مجلة علمية محكمة
ربع سنوية

كلية التربية للطفولة المبكرة

جامعة بورسعيد

المجلة العلمية
لكلية التربية للطفولة المبكرة
ببورسعيد

ISSN.Print:2735 -5659
ISSN.OnLine:2735 -5667

العدد الحادى والعشرون (أول أكتوبر - آخر ديسمبر)
الجزء الأول
2021

مجلة علمية محكمة – ربع سنوية

المجلة العلمية

لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد

العدد الحادي والعشرون

(أول أكتوبر – آخر ديسمبر)

الجزء الأول

٢٠٢١

هيئة تحرير المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد	
أ.د / أمل محمد حسونة.	**رئيس التحرير** أستاذ علم نفس الطفل (الصحة النفسية) – عميد كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة بورسعيد.
أ.م.د/ زينب موسى السماحي.	**نائب رئيس التحرير** أستاذ أصول التربية المساعد– وكيل كلية التربية للطفولة المبكرة للدراسات العليا والبحوث– جامعة بورسعيد.
د/ آيات عبد الفتاح الجندي.	**سكرتير تحرير المجلة** مدرس بقسم العلوم الأساسية– جامعة بورسعيد.
د/ داليا أحمد العاصي.	**المحرر الفني** مدرس التربية الفنية بقسم العلوم الأساسية– جامعة بورسعيد.
م.م/ ياسمين أحمد عابد.	**المحرر الفني** مدرس مساعد الحاسب الآلي بقسم العلوم الأساسية– جامعة بورسعيد.
أ.د / محمد سعد محمد السيد.	**المراجع اللغوي** أستاذ اللغة العربية بكلية الآداب– جامعة بورسعيد.

تصميم الغلاف

د/ داليا العاصي

الترقيم الدولي للطباعة

ISSN2735-5659

الترقيم الدولي الإلكتروني

ISSN2735-5667

هيئة تحرير المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد	
أ.د / جيهان محمود البسيوني.	**المراجع اللغوي** أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية – كلية التربية– جامعة بورسعيد.
أ/ ناهد جمعة.	**المشرف المالي والإداري للمجلة**
أ/ خالد العطار.	**المراجع المالي**
أ/ عزة محمد الشامي.	**المسئول الإداري**

الهيئة الاستشارية المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد

م	الاسم	الدرجة العلمية
١	أ.د/ ابتهاج محمود طلبة	أستاذ مناهج وبرامج طفل ماقبل المدرسة– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة
٢	أ.د/ إبراهيم محمد شعير	أستاذ المناهج وطرق التدريس– كلية التربية– جامعة المنصورة.
٣	أ.د/ أحمد حسين عبد المعطي	أستاذ ورئيس قسم أصول التربية بكلية التربية– جامعة أسيوط.
٤	أ.د/ أحمد فكري أحمد بهنساوي.	أستاذ علم النفس–كلية التربية– جامعة بني سويف.
٥	أ.د/ إسماعيل محمد إسماعيل حسن	أستاذ تكنولوجيا التعليم – كلية التربية– جامعة المنصورة.
٦	أ.د/ أشرف عبد الغني شريت	أستاذ الصحة النفسية ورئيس قسم العلوم النفسية بكلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الإسكندرية.
٧	أ.د/ اعتماد خلف معبد	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال بكلية الدراسات العليا للطفولة –جامعة عين شمس.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٨	أ. د/ أمل محمد أحمد القداح	أستاذ مناهج وبرامج الطفل بكلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة المنصورة.
٩	أ.د/ أمل محمد حسونة	أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
١٠	أ.د/ أميرة سيد فرج	أستاذ الصولفيج بكلية التربية الفنية –جامعة حلوان.
١١	أ.د/بطرس حافظ بطرس	أستاذ علم نفس الطفل –كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة.
١٢	أ.د/ جبريل بن حسن العريشي.	أستاذ علم المعلومات وعضو مجلس الشورى سابقاً– جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية.
١٣	أ.د/جمال شفيق أحمد محمد عامر	أستاذ علم النفس الإكلينيكي – كلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.
١٤	أ.د/جمعة سعيد تهامي عبد الجواد	أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي– وكيل كلية التربية– جامعة بني سويف.

م	الاسم	الدرجة العلمية
١٥	أ.د/ حازم أنور محمد البنا	أستاذ الإذاعة والتليفزيون – قسم الإعلام التربوي – جامعة المنصورة.
١٦	أ.د/ حنان إسماعيل أحمد إسماعيل	أستاذ أصول التربية – كلية البنات –جامعة عين شمس.
١٧	أ.د/ حنان محمد صفوت	أستاذ تربية الطفل (مناهج الطفل) ورئيس قسم العلوم التربوية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة المنيا.
١٨	أ.د/ خالد عبد الرازق النجار	أستاذ علم نفس الطفل –كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة.
١٩	أ.د/ رحاب محمد أحمد أبو زيد	أستاذ الأشغال الفنية ووكيل كلية التربية النوعية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة– جامعة بورسعيد.
٢٠	أ.د/ زينب دردير علام تمساح	أستاذ المناهج والتربية الحركية– كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة دمنهور.
٢١	أ.د/ سحر توفيق نسيم	أستاذ مناهج الطفل وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة المنصورة.
٢٢	أ.د/ سعدية محمد علي بهادر	أستاذ علم نفس النمو بكلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٢٣	أ.د/ سعدية يوسف الشرقاوي	أستاذ أصول التربية كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة بورسعيد.
٢٤	أ.د/ سلوى عبد السلام عبد الغني	أستاذ علم نفس الطفل – كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة المنيا.
٢٥	أ.د/ سليمان محمد سليمان أباظة	أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة بني سويف.
٢٦	أ.د/ سهير كامل محمود	أستاذ الصحة النفسية المتفرغ بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة القاهرة.
٢٧	أ.د/ السيد عبد القادر الرفاعي شريف	أستاذ أصول تربية الطفل – كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة القاهرة.
٢٨	أ.د/ شحاتة سليمان محمد	أستاذ بقسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة القاهرة.
٢٩	أ.د/ شهناز محمد عبد الله	أستاذ الصحة النفسية المتفرغ –كلية التربية –جامعة أسيوط.
٣٠	أ.د/ شرين محمد دسوقي	أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية – جامعة بورسعيد.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٣١	أ.د/ عادل رسمي حماد	أستاذ المناهج وطرق التدريس– كلية التربية –جامعة أسيوط.
٣٢	أ.د/ عاطف حامد زغلول	أستاذ مناهج الطفل وطرق التدريس ورئيس قسم العلوم التربوية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
٣٣	أ.د/ عاطف عدلي فهمي	أستاذ تربية الطفل وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة القاهرة.
٣٤	أ.د/عبد السلام مصطفى عبد السلام	أستاذ المناهج وطرق التدريس كلية التربية – جامعة المنصورة.
٣٥	أ.د/عبد العزيز حسين محمد يوسف	أستاذ تنظيم المجتمع ووكيل المعهد العالي للخدمة الاجتماعية ببورسعيد لشئون الطلاب والتعليم.
٣٦	أ.د/ عزة خليل عبد الفتاح خليل	أستاذ علم نفس الطفل– قسم تربية الطفل بكلية البنات للآداب والعلوم–جامعة عين شمس.
٣٧	أ.د/ عفت مصطفى مسعد الطناوي	أستاذ المناهج وطرق التدريس – كلية التربية– جامعة دمياط.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٣٨	أ.د/ علاء الدين حامد أحمد مصطفى	أستاذ الجمباز بكلية التربية الرياضية– جامعة بورسعيد.
٣٩	أ.د/ علاء محمد حسونة	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بكلية التربية –جامعة حلوان.
٤٠	أ.د/ عمرو رفعت عمر علي	أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية – كلية التربية– جامعة بورسعيد.
٤١	أ.د/ عيد عبد الواحد علي درويش.	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية– عميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.
٤٢	أ.د/ الغريب زاهر إسماعيل محمد.	أستاذ تكنولوجيا التعليم– كلية التربية– جامعة المنصورة.
٤٣	أ.د/فاتن عبد الرحمن الطنباري	أستاذ الاعلام وثقافة الأطفال جامعة عين شمس وعميد كلية الاعلام– جامعة ٦ أكتوبر.
٤٤	أ.د/ فادية ديمتري يوسف	أستاذ بقسم المناهج و طرق التدريس بكلية التربية– جامعة المنصورة.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٤٥	أ.د/ فهد ماجد فهد الشريف.	أستاذ بكلية التربية– جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية.
٤٦	أ.د/ ليلى أحمد السيد كرم الدين	أستاذ علم النفس بكلية دراسات العليا للطفولة –جامعة عين شمس.
٤٧	أ.د/ محمد أحمد دسوقي	أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ بكلية التربية –جامعة الزقازيق.
٤٨	أ.د/ محمد سيد أحمد	أستاذ علم الاجتماع بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بجامعة القاهرة.
٤٩	أ.د/ محمد السيد الزغبي	أستاذ الاقتصاد المنزلي – بكلية السياحة والفنادق –جامعة قناة السويس.
٥٠	أ.د/ محمد معوض إبراهيم	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال – بكلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.
٥١	أ.د/ محمد حسين إبراهيم وصيف	أستاذ التصميم الجرافيكي ورئيس قسم التربية الفنية– كلية التربية النوعية– جامعة بورسعيد.
٥٢	أ.د/ محمود أحمد محمود مزيد	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال – كلية التربية– جامعة حلوان.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٥٣	أ.د/محمود حسن إسماعيل	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال – كلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.
٥٤	أ.د/ محي الدين إسماعيل موسى العلامي	أستاذ الحاسبات وتكنولوجيا المعلومات بكلية التربية النوعية – جامعة المنصورة.
٥٥	أ.د/ محمد أحمد دسوقي	أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ بكلية التربية –جامعة الزقازيق.
٥٦	أ.د/ مها زكريا عبد الرحمن	أستاذ التربية الفنية بكلية التربية النوعية – ونائب رئيس الجامعة لخدمة المجتمع وتنمية البيئة –جامعة بورسعيد.
٥٧	أ.د/ ميادة محمد الباسل	أستاذ أصول التربية وعميد كلية التربية – جامعة دمياط.
٥٨	أ.د/ ناصر فؤاد علي غبيش	أستاذ المناهج وطرق تدريس الطفل –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.
٥٩	أ.د/ نبيل السيد حسن الجباس	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.
٦٠	أ.د/ نجلاء محمد جبر	أستاذ العلوم الصحية بكلية التربية الرياضية – جامعة بورسعيد.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٦١	أ.د/ نهى محمود الزيات	أستاذ علم نفس الطفل – وكيل كلية التربية للطفولة المبكرة لشئون خدمة المجتمع وتنمية المجتمع – جامعة القاهرة.
٦٢	أ.د/ نور الرمادي	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة الفيوم.
٦٣	أ.د/ هاشم أحمد محمد الصمداني.	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية– كلية التربية– جامعة أم القرى بمكة – المملكة العربية السعودية.
٦٤	أ.د/ هدى محمد قناوي	أستاذ علم النفس المتفرغ – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
٦٥	أ.د/ هند إسماعيل امبابي	أستاذ علم نفس الطفل –كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة.

كلمة رئيس التحرير

ويتواصل العطاء ويستمر النجاح للمجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد وهو نجاح وليد سعى حسيس من إدارة المجلة لتقديم مأدبة علمية زاخرة بالأبحاث الرصينة في مختلف التخصصات في الطفولة في مجال العلوم (التربوية والنفسية والتخصصات المختلفة في العلوم الأساسية)، وكما هي العادة حرصت إدارة المجلة على انتقاء المحكمين من الأساتذة المشهود لهم بالكفاءة العلمية الأكاديمية في كل تخصصٍ ومن لهم مدارس علمية مميزة يمكن أن يقدموا بتحكيمهم للأبحاث طفرةً في تحسين ورفع مستوى أبحاث المجلة؛ وذلك وصولاً إلى الجودة وحسن الإخراج في كافة مراحل المجلة، وقد انعكس ذلك على الأبحاث المنشورة في النواحي المنهجية وما استخدمته من معاملاتٍ إحصائيةٍ، لتقدم المجلة مخرجات نهائية يشهد لها المهتمين بالدقة والمنهجية والتميز. وقد لوحظ ذلك من نتائج الترقي لأعضاء هيئة التدريس الناشرين بالمجلة والطامحين إلى التقدم بأبحاثهم للترقي أمام اللجان العلمية، وقد استفادوا من ما تم من تحكيم لأبحاثهم وما أجروا من تعديلات أقر غالبيتهم بأنها كانت مهمةً واستفادوا منها بشكلٍ كبيرٍ. ويسعد إدارة المجلة نشر العدد الواحد والعشرين الذي يتضمن عدد (١٢) بحثًا من الأبحاث في مجال الطفولة، ونتمنى للباحثين والقراء التوفيق والسداد.

والله ولي التوفيق له الأمر من قبل ومن بعد.

رئيس مجلس الإدارة ورئيس التحرير
عميد الكلية
أ.د/ أمل محمد حسونة

- **رؤية المجلة:**

أن تكون المجلة رائدة ومتميزة في نشر البحوث التربوية والنفسية والنوعية في مجال دراسات الطفولة المبكرة وذات معامل تأثير عال، وأن تتبوأ الصدارة في التصنيف المحلي والإقليمي والعالمي.

- **رسالة المجلة :**

تسعى المجلة إلى نشر البحوث المحكمة علمياً والمتخصصة في مجالات دراسات الطفولة المبكرة وفق المعايير المهنية والعلمية المتميزة، ومواكبة للاتجاهات الحديثة العالمية في مجالات التربية في الطفولة المبكرة.

- **أهداف المجلة :**

١) مساعدة الباحثين المتخصصين في مجال الطفولة على الاطلاع على أبحاث في تخصصات الطفولة (التربوية ، النفسية، النوعية).
٢) إتاحة الفرصة للباحثين لنشر أبحاثهم في مجلة متخصصة في مجال الطفولة.

شروط وقواعد النشر بالمجلة العلمية:

تقبل المجلة العلمية للكلية الدراسات والبحوث المقدمة من الباحثين في مجالات الطفولة (النفسية- التربوية- وجميع التخصصات النوعية للعلوم الأساسية ومنها موسيقى الأطفال- التربية الفنية للطفل- أدب الأطفال- التكنولوجيا- التربية الرياضية للأطفال- تغذية الطفل - مسرح الطفل- إعلام الطفل) وفق شروط وقواعد النشر العلمية التالية:

أولاً: إجراءات التقدم بورقة بحثية :

١- يتم سحب استمارة التقدم حتى يُدرج بها بيانات الورقة البحثية، وكذلك بيانات المؤلفين والمؤلف المسؤول عن التواصل "Corresponding Author" مع المجلة والبريد الإلكتروني لهم وتاريخ استلام الورقة البحثية.

٢- يقوم الباحث بكتابة إقرار بأنه لم يسبق له نشر مقالته في أي دورية أو تقديمه في أي مؤتمر.

٣- يرفق مع استمارة التقدم للمجلة عدد(٣) نسخ ورقية بالإضافة إلى نسخة على أسطوانة في ملف Word"كل محكم نسخة لعدد ٢ محكمين ونسخة تحفظ بإدارة المجلة (ويمكن أن يتم ذلك إلكترونياً عن بُعد في الظروف القصوى الاستثنائية).

٤- يقوم المؤلف المسؤول بتقديم شهادة بنسبة التشابه والنزاهة الأكاديمية معتمدةً من الجامعة (في حالة المقالات المستله من رسال الماجستير والدكتوراه ، أما أبحاث الترقي لدرجة أستا مساعد وأستاذ فلا يسري عليها الحكم السابق لأن ذلك سيتم في الجهات العليا قبل تقدمهم للجان العلمية).

٥- تقدر رسوم النشر طبقاً لعدد صفحات البحث ويسدد الباحث أولاً رسوم التحكيم فقط بخزينة الكلية بناءًا على أمر توريد صادر من مالي المجلة ،وعند قبول البحث للنشر من قِبَل المحكمين يستكمل رسوم النشر أيضاً بناءًا على أمر توريد صادر من مالي المجلة.

٦- الأبحاث العلمية المكتوبة باللغة العربية لابد من توافر النقاط التالية بها:-

- العنوان مترجم باللغة الإنجليزية.
- عمل ملخص باللغة العربية للبحث .
- عمل ملخص باللغة الإنجليزية للبحث "Abstract" .
- ترجمة الكلمات المفتاحية للبحث "Key Words" باللغة الإنجليزية.
- قائمة بالمراجع مترجمة باللغة الإنجليزية "References" .

٧- الأبحاث العلمية المكتوبة باللغة الإنجليزية لابد من توافر النقاط التالية بها:-

- العنوان مترجم باللغة العربية.
- عمل ملخص باللغة العربية للبحث.

٨- يكون التواصل بين المؤلف المسؤول مع المجلة عن طريق سكرتير تحرير المجلة، ويتم إرسال البحث على موقع المجلة ومن خلال البريد الإلكتروني المسجل باستمارة التقدم.

ثانياً: إجراءات تحكيم الورقة البحثية :

١- بعد إرسال المؤلف للمقال وسداد الرسوم المقررة للتحكيم يستقبل سكرتير تحرير المجلة المقال ثم تقوم هيئة التحرير باختيار اثنين من المحكمين المتخصصين حسب تخصص المقال المُقدم، ويتم إرسال المقال إلى المحكمين بدون وجود أي بيانات خاصة بمؤلف المقال ، على أن يتم تحكيم المقال في مدة لا تتجاوز ١٥ يوماً .

***في حالة موافقة المحكمين على البحث يتم الموافقة على نشر الورقة البحثية بالمجلة.

***في حالة رفض أحد المحكمين للورقة البحثية ، تختار هيئة التحرير محكماً ثالثاً، وفي حالة موافقة المحكم الثالث على النشر

تنشـر الورقة البحثية، وإذا رفض يتم رفض البحث ولا يُرد للباحث ولا يُنشر.

٢- تقوم ســـكرتير التحرير بمتابعة التعديلات المقترحة من قِبَل المحكمين بالتواصـل مع الباحث ولا يُقبل البحث للنشـر ولا يُنشـر إلا بعد انتهاء الباحثين من إجراء جميع التعديلات المطلوبة من قِبَل المحكمين ولا تتجاوز المهلة المصـرح بها للمؤلف حد أقصـى ١٥ يوماً، بعد ذلك يتم إعداد البحث في شـكله النهائي من قِبَل سـكرتير التحرير ويُرفَع على الموقع الرسمي للمجلة.

٣- يتم إثبات تاريخ قبول البحث للنشر بتاريخ موافقة سكرتير تحرير المجلة بناءًا على رأي المحكمين، ويمكن اسـتخراج إفادة (القبول بالنشـر) للمؤلفين في حالة الانتهاء من إجراءات البحث وقبل موعد الرفع الإلكتروني لأي جزء من أجزاء العدد بينما يمكن استخراج (إفادة النشر) في حالة الانتهاء من رفع جزء أو كل الأجزاء للعدد إلكترونياً.

٤- يتم تحديد موعد النشـر ورقم المجلد وسـنة النشـر حسـب الدور بأولوية تاريخ النشـر وحسـب حجم المجلد أو ما تحدده هيئة التحرير من قواعد ويكون المسؤول عن تطبيقها سكرتير تحرير المجلة.

٥- في حالة رفض البحث لعدم اسـتيفاء معايير التحكيم، فإن المجلة غير مسـئولة عن إعادة البحث ورسـوم التحكيم والاقتباس للباحث مرةً أخرى.

رسوم نشر الورقة البحثية بالمجلة:

رسوم كشف الاقتباس:

أ- بالنسبة للسادة أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة من داخل الجامعة يتم تحصيل (١٠٠) جنيه رسوم كشف الاقتباس.

ب- بالنسبة للسادة أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة من خارج الجامعة، وطلاب البحث من داخل وخارج الجامعة يتم تحصيل (١٢٠) جنيه رسوم كشف الاقتباس.

ج- بالنسبة للأجانب والوافدين يتم تحصيل (٢٥) دولار رسوم كشف الاقتباس.

د- يتم توريد رسوم كشف الاقتباس لحساب المجلة العلمية بالكلية في حالة إجراء الفحص بالموقع الإلكتروني.

إجراءات رسوم التحكيم للورقة البحثية :-

١- يحصل من الباحث مبلغ ٥٠٠ جنيهاً مصرياً رسوم تحكيم فقط ، وهي منفصلة عن رسوم النشر لعدد ٢ محكم فقط ، وفي حالة الحاجة لوجود محكم ثالث يجب أن يسدد الباحث مبلغ ٢٥٠ جنيهاً مصرياً إضافيةً.

٢- بالنسبة إلى رسوم التحكيم للأجانب والوافدين يحصل مبلغ بالجنيه المصري ما يقابل ٥٠ دولاراً بسعر البنك المركزي في يوم

تسديد رسوم التحكيم، وفي حالة الحاجة لوجود محكم ثالث يجب أن يسدد الباحث ما يقابل مبلغ ٢٥ دولارًا إضافية للمحكم الثالث.

ثانياً: نشر ورقة بحثية لعضو هيئة تدريس أو هيئة معاونة من داخل الجامعة :

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ ٨٠٠ جنيهاً مصرياً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صفحةً للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية، وما يزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ١٥ جنيهاً مصرياً.

ثالثاً: نشر ورقة بحثية لعضو هيئة تدريس أو هيئة معاونة من خارج الجامعة، وطلاب البحث من داخل وخارج الجامعة :

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ ١٠٠٠ جنيهاً مصرياً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صفحةً للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية، وما يزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ٢٠ جنيهاً مصرياً.

رابعاً: نشر ورقة بحثية لعضو هيئة تدريس أو هيئة معاونة من المعارين:

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ ١٢٠٠ جنيهاً مصرياً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صفحةً للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية، وما يزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ٢٠ جنيه.

خامساً: نشر ورقة بحثية للأجانب والوافدين :

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ بالجنيه المصري ما يقابل ٢٥٠ دولاراً بسعر البنك المركزي في يوم التسديد حتى عدد ٢٠ صفحةً للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية، وما يزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ٧ دولارًا.

سادساً: نشر ورقة بحثية لمؤلفين مشاركين بين المصريين وغير المصريين:

أ- إذا كان البحث مشتركًا بين باحث مصري واحد، باحث وافد واحد يتقاسم الباحثان مناصفةً رسوم النشر والتحكيم (الباحث المصري بالعملة المصرية بما هو وارد باللائحة في هذا الشأن، والباحث الوافد بما يعادل العملة الأجنبية بما هو وارد باللائحة في هذا الشأن أيضًا).

ب- إذا كان البحث مشتركًا بين ثلاثة باحثين أو أربعة باحثين مختلفين (باحثين مصريين، باحثين وافدين) تنطبق عليهم نفس الإجراءات السابق ذكرها كل منهم حسب نسبة مشاركتهم في البحث.

قائمة الأبحاث

م	عنوان البحث	الصفحة
١	متطلبات التكامل بين الروضـــة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي لطفل الروضة. * أ.م.د/ إيناس أحمد عبد العزيز زكي.	٦٧-١
٢	تنشيط المناعة النفسية لتحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى عينة من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. * د/ إيناس سيد علي عبد الحميد جوهر.	١٥٥-٦٨
٣	توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرســوم الأطفال كمدخل لتنمية مهارات التشــكيل الفني لدى طفل الروضة. * د/ دينا صلاح محمد سيد أحمد.	٢١٩-١٥٦
٤	فاعلية برنامج تدريبي قائم على الســيكودراما لتنمية مهارة حل المشــكلات لطفل ما قبل المدرســة من (٥ – ٦) سنوات. * أ.د/ أمل محمد حسونة. ** د/ منى محمد إبراهيم هبد. *** م.م/ شيماء أحمد محمود محمد إسماعيل.	٢٥٤-٢٢٠

م	عنوان البحث	الصفحة
٥	برنامج قائم على توظيف المكتبة الافتراضية لخفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية. *** أ.د/ محمد معوض إبراهيم.** **** أ.د/ أمل محمد حسونة.** ***** أ.م.د/ إبراهيم فوزي إبراهيم بغيدة.** ****** م.م/ أسماء علي محمود حمادة.**	٢٥٥-٣١١
٦	برنامج تدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان لتحسين الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط. ***د. داليا ممدوح إبراهيم كدواني.**	٣١٢-٣٩١

متطلبات التكامل بين الروضة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي لطفل الروضة

* أ.م.د/ إيناس أحمد عبد العزيز زكي.*

تم إرسال البحث ٢٠٢١/١١/٧ تم الموافقة على النشر ٢٠٢١/١٢/٢٩

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى تعرف الأسس النظرية لمهارات التحول الرقمي لطفل الروضة، وتوضيح المقصود بجامعة الطفل وفلسفتها، وتعرف واقع التكامل بين الروضة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي، وتحديد أهم متطلبات التكامل بين الروضة وجامعة الطفل في مجال تنمية مهارات التحول الرقمي، ووضع مقترحات لتحقيق التكامل بين الروضة وجامعة الطفل في مجال تنمية مهارات التحول الرقمي لدى أطفال الروضة، واستخدم البحث المنهج الوصفي لمناسبته لموضوع البحث وطبيعته، وتم استخدام الاستبانة كأداة للبحث، تكونت عينة البحث من (٨٦) معلمةً من معلمات رياض الأطفال التي تتعامل مع جامعة الطفل بمحافظة الفيوم تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وتوصلت نتائج البحث إلى وضع قائمة لبعض المتطلبات التي يجب توفيرها لتحقيق التحول الرقمي داخل الروضات تم تقسيمها كالتالي:

أولًا: متطلبات على مستوى الروضة:

أ) مجال التخطيط الاستراتيجي.

ب)مجال ثقافة التحول الرقمي.

ج) مجال القيادة والإدارة للتحول الرقمي.

* أستاذ أصول تربية الطفل المساعد – قسم رياض الأطفال– كلية التربية – جامعة حلوان.

د) مجال التعليم والتعلم للتحول الرقمي.
هـ) مجال الكفاءات الرقمية للتحول الرقمي.
و) مجال التقويم للتحول الرقمي.
ز) مجال البنية التحتية للتحول الرقمي.

ثانيًا: متطلبات خاصة بدور جامعة الطفل في التحول الرقمي ويشمل الاهتمام ببرامج التنمية المهنية للمعلمات، وضرورة إكسابهن المهارات والمعارف الجديدة المرتبطة بالتكنولوجيا الرقمية، وتدريب الأطفال والمعلمات على استخدام بنك المعرفة، وإقامة ندوات ودورات وورش عمل لنشر ثقافة التحول الرقمي بين العاملين بالروضات.

Integration Requirements between Kindergarten and The University of the Child to develop Digital Transformation Skills for Kindergarten Child

Prof. Assis. Dr/ Inas Ahmed Abdel Aziz Zaki. *

Abstract:

The current research aims to define the theoretical foundations of the digital transformation skills for the kindergarten child, clarify the meaning of the child's university and its philosophy, know the reality of integration between the kindergarten and the child's university to develop digital transformation skills, identify the most important requirements for integration between kindergarten and the child's university in the field of developing digital transformation skills, and develop proposals to achieve integration between kindergarten and the University of the Child in the field

*** Assistant Professor of Child Education Fundamentals - Kindergarten Department - Faculty of Education - Helwan University.**

of developing digital transformation skills for kindergarten children . The research used the descriptive method for its relevance to the subject and to the nature of the research. The questionnaire is used as a research tool. The sample of the research consisted of (86) kindergarten teachers who deal with the Child University in Fayoum Governorate, they were chosen randomly. The results of the research reached to a list of some requirements that must be provided to achieve digital transformation in kindergartens, which were divided as follows:

First: At the kindergarten level:

a) The field of strategic planning
b) The field of digital transformation culture
c) Leadership and management for digital transformation
d) The field of teaching and learning for digital transformation
e) The field of digital competencies for digital transformation
f) The field of calendar for digital transformation

g) Infrastructure for digital transformation:

Second: Special requirements for the role of the Child University in digital transformation, including attention to professional development programs for teachers, the need to provide them with new skills and knowledge related to digital technology, training children and teachers to use the knowledge bank, and holding seminars, courses and workshops to spread the culture of digital transformation among kindergarten workers.

الكلمات المفتاحية Keywords:

-متطلبات التكامل. Integration Requirements

-جامعة الطفل. Child University

-مهارات التحول الرقمي. Digital Transformation Skills

-طفل الروضة. Kindergarten child

المقدمة:

يشهد العالم تطورًا سريعًا في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي أدت إلى تسهيل سرعة الحصول على المعلومات ونشرها، كما أدى استخدامها إلى تشكيل الفضاء الرمزي والجماعات الافتراضية التي شكلت إطارًا جديدًا لعلاقات اجتماعية وتفاعل إنساني تخطى حاجز الزمان والمكان، وتعد التطورات التكنولوجية المرتبطة بالتعليم ذات أهمية واسعة في تحسين العملية التعليمية، وتأثرت كل عناصر الموقف التعليمي بهذه المستجدات التكنولوجية، وانعكس دخول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجال التربوي على كلٍ من دور المعلم والمتعلم، إضافةً إلى الأثر الواضح على المناهج الدراسية.

ومن مظاهر التطور السريع في القرن الحادي والعشرين على المستويين المحلي والعالمي الاجتياح الرقمي الذي يموج به العصر الحالي، الأمر الذي يحتم على المؤسسات التعليمية والتربوية المساهمة بمختلف مستوياتها على تحقيق التحول الرقمي، والتدريب على التعامل السوي مع التكنولوجيا وكيفية المشاركة بشكلٍ أخلاقيٍ مع البيئة الرقمية وضمان الاستفادة القصوى، والمحافظة على الجانب القيمي والسلوكي لهم في تعاملاتهم الرقمية (Young, 2014, p12).

ومع تطور بيئات التعلم الرقمي أصبح واجبًا على المؤسسات التعليمية –وبخاصةٍ الروضات في عصر المعلومات الرقمية– البحث عن كل الوسائل لتحسين جودة تقديم الخدمات وزيادة الكفاءة وتوفير التكاليف، بمعنى آخر ينبغي أن تؤدي رحلة التحول الرقمي في التعليم إلى رؤية أوسع تتيح الابتكار المستمر وتعزيز التعليم والتعلم، وتحسين الكفاءة التشغيلية للخدمات الإدارية والطلاب والمعلمين والمجتمع، بالإضافة إلى أن التكامل الصحيح للتربية والتكنولوجيا مع الرؤية الإستراتيجية للمدرسة والروضة أمر ضروري لعائد الاستثمار والنجاح المستمر للمبادرات الرقمية، كل هذا يمكن أن يلبي الاحتياجات المتغيرة للتعليم وسوق العمل في القرن الحادي والعشرين (Arik, 2016, p 308).

ويمكن اعتبار التحول الرقمي أسلوبًا جديدًا من أساليب التعليم والتعلم الذي يقدم المحتوى التعليمي وإيصال المهارات والمفاهيم للمتعلم من خلال تقنيات المعلومات والاتصالات ووسائطهما المتعددة بشكلٍ يتيح للمتعلم التفاعل النشط؛ حيث يتم استخدام أحدث الطرق في مجالات التعليم؛ مما يزيد من ترسيخ مفهوم التعليم والتعلم الفردي أو الذاتي؛ حيث يتابع المتعلم تعلمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه وفقًا لما لديه من خبرات ومهارات سابقة (علي، ٢٠١٩، ص ٣١٠٨).

فالتحول الرقمي يتطلب آليات وطرق حديثة للتعلم تناسب متغيرات العصر، وبناء إنسان قادرًا على مواجهة التحديات المتسارعة والمتنوعة، كما يتطلب التحول الرقمي التحول إلى هيكلة واضحة المعالم شاملة تعتمد على تكنولوجيا المعلومات؛ لتحسين الأداء وتوفير الوقت والجهد والمال مما يستدعي ضرورة إحداث تغييرات في القوانين واللوائح المعمول بها، كما يتطلب متعلمين مبدعين ومبتكرين ومطورين في إطار الثقافة الرقمية،

قادرين على استخدام الأجهزة وقنوات الاتصال الحديثة والاستفادة من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات الجديدة في تحسين الأداء والتفاعل. وهو وسيلة حديثة للتعلم، تقوم على استخدام التقنيات التكنولوجية ووسائل الاتصالات وتسخيرها للتعلم، سواء كان ذلك عبر التعلم الذاتي أو من خلال معلمين، كما يقوم التحول الرقمي على السرعة في التعلم الذي يدفع التربويين إلى ترشيد هذا الشكل التعليمي، ومحاولة مواءمته، وتجاوز أخطاء التعليم التقليدي، والتعلم من خلال التحول الرقمي أصبح هو المستقبل للتعليم، وذلك نظرًا لما يوفره من تقليص للجهود، وما يسهله من إمكانات للمتعلم والمعلم من حيث المتعة والفائدة.

الأمر الذي يؤكد على دور الروضة الوقائي لمواجهة تحديات تعزيز ونشر ثقافة التحول الرقمي في رياض الأطفال من برامجٍ ومشاريعٍ وقائيةٍ تحفيزيةٍ؛ لحماية مجتمعنا من الآثار السلبية للتكنولوجيا وخلق الوعي الثاقب في التواصل الفعال باستخدام الأدوات الرقمية، ومعرفة القواعد والسلوكيات المرتبطة بالعالم الرقمي والعواقب التي قد يواجهونها إذا تم انتهاك تلك القواعد (الزهراني، ٢٠١٩، ص ٣٩٩).

وتمثل جامعة الطفل أحد سبل تنمية مهارات التحول الرقمي للأطفال من خلال ما تقدمه من أنشطةٍ تعليميةٍ التي تتم خارج نطاق اليوم الدراسي العادي، وتساندها نشاطات متكاملة تتماشى في المدارس مع اليوم الدراسي، وبعد اليوم الدراسي، وأثناء العطلات والاجازات وغيرها، فمن خلال جامعة الطفل يتم تنفيذ مجموعة من البرامج التي تعد مشروعًا تعليميًا، يتيح التفكير العلمي، ويتيح الفرصة للأطفال للتدريب في بيئة جامعية؛ مما يؤدي إلى زيادة قدراتهم الإبداعية والعقلية والابتكارية والمهارية (Macbeath, 2011, p 37).

كما تعمل جامعة الطفل على إعداد الأطفال لمواجهة التحديات المستقبلية، وتعزيز اهتماماتهم طويلة المدى الخاصة بعملية التعلم، وتعزيز احترام الذات، والثقة بالنفس، وبناء الشخصية، والكشف عن المبتكرين والمخترعين، وتقديم الدعم الفني والمادي، ومساعدتهم على تحديد الأهداف المستقبلية والتأكيد عليها وتحقيقها، وإتاحة كافة الأنشطة التعليمية ذات الجودة المرتفعة لكل طفلٍ بغض النظر عن خلفيته الاجتماعية، ودعم العلوم، والتكنولوجيا، والهندسة.

ويقوم برنامج جامعة الطفل على إتاحة الفرصة للأطفال من مختلف المراحل التعليمية، الذين تتراوح أعمارهم ما بين الخامسة والثامنة عشر، وذلك للدراسة في الجامعات في مختلف التخصصات وفي مختلف الأماكن، وتتم دراسة مواد أساسية؛ كالطب والزراعة والهندسة والعلوم، فيتيح لهم نفس المناخ الدراسي الذي يتوفر للطلبة الجامعيين.

مشكلة البحث وأسئلتها:

جاءت نتائج دراسة Ulukan (2005,p86) لتؤكد أن التحول الرقمي يؤهل إلى تواجد بيئة تنافسية شرسة من خلال ممارسة الأنشطة الجديدة والمبتكرة، وذلك في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من خلال الدور المرتبط بالعلاقات الشخصية، والدور المرتبط بصنع القرارات، والدور المعلوماتي، كما أضافت نتائج دراسة يس (٢٠١٥، ص ٨٠) أنه ينبغي توفير مجموعة من التجهيزات والتقنيات العالمية بالمؤسسات من أجهزة حاسبات آلية وماسحات ضوئية وعدد من برمجيات الأجهزة، كما ينبغي وضع إستراتيجية لإثراء المحتوى الرقمي والتغلب على الفجوة الرقمية الكبيرة والنقص الملحوظ فيه، وهو ما أكدته دراسة دياب وبرويس(٢٠١٩، ص١٦٦) من ضرورة اهتمام المؤسسات التعليمية بتكوين مهارات عامة في

التفكير والتخطيط، والتكيف المعرفي والنفسي للتعامل مع المتغيرات، وإتقان لغة العصر، وتكنولوجيا الحصول على المعلومات ومعالجتها، وكفاءة استثمار الوقت وإدارة الإمكانات المتاحة.

ومن خلال خبرة الباحثة في التعامل مع المعلمات داخل الروضات وجدت أن واقع المعلمات والأطفال داخل الروضات يشير إلى معاناتهم من وجود ضعف في المهارات الرقمية والتكنولوجية لديهم؛ حيث يوجد العديد من أوجه الضعف والقصور في هذه المهارات، بسبب الاقتصار على طرح الأفكار والحقائق خلال الشرح بصورةٍ نمطيةٍ تستند إلى الحفظ والتلقين باستخدام الوسائل، والمجسمات، والألعاب التربوية، والتعليمية.

وقد توصلت الباحثة من خلال القيام باستطلاع رأي (٤٨) معلمةً، و(١٠٠) طفلاً وطفلةً بروضات محافظة الفيوم حول واقع توافر مهارات التحول الرقمي لديهم ولدى الأطفال؛ وتبين وجود قصورًا كبيرًا في تلك المهارات لدى الأطفال ولدى المعلمات على حد سواء؛ حيث إنها غير موجودة في مناهج الروضات، وتفتقر إليها التدريبات التي تعطى للمعلمات، حيث تبين أن نسبة كبيرة من المعلمات لديهن ضعف في مهارات التحول الرقمي المطلوبة للتعليم، وكثير من الأطفال ليس لديهم أي خبرات رقمية، ويتعاملون مع الهواتف النقالة والأجهزة الإلكترونية الأخرى للعب فقط، ويشير الجدول التالي إلى الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة على المعلمات والأطفال.

جدول (١) الدراسة الاستطلاعية لواقع توافر مهارات التحول الرقمي

مهارات التحول الرقمي	نسبة الإجادة	
	معلمات	أطفال
فهم الجوانب القانونية والأخلاقية المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	٢٠%	٧%
الإدارة الذاتية للتعلم المستمر .	١٥%	٢%
دمج التقنيات في عملية التعليم والتعلم.	٣٥%	٥%

مهارات التحول الرقمي	نسبة الإجادة	
	معلمات	أطفال
تطبيق مزايا تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المهام الإدارية والتعليمية.	٢٥%	–
استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات .	٤٠%	١٢%
المعارف العامة المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	٥٠%	٢١%
إدارة الوظائف الأساسية لأجهزة الحاسوب والاتصالات الإلكترونية وأنظمة التشغيل.	٣٥%	١٤%
التعامل مع أدوات الإنتاج الأساسية مثل: معالجات النصوص وجداول البيانات والعروض التقديمية وعناصر الوسائط المتعددة .	٢٥%	١٣%

ويتضح من الجدول السابق ضعف المهارات الرقمية لدى المعلمات والأطفال بالروضات عينة البحث (الدراسة الاستطلاعية)، وعلى الرغم من أن برنامج جامعة الطفل في العديد من دول العالم تتمركز مهمته الأساسية في توجيه الأطفال إلى المهن والوظائف المستقبلية المعتمدة على مهارات التحول الرقمي؛ إلا أن هذا الدور لا زال يشوبه العديد من العقبات في مصر؛ إذ ينقصه المزيد من الاهتمام خاصةً فيما يتعلق بالوعي المجتمعي لمهارات التحول الرقمي من قِبَل مؤسسات المجتمع المدني، وأولياء الأمور، والمجتمع الجامعي، إضافةً إلى أن الأنشطة التي يقوم بها الطفل لا زال يغلب عليها الطابع النظري إلى حدٍ كبيرٍ.

وتأسيسًا على ذلك، فهناك متطلبات للتكامل بين الروضة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي، يجب أن تتسم بالتطوير والتحديث والتحسين المستمر بصفتها رمزًا لتقدم المجتمع؛ وبالتالي فهي أكثر قدرةً على استخدام الرقميات ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في نظمها التعليمية والبحثية والإدارية لمواكبة التطورات والتحولات الرقمية الموجودة في الآونة الأخيرة.

وبالاطلاع على العديد من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة، والأدب التربوي في مجال جامعة الطفل، والتحول الرقمي، كذلك استطلاع الرأي

لمجموعةٍ من المعلمات وأساتذة كليات التربية حول جامعة الطفل والتحول الرقمي ومتطلباته، ومن خلال ما سبق شعرت الباحثة بأهمية إجراء البحث الحالي للكشف عن متطلبات التكامل بين الروضة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي لدى طفل الروضة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١-ما مهارات التحول الرقمي المراد تنميتها لطفل الروضة؟
٢-ما المقصود بجامعة الطفل؟ وما فلسفتها؟
٣-ما أهم متطلبات ومعوقات التكامل بين الروضة وجامعة الطفل في مجال تنمية مهارات التحول الرقمي؟
٤-ما مقترحات تحقيق التكامل بين الروضة وجامعة الطفل في مجال تنمية مهارات التحول الرقمي لدى أطفال الروضة؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

- تعرف الأسس النظرية لمهارات التحول الرقمي لطفل الروضة.
- توضيح المقصود بجامعة الطفل، وفلسفتها.
- تحديد أهم متطلبات ومعوقات التكامل بين الروضة وجامعة الطفل في مجال تنمية مهارات التحول الرقمي.
- وضع مقترحات لتحقيق التكامل بين الروضة وجامعة الطفل في مجال تنمية مهارات التحول الرقمي لدى أطفال الروضة.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من الاعتبارات التالية:

١) **الأهمية النظرية:** تنبع الأهمية النظرية للبحث الحالي من النقاط التالية:

أ) تستمد أهمية البحث الحالي من أهمية التحول الرقمي حيث أنه يعد من أبرز الاتجاهات الحديثة التي ظهرت لحل مشكلات التعليم والتعلم.
ب) تبرز أهمية الحاجة إلى البحث في الوقت الحالي حيث أصبح التحول الرقمي بوسائله التكنولوجية هو المحرك الرئيس في معظم المجالات وبصورةٍ خاصة التعليم، وذلك باستخدام تطبيقات التكنولوجيا في معظم دول العالم.
ج) قد يساعد هذا البحث في تحديد أهم المتطلبات اللازمة للتكامل بين الروضة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي لدى الأطفال بالروضات.
د) قد يساهم البحث في تحديد متطلبات تنمية مهارات التحول الرقمي، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة بالشكل الأمثل في دفع عجلة تنمية المجتمع.
هـ) قد يساعد البحث في تحسين الدور المأمول لجامعة الطفل في الارتقاء بالمستوى الفكري والثقافي للطفل المصري.

٢) **الأهمية التطبيقية:** تتبع الأهمية التطبيقية للبحث الحالي من النقاط التالية:
أ) قد تفتح نتائج البحث آفاقًا جديدةً في البحث التربوي في مجال التحول الرقمي.
ب) قد تسهم نتائج البحث في إفادة القائمين على عمليات تطوير مناهج رياض الأطفال في تضمين مهارات التحول الرقمي في تلك المناهج.
ج) قد تسهم في إفادة القائمين على عمليات تطوير التعليم في رياض الأطفال.
د) قد توجه نتائج البحث المسئولين إلى تنمية التكامل بين الروضة وجامعة الطفل، ومهارات التحول الرقمي.
هـ) قد يساعد البحث في تفعيل دور جامعة الطفل في تحسين المهارات الرقمية لدى معلمات رياض الأطفال.

حدود البحث:

- **الحد البشري:** معلمات رياض الأطفال (العاملات برياض بها أطفال التحقوا بجامعة الطفل بعد خروجهم من الروضة إلى المدرسة).
- **الحد المكاني:** جامعة الطفل بالفيوم.
- **الحد الزماني:** تم تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١م.

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي لمناسبته لموضوع البحث وطبيعته؛ حيث يعد أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة؛ حيث تم جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بمتطلبات التكامل بين الروضة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي لدى طفل الروضة، ولا يكفي هذا المنهج بالوصف فقط، بل يهتم بتحليل المعلومات والبيانات التي تم جمعها وتفسيرها (المحمودي، ٢٠١٩، ص٤٨).

مصطلحات البحث:

١) جامعة الطفل Child University:

يمكن تعريفها إجرائيًا على أنها "أحد برامج منظومة التعليم غير الإلزامي التي تتيح إمكانية التفكير العلمي والنقدي والإبداعي، من خلال التدريب في المجتمع الجامعي؛ للتأهيل من خلال الاحتكاك بالعلماء ودخول المعامل، والتدريب، وزيادة القدرة الإبداعية والعقلية والابتكارية، وتتاح للأطفال من سن ٥ سنوات حتى ١٨ سنة".

٢) التحول الرقمي Digital Transformation:

يمكن تعريفه إجرائيًا على أنه: "عملية تعتمد على استخدام تكنولوجيا المعلومات داخل البيئة التعليمية، بطريقةٍ مبتكرةٍ ومرنةٍ، وذلك للاستفادة من التكنولوجيا الرقمية الحديثة في العملية التعليمية ككل ".

٣) مهارات التحول الرقمي Digital Transformation Skills:

يمكن تعريفها إجرائيًا على أنها: "المقومات المطلوب تعليمها لطفل الروضة لتسهل له التعلم من خلال الانتقال من الواقع المُعاش إلى الوجود الافتراضي؛ بحيث تصبح عملية الاتصال مع الآخرين لا يسودها مفاهيم المسافات والأزمنة التي تسود العالم التقليدي المُعاش، والتي تعتمد على التكنولوجيا الرقمية الحديثة".

٤) متطلبات التكامل Integration Requirements:

يمكن تعريفها إجرائيًا على أنها:" كل ما يساعد ويسهل من تناسق الأدوار بين الروضة وجامعة الطفل لإكساب أطفال الروضات مهارات التحول الرقمي اللازمة للمستقبل".

الدراسات السابقة:

أولًا: الدراسات العربية:

– هدفت **دراسة بشاي (٢٠١٨)** إلى تعرف برامج جامعة الطفل في كلٍ من جامعات بريطانيا وألمانيا، ووضع إجراءات مقترحة لتفعيل برنامج جامعة الطفل بمصر، وقد استخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت الدراسة إلى وجود عدة مشكلات تعاني منها جامعة الطفل؛ منها التعقيدات الإدارية والروتينية الخاصة بمخاطبة الجامعات، ونقص التمويل الكافي للبرنامج، وطول فترة وصول الدعم المالي، وقلة الإعلان والتوعية الكافية بالبرنامج.

– وهدفت **دراسة صقر (٢٠١٩)** إلى الوقوف على البنية الفكرية لجامعة الطفل، ومتطلباتها الإدارية، والتعرف على واقع الجهود الحالية لمشروع جامعة الأطفال في جمهورية مصر العربية، والتوصل إلى المتطلبات الإدارية المقترحة لتفعيل مشروع جامعة الطفل في جمهورية مصر العربية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وخلصت إلى وجود العديد من العقبات التي تحول دون تحقيق جامعة الطفل لأهدافها ومنها: غياب فرص الإرشاد المهني والأكاديمي التي يمكن لعضو هيئة التدريس أو المعلم القيام بها عند اكتشاف قدرات الطفل واحتياجاته، الأمر الذي ينعكس على قدرة الطفل على تحديد مساره الوظيفي الصحيح في المستقبل، ومحدودية الأماكن المتاحة للأطفال داخل الجامعات، مقارنة بعدد الأطفال المتقدم للدراسة بها.

– وهدفت **دراسة خليل (ب) (٢٠١٩)** إلى تحديد متطلبات بناء شراكة مجتمعية بين جامعة الطفل والمدرسة لتهيئة مناخ مدرسي داعم لتربية الإبداع " والتي سعت لرصد أهم الخبرات المعاصرة لجامعة الطفل محليًا ودوليًا، وواقع الشراكة المجتمعية بين جامعة الطفل والمدرسة في مصر ودورها لدعم تربية الإبداع، ووضع تصور مقترح لبناء شراكة مجتمعية بين جامعة الطفل والمدرسة لتهيئة مناخ مدرسي داعم لتربية الإبداع، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وخلصت لبعض النتائج منها ضعف التسويق الاجتماعي لبرنامج جامعة الطفل في مصر، كذلك عدم توافر لائحة للعمل المشترك بين جامعة الطفل والمدرسة وخاصةً فيما يتعلق بتنفيذ فعاليات وأنشطة خاصة للطلاب المبدعين.

– وسعت **دراسة عبد العال (٢٠٢٠)** لوضع مجموعة من الضوابط والإجراءات المقترحة لتفعيل دور جامعة الطفل بجامعة الفيوم في دعم التعليم القائم على STEM من خلال الاستفادة من خبرتي الولايات المتحدة

الأمريكية واستراليا مستخدمًا المنهج المقارن، وتوصل البحث إلى أنه ومع الإيمان الكامل بحاجة التعليم المصري – وخاصةً التعليم قبل الجامعي – إلى التغيير في ظل المناهج الجامدة والتقليدية، بنيت الكثير من الطموحات على برنامج جامعة الطفل على اعتبار أنه متنفس بديل في دعم بيئة تعليمية دامعة للعلوم والتكنولوجيا لتحقيق بعض أهداف وتوجهات الدولة ضمن الإستراتيجية القومية للعلوم والتكنولوجيا والابتكار ٢٠٣٠م، إلا أن هذا البرنامج وتحديدًا بجامعة الفيوم يعترضه مجموعة من العقبات للقيام بدوره في تنمية المهارات العلمية التكنولوجية والهندسية والرياضية STEM متمثل في نوعية الأنشطة المقدمة وطرق تنظيمها.

–وهدفت **دراسة أبو زيد (٢٠٢١)** تصميم برنامج تدريبي لتحقيق الرفاهة في التعليم الإبداعي غير الرسمي ٢٠٣٠، جامعة الطفل بالسويس كنموذج تسليط الضوء على التعليم الإبداعي من خلال إستراتيجيات وطرق التدريس التي تدعم الرفاهة في التعليم غير الرسمي، في أحد مجالات برنامج جامعة الطفل التي تؤدي إلى تقدم مداخل التعليم في مصر، وتوظيفها في برنامج جامعة الطفل بالسويس، واستخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تحقيق الرفاهة في التعليم الإبداعي غير الرسمي.

–وهدفت **دراسة شاهين (٢٠٢١)** تفعيل جامعة الطفل بمصر في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، وذلك من خلال توضيح المعالم الرئيسة لرؤية مصر ٢٠٣٠، وكذلك التعرف على الأسس الفكرية والفلسفية التي تقوم عليها جامعة الطفل، مع التركيز على واقع جامعة الطفل بمصر، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية لها لتحديد أهم نقاط القوة والضعف بها والفرص المتاحة أمامها والتحديات التي تواجهها، ثم وضع إستراتيجية لتفعيل هذا الواقع في

ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، ولتحقيق هذا استخدم البحث المنهج الوصفي، كما قامت الباحثة بإجراء مقابلات شخصية مع بعض المسئولين عن جامعة الطفل بأكاديمية البحث العلمي وبعض الجامعات المشاركة بها، وكذلك أولياء أمور بعض الأطفال الملتحقين بها، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أكدت معظمها ضعف منظومة جامعة الطفل بمصر، وأنها بحاجة إلى التفعيل، وفي ضوء هذه النتائج تم وضع إستراتيجية مقترحة لتفعيل جامعة الطفل بمصر، وذلك في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

-حاولت **دراسة Hüseyin, et al (2015)** تقييم تصورات الأطفال حول المدرسة الترفيهية للعلوم والفنون والرياضة في جامعة سينوب للاطفال Sinop children's university بتركيا، وهو مشروع يشمل العديد من الأنشطة العلمية والفنية والرياضية المنفذة بها، وتم جمع البيانات وتحليلها من خلال نموذج البحث النوعي، باستخدام الملصقات وتقنيات المقابلة باستخدام طريقة دراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالبًا ممن أنهوا الصف الخامس في العام الدراسي ٢٠١٢ – ٢٠١٣ خلال المشروع الذي استمر لمدة ٥ أيام، وتم تنفيذ ٢٣ نشاطًا علميًا وفنيًا ورياضيًا مختلفًا، خلصت الدراسة إلى الرضا الكامل للطلاب عن جميع الأنشطة التي أُجرِيَت خلال المشروع، وأكدوا أن إدراج الأنشطة الفنية والرياضية جنبًا إلى جنبٍ مع الأنشطة العلمية حفزهم أكثر على التعلم، فإن تدريس مواد العلوم عن طريق أمثلة من واقع الحياة وتعلم الطلاب للمواد عن طريق لمس المواد والمراقبة والبحث فيها يجعل المعلومات دائمة وذات مغزى.

-وهدفت **دراسة Zajac (2018)** التعرف على نماذج جامعة الأطفال الأكثر شيوعًا، وكيف يتم تنظيم جامعات الأطفال في سياقها الدولي، كذلك

التعرف على الموضوعات التي يغطونها، وقد استعانت الدراسة في جمع البيانات بمواقع الإنترنت، وقد خلصت إلى أن الهيئة التنظيمية الأكثر شيوعًا في تطبيق جامعة الطفل هي الجامعة، وقد قامت بتصنيف جامعات الأطفال في شكل ثمانية من النماذج المختلفة في العالم.

– هدفت **دراسة Balaban, et al (2018)** عرض نتائج مشروع تجريبي كبير بين المدارس الابتدائية والثانوية الكرواتية التي تركز على النضج الرقمي للمدارس، واكتشاف العلاقات بين المؤشرات التي تؤثر على مستوى النضج الرقمي، وذلك لتحديد الدوافع الرئيسة للنضج الرقمي، والخطوات الأساسية في تطوير إطار المدارس الناضجة رقميًا في كرواتيا، وأداة لتقييم النضج الرقمي للمدارس، شمل تقييم الأداة (١٥١) مدرسة ابتدائية وثانوية، وأشارت النتائج إلى حصول (٥٠%) من المدارس في كرواتيا في المرحلة الأولى من النضج، وأن (٤٣%) منها يتم تمكينها إلكترونيًا فيما يتعلق بخمس مستويات مختلفة للنضج تتوافق مع المستويين (٢و ٣) على التوالي.

– أما **دراسة Furjan, et al (2018)** فقد هدفت إلى تطوير سيناريوهات محتملة للتحول الرقمي للمؤسسات التعليمية ضمن مشروع المدارس الإلكترونية "إنشاء نظام لتطوير المدارس الجاهزة رقميًا" بغرض تخطيط كيفية مواصلة التحول الرقمي للمؤسسات التعليمية في كرواتيا من خلال إطارين للتحول الرقمي المختار، وجاءت النتائج تشير إلى أن التحول الرقمي لا يدور حول التكنولوجيا، ولكنه مستوحى من احتياجات العمل أولًا، ثم تدعمها التقنيات المناسبة ثانيًا.

–وجاءت **دراسة Shelley, et al (2019)** لإجراء تحليل مقارن لبرنامج جامعة الطفل بين ماليزيا وأستراليا، والكشف عن الاختلافات الهيكلية في التنفيذ، والمواقف تجاه التعلم عن طريق اللعب والتعليم المرح، وقد استخدمت الدراسة المنهج المقارن، وخلصت الدراسة إلى أن جامعة الأطفال في

أستراليا وماليزيا تشترك في منطق البرنامج، ومع ذلك فإن ممارسات تنفيذها تعمل بشكلٍ مختلفٍ في الأوساط الاجتماعية والثقافية والسياسية المختلفة التي تعمل فيها، فالسياقات الماليزية والأسترالية لجامعة الطفل مختلفة تمامًا؛ مما جعل جامعة الطفل في أستراليا تتخذ من نهج اللعب أسلوبًا في التعلم، على عكس ماليزيا التي تعتمد على أسلوب أكثر صرامةً وجديةً في التعليم غير المنهجي بجامعة الطفل.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة (العربية منها والأجنبية) واستقراء بعض المناهج المستخدمة في تلك الدراسات وأهدافها ونتائجها، تبين استفادة البحث الحالي من تلك الدراسات ونتائجها في تأصيل وصياغة مشكلة البحث والإطار النظري، فقد خلصت الدراسات السابقة إلى الاستنتاجات التالية:

- لجامعة الطفل دور كبير في دعم وتنمية المهارات المختلفة، وخاصة المرتبطة بالإبداع والابتكار لدى الطفل.
- تقوم جامعة الطفل على المتعة والمرح معتمدةً على استكشاف المجتمع المحيط.
- على الرغم من تشابه البرنامج في أهدافه دوليًا إلا أن كل دولة تضفي على البرنامج الطابع المجتمعي والثقافي الخاص بها، إذ توجد العديد من الاختلافات الهيكلية في التنفيذ بين الدول.
- جامعة الطفل نقطة تحول كبير في القضاء على الحواجز بين التعليم ما قبل الجامعي والتعليم الجامعي من خلال السماح للطفل في سنٍ مبكرٍ من زيارة الجامعة والتعرف على مرافقها.
- أهمية مهارات التحول الرقمي في العصر الحديث، ودورها في تهيئة الطفل لعصر الثورة الصناعية الرابعة.

– دور التعليم بمختلف مراحله في إكساب وتنمية مهارات التحول الرقمي لدى المتعلمين في مختلف المراحل.

محاور البحث:

ينقسم البحث إلى جزئين هما:

أولًا: الإطار النظري.

ثانيًا: الجزء الميداني للبحث.

ويتم عرضهما كالتالي:

أولًا: الإطار النظري للبحث:

ويشتمل على ما يلي:

أ- التحول الرقمي:

يُعرف السلمي (٢٠١٥، ص ٥) التحول الرقمي على أنه: "إحلال النظم الآلية محل العمل البشري التقليدي وخاصةً في مجالات إنتاج الخدمات التعليمية والتدريبية؛ بما ينعكس على هياكل المنظمات وتكوين الموارد البشرية بها؛ حيث تزيد أهمية الأصول الفكرية غير الملموسة عن الأصول المادية الملموسة في تكوين استثمارات المنظمات المعاصرة، ومن ثم في تحديد قيمتها السوقية".

ويشير الرميدي، وطلحي (٢٠١٨، ص ٢) إلى أن التحول الرقمي هو: "الانتقال من مقومات الفضاء الفيزيائي الواقعي إلى الوجود الافتراضي؛ بحيث تصبح عملية الاتصال لا يسودها مفاهيم المسافات والأزمنة التي تسود العالم الفيزيائي التقليدي، وتصبح المواقع الإلكترونية لتلك الجامعات الرقمية كبديل للمواقع التي استوطنت البقع الجغرافية الأرضية، وأصبحت وسطًا يحاكي الواقع الفيزيائي مع وجود خلاف في طبيعة الماهية التي يمتاز بها".

كما يعرف محمود (٢٠١٨، ص ١١) التحول الرقمي هو: "تلك العملية التي تعتمد على الاستخدام الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في البيئة التعليمية، والتي تنعكس على كافة مكونات المنظومة التعليمية من حيث الأدوار الجديدة للمعلمين، واستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرائق عرض المحتوى التعليمي للدارسين، وأساليب تقويمهم".

كما يرى الحرون، وبركات (٢٠١٩، ص ٤٤٢) أن التحول الرقمي هو: "التغيير الثقافي والتنظيمي والتشغيلي للمدارس، من خلال التكامل الذكي لتقنيات والعمليات والكفاءات الرقمية عبر جميع المستويات والوظائف بطريقة مرحلية داخل هذه المدارس، وتطوير العملية التعليمية بطرقٍ مبتكرةٍ ومرنةٍ من خلال الاستفادة من التكنولوجيا الرقمية".

يرى الدهشان، والسيد (٢٠٢٠، ص ١٢٦٠) أن التحول الرقمي هو: "عملية انتقال الجامعات التقليدية إلى جامعات رقمية من خلال الاستخدام المكثف لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات داخل الجامعة، واستبدال العناصر والعمليات المادية بأخرى افتراضية، وتقديم كافة خدماتها بصورةٍ إلكترونيةٍ لزيادة قدرتها على الاستجابة للمتغيرات الخارجية المعاصرة".

ويمكن تعريف التحول الرقمي على أنه: "عملية تعتمد على استخدام تكنولوجيا المعلومات داخل البيئة التعليمية، بطريقةٍ مبتكرةٍ ومرنةٍ، وذلك للاستفادة من التكنولوجيا الرقمية الحديثة في العملية التعليمية ككل".

١. مهارات التحول الرقمي في التعليم:

تتعدد تصنيفات المهارات الرقمية التي يجب أن يطورها المعلم لتحقيق متطلبات التعليم عن بُعد ومنها التنظيم والإدارة، وتتضمن المهارات التالية: فهم الجوانب القانونية والأخلاقية المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والإدارة الذاتية للتعلم المستمر ودمج التقنيات في عملية التعليم

والتعلم، وتطبيق مزايا تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المهام الإدارية والتعليمية. واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويتضمن المهارات التالية: المعارف العامة المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إدارة الوظائف الأساسية لأجهزة الحاسوب والاتصالات الإلكترونية وأنظمة التشغيل، التعامل مع أدوات الإنتاج الأساسية: معالجات النصوص وجداول البيانات والعروض التقديمية وعناصر الوسائط المتعددة (Rivera & Ramírez, 2015, pp 2-3).

٢. خصائص التحول الرقمي:

التحول الرقمي قد يساعد على تحقيق العديد من الخصائص، ومن أهم تلك الخصائص كما يذكرها Xu, et al (2018, p 93) كالتالي:

- التكاملية: من خلال جعل الخدمات متكاملة يستفيد منها الأفراد على مستوى العالم.
- مبدأ الشفافية والنزاهة: من خلال المساعدة على وضوح الأدوار والمسئوليات والأهداف واتخاذ العديد من القرارات اليومية، دون الاعتماد على التسلسل الهرمي التقليدي.
- وجود بناء تنظيمي شبكي: من خلال الارتباط من الداخل والخارج محليًا وعالميًا.
- التقنية العالية: من خلال تقنية المعلومات عالمية التصنيف.
- التميز: حيث الانفراد بالمقومات اللازمة للقدرة التنافسية.
- القدرة على التكيف: أن تكون قادرة على التكيف مع المتغيرات الخارجية بسرعة التغير والتنوع.

ونجد مما سبق أن التحول الرقمي يحدد المستقبل للمؤسسة التعليمية على المستويات المحلي والعالمي ومواكبة التطورات العالمية، وكذلك التكيف مع المتغيرات التكنولوجية السريعة.

٣. فوائد التحول الرقمي:

هناك مجموعة من الفوائد للتحول الرقمي يذكرها Abad-segura, et al (2020,p22) كالتالي:

- تعزيز الثقة الرقمية التي تقوم على الشفافية والالتزام بالقواعد والفعالية التي تحافظ على أمن المعلومات والبيانات.
- تقديم خدمات إبداعية بعيدة عن الطرق التقليدية في تقديم الخدمات.
- إدارة الوقت بشكلٍ أكثر فاعلية.
- التركيز على التعلم الذاتي المتمركز حول إكساب العديد من المهارات الرقمية.
- توفير المستلزمات البشرية والمادية؛ مما يحقق الكفاءة الاقتصادية والإدارية.
- إتاحة أنشطة وخدمات جديدة، توفر قيمة مضافة وتحقيق إيرادات مهمة.
- تؤدى إلى تطوير الأنماط القيادية والإدارية من خلال ظهور الإدارة المعلوماتية التي تتيح تحقيق مباديء التمكين، والمساءلة، والنزاهة، والشفافية.
- المساهمة في تطوير منظومة اتخاذ القرار، وتطوير فرص الاستثمار لتحقيق المنافسة العالمية.

٤. متطلبات التحول الرقمي:

إن تطبيق التحول الرقمي يتطلب توافر مجموعة من المتطلبات كما أشار إليها Asino (2020, pp 95- 178) كالتالي:

- التقنيات: يتم بناء التحول الرقمي باستخدام منظومة من الأجهزة، وأنظمة التشغيل، ووسائط التخزين، والبرمجيات التي تعمل ضمن بيئات مراكز معلومات تسمح باستخدام جميع الأصول بكفاءةٍ تشغيليةٍ غير منقطعةٍ، كما يستلزم ضمان مستوى خدمة مناسب للمستفيدين.

– البيانات: من خلال تحليل البيانات بشكلٍ منتظمٍ وفعالٍ، وذلك لتوفير معلومات وإجراءات نوعية موثوقة وكاملة مع توفير وتطوير أدوات مناسبة للبحث عن البيانات والتنبؤ بالمستقبل.

– الموارد البشرية: يتضمن جانبًا حيويًا يصعب على المؤسسات تطبيق التحول الرقمي بدونه، إذ يجب توفير كوادر قادرةً على استخدام البيانات وتحليلها لاتخاذ قرارات فعالة.

– العمليات: وتتضمن مجموعة من النشاطات أو المهام المترابطة التي تنتج خدمةً معينةً أو منتجًا معينًا للمستفيدين، ويتضمن ذلك المواءمة الداخلية والخارجية في إنجازات العمليات مع وجود رقابة في إنجاز العمليات، والذي يعتبر أحد المفاتيح الرئيسة في المدخلات والمخرجات للمنظمة.

ونستخلص مما سبق أن متطلبات التحول الرقمي تتم من خلال استخدام التقنيات والاستفادة من منظومة الأجهزة وأنظمة التشغيل، وذلك لتحليل البيانات؛ لتوفير ما يستلزم وضروري من بيانات، كما أن أحد أهم متطلبات التحول الرقمي توفير كوادر بشرية قادرةً على استخدام تلك البيانات واتخاذ القرارات الإيجابية.

٥. معايير التحول الرقمي:

يتم التحول الرقمي من خلال مجموعة من المعايير، ذكرها Rogers (2016, pp46-47) كما يلي:

– توافر البيئة التكنولوجية.

– توافر أنظمة الحماية الإلكترونية.

– تقديم الخدمات بصورةٍ رقميةٍ لكل المحتويات والوثائق والمستندات الورقية وتطبيقها إلكترونيًا.

- جودة النظم الإلكترونية المعمول بها.
- توفير برامج للإدارة الرقمية للمقررات، وتطبيق نظام الامتحانات الإلكترونية، وكذلك التصحيح الإلكتروني، وميكنة كافة الأعمال المكتبية.
- مدى فعالية العملية التعليمية.
- خدمة أغراض البحث العلمي بدايةً من التسجيل والدراسة وتوفير المواقع العلمية، وإتاحة البحوث والخدمات البحثية.

٦. خطوات التحول الرقمي:

هناك مجموعة من الخطوات التي ينبغي أن تسير عليها المؤسسات لتحقيق التحول الرقمي، وهي كما يذكرها Auer (2018,p 65) كالتالي:

- إدارة التغيير للتحول الرقمي للوصول إلى الأهداف الإستراتيجية.
- بناء إستراتيجية رقمية وإجراء تحسين على الوضع الراهن.
- تحديد عوائق التكامل الرقمي لعمل خطة شاملة ومحكمة لكافة الظروف، وللدفع بعجلة التحول إلى المسار المراد تحقيقه.
- قياس الإمكانيات الرقمية الحالية.
- تحديد المتطلبات لخطط الاستثمار.
- تحديد أفضل هيكل عمل لأنشطة التسويق الرقمي في المؤسسة.

ونجد أن التحول الرقمي لا يعني فقط توفير المعلومات والخدمات، إنما يتعلق بالتدريب والتصميم، وتهيئة البنية التحتية، وكذلك التوصل إلى رؤية شاملة تتناول الاحتياجات المستقبلية، كذلك فحص جودة البرامج والتطبيقات التي تستخدم في تلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية.

٧. معوقات التحول الرقمي:

هناك مجموعة من الحوائل التي تحد من التحول الرقمي الإيجابي، يذكرها عبد الخالق (٢٠٢١، ص ١٠٩) في مجموعة من النقاط كالتالي:

– قصور معظم المتعاملين مع الأجهزة التكنولوجية على التعامل مع أساليب تكنولوجيا المعلومات وأدواتها؛ لتيسير مهامهم التعليمية، والبحثية، والمجتمعية، والإرادية.
– مشكلات الاتصال التي تستغرق الكثير من الوقت لاستكشاف الأخطاء وإصلاحها؛ مما يسبب إحباطًا للمتعلمين.
– ضعف الوعي التكنولوجي لدى الكثير من المتعلمين.
– افتقار التقنيات الجديدة إلى قدرة التفكير الأخلاقي، والذي يحد من القدرة على اتخاذ قرارات جيدة أخلاقية في المواقف المعقدة.
– مخاطر أمن تكنولوجيا المعلومات، والتي تشمل الفيروسات التي تفسد شبكات البيانات الضخمة والأمن الإلكتروني؛ حيث يمكن للقراصنة الاستيلاء عليها؛ لذلك يجب تحديث الإجراءات الأمنية ومراجعتها باستمرار.
– تدني مستوى البنية التحتية وانخفاض المواصفات التكنولوجية للتجهيزات والأجهزة المستخدمة في شبكة المعلومات بالجامعات، بالإضافة إلى ضعف التجهيزات بالمعامل والقاعات التدريسية والمكتبات.

نجد أن هناك مجموعة من المعوقات تقف حائلاً أمام التحول الرقمي وبصورةٍ خاصةٍ في القرن الحادي والعشرين، ويمكن تلاشي تلك المعوقات من خلال نشر ثقافة التغيير الرقمي، تنمية قدرات ومهارات الأفراد تحقيقًا للريادة الرقمية والتكنولوجية والمنافسة العالمية، وتحقيقًا لمتطلبات سوق العمل المستقبلية والاستجابة للمستجدات العصرية.

ب-جامعة الطفل:

نشأت فكرة جامعة الطفل من خلال الرغبة في تزويد الطلاب بفرص النمذجة من قبل من هم أكبر منهم، ومن فئاتٍ عمريةٍ مختلفةٍ ومعلمين ذات مهارات مهنية في التعليم الابتدائي وخبرات أساتذة جامعيين، وذلك لاتساع

التجربة المدرسية المتاحة للطلاب والسعي إلى مساعدة الأطفال للوصول إلى أقصى قدر من إمكاناتهم المختلفة (Macbeath, 2013,p,93).

وجامعة الطفل مشروع تعليمي ينتشر بكل أنحاء العالم، يتيح إمكانية التفكير العلمي والنقدي، والإبداعي عبر إتاحة الفرصة لتدريب الأطفال في المجتمع الجامعي؛ فيؤهلهم الاحتكاك بالأساتذة الجامعيين والعلماء ودخول المعامل والتدريب والتأهيل الجامعي، ويزيد من قدراتهم الإبداعية وقدراتهم العقلية وقدراتهم الابتكارية، وتبدأ الأنشطة التعليمية بالجامعات خارج نطاق اليوم الدراسي العادي (خليل (ب)، ٢٠١٩، ص ٣٥٥).

وتقوم الفكرة الأساسية لجامعة الطفل على إعداد الأطفال المصريين من أجل المستقبل باعتبارهم أدوات التغيير القادرين على مواجهة التحديات المختلفة وتشكيل العالم من خلال القدرات الإبداعية والابتكارية المتطورة، وإتاحة الفرصة لتلاميذ المدارس من مختلف المراحل التعليمية، والذين تتراوح أعمارهم بين "٩ – ١٨" عامًا للدراسة في الجامعات في مختلف التخصصات وتقريبًا في كل المحافظات، وتم دراسة مواد أساسية مثل: الطب، الصحة، الدواء، الأحياء، الكيمياء، الزراعة، الغذاء، الفلك، الرياضيات، والهندسة، والعلوم الإنسانية وتكنولوجيا المعلومات؛ فيتيح لهم نفس المناخ الدراسي الذي يتوفر للطلبة الجامعيين (بشاي، ٢٠١٨، ٣٠٤).

وهو برنامج للتعليم غير الرسمي يقدم للأطفال من ٥– ٦ سنوات ويمتد حتى ١٨ سنة يوفر لهم الأدوات اللازمة للمهارات الحياتية الأساسية، ويعمل على تحسين تطلعاتهم ومهاراتهم من خلال توفير أنشطة تعليمية تتجاوز اليوم الدراسي العادي، وتشمل الأنشطة نوادي ما بعد المدرسة، وزيارة للجامعات، والمتاحف والمكتبات، من خلال موضوعات عن التفكير العلمي والنقدي، والابداع والتفكير والاستجواب والفضول وحل المشكلات عن طريق

التفاعل مع الجامعة بمرافقها المختلفة، وهذا يوفر للأطفال في سن مبكرة الجانب الممتع للفنون والعلوم اعتماداً على اللعب الهادف (Gorard,et al, 2017, p4).

لذا سعت أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجي لإنشاء جامعة الطفل، وهو مشروع تعليمي أنشأته لغرض أن تحاكي فيه الأكاديمية النماذج التعليمية الناجحة في العالم، عبر إنشاء نماذج تجريبية بجامعةٍ مصريةٍ حكوميةٍ، وخاصةً ما يساعد على استكشاف الحياة الجامعية وممارسة الأبحاث والتطوير من سنٍ مبكرةٍ من ناحيةٍ، ومن ناحيةٍ أخرى تساعدنا على انتقاء الموهوبين والمبدعين والمميزين وتدعيم مجال تميزهم، وقد سبق تطبيق نموذج جامعة الطفل، وأثبت نجاحه، وحصل على عضوية الشبكة الأوروبية لجامعات الأطفال بعد مراجعة المحتوى العلمي والبحثي.

١. أهداف برنامج جامعة الطفل:

يعد الهدف الرئيس لجامعة الطفل هو بناء عقول الأطفال، من خلال تعزيز الاهتمام بالعلوم من خلال التأكيد على أهمية البحث العلمي، وتطوير المهارات العلمية، ويذكرها Overton (2010, pp 3876- 3882) كالتالي:

- تطوير ودعم مهارات التدريس ومناهج إتاحة المعلومات داخل المدارس.
- ارتفاع مستوى طموح الآباء ولا سيما الأطفال الذين ينتمون إلى قطاعات ذات مستوى اجتماعي واقتصادي أقل.
- زيادة الوعي الخاص بالفوائد والفرص الخاصة بالتعليم العالي.
- تعزيز العلاقات الارتباطية بين الأطفال والجامعات المحيطة بهم في المناطق المجاورة.
- ضمان إتاحة كافة الأنشطة التعليمية ذات الجودة المرتفعة لكل طفل بغض النظر عن خلفيته الاجتماعية.

– مساعدة الأطفال على تحديد الأهداف المستقبلية والتأكيد عليها وتحقيقها.
– تعزيز احترام الذات والثقة الخاصة بالأطفال.

ونجد أن جامعة الطفل تساعد على إعداد الأطفال من أجل التحديات المستقبلية، كما تساعد على تعزيز الاهتمامات طويلة المدى للأطفال الخاصة بعملية التعلم.

٢. أهمية جامعة الطفل:

ونتيجة لتعدد نقاط الضعف في مستوى خريجي التعليم المصري عامةً، كما رصدته الاستراتيجية القومية للعلوم والتكنولوجيا والابتكار إلى انخفاض نسب الطلاب المقيدين في الكليات العلمية، والتي تعد أساسًا لصناعة المستقبل في الكثير من المجالات الصناعية والزراعية للبنية التحتية؛ مما نتج عنها قلة عدد العلماء في مجالات الفيزياء والرياضيات، ونقص الخبرات في بعض التخصصات النادرة (الفيزياء النووية)، وقلة عدد المهندسين والفنيين في مؤسسات البحث العلمي وتدني قدراتهم، وهذا قد يرجع إلى عزوف الطلاب عن التعليم بالقسم العلمي بالمرحلة الثانوية لتدني ثقافة العلوم والتكنولوجيا والابتكار لديهم، هذا بجانب توجه أغلب الجامعات نحو الجانب المعرفي وإهمال تنمية الجدارات البحثية والابتكارية، وعدم تمكين الشباب وتهميش دورهم في التخطيط وإدارة منظومة العلوم والتكنولوجيا والابتكار. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الإستراتيجية القومية للعلوم والتكنولوجيا والابتكار ٢٠٣٠م،٢٠١٩،ص ص٩ – ١٥)، لذلك تظهر أهمية جامعة الطفل كما تراها خليل (ب) (٢٠١٩، ص ٣٥٦) من خلال ما يلي:

– تمثل رحلة إلى تعلم مستقل؛ حيث يختار فيها الأطفال ما يريدون تعلمه، ويقومون بأنشطة هذا التعلم بأنفسهم، وإعطاء الشباب فهمًا لخياراتهم التعليمية المستقبلية.

– المساهمة في تعزيز أداء الجامعات فيما يتعلق بالتطوير التنظيمي والتعليمي والبحث.
– تزيد من فرص التعلم الذاتي؛ مما يؤدي إلى تمكين الأطفال من تطوير قدراتهم على الصمود والتفاؤل والثقة.
– إثارة اهتمامهم بمجالات علمية متنوعة وبأساليب علمية متنوعة غير منحازة لمصلحة تجارية.
– كما تساعد على استكشاف مجالات وطرق تعلم جديدة من خلال الانخراط في العمل داخل معامل وقاعات الجامعة، والاندماج في الأنشطة التعليمية المختلفة.

كما تعمل جامعة الطفل على إعداد الأطفال من أجل التحديات المستقبلية وتعزيز الاهتمامات طويلة المدى للأطفال بعملية التعلم، وتعزيز احترام الذات والثقة الخاصة بالأطفال، وبناء الشخصية، فضلًا عن اكتشاف المبتكرين والمخترعين من الأطفال واحتضانهم، وتقديم الدعم الفني والمادي ليكونوا علماء المستقبل، ومساعدة الأطفال على تحديد الأهداف المستقبلية، والتأكيد عليها وتحقيقها، وضمان إتاحة كافة الأنشطة التعليمية ذات الجودة المرتفعة لكل طفل؛ بغض النظر عن خلفيته الاجتماعية ودعم العلوم، والتكنولوجيا، والهندسة، والرياضيات في مصر، وتعزيز العلاقة الارتباطية بين الأطفال والجامعات المحيطة بهم في المناطق المجاورة، وزيادة الوعي الخاص بالفوائد والفرص الخاصة بالتعليم العالي، ولاسيما بالنسبة للطلاب الذين يمثلون قطاعات المجتمع الأقل حظًا (البنك الدولي، ٢٠١١، ص١٠).

من مجمل ما سبق يمكن القول أن أهمية جامعة الطفل في مصر تتمثل في:

– اكتساب رؤية خاصة بالحياة الجامعية، وإتاحة برنامج جامعة الطفل لتمهيد الطريق للمستقبل، بالإضافة إلى اكتساب مهارات التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد.
– القدرة على توضيح المفاهيم الخاصة بهم، والتفوق في المهارات والمعارف الجوهرية، والمشاركة الفعالة في حل المشاكل، وأداء عمل يتسم بالجودة المرتفعة.
– يقدم وجهات تعلم وأنشطة تعلم جديدة وعالية الجودة من خلال زيارة المتاحف والنوادي وممارسة أنشطة التعلم بها.

٣. إنجازات جامعة الطفل:

أصبحت جامعات الطفل ذات أهمية خاصة في العقد الماضي، وفي أوروبا تحديدًا، فقد أشار الموقع الرسمي لشبكة جامعات الأطفال الأوروبية بأن إجمالي عدد جامعات الأطفال بلغ أكثر من ٣٥٠ جامعةً في أكثر من ٤٠ دولةً حول العالم بقاراته الست، فمثلًا أمريكا الشمالية (كندا والولايات المتحدة)، وأمريكا الجنوبية (البرازيل، بيرو)، وآسيا (الصين، الهند)، وأفريقيا (مصر)، وأستراليا والعديد من الدول الأوروبية. –وعلى الرغم من عدم وجود نموذج واحد لجامعة أطفال عالميًا إلا أنها تشترك في هدف عام وهو: "تعريف الأطفال بالعلم والفن في سنٍ مبكرٍ، وتطوير مهاراتهم البحثية من خلال تدريبهم على البحث عن المعلومات الأصلية، ومساعدتهم على فهم العلوم بفروعها المختلفة، وفي مصر حققت جامعة الطفل مجموعة من الإنجازات، والتي تمثلت في مجموعة من النقاط تذكرها بشاي (٢٠١٨، ص ص٣٤٩– ٣٥١) كالتالي:

– الكشف عن المستقبل للأطفال.
– تمثل جواز سفر للأطفال للتعليم العالي.

- توفر جامعة الطفل بيئة للتعلم الذاتي، وتعلم أشياء جديدة مع الوقت دون انقطاع، والمحاولة دون القلق من الفشل، كما توفر طرق تعلم جديدة خارج جدران الفصول الدراسية.
- توفر جامعة الطفل ملاذًا أمنًا ونماذج علاقات إيجابية.
- كما توفر الجامعة فرصًا متكافئةً للأطفال.
- ممارسة الطفل لتجارب الحياة المتغيرة.
- كما تساعد جامعة الطفل على زيادة وتدعيم العلاقات الإيجابية بين الأطفال بعضهم البعض.
- ساعدت جامعة الطفل على جعل التعلم حقيقة واقعة خارج نطاق الدراسات الأكاديمية.
- ساعدت جامعة الطفل دعم التعلم وتوسيع العالم للأطفال.
- استخدام الخيال والإبداع لدى الأطفال وتطوير الفضول.
- فهم وتقدير الطفل للثقافات المختلفة خارج المدرسة.
- التغلب على العوائق التي تحول دون تعلم الأطفال.
- تطوير المهارات الاجتماعية لدى الأطفال.

كما نجد أن جامعة الطفل تساعد على استخدام تكنولوجيا المعلومات للمشاركة في أنشطة التعلم، كذلك تساهم في تحسين الخطط المدرسية، كما تساعد على تحسين التحصيل والإنجاز من خلال الاستفادة من التعلم خارج الفصول الدراسية، كما نجد أن جامعة الطفل تساعد على زيادة مشاركة الوالدين.

٤. تحديات برنامج جامعة الطفل:

على الرغم من حداثة البرنامج، إلا أنه يعترضه عدة عقبات للقيام بدوره في تنمية المهارات العلمية التكنولوجية متمثلًا في نوعية الأنشطة المقدمة وطرق تنظيمها (صقر، ٢٠١٩، ص ص٢٨٦ – ٢٨٧):

– غياب المقررات المحددة التي يمكن للأطفال دراستها في إطار الجامعة؛ حيث يقوم الأمر على الجهود المنفصلة لأعضاء هيئة التدريس المشاركين بالمشروع.

– غياب الفلسفة الدقيقة، والخطط المحددة لسير الدراسة.

– تأثر تنفيذ الأنشطة لحد كبير بالعوامل المالية.

– غياب فرص الإرشاد المهني والأكاديمي التي يمكن لعضو هيئة التدريس القيام به عند اكتشاف قدرات الطفل، مما ينعكس على قدرة الطفل على تحديد مساره الوظيفي الصحيح مستقبلًا.

– غياب الخطة التقويمية المحددة التي يمكن الاعتماد عليها في تحديد مدى الإنجاز التي تم تحقيقه في إطار المشروع.

– محدودية جدوى الشهادات التي يحصل عليها الطفل في نهاية البرنامج؛ مما يفقد المشروع جدواه وأهميته، وفقدان أهميته في استكمال الطفل لمسيرته المهنية المستقبلية.

– كما أضافت خليل (أ) (٢٠١٩، ص٥٢٤) أن هناك حلقة مفقودة بين المدارس وبين جامعة الطفل؛ مما أظهر العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافها، تتمثل في عدم وضوح الدور التربوي الذي تقوم به جامعة الطفل تجاه تربية الإبداع بالمدارس؛ وخاصةً المدارس في المناطق الريفية، فأغلبية المقبولين من مدارس اللغات والمدارس التي تقع في نطاق المدينة، وذلك نتيجة ضعف الوعي بهذا الدور، وهنا تظهر فجوةً أخرى بين ما يقدم من برامج للأطفال بجامعة الطفل وبين المواد التي تقدم لهم بالمدرسة، كذلك تظهر مشكلة ضعف التنسيق بين الجهات التي تُعنَى برعاية الموهوبين والمبعدين وأولياء الأمور؛ مما يبدد جهودًا كبيرةً كان يمكن استثمارها في رعاية الموهوبين والمبدعين، وضعف التسويق الاجتماعي لبرنامج جامعة الطفل، كما لا تتوافر لائحة للعمل المشترك بين جامعة

الطفل والمدرسة، وعدم توافر قواعد بيانات للطلاب الملتحقين بجامعة الطفل لدى المدارس.

– كما تشير بشاي (٢٠١٨، ص ٣١٠) إلى أن واقع برنامج جامعة الطفل في مصر يشير إلى بعض المعوقات؛ والتي من بينها: قلة الإعلان والتوعية الكافية بالبرنامج للمدارس وأولياء الأمور، ونقص التمويل الكافي للبرامج، وطول الفترة التي يصل فيها الدعم من الجامعة، وقلة الأماكن المجهزة لاستقبال الأطفال بالجامعات وغيرها.

ثانيًا: الإطار الميداني للبحث:

هدفت الدراسة الميدانية التعرف على متطلبات التكامل بين الروضة وجامعة الطفل لتنمية مهارات التحول الرقمي لدى طفل الروضة.

١. مجتمع البحث وعينته:

– تكون مجتمع البحث من (١٨٩) معلمةً من معلمات رياض الأطفال التي تتعامل مع جامعة الطفل بمحافظة الفيوم، تابعين لـ (٣٨ روضة حكومية وخاصة) في إدارات (شرق وغرب الفيوم– سنورس– يوسف الصديق – طامية – ابشواي).

– تكونت عينة البحث الاستطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأداة البحث من (٤٠) معلمةً من معلمات رياض الأطفال التي تتعامل مع جامعة الطفل بمحافظة الفيوم، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية.

– تكونت عينة البحث النهائية من عدد (٨٦) معلمةً من معلمات رياض الأطفال التي تتعامل مع جامعة الطفل بمحافظة الفيوم تم اختيارهن بالطريقة العشوائية.

٢. أدوات البحث:

استبانة مهارات التحول الرقمي (إعداد/ الباحثة):

تم إعداد استبانة موجهة إلى معلمات رياض الأطفال التي بها أطفال التحقوا بجامعة الطفل، من خلال الاطلاع على ما توفر من أطرٍ نظريةٍ ودراساتٍ سابقةٍ واستباناتٍ عن التحول الرقمي (عبد العزيز، ٢٠١٤) (Henriette, et al, 2015)، (Nwankpa, &Roumani 2016) (Furjan, et al, 2018) (الحرون، ٢٠١٩)، وهدفت الاستبانة إلى التعرف على مهارات التحول الرقمي، وتكونت الاستبانة من محورين، ونذكر تفصيلًا الخصائص السيكومترية للاستبانة كالتالي ذكره:

الخصائص السيكومترية لاستبانة مهارات التحول الرقمي:

قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومترية (الصدق – الثبات) للاستبانة كالآتي:

أولًا: صدق الأداة (الاستبانة):

للتأكد من صدق الاستبانة المستخدمة اتبعت الباحثة طريقة الصدق الذاتي:

-**الصدق الذاتي:** بعد تحكيم الاستبانة والالتزام بتعديلات السادة المحكمين تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية- لحساب الخصائص السيكومترية- من (٤٠) معلمةً من معلمات رياض الأطفال التي تتعامل مع جامعة الطفل بمحافظة الفيوم، وبعد تفريغ الاستبانات وتبويبها، تم حساب الصدق الذاتي على أبعاد المحور الأول من الاستبانة ومجموعه، ومجموع المحور الثاني من الاستبانة باستخدام حساب معامل (ارتباط بيرسون)، وكانت درجة الصدق الذاتي كما بالجدول التالي:

جدول (٢) يبين صدق أبعاد المحور الأول من الاستبانة، ومحوريها باستخدام معامل ارتباط بيرسون بينهما وبين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبانة (ن= ٤٠).

المحور	البعد	معامل الارتباط مع المحور الأول	معامل الارتباط مع إجمالي الاستبانة
الأول	الأول	٠,٧٨٩**	٠,٧٦٨**
	الثاني	٠,٩٠٣**	٠,٨٥٥**
	الثالث	٠,٦٨٨**	٠,٦٣٠**
	الرابع	٠,٦٩٦**	٠,٦٩١**
	الخامس	٠,٥٨٥**	٠,٥٤٤**
	السادس	٠,٨٠٤**	٠,٨٢٣**
	السابع	٠,٨٢٥**	٠,٨٧٨**
	مجموع المحور الأول	١	٠,٩٣٣**
الثاني	إجمالي المحور الثاني	٠,٥٧**	٠,٨٢٧**

**** تعني أن قيمة معامل الارتباط دالة عند ٠,٠١**

يتضح من الجدول (٢) أن جميع درجات أبعاد المحور الأول من محاور الاستبانة مرتبطة ارتباطًا موجبًا مع إجمالي درجات المحور وإجمالي الاستبانة؛ حيث تراوحت قيم ارتباط تلك الأبعاد مع مجموع الاستبانة ومجموع المحور بين (٠,٥٤٤** - ٠,٩٠٣**)، كما أن ارتباط مجموع درجات المحور الأول مع مجموع درجات الاستبانة جاء موجبًا وقويًا؛ حيث بلغت (٠,٩٣٣**)، وجميع قيم الارتباط لأبعاد المحور ومجموعه دالة عند مستوى (٠,٠٥).

كما أن ارتباط مجموع درجات المحور الثاني مع مجموع درجات الاستبانة جاء موجبًا وقويًا؛ حيث بلغت (٠,٨٢٧**)، وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥).

مما سبق عرضه من نتائج لقيم الارتباط يؤكد على الصدق العالي للاستبانة ومحاورها وأبعادها.

٢-ثبات الأداة (الاستبانة):

نظرًا لصعوبة التطبيق مرتين استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's alph)، كما بالجدول التالي:

جدول (٣) يبين ثبات الاستبانة مجملة وعلى كل محور عن طريق معامل ألفا كرونباخ (ن= ٤٠)

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات	درجة الثبات
الأول	٥٠	٠,٨٧٨	مرتفعة
الثاني	٢٦	٠,٨٥٥	مرتفعة
الإجمالي	٧٦	٠,٩٣١	مرتفعة

يتضح من الجدول (٣) أن درجة ثبات مجموع الاستبانة ككل (٠,٩٣١) مرتفعة، كما تراوحت قيم الثبات لمحاور الاستبانة ما بين (٠,٨٥٥-٠,٨٧٨)؛ حيث إنها درجات مقتربة من الواحد الصحيح، وهي درجة ثبات عالية ومقبولة إحصائيًا.

أساليب المعالجة الإحصائية:

أ. معامل ارتباط بيرسون: لقياس صدق الاستبانة.

ب.معامل ألفا كرونباخ: لقياس ثبات الاستبانة.

ج.النسب المئوية في حساب التكرارات: حيث تعتبر النسبة المئوية أكثر تعبيرًا عن الأرقام الخام.

د. الوزن النسبي: ويساوي التقدير الرقمي على عدد أفراد العينة، ويساعد الوزن النسبي في تحديد درجة الموافقة على كل عبارة من عبارات كل استبانة، وترتيبها حسب وزنها النسبي لكل عبارة؛ حيث يتم حساب الوزن النسبي لكل عبارة عن طريق إعطاء درجة لكل استجابة من الاستجابات الثلاث وفقًا لطريقة (ليكرت: Likert Method)؛ حيث تُعطَى الاستجابة (دائمًا) الدرجة (٣)، والاستجابة (أحيانًا) تُعطَى الدرجة (٢)، والاستجابة (أبدًا) تُعطَى الدرجة (١)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل

استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يُعطِي ما يسمى بـ(الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = \frac{(\text{٣} \times \text{تكرار دائمًا}) + (\text{٢} \times \text{تكرار أحيانًا}) + (\text{١} \times \text{تكرار أبدًا})}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

وقد تحدد مستوى الموافقة لدى عينة البحث (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الموافقة من حيث كونها دائمًا، أم أحيانًا، أم أبدًا) من خلال العلاقة التالية (المحمودي، ٢٠١٩، ص٣٩):

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن} - \text{١}}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوي (٣)، ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى موافقة العبارة لدى عينة البحث لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول (٤) يوضح مستوى الموافقة لدى عينة البحث

مستوى الموافقة	المدى
أبدًا	من ١وحتى (١ + ٠,٦٦) أي ١,٦٦ تقريبًا
أحيانًا	من ١,٦٧وحتى (١,٦٧ + ٠,٦٦) أي ٢,٣٣ تقريبًا
دائمًا	من ٢,٣٤وحتى (٢,٣٤ + ٠,٦٦) أي ٣

هـ. اختبار التاء لعينتين مستقلتينt – test وذلك لقياس الفروق بين متوسطين Independent Simple t – test.

النتائج الخاصة بالاستبانة:

أ- النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بمحاور الاستبانة وأبعادها حسب أوزانها النسبية:

أولًا: النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالمحور الأول الخاص بدور الروضة في دعم التحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

١- النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالبعد الأول الخاص بالتخطيط الاستراتيجي حسب أوزانها النسبية:

جدول (٥) يوضح ترتيب العبارات الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي حسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٦	ترشح المعلمات والأطفال للحصول على دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	٢,٨٠٢٣	٠,٤٨١	١	كبيرة
٣	تعرض الروضة على المعلمات والأطفال قائمة بالأجهزة والمستحدثات المتوافرة بالروضة من أجل أن تستخدمها.	٢,٧٩٠٧	٠,٥٧٦	٢	كبيرة
٧	تكلف المعلمات بالقيام بإنجاز ملفات لتقويم أداء الاطفال إلكترونيًا.	٢,٧٧٩١	٠,٤١٧	٣	كبيرة
٩	تطالب الإدارات التعليمية بتوفير أخصائي تطوير تكنولوجي بالروضة	٢,٧٠٩٣	٠,٥٩١	٤	كبيرة
٤	تتابع إجراءات الصيانة الدورية للأجهزة الرقمية المتوافرة بالروضة.	٢,٦٣٩٥	٠,٧٣٤	٥	كبيرة
٨	تخصص نسبة من تقييم المعلمات في التقارير السنوية لاستخدامهن تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات	٢,٥٨١٤	٠,٦٥٩	٦	كبيرة
١	وضع خطة ورؤية واضحة ومحددة لضمان توفر وتفعيل متطلبات التحول الرقمي في جميع جوانب العملية التعلمية	٢,٥	٠,٦٦٤	٧	كبيرة
٢	تشجيع وتوجيه المعلمات والأطفال لتوظيف المستحدثات التكنولوجية في دعم العملية التعليمية.	٢,٤٧٦٧	٠,٦٢٧	٨	كبيرة
٥	تسهل إجراءات استخدام المعلمات والأطفال للأجهزة والمستحدثات والوسائل الرقمية المتوافرة بالروضة.	٢,٠٦٣	٠,٢٩٢	٩	متوسطة
	المجموع	٢,٥٩٧	ـــــ	ـــــ	كبيرة

يتضح من الجدول (٥) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات البُعد الأول الخاص بالتخطيط الإستراتيجي بلغ (٢,٥٩٧)؛ مما يعني استجابتهم على البُعد بدرجة (كبيرة) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أن:أكثر العبارات التي تعكس التخطيط الإستراتيجي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** ترشح المعلمات والأطفال للحصول على دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بوزنٍ نسبيٍ (٢,٨٠٢٣)، وهي درجة موافقة كبيرة؛ حيث إن للدورات دور كبير في اكتساب والمهارات المطلوبة.
- **وجاء في الترتيب الثاني:** تعرض الروضة على المعلمات والأطفال قائمة بالأجهزة والمستحدثات المتوافرة بالروضة من أجل استخدامها، بوزنٍ نسبيٍ (٢,٧٩٠٧)، وهي درجة موافقة كبيرة؛ وذلك لأهمية الأجهزة والوسائل في التحول الرقمي، في حين كانت أقل العبارات التي تعكس التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:
- **جاءت في الترتيب التاسع:** تسهل إجراءات استخدام المعلمات والأطفال للأجهزة والمستحدثات والوسائل الرقمية المتوافرة بالروضة، بوزنٍ نسبيٍ (٢,٠٦٣)، وهي درجة موافقة متوسطة، كون الأجهزة موجودة، ولكن هناك صعوبة في استخدامها، لقلة المهارات الرقمية لديهم.

٢- النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالبُعد الثاني الخاص بمتطلبات ثقافة التحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (٦)

يوضح ترتيب العبارات الخاصة بمتطلبات ثقافة التحول الرقمي حسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١١	نشر القيم الأساسية والثقافية التنظيمية للتحول الرقمي	٢,٨٤٨٨	٠,٣٦	١	كبيرة
١٠	بث الشعور بالحاجة إلى التغيير حيث إنه نقطة الانطلاق	٢,٦٣٩٥	٠,٦٨٤	٢	كبيرة
١٢	تكوين فريق إعلامي لنشر ثقافة مزايا التحول الرقمي في النظام التعليمي لكلٍ من (المديرين – المعلمات – الأطفال – العاملين)	٢,٤٨٨٤	٠,٦٤٦	٣	كبيرة
١٤	تنظيم ورش عمل داخلية، وندوات إلكترونية، وفعاليات ومؤتمرات لتوضيح مردود استخدام التقنيات الرقمية عند مواصلة تطبيقها في التعليم	٢,٤٧٦٧	٠,٦٦٤	٤	كبيرة
١٣	تخصيص مواقع إلكترونية للعاملين بالقطاع التعليمي، للاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التحول الرقمي في التعليم	٢,٢٩٠٧	٠,٦٣	٥	متوسطة
	المجموع	٢,٥٤٩	———	—	كبيرة

يتضح من الجدول (٦) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات البُعد الثاني الخاص بمتطلبات ثقافة التحول الرقمي بلغ (٢,٥٤٩)؛ مما يعني استجابتهم على البُعد بدرجةٍ (كبيرة) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة؛ حيث يشير الجدول إلى أن: أكثر العبارات التي تعكس متطلبات ثقافة التحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** نشر القيم الأساسية والثقافية التنظيمية للتحول الرقمي، بوزن نسبي (٢,٨٤٨٨)، وهي درجة موافقة كبيرة؛ حيث إن لهذه القيم أهميتها في التحول الرقمي.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس متطلبات ثقافة التحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الخامس:** تخصيص مواقع إلكترونية للعاملين بالقطاع التعليمي، للاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التحول الرقمي في التعليم، بوزن نسبي (٢,٢٩٠٧)، وهي درجة موافقة متوسطة، وذلك لتوافر هذه المواقع بكثرة.

٣-النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالبُعد الثالث الخاص بمتطلبات القيادة والإدارة للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (٧) يوضح ترتيب العبارات الخاصة بمتطلبات القيادة والإدارة للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٨	فهم العاملين للرؤية والرسالة الرقمية للمدرسة والموافقة عليها	٢,٩٥٣٥	٠,٢٦٢	١	كبيرة
١٩	تحديد الإستراتيجيات والأهداف والأنشطة المطلوبة من أجل تفعيل الرؤية والرسالة	٢,٧٤٤٢	٠,٤٣٩	٢	كبيرة
١٥	تحديد آليات التوجه نحو التحول الرقمي	٢,٦٩٧٧	٠,٥٩٥	٣	كبيرة
٢١	إشراك القيادة للعاملين بالروضة في صنع واتخاذ القرار	٢,٦٥١٢	٠,٦٦٥	٤	كبيرة

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٧	إعداد رسالة عن التعلم الرقمي، ونشرها بين جميع العاملين	٢,٥٥٨١	٠,٦٩٦	٥	كبيرة
٢٠	إشراك القيادة لكل أصحاب المصلحة (الأطفال وأولياء أمورهم والمعلمات والمجتمع) في عملية تحديد الأهداف والأنشطة لتحقيقها	٢,٤٨٨٤	٠,٦٨٢	٦	كبيرة
٢٢	تكوين فرق عمل من المعلمات للتخطيط للتعلم الرقمي والإعلان عنه	٢,٣٠٢٣	٠,٨١٣	٧	متوسطة
١٦	وضع رؤية رقمية مشتركة، ومعروفة لدى كل العاملين بالروضات	٢,١٦٢٨	٠,٦٣	٨	متوسطة
المجموع		٢,٥٧٠	—	—	كبيرة

يتضح من الجدول (٧) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات البُعد الثالث الخاص بمتطلبات القيادة والإدارة للتحول الرقمي بلغ (٢,٥٧٠)؛ مما يعني استجابتهم على البُعد بدرجةٍ (كبيرةٍ) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة؛ حيث يشير الجدول إلى أن أكثر العبارات التي تعكس متطلبات القيادة والإدارة للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** فهم العاملين للرؤية والرسالة الرقمية للمدرسة والموافقة عليها، بوزن نسبي (٢,٩٥٣٥)، وهي درجة موافقة كبيرة؛ حيث تمثل الرؤية أفضل الطرق لتحقيق الأهداف.

- **وجاء في الترتيب الثاني:** تحديد الإستراتيجيات والأهداف والأنشطة المطلوبة من أجل تفعيل الرؤية والرسالة، بوزن نسبي (٢,٧٤٤٢)، وهي درجة موافقة كبيرة، فمن خلال ذلك يمكن اكتساب المهارات المطلوبة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس متطلبات القيادة والإدارة للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الثامن:** وضع رؤية رقمية مشتركة، ومعروفة لدى كل العاملين بالروضات، بوزن نسبي (٢,١٦٢٨)، وهي درجة موافقة متوسطة، يتضح أن فهم الرؤية والرسالة لهم دور مهم بغض النظر عن واضعيها.
- **وجاء في الترتيب السابع:** تكوين فرق عمل من المعلمات للتخطيط للتعلم الرقمي والإعلان عنه، بوزن نسبي (٢,٣٠٢٣)، وهي درجة موافقة متوسطة، فالتخطيط يمكن أن يقوم به المسئولون.

٤-النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالبعد الرابع الخاص بمتطلبات التعليم والتعلم للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (٨) يوضح ترتيب العبارات الخاصة بمتطلبات التعليم والتعلم للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢٧	تصميم وزارة التربية والتعليم تطبيقات ذكية لتسهيل التعاملات مع المدارس	٢,٩٦٥١	٠,١٨٥	١	كبيرة
٢٣	تصميم طرق التعليم وفق احتياجات الاطفال التعليمية مثل عمليات المحاكاة أو الاختبارات عبر الإنترنت	٢,٥٥٨١	٠,٦٩٦	٢	كبيرة
٢٤	إعداد أنشطة تعليمية تتم بين أكثر من متعلم من خلال مشاركتهم لبعض في البحث معًا عبر الإنترنت	٢,٥	٠,٧١٥	٣	كبيرة

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢٦	إتاحة الحلقات الدراسية الشبكية المعتمدة على الويب	٢,٤٨٨٤	٠,٧١٥	٤	كبيرة
٢٥	تحويل بيئة التعلم إلى بيئة متنقلة من خلال استخدام تقنيات الأجهزة المتنقلة	٢,١٩٧٧	٠,٨٣٨	٥	متوسطة
٢٨	تزويد وزارة التربية والتعليم للمدارس بوحدات تكنولوجيا المعلومات لتأهيل المعلمات والإداريات والأطفال	١,٩٨٨٤	٠,٦٧٧	٦	متوسطة
المجموع		**٢,٤٥٠**	—	—	**كبيرة**

يتضح من الجدول (٨) حسب استجابات أفراد العينة أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات البُعد الرابع الخاص بمتطلبات التعليم والتعلم للتحول الرقمي بلغ (٢,٤٥٠)؛ مما يعني استجابتهم على البعد بدرجةٍ (كبيرةٍ) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة؛ حيث يشير الجدول إلى أن أكثر العبارات التي تعكس متطلبات التعليم والتعلم للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** تصمم وزارة التربية والتعليم تطبيقات ذكية لتسهيل التعاملات مع المدارس، بوزن نسبي (٢,٩٦٥١)، وهي درجة موافقة كبيرة، قد تفيد هذه التطبيقات في سهولة التواصل بين المدارس والروضات، وهو أفضل تطبيقات التحول الرقمي بالتعليم.
- **وجاء في الترتيب الثاني:** تصميم طرق التعليم وفق احتياجات الأطفال التعليمية؛ مثل عمليات المحاكاة أو الاختبارات عبر الإنترنت، بوزن نسبي (٢,٥٥٨١)، وهي درجة موافقة كبيرة، وهي أيضًا من تطبيقات التحول الرقمي بالتعليم.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس متطلبات التعليم والتعلم للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب السادس:** تزويد وزارة التربية والتعليم للمدارس بوحدات تكنولوجيا المعلومات لتأهيل المعلمات والإداريات والأطفال، بوزن نسبي (١,٩٨٨٤)، وهي درجة موافقة متوسطة، فعلى الرغم من وجودها إلا أنها غير مفعلة ولا تؤتي الهدف منها.

- **وجاء في الترتيب الخامس:** تحويل بيئة التعلم إلى بيئة متنقلة من خلال استخدام تقنيات الأجهزة المتنقلة، بوزن نسبي (٢,١٩٧٧)، وهي درجة موافقة متوسطة، فالأجهزة بدون تدريب واكتساب مهارات لا تساعد على التحول الرقمي.

٥-النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالبعد الخامس الخاص بمتطلبات الكفاءات الرقمية للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (٩) يوضح ترتيب العبارات الخاصة بمتطلبات الكفاءات الرقمية للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٣٤	تدريب المعلمات على إثارة دافعية الاطفال للتعلم الرقمي	٢,٨١٤٠	٠,٣٩١	١	كبيرة
٣٠	توفير موظفي دعم للعمليات على قدر عالٍ من الكفاءة الرقمية	٢,٧٣٢٦	٠,٤٤٥	٢	كبيرة
٣١	توفير نظام للحوافز والمكافآت لتحفيز المتميزات	٢,٥	٠,٥٠٣	٣	كبيرة
٣٣	تمكن المعلمات من حل المشكلات البسيطة للحاسب	٢,٣٨٣٧	٠,٦٨٩	٤	كبيرة
٣٢	تدريب المعلمات والإداريين على استخدم التقنيات الجديدة، للمواد التعليمية الرقمية عبر الإنترنت	٢,٢٥٥٨	٠,٥٩٨	٥	متوسطة
٢٩	توفير معلمات يتمتعن بقدرات وكفاءات رقمية عالية لنقل خبراتهن للآخرين	١,٩٧٦٧	٠,٦٨٦	٦	متوسطة
المجموع		٢,٤٤٤	—	—	كبيرة

يتضح من الجدول (٩) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات البُعد الخامس الخاص بمتطلبات الكفاءات الرقمية للتحول الرقمي بلغ (٢,٤٤٤)؛ مما يعني استجابتهم على البعد بدرجةٍ (كبيرةٍ) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة؛ حيث يشير الجدول إلى أن:

أكثر العبارات التي تعكس متطلبات الكفاءات الرقمية للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** تدريب المعلمات على إثارة دافعية الأطفال للتعلم الرقمي، بوزن نسبي (٢,٨١٤٠)، وهي درجة موافقة كبيرة للدافعية دور كبير في التعلم واكتسابها وتعلمها يسهم في تعزيز مهارات التحول الرقمي لدى الأطفال.
- **وجاء في الترتيب الثاني:** توفير موظفي دعم للعمليات على قدر عالٍ من الكفاءة الرقمية، بوزن نسبي (٢,٧٣٢٦)، وهي درجة موافقة كبيرة، ويتضح أن دور هؤلاء الموظفين مهم جدًا في دعم التحول الرقمي وأهم أركانه.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس متطلبات الكفاءات الرقمية للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب السادس:** توفير معلمات يتمتعن بقدرات وكفاءات رقمية عالية لنقل خبراتهن للآخرين، بوزن نسبي (١,٩٧٦٧)، وهي درجة موافقة متوسطة، فالخبرات يمكن اكتسابها، وقد تتوافر الخبرة ولا تستطيع نقلها.

٦-النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالبعد السادس الخاص بمتطلبات التقويم للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (١٠) يوضح ترتيب العبارات الخاصة بمتطلبات التقويم للتحول الرقمي بحسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٣٧	تمكين المعلمة من مراقبة تقدم الاطفال	٢,٦٩٧٧	٠,٥٩٥	١	كبيرة
٣٨	تواصل إدارة الروضة مع أولياء الأمور لمتابعة التقدم الدراسي للأبناء	٢,٥٦٩٨	٠,٦٦	٢	كبيرة
٣٥	دمج التنسيقات الرقمية المختلفة في التدريبات وموارد التعلم والانشطة الخاصة بالتقويم	٢,٥٣٤٩	٠,٧١٥	٣	كبيرة
٣٦	استخدم البورتفوليو (ملف الإنجاز) الإلكتروني في تعليم وتقييم الأطفال	٢,٤٦٥١	٠,٦٦٣	٤	كبيرة
المجموع		٢,٥٦٧	—	—	كبيرة

يتضح من الجدول (١٠) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات البُعد السادس الخاص بمتطلبات التقويم للتحول الرقمي بلغ (٢,٥٦٧)؛ مما يعني استجابتهم على البُعد بدرجةٍ (كبيرةٍ) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة؛ حيث يشير الجدول إلى أن:

أكثر العبارات التي تعكس متطلبات التقويم للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** تمكين المعلمة من مراقبة تقدم الأطفال، بوزن نسبي (٢,٦٩٧٧)، وهي درجة موافقة كبيرة، فأساس التقويم هو تعرف الوضع الحالي، ولا يأتي إلا عن طريق مراقبة الأطفال وتقدمهم.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس متطلبات التقويم للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الرابع:** استخدم البورتفوليو (ملف الإنجاز) الإلكتروني في تعليم وتقييم الأطفال، بوزن نسبي (٢,٤٦٥١)، وهي درجة موافقة كبيرة، يمكن تعويضه باستخدام الأدوات الرقمية الحديثة، وأثبت أنه غير مُجْدٍ في بعض الحالات.

٧-النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالبعد السابع الخاص بمتطلبات البنية التحتية للتحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (١١) يوضح ترتيب العبارات الخاصة بمتطلبات البنية التحتية للتحول الرقمي بحسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٤٨	وجود نظام بديل حال وجود خطأ في أي ركن من أركان العملية التعليمية أثناء التطبيق، وسرعة التحول إليه	٢,٩٨٨٤	٠,١٠٨	١	كبيرة
٣٩	توفر اتصال إنترنت عالي الجودة في الفصول الدراسية	٢,٨٩٥٣	٠,٣٠٨	٢	كبيرة
٤٧	تستخدم السبورة التفاعلية في الفصل للتفاعل وللمشاركة مع الأطفال	٢,٨٦٠٥	٠,٤٦٤	٣	كبيرة
٥٠	توفر برامج حماية للبيانات والشبكات داخل الروضة	٢,٦٧٤٤	٠,٤٩٦	٤	كبيرة
٤٢	إنشاء مكتبة رقمية بالمؤسسة التعليمية	٢,٦٦٢٨	٠,٦٢٥	٥	كبيرة
٤٤	توفر البرمجيات اللازمة للتعلم الرقمي	٢,٥١١٦	٠,٨٠٨	٦	كبيرة
٤٩	توفر WI – FI وهو عبارة عن اتصال عبر شبكة لاسلكية في الروضة	٢,٤٨٨٤	٠,٦٢٨	٧	كبيرة
٤٥	توفر الدعم الفني لتشغيل البرامج وصيانة الأجهزة للمعلمات والأطفال	٢,٤٣٠٢	٠,٧٢٨	٨	كبيرة
٤٠	تجهيز الفصول بعدد كافٍ من أجهزة الكمبيوتر عالية الجودة	٢,٣٨٣٧	٠,٧٠٦	٩	كبيرة
٤١	توفر مواد التدريس الرقمية عبر الإنترنت	٢,٢٢٠٩	٠,٦٥٨	١٠	متوسطة
٤٣	توفر مواقع عبر الإنترنت للاستثمار الأمثل للموارد الرقمية	٢,١٢٧٩	٠,٤٥٥	١١	متوسطة
٤٦	تحصل الروضة على رخصة تشغيل البرامج الإدارية الرقمية	٢,٠٩٣٠	٠,٤٧٦	١٢	متوسطة
	المجموع	٢,٥٢٨	—	—	كبيرة

يتضح من الجدول (١١) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات البُعد السابع الخاص بمتطلبات البيئة التحتية للتحول الرقمي بلغ (٢,٥٢٨)، مما يعني استجابتهم على البُعد بدرجةٍ (كبيرةٍ) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة؛ حيث يشير الجدول إلى أن:

أكثر العبارات التي تعكس متطلبات البيئة التحتية للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** وجود نظام بديل حال وجود خطأ في أي ركنٍ من أركان العملية التعليمية أثناء التطبيق، وسرعة التحول إليه، بوزن نسبي (٢,٩٨٨٤)، وهي درجة موافقة كبيرة، فوجود البديل يساعد في سرعة الإنجاز، وأي خطأ قد يترتب عليه ضياع كثير من الوقت.
- **وجاء في الترتيب الثاني:** توفر اتصال إنترنت عالي الجودة في الفصول الدراسية، بوزن نسبي (٢,٨٩٥٣) وهي درجة موافقة كبيرة، تعاني معظم الروضات من ضعف الإنترنت، والتحول الرقمي يقوم على الإنترنت، وقد يتسبب انقطاعه أو ضعفه في مشاكل كبرى كما حدث بمرحلة الثانوية العامة على سبيل المثال.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس متطلبات البيئة التحتية للتحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الثاني عشر:** تحصل الروضة على رخصة تشغيل البرامج الإدارية الرقمية، بوزن نسبي (٢,٠٩٣٠)، وهي درجة موافقة متوسطة، فتبدو الرخصة كشيء روتيني وعملية إدارية غير مهمة.
- **وجاء في الترتيب الحادي عشر:** توفر مواقع عبر الإنترنت للاستثمار الأمثل للموارد الرقمية، بوزن نسبي (٢,١٢٧٩)، وهي درجة موافقة متوسطة، ليس من طبيعة الروضة الاستثمار وجني الأرباح.

– **وجاء في الترتيب العاشر:** توفر مواد التدريس الرقمية عبر الإنترنت، بوزن نسبي (٢,٢٢٠٩)، وهي درجة موافقة متوسطة، يبدو أن طفل الروضة غير مهيأ للتعلم الذاتي من خلال الإنترنت بدرجة عالية.

ثانيًا: النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالمحور الثاني الخاص بدور جامعة الطفل في التحول الرقمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (١٢) يوضح ترتيب العبارات الخاصة بدور جامعة الطفل في التحول الرقمي بحسب أوزانها النسبية (ن=٨٦)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٧٠	الاهتمام ببرامج التنمية المهنية للمعلمات، وضرورة إكسابهن المهارات والمعارف الجديدة المرتبطة بالتكنولوجيا الرقمية.	٢,٩٧٦٧	٠,١٥٢	١	كبيرة
٥٧	تدريب الأطفال والمعلمات على استخدم بنك المعرفة	٢,٩٦٥١	٠,٢٤	٢	كبيرة
٥٣	إقامة ندوات ودورات وورش عمل لنشر ثقافة التحول الرقمي بين العاملين بالروضات	٢,٩٠٧٠	٠,٣٦٤	٣	كبيرة
٥٤	إكساب المعلمات أساليب التدريس المناسبة للتعلم الرقمي	٢,٨٩٥٣	٠,٤٠٧	٤	كبيرة
٧٦	تزويد المعلمات بأدلة تطبيقية توضح خطوات التقييم الرقمي	٢,٧٩٠٧	٠,٥٩٦	٥	كبيرة
٦٨	التأكيد على أسس ومعايير الاستعداد الإلكتروني للروضات كشرط أساسي لتحقيق التحول الرقمي.	٢,٥٦٩٨	٠,٦٤٢	٦	كبيرة
٥٨	تدريب الأطفال على عملية التحول الرقمي من خلال الأنشطة	٢,٥٥٨١	٠,٦٦٢	٧	كبيرة
٧١	نشر الثقافة الرقمية بالمجتمع المحلي للروضات وتوعية المجتمع المدرسي بأساليب التعليم المعتمد على التكنولوجيا والإنترنت؛ من خلال المساندة الإعلامية من قبل مؤسسات الإعلام المختلفة.	٢,٥٤٦٥	٠,٨٢١	٨	كبيرة
٦٧	السعي لتوفير مصادر متنوعة للتمويل من أجل تحقيق التحول الرقمي للروضات	٢,٥٣٤٩	٠,٥٤٧	٩	كبيرة

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٥٩	توفير لجنة من خبراء التربية والتحول الرقمي لمساعدة الروضات على استخدام تقنيات وأنشطة التحول الرقمي	٢,٥٢٣٣	٠,٦٢٧	١٠	كبيرة
٦٤	مشاركة الروضات في إدارة عمليات التحول الرقمي من خلال المشاركة في فرق العمل بالروضات	٢,٥٢٣٣	٠,٦٤٦	١١	كبيرة
٧٤	تقديم دورات تدريبية عبر الإنترنت في طرق تقويم الأطفال إلكترونيا	٢,٥١١٦	٠,٨٦٤	١٢	كبيرة
٥١	استقطاب الجهود الحكومية والأهلية ومؤسسات المجتمع المدني، والمنظمات والهيئات الدولية والإقليمية وتوجيهها نحو تقديم الرعاية والدعم لتحقيق التحول الرقمي داخل الروضات	٢,٤٨٨٤	٠,٦٦٤	١٣	كبيرة
٦٥	التسويق الكافي للتحول الرقمي بالروضات وأنه ليس تعليمًا بديلًا عن التقليدي، بل مكملًا ومساندًا له	٢,٤٧٦٧	٠,٦٢٧	١٤	كبيرة
٧٢	توفر بيئة عمل افتراضية، بما يشجع العاملين الروضات على القيام بالمهام الأكاديمية والإدارية بصورة إلكترونية.	٢,٤٦٥١	٠,٧١٥	١٥	كبيرة
٦١	توفر الدعم المادي والمعنوي والعلمي للروضات لتحقيق التحول الرقمي.	٢,٤٤١٩	٠,٧٦١	١٦	كبيرة
٦٢	توفير وضمان أمن وسلامة المعلومات داخل الروضات من خلال المختصين	٢,٤٣٠٢	٠,٦٤٢	١٧	كبيرة
٥٦	تدريب القيادة والمعلمات على مهارات إدارة بيئية التعلم الرقمي	٢,٤١٨٦	٠,٦٧٧	١٨	كبيرة
٦٠	تكثيف وتعميق استخدامات تقنيات الاتصالات والمعلومات ودمجها في تصميم العمليات والأنشطة التي تقدمها للأطفال	٢,٤٠٧٠	٠,٦٩٢	١٩	كبيرة
٦٦	إقامة شراكات بين الجامعة والروضات والمجتمع المحلي ومؤسساته المختلفة، والتعاون مع الهيئات المتخصصة في إنتاج برمجيات خاصة بالروضات الرقمية.	٢,٣٦٠٥	٠,٧٥	٢٠	كبيرة
٧٥	عمل خطة تفصيلية لبناء مهارات التقييم الرقمية المفقودة لدى المعلمات	٢,٣٤٨٨	٠,٧١٦	٢١	كبيرة

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٧٣	تنمية اتجاهات إيجابية لدى الاطفال نحو التقويم الإلكتروني	٢,٣٣٧٢	٠,٧٧٦	٢٢	كبيرة
٦٩	دعم عملية التحول الرقمي للمعلم والمتعلم بالروضات كأولوية من أولويات جامعة الطفل	٢,٣٠٢٣	٠,٦٨٧	٢٣	متوسطة
٦٣	الإشراف على توفير بنية تحتية متميزة من خلال تقوية البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتدعيمها بالروضات.	٢,٢٩٠٧	٠,٦٣	٢٤	متوسطة
٥٢	مشاركة الروضات في صياغة الرؤية والرسالة والخطة والاستراتيجية بما يحقق التحول الرقمي للروضات	٢,٢٥٥٨	٠,٥٧٨	٢٥	متوسطة
٥٥	توفر منصات رقمية لتبادل المعرفة الجديدة في مجتمع الروضة	٢,١٣٩٥	٠,٣٤٩	٢٦	متوسطة
	المجموع	٢,٥١٨	—	—	كبيرة

يتضح من الجدول (١٢) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الثاني الخاص بدور جامعة الطفل في التحول الرقمي بلغ (٢,٥١٨)؛ مما يعني استجابتهم على المحور بدرجةٍ (كبيرةٍ) وذلك بشكلٍ عامٍ، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ودرجة الموافقة على العبارة والرتبة؛ حيث يشير الجدول إلى أن:

أكثر العبارات التي تعكس دور جامعة الطفل في التحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب الأول:** الاهتمام ببرامج التنمية المهنية للمعلمات، وضرورة إكسابهن المهارات والمعارف الجديدة المرتبطة بالتكنولوجيا الرقمية، بوزن نسبي (٢,٩٧٦٧)، وهي درجة موافقة كبيرة، فالمعلمة هي الملقن للطفل والمعلم الأوحد، وهي أساس تعلم المهارات والمعارف، وتكون أهم من الوالدين في بعض الأحيان.

- **وجاء في الترتيب الثاني:** تدريب الأطفال والمعلمات على استخدم بنك المعرفة، بوزن نسبي (٢,٩٦٥١)، وهي درجة موافقة كبيرة تبرز دور بنك المعرفة في اكتساب المهارات والمعارف وفي عملية التعليم والتعلم.
- **وجاء في الترتيب الثالث:** إقامة ندوات ودورات وورش عمل لنشر ثقافة التحول الرقمي بين العاملين بالروضات، بوزن نسبي (٢,٩٠٧٠)، وهي درجة موافقة كبيرة، للندوات والدورات وخاصةً ورش العمل دور مهم في اكتساب المعارف والمهارات، إذا أُحسِن استغلالها.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس دور جامعة الطفل في التحول الرقمي من وجهة نظر عينة البحث من معلمات رياض الأطفال:

- **جاءت في الترتيب السادس والعشرين:** توفر منصات رقمية لتبادل المعرفة الجديدة في مجتمع الروضة، بوزن نسبي (٢,١٣٩٥)، وهي درجة موافقة متوسطة، تتوافر المنصات الرقمية من قبل وزارة التربية والتعليم، ولكن لم يثبت جدواها في العملية التعليمية في مرحلة الروضة.
- **وجاء في الترتيب الخامس والعشرين:** مشاركة الروضات في صياغة الرؤية والرسالة والخطة والاستراتيجية بما يحقق التحول الرقمي للروضات، بوزن نسبي (٢,٢٥٥٨)، وهي درجة موافقة متوسطة، عادةً ما تكون المشاركات ضعيفةً ومحدودةً لضعف المعلمات في ثقافة التخطيط.
- **وجاء في الترتيب الرابع والعشرين:** الإشراف على توفير بنية تحتية متميزة من خلال تقوية البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتدعيمها بالروضات، بوزن نسبي (٢,٢٩٠٧)، وهي درجة موافقة متوسطة، للبينية التحتية دور مهم في التحول، ولكن في اكتساب المهارات ليس متطلبًا رئيسًا يكفي توافرها.
- **وجاء في الترتيب الثالث والعشرين:** دعم عملية التحول الرقمي للمعلم والمتعلم بالروضات كأولوية من أولويات جامعة الطفل، بوزن نسبي

(٢,٣٠٢٣)، وهي درجة موافقة متوسطة، فدعم العلمية التعليمية تأتي أهميته من قيام وزارة التربية والتعليم به، ولجامعة الطفل دور آخر أهم في الجانب المهاري.

النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير المؤهل (تربوي- غير تربوي)، بحسب متغير الخبرة (أقل من ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات).

جدول (١٣) يوضح الفروق بين أفراد العينة بحسب متغير الخبرة باستخدام اختبار التاء لعينتين مستقلتين t – test. (ن=٦٠٣)

المحور	الخبرة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة التاء	مستوى الدلالة
الأول	أقل من ١٠ سنوات	٤٨	١٣١,٢٣	١٥,٨١	٢,٩٣٧	٠،٠٠٤ دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٣٨	١٢٠,٨٤	١٦,٨٧		
الثاني	أقل من ١٠ سنوات	٤٨	٦٨,٨٣	١٠,٣٨	٣,٣٩٧	٠،٠٠١ دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٣٨	٦١,٢١	١٠,٢٨		

يتضح من الجدول (١٣):

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على إجمالي المحور الأول الخاص بدور الروضة في دعم التحول الرقمي تبعًا لمتغير الخبرة (أقل من ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات)؛ حيث جاءت قيمة (ت) (٢,٩٣٧)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأكثر في المتوسط وهم ذوو الخبرة الأقل من ١٠ سنوات.

– الخاص بدور جامعة الطفل في التحول الرقمي تبعًا لمتغير الخبرة (أقل من ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات)؛ حيث جاءت قيمة (ت)

(٣,٣٩٧)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأكثر في المتوسط وهم ذوو الخبرة الأقل من ١٠ سنوات.

حيث إن المعلمات حديثات التعيين لديهن قدرات رقمية أكبر من أقرانهن الأكبر سنًا، فقد بدأت معظم الجامعات في إدخال المهارات التكنولوجية إليها، كما أن انتشار الأجهزة الرقمية كان في صالح الأحدث، وتتفق هذه النتائج مع دراسة Henriette (2015, p 39)، والتي توصلت إلى أن القدرات الرقمية المتأثرة بالتحول الرقمي هي (الرقمية، تقنيات الإنترنت، إمكانية التنقل، والمهارات والمعرفة)، والتي تتأثر بخبرة المستخدم (نضج المستخدم، التعاون، التفاعلات).

النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير المؤهل (تربوي- غير تربوي).

جدول (١٤) يوضح الفروق بين أفراد العينة بحسب متغير المؤهل باستخدام اختبار التاء لعينتين مستقلتينt – test. (ن=٨٦)

المحور	المؤهل	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة التاء	مستوى الدلالة
الأول	تربوي	٦٠	١٣٤,٧٧	٦,٨٢	٩,٨٠٢	٠,٠٠٠١ دالة
	غير تربوي	٢٦	١٠٧,٨٨	١٨,٦٧		
الثاني	تربوي	٦٠	٧٠,٨٣	٤,٤٩	١٠,٣٥٣	٠,٠٠٠١ دالة
	غير تربوي	٢٦	٥٣,٠٨	١١,٤٨		

يتضح من الجدول (١٤):

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على إجمالي المحور الأول الخاص بدور الروضة في دعم التحول الرقمي تبعًا لمتغير المؤهل (تربوي- غير تربوي)؛ حيث جاءت قيمة (ت) (٩,٨٠٢)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأكثر في المتوسط وهم الحاصلون على مؤهل تربوي.

– الخاص بدور جامعة الطفل في التحول الرقمي تبعًا لمتغير المؤهل (تربوي– غير تربوي)؛ حيث جاءت قيمة (ت) (١٠,٣٥٣)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأكثر في المتوسط وهم الحاصلون على مؤهل تربوي.

فالتأهيل التربوي يمنح الخريج مواد تكنولوجية دراسية خلال فترة التأهيل، ويمكنه من ثقل مهاراته ومعارفه التكنولوجية، وتتفق هذه النتائج مع دراسة عبد العزيز (٢٠١٤) التي توصلت إلى قائمة بمعايير دمج تكنولوجيا التعلم الإلكتروني ببرامج إعداد المعلم، وتصميم وتطوير تصور مقترح متكامل لإعداد وتكوين المعلم بكليات التربية.

خلاصة نتائج البحث:

هناك بعض المتطلبات التي يجب توفيرها لتحقيق التحول الرقمي داخل الروضات؛ أهمها ما يلي:

أولًا: على مستوى الروضة:

أ) مجال التخطيط الاستراتيجي:

١.توفير أخصائي تطوير تكنولوجي بالروضة

٢.إجراء الصيانة الدورية للأجهزة الرقمية المتوافرة بالروضة.

٣.تخصص نسبة من تقييم المعلمات في التقارير السنوية لاستخدامهن تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

ب)مجال ثقافة التحول الرقمي:

١.نشر القيم الأساسية والثقافية التنظيمية للتحول الرقمي.

٢.بث الشعور بالحاجة إلى التغيير؛ حيث إنه نقطة الانطلاق.

٣.تكوين فريق إعلامي لنشر ثقافة مزايا التحول الرقمي في النظام التعليمي لكلٍ من (المديرين – المعلمات – الأطفال – العاملين)

٤.تنظيم ورش عمل داخلية، وندوات إلكترونية، وفعاليات ومؤتمرات لتوضيح مردود استخدام التقنيات الرقمية عند مواصلة تطبيقها في التعليم.

ج)مجال القيادة والإدارة للتحول الرقمي:

١.فهم العاملين للرؤية والرسالة الرقمية للمدرسة والموافقة عليها.
٢.تحديد الاستراتيجيات والأهداف والأنشطة المطلوبة من أجل تفعيل الرؤية والرسالة.
٣.تحديد آليات التوجه نحو التحول الرقمي.
٤.إشراك القيادة للعاملين بالروضة في صنع واتخاذ القرار.

د) مجال التعليم والتعلم للتحول الرقمي:

١.تصميم تطبيقات ذكية لتسهيل التعاملات مع المدارس.
٢.تصميم طرق التعليم وفق احتياجات الأطفال التعليمية؛ مثل عمليات المحاكاة أو الاختبارات عبر الإنترنت.
٣.إعداد أنشطة تعليمية تتم بين أكثر من متعلم، من خلال مشاركتهم لبعض في البحث معًا عبر الإنترنت.
٤.إتاحة الحلقات الدراسية الشبكية المعتمدة على الويب.

هـ)مجال الكفاءات الرقمية للتحول الرقمي:

١.تدريب المعلمات على إثارة دافعية الأطفال للتعلم الرقمي.
٢.توفير موظفي دعم للعمليات على قدرٍ عالٍ من الكفاءة الرقمية.
٣.توفير نظام للحوافز والمكافآت لتحفيز المتميزات.
٤.تمكن المعلمات من حل المشكلات البسيطة للحاسب.

و) مجال التقويم للتحول الرقمي:

١.تمكين المعلمة من مراقبة تقدم الأطفال.
٢.تواصل إدارة الروضة مع أولياء الأمور لمتابعة التقدم الدراسي للأبناء.

٣.دمج التنسيقات الرقمية المختلفة في التدريبات وموارد التعلم والأنشطة الخاصة بالتقويم.
٤.استخدم البورتفوليو (ملف الإنجاز) الإلكتروني في تعليم وتقييم الأطفال.

ز) مجال البنية التحتية للتحول الرقمي:

١.وجود نظام بديل حال وجود خطأ في أي ركنٍ من أركان العملية التعليمية أثناء التطبيق، وسرعة التحول إليه.
٢.توفر اتصال إنترنت عالي الجودة في الفصول الدراسية.
٣.تستخدم السبورة التفاعلية في الفصل للتفاعل وللمشاركة مع الأطفال.
٤.توفر برامج حماية للبيانات والشبكات داخل الروضة.
٥.إنشاء مكتبة رقمية بالمؤسسة التعليمية.
٦.توفر البرمجيات اللازمة للتعلم الرقمي.
٧.توفر Wi – Fi وهو عبارة عن اتصال عبر شبكة لاسلكية في الروضة.
٨.توفر الدعم الفني لتشغيل البرامج وصيانة الأجهزة للمعلمات والأطفال.
٩.تجهيز الفصول بعدد كافٍ من أجهزة الحاسوب عالية الجودة.

ثانيًا: متطلبات خاصة بدور جامعة الطفل في التحول الرقمي:

١.الاهتمام ببرامج التنمية المهنية للمعلمات، وضرورة إكسابهن المهارات والمعارف الجديدة المرتبطة بالتكنولوجيا الرقمية.
٢.تدريب الأطفال والمعلمات على استخدام بنك المعرفة.
٣.إقامة ندوات ودورات وورش عمل لنشر ثقافة التحول الرقمي بين العاملين بالروضات.
٤.إكساب المعلمات أساليب التدريس المناسبة للتعلم الرقمي.
٥.تزويد المعلمات بأدلة تطبيقية توضح خطوات التقييم الرقمي.
٦.التأكيد على أسس ومعايير الاستعداد الإلكتروني للروضات كشرط أساسي لتحقيق التحول الرقمي.

٧.تدريب الأطفال على عملية التحول الرقمي من خلال الأنشطة.
٨.نشر الثقافة الرقمية بالمجتمع المحلي للروضات، وتوعية المجتمع المدرسي بأساليب التعليم المعتمد على التكنولوجيا والإنترنت؛ من خلال المساندة الإعلامية من قبل مؤسسات الإعلام المختلفة.
٩.السعي لتوفير مصادر متنوعة للتمويل من أجل تحقيق التحول الرقمي للروضات.
١٠.توفير لجنة من خبراء التربية والتحول الرقمي لمساعدة الروضات على استخدام تقنيات وأنشطة التحول الرقمي.
١١.مشاركة الروضات في إدارة عمليات التحول الرقمي من خلال المشاركة في فرق العمل بالروضات.
١٢.تقديم دورات تدريبية عبر الإنترنت في طرق تقويم الأطفال إلكترونيًا.
١٣.استقطاب الجهود الحكومية والأهلية ومؤسسات المجتمع المدني، والمنظمات والهيئات الدولية والإقليمية، وتوجيهها نحو تقديم الرعاية والدعم لتحقيق التحول الرقمي داخل الروضات.
١٤.التسويق الكافي للتحول الرقمي بالروضات وأنه ليس تعليمًا بديلًا عن التقليدي؛ بل مكملًا ومساندًا له.
١٥.توفر بيئة عمل افتراضية؛ بما يشجع العاملين في الروضات على القيام بالمهام الأكاديمية والإدارية بصورةٍ إلكترونيةٍ.
١٦.توفر الدعم المادي والمعنوي والعلمي للروضات لتحقيق التحول الرقمي.
١٧.توفير وضمان أمن وسلامة المعلومات داخل الروضات من خلال المختصين.
١٨.تدريب القيادة والمعلمات على مهارات إدارة بيئية التعلم الرقمي.
١٩.تكثيف وتعميق استخدامات تقنيات الاتصالات والمعلومات ودمجها في تصميم العمليات والأنشطة التي تقدمها للأطفال.

٢٠.إقامة شراكات بين الجامعة والروضات والمجتمع المحلي ومؤسساته المختلفة، والتعاون مع الهيئات المتخصصة في إنتاج برمجيات خاصة بالروضات الرقمية.
٢١.عمل خطة تفصيلية لبناء مهارات التقييم الرقمية المفقودة لدى المعلمات.
٢٢.تنمية اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو التقويم الإلكتروني.

التوصيات:

- دمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ببرامج إعداد المعلم.
- الاستفادة من تأثير قدرة تقنيات المعلومات في تعزيز الأداء المهاري في تحقيق الأهداف بكفاءةٍ وفاعليةٍ.
- بناء رؤية مستقبلية لدمج التابلت في المدارس لتعزيز مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- حصر المعوقات التي تواجه تكنولوجيا المعلومات ومحاولة التغلب عليها.
- تخصيص مواقع إلكترونية للعاملين بالقطاع التعليمي، للاطلاع على كل ما هو جديد في التعليم.
- وضع رؤية رقمية، وتكوين فريق عمل للتخطيط للتعلم الرقمي.
- تحويل بيئة التعلم إلى بيئةٍ متنقلةٍ من خلال استخدام تقنيات الأجهزة المتنقلة.
- التدريب على إدارة الوقت بشكلٍ جيدٍ عند التعامل مع التطبيقات الرقمية.
- إقامة ندوات وورش عمل لنشر ثقافة التحول الرقمي بين العاملين بالروضات.
- مشاركة جامعة الطفل في إعداد معلمات رياض الأطفال للتحول الرقمي.
- تدريب المعلمات والأطفال داخل جامعة الطفل على الأجهزة الرقمية الحديثة.

البحوث والدراسات المستقبلية:

- استخدام السبورة التفاعلية لتحسين التحصيل تنمية المهارات المختلفة لطفل الروضة والمعلمة.
- الإدارة الجيدة لجامعة الطفل بين الواقع والمأمول.
- تصور مقترح لإعداد معلمة الروضة في عصر التحول الرقمي.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أبو زيد، ريهام (٢٠٢١). تصميم برنامج تدريبي لتحقيق الرفاهية في التعليم الإبداعي غير الرسمي ٢٠٣٠ (جامعة الطفل بالسويس كنموذج)، *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج٨٦، ص ص ٣٢٧ – ٣٥٠.
- بشاي، وفاء (٢٠١٨). برنامج جامعة الطفل في كل من جامعات بريطانيا وألمانيا وإمكانية الإفادة منها في مصر. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع٥٤، ج١، ص ص ٢٩٧ – ٣٥٨.
- البنك الدولي (٢٠١١). *التعليم للجميع: الاستثمار في زيادة معارف ومهارات الكوادر البشرية من أجل تعزيز التنمية*، إستراتيجية مجموعة البنك الدولي المعنية بالتعليم حتى عام٢٠٢٠، البنك الدولي للإنشاء والتعمير، واشنطن.
- الحرون، منى، وبركات، علي (٢٠١٩). متطلبات التحول الرقمي في مدارس التعليم الثانوي العام في مصر. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مج٣٠، ع١٢٠، ص ص ٤٢٩ – ٤٧٩.
- خليل، هبة الله (أ)(٢٠١٩). متطلبات تفعيل دور جامعة الطفل في تربية الإبداع. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ع١١٤، ص ص ٣٤٩– ٣٦٤.

- خليل، هبة الله (ب) (٢٠١٩). *متطلبات بناء شراكة مجتمعية بين جامعة الطفل والمدرسة تهيئة مناخ مدرسي داعم لتربية الإبداع. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة دمياط.
- الدهشان، جمال، والسيد، سماح (٢٠٢٠). رؤية مقترحة لتحويل الجامعات المصرية الحكومية إلى جامعات ذكية في ضوء مبادرة التحول الرقمي للجامعات. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج٧٨، ص ص ١٢٤٩ - ١٣٤٤.
- دياب، زهية، وبرويس، وردة (٢٠١٩). معوقات التعليم الرقمي في المدرسة الجزائرية. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، مج٣، ع ٧، ص ص ١٥٣-١٦٨.
- الرميدي، بسام، وطلحي، فاطمة الزهراء (٢٠١٨). تقييم مدى توافر متطلبات الجامعات الذكية في الجامعات المصرية دراسة حالة جامعة مدينة السادات بمصر. *الملتقى الدولي الأول حول التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي تحديات وآفاق*، ص ص ١-٢٠.
- الزهراني، معجب (٢٠١٩). إسهام المدرسة في تحقيق المواطنة الرقمية لدى طلابها في ظل التحديات المعاصرة. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج ٦٨، ص ص٣٩٤- ٤٢٢.
- السلمي، علي (٢٠١٥). *نموذج الإدارة الجديد في عصر الاتصالات والمعلومات، في رحلتي مع الإدارة: كتابات إدارية في قضايا وطنية*. دار غريب للنشر، القاهرة.
- شاهين، نجلاء (٢٠٢١). استراتيجية مقترحة لتفعيل جامعة الطفل بمصر في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، كلية التربية، جامعة الفيوم، مج١٥، الإصدار الثاني، ص ص ١ - ٧٣.

- صقر، ولاء (٢٠١٩). المتطلبات الإدارية لتفعيل مشروع جامعة الأطفال بـ ج. م.ع. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ع ٤٣، ج ١، ص ص٢٠٣ – ٣٥١.

- عبد الخالق، سامح (٢٠٢١). توجهات حديثة في التقويم التربوي من أجل التحول الرقمي: تقويم المرحلة الثانوية في مصر نموذجاً، *مجلة العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مج٢٩، عدد خاص للمؤتمر الدولي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس بالتعاون مع الجمعية العربية للدراسات المتقدمة في المناهج العلمية (AAASSC)، مستقبل تطوير المناهج في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة ، ص ص ١٠١ – ١٢٢.

- عبد العال، هدى (٢٠٢٠). تفعيل دور جامعة الطفل بجامعة الفيوم في دعم تعليم STEM في ضوء الاستراتيجية القومية للعلوم والتكنولوجيا والابتكار ٢٠٣٠ (STI-EGY 2030)، وخبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا، *المجلة التربوية*، كلية التربية ، جامعة سوهاج، ج٧٧، ص ص ٢٩١٧ – ٣٠٤٥.

-عبد العزيز، حمدي، و فوده ، فاتن (٢٠١٤). تصور مقترح لإعداد معلم العصر الرقمي بكليات التربية، في ضوء المعايير والأطر الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في برامج إعداد المعلم. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، ج١، ع ٨٦، ص ص ٣٤٣- ٤٣٥.

- علي، زينب (٢٠١٩). معلم العصر الرقمي: الطموحات والتحديات. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج٦٨، ص ص ٣١٠٥- ٣١١٤.

- محمود، ولاء (٢٠١٨). مقومات تنمية الموارد البشرية الأكاديمية بجامعة بنها في العصر الرقمي- الواقع وسيناريوهات المستقبل. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مج١، ع٢، ص ص ١-٩٨.

- المحمودي، محمد (٢٠١٩). *مناهج البحث العلمي*، دار الكتب، صنعاء، ط٣

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠١٩). *الاستراتيجية القومية للعلوم والتكنولوجيا والابتكار ٢٠٣٠م، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، مصر.*

- يس، نجلاء (٢٠١٥). متطلبات التحول الرقمي لمؤسسات المعلومات العربية. *مجلة المكتبات والمعلومات*، كلية الآداب، جامعة مصراته، ليبيا، ع ١٣، ص ص ٢٧-٩٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Abad-Segura, E; González-Zamar, M; Infante-Moro, G& García, G (2020). Sustainable Management of Digital Transformation in Higher Education**.** *Journal of global research trends*, Vol.12, Issue.5, p.p.1-24.

- Arik, g (2016). The Evolution of the Faith Project in the Context of National and International Educational Technology Policies. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5 (2).

- Asino, T (2020). Learning in the Digital Age, *Oklahoma State University.*

- Auer, M (2018). The Challenges of the Digital transformation in Education, Proceeding of the 21st International Conference on Interactive Collaborative learning (ICL). *The registered company springer nature Switzerland***,** vol.1.

- Balaban, I; Redjep, N & Calopa, M (2018). The Analysis of Digital Maturity of School in Croatia. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, Vol.13. No.6, p.p 4- 15.

- Furjan, M; Strahonja, V & Tomičić-Pupek, K (2018).Framing the Digital Transformation of Educational Institutions. *Proceedings of the 29th Central European Conference on Information and Intelligent Systems*, University of Zagreb, Croatia, P.P 97-104.

- Gorard, S; Siddiqui, N; See, B; Smith, E & White, P (2017). Children's University Evaluation report and executive summary December 2017,Durham University, *Education Endowment Foundation(EEF)*, available at: www.educationendowmentfoundation.org.uk

- Henriette, E; Feki ,M & Boughzala,I (2015). *The Shape of Digital Transformation***:** A Systematic Literature Review. *Ninth Mediterranean Conference on information systems (MCIS)*, sarnies, Greece

- Hüseyin, E; Geren, N & Altan, E (2015). Science, Art and Sports School at Sinop Children's University" Its Effects on Children's Perceptions, *Turkish journal of education*, Vol.4, issu.4,P.P 29- 44. Available at" www.turje.org.

- Macbeath, j (2011). Evaluation of the Children's University, *Third Report to the CU Trust*, Faculty of Education, University of Cambridge.

- Macbeath, j (2013). Evaluation Provision, Progress and Quality of Learning in The Children's University, *Fourth Report to the CU Trust*, Faculty of Education, University of Cambridge.

- Nwankpa, J., &Roumani,Y(2016). The Capability and Digital Transformation**:** A Firm Performance Perspective. *Thirty Seventh International Conference on Information Systems*, Dublin, P.P1-16

- Overton, D (2010). Formation of a Children's University: Formative Issues and Initial Concerns, University of Hull, *Scarborough Campus, Filey Road, Scarborough,* YO11 3AZ, England

- Rivera, N., & Ramirez, M. S. (2015). Digital Skills Development: MOOC as a Tool for Teacher Training. *In Proceedings from International Conference of Education, Research,* and Innovation, Spain, P.P.1-8.

- Rogers, D (2016). The Digital Transformation Playbook: Rethink your Business, *Columbia University Press, Library of Congress Cataloging-in-Publication Data*, New York.

- Shelley, B; Ooi, C & Brown, N (2019). Playfullearning? An Extreme Comparison of the Children's University in Malaysia and in Australia, *Journal of applied learning & teaching*, Vol.2 No 1,

- Ulukan, c (2005). Transformation of University Organizations: Leadership and Managerial Implications.

Turkish Online Journal of Distance Education, Anadolu University, Vol. 6, No.4, P.P 75-94.

- Xu, M; David, J, & Kim, S (2018). The Fourth Industrial Revolution: Opportunities and Challenges. *International Journal of Financial Research*, Vol 9, No 2, P.P.90-95

- Young, D (2014). A21st- Century Model for Teaching Digital Citizenship. *Educational Horizons*, Vol.92, Feb-Mar, P.P 9-12.

- Zajac, M (2018). The Children Nniversity Model and Beyond -A Pilot study, *e-mentor*, number 4 (76), P.4. Available at: http://www.dx.doi.org/10.15219/em76.1369

تنشيط المناعة النفسية لتحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى عينة من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

* د/ إيناس سيد علي عبد الحميد جوهر.*

تم إرسال البحث ٢٠٢١/١١/٤ تم الموافقة على النشر ٢٠٢١/١٢/٢٩

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تنشيط المناعة النفسية لتحسين مستوى الرفاهية النفسية من خلال برنامج تدريبي على عينةٍ من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام الأدوات التالية: مقياس المناعة النفسية ومقياس الرفاهية النفسية من (إعداد/ الباحثة). وتكونت عينة البحث الأساسية من (١٢٣) أماً من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للكشف عن العلاقة بين المتغيرات وعينة مكونة من (١٢) أماً من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة الفيوم ممن حصلن على درجاتٍ منخفضةٍ في مستوى كلٍ من المناعة النفسية والرفاهية النفسية، وتم وضعهن داخل المجموعة التجريبية لتطبيق البرنامج عليهن، وامتدت أعمارهن بين ٢٥- ٤٥ سنة. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية :

١- توجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين المناعة النفسية والرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- توجد فروق دالة بين متوسطات درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في الرفاهية النفسية.

* مدرس بقسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الفيوم.

٣- يمكن التنبؤ بالرفاهية النفسية من خلال متغير المناعة النفسية.
٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في القياسين القبلي والبعدي على مقياسي المناعة النفسية والرفاهية النفسية (أبعاد – درجة كلية) لصالح القياس البعدي.
٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي المناعة النفسية والرفاهية النفسية (أبعاد- درجة كلية).

Activating psychological immunity to improve the level of psychological well-being in a sample of mothers of children with special needs

Dr/ Enas Sayed Ali Abdel Hamid Gohar. *

Abstract:

The current research aims to activate the psychological immunity to improve the psychological well-being through a training program on a sample of mothers of children with special needs. To achieve the objectives of the research, the following tools were used: The Psychological Immunology Scale and the Psychological Well-Being Scale prepared by the researcher.The basic research sample consisted of (123) mothers of children with special needs to reveal the relationship between the variables and a sample of (12) women from mothers of

*** Lecturer, Department of Psychological Sciences, Faculty of Early Childhood Education, Fayoum University.**

children with special needs registered in centers for people with special needs in Fayoum Governorate who obtained low scores in the level of both psychological immunity and psychological well-being. Their placement in the experimental group to apply the program to them, and the ages of the participants ranged between 25-45 years old. The research found the following results:

1- There is a positive significant correlation between the psychological immunity and the psychological well-being of mothers of children with special needs.

2- There are significant differences between the mean scores of mothers of children with special needs, high and low psychological immunity in psychological well-being.

3- Psychological well-being can be predicted through the psychological immunity variable.

4- There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group of mothers of children with special needs in the pre and post measurements on the psychological immunity and the psychological well-being scale (dimensions - total score) in favor of the post measurement.

5- There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students in the post and follow up measures on the psychological immunity and psychological well-being scale (dimensions - total score**).**

الكلمات المفتاحية Keywords:

-المناعة النفسية. psychological immunity

- الرفاهية النفسية. psychological well-being

-أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

Mothers of children with special needs

مقدمة:

دائماً ما يتجه سعي الإنسان إلى البحث عن الطريقة التي يحفظ بها ذاته من أي ألمٍ أو جرحٍ، وذلك ليستطيع العيش مع الآخرين بسلامٍ، ولكي يتحقق هذا السلام لابد للمرء أن يتجاوز مشاعره السلبية الناتجة عن ضغوط الحياة. وقد خلق الله الإنسان من جسدٍ ونفسٍ، وإذا كان الجسد هو جهاز معقد جداً، فإن النفس أكثر تعقيداً . وإذا كان الجسد تصيبه الأمراض البدنية (العضوية)، فإن النفس كذلك تصيبها الأمراض النفسية والعقلية، وقد خلق الله في الجسد نظام المناعة العضوي (الحيوي) Biological immune System (BIS)، لكي يقيه ويحميه ويدافع عنه ضد الأمراض العضوية، وعلى التوازي فإن هناك نظام للمناعة النفسية Psychological Immune System (PIS)، دوره هو الحفاظ على الذات حيث يقيها ويحميها ويدافع عنها ضد الأمراض النفسية والعقلية.

وإذا كان أسلوب حياتنا وعاداتنا وتغذيتنا السيئة التي نستمر عليها هي التي تؤدي إلى إصابتنا بالأمراض العضوية وإن تخلصنا منها تمتعنا بالصحة الجسمية. فعلى الجانب الآخر فإن سلوكياتنا وأفكارنا ومعتقداتنا السلبية التي نستمر عليها، هي التي تصيبنا بالأمراض النفسية، وإذا تخلصنا منها تمتعنا بالصحة النفسية.

ولأن مفهوم المناعة النفسية من المفاهيم الإيجابية في علم النفس التي تحافظ على التوازن بين الفرد وبين بيئته المادية والاجتماعية. فهي من العمليات الوقائية التي تُعني بقدرة الفرد في التغلب على المواقف الضاغطة وتقوم المناعة النفسية بحماية الفرد من العديد من الأمراض المرتبطة بالضغوط كالاكتئاب والانهيار وغيرها.

حيث أشار (الليثي،٢٠٢٠، ٢٠٨) إلى أن المناعة النفسية تُعد أحد أعمدة الصحة النفسية للفرد، فهي تجعل الفرد يفكر بشكلٍ إيجابيٍ ويتصرف بثقةٍ ويواجه المشكلات بفاعليةٍ ويتمكن من تنظيم ذاته وانفعالاته في المواقف المختلفة، مما يكون له أكبر الأثر في التقليل من حدة الضغوط الواقعة عليه.

وفي هذا الصدد يؤكد " كيجان" (Kagan,2006, p17) أن الإنسان لديه نظام مناعة نفسية وظيفته حماية الفرد من الآثار السلبية للضغوط الانفعالية، على غرار نظام المناعة الحيوية في الجسم.

ويؤكد على ذلك "دوبي وشاهي" (Dubey & Shahi, 2011, p36) بأن الفرد لديه نظام للمناعة النفسية هو بمثابة وعاء يجمع المصادر النفسية التي تعمل على حمايته من المشاعر والوجدانات السلبية التي ترتبط بالضغوط والقلق والتوتر والغضب والإنهاك وغيرها من الأزمات والاضطرابات النفسية التي قد يواجهها في حياته، تماماً كما يعمل نظام المناعة الحيوية في الجوانب العضوية.

ومن هنا ظهر مفهوم المناعة النفسية Psycho immunology وأصبح من النظريات الحديثة، التي لاقت قبولاً كبيراً في الأوساط العلمية، وكشفت عن الكثير من أسباب القصور والضعف في النواحي الفكرية والنفسية والجسمية (يوسف، ٢٠١٦، ٢٤٧).

والحقيقة أن المناعة النفسية هي أُكسير الحياة، وهي السبب الحقيقي لجودتها النفسية، ولكن يختلف الشعور بها والتعبير عنها من فردٍ إلى آخر، بل ومن مرحلةٍ عمريةٍ إلى أخرى، وأكثر من ذلك، فإن مصادر المناعة النفسية قد تتابين من فردٍ إلى آخر، فقد يكون تأكيد الذات مصدرًا للمناعة النفسية لفردٍ ما، بينما يكون النجاح في الحياة الزوجية والدراسة والعمل قمة السعادة لدى آخر، في حين أن الشعور بالاستقرار والأمن والرضا عن الحياة هما المناعة النفسية بعينها لدى ثالث، ولذلك تظل المناعة النفسية قمة مطالب الإنسان في هذه الحياة بل ومن أهم أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها(يوسف، ٢٠١٨، ٦٤٧).

وبناءًا على ذلك ترى الباحثة أن للمناعة النفسية أهمية كبيرة ، فالفرد الذي يتمتع بمستوى عالٍ من المناعة النفسية قد يستطيع مواجهة الصعوبات والمشكلات والعوائق التي يتعرض لها وبالتالي يتمتع بقدرٍ كافٍ من الرفاهية النفسية.

وفي هذا الصدد يشير" ألبرت لورينز وآخرين" (Albert- lorincz et al.,2012) إلى أن المناعة النفسية تعتبر بمثابة جهاز حماية وقائي يقاوم أسباب التعرض للإصابة بالأمراض النفسية ويرفع من القدرة على التأقلم لدى الفرد.

وقد أثبتت البحوث أنه مع زيادة الضغوط تنخفض كفاءة الجهاز المناعي وتؤثر بالسلب على النواحي الجسمية والنفسية للفرد. (Dubey & Shahi, 2011; Marshall Jr, G. D, 2019).

وترتبط المناعة النفسية أيضاً ببعض السمات الشخصية الإيجابية مثل القدرة على التحكم الانفعالي والتنظيم الذاتي (Lorincz et al., 2011)، وترتبط إيجابياً بالرضا عن الحياة وسلبياً بأعراض الاكتئاب

(voltkane,2004)، وترتبط كذلك بالوظائف النفسية الصحية، والتعامل مع الضغوط والأداء المرتفع والشعور بالرضا (Bona,2014)، وأن الأفراد الذين يتمتعون بدرجةٍ مرتفعةٍ من المناعة النفسية ترتفع لديهم جودة الحياة ومستوى الرفاهية النفسية (سويعد،٢٠١٦، ١٣٢)، كما ترتبط المناعة النفسية ارتباطاً دالاً موجباً بالخصائص المحددة للذات (الاستقلالية، اليقظة الذهنية، الطموح) (الشريف، ٢٠١٥، ١٣٠).

وعلى الرغم من ذلك فقد تجاهل علماء النفس لسنواتٍ طويلةٍ الخوض في المشاعر الإيجابية للشخصية وظلت الانفعالات السلبية، مثل: القلق، والاكتئاب، والضغوط النفسية، والانطوائية، والتشاؤم، وغير ذلك الأكثر تناولاً في بحوثهم ودراساتهم النفسية، علماً بأن الغاية الأساسية لعلم النفس هي مساعدة الفرد على أن يحيا حياةً سعيدةً يشعر فيها بالسعادة (ياسين وآخرون، ٢٠١٤، ٣٥٤).

ومع وجود طفل احتياجات خاصة داخل الأسرة يؤثر بالسلب على مستوى كافة أفراد الأسرة. ويسيطر عليهم عدم القدرة على الاستمتاع بالحياة، وذلك نظراً لتحطم آمال الوالدين في أن يكون لهما طفلاً طبيعياً وعادياً، هذا بالإضافة إلى ما تفرضه نظرة المجتمع التي توحي بالخزي والوصمة تجاه أسر هؤلاء الأطفال، وما تفرضه الإعاقة نفسها من أعباء على أفراد الأسرة تتمثل في مزيدٍ من الاهتمام والرعاية مما يجعلهم عرضةً للعديد من المشكلات والضغوط اليومية والتي من شأنها أن تؤثر بالسلب على حياتهم وتجعلهم أكثر عرضةً لضعف مناعتهم النفسية.

ومن هنا ظهرت أهمية دراسة المناعة النفسية لدى أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، فبالرغم مما تتعرض له أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من ضغوطٍ كبيرةٍ تفرضها عليهم ظروفهم، إلا أن هذه الأسر لا تستسلم لهذه

الضغوط بل يتبنون نظرةً تفاؤليةً تثير في نفوسهم الرغبة في أن ينعموا بالرفاهية النفسية، وبهذا يكون لديهم ما يسمى بالمناعة النفسية، والتي تعني قدرة الفرد على مواجهة الأزمات والكروب وتحمل الصعوبات والمصائب ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار ومشاعر وغضب وسخط وعداوة وانتقام أو أفكار ومشاعر يأس وعجز وانهزامية وتشاؤم (مرسي، ٢٠٠٠، ٩٦).

فالأسر ذات المناعة النفسية المرتفعة تتعامل مع أبنائها ذوي الاحتياجات الخاصة بدفءٍ وحنانٍ مما يهيء لهم فرص النمو في بيئة صحية اجتماعياً، تساهم بشكلٍ فعالٍ في تنمية حياته سوية لدى أبنائها ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي المقابل فإن الأسر التي تستسلم للضغوط الناتجة عن وجود طفل ذوي احتياجات خاصة لديهم يظهر عليها فقدان المناعة النفسية المتمثلة في فقدان الإحساس بالسعادة والمتعة في الحياة وعدم الشعور بالرفاهية النفسية.

لذا يسعى هذا البحث إلى محاولة التعرف على المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل الظروف الحياتية الضاغطة التي يمرون بها نتيجة وجود طفل معاق داخل الأسرة وما يترتب على وجوده من مشاكلٍ نفسيةٍ وضغوطاتٍ، والذي يتطلب بدوره قدراً من المناعة النفسية لمواجهة تلك الضغوط والمشاكل ومواصلة الحياة، بالإضافة إلى أهمية تمتع هذه الأمهات بمستوى مرتفع من الرفاهية النفسية مما يكون له أكبر الأثر على تقبل الأوضاع التي يمرون بها. لذا تكمن أهمية البحث في محاولة تحسين المناعة النفسية لديهن وعلاقة ذلك بتحسين مستوى الرفاهية النفسية، حيث أن للمناعة النفسية دور وقائي في حماية الأم من الوقوعٍ فريسة الضغوط بسبب وجود طفل معاق لديها، وبالتالي تصبح أكثر سعادة عندما تخفف من عليها هذه الضغوط.

وعليه، يمكن القول: أن المناعة النفسية والرفاهية النفسية مفهومان متقاربان؛ وذلك لأن المناعة النفسية المرتفعة تعود على شخصية الفرد بالسعادة النفسية والبدنية وتكسب الفرد القدرة على مواجهة الصعاب وتحملها.

ولأن أدبيات البحث في المناعة النفسية وتأثيرها أو دورها في الرفاهية النفسية مازال قليلاً ولم تقدم مفهوماً واضحاً ومحدداً تهتدي به الدراسات السيكولوجية والتربوية، فإن البحث الحالي يسعى للتعرف على تأثير تنمية المناعة النفسية في تحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة هذا البحث من عدة روافد منها ما يتصل بالخبرة الشخصية والمعايشة الواقعية، ومنها ما يتصل بنتائج البحوث والدراسات المعنية بالموضوع، وفيما يتصل بالرافد الأول وهو الرافد الشخصي والذي يتجلى من خلال ملاحظة المشكلات التي نعايشها يومياً من حيث المعاناة التي تعيشها أمهات الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والصعاب التي يتعرضون لها بشكلٍ يومي والتي تؤثر بشكلٍ ملحوظٍ على درجة المناعة النفسية لديهم نتيجة لما ما يواجهونه من مشكلاتٍ حياتيةٍ.

هذا الواقع المُعاش ساعد على تعميق أهمية البحث، حيث البدء في تفنيد الأدبيات السيكولوجية من نظرياتٍ ودراساتٍ أسفرت عن أهمية توافر المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك باعتبارها مظلةً لغيرها من الخصائص، فقد أشارت نتائج الدراسات التي تم إجرائها على الأمهات في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة أنهم يعانون من ضعفٍ في مستوى المناعة النفسية وما يترتب على ذلك من فقدان

الإحساس بالسعادة، وهذا ما أكدت عليه دراسة (بدوي وفرغلي، ٢٠١٦، ٣٣).

وقام (Bhardwja and Agrwal,2015) في دراستهما للمناعة النفسية بطرح سؤالاً عن أهم العناصر اللازمة لتطوير ونمو جهاز المناعة النفسية لدى الإنسان؟، وأشارا إلى أن أهم العناصر التي تم دراستها وبحثها هي التفاؤل، والتوجه نحو الحياة والمستقبل، والتفكير الإيجابي، والفكاهة، والقدرة على التكيف والمرونة، وكل هذه العناصر من الأبعاد الهامة للمناعة النفسية. فقد أكد (Albert- lorincz et al.,2012 ; Bona,2014) على دور المناعة النفسية في قدرة الأمهات على مواجهة الصعاب التي يتعرضون لها بشكلٍ يوميٍ خاصةً مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما تشير أيضاً الدراسات التي تم إجراءها على أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أنهم يعانون من قلة مستوى الرفاهية النفسية، وهذا ما أكدته دراسة (مختار، وأحمد ، ٢٠١٧; Psychogiou et al., 2016; Neff & Faso, 2014; Samadi,2014; Bazzano et al , 2013).

وبالرغم من قلة مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات هؤلاء الأطفال إلا أن هناك اختلاف بين الأمهات في قدرتهم على تخطي الأزمات ومقاومة الصعاب التي يتعرضون لها، بمعنى آخر مدى تشبعهم بمناعةٍ نفسيةٍ تمكنهم من رفع مستوى الرفاهية، وذلك على العكس تماماً من الأمهات المستسلمة للضغوط والأزمات فاقدة الأمل في الحياة، وتعيش حالةً من الحزن والأسى غير المُجدي.

ويذكر(زيدان، ٢٠١٣، ٨٣١) أن المناعة النفسية يمكن تنميتها وتنشيطها من خلال تعديل طريقة التفكير لدى الأفراد، وتحسين سلوكياتهم الإرادية، وتعويد أنفسهم على القيام بالسلوكيات الإيجابية التي تساعدهم على

تغيير أو تعديل أفكارهم ومشاعرهم ومعتقداتهم السلبية المزعجة إلى إيجابيةٍ مريحةٍ، عن طريق إدارة الذات وتعديل السلوك.

ومن هنا ترى الباحثة أن السمات الإيجابية يمكن إكسابها لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تنمية المناعة النفسية لديهم من خلال البرنامج التدريبي، كما تتوقع أن هذا التدريب يساهم في تحسن مستوى الرفاهية النفسية لديهن.

ومن هنا تكمن مشكلة البحث الحالي في أنه لم تلق متغيرات البحث الكثير من العناية من قِبَل الباحثين في المجتمع المحلي، بالرغم من أهمية هذه المتغيرات في تحديد مدى قدرة الفرد على التكيف مع الصعوبات والمواقف الضاغطة التي تواجهه في حياته، إذ أن الدراسات التي أُجرِيَت حول مفهوم المناعة النفسية والرفاهية النفسية خاصةً لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قليلة، وذلك في حدود علم الباحثة. وهذا يعني أن الظاهرة موضوع البحث لم تُحسَم نتائجها بعد.

وبناءًا على ذلك فإن مشكلة البحث الحالية تتحدد في الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

هل يمكن تحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تنشيط المناعة النفسية لديهن ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

١-ما العلاقة بين متوسطات درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المناعة النفسية والرفاهية النفسية؟

٢-ما الفروق بين متوسطات درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في الرفاهية النفسية؟

٣-إلى أي مدى يمكن التنبؤ بالرفاهية النفسية من خلال المناعة النفسية ؟

٤-ما الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس المناعة النفسية لدى أمهات المجموعة التجريبية؟
٥- ما الفروق بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المناعة النفسية لدى أمهات المجموعة التجريبية؟
٦-ما الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس الرفاهية النفسية لدى أمهات المجموعة التجريبية؟
٧- ما الفروق بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الرفاهية النفسية لدى أمهات المجموعة التجريبية؟

أهداف البحث:

ويهدف البحث الحالي إلى:

١-الكشف عن العلاقة الارتباطية بين متوسطات درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المناعة النفسية والرفاهية النفسية.
٢-الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في الرفاهية النفسية.
٣-الكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بالرفاهية النفسية من خلال المناعة النفسية .
٤- التحقق من مدى قدرة تنشيط المناعة النفسية على تحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٥-التحقق من مدى استمرارية فاعلية تنشيط المناعة النفسية- إن وُجِدَت- في تحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بعد فترة المتابعة والتي استغرقت شهرين بعد انتهاء البرنامج .

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث في ضوء أهمية المتغيرات النفسية موضوع هذا البحث وحداثة الأدوات وآليات إعدادها، وكذلك العينة التي تتناولها. ومن ثم يمكن تناول أهمية البحث الحالي في الشقين التاليين:

أ. الأهمية النظرية:

تبدو أهمية البحث النظرية واضحةً في النقاط التالية:

١-تقديم إطار نظري وعملي يستفيد منه العاملون والباحثون في مجال الإرشاد والتربية الخاصة بشكلٍ خاصٍ والوالدين وأسرهم بشكلٍ عامٍ.

٢- تكمن أهمية البحث النظرية أيضاً في كونها الأولى من نوعها على حد علم الباحثة التي تناقش تنمية المناعة النفسية والرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فهذه المتغيرات تكتسب أهميتها من كونها خصائص تمنح الفرد قدرة على التعامل مع ضغوطات الحياة ومواقفها الصعبة، والمحن التي تعترض حياته.

٣-التمهيد لإجراء دراسات لاحقة تركز على الوالدين واتجاهاتهم وتوفر معلومات شاملة للوالدين والمهتمين بهذه الفئة.

ب. الأهمية التطبيقية:

تكمن الأهمية التطبيقية للبحث الحالي :

١-يعد موضوع البحث من الموضوعات المهمة التي تمس فئة مهمة من أبناء المجتمع وهم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وما يترتب على وجودهم من تبعات اجتماعية، وانفعالية ، واقتصادية، ونفسية، تلحق بأسرهم وخاصةً أمهاتهم، مما يتطلب الوقوف على معرفة احتياجات هؤلاء الأمهات.

٢-في ضوء نتائجها في تطوير برامج إرشادية وتوعوية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كيفية التكيف مع الظروف المحيطة بهن.
٣-في ضوء تصميم أداتين إحداهما لقياس المناعة النفسية والأخرى لقياس الرفاهية النفسية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتصميم برنامج لتنمية المناعة النفسية وتحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مما يكون له أكبر الأثر على أسرهم.

مصطلحات البحث:

-المناعة النفسية:

تعرف الباحثة المناعة النفسية إجرائياً في البحث الحالي بأنها " استجابة الفرد للتعامل مع الشدائد وتحمل الصعاب والمتاعب ومواجهة الظروف والأحداث الضاغطة في ضوء ما يمتلكه الفرد من السمات الشخصية الإيجابية متمثلة في التفكير الإيجابي، والصلابة والإيمان بقضاء الله وقدرة والضبط الانفعالي". ويترجم ذلك إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها المفحوصة على المقياس المُعد لذلك ".

-الرفاهية النفسية:

تعرف الباحثة الرفاهية النفسية إجرائياً في البحث الحالي بأنها "استجابة الفرد لمثيرات الاستقلالية، نمو الشخصية، إيجابية العلاقة مع الآخرين، تجدد أهدف الحياة، التحكم في البيئة ، وقبول الذات". ويترجم ذلك إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها المفحوصة على المقياس المُعد لذلك.

-أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

عينة من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس والمراكز المتخصصة بمحافظة الفيوم.

حدود البحث:

١- **الحدود الموضوعية:** تضمن البحث متغيرات المناعة النفسية والرفاهية النفسية.

٢- **الحدود الزمنية:** أُجري البحث خلال عام ٢٠٢١ وامتدت فترة التطبيق من شهر أبريل إلى شهر يوليو ٢٠٢١.

٣- **الحدود المكانية:** مدارس ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة الفيوم.

٤- **الحدود البشرية:** عينة البحث من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة الفيوم.

الإطار النظري للبحث:

سوف تقوم الباحثة في هذا الجزء بعرض نظري لمتغيرات البحث الحالي، والذي يتمثل في المناعة النفسية والرفاهية النفسية، مع عرض للدراسات المرتبطة بهذه المتغيرات والعلاقات بينها وكذا الاستفادة منها في بلورة الأساس النظري للبحث الحالي وصياغة فروضها والاستفادة منها في تفسير النتائج، وفيما يلي عرضاً لذلك:

*** أولاً: المناعة النفسية Psycho Immunology :**

يستهدف الجزء الحالي الوقوف على أهم ملامح المناعة النفسية، وإبراز أهميتها، والتي تمثل الأساس الذي يتم في ضوئه اشتقاق محتوى البرنامج الإرشادي الخاص بتنمية المناعة النفسية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ولتحقيق ذلك يتم تناول ما يلي:

مفهوم المناعة النفسية:

تقدم الباحثة تعريفات متنوعة ومختلفة لمفهوم المناعة النفسية في بيئات عربية وأجنبية ، كمحاولة منها لتحديد وجهتها في صياغة وبناء تعريفها

لمفهوم المناعة النفسية، على أن يكون قابلاً للقياس ويمكن الاستدلال عليه من بعض السلوكيات أو الأفكار أو المعتقدات أو المشاعر.

المناعة لغوياً تعني الحصانة أو التحصين والوقاية والحماية والمقاومة.

وكان أول من أشار إلى مصطلح المناعة النفسية " دانيل جلبرت" وزملاؤه (Gilbert, D.et al., 1998) ، ولكن أكثر من كرس جهوده وبحوثه لدراسة المناعة النفسية هو " آتيلاه أولاه " Olah, A., 2000; (2002; 2004; 2005 ، وقد مر مفهوم المناعة النفسية خلال تطوره بعدة مراحل، وتناوله الكثير من التعريفات.

ويتفق " فوتكين" (Voitkane, 2004, 22) و" جومبر" (Gomber, 2009,) مع "أولاه" (Olah,1996; 2000; 2002) في تعريف المناعة النفسية بأنها نظام متكامل من الأبعاد المعرفية والدافعية والسلوكية للشخصية التي تعطي مناعة ضد الضغوط، وتحسن النمو الصحي، وتعمل كموارد لمقاومة الضغوط أو كأجسام مضادة نفسية.

ويفترض " جلبرت" وزملاؤه (Gilbert et al.,1998) أن العقل البشري يحتوي على نظام مناعة نفسية لكي يحمي الفرد من المشاعر السلبية والأمراض النفسية، كما يفعل نظام المناعة الحيوية الذي يدافع عن الجسم ضد الميكروبات والفيروسات والجراثيم المسببة للأمراض العضوية . (Gilbert. Et al, 1998: 619; Abelson et al., 2004:31)

ويرى "أولاه" (Olah,1996:38) أن نظام المناعة النفسية هو أحد عوامل الشخصية المسئول عن مواجهة الضغوط والإنهاك النفسي لتحقيق الصحة النفسية.

تعريف المناعة النفسية:

عرف سيلي (Selye,1976, 45) المناعة النفسية بأنها: المقاومة والصمود النفسي أمام الضغوط التي يواجهها الفرد.

وعرف (مرسي،٢٠٠٢ ، ٩٦) المناعة النفسية بأنها مفهوم فرضي يقصد به قدرة الفرد على مواجهة الأزمات والكروب، وتحمل الصعوبات والمصائب ، ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار ومشاعر الغضب والسخط والعداوة والانتقام واليأس والعجز والانهزامية والتشاؤم.

في حين ذهب منطق "باربانيل" (Barbanell,2009, 16-17) إلى أنه أُسوة بنظام المناعة الحيوية الذي يعمل دون توجيه من الفرد لمهاجمة الأجسام الغريبة، فالإنسان يمتلك نظامًا مناعيًا نفسيًا يعمل على حمايتنا من الاعتداءات النفسية من البيئة عبر التكيف مع الضغط الوجداني.

وقدم كيجان (Kagan,2006) تعريفاً للمناعة النفسية ينص على أنها " نظام انفعالي تفاعلي متغير يجعل الفرد يستخدم مشاعره وقدرته على التمييز بين الأشياء المفيدة والضارة والمحايدة، من خلال الذاكرة والقدرة على التخيل والتخطيط وتقديم المخاطر، وإدراك معززات الحياة من أجل وقاية وحماية حياته وكيانه الجسدي وهويته".

وترى (حسان ، ٢٠٠٩، ٦٢) أن بعض الباحثين في المناعة النفسية نظروا إليها على أنها "الآلية التي يتم بواسطتها حماية الفرد من المشاعر السلبية المتطرفة، وجعلها أقل تأثيراً أو القدرة على المواجهة والصمود أمام الأزمات والكروب وتحمل الصعوبات، ومقاومة الأفكار والمشاعر السلبية التي تؤدي إلى القلق".

وافترض " دوبي وشاهي"(Dubey& Shahi, 2011, 36-37) أن الفرد يمتلك نظامًا مناعيًا نفسيًا يعتبر وعاء المصادر النفسية Pool of Psychological Resources التي تحمي الفرد من السموم التي تولدت من الانزعاج الدائم والتوتر العصبي والقلق الذي يواجهه الفرد يومياً، وهي تحمي الفرد من التعرض أو إطالة الأمد للانفعالات السلبية المتطرفة، وذلك على وتيرة عمل نظام المناعة الحيوية.

كما تعرف بأنها أحد فروع الدراسة التي تهتم بتأثيرات العوامل النفسية والاجتماعية على وظائف جهاز المناعة. (American Heritage Dictionary, 2012)

ويعرفها "آلبرت وآخرين" (Albert- Loriniz et al.,2012, 104) بأنها مجموع السمات الشخصية التي تجعل الفرد قادراً على تحمل التأثيرات الناتجة عن الضغوط والإنهاك النفسي، ودمج كافة الخبرات المكتسبة منها لاستخدامها في المواقف المشابهة ، حيث ينتج عنها أجسام مضادة نفسية Psychological Antibodies تحمي الفرد من التأثيرات البيئية السلبية.

ويعرفها (زيدان، ٢٠١٣، ٨٤٦) بأنها " قدرة الفرد على حماية نفسه من التأثيرات السلبية المحتملة للضغوط والتهديدات والمخاطر والإحباطات والأزمات النفسية ، والتخلص منها عن طريق التحصين التدريجي باستخدام الموارد الذاتية، والإمكانات الكامنة في الشخصية مثل التفكير الإيجابي، والإبداع وحل المشكلات، وضبط النفس والاتزان، والصمود والصلابة، والتحدي والمثابرة، والفاعلية، والتفاؤل، والمرونة والتكيف مع البيئة" .

وتشير (محمد وآخرين ، ٢٠١٦، ٤٤٥) إلى أنها " قدرة الفرد على مقاومة الأحداث الضاغطة والمواقف المؤلمة والصدمات والأزمات والكوارث والتوافق مع التغيرات الطارئة لحماية الفرد من الأمراض السيكوسوماتية الناتجة عن الضغوط العصبية".

في حين يعرفها (الليثي، ٢٠٢٠ ، ١٨٦) بأنها " نظام تكاملي متعدد الأبعاد يتضمن مصادر المقاومة والحماية من الضغوط والأزمات، ومنها التفكير الإيجابي، الثقة بالنفس، المواجهة الإيجابية، المرونة النفسية، تنظيم الذات، الضبط الانفعالي".

وأخيراً يمكن اعتبار المناعة النفسية جهاز حماية وقائي ضد التعرض للإصابة النفسية ويرفع من القدرة على التأقلم لدى الأفراد. والمناعة النفسية تمثل عملية تحصين ضد العدوى Infection بالغضب أو الهياج أو الثورة أو المشاعر السلبية المتطرفة والأمراض النفسية من الآخرين وعدم التدهور إلى المستوى المنخفض الذين هم فيه، وإنما البقاء صحيحاً معافى، بل ومحاولة رفعهم إلى مستوى التمتع بالصحة والسوية، وهي بذلك عملية ترشيح Filtering للمشاعر والانفعالات السلبية التي يمكن أن تنتقل إلى الفرد من الآخرين (Albert- Loriniz et al.,2012: 105) .

ومن استعراض التعريفات السابقة نجد أن البعض منها ركز في تعريف المناعة على أنها سمات شخصية والبعض الآخر ركز على جانب الصلابة والمرونة بالشخصية، وأشارت تعريفات أخرى إلى أنها نظامين معرفي ووجداني يعتمد على الخبرات اليومية، بينما كان تعريف " زيدان، ٢٠١٣" أكثر شموليةً حيث اعتمد على قدرة الفرد على حماية نفسه من التأثيرات السلبية المحتملة للضغوط والتهديدات والمخاطر والإحباطات والأزمات النفسية، والتخلص منها عن طريق التحصين التدريجي باستخدام الموارد الذاتية، والإمكانات الكامنة في الشخصية مثل التفكير الإيجابي، والإبداع وحل المشكلات، وضبط النفس والاتزان، والصمود والصلابة، والتحدي والمثابرة، والفاعلية، والتفاؤل، والمرونة والتكيف مع البيئة".

وبالرغم من تعدد التعريفات التي توصل إليها العلماء عن المناعة النفسية والتعريفات ذات العلاقة بها ، إلا أننا رأينا أنه لابد من توضيح الأسس التي بُنِيَت عليها تعريفات المناعة النفسية والتي أطلق عليها روافد المناعة النفسية وهي كالتالي:

الرافد الأول: علم نفس الصحة Health Psychology :

ويهتم بتأثير الانفعالات والأفكار على السلوك والصحة، ويهتم أيضاً بدراسة العلاقة بين خصائص الفرد والمرض مثل القلق والاكتئاب والغضب، والانفعالات غير المتزنة، وأثر ذلك على الفرد، وعلى علاقته بالآخرين.

الرافد الثاني: علم النفس المناعي العصبي Psychoneuroimmunology :

ويقصد به دراسة العلاقة المتداخلة بين كلٍ من الجهاز العصبي والجهاز المناعي وعلم النفس الاجتماعي، حيث رأى أن هناك علاقة بين ما نفكر فيه (الحالة العقلية، وصحتنا وقدراتنا على مداواة أنفسنا، وأن طريقة تفكير الفرد تؤثر على الحالة النفسية له والتي تؤثر بدورها على علاقاته وسلوكياته).

الرافد الثالث: التفاعل بين المخ وجهاز المناعة Brain – immune system Interactions :

المخ يلعب دوراً مهماً في تنظيم وتكيف نظام المناعة، وأن هناك صلة بين ما نفكر ونعتقد فيه، وبين قدراتنا على تخطي الأمور الصعبة وتحقيق التعافي الجسدي والنفسي، وأنه إذا تم رفع الحالة المعنوية للفرد، ارتفعت كفاءة جهازه المناعي من خلال العمليات العقلية التي تجري في مخه، والتي تمكنه من السيطرة على الظروف الصعبة والتحلي بنظرة إيجابية تجاه المواقف المعاشة (عصفور،٢٠١٣، ٢٣-٢٥).

وبعد أن أوضحنا الأسس التي تنبثق منها المناعة النفسية، أوضح البعض مكونات لها وهي كالتالي:

أبعاد ومكونات المناعة النفسية (Voitkane,2004, 22):

قامت الباحثة بإجراء مسح للدراسات التي تناولت المناعة النفسية للتعرف على الأبعاد الأكثر اهتماماً للباحثين ويمكن الاستدلال منها على مؤشرات المناعة النفسية، وكان منها الدراسات التالية:

استخدمت دراسة باربانيل (Barbanell,2009) في تحديد أبعاد المناعة النفسية ثلاثة أبعاد للمناعة النفسية تمثلت في (الحارس الوجداني- ميكانزمات الدفاع – القناع كسمة).

بينما اتفقت دراسة أولاه (Olah,2010) ، دوبي وشاهي (Dubey & Shahi,2011) ، فوتكين (Voitkane,2004) ، جومبر (Gomber,2009) ، على اعتماد ١٦ بُعدًا في ثلاثة مجموعات، المجموعة الأولى : تشمل (التفكير الإيجابي- الشعور بالتحكم- الشعور بالاتساق- الشعور بنمو الذات). المجموعة الثانية: وتشمل (توجه التحدي- المراقبة الاجتماعية- مفهوم الذات الابتكارية- التطبع الاجتماعي- حل المشكلات- الفعالية الذاتية- توجه الأهداف- الإبداع الاجتماعي). المجموعة الثالثة : وتشمل (ضبط الاندفاع- التزامن- التحكم العاطفي- ضبط التسرع).

أما (زيدان، ٢٠١٣، ٨٧٣) فقد حدد تسعة أبعاد المناعة النفسية وهما: التفكير الإيجابي، الإبداع وحل المشكلات، ضبط النفس والاتزان، الصمود النفسي والصلابة النفسية، فاعلية الذات، الثقة بالنفس، التحدي والمثابرة، المرونة النفسية والتكيف ،التفاؤل.

ونظر أولاه (Olah, 2000, 14) للمناعة النفسية على أنها مجموعة من السمات الوقائية أو الدفاعية للشخصية، وأن مكوناتها أو أبعادها الستة

عشر هي بمثابة أجسام مضادة نفسية يقوم باستخدامها جهاز الحماية النفسية (الوقائي) Protective Apparatus.

وأشار أبو العزايم (٢٠٠٠) أن للمناعة النفسية مجموعة من المكونات والتي إذا توافرت كلها أو بعضها لدى الأفراد تبين لدينا أنهم يتمتعون بمناعةٍ نفسيةٍ قويةٍ وهي نظام المعتقدات الإقدامية (المراقبة–التنفيذ–الإبداع)، التفكير الإيجابي، الشعور بالاتساق، الشعور بنمو الذات، الشعور بالتحكم، مفهوم ذات متطور، الكفاءة الذاتية، التوجه حيال الهدف، التوجه حيال التغيير والتحدي، القدرة على حل المشكلات، نظام تنظيم الذات ويشمل (التوافق الزمني، ضبط الاندفاعات، ضبط الانفعالات، ضبط الاهتياج).

وبالرغم من وجود معظم المكونات السابقة لدى بعض الأفراد بشكلٍ فطريٍ والتي تؤهلهم لأن يتصفوا بأنهم ذوي شخصية مناعية إلا أن البعض الآخر يكتسب هذه المناعة من المواقف والخبرات وآخرون يتم تعريضهم عمداً لإحدى المواقف التي تكسبهم المناعة النفسية.

وتوصلت نتائج العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناعة النفسية وبعض المتغيرات الإيجابية، فقد أظهرت دراسة سلمان وجاني(٢٠١٤) ارتباط المناعة النفسية بالتوجه الديني الجوهري، وكذلك أكدت دراسة أحمد وقرني (٢٠١٧) على وجود علاقة ارتباطية بين المناعة النفسية والهناء النفسي، كما أظهرت نتائج دراسة الأحمد (٢٠٢٠) ارتباط المناعة النفسية بالسعادة.

مكونات المناعة النفسية في البحث الحالي:

-**المكون الأول** : التفكير الإيجابي ويعني" النظرة الواقعية للحياة والاستفادة من التجارب والخبرات وتبني الأفكار الإيجابية والتخلي عن الأفكار السلبية واللاعقلانية".

-**المكون الثاني:** الصلابة ويقصد به "مواجهة الصعوبات والتصدي للمشكلات والصمود أمام الضغوط والتغيرات الجذرية المفاجئة وذلك بشكلٍ إيجابي ومرنٍ".

-**المكون الثالث:** الإيمان بقضاء الله وقدره ويعني "اعتقاد الفرد بوجود الله بجانبه في جميع المواقف".

-**المكون الرابع:** الضبط الانفعالي ويُقصَد به ضبط الانفعال وحسن التعامل مع المشكلات بهدوءٍ مع السيطرة على الأعصاب واختيار رد الفعل المناسب للموقف وتحدي الصعاب مما يؤدي إلى التوافق النفسي.

ويقسم (مرسي ، ٢٠٠٠، ٩٦-٩٧) المناعة النفسية قياساً على المناعة العضوية إلى ثلاثة أنواع هي:

أ. مناعة نفسية طبيعية: وهي موجودة عند الإنسان في طبيعة تكوينه النفسي الذي ينمو من التفاعل بين الوراثة والبيئة، فالشخص صاحب التكوين النفسي الصحي يتمتع بمناعةٍ نفسيةٍ طبيعيةٍ عاليةٍ ضد الأزمات والكروب، ولديه قدرة عالية على تحمل الإحباط ومواجهة الصعاب وعلى ضبط النفس، فلا يتأزم ولا يضطرب بسرعة.

ب. مناعة نفسية مكتسبة طبيعياً: ويكتسبها الفرد من الخبرات والمهارات والمعارف التي يتعلمها من مواجهة الأزمات والصعوبات السابقة، حيث تعتبر هذه الخبرات والمهارات تطعيمات نفسية Psycho-Vaccinations تنشط جهاز المناعة وتقويه. وهذا يجعل تعرض الفرد للإحباطات

والصعوبات والعوائق المحتملة مفيداً في تنمية قدرته على تحمل واكتساب الخبرات التي تنشط جهاز المناعة لديه.

ج. مناعة نفسية مكتسبة صناعياً: وهي تشبه المناعة الجسمية التي تنتج من حقن الجسم عمداً بالجرثومة المسببة للمرض بعد إضعافها للتقليل من خطورتها، وتبقى مناعتها في الجسم لمدة طويلة. فكذلك المناعة المكتسبة صناعياً تتم عن طريق تعرض الفرد عمداً لمواقف مثيرة للقلق والتوتر والغضب المحتمل، مع تدريبه على التحكم في انفعالاته وأفكاره ومشاعره ، وتعويده على طرد وساوس القلق وهواجس الخوف والجزع والغضب، وإحلال أفكار إيجابية ومشاعر مبهجة بدلاً منها.

ويرى (زيدان، ٢٠١٣، ٨١٧) أنه بالرغم من أن المناعة النفسية تعتمد على ما لدينا من أفكار ومشاعر لا إرادية، فإننا نستطيع تنميتها وتنشيطها من خلال تعديل طريقتنا في التفكير، وتحسين سلوكياتنا الإرادية، وتعويد أنفسنا على القيام بالسلوكيات الإيجابية التي تساعد على تغيير أو تعديل أفكارنا ومشاعرنا ومعتقداتنا السلبية المزعجة إلى إيجابية مريحة، عن طريق إدارة الذات وتعديل السلوك.

ويتضح من خلال مكونات وأبعاد المناعة النفسية أن هناك مجموعة من الوظائف والخصائص العامة للمناعة النفسية كالتالي:

حدد جلبرت وزملاؤه (Gilbert et al., 1998: 619)، وأولاه وزملاؤه (Olah,2005:21-22; Olah et al.,2010:103) و البرت – لورنكز وآخرون(Albert-Lorincz et al.,2012:105-106) الخصائص العامة للمناعة النفسية فيما يلي:

– تحويل الفشل إلى نجاحٍ والمحنة إلى منحةٍ.

– العمل على الإصلاحٍ والتأهيل الشامل وليس مجرد التحسن الجزئي المؤقت.

– إلغاء الاستجابة السلبية عند توقع أحداث سلبية.
– أنها تضبط حركة الجهاز المعرفي نحو إدراك النتائج الايجابية الممكنة.
– أنها تقوي عملية توقع إمكانية نجاح السلوك الإيجابي.
– أنها تسهم في تحقيق تغيرات إيجابية في حالة الفرد، وتؤكد على فرص النمو والتطور.
– أنها تضمن اختيار (إستراتيجيات المواجهة) Coping Strategies التي تناسب كل من خصائص الموقف وحالة الفرد الخاصة ومزاجه.
– تساعد الأفراد على أن يشعروا بتحسنٍ وأنهم أفضل بعد أن عانوا من عاصفةٍ أو انفجارٍ نفسي.
– المساعدة على استعادة التوازن الانفعالي عبر النزعة الطبيعية للبحث عن طريقة لكي يكون الفرد سعيداً في أحلك الظروف.
– إحداث توازن بين التخيلات السوداوية والتصورات المبهجة المليئة بالأمل.

وعلى الرغم من وجود أنواع متعددة لخصائص المناعة النفسية التي يتسم بها بعض الأفراد إلا أن البعض الآخر يفقد المناعة النفسية تماماً وتظهر عليهم مجموعة من الأعراض التي تعبر عن استسلامهم للإحباطات والصدمات، والتي أوضحها(كامل، ٢٠٠٢، ٩٤ ؛ حسان ٢٠٠٩، ٦٣) بأنها أعراض ومظاهر فقدان المناعة النفسية وهي كالتالي:

– ارتفاع القابلية للإيحاء، حيث يصبح الفرد مهيئاً للاقتناع بكل الأفكار، حتى لو كانت غير صحيحةً أو غير منطقيةً أو لا عقلانيةً وضارةً.
– حدوث خلل في معايير الحكم على الأشياء والمواقف.
– فقدان الشعور بالسعادة والمتعة في الحياة.
– فقدان السيطرة والتحكم في الذات.
– الإنهاك والاستنزاف النفسي.
– الانغلاق والجمود الفكري.
– الاستسلام للفشل.
– الانعزالية.

أهمية المناعة النفسية:

تعد المناعة النفسية بمثابة القوة التي تسمح للإنسان أن يتغلب على التحديات ويتجاوز العثرات ليحقق النجاحات وترجع أهمية المناعة النفسية إلى توجيه الفرد إلى حُسن التعامل مع الضغوط والتوترات في البيئة المليئة بالمشكلات. كما تساعد الفرد ليكون أكثر قدرةً على التعامل بكفاءةٍ مع مجريات الحياة بصعوباتها وتحدياتها. وتؤثر المناعة النفسية بدرجةٍ كبيرةٍ على اعتقاد الفرد حول قدراته، ودرجة صموده أمام التحديات، وبحثه عن الطرق التي تُحسن الأمور والمواقف، بالإضافة إلى أن الإنسان ذي المناعة النفسية القوية يتعلم ويستفيد من الخبرات الصعبة حتى لو تعرض فيها للإخفاق، ولا يعتبرها نقطة توقف لا يمكن تعديلها.

ونظراً لأهمية المناعة النفسية فهناك عدة خصائص للأفراد الذين يتسمون بمناعةٍ نفسيةٍ مرتفعةٍ:

- يشعرون أن لهم تقدير ومكانة خاصة.
- يضعون لأنفسهم أهدافاً وتوقعات إيجابية.
- يعتقدون أنهم قادرون على حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة.
- ينظرون إلى الأخطاء والمعوقات باعتبارها تحديات يجب مواجهتها، وليست محبطات يجب تجنبها.
- يعون جيداً جوانب الضعف والقصور لديهم ولا ينكرونها، ويرون أنها قابلة للتغيير والتحسين.
- يدركون جوانب القوة والتميز لديهم ويستمتعون بها.
- يمتلكون مهارات جيدة في بناء العلاقات مع الآخرين.
- يستطيعون تحديد جوانب حياتهم التي يمكنهم السيطرة عليها والتحكم فيها، ويركزون جهودهم وطاقتهم نحوها، ولا يهتمون بما لا يمكنهم السيطرة عليه. (جولدسين، بروكس، ٢٠١١، ٥١٤-٥١٥).

ولدراسة المناعة النفسية في علاقتها ببعض المتغيرات قامت الباحثة باستعراض العديد من الدراسات التي ركزت على دراسة المناعة في البيئتين الأجنبية والعربية، حيث تمثلت الدراسات في البيئة الأجنبية في دراسة فويتكين (Voitkane, 2004)، بجامعة "لاتفيا" للكشف عن علاقة التوجه نحو تحقيق الهدف، مقياس الرضا عن الحياة، قائمة نظام المناعة النفسية (PISI) ومقياس " بيك" للاكتئاب، على عينة عددها (٢٥٣) طالباً وطالبةً منهم (١٨٢) إناثًا، (٧١) ذكورًا ، بمتوسط عمر زمني قدره (١٩,٥) من أربع كليات بجامعة " لاتفيا". وأظهرت النتائج أن الأمل في تحقيق الهدف يرتبط إيجابياً بالرضا عن الحياة، وبالمناعة النفسية، وأن الرضا عن الحياة يرتبط إيجابياً بالمناعة النفسية، وأن كلاً من الأهداف والمناعة النفسية يرتبطان سلبياً بالاكتئاب.

وقامت " جومبور" (Gombor, 2009) بدراسة مقارنة بين ممرضات الطواريء في كلٍ من المجر والسويد من حيث عوامل العمل، المساندة الاجتماعية، والشخصية كما تتمثل في المناعة النفسية، والرضا عن الحياة كمحددات للإنهاك النفسي. وتكونت العينة من(١٠٣) ممرضةً طبقت عليهن مقاييس عوامل العمل ، المساندة الاجتماعية، والمناعة النفسية، والرضا عن الحياة، والإنهاك النفسي. وأظهرت النتائج أن عينة الممرضات السويديات أعلى في المناعة النفسية وأقل في الإنهاك النفسي من الممرضات المجريات.

وأجرى " أولاه" وزملاؤه (Olah et al., 2010) دراسة لمقارنة توقعات الحياة والمناعة النفسية في عدة ثقافات مختلفة ومعرفة العلاقة بين المناعة النفسية وتوقعات الحياة. وتكونت العينة من ثلاثة آلاف مشاركًا من (١٢) دولةً مختلفةً حول العالم. وتم تطبيق مقياس المناعة النفسية ومقياس

توقعات الحياة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين المناعة وتوقعات الحياة تختلف بتباين الثقافة.

أما دراسة " دوبي وشاهي" (Dubey & Shahi,2011) فكانت بعنوان " المناعة النفسية وأساليب المواجهة : دراسة على المهن الطبية" . وهدفت إلى معرفة دور المناعة النفسية في استخدام إستراتيجيات التكيف وخفض الضغوط والإنهاك النفسي لدى أصحاب المهن الطبية. وتكونت العينة من (٢٠٠) طبيبًا، وتم تطبيق مقاييس الضغوط والإنهاك النفسي على العينة. وأظهرت النتائج أن الممارسين العامين GP لديهم مستوى مرتفع من الضغوط والإنهاك النفسي. وأن المناعة النفسية لديهم كان لها تأثيرًا على الضغوط والإنهاك وإستراتيجيات التكيف، وأن المناعة النفسية تعمل على التوازي مع المناعة الحيوية، وأنه يمكن التغلب على الضغوط النفسية.

بينما تمثلت الدراسات في البيئة العربية بدراسة (زيدان،٢٠١٣) التي هدفت إلى تحديد مفهوم المناعة النفسية ومعرفة أبعادها ومكوناتها، بالإضافة إلى إعداد أداة قياس للاستدلال على فاعليته، والتحقق من دقة بناء المفهوم، وذلك على عينة من طلبة الجامعة بلغ قوامها (٩٤٣).

ودراسة الشريف (٢٠١٥) والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على خصائص الشخصية المحددة للذات في تدعيم نظام المناعة النفسية لخفض مشاعر الاغتراب النفسي، على عينة من طلبة الجامعة قوامها (٦٦١) ، في حين بلغت العينة التجريبية والضابطة فيها (٣٠ طالبة) ، وتمثلت عينة دراسة الحالة من طالبتين مرتفعتي المناعة ومنخفضتي الاغتراب النفسي، وطالبتين منخفضتي المناعة / مرتفعتي الاغتراب.

وهدفت دراسة عصفور (٢٠١٣) إلى تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، وتكونت عينة البحث من (٢٢) طالبةً معلمةً بكلية البنات جامعة عين شمس وبعد تدريس البرنامج وتطبيق أدوات القياس قبلياً وبعدياً، وإجراء التحليلات الإحصائية ، توصلت النتائج إلى فاعلية برنامج تنشيط المناعة النفسية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة (بدوي وفرغلي،٢٠١٦) إلى خفض أعراض قلق المستقبل التي تعانيها أمهات الأطفال التوحديين عن طريق برنامج تدريبي لتحسين المناعة النفسية لدى الأمهات وذلك على عينة مكونة من ١٢ سيدةً من أمهات هؤلاء الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين ٢٥-٤٥ سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي للمناعة النفسية في خفض قلق المستقبل لدى الأمهات أفراد العينة.

أما دراسة (محمد وآخرين ،٢٠١٦) فقد اهتمت بدراسة المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في علاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى أبنائهم، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الأمهات مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية على مقياس الكفاءة الاجتماعية لصالح مرتفعي المناعة، أي أنه كلما ارتفعت درجة المناعة النفسية لدى الأمهات ارتفعت مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى أبنائهن.

وتوصلت دراسة (العكيلي، ٢٠١٧) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المناعة النفسية والوعي بالذات والعفو وذلك على عينة مكونة من ٤٢٠ طالباً وطالبةً من طلاب جامعة بغداد ، كما أظهرت النتائج أيضاً إسهام

متغيرا الوعي بالذات والعفو في التباين الكلي للمناعة النفسية وذلك بنسبة(٢٨,٤%).

وهدفت دراسة (دنقل، ٢٠١٨) إلى الكشف عن الفروق في مستوى المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة والكشف عن القدرة التنبؤية للميكانزمات الدفاعية في التنبؤ بمستوى المناعة التي يتمتع بها طلاب الجامعة عينة الدراسة. وأسفرت النتائج عن تمتع طلاب الجامعة بمستوى أعلى من المتوسط في مستوى مناعتهم النفسية، وأنهم يستخدمون ميكانزمات دفاعية تنتمي إلى أساليب أكثر نضجاً، وأن أساليب الدفاع تسهم بنسبة ٤١% في التنبؤ بالمناعة النفسية لدى عينة الدراسة.

وقامت (محمد وآخرين، ٢٠١٩) بدراسة بعنوان " فاعلية برنامج في تحسين المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة" وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين المناعة النفسية لدى عينة الدراسة ، كما أشارت النتائج أيضاً إلى استمرار أثر الفاعلية وذلك في القياس التتبعي.

في حين اهتمت دراسة (الليثي، ٢٠٢٠) بالكشف عن العلاقة الارتباطية بين المناعة النفسية وكلٍ من القلق وتوهم المرض لعينة من طلاب الجامعة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين المناعة النفسية بأبعادها (التفكير الإيجابي، الثقة بالنفس، المواجهة الإيجابية، المرونة النفسية، تنظيم الذات، الضبط الانفعالي) وكلٍ من القلق وتوهم المرض، ولم تتضح فروق دالة في القلق وتوهم المرض، وتوصل الباحث من نتائج الدراسة إلى أهمية المناعة النفسية لدعم الفرد في مواقف الأزمات مما ينعكس على الصحة النفسية للفرد.

مما سبق يتضح أن المناعة النفسية بوجهٍ عامٍ هي نظام انفعالي تفاعلي متغير وتعمل كأجسام مضادة نفسية تساعد الفرد على تحمل الصعاب وتجنب الاستسلام للضغوط النفسية والمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة والتحديات .

ثانيًا: الرفاهية النفسية:

مفهوم الرفاهية النفسية Psychological Well-Being :

يعد مفهوم الرفاهية النفسية مفهوماً محورياً رئيسياً من مفاهيم علم النفس الإيجابي؛ لما له من مكانةٍ بارزةٍ لدى مختلف المجتمعات والثقافات، وسعى الجميع إلى الرفاهية النفسية بوصفها هدفاً أسمى للحياة، لارتباطها بالحالة المزاجية الإيجابية، والرضا عن الحياة، وتقدير الذات وتحقيقها، والتمتع بمشاعر الرفاهية النفسية.

وتعد دراسات رايف (Ryff) منذ عام (1995-2008) عن الرفاهية النفسية من أكثر الدراسات التي رسخت هذا المفهوم وطرق البحث فيه وكيفية قياسه وأهم المؤشرات للتعرف عليه، حيث وضعت تلك الدراسات نموذجاً للعوامل الستة للرفاهية النفسية، وهي: (الاستقلال الذاتي، والتمكن البيئي، والتطور الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والحياة الهادفة، وتقبل الذات)، وبنى رايف(Ryff) هذا التصور النظري على أساس النظريات والآراء المختلفة في مجال الشخصية. (Dierendonck,2014)

كما تعد الرفاهية النفسية أيضاً أحد مجالات علم النفس الإيجابي والتي نالت اهتمام مجموعة من الباحثين من أجل التعرف على مفهومها وأبعادها وعلاقتها بالمفاهيم الأخرى مثل السعادة وجودة الحياة.

ولا شك أن تناول الرفاهية النفسية هو في صميمه تناول الشخصية المتمتعة بالصحة النفسية والتي يحددها (زهران، ٢٠٠٥، ١٣-١٤) ،

(Keyes,2003, 298-299) وفقاً لمحكين تشخيصيين هما الشعور بالمتعة والأداء أو الوظيفة الإيجابية وتتحدد في الآتي:

– الشعور بالسعادة مع النفس ودلائل ذلك الشعور المنتظم بالبهجة والتمتع بروح طيبة والشعور بالسعادة والأمن والطمأنينة والرضا.

– شعور عام بالسعادة والرضا عن الحياة أو بعض مجالات الحياة.

– الشعور الإيجابي نحو الذات والحياة الماضية وقبول الجوانب المتعددة والمتباينة للذات.

– الشعور بالسعادة مع الآخرين ودلائل ذلك الشعور " القبول الاجتماعي" ، " التحقيق الاجتماعي" ، " النضج الشخصي"" ،" الهدف في الحياة، " الإسهام الاجتماعي" ، "التمكن من البيئة" ، " التماسك الاجتماعي"، " الاستقلالية" ، " العلاقات الإيجابية مع الآخرين" ، و " التكامل الاجتماعي".

وبالرجوع إلى الخلفية التاريخية لدراسة الرفاهية النفسية ويُلاحظ أن هناك منهجين هما المدخل الذاتي أو المتعة Hedonic ، والتي تضمنت تحقيق الدرجة القصوى من السعادة و الرضا عن الحياة، وزيادة التأثيرات الإيجابية وانخفاض التأثيرات السلبية. المنهج الثاني وهو المدخل النفسي أو تعبئة الطاقات Eudemonic أي السعي نحو التميز اعتماداً على إمكانيات الشخص الفريدة (Samman,2007).

ومن المحاولات المبكرة لتحديد مفهوم الرفاهية النفسية تلك التي قام بها برادبورن Bradburn (1996) حيث ركزت معظم بحوثه على التمييز بين التأثيرات الإيجابية والتأثيرات السلبية للرفاهية النفسية، فالفرد يحصل على درجات عالية من الرفاهية النفسية عندما يوجد لديه فائضًا من التأثيرات الإيجابية أكثر من التأثيرات السلبية. في حين يحصل الفرد على درجات منخفضة في الرفاهية النفسية عندما تكون التأثيرات السلبية أكثر من الإيجابية (طه ، ٢٠١٤، ٢٥).

وتشير مونيكا نوفو وآخرين (Novo,M et al. 2010, 69-84) إلى أن الرفاهية النفسية تعني الشعور بانفعالاتٍ جيدةٍ وصحةٍ نفسيةٍ جيدةٍ كأساس لجودة الحياة، ومن هذه الوجهة فإن الرفاهية النفسية تتضمن طريقة الأشخاص في تقييم حياتهم في الماضي والحاضر، وعلى هذه التقييمات تشمل ردود الأفعال الانفعالية للأشخاص تجاه الأحداث الحياتية وبالأمزجة والأحكام المتعلقة بالطريقة التي يعيش بها الأشخاص، ومن ثم فالرفاهية النفسية عامة تشمل ثلاثة أبعاد هي البعد العضوي، والبعد النفسي وأخيراً البعد الاجتماعي (شند وآخرون ، ٢٠١٣، ٦٧٥).

واتفقت دراسة كل من (Chang et al., 1997; Burris et al., 2009; Hasanain et al., 2014، خرنوب، ٢٠١٦) إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين كل من الرفاهية النفسية والتفاؤل، وأن التفاؤل منبيء هام للرفاهية النفسية.

تعريف الرفاهية النفسية:

تعددت تعريفات الرفاهية النفسية فتُعرف على أنها مزيج من وجدان إيجابي متكرر، ووجدان سلبي غير متكرر، ومستوى عال من الرضا عن الحياة" (عمار، ٢٠١٦، ٣١٢).

كما عرف رايف وسينجر(Ryeff& Singer,2008) الرفاهية النفسية بأنها تتمثل في الإحساس الإيجابي بحسن الحال، كما يرصد المؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته وحياته بشكلٍ عامٍ وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية ذات قيمة ومعنى بالنسبة له واستقلاليته في تحديد مسار حياته وإقامته لعلاقات اجتماعية متبادلة مع الآخرين والاستمرار فيها، كما ترتبط بالإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية.

وتضيف (عبد المقصود ،٢٠٠٦، ٢٧٣) أن الرفاهية النفسية والتي قامت بترجمتها إلى السعادة النفسية هي شعور داخلي إيجابي شبه دائم يعكس الرضا عن الحياة والطمأنينة النفسية والبهجة والاستمتاع والضبط الداخلي وتحقيق الذات، والقدرة على التعامل مع المشكلات والصعوبات بكفاءة وفعالية.

ويعرفها سام مان (Samman, 2007) بأنها استخدام الفرد لكامل قدراته ومواهبه النفسية لتحقيق الذات والاستقلال والشعور بالسعادة والرضا من خلال وجود هدف للحياة وتواصل إيجابي مع الآخرين.

مما سبق عرضه يتضح تعدد التعريفات التي تناولت الرفاهية النفسية طبقاً للمدخل التي تنتمي إليه ومن ثم لا يوجد تعريف يتفق عليه العلماء والباحثين نظراً لتداخلها مع مفاهيم أخرى، إلا أن الباحثة ترى أن الرفاهية النفسية هي "أحد المؤشرات التي تعكس الوظيفة النفسية الإيجابية، بما يتضمنه المفهوم من الشعور بالسعادة والرضا وتطوير الشخص لذاته ".

مكونات الرفاهية النفسية Psychological Well-Being :

على الرغم من أن المحاولات الأولى لرايف وبراوندرن لم تنجح في وضع بنية نظرية محددة للرفاهية النفسية إلا أنهما حددا ثلاثة عناصر مؤثرة في تموين الرفاهية النفسية وهما على النحو التالي:

١- **الرضا عن الحياة:** يمثل الرضا عن الحياة المكون المعرفي للرفاهية النفسية والذي يشير إلى التقييم المعرفي في حياة الفرد، وهو يعتبر حكماً تقيمياً.

٢- **الوجدان الموجب:** وهو يمثل أحد المكونات الوجدانية للرفاهية النفسية والذي يمثل مستويات متباينة الدرجة من الانفعالات السارة.

٣- **الوجدان السالب:** وهو يمثل مستويات متباينة الدرجة من الانفعالات غير السارة (إبراهيم، ٢٠١٦، ١٩٢- ١٩٣).

بينما يرى Ryff أن الرفاهية النفسية تتكون من ستة عوامل ، يمكن توضيحهم على النحو التالي كما تذكرهم (طه، ٢٠١٤، ٢١- ٢٢).

قبول الذات Self-acceptance:

الدرجة العالية منه تعني أن يمتلك الفرد موقفاً إيجابياً تجاه الذات، يقر ويقبل جوانب متعددة من النفس، بما في ذلك الصفات الجيدة والسيئة، ويشعر بالرضا عن الحياة في الماضي.

أما الدرجة المنخفضة فتعني إحساس الفرد أنه غير راضي عن نفسه، عدم الرضا عن بعض الصفات السيئة ويود أن يكون مختلفاً عما هو أو هي عليه.

العلاقات الإيجابية مع الآخرين Positive relation with other :

الدرجة المرتفعة منه تعني القدرة على تكوين علاقات دافئة مرضية وعلاقات ثقة مع الآخرين، والقدرة على التعاطف القوي والمحبة والألفة مع الآخرين.

الدرجة المنخفضة منه تعني حب العزلة والإحباط في العلاقات الشخصية، وليس لديه أي استعداد لتقديم تنازلات للحفاظ على علاقات مهمة مع الآخرين.

الاستقلال Autonomy :

الدرجة المرتفعة تعني أن الفرد لديه حق تقرير مصيره، قادر على مقاومة الضغوط الاجتماعية وعلى التفكير والتصرف بطريقةٍ مستقلةٍ.

الدرجة المنخفضة منه تعني أن يشعر الفرد بالقلق إزاء توقعات وتقييمات الآخرين ، يعتمد على أحكام الآخرين لاتخاذ قرارات مهمة.

التحكم البيئي أو السيطرة البيئية Environmental Mastery:

الدرجة المرتفعة منه تشير إلى أن الفرد لديه حس التمكن والكفاءة في إدارة البيئة، والسيطرة على مجموعة معقدة من الأنشطة الخارجية.

والدرجة المنخفضة تشير إلى أن الفرد لديه صعوبة في إدارة شئونه اليومية، يجهل الشعور بالسيطرة على العالم الخارجي.

هدف الحياة Purpose in Life:

الدرجة المرتفعة منه تشير إلى أن الفرد لديه أهداف في الحياة ويستطيع توجيه الآخرين، ويشعر أن هناك معنى للحياة في الماضي، يؤمن بالمعتقدات التي تعطي معنى للحياة، له أهداف وغايات للعيش.

أما الدرجة المنخفضة فتعني الافتقار إلى الشعور بمعنى الحياة ولا يرى قيمة أو معنى للحياة الماضية.

نمو الشخصية Personal growth:

الدرجة المرتفعة تعني أن الفرد لديه شعور بالتطوير المستمر، ينظر لذاته بأنها تنمو وتتوسع، مفتوحة لتجارب جديدة، لديه إحساس بتحقيق إمكاناته.

الدرجة المنخفضة تشير إلى أن الفرد لديه شعور بركود شخصيته ، يشعر بالملل وغير مهتم بالحياة.

دراسات تناولت الرفاهية النفسية:

تحاول الباحثة عرض مجموعة من الدراسات والأبحاث السابقة والتي اهتمت بالرفاهية النفسية كمتغير أساسي فيها، ويتم عرضها من الأقدم إلى الأحدث ما بين دراسات عربية وأخرى أجنبية ومن هذه الدراسات:

دراسة سيرجين وتايلور (Sergin&Taylor,2007) والتي هدفت إلى كشف العلاقة بين الرفاهية النفسية والمهارات الاجتماعية لدى عينة مكونة

من ٧٠٣ راشداً من الجنسين تتراوح أعمارهم من ١٨-٨٧ عاماً، وأسفرت النتائج عن ارتباط المهارات الاجتماعية بكلٍ من الرفاهية النفسية والعلاقات الإيجابية بالآخرين، أي أن العلاقات الإيجابية بالآخرين يمكن اعتبارها متغير وسيط بين المهارات الاجتماعية وبين أبعاد الرفاهية النفسية.

بينما اهتمت دراسة جرينفيلد وآخرين (Greenfield,E, et al., 2009) بالتعرف على العلاقة بين التدين والروحانية من جهة والرفاهية النفسية من جهةٍ أخرى، وتكونت العينة من ١٥٦٤ فرداً من الجنسين في منتصف العمر، وشملت أدوات الدراسة مقياس الروحانية ومقياس التدين ومقياس الرفاهية النفسية لكارول ريف، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين التدين الظاهري وبين بعدين من أبعاد الرفاهية النفسية وهما الهدف في الحياة والنضج الشخصي، بينما توجد علاقة بين الروحانية وهي أعمق من التدين الظاهري وبين كافة أبعاد الرفاهية النفسية وذلك عند مستوى ٠،٠١ .

وهدفت دراسة زامبيانشي وآخرين (Zambianchi M, et al,2009) إلى التحقق من العلاقة بين الرفاهية النفسية وأساليب المواجهة والتقييم الذاتي للصحة النفسية، وتكونت العينة من ١٣٥ فرداً تتراوح أعمارهم ما بين ٣٠-٤٠ عاماً، وشملت أدوات الدراسة مقياس الرفاهية النفسية لكارول ريف ١٩٨٥، وتقارير التقييم الذاتي للصحة النفسية والجسمية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الرفاهية النفسية يمكن التنبؤ بها من خلال الصحة النفسية المدركة وأساليب المواجهة.

وهدفت دراسة ليبود وهاستنج (Lioyd & Hastings, 2009) إلى التعرف على العلاقة بين مركز الضبط الوالدي والرفاهية النفسية لدى عينة من أمهات الأطفال المعاقين عقلياً. وتكونت العينة من (٧٥) من أمهات هؤلاء الأطفال وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة

إحصائية بين مركز الضبط الوالدي والرفاهية النفسية لدى عينة الدراسة من خلال مركز الضبط الوالدي.

وبحثت دراسة ووود وجيزيف (Wood,A& Jeseph,S,2010) غياب الرفاهية النفسية كأحد عوامل المخاطرة للإصابة بالاكتئاب، وذلك باستخدام نموذج كارول ريف للرفاهية النفسية. وبلغت عينة الدراسة ٥٦٦ فرداً من الجنسين تتراوح أعمارهم ما بين ٥١- ٥٦ عاماً. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الأشخاص ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس الرفاهية النفسية يتعرضون لخطر الإصابة بالاكتئاب بمعدل ٧ مرات مقارنةً بالأشخاص ذوي الدرجات المرتفعة على مقياس الرفاهية النفسية ، أي أن هناك علاقة عكسية بين الرفاهية النفسية وبين الاكتئاب.

وتوصلت دراسة كارم ونايبور (Cramm & Nieboar,2011) إلى أن الضغط الوالدي ومشاعر الاكتئاب لدى الطفل المعاق تؤثر على الرفاهية النفسية لمقدمي الرعاية وذلك على عينة مكونة من (١٤٧) من آباء وأمهات الأطفال المعاقين عقلياً.

وفي دراسة نورلين و بوربرج (Norline & Broberg, 2013) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الرفاهية النفسية والعلاقة بين الزوجين (جودة الحياة الزوجية ومشاركة الأبوة والأمومة) لدى عينة من أولياء أمور الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العاديين وأشارت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالرفاهية النفسية من خلال التعرف مشاركة الأبوة والأمومة.

أما سامادي (Samadi,2014) فقد هدفت دراسته إلى التعرف على الرفاهية النفسية لدى أسر الأطفال ذوي الإعاقات النمائية وتوصلت النتائج إلى ارتفاع نسبة الضغوط الوالدية لدى عينة الدراسة وانخفاض نسبة الرفاهية.

مما سبق عرضه يتضح أن هناك قصوراً واضحاً في اهتمام الدراسات العربية بتناول كل من المناعة النفسية والرفاهية النفسية وخاصةً لدى أمهات ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يؤكد الحاجة الماسة لإجراء هذا البحث.

الدراسات السابقة وقضايا مستخلصة:

– بالرغم من انتشار ذوي الاحتياجات الخاصة بشكلٍ كبيرٍ على المستوى العربي والعالمي، إلا أننا نجد ندرةً في الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت المناعة النفسية والرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ أن ما أسفرت عنه نتائج استعراض الدراسات السابقة– في حدود علم الباحثة– مازالت محدودةً جداً ولا تتناسب إطلاقاً مع هذا الانتشار ومن هنا يأتي هذا البحث كمحاولة لسد هذا الفراغ.

– متغير المناعة النفسية متغير على درجةٍ كبيرةٍ من الأهمية فمن خلاله يكتسب الفرد درجة مرتفعة من الصحة النفسية وبالتالي تبني نظرةً إيجابيةً لكل ما يحيط بالفرد، وبالتالي التعامل مع الضغوط النفسية بشكلٍ مناسبٍ، والتأثير الإيجابي على الأفراد المحيطين، ويتضح ذلك بشكلٍ أكبر من خلال ارتفاع مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وأكدت على ذلك دراسات (Cramm & Norline & Nieboar,2011;Dubey & Shahi,2011; Broberg, 2013;Samadi,2014; Hasanain et al., 2014; زيدان،٢٠١٣؛ عصفور،٢٠١٣؛ الشريف ،٢٠١٥؛ بدوي وفرغلي،٢٠١٦؛ محمد وآخرين ،٢٠١٦؛ سويعد،٢٠١٦؛ العكيلي، ٢٠١٧؛ دنقل،٢٠١٨؛ يوسف، ٢٠١٨؛ محمد وآخرين، ٢٠١٩ ؛ الليثي، ٢٠٢٠).

– كما أن الدراسات التي تم إجراءها على أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكدت أنهم يعانون من قلة مستوى الرفاهية النفسية، وهذا ما أكدته

دراسة (مختار، وأحمد ، ٢٠١٧; Psychogiou et al., 2016; Neff & Faso, 2014; Samadi,2014; Bazzano et al , 2013).

– كما أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناعة النفسية وبعض المتغيرات الإيجابية مثل التوجه الديني الجوهري والهناء النفسي و السعادة ومنها دراسات سلمان وجاني، ٢٠١٤ ؛ أحمد وقرني،٢٠١٧؛ الأحمد ،٢٠٢٠) .

– وبمراجعة الدراسات السابقة من حيث: هدف كل منها، والعينة، والأدوات، والمنهج، والنتائج التي توصلت إليها، وكذا أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، أفادت الباحثة من كل ذلك في صياغة الفروض، وبناء المقاييس، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة وأيضاً في مناقشة النتائج.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة والتأصيل النظري لمتغيرات البحث يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١– توجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين متوسط درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كلٍ من المناعة النفسية والرفاهية النفسية.

٢–توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في الرفاهية النفسية.

٣–يمكن التنبؤ بمستوى الرفاهية النفسية من خلال المناعة النفسية.

٤–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المناعة النفسية لصالح القياس البعدي.

٥-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المناعة النفسية وذلك بعد مرور شهرين على القياس البعدي.
٦-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الرفاهية النفسية لصالح القياس البعدي.
٧-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الرفاهية النفسية وذلك بعد مرور شهرين على القياس البعدي.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لاختبار الفروض الوصفية والمنهج شبه التجريبي لاختبار البرنامج، وذلك باستخدام التصميم شبه التجريبي المعتمد على المجموعة الواحدة ، والقياسات القبلي والبعدي والتتبعي.

مجتمع البحث وعينتها:

ومع قناعة الباحثة التامة بأهمية دور كلٍ الأبوين في مسئولية رعاية وتنشئة الأطفال إلا أنها اختارت الاقتصار على شريحة الأمهات دون الآباء وفقاً للمبررات الآتية:

١- سهولة التواصل والتفاعل مع مجموعة الأمهات مقارنةً بالآباء.
٢- إمكانية التحاق الأمهات بالبرامج التدريبية المقترح عقدها مستقبلاً في ضوء نتائج البحث الحالي.
٣- ارتفاع نسبة عينة الأمهات اللاتي ينتظمن في حضور البرامج التدريبية وخلافها من أنشطة توعوية.

ومثل أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة الفيوم بجمهورية مصر العربية مجتمعاً للبحث ، وقد تم اختيار عينة البحث من هذا المجتمع، حيث تم اختيار الأمهات بشكلٍ عشوائيٍ من مدارس التربية الفكرية والصم والبكم ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة الفيوم.

- **عينة حساب الكفاءة السيكومترية للأدوات:**

تكونت عينة حساب الكفاءة السيكومترية للأدوات من (١٥٧) أماً من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمتوسط عمر (٣٥,٤) وانحراف معياري (٧,٢٦).

- **العينة الأساسية:** تكونت عينة البحث الأساسية من (١٢٣) أماً من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وامتدت أعمارهن بين (٢٥- ٤٥) بمتوسط عمر (٣٥,٣) وانحراف معياري (٧,٠٤)، أما العينة التجريبية فقد تكونت من (١٢) أماً.

أدوات البحث:

أولاً: مقياس المناعة النفسية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (إعداد الباحثة):

وتتمثل خطوات بنائه في المراحل التالية:

١- **الاطلاع على الدراسات السابقة:** وذلك بهدف التوصل إلى فهمٍ عميقٍ لمضمون هذا المفهوم، فضلاً عن الوقوف على تعريفٍ إجرائيٍ خاصٍ به يمكننا من تحديد مكونات المقياس وصياغة بنوده وعباراته، ومن ثم قياسه وتشخيصه. ومن هذه الدراسات دراسات (Cramm & Norline & Nieboar,2011;Dubey & Shahi,2011; Broberg, 2013;Samadi,2014; Hasanain et al., 2014 ;زيدان،٢٠١٣؛ عصفور،٢٠١٣؛ الشريف ،٢٠١٥؛ بدوي وفرغلي،٢٠١٦؛

محمد وآخرين ،٢٠١٦؛ سويعد،٢٠١٦؛ العكيلي، ٢٠١٧؛ دنقل،٢٠١٨؛ يوسف، ٢٠١٨؛ محمد وآخرين، ٢٠١٩ ؛ الليثي، ٢٠٢٠).

٢- **الاطلاع على المقاييس السابقة المتعلقة بالمناعة النفسية** وذلك لتفنيدها وبيان مكوناتها المختلفة والوقوف على أهم بنودها، وكيفية صياغة هذه البنود، وبدائل الاستجابة عليها. وكذلك الوقوف على أهم المكونات وأكثرها شيوعاً عبر المقاييس المختلفة والمتعددة لتحديد إمكانية الاستفادة منها في صياغة بنود مقياس هذا البحث. ومنها: قائمة جهاز المناعة (PISI) لـ (Olah,1996;2005; Olah et al., 2012)، مقياس المناعة النفسية لـ (زيدان ، ٢٠١٣)، مقياس التفكير الإيجابي لـ (عصفور ، ٢٠١٣) ، مقياس المناعة النفسية لـ (محمد وآخرون ، ٢٠١٦)، مقياس المناعة النفسية لـ (عبد الوهاب، ٢٠١٠)، مقياس المناعة النفسية (PISS) من إعداد (الشريف ، ٢٠١٥)، مقياس المناعة النفسية لـ (بدوي، وفرغلي، ٢٠١٦).

ونتيجةً لما سبق تم تعريف المناعة النفسية إجرائياً بأنها " استجابة الفرد للتعامل مع الشدائد وتحمل الصعاب والمتاعب ومواجهة الظروف والأحداث الضاغطة في ضوء ما يمتلكه الفرد من السمات الشخصية الإيجابية متمثلة في التفكير الإيجابي ، والصلابة والإيمان بقضاء الله وقدرة والضبط الانفعالي"

٣- **تحديد مكونات المقياس** : في ضوء استقراء الأطر والأدبيات السيكولوجية المعنية بالمناعة النفسية، وكذلك الاختبارات والمقاييس التي اهتمت بتشخيصها، فقد وجد أن المناعة النفسية تحمل في مضمونها أربعة مكونات للمقياس، نستعرضها فيما يلي مقرونةً بتعريفاتها الإجرائية: **التفكير الإيجابي** ويعني " النظرة الواقعية للحياة والاستفادة من التجارب والخبرات

وتبني الأفكار الإيجابية والتخلي عن الأفكار السلبية واللاعقلانية" ، **والصلابة النفسية** وتعرف بأنها مواجهة الصعوبات والتصدي للمشكلات والصمود أمام الضغوط والأزمات والتغيرات الجذرية المفاجئة وذلك بشكلٍ إيجابيٍ ومرنٍ، **والإيمان بقضاء الله وقدره** ويعني "اعتقاد الفرد بوجود الله بجانبه في جميع المواقف"، **والضبط الانفعالي**" ضبط الانفعال وحسن التعامل مع المشاكل بهدوء مع السيطرة على الأعصاب واختيار رد الفعل المناسب للموقف وتحدي الصعاب مما يؤدي إلى التوافق النفسي".

٤-صياغة مفردات المقياس:

كان من نتيجة تحليل الروافد النظرية والميدانية استخلاص مجموعة من البنود ساهم أغلبها في صياغة عبارات المقياس والتي بلغ عددها (٥٧) بنداً روعي في صياغتها الوضوح وعدم التكرار وتجنب المرغوبية الاجتماعية، بما يعني تفادي الإيحائية والازدواجية وعدم البدء بكلمات(لا- ينبغي – جميع – كل).

٥-تحديد بدائل الاستجابة:

صيغت بدائل الاستجابة في خمسة بدائل (تنطبق تماماً- تنطبق بدرجةٍ كبيرةٍ- تنطبق بدرجةٍ متوسطةٍ- تنطبق بدرجةٍ قليلةٍ- لا تنطبق)، وذلك في ضوء ما أسفرت عنه نتائج تحكيم المقياس وقد أسفرت في مجملها عن ملائمة وأفضلية هذه الصيغة من صيغ بدائل الاستجابة.

٦-صياغة تعليمات المقياس:

تمت صياغة ووضع مجموعة من التعليمات الموجهة للأمهات عينة البحث؛ وذلك بهدف مساعدتهم على الاستجابة لبنود المقياس وعباراته، مع التأكيد على حرية المفحوصين وسرية استجابتهم.

٧-تحكيم المقياس:

تم عرض المقياس على عينة من أساتذة علم النفس بجامعة عين شمس والفيوم حيث طلب منهم قراءة عبارات المقياس وبنوده لإبداء وجهة نظرهم بصددها. وقد أسفرت عملية التحكيم عن إعادة تعديل بعض العبارات وإعادة صياغتها، كما تم حذف بعض البنود وذلك استناداً إلى مبررات وحجج لها من الواقعية والمنهجية ما يوجب الأخذ بها، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٥٥) بنداً بدلاً من (٥٧) بنداً.

٨-حساب الكفاءة السيكومترية:

ويقصد بها التحقق من صدق المقياس، وكذلك ثباته ودقته واتساق تقديراته، فضلاً عن وضع طريقة موضوعية للتصحيح ومعالجة المرغوبية الاجتماعية.

١-صدق المقياس:

أ. الصدق الظاهري:

قامت الباحثة بإعداد مقياس المناعة النفسية في صورته الأولية المكونة من (٥٧) عبارة، وتم عرضه على ثلاثة من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس بكلٍ من جامعة عين شمس والفيوم، وقد أسفرت عملية التحكيم عن إعادة صياغة بعض العبارات وحذف البعض الآخر.

ب- صدق البناء أو التكوين:

يقصد به تمثيل المقياس للظاهرة التي يضطلع بقياسها، ولتحقيق هذا النوع من الصدق تمت صياغة بنود المقياس وعباراته في ضوء ما سبق من مقاييس أعدت لتشخيص المناعة النفسية، وكذلك في ضوء الأطر النظرية.

ج- الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

تقوم هذه المقارنة في جوهرها على تقسيم المقياس إلى قسمين ويقارن متوسط الربع الأعلى في الدرجات بمتوسط الربع الأدنى في الدرجات. وبعد توزيع الدرجات تم إجراء طريقة المقارنة الطرفية بين أعلى (٢٥%) من الدرجات وأقل (٢٥%) من الدرجات ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية لدى الأمهات

مقياس المناعة النفسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مرتفعي المناعة	٤٠	٢٣٦,٠٦	١٠,٩٩	٥٨,٩٩	٠,٠٠١ دالة
منخفضي المناعة	٤٠	٩٤,٠٦	٧,٦٦		

تبين من الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الأمهات مرتفعات الدرجات في المناعة النفسية والأمهات منخفضي الدرجات، وهذا يدل على أن المقياس يميز بين الأمهات ذوي الدرجات العليا والأمهات ذوي الدرجات الدنيا في درجة المناعة النفسية ، مما يعني أن المقياس بفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ. وهو يشير إلى صلاحية المقياس للتمييز بين الدرجات العليا والدرجات المنخفضة.

٢- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس عن **طريق التجزئة النصفية للمقياس**، حيث أن معامل الارتباط المحسوب عن طريق spearman Brown = ٠,٩٠ ،

ومعامل جوتمان Gutman = ٠,٩٠ ، كما أن **معامل ألفا كرونباخ** للمقياس ككل= ٠,٩٣، وللأبعاد الفرعية للمقياس = ٠,٨٢، ٠,٨٤، ٠,٨٥، ٠,٨٦ على التوالي.

٣- الاتساق الداخلي للمقياس:

يوضح جدول(٣)، (٤) معاملات الاتساق الداخلي للمقياس:

جدول(٣) معاملات الارتباط بين مقياس المناعة النفسية وأبعاده الفرعية

البعد	التفكير الإيجابي	الصلابة النفسية	الإيمان بقضاء الله وقدره	الضبط الانفعالي
معامل الارتباط	**٠,٩٢	**٠,٩٤	**٠,٩١	**٠,٩٠

** دالة عند ٠،٠٠١

جدول (٤) معاملات الارتباط بين مقياس المناعة النفسية وبنوده

البند	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
معامل الارتباط	**٠,٥٨	**٠,٦٠	**٠,٦٤	**٠,٣٩	**٠,٥٤	**٠,٧٩	**٠,٦٢	٠,٧٢
البند	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
معامل الارتباط	**٠,٣٦	**٠,٦٩	**٠,٤٥	**٠,٥٠	**٠,٨٣	**٠,٧٧	**٠,٦٣	**٠,٧١
البند	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
معامل الارتباط	**٠,٥٨	**٠,٦٩	**٠,٧٠	**٠,٥٩	**٠,٨٣	**٠,٤٢	**٠,٤٨	**٠,٧٩

البند معامل الارتباط	٢٥ **٠,٥٨	٢٦ **٠,٦٩	٢٧ **٠,٧٠	٢٨ **٠,٥٩	٢٩ **٠,٨٣	٣٠ **٠,٤٢	٣١ **٠,٤٨	٣٢ **٠,٧٩
البند معامل الارتباط	٣٣ **٠,٥٨	٣٤ **٠,٦٩	٣٥ **٠,٧٠	٣٦ **٠,٥٩	٣٧ **٠,٨٣	٣٨ **٠,٤٢	٣٩ **٠,٤٨	٤٠ **٠,٧٩
البند معامل الارتباط	٤١ **٠,٥٨	٤٢ **٠,٦٩	٤٣ **٠,٧٠	٤٤ **٠,٥٩	٤٥ **٠,٨٣	٤٦ **٠,٤٢	٤٧ **٠,٤٨	٤٨ **٠,٧٩
البند معامل الارتباط	٤٩ **٠,٥٨	٥٠ **٠,٦٩	٥١ **٠,٧٠	٥٢ **٠,٥٩	٥٣ **٠,٨٣	٥٤ **٠,٤٢	٥٥ **٠,٤٨	** دالة عند ٠,٠١

تصحيح المقياس:

يتم تصحيح بنود المقياس وفقاً للتقديرات التالية (تنطبق تماماً: ٥- تنطبق بدرجة كبيرة: ٤- تنطبق بدرجة متوسطة: ٣- تنطبق بدرجة قليلة: ٢- لا تنطبق: ١) ، وذلك في حالة العبارات الموجبة، أما في حالة الصياغة السالبة للعبارات فيتم التصحيح عكس ما تقدم، مع الأخذ في الاعتبار أن العبارات ذات الصياغة السالبة تحمل الأرقام التالية (٨ ، ١١ ، ١٢، ١٣ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣٣ ، ٥٠) ، وبذلك فإن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح من ٥٥ : ١٧٥ علماً بأن الدرجة المرتفعة تشير إلى ارتفاع المناعة النفسية.

ثانياً: مقياس الرفاهية النفسية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (إعداد/ الباحثة):

وتتمثل خطوات بنائه في المراحل التالية:

١- **الاطلاع على الدراسات السابقة:** وذلك بهدف التوصل إلى فهم عميق لمضمون هذا المفهوم، فضلاً عن الوقوف على تعريفٍ إجرائيٍ خاصٍ به يمكننا من تحديد مكونات المقياس وصياغة بنوده وعباراته، ومن ثم قياسه وتشخيصه. ومن هذه الدراسات دراسات, Dierendonck,2014; Novo) M et al. 2010; Burris et al., 2009; Hasanain et al., ;2014; Ryeff& Singer,2008; إبراهيم، ٢٠١٦ ; Greenfield,E, et al., 2009).

٢- **الاطلاع على المقاييس السابقة المتعلقة بالمناعة النفسية** وذلك لتفنيدها وبيان مكوناتها المختلفة والوقوف على أهم بنودها، وكيفية صياغة هذه البنود، وبدائل الاستجابة عليها. وكذلك الوقوف على أهم المكونات وأكثرها شيوعاً عبر المقاييس المختلفة والمتعددة لتحديد إمكانية الاستفادة منها في صياغة بنود مقياس هذا البحث. ومن هذه المقاييس (Manuela et al. (2013). PIWBS Olivier, et al. (2004). Psychological General Well-Being Index (PGWBI). Watson, Clark and Tellegen's (1988) Positive Affect (PAS) and Negative Affect (NAS) Schedules. Ryff's (1995) Scales of Psychological Well-Being (SPWB). Bradburn's(1969) Positive Affect (PA) and Negative Affect (NA) Scales.

ونتيجة لما سبق تم تعريف الرفاهية النفسية إجرائياً بأنها" استجابة الفرد لمثيرات الاستقلالية، نمو الشخصية، إيجابية العلاقة مع الآخرين، تجدد أهدف الحياة، التحكم في البيئة ، وقبول الذات".

٣- تحديد مكونات المقياس :

في ضوء استقراء الأطر والأدبيات السيكولوجية المعنية بالرفاهية النفسية، وكذلك الاختبارات والمقاييس التي اهتمت بتشخيصها، فقد وجد أن الرفاهية النفسية تحمل في مضمونها ست مكونات للمقياس، نستعرضها فيما

يلي مقرونة بتعريفاتها الإجرائية: **المكون الأول: الاستقلالية** وتشير إلى قدرة الفرد على مقاومة الضغوط الاجتماعية واتخاذ القرار وعلى ضبط وتنظيم السلوك الشخصي أثناء التفاعل مع الآخرين، و**المكون الثاني: نمو الشخصية** وتعني قدرة الفرد على تنمية قدراته وزيادة فعاليته وكفاءته الشخصية والشعور بالتفاؤل، **والمكون الثالث: إيجابية العلاقات مع الآخرين:** ويعني قدرة الفرد على تكوين علاقات دافئة مع الثقة في الآخرين، **المكون الرابع : تجدد أهدف الحياة:** وتشير إلى أن الفرد لديه أهداف في الحياة وأن هذه الأهداف متجددة وأن لديه قدرة على المثابرة لتحقيق أهداف الحياة، **المكون الخامس: التحكم البيئي أو السيطرة البيئة:** ويعني قدرة الفرد على التمكن من تنظيم الظروف المحيطة به مع توفير البيئة المناسبة لتحقيق أهدافه، ويتضمن، **المكون السادس: قبول الذات:** وتعني أن يمتلك الفرد موقفاً إيجابياً تجاه الذات، مع القدرة على التعايش مع الأحداث سواء كانت إيجابيةً أو سلبيةً.

٤-صياغة مفردات المقياس:

كان من نتيجة تحليل الروافد النظرية والميدانية استخلاص مجموعة من البنود ساهم أغلبها في صياغة عبارات المقياس والتي بلغ عددها (٧٩) بنداً روعي في صياغتها الوضوح وعدم التكرار وتجنب المرغوبية الاجتماعية، بما يعني تفادي الإيحائية والازدواجية وعدم البدء بكلمات(لا- ينبغي – جميع – كل).

٥-تحديد بدائل الاستجابة:

صيغت بدائل الاستجابة في خمسة بدائل (تنطبق تماماً- تنطبق بدرجة كبيرة- تنطبق بدرجة متوسطة- تنطبق بدرجة قليلة- لا تنطبق) وذلك في ضوء ما أسفرت عنه نتائج تحكيم المقياس وقد أسفرت في مجملها عن ملائمة وأفضلية هذه الصيغة من صيغ بدائل الاستجابة.

٦-صياغة تعليمات المقياس:

تمت صياغة ووضع مجموعة من التعليمات الموجهة للأمهات عينة البحث وذلك بهدف مساعدتهم على الاستجابة لبنود المقياس وعباراته، مع التأكيد على حرية المفحوصين وسرية استجابتهم.

٧-تحكيم المقياس:

تم عرض المقياس على عينة من أساتذة علم نفس بجامعة عين شمس والفيوم حيث طلب منهم قراءة عبارات المقياس وبنوده لإبداء وجهة نظرهم بصددها. وقد أسفرت عملية التحكيم عن إعادة تعديل بعض العبارات وإعادة صياغتها، كما تم حذف بعض البنود وذلك استناداً إلى مبررات وحجج لها من الواقعية والمنهجية ما يوجب الأخذ بها، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من ٧٤ بنداً بدلاً من ٧٩ بنداً.

٨-حساب الكفاءة السيكومترية:

ويقصد بها التحقق من صدق المقياس، وكذلك ثباته ودقته واتساق تقديراته، فضلاً عن وضع طريقة موضوعية للتصحيح ومعالجة المرغوبية الاجتماعية.

١-صدق المقياس:

أ. الصدق الظاهري: قامت الباحثة بإعداد مقياس المناعة النفسية في صورته الأولية المكونة من (٧٩) عبارة وتم عرضه على ثلاثة من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس بكل من جامعة عين شمس والفيوم، وقد أسفرت عملية التحكيم عن إعادة صياغة بعض العبارات وحذف البعض الآخر.

ب- صدق البناء أو التكوين: يقصد به تمثيل المقياس للظاهرة التي يضطلع بقياسها، ولتحقيق هذا النوع من الصدق تمت صياغة بنود المقياس

وعباراته في ضوء ما سبق من مقاييس أعدت لتشخيص الرفاهية النفسية، وكذلك في ضوء الأطر النظرية.

ج- الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

تقوم هذه المقارنة في جوهرها على تقسيم المقياس إلى قسمين ويقارن متوسط الربع الأعلى في الدرجات بمتوسط الربع الأدنى في الدرجات. وبعد توزيع الدرجات تم إجراء طريقة المقارنة الطرفية بين أعلى (٢٥%) من الدرجات وأقل (٢٥%) من الدرجات ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٥)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية لدى الأمهات

مقياس الرفاهية النفسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مرتفعي الرفاهية	٣٣	٣٠٨,٧٥	٤٠,٢٧	٢٧,٥٦	٠,٠٠١ دالة
منخفضي الرفاهية	٣٣	١٢,٤٥	١٢,٤٥		

تبين من الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الأمهات مرتفعات الدرجات في الرفاهية النفسية والأمهات منخفضي الدرجات، وهذا يدل على أن المقياس يميز بين الأمهات ذوي الدرجات العليا والأمهات ذوي الدرجات الدنيا في درجة الرفاهية النفسية ، مما يعني أن المقياس بفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ. وهو يشير إلى صلاحية المقياس للتمييز بين الدرجات العليا والدرجات المنخفضة.

٢- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس **عن طريق التجزئة النصفية للمقياس**، حيث أن معامل الارتباط المحسوب عن طريق spearman Brown = ٠,٩٠ ، ومعامل جوتمان Gutman = ٠,٩٠ ، كما أن **معامل ألفا كرونباخ** للمقياس ككل= ٠,٨٦٨، وللأبعاد الفرعية للمقياس = ٠,٨٢، ٠,٨٤، ٠,٨٥، ٠,٨٢، ٠,٨٤، ٠,٨٥على التوالي.

الاتساق الداخلي للمقياس: يوضح جدول(٦)، (٧) معاملات الاتساق الداخلي للمقياس:

جدول(٦)

معاملات الارتباط بين مقياس الرفاهية النفسية وأبعاده الفرعية

البعد	الاستقلالية	نمو الشخصية	إيجابية العلاقات مع الآخرين	تجدد أهداف الحياة	التحكم البيئي أو السيطرة البيئية	قبول الذات
معامل الارتباط	٠,٩٤٨**	٠,٩٤٨**	٠,٨٦٤**	٠,٨٨٤ **	٠,٨٨٦**	٠,٩٢٣ **

** دالة عند ٠،٠٠١

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين مقياس الرفاهية النفسية وبنوده

البند	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٠**	٠,٦٤**	٠,٣٩**	٠,٥٤**	٠,٧٩**	٠,٦٢**	٠,٧٢
البند	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
معامل الارتباط	٠,٣٦**	٠,٦٩**	٠,٤٥**	٠,٥٠**	٠,٨٣**	٠,٧٧**	٠,٦٣**	٠,٧١**

البند	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠	٣١	٣٢
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٤١	٤٢	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٤٩	٥٠	٥١	٥٢	٥٣	٥٤	٥٥	٥٦
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٤٢**
البند	٥٧	٥٨	٥٩	٦٠	٦١	٦٢	٦٣	٦٤
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٦٥	٦٦	٦٧	٦٨	٦٩	٧٠	٧١	٧٢
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٧٣	٧٤						
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**						

** دالة عند ٠,٠١

٣- الاتساق الداخلي للمقياس:

يوضح جدول(٨)، (٩) معاملات الاتساق الداخلي للمقياس:

جدول(٨)

معاملات الارتباط بين مقياس الرفاهية النفسية وأبعاده الفرعية

البعد	الاستقلالية	نمو الشخصية	إيجابية العلاقات مع الآخرين	تجدد أهداف الحياة	التحكم البيئي أو السيطرة البيئية	قبول الذات
معامل الارتباط	٠,٩٤٨**	٠,٩٤٨**	٠,٨٦٤**	٠,٨٨٤ **	٠,٨٨٦**	٠,٩٢٣ **

** دالة عند ٠،٠٠١

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين مقياس الرفاهية النفسية وبنوده

البند	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٠**	٠,٦٤**	٠,٣٩**	٠,٥٤**	٠,٧٩**	٠,٦٢**	٠,٧٢
البند	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
معامل الارتباط	٠,٣٦**	٠,٦٩**	٠,٤٥**	٠,٥٠**	٠,٨٣**	٠,٧٧**	٠,٦٣**	٠,٧١**
البند	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠	٣١	٣٢
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**

البند	٤١	٤٢	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٤٩	٥٠	٥١	٥٢	٥٣	٥٤	٥٥	٥٦
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٤٢**
البند	٥٧	٥٨	٥٩	٦٠	٦١	٦٢	٦٣	٦٤
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٦٥	٦٦	٦٧	٦٨	٦٩	٧٠	٧١	٧٢
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٨٣**	٠,٤٢**	٠,٤٨**	٠,٧٩**
البند	٧٣	٧٤	** دالة عند ٠,٠١					
معامل الارتباط	٠,٥٨**	٠,٦٩**						

تصحيح المقياس:

يتم تصحيح بنود المقياس وفقاً للتقديرات التالية (تنطبق تماماً: ٥- تنطبق بدرجة كبيرة: ٤- تنطبق بدرجة متوسطة: ٣- تنطبق بدرجة قليلة: ٢- لا تنطبق: ١) ، وذلك في حالة العبارات الموجبة، أما في حالة الصياغة السالبة للعبارات فيتم التصحيح عكس ما تقدم، مع الأخذ في الإعتبار أن العبارات ذات الصياغة السالبة تحمل الأرقام التالية(٢ ، ٣ ، ٢٣ ، ٢٨ ، ٣٠ ، ٣٩ ، ٤٣ ، ٤٥ ، ٤٧ ، ٥٢ ، ٥٨ ، ٧٣)، وبذلك فإن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح من ٧٤ : ٣٧٠ علماً بأن الدرجة المرتفعة تشير إلى ارتفاع الرفاهية النفسية.

ثالثاً : البرنامج التدريبي لتنشيط المناعة النفسية: (إعداد الباحثة)

تم تصميم البرنامج التدريبي لتنشيط المناعة النفسية بهدف تحسين الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتم الاستناد على بعض الأطر النظرية ونتائج البحوث السابقة في هذا الصدد. وتكون البرنامج في صورته النهائية من (١٦) جلسة، مدة كل جلسة (٥٠-٦٠) دقيقة ، وقد تم تطبيقه بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً، وإلى جانب هذا، تناولت جلسات البرنامج موضوعات حول مواجهة المشكلات وحلها ، والتفاؤل والأمل، والتركيز على الأفكار الإيجابية، ومحاربة الأفكار السلبية، إضافةً إلى هذا تم استخدام بعض الفنيات عبر جلسات البرنامج مثل الحوار والمناقشة، والعصف الذهني، والتحصين التدريجي، وتمثيل الأدوار، ويوضح جدول (١٠) ملخصاً لجلسات البرنامج التدريبي.

جدول(١٠)

ملخص لجلسات البرنامج التدريبي

الجلسات	الموضوع	الفنيات المستخدمة	الهدف
١	تعارف وتمهيد لتطبيق مقاييس البحث	الحوار والمناقشة البناءة	توضيح أثر البرنامج التدريبي في تنشيط المناعة النفسية وتحسين الرفاهية النفسية لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢	تنمية معارف الأمهات حول طبيعة مفهوم المناعة النفسية.	الحوار والمناقشة البناءة	التعرف على مفهوم المناعة النفسية وأهميتها وطرق تنشيطها.

الجلسات	الموضوع	الفنيات المستخدمة	الهدف
٣-٤	تعريف التفكير الإيجابي وأثره على تنشيط المناعة النفسية.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- السرد القصصي	توضيح مفهوم التفكير الإيجابي والسلبي والفرق بينهما وأهمية التفكير الإيجابي في تحسين المناعة النفسية.
٥-٦	التفكير السلبي ومحاربته.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- السرد القصصي	١- مراقبة الأفكار واستبعاد السلبي منها. ٢- عدم الاسترسال مع الانفعالات السالبة. ٣- تفادي التأثير التراكمي للأفكار السالبة. ٤- الانفصال عن الأفكار السلبية وعدم تتبعها.
٧-٨	أهمية إدراك المشكلة والعمل على حلها بطريقة إيجابية.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- السرد القصصي	١- إيجاد جذور المشكلة لمعرفة أسبابها الحقيقية للتوصل للحل الأفضل. ٢- كتابة المشكلات لأنها تساعد على الحد منها والسيطرة عليها.
٩-١٠	التدريب على الاسترخاء العضلي والنفسي.	المناقشة- المحاضرة – الحوار الذاتي- التخيل – تطبيق الاسترخاء- النمذجة	١- سهولة التعامل مع الضغوط النفسية. ٢- التقليل من كمية التوتر. ٣- حسن التفكير والتأمل بشكل مناسب. ٤- الحصول على الصحة الجسدية من حيث النوم وتحسين الذاكرة وخفض نسبة التوتر وحدته، والتخفيض من حدة الصداع النفسي والذي ينعكس أثره على تحسين مستوى المناعة

الجلسات	الموضوع	الفنيات المستخدمة	الهدف
			الجسدية والنفسية.
١١-١٢	ضبط الانفعالات والتحكم فيها.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- السرد القصصي	١- أن تتعرف الأم على مفهوم التحكم بالمشاعر وضبط الانفعالات وأهميتها لكي يتمتع الفرد بالكفاءة النفسية. ٢- أن تتعرف الأم على أهم الافكار التلقائية التي تشعرها بالتوتر والغضب. ٣- أن تتمكن الأم من رفع مستوى ضبط الانفعالات.
١٣-١٤	التفاؤل والأمل	الحوار والمناقشة- تحديد الأفكار التلقائية- صرف الانتباه- الانتباه للتفكير	١- التعرف على مفهوم التفاؤل والتشاؤم والمقارنة بينهم. ٢- سرد خطوات زرع التفاؤل داخل النفس. ٣- اختيار العبارات الإيحائية التي تساعد على التفاؤل. ٤- التخلص من الهموم أولاً بأولٍ. ٥- عرض مجموعة من القصص الواقعية التي تدل على التفاؤل مثل : قصة الحاجب المنصور، وقصة قبيلة الأشاني في غنيا... الخ.
١٥	الرفاهية النفسية	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- سرد	١- التعرف على المصادر التي تؤثر في مستوى الرفاهية النفسية. ٢- إدراك أهمية تنشيط المناعة النفسية لتحسين مستوى الرفاهية النفسية.

الجلسات	الموضوع	الفنيات المستخدمة	الهدف
		القصصي	
١٦	جلسة ختامية	المناقشة والمحاضرة- التقييم والإنهاء.	١- تلخيص كل ما وُرِدَ في الجلسات. ٢- إدراك التغيير الذي طرأ على تفكيرهم منذ بدء حضور الجلسات. ٣- تطبيق الأدوات المستخدمة في البحث للتأكد من فاعلية البرنامج.

الخطوات الإجرائية في البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضها اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١- الاطلاع على التراث السيكولوجي لمتغيرات البحث، وأيضاً الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة والقيام بالدراسة الناقدة لها لتوظيفها في صياغة فروض البحث والتحقق منها.

٢- إعداد أدوات البحث المناسبة لعينة الدراسة والتحقق من كفاءتها السيكومترية.

٣- اختيار عينة البحث من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. (إعاقات مختلفة).

٤- القيام بالتطبيق القبلي لمقاييس المناعة النفسية والرفاهية النفسية على المجموعة التجريبية.

٥- القيام بتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية .

٦- رصد نتائج البحث والقيام بتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

٧- مناقشة نتائج البحث والتحقق من الفروض واستخراج النتائج وتفسيرها.
٨- وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات والدراسات المستقبلية في ضوء ما توصلت إليه البحث من نتائج.

نتائج البحث ومناقشتها :-

نتائج الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه : " **توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات المناعة النفسية والرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين متوسط درجات الأمهات أفراد العينة الأساسية على مقياس المناعة النفسية وبين درجاتهم على مقياس الرفاهية النفسية، والجدول التالي يوضح نتائج معامل الارتباط.

جدول (١١)

يوضح قيمة معامل الارتباط لبيرسون بين المناعة النفسية والرفاهية النفسية لدى عينة البحث (ن=١٢٣)

المتغير	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المناعة النفسية	١٢٣	١٦٥,٠٣	٥٢,٩٣	٠,٨٢٤**	٠,٠٠١
الرفاهية النفسية		١٩٢,٧٧	٧٨,٨٧		

** دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المناعة النفسية والرفاهية النفسية ، حيث أن قيمة معامل الارتباط

يساوي ٠,٨٢٤، وهي قيمة دالة عند٠,٠٠١ وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى المناعة النفسية لدى الأمهات أفراد العينة الأساسية ارتفع تبعاً لذلك مستوى الرفاهية النفسية لديهن، والعكس صحيح. وتأمل الباحثة أن تتأكد هذه العلاقة من خلال الدراسة التجريبية. وبالتالي تتحقق صحة هذا الفرض.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أن : "**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في مستوى الرفاهية النفسية**" وللتحقق من صحة هذه الفرض قامت الباحثة بحساب الوسيط لدرجات المناعة النفسية التي حصل عليها أفراد العينة وكانت قيمة الوسيط (١٧٣) درجة – وبناءًا على قيمة هذا الوسيط تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى: الأمهات ذوي المستوى الأعلى في المناعة النفسية وهم الذين حصلوا علي قيمة أعلى من الوسيط ، أي الذين حصلوا على أكثر من (١٩٧) درجة وعددهم (٣١) أماً من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. **المجموعة الثانية:** الأمهات ذوي المستوى الأقل في المناعة النفسية وهم الذين حصلوا على قيمة أقل من الوسيط ، أي الذين حصلوا على أقل من (١٢٠) درجة وعددهم (٣١) أماً من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . وتم استبعاد الذين حصلوا على القيمة الوسطية وعددهم (٦١) أماً ، قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق الفردية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين باستخدام اختبار (ت) في حالة العينات المستقلة ، ويوضح الجدول الآتي هذه القيمة :

جدول (١٢)

قيم (ت) ودلالتها للفروق بين مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في مستوى الرفاهية النفسية

	فئة المقارنة	العدد(ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الرفاهية النفسية	مرتفعو المناعة النفسية	٣١	١٧٤,٨٧	٧,٦٤	٩,٥٦	٦٠	٠,٠١
	منخفضو المناعة النفسية	٣١	١١٠,٦١	٣٦,٦٠			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠,٠١) بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في الدرجة الكلية على مقياس الرفاهية النفسية . وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثاني للبحث.

نتائج الفرض الثالث :

ينص هذا الفرض على أنه " **يمكن التنبؤ بمستوى الرفاهية النفسية من خلال المناعة النفسية (الدرجة الكلية – الأبعاد الفرعية) لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالتالي: التنبؤ بمستوى الرفاهية النفسية من الدرجة الكلية للمناعة النفسية، وقد تم استخدام تحليل الانحدار البسيط Simple Regression بطريقة Enter . ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٣)

يوضح تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بمستوى الرفاهية النفسية من خلال المناعة النفسية

المتغير المستقل	المتغير التابع	الثابت	ف	R	R2	بيتا	ت	مستوى الدلالة
لمناعة النفسية	الرفاهية النفسية	٤٥,٤٥	٧١٠,٦٦	٠,٩٢٤	٠,٨٥٥	٠,٩٢٤	٢٦,٦٤	٠,٠٠١

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٣) أنه توجد دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) لمعامل انحدار " المناعة النفسية"، وبلغت قيمة بيتا (٠,٩٢٤) ، وبلغت قيمة (R2 = ٠,٨٥٥)، وهذا يعني أن الدرجة الكلية للمناعة النفسية تفسر (٨٥ %) من التباين في الرفاهية النفسية، ويمكن كتابة المعادلة التنبؤية على النحو التالي:

الرفاهية النفسية = الثابت (٤٥,٤٥) – ف (٧١٠,٦٦) × المناعة النفسية

وهذه النتائج تشير إلى تحقق صحة الفرض الثالث للبحث.

نتائج الفرض الرابع :

ونصه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (أفراد المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المناعة النفسية لصالح القياس البعدي" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المناعة النفسية (باستخدام اختبار ولكوكسون لدلالة الفروق للمجموعات المرتبطة) . والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(١٤)

قيمة (z) ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المناعة النفسية (أبعاد ودرجة كلية)(ن= ١٢)

الأبعاد	القياس	الرتب السالبة (−)		الرتب الموجبة(+)		مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
		عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط			
التفكير الإيجابي	قبلي بعدي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٦	٠,٠٥
الصلابة النفسية	قبلي بعدي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٥٩	٠,٠٥
الايمان بقضاء الله وقدره	قبلي بعدي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٥	٠,٠٥
الضبط الانفعالي	قبلي بعدي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٩	٠,٠٥
الدرجة الكلية للمناعة النفسية	قبلي بعدي بعدي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٣	٠,٠٥

يتضح من نتائج جدول (١٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى٠,٠٥ بين متوسطات رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المناعة النفسية لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى تحسن أداء المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي عليها. هذه النتائج في مجملها تؤكد صحة الفرض الرابع.

نتائج الفرض الخامس:

ونصه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (أفراد المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المناعة النفسية(أبعاد – درجة كلية) " للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة Z ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المناعة النفسية ويوضح الجدول التالي ذلك.

جدول(١٥)

قيمة (z) ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس المناعة النفسية (أبعاد ودرجة كلية)(ن= ١٢)

الأبعاد	القياس	الرتب السالبة (–)		الرتب الموجبة(+)		الرتب المتعادلة		مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
		عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط			
التفكير الإيجابي	بعدي	٠	٠	٣	٢	٩	–	٦	١,٦٣٣	غير دال
	تتبعي									

الأبعاد	القياس	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة(+)		الرتب المتعادلة		مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
		عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط			
الصلابة النفسية	بعدي	٠	٠	٥	٣	٧	–	١٥	٢,٠٤١	غير دال
	تتبعي									
الايمان بقضاء الله وقدره	بعدي	٠	٠	١	١	١١	–	١	١,٠٠٠	غير دال
	تتبعي									
الضبط الانفعالي	بعدي	٠	٠	٣	٢	٩	–	٦	١,٦٣٣	غير دال
	تتبعي									
الدرجة الكلية للمناعة النفسية	بعدي	٠	٠	٥	٣	٧	–	١٥	٢,٠٤١	غير دال
	تتبعي									
	تتبعي									

يتضح من نتائج جدول (١٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المناعة النفسية، حيث لم تصل قيمة (Z) إلى مستوى الدلالة الإحصائية ، وهذه النتائج تؤكد صحة الفرض الخامس.

نتائج الفرض السادس :

ونصه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (أفراد المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الرفاهية النفسية لصالح القياس

البعدي" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الرفاهية النفسية (باستخدام اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق للمجموعات المرتبطة) . والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(١٦)

قيمة (z) ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الرفاهية النفسية (أبعاد ودرجة كلية)(ن= ١٢)

الأبعاد	القياس	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة(+)		مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
		عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط			
الاستقلالية	قبلي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٤	٠,٠٥
	بعدي							
نمو الشخصية	قبلي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٢	٠,٠٥
	بعدي							
العلاقات الإيجابية مع الآخرين	قبلي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٥	٠,٠٥
	بعدي							
هدف الحياة	قبلي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٨٣	٠,٠٥
	بعدي							
التحكم البيئي أو السيطرة البيئية	قبلي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٦	٠,٠٥
	بعدي							

الأبعاد	القياس	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة(+)		مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
		عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط			
قبول الذات	قبلي							
	بعدي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦٢	٠,٠٥
الدرجة الكلية للرفاهية النفسية	قبلي							
	بعدي	٠	٠	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦١	٠,٠٥

يتضح من نتائج جدول (١٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى٠,٠٥ بين متوسطات رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الرفاهية النفسية لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى تحسن أداء المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي عليها. هذه النتائج في مجملها تؤكد صحة الفرض السادس.

نتائج الفرض السابع:

ونصه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (أفراد المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الرفاهية النفسية(أبعاد – درجة كلية) " للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة Z ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب القياس البعدي، والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية في الرفاهية النفسية (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول(١٧)

قيمة (z) ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الرفاهية النفسية (أبعاد ودرجة كلية)(ن= ١٢)

الأبعاد	القياس	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة(+)		الرتب المتعادلة		مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
		عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط	عدد الرتب	المتوسط			
الاستقلالية	بعدي	٠	٠	١	١	١١	–	١	١,٠٠٠	غير دال
	تتبعي									
نمو الشخصية	بعدي	٠	٠	٢	١,٥٠	١٠	–	٣	١,٤١٤	غير دال
	تتبعي									
العلاقات الإيجابية مع الآخرين	بعدي	٠	٠	٤	٢,٥	٨	–	١٠	١,٨٤١	غير دال
	تتبعي									
هدف الحياة	بعدي	٠	٠	١	١	١١	–	١,٠٠	١,٠٠٠	غير دال
	تتبعي									
التحكم البيئي أو السيطرة البيئية	بعدي	٠	٠	٢	٢	١٠	–	٣,٠٠	١,٣٤٢	غير دال
	تتبعي									
قبول الذات	بعدي	٠	٠	٣	٣	٩	–	٦,٠٠	١,٦٠٤	غير دال
	تتبعي									
الدرجة الكلية الرفاهية النفسية	بعدي	٠	٠	٥	٣	٧	–	١٥,٠٠	٢,٠٢٣	غير دال
	تتبعي									

يتضح من نتائج جدول (١٧) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأمهات أفراد العينة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الرفاهية النفسية ، حيث لم تصل قيمة(z) إلى مستوى الدلالة الإحصائية ، وهذه النتائج في مجملها تؤكد صحة الفرض السابع.

مناقشة النتائج:

أولاً: تفسير النتائج الارتباطية:

توضح نتائج الفرض الأول الواردة في جدول (١١) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناعة النفسية ودرجاتهم على مقياس الرفاهية النفسية. وهذه النتيجة تحقق صحة الفرض الأول.

وإجمالاً ، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كلٍ من (Voitkane,2004; Ryeff & Singer,2008 Gomber,2009; Dubey& Shahi,2010; Novo,M et al., 2010; Hasanain et al,2014) فقد أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المناعة النفسية والرفاهية النفسية.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء مفهوم المناعة النفسية التي تعني قدرة الفرد على حماية نفسه من التأثيرات السلبية المحتملة للضغوط والتهديدات والمخاطر والإحباطات والأزمات النفسية ، والتخلص منها عن طريق التحصين التدريجي باستخدام الموارد الذاتية ، والإمكانات الكامنة في الشخصية مثل التفكير الإيجابي، والإبداع وحل المشكلات، وضبط النفس والاتزان، والصمود والصلابة، والتحدي والمثابرة، والفاعلية، والتفاؤل، والمرونة والتكيف مع البيئة" .

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما حدده جلبرت وزملاؤه (Gilbert et al., 1998: 619) ، وأولاه وزملاؤه (Olah,2005:21-22; Olah et al.,2010:103) و البرت – لورنكز وآخرون (Albert-Lorincz et al.,2012:105-106) من أنه إذا كان لدى الفرد قدرًا من المناعة النفسية فإنه يستطيع تحويل الفشل إلى نجاحٍ والمحنة إلى منحةٍ، والعمل على الإصلاح والتأهيل الشامل وليس مجرد التحسن الجزئي المؤقت، والقدرة على إلغاء الاستجابة السلبية عند توقع أحداث سلبية، والقدرة على ضبط حركة الجهاز المعرفي نحو إدراك النتائج الإيجابية الممكنة، وتقوية عملية توقع إمكانية نجاح السلوك الإيجابي، والاسهام في تحقيق تغيراتٍ إيجابيةٍ في حالة الفرد، وأن تساعد الأفراد على أن يشعروا بتحسنٍ وأنهم أفضل بعد أن عانوا من عاصفةٍ أو انفجارٍ نفسيٍ. واستعادة التوازن الانفعالي عبر النزعة الطبيعية للبحث عن طريقة لكي يكون الفرد سعيداً في أحلك الظروف. ويستطيع الفرد ايضاً إحداث توازن بين التخيلات السوداوية والتصورات المبهجة المليئة بالأمل. وكل ذلك في النهاية يؤدي إلى قدر لا بأس به من الرفاهية النفسية لدى الفرد.

كما توضح نتائج الفرض الثاني الواردة في جدول (١٢) عن وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية في مستوى الرفاهية.

وبينت نتائج الفرض الثالث الواردة في جدول (١٣) أنه يمكن التنبؤ بالرفاهية النفسية من درجة المناعة النفسية لدى الأمهات أفراد العينة الأساسية للبحث ، وأن الدرجة الكلية للمناعة النفسية تفسر (٨٥ %) من التباين في الرفاهية النفسية .

ويشير ذلك إلى أنه كلما ارتفعت درجات أفراد عينة البحث في الدرجة الكلية للمناعة النفسية ترتفع تبعاً لذلك درجات في الرفاهية النفسية . وتتفق

هذه النتيجة مع ما أكدت عليه نتائج دراسات كلٍ من فويتكين (Voitkane, 2004)،(Olah et al., 2010) ودراسة الشريف (٢٠١٥) دراسة عصفور (٢٠١٣) و(دنقل، ٢٠١٨) والتي أظهرت أن للمناعة النفسية قدرة تنبؤية مرتفعة بالرفاهية النفسية.

ثانياً : تفسير النتائج التجريبية:

أشارت نتائج الدراسة التجريبية إلى الآتي:

** أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ في مقياس المناعة النفسية ككل وفي كل بعد من أبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

** أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات امهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ في مقياس الرفاهية النفسية ككل وفي كل بعد من أبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

** أن البرنامج التدريبي يتسم بالفاعلية في تنشيط المناعة النفسية ، وتحسين مستوى الرفاهية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي:

** ساعد البرنامج التدريبي في تنشيط المناعة النفسية وذلك من خلال تحسين قدرة الأمهات على ممارسة التفكير الإيجابي، حيث أصبحن أكثر مراقبة لأفكارهن، وأكثر تفاؤلاً ، وتحكماً في انفعالاتهن. وكل ذلك يرجع إلى البرنامج التدريبي الذي ساعدهم على تنمية المناعة النفسية.

** ساعد برنامج المناعة النفسية في تنمية اتجاهات فكرية إيجابية لدى الأمهات، حيث اتضح ذلك من خلال درجات الأمهات مجموعة البحث في

التطبيق البعدي على مقياس المناعة النفسية وخاصةً بعد التفكير الإيجابي. حيث ارتفعت لدى الأمهات مستوى التفاؤل والرضا عن الحياة ، فقد أصبحن أكثر تفاؤلاً وإقبالاً على الحياة، واتسمت تفاعلاتهن مع الآخرين بالإيجابية ، كما أصبحن أكثر قدرةً على ضبط انفعالاتهن والتحكم في مستوى الغضب.

** ساعد برنامج المناعة النفسية على تحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى الأمهات مجموعة البحث، حيث اتضح ذلك من خلال ارتفاع درجات الأمهات على مقياس الرفاهية النفسية في التطبيق البعدي، ويرجع ذلك إلى تدريب الأمهات على جلسات برنامج المناعة النفسية ، إذا أُتيحت لهن الفرصة للتغلب على الأفكار التشاؤمية ، وتقوية الثقة بالنفس لديهن ، وارتفاع قدراتهن على مواجهة المواقف الصعبة باختلافها، وحُسن التصرف فيها. وأكد على ذلك التغيرات الإيجابية التي لوحظت على الأمهات والتي كان لها الأثر في بعض تعديل سلوكياتهن ، فتذكر أحد الأمهات قائلة (كنت أميل إلى الإنطواء أحيانًا أو السكوت وأحياناً اخرى إلى العصبية وفقدان السيطرة على انفعالاتي ، الآن بعد البرنامج أصبح لدي القدرة على التعبير والحديث عن أي شيء يشكل لي توترًا أو ضغطًا.

** وقالت إحدى الأمهات (كنت غير قادرة على مواجهة الصعاب ولكن بعد انتهاء البرنامج أصبح لدي القدرة على الاستفادة من المواقف التي أتعرض لها وزادت ثقتي بنفسي). في حين قالت غيرها (كنت دائماً متوترة وأهون موقف أتعب وأنهار وأشعر بألمٍ في جسدي لكن الآن أصبحت أكثر قدرةً على التحكم بانفعالي بممارسة فنية الاسترخاء). وأخرى قالت (كانت تحكمني أفكارًا غير منطقيةً خاطئةً وكنت أشعر بعدم الارتياح والإحراج والقلق من أن لدي طفل احتياجات خاصة ولكن بعد البرنامج أصبحت أفضل حيث أصبحت أشعر بالراحة وعدم التوتر).

** اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أهمية تنشيط المناعة النفسية مثل دراسة عصفور(٢٠١٣) والتي توصلت إلى فاعلية برنامج تنشيط المناعة النفسية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي، كما اتفقت مع دراسة لورنكز وآخرون (Albert-Lorincz et al.,2012) في أن الفرد المتمتع بقدر من التفكير الإيجابي والصمود النفسي والضبط الانفعالي من شأنه أن يدعم نظام المناعة النفسية لديه. واتفقت أيضًا مع دراسة (بدوي وفرغلي،٢٠١٦) في فاعلية البرنامج التدريبي ودوره في تحسين المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال التوحديين .

** ومن جهةٍ أخرى اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث أهمية تحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، مثل دراسة كل من (Norline & Broberg, 2013، Samadi,2014 ، Lioyd &Hastings,2009).

كما اتفقت النتائج مع دراسة (زيدان، ٢٠١٣: ٨١٧) في أنه بالرغم من أن المناعة النفسية تعتمد على ما لدينا من أفكارٍ ومشاعرٍ لا إراديةٍ، فإننا نستطيع تنميتها وتنشيطها من خلال تعديل طريقتنا في التفكير، وتحسين سلوكياتنا الإرادية، وتعويد أنفسنا على القيام بالسلوكيات الإيجابية التي تساعد على تغيير أو تعديل أفكارنا ومشاعرنا ومعتقداتنا السلبية المزعجة إلى إيجابية مريحة، عن طريق إدارة الذات وتعديل السلوك.

** كما حظيت موضوعات البرنامج قبولاً كبيراً من الأمهات ، حيث أقبلت الأمهات على جلسات البرنامج ، وكان هناك تجاوباً في حل الواجبات المنزلية ، وكذلك القيام بالأنشطة المصاحبة، وطرح التساؤلات ، والرغبة في الاستزادة العلمية للموضوعات المطروحة بالبرنامج، ويتضح من ذلك أهمية محتوى البرنامج بالنسبة للأمهات عينة البحث.

** في حين ساهمت جلسات البرنامج في جعل الأمهات أكثر إيجابيةً في تفكيرهن، وأكثر إيماناً بأن ما هما فيه هو قضاء الله وقدره ولا يمكن الهروب منه بل التكيف معه، حيث أن وجود طفل ذوي احتياجات خاصة هي اختبار من الله تتطلب الصمود والصبر أمام مشكلات الحياة حتى يتمكن الفرد من أن يتجاوز أصعب المحن، بالإضافة إلى القدرة على ضبط الانفعال في ظل الظروف الضاغطة التي يمرون بها، وكذلك ساعد البرنامج في تحسين مستوى الرفاهية النفسية لديهن.

توصيات البحث:

اتضح من الإطار النظري ونتائج البحث الحالي أهمية المناعة النفسية في تحسين مستوى الرفاهية لدى عينةٍ من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وفي ضوء ذلك يوصي البحث الحالي بما يلي:

١- أهمية التركيز على التدريب على المتغيرات والجوانب الإيجابية لدى مختلف الفئات العمرية، لما لها من تأثيرٍ إيجابيٍ، سواء على المستوى الأفراد أو الجماعات. ومن هذه المتغيرات المناعة النفسية ، فضلاً عن الاهتمام بتنمية مهارات المناعة النفسية ، وزيادة الاهتمام بالبحث في الجوانب المختلفة التي تساعد على تعزيز وتنشيط المناعة النفسية لدى الأفراد.

٢- إمكانية استخدام برنامج البحث الحالي في العديد من المؤسسات المتخصصة ومراكز الإرشاد النفسي؛ وذلك من أجل المساعدة في التخفيف من الضغوط التي تواجه الأفراد.

٣- توفير برامج إرشادية للأمهات تعتمد على نتائج هذا النوع من الدراسات؛ لمساعدة الأمهات تقبل أوضاعهن في ظل وجود طفل لديهن من ذوي الاحتياجات الخاصة.

مقترحات للبحث:

١- إجراء دراسات مستقبلية على حاجات الأمهات في ضوء متغيرات أخرى.

٢- إجراء دراسات مستقبلية لتقييم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بحاجات الأمهات.

٣- إجراء دراسة خاصة بالمناعة النفسية كمدخل لخفض كل من اضطراب ما بعد الصدمة وقلق المستقبل لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤- تنشيط المناعة النفسية لرفع مستوى الرضا عن الحياة وخفض قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة.

٥- فاعلية برنامج قائم على المناعة النفسية لتحسين نوعية الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أحمد، عبد الملك أحمد، وقرني، سعاد كامل (٢٠١٧). التنبؤ بالهناء النفسي في ضوء كل من المناعة النفسية واليقظة العقلية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمنيا"، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب،٨٥ (٢) ، ٣٢٩- ٣٦٨.

- إبراهيم، سحر حسن. (٢٠١٦). العوامل المنبئة بالهنا النفسي لدى السيدات المتزوجات. *دراسات نفسية* – مصر ،٢٦(٢)، ١٨٣-٢٤٩.

- أبو العزايم، أحمد جمال ماضي (٢٠١٢). *الإيمان وجهاز المناع النفسي* www.abouelazyem.com.

– أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠١٥). *الصحة النفسية منظور جديد*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– الأحمد، محمد رفيق(٢٠٢٠). المناعة النفسية وعلاقتها بالسعادة لدى عينة من الطلاب الأيتام بالمرحلة الأساسية في محافظة جرش، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٤(٩)، ١٢٥– ١٤٤.

– الأنصاري، سامية لطفي (٢٠١٢). ندوة عن التفكير الإيجابي استراتيجياته وتطبيقاته. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. ٧٤(٢٢).

– الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA (٢٠٠٢). *الطريق إلى المرونة النفسية*، ترجمة محمد السعيد أبو حلاوة، قسم علم النفس. كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

– الشريف، رولا رمضان محمد (٢٠١٦) . *فاعلية برنامج إرشادي لتدعيم نظام المناعة النفسية وخفض اضطرابات ما بعد الصدمة لدى مرافقي الأسرة المتضررة بالعدوان الأخير على غزة* ، رسالة ماجستير ، كلية التربية– الجامعة الاسلامية– غزة.

– الشريف، علاء فريد (٢٠١٥)، *فعالية برنامج إرشادي في تدعيم نظام المناعة المناسبة وفق خصائص الشخصية المحددة لذاته لخفض الشعور بالاغتراب النفسي لدى طلاب الجماعات الفلسطينية*، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة المنصورة.

– العكيلي، جبار وادي باهض(٢٠١٧). المناعة النفسية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالوعي بالذات والعفو. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ع (٨١)، ٤٢٣–٤٥٤.

– الليثي، أحمد حسن محمد. (٢٠٢٠). المناعة النفسية وعلاقتها بالقلق وتوهم المرض المترتب على جائحة فيروس كورونا المستجد -COVID (19) لعينة من طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية* ، (٢١)، ١٨٣- ٢١٩.

– بدوي، ولاء محمد بدوي؛ فرغلي، جمعة فاروق حلمي(٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على المناعة النفسية لخفض قلق المستقبل لدى أمهات الأطفال التوحديين. *مجلة كلية الآداب*، جامعة المنوفية، ١-٤٣.

– زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). *الصحة النفسية والعلاج النفسي* . القاهرة: عالم الكتاب.

– جولدشين سام ، بروكس روبرتز. *الصمود لدى الأطفال* (٢٠٢١)، ترجمة صفاء الأعسر. القاهرة: المركز القومي للترجمة.

– حسان، ولاء إسحاق (٢٠٠٩). *فاعلية برنامج إرشادي مقترح لزيادة مرونة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

– محمد ، إيمان نبيل حنفي؛ ولاشين، ثريا يوسف؛ وعبد الحميد ، عزة خضري (٢٠١٦). المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى أبنائهم. *دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان،٢٢(٣)، ٤٣٥- ٤٨٦.

– محمد ، إيمان نبيل حنفي؛ وعبد السلام، سميرة أبو الحسن؛ وإبراهيم، فيوليت فؤاد (٢٠١٩). *فاعلية برنامج في تحسين المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة*. (١٦)، ١-١٧.

-خرنوب ، فنون (٢٠١٦). الرفاهية النفسية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي والتفاؤل: دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق . *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*- سوريا، ١٤ (١)، ٢١٧-٢٤٢.

- دنقل، عبير أحمد أبو الوفا (٢٠١٨). ميكانيزمات الدفاع لدى مرتفعي ومنخفضي المناعة النفسية من طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٢ (٥٣)، ٢٩-٨٨

- زيدان، عصام محمد (٢٠١٣). المناعة النفسية مفهومها وأبعادها وقياسها. *مجلة كلية التربية – جامعة طنطا*، مج٥١(٣) ، ص ص ٨١١-٨٨٢.

- سلمان، خديجة حسن؛ جاني، نوال جوحي(٢٠١٤). التوجه الديني وعلاقته بالمناعة النفسية لدى طالبات الجامعة، *بحث منشور بمؤتمر العميد العلمي العالمي الثاني بعنوان إدارة الأزمة من الخلاف إلى الاختلاف*، في المدة من ١٤-١٩ تشيرين الأول، ٢٠١٤، العراق.

- سويعد، ميرفت ياسر (٢٠١٦). *الحصانة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الشباب في مراكز الإيواء في قطاع غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

- شند ، سميرة محمد إبراهيم؛ سلومة، حنان سلامة؛ وهيبة، حسام إسماعيل. (٢٠١٣). مقياس الرفاهية النفسية للشباب الجامعي. *مجلة الارشاد النفسي*- مصر، ٣٦، ٦٧٣-٦٩٤.

– طه، منال عبد المنعم محمد (٢٠١٤). " الإنتماء وعلاقته بالرفاهية النفسية لدى المغتربين وأبنائهم : دراسة تنبؤية" ، *مجلة التربية – كلية التربية – جامعة الأزهر* ، ع(١٥٩) مج ٣، ص ص ٩–٧٣.

– عبد المقصود، أماني (٢٠٠٦). السعادة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من المراهقين من الجنسين . *مجلة البحوث النفسية والتربوية*. العدد الثاني، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٥٣– ٣٠٨.

– كامل ، عبد الوهاب محمد (٢٠٠٩). *اتجاهات معاصرة في علم النفس*. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

– عصفور، إيمان حسنين محمد (٢٠١٣). تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدى عينة من الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. م*جلة الدراسات العربية في الطفولة وعلم النفس*، السعودية، مج٣(٤٢) ، ص ص ١١–٦٣.

– عمار، طاهر سعد حسن. (٢٠١٦). أثر بعض تدخلات علم النفس الإيجابي في تنمية الإحساس الذاتي بالوجود الممتلئ لدى عينة من طلاب المدارس. *مجلة الإرشاد النفسي– مصر*، ٤٦، ٣٠٩– ٣٤٠.

– مختار، وحيد مصطفى كامل؛ أحمد، محمد شعبان فرغلي (٢٠١٧). دراسة استكشافية لتفاعل الشفقة بالذات والرفاهية النفسية في خفض الاكتئاب لدى أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. *مجلة كلية التربية – كلية التربية– جامعة المنوفية*، مج (٣٢) ع(٤) ص ص٢–٤١ .

– محمد، إيمان نبيل حنفي(٢٠١٦). المناعة النفسية لدى امهات الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى أبنائهم.

دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية، جامعة حلوان، مج٢٢(٣) ، ص ص ٤٣٥-٤٨٦.

- مرسي، كمال إبراهيم (٢٠٠٠). *السعادة وتنمية الصحة النفسية" مسئولية الفرد في الإسلام وعلم النفس"* . القاهرة : دار النشر للجامعات.

- منسي، محمود؛ وكامل، سهير.(٢٠١٤). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار الزهراء للنشر والتوزيع .الرياض.

- نخبة من المتخصصين (٢٠٠٩). *الذكاء الوجداني*. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

- ياسين، حمدي محمد؛ سرميني، إيمان مصطفى؛ وشاهين، هيام صابر صادق (٢٠١٤). الصداقة والرفاهية النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية- جامعة بنها*، مج ٢٥، ع ٩٧، ٣٥٣-٣٧٩.

- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٦) . فعالية برنامج تدريبي في تنشيط المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة في ضوء أساليب التفكير وعادات العقل لديهم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٦ (٩٠) ، ٢٤٥-٢٩١.

- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٨). تكوين جهاز المناعة مطلب حتمي لبناء الشخصية الوطنية من أجل حماية الشباب من التطرف والإرهاب. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس،مج١ (٥٤) ، ص ص ٦٤٥- ٦٦٠.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Abelson, R., Frey, k., & Gregg, A. (2004). Experiments with people revelations from social psychology. Inc.

Mahwah, Nj 07430: Lawrence Erlbaum Associates, in adolescents. *The New Education Review*, 23 (1), 103-115.
- Albert- Lorinez, E., Albert- Lorinez, M., Kadar, A., Krizbai, T., Marton, R.(2012). Relationship between the characteristics of the psychological immune system and the emotional tone of personality in adolescents. *The Educational Review*, 23 (1), 103-115.
- American Heritage Dictionary (2012). *Psych immunology*. www.education. Yahoo.com.
-Barbanell, L, (2009). *Breaking the Addiction to please Goodbye Guilt. Published by Jason*. An imprint of Roman & Littlefield published, Inc.
- Bazzano, A., Wolf, C., Zylowska, L., Wang, S., Schuster , E., Barrett, C & Lehrer, D. (2013). *Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) for A Community – Based Approach*. J Child FAM Stud, 1-11.
- Bhardwaj, A & Agrawal, G. (2015). Concept and applications of psycho-immunity (defense against mental illness): importance in mental health scenario. *Online journal of Multidisciplinary Research (OJMR),*1(3),6-15.
- Bona, K. (2014). *An explanation of the psychological immune system in Hungarian Gymnasts*. Unpublished master dissertation, University of Jyvaskyla.
- Burris, J., Brechting , E, Salsman, J., & Carlson, C.(2009). Factors Associated with The Psychological Well-being and Distress of University Students, *Journal of American College Health*, 57 (5), 536- 543.

- Chang, E, Mayden- Olivares, A., & D'Zurilla,T.(1997). Optimism and Pessimism As Partially Independent Constructs: Relationship To Positive and Negative Affectivity and Psychological Well-being, *Personality and Individual Differences,* 23(3), 433-440.
-Choochom, O., Sucaromana, U., Chavanovanich, J., & Tellegen, P. (2019). Model of Self-Development for Enhancing Psychological Immunity of the Elderly. *The Journal of Behavioral Science*, 14(1), 84-96.
- Cramm, J & Nieboer , A. (2011). Psychological well-being of caregivers of children with intellectual disabilities : Using parental stress as a mediating factor. *Journal of Intellectual Disabilities*, 15(2), 101-113.
- Dantzer, R., Cohen, S., Russo, S. J., & Dinan, T. G. (2018). *Resilience and immunity. Brain, behavior, and immunity*, 74, 28-42.
- Dierendock, N,Z.(2014)."Optimism, Hope, and Happiness As Correlates of Psychological well- being among young Adults Assamese Males and Females", *Journal of Humanities and Social Science*". 19(2), 44-51.
- Dubey, A., & Shahi, D. (2011) Psychological immunity and coping strategies: A study on medical professionals. *Indian journal of Social Science Researches*, 8(1-2), 36-47.
- Gillbert, D.T., Pinel , E.C.,Wison, T.D., Biunmberg , S.J. & Whealthy, T.P. (1998): Immune neglect : A source of durability bais in affective forecasting . *Journal of Personality and Social Psychology*, vol 75, 617- 638.

- Gilbert, T., Driver- Linn, E., & Wilson, D. (2002). The trouble with vronsky: Impact bias in the forecasting of future affective states. In Barrett & Salovey (Eds.), the wisdom in feeling: *psychological processes in emotional intelligence*, 114-143. New York: Guilford Press.
- Gombor, A. (2009). *Burnout in Hungarian and Swedish Emergency nurses: demographic variables, work- related factors, social support, personality, and life satisfaction as determines of burnout*. Unpublished doctoral dissertation, University of Eotvos Lorand, Budapest.
- Greenfield, E, George, V and Mark, N. (2009). Do formal religious participation and spiritual perception relave independent like ages with diverse dimensions of psychological well-being. *Journal of Health and Social Behaviorsm*, 50,2, 196-212.
- Hasnain, N., Wazid, S., & Hasan, Z. (2014). Optimism , Hope, and Happiness As Correlates of Psychological Well- being among Young Adult Assamese Male and Females, *Journal of Humanities and Social Science*, 19, (2), 44-51.
- Kagan , H., (2006). *The psychological immune system, A new look at protection and survival – Herman*. U.S.A: Libery of Gongress.
- Lasselin, J., Alvarez-Salas, E., & Grigoleit, J. S. (2016). Well-being and immune response: a multi-system perspective. *Current opinion in pharmacology*, 29, 34-41.
- Lioyd, T & & Hasting , R.(2009). Parental Locus of control and psychological well-being in mothers of

children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability*, 34(2), 104-115.
- Lorinez , E., Lorinez ,M., A., Karizbia , T. & Marton , R. (2011). Relationship between the characteristics of the Psychological immune system and the emotional tone of personality in adolescents. *The New Educational Review*, 23 (1), 103-114.
- Marshall Jr, G. D. (2019). Psychological stress, immunity, and asthma: Developing a paradigm for effective therapy and prevention. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 28, 14-19
- Neff,K & Fsao,D.(2014). *Self- Compassion, Well being in parents of children with autism*. Springer, 1-10.
- Norlin , D & Broberg , M. (2013). Parents of children with and without intellectual disability : couple relationship and individual well-being . *Journal of Intellectual Disabilities Research* , 57(6),552-566.
- Novo, M, Vargas, R, Alex, S, karing, R, Maryon, V and Castellanos, O. (2010). Psychological wellbeing and quality of life in patients treated from thyroid cancer after surgery. *Terapia Psicologica*. 28, 1, 69-84.
- Olah, A. (2000). Health protective and health promoting resource in personality : A framework for the measurement of the psychological immune system. *Paper presented at the positive psychology meeting*. Quality of Life Research Center, Lorand Eotvos University, Budapest, Hungary.

- Olah, A. (2002). Positive traits: Flow and psychological immunity. *Paper presented at the First International Positive Psychology Summit*, 3-6 October , Washington ,D.C.
- Olah , A . (2005). Anxiety, coping, and flow. *Empirical studies in interactional perspective*. Budapest: Treffort Press.
- Olah, A., Nagy, H. & Toth, K. (2010). Life expectancy and psychological immune competence in different cultures. *ETC- Empirical Text Culture Research*, 4, 102-108.
- Psychogiou, L., L egge, K., Parr, E., Mann, J., Nath, S., Ford, T & Kuyken, W.(2016). *Self- Compassion and Parenting in Mothers and Fathers with Depression* . Springer, 1-13.
- Rachman, S. J. (2016). Invited essay: Cognitive influences on the psychological immune system. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 53, 2-8.
- Ryff, C & Singer, B. (2008). Know thyself and become what you are: An eudemonic approach to Psychological Wellbeing . *Journal of Happiness Studies*, 9, 13-39.
- Samadi, S., McConkey , R & Bunting, B. (2014). Parental well-being of Iranian. families with children who have developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities* , 35, 1639- 1647.
- Samman ,E.(2007). *Psychological and subjective well-being : A proposal for internationally comparable indicators* . OPHI working paper series.

- Segrien, C and Taylor , M . (2007).*Positive interpersonal relationship mediate the association between social skills and psychological well-being Personality and Individual Differences*, 43, 637-646.
- Selye, H.(1976). *The Stress of Life. New Yourk*, MC(Graw- Hill Book Company).
- Voitkane , S. (2004). Goal directedness in relation to life satisfaction, psychological immune system and depression in first –semester university students in Latvai , *Journal of psychology*, 5(2), 19-30.
- Whittaker, A. C., & Gallagher, S. (2019). Caregiving alters immunity and stress hormones: a review of recent research. Current *Opinion in Behavioral Sciences*, 28, 93-97.
- Wood, A & Joseph, S.(2010).*The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as a risk factor for depression* , 79(1), 190-221.
- Zambianchi, M ; Ricci, B and Pio, E. (2009). Subjective well-being, coping styles , perceived physical and mental health in the fourth age . *Ricerche di Piscologia*, 32, 2, 135-150.

توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال كمدخل لتنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة

* د/ دينا صلاح محمد سيد أحمد.*

تم إرسال البحث ٢٠٢١/١١/٧ تم الموافقة على النشر ٢٠٢١/١٢/٢٩

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدي طفل الروضة باستخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال، وتم الاعتماد على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة لعينة بحث مكونة من (٣١) طفلاً وطفلةً، تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات، وتألفت أدوات البحث من بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة، ومواد تعليمية من خلال برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة باستخدام خامات البيئة. وقد أسفرت نتائج البحث عن التالي:

١-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

٢-لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي.

* مدرس التربية الفنية بقسم العلوم الأساسية- كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة الإسكندرية.

ويوصي البحث بأهمية تطبيق البرنامج القائم على توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في الروضات؛ لما له من تأثير في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني للطفل، وضرورة تدريب معلمات الروضات على كيفية توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفالح لأنها تقوم بدور العامل المساعد في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة باستخدام خامات البيئة.

Employing The Artistic and Expressive Characteristics of The Formal Perception of Childrn's Drawings as an Approach to The Development of the Artistic Formation Skills of the Kindergarten Child

Dr/ Dina Salah Mohamed Sayed Ahmed. *

Abstract:

The current research aims to develop some of the artistic formation skills of the kindergarten child using the artistic and expressive characteristics of the formal perception of children's drawings. The research depends on the experimental approach of semi-experimental design of one group was used in the research. The research sample consisted of (31) children. Their ages ranged from (5-6) years old. The research tools consisted of a note card for the artistic formation skills of the Kindergarten child, and educational materials through the program of employing the artistic and expressive characteristics of the formal perception of children's drawings in developing some artistic formation skills of

*** Lecturer of Art Education, Department of Basic Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Alexandria University.**

the kindergarten child using environmental materials. The results of the research indicated that:
1-There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group in the pre and post measurements of some artistic formation skills and their total sum in favor of the post measurement.
2-There are no statistically significant difference between the mean scores of the children of the experimental group in the post and follow-up measurements of some artistic formation skills and their total sum.

The importance of applying the program based on employing the artistic and expressive characteristics of the formal perception of children's drawings in kindergartens, because of its impact on the development of some of the child's artistic formation skills, and the need to train kindergarten teachers on how to employ the artistic and expressive characteristics of the formal perception of children's drawings because they play the role of a catalyst in developing skills The artistic formation of a kindergarten child using environmental materials.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.
The Artistic and Expressive Characteristics of The Formal Perception of Children's Drawings
- مهارات التشكيل الفني. Artistic Formation Skills
- طفل الروضة. Kindergarten Child

مقدمة:

تُعد مرحلة الطفولة هي قاعدة الأساس لجميع مراحل نمو الفرد، فيولد الطفل على الفطرة ليس له لغة أو فكر أو معتقد، لا يستطيع التمييز بين الأشياء ولكن مع تقدم الطفل في السن تزداد معارفه وتجاربه، وتتشكل شخصيته، وتتحدد ميوله ورغباته، وما يتعلمه في هذه المرحلة ينعكس على المراحل التالية، ولذلك يحتاج إلى وسيلة للتنفيس عن هذه المشاعر.

تعتبر رسوم الأطفال من الموضوعات الهامة التي اهتم بها بعض الفنانين المعاصرين، وهي تعني كل ما ينجزه الأطفال من رسوم في لغة تعبيرية مفرداتها عناصر التشكيل المختلفة، تنقل الكثير من المعاني والأفكار لهم، وهي بذلك تخرج عن كونها لغةً عاديةً للمخاطبة، وتدخل في نطاق اللغات البصرية والرمزية التي من خلالها يستطيع الأطفال أن يجدوا فيها كثير المعاني التي تمتليء بها أنفسهم وتضع في أفكارهم رؤى جديدة، فهي رسوم تحمل براءة الطفولة ورقة المشاعر والانفعالات من خلال عناصر الجمال والحيوية في فن جديد يحرك المشاعر والأحاسيس للأطفال (أبو المعاطي،٢٠٠٦،ص١٧٨).

لذلك تعتبر رسوم الأطفال أداةً جيدةً لفهم نفسية الطفل ومشاعره واتجاهاته ودوافعه وتصوره لنفسه وللآخرين، وإذا كان يستخدم الكلام كلغةً أولى يستطيع التعبير من خلالها، فإن الطفل لا يستطيع أن يطوع الكلمات وفق مقصده وما يكتنفه من أحاسيسٍ ومشاعرٍ ورغباتٍ وإحباطاتٍ، ومن ثم فلابد من مداخلٍ أخرى لإقامة الحوار وتحقيق التواصل مع الطفل من خلال لغةٍ بديلةٍ يفصح بها الطفل بأسمى التعبيرات البلاغية التي تنبع من أعماقه ألا وهي لغة الرسم (البشبيشي،٢٠١٤، ص٢٣).

ويساعد الإمساك بالقلم الرصاص والأقلام والفرشاة الأطفال على تطوير عضلاتهم الحركية الدقيقة، وهذا التطور يساعد على الكتابة وزر أزرار ملابسهم والمهام الأخرى التي تتطلب حركات مضبوطة كمهارات التشكيل الفني بخامات البيئة (الهجان،٢٠٢٠،ص٧٥٢).

ويتم ملاحظة نمو مهارات التشكيل الفني للطفل من مدى حساسيتهم في إيجاد تكامل بين الخبرات البصرية واللمسية في شكلٍ موحدٍ، وهذا التكامل يمكن ملاحظته في التنظيم المنسجم التلقائي والتعبير عن الأفكار والمشاعر باستخدام الخطوط والألوان والملامس والخامات الفنية، ويبدأ النمو منذ أن يبدأ شروع الطفل بعمل خطوط يعبر بها عن ذاته ثم اكتشافه للخامات الفنية وتجريبها.

وإن إدراك عمليات سلوك الأطفال في الرسم تكشف عن أن كل شكل يصوره الطفل في ذهنه، يرى ظهوره في هيئةٍ معينةٍ ويبني عليها عمليات من خلال نمو الأشكال عنده، وأنه يجب تشجيع الأطفال في كل شكلٍ أو طريقةٍ يمارسونها من خلال التصورات الذهنية التي تساعدهم في ممارستهم على نمو المفاهيم والخبرات، وتعد مهارات التشكيل الفني من المهارات المحببة لطفل الروضة، من حيث استخدامه لمجموعةٍ من طرق التشكيل الفني "كالقص واللصق والتشكيل بالخيوط والورق بالصلصال الفك والتركيب...الخ"، من خلال تقليد ما يراه، وفي هذا الصدد أكدت بعض الدراسات على ضرورة تقديم وتشجيع الأطفال على ممارسة مهارات التشكيل الفني لتحسين أساليب التعلم للطفل والتأكيد على أهمية إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن نفسه بمجموعة من التصاميم الفنية المختلفة (Vande Zande,Robin,2007,Garvis,2012).

وإن رسالة الفنون في مرحلة الطفولة المبكرة هي مساعدة الصغار على اكتساب مهارات تمكنهم من فهم ثقافاتهم ويعتمد تطورها على الفرص المتاحة للأطفال، فالفن نشاط عقلي يكسبه مجموعة من المهارات الإدراكية، وأن مهارات التشكيل الفني هي تربية بصرية تعني بالقيم التعبيرية وتتطلب رؤية الأشياء، ومن ثم فالفن يتيح للطفل فرصة اكتشاف العالم من حوله وفي عملية الرؤية يتحقق الوعي (Davis,2008,p.89, Chernoff,2009,pp.77-78).

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أنه لابد من الاعتماد على طرق وأساليب تعمل على إتاحة الفرصة للطفل بأن يكون المسئول في الموقف التعليمي لا المتفرج، واستخدام طرق وإستراتيجيات تربط بين الطفل والبيئة وموضوع التعلم وتجعل منه عنصراً فعالاً في المجتمع متحملاً لمسئولية تصرفاته، ومن هنا يعتبر توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لطفل الروضة هو الأسلوب الناجح في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى الطفل بدءًا من الرسم والتلوين، والانتقال من التعبيرات المسطحة إلى المعالجة باستخدام مهارات التشكيل الفني ومنها: (التشكيل بالأقمشة والخيوط، شرائط الستان، التشكيل بالورق، التشكيل بالصلصال، التشكيل بالطباعة، والتشكيل بالفوم وأطباق الفل...)، واستخدام الإيقاعات المختلفة بين المسطح والمجسم؛ وبذلك جاءت أهمية البحث في إعداد برنامج باستخدام توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال لتنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.

مشكلة البحث:

أظهر الاستطلاع الميداني لمدرسة محمود تيمور التجريبية لغات بمحافظة الإسكندرية- والتي تقوم الباحثة بالإشراف على طالبات التربية العملية بها- إلى قلة الاهتمام بتوظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك

الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة، والاقتصار على طرق وأساليب تقليدية في التشكيل الفني واستخدام الرسوم الجاهزة عند التشكيل، مما يجعلهم يعانون عديداً من المشكلات في التعبير عن أنفسهم باللغة الفنية التعبيرية من خلال الرسم، وكذلك يعانون من قصورٍ في مهارات التشكيل الفني باستخدام خامات البيئة والتقنيات المختلفة.

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود بعض القصور في توظيف مداخل دراسية جديدة في تنمية مهارات التشكيل الفني للأطفال. (Lee,Seung,2009; Horlik,2006; Raymond,2007)

وأوصت العديد من الدراسات بضرورة تدريب المعلمات على استخدام أحدث الطرق والإستراتيجيات التي تنمي لدى الطفل العديد من المهارات العملية إلى جانب استخدام المهارات الإجتماعية، والتأكيد على أهمية إعادة النظر في الإستراتيجيات المقدمة لطفل الروضة من خلال الأنشطة الفنية (Bobick,2012;Kuang,2007)، وأن الأطفال يعبرون عن مشاعرهم وآرائهم من خلال التعبير الفني في رسوماتهم، وإن الرسومات تساعد في استنتاج التركيبات العقلية لدى الأطفال حول الآراء والمشاعر والمفاهيم (Chang,2012).

وإن معلمة رياض الأطفال هي العنصر الأساسي في برنامج التعلم في هذه المرحلة حيث تتطلب أن تلعب أدواراً مختلفة في تحقيق النتاجات التربوية الخاصة لهذه المرحلة، فلا تستطيع الروضة المزودة بأحدث وسائل التعليم وأرقى الإمكانات أن تحقق أهدافها بدون معلمة متخصصة ومؤهلة تأهيلاً علمياً في جميع المجالات المهنية والأكاديمية والثقافية (محاسيس،٢٠١٠،ص ٨٤).

وأكدت نتائج بعض الدراسات إلى أهمية إيجاد طرق جديدة لقراءة أفكار الأطفال ومعارفهم ومهاراتهم، نظراً إلى أن الأطفال يفتقرون إلى القدرة اللغوية التي تمكنهم من التعبير عما بداخلهم وما يجول بأفكارهم لتقديم فهمهم الكافي حول بيئتهم، ويعد الرسم أحد الإستراتيجيات المهمة لتقييم تصورات الأطفال من خلال استخدام المفردات والعناصر التي تتكون من التعبير الفني بالرسومات لتصور الطريقة التي يفكر بها الطفل ويميل الأطفال إلى الإستمتاع بنشاط الرسم،لذلك فإن الاستفادة من قدراتهم على تأليف رسوماتهم يصبح بديلاً منهجياً مهماً.
(Bian,et.al,2017;Barraza&Robottom,2008;Bowker,2007; Davis,2005)

ونظراً إلى أن أي تدخل في تحسين البيئة التعليمية لطفل الروضة واستخدام فنيات وأنشطة مقننة للأطفال باستخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال يمكن أن يحسن من مهارات التشكيل الفني لديهم (التهامي،٢٠١٢؛ كاظم، وعلي،٢٠١٣؛ الشاذلي،والشربيني، والرؤوف،٢٠١٩؛ قطب، وعبد المحسن، وحجي،٢٠١١)، مما يستدعي تدريب حواس الطفل من خلال أنشطة الرسم، لتنمية بعض مهارات التشكيل بالورق، التشكيل بخامات البيئة والصلصال، والتشكيل بالطباعة لتحسين مهارات التشكيل الفني وتنمية قدراتهم على الإبداع (الهجان،٢٠٢٠؛ البغداي،٢٠١٠؛ إبراهيم،٢٠١٢؛ إبراهيم، وأحمد، والعكل،٢٠١٣)، لذا فهو يحتاج إلى أسلوب لتعليمه وتنمية مهارات التشكيل الفني، وهو توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال كطريقة هامة في تنمية بعض مهاراته التشكيلية الفنية لعينة البحث الحالي الذي يتناول دراسة العلاقة بين توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية

للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة. وفي ضوء ذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

– ما مهارات التشكيل الفني المتطلبة للأطفال في مرحلة الروضة؟

– ما الخطوات اللازمة لإعداد برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة ؟

– ما دور الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة ؟

هدف البحث:

يهدف البحث إلى تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة باستخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.

أهمية البحث:

وتتمثل في:

الأهمية النظرية :

– ندرة الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة باستخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.

– إلقاء الضوء على الدور الفعال لتوظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.

– توجه نظر القائمين على العملية التعليمية للاهتمام بتنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة باستخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.

الأهمية التطبيقية:

– تدريب الأطفال على بعض مهارات التشكيل الفني باستخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال؛ مما قد يفيد في تحسين مهارات التشكيل الفني.

– إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.

– إعداد برنامج قائم على توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.

حدود البحث:

– **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٠.

– **الحدود المكانية:** وهي تتمثل في مدرسة محمود تيمور التجريبية لغات بمحافظة الإسكندرية.

– **الحدود العمرية:** تراوحت أعمار عينة البحث من (٥–٦) سنوات.

– **الحدود الأكاديمية:** اقتصرت الحدود التعليمية على بعض مهارات التشكيل الفني.

منهج البحث:

تبنى البحث المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة وعددهم(٣١) طفلاً وطفلةً مع القياسات المتكررة (قبلي – بعدي– تتبعي) لبطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة (إعداد/ الباحثة).

وبالتالي تكون متغيرات البحث الحالي كما يلي:

١-**المتغير المستقل:** البرنامج القائم على توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.

٢-**المتغيرات التابعة:** مهارات التشكيل الفني، طفل الروضة.

٣-**المتغيرات الوسيطة بين أفراد المجموعة الواحدة:** الذكاء العام، والعمر الزمني، وقد تحققت الباحثة من ضبط هذه المتغيرات قبل إجراء البحث.

أدوات البحث:

بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.(إعداد/ الباحثة)

مواد تعليمية:

برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة (إعداد/ الباحثة).

مصطلحات البحث:

تعرف الباحثة إجرائيًا المصطلحات التالية:

- **الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال:**

هو أي خطوط يقوم الطفل بالتعبير عنها على أي سطحٍ كان مهما كانت دوافعه لرسم تلك الخطوط، وتتميز تلك الخطوط بقدرتها على إبراز خصائص حسية وشكلية تعبر عن حاجاته وميوله، بالإضافة إلى إظهار قدراته وخبراته المكتسبة في مجال الرسم والتلوين؛ بهدف توظيف هذه الرسوم لتنمية بعض مهارات التشكيل الفني المتمثلة في "التشكيل بالورق، التشكيل بخامات البيئة، التشكيل باستخدام الطباعة والتشكيل بالصلصال".

- **المهارة:**

هي أداء مهمة معينة أو نشاط معين بالأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة (العنزي،٢٠١٥).

- **التشكيل الفني:**

هو عمل أشكال لها طابعها الخاص، يمكن استخدامه كوسيلة معينة، أو التمتع بها لجمالها (قنديل،٢٠١٦، ص١٨٦).

تعرفه الباحثة إجرائياً: هو قدرة الطفل على الأداء والصياغة الفنية لبعض الخامات من منطلق السيطرة الأدائية لمنافذ حسه، وتوظيف رسومه من أجل إنتاج أعمال فنية.

خطوات السير في البحث:

– الاطلاع على أدبيات البحث العلمي والدراسات السابقة بموضوع البحث الحالي.

– تصميم الأدوات الخاصة بالبحث، والتأكد من صدقها وثباتها، وتطبيقها على عينة استطلاعية من أطفال الروضة.

– اختيار عينة البحث الأساسية.

– تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني قبلياً لدى طفل الروضة.

– تطبيق برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال على المجموعة التجريبية لتنمية بعض مهارات التشكيل الفني لديهم.

– تطبيق بطاقة الملاحظة بعدياً.

– جمع البيانات ومعالجتها إحصائيًا، وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والبحوث السابقة.

– التوصيات والمقترحات في المجال.

– مراجع البحث.

أدبيات البحث (الإطار النظري والدراسات السابقة) :

أولاً: مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة:

مهارات التشكيل الفني التي يمارسها الطفل لا تنحصر في كونها نشاطات مؤقته تمارس لذاتها لتنمي مهارةً واحدةً من المهارات الضرورية بل أن هذه المهارات تعد تعبيراً عن الطفل مما يعكس المشاعر والقدرات الفكرية والوعي الإدراكي والمقدرات الإبداعية والذوق الجمالي، ولمهارات التشكيل الفني إسهام في إبراز تطور وعي الطفل واستخدامه للعديد من الخبرات الإدراكية وتعتبر الملاحظة البصرية أهم ما ترتكز عليه الخبرة الفنية فيطور للطفل حساسيته تجاه الألوان والأشكال والخامات الفنية والملامس.

وبذلك عُرف التشكيل الفني للطفل بأنه: عمل أشكال لها طابعها الخاص، يمكن استخدامه كوسيلة معينة أو التمتع بها لجمالها، ويعد التشكيل الفني نمطًا من أنماط اللعب. فمثلاً تشكيل الطفل بعجينة الصلصال لتكوين أشكال مسطحة أو مجسمة هو نوع من أنواع اللعب البنائي المنتشر بين الأطفال (قنديل، ٢٠١٦،ص١٨٦).

ومن التعريف السابق للتشكيل الفني تم تعريفه إجرائيًا في البحث الحالي للطفل: هو قدرة الطفل على التفاعل بالصياغة الفنية لبعض الخامات والمواد الفنية التي تناسب حاجاته وميوله وتوظيف الخصائص الفنية والتعبيرية لرسومه، وإنتاج أشكال تعبر عن اهتماماته وتوضح مدى إدراكه لعناصر بيئته.

أهداف تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة:

١- **النمو الحركي:** تساعد مهارات التشكيل الفني للطفل على أن يسيطر على حركات الذراع من خلال استخدام العضلات الكبيرة والصغيرة، وتحكمه

في حركة الإبهام وتطور علاقة التآزر بين حركة العين واليد (خليل،٢٠٠٥، ص٣٥).

٢- **النمو الفني:** تساعد مهارات التشكيل الفني على إنتاج تعبيرات فنية مسطحة إلى جانب بناء أشكال مجسمة من الخامات المختلفة مثل الورق والصلصال والطين فتنو الخبرات الفنية والتذوق الجمالي عند الطفل (الناشف،٢٠٠٩،ص١٦١).

٣- **النمو العقلي** : تساعد مهارات التشكيل الفني الطفل على إدراك أشكال الأشياء والتمييز بينها من حيث (الشكل، اللون، الحجم...)، وكذلك الملاحظة والاكتشاف وحب الاستطلاع والتخيل للأشياء من حوله في البيئة ومحاكاتها بالتشكيل (عبد اللطيف،٢٠٠٨،ص٧٥).

٤- **النمو الاجتماعي:** ينمو الطفل اجتماعياً من خلال المشاركة مع الأقران وتناول وتبادل الأدوات فيشعر الطفل بالانتماء للجماعة، كما يحترم حقوق الآخرين ويقدم المساعدة لأقرانه في الأعمال الفنية (فهمي،٢٠١٢،ص١١٩).

٥- **النمو الانفعالي:** يتميز طفل الروضة بكثرة انفعالاته ويتأثر سلوكه بالحالة الانفعالية وتظهر الإنفعالات وتظهر الإنفعالات المتمركزة حول الذات (الخجل، الثقة بالنفس، الشعور بالذنب)، ويميل الطفل إلى النقد ويستطيع تقييم نفسه (طلبة،٢٠٠٨،ص١٣).

مهارات التشكيل الفني اللازم تقديمها لطفل الروضة:

مهارات التشكيل الفني المطلوب تكوينها لدى الطفل متعددة، كل منها يعتبر وسيلة من وسائل التعبير عن الذات، وهذه المهارات بالإضافة إلى التعبير عن الذات بالكلام تساعد الطفل على تكوين قدراته الفكرية والنفسية والاجتماعية، بل أن بعضها يساعد على تكوين القدرات الحركية والجسمية،

ولو أُتيحت للأطفال خامات متعددة وحرية في الوقت نفسه للاستكشاف فإنهم سيعلمون أنفسهم بأنفسهم المهارات الفنية التي عن طريقها سوف يتمكنون من توصيل ما يريدون قوله للآخرين، ومن أهم هذه المهارات الفنية ما يلي:

- الرسم والتلوين التلقائي وغير المحدد، باستعمال ألوان متنوعة وأدوات مختلفة.
- إنتاج تكوينات فنية بالقص واللصق لتكوين شيئًا جميلاً أو من أجل التعبير عن موضوع.
- التعامل مع الألوان بحريةٍ، وخلطها لتكوين ألوان جديدة.
- القدرة على وصف صورة أو رسمة أعجبت الطفل وأوحت إليه بفكرة .
- تشكيل العجائن والخامات المتنوعة بالأيدي والأصابع (متولي، وبدوي،٢٠٠٧، ص٣٢؛ المنهج المطور لرياض الأطفال،٢٠١٠، ص١٥).

ولكي تنمي مهارات التشكيل الفني لدى الطفل، فلابد أن تكون معلمة رياض الأطفال متمكنةً من هذه المهارات :

- غرس الروح الابتكارية وتكوين اتجاهات سلوكية خيرة عند الطفل.
- تساعد الطفل على اكتشاف البيئة المحيطة به وتعمل على تنمية حواسه الخمسة.
- تنمية القدرات الذاتية للطفل كي ينمو كشخصية متكاملة لديه خبرة معرفية بجوانبها المختلفة كالخبرة البصرية واللمسية للعناصر الجمالية والشكلية الموجودة ببيئته.
- تشجيع الطفل على التعبير عما بداخله من خلال الفن الذي يتعلمه وإكسابه مفاهيم واتجاهات ومهارات وقيم جديدة.
- تنمية الحس الجمالي والتذوق الفني وإكساب الطفل الثقافة الفنية.

- تعلم الطفل عن طريق المرح واللعب وتنمية خياله من خلال اللعب الإيهامي.
- تساعد على تنمية عضلات الطفل الدقيقة لإكساب الطفل بعض مهارات التشكيل الفني.
- إكساب الطفل المهارة في استخدام الأدوات والخامات الفنية المتنوعة.
- تدريب الطفل على الانتباه ودقة الملاحظة ومهارة الاستماع والإنصات والفهم.
- تساعد الطفل على التعبير عن آرائه واحترام آراء الآخرين وتنمية رغبته في التعاون والمشاركة في اللعب الجماعي (المنهج المطور لرياض الأطفال،٢٠١٠، ص١٥؛ الهنيدي،٢٠١٦، ص١٢٠).

مهارات التشكيل الفني التي يكتسبها طفل الروضة:

يقصد بجانب التشكيل الفني هو الجانب المادي للعمل الفني، ويتكون من صياغة العناصر الفنية وتنظيمها جمالياً بعلاقات تشكيلية تخدم فكرة العمل الفني وتعكس أفكار ومشاعر والقدرات الفنية للطفل.

والمقصود بالمهارة هي القدرة على ترجمة الأفكار إلى معانٍ محسوسةٍ، مع توافر درجة من الطلاقة والمرونة والأصالة في توظيف الأداء المتقن باقتصادٍ في الجهد والوقت والقيام بعمل ما وذلك على أساسٍ من الفهم والسرعة والدقة (الحداد، ٢٠٠٩).

ويذكر دندش (٢٠٠٣) أن المهارة هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمالٍ عقليةٍ أو حركيةٍ سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو بدون تدريب، كالقدرة على الرسم والتخطيط والقدرة الفنية تحتل مكانةً بارزةً في التنظيم العقلي للإنسان.

ويتفق البحث الحالي مع ما أورده الباحثون من آراءٍ في هذا الاتجاه، في أن المهارة في التشكيل الفني تعني قدرة الطفل على ترجمة أفكاره وأحاسيسه بأداءٍ متقنٍ يتصف بالطلاقة والمرونة والأصالة، ويعكس قدراته مدركاته وقدراته الابتكارية والإبداعية وتعلمة الفني بكافة جوانبه.

مكونات المهارة في التشكيل الفني :

بالرغم من تباين المهارات واختلافها إلا أن جوهرها يتألف من مجموعة مكونات رئيسية تم تناولها من وجهات نظر متعددة، وجهة نظر أصحاب الاتجاه النفسي، حيث ذكر كلٌ من أبوحطب، وصادق (٢٠٠٠) أن المكونات التي يجب توافرها في مهارات التشكيل الفني هي أربعة مكونات أساسية:

١. المكون الحسي للمهارة: وتعني أن المثير لكي يؤدي دوراً في المهارة يجب أن يتم التعامل معه في العمليات الحسية الإدراكية، ويعني ذلك أولاً أن يكون المثير في نطاق عضو الحس.

٢. المكون الإدراكي للمهارة: يعتمد على القدرات الإدراكية للمتعلم، وتشمل التتبع البصري، الذاكرة البصرية، التمييز البصري، المتمثل بالدقة البصرية، الثبات الإدراكي، والتمييز اللمسي، المتمثل بقدرة المتعلم على التمييز بين أنواع الملامس المختلفة.

٣. دور عمليات الذاكرة في المهارة: ففي بعض المهارات يتطلب التعلم بعض التخزين ولو مؤقتاً للمعلومات، ويرتبط ذلك بموضوعات مدى الذاكرة (مدى الانتباه).

٤. المكون الحركي التنفيذي للمهارة: يقصد بهذا المكون القدرات التآزرية وتشمل نوعين من التآزر مثل تآزر اليد والعين وتآزر القدم والعين، فبعض مهارات التشكيل الفني تتطلب اثنين أو أكثر.

ووصفت مكونات المهارة كالآتي:

- التمييز: هو معرفة متى يتم عمل الشيء ومتى يكون قد اكتمل العمل.
- التذكر: هو معرفة ما ينبغي عمله، ولماذا؟
- حل المشكلات: وهو معرفة كيفية تقرير ما ينبغي عمله.
- المعالجة اليدوية: وهو معرفة كيفية أداء العمل.
- المعالجة الجمالية: وهو يعني وصف الأداء (كمال،٢٠٠٧).

مكونات مهارة التشكيل الفني من وجهة النظر التربوية:

١- الجانب المعرفي (المعرفة في المهارة): وتتطلب المهارة معرفة وعمليات عقلية، وتكون المعرفة جزءاً لاغنى عنه من الأداء المهاري.

٢- الجانب الأدائي: والأداء هو ما يصدر عن المتعلم من انفعالات سلوكية قابلة للملاحظة وهو يكمل الجانب المعرفي، وأداء المهارة بسهولة ويسر ودقة وسرعة، مع مراعاة إتقان المهارة والأداء الماهر.

٣- الجانب الوجداني (الانفعالي) للمهارة : وهو يحدد بمستوى دافعية الطالب لأداء المهارة أو لإكتسابها، وهو متصل بأحاسيس المتعلم وانفعالاته فكلما زاد عنده ميل وشغف لتنفيذ المهارة كان الأداء أفضل.

ومن خلال العرض السابق لمكونات المهارة في التشكيل الفني، يتضح أن مكونات المهارة متداخلة ومتشابكة ولا تنفصل عن بعضها البعض، وفي جميع الأحوال فإن المهارة في مجال التشكيل الفني لها مجموعة جوانب، الجانب المعرفي ويرتبط بالجانب الحركي الأدائي ويرتبط بالجانب الوجداني الإنفعالي وجوانب جمالية حسية، وتتضافر هذه الجوانب جميعها لتنمية مهارات التشكيل الفني.

مراحل اكتساب المهارة في التشكيل الفني للطفل:

وتتمثل مراحل اكتساب المهارة، وهي كالآتي(الشريف،٢٠١١،ص٤٤):

أولاً: المرحلة المعرفية:

وفيها يكون الطفل قد اكتسب بنيةً معرفيةً لفظيةً عن عناصر المهارة، وعلى المعلمة أن تقوم بتقديم صورة كاملة عن مهارة التشكيل الفني المراد تنفيذها بالأمثلة، الأداء العملي، التدعيم المعنوي، والتغذية المرتدة للطفل وفتح الحوار والمناقشات مع الأطفال لتكوين خطة لفظية كتعاقب خطوات المهارة .

ثانياً: مرحلة التثبيت:

وهي المرحلة الأساسية في التدريب على اكتساب مهارة التشكيل الفني للطفل، وعند وصول الطفل لمستوى متقدم من التدريب يكتسب القدرة على تنظيم المهارة في كل موعدٍ منظمٍ، والهدف الرئيسي من هذه المرحلة هو تصحيح أسلوب وإخراج المهارة.

ثالثاً: مرحلة السيطرة الذاتية:

ويكون الطفل قد أجاد أداء المهارة بدقةٍ أي بدون أخطاء، والسرعة في أداء المهارة، والجمع بين الدقة والسرعة والتفاعل فيما بينهم ضروري لاكتساب المهارة .

مهارات التشكيل الفني المستخدمة في البحث الحالي:

تتنوع مهارات التشكيل الفني ويقصد بها فن تطبيق التقنيات الخاصة بكل خامة مع مراعاة أن تتناسب هذه التقنيات مع الطفل في المرحلة العمرية من ٥-٦ سنوات.

١- مهارة التشكيل بالورق:

تتعدد أنواع الورق من حيث الملمس، اللون، المساحة، والسمك فمنها ورق الكانسون، ورق الكرتون، ورق الكوريشة، ورق القص واللصق، ورق الأعمال، فضلات وقصاصات الورق، الصناديق الورقية، المهملات الورقية، ويجب على المعلمة مساعدة الأطفال على تنمية مهارات التشكيل الفني باستخدام الورق من خلال توفير الأنواع المختلفة من الأوراق حتى يتمكنوا من التعبير عن أنفسهم وتنمية قدراتهم، وبالرغم من أن خامة الورق سهلة التمزيق والقطع إلا أنها تعطي تأثيرات متنوعة عند التشكيل بها.

ومن الممكن تنمية بعض مهارات التشكيل الفني بالورق للطفل من خلال بعض الأنشطة مثل (الثني، الطي، البرم، اللف، وبناء وتركيب الورق)، فنجد المهارات تبدأ بالتمزيق واللف ثم تتدرج إلى القص واللصق والبرم حتى تصل إلى توليف الورق مختلف الألوان والمساحات، والملامس (محمد، والأشقر،١٩٩٥،ص٧٩-٩٢).

٢- مهارة التشكيل بخامات البيئة :

من خلال التوليف باستخدام خامات البيئة مثل(الأقمشة، الخيوط، شرائط الستان، الفوم الفل...إلخ)، نصل بالطفل إلى تعبيرات فنية تعمل على تنمية المهارات الحركية والعقلية والتعامل مع الخامات الشائعة بالبيئة بهدف ربط الطفل بالبيئة المحيطة فمن خلال خامة الفوم والفل يستخدم الطفل مهارات مثل(البناء وتركيب لعمل مجسم، القص واللصق)، والخيوط والأقمشة وشرائط الستان لتنمية مهارات مثل(النسيج، اللف، البرم، القص والتركيب)، وحيث أن الخامات تمثل العناصر الشكلية التي يولف بها فإن الخامة تعبر عن عنصرٍ من عناصر التشكيل الفني، وتزداد خبرة الطفل الفنية عند رؤية تلك الخامات وممارسة التوليف بها واكتشاف أساليب جديدة في صياغتها، مما يؤدي إلى اكتساب المهارة وذلك من خلال إدراكه لطبيعة كل خامة

وملاءمتها للجزء التي توضع به بما يتناسب مع الرسوم التي قام بتنفيذها ورؤيته الفنية لها كوحدة مشتركة.

فالتوليف بالخامات بالنسبة للطفل عملية ذهنية ولا شعورية معاً، وكلما كان الطفل قادراً على استيعاب خصائص الخامات المُقدَمة له من حيث (الخط، اللون، الملمس، والمساحة)، كان الطفل قادراً على التوليف بين هذه الخامات، والحصول منها على لغة تشكيلية وقيم تعبيرية تعبر عن أفكاره وتنشطها لإنتاج أعمال مبتكرة مما يساعد على نمو إدراكه الفني والتشكيل الفني(حسين،١٩٩٩،ص١٣٠؛ أبو زيد،٢٠١٠،ص٨٨).

٣- مهارة التشكيل باستخدام الطباعة:

الطباعة بإستخدام البصمة والطباعة بالأشكال البارزة أو القوالب المجسمة أحد مهارات التشكيل الفني التي تناسب طفل الروضة، ومثيرة لاهتمامه لأنه من خلال غمس الشيء أو طلائه باللون المحبب له يجعله أكثر تميزاً من شكله العام، وفي الشكل والألوان الذي يتركه عند الطباعة على الورق (التهامي،٢٠١٢،ص٣٣).

٤- مهارة التشكيل بالصلصال:

ويعد الصلصال من الخامات المناسبة لطفل الروضة، حيث لا تتطلب أدوات خاصة يصعب استخدامها في التشكيل، بل يتطلب التعامل اليدوي البسيط وبعض الأدوات البسيطة المتاحة، لإتاحة الفرصة للطفل لإظهار إبداعاته الفنية.

ويعتبر الصلصال والعجائن من الخامات والمواد التي تسمح للطفل السيطرة عليها، ومن خلالها يمكن للطفل في سن الروضة إخراج العديد من الأشكال الابتكارية؛ وذلك لأنه مكون قابل للتشكيل بواسطة مؤثر ميكانيكي دون أن تفقد تماسكها (قنديل،٢٠١٦).

ومن مميزات الصلصال عامةً (عبد العزيز،٢٠٠٩،ص١٤٣):

- أن هناك أفكار يمكن للطفل تنفيذها بالصلصال بسهولةٍ أفضل من تنفيذها بالألوان أو الخطوط.
- يتيح للطفل فرصة تغيير أفكاره ومفاهيمه وأشكاله عن طريق الحذف والإضافة، الأمر الذي يصعب إذا استخدم الطفل الألوان، فهو لا يستطيع في هذه الحالة القيام بالتغييرات التي يريدها لكي تبدو اللوحة كما يريد.
- أن آثار الأصابع والأدوات التي يستخدمها الطفل أثناء تعبيره المجسم أو المسطح تترك سطوحاً خشنة، وأخرى ناعمة مما يؤثر في قيمته الجمالية.
- تتنوع طرق التشكيل بالصلصال لكي يتناسب مع الأعمار الزمنية المختلفة فهناك طريقة الضغط باليدين، وهناك استخدام الشرائح والحبال.

فيقبل الطفل على التشكيل بجرأة أكبر وتشكيل الصلصال إلى قطعٍ عشوائيةٍ متشابهةٍ من حيث الحجم، ثم يحاول صياغتها وتجميعها من جديدٍ للتعبير عن المعاني الذاتية والخيالية للرسوم التي قام بتنفيذها، واتفقت هذه النتيجة مع كلٍ من (إبراهيم،٢٠٠١،ص،١٩، بركات،٢٠١٧).

ومما سبق؛ يمكن القول أهمية الفن للطفل بصفةٍ عامةٍ والتشكيل الفني بصفةٍ خاصةٍ؛ لما له من أثرٍ كبيرٍ في إيقاظ حواسه وتدعيم مداركه المتنوعة. فممارسة التشكيل الفني يعد من أفضل الأساليب لإدراك الطفل أبعاد مختلفة بحواسه لخاماتٍ متنوعةٍ ومعالجتها بأفضل الوسائل من وجهة نظره، وذلك لأن حاجة الطفل في مرحلة الروضة إلى الاستكشاف وحب الاستطلاع والفضول لكل ما يحيط بعالمه داخل وخارج البيئة لا حدود لها فهي الدافع الأساسي وراء كل فعل يقوم به الطفل، وفهم تلك الحاجة يؤدي إلى فهم واستيعاب كل قول وفعل يصدر من قِبَل الطفل ويعد التشكيل الفني مجالاً خصباً لإشباع هذه الحاجة ورغبة الطفل الدائمة للتقليد والمحاكاة

والتخيل والابتكار، ويتم ذلك بتوظيف الخصائص الفنية والتعبيرية لرسوم الأطفال التي تزيد من شعوره بالرضا وينمي ثقته في نفسه من خلال رسوماته وتعبيراته الفنية، وتنمية ذوق الطفل بجماليات التشكيل الفني بخامات البيئة المتنوعة من خلال تشكيله لهذه الرسوم بالخامات الفنية.

٢- الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لطفل الروضة:

فنون الطفل من أهم مفاتيح التعلم الأولى لأطفال مرحلة الروضة، فهي محفزة للحواس ومحركة للتفكير باستخدام حواس السمع والبصر واللمس، وتتضمن محتوى مركباً يعمل على مستوى ترجمة الطفل الذاتية للمحتوى ومن ثم ربط المحتوى بخبرة الطفل ومحيطه، وتفتح الأبواب لتنوع القراءات والمعاني وتعزز قبول الإختلاف كمبدأ أساسي في التعبير.

ويذكر القريطي (٢٠٠١، ص٥) أن رسوم الأطفال هي شكل من أشكال التواصل فهي بمثابة رسالة موجهة للآخرين وانعكاس لشخصية الطفل سوائها أو انحرافها، وفي حالاتها الشعورية واللاشعوية فهي مفتاح لفهمها والكشف عن أغوارها وتقويمها وتوجيهها.

وتشير السيد (٢٠٠٣، ص١٢) إلى أن الرسوم هي لغة الطفل للتواصل والتفكير وتتغير وتتشكل مع نموه وارتقائه وهي وسيلة للكشف عن شخصية الطفل وكيفية ارتقاء المظاهر المختلفة لنمو عقله وأفكاره ومشاعره ووجدانه وإبداعاته وخياله وقيمه وأخلاقه، كما تعرفه عبد الحميد (٢٠١٤) كل ما يرسمه الطفل بالقلم الرصاص أو بالألوان بحيث يعكس ما في ذهنه ويوضحه، بدون أي تدخل من الآخرين في عملية التعبير عن ما في نفسه وبأسلوبه الخاص به وبشخصيته ورؤيته وإحساسه بالشيء.

ومن هنا تم تعريف رسوم الأطفال إجرائيًا بأنه: هو أي خطوط يقوم الطفل بالتعبير عنها على أي سطح كان مهما كانت دوافعه لرسم تلك

الخطوط، وتتميز تلك الخطوط بقدرتها على إبراز خصائص حسية وشكلية تعبر عن حاجاته وميوله، بالإضافة إلى إظهار قدراته وخبراته المكتسبة في مجال الرسم والتلوين، بهدف تنمية بعض مهارات التشكيل الفني المتمثلة في "التشكيل بالورق، التشكيل بخامات البيئة، التشكيل باستخدام الطباعة والتشكيل بالصلصال".

الأطفال لهم عالمهم الخاص المميز الأصيل الذي يختلف عن عالم الكبار، فالطفل له استعداداته ورغباته وميوله وطريقته في استقبال الحقائق، وله أسلوبه المميز في التعبير الفني، والاعتراف بهذا العالم الذاتي للطفل يحتم إدراك الخصائص والاتجاهات التي تتميز بها تعبيرات الأطفال الفنية. وتقع مرحلة تحضير المدرك الشكلي بين سن (٤-٧) سنوات تقريباً، والطفل في هذه المرحلة يكون قد نضج جسمانياً وعقلياً واجتماعياً عن ذي قبل فأصبحت رموزه تتميز بأنها محملة بالخبرة الواقعية وتغلب على الرسوم الناحية شبه الهندسية، وتتميز هذه المرحلة بالبحث عن رمزٍ خاصٍ لكل شيء ولذلك تظهر محاولات متنوعة لرسم عنصر واحد كالإنسان مثلاً تراه يعمل دائرة للرأس والجسم، وخطوط عمودية للأرجل وكل مرة ينوع ولديه اتجاه ذاتي وليس موضوعيًا وهذا ينعكس على نموه الفني، كما تتميز هذه المرحلة بأن الطفل يرسم ما يعرفه لا ما يراه، وأن له اتجاه ذاتي للعلاقات المكانية، بالإضافة إلى أن الطفل يميل للعب بالورق والصلصال والمكعبات(جودي،٢٠٠٧،ص٤٥)، **ويمكن توضيح خصائص رسوم أطفال الروضة فيما يلي(الهجان،٢٠١٦،البشبيشي ،٢٠١٤، ص ص٨٣-٨٨):**

١- رسوم محملة بالخبرة الواقعية: نتيجة للنضج العقلي والجسمي والإجتماعي نستطيع أن نتبين ما إذا كانت الرسوم تعبر عن إنسان أو حيوان أو غير ذلك، مما يحيط بعالم الطفل وإنها رسوم تعتمد على التفكير المستمر من الواقع.

٢- رسوم تغلب عليها الناحية شبه الهندسية: فمثلاً إذا أراد الطفل أن يعبر عن إنسان فتكون الرأس عبارة عن شبه دائرة والأذرع والأرجل يعبر عنها بخطوط مستقيمة أو منحنية، ويمكننا أن نرجع هذا إلى النشاط الحركي والعضلي الذي يتميز به في هذا العمر.

٣- تنوع في رسوم العنصر الواحد: يلاحظ أن رسوم الطفل تتميز بالتنوع ويميل الطفل إلى أن يأتي كثيراً من الحركات ذات الأنماط المختلفة، لهذا تظهر رسومه للعنصر الواحد متنوعة، وهو في هذه المرحلة كمثل من يبحث عن رموز معينة لم يستند إليها بعد وإنها مرحلة بحث وتجريب في الرسوم.

٤- الشكل الإنساني هو الموضوع المحبب لدى أطفال هذه المرحلة سواء ولد أو بنت.

٥- اتجاه ذاتي نحو العلاقات المكانية للأشياء: إدراكه يعتمد على المعرفة وليس الرؤية البصرية إنه إدراك ذاتي لا موضوعي، فالطفل لا يهمه وضع الأشياء في أماكنها بقدر ما يعنيه أن تكون موجودة على الورقة أو السطح الذي أمامه، فعند التعبير عن إناء به أزهار فلا يعنيه أن تكون الأزهار بداخل الإناء إنما يكون هناك رسمًا يعبر عن الإناء وآخر يعبر عن الأزهار بصرف النظر عن العلاقة المكانية بين العنصرين.

٦- استخدام اللون من أجل المتعة والتفرقة بين العناصر: نتيجة السبب السابق عن العلاقات المكانية للأشياء فهو نفس الاتجاه عندما يستخدم الألوان، إذ أن استخدامه لها استخدام ذاتي لا يعتمد على الرؤية البصرية لألوان الأشياء، لذا نشاهده وهو يستخدم اللون الأحمر يعبر به عن السماء الزرقاء واللون الأحمر يعبر به عن الأشجار الخضراء، فالطفل يستخدم اللون من أجل التفرقة بين العناصر والمتعة النفسية ولا يهمه إذا كانت السماء بلون أحمر أو غيره.

٧- رسوم يمكن التفرقة فيها بين الذكر والأنثى.

٨- رسوم غير مقيدة بالواقع، وغير مقيدة بالنسب وتعتمد على قدرة الطفل على التخيل.
٩- رسوم تحمل بعض المعاني التعبيرية التي تعكس حالة الشخص المرسوم.
١٠- رسوم تتسم بالتكرار الناتج من متعة الطفل بهذا التكرار.
١١- رسوم يظهر بها الاهتمام بالكليات دون الجزئيات.

ومن هذا المنطلق يأتي اهتمامنا بتعميق الحس الفني لدى طفل الروضة؛ لأنه يتضمن نوعاً من التعبير الإبداعي محققاً بذلك إرضاء للذات والتنفيس عن المشاعر، ويندرج تحت هذا التعبير جميع مهارات التشكيل الفني، وتنظيمها جمالياً بعلاقات تشكيلية تخدم فكرة العمل الفني وتعكس مشاعر وأفكار الطفل وقدراته الفنية.

- دوافع الرسم والتشكيل الفني عند الأطفال:

الرسم هو وسيلة الطفل للتعبير عن المشاعر والانفعالات والعواطف، ويحاول الطفل برسوماته وشخبطاته أن يتواصل مع الآخرين، وهناك دوافع تدفع الطفل للتعبير الفني ولا يمكن تجاهل هذه العوامل، ويوضح كلٌ من (العتوم، ٢٠١٢؛ عبد العزيز،٢٠٠٩،ص٥٩-٧٠، ١٢٣-Supsakova,2009,p١٢٧) هذه العوامل فيما يلي:

- الإشباع الحس حركي من خلال القبض ومسك الأدوات الفنية لإنتاج تخطيطات ورسومات نتيجة للنمو الجسمي؛ لأن الطفل في هذه المرحلة يكون مولعاً بحركات أعضاء جسمه وما ينجم عنها من آثار الرسم والخطوط على سطح الورقة.
- اللعب يعتبر الرسم لدى الأطفال أحد مظاهر اللعب التلقائي ومصدر للمتعة والتسلية.

- التنفيس عن الإنفعالات المكبوتة وتقليل التوتر لدى الطفل.
- الدافع الفطري حيث أن ممارسة الأطفال للرسم يعتبر غريزة أو استعداد فطري.
- التعبير عن الذات فالطفل لا يحسن التعبير باللغة اللفظية، فتصبح اللغة التشكيلية وسيلة للاتصال بالآخرين والتعبير عما يشغله بالفن.
- التجريب والإكتشاف فالأطفال يختبرون الخامات المختلفة فيقصون أوراق ويشخبطون بأي أداة على أي سطح ملائم من وجهة نظرهم.
- تأكيد الذات فالعمل الذي يتصف بالإبتكارية هو عمل يؤكد الذات، فعند اندماج الأطفال في التشكيل الفني يعطيهم إحساسًا بأنهم قادرون على تغيير فراغ الصفحة وإيجاد علاقات جديدة.
- قد يكون نوعًا من أنواع التكيف مع البيئة التي يعيش بها الطفل.
- تقليد الطفل للآخرين من الكبار والصغار فقد يمارس الرسم كرغبة منه في التقليد.
- إظهار الطفل لذاته وتسجيل خبرته ونقلها للآخرين من خلال رسومه.

– أهمية توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة:

يعبر الطفل عن نفسه وعما بداخله باستخدام الرسم والذي يعجز عن تحويله إلى كلام أو أفكار، فالطفل حينما يمارس فنونه وألعابه إنما يستخدم خبراته ومدركاته السابقه في خلق وإبداع مدركات جمالية جديدة، وينتج من اتحاد الخبرة الجمالية مع العملية الإدراكية وذلك من خلال التعامل المباشر مع الخامات والأدوات الفنية نوع من الخبرة السارة أو اللذة التي تمهد إلى التوصل إلى مزيدٍ من الفهم والنمو، ولذلك فإن رسوم الأطفال تساعد على تنمية مهارات التشكيل الفني للطفل ومعرفة الكثير عن بيئتهم الطبيعية والاجتماعية.

ويمكن تلخيص أهميتها في النقاط التالية:

- الفنون من أهم مفاتيح التعلم الأولى لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة، فهي محفزة للحواس ومحركة للتفكير باستخدام حواس السمع والبصر واللمس.
- تثري بيئة الطفل الصفية بالمواد البصرية اللمسية والسمعية.
- تبني القدرة على التركيز وحل المشكلات والتفكير الإبداعي والاهتمام بالقيم والدافعية الذاتية.
- تتضمن محتوى مركباً يعمل على مستوى ترجمة الطفل الذاتية للمحتوى ومن ثم ربط المحتوى بخبرة الطفل ومحيطه.
- تولد أنشطة حركية تعبيرية استكشافية (موقع وزارة التربية والتعليم ، المملكة الأردنية الهاشمية).
- تنمية قدرة الطفل على التخيل والتفكير الابتكاري.
- فهم الأطفال لذواتهم وتنمية حب الاستطلاع.
- شعور الطفل بثقته في نفسه وتأكيد ذاته.
- مساعدة جهاز الطفل الحس حركي (السمع، البصر، اللمس) على اكتساب ارتباطات عضلية سليمة ومن ثم تنمية العضلات الدقيقة.
- إشباع حاجة الطفل إلى التعبير غير المقيد.
- استخدام اسلوب التجريب واسلوب حل المشكلات.
- تحقيق شعور الأطفال بالنجاح والإنجاز.
- تنمية التذوق الفني والجمالي (زحام،٢٠٠٧، ص١٣٩؛ الهنيدي،٢٠٠٥،ص ص١٦-١٨).

وأكدت بعض الدراسات أن مرحلة تحضير المدرك الشكلي تسهم في تدعيم مهارة التشكيل بالصلصال والعجائن، فيقبل الطفل على التشكيل بجرأة أكبر وتشكيل الطينة إلى قطعٍ عشوائيةٍ متشابهةٍ من حيث الحجم، ثم يحاول

صياغتها وتجميعها من جديد للتعبير عن المعاني الذاتية والخيالية (إبراهيم،٢٠٠١،ص،١٩؛ بركات،٢٠١٧).

وأن فنون الأطفال التشكيلية، "هي لغة تشكيلية يتحدثون من خلالها محاولين توصيل جزء من خبراتهم الذاتية إلى العالم الخارجي، ويتطلب فهم ذلك خلق رموز خاصة، تتغير تبعاً لانفعالاتهم المختلفة ولما يريدون توصيله من معلومات" (عثمان،١٩٨٩،ص٣٦).

وقد أوضحت بعض الدراسات التي تناولت التشكيل الفني وطفل الروضة أن الفن كان له الأثر البالغ في تحسين مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة وتنمية الحس الجمالي لديه، وإن استخدام الخامات المتنوعة يسهم في تنمية الإبداع والابتكار وحل المشكلات لدى الطفل (هاشم، وعبد الحميد، وعبد الحميد،٢٠١٧؛ الهنيدي،٢٠٠٠؛ إبراهيم، وأحمد، والعكل،٢٠١٣؛ إبراهيم،٢٠١٤)، كما أشارت نتائج بعض الدراسات الأخرى أن الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال كان لها الأثر في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة، مثل الطباعة وعمل تصاميم للوحات إرشادية بالمدرسة من خلال الرسوم والمحسوسات والمعالجات اليدوية، واستخدام رسوم الطفل لإنتاج تصميم زخرفي مناسب لملابس الأطفال للوصول بمنتجٍ مصريٍ ذي جودة عالية وقيمة تصميمه مرتبطة بتعبير الطفل وحسه الفني(محمد،٢٠٠٦؛ حسيني،٢٠١٢؛ قطب، وعبد المحسن، وحجي، ٢٠١١).

– ومن هنا أجاب البحث عن السؤال الفرعي الثالث له وهو: " **ما دور الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدي طفل الروضة؟**

وبذلك تم التوصل إلى الفروض التالية:

فروض البحث:

١-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

٢-لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي.

إجراءات البحث:

يتناول البحث في هذا الجزء الإجراءات المتبعة والأدوات المستخدمة بدءًا من تحديد المنهج المستخدم، ذي التصميم شبه التجريبي، والعينة، وسوف يتم عرض ذلك بالتفصيل.

منهج البحث:

تبنى البحث المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة والقياسات المتكررة (قبلي- بعدي-تتبعي) لبطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة "إعداد الباحثة"، وبالتالي تكون متغيرات البحث الحالي كما يلي:

- **المتغير المستقل:** البرنامج القائم على الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.
- **المتغيرات التابعة:** مهارات التشكيل الفني، طفل الروضة.
- **المتغيرات الوسيطة بين أفراد المجموعة الواحدة:** الذكاء العام، والعمر الزمني، وقد تحققت الباحثة من ضبط هذه المتغيرات قبل إجراء البحث.

عينة البحث:

١- **العينــة الاســتطلاعية:** تهـدف العينـة الاسـتطلاعية إلـى التأكـد مـن الخصـائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق- الثبات)، تكونت العينة الاستطلاعية من (٦٧) طفلاً وطفلةً من طفل الروضة بمدى عمر زمني من (٥-٦) سنوات.

٢- **العينــة الأساســية:** تكونـت العينـة الأساسـية للبحـث مـن (٣١) طفـلاً وطفلةً من طفل الروضة بمدى عمر زمني من (٥-٦) سنوات.

أدوات البحث:

بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.(إعداد/ الباحثة)

مواد تعليمية:

برنامج الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.(إعداد/ الباحثة).

أولاً: بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة:

قامت الباحثة بعدة خطوات لإعداد بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لطفل الروضـة وفقاً للمهارات التـي اتفق عليها السادة المحكمين وتتلخص تلك الخطوات فيما يلي:

- **الهدف من بطاقة الملاحظة:**

تهدف هذه البطاقة إلى قياس بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.

- **خطوات إعداد بطاقة الملاحظة:**

تمت الاستفادة من الإطار النظري للبحث الحالي، وكذلك المقاييس وبطاقات الملاحظة المختلفة التي استخدمت في الدراسات السابقة في تحديد العبارات المتضمنة في البطاقة وكتابتها، وذلك من خلال:

- الاطلاع على بعض الأدبيات التربوية والكتب والمراجع العلمية ذات الصلة بالبحث الحالي- في حدود علم الباحثة- " البغدادي (٢٠١٠)، بخيت، وعبد الحميد، وعبد الحميد (٢٠١٧)، حسين (٢٠٠٤)، الشريف (٢٠١١)".
- اشتملت البطاقة على (٥) مهارات أساسية مرتبطة بمهارات بالتشكيل الفني للطفل متمثلة في (مهارة التشكيل بالورق- مهارة التشكيل بالفوم/أطباق الفل- مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط- مهارة الطباعة- مهارة التشكيل بالصلصال).
- صياغة مفردات البطاقة: تم صياغة مفردات البطاقة بحيث تتكون كل مفردة من مهمة يُطلب من الطفل أدائها، وقد راعت الباحثة بعض الإعتبارات عند الإعداد لمهام البطاقة، وهي أن تكون مناسبةً لسن الطفل، وسهلةً وبسيطةً، ومراعاة سلامة الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة في المهمة، وأن تكون صياغة المهمة باللغة العامية التي يفهمها الطفل، وأن تكون المهمة واضحةً ولا تحتوي على أي غموض في الكلمات.

تعليمات بطاقة الملاحظة:

- يتم تطبيق البطاقة على الأطفال بشكلٍ فرديٍ.
- تقوم الباحثة بقراءة مهام المقياس على الأطفال بطريقةٍ شفهيةٍ.
- أن يفهم الطفل المهمة المطلوبة منه قبل أدائها.
- إعطاء وقت من الراحة أثناء التطبيق حتى لا يشعر الطفل بالملل والتعب.
- يراعى مناسبة الظروف الطبيعية والفيزيائية للطفل أثناء تطبيق البطاقة.

- **وصف البطاقة:**

يتكون المقياس من (١٥) مفردةً، ويشمل خمس مهارات أساسية، وتم التعبير عن كل مهارة بعدد من المفردات ويوضح جدول (١) وصف بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني في صورتها الأولية:

جدول (١) وصف بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني في صورتها الأولية

المهارات	عدد المفردات
مهارة التشكيل بالورق.	٣
مهارة التشكيل بالفوم وأطباق الفل.	٣
مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط.	٣
مهارة الطباعة.	٣
مهارة التشكيل بالصلصال.	٣
المجموع	١٥

- **الخصائص السيكومترية لبطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني:**

قامت الباحثة بحساب صدق بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR) حيث تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على عدد (١١) أستاذًا من أساتذة العلوم الأساسية وعلم نفس الطفل وعلم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس بالجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيتها وصدقها لقياس مهارات التشكيل الفني، وإبداء ملاحظاتهم حول:

✓ وضوح وملائمة صياغة مفردات البطاقة.

- ✓ الاتساق بين مفردات البطاقة.
- ✓ وضوح تعليمات استخدام البطاقة.
- ✓ تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه سيادتهم يحتاج الى ذلك.

وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل سؤالٍ من أسئلة البطاقة من حيث: مدى تمثيل مفردات البطاقة لقياس مهارات التشكيل الفني، كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشي Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل سؤال من أسئلة بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني.

ويوضح جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني.

جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني (ن=١١)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المُتعلق بالمفردة
١	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٢	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٤	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٥	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٦	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٧	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٨	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٩	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٠	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
١١	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٢	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٣	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المُتعلق بالمفردة
١٤	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
١٥	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
متوسط النسبة الكلية للإتفاق على المقياس					%٩٣,٩٣٩	
متوسط نسبة صدق لاوشي للمقياس ككل					٠,٨٧٩	

يلاحظ من جدول (٢) أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل سؤالٍ من أسئلة البطاقة تراوحت بين (٨١,٨٢-١٠٠%). كما يلاحظ من جدول (٢) أن متوسط نسبة اتفاق السادة المحكمين على مفردات البطاقة بلغت (٩٣,٩٣٩%) وهي نسبة مرتفعة وتُشير إلى صدق بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني.

وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشي يلاحظ من جدول (٢) أن جميع مفردات بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للبطاقة ككل (٠,٨٧٩) وهي نسبة صدق مقبولة، وقد قامت الباحثة بتعديل صياغة بعض مفردات البطاقة تبعاً لآراء وتوجيهات السادة المحكمين.

د- ثبات البطاقة:

لحساب ثبات بطاقة الملاحظة استخدمت الباحثة معادلة "كوبر" Cooper حيث يذكر "ميدلي" Medley أن طريقة حساب ثبات بطاقة الملاحظة تتطلب استخدام أكثر من ملاحظ (اثنين أو أكثر) لملاحظة المتعلم الواحد نفسه، وأن يعمل كل منهما مستقلاً عن الآخر، وأن يستخدم كلٌ من الملاحظين نفس الرموز لتسجيل الأداءات التي تحدث في أثناء فترة الملاحظة، وأن ينتهي كل منهما من التسجيل في التوقيت نفسه، أي في نهاية الفترة الزمنية الكلية المخصصة للملاحظة، وفي ضوء ذلك يمكن أن

تحدد عدد مرات الاتفاق بين الملاحظين، وعدد مرات عدم الاتفاق في أثناء الفترة الكلية للملاحظة، ثم تحسب نسبة الاتفاق بين الملاحظين، باستخدام معادلة " كوبر" Coper، لحساب نسبة الاتفاق، وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times ١٠٠}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}}$$

وقد حدد " كوبر " مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق، التي يجب أن تكون (٨٥%) فأكثر لتدل على ارتفاع ثبات الأداة (المفتي، ١٩٨٤ ، ص ٦٢).

ولإيجاد ثبات البطاقة في البحث الحالي استخدمت الباحثة طريقة اتفاق الملاحظين (بعض الزملاء بالروضة)، وتمت الملاحظة على عدد (٤) أطفالاً.

ويوضح الجدول الآتي النسب المئوية لاتفاق الملاحظين في بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني.

جدول (٣) النسب المئوية لاتفاق الملاحظين في بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني

القائم بالملاحظة	نسبة الاتفاق بين الملاحظين الثلاثة %			
	الطفل الأول	الطفل الثاني	الطفل الثالث	الطفل الرابع
الملاحظ الأول	٩٤,٤٥	٨٩,٤٥	٨٩,٣٥	٨٧,٤٥
الملاحظ الثاني	٩٣,٠٣	٨٩,٥٣	٨٩,٥١	٩٥,١٤
الملاحظ الثالث	٩١,٩	٩٠,١٥	٩١,٨	٩١,٩٥
مجموع نسب الاتفاق	٢٧٩,٣٨	٢٦٩,١٣	٢٧٠,٦٦	٢٧٤,٥٤
متوسط نسب الاتفاق	٩٣,١٣	٨٩,٧١	٩٠,٢٢	٩١,٥١
الانحراف المعياري	١,٢٨	٠,٣٨	١,٣٧	٣,٨٦
معامل الاختلاف %	١,٣٧	٠,٤٣	١,٥٢	٤,٢٢

يُلاحظ من جدول (٣) أن متوسط نسب ثبات التحليل تراوحت ما بين (٨٩,٧١% - ٩٣,١٣%) وتدل هذه النسب على ارتفاع ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني، كما يتضح أن معاملات الاختلاف بين الملاحظين الثلاثة للأطفال الأربعة تراوحت بين (٠,٤٣% - ٤,٢٢%) وتُشير معاملات الاختلاف المنخفضة بين الملاحظين الثلاثة إلى ارتفاع ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني.

د- طريقة تصحيح البطاقة:

البطاقة مكونة من خمسة عشر مهمة تعرض على الأطفال، والمطلوب منه الإجابة عنها عن طريق الأداء العملي، ومن هنا تكون درجة الأداء كالتالي: (يستطيع الأداء ...لا يستطيع الأداء)، وتكون درجة التصحيح كالتالي (١-٠) بالترتيب.

وقامت الباحثة بتصحيح بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي Triple Likert Scale، كما يوضح جدول (٤):

جدول (٤) الدرجات المستحقة عند تصحيح بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني

مستوى الأداء	الدرجة المستحقة
أدى	١
لم يؤدي	صفر
النهاية الصغرى للدرجات في البطاقة	صفر
النهاية العظمى للدرجات في البطاقة	١٥

ثانياً: مواد تعليمية:

برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.

مقدمة:

تتضمن الخصائص الفنية والتعبيرية لرسوم الأطفال مجموعةً من الخصائص في مرحلة تحضير المدرك الشكلي، بهدف توظيف رسوم الأطفال الفنية؛ لتنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة، عن طريق إتاحة المجال له إلى استكشاف الخامات، والتعرف على خصائصها ومكوناتها، وكيفية المعالجة الفنية من خلال التجريب والممارسة.

وقد اتبعت الباحثة في إعداد وتطبيق برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة الخطوات التالية:

- الهدف العام للبرنامج.
- أهداف إجرائية مرتبطة بالخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال، وأهداف إجرائية مرتبطة بمهارات التشكيل الفني لطفل الروضة.
- الفئة المستهدفة.
- أسس بناء برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة.
- صدق البرنامج القائم على توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.
- تحديد محتوى برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال وزمن تطبيقه.
- الوسائل التعليمية للبرنامج.
- أساليب التعلم المستخدمة.
- تقويم أنشطة برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.

- **الهدف العام للبرنامج:** تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة باستخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال، **وتحقيقًا لذلك تم تحديد مجموعة من الأهداف الإجرائية تتلخص في:**

– أهداف ارتبطت بالخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال.

– أهداف ارتبطت بمهارات التشكيل الفني للطفل باستخدام الخامات والمهارات الفنية.

- أهداف إجرائية مرتبطة بالخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال وأهداف مرتبطة بمهارات التشكيل الفني لطفل الروضة:

أولًا: أهداف إجرائية مرتبطة بالخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال:

– يرسم الطفل أشكال عن الزهور والنباتات .
– يرسم الطفل أشكال عن الفراشات .
– يرسم الطفل أشكال عن الطيور .
– يرسم الطفل أشكال عن الحيوانات .
– يرسم الطفل أشكال عن جسم الإنسان.
– يرسم الطفل أشكال عن الأسماك.
– يرسم الطفل شكل البحر والمراكب.
– يرسم الطفل شكل الطائرة في السماء.
– يرسم الطفل أشكال عن الفواكه .
– يرسم الطفل شكل الشمس والقمر.
– يرسم الطفل أنواع الخطوط الهندسية المتنوعة.
– يرسم الطفل أنواع الأشكال الهندسية المسطحة المتنوعة.

- يرسم الطفل أنواع الأشكال الهندسية المجسمة المتنوعة.
- يرسم الطفل شكل ملابس الذكور .
- يرسم الطفل شكل ملابس الإناث .
- يرسم الطفل شكل الدمية "الأراجوز" .

ثانيًا: أهداف إجرائية مرتبطة بمهارات التشكيل الفني لطفل الروضة:

- يشكل الطفل الورق بطريقة الكولاج.
- يؤلف الطفل بين قطع الورق المختلفة المساحة في عملٍ فنيٍ.
- ينتج الطفل عملاً فنياً باستخدام الورق بسرعةٍ مناسبةٍ.
- يشكل الطفل الورق بطريقة التكوير.
- يشكل الطفل الورق بطريقة اللف.
- يشكل الطفل الورق بطريقة النسيج اليدوي.
- يقص ويلصق الفوم والفل لعمل حيوانات.
- يؤلف الطفل بين الفوم والفل في تكوينٍ فنيٍ.
- يركب بالفوم والفل أشكالاً مجسمةً .
- يلف الطفل الخيوط ثم يقصها ليشكل العمل الفني.
- يقص الطفل ويلصق الأقمشة لعمل أشكال متنوعة.
- يشكل الطفل بالخيوط وشرائط الستان لعمل النسيج عن أنواع الخطوط .
- يشكل الطفل الصلصال بطريقة التكوير.
- يشكل الطفل الصلصال بطريقة الضغط لعمل الشكل المراد تنفيذه.
- يشكل الطفل بالصلصال بطريقة الحبال لعمل الشكل المراد تنفيذه.
- يشكل الطفل الصلصال بطريقة الشرائح لعمل الشكل المراد تنفيذه.
- يطبع الطفل الشكل عن طريق بصمة الأصابع والكف.
- يطبع الطفل الشكل عن طريق بصمة الشوكة.

- يطبع الطفل الشكل بطريقة القالب الطباعي.
- يقدر الطفل ويحترم قيمة العمل اليدوي.
- يخرج الطفل أعماله إخراجًا فنيًا.

• **الفئة المستهدفة:** أطفال الروضة الذين يتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات.

• **أسس بناء برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة:**

- مراعاة خصائص أطفال مرحلة تحضير المدرك الشكلي واحتياجاتهم التدريبية.
- توفير وتنوع مدعمات الأنشطة؛ لإثارة انتباه الأطفال وحتى لا يتسرب الملل.
- التدريب المتكرر لأنشطة البرنامج؛ لتثبيت مهارات التشكيل الفني عند الطفل.
- استخدام المعززات التي تتميز بأنها ذات معنى للطفل، وهنا لابد من الإشارة إلى أن المعززات النشاطية هي الأكثر قيمةً لطفل الروضة.
- تقديم المثيرات البصرية اللمسية المتنوعة؛ لزيادة قدرة الطفل على الانتباه والتركيز.
- أن تكون الأدوات والخامات آمنة الاستخدام بالنسبة للطفل.
- إتاحة الفرص للأطفال لإكتشاف خصائص الخامات والتجريب.
- توفير المكان المناسب لتطبيق البرنامج على أن يكون بعيدًا عن المشتات.

• **تحديد محتوى برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة وزمن تطبيقه:**

قامت الباحثة بعد الاطلاع على مجموعة من الأدبيات التربوية العربية والأجنبية في مجال تعليم مهارات التشكيل الفني للأطفال بصفةٍ عامةٍ، ومجال رسوم الأطفال بصفةٍ خاصةٍ وذلك للتعرف على مهارات التشكيل الفني اللازمة من خلال توظيف أنشطة الرسم مثل دراسة كل من (العبوش،٢٠١٤؛ الحربي،٢٠٠٧؛ Arteche et al,2010, Bandeira et al,2008) وفيما يلي عرض لتلك الأنشطة:

- **مهارات التشكيل الفني المتضمنة في برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية لرسوم الأطفال:**

١- مهارة التشكيل بالورق، ويتضمن الأنشطة التالية:

- يشكل بطريقة الكولاج لعمل زهور ونباتات.
- يشكل بطريقة التكوير واللف لعمل فراشات.
- يشكل بالورق النسيج اليدوي لعمل خطوط مستقيمة.

٢- مهارة التشكيل بالفوم والفل، ويتضمن الأنشطة التالية:

- يشكل بالفل والفوم (قص وتركيب ولصق) لعمل أشكال عن حيوانات.
- يشكل بالفل والفوم (قص وتركيب ولصق) لعمل أشكال عن طيور.
- يشكل بالفوم شكل طائرة .
- يشكل بالفوم شكل الأراجوز.
- يشكل بالفوم والفل (قص وتركيب ولصق) لعمل أشكال عن الحشرات.

٣- مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط، وتتضمن الأنشطة التالية:

- يشكل بالأقمشة (قص وتركيب ولصق) لعمل أشكال عن الحيوانات .
- يشكل بالأقمشة (قص وتركيب ولصق) لعمل أشكال عن البحر والأسماك.

– يشكل الخيوط بطريقة اللف والقص لتشكيل ملابس (الذكور والإناث).
– يشكل الخيوط وشرائط الستان بطريقة النسيج اليدوي لعمل خطوط مستقيمة ومنحنية.

٤– مهارة التشكيل باستخدام الطباعة، وتتضمن الأنشطة التالية:

– يطبع أشكالاً أشجار وفراشات عن طريق بصمة الأصابع والكف.
– يطبع أشكالاً زهور وشمس عن طريق بصمة الشوكة.
– يطبع أشكالاً عن الفواكه بطريقة القالب الطباعي.

٥– مهارة التشكيل بالصلصال، وتتضمن الأنشطة التالية:

– يشكل بالصلصال بطريقة الضغط شكل ورود وحيوانات.
– يشكل بالصلصال بطريقة الشرائح شكل سمكة.
– يشكل بالصلصال بطريقة الحبال والضغط والشرائح أشكال حرة متنوعة.

– زمن تطبيق الأنشطة:

البرنامج مكون من (٣٦) نشاطًا، ويطبق نشاطين أسبوعياً، وتم تطبيقه في الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠٢٠ في مدرسة محمود تيمور التجريبية لغات بمحافظة الإسكندرية وتفاوتت مدة النشاط الواحد في كل مرة من (٣٠ – ٤٥) دقيقةً، وفقًا للفروق الفردية بين الأطفال.

- **الوسائل التعليمية للبرنامج:**

استعانت الباحثة بمجموعة من الوسائل التعليمية لكي يحقق أهداف البرنامج ومحتواه، واختلفت هذه الوسائل باختلاف النشاط حتى يكون للأطفال دوراً فعالاً خلال تنفيذ أنشطة البرنامج، ويتحقق مبدأ تكامل الخبرة الحسية وهذه الوسائل هي:

– وسائل لفظية:

مثل التوجيهات الشفهية، المناقشة، توضيح الهدف من النشاط، بعض المعلومات عن فن الرسم ومهارات التشكيل الفني.

- **وسائل بصرية:**

عن طريق الصور، بطاقات مصورة، رسوم توضيحية مناسبة لموضوع النشاط، نماذج منفذه بالخامات.

- **بيانات عملية:**

عن طريق القائم بالتعليم لبيان كيفية تنفيذ الأداء العملي المهاري المطلوب لكل مهارة من مهارات التشكيل الفني.

- أساليب التعلم المستخدمة:

١-التعلم بالملاحظة.

٢-التعلم الفردي.

٣-حل المشكلات.

٤-الممارسة العملية.

٥-التعلم بالممارسة.

وتطبق تلك الأساليب بما يتلائم معها من الأنشطة الفنية وطبيعتها.

- **تقويم أنشطة برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال:**

وقد اعتمد البحث الحالي على:

١-**التقويم المرحلي:** أثناء تطبيق أنشطة البرنامج، بحيث لا يتم الانتقال من نشاطٍ فنيٍ إلى نشاطٍ آخر إلا بعد التأكد من إتقان الطفل للنشاط السابق، وتوجيه النظر إلى نقاط القوة والضعف أثناء قيامهم بالأداء العملي، وتقويم مدى تحقق الأهداف في المراحل المختلفة.

٢-**التقويم النهائي:** بعد الانتهاء من تطبيق الأنشطة مباشرةً (تطبيق بعدي)، وذلك بتطبيق: بطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة. "عينة البحث".

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

تتناول الباحثة في هذا الجزء اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة. بدايةً اعتمدت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات للتأكد من صحة فروض البحث من عدمها على الأساليب الإحصائية الآتية:

١-اختبار "ت" للعينات المرتبطة Paired-samples t-test ويستخدم لمقارنة متوسطات الدرجات لنفس المجموعة في مناسبتين مختلفتين (Pallant, J, 2007, P232).

٢-حجم التأثير مربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم تأثير توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لطفل الروضة في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لديه، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر- ١)، حيث يرى كوهين (1988) Cohen أن القيمة (٠,١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة (٠,٣) حجم تأثير متوسط، في حين تعني القيمة (٠,٥) حجم تأثير مرتفع.

(Corder, G; Foreman, D, 2009, p59)

وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20) وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية، وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:

١- اختبار صحة الفرض الأول:

ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير (η2) للتعرف على حجم تأثير توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة. والنتائج يوضحها جدول (٥):

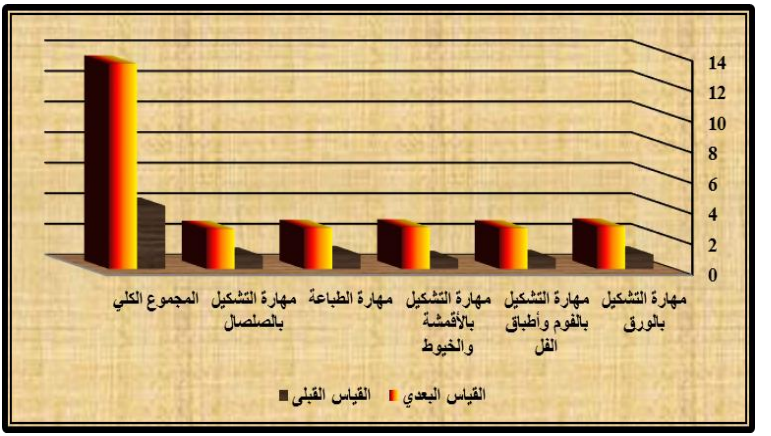
جدول (٥) نتائج اختبار "ت" وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي (ن=٣١)

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		دلالة الفروق		حجم التأثير (η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة التشكيل بالورق.	0.94	0.89	2.77	0.67	10.205	0.01	0.776	مرتفع
مهارة التشكيل بالفوم وأطباق الفل.	0.71	0.90	2.65	0.55	11.180	0.01	0.806	مرتفع

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		دلالة الفروق		حجم التأثير (η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط.	0.65	0.75	2.71	0.53	11.152	0.01	0.806	مرتفع
مهارة الطباعة.	0.97	0.91	2.68	0.65	7.826	0.01	0.671	مرتفع
مهارة التشكيل بالصلصال.	0.87	0.85	2.61	0.62	9.709	0.01	0.759	مرتفع
المجموع الكلي لبعض مهارات التشكيل الفني	4.13	2.00	13.42	2.23	16.920	0.01	0.905	مرتفع

يلاحظ من جدول (٥) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني (مهارة التشكيل بالورق- مهارة التشكيل بالفوم وأطباق الفل- مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط- مهارة الطباعة- مهارة التشكيل بالصلصال) ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

ويوضح الشكل الآتي الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي.



شكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي

كما يلاحظ من جدول (٥) أن قيم حجم تأثير (η2) توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية كل من (مهارة التشكيل بالورق- مهارة التشكيل بالفوم وأطباق الفل- مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط- مهارة الطباعة- مهارة التشكيل بالصلصال) ومجموعها الكلي لدى طفل الروضة بلغ على الترتيب (٠,٧٧٦- ٠,٨٠٦- ٠,٨٠٦- ٠,٦٧١- ٠,٧٥٩- ٠,٩٠٥) وهي قيم حجم تأثير مرتفعة؛ أي أن نسبة التباين في كل من (مهارة التشكيل بالورق- مهارة التشكيل بالفوم وأطباق الفل- مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط- مهارة الطباعة- مهارة التشكيل بالصلصال- مهارة التشكيل بعجينة الورق- مهارة التشكيل بالطين الأسواني) ومجموعها الكلي والتي ترجع للبرنامج القائم على توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدي طفل الروضة وهي على الترتيب (٧٧,٦%- ٨٠,٦%- ٨٠,٦%- ٦٧,١%- ٧٥,٩%- ٩٠,٥%).

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي، والنتائج يوضحها جدول (٦):

جدول (٦) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي (ن=٣١)

المتغيرات	القياس البعدي		القياس التتبعي		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارة التشكيل بالورق.	2.77	0.67	2.58	0.81	1.438	غير دالة
مهارة التشكيل بالفوم وأطباق الفل.	2.65	0.55	2.48	0.72	1.306	غير دالة
مهارة التشكيل بالأقمشة والخيوط.	2.71	0.53	2.52	0.81	1.184	غير دالة
مهارة الطباعة.	2.68	0.65	2.45	0.77	1.315	غير دالة
مهارة التشكيل بالصلصال.	2.61	0.62	2.52	0.72	.594	غير دالة
المجموع الكلي لبعض مهارات التشكيل الفني	13.42	2.23	12.55	2.73	1.746	غير دالة

شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبعض مهارات التشكيل الفني ومجموعها الكلي

- مناقشة نتائج البحث:

أظهرت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة لصالح القياس البعدي.

وتعزو الباحثة السبب في وجود فروق إلى أثر تطبيق برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال، وأنهم لديهم الاستعداد لتعلم مهارات التشكيل الفني حيث أوضحت النتائج إمكانية تعلم أطفال الروضة بعض مهارات التشكيل الفني والذي حددها البحث في مهارات: (التشكيل بالأقمشة والخيوط، شرائط الستان، التشكيل بالورق، التشكيل بالصلصال، التشكيل بالطباعة، والتشكيل بالفوم وأطباق الفل)، من خلال: التدريب والمتابعة، وتوظيف ما لديهم من قدراتٍ في الرسم في تنمية مهارات التشكيل الفني من خلال التدخلات الفنية (المسطحة والمجسمة)

والتي أثبتت جاذبيتها لدى الأطفال، وثبات أكثر للمهارة في الذاكرة، وقدرة أعلي على استرجاعها.

– فقد راعت الأنشطة الفنية المُقدمة على أن يُدرك الأطفال طريقة الإمساك الصحيحة لأدوات التشكيل الفني مثل (الأقلام، الألوان) وكيفية التلوين داخل إطار الأشكال، والتشكيل بالصلصال والتشكيل بالورق (كولاج، نسيج، قص ولصق)، الطباعة (بصمة وقالب) والتشكيل بخامات البيئة (لف الخيوط ونسجها، تركيب الأشكال، وعمل مجسمات) لتنمية عضلاتهم الدقيقة، ومهارة التآزر البصري – اليدوي، كما حرصت الأنشطة على تكرار المهارات باستخدام خامات متنوعة باستمرار أثناء ممارسة أنشطة البرنامج مما يسهم في تحسين قدرتهم على تذكرها (نسيج بالورق، نسيج بالخيوط وشرائط الستان)، (لف الورق، لف الخيوط)، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلٍ من: (كاظم، وعلي،٢٠١٣؛ الشاذلي، والشربيني، وعبد الرؤوف،٢٠١٩؛ قطب، وعبد المحسن، وحجي،٢٠١١) .

وكان لتوظيف رسوم الأطفال الأثر البالغ في تحسين مهارات تشكيل الفني (التشكيل بالورق، التشكيل بخامات البيئة، الطباعة، التشكيل بالصلصال...)، وتنمية مهارة التآزر البصري – اليدوي، والمهارات اللفظية وغير اللفظية، وتطوير المهارات الشخصية وزيادة الثقة بالنفس والوعي الذاتي، فقد حرصت الباحثة على أن يستمتع الأطفال أثناء تأدية الأنشطة وتنمية روح التعاون لديهم من خلال التحفيز والتشجيع الإيجابي بعد كل استجابة صحيحة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من:.(الهجان،٢٠٢٠؛ وديع، ٢٠١٣؛ البغدادي، ٢٠١٠).

– واتضح أيضًا من نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة

ملاحظة (مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة) ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى أن توظيف رسوم الأطفال في مرحلة تحضير المدرك الشكلي كان لها أثرها البالغ على تحسين نتائجهم وتنمية مهارات التشكيل الفني لأطفال الروضة، متضمنة استخدام مهارات التشكيل الفني وما بها من مهاراتٍ وقدراتٍ مختلفةٍ متمثلة في:

– **(مهارة التشكيل بالصلصال)** متمثلة في مهارات (الضغط، الحبال، الشرائح)، فيقبل الطفل على التشكيل بجرأة أكبر وتشكيل الطينة إلى قطعٍ عشوائيةٍ متشابهةٍ من حيث الحجم، ثم يحاول صياغتها وتجميعها من جديد للتعبير عن المعاني الذاتية والخيالية للرسوم التي قام بتنفيذها، واتفقت هذه النتيجة مع كلٍ من: (ابراهيم،٢٠٠١،ص١٩؛ بركات،٢٠١٧؛ عبد النبي،٢٠٠٥).

– **(مهارة التشكيل بخامات البيئة)** متمثلة في خامات (الفوم، الفل، الخيوط، الأقمشة، شرائط الستان)، حيث تعتبر خامات البيئة هي اللغة التعبيرية بالنسبة للأطفال مفرادتها (الملامس، الأشكال، الألوان، والأحجام) وتوثيق علاقتهم بها من خلال التعامل المباشر مع خامات الفن وأدواته، فالطفل عند توظيفه لرسومه يحاول أن يجد الخامات المناسبة ليعبر بها عن الشكل المرسوم لعمل أشكال مسطحة ومجسمة، واستخدام مهارات (القص واللصق، التركيب، النسيج بالخيوط وشرائط الستان، اللف)، وإن استخدام الخامات المتنوعة يسهم في تنمية الإبداع والابتكار وحل المشكلات لدى الطفل واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلٍ من: (بخيت، وعبد الحميد، وعبد الحميد،٢٠١٧؛ الهنيدي،٢٠٠٠؛ إبراهيم،٢٠١٤؛ إبراهيم، وأحمد، والعكل،٢٠١٣).

– **(مهارة الطباعة)** متمثلة في البرنامج باستخدام طباعة البصمة والطباعة بالقالب وقدرة الطفل على تحويل رسومه إلى قالبٍ طباعيٍ، وعمل ملامس

باستخدام بصمة الأشكال في الطبيعة من حوله وأسهمت في تنمية قدرات الأطفال الإبداعية حيث تمكنهم من خلال التوزيعات المختلفة للأشكال على السطح المراد طباعته الحصول على نتائجٍ متنوعةٍ، وبخاصةً إذا أمكنهم تغيير مواضع هذه الأشكال ثم إعادة طباعتها مرةً أخرى بألوانٍ مختلفةٍ، مما مكنهم من الحصول على تأثيراتٍ لونيةٍ وفنيةٍ مختلفةٍ أوضحت الإمكانات التشكيلية للطباعة بالقالب وبصمة الأشياء من الطبيعة، واتفقت هذه النتيجة مع بعض الدراسات على أهمية توظيف رسوم الأطفال في عمل تصاميم للوحات إرشادية بالمدرسة من خلال الرسوم والمعالجات اليدوية، واستخدام رسوم الطفل لإنتاج تصميم زخرفي مناسب لملابس الأطفال للوصول بمنتجٍ مصريٍ ذي جودةٍ عاليةٍ وقيمة تصميمه مرتبطة بتعبير الطفل وحسه الفني(محمد،٢٠٠٦؛ حسيني،٢٠١٢؛قطب، وعبد المحسن، وحجي، ٢٠١١).

– **(مهارة التشكيل بالورق)** متمثلة في البرنامج باستخدام مهارات (القص واللصق (كولاج)، اللف، الثني، التكوير، نسج الورق) فيقبل الطفل على تشكيل رسومه باستخدام الورق لسهولة التشكيل به؛ فهو يساعد على التخيل الخلاق وسهولة قطعه وتمزيقه ومجالاً تعليمياً فعلياً للطفل لاكتساب الخبرات ولتنمية القدرة الابتكارية والمهارات الجديدة، وإن التشكيل بالورق مهم جداً في إعطاء الطفل الفرص المناسبة ليستخدم قدراته الذاتية ومهاراته اليدوية في إنتاج أعمالٍ فنيةٍ لم يسبق له فعلها من قبل فهذا يعطيه الدافعية للإنتاج الفني ويحقق له تنمية الذات والثقة بالنفس، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (وهيب،٢٠١٢؛ عجيز،٢٠١٣).

وفي ضوء نتائج الفروض؛ يمكن القول بأن النتائج الإيجابية للبحث أكدت على فاعلية برنامج توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال، وقدرته على التأثير على الأطفال من خلال توظيف

نقاط القوة لديهم باستخدام رسوم هذه المرحلة للحد من صعوبات تعلمهم لبعض مهارات التشكيل الفني، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث وهو:

"ما فاعلية توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال في تنمية بعض مهارات التشكيل الفني لدى طفل الروضة ؟"

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة، تم التوصل إلى التوصيات والمقترحات الآتية:

١. أهمية تقديم مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة بتوظيف مداخل مختلفة لتنمية مهاراته وابتكارته.
٢. ضرورة الاهتمام برسوم الأطفال في المدارس والجامعات لأنها تقوم بدور العامل المساعد في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى الأطفال.
٣. عقد دورات تدريبية بصفةٍ مستمرةٍ لمعلمات رياض الأطفال عن كيفية استخدام الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لطفل الروضة في تنمية المهارات والمفاهيم المختلفة.
٤. إقامة معارض فنية للأطفال داخل الروضة وخارجها؛ وذلك لتشجيعهم على التعبير بالرسم لتنمية مهارات التشكيل الفني بالخامات الفنية.
٥. تدريب الطالبة المعلمة على توظيف الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي لرسوم الأطفال كإستراتيجية غير لفظية في تعلم الأطفال المهارات والمفاهيم والخبرات المتنوعة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

– إبراهيم، أيمن علي (٢٠١٢). *فاعلية برنامج مقترح لممارسة أنشطة فنية باستخدام إستراتيجية التعليم التعاوني في تحسين السلوك التكيفي لدى أطفال*

مؤسسات *الإيواء بمحافظة الجيزة*، أطروحة ماجستير، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال، قسم العلوم الأساسية .

– إبراهيم، حنان حسن (٢٠١٤). *فاعلية برنامج مقترح لإثراء التعبير الفني الابتكاري لطفل الروضة باستخدام التحطيم كمدخل تجريب*، *مجلة دراسات الطفولة*، جامعة عين شمس، كلية الدراسات العليا للطفولة، مج ١٧،ع٦٥، ص٦٧-٧٣.

– إبراهيم، حنان حسن ؛ أحمد، فاطمة عباس ؛ العكل، إيمان خضر (٢٠١٣). *برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الفنية والإبتكارية لطفل الروضة باستخدام بعض مباديء نظرية تريز*، *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية،ع١٤،ج٢، ص٦٢١-٦٤٨.

– إبراهيم، فتحية (٢٠٠١). *الإفادة من سمات رسوم وخزف الأطفال في إبداع خزفيات معاصرة للطفل*، *بحوث في الفنون*، مج ١٣،ع١.

– أبو المعاطي، دعاء منصور (٢٠٠٦). *توظيف رسوم الأطفال في استحداث تصميمات طباعية بطريقتي الشاشة الحريرية والطباعة الرقمية*، *بحث منشور في مؤتمر التعلم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة*، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.

– أبو حطب، فؤاد ؛ صادق، آمال (٢٠٠٠). *علم النفس التربوي*، ط٦، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

– أبو زيد، رحاب (٢٠١٠). *الأشغال الفنية*. بورسعيد: دار الكتب والوثائق القومية.

– بخيت، ماجدة هاشم ؛ عبد الحميد، عبير سروه ؛ عبد الحميد، شيرين محمود (٢٠١٧). *أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات الفنية لدى طفل الروضة*، *إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)*، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط، مجلد١، العدد١.

– بركات، عفاف ممدوح محمد عبد الرازق (٢٠١٧). *تنمية مهارات التشكيل الفني لطفل الروضة باستخدام برنامج قائم على إستراتيجية التعلم التعاوني (Jigsaw)*، *مجلة الطفولة*، كلية رياض الأطفال، جامعة الفيوم، ع٢٧.

– البشبيشي، هالة السيد (٢٠١٤). *نظريات رسوم الأطفال*، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية .

– البغدادي، هيام رضا (٢٠١٠). *فعالية برنامج مقترح في أنشطة التربية الفنية لاكتساب أطفال الرياض المهارات الفنية وتنمية بعض المفاهيم الحياتية وقدراتهم على الابداع*، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اسيوط .

– التهامي، إيمان السعيد (٢٠١٢). *فاعلية إستراتيجية التحدث والرسم لتنمية بعض مهارات التعبير الفني لدى طفل الروضة*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

– جودي، محمد حسين (٢٠٠٧). *تعليم الفن للأطفال*، القاهرة: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

– الحداد، عبد الله عيسى (٢٠٠٩). *فاعلية توظيف مهارات التفكير في تنمية التعبير الفني في دروس التربية الفنية، مستقبل التربية العربية*، مج١٦، ع ٥٨، مصر، ص٢١٨-١٨٥٧.

– الحربي، فاطمة حمد راشد (٢٠٠٧). *نوع وكم المدركات البصرية في رسوم طفل ما قبل المدرسة "٤-٥ سنوات"*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

– حسين، غادة نصر (٢٠٠٤). *فعالية توليف خامات البيئة كمدخل لتنمية بعض مهارات التعبير الفني لدى طفل الروضة*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا .

– حسين، ماجدة خلف (١٩٩٩). *التشكيل بالخامات كأساس لبناء برنامج للأشغال الفنية لمرحلة رياض الأطفال*، رسالة دكتوراه، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

– حسيني، سماح عبد المولى (٢٠١٢). *الخصائص الفنية والتعبيرية للمدرك الشكلي في فنون الأطفال كمدخل لتصميم الملصق الإرشادي للطفل*، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

– خليل، عزة (٢٠٠٥). *الأنشطة في رياض الأطفال*، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي.

– دندش، فايز مراد (٢٠٠٣). *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس*، ط١، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

– زحام، رضوان رضوان علي (٢٠٠٧). *أساليب مستحدثة لتشكيل العرائس المتحركة لتنمية المهارات الفنية اليدوية للطالبات المعلمات لرياض الأطفال*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

– السيد، سناء علي (٢٠٠٣). *رسوم الأطفال التحليل والدلالة*، الرياض: دار الزهراء.

– الشاذلي، آمنة عبد السلام جاد ؛ الشربيني، حنان محمد ؛ عبد الرؤوف، مروة السيد (٢٠١٩). الأبعاد النفسية لرسوم الأطفال ودور الفن في بناء شخصية الطفل، *مجلة بحوث التربية النوعية*، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية، ع٥٤، ص١٩١-٢٠٢.

– الشريف، غادة (٢٠١١). *برنامج مقترح لتنمية المهارات الفنية لدى طلاب كلية التربية النوعية في ضوء مفهومي التقليد والحرية*، رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

– ضحيان، سعود بن ؛ عبد الحميد،عزت (٢٠٠٢). *معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS*، الجزء الثاني، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية.
– طلبة، ابتهاج محمود (٢٠٠٨). *برامج طفل ما قبل المدرسة*، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
– عبد الحميد، عبير سروة (٢٠١٤). *أثر التدريس باستخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة وقبعات التفكير الست في التعبير الفني لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية بأسيوط*، مج٣٤،ع٤.
– عبد العزيز، مصطفى محمد (٢٠٠٩). *سيكولوجية التعبير الفني عند الأطفال*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
– عبد اللطيف، فاتن (٢٠٠٨). *نمو الطفل والتعبير الفني*، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
– عبد النبي، حنان (٢٠٠٥). *فعالية التشكيل الفني بالعجائن المتنوعة كمدخل لتنمية السلوك الإبداعي لدى طفل الروضة*، رسالة ماجستير، قسم رياض الأطفال، كلية التربية، جامعة طنطا.
– العبوش، أحمد علي عوضة (٢٠١٤). *استخدام اللوح الإلكتروني في تنمية مهارات الرسم في مادة التربية الفنية لطلاب المرحلة الابتدائية*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الباحة، السعودية.
– العتوم، سامح (٢٠١٢). *طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها*، الأردن: دار المناهج.
– عثمان، عبلة حنفي (١٩٨٩). *فنون أطفالنا*، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
– عجيز، داليا جمال سليمان (٢٠١٣). *برنامج قائم على إنتاج بعض الألعاب الورقية لتنمية الفنون البصرية لدى طفل الروضة*، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة .

– العنزي، منى (٢٠١٥). *المدخل في الوسائل التعليمية للأطفال*، الرياض: مكتبة المتنبي.
– غنيم، أحمد الرفاعي ؛ صبرى، نصر محمود (٢٠٠٠). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (SPSS)*. القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر.
– فالنتينا وديع (٢٠١٣). برنامج فني مقترح لتنمية مهارات التمييز البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة، *بحث منشور في كتيب المؤتمر الدولي الرابع وعنوان المؤتمر الفنون والتربية في الألفية الثالثة*، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
– فهمي، عاطف عدلي (٢٠١٢). *برامج رياض الأطفال*، القاهرة: كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.
– القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠٠١). *مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال*، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي.
– قطب،علي السيد علي ؛ عبد المحسن، نبيل ؛ حجي، ثناء علي رجب (٢٠١١). رسوم الطفل كمدخل للتصميم الزخرفي لملابس الأطفال، *مجلة بحوث التربية النوعية*، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية، ع٢٣، ص٦٥٨-٦٨٣.
– قنديل، محمد (٢٠٠٦). *لعب وفن*، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
– قنديل، محمد (٢٠١٦).*الألعاب التربوية والتعليمية*، الرياض: مكتبة المتنبي.
– كاظم، بشرى سلمان ؛ علي، إسراء حامد (٢٠١٣). جمالية الشكل في رسوم الأطفال، *مجلة العلوم الانسانية*، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الانسانية، ع١٥، ص٣٠٣-٣١٨.

– كمال، طارق (٢٠٠٧). *سيكولوجية الموهبة والإبداع*، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

– متولي، محمد قنديل ؛ بدوي، رمضان مسعد (٢٠٠٧). *بيئات تعلم الطفل*، عمان :دار الفكر للنشر والتوزيع.

– محاسيس، سامي سليمان (٢٠١٠). *المعلم في رياض الأطفال في الأردن: تأهيله ومعايير اختياره (الوقع والمأمول)*. وزارة التربية والتعليم بالأردن: إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي.

– محمد، دعاء (٢٠٠٦). توظيف رسوم الأطفال في استحداث تصميمات طباعية حديثة بطريقتي الشاشة الحريرية والطباعة الرقمية، *مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة*، جامعة المنصورة، مصر.

– محمد، فرماوي ؛ الأشقر، محمد (١٩٩٥). *المهارات اليدوية والفنية في رياض الأطفال*، مطابع لوتس بالفجالة.

– مراد، صلاح (٢٠١١). *الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

– المفتي، محمد أمين (١٩٨٤). *سلوك التدريس. سلسلة معالم تربوية*، إشراف : أحمد حسين اللقاني، القاهرة: مؤسسة الخليج العربي.

– المنهج المطور لرياض الأطفال (٢٠١٠). *مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في مصر*، ٢٠٠٣/٢٠٠٦، وزارة التربية والتعليم/ الأجفند/ مكتب اليونسكو بالقاهرة:
http://tarbiyah21.org/new/images//curriculum-units-13.pdf

– *موقع وزارة التربية والتعليم*، المملكة الأردنية الهاشمية، متاح على الشبكة العالمية للمعلومات من http://www.moe.gov.jo

– الناشف، هدى محمود (٢٠٠٩). *رياض الأطفال*، ط٤، القاهرة: دار الفكر العربي.
– الهجان، حسن محمود (٢٠٢٠). برنامج قائم على رسوم الأطفال لتنمية بعض المفاهيم العلمية للبيئة النباتية والتعبير الفني عنها لدى طفل الروضة، *مجلة كلية رياض الأطفال*، جامعة بورسعيد، ع ١٧.
– الهجان، حسن محمود حسن (٢٠١٦). *التعبير الفني للأطفال*، المنيا: أبو هلال للطباعة.
– الهنيدي، منال عبد الفتاح (٢٠٠٠). المهارات اليدوية والفنية كمدخل لتنمية الحس الجمالي لطفل ما قبل المدرسة، *دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، مج٦،ع٣.
– الهنيدي، منال عبد الفتاح (٢٠٠٥). *المهارات الأساسية للفنون البصرية لطفل الروضة*، ط١، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
– وهيب، ماريان فوزي (٢٠١٢). *التشكيل بالخامات الورقية في الأشغال الفنية كمدخل لتحسين القدرة الابتكارية عن أطفال مرحلة الرياض*، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Arteche, A., Bandeira, D., & Hutz, C. (2010). *Draw-a-person test: The sex of the first-drawn figure revisited, The Arts in Psychotherapy*, No.37, pp.65-69.
– Bandeira, D., Costa, A & Arteche, A. (2008). *The Draw- a-person test as a valid measure of children`s cognitive development*. Psicol. Reflex. Crit. [online], Vol.21,No.2,pp.332-337.

– Barraza, L.; & Robottom, I. (2008). *Gaining representations of children`s and adults` constructions of sustainability issues*. Int. J. Environ. Sci. Educ, 3,pp. 179-191.

– Bian, L.; Leslie, S.J.; Cimpian, A. (2017). *Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children`s interests*. Science,355,389-391

– Bobick, Bryna; Dicindio, Carissa (2012). *Advocacy for Art Education: Beyond Tee-Shirts and Bumper Stickers*, *Art Education*,v65 n2 pp.20-23 Mar 2012.

– Bowker R.(2007). Children`s Perceptions and Learning about Tropical Rainforests: *An Analysis of Their Drawings, Environmental Education* Research; 13: 75-96.

– Chang, N.(2012). *The role of drawing in young children`s construction of science concepts*. *Early Childhood Education Journal*, 40,pp.187-193.

– Chernoff, C.(2009). *On Culture, Art, and Experience, Retrieved* March,9,2015,available online https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ869349.pdf

– Corder, G; Foreman, D. (2009). *Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach*. *USA. New Jersey*: john Wiley & Sons. Sons, Hoboken.

– Davies, D. (2008). First we see: National review of Visual Education Sydney: *The Australia Council for the Arts*.

– Davis, J. (2005). Educating for sustainability in the early years: *Creating cultural change in a childcare setting, Australian Journal of Environmental Education*; 21: 47-55.

– Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*, Third Edition, London :SAGE Publications Ltd.

– Garvis, Susanne.(2012). *Exploring Arts Practice in Kindergarten and Preparatory Classrooms*. *Australasian Journal of Early Childhood*, V.37n4,p 86-93.

– Kuang. Ching Chen (2007). *Exploring the Artistic Intelligence of Taiwanese Children*,PH,D, United States, Arizona, the University of Arizona,pp.189.school student. Available on: www.eric.ed.gov,(Eric-ED 7653210).

– Lee, S.Y.(2009). The Experience of flow in Artistic Expression: *Case Studies of Immigrant Korean Children with Adjustment Difficulties, Doctoral Dissertation*, United States. NY. Teacher College, Columbia University. Retrieved from: Pro Quest Dissertations and theses University. Retrieved from: Pro Quest Dissertation and theses database. (publication No.AAT 3368424).

– Marques, J. (2007). *Applied Statistics Using SPSS*, Statistica, Matlab and R, Second Edition, Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

– Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows*, third edition, England: McGraw-Hill Education

– Raymond, Allen.(2007). *Teaching and Learning with the Arts*. 37(6), pp. 36-39.
– Supsakova, B. (2009). *Child`s creative expression through fine art*. Ljubljana: DEBORA.
– Vande Zande, Robin (2007). *Design, Form, Function in Art Education, Art Education*, v60 n4 pp. 45-51.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على السيكودراما لتنمية مهارة حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات

* أ.د/ أمل محمد حسونة.*
** د/ منى محمد إبراهيم هبد.*
*** م.م/ شيماء أحمد محمود محمد إسماعيل.*

تم إرسال البحث ٢٠٢١/١١/١٣ تم الموافقة على النشر ٢٠٢١/١٢/٢٩

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على السيكودراما لتنمية مهارة حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥ –٦) سنوات، وتكونت العينة من (١٥) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة بالمستوى الثاني من سن (٥ – ٦) سنوات، وتم اختيار العينة بطريقةٍ عشوائيةٍ بمدرسة بورسعيد الرسمية للغات بمحافظة بورسعيد، واستخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة ، وتم تطبيق في البحث الحالي الأدوات التالية مقياس حل المشكلات لأطفال ماقبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات (إعداد / الباحثة)، البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما لتنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات (إعداد/ الباحثة). وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها :

* أستاذ علم نفس الطفل (الصحة النفسية) ورئيس قسم العلوم النفسية – عميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

** مدرس علم النفس المتفرغ بقسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

*** مدرس مساعد بقسم العلوم النفسية -كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

١- ""توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة على مقياس حل المشكلات في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما لصالح القياس البعدي".
٢-" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة على مقياس حل المشكلات في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي القائم على السيكودراما ".

Effectiveness of a Training Program Based on Psychodrama to Develop Problem solving Skill Of Pre-School Child from (5 – 6) years .

Prof. Dr/ Amal Mohamed Hassouna. *
Dr / Mona Mohamed Ibrahim Habad. **
Shaimaa Ahmed Mahmoud Mohamed Ismail. ***

Abstract:

The current research aimes to verify the effectiveness of a training program based on psychodrama to develop problem-solving skills for a pre-school child (5-6) years old, The research sample consisted of (15) pre – school children at the second level of (5-6), The research used the semi – experimental method and the following tools: Problem-solving skill for pre-school children (5-6) years (prepared by the researcher) and training program based

***Professor of Child Psychology (Mental Health) and Head of the Department of Psychological Sciences - Dean of the Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

**** Full-time Lecturer of Psychology, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

***** Assistant Lecturer, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

On psychodrama to develop problem-solving skill for pre-school children (5-6) years (prepared by the researcher).The research reached the following conclusions :

1- There are statistically significant differences between the mean scores of pre-school children on the problem-solving scale in the tribal and remote measures of applying the psychodrama-based training program in favor of post-measurement.

2- There are no statistically significant differences between the average grades of pre-school children on the problem-solving scale in the post- and follow-up measurements of the psychodrama-based training program.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- السيكودراما. Psychodrama
- مهارة حل المشكلات. Solving problem

مقدمة:

نمر في حياتنا اليومية بالعديد من المشكلات التي نواجهها في مواقف عديدة تتطلب منا اتخاذ قرار ، وتحديد المشكلات التي نتعرض لها لإيجاد حل مناسب لها ومواجهتها، فحل المشكلات هي عملية عقلية يقوم بها الفرد وفق خطوات محددة للوصول إلى هدف محدد ليعيش في سلامٍ وأمانٍ.

(عبد الله ، ٢٠١٥ ، ص ١٨٩)

فمرحلة ما قبل المدرسة هي مرحلة مهمة لها تأثير في تكوين شخصية الطفل، وتهتم هذه المرحلة بتحقيق عمليات النمو المختلف ، فعندما يواجه الطفل مشكلة يدرك أبعاد المشكلة ومحاولة التفكير في إيجاد حلها من خلال

توليد الأفكار وربط المواق ، من هنا تتكون لدى الطفل العديد من الخبرات والمهارات اللازمة لحل المشكلات التي يتعرض لها في مواقف جديدة.
(اليامي ، ٢٠٢٠ ، ص ٥)

وأصبح حل المشكلات مطلبًا أساسيًا في حياة أي فرد، وأحد أشكال السلوك الإنساني ، لذلك فلابد من تعليم وتدريب المتعلمين حل المشكلات ليكونوا قادرين على التكيف مع مواقف الحياة اليومية المتغيرة (عبد الواحد ، ٢٠١٥ ، ص ٢٠٩) .

وهذا ما فسرته نتائج دراسة (Herron & Hennessey 2019) أن مهارة حل المشكلات تعمل على تنظيم العمليات المعرفية من خلال إعداد أنشطة بصورةٍ جماعيةٍ؛ لأنها تزيد من معرفة الفرد وتساعده في حل المشكلات التي تواجهه .

من هذا المنطلق تعتبر السيكودراما هي تصوير تمثيلي مسرحي علاجي للحد من المشكلات السلوكية مختلفة الأبعاد التي تواجه أي فرد التي تتم في صورةٍ تعبيريةٍ حرةٍ مليئة بالطمأنينة والثقة بالنفس ، حتى يساعد الطفل على التنفيس عن انفعالاته وفهم الآخرين (رضوان ، ٢٠١٣ ، ص ١١).

كما أكدت على ذلك دراسة البهنساوي (٢٠١٦) إلى أهمية السيكودراما في التغلب والتخفيف من المشكلات والاضطرابات النفسية من خلال جلسات علاج جماعي تقوم على التمثيل ولعب الأدوار والتفاعل الاجتماعي، لأن التمثيل متعة واستمتاع للأطفال، ووسيله لتعديل سلوكياته، وتعلم مهارات اجتماعية وقيم أخلاقية، والتعبير عن انفعالاته، وذلكل لتحقيق النمو النفسي والاجتماعي للطفل .

مما سبق لابد الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة فهي المرحلة التي تتكون فيها شخصية الطفل وسلوكياته ، والأطفال يواجهون الكثير من المشاكل في

الحياة اليومية التي لا يستطيعون التصدي لها وإيجاد حل مناسب لها ، لذلك اهتمت الباحثة بتنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٥ – ٦) سنوات باستخدام السيكودراما.

مشكلة البحث وأسئلته:

يعتبر أسلوب حل المشكلات واحدًا من صور المنهج الاستقصائي الذي يتم استخدامه في المجالات الدراسية والمعرفية ، فيقوم هذا الأسلوب على حصول المتعلم على العديد من المعلومات والمعارف بنفسه ، وتحديد وصياغة المشكلات التي تستثير تفكيره للوصول إلى حل مناسب (أبو النور، محمد ، ٢٠١٦ ، ص ١٥٩) .

وهذا ما أكدته دراسة بن عامر (٢٠١٣) بمعرفة المشكلات التي يمر بها الأطفال بمرحلة الطفولة، واستخدام أساليب إرشادية لحل المشكلات النفسية والاجتماعية التي تظهر لديهم وذلك من خلال تطبيق دراسة الحالة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إيجابية الطفل في اكتساب القدرة على التعبير والتواصل مع الآخرين .

ونظرًا للظروف الصعبة التي يمر بها المجتمع المصري، وإجراء العديد من الدراسات فوجد أن فئة الأطفال هم أكثر فئة تأثرًا في جميع نواحي النمو وبصفةٍ خاصةٍ النمو النفسي، فيفقدوا الأطفال ثقتهم في أنفسهم والتعبير عن ذاتهم ويميلوا إلى الانطواء والعزلة والبُعد عن أي تفاعل اجتماعي مع الآخرين ، ويعد حل المشكلات مطلبًا أساسيًا في حياة أي فرد ، فكثير من المواقف التي تواجهنا في الحياة اليومية تتطلب حل المشكلات ، فيتعلم الأفراد حل مشكلاتهم ليصبحوا قادرين على التكيف في حياتهم اليومية.

مما سبق توصلت الباحثة إلى فكرة البحث الحالي من خلال ملاحظتها لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، وأنهم يتعرضون لمشكلات في مواقف

متعددة في الحياة اليومية ولم يستطيعوا إيجاد حلول لهذه المشكلات ، لذلك ركزت الباحثة على ضرورة تنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من خلال التمثيل للمواقف الحياتية باستخدام فنيات السيكودراما لمساعدتهم في التعرف على المشكلات وإيجاد الحل المناسب وتنمية الثقة في النفس .

وفي ضوء ما سبق تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :

" ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما في تنمية مهارة حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من ٥ – ٦ سنوات ؟ "

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية :

١-ما الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات ؟

٢-ما الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياسين القبلي والتتبعي على مقياس حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

١-التحقق من فاعلية برنامج السيكودراما في تنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات .

٢-إكساب مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات .

٣-اعداد برنامج تدريبي قائم السيكودراما لتنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة .

٤-التعرف على آثر السيكودراما في تنمية مهارة حل المشكلات .

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي فيما يلي :

١- يرتكز هذا البحث على مرحلة ما قبل المدرسة الذين يعانون فيها الأطفال من عدم القدرة على حل المشكلات .

٢-يهتم البحث بإمداد المعلمين والخبراء والمرشدين بأساليب إرشادية كالسيكودراما لأطفال ما قبل المدرسة لتنمية مهارة حل المشكلات لديهم .

٣-قد يسهم البحث في إعداد وتطبيق مقياس حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من (٥ – ٦) سنوات .

٤-يهتم البحث ببناء برنامج قائم على السيكودراما لتنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة .

مصطلحات البحث:

- **البرنامج التدريبي (Training Program):**

هو البرنامج المخطط والمنظم القائم على مجموعة من الأنشطة التي تساعد في إكساب الفرد العديد من المعارف والخبرات والمهارات .

- **السيكودراما (Psychodrama):**

هي شكل من أشكال العلاج النفسي للأفراد المتمثل في تمثيل أدوار مختلفة في مواقف حياتية يومية مستندة إلى العديد من الفنيات مثل (لعب الدور – عكس الدور – المرآة – النمذجة – الدوبلاج – حل المشكلة – أسلوب الحوار)؛ لمساعدة الفرد في التنفيس عن انفعالاته لما يواجهه من مشكلات في حياته اليومية ، وتحقيق التوازن النفسي.

- **مهارة حل المشكلات (Solving problem):**

هي عملية عقلية تتضمن مجموعة من الخطوات التي يمر بها الفرد وهي (تحديد المشكلة، جمع المعلومات حول المشكلة، الوصول إلى الحل الملائم، اختبار فاعلية الحل) للوصول إلى حلٍ مناسبٍ لمشكلةٍ معينةٍ أو موقفٍ معقدٍ يواجهه في حياته اليومية .

الإطار النظري والدراسات السابقة :

المحور الأول : السيكودراما في مرحلة ما قبل المدرسة:

قال مورينيو أن الفرد لا يستطيع أن يغير ويطور من نفسه بمفرده ، فالسيكودراما تُسمى بالدراما النفسية وهي عملية علاج نفسي جماعي تساعد الفرد على التفاعل ، والتعبير عن أنفسهم في إطار مجموعة يفيد في العلاج النفسي (Holl& Aichinger , 2017 , p7) .

كما أشارت إلى ذلك دراسة الجرى (٢٠١٦) إلى دور كلٍ من القصة والسيكودراما كأحد أساليب الإرشاد والعلاج النفسي والجماعي، وقيام الأطفال بتمثيل مشكلاتهم بشكلٍ تلقائيٍ، وملاحظة جميع سلوكيات الأطفال وتعديل السلوك غير المرغوب فيه.

أولاً : مفهوم السيكودراما (Psychodrama):

السيكودراما هي تصوير تمثيلي مسرحي لمشكلات مختلفة نفسية، سلوكية، اجتماعية تساعد في التنفيس الانفعالي والقدرة على التقمص والمحاكاة والتقليد في شكل تعبيري حر لإحداث تغير في السلوك الإنساني (جمعة ، ٢٠١٦ ، ص ٥).

وأكدت على ذلك دراسة Lennie , Sutton & Crozier (2021) إلى أن السيكودراما هي علاج نفسي جماعي تساعد الفرد في اكتشاف جميع مشكلاته وإيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات.

من خلال التعريفات السابقة فاستنتجت الباحثة أن السيكودراما تدور حول ما يلي:

- السيكودراما هي الدراما النفسية التي تعتمد على التمثيل الحركي .
- السيكودراما هي وسيلة لحل المشكلات .
- السيكودراما هي العلاج التمثيلي المسرحي .
- السيكودراما تنمي التفاعل الاجتماعي .

ثانيًا : أهداف السيكودراما :

من أهم أهداف السيكودراما التي تناولها البحث هي :

- تنمية التوافق والتفاعل الاجتماعي .
- الكشف عن مشكلات الفرد وتنمية إدراكه ورغباته .
- إعادة توجيه وتعليم الفرد .
- تنمية وعي الفرد بسلوكياته وإدراكه للواقع .
- إتخاذ القرارات المناسبة في حل أي مشكلة بصورةٍ أفضل .
- توفر فرص التعاون الاجتماعي .
- تنمية الثقة بالنفس وتجاوز شعور الانطوائية (حرفوش، ٢٠٢١، ص ١٤).

ثالثًا : عناصر السيكودراما:

تستلزم السيكودراما ستة عناصر أساسية وهي ما يلي :

- الفكرة : لابد أن تكون الفكرة واضحة وبسيطة ومحاولة توضيحها للجمهور بطريقة غير مباشرة، فالفكرة هي روح العمل الدرامي (عبد الرحيم ، ٢٠١١ ، ص ٥٢) .
- البطل : يؤدي دوره بارتجال بصورةٍ طبيعيةٍ بما يتناسب مع النص الذي يؤديه، فالممثل الرئيس هو الأساس الذي ينصب حوله العمل .
- المعالج الثانوي : هو الممثل المشارك للمثل الرئيس في الدور (محمد ، ٢٠١٣ ، ص ١٦٦) .

- الجمهور : هو من العناصر الجوهرية للعمل السيكودرامي والرأى العام من حيث القبول أو الرفض.
- المسرح : هو مكان العمل الدرامي والتمثيل وأداء الدور ، ويسمح للطفل تأدية دوره بتلقائية وحرية (الجرى ، ٢٠١٦ ، ص ١٢) .

وأشارت إلى ذلك دراسة الباجوري (٢٠١٢) أن السيكودراما لها دور في تعديل أنماط السلوك وإيجاد حل للمشكلات ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج سيكودرامي لتنمية الإيثار عند أطفال الروضة ، واهتمت بالتركيز على عناصر السيكودراما (القصة – تأليف القصة – الأدوار – الإخراج – الممثلون – المشاهدون) .

وأكد على ذلك أيضا كلٌ من (2013) Carnabucci & Ciotola أن أهم عنصر من عناصر السيكودراما هو بطل القصة عندما يصعد على خشبة المسرح ، فهو الذي يقوم يمثل مشكلته مع الممثلين المشاركين بصورةٍ غير لفظيةٍ ويشارك له أيضًا المخرج الذي يعمل معه بشكلٍ وثيقٍ ، فالسيكودراما ليست علاجًا بل هي طريقة تحتوي على عدد من التقنيات المختلفة.

رابعًا : النظريات المفسرة للسيكودراما:

تقوم السيكودراما على العديد من النظريات وهما :

١- نظرية التلقائية :

تقوم هذه النظرية على فكرة إعادة البناء ، فيقوم المعالج بتشكيل البناء الدرامي للمشاهد العلاجية في ضوء الجماعة في الجلسات العلاجية .

٢- نظرية التطهير النفسي (الإفراغ الانفعالي) :

تشير هذه النظرية إلى الأساليب العلاجية التي تقدمها السيكودراما دون تدخل من المعالج ، والاهتمام بالمتلقي ومدى استفادته من الأساليب العلاجية التي توفرها الدراما(عبد الفتاح ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٤ – ٢٥) .

٣- نظرية تأدية الدور:

تنطلق هذه النظرية من أن المجتمع عبارة عن مجموعة مراكز اجتماعية متضمنة أدوارًا اجتماعية يمارسها الأفراد ، فيكتسب الفرد أدوارًا اجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآباء والراشدين ، ويلتزم بحقوقه وواجباته للتكيف مع الحياة التي يعيش فيها الفرد (جودة ، ٢٠١٩ ، ص ١٧٣) .

٤- نظرية حل المشاكل العاطفية:

ترى هذه النظرية أن السيكودراما هي أساس تنمية الاستبصار في العلاقات الاجتماعية، والعلاج النفسي، وتعليم المشاعر، وتعتمد هذه النظرية على تحليل لحل المشكلة وتحقيق نمو للشخصية (مصطفى، ٢٠١٠ ، ص ٢٠٢) .

بناءًا على ما سبق فإن مرحلة ما قبل المدرسة من المراحل الهامة في حياة الطفل التي تؤثر في تكوين شخصيته وسلوكياته ، فلابد من استخدام السيكودراما لمساعدة الطفل في اكتشاف المشكلات التي تواجهه في الحياة اليومية، وإيجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلة، وتعديل سلوكياته .

وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة (Karatas 2011) أن ممارسات التنشئة التي يتم إجراؤها باستخدام تقنيات السيكودراما لها تأثيرات إيجابية على مهارات حل النزاعات، وتنمية مهارة حل المشكلات .

المحور الثاني : حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة:

يعتبر أسلوب حل المشكلات واحدًا من صور المنهج الاستقصائي الذي يتم استخدامه في المجالات الدراسية والمعرفية ، فيقوم هذا الأسلوب على حصول المتعلم على العديد من المعلومات والمعارف بنفسه ، وتحديد وصياغة المشكلات التي تستثير تفكيره للوصول إلى حل مناسب (أبو النور ، محمد ، ٢٠١٦ ، ص ١٥٩) .

أولاً : مفهوم حل المشكلات:

عرف البارودي (٢٠١٥) أن حل المشكلات هي العمليات التي يقوم بها الفرد من خلال المهارات التي اكتسابها ، ومعلوماته ومعارفه للتغلب على الموقف غير المألوف (المشكلة) .

وأوضح المنشاوي (٢٠١٤) أن حل المشكلات هي من الأساليب التي يستخدمها الفرد في حل أي مشكلة تواجهه من خلال ما لديه من معارف ومعلومات من أجل الاستجابة لمتطلبات الموقف ، فتتغير أساليب حل المشكلات بتغيير المواقف التي يواجهها الفرد .

وقد عرفت الباحثة حل المشكلات تعريفًا إجرائيًا بأنه: عملية عقلية تتضمن مجموعة من الخطوات التي يمر بها الفرد وهي كالتالي (تحديد المشكلة ، جمع المعلومات حول المشكلة، الوصول إلى الحل الملائم ، اختبار فاعلية الحل) للوصول إلى حل مناسب لمشكلةٍ معينةٍ أو موقفٍ معقدٍ يواجهه في حياته اليومية .

ثانيًا : أنواع المشكلات :

هناك العديد من المشكلات التي تختلف من فردٍ لآخر منها :

- مشكلات بسيطة : وتكون هذه المشكلات حلها بسيطًا ومباشرًا ، ولا يحتاج إلى تفكير عميق أو معقد .
- مشكلات صعبة نوعًا ما : تحتاج هذه المشكلات إلى تجميع العديد من المعلومات والبيانات للوصول إلى أفضل حل .
- مشكلات صعبة : تحتاج هذه المشكلات الصعبة إلى مستوى عالٍ من التفكير العميق (الياسري ، ٢٠٢٠ ، ص ٢٤٥ – ٢٤٦) .

ثالثًا : خطوات حل المشكلة :

أشار (2017) Icen & Oztaskin أن هناك أربعة مجالات أولية لحل المشكلات يجب اتباعها وهي :

- صياغة وتحديد المشكلة .
- تحديد اختيار القرار .
- اختيار الحل الأسب والأكثر فعالية .
- تنفيذ الحل وتقييمه .

أكد على ذلك دراسة البنا (٢٠١٨) أن حل المشكلات هي مجموعة من العمليات العقلية التي يستخدمها المتعلم للوصول إلى حل للمشكلة من خلال (المعلومات التي اكتسبها ، وجمع البيانات والمعلومات المطلوبة ، والبحث عن حل مناسب ، اقتراح أفضل الحلول التي توصل إليها واختبار صحتها، والتوصل إلى الاستنتاجات التي تؤدي لحل المشكلة) .

وفسرت أيضًا نتائج دراسة Kanoknitanunt , Nilsook & Wannapiroon (2021) أن عملية التخيل تنمي مهارة حل المشكلات وإدراك الأشياء من خلال ست خطوات مهمة يجب اتباعها وهي (تخيل المشكلة، تصميم حل للمشكلة ، تطوير الابتكار، تحسين الابتكار، التقييم)، وذلك بهدف تحقيق التعلم القائم على حل المشكلات لمساعدة المتعلم على تحديد أهداف التعلم الخاصة.

رابعًا : أهمية تعلم مهارة حل المشكلات:

- التخطيط الجيد قبل البدء بحل المشكلة .
- تنمية الثقة بالنفس والدافعية نحو الإنجاز .
- إدراك وتقبل الفرد لمشاكل المستقبل .
- تنمية مهارات وطرق التفكير لدى الفرد .

- تنمية مهارة اتخاذ القرار في الوقت المناسب .
- تعلم الإستراتيجيات التي تساعد في حل المشكلات .
- تنمية مهارات البحث والتحليل .
- تنمية مهارات العمل الجماعي والمهارات الاجتماعية (جودة ، ٢٠١٣ ، ص ١٠٦).

وأكدت على ذلك نتائج دراسة(Chou & Chang , 2021) إلى أن آليات التنظيم لها دور كبير في تنمية مهارات التعلم الفعال للطلاب وتنمية مهارة حل المشكلات ، فالطلاب في المجموعة التجريبية لديهم أداء تعليمي في حل المشكلات الصعبة، وتنمية الإعتماد على الذات في حل المشكلات دون طلب من المساعدة من أحد .

كما فسرت ذلك نتائج دراسة (Güner, Nur Erbay 2021) أن مهارات ما وراء المعرفية تساعد المتعلم على التعرف على المشكلات التي تواجههم، وتحديد أهداف المشكلة، واستخدام العديد من الإستراتيجيات التي تمكنهم من حل المشكلة .

فروض البحث:

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة على مقياس حل المشكلات في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما لصالح القياس البعدي .
٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة على مقياس حل المشكلات في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي القائم على السيكودراما .

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث:

استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج شبه التجريبي بإستخدام التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة لصغر حجم العينة ذات القياس القبلي والبعدي ومقارنة نتائج القياسين ودلالته الإحصائية ، لتحقيق الاستفادة من أنشطة البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة .

ثانيًا: عينة البحث:

تكونت عينة البحث التجريبية من (١٥) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات ، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من المستوى الثاني بمدرسة بورسعيد الرسمية للغات بمحافظة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢ ، وحجم العينة صغير وذلك لعدم حضور عدد كبير من الأطفال إلى ما قبل المدرسة في الفترة الجائحة، وكذلك لمراعاة الإجراءات الاحترازية والتباعد وسلامة وأمن الأطفال أثناء القيام بعملية تطبيق مقاييس وبرنامج البحث في ظل مستحدثات جائحة فيروس كورونا المستجد.

التجانس بين أطفال ما قبل المدرسة (أفراد عينة البحث التجريبية):

قامت الباحثة بحساب معامل التجانس داخل عينة البحث التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة من ٥ – ٦ سنوات) من حيث (العمر الزمني ، نسبة الذكاء، مستوى القدرة على حل المشكلات) كما يتضح بالجدول التالى رقم (١) .

جدول (١) تجانس عينة البحث من حيث (العمر الزمني ، ونسبة الذكاء، ودرجة مستوى القدرة على حل المشكلات)

المتغيرات	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	Df	كا2	مستوى الدلالة
العمر الزمني	٥,٥	٠,١٠٩٩٨	٤	٥,٣٣٣	٠,٢٥٥ غير دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥
مستوى القدرة على حل المشكلات	٨,١٦٦٧	٠,٢٤٣٩٨	١	١,٦٦٧	٠,١٩٧ غير دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥

يبين الجدول أعلاه (١) أن قيم (كا2) غير دالة وهذا معناه أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات أطفال ما قبل المدرسة (أفراد عينة البحث التجريبية) في بعض المتغيرات الدخيلة الوسيطة (العمر الزمني- مستوى القدرة على حل المشكلات) مما يشير إلى التجانس بين أطفال مجموعة البحث التجريبية .

ثالثًا : أدوات البحث:

أولاً : مقياس حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من سن (٥- ٦) سنوات (إعداد/ الباحثة):

قامت الباحثة ببناء مقياس حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة ، واستخدمت المقياس كأداة لجمع المعلومات والبيانات التي تتصل بقدرة الطفل على حل المشكلات ، وتتضح هذه القدرة من خلال ممارسة الأطفال للمواقف المختلفة ، ويحتوي المقياس على مجموعة من الأسئلة والمواقف التي يجيب عليها الطفل عن طريق التوصل للحل المناسب للمواقف والمشكلات المطروحة وتقيمها المعلمة، ثم تسجل بجانبها درجة تدل على الحل الصحيح للطفل.

الهدف من المقياس:

تم تصميم هذا المقياس بهدف قياس مهارة حل المشكلات الكامنة لدى أطفال ما قبل المدرسة من سن (٥-٦) سنوات بالمستوى الثاني من مرحلة ما قبل المدرسة، وكيفية التعرف على المشكلة والتوصل إلى الحل المناسب من خلال التساؤلات والأنشطة المختلفة للعمل على تنمية وتحسين تلك القدرة .

وصف المقياس:

يتكون هذا المقياس من بُعدين :

البُعد الأول: لفظي (عجلة حل المشكلات) :

يتكون من (٨) أسئلةً في شكل مواقف تعليمية مختلفة، يفكر الطفل في حل للموقف الذي أمامه من خلال اختيار حل من عجلة حل المشكلات سواء كان الحل إيجابياً أو سلبياً ويجيب الطفل على هذا البعد لفظياً.

البُعد الثاني: إجرائي:

يتكون من عدد (٨) أسئلةً مختلفة يتم طرحها على الطفل على حده ، يفكر الطفل بصورة جيدة في السؤال الموجود أمامه للوصول الى الحل المناسب له. ويجيب الطفل على هذا البُعد بطريقة اجرائية أدائية.ويتم تصحيح الأسئلة بحيث تأخذ الاجابة الصحيحة (درجتين) والاجابة الخاطئة تأخذ (صفراً).

تعليمات المقياس:

على من يطبق المقياس اتباع التعليمات الآتية:

- كتابة بيانات الأطفال في المكان المخصص لذلك.
- قراءة المعلمة لأسئلة ومواقف المقياس للأطفال بشكلٍ دقيقٍ قبل الإجابة.
- تطبيق المقياس على الأطفال بشكل فردي.

- عدم ترك أي سؤال دون الإجابة عليه.
- استخدام الطفل عجلة حل المشكلات عند الإجابة على البُعد الأول.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

بعد الانتهاء من الخطوات التي تم اتباعها في الإعداد والتخطيط لمحتوى مقياس مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة ، قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس للتاكد من صلاحيته لقياس مهارة حل المشكلات وذلك من خلال التطبيق على عينة تكونت من (٧٥) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة من خارج عينة البحث الأساسية .

أولاً: صدق المقياس Validity:

قامت الباحثة بحساب صدق المقياس باستخدام الطرق التالية:

أ – التجانس الداخلي كمؤشر للصدق:

قامت الباحثة بحساب التجانس الداخلي لمقياس مهارة حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة بتطبيقه على (٧٥) طفلاً وطفلةً، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار والجداول (٢)، (٣)، (٤) توضح النتيجة على التوالي .

جدول (٢) معامل الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٥-٦) سنوات (ن= ٧٥)

البعد الأول				البعد الثاني			
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١	0.757**	٥	0.578**	١	0.587**	٥	0.704**
٢	0.850**	٦	0.567**	٢	0.649**	٦	0.965**
٣	0.754**	٧	0.578**	٣	0.478**	٧	0.774**
٤	0.774**	٨	0.989**	٤	0.754**	٨	0.667**

ويتضح من الجدول أعلاه (٢) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار قد تراوحت ما بين (٠,٤٧٨**- ٠,٩٨٩**)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى صدق التجانس الداخلي لمقياس حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات .

جدول (٣) معامل الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للبعد المنتمى اليه لاختبار مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٥-٦) سنوات (ن= ٧٥)

البعد الأول				البعد الثاني			
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١	٠.٨٤٧**	٥	٠.٦٤٨**	١	٠.٧٨٧**	٥	٠.٨٧٤**
٢	٠.٧٥٤**	٦	٠.٦٤٧**	٢	٠.٧٢٩**	٦	٠.٨٨٥**
٣	٠.٨٥٤**	٧	٠.٦٢٨**	٣	٠.٦١١**	٧	٠.٨٥٤**
٤	٠.٦٤٨**	٨	٠.٨٢٩**	٤	٠.٩٤٧**	٨	٠.٨٠٨**

ويتضح من الجدول أعلاه (٣) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للبعد المنتمي إليه قد تراوحت ما بين (٠,٦١١**- ٠,٩٤٧**)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى صدق التجانس الداخلي لاختبار حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة.

جدول (٤) معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لاختبار مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٥-٦) سنوات (ن= ٧٥)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الجزء اللفظي	٠,٨٨٨**
٢	الجزء الإجرائي الأدائي	٠,٩٢٠**

ويتضح من الجدول أعلاه (٤) أن قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من بعدي المقياس والدرجة الكلية للاختبار قد تراوحت ما بين (٠,٨٨٨**- ٠,٩٢٠**) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى صدق التجانس الداخلي لاختبار حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة.

ب – صدق المحك الخارجي:

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (pearson) بين عينة التقنين للتحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد/الباحثة) ودرجاتهم على مقياس حل المشكلات (إعداد/ نبيل السيد حسن وابتسام سعد أمين ،٢٠١٧) كمحك خارجي، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥) معامل صدق المحك لمقياس مهارة حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات

المتغير	ن	معامل الارتباط (الصدق)	مسنوى الدلالة الإحصائية
مقياس حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات.	٧٥	٠,٨٥٥	٠,٠٥

يتضح من جدول (٥) ارتفاع قيمة معامل الارتباط حيث بلغت (٠,٨٥٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانيًا: ثبات المقياس Reliability :

قامت الباحثة معدة المقياس بالتحقق من ثبات مقياس حل المشكلات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbachs Alpha"a) ، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام الطرق التالية:

١- معامل ألفا (كرونباخ):

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (٧٥) طفلاً وطفلةً من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية والجدول التالي (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ لمقياس حل المشكلات (ن= ٧٥)

م	الأبعاد	معامل ألفا
١	الجزء اللفظي	٠،٨٨**
٢	الجزء الإجرائي الأدائي	٠،٨٩**
	الدرجة الكلية	٠،٩٥**

يتضح من جدول (٦) أن معاملات الفا لأبعاد مقياس حل المشكلات تراوحت ما بين (٠،٨٨** -٠،٨٩**) كما بلغ معامل ألفا للمقياس (٠،٩٥**) وهي معاملات ارتباط مرتفعة مما يشير غلى أن مقياس حل المشكلات على درجةٍ كبيرةٍ من الثبات .

٢-التجزئة النصفية split half method :

لحساب ثبات المقياس استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية وذلك عن طريق تجزئة المقياس إلى جزئين متكافئين، الأسئلة الفردية مقابل الأسئلة الزوجية ، ثم تم حساب معامل الارتباط بينهما وذلك على عينة قوامها (٧٥) طفلاً وطفلة، وبعد حساب معامل الارتباط قامت الباحثة بتطبيق معادلة سبيرمان وبراون لإيجاد معامل الثبات، والجدول (٧) يوضح النتيجة .

جدول (٧) معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية لمقياس حل المشكلات (ن= ٧٥)

المقياس	معامل الارتباط	معامل الثبات
حل المشكلات	٠،٨٠**	٠،٨٧**

يتضح من جدول (٦) أن معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية والزوجية لمقياس حل المشكلات بلغ (٠،٨٠**) بينما بلغ معامل الثبات (٠،٨٧**) وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا، مما يشير إلى ثبات مقياس حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات .

رابعًا : نتائج البحث :

الفرض الأول ونتائجه :

ينص الفرض الأول للبحث الحالي على:

""توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة على مقياس حل المشكلات في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة، لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات قبل تطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما على مقياس حل المشكلات كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٨) متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للدرجات الكلية على مقياس حل المشكلات ن=(١٥)

مقياس حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الأول اللفظي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٤٥٣	٠,٠٠١	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٥					

البعد الثاني الإجرائي الأدائي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٤٣٨	٠,٠٠١	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٥					
المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٤١٧	٠,٠٠١	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٥					

يوضح الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما على مقياس حل المشكلات ككل وذلك لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة z بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث على المقياس ككل (-٣، ٤١٧)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة من سن (٥- ٦ سنوات) .

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح من نتائج الفرض الأول للبحث الحالي (وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام وتطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما على الدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات وبعديه وذلك لصالح القياس البعدي)، وبلغت قيمة z بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث

التجريبية على الدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات (– ٣، ٤١٧ ^{a})، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات.

وتشير تلك النتيجة الى أن البرنامج التدريبي أثر في أفراد عينة البحث التجريبية ، حيث أن أفراد المجموعة التجريبية طبق عليهم أنشطة البرنامج التدريبية المختلفة والقائمة على السيكودراما، لذلك أصبح أطفال عينة البحث التجريبية بعد التطبيق أكثر فاعلية ونشاطاً مما أتاح لهم الفرصة لتنمية مهارة حل المشكلات .

حيث كان للسيكودراما الأثر البالغ في تنمية مكونات وخطوات مهارة حل المشكلات (تحديد المشكلة – جمع المعلومات حول المشكلة – اقتراح البدائل المختلفة – اختيار أفضل الحلول – تعميم الحل على المشكلات المشابهه)، كما قامت الباحثة بتقديم أنشطة من شأنها أن تساعد أطفال ما قبل المدرسة على تحسين كل مكون من مكونات مهارة حل المشكلات مستخدمة فنيات متعددة للسيكودراما مثل (لعب الأدوار – الحوار والمناقشة – التعلم باللعب – النمذجة – حل المشكلات – عكس الدور – التعزيز – الدوبلاج – المرآة – التعلم التعاوني – العصف الذهني – التعلم بالإكتشاف – النموذج). وقد ساعدت هذه الفنيات على تفتيح أذهان الأطفال وإثارة بعض الأسئلة عندهم والتي تكون في الأغلب أقرب لمشكلاتهم الواقعية .

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة الرفاعي ، المومني (٢٠٢٠) والتي أشارت إلى أن السيكودراما تؤثر في انفعالات وسلوكيات الأفراد معتمدة على هذه الفنيات (المناقشة الجماعية ، لعب الدور، العرض المسرحي، القصة ، طرح الأسئلة، التغذية الراجعة، استنتاج الأهداف) ، واستخدام السيكودرما

بصورة جماعية لمساعدة الأفراد على التواصل، والتعبير عن انفعالاتهم ، وتحديد مشكلاتهم ، وإيجاد حلول مبتكرة لهذه المشكلات من خلال الحوار والمناقشة الجماعية والتفاعل.

كما يتضح من جدول (٨) نسبة التحسن لدى أطفال ما قبل المدرسة قبل وبعد استخدام البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما على مقياس حل المشكلات، وهذا ما يوضح بدوره مدى النجاح الذي حققته أنشطة السيكودراما المستخدمة في تنمية القدرة على حل المشكلات.

وقد بلغت نسبة التحسن قبل وبعد استخدام البرنامج التدريبي القائم على استخدام السيكودراما في مقياس حل المشكلات ككل (٦٦,٦٦%).

وترى الباحثة أن نتائج البحث الحالي أشارت إلى فعالية تنمية القدرة على حل المشكلات، حيث يعد البرنامج ذا فاعلية إيجابية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشارت اليه نتائج الدراسات السابقة وبالتالي ثبوت صحة الفرض الأول للبحث الحالي .

الفرض الثاني ونتائجه :

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه :

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة على مقياس حل المشكلات في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي القائم على السيكودراما** ".

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test اللابارامتري للمجموعات المرتبطة لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة من(٥-٦) سنوات في القياس البعدي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد

مرور أسبوعين على تطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما في القياس التتبعي وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩) متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية لعينة البحث التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للدرجات الكلية على مقياس حل المشكلات ن=(١٥)

مقياس حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس البعدي/ التتبعي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
البعد الأول اللفظي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٤١٤	٠,١٥٧
	الرتب الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	الرتب المحايدة	١٣				
	المجموع	١٥				
البعد الثاني الإجرائي الأدائي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠٠	٠,٣١٧
	الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	الرتب المحايدة	١٤				
	المجموع	١٥				
المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٧٣٢	٠,٠٨٣
	الرتب الموجبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠		
	الرتب المحايدة	١٢				
	المجموع	١٥				

يتبين من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة في القياس البعدي ، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة في القياس التتبعى حيث كانت قيمة z (-١,٧٣٢[a]) للمقياس ككل، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، وهذا يعني أن الدرجات التي حصل عليها أطفال ما قبل المدرسة في القياسين البعدي والتتبعى كانت متقاربة مما يدل على استمرار أثر البرنامج التدريبي القائم على السيكو دراما بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات فيما بعد تطبيق البرنامج التدريبي خلال فترة المتابعة.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

لقد أوضحت نتائج الفرض الثاني للبحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس حل المشكلات للطفل ما قبل من (٥- ٦) سنوات.

حيث أكدت نتائج البحث الحالي على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما وانعكاس ذلك إيجابياً على تنمية القدرة على حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة مع استمرار هذا الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة نتيجة هذا التحسن بشكل كبير إلى استخدام السيكودراما التي تناسب خصائص وقدرات وحاجات أطفال ما قبل المدرسة، والتي أدت إلى بقاء أثرها بعد مرور فترة زمنية قدرها أسبوعين، كما ساعد برنامج السيكودراما التدريبي في توعية الوالدين وإرشادهم بكيفية اتباع الطرق الصحيحة لتنمية القدرات على حل المشكلات والمواقف الحياتية لدى أطفالهم، وملاحظة الوالدين لتقدم طفلهما أثناء حله للواجب المنزلي المكلف

به، بالإضافة إلى مناقشته فيما تدرب عليه في برنامج السيكودراما التدريبي.

وترجع الباحثة استمرار نجاح أنشطة البرنامج بعد استخدام البرنامج واستمرار أثرها بعد فترة المتابعة نظراً لخصائص نمو الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من حبهم للأنشطة القائمة على السيكودراما.

ولذلك رأت الباحثة أن السيكودراما تساعد الطفل على إطلاق مشاعره، من خلال تمثيل مواقف مختلفة دون أي صعوبة تذكر، ومن خلال السيكودراما يستطيع أن يتأكد من صحة تخيلاته، وقد يأتي الطفل الآخر ببدائل جديدة، كما أن السيكودراما تعطي للأطفال الفرصة للتخلص من الأساليب الجامدة في الاستجابة، وهذا يساعدهم على خلق أبعاد جديدة لأنفسهم، وإذا فشل الطفل في لعب دور معين، فإن هذا الأسلوب يساعده في لعب أدوار جديدة دون وجود عقاب أو تأنيب أو مواقف محددة عليه أن يعيدها كما هي. حتى يستطيع تعلم أساليب جديدة للتعامل مع الظروف الجديدة، وتساعد كذلك على توليد استجابات مختلفة من خلال البحث في مخزون الطفل المعرفي، مما يعطيه الفرصة لنمو مهارات حل المشكلات الإبداعى لديه. بالاضافة الى أن السيكودراما تساعد الطفل على الاستقلالية في تفكيره، وعدم خضوعه لما هو معروف ومألوف معتمد على نفسه، متحررا من العوائق الموجودة، ينظر للأمور من زوايا متعددة تتلاءم مع قدراته وإمكاناته (المصبحين ، ٢٠١٠ ، ص ٢١١).

وبذلك فهذه النتيجة تعد طبيعية في ضوء ما تضمنه البرنامج من فنيات وفي ضوء ما أبداه أفراد مجموعة البحث التي تلقت فنيات البرنامج من تفاعل وتعاون، وبمتابعة الباحثة لهم بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج وحتى فترة المتابعة والتي بلغت أسبوعين بعد القياس البعدي، وتم اجراء القياس التتبعي عليهم حيث تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط رتب

درجات أفراد عينة البحث التجريبية على مقياس حل المشكلات في القياس البعدي والقياس التتبعي. وبذلك فقد تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي .

مناقشة عامة للنتائج :

تشير نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة في القياس القبلي والبعدي والتتبعى بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على السيكودراما على مقياس حل المشكلات في اتجاه القياس البعدي وبالتالى يتضح ثبوت صحة الفرض الأول.

ومن الأسباب التي أسهمت في تحقيق النتائج فاعلية أنشطة وجلسات البرنامج التدريبي ومراعاته لخصائص وقدرات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، وتلك النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة حمد (٢٠١٨) ، (Orkibi & Feniger-Schaal (2019 ، ودراسة الطباع (٢٠١٢) إلى أهمية إستخدام السيكودراما كأسلوب تنموي لتطوير مهارات الطفل و تنمية قدرته على حل المشكلات من خلال إعداد برامج تدريبية قائمة على الأنشطة الدرامية .

ولعل اعتماد البرنامج التدريبي القائم على تنمية حل المشكلات لما له من ميزات قد زاد من فعالية البرنامج المستخدم، كما أن مراعاة خصائص وقدرات وحاجات أطفال ما قبل المدرسة في إعداد البرنامج قد زد من فعاليته، كما أن الأطفال (أفراد مجموعة البحث التجريبية) يتمتعون بمستوى ذكاء يقع في المدى المتوسط، بالتالي عندما هيئت لهم بيئة تعليمية مناسبة تمكنهم من الاستفادة من قدراتهم أسفرت عن تعلمهم، كما بدأ في تحسن

مستوى جودة الحياة النفسية والقدرة على حل المشكلات لديهم بعد تطبيق البرنامج المستخدم.

كما أن ما احتواه البرنامج من إستراتيجيات وفنيات متنوعة ساعد على إثارة تفكير الأطفال؛ نظراً لأنه يعتمد على تقديم المحتوى في صورة مشكلات يعمل الأطفال على حلها مستخدمين مهارات حل المشكلات وصولاً لحل المشكلات، وبذلك فإنه تتاح لهم الفرصة لتطبيق المعرفة المكتسبة في مشكلات ومواقف جديدة ومن ثم تنمية القدرة على حل المشكلات لدى الأطفال .

وتتفق هذه النتيجة مع ما قدمه التراث النظري والدراسات السابقة حول البرامج التي تعمل على تنمية مهارة حل المشكلات مع ضرورة التأكيد على إثراء البيئة المحيطة بطفل ما قبل المدرسة بالموارد والإمكانات التي تساعد على إثارة دافعيته وتنميه القدرة على حل المشكلات.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن مهارة حل المشكلات مكتسبة وليست فطرية ويحتاج اكتسابها وتنميتها إلى قدر من التعليم والتدريب والممارسة .

وتفسر الباحثة فاعلية البرنامج لتضمنه فنيات متعددة مثل (لعب الأدوار – الحوار والمناقشة – التعلم باللعب– النمذجة – عكس الدور – التعزيز – الدوبلاج – المرآة – التعلم التعاوني – العصف الذهني – التعلم بالاكتشاف – النموذج). وعلى رأس هذه الفنيات حل المشكلات التصور والتي من شأنها إثارة وتنشيط القدرة على الحل الإيجابي المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة وتفعيل دورهم، مما يترتب عليه زيادة دافعية الطفل للتعلم بصورة نشطة وكفاءة مرتفعة، فشعور الطفل بالنجاح للتوصل لحل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية وسط الجماعة له فعاليته في بناء شخصية الطفل

وتأثيره حياته النفسية ، فأنشطة البرنامج القائمة على السيكودراما ذو فائدة في تنمية مهارة حل المشكلات.

وبذلك فقد تحققت فروض البحث الحالي حول فعالية البرنامج التدريبي المقترح والقائم على السيكودراما في تنمية حل المشكلات وذلك اتفاقًا مع ما سبق من تفسير لهذه النتائج ومراعاتها للتراث النظري والنظريات المتنوعة للتعلم.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية للاستفادة منها:

- الاهتمام بدراسة خصائص طفل ما قبل المدرسة في جميع جوانب نموه (العقلية ، النفسية ، الاجتماعية ، الحركية ، الانفعالية).
- تدريب المعلمات من ذوي التخصص على تنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة.
- توعية المؤسسات التربوية العديدة باستخدام أساليب التعلم الجديدة كالسيكودراما؛ لما لها من تأثير على طفل ما قبل المدرسة، والبعد عن الأساليب التقليدية التي تعتمد على التلقين دون اعتبارًا للمتلقي.
- يراعى عند تصميم البرامج التربوية لأطفال ما قبل المدرسة تنوع الأنشطة الفعالة لتساعد الأطفال في اكتشاف وتحديد مشكلاتهم ، وتنمية مهارة حل المشكلات لديهم .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

– أبو النور، محمد ، محمد، آمال (٢٠١٦) . *إستراتيجيات التدريس والتعلم لعلم النفس* . الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع .

– الباجوري ، داليا (٢٠١٢) . فعالية برنامج سيكودرامي في تنمية مفهوم الإيثار لدى أطفال الروضة من سن ٤ – ٦ سنوات . *مجلة كلية رياض الأطفال* . جامعة بورسعيد . (١) . ٢١٣ – ٢٣٣ .

– البنا ، تهاني (٢٠١٨) . أثر استخدام نموذج في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية . *المجلة التربوية جامعة المنصورة* . (٥٣) . ٤٩٠ – ٥٤٣ .

– البهنساوي ، أحمد (٢٠١٦) . مدى فعالية برنامج قائم على السيكودراما في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من ذوي اضطراب التوحد . *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية* . ١٣ (٢) . ٢٩٣ – ٣٢١ .

– الجرى ، آسيا (٢٠١٦) . القصة السيكودراما وأثرها على الطفل . *مجلة القراءة والمعرفة* . جامعة عين شمس . (١٧٨) . ٧٤ – ٤٩ .

– الرفاعي، أحمد ، المومني، فواز . (٢٠٢٠) . فاعلية الأنشطة الترويحية والسيكودراما في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الطلبة السوريين . *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* . (٢٨) . ٥٨٩ – ٦١٦ .

– الطباع ، رانية (٢٠١٢) . *أثر برنامج تدريبي قائم على السيكودراما في تنمية الذكاءات المتعددة لدى أطفال الروضة* . رسالة ماجيستير . كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية .

– العياصرة ، وليد (٢٠٢٠). *مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات*. عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع .
– المصبحيين، منيرة . (٢٠١٠). استخدام بعض أساليب السيكودراما لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الموهوبين . *المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين* ، (٢) .
– المنشاوي ، عادل (٢٠١٤) . أساليب حل المشكلات وقوة السيطرة المعرفية وفعالية الذات الإبداعية لدى ذوي الأسلوب الإبداعي التجديدي / التكيفي من طلاب كلية التربية . *مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة دمنهور* . ٦ (٢) . ٢٠ – ٩٤ .
– الياسري ، نداء (٢٠٢٠) . *الشامل في المناهج والإتجاهات الحديثة في التدريس*. عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .
– اليامي ، نسرين (٢٠٢٠) . فاعلية استخدام برنامج سكامبر في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى طفل الروضة . *مجلة دراسات في الطفولة والتربية أسيوط* . (١٥) . ٣٧١ – ٤٢١ .
– بدير ، كريمان (٢٠٢٠) . *إستراتيجيات جديدة لتنمية مهارات تفكير الأطفال* . القاهرة : عالم الكتب .
– بن عامر ، وسيلة (٢٠١٣) . الأساليب الإرشادية المستخدمة لحل المشكلات العلائقية للطفل الموهوب والمتفوق . *مجلة العلوم الإنسانية* . (٣٢) . ٢٣ – ٣٨ .
– جمعة ، أمجد (٢٠١٦) . فعالية برنامج إرشادى قائم على السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية عند طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية بغزة* . ٢ (١) . ٢٢٨ – ٢٥٨
– جودة ، جيهان (٢٠١٣) . *الموهبة والإبداع في ضوء نظريات الذكاءات المتعددة* . الرياض : دار الزهراء.

– حرفوش ، أحمد (٢٠٢١) . فعالية السيكودراما في تحسين بعض الوظائف التنفيذية وخفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال التوحديين . *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* . العدد (١٣٥) . ٨١ – ١١٦ .

– حمد ، محمود (٢٠١٨) . *أثر برنامج تدريبي مستند إلى السيكودراما في حل المشكلات الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن* . رسالة ماجيستير . كلية العلوم التربوية والنفسية جامعة عمان العربية .

– عبد الرحيم ، درويش (٢٠١١) . *الدراما في الراديو والتليفزيون المدخل الاجتماعي للدراما* ، القاهرة : عالم الكتب .

– عبد الله ، عادل (٢٠١٥) . *قوة التفكير كيف تكون مبدعًا* . ط١ . القاهرة : الدار الذهبية للنشر والتوزيع .

– عبد الواحد ، سليمان (٢٠١٥) . *المهارات الحياتية* . ط١ . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

– محمد ، نجلاء (٢٠١٣) . *مسرح ودراما الطفل*. الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Aichinger, A , & Holl ,W . (2017) . *Group Therapy with Children Psychodrama with Children* . Germany .

- Carnabucci ,K & Ciotola ,L .(2013*) . Healing Eating Disorders with Psychodrama and Other Action Methods* .Jessica Kingsley Publishers London .

- Chou , C . Y & Chang , C . H . (2021) . Developing Adaptive Help-Seeking Regulation Mechanisms for Different Help-Seeking Tendencies . *Educational Technology & Society* . 24 (4) . 54 – 66 .

- Güner, P & Nur Erbay, H . (2021) . Metacognitive Skills and Problem-Solving . *International Journal of Research in Education and Science* . 3 (7) . 715 – 734 .
- Icen,M & Oztaskin,O . (2017) . Social Problem solving Levels Of Pre-services social studies teachers . *Academic Journals* . 12 (4) . 220 – 229 .
- Jason. H & Hennessey , M . (2019) . Organizational Processes of Problem Solving Groups . *Journal for Educational Research* . 3 (2) . 39 – 52 .
- Kanoknitanunt, P , Nilsook,P & Wannapiroon,P . (2021) . Imagineering Learning With Logical Problem Solving . *Journal of Education and Learning* . 3 (10) . 112 – 121 .
- Karatas , Z . (2011) . Investigating the effects of Group Practice Performed Using Psychodrama Techniques on Adolescents Conflict Resolution . *Educational Sciences : Theory & Practice* . 11 (2) . 609 – 614 .
- Lennie,a.J , Sutton,A & Crozier,S . (2021). *Psychodrama and emotional labour in the police: A mutually beneficial methodology for researchers and participants* .Methods in Psychology.Business School, Manchester Metropolitan University, United Kingdom. (5) . 1 – 9 .
- Orkibi, H & Feniger-Schaal, R . (2019) . Integrative systematic review of psychodrama psychotherapy research: *Trends and methodological implications* . PLoS One; San Francisco . 2 (14).

برنامج قائم على توظيف المكتبة الافتراضية لخفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية

* أ.د/ محمد معوض إبراهيم.*
** أ.د/ أمل محمد حسونة.*
*** أ.م.د/ إبراهيم فوزي إبراهيم بغيدة.*
**** م.م/ أسماء علي محمود حمادة.*

تم إرسال البحث ٢٠٢١/١١/١٣ تم الموافقة على النشر ٢٠٢١/١٢/٢٩

ملخص البحث :

استهدف البحث التحقق من فاعلية توظيف المكتبة الافتراضية في خفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية. واتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التجريبي القائم على المجموعة الواحدة ، وطبق البحث على عينة قوامها ٨ أطفالاً من أطفال ما قبل المدرسة من فئة المحرومين من الرعاية الأسرية والملتحقين باحدى دور الرعاية بمحافظة بورسعيد. واستخدم البحث مجموعة

* أستاذ الإعلام المتفرغ بقسم الإعلام وثقافة الأطفال- كلية الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

** أستاذ علم نفس الطفل (الصحة النفسية) ورئيس قسم العلوم النفسية – عميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

*** أستاذ مساعد التربية الفنية بقسم العلوم الأساسية- كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

**** مدرس مساعد بقسم العلوم الأساسية -كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

الأدوات التالية : بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعالات لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٣-٦) سنوات (إعداد/ الباحثة)، برنامج المكتبة الافتراضية (إعداد الباحثة) . وتوصل البحث إلى :

- فعالية استخدام المكتبة الافتراضية فى خفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية، ويوصي البحث بأهمية استخدام المكتبات الافتراضية؛ لما لها من أهميةٍ كبرى في الحد من الانفعالات السلبية المختلفة لديهم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال قبل/ بعد تطبيق برنامج المكتبة الافتراضية لصالح التطبيق البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية على على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام المكتبة الافتراضية.

A program based on the use of the virtual library to reduce the severity of negative emotions among pre-school children deprived of family care

Prof.Dr/ Mohamed Moawad Ibrahim. *
Prof. Dr/ Amal Mohamed Hassouna.. **
Assistant Prof. Dr / Ibrahim Fawzy Ibrahim Beghida. ***
Asmaa Ali Mahmoud Hamadeh. ****

*** Emeritus Professor of Media, Department of Media and Children's Culture, Faculty of Graduate Studies for Childhood, Ain Shams University.**

**** Professor of Child Psychology (Mental Health) and Head of the Department of Psychological Sciences - Dean of the Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

Abstract:

The research aimed to verify the effectiveness of using the virtual library in reducing the severity of negative emotions among pre-school children deprived of family care. The research followed the quasi-experimental approach with an experimental design based on a single group, and the research was applied to a sample of 8 pre-school children who are deprived of family care and enrolled in a care home in Port Said Governorate. The research used the following set of tools: a note card for the manifestations of emotions for pre-school children from the age of (3-6) years (prepared by the researcher), the virtual library program (prepared by the researcher). The search found:

• The effectiveness of using the virtual library in reducing the severity of negative emotions among pre-school children deprived of family care. The research recommends the importance of using virtual libraries; Because of its great importance in reducing the various negative emotions they have.

• There are statistically significant differences between the mean scores of pre-school children deprived of family care on the observation card for manifestations of

***** Assistant Professor of Art Education - Department of Basic Science - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

****** Assistant Lecturer, Department of Basic Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

emotion before / after the application of the virtual library program in favor of the post application.

• There are no statistically significant differences between the mean scores of pre-school children deprived of family care on the note card for manifestations of emotion in the post and follow-up measurements of using the virtual library.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- المكتبة الافتراضية. Virtual library
- الانفعالات السلبية. Negative emotions
- أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

Pre-school children deprived of family care

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الإنسان فهي القاعدة الأساسية لبناء شخصية الفرد فيما بعد، والاهتمام بالطفولة يعد اهتمامًا بمستقبل البشرية فأطفال اليوم هم رجال المستقبل،وقياس تطور الأمم يقاس باهتمامها بأطفالها أما إذا كان هؤلاء الأطفال ممن حرموا من الرعاية والحنان الأبوي والحب والعطف الأسري فهؤلاء لا شك يحتاجون إلى عناية خاصة واهتمام أكبر، حيث أن ذلك يعد مطلبًا إنسانيًا وواجبًا وطنيًا ودينيًا لا سيما وإن ذلك الحرمان سيترك بصمته عليهم وتأثيرًا بالغًا في نفوسهم في المستقبل.

وحرمان الطفل من العيش في كنف الأسرة يعني أنه افتقد جانبًا مهمًا من الخبرات في هذه المرحلة، فالأسرة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل لأنها تعمل على إرساء الأساس السليم لبناء شخصيته فضلاً عن

دورها في شعور الطفل بالأمان والاستقرار النسبي وتكوين دعائم الصحة النفسية، ونظراً لأهمية هذه المرحلة العمرية من حياة الطفل فقد أكدت الدراسات الدولية والاقليمية التي تهتم بالطفل في مواثيقها، الدور المهم للأسرة في التنشئة الاجتماعية (الهنائي، ٢٠١٣، ٢).

وتحاول دور رعاية الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية تعويض الطفل أدوار الأسرة وما يترتب على الحرمان منها، إلا أنه بالرغم من تلك الجهود التي تبذل لرعاية الأطفال وتعويضهم عن أسرهم، وخصوصًا في السن المبكر فإن الطفل في هذه الدور ومؤسسات الرعاية يعاني من العديد من المشكلات النفسية والانفعالية والاجتماعية، وذلك بسبب الحرمان من الأسرة، لذلك فهم يحتاجون إلى رعاية وبرامج تعوضهم عن القصور الأسري والبيئي، وهذه البرامج تعتبر عاملاً مساعداً لتقديم النموذج والقدوة التي حرموا منها وتحسين مظاهر الانفعال لديهم لجلعهم أكثر سعادةً واتزانًا ورضا عن النفس (لبلب، ٢٠١٥، ١٧٨).

وتعد مكتبة الطفل بوجهٍ خاصٍ من أهم المؤسسات التي تعمل على تكوين شخصية الطفل وثقل مواهبه وتنمية قدراته وتوجيهها التوجيه الأمثل من خلال ما تقدمه من مصادر معلومات تناسب حاجاته ورغباته القرائية وميوله واستعداداته من خلال الأنشطة والخدمات المكتبية المتنوعة كقراءة القصة وعرض المسرحيات والأفلام الهادفة وغيرها، وعلى الرغم من أن هناك عدة وسائل وأجهزة وجدت لتخدم الطفل إلا أن المكتبة بالتأكيد من أهم الوسائل والأجهزة والمؤسسات من إبقائها أثرًا، إذ أنها تساعد في تزويد الطفل بالمعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات اللازمة، كما أن الاستخدام الجيد لكل الأنواع الأخرى من المكتبات إنما يتوقف على أول مكتبة يقابلها

الطفل في حياته، وهي مكتبة الطفل ولهذا تولي كل الدول عنايتها بمكتبات الأطفال (عشماوي، ٢٠١٢، ١٤).

كما أنها تقدم خدمات المعلومات الخاصة بالأطفال، حيث يحتاج الأطفال إلى عناية واهتمام خاصين نظرًا لأهمية الانطباعات الأولى التي تتكون لديهم حول المكتبة والقراءة ومصادر المعلومات، وأهمية المعلومات الأساسية التي يجب إكسابهم لهم في مرحلة مبكرة ؛ نظرًا لأهميتها وتأثيرها الكبير وبشكلٍ عامٍ على حياتهم المستقبلية.

وتهدف التوجهات المستقبلية للاهتمام بالمكتبات الافتراضية وتطوير مهنة المكتبات واختصاص المعلومات والمراجع والعمل على إرساء مناهج جديدة لتدريس كل ما يتعلق بهذا النوع من المكتبات، وفي ظل التكنولوجيا المتطورة والنمو المتسارع في نشر مصادر المعلومات الإلكترونية ولدت المكتبات الافتراضية على اعتبارها مكتبات تمثل واجهات تخاطب متعددة الأشكال؛ للوصول الى المعلومات عبر أجهزة الحواسيب للقيام بعمليات وإجراءات البحث والاستعراض لانتقاء المعلومات المطلوبة (بطوش، ٢٠٠٥، ٢٩٠٣٠).

والمكتبة الافتراضية من المصطلحات التي ظهرت في الأدبيات إلى جانب مصطلح المكتبة الإلكترونية والرقمية، فهي ليست مجرد مكتبة رقمية أو إلكترونية تمكن القاريء من الحصول على الوثائق دون مفارقة بيته ، بل هي مجموعة من القواعد المتواجدة في نقط مختلفة يتم الوصول إليها عبر واجهة واحدة كما لو كانت جميع محتوياتها مجمعة في مكتبة مركزية واحدة (سهيلة، ٢٠٠٥، ٤٢).

وبذلك يمكن القول أن المكتبات الافتراضية قمة التطور التقني لمؤسسات المكتبات فهي بيئات رقمية مفتوحة على فهارس عدد كبير من المكتبات

العالمية من خلال شبكة الإنترنت توفر للمستفيدين فرص الاستفادة منها ومن منتجات الناشرين للوصول إلى النصوص الكاملة لمصادر المعلومات المختلفة (البياتي، ٢٠١٢، ٤٨٦).

وترى الباحثة أن المكتبة الافتراضية من الوسائل والأدوات والإستراتيجيات التعليمية المستحدثة والمستجدة والتي لم يتم التطرق لها في الدراسات في مجال الانفعالات النفسية على حد علم الباحثة.

ومن المسلمات العامة إن لكل طفل الحق في الحياة الكريمة، وذلك بمساعدته لكي ينمو جسميًا وعقليًا ونفسيًا واجتماعيًا، وينطبق ذلك على الأطفال المعوقين عاطفيًا – وهم المحرومون من الرعاية الأسرية إما لأنهم لقطاء أو ضالون أو من أبناء الأسر المتصدعة – يحتاجون إلى رعاية خاصة ، وذلك عن طريق الأسر البديلة أو إيداعهم مؤسسات إيوائية خاصة لهذا الغرض .

وتأتي المكتبة الافتراضية كبديل ومساعد في نفس الوقت لدور مؤسسات الإيواء؛ لتشكل لهؤلاء الأطفال حضنًا ومنبعًا لتحسين مظاهر الانفعال لديهم.

من أجل ذلك يأتي هذا البحث ليوضح لنا أهمية استخدام برمجيات المكتبة الافتراضية فى تحسين مظاهر الانفعال لدى هؤلاء الأطفال.

مشكلة البحث:

يعد الطفل المحروم من الرعاية الأسرية والمقيم إقامةً كاملةً في دور الرعاية هو الأحق والأولى بتنمية مفاهيمه وسلوكياته من قِبَل الباحثين؛ ليتيحوا له ببرامجهم وأبحاثهم فرص التعليم والتعلم التي حرم منها نتيجة ظروفه الخاصة والمتمثلة في حرمانه من البيئة الأسرية والخبرات التي يكون قد اكتسبها الطفل غير المحروم من الرعاية الأسرية، ولذلك فالعناية

الصحيحة بهؤلاء الأطفال الذين حرموا من الحياة العادية تعتبر ضرورةً لا للطفل نفسه فحسب بل ولمصلحة المجتمع، لذا كان من الضروري اتخاذ إجراءات حاسمة للعناية والاهتمام باحتياجاتهم بقدر الإمكان (حسونة، ٢٠٠٦، ٥٥).

لذا برزت الحاجة إلى إجراء دراسة تستخدم برمجيات عن مكتبة الطفل لخفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية لتعويض القصور البيئي في الخبرات، وبذلك تتحدد مشكلة البحث الحالى في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على توظيف المكتبة الافتراضية لخفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية؟

ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة الفرعية التالية:

١. ما مظاهر الانفعالات السلبية التي يمكن الحد منها وخفضها من خلال برمجيات المكتبة الافتراضية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية؟

٢. ما البرنامج القائم على توظيف برمجيات المكتبة الافتراضية على خفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية؟

٣. ما فاعلية البرنامج القائم على توظيف برمجيات المكتبة الافتراضية على خفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى خفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال الروضة المحرومين من الرعاية الأسرية من خلال توظيف خدمات المعلومات الإلكترونية التي تقدمها المكتبة الافتراضية، ويتفرع من هذا الهدف عدة أهداف هي:

١.الكشف عن مظاهر الانفعالات السلبية لدى هؤلاء الأطفال قبل وبعد التعرض لبرمجيات مكتبة الطفل الافتراضية.

٢. بناء برنامج قائم على المكتبة الافتراضية لخفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال الروضة المحرومين من الرعاية الأسرية.

٣.التعرف على فاعلية البرنامج في خفض حدة الانفعالات السلبية لدى أطفال الروضة المحرومين من الرعاية الأسرية.

أهمية البحث:

يمكن توضيح أهمية هذا البحث فيما يلي:

١. تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية الفئة المستهدفة فيها، وهي فئة الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية والتي تعد فئة أولى بالرعاية .

٢. قد يكون هذا البحث هاماً لكونه دراسة تعويضية حيث أنه يعوض القصور في واقع طفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية؛ نظراً لعدم وجود خبرات له بمكتبة الطفل التي تتيح له اكتساب المهارات والتعرض للخبرات في الواقع .

٣. قد يقدم هذا البحث مجموعة برمجيات لمكتبة الطفل تمثل مكتبة افتراضية يمكن أن تستخدم على عينات أخرى محرومة من التعرض لخبرة مكتبة الطفل.

٤. قد يقدم هذا البحث مقترحًا يمكن أن يسير الباحثين على نهجه في دراسات أخرى في بناء وتنفيذ برمجيات لعوالم افتراضية تعوض قصور الواقع لدى الطفل.
٥. زيادة تفعيل دور المكتبة الافتراضية بوصفها طريقة ناجحة وهامة في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لأنها تساعد على استغلال طاقات الطفل الكامنة وذلك من خلال تصميم برمجيات لمكتبة افتراضية .
٦. قد يستخدم هذا البحث القائمين على برامج الأطفال ومعلمات رياض الأطفال في تحسين أساليب التعليم برياض الأطفال وذلك بإعداد نماذج من المكتبات الافتراضية الحديثة الهادفة.
٧. توجيه نظر القائمين على رعاية الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة إلى ابتكار مهام أدائية تستهدف تنمية الانفعالات الايجابية لدى هؤلاء الأطفال من خلال التركيز على أنشطة قائمة على تكنولوجيا العالم الافتراضي.

مصطلحات البحث:

- **المكتبة الافتراضية:**

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مكتبة تخيلية بلا جدران تحتوي على مجموعة من المواد والقصص الإلكترونية والمطبوعة والمتاحة في شكل تطبيق إلكتروني، يمكن للطفل استخدامها والتفاعل معها في أي وقت وأي زمان.

- **الانفعالات السلبية:**

وتعرفها الباحثة بأنها "مجموعة من المظاهر السلوكية المرتبطة بالحالة النفسية الانفعالية للطفل والتي تؤثر على أدائه، والتي تعيق الطفل عن

ممارسة حياته بصورة طبيعية مثل الخوف والشعور بالتوتر والملل والعدوان وغيرها .

- **الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية:**

وتعرفهم الباحثة إجرائيًا بأنهم: هم الأطفال الذي يقيمون بشكلٍ دائمٍ بإحدى المؤسسات الإيوائية أو دور الرعاية لوفاة الوالدين أو لأنهم لقطاء مجهولي النسب أو من أبناء الأسر المتصدعة أو ضالين ليس لديهم من يقوم برعايتهم.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

المحور الأول: المكتبة الافتراضية Virtual library:

في ظل التطورات المتزايدة التي شهدها العالم في العقود الماضية، وما صاحب ذلك من استخدام كبير للتقنية، ظهرت الحاجة الملحة إلى الاستفادة من التقنية بوصفها وسيلة مساعدة على تجاوز كثير من التحديات التي تواجه كثيرًا من الدول والمؤسسات، لا سيما في مجال التعليم الذي يمثل حجر الأساس في أي تطورات وتغيرات منشودة. وعلى أثر ذلك ظهرت الحاجة إلى وضع إستراتيجيات لتطوير النظم التعليمية وإصلاحها اعتمادًا على التقنية التي فرضها نفسها حتى غدا الاستغناء عنها غير ممكن، حيث بدأت كثير من الدول والمؤسسات التعليمية عمليات توظيف التقنية في كل محاور العملية التعليمية، ورافق ذلك كثير من التغيرات والتحديات التي واجهت هذه الخطوات، كارتفاع التكلفة المادية، وضعف تأهيل الموارد البشرية المؤهلة للتعامل مع التقنية، وضعف البنية التقنية وغيرها، لكن، وعلى الرغم من هذه التحديات، فإن الانطباع العام لدى المهتمين بالشأن التعليمي حول أثر التقنية على العملية التعليمية يبدو إيجابياً، إذ أن ما يوفره

التطور التقني من فرص لتحسين العملية التعليمية ونقلها إلى آفاق أرحب وأكثر تطورًا صار أمرًا أكيدًا عند معظم الباحثين والمهتمين بالشأن التعليمي شريطة توفير المتطلبات الأساسية لنجاحه (الأحمري، ٢٠١٨، ٣١٢).

وفي هذا الصدد يبدو من المهم الاستفادة من آخر ما توصل إليه العلم، والتركيز على التقنيات الرقمية الجديدة للمعلومات والاتصالات، وعلى الاستخدامات التعليمية للإنترنت والشبكات بشكلٍ عامٍ، وقد ظهر في هذا الإطار مفهوم المكتبة الافتراضية بوصفها واحدًا من أهم أساليب الاستفادة من التقنية لتحقيق مستوى مميزاً من التعليم القادر على تجاوز كثير من التحديات التي قد يواجهها التعليم التقليدي.

الخصائص التي تتميز بها المكتبات الافتراضية :

يوجد العديد من الخصائص التي تميز المكتبات الإفتراضية عن المكتبات التقليدية ، ومن أبرز تلك الخصائص ما يلي (عبد المجيد،٢٠١٧، ١٧-١٨):

- إدارة المصادر من خلال الحاسوب.
- القدرة على ربط مالك المعلومات بالمتعلم من خلال قنوات اتصال إلكترونية.
- وجود أفراد متخصصين لتقديم الخدمة عبر الوسائل الإلكترونية.
- القدرة على تخزين وتنظيم ونقل البيانات والمعلومات إلى المستخدم لها من خلال قنوات إلكترونية.
- الحفاظ على البيئة.
- كما يتميز محتوى المكتبة الافتراضية بالحداثة والشمول ويمكن الحصول على ذلك المحتوى من مصادره الرئيسية مباشرة.

- محتوى المكتبة الافتراضية جاهز للدخول الفوري عليه في أي وقت من النهار أو الليل وفي أي يوم ومن أي مكان ، وبالنسبة للمستخدم سيتم الحصول على ما يريد من معلومات أيًا كان موقعها دون أن ينتقل من مكانه، بالإضافة إلى أن المعلومات يمكن تمثيلها بأشكال مختلفة.

مكتبات الأطفال في البيئة الافتراضية :

لقد فرضت التدابير التكنولوجية نفسها، وأصبحت واقعاً ملموساً في المكتبات ومراكز المعلومات بأنواعها المختلفة على الرغم من الاعتقاد الراسخ في أذهان كثير من المكتبيين واختصاصي المعلومات، والذي يقضي بأن أفضل وسيلة للتعلم هي تلك التي تعتمد على استخدم الكتاب التقليدي . ويرجع هذا الإعتقاد كما هو معروف إلى تحامل بعض هؤلاء المكتبيين تجاه وسائط المعلومات العصرية مثل: الإنترنت والحاسبات الآلية، وما يرتبط بهما، ليس لكونها ذات أهمية متواضعة فيما يتصل بما تحتويه من معلومات، ولكن لأن محتواها لا يحقق تلك الجودة من التعليم، والتي يتيحها الكتاب، فمثل هذه الوسائط في أذهان هؤلاء المكتبيين تذهب أكثر ما تذهب إلى الترفيه والتسلية.

ومهما يكن من أمر، فقد أصبح استخدام تكنولوجيا المعلومات في المكتبات ومراكز المعلومات لاسيما ما يخدم منها الأطفال والطفولة ضرورة قصوى للاعتبارات التالية :

أ. تنتج الآن مصادر معلومات إلكترونية، صُمِمَت خصيصًا للأطفال، ومن ثم تسعى مكتبات الأطفال الآن إلى اقتناء هذه المصادر جنباً إلى جنب مع مصادر المعلومات الورقية والمواد السمعية والبصرية.

ب. إن مكتبات الأطفال العامة أو المدرسية هي قاعدة الهرم في نظام المكتبات والمعلومات بالدولة، وإذا أردنا تطوير النظام وتحديثه فمن الأفضل أن نبدأ بالقاعدة الأساسية.

ج. إن مكتبة الطفل هي أول مكتبة يتعامل معها الفرد في بداية حياته، وإذا كنا نعد أنفسنا للتعامل مع البيئة الإلكترونية التي ستسود في الألفية الثالثة فلا مفر من أن يتعود الطفل التعامل مع البيئة الإلكترونية، حتى يألفها في مراحل عمره المختلفة.

د . أثبت استخدام تكنولوجيا المعلومات أن له مردودًا إيجابياً على قدرة الأطفال على التعلم الذاتي، فضلاً عن أن تقديم المعلومات بأساليب جديدة تزيد من فرص الفهم والاستيعاب للأطفال، كما يحثهم على مزيد من الاستخدام، وتجربة أفكار جديدة، وتنمية روح المغامرة.

وفي السنوات القليلة الماضية كثر الحديث حول مكتبة المستقبل، وقد رأى البعض أنها المكتبات الإلكترونية Electronic Library ، أو أنها المكتبة الرقمية Digital Library ، أو المكتبة الافتراضية Virtual Library ، بل رأى البعض الآخر أنها الإنترنت Internet في صورة أكثر تطورًا. وعلى الرغم من أن كل هذه المصطلحات تكاد تشير إلى شيء واحد جوهره الاعتماد على المعلومات المختزنة إلكترونية أو المعلومات الرقمية، وتقديم الخدمات المرتبطة بها، فإن هناك من يرى أن كل مصطلح من المصطلحات السابق الإشارة إليها يشير إلى معنى أو مدلول خاص به . كما انتشر في الآونة الأخيرة إنشاء وتطوير واجهات التعامل Interfaces الخاصة بهذا النوع من المكتبات، سواء أكانت إلكترونية أو رقمية أو افتراضية بواسطة الأطفال أنفسهم. وعلى أية حال تتجه مجموعات هذه المكتبات لتكون في متناول الأطفال والناشئة بما تستخدم من عناصر جذابة مثل الرسوم والصور الجرافيكية، والأشكال البصرية المختلفة التي يتيحها الحاسب الآلي (محمد ، ٢٠٠٥، ٦٩) .

وتستنتج الباحثة أن المكتبة الإفتراضية مكتبة تخيلية بلا جدران تحتوى على مجموعة من المواد والقصص الإلكترونية والمطبوعة والمتاحة في شكل

تطبيق إلكتروني يمكن للطفل استخدامها والتفاعل معها في أي وقت وأي زمان.

عوامل أساسية يجب مراعاتها والأخذ بها عند بناء مكتبة افتراضية للأطفال:

تجسد المكتبات الافتراضية للأطفال مفهوم المكتبة التي لا يعترضها أية معوقات، ويعني ذلك غياب معوقات مثل: ضيق الوقت، والمساحة، وتباعد المسافات الجغرافية وهذا أمر يجعلنا ننظر إلى المكتبات الافتراضية على أنها وسائط جديدة وجيدة لاقتسام مصادر المعلومات، حيث حصل المستفيدون الأطفال من خلالها على المعلومات وقتما يشاءون، وحيثما يشاءون (Weinberger، ١٩٩٧).

ويشير إلنجتون Ellington وآخرون (Norliza،Theng، ٢٠٠٠ ، Harold) إلى أن المكتبات الافتراضية تكفل تحقيق أربعة عوامل أساسية تؤدي في مجملها إلى تأمين خبرات التعلم الناجح للمتعلم على مدار حياته، وهذه العوامل هي:

١. **العامل الأول:** أن تكون مصادر المعلومات جذابة ومحفزة بالقدر الكافي الذي يرغب المتعلم في عملية التعلم.

٢. **العامل الثاني:** أن تنطوي على أنشطة كافية لمساعدة المتعلم على اكتساب خبرة التعلم بالتجربة.

٣. **العامل الثالث:** أن تقدم قنوات كافية لتلقيم المتعلم تلقيمًا مرتدةً.

٤. **العامل الرابع:** أن تجعل المتعلم قادرًا على استيعاب ما يتعلم، وربطه بالعالم الحقيقي.

ثانيًا: مظاهر الانفعالات السلبية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية :

تعد الانفعالات من ضمن المتغيرات النفسية التي لها دور كبير في التأثير على حياة الفرد بصفةٍ عامةٍ، وطفل ما قبل المدرسة بصفةٍ خاصةٍ، وتحريك نشاطه وسلوكه نحو الحياة. وقد اهتم الباحثون العرب بالكشف عن الانفعالات لدى الأطفال بشكلٍ فرديٍ كالكشف عن الخوف بمفرده أو القلق أو الغضب أو السعادة ومدى تأثير هذه الانفعالات في متغيرات نفسية أخرى. وعلى الجانب الآخر اهتم الباحثون في الغرب بالكشف عن فهم طبيعة الانفعالات في البيئة الغربية على نطاقٍ واسعٍ من خلال النظريات التي تفسرها، والتحليلات العاملية التي تجتهد لوضع تصنيفات لهذه الانفعالات والتي تسهل علينا فهمها والتنبؤ بها وكيفية التحكم فيها، ووضع الخصائص التي تميزها عن غيرها من المفاهيم الأخرى ذات الصبغة الوجدانية مثل الاتجاهات والمشاعر والوجدان. والميول، والمواقف الشخصية (Scherer, 2005; Desmet, 2012) وهو ما لم تهتم به البحوث العربية في تناولها لموضوع الانفعالات.

وقد أشار (fredrickson, 1998) في هذا الصدد إلى أن التصنيف العام للانفعالات يرجع إلى كونها سارة إيجابية أو غير سارة سلبية، وتعددت الانفعالات السلبية مقارنة بالإيجابية؛ حيث وجد أن كل انفعال إيجابي واحد يقابله ثلاثة أو أربعة انفعالات سلبية؛ ولهذا السبب يتم تهميش دراسة هذا النوع من الانفعالات رغم أهميتها(صالح، ٢٠١٦ ، ٢٩٩). الأمر الذي دفع الباحثة للكشف عن الانفعالات السلبية والحد منها وتنمية الانفعالات الإيجابية.

وتؤدي الانفعالات دوراً هاماً في حياة الطفل، فهي جانب رئيس من جوانب شخصيته حيث تختلف الانفعالات من فرد إلى آخر، كما أنها تعد ضرورة من ضروريات الحياة اليومية، فهي تقود الإنسان وتوجه قدراته وتتحكم في قراراته (المومني ،٢٠١٠ ، ٢٩٤).

ويعد تنظيم الانفعالات في كثيرٍ من الأحيان السبب الرئيسي في استمرارية الفرد في تعبيراته الفنية ، لأنها كانت وما زالت وسوف تظل من أقدم الطرق التي تساعد الفرد في التغلب على انفعالاته السلبية وتحقيق الاسترخاء وتخفيف الضغط العصبي، فالفن هو القاسم الأعظم المشترك بين جميع الافراد في كل الثقافات، وأن الفرد يمتلك القدرة الفطرية لفهم الفن والاستجابة لها ولا يمكن تجنبها (rana&nevile, 2018) ، فالفن يرافق الإنسان منذ الميلاد وحتى الوفاة وهو وسيلة ذات مغزى تساعد الفرد في التخلص من ضغوط الحياة اليومية وهي ترتبط بدرجة كبيرة بقدراتها على تحقيق الطمأنينة النفسية له (upadhyay, 2014).

وقد أشارت بعض الأطر النظرية ونتائج بعض الدراسات إلى تأثير العوامل البيئية المحيطة بالطفل وبصفةٍ خاصةٍ البيئة المنزلية على الاستجابات الانفعالية السلبية لدى الطفل في مرحلة الروضة (حسونة، ٢٠١٨، ٦) .

مفهوم الانفعال:

يعد مصطلح الانفعال مصطلحًا عاماً يشمل عدة بنى معرفية وانفعالية تستخدم مجموعة من الإستراتيجيات الداخلية والخارجية تساعد الفرد على التكيف مع المثيرات البيئية المحيطة (البراهمة ،٢٠١٧، ٩).

وقد تعددت تعريفات الانفعال وفقاً لتعدد رؤى العلماء في هذا الصدد ، فيعرف بعض الباحثين الانفعال على أنها : نماذج انعكاسية معينة

للاستجابة مثل الغضب والخوف والفرح ... وغيرها والتي تتصل بالمراكز العصبية في منطقة الهيبوثلاموس .

كما يعرف الانفعال بأنه : تغير مفاجيء يشمل الإنسان كله نفساً وجسماً ويؤثر فيه ككل وفي سلوكه الخارجي وشعوره ، كما يصحبه كثيراً من التغيرات الفسيولوجية (صالح ، ٢٠١٤ ، ٢٦٤).

كما أن الانفعالات هي دفعات محملة بالعاطفة والوجدان، وقد تكون هذه العواطف إيجابية وسارة مثل الحب والسعادة أو سلبية ومهددة مثل :

- القلق بصوره المختلفة التي من أهمها قلق المستقبل .
- الشعور بالحزن.
- التشاؤم.
- الحساسية المفرطة والقابلية للانجراح.
- الشعور بفقد الأمن النفسي .
- الشعور بالملل (النجار ، ٢٠٠٩ ، ٢٥٨) .

وتعرف الانفعالات بقدرة الطفل علي السيطرة علي مشاعره الخاصة أوالمتعلقة بالآخرين، وكذلك عملية التنظيم الذاتي لانفعالاته وانفعالات الآخرين (عبد الفتاح ،٢٠١٩ ، ٤٨٤).

أنماط الانفعالات:

للانفعالات تصنيفات عديدة منها ما صنف بناءاً على أنواع الانفعالات ودوام الانفعالات وشدة الانفعالات ومتعة هذه الانفعالات والانفعالات وحجمها (Cabanace, 2002).

ومن خلال استعراض الإنتاج النفسي السابق لتصنيفات الانفعالات الإيجابية والسلبية معًا. ووفقًا للتطور التاريخي الذي انتهى إليه الباحثون تعرض التالي: صنت إيكمان (Ekman(1973، وبلوتشيك

Plutchik(1980) الانفعالات السلبية إلى الخوف والغضب والحزن والاشمئزاز. واتفق معهما في التصنيف نفسه كلٌ من ابشتين Eastein(1984)، وشيفر وأولي، وجونسون. وليرد (1987) ،Shaver Oatley،Johnson& Laird ، وفرايجيدا Frijda(1990) . وأضيفت انفعالات الاحتقار والخجل والكرب عند كلٍ من إيزارد وتومكينس (1977، 1989) على التوالي .

وعرض الباحثون أنفسهم أيضًا للانفعالات الإيجابية من خلال خمسة أنواع أساسية هي الفرح والأمل والحب والإهتمام أو الشغف والدهشة السارة، ويندرج تحت كل نوع منها انفعالين أو ثلاثة أخرى، وهو ما أدى في وقت ما إلى نشأة نظرية أنماط الانفعال على يد كلٍ من شيفر، وشوارتز، وكيرسون، وكونر (Kirson & Connor, Shaver, Schwartz, (1987، وفهير وروسل (Fehr & Russell(1984 . والتي كانت تنظر إلى الانفعالات في إطار يشبه أوراق الشجر، وقد قسمت هذه النظرية الانفعالات إلى عدة مستويات في بناء شجري يبدأ من المستوى الأول الشامل الذي يضم كل أنواع الانفعالات في تصنيفه "الانفعالات السارة، والانفعالات غير السارة" ، يليه المستوى الثاني في البناء الشجري "وهو المستوى المتوسط والذي يطلق عليه المستوى الرئيسي كالخوف والغضب والفرح أو السعادة والدهشة" . والتي تعتمد عليه معظم الأبحاث في تناول الانفعالات وتفسيرها . أما المستوى الأخير والأدنى، فهو المرحلة التي تتفرع فيها الانفعالات من المرحلة السابقة (المستوى الرئيسي)؛ فعلى سبيل المثال إذا كان الغضب يمثل أحد الانفعالات الرئيسية في المرحلة الوسيطة، فإن التهيج والاستياء والسخط يعدو ضمن الانفعالات المتفرعة من هذا الانفعال الرئيسي وهو الغضب (Desmet, 2009; Nesse & Ellsworth, 2012).

مفهوم تحسين مظاهر الانفعال :

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم تحسين مظاهر الانفعال تذكر منها الباحثة ما يلي:

يعرف كيسلر وأولاتينجي (2012) Cisler&Olatunji تحسين مظاهر الانفعال بأنها تعني قدرة الفرد على أن يؤثر في مشاعره وانفعالاته، وتوجيهها لتحقيق أهدافه ورغباته.

ويذهب كل من كاستلانو وآخرون (Munoz- Navarro, Castellano, Sponton , Toledo & Medrano, 2019, 73) إلى أن تحسين مظاهر الانفعال يشير إلى السلوكيات والإستراتيجيات التي تعزز من الخبرات والتي تساعد الفرد على الاستمرار في حياته من خلال فهم كيفية معالجة المواقف الانفعالية وفهمها، ومن ثم القدرة على التعبير عن الانفعالات .

كما يعرفه كل من كيو و فيتزباتريك و ميتكالفي ومكمان (Kuo, Fitzpatrick, Mmetcalfe, McMain (2016) تحسين مظاهر الإنفعال بأنه مجموعة من المهارات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تنظم وتسيطر على خبرات الفرد وتعبيراته الناشئة من تفاعله مع بيئته.

في حين يعرفه بوللاتوس وجرامانن (2012)Pollatos&Gramann بأنه تنظيم موجه لتغيير الحياة الانفعالية السلبية للفرد.

ويشير كل من هايس وليوما وبوند وليلليس (2006)Hayes et al إلى أنه يعني قدرة الفرد على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية مع تحويلها إلى مشاعر وانفعالات إيجابية.

وعرف كل من سيرانو وآخرون Serrano-Ibanez; Ruiz-; Lopez – Martinez; Ramiez – Maesere; Esteve; Parraga; Jensen ,2018, 395)

تحسين مظاهر الانفعال بأنها قدرة الفرد على ضبط حالته الانفعالية وتغيير ردود أفعاله واستجاباته وفقاً للموقف الذي يعيشه.

ويشير كل من ماكدونيل وآخرون (Mc Donnell; Hevey; McCauley& Ducray, 2018) إلى أن تحسين مظاهر الانفعال يعني قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته عن طريق خفض العمليات المولدة للانفعالات السلبية من أجل إعادة تنظيم الوجدان وزيادة الانفعالات الإيجابية لتعزيز الشعور بالسعادة وتجنب الشعور بالألم.

بينما يعرفه جراتز ورومي(Gratz&Roemer, 2004) بأنه يعني وعي الفرد بانفعالاته وفهمها وتقبلها مع قدرته على ضبط سلوكياته الاندفاعية ثم تنظيم انفعالاته بطرق ملائمة.

ويشير كل من جاريدوزوجاس وآخرين (Garrido – Rojas, Guzman- Gonzalez, Mendoza- Llanos, Rivera – Ottenberger, & Contreras, 2019, 1) إلى أن تحسين مظاهر الانفعال بأنه أساليب مدركة يلجأ الفرد لاستخدامها بهدف معالجة استجاباته الانفعالية مثل توجيه الانتباه والتركيز على المشاعر والأفكار والتفكير في الخبرات الإيجابية نحو الموقف الانفعالي.

ومن العرض السابق تخلص الباحثة إلى أن تحسين مظاهر الانفعال تعني قدرة طفل ما قبل المدرسة على التحكم في انفعالاته السلبية مع تعديلها إلى انفعالات إيجابية من خلال التعبير الفني بالتلوين والرسم والتشكيل ، وزيادة انفعالاته السارة لتحقيق رغباته، وأهدافه.

أهمية تحسين مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية:

لتحسين مظاهر الانفعال دورًا مهمًا في نمو الطفل الانفعالي حيث يتيح للطفل ما يلي :

لتحسين مظاهر الإنفعال دورا مهماً في نمو الطفل الإنفعالي حيث يتيح للطفل ما يلي :

- مواجهة المواقف الضاغطة وخفض الاستجابات الفسيولوجية – Castill Gualela.
- يزيد من قدرة الطفل على مواجهة المواقف الضاغطة وخفض الاستجابات الفسيولوجية (Castill – Gualda, Herrero, Rodrguez-Carvajal, Barackett,& Fernandez– Berrocal, 2018,1-2)،
- تنمية الحياة الانفعالية، والنظرة الايجابية إلى الحياة، والتمتع بالصحة النفسية والشعور بالثقة بالنفس (Hayes et al.,2006) .
- زيادة مشاعر الصحة النفسية لأن تحسين وتنظيم الانفعال يساهم في رفع قدرة الطفل على مواجهة المواقف المثيرة للضغط والمشقة النفسية من خلال إيجاد معنى جديد للانفعال وتنمية علاقات شخصية سليمة.(Morvaridi, Mashhadi, Shamloo, & Leahy, 2019)
- يمنع الكثير من المشكلات النفسية مثل الاكتئاب واضطرابات الشخصية ومشكلات الأكل وسوء تعاطي العقاقير (Brudnwr, Denkova, Paczynski, & Jha, 2018, 171).
- بينما عدم القدرة على تحسين وتنظيم الانفعال يؤدي بالطفل إلى اضطرابات مختلفة كالقلق والاكتئاب واضطرابات الإدمان، والاضطرابات الوجدانية والاندفاعية، والتسرب من التعليم، وكذلك الجريمة والجنوح . (Nikmanesh et al.,2014)

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة تم صياغة الفروض التالية:

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال في القياسين القبلي والبعدي لبرنامج المكتبة الافتراضية لصالح التطبيق البعدي.

٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي.

الإجراءات المنهجية والتطبيقية للبحث:

أولاً: منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي quasi experiment approach للمجموعة الواحدة معتمدة على القياس القبلي والبعدي ومقارنة نتائج القياسين ودلالته الإحصائية، نظراً لأنه الأنسب مع متغيرات البحث الحالية، وقد تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة (قبلي / بعدي)، نظرًا لصغر حجم العينة المتاحة من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

ثانيًا: عينة البحث:

تكونت عينة البحث الأساسية من (٨) أطفالاً "ذكوراً وإناثاً" من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية في المرحلة العمرية من (٣-٦) سنوات، وتم اختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث وهي من الأطفال الملتحقين بجمعية تحسين الصحة بمحافظة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ .

شروط اختيار العينة:

اعتمدت الباحثة على عدة شروط في اختيار عينة البحث وذلك لزيادة ضبط متغيرات البحث الحالية قدر الإمكان وفقاً للشروط التالية :

- من حيث النوع: تكونت عينة البحث من الذكور والإناث.
- من حيث السن : راعت الباحثة أن يتراوح العمر الزمني لجميع أطفال عينة البحث التجريبية ما بين (٣- ٦) سنوات.
- من حيث الذكاء : راعت الباحثة ألا تقل نسبة الذكاء عن (٩٠-١١٠)، وذلك بتطبيق اختبار القدرة العقلية العامة (لمصطفى كامل)؛ وذلك لتجانس العينة.
- راعت الباحثة أن يكون أطفال عينة البحث التجريبية من المقيمين إقامةً داخليةً بالجمعية ، ومن ثم ببرنامج البحث الحالي.
- كما راعت الباحثة ألا يكون من بين أطفال العينة ممن يعانون من مشكلات صحية أو إعاقات واضحة، حتى لا تؤثر على أدائهم في البرنامج.
- التأكد من عدم تلقي أي طفل من أطفال العينة لأي برامج تدريبية أو علاجية سابقة.

خطوات اختيار العينة:

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قامت الباحثة بحصر أعداد الأطفال المقيدين بالجمعية في المرحلة العمرية من سن (٣-٦) سنوات، حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال (٩) أطفالاً "ذكوراً وإناثاً" (٣ أولاد- ٦ بنات).
- تم تحديد أطفال ما قبل المدرسة ذوي انخفاض في مستوى مهارات التعبير الفني بناءاً على نتائج المقياس الأدائي للتعبير الفني وبطاقة

ملاحظة مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة من سن (٤-٦) سنوات (من إعداد / الباحثة).

✖ تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة التي حددتها الباحثة، وبذلك تم تحديد عينة البحث التجريبية والتي تكونت من (٨) أطفالاً "ذكوراً وإناثاً" من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٣-٦) سنوات، (٢) ذكور ، و(٦) إناث ، حيث جُمِعت بيانات عن العمر الزمني لأفراد العينة من الكشوف الموجودة بإدارة الجمعية. والجدول التالي يوضح وصف عينة البحث التجريبية من حيث العدد والنوع.

جدول (١) وصف عينة البحث التجريبية من حيث العدد والنوع (ن = ٨)

الجمعية النسائية لتحسين الصحة بمحافظة بورسعيد	المجموعات	العينة		الإجمالي
		ذكور	اناث	
	المجموعه التجريبية	٢	٦	٨

التجانس داخل المجموعة التجريبية

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية في متغيرات (مستوى الذكاء والعمر الزمني ومظاهر الانفعال)، وذلك بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات الأطفال (أفراد عينة البحث التجريبية)، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار القدرة العقلية العامة لمصطفى كامل لحساب مستوى الذكاء، كما قامت بحساب متوسط العمر الزمني لعينة البحث باستخدام معادلة (كا٢ *chi square*) كما يتضح من الجداول التالية:

(١) التجانس في المتغيرات الديموجرافية:

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين متوسطات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية (عينة البحث التجريبية) في العمر الزمني والذكاء باستخدام اختبار كا٢ وجاءت النتائج موضحة كما في جدول (٢).

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث التجريبية من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء(ن = ٨)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العمر الزمني	٤,٩	٠,٧٢٥٠٢	٠,٠٠٠	٧	١,٠٠٠
الذكاء	٩٨,١٢	٣,١٨١٩٨	٠,٠٠٠	٧	١,٠٠٠

ويتضح من الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الأطفال من حيث العمر الزمني ودرجة الذكاء، مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال داخل المجموعة التجريبية.

(٢) تجانس العينة من حيث أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات:

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال في القياس القبلي قبل تطبيق برنامج المكتبة الافتراضية، واختيار الأطفال الذين حصلوا على درجاتٍ منخفضةٍ على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال ، ولحساب التجانس بين أفراد العينة في مظاهر الانفعال قامت الباحثة باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح في الجدول التالي.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث التجريبية من حيث انخفاض مستوى امتلاك مظاهر الانفعالات (ن = ٨)

الأبعاد	كا٢	df	مستوى الدلالة
البعد الأول: الخوف	١,٠٠٠	٣	٠,٨٠١
البعد الثاني: الحزن	١,٠٠٠	٢	٠,٦٠٧
البعد الثالث: الشعور بالتوتر	١,٠٠٠	٣	٠,٨٠١
البعد الرابع: الملل أو الضجر	٠,٢٥٠	٢	٠,٨٨٢
البعد الخامس: السلوك العدواني	٠,٧٥٠	٤	٠,٩٤٥
بطاقة الملاحظة ككل	٣,٠٠٠	٣	٠,٣٩٢

ويتضح من جدول(٣) عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة التجريبية من حيث أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية لها، مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كا٢ غير دالة إحصائياً.

ثالثاً : أدوات البحث :

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

١. بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة من سن(٣-٦) سنوات.

٢. برنامج المكتبة الافتراضية لتحسين مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة من سن(٣-٦) سنوات.

أولاً: بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٣-٦) سنوات:

للإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث الحالي، والذي نصه:" ما مظاهر الانفعال السلبي الأكثر شيوعاً لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية؟

ونظراً لأن الهدف من البحث هو التحقق من فاعلية توظيف المكتبة الافتراضية في تحسين مظاهر الانفعال لديهم ؛ لذلك قامت الباحثة ببناء بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية، واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة للتعرف على مظاهر الانفعالات السلبية من خلال المؤشرات السلوكية للطفل، وتتضح هذه السلوكيات من خلال ممارسة الطفل للأنشطة الحياتية المختلفة وتعرضه للعديد من المواقف، وتحتوي بطاقة الملاحظة على مجموعة من المفردات التي تعبر عن سلوكيات يؤديها الطفل وتلاحظها الأم، ثم تسجل بجانبها علامة تدل على قيام الطفل بالسلوك المحدد.

وقد مرت عملية إعداد بطاقة الملاحظة بالخطوات التالية :

(١) مصادر إعداد بطاقة الملاحظة:

اشتقت مفردات هذه البطاقة من التراث السيكولوجي والدراسات السابقة التي تناولت مظاهر الانفعال ، كما تم الاطلاع على عدد من بطاقات الملاحظة التي صُمِمَت لقياس بعض المهارات المرتبطة بمظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة بهدف الاستفادة منها في إعداد بطاقة الملاحظة الحالية، وقد اعتمدت الباحثة في بنائها لبطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة من سن (٣-٦) سنوات على المصادر التالية:

- دراسة العجوري (٢٠٠٧)، ودراسة جودة (٢٠١٥)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٤)، ودراسة عبد العال (٢٠١٢)، ودراسة خليل (٢٠٠١)، ودراسة البطنيجي (٢٠١٥)، ودراسة صادق ، ودراسة نوري (٢٠١٣)، ودراسة البحيري، ودراسة مفضل (٢٠١٤)، ودراسة رضوان (٢٠١٩) وغيرهم من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي.

(٢) الهدف من بطاقة الملاحظة :

استهدفت البطاقة الكشف على مظاهر الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة في المرحلة العمرية من (٣-٦) سنوات ، وذلك من خلال ملاحظة سلوك الأطفال في المواقف المختلفة، وقد تم تحليل كل موقف من هذه المواقف إلى بنود فرعية مصاغة بصورة إجرائية، تمثل السلوكيات التي يقوم بها الطفل، والتي تحدد مظاهر الانفعال لديه في المواقف المختلفة.

(٣) تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة:

تتكون بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة من سن (٣-٦) سنوات من مجموعة من المفردات التي تعبر عن سلوكيات يؤديها الطفل في المواقف المختلفة، وقد بلغ عدد المفردات (٢٥) مفردة ، وقد تم تقسيم هذه البطاقة إلى خمسة أبعاد وهي كالتالي:

جدول (٤)

أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات

الأبعاد	عدد المفرادات	أرقام المفردات
البعد الأول: الخوف	٥	١-٢-٣-٤-٥
البعد الثاني: الحزن	٥	٦-٧-٨-٩-١٠
البعد الثالث: الشعور بالتوتر	٥	١١-١٢-١٣-١٤-١٥
البعد الرابع: الملل والضجر	٥	١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠
البعد الخامس: السلوك العدوانى	٥	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥
العدد الكلي لمفردات البطاقة	٢٥ مفردة	

(٤) صياغة مفردات البطاقة:

تم صياغة (٢٥) مفردة مرتبطة بالمؤشرات السلوكية التي تدل على الجوانب التقديرية المرتبطة بمظاهر الانفعال السلبية (الخوف- الحزن-

الشعور بالتوتر– الملل والضجر– السلوك العدواني) وتمثل تلك المفردات السلوكية بنود بطاقة الملاحظة، وتجيب عليها المعلمة من واقع خبرتها وملاحظتها للطفل في المواقف التعليمية المختلفة.

(٥) صياغة تعليمات بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بوضع مجموعة من التعليمات الخاصة بتطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال تتضمن كتابة البيانات الشخصية الخاصة بكل طفل والتي تتضمن (اسم الطفل –العمر الزمني–– تاريخ الميلاد – جنس الطفل– اسم الروضة)، بالإضافة إلى اسم القائم بالملاحظة وتاريخ بدء القيام بعملية الملاحظة.

كما أضافت الباحثة مجموعة من التعليمات على من يقوم بالقيام بعملية الملاحظة اتباعها وهي:

- ملء البيانات العامة للطفل قبل القيام بعملية الملاحظة مباشرةً.
- قراءة البنود بعناية ووضع علامة (✓) أمام البند وفي خانة التقدير الذي يعتبر أكثر انطباقاً على الطفل موضوع التقدير على النحو التالي:

- وضع علامة (✓) تحت عمود "نادرا" في حالة عدم قيام الطفل بإظهار مؤشر الاستجابة أو عدم تكرارها.
- وضع علامة (✓) تحت عمود "أحيانا" في حالة تكرار مؤشر الاستجابة مرة أو مرتان.
- وضع علامة (✓) تحت عمود "دائما" في حالة تكرار مؤشر الاستجابة بصفة مستمرة.

(٦) تحديد معايير تصحيح بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بوضع معايير لتصحيح بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال بثلاث اختيارات بالترتيب (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) للحكم على

مظاهر الانفعال السلبية المحددة بالبحث، ويحصل الطفل على درجات هذه المظاهر بترتيبٍ موازٍ للدرجات (٣-٢-١) على الترتيب إذا كانت المفردات موجبة الاتجاه والعكس صحيح في حالة المفردة سالبة الاتجاه. وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للبطاقة بين (٢٥) أقل درجة في بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ، حيث تشير الدرجة المنخفضة على امتلاك الطفل لمظاهر انفعال إيجابية ، بينما تشير الدرجة المرتفعة (٧٥) إلى ارتفاع مظاهر الانفعالات السلبية أو درجة الصفة التي يقيسها البعد الفرعي . حيث تتألف درجة البطاقة الكلية من حاصل مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطفل في كل اختيار من الاختيارات الثلاثة الموجودة أمام كل مفردة من مفردات بطاقة الملاحظة .

وقامت الباحثة بالتعبير عن ذلك كما يلي:

- يعطي الطفل "درجة واحدة "عن كل علامة تحت العمود " نادرًا".
- يعطي الطفل "درجتان"عن كل علامة تحت العمود "أحيانًا".
- يعطي الطفل "ثلاث درجات" عن كل علامة تحت العمود " دائمًا".

(٧) تحكيم بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بعرض بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال في صورتها المبدئية على (١٠) محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجال الطفولة وعلم النفس والتربية الفنية وإعلام وثقافة الطفل وذلك للحكم على ما يلي:

- مدى تحقق الأهداف المرجوة من بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال.
- مدى وضوح مفردات بطاقة الملاحظة وملائمتها لموضوع البحث .
- مدى ملائمة مفردات بطاقة الملاحظة للمرحلة العمرية موضوع البحث.

وقد اتفقت آراء السادة المحكمين على أن بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات تحقق الأهداف التي

صُمِمَت من أجلها، كما أنها مناسبة لخصائص الأطفال في هذه المرحلة العمرية، بالإضافة إلى أنه لم يكن هناك اختلافًا على وضوح المفردات أو ملائمتها لموضوع البحث، إلا انه كان هناك بعض المقترحات اتفق عليها السادة المحكمون والتي تم آخذها في الاعتبار وتم في ضوئها إجراء التعديلات اللازمة إلى أن وصلت بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات إلى صورتها النهائية.

(٨) الخصائص السيكومترية لبطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال:

قامت الباحثة بتطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال على عينة استطلاعية قوامها (ن= ٧٥) من أطفال ما قبل المدرسة من خارج عينة البحث الأساسية تتراوح أعمارهم ما بين (٣-٦) سنوات، وذلك للتحقق من صدق وثبات بطاقة الملاحظة.

أولاً: صدق بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بحساب صدق بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات بطريقتين كالتالي:

(١) صدق التحليل العاملي factor analysis validity:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لبطاقة الملاحظة على عينة قوامها (٣٣) طفلاً وطفلةً، وذلك بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج ، حيث أنها تؤدي إلى تشبعات دقيقة المصفوفة الارتباطية تؤدي إلى اختزال أقل عدد من العوامل، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود خمسة عوامل للجذر الكامن ويتراوح الجذر الكامن بين (١,٣١ – ٣,٢٨) وهي دالة احصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من الواحد الصحيح على معامل 286aiser ثم قامت الباحثة

بتدوير المحاور بطريقة varimax وتوضح الجداول (١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠) التشبعات الخاصة بهذه العوامل بعد التدوير .وقد اعتبر محك التشبع الجوهري للعامل وفقاً لمحك جيلفورد والذي يكون ذو دلالة لا تقل عن ٠,٣٠ .

جدول (٥)

التشبع الخاص بالعامل الأول " الخوف"

رقم المفردة	المفردة	التشبعات
١	يشعر بالخوف من التعامل مع أي شخص.	٠، ٣٧
٢	يخاف من الظلام.	٠,٣٦
٣	يشعر بالخوف عند لقاء الغرباء عنه .	٠,٣٧
٤	يخاف من الفشل في أداء أي نشاط يقوم به.	٠,٣٣
٥	يخاف من الاشتراك في أي نشاط جماعي.	٠,٣٥
الجذر الكامن		١,٣٠

ويتضح من جدول (٥) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث أن قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جليفورد.

جدول (٦)

التشبع الخاص بالعامل الثاني " الحزن"

رقم المفردة	المفردة	التشبعات
١	لا يهتم بأداء أي عمل.	٠، ٤٨
٢	لا يهتم بالاستمتاع بالحياة.	٠,٤٧
٣	يبكى كثيراً بدون سبب.	٠,٥١
٤	لا يرغب في ممارسة أنشطته اليومية.	٠,٤٢
٥	يفضل الجلوس بمفرده.	٠,٣٤
الجذر الكامن		٢,٠٣

ويتضح من جدول (٦) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث أن قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جليفورد.

جدول (٧)

التشبع الخاص بالعامل الثالث " الشعور بالتوتر"

رقم المفردة	المفردة	التشبعات
١	يصاب برعشة عند الخروج من المنزل.	٠، ٥٧
٢	يشعر بالمغص كثيراً وزيادة الغازات والشعور بالنفخة.	٠,٧٦
٣	يشعر بالصداع كثيراً.	٠,٧١
٤	السعال المفاجيء وعدم القدرة على الكلام	٠,٦٤
٥	يتلعثم ويتقطع كلامه في بعض المواقف	٠,٦٢
الجذر الكامن		٣,٢٧

ويتضح من جدول (٧) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث أن قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جليفورد.

جدول (٨)

التشبع الخاص بالعامل الرابع " الملل والضجر"

رقم المفردة	المفردة	التشبعات
١	يشكو دائماً من الملل.	٠، ٤١
٢	لا يرغب في فعل أي نشاط.	٠,٣٧
٣	يمل من مشاهدة التلفزيون أو التليفون.	٠,٣٤
٤	عندما يستقيظ من النوم لا يعرف ماذا يفعل.	٠,٤٣
٥	يشعر بعدم الفائدة من حياته.	٠,٣٦
الجذر الكامن		١,٤٠

ويتضح من جدول (٨) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث أن قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جليفورد.

جدول (٩)

التشبع الخاص بالعامل الخامس " السلوك العدواني"

رقم المفردة	المفردة	التشبعات
١	يكسر الأشياء الموجودة بالمنزل.	٠، ٣٧
٢	يتشاجر مع إخوته كثيراً لأتفه الأسباب.	٠,٤١
٣	يشاغب الكبار كثيراً.	٠,٤٢
٤	كثير الحركة وقليل التركيز.	٠,٤٨
٥	يصرخ في وجه من يتعامل معه.	٠,٤٠
الجذر الكامن		٠١ ،٢

ويتضح من جدول (٩) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث أن قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جليفورد.

٢. صدق الاتساق الداخلي Test Homogeneity:

لجأت الباحثة إلى تحليل التجانس الداخلي لبطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال؛ وذلك للاستدلال عما إذا كانت بطاقة الملاحظة تقيس سمة أو قدرة أو عدداً من السمات والفقرات، وهو أسلوب إحصائي يهدف إلى تحديد الحد الأدنى من العوامل التحتية التي تفسر الارتباطات البينية بين مجموعة من الاختبارات التي نستخدمها في تقدير صدق التكوين الفرضي للاختبارات النفسية. وللتأكد من أحادية البعد لبطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال تم حساب معامل الارتباط لجميع الأبعاد المكونة لبطاقة الملاحظة، وقد تبين وجود قيم ارتباط مرتفعة بين الأبعاد الرئيسية الخمس، مما يشير إلى وجود عامل واحد رئيسي بشكلٍ عامٍ. وتم إيجاد معاملات الارتباط البينية كما يلي:

أولاً: تم إيجاد معامل الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة على البعد لذي يحتويها وجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد لذي تنتمي إليه (ن=٧٥)

الخوف		الحزن		الشعور بالتوتر		الملل والضجر		السلوك العدواني	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
(١)	٠,٧٢٧**	(١)	٠,٦٥٤**	(١)	٠,٧١٩**	(١)	٠,٦٧٩**	(١)	٠,٦٨٦**
(٢)	٠,٧٨١**	(٢)	٠,٥٧٨**	(٢)	٠,٦١٦**	(٢)	٠,٦٦٦**	(٢)	٠,٨٠٨**
(٣)	٠,٦٤٥**	(٣)	٠,٥٧٩**	(٣)	٠,٦٧٢**	(٣)	٠,٧٥٦**	(٣)	٠,٧٦٨**
(٤)	٠,٧٣٩**	(٤)	٠,٧٨٨**	(٤)	٠,٦٢٤**	(٤)	٠,٧٩٦**	(٤)	٠,٨٣٦**
(٥)	٠,٧٣٧**	(٥)	٠,٧٨٧**	(٥)	٠,٦٢٤**	(٥)	٠,٧٩٩**	(٥)	٠,٨٣٧**

****دال عند مستوى ٠,٠١ *دال عند مستوى ٠,٠٥**

ويتضح من جدول (١٠) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه قد تراوحت ما بين (٠,٥٧٩**- ٠,٨٣٧**)، وهذه المعاملات كانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ .

وبذلك تأكدت الباحثة من تمتع بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال بدرجة مرتفعة من الثبات على العينة الاستطلاعية للبحث الحالي.

ثانيًا: تم حساب الاتساق الداخلي لبطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال ككل بايجاد معامل الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (١١)
معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات

البعد	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
الخوف	٠، ٧٩	٠,٠٥
الحزن	٠,٨٠	٠,٠٥
الشعور بالتوتر	٠,٨١	٠,٠٥
الملل والضجر	٠، ٨٧	٠,٠٥
السلوك العدواني	٠، ٧٧	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة(٠، ٠٥)، مما يدل على تمتع بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال باتساق داخلي قوي.

ثبات بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال:

١.طريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الثبات لأبعاد البطاقة وللبطاقة ككل.

جدول (١٢)
معاملات الثبات لبطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات باستخدام ألفا كرونباخ

أبعاد بطاقة الملاحظة	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
الخوف	٥	٠,٨٩٧
الحزن	٥	٠,٨٦٣
الشعور بالتوتر	٥	٠,٨١٢
الملل والضجر	٥	٠,٨٩٠
السلوك العدواني	٥	٠,٨٢٤
الدرجة الكلية	٢٥	٠,٨٩٠

(٢) طريقة إعادة الاختبار:

تم إعادة تطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات بفاصل زمني قدره أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال في التطبيقين ، وجاءت جميعها دالة عند مستوى (٠، ٠٥) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٣)

معاملات ثبات مفردات بطاقة ملاحظة مظاهر بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات بإعادة الاختبار

بطاقة مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	٨٩٢ ،٠	٠٥ ،٠

ثانياً: برنامج المكتبة الافتراضية لتحسين مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات (إعداد/ الباحثة):

قامت الباحثة ببناء وتصميم مكتبة افتراضية تكونت من(١٨) قصة إلكترونية مختلفة ومتنوعة ومتناسبة مع خصائص أطفال ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات، وقد تم بناء المكتبة الإفتراضية وفقًا لعدد من الخطوات كالتالي:

أسس بناء المكتبة الافتراضية:

راعت الباحثة عند التخطيط للمكتبة الافتراضية بعض الأسس التربوية والنفسية والفلسفية وهي كالتالي:

١) الأسس العامة :

تتضمن مجموعة من المسلمات والمباديء التي تفسر سلوك الطفل بوجهٍ عامٍ ، ومدى قابليته للتعديل والتقويم ومراعاة استعداد الطفل في تدريبه وتوجيهه في قصص المكتبة الإلكترونية.

٢) الأسس التربوية ، وتتمثل في الآتي :

تقوم المكتبة الافتراضية على مراعاة خصائص اللغوية، العقلية، الانفعالية ، والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات.

- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في تلك المرحلة العمرية وذلك من خلال مدى مناسبة القصص المقدمة لميولهم وقدراتهم، بحيث يتم تهيئة الظروف التعليمية المناسبة في ضوء هذه الخصائص والسمات بما يسمح لهذه الفئة من الأطفال توظيف قدراتهم ومهاراتهم وتحديد احتياجاتهم.
- مراعاة توافر عوامل الأمن والسلامة بالنسبة للإمكانات المادية والأدوات التي تستخدمها الباحثة حرصًا على سلامة الأطفال والحفاظ عليهم.
- مراعاة استخدام أساليب التشجيع والتشويق والاستثارة ، بحيث تكون القصص والأنشطة الفنية المقدمة للطفل تتميز بالإيجابية والجاذبية والتشويق والإثارة .
- الطفل هو العنصر الفعال والنشط في المكتبة الافتراضية المراد تحسين مظاهر الانفعال لديه أيضاَ.
- توظيف الوسائل التعليمية وتطبيق التكنولوجيا لاستثارة دوافع التعلم للطفل من خلال القصص الإلكترونية المرفقة بالمكتبة الافتراضية.
- استخدام أساليب تعزيز إيجابية متنوعة .

٣) الأسس النفسية:

- مراعاة الخصائص الإجتماعية والسلوكية والانفعالية لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية .
- الزيارات الميدانية لدور مؤسسات الرعاية والتحدث مع المعلمات والمسؤولين للتعرف على خصائص أطفال ماقبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ومظاهر الانفعالات السلبية الأكثر شيوعاً من أجل العمل على تحسينها.

وبناءًا على ماسبق فقد حددت الباحثة بعض أبعاد مظاهر الانفعال لديهم والمحددة بالبحث الحالي في (الخوف– الحزن– التوتر – الملل والضجر – السلوك العدواني).

٤) الأسس الاجتماعية :

تتضمن الاهتمام بالطفل ككائن اجتماعي يؤثر ويتأثر بالبيئة من حوله من حيث علاقاته الاجتماعية وتفاعله مع الآخرين وسلوكياته وتصرفاته ، فالفن يلعب دوراً أساسياً في حياة الطفل؛ وله وظيفة تحريرية تنجو بالطفل بصفةٍ خاصةٍ وتخلصه من الضغوط الاجتماعية التي يعاني منها. ويتعاظم دور الفن في حياة الطفل؛ ففنون الأطفال في مختلف صورها من رسم وتلوين وتشكيل ودراما، تعد نوعاً من أنواع التعبير عن الطبقات العميقة في عقولهم بكل ما تحويه من رغبات، ونزعات وآمال مختلفة. فالطفل حينما يحول هذه الرغبات والآمال إلى منتجات أو أعمال فنية، يحقق من خلالها جزءاً كبيراً من ذاته وكيانه الإنساني ووجوده. وتساعد الممارسات الفنية للأطفال باختلاف صورها على حسن التوافق مع أنفسهم من جهة، ومع بيئتهم من جهة أخرى. فالفن مهما اختلفت أساليبه أو طرقه ما هو إلا وسيلة من وسائل التعبير عن النفس بكل ما تحتويه من مشاعر وأفكار وخبرات سابقة.

٥) الأسس الفلسفية:

قامت فلسفة المكتبة الافتراضية المُصَمَمة في البحث الحالي على بعض النظريات التي اهتمت بخصائص طفل ما قبل المدرسة وتحسين مظاهر الانفعال لديه ، وتعتمد المكتبة الافتراضية في البحث الحالي على النظرية السلوكية، حيث تقوم هذه النظرية على مبدأ أن السلوكيات متعلمة وليست ناتجة عن عقد نفسية مكبوتة تخرج عن طريق اللاشعور فهي تقوم بالتعرف على السلوك المراد تغييره وتقوم على تبديله بسلوكٍ أخرٍ جديدٍ. ومن طرق النظرية السلوكية اعتمدت هذه البحث على طريقتين:

١. التعلم بالملاحظة Observation Learning :

فالتعلم بالملاحظة يساعد على إكساب الطفل العديد من جوانب السلوك الاجتماعي السوي عن طريق ملاحظة تلك النماذج ، حيث يبدأ الطفل في التفكير والتصرف تبعاً لسمات هذا النموذج، الذي ظهر بصورة ملائمة اقتنع بها وتماثل معها، فيقوم بتكرار نفس سلوك هذا النموذج.

٢. التعلم بالاشتراط:

يعد التعلم بالاشتراط نموذجًا سلوكيًا مناسبًا للسلوك الاجتماعي للطفل والسلوك الإبداعي له أثناء ممارسة الطفل للأنشطة القصصية، وذلك من خلال تعزيز الطفل بتعزيزات مادية ومعنوية تشجعه وتشعره بالتقدير، مما يدفعه قدمًا في السير في تحقيق أهداف المكتبة الافتراضية المحددة بالبحث الحالي.

٦) الأسس الفنية:

حيث يراعي البرنامج خصائص واحتياجات أطفال ما قبل المدرسة في المرحلة العمرية من (٣-٦) سنوات، وذلك باستخدام المكتبة الإفتراضية وقصصها المناسبة التي تحسن من مظاهر الانفعال لديهم ، وتوفر الوقت الكافي والمناسب للطفل لتنفيذ الأنشطة القصصية التي يتم تدريبه وتوجيهه لتنفيذها.

أهداف البرنامج:

يتمثل الهدف العام لبرنامج البحث الحالي في تحسين مظاهر الانفعالات السلبية لدى طفل ما قبل المدرسة من (٣-٦) سنوات، باستخدام قصص المكتبة الافتراضية .

وتتمثل الأهداف العامة التي يتوقع من الطفل أن يكون قادراً على تحقيقها بعد الانتهاء من البرنامج فيما يلي:

تحسين مظاهر الانفعالات السلبية (الخوف- الحزن- التوتر – الملل والضجر – السلوك العدواني) لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

محتوى المكتبة الافتراضية:

تم تصميم المكتبة الافتراضية بحيث اشتملت على (١٨) قصة إلكترونية تفاعلية ، منها (٨) قصص إلكترونية تفاعلية بالصوت والصورة و(١٠) قصص الكترونية تفاعلية قامت الباحثة بتصميمها ، وقد تم إعدادها لتحسين مظاهر الانفعال لطفل ما قبل المدرسة من سن (٣-٦) سنوات، وقد روعي في قصص وأنشطة المكتبة الإفتراضية أن تكون من الموضوعات ذات الاهتمام والمحببة والألوفة بالنسبة للطفل في هذه المرحلة العمرية، إلى جانب كونها ملائمة ومناسبة للمهارات التي يتم تنميتها.

وقد روعي عند اختيار محتوى المكتبة الإفتراضية وتصميم قصصها وأنشطتها معايير اختبار المحتوى وتمثلت تلك المعايير فيما يلي:

- أن يكون محتوى القصص مرتبطاً بالأهداف المراد تحقيقها في المكتبة الإفتراضية.
- أن تراعي القصص المصممة ميول وحاجات أطفال ما قبل المدرسة.
- التكامل ويتوافر في الأسلوب التكاملي عدة مزايا تتناسب مع أهداف التربية الفنية من حيث تمثل هذه المهارات كيانًا متكاملاً يكمل بعضها البعض في تسهيل عملية التفاعل بين الأطفال أثناء ممارسة العمل الفني، كما أن الموقف الواحد يظهر فيه تداخل وتكامل المهارات مع بعضها البعض.

ولتنظيم المحتوى المتضمن في المكتبة الافتراضية تم :

- ترتيب الأنشطة ترتيباً منطقياً حيث تم البدء بالقصة ومن ثم إثارة انفعال الأطفال بتلك المهارات التي تم تحديدها من خلال القصص.
- وفيما يتعلق بالتتابع فقد تم تنظيم خبرات المكتية الافتراضية بحيث يكون الخبرة التالية مبنية على الخبرة السابقة لها.

الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة:

قامت الباحثة بالإعداد للمواد والموارد المستخدمة والتجهيزات التي يتطلبها تنفيذ المكتبة الافتراضية قبل استخدامها وتطبيقها على الأطفال لضمان الاقتصاد في الوقت أثناء عملية التطبيق لتحقيق الأهداف المرجوة ، وقد تم الاعتماد على الخبرات المباشرة بقدر الإمكان ، لذا فقد تم تحديد المواد والموارد المستخدمة والتي تمثلت في :

(قصص إلكترونية على شكل كتاب تفاعلى مصممة، قصص إلكترونية فيديو بالصوت والصورة كتاب التلوين ، كتاب الرسم ، كتاب التشكيل– ألوان – خامات بيئية متعددة) .

كما راعت الباحثة عند اختيار الأدوات و الوسائل توافر بعض الشروط مثل:

- الاستعانة بالخبرات المباشرة والاعتماد على حواس الطفل.
- مناسبة القصص والأنشطة الفنية لخصائص طفل ما قبل المدرسة وقدراته .
- مدى توافر عوامل الأمن والسلامة بالأنشطة الفنية حتى لا يتعرض الطفل للضرر.
- وجود عنصر الجذب والتشويق والتنويع بالقصص والأنشطة الفنية لمنع الملل.

وقد استخدمت الباحثة الأنشطة الفنية وفقاً لكل قصة إلكترونية مقدمة بالمكتبة الافتراضية من قِبَل الباحثة.

زمن تطبيق المكتبة الافتراضية:

المكتبة الافتراضية مكونة من (١٨) قصة إلكترونية تفاعلية ، تطبق ٣ قصص أسبوعاً بواقع يومين لكل قصة تعليمية إلكترونية تفاعلية ، وتتفاوت مدة النشاط الفني الواحد سواء كان (تلوين أو رسم أو تشكيل) في كل مرة من (٣٠-٤٥) دقيقة وفقاً للفروق الفردية بين الأطفال.

الوسائل التعليمية المستخدمة :

الوسائل البصرية:

- مجموعة من الصور التي تعبرعن القصص وشخصياتها وأحداثها المقدمة بالمكتبة الافتراضية.
- نماذج منفذة بالخامات تتضمن طرق التشكيل المختلفة.

الوسائل السمعية والبصرية:

عرض القصص الإلكترونية على C.D وتشمل (صور – فيديوهات).

الوسائل اللمسية:

وذلك من خلال إتاحة الفرص للطفل للتجريب والممارسة والتلوين والرسم والتشكيل بالخامات المتنوعة، مما يتيح للطفل التنفيس عن انفعالاته بطرق مختلفة.

أساليب التعلم المستخدمة في المكتبة الافتراضية:

- التعلم الفردي.
- التعلم بالملاحظة.
- التعلم التعاوني.

- التعلم بالممارسة.
- التعلم بالنمذجة.
- الممارسة العملية

وتطبق تلك الأساليب بما يتلائم معها من أنشطة التعبير الفني وطبيعتها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

قامت الباحثة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical package for social science(spss وتم استخدام الآتي:

- اختبار كاي Chi-square.
- ألفا كرونباخ Alpha cronbach.
- معامل الارتباط لبيرسون Correlation person.
- الاتساق الداخلي Test Homogeneity.
- اختبار ويلكوكسن Wilcoxon signed ranks test.
- التحليل العاملي factor analysis validity.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول ومناقشته :

ينص الفرض الأول للبحث على أنه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال قبل/ بعد تطبيق برنامج المكتبة الافتراضية لصالح التطبيق البعدي."

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة، لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب

درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية قبل استخدام المكتبة الافتراضية، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد استخدام المكتبة الافتراضية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٤)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للدرجات الكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة

ن= (٨)

بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
الخوف	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٨٥	٠,٠١١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٠				
	المجموع	٨				
الحزن	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٥٨	٠,٠١١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٠				
	المجموع	٨				
الشعور بالتوتر	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٥٥	٠,٠١١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٠				
	المجموع	٨				
مهارة الملل والضجر	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٦٥	٠,٠١١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٠				
	المجموع	٨				
السلوك العدواني	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٣٦	٠,٠١١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٠				
	المجموع	٨				
بطاقة الملاحظة ككل	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٣٣	٠,٠١١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٠				
	المجموع	٨				

أوضحت النتائج في جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال، وعند حساب الفرق بين رتب المجموعتين بلغت قيمة z (**-٢,٥٣٣[a]**) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، **وبذلك تحققت صحة الفرض الأول للبحث الحالي.**

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات كما يتضح في جدول(١٥).

جدول (١٥)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على الابعاد الفرعية لبطاقة ملاحظة ومظاهر الانفعال والدرجة الكلية للبطاقة لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من سن (٣- ٦) سنوات.

بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٣- ٦) سنوات.	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	نسبة التحسن
البعد الأول: الخوف	١٢,٦٢٥	٥,٦٢٥	٤٦,٦٦ %
البعد الثاني: الحزن	١٣,٠٠٠	٥,٢٥٠	%٥١,٦٦
البعد الثالث: الشعور بالتوتر	١٠,٢٥٠	٥,٨٧٥	%٢٩,١٦
البعد الرابع: الملل والضجر	١٠,٨٧٥	٥,١٢٥	%٣٨,٣٣
البعد الخامس: السلوك العدواني	١٢,٣٧٥	٦,٦٢٥	٣٨,٣٣
بطاقة الملاحظة ككل	٥٩,١٢٥	٢٨,٥٠٠	%٤٠,٨٣

ويبين الجدول أعلاهأن المكتبة الافتراضية لها تأثير مؤثر وفعال في تحسين مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة من سن (٥- ٦) سنوات عينة البحث التجريبية حيث بلغت نسبة التحسن **٤٠، ٨٣ %.**

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

يبين الجدول رقم (١٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام المكتبة الافتراضية على الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لصالح القياس البعدي، وبلغت قيمة z بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث التجريبية على بطاقة الملاحظة ككل **-3.416[a]** ، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال ككل لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات.

كما يتضح من الجدول (١٥) نسبة التحسن لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية قبل وبعد استخدام وتطبيق برنامج المكتبة الافتراضية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال ، وهذا ما يوضح بدوره مدى النجاح الذي حققته أنشطة التعبير الفني (التلوين- الرسم- التشكيل) في مظاهر الانفعالات السلبية (الخوف- الحزن- الشعور بالتوتر- الملل والضجر- السلوك العدواني).

وقد بلغت نسبة التحسن قبل وبعد استخدام وتطبيق برنامج المكتبة الافتراضية في بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال ككل (٤٠، ٨٣%).

وأشارت نتائج الفرض الثالث إلى فاعلية التعبير الفني (التلوين- الرسم – التشكيل) في تحسين مظاهر الانفعال السلبية (الخوف- الحزن- الشعور بالتوتر- الملل والضجر- السلوك العدواني) لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات في القياس البعدي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء فاعلية وجدوى استخدام الأنشطة المستخدمة في المكتبة الافتراضية، وتظهر هذه النتائج من خلال نتائج

الفرض الأول للبحث والذي توصلت نتائجه إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لصالح القياس البعدي، مما يعني نجاح المكتبة الافتراضية وأنشطتها في تحسين مظاهر الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

وفسرت الباحثة تلك النتيجة كنتيجة منطقية وطبيعية مرتبطة بالخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية (عينة البحث التجريبية) في برنامج المكتبة الافتراضية، حيث كانت المكتبة بقصصها الإلكترونية وأنشطتها الفنية ذات مغزى ومعنى في تحسين مظاهر الانفعالات السلبية (الخوف- الحزن- الشعور بالتوتر- الملل والضجر- السلوك العدواني) لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات نتيجة تنمية القدرة على التعبير الفني، مما أسهم في تحسين مظاهر الانفعال لديهم.

وقد اتفقت الباحثة مع العديد من الدراسات حول الحد من الانفعالات السلبية لدى الأطفال بصفةٍ عامةٍ وأطفال ما قبل المدرسة بصفةٍ خاصةٍ لما لها من أهميةٍ في شخصية طفل ما قبل المدرسة مثل دراسة عبد السلام؛ وبدوي (٢٠٢٠) التي سعت إلى خفض حدة الانفعالات السلبية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية.

وترى الباحثة أن نتائج البحث الحالي أشارت إلى فاعلية برنامج المكتبة الافتراضية، حيث يعد برنامج المكتبة الافتراضية ذا فعالية إيجابية في تحسين مظاهر الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة، وبالتالي ثبوت الفرض الأول للبحث الحالي.

نتائج الفرض الثاني ومناقشته:

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال في القياسين البعدي والتتبعي لبرنامج المكتبة الافتراضية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة، لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية قبل استخدام وتطبيق المكتبة الافتراضية، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد استخدام وتطبيق المكتبة الافتراضية وذلك على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٦)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للدرجات الفرعية والكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ن= (٨)

بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال لأطفال ما قبل المدرسة	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس البعدي/ التتبعي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
الخوف	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٨				
	المجموع	٨				
الحزن	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٨				
	المجموع	٨				
الشعور بالتوتر	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٨				
	المجموع	٨				

مهارة الملل والضجر	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	المجموع	٨				
السلوك العدواني	الرتب السالبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠	- ١,٤١٤	٠,١٥٧
	الرتب الموجبة	١	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٦				
	المجموع	٨				
بطاقة الملاحظة ككل	الرتب السالبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠	- ١,٤١٤	٠,١٥٧
	الرتب الموجبة	١	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٦				
	المجموع	٨				

ويتبين من الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية في القياس البعدي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة في القياس التتبعي حيث كانت قيمة z **١,٤١٤** – لبطاقة الملاحظة ككل، وهي غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أن الدرجات التي حصل عليها الأطفال في القياسين البعدي والتتبعي كانت متقاربة مما يدل على استمرار أثر برنامج المكتبة الافتراضية بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية فيما بعد تطبيق المكتبة الافتراضية خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استمرار فاعلية برنامج المكتبة الافتراضية وأنشطته الفنية في تحسين مظاهر الانفعال السلبي (الخوف– الحزن– الشعور بالتوتر– الملل والضجر– السلوك العدواني) خلال فترة المتابعة ، واستفادة أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من الأنشطة الفنية المستخدمة في المكتبة الافتراضية، والذي ينجم عنها تحسين مظاهر الانفعال السلبي (الخوف– الحزن– الشعور بالتوتر– الملل والضجر– السلوك العدواني) أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية، **وبذلك تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.**

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

تبين نتائج الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي حيث كانت قيمة z 1.342^{a} للدرجة الكلية والدرجات الفرعية للأبعاد على بطاقة ملاحظة مظاهر الانفعال، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ . مما يعني أن الدرجات التي حصل عليها أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية في القياسين البعدي والتتبعي كانت متقاربة، مما يدل على استمرار فاعلية المكتبة الافتراضية بالنسبة للأطفال عينة البحث التجريبية فيما بعد استخدام وتطبيق المكتبة الافتراضية بأسبوعين خلال فترة المتابعة.

ويمكن أن ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استمرار فاعلية برنامج المكتبة الافتراضية للبحث الحالي في تحسين الانفعالات لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٣-٦) سنوات خلال فترة المتابعة ، وأيضاً استفادة أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من الأنشطة المقدمة بالمكتبة الافتراضية، وبذلك فقد تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة أيضاً إلى استمرار فاعلية قصص وأنشطة المكتبة الافتراضية المستخدمة في البحث الحالي في تحسين مظاهر الانفعالات السلبية (الخوف- الحزن- الشعور بالتوتر- الملل والضجر- السلوك العدواني) لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية خلال فترة المتابعة، واستفادة الأطفال من الأنشطة المقدمة في المكتبة الافتراضية والذي ينجم عنها تحسين مظاهر الانفعال لديهم.

وفي ضوء نتائج فرضي البحث الحالي التي تم توصل إليهما يتضح لنا فاعلية وجدوى المكتبة الافتراضية المستخدمة في تحسين مظاهر الانفعال لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية، وذلك من خلال محتويات المكتبة الافتراضية التي أُعِدَّت خصيصاً لهذه الفئة من الأطفال والذي أثبتت فاعليتها معهم .

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية للاستفادة منها:

١. ضرورة الاهتمام بالحالة النفسية للأطفال المودعين في مؤسسات الرعاية باستمرارٍ.

٢. تحسين مظاهر الانفعالات السلبية لدى فئات أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣. تقديم التدريب المتخصص حول طرق تقديم الخدمات النفسية والعلاجية والإرشادية للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية.

البحوث المقترحة :

من خلال نتائج البحث الحالي ومن خلال تعامل وتفاعل الباحثة مع أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ، فلقد اقترحت الباحثة البحوث الآتية:

١. فاعلية برنامج قائم على التعبير الفني للحد من مظاهر الانفعالات السلبية لدى أطفال ما قبل المدرسة .

٢. توظيف المكتبة الافتراضية في تنمية الثقة بالنفس لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

٣. المكتبة الافتراضية كمدخل لتنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

– الأحمري، أحمد بن سعيد (يناير، ٢٠١٩). الفصول الافتراضية بين النظرية والتطبيق دراسة لتجربة المدرسة الافتراضية السعودية . *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية* ، ع(٦).

- البراهمة ، نسرين (٢٠١٧).*التنظيم الانفعالي وعلاقته بقلق الاختبار لدى طلبة جامعة اليرموك* . رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة اليرموك . الأردن.

- حسونة، أمل محمد. (٢٠١٨). االإنعكاسات السلبية للثورات على الاستجابات الانفعالية لطفل الروضة. *مجلة خطوة: المجلس العربي للطفولة والتنمية*، ع٣٤ ، ٦-٩.

- حسونة ، أمل محمد (٢٠٠٦) .فعالية استخدام مجموعة من الأنشطة التربوية في تنمية بعض المفاهيم البيئية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية . *مجلة دراسات الطفولة* . القاهرة. معهد دراسات الطفولة . جامعة عين شمس.

- صالح، أحمد محمد. (٢٠١٦). أبعاد الإنفعالات الإيجابية والسلبية لدى المراهقين من الجنسين في المرحلة الثانوية والجامعية "مراهقة متوسطة ومتاخرة .*المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادي: الجمعية المصرية للمعالجين النفسيين* (جمعن)، مج٤، ع٣.

- عبد المجيد، الخضر محمد أحمد (٢٠١٧) . *استخدام المكتبة الافتراضية في تطوير مهارات التعلم لطلاب جامعة السودان المفتوحة* . بحث تكميلي لنيل درجة ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم . جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. كلية التربية .

- العرجان، سناء بنت دخل الله مريقب. (٢٠١٨). أثر الحكايات الشعبية على سمات التعبير الفني للطفل في مرحلة رياض الأطفال بمنطقة الجوف .*مجلة البحث العلمي في التربية*: جامعة عين شمس .
- العشماوي، وفاء جمال علي محمد؛ وهبة، أكرم فاروق؛ محمد، عادل عبدالله محمد؛ والجبروني، طارق علي حسن. (٢٠١٢). فعالية استخدام مكتبة افتراضية في الحد من بعض اضطرابات النطق واللغة لدى الأطفال: المضطربين لغويا .*مجلة كلية التربية: جامعة بورسعيد – كلية التربية*، ع ١٢ .
- محمد إبراهيم حسن. (٢٠٠٥). تصميم مكتبات الأطفال الرقمية: اتجاهات ونماذج وببليوجرافية .*مجلة الطفولة العربية: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية*، مج ٦، ع ٢٣.
- المومني ،عبد اللطيف (مارس،٢٠١٠). الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات ، *مجلة البحرين* ، مركز النشر العلمي ، مج ١١ ، ع١، ص ص ٢٩١– ٣٢٣ .
- النجار، سميرة أبو الحسن عبد السلام. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين نوعية الحياة الأسرية في خفض حدة الانفعالات السلبية لدى إخوة المعاقين عقليًا .*المؤتمر الإقليمي الأول : نوعية الحياة والتغيرات المجتمعية: جامعة القاهرة – كلية الآداب – قسم علم النفس*، القاهرة: قسم علم النفس – كلية الآداب – جامعة القاهرة – مصر.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Arnott, Lorna (2018) Children's negotiation tactics and socio-emotional self-regulation in child-led play experiences: the influence of the preschool pedagogic

culture, *Early Child Development and Care*, 188:7, 951-965.

- Cisler, J . & Olatunji , B. (2012). Emotion regulation And Anxiety disorders. *Current Psychiatry Reports* , 14 , 183- 187.
- Dennis, Tracy.(2006) Emotional Self-Regulation in Preschoolers: The Interplay of Child Approach Reactivity, Parenting, and Control Capacities. *Developmental Psychology*, Volume 42, Issue 1 (Jan).
- Desmet, P. (2012). Faces of Product Pleasure: 25 Positive Emotions in Human-Product Interactions, *International Journal of Design*, 6 (2), 1-29.
- Graziano, Paulo A.; Hart, Katie – Grantee Submission. (Oct, 2016) beyond Behavioral Modification: Benefits of Socio-Emotional/Self-Regulation Training for Preschoolers with Behavior Problems. *Journal of School Psychology* .Volume 58, Pages 91-111
- Gross.j.j.,Thompson,R.A.(2007). *Emotion Regulation :conceptual foundations* .(pp.3-24).New York :Guil ford press.
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. w., Masuda, A., & Lillis, J.(2006).Acceptance And commitment therapy: Model, Processess And outcomes. *Behaviour Research And Therapy*,44(1), 1 – 25.
- Kuo, J. R., Fitzpatrick, S., Metcalfe, R. K., & McMain, S.(2016). Amulti- method Laboratory investigation Of emotional reactivity and emotion regulation abilities in

borderline Personality disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*,50,52-60.

- Nikmannesh, Z., Kazemi, Y., & Khosravy, M.(2014). Study Role Of Different Dimensions Of Emotional Self – Regulation on Addiction Potential. *Journal of Family & Reproductive Health*, 8(2), 69-72.
- Pollatos, O., & Gramann, K.(2012). Attenuated modulation Of Brain Activity accompanies emotion regulation deficits in alexithymia. *Psychophysiology*, 49 (5), 651- 658.
- Rana, M. (2018). Role of music in the development of psychological well- being. *Indian Journal of Positive Psychology*, 9(1), 155-158.
- Scherer, K. R. (2005). *What are emotions? And how can they be measured Social science information*, 44(4), 695-729.
- Upadhyay, D. (2014). Young Adults, Music and Psychological Well-Being: Exploring the Prospects. *The International Journal of Humanities and Social Studies*, 2(7), 37-43.

برنامج تدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان لتحسين الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط

* د. داليا ممدوح إبراهيم كدواني.*

تم إرسال البحث ٢٠٢١/١١/٦ تم الموافقة على النشر ٢٠٢١/١٢/٢٩

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تحسين الانتباه الانتقائي "البصري، السمعي" لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة لعينة بحث مكونة من (١٠) أطفالاً من ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط تمتد أعمارهم من (٥-٧) سنوات، واشتملت أدوات البحث من مقياسي "الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي" للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وتم إعداد برنامج تدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان، وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود تحسن ملحوظ في الانتباه الانتقائي "البصري، السمعي" لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

* مدرس علم النفس – قسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة الإسكندرية.

Training program using the learning to master strategy to improve selective attention in children with ADHD.

Dr/ Dalia Mamdouh Ibrahim Kedwany. *

Abstract:

The current research aims to improve selective “visual, auditory” attention in children with ADHD, and the quasi-experimental one-group approach was used for a research sample consisting of (10) children with ADHD aged from (5- 7) years, and the research tools included the scales of "visual selective attention, auditory selective attention" for children with attention deficit hyperactivity disorder, and a training program was prepared using the learning strategy for mastery. In children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

الكلمات المفتاحية Keywords:

-الانتباه الانتقائي. Selective Attention

- التعلم للإتقان. Learning to Master

-اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط. ADHD

مقدمة:

يعد اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD من أكثر الاضطرابات التي تؤثر في التحصيل المدرسي والتكيف البيئي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، والذي يصل تأثيره إلى مرحلة الرشد، ويتسبب

*** Lecturer of child Psychology- Psychological Sciences Department- Faculty of Early Childhood Education - Alexandria University.**

هذا الاضطراب في سلب قدرة الأطفال على التركيز والانتباه، حيث ما تزال تحظى باهتمام الكثير من الباحثين، وذلك لسعة انتشارها في مجالات واسعة من حياة الفرد الأكاديمية والاجتماعية والمهنية حيث يُظهرون صعوبة في الانتباه بشكلٍ عامٍ وضعف القدرة على الانتباه الانتقائي البصري والسمعي بشكل خاص؛ وذلك لكثرة الحركة وعدم الانتباه للمثيرات الخارجية مما يؤدي إلى ضعف عملية الإدراك وبالتالي عملية التذكر؛ وذلك لأنهم لم يتدربوا على تركيز انتباههم بصريًا أو سمعيًا بشكلٍ انتقائيٍ، بالإضافة إلى أن أطفال ADHD إذا ما تهيأت لهم الإستراتيجيات التعليمية التي تساعدهم على الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لم يتمكنوا من تركيز انتباههم بصريًا أو سمعيًا.

حيث يظهر هذا الاضطراب في نحو ٥% من الأطفال ويصيب هذا الاضطراب الذكور أكثر من الإناث حيث نجد أن النسبة يمكن أن تكون ١:٢ في الأطفال. (American Psychiatric Association [APA], 2013)

وتشير دراسة (Deloatche, K ,2015) أن معدل اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة في مرحلة الطفولة المبكرة قد يصل إلى ١٢ %، وأن وجود اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة في مرحلة ما قبل المدرسة مؤشرًا قويًا على ظهوره في المراحل التالية، كما أن هؤلاء الأطفال يكونوا أقل قدرة على التكيف مع الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية مع الأقران والآخرين.

كما يشير (Dilip.V, et al, 2014:199) إلى أن التلاميذ ذوي نقص الانتباه المصحوب بفرط حركي يفشلون في الحصول على انتباه لمهام مطولة ويبدون تدني في الأداء بمرور الوقت، حيث أن عملية التعلم تتم في

مستوياتٍ متتابعةٍ يعتمد كل منها على الذي يليه، بدايةً بالانتباه فالإدراك فالتذكر، فبعد الانتباه يتم الإدراك ثم تسجيل المثير بالذاكرة التي تستدعي الخبرات السابقة المتصلة بنفس الموضوع من الذاكرة طويلة المدى فيتم إعطاء المثير معنى في ضوء الخبرات السابقة، هذه العلاقة الديناميكية يفقدها الطفل الذي يعاني من نقص الانتباه المصحوب بفرطٍ حركيٍ، وبالتالي يصعب عليه مواصلة تحصيله الدراسي (عزاز،٢٠١٦).

أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة (Reily, K, 2013)، ودراسة (Deloatche, K, 2015) ودراسة (Bomgardner, G, 2019) ودراسة (فرج،٢٠٢٠) وغيرها من الدراسات إلى أهمية التدخل المبكر لأطفال ADHD في مرحلة الطفولة المبكرة لمساعدتهم على التخلص من المشاكل التي تنتج عن هذا الاضطراب سواء كانت مشكلات سلوكية واجتماعية وانفعالية ونفسية أو أكاديمية.

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن الخلل الجوهري لدى الأطفال ذوي نقص الانتباه المصحوب بفرطٍ حركيٍ ADHD يرجع إلى الفشل في عملية الانتباه الانتقائي، وبرغم ندرة الدراسات النفسية العصبية التي هدفت إلى التعرف على الانتباه الانتقائي لدى هؤلاء الأطفال إلا أنه يعد من أهم العمليات الأساسية التي يجب أن يكتسبها طفل ADHD من خلال التدريب(Huang & Carr,2005) .

ويتمثل الانتباه الانتقائي في القدرة على توجيه الاستجابة لمثيرٍ ما بشكلٍ عمديٍ وتجاهل غيره من المثيرات غير المرتبطة بموضوع الانتباه، وهو ما يساعد الفرد على تنظيم وضبط سلوكياته وتنفيذ خططه، وبالتالي تحقيق ما يصبو إليه من أهداف؛ وذلك لما يلعبه من دورٍ هامٍ في تعزيز النمو لأنه يمثل خطوة سابقة على بعض العمليات المعرفية العليا كالفهم اللغوي، والاستدلال وحل المشكلات (Karle et al.,2010).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى ضرورة دراسة الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط كدراسة (المفتي، ٢٠١٨) وكذلك ضرورة تنميته أيضًا لدى هؤلاء الأطفال، وأهمية إعداد البرامج التدريبية والتعليمية التي تُقدم الدعم لهم، وتتعلق بنقاط القوة والضعف لديهم، كدراسة (Vahid Nejati,2021) ودراسة (Cueli, et al,2014) ودراسة كل من (Huang. L., Nigg. T & Carr. H, 2005).

وتعتبر البرامج التدريبية بصفةٍ عامةٍ ضروريةً وهامةً لدى جميع الفئات الخاصة وخاصةً لأطفال ADHD عندما يتلقاها الطفل ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط في وقتٍ مبكرٍ، حيث تكمن أهميتها في أنها تعتمد على الجانب الحسي في طريقة التدريب، لذا فالبرامج التدريبية ناجحة خاصة مع تلك الفئة لمساعدتهم في التغلب على اضطرابات الانتباه لتجنب ظهور المشكلات السلوكية والأكاديمية لهؤلاء الأطفال وذلك لعلاقتها الوثيقة بهذا الاضطراب.

وقد يمكننا تدريب الأطفال على اكتساب بعض مهارات الانتباه الانتقائي البصري والسمعي عن طريق إستراتيجية تتناسب مع هذه الفئة كإستراتيجية التعلم للإتقان التي تعتبر من المداخل التدريسية العلاجية الفعالة التي استخدمها الخبراء والتربويون، والتي يتم فيها اختيار الفرد لمثيراتٍ محددةٍ، وتجاهل المثيرات الأخرى التي تنافسها أو توجيه انتباهه إلى خصائص هذه المثيرات، ثم اختيار المساعدات التعليمية وفقًا لهذه الأهداف، بما يحقق المستوى التعليمي المتوقع أن يحققه المتعلم في نهاية تعلمه.

وقد استخدمت بعض الدراسات إستراتيجية التعلم للإتقان كأحد الطرق الحديثة في التعليم والتعلم التي أثبتت فاعليتها مع الأطفال ذوي صعوبات

التعلم كدراسة (حمادة،٢٠٠٠) ودراسة (الجندي،٢٠٠٦) ودراسة (المطيري وآخرون، ٢٠١٣) في تنمية التحصيل الدراسي، والوصول إلى مستوى الإتقان.

وقد أكدت نتائج بعض الدراسات فعالية التعلم للإتقان في تفوق الطلاب عند استخدامه كإستراتيجية مقارنةً بالتعلم التقليدي كدراسة (أحمد، ٢٠٠٣) ودراسة (Christopher& William,2008) والتي توصلت إلى أن التعلم للإتقان له أثر إيجابي على انتقال أثر التدريب لدى المتعلمين.

كما أثبتت دراسة (هالة فاروق الديب،٢٠١٦) فاعلية إستراتيجية التعلم للإتقان في تنمية الانتباه الانتقائي لدى التلميذات القابلات للتعلم من ذوات الإعاقة الفكرية.

وبذلك يحاول البحث الحالي القيام بإعداد برنامج تدريبي للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط بحيث يستهدف تحسين الانتباه الانتقائي البصري والسمعي، ومن هنا تبرز أهمية إعداد البرامج التدريبية باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان لأطفال ADHD.

مشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال ملاحظة الباحثة لفئة الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط على المستوى الشخصي من جانب ومن خلال شكاوي المعلمات واستفسارهن من الباحثة عن إيجاد حلول أو تدخلات علاجية لمساعدة هذه الفئة من جانبٍ آخر، فقد تبين أن هؤلاء الأطفال لديهم قصور في عملية الانتباه خاصةً عمليتي (الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي).

ونظرًا لما يسببه اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط من آثارٍ سلبيةٍ على كلٍ من الطفل والوالدين والمعلمات، حيث يعاني هؤلاء الأطفال الرفض

من أقرانهم ومن المحيطين بسبب بعض الخصائص التي يتصفون بها مثل إزعاج الآخرين، السلوكيات العدوانية والتخريبية؛ ومن جانبٍ آخر الضغوط النفسية والمعاناة التي يتعرض لها كلٌ من الوالدين والمعلمات من وجود طفل يعاني من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط؛ كما يعد تشتت الانتباه من أهم المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال، إذ يتشتت انتباههم بين عدد من المثيرات البصرية والسمعية المحيطة بهم داخل الفصل الدراسي، الأمر الذي يقلل من مدى استفادتهم من العملية التعليمية ويؤدي إلى ظهور مشكلات أكاديمية وصعوبات تعلم لديهم، ترجع إلى صعوبة تركيز الانتباه، مما يتسبب في صعوبة الإدراك والتذكر؛ كما أن الخبرات التدريبية التي يمرون بها داخل الفصول العادية غير كافية لتحسين عمليات الانتباه الانتقائي البصري والسمعي، فهم بحاجة إلى نوعٍ من التدريب بعيدًا عن الطرق التقليدية باستخدام إستراتيجية تناسب هذه الفئة بمساعدة معلماتهم. ولقد أكدت نتائج بعض الدراسات على ضرورة تحسين الانتباه الانتقائي لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، من خلال إعداد البرامج التدريبية والتعليمية التي تُقدم الدعم لهم كدراسة (Vahid Nejati,2021) ودراسة (Cueli, et al,2014) ودراسة كل من (Huang. L., Nigg. T & Carr. H, 2005).

كما ترى الباحثة أنه على الرغم من التنوع في عمليات التدريب لهذه الفئة، إلا أنه مازال هناك ندرة في الدراسات التي هدفت إلى تحسين الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لدى هؤلاء الأطفال وأيضًا نقص البرامج المستخدمة لإستراتيجية التعلم للإتقان.

وقد اتفق مع هذا الرأي نتائج بعض الدراسات على فعالية التعلم للإتقان في تفوق التلاميذ وانتقال أثر التدريب، وكذلك تحسين الانتباه الانتقائي لدى

بعض الفئات الخاصة؛ وذلك لأنه يقوم على أسس ومباديء نظرية تتفق مع طبيعة المتعلمين كدراسة (أحمد، ٢٠٠٣) ودراسة (Christopher& William,2008)، (الديب،٢٠١٦).

ونظرًا لقصور عمليات الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لدى أطفال ADHD، ونقص البرامج التدريبية باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان لهؤلاء الأطفال، ومن خلال ما سبق فإن مشكلة البحث تتجلى في محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١-ما الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي؟

٢- ما الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي؟

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحسين عمليات الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث من خلال:

أولاً: الأهمية النظرية:

– يفيد الباحثون والمعلمات من حيث توفير برنامج باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان، مما يسهم في تحسين عمليات الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) لأطفال ADHD.

– إعطاء فكرة للمعلمات عن أهمية استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان كأحد الإستراتيجيات التي تناسب بعض الفئات الخاصة لتحسين عمليات الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي)، مما يسهل عليهن التعامل الصحيح معهم.

– يفيد هذا البحث في اطلاع المربين والمربيات العاملين في هذا الميدان على أساليب وفنيات جديدة لها فاعلية في تحسين عمليات الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) لدى أطفال ADHD مستنبطة من تجربة ميدانية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١. إعداد مقياس الانتباه الانتقائي البصري للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

٢. إعداد مقياس الانتباه الانتقائي السمعي للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

٣. إعداد برنامج باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان لتحسين عمليات الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

حدود البحث:

– **الحدود البشرية:** اقتصر البحث الحالي على عينة من الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وتمثلوا في ١٠ أطفالاً (بنين وبنات) بمدى عمر زمني (٥–٧) سنوات ولا يوجد لديهم إعاقات أخرى.

- **الحدود المكانية:** مدارس ليسيه الحرية بالإسكندرية بإدارة وسط التعليمية.
- **الحدود الزمنية:** أجرى البحث خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٠-٢٠٢١.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت على بعض عمليات الانتباه الانتقائي وتتمثل في:

١. عمليات الانتباه الانتقائي البصري.
٢. عمليات الانتباه الانتقائي السمعي.

أدوات البحث:

١. قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة ADHD (إعداد/ سهير كامل، وبطرس حافظ،٢٠١٠)
٢. مقياس الانتباه الانتقائي البصري للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط. (إعداد/ الباحثة)
٣. مقياس الانتباه الانتقائي السمعي للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط. (إعداد/ الباحثة)
٤. برنامج باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان لتحسين عمليات الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط. (إعداد/ الباحثة)

مفاهيم البحث:

أولاً: إستراتيجية التعلم للإتقان:

تعرف إجرائيًا: بأنها إستراتيجية منظمة يقدم فيها وحدات تعلم منظمة للأطفال، لها أهداف محددة ذات اختبارات تكوينية، لتحسين مهارات

الأطفال بدرجةٍ محددةٍ من شروط الإتقان، ليتمكنوا من اكتساب وإتقان مهارة ما.

ثانيًا: الانتباه الانتقائي:

يعرف إجرائيًا: بأنه "عملية عقلية تمكن الطفل من انتقاء مثيرٍ ما (بصري أو سمعي) وإغفال المثيرات الأخرى التي تعد بمثابة مجموعة من المشتتات".

ثالثًا: الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD:

يعرف هذا الاضطراب في المقياس المستخدم كأداة للبحث بأنه "اضطراب مزمن تظهر أعراضه الرئيسية منذ مراحل الطفولة المبكرة وتستمر إلى مرحلة المراهقة والبلوغ، وتشمل فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاعية، كما تظهر بعض الأعراض الجانبية كالصعوبات الأكاديمية والقلق والاكتئاب والعناد، وهذه الأعراض تؤدي إلى صعوبات التأقلم مع الحياة في المنزل والشارع والروضة وفي المجتمع بصفةٍ عامةٍ إذا لم يتم التعرف عليها وتشخيصها وعلاجها (كامل، حافظ، ٢٠١٠).

أدبيات البحث (الإطار النظري والدراسات السابقة):

أولًا: الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD:

ومن أهم الاضطرابات التي تواجه الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة والتي تؤرق وتزعج تطور الأطفال هو اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) من أكثر الاضطرابات العقلية السلوكية شيوعاً في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد يمتد إلى مرحلة المراهقة؛ حيث تشير الإحصائيات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى انتشار هذا الاضطراب بنسب تتراوح من ٣- ٥% بين

الأطفال. ولأنه اضطراب نمائي، فغالباً ما يظهر ابتداءًا من السنة الثالثة من العمر، ولكن لا يتم تشخصيه إلا بعد دخول الطفل المدرسة الابتدائية حيث تظهر آثاره على السلوك والتحصيل الدراسي.

(Bakshi M & Scichilane, M., 2005, 168)

ويعد الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دورًا هامًا في النمو المعرفي والسلوكي لدى الطفل. فمن خلال الانتباه يستطيع الطفل انتقاء المثيرات والمنبهات من خلال حواسه المختلفة التي تساعده على اكتساب المهارات العديدة بما يحقق له التوافق مع البيئة المحيطة به، ويساعده في التحصيل الدراسي والتفوق الأكاديمي (قناوي، ٢٠٠٤).

ويتميز الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب بسهولة تشتت الانتباه نتيجة لأي إثارة خارجية، بالإضافة إلى العصبية وهذا يصعب عليهم إنجاز المهام سواء كانت الاستماع إلى المعلم أو الانتهاء من عمل روتيني، كما أن هؤلاء الأطفال لديهم ضعفًا في القدرة على التفكير مما يجعلهم يخطئون كثيرًا، ودائمًا ما يتحرك الأطفال بكثرةٍ وبعشوائيةٍ في المكان الموجودين فيه وذلك بدون هدفٍ واضحٍ (فرج، ٢٠٢٠).

تؤكد الدراسات أن أطفال ADHD لديهم قصور في استخدام المعلومات التي يحصلون عليها من البيئة الخارجية، كما أنهم يستجيبون دون تفكير ولا يملكون القدرة على مقاومة الاستجابة للمثيرات الخارجية، ولذلك يظهر النشاط غير الهادف، كما أنهم مشتتين الانتباه ويعتبر ذلك وعيًا زائدًا بالمعلومات الحسية الخارجية (عبد الحليم، ٢٠١٤)؛ وتؤكد الأبحاث أيضًا على أن ٥٠% من المترددين على عيادات الأطفال النفسية مصابين بهذا الاضطراب، وأن ٦٠% من الأفراد المصابين به يعانون من آثاره السلبية بعد سن البلوغ التي قد تستمر لمرحلة الرشد (القرا؛ جراح ،٢٠١٦).

وفي ضوء ذلك، تبنى البحث الحالي مصطلح اضطراب الانتباه وفرط النشاط وفقًا للإصدار الخامس في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-5) على أنه " نمط مستمر من عدم الانتباه و/ أو فرط الحركة والاندفاعية يتداخل ويتعارض مع التطور والأداء.

ويتكون الاضطراب من ثلاثة أعراض أساسية:

١. نقص الانتباه: والمقصود به أن يكون الشخص تائهًا وبعيدًا عن المهمة، ويفتقر إلى الثبات، ويجد صعوبة في التركيز، وغير منظم. وجميع هذه الأعراض لا ترجع لسبب التحدي أو عدم الفهم.
٢. النشاط الزائد: والمقصود به هو أن الشخص تظهر عليه الحركة المستمرة، في الأوضاع والأوقات غير المناسبة، ويكون سريع الملل، والتردد وكثير الكلام.
٣. الاندفاعية: وتظهر على شكل مقاطعة الآخرين، واتخاذ القرارات بشكلٍ متسرعٍ، وعدم القدرة على تأخير الإشباع.

(American Psychiatric Association [APA], 2013)

أما عن الأعراض التي تظهر على أطفال ADHD فقد اقتصر البحث الحالي على أهم أعرض اضطراب الانتباه وفرط النشاط والاندفاعية وتتمثل فيما يلي: (عطوة،٢٠٢٠)

١- أعراض اضطراب الانتباه:

- صعوبة الانتباه والتركيز على المهام مثل المحادثات أو القراءات الطويلة.
- لا ينصت عندما تتحدث إليه مباشرةً حتى في غياب المشتتات.
- لا يتابع التعليمات ويفشل في إنهاء واجباته.
- لديه صعوبة في ترتيب المهام والأنشطة المتسلسلة.
- غالبًا ما يفقد الأشياء المهمة اللازمة للقيام بالأنشطة.

- يمكن بسهولة تشتيته بواسطة المنبهات الخارجية.
- كثير النسيان في أنشطته اليومية.

٢- أعراض فرط النشاط:

- غالبًا يتململ في المقعد والنقر بأيديهم أو أقدامهم.
- غالبًا يترك المقعد في مواقف يتوقع منهم أن يظلوا جالسين.
- وجود ما يؤكد على تأثير هذه الأعراض وإنها تتعارض مع أو تخفض من الأداء الاجتماعي أو الأكاديمي أو المهني.

٣- أعراض الاندفاعية:

- الصعوبة في انتظار الدور.
- غالبًا ما يقاطعون حديث الآخرين.
- ينتقلون بسرعة من عمل لآخر قبل إكمال العمل الأول.
- يتميزون بالتهور والعصبية وسرعة الانفعال.

ومن هنا يمكن القول إن الأطفال ADHD يحتاجون إلى نوعٍ من أنواع التدريب من جانب التربويين لمساعدتهم في تحسين مهارات الانتباه الانتقائي البصري والسمعي وللتخفيف من حدة المشكلات التي يعانون منها سواء كانت سلوكية أو أكاديمية، فقد حاول البحث الحالي تدريب الأطفال على اكتساب مهارات الانتباه الانتقائي للتخفيف من تلك المشكلات؛ حيث يرجع ذلك إلى اضطراب الانتباه وفرط النشاط والاندفاعية لديهم، وما تتضمنها من أعراض تميز هؤلاء الأطفال بتقديم "برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط".

ثانيًا: الانتباه الانتقائي:

يعتبر الانتباه الانتقائي العملية المركزية الأولى التي تقرر انتقال المعلومات من الذاكرة الحسية إلى الذاكرة قصيرة المدى، كما أن المعلومات المتوفرة حول الانتباه الانتقائي أو الاختياري لدى الأطفال ما زالت محدودة؛ إلا أن هناك بعض الأدلة على أن صغار الأطفال من ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة على التحكم في عمليات الانتباه لديهم، وانهم أكثر محدودية وأقل مرونة في تركيز انتباههم (مونيه،٢٠١٠).

ويعرف ستيرنبرغ (Sternberg, 1999) الانتباه الانتقائي بأنّه: تلك العملية التي يقوم فيها الفرد بالتركيز على المثيرات ذات العلاقة وإهمال المثيرات غير ذات العلاقة.

ويعرفه (خليفة، ٢٠٠٨) بأنه "عملية إدراكية تقوم بتركيز نشاط الفرد في لحظةٍ معينةٍ على مثيرٍ واحدٍ من بين عدة مثيرات معقدة استعدادًا لملاحظته، ثم انتقائه من بين المثيرات الأخرى وذلك في حدود سرعة ودقة الأداء على مهمة ما، فالانتباه قدرة رئيسية حيث أنها أساس عمليات اختصار المعلومات، انتقاء الاستجابة، والاستعداد للفعل النهائي" ، ويشير إلى التوجه والانتقاء Selection or Orientation "الانتقائية" كأحد أهم مكونات عملية الانتباه والأكثر تناولًا في دراسات الانتباه و" تعني اختيار التجهيز المطلوب عندما يحدث تنافس مع مصادر أخرى مشتتة، ويصبح المطلوب هو التوجه نحو المصدر المطلوب، أو انتقاءه من بين هذه المصادر المتنافسة، مع ضرورة أن يتم تجاهل باقي المصادر الأخرى التي تؤثر على عملية الانتقاء أو التوجه. ويتم ذلك بصريًا أو سمعيًا، ويصبح مسمى الانتباه هنا الانتباه الانتقائي البصري أو الانتباه الانتقائي السمعي. وهي المكون الأكثر أهمية في عملية الانتباه.

وتم تعريفه إجرائيًا: "بأنه عملية عقلية تمكن الطفل من انتقاء مثير ما (بصري أو سمعي) وإغفال المثيرات الأخرى التي تعد بمثابة مجموعة من المشتتات".

ويصنف كلٌ من (فاروق، الشربيني، ٢٠١١) الانتباه الانتقائي إلى:

أ. الانتباه الانتقائي البصري الذي يعرف بأنه "النظام الذي يركز فيه الفرد بصريًا على المعلومات المتعلقة وانتقائها واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات البصرية المتاحة.

ب. الانتباه الانتقائي السمعي ويعرف بأنه "النظام الذي يركز فيه الفرد سمعيًا على المعلومات المتعلقة وانتقائها واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات السمعية المتاحة.

الانتباه الانتقائي البصري والسمعي:

يمثل الانتباه دورًا هامًا كعملية معرفية قبل إدراكية، وهي المدخل الذي تتم فيه تحديد هوية المعلومات وتنقيتها قبل دخولها إلى عالم الذاكرة، بحيث تسمح للمعلومات المطلوبة أن تمر، وتمنع المعلومات غير المطلوبة، بل وتجعل الفرد في حالة يقظة للتعامل مع الموقف، ولا تقطع تواصله بالموقف، كما تتميز بعض أنواعها بالقدرة على توزيع السعة الانتباهية للموضوعات (صابر،٢٠١٥).

ويعرف الانتباه الانتقائي البصري Visual selective attention بأنه " النظام الذي يركز فيه الفرد بصريًا على المعلومات المتعلقة وانتقائها واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات المتاحة"، ويمكن تعريف الانتباه الانتقائي السمعي Audio selective attention بأنه " النظام الذي يركز فيه الفرد سمعيًا على المعلومات المتعلقة وانتقائها واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات المتاحة"(De Fockert et al,2001).

يعتبر قصور الانتباه الانتقائي هو النواة الأولى لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط في مرحلة الطفولة، ويعد الانتباه الانتقائي من أهم العمليات الأساسية التي يجب أن يكتسبها أطفال ADHD حيث انه يدعم نماذج العمليات المعرفية حيث يُعرّف على نطاق واسع بأنه القدرة على تسهيل ومعالجة مصدر واحد للمعلومات البيئية (Huang & Carr,2005) .

ومن هنا توصلت الباحثة إلى أهمية تحسين الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، حيث أنها تزيد قدرة الأطفال على انتقاء المثيرات من خلال الحواس وبالتالي تتم عملية الإدراك، ويسهل تسجيل المثيرات بالذاكرة، وكذلك مساعدتهم على استدعاء الخبرات السابقة، وإعطاء المثير معنى في ضوء تلك الخبرات، وذلك ربط هذه العلاقات الديناميكية ببعضها البعض للحصول على انتباه لمهام مطولة، وزيادة قدرتهم على التعلم وبالتالي خفض حدة نقص الانتباه وفرط النشاط وكذلك الدافعية لديهم؛ وذلك من خلال برنامج تدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان.

ثالثًا: التعلم للإتقان:

التعلم للإتقان من المداخل التدريسية العلاجية الفعالة التي استخدمها الخبراء التربويون في أثناء القيام بعملية التعلم، ويرتكز على النظرية البنائية في التعليم، كما يعتمد هذا المدخل على الكثير من الطرق والإستراتيجيات، وفيه ترتب الأهداف التعليمية في شكل متسلسل هرمي، ثم اختيار المساعدات التعليمية وفقًا لهذه الأهداف، وبما يحقق المستوى التعليمي المتوقع أن يحققه المتعلم في نهاية تعلمه (القحطاني،٢٠٠٩).

ويعرف بأنه أسلوب يعتمد على رغبة المتعلم الجادة في الرقي بمستوى أداء ممارسته لمهارةٍ ما، كما أنه مستوى مرتفع من الأداء يحدد طبقًا لمستوى التعلم الخاص بكل طالب ويحدد مستوى الأداء بنسبة ٨٠% فأكثر (المطيري وآخرون، ٢٠١٣).

وتم تعريفه إجرائيًا: بأنه إستراتيجية منظمة يقدم فيها للأطفال وحدات تعلم منظمة، ولها أهداف محددة ذات اختبارات تكوينية، لتحسين مهارات الأطفال بدرجةٍ محددةٍ من شروط الإتقان، ليتمكنوا من اكتساب وإتقان مهارةٍ ما.

ترجع إستراتيجية التعلم للإتقان إلى أعمال كل من كارول (Karroll, 1963) وجلسر (Glaser,1963) وكذلك أعمال برونر (Bruner, 1960) وهناك إستراتيجيات للإتقان في التعلم ترجع إلى إستراتيجية تورشن Torshen وإستراتيجية بلوم Bloom إضافةً إلى إستراتيجية كيلر Keller (مرجي،٢٠١٤).

ومن مباديء التعلم للإتقان وأسسه:

- الارتقاء بمستوى أداء المتعلم في عددٍ من قدراته الخاصة دون مقارنته بأقرانه.
- تحديد احتياجات المتعلم المراد تعلمها بدقة قبل بدء العمل.
- تحديد مداخل التعلم التي تلائم قدرات المتعلم واستعداداته.
- الاهتمام بكلٍ من التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة والتقويم المستمر للوصول بالمتعلم إلى درجة الإتقان"(المطيري وآخرون، ٢٠١٣).

وكان كجرول من أوائل من نادى بالتعلم للإتقان في نموذجه عن التعلم المدرسي، فقد أكد أن كل تلميذ يمكنه إتقان المهمة التعليمية المطلوبة؛ إذا

منح وقتًا كافيًا، وأن سبب انخفاض تحصيل بعض التلاميذ هو ضعف مراعاة المعلم لمتطلبات التعلم الجيد، وهي التي لخصها في أربعة شروط هي: طبيعة المادة التعليمية، وطبيعة المتعلم وخبراته واستعداده وقدراته وحاجاته ودوافعه، وبيئة التعلم، والزمن الذي يحتاجه المتعلم لاكتساب المهمة التعليمية (الزند،٢٠٠٤).

الخطوات الرئيسية لإستراتيجية التعلم للإتقان:

حددها توفيق مرعي، محمد الحيلة في المراحل التالية:

- **المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد:**

وهي تهدف إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق التعلم للإتقان وتشمل ما يلي:

- تقسيم المادة أو المقرر إلى وحداتٍ صغيرةٍ.
- صياغة أهداف الوحدة في صورة سلوكية قابلةً للتحقيق والقياس.
- إعداد مرشد أو دليل لدراسة المادة يشتمل على الأهداف، المفاهيم، المهارات التي ينبغي على المتعلم إتقانها وتوضيح إجراءات الدرس ومجموعة من الاختبارات التشخيصية والصور المختلفة للاختبارات النهائية.

- **المرحلة الثانية:**

وتهدف إلى قيام المتعلم بدراسة الوحدة " موضوع الدراسة" وتنفيذ ما ورد بها وتشمل ما يلي:

- دراسة المادة التعليمية لكل وحدة واستيعابها، وعدم الانتقال من وحدة لأخرى إلا بعد إتقانها.
- استخدام التقويم التكويني أثناء عملية التعلم لتحديد جوانب الضعف وتقديم التغذية الراجعة الفورية وتصحيح مسار التعلم.

- **المرحلة الثالثة: التحقق من إتقان التعلم:**

وتهدف هذه المرحلة إلى التأكد من تحقيق المتعلم لأهداف كل وحدة عند مستوى الإتقان وتشمل:

– استخدام التقويم الختامي لكل وحدة للتأكد من تحقيق الأهداف، ويراعى تصحيح الاختبار فور الانتهاء منه، وإعلام المتعلم بنتائجه.

– إذا نجح المتعلم في الاختبار التكويني أي تعدى مستوى الإتقان تلقى أنشطة إثرائية ثم ينتقل إلى دراسة الوحدة التالية.

– تقديم التدريس العلاجي للذين أخفقوا في تحقيق مستوى الإتقان سواء بإعادة دراسة الوحدة أو التعرض لمواد بديلة أو الاستعانة بالوسائل التعليمية.

على المعلم أن يؤمن بفرضية " بلوم" وهي أن جميع المتعلمين أو معظمهم يستطيعون إتقان جميع أو معظم أهداف التعلم المدرسي، الذي يقدم لهم، كما عليه أن يتبنى – بقناعة راسخة– إستراتيجية التعلم للإتقان، ويعمل على إنجاز ما يلي:

– تحديد الأهداف السلوكية لمادة هذا المقرر التعليمي.

– تحديد مادة المقرر التعليمي ومحتواه الذي سيتعلمه التلاميذ في الفصل الدراسي.

– تصميم اختبار نهائي يقيس عينة ممثلة لأهداف محتوى المقرر التعليمي، على أن يطبقه على تلاميذه بعد انتهائهم من تعلم المقرر في نهاية الفصل الدراسي.

– تحديد معيار إتقان الأداء للاختبار" ٨٠% كحد أدنى لدرجة الإتقان".
(العريفي، ١٤٢٨)

إجراءات التعلم للإتقان:

يتكون التعلم للإتقان من عدة عناصر نذكرها فيما يأتي:

أولًا: الأهداف:

ويرجع ظهور مصطلح (الأهداف التعليمية) أساسًا إلى إستراتيجية (بلوم) للتعلم المتقن، وهي التي يقرر فيها أن تصاغ الأهداف بمصطلحات قابلة للقياس.

ثانيًا: التقويم القبلي:

يهدف هذا التقويم إلى تحديد النقطة التي يبدأ منها كل تلميذ تعلمه، وهنا يتم تحديد طرق التدريس التي يجب أن تستخدم مع التلميذ، وذلك بناءًا عن معلومات تحصيله.

ثالثًا: التدريس الأولي:

ويقصد به أول عملية تدريس يقوم بها المعلم بعد عملية التقويم القبلي، ولا توجد طريقة تدريس واحدة يمكن أن يقال إنها الطريقة التي تؤدي بكل متعلم إلى الوصول إلى مستوى الإتقان، فعلى المعلم أن يختار الطريقة التي تتناسب مع مستوى تلاميذه.

رابعًا: وصف العلاج المناسب:

ويعني تحديد المواد والأنشطة التعليمية المناسبة للتلاميذ بناءًا على نتائج الاختبارات، ويشمل ذلك أحد أمرين:

– التدريس البديل: وهو مجموعة من الإجراءات العلاجية التي تساعد التلميذ على مواجهة الصعوبات التي واجهته في أثناء دراسة الوحدة.
– الإثراء: وهو مجموعة من الأنشطة التعزيزية التي تستخدم مع التلاميذ المتقنين(عبد العظيم، ٢٠٠١).

وتبنت الباحثة في البحث الحالي إستراتيجية كيلر Keller كإستراتيجية فردية من إستراتيجيات التعلم للإتقان من أجل دراسة أثرها على تحسين

الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD.

إستراتيجية كيلر Keller:

يذكر كالهان وسميث (Callahan& Smith, 1990) أن إستراتيجية كيلر Keller Plan من إستراتيجيات التعليم الذاتي التي تهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى مستوى من الإتقان، ولقيت هذه الإستراتيجية قبولًا عظيمًا في فترة وجيزة.

ويعرض كيلر ١٩٨١ Keller المعالم الأساسية لإستراتيجيته على النحو الآتي:

١-الخطو بالسرعة الذاتية: حيث يسمح للمتعلم بالتقدم في المقرر حسب جهده وسرعته.

٢- الاختبارات المرجعية المحك: وهي اختبارات تكوينية تقدم عقب الانتهاء من كل وحدة دراسية. ثم تصحح بواسطة المعلم وينبغي على المتعلم أن ينجح في الاختبار بمستوى عالٍ غالبًا ما يكون ٨٠% كمحك للإتقان.

٣- التوجيه والإرشاد: يعمل المعلم على مساعدة المتعلمين في تذليل صعوبات تعلمهم.

٤- المرشد الخاص: يستخدم مرشد خاص، ليعطي المتعلمين الإرشادات اللازمة.

٥- المناقشات والمحاضرات: في بعض الأحيان تجري مناقشات أو محاضرات من قِبَل المعلم لزيادة دافعية المتعلمين أكثر من كونها مصادر للمعلومات.

وتقوم هذه الطريقة على الوحدات الدراسية، ويبدأ كل طفل في وحدته الدراسية بسرعته الخاصة حسب جهده ومقدرته.

ويطلق على الوحدة أسماء كثيرة منها: الوحدة الدراسية للفرد – وحدة التعليم والتعلم– وحدة التعليم الذاتي .. الخ، وبغض النظر عن التسمية فهي تتشابه من حيث المحتوى والتصميم وتشمل على الآتي:

١- هدف أو أكثر من الأهداف التعليمية.
٢- اختبار قبلي.
٣- قائمة بالمناشط التعليمية والوسائل.
٤- عينة من أسئلة الاختبار.

وتبنت الباحثة هذه الإستراتيجية لأنها تقوم على تفاعل الطفل مع الوحدات التعليمية تفاعلًا كاملًا، كأن يجيب على الأسئلة الموضوعة، ينتقي المثيرات المستهدفة من بين مجموعة من العناصر، وتناقش المعلمة اختيارات الطفل ويصبح الموقف الاختباري بمثابة مواقف تعليمية ويكون المتوقع من الطفل الحصول على ٨٠% كمحك للإتقان ينتقل بعده إلى مستوى أكثر تعقيدًا من المهارات المطلوب اكتسابها " الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي".

إن إستراتيجية التعلم للإتقان إستراتيجية قائمة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في سرعة التعلم وكميته، وتقدم التدريس العلاجي للتلاميذ الذين لم يصلوا إلى المعيار المطلوب للإتقان، وتسهم في نقل أثر التعلم لمواقف جديدة، وتعمل على توفير التغذية الراجعة المناسبة لمعرفة جوانب الضعف لديهم، وتشخيص المشكلات التي يعانون منها في أثناء دراستهم، ثم العمل على معالجتها، وارتفاع الدافعية، والثقة بالنفس لدى التلاميذ نتيجة مرورهم بخبراتٍ تعليميةٍ ناجحةٍ (الديب،٢٠١٦).

لقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام إستراتيجية للتعلم للإتقان، كدراسة كل من (أحمد، ٢٠٠٣) (عبد الحميد، ٢٠٠٥) ودراسة

(Christopher& William, 2008)؛ (مرجي، ٢٠١٤)، وكذلك دراسة (الديب، ٢٠١٦).

وذلك ما تم تقديمه في البحث الحالي من خلال مجموعة من الأنشطة باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان المتمثلة في برنامج للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD لتحسين الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي لديهم؛ من خلال برنامج "كمبيوتري" تفاعلي.

وبذلك تم التوصل إلى الفروض التالية:

فروض البحث:

- **الفرض الأول:** " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي ".
- **الفرض الثاني:** " لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي ".
- **الفرض الثالث:** " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي".
- **الفرض الرابع:** " لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي".

إجراءات البحث:

يتناول هذا الجزء عرضًا للمنهج المستخدم في البحث والعينة، وكيفية اختيارها ثم عرض الأدوات التي تم إعدادها واستخدامها، يلي ذلك عرضًا للإجراءات، وخطوات البحث التجريبي، والتي تضمنت مرحلة القياس القبلي، ثم تطبيق البرنامج التدريبي، فمرحلة القياس البعدي، ثم ينتهي بالأساليب الإحصائية، وذلك وفق العرض الآتي:

أولًا: منهج البحث:

من متطلبات طبيعة البحث وأهدافه، تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التجريبي والمستخدم هو تصميم القياس (القبلي– البعدي)، (البعدي – التتبعي)، والقائم على استخدام مجموعة واحدة من عينة البحث (الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD) الملتحقين بمدارس ليسيه الحرية بإدارة وسط التعليمية بالإسكندرية، ويهدف التصميم التجريبي إلى اختبار فاعلية برنامج لتحسين الانتباه الانتقائي البصري، "عينة البحث التجريبية" والمتمثلة بالأبعاد (انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية، انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد، انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين، انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري، انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد، انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين).

الانتباه الانتقائي السمعي للأطفال من ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط" عينة البحث التجريبية" والمتمثلة بالأبعاد: (انتقاء صوت من ثلاث أصوات بدون مشتتات سمعية، انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس

أصوات مع مشتت سمعي واحد، انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين، انتقاء صوتين من ثلاث أصوات بدون مشتت سمعي، انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد، انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين).

شكل (١)

ثانيًا: متغيرات البحث:

– **المتغير المستقل:** ويمثل في البحث الحالي البرنامج التدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان.

– **المتغير التابع:** وهي مهارات "الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي".

ثالثًا: مجتمع البحث وعينته:

١-عينة التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

تكونت هذه العينة من (٤١) طفلاً وطفلةً من الأطفال مرحلة الطفولة المبكرة بمدى عمر زمني (٥-٧) سنوات بروضة ليسيه الحرية بإدارة وسط التعليمية بمحافظة الإسكندرية.

٢-العينة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية في هذا البحث من (١٠) طفلاً وطفلةً الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، بروضة ليسيه الحرية بإدارة وسط التعليمية بمحافظة الإسكندرية، بمدى عمر زمني (٥-٧) سنوات بمتوسط عمر زمني (٥,٨٦) وبانحراف معياري (٠,٩٢).

وقد تم اختيارهم وفق الخطوات الآتية:

- أن تمتد أعمار أطفال ADHD بين (٥-٧) سنوات.
- أن تكون نسبة الذكاء عادية على مقياس ستانفورد بينيه.
- أن تتضمن العينة أطفالًا من الجنسين الذكور والإناث.
- ألا يعاني الأطفال ذوي ADHD من إعاقات أخرى.

رابعًا: أدوات البحث:

تم استخدام مجموعة من الأدوات نوضحها كما يلي:

١-مقياس الانتباه الانتقائي البصري للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

٢-مقياس الانتباه الانتقائي السمعي للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

٣-برنامج تدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان لتحسين "الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي" لعينة من الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

١- قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة ADHD. (إعداد/ سهير كامل، وبطرس حافظ،٢٠١٠)

أ- الهدف من القائمة:

وتهدف قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة إلى التعرف المبكر على الأطفال الذين يمكن أن يتعرضوا لخطر اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وخطر التعرض أيضًا للمشكلات الأكاديمية أو الاجتماعية أو السلوكية، والاختبار يزود المعلمين وأولياء الأمور بمعلومات عن أنماط سلوك أطفالهم حتى يمكن إجراء التعديلات الضرورية من خلال البرامج المقدمة لهم.

ب- وصف القائمة:

التعليمات وطريقة التطبيق:

تقوم المعلمة أو الأم بملاحظة سلوك الطفل بدقة ووضع علامة صح أمام الاختيار المناسب الذي يصف سلوك الطفل وذلك من الاختيارات (لا يحدث – يحدث نادرًا – يحدث أحيانًا – يحدث غالبًا – يحدث دائمًا).

طريقة التصحيح:

يقوم الفاحص بمنح الدرجة للسلوك الذي قامت الأم أو المعلمة بوضع علامة صح أم الاختيار المناسب كالتالي:

- لا يحدث (درجة واحدة).
- يحدث نادرًا (درجتان).
- يحدث أحيانًا (درجتان).
- يحدث غالبًا (أربع درجات).
- يحدث دائمًا (خمس درجات).

التفسير:

لتفسير الدرجات التي حصل عليها الطفل بهدف تحديد مستوى اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى طفل الروضة من حيث إذا كان هذا الاضطراب بسيطًا أو متوسط الشدة ومعرضًا للخطر أو الاضطراب شديد ويشكل خطرًا وذلك من خلال الاستعانة بالجدول التالي:

جدول (١) تفسير الدرجات لتحديد مستوى الاضطراب

مستوى الاضطراب	اضطراب بسيط	اضطراب متوسط الشدة ومعرض للخطر	اضطراب شديد وأكثر خطورة
تشتت الانتباه	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠ فأكثر
فرط الحركة	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠ فأكثر
الاندفاعية	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠ فأكثر
صعوبات أكاديمية	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠ فأكثر
القلق	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠ فأكثر
الاكتئاب	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠ فأكثر
العناد	١٠-١٩	٢٠-٢٩	٣٠ فأكثر

ج- صدق القائمة:

١- **الصدق التلازمي:** قام معدا القائمة بإيجاد معاملات الصدق التلازمي مع اختبار الانتباه للأطفال وتوافقهم (البحيرى،٢٠٠٥) على عينة قوامها ٣٠٠ طفلًا وطفلةً من أطفال الروضة من الذكور والإناث، وكانت الدرجة الكلية للاختبار ٠،٦٩ مما يتضح أن معاملات الصدق مرتفعة مما يدل على صدق الاختبار.

٢- **الصدق العاملي:** قام معدا القائمة بتحليل المكونات الأساسية لاختبار تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ٣٠٠ طفلًا وطفلةً من أطفال الروضة من الذكور والإناث، وكانت نتائج التحليل العاملي بطريقة هولتنج عن سبعة عوامل يتراوح الجذر الكامن لها ما بين (١,٣٦، ١,٨٧) وهي دالة إحصائيًا حيث قيمة كل منها أكبر من الواحد الصحيح.

ثبات المقياس:

قام معدا القائمة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق وطريقة ألفا كرونباخ وذلك على عينة قوامها ٣٠٠ طفلًا وطفلةً من الأطفال الروضة كما يلي:

١- استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٩٠ و٠,٩٥.

٢- استخدام طريقة ألفا كرونباخ، حيث تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٧٣ و٠,٧٨.

د- ثبات القائمة: قامت الباحثة بحساب ثبات القائمة بطريقتي ألفا كرونباخ Cronbach's alpha وإعادة التطبيق Test- Retest وذلك بعد تطبيقه على عينة التقنين المكونة من (٤١) طفلًا وطفلةً، والنتائج يوضحها جدول (٢):

جدول (٢) معاملات ثبات قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة ADHD بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق (ن=٤١)

البيان	معامل ثبات	
	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
القائمة ككل	٠,٨٢٧	**٠,٨٧٣

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة ADHD بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن القائمة يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

٢- مقياس الانتباه الانتقائي البصري. (إعداد/ الباحثة)

أ- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس الانتباه الانتقائي البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

ب- خطوات بناء المقياس: لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثة على العديد من:

- ✓ الأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت الانتباه الانتقائي البصري من حيث المفهوم والطبيعة وطرق القياس.
- ✓ الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الانتباه الانتقائي البصري ومن أهمها دراسة (Myers et al., 2005) (عاشور،٢٠٠٥) (عبد العال، ٢٠٠٨)، (خليفة وآخرين،٢٠١٠)، (عفيفي، ٢٠١٣)، (Yazdani, et al., 2015).
- ✓ تكون المقياس من (٣٠) مفردةً تقيس الانتباه الانتقائي البصري، ويشمل ستة أبعاد أساسية وهي: (البعد الأول: انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية، البعد الثاني: انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد، البعد الثالث: انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين، البعد الرابع: انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري، البعد الخامس: انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد، البعد السادس: انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين)، وتم التعبير عن كل بعد رئيسي بـ (٥) مفردات.

- تم وضع أسئلة كل بعد في شكل صور شيقة وجذابة للأطفال.
- تم وضع أسئلة كل بعد في شكل صور وروعي في صياغتها:

– أن تكون الصور المستخدمة واضحةً ومألوفةً بالنسبة للطفل.

– أن تكون اختيارات السؤال المطروحة على الطفل واضحةً ولا يحتمل غموضها.

ويوضح جدول (٣) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي البصري في صورته الأولية.

جدول (٣) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي البصري في صورته الأولية

الأبعاد	عدد المفردات
انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية.	٥
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	٦
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	٦
انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري.	٥
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	٥
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	٦
المجموع	٣٣

وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل:

✓ تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً.

✓ حذف عدد (٣) مفردات وهم المفردات أرقام (٨، ١٤، ٢٨).

ويوضح جدول (٤) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي البصري في صورته النهائية.

جدول (٤) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي البصري في صورته النهائية

الأبعاد	عدد المفردات
انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية.	٥
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	٥
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	٥
انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري.	٥
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	٥
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	٥
المجموع	٣٠

ج- صدق المقياس:

. **الصدق العاملي:** يسعى التحليل العاملي إلى تحديد المتغيرات الكامنة (العوامل) التي توضح نمط الارتباطات بين العديد من المتغيرات، ويستخدم للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عددًا قليلاً من العوامل التي تُفسر التباين المُلاحظ في عدد أكبر بكثير من المتغيرات.

(SPSS Inc, 2004, P 441)

ولحساب الصدق العاملي لمقياس الانتباه الانتقائي البصري استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع

تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method . كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, P648) وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباطًا بين بعض المتغيرات في المصفوفة، مما يوفر أساسًا سليمًا إحصائيًا لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. ويوضح جدول (٥) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الانتباه الانتقائي البصري.

جدول (٥) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الانتباه الانتقائي البصري (ن=٤١)

البعد	المفردة	التشبع على العامل					
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
البعد الأول	١	0.579					
	٢	0.578					
	٣	0.586					
	٤	0.583					
	٥	0.560					
البعد الثاني	١		0.578				
	٢		0.557				
	٣		0.485				
	٤		0.420				
	٥		0.505				
البعد الثالث	١			0.483			
	٢			0.499			
	٣			0.481			
	٤			0.505			
	٥			0.481			
البعد	١				0.579		

البعد	المفردة	التشبع على العامل					
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
الرابع	٢				0.558		
	٣				0.598		
	٤				0.579		
	٥				0.588		
البعد الخامس	١					0.559	
	٢					0.550	
	٣					0.510	
	٤					0.503	
	٥					0.484	
البعد السادس	١						0.508
	٢						0.400
	٣						0.509
	٤						0.475
	٥						0.488
الجذر الكامن		9.29	7.02	5.48	4.76	3.63	1.90
نسبة التباين		22.42	16.94	13.22	11.49	8.76	4.59
نسبة التباين التجميعي		77.42					

يتضح من جدول (٥) أن:

- **العامل الأول:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٩,٢٩) وفسر نسبة (٢٢,٤٢%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل بصريًا على عنصر واحد يعرض أمامه بدون مشتتات بصرية وقدرة الطفل على انتقاء ذلك العنصر من بين ثلاث عناصر واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات البصرية المتاحة "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية".
- **العامل الثاني:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٧,٠٢) وفسر نسبة (١٦,٩٤%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية

في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل بصريًا على عنصر واحد يعرض أمامه مع وجود مشتت بصري واحد وقدرة الطفل على انتقاء ذلك العنصر من بين مجموعة من العناصر واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات البصرية المتاحة مع تجاهل هذا المشتت "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد".

- **العامل الثالث:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٥,٤٨) وفسر نسبة (١٣,٢٢%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل بصريًا على عنصر واحد يعرض أمامه مع وجود مشتتين بصريين وقدرة الطفل على انتقاء ذلك العنصر من بين مجموعة من العناصر واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات البصرية المتاحة مع تجاهل هذين المشتتين "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين".

- **العامل الرابع:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٤,٧٦) وفسر نسبة (١١,٤٩%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل بصريًا على عنصرين يعرضان أمامه بدون مشتتات بصرية وقدرة الطفل على انتقاء هذين العنصرين من بين مجموعة من العناصر واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات البصرية المتاحة "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري".

- **العامل الخامس:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٣,٦٣) وفسر نسبة (٨,٧٦%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل بصريًا على عنصرين يعرضان أمامه مع وجود مشتت بصري واحد وقدرة الطفل على انتقاء هذين

العنصرين من بين مجموعة من العناصر واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات البصرية المتاحة مع تجاهل هذا المشتت "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد".

- **العامل السادس:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (١,٩٠) وفسر نسبة (٤,٥٩%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل بصريًا على عنصرين يعرضان أمامه مع وجود مشتتين بصريين وقدرة الطفل على انتقاء هذين العنصرين من بين مجموعة من العناصر واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات البصرية المتاحة مع تجاهل هذين المشتتين "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين".

والتشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (٠,٣٠)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس الانتباه الانتقائي البصري أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠,٣٠) على العوامل الستة من التحليل العاملي، ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائياً (بن ضحيان وعبد الحميد، ٢٠٠٢، ص ٢٠٦).

ومن خلال حساب صدق مقياس الانتباه الانتقائي البصري بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشي والصدق العاملي يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباخ Cronbach's alpha وإعادة التطبيق Test- Retest وذلك بعد تطبيقه

على عينة التقنين المكونة من (٤١) طفلاً وطفلةً، والنتائج يوضحها جدول (٦):

جدول (٦) معاملات ثبات مقياس الانتباه الانتقائي البصري بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق (ن=٤١)

الأبعاد	معامل ثبات	
	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية.	.789	.839**
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	.783	.841**
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	.780	.843**
انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري.	.787	.845**
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	.786	.840**
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	.784	.846**
المقياس ككل	.819	.860**

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس الانتباه الانتقائي البصري بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس الانتباه الانتقائي البصري بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وعليه تبلغ الدرجة النهائية لكل بعد من أبعاد المقياس (٥) درجات، في حين تبلغ الدرجة النهائية للمقياس ككل (٣٠) درجة.

٣- مقياس الانتباه الانتقائي السمعي. (إعداد/ الباحثة)

أ- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس الانتباه الانتقائي السمعي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

ب- خطوات بناء المقياس: لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثة على العديد من:

✓ الأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت الانتباه الانتقائي السمعي من حيث المفهوم والطبيعة وطرق القياس.

✓ الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الانتباه الانتقائي السمعي ومن أهمها دراسة (Myers et al., 2005) (خليفة ،٢٠٠٨) (خليفة وآخرين،٢٠١٠) (السيد، ٢٠١٣) (صابر،٢٠١٥).

✓ تكون المقياس من (٣٠) مفردةً تقيس الانتباه الانتقائي السمعي، ويشمل ستة أبعاد أساسية وهي: (البعد الأول: انتقاء صوت من ثلاث أصوات بدون مشتتات سمعية، البعد الثاني: انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد، البعد الثالث: انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين، البعد الرابع: انتقاء صوتين من ثلاث أصوات بدون مشتت سمعي، البعد الخامس: انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد، البعد السادس: انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين)، وتم التعبير عن كل بعد رئيسي بـ (٥) مفردات.

- تم وضع أسئلة كل بعد في شكل أصوات وصور شيقة وجذابة للأطفال.
- تم وضع أسئلة كل بعد في شكل أصوات وصور وروعي في صياغتها:

-أن تكون الأصوات المستخدمة واضحةً ومألوفةً بالنسبة للطفل.

-أن تكون اختيارات السؤال المطروحة على الطفل واضحةً ولا يحتمل غموضها.

ويوضح جدول (٧) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي السمعي في صورته الأولية.

جدول (٧) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي السمعي في صورته الأولية

الأبعاد	عدد المفردات
انتقاء صوت من ثلاث أصوات بدون مشتتات سمعية	٥
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد	٥
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين	٥
انتقاء صوتين من ثلاث أصوات بدون مشتت سمعي	٥
انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد	٥
انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين	٥
المجموع	**٣٠**

وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً، كذلك تغيير بعض البدائل في الأسئلة.

ج- صدق المقياس:

- **الصدق العاملي:** تعد المهمة الأساسية للتحليل العاملي هي تحليل بيانات المتغيرات للتوصل إلى مكونات تتضمنها تلك المتغيرات. حيث يقدم التحليل العاملي نموذج عن التكوين النظري، ويتحدد هذا النموذج من العلاقات الخطية بين المتغيرات (مراد،٢٠١١، ص ٤٨٣).

ولحساب الصدق العاملي لمقياس الانتباه الانتقائي السمعي استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method . كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, P648)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة، مما يوفر أساسًا سليمًا إحصائيًا لاستخدام أسلوب التحلي العاملي. ويوضح جدول (٨) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الانتباه الانتقائي السمعي.

جدول (٨) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الانتباه الانتقائي السمعي (ن=٤١)

م	المفردات	التشبع على العامل					
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
البعد الأول	١	0.470					
	٢	0.469					
	٣	0.508					
	٤	0.472					
	٥	0.460					
البعد الثاني	١		0.449				
	٢		0.467				
	٣		0.349				
	٤		0.390				
	٥		0.383				
البعد الثالث	١			0.572			
	٢			0.590			

م	المفردات	التشبع على العامل					
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
	٣			0.580			
	٤			0.552			
	٥			0.593			
البعد الرابع	١				0.590		
	٢				0.589		
	٣				0.568		
	٤				0.592		
	٥				0.580		
البعد الخامس	١					0.569	
	٢					0.587	
	٣					0.469	
	٤					0.446	
	٥					0.431	
البعد السادس	١						0.424
	٢						0.621
	٣						0.545
	٤						0.364
	٥						0.388
الجذر الكامن		7.56	6.12	5.77	5.03	4.44	2.17
نسبة التباين		18.45	14.93	14.08	12.27	10.83	5.29
نسبة التباين التجميعي		75.86					

يتضح من جدول (٨) أن:

- **العامل الأول:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٧,٥٦) وفسر نسبة (١٨,٤٥%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل سمعيًا على صوت واحد يعرض عليه بدون مشتتات سمعية وقدرة الطفل على انتقاء ذلك الصوت من بين ثلاث أصوات واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات السمعية

المتاحة "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء صوت من ثلاث أصوات بدون مشتتات سمعية".

- **العامل الثاني:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٦,١٢) وفسر نسبة (١٤,٩٣%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل سمعيًا على صوت واحد يعرض عليه مع وجود مشتت سمعي واحد وقدرة الطفل على انتقاء ذلك الصوت من بين مجموعة من الأصوات واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات السمعية المتاحة مع تجاهل هذا المشتت "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد".

- **العامل الثالث:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٥,٧٧) وفسر نسبة (١٤,٠٨%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل سمعيًا على صوت واحد يعرض عليه مع وجود مشتتين سمعيين وقدرة الطفل على انتقاء ذلك الصوت من بين مجموعة من الأصوات واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات السمعية المتاحة مع تجاهل هذين المشتتين "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين".

- **العامل الرابع:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٥,٠٣) وفسر نسبة (١٢,٢٧%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل سمعيًا على صوتين يعرضان عليه بدون مشتتات سمعية وقدرة الطفل على انتقاء هذين الصوتين من بين مجموعة من الأصوات واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات السمعية المتاحة "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء صوتين من ثلاث أصوات بدون مشتت سمعي".

- **العامل الخامس:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٤,٤٤) وفسر نسبة (١٠,٨٣%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل سمعيًا على صوتين يعرضان عليه مع وجود مشتت سمعي واحد وقدرة الطفل على انتقاء هذين الصوتين من بين مجموعة من الأصوات واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات السمعية المتاحة مع تجاهل هذا المشتت "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد".
- **العامل السادس:** تشبع عليه عدد (٥) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٢,١٧) وفسر نسبة (٥,٢٩%) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية في المقياس، وتدل عباراته على " تركيز الطفل سمعيًا على صوتين يعرضان عليه مع وجود مشتتين سمعيين وقدرة الطفل على انتقاء هذين الصوتين من بين مجموعة من الأصوات واستبعاد المعلومات غير المتعلقة من المثيرات السمعية المتاحة مع تجاهل هذين المشتتين "؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين".

والتشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (٠,٣٠)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس الانتباه الانتقائي السمعي أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠,٣٠) على العوامل الستة من التحليل العاملي ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائياً (بن ضحيان وعبد الحميد، ٢٠٠٢، ص ٢٠٦).

ومن خلال حساب صدق مقياس الانتباه الانتقائي السمعي بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشي والصدق العاملي يتضح أن المقياس يتمتع

بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباخ Cronbach's alpha وإعادة التطبيق Test- Retest وذلك بعد تطبيقه على عينة التقنين المكونة من (٤١) طفلاً وطفلةً، والنتائج يوضحها جدول (٩):

جدول (٩) معاملات ثبات مقياس الانتباه الانتقائي السمعي بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق (ن=٤١)

الأبعاد	معامل ثبات	
	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
انتقاء صوت من ثلاث أصوات بدون مشتتات سمعية	.791	.852**
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد	.800	.850**
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين	.794	.848**
انتقاء صوتين من ثلاث أصوات بدون مشتت سمعي	.793	.847**
انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد	.799	.854**
انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين	.792	.849**
المقياس ككل	.824	.868**

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس الانتباه الانتقائي السمعي بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس:

تم تصحيح مقياس الانتباه الانتقائي السمعي بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وعليه تبلغ الدرجة النهائية لكل بعد من أبعاد المقياس (٥) درجات، في حين تبلغ الدرجة النهائية للمقياس ككل (٣٠) درجة.

٤- البرنامج التدريبي. (إعداد/ الباحثة)

المواد التعليمية: برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

تم إعداد برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وذلك في ضوء فلسفة واضحة تنبثق عنها هدف البرنامج وأهميته وإستراتيجيات التعلم المناسبة (إستراتيجية التعلم للإتقان) لعينة البحث المستهدفة بكل خصائصها وقدراتها ومتطلبات نموها، والذي يمر بالمراحل التالية:

أولا: الهدف العام للبرنامج: يتمثل في تحسين الانتباه الانتقائي البصري والسمعي للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط وينبثق من هذا الهدف الرئيسي للبرنامج أهداف خاصة وهي:

١- **الأهداف المعرفية:** بعد الانتهاء من تعليم محتوى البرنامج سيكون الطفل قادراً على أن:

- يتعرف على "الألوان، الأشكال، الأحجام".
- يتعرف على الفواكه المختلفة وأشكالها وألوانها.
- يدرك العلاقة بين الحيوانات وأصواتها.
- يفهم الطفل الفروق بين الأشكال والألوان والأحجام المختلفة.
- يتعرف على المهن المختلفة والأدوات الخاصة بكل مهنة.

- يدرك اختلاف الأصوات لوسائل المواصلات، الحيوانات.
- يدرك المشتتات البصرية التي تظهر مع العناصر الأساسية.
- ينتبه إلى الألوان والأشكال المميزة للفواكه.

٢-**الأهداف المهارية:** بعد الانتهاء من تعليم محتوى البرنامج سيكون الطفل قادرًا على أن:

- يميز بين "الألوان، الأشكال، الأحجام".
- ينتبه للمعلمة لإتباع الإرشادات الخاصة بالأنشطة.
- ينتقي المثيرات البصرية ذات الصلة بموضوعات الوحدات الصغيرة.
- يطبق الأنشطة دون مساعدة المعلمة.
- يعد العناصر الأساسية والمشتتات التي تظهر معها.
- يفرق بين الأصوات المختلفة للحيوانات.
- يميز بين الأشكال والألوان المختلفة للفواكه.
- يربط بين أشكال الحيوانات وأصواتها.
- يفرق بين الأصوات المختلفة للطيور.
- يميز العناصر الأساسية عن المشتتات التي تظهر معها.
- ينتقي الصوت ذو الصلة من مجموعة من الأصوات ليست ذو صلة.
- يربط بين وسائل المواصلات وأصواتها.
- يطابق الأشكال الهندسية والألوان.
- ينتقي الأشكال من بين مجموعة من الأشياء وظلها.

٣-**الأهداف الوجدانية:** بعد الانتهاء من تعليم محتوى البرنامج سيكون الطفل قادراً على أن:

- يشعر بالنشاط والحيوية أثناء اللعب.
- يستمتع بأداء النشاط.

- يتحمس لأنشطة التقويم التكويني.
- يتعاون مع المعلمة أثناء أنشطة انتقاء الأصوات.
- يشارك المعلمة بالأنشطة التقويمية العلاجية.
- يتفهم توجيهات المعلمة وتعليماتها لأداء الأنشطة العلاجية.

ثانياً: أسس بناء البرنامج:

يستند البرنامج الحالي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD إلى:

الاطلاع على العديد من التربويات والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) ومنها: دراسة (Huang. L., Nigg. T & Carr. H, 2005) ودراسة (Cueli, et al,2014) ودراسة (المفتي، ٢٠١٨) ودراسة (Vahid Nejati,2021).

وبذلك يمكن تحديد الأسس التي يستند عليها البرنامج، ويمكن توضيحها فيما يلي:

١-**الأسس الفلسفية:** ومنها:

- توفير تعزيز ومساعدات فورية للطفل.
- خلق روح الود بين المعلمة والطفل.
- مراعاة التدرج في الصعوبة أثناء تقديم الأنشطة.
- تتابع أنشطة الوحدات التعليمية الصغيرة لضمان وصول الطفل لمستوى الإتقان.

٢- الأسس التي ترتبط بمحتوى البرنامج:

- أن يتضمن البرنامج أنشطة تعمل على إكساب الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لأطفال ADHD.
- استخدام المثيرات البصرية والسمعية، التي تتناسب مع طبيعة الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

•توظيف الصور، وصور مصحوبة بالأصوات أثناء تقديم أنشطة الوحدات الصغيرة وأنشطة التقويم التكويني.

٣-**الأسس التي ترتبط بفنيات التعليم وطرائقه:** وهناك بعض الفنيات الخاصة بالتدريب على الانتباه الانتقائي السمعي والبصري ومنها:

•تحليل المهمة التعليمية وتقديم التعليمات المباشرة.

• توظيف الوسائط التعليمية " البصرية، السمعية".

•التعزيز، انتقال أثر التدريب.

ثالثاً: الحدود الإجرائية للبرنامج:

•**الحدود البشرية:** تم التطبيق العملي للبرنامج على الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط وتمثلوا في ١٠ أطفالاً (بنين وبنات)، ولا يوجد لديهم إعاقات أخرى تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٥-٧) سنوات.

•**الحدود المكانية:** مدارس ليسيه الحرية بالإسكندرية بإدارة وسط التعليمية.

•**الحدود الزمنية:** أجري البحث خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٠-٢٠٢١، تم التطبيق العملي للبرنامج على ٣٠ جلسة في مدة زمنية شهرين ونصف بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيًا، زمن الجلسة (٣٠) دقيقة.

رابعاً: تصميم البرنامج:

- **صدق البرنامج التدريبي:**

تم عرض البرنامج التدريبي في صورته الأولية على عدد (٩) أساتذة من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس التربوي بالجامعات المصرية مصحوبًا بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحًا لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدق بنائه وقدرته على تحسين الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب

بفرط النشاط، ويوضح جدول (١٠) نسب اتفاق السادة المحكمين على البرنامج التدريبي.

جدول (١٠) نسب اتفاق السادة المحكمين على البرنامج التدريبي (ن=٩)

م	البند	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل الاختلاف %
١	وضوح أهداف البرنامج.	٩	----	١٠٠	٨,٣٢
٢	الترابط بين أهداف البرنامج ومحتواه.	٩	----	١٠٠	
٣	التسلسل المنطقي لمحتوي البرنامج.	٨	١	٨٨,٨٩	
٤	الترابط بين جلسات البرنامج.	٨	١	٨٨,٨٩	
٥	كفاية المدة الزمنية المُخططة للبرنامج.	٧	٢	٧٧,٧٨	
٦	فعالية الإستراتيجيات التدريسية ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.	٩	----	١٠٠	
٧	فعالية الوسائل التعليمية المستخدمة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.	٨	١	٨٨,٨٩	
٨	فعالية الأنشطة المختلفة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.	٩	----	١٠٠	
٩	التكامل بين الأنشطة المختلفة داخل البرنامج.	٩	----	١٠٠	
١٠	كفاية وملائمة أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج.	٩	----	١٠٠	
	النسبة الكلية للاتفاق على البرنامج التدريبي			**%٩٤,٤٤**	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق الكلية من قِبَل السادة المحكمين على صلاحية البرنامج التدريبي بلغت (٩٤,٤٤%) وهي نسبة اتفاق مرتفعة، كما بلغت قيمة معامل الاختلاف بين السادة المحكمين على

البرنامج التدريبي بلغت (٨,٣٢%) وهي قيمة منخفضة؛ مما يُشير إلى صلاحية البرنامج للتطبيق والوثوق بالنتائج التي سيُسفر عنها البحث.

خامسًا: تقويم البرنامج: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تقويمه من خلال:

-**التقويم القبلي:** ويتم قبل البدء في تقديم البرنامج عن طريق تطبيق مقياسي " الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي لأطفال اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد".

-**التقويم التكويني:** أثناء تقديم الوحدات المصغرة للبرنامج.

- التقويم بعد الانتهاء من كل وحدة تعليمية مصغرة.
- تحديد مستوى إتقان الطفل لكل وحدة تعليمية مصغرة.

-**التقويم البعدي:** بعد تطبيق البرنامج، تم التقويم من خلال مقارنة نتائج التطبيق البعدي مقياسي " الانتباه الانتقائي البصري، الانتباه الانتقائي السمعي لأطفال اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد"، بنتائج القياس القبلي.

-**التقويم التتبعي:** بعد تطبيق البرنامج بشهرين تم التقويم من خلال مقارنة نتائج القياس البعدي أدوات البحث بنتائج القياس التتبعي.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

- **تمهيد:**

يتناول هذا الجزء اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتختتم الباحثة هذا الجزء بتوصيات البحث، والبحوث المقترحة. **بدايةً اعتمدت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات للتأكد من صحة فروض البحث من عدمها على الأساليب الإحصائية الآتية:**

١-اختبار ويلكوكسون Wilcoxon ويسمى اختبار إشارات الرتب– Sign rank، ويستخدم في تحديد ما إذا كان هناك اختلافًا أو فروقًا بين عينتين مرتبطتين، ويعد بديلاً لابارامترياً لاختبار "ت" لعينيتين مرتبطتين (الفيل، ٢٠١٨، ص٢٤٩).

٢-اختبار ويلكوكسون Wilcoxon حيث يُعد اختبار "ويلكوكسون" لعينتين غير مستقلتين بديلاً لنظيره من الاختبارات المعلمية مثل اختبار "ت" لعينتين غير مستقلتين، في حال عدم تحقق الافتراضات اللازمة لإجراء اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (علام، ٢٠١٠، ص ٢٥٨).

٣-حجم التأثير مربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر- ١)، حيث يرى كوهين Cohen (1988) أن:

- تعني القيمة (٠,١) حجم تأثير منخفض.
- تعني القيمة (٠,٣) حجم تأثير متوسط.
- تعني القيمة (٠,٥) حجم تأثير مرتفع.

(Corder, G; Foreman, D,2009,p59)

وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20)؛ وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية، **وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:**

١- اختبار صحة الفرض الأول:

ينص على أنه " **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي، كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في تحسين الانتباه الانتقائي البصري لدى أطفال المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها جدول (١١):

جدول (١١) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي (ن=١٠)

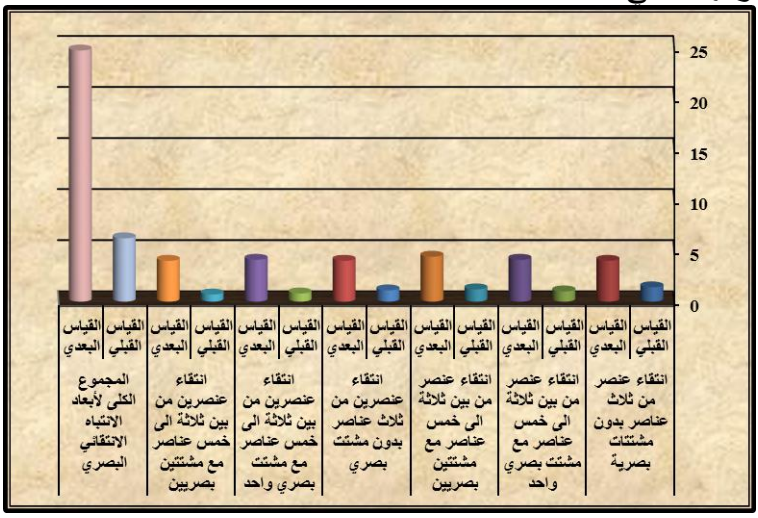
المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	(η2)حجم التأثير	
										القيمة	الدلالة
انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية	القبلي	1.40	0.84	الرتب السالبة	0	0	0	2.827	0.01	0.632	مرتفع
	البعدي	4.00	0.94	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد	القبلي	1.00	1.15	الرتب السالبة	0	0	0	2.825	0.01	0.632	مرتفع
	البعدي	4.10	0.99	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين	القبلي	1.20	0.92	الرتب السالبة	0	0	0	2.820	0.01	0.631	مرتفع
	البعدي	4.40	0.70	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						

المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	(η2)حجم التأثير	
										القيمة	الدلالة
ن.											
انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري.	القبلي	1.10	0.99	الرتب السالبة	0	0	0	2.831	0.01	0.633	مرتفع
	البعدي	4.00	0.94	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	القبلي	0.80	0.79	الرتب السالبة	0	0	0	2.831	0.01	0.633	مرتفع
	البعدي	4.10	0.88	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	القبلي	0.70	0.67	الرتب السالبة	0	0	0	2.850	0.01	0.637	مرتفع
	البعدي	4.00	0.94	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
المجموع الكلي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري	القبلي	6.20	2.10	الرتب السالبة	0	0	0	2.803	0.01	0.627	مرتفع
	البعدي	24.60	4.20	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						

يتضح من جدول (١١) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

كما يتضح من جدول (١١) أن قيم حجم تأثير (η2) البرنامج التدريبي في تحسين أبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط هي على الترتيب (٠,٦٣٢- ٠,٦٣٢- ٠,٦٣١- ٠,٦٣٣- ٠,٦٣٣- ٠,٦٣٧- ٠,٦٢٧) وهي قيم حجم تأثير مرتفعة، أي أن نسبة التباين في أبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط والتي ترجع إلى البرنامج التدريبي هي على الترتيب (٦٣,٢%- ٦٣,٢% - ٦٣,١% - ٦٣,٣%- ٦٣,٣%- ٦٣,٧%- ٦٢,٧%).

ويوضح شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي.



شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي

وبذلك تم قبول الفرض الأول.

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص على أنه " **لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي، والنتائج يوضحها جدول (١٢):

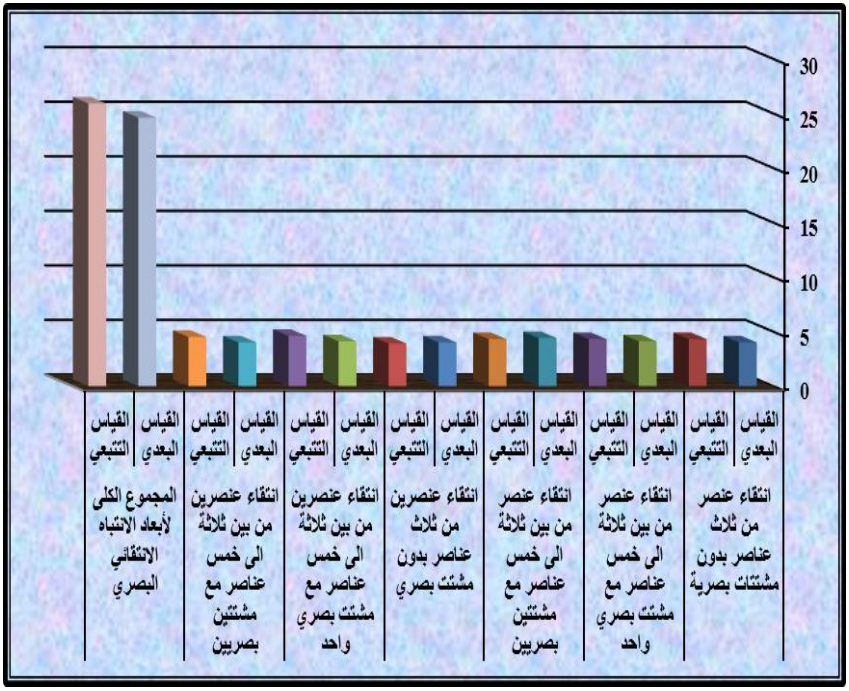
جدول (١٢) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي (ن=١٠)

المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
انتقاء عنصر من ثلاث عناصر بدون مشتتات بصرية	البعدي	4.00	0.94	الرتب السالبة	3	3.50	10.50	0.632	غير دالة
	التتبعي	4.30	0.82	الرتب الموجبة	4	4.38	17.50		
				الرتب المتعادلة	3				
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	البعدي	4.10	0.99	الرتب السالبة	4	4.00	16.00	0.302	غير دالة
	التتبعي	4.30	0.82	الرتب الموجبة	4	5.00	20.00		
				الرتب المتعادلة	2				
انتقاء عنصر من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	البعدي	4.40	0.70	الرتب السالبة	3	4.00	12.00	0.333	غير دالة
	التتبعي	4.30	0.82	الرتب الموجبة	3	3.00	9.00		
				الرتب المتعادلة	4				
انتقاء عنصرين من ثلاث عناصر بدون مشتت بصري.	البعدي	4.00	0.94	الرتب السالبة	3	5.33	16.00	0.351	غير دالة
	التتبعي	3.90	1.29	الرتب الموجبة	4	3.00	12.00		
				الرتب المتعادلة	3				

المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتت بصري واحد.	البعدي	4.10	0.88	الرتب السالبة	1	2.00	2.00	1.518	غير دالة
	التتبعي	4.60	0.70	الرتب الموجبة	4	3.25	13.00		
				الرتب المتعادلة	5				
انتقاء عنصرين من بين ثلاثة إلى خمس عناصر مع مشتتين بصريين.	البعدي	4.00	0.94	الرتب السالبة	1	2.50	2.50	1.414	غير دالة
	التتبعي	4.50	0.53	الرتب الموجبة	4	3.13	12.50		
				الرتب المتعادلة	5				
المجموع الكلي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري	البعدي	24.60	4.20	الرتب السالبة	4	3.50	14.00	0.561	غير دالة
	التتبعي	25.90	4.46	الرتب الموجبة	4	5.50	22.00		
				الرتب المتعادلة	2				

يتضح من جدول (١٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي.

ويوضح شكل (٣) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي.



شكل (٣) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي

وبذلك تم قبول الفرض الثاني.

٣- اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص على أنه " **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفروق بين

متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي، كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في تحسين الانتباه الانتقائي السمعي لدى أطفال المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها جدول (١٣):

جدول (١٣) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي (ن=١٠)

المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	(η2)حجم التأثير	
										القيمة	الدلالة
انتقاء صوت من ثلاث صوات دون مشتتات سمعية	القبلي	1.10	0.88	الرتب السالبة	0	0	0	2.831	0.01	0.633	مرتفع
	البعدي	3.60	1.07	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس صوات مع مشتت سمعي واحد	القبلي	0.70	0.82	الرتب السالبة	0	0	0	2.871	0.01	0.642	مرتفع
	البعدي	3.40	1.35	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس صوات مع مشتتين سمعيين	القبلي	0.90	0.99	الرتب السالبة	0	0	0	2.825	0.01	0.632	مرتفع
	البعدي	3.80	1.03	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
انتقاء صوتين من ثلاث صوات دون مشتت	القبلي	0.60	0.70	الرتب السالبة	0	0	0	2.825	0.01	0.632	مرتفع
	البعدي	3.50	1.18	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						

المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	(η2)حجم التأثير	
										القيمة	الدلالة
السمعي											
الانتقاء بين صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد	القبلي	0.70	0.82	الرتب السالبة	0	0	0	2.877	0.01	0.643	مرتفع
	البعدي	3.20	1.03	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
الانتقاء بين صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين	القبلي	0.50	0.71	الرتب السالبة	0	0	0	2.831	0.01	0.633	مرتفع
	البعدي	3.10	0.99	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						
المجموع الكلي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي	القبلي	4.50	2.42	الرتب السالبة	0	0	0	2.823	0.01	0.631	مرتفع
	البعدي	20.60	3.44	الرتب الموجبة	10	5.5	55				
				الرتب المتعادلة	0						

يتضح من جدول (١٣) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

كما يتضح من جدول (١٣) أن قيم حجم تأثير (η2) البرنامج التدريبي في تحسين أبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط هي على الترتيب (٠,٦٣٣- ٠,٦٤٢- ٠,٦٣٢- ٠,٦٣٢- ٠,٦٤٣- ٠,٦٣٣- ٠,٦٣١) وهي قيم حجم تأثير مرتفعة، أي أن نسبة التباين في أبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط

النشاط والتي ترجع إلى البرنامج التدريبي هي على الترتيب (٦٣,٣%- ٦٤,٢% - ٦٣,٢% - ٦٣,٢%- ٦٤,٣% -٦٣,٣%- ٦٣,١%).

ويوضح شكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي.

شكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي

وبذلك تم قبول الفرض الثالث.

٤- اختبار صحة الفرض الرابع:

ينص على أنه " **لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي، والنتائج يوضحها جدول (١٤):

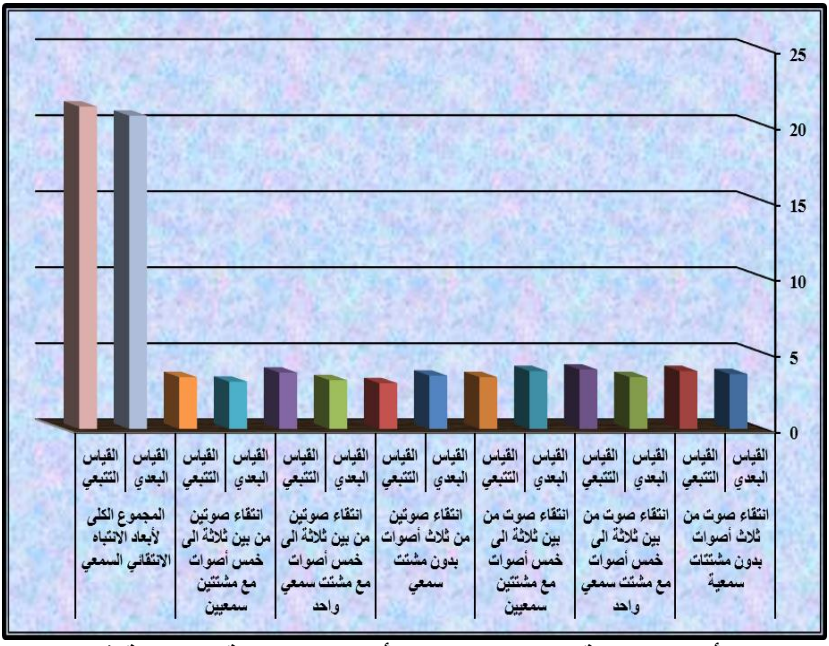
جدول (١٤) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي (ن=١٠)

المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
انتقاء صوت من ثلاث أصوات بدون مشتتات سمعية	البعدي	3.60	1.07	الرتب السالبة	3	4.83	14.50	0.513	غير دالة
	التتبعي	3.80	1.23	الرتب الموجبة	5	4.30	21.50		
				الرتب المتعادلة	2				
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد	البعدي	3.40	1.35	الرتب السالبة	4	3.88	15.50	0.840	غير دالة
	التتبعي	3.90	1.20	الرتب الموجبة	5	5.90	29.50		
				الرتب المتعادلة	1				
انتقاء صوت من بين ثلاثة إلى	البعدي	3.80	1.03	الرتب السالبة	5	4.60	23.00	0.722	غير دالة
	التتبعي	3.40	1.17	الرتب الموجبة	3	4.33	13.00		

المتغير	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
خمس أصوات مع مشتتين سمعيين				الرتب المتعادلة	2				
انتقاء صوتين من ثلاث أصوات بدون مشتت سمعي	البعدي التتبعي	3.50 3.00	1.18 1.25	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتعادلة	4 3 3	5.13 2.50	20.50 7.50	1.121	غير دالة
انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتت سمعي واحد	البعدي التتبعي	3.20 3.70	1.03 1.34	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتعادلة	0 4 6	.00 2.50	.00 10.00	1.190	غير دالة
انتقاء صوتين من بين ثلاثة إلى خمس أصوات مع مشتتين سمعيين	البعدي التتبعي	3.10 3.40	0.99 1.26	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتعادلة	3 4 3	3.50 4.38	10.50 17.50	0.598	غير دالة
المجموع الكلي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي	البعدي التتبعي	20.60 21.20	3.44 5.69	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتعادلة	5 4 1	4.30 5.88	21.50 23.50	0.119	غير دالة

يتضح من جدول (١٤) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي.

ويوضح شكل (٥) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي.



شكل (٥) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي

وبذلك تم قبول الفرض الرابع.

مناقشة عامة للنتائج:

مناقشة نتائج الفرض الأول والثالث:

أشارت تحليل نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي

والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي؛ كما توصلت نتائج الفرض الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي وهذا يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في تحسين الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لدى الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط النشاط.

وتُرجع الباحثة هذه النتائج إلى فاعلية إستراتيجية التعلم للإتقان في حدوث فارق بين التطبيق القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية، من خلال تحسن درجات الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD على مقياس الانتباه الانتقائي البصري والسمعي؛ وذلك لأن الإستراتيجية المستخدمة تتيح للطفل الإعادة والتكرار حسب سرعته الخاصة أثناء مروره بخبرات البرنامج المتمثلة في الوحدات التعليمية وتتيح الفرصة لكل طفل كي يتعلم بالطريقة التي تناسب سرعته في التعلم، كما أنها تلبي حاجات هؤلاء الأطفال وميولهم، وذلك لأن هذا النوع من التعلم يتطلب من المعلمة التركيز على مجموعة من الأهداف السلوكية، ويؤكد على ضرورة إثارة دافعية الأطفال قبل البدء بعرض الوحدات التعليمية وأثناء ذلك، حيث أكدت أدبيات البحث على أن الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة ADHD يُظهرون صعوبة في الانتباه بشكل عام وضعف القدرة على الانتباه الانتقائي البصري والسمعي بشكلٍ خاصٍ؛ وذلك لكثرة الحركة وعدم الانتباه للمثيرات الخارجية وتركيز الانتباه نحو الجوانب ذات غير الصلة

بالمهام وتجاهل الجوانب ذات الصلة مما يؤدي إلى ضعف عملية الإدراك وبالتالي عملية التذكر؛ لأنهم لم يتدربوا على تركيز انتباههم بصريًا أو سمعيًا بشكلٍ انتقائيٍ، بالإضافة إلى أن أطفال ADHD إذا ما تهيأت لهم الإستراتيجيات التعليمية التي تساعدهم على الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لم يتمكنوا من تركيز انتباههم بصريًا أو سمعيًا، حيث أن تركيز الانتباه "البصري والسمعي" يحتاج لنوعٍ من التمرين وصولًا لمرحلةٍ من الإتقان عن طريق التدريب على انتقاء عنصر أو مجموعة من العناصر البصرية أو السمعية دون وجود مشتتات أو في وجود مشتتات بصرية أو سمعية أخرى، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت "الانتباه الانتقائي" للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD (Dilip.V, ، (Huang & Carr,2005) (Reily, K, 2013) et al, 2014) ودراسة (Deloatche, K, 2015) ودراسة (Bomgardner, G, 2019) ودراسة (فرج،٢٠٢٠).

ومن الملاحظ أن تفسير الأثر الواضح لصالح المجموعة التجريبية يمكن إرجاعه أيضًا إلى استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان بطريقةٍ منظمةٍ وتعاون المعلمات مع الباحثة، بالإضافة إلى استخدام المعززات المتنوعة والفنيات المناسبة كالنمذجة والتقويم التكويني. وقد ظهر ذلك في البحث الحالي من خلال تدريب الأطفال على إتقان بعض المهارات مثل " انتقاء عنصر من مجموعة من العناصر بدون مشتتات بصرية أو سمعية وانتقاء عنصر من بين مجموعة من العناصر مع وجود مشتتات بصرية أو سمعية أخرى"، التي تم عرضها من خلال برنامج كمبيوتري تفاعلي" بشكل ممتع للأطفال،

ويتفق مع استعدادهم لتحسين الانتباه الانتقائي لديهم، من خلال إستراتيجية التعلم للإتقان أثناء تدريس مجموعة من الوحدات التعليمية الصغيرة مثل وحدة "الألوان، الأشكال، الأحجام، الفواكه، وسائل المواصلات، الحيوانات، المهن، الأصوات" .

ولذلك فإن تطبيق البرنامج التدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان كان بمثابة أداة فعالة بدرجة كبيرة لتحسين مهارة الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ADHD، وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات على أهمية توظيف إستراتيجية التعلم للإتقان لزيادة فاعلية العملية التعليمية لدعم وتحسين وتدريب أطفال ADHD "(حمادة،٢٠٠٠) (أحمد، ٢٠٠٣) ودراسة (الجندي،٢٠٠٦) (Christopher& William, 2008) ودراسة (المطيري وآخرون، ٢٠١٣)، ودراسة (الديب،٢٠١٦)".

ومن هنا قد أجاب البحث على الأسئلة الفرعية له وهي:

١-ما الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي؟

٢- ما الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي؟

أما عن مناقشة نتائج الفرض الثاني والرابع فقد أشارت تحليل نتائج الفرض الثاني إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات

أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي البصري ومجموعها الكلي ولكنها غير دالة إحصائيًا، كما تشير نتائج الفرض الرابع إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الانتباه الانتقائي السمعي ومجموعها الكلي ولكنها غير دالة إحصائيًا أيضًا، وتُرجع الباحثة هذه النتائج إلى استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان " إستراتيجية كيلر Keller " حيث تهدف إلى أن يصل غالبية الأطفال إلى الحد الأدنى من مستوى الإتقان والذي حدد بنسبة ٨٠% ويتم تحديد ذلك المستوى عن طريق الاختبارات الخاصة بالوحدات التعليمية الصغيرة وهي بمثابة تقويم تكويني الهدف منه تقديم المساعدات للطفل وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، لذلك من السهل أن يصل معظم الأطفال لتلك النسبة المحددة، حيث تستخدم هذه الإستراتيجية أساليب متنوعة تجعل الطفل أكثر تكيفًا أثناء عملية التعلم وتراعي الفروق الفردية بين الأطفال وتسمح لكل طفل بالتعلم حسب سرعته الخاصة مما لها من أثرٍ فعالٍ في تعلم الأطفال وتسهم في عملية التعلم الذاتي والتعلم المستمر التي تعتبر أهم مفاتيح التربية الحديثة؛ ويمكن توضيح فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان وبقاء أثره من خلال:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال بإعطاء الطفل الوقت الكافي لتعلم كل وحدة من الوحدات الصغيرة والتمكن منها.
- مستوى الإتقان المحدد يعد بمثابة معيار لابد أن يحققه كل طفل.

- الاختبارات التكوينية ساعدت في تشخيص الصعوبات التي يعاني منها كل طفل مما ساهم في تقديم المساعدات اللازمة له من المعلمة.
- استخدام إستراتيجيات التعلم للإتقان لدعم عمليتي "الانتباه الانتقائي البصري والسمعي" في ذاكرة الطفل والاحتفاظ بها لفترة زمنية طويلة واستخدامها لاكتساب مهارات أخرى.
- التأكيد على المعلمات بضرورة الاستمرار في اتباع فنيات التعلم للإتقان في تعليم الأطفال بشكلٍ عامٍ، وإتباع تعليمات التدريب الموضوعة بالبرنامج، مما يضمن استمرار تركيز الانتباه البصري والسمعي لدى الأطفال.
- توزيع فترات التدريب من خلال توزيع جلسات البرنامج بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيًا لمدة شهرين متواصلين.
- التقويم وفق معيار محدد وبشكل مستمر لضمان تحقيق الإتقان بنسبة ٨٠% الذي يتبع كل جلسة قد ساهم في توضيح نقاط القوة والضعف لدى الطفل، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات على ضرورة تحسين مهارتي الانتباه الانتقائي البصري والسمعي لدى الأطفال. (Myers et al., 2005) (خليفة ،٢٠٠٨) (خليفة وآخرين،٢٠١٠) (السيد، ٢٠١٣) (صابر،٢٠١٥).

ومن هنا قد أجاب البحث على السؤال الرئيسي له وهو:

ما فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي (البصري، السمعي) لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط؟

التوصيات والبحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن تقديم مجموعة التوصيات والبحوث المقترحة في مجال الاهتمام بالأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط على النحو التالي:

- إعداد البرامج المستخدمة لبعض الإستراتيجيات المناسبة لتحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط خلال الأنشطة التعليمية اليومية.
- بناء وتصميم برامج تهتم بتدريب المعلمات على استخدام إستراتيجيات تحسين الذاكرة العاملة مع الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.
- دراسة فعالية برنامج باستخدام بعض المتغيرات المعرفية لتحسين " الانتباه والإدراك وتجهيز ومعالجة المعلومات" للأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.
- التعرف على العوامل المؤثرة والأسباب الكامنة وراء صعوبات الانتباه لدى أطفال ADHD.
- إعداد برامج باستخدام التغذية الراجعة العصبية لخفض حدة الدافعية لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أحمد، رقية محمود (٢٠٠٣). *أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي*، كلية التربية بالغردقة.

- أحمد، سهير كامل ؛ بطرس، بطرس حافظ (٢٠١٠). *قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة (ADHD)*. القاهرة: الأنجلو المصرية.

- بشير، سعد زغلول (٢٠٠٣). *دليلك إلى البرنامج الإحصائي (SPSS)*. العراق، بغداد: منشورات المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.

- الجندي، علاء أحمد (٢٠٠٦). *أثر استخدام إستراتيجيات التعلم للإتقان في تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية*، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

- حمادة، فايزة أحمد (٢٠٠٠). *أثر استخدام إستراتيجيتي بلوم وكلير للتعلم للإتقان في تدريس القسمة للصف الخامس الابتدائي*. رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية. جامعة أسيوط. مصر.

- خليفة، وليد السيد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل باستخدام الحاسوب في الانتباه السمعي والبصري ومدى الذاكرة العاملة لدى الأطفال التوحديين. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ١٨(٧٥)، ١٧٧-٢١٩.

- خليفة، وليد السيد ؛ فاروق، أسامة مصطفى؛ مطر، عبد الفتاح رجب (٢٠١٠). *مقياس الانتباه الانتقائي السمعي والبصري للمعاقين عقليًا ومضطربي الانتباه*. الإسكندرية: دار الوفاء.

- الديب، هالة فاروق (٢٠١٦). فاعلية التدريب على إستراتيجية التعلم للإتقان في تنمية الانتباه الانتقائي لدي التلميذات (القابلات للتعلم) ذوات الإعاقة الفكرية، *جامعة الملك سعود – الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، ع٥٣.

- الزند، وليد (٢٠٠٤). *التصاميم التعليمية الجذور النظرية: نماذج وتطبيقات عملية*. الرياض: إصدارات أكاديمية التربية الخاصة.

- صابر، أماني أحمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الانتباه الانتقائي وأثره على خفض سلوك الاندفاعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي– جامعة عين شمس.

- عاشور، أحمد حسن (٢٠٠٥). الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد كالعاديين. *مجلة البحوث النفسية والتربوية – كلية التربية*، جامعة المنوفية، ١ ،٢٣١–٢٣٩.

- عبد الحليم، هبة (٢٠١٤). *النشاط الزائد: الأسباب– التشخيص– البرنامج العلاجي*. دار الجامعة الجديدة: الإسكندرية.

- عبد الحميد، أماني حلمي (٢٠٠٥). أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في التغلب على الصعوبات النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة –جامعة عين شمس.

- عبد العال، حنان علي (٢٠٠٨). *علاقة الانتباه الانتقائي كإستراتيجيات التعلم بكفاءة تمثيل المعلومات أثناء حل المشكلات في العلوم*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بالإسماعيلية– جامعة قناة السويس.

- عبد العظيم، نادية محمد (٢٠٠١). *الاحتياجات الفردية للتلاميذ وإتقان التعلم*. الرياض: دار المريخ للنشر.

- العريفي، عبد الرحمن حمد (١٤٢٨). *أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي (الشرعي) والاحتفاظ بالتعلم في مقرر التفسير*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

- عزاز، عزة عبد الجواد محمد (٢٠١٦). فعالية برنامج إرشادي باستخدام إستراتيجية لعب الدور في تنمية بعض مفاهيم الوعي البيئي لدى عينة من الأطفال ذوي نقص الانتباه المصحوب بفرط حركي بمرحلة الطفولة المتأخرة، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل.

- عطوة، أميرة أحمد (٢٠٢٠). فاعلية برنامج لخفض أعراض التحدي والمعارضة لدى عينة من الأطفال ذوي نقص الانتباه المصاحب لفرط الحركة، *مجلة دراسات الطفولة*، جامعة عين شمس – كلية الدراسات العليا للطفولة.

- عفيفي، منال شمس الدين (٢٠١٣). *تنمية بعض العمليات المعرفية المسهمة في تحسين انتباه الطلاب ذوي صعوبات التعلم*. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بالإسماعيلية– جامعة قناة السويس.

- علام، صلاح الدين محمود (٢٠١٠). *الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*، القاهرة: دار الفكر العربي.

- فرج، صفوت أحمد (١٩٩١). *التحليل العاملي في العلوم السلوكية*. ط (٢)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- فرج، منى محمود (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي بأسلوب منتسوري لتحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب.

- الفيل، حلمي (٢٠١٨). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS "التنظير والتطبيق والتفسير"*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- القحطاني، معجبة سالم (٢٠٠٩). *الإستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبل معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

- القرا، محمد ؛ جراح، بدر (٢٠١٦). *فهم اضطرابات نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال والسيطرة عليه*. عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

- قناوي، هدى محمد (٢٠٠٤). *الطفل ورياض الأطفال*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- مراد، صلاح (٢٠١١). *الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- مرجي، دانا سليمان (٢٠١٤). فاعلية استخدام الاختبارات المرجعية المحك CRT في إتقان التحصيل لدى عينة من طلاب كلية الأميرة عالية الجامعية جامعة البلقاء التطبيقية: دراسة تجريبية، *مجلة الطفولة والتربية*. جامعة الإسكندرية – كلية رياض الأطفال.

- مصطفى، أسامة فاروق ؛ الشربيني، السيد كامل (٢٠١١). *التوحد (الأسباب- التشخيص – العلاج)*. الأردن: دار المسيرة.

- المطيري، معصومة وآخرون (٢٠١٣). أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في تنمية تحصيل التلميذات ذوات صعوبات التعلم في مهارات

اللغة العربية، *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*. جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي س ٣٩ ، ع ١٤.

- المفتي، بيريفان عبد الله وآخرون (٢٠١٨). دراسة مقارنة الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة بين تلاميذ ذوي فرط النشاط الحركي وأقرانهم العاديين، *مجلة علوم التربية الرياضية*، جامعة بابل – كلية التربية الرياضية. العراق. جامعة صلاح الدين. أربيل. كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة.

- مونيه، شرفية (٢٠١٠). *تأثير العبء الإدراكي على الانتباه الانتقائي البصري*، رسالة ماجستير، جامعة الأخوة منتوري، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5).* Washington DC: American Psychiatric publishing.

- Bakshi, M. & Scichilane, M. (2005): *Attention Deficit Hyperactivity Disorder Overview of ADD/ADHD About*.com.

- Bomgardner, G. (2019). *ADHD in early childhood: predictors of Change related to treatment and development.* Unpublished PH.D., school psychology, Lehigh University.
- Christopher, D& William, M .2008. *The effect of mastery learning technique in the performance of Transfer of Training Task. International Society for performance improvement.* vol 13. Issue 3 .
- Cueli, M., González-Castro, P., Álvarez, L., Núñez, J. C., & Fernández, E. (2014). *EPA-0384 – Anxiety and selective attention in ADHD subtypes.* European Psychiatry, 29, 1. doi:10.1016/s0924-9338(14)77807-1.
- Corder, G; Foreman, D. (2009). *Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach.* USA. New Jersey: john Wiley & Sons. Sons, Hoboken.
- De Fockert et al, W., Rees, G., Frith, C.& Lavie, N. (2001). *The role of working memory in visual selective attention*, Science, 291, (5509), 1803-1806.

- Deloatche, K. (2015). *Parent- child interaction therapy as a treatment for ADHD in early childhood: A multiple baseline single- case design. Unpublished PH.D.*, College of education, South Florida University.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS,* Third Edition, London :SAGE Publications Ltd.
- Huang-Pollock, C. L., Nigg, J. T., & Carr, T. H. (2005). *Deficient attention is hard to find applying the perceptual load model of selective attention to attention deficit hyperactivity disorder subtypes*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46(11), 1211–1218.
- Karle, J.W., Watter, S., & Shedden, J.M. (2010). *Task switching in video game players: Benefits of selective attention but resistance to proactive interference*. Act psychological,134(1), 70-78.
- Marques, J. (2007). *Applied Statistics Using SPSS*, Statistica, Matlab and R, Second Edition, Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

- Myers, C., Gray, W. & Schoelles, M. (2005). *Workload is Bad, except when it's not: The case of avoiding attractive, Distractors. Cognitive science*, 299, 72- 312.
- Reily, K. (2013). Social skills intervention efficacy: *Child factors that predict the success of intervention with preschool- age children at-risk for ADHD.* Unpublished PH.D., school of psychology, Lehigh University.
- SPSS Inc. (2004). *SPSS 13.0 Base User's Guide*, Chicago: SPSS Inc.
- Sternberg, R. J. (1999). *Cognitive Psychology.* (2nd Ed.). New York. Academic Press.
- Vahid, Nejati (2021). *Program for attention rehabilitation and strengthening (PARS) improves executive functions in children with attention deficit-hyperactivity disorder (ADHD).* Volume 113, June 2021, 103937 Department of Psychology, Shahid Beheshti University, PO Box: 1983969411, Tehran, Iran

- Yazdani, F., Akbarfahimi, M., Mehraban, A., Jalaei, S. & Torabi-nami, M. (2015). *A computer-based selective visual attention test for first-grade school children: design, development, and psychometric properties*. Medical Journal Islamic Republic of Iran, 29, 184.

مجلة علمية محكمة

ربع سنوية

ISSN.Print :2735 -5659

ISSN.OnLine :2735 -5667