

فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في خفض السلوك الفوضوي وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم في لواء بني عبيد*

أشرف يعقوب** و شفيق علاونة**

تاريخ قبوله 2016/8/25

تاريخ تسلم البحث 2016/5/2

The Effectiveness of a Counseling Program Based on Psychodrama in Reducing Disruptive Behavior and Developing Social Skills Among Learning Disabled Students in Bani-Obeid District

Ashraf Yacoub and Shafiq Alawneh, Faculty of Educational Sciences, the University of Jordan, Amman, Jordan.

Abstract: This study aimed at finding out the effectiveness of psychodrama based counseling program in reducing disruptive behavior and the development of social skills among learning disabled students at Bani-obeid district. The study was carried out on a sample of (24) male learning disabilities students, who were assigned to two equal groups (12) for the experimental and (12) for the control group. To achieve the study aims, this study used two scales: one for measuring disruptive behavior and another for measuring social skills were constructed as well as a psychodrama based counseling program was developed. Means, standard deviations, MANCOVA and ANCOVA were used in data analysis. Results showed statistically significant difference at ($\alpha = 0.05$) level, between groups, in favour of experimental group, in reducing disruptive behavior and the development of social skills on the total score and on the sub-dimensions.

(Keywords: Psychodrama, Disruptive Behavior, Social Skills, Learning Disabilities).

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في خفض السلوك الفوضوي وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم في لواء بني عبيد. تكونت عينة الدراسة من (24) طالباً من ذوي صعوبات التعلم الذكور، وزعوا بالتساوي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ضمت (12) طالباً، ومجموعة ضابطة ضمت (12) طالباً. وللتأكد من تحقيق الأهداف بني مقياسان: مقياس للسلوك الفوضوي، ومقياس للمهارات الاجتماعية، وبرنامج إرشادي قائم على السيكودراما. ولمعالجة بيانات الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)، وتحليل التباين المشترك (ANCOVA). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية في خفض السلوك الفوضوي، وتنمية المهارات الاجتماعية على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد الفرعية، وانتهت الدراسة بالتوصيات. (الكلمات المفتاحية: السيكودراما، السلوك الفوضوي، المهارات الاجتماعية، صعوبات التعلم).

مقدمة: تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان، إن لم تكن أهمها، بالنسبة للفرد نفسه أو للمجتمع، من حيث علاقتها ببناء شخصية الفرد المتكاملة القادرة على الاستمتاع بالحياة، وبوضع اللبنة الأولى في تكوين شخصية الفرد، وتشكيل وعيه، وتوجيه سلوكه، إذ إن الفرد في هذه المرحلة يكون قابلاً للتشكل والتوجيه، واكتساب خصائص المواطنة الصالحة التي تجعل منه عضواً نافعاً في المجتمع.

وتزايدت الدراسات في الآونة الأخيرة، لا سيما التي تهتم بدراسة صعوبات التعلم بعد ما أدرجت ضمن فئة التربية الخاصة، من حيث أسبابها وتشخيصها وعلاجها (المقداد وبطينة والجراح، 2011). وتصنف صعوبات التعلم بناءً على أسس أكاديمية، إلا أن عدداً من الباحثين يرون أن صعوبات التعلم لها آثار وأبعاد تتعدى المجالات الأكاديمية، ومن هنا جاء الاهتمام بمثل هذه الأبعاد والآثار التي تتمحور حول مشكلات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (Bouck, 2011).

ويعتقد عدد من الباحثين أنه لا يمكن التعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الجوانب الانفعالية والاجتماعية، التي بدورها تنسحب على هذه الصعوبات (Kaval & Mostert, 2004). ويعد الطلبة ذوو صعوبات التعلم من أكثر الطلبة المسبيين للسلوكيات الفوضوية، بناءً على وجهة نظر المعلمين داخل الغرف الصفية، حيث يظهر هؤلاء الطلبة تصرفات وسلوكيات معرقة لسير الحصة الدراسية، فيحدثون بيئة فوضوية داخل الغرفة الصفية، وهذا بدوره يؤدي إلى تشكيل عقبة خطيرة أمام الطلبة جميعهم، مما يشعر طلبة صعوبات التعلم ومعلميهم بالإحباط والانزعاج نتيجة للفوضى، وعدم إنجاز المهمة التعليمية (المكانين والعدلات والنجات، 2014).

ويرى فون (Vaughn, 2001) أن القسم الأكبر ممن يعانون من صعوبات التعلم يواجهون المشكلات في مسابرة الآخرين، واتخاذ الأصدقاء، والحفاظ عليهم، والمشاعر الإيجابية التي تتعلق بالذات. وفي الوقت ذاته، يكون بعضهم عدوانياً تجاه الآخرين بما في ذلك الأقران، في حين يكون بعضهم الآخر خجولاً، وينسحب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية (علي، 2010). ومن الجدير بالذكر أن السلوك الفوضوي داخل المحيط المدرسي يعد من أكبر

* بحث مستل من رسالة دكتوراه للباحث الأول.

** كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ويعكس حسن التفاعل مع الآخرين درجة ملائمة من الحساسية الاجتماعية والانفعالية بالإيقاعات والرموز الاجتماعية التي يقرأها المجتمع، كما تسهم هذه المهارات الاجتماعية في حل كثير من المشكلات الاجتماعية بصورة يقرأها ويقبلها المجتمع على ضوء الأعراف الاجتماعية، والمناخ النفسي الاجتماعي السائد (علي، 2010). والأفراد ذوو صعوبات التعلم في حاجة ماسة لتنمية المهارات الاجتماعية، إذ هناك إجماع بين المنظمات الخاصة بصعوبات التعلم على تضمين تعريف صعوبات التعلم بحيث يشمل اضطرابات أو صعوبات المهارات الاجتماعية (Social Skills Deficits) كمجال نوعي من مجالات صعوبات التعلم (يوسف، 2011).

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 وسيطا 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، وينمي قدراته التعبيرية (أبو مغلي وهيلات، 2008). ويرى مورينو (Moreno, 1994) تطور 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. وتعد السيكودراما من الأساليب التي أظهرت نجاحاً لتنمية مهارات التواصل مع الآخرين، وتحديد المشاعر الشخصية والتعبير عنها. وتساعد السيكودراما الطفل على اختيار أنواع مختلفة من السلوكيات يكون من الصعوبة بمكان تجربتها واختبارها في الواقع (Blatner, 2000).

ويشير مورينو (Moreno, 1994) إلى أن الوحدة الأساسية للسيكودراما هي لعب الدور، فالمعالج أو المخرج يرشد المسترشد ليؤدي الأدوار التي تكون محور حياته وخبراته الماضية بعمق، وفي هذا الصدد يعد لعب الدور الطريقة التي تهدف لاتخاذ استجابات لسلوك في موقف معين، فلعب الدور يمثل وسيلة أولية لتنمية المهارات النفسية اللازمة للتكيف مع الحياة التي يعيش فيها الفرد.

وتمتاز السيكودراما بعدد من الأساليب التي تزيد من القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار، والتي تساعد في إنجاح أهداف عملية السيكودراما، واستخدام الأسلوب المناسب يساعد في استجابات انفعالية مناسبة، ولكل منظر (معالج) الحق في تعديل

التحديات التي تواجه المدرسة والمجتمع، ليس فقط لأنه ينطوي على مجموعة متداخلة من المشكلات المعقدة، ولكن لأن آثاره تتجاوز الفرد لتشمل المجتمع كونه يشكل إزعاجاً للآخرين، وقد يتعدى ذلك إلى خرق القواعد والمعايير الاجتماعية، ويمكن أن يدفع الطالب إلى الانحراف والجروح (Liabo & Richardson, 2007).

وعلى صعيد متصل، يعد السلوك الفوضوي من أكثر المشكلات الشائعة لدى طلبة المدارس، وأكثرها تعقيداً؛ لما له من تأثير في نمو الفرد النفسي والمعرفي والاجتماعي والأخلاقي، وفي المهارات الاجتماعية التي تؤدي دوراً محورياً في تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي لدى الفرد. وهذا بالضرورة ينسحب على تزايد المشكلات لدى الفرد نفسه، ويؤثر في التفاعل الاجتماعي والتواصل مع جماعة الأقران (Esturgo & Sala, 2010). لذلك، فإن الاهتمام بالجانبيين الاجتماعي والانفعالي للطلبة ذوي صعوبات التعلم يعد ذا أهمية كبيرة إلى جانب المجال الأكاديمي والمعرفي والسلوكي. كما تعد المهارات الاجتماعية والانفعالية ذات دور محوري في حياة الفرد؛ لأنها تساعد على التكيف الشخصي والاجتماعي (Learner, 2000).

وفي هذا الصدد، حظي العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى ذوي صعوبات التعلم باهتمام كبير، إذ أجريت عدة دراسات خلال السنوات الماضية، كان هدفها دراسة المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (علي، 2010). وقد توصل بير ومينك وماننج (Bear, Mink & Manning, 2002) من خلال مراجعتهم للدراسات السابقة إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات سلوكية وضعف في المهارات الاجتماعية، إضافة إلى الصعوبات الأكاديمية المتعددة، وأوصوا بالتركيز على دراسة المظاهر الاجتماعية والانفعالية. فيما ترى ليرنر (Learner, 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 في التفاعل بشكل صحيح مع الحالة الاجتماعية الموجودين فيها، وعجزهم في مخاطبة الآخرين بالطرق المقبولة.

ويؤكد ريوغ (Ruegg, 2000) أن المهارات الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في الكيفية التي ينتقل بها الطفل ذو صعوبات التعلم إلى مرحلة البلوغ، فبدون اكتساب المهارات الاجتماعية الكافية قد يمر هذا الفرد بمتاعب الحياة اليومية، ويحرم من المشاركة في المجتمع والتفاعل معه. ويرى عدد من الباحثين أنه لا يكفي أن يتعامل مع صعوبات التعلم بمعزل عن تأثير المهارات الاجتماعية (Social Skills) المترتبة على هذه الصعوبات، حيث تمثل المهارات الاجتماعية أحد الأسس المهمة والضرورية للتفاعل الاجتماعي والنجاح اليومي في الحياة الواقعية مع الأقران والمدرسين، وكافة الأشخاص الآخرين بطبيعة أدوارهم مع الفرد (هارون، 2005).

موقف سيكودرامي، ويصلح هذا الأسلوب مع الأفراد الذين لديهم إدراك مضطرب من حيث معاملة الآخرين لهم، كاضطراب علاقة الطفل بالمعلمين والآباء. وفيه يتمثل الطفل دور المعلم أو الأب، إذ تصحح فيه شكل العلاقة بينه وبينهم، ويحدث استبصار وتحسن في إدراكه لاتجاهه نحوهم، وتعديل سلوكه نتيجة لتقمصه لتلك الشخصيات، وكذلك يؤدي عكس الدور إلى تحويل دفاعات الفرد ويساعده على فهم الآخرين واستكشاف السلوك المرغوب من خلال الموقف السيكودرامي (Moreno & Zachariah, 2006).

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

أ. القائد (A Director): غالباً ما يكون معالجاً نفسياً متمرساً، لديه خبرة عملية وعلمية، يساعد على اتخاذ القرار، ويهتف 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 أصلاً في الحادثة، وإنما يُساعد على 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 فوكة العمل الدرامي، والمسرح السيكودرامي مسرح بلا ستائر أو كواليس يسمح للممثل أن يكون تلقائياً لأداء أدواره التلقائية، وقد يكون في مكان مفتوح، ولا يحتوي على تعقيدات فنية، ويفترض فيه أن يكون واسعاً بحيث يسمح بحركة أبطال المسرحية وقائدها والأشخاص الذين يشاركون بصفة ذات مساعدة، وإذا تعذر الحصول على مسرح، فإنه يمكن إعداد غرفة لتكون مكاناً للتمثيل.

د. الذوات المساعدة (Auxiliary Egos): هم أعضاء من المجموعة يساعدون بطل المسرحية على القيام بأدوار رمزية، مثل الأم والأب والزميل أو الأشخاص المهمين في حياته، وتعاون الذوات المساعدة البطل على 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 (القصة): يمكن أن تحتوي أحداث القصة أو التمثيلية النفسية على قضايا مختلفة من حياة

الأساليب المعروفة في السيكودراما، لتتناسب والفئة المستهدفة، ولتحقيق الأهداف المرجوة في الجلسة (مصطفى، 2010). وفيما يلي وصف لبعض من هذه الأساليب:

أ- لعب الدور (Role play): حيث يساعد على تفريغ الشحنات الانفعالية والرغبات المكبوتة، ويتم ذلك من خلال تمثيل سلوك اجتماعي، كما يحدث على أرض الواقع، ويقوم المعالج بدور الطرف الآخر لإكمال الموقف التفاعلي، وتكون هذه الفنية معتمدة على تعليمات المعالج، وإذا عجز المسترشد عن تطبيق هذه الفنية، يقوم المعالج بالدور، ويعمل كنموذج يساعده على التطبيق والتعلم، وبعدها يستمر الموقف حتى يتم تعلم السلوك بشكل جيد، وعندما يتم التعلم يعقد مناقشة لهذا السلوك (Moreno, 1994).

ب- مناجاة النفس (Soliloquy): في هذا الأسلوب يطلب المنظم من المشارك أن يتخيل نفسه في مكان ما وحده، وأن يعبر عن مشاعره وأفكاره بشكل تلقائي، حيث يُطلب من النجم أن يفكر بصوت مرتفع حول قضية ما تشغله، ويمشي النجم أثناء ذلك، ومن المهم أن يتحدث النجم بلغة "هنا والآن" (مصطفى، 2010).

ج- المرآة (Mirror): في هذا الأسلوب تعمل الذات المساعدة (Auxiliary Ego) كمرآة لإيماءات النجم وإشاراته وحركاته وكلماته أو الشخصية المحورية ضمن موقف سيكودرامي، دون مشاركة النجم بالتمثيل، وبذلك يستطيع النجم رؤية نفسه وسلوكه من خلال هذه المرآة، ويراقب دوره من خلال أداء الآخرين، وبذلك تتاح الفرصة للنجم للحصول على تغييرات حول ذاته وسلوكاته، وقد يعدل المنظم (المعالج) بعض السلوكات من خلال الذوات المساعدة بغرض أن يحصل النجم على تغذية راجعة إيجابية (Moreno, 1994).

د- الدكان السحري (The Magic shop): يستخدم هذا الأسلوب عندما يظهر النجم رغبة في تغيير اتجاه ما لديه، وفي الوقت نفسه، عندما يظهر قدرًا كافيًا من الاستبصار. ويساعد هذا الأسلوب النجم على تحديد أهدافه وأولوياته، حيث تكون الذات المساعدة (Auxiliary Ego) أو المنظم (المعالج) هو صاحب الدكان السحري المليء بأصناف كثيرة متخيلة من السلوكات والصفات الشخصية والأفكار والمبادئ، وهذه الأصناف ليست للبيع بالنقود، بل للمقايضة بصفات شخص أو المبادئ التي يريد التخلص منها، ويستبدل النجم، بشكل رمزي، بعض المشاعر والسلوكات التي يمتلكها بأمنيات أخرى يرغب بالحصول عليها، ويفاوض صاحب الدكان على ذلك، ويكون الإقناع رأس المال للشراء، ويركز الدكان السحري على أهمية وجود نموذج مرجعي، لتنمية تلك القيم والسلوكات الإيجابية، والتخلص من السلبية منها (Blatner, 2000).

هـ- عكس الدور (Role Reversal): يساعد هذا الأسلوب النجم النظر بعين الآخرين؛ أي أن يتبادل النجم الأدوار مع الآخرين ضمن

مقارنة بمرحلة الخط القاعدي في السلوك المستهدف، كما أشارت النتائج إلى أن التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر كان له أثر كبير في خفض السلوك الفوضوي.

وهدفت دراسة الخطيب (2004) إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي متعدد العناصر في خفض السلوك العدواني والفوضوي والنمطي لدى الأطفال المعوقين عقلياً في مراكز التربية الخاصة التي تعنى بتربية الأطفال المتخلفين عقلياً في مدينة عمان في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (81) طفلاً عُيِّنَ (43) منهم في المجموعة التجريبية، و(38) في المجموعة الضابطة. استخدمت في الدراسة قائمة تقدير السلوكيات العدوانية، والفوضوية، والنمطية، والبرنامج التدريبي السلوكي من إعداد الباحث. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج التدريبي السلوكي في خفض السلوكيات العدوانية والفوضوية والنمطية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

ومن الدراسات التي اهتمت بالسيكودراما لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم دراسة روال (Rawal, 2006) التي هدفت التعرف إلى دور السيكودراما في تعزيز المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً وطالبة قسموا بالتساوي إلى مجموعتين، تجريبية تضم (10) (5) ذكور، و(5) إناث، وضابطة تضم (10) (5) ذكور، و(5) إناث. أظهرت 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.

وهدفت دراسة سليمان (2006) التعرف إلى فاعلية السيكودراما في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في جمهورية مصر العربية. تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية. أظهرت 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.

وهدفت دراسة شانج وليو (Chang & Liu, 2006) التعرف إلى فاعلية العلاج بالسيكودراما في تنمية المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD)؛ في المدارس الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (22) طالباً وطالبة قسموا بالتساوي إلى مجموعتين، تجريبية تضم (11)، وضابطة تضم (11). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج السيكودرامي في تحسين قدرات الطلبة الاتصالية، وزيادة مشاركتهم

أبطالها؛ بهدف تعديل سلوكهم، وتشكيل سلوكيات 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 مساهماً ومشاركاً ومتفاعلاً مع المشهد السيكودرامي، بحيث يشارك الجمهور في الحوار والنقاش، وتقديم التغذية الراجعة، والدعم العاطفي للبطل.

ونظراً لقدرة السيكودراما على مساعدة الأطفال على التنفيس الانفعالي والمناقشة الجماعية، ولما تحتوي عليه من عناصر مشوقة وجاذبة (Moreno, 1994)، فإن كثيراً من الأطفال أصحاب المشكلات لا سيما ذوي صعوبات التعلم لا يتكلمون بسهولة ووضوح عن مشكلاتهم الدفينة، ولكن ذلك يمكن، أثناء وجودهم مع جماعة أطفال السيكودراما، من كسب ثقتهم كمرشدين، فتساعدهم في التغلب على مشكلاتهم. كما أن استخدام السيكودراما كأسلوب إرشادي لا يعرض الأطفال، لا سيما طلبة صعوبات التعلم، إلى مشقة الإجابة عن فقرات الاستبانات والاختبارات، وبذلك يبتعد هؤلاء الأطفال عن المناهج التقليدية التي تسبب لهم الملل، ولا تحقق لهم أهدافهم، وتساعدهم في الحصول على النتائج والأهداف المرجوة؛ ومن هنا اعتمد الباحثان على العديد من الأساليب السيكودرامية في البرنامج الإرشادي، أبرزها أسلوب لعب الدور الذي ساعد في تسهيل التفاعل بين طلبة صعوبات التعلم من جهة وتنفيذ النشاطات في كل جلسة، والتمثيل النفسي من جهة أخرى.

وقد حاول عدد من الباحثين فحص أثر البرامج الإرشادية المتنوعة في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة صعوبات التعلم، فقد أجرى التخينة (2011) دراسة هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة صعوبات التعلم في لواء المزار الجنوبي، في محافظة الكرك في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (28) طالباً من فئة الذكور، في الصفوف الرابع والخامس والسادس. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة سواء على الأداة ككل، أم على الأبعاد الفرعية.

وهدفت دراسة محفوظ (2012) التعرف إلى أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر على السلوك الفوضوي لدى طلاب غرفة المصادر في المرحلة الابتدائية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (4) طلاب اختيروا بناءً على توجيه المعلمات، وترددتهم على الإدارة، وملاحظة الباحثة لهم، وحصولهم على مجموع عالٍ من التكرارات في القائمة. استخدم في هذه الدراسة قائمة لملاحظة السلوك الفوضوي، وقائمة تقدير المعلمة بمدى التزامها بالتعليمات، والبرنامج العلاجي. أظهرت نتائج الدراسة انخفاضاً واضحاً لأفراد الدراسة جميعهم في مرحلة العلاج والمتابعة

الدراسات في تقديم الخدمات الإرشادية للمرشدين والمعلمين والتربويين المهتمين في مواجهة المشكلات السلوكية المتعددة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، إذ تصدى هذه الدراسة لفئة تحتاج إلى كثير من العون، وهي فئة صعوبات التعلم ذات السلوك الفوضوي، التي ينقص أفرادها المهارات الاجتماعية، مما قد يسبب إعاقة سلوكية ليس لهم فقط، ولكن للطلاب في قاعة الدراسة نفسها. ومن هنا يمكن النظر للدراسة الحالية بوصفها إحدى المحاولات البحثية التي تسعى إلى تأكيد دور السيكدوراما، وتضمينها كأحد الأساليب الإرشادية في خفض السلوك الفوضوي، وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت موضوعين لهما علاقة بذوي صعوبات التعلم، وهما السلوك الفوضوي، والمهارات الاجتماعية - وفي حدود اطلاع الباحثين - لم توجد أية دراسة قد ربطت بين السلوك الفوضوي والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم في البيئة العربية بشكل عام وفي البيئة الأردنية بشكل خاص، فيتوقع أن تأخذ هذه الدراسة موقعاً بين الدراسات السابقة في المكتبة العربية التي تناولت السلوك الفوضوي والمهارات الاجتماعية لدى فئة صعوبات التعلم استناداً إلى أهميتها النظرية والعملية.

مشكلة الدراسة وسؤالها

جاء الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحثين للعديد من المواقف والسلوكيات التي تصدر عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم في التعامل مع كثير من المشكلات التربوية والتعليمية والاجتماعية التي تواجههم داخل البيئة المدرسية، إذ تضعف السلوكيات الفوضوية، الصادرة من هؤلاء الطلبة، قدرة المعلم على ضبط الصف وإدارته. وتعد هذه السلوكيات عاملاً معوقاً للعملية التدريسية، وتؤدي إلى الإرباك والتوتر الانفعالي داخل الصف، فتنتقل المشكلة من الطالب إلى الصف بأكمله، مما يؤثر في انخفاض أداء المعلم للمهمة من جهة، كما يؤثر في تحصيل الطلبة بشكل سلبي من جهة أخرى (المكانين والعبداللات والنجادات، 2014).

وعلى صعيد متصل، يعاني الأطفال ذوو صعوبات التعلم نقصاً في الجوانب الاجتماعية من حيث القدرة على التعامل مع الآخرين، وعدم تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانهم العاديين، وعدم الالتزام باللوائح والتعليمات داخل المدرسة، وإن سلوكياتهم تتصف بالسلبية والتخريب في الممتلكات، وعدم الاحترام في التعامل مع الآخرين وكثرة السلوكيات غير المرغوبة داخل الصفوف (إبراهيم، 2012). وتعد مشكلة العجز في المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً، لما لها من آثار سلبية تؤرق كل من يتعامل مع هؤلاء الطلبة (Lerner, 2000).

الاجتماعية في الأنشطة الجماعية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة عبد الواحد (2009) التعرف إلى فاعلية السيكدوراما والنمذجة في تحسين بعض مهارات التواصل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في جمهورية مصر العربية. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة، (20) من الإناث و(20) من الذكور، تتراوح أعمارهم بين (9 - 11) سنة، قسموا إلى أربع مجموعات، مجموعة تجريبية أولى طبق عليها برنامج السيكدوراما، ومجموعة تجريبية ثانية طبق عليها برنامج النمذجة، ومجموعة تجريبية ثالثة طبق عليها البرنامج معاً، ومجموعة رابعة ضابطة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج السيكدورامي، وبرنامج النمذجة كل على حدة، واستخدم البرنامج معاً في تحسين مهارات التواصل لصالح المجموعات التجريبية الأولى والثانية والثالثة. وأشارت النتائج كذلك إلى أن استخدام البرنامج معاً أفضل في تحسين مهارات التواصل، يليه البرنامج السيكدورامي، ثم برنامج النمذجة، فيما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس.

وهدفت دراسة عبد الحميد (2012) التعرف إلى فاعلية فنيات السيكدوراما في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في جمهورية مصر العربية. تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمتوسط زمني قدره (10.5) عاماً، وقسموا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية تضم (10)، وضابطة تضم (10). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج السيكدورامي في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. فيما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتفاظ المجموعة التجريبية بأثر التطبيق في قياس المتابعة.

وهدفت دراسة بيومي ويوسف (2013) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على السيكدوراما في خفض اضطراب قصور الانتباه وعلاقته بمستوى القلق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وأجريت في جمهورية مصر العربية. تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، منهم (8) ذكور، و(12) إناثاً. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج التدريبي في خفض اضطراب قصور الانتباه والقلق الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، فيما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتفاظ المجموعة التجريبية بأثر التطبيق في قياس المتابعة.

يلاحظ أن جميع الدراسات السابقة أظهرت أهمية السيكدوراما مع ذوي صعوبات التعلم، وتناولت كل دراسة متغيرات مختلفة عن الأخرى. وتبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تساند غيرها من

التعريفات الإجرائية

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

ويعرف، إجرائياً في هذه الدراسة، بأنه مجموعة من الجلسات الإرشادية الجمعية المنظمة والمجدولة زمنياً ب (15) جلسة، مدة كل منها (60) دقيقة والمستندة إلى بعض أساليب السيكدوراما، التي تهدف إلى خفض السلوك الفوضوي، وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.

السيكدوراما: أسلوب إرشادي يتضمن مجموعة من الأنشطة والإجراءات ينفذها المشاركون أثناء الجلسات الإرشادية تتمثل بالاستماع إلى القصص الهادفة، واختيار الطلبة الأدوار المناسبة وتمثيلها في جو يسوده الأمان والألفة، ويعلم الأفراد طرقاً فعالة للاستبصار بمشكلاتهم والتعبير عن انفعالهم وضبطها (مصطفى، 2010). ويهدف إلى تغيير السلوك الفوضوي، وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة (عينة الدراسة).

السلوك الفوضوي: هو سلوك يصدر عن الطالب يتمثل بمخالفة القوانين والأنظمة والتعليمات، والمعارضة المستمرة للمعلمين، وإثارة الشغب وتعطيل سير الحصة، وإتلاف الممتلكات الشخصية وممتلكات الآخرين، والحديث، والتعدي على حقوق الآخرين، ورفض تحمل المسؤولية (الدسوقي، 2014). ويعرف، إجرائياً في هذه الدراسة، بأنه الدرجة الكلية التي تقدر للطلاب ذوي صعوبات التعلم على مقياس السلوك الفوضوي المعد لهذه الدراسة.

المهارات الاجتماعية: هي مجموعة من السلوكيات مقبولة اجتماعياً، والتي تختص بعملية تفاعل الفرد مع مجموعة، وتعامله مع أفرادها، وتساعد على التكيف الاجتماعي والشخصي (Cetin & Avcioglu, 2010). وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة، بالدرجة الكلية التي تقدر للطلاب ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية المعد لهذه الدراسة.

طلبة صعوبات التعلم: أولئك الطلبة الذين يعانون من اضطراب 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 تشمل فيه صعوبات التعلم على المشكلات التعليمية التي تعود أساساً 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، إجرائياً في هذه الدراسة، بأنهم أولئك الطلبة الملتحقون بغرف المصادر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد في محافظة إربد، والذين

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- 1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات مقياس السلوك الفوضوي تعزى لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات مقياس المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في جانبين أساسيين، هما: الجانب النظري، حيث تبرز أهمية الدراسة من أهمية الفئة التي تتناولها، وهي فئة ذوي صعوبات التعلم، الذين يعدون فئة خاصة لهم حاجاتهم الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية خاصة. وتكمن أهمية الدراسة، أيضاً، في إمكانية إثراء الأدب النظري المتعلق في السيكدوراما، وتوفير معلومات حولها كأسلوب إرشادي؛ وما ستضيفه نتائج الدراسة الحالية إلى المعرفة الإنسانية والمكتبة العربية حول موضوع السلوك الفوضوي، والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم. وتساعد الدراسة الحالية لتكون نواة لدراسات أخرى قادمة، تؤكد البعد الإرشادي والتربوي للطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ كونها من الدراسات التي تقدم برنامجاً للتعامل مع اضطراب السلوك الفوضوي والبعد الاجتماعي في المدارس لهذه الفئة.

وفي الجانب التطبيقي، تقدم هذه الدراسة برنامجاً إرشادياً يمكن تطبيقه في المراكز والمؤسسات التي تعنى بصعوبات التعلم، مثل المدارس، ومراكز التربية الخاصة، وأيضاً تقديم العون لأصحاب القرار في مؤسسات التربية والتعليم في الأردن، والمرشدين النفسيين والمعلمين والباحثين والمهتمين في هذا المجال، وتزودهم بمقاييس في السلوك الفوضوي والمهارات الاجتماعية يمكن استخدامها في تشخيص الطلبة الذين يعانون من اضطراب السلوك الفوضوي وتنقصهم المهارات الاجتماعية.

محددات الدراسة

- يقتصر تعميم نتائج الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة من ذوي صعوبات التعلم.
- يتحدد تعميم النتائج في ضوء الخصائص السيكمومترية لأدوات الدراسة ودقة البيانات التي تجمع من خلالها.

وتوزعت تلك الفقرات على (7) أبعاد، هي: بعد عجز الانتباه، وبعد النشاط الزائد، وبعد السلوك العدواني، وبعد التخريب، وبعد انتهاك القواعد والتعليمات، وبعد الإثارة والإزعاج، وبعد الاندفاعية.

صدق مقياس السلوك الفوضوي

أولاً. صدق المحتوى

لاستخراج دلالات صدق المحتوى لمقياس السلوك الفوضوي، عرض المقياس بصورته الأولية على (12) محكماً من المتخصصين في 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، بالإضافة إلى تقديم أية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة.

واعتمد الباحثان استبقاء الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة أو رفضها؛ ووفقاً لآراء المحكمين واقتراحاتهم، فقد حذفت ست فقرات، وعدلت أربع فقرات من الناحية اللغوية، ولم يهدف أي من أبعاد المقياس، ليتكون المقياس بصورته النهائية من (60) فقرة موجبة الاتجاه، موزعة على سبعة أبعاد، وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس على ارتفاع درجة السلوك الفوضوي لدى المستجيب، وتتراوح الدرجة الكلية بين 300-60.

ثانياً: صدق البناء

للتأكد من مؤشرات الصدق طبق المقياس على عينة مكونة من (30) طالباً من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وحسب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المجال الذي تنتمي إليه. وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.37 - 0.90). كما جرى حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المقياس الكلي وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.36 - 0.69)، يوضحها الجدول (1).

شخصهم معلوم 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.

الطريقة

أفراد الدراسة: اختير جميع طلبة صعوبات التعلم في مدرسة إيدون الأساسية للبنين بطريقة قصدية، وبلغ عددهم (24) طالباً؛ نظراً لتواجد الباحث في هذه المدرسة، حيث يعمل مرشداً للطلبة فيها، ووفرت المدرسة التسهيلات اللازمة لتنفيذ البرنامج، وتنظيم عملية تجميع المشاركين في البرنامج في أوقات تتناسب مع المرشد الذي سيطبق البرنامج، وتتناسب، كذلك، وأوقات الطلبة الذين تنطبق عليهم شروط الالتحاق بالمجموعة التجريبية، حيث بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (12) طالباً، كما بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (12) طالباً، وزعوا عشوائياً بالتساوي على المجموعتين.

أدوات الدراسة

مقياس السلوك الفوضوي

بني مقياس للسلوك الفوضوي، من خلال الرجوع إلى الأدب النظري الخاص بالمشكلات السلوكية للأطفال، وبالاستناد للأدبيات البحثية ذات العلاقة، التي تمكن الباحثان من الاطلاع عليها، مثل دراسة ماثيوز وكارين وجيسكا ولانكستر وكيفن (Mathews, Karyn, Jessica, Lancaster & Kevin, 2013). ودراسة التخينة (2011)، ومقياس تقدير أعراض اضطراب السلوك الفوضوي الدسوقي (2014). وبناءً على ذلك، فقد صيغت فقرات المقياس بصورته الأولية، الذي تكون من (66) فقرة مدرجة وفقاً لتدريج ليكترت (Likert) الخماسي تأخذ الأوزان التالية:

المستوى	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً
الدرجة	5	4	3	2	1

جدول (1): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.86(**)	.37(*)	21	.81(**)	.42(*)	41	.75(**)	.62(**)
2	.73(**)	.68(*)	22	.89(**)	.60(*)	42	.48(**)	.54(**)
3	.90(**)	.66(**)	23	.88(**)	.39(*)	43	.64(**)	.41(*)
4	.82(**)	.46(*)	24	.80(**)	.67(**)	44	.46(**)	.39(*)
5	.78(**)	.42(*)	25	.84(**)	.66(**)	45	.55(**)	.69(**)
6	.61(**)	.50(**)	26	.58(**)	.51(**)	46	.70(**)	.47(**)
7	.37(*)	.38(*)	27	.70(**)	.36(*)	47	.82(**)	.56(**)
8	.47(**)	.69(**)	28	.60(**)	.51(**)	48	.74(**)	.45(**)
9	.54(**)	.67(**)	29	.85(**)	.62(**)	49	.72(**)	.52(**)
10	.66(**)	.41(*)	30	.86(**)	.63(**)	50	.66(**)	.38(*)

رقم	معامل الارتباط	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	معامل الارتباط
الفقرة	مع المجال	مع الأداة	الفقرة	مع المجال	مع الأداة	الفقرة	مع المجال	مع الأداة
11	.72(**)	.51(**)	31	.87(**)	.64(**)	51	.79(**)	.46(**)
12	.67(**)	.43(*)	32	.71(**)	.61(**)	52	.67(**)	.49(*)
13	.68(**)	.65(**)	33	.64(**)	.55(**)	53	.64(**)	.41(*)
14	.75(**)	.47(**)	34	.51(**)	.37(*)	54	.65(**)	.63(**)
15	.42(*)	.44(*)	35	.49(**)	.49(**)	55	.37(*)	.65(**)
16	.57(**)	.50(**)	36	.44(*)	.54(**)	56	.77(**)	.45(*)
17	.81(**)	.53(**)	37	.69(**)	.48(**)	57	.76(**)	.64(**)
18	.64(**)	.58(**)	38	.62(**)	.53(**)	58	.83(**)	.43(*)
19	.69(**)	.56(**)	39	.68(**)	.61(**)	59	.77(**)	.40(**)
20	.63(**)	.59(*)	40	.59(**)	.57(**)	60	.52(**)	.44(*)

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

لم تحذف أي من هذه الفقرات، وجرى حساب معاملات الارتباط بين مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، يوضحها الجدول (2).

يلاحظ من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط كانت مقبولة ودالة إحصائياً، حيث إن معامل ارتباطها (0.30) فأكثر، ولذلك

جدول (2): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

المجال	عجز الانتباه	النشاط الزائد	السلوك العدواني	التخريب	انتهاك القواعد والتعليمات	الإثارة والإزعاج	الاندفاعية الكلية
عجز الانتباه	1						
النشاط الزائد	.471(**)	1					
السلوك العدواني	.521(**)	.658(**)	1				
التخريب	.580(**)	.382(*)	.532(**)	1			
انتهاك القواعد والتعليمات	.560(**)	.512(**)	.623(**)	.473(**)	1		
الإثارة والإزعاج	.380(*)	.558(**)	.787(**)	.630(**)	.400(*)	1	
الاندفاعية الكلية	.489(**)	.546(**)	.461(*)	.427(*)	.565(**)	.391(*)	1
الكلية	.522(**)	.607(**)	.609(**)	.464(**)	.373(*)	.734(**)	.411(*)

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

وخارج العينة قوامها (30) طالباً، وأعيد تطبيقه على العينة نفسها بفارق زمني مدته أسبوعان؛ وبحساب معامل الارتباط بين نتائج درجات التطبيقين، بلغ معامل الثبات المحسوب باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson - Correlation) للأداة ككل (0.94). كما استخرجت قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha)، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.87)، والجدول (3) يوضح قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي للمجالات والأداة ككل.

يلاحظ من الجدول (2) أن قيم معاملات ارتباط المجال مع غيره من المجالات وارتباطه مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.373 - 0.787). وتعد هذه القيم مؤشرات على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق لأغراض هذه الدراسة.

ثبات مقياس السلوك الفوضوي

للتحقق من دلالات ثبات مقياس السلوك الفوضوي اعتمد الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test - Re-test)، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة

جدول (3): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات وإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس السلوك الفوضوي

المجال	ثبات إعادة	الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
عجز الانتباه	0.95	0.86	6
النشاط الزائد	0.75	0.71	9
السلوك العدواني	0.96	0.84	11
التخريب	0.90	0.84	7

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
انتهاك القواعد والتعليمات	0.82	0.76	10
الإثارة والإزعاج	0.95	0.86	12
الاندفاعية	0.92	0.81	5
الدرجة الكلية	0.94	0.87	60

صدق مقياس تقدير المهارات الاجتماعية

أولاً. صدق المحتوى

لاستخراج دلالات صدق المحتوى لمقياس المهارات الاجتماعية، عرض المقياس بصورته الأولية على (12) محكماً من المتخصصين في مجالات 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 للمجال الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح الفقرة وسلامة الصياغة اللغوية، وتقديم أية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، واعتمد الباحثان استبقاء الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، أو رفضها. ووفقاً لآراء المحكمين واقترحاتهم، فقد حذفت فقرتان، وعدلت ثلاث فقرات من الناحية اللغوية، ولم يحذف أي من مجالات المقياس، ليتكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة موجبة الاتجاه، موزعة على خمسة مجالات، وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس على ارتفاع درجة المهارات الاجتماعية لدى المستجيب، وتتراوح الدرجة الكلية بين 150-30.

ثانياً. صدق البناء

للتأكد من مؤشرات الصدق طبق المقياس على عينة مكونة من (30) طالباً من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وحسب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المجال، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.69 - 0.96)، كما جرى حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المقياس الكلي وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.52 - 0.82)، يوضحها الجدول (4).

وبمطالعة 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 اعتبر الباحثان دلالات الصدق والثبات الخاصة بهذا المقياس كافية لأغراض الدراسة الحالية.

مقياس المهارات الاجتماعية

بني مقياس لتقدير المهارات الاجتماعية، استناداً للأدبيات البحثية ذات العلاقة، ومن خلال الرجوع إلى المقاييس السابقة، التي تمكن الباحثان من الاطلاع عليها، مثل أداة المهارات الاجتماعية التي أعدها جريشام وإليوت (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، صيغت فقرات المقياس بصورته الأولية، الذي تكون من (32) فقرة مدرجة وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وتأخذ الأوزان التالية:

المستوى دائماً كثيراً أحياناً نادراً أبداً	الدرجة
1	2
3	4
5	

وتوزعت تلك الفقرات على خمسة أبعاد، هي: بعد مهارة تقديم المساعدة، وبعد مهارة المحادثة والاستقبال، وبعد مهارة سلوك الصداقة، وبعد مهارة المشاركة الاجتماعية، وبعد مهارة التعبير عن المشاعر.

جدول (4): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.91(**)	.62(**)	11	.79(**)	.54(**)
2	.90(**)	.58(**)	12	.94(**)	.79(**)
3	.95(**)	.75(**)	13	.78(**)	.68(**)
4	.96(**)	.76(**)	14	.71(**)	.69(**)
5	.93(**)	.82(**)	15	.70(**)	.59(**)
6	.89(**)	.70(**)	16	.81(**)	.81(**)
7	.83(**)	.66(**)	17	.84(**)	.57(**)
8	.77(**)	.65(**)	18	.92(**)	.73(**)
9	.85(**)	.74(**)	19	.74(**)	.61(**)
10	.88(**)	.80(**)	20	.84(**)	.71(**)
			21		.54(**)
			22		.79(**)
			23		.68(**)
			24		.69(**)
			25		.59(**)
			26		.81(**)
			27		.57(**)
			28		.73(**)
			29		.61(**)
			30		.71(**)

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

لم تحذف أي من هذه الفقرات، وجرى حساب معاملات الارتباط بين مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، يوضحها الجدول (5).

يلاحظ من الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط كانت مقبولة ودالة إحصائياً، حيث إن معامل ارتباطها (30). فأكثر، ولذلك جدول (5): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

المجال	مهارة تقديم المساعدة	مهارة المحادثة والاستقبال	مهارة سلوك الصداقة	مهارة المشاركة الاجتماعية	مهارة التعبير عن المشاعر الكلي
مهارة تقديم المساعدة	1				
مهارة المحادثة والاستقبال	.625(**)	1			
مهارة سلوك الصداقة	.432(*)	.577(**)	1		
مهارة المشاركة الاجتماعية	.436(*)	.501(**)	.670(**)	1	
مهارة التعبير عن المشاعر الكلي	.409(*)	.502(**)	.622(**)	.830(**)	1
الكلي	.769(**)	.834(**)	.793(**)	.806(**)	.810(**)

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).
** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

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 استخرجت قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha)، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.90). والجدول (6) يوضح قيم معاملات الثبات، والاتساق الداخلي للمجالات والأداة ككل.

يلاحظ من الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط المجال مع غيره من المجالات وارتباطه مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.432 - 0.834). وتعد هذه القيم مؤشرات على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق لأغراض هذه الدراسة.

ثبات مقياس المهارات الاجتماعية

للتحقق من دلالات ثبات مقياس المهارات الاجتماعية، اعتمد الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-re-test). حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة قوامها (30) طالباً، وأعيد التطبيق على العينة نفسها

جدول (6): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات إعادة المجالات والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية

المجال	ثبات إعادة	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 الكلي	0.90	0.83	7
الدرجة الكلية	0.92	0.90	30

المطالعة 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 عد الباحثان دلالات الصدق والثبات الخاصة بهذا المقياس كافيةً لأغراض الدراسة الحالية.

برنامج الإرشاد القائم على السيكدوراما

أعد برنامج إرشادي قائم على السيكدوراما بالاستناد إلى الأدب في مجال السيكدوراما، كدراسة الكردي (2003)، ودراسة روال (Rawal, 2006)، ودراسة محفوظ (2011)، ودراسة عبد الحميد (2012)، ودراسة بيومي ويوسف (2013)، إذ بني البرنامج من (15) جلسة إرشادية، مدة الجلسة الواحدة (60) دقيقة، وبمعدل جلستين أسبوعياً؛ يهدف البرنامج إلى خفض

السلوك الفوضوي، وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم، وإكسابهم لغة معرفية حول سليات السلوك الفوضوي، وتعليمهم جملة من المهارات التي تساعد على التصرف بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية، كما تتضمن كل جلسة مجموعة من الأهداف ونشاطات الإجماء والقصص ولعب الأدوار والواجبات البيتية. وقد عرض البرنامج على (12) محكماً من ذوي الاختصاص في الإرشاد النفسي والتربوي، والتربية الخاصة، والدراما والتمثيل، وأخذت ملاحظاتهم بالاعتبار. وفيما يلي ملخص لأهداف جلسات البرنامج:

الجلسة الأولى: هدفت هذه الجلسة إلى التعارف بين المرشد والمشاركين وبين المشاركين أنفسهم، وتعريف المشاركين بمحتوى البرنامج الإرشادي من حيث: مكان انعقاد الجلسات

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

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

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

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

إجراءات الدراسة

- أخذ الموافقات من أولياء أمور الطلبة على مشاركة أطفالهم في البرنامج الإرشادي.
- توزيع أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين، واحدة تجريبية تضم (12) طالباً، وأخرى ضابطة تضم (12) طالباً.
- التحقق من تكافؤ أداء المجموعات على مقياس السلوك الفوضوي، ومقياس المهارات الاجتماعية القبلي تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، والجدولان (7) و(8) يوضحان ذلك.

تكافؤ المجموعات: مقياس السلوك الفوضوي القبلي

للتحقق من تكافؤ المجموعات، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة صعوبات التعلم على مقياس السلوك الفوضوي القبلي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبين الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، استخدم اختبار "ت"، والجدول (7) يوضح ذلك.

الإرشادية، وزمن انعقاد كل جلسة، ومدة استمرار البرنامج (عدد جلسات البرنامج) وأهدافه، والتعرف إلى 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 تعريف المشاركين بمفهوم السلوك غير المناسب وأبعاده من خلال قصة، وأن يتعرف المشاركون إلى السلوكيات البديلة الإيجابية من خلال لعب أدوار تمثيلية في مقابلة تلفزيونية.

الجلسة الرابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بمفهوم السلوك التخريبي وسلبياته من خلال الأدوار التي يمثلونها في تمرين بعنوان "المرأة".

الجلسة الخامسة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بالنشاط الزائد وسلبياته من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة السادسة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بالسلوك العدواني وسلبياته من خلال الأدوار التي يمثلونها في تمرين بعنوان "الدكان السحري".

الجلسة السابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بسلبيات مخالفة الأنظمة والتعليمات المدرسية من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة الثامنة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بالانتباه وأثاره السلبية من خلال الأدوار التي يمثلونها.

الجلسة التاسعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف المشاركين بسلك الإزعاج الصفي وسلبياته من خلال الأدوار التي يمثلونها.

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

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

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعاً لمتغير المجموعة على مقياس السلوك الفوضوي القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
عجز الانتباه	تجريبية	4.10	.194	1.110	22	.279
	ضابطة	4.03	.096			
النشاط الزائد قبلي	تجريبية	3.95	.398	1.308	22	.204
	ضابطة	3.75	.364			

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
السلوك العدوانى قبلى	12	3.85	.374	.517	22	.611
	12	3.77	.415			
التخريب قبلى	12	4.07	.478	.862	22	.398
	12	3.90	.469			
انتهاك القواعد والتعليمات قبلى	12	3.97	.389	-1.703	22	.103
	12	4.22	.301			
الإثارة والازعاج قبلى	12	3.96	.338	-.339	22	.738
	12	4.01	.365			
الاندفاعية قبلى	12	4.15	.554	1.725	22	.098
	12	3.82	.376			
السلوك الفوضوى ككل قبلى	12	3.98	.080	1.162	22	.258
	12	3.93	.126			

تكافؤ المجموعات: مقياس المهارات الاجتماعية القبلى

للتحقق من تكافؤ المجموعات استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية القبلى تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة). ولبين الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار "ت"، والجدول (8) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى المجموعة في جميع الأبعاد الفرعية وفي الدرجة الكلية لمقياس السلوك الفوضوى القبلى، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعاً لمتغير المجموعة على مقياس المهارات الاجتماعية القبلى

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارة تقديم المساعدة	12	1.87	.319	1.095	22	.285
	12	1.70	.420			
مهارة المحادثة والاستقبال	12	1.81	.582	.466	22	.646
	12	1.70	.543			
مهارة سلوك الصداقة	12	1.83	.503	-.698	22	.493
	12	1.98	.549			
مهارة المشاركة الاجتماعية	12	2.10	.376	.821	22	.420
	12	1.96	.487			
مهارة التعبير عن المشاعر	12	1.86	.418	-.362	22	.721
	12	1.92	.387			
المهارات الاجتماعية ككل	12	1.88	.157	.595	22	.558
	12	1.83	.206			

تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية البالغ عددها (15) جلسة، بمعدل جلستين كل أسبوع. وبعد انتهاء البرنامج الإرشادي طبق القياس البعدي على المجموعتين، وأجريت التحليلات الإحصائية المناسبة، واستخرجت النتائج.

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى المجموعة في جميع الأبعاد الفرعية، وفي الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية القبلى، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

منهج الدراسة وتصميمها

تتبع هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، بتصميم قبلي- بعدي لمجموعتين. وتضمنت الدراسة المتغيرات الآتية: المتغير المستقل، وهو البرنامج الإرشادي القائم على السيكدراما (طريقة المعالجة)؛ والمتغيرات التابعة، وهي الأداء على مقياس السلوك الفوضوي، وعلى مقياس المهارات الاجتماعية. وزعت العينة عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وطبق البرنامج الإرشادي السيكدرامي على المجموعة التجريبية فقط، وأجري قياس قبلي وآخر بعدي للمجموعتين.

النتائج

■ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات مقياس السلوك الفوضوي يعزى لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)؟" للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس السلوك الفوضوي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس السلوك الفوضوي تبعاً لمتغير المجموعة

العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		المجموعة	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
12	1.67	.255	1.69	.194	4.10	تجريبية	عجز الانتباه
12	4.08	.148	4.06	.096	4.03	ضابطة	
24	2.87	1.223	2.87	.154	4.06	المجموع	
12	1.71	.394	1.69	.398	3.95	تجريبية	النشاط الزائد
12	3.77	.358	3.78	.364	3.75	ضابطة	
24	2.74	1.126	2.74	.387	3.85	المجموع	
12	1.91	.323	1.95	.374	3.85	تجريبية	السلوك العدواني
12	3.76	.438	3.71	.415	3.77	ضابطة	
24	2.83	.973	2.83	.389	3.81	المجموع	
12	1.64	.414	1.75	.478	4.07	تجريبية	التخريب
12	4.10	.485	3.99	.469	3.90	ضابطة	
24	2.87	1.225	2.87	.471	3.99	المجموع	
12	1.85	.307	1.80	.389	3.98	تجريبية	انتهاك القواعد والتعليمات
12	4.16	.239	4.21	.301	4.22	ضابطة	
24	3.00	1.259	3.00	.362	4.10	المجموع	
12	1.81	.372	1.81	.338	3.96	تجريبية	الإثارة والإزعاج
12	4.03	.347	4.03	.365	4.01	ضابطة	
24	2.92	1.192	2.92	.345	3.98	المجموع	
12	1.53	.606	1.68	.554	4.15	تجريبية	الاندفاعية
12	4.03	.335	3.88	.376	3.82	ضابطة	
24	2.78	1.221	2.78	.493	3.98	المجموع	
12	1.77	.155	1.79	.080	3.98	تجريبية	السلوك الفوضوي ككل
12	3.96	.114	3.95	.126	3.93	ضابطة	
24	2.87	1.112	2.87	.106	3.96	المجموع	

يكشف الجدول (9) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس السلوك الفوضوي تبعاً لاختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة).

جدول (10): تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر المجموعة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس السلوك الفوضوي

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المستوى (البعدي)	مصدر التباين
.036	5.334	.194	1	.194	ضعف الانتباه/ نقص الانتباه	عجز الانتباه القبلي (المصاحب)
.501	.476	.049	1	.049	النشاط الزائد	النشاط الزائد القبلي (المصاحب)
.148	2.330	.213	1	.213	السلوك العدواني	السلوك العدواني القبلي (المصاحب)
.008	9.424	1.529	1	1.529	التخريب	التخريب القبلي (المصاحب)
.031	5.693	.405	1	.405	انتهاك القواعد والتعليمات	انتهاك القواعد والتعليمات القبلي (المصاحب)
.030	5.733	.561	1	.561	الإثارة والإزعاج	الإثارة والإزعاج القبلي (المصاحب)
.150	2.303	.545	1	.545	الاندفاعية	الاندفاعية القبلي (المصاحب)
.055	4.141	.067	1	.067	الكلية	الاختبار القبلي (المصاحب)
.000	527.996	19.232	1	19.232	عجز الانتباه	الطريقة
.000	136.019	13.993	1	13.993	النشاط الزائد	هوتلنج = 215.503
.000	123.172	11.276	1	11.276	السلوك العدواني	ح = 0.000
.000	122.173	19.821	1	19.821	التخريب	
.000	245.564	17.480	1	17.480	انتهاك القواعد والتعليمات	
.000	166.672	16.317	1	16.317	الإثارة والإزعاج	
.000	87.233	20.655	1	20.655	الاندفاعية	
.000	1671.597	27.081	1	27.081	الكلية	
		.036	15	.546	عجز الانتباه	الخطأ
		.103	15	1.543	النشاط الزائد	
		.092	15	1.373	السلوك العدواني	
		.162	15	2.434	التخريب	
		.071	15	1.068	انتهاك القواعد والتعليمات	
		.098	15	1.468	الإثارة والإزعاج	
		.237	15	3.552	الاندفاعية	
		.016	21	.340	الكلية	
			23	34.403	عجز الانتباه	الكلية
			23	29.156	النشاط الزائد	
			23	21.796	السلوك العدواني	
			23	34.527	التخريب	
			23	36.470	انتهاك القواعد والتعليمات	
			23	32.659	الإثارة والإزعاج	
			23	34.313	الاندفاعية	
			23	28.466	الكلية	

■ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات مقياس المهارات الاجتماعية يعزى لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)؟" للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول (11) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بكل من مجالات مقياس السلوك الفوضوي (عجز الانتباه، النشاط الزائد، السلوك العدواني، التخريب، انتهاك القواعد والتعليمات، الإثارة والإزعاج، الاندفاعية)، يعزى لمتغير المجموعة لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على أن البرنامج الإرشادي كان فعالاً في خفض مستوى السلوك الفوضوي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلبة صعوبات التعلم على المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير المجموعة

العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		المجموعة	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
12	4.11	.202	4.14	.319	1.87	تجريبية	
12	1.68	.392	1.64	.420	1.70	ضابطة	مهارة تقديم المساعدة
24	2.89	1.313	2.89	.374	1.79	المجموع	
12	4.24	.461	4.24	.582	1.81	تجريبية	
12	2.00	.510	2.00	.543	1.70	ضابطة	مهارة المحادثة والاستقبال
24	3.12	1.238	3.12	.553	1.76	المجموع	
12	4.07	.678	4.05	.503	1.83	تجريبية	
12	1.75	.433	1.77	.549	1.98	ضابطة	مهارة سلوك الصداقة
24	2.91	1.292	2.91	.521	1.91	المجموع	
12	3.92	.428	3.94	.376	2.10	تجريبية	
12	1.96	.454	1.94	.487	1.96	ضابطة	مهارة المشاركة الاجتماعية
24	2.94	1.109	2.94	.432	2.03	المجموع	
12	3.87	.376	3.86	.418	1.86	تجريبية	
12	1.82	.380	1.83	.387	1.92	ضابطة	مهارة التعبير عن المشاعر
24	2.85	1.098	2.85	.395	1.89	المجموع	
12	4.04	.157	4.06	.157	1.88	تجريبية	
12	1.84	.205	1.83	.206	1.83	ضابطة	المهارات الاجتماعية ككل
24	2.94	1.150	2.94	.180	1.86	المجموع	

ضابطة). وليبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للدرجة الكلية، والجدول (12) يوضح ذلك.

يكشف الجدول (11) تبايناً ظاهرياً 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،

جدول (12): تحليل التباين الاحادي المصاحب المتعدد لأثر المجموعة على المهارات الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المستوى (البعدي)	مصدر التباين
.000	30.997	1.259	1	1.259	مهارة تقديم المساعدة	مهارة تقديم المساعدة القبلي (المصاحب)
.088	3.271	.718	1	.718	مهارة المحادثة والاستقبال	مهارة المحادثة والاستقبال القبلي (المصاحب)
.759	.097	.037	1	.037	مهارة سلوك الصداقة	مهارة سلوك الصداقة القبلي (المصاحب)
.056	4.199	.588	1	.588	مهارة المشاركة الاجتماعية	مهارة المشاركة الاجتماعية القبلي (المصاحب)
.015	7.334	.747	1	.747	مهارة التعبير عن المشاعر	مهارة التعبير عن المشاعر القبلي (المصاحب)
.003	11.452	.259	1	.259	الكلي	الاختبار القبلي (المصاحب)
.000	741.200	30.106	1	30.106	مهارة تقديم المساعدة	الطريقة
.000	116.446	25.545	1	25.545	مهارة المحادثة والاستقبال	هوتلنج = 98.411
.000	71.605	27.287	1	27.287	مهارة سلوك الصداقة	ح = 0.000
.000	139.215	19.484	1	19.484	مهارة المشاركة الاجتماعية	
.000	208.276	21.226	1	21.226	مهارة التعبير عن المشاعر	
.000	1260.13 4	28.544	1	28.544	الكلي	
		.041	17	.690	مهارة تقديم المساعدة	الخطأ
		.219	17	3.729	مهارة المحادثة والاستقبال	
		.381	17	6.478	مهارة سلوك الصداقة	
		.140	17	2.379	مهارة المشاركة الاجتماعية	
		.102	17	1.733	مهارة التعبير عن المشاعر	
		.023	21	.476	الكلي	
			23	39.643	مهارة تقديم المساعدة	الكلي
			23	35.252	مهارة المحادثة والاستقبال	
			23	38.398	مهارة سلوك الصداقة	
			23	28.281	مهارة المشاركة الاجتماعية	
			23	27.711	مهارة التعبير عن المشاعر	
			23	30.439	الكلي	

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات مقياس السلوك الفوضوي يعزى لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)؟"

أظهرت نتائج هذا السؤال أن هناك أثراً لتطبيق البرنامج الإرشادي السلوكي الفوضوي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي وعلى جميع أبعاده الفرعية: عجز الانتباه، والنشاط الزائد، والسلوك العدواني، والتخريب، وانتهاك القواعد والتعليمات، والإثارة والإزعاج، والاندفاعية.

وتشير هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى السلوك الفوضوي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وتتفق

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بكل من مجالات مقياس المهارات الاجتماعية (مهارة تقديم المساعدة، مهارة المحادثة والاستقبال، مهارة سلوك الصداقة، مهارة المشاركة الاجتماعية، مهارة التعبير عن المشاعر)، يعزى لمتغير المجموعة ولصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على أن البرنامج الإرشادي كان فعالاً في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على السلوك الفوضوي، وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم في لواء بني عبيد.

لديهم؛ مما أدى بهم إلى ابتعادهم عن هذه السلوكيات بعد معرفتهم بمضارها. وربما تعزى هذه النتائج إلى ما وفرته القصة كأحد العناصر الأساسية من جسم البرنامج السيكودرامي، وما تحويه من أساليب مشوقة وجذابة لهذه الفئة (أطفال ذوي صعوبات التعلم)، إذ إن طفل صعوبات التعلم ذا السلوك الفوضوي يحتاج إلى تقديم نموذج يتضح له من خلاله متى يبدأ، وكيف يبدأ، ومتى ينتهي، بحيث يلفت انتباهه إلى ملاحظة السلوك المرغوب في تنفيذه، ومتابعته، وحثه على تقليده. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة عبد الحميد (2012)، إذ أكد أن السيكودراما لها أثر واضح في خفض اضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ لأنهم لا يستطيعون الحكم على السلوكيات، ويفقدون الخبرة التي تمكنهم من اتباع التعليمات من الآخرين. ولذا، فهم في حاجة ماسة إلى رؤية نموذج السلوكيات الإيجابية التي يديرون على تقليدها لتحل محل السلوكيات الفوضوية بأبعادها المختلفة.

كما يمكن أن تعود هذه النتائج إلى ما وفره أسلوب الحوار والمناقشة الجماعي في البرنامج الإرشادي السيكودرامي، وإبداء الآراء حول سلوكيات 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 الشائقة، واندماج المشارك وتوحيده مع البطل في الموقف السيكودرامي الواقعي، إذ أصبح أكثر حساسية لمشكلاته، وسلوكياته الخاصة، وتقمصه لدوره وأدوار الآخرين، من خلال فنية لعب الدور، مما ساعده على التغلب على سلوكه الفوضوي، وأتاح لكل مشارك، داخل المجموعة التجريبية، أن يشعر بتعدد الرؤى المطروحة حول السلوكيات الفوضوية بتعدد زملائه (الدوات المساعدة)، وشعر بالأمن لانتمائه لنفس المجموعة التي تشترك معه في مشكلته، وهذا الإحساس ساعده في تلقائية الأداء، والتعبير الحر عن مشكلته والوعي بها؛ مما خفض من سلوكه الفوضوي.

وربما ترد هذه النتيجة لما قدمته فنية لعب الدور المستخدمة في البرنامج السيكودرامي للمشاركين في ممارسة أنماط سلوكية إيجابية نحو الذات والآخرين والممتلكات وإتقانها، وعملت على تخليصهم من الاندفاع والتهور في اتخاذ القرارات، وتقدير عواقب ممارستهم السلوكية العنيفة، ومواجهة الذات والآخرين والمواقف والأحداث بمهارات مناسبة، وعملت هذه الفنية على تسهيل التنفيس الانفعالي والاستبصار والتحكم في الممارسات السلوكية من خلال انتقال خبرات الأدوار التمثيلية وتبادلها.

نتائج هذا السؤال البحثي مع الإطار النظري والدراسات السابقة في مضمار السيكودراما والسلوك الفوضوي، مثل: دراسة الخطيب (2004)، ودراسة التخايئة (2011)، ودراسة محفوظ (2012)، ودراسة عبد الحميد (2012)، ودراسة محفوظ (2011).

كذلك، فإن هذه الدراسة تدعم ما تؤكده البحوث في هذه المجالات من أن السيكودراما تمثل أداة فعالة بدرجة كبيرة لتغيير سلوك أطفال صعوبات التعلم ذوي السلوك الفوضوي عندما تستخدم بطريقة مخطط لها. ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى أن المشاركين في المجموعة التجريبية، ومن خلال الحوار السيكودرامي، ونشاطات الإحماء في بداية كل جلسة تحطمت الحواجز، وتلاشى الغموض، وازدادت مشاركتهم في ظل ما وفره البرنامج الإرشادي من فرص للمشاركين من حيث تجريب سلوكيات اجتماعية إيجابية عن طريق عدد من الأنشطة، وتعريضهم لكثير 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، فضلاً عن تقييمهم لسلوكهم، وتدريبهم على تقبل الآخرين وتقبل مشاعرهم وأفكارهم. ويلاحظ أن البرنامج الإرشادي، وما تضمنه من ممارسة للتمارين والأنشطة القائمة على السيكودراما التي ركزت على التفاعل الاجتماعي بين المشاركين وزيادة التفاعل اللفظي وغير اللفظي، كانت تعزز خبرات النجاح، وتشجع المشارك على التعبير عن نفسه، وبذل الجهد داخل المجموعة الإرشادية لتجريب خبرات في بيئة سيكودرامية مشجعة وأمنة، خالية من التهديد وفي ظل جو إيجابي مشحون بالتعزيز. وانطلاقاً مما أكده مورينو (Moreno, 1994) حول قدرة السيكودراما على تهيئة أجواء نفسية للتعبير بتلقائية وعفوية، يعزو الباحثان هذه النتائج إلى الفرص التلقائية التي أتاحها البرنامج الإرشادي السيكودرامي للمشاركين والتي تشكل جزءاً أساسياً من جسم العمل السيكودرامي، إذ استشعر الباحثان ذلك من خلال روايته للقصص السيكودرامية وتمثيل المشاركين لها، فساعدتهم على الاستبصار بذواتهم وسلوكياتهم في ظل جماعة السيكودراما، خاصة لما قدم من أسلوب الكرسي الخالي، والدكابة السحرية، وغيرها، التي أسهمت في تحفيز الوعي الذاتي، والتعرف إلى السلوكيات السلبية والإيجابية لدى كل مشارك، ومن خلال ممارسة كل مشارك الأدوار ضمن مواقف سيكودرامية في وسط جماعي متشابهة معه في الخصائص والسلوكيات، أتاح له فرصة استبصاره بأبعاد سلوكه غير السوي، وتعديل سلوكه لتحل سلوكيات الود والحب والتعاطف والتعاون بدلاً من السلوكيات الاندفاعية، والتخريبية، والعنوانية؛ وهذا بدوره انسحب على فهم المشاركين معنى السلوك الفوضوي، وهو مجموعة من الاستجابات والأنشطة الحركية المتضمنة في أقوالهم وأفعالهم التي تصدر عنهم. إن هذه السلوكيات تعد من الاضطرابات السلوكية في حياتهم، وتؤثر في النمو النفسي والاجتماعي والمعرفي، وفي المهارات الاجتماعية

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

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي أسهم في جعل المشاركين في المجموعة التجريبية أكثر حيوية وتفاعلاً، من خلال احتوائه على أنشطة متعددة ومتنوعة عملت على استثارة إمكانياتهم 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 والامتاع للطفل، وتقديم المادة التعليمية بطريقة جاذبة له، فقد ساعد ذلك على 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; Cetin & Avcioglu, 2010). كما تتضح فاعلية البرنامج الإرشادي السيكودرامي في هذه الدراسة، أيضاً، 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 أم خارجها، وذلك بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ويعتقد الباحثان أن بناء المهارات الاجتماعية من خلال البرنامج الإرشادي السيكودرامي أمر مؤثر وفعال، إذ إن تعليم المهارات الاجتماعية انسحب على تقليص السلوك الفوضوي والعكس. كما يتوقع الباحثان ألا ينحصر تأثير البرنامج الإرشادي داخل الصف أو المدرسة، بل يمتد إلى أبعد من ذلك ليشمل علاقات الطفل ذي صعوبات التعلم مع أسرته ومحيطه.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على كل مجال من مجالات مقياس المهارات الاجتماعية يعزى لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)؟"

أظهرت نتائج هذا السؤال أن هناك أثراً لتطبيق البرنامج الإرشادي السيكودرامي على المهارات الاجتماعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، 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 مضمير السيكودراما والمهارات الاجتماعية، مثل: دراسة روال (Rawal, 2006)، ودراسة عبد الواحد (2009) ودراسة سيتن وأفشيوغلو (Cetin & Avcioglu, 2010)، ودراسة كافال وموستيرت (Kavale & Mostert, 2004)؛ إن هذه الدراسة تدعم، كذلك، ما تؤكدته 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 تعزى النتائج الحالية إلى ما ارتبط بتحسّن 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 أسرهم وبيئتهم؛ ما يعني اتساع دائرة الصداقة والتعاون، وتكوين علاقات جديدة لديهم، وهذا بدوره انسحب على تعزيز اكتساب المهارات اللاحقة، فضلاً 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 كثيراً من الأمور التي تدور حولهم من أدوار اجتماعية.

ويمكن أن تعزى 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

التوصيات

التخاينة، صهيبي. (2011). *فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة صعوبات التعلم في لواء المزار الجنوبي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

حسن، عبد الحميد. (2009). *دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في المهارات الاجتماعية*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3 (1)، 96-112.

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

الخطيب، جمال. (2004). *فاعلية تطوير معرفة المعلمين بتعديل السلوك في خفض السلوك النمطي، والعدواني، والفوضوي لدى عينة من الأطفال المعوقين عقلياً في الأردن*. *المجلة التربوية*، الكويت، 73 (19)، 59-91.

الدسوقي، مجدي محمد. (2014). *مقياس تقدير أعراض اضطراب السلوك الفوضوي*. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع.

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

عبد الحميد، زينب. (2012). *فاعلية فنيات السيودراما في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. *مجلة الإرشاد النفسي*، مصر، 32، 275-339.

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

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

الكردي، خالد ابراهيم. (2003). *فاعلية العلاج بالتمثيل (السيودراما) في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين بصرياً*. *دراسات نفسية*، (جامعة النيلين، السودان)، 9 (3)، 50-78.

محفوظ، سارة سليم. (2012). *أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر على السلوك الفوضوي لدى طلاب غرفة المصادر في المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أظهر البرنامج الإرشادي السيودرامي فاعلية في تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في خفض السلوك الفوضوي وتنمية المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية، وفي ضوء ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحثان بما يلي:

1. إجراء دراسات أخرى حول فاعلية برامج معدة عن طريق السيودراما من حيث أثرها في متغيرات أخرى لفئة صعوبات التعلم، مثل: مفهوم الذات، والتقبل الاجتماعي، والسلوك التوكيدي.
2. إجراء دراسات أخرى حول فاعلية برامج معدة عن طريق السيودراما، تأخذ بعين الاعتبار مراحل عمرية مختلفة، وعلى عينات أخرى من فئات الاحتياجات الخاصة، لخفض السلوك الفوضوي، وتنمية المهارات الاجتماعية لديهم.
3. إجراء دراسات أخرى حول فاعلية برامج معدة عن طريق السيودراما في المدارس التي تعاني من مشكلات الاستقواء لدى طلبتها.
4. عقد الورش التدريبية للمرشدين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المؤسسات الاجتماعية والتربوية على استخدام السيودراما، وتوظيفها في التعامل مع المشكلات الاجتماعية والانفعالية المختلفة ومع فئات عدة.
5. إجراء دراسات أخرى حول مقارنة فاعلية برنامج إرشادي معد عن طريق السيودراما مع برامج إرشادية تستخدم أساليب إرشادية مستندة إلى اتجاهات نظرية أخرى.
6. الاهتمام بالتدخل السيكولوجي متمثلاً في البرامج الإرشادية السيودرامية، والافتتاح بدور هذه البرامج في تغيير الواقع التربوي للأطفال ذوي صعوبات التعلم فيما يواجهون من مشكلات.
7. تعميم البرنامج الإرشادي السيودرامي على المرشدين لتطبيقه على طلبة صعوبات التعلم لتحقيق الفائدة لهم.

المراجع

إبراهيم، سليمان. (2012). *الإرشاد النفسي التربوي لذوي صعوبات التعلم*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع.

أبو مغلي، لينا وهيلا، مصطفى. (2008). *الدراما والمسرح في التعليم النظرية والتطبيق*. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

بيومي، لمياء ويوسف، سليمان. (2013). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على السيودراما في خفض اضطراب قصور الانتباه وعلاقته بمحتوى القلق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. *دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية بالرزازيق*، 78 (4)، 133-167.

- Esturgo, E. & Sala, R. (2010). Disruptive behavior of students in primary education and emotional intelligence. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 830- 837.
- Gresham, F. & Elliott, S. (1990). *Social Skills Rating System*. Circle pines MN: American Guidance Service.
- Kavale, A. & Mostert, M. (2004). Improving social skills adolescents with learning disabilities. *Journal of learning Disabilities*, 33 (4), 217- 312.
- Learner, J. (2000). *Learning disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies*. (8th Ed) Boston: Houghton Mifflin Company.
- Liabo, K. & Richardson, J. (2007). *Conduct Disorder and Offending Behavior Young People: Findings from Research*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Mathews, L; Karyn, N; Jessica, K; Lancaster, M & Kevin, A. (2013). The effects of social skills training on children with autism spectrum disorders and disruptive behavior disorder. *Children's Health Care*, 42, 311- 332.
- Moreno, J. (1994). *Psychodrama & Group Psychotherapy*. (4th Ed) America Society for Group Psychotherapy & Psychodrama, Mclean, VA.
- Moreno, R. & Zachariah, M. (2006). Finding my place: the use of psychodrama for building community in the school classroom. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 23 (4), 157- 167.
- Peter, M. (2009). Psychodrama: Narrative pedagogy and socially challenged children. *British Journal of Special Education*, 36 (4), 9- 17.
- Rawal, S. (2006). The role of psychodrama in enhancing life skills in children with specific learning difficulties in a Mumbai school. *International Journal of Special Education*, 22 (1), 107- 117.
- Ruegg, E. (2000). Social competence, transition plans and children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 21 (4), 283- 288.
- Vaughn, S. (2001). The social functioning of student with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 9 (1), 17- 29.
- محفوظ، عبد الرؤوف. (2011). فعالية برنامج علاجي قائم على السيكوودراما في خفض درجة السلوك العدواني واكتساب المهارات الاجتماعية المناسبة لدى الأطفال ذوي الإعاقة عقلياً في بعض مدارس الدمج في مدينة جدة. *مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر)*، 145 (1)، 41- 84.
- مصطفى، دينا. (2010). *سيكوودراما*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- المقداد، قيس وبطينة، أسامة والجراح، عبد الناصر. (2011). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن: من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 7 (3)، 253- 270.
- المكانين، هشام والبداللات، بسام والنجادات، حسين. (2014). المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 10 (4)، 503- 516.
- هارون، صالح. (2005). مقياس تقدير المهارات الاجتماعية اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدرسة العادية. *المجلة العربية للتربية الخاصة*، 6 (2)، 115- 151.
- يوسف، سليمان عبد الواحد. (2011). *ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- Bear, G., Mink, K; & 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 Yourk: Springer publishing company.
- Bouck, E. (2011). A snapshot of secondary education for students with mild intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46 (3), 399-409.
- Cetin, R. & Avcioglu, G. (2010). Investigation of the effectiveness of social skills training program prepared through psychodrama technique for mentally disabled students. *International Journal of Educational Sciences*, 2 (3), 792- 817.
- Chang, w. & Liu, w. (2006). A study of the application of the psychodrama therapy on ADHD student's social abilities at the resource class of the elementary school. *International Journal of Arts Education*, 2, 36- 64.