فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء

*أشرف إبراهيم يعقوب**

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء. وتكونت عينة الدراسة من (24) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم الذكور الملتحقين بغرفة مصادر التعلم في مدرسة إيدون الأساسية للبنين إحدى المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد في إربد، حيث اختيرت أفراد عينة الدراسة بناء على موافقتهم على المشاركة في الدراسة، وأظهروا درجات عالية على مقياس ضحايا الاستقواء من بين مدارس المديرية في العام الدراسي 2015–2016.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، استخدم الباحث التصميم شبه التجريبي قبلي– بعدي، وذلك بعد تقسيم أفراد عينة الدراسة، بالطريقة العشوائية، بالتساوي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وتضم (12) طالبًا، ومجموعة ضابطة وتضم (12) طالبًا. واستخدمت في هذه الدراسة المقاييس التالية: مقياس ضحايا الاستقواء، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس تقدير الذات والبرنامج الإرشادي السيكودرامي.

أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج السيكودرامي في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، إذ أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة في المهارات الاجتماعية، وفي تقدير الذات.

الكلمات الدالة: السيكودراما، المهارات الاجتماعية، تقدير الذات، صعوبات التعلم، الاستقواء.

المقدمة

يعد استقواء طلبة المدارس ظاهرة متزايدة الانتشار، ومشكلة تربوية واجتماعية ونفسية بالغة الخطورة، ذات آثار سلبية في البيئة المدرسية العامة، والتطور المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطفل، وحقه في التعلم ضمن بيئة صفية آمنة؛ إذ لا يتم التعلم الفعال إلا في بيئة توفر لطلبتها الأمن النفسي بحمايتهم من العنف والخطر والتهديد والاستقواء (أبو غزال، 2009).

يأخذ الاستقواء أشكالًا كثيرة تشمل الاستقواء الجسمي واللفظي والاجتماعي. ويقصد بالاستقواء الجسمي إيذاء الضحية جسميًا من خلال الضرب، والدفع، والرفس، والعض، واللكم، والخمش، وتحطيم الأشياء الخاصة به. ويشير الاستقواء اللفظي إلى استخدام الكلمات لإذلال شخص ما، أو إيذاء مشاعره أو مناداته بألقاب أو الشتم أو التهديد. أما الاستقواء الاجتماعي، فيتمثل بالتأثير في الآخرين ليستبعدوا الطفل الضحية ويرفضوه لكي يكون معزولًا اجتماعيًا، ويتم ذلك من خلال الإيماءات البذيئة أو الإقصاء الاجتماعي (Olweus, 1993). ويتضمن الاستقواء عادة أطرافًا عدة، وهم: المستقوون (Bullies)، والضحايا (Victims)، والمتفرجون (Bystanders) (Smokowski & Kopasz, 2005).

يتصف ضحايا الاستقواء بأن لديهم ضعفًا في مهاراتهم الاجتماعية وفي معالجتهم للمعلومات، وهم أقل الفئات تكيفًا في العلاقات الاجتماعية، ولديهم صعوبات في عمل صداقات، ويتلقون دعمًا اجتماعيًا أقل من غيرهم(Eslea, Menesinl, Morita, O' Moore, Moramerchan, Pereira & Smith, 2004). كما يتصفون بأنهم أكثر قلقًا وأقل شعورًا بالأمان، ويميلون للوحدة في المدرسة حيث تنقصهم الصداقات الحميمة مع زملائهم من الطلبة (Kristiansen & Smith, 2003). كما يعاني ضحايا الاستقواء من

---

* وزارة التربية والتعليم، مديرية التربية والتعليم، لواء بني عبيد، اربد. تاريخ استلام البحث 2016/5/30، وتاريخ قبوله 2016/9/28.

© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

صعوبات انفعالية تتمثل في تدني تقدير الذات والاكتئاب ويتأثر سلوكهم بجوانب مختلفة؛ إذ إن طفولة الضحية ومراهقته قد تتأثران بدنيًا أو انفعاليًا أو اجتماعيًا أو معرفيًا، أو قد تؤثر في كل هذه الجوانب مجتمعة (Smokowski & Kopasz, 2005).

يعد تقدير الذات أحد أهم الحاجات النفسية والانفعالية الأساسية للفرد، ويرتبط ارتباطًا وثيقًا بمفهوم آخر في الشخصية الإنسانية، والذي يعد الأقدم والأساس والأوسع، وهو مفهوم الذات. ويرى روجرز (Rogers) أن الذات مركز بناء الشخصية ومحورها، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية والنواة التي تقوم عليها الشخصية (Corey,2009). وتشير أغلب الدراسات حول موضوع الاستقواء في المدارس إلى أن الطلبة ضحايا الاستقواء يعانون من تدني تقدير الذات مقارنة بالطلبة العاديين (Delfabbro, et al., 2006; Kokkinos &Panayitou, 2004; Olweus, 1993)، حيث ينظر ضحايا الاستقواء إلى أنفسهم على أنهم فاشلون وغير جاذبين وأغبياء ومهمشيين وليس لديهم استعداد للتحدث عن تعرضهم للاستقواء، وذلك بسبب تدني تقدير الذات وعدم القدرة على الدفاع عن أنفسهم (Smokowski & Kopasz, 2005).وعندما بدأت الآثار السلبية والمؤذية للوقوع ضحية تتضح بشكل جيد في أذهان الباحثين، بدأت الدراسات تركز، بشكل متزايد، على تحديد الأطفال الذين هم في خطر حقيقي لأن يكونوا ضحايا للاستقواء؛ لعل الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أكثر فئة تستهدف باستقواء الأقران، إذ أكدت الدراسات وجود عوامل وسمات تجعل الأطفال ذوي صعوبات التعلم أكثر عرضة لاستقواء الآخرين، فهم يعالجون المعلومات الاجتماعية بطرق مختلفة عن أقرانهم، ويواجهون صعوبة في ضبط انفعالاتهم وسلوكهم مما سيزيد من فرص تعرضهم للاستقواء(Swearer &Dorothy, 2012; Georg, Lindsey, Glutting & Deborah, 2015).وفي هذا الصدد يؤكد سويرر و دوروثي(Swearer & Dorothy, 2012) أن 75% من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من القصور في المهارات الاجتماعية، وهم أكثر احتمالًا لأن يتجاهلهم أقرانهم وينبذوهم، وهم، أيضًا، أقل شعبة مقارنة بأقرانهم، وهذا ما يجعلهم أكثر عرضة لأن يستقوي عليهم أقرانهم بسبب القصور في مهاراتهم الاجتماعية وتقديرهم لذواتهم.لذلك، فإن الاهتمام بالجانب الاجتماعي والانفعالي وتقدير الذات للطلبة ذوي صعوبات التعلم يعد ذا أهمية كبيرة إلى جانب المجال الأكاديمي والمعرفي والسلوكي، كما تعد المهارات الاجتماعية والانفعالية ذات دور محوري في حياتهم، لأنها تساعد على التكيف الشخصي والاجتماعي (Mercer,1997;Lerner, 2000).

وعلى صعيد متصل، فقد حظي العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية عند ذوي صعوبات التعلم باهتمام كبير، إذ أجريت العديد من الدراسات خلال السنوات الماضية، كان هدفها دراسة المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (هارون، 2005؛حسن، 2009;Chang & liu , 2009). وقد توصل بير ومينك ومانتج (Bear, Mink & Manning, 2002)، من خلال مراجعتهم للدراسات السابقة، إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلاتٍ سلوكيةٍ وضعف في المهارات الاجتماعية وقصور في تقدير الذات، إضافةً إلى الصعوبات الأكاديمية المتعددة، وأوصوا بالتركيز على دراسة المظاهر الاجتماعية والانفعالية. فيما ترى ليرنر (Lerner, 2000) أن الضعف في المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يظهر من خلال الإدراك الاجتماعي الضعيف، الذي يتمثل في عدم قدرتهم على فهم الظروف الاجتماعية وعدم الإحساس بمشاعر الآخرين، وعدم قدرتهم على الحكم على أمزجة الناس الموجودة في بيئتهم، وعجزهم عن التفاعل بشكل صحيح مع الحالة الاجتماعية الموجودين فيها، وعجزهم عن مخاطبة الآخرين بالطرقِ المقبولةِ، وهذا ما يجعلهم أكثر عرضة لأن يستقوي عليهم أقرانهم بسبب القصور في مهاراتهم الاجتماعية وتقديرهم لذواتهم.ويوفر الأدب النظري أدلة قوية على أهمية دور المدرسة كبيئة مكملة للأسرة ومحيط آمن لممارسة الأنشطة المختلفة التي من شأنها صقل شخصية الطفل وتطويرها (أبو مغلي وهيلات، 2008؛ مصطفى، 2010). فكان للأنشطة السيكودرامية دور محوري وأساسي في مساعدة الأطفال على توجيه معارفهم وقدراتهم، وجاء دور المعلم كوسيط بين المتعلم ومصادر المعرفة، إذ أثبتت دراسة بيتر (Peter,2009) في هذا المجال مدى أهمية السيكودراما في تعزيز قدرة الأطفال الإبداعية وإسهامها في نموهم المعرفي والعاطفي والاجتماعي، وإيجاد فرصة لهم للتعبير عن مشاعرهم وتوجيه أفكارهم، وتحسين التعاون والتواصل بين أفراد البيئة المدرسية. ويساعد التمثيل النفسي (السيكودراما) في فهم قدرات الطفل، وتنمية شخصيته، وخياله وقدراته اللغوية، وتعزيز ثقته بنفسه، وممارسته للأدوار التي يمثلها، مما يزيد من تفاعله الاجتماعي وتقديره لذاته، وينمي قدراته التعبيرية (أبو مغلي وهيلات، 2008). ويرى مورينو (Moreno)، مطور هذا الأسلوب، أن من مميزات السيكودراما أنها توفر للأفراد بيئة مناسبة للتعبير بحرية عن المشاعر والأفكار والانفعالات، مما يؤدي إلى زيادة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (Moreno, 1994). وتعد السيكودراما من الأساليب التي أظهرت نجاحًا لتنمية مهارات التواصل مع الآخرين، وتحديد المشاعر الشخصية والتعبير عنها، وتحسين تقدير الذات، وتساعد السيكودراما الطفل على اختيار أنواع مختلفة من السلوكات يكون من الصعوبة بمكان تجريبها واختبارها في الواقع (Blatner, 2000).

وللعلاج السيكودرامي مجموعة من العناصر الأساسية والأدوات، كما يحتوي على عدد من الخطوات المحددة التي تعطي في النهاية شكلًا مميزًا لهذا النوع من العلاج، وقد حدد (Moreno, 1994; Blatner, 2000) هذه العناصر بالآتي:

أ. القائد (Leader): غالبًا ما يكون معالجًا نفسيًا متمرسًا، لديه خبرة عملية وعلمية، يساعد في اتخاذ القرار، يهتم بأفكار أي فرد يبحث عن مساعدة وحلول.

ب. بطل المسرحية (النجم protagonist): هو الشخص الذي يختاره القائد والمجموعة ليمثل، أو يعيد تمثيل حدث مهم من الماضي أو الحاضر، أو لتمثيل موقف متوقع؛ والبطل هو الذي يختار الحادثة التي ستعالج على المسرح، ويطلب إليه إعادة تمثيل الأشياء الأساسية في الحادثة أو الموقف دون محاولة استدعاء نفس التفاعل أو الكلمات كما وقعت أصلًا في الحادثة، وإنما يُساعد في العفوية والتلقائية في ذلك، ويساعده القائد في اختيار أعضاء المجموعة الذين يقومون بدور الذات المساعدة للبطل، ويساعد المخرج بطل المسرحية في التحرك أثناء التمثيل وأن لا يقتصر على الكلام فقط.

ج. المسرح (The stage): يقصد بالمسرح المكان الذي يجري فوقه العمل الدرامي، والمسرح السيكودرامي مسرح بلا ستائر أو كواليس، يسمح للممثل أن يكون تلقائيًا لأداء أدواره التلقائية، وقد يكون في مكان مفتوح، ولا يحتوي على تعقيدات فنية، ويفترض فيه أن يكون واسعًا بحيث يسمح بحركة أبطال المسرحية وقائدها والأشخاص الذين يشاركون بصفة ذات مساعدة، وإذا تعذر الحصول على مسرح فإنه يمكن إعداد غرفة لتكون مكانًا للتمثيل.

د. الذوات المساعدة (Auxiliary Egos): هم أعضاء من المجموعة يساعدون بطل المسرحية في القيام بأدوار رمزية مثل الأم والأب والزميل أو الأشخاص المهمين في حياته، وتُعاون الذوات المساعدة البطل في لعب دوره من خلال ما يقومون به من لعب أدوار أشخاص مهمين في حياة البطل وموضوع صراعه أو في الموقف السيكودرامي.

هـ. موضوع التمثيلية النفسية: يمكن أن تحتوي أحداث التمثيلية النفسية على قضايا مختلفة من حياة أبطالها، بهدف تعديل سلوكهم، وتشكيل سلوكات جديدة لديهم، ومساعدتهم في التعبير عن انفعالاتهم المختلفة، وتنمية مهاراتهم للوصول للتكيف النفسي الاجتماعي.

و. الجمهور (المشاهدون Audience): وهؤلاء في الغالب هم زملاء البطل من الأقارب والمعارف وأفراد المجموعة العلاجية، ودور الجمهور يكون مساهمًا ومشاركًا ومتفاعلًا مع المشهد السيكودرامي، بحيث يشارك الجمهور في الحوار والنقاش، وتقديم التغذية الراجعة، والدعم العاطفي للبطل.

ونظرًا لقدرة السيكودراما على مساعدة الأطفال على التنفيس الانفعالي والمناقشة الجماعية، ولما تحتوي عليه من عناصر مشوقة وجاذبة (Moreno, 1994)، فإن كثيرًا من الأطفال أصحاب المشكلات، وخاصة ذوي صعوبات التعلم، لا يتكلمون بسهولة ووضوح عن مشكلاتهم الدفينة، ولكن يمكن ذلك أثناء وجودهم مع جماعة أطفال السيكودراما كسب ثقتهم كمرشدين، فتساعدهم في التغلب على مشكلاتهم. كما أن استخدام السيكودراما كأسلوب إرشادي لا تعرض الأطفال، خاصةً طلبة صعوبات التعلم، إلى مشقة الاستبانات والاختبارات؛ وبذلك يبتعد هؤلاء الأطفال عن المناهج التقليدية التي تسبب لهم الملل ولا تحقق لهم أهدافهم، وتساعدهم في الحصول على النتائج والأهداف المرجوة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يقع كثير من الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في المدارس ضحايا للاستقواء، مما يؤثر في إنجازهم الأكاديمي وحياتهم بشكل عام. ويشكل الاستقواء المدرسي تهديدًا خطيرًا، ليس فقط لأولئك المتورطين به، بل أيضا لبيئة المدرسة بكاملها. وأشارت العديد من الدراسات المحلية، التي تناولت موضوع الاستقواء، إلى أن استقواء طلبة المدارس ظاهرة متزايدة الانتشار في الآونة الأخيرة في مدارسنا الأردنية (طنوس والخوالدة، 2014؛ مزاهرة، 2009؛ الشواشرة والبطاينة وأبو غزال، 2009؛ جرادات، 2008؛ الصبحيين، 2007؛ الصرايرة، 2007).ويعد الاستقواء مشكلة شخصية واجتماعية وتربوية ذات آثار كثيرة سواء على مستوى المستقوين أنفسهم، أو حتى على ضحايا الاستقواء؛ إذ يعاني كل من المستقوي وضحيته تدنيًا في الصحة النفسية وتقدير الذات، ومشكلات وضغوطات مرتبطة بالتكيف النفسي العام، حيث يصبح ضحية الاستقواء مكتئبًا ومشوشًا وقلقًا وعنيفًا ومنسحبًا ومنعزلًا وخجولًا، كما يفتقد للمهارات الاجتماعية؛ وقد تعمم مشاعر الضحية على معظم أدائه في البيت والمدرسة، ومع جماعة الرفاق(الحربي، 2013). وتبلورت مشكلة الدراسة في ذهن الباحث من خلال ملاحظة العديد من المواقف والسلوكات التي تصدر من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تعاملهم مع الأفراد الذين يمارسون الاستقواء عليهم داخل البيئة المدرسية، إذ يصعب عليهم

التصدي لهم والدفاع عن أنفسهم، ويميلون إلى الانسحاب من المواقف ويكثرون من لوم أنفسهم، مما أدى إلى تدني تحصيلهم الدراسي، وتكرار تغيبهم عن المدرسة، وعدم قدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانهم العاديين. وعلى صعيد متصل، تعد مشكلة العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من أكثر المشكلات السلوكية شيوعًا، لما لها من آثار سلبية تؤرق كل من يتعامل مع هؤلاء الطلبة، إذ يعاني الأطفال ذوو صعوبات التعلم من نقص في الجوانب الاجتماعية من حيث القدرة على التعامل مع الآخرين (إبراهيم، 2012;Lerner, 2000).

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء تعزى للبرنامج السيكودرامي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء تعزى للبرنامج السيكودرامي؟

أهمية الدراسة

إن أهمية هذه الدراسة تكمن في جانبين أساسيين، هما: الجانب النظري، حيث تبرز أهمية الدراسة الحالية من أهمية الفئة التي تتناولها، وهي فئة ذوي صعوبات التعلم، والذين يعدون فئة خاصة لهم حاجاتهم الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية خاصة؛ وتشكل الدراسة الحالية إضافة عملية معرفية لظاهرة الاستقواء الذي أصبح خطرًا يهدد الأمن المدرسي، وإضافة معرفية جديدة للبرامج الإرشادية المستندة إلى السيكودراما التي تمثل إحدى صور الأنشطة التعبيرية للإرشاد المعاصر؛ وتمكن الدراسة من إثراء الأدب النظري المتعلق بالسيكودراما، وتوفر معلومات حولها كأسلوب إرشادي؛ وتعبر الدراسة عن حاجة البحث العلمي إلى بناء برامج إرشادية فاعلة لتقديم الخدمات والمساعدات التي تستحق أن تكون مجالًا للاهتمام البحثي؛ وستضيف نتائج الدراسة الحالية إلى المعرفة الإنسانية والمكتبة العربية نتائج قيمة حول موضوع المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء؛ وستساعد هذه الدراسة لتكون نواة لدراسات أخرى قادمة تؤكد البعد الإرشادي والتربوي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أما الجانب الآخر من جانبي الدراسة، فهو الجانب التطبيقي، فيمكن للمتخصصين والباحثين والدارسين والممارسين للعمل الإرشادي الاستفادة من هذه الدراسة وتطبيق إجراءاتها في مؤسساتهم المختلفة، فهي توفر برنامجًا إرشاديًا عمليًا لتنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، وتساعد الدراسة الحالية في لفت أنظار المتخصصين وتوجيهها إلى مثل هذه الموضوعات.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

البرنامج الإرشادي القائم على السيكودراما: مجموعة من الجلسات الإرشادية المخططة والمنظمة في ضوء الأسس الإرشادية والتربوية العلمية، بحيث يقدم خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة جماعيًا (الخطيب، 2013).

ويعرف، إجرائيًا في هذه الدراسة، بأنه مجموعة من الجلسات الإرشادية الجمعية المنظمة والمجدولة زمنيًا بخمس عشرة (15) جلسة، مدة كل منها (60) دقيقة، والمستندة إلى بعض أساليب السيكودراما، التي تهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء.

السيكودراما: أسلوب إرشادي يتضمن مجموعة من الأنشطة والإجراءات سينفذها المشاركون أثناء الجلسات الإرشادية تتمثل بالاستماع إلى القصص الهادفة، واختيار الطلبة الأدوار المناسبة وتمثيلها في جو يسوده الأمان والألفة، ويعلم الأفراد طرقًا فعالة للاستبصار بمشكلاتهم والتعبير عن انفعالاتهم وضبطها (مصطفى، 2010). ويهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى الطلبة (عينة الدراسة).

المهارات الاجتماعية: هي مجموعة من السلوكات مقبولة اجتماعيًا، التي تختص بعملية تفاعل الفرد مع مجموعة، وتعامله مع أفرادها، وتساعده في التكيف الاجتماعي والشخصي (Gresham & Elliott, 1990).

وتعرف، إجرائيًا في هذه الدراسة، بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب ذو صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية المعد لهذه الدراسة.

تقدير الذات: القيمة التي يعطيها الأفراد لذواتهم المدركة, فإذا كان الفرد راضيًا عن ذاته، ويتقبلها، ويشعر بقيمتها وأهميتها، كان تقديره لذاته عاليا، أما إذا كان ينظر لنفسه بشكل سلبي، فإن تقديره لذاته ينخفض (Rice,1992).

ويعرف، إجرائيًا في هذه الدراسة، بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب ذو صعوبات التعلم على مقياس تقدير الذات الذي طوره الخطيب (2004).

طلبة صعوبات التعلم: أولئك الطلبة الذين يعانون من اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بالفهم أو استخدام اللغة المحكية أو المكتوبة، التي تتجسد في قدرة غير مكتملة على الإصغاء، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو إنجاز حسابات رياضية، على نحو لا تشتمل فيه صعوبات التعلم المشكلات التعليمية التي تعود أساسًا إلى الإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو السلوكية أو الحركية أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي (Lerner, 2000).

ويعرف الطلبة ذوو صعوبات التعلم، إجرائيًا في هذه الدراسة، بأنهم أولئك الطلبة الملتحقون بغرف المصادر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد في محافظة إربد، والذين شخصهم معلمو غرف المصادر وصنفوهم على أنهم يعانون من صعوبات تعلم، بناءً على أسس التصنيف المتبعة في هذه المدارس، مثل: الاختبارات المقننة وغير المقننة، بالإضافة إلى طرائق جمع المعلومات التي تتضمن ملاحظات المعلمين ودراسات الحالة والمقابلات الأسرية، ويتلقون الخدمات في تلك الغرف.

ضحايا الاستقواء: يعرف الضحية بأنه الطالب الذي يختاره أقرانه هدفًا، فيتعرض للإيذاء الجسدي أو اللفظي أو الانفعالي، بسبب عدم التكافؤ في القوى، ولا يستطيع الدفاع عن نفسه (الصرايرة، 2007).

ويعرف، إجرائيًا، بأنه الطالب الذي يحصل على درجة تزيد بمقدار انحراف معياري واحد فوق المتوسط على مقياس ضحايا الاستقواء الذي عربه مزاهرة (2009).

حدود الدراسة ومحدداتها:

- حدود بشرية: يقتصر تعميم نتائج الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة من ذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء.
- حدود زمانية: ارتبطت الحدود الزمنية بفترة تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2015–2016.
- حدود مكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على غرف المصادر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد– محافظة إربد.
- إن تعميم نتائج الدراسة الحالية يتحدد بالأدوات المستخدمة وخصائصها السيكومترية، كما يتحدد بطريقة اختيار أفراد الدراسة، وصغر حجم العينة في المجموعة التجريبية تبعا لشروط المجموعات الإرشادية.

الدراسات السابقة

من الدراسات التي فحصت أثر السيكودراما في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء دراسة روال (Rawal, 2006)، التي هدفت إلى التعرف على دور السيكودراما في تعزيز المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء. أجريت هذه الدراسة في مدرسة مومباي في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبًا وطالبة قسموا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية تضم (10) طلاب، (5) ذكور و(5) إناث، وضابطة تضم (10) طلاب، (5) ذكور و(5) إناث. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج السيكودرامي في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، وتحسين قدراتهم على التعامل بفاعلية مع مواقف الحياة ومتطلباتها وتحدياتها لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس.

وأجرى شانج وليو (Chang & liu, 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية من خلال أسلوب السيكودراما للطلبة ذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء.أجريت هذه الدراسة على المدارس الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (22) طالبًا وطالبة قسموا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية تضم (11) وضابطة تضم (11). وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج السيكودرامي في تحسين قدرات الطلبة الاتصالية وزيادة مشاركتهم الاجتماعية في الأنشطة الجماعية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة جورج وليندسي و جلاتينغ و ديبورا(Georg, Lindsey, Glutting& Deborah, 2015)إلى التعرف على أثر برنامج قائم على السيكودراما في تطوير المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء. أجريت هذه الدراسة في أحد المراكز الصحية في مدينة نوفا سكوشا في كندا.وتكونت عينة الدراسة من (28) طالبًا، (21) من ذكور و(7) من إناث. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية تطبيق السيكودراما في تنمية تقدير الذات لدى الطلبة عينة الدراسة.

وأجرى سليمان (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية السيكودراما في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وكانت هذه الدراسة قد أجريت في مصر.تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذًا من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية السيكودراما في تنمية المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتفاظ المجموعة التجريبية بأثر التطبيق في قياس المتابعة.

وقد هدفت دراسة عبد الواحد (2009) إلى التعرف على فاعلية السيكودراما والنمذجة في تحسين بعض مهارات التواصل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وأجريت هذه الدراسة في مصر. وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبًا وطالبة، (20) من الإناث و(20) من الذكور، تتراوح أعمارهم بين (9 – 11) سنة، قسموا إلى أربع مجموعات: مجموعة تجريبية أولى طبق عليها برنامج السيكودراما؛ ومجموعة تجريبية ثانية طبق عليها برنامج النمذجة؛ ومجموعة تجريبية ثالثة طبق عليها البرنامجين معًا؛ ومجموعة رابعة ضابطة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج السيكودرامي، وبرنامج النمذجة كل على حدة، واستخدم البرنامجان معًا في تحسين مهارات التواصل لصالح المجموعات التجريبية الأولى والثانية والثالثة. وأشارت النتائج إلى أن استخدام البرنامجين معًا أفضل في تحسين مهارات التواصل، يليه البرنامج السيكودرامي، ثم برنامج النمذجة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس.

ومن الدراسات التي فحصت أثرالسيكودراما في تنمية تقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء دراسة فوكس وبولتين (Fox & Boulton, 2003)، التي هدفت إلى التعرف على فاعلية أساليب السيكودراما في تحسين تقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء. أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.وتكونت عينة الدراسة من (28) طفلًا تراوحت أعمارهم بين (9–11) سنة. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية برامج السيكودراما في تحسين تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

وأجرى ستيسي وكولين (Stacie & Colleen, 2008) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية الإرشاد الجمعي المتكامل والقائم على السيكودراما في تنمية تقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء. أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في ولاية شيكاغو. وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الرابع، واستمر التدريب لمدة (6) أشهر. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية السيكودراما في تحسين مستوى تقدير الذات لدى أفراد الدراسة وزيادة ثقتهم بقدراتهم على التعامل مع مواقف الاستقواء.

وهدفت دراسة سويرر و دوروثي(Swearer & Dorothy,2012) إلى دراسة ثار ممارسة الجماعة، التي أديت باستخدام أساليب السيكودراما، في تقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء. أجريت هذه الدراسة في مدرسة من مدارس المنطقة الجنوبية الغربية في الولايات المتحدة الأمريكية. وتكونت عينة الدراسة من (58) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية تطبيق السيكودراما على تنمية تقدير الذات لدى الطلاب لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

التعليق على الدراسات السابقة

يلاحظ أن جميع الدراسات السابقة أظهرت أهمية السيكودراما مع ذوي صعوبات التعلم، وتناولت كل دراسة متغيرات مختلفة عن الأخرى. وتبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تلقي مزيدًا من الضوء على ظاهرة الاستقواء والوقوع ضحية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتساند غيرها من الدراسات في تقديم الخدمات الإرشادية للمرشدين والمعلمين والتربويين المهتمين في مواجهة المشكلات السلوكية المتعددة للطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ ومن هنا يمكن النظر للدراسة الحالية بوصفها إحدى المحاولات البحثية التي تسعى إلى تأكيد دور السيكودراما وتضمينها كأحد الأساليب الإرشادية في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء.

كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت موضوعين لهما علاقة بذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، وهما المهارات الاجتماعية وتقدير الذات. ووفق علم الباحث، لم تكن أية دراسة قد ربطت بين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء في البيئة العربية بشكل عام وفي البيئة الأردنية بشكل خاص، فيتوقع أن تأخذ هذه الدراسة موقعًا بين الدراسات السابقة في المكتبة العربية استنادًا إلى أهميتها النظرية والعملية.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء وصفًا لطريقة الدراسة وإجراءاتها من حيث: مجتمعها وعينتها وأدواتها ومنهجيتها وإجراءاتها ومتغيراتها والمعالجة الإحصائية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذكور ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف مصادر التعلم في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد في إربد، للعام الدراسي 2015–2016، والبالغ عددهم 80 طالبًا، وفق إحصائية مديرية التربية والتعليم لمنطقة لواء بني عبيد.

جدول (1): توزيع الطلبة ذوي صعوبات التعلم وفق المدرسة التي تحتوي غرف مصادر التعلم

اسم المدرسة	عدد الطلبة
إيدون الأساسية للبنين	24
أبو حنيفة الثانوية للبنين	19
المعتصم الأساسية للبنين	16
الصريح الأساسية للبنين	12
حفصة بنت عمر المختلطة	9
المجموع	80

عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (24) طالبًا من الطلبة ذوي صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، اختيروا وفقًا للخطوات التالية:

طبق الباحث مقياس ضحايا الاستقواء على مجتمع الدراسة كاملا، بحيث:

- اختيرت المدرسة التي حصل طلابها على أعلى المتوسطات في مقياس ضحايا الاستقواء وكانت مدرسة إيدون الأساسية للبنين.
- أخذت ملاحظات المرشد التربوي في المدرسة، بعد الرجوع إلى سجلاتهم وما رصد من مخالفات الاستقواء المتكررة على طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء.
- اختير الطلبة الذين لديهم رغبة المشاركة في البرنامج الإرشادي.
- تحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة).
- ضمت المجموعة التجريبية اثني عشر طالبًا، والمجموعة الضابطة اثني عشر طالبًا، وزعوا عشوائيًا بالتساوي على المجموعتين.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الأدوات الآتية:

1- مقياس المهارات الاجتماعية

بُني مقياس لتقدير المهارات الاجتماعية، استنادًا للأدبيات البحثية ذات العلاقة ومن خلال الرجوع إلى المقاييس السابقة التي تمكن الباحث من الإطلاع عليها، مثل أداة المهارات الاجتماعية التي أعدها جريشام و إليوت (Gresham & Elliott, 1990)،

ومقياس تقدير المهارات الاجتماعية لتلاميذ صعوبات التعلم (هارون، 2005)، ومقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (علي، 2010)؛ وبناءً على ذلك، فقد صيغت فقرات المقياس بصورته الأولية، الذي تكون من (32) فقرة مدرجة وفقًا لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي لتأخذ الأوزان التالية :

المستوى	دائمًا	كثيرًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الدرجة	5	4	3	2	1

وقد توزعت تلك الفقرات على (5) أبعاد هي: بعد مهارة تقديم المساعدة، وبعد مهارة المحادثة والاستقبال، وبعد مهارة سلوك الصداقة، وبعد مهارة المشاركة الاجتماعية، وبعد مهارة التعبير عن المشاعر.

صدق مقياس تقدير المهارات الاجتماعية

لاستخراج دلالات صدق المحتوى لمقياس المهارات الاجتماعية، عُرض المقياس بصورته الأولية على (12) محكمًا من المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي، والتربية الخاصة والدراما والتمثيل، في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك والجامعة الهاشمية ووزارة التربية والتعليم، وقد طلب إليهم إبداء الرأي حول مدى انتماء الفقرة للبعد، ومدى وضوح الفقرة وسلامة الصياغة اللغوية، وتقديم أية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، واعتمد الباحث استبقاء الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، أو رفضها. ووفقًا لآراء المحكمين واقتراحاتهم، فقد حُذفت فقرتان، وعُدلت ثلاث فقرات من الناحية اللغوية، ولم يُحذف أي من أبعاد المقياس، ليتكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة موجبة الاتجاه، موزعة على (5) أبعاد، وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس على ارتفاع درجة المهارات الاجتماعية لدى المستجيب، وتتراوح الدرجة الكلية بين **30–150**.

ثبات مقياس المهارات الاجتماعية

للتأكد من دلالات ثبات مقياس المهارات الاجتماعية، اعتمد الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- re-test)، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة قوامها (30) طالبًا، وأُعيد التطبيق على نفس العينة بفارق زمني مدته أسبوعان؛ وبحساب معامل الارتباط بين نتائج درجات التطبيقين، بلغ معامل الثبات المحسوب باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson–Correlation) للأداء ككل (0.92). كما استُخرجت قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach'sAlpha)، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.90)، والجدول (2) يوضح قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي للمجالات والأداة ككل.

جدول (2): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
مهارة تقديم المساعدة	0.90	0.88	7
مهارة المحادثة والاستقبال	0.91	0.84	7
مهارة سلوك الصداقة	0.84	0.87	5
مهارة المشاركة الاجتماعية	0.90	0.79	4
مهارة التعبير عن المشاعر	0.90	0.83	7
الدرجة الكلية	0.92	0.90	30

بمطالعة قيم الثبات لمجالات المقياس والمقياس ككل، يلاحظ أن هذه القيم مرتفعة، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة، وقد رأى الباحث دلالات الصدق والثبات الخاصة بهذا المقياس كافيةً لأغراض الدراسة الحالية.

2- مقياس تقدير الذات

استُخدم مقياس تقدير الذات الذي طوره الخطيب (2004) للبيئة الأردنية؛ يتكون المقياس من (80) فقرة تمثل بعدي الفعالية والقيمة، حيث تكون بعد الفعالية من (4) أبعاد فرعية بواقع (10) فقرات لكل بعد، وتكون بعد القيمة من (4) أبعاد فرعية بواقع (10) فقرات لكل بعد، وهذه الأبعاد هي:

أ. بعد الفاعلية: يشير إلى الدرجة التي يشعر بها الفرد بفاعليته في تحقيق ما يريد إنجازه، وذلك من خلال ما يقوم به من أفعال، ومدى فعالية هذه الأفعال وانسجامها مع أدائه؛ ويتضمن هذا البعد أبعاد الكفاءة، والتأثير، وضبط الذات، والوظيفة الجسمية.

ب. بعد القيمة: يشير إلى إحساس الفرد بقيمته من خلال تفاعله مع الآخرين وإلى طبيعة شعوره تجاههم؛ ويتضمن هذا البعد أبعاد التقبل، وتقبل الذات الأخلاقية، والمظهر الجسمي، ومحبة الآخرين.

صدق المقياس

تحقق الخطيب (2004) من صدق المقياس بإيجاد دلالات الصدق من خلال:

أولاً. الصدق الظاهري: حيث طور المقياس بناءً على إطار مفاهيمي محدد، ومعرفة أبعاده وتعريفها إجرائيًا، ثم التأكد من الصدق الظاهري عن طريق عرضه على خمسة محكمين من المختصين في علم النفس للحكم على مصداقية وشمولية الأبعاد الفرعية في قياس كل بعد من أبعاد المقياس، وللحكم أيضًا على مدى ملاءمة قياس الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه؛ وقد عُدت كل هذه الإجراءات مؤشرات على صدق بناء المقياس.

ثانيًا. الصدق التمييزي: للتأكد من دلالات الصدق التمييزي للمقياس، أجري تحليل التباين الثلاثي لتقدير الذات وفق الفئات العمرية: "ثلاثة عشر، خمسة عشر، سبعة عشر، " وجنس الطلبة: "ذكور، إناث، " واستخدم الاختبار الإحصائي شفيه(the Scheffe Method) لمعرفة بين أي من المستويات العمرية حدثت الفروق. وقد أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي وقيم الإحصائي شيفيه أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا بين الفئات العمرية المختلفة ولصالح الفئات العمرية الأكبر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث؛ كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر للتفاعل بين متغيري الجنس والعمر في تقدير الذات.

ثالثًا. صدق البناء: للتأكد من دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها بعضًا ومع الدرجة الكلية للمقياس، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة عند المستوى (0.01)، وهذا مؤشر إضافي على أن الأبعاد الفرعية تنسجم وما يقيسه المقياس ككل.

رابعًا. الصدق العاملي: للتأكد من دلالات الصدق العاملي للمقياس، أجري التحليل العاملي لفقراته باستخراج المكونات الأساسية، وتدوير المحاور الناتجة على محاور مماثلة. وقد اتضح من خلال التحليل تطابق العوامل المستخرجة من التحليل العاملي مع العوامل التي اعتمدت أصلاً في بنائه. ولأغراض هذه الدراسة استخرج الباحث صدق البناء للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على المقياس، ويبين الجدول (3) هذه المعاملات.

ثبات المقياس

تأكد الخطيب (2004) من دلالات ثبات المقياس بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة، وقد بلغ معامل الثبات المستخرج (0.79). كما استخرجت دلالات ثبات المقياس أيضًا بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha)، وقد بلغ معامل الثبات (0.81)، وعُدت هذه دلالات ثبات مقبولة للمقياس.

ولأغراض هذه الدراسة، وفق الباحث معامل ثبات مقياس تقدير الذات بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha)، إذ طبق الباحث المقياس على (30) طالبًا من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة، وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.83)، وهو معامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة الحالية.

الجدول (3): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
.1	0.44	.22	0.56	.43	0.46	.64	0.43
.2	0.55	.23	0.52	.44	0.43	.65	0.46
.3	0.33	.24	0.49	.45	0.40	.66	0.42
.4	0.27	.25	0.42	.46	0.48	.67	0.36
.5	0.38	.26	0.37	.47	0.53	.68	0.51
.6	0.32	.27	0.50	.48	0.36	.69	0.55
.7	0.59	.28	0.41	.49	0.39	.70	0.60
.8	0.40	.29	0.52	.50	0.51	.71	0.36
.9	0.34	.30	0.29	.51	0.43	.72	0.34
.10	0.42	.31	0.40	.52	0.31	.73	0.34
.11	0.31	.32	0.36	.53	0.43	.74	0.39
.12	0.44	.33	0.43	.54	0.40	.75	0.37
.13	0.48	.34	0.42	.55	0.39	.76	0.43
.14	0.28	.35	0.29	.56	0.46	.77	0.33
.15	0.30	.36	0.32	.57	0.51	.78	0.34
.16	0.39	.37	0.57	.58	0.61	.79	0.37
.17	0.41	.38	0.33	.59	0.38	.80	.33
.18	0.34	.39	0.35	.60	0.33		
.19	0.38	.40	0.37	.61	0.31		
.20	0.31	.41	0.42	.62	0.27		
.21	0.51	.42	0.44	.63	0.57		

3- مقياس ضحايا الاستقواء: استخدم مقياس ضحايا الاستقواء الذي طوره الباحثان (Rigby & Bagshwa) وعربه مزاهرة (2009) للبيئة الأردنية. يتكون المقياس من (30) فقرة، تقيس ثلاثة أشكال رئيسية للاستقواء، هي:

أ. الاستقواء الجسدي: يتمثل بتعرض الضحية للركل، والدفع، وبعثرة الممتلكات من زملائه الذين يفوقونه قوة.

ب. الاستقواء اللفظي: يتمثل بإطلاق الألقاب غير اللائقة على الضحية، أو مجادلته بصورة تهدف إلى إزعاجه ومضايقته من زملائه الذين يفوقونه قوة.

ج. الاستقواء غير المباشر: يتمثل بإقصاء الضحية عن مجموعة الأصدقاء، وإطلاق الأكاذيب والشائعات حوله.

صدق المقياس

تحقق مزاهرة (2009) من صدق المقياس بإيجاد دلالات الصدق من خلال:

أولاً. صدق المحتوى: تُأكد من صدق محتوى المقياس بعرضه على عشرة محكمين من المختصين في التربية وعلم النفس، لتحديد مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي تنتمي له، إضافة إلى تحديد مدى ملاءمة الصياغة اللغوية للفقرات. واعتمد معيار (80%) كنسبة اتفاق بين المحكمين على الفقرة الواحدة؛ وفي ضوء هذا المعيار لم تحذف أية فقرة من فقرات المقياس، في حين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعضها.

ثانيًا. صدق البناء: للتأكد من صدق بناء المقياس وأبعاده الثلاثة، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية على البعد الفرعي في عينة تكونت من (307) طلاب من خارج عينة الدراسة. وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات بعد الاستقواء الجسدي ما بين (0.66 – 0.79)، وتراوحت لبعد الاستقواء اللفظي ما بين (0.72– 0.91)، فيما تراوحت لبعد الاستقواء غير المباشر ما بين (0.70– 0.81). وتبين هذه القيم أن معامل الارتباط إيجابيبين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد في الأبعاد الثلاثة للمقياس ، وهو ارتباط دال إحصائيًا، مما يشير إلى صدق بناء هذه الفقرات.

ثالثًا. الصدق العاملي: للتأكد من دلالات الصدق العاملي للمقياس، أُجري التحليل العاملي باتباع أسلوب تحليل المكونات الأساسية، وإدارة المحاور المتعامدة على فقرات المقياس؛ وقد اتضح من خلال التحليل تطابق العوامل المستخرجة من التحليل العاملي مع العوامل التي اعتمدت أصلًا في بنائه.

ولأغراض هذه الدراسة، استخرج الباحث صدق البناء للمقياس بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على المقياس، ويبين الجدول (4) هذه المعاملات.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على مقياس ضحايا الاستقواء

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
.1	0.33	.16	0.49
.2	0.47	.17	0.55
.3	0.38	.18	0.36
.4	0.36	.19	0.44
.5	0.34	.20	0.54
.6	0.41	.21	0.36
.7	0.45	.22	0.45
.8	0.38	.23	0.59
.9	0.56	.24	0.48
10	0.40	.25	0.62
.11	0.45	.26	0.33
.12	0.46	.27	0.48
.13	0.28	.28	0.37
.14	0.49	.29	0.40
15	0.57	.30	0.38

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس إيجابية، وهو ارتباط دال إحصائيًا، مما يشير إلى صدق بناء هذه الفقرات.

ثبات المقياس

استخرج مزاهرة (2009) دلالات ثبات المقياس بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأبعاد الفرعية الثلاثة المكونة للمقياس؛ وقد بلغ معامل الثبات لبعد الاستقواء الجسدي (0.91)، ولبعد الاستقواء اللفظي (0.915)، ولبعد الاستقواء غير المباشر (0.916)، كما بلغ معامل الثبات الكلي (0.932). وتعد قيم الارتباط هذه دالة إحصائيًا، مما يشير إلى ثبات أبعاد مقياس ضحايا الاستقواء.

ولأغراض هذه الدراسة، وفق الباحث معامل ثبات مقياس ضحايا الاستقواء بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach'sAlpha)، إذ طبق الباحث المقياس على (30) طالبًا من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة، وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.86)، وهو معامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة الحالية.

البرنامج الإرشادي القائم على السيكودراما

أُعد البرنامج الإرشادي اعتمادًا على عدد من المصادر، منها:

1- الاستناد إلى الأدب في مجال السيكودراما، والبرامج الارشادية ذات العلاقة بموضوع البرنامج الحالي، مثل دراسة شانج وليو (Chang &liu, 2009)، ودراسة جورج وليندسي وجلاتينغ وديبورا (Georg, Lindsey, Glutting, Deborah,2015)، ودراسة روال (Rawal, 2006)، دراسة سليمان (2006)، ودراسة عبد الواحد (2009)، ودراسة سويرر و دوروثي(Swearer & Dorothy,2012).

2- الأسس النظرية والمفاهيم العلمية الخاصة بالسيكودراما، واستند الباحث إلى المراجع التالية: (Moreno,1994)، و(Blatner,2000)، و(مصطفى، 2010) و (أبو مغلي وهيلات، 2008).

3- الأدبيات والتراث السيكولوجي في معالجة ظاهرة الاستقواء، مثل (مزاهرة، 2009)، و(جرادات، 2008)، و(الصبحيين، 2007)، و(الصرايرة، 2007).

4- المؤلفات العلمية في مجال نظريات الإرشاد النفسي، مثل: (Cory, 2009)، و(الشناوي، 1994).

5- بُني البرنامج من (15) جلسة إرشادية، مدة الجلسة الواحدة (60) دقيقة، وبمعدل جلستين أسبوعيًا. يهدف البرنامج إلىتنمية المهارات الاجتماعية، وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، وإكسابهم لغة معرفية، وتعليمهم جملة من المهارات التي تساعدهم على التصرف بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية؛ كما تتضمن كل جلسة مجموعة من الأهداف ونشاطات الإحماء والقصص ولعب الأدوار والواجبات البيتية. وقد عرض البرنامج على (12) محكمًا من ذوي الاختصاص في الإرشاد النفسي والتربوي، والتربية الخاصة، والدراما والتمثيل، وأخذت ملاحظاتهم بالاعتبار. وفي مايلي ملخص لأهداف جلسات البرنامج:

الجلسة الأولى: هدفت هذه الجلسة إلىالتعارف بين المرشد والمشاركين وبين المشاركين أنفسهم، وتعريف المشاركين بمحتوى البرنامج الإرشادي من حيث: مكان انعقاد الجلسات الإرشادية، وزمن انعقاد كل جلسة، ومدة استمرار البرنامج (عدد جلسات البرنامج) وأهدافه، والتعرف على توقعات المشاركين من البرنامج ومناقشتها.

الجلسة الثانية: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بسيناريوهات الجلسات وبخطوات سير كل جلسة إرشادية في البرنامج من خلال ممارسة المشاركين نشاط بعنوان "من أنا؟"

الجلسة الثالثة: هدفت هذه الجلسة إلى أن يمتلك المشاركون مهارة طلب المساعدة وتقديمها من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة الرابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بمهارة المحادثة والاستقبال من خلال موقف تمثيلي بعنوان "مراد في لجنة النظام" وقيامهم بلعب أدوار الشخوص الواردة في التمثيلية.

الجلسة الخامسة: هدفت هذه الجلسة إلى أن يمتلك المشاركون مهارة الصداقة من خلال الأدوار التي يمثلونها في تمرين بعنوان "الكرة الصديقة".

الجلسة السادسة: هدفت هذه الجلسة إلى أن يمتلك المشاركون مهارة المشاركة الاجتماعية من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة السابعة: هدفت هذه الجلسة إلى أن يمتلك المشاركون مهارة التعبير عن المشاعر من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة الثامنة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بمفهوم "أنا وأنت" والفروق بين جمل ضمير الآخر "أنت" وجمل ضمير المتكلم "أنا"، وتدريب المشاركين التعبير عن الذات، من خلال لعب أدوار تمثيلية في مقابلة تلفزيونية.

الجلستان التاسعة والعاشرة: هدفت هاتان الجلستانإلى تعريف المشاركين بمفهوم قول "لا"، وتدريبهم على كيفية قول "لا" في المواقف التي تتطلب ذلك، من خلال الأدوار التي يمثلونها في تمرين بعنوان "المرآة".

الجلستان الحادية عشرة والثانية عشرة: هدفت هاتان الجلستانإلى تعريف المشاركين ببعض أساليب توكيد الذات، وتدريب الأعضاء على كيفية التعامل مع المستقوي من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة الثالثة عشرة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين ببعض أساليب توكيد الذات، وتدريب الأعضاء على كيفية التعامل مع المستقوي، من خلال الأدوار التي يمثلونها في تمرين بعنوان "الدكان السحري".

الجلسة الرابعة عشرة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بمفهوم "صراعاتي مع الآخرين"، وتدريبهم على استخدام استراتيجية التسوية/التعاون في حل الصراعات مع الآخرين، من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة الخامسة عشرة: هدفت هذه الجلسة إلى أن يلخص المشاركون محتوى جلسات البرنامج الإرشادي من خلال نشاط بعنوان "حصاد أخبار الجلسات"، وإنهاء البرنامج وتوديع المشاركين.

منهج الدراسة وإجراءاتها

تتبع هذه الدراسة المنهج التجريبي، بتصميم قبلي– بعدي لمجموعتين.

وتضمنت الدراسة المتغيرات الآتية: المتغير المستقل، وهو: البرنامج الإرشادي القائم على السيكودراما (طريقة المعالجة)؛والمتغيرات التابعة، وهي: الأداء على مقياس المهارات الاجتماعية وعلى مقياس تقدير الذات.

وُزعت العينة عشوائيًا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وطُبق البرنامج الإرشادي السيكودرامي على المجموعة التجريبية فقط، وأجري قياس قبلي وآخر بعدي للمجموعتين.

إجراءات الدراسة

-أُعدت أدوات الدراسة بصورتها النهائية، وحُدد مجتمع الدراسة بالاعتماد على السجلات الخاصة بذلك من قبل مديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (80) طالبًا من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

– أُخذت الموافقات من أولياء أمور الطلبة على مشاركة أطفالهم في البرنامج الإرشادي.

–اختيرت عينة الدراسة، ووزع المشاركون أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: واحدة تجريبية تضم اثني عشر طالبًا، وأخرى ضابطة تضم اثني عشر طالبًا.

– طُبق القياس القبلي لأداتي الدراسة، وهما: مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس تقدير الذات على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تعرض الأفراد في المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي بحوالي أسبوع، وطُبق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية البالغ عددها (15) جلسة، بمعدل جلستين كل أسبوع .

– وبعد انتهاء البرنامج الإرشادي طُبق القياس البعدي على المجموعتين، وأُجريت التحليلات الإحصائية المناسبة، واستُخرجت النتائج.

النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء تعزى للبرنامج السيكودرامي؟"للإجابة عن هذا السؤال، استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية تبعًا لمتغير المجموعة "تجريبية، ضابطة"، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية تبعا لمتغير المجموعة

		القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مهارة تقديم المساعدة	تجريبية	1.87	.319	4.14	.202	4.11	12
	ضابطة	1.70	.420	1.64	.392	1.68	12
	المجموع	1.79	.374	2.89	1.313	2.89	24
مهارة المحادثة والاستقبال	تجريبية	1.81	.582	4.24	.461	4.24	12
	ضابطة	1.70	.543	2.00	.510	2.00	12
	المجموع	1.76	.553	3.12	1.238	3.12	24
مهارة سلوك الصداقة	تجريبية	1.83	.503	4.05	.678	4.07	12
	ضابطة	1.98	.549	1.77	.433	1.75	12
	المجموع	1.91	.521	2.91	1.292	2.91	24

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مهارة المشاركة الاجتماعية	تجريبية	2.10	.376	3.94	.428	3.92	12
	ضابطة	1.96	.487	1.94	.454	1.96	12
	المجموع	2.03	.432	2.94	1.109	2.94	24
مهارة التعبير عن المشاعر	تجريبية	1.86	.418	3.86	.376	3.87	12
	ضابطة	1.92	.387	1.83	.380	1.82	12
	المجموع	1.89	.395	2.85	1.098	2.85	24
المهارات الاجتماعية ككل	تجريبية	1.88	.157	4.06	.157	4.04	12
	ضابطة	1.83	.206	1.83	.205	1.84	12
	المجموع	1.86	.180	2.94	1.150	2.94	24

يبين الجدول (5) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة "تجريبية، ضابطة". ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، استُخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للأبعاد الفرعية، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للدرجة الكلية؛ والجدولان (6 و 7) يوضحان ذلك.

جدول (6): تحليل التباين الاحادي المصاحب المتعدد لأثر البرنامج الإرشادي على المهارات الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية

مصدر التباين	المستوى (البعدي)	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مهارة تقديم المساعدة القبلي (المصاحب)	مهارة تقديم المساعدة	1.259	1	1.259	30.997	.000
مهارة المحادثة والاستقبال القبلي (المصاحب)	مهارة المحادثة والاستقبال	.718	1	.718	3.271	.088
مهارة سلوك الصداقة القبلي (المصاحب)	مهارة سلوك الصداقة	.037	1	.037	.097	.759
مهارة المشاركة الاجتماعية القبلي (المصاحب)	مهارة المشاركة الاجتماعية	.588	1	.588	4.199	.056
مهارة التعبير عن المشاعر القبلي (المصاحب)	مهارة التعبير عن المشاعر	.747	1	.747	7.334	.015
الطريقة	مهارة تقديم المساعدة	30.106	1	30.106	741.200	.000
هوتلنج =98.411	مهارة المحادثة والاستقبال	25.545	1	25.545	116.446	.000
ح=.000	مهارة سلوك الصداقة	27.287	1	27.287	71.605	.000
	مهارة المشاركة الاجتماعية	19.484	1	19.484	139.215	.000
	مهارة التعبير عن المشاعر	21.226	1	21.226	208.276	.000
الخطأ	مهارة تقديم المساعدة	.690	17	.041		
	مهارة المحادثة والاستقبال	3.729	17	.219		
	مهارة سلوك الصداقة	6.478	17	.381		

مصدر التباين	المستوى (البعدي)	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	مهارة المشاركة الاجتماعية	2.379	17	.140		
	مهارة التعبير عن المشاعر	1.733	17	.102		
الكلي	مهارة تقديم المساعدة	39.643	23			
	مهارة المحادثة والاستقبال	35.252	23			
	مهارة سلوك الصداقة	38.398	23			
	مهارة المشاركة الاجتماعية	28.281	23			
	مهارة التعبير عن المشاعر	27.711	23			

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تعزى لأثر البرنامج الإرشادي في جميع الأبعاد، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (7): تحليل التباين الاحادي المصاحب لأثر البرنامج الإرشادي على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الإحصائي	الدلالة الاحصائية (ح)
الاختبار القبلي(المصاحب)	.259	1	.259	11.452		.003
الطريقة	28.544	1	28.544	1260.134		.000
الخطأ	.476	21	.023			
الكلي المعدل	30.439	23				

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لأثر البرنامج الإرشادي، إذ بلغت قيمة ف 1260.134 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في تقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء تعزى للبرنامج السيكودرامي؟"للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والقياس البعدي للطلاب على مقياس تقدير الذات للمجموعتين: التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي، والضابطة التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي؛ كما أجري تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للمقياس؛ وحُلل التباين المشترك متعدد المتغيرات التابعة (MANCOVA) للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأبعاد الفرعية لمقياس تقدير الذات؛ وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

أ. **الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات:** وفقت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والقياس البعدي لاستجابات الطلاب على مقياس تقدير الذات للمجموعتين: التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي، والضابطة التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي، كما يتضح في الجدول رقم (8).

يتضح من الجدول رقم (8) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي؛ ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، أجري تحليل التباين المشترك، وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

يتضح من الجدول رقم (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجات على مقياس تقدير الذات، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (0.746)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (0.638)، كما يتضح في الجدول رقم (10).

ب. الأبعاد الفرعية لمقياس تقدير الذات: حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والقياس البعدي لاستجابات الطلاب على الأبعاد الفرعية لمقياس تقدير الذات للمجموعتين: التجريبية التي تعرض للبرنامج التدريبي، والضابطة التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي، كما يتضح في الجدول رقم (11).

ت.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على مقياس تقدير الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	القبلي			البعدي	
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	12	0.654	0.130	0.747	0.095
الضابطة	12	0.667	0.094	0.637	0.086
الكلي	24	0.660	0.111	0.692	0.105

الجدول (9): نتائج تحليل التباين المشترك لدلالة الفروق في تقدير الذات بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	0.003	1	0.003	0.298	0.591
المجموعة	0.070	1	0.070	8.369	0.009
الخطأ	0.177	21	0.008		
الكلي	0.251	23			

الجدول (10): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لاستجابات الطلاب على مقياس تقدير الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	0.746	0.027
الضابطة	0.638	0.027
الكلي	0.692	0.019

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على الأبعاد الفرعية لمقياس تقدير الذات في القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجال	المجموعة	القبلي			البعدي	
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الفاعلية	التجريبية	12	0.617	0.134	0.744	0.102
	الضابطة	12	0.646	0.101	0.610	0.086
	الكلي	24	0.631	0.117	0.677	0.115
القيمة	التجريبية	12	0.692	0.133	0.750	0.097
	الضابطة	12	0.688	0.121	0.665	0.093
	الكلي	24	0.690	0.124	0.707	0.103

يتضح من الجدول رقم (11) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في بعدي تقدير الذات؛ ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، أجري تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات التابعة، والجدول (12) يوضح تلك النتائج.

يتضح من الجدول رقم (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أحد أبعاد أو بعدي مقياس تقدير الذات؛ وللتحقق من دلالة الفروق، أجري تحليل التباين لكل بعد من أبعاد المقياس، وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

الجدول (12): نتائج تحليل التباين المشترك متعدد المتغيرات التابعة لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الضابطة في الأبعاد الفرعية لمقياس تقدير الذات

لامدا	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
0.631	5.558	2	0.013

الجدول (13): نتائج تحليل التباين المشترك لدلالة الفروق في الأبعاد الفرعية لمقياس تقدير الذات بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الفاعلية	فاعلية قبلي	0.002	1	0.002	0.199	0.660
	قيمة قبلي	0.002	1	0.002	0.249	0.623
	المجموعة	0.108	1	0.108	11.229	0.003
	الخطأ	0.193	20	0.010		
	الكلي	0.302	23			
القيمة	فاعلية قبلي	0.003	1	0.003	0.307	0.585
	قيمة قبلي	0.15	1	0.015	1.653	0.213
	المجموعة	0.047	1	0.047	5.129	0.035
	الخطأ	0.182	20	0.009		
	الكلي	242	23			

يتضح من الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية المعدلة في بعدي مقياس تقدير الذات، وهما:

1. الفاعلية: كانت قيمة ف (11.229)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)؛وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (0.744)، في حين كان المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة الضابطة (0.610)، كما يتضح من الجدول رقم (14).
2. القيمة: كانت قيمة ف (5.129)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (0.750)، في حين بلغ المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة الضابطة (0.665)، كما يتضح من الجدول رقم (14).

الجدول (14): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لاستجابات الطلاب على الأبعاد الفرعية لمقياس تقدير الذات

المجال	المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
الفاعلية	التجريبية	0.744	0.102
	الضابطة	0.610	0.086
	الكلي	0.677	0.115
القيمة	التجريبية	0.750	0.097
	الضابطة	0.665	0.093
	الكلي	0.707	0.103

مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء في لواء بني عبيد، **وللإجابة عن السؤال الأول للدراسة:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء تعزى للبرنامج السيكودرامي؟"

أظهرت النتائج أن هناك أثرًا لتطبيق البرنامج الإرشادي السيكودرامي على المهارات الاجتماعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية وعلى جميع أبعاده الفرعية: مهارة تقديم المساعدة، ومهارة المحادثة والاستقبال، ومهارة سلوك الصداقة، ومهارة المشاركة الاجتماعية، ومهارة التعبير عن المشاعر.

وتشير هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتتفق نتائج هذا السؤال البحثي مع الإطار النظري والدراسات السابقة في مضمار السيكودراما والمهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، مثل: دراسة روال (Rawal, 2006)، ودراسة عبد الواحد (2009)، ودراسة شانج وليو (Chang & liu, 2009)، ودراسة جورج وليندسي وجلاتينغ و ديبورا (Georg, Lindsey, Glutting & Deborah, 2015). كذلك فإن هذه الدراسة تدعم ما تؤكده البحوث في هذه المجالات من أن السيكودراما تمثل أداة فعالة بدرجة كبيرة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم عندما تستخدم بطريقة مخطط لها.

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى أن المشاركين في المجموعة التجريبية، ومن خلال الحوار السيكودرامي ونشاطات الإحماء في بداية كل جلسة، قد تحطمت الحواجز أمامهم، وتلاشى الغموض، وازدادت مشاركتهم في ظل ما وفره البرنامج الإرشادي من فرص للمشاركين من حيث تجريب سلوكات اجتماعية إيجابية عن طريق العديد من الأنشطة، وتعريضهم للكثير من المواقف الاجتماعية المصبوغة بالقصص والمواقف المشوقة، لتعليمهم جملة من المهارات الاجتماعية وممارستها.

ويمكن أن يعزو الباحث النتائج الحالية إلى ما ارتبط بتحسن قدرة المشاركين على اكتساب المهارات الاجتماعية، وإلى تعلم مهارة تقديم المساعدة ومهارة المحادثة والاستقبال، كون هاتين المهارتين أولى المهارات التي علمت للمشاركين، إذ ساعدتا على زيادة ثقة أطفال ذوي صعوبات التعلم بأنفسهم، ونقلهم لهذه الخبرة إلى زملائهم العاديين وإلى أسرتهم وبيئتهم، ما يعني اتساع دائرة الصداقة والتعاون وتكوين علاقات جديدة لديهم، وهذا بدوره انسحب على تعزيز اكتساب المهارات اللاحقة، فضلًا عما وفره البرنامج الإرشادي السيكودرامي من فنيات، مثل: لعب الدور، والنمذجة، والحوار والنقاش، وتمثيل المشاركين للمواقف السيكودرامية، مما ساعد المشاركين على اكتساب المهارات الاجتماعية والإحساس بالمسؤولية والعمل، واستطاعوا أن يستبصروا كثيرًا من الأمور التي تدور حولهم من أدوار اجتماعية.

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى تركيز الأنشطة والتمارين في الجزء المخصص لتنمية المهارات الاجتماعية من البرنامج الإرشادي، بشكل أساسي، على المهارات الاجتماعية الأساسية التي ساعدت المشاركين على قبول الآخرين والتفاعل السليم معهم، وذلك من خلال الجلسات الإرشادية المتعاقبة التي هدفت إلى تطوير القدرات الاجتماعية للمشاركين وتحسينها، من خلال تعليمهم وتدريبهم على الإصغاء للتعليمات والتوجيهات، وكيفية بدء المحادثة والاستقبال، وتقديم المساعدة، وتشجيعهم على طلب الخدمة أو

المساعدة من المعلمين أو الزملاء عند الحاجة؛ وقد تضمنّ البرنامج الإرشادي السيكودرامي مجموعة أنشطة وتمارين ذات صبغة انفعالية، إذ عُلم المشاركون أفراد المجموعة التجريبية، وقدمت لهم المساعدة في الكشف عن مشاعرهم وتحديدها والتعرف عليها، للوصول إلى فهم أنفسهم والتعاطف مع الآخرين، من خلال تفهم مشاعرهم وتقبلها؛ فحين يتعرف ذو صعوبات التعلم على مشاعره، ويعرف كيف يعرضها على الآخرين بطريقة مناسبة بعيدة عن التجريح، أو التذلل، مستخدمًا ألفاظًا مناسبة، وتعبيرات وإيماءات أكثر ملاءمة، فإن فرص تفاعله الإيجابية مع الآخرين تقوى وتتعزز، بمعنى آخر، يعتقد الباحثان أن محتوى الجلسات المبنية على السيكودراما، التي يحتاجها ذوو صعوبات التعلم، ساعد كثيرًا في الوصول إلى النتيجة الإيجابية التي وصلت إليها الدراسة.

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي ساهم في جعل المشاركين في المجموعة التجريبية أكثر حيوية وتفاعلًا، وذلك من خلال احتوائه على أنشطة متعددة ومتنوعة عملت على استثارة إمكاناتهم وتحفيزها، ووضعهم في مواقف اجتماعية متنوعة مشابهة للمواقف في البيئة الطبيعية، وساعدتهم على فهم الأدوار من حولهم في البيئة الاجتماعية وضبط المشاعر الذاتية، وسمحت لهم ببناء علاقات إيجابية ومجزية، وإيجاد جو من التفاعل مع الأقران، وتعزيز تبادل الأدوار وأخذها فيما بينهم من خلال الموضوعات المقدمة في البرنامج؛ولأن السيكودراما تمتاز باحتوائها على عناصر التشويق والإمتاع للطفل، وتقديم المادة التعليمية بطريقة جاذبة له، ساعد ذلك في تسهيل عملية تعلم المهارات الجديدة؛ وجاءت هذه الجزئية من الدراسة متناغمة مع الإطار النظري والأدبيات البحثية السابقة التالية: (Moreno, 1994; Blatner, 2000;Chang & Liu, 2006; Rawal, 2006)؛كما تتضح فاعلية البرنامج الإرشادي السيكودرامي في هذه الدراسة، أيضًا، من خلال التحسن الذي طرأ على السلوك الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وكان ذلك من خلال ملاحظات الطلبة والمعلمين التي أشارت إلى تحسن تفاعلات المشاركين الاجتماعية مع أقرانهم ومعلميهم سواء في الغرف الصفية أو خارجها، وذلك بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ويعتقد الباحث أن بناء المهارات الاجتماعية من خلال البرنامج الإرشادي السيكودرامي أمر مؤثر وفعال، إذ رأى أن تعليم المشاركين وتمكينهم من المهارات الاجتماعية انسحب على تعزيز تقدير الذات والعكس، كما يتوقع الباحث ألاّ ينحصر تأثير البرنامج الإرشادي داخل الصف أو المدرسة، بل يمتد إلى أبعد من ذلك ليشمل علاقات الطفل ذوي صعوبات التعلم مع أسرته ومحيطه.

وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء تعزى للبرنامج السيكودرامي؟" أظهرت النتائج أن هناك أثرًا لتطبيق البرنامج الإرشادي السيكودرامي على تقدير الذات وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك على الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات وعلى جميع أبعاده الفرعية.

وتشير هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية تقدير الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ وتتفق نتائج هذا السؤال البحثي مع الإطار النظري والدراسات السابقة في مضمار السيكودراما وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، مثل: دراسة فوكس وبولتين (Fox & Boulton, 2003)، ودراسة ستيسي وكولين (Stacie& colleen, 2008)، ودراسة سويرر و دوروثي (Swearer & Dorothy, 2012).

كذلك، فإن هذه الدراسة تدعم ما تؤكده البحوث في هذه المجالات من أن السيكودراما تمثل أداة فعالة بدرجة كبيرة لتغيير سلوك أطفال صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء ذوي التقدير المنخفض عندما تستخدم بطريقة مخطط لها؛ ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى أن المشاركين في المجموعة التجريبية، ومن خلال الحوار السيكودرامي ونشاطات الإحماء في بداية كل جلسة، قد تحطمت الحواجز أمامهم، وتلاشي الغموض، وازدادت مشاركتهم في ظل ما وفره البرنامج الإرشادي من فرص للمشاركين من حيث تجريب سلوكات اجتماعية إيجابية عن طريق العديد من الأنشطة، وتعريضهم للكثير من المواقف الاجتماعية المصبوغة بالقصص المشوقة، التي حفزت المشاركين على تأدية القصص المحكاة لهم، إذ إنهم كانوا يمثلون ما يستمعون إليه وما يلاحظونه في كل قصة بنشاط، كما أنهم كانوا قادرين على إضافة مواقف مشابهة لمحتوى القصة، التي ركزت على التعبير عن الذات والمشاعر والأفكار لديهم، فضلًا عن تقييمهم لسلوكهم، وتدريبهم على تقبل الآخرين وتقبل مشاعرهم وأفكارهم.

ونلاحظ أن البرنامج الإرشادي، وما تضمنه من ممارسة للتمارين والأنشطة القائمة على السيكودراما التي ركزت على التفاعل الاجتماعي بين المشاركين وزيادة التفاعل اللفظي وغير اللفظي، كان يعزز خبرات النجاح، ويشجع المشارك على التعبير عن نفسه وبذل الجهد داخل المجموعة الإرشادية لتجريب خبرات في بيئة سيكودرامية مشجعة وآمنة خالية من التهديد وفي ظل جو

إيجابي مشحون بالتعزيز؛ كل هذا ساعد في إشعار الضحية المشارك في البرنامج الإرشادي بأهميته وقيمته، وأنه إنسان جدير بالاحترام، وساعده على أن يعيد النظر في تقييمه لنفسه، وأن ينمو لديه تقدير ذات إيجابي ومرتفع بدلًا من تقدير الذات السلبي والمتدني.

وانطلاقًا مما أكده مورينو (Moreno, 1994) حول قدرة السيكودراما على تهيئة أجواء نفسية للتعبير بتلقائية وعفوية، يعزو الباحث هذه النتائج إلى الفرص التلقائية التي أتاحها البرنامج الإرشادي السيكودرامي للمشاركين، التي تشكل جزءًا أساسيًا من جسم العمل السيكودرامي، إذ استشعر الباحث ذلك من خلال روايته للقصص السيكودرامية وتمثيل المشاركين لها، أنها ساعدتهم على الاستبصار بذواتهم وبسلوكاتهم في ظل جماعة السيكودراما، خاصة لما قدم من أسلوب الكرسي الخالي والدكانة السحرية وغيرها، التي قد ساهمت في تحفيز الوعي الذاتي والتعرف على المشاعر السلبية والإيجابية لدى كل مشارك؛ ومن خلال ممارسة كل مشارك الأدوار ضمن مواقف سيكودرامية في وسط جماعي متشابهة معه في الخصائص والسلوكات، أتاح له فرصة استبصاره بأبعاد أفكاره السلبية نحو ذاته، وتعديل مشاعره مشاعر الود، والحب، والتعاطف، والتعاون، والمبادأة بدلًا من المشاعر الانهزامية، والانطوائية، والحزن؛ وهذا بدوره انسحب على فهم المشاركين معنى تقدير الذات لديهم، وهي القيمة التي يعطيها الأفراد لذواتهم المدركة, فإذا كان الفرد راضيًا عن ذاته، ويتقبلها، ويشعر بقيمتها وأهميتها، كان تقديره لذاته عاليًا؛ أما إذا كان ينظر لنفسه بشكل سلبي، فإن تقديره سيكون منخفضًا. إن هذه القيمة التي يعطيها الفرد لذاته، تؤثر في النمو النفسي، والاجتماعي، والمعرفي، وفي المهارات الاجتماعية لديهم.

كما يمكن أن تعود هذه النتائج إلى ما وفره أسلوب الحوار والمناقشة الجماعي في البرنامج الإرشادي السيكودرامي وإبداء الآراء حول سلوكات أبطال القصص والمواقف السيكودرامية التي قام بها المشاركون، وما وفره البرنامج للمشاركين من فرصة التعلم الاجتماعي: النمذجة والملاحظة والتقليد والمحاكاة، من خلال النماذج المقدمة في القصص المشوقة واندماج المشارك وتوحده مع البطل في الموقف السيكودرامي الواقعي، إذ أصبح أكثر حساسية لمشاعره، وسلوكاته الخاصة، وتقمصه لدوره وأدوار الآخرين، من خلال فنية لعب الدور، مما ساعده على التغلب على التقدير المنخفض للذات، وأتاح لكل مشارك، داخل المجموعة التجريبية، أن يشعر بتعدد الرؤى المطروحة حول تقدير الذات بتعدد زملائه (الذوات المساعدة)، وشعر بالأمن لانتمائه لنفس المجموعة التي تشترك معه في مشكلته، وهذا الإحساس ساعده في تلقائية الأداء والتعبير الحر عن مشكلته والوعي بها مما حسن من تقديره لذاته.

وقد ترد نتيجة الدراسة الحالية إلى ما تضمنه البرنامج السيكودرامي من أساليب ومهارات ساعدت في زيادة طرق المسترشد ضحية الاستقواء وأساليبه في التواصل بطريقة توكيدية مع الآخرين، من حيث تعرفه على نمطه السلبي في التواصل، وتقييم نتائجهما على التفاعل مع الآخرين، ومن ثم تعليمه مهارات تساعده على التواصل بطريقة توكيدية كالإصغاء التوكيدي، وتنطيق المشاعر ورسائل أنا وأنت وقول "لا"، وتمكينه أيضًا بمجموعة من الأساليب التوكيدية التي تساعده في التعامل مع مواقف الاستقواء المدرسي، مثل: نزع الفتيل، والتحول من الموضوع إلى العملية، والتساؤل التوكيدي، والتأخير التوكيدي، واستراتيجية التسوية والتعاون في حل الصراع مع الآخرين. ويعد امتلاك المسترشدين ضحايا الاستقواء لمهارات توكيد الذات وأساليبه مصدرًا من مصادر القوة التي تدعم تقديرهم لذواتهم، من خلال ممارسة هذه المهارات والأساليب أثناء التعامل مع مواقف الاستقواء المختلفة.

التوصيات

لقد أظهر البرنامج الإرشادي السيكودرامي فاعلية في تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى المجموعة التجريبية؛ وفي ضوء ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1. إجراء دراسات أخرى حول فاعلية برامج معدة عن طريق السيكودراما، من حيث أثرها في متغيرات أخرى لفئة صعوبات التعلم، مثل: مفهوم الذات والتقبل الاجتماعي.
2. إجراء دراسات أخرى حول فاعلية برامج معدة عن طريق السيكودراما، تأخذ بعين الاعتبار مراحل عمرية مختلفة، وعينات أخرى من فئات الاحتياجات الخاصة.
3. ضرورة عقد الورش التدريبية للمرشدين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المؤسسات الاجتماعية والتربوية على استخدام السيكودراما، وتوظيفها في التعامل مع المشكلات الاجتماعية والانفعالية المختلفة ومع فئات عدة.

4. إجراء دراسات أخرى حول مقارنة فاعلية برنامج إرشادي معد عن طريق السيكودراما مع برامج إرشادية تستخدم أساليب إرشادية مستندة إلى اتجاهات نظرية أخرى.
5. إعداد برامج إرشادية قائمة على السيكودراما للعديد من الفئات ذات العلاقة في الاستقواء، مثل المستقوين والمتفرجين.

المراجع

إبراهيم، س.(2012) الإرشاد النفسي التربوي لذوي صعوبات التعلم، الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع.

أبو غزال، م. (2009) الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5(2): 89-113.

جرادات، ع. (2008) الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المرتبطة به، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 4(2): 109-124.

الحربي، ن.(2013) الاستقواء وعلاقته بتقدير الذات في ضوء النوع وعدد الأصدقاء لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، رسالة التربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية، 42: 6- 29.

حسن، ع. (2009) دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في المهارات الاجتماعية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (1)، 96- 112.

الخطيب، أ. (2013) الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الخطيب، ب. (2004) معايير تقدير الذات لأعمار (13-17) سنة على مقياس مطور للبيئة الأردنية، أطروحة دكتوراه غير منشوره، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سليمان، أ. (2006) فاعلية السيكودراما في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، بنها، مصر.

الشناوي، م. (1994) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، القاهرة، مصر: دار غريب للطباعة والنشر.

الشواشرة، ع والبطاينة، أ وأبو غزال، م.(2009) الاستقواء والوقوع ضحية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، مجلة التربية، مصر، 12(26): 199- 231.

الصبحيين، ع.(2007) اثر برنامج إرشاد جمعي عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيض سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، أطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الصرايرة، م.(2007) الفروق في تقدير الذات والعلاقة الأسرية والاجتماعية والمزاج والقيادية والتحصيل الدراسي بين الطلبة المتنمرين وضحاياهم والعاديين في مرحلة المراهقة، أطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

طنوس، ع والخوالدة، م.(2014) فاعلية التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء، دراسات العلوم التربوية،41 (1): 421- 444.

عبد الواحد، ج. (2009) فاعلية السيكودراما والنمذجة في تحسين بعض مهارات التواصل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

علي، م. (2010) مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

مزاهرة، ل.(2009) استراتيجيات التعامل المستخدمة من قبل ضحايا الاستقواء في مدارس عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مصطفى، د. (2010) سيكودراما، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

مغلي، ل وهيلات، م.(2008) الدراما والمسرح في التعليم النظرية والتطبيق، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

هارون، ص. (2005) مقياس تقدير المهارات الاجتماعية اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدرسة العادية، المجلة العربية للتربية الخاصة، 6، 115- 151.

Bear, G., Mink, K.,and Manning, M. (2002). Self – concept of students with learning disabilities: A meta analysis. School Psychology Review, 31 (3), 405- 427.

Blatner, A. (2000). Foundation of psychodrama, Fourth Edition. New York: Springer publishing Company.

Chang, w., andliu, w. (2009). Investigation of the Effectiveness of Social Skills Training program prepared through psychodrama Technique for learning Disabled students Victims of bullying. The International Journal of Arts Education, 22(2), 36- 64.

Corey, G. (2009). Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. Belmont, CA : Brooks, Cole publishing company.

Delfabbro, p., Winfield, T.,Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S.,Metzerm, J., and Hammarstrom, A. (2006). Peer and Teacher Bullying/ Victimization of South Australian Secondary School Students: prevalence and psychological profiles, British Journal of Educational psychology, 79(1), 71-90.

Eslea, M., Menesinl, E., Morita, Y., O' Moore, M., Moramerchan, J., Pereira, B., and Smith, P. (2004). Friendship and Loneliness Among Bullies and Victims: Data From Seven Countries, Aggressive Behavior, 30(1), 71-83.

Fox, C., and Boulton, M. (2003). The Effectiveness of Psycho dramatic Techniques on self-esteem for learning Disabled students Victims of bullying, Educational Research,45(3), 231-247.

Georg, G., Lindsey, S., Glutting, J.,and Deborah, E. (2015). The Effectiveness of a program based on Psychodrama in Developing Social skills among learning difficulties Victims of bullying. Journal of learning Disabilities,44 (1): 98-116.

Gresham, F.,and Elliott, S. (1990). Social Skills Rating System, Circle pines MN: American Guidance. Service.

Kokkinos, C., and Panayitou, G. (2004). Predicting Bullying and Victimization Among Early Adolescents: Association with Disruptive Behavior Disorders, Aggressive Behavior, 30(6), 520-533.

Kristiansen, S., and Smith, P. (2003) The Use of coping Strategies by Danish children classed as Bullies, Victim, bully/Victim and not Involved in Response to Different (hypothetical) Types of Bullying. Scandinavian Journal of Psychology, 44 (5), 479-488.

Lerner, J. (2000). Learning Disabilities Theories, Diagnosis and teacher strategies(8th). Houghton Miffin Company Boston, New York.

Mercer, C. (1997). Student with Learning Disabilities(5th). New Jersey: prentice – Hall, Inc.

Moreno, J. (1994). Psychodrama & Group psychotherapy (4th). America Society for Group psychotherapy & psychodrama, Mclean, VA.

Olweus, D. (1993). Bullying of School: What We Know and What We can Do? Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Peter, M.(2009) Psychodrama: Narrative pedagogy and socially challenged children. British Journal of Special Education, 36 (1), 9- 17.

Rawal, S. (2006). The role of psychodrama in enhancing life skills in children with Specific learning difficulties victims of bullying in a Mumbai school. International Journal of special education, 22 (1), 107- 117.

Rice, F. (1992). Human Development: A life- Span Approach. New York: Macmillan publishing company, Inc.

Smokowski, P., and Kopasz, K. (2005). Bullying in Schools: An overview of Types, Effects, family characteristics, and Intervention Strategies. Children and School, 27(2), 101-110.

Stacie, A., and Colleen, S. (2008). The Effectiveness of Integrative Group Counseling Based on Psychodrama on Developing self-esteem among victims of bullying for learning disabled student. Unpublished Master Thesis, Saint Xavier University, Chicago.

Swearer, M., and Dorothy, L. (2012). Investigating the Effects of Group practice performed Using Psychodrama Techniques on self –esteem among victims of bullying for learning disabled student. Journal of Intellectual Disability Research, 45(2), 1-10.

The Effectiveness of A Counseling Program Based on Psychodrama in the Development of Social Skills and Self-Esteem in Students with Learning Difficulties Who are Victims of Bullying

*Ashraf Ibrahim Yacoub**

ABSTRACT

The current study aimed at showing the effectiveness of a counseling program based on psychodrama for the development of social skills and self-esteem in students with learning difficulties who are the victims of bullying. The study sample consisted of (24) male students with learning difficulties enrolled in the resource room in Eidoun Primary School for Boys, one of the public schools under the authority of the Directorate of Education in the district of Bani-obeid in Irbid. The study sample individuals were selected after obtaining their consent to participate in the study. They displayed high scores on the bullying victims scale among the directory schools in the scholastic year of 2015-2016. In order to fulfill the objectives of the study, the researcher used the pre-post semi-experimental approach after dividing the subjects of the study randomly into two groups of equal numbers: an experimental group including (12) students and a control group including (12) students. The following tools were used in this study: the bullying victims scale, the Social Skills scale, the self-esteem scale and the Psychodrama Counseling program. The results proved the effectiveness of a counseling program based on psychodrama in the development of social skills and self-esteem in students with learning difficulties who are the victims of bullying. The results also show statistically indicative differences at a significance level of ($\alpha = 0.05$) in the experimental group compared to the control group regarding both social skills and self-esteem.

Keywords: Psychodrama, social skills, self-esteem, learning difficulties, bullying.

* Ministry of Education, Irbid. Received on 30/5/2016 and Accepted for Publication on 28/9/2016.