وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد النفسي والتوجية التربوي

تأثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية

رسالة مقدمة
إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير
تربية في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

من الطالب
لؤي عباس سعود كاظم الخالدي

بإشراف
الأستاذ المساعد الدكتور
حاتم جاسم عزيز

١٤٣٤هـ ٢٠١٣ م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ ﴾

صدق الله العظيم

(ال عمران : الآية ١٥٩)

الإهداء

- إلى مَنْ تجرّع المرّ لكي يُذيقني العسل
- إلى من وطئ الأشواك حافياً لكي يوصلني إلى بر الأمان

أبي العزيز

- إلى مَنْ أحبتني فبكت لكل فراق
  وسالت دموعها على عتبات كل لقاء

أمي الغالية

- إلى القلوب الصادقة التي وقفت بجانبي في السّراء والضّراء

أخوتي وأخواتي

- إلى من آزرني وأنار دربي ثقةً وتفاؤلاً

أساتذتي الكرام

- إلى القابض على جمر الحقّ والحقيقة
  الذين لم يميل مع الريح حيث مالت

عامر الكردي

أهدي هذا الجهد المتواضع

لوجه العالمين

إقرار المشرف

اشهد إن إعداد هذه الرسالة الموسومة ((**تأثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية**)) المقدمة من الطالب ((لؤي عباس سعود الخالدي)) ، قد جرت تحت إشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ٠

وبناءاً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة ٠

التوقيع :

الأستاذ المساعد الدكتور

حاتم جاسم عزيز

/ / 2013 م

بناءا على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة ٠

التوقيع:

أ.د. نبيل محمود شاكر

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

/ / 2013

إقرار الخبير اللغوي

اشهد إن إعداد هذه الرسالة الموسومة **((تأثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية))** التـــي قدمها الطالب (لؤي عباس سعود الخالدي) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) قد تمت مراجعتها لغويا ووجدتها صالحة للمناقشة من الناحية اللغوية ٠

التوقيع :

الاسم : أ.د محمد علي غناوي

التاريخ : / / ٢٠١٣

أقرار الخبير العلمي

اشهد إن إعداد هذه الرسالة الموسومة **((تأثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية))** التـــي قدمها الطالب (لؤي عباس سعود الخالدي) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) قد تمت مراجعتها علمياً ووجدتها صالحة للمناقشة من الناحية العلمية ٠

التوقيع :

الاسم :

التاريخ :

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن اعضاء لجنة المناقشة باننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **((تأثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية))** وقد ناقشنا الباحث ((لؤي عباس سعود الخالدي)) في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونقر بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير آداب في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي بتقدير(جيد جداً) .

أ . د . ليث كريم حمد
رئيساً

أ .م . د . بشرى عناد مبارك
عضوا

أ. م . د. عبد الكريم محمود صالح
عضوا

أ. م. د . حاتم جاسم عزيز
عضوا ومشرفا

صادق مجلس كلية التربية الاساسية - جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة .

العميد
/ / ٢٠١٣

المحتـويات

ت	الموضوع	الصفحـــة
1	العنوان	
2	الآية القرآنية	أ
3	إقرار المشرف	ب
4	إقرار الخبير اللغوي	ج
5	إقرار الخبير العلمي	د
6	إقرار لجنة المناقشة	هـ
7	الإهداء	و
8	شكر وامتنان	ز
9	المستخلص باللغة العربية	ح – ط – ي
10	المحتويات	ك
11	ثبت الجداول	ل
12	ثبت الإشكال	م
13	ثبت الملاحق	ن
14	الفصل الأول – الإطار العام للبحث	
15	مشكلة البحث	2-4
16	أهمية البحث	5-8
17	أهداف البحث	9
18	حدود البحث	9
19	تحديد المصطلحات	10-15
20	الفصل الثاني – إطار نظري ودراسات السابقة	
21	أولا – المهارات الاجتماعية	17-20
22	ثانيا – نظرية التعلم الاجتماعي	20-32
23	ثالثا – بطيئي التعلم	33-39
24	رابعا – الأساليب الإرشادية	40-42
25	خامسا – أسلوب النمذجة	42-44
26	سادسا – لعب الدور	45-47

المحتـويات

ت	الموضوع	الصفحـــــة
26	سادسا – دراسات سابقة	42-52
27	سابعا – موازنة الدراسات	52-54
28	الفصل الثالث – منهجية البحث وجراءاتة	
29	إجراءات البحث	56
30	اولاً – مجتمع البحث	56
31	ثانياً – عينة البحث	47-58
32	ثالثا- أداة البحث	58-59
33	1 – تحديد مجالات مقياس المهارات الاجتماعية	59
34	2 – إعداد فقرات مقياس المهارات الاجتماعية	60
35	3 – إعداد تعليمات المقياس	**61**
36	4 – تصحيح المقياس	61
37	5 – عرض الأداة على المحكمين	62
38	6 – عينة وضوح التعليمات	62
39	7 – إجراءات تحليل الفقرات	63
40	المجموعتان المتطرفتان	63-66
41	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	66-67
42	8 – مؤشرات الصدق	68-69
43	9 – مؤشرات الثبات	69-70
44	10 – المؤشرات الإحصائية لمقياس المهارات الاجتماعية	70-71
45	تكافؤ المجموعتين	72-74
46	رابعا – التصميم التجريبي	74-76
47	خامسا – خطوات بناء البرنامج الإرشادي	76-86
49	جلسات البرنامج الارشادي	88-111
	سادسا- الوسائل الإحصائية	112-113
50	الفصل الرابع – عرض النتائج ومناقشتها	
51	عرض النتائج	115-118
52	تفسير النتائج	119-120

المحتـويات

53	الاستنتاجات	121
54	التوصيات	121
55	المقترحات	122
56	المصادر	
57	المصادر العربية	124-132
58	المصادر الأجنبية	133-137
59	الملاحق	139-149
60	الملخص باللغة الانكليزية	150152

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
1	مجتمع البحث	56
2	عينة البحث	57
3	المجالات الخمسة والفقرات التابعة لكل مجال	69
4	القوة التميزية لفقرات مقياس المهارات الاجتماعية	64-66
5	يوضح معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات الاجتماعية بالدرجة الكلية	67
6	المؤشرات الإحصائية المقياس المهارات الاجتماعية	70
7	القيم الإحصائية الاختبار (مربع كاي) المتغير المستوى ألتحصيلي اللام للمجموعتين التجريبية و الضابطة	72
8	القيم الإحصائية الاختبار (مربع كاي) المتغير المستوى ألتحصيلي الأب للمجموعتين التجريبية و الضابطة	73
9	القيم الإحصائية الاختبار (مربع كاي)المتغير عائديه السكن للمجموعتين التجريبية والضابطة	73
10	القيم الإحصائية الاختبار (مربع كاي) المتغير قيد الحياة للوالدين للمجموعتين التجريبية و الضابطة	74
11	فقرات مقياس المهارات الاجتماعية بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي	77-79

المحتـويات

12	فقرات مقياس المهارات الاجتماعية مرتبة تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي	79-80
13	تحويل الفقرات إلى موضوعات للجلسات الإرشادية ٠	80
14	الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات المقياس والمتوسط الفرضي للمقياس لدى عينة البحث	116
15	درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي و ألبعدي و القيمة التائية المحسوبة و الجدولية	116
16	درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي و ألبعدي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية	117
17	درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار ألبعدي و القيمة التائية المحسوبة و الجدولية	118

ثبت الإشكال

ت	عنوان الشكل	الصفحة
1	نموذج باندورا للحتمية المتبادلة ٠	22
2	يبين منحنى التوزيع التكراري لعينة البحث لمقياس المهارات الاجتماعية	71
3	يبين التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة ٠	75

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
1	استبانه استطلاعية	139
2	استبانه أراء الخبراء حول صلاحية الفقرات مقياس المهارات الاجتماعية	140-141
3	أسماء الخبراء لتحديد مدى صلاحية مقياس المهارات الاجتماعية وتخصصهم ومكان عملهم	142-143
4	مقياس المهارات الاجتماعية بصيغته النهائية	144-146
5	استبانه أراء الخبراء في صلاحية جلسات البرنامج الإرشادي	147
6	تحويل الفقرات إلى مواضيع للجلسات الإرشادية	148
7	عناوين الجلسات الإرشادية وتواريخها ٠	149

شكر والامتنان

الحمد لله رب العالمين الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا إن هدانا الله ، والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد (صلى الله علية و سلم) وعلى اله وصحبة الطيبين الطاهرين ٠

إما بعد :

فيطيب لي أولا إن أتوجه بأسمى آيات الشكر والامتنان إلى الأستاذ المساعد الدكتور حاتم جاسم عزيز المشرف على هذه الرسالة ، لما قدمه لي من أراء علمية وتوجيهات سديدة لم تنقطع طيلة مدة الإعداد مما كان له الأثر في إخراج البحث بهذا النحو ٠

وشكر والامتنان إلى أساتذة قسم الإرشاد والتوجيه التربوي ، ا ٠ د ليث كريم حمد و أ ٠ د مهند عبد الستار و أ ٠ د علي إبراهيم الأوسي و ا ٠ م ٠ د بشرى أعناد التميمي و أ ٠ م ٠ د إخلاص علي حسين على ما قدموه من أفكار في بلورة فكرة البحث ومقترحه ولاسيما إلى الأستاذ الدكتور(ليث كريم حمد)الذي كان خير معين فسهل العقبات التي كانت تعترضني ٠

والشكر والامتنان إلى كل من أ ٠ د صالح مهدي صالح و أ ٠ م ٠د عبد الكريم محمود صالح وأتقدم بالشكر والامتنان إلى المعلمة تلاميذ بطيئي التعلم الست بيداء عدنان ٠

والشكر والامتنان إلى إدارات المدارس والتلاميذ على ما أبدوه لي من مساعدة في تطبيق البرنامج الإرشادي٠ و شكري وامتناني إلى زملائي في الدراسة لما قدموه لي من مساعدة وعون في انجاز هذه الرسالة٠ وأخيرا أتقدم بالشكر والاعتزاز إلى من آسهم في إبداء رأي ، أو توصية أو نصيحة ، أو إعطاء دعم علمي أو معنوي ، لشد عزيمتي وحثي على إتمام البحث ٠

وفي الختام أرجو من الله سبحانه وتعالى إن يوفقنا لما فيه خير وسداد ومصلحة للآخرين فهو نعم المولى ونعم النصير ٠

لؤي الخالدي

مستخلص البحث

تعد المرحلة الابتدائية مرحلة من مراحل نمو الفرد وفيها تكون معظم مقومات وخصائص شخصية التلميذ وتشكل من عادته وقيمه وميوله واتجاهاته واستعداداته ٠ كما اجمع على ذلك الكثير من علماء النفس ، وقد أكد النفسانيون والتربويون على الاهتمام بهذه المرحلة ، وأوضحوا دورها الفعال في تنمية جوانب مهمة من المهارات الاجتماعية للتلميذ العادي بوجه عام والتلميذ بطيء التعلم بوجه خاص ٠ ولما كانت المدرسة مكانا لإعداد التلاميذ للحياة الاجتماعية لذا يتطلب تركيز الاهتمام نحو تكوين وبناء السلوك الاجتماعي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية لأنها تأتي بعد الأسرة في تنمية وتدعيم وتعزيز المهارات الاجتماعية للتلاميذ عن طريق برامج سلوكية يومية يمارسها التلميذ في المدرسة ٠

ويهدف البحث الحالي إلى الكشف عن المهارات الاجتماعية التي يمارسها التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة ديالى وبناء برنامج إرشادي باستخدام أسلوب النمذجة لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم ٠ ومن ثم التعرف على اثر هذا البرنامج الإرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية عن طريق التثبيت من صحة الفرضية الآتية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المهارات الاجتماعية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي) ٠

ولتحقق ذلك اعتمد الباحث على المنهج التجريبي واستعمل التصميم التجريبي وقد اختارعينة البحث من التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية الذين حصلوا على درجات اقل من المتوسط الفرضي لمقياس المهارات الاجتماعية البالغ (72) درجة وقد بلغ عددهم (20) تلميذاً وبذلك كان عدد تلاميذ المجموعة الضابطة (10) تلاميذ وشملت أدوات البحث بناء مقياس للمهارات الاجتماعية الذي اعد من قبل الباحث حيث تم التحقق من صحة فقراته وذلك بعرضه على

مجموعة من الخبراء ذوي الخبرة والاختصاص وتم استخراج القوة التميزية للفقرات وبذلك كان المقياس في صيغته النهائية من (36) فقرة بعد التأكد من صدقة وثباته .

وتضمن البرنامج المعد من قبل الباحث (12) جلسة على وفق نظرية التعلم الاجتماعي لـ (باندورا) واستعمل الباحث (معامل ارتباط بيرسون – الفاكرونباخ – T-test لعينتين مختلفتين – متوسط – الوسط الحسابي التباين – الانحراف المعياري – الوسيط – اقل درجة – أعلى درجة – معادلة كوبر) ٠

وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي تغيراً ايجابياً على التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية الذين لديهم انخفاض في مستوى المهارات الاجتماعية من المشاركين في البرنامج الإرشادي خلال المدة الفاصلة بين الاختبارين القبلي والبعدي وبشكل دال إحصائيا لصالح المشاركين في البرنامج ٠

اذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي لم تشارك في البرنامج وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى جملة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ومن النتائج التي توصل إليها الباحث هي :

1 – إن البرنامج الإرشادي بما فيه من استراتيجيات وبما اعتمد عليه من نشاطات وفعاليات معدة من الباحث ومطبقة في الدراسة الحالية اثر في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية ٠

2 – إن للبيئة التي يعيش فيها التلميذ اثراً كبيراً في تعلمهم السلوك المقبول وغير المقبول اجتماعياً ٠

3 – إن الأسلوب الإرشادي عن طريق النمذجة يمتاز بفعالية جيدة في تعديل اتجاهات التلاميذ وتغير سلوكهم ومهاراتهم عن طريق ملاحظة قدوة حسنة أو أنموذج جيد ٠

4 – تفاعل التلاميذ مع الأنشطة المقدمة في البرنامج الإرشادي ساعد في تعلمهم المهارات بشكل جيد ٠

التوصيات

1 – تدريب التلاميذ البطيئي التعلم على تحسين مهاراتهم الاجتماعية وذلك لضمان تواصل ايجابي مع الاخرين في المدرسة وخارجها وذلك عن طريق الاتي :

أ- ادخالهم في النشاطات المدرسة .

ب-اشراكهم في المهرجانات التي تقيمها المدرسة بالتعاون مع مرشدي ومعلمي صفوف التربية الخاصة .

2-استخدام البرنامج الارشادي على فئات اخرى من فئات التربية الخاصة لتحقيق نمو اجتماعي مميز لاصحاب هذه الفئة .

المقترحات

1- اجراء دراسة مقارنة في المهارات الاجتماعية بين التلاميذ ذوي التربية الخاصة كفئة صعوبات التعلم ، والتأخر الدراسي واجراء موازنة بينهما .

2-اجراء دراسة مقارنة في البرنامج الارشادي على فئة بطيئي التعلم بين المحافظات الجنوبية والشمالية .

3-اجراء دراسة عن الارشاد المعرفي لتنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ بطيئي التعلم .

الفصل الأول
الإطار العام للبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني
الإطار النظري
والدراسات السابقة

- الاطار النظري
- دراسات سابقة

الفصل الثالث
منهجية البحث
واجراءاته

اولا٠ مجتمع البحث

ثانياً ٠ عينة البحث

ثالثا٠ أداة البحث

رابعاً ٠ التصميم التجريبي

خامساً ٠ خطوات بناء البرنامج الإرشادي

سادساً ٠ الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع
عرض النتائج
ومناقشتها

- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

المصادر

الملاحق

عرض الجلسات الارشادية

مشكلة البحث : Problem of Research

يسعى كل فرد الى تحقيق ذاته بتفاعله مع المجتمع فيرغب في ان يكون عضواً في مجتمع يعيش فيه تحت اطاره ، لذا يلجأ الافراد الى استخدام اساليب تكيفية متنوعة عند تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم بما تفرضه عليهم من ضغوط ومشكلات تتطلب حلولاً تؤدي الى اشباع حاجاتهم (المصري ، 1994، ص2) ، ان اشباع حاجات الانسان الاجتماعية هي الحافز والدافع المهم لارضاءه وهو ناتج من علاقاته بالاخرين والذي يزيد شعوره بالامن والثقة بالذات ويزيد من مهاراته الاجتماعية ويساعده على التكيف (النوري ، 1990، ص 233) .

الانسان اجتماعي بطبيعته ، لا يمكن ان يعيش الا وسط جماعة مما يجعل له اثر كبير في تكوين المجتمعات المختلفة وتماسكها ، وتحقيق اهدافها في تنفيذ نشاطاتها المختلفة وتلك التفاعلات والعلاقات مع الجماعة تزيد من مهاراته الاجتماعية (عبد الرحمن ، 1998 ، ص 83) فيكتسب الطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية مع اسرته ومن خلال المجتمع الذي يعيش فيه العادات والتقاليد كما تنشأ لدى الطفل في هذه العملية المهارة على توقع ردود فعل الاخرين تجاه بعض مطالبه وسلوكياته ، حيث يتعلم طريقة جلوسه مع اقرانه على المائدة في المدرسة او مع اخوانه في المنزل وعدم ابداء أي تصرف او كلام غير مقبول اجتماعيا ، ويتعلم كيف يحترم حقوق الاخرين وعدم معاكستهم ، وتعويده على البشاشة والترحيب بالاخرين وحسن التوديع ومناداة الاخرين بأدب ولا يقاطع معلمته في الصف كل هذا مهارات اجتماعية مساعده طفل على تكيف مع المحيط الذي يعيش فيه .

وفي القرن الثامن عشر نادى جان جاك روسو (Rousseau) بالنظر الى الطفل وكأنه عالم مستقل بذاته يختلف اختلافا كبيراً عن الرجل البالغ في تفكيره وعقله ومشاعره وعاطفته ، ان مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية تميزت بالنمو السريع في احساسات متعددة وهذا مما يساعد في نمو ادراكاته الحسية والحركية

التي تعد ابواباً ومداخل للمعرفة وسيتمكن الطفل من التميز والادراك السليم واداء المهارات الاجتماعية المكتسبة والمهارات الحركية بدقة وحذافة ، وتعد المهارات الاجتماعية والقدرات الادراكية الحسية اساسا للنمو العقلي فيجب معرفة ان الطفل في مرحلة نمو المبكرة يستغل ما حوله من المثيرات بحواسه الخمس (Multisensory) (صادق 2002 ، ص 26) ، من هذا المنطلق انشأت المجتمعات التي سعت الى فتح رياض الاطفال لكونه مرحلة اساسية في العملية التربوية والاساس القوي في السلم التعلمي (عويس ، 1994، ص 75) اذ تهئ الطفل للانتقال من جو الاسرة المحددة الى جو المدرسة الابتدائية الواسع (مروان ، 1989 ، ص 11) وهي مرحلة متميزة تطور مراحل القدرات الادراكية الحسية والمهارات الاجتماعية كونها تمثل القاعدة للنمو والتطور فاكتساب الاطفال للمهارات يكون ذا تأثير كبير وفعال في نموهم (الكعبي ، 2001 ، ص 9) وبما ان التلميذ يقضي معظم مرحلة الطفولة في المدرسة الابتدائية التي ترمي الى تحقيق اهداف مهمة للمجتمعات التي تسعى الى التقدم والازدهار وتحقيق ما تصبوا اليه اهداف العملية التربوية ، ومن الاهداف السامية للتربية هي تلك الاهداف التي ترتبط بالسلوك المستقبلي المتعلق بالتصرفات البيئية والاجتماعية ، التي تتكون فيها مرحلة الطفولة التي هي مرحلة جديرة بالاهتمام (ويتزمان ، 1986 ،ص11) ، اذ ان المرحلة الابتدائية تستند الى اسس علمية سليمة في تربية الطفل وتعلمه مهارات اجتماعية لكي يكون مرغوب فيه داخل المجتمع الذي يعيش فيه (الحبلي ، 2000 ، ص 13) ، وعليه فان الاهتمام بالتلاميذ بطيئو التعلم في المرحلة الابتدائية والتدريب على المهارات الاجتماعية بالوسائل الارشادية الحديثة التي تهدف الى مساعدة التلاميذ على تجاوز ازماتهم وحل مشكلاتهم من خلال زيادة مهاراتهم الاجتماعية والسلوكية ، وهذا ما يقدمه البرنامج الارشادي الذي يتضمن مجموعة من الانشطة والفعاليات العلمية المدروسة التحسين التوافق النفسي والاجتماعي وزيادة المهارات الاجتماعية عن طريق اسلوب النمذجة ولعب الدور من خلال البرنامج الارشادي المعد من قبل الباحث ، ان المشكلة التي يتلمسها

الباحث من خلال زيارته لعدد من المدارس التي يوجد فيها تلاميذ بطيئو التعلم في مركز مدينة بعقوبة ومن خلال القيام بتوزيع استبانة استطلاعية على المعلمين والمعلمات التربية الخاصة من خلال السؤال الموجه (ما هي المهارات الاجتماعية التي يمارسها الطفل بطيئي التعلم والتي هو بحاجة الى تعلمها) ، والملحق (1) يبين ذلك ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي (هل لاسلوب النمذجة ولعب الدور اثر في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية) .

أهمية البحث / Importance Of Research

تعد النمذجة ولعب الدور من الطرائق الرئيسية والمهمة في تعديل السلوك وهي تستند الى افتراض ان الانسان يقدر على التعلم من طريق ملاحظة سلوك الاخرين وتقليدهم وتصرفهم بصورة منتظمة للنماذج ، ويرى باندورا بان اسلوب النمذجة ولعب الدور يعتمد على تقديم معلومات يكتسبها الفرد بصفتها تمثيلات رمزية للحدث المنمذج (الزراد ، 2005، ص 174) فيكتسب الطفل من عملية التنشئة الاجتماعية الكثير من المهارات الاجتماعية من خلال عملية النمذجة ولعب الدور التي تعد من الأساليب التي تهتم في تعديل سلوك الطفل على النحو المطلوب فسلوك التلميذ يكتسب ويعدل بفعل هذه العملية أي مشاهدة أو ملاحظة الأب وإلام والإخوة الكبار أو من البيئة الاجتماعية التي ينشا فيها ولكن ليس كل شيء يأخذ من أي شخصية راشدة ليصبح جزء من شخصيته فالفرد لا يظهر صورة طبق الأصل لوالديه ، فنحن حين ننضج نلتقط بعض القيم من كلا الوالدين وننبذ بعضها الآخر ، فالإنسان كائن عضوي ينتقي النموذج التي يتوحد معها والصفات التي يتبناها على إنها صفاته (لازاروس ، 1984 ، ص 205) ٠

فالنمذجة ولعب الدور هي محاكاة النموذج للتخلص من سلوك أو إفاضته وتستخدم هذه (الاستراتيجية) لبناء سلوكيات مرغوبة جديدة ، او تعديل سلوكيات غير مرغوبة ، وهنا يمكن للمرشد ان يعالج الكثير من سلوكيات الطالب الخاطئة من خلال ملاحظته للاخرين ، فيقوم الطالب بمراقبة الفرد الانموذج ثم يقوم بتقليده ولعب دوره فعلا او يشاهد من خلال المواقف المصورة سلوك الانموذج ويطلب من طالب محاكاته وتطبيقه في مواقف مختلفة (ابو اسعد ، 2011 ، ص 391)

ويتضمن التعلم بالانموذج بعض انماط السلوك ويلي ذلك فيما بعد اداء السلوك نفسه مشابه له وقد يكون الانموذج الملاحظ شخصا ، او اي انموذج ويكتسب الكثير من السلوك الذي يساعده في عملية اكتسابه المهارات الاجتماعية (البحراني ، 1994 ، ص 403) ، اذ ان التعلم بالملاحظة يقوم على اساس

افتراضي مفاده ان الانسان كائن اجتماعي يأأثر باتجاهات الاخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم اي يستطيع ان يتعلم منهم عن طريق ملاحظة اتجاهاتهم وتقاليدهم (ابو جادو ، 2000 ، ص222) فالمهارات الاجتماعية تعد معياراً في ثقة الفرد لنفسه حيث يكتسبها من خلال التنشئة الاجتماعية فالفرد يكتسب مثل هذه المعايير ويستجيب طبقا لها لكي يشعر انه مقبول من الاخرين وتتناقل هذه المعايير بين الافراد (Hamilton , 2001, p,326) حيث ان اسلوب النمذجة ولعب دور من الاساليب التعليمية المهمة في توصيل المادة الدراسية وزيادة الثروة اللغوية ويعد من انجح الوسائل في زيادة سرعة في التفكير وجودة النطق وحسن الاستماع وزيادة التركيز والانتباه وعن طريق لعب الدور يمكن معالجة المشكلات الاجتماعية الناجمة عن سوء العلاقات بين الافراد واسرهم وكذلك علاج مشكلات المسترشدين مثل (مص الاصابع – القلق ، الانطواء ، ضعف الثقة) (التاج ، 1999 ، ص49) . وان المرحلة الابتدائية تركز الاهتمام بتلاميذ بطيئي التعلم وتدريبهم على المهارات الاجتماعية من خلال عملية النمذجة ولعب الدور الذي تعد من اهداف السامية التي يسعى نظام التربية والتعلم في العراق الى تحقيقها وتطويرها في المدارس والمؤسسات التربوية والاجتماعية (عزيز، 2003 ، ص 75) ٠ تعد الفكرة القائلة بإمكانية حدوث التعلم من خلال الملاحظة بدلا من التعزيز المباشر الجانب المميز لنظرية التعلم الاجتماعي لدى باندورا ، مما تجدر ملاحظته إن باندورا لم ينكر أهمية التعزيز المباشر كأسلوب في التأثير ولكنهما يعترض على القول بان السلوك لا يمكن أن يصور أو يعدل إلا عن طريق التعزيز المباشر ويضيف إلى ذلك بان التعزيز طريقة غير كفوءه عي تغير السلوك فهي طريقة تستغرق وقتا ويكمن فيها الخطر ، وعن طريق النمذجة ولعب الدور اكتساب استجابات لم يسبق أدها أو إظهارها أو ضمان الاستجابات الموجودة سابقا في مخزون الفرد للسلوك (شلتز ، 1982 ، ص 70) ٠

ومن هذا اوصت الدراسات انه بالامكان تغيير السلوك وتعديله من خلال البرنامج التربوي والتدريس المنظم ، ومن ضمن هذه الدراسات التي اثبتت امكانية

حدوث تغير في سلوك الفرد وتعديله على نحو جيد كل من (ظاهر ، 2006) ، (عبد القادر ، 1996) ، (اوكنور ، 1972) ، المحمداوي، 1999) ، (التاج ، 1998) ، (ماسترز ، 1991) ، وغيرها فقد اوضحت نتائج هذه الدراسات ان برنامج الارشادي المستخدم عن طريق النمذجة ولعب دور له اثر واضح على التلاميذ بطيئي تعلم المشاركين في البرنامج (الراشد ، 2001 ، ص 35) ويطلق باندورا على التعلم الملاحظة والذي يحدث عندما يقوم المتعلم بتقليد سلوك يظهر عند انموذج اسم النمذجة Modeling (القسوم 2008، 117) .

ان المنظور النظري للتعلم بالملاحظة ينطوي على :

١- ان ثمة عمليات تسهل عملية التعلم بالملاحظة .

٢- وجود نماذج ، يتم من خلالها نمذجة السلوك .

٣- ان ثمة افراداً ينمذجون سلوكهم ، طبقا السلوك والنماذج ومن العمليات التي يؤكد عليها باندورا في تسهيل مهمة التعلم بالملاحظة (الانتباه ، الاحتفاظ ، الاسترجاع الحركي ، الدافع) (حسن ، 2001 ، ص 62) .

إذ إن المهارات الاجتماعية ترتبط مباشرة بعدد من أشكال سلوك مثل تقديم المساعدة للآخرين ، احترام زملائه ، احترام المعلم ، المشاركة في الأنشطة الصفية و اللاصفية ، لان فقدان هذه المهارات يرتبط مباشرة بالانحراف الاجتماعي والتسرب من المدرسة كما يرتبط بمشكلات الصحة النفسية في مراحل الحياة اللاحقة (Matson and ouendick 1988 , p 30) ٠ حيث إن مرحلة الابتدائية مرحلة مهمة التي تؤكد على الاهتمام بتلاميذ بطيئي التعلم واكتسابهم الكثير من المهارات الاجتماعية عن طريق أسلوب النمذجة ولعب الدور الذي يعد واحد من الأساليب الفعالة في تعديل السلوك وخاصة في مرحلة الطفولة ٠ وفي مواقف جديدة حيث يمكن عن طريق اسلوب النمذجة ولعب الدور ان يكتسب التلميذ سلوك مرغوب فيه في كثير من أشكال التحكم المتعلقة بالنمو الانفعالي ،والنمو اللغوي ،والنمو الاجتماعي ٠

كما يعد أسلوب النمذجة ولعب الدور من الأساليب التي يسهل تطبيقها من اجل تحقيق الأهداف المرجوة منها أو في تحقيق الأهداف السلوكية النهائية والمتمثلة في أشكال السلوك المرغوب فيها ، وخاصة عندما تضبط استراتيجيات هذا الأسلوب والمتمثلة في تحديد النموذج وتعلمه بالتقليد من قبل المتعلم ، ومكافئة المتعلم عند تعلمه لذلك السلوك ، وتذكر المراجع عددا من الدراسات التي استخدمت أسلوب النمذجة أو التعلم بالتقليد في تعديل سلوك الأطفال العاديين وغير العاديين في عدد من مهارات الحياة اليومية والاجتماعية والانفعالية واللغوية (Kazdin , 2001 , p 9) ٠

وتكمن اهمية هذا البحث في المحورين الاتيين :

1-الاهمية النظرية : تعد هذه الدراسة من الدراسات الاولى التي تناولت استخدام هاذين الاسلوبين على فئة من فئات التربية الخاصة وهي فئة بطيئي التعلم .

2- الاهمية التطبيقية : يمكن استخدام مقياس المهارات الاجتماعية والبرنامج الارشادي في صفوف التربية الخاصة والاستفادة منهما في تطبيقها على الفئات الاخرى المشابهة لها .

أهداف البحث : Objectives of Research

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من (ثاثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية) ٠

أولا – قياس المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطئي التعلم في المرحلة الابتدائية ٠

ثانيا – معرفة اثر البرنامج الإرشادي للمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية ٠

ولتحقيق أهداف البحث يتطلب التحقيق في صحة الفرضيات الآتية :

1 – ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطيئي التعلم على وفق متغير الاختبار القبلي والبعد بالنسبة للمجموعة التجريبية ٠

2 – ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطيئي التعلم في الاختبار القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة الضابطة ٠

3 – ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطيئي التعلم على وفق متغير المجموعة (التجريبية والضابطة) للاختبار ألبعدي ٠

حدود البحث : Limits of the Research

يتحدد البحث الحالي بالتلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية للمدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٢ – ٢٠١٣ م ٠

تحديد المصطلحات : Definition of the Terms

1 - الأثر (لغة) بقية الشيء والجمع أثار وخرجت في اثر أي بعد والتأثير في إبقاء الأثر في السوء ترك فيه أثرا (ابن منظور ، ب ، ت) ، والأثر مشتق من اثر ، اثر على ، اثر في ، يؤثر تأثيرا فهو مؤثر والمفعول مؤثر به ، ورد ذكر الأثر في القرآن الكريم (فأثرن به نقعاً) (سورة العاديات : الآية ٤) ٠

2 - الأثر : (اصطلاحاً) : النتيجة التي تترتب على حادثه أو ظاهره في علاقة بسبب ٠ (الحنفي ، 1975 ، ص 253) ٠

3 - التأثير :

عرفه الحنفي (1991) : بأنه مقدار التغيير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه التأثير المتغير المستقل (الحنفي ، 1991 ، ص 253) ٠

النمذجـــة : Modeling

عرفها كل من :

1 - باندورا (Bandura , 1969)

تعلم الاستجابات والأنماط السلوكية الجديدة عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين او من خلال ملاحظة النماذج ويسمى في هذه الحالة التعلم القائم على الاقتداء بالأنموذج (Bandura 1969 , P 5) ٠

2 - صموئيل (Samuel , 1981)

هي ملاحظة سلوك شخص معين ثم الميل إلى إعادة ذلك السلوك خاصة إذا تمت مكافأته (Samuel , 1981, p 44)

3 - (مسن وآخرون ، 1986)

هي العملية التي يتعلم بها الفرد عن طريق مشاهدة سلوك الإفراد الآخرين (مسن وآخرون ،1986 ، ص 54) ٠

4 - (قطامي ، 1989)

بأنها التعلم الذي يحدث عند فـرد يتصف بخصـائص معينـة ويسمـــى الملاحظ نتيجة ملاحظته الفرد يتصف بخصائص معينـه ويسمى الأنموذج يعرض سلوكاً معيناً ذا نتائـــج ثوابيه (قطامي ،1989 ، ص 170) ٠

5 - (أبو اسعد ، 2001)

هي محاكاة النموذج للتخلص من سلوك أو إفاضـته ، أي بنـاء سلوكيات مرغوبـة جديدة ، أو تعديل سلوكيات غير مرغوبة (أبو سعد ،2001 ، ص 391) ٠

6 - (أبو جادو ، 2002)

هـي العمليـة التـي يـتم فيهـا تمثـل الخبـرات التـي يعرضـها أنمـوذج يتصـف بخصـائص محدودة مهمـة لدى التلاميذ الملاحظ (أبو جـادو ، 2002 ، ص 282) ٠

7 - (التميمي ، 2004)

هي العملية التي يتعلم فيها الطالـب سلوكاً جديداً خـلال مشـاهدته لنموذج حـي أو رمزي وعرض الأفلام (التميمي ، 2004 ، ص 15) ٠

8 - (الزراد ، 2005)

هـي الطرائـق المهمـة فـي تعـديل السـلوك وهـــي تستند إلـى افتـراض الإنسـان بمقـدره علـى الـتعلم عـن طريـق ملاحظـة وتقليـد سـلوك الآخـرين وتقليدهـــم وتعرفهم بصورة منتظمة للنماذج (الزراد ، 2005 ، ص 174) ٠

9 - اما التعريف النظري للنمذجة :

تبنـى الباحـث تعريـف (بانـدورا 1969) وذاك لاعتمـاده علـى نظريـة الـتعلم الاجتمـاعي فـي بنـاء البرنـامج الإرشـادي مسـتخدم أسـلوب النمذجـة فـي عنـوان البحث الحالي

التعريف الاجرائي للنمذجة

اسلوب ارشادي استخدمه الباحث في مجموعة من الجلسات الارشادية البالغة اثنا عشر جلسة والمتمثلة (النماذج الحية والمصورة والافلام والصور ولعب الدور) لتنمية المهارات الاجتماعية .

لعب الدور Role Playing

1 - ميلر (Miller ، 1993)

بانه تمثيل الادوار واعادة تمثيل الواقع ويكون الاهتمام فيه باعادة انماط من الافعال شوهدت اوسع عنها (Miller , 1993 , P,128) .

2 -ابراهيم واخرون 1993

على انه من مناهج التعلم الاجتماعي ، يتدرب بمقتضاة الفرد على اداء جوانب من السلوك الاجتماعي الى ان يتقنها ويكتسب المهارة فيها (ابراهيم واخرون ، 1993 ، ص 345)

3-الخطيب 1999

هو ان يقوم الطالب بتمثيل الدور الذي قام به الباحث باداء المهارة بشكل متقن ويشمل كل افراد المجموعة الارشادية لكي يستطيعوا التطبيق العلمي والفعلي واتقان المهارة (الخطيب ، 1999 و ص 198) .

4 -بروك اوفر (Brook Over , 1971)

انه سلوك الافراد الذين يشغلون مواقع معينة تكون موقعا التوقعات الاخرين وهذا ما يعرف بدور الاداء الاجتماعي (Brook Over .1971 p, 8)

5 -تعريف النظري (اللعب الدور)

انه منهج التعلم الاجتماعي من خلال تمثيل الوقائع في تمثيليات محددة ضمن برنامج ارشادي المعد من قبل الباحث .

التعريف الاجرائي (اللعب الدور)

اسلوب ارشادي ينطوي على كافة الوسائل الحديثة والمتمثلة بالتعزيز والتغذية الراجعة وتقديم التعليمات والمناقشة الجماعية التنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ويقاس تأثيره من خلال الدرجة التي يصول عليها افراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

تعريف المهارات الاجتماعية :

١ - (احمد ، 2000)

أنها المعرفة الاجتماعية التي يزود بها الأطفال لتحقيق علاقات اجتماعية فعالة مع الآخرين قدر الإمكان (احمد ، 2000 ، ص 16) ٠

2- (كوري ، 1990) Corey

نوع واسع من التدريب التي تتعامل مع احد القدرات بهدف تحقيق التفاعل المؤثر مع الاخرين في مختلف الاجتماعية ويستلزم ذلك تطبيق عدد من اجراءات السلوكية النفسية (Corey , 1990 ,P.393) .

3-مايكل وابيت (L.Abate, Michael, 1985)

شكل من اشكال التدريب النفسي يستند الى تصميم سلسلة من المواضيع المنظمة على شكل مواقف تعليمية علاجية تهدف تحسين تفاعل الافراد مع الاخرين (L.Abate, Michael, 1985,P11)

4-عرفتها (W.H.O, 19910)

بأنها سلوكيات متعلمة تزيد القدرة النفسية ، والاجتماعية وتمكن الافراد من التفاعل بفعالية وتهديد الحياة اليومية (W.H.O, 19910 , P.7)

5 - تعريف (الطائي ، 2001)

بأنها سلوكيات متعلمة تمكن الفرد من التعامل بقدرة على ضبط النفس مع مواقف الضغوط والتهديدات الحياتية التي تحقق له الأمن والطمأنينة (الطائي ، 2001 ، ص 10) ٠

التعريف النظري للمهارات الاجتماعية

بانها سلوكيات تمكن الفرد من التعامل مع الاخرين بحيث يستطيع من خلالها التعبير عن ارائه وافكاره بطريقة لفظية او غير لفظية .

التعريف الاجرائي للمهارات الاجتماعية

وهي الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ البطيئي التعلم على مقياس المهارات الاجتماعية المعد لهذا الغرض .

بطيئـــو التعلم Slowlearning

عرفه كل من :

1 - (بيتر 1970) ٠

هم التلاميذ الذين يتخلفون لأسباب مختلفة في عملهم المدرسي ويحتاجون الى تعلـــم خاص (بيتر ، 1970 ، ص 85)

2 - عرفها (Ross, 1977)

هو ذلك التلميذ الذي يكون مستوى الذكاء لديه في حدود المتوسط على الأقل ويعاني من ضعف الأداء الأكاديمي ويرجع إلى قصور نمائي في قدرته على التركيز والانتباه في استخدام كامل القدرة الكامنة لديه . (Ross , 1977, p 4) ٠

3 - (فيذرستون ، 1989)

هم التلاميذ الذين يجدون صعوبة في تعلم الأشياء العقلية ولا يفهمون المادة الدراسية المقدمة إليهم بالسرعة التي يفهمها التلميذ الاعتيادي (فيذرستون ، 1989 ، ص 18) ٠

4 - عرفتها (إيمان ، 2009)

بأنهم الأطفال الذين يظهرون اضطراباً في واحد أو أكثر من العمليات النفسية المتعلقة باللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي تظهر بشكل واضح في المهارات الإصغاء والتفكير والكتابة والهجاء وحل المسائل الحسابية مما يترتب عليه قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة ٠ (إيمان ، 2009 ، ص 26) ٠

5 – (التعريف النظري لبطيئي التعلم)

هم فئة من التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في التكيف للبرامج التعليمية في الصف الاعتيادي ، بسبب نقص طفيف في القدرات العقلية ويحتاجون الى برامج تعليمية خاصة ٠

المرحلة الابتدائية :

(عرفتها وزارة التربية ، 1978)

وهي المرحلة الأولى من سلم النظام التعليمي في العراق ، وتعمل على تمكين جميع الأطفال ابتداء من أكمل السادسة من العمر من تطوير شخصياتهم بجوانبها الجسمية والفكرية ومدة الدراسة فيها ست سنوات (وزارة التربية ، 1978 ، ص 254) ٠

أولا- المهارات الاجتماعية Social Skills

إن المهارات الاجتماعية لها أصول في علم النفس الاجتماعي وقد تم تطويرها من خلال تطبيق مبادئ نظرية التعلم المشتقة من علم النفس التجريبي التي اكتسبت من خلال الأبحاث التي قام بها (Wolpe,1985) والذي ركز على المهارات الاجتماعية (Twentyman & Zimerig , 1979,p.127) وبذلك يعود هذا الأسلوب إلى الإعمال المبكرة التي قام بها أيضا (Salter,1949 &bLazaros, 1971) في التدريب على الذات وما يسمى بالتدعيم إذ صمم هذا النوع من التدريب لمساعدة الإفراد على التخلص من القلق والعوائق التي تمنعهم من الأداء بطريقة مناسبة في المواقف الاجتماعية ، لذا فان فكرة هذا الأسلوب قديمة ولا يختص بها علم النفس ، وإنما معظم العلوم التي تبحث في تطوير السلوك الإنساني وتحسين أوضاعه (Bernstein & Nictxel, 1980, p372) وقد جاء المفهوم الحديث للمهارة من دراسة (Crossman) عن البراءة في تنمية العمليات الذاتية (Weiford , 1981, p 842). ففي بداية السبعينيات بدء هذا الأسلوب إلى الظهور ، على انه أسلوب يعتمد على افتراضات ، وان جذوره هي موضوع بين التربية وعلم النفس ، وتعد هذه المساهمة مقدمة من نظرية التعلم الاجتماعي ولاسيما إلى الإعمال المقدمة من باندورا (Goldstein, 1981 p, 13) وقد أشارت كثير من الأدبيات إلى إن أصول المهارات الاجتماعية ترجع إلى نظرية التعلم الاجتماعي ، ألتي ترى إن السلوك غير المتوافق أو غير المرغوب يحدث نتيجة التعلم الخاطئ خاصة عند غياب النماذج الصحيحة ، إذ تكون للفروق الفردية والطبقية والحضارة أهمية في السلوك الاجتماعي لأنها توثر في أداء الشخص للمهارات الاجتماعية (Nicholson & Foss, 1983, p, 85) .

ثانياً: نظريات المهارات الاجتماعية Social Skills Theories

سيتناول البحث بعض النظريات التي أوضحت كيفية تشكيل المهارات الاجتماعية:

١. نظرية اريكسون Erickson Theory

تـدعى نظريـة اريكسـون بالنظريـة النفسـية الاجتماعيـة (Psychosocial) وتصـف الشخصـية بمراحـل يحـددها اسـتعداد الفـرد للانـدفاع نحـو العـالم، وينظـر اريكسون إلى النمو على انه عملية طرح حلـول متقدمـة للازمـات بين حاجات الإنسان والمطالـب الاجتماعيـة (الحمداني ,1985 ، ص 62)، ويعتقد اريكسون انه مثلما تنمو أعضاء الجسم في بيئة الرحم بطرق مترابطة لتشكل كائنا حيا كاملا هو الطفل فان شخصية الإنسان تتشكل من خلال تقدم (الأنا) في سلسلة المراحل المترابطة، وأكد على الجانب الاجتماعي في النمو الإنساني. ويرى اريكسون أن الإنسان في أثناء دورة حياته يتعرض لعدد كبير ومتلاحق من الضغوط الاجتماعية تفرضـها عليـه المؤسسـات الاجتماعيـة المختلفـة وتشـكل هـذه الضـغوط مشـكلات يتوجـب علـى الإنسـان حلهـا، ويقتـرح اريكسـون مصـطلح (crisis) أزمـة لكـل واحدة من هذه المشكلات وعلى الإنسان إن يعمل جاهدا على حل أزمة تواجهه بطريقة ايجابية حتى يستمر في تطوره السوي (علاونة ، 1994 ، ص 64).

وكان يعتقد أن هوية الطفل تنمو من خلال سلسلة من أزمات النمو النفسية الاجتماعية التي تقود إلى نمو الشخصية أو نكوصها وهي التي تجعل من الشخصية أكثر أو اقل تكاملا.

ويرى أن الطفل مرغم على التفاعل مع فئات مجتمعية واسعة ومن خلال هذا التفاعل توجد لدى الطفل فرصة لتطوير شخصية سوية قادرة على إدراك وفهم ذاتها وإدراك العالم الذي يحيط بها (أبو حادوا،2000 ، ص 78).

واقترح اريكسون أن عملية التطبيع الاجتماعي تمر بثماني مراحل واقتصر البحث الحالي على السنوات التي تمثل عينة البحث وهي(7 ، 9) فقط:

من اهم مراحل التي يمر بها الطفل خلال هذه السنوات هي :

مرحلة الاستقلال مقابل الشك والخجل: Autonomy vs . and Doubt Shame

وتحدث هذه ألازمة في خلال مرحلة الطفولة المبكرة، يقوم الطفل في خلال هذه المرحلة بتفحص والديه والبيئة ليعرف ما يمكنه وما لا يمكنه السيطرة عليه، ويعد تطوير الإحساس بالضبط الذاتي دون فقدان احترام الذات الضروري للإحساس لأرادته الحرة، أمّا الضبط المبالغ فيه من قبل والديه فيؤدي بالطفل إلى شعور بالشك في قدراته والخجل من احتياجاته أو جسمه، وينمو الشعور بالاستقلال عند الأطفال من خلال قيام إلام بإطلاق العنان للمبادأة لديهم.

ويكتشف الطفل في هذه المرحلة أنَّ له سلوكاً خاصاً به، فيعمل على تأكيد إحساسه بالاستقلال الذاتي وذلك باللجوء إلى ممارسه أنماط سلوكية مألوفة تبدو من خلاله رغبته في تأكيد الذات، وإنكار لحقه وقدرته على تحقيق هذه الرغبة وتبرز أهمية دور الراشدين في تعزيز نمو الاستقلال الذاتي بأتباع أساليب تنشئة تحافظ على توازن بين الحزم والتسامح (أبو حادوا،2002 ، ص 56) ٠

فوجهة نظر اريكسون تؤكد على الجانبين النفسي الاجتماعي في التنشئة ونمو الشخصية، إذ تؤكد على أن للطفل شخصية تنمو من خلال سلسلة من أزمات النمو النفسية الاجتماعية، والنمو النفسي للطفل يعتمد على العلاقات الاجتماعية علاقة الطفل بوالديه.

2- نظرية التفاعل الرمزي: Symbolic Interaction Theory

تعود هذه النظرية إلى كتابات تشارلز كولي، جورج هيربرت ميد واريت ميلز ومن أهم الأسس التي تقوم عليها هذه النظرية:

١- إن الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تقوم على التخيل والتصور.

٢- التركيز على قدرة الإنسان على الاتصال من خلال الرموز، وقدرته على تحميلها معاني وأفكاراً ومعلومات يمكن نقلها إلى الغير.

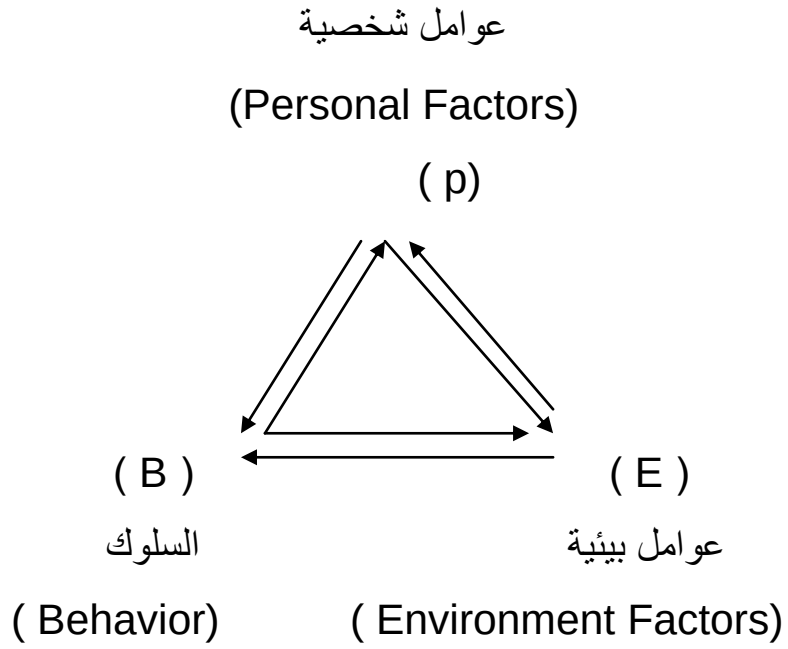
وترى هذه النظرية أن تعرف الطفل على صورة ذاته يحدث من خلال تصور أقرانه له، ومن خلال تفاعل الطفل مع الكبار وما تحمله تصرفاتهم واستجاباتهم لسلوكه كالاحترام والتقدير وتفسيره لهذه التصرفات والاستجابات فانه يكون صورة لذاته أي إن الآخرين مرآة يرى فيها نفسه. وان للأسرة وأصدقائه في المحلة والمدرسة أثراً مميزاً في عملية التنشئة الاجتماعية إذ إن لكل جماعة من هذه الجماعات التي يتفاعل معها الطفل باستمرار قيما ومعاييرَ وباتجاهات خاصة به وإذ تطلب عضوية أي من هذه الجماعات من الطفل تعلم أدوارها وقيمها ومعاييرها. واهتم جورج ميدا بدراسة علاقة اللغة بالتنشئة حيث توجد عند الطفل قدرة على الاتصال والتفاعل من خلال رموز تحمل معاني متفق عليها بين أصدقائه (أبو جادوا ، 2000 ، ص 56).ترى نظرية التفاعل الرمزي أن الطفل يعرف صورة ذاته من خلال تصور الأهل له ومن خلال تفاعله مع أقرانه وما تحمله تصرفاتهم واستجاباتهم لسلوكه كالاحترام والتقدير فانه سيكون صورة لذاته أي أن الآخرين مرآة يرى فيها نفسه. واهتم جورج ميد بدراسة علاقة اللغة بالتنشئة حيث أن الإنسان قادر على الاتصال والتفاعل من خلال رموز تحمل معاني متفقاً عليها اجتماعيا.

نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

إن المنظرين الأساسين في هذه النظرية هو ألبرت باندورا المولود في (1935) بقرية موندورا بولاية البرتا بكندا (الزيات ، 1996 ، ص 46) وقبله كل من دولار ملر ، ولكن بسبب عدد من البحوث التي أجراها باندورا حول هذا النوع من التعلم عرفت هذه النظرية باسمه (الروسان ، 2000 ، ص 22) .

ويشير كميلان إلى إن التعلم بالملاحظة هو أسلوب عرفته البشرية منذ القدم ، وهذا ما أكدته قصة بني آدم كيف تعلم الإنسان من الغراب الذي جاء يبحث في الأرض ، كما ورد في قوله تعالى **(**فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْأَةَ أَخِيهِ**)** (المائدة: ٣١) ويرشدنا الرسول الكريم محمد صلى الله عليه واله وسلم ((صلوا كما رأيتموني أصلي)) (صحيح البخاري ، ص٦٤) لقد اهتم باندورا بدراسة الإنسان في تفاعله مع الآخرين وأعطى اهتماما بالغاً للنظرية الاجتماعية ، وتعد هذه النظرية من النظريات التي حاولت إن تفسر السلوك البشري المعقد ، فقد وجد باندورا إن ماجاء به السلوكيون فيما يتعلق بتعلم السلوك بسيط وغير كامل ، وعلى الرغم من دقتها فإنها أعطت للباحثين تفسيراً جزئيا للتعلم (قضاوي ، 1977 ، ص 202) إذ يركز الاتجاه السلوكي الحديث من وجهة نظر (سكنر) على السلوك هو نتيجة للبيئة وما تحدثه من تغيرات وتأثيرات عند الفرد ويتحدد سلوك الفرد بما يواجهه من تعزيزات لاستجابة يجربها ويكررها بهدف الحصول على المزيد من التعزيز ، وبهذا فقد استثنى سكنر ويجنب تماماً وجـــود المؤثرات الداخلية للشخص (العقلية) والتي لها القدرة على التأثيرات في التعلم (الربيعي ، 1994 ، ص 41) ولهذا قرر إضافة شيء بسيط لهذه الصيغة ، وهي إن البيئة تؤثر في السلوك ولكن السلوك في نفس الوقت يؤثر في البيئة ، ثم وجد بعد ذلك إن العوامل الشخصية المتمثلة في (التفكير ، الإدراك ، الدافعية) تتفاعل مع البيئة والسلوك يؤثر كل منهما في الأخر وأطلق باندورا على هذا التفاعل اسم الحتمية المتبادلة(Recifrocal Determinism) إذ يوضح الشكل (١) العناصر الثلاثة الرئيسة وهـــي العوامـل الشخصية (p) والسلوك (B) والبيئة (E)

(Pajares , 2002, p 1) .



الشكل (1) نموذج باندورا للحتمية المتبادلة

وقد افترض باندورا إن التعديل في أي من هذه الإبعاد له تأثير على بقية الإبعاد أي هي تؤثر وتتأثر فيما بينها في إثناء تقديم أي معالجة أو إدخال يهدف إلى تعديل السلوك ، فمعظم المؤثرات الخارجية تؤثر في السلوك من خلال العمليات المعرفية الوسيطة ، فهي التي تقرر الأهداف الخارجية التي سيلاحظها ، وكيف يتم إدراكها (قطامي ، 1992 ، ص 38) إن هذه النظرية عرفت في البداية باسم نظرية التعلم الاجتماعي ولكن تم إعادة تسميتها بالنظرية المعرفية الاجتماعية ، وذلك لأنه تم تضمينها التطورات التي حققها باندروا في نظريته ، فهو عالم نفسي معرفي التركيز على عوامل الدافعية ، واليات تنظيم الذات التي تسهم في سلوك الشخص أكثر من تأثير البيئة ((Moore, 1997, p 1) .

فإذن الاستجابة لمثيرات البيئة تتأثر بالتعزيز الذاتي الذي يؤثر في سلوك الفرد بغض النظر عن وجود أو عدم وجود التعزيز في البيئة (الربيعي ، 1994 ، ص 44) وان التعلم الاجتماعي عند باندورا يتم من خلال مشاهدة الآخرين ووجود القدوة أو النموذج وتسمى نظريته بالتعلم عن طريق النماذج المتاحة (عبد

الهادي ، 2000 ، ص 252)، فمن الممكن عن طريق النمذجة اكتساب استجابات لم يسبق داؤها أو إظهارها وإضعاف الاستجابة الموجودة في مخزون الفرد السلوكي ، وانه لا يتعلم كثير من أنماط السلوك إلا من خلال تأثير النماذج (شلتز 1983 ، ص 397) وتشير كلمة النمذجة إلى العملية التي تولد أو ينتج من خلال سلوك تم تعلمه من خلال مراقبته ، أو مشاهدته أو سماع الفرد لسلوك أشخاص آخرين (التكريتي ، 2001 ، ص 117)

التعلم الذي يحدث من خلال الخبرات الابدالية ويحدث عندما نرى إن الآخرين قد كوفئواً أو عوقبوا لنشاطات معينة ، ومن ثم نعدل من سلوكنا كما لو إننا تلقينا تلك التوابع بأنفسنا ، فمن خلال النمذجة لانتعلم كيف نؤدي سلوكا فحسب بل نتعلم أيضا ماسيحدث لنا من مواقف معينة عندما نقوم بهذا السلوك (الزيات ، 1996 ، ص 363) .

يحاكي الملاحظ سلوك النموذج حتى لو لم يتلقى النموذج أي تعزيز أو عقاب في إثناء مشاهدة الملاحظ له ، فنلاحظ دائما إن الملاحظ يعرض نماذج يرغب الملاحظ في تعلمها ، ويتوقع إن يحصل التعزيز بعد إتقانه أو عندما يرغب الملاحظ في إن يصبح مثل النموذج المعجب به فيحاول إن يسلك وفقا لتلك الشخصية (القضماوي ، 1997 ، ص 203) .

أن اغلب سلوك الفرد متعلم ، إذ يتعلم الإفراد تصرفاتهم السلوكية من خلال تعرضهم لنماذج مختلفة بشكل مقصود ، أو غير مقصود فمن خلال الثواب والعقاب التي يتعرض لها الأنموذج يتعلم الإفراد السلوك الذي يثاب عليه النموذج ويتجنب السلوكيات التي يعاقب عليها (السيد وآخرون ، 1977 ، ص 39) ، ويشير باندورا إلى إن الناس يقلدون سلوك الآخرين خاصة إذ كانوا مهمين بالنسبة إليه ، فالتلاميذ يقلدون إباءهم ويشمل التقليد السلوك بشقية الايجابي والسلبي (الجوراني ، 2003 ، ص 48) . وعرفت النظرية الاجتماعية في التعلم لتأكيدها على الدور الذي تلعبه الملاحظة والنماذج أو القدوة والخبرات المتنوعة

وعمليات التحكم في السلوك والتأمل الذي يقوم به الطفل في استجابته للمثير ، اذ ليس من المعقول ان ينتظر التلميذ كل مرة النتائج التي تسفر عنها تصرفاته ليقرر ماينبغي مايفعله أو لايفعله فالطفل وفقا لهذه النظرية يتأمل المثير ويحلل في ضوء خبراته السابقة البسيطة ومستوى أدائه المعرفي وقيمة المثير نفسه بالنسبة له قبل إن يستجيب له (الناشف ، 2001 ، ص 71) ، واهتمت هذه النظرية في الأساس بالطرق التي يكتسب بها التلاميذ السلوك الذي يتناسب معه والإطار الاجتماعي الذي يعيشون فيه والمواقف المباشرة التي يمرون بها وان نسبة كبيرة من تعلم التلاميذ تأتي نتيجة ملاحظة سلوك الآخرين حيث إن التلميذ يلاحظ هذا السلوك ومن ثم يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم ، ويشتمل التعلم الاجتماعي على اكتساب الأنماط السلوكية التي يتوقعها المجتمع حيث يكتسب التلميذ عددا هائلا من الاستجابات وتتضمن الأدب والقواعد الاجتماعية ، أساليب الكلام ، والأساليب السلوكية المرتبطة بالأدوار الاجتماعية للنساء والرجال ، كما إن طبيعة السلوك تحدد بالمواقف الذي يوجد فيه التلميذ ، ويرى إن التعلم بالملاحظة يعني إن الطفل يستطيع إن يتعلم أو يفعل ما يلاحظ غيره يفعله ، ومن ثم إلى تعلم سلوك جديد مرغوب فيه ويثبط سلوكا قديما غير مرغوب فيه ، كما يساعد على تكرار سلوك قديم مرغوب فيه (الفنيش ، 1988 ص – 111 110) . وسوف يتطرق الباحث الى اهم مفاهين نظرية التعلم الاجتماعي .

أولا – المفاهيم النظرية : Theory Concepts

اهتمت هذه النظرية في الأساس بالطرق التي يكتسب بها الأطفال السلوك الذي يتناسب مع الإطار الاجتماعي الذي يعيشون فيه والمواقف المباشرة التي يمرون بها وان نسبة كبيرة من تعلم الأطفال تأتي نتيجة ملاحظة سلوك الآخرين حيث إن الطفل يلاحظ هذا السلوك ومن ثم يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم ، كما إن لنظرية التعلم الاجتماعي مفاهيم أساسية ومهمة التي لها دور كبير في تعديل السلوك ومن أهم هذه المفاهيم هي :

أ – إمكانيـة السـلوك : يشـير هـذا المفهـوم إلـى احتمـال قيـام الإنسـان بالاسـتجابة بطريقة مقارنـه بأنمـاط السلوك البديلـة المتاحـة ومفهوم السلوك واسع يتراوح بين السلوكيات القابلة للملاحظة إلى السلوكيات غير الملاحظـة ، وهكذا فالسلوك يضـم أنماط غير متناهية من الابتسامة إلى السب ، ومن الكبت إلى الإسقاط ومن التفكير إلى التخطيط ٠

ب- التوقع : هو نوع من الاحتمال الذاتي ، أي إن الاحتمـال لايتحدد بصـورة أكيدة مضمونه ، وإنما يتأثر بعوامل مختلفة مثل الطريقة التي يصنف بها الناس الإحداث والطريقة التي يتبعونها في تعميم التجارب السابقة ، وتحديد الأسباب وغير ذلك ومثل هذه العوامل تعني إن الاحتمالات الذاتية الإنسان لا يمكن حسبه في ضوء احتساب عدد مرات التعزيز (التدعيم) ، وقد عـــــرف(رويتر) التوقع بأنه الاحتمالية التي يضعها إنسان ما بان التعزيز (التدعيم) يحدث كوظيفة للسلوك المحدد الذي سيقوم به في موقف معين، والتوقع أمر مستقل عن قيمة التعزيز السابق أو أهميته ٠

جـ - قيمة التعزيز (التدعيم) : تعبير نسبي يشير إلى إن الإنسان يفضل شيئاً ما على شيء أخر ، وقيمة التعزيز (التدعيم) لا تحدد إطلاقا بصورة مطلقة ، وإنما تتحدد بالنسبة إلى مجموعة محددة ما من البدائل ، ويقرر باندورا إن التعزيز (التدعيم) هي درجة تفضيل المرء في حصول تعزيز ماذا كانت فرص حصول إشكال التعزيز الأخرى البديلة متساوية ٠

د- السياق السيكولوجي : ويشير إلى الدور الذي يلعبه الموقف في عملية السلوك ، وهذا يعني أما ينبغي إن نحسب حساب المحتوى أو الإطار الذي يتم فيه السلوك فالطريقة التي يرى فيها الإنسان الموقف ، أو تعريفه تعريفاً سيكولوجيا تؤثر على قيمه كل من التعزيز (التدعيم) والتوقع ، ومن ثم نؤثر على القدرة الكامنة لحدوث سلوك ما ، وعلى الرغم من إن نظرية باندورا تفترض إن السلوك محدد من خلال السياق ، لأنها تتضمن أي تعميم حول تلك السياقات ، فتوقع التعزيز يمكن إن ينشا

في مواقف مشابهة للموقف الأصلي الذي يحدث فيه السلوك ، حيث يتم ذلك من خلال إدراك الفرد للتشابه بين المواقف (Scunk , 1991, p22) .

ثانيا- آليات التعلم الاجتماعي Social Learning Mechenisms

يرى باندورا ان التعلم بالملاحظة يتضمن ثلاث آليات رئيسة هي :

١- العمليات الابدالية Reciprocal Processes

وفقا لهذه الإلية ليس بالضرورة إن يتعرض الفرد مباشرة إلى الخبرات المتعددة كي يتعلمها ولكن يمكن ملاحظة النماذج المختلفة وهي تمارس هذه الخبرات والأنماط السلوكية المختلفة يمكن اكتسابها على نحو بديلي من خلال ملاحظة الآخرين دون الحاجة إلى مرور الفرد الملاحظ بهذه الخبرات على نحو مباشر حيث إن باندورا يقول إن جميع الخبرات الناجمة عن الخبرة أو التجربة المباشرة يمكنها إن تحدث على أساس بديلي من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجه على الشخص الملاحظ (Bandura , 1976, p30) .

وانطلاقا من هذا المبدأ فان الكثير من الأنماط السلوكية والخبرات التي تظهر لدى الفرد في بعض المواقف لم يتم تعلمها بالأصل من خلال التجربة الشخصية والخبرة المباشرة ، ولكن جاءت نتيجة ملاحظة تمارس مثل هذه السلوكيات إن ملاحظة سلوكيات الآخرين وخبراتهم وما يترتب عليها من نتائج تعزيزيه أو عقابه ربما يثير الدافع لدى الإفراد الملاحظين لمثل هذه النماذج في تعلم الأنماط السلوكية التي تعرضها أو تجنب ذلك فالنتائج التعزيزية أو العقابية الناجمة عن سلوك النموذج تؤثر على نحو بديلي في عملية التعلم ، وهو ما يطلق عليه التعزيز ألبديلي أو العقاب ألبديلي (Vitcar- ousrinfor cement or Punishment) ، فعند ملاحظة فرد يعزز على سلوك معين ربما يشكل هذا دافعا لنا لتعلم مثل هذا السلوك ، كما إن رؤية فرد يعاقب على سلوك ما، ربما يثير لدينا دافعا لتجنب هذا السلوك وهكذا نجد إن لتعلم بعض الخبرات والأنماط

السلوكية القديم على نحو مباشر من خلال ملاحظة سلوكيات النماذج وما يترتب عليها من نتائج تعزيزيه أو عقابية (Biyge & Sherrmis , 1999, p5)

2 – العمليات المعرفية C ognitive Processes

يرى باندورا إن عمليات التعلم للأنماط السلوكية من خلال الملاحظة لاتتم على نحو اتوماتيكي ، فمثل هذه العمليات تتم على نحو انتقائي وتتأثر إلى درجة كبيرة بالعديد من العمليات المعرفيــة لدى الفرد الملاحظ . إن عملية تعلم استجابة ما من خلال الملاحظة وأداء مثل هذه الاستجابة يخضع إلى عمليات وسيطية مثل الاستدلال والتوقع والقصد والإدراك وعمليات التمثيل الرمزي وعموما إن هذا التعلم ينطوي على عمليات معالجة تتوسط بين ملاحظة سلوك النموذج وتعلم هذه الاستجابة وأدائها (Bandura , 1977, p21) .

3 – عمليات التنظيم الذاتي Seif- Regularity Processes

يشير هذا المبدأ إلى قدرة الإنسان على تنظيم الأنماط السلوكية في ضوء النتائج المتوقعة فيها يرى باندورا إن الإفراد يعملون على تنظيم سلوكياتهم وتحديد إلية تنفيذها في ضوء النتائج التي يتوقعون تحقيقيها من جراء القيام بها فالتوقع بالنتائج المترتبة أيضا دورا هاما في أداء مثل هذا السلوك وتحت أي ظرف يكون من المناسب القيام به وبناء على ما سبق يمكن استنتاج القضايا التالية حول التعلم بالملاحظة :

1 – العديد من الأنماط السلوكية لايتطلب بالضرورة المرور بالخبرات المباشرة ، وإنما يتم تعلمها على نحو بديلي غير مباشر .

2 – تلعب النتائج المترتبة على سلوك النماذج مثل (العقاب والتعزيز) دورا هاما في زيادة دافعية الفرد أو إضعافها في تعلم مثل هذا السلوك .

3 – إن عمليات التعلم بالملاحظة لبعض الأنماط السلوكية تتم على نحو انتقائي ، إذ ليس بالضرورة إن يتعلم الفرد هذه الأنماط على نحو حرفي .

4 – هناك عمليات معرفية وبسيطة تحكم حالة الانتقالية تلك ، وتحدد النتائج المتوقعة على تعلم بعض الاستجابات وعمليات أدائها .

5 – ليس بالضرورة إن يتم أداء كل ما يتم تعلمه من خلال الملاحظة مباشرة أي بعد الانتهاء من عملية الملاحظة ، وإنما يتم تمثله وتخزينه في الذاكرة رمزيا على نحو معين ليصار استدعاءه لاحقاً .

6 – التعلم الاجتماعي هو من النوع الإجرائي ، ولكن يتوقف تأثير كل من التعزيز والعقاب في السلوك على طبيعة العمليات المعرفية (Bandera , 1986, p6) .

ثالثا- عوامل التعلم الاجتماعي Modeling Processes

هناك أربعة عوامل رئيسة يجب توفرها لحدوث التعلم من خلال الملاحظة :

1 – الانتباه والاهتمام Attention & Interest

إن مجرد وجود نماذج تعرض أنماطا سلوكية ليس كافية لحدوث التعلم بالملاحظة ما لم يتم الانتباه لما تعرضه هذه النماذج من أنماط سلوكية ، فالانتباه يعد مرحلة مدخليه أولية الحدوث للتعلم الاجتماعي ، حيث إن الانتباه مرتبط بالتعلم الاجتماعي بمجموعة من العوامل تتمثل في مايلي :

أ – خصائص النموذج : إن انتباه الفرد إلى نموذج معين وما يعرفه من أنماط سلوكية يتأثر إلى درجة كبيرة بخصائص النموذج من حيث الجاذبية المتبادلة والرعاية والتقبل وكفاءة النموذج التي يتم إدراكها بالإضافة إلى المتغيرات المرتبطة بالمكانة المدركة والقوة الاجتماعية للنموذج ، ومدى توفر خصائص مشتركة بين النموذج والملاحظ من حيث مستوى العمر والجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي و الثقافي .

ب- خصائص الشخص الملاحظ : إن درجة الانتباه إلى سلوكيات النماذج تتفاوت من فرد إلى أخر تبعا لعدد من الخصائص مثل مستوى مفهوم الذات والاستقلالية

فالإفراد ذو مفهوم الذات المرتفع هم أكثر ميلا للاستقلالية والتميز ، لذا هم اقل ميلا للانتباه إلى سلوكيات الآخرين كما إن مستوى الكفاءة والدافعية والمكانة الاقتصادية والاجتماعية والجنس ومستوى الذكاء تؤثر في درجة الانتباه .

جـ - ظروف الباعث : تلعب ظروف الباعث دورا بارزاً في عملية الانتباه ، إذ إن مثل هذه الظروف ربما تعزز أو تعيق عملية الانتباه وعموما فان وجود باعث لدى الفرد لتعلم سلوك ما من شانه إن يزيد في درجة الانتباه إلى سلوك النماذج (Bandura ,1976,p30) .

2 – الاحتفاظ Retention

يتطلب التعلم بالملاحظة توفير قدرات لدى الملاحظ تتمثل في القدرة على التمثيل الرمزي للأنماط السلوكية وتخزينها على نحو لفظي أو حركي أو تعبيري في الذاكرة وعدم توفر هذه القدرة تجعل ملاحظة سلوك النماذج عديمة النفع وهكذا فلكي يتم الاحتفاظ بالمدخلات الحسية لابد من ترميزها على نحو معين بحيث يسهل عملية تخزينها واسترجاعها لاحقا إن عملية الممارسة والإعادة من شانها إن تسهل عملية الاحتفاظ بالأنماط السلوكية التي يتم ملاحظتها ومن هذا المنطلق فانه ينبغي التعرض إلى الأنماط السلوكية إلى اكبر قدر ممكن من الزمن كي يتاح المجال للإفراد ترميزها على نحو جيد ، وفي حالة استخدام النماذج في التعلم فيفترض التنويع في هذه النماذج وعرضها لأكثر من مرة على الإفراد كي يستطيع هؤلاء الإفراد من ترميزها ما تعرضه هذه النماذج من خبرات، كما إن عملية الممارسة الذاتية من قبل الملاحظ سواء على المستوى العلني (rehearsai corert) أو الضمني (Invert) تعمل على تدعيم وتخزين الأنماط السلوكية في الذاكرة مما يسهم في عملية إعادة إنتاجها لاحقاً (Chancel, 1988, p4) .

3 – الإنتـاج أو الاسـتخراج الحركـي (Production or motor electing)

للكشف عن حدوث التعلم بالملاحظة لدى الإفراد يتطلب توفير قدرات لفظية أو حركية لديهم لترجمة هذا التعلم في السلوك أو أداء خارجي قابل للملاحظة والقياس ، إن عدم المهارات الحركية أو القدرات اللفظية ينطوي على عدم قدرة الفرد أداء الاستجابات المتعلمة ، وهذا الأمر يتطلب توفر عوامل النضج من جهة وتوفير فرص الملاحظة والممارسة من جهة أخرى وتكمن أهمية توفير مثل هذه القدرات في إن الصورة العقلية والأفكار المكتسبة خلال التعلم بالملاحظة تشكل في حد ذاتها مثيرات داخلية شبيهه بالمثيرات الخارجية التي يقدمها النموذج ، ومثل هذا المثيرات الداخلية توضح القاعدة التي تجري على أساسها عملية اختيار الاستجابات وتنظيمها على المستوى المعرفي من اجل تنفيذها ، إن إعادة إنتاج الفعل السلوكي لايعني بالضرورة إن يكون هذا الفعل صورة طبق الأصل للسلوك الملاحظ بالأصل ، فقد يعمل الفرد وفقا لعمليات التنظيم الذاتي على إعادة انتاجة على نحو يتلاءم مع توقعاته (Oweneat , 1988, p 41) .

4 – الدافعية Motivation

يعتمد التعلم بالملاحظة على وجود دافع لدى الفرد لتعلم نمط سلوكي معين ، إن غياب الدافعية من شانه إن يقلل مستوى الانتباه والاهتمام بما يعرضه الآخرون من نماذج سلوكية ، حيث إن التعلم لمثل هذه الأنماط لايتطلب الدافعية فقط ، وإنما تنفيذ هذا التعلم في أداء ظاهر كذلك ويتوقف الدافع على عدد من العوامل مناه النتائج التعزيزية أو العقابية (النتائج الخارجية) المترتبة على سلوك النماذج ، وهوما يطلق عليه التعزيز أو العقاب ألبديلي ، كما ويعتمد أيضا على العمليات المنظمة ذاتيا أي التعزيز الداخلي . وقد يشكل السلوك الذي يعرضه النموذج دافعا للملاحظ لتعلم مثل هذا السلوك وفقا للعمليات المعرفية مثل التوقع والاعتقاد حول

أهمية مثل تعلم هذا السلوك في تحقيق أهداف الفرد (عاقل ، 1981 ، ص 4) .

مصادر التعلم الاجتماعي Sourecs of social learning

يتطلب التعلم بالملاحظة توفر فرص التفاعل مع النماذج وقد يكون هذا التفاعل مباشراً كما هو الحال في المواقف الحياتية اليومية أو غير مباشر من خلال وسائل الإعلام المختلفة والمصادر الأخرى ، وفيما يلي عرض لهذه المصادر :

أولا – التفاعل المباشر مع الأشخاص الحقيقيين في الحياة الواقعية :

يمكن إن يتم تعلم العديد من الخبرات والأنماط السلوكية من خلال التفاعل اليومي المباشر ، حيث يكتسب الإفراد هذه الأنماط من خلال ملاحظة أداء نماذج حية في البيئة . فنحن نتعلم من خلال التفاعل مع الوالدين وإفراد الأسرة والإقران وإفراد المجتمع الذي نعيش فيه . فعلى سبيل المثال نجد الأطفال يتعلمون الكثير من الأنماط السلوكية من خلال محاكاة سلوك والديهم وإفراد الأسرة التي يعيشون في ظلها ، كما أنهم يتمثلون خصائص جنسهم والأدوار الاجتماعية والمهارات السلوكية من خلال التفاعل مع الآخرين .

ثانيا -التفاعل غير المباشر ويتمثل في وسائل الإعلام المختلفة كالسينما والتلفزيون والراديو :

يمكن من خلال هذه الوسائل تعلم الكثير من الأنماط السلوكية ، إذ إن مثل هذه الوسائل تعد أدوات إعلامية مؤثرة في السلوك ويصنف التعلم الذي يتم من خلال التلفزيون والسينما بالتمثيل من خلال الصور . هذا وتشير الدلائل إلى أن إشكال التوضيح معتمدة على المادة المحسوسة أو الصور هي أكثر قدرة على نقل حجم معلومات اكبر مقارنة بالإشكال المعتمدة على الوصف اللفظي .

ثالثا – هناك مصادر أخرى غير مباشرة يمكن من خلالها تمثل بعض الأنماط السلوكية :

وذلك على اعتبار إن مثل هذه الأنماط يتم تمثلها رمزياً وصورياً على نحو معين ، ومن هذه المصادر القصص والروايات الأدبية والدينية ، وكذلك من خلال عمليات تمثل الشخصيات الأسطورية والتاريخية (ألزغلول ، 2010 ، ص 4) .

وهذا ادعى البحث الحالي إلى تبني نظرية التعلم الاجتماعي فهي نظرية تأخذ بالاعتبار جميع العوامل التي تؤثر في الطفل من حيث المؤثرات الداخلية (البايولجية) والخارجية (البيئة) ، ولما تتضمن من استراتيجيات ذات أساليب تعليمية جادة ومبدعة ، وأشارت إلى نظرية النمذجة فان عملية اسلوب النمذجة تلعب دوراً هاماً في تطوير عدد كبير من أنماط السلوك الاجتماعي ، وأنماط السلوك الخاصة للجنس. تكمن أهمية هذه النظرية للوالدين والمعلمين والمربين والمرشدين فيما تقدمة لهم من نماذج عامة للتعلم وتطبيقاته دقيقة النموذج الجذاب ذي التأثير القوي والسمعة الحسنة للتعلم في مواقف الحياة المتنوعة .

كما إن فيها من الدقة في المنهج والتغير مايجعلها على جانب كبير من الأهمية في تغيير المواقف الاجتماعية . كما إن من الأساليب التي دعت إلى تبني هذه النظرية اهتمام نظرية التعلم الاجتماعي في الأساس بالطرق التي يكتسب بها الأطفال والكبار السلوك الذي يتناسب والإطار الاجتماعي الذي يعيشون فيه والمواقف المباشرة التي يمرون بها .

ونستنتج من هذه النظريات إن المصادر الرئيسة لتعلم الأطفال المهارات الاجتماعية هو نتاج الاستجابات التي تمارسها تأثيرها على رصيد السلوك عند الطفل بخاصة عندما يعززها الأبوان والأقارب والإقران ، والمصدر الأخر لسلوك الأطفال هو مراقبة مايفعله الناس وطرق تعبيرهم عن مشاعرهم نحو سلوك هذا الطفل وكما إن ألغة تساعد في إظهار سلوك اجتماعي مرغوب فيه .

بطيئو التعلم Slow learning

لقد احتلت دراسة تلاميذ بطيئي التعلم مكانة بارزة في تفكير المختصين في العلوم التربوية والنفسية وأخذت تقلق بال المربين والإباء أيضا (كروكشانك ، 1971 ، ص 26) .

فقد كانت بداية الاهتمام بمشكلة تلاميذ بطيئي التعلم في أمريكا في مدينة (بافلو) منذ عام 1890 عندما شرعت قوانين وأنظمة للمدارس الإلزامية ، ومع تقدم ميادين القياس والاختبارات النفسية الخاصة باختبارات الذكاء تبلورت هذه المشكلة حتى أصبحت مشكلة تؤرق التربويين والمفكرين ، فقد أجريت العديد من الأبحاث والدراسات حول التلاميذ بطيئي التعلم لأجل تقديم العون والمساعدة لهم (السفاسفه ، 1999 ، ص 6) .

يعد موضوع بطء التعلم من المواضيع الجديدة إذ بدء الاهتمام به بشكل واضح في السنوات الأخيرة من القرن الماضي بعد إن كان اهتمام التربية الخاصة منصباً على إشكال الإعاقات الأخرى ، كالإعاقة العقلية أو السمعية والبصرية والحركية غير إن ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي ، مع معاناتهم من مشكلات تعليمية فقد كان امرأ جديداً حينذاك لكي يولي المختصون هذا الجانب عناية فائقة بهدف التعرف على مظاهر وأسباب بطء التعلم (الأميري ، 1999 ، ص 504) .

وقد استطاع النظام التربوي في العراق إن ينجز عملية الاستيعاب الكمي للأطفال في سن الدراسة بعد إن شرع قانون التعليم الإلزامي ، وضمن حصول كل طفل في العراق البالغ السادسة من عمره على مقعده الدراسي ومع ذلك الاهتمام بالجانب الكمي حيث إن العناية ببعض الفئات الخاصة من التلاميذ جاءت متأخرة ، إذ ابتدأت تجربة التربية الخاصة لفئة بطيئي التعلم خلال العام الدراسي (1979 – 1978) بهدف تطوير ورفع كفاية العملية التربوية داخل المدارس الابتدائية والعمل على تنمية قدرات التلاميذ بطيئي التعلم لمسايرتهم مع اقرأنهم الأسوياء

ضمن الفئة العمرية الواحدة والمستوى الدراسي الواحد من خلال تقديم الرعاية الفعالة والخدمات المتخصصة بما يكفل توجيههم وتطوير قابليتهم (وزارة التربية ، 1988 ، ص 217) .

لقد كان تشخيص التلاميذ الملتحقين بصفوف التربية الخاصة تشخيصاً غير مضبوط ولم يخضع لمقاييس موضوعية ، بل اعتمد على الملاحظات الواردة من إدارات المدارس (مديري المدارس والمعلمين) وتقارير السمع والتخاطب لعدد قليل من الحالات ، ثم توسعت هذه الخدمة حتى شملت مدارس عديدة في بغداد والمحافظات الأخرى ، تشرف عليها مديرية التربية الخاصة في وزارة التربية (الياسري وكودي ، 1988 ، ص 217) .

إن الأطفال بطيئي التعلم يملكون الخصائص والحاجات والرغبات نفسها كغيرهم من الأطفال الاعتياديين أي إن الطفل بطيء التعلم هو طفل طبيعي في إطاره العام كما يعتقد (جيزل) ، وان الاختلاف يكون فقط في القدرات العقلية التي تكون اقل من المعدل العام ، كما أنهم يملكون الطرق نفسها في إشباع الحاجات النفسية إلا أنهم يواجهون صعوبة كبيرة في إشباعها بسبب قابليتهم العقلية المحدودة .

يصابون بالإحباط والفشل كما إن خبراتهم الأكاديمية الأولى تكون محبطة وبالتالي فإنها تثير سخطهم واستياءهم ، بعد وقت قصير يميل بطيئو التعلم إلى الشعور بأنهم ليسوا جزء من المجموعة الكلية وبعضهم يميل إلى الانسحاب من المجموعة ورفض المشاركة في الأنشطة الصفية وبعضها الأخر يميل إلى العدوان في محاولة التعويض عن عدم قدراتهم في المشاركة (Johnson , 1964, p 48 – 49) .

وفضلاً عن ذلك فان الاختلاف الواسع بين الذات الحقيقية لبطيئي التعلم والمتمثلة (بالفشل) وذاتهم المثالية بـ (التلاميذ المحترمين) يولد صراعاً داخلياً ويربك هويتهم الذاتية (Shelton , 1971, p 27) ، وكنتيجة

للانفعالات العاطفية والمعاناة النفسية يتعرض الأطفال بطيئي التعلم لحالات القلق ، فالطفل الذي تنتابه نوبات القلق غالباً ما يكون اقل كفاءة في تأدية الواجب التعليمي ان حالة القلق غالباً مايرافقها انفعال عاطفي واضطراب جسمي وهرموني ، وهذا بالتأكيد يؤدي إلى ضعف في اهتمام وتركيز الطفل وعدم القدرة على متابعة الدرس ومواكبة الأطفال الآخرين ، وبالتالي فان الطفل يواجه صعوبات تعليمية كبيرة والحالة الأخرى التي يعاني منها الطفل هي الخوف من المدرسة كمكان أو من المعلم أو المعلمة أو من الطفل ، وان معاناة الطفل من الخوف لها تأثير مباشر في تحصيله الدراسي (العظماوي ، 1988 . ص 272) .

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبة في اكتساب المهارات والمعرفة المدرسية والذين يكونون غير قادرين على القيام بمتطلبات الدراسة كبقية الطلاب في الفئة العمرية نفسها ، يتعرضون في الحقيقية إلى عدد كبير من المشاكل ، قد يكون تأثيرها بعيد المدى عليهم وعلى عوائلهم ومجتمعاتهم وقد يؤثر التعثر المدرسي في احترام الطفل لنفسه وشخصيته ويزعزع ثقته بإمكانياته وقدراته وبذلك يكون مصدراً للقلق والتوتر إلى جانب التأثيرات النفسية الأخرى والانحرافات السلوكية كالعدوانية والكذب والسرقة وحتى إعمال الجنوح المختلفة (ألشربتي ، 1990 ، ص 10) .

والتربية الخاصة هي حقل متخصص يتحمل مسؤولية تعليم مجموعة معينة من الأطفال عندما يتم إيجاد مدارس وصفوف خاصة اتخذت فيها ترتيبات وإجراءات لمجموعة من الأطفال يحتاجون إلى تربية علاجية .

والافتراض القائم وراء هذا هو عدم مقدرة هؤلاء الأطفال على مجاراة اقرأنهم(العاديين) إذ يتطلب تعلمهم أنماط من التربية تختلف عن تلك التي تقدم للغالبية العظمى من الأطفال وكان الهدف من ذلك هو تقديم إشكال من التعلم يمكن إن تتغلب على المشكلات التي يعاني منها الأطفال (الخاصين) (وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، 1995 ، ص 16) .

وتعد مشكلة التلاميذ بطيئي التعلم من ابرز المشكلات التي تجابه العملية التعليمية وقد تناولت العديد من الدراسات والبحوث هذه المشكلة للتعرف على أسبابها وبحث الوسائل اللازمة لمعالجتها والتغلب عليها والآثار السلبية التي تتركها المشكلة .

عوامل عقلية أوضحت الدراسات وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء والتأخر الدراسي وضعف الذاكرة لأي سبب كان يؤدي إلى التأخر الدراسي لعدم قدرة التلميذ على الربط بين المواقف التعليمية بسبب النسيان أو عدم القدرة على استخدام الذاكرة بشكلها السليم .

عوامل جسمية إن العيوب الجسمية تجعل التلميذ غير قادر على التكيف السليم داخل الصف.

عوامل اجتماعية تتعلق بعدم توفر الجو الاجتماعي الملائم لنمو قابليات وقدرات التلاميذ كحالات الطلاق والفراق كلها لها تأثير في مشكلة التأخر الدراسي.

عوامل انفعالية حالة التلميذ النفسية قد تدفعه أو تؤدي به إلى التأخر الدراسي أو التسرب من المدرسة وقد تنخفض لدية الدافعية للتعلم (الحياني ، 1989 ، ص 222) .

أسباب تتعلق بالمدرسة

وهي نقص التوجيه والإرشاد في المدرسة وعدم الاهتمام الفعلي بمواظبة التلاميذ وجود العقاب الرادع للتلاميذ المشاغبين وضعف العلاقة بين المدرسة والبيت وضعف شخصية بعض المدرسين وإرهاق التلاميذ بالواجبات المدرسية وعدم متابعة المعلم للتلاميذ الضعاف منهم لانشغاله بأعباء أخرى غير التدريس ، وكذلك كثافة التلاميذ في الصف الواحد وعدم مراعاة الفروق الفردية في المناهج .

أسباب تتعلق بالأسرة :

منهـا عـدم شـعور بعـض أوليـاء التلاميـذ بالمسـؤولية التربويـة عـن مسـتقبل أبنـائهم وبأهميـة تشـجيعهم علـى متابعـة الـدروس بانتظـام وعـدم متابعـة تحصـيلهم الدراسـي وغيـابهم المتكـرر وكـذلك تفكـك الأسـرة نتيجـة الطـلاق وتعـدد الزوجـات ، وضـعف المسـتوى الثقـافي للأسـرة ، انخفـاض المسـتوى الاقتصـادي والتطـرف فـي تدليل أبنائهم (إبراهيم وآخرون ، 2009 ، ص ، 19) .

تصنيف بطيئو التعلم

صنف حامد زهران 1998 بطيئي التعلم إلى عدة أنواع :

1 – بطيئي تعلم عام : تتراوح نسبة الذكاء لإفراد هذه الفئة بين (70 -85) .

2 – بطيئي تعلم خاص : يكون التأخر في مادة بعينها ويرتبط بنقص القدرة .

3 – بطيئـي تعلـم طويـل الأمـد : حيـث يقـل مسـتوى التحصـيل الدراسـي للفـرد عـن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية طويلة.

4 – بطيئـي التـعلم مؤقـت : ويـرتبط بمواقـف معينـة وخبـرات سيئة مثـل : نقـل مـن مدرسة لأخرى أو وفاة شخص عزيز (زهران ، 1998 ، ص 243)

خصائص بطيئو التعلم

إن الأطفال بطيئي التعلم يتميزون بخصائص معينة وهي :

أولا -الصفات الجسمية

1-معدل النمو لـدى الطفل بطـيء الـتعلم اقل فـي تقدم بالنسبة لمعدل نمو الطفل العادي .

2 – الطفل بطيء ألتعلم اقل طولاً وأثقل وزنا واقل تناسقاً .

3 – لـيس بالدرجـة التـي تسـتدعي أو تتطلـب علاجـاً خاصـاً فمـن الناحيـة الصـحية فهناك احتمال انتشـار ضـعف فـي السـمع وعيـوب فـي الكـلام وسـوء التغذيـة وحـرق اللوزتين والغدد وعيوب الإبصار لديهم .

ثانيا / الشخصية والتكيف

يعتقد كثير من البشر إن بطيء التعلم ضعيف الشخصية واقل تكيفا من الأطفال العاديين والممتازين ولكن لا توجد أدلة كافية لنتأكد من هذا الاعتقاد ، وأجريت دراسات وأبحاث حول ذلك وأثبتت هذه الدراسات إن الطفل ((بطيء التعلم))يمتنع بدرجة تكيف اقل من الطفل العادي ، ولكن الفرق كان بسيطاً ومنها وجود اختلاف هام وعدم الثقة بالنفس وعدم الاحترام والاعتماد على الغير(محمد ، 1982 ، ص 3) .

ثالثا / الكسل وعدم الانتباه

الكثير من الأطفال بطيئي التعلم يتميزون بالكسل بدرجة عالية ولكن يجب إن لانفترض إن عامل أساسي لديهم لان كثير مايرجع الكسل إلى ضعف الصحة وعدم التكيف في المدرسة ، كما ونلاحظ ان الطفل بطيء التعلم قدرته على الانتباه اقل من الطفل العادي وذلك لان الانتباه يعتمد جزئياً على النواحي العقلية كما انه يرتبط بقوة الإرادة ، لهذا فمدى الانتباه لدى الأطفال بطيئيء التعلم يكون اقل منهما لدى الأطفال العاديين .

رابعاً / العمليات العقلية ((الخصائص العقلية))

يختلف الطفل ((بطيء التعلم)) بدرجة كبيرة عن اقرأنه من العاديين في مجال السمات العقلية الخاصة بالنواحي المتصلة بالإدراك السمعي والبصري ، وهذا يكون واضحاً عند أداء بطيء التعلم لبعض النواحي مثل التصرف والتميز والتحليل وكافة العمليات العقلية المعقدة مثل التحليل في التفكير لأنه يعتمد على الذكاء وهذا يتطلب أيضا الإيضاح والمراجعة واهما او اختيار النواحي المناسبة للمواقف كما يتطلب تحديد ومعرفة المشكلة المطلوب حلها (محمد ، 1982 ، ص 3) .

- **أسباب بطء التعلم**

إن أسباب (بطء التعلم) مختلفة منها من يرى إن السبب ناتج عن عوامل وراثية تكوينية إما عن طريق الجينات أو مرض إلام إثناء الحمل أو نتيجة للبيئة .

وعلى أي حال لايعتبر الباحثون إن الطفل (بطيء التعلم) إلا إذا توفرت في حالته المواصفات التالية :

1 – إن يكون ذكاؤه ضمن الحدود الطبيعية .

2 – إن لايعاني من خلل جسمي .

3 – إن تكون المدرسة والعائلة قد بذلا جهداً جاداً ومتواصلاً في تعليمه دون جدوى .

4 – إن تكون المواد المدروسة في المدرسة اعتيادية مألوفة للعمر الزمني والعقلي ولدرجة نموه النفسي والعاطفي (كمال ، 1970 ، ص 8) .

إما من أسباب بطء التعلم عوامل وراثية منها ما قبل الولادة وهي التي تؤثر على الجنين قبل ولادته خلال اشهر الحمل وهي :

1 – العيوب المخية .

2 – الاضطرابات في تكوين الخلايا .

3 – حالات العامل الريزيسي .R.H .

4 – الاضطرابات في عملية الايض .

والعوامل غير الجينية منها :

1 – إصابة إلام الحامل بإمراض معدية مثل الزهري ، الحصبة الألمانية ، التسمم العضوي ، مرض الصفراء المخية ، التهابات السحايا .

2 – اضطرابات الغدد .

3 – عدم توفر الأوكسجين للجنين .

4 – مشكلات سوء التغذية للام الحامل .

إما عوامل إثناء الولادة فهي : عسر الولادة الجافة ، انقطاع الأوكسجين عن الطفل وعوامل ما بعد الولادة : مثل الإمراض التي يتعرض لها الطفل في السنوات الأولى من عمره وتسبب تلفاً في الجهاز العصبي (كمال ، 1970 ، ص 8) .

الأساليب الإرشادية

يمكن إن يؤدي التعلم الاجتماعي المتمثل في ملاحظة سلوك الآخرين و محاكاتها إلى ثلاث أنواع نواتج التعلم .

أولا- تعلم أنماط سلوكية جديدة Learning new Behaviors

إن التعرض إلى سلوك النماذج وعمليات التفاعل مع الآخرين ينتج عنها تعلم أنماط سلوكيه متعددة مثل المهارات والعادات والممارسات والألفاظ التي ليست هي حصيلة الفرد السلوكية . وتزداد احتمالية حدوث هذا النوع في التعلم بزيادة فرص التفاعل مع الآخرين وتنوعها .

وتجدر الإشارة هنا إلى إن احتمالية تعلم الأنماط السلوكية من خلال الملاحظة تكون أعلى عند الأطفال منها عند الراشدين ، ويرجع السبب في ذلك إلى قلة الخبرات لدى الأطفال وحاجاتهم الشديدة لتعلم مثل هذه الأنماط السلوكية لمساعدتهم على التكيف . من جهة أخرى تزداد احتمالية حدوث التعلم مثل هذه الأنماط ، وعندما يواجهون مواقف جديدة أو يتفاعلون مع بيئات أخرى غير البيئات التي نشاؤا فيها ، عندها تتولد الدافعية لديهم لتعلم أنماط سلوكيه جديدة لم تكن أصلا في حصيلتهم السلوكية (Bigye & Shermis , 1999, p5) .

ويمكن القول هنا إن هناك إشكالا متعددة من الأنماط السلوكية يمكن اكتسابها من خلال الملاحظة والمحاكاة مثل اللغة والقواعد الثقافية والاتجاهات والانفعالات وأساليب حل المشكلات ، ومثل هذه الأنماط قد لأتكون لدى الفرد بالأصل ، ولكن يضطر إلى تعلمها من جراء التفاعل مع الآخرين وملاحظة الأنماط السلوكية لديهم ، وبالرغم إن (باندورا) لا ينكر التعلم من خلال المحاولة والخطأ أو التعلم من خلال الخبرة المباشرة إلا انه يرى إن بعض الأنماط سلوكية ولاسيما المعقدة منها يتطلب تعلمها سلوك الآخرين . إذ يستطيع الملاحظ تعلم سلوكيات جديدة من النموذج فعندما يقوم النموذج بأداء استجابة جديدة ليست حصيلة الملاحظ السلوكية يحاول الملاحظ تقليدها ولايتاثر سلوك الملاحظ بالنماذج الحقيقية أو الحية فقط .

فالتمثيليات الصورية والرمزية المتوفرة عبر الكتب والسينما والتلفزيون والحكايات الشعبية تشكل مصادر مهمة للنماذج ، وتؤدي دور النموذج الحي وقد استخدم الباحث القصص والحكايات المصورة ونمذجة الدور في الجلسات الإرشادية التي تقوم بوظيفة الأنموذج الحي .

ثانيا – الكف وتحرير السلوك In habiting and aisinhibiting behavior

إن ملاحظة سلوك الآخرين وما يترتب عليه من نتائج ربما تعمل على كف أو تحرير سلوك لدى الإفراد ، فملاحظة نموذج يعاقب على سلوك ما ربما يشكل دافعا للآخرين للتوقف عن ممارسة مثل هذا السلوك أو كفة في حين إن مشاهدة نماذج تعزز على سلوك ما قد تثير الدافعية للآخرين لممارسة مثل هذا السلوك ، وتجدر الإشارة هنا إلى انه في مثل هذه الحالات يكون السلوك متعلماً ويوجد في حصيلة الإفراد ، ولكن في حالة مشاهدة نموذج يعاقب على مثل هذا السلوك فان ذلك يؤدي إلى قمعه لديهم إما في حالة مشاهدة نموذج يعزيز على هذا السلوك ، فلربما يشكل دافعاً إلى إطلاقه ، فعلى سبيل المثال إن معاقبة طالب بشدة إمام الآخرين نتيجة الغش في الامتحان يؤدي ذلك إلى قمع واكف سلوك الغش لدى الآخرين ، وهنا تتضح الحكمة من تنفيذ العقوبات الإسلامية على الجرائم إمام اكبر عدد ممكن من الناس بهدف كف مثل هذه السلوكيات لديهم وردعهم عن ممارساتها . ومن جهة أخرى فان مكافأة شخص معين على سلوك ما إمام الآخرين قد يشكل ذلك دافعاً لممارسة هذا السلوك . وهذا قد يحدث تحرير أو إطلاق السلوكيات التي عزز عليها .

ثالثا – تسهيل ظهور سلوك Faciliting behavior

يمكن إن تؤدي ملاحظة سلوك النموذج إلى ظهور استجابات التي تقع في حصيلة الملاحظ السلوكية التي تعلمها على نحو مسبق لكن لاستخدمها أي إن سلوك النموذج يساعد على تذكر الاستجابات المتشابهة لاستجابات النموذج ،

وتختلف عملية تسهيل السلوك عن عملية تحريره فالتسهيل يتناول الاستجابات غير المكفوفة أو المعقدة والتي يندر حدوثها أو توفرها بسبب النسيان أو عدم الاستخدام أو تحريره فيتناول الاستجابات المكفوفة والمعقدة والتي تقف منها البيئة الاجتماعية موقفا سلبيا فيعمل على تحريرها بسبب ملاحظ نموذج يؤدي مثل هذه الاستجابات دون إن يصيبه سوء (أبو جادو ، 2003 ، ص 204) .

اعتمد الباحث على اسلوبين وهما :

اولاً / اسلوب النمذجة

ان مفهوم النمذجة يرتبط بالتعلم من خلال الملاحظة ، فالنموذج شخص يقوم باداء سلوك ما لجمهور ما ، موضحاً كيفية ادائه والفوائد التي تعود منه ، اما تقديم النموذج فيشير الى فعل اداء سلوك قام احد الملاحظين او اكثر ، وعندما يتعلم الناس من مشاهدة الاخرين ، فانهم لا يستبشرون ببساطة ما يقدمه النموذج وانما يبدوان بملاحظة الاخرين ولديهم ميول مسبقة تحدد ما يتعلمونه مما يشاهدونه ، فالناس تريد ان تتمكن من بعض جوانب بيئاتهم الخاصة ، ومن ثم فأنهم يبحثون عن تلك السلوكيات ، ضمن الكثير من السلوكيات التي تعرفها النماذج المتحة والتي تتيح لهم هذا التمكن والسيطرة (Bandura , 1989, p.59) .

***التمثيل الرمزي:**

ان الناس لا يتبنون سلوك النموذج بشكل سلبي وانهم يديرون المسألة في عقولهم على اساس المعلومات التي لديهم بالفعل عنها ، ويتدربون عليها وينتقدونها ، وحينئذ يتذكرونها اذا كانت مفيدة بالاضافة الى ذلك فالناس قد يحولون المعلومات المتعلمة من النموذج الى صورة رمزية حتى يمكن لهم بعد ذلك يحولوها بسرعة وسهولة الى فعل في المستقبل . وعلى سبيل المثال يمكن ان يسأل فرد " ما الفريق الى مبنى قسم علم النفس " وان يسمع الاجابة " اتبعني" واذا كان السائل في قسم علم النفس فانه سوف يتبع الاتجاهات وحركات النموذج والتي قد تتحول بصريا من البداية الى سلسلة من الاتجاهات الى اليسار والى اليمين ، وفي هذه الطريقة

فان المعلومات التي توفرت من النموذج تتمثل رمزيا بعد ان قبلت في البداية في صورة اكثر عيانية (Bandura , 2001, p.42).

***النمذجة الرمزية:**

يضم السبل اللفظية والتصويرية لنقل المعلومات الضرورية لتبني السلوكيات التي ترتبط بالحصول على مكافآت وفي عملية تقديم النموذج الرمزي يتجاوز الناس حدود بيئاتهم من خلال التعلم دون خبرة مباشرة ويتعلم الملاحظون من مشاهدة التلفزيون وممثلي الافلام الذين يؤودون في بيئات لم يخضها الملاحظون وعلى الارجح لن يخوضوها ، الا ان النماذج لا يجب ان تكون بالضرورة اشخاص حقيقيين ، ان انتشار وسائل الاعلام وبخاصة شبكة الانترنيت وسوف يعمل على تعزيز دور تقديم النموذج الرمزي فبأمكان نموذج واحد ، من خلال موقع واحد من شبكة الانترنيت ام يؤثر في الاف الملاحظين.

(Bandura , 1999, p.3).

***تحويل الملاحظات الى سلوك :**

لا شك ان الناس لا تتوقف عند قبول سلوك النماذج وتحويلها الى شكل رمزي ، فهم يحاولون تحويل الملاحظات الى سلوكيات ، ويعتمد مدى نجاحهم جزئياً على ما اذا كانت لديهم المهارات الضرورية لتنفيذ سلوكيات النموذج . كما يعتمد النجاح ايضاً على اذا مات كان الناس قد جمعوا كافة العناصر الضرورية السلوك النموذج من ملاحظاتهم قبل ان يحاولوا تطبيق السلوك وفي ضوء الوفاء بهذه الشروط فان الملاحظين يخلقون تمثيلاً داخليا للسلوك ثم يعملون شحذه وصقله بالاضافة الى السلوك ذاته وذلك ليتناسب مع حاجاتهم الخاصة وهذا الشكل من اشكال التهذيب الي يتحقق من خلال التفاعل بين الاداء السلوكي والتمثيل الداخلي (Bandura , 2000, p.120).

***النماذج الجذابة :**

ان خصائص النماذج والملاحظين هامة في تحديد ما يتم تعلمه او ما يحتمل ان يتحمله ، فالناس لا تلاحظ ما كان موجوداً ، وانما نفسها تنجذب الى النماذج التي تنبعث جاذبيتها جزئياً من بعض خصائصها المحددة ، والتي تثير الاهتمام (على سبيل المثال ، المظهر او الاسلوب او الثقة بالنفس)كما تنبعث جاذبيتها ايضاً من نجاحها بشكل عام ونجاحها في مهام خاصة ومن جهة اخرى فان ما يتعلمه الناس من النماذج او من مصادر اخرى ، يحدده جزئياً قدراتهم الخاصة التي كانت قائمة في مرحلة سابقة للملاحظات.

.(Zimmer man , 1992 . p.13)

***المحفزات :**

تدخل التعزيزات او المكافأة الناتجة عن اداء سلوكيات ضمن متتالية التعلم في ثلاثة اشكال مختلفة .

- اولها ، ان الشخص قد يلاحظ نموذجاً يحول على مكافأة مقابل ادائه السلوك ما . ومثل هذه الملاحظة تؤدي الى نتاج محفز او أي ظروف ملموسة او التجريدية التي تخلق توقعاً بالنتائج الايجابية التي تلي اداء سلوك ما . فعلى سبيل المثال يلاحظ الطفل طفلا اخر يتلقى الكثير من الثناء لانه منح وقوة مشاحنة بين بعض الاطفال الاصغر سنا وفي المستقبل فان نشوب نزاع الاطفال اصغر سنا سوف يمثل حافزاً لملاحظ للتدخل متوقعاً السريع .
- ثانيا : يتمثل في النموذج الذي يجسده ولي الامر الذي يحاول تعلم طفل ان ينطق بكلمة ما من خلال الملاحظة ويكافئ الطفل على الجهود التي يبذلها لانتاج السلوكيات اللفظية التي يقمها النموذج .

ثالثا: ولعلها النقطة الاكثر اهمية وهي ان الملاحظ قد يكافئ نفسه مقابل الاقتراب من الاداة الصحيح لاستجابة ما (Bandura , 1994).

ثانياً : اسلوب لعب الدور Roleplaying

يمثل لعب الدور منهجا صالحا من مناهج نظرية التعلم الاجتماعي يقوم المسترشد بمقتضاه على اداء جوانب من المهارات الاجتماعية لانتقائها مما يزيد من فعالية المسترشدين على التفاعل الاجتماعي وانه يمثل طريقة جيدة لتحرير المسترشد من القلق الذي يتعرض له في المواقف الحية (ابراهيم واخرون ، 1993 ، ص 166) فضلا عن كونه اسلوبا تعليمياً مهماً في توصل المادة الدراسية وزيادة الثروة اللغوية ويعد من انجح الوسائل لتطوير الحواس الخمس فيساعدنا على السرعة في التفكير وجودة النطق وحسن الاستماع وزيادة التركيز والانتباه وعن طريق لعب الدور يمكن معالجة المشكلات الاجتماعية الناجمة عن سوء العلاقات بين الافراد واسرهم وكذلك علاج مشكلات المسترشدين مثل (مص الاصابع – القلق ، الانطواء ، ضعف الثقة) (التاج ، 1999 ، ص49) . ، ويعد لعب الدور وسيلة علاجية للاطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية عميقة ، اذ يعطي حرية للافراد في التعبير عن قلقهم وعدوانيهم ويعيد المواقف التي تعرضو اليها وقادتهم الى الانعزال (Shaftel , 1987 ,P.160) ولعب دور ما هو الا ادوار يؤديها الطفل في تمثيليات محددة ضمن برنامج ارشادي (العيثاوي ، 1998 ، ص 11) بمعنى ان الدور يكون ثابتاً على وفق خطة مسبقة يشرف عليها المشرف (Moreno , 1976, P.60) .

- **ولكي يتم نجاح لعب الدور لا بد من تحقق بعض الشروط**

١- معرفة اعمار المشاركين وميولهم مع تحديد الاهداف السلوكية لكل موضوعا.

٢- معرفة الفعالية التي سيقوم الطلاب بادوارها من حيث قواعدها والمهارات اللازمة لادائها .

٣- ضرورة تنظيم الفعالية داخل الصف مما يتناسب وحجم الغرفة .

٤- ان تكون الفعالية مثيرة الاهتمام المسترشدين .

٥- مراعاة الوقت الذي تحتاجه الفعالية واعداد الادوات اللازمة لها .

٦- توفر الجو المريح المناسب لاداء الفعالية .

٧- على المرشد توضيح كيفية اداء المسترشدين لادوارهم في الفعالية .

٨- كتابة بعض الفعاليات التي تحتاج التوضيح ليستوعبها المشاركون .

(Wright , 1983 ,P.13)

وقد وضع كولبرك بعض الخصائص التي يتصف بها بلعب الدور حيث اكد ان لعب الدور يتطلب علاقة بنائية منظمة بين الذات والاخرين ، وان لعب الدور يتطلب تفهم ووصل كل الادوار في المجتمع الذي يشارك فيه الفرد ، وان لعب الدور يؤكد على الجانب المعرفي فضلاً عن الجانب العلمي (التطبيقي) ، وان لعب الدور يستمر في كل التفاعلات والمواقف المختلفة ، وطبقا لنظرية كولبرك فان الطفل بالمعنى العام يقوم ببناء وفهم بيئته الاجتماعية من خلال لعب الدور (Rosdn , 1980, P.36) وفي عملية لعب الدور يقوم المرشد يعطي الادوار للمسترشدين ويصمم المواقف التعليمي ليس بشكل اعتباطي ولكن ضمن خطوات علمية مدروسة قسمها العالم شيفتيل (Shaftel) :

١- اعطاء الاوامر والتعليمات :

تضم هذه الخطوة اختيار المواقف او المشكلة التي تكون مهمة ويمكن ادائها يقوم بشرح المواقف فضلاً عن تحديد الادوار وتوزيعها على المسترشدين ثم يتم احضار المشاهدين بعد ذلم تأدية الادوار ثم تقيم هذه الادوار للوصول الى النتائج المتوخاة من لعب الدور .

٢- التفاعل والاشتراك :

على جميع المسترشدين الذين يلعبون الادوار التفاعل فيما بينهم او مع ادوار بعضهم البعض فهم يستمعون ويلاحظون ويعقبون ويكتشفون الجوانب العميقة للدوار التي يقومون بادائها وتحسين اداءا ادوارهم بنفسهم ، اما تفاعل المرشد فهو ان يتحدث مع المسترشدين بمودة ويشجعهم على اداء

الدوار ويساعدهم على الاستمرار في اداء الادوار عندما يتحدثوا بادائها الزراع الثقة بانفسهم ويبين لهم بانهم يلعبون ادورا غير ادوارهم الحقيقية .

٣- المناقشة :

تعد المناقشة مهمة في الافادة من لعب الدور فالمسترشدين يناقشون مع المرشد المسائل المتعلقة بادوارهم والغرض من الدور فهم يتحدثون عن شعورهم بادوارهم وما هي العبرة من هذه الادوار ثم يتم استخلاص التعليمات وتطبيقها (Shaftel , 1987,P.60) .

الدراسات السابقة Previous Studies

الدراسات السابقة التي تناولت اسلوب النمذجة

اولاً : دراسة (ظاهر ، 2006)

(اثر النمذجة في تعديل سلوك الشخصية المنافقة لدى طالبات المرحلة الاعدادية)

استهدفت الدراسة تعديل سلوك الشخصية المنافقة لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، حيث استعملت الباحثة اسلوب النمذجة وتكونت العينة من (30) طالبة قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، تضمن البرنامج (20) جلسة وكل جلسة استغرقت (60) دقيقة ، وبعد الانتهاء من البرنامج طبقت الباحثة الاختبار البعدي على الطالبات ، وقد اشارت النتائج الى فعالية هذا الاسلوب في تعديل سلوك الشخصية المنافقة (الظاهر ، 2006 ، ص 115) .

ثانيا : دراسة (عبد القادر ، 1996)

(اثر برنامج ارشادي في تعديل السلوك لدى طلبة مرحلة التعلم الاساسي في الاردن ، من بين اهداف الدراسة استخدام اسلوب النمذجة في التدريب على المهارات الاجتماعية لغرض تعديل السلوك العدواني .

تكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالبا ، اختيروا بطريقة عشوائية من طلاب عدوانهم ذو مستوى مرتفع في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الاساسي في الاردن ، تم توزيعهم عشوائياً على ثلاث مجموعات بالتساوي استخدمت مع مجموعة التدريب على المهارات الاجتماعية اساليب التعليمات ولعب الدور والتغذية الراجعة والتعزيز والواجبات البيتية في (10) جلسات ارشادية ، اما المقاييس التي استخدمتها الدراسة في القياس القبلي والبعدي فكانت من اعداد الباحث ، تشير النتائج المتعلقة باستخدام اسلوب النمذجة في التدريب على المهارات الاجتماعية في الاختبار البعدي على مقياس السلوك العدواني عند الطلاب وفق تقديرات المعلمين وكذلك وفق تقديرات الطلاب نفسهم .

ثالثا: دراسة اوكنور Oconnor 1972

هدفت هذه الدراسة الى تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي من خلال النمذجة والتعاطف مع الاخرين لدى الاطفال من خلال استخدام اسلوب بالنمذجة .

تكونت عينة الدراسة من (12) طفلا من الاطفال الخجولين جداً موزعين الى مجموعتين احدهما تجريبية والاخرين ضابطة اذ عرض على المجموعة الضابطة فلم سينمائي عن الدولفين وعرف على افراد المجموعة التجريبية مختلفاً وفي كل مشهد من مشاهد الفلم يلاحظ الطفل المنسحب (الانموذج) اطفالا اخرين يقومون بنشاط ما ، وبعد تشجيعه بالتدريج على المشاركة باللعب ، واصبح اللعب اكثر نشاط وحيوية له ، بعد الانتقال من منظر الى اخر ازداد عدد الافراد المشتركين باللعب ، اشارت نتائج الدراسة الى ان اطفال المجموعة التجريبية ازداد تفاعلهم مع الاطفال الاخرين بصورة اكثر تكراراً ، او ملائمة في حين بقي اطفال المجموعة الضابطة منسحبين ،(دافيدون ، 1983 ، ص 240) .

الدراسات التي تناولت (لعب الدور)

اولا : دراسة (المحمداوي 1999) .

استهدفت الدراسة التعرف على اثر اسلوب النمذجة ولعب الدور في تخفيض السلوك الانطوائي الاطفال في دور الدولة تألفت العينة من (18) طفلاً بعمر (9- 12) سنة تم تقسيمهم على مجموعتين (تجريبية – ضابطة) متكافئتين في مستوى السلوك الانطوائي ، استخدم الباحث استراتيجيات (التعزيز – التغذية –الراجحة – تقديم التعليمات – المناقشة الجماعية) استغرقت تنفيذ الاسلوب (20) جلسة ارشادية مدة الجلسة (45) دقيقة استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية (معامل بيرسون – الاختبار التائي – اختبار مان وتنسي) اظهرت نتائج الدراسة فاعلية اسلوب النمذجة والعب الدور في السلوك الانطوائي للاطفال في دور الدولة (المحمداوي 1999 ، ص 69-67) .

ثانيا : دراسة (التاج 1998)

استهدفت الدراسة الكشف عن اثر اسلوب لعب الدور في تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ بطيئو التعلم الاساس في الاردن ، تألفت العينة من (30) تلميذاً بعمر (7-10) سنوات تم تقسيمهم على مجموعتين (تجريبية – ضابطة) متكافئتين في مستوى مفهزم الذات استخدم الباحث استراتيجيات (التعزيز – التغذية الراجعة – النمذجة – اعطاء تعليمات – الوظائف البيئية – المناقشة الجماعية) استغرقت تنفيذ الاسلوب (10) جلسات ارشادية مدة الجلسة (45) دقيقة استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية (معامل بيرسون – اختبار مان وستني – اختبار ولكوكسين) اظهرت الدراسة فاعلية اسلوب لعب الدور في تنمية مفهوم الذات (التاج ، 1998 ، ص 99) .

ثالثا : دراسة (ماسترز 1991) Masters

التدريب على المهارات المعرفية – الاجتماعية لخفض السلوك العدواني لدى الاطفال .

استهدفت الدراسة التعرف على ثلاث اساليب (التغذية الراجعة – لعب الدور – القصة) لخفض عدد من السلوكيات مثل (القلق – الانطواء ، العدوان ، الاهمال ، قلة الانتباه) ، في مدينة فلوريدا في امريكا بلغت عينة البحث (18) طفلا تم تحديدهم من قبل المشرفات ، وقسمت العينة على مجموعتين تجريبية وضابطة ، طبق عليهم برنامج تدريبي عبارة عن انشطة وفعاليات وموافق تمثيلية ومجموعة من القصص واستغرق البرنامج (8) اسابيع ، اظهرت نتائج الدراسة ان هناك اثر للاساليب الثلاثة المستخدمة في البرنامج خفض عدد من السلوكيات التي يعانون منها (Masters , 1991 ,P.88) .

الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية

اولا: دراسة (البغدادي 2005)

(القدرات الادراكية الحسية الحركية والمهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الاول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال) هدفت الدراسة الى التعرف على القدرات الادراكية والحسية الحركية والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ الصف الاول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال ، وتكونت عينة الدراسة من (260) تلميذاً وتلميذة – المبتدئين في الصف الاول الابتدائي (130) تلميذاً او تلميذة من الاطفال الذين التحقوا برياض الاطفال قبل دخولهم الاول الابتدائي و(130) تلميذاً وتلميذة ممن لم يلتحقوا برياض الاطفال قبل دخولهم الصف الاول الابتدائي ، وضمت عينة المعلمات (48) معلمة حيث تعطي لكل معلمة استمارتين من مناطق الرياض نفسها ضمن امانة بغداد (رصافة اولى وثانية والكرخ اولى وثانية) ولتحقيق اهداف البحث استخدم الباحث اختبار القدرات الاداراكية الحسية الحركية ومقياس المهارات الاجتماعية اعدته الباحثة نفسها . ومن الوسائل الاحصائية التي يستخدمها الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة والعينتين مستقلتين ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل الفاكرونباخ ، معادلة سيبرمان ، حيث اظهرت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتغيرين (البغدادي ، 2005 ، ص 95-6) .

ثانيا : دراسة (السميري 2003)

(فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية لجامعة الملك سعود)

هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية ستراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود في الرياض ، تكونت عينة البحث من (135) طالبة واستخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة المهارات الاجتماعية مكونة من (80) مهارة موزعة على اربع مهارات رئيسية

هي مهارة القيادة ، المشاركة والاتصال والعمل في فريق ، توصلت الدراسة الى فعالية المهارات الاجتماعية الاربعة كل مهارة على انفراد فضلا عن فعاليتها بوصفها مهارات مجتمعة بعضها مع بعض (السميري ، 2003 ، ص 15) .

ثالثا: دراسة (James ,1988)

هدفت الدراسة الى وصف المشكلات السلوكية والمهارات الاجتماعية واختبار اثر التدريب على المهارات الاجتماعية في التقليل من المشكلات السلوكية ورفع مستوى المهارات الاجتماعية ، تكونت عينة البحث من (60) صبيا تتراوح اعمارهم بين (11—17) سنة شخصتها لجنة متخصصة وقد اشارت النتائج ان للمهارات الاجتماعية اثراً كبيرا في التقليل من المشكلات السلوكية ورفع الاداء للمهارات الاجتماعية (James , 1988,P.429) .

موازنة دراسات سابقة : Balance of the Previous studies

ان الهدف الرئيسي من استعراض الدراسات السابقة هو اعطاء الباحث رؤية واضحة لتحديد متغيرات بحثه وتصميم منهجية لا بد من توضيح الجوانب الرئيسية التي يمكن استخلاصها من هذه الدراسات وهي :

١- الهدف The Aim

- دراسة الظاهر (2006) التي هدفت الى الكشف عن اثر اسلوب في تعديل سلوك الشخصية المنافقة لدى طالبات المرحلة الاعدادية .
- دراسة عبد القادر (1969) التي هدفت الى الكشف عن اثر برنامج ارشادي في تعديل السلوك لدى طلبة مرحلة التعلم الاساسي .
- دراسة اوكنور (Oconner ,1972) هدفت هذه الدراسة الى تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي من خلال النمذجة والتعاطف مع الاخرين لدى الاطفال .
- دراسة المحمداوي (1999) هدفت الدراسة التعرف على اسلوب النمذجة ولعب الدور في تخيض السلوك الانطوائي للاطفال .

- دراسة التاج (1998) هدفت الدراسة الى الكشف عن اثر اسلوب لعب الدور في تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ بطيئو التعلم الاساس .
- دراسة ماسترز (Masters 1991) هدفت الدراسة التعرف على التدريب على المهارات المعرفية الاجتماعية لخفض السلوك العدواني لدى الاطفال .
- دراسة البغدادي (2005) هدفت الدراسة التعرف على القدرات الادراكية الحسية الحركية والمهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الاول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال .
- دراسة السميري(2003) هدفت الدراسة التعرف على فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية - جامعة الملك سعود .
- دراسة (James 1988) هدفت الدراسة الى وصف المشكلات السلوكية والمهارات الاجتماعية واختبار اثر التدريب على المهارات الاجتماعية في التقليل من المشكلات السلوكية ورفع مستوى المهارات الاجتماعية .
- اما البحث الحالي فقد هدف الى الكشف عن تأثير اسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية .

2-العينة The Sample:

يتضح من الدراسات السابقة ان بعض عيناتها كبيرة واخرى استخدمت عينات صغيرة وان حجم العينة تحكمه طبيعة الدراسة وهدفها ، فالبحوث المسحية تحتاج لعينات كبيرة والبحوث التجريبية والارتباطية تحتاج لعينات اصغر ودراسة الحالة قد تكون عيناتها فرداً او فردين او ثلاث تقريبا وعليه اختلفت عدد افراد العينات في الدراسات السابقة حيث كانت العينة في دراسة المحمداوي (1999) (28) طفلا ، وفي دراسة الظاهر (2006) (30) فرداً اختلفت عدد العينات في

الدراسات السابقة اختلافاً واضحاً فقد كانت العينة بين (12) طفلا اصغر عينة كدراسة اوكنور (Oconnor 1972) بينما كانت العينة (260) تلميذاً وتلميذة كأكبر عينة لدراسة البغدادي (2005) اما البحث الحالي فسوف يختار العينة المناسبة .

3-الادوات المستخدمة Used Instruments

تباينت الدراسات السابقة في اعتمادها على الادوات المستخدمة في قياس المتغيرات الدراسة اذ استخدمت بعض الدراسات اداة واحدة في حين استخدمت دراسات اخرى اكثر من اداة وقد تنوعت كالاستبانات والمقاييس واعتمد بعضها على ادوات معدة مسبقاً كدراسة التاج (1998) وبعضها الاخر قام ببناء ادواته مثل دراسة المحمداوي (1999) .

اما البحث الحالي فسوف يعتمد على اداتي :

1-مقياس المهارات الاجتماعية الذي قام البحث ببنائه .

4-الوسائل الاحصائية The statists Methods

تنوعت الوسائل الاحصائية المستخدمة في معالجة البيانات عن النسب والمتوسطات والوسيط والانحراف المعياري ومربع كاي والوسط الحسابي والاختيار التائي ومعامل بيرسون واختبار مان وتني واختبار ولكوكس واختبار (T-test) اما الدراسة الحالية فسوف يستخدم الوسط الحسابي والانحراف المعياري الكشف عن المشكلات ودرجة حدتها ، واستخدم (T-test) لعينتين مستقلتين الحساب القوة التمييزية .

5-النتائج The Results

لقد تباينت نتائج الدراسات السابقة تبعاً للمتغيرات المدروسة وتبعاً للاهداف ، وقد استفاد الباحث منها جميعاً فاعطت الرؤيا الواضحة بشأن مشكلة بحثه واعانته في تحديد بعض المتغيرات وادراك علاقتها وتيسير له سبل بعض اجراءات البحث الحالي .

سادسا ٠ الوسائل الإحصائية (Statistical means)

1 – الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لغرض حساب القوة التمييزيه بالمجموعتين المتطرفتين ٠

2 – معادلة ارتباط (بيرسون) (Personcorrelation) لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية ٠

3- معادلة كوبر Cooper لاستخراج معامل ثبات اداة المقياس

4 – الوسط المرجح والوزن المئوي لاستخراج حدة الفقرات ٠

5- معادلة اختبار (مربع كاي) ٠

1-قانون التائي لعينتين متقابلتين (T-test)

$$T=\frac{X1-X2}{\sqrt{(N1-7)\,S7^2+(N1-7)\,S_2^{\,2}\;\frac{1}{N1}+\frac{1}{N2}}}$$

(عودة وملكاوي ، 1992، 29)

2- قانون ارتباط بيرسون

$$R=\frac{N\Sigma XY-\Sigma X\Sigma Y}{\sqrt{N\Sigma X^2-(\Sigma X)^2\,[\,N\,\Sigma Y^2-(\Sigma Y)^2}}$$

(دركزيلي وعطية ، 1993 ،172)

3- مربع (كاي)

$$k^2 = \frac{(L-m)^2}{M}$$

(العساف ، 1989 ، ص 152)

4- معادلة كوبر = $\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$

(المفتي ، 1988 ، ص ٦٢)

الجلسة الأولى : الافتتاحية

الوقت : 45 دقيقة

التاريخ 17 / 2 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة التلاميذ بعضهم إلى بعض ٠ 2 – التعرف الى المرشد 3– التعرف الى البرنامج الإرشادي ٠ 4– إن يعرفوا إلى الوقت والمكان المخصصين لتنفيذ البرنامج ٠	التعارف المتبادل بين إفراد المجموعة ووضوح التعليمات الخاصة بالبرنامج وأهدافه وإزالة الحواجز النفسية بين التلاميذ والباحث ٠	1- إن يتعرف التلاميذ إلى إفراد المجموعة بان يعرف كل فرد من يجلس بالقرب منه٠ 2– إن يتعرفوا إلى اسم الباحث وعمله 3– إن يطمئن التلاميذ للباحث ٠	1– تقديم التلاميذ أسمائهم فردا فردا ٠ 2- يقوم الباحث بتعريف اسمه على أفراد المجموعة الإرشادية ٠ 3– يقدم الباحث الحلوى إلى المجموعة بجو من الألفة والمحبة لإزالة الحواجز النفسية ٠ 4– الاتفاق على موعد الجلسة ومكانها ويكون في قاعة المدرسة ٠ 5– الطلب من التلاميذ عدم التغيب عن موعد الجلسة ٠	1– يسال الباحث كل تلميذ أو تلميذه عن اسم التلميذ أو التلميذة الذي يجلس بجانبه ٠ 2 – يسال الباحث المجموعة هل يوجد تلميذ لا يريد الاشتراك بالبرنامج ٠ 3– هل تعرف التلاميذ على مكان ووقت الجلسة الإرشادية ٠ 4- يسال الباحث التلاميذ هل يوجد تلميذ لا يرغب بالمشاركة ٠	

1) إدارة الجلسة الأولى الوقت : 45 دقيقة

العنوان : الافتتاحيـــــــة التاريخ 17 / 2 / 2013

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يقوم الباحث بإلقاء التحية (السلام) على التلاميذ وتقديم الشكر والثناء لحضورهم ٠

2 – يطلب الباحث من التلاميذ إن يقدموا أسمائهم فرداً ٠

3 – يقوم الباحث بتقديم اسمه ليتعرف إليه تلاميذ المجموعة الإرشادية ٠

4 – يقوم الباحث بتوزيع الحلوى على التلاميذ بجو من المحبة والألفة ليتمكن من إزالة الحواجز النفسية بين المسترشدين والمرشد ٠

5– تحديد الباحث الوقت والمكان المخصص لإجراء جلسات البرنامج الارشادي وسيكون المكان المخصص هو قاعة المدرسة ويومي الأحد والثلاثاء والخميس من كل أسبوع الواحدة والنصف ظهراً ٠

6 – يطلب الباحث من التلاميذ الحضور وعدم التغيب من جلسات البرنامج الارشادي ٠

7 – يقوم الباحث بطرح سؤال على المجموعة الإرشادية هل يوجد تلميذ لا يريد الاشتراك بالبرنامج الارشادي ٠

8 – ويسال سؤال أخر هل عرفتم مكان وزمن موعد الجلسات الإرشادية ٠

9 – تتم المناقشة بين التلاميذ والمرشد بجو من المحبة والألفة ٠

الجلسة الثانية : احترام الآخرين

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 19 / 2 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية احترام الآخرين ٠ 2 – تجنب الاستهزاء بالآخرين ٠ 3– معرفة ألفاظ الاحترام والتقدير ٠	معرفة التلاميذ لأهمية احترام بعضهم البعض تجنب التلاميذ بألفاظ السخرية والاستهزاء فيما بينهم التخاطب فيما بينهم بألفاظ محترمة ٠	1- إن يتعرف التلاميذ على أهمية احترام الآخرين ٠ 2– إن يبتعد التلاميذ الاستهزاء بالآخرين 3– إن يتلفظ التلاميذ بألفاظ الاحترام ٠	1– يقوم المرشد بشرح أهمية احترام التلاميذ فيما بينهم ٠ 2- نبذ ألفاظ الاستهزاء والسخرية ٠ 3– تدريب التلاميذ على النطق بألفاظ الاحترام بأسلوب النمذجة ٠ 4-نمذجة احترام الاخرين من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– يوجه المرشد إلى التلاميذ الأسئلة الآتية : أ – ما المقصود باحترام الزملاء٠ ب- هل إن ألفاظ الاستهزاء شيء محبوب 2 – يؤدي التلاميذ ألفاظ الاحترام بالتناوب ٠	كتابة ألفاظ تدل على الاحترام (3) مرات واجب بيتي٠

2) إدارة الجلسة الثانية الوقت : 45 دقيقة

العنوان : احترام الآخرين التاريخ 19 / 2 / 2013

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يرحب الباحث بالتلاميذ بإلقاء التحية عليهم ويقوم بتقديم الشكر والثناء للتلاميذ لالتزامهم بالحضور في الوقت والمكان المحددين

2 – يقوم الباحث بكتابة تعريف (احترام الآخرين) وهو إن يكون علاقة طيبه مع زملائه ويصغي إليهم ولا يقاطعهم أثناء الكلام ولا يسخر منهم ويستأذنهم عند استخدام حاجاتهم ويعتز بصحبتهم ٠

3 – يقوم الباحث بشرح أهمية الاحترام الزملائه وكيفية احترام بعضهم البعض ويكون ذلك عن طريق أسلوب النمذجة أو التلفظ بألفاظ الاحترام إمام التلاميذ أو كتابة كلمات أو جمل تدل على الاحترام على السبورة ٠

4 – يقوم الباحث بمناقشة ما كتب على السبورة للتأكد من استيعاب التلاميذ له وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين شاركوا بالمناقشة ٠

5 – يقوم الباحث بنمذجة الدور مع التلاميذ –

الباحث : لماذا لم تجلس يا علي في المقدمة ؟

علي : لان هذا مكان احمد وانأ احترمه ولا يجوز إن اخذ مكانه ٠

الباحث : بارك الله فيك يا علي ٠

6– يلخص الباحث ما دار في الجلسة ويقوم بطرح بعض الأسئلة بعد تحديد السلبيات والايجابيات في الجلسة لتلافي السلبيات منها

س١ / هل احترام الآخرين واجب ؟ ولماذا

س٢ / هل احترام الآخرين من الصفات الحسنة ؟ ولماذا

7 – يقوم الباحث بطلب من المجموعة بتطبيق السلوك في مواقف مختلفة وان يكتب كل تلميذ مواقف يطبق فيها سلوك كتدريب بيتي

الجلسة الثالثة : التسامح

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 21 / 2 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية التلاميذ على التسامح٠ 2 – معرفة كيفية ابتعاد التلاميذ عن الوقوع في الخطة ٠ 3– معرفة أهمية التسامح في ما بينهم ٠	معرفة التلاميذ لأهمية التسامح في ما بينهم ويجنبهم في الوقوع في الخطأ ومعرفة التلاميذ بألفاظ التسامح وتقبل أخطاء زملائهم وتقبل الاعتذار من زملائهم ٠	1- أن يتعرف التلاميذ أهمية التسامح عن أخطاء بعضهم 2 – أن يتجنبوا الوقوع في الخطاء٠ 2– أن يعرف التلاميذ ألفاظ عن التسامح ٠ 3– أن يعرف التلاميذ أهمية التسامح وتقبل الاعتذار من زملائهم ٠	1– الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين اتموا واجباتهم البينية ٠ 2- يقوم المرشد بشرح أهمية التسامح ٠ 3– تدريب التلاميذ على النطق بألفاظ التسامح بأسلوب النمذجة ٠ 4-نمذجة التسامح من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة 2 – تحديد ايجابيات الجلسة ٠ 3 – تحديد سلبيات الجلسة ٠ 4 – يؤدي التلاميذ ألفاظ التسامح عن الخطاء بالتناوب ٠	1 -كتابة ألفاظ التسامح (3) مرات تدريب بيتي ٠ 2 – يكتب التلاميذ في ورقة موقف قاموا فيها يسامح ٠

3) إدارة الجلسة الثالثة الوقت : 45 دقيقة

العنوان : التسامح التاريخ / /

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يبدأ الباحث بإلقاء التحية على أفراد المجموعة الإرشادية والترحيب بهم ٠

2 – الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين أتموا الواجب ألبيتي ٠

3 – كتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو (التسامح)

4 – كتابة تعريف الموضوع (التسامح) وهو إمكانية الفرد إن يتعامل مع الآخرين تعاملا قائما على الحب والتعاون والتسامح عن أخطائهم ومشاركتهم أفراحهم وأحزانهم وحل مشاكلهم ٠

5 -يقوم الباحث بتوضيح الموضوع ومناقشته مع التلاميذ ٠

6 – يقوم الباحث بنمذجة الدور لتوضيح فكرة التسامح –

7 – يشكر الباحث التلاميذ ، ويطرح عليهم بعض الأسئلة للتأكد من مدى استيعاب المجموعة للموضوع ٠

س١ / هل التسامح عن الخطأ له فائدة ٠

س٢ / ماذا تعني بالتسامح ؟

8 – يطلب الباحث من التلاميذ الالتزام بسلوك التسامح عن الخطاء ويطلب منهم كتابة ثلاثة مواقف قاموا فيها بالتسامح مع الآخرين

الجلسة الرابعة : تقديم المساعدة

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 3 / 3 /2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1- معرفة أهمية تقديم المساعدة ٠ 2 – التخلص من السلوك الأناني	معرفة التلاميذ أهمية تقديم المساعدة مع بعضهم البعض وإيقاف السلوك الأناني لدى التلاميذ وتعويد التلاميذ على تقديم المساعدة إلى الآخرين إن طلبوها أو لم يطلبوها ٠	1 -إن يساعد التلاميذ اقرانهم كلما دعت الحاجة لذلك ٠	يعرض الباحث قائمة من سلوك المساعدة إمام التلاميذ يتقبل معاونة التلميذ لزميله في حمل حقيبته أو إعارته قلم للكتابة ٠	1 – تحديد أهداف الجلسة 2 – تحديد ايجابيات الجلسة 3 – تحديد سلبيات الجلسة	1 – اذكر بعض مواقف الحياة التي قدمت فيها سلوك المساعدة ٠
3– التعاون بين التلاميذ ماديا ومعنويا ٠		2– أن يساعد التلاميذ بعضهم البعض ضمن الأنشطة الصفية و اللاصفية ٠ 3– أن يمارس التلاميذ سلوك المساعدة ضمن الأنشطة الصفية و اللاصفية ٠	2-نمذجة تقديم المساعدة من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية.	4 – يوجه المرشد بعضا لأسئلة إلى التلاميذ ما المقصود بالتعاون مع الزملاء ٠ 5 – يؤدي التلاميذ المساعدة في ما بينهم إمام المرشد بالتناوب ٠	2 – ذكر الأشخاص الذين قدم لهم سلوك التعاون ٠ 3 – ذكر سلوك المساعدة في البيت أو المجتمع ٠

4) إدارة الجلسة الرابعة

الوقت : 45 دقيقة

التاريخ 3 / 3 / 2013

العنوان : تقديم المساعدة٠

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يرحب الباحث بالتلاميذ بإلقاء التحية عليهم ويقوم بتقديم الشكر والثناء للتلاميذ لالتزامهم بالحضور في الوقت والمكان المحددين

2 – يقوم الباحث بكتابة تعريف (سلوك التعاون) وهو تقديم أو إعطاء شيء لشخص محتاج إليه دون الحصول على مقابل نتيجة هذا العمل وقد تكون المساعدة مادة أو معنوية ٠

3 – يقوم الباحث بشرح عناصر التعريف وهي :

أ – الشخص الذي يحتاج إلى التعاون ٠

ب- الشخص الذي يقوم بتقديم التعاون ٠

جـ - إن تتوفر القدرة لدى الشخص الذي يقوم بتقديم التعاون ٠

4 – يقوم الباحث بمناقشة ما كتب على السبورة للتأكد من استيعاب التلاميذ له وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين شاركوا بالمناقشة ٠

5– يلخص الباحث مدار في الجلسة ويقوم بطرح بعض الأسئلة بعد تحديد السلبيات والايجابيات في الجلسة لتلاقي السلبيات منها :

س١ / ماذا نعني بالتعاون مع الآخرين ؟

س٢ / من هو الشخص الذي نقدم له المساعدة ؟

6 – يطلب الباحث من التلاميذ الالتزام بسلوك التعاون والمساعدة ويطلب منهم كتابة ثلاثة مواقف قاموا فيها بمساعدة الآخرين كتدريب بيتي ٠

الجلسة الخامسة : تقديم الشكر

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 5 / 3 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية تقديم الشكر إلى الزملاء ٠ 2 – تعويد التلاميذ على تقديم الشكر إلى زملائه التلاميذ ٠ 3– معرفة التلاميذ بألفاظ الشكر والاستحسان ٠	معرفة التلاميذ على أهمية تقديم الشكر إلى زملائه ومعرفة التلاميذ كيفية تقديم الشكر إلى من يقدم لهم المساعدة وتعلمهم بألفاظ النطق بالشكر والاستحسان ٠	1- أن يتعرف التلاميذ على أهمية تقديم الشكر إلى زملائه ٠ 2– أن يعرف التلاميذ كيفية تقديم الشكر إلى من يقدم لهم المساعدة من زملائهم التلاميذ ٠ 3– أن يتعلم بألفاظ والنطق بالشكر والاستحسان ٠	1– الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين أتموا واجباتهم البينية ٠ 2- شرح أهمية شكر للتلاميذ في ما بينهم ونبذ ألفاظ الاستهزاء والسخرية ٠ 3– تدريب التلاميذ على التطبيق بألفاظ شكر بأسلوب النمذجة ٠ 4-نمذجة تقديم الشكر من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة 2 – يؤدي التلاميذ ألفاظ شكر بالتناوب ٠ 3 – ما المقصود بتقديم الشكر إلى الزملاء وما أهميته ؟	1 – تطبيق السلوك في المواقف الحياة اليومية ٠ 2 – كتابة ألفاظ تدل على شكر (3) مرات كتدريب بيتي 3 – مواقف الحياة تم فيها تقديم الشكر إلى زملائه عند تقديم المساعدة لهم ٠

5) إدارة الجلسة الخامسة الوقت : 45 دقيقة

العنوان : تقديم الشكر التاريخ 5 / 3 / 2013

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يبدأ الباحث بإلقاء التحية على إفراد المجموعة الإرشادية والترحيب بهم ٠

2 – الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين أتموا الواجب اليومي ٠

3 – كتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو (تقديم ر الزملاء)

4 – كتابة تعريف الموضوع (تقدم الشكر الزملاء) وهو إمكانية الفرد على النطق بكلمات الشكر والاستحسان الى الشخص الذي يقدم له مساعدة ويتعامل معه تعاملا قائما على الحب والتعاون وعدم الأنانية والمشاركة في أفراحهم وأحزانهم ٠

5 يقوم الباحث بتوضيح الموضوع ومناقشته مع التلاميذ ٠

6 – قيام الباحث بنمذجة الدور لتوضيح فكرة تقديم الشكر الزملاء ٠

* سهى : لماذ تبكي يا مريم ؟

* مريم : لم استطيع حل مسائل الرياضيات ؟

* سهى : سأساعدك في حلها لا تبكي ؟

* مريم : شكرا جزيلا لكي ياسهى

7 – يشكر الباحث التلاميذ ، ويطرح عليهم بعض الأسئلة للتأكد من مدى استيعاب المجموعة للموضوع

س١ / كيف نشكر الآخرين ؟

س٢ / هل عندما يقدم زملائه خدمة معينة يقول لهم شكراً ؟ ولماذا

8 – يقوم الباحث بطلب من المجموعة بتطبيق السلوك في المواقف المختلفة وان يكتب كل تلميذ ثلاث مواقف ويطبق فيها سلوك كتدريب بيتي ٠

الجلسة السادسة : احترام الوقت

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 7 / 3 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية الوقت لدى التلاميذ ٠ 2 – يجب عدم الاستهزاء بالوقت ٠ 3– حث تلاميذ على احترام الوقت والمواعيد٠	معرفة التلاميذ بأهمية الوقت عدم استهزاء التلاميذ بالوقت معرفة التلاميذ على احترام المواعيد واحترام الوقت ٠	1- أن يتعرف التلاميذ بأهمية الوقت 2– أن يحترم التلاميذ المواعيد واحترام الوقت وعدم الاستهزاء بالوقت ٠	1– يقوم المرشد بشرح أهمية الوقت إلى التلاميذ ٠ 2- يحث المرشد التلاميذ على احترام المواعيد والوقت 3– ضرورة الالتزام بالمواعيد فيما بين الزملاء ٠ 4 – ضرورة احترام مواعيد الدوام والدروس في المدرسة٠ 5 – الاستفسار عن التدريب ألبيتي ٠ 6-نمذجة احترام الوقت من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة 2 – ما المقصود باحترام الوقت وما أهميته ٠ 3 – هل أن احترام الوقت والالتزام به شيء محبوب لدى التلاميذ ٠ 4 – يؤدي التلاميذ دو في احترام الوقت بالتناوب ٠	1 – يقوم المرشد بإعطاء جمل إلى التلاميذ تدل على احترام الوقت ويتدرب عليه التلاميذ كتدريب بيتي ٠

6) إدارة الجلسة السادسة

الوقت : 45 دقيقة

العنوان : احترام الوقت التاريخ 7 / 3 / 2013

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يرحب الباحث بالتلاميذ بإلقاء التحية عليهم ويقوم بتقديم الشكر والثناء للتلاميذ لالتزامهم بالحضور في الوقت والمكان والمحددين ٠

2 – الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين أتموا الواجب ألبيتي ٠

3 – كتابة موضوع الجلسة على السبورة (احترام الوقت) ٠

4 – كتابة تعريف الموضوع (احترام الوقت) وهو إمكانية التزام الفرد بالوقت واحترامه وعدم الاستهزاء به واحترام المواعيد فيما بين الزملاء ٠

5 – يقوم الباحث بتوضيح الموضوع ومناقشته مع التلاميذ ٠

6 – قيام الباحث بنمذجة الدور لتوضيح فكرة احترام الوقت ٠

* حنان : أين تذهبين يا جنان ؟
* جنان : إلى الصف ؟
* حنان : لنلعب قليلا يا جنان ؟
* جنان : لاأستطيع لان الدرس سوف يبدأ ؟
* حنان : وماذا يعني ؟
* جنان : هذا يعني إهدار الوقت بلعبنا وعدم الاهتمام بوقت الدرس ٠

7 – يشكر الباحث التلاميذ ويطرح عليهم الأسئلة للتأكد من مدى استيعاب المجموعة للموضوع ٠

س١ / كيف نهتم بالوقت ؟

س٢ / هل إن احترام الوقت مهم ؟

8 – يطلب الباحث من التلاميذ تطبيق هذا السلوك في حياتهم ويطلب من التلاميذ كتابة بعض المواقف التي تدل أو تعبر عن احترام الوقت ويعتبر كتدريب بيتي ٠

الجلسة السابعة : احترام المعلم

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 10 / 3 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية التلاميذ على احترام المعلم ٠ 2 – تجنب التلاميذ من الاستهزاء على المعلم ويجب إن يقدموا له الاحترام والمودة ٠ 3– التكلم بألفاظ محترمة مع التلاميذ ٠	معرفة التلاميذ أهمية تقديم الاحترام إلى المعلم عدم الاستهزاء بالمعلم ويجب إن يقدموا له الاحترام يتلفظ مع المعلم بألفاظ محترمة ٠	1- أن يتعرف التلاميذ أهمية احترام المعلم وعدم الاستهزاء معه ٠ 2– أن يتلفظ التلاميذ مع المعلم بألفاظ محترمه ٠ 3 – أن يحترم التلاميذ كل ما يقوله المعلم ويجب تنفيذه من قبل التلاميذ ٠	1– يقوم المرشد بشرح أهمية احترام المعلم بالنسبة إلى التلاميذ ٠ 2- تدريب التلاميذ على النطق بألفاظ الاحترام إلى المعلم عن طريق أسلوب النمذجة فيما بينهم ٠ 3-نمذجة احترام المعلم من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة 2 – يوجه المرشد إلى التلاميذ الأسئلة الآتية : أ- ما المقصود باحترام المعلم وما أهميته ٠ ب – هل إن ألفاظ الاستهزاء بالمعلم شيء محبوب ٠	1 – كتابة ألفاظ الاحترام (3) مرات كتدريب بيتي ٠ 2 – كتابة موضوع يدل على احترام المعلم (3) مرات كتدريب بيتي ٠

7)إدارة الجلسة السابعة الوقت : 45 دقيقة

العنوان : احترام المعلم التاريخ 10 / 3 / 2013

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يبدأ الباحث بإلقاء التحية على إفراد المجموعة الإرشادية والترحيب بهم ٠

2 – الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين أتموا الواجب ألبيتي ٠

3 – كتابة موضوع الجلسة على السبورة (احترام المعلم)

4 – كتابة تعريف الموضوع (احترام المعلم) ٠ وهو من أهم الصفات التي يجب إن يتحلى بها التلميذ وهي إن يحترم معلمه ويسمع نصيحته ويتخذ بها واحترام المعلم واجب على كل تلميذ ٠

5 – يقوم الباحث بشرح أهمية احترام المعلم بالنسبة إلى التلاميذ ، يقوم بذلك من خلال عملية لعب الدور بين التلاميذ ومن خلال قيامه بأسلوب النمذجة ٠

شهد : لنذهب إلى قاعة الفنية لنرسم يا هديل ؟

هديل : لاستطيع لان المعلم سوف يدخل إلى الصف ٠

شهد : وماذا يعني يا هديل سوف لن نتأخر ؟

هديل : لا أستطيع لأنني احترم المعلم واقدره ولا يجوز إن اترك الدرس ٠

7 – يقوم الباحث بطلب من المجموعة بتطبيق السلوك في المواقف المختلفة وان يكتب كل تلميذ خمسة مواقف يطبق سلوك كواجب بيتي

الجلسة الثامنة : محبة الزملاء

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 12 / 3 /2012

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية محبة الزملاء وكيفية إقامة علاقة مبنية على المحبة ٠ 2 – معرفة التلاميذ النطق بألفاظ المحبة اتجاه الزملاء الطلاب٠ 3– معرفة كيفية تعلم التلميذ إظهار المحبة إلى زملائه التلاميذ ٠	معرفة التلاميذ أهمية محبة زملائهم والتعاون معهم في النشاطات الصفية واللاصفية ومعرفة التلاميذ أهمية المحبة بعضهم البعض وتجنب ألفاظ السخرية والاستهزاء فيما بينهم والتخاطب بألفاظ المحبة ٠	1- أن يقدم التلاميذ المحبة في ما بينهم داخل المدرسة ٠ 2– أن يتعرف التلاميذ على أهمية المحبة إلى زملائهم والتعاون معهم في الأنشطة الصفية واللاصفية ٠ 3 – أن يتلفظ التلميذ مع زملائه بألفاظ المودة والمحبة ٠	1– السؤال عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين أتموا واجباتهم البينية ٠ 2- كتابة عنوان الجلسة على السبورة مع التعريف محبة الزملاء ٠ 3– يقوم المرشد بشرح أهمية المحبة فيما بين التلاميذ وإظهار المحبة بينهم ٠ 4 – تدريب التلاميذ على النطق بألفاظ المودة والمحبة ٠ 5-نمذجة احترام الزملاء من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة٠ 2 – يوجه المرشد إلى التلاميذ الأسئلة الآتية : ما المقصود بمحبة الزملاء وما أهميتها وكيف يظهر التلميذ محبته إلى زملائه ٠	1 – تطبيق السلوك في مواقف الحياة اليومية ٠ 2 – كتابة موقفين يدل على محبة الزملاء واجب بيتي ٠

8) إدارة الجلسة الثامنة الوقت : 45 دقيقة

العنوان : محبة الزملاء التاريخ 12 / 3 / 2013

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يبدأ الباحث بإلقاء التحية على إفراد المجموعة الإرشادية والترحيب بهم ٠

2 – الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين أتموا الواجب ألبيتي ٠

3 – كتابة موضوع الجلسة على السبورة (محبة الزملاء)

4 – كتابة تعريف الموضوع (محبة الزملاء) ٠ وهو إمكانية الفرد إن يتعامل مع الآخرين تعاملا مبني على الحب والتعاون مع زملائه التلاميذ وإظهار المحبة لهم والنطق بألفاظ المحبة والمودة لهم ومشاركتهم أفراحهم وأحزانهم وحل مشاكلهم ٠

5 – يقوم الباحث بتوضيح الموضوع ومناقشته مع التلاميذ ٠

6 – قيام الباحث بنمذجة الدور لتوضيح فكرة محبة الزملاء

إيلاف : لماذا تبكين يا حنان ؟

حنان : لان مريم سوف تسافر ؟

إيلاف : وهذا لأيهم يا حنان لا تبكي ؟

حنان : إنني أحب مريم وهي زميلتي وصديقتي ؟

7 – يشكر الباحث التلاميذ ويطرح عليهم بعض الأسئلة للتأكد من مدى استيعاب المجموعة للموضوع ٠

س١ / كيف نحب زملائنا ؟

س٢ / ما هي الألفاظ التي تدل على محبة الزملاء ؟

8 – يقوم الباحث بطلب من المجموعة بتطبيق السلوك في المواقف المختلفة وان يكتب كل يكتب كل تلميذ ثلاثة مواقف يطبق فيها سلوك كتدريب بيتي

الجلسة التاسعة : الاستئذان

الوقت : 45 دقيقة

التاريخ 14 / 3 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية الاستئذان واحترام حاجات الآخرين من قبل التلاميذ ٠ 2 – تنمية قدرات التلاميذ على الاستئذان واحترام حاجات الآخرين ٠ 3– تجنب الاستهزاء بحاجات الآخرين ٠	معرفة التلاميذ لأهمية الاستئذان واحترام حاجات الآخرين ومعرفتهم معنى الاستئذان وعدم الاستهزاء بحاجات الآخرين ٠	1- أن يتعرف التلاميذ على أهمية الاستئذان واحترام حاجات الآخرين ويظهر الاحترام بعضهم إلى بعض ٠ 2– أن يحترم التلاميذ حاجات زملائهم عند استخدامها وعدم الاستهزاء بها ٠	1– الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين أتموا واجباتهم البيتية ٠ 2- يقوم المرشد بشرح أهمية احترام حاجات الآخرين وعدم إهمالها ٠ 3– تدريب التلاميذ على استخدام حاجات زملائهم وكيفية احترامها ٠ 4-نمذجة الاستئذان من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة 2 – يوجه المرشد إلى التلاميذ الأسئلة الآتية : أ- ما المقصود باحترام حاجات الآخرين وما أهميتها ٠ ب- هل أن احترام حاجات الآخرين والحفاظ عليها شيء جيد ٠	1 – تطبيق السلوك في المواقف الحياة اليومية ٠ 2 – كتابة موقفين يدل على احترام حاجات الآخرين ويحث على الحفاظ عليها (3) مرات واجب بيتي ٠

9) إدارة الجلسة التاسعة الوقت : 45 دقيقة

العنوان : الاستئذان التاريخ 14 / 3 / 2013

تتسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يبدأ الباحث بإلقاء التحية على إفراد المجموعة الإرشادية والترحيب بهم ٠

2 – الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين أتموا الواجب ألبيتي ٠

3 – كتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو (الاستئذان)

4 – كتابة تعريف الموضوع (الاستئذان) وهي إن يستعمل الفرد حاجات زميله وان يحافظ عليها وعدم الاستهزاء بها ويجب إن يكون محافظ وان يحترمها ٠

5 – يقوم الباحث بتوضيح الموضوع ومناقشته مع التلاميذ ٠

6 – قيام الباحث بنمذجة الدور لتوضيح فكرة احترام حاجات الآخرين ٠

احمد : ما هذا الذي بين يديك يا علي ؟

علي : أنها مسطرة محمد ؟

احمد : اعطنياها يا علي ؟

علي : لايجوز ياحمد لأنني طلبتها منه وعليَّ أن أردها إليه ؟

7 – يشكر الباحث التلاميذ ويطرح عليهم بعض الأسئلة للتأكد من مدى استيعاب المجموعة للموضوع ٠

س١ / كيف يمكن إن نحافظ على حاجات الآخرين ؟

س٢ / هل احترام حاجات الآخرين ضروري بين التلاميذ ؟

8 – يقوم الباحث بطلب من المجموعة بتطبيق السلوك في المواقف المختلفة وان يكتب كل يكتب كل تلميذ خمسة مواقف يطبق فيها سلوك كتدريب بيتي ٠

الجلسة العاشرة : تقدير الزملاء

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 17 / 3 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– معرفة أهمية تقدير الزملاء ٠ 2 – تجنب الاستهزاء بالزملاء ٠ 3– معرفة ألفاظ الاحترام والتقدير للزملاء ٠	معرفة التلاميذ لأهمية تقدير الزملاء وتجنب ألفاظ السخرية والاستهزاء فيما بينهم و التخاطب بألفاظ محترمة وتقدير بعضهم لبعض٠	1- إن يتعرف التلاميذ على أهمية تقدير الزملاء ويتكلمن بألفاظ محترمه ومهذبه ٠ 2– إن يقدر التلاميذ أنشطة زملائهم الصفية و اللاصفية واحترامها ٠	1– إلقاء التحية والسلام على التلاميذ وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ لالتزامهم بالموعد وحضور الجلسات ٠ 2- تعريف معنى تقدير الزملاء وكتابة التعريف على السبورة ٠ 3– يقوم المرشد بشرح أهمية تقدير الزملاء ٠ 4 – تدريب التلاميذ عل النطق بألفاظ الاحترام والتقدير بأسلوب النمذجة ٠ 4-نمذجة تقدير الزملاء من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة ٠ 2 – يوجه المرشد إلى التلاميذ الأسئلة الآتية : أ- ما المقصود باحترام حاجات الآخرين وما أهميتها ٠ ب- هل أن احترام حاجات الآخرين والحفاظ عليها شيء جيد ٠	1 – اذكر بعض مواقف الحياة التي قدمت فيها سلوك تقدير الزملاء ٠ 2 – اذكر الأشخاص الذين قدمت لهم سلوك تقدير الزملاء ٠

10) إدارة الجلسة العاشرة الوقت : 45 دقيقة

العنوان : تقدير الزملاء التاريخ 17 / 3 / 2013

تسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يرحب الباحث بالتلاميذ بإلقاء التحية عليهم ويقوم بتقديم الشكر والثناء للتلاميذ لالتزامهم بالحضور في الوقت والمكان المحددين

2-الاستفسار عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين أتموا واجباتهم اليومية ٠

3 – كتابة عنوان الجلسة على السبورة (تقدير الزملاء) ٠

4 – يقوم الباحث بتعريف الموضوع (تقدير الزملاء) وهو إن يحترم التلميذ زملائه ويقدر مشاعرهم وعدم الاستهزاء بهم وبقدم لهم الاحترام والمحبة والمودة ويشاركهم في أفراحهم وإحزانهم وحل مشاكلهم ٠

5 – يقوم الباحث بتوضيح الموضوع ومناقشته مع التلاميذ ٠

6 – قيام الباحث بنمذجة الدور مع التلاميذ لتوضيح فكرة تقدير الزملاء ٠

احمد : ما هذا يا علي ٠

علي : هذا كتاب محمد ٠

احمد : أعطيني إياه يا علي ٠

علي : لايجوز لأنني استعرته من محمد وعلي إن أرده له ٠

7 – يقوم الباحث بطلب من المجموعة بتطبيق السلوك في المواقف المختلفة وان يكتب كل يكتب كل تلميذ ثلاثة مواقف يطبق فيها سلوك كتدريب بيتي

الجلسة الحادية عشر : زيارة المريض

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 19 / 3 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
1– اهتمام الآخرين بالمريض ٠ 2 – التعزيز المعنوي للمريض ٠ 3– الشعور بالعزلة وعدم اهتمام الآخرين بالمريض ٠	توجيه التلاميذ إلى زيارة زملائهم إذا مرضوا ومعرفة أسباب الزيارة وأثرها على الشخص المريض وأوقات الزيارة وآدابها ٠	1- أن يزور التلاميذ المريض في داره أو في المستشفى ٠ 2– أن يحدد الوقت المناسب للزيارة ٠	1– السؤال عن الواجب ألبيتي وتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين أتموا واجباتهم البينية ٠ 2- كتابة موضوع الجلسة على السبورة ٠ 3– شرح معنى الزيارة وأسبابها وأوقاتها ٠ 4-نمذجة زيارة المريض من قبل الباحث ثم تقليده بقية تلاميذ المجموعة الارشادية	1– تحديد أهداف الجلسة٠ 2 – يوجه المرشد إلى التلاميذ الأسئلة الآتية : أ – ما المقصود بزيارة المريض ؟ ب- هل زيارة المريض واجب ؟	1 – تطبيق السلوك في المواقف الحياة اليومية ٠ 2 – كتابة موقف قمت فيه بزيارة مريض ٠

11) إدارة الجلسة الحادية عشر الوقت : 45 دقيقة

العنوان : زيارة المريض التاريخ : 19 / 3 / 2013

تسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يلي :

1 – يبدأ الباحث بالتلاميذ بإلقاء التحية على التلاميذ والترحيب بهم ٠

2 – الاستفسار عن الواجب ألبيتي ويقوم بتقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ الذين أتموا الواجب ألبيتي ٠

3 – كتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو (زيارة المريض) ٠

4 – شرح معنى زيارة المريض توضيح أسباب الزيارة ٠

5 – الوقت المناسب للزيارة وفائدتها للمريض وللشخص الزائر ٠

6 – يقوم الباحث عن طريق النمذجة بتوضيح معنى الزيارة والمتضمن :

الباحث : أين محمد ولماذا لم يحضر ؟

عبد الرحمن : محمد مريض

الباحث : يجب زيارته لان الله فرض علينا زيارة المريض ٠

التلاميذ : لنذهب جميعا لزيارته ٠

الباحث : إذن يجب إن نختار الوقت المناسب للزيارة ويجب إن نخبره بالزيارة ٠

7 – يشارك الباحث التلاميذ ويناقش الموضوع وتقديم بعض الأسئلة لاختيار مدى استيعاب التلاميذ لموضوع الجلسة ومنها :

س ١ / هل تحبون زيارة المريض ؟ ولماذا

س٢ / هل لزيارة المريض فائدة ؟ ماهي الفائدة من زيارة المريض

س٣ / ما الوقت المناسب لزيارة المريض ؟

8 – يطلب الباحث من التلاميذ تطبيق هذا السلوك في حياتهم اليومية ويطلب من التلاميذ كتابة بعض المواقف التي زار التلاميذ فيها مريضاً ويعتبر كتدريب بيتي ٠

الجلسة الثانية عشر : تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم
عنوان الجلسة : اختتام الجلسة

الوقت : 45 دقيقة
التاريخ 24 / 3 / 2013

الحاجة المرتبطة بالموضوع	هدف الجلسة	أهداف سلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب ألبيتي
حاجة التلاميذ إلى : 1– التذكر بما دار في الجلسات السابقة ٠ 2 – تبليغ التلاميذ بإنهاء البرنامج ٠ 3– معرفة الآراء حول البرنامج ٠	تحقيق التكامل والترابط فيما تم عرضه في الجلسات الإرشادية ٠	إن يستعرض التلاميذ مادار في الجلسات السابقة ٠	1– متابعة التدريب ألبيتي وتقديم الشكر للتلاميذ لانجازهم التدريب ٠ 2- إبلاغ التلاميذ بإنهاء البرنامج ٠ 3– تقديم الشكر للتلاميذ على المشاركة والالتزام بالحضور إلى الجلسات الإرشادية ٠	1– تحديد أهداف الجلسة ٠ 2 – تحديد الايجابيات ٠ 3 – تحديد السلبيات ٠	

12) إدارة الجلسة الثانية عشر : تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم الوقت : 45 دقيقه

التاريخ 24 / 3 / 2013

عنوان الجلسة : اختتام الجلسة

تسلسل نشاطات هذه الجلسة بما يأتي :

1 – ترحيب الباحث بالتلاميذ ويناقشهم في التدريب ألبيتي ، ويشكر التلاميذ الذين أنجزوا الواجب بشكل جيد ٠

2 – يقدم الباحث الشكر للتلاميذ على تعاونهم ومواظبتهم على حضور الجلسات الإرشادية والمشاركة في البرنامج ٠

3 – يقوم الباحث بتقديم ملخص لما دار في الجلسات الإرشادية السابقة وتقديم التغذية الراجعة لإفراد المجموعة لمعرفة مدى تمثلهم البرنامج من الجلسات ٠

4 – يطلب الباحث من التلاميذ ذكر المواقف السلبية التي لاحظوها في الجلسات ٠

5 – يقوم الباحث بإبلاغ التلاميذ بانتهاء الجلسات وهذه الجلسة الأخيرة ٠

إجراءات البحث Procedures of the Research

تحقيقا لأهداف البحث استوجب تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة من ذلك المجتمع واختيار أدوات البحث المناسبة التي تتصف بالصدق والثبات والموضوعية فضلا عن تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها ٠

أولا: مجتمع البحث population of the Research

يتكون مجتمع البحث من ٥٣٠ من التلاميذ بطيئي التعلم في محافظة ديالى في المدارس ذات الصفوف بطيئي التعلم والجدول (١) يبين توزيع المدارس والتلاميذ حسب الوحدات الادارية .

جدول (١) مجتمع البحث

ت	الوحدات الادارية	عدد المدارس	عدد التلاميذ بطيئي التعلم
١	قضاء بعقوبة	٤٧	٢١١
٢	قضاء بلدروز	٨	٧٦
٣	قضاء المقدادية	١٧	١١٣
٤	قضاء الخالص	٧	٥٢
٥	قضاء بني سعد	١	١٠
٦	قضاء جلولاء	٢	١٢
٧	ناحية كنعان	٤	١٤
٨	ناحية المنصورية	٢	١١
٩	ناحية ابو صيدا	٣	١٥
١٠	ناحية زاغنية	١	٧
١١	ناحية السعدية	١	٩
	المجموع	٩٣	٥٣٠

تم الحصول على الإحصائيات من قسم التخطيط في المديرية العامة لتربية محافظة ديالى الدراسي 2012 -2013 ٠

ثانيا : عينة البحث The Simple of the Research

تكونت عينة البحث من العينة في الجدول ادناه والمبينة اعداد التلاميذ الذين شملتهم العينة .

جدول (٢) عينة البحث

ت	الوحدات الادارية	عدد المدارس	عدد التلاميذ بطيئي التعلم
١	قضاء بعقوبة	٢٤	٢١١
٢	قضاء المقدادية	١٠	١١٣
٣	قضاء بلدروز	٦	٧٦
	المجموع	٤٠	٤٠

ويبين من الجدول اعلاه ان عدد المدارس المشمولة بعينة البحث هي (٤٠) مدرسة بواقع (١٠) تلاميذ من كل مدرسة قام بتقيمهم المعلمين وبواقع تلميذين لكل معلم .

ويبين من جدول (٣) يبين اسم المدرسة والموقع

ت	اسم المدرسة	الموقع
١	الطور	بعقوبة المركز
٢	العراق	بعقوبة ٧ نيسان
٣	الميناء	بعقوبة التحرير
٤	سيدة النساء	بعقوبة التحرير
٥	الغساسنة	بعقوبة التحرير
٦	بيروت	بعقوبة التحرير
٧	موسى بن نصير	بعقوبة التحرير
٨	الادريسي	بعقوبة التحرير
٩	الميثاق	بعقوبة الجديدة
١٠	الحديبية	بعقوبة حي المعلمين
١١	فلسطين	بعقوبة الجديدة
١٢	المجتبى	بعقوبة الجديدة
١٣	هند المخزومية	بعقوبة الجديدة
١٤	النابغة الذبياني	بعقوبة الكاطون / الرحمة
١٥	البشائر	بعقوبة المفرق

١٦	المعلمة	بعقوبة حي المعلمين
١٧	رقية للبنات	بعقوبة خلف كراج بغداد
١٨	المجاهدة العربية	بعقوبة الكاطون
١٩	البلد الامن	بعقوبة الكاطون
٢٠	الديمقراطية	بعقوبة المفرق
٢١	الزهراء	بعقوبة المفرق
٢٢	اولو العزم	بعقوبة الكاطون
٢٣	الحسناء	بعقوبة المفرق
٢٤	اليقين	بعقوبة المفرق
٢٥	الحشمة	المقدادية
٢٦	السدرة	المقدادية
٢٧	ابن دريد	المقدادية
٢٨	المقدسي	المقدادية
٢٩	الرعاية	المقدادية
٣٠	الثورة	المقدادية
٣١	حواء	المقدادية
٣٢	اقرأ	المقدادية
٣٣	عاتكة	المقدادية
٣٤	النبع الصافي	المقدادية
٣٥	شجرة الدر	بلدروز
٣٦	الشيمة العربية	بلدروز
٣٧	العقد الفريد	بلدروز
٣٨	نهج البلاغة	بلدروز
٣٩	الثقافة	بلدروز
٤٠	الضاد	بلدروز

ثالثاً: أداة البحث Tools of the Research

من بين اهداف البحث الحالي اعداد استمارة ملاحظة للتلاميذ بطيئي التعلم والذي يقوم المعلمين الاجابة عليها .

وفي بلدان متقدمة كثيرة قام باحثون استهدفوا المسح المدرسي بمواصلة جميع الحقائق عن طريق الملاحظات والاستخيارات والمقابلات والاختبارات

المقننة وبطاقات الدرجات ومقاييس التقدير لغرض جمع البيانات وتقويمها ، نتيجة التحليل تلك البيانات قدموا توصيات احدثت تحولا في الكثير من الممارسات السلوكية والادارية والتعليمية والمالية والمناهج الدراسية (فاندلين،19869،ص319) نتيجة اعداد القوائم المتعلقة بها .

وتزداد الفائدة من استخدام هذه القوائم بوصفها ادوات قياس لانها (تتصف بالموضوعية والصدق والثبات اكثر من ادوات القياس الاخرى ، وانها تزودنا بتحليل دقيق وقياس صادق لما يمتلكه الشخص من مهارات وقدرات وانها تفيد الافراد العاملين في معرفة نقاط القوة والضعف في اداء اعمالهم بما تفيد لتحسين جوانب ادائهم وتطويرها (حطاب ، 1986 ، ص 33) .

وعند اعداد اداة لقياس الممارسات السلوكية التي يؤديها المعلمين لانجاز واجباتهم لا بد من اتباع خطوات معينة وقد وصف كثير من الخبراء والباحثين الخطوات هذه وصفاً تفصيلياً تمثلت بالخطوات الاتية :

1-اختر المهمات التي ستسقيها الاداة .

2-اختر الممارسات والاعمال المطلوبة لانجاز المهمات .

3-اختر الممارسات المحددة التي تتضمنها اداة القياس .

4- ضع التعليمات اللازمة لتطبيق الادارة

(حطاب ، 1986 ص 34) .

1) تحديد مجالات مقياس المهارات الاجتماعية : Seope of the Measure

بغية تحديد مجالات المقياس اطلع الباحث على النظريات والأدبيات والدراسات التي تناولت موضوع المهارات الاجتماعية مما ساعده في بناء وتحديد مجالات المقياس وهي :

- احترام زملائه : إن تكون علاقته طيبة مع زملائه ويصغي إليهم ولا يقاطعهم أثناء الكلام ولا يسخر منهم ويستأذنهم عند استخدام حاجاتهم ويعتز بصحبتهم ٠

- مساعدة زملائه : إن يقدم المساعدة لزملائه عندما يطلبون منه المساعدة ويشعر بالارتياح بذلك ويقدم العون لهم ٠

- احترام المعلم : إن يتأدب مع المعلم ويبادره بالتحية وليرفع صوته عليه ويستأذن منه في طلب الحاجة ولا يقاطعه أثناء الكلام ويحترمه ٠

- المشاركة في الأنشطة : أن يقدم الأنشطة التي تناسب مع قدراته الصفية أو اللاصفية مع زملائه ولا يضايقهم في المنافسة ويلتزم بتعليمات الأنشطة ويقدر أنشطة زملائه ٠

- التفاعل مع زملائه : إن يبادر زملائه بالتحية ويشاركهم في حديثهم وألعابهم ويتكلم معهم بألفاظ مقبولة ويسال عن أحوالهم ويكون ذات علاقة واسعة مع زملائه التلاميذ

2) إعداد فقرات اداة قياس المهارات الاجتماعية : Formulation Ltems

بغية إعداد فقرات اداة قياس المهارات الاجتماعية ، اطلع الباحث على النظريات والدراسات التي تناولت موضوع المهارات الاجتماعية ، واعتمد الباحث في صياغة الفقرات على بعض القواعد الأساسية كما حددها قسم من التربويين ومنها :

- إن يكون محتوى الفقرة واضحا وصريحا ومباشراً ٠
- الابتعاد عن التعابير اللغوية الصعبة والمعقدة ٠
- عدم استخدام الفقرات الطويلة ٠
- احتواء الفقرات على فكرة واحدة ٠
- إن تكون بدائل الإجابة قصيرة قدر الإمكان (الزوبعي , 1988, ص 69) إذ

قام الباحث بصياغة فقرات المقياس محاولة تجنب اختلاف المعلمين في تفسيرها ووضوح وسهولة لغتها ووضع ثلاث بدائل للإجابة وهي (يمارسها كثيراً ، يمارسها قليلاً ، لا يمارسها) لذلك هذه الإجابات يجيب عنها المعلمون كون الباحث اعتمد على المقياس ولم يعتمد على الملاحظة .

3) إعداد تعليمات المقياس : Scale Lnstruction Prepare

تعد تعليمات الإجابة التي تتضمنها أداة البحث بمثابة دليل يسترشد به المستجيب في إثناء استجابته ، لذا جرى مراعاة إن تكون هذه التعليمات واضحة ودقيقة ومناسبة لدى معلمي تلاميذ بطيئي التعلم وتضمنت التعليمات كيفية الإجابة على الفقرات وحث المستجيب على الإجابة بدقة وجرت الإشارة إلى إن هذا المقياس معد لإغراض البحث العلمي فقط لتطمين المستجيب وحثه على الاستجابة ٠

4) تصحيح المقياس : The Correstion of Scale

كان لكل فقرة من فقرات المهارات الاجتماعية ثلاث بدائل (يمارسها كثيراً ، يمارسها قليلاً ، لا يمارسها) ، يتم الاتفاق في عملية تصحيح المقياس على إعطاء الدرجات (1,2,3) إلى البدائل (يمارسها كثيراً ، يمارسها قليلاً ، لا يمارسها) ، في حالة الإجابة الموجبة وفي حالة الإجابة السالبة تعكس الدرجة وهو وضع درجة استجابة المفحوص على كل فقرة من فقرات المقياس (وحسب الفقرات اذ كانت سلبية او ايجابية) ومن ثم تجمع هذه الدرجات بإيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة ٠ وقد أعطيت أوزان للبدائل الثلاثة تتدرج من (3-1) كما موضح في الجدول ادناه (3)

جدول (3)

أوزان البدائل في مقياس المهارات الاجتماعية

ت	البدائل	وزن الفقرة الايجابي	وزن الفقرة السلبي
1	يمارسها كثيراً	3	1
2	يمارسها قليلاً	2	2
3	لايمارسها	1	3

5) عرض الأداة على المحكمين :

بعد إن جرى تحديد مجالات مقياس المهارات الاجتماعية وصياغة فقراته وأعداد تعليماته وطريقة تصحيحه قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس ، حيث بين للمحكمين الهدف من الدراسة والتعريف النظري المعتمد ، إذ اتفق الخبراء على وضع فقرات المقياس وتوزيعها على مجالاتها وكانت المجالات على النحو الأتي :

الجدول (4) المجالات الخمسة والفقرات التابعة لكل مجال

ت	المجـــــــــــال	الفقرات التابعـــــــــــة له
1	احترام زملائه	ويشمل الفقرات التي تحمل التسلسل (1-8)
2	مساعدة زملائه	ويشمل الفقرات ذات التسلسل (9-16)
3	احترام المعلم	ويشمل الفقرات ذات التسلسل (17-24)
4	المشاركة في الأنشطة	ويشمل الفقرات ذات التسلسل (25-32)
5	التفاعل مع زملائه	ويشمل الفقرات ذات التسلسل (33-40)

وقد تم عرض كما في ملحق (4) على عينة الخبراء نفسها إذ حصلت موافقتهم على تعليمات المقياس وفقراته وبدائله وطريقة تصحيحه وقد عد الباحث نسبة 80 % فاعلي معياراً لقبول الفقرات وقد تم قبول الفقرة التي حصلت على نسبة اتفاق 80 % فأعلى ٠

6) عينة وضوح التعليمات :

بغية معرفة وضوح تعليمات مقياس المهارات الاجتماعية وفقراته وبدائله ومعرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة على فقرات المقياس ، فضلا عن الكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة لإفراد العينة ومحاولة تعديلها قام الباحث بتطبيق المقياس ملحق (4) على عينة بلغ عدد إفرادها (30) معلماً ومعلمة ثم طلب منهم قراءة التعليمات وسمح لهم بالاستفسار عن أي غموض يجدونه فيها وبهذا الإجراء اتضح إن التعليمات واضحة ومفهومة لدى الجميع ٠

7) إجراءات تحليل الفقرات : Item Statistisal Analysis

لأجل الإبقاء على الفقرات الجيدة والكشف عن دقتها في قياس ما وضعت لقياس ، قام الباحث بتحليل هذه الفقرات إحصائيا والكشف عن قابلياتها للتمييز وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس ، إذ يشير (Ebel) إلى إن الهدف من هذا الإجراء هو الإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس (Ebel,1972-p 392) أي التأكيد من كفاءتها في تحقيق مبدأ الفروق الفردية ، أي هل لهذه الفقرة أو تلك قوة تميزية (كاظم ,1994 ,ص 113) فإذا كانت الفقرة تمتلك قوة تميزية فهذا يعني إن تلك الفقرة لها القدرة على التمييز بين المستجيبين ذوي الدرجات العالية وبين المستجيبين ذوي الدرجات الواطئة في المفهوم الذي تقيسه تلك الفقرة إما إذا كانت الفقرة لأتميز على وفق هذه الصورة فإنها تكون عديمة الفائدة ويجب إن تحذف من الصورة النهائية للمقياس (تايلير ,100 p ,1989) ويعد أسلوب المجموعتين المتطرفتين ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية اجرائين مناسبين في عملية تحليل الفقرة ٠

المجموعتان المتطرفتان : Extreme Groups method

لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس المهارات الاجتماعية قام الباحث بالخطوات الآتية :

1) تطبيق المقياس على عينة التحليل ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة ٠

2) ترتيب الاستمارات تنازليا حسب درجتها الكلية من أعلى درجة إلى اوطا درجة

3) تعيين (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات في المقياس (27%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات واللتان تمثلان مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasi, 1976, p 208) وبلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (108) استمارة ٠

4) استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المفحوصين لكل مجموعة عن كل فقرة من فقرات المقياس ثم طبق الاختبار التائي (T- test)

لعينيتين مستقلتين لاختبار الفروق بين درجات المجموعة العليا والدنيا في كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05) وقد تبين ان الفقرات جميعها مميزة باستثناء (4) فقرات إذ استبعدت هذه الفقرات الأربع من المقياس وهي (– 32 - 40 13 – 14) لعدم دلالتها الإحصائية والجدول (5) يبين ذلك ٠

جدول (5) القوة التميزية لفقرات مقياس المهارات الاجتماعية ودلالاتها الإحصائية

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2.6111	0.7115	1.9444	0.7627	4.697	داله
2	2.6296	0.5923	1.8333	0.6066	6.902	داله
3	2.3519	0.6489	1.7593	0.6987	4.567	داله
4	2.4444	0.6635	1.8519	0.6843	4.569	داله
5	2.7778	0.4624	1.7963	0.6553	8.993	داله
6	2.6481	0.6191	1.7963	0.7106	6.642	داله
7	2.5185	0.7948	1.6296	0.8309	5.681	داله
8	2.6481	0.6773	1.6296	0.8079	7.099	داله
9	2.8889	0.3720	1.9630	0.7259	8.342	داله
10	2.4444	0.5719	1.6852	0.6089	6.679	داله
11	2.3704	0.7083	1.5185	0.5405	7.026	داله
12	2.4815	0.7458	1.8519	0.7625	4.338	داله

13	1.7407	0.8053	1,8889	0.7439	0.993	غير داله
14	1.4815	0.6656	1.6111	0.6270	01.042	غير داله
15	1.2963	0.5366	1.6296	0.7083	2.756	داله
16	1.1667	0.3762	1.7778	0.8165	4.995	داله
17	2.6667	0.5140	1.7963	0.7862	6.809	داله
18	2.8148	0.3921	1.6481	0.5878	12.133	داله
19	2.7778	0.4196	1.6296	0.7083	10.248	داله
20	2.8889	0.3172	2.0556	0.6270	8.715	داله
21	2.9074	0.3512	1.9630	0.7259	8.607	داله
22	2.6111	0.5961	1.9259	0.7230	5.373	داله
23	2.3519	0.8502	1.5185	0.7458	5.414	داله
24	2.5000	0.7950	1.5741	0.7915	6.065	داله
25	2.5370	0.5395	1.7778	0.6914	6.362	داله
26	2.4074	0.5670	1.6852	0.6956	5.914	داله
27	2.6481	0.4820	1.6296	0.6529	9.222	داله
28	2.5926	0.5993	1.7963	0.6553	6.589	داله
29	2.3333	0.8467	1.9259	0.7230	2.689	داله
30	2.6111	0.6564	2.0556	0.7115	4.217	داله
31	2.5185	0.7201	1.8148	0.8259	4.719	داله

32	1.6481	0.8502	1.6852	0.8428	0.227	غير داله
33	2.8148	0.4788	1.8148	0.7024	8.645	داله
34	2.6852	0.5075	1.6852	0.6391	9.005	داله
35	2.5370	0.6358	1.5370	0.6358	8.172	داله
36	2.5000	0.6369	1.6296	0.5923	7.354	داله
37	2.6667	0.5494	1.7804	0.6157	7.091	داله
38	2.6296	0.5923	1.8889	0.6914	5.979	داله
39	2.6296	0.6812	1.4815	0.6656	8.859	داله
40	1.6111	0.7376	1.7037	0.7922	0.629	غير داله

- **القيمة التائية الجدولية تساوي (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (106)**
- **فقرة (40 – 32 – 14 -13) غير مميزة وغير دالة**

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية :

يقصد بها إيجاد معامـــل الارتباط بين أداء على كـــل فقـــرة والأداء على الاختبار باكملة (Kaplan and Saccuzzo , 1982 p : 141) ، اذ ان مميزات هذا الأسلوب إن يقدم مقياسا متجانسا في فقراته (Nunnaly , 1970 , p , 262) ، إذ جرى استخدام معامل ارتباط بيرسون (Bearson) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام عينة التحليل ذاتها للفقرات والبالغة (200) فرداً فتبين ان الفقرات جميعها ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) باستثناء (4) فقرات هي (13 – 14 – 32 – 40) والتي سبق وان ظهرت أنها غير مميزة عند استخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس المهارات الاجتماعية .

جدول (6) يوضح معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.433	21	0.555
2	0.520	22	0.377
3	0.403	23	0.400
4	0.341	24	0.379
5	0.541	25	0.415
6	0.469	26	0.477
7	0.337	27	0.530
8	0.415	28	0.482
9	0.536	29	0.221
10	0.511	30	0.328
11	0.444	31	0.381
12	0.363	32	0.025
13	0.049	33	0.555
14	0.132	34	0.552
15	0.175	35	0.495
16	0.253	36	0.497
17	0.475	37	0.443
18	0.652	38	0.392
19	0.559	39	0.504
20	0.531	40	0.052

- القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون تساوي (0,139) عند مستوى دلالة (0,05)

8) صدق المقياس : Validity of the Scale

يعد الصدق من الخصائص المهمة في بناء المقياس والاختبارات النفسية لأنه يتعلق بما يقيسه المقياس أو الاختبار والى أي حد ينجح في قياسه (أبو حطب ، 1987 ، ص 95) فالمقياس الصادق هو المقياس الذي يقيسه المفهوم أو الصفة التي وضع من اجل قياسها (خير الله ، 1987 ، ص 413) وقد جرى التحقيق في صدق المقياس الحالي باستعمال :

أ) الصدق الظاهري : Face Validity

جرى التوصل للصدق الظاهري من خلال حكم مختص على درجة قياس المقياس للسمة المقاسة ، وبما إن الحكم يتصف بدرجة من الذاتية ، لذلك يعطي المقياس الأكثر في الحكم (عوده ، 2002 ، ص 370) ٠ وهذا الإجراء يتفق مع ما أشار اليه أيبل (Ebel) إلى أفضل وسيلة للصدق الظاهري هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للخاصية المراد قياسها (Ebel , 1972 , P: 79) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي عند عرض فقرات على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس وكما مر ذكره سابقاً والملحق (3) يبين ذلك ٠

ب) الصدق المنطقي :

وهو المؤشر الثاني لصدق المحتوى الذي يتحقق من خلال التعريف بالمفهوم الذي يقيسه المقياس وتحديد مجالاته وتعريفها ، ومن خلال التخطيط والتوزيع المنطقي للفقرات التي تغطي المساحات المهمة لكل مجال من مجالات المقياس (Allen and yen , 1979 p 96) ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشر الصدق هذا اذ تم تعريف مفهوم المهارات الاجتماعية وتحديد مجالات ذلك المفهوم والتعريف بها كما تم التحقيق من تغطية الفقرات لتلك المجالات من خلال توزيعها كل مجال من مجالات المقياس ٠

جـ) صدق البناء : Sonctruct Validity

أكثر أنواع الصدق قبولاً ، إذ يرى عدد كبير من المختصين انه يتفق مع جوهر مفهوم أيبل ((Ebel) للصدق من حيث تشبع المقياس بالمعنى العام

(الإمام ، 1990 ، ص 131) ٠ ويتحقق هذا النوع من الصدق ، حينما يكون لدينا معيار نقرر على أساسه إن المقياس يقيس بناءاً نظرياً محدداً ٠ ولقد توفر هذا النوع من الصدق في هذا المقياس (المهارات الاجتماعية) من خلال المؤشرات الآتية :

- ارتباط درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية :

وهذا يعني إن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس بصفة عامة ، ويوفر هذا احد مؤشرات صدق البناء (Limdquist) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس من خلال ارتباط درجة كل فقرة من المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ، وقد جرت الإشارة إلى ذلك عند تحليل الفقرات ، وعند اختيار دلالة معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية ، وكانت جميعها ذات دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) عدا الفقرات

(13 – 14 – 32 -40) ٠

9) ثبات المقياس : Reliability Scale

ان اداة البحث الحالي هي اداة تقديرات وهذه التقديرات يسمى بـ(تقديرات الرؤساء) والمعلمين يقوموا بالتقديرات فهم مؤهلين للتقديرات والتقويم ، ولما كان المقياس ثابتاً اذا كان يعطي النتائج نفسها باستمرار التأكد من ثبات اداة البحث الحالي بمدى اتفاق نتائج القياس بين المعلمين اذ (يمكن زيادة ثبات المقياس التقدير عن طريق الاعتماد على اكثر من مقدار واحد على ان يكونوا على معرفة كافية بالفحوص (ابو حطب ، 1987 ، ص 454) ، وان تقديرات اثنين من المعلمين للمارسات عن طريق الملاحظة اليومية المستمرة السلوك التلاميذ في مواقف محددة واخرى عامة وعلى هذا الاساس فانها ملاحظات قبل ان يكونا مقدرين ومقومين (ويعبر غالبا عن الثبات بين مقومين من خلال احتساب النسبة المئوية للاتفاق بينهما ، وتتلخص النسبة المئوية من نسبة عدد الاحكام المتفق عليها الى مجموع الاحكام (جون ، 1982 ، ص12) لذلك يمكن ان (تحسب نسبة الاتفاق بين الملاحظين باستخدام المعادلة التي وضعها (كوبر Cooper، 1974) ، حساب نسبة الاتفاق ، وتدل نسبة الاتفاق على مدى ثبات نظام الملاحظة .

(الجبوري ، 1986 ، ص 62) . وتأسيساً على ذلك اختار الباحث لغرض التأكد من ثبات اداة بحثه (4) مدارس ابتدائية التي يوجد فيها صفوف خاصة التلاميذ بطيئي التعلم وعند تطبيق اداة بحثه ليقوم كل من المعلمين تقويم التلاميذ في المدرسة بشكل مستقل ليصبح عدد كل من التلاميذ عينة الثبات (40) تلميذ من كلا الجنسين في المدارس التي تم اختبارها بواقع (4) مدارس وبعد تطبيق معادلة (كوبر) لحساب نسبة الاتفاق بين المعلمين ظهر ان معامل ثبات الاداة يتراوح بين (0.80) ادنى نسبة اتفاق (0.85) اعلى نسبة اتفاق وهو يشير الى معامل ثبات مقبول لاداتا البحث (فاذا كانت نسبة الاتفاق (0.85) فاكثر فهذا يدل على ارتفاع ثبات الاداة) (المفتي ، 1988، ص 62) .

10) درجات القياس :

اعتقد الباحث حساب تكرار حدوث السلوك في قياس الممارسات السلوكية للتلاميذ في المدارس الابتدائية عينة البحث ، حيث تم وضع ثلاث بدائل امام كل ممارسة سلوكية وهي (يمارسها كثيراً ، يمارسها قليلاً ، لا يمارسها) .

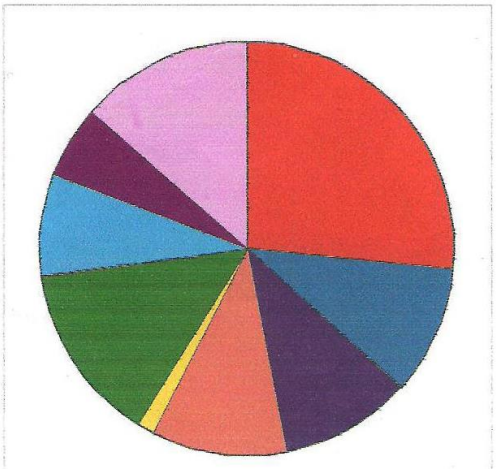
11) المؤشرات الإحصائية لمقياس المهارات الاجتماعية : Statistisal Means

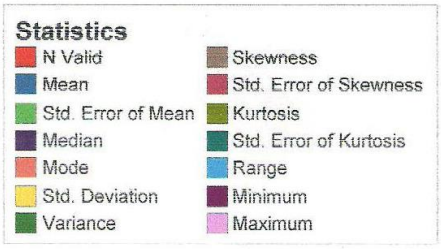
جدول(7) المؤشرات الإحصائية لمقياس المهارات الاجتماعية

عينة	N	200
متوسط	Mean	75.8900
الخطأ المعياري	Std. Error of Mean	.7266
الوسيط	Median	77.0000
المنوال	Mode	79.00
الانحراف المعياري	Std. Deviation	10.2760
التباين	Variance	105.5959
الالتواء	Skewness	-.249
الخط المعياري للالتواء	Std. Error of Skewness	.172
لتفرطح	Kurtosis	.212
الخط المعيار لتفرطح	Std. Error of Kurtosis	.342
المدى	Range	60.00
اقل درجة	Minimum	42.00
اعلى درجة	Maximum	102.00

Statistics

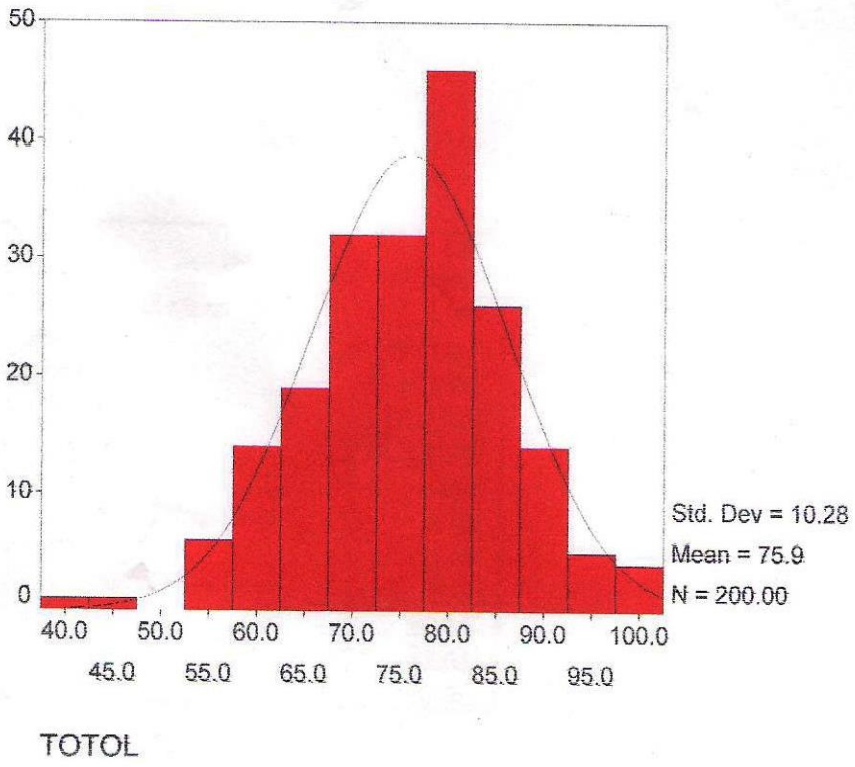
Variables : TOTOL





من استقراء الخصائص الإحصائية للمقياس يتبين إن عينة البحث تتوزع توزيعا اعتداليا حيث تتقارب درجات الوسط والوسيط والمنوال مما يشير إن العينة المختارة تمثل المجتمع الماخوذه منه تمثيلاً حقيقياً وبالتالي تتوفر إمكانية تعميم نتائج البحث من خلال هذه العينة على المجتمع الذي تمثله والشكل (2) يوضح ذلك بيانياً ، وبذلك يمكن القول الى انه تم التوصل الى مقياس يمكن استخدامه لقياس المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم ملحق (4)

شكل (2) يبين منحي التوزيع التكراري لعينة البحث لمقياس المهارات الاجتماعية



تكافؤ المجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)

اولاً – المستوى التحصيلي للام :

لمعرفة دلالة الفرق بين المستوى التحصيلي للام لافراد العينـــــة استعمل الباحث اختبـار (مربع كاي) وتبين ان القيمة المحسوبة (1.333) وهي اصغر من القيمة الجدولية ، والتي تساوي (5.999) وعند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (2) وبذلك لم يظهر فرق دال احصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير ، مما يدل على ان المجموعتين متجانستين والجدول (8) يوضح ذلك ٠

جدول (8)

يبين القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير المستوى التحصيلي للام للمجموعة الضابطة والتجريبية

المجوعة	العدد	التحصيل الدراسي للام			قيمة مربع كاي		درجة الحرية	مستوى الدلالة
		ابتدائي	ثانوي	جامعي	المحسوبة	الجدولية		
ضابطة	10	2	4	4	1.333	5.999	2	0.05
تجريبية	10	4	2	4				

ثانياً – المستوى التحصيلي للاب :

لمعرفة دلالة الفرق بين المستوى التحصيلي للأب لإفراد العينة استعمل الباحث اختبـــــار (مربع كاي) ، وتبين ان القيمة المحسوبة (0.667) وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي (5.999) ، عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (2) وبذلك لم يظهر فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لهذا المتغير ، مما يدل على ان المجموعتين متجانستان والجدول (9) .

جدول (9)

يبين القيمة الإحصائية للاختبار (مربع كاي) لمتغير المستوى التحصيلي للأب للمجموعة التجريبية والضابطة ٠

المجوعة	العدد	التحصيل الدراسي للام			قيمة مربع كاي		درجة الحرية	مستوى الدلالة
		ابتدائي	ثانوي	جامعي	المحسوبة	الجدولية		
ضابطة	10	7	1	2	0.667	5.999	2	0.05
تجريبية	10	7	2	1				

ثالثاً – عائدية السكن :

لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين لمتغير سكن التلاميذ استعمل الباحث اختبار (مربع كاي) وتبين ان القيمة المحسوبة (0.800) وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي(3.844) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1) وبذلك لم يظهر فرق دال إحصائيا بين المجموعتين في هذا المتغير مما يدل على ان المجموعتين متجانستين والجدول (10) يوضح ذلك ٠

جدول (10)

يبين القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير عائدية السكن بين المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	عائدية السكن		قيمة مربع كاي		درجة الحرية	مستوى الدلالة
		ملك	ايجار	محسوبه	جدولية		
ضابطة	10	6	4	0.800	3.844	1	0.05
تجريبية	10	4	6				

رابعاً – قيد حياة الوالدين :

لمعرفة دلالة الفرق بين قيد حياة الوالدين لإفراد العينة استعمل الباحث اختبار (مربع كاي) وتبين ان القيمة المحسوبة (0.267) وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي (3.844) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1) وبذلك لم يظهر فرق دال احصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير ، مما يدل على ان المجموعتين متجانستين والجدول (11) يوضح ذلك ٠

جدول (11)

يبين القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير قيد حياة الوالدين للمجموعة التجريبية والضابطة ٠

المجموعة	العدد	قيد حياة الوالدين		قيمة مربع كاي		درجة حرية	مستوى الدلالة
		متوفي	حي	محسوبه	جدولية		
ضابطة	10	2	8	0.267	3.844	1	0.05
تجريبية	10	3	7				

رابعاً ٠ التصميم التجريبي :

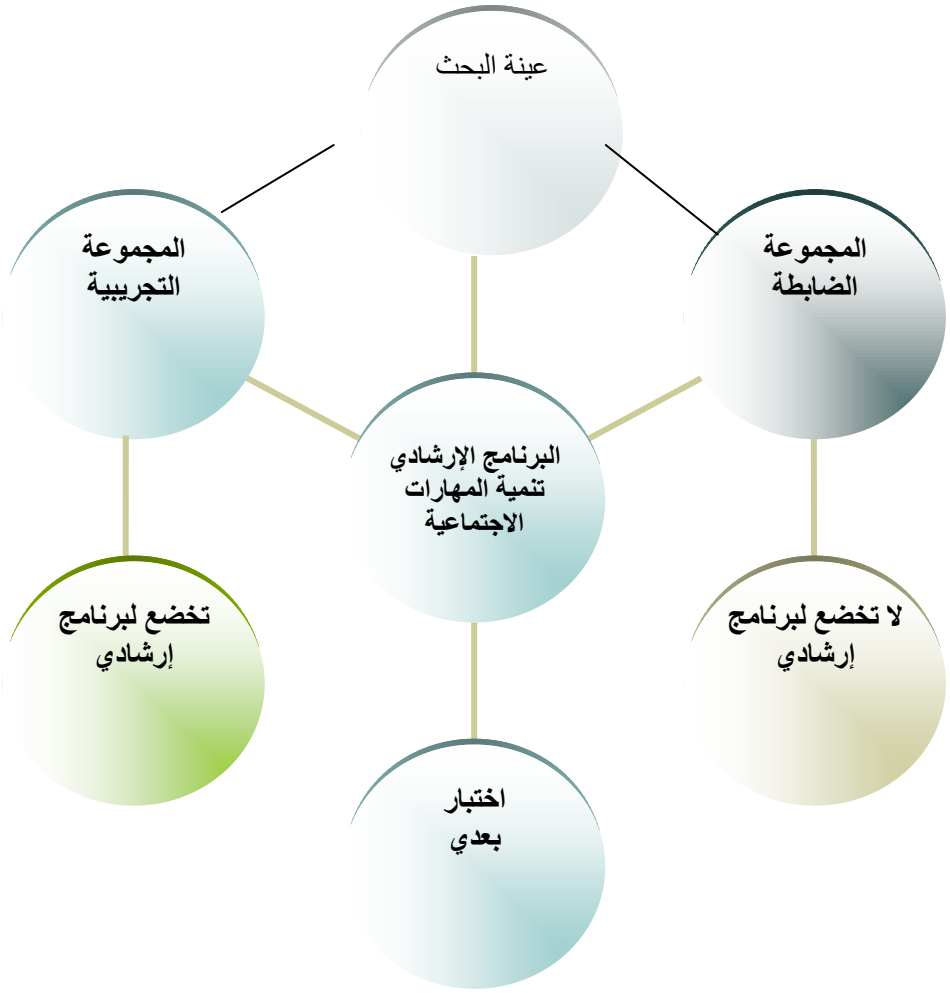
ويمثل التصميم التجريبي الهيكل أو البناء العام للتجربة وتتحدد نوعية التصميم استناداً إلى ثلاث عوامل أساسية هي :

1– عدد المتغيرات المستقلة في التجربة وفي هذه التجربة لدينا متغير مستقل واحد هو اسلوب النمذجة ٠

2 – عد د المعالجات أو الشروط المطلوبة للقيام باختبار جيد للفرضية ، وفي هذه التجربة قام الباحث بإجراء اختبار قبلي وبعدي على المجموعتين وهي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ٠

3 – طبيعة المجموعة المستخدمة في التجربة هل مجموعة مستقلة أو مجموعة متماثلة والدراسة الحالية ضمن الإفراد حيث يخضع فيها المفحوص إلى أكثر من اختبار واحد بعد استدخال المتغير المستقل وهو اسلوب النمذجة (مايرز ، 1990 ، ص 764) (دالين ، 1984 ، ص 277) ٠ وان مهمة الباحث التجريبي تتحدى الوصف وتحديد حالة ولا يقتصر نشاطه على ملاحظة ما هو موجود وصفة بل يقوم بمعالجة عوامل بحثه تحت شروط مضبوطة ضبطا دقيقاً ليحقق من كيفية حدوث حادثة معينة (العزاوي ، 2008 ، ص 109) ٠

شكل (3)
يبين التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابط



جدول (12)يوضح عينة البرنامج الإرشادي

المجموعة التجريبية	**10**
المجموعة الضابطة	**10**

خامساً ٠ خطوات بناء البرنامج الإرشادي :

قام الباحث بمجموعة خطوات لبناء البرنامج الإرشادي وهي :

1 – تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية على معلمي ومعلمات الصف الأول والثاني الابتدائي لأجل إعداد البرنامج الإرشادي وفي ضوء النتائج جرى تحديد المشكلات ودرجة حدتها إذ عدت الفقرة الحائزة على اقل من (70%) درجة مشكلة وفي ضوء ذلك يمكن تحديد حاجات البرنامج ٠

2 – عرض البرنامج على عدد من الخبراء والمختصين في الإرشاد التربوي للتأكد من مدى مناسبة الأهداف والأنشطة المستخدمة والزمن المستغرق لتحقيق أهداف البرنامج وقام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة في الأهداف والأنشطة

3 – استخدام النظام القائم على التخطيط والبرمجة والميزانية وهي من الأساليب والنماذج الفعالة لتحقيق الأهداف المطلوبة بأقل التكاليف الممكنة (الدوسري ،1958 ، ص ، 242) ٠

وبناءا على هذا النظام تكون خطوات البرنامج الإرشادي كالأتي :

أ – تقدير الحاجات وتحديدها٠

ب- تحديد الأولويات ٠

ت - تحديد الأهداف ٠

ث – اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامج ٠

جـ - تقويم كفاءة البرنامج (الدوسري ، 1958 ، ص 244)

أ – تقدير الحاجات وتحديدها :

وتعد حجر الأساس في عملية التخطيط إذ بعد إن طبق الباحث مقياس المهارات الاجتماعية على معلمي ومعلمات تلاميذ بطيئي التعلم وفقا لإجاباتهم ثم احتساب المتوسطات المرجحة والوزن المئوي لدرجات المعلمين وكما مبين في الجدول (13) ٠

جدول (13) يبين فقرات مقياس المهارات الاجتماعية بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي ٠

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	ينطق بألفاظ الاستحسان لزملائه	2.380	79.333
2	يتحدث مع زملائه بمودة واحترام	2.175	72.500
3	يمدح خصائص زملائه الحسنة	2.095	69.833
4	يصغي لزملائه عندما يتكلمون	2.105	70.167
5	يحترم مشاعر زملائه	2.335	77.833
6	يرد التحية لزملائه	2.195	73.167
7	يستعمل حاجات الآخرين دون موافقتهم	2.005	66.833
8	يستهزئ بزملائه ويسخر منهم	1.980	66.000
9	يساعد أصدقائه عندما يحتاجون إلى مساعده	2.525	84.167
10	يعطي زملائه مما معه حينما يحتاجون إليه	2.100	70.000
11	يساعد زملائه على تقبل أخطاء بعضهم	1.970	65.667
12	يستأذن قبل تقديم المساعدة	2.130	71.000

13	يساعد أصدقائه الذين يتعرضون لضرر وأذى	1.985	66.167
14	عندما يساعده زميله يقول له شكراً	1.635	54.500
15	يسال المعلم عن الاشياء التي لا يعرفها	2.395	79.833
16	يستجيب لتوجيهات المعلم	2.250	75.000
17	يستأذن من المعلم في أي نشاط	2.220	74.000
18	يحترم المعلم	2.500	83.333
19	يتكلم باحترام مع المعلم	2.470	82.333
20	يرد التحية على المعلم	2.200	73.333
21	يدخل بعد المعلم إلى الصف	1.910	63.667
22	يقوم بحركات غير لائقة مع المعلم	1.775	59.167
23	يشترك في الأنشطة الصفية	2.285	76.167
24	يقدر أنشطة زملائه	2.055	68.500
25	يقدم الأنشطة التي تتناسب مع قدراته	2.135	71.167
26	يلتزم بتعليمات الأنشطة	2.100	70.000
27	يبتعد عن أي عمل يزعج زملائه في أنشطتهم اللاصفية	2.165	72.167
28	يشعر بالسعادة عندما يقوم بالنشاط مع زملائه	2.275	75.833
[29	يشعر بالانزعاج في مشاركة زملائه بالا نشطه	2.225	74.167
30	يحافظ على علاقته الطيبة مع زملائه	2.395	79.833
31	يقوم بالعاب جماعية مع زملائه ويحثهم على التعاون	2.150	71.667

32	يقدم الهدايا لزملائه في الأعياد	1.895	63.167
33	يزور زملائه عندما يمرضون	2.040	68.000
34	يتحدث مع زملائه بمودة	2.220	74.000
35	علاقته حسنه مع زملائه	2.190	73.000
36	يميل إلى الانعزال والابتعاد عن زملائه	2.120	70.667

ب – تحديد الأولويات :

رتبت فقرات المقياس تنازلياً بحسب أهميتها وأولوياتها وعدت الفقرات التي حازت على وزنه المئوي (70) فما دون هي حاجة تؤدي إلى ضعف سلوك المهارات الاجتماعية وقد تبين ان هناك (10) فقرات يتراوح وسطها مابين (68.500 – 54.500) ورتبت تنازليا بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية والجدول (14) يبين ذلك ٠

جدول (14)يبين فقرات مقياس المهارات الاجتماعية مرتبة تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الفقـــــــــــــــــرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يقدر أنشطة زملائه	2.055	68.500
2	يزور زملائه عندما يمرضون	2.040	68.000
3	يستعمل حاجات الآخرين دون موافقتهم	2.005	66.833
4	يساعد أصدقائه الذين يتعرضون للضرب والأذى	1.985	66.167
5	يستهزئ بزملائه ويسخر منهم	1.980	66.000
6	يساعد أصدقائه على تقبل أخطاء بعضهم	1.970	65.667

7	يدخل بعد المعلم إلى الصف	1.910	63.667
8	يقدم الهدايا لزملائه في الأعياد	1.895	63.167
9	يقوم بحركات غير لائقة مع المعلم	1.775	59.167
10	عندما يساعده زميله يقول له شكرا	1.635	54.500

وقد حولت هذه الحاجات (فقرات) والتي عدت مشكلات إلى موضوعات للجلسات الإرشادية ، والجدول (15) يبين الفقرات مع عنوان الجلسة ٠

الجدول (15) يبين الفقرات التي عدت مشكلات مع عنوان الجلسة

ت	الفقـــــــــــــــــرات	عنوان الجلسة
1	الافتتاحيـــــــــــــــة	الافتتاحيـــــة
2	يستهزئ بزملائه ويسخر منهم	احترام الآخرين
3	يساعد زملائه على تقبل أخطاء بعضهم	التسامح
4	يساعد أصدقائه الذين يتعرضون للضرب والأذى	تقديم المساعدة
5	عندما يساعده زميله يقول له شكرا	تقديم الشكر
6	يدخل بعد المعلم إلى الصف	احترام الوقت
7	يقوم بحركات غير لائقة مع المعلم	احترام المعلم
8	يقدم الهدايا لزملائه في الأعياد	محبة الزملاء
9	يستعمل حاجات الآخرين دون موافقتهم	الاستذآن
10	يقدر أنشطة زملائه	تقدير الزملاء
11	يزور زملائه عندما يمرضون	زيارة المريض
12	اختتام الجلسة	تنميـــــة المهـــــارات الاجتماعية

جـ - تحديد الأهداف :

حدد الهدف العام من البرنامج الإرشادي وهو تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم باستخدام أسلوب النمذجة ولتحقيق ذلك تم تحديد أهداف خاصة لكل جلسة إرشادية بما ينسجم مع موضوع الجلسة كما هو موضح في البرنامج ٠

د- اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامج :

يتضمن البرنامج الإرشادي تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم وذلك بالاعتماد على مجموعة من الأنشطة التي تعتمد على أسلوب النمذجة ولعب الدور والتعليم بالملاحظة إذ اعتمد الباحث نظرية التعلم الاجتماعي (Social Modling) للعالم (باندورا) ، وهي تركز على أهمية التفاعل الاجتماعي في حدوث عملية التعلم وانه لايتم في فراغ بل في المحيط الاجتماعي ومنه يكتسب التعلم معناه وقيمته (ابوجادو ، 2003 ، ص 201) ٠

ويعد (باندورا و ولترز) المنظرين الرئيسين لنظرية التعلم الاجتماعي ، حيث يرى باندورا ان التعلم الاجتماعي والاستجابات الانفعالية عند الإفراد تكون نتيجة تعرض الفرد لنماذج توجد في الحياة (Hoffman , 1964 , p : 280) ، وقد اعتمد الباحث على نظرية التعلم الاجتماعي في إعداد البرنامج الإرشادي وذلك لان عملية التعلم بالملاحظة أو الأنموذج لها اثأر كبيرة في عملية تعلم الفرد السلوك المرغوب ومن هذه الآثار : -

1 – تعلم سلوكيات جديدة (Learning new behavior)

إذ يستطيع الملاحظ تعلم سلوكيات جديدة من النموذج ، فعندما يقوم النموذج بأداء استجابة جديدة ليست حصيلة الملاحظة السلوكية يحاول الملاحظ تقليدها و لايتاثر سلوك الملاحظ بالنماذج الحقيقية أو الحية فقط ، فالتمثيلات

الصورية والرمزية المتوفرة عبر الكتب والسينما والتلفزيون والحكايات الشعبية تشكل مصادر مهمة للنماذج ، وتؤدي الى دور النموذج الحي ، وقد استعمل الباحث القصص والحكايات المصورة ونمذجة الدور في الجلسات الإرشادية والتي يقوم بوظيفة النموذج الحي (ابو جادو ، 2003 ، ص 204) ٠

2 – الكف وتحرير السلوك (Inhibiting and aisinhiting behavior)

حيث تؤدي ملاحظة سلوك الآخرين إلى كف جملة من الاستجابات أو تجنب أداء بعض أنماط السلوك وبخاصة إذا واجه النموذج عواقب سلبية أو غير مرغوب فيها من استمراره في السلوك ، فالمعلم الذي يعاقب احد التلاميذ على مرأى من الآخرين ينقل اثر العقاب إلى هؤلاء التلاميذ ، بحيث يمتنعون عن أداء السلوك الذي كان سبباً في عقاب زميلهم ، وقد يؤدي ملاحظة سلوك الآخرين إلى عكس ذلك أي تحديد جملة من الاستجابات المكفوفة أو المقيدة ، وخاصة عندما لا يواجه النموذج عواقب سيئة ٠

3 – التسجيل :

يمكن إن تؤدي ملاحظة سلوك النموذج إلى تسجيل ظهور الاستجابات التي تقع في حصيلة الملاحظ السلوكية التي تعلمها على نحو مسبق ولكنه لا يستخدمها أي إن سلوك النموذج يساعد الملاحظ على تذكر الاستجابات المشابهة لاستجابات النموذج ، وتختلف عملية تسجيل السلوك عن عملية تحريره فالتسجيل يتناول الاستجابات غير المكفوفة أو المقيدة ولن يندر حدوثها وتوفرها بسبب النسيان أو عدم الاستخدام أو تحريره فيتناول الاستجابات المكفوفة والمقيدة والتي تقف منها البيئة الاجتماعية موقفاً سلبياً فيعمل على تحريرها بسبب ملاحظة نموذج يؤدي مثل هذه الاستجابة دون إن يصيبه سوء (ابو جادو ، 2003 ، ص 204) ٠

المراحل التي تمر بها عملية التعلم من خلال النموذج هي :

1 – مرحلة الانتباه : (Attentional phase)

تعد شرط أساسي لحدوث عملية التعلم فلا يمكن إن يكون هناك تعلم دون انتباه ، وقد أثبتت الدراسات إن الإنسان ينتبه للنماذج السوية وذات الكفاية العالية ، وتعلب الحوافر دورا مهماً في عملية الانتباه ، وهناك الكثير من العوامل المؤثرة في عملية الانتباه منها خصائص :

الملاحظ ، والنموذج ، والنماذج التي تهتم بحاجات الأشخاص الذين يقومون بالملاحظة ومستوى النمو(الزيود ، 1998 ، ص 367)٠

2 – مرحلة الاحتفاظ : (Retention phase)

يكون الاحتفاظ بالمادة بشكل أفضل عندما نقوم بالتدريب عليها وتكرارها بصورة علنية مع إنهما ليست ضروريتين بشكل دائم (أي التدريب والتكرار بصورة علنية) (ابو جادو ، 2003 ، ص 206) ٠

3 – مرحلة إعادة الإنتاج : (Reproduction phase)

أ – تقوم عملية إعادة الإنتاج بالتحسن من خلال التسميع أو ترديد أو تصور أو تخيل السلوك موضوع التعلم بالملاحظة ٠

ب- التقريب المتتابع القائم على الممارسة في اتجاه الأداء الأمثل (الزيود ، 1998 ، ص 371) ويلاحظ إن التعلم بالملاحظة يكون أكثر دقه عندما يشبع تمثيل الدور السلوكي والتدريب العقلي والتغذية الراجعة التصحيحية في السلوك المرغوب فيه أهمية كبيرة إذ تعد عامل حاسم في تطور الأداء الماهر (ابو جادو ، 2003 ، ص 206) ٠

4 – مرحلة الدافعية : (Motivatonal phase)

في هذا الصدد تتشابه نظرية التعلم الاجتماعي مع نظرية الاشتراط الإجرائي فكلاهما يتعرف بأهمية التعزيز والعقاب في تشكيل السلوك وإدامته ، لكن في التعلم بالملاحظة ينظر إلى التعزيز والعقاب على إنهما عاملان يؤثران على

دافعية المتعلم لأداء السلوكيات وليس على التعلم نفسه (الزيود ، 1998 ، ص ، 372) وان التعزيز ليس شرطاً ضرورياً لحدوث التعلم لان الفرد يستطيع التعلم وفقا لأسلوب غير مباشر من التعزيز من خلال ملاحظة سلوك الآخرين والنتائج المترتبة على ذلك السلوك (Nicolich and woolfok , 1980 , p , 144) ٠ وقد استعمل الباحث أسلوب النمذجة ويمكن إن يجري بطريقة مجردة خصوصا في النماذج الأخلاقية إذ يؤدي الإباء والإقران أدوارا مهمة في اكتساب القيم والاتجاهات ، وقد تؤدي إلى خلق واستحداث أنواع جديدة في السلوك تولد غير موجودة اصلا في النموذج (العبيدي ، 1990 ، ص 79) ٠

واستعمل الباحث كذلك (لعب الدور) (Role playing) لغرض تحقيق أهداف البرنامج ، وهو إن يقوم اثنان أو أكثر من إفراد المجموعة بأداء ادوار معينة ومشاهد تمثيلية إذ قام الباحث بتدريب إفراد المجموعة على القيام ببعض الأدوار ، واستخدم الباحث التعزيز الاجتماعي (Reinforcemement Social) ، إذ استخدم الباحث التشجيع اللفظي والمعنوي بعد الحصول على استجابات سلوكية مرغوبة كالثناء على السلوك ومدحه بكلمات من قبيل (أحسنت بارك الله فيك وغيرها) وهي من المعززات الفعالة إذ يقوم الباحث بإعطاء التعزيز بعد ظهور السلوك المرغوب مباشرة لتحقيق الفائدة بشكل اكبر ، اذ يشير أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي إلى إن التعزيز يدعم الاستجابة المرغوبة (ابوجادو، 2003 ، ص 208)٠

التقويم (Evaluation)

وهو عملية توفير معلومات صادقة وثابتة من اجل إصدار حكم (الإمام ، 1990 ، ص 8) ويجري التقويم في نهاية كل جلسة لمعرفة مدى فهم التلاميذ لما دار في الجلسة من خلال إجراء تلخيص لمحاور الجلسة وإظهار نقاط القوة والضعف وطرح أسئلة لمعرفة مدى ماتحقق من أهداف الجلسة ٠

التدريب ألبيتي (Home Training)

وهو الجانب التطبيقي الذي يمكن لإفراد المجموعة الإرشادية من تطبيق ما تعلموا أو تدربوا عليه من سلوك في المواقف الحياتية إذ قام الباحث بتكليف التلاميذ بجملة من النشاطات اللاصفية من خلال الإجابة على مجموعة من الأسئلة وذكر أهم المواقف التي شهدها التلاميذ في حياتهم وتقدمها في الجلسة القادمة لأجل إعطاء فرصة لتجربة السلوك المتعلم حديثا في مواقف حياتية واقعية تواجهه والتي تؤدي الى تشجيعية (Warren, 2003 p2) ويقصد بالجانب التطبيقي الذي يمكن لافراد المجموعة من تطبيق المهارات التي تدربوا عليها في المواقف الواقعية (Plack, 1983 ,p13)٠

تقويم كفاءة البرنامج :

ويتم من خلال ملاحظة التغيير الذي طرا على سلوك التلاميذ وذلك من خلال توجيه أسئلة مباشرة وكذلك من خلال مقارنة الدرجات القبلية و البعدية وقد استخدم الباحث ثلاث أنواع من التقويم :

1- التقويم التمهيدي (introductive)

والذي تمثل بالاختبار القبلي الذي اعتمده الباحث ٠

2 – التقويم البنائي (Constru tioal Evaluation) ويتمثل بإجراء عملية تقويم في نهاية كل جلسة من خلال توجيه الأسئلة للمجموعة ومتابعة التدريبات في بداية الجلسة ٠

3 – التقويم النهائي (Final Evaluation)

وتمثل بالاختبار ألبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية لإفراد المجموعة الإرشادية لتحديد مستوى التغير الحاصل في السلوك ٠

صدق البرنامج :

عرض البرنامج وفق أسلوب (النمذجة) على مجموعة من الخبراء والمختصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس البالغ عددهم (9) خبراء كما موضح في الملحق (3) لإبداء أرائهم حول :

1 – مدى ملائمة الأسلوب للهدف الرئيس للبحث ٠

2– مدى مناسبة الجلسات الإرشادية (الحاجات في أسلوب النمذجة) ٠

3– الحكم على مدى صلاحية الجلسات للبرنامج الإرشادي ٠

تطبيق البرنامج الإرشادي

بعد إعداد أداة البحث قام الباحث بما يأتي :

اختيار مجموعة من التلاميذ وبصورة قصديه ممن حصلوا على اقل درجة على مقياس المهارات الاجتماعية من تلاميذ بطيئي التعلم في الصف الأول والثاني الابتدائي وكان عددهم (10) تلاميذ والتابعين إلى مدرسة الطور الابتدائية ووقع الاختيار على هذه المدرسة لأسباب عديدة لعل أبرزها :

أ – قرب المدرسة من سكن الباحث ٠

ب – استعداد مديرة المدرسة مع الهيئة التعليمية لمساعدة الباحث ٠

جـ - توفر العينة الكافية في تلك المدرسة ٠

د- توفر صف خاص ومستلزماته للتلاميذ بطيئي التعلم في المدرسة ٠

التقى الباحث بالتلاميذ للتعرف إليهم وإبلاغهم زمان ومكان الجلسات الإرشادية اذ جرى الاتفاق على مكان الجلسات في قاعة المدرسة الساعة (1.30) ظهراً وتحديد عدد الجلسات الإرشادية بـ (12) جلسه وبواقع ثلاث في الأسبوع ٠ واعتمد الباحث الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في الاختيار القبلي على مقياس المهارات الاجتماعية قبل البدء بتطبيق برنامج بمثابة نتائج والملحق (7) يبين مواعيد تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي ٠

عرض النتائج Results Details

سيتم عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي ، على وفق اهدافة وفرضياته وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وكما يأتي :

أولا – قياس المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية تم التحقيق لهدف البحث في الإجراءات المتبعة في الفصل الثالث ٠

ثانيا – معرفة اثر البرنامج الإرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية من خلال اختبار الفرضيات الآتية :

اولاً – قياس المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية ٠

لقد اظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية على عينة البحث ان المتوسط الحسابي للتلاميذ المشمولين بالبحث هو (75.89) ٠ وبانحراف معياري مقداره (10.27) ٠ وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ [*](72) تبين ان اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس ، وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة (البياتي واثناسيوس ، 1977 ، ص 254) ، تبين انه ذو دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) ٠ وبدرجة حرية (199) ، ثم يشير الى ان عينة البحث تتمتع بمستوى عالٍ من المهارات الاجتماعية ، وكما هو موضح في الجدول (16) ٠

[*]استخراج المتوسط الفرضي للمقياس من خلال جمع بدائل المقياس الثلاثية وقسمتها على عددها ، ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات وان أوزان البدائل هي (3-2-1) ومجموعها (6) وعدد ثلاثة ، وعند القسمة يصبح متوسط أوزان البدائل (2) ، وعند ضرب عدد فقرات المقياس (36) يصبح مقدار المتوسط الفرضي للمقياس (72).

جدول (16) يبين الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات مقياس المهارات الاجتماعية والمتوسط الفرضي للمقياس لدى عينة البحث ٠

العينة	متوسط العينة	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
200	75.89	10.27	72	2.61	1.96	0.05

1- الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية على وفق متغير الاختبار القبلي و البعدي بالنسبة للمجموعة الضابطة ٠ ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي (T-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفرق للقيمة التائية المحسوبة (1 . 923) وهي دالة إحصائيا عند موازنتها بالقيمة الجدولية (2.262) وعند مستوى دلالة (0 . 05) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي لا توجد فروق بين درجات الاختبارين القبلي و ألبعدي بالنسبة للمجموعة الضابطة والجدول (17) يبين ذلك ٠

جدول (17)

يبين درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

العدد	المجموعة الضابطة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
10	الاختبار القبلي	50.900	9.803	1.923	2.262	9	0.05
10	الاختبار ألبعدي	101.600	3.204				

2- الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية وفق متغير الاختبار القبلي و ألبعدي بالنسبة للمجموعة التجريبية ٠

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي (T- test) لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق ، اذ تبين إن القيمة التائية المحسوبة (19.573) وهي دالة إحصائيا عند موازنتها بالقيمة الجدولية (2.262) وعند مستوى دلالة (0.05) ٠وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي توجد فروق بين درجات الاختبارين القبلي و ألبعدي بالنسبة للمجوعة التجريبية والجدول (18) يبين ذلك ٠

جدول (18)

يبين درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية :

العدد	المجموعة التجريبية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
10	الاختبار القبلي	53.000	6.683	19.573	2.262	9	0.05
10	الاختبار ألبعدي	97.100	4.483				

3 – الفرضية الثالثة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية بالنسبة للمجموعة (التجريبية و الضابطة) على وفق متغير الاختبار ألبعدي ٠

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) ، إذ تبين إن القيمة المحسوبة (2.582) وهي دالة إحصائيا عند موازنتها بالقيمة الجدولية (2.101) وعند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي توجـــد فروق بين درجـــات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار ألبعدي والجدول (19) يبين ذلك

جدول (19)

يبين درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في الاختبار ألبعدي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية ٠

المجموعتان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية		
المجموعة الضابطة	97.1000	4.483	2.582	2.101	18	0.05
المجموعة التجريبية	101.600	4.483				

تفسير النتائج ومناقشتها :

من خلال استعراض النتائج التي توصل إليها البحث ظهر إن ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي و ألبعدي ، في حين ظهر إن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده ، إن هذه النتيجة تعود إلى إن المجموعة التجريبية خضعت للبرنامج الإرشادي ، إذ طرأ تحسن في تنمية المهارات الاجتماعية لتلاميذ المجموعة التجريبية ، ويعود السبب إلى الأساليب المستخدمة في البرنامج واستضافة الأنموذج الحي وتدريب التلاميذ على كيفية لعب الدور مما ساعد ذلك إلى تنمية المهارات الاجتماعية واكتساب السلوك المرغوب فيه ، وهذا ما يتفق مع نظرية التعلم الاجتماعي ، إذ أكد (باندورا) على أهمية الأنموذج الحي وتأثيره في الإفراد ، ويؤكد على توقعات الفرد لما قد يحدث في المستقبل ، وتكون هذه التوقعات مبنية على تجارب سابقة مر بها الفرد وبعد ذلك يحاول تصور الأمور المستقبلية على أساسها ٠

حيث اكتساب التلاميذ مهارات اجتماعية سوف تساعده كثيراً في حياته مما يؤدي الى تفاعل الفرد مع المجتمع الذي يعيش فيه (جابر وآخرون ، 199 ، ص 244) ٠

حيث لاحظ الباحث وجود تدّنٍ ونقص كبير في المهارات الاجتماعية عند تلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية في مدينة بعقوبة – محافظة ديالى ٠ وهذا ما يؤكد مشكلة البحث الحالي في إن أساليب التعلم في مدارسنا لا تراعي فيه حاجات التلاميذ الأساسية بوجه عام وحاجات التلاميذ بطيئي التعلم بوجه خاص التي تعد لمساعدة وتعاون الجماعة المحافظة على حاجات وممتلكات الآخرين ، احترام الآخرين ، المشاركة ، التسامح ، واللعب والترفيه ، تركز على التفوق الأكاديمي وإهمال الجوانب المهارية على الرغم مما لها من أهمية ، الأمر الذي دفع الباحث

بعد الاطلاع ، وعن طريق الممارسة العلمية مع التلاميذ لاحظ إن البرنامج الإرشادي الذي أعده الباحث ساهم في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية ٠

وما يكتسبه الفرد في حياته من علاقات اجتماعية ومعلومات ومفاهيم وصيغ للتعامل يستعملها جميعا في التعامل مع المجتمع ، إذ إن الدور الذي يؤدي التلميذ في العلاقات الاجتماعية ، يؤدي إلى شخصيته بوجه عام ومن ثم يؤدي إلى زيادة تفاعله الاجتماعي وتعلم دوره ضمن الجماعات المختلفة ٠ اذ يشبع الطفل حاجة الانتماء إلى الجماعة وحاجته إلى القواعد والضوابط والقيم التي يكتسبها من المجتمع الذي ينتمي إليه ذلك يمكنه اكتساب المهارات الاجتماعية ٠

ويعزو الباحث النتائج الايجابية التي توصل إليها للأسباب الآتية :

أولا – إن موضوعات البرنامج الإرشادي والتقنيات التي استخدمت في الجلسات و الانموذجات التي شاهدها إفراد المجموعة كانت ملائمة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم مما أدى إلى خلق تفاعل ايجابي بين التلاميذ والبرنامج ٠

ثانيا – إن أسلوب النمذجة الذي اعتمده الباحث في البرنامج الإرشادي كان له اثر كبير في تنمية واكتساب المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم ٠

ثالثا – إن جلسات البرنامج الإرشادي تعتني أساسا بتنمية المهارات الاجتماعية عند الفرد وتجعل التوافق الاجتماعي والتوافق النفسي ٠

رابعا – إن لعب الدور والتغذية الراجعة و النمذجة كان له اثر ايجابي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية ، وهذا مايتفق مع دراسة (العمايره 1991) ودراسة (العبيدي ، 1999) ودراسة (Staci cook , 1995) ٠

خامسا – تعاون إدارة المدرسة والهيئة التدريسية بتوفير الجو الملائم والقاعة المناسبة وحرص الباحث على تحقيق نتائج ايجابية ٠

الاستنتاجات conclusion

من النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي :

1 – إن للبيئة التي يعيش فيها التلميذ اثراً كبيراً في تعلمهم السلوك المقبول وغير المقبول اجتماعيا

2 – إن الأسلوب الإرشادي عن طريق النمذجة يمتاز بفعالية جيده في تعديل اتجاهات التلاميذ وتغير سلوكهم ومهاراتهم عن طريق ملاحظة قدوة حسنة أو نموذج جيد ٠

3 – تفاعل التلاميذ مع الأنشطة المقدمة في البرنامج الإرشادي ساعد في تعلمهم المهارات بشكل جيد ٠

التوصيات Recommendations

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يوصي الباحث بما يأتي :

1 – تدريب التلاميذ البطيئي التعلم على تحسين مهاراتهم الاجتماعية وذلك لضمان تواصل ايجابي مع الاخرين في المدرسة وخارجها وذلك عن طريق الاتي :

أ- ادخالهم في النشاطات المدرسية .

ب-اشراكهم في المهرجانات التي تقيمها المدرسة بالتعاون مع مرشدي ومعلمي صفوف التربية الخاصة .

2 – استخدام البرنامج الارشادي على فئات اخرى من فئات التربية الخاصة لتحقيق نمو اجتماعي مميز لاصحاب هذه الفئة .

المقترحات Suggestion

1 – إجراء دراسة مقارنة في المهارات الاجتماعية بين تلاميذ ذوي التربية الخاصة كفئة صعوبات التعلم ، والتأخر الدراسي واجراء موازنة بينهما.

2 – اجراء دراسة مقارنة في البرنامج الارشادي على فئة بطيئي التعلم بين المحافظات الجنوبية والشمالية .

3 – إجراء دراسة عن الإرشاد المعرفي لتنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ بطيئي التعلم .

- القرآن الكريم

١- ابراهيم ، خالد كاظم ، مثالي ، نيلي عويد ، عبدالحسين ، اشواق (٢٠٠٣) **دراسة ظاهرة الرسوب لطلبة الصفوف المنتهية في المراحل الدراسية الثلاث في العراق وسبل معالجاتها .**

٢- ابراهيم واخرون ، (١٩٩٣) العلاج السلوك للطفل اساليبه ونماذج من حالته ، عالم المعرفة ، الكويت .

٣- ابو جادو (٢٠٠٢) **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ، ط٣ ، دار الميسرة الاردن

٤- ابو جادو ،. صالح محمد علي (١٩٩٨) : **علم النفس التربوي** ، عمان : دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع .

٥- ابو جادو ،. صالح محمد علي (٢٠٠٠) :**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر.

٦- ابو جادو ،. صالح محمد علي (٢٠٠٠) :**علم النفس التربوي** ،ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .

٧- ابو حطب واخرون (١٩٨٧) **التقويم النفسي** ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، الطبعة الثالثة ، مكتبة الانجلو المصرية ٠

٨- ابو سعد ، احمد عبداللطيف (٢٠١١) **علم النفس الارشادي** ، ط١ ، دار الميسرة الاردن ٠

٩- الامام ، مصطفى محمود (١٩٩٠) **التقويم النفسي** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ٠

١٠- الاميري ، سناء كاظم (١٩٩٩) **اثر الارشاد التربوي في تعديل مفهوم الذات لدى تلاميذ صفوف التربية الخاصة في المراحل الابتدائية بمحافظة البصرة ،** رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية – جامعة البصرة ٠

١١- ايمان عباس وهناء رجب (٢٠٠٩) **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق ،** الجامعة المستنصرية – دار المناهج للنشر والتوزيع ٠

١٢- باميلامت (١٩٨٧) رعاية الطفولة وتطورها ، ترجمة شاكر نصيف لطيف ،

جامعة الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر .

١٣- البحراني ، منى (١٩٩٤) ، اساليب علاج السلوك ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية .

١٤- البغدادي ، سجاد فائق هاشم (٢٠٠٥) القدرات الحسية والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ الصف الاول الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات .

١٥- البياتي ، عبد الجبار ، زكريا ، زكي اثانيوس (١٩٧٧) ، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، بغداد ، الجامعة المستنصرية .

١٦- بيم ، ب ، اللعن (٢٠١٠) نظريات الشخصية ، ط١ ، ترجمة علاء الدين كفافي واخرون ، دار الفكر للنشر ، الاردن .

١٧- التاج ، رضا كامل حمدان (١٩٩٨) ، اثر اسلوب لعب الدور في تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ بطيئي التعلم بمرحلة الاساس في الاردن ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .

١٨- تايلر ، ليونا (١٩٨٩) **الاختبارات والمقاييس** ، ط١ ، ترجمة محمد عثمان نجاتي ، مكتبة اصول علم النفس الحديث ، دار الشروق بيروت ٠

١٩- التميمي ، سمية علي (٢٠٠٤) **اثر اسلوب العلاجي الواقعي والنمذجة في تقبل طلبة الثانوية لابائهم العائدين من الاسر** ، كلية التربية ،الجامعة المستنصرية (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ٠

٢٠- جاسم ، احمد لطيف (٢٠٠٠) **بناء برنامج علاجي للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية للمصابين بالرهاب الاجتماعي** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية الاداب ٠

٢١- الجبوري ، عباس رمضان ، العقوبات التي تواجه الارشاد التربوي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المرشدين التربويين والمديرين في مركز محافظة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٦.

٢٢- الجوراني ، عدنان مارد جبر (٢٠٠٣) **سلوك المحافظة لدى الابناء وعلاقاتها بالقلق الاجتماعي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – الجامعة المستنصرية ٠

٢٣- جيدة ، صفية محمد (١٩٩٧) **استراتيجيات نمو المهارات الاجتماعية لدى الاطفال** ، دار العلم ، الكويت ٠

٢٤- حسن ، محمود شمال (٢٠٠٧) سيكولوجية الفرد في المجتمع ، ط١ دار الافاق العربية ، القاهرة .

٢٥- حطاب حبيب محمد ، تقويم اداء المرشدين التربويين لمهامهم الارشادية المطلوبة ، وزارة التربية العراقية ، ١٩٨٦.

٢٦- حمد ، بيداء هاشم جميل (٢٠٠٠) **اثر برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية (تكوين الصداقة)** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاداب ، جامعة يغداد ٠

٢٧- الحمداني ، موفق (١٩٨٥) : **الطفولة** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، سلسلة بيت الحكمة .

٢٨- الحنفي عبد المنعم (١٩٩١) **موسوعة التحليل النفسي** ، مكتبة مدبولي ، القاهرة

٢٩- الحياني ، عاصم محمود ندا (١٩٨٩) **الارشاد التربوي والنفسي** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ،دار الكتب للنشر والطباعة – العراق ٠

٣٠- الخطيب ، جمال (١٩٩٩) السلوك العدواني والتخريبي ، برامج تعديل السلوك ، عمان ، وزارة التربية .

٣١- الخفاف ، ايمان عباس علي (٢٠٠٠) : **اثر الارشاد في العادات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بغداد .

٣٢- الخوالدة (١٩٩٣) **اثر اسلوب النمذجة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى اطفال المتأخرين دراسيا** ، رسالة ماجستير ، الجامعة المستنصرية – كلية التربية

٣٣- خير الله ، محمد محمود (١٩٨٧) اساليب علم النفس التربوي ، الطبعة الثالثة ، مكتبة القاهرة .

٣٤- دافيدون ، لندال (١٩٨٣) ، مدخل علم النفس ترجمة سيد طواب واخرون ، المكتبة الاكاديمية ، القاهرة ، دار المريخ .

٣٥- دالين ، فان وبوبولد ، ب (١٩٨٤) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة محمد نبيل نوفل واخرون ، مكتبة الانجلو المصرية ٠

٣٦- داود ، عزيز حنا والعبيدي ناظم هاشم (١٩٩٠) **علم النفس الشخصية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الموصل – العراق ٠

٣٧- الدوسري صالح جاسم (١٩٥٨) ، الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والارشاد ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد ١٥، الرياض ، السعودية .

٣٨- الربيعي ، علي جابر (١٩٩٤) **شخصية الانسان تكوينها وطبيعتها واضطراباتها** ، بغداد – دار الشؤون الثقافية ٠

٣٩- رحاب (١٩٩٧) **تصميم برنامج لاكتساب اطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة – المعهد العالي للطفولة – جامعة عين الشمس ٠

٤٠- رضا ، كاظم كريم ، وعذاب ، نشعة كريم (٢٠١١) **برنامج الارشاد النفسي مفهومها – خطوات بنائها** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ٠

٤١- رونيزمان ، اليس (١٩٨٦) **التربية الاجتماعية للاطفال** ، ط٣ ، ترجمة فؤاد البهي السيد ، مكتبة النهضة العربية ٠

٤٢- الزراد ، فيصل محمد خير (٢٠٠٥) **العلاج النفسي السلوكي** ، ط ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٤٣- الزعول (٢٠١٠) **نظريات التعلم** ، دار الشروق – عمان ٠

٤٤- زهران ، حامد عبدالسلام (١٩٨٠) **التوجيه والارشاد النفسي** ، عالم الكتب ، القاهرة

٤٥- زهران ، حامد عبدالسلام (١٩٩٥) **الصحة النفسية والعلاج النفسي** ، ط ٣ ، عالـــــم الكتب للنشر ، القاهرة ٠

٤٦- الزوبعي ، عبد الجليل (١٩٨٨) **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، جامعة الموصل ، العراق ٠

٤٧- الزيود ، نادر فهمي (١٩٩٨) **النظريات الارشادية والعلاج النفسي** ، الطبعة الثانية ، دار الفكر ، عمان ، الاردن ٠

٤٨- الزيود ، نادر فهمي (٢٠٠٨) نظريات الارشساد المعرفي والعلاج النفسي ، الطبعة الثانية ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .

٤٩- سعد ، ابتسام ، (٢٠٠٨) تطوير المهارات الطفل الاجتماعية ، مسؤولية الام ،

منتديات الفرناس لعالم المرأة والطفل ، مصدر انترنيت .
Hettp. www.grnaas .com

٥٠- السفاسفة ، محمد ابراهيم محمد (١٩٩٩) **اثر برنامج ارشادي في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في غرف المصادر في المدرسة الحكومية في الاردن** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) جامعة بغداد – ابن رشد ٠

٥١- السميري ، لطيفة صالح (٢٠٠٣) فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية ، جامعة الملك السعود ، المجلة التربوية ، ١٧ ، العدد ١٨، جامعة الكويت .

٥٢- السيد ، خيرالله (١٩٨٧) **المدخل الى العلوم السلوكية** ، الطبعة الثانية ، عالم الكتب القاهرة ٠

٥٣- السيد ، عبدالحليم وآخرون (١٩٩٧) **الاسرة وابداع الابناء** ، القاهرة ، دار المعارف ٠

٥٤- الشربتي ، مروان محمد وجدي (١٩٩٠) **بطء التعلم عند الاطفال التقصي والتشخيص** ، وزارة التربية ٠

٥٥- شوقي طريف (٢٠٠٢) **المهارات الاجتماعية والاتصالية ، دراسات وبحوث نفسية** ، القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب ٠

٥٦- صادق ، امال ، احمد مختار (٢٠٠٢) التربية الحسية لطفل ما قبل المدرسة ، مجلة خطوة ، العدد ١٥، المجلس العربي للطفولة .

٥٧- الصوالحة ، عبدالمهدي محمد مصطفى (٢٠٠٢) **اثر برنامج ارشادي في تنمية الحكم الخلقي لدى الاحداث الجانحين في الاردن** ، (اطروحة دكتوراة غير منشورة – الجامعة المستنصرية – كلية التربية) ٠

٥٨- الطائي ، فخرية جميل (١٩٨١) **لعب الاطفال اسسه ومستلزماتة التربوية والنفسية** ، رسالة ماجستير ، الجامعة المستنصرية

٥٩- الظاهر ، هدية جاسم (٢٠٠٦) ، اثر النمذجة في تعديل سلوك الشخصية المنافقة لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٠- عاقل ، فاخر (١٩٨١) **نظريات التعلم** ، الطبعة الخامسة ، دار العلم للملايين ،

بيروت
٦١- عبد الرحمن ، محمد سيد (١٩٩٨) نظريات الشخصية ، القاهرة ، دار قباه للنشر .
٦٢- عبد القادر ، فواز عبد الحميد (١٩٩٦) ، اثر برنامج ارشادي لتعديل السلوك العدواني لدى طلبة مرحلة التعلم الاساسي في الاردن ، اطروحة دكتوراه ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .
٦٣- العبيدي ، محمد جاسم (١٩٩٠) **المخاوف الشائعة لدى الفتاة المراهقة من طالبات المرحلة المتوسطة في محافظة التأميم** ، مجلة كلية التربية – جامعة بغداد – العدد الثالث
٦٤- العبيدي ، مظهر عبدالكريم (١٩٩٩) **اثر تعلم بعض المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية (ابن الهيثم) جامعة بغداد ٠
٦٥- العزاوي ، رحيم كرو (٢٠٠٨) **منهج البحث العلمي ، الطبعة الاولى** ، دار دجلة ، عمان الاردن ٠
٦٦- العساف، صالح بن حمد (١٩٨٩) **مدخل البحث في العلوم السلوكية** ، ط١ ، شركة العبيكان للطباعة والنشر ، الرياض ، السعودية.
٦٧- العسبي، عبد الله محمد (ب- س) **المهارات الاجتماعية** ، مصدر انترنيت نقلا عن (http:www .gulfkids. com)
٦٨- العضماوي ، ابراهيم كاظم (١٩٨٨) **معالم من سايكولوجية الطفولة والفتوة والشباب** ، دار الثقافة العامة – بغداد ٠
٦٩- علاونة ، شفيق (١٩٨٤) سيكولوجية النمو الانساني ، عمان ، دار الفرقان للنشر
٧٠- عودة ، احمد سلمان (١٩٩٨) **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، الطبعة الثالثة ، المطبعة الوطنية ، عمان ٠
٧١- العيثاوي ، امل داود سليم (١٩٩٨) اثر الارشاد باللعب في بعض المظاهر السلوكية غير السليمة لدى اطفال الروضة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات .
٧٢- فاندلين ، ديوبولد ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٦.

٧٣- فنذرستون ، و٠ ب (١٩٦٣) **الطفل بطيء التعلم** ، ترجمة مصطفى فهمي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ٠

٧٤- الفنيش ، احمد علي (١٩٨٨) **الاسس النفسية للتربية** ، الدار العربية للكتاب ٠

٧٥- الفهد ، ياسر (٢٠٠٥) **ماذا تعرفين عن الطفل التوحيدي** ، موقد المدينة الرياض الاسرة والطفل (www. Ar Riyajh . com)

٧٦- قاسم ، عيادة (١٩٩٧) **مدى فاعلية برنامج ارشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لعينة من الاطفال المعاقين عقليا** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين الشمس ٠

٧٧- قاسم حسين صالح (١٩٨٨) **الشخصية بين التنظير والقياس** ، بغداد مطبعة التعليم العالي ٠

٧٨- القاسمي ، رياض نايل (٢٠٠٨) **البرنامج الارشاد النفسي** ، جامعة دمشق ، كلية التربية

٧٩- القسوم ، عدنان يوسف واخرون (٢٠٠٨) ، علم النفس التربوي ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر ، الاردن .

٨٠- القضماوي ، احمد عبدالمجيد (١٩٩٧) **علم النفس التربوي وتطبيقاته ، ط١** ، الامارات ، مكتبة الفلاح ٠

٨١- قطامي ، نايفة (١٩٩٢) **اساسيات علم النفس المدرسي** ، ط ١ ، عمان الاردن – دار الشروق للنشر ٠

٨٢- قطامي ، يوسف (١٩٨٩) **سيكولوجيا التعلم والتعلم الصفي** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.

٨٣- القوصي ، عبد العزيز (١٩٦٤) : **علم النفس اسسه وتطبيقاته التربوية** ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر .

٨٤- كاشف الغطاء ، آمال (٢٠٠٠) **دور العصبية وآثارها على المجتمع العربي** ، قم ، مكتبة الصدر ٠

٨٥- كاظم ، علي مهدي (١٩٩٤) **بناء مقياس مقنن لسمات شخصية طلبة المرحلة الاعدادية في العراق** ، اطروحة دكتوراه ، كلية التربية – جامعة بغداد ٠

٨٦- كروكشانك ، ف ، ج (١٩٧١) **تربية الموهوب والمتخلف** ، ترجمة ميخائيل

اسعد ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ٠

٨٧- الكعبي ، بسمة نعيم محسن (٢٠٠١) تأثير منهاج مقترح في التربية الحركية لتطور بعض المهارات الحركية الاساسية الاطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية التربية الرياضية .

٨٨- كمال ابراهيم مرسي (١٩٧٠) **التخلف العقلي واثر الرعاية والتدريب فيه** ، دار النهضة العربية – القاهرة ٠

٨٩- ماساروايبوكا (١٩٩٩) التعلم المبكر الطفل ما قبل المدرسة ، ترجمة خالد القضماة ، ط ، دار اليازوري العلمية .

٩٠- مالك بن الحويرث ، الامام البخاري ، ص ٦٤.

٩١- مايرز (١٩٩٠) **علم النفس التجريبي** ، ترجمة د٠ خليل البياتي ، جامعة بغداد ، مطابع الحكمة للطباعة والنشر ٠

٩٢- محمد ، مجدي احمد (١٩٩٦) **فن التعامل مع المهارات الاجتماعية** ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ٠

٩٣- محمد زياد حمدان ، (١٩٨٢) **تعديل السلوك الصفي** ، مؤسسة الرسالة بيروت ٠

٩٤- المحمداوي ، عبد الكريم خليفة حسن (١٩٩٩) ، اثر النمذجة ولعب الدور في تخفيض السلوك الانطوائي للاطفال في دور الدولة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية .

٩٥- مردان ، نجم الدين (١٩٨٩) برنامج الانشطة في رياض الاطفال ، ، بحوث ندوة رياض الاطفالفي الوطن العربي بين الواقع والمستقبل ، القاهرة .

٩٦- مسن ، بول وآخرون (١٩٨٦) **اسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، ترجمة احمد عبدالعزيز سلامة ، مكتبة الفلاح ، الكويت ٠

٩٧- المصري ، اناس ، رمضان (١٩٩٤) فاعلية برنامج ارشادي جمعي في خفض السلوك العزلة لدى طالبات المراهقة الوسطى ، الجامعة الاردنية .

٩٨- المفتي ، حمد امين ، سلوك التدريس ، مؤسسة الخليج ، ١٩٨٨.

٩٩- مليكة ، لويس كامل (١٩٨٨) **سيكولوجية الجماعات والقيادات** ، ح١ ، ط٢ ، مطبعة العالم العربي .

١٠٠ الناشف ، هدى محمود (٢٠٠١) **استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة** ، القاهرة – دار الفكر العربي ٠

١٠١ النوري ، ميرفت (١٩٩٠) التنشئة الاجتماعية للمكفوفين وعلاقتها بالنضج الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، جامعة عين الشمس ، القاهرة ـ

١٠٢ وزارة التربية (١٩٩٨) **رزمة تدريسية الدورات اختبار مديري المدارس** ، مطبعة التربية ، بغداد

١٠٣ وزارة العمل والشؤون الاجتماعية (١٩٩٥) **التأهيل المهني المجتمعي للمعوقين** ، بغداد

١٠٤ الياسري حسين وقبيل كودي (١٩٨٨) بدء التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء بعض المتغيرات البيئة الاسرية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (٩) ، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، بغداد .

ملحق رقم (1)

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
الدراسات العليا / ماجستير

الموضوع / استبانه استطلاعية

أخي المعلم المحترم
أختي المعلمة المحترمة

يروم الباحث القيام بدراسته الموسومة (**تأثير أسلوب النمذجة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم**) ٠ ونظراً لحاجة البحث المقياس المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطيئي التعلم مرحلة الابتدائية يوجه إليكم الباحث الأسئلة التالية راجياً التفضل الإجابة بدقة وموضوعية ، كونك مربي متخصص في هذا المجال ٠

علما بان المقصود بالمهارات الاجتماعية (بأنها سلوكيات متعلمة تزيد القدرة (النفسية – الاجتماعية) على التفاعل مع الآخرين بحيث يجعل الفرد أكثر تحفزاً في المواقف الحياتية المختلفة من خلال التواصل اللفظي أو غير غيرا للفظي ، وكذلك بأنها سلوكيات متعلمة تمكن الطفل من التفاعل مع متطلبات الحياة ونجاح اتصاله لمن حوله وللتعبير لا عن مشاعره واحتياجاته بطريقة مقبولة متعارف إليها) ٠

وفي ضوء هذا التوجيه يروم الباحث للكشف عن أهم المهارات الاجتماعية التي لا تتوفر عند الطفل بطيء التعلم والتي تشكل عائقاً للتواصل مع الآخرين مما يستوجب دراستها ٠

أرجو التفضل بالإجابة على السؤال التالي :

س / ما هي المهارات الاجتماعية التي لا يمارسها التلميذ بطئي التعلم والتي هو بحاجة إلى تعلمها ؟

١-
٢-
٣-
٤-
٥-

س / هل تعتقد إن التلميذ بطئي التعلم يشعر بالدونية (بالنقص) أو اقل منهم ؟

كلا /
نعم /

الباحث
لؤي عباس سعود الخالدي
طالب ماجستير

ملحق رقم (2)

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
الدراسات العليا – ماجستير

م – استبيانه أراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس المهارات الاجتماعية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث انجاز بحثه الموسوم بـ **(تأثير اسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطيئي تعلم في مرحلة الابتدائية)** وبما إنكم من أهل الخبرة والاختصاص لذا يتوجه الباحث إليكم بالطلب للتحكيم على فقرات المقياس (المهارات الاجتماعية) الذي قام الباحث بجمع فقراته من الأدبيات والدراسات السابقة وصاغ الفقرات بما يناسب طلاب بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية وتم عرضه على عينة من المعلمين لمعرفة مدى وضوح الفقرات راجياً من حضراتكم إبداء المساعدة والمشورة في صلاحية الفقرات وأي شيء ترونه يخدم في بناء المقياس ، وينوي الباحث استخدام مقياس ثلاثي (يمارسها كثيراً ، يمارسها قليلاً ، لا يمارسها) وان المقصود بالمهارات الاجتماعية كما عرفها باندورا (١٩٧٣) (Bandura) ، ((طريقة علاجية متعددة العناصر تستخدم عدد من الاستراتيجيات ويعتمد بعضها على إحداث تغيرات بيئية مثل تدريب الوالدين والمعلمين ، والبعض يعتمد على تدريب الشخص نفسه)) ٠

مع جزيل الشكر والتقدير ٠٠٠٠٠٠

الباحث
لؤي عباس سعود الخالدي
طالب ماجستير

ت	الفقـــــــــــــرات	صلاحية الفقرات		بحاجة إلى تعديل
		صالحة	غير صالحة	
١	يستهزئ بزملائه ويسخر منهم بدون سبب			
٢	يستعمل حاجات الآخرين دون موافقتهم			
٣	يساعد أصدقائه عندما يحتاجون إلى المساعدة			
٤	يصغي إلى الآخرين عندما يتكلمون			
٥	يحافظ على علاقته الطيبة مع زملائه			
٦	يعتذر إلى زميله عندما يخطأ بحقه			
٧	يلعب لوحدة			
٨	يتكلم بألفاظ سيئة مع زملائه			
٩	لا يرد التحية لزملائه			
١٠	لا يهتم بمساعدة زملائه			
١١	يسال المعلم عن الأشياء التي لا يعرفها			
١٢	يشترك في الأنشطة الصفية			
١٣	يستأذن من المعلم عند الحاجة			
١٤	يتحدث بصوت مرتفع مع المعلم			
١٥	لا يحترم مشاعر الآخرين			
١٦	لا يتقبل أخطاء زملائه			
١٧	يعتذر عند الخطأ بحق زملائه			
١٨	يسمع نصيحة المعلم ويهتم بها			
١٩	لا يستأذن عند الدخول إلى الصف بعد المعلم			
٢٠	لا يقدر الأنشطة التي يقوم بها زملائه			
٢١	يعبر عن مشاعره بألفاظ محترمة			
٢٢	يحترم مشاعر الآخرين			
٢٣	يتجنب التحدث مع زملائه			
٢٤	يشترك في مشاجرات التي تحصل بين زملائه			
٢٥	لديه عدد من الأصدقاء من زملائه التلاميذ			
٢٦	يحب إن يقود زملائه إثناء اللعب			
٢٧	يقوم بحركات غير لائقة			
٢٨	يميل إلى الانعزال والابتعاد عن زملائه			
٢٩	يقوم بالعاب الجماعية مع زملائه			
٣٠	يستأذن من زملائه عندما يتحدث معهم			

ملحق رقم (3)

أسماء الخبراء لتحديد صلاحية مقياس المهارات الاجتماعية والبرنامج الإرشادي وتخصصاتهم ومكان العمل

ت	اسم الخبير	مكان العمل	نوع الاستشارة	
			المقياس	البرنامج
١	أ . د أروى ربيع الخيري	كلية الآداب / جامعة بغداد	*	
٢	أ . د خليل إبراهيم رسول	كلية الآداب / جامعة بغداد	*	
٣	أ . د سامي مهدي العزاوي	مركز ابحاث الامومة والطفولة		**
٤	أ . د سناء عيسى الداغستاني	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	*	
٥	أ . د صالح مهدي صالح	كلية التربية / الجامعة المستنصرية		**
٦	أ . د علي إبراهيم الأوسي	كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى	*	
٧	أ . د عبدالله احمد العبيدي	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .	*	
٨	أ . د عدنان المهداوي	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى		**
٩	أ . د ليث كريم حمد	كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى		**
١٠	أ . د مهند محمد عبد الستار	كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى	*	
١١	أ . د نشعه عذاب	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية		**
١٢	أ . د نهله عبود الصالحي	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية		**

ت	اسم الخبير	مكان العمل	نوع الاستشارة	
			المقياس	البرنامج
١٣	أ ٠ د وهيب مجيد الكبيسي	كلية الآداب / جامعة بغداد	*	
١٤	أ ٠ م ٠ د إبراهيم مرتضى	كلية الآداب / جامعة بغداد	*	
١٥	أ ٠ م ٠ د اكرم دحام	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	*	
١٦	أ ٠ م ٠ د بشرى اعناد مبارك	كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى	*	
١٧	أ ٠ م ٠ د بثينه منصور الحلو	كلية الآداب / جامعة بغداد	*	
١٨	أ ٠ م ٠ د سعديه كريم	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصري		**
١٩	أ ٠ م ٠ د لطيفه ماجد	كلية التربية الأصمعي / جامعة ديالى	*	
٢٠	أ ٠ م ٠ د عبد الكريم محمود	معهد المعلمين المركزي / بعقوبة		**

*** مقياس**
**** برنامج**

ملحق رقم (4)

جامعة ديالـــــــــــى
كلية التربية الاساسيـــــــــــة
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
دراسات العليا / ماجستير

م / مقياس المهارات الاجتماعية بصيغته النهائية

أخي المعلم
أختي المعلمة :

تحية طيبه :

يروم الباحث انجاز بحثه **الموسوم (تأثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطيئي التعلم في مرحلة الابتدائية)** ولأهمية هذا الموضوع نرجو من حضراتكم الإجابة بدقة وحرية وموضوعية على فقرات التي يستعملها التلميذ بطيء التعلم وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة تحت احد بدائل الإجابة **(يمارسه كثيراً ، يمارسه قليلاً ، لايمارسها)** والمطلوب منك أن تختار إجابة واحدة فقط من البدائل وليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ولاتترك أي فقرة دون إجابة ٠

شاكرين تعاونكم لخدمة البحث العلمي ٠

مع جزيل الشكر والتقديـــــر ٠٠٠

الباحـــــث
لؤي عباس سعود الخالدي

ت	الفقـــــــــــــــرات	بدائل الإجابـــــــــــــــة		
		يمارسها كثيراً	يمارسها قليلاً	لا يمارسها
١	ينطق بألفاظ الاستحسان لزملائه			
٢	يتحدث مع زملائه بمودة واحترام			
٣	يمدح خصائص زملائه الحسنه			
٤	يصغي إلى زملائه عندما يتكلمون			
٥	يحترم مشاعر زملائه			
٦	يرد التحية لزملائه			
٧	يستعمل حاجات الآخرين دون موافقتهم			
٨	يستهزئ بزملائه ويسخر منهم			
٩	يساعد أصدقائه عندما يحتاجون إلى مساعدة			
١٠	يعطي لزملائه مما معه حينما يحتاجون إليه			
١١	يساعد زملائه على تقبل أخطاء بعضهم			
١٢	يستأذن قبل تقديم المساعدة			
١٣	يساعد أصدقائه الذين يتعرضون لضرر وأذى			
١٤	عندما يساعده زميله يقول له شكراً			
١٥	يسال المعلم عن أشياء التي لايعرفها			
١٦	يستجيب لتوجيهات المعلم			
١٧	يستأذن من المعلم في أي نشاط			
١٨	يحترم المعلم			
١٩	يتكلم باحترام مع المعلم			
٢٠	يرد التحية على المعلم			
٢١	يدخل بعد المعلم إلى الصف			
٢٢	يقوم بحركات غير لائقة مع المعلم			
٢٣	يشترك في الأنشطة الصفية			

٢٤	يقدر أنشطة زملائه			
٢٥	يقدم الأنشطة التي تتناسب مع قدراته			
٢٦	يلتزم بتعليمات الأنشطة			
٢٧	يبتعد عن أي عمل يزعج زملائه في أنشطتهم اللاصفية			
٢٨	يشعر بالسعادة عندما يقوم بالنشاط مع زملائه			
٢٩	يشعر بالانزعاج في مشاركة زملائه بالأنشطة			
٣٠	يحافظ على علاقته الطيبة مع زملائه			
٣١	يقوم بالألعاب الجماعية مع زملائه ويحثهم على التعاون			
٣٢	يقدم الهدايا لزملائه في الأعياد			
٣٣	يزور زملائه عندما يمرضون			
٣٤	يتحدث مع زملائه بمودة			
٣٥	علاقته حسنه مع زملائه			
٣٦	يميل إلى الانعزال والابتعاد عن زملائه			

ملحق رقم (5)

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسيـــــــــــــــة
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
الدراسات العليا / الماجستير

م / استبانه آراء الخبراء في صلاحية جلسات البرنامج الإرشادي

حضرة الأستاذ الفاضل
..... المحترم

تحية طيبة :

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى **(تأثير أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية)** وقد عرف الباحث المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على المباداة بالتفاعل مع الآخرين ، والتعبير عن المشاعر السلبية والايجابية إزاءهم ، وضبط الانفعالات في مواقف التفاعل الاجتماعي ، بما يتناسب مع طبيعة الموقف ٠ ولأجل تحقيق هدف البحث اعتمد الباحث أسلوب النمذجة على وفق نظرية التعلم الاجتماعي ٠ ونظراً لما تمتلكونه من خبرة ودراية علمية في مجال إعداد الأساليب والبرامج الإرشادية يرجو الباحث إبداء رأيكم السديد وتوصياتكم ومقترحاتكم حول :

١- مدى ملائمة الأسلوب للهدف الرئيسي للبحث ٠
٢- مدى مناسبة الجلسات الإرشادية (الحاجات) في أسلوب النمذجة ٠
٣- الحكم على مدى صلاحية جلسات البرنامج الإرشادي ٠
٤- إضافة ما ترونه مهماً للإضافة ٠

وتقبلوا فائق الشكر والامتنان ٠

الباحث
لؤي عباس سعود الخالدي
طالب الماجستيـــــــــــر

ملحق رقم (6)

عناوين جلسات البرنامج الارشادي

ت	الفقـــــــــــــــــــــرات	موضوع الجلسة
1	الافتتاحيـــــــــــــــــــة	الافتتاحيـــــــــــــــــة
2	يستهزئ بزملائه ويسخر منهم	احترام الآخرين
3	يساعد زملائه على تقبل أخطاء بعضهم	التسامح
4	يساعد أصدقائه الذين يتعرضون للضرر وأذى	تقديم المساعدة
5	عندما يساعد زميله يقول له شكراً	تقديم الشكر
6	يدخل بعد المعلم إلى الصف	احترام الوقت
7	يقوم بحركات غير لائقة مع المعلم	احترام المعلم
8	يقدم الهدايا لزملائه في الأعياد	محبة الزملاء
9	يستعمل حاجات الآخرين دون موافقتهم	الاستئذان
10	يقدر أنشطة زملائه	تقدير الزملاء
11	يزور زملائه عندما يمرضون	زيارة المريض
12	اختتام الجلسة	تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطيئي التعلم ٠

ملحق رقم (7)

عناوين الجلسات الإرشادية وتواريخها

ت	الجلسة الإرشادية	الموضوع	تاريخ انعقادها
1	الأولى	الافتتاحية	الأحد 17 - شباط - 2013
2	الثانية	احترام الآخرين	الثلاثاء 19 – شباط – 2013
3	الثالثة	التسامح	الخميس 21 – شباط 2013
4	الرابعة	تقديم المساعدة	الأحد 3 – آذار – 2013
5	الخامسة	تقديم الشكر	الثلاثاء 5 - آذار – 2013
6	السادسة	احترام الوقت	الخميس 7 – آذار - 2013
7	السابعة	احترام المعلم	الأحد 10 – آذار – 2013
8	الثامنة	محبة الزملاء	الثلاثاء 12 – اذار – 2013
9	التاسعة	الاستئذان	الخميس 14 – آذار – 2013
10	العاشرة	تقدير الزملاء	الأحد 17 – آذار – 2013
11	الحادية عشر	زيارة المريض	الثلاثاء 19 - آذار – 2013
12	الثانية عشر	اختتام البرنامج	الأحد 24 - آذار – 2013

1. Allen, M.& Yen, W.M (1979) in troduction to measurement theory, brook cole, California
2. Anne, H& Virginia, V. (2004) (developing higher- order thinking through an curriculum
3. Anstasia, A, (1976). Psychological Testing, NewYork: Mc Millan Publishin ing co. Inc.
4. Bandara, A.(1969) : Principles Benavior modification, NewYork, Rinehar and winscom Samuel (1981) : Willim Personality, Searcning for the sources of Human Benavior. Mc Graw Hill Fneus
5. Bandura . (1986) social foundations thought and action. Englewood. (liffs, Prentice. Hall. Inc.)
6. Bandura, A. (1969) : Principles Behavior modification, NewYork, Rine har and wins com .
7. Bandura. .A. (1977). Selfefficacy : Toward aunifying thory of behavior change . Psychological
8. Bandura. A. (1976) Modling thory . In W.s. Sahalsian (Ed). Learning
9. Bandura. A. (1989)Effect of perceived controllable. Ity any performance standards of self – regulanonof complex decision mating . Journal
10. Berk, L.E. (2003). Child Development (6th ed). Boston. Allyn and Ba, con.
11. Bernstein, P : A& Nietxel, MT (1980). Introduction to clinical psychology, Nc Grow (1)- Hill Book Company, NewYork .
12. Bigge, M, L, &. L. & Sher mis,s.s.(1999,Learning the ories, (6th ed). Log- man Bandara, A(1977) : Psychological Review
13. Black , (1989) : Short – Term Counseling A humanistic ,Apprach

for the Helping Professions , Addison, Wesley Publishing company California

14. Brook over , Wilburb (1971) Role and Self . concept Student . Encircle podia of Educational deration the macmillan company . the free , Voi , 7.
15. By Bart Bidau X(1999):(Source : Advocating for your child with Learnyng Disabilites) Published by Learning Disabilities Association of Canada, Ottawa, Ontario, Canada .
16. Christoph crsen ER motweetsl Parenting that work buil ding skills that lasta life time, Dc : APA book : (2003) .
17. Clements, S. D. (1966) Manual Brain Dysfunction in Children Public Health Service Publication No 415. Washing gt on, D. C. V. S. Department of Health education AND welfare
18. Combs, M.L. & Slaby D.A.(1977) Social Skills training with cnildren in a dvancein Clinical Child Psycholog, vol, (1) in Benjamin, B. Lahey & Alan, E, kazdin, (Eds). Plenum press.
19. Corey , G(1990) Theory and practice of Group conseling . (3rd) Edition California . Books / cole
20. Cottrel, R,C. (1999) : Assocative Asymmetry avariblty and Retriral memory and Congntition.
21. Educational Films on Attitude change, Journal of Educational pers pective vol.5.
22. Eebal, R.L. (1972): Essentals of Education measuer ment, Prentice Hill, NewYork.
23. Goldstein , A.P(1981): Psychology Skill Pergamon Press, New York
24. Goldstein, A. P (1981): Social Skill and Social class psychological Repot.

25. Hall han , Dkan ff man , J, Pullen P, (2009) Exceptional Learners, Introduction to special Eduction, Pearson, Boston to, Newyork, USA
26. Hall han , Dkauffman ,J, Pallen, P, (2009) Exceptional Learners, Introduction To speeial Eduction , pearson, Boston, NewYuork, USA
27. Hoffman, J.L(1963): Perception of the Role of Middle School counselor. At the Annual Meeting of so4th Eastern Psychological Association (39th, Atlanta, G.A.March 24. – 22 (ERUC.ED) .
28. James. E.G.(1988) .The effect of Social Skill Training an Social skill and Problem Behavior Emotion ally Distribute . V. Nill Delin quant (D.A.L) Vole .49 , No , 50
29. Jill , W.S. and Sandra C. (1982) Social Skills training manual .
30. Johnson Gorville (1964). (Education for the slow learning) London, Prentice- Hill, Inc
31. Kaplan, R.M. and Sassuzzo, D.P(1982): Psychologicall Testing principles, Apllications and Fssus. Goliporniai Book Sl Publishing Company
32. Kasdin, Alan E(2001) . Beharior Modification in Applied settings. (9th ed) Belmont. CA. wads worth . USA .
33. Kazdin, Alane (2001). Beharior modification in Applied setting . (thed) Belmont . CA. wads worth . USA
34. L. Abate .L. and Michael , New york ,Awelye Inters cience Publication , John wiely and Sons
35. Lindquist, E, (1951): Educational measurement American councilon education Wagington
36. Mahler, I, Heike Et Al (1993) : Preliminary Report on the effeets of videotape preparations forcoronary Arty By Pass
37. Masters, Jenic(1991) Project .Kind keeping interfering noncompliance down asocial students ED.D Practicum .Nova U.S .

Floride.

38. Matson awdouendick . (1988) historical and the osophical bases of the cognitive behavioral gnide ford press NewYoek.
39. Miller G . Michael , Mason , George , E , (1993) Dramatic improvisation , Risk – free – playing for improving reading Performance reading teacher.
40. Moor , rticleson social Skill development finding friends hamper shading People : teaching .T .H. skills Social interaction (1987) by date .S. Brown how parents contheir.
41. Nicholson , J.& Foss, B (1981): Psychology Survey , No,4. Great Britain the British Psychological Society.
42. Nunnaily, T. G(1978): Psyehometric Thearg. MC. Graw. Hill, NewYork.
43. Owen ,S,V. forman , R.D & Moscow. H. (1981) Edncational Psycholo.gy. Anintroduction (2nded), Owen & Robin for man .
44. Perving, J, E(1980) Child development and socialization, Chicago, scince Resear ch Associatedinc.
45. Peter, Bell (1970) : Basic Teaching For slow learners, First Pubished, Great Britain, Muller Educatioanl
46. Qkelly. J.A (1982) Social skills training (apractal Cuide for in terrention) N.Y. Springer Publishing Co, Lnc
47. R.M & Miller, P, Progress in behavior Modification, Vol, 7, NewYork Academic Press, lnc.
48. Ross, O. A. (1973). Psychology Disorder of children A beharioral Approacn to theory research and the there apy. Second Edition, NewYork, mc Grow- Hill, Book company.
49. Samuel, (1981) William personality, searching for the sonrces of Human Benarior. Mc Graw Hill Fnus

50. Sehank , daie (1991) Lraning Thories : an eduction perspeetive .
51. Shafted . Fannie . (1983) : Roll playing for jovial values desition making in the Social student by Fannie Englewood life . IV. J . no .43 . Pull.
52. She Hon Baker O. (1971) (Teaching and Gaiding the slow learner west myach) Parker Publishing company, Inc.
53. sugars on Anxiety and self-Efficacy . Basic and Applied social Psychology vole . 14 No 4 PD. 437 , 435 .
54. Twenty, man & Zimering R.T (1979) : Beharioral Training of Social Skill Aedicule Review in Harsens, M, Eisler,
55. Warren , kellie (2003) : Socials Skills university of Cinnati , http:// www.psc.uc.edu.
56. Welford, A. T (1981) : Social skill and Social class psycnological Repot .
57. Wool folk and Nicolicn (1980): Educational Psy Chology forteachers Prentice. Hall, Englewood cliffs, New a Jersey
58. Wright , Andrew etai (1983) , Games . for language . learning . Cambridge . University . press .pp. 1 -13.
59. Zimmer man .B.J.Bandura .A& Martinez –pons .m . (1994) . self – motivation for academic attainment , The role of self - effect

THE SEARCH SUMMARY

The primary stage of the growth of the individual and where most of the ingredients are and student's personal characteristics and form of customs and values and trends and inclinations and aptitudes. How much Collect a lot of psychologists, has been confirmed psychologists and educators to pay attention to this stage, and made clear its effective role in the development of the important aspects of the social skills of the pupil normal generally slow and pupil learning in particular. Since the school was a place to prepare students for the social life so requires focus attention towards the formation and building of social behavior among pupils slow learners at the elementary level because it comes after the family in the development and strengthening and enhancing social skills for students through programs behavioral daily exercised by the pupil at the school.

The current research aims to reveal the social skills practiced by the slow learners pupils in primary schools in the province of Diyala and build a pilot program using the method of modeling for the development of social skills they have. And then identify the impact of this Indicative Programme in the development of social skills through the validation of the following hypothesis (There are no statistically significant differences between the scores of social skills between the control group and the experimental group in the post-test)

To achieve this the researcher on the experimental approach and used the experimental design was chosen sample of pupils slow learners at the elementary level who received degrees lower than average to measure social skills of 72 degrees has been numbered (20) pupils and thus the number of the control group(10) pupils and building research tools included a measure of social skills, which was prepared by the

researcher, where the goal has been verified paragraphs and submitting it to a group of experienced experts and specialists were extracted the discriminatory power of the vertebrae and thus measure was finalized (36) paragraph after confirmation of his sincerity and firmness.

The program prepared by the researcher (12) session on according to social learning theory for (Pandora) and use the Finder (correlation coefficient Spearman - Pearson correlation coefficient – AL Faker wanabak - T-Test for two samples different - Medium - the arithmetic mean of the contrast - token - sprains - Range -Standard deviation - the mediator - less degree - the highest score).

The results of the statistical analysis showed a positive change on the slow learners students at the elementary level who have a low level of social skills of the participants in the Indicative Programme during the period between the pre and post tests and statistically significant in favor of the participants in the program.

As the experimental group outperformed the control group that did not participate in the program in the light of the results of research researcher reached a number of conclusions and recommendations and proposals and the findings of the researcher are:

1 - The Indicative Programme, including the strategies and what it was adopted from the activities and events of the stomach and applied researcher in the current study the impact of the development of social skills among students slow learners in elementary stage .

2 - The environment in which they live a significant impact on student learning behavior is acceptable and unacceptable socially.

3 - The method by indicative modeling features effectively good modify pupils trends and change their behavior and skills by observing good example or a good model.

4 - The interaction of students with the activities provided in the Indicative Programme helped in their learning skills well.

The important recommendations:

1 - It should be included in the curriculum of elementary school subjects for the development of social skills that lead to the growth of an individual's personality and documenting social relationships.

2 –To take advantage of the built-Indicative Programme for the purposes of this discussion to help students who have a low and a significant lack of social skills growth.

The main proposals are:

1 - to conduct a study using extension methods other than the method used by the researcher in his research.

2 - correlation study on the cultural level of the mother and the father and its relationship to the level of social skills in elementary

Ministry of Higher Education
& Scientific Research
Diyala University
College of base Education
for psychologic guidance and education direction
Department of Biology

Effective of modeling style and Role Playing development of social skills to slow Learning in primary stage

A thesis
Submitted to the council of the college of base education / Diyala University In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master psychologic guidance and education direction

By
Lyay Abass Soud Kadim Al-kahlidi

Supervised by

Assist. prof. Dr.
Hatem Jassim Aziz

2013 **1434**