فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم

*جمال عبدالله ابو زيتون، فيصل خليف الشرعة**

ملخص

إستهدفت هذه الدراسة تعرف فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر، وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الملتحقات في غرف مصادر صعوبات التعلم في مدينة الزرقاء في الأردن. وتكونت العينة من 35 طالبة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم واللواتي تم توزيعهن بطريقة عشوائية إلى المجموعتين التجريبية، والتي تألفت من 19 مفحوصة والمجموعة الضابطة، وتألفت من 16 مفحوصة. ولأغراض هذه الدراسة تم استخدام مقياس سلوك التنمر، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي، حيث تم استخدام المقياسين كإجراءات قياس قبلي وبعدي، كما استخدم برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية، والذي استغرق تطبيقه شهرين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس سلوك التنمر، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

الكلمات الدالة: صعوبات التعلم، المهارات الاجتماعية، سلوك التنمر، مفهوم الذات الأكاديمي.

المقدمة

تزايدت في الآونة الأخيرة ظاهرة سلوك التنمر Bullying Behavior؛ مما جعلها من المشكلات واسعة الانتشار في المدارس العامة؛ وجعل الرابطة الأمريكية للطب النفسي تطلق عليها وباء العنف The Epidemic of Violence (American Psychiatric Associaton, 2012). وقد أدى التزايد في هذه الظاهرة إلى تزايد التأكيد من قبل المتخصصين والعاملين في ميدان صعوبات التعلم على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلّمِ من المرجح أن يكونوا من ضحايا سلوك التنمر؛ مما قد يجعلهم يشعرون بأنهم أقل قدرة في الدفاع عن حقوقهم (Integra, 2014). علاوة على ذلك، أشار المركز الوطني الأمريكي الى أن هؤلاء الأطفال، وبشكل خاص ذوي عُسر القراءةِ معرضون لسلوك التنمر، سواء أكان ذلك من حيث الاعتداء الجسدي، أو اللفظي، وإذا لم يحدث التدخل المناسب قد يكون تأثير التنمر عليهم مدمرًا (National Center For Learning Disabilities, 2014)، وفضلاً عن ذلك، أشارت دراسة لمشنا (Mishna, 2009) إلى أن ما نسبته 33% من الطلبة ذوي صعوبات كانوا ضحايا، بينما 15% منهم كانوا متنمرين. وقد أشارت نتائج العديد من الأبحاث الى وجود المشكلات الأكاديمية، والنفسية، والاجتماعية، والتكيفية لدى هؤلاء الأطفال (Kavale & Forness, 1996). كذلك أشار كل من كوككينوس وانتونيديو (Kokkinos & Antoniadou, 2013) إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم قد يتصرفون كمتنمرين، أو ضحايا. ويدعم ما سبق، نتيجة دراسة كل من لوسانيو وسافاج (Luciano & Savage, 2007) والتي قاما بها على الأطفال ذوي صعوبات التعلم المدموجين، والتي أشارت الى أنهم أكثر تنمرًا من الأطفال العاديين. وقد يدعم ما سبق، اتفاق معظم الباحثين على ضعف قدرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على التكيف، والمشكلات الاجتماعية لديهم (Levine ,1994). و قد اعتبر قانون التأهيل عام 1973 The Rehabilitation Act أن سلوك التنمر نوعاً من المضايقات، والإساءة للمعاقين، والتي تعد غير شرعية، ويعاقب عليها القانون. ويعد أوليز (Olweus, 1993) من أوائل الذين درسوا التنمر عام 1978 في النرويج، وعرفه على أنه: "تعرض طفل، أو فرد ما بشكل مستمر، في معظم الأوقات إلى سلوك سلبي، قد يكون جسديًا، أو لفظيًا، أو عاطفيًا، أو نفسيًا؛ مما يسبب الألم للضحية، وهو بذلك شكل من أشكال العدوان". كذلك عرف التنمر على أنه: "سلوك عدواني؛ يتضمّن ردود فعل سلبية تنفذ من قبل طفل واحد، أو أكثرِ نحو طفل آخر هو على الأغلب الضحيّة. وبالتالي هو فعل يتضمّن عدم التوازن

* كليّة العلوم التربويّة، جامعة آل البيت؛ جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2014/12/22، وتاريخ قبوله 2015/3/4.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

في القوة حيث يكون الطفل المتنمر شرس، أَو قَد قد يكون أكبر سنّاً، وأضخم جسمًا، وأكثر طلاقةً، أَو قد يوحد اثنان أَو أكثر قوتهم ضدّ طفل واحد " (Integra, 2014). وعرفه أيضا كل من جيوفانن وجراهام وشيستر (Juvonen, Graham, & Shrster, 2003) بأنه: "ذلك السلوك الذي يحصل نتيجة عدم التوازن بين فردين الأول يسمى المتنمر (Bully)، والآخر يسمى الضحية (Victim) وهو يتضمن الإيذاء الجسمي، والإيذاء اللفظي، والإذلال بشكل عام، ومن ذلك دعوة الطفل باسم أو لقب لا يحبه، أو العمل على نشر إشاعات عنه، أو رفضه، من قبل الآخرين". وخلاصة التعريفات كما ترى جلبرت (Gilbert, 1999) أن الباحثين يختلفون في تعريف التنمر، ولكن الغالبية منهم يصفونه بأنه أذىً جسمياً، أو لفظياً يقوم به الشخص المتنمر اتجاه شخص ما أضعف منه، أو أصغر منه سناً، أو أقل شعبية.

ويشير الأدب السابق الى عدة أشكال من التنمر تتمثل في التنمر الجسمي: ويشمل الضرب، أو الصفع، أو القرص، أو الإيقاع أرضا، أو السب. والتنمر اللفظي: ويشمل السب والشتم، واللعن، أو الإثارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات للفرد، أو إعطاءه تسمية عرقية. والتنمر الجنسي: ويشمل استخدام أسماء جنسية وينادى بها، أو كلمات قذرة، أو لمس، أو تهديد بالممارسة. والتنمر في العلاقات الاجتماعية: ويشمل منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة إقصاءهم، أو رفض صداقتهم، أو نشر شائعات عن آخرين. والتنمر على الممتلكات: ويشمل أخذ أشياء الآخرين، والتصرف فيها عنهم، أو عدم إرجاعها أو إتلافها (Wolke, Wood,; Stanford 2002 & Schuizs,.

علاوة على ذلك، قد تزيد البنية الجسدية الضعيفة، وقلة عدد الأصدقاء من احتمال التعرض لسلوك التنمر (Horwood, Waylen, Williams & Wolke, 2005). أما فيما يتعلق بخصائص الطلبة المتنمرين، فقد أكد سامبسون (Sampson, 2002) على أنهم يميلون للعدوانية، والهيمنة، وان مستوى الذكاء، والقدرة القرائية لديهم، أقل من المعدل العام بقليل في المرحلة الإعدادية من المدرسة. كذلك أشار أوليز (Olweus, 1993) إلى أن من خصائصهم أنهم مهيمنون على الآخرين، ويحبون الشعور بالقوة، والقسوة، وأن لديهم أفكاراً لا عقلانية.

أما في ما يخص المهارات الاجتماعية، فيمكن تعريفها بأنها: "قدرة الفرد على أن يعبر بصورة لفظية، وغير لفظية، عن مشاعره، وآرائه، وأفكاره للآخرين. وأن ينتبه ويدرك في الوقت نفسه للرسائل اللفظية، وغير اللفظية الصادرة عنهم، ويفسرها على نحو يسهم في توجيه سلوكه حيالهم. وأن يتصرف بصورة ملائمة في مواقف التفاعل الاجتماعي معهم" (خوج، 2012). ومن أهم المهارات الاجتماعية التعبير الاجتماعي، والحساسية الاجتماعية، والضبط الاجتماعي (السمادوني، 1991). ويرى الباحثان أن المهارات الاجتماعية تتضمن مهارات التفاعل الاجتماعي، ومهارات السلوك التكيفي ومهارات الحياة اليومية، كما ترتبط ببعض المهارات الانفعالية مثل التعبير الانفعالي، والحساسية الانفعالية، والضبط الانفعالي. ويعود السبب في إخفاق الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى الضعف الواضح الذي يظهرونه في واحدة أو أكثر من المهارات الأساسية والتي من أهمها ضعف المهارات الاجتماعية (Tova & Greenback, 2000)، وضعف مهارات التواصل، والعلاقات الشخصية لديهم (Herbert & Lewis, 1994، أبو زيتون، 2004). ومن أبرز المشكلات الانفعالية التي يظهرها هؤلاء الطلبة: السلوك العدواني نحو الآخرين، والذي يتمثل في المشاجرات أو على شكل العنف المدرسي، والانسحاب من المواقف الاجتماعية (Mercer & Mercer, 2001).

أما في ما يخص المهارات الاجتماعية، وسلوك التنمر فقد أصبح من المتفق عليه أن المهارات الاجتماعية من المحددات الرئيسة لنجاح الفرد أو فشله في المواقف المتنوعة، فهي التي تمكنه في حالة ارتفاعها من أداء الاستجابة المناسبة لموقف بفاعلية، وفي المقابل، فإن ضعفها يعد أكثر العوائق في سبيل توافق الفرد مع آخرين (السيد، وفرج، ومحمود، 2003)، وأظهرت نتائج دراسة ديلفابرو و آخرين (Delfabro, Winefield, Trainor, Dollard, Anderson, Metzer & Hammarstrom, 2006) ارتفاع معدلات النفور الاجتماعي لدى الضحايا، والمتنمرين من الأقران. كذلك هناك تقريباً ما نسبته 25%- 30% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم منبوذون اجتماعياً مقارنة ب 8%- 16% من أقرانهم ممن ليس لديهم صعوبات تعلمية (Greenham, 1999). كما نجد أن كثيراً من الطلاب من ذوي صعوبات التعلم يتصرفون بطريقة تثير المشكلات مقارنة بزملائهم ممن لا يعانون من صعوبات التعلم (Kavale & Forness, 1996). كذلك أشارت دراسة لمارتلو وهودسون (Martlew & Hodson, 1991) الى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم عدداً أقل من الأصدقاء، ويتعرضون للإغاظة بشكل واضح من الأطفال من غير ذوي صعوبات التعلم. كذلك أشارت دراسة لشوارتز وآخرين (Schwartz, farver, chang & lee-shin, 2002) الى أن التعرض للتنمر، واستضعاف الآخرين، غالبًا ما يرتبط بانخفاض السلوك الاجتماعي، والإحساس

بالوحدة، والعدوانية، والانعزالية.

أما في ما يخص مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فيعد نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي مهم جدا؛ لأنه قد يلعب دور الوسيط في مساعدة الأفراد على التكيف، وتطوير المهارات الأكاديمية المناسبة (أبو زيتون، 2004). لذلك فالمشكلة الرئيسة لديهم تكمن في استمرار خبرات الفشل لديهم، مما قد يؤدي إلى تطوير الاتجاهات السلبية نحو ذواتهم؛ مما يؤدي إلى ازدياد الشعور بالإحباط لديهم (الزيات، 1998). وهذا ينسجم مع ما أشار إليه أدب الموضوع السابق، بأن لديهم مفهوم ذات أكاديمي منخفض أكثر من زملائهم العاديين في الصف (Allodi, 2002). ويعرف مفهوم الذات الأكاديمي بأنه: "مزيج من معتقدات الطلاب، وأفكارهم نحو مهاراتهم التعليمية، وأدائهم الأكاديمي (Freeman, 2008). كما يمكن تعريفه أيضا بأنه: "نظرة الفرد لقدراته الأكاديمية، واحترامه لذاته، ولكفاءته، وقدراته الأكاديمية" (أبو زيتون، 2004). كذلك يمكن تعريفه: "بأنه يشير إلى معرفة الفرد وتفكيره في ماضيه، ومستقبله الأكاديمي، وهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتحصيل الدراسي" (Lozano, 1997). وأشارت دراسة لشوارتز وآخرين (Schwartz, et al., 2002) الى أن التعرض للتنمر واستضعاف الآخرين يرتبط بقلة التوافق الأكاديمي، إذ أن الطلاب ذوي التحصيل الدراسي المتدني يتكرر تعرضهم للتنمر.

أما في ما يتعلق بجنس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فقد حظيت دراسة السلوك التنمري لديهن بقليل من الاهتمام، ويعود ذلك لان بعض الباحثين يفترض أن التنمر ظاهرة ذكورية، إلا أن هذا الافتراض، غير دقيق، وذلك لانتشار الظاهرة بين الإناث، وان كانت بحجم أقل من انتشارها بين الذكور، فقد أشار (أبو الديار، 2011) الى أن الذكور أكثر من الإناث في إظهار السلوك التنمري، وأن الإناث أكثر تعرضًا للتنمر كضحايا من الذكور. ومن أكثر أشكال التنمر انتشارًا لدى الطالبات التنمر غير المباشر كالتجاهل، والإهمال، والإقصاء (Pateraki, 2001). كذلك الاستفزاز، والمقاطعة الاجتماعية، وتوجيه الكلام البذيء، والسخرية، والاستهزاء (Sarazen, 2002). وقد أشارت نتائج دراسة لكل من ديف وبوردلس (Dev & Burdulis, 2008) الى أن التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية أكثر بثلاث مرات من الطالبات العاديات. كذلك بينت نتائج دراسة كل ريجبي وباغشاو (Rigby & Bagshaw, 2001) أن الإناث في المدارس المختلطة سجلن درجات أعلى على مقياس التنمر الجسدي من الإناث الملتحقات بمدارس الإناث.

أما في ما يخص الوقاية والبرامج العلاجية لسلوك التنمر فقد أشار يونغ ونيمان، جيليسر (Young; Ne'eman, & Gelser, 2012) الى أن الأدوات القانونية والسياسية المتاحة لمعالجة التنمر ضد الطلاب ذوي صعوبات التعلم ما زالت غير مفعلة بشكل كاف. ومن أهم البرامج لعلاج وخفض التنمر لدى الأطفال العلاج بالقراءة (إسماعيل، 2010)، واستخدم (أبو الديار، 2011) برنامج إرشادي انتقائي لتقدير الذات لخفض سلوك التنمر، واستخدم سجوي (Schowe, 1998) برنامج للتدريب على المهارات الأساسية، واستخدم لمبر (Limber, 1998) برنامج إرشادي جمعي للتدريب على تخفيض التنمر.

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة الدراسة الحالية، من خلال محاولتها تسليط الضوء على سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الملتحقات بغرف مصادر صعوبات التعلم، حيث أن أولئك الطالبات قد يتعرضن للتنمر كضحايا وينكرن ذلك ولا يخبرن الراشدين بهذا التنمر لخوفهن؛ أولاً من المتنمرات، ولأنهن يعتقدن أن المعلمات في المدرسة يكن غير قادرات على التدخل بشكل فعال لوقف التنمر مما قد يجعلهن عرضة للمزيد من التنمر. لذلك تأتي هذه الدراسة لتطبيق برنامج قائم على التدريب على المهارات الاجتماعية على الطالبات ذوات صعوبات التعلم والتعرف على فاعليته في خفض السلوك التنمري، وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لديهن.

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"ما فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟".

أسئلة الدراسة

وعلى وجه التحديد، فإن هذه الدراسة هدفت إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

السؤال الثاني: ما فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة

1. التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات

الاجتماعية في خفض سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

2. التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة

يمكن إظهار أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

أولاً: على مستوى الدراسات، والأبحاث العربية والأردنية، يوجد ندرة في الدراسات التي تناولت دراسة فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. ولم يرصد الباحثان أي دراسة أجريت حول هذا الموضوع في البيئة المحلية والبيئة العربية.

ثانيًا: يعد التعرف على سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم خطوة ضرورية لوضع البرامج، والخطط اللازمة لرعايتهن.

ثالثاً: حاولت الدراسة الحالية الحصول على بعض المعلومات المهمة حول الأساليب التي يمكن استخدامها في علاج سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم، في مدرستي ميمونة بنت الحارث للإناث وفاطمة الزهراء الأساسية للإناث في مدينة الزرقاء في الفصل الأول من العام الدراسي 2014/2013.

محددات الدراسة

تتحدد إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة تبعاً لنوعية الخصائص الديموغرافية، والاجتماعية، والنفسية الخاصة بهؤلاء الطالبات، وتبعاً لنوعية وخصائص أداوت الدراسة.

مصطلحات الدراسة

البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية

وهو برنامج تدريبي تم تصميمه لتدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مجموعة من المهارات الاجتماعية، واستغرق تطبيقه 24 جلسة او حصة.

المهارات الاجتماعية

ويمكن تعريف المهارات الاجتماعية بأنها: مجموعة من السلوكيات التي يتعلمها الفرد من البيئة والتي تمكنه من الحصول على التكيف مع المجتمع لتجنبه الاستجابات المؤدية إلى العقوبة أو النبذ من الآخرين كما تدفعه على إدراك حاجات ورغبات وانطباعات الآخرين بدقة (خوج، 2012).

سلوك التنمر: مجموعة من السلوكيات العدائية التي تتم بصورة متكررة تصدر من خصم متنمر تجاه آخر ضحية يقع عليه فعل العداء الذي يأتي في صورة أفعال سلبية جسدية، أو نفسية (لفظية وغير لفظية) بهدف الحصول على النفوذ والهيمنة والسيطرة. ويقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

مفهوم الذات الأكاديمي

نظرة الفرد لقدراته الأكاديمية، واحترامه لذاته ولكفاءته وقدراته الأكاديمية، ويقاس إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي (أبو زيتون، 2004). ويقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

الطالبات ذوات صعوبات التعلم

في الدراسة الحالية الطالبات ذوات صعوبات هن الطالبات اللواتي تم تصنيفهن على أن لديهن صعوبات تعلم في مدارس مديرية تربية الزرقاء بناء على أسس التشخيص المعتمدة في تلك المدارس.

الدراسات السابقة

أولا: الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية والسلوك التنمري

أجري القليل من الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية، وعلاقتها بالسلوك التنمري، وتوظيفها في خفضه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، على مستوى البيئة الأردنية والعربية، والأجنبية، وفي ما يلي عرض للدراسات السابقة التي تم التوصل إليها.

أجرى نابوزركا وسميث (Nabuzoka & Smith, 1993) دراسة هدفت الى تقييم سلوك التنمر وعلاقته بالمهارات الاجتماعية للأطفال العاديين واقرأنهم ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (179) من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (8-12) عاما بواقع (36) من ذوي صعوبات التعلم و(143) من العاديين. طبق عليهم استبيان التنمر وقائمة العلاقات الاجتماعية، وأشارت نتائج الدراسة الى أن العديد من الأطفال العاديين، ومن ذوي صعوبات التعلم يرفضون التنمر، وان أكثر الفئات تعرضا للتنمر هم الأطفال الخجولون من ذوي صعوبات التعلم.

وفي دراسة أخرى أجرتها سجوي (Schowe, 1998) حيث أعدت برنامجا لوقف سلوك التنمر بين طلبة المرحلة الأساسية

من الصف الأول وحتى الصف السادس الأساسي، تضمن البرنامج 9 جلسات، وأكدت على المهارات الأساسية اللازمة للمتنمرين، مثل التعاطف واحترام حقوق الآخرين وتخليصهم من الأفكار غير المناسبة، من خلال الأنشطة والتمارين، وأشارت النتائج إلى تحسن مجموعة المتنمرين بنسبة 76% وحقق الطلبة نجاحا أكاديميا واجتماعيا جيدا.

كما طبقت لمبر (Limber, 1998) برنامجا إرشاديا جمعيا هدف لتخفيض التنمر لدى الطلبة في المرحلة الأساسية والمتوسطة في كولومبيا، بإشراف جامعة كالورينا، حيث استغرق البرنامج 6 جلسات، بواقع جلسة أسبوعيا بمعدل 60 دقيقة لكل جلسة. طبق قياس قبلي وبعدي على الطلبة، وتم تدريب الطلبة على نشاطات وتمارين ولعب ادوار ومناقشات جماعية لتخليصهم من الأفكار والسلوك التنمري، وأشارت النتائج إلى اثر البرنامج وفعاليته، عند مقارنة المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة.

كما أجرى أندريو (Andreou, 2001) دراسة هدفت الى دراسة سلوك التنمر واستراتيجيات التكيف عند مواجهة المتنمرين، ومستوى تقبلهم الاجتماعي. وتكونت العينة من 408 طالبا (119 ذكور، 211 اناث) من طلبة المرحلة الأساسية. وأشارت النتائج الى أن الذكور والإناث الضحايا سجلوا درجات منخفضة على مقياس حل المشكلات ومقياس التكيف الخارجي بينما سجل المتنمرين اقل الدرجات على إستراتيجية حل المشكلات والسلوك التكيفي الداخلي وكانوا اقل تقبلا من الزملاء.

كذلك قام نانزل وآخرون (Nansel, et al., 2001) بدراسة هدفت الى بحث العلاقة بين سلوك التنمر والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة أمريكية. وتكونت العينة من 15686 من طلبة الصفوف من السادس وحتى العاشر الأساسي. وقد تم تصنيفهم الى متنمرين وضحايا. وأشارت نتائج الدراسة الى أن كلا من المتنمرين والضحايا لديهم تدني في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي، وضعف في المهارات الاجتماعية، وتدني التحصيل المدرسي.

كما أجرى جيوفونن وآخرون (Juvonen, et al., 2003) دراسة هدفت الى التعرف على المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يعاني منها الطلبة المتنمرين وضحاياهم. وتكونت العينة من 11 مدرسة أساسية. وأشارت النتائج الى ان الطلبة المستوقيين يتمتعون بشعبية واسعة بين اقرأنهم اذ اظهروا اقل عددا من المشكلات النفسية مقارنة بالذين لم يشاركوا بالتنمر. أما الضحايا فقد بينت النتائج أنهم يعانون من الم عاطفي ونبذ اجتماعي حيث يتجنبهم اقرأنهم ومنزلتهم الاجتماعية متدنية.

كما أجرى كوكينوس وبانايوتو (Kokkinos & Panayiotou, 2004) دراسة بحثت العلاقة بين متغيرات التنمر، والاستضعاف والسلوك الفوضوي، واضطرابات السلوك، وتقدير الذات، والتحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (202) طالب وطالبة ممن تتراوح أعمارهم بين (12–15) سنة في مدارس قبرص ن صنف الطلاب الى أربع فئات: الضحايا والمتنمرين، والضحايا المتنمرين، والعاديين، وأشارت نتائج الدراسة الى أن الطلاب المتنمرين جميعهم لديهم مستوى متدن من تقدير الذات، وتوصلت النتائج أيضا الى عدم وجود علاقة ذات دلالة بين التنمر وتدني التحصيل الدراسي، توصلت الدراسة أيضا الى أن تقدير الذات المتدني يتنبأ بالتنمر على الآخرين.

وأجرت اينغيسون وجانل (Ingesson & Gunnel, 2007) دراسة هدفت تعرف العلاقة بين تقدير الذات، والتحصيل، والمهارات الاجتماعية بالسلوك التنمري. وتكونت عينة الدراسة من (75) من الطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلم في القراءة في بعض المدارس الثانوية المشتركة، وأشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة موجبة دالة بين التدني في تقدير الذات والتحصيل الدراسي وبين التنمر.

وأجرت (خوج، 2012) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق بين مرتفعي، ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى التعرف إلى المهارات الاجتماعية التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي. وتكونت عينة الدراسة من 243 تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي وبين المهارات الاجتماعية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مرتفعي التنمر المدرسي ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية لصالح منخفضي التنمر المدرسي، كما بينت النتائج أن عوامل المهارات الاجتماعية التي تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي كانت على الترتيب: عامل الضبط الاجتماعي، ثم الضبط الانفعالي، الحساسية الاجتماعية.

ومن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة التي بحثت في العلاقة بين سلوك التنمر والمهارات الاجتماعية يتبين أن المتنمرين كانوا اقل تعاونية واجتماعية من فئة الطلبة العاديين، وأنهم يظهرون سلوكات لا اجتماعية أكثر من غيرهم، ويتبين ضعفهم في المواقف الاجتماعية وقلة فاعليتهم.

وفي ما يتعلق باستخدام البرامج التدريبية في المهارات الاجتماعية في خفض السلوك التنمري لدى هذه الفئة لم يرصد الباحثان أي دراسة تناولت هذا الجانب على مستوى البيئات الأجنبية والعربية والمحلية ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة.

ثانيا: الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات الأكاديمي

حظي موضوع المهارات الاجتماعية، وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي وتوظيفها في تنميته لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالقليل من الدراسات، على مستوى البيئة الأردنية والعربية، والأجنبية وفي ما يلي عرض للدراسات السابقة التي تم التوصل إليها.

أجرى (أبو حسونة، 2004) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات بأبعاده، لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالباً، من الصفوف السادس والسابع والثامن في مدينة إربد بالأردن، وتضمن البرنامج التدريبي مجموعة من الأساليب الإرشادية تمثلت في التغذية الراجعة، والمناقشة، والحوار والنمذجة، ولعب الأدوار وحل المشكلات والواجبات البيتية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية في مفهوم الذات الكلي، والمفاهيم الفرعية ما عدا بعد الجسم والصحة.

كما أجرى ناي (Nye, 2009) دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في تنمية مفهوم الذات بأبعاده (الأكاديمي والجسمي والاجتماعي) وفي رفع المستوى التحصيلي، وطُبق البرنامج على عينة قوامها (73) طالباً من ذوي صعوبات التعلم في (القراءة والكتابة والرياضيات) في ولاية فلوريدا وبمتوسط عمر بلغ (12) سنة، وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدم الباحث الاختبارات التحصيلية ومقياس مفهوم الذات بأبعاده (الاجتماعي والأكاديمي والجسمي)، واستخدم الباحث في البرنامج مجموعة من الأساليب الإرشادية تمثلت في النمذجة، والتعزيز الإيجابي، وكيفية الاستماع وطرح الأسئلة للآخرين، وكيفية طلب المساعدة والسيطرة على الغضب، وكيفية ممارسة الاسترخاء، وأظهرت نتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية مفهوم الذات بأبعاده، وفي رفع المستوى التحصيلي لدى أفراد عينة الدراسة.

كذلك أجرى (طنوس والخوالدة، 2014) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات، والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء. تكونت عينة الدارسة من (24) مشاركا حيث تم تقسيم عينة الدارسة عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة. خضع المشاركون في المجموعة التجريبية وعددهم (12) مشاركاً لبرنامج إرشادي تدريبي حول مهارات توكيد الذات مكون من (12) جلسة، ولمدة سبعة أسابيع. في حين لم يتعرض المشاركون في المجموعة الضابطة وعددهم (12) مشاركاً لأي تدريب. وأجاب المشاركون في المجموعتين على مقياس التكيف، ومقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج. وأشارت نتائج الدارسة الى فعالية برنامج التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء؛ حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة في تقدير الذات، وفي مستوى التكيف.

ومن خلال تحليل واستعراض نتائج الدراسات السابقة، يتبين أنها تكاد تتفق على فاعلية المهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة وتصميمها

استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design) باستخدام تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية غير المتكافئتين، حيث تم اختيار المجموعة التجريبية بطريقة العينة القصدية أو العينة المتاحة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم، في مدرسة ميمونة بنت الحارث للإناث في مدينة الزرقاء أما المجموعة الضابطة، فتكونت من الطالبات ذوات صعوبات التعلم، في مدرسة فاطمة الزهراء الأساسية للإناث في نفس المدينة. وقد خضعت المجموعتان للاختبارات القبلية والبعدية.

ويمكن التعبير عن تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة كما يلي:

المجموعة التجريبية O X O

المجموعة الضابطة O O

حيث أن: O تعني القياس أو الاختبار X تعني التدريب أو المعالجة.

متغيرات الدراسة

1. المتغير المستقل: البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية.
2. المتغيرات التابعة: درجات المفحوصين على مقياسي التنمر ومفهوم الذات الأكاديمي.

أفراد الدراسة

اشترك في الدراسة 35 مفحوصة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013- 2014. وقد تم اختيار المشاركين في المجموعة التجريبية بطريقة قصدية، وهن الطالبات ذوات صعوبات التعلم، في مدرسة ميمونة بنت الحارث للإناث في مدينة

الزرقاء. أما المجموعة الضابطة فتكونت من الطالبات ذوات صعوبات التعلم، في مدرسة فاطمة الزهراء الأساسية للإناث في نفس المدينة. ويوضح الجدول (1) توزيع المشاركات في الدراسة حسب المدرسة والمجموعة (الضابطة والتجريبية).

الجدول (1)
توزيع عينة الدراسة حسب المجموعة (الضابطة والتجريبية) والمدرسة

التخصص / المجموعة	مدرسة ميمونة بنت الحارث	مدرسة فاطمة الزهراء الأساسية	المجموع
التجريبية	19	–	19
الضابطة	–	16	16
المجموع	19	16	35

تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية

للتأكد من مدى تحقيق التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تم استخدام المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design) باستخدام تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية غير المتكافئتين، ومن الناحية الإحصائية، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للمقارنة بين متوسطات الأداء على الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

أدوات الدراسة

أولا: مقياس سلوك التنمر (الملحق 1)

استخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس سلوك التنمر الذي أعده للبيئة الأردنية عواد (2009)، معتمدا على عدد من المقاييس الأجنبية المعدة لقياس هذا السلوك. قد تكون المقياس من 45 فقرة وزعت على الأبعاد التالية كما يلي:

1. البعد الأول: التنمر الجسدي ويتكون من 11 فقرة هي: 1، 4، 7، 9، 12، 15، 17، 19، 22، 25، 34.
2. البعد الثاني: التنمر اللفظي ويتكون من 13 فقرة هي: 2،5، 6، 16، 18، 20، 23، 26، 30، 32، 36، 39، 41.
3. البعد الثالث: التنمر الاجتماعي ويتكون من 12 فقرة هي: 8، 11، 13، 21، 24، 28، 31، 35، 37، 40، 44، 45.
4. البعد الرابع: التنمر النفسي ويتكون من 9 فقرات هي: 3، 10، 14، 27، 29، 33، 38، 42، 43.

إجراءات تطوير وتكييف المقياس لملائمة الدراسة الحالية

تم عرض المقياس على لجنة من المحكمين تضمنت عشرة متخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والإرشاد من أساتذة جامعة آل البيت، وذلك للتعرف على ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول فقرات المقياس من حيث مدى ملاءمتها من حيث الصياغة اللغوية، وملاءمة الفقرات للفئة المستهدفة، ومدى انتمائها وتمثيلها للبعد الذي تقيسه. وكانت ملاحظات المحكمين قليلة جدا، وتم الأخذ بها وهذا يدل على اتفاق مرتفع بين المحكمين على فقرات المقياس.

دلالات الصدق للمقياس

صدق المحتوى

قام (عواد، 2009) ببناء هذا الاختبار اعتمادًا على خطوات إجرائية محددة، واستنادًا إلى تحليل الأدب السابق، ومحتوى المقاييس المتوفرة. وفي هذه الدراسة تم مقارنة هذا المقياس ببعض المقاييس الأخرى للتنمر. وتم استخدامه في هذه الدراسة لوضوح فقراته، كذلك تم عرض الاختبار على لجنة من المحكمين، وذلك للحكم على مدى ملائمة فقراته لمستوى الصفين الثالث والرابع الأساسي والخامس الأساسي، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها ومدى تمثيلها لسلوك التنمر التي وضعت لقياسه، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة. وقد عد الباحثان هذه الإجراءات دليلا على صدق المحتوى.

دلالات الثبات للمقياس

الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا)

تم حساب الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) للدرجة الكلية للمقياس فكان (0,86)، وكانت معاملات الاتساق لأبعاد التنمر الجسدي، واللفظي والاجتماعي، والنفسي على التوالي كما يلي: (0,73)، (0,79)، (0,72)، (0,70)، وبذلك تكون أداة الدراسة صادقة وثابتة وقابلة للتطبيق لغايات الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس

يتم تصحيح إجابات الفقرات وفقاً لميزان خماسي، حسب طريقة ليكرت من واحد إلى خمسة؛ حيث أعطيت الإجابة أبدا الدرجة (1)، والإجابة نادراً الدرجة (2)، والإجابة أحياناً (3)، والإجابة كثيراً الدرجة (4)، أما الإجابة كثيراً جداً فقد أعطيت

الدرجة (5). ومجموع الدرجات على المقياس هو الدرجة الكلية التي تشير إلى سلوك التنمر؛ حيث تتراوح الدرجة الكلية على المقياس من (45-225). حيث تشير الدرجة المرتفعة الى سلوك التنمر، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض هذا السلوك أو غيابه.

ثانيا: مقياس مفهوم الذات الأكاديمي (الملحق 2)

استخدم الباحثان لإغراض الدراسة الحالية مقياس مفهوم الذات الأكاديمي الذي طوره (أبو زيتون، 2004) والذي يهدف إلى قياس نظرة الفرد لقدراته الأكاديمية، واحترامه لذاته ولكفاءته وقدراته الأكاديمية. ويتكون المقياس في صورته النهائية من 20 فقرة.

تصحيح المقياس

يتم حساب درجات مفهوم الذات الأكاديمي بإعطاء درجتين للإجابة بنعم، ودرجة واحدة للإجابة بلا، بحيث تكون الدرجة القصوى للمقياس (40) درجة، والدرجة الدنيا على هذا المقياس (20) درجة.

دلالات صدق المقياس

صدق المحتوى

تم بناء هذا الاختبار اعتمادا على خطوات محددة بالاستناد إلى تحليل الأدب السابق والمقاييس المتوفرة، وقد عدت هذه الإجراءات دليلا على صدق المحتوى. كذلك تم عرض الاختبار على لجنة تحكيم تضمنت 10 مختصين من أساتذة الجامعة الأردنية من قسم المناهج والتدريس وقسم الإرشاد والتربية الخاصة وعلم النفس التربوي في كلية العلوم التربوية، للتعرف على ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول فقرات المقياس من حيث مدى ملائمة الصياغة اللغوية، ومدى ملائمة الفقرات للطلبة المستهدفين، ومدى انتمائها وتمثيلها لمفهوم الذات الأكاديمي. وعليه تم تعديل صياغة الفقرات التي اقترح المحكمين تعديلها، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة.

دلالات ثبات المقياس

استخرج ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة الإعادة حيث تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من 15 طالبا من غير عينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين تم إعادة تطبيقه على نفس المجموعة، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة (0,86).

أما الطريقة الثانية التي استخدمت لحساب الثبات فكانت عن طريق الاتساق الداخلي حيث تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس (كرونباخ الفا) فكان (0,72) وبذلك تكون أداة الدراسة صادقة وثابتة وقابلة للتطبيق لغايات الدراسة الحالية.

ثالثا: البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية

أعد الباحثان لإغراض الدراسة الحالية برنامج المهارات الاجتماعية وفق الخطوات التالية:

أولا: تعريف المهارات الاجتماعية تعريفا إجرائيا وتحديد المهارات الاجتماعية الأكثر استخداما مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وبالاستناد إلى تحليل الأدب السابق.

ثانيا: لتحديد المهارات الاجتماعية التي سيتم تدريب الطالبات ذوات صعوبات التعلم عليها تم مسح وتحليل الأدب السابق مثل البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية الذي طوره (السعايدة، 2004) والبرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية الذي وضعه (أبو حسونة، 2004)، والبرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية الذي وضعه ناي (Nye, 2009)، والبرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية الذي وضعته (الزيادات، 2001).

ثالثا: اشتمل البرنامج على الموضوعات وتمارين وأنشطة، وواجبات في المهارات الاجتماعية التالية: تعريف المهارات الاجتماعية وأهميتها في الحياة اليومية، وأهميتها في الحد من الوقوع في المشكلات تعريف سلوك التنمر وتوضيح تأثيره السلبي على الطالب، بعض مهارات السلوك التكيفي، مهارات التواصل والاستماع والعادات المناسبة لذلك، وكيفية طلب المساعدة والسيطرة على الغضب، وكيفية التعامل مع السلوك العدواني والتنمر، وكيفية ممارسة الاسترخاء، التمييز بين الشخصية التوكيدية والشخصية العدائية، مهارات المشاركة والتفاعل الاجتماعي، كيفية اكتساب وتكوين الصداقات، حل المشكلات الاجتماعية، تقديم الشكوى وتلقيها. ويعرض الجدول (2) موجز للبرنامج التدريبي يوضح محتوى كل حصة من الحصص بالترتيب.

رابعاً: قد تم عرض البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية على (5) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت ممن يحملون درجة الدكتوراه في التربية الخاصة، والإرشاد، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي والمناهج، وبناء على ملاحظاتهم وتوصياتهم خرج البرنامج في صورته النهائية.

الجدول (2)
موجز للبرنامج التدريبي يوضح محتوى كل حصة من الحصص بالترتيب

موضوع الحصة	عدد الحصص
التطبيق القبلي والتعارف وتوضيح الهدف من البرنامج.	1
تعريف المهارات الاجتماعية وأهميتها في الحياة اليومية.	2
تعريف سلوك التنمر وتوضيح تأثيره السلبي على الطالب.	2
مهارات السلوك التكيفي.	2
مهارات التواصل والاستماع والعادات المناسبة لذلك.	2
كيفية طلب المساعدة عند الوقوع في المشكلات.	2
السيطرة على الغضب، وكيفية التعامل مع السلوك العدواني والتنمر.	2
كيفية ممارسة الاسترخاء.	2
التمييز بين الشخصية التوكيدية والشخصية العدائية.	2
مهارات المشاركة والتفاعل الاجتماعي.	2
كيفية اكتساب وتكوين الصداقات.	2
حل المشكلات الاجتماعية.	1
تقديم الشكوى وتلقيها.	1
التطبيق البعدي والجلسة الختامية.	1
المجموع	24

إجراءات الدراسة

- قام الباحثان بتدريب معلمة متطوعة والأشراف عليها ومتابعتها لتطبيق برنامج المهارات الاجتماعية على المجموعة التجريبية، وذلك خلال الفترة الواقعة في (3/15 /2014- 2014/5/15) وبواقع (24) حصة. وعلى مدى ما يقارب الشهرين وبمعدل ثلاث حصص في الأسبوع. ووفقا للتعليمات ومحتوى برنامج المهارات الاجتماعية، حيث كانت الحصص متسلسلة وتراكمية، وقد تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014/2013.
- قبل البدء بالبرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية قام الباحثان بالتطبيق القبلي لأدوات الدراسة.
- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قام الباحثان بالتطبيق البعدي لأدوات الدراسة.
- وأخيرا تم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

التحليل الإحصائي

استخدمت المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين المشترك (ANCOVA) للإجابة عن السؤالين الأول والثاني.

النتائج

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، والذي نصه: "ما فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟" فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية للأداء على مقياس سلوك التنمر، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)
المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية للأداء على مقياس سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم

المجموعة	المتوسطات القبلية	المتوسطات البعدية
التجريبية	1.195	1.042
الضابطة	1.634	1.730

يتضح من الجدول (3) أن هناك فروقًا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء على مقياس سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على الاختبار البعدي

(مقياس سلوك التنمر) بعد أخذ الفروق في الأداء على الاختبار القبلي بعين الاعتبار والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للفرق بين متوسط المجموعتين على الاختبار البعدي على مقياس سلوك التنمر

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	0.310	1	0.310	58.03	0.008
المجموعات	0.537	1	0.537	13.92	001.0
الخطأ	1.23	34	0.0388		
الكلي	5.82	36			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto$ = 0.008).

يتضح من الجدول (4) أعلاه بأن أسلوب المعالجة (البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية) كان له فاعلية ذات دلالة إحصائية على مقدار التحسن الناتج لدى المجموعة التجريبية، فقد كانت قيمة ف (13.92) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto$ = 0.008). وهذا يعني أن البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية كان له فاعلية في خفض سلوك التنمر لدى أفراد المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ. وهذا ما تؤكده الفروق الواضحة بين متوسطات أداء الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والتي هي لصالح المجموعة التجريبية، حيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (1.042)، بينما كان متوسط أداء المجموعة الضابطة (1.730) كما هو واضح من المتوسطات المشار إليها في الجدول (3).

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي نصه "السؤال الثاني: ما فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟" فقد تم استخراج المتوسطات القبلية، والمتوسطات البعدية على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي والجدول (5) يبين ذلك.

ويتضح من الجدول (5) أن هناك فروقًا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto$ = 0.05) فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على الاختبار البعدي (مقياس مفهوم الذات الأكاديمي) بعد اخذ الفروق في الأداء على الاختبار القبلي بعين الاعتبار والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم

المجموعة	المتوسطات القبلية	المتوسطات البعدية
التجريبية	1.439	1.694
الضابطة	1.464	1.355

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للفروق بين متوسط المجموعتين على الاختبار البعدي على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	0.083	1	0.083	4.43	0.043
المجموعات	0.312	1	0.312	16.52	000.0
الخطأ	0.604	34	0.01776		
الكلي	1.7590	36			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto$ = 0.043)

يتضح من الجدول (6) أعلاه بأن أسلوب المعالجة (البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية) كان له فاعلية ذات دلالة إحصائية على مقدار التحسن الناتج لدى المجموعة التجريبية، فقد كانت قيمة ف (16.52) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (000. 0). وهذا يعني أن البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية كان له فاعلية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ. وهذا ما تؤكده الفروقات الواضحة بين متوسطات أداء الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والتي هي لصالح المجموعة التجريبية، حيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (1.694)، بينما كان متوسط أداء المجموعة الضابطة (1.355) كما هو واضح من المتوسطات المشار إليها في الجدول (5).

المناقشة

مناقشة نتائج السؤال الأول

فيما يتعلق بالسؤال الأول، والذي نصه "ما فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟". فأشارت النتائج إلى أن البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية كان له فاعلية في خفض سلوك التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ. وهذا يتفق مع الخط العام لآثر المهارات الاجتماعية على خفض سلوك التنمر والذي يجسده الأدب السابق والذي مفاده أنه من المفترض أن امتلاك المهارات الاجتماعية يعمل على تخفيض سلوك التنمر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بقابلية الطالبات ذوات صعوبات التعلم المشاركات في هذه الدراسة للتحسن وتطوير واكتساب مجموعة من المهارات الاجتماعية الضرورية بالنسبة لهن، والتي أشار الأدب السابق إلى أنهن يعانين من الضعف الواضح فيها، مما أدى الى خفض سلوك التنمر لديهن كذلك من المحتمل أن تكون الطالبات ذوات صعوبات التعلم المشاركات في هذه الدراسة قد تعلمن العديد من المهارات الاجتماعية، مما قد يكون ساهم في تحسين قدرتهن على التعامل مع المشكلات وطور لديهن مهارات حل المشكلات الاجتماعية، وطور لديهن مهارات التعامل مع مواقف السلوك التنمري. كذلك من المحتمل أن تكون أولئك الطالبات قد أدركن أهمية المهارات الاجتماعية وهي مهارات أساسية وضرورية لتحسين التفاعل الاجتماعي المدرسي مما قد يكون جعلهن يتعلمن هذه المهارات .ويمكن تفسير فعالية البرنامج بطبيعته الشمولية والتي تضمنت مادة تدريبية متكاملة ومجموعة من الأنشطة المتنوعة التي قد تكون من الممكن قد استثارت دافعية الطالبات ذوات صعوبات التعلم المشاركات وجعلتهن يقبلن على تعلمها. وهكذا قد يكون البرنامج المطبق قد ساهم في رفع معنويات الطلبة وشجعهم على المبادرة والعمل باستقلالية. ويمكن أن تعود فعالية البرنامج أيضا للأسلوب المستخدم في العرض والذي كان يركز على جذب الانتباه وتوضيح التعليمات اللفظية والتكرار والتأكد من مدى فهم الطلبة للمادة التدريبية وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة مما قد يكون أدى إلى زيادة قدرتهم على معالجة المعلومات. كما أن التعاون الذي اتصف به الجو الصفي من خلال عملية التدريب التي تضمنت تعزيز الطالبات وتفهم مشاعرهن وإشعارهن بقدرتهن على القيام بالنشاطات وبأهمية الخبرات التي يتدربن عليها قد يكون أدى إلى خفض سلوك التنمر لديهن . كذلك من المحتمل أن يكون البرنامج المطبق قد ساعد الطالبات على التغلب على مشاعر الخوف والتي يعاني منها الطالبات ذوات صعوبات التعلم بسبب خبرات الفشل والإحباط المتكرر.

وفي الواقع انسجمت نتائج الدراسة الحالية مع ما أكد عليه الأدب السابق للموضوع حول أهمية التدريب على المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة سجوي (Schowe, 1998) والتي أشارت نتائجها إلى أن التدريب على المهارات الأساسية اللازمة للمتنمرين، مثل التعاطف واحترام حقوق الآخرين وتخليصهم من الأفكار غير المناسبة، من خلال الأنشطة والتمارين أدى تحسن مجموعة المتنمرين بنسبة 76% وحقق الطلبة نجاحا أكاديميا واجتماعية جيدا. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة لمبر (Limber, 1998) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي يتم التدريب فيه على نشاطات وتمارين ولعب ادوار ومناقشات جماعية في تخفيض التنمر لدى الطلبة في المرحلة الأساسية والمتوسطة في كولومبيا.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

فيما يتعلق بالسؤال الثاني، والذي نصه "ما فاعلية البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم". فأشارت النتائج إلى أن البرنامج التدريبي في المهارات الاجتماعية كان له فاعلية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ. وهذا يتفق مع الخط العام لآثر المهارات الاجتماعية على تنمية التحصيل الأكاديمي، وبالتالي مفهوم الذات الأكاديمي والذي يجسده الأدب السابق والذي يفترض أن الطلاب ضحايا التنمر قد يحصلوا على درجات متدنية في التحصيل الدراسي بالمقارنة

مع الذين لم يشاركوا في سلوك التنمر (Nansel et ,al .2001) كما أن بعض الدراسات أشارت الى تدني القدرة الدراسية لدى كل من المتنمرين والضحايا، وأن التعرض للتنمر يرتبط بقلة التوافق الأكاديمي، إذ أن الطلاب ذوي التحصيل الدراسي المتدني يتكرر تعرضهم للتنمر (Schwartz, et al., 2002).، وبناء على ما سبق، يمكن القول بما أن البرنامج كان فعالا في خفض التنمر فانه من الضروري أن يكون فعالا في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أبو حسونة، 2004) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات بأبعاده، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ناي (Nye, 2009) والتي أشارت الى فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في تنمية مفهوم الذات بأبعاده (الأكاديمي والجسمي والاجتماعي). وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة اندريو (Andreou, 2001) والتي أشارت الى وجود ارتباط بين سلوك التنمر وفاعلية الذات عند الطلبة المتنمرين حيث يستخدمون هذه الكفاءة في تأكيد ذاتهم وتوجيه العدوان الى الطلبة الأضعف منهم او الأصغر سنا. وهكذا يمكن اعتبار المهارات الاجتماعية مهمة جدا في تحسين التحصيل الأكاديمي، لان جزءا من هذا التحصيل يعتمد على مهارات التفاعل الاجتماعي مع المعلمين والزملاء فإذا كانت الطالبات يمتلكن مهارات اجتماعية ملائمة فقد تتحسن علاقاتهن مع المعلمات وزميلاتهن مما يزيد من دافعيتهن للتحصيل وبالتالي يساهم في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لديهن.

التوصيات

يمكن تقديم توصيات الباحثين الخاصة في هذه الدراسة كما يلي:

1. إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في البيئات العربية في مجال تدريب الطلبة ذوي صعوبات على المهارات الاجتماعية وتوظيفها في خفض السلوكات غير المرغوبة مثل التنمر، والسلوك العدواني، واضطراب إدارة التصرف، والعزلة، والانسحاب، وغيرها من المشكلات والاضطرابات التي تؤثر عليهم.
2. تصميم برامج إرشادية للطلبة ذوي صعوبات تستند على التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوكات غير المرغوبة وعلاج المشكلات السلوكية لديهم.

المصادر والمراجع

أبو حسونة، ن. (2004) أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

أبو الديار، م. (2011) فاعلية برنامج إرشادي لتقدير الذات في خفض سلوك التنمر لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، مجلة مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، 6(8)، 1 – 65.

أبو زيتون، ج. (2004) أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الدراسة ومفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

إسماعيل، هـ. (2010) فعالية العلاج بالقراءة في خفض التنمر المدرسي لدى الأطفال، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 20(66)، 532- 487.

خوج، ح. (2012) التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 13(1)، 187-287.

الزيات، ف. (1998) صعوبات التعلم:الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. مصر: سلسلة علم النفس 4.

الزيادات، م. (2001) فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب لدى المراهقين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

عواد، م. (2009) أثر كل من العدوانية والغضب والاكتئاب في سلوك الاستقواء لدى المراهقين في مدينة الزرقاء وعلاقته بالسلوك الاجتماعي المدرسي والفاعلية الذاتية لديهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

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

السعايدة، ن. (2004) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

السمادوني، س. (1991) مقياس المهارات اجتماعية. كراسة التعليمات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

السيد، ع.، وفرج، ط.، ومحمود، ع. (2003) علم النفس الاجتماعي المعاصر. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

Juvonen, J.; Graham, S. and Shuster, M. (2003). Bullying Among Young Adolescent: The Strong, The Weak, and The Troubled. Pediatrics. 112(6), 1231-1237.

Kavale, K. A. and Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and training: A metaanalysis of the research in learning disabilities. Advances in Learning and Behavioral Disabilities, 9, 119 - 160.

Kokkinos, C. and Panayiotou, G. (2004). Predicting bullyiz victimization among early Adolescents: association with behavior disorders. Aggressive behavior.30.520 - 533.

Kokkinos, C. M. and Antoniadou, N. (2013). Bullying and victimization experiences in elementary school students nominated by their teachers for Specific Learning Disabilities. School Psychology International. 34 (6), 674-690.

Levine, M. (1994). Education Care: A System for Understanding and Helping Children with Learning Problems, Educators Publishing Service, Cambridge.

Limber, S. (1998). The Bullying prevention project. Retrieved October 10, 2014 from http//www. Colorado.edu /cspv.safe.Shcools/bulying.html.

Lozano, A. (1997). Accompany Ying Gulliver Personal counseling in Secondary School Education. Unpublished Study, University of Sevilla.

Luciano, S. and Savage, R. S. (2007). Bullying Risk in Children with Learning Difficulties in Inclusive Educational Settings. Canadian Journal of School Psychology, 22 (1) 14-31.

Martlew, M. and Hodson, J. (1991). Children with mild learning difficulties in an integrated and in a special school: Comparisons of behavior, teasing and teachers' attitudes. British Journal of Educational Psychology, 61(3). 355-372.

Mercer, C. D. and Mercer, A. R. (2001). Teaching Students With Learning Problems, Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey,USA.

Mishna, F. (2009). Learning Disabilities and Bully in Faculty of Social Work, Unpublished master thesis University of Toronto.USA.

Nabuzoka, D. and Smith, P. K. (1993). Sociometric status and social behavior of children with and without learning difficulties. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34, 1435 - 1448

Nansel, T. R.; Overpeck, M.; Pilla, R. S.; Ruan, W. J.; Simons-orton, B. and Scheidt, P. (2001). Bullying

Allodi, M. W. (2002). Short Report: Self– Concept In Children Receiving Special Support At School. European Journal of Special Education ,1(15), 69-78

American Psychiatric Association (2012), Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (3rd ed.), Washington, D.C.

Andreou, E. (2001). Bullying/ Victim Problem and their Association with Coping Behavior in Conflictual Peer Interaction Among School-age Children, Educational Psychology, 21(1), 59-66.

Delfabro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzer, J. and Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying! victimization of South Australian secondary school students: prevalence and psychosocial profiles. British Journal of Educational Psychology, 76(1), 71-90.

Dev, P. and Burdulis, S. (2008).Bullying among Female Elementary Students with a without Learning Disabilities: An Exploration. International Journal of Learning. 14 (9), 215-217.

Freeman, G. (2008). Academic Achievement, Academic Self- Concept and Academic Motivation of Immigrant Adolescents in the Greater Toronto Area Secondary Schools. Journal of Advance Academic, 19(4), 700-743.

Gilbert, S. (1999). Study Finds Bullies and victims are more alike than different both Group likely to be suffering from depression. Retrieved December 10, 2014 from: http://www.sfgate.com.

Greenham, S. (1999). Learning disabilities and psychological adjustment: a Review. Child neuropsychology, 5, 171-196.

Herbert, J. R. and Lewis P. (1994). Curriculum and Instructional Issues in Teaching Secondary Students With Learning Disabilities. Learning Disabilities Research and Practice, 9(2),118-126.

Horwood, J, Waylen, A, Herrick, D. Williams, C, and Wolke, D. (2005). Common visual defects and peer victimization in children, Invest. Ophthalmol. Vis. Sci.46(4), 1177-1181.

Ingesson, S. and Gunnel, D. (2007). Growing up with Dyslexia: Interviews with Teenagers and Young Adults, International, 28 (5), 574 - 591.

Integra, (2014). Bullying and Learning Disabilities. Retrieved October 10, 2014 from Web: www. integra. on.ca.

behaviors among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. Journal of the American Medical Association, 285, 2094 - 2100.

National Center For Learning Disabilities.(2014). The Truth About Bullying and LD. Retrieved October 10, 2014 from: http://www.ncld.org/.

Nye, S. (2009). Social Acceptance In Spite Of The Fact That Disadvantage In The Prevalence Of LD Is Considerably. Retrieved October 10, 2014 from: Www. Campbellcollaboration. Org.

Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we Know and what we can do? Cambridge, MA: Black well publishers.

Pateraki, L. (2001), Bullying among primary school children in Athens Greece, Educational Psychology, 21, 176- 175.

Rigby, K. and Bagshaw, M. (2001). Dimensions of interpersonal relation among Australian children and implications for psychological well-being, The Journal Of Social Psychology,133(1), 33- 42.

Sampson, R. (2002). Bullying in schools. Problem-Solving guides for police Washington, DC:U.S. Department of Justice, Office of Community Oriented Policing Services.

Sarazen, J. (2002). Bullies And Their Victims: Identification and Interventions. Unpublished master thesis, The Graduate College University of Wisconsin-Stout, USA.

Schowe, S. (1998). Transition intervention Program. Retrieved October 5, 2014. From http//www. ed.gov. bullying.html.

Schwartz, D.; Farver, J.; Change, L. and Lee- Shin, Y. (2002). Victimization in South Korean children's peer groups. Journal Of Abnormal Child Psychology, 30.1 13 - 125.

Tova, M. and Greenbank, A. (2000). Auditory, Visual, and Auditory- Visual Perception of Emotions by Adolescents With and Without Learning Disabilities, and Their Relationship to Social Skills. Learning Disabilities Research and Practice, 15(4), 171-184.

Wolke, D., Wood, S.; Stanford, K and Schuizs, H. (2002). Bullying and Victimization of Primary School Children in England and German: Prevalence and School factors. British Journal of Psychology, 92,673-696.

Young, J.; Ne'eman, A. and Gelser, S. (2012). Bullying and Students with Disabilities: A Briefing Paper from the National Council on Disability, National Council on Disability, Reports– Evaluative.

The Effectiveness of Training Program in Social Skills on Decreasing Bullying Behavior, and Developing Academic Self– Concept for Female Students with Learning Disabilities

*Jamal Abdullah Abu Zaitoun, Faisal Khlaif alshraah**

ABSTRACT

This study aimed to identify the Effectiveness of a Training Program in social skills on decreasing Bullying Behavior and developing Academic Self– concept for female students with learning disabilities who registered in resource classroom for learning disabilities in Azzrqa city in Jordan. The study sample consisted of thirty five (35) students with learning disabilities that were randomly assigned to the experimental group of (19) students and a control group that was consisted of (16) students. Bullying Behavior was assessed by a Bullying Behavior Scale, also Academic Self–concept was assessed by Academic Self–concept Scale. After applying the pretest to all variables. The training program of social skills was applied on the experimental group for two months. Skills were assessed after completing the training program regarding all variables of the experimental and control groups. The findings revealed the existence of statistically significant differences in Bullying Behavior and Academic Self-Concept in favor of the experimental group.

Keywords: Learning Disabilities**,** Social Skills, Bullying Behavior, Academic Self– Concept.

* Faculty of Educational Sciences, Al Al-Bait University; Al-Balqa Applied University, Jordan. Received on 22/12/2014 and Accepted for Publication on 4/3/2015.