# فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

**د. أيمن الهادي محمود**
قسم التربية الخاصة
كلية التربية- جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز
ayman_elhadi2000@yahoo.com

http://dx.doi.org/10.12785/jeps/220113



# فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

**د. أيمن الهادي محمود**

قسم التربية الخاصة

كلية التربية- جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

## الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استخدام برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، واستخدم الباحث أداتي دراسة تشتمل على مقياس المشكلات السلوكية والمشكلات الاجتماعية من إعداده بعد التأكد من ثباتهما وصدقهما. واستخدم المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من) ١٢ (من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدرسة الإمام محمد عبده بمحافظة الدقهلية، مقسومين إلى مجموعة تجريبية قوامها (٦) طلاب من ذوي صعوبات التعلم تم تطبيق البرنامج التدريبي وجلساته التي تكونت من (٢٦) جلسة تدريبية بواقع جلستين أسبوعيًا عليهم، ومجموعة ضابطة قوامها (٦) طلاب من ذوي صعوبات التعلم لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي، وأظهرت النتائج انخفاضًا واضحًا في المشكلات السلوكية وهي (العدوانية، الاندفاعية، النشاط الزائد)، والمشكلات الاجتماعية (تكوين صداقات، القلق الاجتماعي، التواصل الاجتماعي) في المجموعة التجريبية في القياس البعدي وبقاء أثر التدريب في القياس التتبعي.

**الكلمات المفتاحية:** برنامج تدريبي، اللعب الجماعي، صعوبات التعلم، المشكلات السلوكية والاجتماعية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٢٠/٤/٨ * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٢٠/٩/١٥م

# Effectiveness of A Training Program Based on Group Play in Reducing Some Behavioral and Social Problems of Students with Learning Difficulties

**Dr. Ayman E. Mahmoud**
College of Education
Prince Sattam Bin Abdullaziz University

## Abstract

The study aimed to know the effectiveness of using a training program based on group play in reducing some behavioral and social problems facing students with learning disabilities, the researcher used two tools that included a scale of behavioral problems and social problems scale, after making sure of their validity and stability. The semi experimental method was used. The sample was divided into an experimental group that consisted of (6) students with learning disabilities to which the training program was implemented and a control group consisted of (6) students with learning disabilities who were not exposed to the training program which consisted of (26) sessions. Results showed a clear decrease in behavioral problems (aggressive, impulsive, hyperactivity), and social problems (making friends, social anxiety, social communication) in experimental group on posttest and the effect of training remained on the follow up test.

**Keywords:** training program, group play, learning difficulties, behavioral and social problems.

# فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

**د. أيمن الهادي محمود**
قسم التربية الخاصة
كلية التربية- جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

## المقدمة

يرى Kauffman and Lundrum (2017) أن ٣٠٪ من ذوي صعوبات التعلم لديهم نشاط حركي زائد، وافتقار إلى كثير من المهارات الاجتماعية وانخفاض في مفهوم الذات مما يؤدي إلى انخفاض في القدرة على التحصيل الدراسي، ويجعلهم معرضين لمشكلات سلوكية أخرى كثيرة. ويؤكد (Theodore, Bray, & Kehle,2004; Thompson, 2014) أن مشكلات ذوي صعوبات التعلم لا تقف عند المشكلات الدراسية بل تصحبها مشكلات سلوكية كثيرة ومختلفة تترك آثارًا سلبية عليهم فتجعلهم عرضة للفشل الأكاديمي، وعدم توافقهم الاجتماعي والانفعالي، بالإضافة إلى أنها تعوق تعلم أقرانهم العاديين داخل الفصل. ويرى الديب (٢٠٠٠) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتصفون بانخفاض في التفاعل الاجتماعي، والانخراط مع الآخرين، وفي تعاونهم مع زملائهم، ولا يتحملون المسؤولية الاجتماعية، ولديهم ضعف واضح في التعامل مع المواقف الجديدة، وعدم القدرة على اتباع التعليمات، وأنهم غير اجتماعيين، ولا يهتمون بآراء الآخرين، ويعانون من ضعف في إقامة وتكوين صداقات جديدة، وتفضيل العمل الفردي.

ويعاني ذوو صعوبات التعلم من مشكلات اجتماعية وسلوكية؛ كما أنهم عرضة للرفض من الآخرين والأقران مما يؤدي إلى انخفاض مفهومهم لذواتهم، ويري المغازي (٢٠٠٢) أنهم يتسمون بانخفاض الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال سواء اللفظي أو غير اللفظي؛ وكذلك ضعف مفهوم الذات، وضعف الثقة بالنفس؛ ولديهم صعوبات في اكتساب أو تكوين صداقات جديدة؛ وسوء توافق اجتماعي، وصعوبة في تحمل المسؤولية، والانسحاب الاجتماعي.

ويرى الجبار (٢٠٠٢) أن صعوبات التعلم هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الرئيسة التي تظهر قصور في القدرة على استخدام اللغة ومهارتها من استماع وتحدث وقراءة وكتابة، أو القيام بالعمليات الحسابية، وقد يرجع هذا الاضطراب إلى إعاقة

في الإدراك، أو إلى إصابة في المخ، أو إلى الخلل المخي البسيط، وتستبعد من هذا المصطلح الأطفال ذوو صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب سلوكي، أو حرمان بيئي، أو ثقافي. ويؤكد عبد الله (٢٠٠٥) أن صعوبات التعلم هي حالة مزمنة ذات منشأ عصبي لها تأثير سلبي في نمو المهارات اللفظية أو غير اللفظية، وكذلك في تكامل هذه المهارات، مما يؤثر في انخفاض تقديره لذاته، وكذلك في أنشطته التربوية، والمهنية، والاجتماعية.

**أسباب صعوبات التعلم:**

تنقسم أسباب صعوبات التعلم إلى:

١- **عوامل الجينية (وراثية):** يرى عبد الله (٢٠٠٣) أنه معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال يزيد في بعض الأسر التي لديها تاريخ مرضى لمثل هذه الصعوبات، وهو الأمر الذى يمكن أن يدعم وجود أثر للعوامل الوراثية في وقوعها.

٢- **العوامل بيئية:** من هذه العوامل البيئية التي تسبب صعوبات تعلم تلك العوامل الخاصة بالبيئة المدرسية والأسرية مثل أساليب التنشئة الخاطئة، وأساليب التدريس غير المناسبة أو غير الفعالة، وصعوبة المقررات الدراسية ، وعدم إشباعها لحاجات واهتمامات الأطفال، وعدم جاهزية بيئة التعلم (عبدالله، ٢٠٠٣).

٣- **عوامل نفسية:** وتتمثل في عيوب النطق والكلام واللغة مثل التأتأة، وكثرة الثرثرة بين التلاميذ داخل الفصل وعدم الرغبة في التعلم والقلق، وعدم الثقة بالنفس، والانطواء والاعتماد على الآخرين (Gates & Beacock, 1997)

**أنواع صعوبات التعلم:**

يصنف عبدالله وعواد (٢٠١٣) صعوبات التعلم إلى صعوبات تعلم نمائية يمكن تقسيمها في إطار ثلاثي:

- صعوبات معرفية: مثل مشكلات (حل المشكلات، والانتباه، والتمييز، وصعوبات الذاكرة، وصعوبات في الإدراك).
- صعوبات لغوية: مثل (اللغة الشفوية، والتفكير السمعي، والاستقبال السمعي).
- صعوبات بصرية- حركية: تتمثل في أداء مهارات حركية كبيرة تظهر في التناسق العضلي، ومهارات حركية دقيقة.

وصعوبات تعلم أكاديمية ويمكن وضعها في أربعة أنماط فرعية هي:

- اللغة بشقيها الشفوي والمكتوب: (الأصوات، الكلمات، المعاني، التركيب النحوية).

- الكتابة: وتشتمل على (التهجي، التعبير).
- الحساب: وتشتمل على (العمليات الحسابية الأولية، التفكير أو الاستدلال الرياضي).

يشتمل على أكثر من مظهر من المظاهر سالفة الذكر.

**اللعب الجماعي:**

ميز جابر (٢٠٠٣) بين نوعين من أنواع اللعب الجماعي هما: اللعب الترابطي Associative play والذي يظهر عندما يربط الأطفال بين الخامات في أثناء اللعب ويقربون مسافات لعبهم ولكنهم يفتقدون إلى التعاون الفعلي؛ حيث يتضمن بعض صور اللعب التعاوني الجماعي مثل طفلين يلعبان على منضدة واحدة ويستخدما أدوات مشتركة لكن كلٌ منهم له مشروعة ولعبته الخاصة، أما الشكل الثاني فهو اللعب التعاوني Cooperative play وهو يتطلب جهودًا مركبة لاختيار موضوع اللعب المشترك بين الأفراد، ويتصف بأن المشاركين فيه يخطون داخل وخارج اللعب لتنظيم الأدوار والأحداث.

وتعمل أنشطة اللعب الجماعي كما يرى عزب (٢٠١١) على بناء المبادئ الأخلاقية للأفراد، والالتزام بالقواعد والقوانين وبالقيم والعادات المتعلقة بالمجتمع؛ حيث إن اللعب الجماعي يحرر الطفل من التمركز حول الذات، ويساعده على الانتقال من الاهتمامات الفردية إلى الاهتمام الجماعية، ففيها يدرك الأفراد قيمة العمل الجماعي مع الأقران، مما يتيح للأفراد فرص إقامة علاقات اجتماعية، والتفاهم مع الآخرين في المواقف المختلفة، ويخلق مواقف تظهر فيها صفات مثل النظام، الأمانة، وضبط النفس، الصبر؛ وبذلك يتمتع الطفل بمشاركة الآخرين في اللعب، ويحترم تبادل الأدوار. ويؤكد خطاب (٢٠١٤) في دراسته على أن استخدام اللعب الجماعي يعدٌ وسيلة لتنمية المهارات الاجتماعية، مثل مهارة التواصل البصري، والتفاعل الاجتماعي مما يخفف من حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال.

وقد أوضح Hallahan and Kaufman (2003) أن ذوي صعوبات التعلم في حاجة إلى برامج علاجية لتحسين التواصل الاجتماعي والتفاعل مع أسرهم والمحيطين بهم. ويؤكد صوالحة (٢٠٠٤) على أن ممارسة اللعب تؤثر إيجابيًا وبشكل مباشر في تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال لأنه يساعد على النمو الجسدي من خلال ممارسة النشاط الحركي، كما يسهم في النمو الاجتماعي، وتحسن درجة التكيف الاجتماعي من خلال مساعدته على تكوين صداقات ونمو العلاقات العاطفية.

وأوصى كلٌ من Sauceda (2011), Oliver, Wehby and Daniel (2011) بأهمية استخدام برامج تساعد معلمي ذوي صعوبات التعلم على خفض المشكلات السلوكية الصفية

لطلابهم، وتحسين مفهوم الذات الأكاديمي لهم، ودمجهم وقبول معلميهم وأقرانهم داخل الصف. كما أكدوا على أن استخدام أساليب مثل العقاب والتوبيخ تؤدي إلى توتر الجو الصفي وتنفر الطلاب من المدرسة وتعزز السلوك العدواني. كما أكد Smith (2009) على أنه يمكن تنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال فنيات مثل لعب الدور، والمحاثة داخل الفصل، والتغذية الراجعة من خلال شرائط الفيديو، والدائرة السحرية والتي يجتمع حولها التلاميذ ليناقشوا مشاعرهم ودرجة تقبل زملائهم لهم. كما أن اللعب الجماعي يقوي الإدراك والنضج الفكري، حيث إن الألعاب الجماعية تعمل على ربط الفرد بالمجتمع، ومعاشرة الآخرين، واستبدال مشاعر العداء بالمودة والحب (موثقي، ٢٠٠٤).

ويرى صوالحة (٢٠٠٤) أن اللعب الجماعي يعد وسيطًا أكاديميًا فعالاً في تشكيل شخصية الأفراد ونموهم الاجتماعي، حيث يكسبهم الاتجاهات والقيم والأشكال السلوكية والاجتماعية التي يحتاجونها والتي تساعد على تطوير شخصيتهم بأبعادها المختلفة سواء الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية، كما تساعدهم على التكيف مع البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها.

لذلك يرى الباحث أن اللعب الجماعي له دور كبير في إيجاد تواصل جيد بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم بعضهم البعض، وبينهم وبين أقرانهم العاديين وأن قيامهم بتنفيذ أنشطة متنوعة جماعية في أدوار مختلفة تتسم بالإثارة والتشويق والمتعة يكسر حاجز الخوف الذي يسيطر على ذوي صعوبات التعلم ويكسبهم مهارات وتفاعلات اجتماعية، بل ويخفض كثيرًا من المشكلات السلوكية والاجتماعية وعلى رأسها العدوانية، الاندفاعية، النشاط الزائد، تكوين صداقات، القلق الاجتماعي، التواصل الاجتماعي.

**المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم:**

أظهرت نتائج دراسة Smiley (2005) التي أجراها على (٤٠٢) مراهقًا من ذوي صعوبات التعلم أن (٤٦٪) منهم يعانون من اضطرابات سلوكية ونفسية ووجدانية، وأن (٢,٥٪) يعانون من اضطراب الوسواس القهري، و(٤٪) يعانون من اضطراب الاكتئاب، و(١٠: ١٥٪) منهم يعانون من اضطرابات السلوك الحادة.

ويؤكد Johan and Reesah (2016) أن للمشكلات السلوكية تأثيرات سلبية على الطلاب القائمون بها أو على الآخرين سواء من طلاب أو معلمين، وأن التدخل المبكر يساعد على إيقاف تطورها إلى مشكلات كبيرة وأكثر تعقيدًا، وإيقاف اكتساب الطلاب الآخرين لها، كما تشجع المعلم على القيام بأدواره وتدعم البيئة التعليمية.

ويرى Bernard (2009) أن ذوي صعوبات التعلم عرضة لخطر تطوير مشاكل سلوكي في سن مبكرة، الأمر الذي يؤثر على جودة حياتهم الأسرية، ومعلميه؛ لذلك يجب وضع تدخلات مناسبة وتطبيقها للحد منها كي لا تتطور إلى أمراض نفسية مستعصية، ومن هذه الأساليب العلاج السلوكي، وتدريب الوالدين والمعلمين.

وأظهرت نتائج كثير من الدراسات مثل دراسة (Bovey & Strain, 2003; Hallahan & Kaufman, 2003) أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات سلوكية واجتماعية كثيرة منها النشاط الزائد، وتشتت الانتباه، وعدم الثبات الانفعالي، والاندفاعية، وقصور المهارات الاجتماعية، وعدم قدرتهم على التواصل الاجتماعي، والسلوك العدواني، والقلق الاجتماعي، والخجل، والانطواء. وأظهرت نتيجة دراسة Elksnin and Nick (2004) أنه توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم وكثير من المشكلات السلوكية والاجتماعية، حيث يترتب على صعوبات التعلم الأكاديمية كثير من المشكلات الاجتماعية والسلوكية. ولا تكمن خطورة هذه المشكلات في أنها تؤثر في شخصية وحياة ذوي صعوبات التعلم بشكل بسيط ذلك أنَّ لها تأثيرات كثيرة على جوانب شخصية الفرد ومدى توافقه النفسي والاجتماعي. كما يشير Mercer (2009) أن ذوي صعوبات التعلم لديهم خصائص وسمات تتمثل في الاجتماعي، والانطواء، والعدوانية، والكسل، والاتكالية على آبائهم والآخرين، وضعف في مفهوم الذات وعدم تحمل المسؤولية.

وقد تناولت دراسات كثيرة هذا الموضوع بأشكال وزوايا مختلفة منها دراسة الرمامنة (٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج مبني على السيكودراما في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) من ذوي صعوبات التعلم من الصف الخامس والسادس الابتدائي ملتحقين بغرف مصادر التعلم تم توزيعهم إلى أربع مجموعات عشوائيًا. وأظهرت النتائج تحسن وانخفاض في المشكلات السلوكية عند الطلبة الذين خضعوا للبرنامج التدريبي مقارنة بالطلبة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي.

وهدفت دراسة البهدل وأحمد (٢٠١٥) إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي للحد من المشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٠ تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم مقسومين إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة بمدرسة محمد بن القاسم بمحافظة القصيم، وقد أظهرت نتائج الدراسة زيادة الثقة بالنفس لديهم، وانخفاض الاندفاعية، وانخفاض العدوان، وقصور تشتت الانتباه، والنشاط

الزائد، و تحسن المهارات الاجتماعية الايجابية وانخفاض المهارات الاجتماعية السالبة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما قام كلٌ من Munazza, Colleen and Maurice (2015) بدراسة لتقييم تأثير برنامج قائم على اللعب من قبل الوالدين لتعزيز التفاعلات الإيجابية، والسلوك الاجتماعي لطفليهم من ذوي صعوبات التعلم، حيث استخدم أسلوب تكلفة الاستجابة لخفض عدم تعاون الأطفال، وأداء سلوكات مشكلة في أثناء اللعب. وأظهرت نتائج الدراسة تحسنًا واضحًا في التفاعلات الإيجابية والسلوك الاجتماعي لديهم وغياب كثير من المشكلات السلوكية التي كانوا يعانون منها.

بينما هدفت دراسة الهادي (٢٠١٦) إلى التحقق من فعالية إستراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، حيث ضمت عينة الدراسة مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة قوام كلٌ منها ١١ تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم تتراوح أعمارهم بين ٩ – ١١ سنة، ونسبة الذكاء بين ٧٥ – ٨٣ ، وقد تم التكافؤ في العمر الزمني والذكاء والمهارات الاجتماعية والمسح النيرولوجي. وكشفت نتائج الدراسة عن حدوث تحسن في مستوى المهارات الاجتماعية لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وذلك مقارنة بالتطبيق القبلي وبالمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

كما هدفت دراسة يعقوب (٢٠١٧) إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على السيكودراما في تحسين الانتباه وخفض اضطراب النشاط الزائد والاندفاعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم، تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) سنة موزعين على مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة. وأظهرت النتائج فعالية واضحة للبرنامج التدريبي في تحسين الانتباه وخفض النشاط الزائد والانفعالية عند تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقام بنيان (٢٠١٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية أسلوبي التعاقد السلوكي والتعزيز التفاضلي للسلوكات الأخرى في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث تألفت العينة من ٥٤ طالبًا من ذوي صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم بين ٩-١١ سنة، تم تقسمهم إلى ثلاثة مجموعات تجريبية أولى وثانية ومجموعة ضابطة. وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية كلا الأسلوبين كليهما في خفض هذه المشكلات السلوكية.

وهدفت دراسة العايد (٢٠١٨) إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي مبني على نظرية التعلم بالنمذجة في خفض حدة المشكلات السلوكية لدي عينة من ذوي صعوبات التعلم عددهم (١٥)

من طلاب الصف الثاني والسادس الابتدائي بالمجمعة مقسومين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدم الباحث مقياس المشكلات السلوكية لصعوبات التعلم من إعداده، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية أظهرت النتائج فعالية البرنامج المستخدم في خفض حدة المشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة.

وقد أستفاد الباحث من الدراسات السابقة في إعداد أداتي الدراسة حيث اختار الباحث بعض من هذه المشكلات السلوكية والاجتماعية وليس كلها؛ حيث من الصعب أن تشتمل الدراسة على جميع هذه المشكلات نظرًا لكثرتها وتشعبها، كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تصميم البرنامج التدريبي القائم على اللعب الجماعي، وترتيب خطواته وجلساته والمنهجية المناسبة للدراسة.

## مشكلة الدراسة

يؤكد Mercer and Mercer (2001) أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاعر الإحباط والفشل وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية سوية، علاوة على الاندفاعية والتهور، وعدم تقدير مشاعر الآخرين وعدم تمييزهم بين متى يكون سلوكهم مزعجًا للآخرين؟ ومتى لا يكون مزعجًا؟. ويضيف Ball (2012) أن الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم تؤثر على مفهوم الذات الأكاديمي لديهم فيصبحون أكثر إحباطًا وقلقًا، وتنخفض لديهم الكفاءة الاجتماعية ودافعيتهم للدراسة، وتفاعلهم داخل الصف. ولاحظ الباحث من خلال زياراته الميدانية وإشرافه على طلبة التدريب الميداني مسار صعوبات التعلم أن حجم المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعولات التعلم واضحة وتسبب مشكلات تعيق تحصيلهم الدراسي كما تسبب لهم مشكلات مع أقرانهم ومعلميهم.

وتحاول الدراسة الحالية معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ حيث وجد الباحث – في حدود علمه- ندرة في الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بدراسة كل من المشكلات السلوكية والاجتماعية والتي استخدمت برامج لعب مختلفة من أجل خفض هذه المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم؛ الأمر الذي دفع الباحث للقيام بهذه الدراسة.

لذلك تحاول الدراسة أن تجيب عن السؤال الرئيس: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

**أسئلة الدراسة**

١-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي في المشكلات السلوكية؟

٢-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات السلوكية؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي في المشكلات السلوكية (بعد مرور خمسة أسابيع من تطبيق البرنامج)؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي في المشكلات الاجتماعية؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات الاجتماعية؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي في المشكلات الاجتماعية (بعد مرور خمسة أسابيع من تطبيق البرنامج)؟

**أهداف الدراسة**

١- تهدف الدراسة إلى التأكد من قدرة البرنامج التدريبي على خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن طريق إعداد وتطبيق برنامج قائم اللعب الجماعي، والتحقق من فعاليته في تحقيق ذلك.

٢- التأكيد علي أهمية إستراتيجيات اللعب بشكل عام واللعب الجماعي بشكل خاص في تحسين قدرات وعلاج كثير من المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لما لها من تأثير إيجابي في تحسين الجوانب الأكاديمية لهم.

٣- التأكيد علي أن تشمل الأنشطة المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم على اللعب واللعب

الجماعي لتنمية مهاراتهم الاجتماعية كالتواصل الاجتماعي، وخفض مستوى القلق، وتكوين صداقات، وغيرها من مهارات تعمل على تكيفهم اجتماعيًا.

## أهمية الدراسة

### أوَلا: الأهمية النظرية

١- زيادة نسبة المشكلات الاجتماعية والسلوكية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتي تراوحت كما يرى Hagger and Vaughn (1995) بنسبة تتراوح بين ٣٥٪ و٧٥٪، جعل من الدراسة الحالية أهمية خاصة.

٢- يعد خفض المشكلات السلوكية والاجتماعية وعلاجها ضرورية لذوي صعوبات التعلم؛ لأنها متطلبات سابقة للنجاح الأكاديمي.

٣- قلة الدراسات العربية– في حدود علم الباحث- مقارنة بالدراسات الأجنبية التي استخدمت اللعب الجماعي في الحد من المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم.

### ثانيًا: الأهمية التطبيقية

١- تزويد معلمي ذوي صعوبات التعلم بالإستراتيجيات اللاصفية كاللعب الجماعي التي تساعد على تحسن المهارات الاجتماعية والسلوكية داخل الفصول العادية.

٢- الاستفادة من الإطار النظري والنظريات العلمية في بناء مقياس المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوى صعوبات التعلم وتقنينه .

٣- الخروج ببعض التوصيات والمقترحات لتوجيه الوالدين والمعلمين والمتخصصين في وضع الخطط والبرامج اللاصفية التي يمكن أن تساعد في الحد من المشكلات السلوكية والاجتماعية لدي الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

## فروض الدراسة

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي في المشكلات السلوكية في صالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات السلوكية في صالح القياس البعدي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي في المشكلات السلوكية (بعد مرور خمسة أسابيع من تطبيق البرنامج).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي في المشكلات الاجتماعية في صالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات الاجتماعية في صالح القياس البعدي
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي في المشكلات الاجتماعية (بعد مرور خمسة أسابيع من تطبيق البرنامج).

## مصطلحات الدراسة

**برنامج تدريبي Training program**: هو مجموعة من الجلسات والأنشطة والإجراءات المقصودة والمخطط لها بهدف خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية التي تواجه أفراد المجموعة التجريبية من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

**صعوبات التعلم Learning Difficulties**: تعرف اللجنة القومية الأمريكية المشتركة صعوبات التعلم الذي يعرض له هالاهان وآخرون (Hallahan et al., (2007. والذي ينص علي أن: "صعوبات التعلم تعد بمثابة مصطلح عام يشير إلي مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر علي هيئة صعوبات في اكتساب واستخدام القدرة علي الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير، أو القدرة الرياضية أي القدرة علي إجراء العمليات الحسابية المختلفة. وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، وتحدث بسبب حدوث اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، كما أنها قد تحدث في أي وقت خلال فترة حياته" (عبد الله، ٢٠٠٦).

وصعوبات التعلم في هذه الدراسة يمكن تعريفها إجرائياً: بأنها صعوبات تعلم تواجه التلاميذ في المرحلة الابتدائية في الصف الرابع والذين يتسمون بأن ذكاءهم متوسط وفوق متوسط ومستوى تحصيلهم أقل من المتوسط، و ليس لديهم أي مشكلات حسية ولا عقلية ولا

ناتجة عن الحرمان البيئي؛ ولكن لديهم مشكلات سلوكية واجتماعية يمكن التعرف عليها من خلال المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

**اللعب الجماعي Group Play:** تعرف صوالحة (٢٠٠٤) اللعب الجماعي بأنه نشاط حركي يقوم به أفراد عددهم لا يقل عن خمسة إلى خمسة عشر فردًا بالمجموعة بهدف تعليمهم ما يدور حولهم واستكشاف المحيط بهم، حيث يتسم بالمتعة، وينمي سلوكياتهم، ويشغل ذواتهم.

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه مجموعة من الأنشطة الجماعية التي يشترك فيها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أعضاء المجموعة التجريبية الذين لديهم مشكلات سلوكية واجتماعية بهدف خفضها.

**المشكلات السلوكية والاجتماعية Social and behavior problems:** هي تلك الصعوبات التي تؤثر في سلوكات واجتماعيات الفرد والتي تعوق ذوي صعوبات التعلم من التكيف الاجتماعي وتؤثر سلبيًا على سلوكاتهم وتصرفاتهم، وتجعلهم غير متوافقين مع الآخرين سواء بالمنزل أو بالمدرسة، ويشعره ذلك بالعزلة، لذلك يحتاج إلى رعاية وعلاج (البهدل، أحمد ٢٠١٥).

**العدوانية:** تصرف سلبي من الطفل تجاه الآخرين وقد يكون عنف جسدي أو لفظي أو ايماءات على على عدم الشعور بالرضا.

**الاندفاعية:** استغراق الطفل لوقت قصير قبل أن يقدم أول استجابة للمواقف المختلفة، مما يعرضه للوقوع في عدد كبير من الأخطاء.

**النشاط الزائد:** حركات جسمية يصدرها الطفل أعلى من الحد المقبول تكون عشوائية وتظهر نتيجة أسباب عضوية أو نفسية

**تكوين صداقات:** قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية جيدة مع أقرانه خاصة الجدد منهم.

**القلق الاجتماعي:** عدم قدرة التلميذ على التحدث لأول مرة أو بعد فترة زمنية؛ حيث يشعر بالخوف والتوتر خاصة إذا شعر أنه تحت المجهر.

**التواصل الاجتماعي:** قدرة الطفل على إقامات علاقات مع الآخرين سواء في الأسرة أو بالمدرسة أو البيئة المحيطة به.

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم على مقياس المشكلات السلوكية والاجتماعية.

## حدود الدراسة

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٨/ ٢٠١٩.

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في مدرسة الإمام محمد عبده الابتدائية بإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية بجمهورية مصر العربية.

- **الحدود البشرية:** ضمت الدراسة (١٢) تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي، مجموعة تجريبة (٦) تلاميذ، ومجموعة ضابطة (٦) تلاميذ تراوحت أعمارهم بين (١٠- ١١) سنة.

## إجراءات الدراسة

### أوَلا: منهج الدراسة وتصميمها

تعتمد الدراسة على تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) لمعرفة أثر اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لذلك سوف يستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة من خلال قياس المتغيرات قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.

### ثانيًا: مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلم بمدرسة الإمام محمد عبده بمحافظة الدقهلية بجمهورية مصر العربية، من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩م؛ حيث تكون المجتمع الأصلي للدراسة من ٣٠ تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم. وبالطريقة العمدية (المقصودة) وبعد التكافؤ بين أفراد عينة الدراسة ضمت العينة (١٢) تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم، مقسمين إلى مجموعة تجريبية عدد أفرادها (٦) تلاميذ ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (٦) تلاميذ. وقام الباحث بالتكافؤ بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في متغيرات العمر الزمني ونسبة الذكاء (مقياس ستانفورد بنيه الصورة الرابعة، تقنين وتعريب مليكة، ١٩٩٨)، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي (خليل، ٢٠٠٠) والمشكلات السلوكية والاجتماعية.

**الجدول (١)**
**اختبار Mann-Whitney لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ن= ١٢**

| المتغير | المجموعة | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العمر الزمني | تجريبية<br>ضابطة | ٦,٥٠<br>٦,٤٤ | ٣٩,٠٠<br>٣٨,٤٤ | ٢٣,٠٠ | ٤٦,٠٠ | ٠,٢٨٢ | غير دالة إحصائيًا |
| نسبة الذكاء | تجريبية<br>ضابطة | ٦,٢٥<br>٦,٧٥ | ٣٧,٠٠<br>٤٠,٠٠ | ١٧,٠٠ | ٤٤,٠٠ | ٠,٢٤٩ | غير دالة إحصائيًا |
| المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي | تجريبية<br>ضابطة | ٧,٠٠<br>٦,٠٠ | ٤٢,٠٠<br>٣٦,٠٠ | ١٦,٠٠ | ٤٩,٠٠ | ٠,٥٩٩ | غير دالة إحصائيًا |

يتضح من جدول (١) التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات الدراسة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

وللتأكد من التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم، تم تطبيق مقياس المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم من إعداد الباحث. وقد تم حساب قيم Z لمعرفة الفروق في متوسطات رتب الدرجات في القياس القبلي.

**الجدول (٢)**
**اختبار Mann-Whitney لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس المشكلات السلوكية والاجتماعية ن= ١٢**

| المشكلة | الأبعاد | المجموعة | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| السلوكية | الدرجة الكلية | تجريبية<br>ضابطة | ٦,٠٠<br>٧,٠٠ | ٣٦,٠٠<br>٤٢,٠٠ | ١٩,٠٠ | ٥٠,٠٠ | ٠,٤٩١ | غير دالة إحصائيًا |
| الاجتماعية | الدرجة الكلية | تجريبية<br>ضابطة | ٦,٧٥<br>٦,٢٥ | ٤٠,٥٠<br>٣٧,٥٠ | ١٨,٠٠ | ٤٨,٠٠ | ٠,٣٥١ | غير دالة إحصائيًا |

يظهر جدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في المشكلات السلوكية والاجتماعية وكذلك في الدرجة الكلية.

## أدوات الدراسة

### أوّلا: مقياس المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم إعداد الباحث

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأطر النظرية التي تناولت الخصائص السلوكية والاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم ومظاهر هذه المشكلات، وكذلك المقاييس التي تم

استخدامها في تلك الدراسات كدراسة بنيان (٢٠١٨)، ودراسة يعقوب (٢٠١٧)، ودراسة Munazza, Colleen & Maurice (2015) وغيرها من الدراسات، قام الباحث بإعداد مقياس للتعرف على بعض المشكلات السلوكية (العدوانية، الاندفاعية، النشاط الزائد)، وبعض المشكلات الاجتماعية (تكوين صداقات، القلق الاجتماعي، التواصل الاجتماعي) للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث قام الباحث بإعداد المقياس في صورته الأولية والذي تكون من (٦٠) عبارة وبعد إجراء التعديلات عليه من خلال حذف بعض العبارات وإضافة عبارات أخرى وتعديل بعضها تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٠) عبارة، وتجدر الإشارة إلى أن معلم التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم هو من قام بتطبيق المقياس على عينة الدراسة سواء التجريبية أو الضابطة قبل بداية تطبيق البرنامج وبعد الانتهاء منه وفي القياس التتبعي.

**الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية والاجتماعية**

**أوّلا: صدق المقياس:**

**صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس بكلية التربية بجامعة الأمير سطام، وكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية والبالغ عددهم (٩)، حيث تم استبعاد العبارات التي قل الاتفاق عليها عن (٩٠٪)، وإجراء التعديلات المطلوبة من قبل المحكمين على عبارات المقياس، حيث تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٠)عبارة مقسمة إلى بعدين وهما: المشكلات السلوكية والذي يتكون من (٢٤)عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي (٩) عبارات للعدوانية، و(٧) عبارات للاندفاعية، و(٨) عبارات للنشاط الزائد، ثانيًا: المشكلات الاجتماعية (٢٦) عبارة مقسمة إلى (٩) عبارات لتكوين صداقات، (٩) عبارات للقلق الاجتماعي، (٨) عبارات للتواصل الاجتماعي

**الاتساق الداخلي:** قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت معاملات الارتباط كالتالي: على بعد العدوانية تراوحت بين ٠,٧٤ – ٠,٧٨، وبعد الاندفاعية بين ٠,٧٥ – ٠,٧٧، وبعد النشاط الزائد ٠,٧١–٠,٧٢، وبعد تكوين صداقات بين ٠,٧٨ – ٠,٧٩، وبعد القلق الاجتماعي ٠,٧٩ – ٠,٧٥، وبعد التواصل الاجتماعي ٠,٧١ – ٠,٧٥، وبحساب معاملات الارتباط بين كل الأبعاد والدرجة الكلية فقد كانت كالتالي: (٠,٧٤–٠,٧٥، ٠,٧٥ – ٠,٧٥، ٠,٧٧ – ٠,٧٤، ٠,٧٣–٠,٧٦، ٠,٧٥ – ٠,٧٣، ٠,٧٦–٠,٧٧) لأبعاد العدوانية، الاندفاعية، النشاط الزائد، تكوين صداقات، القلق

الاجتماعي، التواصل الاجتماعي) وهي قيم جميعها موجبة وعند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على صدق المقياس بأبعاده ومفرداته.

**ثانيًا: ثبات المقياس:**

**١-معامل ألفاكرونباخ:** استخدم الباحث معامل ألفاكرونباخ للاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس للتأكد من ثبات المقياس، وجاءت معاملات ألفاكرونباخ كالتالي: بعد العدوانية (٠,٧٢)، وبعد الاندفاعية (٠,٧٢)، وبعد النشاط الزائد (٠,٧٥)، وبعد تكوين صداقات (٠,٦٩)، وبعد القلق الاجتماعي (٠,٧٤)، وبعد التواصل الاجتماعي (٠,٧٣)، وكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (٠,٧١).

**٢- طريقة إعادة تطبيق الاختبار:** قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من غير عينة الدراسة بلغ عددها (١٥) بفاصل زمني ثلاثة أسابيع، وجاءت قيم معامل الارتباط للاختبار كالتالي: بعد العدوانية (٠,٧٧-٠,٧٥)، بعد الاندفاعية (٠,٧١- ٠,٧٣)، بعد النشاط الزائد (٠,٧٨-٠,٧٦)، بعد تكوين صداقات (٠,٧٩- ٠,٧٥)، بعد القلق الاجتماعي (٠,٧٢- ٠,٧٤)، بعد التواصل الاجتماعي (٠,٧٥- ٠,٧٧)، وجاءت معاملات الارتباط في الدرجة الكلية كالتالي (٠,٧٣، ٠,٧٦، ٠,٧٥، ٠,٧٣، ٠,٧٨، ٠,٧٧) لأبعاد (العدوانية، الاندفاعية، النشاط الزائد، تكوين صداقات، القلق الاجتماعي، التواصل الاجتماعي)، يتضح مما سبق أن كل قيم معاملات الارتباط في التطبيقين الأول والثاني سواء للاختبارات الفرعية أو الدرجة الكلية موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يؤكد على تمتع المقياس بمستوى ثبات مناسب.

**ثانيًا: البرنامج التدريبي المستخدم القائم على اللعب الاجتماعي**

**الهدف من البرنامج:**

يهدف البرنامج التدريبي القائم على اللعب الاجتماعي والذي يتكون من (٢٦) جلسة تدريبية لأفراد المجموعة التجريبية إلى خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية وتحديدًا بالصف الرابع الابتدائي.

**خطوات البرنامج ومراحله:**

**الخطوة الأولى:** الاطلاع ومراجعة الأدبيات النظرية والدراسات سواء العربية أو الأجنبية التي تناولت مشكلات ذوي صعوبات التعلم السلوكية والاجتماعية والبرامج التي تم استخدامها لخفض هذه المشكلات.

**الخطوة الثانية:** وضع الهدف العام للبرنامج وهو خفض المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم أفراد المجموعة التجريبية.

**الخطوة الثالثة:** وضع الأهداف الإجرائية التي تصف ما يتم تنفيذه أثناء الجلسات المختلفة.
**الخطوة الرابعة:** تصميم محتوى الجلسات وعرضها على مجموعة من أساتذة التربية الخاصة بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز لإبداء الرأي، وإجراء التعديلات المطلوبة سواء في الزمن أو الأدوات أو الإجراءات والفنيات المستخدمة.

**وينقسم البرنامج التدريبي إلى ثلاث مراحل هي:**

- مرحلة التعارف وتصميم واختيار ووقت ومكان تنفيذ أنشطة برنامج اللعب الجماعي وتكونت من جلستين مدة كل جلسة ٤٠ دقيقة.
- مرحلة التدريب على خفض المشكلات السلوكية وهي العدوانية والاندفاعية والنشاط الزائد وتكونت من تسع جلسات بواقع ثلاث جلسات لكل مشكلة اثنتين منهما للتدريب على الأنشطة والثالثة لإعادة التدريب والتأكد من إتقان النشاط المطلوب.
- مرحلة التدريب على خفض المشكلات الاجتماعية وهي تكوين صداقات والقلق الاجتماعي والتواصل الاجتماعي وتكونت من تسع جلسات أيضًا.

**الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي:**

نوعت الفنيات المستخدمة حسب كل جلسة ففي الجلستين الأولى والثانية في مرحلة التعارف استخدم الباحث فنيات النمذجة والحوار والمناقشة؛ أما في جلسات المرحلة الثانية والثالثة استخدم الباحث فنيات مثل التوجيه اللفظي وغير اللفظي، ولعب الدور، والمحاكاة.

**جلسات البرنامج:**

تكون البرنامج التدريبي من (٢٦) جلسة بواقع جلستين أسبوعيًا تراوحت مدة الجلسة بين (٤٠ إلى ٥٠) دقيقة، موزعة على ثلاث مراحل لكل بعد من أبعاد المشكلات السلوكية والاجتماعية ثلاث جلسات لتصبح (٢٤) جلسة بالإضافة إلى جلستين للتعارف بين أعضاء المجموعة التجريبية والباحث واختيار مكان وزمان وأنشطة اللعب الجماعي ليصبح العدد الكلي لجلسات البرنامج (٢٦) جلسة.

**صدق البرنامج والدراسة الاستطلاعية:**

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج التدريبي في صورته الأولية قام الباحث بعرضه على سبعة محكمين بقسم التربية الخاصة وعلم النفس التربوي بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين بين ٩٠ إلى ٩٧٪. وهذا يدل على أن البرنامج يتمتع بصدق محتواه.

## نتائج الدراسة

### نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه «هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي في المشكلات السلوكية في صالح المجموعة التجريبية». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار Mann-Whitney. والجدول التالي يوضح ذلك.

**الجدول (٣)**
**اختبار Mann-Whitney لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في المشكلات السلوكية والدرجة الكلية**

| المشكلات | الأبعاد | المجموعة | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشكلات السلوكية | العدوانية | ضابطة | ٩,٥٠ | ٧٥,٠٠ | ١٦ | ٧ | ٢,١١١ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٣,٥٠ | ٢١,٠٠ | | ٣ | | |
| | الاندفاعية | ضابطة | ٩,٥٠ | ٧٥,٠٠ | ١٦ | ٧ | ٢,٩٣٤ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٣,٥٠ | ٢١,٠٠ | | ٣ | | |
| | النشاط الزائد | ضابطة | ٩,٥٠ | ٧٥,٠٠ | ١٦ | ٩ | ٢,٩١٨ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٣,٥٠ | ٢١,٠٠ | | ٣ | | |
| | الدرجة الكلية | ضابطة | ٩,٥٠ | ٧٥,٠٠ | ١٦ | ٧ | ٢,٨٩٨ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٣,٥٠ | ٢١,٠٠ | | ٣ | | |

يوضح جدول (٣) أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠١** في جميع أبعاد مقياس المشكلات السلوكية والدرجة الكلية في صالح أفراد المجموعة التجريبية.

### نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات السلوكية في صالح القياس البعدي». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار Wilcoxon. والجدول التالي يوضح ذلك.

**الجدول (٤)**

**اختبار Wilcoxon لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات السلوكية والدرجة الكلية**

| المشكلات | الأبعاد | القياس | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشكلات السلوكية | العدوانية | قبلي<br>بعدي | ٤,٥٠<br>١,٣٠ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٢ | ٢,٢١٤ | ٠,٠١** |
| | الاندفاعية | قبلي<br>بعدي | ٤,٥٠<br>١,٣٠ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٢ | ٢,٢١٤ | ٠,٠١** |
| | النشاط الزائد | قبلي<br>بعدي | ٤,٥٠<br>١,٣٠ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ١٦ | ٩<br>٤ | ٢,٢٠٧ | ٠,٠١** |
| | الدرجة الكلية | قبلي<br>بعدي | ٤,٥٠<br>١,٣٠ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٢ | ٢,٢٠٧ | ٠,٠١** |

يوضح جدول (٤) أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١×× بين القياسين القبلي والقياس البعدي في صالح المجموعة التجريبية في أبعاد المشكلات السلوكية والدرجة الكلية.

**نتائج الفرض الثالث:**

ينص هذا الفرض على أنه «ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي في أبعاد المشكلات السلوكية والدرجة الكلية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج. واستخدم الباحث اختبار Wilcoxon، والجدول التالي يوضح ذلك.

**الجدول (٥)**

**اختبار Wilcoxon لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في المشكلات السلوكية والدرجة الكلية**

| المشكلات | الأبعاد | القياس | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشكلات السلوكية | العدوانية | بعدي<br>تتبعي | ٤,٥٦<br>٤,٢٠ | ١,٠٠<br>١,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٢ | ١,٤١٢ | غير دالة |
| | الاندفاعية | بعدي<br>تتبعي | ٣,٨٨<br>٣,٧٨ | ٥,٠٠<br>٥,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٢ | ٠,٢٤٥ | غير دالة |
| | النشاط الزائد | بعدي<br>تتبعي | ٥,٠٠<br>٤,٨٩ | ٣,٠٠<br>٣,٠٠ | ١٦ | ٩<br>٤ | ١,٤١٤ | غير دالة |
| | الدرجة الكلية | بعدي<br>تتبعي | ٤,٣٣<br>٤,٥٥ | ٢,٠٠<br>٤,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٢ | ٠,٥٧٧ | غير دالة |

يوضح جدول (٥) أنه ليس هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي لأفراد المجموعة التجريبية في أبعاد المشكلات السلوكية والدرجة الكلية. وهذا يؤكد صحة الفرض الثالث.

**نتائج الفرض الرابع:**

ينص الفرض الرابع على أنه» هناك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي في المشكلات الاجتماعية في صالح المجموعة التجريبية». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار Mann-Whitney. والجدول التالي يوضح ذلك.

**الجدول (٦)**

**اختبار Mann-Whitney لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية**

| المشكلات | الأبعاد | المجموعة | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشكلات الاجتماعية | تكوين صداقات | ضابطة | ٩,٥٠ | ٧٥,٠٠ | ١٦ | ٧ | ٢,٩٢٩ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٣,٥٠ | ٢١,٠٠ | | ٣ | | |
| | القلق الاجتماعي | ضابطة | ٩,٥٠ | ٧٥,٠٠ | ١٦ | ٧ | ٣,٠٠٠ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٣,٥٠ | ٢١,٠٠ | | ٣ | | |
| | التواصل الاجتماعي | ضابطة | ٩,٥٠ | ٧٥,٠٠ | ١٦ | ٩ | ٢,٩٠٨ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٣,٥٠ | ٢١,٠٠ | | ٣ | | |
| | الدرجة الكلية | ضابطة | ٩,٥٥ | ٨٨,٠٠ | ١٦ | ٧ | ٢,٨٩٢ | ٠,٠١** |
| | | تجريبية | ٥,٣٢ | ٥٥,٠٠ | | ٣ | | |

يوضح جدول (٦) أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠١** في جميع أبعاد مقياس المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية في صالح أفراد المجموعة التجريبية.

**نتائج الفرض الخامس:**

ينص الفرض الخامس على أنه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات الاجتماعية في صالح القياس البعدي». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار Wilcoxon، والجدول التالي يوضح ذلك.

**الجدول (٧)**

**اختبار Wilcoxon لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية**

| المشكلات | الأبعاد | القياس | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشكلات الاجتماعية | تكوين صداقات | قبلي<br>بعدي | ٣,٥٠<br>١,٢١ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ٠ | ٥<br>٢ | ٢,٢٠٧ | ٠,٠١** |
| | القلق الاجتماعي | قبلي<br>بعدي | ٣,٥٠<br>١,٢١ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ٠ | ٥<br>٢ | ٢,٢٢٠ | ٠,٠١** |
| | التواصل الاجتماعي | قبلي<br>بعدي | ٣,٥٠<br>١,٢١ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ٠ | ٨<br>٢ | ٢,٢٥١ | ٠,٠١** |
| | الدرجة الكلية | قبلي<br>بعدي | ٣,٥٠<br>١,٢١ | ٢١,٠٠<br>٠,٠٠ | ٠ | ٦<br>٢ | ٢,٢٠١ | ٠,٠١** |

يوضح جدول (٧) أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١×× بين القياسين القبلي والقياس البعدي في صالح المجموعة التجريبية في أبعاد المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية.

**نتائج الفرض السادس:**

ينص هذا الفرض على أنه «ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي في أبعاد المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج. واستخدم الباحث Wilcoxon، والجدول التالي يوضح ذلك.

**الجدول (٨)**

**اختبار Wilcoxon لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية**

| المشكلات | الأبعاد | القياس | متوسط الرتب | مجموع الرتب | U | W | Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المشكلات الاجتماعية | تكوين صداقات | بعدي<br>تتبعي | ١,١١<br>١,٧٢ | ٣,٣٣<br>٣,٤٦ | ١٦ | ٧<br>٦ | ١,٤١٤ | غير دالة |
| | القلق الاجتماعي | بعدي<br>تتبعي | ٢,٩٧<br>٣,٠٠ | ٢,٠٠<br>٢,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٦ | ٠,٠٠٠ | غير دالة |
| | التواصل الاجتماعي | بعدي<br>تتبعي | ٤,٠٠<br>٣,٠٠ | ٤,٠٠<br>٣,٠٠ | ١٦ | ٧<br>٦ | ٠,٣٧٨ | غير دالة |
| | الدرجة الكلية | بعدي<br>تتبعي | ٢,٨٨<br>٢,٦٧ | ٢,٥٠<br>٢,٢٢ | ١٦ | ٧<br>٦ | ١,١٣٤ | غير دالة |

يوضح جدول (٨) أنه ليس هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي لأفراد المجموعة التجريبية في أبعاد المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية. وهذا يؤكد صحة الفرض السادس.

## تفسير النتائج

تؤكد نتائج الجداول السابقة أن البرنامج التدريبي القائم على اللعب الجماعي كان له أثرًا إيجابيًا و واضح في انخفاض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية التي تناولتها الدراسة، وهذا هو الهدف الرئيس من إجراء الدراسة.

ويمكن أن يرجع ذلك إلى ما قام به التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أعضاء المجموعة التجريبية من أنشطة متنوعة وهادفة كانت السبب الرئيس للوصول إلى هذه النتائج، فالجلسة الأولى من البرنامج اتسمت بالمودة وأخذ آراء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم – أعضاء المجموعة التجريبية- في اختيار الأنشطة التي يريدون ممارستها من بين مجموعة كبيرة من الأنشطة الموجهة والهادفة، كما اتسمت هذه الأنشطة بالمتعة والسهولة في ممارساتها وإدخال جو من المرح والتسلية على المتدربين.

### خفض المشكلات السلوكية

مما ساعد على التوصل إلى هذه النتائج بساطة الأنشطة المقدمة للتلاميذ وسهولة تنفيذها وكذلك شغف جميع أفراد المجموعة التجريبية وحرصهم على المشاركة في تنفيذها واتسام معظم هذه الأنشطة بالطرفة وجو المسابقات و أن كل جلسة كان لها هدف محدد مسبقًا وكل مجموعة من الأنشطة تهدف لتحقيق هدف مرحلي يسعى إلى تحقيق الهدف الكلي من الدراسة وهو خفض بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية عند ذوي صعوبات التعلم. فهناك الجزء الأول من البرنامج والذي سعي إلى خفض بعض المشكلات السلوكية الثلاثة وهي العدوانية و الاندفاعية والنشاط الزائد؛ مثل أنشطة وألعاب (الكراسي الموسيقية – عبور الأطواق) لخفض البعد الأول من المشكلات السلوكية وهو العدوانية.أما بالنسبة للاندفاعية فقد قام التلاميذ بتنفيذ أنشطة لعب جماعي تمثلت (لعبة شد الحبل- لعبة الإذاعة المدرسية – لعبة تنفيذ الأوامر). وبالنسبة لخفض النشاط الزائد قام التلاميذ بألعاب (لعبة فك وتركيب المنزل -كذلك لعبة الهرم المفكك).

ولخفض بعض المشكلات الاجتماعية قام التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أعضاء المجموعة التجريبية بمجموعة من الأنشطة التي تعتمد على اللعب الجماعي لخفض بعض المشكلات

الاجتماعية المستهدفة وهي: تكوين الصداقات، والقلق الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي. ولكي يعالج الباحث مشكلة صعوبة تكوين صداقات لدى عينة الدراسة قام الباحث باستخدام الحوار والمناقشة بين أعضاء المجموعت التجريبية من خلال (أسئلة مقالية تعبيرية والمناقشة الجماعية) ولخفض القلق الاجتماعي فقد قام بتمثيل قصة على المسرح أدوار (الجد- الأبناء الأربعة كذلك لعبة البالونة الطائرة. وأخيرًا لكي يخفض الباحث من مشكلة ضعف التواصل الاجتماعي قام التلاميذ بممارسة لعبة (بدون كلام ولعبة تزيين الفصل).

ومما ساعد في التوصل لهذه النتائج أن الباحث لم ينتقل من تنفيذ نشاط إلى النشاط التالي إلا بعد التأكد من إتقان النشاط الأول، وذلك من خلال إعادة التدريب المرحلي وليس في النهاية فبعد انتهاء الجلسات الخاصة بخفض العدوانية أعاد الباحث تدريب التلاميذ على الأنشطة مرة أخري تم الانتقال إلى خفض الاندفاعية وأعاد التدريب، وكذلك الحال مع باقي المهارات المستهدفة؛ كما كان لتقديم التغذية الرجعية للتلاميذ في أثناء تنفيذ الجلسات أثر واضح في إتقان تنفيذ الأنشطة المختلفة؛ كما استخدم الباحث فنيات متنوعة حسب النشاط وحسب احتياج أفراد العينة ومن هذه الفنيات: النمذجة، والتوجيه اللفظي، والحوار والمناقشة، والإلقاء، ولعب الدور، والمحاكاة، وهي فنيات من شأنها أن تساعد على اتقان التلاميذ للأنشطة اللعب الجماعي وتحقيق نتائج إيجابية هادفة.

كذلك لا يمكن إغفال دور التعزيز الذي تبع تنفيذ كل نشاط من أنشطة اللعب الجماعي وفي نهاية كل جلسة، وتنوع التعزيز بين المادي: مثل إعطاء التلاميذ لعبة أو قصص قصيرة أو بالونات أو حلوى، وبين التعزيز المعنوي مثل توزيع شهادات تقدير على التلاميذ المشاركين في أنشطة اللعب الجماعي، أو التصفيق لهم، أو الرتب على كتفهم، أو التحفيز اللفظي بكلمات مثل (ممتاز، رائع، أحسنت) وغيرها مما كان له أثر واضح في دافعية التلاميذ على تنفيذ الأنشطة بشكل جيد ومتقن، بل المبادرة والإبداع في الأنشطة المختلفة، كذلك كان للجو العام الذي ساد فترة تطبيق جلسات برنامج اللعب الجماعي من مرح وألفة وتعاون بين التلاميذ بعضهم البعض وبين الباحث دور كبير في تحقيق هذه النتائج الإيجابية.

وأخيرًا تتفق هذه النتائج مع ما ذهب إليه كلٌ من Hallahan and Kaufman (2003) إلى أن ذوي صعوبات التعلم في حاجة إلى برامج تدريبية وعلاجية تنمي التواصل الاجتماعي والتفاعل مع أسرهم والآخرين المحيطين بهم؛ حيث يجب أن تتضمن هذه البرامج طرقًا وأساليب منها: استخدام الدمى والقصص المسجلة على كاسيت. وتتفق مع ما أكد عليه Smith (2009) على أنه يمكن تنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

من خلال فنيات مثل لعب الدور، والمحاثة داخل الفصل، والتغذية الراجعة من خلال شرائط الفيديو، والدائرة السحرية والتي يجتمع حولها التلاميذ ليناقشوا مشاعرهم ودرجة تقبل زملائهم لهم، وما أكد عليه صوالحة (٢٠٠٤) بأن اللعب الجماعي يعمل على إنماء السلوك، واكتساب مهارات واتجاهات اجتماعية مختلفة كالتعاون، وتكوين صداقات، واحترام القوانين وقبول التعليمات، والتكيف مع الآخرين، والقدرة على حل المشكلات، والانتماء إلى الفريق، وقبول أدوار القيادة والتبعية.

كما تتفق مع نتائج دراسة يعقوب (٢٠١٧) التي أكدت على فعالية برنامج تدريبي قائم على السيكودراما في تحسين الانتباه وخفض اضطراب النشاط الزائد والاندفاعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ودراسة الهادي (٢٠١٦) والتي أكدت على فعالية إستراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ودراسة كلٌ من Munazza, Colleen and Maurice (2015) والتي أكدت على فعالية برنامج قائم على اللعب من قبل الوالدين لتعزيز التفاعلات الإيجابية، والسلوك الاجتماعي لطفليهم من ذوي صعوبات التعلم.

## توصيات الدراسة

١. ضرورة أن تتضمن المقررات الدراسة على أنشطة لاصفية ومنها اللعب الجماعي لذوي صعوبات التعلم.
٢. تخصيص أوقات إضافية لممارسة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لأنشطة اللعب بشكل عام واللعب الجماعي بشكل خاص.
٣. تجهيز أماكن معدة ومجهزة لممارسة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لأنشطة اللعب الجماعي بالمدرسة.
٤. استخدام برامج مشابهة للعب الجماعي كلعب الأدوار والألعاب التمثيلية وألعاب السيكودراما في علاج المشكلات السلوكية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم.

## المراجع


بنيان، عبدالله (٢٠١٨). فاعلية أسلوبي التعاقد السلوكي والتعزيز التفاضلي للسلوكات الأخرى في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، ٣٤(٥)، ٤٨٠- ٥٢٣.

البهدل، دخيل، أحمد، مصطفى (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي للحد من المشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية المصاحبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٦(١)، ٧٧-١١٢.

الجبار، عبد العزيز (٢٠٠٢). المهارات الضرورية لمعلمي الأطفال ذوو صعوبات التعلم: أهميتها ومدي امتلاكهم لها. مجلة الملك سعود بالرياض المملكة العربية السعودية، ١٤(١)، ١٧٥- ٢٠٦.

جابر، عبدالحميد (٢٠٠٣). النمو المعرفي، ط١، دار الفكر العربي، الأردن.

خطاب، محمد (٢٠١٤ .(فاعلية برنامج علاجي باللعب لخفض درجة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال التوحدين .المكتب العربي للمعارف، ١٥(٥) ١٠٠- ١٤٢.

خليل، محمد (٢٠٠٠(. مقياس المستوي الاقتصادي الاجتماعي الثقافي المطور للأسرة . سيكولوجية العلاقات الأسرية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

الديب، محمد (٢٠٠٠). الفروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، ٣٤، ١٧٣- ٢٢٧، مصر.

الرمامنة، عبداللطيف (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على السيكودراما في خفض المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان

صوالحة، أحمد (٢٠٠٤). علم نفس اللعب. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العايد، يوسف (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة في خفض حدة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٥٤، ٣٦٧- ٤٠٢.

عبد الله، عادل (٢٠٠٣). الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية بجامعة الزقازيق، ٤٣، ١-٣٥.

عبد الله، عادل (٢٠٠٥). الأهبة أو الاستعداد للمدرسة وقصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، ١(٢)، ١٧٥- ٢٢٤.

عبد الله، عادل (٢٠٠٦). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. القاهرة: دار الرشاد.

عبدالله، عادل؛ عواد، أحمد (٢٠١٣). مدخل إلى صعوبات التعلم (النظرية- التشخيص- أساليب التدخل. الرياض، السعودية: دار الناشر الدولي.

عزب، سارة (٢٠١١). تأثير برنامج تعبير حركي باستخدام الدمج بين الأطفال ذوي إعاقة التوحد والأطفال الغير معاقين على اكتساب بعض المهارات الحركية والتفاعل الاجتماعي. رسالة ماجستير، جامعة حلوان.

المغازي، خيري (٢٠٠٢). أثر برنامج للتهيئة اللغوية على بعض الأداءات اللغوية والمعرفية لذوي الاحتياجات العقلية و القابلين للتعلم. مجلة البحوث النفسية و التربوية. ١(٤)، ٢٥٤-٢٨٩.

مليكة، لويس (١٩٩٨). دليل مقياس ستانفورد- بنيه للذكاء (الصورة الرابعة). المراجعة الأولى. ط٢، مكتبة فيكتور كيرلس، القاهرة.

موثقي، هايدة (٢٠٠٤). علم النفس اللعب. ترجمة زهراء يكانة، بيروت: دار الهادي.

الهادي، أيمن (٢٠١٦). فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. ٥(١)، ١٤٩-١٧١، الأردن.

هالاهان، وجيمس كوفمان، وجون لويد، ومارجريت ويس، وإلىزابيث مارتنيز (٢٠٠٧). صعوبات التعلم: مفهومها - طبيعتها - التعليم العلاجي (ط٣). (ترجمة عادل عبد الله محمد). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. (الكتاب الأصلي منشور ٢٠٠٦).

يعقوب، ناجح (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي مبني على السيكودراما في تحسين الانتباه وتقليل اضطراب النشاط الزائد والاندفاعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإنسانية، الأردن.

Ball, R. (2012). *The relationship of academic self-concept and social competence in learning disabled early adolescents*. PhD. Faculty of Fielding Graduate University.

Bernard, S. (2009). Mental health and behavioral problems in children and adolescents with learning disabilities. *Psychiatry, 8*(10), 387- 390.

Bovey, T.& Strain, P. (2003). *Promoting positive peer social interaction*. What work briefs. University of Illionois: Academic Press.

Elksnin, L.& Nick, E. (2004). The social-emotional side of learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities Quarterly, 27*(1), 3-8.

Gates, B. & Bea Cock, C. (1997). *Dimension of learning disability*. London: Bailliere Tindall.

Hagger, D., & Vaughn, S. (1995). Parent, teacher, peer and self-reports of the social competence of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 28*(4), 205- 215.

Hallahan, D. & Kaufman, J. (2003). *Introduction of special education, exceptional children*. Cheerless Merrill: Colombus, Ohio.

Johan, W., Andrea, F., & Reesah, A. (2016). A systematic review of function-based replacement behavior interventions for students with and at risk for emotional and behavioral disorders. *Behavior Modification, 40*(5), 678- 712.

Kauffman, J., Landrum, T. (2017). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth*. New Jersey: Pearson ISBN- 13: 978-0122658089.

Mercer, C. (2009). *Students with learning disabilities*. New Jersey: Upper saddle river, N. J: Pearson Merrill.

Mercer, C., & Mercer, A. (2001). *Teaching students with learning problems*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Munazza, T., Colleen, S., & Maurice, F. (2015). Evaluation of a game based on parent education intervention to increase positive parent-child interactions in parents with learning difficulties. *Behavior Analysis: Research and Practice, 15*(3-4), 187-200.

Oliver, R., Wehby J., & Danielm J. (2011). Teacher classroom management practices: Effects on disruptive or aggressive student behavior. C*ambell Systematic Reviews, 4,* 1-56.

Sauceda, E. (2011). *The effect of social skills and self-management training on maladaptive behaviors and academic performance within a public-school setting*. A thesis of master, Austin State University.

Smiley, E. (2005). Epidemiology of mental health problems in adults with learning disabilities: an update. *Journal of Advances in Psychiatric Treatment, 11*(1), 214-222.

Smith, F. (2009). Is role playing an effective L. D. teaching technique? *Journal of Learning Disabilities Research and Practice, 20*(2), 98-102.

Theodore, L., Bray, M., & Kehle, T. (2004). A comparative study of group contingencies and randomized reinforces to reduce disruptive Classroom Behavior. *School Psychology Quarterly, 19*(3), 253-271.

Thompson, A. (2014). A randomized trail of the self- management training and regulation strategy disruptive students. *Research on Social Work Practice, 24*(40), 414-427.