برنامج سلوكي مقترح لتحسين مهارات الصداقة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم

هديل بنت عبد الرحمن بن عبد الله العجلان
قسم التربية الخاصة
كليات الشرق العربي

ملخص البحث :

هدف البحث التعرف على فعالية برنامج سلوكي في تحسين مهارات الصداقة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وتكونت العينة من ١٧ تلميذة بالصف الرابع والخامس والسادس بالمرحلة الإبتدائية، وتم تقسيمهن إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم استخدام مقياس مهارات الصداقة (إعداد / عبد الحميد، ٢٠١٥)، وبرنامج سلوكي اعتمد على فنيات « النمذجة، ولعب الدور، وعكس الدور، والواجب المنزلي، وتكون البرنامج من ١٥ جلسة، وتم التوصل إلى فعالية البرنامج السلوكي في تحسين مهارات الصداقة لدى التلاميذات ذوات صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: مهارات الصداقة - ذوي صعوبات التعلم

r r rr r rd
d r

ddr d

The study aimed to identify the effectiveness of a behavioral program to improve the friendship skills of students with Learning Difficulties, the sample consisted of 17 schoolgirl fourth, fifth and sixth grade primary school, were divided into a control group experimental group, were used measure of friendship skills (prepared Abdul Hamid ,2015), the program relied on behavioral techniques "modeling, role playing, and role reversal, and homework, and be Program include 15 sessions, was reached effectiveness of behavioral program to improve the skills of friendship students with learning disabilities.

rd Friendship Skills - Learning Disabilities

مقدمة:

تعد الصداقة إحدى الحاجات الضرورية للحياة التي يسعى الإنسان إلى إشباعها، فالإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش بمفرده، فالتفاعل الايجابي مع الآخرين من أهم مقومات الصحة النفسية.

وتعرف الصداقة بأنها علاقة متبادلة طواعية بين الأفراد مؤكدة ومعترف بها بين الطرفين (Rubin, Bukowski, & Parker, 1998).

وتعد العلاقة بين الأقران على درجة كبيرة من الأهمية فالأصدقاء لا يوفرون لبعضهم فقط الصحبة والترويح عن النفس، ولكنهم أيضًا على تلبية احتياجاتهم المتبادلة، فمن خلال التفاعل مع الأقران يكتسب الأطفال المهارات الاجتماعية ويتعلمون كيفية الانضمام إلى الجماعات وتكوين الصداقات، والقدرة على حل المشكلات، وإدارة المنافسات والنزاعات، وتوفر الصداقة أيضا البيئية المناسبة لتعبير الطفل عن نفسه وتوفير فرص النمو الانفعالي والأخلاقي (أبو جادو، ٢٠٠٤، ص. ٣٩٥).

ويؤكد ذلك العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن العلاقات بين الأقران تشكل السياق التنموي للأطفال (Cillessen & Mayeux, 2004).

وتكوين صداقة مهمة معقدة لأي طفل بل أكثر تعقيد للأطفال المعاقين، فالأطفال المعاقين لديهم صعوبة في التفاعل مع الزملاء (Brown, Odom, &Conroy, 2011).

فالصداقة في حياة ذوي صعوبات التعلم لا تقل أهمية عن الأطفال العاديين، بل أكثر أهمية نظرًا لما يعانوه من صعوبات اجتماعية وانخفاض المهارات الاجتماعية. يؤكد ذلك العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبة في بناء علاقات اجتماعية سليمة، حيث أشارت دراسة Shireen and Richard (2000) إلى أن٣٤ ٪ - ٥٩ ٪ من ذوي صعوبات التعلم يعانون من الكثير من المشكلات الاجتماعية حيث يفتقرون إلى إقامة علاقات اجتماعية ايجابية مع أقرانهم والاستمرار في هذه العلاقة، كما يعانون من رفض الأقران له، مما يؤثر على دمجهم مع الآخرين وعلي تفاعلهم داخل الصف حيث يمتنعون عن الإجابة على الأسئلة والمشاركة في الأنشطة الصفية الداخلية الخارجية.

كما يعانى ذوي صعوبات التعلم من الانسحاب الاجتماعي وقلة الاتصال الاجتماعي بالآخرين وضعف مفهوم الذات التي تتصف دائما بالسلبية، أو المتدنية (البطانية، والراشدون، والسبايلة ، والخطاطبة، والخطاطية، ٢٠٠٥).

كما أشارت دراسة المكانين والعبد اللات والنجادات (٢٠١٤) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من الانسحاب الاجتماعي، لذلك أصبح من الأهمية تنمية مهارات الصداقة لدى ذوي صعوبات التعلم ليس من أجل تحسين العلاقات الاجتماعية فقط لكن من أجل تحسين مستوى التحصيل لديه، حيث أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الصداقة والتحصيل الأكاديمي.

ويؤكد ذلك الدراسات التي أشارت إلى دور الصداقة في تحسين الأداء الأكاديمي للأطفال، حيث إن الصداقة التي تتسم بمستوى عال من المودة والحميمة والتبادلية والدعم والمساعدة والقدرة على حل النزاعات وانخفاض الشجار بينهم من المنبئات بالتحصيل الأكاديمي (Berndt,1999)

كما أشارت دراسة كل من Jacobson and Brudsal (2012) إلى أن العلاقات بين الأقران الايجابية تؤثر على زيادة التحصيل الأكاديمي لهم.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ايجابية بين الصداقة والتحصيل الأكاديمي للأطفال حيث تشير إلى أن وجود الصداقة، أو مستوى عالي من القبول من الأقران يساعد على زيادة التحصيل الأكاديمي ووجود الرفض من الأقران، أو مستوى منخفض من القبول يؤدي إلى خفض التحصيل الأكاديمي (Wentzel & Watkins, 2002;Fantuzzo, Sekino, Cohen, 2004; Zitzmann,2005).

ويتضح مما سبق أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي مما يترتب عليه عدم القدرة على تكوين أصدقاء لذا لابد من تنمية القدرة على تكوين أصدقاء لديهم لما لها من دور ايجابي على الأداء الأكاديمي للطفل، لذلك يركز البحث الحالي على فعالية برنامج إرشادي سلوكي لتنمية مهارات الصداقة لدى ذوي صعوبات التعلم.

وتستخدم بصفة عامة البرامج السلوكية في تحسين التفاعل الاجتماعي مع الأطفال والكبار؛ فيرى أبو زيد (٢٠١٥) أن البرامج الإرشادية المرتكزة على التوجهات السلوكية فعالة في تحسين التفاعل الاجتماعي، كما أنها مفيدة وفعالة مع العديد من الفئات البشرية، سواء العاديين، أو ذوي الإعاقة، فاستخدم العديد من البحوث والدراسات فنيات لعب الدور، وعكس الدور، والنمذجة في تحسين وإكساب مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال العاديين، وذوي صعوبات التعلم، وذوي الإعاقة الفكرية، وذوي اضطرابات التوحد، والصم.

مشكلة البحث:

تعد فئة صعوبات التعلم من أكثر الفئات انتشار بين ذوي الإعاقة، ويطلق عليها الإعاقة الخفية؛ مما دعي الباحثين والمربين إلى مزيد من الاهتمام بهذه الفئة حيث تعاني من العديد من المشكلات الاجتماعية وأهمها صعوبة إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم.

حيث يشير كل من الخطيب والحديدى (٢٠٠٥) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يسيئون التصرف في المواقف الاجتماعية ويشعرون بعدم الكفاية الشخصية ولا يستطيعون إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين ويميلون إلى إظهار استجابات غير اجتماعية، أو انسحابية.

كما أشارت دراسة Hallahan, Kauffman and Pullen (2009) إلى أن ٧٥٪ من ذوي صعوبات التعلم يعانون من عجز في المهارات الاجتماعية وذلك بعد تحليل ١٥٢ دراسة عن ذوي صعوبات التعلم، الأمر الذي يؤثر على قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والقدرة على تكوين صداقات مع أقرانهم.

كما أشارت دراسة المقداد والبطانية والجراح (٢٠١١) إلى انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم عن العاديين أقرانهم.

ويتضح مما سبق أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات اجتماعية تتمثل في عدم القدرة على تكوين أصدقاء وصعوبات التفاعل الاجتماعي وانخفاض المهارات الاجتماعية لذا لابد من التدخل العلاجي لتخفيف حده هذه المشكلات.

وقامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من ذوي صعوبات التعلم بمدينة الرياض، وبتحليل النتائج تبين أن هناك ٣٥ تلميذة حصلوا على درجة أقل من المتوسط على مقياس تقدير مهارات الصداقة من وجهة نظر المعلمة من عينة تكونت من ٧٠ تلميذة بمدارس منطقة شمال وغرب مدينة الرياض، والمقياس من إعداد عبد الحميد (٢٠١٥). ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال التالي: ما فعالية برنامج سلوكي مقترح في تحسين مهارات الصداقة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم؟.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي سلوكي في تحسين مهارات الصداقة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمدينة الرياض.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية فيما يلي:

الأهمية النظرية (علمية):

(١) يهتم البحث بفئة من ذوي الإعاقة لم تنال الحظ الكافي من البحث فيما يتعلق بالجانب الاجتماعي والسلوكي، وذلك في حدود علم الباحثة.

(٢) يهتم البحث بتنمية بعض مهارات الصداقة والتي ترتبط بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم، حيث أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الصداقة والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (Wentzel & Watkins, 2002 ,Fantuzzo, Sekino, Cohen, .2004;Zitzmann,2005)

الأهمية التطبيقية (عملية):

(١) يوفر البحث الحالي برنامج لتحسين مهارات الصداقة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم، يمكن الاستفادة منه في تطبيقه على عينات أخرى من ذوي صعوبات التعلم.

(٢) يمكن للآباء والمعلمين والأخصائيين الاستفادة من البرنامج في تحسين مهارات الصداقة لدى أبنائهم ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

صعوبات التعلم Learning Disabilities: هي اضطرابات في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية والأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع و التفكير و الكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير ،الخط) والرياضيات و التي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية" (القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة بوزارة المعارف، ١٤٢٢،٤). وتعرف إجرائيا التلميذات ذوات صعوبات التعلم بأنهن التلميذات الملتحقات ببرامج صعوبات التعلم في مدارس منطقة شمال وغرب الرياض.

مهارات الصداقة Friendship Skills: تعرف مهارات الصداقة أنها المهارات التي تمكن الفرد من تكوين الأصدقاء من خلال البدء في التفاعل مع الآخرين، والتقرب، والحميمة، والمودة والألفة. والتي تمكن الفرد أيضًا من المحافظة على الصداقة من خلال التعاون، وحل النزاع، والأمن والأمان (عبد الحميد، ٢٠١٦). وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة على المقياس المستخدم في البحث الحالي.

البرنامج السلوكي : يعرف البرنامج السلوكي إجرائيًا بانه البرنامج المعد والمخطط من قبل الباحثة والتي تعتمد فيه على بعض فنيات الإرشاد السلوكي (لعب الدور – عكس الدور- النمذجة). والذي يهدف إلى تحسين مهارات الصداقة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

الإطار النظري:

الصداقة

صداقة قيمة وأمل وإنجاز؛ فهي قيمة لأنّها تجعلنا نتخّلص من سلوك الأنانية، والأخذ بالوفاء والإخلاص المتبادل.. وهي أمل لأنّها تمارس من خلال المودة والتفاعل المثمر الذي يشكل سياجًا يحمي الأصدقاء/ الأوفياء، من الوقوع في الأخطاء.. وهي بالتالي إنجاز؛ لأنّها تدفع إلى التقدم والارتقاء، من خلال التطّلع الخصب الذي ينسجه كلّ صديق على منوال المحبة والوفاء. وبذلك تكون الصداقة

المخلصة، غرس نبيل يجعل كلّ صديق يرى غرسه الطيب في كلّ مواسم الحصاد، فيلمسه في عين الصديق (المجدوب، ٢٠٠١، ص. ١٥) .

وتعرف الصداقة لغويًا بأنها: «من الصدق، والصدق نقيض الكذب و بهذا تكون الصداقة هي صدق النصيحة والاخاء» (ابن منظور، ج٣). وهي من صادقه، صداقًا ومصادقة اي كان صديقًا له، (صادقه المودة) اخلصها له (اليسوعي،١٩٨٦، ص. ٣٩٨).

ويعرف ياسين والحسينى و عبد الرازق (٢٠١٢، ص. ٥٢) الصداقة بأنها: «علاقة اجتماعية بين شخصين في الغالب، أو اكثر، ينتج عنها توافق الطرفين مع بعضهما البعض، فضلا عن تعزيز المشاعر و العواطف والعمل على تقارب الصفات، والميول والاتجاهات، وتعيق الاحترام والتقدير المتبادل والتاكيد على الملجأ الامن الأمين، والسعي للمساعدة والمساندة وتخطي الخلافات حرصا على استمرار العلاقة».

وتعرف جودة الصداقة بانها: «علاقة اجتماعية، اختيارية، ومستمرة بين شخصين، أو أكثر من نفس الجنس، ويكون بينهما: تقارب في العمر، والسلوك والافكار، والاخلاق والاهتمامات، وتبادل الكثير من المظاهر الموجبة للصداقة الجيدة» (عبد النبي، ٢٠١٢، ص. ٢٠٥)

وتعرف الصداقة بأنها: «استعداد الشخص وأصدقائه لمواجهة المشكلات والضغوط الحياتية اليومية، والمشاركة الوجدانية وطلب وتقديم المساعدة، والثقة والاهتمام والاحترام المتبادل بينه، ومحاولة التغلب على الصعوبات والمشكلات التي قد تحدث في العلاقة بين الأصدقاء «(السيد، ٢٠١٣، ص. ١٥)

وتعرف الصداقة من الجانب الاجتماعي بأّنها: علاقة اجتماعية وثيقة تقوم على مشاعر الحب والجاذبية المتبادلة بين شخصين، أو أكثر (المجذوب، ٢٠٠١، ص. ٢١).

والصداقة عبارة عن: «علاقة تقوم على الاختيار والتقارب كما انها اجتماعية ودائمة، و يختلف سلوك الأصدقاء باختلاف الجماعات و المواقف وفقا لاختلاف الشخصية، أما القيم الخاصة بالصداقة فاقل اختلافًا، فهي تتضمن التقارب و

التضامن والتنزه عن الغايات وتبادل المعاملة والاختيار المشترك على اساس المميزات الاجتماعية كالسن و النوع و الطبقة، وتقوم الصداقة على الألفة و لكن بدرجة اقل من الحب ومن بعض الروابط العائلية « (بدوي، ١٩٧٧).

وعرفت الصداقة على أنها: «علاقة اجتماعية تضم مشاعر المودة و المحبة و الثقة و الاحترام و الرغبة في التضحية المتبادلة، وتقوم على التفاعل الايجابي ، و التوافق بين طرفي العلاقة حيث يفرح كل منهما بوجوده مع الآخر، و يشعر بالارتياح لسلوكياته و تصرفاته معه، ويجد منه المساندة الاجتماعية في كل المواقف» (مرسي، ٢٠٠٠).

وتعرف الصداقة بأنها: «علاقة شخصية ذات طابع اجتماعي بين اثنين، أو أكثر تؤدي إلى خفض مشاعر الوحدة ودعم المشاعر الايجابية السارة، وتيسر اكتساب المودة والمحبة وعدد من المهارات والقدرات والسمات الشخصية المرغوب فيها اجتماعيا» (جرجيس، ٢٠١١، ص. ٢٥٤).

وتعرف الصداقة بأنها: «علاقة خاصة بين شخصين، أو أكثر قوامها الانسجام الميول والاتجاهات وتقارب الصفات والود المتبادل الذي يعتمد على المساندةوالحب والتواصل والحفاظ على استمرار العلاقة» (ياسين، شاهين، سرمينى، ٢٠١٤، ص. ٣٥٧)

وثمة حقيقة هامة قد لا ندركها، وهي أن الأصدقاء يؤدون دورًا مهمًا وجوهريًا في حياتنا، الخاصة والعامة ؛ فنحن بحاجة إلى الأصدقاء الذين يصغون إلى قصص أحزاننا تلك القصص التي نستطيع أن نسردها على مسامعه، فنحظى منهم بكلمات الدعم والتشجيع.كما أننا نحتاج إلى الأصدقاء كي يشاركونا أفراحنا وألوان النشاط التي نقوم بها. بالإضافة إلى ذلك كّله، فإن الحياة تبدو أكثر ارتواء عندما تتميز بتبادل الآراء والخبرات، وعندما يكون النشاط فيها غير مقصور على عملية يقوم بها الشخص منفردًا فحسب (منغر، ١٩٦٢، ص. ١٨).

وأشار نور الدين (٢٠٠٧ ، ص ص ٣٤- ٥٠) إلى أن هناك اتفاقًا بين معظم الباحثين الذين اهتموا بدراسة موضوع الصداقة بأنه لكي تنشأ علاقة صداقة بين شخصين، أو أكثر لابد من توفر ثلاثة شروط رئيسيه:

(١) أن يلتقي هؤلاء الاشخاص في فضاء.

(٢) أن يحدث تواصل فيهما بينهم.

(٣) أن يكون لهذا التواصل مضمون وجداني

وبناء على ماسبق تتكون الصداقة في إطار نوعين من التقارب هم التقارب المكاني والنفسي ، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

وأشار نورالدين (٢٠٠٧،ص ص ٣٤- ٥٠) إلى أن التقارب المكاني بين الأفراد من شانه أن يشجع الأفراد على الاتصال و تبادل المعلومات و الآراء و بالتالي يشجع على قيام علاقه بينهم قد تتطور إلى علاقه صداقة، كما اوضح ليس من غريبًا أن يشكل الجيران نسبه هامة من أصدقاء كل فرد منا مؤكدًا بأن بعض الدراسات اثبتت أن الجيران يأتون في طليعة لائحة الأصدقاء ويشكلون نسبة عامه إذا ما قورنوا بباقي الأصدقاء، ويعود ذلك لأنه يسهل تكرار احتكاكهم بعض البعض الأمر الذي غالبًا ما ينشأ عنه لدى هؤلاء الأشخاص شعور بالألفة مما يزيد من احتمال تطور هذه العلاقة إلى مستوى الصداقة.

وذكر نور الدين (٢٠٠٧)، أن علاقة الصداقة تعكس حقيقة نفسية تتمثل في أننا غالبًا ما نلاحظ تقاربًا، أو تماثلاً في الخصائص و الصفات التي تتميز بها شخصية صديقين، وفي المعايير التي يأخذان بها، وكذلك في ردود أفعالهما إزاء مواقف معينة، وعندما نربط علاقه صداقة بشخص ما فأننا نحاول من خلال الصديق أن تقترب من النموذج المثالي الذي نطمع إليه والذي تتحدد مواصفاته في ضوء القيم الأخلاقية و الاجتماعية، السائدة في المجتمع الذي نعيش فيه، ولذلك فإننا نشعر بأن الصديق يكلمنا، أو كانه جزء منا يحدث حضوره فينا حاله ارتياح أقرب إلى الامتلاء و التطابق.

وتتنوع علاقات الصداقة من حيث العمق والخصوصية على النحو التالي:

الأصدقاء المقربون: تتضح في تفاعلاتهم أعلي درجات الحب المتبادل و المعرفة الدقيقة بخصائص الصديق، مع الاستعداد لتبادل المعلومات والاسرار ومناقشة المشكلات وصياغة الأهداف والمشروعات المتبادلة.

الأصدقاء الاجتماعيون: وهي فئه تتراوح من الصداقات العرضية والتي تتصف بمعدلات محدودة من الاتصال مع درجات منخفضة من التجاذب و الحب و المشاركة والمساعدة، وحتي الصداقات التي تتسم بمعدلات أكبر من الاتصال، مع درجات ما بين المتوسطة إلى المرتفعة من الجاذبية المتبادلة و الحب و المشاركة الشخصية والمساعدة؛ إلا إنها صداقات تفتقد الدرجة المرتفعة من الاعتماد المتبادل، وهي قابلة للتعدد و التعويض بينما يصعب تعويض الصديق المقرب، علمًا بأن امكانات الحركة والتحويل بين المستويات العلاقات (سواء على المستوى الرأسي، أو الافقي) ممكنة، فمن المحتمل أن تتغير خصائص العلاقات عبر الزمن، أو الظروف.

المشاركون في النشاط: تقوم هذه الفئه على المشاركة في النشاط في غياب الصداقة، وتشمل العمل في مشروع مع شخص آخر، أو أداء مهمة مشتركة، أو المشاركة في نشاط متصل بالمنهج المدرسي، حيث يسهم كل طفل في نشاط الطفل الآخر، وهي علاقه مماثلة لعلاقات العمل لدى الراشدين، أو للعلاقات المواجهة نحو المهمة، حيث لا يكون الهدف من التفاعل هو الاستمتاع بصحبة الآخرين وإنما يكون الغرض المنشود هو تيسير أداء كل طرف لعمله، أو انجاز مهام مشتركة، ورغم أنها قد تتضمن بعض مشاعر الحب، فأنها لا تكون مقصودة لذاتها، ويكتسب الطفل من خلالها مهارات اجتماعيه بالغة الاهمية في تحقيق التوافق في طفولته ورشده.

المعارف: هي علاقات لا تنهض على الصداقة ولا على الاشتراك وإنما ترتكز على القرب الفيزيقي في المقام الاول، ومن أمثلتها علاقات الزمالة، أو الجيرة، أو عضوية أي ناد، أو مؤسسة اجتماعيه، أو محل عمل من دون صدقة، أو مشاركة فعلية. ولم تدرس وظائف تلك النوعية من العلاقات في ارتقاء الأطفال بشكل كاف، وهي على الأقل تمثل معينًا حاضرًا يرتاده الطفل لانتقاد أصدقاء، أو رفقاء جدد إن لزم الأمر (أبو سريع، ١٩٩٣، ص ص.٣٢-٣٣).

وظائف الصداقة :

الوظائف النفسية للصداقة: تتفق معظم البحوث النفسية المتصلة بوظائف الصداقة، على أن الأصدقاء يودون دورا كبيرا في خفض مشاعر القلق و التوتر عند الصديق، وذلك بدعم المشاعر الإيجابية السارة، و ابعاده عن الوحدة التي يشعر معها بعزله حقيقية، فالناس يقتدون بأولئك الذين يحظون باحترام لديه، و

لذا فإن الأصدقاء أثر كبير جدًا، بحيث نلاحظ في بعض الحالات، اتباعًا مطلقا للأصدقاء في الأفكار وأساليب التفكير و السلوك (القائمي،١٩٩٣،١٩٩٦، ص. ١٣٣).

ولعل أبرز الوظائف النفسية للصداقة، تتمثل في الافصاح عن الذات، وما يحدثه من أثار ايجابية، فالناس جميعهم يميلون بالفطرة إلى الحديث مع الآخرين، سواء كانت موضوعات عامة أم خاصة،و في ذلك تعبير عما في النفس بغرض التخفيف من الضغوطات من جهة، و توضيح ما يرمي إليه الصديق عن نفسه بصورة جلية، سهلة الفهم يمكن لصديقه أن يتعامل معها بسهولة. (المجذوب، ٢٠٠١، ١٩٩٣، ص.٩٠).

الوظيفة الاجتماعية للصداقة: توفر الصداقة للأفراد (الأصدقاء) اضافه للمسات الشخصية، مجموعه من المهارات و القدرات المرغوب فيها اجتماعيًا؛ بما يسهم إسهامًا بارزًا في ارتقاء الأدوار الاجتماعية والقيم الأخلاقية المرتبة بها. فمنذ الثانية من العمر، وما بعدها، يرغب الأطفال من الجنسين في أن يكون لهم صديق،تكون لهم معه علاقات عميقة وشخصية، يستطيعون من خلالها أن يقاسموه مشكلاتهم وأفكاره، وأفراحهم وأتراحهم (أوديل، ١٩٨٧، ١٩٩٣، ص. ١٦٥).

وتأتي الرغبة في المقارنة في أوقات الأزمات، أو تحت تأثير الشعور بالوحدة، حيث تهتز ثقة الفرد بقدرته على تحمل الضغوطات والظروف المعاكسة، مما يودي إلى انخفاض في تقدير الذات وعدم دقة الاحكام الشخصية، و بالتالي يزداد استعداد الشخص للاعتماد على الآخرين سواء أكان الغرض مقارنه ذاته بذواتهم ليتحقق من صوابية احكامه، أو تعديل آرائه، أم من أجل الحصول على المساندة الوجدانية (المجذوب، ٢٠٠١).

خصائص الصداقة:

المناقشة و الحوار: إن مسالة الصداقة على خلاف غيرها من العلاقات الأخرى، كالزمالة و المعرفة و الصحبة، فهي تسمح للأصدقاء بأن يناقشون كل أمور حياتهم تقريبًا، بما يعود عليهم بالفائدة، كما في ضروب متنوعة من النشاطات والاهتمامات، بالمقارنة مع العلاقات السطحية التي تتركز في اغلب الاحوال، حول موضوع محدد، أو نشاط معين (Sears,1985, p.230).

الاعتماد المتبادل: ويتمثل فيما يقوم به كل طرف من أطراف الصداقة من تأثير في مشاعر الطرف الآخر و متعقداته وسلوكه. ففي الصداقة يكون كل طرف قادرًا على استثاره انفعالات قوية لدى الطرف الآخر، وهوأامر يرتبط بخاصية الاعتماد المتبادل بين الأصدقاء، ويعد مصدرًا لكثير من المشاعر الإيجابية السارة غالبًا، وغير السارة أحيانًا (أبو سريع،١٩٩٣، ١٩٩٣، ص. ٣٨).

تحقيق المنفعة المتبادلة: وهذا مرتبط بالاعتماد المتبادل، وإلى حد بعيد، حيث تتيح الصداقة للأفراد المرتبطين بها أن يحققوا لأنفسهم نفعًا مباشرًا، وذلك من خلال ما يقومون به بعضهم نحو بعض، سواء من خلال استغلال الوقت و تسخير الجهد، و يغر ذلك من الامكانات الشخصية، سواء اكانت مادية أم معنوية، وبما يخدم بعضه، و يلبي مطالب بعضهم الآخر (المجذوب، ٢٠٠١، ١٩٩٣، ص. ٥١٢).

الاستقرار: لعل هذه الخاصية نتيجة للخواص الثلاث السابقة، لأنها تعبر عن عمق الروابط التي تجمع بين الأصدقاء، ومدي قدرتهم على تفعيلها لتحقيق الاغراض الشخصية الاجتماعية، بالتوازي، ومن دون البحث عن اطماع شخصيه، قد تؤدي إلى انهيار هذه العلاقة، فثمة صداقات ولدت مع الطفولة، أو المراهقة، واستمرت مدي الحياه، بالنظر لما تتمع به من احساس وجداني صادق و استقرار جماعي مبني على اساس سليمه، نمت و ترسخت في نفوس الأصدقاء و ممارستهم السلوكية الحياتية، الخاصة و العامة. و في المقابل ثمة صداقات اخري لم تدم طويلا لأنها تفتقر إلى الاستقرار، وهذا ما يحصل غالبًا في صدقات هذه الأيا، نظرًا للتحولات الاقتصادية السريعة، وما يرافقها من تغيرات اجتماعية شديدة، جعلت الغلبة للقيم المادية، الأمر الذي أدي إلى انحسار واضح في القيم التقليدية (الأصلية) التي عاشت عليها الاجيال السابقة (المجذوب،٢٠٠١، ١٩٩٣، ص. ٤٧).

الصداقة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

على الرغم من أن صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديمية، إلا العديد من المربين يرون أنها ذات آثار و أبعاد تتجاوز المجالات الأكاديمية، وانطلاقًا من هذا يتجة الاهتمام إلى مثل هذه الآثار والأبعاد التى تتداعى لتدور حول صعوبات السلوك الاجتماعي و الانفعالى لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية، ويرى العديد من الباحثين والمربين أنه لا يكفي أن نتعامل مع

الصعوبات النمائية والأكاديمية بمعزل عن الآثار الاجتماعية والانفعالية المترتبة عليها (الزيات، ٢٠١٥ ١٩٩٣، ص ص. ٥٢٣ ٥٢٤).

يستطيع العديد من الأطفال، أو الشباب من ذوي صعوبات التعلم من تحقيق التوافق، ومع ذلك فإن النسبة الأكبر منهم يواجهون مشكلات في مسايرة الآخرين واتخاذ أصدقاء والحفاظ عليهم والمشاعر الإيجابية التي تتعلق بالذات (الحلو، ٢٠٠٨).

ويرى كل من محمد، وشربت (٢٠٠٩) أن هناك الكثير من جوانب القصور في المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم الذي يتمثل في ضعف القدرة على التفاعل، والقصور في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين ، وضعف القدرة على المشاركة في المهام والأنشطة الجماعية، والقصور في الاستجابة الاجتماعية المناسبة للموقف.

ويذكر السعيد (١٩٩٣،١٩٩٧، ص. ٥٠) إن ذوي صعوبات التعلم أقل كفاءة اجتماعية، ويسهم هذا القصور في حدوث الاضطربات النفسية مثل الخجل و القلق، وهي تضعف قدرة التلميذ على التفاعل، و تؤدي إلى عجز التلميذ عن الحوار و عن الاستجابة الاجتماعية الملائمة.

ويشير الزيات (١٩٩٨، ١٩٩٣، ص. ٦٠٢) إلى أن الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الصعوبات الاجتماعية إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران، ويفتقرون إلى الحساسية للآخرين، والادراك الملائم للمواقف الاجتماعية، كما أنهم يعانون من الرفض الاجتماعي، سوء التكيف الشخصي والاجتماعي.

ويذكر ميشيل (١٩٩٢) أن صعوبات التعلم تؤثر في المهارات الاجتماعية، فقد أشارت نتائج معظم الدراسات إلى أن المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم تظل متدنية بالمقارنة مع الأطفال الآخرين، وهذا يبدو حقيقيًا بصرف النظر عن ما إذا كان الحكم على الكفاءة الاجتماعية مبنيا على تقديرات المعلمين وتقديرات الآباء، وتقديرات الأقران، ففي الحقيقة أن البيانات ربطت باستمرار صعوبات التعلم بقصور المهارات الاجتماعية (عواد، وشربت، ٢٠٠٤ ، ١٩٩٣، ص. ٣).

ويذكر هارون (١٩٩٣،٢٠٠٤، ص ص. ١٧- ١٩) أن كثيرًا من الدراسات تؤكد أن ضعف المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم علاقة إيجابية بمستوى النبذ الاجتماعي الذي يلقاه ذوي صعوبات التعلم من قبل أقرانهم العادين، ويضيف إلى ذلك أن نتائج العديد من الدراسات تؤكد على أهمية المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم بوصفها متطلبات سابقة للنجاح في العمل المدرسي، وفي نواحي الحياة المختلفة، مما يعني أهمية التعرف عليها وإكسابها لهؤلاد التلاميذ من أجل زيادة معدل النمو الاجتماعي مع الآخرين، ومن ثم تقبلهم الاجتماعي.

ويشير الديب (١٩٩٣،٢٠٠٠، ص ص. ١٨٣ - ١٩٧) إلى أن صاحب الصعوبة في التعلم يتسم بانخفاض درجة التفاعل، والاندماج مع الآخرين في المدرسة، وتتمثل في أنه غير متعاون مع زملائه، ولا يستطيع تحمل المسئولية الاجتماعية، ولديه قصور في التعامل مع المواقف الجديدة في البيئة المحيطة به، وعدم اتباع التعليمات المدرسية، أو نظام المدرسة، كما يتسم بأنة غير اجتماعي، ولا يهتم باراء وحاجات الآخرين، وغير مقبول بين زملائه، ولديه ضعف في العلاقة مع الأصدقاء، وعدم القدرة على الاندماج معه، وقلة حبهم وعدم القدرة على تكوين صداقات، والميل إلى العمل الفردي، ولدية مشكلات في التوافق الاجتماعي، ويتسم بالانسحاب الاجتماعي، وغير اجتماعي، وغير ثابت، ولديه استقرار عاطفي ضعيف.

ويكاد يكون هناك اتفاق بين العديد من الدراسات والبحوث التي اجريت بهدف تقويم المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إلا أنهم يفتقدون الى الحس الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية المقبولة، كما أنهم أميل إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية لعجزهم، أو عدم قدرتهم على التفاعل اجتماعيا على نحو موجب، ويفسر الباحثون قصور، أو ضعف المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأن ذلك يرجع إلى عجزهم عن فهم المؤشرات، والدلالات والمعايير الاجتماعية المعمول بها داخل الاطار الثقافي الذي يعيشون فيه،كما انهم أقل قدرة على الاتصال بالآخرين وتقبل وجهات نظرهم وإظهار الاختلاف معهم بصورة مقبولة فضلا عن عجزهم عن المشاركة الاجتماعية لأقرانه، وعدم فهم استجابات للمؤشرات والدلالات غير اللفظية، اضافة إلى افتقادهم للحساسية الاجتماعية والانفعالية للآخرين ومؤازرتهم (الزيات، ١٩٩٣،١٩٩٨، ص. ٦٢٠).

وتشير الدراسات والبحوث التى أجريت في مجال صعوبات الاجتماعية والانفعالية إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يتسمون في الغالب بالخصائص السلوكية المميزة التالية:

(١) يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران.
(٢) يفتقرون إلى الحساسية للآخرين.
(٣) الإدراك غير الملائم للمواقف الاجتماعية.
(٤) يعانون من الرفض الاجتماعي.
(٥) يعانون من سوء التكيف الشخصى والاجتماعى(الزيات، ١٩٩٣،٢٠١٥، ص ص.٥٢٤ -٥٢٥).

ويؤكد « بريان « أن للانفعالات دورًا مهما في حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلم وخاصة فيما يتعلق بعلاقاتهم مع الآخرين فالأطفال الذين يعانون من الكآبة لا يملكون علاقات اجتماعية قوية. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الناس يفضلون أن يكونوا بعد بصحبة أشخاص سعداء ويتحاشون الأشخاص الكئيبين وبالتالي لا ينحصر تأثير الانفعالات السلبية على الحالة النفسية للفرد بل تؤثر على التعلم و العلاقات الاجتماعية مع الآخرين (خزاعلة، والخطيب، ١٩٩٣،٢٠١١، ص. ٣١٣).

يقرر أباء الأطفال ذوى الصعوبات الاجتماعية و الانفعالية أنهم أي الأطفال يجدون صعوبات في علاقاتهم الاجتماعية وتكوينهم للصداقات، كما أنهم نزاعون إلى الوحدة، وقضاء أوقات فراغهم بمفرده، لافتقارهم إلى الأصدقاء، أو الأقران، أو إقامة العلاقات الاجتماعية الصحية المرغوبة. وتشير الدراسات و البحوث التى أجريت على هؤلاء الأطفال ذوى الصعوبات إلى تجاهل الآخرين للتفاعلات، أو المؤشرات الاجتماعية التى تصدر عنه،حتى أن الغرباء الذين يشاهدونهم خلال فيلم تلفزيوني يمكنهم إصدار أحكام على غرابة أطواره، والسلوكيات الاجتماعية التي تصدر عنهم. كما أن التعبيرات التى تصدر عنهم تعبيرات حادة، أو تحمل فى طياتهما نوع من التحدى التنافسى، أو العدوان الكامن، وهم ميالون إلى المغايرة غير المنطقية، أو غير المبررة (الزيات، ١٩٩٣،٢٠١٥، ص.٥٢٧).

الإرشاد السلوكي

ظهر العلاج السلوكي في مطلع القرن العشرين كرد فعل للانتقادات الشديدة التي وجهت للاتجاهات النفسية القائمة على التحليل النفسي ويقوم هذا الاتجاه على فكر دراسة السلوك الخارجي للإنسان نظرًا لقابلية هذا السلوك للملاحظة والقياس وكانت أهم البدايات الأولى والأرهاصات العلمية هي آراء كل من جون واطسون Jhoin Watson وفرانكس Franks وكان ذلك في شكل مجموعة من التطبيقات المبكرة التي تضمنت استخدام الاشراط المنفر في علاج الإدمان وذلك عام ١٩٦٩ م وكانت مبنية على إسهامات وكتابات بافلون Pavlov ومؤلفات ثورنديك Thorndik عن التعليم بالإنابة وكان ذلك عام ١٩١٣م وفي نهاية الخمسينات من القرن الماضى ظهر كتابان علميان كان لهما الفضل في وضع أسس علمية فنية للعلاج السلوكي هي (العلم والسلوك والبشري لسكينر Skener والعلاج النفسي بالكف التبادلي ل ولبي Welpy (ومن الجدير بالاشارة هنا اسهامات ايزنك Eyzenk عام ١٩٦٠م بكتاب Behavior Research therpy ثم تلى ذلك ظهور مجلة ثانية عام ١٩٦٨ بعنوان Jouhnal of Aplied Behavior analysis وفي عام ١٩٧٠م أسس فرانكFrank مجلة Therapy Behavior ثم تتابع ظهور عدد كبير من الدوريات العلمية الخاصة بالعلاج السلوكي. (رشوان، ١٩٩٣،٢٠١١، ص. ٢)

ويستخدم العلاج و الارشاد السلوكي بشكل كبير جدًا مع جميع فئات التربية الخاصة، وأثبت فاعليته في تحسين المهارات السلوكية والاجتماعية والمهنية والمهارية. ولا يمكن لمعلم التربية الخاصة أن يكون ناجحًا بلا معرفة حقيقة أساليب العلاج السلوكي وكيفية تطبيقها. لأن هذا العلاج يتماشى مع دور المعلم الذى يركز على السلوك الظاهرومعالجة السلوك كما يحدث في زمان ومكان معينين، فهو غير مخول لمعالجة طبية ولم يهيئ لذلك في حين هو مهيأ للعلاجات التربوية. (القحطاني، ١٩٩٣،٢٠١١، ص. ٤٤).

ويعتمد الإرشاد السلوكي على مجموعة من المسلمات هي:

(١) كل سلوك متعلم سواء كان مقبولا أم غير مقبول بالتالي يمكن تغيره، أو تعديل غير المرغوب فيه.

(٢) يمكن معالجة البيئة الصفية التي تسهل عملية تغير السلوك غير المرغوب فية عند المتعلم.

(٣) يمكن تعديل المشكلات باعتبارها بيئة إذا حدثت داخل الصف.

(٤) المتعلم موجه لتعلم مهمتين أساسيتين هما اكتساب السلوك المرغوب فيه الذي لم يتعلمه لحد الآن وأبعاد الاستجابات غير المرغوبة المتعلمة. (القحطاني، ١٩٩٣،٢٠١١، ص ص. ٤٤-٤٥).

يهدف الإرشاد السلوكي إلى تحقيق تغيرات فى سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفعالية، ويهتدي الإرشاد السلوكي لتحقيق هذا الهدف بالحقائق العلمية والتجريبية في ميدان السلوك، وبالرغم من أن البدايات الأولى للإرشاد والعلاج السلوكي والتي يعتبرها البعض الثورة الأولى في ميدان الإرشاد والعلاج النفسي جاءت مرتبطة بتطور نظريات المنبة والاستجابة التي كان من روادها الأوائل (بافلوف) و(واطسون) إلا أن هناك تطورات معاصره في هذه الحركة وسعت من القاعدة الرئيسية التي ترتكز عليها مسلماتها. فإسهامات سنكر وأتباعه أثرت في الإرشاد و العلاج السلوكي ونقله من عالم السلوكية التقليدي محددة النظرة والكفاءة إلى مستوى أكثر فعالية وشمولا في إرشاد وعلاج مختلف أنواع السلوك ومستوياته بما في ذلك ما أصطلح على تسميته بالسلوك المعرفي (الدخيل، ١٩٩٣،١٩٩٠، ص. ٨).

كما برزت إلى الوجود الآن ما يسمي الموجة الثانية، أو الثورة الثانية في حركة الإرشاد والعلاج السلوكي، وهذه الموجة بدأت تقريبا في عام ١٩٧٥م وجاءت مصاحبة للتطورات الجديدة في نظريات النظم التي تختلف في ظهور نظريات التعلم المعرفي والتعلم الاجتماعي. وقد فتحت هذه الإسهامات الجديدة للمعالجين السلوكيين آفاقًا وإمكانات جديدة ومتعددة لتغير السلوك وتكوين نظريات التعلم الكلاسيكية، بحيث ننظر إلى البدايات الأولى على أنها تتصف بالتبسط الشديد إذا ما قارناها بما تتميز به الموجة الثانية من الإرشاد والعلاج السلوكي. وبالنظر لحركة الإرشاد والعلاج السلوكي المعاصر نرى أن هذه الحركة تتميز بالإرشاد والعلاج المتعدد الأوجه (إبراهيم، ١٩٩٣،١٩٩٤، ص. ٤١).

تعددت تعريفات العلاج والإرشاد السلوكي فمنها من تأثر بالنظرية القديمة للإرشاد السلوكي في ضوء نظريات التعلم فقط. ومنها ما لم يقتصر على نظريات التعلم ومن هذه التعريفات تعريف فرايد ودافيزون (١٩٧٦) ويريان أن العلاج

السلوكي لا يرتبط نظريًا بمبادئ التعلم فحسب؛ بل بالمنهج التجريبي في دراسة السلوك الإنساني بشكل عام. ولهذا فإن المسلمة الرئيسية للعلاج السلوكي ترى أن المشكلات السلوكية التي نراها في الميادين العلاجية يمكن فهمها في ضوء تلك المبادئ التي تعتمد على التجريب العلمي بشكل عام (في إبراهيم وعسكر، ١٩٩٩).

ويعرف العلاج السلوكي على أنه: «أسلوب من أساليب العلاج النفسي، الذي يعتمد على نظريات التعلم ويتفق المهتمون بالعلاج السلوكي على أنه إلى جانب ارتباط هذا العلاج بمبادئ التعلم فإنه يرتبط أيضا بالمنهج التجريبي في دراسة السلوك الإنساني، لذا فإن المشكلات السلوكية هي أسلوب علاجي نطبق فيه مبادئ التعلم، كما أنه محاولة حل المشكلات السلوكية عن طريق ضبط وتعديل السلوك الشاذ وتنمية السلوك السوي» (إبراهيم، ١٩٩٣، ص. ٢٥٥).

فالعلاج السلوكي هو: «العلم الذى يشتمل على تطبيق المنظم للأساليب التى انبثقت عن القوانين السلوكية وذلك بهدف إحداث تغير جمهوري ومفيد في السلوك الإنساني ذي الأهمية الاجتماعية، وهذا العلم يشتمل على تقديم الأدلة التجريبية التي توضح مسؤلية الأساليب التي تم أستخدامها عند التغيير الذي حدث في السلوك» (الخطيب، ١٩٩٠، ١٩٩٣، ص. ١٩).

إن العلاج المعرفي السلوكي عبارة عن مظلة تنطوي على العديد من أنواع العلاج التى تتشابه فى جوهرها وتختلف فى مدى تأكيدها على أنواع معينة من الفنيات وعلى الرغم من أنه من الممكن رصد أكثر من عشرين نوعًا من هذه الأنواع؛ إلا أن أشهرها ما يأتي:

(١) التصورات الشخصية لكيلي Kelly.
(٢) العلاج العقلاني الانفعالي لإليس Ellis.
(٣) العلاج المعرفي لبيك Beck.
(٤) أسلوب حل المشكلات عند جولد فريد وجولد فريد Goldfred &Goldfred.
(٥) تعديل السلوك المعرفي عند ميكنباوم (المحارب،٢٠٠٠، ص. ٢).

وهو أسلوب علاجي يستخدم مبادئ وقوانين السلوك ونظريات التعلم في العلاج وهو محاولة لحل المشكلات السلوكية وذلك بضبط وتعديل السلوك المرضي (رشوان، ٢٠١١، ص. ٢).

وتؤكد هذه النظرية أن معظم السلوك متعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك غير السوي ويتعلم التوافق وعدم التوافق في سلوكه، ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديلة (الفرخ، وتي، ١٩٩٣،١٩٩٩، ص ص. ٥٨ ٥٩).

وترى النظرية السلوكية أن معظم السلوكيات متعلمة باستثناء الأفعال الانعكاسية وعندما تحدث العلاقة الوظيفية بين البيئة واستجابة الفرد يحدث التعلم، لذا فإن السلوك المضطرب هو سلوك متعلم وتعارض النظرية السلوكية إطلاق تسميات على الطفل بأنه مريض، أو شاذ؛ لأن السلوك اللاتكيفي لا يحدث بسبب عملية الأيض (يحيى، ٢٠٠٠، ١٩٩٣، ص.٤٠).

أهداف الإرشاد السلوكي

تسعى البرامج الارشادية بصفة عامة إلى تحقيق نوعين من الأهداف أحدهما عام وهو هدف من الأهداف التي تسعى إليها عملية الإرشاد النفسي. والنوع الآخر أهداف خاصة وهي تختلف باختلاف المستفيدين من البرنامج سواء كان الطلاب أنفسهم، أو أولياء الأمور، أو غيرهم من الفئات، باختلاف نوعية المشكلات التي يعاني منها الأفراد وبناء على ما سبق يمكن تحديد الأهداف الخاصة للبرامج الارشادية التي تقدم للطلاب (حسن، ١٤٣١، ١٩٩٣، ص. ٦٩).

فنيات الإرشاد السلوكي:

تتمثل فنيات العلاج المعرفي السلوكي في الفنيات الثلاث التالية:

(١) فنيات معرفية: وتشتمل التعرف على الأفكار اللاعقلانية وتعديلها، وإعادة البنية المعرفية ويتم ذلك من خلال العلاج الموجه بالاستبصار، والمقابلة الإكلينيكية، والتحكم بالذات، والتعبير عن الذات بطريقه لفظية، والحديث عن الذات بايجابية.

(٢) فنيات انفعالية: وتتمثل في لعب الدور، والنمذجة، والحوار والمناقشة.

(٣) فنيات سلوكية: تتمثل في الإسترخاء، والقصص، والواجبات المنزلية والتعزيز والعقاب والتحصين التدريجي (عبيد، ٢٠٠٨).

ولا يمكن لأي برنامج ارشادي أن يحقق أهدافه ما لم يستخدم الفنيات اللازمة والملائمة التي تسهم في حد كبير في تنفيذ البرنامج الارشادي، ويجب اختيار الفنيات الارشادية للبرنامج بما يتناسب مع العمر الزمني للأفراد المشاركين في البرنامج وطبيعة الهدف من البرنامج وكذلك الأساس النظري للبرنامج (حجازي، ١٩٩٣).

وهناك العديد من الفنيات التي يمكن استخدامها والاعتماد عليها في تحقيق أهداف البرامج الارشادية السلوكية منها لعب الدور (وعكس الدور) والنمذجة والقصة والتعزيز، ويتوقف نجاح البرنامج بحسب كفاءة استخدام الفنيات والانتقال من فنية للأخرى عند حاجة الموقف لها.

وفيما يلي عرض لبعض الفنيات المستخدمة في برنامج البحث الحالي:

النمذجة: يتعلم الأطفال سواء بطريقة مقصودة، أو غير مقصودة معظم السلوكيات، وذلك من خلال مراقبة سلوكيات الآخرين الذين يمثلون أهمية له، مثل المعلم المفضل، والأباء، والأصدقاء، أو المشهورين. وبمعنى آخر تعني النمذجة أن يقوم شخص بملاحظة شخص آخر يقوم بالسلوك المستهدف. ووجدت البحوث والدراسات أن الأطفال يتعلمون بسهولة باستخدام النمذجة (أبو زيد، ١٩٩٣،٢٠١٦، ص. ٢٠٩).

وتنسب آليات التغير في التعلم بالملاحظة إلى هذه العمليات الأربعة. وبالتالي، فمن أجل التعلم من خلال الملاحظة يجب أن ننتبه إلى النموذج، ونتذكر سلوك النموذج، ونؤدي السلوك الملاحظ ذاتيًا، ونمتلك سبب جيد للتقليد. وقد يكون التعلم بالملاحظة فعال بشكل كبير لو أن النموذج أدى السلوكيات بشكل دال، أو بطريقة رؤاية، وأيضا لو استطاع الملاحظ أداء هذه السلوكيات بطريقة ممثالة إلى حد كبير (أبو زيد، ٢٠١٦، ١٩٩٣، ص.٢١٢).

ويقصد بالنمذجة تقديم النموذج للسلوك المرغوب فيه بطريقة صحيحة، ويلاحظ الطفل ويطلب من أن يقلده، ويطلق على هذا الاسلوب أحيانًا التعليم بالملاحظة حيث يعتمد على ملاحظة الطفل السلوك ومحاكاته، ولكن الطفل قد يلاحظ سلوكًا غير مرغوب فيه ويقلده ولذلك فإن النمذجة تحدد السلوك المطلوب تقليده وليس غيره، وقد أستخدم هذا الأسلوب لخفض درجة عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (قشطة، ١٩٩٥؛ بخش، ١٩٩٨؛ السلاموني، ٢٠٠١).

بالنظر إلى التعريف السابق لمفهوم النمذجة نجد أن النمذجة تتوقف على عملية الانتباه لسلوك المشاهد وحفظه وتذكره وكيفية أدائه في المواقف المستقبلية، كما نجد أن هذه العملية مستمرة في جميع مراحل الحياة مع اختلاف الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الفرد.

لعب الدور: كلمة Role مأخوذة عن كلمة Rolt ،وهي لفافة الورق التي يكتب عليها دور الممثل، فهي مأخوذة من الإستخدام المسرحي للكلمة، والذي يعني الدور الخاص بالممثل في مسرحية ما، وقد دخل مصطلح Role بشكل تقني إلى العلوم الاجتماعية لأول مره في الثلاثينات من القرن العشرين على أيدي بعض الباحثين مثل لينتون (Linton) وميد (Mead) ومورينو (Moreno) (القضاة والترتوري، ١٩٩٣،٢٠٠٦، ص. ٢١٠).

وعرف العناني (٢٠٠٣، ص. ٧) بأنه: «طريقة تعليمية يقوم التلاميذ من خلالها بتمثيل المواقف والانشطة، عن طريق النمط الحواري الملتز، والنمط اللغوي الإرتجالي، ويبرز دور المعلم في هذه الطريقة بتهيئة المجموعة، واختيار المشاركين، وإعداد مذكرات التحضير التي تناسب هذه الطريقة».

ويذكر عربي (١٩٩٣،٢٠٠٧،ص. ٨٠) بأن لعب الدور عبارة عن: «نشاط يحدث من خلال المواجهة، وتكريس الشخص لوعيه ونشاطه بصورة متكاملة، أي التركيز في عملية التعليم بجهده، وعاطفته، وتصوراته ونيته لعمل شئ ما، من خلاله يمكن للطلاب من أن يفهموا ويندمجوا في العالم المحيط به، والميل إلى التلقائية في التعبير عن الذات، ومن حيث تنمية للشخصية و تطوير للوعي الذاتي».

القصة: ذكر أحمد (١٩٩٣، ص. ٧) دفع الاهتمام بالقصة الكثير من المربين إلى اتخاذها وسيلة جذابة لتربية الناشئين وتعليمهم منذ أقدم العصور وقد اعتمدت الحضارة القديمة في تربية الطفل على استخدام القصص لتأدية أغراض متعددة منها التربية الدينية والخلقية و المعرفية و الترفيهية فقد استخدم المصريون القدماء القصص الدينية في تربية الأطفال لخدمة أغراض دينية وأخلاقية وكانت هناك قصص عن الإله وأخرى تفرق بين الخير والشر.

وأشار درويش (١٩٩٣،١٩٧٥،ص. ٥٢) كذلك فقد استخدم المجتمع اليوناني والروماني القديم القصص في تربية الأطفال على نطاق واسع وكانت القصص عبارة عن أساطير تدور حول تمجيد الأبطال والشجعان والحكماء وكانت معظم هذه الأساطير مأخوذة من الالياذة والإوديسا لهوميروس اللتين تضمنتا العديد من قصص الأساطير عن الإله والأبطال ومغامراتهم المثيرة.

وفي العصور الإسلامية استخدموا القصص في تربية الأطفال وكانت هذه القصص تروي مغامرات الأبطال و الفرسان ثم القصص الديني كأمثلة لتعليم الصغار الكثير من شئون دينهم ودنياهم (سليمان، ١٩٩٣،١٩٧٦، ص. ١٩٠).

التعزيز: يعتمد تقديم المعزز فى هذه الإجراءات على طبوغرافية السلوك المستهدف، وتكرار ومدة حدوثه. وتستخدم فنيات التعزيز التفاضلي لخفض مدى كبير من المشكلات السلوكية لدى الصغار والكبار، والأفراد العاديين، وذوي الإعاقة، ويستخدم في كثير من الأوضاع، في بيئات المدرسة، والمنزل، والعمل، والعيادات. ويمارسه المختصون الممارسون لتعديل السلوك والعلاج السلوكي. ويمكن تدريب أفراد آخرين عليه للاستفادة منه في أوضاع متعددة، فيمكن تدريب الأباء والمعلمين والأخصائيين النفسيين في المدارس، وفي البيئات الأخرى التى يعمل فيها الاخصائيون النفسيون (أبو زيد، ٢٠١٦، ١٦٧).

ويقصد به الإجراء الذي يؤدي في حدوث السلوك إلى توابع إيجابية، وإزالة توابع سلبية، الشئ الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث سلوك في المستقبل وفي المواقف المماثلة (وهاس ١٩٩٢؛ يوسف ١٩٩٣؛ تركي ١٩٩٤).

وقد يكون ذلك السلوك سلوكًا مرغوبًا نريد زيادته، أو سلوكًا غير مرغوب نريد خفضه، فهناك سلوكيات غير مرغوبة؛ مثل: العدوان، وإيذاء الذات، والسلوك الفوضوي، وهذه السلوكيات يمكن خفضها باستخدام التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر، والتعزيز التفاضلي للسلوك البديل، والتعزيز التفاضلي لانخفاض معدل الاستجابة. وهناك سلوكيات مرغوبة نريد زيادتها مثل المشاركة فى الصف الدراسي، والتفاعل الاجتماعي الجيد، وفى هذه الحالة يمكن استخدام التعزيز التفاضلي لارتفاع معدل الاستجابة. وينبغي أن يكون السلوك سواء كان

مرغوبًا، أو غير مرغوب محددًا بطريقة موضوعية، أي قابل للملاحظة والقياس (أبوزيد، ٢٠١٦، ١٩٩٣، ص. ١٦٨).

وعرف كاملة وعبدالجابر بأنه: «التقوية والتدعيم والتثبيت بالاثابة، فالسلوك يتعلم ويقوى ويدعم ويثبت إذا تم تعزيزه» (الفرخ، تي، ١٩٩٣، ١٩٩٩، ص. ٦٠).

دراسات سابقة

تعرض الباحثة لما أمكن الحصول عليه من الدراسات والبحوث المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي، وتم تصنيفهم في مجموعتين، المجموعة الأولى وتشتمل على الدراسات التي تناولت متغير الصداقة سواء الدراسات التجريبية، أو الوصفية التحليلية، والمجموعة الأخرى وتشتمل على الدراسات التي تناولت الصداقة لدى التلاميذ ذوي صعوبات سواء بطريقة مباشرة، أو بطريقة غير مباشرة على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات تناولت الصداقة

استهدفت دراسة الزير (١٤٣٥) التعرف على محددات ومهارات الصداقة لدى طلاب و طالبات جامعه الملك سعود في ضوء متغير الجنس و المستوي الدراسي، وتكونت العينة من ٤٦٤ طالبًا وطالبة وقد شملت ٢٤ طالبا و ٢٢٣ طالبة من طلاب وطالبات جامعة الملك سعود، واستخدمت الدراسة مقياس محددات الصداقة (من اعداد الباحثة) ومقياس مهارات الصداقة (من اعداد الباحثة)، وأشارت نتائج الدراسة إلى فروق بين طلاب وطالبات في بعض محددات و مهارات الصداقة ما يوضح ذلك وجود فروق في مهارات تكوين الصدقات عند الذكور مقارنة بالإناث.

فيما استهدفت دراسة المقرن (١٤٣٥) هدفت الدراسة إلى التعرف على خبرة الصداقة الحميمية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية، وتكونت العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية ٣٠٠ طالبة من طالبات الثاني الثانوي، واستخدمن الدراسة مقياس مهارات بدء الصداقة (من إعداد ابو سريع ١٩٩٣) وتم تقنينه على عينة البحث الحالي وأداة قياس التفكير الابتكاري (اختبار توراس للتفكير الابتكاري) و ادوات القياس متغير الصداقة الحميمة ١ مفهوم الصداقة الحميمة (اعداد الباحثة) ٢- الصفات اللازمة في الصديقة الحميمة (من اعداد عويس ١٩٩١) وقد تم تقنينه على عينة البحث الحالي ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد

فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الصف الثاني ثانوي الأعلى والأقل في التفكير الابتكاري وخبرة الصداقة الحميمة.

دراسة ياسين، والحسيني، وعبد الرزاق (٢٠١٢) هدف الباحثون إلى التعرف على العلاقه بين مهارات الصداقة وضبط الذات لدى الموهبين والعاديين، و تكونت العينة من ٧٥ من المتفوقين و ٨٠ من العاديين، واستخدمت الدراسة مقياس ضبط الذات (عبد الوهاب) و مقياس التحكم الذاتي واستبيان ضبط النفس ومقياس الصداقة (إعداد الباحث)، وأشارت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الصداقة وضبط الذات. كما تختلف مهارات الصادقة وضبط الذات بين العاديين والمتفوقين عقليًا لصالح المتفوقين، كما ان مهارات الصداقة لا تختلف باختلاف النوع وتتكون الصداقة من عدة عوامل هي حسن المصاحبة، المساعدة والمساندة، التقارب، التعامل مع الخلاف،أهمية الصداقة

دراسة أمين وعبد الله (٢٠١٠) هدف الباحثان إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية مهارات التحدث والاستماع لزيادة الرضا عن الصداقة لدى عينة من طالبات جامعة الجنوب الوادي، وتكونت العينة الاساسيه من ٦٧ مبحوثة من الطالبات وقد قسمت العينة إلى مجموعتين احداهما مجموعة تجريبية مكونة من ٣٧ طالبة والأخرى مجموعة ضابطة قومها ٣٠ طالبة، و استخدمت الدراسة استبانة تضم مجموعة من الاسئلة المغلقة والمفتوحة وبرنامج تدريبي لتنمية مهارات التحدث و مهارات الاستماع، وأشارات نتائج الدراسة إلى أنه يرتفع مستوى المجموعة التجريبية في مهارات التحدث و مهارات الاستماع بعد التعرض للبرنامج التدريبي بالمقارنة بمستواها في هذه المهارات قبل التعرض للبرنامج.

دراسة غيث (٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الاساءة والاهمال الوالدي في سلوكيات الصداقة لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، وتتكون العينة من ٦٠ طالبا و طالبة من الصف الثامن اساسي تم اختبارهم بطريقة عشوائية عنقودية، واستخدمت الدراسة مقياس سلوكيات الصداقة (برمفلي ٢٠٠٥) واستبانة الاساءة للطفولة (للعتيبي ٢٠٠٤)، وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة سلوكيات الصداقة الثلاثة تعزي للجنس وشدة الإساءة الجسدية والانفعالية والاهمال الانفعالي والتفاعل بينهما.

دراسة الشراوي وعبد الرحيم النجار (٢٠١٠) هدف الباحثون إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارة تكوين الأصدقاء لتحسين التفاعل الاجتماعي بين التلميذات المدمجات في المدارس الحكومية بمملكة البحرين، وتكونت العينة من عشر تلميذات من ذوات الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين في صف الدمج، واستخدمت الدراسة استمارة ملاحظة سلوك ودراسة الاستطلاعية الاستمارة و تطبيق الاستمارة وتصحيحها وبرنامج المهارات الاجتماعيه (مهاره تكوين الأصدقاء) (إعداد شوماكرو وآخرين) ومعالجة احصائية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في مهارة تكوين الأصدقاء لدى افراد المجموعة التجريبية بين متوسط درجات القياس القبلي و البعدي و الذي ظهر لصالح القياس البعدي كما اظهرت النتائج انخفاض مستوى اداء المجموعة التجريبية على المهارة قبل تطبيق البرنامج.

المحور الثاني: دراسات تناولت الصداقة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

استهدفت دراسة Rose (2015) التعرف على تأثير المهارات الاجتماعية، والمزاجية، والمهارات اللغوية على جودة الصداقات بين المراهقين ذوي صعوبات التعلم وبدون صعوبات التعلم. وبلغت عينة الدراسة ٣٠ طالبًا من طلاب الصف السادس والسابع والثامن من المدرسة المتوسطة السابعة والثامنة، ١٦ ذوي صعوبات نمائية و ١٤ طالبًا تم تشخيصهم بأنهم ذوي صعوبات التعلم خاصة. أكمل الطلاب الاستبيانات تقرير ذاتي عن الصداقة، والمهارات الاجتماعية، والمزاجية. استجاب الطلاب أيضًا على الأسئلة لمدة ستة جلسات المهارات الاجتماعية التي تنطوي على المساعدة، والوصول، التسامح. لم يتم العثور على علاقات قوية بين جودة الصداقة ومقاييس المهارات الاجتماعية، والمزاجية والمهارات اللغوية. كانت أفضل منبئ بجودة الصداقة والاهتمام والتعاطف، ولكن هذه تمثل أقل من ٣٠٪ من التباين. وكما هو متوقع كانت متوسطات درجات مجموعة العاديين نمائيًا أعلى بكثير في كل من: جودة الصداقة، والمهارات اللغوية، والمراقبة والتحكم، والانتماء. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المجموعات في المهارات الاجتماعية. وتؤكد النتائج على وجود تحديات كبيرة مع نقص الخبرة في جودة الصداقة التي يعاني منها المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

دراسة Potter (2015)يؤكد فيها على أنه في حين تم إحراز تقدم في فهم الصداقة لدى الأطفال الذين يعانون من التوحد، إلا أن البحث عن الصداقة لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم محدودة للغاية. في هذا البحث، قدم منهج دراسة الحالة النوعي وصفا ثري للمفاهيم والقدرات لطفل يبلغ من العمر ١٠ سنوات مع مرض التوحد وصعوبات تعلم شديد في إطار عملية الدمج بالمدرسة الابتدائية في المملكة المتحدة. وقد استخدم استراتيجية مبتكرة على أساس النشاط يتم معرفة وجهات نظر هذا الطفل فيما يتعلق بالصداقة. وكشفت النتائج أن لديه رغبة قوية أن يكون له أصدقاء، أظهرت أيضًا أن لديه بعض الفهم فيما يتعلق بالصداقة و الالتزام بصداقات على مدى فترات طويلة نسبيا من الزمن. وهذه الجوانب الواجب التركيز عليها لدى التلاميذ الذين يعانون من التوحد وصعوبات التعلم.

دراسة Shany, Wiener, &Assido (2013) هدفت هذه الدراسة إلى بحث الارتباط بين الصداقة والثقة بالذات، و مفهوم الذات لدى ١٠٢ طالب من طلاب الجامعات من ذوي صعوبات التعلم والعاديين. الطلاب ذوي صعوبات التعلم أنهم أقل في تقدير الذات العام والأكاديمي و مفهوم الذات من الطلاب العاديين الذين لا يعانون من صعوبات تعلم، وكانت الفروق لصالح الإناث. كما قرر الطلبة ذوي صعوبات التعلم أن لديهم صداقات أكثر استقرارًا من الطلاب دون صعوبات التعلم. كان الطلاب ذوي صعوبات التعلم أكثر عرضة لتحسن الثقة بالنفس وإدراك الذات للقبول الاجتماعي إذا كانت لديهم صداقات مستقرة، وكان لديهم عفوية. وتوقع أيا من متغيرات الصداقة يكون منبئ بمفهوم الذات الأكاديمي. وبالتالي، وجود صداقات حميمة ومستقرة هو عامل وقائي فيما يتعلق بالثقة بالنفس و مفهوم الذات الاجتماعي لدى الطلاب الجامعيين ذوي صعوبات التعلم.

دراسة Case (2012) يرى الباحث أن الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات الايجابي ضروريان لنتائج التكيف المستقبلية وطيب الحياة بوجه عام. ولكن الأطفال والمراهقين ذوي صعوبات التعلم في كثير من الأحيان يعانون في هذه المجالات. تبحث هذه الدراسة تغييرات في الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم المشتركين في المعسكر الصيفي، ويضم المخيم الصيفي متخصصين والذين يركزون بشكل خاص على تنمية الصداقة. وكان الهدف من البحث الأول

لدراسة التغيرات التي تحدث للتلاميذ المشتركين في المعسكر "المهارات الاجتماعية والقبول الاجتماعي وتقدير الذات، والثقة بالنفس" ويتم الحكم على التغيرات من قبل الآباء والمشتركين أنفسهم. وأشارت تقارير الوالدين إلى حدوث تحسن قليل في المهارات الاجتماعية، والقبول الاجتماعي، وتقدير الذات من البداية وحتى نهاية المخي، مع تحسن في القبول الاجتماعي والثقة بالنفس بعد أربعة إلى خمسة أشهر. بينما المشتركين في المعسكر قرروا أنه لم تحدث تغييرات في أي مجال من المجالات.،المشتركين في المعسكر من ذوي صعوبات التعلم مع اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد أظهروا تحسن أقل في الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات من هؤلاء ذوي صعوبات التعلم. وكان الهدف من البحث الثاني للتحقيق من "تطوير الصداقة بين المشاركين في المخيم الصيفي. ذكرت العديد من المشاركين في المخيم الصيفي أنه حدث تحسن في الصداقات المتبادلة في بداية المخيم. مع المزيد من الصداقات المتبادلة بعد انتهاء المخيم. تم التأكيد على أن حضور المخيم يكون عاملا هامًا في تنمية جودة الصداقة.

دراسة الخطيب (٢٠١١) هدف الباحث الى تقيم المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية الرمثا، وتألفت عينة الدراسة من (٣٣٨) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم. وقد تم تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية الذي تضمن عدة ابعاد منها بعد العلاقات مع الآخرين. وأشارت النتائج إلى أن متوسطات درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية والانفعالية كانت دون المتوسط على مجالات الأداة جميعها، وأتضح وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعينة مقارنة من الطلبة العادين تألفت من ٢٤٧ طالبًا لصالح الطلبة العادين على كافة مجالات الاداة. وأشارت النتائج ايضًا إلى وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم تبغًا لمتغير الجنس وذلك لصالح الاناث (الطالبات). كما ظهرت فروق بين متوسط درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الصف الدراسي وذلك لصالح طلاب الصف الخامس و السادس الابتدائي. كما اشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بنوع صعوبات التعلم التى يعاني منها طلبة صعوبات التعلم. وفي ضوء ذلك اقترحت مجموعة من التوصيات تمثلت بتعليم و تدريب المهارات الاجتماعية و الانفعالية للطلاب في مرحلة ما قبل المدرسة وتضمينها في المنهاج المدرسي.

دراسة الظفيري (٢٠١٠) هدف الباحث إلى التعرف على الفروق في المهارات الاجتماعية بين طلاب ذوي صعوبات والعادين في الكويت، وتكونت العينة من (٥٨) طلب وطالبة في الصف العاشر، وتم استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن و مقياس تقدير الخصائص السلوكية و مقياس تقدير الخصائص الاجتماعية (تكوين الأصدقاء، الادراك الاجتماعي، تقدير المواقف، العلاقات الاسرية)، وتم التوصل إلى أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في مهاره تكوين الأصدقاء مقارنة بالعادين، ويعاني الاناث ذوات صعوبات التعلم من قصور في مهاره تكوين الأصدقاء اكثر من أقرانهم.

دراسة حسن (٢٠٠٩) هدف الباحث إلى التعرف على الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء، وقد بلغت عينة الدراسة (٦٠) تلميذًا و تلميذة يعانون من صعوبات التعلم ، (٦٠) تلميذًا من الأطفال الأسوياء، بالصف الرابع من ثلاثة مدارس حكومية بمدينة مسقط، وقد تم استخدام نظام تقدير المهارات الاجتماعية الذي طوره جريشام و اليوت بعد تطبيقه على عينة تجريبية في البيئة العمانية و حصوله على دلالات صدق وثبات عالية، وتم التوصل إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون قصور في المهارات الاجتماعية ومنها قصور في تكوين الأصدقاء، وعدم القدره على التقدم للأشخاص العاديين، وعدم القدرة على المبادرة في الحديث، وذلك مقارنة بالعادين.

دراسة خزعلة (٢٠٠٦) هدف الباحث إلى التعرف على المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمحافظة عنيزة، وتكونت العينة من (٥٠) طالبًا في الصفوف الدراسية من الصف الثاني إلى الصف الخامس، وتم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية الانفعالية وتضمن المقياس بعدا لقياس مهارات الصداقة (العلاقات مع الاخرين) وتم التوصل الى إن مستوى العلاقات مع الاخرين في مستوى قليل ولا بعد فروق بين ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق بنوع الصعوبة.

دراسة Lemieux (2005) بحثت هذه الدراسة العوامل التي قد تؤثر على جودة الصداقة التي تتم بواسطة الطلاب ذوي صعوبات التعلم. على وجه التحديد، والعلاقة بين إدراك الطلبة لجودة وشكل ارتباطهم، أو تعلقهم بالوالدين وإدراكهم

للصداقة. بحثت هذه الدراسة أيضا ما إذا كان إدراك الطلبة لمهاراتهم الشخصية و ادراكهم لتأثير صعوبات التعلم لديهم كوسيط في العلاقة بين التعلق وجودة الصداقة. تم استخدام النمذجة بالمعادلة البنائية للتحقق من هذه العلاقات. وتكونت العينة من تلاميذ المدارس الابتدائية بلغ عددها خمس مدارس وتضمنت العينة ١٠٣ طالبًا وطالبة (٥٥ ذكور) الذين تم تحديدهم من قبل مجلس إدارة المدرسة على أنهم من ذوي صعوبات التعلم في هذه الدراسة. أكمل الطلاب عدة استبيانات (تقرير ذاتي). تم تحليل البيانات باستخدام تحليل المسار الافتراضي ولكن لم تكشف المسارات عن وجود علاقة مباشرة بين شعور الطلاب بأمان التعلق مع شخصية الوالدين و الصداقة. وجد أن أمان التعلق له علاقة غير مباشرة مع سمات الصداقة السلبية. وظهرت علاقة إيجابية بين إدراك الطلاب للسلوكيات الشخصية والسمات الإيجابية للصداقة. في المقابل، يبدو أن إدراك الطلبة لسلوكياتهم الشخصية تأثير غير مباشر على إدراكهم للسمات السلبية في الصداقة من خلال إدراكهم لتأثير صعوبات التعلم لديهم تم التحقق من وجود علاقة بين المهارات البينشخصية وسمات الصداقة.

دراسة Larsen (2002) وهدفت إلى تحديد ما إذا كان التدريب على مهارات الصداقة والتدريب على الوعي بصعوبة التعلم شأنه أن يزيد من القبول الاجتماعي للطلاب ذوي صعوبات التعلم. حيث توصلت الأبحاث إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون ضعف في المهارات الاجتماعية، وضعف مفهوم الذات. الخصائص الاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم جنبًا إلى جنب مع وصمة العار المرتبطة بتسمية "ذو صعوبات التعلم"، أو "التربية الخاصة"، وتعزيز التصورات السلبية من أقرانهم داخل الفصول الدراسية. تم اختيار ثلاث فصول تجريبية (٨٩ طالبًا منهم ٤٤ ذكور، ٤٥ إناث) وثلاثة فصول كمجموعات المقارنة (٨٧ طالبًا منهم ٤٦ ذكور،٤١ إناث)، في الصفوف من الثالث حتى الصف الخامس والذين متوسط أعمارهم حوالي ٩ سنوات و ٩ أشهر، وهدفت الدراسة لتحديد ما إذا تم تغيير إدراكات الطلاب السلبية بعد مشاركتهم في برنامج عن مهارات الصداقة والتدريب على الوعي بصعوبات التعلم. كل من إدراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق بمفهوم الذات لديهم والإدراكات السلبية من أقرانهم شملهم الاستطلاع من خلال الاستبيانات وعددها ثلاثة استبيانات. أشارت النتائج إلى وجود فروق

ذات دلالة إحصائية في درجات الاستبيان (الصداقة، مفهوم الذات، تقدير الذات) من المجموعات التجريبية وأقرانهم الذين لا يعانون من صعوبات التعلم لصالح الطلاب الذين لا يعانون من صعوبات تعلم. كما أشارت النتائج إلى تغيير إيجابي في مفهوم الذات للطلاب ذوي صعوبات التعلم، على الرغم من أن الفرق لم يكن كبيرًا من الناحية الإحصائية إلا أنها دالة إحصائيًا. ووفقا للنتائج التجريبية حدث تغيير بشكل إيجابي فيما يتعلق بالقبول الاجتماعي والصداقة للطالب ذو صعوبات التعلم بعد تلقي التدريب.

دراسة Wine (1999) هدفت إلى مقارنة أنماط اختيار الصداقة ووجودة الصداقات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبدون صعوبات التعلم في فصول الدمج. وتكونت العينة من ٩ أطفال ذوي صعوبات التعلم و١١ طفلاً لا يعانون من صعوبات التعلم في الصفوف الرابع والخامس وهم يدرسون بنظام الدمج الكامل كل الوقت مع معلم واحد للتعليم العام ومعلم واحد للتربية الخاصة. وتمت مقارنة الأطفال الذين لا يعانون من صعوبات تعلم مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم من حيث عدد الأصدقاء، وتم التحقق من تلك العلاقات بواسطة الآباء والمعلمين. كان الأطفال الذين لا يعانون من صعوبات تعلم أكثر من أقرانهم ذوي صعوبات التعلم في علاقاتهم بأصدقائهم. الأطفال في هذه الدراسة لا يختلفوا من حيث خصائص أصدقائه، باستثناء الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم يرشحوا المزيد من الأصدقاء من مختلف الفصول الدراسية. وقرر الأطفال ذوي صعوبات التعلم مستوى أعلى من جودة الصداقة مع الأصدقاء المقربين ، بما في ذلك مزيد من المساعدة والمشاركة، والعلاقات خارج المدرسة، ورغم ذلك يعانون المزيد من الصراع.

دراسة Hoosen-Shakeel (1997) تناولت الفروق بين الجنسين في اختيار الصداقة وجودة الصداقة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الذين لا يعانون من صعوبات التعلم. وكانت عينة البحث ١١٠ طفلاً في الصفوف من الرابع إلى السادس، منهم ٥٥ طفلاً من ذوي صعوبات التعلم. والذين يشاركون في برنامج التعليم الفردي تمت مقابلة الفردية منظمة حول أفضل أصدقائهم. وتم تقديم نسخة من المقابلة إلى الآباء والمعلمين والأصدقاء، وتم استخدام تحليل التباين و تحليل التباين المتعدد. وكشفت التحليلات عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

الجنسين في اختيار الأصدقاء و كان يؤيدها الآباء و بالمثل من قبل الزملاء حيث كان للذكور أصدقاء أقل من الإناث وأيضًا أقل من أقرانهم الذكور الذين لا يعانون من صعوبات تعلم. وأيضًا يوجد اختلاف في نوعية الأصدقاء حيث كان الذكور ذوي صعوبات التعلم أكثر عرضة لاختيار الأصدقاء الذين كانوا أصغر منهم سنًا، وأفراد الأسرة، وخارج المدرسة، أو من مدرسة أخرى، أو من خارج فصلهم العادي. وكانت الإناث ذوات صعوبات التعلم أكثر عرضة للتفاعل مع أصدقائهن عبر الهاتف والمنزل، في حين أن الذكور ذوي صعوبات التعلم كانوا أكثر تفاعلاً مع أصدقائهم في الحي من الجيران، لا توجد فروق بين الذكور ذوي صعوبات التعلم والذكور الذين لا يعانون من صعوبات والأناث ذوات صعوبات التعلم واللاتي لا يعانين من صعوبات التعلم في الصداقات خارج المدرسة.توجد فروق في جودة الصداقات والتي قررها الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبدون صعوبات التعلم على أبعاد الصراع والخيانة betrayal وحل النزاعات، ولكن الفروق بين الجنسين غير دالة إحصائيًا.

تعليق على الدراسات السابقة:

تم التركيز في عرض الدراسات السابقة على محورين، المحور الأول وتضمن الدراسات التي هدفت إلى التعرف على مهارات الصداقة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينات مختلفة. وتم الاستفادة من هذه الدراسات في التعرف على مهارات الصداقة وخصائصها ونظرياتها ومن ثم كتابة الإطار النظري المرتبط بالبحث الحالي.

وتضمن المحور الثاني الدراسات التي تناولت مهارات الصداقة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم سواء كانت هذه الدراسة تدرس مهارات الصداقة بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة. وتم الاستفادة من هذه الدراسات في بناء البرنامج.

وقد تمت ملاحظة أن الدراسات الأجنبية تعرض لمهارات الصداقة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل أدق وأعمق مما جعل الباحثة تستفيد منها كثيرًا في صياغة أهداف ومحتوى البرنامج وأنشطته. بينما تعرضت الدراسات العربية في هذا المجال لدراسة الصداقة بطريقة غير مباشرة من تضمينها كبعد، أو كعبارات في اختبارات ومقاييس السلوك والمهارات الاجتماعية. ومن هذه الدراسات دراسة دراسة الخطيب (٢٠١١) التي هدفت الى تقيم المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية الرمثا. ودراسة الظفيري (٢٠١٠) التي هدفت إلى

التعرف على الفروق في المهارات الاجتماعية بين طلاب ذوي صعوبات والعادين في الكويت. ودراسة حسن (٢٠٠٩) التي هدفت إلى التعرف على الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الاسوياء. ودراسة خزعلة (٢٠٠٦) التي هدفت إلى التعرف على المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمحافظة عنيزة.

فروض البحث:

يمكن في ضوء مشكله البحث صياغة فروض الدراسة كما يلي:

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجربة ورتب درجات إفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الصداقة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الصداقة لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج.

منهجية البحث وإجراءاتها

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي من خلال التصميم التجريبى المكون من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث يتم عن طريق هذا المنهج التعرف على أثر المتغير المستقل (البرنامج السلوكي) على المتغير التابع (مهارات الصداقة).

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع الدراسة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم، الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم، والبالغ عددهم ٢٠٠ تلميذة فى المدى العمري من ٩ – ١٢ سنة، بالصف الرابع والخامس والسادس، بمنطقة غرب وشمال الرياض التعليمية.

عينة البحث الاستطلاعية:

تكونت من ٣٠ تلميذة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدى العمري من ٩ – ١٢ سنة، بالصف الرابع والخامس والسادس، بمنطقة غرب وشمال الرياض التعليمية. وتم تطبيق مقياس الصداقة على هذه العينة لتحقق من صدق وثبات المقياس.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من ١٧ تلميذة بالصف الرابع والخامس والسادس بالمرحلة الإبتدائية، تم سحبهم من عينة أكبر تكونت من ٨٠ تلميذة من ذوات صعوبات التعلم، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم تحديد معايير العينة بناء على ما يلي:

(١) أن تكون التلميذة من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بمدارس العاديين.

(٢) أن تكون التلاميذات منتظمات في الحضور.

(٣) العمر الزمنى للتليمذات من ٩ - ١٢ سنة.

وتم التحقق من التكافؤ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات الصداقة، والعمر باستخدام اختبار « مان – وتيني»، والجدول التالي يوضح الفروق بين تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة في مهارات الصداقة والعمر:

جدول (١)

الفروق بين تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة في مهارات الصداقة والعمر

نوع المجموعة	المتغير	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	z	الدلالة
تجريبية	تكوين الصديق	٨	٩,٨١	٧٨,٥٠	٢٩,٥٠	٠,٦٣٦	لا توجد فروق
ضابطة		٩	٨,٢٨	٧٤,٥٠			
تجريبية	المحافظة على الصديق	٨	٨,٩٤	٧١,٥٠	٣٥,٥٠	٠,٠٤٩	لا توجد فروق
ضابطة		٩	٩,٠٦	٨١,٥٠			
تجريبية	الدرجة الكلية لمقياس الصداقة	٨	٩,٣١	٩,٣١	٣٣,٥٠	٠,٢٤٣	لا توجد فروق
ضابطة		٩	٨,٧٢	٨,٧٢			
تجريبية	العمر	٨	٨,٧٥	٧٠,٠٠	٣٤,٠	٠,٢٠٩	لا توجد فروق
ضابطة		٩	٩,٢٢	٨٣,٠٠			

ويتضح من الجدول (١) عدم وجود فروق بين تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة في أبعاد مقياس الصداقة وفي الدرجة الكلية وفي العمر، وتشير هذه النتائج إلى التكافؤ بين المجموعتين.

خطوات تحديد العينة:

تم تحديد العينة بناء على الخطوات التالية:

(١) تم تطبيق المقياس على ٨٠ تلميذة من ذوات صعوبات التعلم.

(٢) تم تحديد تلميذات الإرباعي الأدني، ويتمثل في التلميذات اللاتي حصلن على درجة منخفضة على مقياس الصداقة، وبلغ عددهم ٢٠ تلميذة.

(٣) تم حذف الدرجات المتطرفة على مقياس الصداقة والعمر. وبلغ عدد ما تم حذفه ٣ حالات.

(٤) تم تقسيم العينة والبالغ عددها ١٧ تلميذة إلى مجموعة تجريبية بلغ عددها ٨ تلمذات، ومجموعة ضابطة بلغ عددها ٩ تلميذات.

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

مقياس تقدير مهارات الصداقة إعداد / عبد الحميد (٢٠١٥)

تم إعداد هذا المقياس لتحديد مهارات الصداقة لدى الأطفال ويتكون المقياس من بعدين، البعد الأول تكوين الأصدقاء ويتكون من ١٣ عبارة، والبعد الثاني المحافظة على الصديق ويتكون أيضًا من ١٣ عبارة، والمقياس تقدير المعلم، وتم حساب صدقه وثباته من قبل معده في المملكة العربية السعودية. حيث تم حساب الصدق عن طريق الصدق الظاهري، وصدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي. وتم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية وإعادة التطبيق ومعامل ثبات ألفا كرونباخ، ويعطي المقياس درجة فرعية كل بعد على حدة، كما يعطي درجة كلية، وتعبر الدرجة المرتفعة على المقياس المستوى الجيد من المهارة والدرجة المنخفضة تعبر عن القصور في مهارات الصداقة، والمقياس ثلاثي الاستجابة (دائما، أحيانًا نادرًا) ودرجاتهم على التوالي هي: ٣، ٢، ١ (عبد الحميد، ٢٠١٦).

صدق وثبات المقياس في البحث الحالي:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي من خلال إيجاد معامل الارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات محاور الدراسة، والدرجة الكلية لها، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (٢)

معاملات ارتباط بنود بعد تكوين الصداقة والدرجة الكلية له

م	الفقرات	معامل الارتباط
١	يبدأ الحوار مع زملائه	٠,٤٨١××
٢	يستمر في الحوار لفترة مناسبة	٠,٤٤٣××
٣	يقدم نفسه لمن يقابله لأول مرة	٠,٣٧٧×
٤	ينهي الحوار بطريقة مهذبة	٠,٦٤٩××
٥	يتقرب من أصدقائه	٠,٤٥٩××
٦	يلعب مع أقرانه لفترة مناسبة	٠,٥٩٧××
٧	يقضي فترة الراحة في التفاعل مع أصدقائه	٠,٧٧٣××
٨	يشترك مع أقرانه في الكثير من الأنشطة	٠,٥٨٦××
٩	يبتسم لزملائه عن ملاقاتهم	٠,٤٧٧××
١٠	ينسجم مع زملائه	٠,٦٣٦××
١١	يصافح أقرانه عند ملاقاتهم	٠,٤٠١×
١٢	يصافحه أقرانه	٠,٧٩٣××
١٣	ينادي أقرانه بأسمائهم	٠,٦٨٣××

× عبارات دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل.×× عبارات دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل.

من الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبعضها دال عند مستوى (٠,٠٥)، وهو ما يوضح أن جميع الفقرات المكونة للبعد الأول تتمتع بدرجة صدق عالية، تجعل الاستبانة صالحة للتطبيق الميداني.

جدول (٣)

معاملات ارتباط بنود المحور الثاني المحافظة على الصديق والدرجة الكلية له

م	الفقرات	معامل الارتباط
١٤	يساعد زملائه في حل مشكلاتهم	٠,٥٦٥××
١٥	يتعاون مع زملائه في اللعب	٠,٤٨٥××
١٦	يشارك زملائه في أنشطتهم	٠,٥٥٤××
١٧	يسمح لزملائه باستخدام أدواته الخاصة	٠,٥١٣××
١٨	يسأل عن زملائه عند غيابهم	٠,٤٥٤××

م	الفقرات	معامل الارتباط
١٩	يدعو الأقران إلى المشاركة، أو التفاعل في الأنشطة	٠,٣٧٩×
٢٠	يتقبل المساعدة مع الأقران	٠,٦٧٤××
٢١	يسارع لمساعدة أقرانه عندما يطلبون منه ذلك	٠,٤٧١××
٢٢	يصلح الخلاف بين زملائه	٠,٦١٧××
٢٣	يشعر بزملائه في فرحهم وحزنهم	٠,٦٥٥××
٢٤	يستخدم أدوات أقرانه	٠,٣٤٠×
٢٥	يعتذر عن أخطائه	٠,٥٨٧××
٢٦	يتقبل أعذار الاخرين	٠,٥٣١××

× عبارات دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل.×× عبارات دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل.

من الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبعضها دال عند مستوى (٠,٠٥)، وهو ما يوضح أن جميع الفقرات المكونة للبعد الثاني تتمتع بدرجة صدق عالية، تجعل الاستبانة صالحة للتطبيق الميداني.

ثبات المقياس:

للتحقق من الثبات لمفردات محاور البحث تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور البحث

محاور الدراسة	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول: تكوين الصداقة	١٣	٠,٧٤٤
البعد الثاني: المحافظة على الصديق	١٣	٠,٧٧٣
معامل الثبات الكلي لمقياس الدراسة	٢٦	٠,٨٤٧

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن ثبات جميع محاور البحث مقبول، حيث تراوحت معاملات الثبات بين (٠,٧٤٤، ٠,٧٧٣)، كما بلغ معامل الثبات الكلي لمقياس البحث (٠,٨٤٧)، وهي جميعها قيم ثبات مقبولة توضح صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

البرنامج السلوكي:

تم إعداد البرنامج الحالي في ضوء نظرية الإرشاد السلوكي، وفقًا للخطوات التالية:

الهدف من البرنامج: يهدف البرنامج الحالي إلى تحسين مهارات الصداقة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

الأهداف الإجرائية: سعت الباحثة من خلال جلسات البرنامج إلى تحقيق الأهداف الإجرائية التالية:

(١) أن تبتسم الطالبة عند ملاقاة أقرانها .
(٢) أن تبدأ الطالبة بالمحادثة مع زميلاتها.
(٣) أن تتعاون الطالبة مع أقرانها في بعض الأنشطة.
(٤) أن تتقبل الطالبة أراء الآخرين.
(٥) أن تتقبل الطالبة اعتذار الآخرين.
(٦) أن تحاور الطالبة وتناقش الآخرين بايجابية.
(٧) أن تكون الطالبة صداقات جديدة.
(٨) أن تسال الطالبة عن زميلاتها عند غيابهم.
(٩) أن تستمر الطالبة في الحوار مع أقرانها.
(١٠) أن تسلم الطالبة على أقرانها.
(١١) أن تشارك الطالبة صديقاتها في الأنشطة.
(١٢) أن تصافح الطالبة أقرانها.
(١٣) أن تصلح الطالبة الخلاف بين زميلاتها.
(١٤) أن تضحي الطالبة من أجل الآخرين.
(١٥) أن تعتذر الطالبة عن أخطاءها
(١٦) أن تعترف الطالبة بأخطائها.
(١٧) أن تعدد الطالبة بعض خصائص الصداقة.
(١٨) أن تقدم الطالبة هدية بسيطة لصديقتها
(١٩) أن تكون الطالبة صداقات جديدة
(٢٠) أن تندمج الطالبة مع قريناتها في المجموعة
(٢١) أن تنهي الطالبة الحوار بطريقة جيدة

مصادر بناء البرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على المصادر التالية:

- استفادة الباحثة من المؤلفات والدراسات التي تناولت الإرشاد السلوكي وفنياته وأسسه (إبراهيم، والدخيل، وإبراهيم، ١٩٩٣ ؛ رشوان، ٢٠١١ ؛ القحطاني، ٢٠١١).
- استفادة الباحثة من المؤلفات والبحوث التي تناولت الصداقة ومهارتها والأنشطة التي تعمل على تنميتها وتحسينها (أبو سريع، ١٩٩٣ ؛ المجذوب، ٢٠٠١ ؛ الزيات، ٢٠١٥).
- استفادة الباحثة من أراء الخبراء في المجال حيث تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين في التربية الخاصة والصحة النفسية.

الفنيات المستخدمة في البرنامج: استخدمت الباحثة في تنفيذ جلسات البرنامج فنيات النمذجة ولعب الدور وعكس الدور والقصة.

تطبيق البرنامج: تم تطبيق البرنامج بمدينة الرياض على عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعليم في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٦ / ١٤٣٧ هـ. واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهر وأسبوع، بواقع ثلاثة جلسات في الأسبوع.

تقويم البرنامج: تم تقويم البرنامج بالطرق الآتية:

- تم عرض البرنامج على مجموعة من المختصين في الصحة النفسية والتربية الخاصة، وتم تعديل ما اقترحه المختصون.
- التقويم القبلي والبعدي: حيث تم استخدام التقويم القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.
- المقارنة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج.

وصف البرنامج: يتكون البرنامج من ١٥ جلسة، وتتراوح مدة الجلسة ٥٠ دقيقة، وكل جلسة تتكون من نشاط، أو اثنين، وتم وضع كل نشاط بما يتفق مع أهداف الجلسة. وكانت الأنشطة بصفة عامة في حدود إمكانية عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: معاملات الارتباط، واختبار مان - وتيني، واختبار ويلكوكسون للتحقق من فرضي الدراسة.

إجراءات البحث:

(١) دراسة وتحليل الأدبيات المرتبطة بالمحاور التالية:
- متغيرات الدراسة تتمثل في (الإرشاد السلوكي - الصداقة)
- مراجعة الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث

(٢) الحصول على التصاريح اللازمة من الجهات المختصة لإجراء الدراسة.

(٣) تصميم أدوات البحث وتقنينها على مجتمع الدراسة

(٤) اختيار عينة الدراسة.

(٥) التطبيق القبلي لأدوات البحث على عينة الدراسة

(٦) تطبيق البرنامج على عينة الدراسة.

(٧) رصد الدرجات ومعالجتها والوصول إلى النتائج النتائج.

(٨) تقديم التوصيات والمقترحات الخاصة بالبحث على ضوء ما يتوصل إليه نتائج الدراسة.

(٩) كتابة التقرير النهائي للدراسة.

نتائج البحث ومناقشتها

نتائج الفرض الأول:

تنص هذه الفرض على :» توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين رتب درجات إفراد المجموعة التجربة ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الصداقة (تكوين الصديق، المحافظة على الصديق، الدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج السلوكي.

وللتحقق من صحة هذه الفرض تم استخدام اختبار مان -وتني Mann-Whitney Test ويوضح الجدول (٥) نتائج هذه الفرض:

جدول (٥)

الفروق بين رتب درجات أفراد كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطةعلى مقياس مهارات الصداقة(تكوين الصديق، المحافظة على الصديق، الدرجة الكلية)

أبعاد المقياس	العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
تكوين الصديق	المجموعة التجريبية	٨	١٠,١٣	٨١,٠٠	٠,٨٤٢	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	٩	٨,٠٠	٧٢,٠٠		
المحافظة على الصديق	المجموعةالتجريبية	٨	١٣,٥٠	١٠٨,٠٠	٣,٥٠١	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	٩	٥,٠٠	٥,٠٠		
الدرجة الكلية	المجموعةالتجريبية	٨	١٢,٧٥	١٠٢,٠٠	٢,٨٩٦	٠,٠١
	المجموعةالضابطة	٩	٥,٦٧	٥١,٠٠		

ويتضح من الجدول (٥) وجود فروق دال إحصائيا بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الصداقة (تكوين الصديق، المحافظة على الصديق، الدرجة الكلية)لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج االسلوكي، وهذا يعني صحة الفرض الأولى.

نتائج الفرض الثاني:

ينص هذه الفرض على: « توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعه التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الصداقة (تكوين الصديق، المحافظة على الصديق، الدرجة الكلية)لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج السلوكي».

وللتحقق من صحتها تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test، ويوضح الجدول (٦) نتائج هذه الفرض:

جدول (٦)

الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الصداقة (تكوين الصديق، المحافظة على الصديق، الدرجة الكلية)

أبعادالمقياس	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z قيمة	الدلالة الإحصائية
تكوين الصديق	الرتب السالبة	٢	١,٧٥	٣,٥٠	١,٧٨١	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٥	٤,٩٠	٢٤,٥٠		
	الرتب المتساوية	١				
المحافظة على الصديق	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٢,٥٢٧	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠		
	الرتب المتساوية	٠				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٢,٣٦٦	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
	الرتب المتساوية	١				

ويتضح من الجدول (٦) وجود فروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد تطبيقه على مقياس مهارات الصداقة (تكوين الصديق، المحافظة على الصديق، الدرجة الكلية) لصالح القياس البعدي. وهذا يعني صحة الفرض الثانية.

مناقشة نتائج البحث:

يتضح من نتائج فرضية الدراسة فعالية البرنامج السلوكي المستخدم في البحث الحالي في تحسين مهارات الصداقة لدى عينة الدراسة التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

وتفق نتائج هذه الدراسات مع الدراسات التى توصلت إلى فعالية البرامج السلوكية في تحسين وتنمية مهارات الصداقة (دراسة أمين وعبد الله، ٢٠١٠ ؛ الشراوي النجار، ٢٠١٠).

وترجع فعالية البرنامج إلى أن الباحثة استخدمت فنيات سلوكية متعددة، شكلت معًا استراتجية سلوكية واحدة لتنفيذ مهمة محددة وهي تحسين مهارات الصداقة. فقد استخدمت الباحثة فنيات النمذجة ولعب الدور والتعزيز والقصة الاجتماعية والواجب المنزلي، وهذه الفنيات مسؤولة عن تحسين وتطوير السلوك والاحتفاظ به وتعميمه.

وكانت فنية النمذجة فعالة في تعليم السلوكيات الجديدة، أو تحسين ما هو موجود من سلوك ،كما أن فنية النمذجة فنية مناسبة للتلاميذ في إسلوب تعليم وإجراء سلوكي فطرى يكتسب الطفل من خلاله معظم سلوكيات والمهارات المهمة في حياته. ويتفق هذا مع ما أشار إليه أبو زيد (٢٠١٦) حيث يتعلم الأطفال سواء بطريقة مقصودة، أو غير مقصودة معظم السلوكيات، وذلك من خلال مراقبة سلوكيات الآخرين الذين يمثلون أهمية له، مثل المعلم المفضل، والأباء، والأصدقاء، أو المشهورين. وبمعنى آخر تعني النمذجة أن يقوم شخص بملاحظة شخص أخر يقوم بالسلوك المستهدف. ووجدت البحوث والدراسات أن الأطفال يتعلمون بسهولة باستخدام النمذجة.

يرى « باندورا « أن أسلوب الاقتداء بالآخرين، أو النمذجة يعتبر التطبيق الرئيس لنظرية التعلم الاجتماعي التي تعتمد على تنمية السلوك عن طريق ملاحظة أشخاص آخرين « نماذج « يقومون بهذا السلوك، ويضيف أن أسلوب النمذجة يستخدم عادة في التدريب على الاستجابات الاجتماعية وغيرها (الشناوي، ١٩٩٧).

وتعتبر النمذجة أسلوب تعليمي يقوم من خلاله المعلم بأداء سلوك مرغوب فيه ثم تشجيع التلميذ على محاولة أداء السلوك نفسه متخذًا من السلوك الذي وضعه المعلم مثالاً يحتذيه، ولتحقيق ذلك يحتاج التلميذ إلى التشجيع والانتباه والتعزيز، وعلى ذلك فلكي يتم تعليم الطفل سلوك جديد مرغوب فيه يجب أن يتم إعطائه الفرصة لكي يلاحظ ويشاهد شخص آخر يقوم بممارسة هذا السلوك المرغوب فيه، ويؤدي ذلك إلى اكتساب الطفل لهذا السلوك، ويعد ذلك تطبيقًا لأسلوب النمذجة (الشخص، ٢٠٠٦).

وهذا ما قامت به الباحثة في البحث الحالي حيث قدمت نماذج كثيرة متعددة ومتنوعة للتلميذات لتكون نموذج يحتذي به ويساعدهم على اكتساب السلوكيات الصحيحة والقدرة على تكوين

ويؤكد ذلك أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي حيث إن معظم سلوك الإنسان سلوك متعل، ويتم تعلمه من خلال القدوة إذ يمكن للفرد من خلال ملاحظة سلوك الآخرين أن يتعلم السلوك الجديد (المجدوب، أبو شهبة، ٢٠٠٣).

ودمج فنية لعب الدور مع فنية النمذجة كان له دور كبير في إتقان الطلاب لمهارة ممارسة السلوك، حيث يشجع الباحث الطلاب إلى ملاحظة أداء زملائهم من نفس المجموعة ثم طلب منهم القيام بنفس الأدوار. فتوفير النموذج الجيد من أعضاء نفس الجماعة من شأنه أن يعزز من قوة اكتساب الطلاب في نفس المجموعة للسلوك المنمذج، لأنهم مشتركين معهم في نفس المشكلة، لهذا يمثل النموذج للمجموعة تعبير حقيقي وحل صادق لمشكلاتهم لأنه صادر من نفس الجماعة المشاركة، وهذا ما عمل عليه الباحث أثناء التدريب حيث شجع الطلاب على لعب الدور، والذي سيكون في نفس الوقت نموذج لطلاب آخرين في نفس المجموعة يقومون به في نفس الجلسة (أبوزيد، ٢٠١٥).

وهذا ما قامت به الباحثة حيث دمجت فنية النمذجة مع فينة لعب الدور في تحقيق الأهداف السلوكية، ومن ثم كان الطالب يلاحظ (نمذجة) ثم يقوم بالدور، فقد كان النشاط الواحد والهدف الواحد يتم من خلال فنيتين معًا.

وترجع فعالية البرنامج إلى أن الباحثة استخدمت فنية الواجب المنزلي، وان هذه الفنية مفيدة في الاحتفاظ بالسلوك وتعميمه. ويتفق هذا مع ما ذكره إبراهيم وآخرون (١٩٩٣، ١١٤) حيث يرى أن الواجب المنزلي يستخدم في تعميم التغيرات الإيجابية التي أنجزها الفرد، فهي تساعد على نقل التغيرات الجديدة إلى المواقف الحية، كما تعمل على تقوية وتدعيم الأفكار والمعتقدات الصحيحة الجديدة.

توصيات البحث:

(١) تنمية وعي المعلمين والآباء بأهمية مهارات الصداقة والعمل على تنميتها وتطويرها سواء في المدرسة والمنزل.

(٢) تدريب المعلمين والاباء باساليب واستراتيجيات تنمية مهارات الصداقة.

(٣) تضمين المقررات الدراسية دروس وأنشطة لتنمية مهارات الصداقة لدى التلاميذ.

البحوث المقترحة:

(١) فعالية الارشاد الأسري في تنمية مهارات الصداقة لدى ذوي صعوبات التعلم.

(٢) فعالية الإرشاد الأسري في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم.

(٣) دراسة أثر تنوع الفنيات الإرشادية في تحسين وتطوير مهارات الصداقة.

(٤) دراسة مهارات الصداقة لدى الجنسين والفروق بينهما.

(٥) دراسة العلاج باللعب في تنمية مهارات الصداقة.

(٦) دراسة الصداقة لدى فئات مختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

(٧) دراسة مهارات الصداقة في ضوء علاقتها بالعوامل الأخري، النوع، العمر، الذكاء، المهارات الاجتماعية، التحصيل، الدافعية للتعلم، الأنماط الأسرية.

المراجع

إبراهيم، عبدالستار (١٩٨٨). **علم النفس الأكلينيكي مناهج التشخيص العلاج النفسي**. الرياض: دار المريخ.

إبراهيم، عبدالستار (١٩٩٤). **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث**. القاهرة: الفجر للنشر والتوزيع.

إبراهيم، عبدالستار، وعسكر، عبدالله (١٩٩٩). **علم النفس الإكلينيكي في ميدان الطب النفسي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ابن منظور (١٩٩٤). **لسان العرب، الجزء ٣**..بيروت: دار صادر.

أبو جادو، صالح (٢٠٠٤). **علم النفس التطوري – الطفولة – والمراهقة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو سريع، أسامه (١٩٩٣). **الصداقة من منظور علم النفس**. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآدب.

أبو سريع، أسامه (٢٠٠٥).**الدورة التدريبة في مجال مهارات الحياه: برنامج تدريبي على مهارات الصداقة**. المجلس القومي للأمومة والطفولة.

أبوزيد، أحمد (٢٠١٦). **تحليل وتعديل السلوك الإنساني**. الرياض: دار النشر الدولي.

أبوزيد، أحمد، وعبد الحميد، هبه (٢٠١٥). **متلازمات الإعاقة الفكرية رؤية الحديثة**. الرياض: الزهراء للنشر والتوزيع.

أحمد، أحمد جابر (١٩٨٧). **أثر استخدام القصة في تدريس التاريخ بالتعليم الأساسي على تحصيل التلاميذ وتنمية ميولهم نحو مادة التاريخ، رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة سوهاج.

أوديل، دويس (١٩٨٧). **رحلة عبر المراهقين**.(فاخر عاقل، مترجم). دمشق: دار طلاش.

البطانية، أسامة ؛ والراشدون، مالك ؛ والسبايلة ، عبيد ؛ والخطاطبة، عبيد ؛ والخطاطية، عبد المجيد (٢٠٠٥).**صعوبات التعلم النظرية والممارسة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البطانية، أسامة ؛ والمقداد، قيس ؛ والجراح، عبد الناصر (٢٠١١). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن من وجهة نظر المعلمين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ٧، ٣، ٢٥٣-٢٧٠.

تركي، نورة محمد (١٩٩٤). **فعالية العلاج السلوكي في زيادة الإنتباه لدى الأطفال المصابين بمرض داون**. رسالة ماجستير، كلية التربية. جامعه الملك سعود. الرياض.

جرجيس، مؤيد اسماعيل (٢٠١١). دوافع الكذب وعلاقتها بالصداقة الشخصية لدى طلبة الجامعة. **مجلة التربية والعل**، ١٨، ٢، ٢٤٨- ٢٧٠.

حجازي، مصطفى (١٩٩٣). **الفحص النفسي، مبادئ الممارسة النفسية**. بيروت: دار الفكر اللبناني.

حسن، عبدالحميد (٢٠٠٩). دراسة مقارنة بالمهارات الاجتماعية بين الاطفال ذوي صعوبات التعلم والعادين في سلطنه عمان. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، يناير، ٧٠ ٧٢.

خزاعلة، أحمد، والخطيب، جمال (٢٠١١). المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات. **دراسات العلوم التربوية جامعه الأردنية**، ١، ٣٨، ٣٧٢ ٣٧٣.

الخطيب، جمال ؛ والحديدي، منى (٢٠٠٥).**استراتيجيات تعلم الطلبة ذوي الاحاجات الخاصة**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال (١٩٩٤). **تعديل السلوك الإنساني ط٣**.الشارقة: مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية.

الدخيل، عبدالعزيز (١٩٩٠). **سلوك السلوك: مقدمة في أسس التحليل السلوكي ونماذج من تطبيقاته**. القاهرة: الخانجي.

درويش، مصطفى عبدالرحمن (١٩٧٥). **تاريخ التربية،ط٢**. القاهرة: دار المعارف .

رشوان، عبدالمنصف (٢٠١١). العلاج السلوكي. **مجلة العلوم الاجتماعية**، جامعة أم القرى.

الزيات، فتحي (٢٠٠٨). **صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية و المداخل العلاجية. الطبعة الأولى**. القاهرة: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي مصطفي (٢٠٠١).**صعوبات التعلم الأسس النظرية و التشخيصية و العلاجية**. القاهرة : دار النشر للجامعات.

السلاموني، سهام (٢٠٠١). **فعالية بعض فنيات الإرشاد السلوكي في خفض النشاط الحركي الزائد وعلاقتة بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير، كلية التربية. جامعة المنصورة.

سليمان، فتحية حسن (١٩٧٩).**تربية الطفل بين الماضي و الحاضر**. القاهرة: دار الشروق.

السيد، عبد المنعم عبد الله حسيب (٢٠١٣). الخجل والوحدة النفسية وجودة الصداقة لدى طلاب الجامعة المستخدمين وغير المستخدمين للفيسبوك. **مجلة الطفولة والتربية**، ١٣، ٢٩٣- ٣٥٨.

الظفيري، نواف (٢٠١٠). الفروق بين طلبة الصف العاشر من ذوي صعوبات التعلم ونظرائهم العادين في المهارات الاجتماعية بدوله الكويت.**مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، مايو، ١٠٨ ١١٥.

عبد النبي، سامية محمد (٢٠١٢). الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الصداقة لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة. **مجلة كلية التربية جامعة طنطا**. ١٩٩،٤٣-٢٥٨.

عجاج، خيري (١٩٩٨). **صعوبات القراءه والفهم القرائي (التشخيص والعلاج)**، الطبعة الأولى . القاهره: مكتبة زهراء الشرق.

عربي، صبري (٢٠٠٧). فعالية تدريس وحدة مقترحة في التكنولوجيا الحيوية بإستخدام نموذج قائم على لعب الدور لتنمية بعض القيم البيو اجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بليبيا. **مجلة التربية العلمية**، مصر، ١٠(٢)، ٥٢- ٩٠.

العناني، حنان (٢٠٠٣). **الدراما والمسرح في تربية الطفل**. عمان: دار الفكر.

القحطاني، ناصر (٢٠١١). مدى فعالية برنامج سلوكي في خفض درجة تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. **رسالة ماجستير**، كلية العلوم الاجتماعية الرياض، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

القضاه، محمد ؛ والتروري، محمد (٢٠٠٦). **أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق.** عمان: دار الحامد للنشر و التوزيع.

القواعد والتنظيمه لمعاهد وبرامج التربيه الخاصه في مملكه العربيه السعوديه (٥١٤٢٢)

المجذوب، أحمد (٢٠٠١).**الصداقة والشباب.** بيروت: الدار المصرية اللبنانية.

المحارب، ناصر (٢٠٠٠). **العلاج الإستغرافي السلوكي.** المملكة العربية االسعودية. الرياض: دار الزهراء.

المكانين، هشام ؛ والعبد اللات، بسام ؛ والنجادات، حسين (٢٠١٤). المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران. **المجلة الاردنية في العلوم التربوية** ،١٠، ٤، ٥٠٣- ٥١٦.

منغز، وليم (١٩٦٢). **الصداقة و الاحتفاظ بالأصدقاء.** القاهرة: مكتبة النهضة.

نور الدين، عباس (٢٠٠٧). الصداقة ودورها في تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي للأفراد. **مجله انفاس.** ع ١٦.

هارون، صالح (٢٠٠٤). **البرنامج لتربوي الفردي في مجال التربية الخاصة.** الرياض: سلسلة إكادمية التربية الخاصة.

ياسين، حمدي ؛ والحسيني نادية ؛ وعبدالرزاق ؛محمد مصطفي (٢٠١٢). مهارات الصداقة وضبط الذات لدى الموهوبين و العاديين. **مجلة علم النفس** ، ٤٨، ٥٢ – ٩١.

ياسين، حمدي محمد ؛شاهين، هيام صابر ؛ سرمينى،ايمان مصطفي (٢٠١٤). الصداقة والرفاهية النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية ببنها**، ٩٧، ٢، ٣٥١- ٣٧٩.

Case, E. K. (2012). Specialized summer camp for children and adolescents with learning disabilities: A naturalistic context for enhancing social competence, friendship, and self-concept. *Doctor of Philosophy*, Human Development and Applied Psychology, University of Toronto.

Cillessen, A. H. N.& Mayeux, L. (2004). *Sociometric status and peer group (Eds.), Children's peer relations: From development to intervention.* Washington DC: American Psychological Association.

Hallahan, D.; Kauffman, J. & Pullen, P. (2009). *Exceptional learners: An introduction to special education*. USA: Pearson Education.

Hoosen-Shakeel, S. (1997). Gender differences in friendship selection and friendship quality of children with and without learning disabilities. *The degree of master of arts*, The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.

Jacobson, L. T. &Brudsal, C. A. (2012). Academic performance in middle school: Friendship influences. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 2 (3), 1-12.

Lemieux, K. (2005). Quality friendship among students with learning disabilities: Roles of perceptions of attachment security, impact of learning disability, and interpersonal skills. *Ph.D*. Dissertation, York University Toronto, Ontario.

Potter, C. (2012). I didn't used to have much friends": exploring the friendship concepts and capabilities of a boy with autism and severe learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities,* 43 (3), 208-218.

Rose, A.J. (2015). The influence of temperament and social skills on Quality of friendship in students with and without learning disabilities. *Ph.D*. Dissertation University of North Carolina at Greensboro.

Rubin, K. H.; Bukowski, W. & Parker, J. G. (1998). *Peer interactions, relationships, and groups.* In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), Handbook of child psychology: 4 Social, emotionall, and personality development (5th ed pp. 619-700). New York: Wiley.

Shany, M.; Wiener, J.& Assido, M. (2013). Friendship predictors of global self-worth and domain-specific self-concepts in university students with and without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 46 (5), 444-452.

Shireen, P. & Richard, L. (2000). The social face of really included inclusive education:are students with learning disabilities really included in the classroom? preventing school failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 45 (1), 8-14.

Wine, M. (1999). *Friendship selection patterns and quality of friendships of children with and without learning disabilities in an inclusive classroom*. Master thesis Department of Human Development and Applied Psychology, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.

Zitzmann, N. (2005) *peer relations and academic achievement in early elementary school*. mas, Louisiana State University.

دور مشرفات صعوبات التعلم فى تطوير برامج صعوبات التعلم فى المملكة العربية السعودية

أ. عائشة عبد الرحمن علي عتين
باحثة ماجستير - قسم التربية الخاصة
كليات الشرق العربي للدراسات العليا