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 الثالث والعشرون (أول أبريل - آخر يونيو)

الجزء الأول

2022

مجلة علمية محكمة – ربع سنوية

المجلة العلمية

لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد

العدد الثالث والعشرون

(أول أبريل – آخر يونيو)

الجزء الأول

٢٠٢٢

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.
د/ ياسمين أحمد عابد.	**المحرر الفني** مدرس 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 والإيقاع الحركي والارتجال الموسيقي بقسم العلوم التربوية الموسيقية– كليه التربية الموسيقية – 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/ سمية طه محمد جميل	أستاذ الصحة النفسية (التربية الخاصة)- قسم العلوم النفسية –كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الإسكندرية .
٢٧	أ.د/ سهير كامل محمود	أستاذ الصحة النفسية المتفرغ بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة القاهرة.
٢٨	أ.د/ السيد عبد القادر الرفاعي شريف	أستاذ أصول تربية الطفل – كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة القاهرة.
٢٩	أ.د/ شحاتة سليمان محمد	أستاذ بقسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة القاهرة.
٣٠	أ.د/ شهناز محمد محمد عبد الله السيد	أستاذ الصحة النفسية المتفرغ –كلية التربية –جامعة أسيوط.

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

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

م	الاسم	الدرجة العلمية
٤٥	أ.د/ فادية ديمتري يوسف	أستاذ بقسم المناهج و طرق التدريس بكلية التربية– جامعة المنصورة.
٤٦	أ.د/ فهد ماجد فهد الشريف.	أستاذ بكلية التربية– جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية.
٤٧	أ.د/ ليلى أحمد السيد كرم الدين	أستاذ علم النفس بكلية دراسات العليا للطفولة –جامعة عين شمس.
٤٨	أ.د/ محمد أحمد دسوقي	أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ بكلية التربية –جامعة الزقازيق.
٤٩	أ.د/ محمد أحمد فتحي العشي	أستاذ الموسيقي العربية ورئيس قسم التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية – جامعة بورسعيد.
٥٠	أ.د/ محمد سيد أحمد	أستاذ علم الاجتماع بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بجامعة القاهرة.
٥١	أ.د/ محمد السيد الزغبي	أستاذ الاقتصاد المنزلي – بكلية السياحة والفنادق –جامعة قناة السويس.
٥٢	أ.د/ محمد معوض إبراهيم	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال – بكلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٥٣	أ.د/ محمد حسين إبراهيم وصيف	أستاذ التصميم الجرافيكي ورئيس قسم التربية الفنية– كلية التربية النوعية– جامعة بورسعيد.
٥٤	أ.د/ محمود أحمد محمود مزيد	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال– كلية التربية– جامعة حلوان.
٥٥	أ.د/محمود حسن إسماعيل	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال – كلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.
٥٦	أ.د/ محمود عبد الفتاح محمد محسب	أستاذ الموسيقى العربية بكلية التربية النوعية– جامعة بورسعيد.
٥٧	أ.د/ محي الدين إسماعيل موسى العلامي	أستاذ الحاسبات وتكنولوجيا المعلومات بكلية التربية النوعية – جامعة المنصورة.
٥٨	أ.د/ مها زكريا عبد الرحمن	أستاذ التربية الفنية بكلية التربية النوعية – ونائب رئيس الجامعة لخدمة المجتمع وتنمية البيئة –جامعة بورسعيد.
٥٩	أ.د/ ناصر فؤاد علي غبيش	أستاذ المناهج وطرق تدريس الطفل –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.
٦٠	أ.د/ نبيل السيد حسن الجباس	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.

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

كلمة رئيس التحرير

تتشرف إدارة المجلة بإصدار العدد الثالث والعشرين إصدار (أبريل– يونيو ٢٠٢٢)، كما تشرفت بالانتظام في إصدار الأعداد الإثنين والعشرين السابقة وقد التزمت هيئة التحرير بتحري الأمانة والالتزام بأخلاقيات النشـــر العلمي، كما حرصت على إخراج الأبحاث المنشورة مع مراعاة المعايير والمواصفات الحديثة للنشر والتأكد من التزام الناشرين بدمج الأطر النظرية بالدراسات السابقة المرتبطة بالنقطة البحثية ومن تسلسل الخطوات العلمية المنهجية في تخصصات العلوم التربوية والنفسية والنوعية، وكذلك فيما يخص نظام التوثيق وفق المستحدثات العالمية الدورية فى النشـــر بطريقة (Apa) وجميعها معايير تلتزم بها اللجان العلمية بالمجلس الأعلى للجامعات وتحرص على تحقيقها في تقييم الأبحاث عند الترقي الأكاديمي، وكذلك عند نشـــر الأبحاث المرتبطة والمشـــتقة من رســـائل الماجســـتير والدكتوراه، وقد تميزت أبحاث هذا العدد بالتنوع في العينات والبرامج وأدوات القياس والإســـتراتيجيات المتبعة. ويعد هذا العدد العدد الأخير في فترة تكليف الإدارة الحالية للمجلة، لذا تتمنى الإدارة الحالية للإدارة التالية كل التوفيق والسداد واستكمال مسيرة نجاح المجلة والحفاظ على ما اكتسبت المجلة من ثقة وإقبال من الباحثين.

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 المصــرح بها للمؤلف حد أقصـــى 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 للنشـر بتاريخ موافقة سـكرتير تحرير المجلة بناءًا على رأي المحكمين، ويمكن اســـتخراج إفادة (القبول بالنشـــر) 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

تسـديد رسـوم 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 للنشـر يحصـل مبلغ ٨٠٠ جنيهاً مصـرياً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صـفحةً للبحث باللغة العربية و١٠ صـفحات للبحث باللغة الإنجليزية، وما يزيد عن ذلك يكون مقابل الصـفحة 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 للنشـر يحصـل مبلغ ١٠٠٠ جنيهاً مصـرياً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صـفحةً للبحث باللغة العربية و١٠ صـفحات للبحث باللغة الإنجليزية، وما يزيد عن ذلك يكون مقابل الصـفحة الواحدة ٢٠ جنيهاً مصرياً.

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

بعد قبول البحث للنشـر يحصـل مبلغ ١٢٠٠ جنيهاً مصـرياً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صـفحةً للبحث باللغة العربية و١٠ صـفحات للبحث باللغة الإنجليزية، وما يزيد عن ذلك يكون مقابل الصـفحة 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	برنامج لتنمية إستراتيجيات المواجهة لدى طفل ما قبل المدرسة. *** د/ الزهراء مصطفى محمد مصطفى.**	١-٨١
٢	فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية. *** أ.د/ أمل محمد حسونة.** **** أ.د/ أحمد فكري بهنساوي.** ***** محمد رمضان علي شرف.**	٨٢-١٢٨
٣	فاعلية برنامج لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية *** أ.د/ أمل محمد حسونة.** **** أ.م.د/ طه محمد مبروك جبر.** ***** هبة عاطف عبد الفتاح محمد.**	١٢٩-١٧٣
٤	فعالية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم *** أ.د/ أماني إبراهيم الدسوقي محمد.** **** أ.م.د/ منار شحاتة محمود أمين.** ***** هدير محمد أحمد عبد الله أحمد.**	١٧٤-٢١٣

م	عنوان البحث	الصفحة
٥	فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم *** أ.د/ أمل محمد حسونة.** **** أ.د/ أحمد فكري بهنساوي.** ***** علا رضا علي الصانع.**	٢١٤-٢٦٩
٦	فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم *** أ.د/ أحمد فكري بهنساوي.** **** د/ وسام علي السيد البنا.** ***** أسماء أسامة أحمد فويلة.**	٢٧٠-٣١٤

برنامج لتنمية إستراتيجيات المواجهة لدى طفل ما قبل المدرسة

* د/ الزهراء مصطفى محمد مصطفى.*

تم إرسال البحث ٢٠٢٢/٥/١٢ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٢/٥/٢٥

ملخص البحث :

يهدف البحث إلى تنمية إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة وأبعادها (التفريغ الانفعالي – المواجهة الإيجابية –الدعم الاجتماعي) من خلال البرنامج المقترح، مع الكشف عن الفروق في إستراتيجيات المواجهة تبعاً للنوع . وطبق البحث على مجموعة من الأطفال وهي المجموعة التي تعرضت للبرنامج وعددهم (٢٥) طفلًا وطفلةً في مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم ما بين(٥-٦) سنوات، واستُخدِمَ في البحث استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي (إعداد الباحثة)، اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن لقياس الذكاء تعريب (عبد الفتاح القرشي، ١٩٩٩)، مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة (إعداد الباحثة)، برنامج لتنمية إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة (إعداد الباحثة).

وأسفرت نتائج البحث عن الآتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بين القياسين البعدي والتتبعي.

* مدرس بقسم تربية الطفل- كلية البنات- جامعة عين شمس.

Program for developing coping strategies for pre-school child

Dr/ Al zahraa Mostafa Mohamed Mostafa. *

Abstract:

The research aims to develop the coping strategies for pre-school child and its dimension (emotional discharge – positive confrontation – social support) through the proposed program while knowing the differences in coping strategies according to gender. The research was applied to a group of child, this group which is exposed to the program, they are (25) boys & girls in the pre-school stage, their ages between (5-6) years. The research used economic & social form (prepared by the researcher), John raven's progressive matrices test to measure intelligence. Arabization (Abdel-Fattah Al-Qureshi) 1999, a pre- school child's coping strategies scale (prepared by the researcher), aprogram for developing coping strategies for pre-school child (prepared by the researcher).

The research results for: there are statistically significant differences between the average score of children on the scale of coping strategies for pre-school child before and after the application in favor of the post application, there are no statistically significant differences between the average score of children on the scale of coping strategies for pre-school child after

*** Lecturer, Department of Child Education - Girls' Faculty - Ain Shams University.**

applying the program according to the gender variable (male –female), there are no statistically significant differences between the mean scores of children on the scale of coping strategies for pre-school child between the post and tracer measurements .

الكلمات المفتاحية Keywords:

- برنامج. A program
- إستراتيجيات المواجهة. Confrontation strategies
- طفل ما قبل المدرسة. A preschool child

مقدمة:

تتّسم الألفية الثالثة بالعديد من الضغوط التي يئنّ تحت وطئتها الفرد، وتترك آثارًا لا تمحي في بنائه النفسي والجسدي، وتجعله عرضةً للعديد من الاضطرابات النفسية والجسدية، ولذلك يطلق العديد من الباحثين على هذا العصر، عصر القلق والضغوطات ، ومن هنا حظي موضوع الضغوط باهتمامٍ شديدٍ من قِبَل العلماء والباحثين، نظرًا لزيادة انتشارها على الرغم من التقدم العلمي والتكنولوجي ممّا أدى إلى زيادة الاضطرابات النفسية والجسدية لدى الأفراد، حيث أصبح الأفراد يواجهون ألوانًا شتّى من الضغوط تتباين في أشكالها، وتتّسع أنماطها من ضغوط في الأسرة والمدرسة والعمل، وبين الأصدقاء، وتمتد إلى الجانب الاجتماعي والاقتصادي والبيئي، حيث شملت كلّ مناحي حياة الفرد (يوسفي،٢٠١٣، ١١٨).

فمفهوم المواجهة " Coping " شَكَّل ركيزة أساسية في الكثير من الدراسات نظرًا لتعقيده وأهميته البالغة في فهم العلاقة بين الفرد والعوامل الضاغطة، ويرى رواد الاتجاه التفاعلي أن الفرد يلجأ إلى أساليب

المواجهة بهدف الوصول إلى التحكم في الوضعية الضاغطة، وهو بذلك يوجه قدراته الشخصية ومقوماته السلوكية والمعرفية لتحقيق هذه الغاية ، لهذا فإن قيمة وتأثير العامل الضاغط يتحددان بالتقدير الذي يعطيه الفرد له (شفيق،٢٠١٠، ٧٥).

كما تعد إستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية ضرورة قصوى خاصة في عالمنا اليوم لأن الأطفال يواجهون مواقف ضاغطة بشكلٍ متزايدٍ، وتختلف إستراتيجيات المواجهة المتبعة من طفلٍ لآخر فهناك من يلجأ إلى إستراتيجيات ايجابية لمواجهة الضغوط في حين هناك من يلجأ الى إستراتيجيات سلبية لنفس الموقف الضاغط، وهذا يرجع في الأساس إلى كيفية إدراك الطفل للموقف الضاغط وتقييمه ومن ثم تقييم مصادره وإمكانياته التي تساعده في مواجهة هذا الموقف، لذا ونظرًا لعدم وجود قاعدة ثابتة في انتهاج إستراتيجيات المواجهة حتى عند نفس الطفل، فقد اختلف العلماء كثيرًا بخصوص تصنيفها وتحديد أهم أنواعها لأنها وبكل بساطة ترتبط بالموقف المحدث للضغط وكيفية تقييم الطفل له في تلك اللحظة (صباح،٢٠١٢، ٩٩).

وعليه تشير إستراتيجيات المواجهة إلى نمطٍ من السلوكيات والأفعال والإجراءات التي تستخدم بهدف مواجهة المواقف الضاغطة والتعامل معها بطريقة فعالة وناجحة، وهو ما يقوم به البحث الحالي من تنمية هذه الإستراتيجيات.

مشكلة البحث:

إن الاهتمام بمرحلة الطفولة من سمات تقدم المجتمع، فهي أول مراحل النمو وفيها يتعرف الطفل على ما حوله، وتظهر فيها مشاعره وسلوكياته، وقدراته العقلية، فالسنوات الأولى من مراحل حياة أي إنسان يمتد أثرها لأمد

الحياة، ويتسم هذا العصر بالتطور السريع والأحداث الحياتية التي تتسم بكثرة التحديات التي يقابلها الطفل في يومه سواء في داخل المنزل أو خارجه تجعله أكثر عرضة للضغوط.

وتعتبر الضغوط النفسية ظاهرة من ظواهر الحياة الإنسانية يمر بها الإنسان منذ مرحلة الطفولة في مواقف وأوقات مختلفة تتطلب مواجهة هذه المواقف والتغلب عليها من خلال استخدام بعض الأساليب أو الإستراتيجيات التي تساعد الطفل على إعاده توافقه مرةً أخرى مع البيئة .

كما تمثل الضغوط خطراً على صحة الطفل وتوازنه، وتؤثر على كيانه النفسي، وما ينشأ عنها من آثارٍ سلبيةٍ، كعدم القدرة على التكيف وضعف مستوى الأداء والعجز عن ممارسة مهام الحياة اليومية، وانخفاض الدافعية للعمل والشعور بالإنهاك النفسي، فإن أساليب التعامل مع هذه الضغوط هي الحلول التي تمكن الطفل من إعادة توافقه إذا ما استدل على معرفة الأسلوب المناسب لشخصيته، وهنا تكمن الصعوبة، فحينما يتعامل الطفل مع الموقف فإنه يستجيب بطريقةٍ من شأنها أن تساعده على التجنب أو الهروب أو تقليل الأزمة ومعالجة المشكلة (محمد،٢٠١٣، ١٢).

فيتبنى الطفل بعض الإستراتيجيات بمجموعة من الجهود المعرفية والسلوكية الإيجابية بهدف السيطرة أو التعامل مع متطلبات الموقف الذي تم إدراكه، فهي طرائق أو أساليب دينامية وسلوكية ومعرفية متعددة يوظفها الطفل عندما يواجه مواقف صعبة أو مشكلات تحاول أن تضغط على طريقته في التفكير وتشتت انتباهه وتشعره بالتوتر، مما يوجه جهوده بطريقة إيجابية فيركز على حلها، لذلك تعمل هذه الإستراتيجيات على حل المشكلات والمواقف الضاغطة بهدف التخفيف من التوترات وإعادة توافق الطفل، وعندما يتمكن الطفل من ذلك يشعر بالسعادة والثقة في ذاته وفي قدراته .

وعليه يقوم البحث الحالي بتقديم برنامج لتنمية إستراتيجيات المواجهة لمساعدة الأطفال على التعامل مع ما يواجهونه من مواقف ضاغطة ، **وبناءًا عليه يحاول البحث الإجابة على التساؤلات الآتية :**

- ماهي إستراتيجيات المواجهة وأبعادها ؟
- ماهي النظريات المفسرة لإستراتيجيات المواجهة ؟
- إلى أي مدى يؤثر البرنامج المقترح على عينة البحث ؟
- إلى أي مدى توجد فروق بين الجنسين (الذكور - الإناث) في إستراتيجيات المواجهة ؟
- هل يوجد فروق بين القياس البعدي والتتبعي للأطفال في إستراتيجيات المواجهة ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة وأبعادها (التفريغ الانفعالي-المواجهة الإيجابية- الدعم الاجتماعي) من خلال البرنامج المقترح، مع الكشف عن الفروق في إستراتيجيات المواجهة تبعاً للنوع .

أهمية البحث:

يعد هذا البحث على درجة من الأهمية من الناحيتين النظرية والتطبيقية **تكمن أهمية البحث من الناحية النظرية فيما يلي :**

- تقديم إطار نظري عن إستراتيجيات المواجهة لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة .
- قلة الدراسات التي تناولت إستراتيجيات المواجهة للأطفال في مرحلة الطفولة .

– أهمية المرحلة العمرية التي يُجرى عليها البحث وهي مرحلة الطفولة المبكرة، والتي أشار العلماء والباحثين إلى أهميتها في تشكيل شخصيته من خلال ما يمر به من مواقف وضغوطات وكيفية مواجهتها .

تكمن أهمية البحث من الناحية التطبيقية فيما يلي:

– تسهم نتائج البحث في توجيه الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في مواجهة الضغوط التي يتعرض لها الطفل .

– يوفر البحث مقياسًا وبرنامجًا لإستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة يمكن الاستفادة منه .

– تقديم مجموعة من التوصيات التي تفيد المتخصصين والمهتمين والعاملين في مجال الطفولة.

– الاستفادة من نتائج البحث الحالي وتوظيفها أثناء العمل مع الأطفال .

مصطلحات البحث:

تعرِّف الباحثة التعريفات الآتية تعريفًا إجرائيًا فيما يلي:

- إستراتيجيات المواجهة Coping strategies :

استجابة سلوكية إيجابية يقوم بها الطفل لمواجهة الموقف الضاغط فيقوم بسلسلة من القرارات التي تتعلق بالمشكلة للتخلص من توتر وضغط هذا الموقف وتتمثل في (التفريغ الانفعالي– المواجهة الإيجابية– الدعم الاجتماعي) .

–**التفريغ الانفعالي:** فيها يقوم الطفل بالتحدث والتعبير عن ما يقلقه ويشعره بالتوتر بهدف التخلص من المشاعر السلبية.

–**المواجهة الإيجابية:** فيها يخطط الطفل لحل المشكلة والموقف الضاغط ويبدأ في حلها مع وضع خطة بديلة للتعامل مع الموقف .

-**الدعم الاجتماعي:** فيها يطلب الطفل مشاركة الآخرين له عن طريق تقديم حلول للموقف أو تقديم العون والمساعدة لحل الموقف الضاغط .

- **البرنامج Program :**

عبارة عن تصور مقترح لخطة علمية تربوية يتضمن مجموعة من الأنشطة القائمة على (التفريغ الانفعالي – المواجهة الإيجابية – الدعم الاجتماعي) لتنمية إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة، ويوضح الجدول التالي توزيع البرنامج .

- **طفل ما قبل المدرسة Pre-school child:**

يقصد به الطفل الملتحق برياض الأطفال و يتراوح عمره ما بين(٥-٦) سنوات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعريف إستراتيجيات المواجهة :

بعد إطلاع الباحثة على تعريفات إستراتيجيات المواجهة، يمكن تقسيمها إلى اتجاهين: المنظور المعرفي، الحالة الإنفعالية ، ويمكن توضيحها على هذا النحو :

الاتجاه الأول : وهو يعرف إستراتيجيات المواجهة على أساس مجموعة متنوعة من الأساليب ، ويعرفونه كالتالي :

عبارة عن مجموعة من الأساليب المتمركزة حول المشكلة مثل(إعادة التقييم الإيجابي، التعامل الفعال، السيطرة على العصاب، التخطيط) والأساليب المتمركزة حول الانفعال مثل (الشرود، الإنكار، التكيف الروحاني، السخرية، التقبل، الانسحاب، طلب الدعم العاطفي) للتعامل مع المواقف الضاغطة، فهي عملية إدارة المطالب الداخلية أو الخارجية والتي

يتم تقيمها على أنها شاقة أو مفرطة على مصادر أو قدرات الشخص (عبدالرحيم،٢٠١٥، ٣١٣).

هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة والذي يتكون من سبعة أساليب هي: التفكير بالتمني والتجنب، التخطيط لحل المشاكل، إعادة التقييم، الانتماء، تحمل المسئولية، التحكم بالنفس، الارتباك والهروب (عبد القادر، ٢٠٠٤، ٦٧٢).

كما أنها الأساليب التي يواجه بها الفرد أحداث الحياة اليومية الضاغطة والتي تتوقف مقوماتها الإيجابية أو السلبية نحو الإقدام أو الإحجام طبقاً لقدرات الفرد وإطاره المرجعي للسلوك ومهارته في تحمل أحداث الحياة اليومية الضاغطة وطبقاً لاستجاباته التكيفية نحو مواجهة هذه الأحداث دون إحداث أية آثار سلبية جسمية أو نفسية عليه (عبد السلام، ٢٠٠٣ ،١١).

وتلك الجهود التي يبذلها الفرد للتغلب على الأحداث الضاغطة، أو تحملها أو خفضها أو تقليلها سواء كانت هذه الجهود نفسية أو سلوكية أو انفعالية، وسواء كانت إيجابية أو سلبية، وسواء كانت إقدامية أو إحجامية للتخلص منها أو الحد من آثارها، أو التكيف مع نفسه والوسط المحيط به (محمد،٢٠١٧، ١٠؛ محمد،عبد المحسن،٢٠١٤، ٥١٢ ؛ الضريبي،٢٠١٠، ٦٧٦) .

فهي الطرق التي يقاوم بها الأفراد الضغوطات التي يتعرضون لها في حياتهم ويتعاملون بها مع مواقف التهديد والتحديد، وتعد بمثابة حواجز تحمي الفرد من النتائج الضارة للضغط الذي يتعرض له على الصحة البدنية والنفسية (حليمة،آمال، ٢٠١٧، ٣).

فهي تعد عملية تنطوي على الإستراتيجيات المتعددة التي توجه استجابات الفرد للتصدي لموقف المشقة المدرك، وهذه الاستجابات إما أن تكون في اتجاه الوفاء ببعض المطالب المدركة الخاصة بموقف المشقة أو

في اتجاه التخفيف من المشاعر السلبية الناتجة عن موقف الشفقة (أحمد،٢٠٠٧، ٥٨).

وهو الأسلوب المستخدم والسلوك الذي يبديه المعلم في وسطه المدرسي للتخفيف من الضغط النفسي الذي يشعر به جراء تعرضه لموقف ضاغط (بشري، مادي، بيداغوجي) بهدف التكيف وتحقيق التوازن النفسي (شداني، ٢٠١١، ٢٨).

كما تعد الاستجابات التي قد يلجأ إليها الفرد أمام موقف مهدد بقصد تخفيف الخطر أو السعي إلى التكيف معه، وهي بذلك تشمل مختلف الخصائص النفسية والسلوكية وأيضا العاطفية والانفعالية التي تسمح بالتحكم في نتائج الوضعية المهددة لتوازنه النفسي والجسدي ، والوصول إلى هذا الهدف يستدعي تداخل عدة عوامل منها ما هو مرتبط بالفرد في حد ذاته مثل نمط شخصيته وتنشئته الاجتماعية أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها، كما يلعب نوع الضغوط وطبيعة الموقف دورًا في تحديد أسلوب المقاومة الذي يلجأ إليه (شفيق،٢٠١٠، ٧).

وهي مجموعة من السلوكيات والآليات التي يتبناها الفرد من أجل إحداث التوافق مع المثيرات الخارجية الأساليب التي تستخدم من التوتر الناجم عن الضغوط وهذه الأساليب منها ما هو إيجابي مثل التركيز على المشكلة، طلب المساندة الاجتماعية، والتقرب إلى الله ومنها ما هو سلبي مثل التجنب، والتركيز على الانفعال(علي،٢٠١٥، ١٧١؛ حساني،٢٠١٥، ١٥).

وعليه اتفق هذا الاتجاه على أن هناك إستراتيجيات مواجهة إيجابية (كالتركيز على المشكلة – طلب المساندة الاجتماعية – التقرب إلى الله – إعادة التقييم الإيجابي– التعامل الفعال – السيطرة على العصاب –

التخطيط لحل المشاكل – الانتماء– تحمل المسئولية –التحكم بالنفس) وأخرى سلبية (كالتجنب– التركيز على الانفعال–الشرود –الانكار – السخرية –التقبل – الانسحاب – الهروب) وجميعها تهدف إلى مقاومة الموقف الضاغط أو التكيف معه لتحقيق التوازن النفسي.

الاتجاه الثاني: وهو يعرف إستراتيجيات المواجهة على أساس كونها مجموعة من المجهودات المعرفية والانفعالية والسلوكية، ويعرفونه كالتالي :

كل الأساليب والطرق المعرفية والوجدانية والسلوكية التي يستخدمها الطالب في التعامل مع موقف أو حدث ما بهدف التخفيف من حدته وخفض الانفعالات السلبية التي تتولد عنه، واستعادة اتزانه الانفعالي، ويقاس ذلك بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك(ديحان،٢٠١٦، ٥٣٦).

هي الأساليب المعرفية والسلوكية التي يقوم بها الفرد للتعامل مع المواقف الحياتية الضاغطة والتي تتكون من ثمانية أبعاد وهي: الانغمار في المشكلة، تقليل حدة القلق المصاحب للمشكلة، اللجوء لسند مُدعم، التوكيد الإيجابي، الاستغراق التخيلي، التغافل، تأنيب الذات، طرح المكبوتات، وذلك بهدف التغلب على الضغوط أو التخفيف من حدتها (فريد،٢٠٠٦، ١٨).

وهذا ما أشارت إليه دراسة "ديحان،٢٠١٦" بوجود معاملات ارتباط سالبة ودالة إحصائيًا بين إستراتيجيات المواجهة المتمركزة على المشكلة وكلٍ من قلق المواجهة وقلق التفاعل والقلق الاجتماعي، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في إستراتيجيات المواجهة.

وهي تعد المجهودات المعرفية والسلوكية والانفعالية التي يبذلها الفرد في تعامله مع الأحداث والمشكلات التي ترهقه وتفوق إمكاناته من أجل إدارة المطالب الداخلية والخارجية (Lazarus,2000,667) .

كما تعد جهود إرادية واعية لتنظيم العاطفة والإدراك والسلوك والبيئة استجابةً للأحداث أو الظروف المجهدة، وتم تصنيف إستراتيجية المواجهة وفقًا لبُعدين عريضين وهما: التأقلم الذي يركز على المشكلة مقابل التأقلم الذي يركز على العاطفة (Smith et al, 2006,446).

هي مجموعة الأنشطة المعرفية أو السلوكية، والتي يسعى الفرد من خلالها إلى التخفيف من حدة التوتر الانفعالي أو حل المشكلة التي تمثل تهديدًا له سواء كانت داخلية أو خارجية بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته؛ وذلك بهدف المحافظة على مستوى الطاقة النفسية (محمد وآخرون،٢٠١٨، ٥٠٧ ؛ صباح،٢٠١٢، ٨٠).

كما هي الجهود المعرفية والسلوكية التي يبذلها الفرد للتخفيف والتحكم والتكيف مع المطالب الداخلية والخارجية التي تنشأ في أثناء تفاعله مع البيئة والتي تدرك بأنها شديدة الوطأة أو تفوق ما لديه من مشكلات ، وهي مجموعة من النشاطات يقوم به الفرد سلوكية أو معرفية يسعى من خلالها لمواجهة المواقف الضاغطة لحل المشكلة أو التخفيف من التوتر الانفعالي (عوض،٢٠١٦، ٢٨٤).

وهي تلك الطرق والجهود المتنوعة (منها المعرفية والسلوكية والانفعالية) التي تساعد الأطفال على حشد طاقتهم لمواجهة البيئة المحيطة في مواقف يقيمها الطفل بأنها ترهقه وتفوق إمكاناته من أجل إدارة المطالب الداخلية والخارجية ، فهي عبارة عن مجموعة من السلوكيات والأنشطة المعرفية أو النفسية أو البدنية أو الاجتماعية التي يقوم بها الفرد من أجل التخفيف من

مستوى التوتر والضغط النفسي، سواء كانت هذه الأنشطة عن قصد أو غير قصد (لطفي،٢٠١٧ ، ٧٤٤ ؛ محمد،٢٠١٥، ٥٤٣).

هي الجهود المبذولة لتنظيم العواطف والسلوكيات والإدراك ومتغيرات البيئة استجابةً لبعض ضغوط الأحداث اليومية فيبدأ الطفل في البداية محاولة التأقلم من خلال تغيير أو إدارة مصدر المشكلة من خلال إيجاد حل فعال (Manuel et al,2016,371; Dehghan et al , 2020,2).

وعليه اتفق هذا الاتجاه على أنها مجموعة من النشاطات المعرفية والسلوكية والانفعالية والتي حددها البعض كالآتي: الانغمار في المشكلة، تقليل حدة القلق المصاحب للمشكلة، اللجوء لسند مدعم، التوكيد الإيجابي، الاستغراق التخيلي، التغافل، تأنيب الذات، طرح المكبوتات وجميعها تهدف إلى مقاومة الموقف الضاغط أو التكيف معه لتحقيق التوازن النفسي.

وتعرف إستراتيجيات المواجهة إجرائياً بأنها: استجابة سلوكية إيجابية يقوم بها الطفل لمواجهة الموقف الضاغط فيقوم بسلسلةٍ من القرارات التي تتعلق بالمشكلة للتخلص من توتر وضغط هذا الموقف وتتمثل في (التفريغ الانفعالي – المواجهة الإيجابية – الدعم الاجتماعي).

وظائف إستراتيجيات المواجهة:

أن الاطفال يستخدمون أساليب ووسائل متعددة للتغلب على أحداث الحياة الضاغطة والصعبة، تساعدهم على التوافق مع هذه الأحداث والحفاظ على الاتزان الانفعالي والسلامة النفسية مع تصور إيجابي للذات، ويعود التباين في استخدام هذه الوسائل إلى عدة عوامل منها نمط شخصيتهم ومستوى قدراتهم وخبراتهم السابقة وطريقة تقييمهم لهذه الأحداث ومستوى ما يتمتعون به من صحة نفسية، كما أن قدرة أساليب المواجهة على مساعدة الطفل على الاحتفاظ بالصحة النفسية والجسدية معاً يتوقف على مدى وعي

الطفل بكيفية المواجهة، ومعرفة الأساليب أو الإستراتيجيات الملائمة لمعالجة موقف ما(عبد القادر،٢٠٠٤، ٦٧٥).

وهو ما أكدته دراسة الشيخ (٢٠١١) والتي هدفت إلى التعرف على أساليب التعامل مع الضغوط النفسية التالية للصدمة لدى الأطفال الذين تعرضوا لمواقفٍ ضاغطةٍ (كحوادث السير) دون أن تترك وراءها اضطرابات نفسية ومقارنتهم بالأطفال الذين تعرضوا لحوادث سير وطوروا اضطراب الضغوط التالية للصدمة، وكشفت النتائج عما يأتي: أن الأطفال الذين تعرضوا لحوادث سير وتجاوزوا اضطراب الضغوط التالية للصدمة استخدموا أساليب ومهارات عدة للتعامل مع الضغوط بشكلٍ دالٍ عن الأطفال الذين لم يتجاوزوا هذا الاضطراب.

وعليه تتفق الدراسة مع "عبد القادر ،٢٠٠٤" في أن إستراتيجيات المواجهة تساهم في ارتفاع مستوى الصحة النفسية للأطفال مع القدرة على تجاوز الأزمات.

وقدَّم كلّ من لازاروس وفولكمان (١٩٨٤) تصنيفًا لوظائف المواجهة، حيث يشيران إلى أنّ للمواجهة وظيفتان مختلفتان، ترتبط الأولى بشكلٍ مباشرٍ بالمشكلة في حين ترتبط الثانية بالانفعالات المترتبة عن المشكلة.

١-**المواجهة المتمركزة حول المشكلة:** يشير إلى إدارة التهديدات الناجمة عن الموقف أو زيادة حشد المصادر الشخصية من أجل مواجهة أفضل ، فالحياة اليومية تحمل العديد من الأمثلة من هذا النوع من المواجهة، مثل البحث عن المعلومات، حلّ المشكلات.

٢- **المواجهة المتمركزة حول الانفعال** : يسمح بإدارة الاستجابات الانفعالية الناتجة عن الموقف الضاغط ، حيث أنّ ضبط الانفعالات يمكن أن يتم بأوجه مختلفة، انفعاليًا، فسيولوجيًا، سلوكيًا، فهناك العديد من الاستجابات

التي تظهر من خلال هذا التصنيف وهي: استهلاك المواد مثل الكحول والتبغ، القيام بأنشطة ترفيهية (رياضة، قراءة، مشاهدة التلفزيون، أو التأنيب الذاتي أو التعبير عن الانفعالات (الغضب، القلق)، البحث عن الدعم والمساندة، الإنكار، التجنب (يوسفي،٢٠١٣، ١٢٧).

أما وايت " White,1974" تحدث على ثلاث أنواع من الوظائف :

– ضمان تأمين معلومات كافية وملائمة حول المحيط والبيئة .

– الحفاظ على استقلالية أو حرية الحركة وحرية التصرف في استعمال رصيد المعلومات بطريقة مرنة.

– الحفاظ على الشروط الأساسية لعمليتي الأداء وانتقاء المعلومات (حليمة، آمال،٢٠١٧، ٣٧).

ومن وظائف استخدام أساليب المواجهة للطفل :

–العودة إلى الوضع السليم بعد اختلال التوازن الانفعالي أو الجسدي.

– العمل على التكيف مع الوضع السلبي القائم وتحمل الضغوط والأحداث التي يمر بها.

– الإبقاء على الصورة الإيجابية للذات .

– العمل على الاستمرار في إشباع العلاقات مع الآخرين (فريد،٢٠٠٦، ١٩).

وعليه يمكن القول أن وظائف المواجهة للأطفال تتمثل في مساعدتهم على:

- استمرار مفهوم الذات الإيجابي للطفل .
- تقليل التوتر .
- التخلص من مصدر التهديد .
- حل المشكلة .
- التوافق مع البيئة المحيطة .

أبعاد إستراتيجيات المواجهة:

بعد اطلاع الباحثة على العديد من التصنيفات لإستراتيجيات المواجهة ، يمكن عرضها كالآتي:

صنفها "Moss & Schafer,1986" بأن أساليب المواجهة هي:

أولاً: الإستراتيجيات الإيجابية: وهي تلك التي يوظفها الطفل في اقتحام الأزمة وتجاوز آثارها، وذلك من خلال الأساليب الإيجابية الآتية:

١-التحليل المنطقي للموقف الضاغط بغية فهمه والتهيؤ الذهني له وما يترتب عليه.

٢-إعادة التقييم الإيجابي للموقف حيث يحاول فيه معرفياً استجلاء الموقف وإعادة بنائه بطريقةٍ إيجابيةٍ مع محاولة تقبل الواقع كما هو، وهو ما أكدته دراسة "Dehghan et al , 2020 " أن الأطفال استخدموا المواجهة النشطة، وخاصةً التفاؤل، أكثر من الإستراتيجيات الأخرى من أجل التعامل مع المواقف العصيبة.

٣- البحث عن المعلومات المتعلقة بالموقف الضاغط والمساعدة من الآخرين أو مؤسسات المجتمع المتوقع ارتباطهما بالموقف الضاغط .

٤- استخدام أسلوب حلِّ المشكلة للتصدي للأزمة بصورةٍ مباشرةٍ.

وهذا ما أكدته دراسة "إستراتيجيات المواجهة في النظام البيئي للأسرة والمدرسة " والتي هدفت إلى معرفة إستراتيجيات المواجهة للأطفال المستخدمة عندما يواجهون ضغوطات مختلفة في حياتهم اليومية (سواء في المدرسة أو الأسرة) ، تم تطبيق استبيان مواجهة الضغوط للأطفال، تكونت العينة من ٥٠ تلميذاً من مدرسة ابتدائية تتراوح أعمار الأطفال من ٨ إلى ١١ سنة ، وأوضحت الدراسة أن إستراتيجيات المواجهة هي الإيجابية والفاعلية الذاتية والعمليات الاجتماعية الاتصالية وصنع القرار، كما أشارت

إلى أن المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الطفل تتمثل في التعامل مع الأطفال الآخرين بنسبة (٣٥,٨٪) ، مشاكل في العمل المدرسي بنسبة (٣٠,٢٪) ومشاكل في المنزل مع أفراد في أسرهم بنسبة (٢٤,٥٪) (Sánchez et al , 2020). وعليه أوضحت الدراسة لجوء الأطفال إلى التعامل بإيجابيةٍ عند تعرضهم لموقفٍ ضاغطٍ سواء في البيت أو المدرسة .

ثانياً: الإستراتيجيات السلبية: وهي تلك التي يوظفها الطفل في تجنب الأزمة والإحجام عن التفكير، فيها وذلك من خلال الأساليب السلبية الآتية :

١- الإحجام المعرفي لتجنب التفكير الواقعي والممكن في الأزمة .

٢- التقبل الاستسلامي للأزمة وترويض النفس على تقبلها.

٣- البحث عن الإثابات أو المكافآت البديلة، عن طريق الاشتراك في أنشطة بديلة ومحاولة الاندماج فيها بهدف توليد مصادر جديدة للإشباع والتكيف بعيداً عن مواجهة الأزمة.

٤- التنفيس والتفريغ الانفعالي بالتعبير لفظياً عن المشاعر السلبية غير السارة، وفعلياً عن طريق المجهودات الفردية المباشرة لتخفيف التوتر (الضريبي، ٢٠١٠، ٦٨٠-٦٨١).

وهذا ما أشارت إليه دراسة (عطية،٢٠٠٨) والتي أثبتت وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين درجات أبعاد مقياس الحاجات النفسية ودرجات أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط لدى تلاميذ المرحلة الأبتدائية (الصم – الكفيف – العادي)، كما توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في مقياس أساليب مواجهة الضغوط (للأساليب الإيجابية) والدرجة الكلية وهذه الفروق لصالح الذكور، وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور

والأناث في درجات مقياس أساليب مواجهة الضغوط (للأساليب السلبية) والدرجة الكلية وهذه الفروق لصالح الذكور. وعليه يتضح أن إشباع احتياجات الطفل تؤثر على الإستراتيجيات التي يستخدمها الطفل لخفض التوتر .

وقد حاول علماء النفس الوصول إلى الأساليب الإيجابية التي تساعد الاطفال على تحدي الضغوط والتغلب عليها، وحدد كلٌ من شاير ١٩٨٦ Scheier et al, وكوهين ١٩٨٨Cohen ، وبينسوارنسون Aronson&pines 1988، وهذه الأساليب هي :

١- التفريغ الانفعالي: محاولة التخلص من المشاعر السلبية المرتبطة بالموقف الضاغط من خلال التحدث عنه إلى الأهل والأصدقاء وطلب الدعم منهم، وللدعابة هنا دورًا في تخفيف آثار الضغوط على الطفل.

٢- إعادة التقييم: التفكير الإيجابي في مواجهة مواقف الحياة يساعد الطفل على النظر إلى المشكلة من منظورٍ إيجابيٍ ومحاولة إعادة تقييمها من جديد، الأمر الذي يسمح بتوفير الإمكانيات اللازمة من أجل تجاوزها أو البحث عن الحلول الملائمة.

٣- التخيل: إستراتيجية يحاول الطفل من خلالها تخيله للمواقف الضاغطة التي واجهته، فضلاً عن تخيله للأفكار والسلوكيات التي يمكن القيام بها في المستقبل عند مواجهة مثل هذه المواقف الضاغطة .

٤- اللجوء إلى الدين: الرجوع إلى الدين في أوقات الضغوط وذلك عن طريق الإكثار من الصلوات والعبادات والمداومة عليها كمصدر للدعم الروحي والأخلاقي والانفعالي.

٥- المساندة الاجتماعية: تشير إلى السعي نحو الآخرين لطلب العون و النصيحة والمعلومات والمساعدة والحصول على المساعدة.

٦- حل المشكلة: نشاط معرفي يتجه من خلاله الطفل إلى استخدام أفكار جديدة ومبتكرة لمواجهة الضغوط وهو ما يعرف باسم القدح الذهني.
٧- الإنكار: عملية معرفية يُسعى من خلالها إلى إنكار الضغوط ومصادر القلق بالتجاهل والانغلاق وكأنها لمتحدث على الإطلاق.
٨- تطوير مكافآت "إثابات " بديلة: محاولات للتعامل مع موقف المشكلة عن طريق تغيير أنشطة الطفل وإيجاد مصادر جديدة، ومن أمثلة ذلك بناء علاقات اجتماعية جديدة، وتنمية وجهة ذاتية واستقلالاً ذاتيًا أكبر والاشتراك في أنشطةٍ بديلةٍ مثلاً الاشتراك في الأعمال التطوعية .
٩- التنظيم الوجداني: الجهود المباشرة لضبط الانفعال الناشيء عن المشكلة عن طريق التأجيل الواعي للالتفات للحفز الذي يحدث للانفعال، أي عن طريق القمع، كذلك معايشة الانفعالات الشخصية والتعامل معها ومحاولة عدم الانشغال بالمشاعر المتصارعة، وتحمل الغموض عن طريق التصرف المباشر (عبد الرحيم،٢٠١٧، ٣).

واقترح جوردن "Gordon,1993"هذا النموذج من برامج التعامل مع الضغوط :

١- إستراتيجية التمركز حول المشكلة :

- التكيف الإدراكي: تعلم التكيف مع الضغوط من خلال إدراك الضواغط التي تسبب المواقف الضاغطة في النظام المدرسي .
- إدراة الوقت: تحديد أولويات الاهتمام بالتخطيط الجيد وتحديد الوقت الكافي لكل مهمة .
- الدعم والمساندة : الإتحاد قوة فطلب الدعم من المسئول والزملاء يعتبر مصدراً قوياً وحافزاً لمواجهة المواقف الضاغطة .

٢- إستراتيجية التمركز حول الانفعال :

- التواصل المفتوح : فتح قنوات تواصل بين الأفراد تؤدي إلى تحسين أدائهم .
- برامج المساعدة : تقديم خدمات إرشادية للتحفيز على الآداء والمساعدة في القضاء على المشكلات.
- برامج الرعاية الصحية : إتاحة جزء من الاسترخاء بهدف التخلص من التوتر والقلق (شداني، ٢٠١١، ٣٧).

كما أكد سدورو "Sdorow,1995 " في أن إستراتيجيات مواجهة الضغوط ، كالآتي :

١- التقييم المعرفي : يقصد به تقييم ودراسة الحدث الضاغط، فقد يجد الطفل حدث معين أكثر تهديداً له مقارنةً بأي طفلٍ آخرٍ قد يجد نفس الحدث أقل تهديداً من خلال عملية إعادة التقييم المعرفي أو ما يعرف بالتقييم الثانوي .

٢- القابلية للتنبؤ: يقصد به قدرة الطفل على التنبؤ بواقع الحدث الضاغط قبل أن يحدث، وتؤدي القابلية للتنبؤ إلى الحد من شدة الأحداث الضاغطة.

٣- السيطرة والتحكم المدرك: فالتحكم المدرك هو الاعتقاد بأن الطفل لديه إمكانية التحكم في الأحداث غير السارة والآثار والنتائج المترتبة عليها، ويؤدي ذلك إلى تدعيم تحمل الألم والحد من الشعور بالقلق أثناء التعرض للموقف الضاغط .

٤- المساندة الاجتماعية: فالمساندة من قِبَل الأسرة والأصدقاء أثناء المواقف الضاغطة، تساعد على تخفيف القلق الذي قد يتعرض له الطفل إذا قام بالمواجهة بمفرده (عبد البديع،٢٠١٢، ١٣٣).

كما حددها "Frydenberg and Lewis 1996" إلى ثلاثة أساليب :

أ- التركيز على المشكلة والتي تشمل: حل المشكلة والعمل الجاد لتحقيق النتائج والتركيز على الجوانب الإيجابية، والسعي الاسترخاء الانحرافات الجسدية الترفيهية.

ب- الإشارة إلى الآخرين، والتي تشمل: السعي الاجتماعي الدعم ، والاستثمار في الأصدقاء المقربين ، والسعي للانتماء ، والاجتماعية العمل والبحث عن الدعم الروحي وطلب المساعدة المهنية.

ج- التأقلم غير المنتج، ويتكون من: القلق، التمني، عدم التعامل مع المشكلة، تقليل التوتر، تجاهل المشكلة، لوم الذات والاحتفاظ بالنفس (Manuel et al,2016,371) .

ويرى " إسماعيل، ٢٠٠٤، ٨٤ -٨٥" إستراتيجيات المواجهة إلى :

١-إستراتيجيات المواجهة الإقدامية: وهي تلك الإستراتيجيات التي تتعامل مباشرةً مع الموقف الضاغط لتخفيفه أو التخلص منه .

٢-إستراتيجيات المواجهة الإحجامية: وفيها يحاول الطفل الهروب من المواجهة الفعلية أو المباشرة للمواقف، حيث يلجأ لأساليب وطرق تغير مشاعره وأفكاره نحو هذه المواقف بمعنى تنظيم انفعالاته أكثر من التعامل مع المشكلة وحلها.

وقام " طه عبد العظيم، سلامة عبد العظيم" يصنفانها إلى ثلاثة أنواع رئيسية وهي :

- التخطيط والسعي نحو حل المشكلة في مقابل الإنكار والهروب من المشكلة.
- المساندة الاجتماعية في مقابل المواجهة الدينية .

– أساليب المواجهة على المستوى المعرفي في مقابل أساليب المواجهة الانفعالية (عبد العظيم، عبدالعظيم ،٢٠٠٦ ، ١٠٧).

كما ميز " عبد الفتاح ،٢٠٠٧، ١٠٦ "بين أسلوبين من أساليب مواجهة الضغوط :

١–الإستراتيجيات الانفعالية في المواجهة: فيها يلجأ الطفل إلى استخدام ردود الأفعال الإنفعالية في مواجهة الضغوط مثل التوتر والغضب والإنزعاج.

٢–الإستراتيجيات المعرفية في المواجهة: فيها يلجأ الطفل إلى إعادة التفسير الإيجابي والتحليل المنطقي وبعض أنماط التفكير والنشاط التخيلي .

كما صنفها البعض إلى ثلاثة أساليب للمواجهة يلجأ لها الطفل عند شعور بالضغوط والتوتر، وهي :

١–أساليب المواجهة الفعالة : وتشمل الأبعاد التالية :

– التخطيط والتعامل النشط : ويقصد به اتخاذ إجراءات حاسمة للتخلص من المشكلة وتعتمد على التخطيط والمبادرة الفعالة نحو الحل .

– كبت الأنشطة المزاحمة : ويقصد بها استبعاد التفكير في المشاكل الجانبية والتركيز على المشكلة الراهنة .

– التمهل: انتظار اللحظة المناسبة لاتخاذ الإجراءات المناسبة للحل .

٢– أساليب التماس العون، وتشمل :

– اللجوء إلى الدين: التماس العون الإلهي باللجوء إلى الله سبحانه وتعالى .

– الدعم الاجتماعي والعاطفي : التماس الدعم الاجتماعي والعاطفي من خلال المشاركة الوجدانية من الآخرين.

– التماس التفريغ العاطفي: وهو التركيز على ما يمر به الطفل من محن طلباً في اكتساب عون الآخرين .

٣- الأساليب السلبية، وتشمل :

- الإنكار: هو التقرير برفض الاعتقاد بوجود الموقف الضاغط ، والتصرف كأن الموقف الضاغط شيء طبيعي.
- التحرر الذهني والسلوكي: هو صرف النفس عن التفكير في المشكلة بالانشغال بالأعمال الأخرى .
-التقبل: وهو تقبل الموقف والاستسلام للمشكلة (كرم ، ٢٠٠٧، ٥٥).

كما حددها "محمد،٢٠١٣، ٧-٨" في العديد من الأساليب:

١- إعادة التقييم الإيجابي: هو نوع من المشاعر الذي يركز على التعايش الذي يهدف لإدارة الانفعالات الناشئة عن الضغوط الخارجية بعيداً عن التفاعل المباشر مع الأحداث الضاغطة، ولا يقتصر هذا الأسلوب على خفض الضغوط فقط، فهو يساعد على الاستفادة من الموقف الضاغط لتوليد قوى داخلية لدى الطفل تساعده على استعادة فاعليته وقدرته على حل المشكلات.

٢- الشرود العقلي: أسلوب يتباين مع الانسحاب السلوكي ويظهر عندما لا يستطيع الطفل ممارسة الانسحاب السلوكي نتيجة للظروف المحيطة بالموقف، كما يظهر بشكلٍ واضحٍ في الأنشطة التي تؤدي إلى صرف انتباه الطفل عن التفكير في المشكلة المتعلقة بالحدث الضاغط، ومن أمثلته أحلام اليقظة، والهروب العقلي بالنوم أو بمشاهدة التلفاز.

٣- التركيز والتفريغ الانفعالي: هو أسلوب يميل فيه الطفل للتركيز على المشكلة أو الحدث الضاغط وتوظيف الانفعالات لتخفيف الضغوط التي يمر بها الطفل، ومن أمثلة هذا الأسلوب أن الطفل يركز على الحدث وينفعل في فترة الحداد للتكيف مع حادثة فقد من يحب مما يفيد في استمرارية الحياة.

٤- التدعيم الاجتماعي: أسلوب يتجه من خلاله الطفل الذي يتعرض للحدث الضاغط بطلب النصيحة والمساعدة والمعلومات من الآخرين الذين يثق بهم لمساعدته على خفض الضغوط وحل المشكلة.
٥- التعامل الفعال النشط: أسلوب يقوم به الطفل الذي يواجه ضغوطاً بخطوات فعالة في محاولة منه لإزالة أو تخفيف أثر الحدث الضاغط، ويشتمل التعامل الفعال النشط على تركيز جهود الطفل والتصرف بشكلٍ آخرٍ حتى يتخلص من المشكلة، ويتخذ فيه الطفل طريقةً مباشرةً ومحددةً لحل المشكلة في الوقت المناسب.
٦- الإنكار: أسلوب يعتبر فيه الطفل أن إنكار واقع الحدث يفيد في تفادي تأثير المشكلة، ويقوم الطفل بتصغير حجم الحدث الضاغط، كما أنه لا يعترف بوقوع أو وجود الحدث الضاغط أو أنه يفكر بأن الحدث الضاغط غير حقيقي.
٧- التكيف الروحاني "الديني": أسلوب يستند إلى الدعم العاطفي الذي يوصل لحالة من السكينة والطمأنينة، ويتصرف فيه الطفل بشكل أقرب إلى إعادة التقييم الإيجابي، ومن أمثلة السلوك في هذا الأسلوب أن الطفل يطلب المساعدة من الله، ويصلي أكثر من المعتاد عندما تصادفه مشكلة أو حدث ضاغط.
٨-السخرية: وهو أسلوب يدفع الطفل الذي تعرض للحدث الضاغط إلى الضحك وعدم الاهتمام بالحدث، ويلجأ إلى قول النكت والمزاح، ويتعامل مع المشكلة بشكلٍ غير جدي وهزلي، ويسخر من الموقف.
٩- الانسحاب السلوكي: أسلوب تقل فيه جهود الطفل للتعايش مع الحدث الضاغط ويحاول فيه الابتعاد عن تحقيق الأهداف المرتبطة أو ذات العلاقة بالحدث الضاغط، ويظهر الانسحاب السلوكي على عدة

أشكال تشير إلى أن الطفل وصل لدرجة لا يستطيع فيها القيام بأي سلوك أو تصرف لحل المشكلة .

١٠- السيطرة على الأعصاب "التروي": أسلوب ينتظر فيه الطفل حتى اللحظة المناسبة التي يقوم فيها بعملٍ ما لحل المشكلة، ويحاول فيها التحقق من أن العمل الذي سيقوم به ليس خطأ، كما أنه لا يتسرع ويصبر قبل القيام بأي عمل لحل المشكلة.

١١- طلب الدعم العاطفي: أسلوب يتبعه الطفل في مواجهة الحدث الضاغط للحصول على تدعيم قيمي أو أخلاقي، ويكسب تعاطف الآخرين معه لتعزيز الجانب المعرفي لديه، وهو يعد من أساليب المواجهة من خلال توظيف الانفعالات.

١٢- التقبل: أسلوب عكس الإنكار، وهو استجابة تكيفية وظيفية بحيث يقبل فيها الطفل حقيقة الحدث أو الموقف الضاغط، ويظهر الطفل بشكلٍ يحاول التعامل مع الموقف، وفيه يحاول الحصول على فكرةٍ سابقةٍ تتعلق بما حدث، ويتقبل الحدث الضاغط ويسلم بأنه أمراً واقعاً لابد أن يتعايش معه .

١٣- إشغال الذهن بالتفكير: أسلوب يحاول فيه الطفل الابتعاد عن الأعمال والأفكار البعيدة عن الموقف الضاغط، ويتجنب الانشغال بأفكار ترتبط بأحداث أخرى، بحيث يحاول الانشغال بأفكار أو أنشطة تتعلق بالحدث، ويضع الأنشطة الأخرى جانباً لكي يركز في حل المشكلة .

١٤- التخطيط: أسلوب يفكر فيه الطفل بجديةٍ وعمقٍ في الخطوات التي يجب أن يتخذها للوصول إلى الحل الأمثل والأفضل للمشكلة، وهي خطوات تركز على حل المشكلة .

ومنهم من قسمها إلى إستراتيجيات إقدامية وأخرى إحجامية، كالآتي:

- **الإستراتيجيات الاقدامية:** وهي تركز على الموقف الضاغط، وهذه الأساليب:

– التحليل المنطقي: هي المحاولة المعرفية لفهم الموقف الضاغط .
– إعادة التقويم الإيجابي: تتمثل في إعادة بناء المشكلة أو الموقف الضاغط بطريقةٍ إيجابيةٍ مع استمرار تقبل الواقع في الموقف الضاغط .
– البحث عن المساندة والمعلومات: فالحصول على المعلومات تساعد على فهم المشكلة التي تسبب الضغط لإيجاد أساليب لحلها، فهي تعين على تحمل الضغط بإقامة علاقة صداقة يشعر الطفل فيها بالإرتياح لهم .

- **الإستراتيجيات الإحجامية:** وهي تركز على العاطفة لتجنب التفكير في الموقف الضاغط أو معالجة التأثيرات المرتبطة به :

–الإحجام المعرفي: تجنب الفتكير في الموقف الضاغط .
– التنفيس الانفعالي: وهو السلوك الذي يهدف إلى خفض التوتر بالتعبير عن المشاعر السلبية.
– التقبل والاستسلام: الإندماج في أنشطة أخرى وخلق مصادر جديدة للإشباع (غازي، ٢٠١٤، ٣١–٣٢).

وهناك من صنفها إلى ثلاث عمليات للتعامل مع المشقة، كالآتي :

– أسلوب التوجه الانفعالي: ويقصد به ردود الأفعال الانفعالية التي تنتاب الطفل وتنعكس على أسلوبه في التعامل مع المشكلة، وتتضمن مشاعر الضيق والتوتر والانزعاج والغضب والأسى واليأس .
–أسلوب التوجه نحو التجنب: ويقصد به محاولة الطفل تجنب المواجهة المباشرة مع المواقف الضاغطة وأن يكتفي بالانسحاب من الموقف، ويطلق

على هذا الأسلوب – أيضًا– أسلوب الإحجام في التعامل مع المواقف الضاغطة.

– أسلوب التوجه نحو الأداء : وهو المحاولات السلوكية التي يقوم بها الطفل للتعامل مباشرةً مع المشكلة بصورةٍ واقعيةٍ وعقلانيةٍ، ويتضمن ذلك معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة، والاستفادة من الخبرة السابقة، واقتراح البدائل للتعامل مع المشكلة واختيار أفضلها، ووضع خطة فورية لمواجهة المشكلة (محمد،٢٠١٥، ٥٤٥).

ويتفق ذلك مع دراسة "الاستجابات النفسية وإستراتيجيات المواجهة للأطفال الإيطاليين في مناطق شديدة الخطورة COVID-19 " تكونت العينة من ١٠٧٤ والدين لأطفال من عمر (٦-١٢) سنة ، وتم تطبيق الدراسة عبر الإنترنت، وقسمت العينة كالآتي: ٤٠,٣٪ من المناطق عالية الخطورة في الشمال و ٥٩,٧٪ كانوا من مناطق متوسطة / منخفضة الخطورة ، وأظهرت النتائج أن الأطفال في المناطق الأكثر خطورةً أعلى بكثيرٍ لأعراض القلق والحالات المزاجية المتقلبة والتغيرات المعرفية أما فيما يخص إستراتيجيات المواجهة فظهر الأطفال في المناطق الأعلى خطورة عددًا أقل من الإستراتيجيات الموجهة نحو المهام والمزيد من الإستراتيجيات الموجهة نحو العاطفة والتجنب وأكثر ميلًا لإظهار القبول والسعي إلى المودة من الآخرين مقارنةً بالأطفال في المناطق المتوسطة، أما الأطفال في المناطق متوسطه الخطور كانوا أكثر استخداماً للفكاهة من الأطفال في المناطق الأشد خطورة (Liang et al ,2020).

وعليه يتضح أن تعرض الأطفال لموقف ضاغط كجائحة كورنا ولتخفيف حده هذا الموقف قاموا باستخدام أسلوب التوجه الانفعالي وأسلوب التوجه نحو التجنب محاولةً منهم للتغلب على التوتر والقلق الذي نشأ بسبب الجائحة .

كما قسمها البعض في خمسة أساليب، كالتالي :

١- أسلوب التركيز على حل المشكلة : وهو تركيز الطفل على حل المشكلة بهدوءٍ ومثابرة حتى يتمكن من معرفة أسبابها ووضع احتمالات وخطط وبدائل لمواجهتها ويتمكن من إختيار الاحتمال الصحيح في هذه المواجهة .

٢- أسلوب اللجوء إلى الله : يتمثل في اللجوء عند مواجهة مشكلة بالتقرب إلى الله بتلاوة القرآن، الاستغفار، الدعاء، الإكثار من الصلاة، الصيام، يقينًا بأن الله يساعدنا في حل المشكلة، وهو ما أكدته دراسة (علي،٢٠١٥) بوجود ارتباط سالب ودال إحصائيًا بين أسلوب التقرب إلى الله وبين المشكلات النفسية والسلوكية (الكذب، العدوان، العناد).

٣- أسلوب طلب الدعم الاجتماعي : يقصد به أن يلجأ الطفل عند مواجهة مشكلة إلى طلب المساندة إلى الآخرين، سواء الأهل أو الأصدقاء، أو المختصين وذلك لطلب العون والحديث عن المشكلة وحلها.

٤- أسلوب التجنب : الأسلوب الذي يستخدمه الطفل متجنبًا مواجهة المشكلة بالتقليل من أهميتها والهروب منها إما بالنوم أو مزاولة الأنشطة الأخرى والتي تشغله عن التفكير فيها مثل (مشاهدة التليفزيون وزيارة الأهل والأقارب).

٥- أسلوب التركيز على الانفعال: بأنه الأسلوب الذي يركز فيه الطفل أثناء مواجهته للمشكلة على الانفعالات والمشاعر ومنها (لوم الذات، الشعور بالضيق والحزن والعصبية، وقد يصل الأمر إلى الصراخ) (علي ،٢٠١٥، ١٧١).

وعليه نجد تعدد وتنوع في الإستراتيجيات التي طرحها العلماء والباحثين في تصنيفاتهم ، وتختلف إستراتيجيات المواجهة المُتبعة تبعًا لاختلاف الأطفال أنفسهم سواء في المرحلة العمرية ، وطبيعة الموقف الضاغط نفسه،

وقد اختارت الباحثة إستراتيجيات (التفريغ الانفعالي، المواجهة الإيجابية، الدعم الاجتماعي)؛ وذلك لكونها إستراتيجيات إيجابية ومناسبة للمرحلة العمرية لعينة البحث ، كما ترى الباحثة أن الطفل عند تعرضه لموقف ضاغط أو عند شعوره بالتوتر تجاه أمر ما فإنه يستخدم هذه الإستراتيجيات بنفس الترتيب، وهي كالآتي :

-التفريغ الانفعالي: فيها يقوم الطفل بالتحدث والتعبير عما يقلقه ويشعره بالتوتر بهدف التخلص من المشاعر السلبية .

-المواجهة الإيجابية: فيها يخطط الطفل لحل المشكلة والموقف الضاغط ويبدأ في حلها مع وضع خطة بديلة للتعامل مع الموقف .

-الدعم الاجتماعي: فيها يطلب الطفل مشاركة الآخرين له عن طريق تقديم حلولاً للموقف أو تقديم العون والمساعدة لحل الموقف الضاغط .

نظريات إستراتيجيات المواجهة :

١- نموذج التكيف العام :

يعتبر سيلي"Selye" من أوائل من استخدم أساليب المواجهة في مجال الطب ، وكان يرتكز على الجانب الفسيولوجي ثم طوره مبيناً أهمية الجانب النفسي، وصنف الاستجابات إلى :

- رد فعل الإنذار بالخطر: وهي استجابة أولية يميز الطفل فيها بين مواقف الخطر ويستعد لمواجهتها، ويصاحبها بعض التغيرات الفسيولوجية والنفسية .
- مرحلة المقاومة: وفيها يستخدم الطفل بعض الحيل الدفاعية للمواجهة ، وعندما لا يستطيع الحيل إعادة التوازن تظهر علامات الارهاق والتعب.
- الإجهاد: عندما تفشل المواجهة تتدهور المقاومة ويحدث الإجهاد وتظهر بعض الاضطرابات ويصاحبها بعض الأمراض (فتحي، ٢٠١٢، ١٨٧) .

وعليه يرى" Selye" أهمية الجانب النفسي في مواجهة الضغوط فهي استجابة سلوكية بهدف دفع الخطر والتهديد لتحقيق التوازن، وإذا لم يتحقق ينتج عنه الإصابة ببعض الأمراض والاضطرابات .

٢- نظرية التحليل النفسي:

تعد آليات الدفاع من منظور التحليل النفسي من أهم إستراتيجيات التعامل ومقاومة الضغوطات النفسية حيث يرى" سيجموند فرويد Freud " Sigmundأن الناس يلجئون إليها لحماية أنفسهم وتساعدهم على معالجة الصراعات والإحباطات، فميكانيزمات الدفاع عبارة عن إستراتيجية المواجهة التي يستخدمها الطفل ليحمي نفسه من الصراعات والتوترات التي تنشأ عن المحتويات المكبوتة فهي تعمل على مستوى اللاشعور، كما أنها تحرف وتشوه إدراك الطفل للوقائع كوسيلة لخفض ما يهدده من قلق وضغوط فالطفل لا يلجأ إلى حيلة واحدة بل يستخدم أكثر من أسلوب دفاعي (حساني،٢٠١٥،٣٢).

ومن أهم الميكانزمات:

- الكبت : يحاول الطفل بالتخلص من رغبة أو نشوة يرفض الاعتراف بوجودها .
- تكوين رد الفعل: هو بمثابة نمط سلوكي مخالف ومضاد في خصائصه لميول الشخصية التي تعاني هذا الميكانزم الدفاعي .
- الانسحاب: الابتعاد عن العوائق التي تعترض تحقيق أهدافه، مع تجنب الماوقف التي تسبب له الفشل .
- الإنكار أو الرفض: ينكر بعض الأطفال أنهم في موقف خطر، وياتباع هذا الأسلوب يمكن الإقلال من الواقع المباشر المهدد لهم ولكن عندما يشتد التهديد لا يجدوا الفرصة للقيام بعملٍ إيجابيٍ لتلافي الخطر .

– أحلام اليقظة : هي عبارة عن إشباع تصوري لدوافعنا ورغباتنا التي لم تشبع في الواقع إما بسبب وجود عقبات أو بسبب الكبت (فريد،٢٠٠٦، ٢٥).

وعليه فتركز نظرية التحليل النفسى على ميكانيزمات الدفاع التي يستخدمها الطفل لمواجهة المشكلات وحددها في الكبت ، تكوين رد الفعل،الانسحاب، الإنكار، أحلام اليقظة .

٣- نظرية المواجهة :

تمثل وجة النظر المعرفية في تناول إستراتيجية المواجهة تقوم على أساس عملية عقلية فهي الطريقة التي يقدر به الموقف المهدد من قبل الطفل، فبناءًا على التقدير الذي يضعه الطفل للموقف يتحدد مستوى الضغوط ومن ثم تتحدد مستوى إستراتيجية المواجهة التي سيستخدمها ، ويعد مفهوم التقدير أحد المفاهيم الأساسية في نموذج لازوراس و فولكمان " Lazarus & Folkman " وهناك نوعين للتقدير :

-**المستوى الأول (التقدير المبدئي):** يعي الطفل ما إذا كان الحدث مهددًا له أو مؤلماً أو متحدياً من عدمه .

-**المستوى الثاني (التقدير الثانوي):** وفيه يختبر الطفل الإمكانات والمصادر المتاحة لديه للمواجهة، وهذه المصادر بعضها اجتماعي كالأسرة والأصدقاء، وبعضها نفسي مثل تقدير الذات وفعالية الذات المدركة لدى الطفل، والمصادر المادية مثل ما يمتلكه من إمكانيات تعينه في المواقف الضاغطة (عوض ، ٢٠١٦،٢٨٠-٢٨١).

وهذا ما كشفت عنه دراسة (غازي،٢٠١٤) عن طبيعة العلاقة بين إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية وأساليب المعاملة الوالدية والتي أوضحت النتائج بوجود علاقة بين إستراتيجيات المواجهة وأساليب المعاملة الوالدية ، وأن إستراتيجية حل المشكلات هي أكثر الإستراتيجيات استخدامًا ،

وعليه يتضح أهمية الجانب الاجتماعي كداعمًا لمواجهة الضغوط وعلى رأسها الأسرة وهو ما يتفق مع المستوى الثاني لنظرية Lazarus & Folkman.

ويرى أن المنظور المعرفي في تناول الضغوط قد وضع اعتبار للبعد النفسي والاجتماعي وطبيعة الموقف الضاغط وتفاعل جميع الأبعاد لتصبح الأحداث ضغوطًا، واضعًا في الاعتبار تقييم الطفل للحدث من خلال تفاعل إمكاناته مع الموقف، بحيث لا يصبح الموقف ضاغطًا إلا إذا قيمة الطفل بأنه ضار أو مهدد واضعاً في الاعتبار أنه لا توجد أحداث تمثل ضغوطاً بصفة عامة أو عالمية (عبد الله،٢٠٠٦ ،٣٤).

ويوضح لازوراس وفولكمان أهمية الجانب العقلي المتمثل في المعالجة العقلية أولاً للموقف الضاغط من حيث وعي الطفل بأن هذا الموقف ضاغط أو ينتج عنه توترًا ثم يحدد إمكاناته وموارده لخفض هذا التوتر فاعتماده الأساسي يكون على أساس التقييم العقلي للموقف .

٤- نظرية أعراض المواجهة والهروب :

ترجع لصاحبها (ولتر كانون، Walter Canon) الذي حاول تفسير الاستجابات الفسيولوجية للضغوط في دراسة كيفية استجابة الإنسان والحيوان للتهديدات الخارجية، وجد أن هناك عدداً من الأنشطة المتتابعة التي تستثير الأعصاب والغدد لتهيء الجسم لمواجهة الخطر أو الهروب منه وأطلق عليها اسم (أعراض المواجهة والهروب)، وأيضاً أطلق عليه اسم (الاستجابة الطارئة) حيث يرى أن تلك الاستجابة تجعل الكائن الحي إما أن يواجه الموقف الضاغط ويتصدى له أو يتجنب ذلك الموقف أو يهرب منه (محمد، ٢٠١٧، ٤٤).

وعليه فقد أكد "Walter" على استخدام إستراتيجية المواجهة سواء إيجابية أو سلبية لحل المشكلة أو الهروب منها وذلك للتخلص من التهديدات .

وأشارت دراسة "إستراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الأطفال المصابون بالسرطان في المستشفى الخضوع للعلاج الكيميائي " التي أُجرِيَت على ١٠ أطفالاً مصابين بالسرطان ، تتراوح أعمارهم بين ٧ و ١٢ عامًا، تم نقلهم إلى المستشفى وخضوعهم للعلاج الكيميائي، اتباع الأطفال هذه الإستراتيجيات بالترتيب الآتي: التأقلم للتعامل مع العلاج الكيميائي عن طريق(الفهم الحاجة إلى العلاج الكيميائي)، الانخراط في الترفيه من خلال (ممارسة الأنشطة والاستمتاع بها)، الحفاظ على الأمل المتمثل في (الشفاء)، إيجاد الدعم في الدين (Mota et,al ,2015) .

وعليه يتضح أن الأطفال في هذه الدراسة عند تعرضهم لموقف ضاغط وهو المرض اختاروا إستراتيجية إيجابية وهي المواجهة من خلال التأقلم والمحافظة على الأمل في التخلص من المرض .

٥- نظرية سمات الشخصية :

ترجع لصاحبها " جوردون ألبورت Gordon Allport " تنطلق هذه النظرية من فكرة الفروق الفردية، وثم مفهوم المواجهة بالنسبة لهذه النظرية ما هو إلا عدد من مكونات سمات الشخصية، وإذا كانت السمة تشير إلى استعداد عام للاستجابة بطريقة خاصة ومميزة غير المواقف المتنوعة التي تواجه الطفل في حياته، ويتضح من هذا التعريف للمواجهة مدى التناسق بين مفهوم سمات الشخصية ومفهوم أسلوب المواجهة، من حيث كونهما يمثلان طرازًا خاصًا أو أسلوبًا خاصًا يميز الطفل أثناء التعامل مع المواقف الحياتية، وذلك لأنه يختص بالمواقف والظروف المثيرة للمشقة في الحياة،

وتعد المواجهة وفقًا لهذا المنظور عملية تفسيرية توضح سبب اختلاف الأطفال في نواتج المشقة، مثلها مثل السمات الشخصية المفسرة لماذا يصبح الطفل ضحية للضغوطات، في حين يصبح البعض الآخر مواجها لها (أحمد ، ٢٠٠٧ ، ٧٦-٧٧).

وعليه تفسر نظرية السمات أن تعامل الطفل مع الموقف الضاغط بناءًا على شخصيته وتفسيره للموقف لذلك تختلف من فردٍ إلى آخر .

ويتضح في ضوء ما سبق أن جميع النظريات أجمعت أن الهدف من استخدام إستراتيجيات المواجهة هي مواجهة الموقف الضاغط وإعادة التوازن النفسي للفرد والعيش بطمأنينة داخل بيئته، أما الاختلاف كان في الميكانيزم المستخدم سواء كان إيجابيًا أو سلبيًا وهي متوقفة على التفسير العقلي للموقف عند الطفل .

العوامل المؤثرة في استخدام إستراتيجيات المواجهة :

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في إستراتيجيات المواجهة للطفل ، وهي على النحو التالي :

- الكفاءة الذاتية :

تتعلق بالخصائص الجسدية والصحية للطفل ، فقد أثبتت الدراسات أن العوامل الصحية ذات تأثير كبير في تحديد نوع المواجهة وقد لوحظ ذلك خصوصًا عند عينات من المرضى حيث كانت أهم الميكانيزمات المستخدمة تتمثل في الإنكار والبحث عن السند نظرًا للأثر الانفعالي الذي يتركه اعتلال البنية الجسدية .

- النوع :

يعتبر أحد أبرز المتغيرات التي حظِيَت بالدراسة فيما يتعلق بتأثيره في نوع المواجهة المستخدم؛ وذلك نظرًا للاختلافات بين الجنسين من

حيث التنشئة الاجتماعية أو الدور الجنسي وما هو مطلوب من كل منهما، فالإناث يلجأن إلى استعمال أكبر لأساليب متمركزة حول الانفعال في مواجهتهن للضغط وقد يستعملن بعض أساليب التقرب السلوكي، فالإناث يبحثن أقل من الذكور عن مواجهة المشكل وكانت أكثر الأساليب التي يلجأن إليها هي التفكير الخيالي والبحث عن السند والهروب ولوم الذات حيث وجد أن الإناث يملن إلى مناقشة مشاكلهن مع الآخرين والتحدث عنها ، كما وجد أيضًا أن الإناث يفكرن في النتائج ويتوقعن العواقب السلبية وهو ما يزيد من الأثر الانفعالي لذلك يلجأن إلى أساليب لخفض التوتر، أما بالنسبة للذكور فكانوا أكثر تفاؤلا ولا يستسلمون بسهولة وأنهم أقل استعمالاً لأساليب المواجهة التجنبية إلا في حالة وجود مشكل يصعب حله والتعامل معه (شفيق،٢٠١٠، ٨٦-٨٨).

وهذا ما أشار إليه (Eschenbeck et al ,2007) في دراسة بعنوان "الفروق بين الجنسين في إستراتيجيات المواجهة عند الأطفال والمراهقين " والتي هدفت إلى دراسة إستراتيجيات المواجهة في الطفولة والمراهقة مع معرفة الفروق تبعاً للنوع والمستوى الدراسي، وتكونت العينة من ١٩٩٠ من الأطفال والمراهقين (٩٥٧ ذكور ، ١٠٣٣ فتاة)، وتوصلت الدراسة إلى أن الإناث سجلت درجات أعلى من الذكور في إستراتيجية البحث عن الدعم الاجتماعي وحل المشكلات ، بينما سجل الذكور درجات أعلى من الإناث في إستراتيجية التأقلم مع التجنب سواء في مرحلة الطفولة أو المراهقة .

- البيئة :

يمكن للبيئة أن تسهم بشكلٍ جوهريٍ في تحديد قدرة الطفل على مواجهة الضغوط، وهي إما أن تساعد على زيادة القدر الناجم عن الضغوط أو تدعم مستوى الصحة والرفاهية لدى الطفل، وهناك نوعين من البيئات التي تؤثر

على المواجهة، **الأولى** هي البيئة الفيزيقية وما تحتويه من عناصر كالحرارة والضوضاء والتلوث والزحام، **والثاني** البيئة الاجتماعية وما تحتويه من عناصر داعمة كالمساندة والمودة والتعاون أو عناصر مضادة كالصراعات والمشاجرات والعدوان .

- شدة المواقف الضاغطة:

كلما كان الموقف ضاغطاً، كان إفراز الهرمونات أعلى من المعدلات الطبيعية المطلوبة، وهو ما قد يعوق بعض العمليات الحيوية ويؤثر على الحالة الانفعالية وعلى الاستجابات المطلوبة والعكس صحيح (عبد البديع،٢٠١٢، ١٣١).

وعليه فستراعي الباحثة العوامل السابقة في البحث ، كالآتي :

- قياس الفرق في إستراتيجيات المواجهة تبعاً لنوع الطفل .
- تجانس العينة في الآتي :

- أن يكون الطفل صحيح جسدياً خالياً من الأمراض المزمنة .
- المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأطفال .

- التنوع في حدة وشدة المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الطفل أثناء إعداد البرنامج وأداة القياس.

تعقيب الباحثة على الإطار النظري والدراسات السابقة :

تم فيما سبق استعراض مفهوم إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة وقد تتضمن الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بالمفهوم المُقدم، وبناءًا عليه يتضح أن :

- إستراتيجيات المواجهة هي الأساليب المعرفية والسلوكية التي يواجه بها الطفل أحداث الحياة اليومية الضاغطة ومواقف التحدي التي تواجهه، وذلك

بهدف التغلب على الضغوط أو التخفيف من حدتها لإعاده التوافق مع البيئة المحيطة. وهو ما أكدته دراسة الشيخ (٢٠١١) بأن الأطفال الذين استخدموا أساليب وإستراتيجيات المواجهة تجاوزًا الاضطرابات التي يعانون منها بصورة دالة إحصائياً، وتسهم إستراتيجيات المواجهة في زيادة شعور الطفل بالإتجاه الإيجابي نحو ذاته مع استمرار المحافظة على الصحة النفسية للطفل.

– قام كل من (Scheier et al ١٩٨٦ ؛ Cohen١٩٨٨ ؛ Moss & Schafer, 1986؛ Aronson & pines 1988 ؛Gordon, 1993؛ Sdorow,1995؛ بشرى إسماعيل ،٢٠٠٤ ؛ طه عبد العظيم، سلامة عبد العظيم،٢٠٠٦؛ كرم ، ٢٠٠٧ ؛محمد،٢٠١٣؛ علي ،٢٠١٥) بوضع تصنيفًا لإستراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الطفل سواء كانت إستراتيجيات إيجابية أو سلبية، ولم تستخدمهم الباحثة في البحث الحالي كونهم غير مناسبين لخصائص عينة البحث الحالي، واختارت الإستراتيجيات الإيجابية المناسبة للمرحلة العمرية وهي (التفريغ الانفعالي – المواجهة الإيجابية –الدعم الاجتماعي).

– كما تعددت النظريات المفسرة لإستراتيجيات كنظرية (سيليSelye ؛ سيجموند فرويد Freud Sigmund ؛لازوراس و فولكمان Lazarus & Folkman ؛ولتر كانون Walter Canon؛ جوردون ألبورت Gordon Allport) وجميعهم أجمعوا على أن إستراتيجيات المواجهة هي ميكانيزمات الدفاع التي يستخدمها الطفل مع الموقف الضاغط سواء إستراتيجية المواجهة إيجابية أو سلبية، ويختار الطفل الإستراتيجية المناسبة بناءًا على تفسيره للموقف وجميعهم يهدفوا إلى دفع الخطر والتهديد لتحقيق التوازن والتخلص من التهديدات والتوتر .

– ومن العوامل المؤثرة لإستراتيجيات المواجهة هي الكفاءة الذاتية كون العوامل الصحية مؤثرةً في تحديد نوع المواجهة ، كما يؤثر النوع فنجد الإناث يبحثن أقل من الذكور عن مواجهة المشكلة ويستعملن بعض أساليب التقرب السلوكي ويملن إلى مناقشة مشاكلهن مع الآخرين، أما بالنسبة للذكور فكانوا أكثر تفاؤلاً و أقل استعمالاً لأساليب المواجهة التجنبية، كما تسهم البيئة في تحديد قدرة الطفل على مواجهة الضغوط سواء البيئة الفيزيقية أو البيئة الاجتماعية، بالإضافة إلى أن شدة الموقف الضاغط الذي يتعرض له الطفل يؤثر على الاستجابات المطلوبة والمناسبة لهذا الموقف.

– وقد استفادت الباحثة من الإطار النظري والدراسات السابقة في تحديد التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث ومعرفة وظائف إستراتيجيات المواجهة وأبعادها المختلفة التي تم تحديدها من قِبَل العلماء والباحثين، بالإضافة إلى النظريات المختلفة في تفسير إستراتيجيات المواجهة مع الكشف عن العوامل المؤثرة في استخدام أساليب المواجهة لطفل ما قبل المدرسة ، وبناءًا عليه تم صياغة فروض البحث الحالي، كالآتي :

فروض البحث:

– **الفرض الأول:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي .

– **الفرض الثاني:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير النوع(ذكور – إناث) .

– **الفرض الثالث:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بين القياسين البعدي والتتبعي.

حدود البحث:

منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي للتأكد من صحة الفروض.

الحدود الزمنية: طُبِقَ البحث في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢١-٢٠٢٢ .

الحدود المكانية: تم اختيار العينة من مدرسة ابن النفيس الرسمية للغات بمحافظة القاهرة .

عينة البحث :

أولاً :العينة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بالاستعانة بعينة استطلاعية من الأطفال بهدف الكشف عن مدى ملائمة أدوات البحث من حيث مدة التطبيق ، ودرجة وضوح وصعوبة وسهولة العبارات، تدريبات البرنامج من حيث ملائمة الفنيات والوسائل والمدة الزمنية للتدريبات، وكان قوام العينة الاستطلاعية من الأطفال عددهم (١٠) من غير العينة، وبناءًا عليه أصبحت أدوات البحث في صورتها النهائية .

ثانياً :العينة الأساسية :

تتكون عينة البحث من مجموعة من الأطفال وهي المجموعة التي تعرضت للبرنامج وعددهم (٢٥) طفلًا وطفلةً في مرحلة ما قبل المدرسة.

شروط اختيار العينة:

تم اختيار أفراد عينة البحث وفقاً للآتي:

- أن تتراوح أعمارهم ما بين(٥-٦) سنوات.
- أن يكون أفراد العينة من الذكور والإناث.
- أن يكون الطفل المريض مصابًا بأحد الأمراض المزمنة أو الإعاقات الجسدية .
- التجانس في العمر الزمني والذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي .

وهي كالتالي :

جدول (١) وصف العينة

		النوع		الإجمالي
		ذكور	إناث	
الإجمالي	التكرار	١٥	١٠	٢٥
	النسبة %	٦٠%	٤٠%	١٠٠،٠%

ويتضح من الجدول السابق أن العدد الكلي للعينة (٢٥) طفلاً وطفلة ، ويمثل الذكور نسبه٦٠% وعددهم ١٥ طفلاً ، ويمثل الإناث ٤٠% وعددهم ١٠ طفلة.

تجانس العينة :

وقد قامت الباحثة بالتأكد من تجانس العينة من الذكور والإناث من حيث العمر الزمني الذي قد يؤثر في نتائج البحث والجدول التالي يوضح تجانس العينة.

جدول (٢) دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال العينة في العمر الزمني والذكاء

	ذكور (ن=١٥)		إناث (ن=١٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
العمر الزمني	٧٨,٤٠	٦,٢٨	٨٢,٢٢	٧,٠٢	١,٤١	غير دالة إحصائياً
الذكاء	١,٢٠	٠,٤٠	١,٠٦	٠,٢٦	٠,٩٤	غير دالة إحصائياً

يتضح من الجدول السابق تجانس العينة من حيث العمر الزمني، حيث تم حساب قيمة (ت) = ١,٤١، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا لأن (sig) = 35. ، وهو أكبر من (٠٥.) أى لا توجد فروق بين عينة البحث ، مما يدل على تجانس أفراد العينة من حيث العمر الزمني، كما يتضح من الجدول السابق تجانس العينة من حيث الذكاء، حيث تم حساب قيمة (ت) = ٩٤.، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا لأن (sig) = ٠٢.، وهو أكبر من (٠٥.) أي لا توجد فروق بين عينة البحث ، مما يدل على تجانس أفراد العينة من حيث الذكاء .

أدوات البحث :

استخدمت الباحثة في هذا البحث الأدوات الآتية :

١- استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي (إعداد الباحثة) .
٢- اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن لقياس الذكاء تعريب (عبدالفتاح القرشى،١٩٩٩).
٣- مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة (إعداد الباحثة).
٤- برنامج لتنمية إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة (إعداد الباحثة).

(١) استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي (إعداد الباحثة) :

(أ) هدف الاستمارة :

تهدف الاستمارة إلى جمع معلومات عن المستويين الاقتصادي والاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة للتحقق من مدى تجانس العينة ، لذلك قامت الباحثة بتطبيق الاستمارة وتثبيت المستوى الاقتصادي الاجتماعي بهدف الحصول على عينةٍ متجانسةٍ .

(ب) وصف الاستمارة :

تتكون الاستمارة من جزئين، كالتالي :

١- **الحالة الاجتماعية**، وتمثلت في (المستوى التعليمي لكلٍ من الأب والأم: وجميعهم من الحاصلين على مؤهلٍ عالٍ، الحي السكني لأطفال العينة : وجميعهم كانوا من أحياء سكنية متجاورة في مدينة نصر).

٢- **الحالة الاقتصادية**، وتمثلت في (الدخل الشهري للأسرة: وكان جميع أطفال العينة في مستوى فوق المتوسط من الدخل، عدد أفراد الأسرة: وقد تراوح ما بين ٣ إلى ٥ أفراد لأطفال العينة، الأنشطة الترفيهية: وكان أطفال العينة أغلبهم مشتركين في السفر للمصيف في فصل الصيف).

ووجدت الباحثة من خلال تطبيق الاستمارة أن أطفال العينة متجانسون من حيث المستويات الاقتصادية والاجتماعية لأسر الأطفال وأن جميعهم ينتمون إلى مستوى اقتصادي اجتماعي متوسط.

(٢) اختبار المصفوفات المتتابعة الملون إعداد (جون رافن) تعريب (عبدالفتاح القرشي،١٩٩٩):

(أ) وصف الاختبار :

تتكون المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة أقسام (أ)، (أب)، (ب) يشمل كل منها ١٢ بندًا ، وقد أعدت لكي تقيس بشكلٍ تفصيليٍ العمليات العقلية للأطفال في المرحلة العمرية (من ٥,٦ إلى ١١,٦).

١- **المجموعة (أ)**: إكمال نمط مستمر، وعند نهاية المجموعة يتغير هذا النمط من اتجاه واحد إلى اتجاهين في نفس الوقت.

٢- **المجموعة (أب)**: والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إدراك الأشكال المنفصلة في نمط كلي على أساس الارتباط المكاني.

٣- **المجموعة (ب):** والنجاح فيها يعتمد على فهم الفرد للقاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال المرتبطة منطقيًا أو مكانيًا، وهي تتطلب قدرة الفرد على التفكير المجرد.

وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من (١٢) مصفوفةً ، وكل مصفوفة تحتوي بأسفلها على (٦) مصفوفات صغيرة ، بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكملة للمصفوفة التي بالأعلى ، والمجموعات الثلاث السابقة وُضِعَت في صورة مرتبة ، وهذا الترتيب ينمي خطًا منسقًا من التفكير والتدريب المقنن على طريقة العمل (مصطفى ، ٢٠٠٨ ، ١) .

تتدرج المجموعات في الصعوبة ، عادةً ما تكون الأولى في كل مجموعة واضحة بذاتها، ثم تتزايد صعوبة المفردات داخل كل مجموعة تدريجيًا ، وتتشابه المفردات في المبدأ المتضمن فيها.

وتتألف كل مفردة من رسم أو تصميم هندسي، أو نمط حذف منه جزءًا، وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين ستة أو ثمانية بدائل مختلفة ، ولا يحتسب فيه الوقت ، ويمكن أن يطبق جماعيًا أو فرديًا.

(ب) تعليمات استخدام الاختبار:

ينبغى أن تطبق المصفوفات فرديًا أو في مجموعات صغيرة (أقل من عشرة أطفال) في حالة استخدام الاختبار مع الأطفال الذين تقل أعمارهم عن ثمان سنوات، وذلك لضمان حسن توجيههم واستثارة دافعيتهم والمحافظة على انتباههم أثناء التطبيق.

يبدأ الفاحص بإعطاء فكرة بسيطة عن المصفوفات قائلًا : اليوم سنقدم لكم مجموعة من الأشكال الملونة بها أجزاء ناقصة ، والمطلوب منكم التعرف على الأجزاء الناقصة. ويوضح الفاحص طريقة تسجيل الإجابات في أماكنها ، ويبدأ بعرض الأسئلة تواليًا.

(ج) طريقة تصحيح الاختبار:

تجمع الإجابات الصحيحة ، حيث يحصل الطفل على درجة واحدة عن الإجابة الصحيحة، ويحصل على صفر عن الإجابة الخاطئة ، ثم يتم الرجوع إلى الجدول الخاص بالمعايير لاستخراج الترتيب المئينى الموافق لفئة العمر الزمني لأفراد العينة.

جدول (٣) مفتاح تصحيح الاختبار

م	الإجابة	م	الإجابة
١	٤	٧	٦
٢	٥	٨	٢
٣	١	٩	١
٤	٢	١٠	٣
٥	٦	١١	٤
٦	٣	١٢	٥

(د) صدق وثبات الاختبار:

١- صدق الاختبار:

أُجرِيَت عدة دراسات لحساب صدق الاختبار بعدة طرق ، مثل الصدق التلازمي، والتنبؤي، والتكويني، والصدق العاملي، ومن أهم الدراسات التي أُجرِيَت لتحديد العوامل التي تتكون منها المصفوفات دراسة كل من روست وجيبرت (١٩٨٠)، وكورمان وبيدوف (١٩٧٤)، وكارلسون وجنسن (١٩٨٠) .

ويشير "عبد الفتاح القرشي، ١٩٩٩" إلى أن المصفوفات الملونة تتمتع بقدرٍ ملائمٍ من الصدق التلازم، والتنبؤي، والتكويني، مما يعزز ثقتنا في استخدامه كأداة لقياس النمو العقلي للأطفال.

٢- ثبات الاختبار:

-عامل الاستقرار (إعادة التطبيق):

تراوحت معاملات الثبات في الدراسات التي أجراها بورك (١٩٥٨)، وفاند فنتر (١٩٧٠)، وفرايبرج (١٩٦٦)، وخانيتا (١٩٦٥)، ورافن وكورت رافن (١٩٧٧)، وعبد الفتاح القرشى (١٩٩٩) بطريقة إعادة التطبيق بين (٠.٦٢) و(٠.٧٩).

-عامل الاتساق الداخلي بين نصفي الاختبار:

تراوحت معاملات الثبات في الدراسات التي أجراها كل من فرايبرج (١٩٦٦)، وكارلسون وجنسن (١٩٨١)، ومولر والقرشي (١٩٩٩) بين (٠.٤٤) و(٠.٩٩).

-عامل الاتساق الداخلي بين الأقسام الفرعية للاختبار:

وتراوحت هذه الارتباطات بين (٠.٥٥) و (٠.٨٢) وفقًا للدراسات التي أجراها كلٌ من ورتش وأندرسون (١٩٦٥)، رافن وكورت رافن (١٩٧٧).
وقد تم اختيار اثنتي عشر مصفوفة من الاختبار لتناسبها مع المرحلة العمرية للعينة (محمد، ٢٠٠٦، ٣٣).
وقامت الباحثة بحساب ثبات وصدق مقياس (جون رافن) .

- ثبات المقياس :

قامت الباحثة باستخدام معادلة كودرريتشاردسون، وبحساب ثبات المقياس وجد معامل الثبات (٠.٥٥) وهو دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) .

- صدق المقياس :

قامت الباحثة بإيجاد معامل الصدق التميزي بطريقة المقارنة الطرفية على عينة البحث البالغ عددها (٢٥) طفلًا وطفلةً، وذلك بإيجاد الفرق بين الإرباعي الأعلى والأدنى على مقياس الذكاء،كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٤) صدق مقياس الذكاء بطريقة المقارنة الطرفية

المقياس	المستوى المرتفع		المستوى المنخفض		ت	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
	م١	ع١	م٢	ع٢				
الذكاء	٠,٩٠	٠,٠٠	١,٦٥	٠,٢٢	٨,٢٧	٠,٠٥	%٨٧	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن المقياس له القدرة على التمييز بين أفراد العينة مما يدل على صدق المقياس .

(٣) مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة (إعداد الباحثة) :

(أ) وصف المقياس :

قامت الباحثة عند تصميمها للمقياس بالإطلاع على الأطر النظرية و الدراسات السابقة والعديد من مقاييس إستراتيجيات المواجهة للاستفادة من إجراءات بنائها والإطلاع على صياغة الفقرات، ومنها :
(Carver et al ,1994؛Folkman et al ,1997؛ David & Toubin,2001؛ إيمان صقر ،٢٠٠١؛ الهلالي عادل، ٢٠٠٩ ؛ نبيلة أحمد أبو حبيب، ٢٠١٠؛ جبالي صباح، ٢٠١٢؛ فازي غازي، ٢٠١٤؛ الحميدي محمد ،٢٠١٥؛ عائشة ديحان، ٢٠١٦)، ولم تستعن الباحثة بإحدى هذه المقاييس في البحث الحالي لأن جميعهم كان لفئة عمرية أكبر من مرحلة الطفولة بالإضافة إلى أن الأبعاد المستخدمة في المقاييس غير مناسبة لأبعاد البحث، لذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس لإستراتيجية المواجهة يتكون من ثلاثة أبعاد، ويتكون كل بُعد من مجموعة من المواقف، وعددها (٢٦) بُعدًا ، والأبعاد هي:

-**التفريغ الانفعالي** : فيها يقوم الطفل بالتحدث والتعبير عما يقلقه ويشعره بالتوتر بهدف التخلص من المشاعر السلبية ، ويتكون من (٩) مواقف .
-**المواجهة الإيجابية** : فيها يخطط الطفل لحل المشكلة والموقف الضاغط ويبدأ في حلها مع وضع خطة بديلة للتعامل مع الموقف، ويتكون من (٨) مواقف .
-**الدعم الاجتماعي** : فيها يطلب الطفل مشاركة الآخرين له عن طريق تقديم حلولاً للموقف أو تقديم العون والمساعدة لحل الموقف الضاغط ، ويتكون من (٩) مواقف.

إجراء المقياس :

يتم إجراء المقياس بصورة فردية حيث يُعرض على الطفل الموقف، ويقوم الطفل باختيار استجابة من ثلاث، وذلك وفقًا لكل موقف.

تصحيح المقياس :

تتراوح درجات المقياس من (٣) -(٢)- (١) ، فكل موقف يتكون من ثلاثة اختيارات، حيث تتضمن هذه الدرجات درجة لكل موقف، ويتم تقدير الدرجة الكلية للمقياس (٧٨) درجة ، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى امتلاك الطفل لإستراتيجيات المواجهة واستخدامها في المواقف الضاغطة ، وانخفاضها إلى انخفاض إستراتيجيات المواجهة لدى الطفل .

صدق وثبات الاختبار:

أ- ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين :

١- طريقة التجزئة النصفية :

وتعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار المطلوب تعيين معامل ثباته إلى نصفين متكافئين، وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، ويقسم الاختبار بحيث يحتوي نصفه الأول على الفقرات ذات الترتيب الفردي ، والقسم الثاني الفقرات ذات الترتيب الزوجي، ويتم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار، ثم تستخدم معادلة (سبيرمان– براون)، وفيها يتم التعويض بمعامل الارتباط بين نصفي الاختبار؛ لنحصل على معامل ثبات الاختبار ككل، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٥) معامل الثبات لمقياس إستراتيجية المواجهة بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاختبار	قيمة معامل الثبات بمعادلة سبيرمان
إستراتيجية المواجهة	.٦٠	.٧٥

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات (٠,٧٥) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) ، وهذا يدل على أن المقياس يتسم بالثبات .

٢- طريقة معامل ألفا كرونباخ :

يمثل معامل ألفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطرق مختلفة ، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أى جزئين من أجزاء الاختبار، وتم استخدام معامل ألفا؛ لأن الاستجابة لبنود الاختبار ليست ثنائية (عبد الرحمن ،٢٠٠٣، ١٧٦) . كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٦) معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس إستراتيجية المواجهة

المقياس	عدد أفراد العينة	عدد بنود المقياس	معامل ألفا كرونباخ
إستراتيجية المواجهة	٢٥	٢٦	.٦٧

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ (٠,٦٧) وهي تمنحنا مؤشرًا واضحًا على ثبات المقياس .

ب- صدق المقياس :

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين :

١- صدق الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الأطفال على الدرجة الكلية لكل بُعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس ، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

جدول(٧) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد إستراتيجية المواجهة والدرجة الكلية

البعد الفرعي	الارتباط بالدرجة الكلية	الدلالة
التفريغ الانفعالي	.٧٩٦	.٠١
المواجهة الإيجابية	. ٥٣٤	.٠٥
الدعم الاجتماعي	. ٦٧٦	.٠١

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين درجات أبعاد إستراتيجية المواجهة والدرجة الكلية للإستمارة دالة إحصائيًا ، وقد تراوحت ما بين (.٥٣٤- .٧٩٦) مما يدل على صدق المقياس .

٢- الصدق التميزي :

قامت الباحثة بإيجاد معامل الصدق بطريقة المقارنة الطرفية على عينة الدراسة البالغ عددها (٢٥) طفلًا وطفلةً، وذلك بإيجاد الفرق بين الإرباعي الأعلى والأدنى على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة ، كما يتضح في الجدول التالي :

جدول (٨) صدق مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة

المقياس	المستوى المرتفع		المستوى المنخفض		ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
التفريغ الانفعالي	٢٣,٤٠	٣,٢٨	١٧,٤٠	١,٦٧	٣,٦٣	.٠٥
المواجهة الإيجابية	٢٢,٨٠	٤٤,	١٩,٦٠	٥٤,	١٠,١١	.٠٥
الدعم الاجتماعي	٢٣,٦٠	٥٤,	١٨,٦٠	١,٥١	٦,٩٣	.٠٥
المقياس ككل	٦٧,٢٠	١,٤٨	٥٨,٠٠	٤,٥٢	٤,٣١	.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن المقياس له القدرة على التمييز بين أفراد العينة مما يدل على صدق المقياس .

٤- برنامج لتنمية إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة (إعداد الباحثة):

أ- تعريف البرنامج :

عبارة عن تصور مقترح لخطة علمية تربوية يتضمن مجموعة من الأنشطة القائمة على (التفريغ الانفعالي – المواجهة الإيجابية – الدعم الاجتماعي) لتنمية إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة ، تم تحديد الإطار المرجعي العام للبرنامج من خلال الإجابة عن خمسة أسئلة هي (لمن، لماذا، ماذا، كيف، متى) .

ب – بناء البرنامج :

يبنى البرنامج من خلال الإجابة عن الخمسة أسئلة السابقة ، كالتالي :

- إلى من يوجه البرنامج ؟

يُقدم هذا البرنامج للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، بلغ حجم العينة (٢٥) طفلًا وطفلةً من تلاميذ روضة " ابن النفيس الرسمية للغات، حيث تم

التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ ، " وروعي تجانس العينة من حيث العمر الزمني والذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي .

لماذا صُمِمَ البرنامج ؟

صُمِمَ البرنامج بهدف تنمية إستراتيجيات المواجهة المتمثلة في هذه الأبعاد (التفريغ الانفعالي –المواجهة الإيجابية – الدعم الاجتماعي) لطفل ما قبل المدرسة عن طريق البرنامج ، ويتفرع منه مجموعة من الأهداف العامة للبرنامج ، وهي كالتالي :

الأهداف العامة للبرنامج :

تعتبر الأهداف أولى الخطوات التي تجب مراعاتها في إعداد أي برنامج، فهي المعيار الذي تختار في ضوئه محتويات البرنامج ، فالهدف يمثل العبارات التي تصف الأداءات التي نرغب من الأطفال أن يكونوا قادرين على القيام بها قبل الحكم عليهم بالكفاءة في تلك الأداءات ، وتكمن أهمية وضع الأهداف التعليمية في تحقيق الآتي :

- استخدامها كدليل في عملية تخطيط الدرس .
- تسهل الأهداف التعليمية من عملية التعلم .
- تعمل الأهداف على تجزئة المحتوى المقُدم إلى أجزاء صغيرة يمكن توضيحها وتدريسها بفعالية .
- تساعد المعلمين على تقويم العملية التعليمية (أحمد ،٢٠٠١، ١٤٠-١٤١).

وعليه تهدف تدريبات البرنامج إلى تنمية أبعاد إستراتيجيات المواجهة لدى طفل ما قبل المدرسة.

الأهداف الإجرائية للبرنامج :

١- **التفريغ الانفعالي:** تنمية قدرة الطفل على التحدث والتعبير عن ما يقلقه ويشعره بالتوتر بهدف التخلص من المشاعر السلبية.

الأهداف المعرفية :

- أن يميز الطفل المشاعر المختلفة .
- أن يصف الطفل المشاعر في الصور التي تُعرض عليه.
- أن يعبر الطفل عن شعوره في بعض المواقف .
- أن يستنتج الطفل أحداث قصة من الصور .
- أن يعطي الطفل تفسيرات متعددة للصورة .
- أن يعدد الطفل الخطوات التي يقوم بها للتخلص من الشعور السلبي .
- أن يصف الطفل المسرحية .

الأهداف المهارية :

- أن يمثل الطفل المشاعر المختلفة .
- أن يرسم الطفل تعبير وجه مناسبة لمشاعره .
- أن يختار الطفل الصورة المناسبة للانفعال .
- أن يناقش الطفل تصرفه في بعض المواقف السلبية مع زملائه .
- أن يبدى الطفل رأيه في التخلص من المشاعر السلبية في بعض المواقف.
- أن يؤلف الطفل قصة معتمداً على صور لأحداثها .
- أن يرتجل الطفل قصة بناءً على موقف واحد.
- أن يعبر الطفل عن المشاعر السلبية .
- أن يوظف الطفل خطوات حل المشكلة في مواقف جديدة .
- أن يتسابق الطفل مع زملائه .

- أن يؤلف الطفل مسرحية من خياله .
- أن يروي الطفل أحداث المسرحية .
- أن يمثل الطفل دوره في المسرحية .

الأهداف الوجدانية :

- أن يستمتع الطفل بالمشاركة في النشاط .
- أن يشارك الطفل زملاءه.
- أن يبادر الطفل بالمشاركة في النشاط .
- أن يتعاون الطفل مع زملائه لتأليف القصة .
- أن يلتزم الطفل بدوره في اللعب.
- أن يشعر الطفل بالمشكلة ويحاول حلها .
- أن يحترم الطفل الفائز والخاسر.
- أن يتقبل الطفل الخسارة .
- أن يوافق الطفل على المشاركة في الأعمال الجماعية.
- أن يستمتع الطفل بالمشاركة في المسرحية .
- أن يهتم الطفل بالمشاركة في النشاط .

٢- **المواجهة الإيجابية** : تنمية قدرة الطفل على التخطيط لحل المشكلة والموقف الضاغط ويبدأ في حلها مع وضع خطة بديلة للتعامل مع الموقف.

الأهداف المعرفية :

- أن يذكر الطفل خطوات حل المشكلة .
- أن يذكر الطفل حلولاً مناسبةً للمواقف المختلفة .
- أن يذكر الطفل بعض الحلول المختلفة في حالة الخسارة في المسابقات .
- أن يحدد الطفل أنسب الحلول للمواقف .
- أن يعيد بناء الطفل المكعبات.

- أن يعدد الطفل العديد من الحلول للمواقف .
- أن يذكر الطفل العديد من الحلول للمواقف .
- أن يحدد الطفل التصرف المناسب للمواقف المختلفة .
- أن يتنبأ الطفل بحلول لبعض المواقف .
- أن يذكر الطفل حلولاً مختلفةً لبعض المواقف .

الأهداف المهارية :

- أن يطبق الطفل خطوات حل المشكلة في مواقف جديدة.
- أن يختار الطفل الحل المناسب للموقف .
- أن يعطي الطفل أمثلة لحلول مختلفة للمواقف في حالة الخسارة في المسابقات .
- أن يقترح الطفل العديد من الحلول للمواقف المختلفة .
- أن يكوِّن الطفل شكلاً مبتكرًا من المكعبات .
- أن ينتج الطفل حلولاً مبتكرةً للمواقف المختلفة .
- أن يضع الطفل حلولاً متعددةً لموقف واحد .
- أن يقترح الطفل العديد من الحلول للمواقف المختلفة .
- أن يضع الطفل حلولاً متنوعةً للمواقف .
- أن يحل الطفل الألغاز والألعاب.

الأهداف الوجدانية :

- أن يصغي الطفل لخطوات حل المشكلات .
- أن يشارك الطفل في إيجاد حلول مختلفة .
- أن يشارك الطفل زملاءه .
- أن يصغي الطفل للباحثة وزملائه .
- أن يفاضل الطفل بين المجسمات لاختيار الأفضل.

- أن يبادر الطفل لإيجاد حلول مختلفة.
- أن يدعم الطفل زملاءه لإيجاد حلول مختلفة.
- أن يتعاون الطفل مع أصدقائه .
- أن يلتزم الطفل بقواعد اللعب .

٣- **الدعم الاجتماعي** : تنمية قدرة الطفل على أن يطلب مشاركة الآخرين له عن طريق تقديم حلول للموقف أو تقديم العون والمساعدة لحل الموقف الضاغط.

الأهداف المعرفية :

- أن يذكر الطفل بعض المناسبات الاجتماعية والأشخاص الذين يشاركوه فيها .
- أن يذكر الأطفال الاشخاص الذي يلجأ لهم عند الحاجة .
- أن يذكر الطفل أوجه المساعده التي يقدمها للآخرين .
- أن يتعرف الطفل على أهمية دعم الآخرين .
- أن يتعرف الطفل على مفهوم العمل التطوعي .
- أن يحدد الطفل العمل التطوعي المناسب له .
- أن يذكر الطفل العديد من أوجه المساعدة للآخرين .
- أن يخطط الطفل مع زملائه كيفية تصميم البرواز .
- أن يعدد الطفل المساعدات التي يستطيع تقديمها للطفل الآخر .
- أن يناقش الطفل موقفًا ضاغطًا تعرض له من قبل .
- أن يذكر الطفل الشخص الذي قدم له مساعدة .

الأهداف المهارية :

- أن يقترح الطفل أمثلة للمناسبات الإجتماعية والأشخاص الذين يشاركوه فيها .

-أن يختار الطفل الشخص المناسب لتقديم المساعدة .
-أن ينتج الطفل أكبر قدرًا من الأفكار التي تساعد الآخرين .
- أن يرسم الطفل مشاهد القصة .
- أن يقترح الطفل أمثلة للمشاركة في الأعمال التطوعي .
- أن يمثل الطفل دوره في المشهد .
- أن يختار الطفل أفضل أوجه التطوع للمشهد .
- أن تشكل كل مجموعة برواز مكتب وبرواز حائط .
- أن يقترح الطفل المساعدات التي يستطيع القيام بها .
- أن يشرح الطفل الموقف الضاغط لزملائه .

الأهداف الوجدانية :

- أن يقدر الطفل قيمة الآخر .
- أن يشارك الطفل في النشاط .
- أن يهتم الطفل بتقديم العون للآخرين .
- أن يستمتع الطفل بالقصة .
- أن يقدر الطفل قيمة العمل التطوعي .
- أن يستمتع الطفل بالمشاركة في تقمص الشخصيات .
- أن يشارك الطفل في العمل .
- أن يتوقع الطفل اسم صاحبه المقدم للمساعدات .
- أن يتقبل الطفل مساعدة الآخرين له .

كيف سيقدم البرنامج ؟

تم بناء البرنامج في ضوء الأسس الآتية :

- مراعاة خصائص نمو الأطفال العقلية والجسمية والانفعالية في مرحلة طفل ما قبل المدرسة .

- أن يعمل المنهج على تحقيق الهدف العام للبرنامج .
- مراعاة ميول الأطفال وحاجاتهم .
- أن تكون التدريبات جذابة ومحببة للأطفال .
- أن تكون الوسائل المستخدمة في التدريبات آمنة ومناسبة للهدف .

الفنيات المستخدمة للبرنامج :

اعتمدت الباحثة على العديد من الإستراتيجيات المختلفة لتتناسب مع أهداف كل تدريب ومع ميول الأطفال واتجاهاتهم المختلفة ، وهي كالآتي :

-الحوار والمناقشة :

تعتمد هذه التقنية على التفاعل اللفظي بين الباحثة والطفل ، وتتخذ أشكالاً عدة في ضوء أهداف النشاط ، عدد الأطفال، الإمكانات المتاحة، أنواع المناقشة ، ومن أشكال المناقشة (مناقشة مقيدة ، مناقشة حرة ، مناقشة جماعية، مناظرة ، ندوة) (محمد ، ٢٠١٧، ٤٢) .

-طرح الأسئلة :

تستخدم معلمة الروضة إستراتيجية طرح الأسئلة على الأطفال في أوقات متعددة وتتعدد الأنواع المختلفة للأسئلة، ومنها التمييز بين طرح أسئلة مغلقة (أي لكل سؤال إجابة واحدة صحيحة) ، وطرح أسئلة مفتوحة(حيث يمكن اعتبار كثير من الإجابات صحيحة ومقبولة عن السؤال الواحد). ومن الأمور المهمة في طرح الأسئلة مطابقة السؤال لمستوى فهم الأطفال ، مع توفير تعزيز إيجابي كلما كانت الإجابة صحيحة ، ويكون المعلم مسانداً ومشجعًا حين يقترب الطفل من الإجابة الصحيحة، أو حين يكون الطفل قد بذل جهدًا (عبد الحميد ، ٢٠٠٨، ٤٩- ٥٠) .

-الألعاب التعليمية :

يعتبر اللعب من الأدوات التربوية، ووسيلة تعمل على أحداث تفاعل الطفل مع عناصر ومكونات البيئة، من أجل تعلم وتنمية شخصيته وسلوكه و تتعدد الألعاب عند الأطفال من حيث شكلها ومضمونها وطريقتها ، وتتنوع الألعاب المعدة والمُقدمة في البرنامج الحالي من: (ألعاب تلقائية،ألعاب تمثيلية،ألعاب الإيهام، ألعاب تركيبية ،ألعاب فنية).

(خميس ، محمد ، ٢٠١٥، ٦٢٦)

-لعب الأدوار :

هو عبارة عن تمثيل أدوار يقوم به الطفل لبعض الشخصيات، وقد يكون التمثيل تلقائيًا، وقد يكون مخططًا له بعد إطلاعه على مسرحية أو حفظ دور فيها، أسند له من قِبَل المعلمة، ويهدف لعب الأدوار إلى تنمية روح التعاون مع مساعدة الطفل على إكسابه فرصة للتدريب على أدوار حياتية كثيرة (أحمد ، ٢٠٠٩، ٢٥-٢٦).

-سرد القصة :

ومن خلال رواية القصص يمكن للأطفال تعلم المزيد عن الحياة والعالم وأنفسهم وتظهر أهميتها في إرضاء ميل الطفل الطبيعي إلى القصص مع شعوره بالاستمتاع عند الوصول إلى حل العقدة ، كما أنها تساعد الطفل على تكوين اتجاهات مرغوب فيها، مع الارتقاء بمستوى اللغة وبالنطق السليم للألفاظ والتركيب الجيد للعبارات(الشربيني،الطناوي، ٢٠٠١، ٢٦٧) .

-البطاقة المروحية :

هي إستراتيجية من إستراتيجيات التعلم النشط ، والتي تعتمد على تقييم مستوى فهم الطالب للدرس ، وذلك بوضع مجموعة الصور في بطاقات يتم عرضها بشكل المروحة، وخطوات إستراتيجية البطاقات المروحية :

- تصميم البطاقات .
- تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة :

الطفل الأول: يجعل البطاقات على شكل مروحة، ويطلب من الطفل الثاني سحب بطاقة.

الطفل الثاني: يقرأ بصوت مرتفع السؤال على الطفل الثالث ، ويقول له أمامك خمس ثوان .

الطفل الثالث : يجيب عن السؤال.

الطفل الرابع : يقيِّم الإجابة، إن كانت صحيحة يثني على زميله ويشجعه ، وإن كانت خاطئة يدربه على الإجابة الصحيحة.

- تكرر المهمة بين الأطفال في البطاقات الأخرى (محمد، ٢٠١٤) .

-التفكير الإبداعي:

هو القدرة على التفكير في شيء ما بطريقة جديدة، قد يكون أسلوباً جديداً لحل مشكلة ما ، كما أنه أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على حرية التفكير، وتستخدم من أجل توليد أكبر كمًا من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة، وتقوم هذه الإستراتيجية على عرض موقف بشكل مثير للتفكير ، بهدف التوصل إلى أكبر عددًا من الحلول والأفكار الجديدة ، مع عدم إصدار الأحكام عليها إلى أن تتوقف الأفكار تجاه موضوع الدرس وتتعدد مهارات الإبداع وتتنوع، ويتم استخدام المرونة والأصالة والعصف الذهني في البرنامج الحالي (يوسف ، ٢٠١٤، ٥٩) .

متى يتم تنفيذ البرنامج ؟

تم تنفيذ البرنامج خلال الترم الأول للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢١) حيث يتكون البرنامج من (٣٠) تدريبًا، يستغرق التدريب الواحد منها فترة زمنية مدتها (٤٠) دقيقة ، موزعة كالتالي :

جدول (٩)
تنفيذ البرنامج

الوحدات	المفاهيم	عدد التدريبات	زمن التدريب الوحد
لقاء تمهيدي	تعريف الاطفال بالباحثه وتعريفهم على الهدف من التدريبات التي يقوموا بها خلال البرنامج .		٣٠ق
البعد الاول : التفريغ الانفعالي	- التحدث والتعبير عما يقلقه - التخلص من المشاعر السلبية	٩	٤٠ق
البعد الثاني : المواجهه الإيجابية	- التخطيط لحل المشكله - البدء في الحل - وضع خطة بديلة للتعامل مع المشكلة	١٠	٤٠ق
البعد الثالث : الدعم الاجتماعي	- مشاركه الاخرين . - طلب الدعم من الآخرين . - تقديم العون للأخرين.	٩	٤٠ق
لقاء ختامي	تودع الباحثه الاطفال وتشكرهم على التعاون وحسن مشاركتهم في تنفيذ البرنامج .		٣٠ق

وقد تم عرض البرنامج على أساتذه متخصصين من أعضاء هيئة التدريس بكليات وأقسام الطفولة وعددهم (١٢) ، وأشاروا إلى صلاحية البرنامج المقترح للتطبيق من حيث ملائمة التدريبات والفنيات المستخدمة وطرق التقويم والوسائل المستخدمة لتنمية إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة ، كما قامت الباحثة بتعديل بعض صياغة الأهداف ، وأفكار بعض التدريبات ، وأدوار الأطفال في بعض التدريبات بناءًا على آراء بعض الأساتذة .

إجراءات البحث:

أُجرِيَ البحث في عدة خطوات على النحو التالي:

- إجراء دراسة نظرية حول موضوع البحث .
- الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث .

- إعداد البرنامج المقترح وأدوات القياس المُستخدمة في البحث .
- اختيار عينة البحث من الأطفال من المرحلة العمرية من (٥-٧) سنوات، بإحدى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم .
- القياس القبلي للأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة واختبار الذكاء واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأطفال.
- تطبيق البرنامج المقترح على مجموعة الأطفال .
- إجراء القياس البعدي والتتبعي .
- تصحيح الاختبارات ، وتسجيل وتنظيم البيانات ثم معالجتها إحصائياً للتحقق من صحة فروض البحث.
- عرض النتائج ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث .

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام المعاملات الإحصائية التالية في تحليل البيانات:

- معامل ألفا كرونباخ ، معادلة كودريتشاردسون، معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية .
-التناسق الداخلي ،الصدق التميزى لحساب صدق أدوات البحث .
- اختبار ت T-Test .
- قوة التأثير (د)، إيتا٢ .

عرض النتائج وتفسيرها :

أولاً: نتائج الفرض الأول :

ينص هذا الفرض على أن : "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة، قبل تطبيق البرنامج وبعده ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٠) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة قبل تطبيق البرنامج وبعده

العامل المقاس	التطبيق	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	الخطأ المعياري ف ع م١-م٢	معامل الارتباط (ر)	درجة الحرية (د.ح)	قيمة (ت)	الدلالة (ت)	أيتا٢	قوة التاثير (د)	حجم التأثير
التفريغ الانفعالي	قبلي	٢٥	١٤,٠٨	١,٨٩	.٣٧	.٠١٠	٢٤	٦,٤٣	دالة عند مستوى اقل من ٠,٠١	.٦٢	١,٢٨	مرتفع
	بعدي		١٨,٠٤	٢,٤٠	.٤٨							
المواجهة الإيجابية	قبلي	٢٥	١٤,١٦	٣,٢٤	.٦٤	.٢٨٤	٢٤	٦,٩٥		.٦٥	١,٣٩	مرتفع
	بعدي		١٨,٧٢	١,٩٤	.٣٨							
الدعم الاجتماعي	قبلي	٢٥	١٦,٧٦	١,٨٧	٣٧,	.٤٦٥	٢٤	٦,٦٤		.٦٣	١,٣٢	مرتفع
	بعدي		١٩,٧٢	٢,٣٥	.٤٧							
الدرجة الكلية	قبلي	٢٥	٤٥,٠٠	٤,١٩	٨٣,	.٢٧٩	٢٤	٨,٩٢		.٧٦	١,٧٨	مرتفع
	بعدي		٥٦,٤٨	٣,٨٤	.٧٦							

يتضح من الجدول السابق :

– وجود فروق دالة عند مستوى أقل من (٠١.) بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح درجاتهم بعد التطبيق .

– فاعلية البرنامج مع أطفال الروضة في تحسن متوسطات درجاتهم في القياس البعدي (٥٦,٤٨) عن متوسطات درجاتهم في القياس القبلي (٤٥,٠٠) على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة لصالح القياس البعدي .

– قيمة "ت" للأبعاد الفرعية للمقياس ، لبُعد التفريغ الانفعالي (٦,٤٣)، ولبعد المواجهة الإيجابية (٦,٩٥)، ولبُعد الدعم الاجتماعي (٦,٦٤) ، وللدرجة الكلية للاختبار (٨,٩٢) ، ونسبة الدلالة لكل الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية نسبة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (٠,٠١) ، وهي نسبة عالية وتدل على الفروق بين متوسط درجات الاطفال في القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي .

– وقد تم حساب قيمة أيتا٢ للأبعاد الفرعية للمقياس وكان بعد التفريغ الانفعال (٦٢.)، ولبعد المواجهة الإيجابية (٦٥.) ولبعد الدعم الاجتماعي (٦٣.) وللدرجة الكلية للمقياس (٧٦.)، وهي نسب أعلى من (١٤.)، مما يشير إلى تنمية إستراتيجيات المواجهة لدى الأطفال .

– قيمة قوة التأثير (د) للأبعاد الفرعية للمقياس وكان بُعد التفريغ الانفعالي (١,٢٨)، ولبعد المواجهة الإيجابية (١,٣٩) ولبعد الدعم الاجتماعي (١,٣٢) وللدرجة الكلية للمقياس (١,٧٨)، وهي نسب أعلى من (٨.) ، مما يشير إلى ارتفاع قوة تأثير إستراتيجيات المواجهة لدى الأطفال نتيجة البرنامج.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول :

وترى الباحثة أن هذه النتيجة ترجع إلى :

– فعالية البرنامج المُقدم للأطفال وما يتضمنه من تدريبات وخبرات متنوعة ساعدت الطفل على إدراك أبعاد إستراتيجيات المواجهة، حيث روعي عند تصميمه توفير بيئة تعلم مناسبة للتدريبات تضم كلٌ من (فيديوهات وصور ومشاهد تعبر عن بعض المواقف الضاغطة المختلفة – عرض بعض القصص – معرفة خطوات حل المشكلات – طرق التخلص من المشاعر السلبية وتجاوزها) .

– تشجيع الأطفال على المشاركة الإيجابية في التدريبات، وهذا يتفق مع ما أشار إليه دراسة " Dehghan et al,2020؛ الشيخ ،٢٠١١ " من أن إستراتيجية المواجهة يمكن تنميتها من خلال التدريب والممارسة مما يساعد الطفل على تجاوز الأزمات والمواقف العصيبة والإضطرابات التي يعانون منها ، فالهدف العام من جميع التدريبات المقدمة هو تنمية إستراتيجية المواجهة ، ولأن الطفل قابل للتعليم والتطوير، فمشاركته في تدريبات البرنامج ساعدته على توظيف إمكاناته وقدراته المختلفة ومن ثم تنمية إستراتيجيات المواجهة لديه .

– كما كان لتحديد دور المعلمة ودور الأطفال في كل تدريب أثره في نجاح التدريبات المتضمنة في البرنامج ، ومن ثم حدوث فروق لدى الأطفال بعد تطبيق البرنامج مقارنة بدرجاتهم قبل التطبيق .

– الفنيات المتنوعة المستخدمة في البرنامج تتسم بالتعدد والتنوع، مثل (الحوار والمناقشة، طرح الأسئلة، الألعاب التعليمية، لعب الأدوار، سرد القصة، البطاقة المروحية، التفكير الإبداعي)، وجميعها تعتمد على استخدام التفكير وقد أدى تنوعها وتعددها واعتمادها على مشاركة الأطفال، وعلى أن الطفل له دور أثناء كل تدريب من تدريبات البرنامج إلى حدوث التأثير الإيجابي في تعلم الطفل وتدريبه على إستراتيجيات المواجهة.

– قد روعي عند تصميم البرنامج أن يناسب محتواه مع خصائص واحتياجات عينة البحث، حيث دفع ذلك الأطفال إلى الاهتمام والحرص على الاستمرار في حضور التدريبات، بالإضافة إلى تشجيع الباحثة لهم .

– الاستعانة أثناء التدريبات بالعروض البصرية والسمعية، والأفلام الكرتونية، والصور الملونة، والمجسمات، والقصص والألبومات المصورة، وساعد ذلك على جعل الأنشطة أكثر إثارة ودافعية بالنسبة للأطفال.

– اعتماد البرنامج على المناقشة والحوار الإيجابي للأطفال مع بعضهم البعض ومع الباحثة وإبداء الآراء والعمل كفريق واحد وخلق بيئة آمنة تشجع الأطفال على المشاركة وإعطائهم الحرية لممارسة التدريبات ومناقشة أفكارهم مما أدى إلى تشجيع الأطفال على ممارسة هذه الأنشطة والاستفادة منها .

وهو ما تم مراعاته في تصميم محتوى البرنامج من تدريبات ، فكانت التدريبات الخاصة بوحدة التفريغ الانفعالي تساعد الطفل على التمييز بين المشاعر المختلفة عن طريق بطاقات تعبيرات الوجه للانفعالات المختلفة ، مع تدريبه على التعبير عن شعوره في المواقف المختلفة ، والتخلص من المشاعر السلبية في بعض المواقف عن طريق عرض صور متنوعة تعبر عن مواقف ضاغطة ، كما ساعدت التدريبات الطفل على معرفة توظيف خطوات حل المشكلة في مواقف جديدة من خلال لعب الأدوار المختلفة وتأليف القصص المختلفة .

أما في وحدة المواجهة الإيجابية ، فقد ساعدت التدريبات الأطفال على وضع حلول مناسبة للمواقف المختلفة عن طريق الحوار والمناقشة والحلقات النقاشية القائمة على تفكير الطفل في المواقف والمشاهد التي تعرض عليه للوصول إلى طرق المواجهة الإيجابية لهذا الموقف ، كما ساعدت التدريبات الاطفال على وضع حلول مبتكرة ومتعدده للمواقف المختلفة مع اختيار أنسب للحلول لهذه المواقف وذلك باستخدام فنية التفكير الإبداعي ويتفق ذلك مع دراسة (غازي،٢٠١٤) في أن إستراتيجية حل المشكلات هي أكثر الإستراتيجيات استخدامًا لمواجهة الضغوط .

وفي الدعم الاجتماعي ساعدت التدريبات الطفل على معرفة بعض المناسبات الاجتماعية والأشخاص الذين يشاركوه فيها كـ (نجاح – عيد ميلاد – رفع كأس مسابقة – عيد الأم) ، مع معرفة الاشخاص الذي يلجأ

لهم الطفل عند الحاجة مع تحديد الشخص المناسب لتقديم المساعدة عن طريق عرض الأطفال لمواقف ضاغطة تعرضوا لها ومن الأشخاص الذين ساعدوهم لحل هذا الموقف، مع معرفة الطفل أوجه المساعدة التي يستطيع أن يقدمها للآخرين من خلال إنتاج أكبر قدرًا ممكن من الأفكار التي يستطيع أن يُقدمها لمساعدة الآخرين، ويركز فيه على الكم وليس على النوع، مع تعرف الطفل على مفهوم العمل التطوعي وأشكاله كـ (التبرع المالي – الوقت – الجهد) وأهميته للنفس وللمجتمع.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أن : "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير النوع (ذكور – إناث) .**"

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار" ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين غير مرتبطتين ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١١) دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث من الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بعد تطبيق البرنامج

العامل المقاس	التطبيق	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	الخطأ المعياري ف ع م١-م٢	درجة الحرية (د.ح)	قيمة (ت)	الدلالة (ت)
التفريغ الانفعالي	ذكور	١٥	١٧,٥٣	٢,٠٩	٠,٥٤	٢٣	١,٣٠	غير دالة إحصائياً
	إناث	١٠	١٨,٨٠	٢,٧٤	٠,٨٦			
المواجهة الإيجابية	ذكور	١٥	١٨,٤٦	٢,٠٩	٠,٥٤	٢٣	٠,٧٩٠	
	إناث	١٠	١٩,١٠	١,٧٢	٠,٥٤			
الدعم الاجتماعي	ذكور	١٥	٢٠,٤٦	١,٥٥	٠,٤٠	٢٣	٢,٠٧	
	إناث	١٠	١٨,٦٠	٢,٩٥	٠,٩٣			
الدرجة الكلية	ذكور	١٥	٥٦,٤٦	٣,١١	٠,٨٠	٢٣	٠,٠٢	
	إناث	١٠	٥٦,٥٠	٤,٩٢	١,٥			

يتضح من بيانات الجدول السابق :

– عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال (الذكور والإناث) في القياس البعدي لمقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة.

– قيمة "ت" للأبعاد الفرعية للمقياس ، لبعد التفريغ الانفعالي (١,٣٠) ، ولبعد المواجهة الإيجابية (٠,٧٩) ، ولبعد الدعم الاجتماعي (٢,٠٧)، وللدرجة الكلية للمقياس (٠,٠٢) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا لأن (sig) = ٥٥.، وهو أكبر من (٠٥.) أي لا توجد فروق بين الذكور والإناث، كما أن نسبة الدلالة لكل الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية نسبة غير دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (٠,٠١)، وذلك يعني أنه لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة ، حيث أثر البرنامج في تنمية إستراتيجية المواجهة لدى جميع الأطفال على حد سواء، بغض النظر عن نوع الأطفال.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني :

قد يرجع عدم اختلاف الأطفال (ذكور، وإناث) على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة إلى الآتي :

– البرنامج المقدم كان له تأثيرًا إيجابيًا على الأطفال حيث تنوعت تدريبات البرنامج بين فردية وجماعية مما ترك فرصة لجميع الأطفال أن يشاركوا بغض النظر عن النوع، كما أن تعليمات الباحثة للأطفال موحدة للجنسين على السواء، كما أن الفنيات والأدوات والوسائل التي تم استخدامها في جميع التدريبات كانت سهلة وملائمة لكلا الجنسين، مع تعاون الأطفال سواء ذكور أو إناث في التدريبات المختلفة التي كانت تطلبها منهم الباحثة،

كما أن التعزيز المُقدم للأطفال من قبل الباحثة بعد انتهاء كل تدريب كان موحدًا للجنسيين .

- مراحل النمو(بالرجوع إلى مراحل النمو المعرفي والنمو النفسي للطفل):

* **النمو المعرفي** : نمو التفكير عند الإنسان وفقاً لنظرية بياچيه له قوانين شبه ثابتة لا تختلف باختلاف النوع، وإن جميع الأطفال ذكوراً وإناثاً يمرون بنفس مراحل نمو وتطور التفكير، والطفل في هذه المرحلة يعتمد على الأشياء الحسية ويتمركز الطفل في هذه المرحلة حول ذاته.

* النمو النفسي : تتسم انفعالات طفل ما قبل المدرسة بعدم الاستقرار فانفعالات الطفل تنمو تدريجيًا حتى يستطيع ضبط انفعالاته وحفظ اتزانها ، ويكون على قدر من الاستقرار الذي يساعده على تكوين صورة واضحة عن ذاته وذلك سواء للجنسين، وبالنسبة للفروق بين الجنسين فالبنات يكن أكثر خوفًا من البنين، والبنين أعنف في استجاباتهم الانفعالية العدوانية .

فالنمو له قواعد ثابتة لا تختلف باختلاف النوع، أي أنهم يمرون بنفس مراحل النمو والتطور.

- أساليب التنشئة الاجتماعية للذكور والإناث: مع ارتفاع مستوى وعي الأسر من خلال التوعية بالمساواة بين الذكر والأنثى، أدى ذلك إلى اتباع الأسر نفس أساليب التنشية الاجتماعية بين أطفالها حيث قل تفضيل وتمييز الذكر على الأنثى، وذلك نظرًا للتغير والتطور السريع الذي أثر على أشكال أساليب التنشئة الاجتماعية، مما أدى إلى تحقيق المساواة في معاملة الذكور والإناث في مرحلة الطفولة.

- فرص التعليم المتاحة للأطفال واحدة ومتساوية للجنسين حتى وإن كانت بعض المدارس خاصة بإلتحاق نوع واحد سواء ذكور أو إناث إلا أن المحتوى التعليمي بما يتضمنه من معارف، وقدرات ومهارات، وقناعات ومواقف وسلوك موحد للجنسين .

وهذا يتفق مع دراسة "ديحان،٢٠١٦" مع عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في إستراتيجيات المواجهة، ويختلف مع دراسة "عطية، ٢٠٠٨ " بوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في درجات مقياس أساليب مواجهة الضغوط وهذه الفروق لصالح الذكور، ودراسة "Eschenbeck et al ,2007" التي توصلت إلى الإناث سجلت درجات أعلى من الذكور في إستراتيجية البحث عن الدعم الاجتماعي وحل المشكلات ، بينما سجل الذكور درجات أعلى من الإناث في إستراتيجية التأقلم مع التجنب سواء في مرحلة الطفولة أو المراهقة ، وترجع الباحثة اختلاف هذه النتائج مع البحث الحالي إلى اختلاف الفئة المستهدفة والمرحلة العمرية بالإضافة إلى اختلاف أبعاد أساليب المواجهة في كلٍ من الدراستين عن أبعاد البحث الحالي.

ثالثًا: نتائج الفرض الثالث :

ينص هذا الفرض على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجيات المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بين القياسين البعدي والتتبعي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة ، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بين القياسين البعدي والتتبعي، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بين القياسين البعدي والتتبعي

العامل المقاس	التطبيق	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	الخطأ المعياري ف ع م١-م٢	معامل الارتباط (ر)	درجة الحرية (د.ح)	قيمة (ت)	الدلالة (ت)
التفريغ الانفعالي	بعدي	٢٥	١٨,٠٤	٢,٤٠	٠,٤٨	٠,٨١٧	٢٤	٠,٨٦٢	غير دالة إحصائيا
	تتبعي		١٨,٢٨	٢,٠٩	٠,٤١				
المواجهة الإيجابية	بعدي	٢٥	١٨,٧٢	١,٩٤	٠,٣٨	٠,٨٠١	٢٤	١,٠٣	
	تتبعي		١٨,٩٦	١,٥٦	٠,٣١				
الدعم الاجتماعي	بعدي	٢٥	١٩,٧٢	٢,٣٥	٠,٤٧	٠,٩٠٩	٢٤	١,٠٠	
	تتبعي		١٩,٥٢	١,٩٣	٠,٣٨				
الدرجة الكلية	بعدي	٢٥	٥٦,٤٨	٣,٨٤	٠,٧٦	٠,٧٩٧	٢٤	٠,٨٢٢	
	تتبعي		٥٦,٨٨	٣,٨٠	٠,٧٦				

يتضح من الجدول السابق :

– عدم وجود فروق دالة عند مستوى أقل من (٠١.) بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بين القياسين البعدي والتتبعي .

– قيمة "ت" للأبعاد الفرعية للمقياس، لبُعد التفريغ الانفعالي (٨٦٢.)، ولبعد المواجهة الإيجابية (١,٠٣)، ولبُعد الدعم الاجتماعي (١,٠٠) ، وللدرجة الكلية للاختبار (٨٢٢.) ، ونسبة الدلالة لكل الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية نسبة غير دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (٠,٠١) ، وذلك يعني أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس إستراتيجية المواجهة لطفل ما قبل المدرسة بين القياسين البعدي والتتبعي .

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث:

ترجع الباحثة استمرارية أثر البرنامج في تنمية إستراتيجيات المواجهة لدى الأطفال وعدم اقتصار التحسن على فترة تقديم البرنامج بل امتداد هذا التحسن إلى ما بعد الانتهاء من تقديم البرنامج، الأمر الذي يؤكد فاعلية البرنامج ، والذي روعي فيه :

- تصميم تدريبات البرنامج والتي روعي فيها حاجات الطفل واهتماماته .
- التنوع في الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج ، مع وجود بعض التدريبات خارج حجرة النشاط .
- توفير بيئة تعلم تسمح بالمشاركة والمناقشة وتبادل الحوار وإتاحة فرصة لنقد بعض السلوكيات السلبية وتصحيحها، وذلك من خلال التدريبات الخاصة ببعد المواجهة الإيجابية .
- إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن نفسه وأفكاره ومشاعره المختلفة وذلك من خلال التدريبات الخاصة ببُعد التفريغ الانفعالي .
- التعزيز المستمر من قِبَل الباحثة لتحميس وتشجيع الأطفال على المشاركة بفاعلية في جميع التدريبات والتنوع بين التعزيز المعنوي الدائم لجميع الأطفال والتعزيز المادى أحياناً .
- اعتماد جميع تدريبات البرنامج على مشاركة الطفل وتفاعله سواء على المستوى الفردي أو الجماعي.
- محتوى التدريبات في البرنامج أغلبها تمثل مواقف حياتية من بيئة الطفل مما أدى إلى تفاعل الطفل معها.
- انتظام حضور الأطفال أثناء تطبيق البرنامج .
- أتاحت إستراتيجيات المواجهة الفرصة للأطفال لمعرفة طرق التغلب على المواقف الضاغطة إن كانت مما شجعهم على المشاركة الفعالة في

التدريبات، وتتفق النتيجة مع دراسة مع "عبد القادر ،٢٠٠٤" في أن إستراتيجيات المواجهة تساهم في ارتفاع مستوى الصحة النفسية للأطفال مع القدرة على تجاوز الأزمات ، ومع دراسة "Mota et,al ,2015" التي أثبتت فعالية إستراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الأطفال المصابون بالسرطان في المستشفى الخاضعين للعلاج الكيميائي في التأقلم مع المرض مع الحفاظ على الأمل المتمثل في (الشفاء).

كل ذلك ساهم في بقاء أثر ما تعلموه الأطفال في البرنامج مما أدى إلى ثبات فاعلية البرنامج القائم على تنمية إستراتيجيات المواجهة لدى طفل ما قبل المدرسة في القياس التتبعي .

توصيات البحث:

– زيادة الاهتمام بالبرامج النفسية المُقدمة للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة لتمكنه من التوافق مع المجتمع.

– التوعية من خلال إجراء برامج توعوية وورش عمل للعاملين في مجال الطفولة للتعرف على أهمية إستراتيجيات المواجهة للطفل وأهميتها للنمو النفسي السليم له.

– دعم مناهج رياض الأطفال ببعض التدريبات والخبرات التي تدعم إستراتيجيات المواجهة المختلفة لمساعدة الطفل على تخطى المواقف الصعبة.

البحوث المقترحة :

– برنامج إرشادي للوالدين للتوعية بأهمية إستراتيجيات المواجهة .

– إستراتيجيات المواجهة وعلاقتها بجودة الحياة لدى طفل ما قبل المدرسة .

– دراسة إستراتيجيات المواجهة للأطفال في مراحل عمرية متتابعة .

– إستراتيجيات المواجهة بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أحمد، جيهان. (٢٠٠٩). *أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي* . رسالة ماجستير .الجامعة الإسلامية: كلية التربية. غزة . بتاريخ٢٠/١١/٢٠٢١ http://k-tb.com/book/education00400.

- أحمد، محمد. (٢٠١١) . *التعلم الاجتماعي الوجداني الطريق لتحقيق جودة الحياة* . القاهرة : دار الكتاب الحديث .

- أحمد، هناء.(٢٠٠٧). *أساليب تحقيق الضغوط النفسية الناتجة عن الأورام السرطانية*. ط١. القاهرة: إيتارك للنشر والتوزيع.

- إسماعيل، بشرى.(٢٠٠٤). *ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية* .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- الشيخ، منال. (٢٠١١). أساليب التعامل مع اضطراب الضغوط التالية للصدمة النفسية وعلقتها ببعض المتغيرات. دراسة ميدانية مقارنة لدى الطفال الذين تعرضوا لحوادث سير (٩ . ١٢) سنة في محافظة دمشق . *مجلة جامعة دمشق*. مج ٢٧.ع٣.

- الشربيني، فوزي ؛ الطناوي، عفت .(٢٠٠١). *مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية* .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

-الضريبي، عبد الله.(٢٠١٠). أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات .*مجلة جامعة دمشق* . مج٢٦.ع٤.

-حساني، فاطمة.(٢٠١٥). *إستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين المتمدرسين(١٣-١٤-١٥) سنة* .رسالة ماجستير .الجزائر. جامعة قاصدي مرباح ورقلة : كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية .

-حليمة،شابي؛ آمال، نواورية.(٢٠١٧) . *الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدى الطالبات المقيمات*. رسالة ماجستير .جامعة قالمة الجزائر: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

-خميس، عبد الله بن؛ محمد، سليمان بن. (٢٠١٥). *طرائق تدريس العلوم " مفاهيم وتطبيقات عملية"* .ط٣. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-ديحان، عائشة.(٢٠١٦). إستراتيجيات المواجهة وعلاقتها بالقلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالكويت.*مجلة كلية التربية*. مج ٣٥. ع١٦٩. جامعة الأزهر: كلية التربية .

-شداني،عمر.(٢٠١١). *إستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير. الجزائر. جامعة البويرة: معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية .

- شفيق، ساعد.(٢٠١٠).*مصادر الضغط النفسي وإستراتيجيات المواجهة لدى المراهقين*. رسالة ماجستير.الجزائر .جامعة محمد خيضر بسكره:كلية العلوم الانسانية والاجتماعية .

- صباح، جبالي.(٢٠١٢). *الضغوط النفسية وإستراتيجيات مواجهتها لدى أمهات الأطفال المصابين بمتلازمة داون*.رسالة ماجستير. الجزائر. جامعة فرحات عباس : كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

- عبد البديع، سمر.(٢٠١٢).*تحسين أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية وخفض هرمون الأدرينوكورتيكوتروبين Adrenocorticotrophin لدى طالبات الثانوية العامة* . رسالة ماجستير.جامعة عين شمس : كلية البنات للآداب والعلوم والتربية .

- عبد الحميد، جابر. (٢٠٠٨) . *إستراتيجيات التدريس والتعلم* ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب العاشر .القاهرة: دار الفكر العربي.

- عبد الرحمن، سعد. (٢٠٠٣) . *القياس النفسي (النظرية والتطبيقية)* . القاهرة: دار الفكر العربي.

- عبد الرحيم، عبد الناصر.(٢٠١٧). أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية ذوي الإعاقة البصرية بدولة الكويت . *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية* .مج١٤.ع١. جامعة أم القرى: كلية التربية.

- عبد الرحيم، علي.(٢٠١٧). *المواجهة الإيجابية الطريق إلى السكينة النفسانية*. شبكة علوم النفس العربية .بتاريخ ٢٠٢١/١١/١٩ .
.http://arabpsynet.com/Documents/DocAliPsycho

- عبد السلام، علي.(٢٠٠٣) . *دليل تطبيق مقياس اساليب مواجهة احداث الحياة اليومية الضاغطة*. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

- عبد العظيم، طه؛ عبد العظيم، سلامة .(٢٠٠٦). *إستراتيجيات إدارة الضغوط النفسية والتربوية*. عمان: دار الفكر.

- عبد الفتاح، صبحي.(٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في زيادة الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة كلية التربية*.مج١٧.ع٧٢.جامعة بنها: كلية التربية.

- عبد القادر، آمال.(٢٠٠٤). أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى . *المؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"*.الجامعة الإسلامية : كلية التربية .

- عبد الله، مروان.(٢٠٠٦). *دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين*.رسالة ماجستير. غزة.الجامعة الاسلامية:كلية التربية.

- عطية، منال.(٢٠٠٨) . *الحاجات النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المكفوفين والصم والعاديين)*.رسالة دكتوراه. جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة.

- علي، انتصار.(٢٠١٥). العلاقة بين أساليب المواجهة والمشكلات النفسية والسلوكية لطالبات المرحلة الثانوية التجارية. *مجلة البحث العلمي في التربية*.ع١٦.جامعة عين شمس: كلية البنات .

- عوض، خالد.(٢٠١٦). فاعلية برنامج لتحسين إستراتيجيات المواجهة في خفض الحساسية للنبذ والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة . *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* . ع٧٧.

- غازي، فوزي.(٢٠١٤) . *إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية عند اليافعين في مدارس مدينة دمشق الثانوية* . رسالة دكتوراه .جامعة دمشق : كلية التربية .

- فتحي، أحمد.(٢٠١٢). أساليب المواجهة لدى المراهقين المُعاقين عقليًا القابلين للتعلم والعاديين "دراسة مقارنة" . *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس* . ع٢٥ .

- فريد، دعاء.(٢٠٠٦) . *أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بالأعراض السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة* .رسالة ماجستير .جامعة عين شمس: كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

-كرم، نشوى.(٢٠٠٧). *الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ،ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات* . رسالة ماجستير . جامعة الفيوم : كلية التربية.

-لطفي، سارة.(٢٠١٧).*أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاؤل لدى عينة من طلاب الجامعة* . رسالة ماجستير. جامعة بورسعيد: كلية التربية.

-محمد، إسلام.(٢٠١٧) . *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الأمهات البديلات في قرية الأطفال رفح*.رسالة ماجستير.الجامعة الأسلامية : كلية التربية.

-محمد، إيمان. (٢٠١٧) . *التعلم النشط والتدريس المتمايز*. القاهرة: عالم الكتب.

-محمد، روان.(٢٠١٤).*طرق تدريس ٢* .بتاريخ ٢٠٢١/١١/١ . https://rawanjawa.wordpress.com

-محمد، عفاف؛ عبد المحسن، مصطفى.(٢٠١٤). نمذجة العلاقة السببية بين إدراك ضغوط الأحداث الحياتية وفعالية الذات المدركة وإستراتيجيات التعايش مع الضغوط والإعزاءات السببية الحياتية لدى طلاب الدبلوم العامة في التربية بكلية التربية بأسيوط . *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*. جامعة السلطان قابوس . مج٨.ع٣.

-محمد، الحميدي.(٢٠١٥). أساليب المواجهة وعلاقتها بالتفكير الانتحاري لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*. جامعة الأزهر: كلية التربية. مج. ٣٤، ع. ١٦٢.

-محمد، عادل؛ زكريا، حنان؛ حيدر، ناهد.(٢٠١٨) . الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط . *مجلة كلية التربية ببنها* . ع١١٦.ج٧.

-معتز، محمد.(٢٠١٣).*أساليب مواجهة ضغوط الحياة وعلاقتها بالتوافق النفسى لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة بمحافظات غزة* . رسالة ماجستير. جامعة الأزهر: كلية التربية .

-وداد،والي.(٢٠١٥).*استراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المراهقين الجانحين ذكور وإناث*. رسالة ماجستير. جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية .

-يوسفي، حدة.(٢٠١٣). الصلابة النفسية وعلاقتها بإستراتيجيات المواجهة لدى عيّنة من طالبات الجامعة. *مجلّة دراساتّ لجامعةّ الأغواط*.ع٢٤.الجزائر.

-يوسف، نعيم. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات التعلم النشط والمهارات الرياضية المتضمنة بالدراسة الدولية TIMSS في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين ومستوى طلاب الصف الثامن الأساسي بفلسطين في الرياضيات* . رسالة دكتوراه . جامعة عين شمس: كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Dehghan, Zobeydeh&Taher, Hamid &Talebi, Hooshang and Vostanis, Panos. (2020). coping strategies among Iranian children with experience of Sarpol-e-Zahab earthquake: factor structure of children's Coping Strategies Checklist-revision1. *BMC Psychology*. University of Isfahan. Iran.
- Eschenbeck, Heike & Kohlmann, Carl-Walter and Lohaus, Arnold. (2007).Gender Differences in Coping Strategies in Children and Adolescents. *Journal of Individual Differences*. VOL. 28. NO. 1. https:// econtent. hogrefe.com/doi/10.1027/1614-0001.28.1.18
- Lazarus, Richard. (2000). Toward Better Research on Stress and Coping. *American Psychologist*.
- Liang, Ziqin & Delvecchio, Elisa & Buratta, Livia and Mazzeschi, Claudia. (2020). Psychological responses and coping strategies of Italian children in different COVID-19 severity areas**.** *Journal of Clinical Psychology with Children and Adolescents*. Vol. 7 no. 3. University of Perugia. Italy.
- Manuel, Francisco & Victoria, María & Miranda, Jesús and Inglés, Cándido. (2016). *Prevalence of strategies for coping with daily stress in children.* Universidad Miguel Hernández de Elche. Vol. 28, No. 4. www.psicothema.com.
- Mota, Amanda & Machado, Fernanda & de Ca´ ssia, Vale´ RIA& Iara, Luzia& Aparecida, Regina and

Castanheira, Lucila. (2015). Coping Strategies Used by Hospitalized Children With Cancer Undergoing Chemotherapy. *Journal of Nursing Scholarship*.

- Sánchez, Cristina & María, Eva & Martínez, Isabel and del Carmen, María.(2020). *Coping Strategies in the Family and School Ecosystem*. Vol.12 .Issue. 15. https:// www.mdpi.com/2071-1050/12/15/6118.

- Smith, Cynthia & Eisenberg, Nancy & Spinrad, Tracy& Chassin, Laurie, Sheff ield, Amanda & Kupeer, Anne & Liew, Jeffrey & Cumperland, Amanda & Valente, Carlos and Kwok, Oi-man.(2006). Children's coping strategies and copingefficacy: Relations to parent socialization, child adjustment, and familial alcoholism. *Article in Development and Psychopathology*. Cambridge University Press.

فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية

* أ.د/ أمل محمد حسونة.*
** أ.د/ أحمد فكري بهنساوي.*
*** محمد رمضان علي شرف.*

تم إرسال البحث ٢٠٢٢/٥/٧ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٢ /٦/١٩

ملخص البحث :

استهدف البحث الحالي التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وأُجرِيَ البحث على عينة قوامها ١١ طفلاً من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية في مدرسة طه حسين الابتدائية بمحافظة القليوبية. واستخدم المنهج الشبه تجريبي، كما استخدم البحث مقياس ستانفورد بينيه – الصورة الخامسة (إعداد/ محمود السيد أبو النيل، ٢٠١١) وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد/ عادل عبد الله، ٢٠٠٥) ومقياس المهارات الأساسية للتفكير (من إعداد/ الباحث) وتوصلت نتائج البحث إلى ما يلي:

- فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

* أستاذ علم نفس الطفل (الصحة النفسية) بقسم العلوم النفسية – عميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

** أستاذ علم النفس– كلية التربية – جامعة بني سويف.

*** باحث ماجستير بقسم العلوم النفسية –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الأساسية للتفكير في التطبيقين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الأساسية للتفكير في التطبيقين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي.

Effectiveness of a training program in developing basic thinking skills among preschool children with developmental learning difficulties

Prof. Dr/ Amal Mohamed Hassouna. *
Prof. Dr. Ahmed Fikry Bahnasawy. **
Mohammed Ramadan Ali Sharaf. ***

Abstract:

This research aims to verify the effectiveness of a training program in developing basic thinking skills among preschool children with developmental learning difficulties, and a sample of 11 preschool children with developmental learning difficulties was conducted at Taha Hussein Elementary School in Qalyubia governorate.The semi-experimental curriculum was used, and the research used The Stanford–Binet Intelligence Scales (Prepared by/ Mahmoud Al Sayed, 2011), The list of developmental learning difficulties for kindergarten

*** Professor of Child Psychology (Mental Health) of the Department of Psychological Sciences - Dean of the Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

**** Professor of Psychology - Faculty of Education - Beni Suef University.**

***** Master's researcher, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

children (Preparation by/ Adel Abdullah, 2005) and the basic skills scale (prepared by the researcher) and the results of the research found the following:

- The effectiveness of the training program in developing basic thinking skills in preschool children with developmental learning difficulties.
- There are statistically significant differences between average grades of preschool children on the basic thinking skills scale in tribal and distance measurements of the application of the Therese theory-based program in favor of distance measurement.
- There are no statistically significant differences between average grades of preschool children on the basic thinking skills scale in the distance and tracking measurements of the training program.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- مهارات التفكير الأساسية. Basic thinking skills
- أطفال ما قبل المدرسة. Preschool children
- صعوبات التعلم النمائية. Developmental learning disabilities

مقدمة:

يعاني بعض الأطفال من مخاطر التعرض لصعوبات التعلم النمائية development learning disabilities ويعني بها تلك المهارات التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، وتهتم بدراسة ما يتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية المعرفية التي يحتاجها الطفل مثل الإدراك الحسي (السمعي والبصري) والانتباه واللغة والتفكير، وهذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي.

وربما يحتاج الاهتمام بتنمية قدرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على التحكم بوعي في عمليات تفكيرهم وإطلاق العنان لإبداعهم إلى ترك ثقافة المعلومات لثقافة تبني المعلومات وتعالجها وتحولها إلى معرفة، من خلال تطوير مهارات التفكير لدى الأطفال، تطوير القدرة على الابتكار والابتكار والتعلم بمفردهم وكيفية البحث عن المعرفة من مجموعة متنوعة من المصادر حتى يتمكنوا من مواجهة هذا التسارع المعرفي.

فالتربية الحق هي التى تعمل على تنمية العقول وتعليم الطفل كيف يفكر بطريقة إبداعية وناقدة، وذلك من خلال مساعدته على الارتقاء بقدراته وذلك لأقصى درجة، من خلال إفساح المجال لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات وممارستها والتدرب عليها وتوظيفها في الحياة اليومية وما يواجهه من مشكلات والكشف عن قدراته منذ سن مبكرة ورعايتها من خلال تهيئة البيئة التي تساعد على نموها وتطورها(الحنفي، البنا ،٢٠١٨، ٢٨٤).

ونظراً لأهمية المهارات الأساسية للتفكير لطفل ما قبل المدرسة ذوو صعوبات التعلم النمائية، وبما أن محاولات عديدة لتطوير برامج تنمية هذه المهارات لم تحظ بالاهتمام الكافي، فقد جاء البحث الحالي محاولة للاستفادة من إحدى هذه البرامج والنظريات، وتحديداً نظرية تريز، والتى لم تعرف على نطاق واسع إلا في العقد الأخير في القرن العشرين، وبما أن المهارات الأساسية للتفكير يمكن التدريب عليها وتعليمها، فإن المنطلق الجيد لعملية التدريب تلك أن تربط ما بين مباديء تريز وعملية التفكير في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى طفل ما قبل المدرسة ذوو صعوبات التعلم النمائية.

ومما سبق وجد الباحث أننا في حاجة لتنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من خلال تقديم برنامج تدريبي قائم على مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي تدعو إلى الإبداع لكي يستطيع الأطفال التغلب على مشكلاتهم التعليمية والحياتية من خلال تحسين طريقة تفكيرهم وزيادة وعيهم لما يتعلمونه.

مشكلة البحث وأسئلته:

تعد صعوبات التعلم من أكثر المشكلات النفسية والتربوية تعقيدًا وغموضًا نظرًا لكونها مشكلات غير واضحة المعالم ومتعددة الأنواع وتتطلب في تشخيصها وعلاجها اختبارات ومقاييس وأساليب متنوعة وبيئات تعليمية مجهزة بإمكانات مادية وبشرية متخصصة لخدمة هذا النوع من الاضطراب، ويكون ذلك داخل نطاق المدرسة العادية.

وقد أثبتت العديد من الأبحاث والدراسات ومنها دراستي صالح (٢٠٠٢)، عبد الله (٢٠٠٥) أن تعليم الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يعتبر من أهم وأحسن المراحل التي يتعلم فيها الطفل التدريب على المهارات المختلفة ويكون في أحسن حالاته في هذه المرحلة، وتعد نظرية تريز إحدى النظريات المستخدمة في مصر بالرغم من الاهتمام الذي شهدته العديد من الدول مثل اليابان والولايات المتحدة وهولندا.

وقد حظيت المهارات الأساسية للتفكير باهتمام العديد من الباحثين في مجال مهارات التفكير لأهميتها في تنشئة الطفل الذي يمكنه التفكير بمهارة عالية لتحقيق الأهداف المرجوة منها، وبما يميزه بالتكامل من النواحي الفكرية والروحية والوجدانية والجسمية، وتنمية قدرته على التفكير الناقد والإبداعي وصنع القرار وحل المشكلات، ومساعدته على الفهم الأعمق والأفضل للأمور اللغوية والحياتية.

ومن خلال عمل الباحث كأخصائي في مجال صعوبات التعلم لاحظ من تعامله مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم أنهم لديهم تعثر وبطء في حل المشكلات التي تواجههم ويحتاجون إلى برامج أنشطة تساعدهم وتدربهم على زيادة مهاراتهم وبالذات المهارات الأساسية للتفكير التي تنعكس على جميع أداءاتهم ومهاراتهم الحياتية، والتي يمكن أن يكتسبوها باستخدام فنيات حل المشكلات به، ومن ثم تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية :

١-ما الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية (عينة البحث التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) للبرنامج على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور؟

٢-ما الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية (عينة البحث التجريبية) في التطبيقين (البعدي والتتبعي) للبرنامج القائم على نظرية تريز على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١) تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

٢) بناء برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

٣) تحديد المهارات الأساسية للتفكير المراد تنميتها لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.
٤) الكشف عن فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.
٥) التأكد من مدى استمرار فعالية برنامج مقترح في تنمية بعض المهارات الأساسية لدى عينة من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية حتى بعد انتهاء فترة المتابعة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تنبع أهمية البحث النظرية من النقاط الآتية:

١) أهمية عينة البحث الحالية وهي من فئة ذوي صعوبات التعلم النمائية والتي تعاني وما تزال من ضعف الاهتمام وبحاجة إلى مزيد من الدراسة.
٢) يعتبر البحث الحالي من الدراسات القليلة في حدود علم الباحث في مجال تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية:

تنبع أهمية البحث التطبيقية من النقاط الآتية:

١) قد يساهم هذا البحث في استفادة الجهات التالية منها:
- إدارات رياض الأطفال ومؤسسات رعاية ذوي صعوبات التعلم في وضع برامج تدريبية لتنمية المهارات الأساسية للأطفال.
- أولياء الأمور وذلك بالتعرف على الآثار الإيجابية لاستخدام برامج تنمية المهارات الأساسية للتفكير في علاج صعوبات التعلم النمائية لأبنائهم من جهة وزيادة التحصيل الدراسي لهم من جهة أخرى.

- الأطفال وذلك يأتي من خلال فهمهم لمناهج التدريب وتنمية مهارات التفكير حتى تخلصوا من مشكلات العمليات المعرفية الأساسية.
- قد تساهم النتائج التي توصل إليها الباحث في تطوير برامج مرحلة رياض الاطفال لتنمية مهارات التفكير الأساسية.
- أهمية الأنشطة والبرامج التي تنمي مهارات التفكير للأطفال بعيداً عن التفسيرات غير المنطقية والعلمية للظواهر المحيطة بهم.
- قد يكون برنامج البحث الحالي نموذجًا لإعداد أنشطة أخرى في مجالات مختلفة قد تساهم في تنمية مهارات التفكير للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

عرف الباحث مصطلحات البحث إجرائياً كما يلي:

- **أطفال ما قبل مرحلة المدرسة:**

ويقصد بهم أفراد عينة البحث من الجنسين (ذكور–إناث) ممن تتراوح أعمارهم بين (٥ –٦ سنوات) ممن يعانون من صعوبات التعلم النمائية وتظهر عليهم انخفاض في مهارات التفكير الأساسية.

- **صعوبات التعلم النمائية:**

وهي الصعوبات التي تتعلق بالعمليات العقلية والمعرفية التي يتحاجها الطفل في تعلمه الأكاديمي في المراحل التعليمية اللاحقة، والتى تشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلى المعرفي للطفل، وتتمثل في العمليات المعرفية في الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، وهذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين، وهما:

١) صعوبات أولية: مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة.

٢) صعوبات ثانوية: مثل التفكير، والكلام، والفهم واللغة الشفوية.

ويعرفها الباحث في البحث الحالي بالصعوبات التي يعاني منها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في التفكير على أن تكون هذه الصعوبات غير ناتجة عن أي إعاقة أخرى.

- **المهارات الأساسية للتفكير (Basic Thinking Skills):**

عملية عقلية معرفية نشطة يتعامل فيها الطفل مه خبراته ومعلوماته السابقة بهدف الحصول على جمع المعلومات ومعالجتها وتوليد معرفة جديدة. وتقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس مهارات التفكير المصور المُعَد لهذا الغرض.

وفيما يلي التعريف الإجرائي لكل مهارة على حدة:

- **مهارة الملاحظة:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على جمع المعلومات حول المشكلة من خلال توظيف حاسة أو أكثر، وتشمل مراقبة الظواهر لمعرفة خصائصها، والتغيرات التي قد تطرأ عليها.
- **مهارة التذكُّر:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على استرجاع المعلومات السابقة ذات الصلة بالمشكلة المطروحة، سواء أكانت هذه المعلومات أحداثًا، تواريخ أو مصطلحات أو حقائق. .إلخ.
- **مهارة الوصف:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على التعبير عن صفات ظاهرة أو شيء ما بأسلوب شفهي أو كتابي.
- **مهارة التصنيف:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على تجميع الأشياء في مجموعات اعتمادًا على معيار يتم تحديده بشكل مسبق.

- **مهارة المقارنة:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على تحديد أوجه الشبه والاختلاف اعتمادًا على معيار يتم تحديده بشكل مسبق.
- **مهارة التسلسل:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على وضع الأشياء في نظام محدد متتابع ومتسلسل من الأكبر إلى الأصغر أو حسب الأعداد تصاعديًا أو تنازليًا أو ترتيب أحداث قصة بتتابع زمني، وتقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في البعد الخاص بمهارة التسلسل.
- **مهارة التركيب:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على ترتيب العناصر المختلفة لإنتاج شيء جديد منهم سواء كان ماديًا أم فكريًا أم معنويًا، أو تركيب الأجزاء الناقصة ووضعها في مكانها المناسب حتى يكتمل الشكل المطلوب.
- **مهارة اتِّخاذ القرار:** قدرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على اختيار أفضل الحلول المطروحة للمشكلة، وتقييمها والنظر في مدى تحقيقه للهدف.

محددات البحث:

تنقسم محددات البحث إلى أربعة:

١-**الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث من عدد من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥ – ٦) سنوات المستوى الثانى من رياض الأطفال قوامها (١١) طفلاً وطفلة.

٢-**الحدود المكانية:** طبق البحث في روضة مدرسة طه حسين الابتدائية بإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية.

٣-**الحدود الزمنية:** استغرق تطبيق البرنامج ثلاثة أشهر بداية من شهر سبتمبر ٢٠٢١ وحتى نهاية شهر نوفمبر ٢٠٢١.

٤-**الحدود الموضوعية:** تقتصر على دراسة مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

- **المهارات الأساسية للتفكير لطفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية:**

يعد التفكير سمة أساسية من سمات العلم، وهذا ما اتفق عليه معظم التربويين على أن التعليم من أجل التفكير أصبح أمراً ملحاً في عصر تزايد المعلومات، لذلك فإن التركيز على استدعاء المعلومات وتذكرها لن يكون هدفاً من أهداف التربية، بل أصبح التفكير في كيفية توظيف المعلومات واستخدامها بصورة فعالة في الحياة هو الهدف الضروري والهام في التعليم، لذا أصبح من حق الأطفال على مجتمعهم أن يمنحهم الفرص المناسبة لتعلم التفكير ومهاراته (السيد، ٢٠١٧، ٤٦٠).

وهو سلسلة النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير ما، ويتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، وهو عملية عقلية تقوم على الفهم المجرد للموضوع، حيث إن هذه النشاطات هي في حقيقتها مجموعة من الأداءات العقلية غير مرئية وغير ملموسة، ويتم التحقق من خلال نواتجها (العتيبي، ٢٠١٩، ١٩٥).

- **الخصائص المميزة لتفكير طفل ما قبل المدرسة (الأمين، جنيدي، عواد،، ٢٠١٦، ٢٩٨):**

تتمثل الخصائص المميزة لتفكير طفل ما قبل المدرسة كالآتي:

- التفكير نشاط عقلي داخلي ومركب ومتفاعل جسمياً وانفعالياً وعلمياً واجتماعياً.
- التفكير عملية فردية تحدث في سياق اجتماعي.
- إمكانية تدريب وتنمية وملاحظة وقياس التفكير.
- إمكانية تنمية تفكير الطفل من خلال مواقف الخبرة والتجربة والعمل.
- إمكانية استثارة تفكير الطفل من خلال حواسه.
- إمكانية استثارة تفكير الطفل من خلال السؤال أو وضعه في مواقف ومشكلات صغيرة.
- توفير بيئة تربوية ثرية بمثيراتها وأدواتها ووسائلها السمعية والبصرية المختلفة يسهم في تنمية تفكير الطفل.

- **مهارات التفكير thinking skills :**

تتعدد مسميات مهارات التفكير، ويُطلق عليها أيضاً عمليات العلم، ومهارات التفكير العلمي، حيث يعرفها عطا الله (٢٠١١، ٢٠) بأنها: سلسة من الأفعال المنتظمة تؤدي إلى التوصل إلى نتيجة ما مقصودة.

وتعرف مهارات التفكير بأنها عملية عقلية يتم القيام بها لجمع المعلومات وتخزينها لإجراء عمليات التحليل والتخطيط وتنظيم المعلومات وصنع القرارات والتقويم (Wilson,2002,67) .

كما يعرفها صالح (٢٠٠٣، ٢٠) بأنها تنمية مواقف وخبرات علمية ورياضية تعليمية من خلال مناخ يتسم بالحرية والمرونة، وينشط الأطفال ذهنياً ويرفع مستوى استعدادهم لاكتساب أكبر قدرًا ممكنًا من الخبرات في المجالات المختلفة، وذلك من خلال مواقف إيجابية وممارسات نشطة وأدوات ووسائل تعليمية وأساليب تعليم غير تقليدية.

- **أهمية تعليم مهارات التفكير:**

أصبح تعليم مهارات التفكير أمرًا ضروريًا ومن متطلبات مواجهة تحديات العولمة وتجلياتها في مختلف جوانب حياة المجتمعات وما يشهده العالم من تغيرات متسارعة في العلم والمعرفة والاختراع وتدفق المعلومات وما توفره وسائل الاتصال من إمكانات للفرد والمجتمع، كل ذلك يجعل امتلاك الفرد للمهارات التفكيرية المختلفة ضرورة ملحة مما جعل مهمة تنمية مهارات التفكير لدى كل فرد في المجتمع وتعليمها تأخذ مكان الصدارة في ملامح فلسفة التربية، ومن أولويات مهمات السياسة التعليمية. وقد أجمعت كثير من الدراسات التربوية على ضرورة إدخال أو تسريب تعليم مهارات التفكير في مختلف مراحل التعليم وتؤكد بأن تعليم مهارات التفكير لطلاب المدارس ضرورة يفرضها العصر (عبد الجواد، ٢٠١٣، ٦٠).

وتشير الكثير من الدراسات والبحوث إلى أن مهارات التفكير يمكن أن تعلم في مرحلة الروضة وما قبل المدرسة، مثل دراسة سلامة (٢٠٢٠) التى هدفت إلى تنمية المهارات التفكيرية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة باستخدام نموذج أدي شاير، ودراسة محمد (٢٠١٧) التي سعت إلى تنمية مهارات التفكير لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

- **أهداف برامج تنمية مهارات التفكير عند الأطفال (سلطان، ٢٠٢٠، ١٣٤):**

أولاً: تنمية القدرة على التفكير:

وتتطلب هذه التنمية مساعدة الطفل على إتقان مجموعة من المهارات مثل: النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين، احترام وجهات نظر الآخرين، التحقق من الاختلافات المتعددة بين آراء الناس وأفكارهم، تقييم آراء الآخرين والحكم عليها وغيرها من المهارات التي تمكنه من التعامل مع المواقف المختلفة في حياته.

ثانياً: إدراك الطفل لذاته:

من العوامل الأساسية التي تساعد الطفل على التفكير السليم هو إحساس الطفل بالرضا عن ذاته وثقته في قدراته، وإذا شعر الطفل بهذا الإحساس فسوف ينجز ما يستطيع إنجازه، ويتطلب ذلك ثراءًا وتنوعاً في البيئة التي يتعلم فيها الطفل، وتخفيف مطالب الكبار منه، وعدم الإسراف في نقد أفكاره، وتجنبيه مواقف الفشل، وتقبل أفكاره بصرف النظر عن بعض سلبياته.

ثالثاً: تنمية القدرة على التخيل:

تعتمد محاولات التجريب من جانب التربويين في تنمية تفكير الطفل على القدرة على التخيل كعامل أساسي من عوامل التفكير الإيجابي، وأية محاولة لتنمية القدرات الابداعية لدى الطفل لابد أن يكون الاهتمام الأول فيها هو تنمية قدرة الطفل على التخيل، ويتمثل ذلك الهدف في إثارة رغبة الطفل في المعرفة والتساؤل عن كل شيء.

رابعاً: تنمية قدرة الطفل حل المشكلات:

يحتاج تخطيط برنامج تنمية تفكير الطفل على اشتماله على مشكلات تطرح على الطفل تتضمن عدة فروض واقتراحات بهدف تنمية الطفل على الوصول إلى حلول خاصة لتلك المشكلات.

- **مهارات التفكير الأساسية:**

تعد المهارات الأساسية للتفكير بمنزلة العمليات الإدراكية المنفصلة التي يمكن عدها لبنات بناء التفكير، وهي مهمة من الناحية العملية في تشكيل وبناء المفاهيم والحقائق والمباديء والتعميمات، وبالإمكان تعليمها وتعزيزها في المدرسة (زروقي وعبد الكريم، ٢٠١٧، ١٢٥).

وتمثل المهارات الأساسية للتفكير أدوات جوهرية ولازمة للتفكير الفعال، وهى ضرورة للفرد ليكون ناجحاً في مدرسته أو مهنته أو حياته، ويعتمد ذلك على اكتسابه وإلمامه وتطبيقه لمهارات أساسية مهمة مثل (التذكر، المقارنة، التصنيف، الاستنتاج، التعميم، والتحليل، وتطبيق الإجراءات والتقييم) (الصقري، ٢٠٢٠، ١٤٦).

وعرفها أحد الباحثين بأنها: النشاطات العقلية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة إحدى المهارات الأساسية للتفكير في المستويات الثلاث الدنيا (المعرفة والاستيعاب والتطبيق)، والمهارات الفرعية التي تتكون منها عمليات التفكير المعقدة مثل: مهارات الملاحظة والمقارنة، ويتضمن مهارات منها المعرفة (اكتسابها وتذكرها) والملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات أساسية لابد من إجادتها قبل الانتقال الى التفكير المركب (عبد الجواد، ٢٠١٣، ٥٤).

- **أهمية المهارات الأساسية للتفكير لطفل ما قبل المدرسة:**

أشار الهويدى (٢٠٠٥) كما هو مشار إليه في (العيفان، ٢٠١٦، ٥٥) إلى أن المهارات الأساسية للتفكير تساعد الطفل على:

- اكتشاف معلومات جديدة وتجميع وتصنيف المعرفة من خلال فهم ما يحيط به سواء داخل غرفة الصف وخارجها.
- توصل الطفل إلى المعلومات بنفسه بدلاً من أن تقدم له عن طريق المعلمة جاهزة دون بذل مجهود، الأمر الذي يجعل الطفل هو المحور الأساسي للعملية التعليمية.
- تنمية قدرة الطفل على التعلم الذاتي والاعتماد على النفس في التعلم، وهذا بدوره يؤدي إلى التعليم المستمر مدى الحياة.

- إكساب الطفل الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة والمحافظة عليها وصيانتها وتحسينها، الأمر الذي يساعد على حل كثير من المشكلات التي تواجهه داخل أو خارج الروضة باستخدام مهارات التفكير العلمي.
- تنمية الاتجاهات العلمية عند الأطفال مثل: حب الاستطلاع، التعلم الذاتي، وغيرها.
- تنمية مهارة الملاحظة والقياس والتصنيف وغيرها من المهارات العلمية اللازمة للنمو العقلي لدى الأطفال.

وفي هذا الصدد فقد أجرى تاجارت وريدلي وبنفليد (2005) taggart,ridley&Benfield دراسة حول مهارات التفكير في السنوات المبكرة من عمر (٣-٧) سنوات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أهمية الطرائق المنفصلة التي تعتمد على تقنيات وأدوات وأجهزة خاصة في تنمية مهارات التفكير، وأشارت نتائجها إلى أن طفل ما قبل المدرسة قادر على القيام بمهارات التذكر والتخمين وحل المشكلات والتصنيف وتقديم الفرضيات والحلول للأحداث المستقبلية ومهارات التفكير العقلاني والمنطقي واقتراح البدائل والحلول المتعددة.

فروض البحث:

من خلال عرض الإطار النظري والدراسات السابقة تم التوصل إلى فروض البحث التالية:

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور لطفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات في التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي.

٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور لطفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥-٦) سنوات في التطبيقين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي.

الاجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث :

اعتمد الباحث في دراسته على استخدام المنهج الشبه تجريبي، وذلك باستخدام التصميم ذي المجموعة الواحدة ذات القياسات القبلي والبعدي والتتبعي، وذلك للتأكد من فاعلية برنامج لتنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت العينة الأساسية من (١١) طفلاً وطفلةً من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات، وتم اختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث وهم من الأطفال الملتحقين بروضة مدرسة طه حسين الابتدائية بإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢، وذلك من خلال مؤشرات صعوبات التعلم.

شروط اختيار العينة:

اشترط الباحث بعض الشروط بالنسبة لاختيار الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية)، وقد تم اختيار العينة وفقًا لمعايير يحددها الباحث من أهمها:

- أن يتراوح العمر الزمني للأطفال ما بين (٥- ٦) سنوات.

- أن تكون درجة ذكاء الأطفال على اختبار ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) متوسطة تقع ما بين (٩٠-١١٠).
- أن يكون أطفال العينة ممن يلتزمون الحضور إلى الروضة، ومن ثم ببرنامج البحث الحالي.
- أن يكون الأطفال ممن لديهم انخفاض في مستوى المهارات الأساسية للتفكير وذلك طبقاً لمؤشرات مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور (إعداد الباحث).
- ألا يعاني طفل الروضة ذوي صعوبة في التعلم من أي إعاقة أخرى أو أي أمراض مزمنة.

خطوات اختيار العينة:

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قام الباحث بحصر أعداد الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من سن (٥-٦) سنوات الملتحقين بروضة مدرسة طه حسين الابتدائية بإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية للعام الدراسى ٢٠٢١/ ٢٠٢٢
- حيث بلغ اجمالى عدد الأطفال (٤٣) طفلا" وطفلة (٢٠ ولد-٢٣ بنت).
- تم تحديد الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي انخفاض في مستوى المهارات الأساسية للتفكير وذلك طبقاً لمؤشرات مقياس المهارات الأساسية للتفكير بناءًا على نتائج مقياس المهارات الأساسية للتفكير لدى طفل ما قبل المدرسة من (٥-٦) (إعداد الباحث)، وبلغ عددهم (١١) طفلا" وطفلة.
- تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة ، وبذلك تم تعيين وتحديد عينة البحث التجريبية والتي تكونت من (١١) طفلاً في

مرحلة الروضة من ذوي صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم الزمنية من عمر (٥-٦) سنوات ، والجدول التالي يوضح عينة البحث من حيث العدد والنوع.

التجانس بين أطفال عينة البحث الأساسية التجريبية:

قام الباحث بحساب معامل التجانس داخل عينة البحث التجريبية من حيث (العمر الزمني، نسبة الذكاء، مستوى مهارات التفكير الأساسية) كما يتضح بالجدول التالي رقم (١.)

جدول (١) يمثل تجانس عينة البحث من حيث
(العمر الزمني ونسبة الذكاء ودرجة مستوى مهارات التفكير الأساسية)

المتغيرات	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	Df	كا2	مستوى الدلالة
العمر الزمني	٥،٦٢٧٣	٠،١٧٦٨٧	٥	٢،٦٣٦	٠,٧٥٦ غير دالة إحصائياً
نسبة الذكاء	١٠١	٣،٩٢٤٢٢٨	٧	٢،٨١٨	٠,٩٠١غير دالة إحصائياً
درجة انخفاض مهارات التفكير الأساسية.	٤،٤٥٤٥	١،٢١٣٥٦	٤	٣،٠٩١	٠،٥٤٣غير دالة إحصائياً

ويتضح من الجدول اعلاه أن قيم (كا2) غير دالة وهذا معناه أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (أفراد عينة المجموعة التجريبية) في بعض المتغيرات الدخيلة الوسيطة (العمر الزمني، نسبة الذكاء، مستوى الثقة بالنفس، مستوى مهارات التفكير الأساسية) مما يشير الى تجانس أفراد المجموعة التجريبية.

ثالثًا: أدوات البحث:

١. مقياس المهارات الأساسية للتفكير المناسبة لطفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم(إعداد الباحث).

٢. برنامج تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات (إعداد الباحث).

١) مقياس المهارات الأساسية للتفكير ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من سن (٥- ٦) سنوات: (إعداد الباحث)

قام الباحث ببناء مقياس المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، واستخدم المقياس كأداة لجمع المعلومات والبيانات التي تتصل بالطفل، وتتضح هذه السلوكيات من خلال ممارسة الأطفال للأنشطة التدريبية التعليمية، ويحتوى المقياس على مجموعة من الأسئلة التي يجيب عليها الطفل وتصححها المعلمة.

وقد تم إعداد المقياس وفقاً للخطوات التالية:

(١) استقراء التراث النظري والإطلاع على بعض المقاييس السابقة المتعلقة بالمهارات الأساسية للتفكير مثل: البنا (٢٠٠٩)، سلامة (٢٠٢٠)، محمد (٢٠١٧)، بن خالد (٢٠١٤)، الأمين (٢٠١٦).

(٢) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس الى قياس مدى امتلاك الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم لالمهارات الأساسية للتفكير الكامنة لدى طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم والمحددة بالبحث في مهارات (التذكر – الملاحظة- الوصف- المقارنة، التسلسل، التصنيف، التركيب، اتخاذ القرار) وبيان المهارات التي تحتاج إلى تحسين وتدريب.

(٣) وصف المقياس:

يتكون هذا المقياس من ثماني مهارات ولكل مهارة ثلاث أسئلة من الأسئلة الخاصة بمستوى قدرة الطفل على التمكن من المهارة، وقد بلغ عدد الأسئلة (٢٤) سؤالاً.

وقد استخدم الباحث أكثر من نوع من الأسئلة وهي كالآتي:

- **أسئلة الإختيار من متعدد:** وفيها يطلب من الطفل إحاطة الصور أو الرسوم التي يختارها الطفل كإجابة للسؤال أو المهمة في دائرة ويترك الباقي خارج الدائرة.
- **أسئلة المقابلة أو المزاوجة:** ويطلب فيها من الطفل التوصيل بين مجموعتان من الصور أو الرسومات يوجد بينهما علاقة.
- **أسئلة الإكمال:** ويطلب فيها من الطفل إكمال الشيء الناقص إما برسم دائرة أو علامة معينة وفقاً لمعيار محدد أو تلوين جزء معين أو كتابة عدد مجموعة من العناصر.
- **أسئلة التسلسل:** ويقصد بها إعادة ترتيب الأشياء أو الصور أو الرسومات تصاعدياً أو تنازلياً حسب معيار محدد.

وتم مراعاة أن تتضمن الأسئلة صور ملونة حتى يتمكن الطفل من فهم السؤال بشكل سليم.

(٤) بناء مفردات المقياس:

تم بناء مفردات المقياس وصياغتها بحيث كانت تراعي الأمور التالية:

- الدقة العلمية واللغوية .
- محددة وواضحة وخالية من الغموض.
- مناسبة لمستوى الأطفال.
- مدى وضوح التعليمات لتنفيذ المقياس.

وتم مراعاة أن تتضمن مفرادات المقياس وأسئلته صورًا ملونةً حتى يتمكن الطفل من فهم السؤال بشكلٍ سليمٍ، وعلى ذلك تكون المقياس من (٢٤) مفردةً غطت كل المهارات الثمانية المحددة بالبحث.

(٤) وضع تعليمات المقياس:

بعد تحديد مفردات المقياس وصياغتها، تم صياغة تعليمات المقياس التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة عن المقياس في أبسط صورة ممكنة، وقد تم مراعاة ما يلي:

- كتابة بيانات الأطفال في المكان المخصص لذلك.
- خلق جو نفسي للطفل قبل تطبيق المقياس وفي أثنائه.
- تعليمات خاصة بوصف المقياس وعدد الأبعاد والمفردات.
- قراءة أسئلة المقياس بطريقة جيدة ومبسطة حتى يستطيع الطفل الإجابة على السؤال بطريقة صحيحة والإجابة تكون في نفس ورقة الأسئلة.

(٦) تقدير الدرجات على المقياس:

- أعلى درجة للإجابة الصحيحة (٢٤) درجة.
- أقل درجة للإجابة الضعيفة (١٢) درجة.
- الدرجة الكلية للمقياس (٢٤) درجة.

(٧) تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في علم النفس ورياض الأطفال والتربية الخاصة بلغ عددهم (١٠)، وذلك لإستطلاع آرائهم حول الأمور التالية:

- السلامة العلمية واللغوية.
- صياغة مفردات المقياس صياغة تربوية.
- وضوح تعليمات المقياس.
- حذف أو إضافة أو إبداء أي ملاحظات أخرى.

وقد رأى الأساتذة وأعضاء هيئة التدريس والمختصين حذف بعض الأسئلة وتعديل الصياغة لبعضها، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون.

(٨) **إعداد المقياس في صورته النهائية** بناءًا على آراء السادة المحكمين أُجرِيَت بعض التعديلات اللازمة على بعض الأسئلة تم وضع المقياس في صورته النهائية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس Validity:

قام الباحث بحساب صدق مقياس المهارات الأساسية للتفكير للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وذلك بتطبيقه على (٥٠) طفلاً وطفلةً من خارج عينة البحث الأساسية، ولتحديد مدى صدق محتوى المقياس **استخدم الباحث في دراسته لحساب الصدق ما يلي:**

(١) التجانس الداخلي كمؤشر للصدق:

قام الباحث بحساب التجانس الداخلي لمقياس المهارات الأساسية للتفكير لالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم بتطبيقه على (٥٠) 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 للمقياس والجداول (٢)، (٣)، (٤) توضح النتيجة على التوالي.

جدول (٢)

معامل الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من سن (٥-٦) سنوات (ن= ٥٠)

البعد الأول		البعد الثانى		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١	0.787**	٤	0.588**	٧	0.887**	١٠	0.794**	١٣	0.774**
٢	0.856**	٥	0.597**	٨	0.679**	١١	0.913**	١٤	0.754**
٣	0.751**	٦	0.528**	٩	0.498**	١٢	0.765**	١٥	
البعد السادس		البعد السابع		البعد الثامن					
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط				
١٦	0.805**	١٩	0.675**	٢٢	0.654**				
١٧	0.921**	٢٠	0.665**	٢٣	0.590**				
١٨	0.733**	٢١	0.734**	٢٤	0.611**				

ويتضح من الجدول أعلاه (٢) أن قيم قيم المعاملات الارتباطية بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت ما بين (٠,٤٩٨**- ٠,٩٢١**)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى التجانس الداخلي لمقياس المهارات الأساسية للتفكير لطفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥-٦) سنوات كمؤشر للصدق .

جدول (٣)

معامل الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للبعد المنتمي إليه لمقياس مهارات التفكير الأساسية

(ن= ٥٠)

البعد الأول		البعد الثانى		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١	0.829**	٤	0.628**	٧	0.922**	١٠	0.755**	١٣	0.645**
٢	0.648**	٥	0.611**	٨	0.820**	١١	0.751**	١٤	0.822**
٣	0.854**	٦	0945**	٩	0.632**	١٢	0.635**	١٥	

البعد السادس		البعد السابع		البعد الثامن	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١٦	0.772**	١٩	0774**	٢٢	0.654**
١٧	0.846**	٢٠	0.688**	٢٣	0.590**
١٨	0.884**	٢١	0.902**	٢٤	0.611**

ويتضح من الجدول (٣) أن قيم المعاملات الارتباطية بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للبعد المنتمي إليه قد تراوحت ما بين (٠،٦٣٢**- ٠،٩٤٥**)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى التجانس الداخلي لمقياس المهارات الأساسية للتفكير للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية كمؤشر للصدق.

جدول (٤)

(ر) بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الأساسية للتفكير للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من سن (٥-٦) سنوات

(ن= ٥٠)

م	الأبعاد		عدد المفردات	(ر)
١	البعد الأول	الملاحظة	٣	٠,٨٨٨**
٢	البعد الثاني	الوصف	٣	٠,٩٣٦**
٣	البعد الثالث	التصنيف	٣	٠,٧٩٨**

م	الأبعاد		عدد المفردات	(ر)
٤	البعد الرابع	المقارنة	٣	٠,٩١١**
٥	البعد الخامس	التسلسل	٣	٠,٨٦٧**
٦	البعد السادس	التذكر	٣	٠,٧٧٨**
٧	البعد السابع	التركيب	٣	٠,٩٠٢**
٨	البعد الثامن	اتخاذ القرار	٣	٠,٧٧٥**

ويتضح من الجدول (٤) أن قيم قيم المعاملات الارتباطية بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الثمانية للمقياس، والدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت ما بين (٠,٧٧٥** - ٠,٩٣٦**) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً، مما يشير إلى التجانس الداخلي لمقياس المهارات الأساسية للتفكي للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية كمؤشر للصدق.

(٢) طريقة كودر- ريتشاردسون ٢٠ Richardson and Kuder:

تم استخدام طريقة ثانية لحساب الثبات باستخدام كودر ريتشاردسون ٢٠، حيث تم الحصول على قيمة معادلة كودر ريتشاردسون ٢٠ للدرجة الكلية للمقياس ككل طبقاً للمعادلة التالية حيث أن :

ن: عدد الفقرات.

ع٢: التباين الكلي.

مج ص: مجموع نسبة الاجابات الصحيحة.

١-ص: نسبة الاجابات الخاطئة.

والجدول (٥) يوضح النتائج التي حصل عليها الباحث :

جدول (٥)

عدد الفقرات والتباين ومعامل كودرريتشاردسون٢٠ لمقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من سن (٥-٦) سنوات

المتغير	ن	ع٢	ن/ن-١	معامل كودر ريتشاردسون ٢٠
مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (٥-٦) سنوات.	٥٠	٣٦،٦٣	١،٠٢	٠،٨٨

يتضح من الجدول السابق (٥) أن معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون ٢٠ للمقياس (٠،٨٨)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحث إلى تطبيق المقياس على عينة البحث.

وبذلك تأكد الباحث من صدق وثبات المقياس المُعَد لقياس مهارات التفكير، وبقى المقياس في الصورة النهائية مكونًا من (٢٤) مفردة.

ثانيًا: ثبات المقياس Reliability :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

١ .معامل ألفا (كرونباخ):

استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) Cronbachs Alpha"a لقياس مدى ثبات مقياس المهارات الأساسية للتفكير على عينة التقنين المكونة من (٥٠) طفلاً وطفلةً من خارج عينة البحث الأساسية، وقد تم استبعادها من العينة الأساسية للبحث والجدول التالي يوضح الإجراء الإحصائي:

جدول (٦)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمفردات مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من سن (٥-٦) سنوات (ن= ٥٠)

مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الثبات الكلي للمقياس	٢٤	٠,٨٩٩**

ومن بيانات الجدول السابق يتضح أن مفردات مقياس المهارات الأساسية للتفكير للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على درجة عالية من الثبات حيث تراوحت نسب الثبات الكلي للمقياس (٠,٨٩٩**).

٢-طريقة التجزئة النصفية split half method:

استخدم الباحث في حساب ثبات مقياس المهارات الأساسية للتفكير طريقة التجزئة النصفية وهي إحدى طرائق حساب الثبات، حيث تم تقسيم مفرادات المقياس إلى نصفين متساويين، ومن وسائل ذلك التقسيم تقسيم المفردات إلى مفردات فردية ومفردات زوجية، وقد استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية نظراً لأنها تعطي أعلى معامل للثبات، وذلك نظراً لقلة العوامل التي تؤثر في قيمة معامل الثبات على نحو سلبي، أي نظراً لقلة العوامل التي تزيد من التباين الخطأ في درجات الأفراد على المقياس، وللتحقق من ثبات مقياس المهارات الأساسية للتفكير قام الباحث بحساب التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون spearman- brown coefficient فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٧)
معاملات الثبات لمقياس مهارات التفكير الأساسية بالتجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون ومعادلة سبيرمان التصحيحية

أبعاد مقياس مهارات التفكير الأساسية	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس	معامل الثبات بمعادلة سبيرمان التصحيحية
الملاحظة	٠،٨٧٩	٠،٨٩٠
الوصف	٠،٧٧٩	٠،٧٩٠
التصنيف	٠،٩٠١	٠،٩٢٢
المقارنة	٠،٩٣٠	٠،٩٦٥
التسلسل	٠،٨٧٦	٠،٨٩٣
التذكر	٠،٨١١	٠،٨٥٠
التركيب	٠،٩١٦	٠،٩٢٣
اتخاذ القرار	٠،٩٢٢	٠،٩٣٦
المقياس ككل	٠،٩٤٠	٠،٩٥٦

ويتبين من جدول (٧) أن مقياس المهارات الأساسية للتفكير يتمتع بدرجة عالية من الصدق ولذلك يمكن الثقة بنتائجه .

٢) برنامج تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات (إعداد الباحث):

- **الهدف العام للبرنامج:**

تمثل الهدف العام لبرنامج البحث الحالي في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات من خلال الاعتماد على نظرية تريز ومبادئها. لديهم.**ويهدف هذا البرنامج إلى تحقيق النتاجات الآتية:**

١) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على الملاحظة الجيدة.

٢) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على الوصف.
٣) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على التصنيف.
٤) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على المقارنة.
٥) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على التسلسل.
٦) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على التذكر.
٧) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على التركيب.
٨) تنمية قدرة طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على اتخاذ القرار.

- **محتوى البرنامج التدريبي:**

تم تحديد محتوى البرنامج في ضوء الأهداف المحددة مسبقاً، وهناك مجموعة من الشروط التي تمت مراعاتها عند اختيار محتوى البرنامج التدريبي في البحث الحالي وهي أن:

- يستند المحتوى الى الأهداف العامة والإجرائية المحددة مسبقاً.
- يساعد النشاط المصاحب للمحتوى في تحقيق أهداف البرنامج.
- يكون المحتوى مناسب للخصائص العقلية للفئة المستهدفة.

ولقد تم تنظيم محتوى البرنامج على شكل أنشطة تعليمية متنوعة بصورة منطقية سيكولوجية متسلسلة ومترابطة مع الخبرات السابقة في مستوى نضج الأطفال، بحيث تم مراعاة معاني المحتوى من حيث التتابع والتكامل، واشتمل كل نشاط من الأنشطة على:

- **اسم النشاط:** حرص الباحث على اختيار اسم مشوق يجذب انتباه الأطفال لكل نشاط من الأنشطة، وفي نهاية النشاط يتم تشجيع الأطفال على طرح اقتراحاتهم حول الأسماء الممكنة للنشاط.

- **الأهداف الاجرائية:** تم صياغة أهداف كل نشاط في صورة إجرائية بحيث يسهل على المعلمة تحديد المطلوب منها في كل نشاط بشكل محدد وواضح.
- **مدة النشاط:** تم الإشارة في كل نشاط إلى المدة المستغرقة له مع الحرص ألا تكون طويلة جداً حتى لا يشعر الطفل بالملل.
- **مهارات التفكير المتضمنة في كل نشاط:** تضمن كل نشاط من الأنشطة على عدد من المهارات الأساسية للتفكير التي يجب على الطفل التمكن منها.
- **خطوات سير النشاط:** حرص الباحث على أن يتضمن كل نشاط الخطوات التفصيلية لتنفيذه بشكل واضح، مع الحرص على أن يبدأ النشاط بالتهيئة سواء بسؤال مشوق يثير فضول الأطفال أو طرح فزورة بسيطة أو قصة قصيرة، ثم بعدالتأكد من تهيئة الأطفال بصورة جيدة يتم عرض النشاط مع مراعاة استخدام أسلوب الاثارة والتشويق أثناء عرض المشكلة وتشجيع الطفل على التفكير السليم.
- **التقويم:** يتضمن كل نشاط عدد من أوراق العمل التي تشمل تدريباً للأطفال على المهارات الأساسية للتفكير المتضمنة في النشاط.

وتضمن محتوى البرنامج (٣٢) جلسةً تدريبيةً، تتضمن الجلستين التمهيدية والختامية، وقد تم إعدادها لتنمية المهارات الأساسية للتفكير (الملاحظة- الوصف- التصنيف- المقارنة- التسلسل- التذكر- التركيب- اتخاذ القرار) لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات. وقد روعي في جلسات البرنامج التدريبي أن تكون من بيئة الطفل المحيطة به ومناسبة هذه المرحلة العمرية ومناسبه لخصائصه وقدراته واحتياجاته.

- **الأدوات و الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج التدريبي المقترح:**

اشتمل البرنامج على العديد من الأنشطة التعليمية، واعتمد الباحث في أثناء تنفيذه للأنشطة على مجموعة من الأدوات، ويمكن إجمال هذه الأنشطة في العناصر التالية: (البطاقات المصورة، القصص الملونة المصورة، ألعاب تعليمية خشبية، أنشطة فنية، العرائس، الألوان، قصص إلكترونية، ألعاب وأنشطة الفك والتركيب، ألعاب حركية، أنشطة فنية، لعب الأدوار التمثيلية، ورق كانسون، خرز، مادة لاصقة، أقلام ألوان، مقصات بلاستيك، أطباق من الفوم، أدوات موسيقية، مكعبات، متاهات، أوراق عمل).

- **كما راعى الباحث عند اختيار الأدوات و الوسائل توافر بعض الشروط مثل:**

- الاستعانة بالمواد والوسائل المالوفة للطفل من البيئة المحيطة به والاعتماد على حواس الطفل المتعددة.
- مناسبة الوسائل لخصائص وقدرات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم .
- توافر عوامل الأمن والسلامة بالوسائل والأدوات حتى لا يتعرض الطفل للضرر.
- وجود عنصر الجذب والتشويق والتنويع في الوسائل والأدوات حتى لا يشعر الطفل بالملل.

- **الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة:**

اعتمدت الأنشطة المقترحة على كلٍ من (التعلم التعاوني واللعب، حل المشكلات، الألعاب التعليمية، التعزيز الإيجابي، المناقشة والحوار، العصف الذهني، التعلم بالاقران، لعب الدور)؛ لما لها من أهمية كبيرة في تدريب

الأطفال على المهارات الأساسية للتفكير الضرورية لحياتهم المستقبلية في جو من المرح والسرور.

- **أساليب تقويم البرنامج:**

استخدم الباحث أساليب مختلفة في التقويم لضمان شمولية واستمرارية عملية التقويم وللتأكد من تحقق أهداف البرنامج وهي:

أولاً: التقويم القبلي:

وهو التقويم الذي يتم تنفيذه قبل البدء في تنفيذ جلسات البرنامج التدريبية للتعرف على مستوى المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال، ويتمثل في تطبيق الباحث لمقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور تطبيقاً قبلياً.

ثانياً: التقويم البنائي:

وهو عملية تقويمية مستمرة أثناء عملية التعلم وأثناء تطبيق جلسات البرنامج، وهو وسيلة للحكم على الأنشطة وطريقة تنفيذها أو قدرة الطفل على الاستفادة منها وتحقيق الهدف المحدد، وتشمل مجموعة من الأسئلة والأنشطة العملية وأوراق العمل المصاحبة للمهارات المراد تنميتها، وتهدف هذه العملية إلى:

- الكشف عن مدى تحقق الأهداف بعد كل جلسة.
- معرفة نقاط الضعف عن الأطفال ومعالجتها أولاً بأولٍ.
- زيادة الدافعية عند الأطفال من خلاله.

ثالثًا: التقويم النهائي:

ويتم في نهاية تطبيق البرنامج التدريبي حيث يُساعد على وضْع حصيلة ما تحقَّق من أهداف وكذلك يتيح إمكانيَّة وضْع خطة للدَّعم والتقويم عند التأكد من عدم تحقيق الهدف، ويهدف إلى رصد فاعلية تطبيق البرنامج على تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل

المدرسة ذوي صعوبات التعلم من أجل الوقوف على مدى تحقق الأهداف الاجرائية الخاصة بالبرنامج التدريبي المقترح القائم على نظرية تريز، ويتم التحقق منه من خلال:

- التقويم الختامي لكل جلسة.
- مقياس مهارات التفكير الأساسية.

وقد تم تنفيذ البرنامج وفق الخطوات سابقة الذكر، حيث اتبع الباحث برنامجاً مقترحاً تضمن أهداف سلوكية ومهارات مراد تحقيقها، ومصادر ووسائل تعليمية، وأنشطة تعليمية، وأساليب تقويم بمراحله المختلفة المعدة وأوراق العمل.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول للبحث على أنه:

- ""**توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور قبل/ بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة؛ لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم قبل البرنامج التدريبي المقترح ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور 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 مهارات التفكير الأساسية المصور ن=(١١)

مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الأول الملاحظة	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٠١٧	٠،٠٠٣	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					
البعد الثانى الوصف	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٣٠٥	٠،٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					
البعد الثالث التصنيف	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٠١٧	٠،٠٠٣	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					

مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الرابع المقارنة	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٠٢٥	٠،٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					
البعد الخامس التسلسل	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٠١٧	٠،٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					
البعد السادس التذكر	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٣١٧	٠،٠٠١	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					

مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد السابع التركيب	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٠٦٦	٠،٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					
البعد الثامن اتخاذ القرار	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٣،٠٣٥	٠،٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					
المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠،٠٠	٠،٠٠	-٢،٩٨٦	٠،٠٠٣	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١١	٦،٠٠	٦٦،٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١١					

ويتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظرية تريز لصالح التطبيق البعدي، وبلغت قيمة z بين التطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث على المقياس ككل (-٣،٤١٣)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من سن (٥- ٦ سنوات) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء استخدام أنشطة البرنامج التعليمية المستخدمة بالبرنامج في تنمية المهارات الأساسية للتفكير، حيث تضمن البرنامج إستراتيجيات وفنيات، كما راعى الباحث تنوع وزيادة وسائل التقويم وأوراق العمل، وقد شارك الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية بفاعلية وحماس في البرنامج التدريبي، ويتفق ذلك مع نتيجة برنامج البحث الحالي حيث أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على نظرية تريز لصالح التطبيق البعدي.

كما قام الباحث بايجاد نسبة التحسن بين التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية كما يتضح في جدول (٩) .

جدول (٩)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من سن (٥- ٦ سنوات)

أبعاد مقياس مهارات التفكير الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات النمائية.	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	نسبة التحسن
البعد الأول: الملاحظة	٠،٤٥٤٥	٣،٠٠٠	% ٨٤،٨٥
البعد الثانى: الوصف	٠،٥٤٥٥	٢،٩٠٩١	%٧٨،٧٩
البعد الثالث: التصنيف	٠،٥٤٥٥	٣،٠٠٠	%٨١،٨٢
البعد الرابع: المقارنة	٠،٢٧٢٧	٢،٨١٨٢	%٨٤،٨٥
البعد الخامس:التسلسل	٠،٦٣٦٤	٢،٩٠٩١	% ٧٥،٧٦
البعد السادس: التذكر	١،٠٠٠	٣،٠٠٠	%٦٦،٦٧
البعد السابع:التركيب	٠،٩٠٩١	٢،٨١٨٢	% ٦٣،٦٤
البعد الثامن: اتخاذ القرار	٠،١٨١٨	٢،٨١٨٢	% ٨٧،٨٨
المقياس ككل	٤،٤٥٤٥	٢٣،٦٣٦٤	% ٧٩،٩٣

ومن نتائج الجدول السابق رقم (٩) نجد أن أنشطة البرنامج المستخدم لها تأثير إيجابي مؤثر وفعال في تنمية المهارات الأساسية للتفكير ومساعدة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من سن (٥-٦) سنوات في التغلب على ضعف امتلاك القدرة على التفكير الأساسي حيث بلغت نسبة التحسن(٧٩,٩٣ %).

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح من نتائج الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور ككل،

وذلك لصالح التطبيق البعدي، وبلغت قيمة z بين التطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث التجريبية على الدرجة الكلية للمقياس (- ٢,٩٨٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

حيث تشير نتائج جدول (٧) إلى تفوق الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية في القياس البعدي للبرنامج التدريبي المستخدم في مقياس المهارات الأساسية للتفكير ككل، بمعنى أن البرنامج المستخدم قد ساعد الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على تنمية المهارات الأساسية للتفكير لديهم.

كما يتضح من الجدول (٨) نسبة التحسن لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات النمائية التعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور، وهذا ما يوضح بدوره مدى النجاح الذي حققته الانشطة التعليمية المستخدمة في تنمية المهارات الأساسية للتفكير المصور.

وقد بلغت نسبة التحسن قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح في مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور ككل (٧٩,٩٣ %).

ومما سبق يتضح التأثير الإيجابي لأنشطة البرنامج في تنمية المهارات الأساسية للتفكير وهو موضوع البحث الحالي، حيث كانت ذا تاثير وفعالية بالقدر الذي أدى إلى ارتفاع درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية في القياس البعدي على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥-٦) سنوات.

ويمكن تفسير تحسن وتنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى أطفال اما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي إلى مراعاة أنشطة البرنامج لخصائص وقدرات وإمكانيات وحاجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يقدم البرنامج جلساته التدريبية بشكل فردي وجماعى معاً، فيتعلم كل فرد في المجموعة وكل مجموعة وفقاً لخصائص وقدرات واحتياجات كل طفل وكل مجموعة.

كما قامت جلسات البرنامج التدريبية على توظيف الفنيات والاستراتيجيات التي تتناسب والأنشطة التعليمية المستخدمة، حيث روعي عند تصميم محتوى جلسات البرنامج التدريبي تنوع الأنشطة التعليمية (قصصية – موسيقية – حركية – فنية – اجتماعية – درامية) لكى يشعر الطفل ذوو صعوبات التعلم النمائية بالحماس والشغف ويبتعد عن الشعور بالملل والرتابة، وهذه الأنشطة كان لها دورًا فعالاً في تنمية مهارات التفكير لديهم، فقد استخدم الباحث أنشطة متعددة ومتنوعة تتناسب وخصائص الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وتم تقديمها للأطفال بأسلوب بسيط ومحبب لنفوسهم في جو من البهجة والمرح والمتعة، وكل ذلك ساعد على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى هؤلاء الأطفال عينة البحث التجريبية.

ويرى الباحث أن نتائج البحث الحالي أشارت إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الأساسية، حيث يعد البرنامج القائم المقترح ذا فاعلية إيجابية في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة وبالتالي **ثبوت صحة الفرض الأول للبحث الحالي.**

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني للبحث على:

- **" لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية على مقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور في التطبيقين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي المقترح ".**

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test اللابارامتري للمجموعات المرتبطة لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية في القياس البعدي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد مرور أسبوعين على تطبيق البرنامج التدريبي المقترح في القياس التتبعي كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (١٠)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية لعينة البحث التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للدرجات الكلية على مقياس مهارات التفكير الأساسية

ن=(١١)

مقياس مهارات التفكير الأساسية لاطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية.	اتجاه فروق الرتب	العدد(ن)	القياس البعدي/التتبعي		قيمة (Z)	مستوى الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
	الرتب الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠	_ [a]١،٤١٤	٠,١٥٧ غير دالة إحصائياً
	الرتب السالبة	-	-	-		
	الرتب المحايدة	٩				
	المجموع الكلي	١١				

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية في القياس البعدي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة في القياس التتبعي حيث كانت قيمة z(1,414- a) لمقياس المهارات الأساسية للتفكير ككل، وهي غير دالة إحصائيًا، وهذا يعني أن الدرجات التي حصل عليها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية في التطبيقين البعدي والتتبعي كانت متقاربة مما يدل على استمرار أثر البرنامج القائم على نظرية تريز بالنسبة لالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية (عينة البحث التجريبية) فيما بعد تطبيق البرنامج خلال فترة المتابعة.

منافشة نتائج الفرض الثاني:

لقد أوضحت نتائج الفرض الثانى البحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية " عينة البحث التجريبية" في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الأساسية للتفكير المصور لطفل لما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥- ٦) سنوات.

حيث أكدت نتائج البحث الحالي على فاعلية البرنامج وانعكاس ذلك إيجابياً في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية مع استمرار هذا الأثر الإيجابي للبرنامج خلال فترة المتابعة.

ويرجع الباحث نتيجة هذا التحسن بشكل كبير إلى جلسات البرنامج القائم على نظرية تريز ومبادئها وأنشطتها المتنوعة التي تناسب خصائص وقدرات

وحاجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية، والتي أدت إلى بقاء أثرها بعد مرور فترة زمنية قدرها أسبوعين .

وترجع أيضاً استمرارية فاعلية البرنامج إلى التعاون والعلاقات الطيبة التي كونها الباحث بينه وبين الأطفال عينة البحث التجريبية، وعلى ضوء هذا يؤكد الباحث على أهمية التدريب على تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥-٦) سنوات .

كما يرجع الباحث هذه النتيجة أيضاً إلى استمرار فعالية برنامج البحث في تنمية المهارات الأساسية للتفكير خلال فترة المتابعة، واستفادة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية من أنشطة مهارات التفكير المستخدمة في البرنامج التدريبي، والذي ينجم عنها تنمية مهارات التفكير الأساسية، **وبذلك فقد تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.**

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي من إمكانية تنمية المهارات الأساسية للتفكير، وبعد الاطلاع على البحوث السابقة، والتطبيق العملي للبحث الحالي، وتحقيقاً للطموحات التربوية المستقبلية، وأملاً في أن يستفيد القائمون الأطفال ذوي صعوبات التعلم، يقترح الباحث مجموعة من التوصيات المؤمل تفعيلها مستقبلاً وهي على النحو التالي:

١) ضرورة تدريب معلمات ما قبل المدرسة قبل وأثناء الخدمة على تنمية مهارات التفكير في الممارسات التعليمية وتصميم الأنشطة التعليمية المناسبة لها، وذلك من خلال البرامج التدريبية وورش العمل المتكررة.

٢) تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى فئات أخرى من ذوي الإحتياجات الخاصة.

٣) توفير بيئة صفية مناسبة قادرة على تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي الاحتياجات الخاصة.
٤) ضرورة تضمين مناهج وأنشطة وإستراتيجيات مرحلة رياض الأطفال المهارات الأساسية للتفكير لتنمية مستويات التفكير المختلفة لدى الاطفال في تلك المرحلة، والتي من شأنها إخراج جيل من العلماء والمخترعين الذين ينهضون بمجتمعنا ويقودونه إلى مصاف الأمم المتقدمة.

البحوث المقترحة:

من خلال نتائج البحث الحالي ومن خلال تعامل وتفاعل الباحث مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، فلقد اقترح الباحث البحوث الآتية:
١) فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى مهارات التفكير في تنمية الحل الإبداعي للمشكلات لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
٢) برنامج إثرائي في ضوء إستراتيجيات الذكاءات المتعددة وأثره على تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.
٣) فاعلية برنامج مستند إلى نظرية تريز في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى أطفال ما قبل المدرسة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- الأمين، طاهرة حسن عبد الله، عواد، هناء مصطفى، وجنيدي، جيهان ماهر طه. (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد لتنمية المهارات الأساسية للتفكير لطفل الروضة بمنطقة الجوف المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، مج٥، ع٤.

- بنـي خالـد، محمـد سـليمان مجلـي. (٢٠١٤). فاعليـة توظيـف اللعـب التعاونى في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى تلاميذ رياض الأطفال. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، مج٨، ع٣.
- سلامة، حسن علي حسن، السيد، أسماء رشاد خلف الله، أحمد، صبري باسط، وعبد الله، شهناز محمد محمد. (٢٠٢٠). فاعلية نموذج "آدي شاير" على تسريع نمو بعض المفاهيم العلمية وتنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال ما قبل المدرسة. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، ع٤.
- سلطان، رذاذ جميل. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج "أنا أفكر" المشتق من برنامج "Cort" على التفكير الإبداعى لطفل ما قبل المدرسة. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، ع١٠.
- سليمان، السيد عبد الحميد (٢٠١٣). *صعوبات التعلم النمائية*. عالم الكتب للنشر. القاهرة.
- السيد، عائشة محمد حلمى علي محمد، زكي، سعد يسى، وسعودي، منى عبد الهادي حسين. (٢٠١٧). برنامج مقترح في العلوم في ضوء التعلم التقدمي وأثره في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ع١٨، ج٩.
- عبدالجواد، وفاء رشاد راوي. (٢٠١٣). أثر استخدام برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية المهارات الأساسية للتفكير لدى طفل الروضة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع٣٨، ج٤.
- عبد الله، عادل محمد (٢٠٠٥). *قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة*. دار الرشاد. القاهرة
- العيفان، أمثال خالد عبد الله، عبدالعزيز، حمدي أحمد، والعجب، العجب محمد. (٢٠١٦). *تطوير بيئة تعلم مدمج وفق استراتيجية "اليد المفكرة"*

وأثرها على تنمية بعض المفاهيم العلمية والمهارات الأساسية للتفكير لطفل الروضة(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، المنامة.

- فرغلي، جمعة فاروق حلمي. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المناطق العشوائية. *دراسات تربوية ونفسية*، ع١٠٠.

- محمد، عبير صديق أمين. (٢٠١٧). فاعلية برنامج لتنمية بعض مفاهيم الرياضيات ومهارات التفكير لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة الطفولة والتربية*، مج٩، ع٣٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Taggart, C., Ridley, K., Rudd, P., & Benfield, P. (2005). *Thinking skills in the early*, A literature review. Slough: NFER.

- Willcutt, E. G., McGrath, L. M., Pennington, B. F., Keenan, JM., DeFries ،C., Olson, R. K., & Wadsworth, S. J. (2019). Understanding comorbidity between specific learning disabilities. In L. S. Fuchs & D. L. Compton (Eds.), Models for Innovation: Advancing Approaches to Higher-Risk and Higher-Impact Learning Disabilities Science. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 165, 91-109.

فاعلية برنامج لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية

* أ.د/ أمل محمد حسونة.*
** أ.م.د/ طه محمد مبروك جبر.*
*** هبة عاطف عبد الفتاح محمد.*

تم إرسال البحث ٢٠٢٢/٥/١٦ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٢ /٦/١٩

ملخص البحث :

هدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ، وطبق على عينة مكونة من (٨) أطفال ذكوراً وإناثاً من الجمعية النسائية لتحسين الصحة (بمحافظة بورسعيد). واتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة، واستخدم البحث الأدوات التالية: بطاقة ملاحظة للسلوك الانسحابي لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية (إعداد الباحثة)، والبرنامج الإرشادي(إعداد الباحثة) .

وتوصلت نتائج البحث إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية) على

* أستاذ علم نفس الطفل (الصحة النفسية) بقسم العلوم النفسية – عميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

** الأستاذ المساعد بقسم العلوم النفسية– كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بني سويف.

*** باحثة ماجستير بقسم العلوم النفسية –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياس البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج المقترح.

The effectiveness of a program to reduce the manifestations of withdrawal behavior among pre-school children deprived of family care

Prof. Dr/ Amal Mohamed Hassouna. *
Prof. Assis.Dr/ Taha Mohamed Mabrouk Jabr. **
Heba Atef Abdel Fattah Mohamed. ***

The research aimed to verify the effectiveness of a program to reduce the manifestations of withdrawal behavior among pre-school children deprived of family care, and it was applied to a sample of (8) male and female children from the Women's Association for Health Improvement (Port Said Governorate). The research followed the quasi-experimental approach with one experimental group, and the research used the following tools: a note card for the withdrawal behavior of pre-school children deprived of family care (prepared by the

*** Professor of Child Psychology (Mental Health) of the Department of Psychological Sciences - Dean of the Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

**** Assistant Professor, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Beni Suef University.**

***** Master's researcher, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

researcher), and the training program (prepared by the researcher).

The results of the research reached a set of results, the most important of which were: There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members (pre-school children deprived of family care) on the note card for the manifestations of withdrawal behavior in the pre and post measurement of the application of the proposed program, and there are no differences Statistically significant between the mean ranks of the scores of the experimental group members (pre-school children deprived of family care) on the note card for the manifestations of withdrawal behavior in the post- and follow-up measurement of the application of the proposed program.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.
  Preschool children deprived of family care
- السلوك الانسحابي. Withdrawal behaviour

مقدمة:

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة في تكوين شخصية الفرد؛ لما لها من تأثير على بقية أيام حياته، فالطفولة هي من أهم مراحل النمو النفسي للشخص فهي حجر الأساس لتكوين شخصية الطفل، وإذا تم بناؤه بصورة صحيحة وسليمة، نتج عنها شخصًا يستطيع مواجهة صعوبات الحياة بكل ثبات، وأظهرت نتائج الأبحاث أن فترات المراحل النمائية الأولى في حياه الطفل تعد من أهم مراحل حياته؛ لما يحدث فيها من نمو يصعب تغييره أو تعديله فيما بعد إلا بصعوبة، وتتطلب هذه المرحلة العديد من الاحتياجات التي تسهم في نمو جوانب شخصيته المختلفة، ويحتاج الطفل

خلال مرحلة الطفولة المبكرة إلى إشباع العديد من الاحتياجات الانفعالية والوجدانية، وهذه الاحتياجات إذا تم حرمان الطفل منها أدى إلى شعوره بالتوتر والقلق النفسي مما يترتب عليه عدم التكيف مع نفسه ومع الآخرين .

والأسرة هي رحم المجتمع، الذي يجد فيه الأبناء المناخ الفطري الملائم الذي يترعرعون فيه في جميع مراحل طفولتهم وصولاً إلى البلوغ، وفي ظل تنشئة متوازنة خالية من الاضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية، فالأسرة نافذة كبيرة يطل منها الطفل فيتعلم معظم ضوابط وقيود ومحرمات المجتمع على سلوكه، والتي تؤهله للتعامل مع الآخرين خارج نطاق الأسرة، وقد وجد كثير من الباحثين أن الحرمان من الأسرة يؤدي إلى ازدياد معدل المشكلات السلوكيه وانخفاض مستوى حل المشكلات عند الأطفال ، وأن أطفال الملاجيء يشعرون بعدم الأمان والخوف والتوتر والقلق وأنهم أقل تكيفاً من الأطفال الذين يعيشون في كنف أبويهم (إسماعيل،٢٠٠٩، ٢).

والطفل الذي يعيش بعيداً عن أسرته ويحرم من بيئته الأسرية أو من أحد والديه لأي سبب من الأسباب أو ينشأ في أسرة أصابها التفكك أو يغيب عنها أحد الوالدين يفقد كل المميزات التي يكتسبها من خلال أسرته ويحرم من كثير من المزايا النفسية والاجتماعية والانفعالية التي كان من المفروض أن يتلقاها من أسرته، فالأسرة المنسجمة المتوافقة ذات البنية السوية هي بيئة سوية وصالحة لنمو طفل سوي سليم من الناحية النفسية والاجتماعية والبدنية (إسماعيل ،٢٠٠١ ،٢٦٦).

ومن الاضطرابات الشائعة لدى الأطفال المحرومين أسرياً هو السلوك الانسحابي والانعزالي وخفض تقدير الذات لديهم الناتج عن الحرمان العاطفي والأسري مما يؤدي إلى عدم التكيف مع ذاته ومع الآخرين، فيعد من الضروري تعويض هذا القصور في نمو التفاعل الاجتماعي لديه ،

حيث أن نجاح الطفل في اكتسابه للمهارات الاجتماعية المتعددة يساعده في التوافق الاجتماعي، ويعتبر شرطًا من شروط الصحة النفسية والتبادل الاجتماعي الإيجابي، وهناك اهتمام عالمي لتدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية وأصبح مدخل التدريب على المهارات الاجتماعية أحد المداخل العلاجية الرئيسية للتوجيه السلوكي؛ لما أكده الباحثون من فاعلية التدرب على المهارات الاجتماعية في خفض الاضطرابات السلوكية والنفسية وتحسين التفاعل الاجتماعي ، والفشل في اكتساب الطفل تلك المهارة قد يسبب الاضطراب النفسي للأطفال ، ويمكن تنميتها من خلال المشاركة والتنافس والتعاون (قناوي وحسونة وإبراهيم،٢٠١٥).

مشكلة البحث وأسئلته:

يحتاج الطفل في نموه الانفعالي إلى إشباع حاجات نفسية أساسية من حب وحنان وعطف، لذا فأي انفصال عن هذا الوسط المشبع بالحنان والحب قد يشكل له انتقالاً من موقف الإشباع إلى موقف الإحباط وصعوبة التكيف مع المواقف الجديدة (عبيدي ،٢٠١٦).

فحرمان الطفل من الوالدين أو من الإطار والمكان الطبيعي الذي اعتاده بأي صورة من صور الحرمان قد يؤدي إلى حرمانه من العلاقة القوية التي تمده بالحب والأمان والرعاية، مما يؤدي إلى إعاقة نموه الطبيعي وخلق شخصية غير متزنة ومذبذبة بعض الشيء ويخلق جوًا من الخوف والقلق والكآبة، مما يجعل الطفل غير قادرًا على إقامة روابط اجتماعية ووجدانية صحيحة (محمد ، ٢٠١٣، ٦٠٠).

وهذا ما أكدته نتائج دراسة سخيطة (٢٠٠٧) بأن المشكلات السلوكية والنفسية التي يعاني منها الأطفال فاقدي الرعاية الوالدية يعانون من اضطرابات سلوكية يليها اضطرابات انفعالية.

وبذلك يتتضح الحاجة إلى تقديم برنامج تدريبي لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ، مما قد يساهم في زيادة دمجهم بالمجتمع ، ويجعلهم أكثر توافقاً من الناحية النفسية والاجتماعية .

لذا يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعليه برنامج لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية ؟

وبنبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١-هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح؟

٢-هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياس البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج المقترح؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التحقق من فاعلية برنامج تدريبي للحد من مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية .
- إعداد برنامج يتضمن أنشطة تفيد أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية للحد من السلوك الانسحابي.

- التعرف على أهم المشكلات الانفعالية التي يعاني منها الأطفال المحرومين أسرياً.
- محاولة الحد من مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية .

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية العينة التي تم تناولها حيث أنها عينة تحتاج إلى رعاية واهتمام لتعويض غياب الأسرة من الأوضاع الصعبة التي يعيشها الأطفال اللذين عانوا من الحرمان الأسري، ومن ثم فهي بحاجة للوقوف عليها وعلى مشكلاتها وتقديم يد العون لها، ومن أبرز المشكلات النفسية التي يعاني منها الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية هي المشكلات الانفعالية المتمثلة في عدم التكيف الاجتماعي مما يجعله يفضل العزلة ويخشى من تواجده مع الآخرين .

الأهمية النظرية:

١. تتبع أهمية البحث الحالي من أهمية الفئة التي تتناولها، وهي فئة الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية التي تظهر عليهم مظاهر السلوك الانسحابي، ويتطلب رعايتهم والاهتمام بهم، فقضية رعاية الأطفال المحرومين من الرعاية الاسرية هي مشكلة اجتماعية وإنسانية وقضية المجتمع بأكمله .

٢. توجيه الأنظار إلى ضرورة الاهتمام بالبنية المعرفية والوجدانية للطفل كإجراء وقائي ضد ظهور وتطور الاضطرابات الانفعالية والنفسية عامة والسلوك الانسحابي خاصة .

٣. قد تفيد نتائج البحث في تكوين قاعدة علمية بحثية للانطلاق منها إلى بحوث قادمة لتتكامل مع كشف باقي المشكلات الانفعالية والنفسية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية .

الأهمية التطبيقية:

١. قد تفيد نتائج البحث الحالي المهتمين برعاية الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية ، والتي يمكن أن يستفيد منها المرشدون والأخصائيون والنفسيون والقائمون على رعايتهم.
٢. محاولة جذب انتباه الباحثين على ضرورة إعداد برامج تدريبية توعوية للأم البديلة أو القائمة على رعاية الأطفال تمكنهم من التعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطفل في مؤسسات الرعاية .
٣. قد توفر نتائج هذا البحث المعلومات اللازمة للباحثين لمساعدة الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في التعامل مع مظاهر السلوك الانسحابي.
٤. إعداد وتطبيق برنامج تدريبي لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية كإجراء علاجي ووقائي لمنع تطور مظاهر السلوك الانسحابي.

مصطلحات البحث:

قامت الباحثة بتعريف مفاهيم البحث إجرائياً كما يلي:

- **السلوك الانسحابيBehavior withdrawal:**

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: سلوك لا توافقي، يعني ابتعاد الطفل وانعزاله عن الآخرين وانغلاقه على ذاته وعدم رغبته في إقامة علاقات تفاعلية اجتماعية تجعله يندمج معهم، بالإضافة إلى اجتنابه للمواقف الاجتماعية التي تجمعه بالآخرين، ويُقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي.

- **أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية children deprived from paternal care:**

تعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم: هم الأطفال في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات ، والتي حالت ظروفهم دون أن يعيشوا حياتهم داخل أسرهم الطبيعية، فحرموا من الرعاية الوالدية اللازمة لهم من أسرهم ، الأمر الذي استوجب إيداعهم بدور الرعاية الإيوائية بسبب فقدان والديهما أو تخلى الوالدين عنهم وتركهم ، مما يؤدي إلى الحرمان من الرعاية المعنوية وتتمثل في رعاية وحنان الأم ، والحرمان من الرعاية المادية والدعم والسند المتمثل في الأب، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات سلوكية مثل السلوك الانسحابي .

محددات البحث:

تنقسم محددات البحث إلى أربعة:

- **المحددات البشرية:** يتناول البحث أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من بيئتهم الأسرية ويعيشون في مؤسسات الرعاية البديلة، ويبلغ عددهم بالبحث الحالي ٨ أطفالاً (ذكوراً وإناثاً).
- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق الجلسات في شهر مارس ٢٠٢٢ولمدة استغرقت شهر ونصف .
- **المحددات المكانية:** تم تطبيق البرنامج بالجمعية النسائية لتحسين الصحة بمحافظة بورسعيد.
- **المحددات الموضوعية :** اقتصر البحث على الحد من مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية :

يعد السلوك الانسحابي أحد مظاهر اضطراب السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يعد الأطفال أقل قدرة على التكيف الاجتماعي ، وعادة يميلون إلى الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية المختلفة (بغدادي، مكاوي، محمد ، ٢٠١٩، ١٠٥) .

وامتناع الأطفال المنسحبون اجتماعياً عن الأنشطة الاجتماعية بحضور أقرانهم، قد ينتج نقصًا في التفاعل الاجتماعي في مرحلة الطفولة نتيجة مجموعة متنوعة من الأسباب بما في ذلك الخوف الاجتماعي والقلق وتفضيل العزلة من الطفولة المبكرة حتى المراهقة، يتعرض الأطفال المنسحبون اجتماعياً من نتائج التكيف السلبي بما في ذلك الصعوبات الاجتماعية والعاطفية والقلق وتدني احترام الذات وأعراض الاكتئاب ومشاكل في الاستيعاب وصعوبة بناء علاقة مع الأقران (Rubin et al,2010.p143-144).

وأكدت على ذلك دراسة (الدسوقي،٢٠١٧) التي توصلت نتائجها إلى خفض السلوك الانسحابي لدى عينة من التلاميذ العاديين والمتأخرين دراسياً باستخدام برنامج تدريبي .

ماهية السلوك الانسحابي :

يعرف السلوك الانسحابي بأنه: الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي والإخفاق في مشاركة الحياة والمواقف الاجتماعية بشكلٍ مناسبٍ والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي، ويتراوح هذا السلوك بين عدم إقامة علاقات اجتماعية أو بناء صدقات مع الأقران إلى كراهية الاتصال

والانعزال بالآخرين والانعزال عن الناس المحيطة، وقد يبدأ في سنوات ما قبل المدرسة ويستمر فترات طويلة وربما طوال الحياة (يحيى،٢٠٠٨، ١٦٨).

وهو أيضاً شعور الأطفال بأنهم وحيدون ولا أحد غيرهم يواجه مشاكلهم في محيطهم وليس لهم من يؤيد اتجاههم وهم غير قادرين على المواجهة الصعوبات، وهذه الصعوبات تؤدي إلى انخفاض الذات (Peterson et al. 2002.p1).

كما يعرف بأنه الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي، الإخفاق في المشاركه في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي ويتراوح هذا السلوك من عدم اقامه علاقات اجتماعيه أو بناء صداقة مع الاقتران إلى كراهية الاتصال بالآخرين والانعزال عن الناس والبيئه المحيطة وعدم الاكتراث مما يحدث في البيئة المحيطة (بطرس ،٢٠١٠، ٢١٧).

في حين يعرف أيضًا بأنه نمط من السلوك يتميز بأبعاد الفرد نفسه عن القيام بمهمات الحياة العادية ويرافق ذلك إحباط وتوتر وخيبة أمل، كما يتضمن الانسحاب الاجتماعي الابتعاد عن مجرى الحياة الاجتماعية والعادية، ويصاحب ذلك عدم التعاون وعدم الشعور بالمسئولية وأحيانًا الهروب بدرجة ما من الواقع (القبالي ،٢٠١٧، ٨٧).

وتؤكد دراسة (Norton, 2010) بعنوان القلق الاجتماعي والانسحاب الاجتماعي على أن القلق الاجتماعي والانسحاب الاجتماعي متشابكان ولهما تأثير كبير على الأداء الاجتماعي ، مما يؤدي إلى ضعف التفاعل في المواقف الاجتماعية .

تأثير السلوك الانسحابي على نمو الطفل :

الإنسحاب الاجتماعي يؤثر على اكتساب الطفل اللغة، ويؤثر على اكتساب الأنماط السلوكية والقيم وأسلوب التعبير عن المشاعرهم وأحاسيسهم، ،بالإضافه إلى أن الأطفال المنسحبين يظهرون أنماطًا سلوكيةً قليلةً بالمقارنة مع الأطفال الذين لديهم تقبل اجتماعي جيد، وهناك العديد من الدراسات تظهر أن العزلة الاجتماعية في الطفولة مرتبطة بأنماط سلوكية مضطربة، وأن الأطفال الذين يتصفون بالوحدة خلال سنوات الدراسة الأولى ستظهر لديهم مشكلات تكيفية في مرحلة البلوغ، إن الانسحاب الاجتماعي يؤدي إلى عدد محدود من العلاقات الاجتماعية وعدم اهتمام الآخرين بالأطفال المنسحبين اجتماعياً؛ لأنهم يظهرون انطواءًا وحزنًا وعدم تفاعل مع الآخرين، ويسبب الانسحاب الاجتماعي ابتعاد الأقران عنهم ، وعدم اللعب معهم وقد يؤدي ذلك إلى الهروب وأحلام اليقظة ونقص في التعلم والنمو المعرفي ويؤدي أيضاً إلى الفشل وتدني التحصيل الدراسي(القبالي، ٢٠١٧، ٨٨).

وتوكد دراسة (Rubin et al,2009) بعنوان الانسحاب الاجتماعي في الطفولة على أن الأطفال المنسحبين يواجهون صعوبات اجتماعية وعاطفية ومشاكل في الاستيعاب وصعوبات أكاديمية.

تصنيف السلوك الانسحابي :

١. الانسحاب اللاتفاعلي :

ويتصف أطفال ذوو هذا النمط بالفشل في المبادرة لإقامة علاقات مع الآخرين وتفضيل الأنشطة الانفرادية .

٢. الانسحاب الناتج عن النبذ :

الأطفال المنبوذين من الآخرين يبادرون بتفاعلات اجتماعية، لكن سلوكاتهم غير المناسبة تسبب لهم نبذًا ورفضًا من أقرانهم (النوايسة،٢٠١٣، ٢٥١).

أسباب السلوك الانسحابي :

١. العوامل الوراثية :

أن بعض الأطفال لديهم استعداد وراثي ليكونوا أكثر انطوائية وانسحابًا من غيرهم (عبد الله ،٢٠٠١، ١١٢).

٢. العوامل البيئية المكتسبة:

- عدم احترام الطفل من قبل الآخرين وكذلك تعرضه للأذى والألم يسبب له سلوكًا انسحابيًا، كما أن خبر التفاعل الاجتماعي السلبية المبكرة تجعل الطفل يتأثر ويبتعد عن مخالطة الآخرين (القمش، المعايطة،٢٠١٣).
- عدم حصول الطفل على إعجاب الجماعة، فالطفل الذي لا يعتبر نفسه مصدرًا لإعجاب الجماعة يكون على استعداد لتنمية الشعور بالدونية (الشربيني وصادق،٢٠٠٠، ٣٤١).

٣. العوامل الأسرية :

حيث يرجع السلوك الانسحابي إلى بعض العوامل الأسرية التي تتمثل في رفض الوالدين للطفل أو القسوة على الطفل أو التهديد المستمر للطفل (علي،٢٠١٢، ١٨٦).

- الخبرات القاسية مع الإخوة فيصبح الطفل شديد الحساسية وتوقع استجابات سلبية من الآخرين.
- نقص المهارات الاجتماعية قد يتعلم الطفل من أسرته سلوكيات اجتماعية سلبية مثل الإغاظة أو اختطاف الأشياء مما يبعد الآخرين عنهم .

- رفض الوالدين للطفل سواء كان الرفض مقصودًا أو غير مقصودًا فيدفع الطفل إلى الإنسحاب إلى عالم الخيال (سمعان ،٢٠١٠، ٧٨٤-٧٨٥).

وهذا ما أكدته دراسة محمد والغراز (٢٠١٦) بعنوان فعالية برنامج تدريبي في من خفض السلوك الانسحابي لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم باستخدام برنامج تدريبي.

فروض البحث:

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح.

٢-لا توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياس البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج المقترح.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث:

تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة (قبلي / بعدي)، نظراً لصغر حجم العينة المتاحة من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية، ولتحقيق الاستفادة من البرنامج الإرشادي لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية .

ثانيًا: عينة البحث:

انقسمت عينة البحث إلى :

(١) عينة الكفاءة القياسية:

وقد هدفت عينة الكفاءة القياسية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أطفال العينة، وللتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات البحث، ولتحقيق هذه الأدوات قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية بلغ قوامها (ن= ٣٧) طفلاً وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من خارج عينة البحث الأساسية تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات من الملتحقين بدور الأيتام بمحافظتي دمياط والإسماعيلية؛ وذلك نظراً لتواجد عدد كبير من الأطفال بها في ظل الظروف التي تمر بها البلاد حالياً، موزعين كما في الجدول التالي:

جدول (١)

توزيع عينة البحث الاستطلاعية لأدوات البحث (ن= ٣٧)

المكان	عدد الأطفال
مؤسسة البنات الاجتماعية بدمياط	١٠ أطفال
دار تربية البنين بفارسكور	١٢ طفلاً
دار ثروت لكفالة الطفل اليتيم فرع رأس البر بدمياط	١٥طفلاً

عينة البحث الأساسية :

تكونت عينة البحث الأساسية من (٨) أطفالاً ذكوراً وإناثاً من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية في المرحلة العمرية من

(٤-٦) سنوات، وتم اختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث وهي من الأطفال الملتحقين بالجمعية النسائية لتحسين الصحة بمحافظة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢ .

شروط اختيار العينة:

اعتمدت الباحثة على عدة شروط في اختيار عينة البحث وذلك لزيادة ضبط متغيرات البحث الحالي قدر الإمكان وفقاً للشروط التالية :

- من حيث النوع: تكونت عينة البحث من الذكور والإناث.
- من حيث السن : راعت الباحثة أن يمتد العمر الزمني لجميع أطفال عينة البحث التجريبية ما بين (٤- ٦) سنوات.
- من حيث الذكاء : راعت الباحثة ألا تقل نسبة الذكاء عن (٩٠-١١٠) وذلك بتطبيق اختبار رسم الرجل 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 من يعانون من مشكلات صحية أو إعاقات واضحة، حتى لا تؤثر على أدائهم في البرنامج.
- راعت الباحثة تجانس افراد عينة البحث التجريبية من حيث العمر الزمني، ومظاهر السلوك الانسحابي لديهم.

خطوات اختيار العينة:

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قامت الباحثة بحصر أعداد الأطفال المقيدين بالجمعية في المرحلة العمرية من سن (٤-٦) سنوات، حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال (٩) أطفالاً ذكوراً وإناثاً (٣ أولاد- ٦ بنات).

♦ تم تحديد أطفال ما قبل المدرسة ذوي انخفاض في مظاهر القلق ومظاهر السلوك الانسحابي بناءاً على نتائج بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية 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 من الذكور والإناث من أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات ، (٤) ذكورًا ، و(٤) إناثًا ، 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 (٢)

وصف عينة البحث التجريبية من حيث العدد والنوع (ن = ٨)

الجمعية النسائية لتحسين الصحة بمحافظة بورسعيد	المجموعات	العينة		الإجمالي
		ذكور	إناث	
	المجموعة التجريبية	٤	٤	٨

التجانس داخل المجموعة التجريبية:

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية في متغيرات (مستوى الذكاء والعمر الزمني ومظاهر القلق ومظاهر السلوك الانسحابي) وذلك بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات الأطفال (أفراد عينة البحث التجريبية)، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار رسم الرجل 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، كما قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياس القبلي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي ، واختيار الأطفال الذين حصلوا على درجات مرتفعة على بطاقة الملاحظة، ولحساب التجانس بين أفراد العينة في مستوى مظاهر السلوك الانسحابي، قامت الباحثة باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح في الجدول التالي رقم (٣) .

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث التجريبية من حيث (العمر الزمني، نسبة الذكاء، السلوك الانسحابي) (ن = ٨)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العمر الزمني	٤,٩	٠,٨٤٨٨٧	٠,٠٠٠	٧	١,٠٠٠
الذكاء	٩٨,١٢	٣,١٨١٩٨	٠,٠٠٠	٧	١,٠٠٠
مظاهر السلوك الانسحابي	٣٢,٧٥	٧,٥٥٤٥٦	٠,٧٥٠	٦	٠,٩٩٣

ويتضح من الجدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أطفال مجموعة البحث التجريبية من حيث (العمر الزمني ودرجة الذكاء ومظاهر السلوك الانسحابي)، مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كا٢ غير دالة إحصائياً.

ثالثاً: أدوات البحث:

١. بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات (إعداد الباحثة).

٢. البرنامج الإرشادي لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات (إعداد الباحثة).

أولاً: بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة ببناء بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانفعالي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الاسرية من (٤-٦) سنوات، واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة للتعرف على مظاهر السلوك الانسحابي من خلال المؤشرات السلوكية التي يؤديها الطفل ، وتتضح هذه السلوكيات من خلال ممارسة الطفل لمظاهر السلوك المختلفة وتعرضه للعديد من المواقف، وتحتوي بطاقة الملاحظة على مجموعة من المفردات التي تعبر عن سلوكيات يؤديها الطفل وتلاحظها المعلمة أو من تقوم على رعاية الطفل بمؤسسات الرعاية ، 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 والبحوث السابقة التي تناولت السلوك الانسحابي، كما تم الاطلاع على عدد من المقاييس وبطاقات الملاحظة التي صُمِمَت لقياس مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة؛ بهدف الاستفادة منها في إعداد بطاقة الملاحظة الحالي، وقد اعتمدت الباحثة في بنائها لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في

مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات على عدد من المقاييس وبطاقات الملاحظة التي صُمِمَت لقياس مظاهر السلوك الانسحابي نذكر منها ما يلي:

- مقياس السلوك الانسحابي إعداد / عادل عبدالله محمد (٢٠٠٢).
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد/ حنان عثمان محمد أبو العينين (٢٠٠٧)
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد / صالح سالم السويلم الخوالدة (٢٠١٠).
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد/ مشيرة سالم حسنين (٢٠١٢)
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد / إيمان مصطفى حسنين (٢٠١٢).
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد/ أماني صلاح الدين مهدي (٢٠١٣)
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد / راندا أحمد الشافعي عبد الحميد (٢٠١٤).
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد / دعاء كرم محمد علي (٢٠١٦).
- مقياس السلوك الانسحابي إعداد / سيد صبحي وياسمين كمال وبهية علي (٢٠١٨).

وغيرهم من المقاييس ذات الصلة بموضوع البحث الحالي.

(٢) الهدف من بطاقة الملاحظة :

استهدفت البطاقة الكشف على مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات ، وذلك من خلال ملاحظة سلوك الأطفال في المواقف السلوكية المختلفة، وقد تم تحليل كل موقف من هذه المواقف إلى بنود فرعية مُصاغة بصورة إجرائية، تمثل السلوكيات التي يقوم بها الطفل، والتي تحدد مظاهر السلوك الانسحابي لديه في المواقف المختلفة.

(٣) تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة:

تتكون بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي من مجموعة من المفردات التي تعبر عن سلوكيات يؤديها الطفل في المواقف السلوكية المختلفة، وقد بلغ عدد المفردات (٢٠) مفردةً ، موزعين على خمسة أبعاد كالتالي:

جدول (٤)

أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات

المتغير	البعد	عدد المفردات
البعد الأول	علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية	١٠
البعد الثاني	علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	١٠
مجموع مفردات البطاقة		٢٠

جدول (٥)

أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات

الأبعاد	عدد المفرادات	أرقام المفردات
البعد الأول: علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية	١٠	١-٢-٣-٤—٦-٧-٨-٩-١٠٥
البعد الثاني: علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	١٠	١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠
العدد الكلي لمفردات البطافة	٢٠ مفردة	

(٤) صياغة مفردات البطاقة:

تتضمن بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي (٢٠) مفردة تعبر عن المؤاشرات السلوكية التي يمكن ملاحظتها على الطفل في مواقف طبيعية أثناء المشاركة في مختلف من خلال ما يمر به الطفل في مواقف الحياة اليومية والتي تمر بمحطتين أساسيتين وهي (دار الرعاية – الروضة) ، وعلاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية ، وعلاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة) .

(٥) صياغة تعليمات بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بوضع مجموعة من التعليمات الخاصة بتطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي تتضمن كتابة البيانات الشخصية الخاصة بكل طفل والتي تتضمن (اسم الطفل –العمر الزمني – تاريخ الميلاد – جنس الطفل– اسم الروضة الملتحق بها)، بالإضافة إلى اسم القائم بالملاحظة وتاريخ بدء القيام بعملية الملاحظة.

(٦) تحديد معايير تصحيح بطاقة الملاحظة:

تم صياغة ثلاثة بدائل لكل مفردة وهي (تنطبق تماماً– تنطبق الى حد ما – لا تنطبق) مقابل الدرجات (٣–٢–١) ، حيث تأخذ الاستجابة على السلوك الانسحابي المرتفع " ثلاث درجات"، وتليها الاستجابة التي تدل على السلوك الانسحابي المتوسط في الشدة وتأخذ " درجتين" . أما الاستجابة الثالثة فتدل على المستوى المنخفض من السلوك الانسحابي وتأخذ " درجة واحدة" ، لتصبح الدرجة العظمى للطفل ذوي السلوك الانسحابي المرتفع (٦٠) درجة، وتصبح الدرجة الدنيا للطفل ذوي السلوك الانسحابي المنخفض (٢٠) .

(٧) تحكيم بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بعرض بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في صورتها المبدئية على (١٠) محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجال الطفولة وعلم النفس والتربية الخاصة انظر ملحق (١) وذلك للحكم على ما يلي:

- مدى تحقق الاهداف المرجوة من بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي.
- مدى وضوح مفردات بطاقة الملاحظة وملائمتها لموضوع البحث .
- مدى ملائمة مفردات بطاقة الملاحظة لخصائص عينة البحث.

وقد اتفقت آراء السادة المحكمين على أن بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في المرحلة العمرية من (٤-٦) 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 أنه كان هناك بعض المقترحات اتفق عليها السادة المحكمون والتي تم آخذها في الإعتبار وتم في ضوئها اجراء التعديلات اللازمة الى أن وصلت بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية إلى صورتها النهائية.

(٩) الكفاءة السيكومترية لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي:

قامت الباحثة بتطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي على عينة استطلاعية قوامها (ن= ٣٧) من أطفال ما قبل المدرسة من خارج عينة البحث الأساسية تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات وذلك للتحقق من صدق وثبات بطاقة الملاحظة.

أولاً: صدق بطاقة مظاهر السلوك الانسحابي:

قامت الباحثة بحساب صدق بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات بطريقتين كالتالي:

١. الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق Test Homogeneity:

لجأت الباحثة إلى تحليل التجانس الداخلي لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي 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 البُعد لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي 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 البُعد الذي يحتويها كما يتضح في الجدول التالي :

جدول (٦)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه
(ن=٣٧)

علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية		علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
(١)	٠,٧٧**	(١١)	٠,٨٢**
(٢)	٠,٦٤**	(١٢)	٠,٧٥**
(٣)	٠,٥٩**	(١٣)	٠,٨١**
(٤)	٠,٦٨**	(١٤)	٠,٧٨**
(٥)	٠,٨٤**	(١٥)	٠,٧١**
(٦)	٠,٨٧**	(١٦)	٠,٨٩**
(٧)	٠,٨٠**	(١٧)	٠,٨٠**
(٨)	٠,٧٢**	(١٨)	٠,٧١**
(٩)	٠,٦٥**	(١٩)	٠,٩٠**
(١٠)	٠,٩٠**	(٢٠)	٠,٨٩**

ويتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه قد تراوحت ما بين (٠,٦٤**– ٠,٩٠**)، وهذه المعاملات كانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، وبذلك تأكدت الباحثة من تمتع بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي بدرجة مرتفعة من الثبات على العينة الاستطلاعية للبحث الحالي.

ثانيًا: تم حساب الاتساق الداخلي لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي ككل بإيجاد معامل الارتباط بين درجات كل بُعد والدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لطفل ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات

البعد		معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
البعد الأول	علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية	**٠,٩٣	٠،٠٥
البعد الثاني	علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	**٠,٨٩	٠،٠٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعاملات الارتباطية دالة عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، مما يدل على تمتع بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي باتساق داخلي قوي.

٢) الصدق التلازمي (المحك الخارجي):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون pearson بين عينة التقنين للتحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد الباحثة) ودرجاتهم على مقياس (السلوك الانسحابي لدى عينة من أطفال الروضة إعداد سيد صبحي ، وياسمين كمال، وبهية علي ٢٠١٨) كمحك خارجي، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٨)

معامل صدق المحك لبطاقة ملاحظة السلوك الانسحابي لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات

المتغير	ن	معامل الارتباط (الصدق)	مستوى الدلالة الاحصائية
بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية	٣٧	٠,٨٦٩	٠,٠١

يتضح من جدول (٨) ارتفاع قيمة معامل الارتباط حيث بلغت (٠,٨٦٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانياً: ثبات بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي:

١.طريقة ألفا كرونباخ :

تم حساب ثبات أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لطفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الثبات لأبعاد البطاقة وللبطاقة ككل.

جدول (٩)

معاملات الثبات لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لطفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات باستخدام ألفا كرونباخ

أبعاد بطاقة الملاحظة		عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
البعد الأول	علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية.	١٠	٠,٩٥**
البعد الثاني	علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	١٠	٠,٩٢**
الدرجة الكلية		٢٠	٠,٩٨**

٢. طريقة إعادة الاختبار:

تم إعادة تطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لطفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية من (٤-٦) 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 (١٠)
معاملات ثبات مفردات بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات بإعادة الاختبار

بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي	٠،٨٩	٠،٠٥

ثالثاً: البرنامج الإرشادي لخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات (إعداد الباحثة) :

قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي تكون من(١٨) نشاطًا مختلفًا ومتنوعاً لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات، تُطبَق خلال ستة أسابيع موزعة على (٣) جلسات في الأسبوع مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة، يقدم من خلالها أنشطة متنوعة وقد تم إعداد البرنامج وفقًا لمجموعة من الأسس وعدد من الخطوات كالتالي:

أسس إعداد البرنامج:

تم تصميم البرنامج وفق مجموعة من الإعتبارات والأسس التي تم مراعاتها قبل وأثناء تطبيق البرنامج كالآتي:

- الحرص على تحفيز الحواس أولاً كمدخل في الجلسات الأولى ومن ثم الانتقال لخفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي من خلال أنشطة تعليمية مختلفة.
- استخدام أكثر من منبه للحواس.

- تنوع المثيرات الحسية (اللمس– البصر– التذوق– السمع – الشم) المقدمة للطفل في أنشطة البرنامج ، وذلك لتحقيق الهدف من البرنامج ولتجنب ملل الأطفال من الأنشطة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- استخدام أساليب متنوعة للتعزيز (مادي – معنوي).
- الحرص على التنوع في الفنيات والأساليب والأدوات المستخدمة في البرنامج.
- التدرج في محتوى البرنامج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب .
- توفير عوامل الأمن والسلامة خلال ممارسة الأنشطة.
- الاهتمام بحاجات واهتمامات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

وتم بناء البرنامج بالخطوات الآتية :

١- تحديد الأهداف العامة والفرعية للبرنامج:

يمثل تحديد الأهداف العامة purposes والأهداف طويلة المدى ضرورة قصوى لأي برنامج في مرحلة ما قبل المدرسة ، حيث أنها تعتبر بمثابة موجهًا للمعلمة، وفي ضوء الهدف الرئيسي للبحث وأسس بناء البرنامج تمت صياغة الهدف العام للبرنامج الحالي كالتالي:

يهدف البرنامج الإرشادي إلى خفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي من خلال استخدام أنشطة التكامل الحسي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

ولتحقيق الأهداف العامة لابد من تحقيق الأهداف الفرعية والتي منها ما يأتي:

- خلق جوًا من المودة والألفة بين الباحثة والأطفال.
- تعزيز الثقة بالنفس للأطفال.
- إثارة دافعية الأطفال للبرنامج.
- تحفيز حواس الأطفال باستخدام الألعاب الحسية وذلك كتمهيد للمراحل القادمة حتى يسهل على الباحثة الانتقال إلى خفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي.
- خفض أعراض الانسحاب الاجتماعي كخجل والعزلة والانطواء.
- تعزيز المهارات الحياتية والاجتماعية لدى الطفل .
- تخفيض القلق والحساسية الاجتماعية المبالغ فيها لدى الأطفال في المواقف الاجتماعية.
- تدريب الطفل على التغلب على مخاوفه.
- تدريب الطفل على تهدئة نفسه.
- تعزيز مشاعر الانتماء لدى الأطفال لتجنب الخوف والقلق.
- اكتشاف المواقف الحرجة التي تسبب قلقًا وسلوكًا انسحابيًا ومساعدة الطفل على مواجهتها والتعامل معها.
- تنميه الثقة بالنفس.
- تطوير قدرة الطفل على التواصل.

٢. إعداد أنشطة البرنامج المقترح:

استفادت الباحثة من الإطار النظري والدراسات السابقة والبرامج التي اهتمت بخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية في تصميم جلسات وأنشطة البرنامج.

ولقد تضمن برنامج البحث (٢٠) جلسةً لخفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي ، تضمنت الجلستين التمهيدية والختامية ، كما تضمنت الجلسات موضوعات محببة ومألوفة للأطفال وليست جديدة عليهم وتتضمن مثيرات متنوعة وجذابة للطفل ومتوفرة في البيئة المحيطة، مما يزيد من قدرة الطفل الذاتية على تعلم اللغة وثراء بيئته اللغوية .

وقد روعي أن تكون موضوعات الأنشطة من الموضوعات ذات الاهتمام بالنسبة للأطفال إلى جانب كونها ملائمة ومناسبة للمفاهيم والموضوعات التي يتم تقديمها بشكلٍ متكاملٍ داخل أنشطة البرنامج، بالإضافة إلى كون موضوع النشاط معبرًا عن مجموعة من المهارات والمفاهيم التي تمثل محور التركيز الرئيسي في أنشطة البرنامج والتي تعتبر المفاهيم الأخرى مفاهيم داعمة لها.

كما تم تنظيم محتوى البرنامج استنادًا إلى التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي الذي يلائم قدرات واستعدادات الأطفال، وقد روعيت معايير التنظيم الفعال للخبرات التعليمية وهي (الاستمرار والتتابع والتكامل) .

٣-إعداد المواد والموارد المستخدمة:

وتشمل كافة المواد والموارد المستخدمة في تنفيذ أنشطة البرنامج بهدف تعميق استفادة الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية. من محتوى البرنامج المستهدف تطبيقه، وقد تم الإعداد المسبق لهذه المواد والموارد المستخدمة والتجهيزات التي يتطلبها تنفيذ البرنامج وإعداد تلك المواد والموارد المستخدمة قبل التنفيذ لضمان الاقتصاد في الوقت أثناء عملية تنفيذ القصص/ الأغاني والإسهام في تحقيق الأهداف المرجوة، لذا فقد تم تحديد المواد والموارد المستخدمة والتي تمثلت في :

(بطانية – صندوق – كرة – إقماع – شوال – سجادة يوجا – زجاجة – كرة – صندوق – كرة قفز – لعبة التوازن – روائح (الليمون النعناع الينسون الفلفل الأسود) – فرو – خرز – رمل – ملح – نجوم – قطعه قماش فواكه (برتقال – موز – تفاح) – خضراوات (خيار– طماطم – فلفل) – ألعاب مضيئة – مجسمات – صندوق مفتوح من الجانبين – كرسي هزاز).

٤. الفنيات المستخدمة في البرنامج:

القصص – مسرح العرائس – اللعب – الخبرة المباشرة – الاسترخاء – العمل الجماعي – حل المشكلات – النمذجة – التنفس – التعزيز– تقنية التنبيه – تقنية اللمس العميق – الواجب المنزلي.

٥–إعداد أدوات التقويم :

يعتبر التقويم من الخطوات الأساسية التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم أي برنامج ؛ لأنه يوضح نتائج التعلم الذي حققه الطفل و الفرق بين مستواه قبل التعرض لأنشطة البرنامج وبعده وتظهر أغراض تقويم البرنامج الإرشادي الحالي فيما يلي :

١ – التأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

٢ – التعرف على الصعوبات التي يواجهها الأطفال أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج الإرشادي.

وقد روعي في بناء أدوات تقويم البرنامج ما يأتي :–

- التنوع .
- الاستمرارية.

٣ – التأكد من مدى مناسبة الأنشطة المقترحة لقدرات وحاجات الأطفال المنبئين بصعوبات التعلم.
٤– التأكد من مدى ترابط وتكامل عناصر محتوى الأنشطة.

ويستخدم في البرنامج ثلاثة أساليب للتقويم هي :

١– التقويم القبلي:

وهو يتم قبل تطبيق البرنامج وذلك بتطبيق مقياس القلق وبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي على أطفال المجموعة التجريبية. وتسجيل درجات الأطفال على بطاقة الملاحظة.

٢– التقويم البنائي:

ويتم فيه تقويم الطفل بشكلٍ مستمرٍ منذ بداية البرنامج وحتى نهايته ،ويتم ذلك بشكلٍ يوميٍ أثناء أو بعد تقديم النشاط من خلال:

- بطاقات تقدم للأطفال يوميًا كتطبيق على النشاط ويمكن تسميتها (بالتقويم الفردي)؛ لمعرفة مدى التقدم الذي حققه الأطفال بعد التعرض لأنشطة البرنامج المقترح ومقارنة ذلك بدرجاتهم قبل التعرض للبرنامج.

٣– التقويم البعدي:

ويستخدم هذا النوع من التقويم بعد انتهاء من تطبيق أنشطة البرنامج المقترحة؛ لمعرفة مدى التقدم الذي حققه الأطفال بعد التعرض لأنشطة البرنامج ومقارنة ذلك بدرجاتهم قبل التعرض للبرنامج ويتم بإعادة تطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لطفل ما قبل المدرسة المحروم من الرعاية الأسرية.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

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 السلوك الانسحابي في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج الإرشادي 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 المحرومين من الرعاية الأسرية قبل استخدام البرنامج الإرشادي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد استخدام البرنامج الإرشادي على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١١)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للدرجات الكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية ن= (٨)

بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الأول علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٢٧	٠,٠١٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	٨					

البعد الثاني علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٢٧	٠,٠١٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	٨					
بطاقة الملاحظة ككل	الرتب السالبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	-٢,٥٢٧	٠,٠١٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	٨					

أوضحت النتائج في الجدول (١١) أن دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (مجموعة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي، وعند حساب الفرق بين رتب المجموعتين بلغت قيمة z (**-٢,٥٢٧[a]**) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، وبذلك **تحققت صحة الفرض الأول للبحث.**

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لدى للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (مجموعة البحث التجريبية) كما يتضح في الجدول التالي (١٢).

جدول (١٢)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على الأبعاد الفرعية لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي والدرجة الكلية للبطاقة لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية

(مجموعة البحث التجريبية)

بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤- ٦) سنوات	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	نسبة التحسن
البعد الأول: علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية	١٦,٥٠٠٠	٩,٢٥٠٠	٧٢,٥ %
البعد الأول: علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	١٦,٥٠٠٠	٩,٢٥٠٠	٧٢,٥ %
بطاقة الملاحظة ككل	٣٢,٧٥٠٠	١٩,٠٠٠	٦٨,٧٥ %

ويبين الجدول أعلاه (١٢) أن التكامل الحسي له تأثير مؤثر وفعال في خفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من سن ٤- ٦ سنوات (عينة البحث التجريبية) حيث بلغت نسبة التحسن **٦٨,٧٥ %.**

ويوضح الشكل التالي نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

يبين جدول (١١) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام البرنامج الإرشادي القائم على أنشطة التكامل الحسي على الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لصالح القياس البعدي، وبلغت قيمة z بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث التجريبية على بطاقة الملاحظة ككل - (٢,٥٢٧)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي على أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي، وعلى بطاقة الملاحظة ككل لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة.

كما اتضح من جدول (١٢) أن نسبة التحسن للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (مجموعة البحث التجريبية) قبل وبعد استخدام وتطبيق البرنامج الإرشادي القائم على أنشطة البرنامج على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي، وهذا ما يوضح بدوره مدى النجاح الذي حققته أنشطة البرنامج في خفض مظاهر السلوك الانسحابي.

وقد بلغت نسبة التحسن قبل وبعد استخدام وتطبيق البرنامج الإرشادي في بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي ككل (٦٨,٧٥ %).

وأشارت نتائج الفرض الأول إلى فاعلية أنشطة البرنامج الإرشادي في خفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات في القياس البعدي. وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء فاعلية وجدوى استخدام أنشطة البرنامج المستخدمة في البرنامج الإرشادي، 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 السلوك الانسحابي لصالح القياس البعدي، مما يعني نجاح البرنامج الإرشادي وأنشطته الحسية في تحقيق أهدافها والاستفادة من أنشطة البرنامج في خفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (عينة البحث التجريبية).

وفسرت الباحثة تلك النتيجة كنتيجة منطقية وطبيعية مرتبطة بالخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (عينة البحث التجريبية) في البرنامج الإرشادي، حيث كان البرنامج وأنشطته الحسية ذات مغزى ومعنى في خفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات .

وقد اتفقت الباحثة مع العديد من الدراسات حول الحد من وخفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال بصفةٍ عامةٍ وأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية بصفةٍ خاصةٍ؛ لما لها من أهمية في شخصية طفل ما قبل المدرسة مثل دراسة جاد الرب (٢٠١٩) التي هدفت إلى خفض السلوك الانسحابي لدى أطفال الروضة من خلال برنامج العلاج بالواقع.ن ودراسة محمد (٢٠١٩) التي هدفت إلى تقصي أثر برنامج تدريبي القائم على بعض أساليب البرمجة اللغوية العصبية في خفض حدة السلوك الانسحابي لدى الأطفال ضعاف السمع.

وترى الباحثة أن نتائج البحث الحالي أشارت إلى فاعلية أنشطة البرنامج الحسية المستخدمة، حيث يعد البرنامج الإرشادي ذا فعالية إيجابية في خفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (عينة البحث التجريبية)، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة وبالتالي **ثبوت الفرض الأول للبحث الحالي.**

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني للبحث على:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية (مجموعة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج الإرشادي" .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة، لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية قبل استخدام وتطبيق البرنامج الإرشادي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد استخدام البرنامج الإرشادي وذلك على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٣)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للدرجات الفرعية والكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (مجموعة البحث التجريبية)

ن= (٨)

بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي لأطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس البعدي/التتبعي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
البعد الأول علاقة الطفل بالآخرين داخل دار الرعاية	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٤١٤	٠,١٥٧
	الرتب الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	الرتب المحايدة	٦				
	المجموع	٨				

البعد الثاني علاقة الطفل بالآخرين خارج دار الرعاية (الروضة)	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المحايدة	٨				
	المجموع	٨				
بطاقة الملاحظة ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٤١٤	٠,١٥٧
	الرتب الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	الرتب المحايدة	٦				
	المجموع	٨				

تبين من الجدول أعلاه (١٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (مجموعة البحث التجريبية) في القياس البعدي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة في القياس التتبعي حيث كانت قيمة z (١,٤١٤ -) لبطاقة الملاحظة ككل، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أن الدرجات التي حصل عليها الأطفال في القياسين البعدي والتتبعي كانت متقاربة مما يدل على استمرار أثر البرنامج الإرشادي بالنسبة للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية فيما بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم وأنشطته في خفض مظاهر السلوك الانسحابي خلال فترة المتابعة، واستفادة أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية من أنشطة البرنامج المستخدمة في البرنامج الإرشادي، والذي ينجم عنها خفض مظاهر السلوك الانسحابي للأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات وبذلك **تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.**

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

تبين نتائج الجدول أعلاه (١٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال مجموعة البحث التجريبية في القياسين البعدي

والتتبعي حيث كانت قيمة z (٢,٥٢٧-) للدرجة الكلية والدرجات الفرعية للأبعاد على بطاقة ملاحظة مظاهر السلوك الانسحابي، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة٠,٠٥ ، مما يعني أن الدرجات التي حصل عليها الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في القياسين البعدي والتتبعي كانت متقاربة، مما يدل على استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على أنشطة البرنامج بالنسبة للأطفال عينة البحث التجريبية فيما بعد استخدام وتنفيذ البرنامج الإرشادي بأسبوعين خلال فترة المتابعة.

ويمكن أن ترجع الباحثة هذه النتيجة الى استمرار فاعلية برنامج إرشادي في خفض مظاهر الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية من (٤-٦) سنوات خلال فترة المتابعة، وأيضاً استفادة الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية من أنشطة البرنامج المقدمة بالبرنامج الإرشادي وبذلك فقد **تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.**

ويمكن إرجاع هذه النتيجة أيضاً إلى استمرار فاعلية الأنشطة المستخدمة في برنامج البحث الحالي في خفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية خلال فترة المتابعة، واستفادة الأطفال من الأنشطة المقدمة في البرنامج الإرشادي والذي ينجم عنها خفض مظاهر السلوك الانسحابي لديهم.

وفي ضوء نتائج فروض البحث الحالي التي تم توصل إليها يتضح لنا فاعلية وجدوى البرنامج الإرشادي في خفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في مرحلة ما قبل المدرسة من ٤-٦ سنوات، وذلك من خلال أنشطة البرنامج التي أعدت خصيصاً لهذه الفئة من الأطفال والذي أثبتت فاعليتها معهم .

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي أمكن للباحثة اقتراح بعض التوصيات التالية للاستفادة منها:

١. خفض مظاهر السلوك الانسحابي لدى فئات متنوعة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة على إستخدام أنشطة التكامل الحسي في الممارسات التعليمية .

٣. ضرورة تضمين مناهج مرحلة رياض الأطفال أنشطة التكامل الحسي ما يساعد الأطفال على خفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي كمدخل لخفض مظاهر القلق والسلوك الانسحابي لديهم.

البحوث المقترحة:

من خلال نتائج البحث الحالي، فلقد اقترحت الباحثة إجراء البحوث الآتية مستقبلاً:

١. فعالية برنامج قائم على استخدام التصور الذهني في الحد من السلوك الانعزالي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

٢. توظيف الأنشطة الحسية في تنمية مهارات الإنتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

٣. التكامل الحسي كمدخل لتنمية الثقة بالنفس لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- إسماعيل، أحمد بن السيد محمد. (٢٠٠١). الفروق في إساءة المعاملة وبعض متغيرات الشخصية بين الأطفال المحرومين من أسرهم وغير المحرومين من تلاميذ المدارس المتوسطة بمكة المكرمة .*دراسات نفسية*، مج ١١ ، ع ٢ .

- إسماعيل، ياسر يوسف.(٢٠٠٩).*"المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية"*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية.

- بطرس، حافظ بطرس (٢٠١٠). طرق تدريس المضطربين سلوكياً وانفعالياً. دار المسيرة. عمان.

- جابر، مروة مختار بغدادي، مكاري، ناهد منير جاد، ومحمد، راندا يسن. (٢٠١٩). السلوك الانسحابي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة .*مجلة بحوث ودراسات الطفولة*، مج١، ع١ .

- حسونة، أمل محمد، قناوي، هدى، إبراهيم، رشا مختار.(٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية باستخدام لعب الأدوار لتخفيض مظاهر العزلة والانسحاب الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة. *مجلة كلية رياض الأطفال*، (٦)،١٩٣-٢٥٧.

- الدسوقي، علياء الدسوقي (٢٠١٧).برنامج إرشادي لخفض السلوك الانسحابي لدى عينة من التلاميذ العادين والمتاخرين دراسيًا. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، ٣(٤)،٢٤٠-٢٨٩.

- سخيطة، أحمد عزام.(٢٠٠٧).المشكلات النفسية والاضطرابات السلوكية السائده في مؤسسات الإيواء وسبل الوقاية من الإساءة والانحراف عند الأيتام. *بحث مقدم في مؤتمر البحرين للأيتام*.

- سمعان، مريم (٢٠١٠) .*الانسحاب الاجتماعي لدى المتخلفين عقلياً وعلاقته ببعض المتغيرات.* (رسالة ماجستير). كلية التربية. جامعة دمشق.
- سيد، صبحي، كمال، ياسمين، على، بهية. (٢٠١٨). الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك الانسحابي لدى عينة من أطفال الروضة. *مجلة الإرشاد النفسي*. جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي، ع(٥٤)، ج(١)، ص٤٣٣-٤٥٢.
- شعيب، أحمد محمد، محمود، أيمن الهادي. (٢٠١٨).العلاقة بين الانسحاب الاجتماعي والثقه بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *دراسات تربوية ونفسية*،(١٠١)،٣٤٩-٣٩٤.
- علي، إبراهيم علي السيد .(٢٠١٢). فاعلية برنامج للعلاج الواقعي في خفض السلوك الانسحابي لدى عينة من المراهقين المكفوفين، *مجلة القراءة والمعرفة*، ع(١٣٠)، جامعة عين شمس، كلية التربية ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
- القبالي، يحيى.(٢٠١٧). *مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. دار الخليج للنشر والتوزيع.
- القمش، مصطفى نوري، المعايطة، خليل عبد الرحمن. (٢٠١٣). الاضطرابات السلوكية والانفعالية . عمان . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد، عادل عبد الله (٢٠٠١). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لأمهات الأطفال التوحديين في الحد من السلوك الانسحابي لهؤلاء الأطفال، *مجلة الإرشاد النفسي*، س٩ ، ع(١٤)، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي.

- محمد،عبد الصبور منصور، الغزار، أشرف إبراهيم. (٢٠١٦). فعالية برنامج إرشادي في خفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، (٢١)، ٨٦٨-٩٠٢.
- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم. (٢٠١٣).*الإرشاد النفسي والتربوي*. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- يحيى، خولة (٢٠٠٧). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية* . ط٣. دار الفكر . عمان. الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Norton, P (2010).SocialAnxiety and Withdrawal. Dol: 10.1007/978-1-4419-0609-0_11.
- Rubin,k. Tuscano,A.c(2021). Perspectives on Social Withdrawal in Childhood: Past, Present, and Prospects.15 (3), 160-167, DOI: 10.1111/cdep.12417.
- Peterson, C.M. & et, al. (2002). Country Living Isolation Issues،
- Univeristy of Monnesota, Extention Service Number, 983.

فعالية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

* أ.د/ أماني إبراهيم الدسوقي محمد.*
** أ.م.د/ منار شحاتة محمود أمين.*
*** هدير محمد أحمد عبد الله أحمد.*

تم إرسال البحث ٦/٥ /٢٠٢٢ تم الموافقة على النشر ٦/١٩/ ٢٠٢٢

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى فعالية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، وطبقت الجلسات التدريبية للبرنامج على عدد (٥٠) طفلاً وطفلةً بالمستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال بروضة مدرسة ابن خلدون المتميزة للغات بحي الشمال بمحافظة بورسعيد، وذلك على مدار شهرين من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١ ، وتم التعامل معهم باستخدام التصميم التجريبي للمجموعتين الضابطة والتجريبية المتساويتين واستخدم المنهج التجريبي لمعالجة النتائج إحصائيًا في التطبيقين القبلي والبعدي، والبعدي والتتبعي ، وكانت الأدوات المستخدمة فى البحث هي مقياس مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، والبرنامج القائم على استخدام فنيات البرمجة اللغوية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، وتكون من ٢٢ جلسة بمعدل ثلاث جلسات تدريبية في الأسبوع. وتوصلت نتائج البحث إلى أنه:

** أستاذ علم نفس الطفل ووكيل كلية التربية للطفولة المبكرة لشئون التعليم والطلاب- جامعة بورسعيد.

** أستاذ مساعد دكتور بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

*** باحثة ماجستير بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارة التعاطف لصالح التطبيق البعدي حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة =٤٤,١٩٤٠.

٢. يوجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارة التعاطف لصالح أطفال المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة =٤٣,٤٣٨٥ .

٣. لايوجد فروق ذات دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارة التعاطف حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة =١,٥١٤٥ .

Effectiveness of using Neuro Linguistic programming techniques to develop the Sympathy skill for kindergarten children with learning difficulties

Prof. Dr/ Amany Ibrahim El Desouky Mohamed. *
Prof. Assis. Dr/ Manar Shehata Mahmoud Amin. **
Hadeer Mohammed Ahmad Abdullah Ahmed. ***

Abstract:

The aim of the current research is to identify the effectiveness of using Neuro Linguistic programming techniques to develop the sympathy skill of kindergarten

*** Professor of Child Psychology and Vice Dean of the Faculty of Early Childhood Education for Education and Student Affairs - Port Said University.**
**** Assistant Professor, Department of Psychological Sciences, - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**
***** Master's researcher, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

children with learning difficulties. The training sessions of the program were applied to 50 boys and girls in the second level of kindergarten in the Kindergarten of Ibn Khaldoun School of Languages in North District, Port Said Governorate, over a period of two months from the first semester of the academic year 2021/2022. And they were dealt with using the experimental design of the two equal control and experimental groups, and the experimental method was used to treat the results statistically in the pre, post, post and follow-up applications. The tools used in the research were a measure of sympathy skill for kindergarten children with learning difficulties, and the program based on the use of language programming techniques to improve the skill of sympathy for kindergarten children with learning difficulties, and it consisted of 22 sessions, an average of three training sessions per week. The search results concluded that:

1. There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group in the pre and post applications of the sympathy skill scale in favor of the post application, where the calculated (T) value was 44.1940.
2. There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the control group and the scores of the children of the experimental group in the post application of the sympathy skill scale in favor of the

children of the experimental group, where the calculated (T) value was 43.4385.

3. There are no statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group in the post and follow-up measurements on the sympathy skill scale, where the calculated t-value = 1.5145.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- فنيات البرمجة اللغوية العصبية.
Neuro Linguistic Programming Techniques
- مهارة التعاطف. Empathy Skill
- أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- Kindergarten children with learning disabilities

مقدمة:

الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو الإنساني فهي حجر الزاوية في بناء التكوين النفسى الذي يحدد معالم شخصية الطفل وترسم ملامح مستقبله، وتساهم بشكلٍ فعالٍ في بناء شخصيته وحيث تكسب الطفل الكثير من المهارات والخبرات والمعلومات وتحدد ميوله واهتماماته وتساعده على التكيف الاجتماعي مع أقرانه والآخرين(عمار،٢٠١٥، ٢).

كما أن تربية الأطفال من الناحية الاجتماعية مجال مهم من مجالات البرمجة اللغوية العصبية، وتمد الأطفال بالطرق والمهارات التي من خلالها يستطيع أحداث التغير المطلوب في سلوكة تفكيره وأدائه وتحقيق أهدافه بنجاح.

ويرى السعيد (٢٠١٨، ٦٣٦) أن البرمجة اللغوية العصبية تساعد الطفل في إدارة السلوك والتفكير والشعور، ويمكن إدارة سلوك الطفل من خلال تعلم طرق التحكم في لغة الجسد ونبرة الصوت وإدارة تفكير الطفل من خلال تعلم مباديء التفكير الإيجابي وإدارة شعور الطفل من خلال تعلم مهارة الاتصال، ويجب تعلم فن إدارة الذات من خلال تعلم أساليب ومباديء التفكير الإيجابي وتجهيز عقولنا للتعبير المطلوب لنحصل على أفضل النتائج المطلوب تحققها.

وفي إطار ذلك أشار مجاهد (٢٠١٧، ٢٥٤) في دراسته أن البرمجة اللغوية العصبية هي طريقة منظمة لمعرفة تركيب النفس الإنسانية والتعامل معها بطرق وأساليب معينة، حيث يمكن التأثير بشكل حاسم وسريع في عملية التصور والشعور والإدراك، وبالتالي في المهارات الإنسانية والأداء الإنساني الجسدي والفكري والنفسي بصورةٍ عامةٍ.

يعد التعاطف واحد من المهارات الإنسانية التي لها قيمة كبرى في حياة الطفل الفردية، ويعتبر من المتغيرات النفسية الاجتماعية التي تؤدي دوراً مهماً في الحياة الإجتماعية عن طريق فهم الأطفال الآخرين من خلال أخذ دورهم ومواقفهم أو مشاعرهم من خلال عملية التخيل. ومن هنا يفهم التعاطف على أنه الوعي بأفكار ومشاعر طفل آخر وهو القدرة على فهم الحاله الذهنية للطفل الآخر (العطار،٢٠٠٦، ٣٧٣).

كما يرى توفيق (٢٠١٨ ، ٣٦٧) أن التعاطف يساعد الطفل على التعرف على مشاعر وانفعالات الآخرين وتفاعل معهم على ما يظهرونه من مشاعر الفرح أو الحزن ومشاركتهم خبراتهم السارة والمحزنة، وأن التعاطف مع الآخرين يظهر في سلوك الإيثار دافعاً مهماً في سلوك تقديم المساعدة والإندماج مع الآخرين. وكل ما سبق دعا الباحثة إلى البحث في استخدام

فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.

الإحساس بمشكلة البحث:

انبثق الإحساس بمشكلة البحث من خلال عدة نقاط وهي:

- الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم وأنهم موجودين في كثير من الروضات ويغفل المعلمون عن إخراجهم من بين الأطفال العاديين، حيث أنهم في حاجة إلى المزيد من الدراسات والأبحاث التي تهتم بمشكلاتهم الاجتماعية والنفسية والإنسانية ومساعدتهم في تحسين مهاراتهم واحتياجاتهم والحد من الاضطرابات السلوكية والانفعالية لديهم.
- تطور المنهج الجديد واعتبار مهارة التعاطف إحدى المهارات التي يجب إكسابها لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم كمهارة حياتية تواكب مع العصر الحديث، وأن مهارة التعاطف من المهارات الإنسانية والاجتماعية المهمة التي تؤثر على حياة وشخصية الطفل.
- تستخدم كثير من الروضات بملاحظة الباحثة إستراتيجيات الحوار والمناقشة والعصف الذهني وغيرها من الإستراتيجيات وتغفل عن الفنيات آخرى مثل إعادة التأطير والنمذجة والمرونة السلوكية، وهذه الفنيات التي تساعد على التعلم. وكما أشار نتائج دراسة بديوي (٢٠١٣) أن فنيات البرمجة اللغوية العصبية تساعد الطفل على تنمية قدراته على التفكير الإيجابى والتعلم بصورة صحيحة، وكما أشار نتائج دراسة الشايب (٢٠١٧) أن فنيات البرمجة اللغوية العصبية تعمل على تحسين التواصل الكلامي لدى الأطفال في مرحلة المتأخرة، وكما يرى دراسة مطحنة (٢٠١٦) أن فنيات البرمجة اللغوية العصبية تعمل على تحسين التواصل اللفظي لدى الأطفال ضعاف السمع، وكما أوضح يوسف(٢٠١٥) في دراسته أن

البرمجة اللغوية العصبية تخفف القلق النفسي لدى أطفال الإعاقة العقلية في المستقبل .

مشكلة البحث:

يمكن صياغة وتحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي :

ما فعالية فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية المهارة التعاطف لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم ؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية :

١- ما فنيات البرمجة اللغوية العصبية الملائمة التي نستخدمها مع أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم؟

٢- ما فنيات البرمجة اللغوية العصبية التي يتم استخدامها لتنمية مهارة التعاطف للأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ؟

٣- ما فعالية الأنشطة القائمة على فنيات البرمجة اللغوية العصبية فعاليتها في إكساب أطفال صعوبات التعلم مهارة التعاطف؟

أهداف البحث:

- تهدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على كيفية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال صعوبات التعلم.
- التعرف على العلاقة بين مهارة التعاطف وفنيات البرمجة اللغوية العصبية .
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي تنمي مهارة التعاطف لدى أطفال صعوبات التعلم .

أهمية البحث:

يهتم البحث الحالي في إظهار دور البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مهارة التعاطف للأطفال صعوبات التعلم، وهذا البحث لها دور فعال في خدمة المنهج الجديد 2.0 ورؤية مصر الجديدة في التعليم 2030. ومن هنا تتبلور أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- **من الناحية النظرية:**

١. يأخذ البحث الحالي أهميته من أهمية الموضوع الذي يسعى إلى دراسته (مهارة التعاطف)، وتعتبر برنامج تنمية مهارة التعاطف لدى الأطفال من القضايا التربوية الهامة التي تنال اهتمامًا في كافة الدول المقدمة؛ لما يترتب عليها من مواكبة الطفل لمتطلبات العصر الحالي.

٢. أهمية المرحلة العمرية (مرحلة رياض الأطفال) باعتبارها مرحلة حاسمة في الحياة الإنسانية ترسم فيها ملامح الشخصية مستقبلاً.

٣. يعد البحث من الأبحاث التي تناولت فكرة تنمية مهارة التعاطف عن خلال فنيات جديدة ربطها بفنيات البرمجة اللغوية العصبية.

- **من الناحية التطبيقية:**

١. أهمية الفئة التي تناولها البحث الحالي (طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم).

٢. مساعدة طفل الروضة على مواكبة متطلبات العصر وتحسين أداء الطفل في هذه المرحلة المهمة في حياته لمساعدته على اكتساب مهارات الإنسانية.

٣. إعداد برنامج لإكساب طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم بعض مهارة التعاطف باستخدام مجموعة من الفنيات المناسبة للمرحلة العمرية لطفل الروضة .

حدود البحث :

تمثلت حدود البحث فيما يلي :

- **الحدود الموضوعية:** تنمية مهارة التعاطف باستخدام بعض فنيات البرمجة اللغوية العصبية مثل إعادة التأطير والنمذجة والمرونة السلوكية والمشاركة الجماعية.
- **الحدود البشرية:** تمثلت عينة البحث في (٥٠) طفلاً وطفلةً من روضة بن خلدون المتميزة للغات بمحافظة بورسعيد وتراوحت أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات.
- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ لفترة ٧ أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً (٢٢ جلسة)، تشتمل الجلسة التمهيدية والختامية، وتراوحت المدة الزمنية للجلسة ما بين (٤٥) دقيقة.
- **الحدود المكانية:** روضة بن خلدون الرسمية المتميزة لغات ببورسعيد (حي الشمال).

مصطلحات البحث:

- البرمجة اللغوية العصبية Neuro-Linguistic programming:

وتعرفها الباحثة إجرائياً إنها مجموعة من الطرق والفنيات والأساليب تساعد الطفل على التكيف مع نفسه والآخرين؛ بهدف تطوير سلوكه إلى التميز والإبداع ويكون أكثر إيجابياً وقادرًا على السيطرة على عقله وحياته بنجاح .

- التعاطف sympathy:

تعرفها الباحثة إجرائيًا أنه هو رغبة الطفل الإيجابية في مشاركة الآخرين مشاعرهم وفهم دوافعهم والتعايش معهم، وفهم أحوالهم ومساندتهم عند الحاجة وتلبية حاجاتهم والتخفيف عنهم وإظهار السرور لفرحهم والحزن لتعاستهم أو انكسارهم.

- طفل ذوي صعوبات التعلم Kid With Learning Disabilities:

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنه هو الطفل الذي لديه قصور في العمليات المعرفية، وتؤثر على قدرته على كتابة والقراءة والعمليات الحسابية وهو لايعاني من أي إعاقات حركية أو حسية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

(أ) المحور الأول: فنيات البرمجة اللغوية العصبية:

أ-البرمجة اللغوية العصبية Neuro-Linguistic programming :

يعتبر علم البرمجة اللغوية العصبية علمًا حديثًا يستند إلى التجربة، ويؤدي إلى نتائج محسوسة ملموسة، وينظر إلى مسألة النجاح والتفوق على أنها عملية يمكن صناعتها وليست وليدة الحظ أو الصدفة، وإن إحدى قواعد هذا العلم تقول: إنه ليس هناك حظًا وليست هناك صدفةً بل هناك أسباب ومسببات، ويعد هذا العلم ذا أهمية كبرى لكل الناس خاصةً للذين يريدون أن يغيروا من عاداتهم السيئة، ويؤثروا في غيرهم(عسيلة والبنا،٢٠١١، ١١٢٤).

واتفق العلماء أن مفهوم البرمجة اللغوية العصبية تتكون من ثلاثة أجزاء هم :

- **العصبية Neuro:** تشير إلى الجهاز العصبي وهو الذي يتحكم بوظائف الجسم وفعاليته كالسلوك والشعور والتفكير، وحيث يتم تعامل الطفل مع العالم من خلال الحواس الخمسة .
- **اللغوية Linguistic:** تشير إلى اللغة التي نستخدمها سواء كانت لغة ملفوظة أو غير ملفوظة وهي التي تعكس الطفل من خلال خبراته مع الآخرين وهي وسيلة التعامل مع الآخرين.

- **البرمجة Programming:** تشير إلى تدريب أنفسنا على التفكير وهي طريقة لتشكيل صورة العالم الخارجي في ذهن الإنسان أي برمجة دماغ الإنسان (الفقي،٢٠٠٨، ١٤).

وكما أكد كلوب (٢٠١٦، ٣٦٧) أن البرمجة اللغوية العصبية تساعد الأطفال على إعادة ثقتهم في أنفسهم وقدرتهم على التغير وتحدد أهدافهم بوضوح، واكتسابهم مهارات تساعدهم على التأثير في الآخرين ومنحهم آليات مناسبة للنجاح فهي باختصار تساعدهم على تكوين بيئة إيجابية في حياتنهم سواء بالمنزل أو العمل و الروضة.

أهداف وفوائد علم البرمجة اللغوية العصبيةNLP:

يمكن تلخيص أهم أهداف وفوائد علم البرمجة اللغوية العصبية فيما يلي:

١-اكتشاف الطفل الذات وتنمية القدرات.

٢- تدريب الطفل على تفكير أكثر إيجابية وتفاؤل.

٣- مساعدة الطفل على التواصل وبناء العلاقات وتحقيق الألفة مع الآخرين.

٤- تساعد الطفل على إيجاد حلول مواجهة نحو الهدف.

٥- مساهمة الطفل في تحقيق التكيف والتوازن مع بيئته.

٦- تعلم الطفل إستراتجيات جديدة في مهارات إدارة الضغوط.

٧- مساعدة الطفل على التحكم على مشاعره السلبية والمساهمة في تغييرها إلى مشاعر إيجابية.

٨- تدريب الطفل على أساليب جديدة للتعبير عن انفعالاته وسلوكياته غير المقبولة.

٩- تساعد الطفل على التخطيط السليم وصياغة الأهداف.

١٠- تساعد الطفل على التخلص من المخاوف الحياتية التي يعاني منها.

١١- تجعل الطفل يتميز بسرعة إقناع الآخرين المحيطين به والتأثير فيهم.
١٢- تحقق لدى الطفل التوازن النفسي خاصةً فيما يتعلق بالأدوار المختلفة.
١٣- تساعد الطفل على معرفة إستراتيجية النجاح وتفوق الآخرين وتطبيقها على نفسه.
١٤-تعلم الطفل طرق جديدة في التعبير عن انفعالاته وكيفية تحويلها إلى انفعالات إيجابية (يوسف،٢٠١٥، ٣١٧:٣١٨ ، بتدوين ،٢٠١٢، ١١٧-١١٨).

الأسس التي تقوم عليها البرمجة اللغوية العصبية:

- تقوم على كيفية بناء الطفل للتجربة الشخصية وكيفية التفكير في هذه التجربة وكيفية قيام الطفل بخلق الحالات الشعورية لديه من خلال عالمه الداخلي.
- تتعايش مع مناطق القوة والضعف لدى الطفل، وأن الطفل هو الذي يحدد إمكانية أن يكون ناجحًا في حياته.
- توفر فرصة للطفل لبناء طريقته الخاصة لكي يكون عنصرًا ناجحًا في مجتمعه.
- تعمل على تطوير ذات الطفل بشكل متكامل.
- تركز على الحلول بدلاً من المشكلات وأن التفكير في المشاكل يضيع الوقت ولا يصل إلى الهدف.
- يقوم على تحديات قوية مع طرق التفكير التقليدية في تحقيق الأهداف أو تعديل الأفكار (Alder and heather،2004).

المحور الثاني: مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:

ب) مهارة التعاطف:

أن سمة التعاطف هي سمة فطرية تولد مع الطفل والفرق بين البشر فيها هو فرق في الدرجة وليس النوع، وعلى ذلك فيمكن تنميتها في مرحلة الطفولة وتكون أمراً سهلاً . وهذا ما يؤكده هوفمان (١٩٧٨) بقوله: أن المواليد الجدد قادرون على التعرف على انفعالات الآخرين، وهذه القدرة تعرف بالتعاطف. ويظهر التعاطف في شكل بدائي عند صغار الأطفال، حيث يبكي الصغير عند رؤيته لأقرانه يبكون (عثمان،٢٠١٦، ١٤٤).

أهمية التعاطف في مرحلة الطفولة المبكرة:

ويرى(رويز،٢٠٢١) أن تطور التعاطف هو جزء أساسي من التطور الشخصي للطفل لأنه يعمل على:

١. يشجع التطور العاطفي ويسمح للأطفال بالتركيز على ما حولهم بدلاً من تركيز انتباههم على الذات.
٢. يحسن العلاقات الاجتماعية والتفاعلات الأكثر ثراءًا مع روابط أقوى.
٣. يساهم في التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال.
٤. لها دور مهم في تطوير الذكاء العاطفي لدى الطفل.
٥. التعاطف هو مفتاح أن يكون محبوبًا من قِبَل الآخرين واحترام الذات صحية.

أنواع التعاطف:

النوع الأول: التعاطف المعرفي:

هو عملية معرفية تقوم على الفهم والإستعاب وتجعل الطفل يفهم ويقدر مشاعر الأطفال الآخرين ويستجيب لهذه المشاعر بشكل صحيح قائم على

الفهم والمعرفة الدقيقة لحقيقة هذه المشاعر، ويعتمد التعاطف المعرفي على الملاحظة الدقيقة والإصغاء الجيد للطفل الآخر موضوع التعاطف.

وكما عرفه Frith&singer(2008) بأنه هو قدرة الطفل على الإندماج في العمليات النفسية لتفهم وجهات نظر الآخرين وتخمين حالاتهم الوجدانية والعقلية.

النوع الثاني: التعاطف الانفعالي:

هو عملية وجدانية تقوم على الانفعال والعاطفة وتظهر من خلال بُعدين أساسين الأول هو: الإمتعاض الشخصى مثل الحزن والأسى، الثاني هو الاهتمام التعاطفي مثل العطف والشفقة على الطفل المستهدف بالتعاطف.
(شحاده والعاسمي،٢٠١٦، ١٧٩) ،(Gerdes et al, 2010)

وخلاصة ما سبق، لقد أجمعت الدراسات العربية والأجنبية ومعلومات الباحثة، من حيث تقديم الإطار النظري، وكيفية إعداد الأدوات البحثية العملية واختيار موضوعات الجلسات المقترحة وفنيات التطبيق الملائمة وصياغة الأهداف التدريبية للجلسات وأسئلة التقويم للجلسات المقترحة.

فروض البحث:

١. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في المقياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارة التعاطف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم لصالح القياس البعدي.
٢. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس مهارة التعاطف في القياس البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
٣. لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارة التعاطف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي لتناسبه مع أهداف البحث والقائم على استخدام التصميم التجريبي للمجموعتين المتساويتين؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة حيث تم تطبيق جلسات تدريبات على أطفال المجموعة التجريبية دون تعرض أطفال المجموعة الضابطة لها وذلك لقياس فعالية التدريب على فنيات البرمجة اللغوية العصبية(المتغير المستقل) في إكتساب مهارة التعاطف لدى طفل الروضة ذوي صعوبات العلم (المتغير التابع).

ثانيًا: عينة البحث:

- **عينة المقابلة من الأطفال:** وبلغ قوامها عدد ٢٥ طفلاً وطفلةً بالمستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال)، وكان الهدف من هذه العينة هو التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (التقنين).

- **العينة الأساسية:** تكونت العينة الأساسية من (٥٠) طفلاً وطفلةً بالمستوى الثاني من مرحلة رياض الأطفال من (٥-٦ سنوات) للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ (الفصل الدراسي الأول) وقد تم التعامل معهم كمجموعتين ضابطة و تجريبية بأعداد متساوية ن=٢٥. وقد قامت الباحثة بتحقيق التكافؤ بين المجموعتين في ضوء الاعتبارات الآتية:

- ✓ أن يكون الأطفال مواليد محافظة بورسعيد.
- ✓ أن يكون أطفال العينة من ذوي صعوبات التعلم.
- ✓ المرحلة العمرية للأطفال من ٥-٦ سنوات.
- ✓ انتظام أطفال العينة في الحضور يومياً إلى رياض الأطفال.
- ✓ التأكد من عدم معاناة الأطفال من أي مرض جسمي أو عضوي أو إعاقة عقلية أو حسية (سمعية-بصرية).

وتم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين في عدة متغيرات تمثلت في (العمر الزمني، الذكاء، الدرجات الكلية لمهارة التعاطف لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم قبل تطبيق البرنامج باستخدام اختبار (ت T-Test) للعينات المستقلة، والجدول التالي يوضح الفرق بين المجموعتين:

جدول (١) يوضح تكافؤ الاطفال عينة البحث في المتغيرات الآتية:(العمر الزمني – العمر العقلي – الدرجات القبلية للمقياس)

المتغير	أطفال				ت الجدولية	الدلالة
	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية			
	م١	ع١	م٢	ع٢	ت المحسوبة	
العمر الزمني بالسنوات	٥,٤٨٨	٠,٣٦٣	٥,٥٨٠	٠,٤٣٣	٠,٨١٣٩	٢,٦٨ غير دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١
العمر العقلي	٨٧,٢٤	٠,٨٨	٨٧,٤٤	١,١٦	٠,٦٨٧٩	
الدرجات الكلية لمقياس مهارة التعاطف	١١,١٦	٠,٨٠	١١,٢٨	٠,٨٩	٠,٥٠١٢	
جاءت اطفال العينة الدراسية من روضة مدرسة بن خلدون المتميزة للغات						

يتضح من جدول(١) أن قيمة ت > قيمة ت عند مستوى ٠,٠١، أي أن الفروق بين متوسطات درجات الأطفال على اختبار(ت T-Test) غير دالة إحصائياً مما يدل على تكافؤ أطفال العينة في(العمر الزمني، العمر العقلي، الدرجات الكلية لمقياس مهارة التعاطف).

ثالثاً: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة في الجانب التطبيقي للبحث الحالي ما يلي من أدوات:

١. مقياس المهارة التعاطف المصور لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات (إعداد الباحثة):

بناء مقياس مهارة التعاطف:

قامت الباحثة بإعداد مقياس لمهارة التعاطف المصور لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم بعد الإطلاع على بعض المقايسس والأطر النظرية والدرسات العربية والأجنبية السابقة وعمل مقابلة مع بعض الأطفال.ومن أهم المقاييس التي تم الإطلاع عليها والتي تناولت مهارة التعاطف دراسة Bryant(1982) ، Hoffman(2000) ، إبراهيم(٢٠٠٣) ، العطار (٢٠٠٦، Leonardo،(2009)jorgemoll، دراسة ناصر(٢٠١٠) ، دراسة Gilber&Daffer(2010) ، العبيدي(٢٠١١) ، Batanova (2011)، carloG،(2011)McGinleyM ، Gordon(2013) ، عثمان (٢٠١٦) ، دراسة الرقاعة (٢٠١٦) ، دراسة هلال (٢٠١٨)، دراسة أحمد(٢٠١٨).

وصف المقياس:

صاغت الباحثة عبارات المقياس على هيئة مواقف مصورة يختار الطفل الصورة التي تُمثل سلوكياته وتصرفاته للإجابة عن { سؤال ماذا تفعل؟ } وهذه المواقف تُعرض على كل طفل بصورة فردية مع ترك حرية الإستجابة لكل طفل دون تدخُل الباحثة بالإيماءات أو الإشارات للعبارة الصحيحة أو الخاطئة.

تصحيح المقياس:

قامت الباحثة بتصحيح المقياس عند اختيار الطفل الصورة التي تُمثل السلوك الصحيح يأخذ الطفل درجة واحدة، وفي حالة اختيار الطفل الصورة الغير ملائمة يحرم من الدرجة وتُحسب الدرجة الكلية للطفل من مجموع درجات إجاباته الصحيحة .

تقنين المقياس:

تم حساب الخصائص السيكومترية لمقياس مهارة التعاطف في البحث الحالي من خلال ما يلي:

أ- صدق الأساتذة المحكمين: تم عرض المقياس على ١١ من الأساتذة المحكمين والمتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية ورياض الأطفال للحكم على مناسبة المقياس، وقد تراوحت النسبة المئوية لآراء الخبراء حول مفردات مقياس ما بين (٨٥%-١٠٠%) وهي نسبة تدل على صدق المقياس ، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل بعض العبارات.

ب- صدق الاتساق الداخليvalidity:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارة التعاطف من خلال حساب العلاقة بين العبارة والدرجة الكلية للمقياس ويوضح ذلك الإجراء الإحصائي جدول(٢):

جدول (٢)
صدق الاتساق الداخلي لمقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط ر	رقم المفردة	معامل الارتباط ر	رقم المفردة	معامل الارتباط ر	رقم المفردة	معامل الارتباط ر
١	٠,٨٥٦**	٨	٠,٨٠٩**	١٥	٠,٨٦٢**	٢٢	٠,٨١٩**
٢	٠,٨٤٥**	٩	٠,٨١٥**	١٦	٠,٨٣٦**	٢٣	٠,٨٤٤**
٣	٠,٩٢٠**	١٠	٠,٨٢٦**	١٧	٠,٩١٨**	٢٤	٠,٩١٢**
٤	٠,٨٠٥**	١١	٠,٨٧٦**	١٨	٠,٩٢١**	٢٥	٠,٨٦٥**
٥	٠,٨٨٨**	١٢	٠,٩٠٧**	١٩	٠,٩٣٤**	٢٦	٠,٩٠٢**
٦	٠,٩١٧**	١٣	٠,٨٧٧**	٢٠	٠,٩٢٧**	٢٧	٠,٨٤١**
٧	٠,٩٠٩**	١٤	٠,٩٠٨**	٢١	٠,٨٣٤**	٢٨	٠,٨٠٦**

ويتضح من جدول (٢) أن جميع القيم دالة عند مستوى ٠،٠١ ويشير ذلك إلى صدق مقياس مهارة التعاطف.

كما تم التأكد ثبات المقياس من خلال إعادة التطبيق للمقياس على عينة قوامها (٢٥) بفاصل زمني أربعة عشر يوماً، باستخدام معامل ألفا كرونباخ (ر) بين التطبيقين وتراوحت القيم بين ٠،٨٣ – ٠،٩٣ وجاءت قيمة (ر الكلية) = ٠,٩١**.

٢. برنامج مقترح بإستخدام فنيات البرمجة اللغوية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال صعوبات التعلم (إعداد الباحثة).

-الحاجة إلى البرنامج :

انتشرت صعوبات التعلم على جزء كبير من الأطفال الروضة ويكون لها إثارة السلبية ويترتب على ذلك المشكلات الاجتماعية والنفسية لدى طفل، و يجب علاج تلك الصعوبات مبكرة لأنه يؤدي إلى تخفيف من حدتها بشكل كبير من خلال تقديم برامج مجهزة أطفال ذوي صعوبات التعلم.

وقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث عبد الله (٢٠٠٥) أن مرحلة رياض الأطفال من أحسن وأهم المراحل التي يتعلم الطفل المهارات المختلفة مثل المهارات الإنسانية والاجتماعية والتي يتمثل في مهارة التعاطف أحدها وتؤثر على شخصيته ويكون في أحسن حالاته في هذه المرحلة وهي مرحلة مهمة جداً في حياة الطفل.

- أسس بناء وتنفيذ البرنامج:

حددت الباحثة خطوات والأسس تصميم جلسات في ضوء:

١. تحديد الفئة التي تم وضع البرنامج من أجلها وهي أطفال صعوبات التعلم

٢. تحديد الهدف العام والأهداف الخاصة للبرنامج.

٣. الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت نفس المتغيرات البحثية.
٤. مدة البرنامج موزعة على ٧ أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً (٢٢ جلسة) تشتمل الجلسة التمهيدية والختامية وتراوحت المدة الزمنية للجلسة ما بين (٤٥) دقيقة.
٥. تحديد أساليب تقويم البرنامج أثناء فترة التدريب والتنفيذ العملي (تقويماً بنائياً)، وفي نهاية البرنامج من خلال قياس تحقيق أهداف البرنامج الإجرائية (تقويماً نهائياً).

الفنيات المستخدمة:

تستخدم الباحثة فنية إعادة التأطير: تعني تحويل أو تعديل معنى الشيء معين من خلال وضعه داخل سياق جديد ويكون أكثر وضوحاً للإدراك له ويكون ذلك من خلال إعطاء الطفل مجموعة من الأشكال بستخدام الفوم الملون ويستطيع الطفل من خلالها صنع كارت تهنئة لصديقة بمناسبة عيد ميلاده (حافظ ، ٢٠١٨، ٧).

- **فنية المرونة السلوكية:** هي قدرة الطفل على التغيير أو التعديل التفكير و السلوك ورد فعل الطفل نحو مثير معين عن طريق معرفة إستراتيجيات مناسبة، لذلك لمعرفة الوسائل والسبل التي يحتاجها الطفل للوصول إلى الهدف المطلوب يتم ذلك من خلال مجموعة من القصص تقدمها الباحثة لدى الطفل تنمي لديه حب مساعد ومشاركة الآخرين (التكريتي، ٢٠١٣، ١٢٤).
- **فنية النمذجة:** تعني تأثير سلوك الطفل بملاحظة سلوك الآخرين، فالطفل يتعلم الكثير من السلوكيات المرغوبة أو غير المرغوبة من خلال ملاحظة الآخرين وتقيلدهم، وبالتالي يكتسب الطفل نفس السلوك من خلال ملاحظته لطفل آخر (التعلم بالقرين) ، ويتم ذلك من خلال مجموعة من الأنشطة التي تقدمها الباحثة للطفل ويقوم بملاحظتها، ثم يقوم بعد ذلك

بتنفيذ النشاط مثل تعليمه الوضوء يقوم الطفل بملاحظة الباحثة لخطوات الوضوء، ثم يقوم بعد ذلك بتنفيذ هذا الخطوات بطريقة سليمة (مطحنة،٢٠١٦، ١٦٨).

- **فنية الإرساء أو تثبيت الإستجابة:** هي طريقة تدريب الطفل على تثبيت الإستجابة ورد الفعل المناسب للسلوك الناتج، وإيجاد طريقة مناسبة لتنفيذ تلك الاستجابة (الشايب،٢٠١٧، ٢٦٦).
- **فنية المناقشة الجماعية:** هي نشاط جماعي يأخذ طابع الحوار والكلام المنظم مع الأطفال، والهدف من أسلوب المناقشة الجماعية هو توجيه فكرة الأطفال وتشجيعهم ومن خلال الحوار والمناقشة يثير دافعية لدى الأطفال، وتهدف أيضًا إلى تعليم الجماعة بعض الخبرات والمهارات، ويتم ذلك من خلال الأنشطة والقصص التي تقدمها الباحثة ومن خلالها تطور أسلوب الإلقاء لدى الطفل وإثارة تفكيرة واحترام آراء الآخرين (بدوي،٢٠١٣، ٥٧٥).

الفئة المستهدفة من البرنامج:

تم تطبيق البرنامج على عينة قوامها (٥٠) طفل وطفلة من مرحلة رياض الأطفال بمتوسط عمري من (٥-٦ سنوات)، وتم اختيارهم من روضة مدرسة بن خلدون المتميزة للغات بحي الشمال بمحافظة بورسعيد، والذين يعانون من قصور في مساعدة الآخرين والتواصل معهم والرفق بالحيوان في مهارة التعاطف وذلك وفقًا لدرجاتهم المنخفضة في المقياس المستخدمة في البحث الحالي.

أسلوب تطبيق البرنامج:

اتبعت الباحثة طريقة التطبيق الجماعية، فكان يتم التطبيق بطريقة جماعية عند مناقشة أي موضوع من موضوعات الجلسات التدريبية وإعطاء تعليمات التطبيق الإجرائي لتدريبات مهارة التعاطف.

مكان تطبيق البرنامج:

تم تنفيذ جلسات البرنامج التدريبي بقاعة (B) بمدرسة بن خلدون المتميزة للغات بمحافظة بورسعيد لتناسب حجم العينة وجودة الإنترنت بها.

الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج:

(أ) الهدف العام: التحقق من فعالية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مهارة التعاطف لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم.

(ب) الأهداف الإجرائية : وتتمثل في الأهداف الخاصة التي تتحقق من خلال الجلسات وتطبيق الفنيات المختلفة ، وتتلخص الأهداف فيما يلي:

بتوقع بعد انتهاء الجلسات أن يكون الطفل قادراً على أن:

١. يعامل الحيوان بحيث يوفر له (المكان، الغذاء) المناسب له .
٢. يتجنب إيذاء الحيوان.
٣. يظهر الحب لدى الحيوان.
٤. يعتني بصحة الحيوان.
٥. يحترم عامل النظافة.
٦. يخفف الجهد عن عامل النظافة في التنظيف.
٧. يتعامل مع عامل النظافة بأدب وعدم الاستهزاء به.
٨. يشعر بالمسؤولية تجاه النباتات والأزهار.
٩. يستخدام أدوات الإعتناء بالنباتات وتحقيق هدفه.
١٠. يحافظ على البيئة النظيفة الخضراء.
١١. عدم قطف الأزهار.
١٢. يحافظ على نظام المنزل ونظافته.
١٣. ينجز المهام في الوقت المحدد.

١٤.يحب الطبيعة.
١٥.يشارك في الأنشطة بسرور.

وجدول(٣) يوضح الجلسات التنفيذي لبرنامج قائم على إستخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:

جدول (٣)
جلسات البرنامج

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	مدة الزمنية
١-٣	جلسة تمهيدية	• إقامة علاقة تعارف بين الباحثة والأطفال المشاركين في جلسات البرنامج. • التعريف بالهدف العام من البرنامج وبموضوعات الجلسات . • الاتفاق على مواعيد الجلسات ومكان التطبيق وخطة العمل وأهميتها. • تدريب الأطفال على استخدام مهارة التعاطف مع الآخرين.	المشاركة الجماعية و النمذجة وتثبيت الإستجابة	٣٠-٤٥ دقيقة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	مدة الزمنية
٤-٦	الرفق بالحيوان	• يعامل الحيوان برفق • توفير المكان والغذاء المناسب له. • العناية بصحة الحيوان. • تجنب إيذاء الحيوان.	المشاركة الجماعية و تثبيت الإستجابة و مرونة السلوكية	٣٠-٤٥ دقيقة
٧-٩	مساعدة الأخرين	• الحفاظ على نظام المنزل ونظافته. • الحفاظ على نظافة الفصل. • مساعدة أطفال من لديهم إعاقات.	المشاركة الجماعية مرونة السلوكية و نمذجة و تثبيت الإستجابة	٣٠-٤٥ دقيقة
١٠-١٢	زراعة النباتات	• معرفة الخطوات زراعة نباتات • معرفة الأدوات الازمة لزراعة النباتات.	المشاركة الجماعية و النمذجة وتثبيت الإستجابة	٣٠-٤٥ دقيقة
١٣-١٥	تقدير واحترام المهن	• احترام عامل النظافة. • تخفيف الجهد عنهم في التنظيف. • التعامل مع عامل النظافة بأدب وعدم الإستهذاء به.	مرونة السلوكية و تثبيت الإستجابة و المشاركة الجماعية	٣٠-٤٥ دقيقة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	مدة الزمنية
١٦-١٨	العناية بالأزهار	• المحافظة على البيئة النظيفة الخضراء. • عدم قطف الأزهار.	المشاركة الجماعية و النمذجة وتثبيت الإستجابة	٣٠-٤٥ دقيقة
١٩-٢١	العناية بالأسماك	• معرفة حجم الحوض المناسب. • معرفة مكان الحوض والإضاءة المناسبة. • معرفة درجة الحراة والغذاء المناسبة	المشاركة الجماعية مرونة السلوكية تثبيت الإستجابة	٣٠-٤٥ دقيقة
٢٢	الجلسة الخاتمية	• مراجعة وإنهاء اللقاء • توزيع هدايا على الأطفال حسن مشاركتهم في الأنشطة	المشاركة الجماعية	٣٠-٤٥ دقيقة

الخطوات الإجرائية للبحث:

١- قامت الباحثة بمقابلة بعض الأطفال للتعرف على طبيعة مشكلة تعلم مهارة التعاطف لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم، وتم تدوين نتائج المقابلة للوصول إلى عبارات المقياس مهارة التعاطف تعلم سلوكيات الأيجابية.

٢- الإطلاع على وأدبيات الدراسات والبحوث النظرية السابقة في مجال البرمجة اللغوية العصبية ومهارة التعاطف.

٣- إعداد أدوات البحث العملية والتي اشتملت على (مقياس مهارة التعاطف المصور لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم، وبرنامج مقترح بإستخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم).

٤- اختيار العينة البحثية وعددهم (٥٠) طفلاً وطفلةً بالمستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال وتقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي مجموعة ضابطة و أخرى تجريبية.

٥- تطبيق برنامج المقترح على أطفال المجموعة التجريبية دون أطفال المجموعة الضابطة، ثم تطبيق المقياس الملاحظة بعد تطبيق البرنامج على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة الفرق بينهما، ثم بعد شهر تم التطبيق التتبعي.

٥- تدوين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي والتتبعي لمعرفة الدلالة الإحصائية للبرنامج، وتفسير ومناقشة النتائج من خلال استخدام عدة أساليب إحصائية وهي: (استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات، استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة وللعينات المستقلة، ومعادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين معادلة (Cohen's d = (M2 - M1) / SDpooled).

نتائج البحث ومناقشتها:

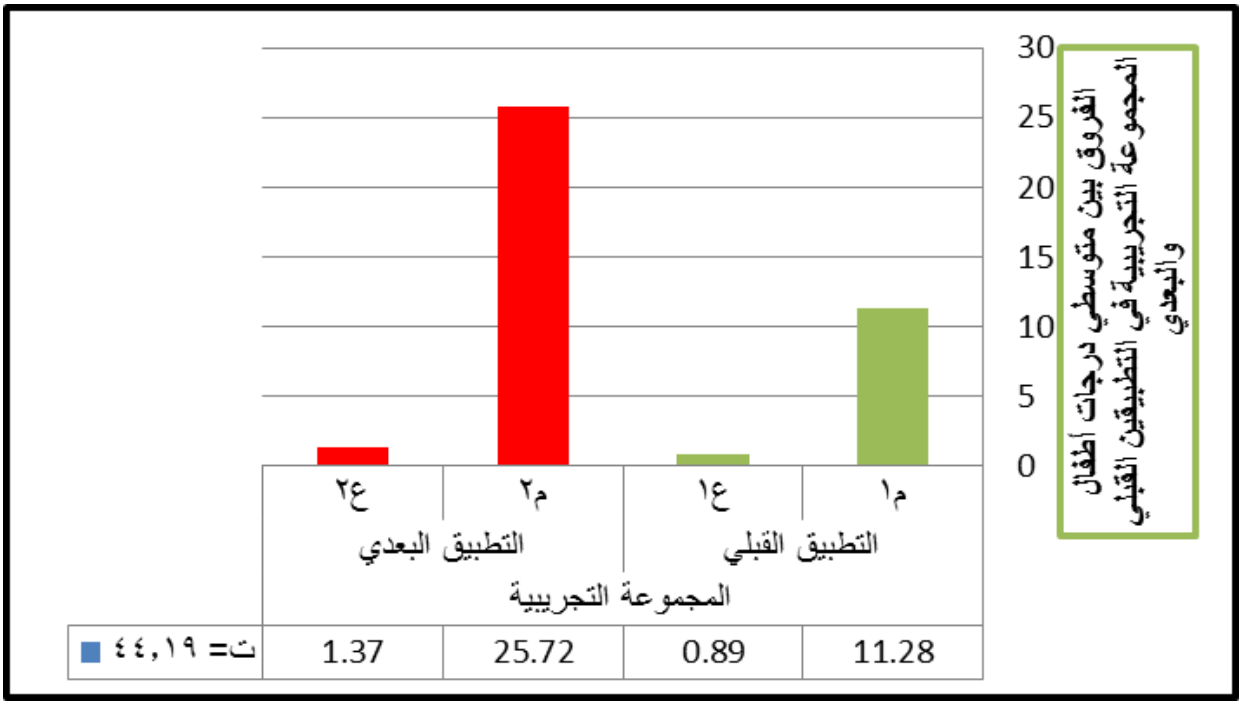
أولاً: نتائج الفرض الأول:

والذي ينص على أنه: " **يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم لصالح التطبيق البعدي**"، وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينة المترابطة

ويمكن عرض ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال جدول (٤) التالي :

جدول (٤) يوضح دلالة الفرق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي مهارة التعاطف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

	المجموعة التـ				ت المحسوبة	ت الجدولية ن – ٢	الدلالة
ن=٨	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		٤٤,١٩٤	٣,٤٨٥	دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١
	م١	ع١	م٢	ع٢			
	١١,٢٨	٠,٨٩	٢٥,٧٢	١,٣٧			



شكل (١) يوضح الفروق بين نتائج أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس مهارة التعاطف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

يتضح من الجدول والشكل البياني السابق أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارة التعاطف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وجاءت قيمة (ت المحسوبة)=٤٤,١٩٤٠ وهي دالة إحصائياً عند المستوى٠,٠١ وكانت قيمة (ت الجدولية ن-٢ =٢٣)=٣,٤٨٥ عند مستوى ٠,٠١.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

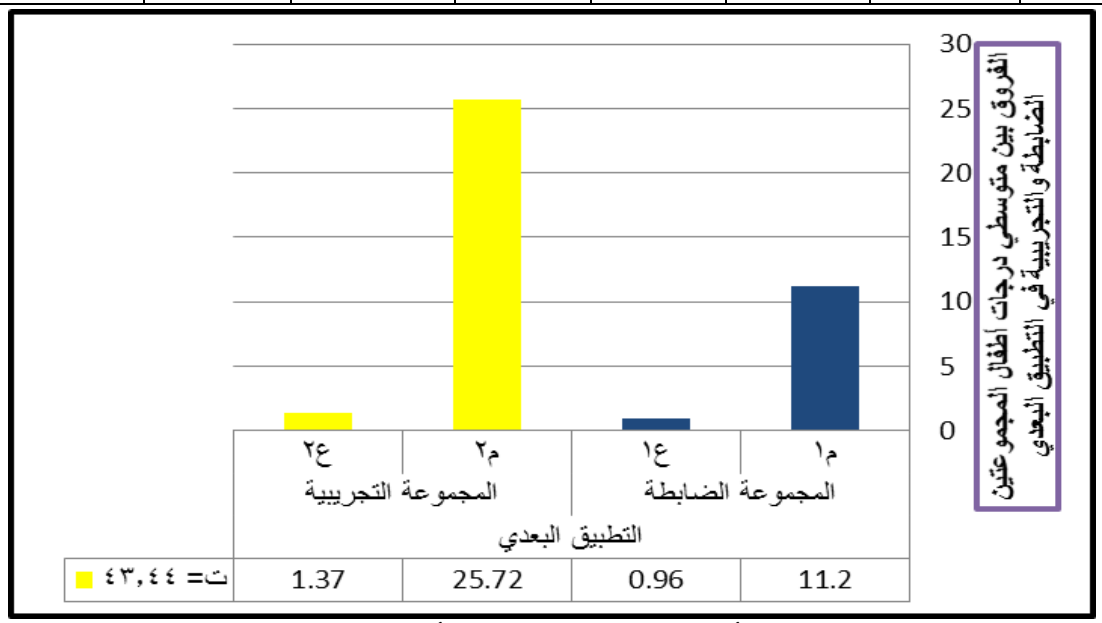
تُرجع الباحثة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي والتي كانت لصالح القياس البعدي إلى فعالية جلسات وموضوعات التعلم المقترحة التي أعدتها ومناسبتها لطبيعة دراستها والهدف منه، كما كان هناك تناسب في العمر العقلي للأطفال فكانت استجابة الأطفال متقاربة إلى حد كبير منهم وكان أقل من نفس القاعة.كما قامت الباحثة بالتنوع في الأنشطة ما بين الفنية من الرسم والتلوين والتي لها دور في بناء شخصية الطفل وتنمي لديه روح الإبداع والثقة بالنفس وتساعد في تقوية شخصية الطفل والقدرة على حل المشكلات التي تواجهه، وأيضاً استخدمت أنشطة قصصية والتي كان بها كثيرًا من الإثارة و التشويق لدى الطفل وساعدته على تنمية وإكتساب المهارة التعاطف بنجاح، كما تم التنوع من الوسائل المعروضة على الأطفال من بطاقات ولوحات ملونة وجذابة وكان لها الأثر على جذب الانتباه لدى الأطفال وتشجيعهم على التكرار والمشاركة في الأنشطة، وكما استخدام الباحثة أساليب التعزيز وهي نوعان المادي والمتمثل في الهدايا والحلوى والأستيكر وبين المعنوي مثل تعبيرات المدح ،أنت شاطر ،برافو عليك،أحسنت. وترى الباحثة من خلال ماسبق كان له تأثير إيجابي لدى الأطفال .

- **ثانيًا: نتائج الفرض الثاني:**

وينص على أنه: " **يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارة التعاطف لصالح أطفال المجموعة التجريبية**"، وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة ن١=ن٢ويمكن عرض ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال الجدول الإحصائي (٥) التالي :

جدول (٥) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة وأطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس مهارة التعاطف لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم

	القياس البعدي				ت المحسوبة	ت الجدولية ن١+ ن٢ – ٢	الدلالة
	المجموعة الضابطة ن=٢٥		المجموعة التجريبية ن=٢٥				
	م١	ع١	م٢	ع٢			
	١١,٢٠	٠,٩٦	٢٥,٧٢	١,٣٧	٤٣,٤٣٨٥	٢,٦٨	دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١



شكل (٢) يوضح الفرق بين درجات أطفال المجموعة الضابطة وأطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارة التعاطف لدى أطفال صعوبات التعلم.

يتضح من الجدول والشكل البياني السابق أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارة التعاطف لدى أطفال صعوبات التعلم، وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث جاءت قيمة (ت المحسوبة)= ٤٣,٤٣٨٥وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وكانت قيمة (ت الجدولية ن١+ن٢- ٢ =٤٨)= ٢,٦٨ عند مستوى ٠,٠١ ، كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير للبرنامج باستخدام معادلة حجم التأثير، وحساب D كوهين وبإستخدام المعادلة الإحصائية = Cohen's d = (M2 - M1) /SDpooled وجاءت قيمتها كالآتي Cohen's d= +12.2749 ، مما يؤكد فعالية الجلسات التدريبية المقترحة بإستخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

تُرجع الباحثة صحة الفرض الثاني إلى تعرُض أطفال المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج المقترح بينما غاب أطفال المجموعة الضابطة عن حضور الجلسات وذلك لقياس فعالية البرنامج المقترح ولكن لاحظت الباحثة الارتفاع الطفيف في درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي، وقد تُرجع الباحثة هذا إلى تعرضهم لخبرات متشابهة أثناء الفترة الفاصلة بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارة التعاطف، وكما تُرجع الباحثة ذلك إلى وجود جلسات مقترحة مخصصة للأطفال لتعلمهم الكيفية التي يتعاملون بها مع الآخرين؛ حيث تم مناقشتهم حول مفهوم المهارة التعاطف، والتعرف على كيفية إشباع هذه المهارة كما تم توجيه الأطفال إلى بعض الطرق التي تسهم في إشباع هذه المهارة، وأيضاً استخدام الوسائل المختلفة من أسطوانات تعليمية وبعض الآلات الموسيقية وبعض الأنشطة

الفنية والقصص الإلكترونية وغيرها من الوسائل والمواد التعليمية أثناء سير الجلسات المقترحة، مما ساعد على جذب انتباه الأطفال للاستفادة من محتوى الجلسة المقترحة.

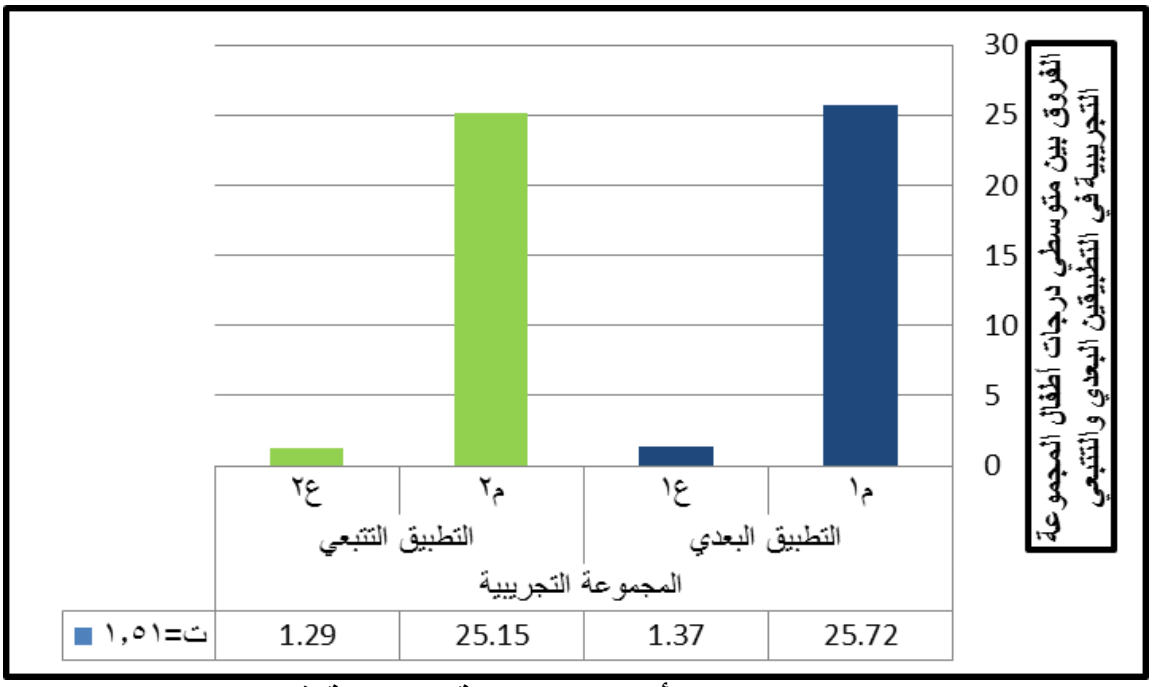
ثالثًا: نتائج الفرض الثالث:

وينص على أنه: " **لا يوجد فروق ذات دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس التعاطف**" ، وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينة المترابطة ويمكن عرض ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال جدول (٦) التالي :

جدول(٦)

يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس مهارة التعاطف

	المجموعة التجريبية				ت المحسوبة	ت الجدولية ن – ٢	الدلالة
	التطبيق البعدي		التطبيق التتبعي		١,٥١٤	٢,٨٠١	غير دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥
ن=٥	م١	ع١	م٢	ع٢			
	٢٥,٧٢	١,٣٧	٢٥,١٥	١,٢٩			



شكل (٣) يوضح الفروق بين نتائج أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس مهارة التعاطف لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.

يتضح من الجدول والشكل البياني السابق أن قيمة (ت المحسوبة) غير دالة إحصائياً حيث جاءت لتساوي (١,٥١٤٥) وهي قيمة أصغر من قيمة ت الجدولية = ٢,٨٠٧ عند مستوى ٠,٠٥مما يدل على أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس مهارة التعاطف في التطبيقين البعدي والتتبعي .

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث:

تُرجع الباحثة صحة الفرض الثالث إلى تقبل الأطفال للباحثة واستفادتهم من الأنشطة التي قدمتها للأطفال خلال الجلسات المقترحة، بالإضافة إلى نمو مهارة التعاطف لدي الأطفال واستمرارهم لاستخدام هذه المهارة حتى بعد انتهاء الجلسات المقترحة. فعلى سبيل المثال قام الطفل بإكتساب مهارة التعاطف مثل الرفق بالحيوان ومساعدة الأم في المنزل ومساعدة الأطفال الذين لديهم إعاقات جسدية وعدم السخرية منهم في كل جلسة، مما جعل

الأطفال يحاولون تكرار نفس السلوك في التطبيق التتبعي وكان له أثرًا فقط في ثبات درجات التطبيق البعدي بل أيضاً وجود زيادة بسيطة في الدرجات أثناء التطبيق التتبعي.

ملخص نتائج البحث الحالي:

تم إثبات صحة الفروض كما يلي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارة التعاطف لصالح التطبيق البعدي حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة =٤٤,١٩٤٠.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارة التعاطف لصالح أطفال المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة =٤٣,٤٣٨٥ .

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارة التعاطف حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة =١,٥١٤٥ .

توصيات البحث:

بعد استعراض نتائج البحث لا بد أن نستعرض بعض التوصيات التي من خلالها يمكن معالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة فيما يتعلق بتعلم مهارة التعاطف لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وذلك كما يلي:

١. إجراء دراسات بحثية حول فنيات البرمجة اللغوية العصبية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. الاستفادة من البرنامج المقترح باستخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تعليم أطفال الروضة لذوي صعوبات التعلم.

٣. التدخل المبكرة لتحسين وزيادة مهارة التعاطف لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم.
٤. توعية الأسرة بأهمية المتابعة المنزلية للطفل مع الاهتمام بتنمية مهارات الطفل عن طريق الأنشطة والألعاب.
٥. إجراء المزيد من البحوث التجريبية في مجال استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية مع مراحل عمرية أخرى.

البحوث المقترحة:

امتداداً لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء بعض الدراسات مستقبلاً كما يلي:

١. برنامج تدريبي لمعلمات الروضة لتنمية مهارة الإيثار لدى طفل ذوي صعوبات التعلم.
٢. استخدام إعادة التأطير لتنمية بعض المهارات الإنسانية لدى طفل ذوي صعوبات التعلم.
٣. استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارة التفاوض لدى طفل ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم، أحمد عبد الغني (٢٠٠٣). *التعاطف والإيثار وعلاقتهما بتقدير الذات الأطفال*، *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، العدد(٥٤)،جامعة الزقازيق، كلية التربية.

- أحمد، سعد جمعة سعد (٢٠١٨). *التعاطف وعلاقته بالعدوان لدى عينة من المراهقين*، *مجلة البحث العلمي في كلية التربية*، العدد(١٩)، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

- التكريتي، محمد (٢٠١٣). *آفاق بلا حدود: بحث في هندسة النفس الإنسانية*، الطبعة٥، سوريا، الملتقى للنشر.

- الرقايعة، رشا تيسير (٢٠١٦). *التعاطف لدى العاملين في قطاع الصحة النفسية وعلاقته بالإتزان الانفعالي لديهم*، *رسالة ماجستير*، جامعة مؤتة، كلية عمادة الدرسات العليا.

- السعيد، سماح عبد الرحمن (٢٠١٨) . أثر برنامج تدريبي قائم على البرمجة اللغوية العصبية في إدارة الذات لدى الطالبات ذوي صعوبات التعلم بالجامعة، *مجلة كلية التربية*،العدد (١٨٧)، جامعة الأزهر، كلية التربية.

- الشايب، علياء فتحي (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتحسين التواصل الكلامي للأطفال بمرحلة الطفولة المتأخرة ، *مجلة كلية التربية*، العدد (٤١)، جامعة عين شمس، كلية التربية.

- العبيدي، عفراء ابراهيم خليل (٢٠١١). طبيعة العلاقة الإرتباطية بين التعاطف والسلوك العدوانى دراسة ميدانية لدى عينه من طلبة المرحلة المتوسطة، *مجلة جامعة دمشق*، العدد(٢٧)، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات.

- العطار، أسعد تقى عبد محمد (٢٠٠٦). التعاطف وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الجامعة، *مجلة الآداب*،العدد (٧٣)، جامعة بغداد، كلية الآداب.

- الفقي، إبراهيم (٢٠٠٨). *البرمجة اللغوية العصبية فن الإتصال اللامحدود*، الطبعةالأولى، القاهرة ، دار الابداع للنشر.

- بديوي، عبد الرحمن علي (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى عينة من طلاب الجامعة، *مجلة التاسع عشر*، العدد(٣)، جامعة حلوان ، كلية التربية.

- بيدوين، رايموند (٢٠١٢). *الشخصية الكاريزمية*، القاهرة ، فاروس للنشر والتوزيع.

- حافظ ، أبو بكر محمد آدم (٢٠٠٨). برنامج قائم على البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد، *مجلة الإرشاد النفسي التربوي*، العدد (٢)، جامعة أسيوط ، كلية التربية.

- شحادة والعاسمي، أنس محمد ورياض(٢٠١٦). التعلق بالأقران وعلاقته بالتعاطف الوجداني لدى عينة من طلبة الماجستير، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، جامعة دمشق.

- عبد الجواد، محمد (٢٠٠٩).*البرمجة اللغوية العصبية بين رغبة التغيير ومخاوف التناول*، الكويت، دار الصحوة.

- عثمان، محمد سعد حامد(٢٠١٦). دور السيكودراما والنمذجة في تنمية التعاطف وتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم من ذوي الإحتياجات الخاصة في فصول الدمج، *مجلة الإرشاد النفسي*، العدد(٤٧)، جامعة عين شمس، كلية التربية.

- عمار، رنا سام (٢٠١٥). *أساليب التفكير المفضلة لدى ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي*، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية.

- كلوب، سعاد سعيد (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض فنيات البرمجة اللغوية العصبية تنمية الثقة بالنفس، *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد(١٧)، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

- مطحنة ،السيد خالد إبراهيم (٢٠١٦). فاعلية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية كمدخل لتحسين التواصل اللفظي لدى الأطفال ضعاف السمع، *مجلة علمية*، العدد (٤)،جامعة أسيوط، كلية التربية.

- ناصر، أيمن غريب قطب (٢٠١٠). الإيثار والأنانية والتعاطف الوجداني والهوية الخلفية لدى طلاب ومعلمي الأزهر، *مجلة المؤتمر السنوي*، العدد(١٥)، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي.

- هلال، أحمد حسيني (٢٠١٨). التعاطف المعرفي والوجداني كما يدركه الآباء والمعلمون وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة الإرشاد النفسي*، العدد(٥٤)، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي.

- يوسف، الطيب محمد زكي(٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام البرمجة اللغوية العصبية لدى المستقبل وقلق النفسية الضغوط خفض في Nlp الطلاب المعلمين مسار الإعاقة العقلية بجامعة القيصر، *مجلة العلوم التربوية*، العدد(٤)، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Alder ,H. and B. Heather (2004).Nlp Pin21 days. London, Piatkus Books.

- Batanova, Milena; Loukas. Alexandra (2011). Unique and interactive effects of empalty, Family, and school factors on early adolescent's aggression. Journal of youth and adolescence. 43,11,1890-1902.

- Bryant, B.K (1982). An index of empathy for children and adolescents .Child Development,53, 413-425.

- Carlo G, McGinley M, Hayes RC, Martinez MM(2011). Empathy as a mediator of the relations between parent and peer attachment and prosocial and physically aggressive behaviors in Mexican American College Students. Journal of Social and personal Relationships, 29,(337-357).

- Frith CD, Singer T(2008) the role of social cognition in decision making. Philos Trans RSoc Lond B Biol Sci 363:3875-86.

- Gerdes KE, Segal EA, Lietz.CA (2010). Conceptualizing and measuring empathy. Br JSoc Work.40 (7):2326-2343.

- Gordon, Gina,(2003). Cognitive and affective empathy as predictors of proactive and reactive aggression.ph,D . Duquesne University.

- Hoffman, M.L.(2000) Empathy and moral developmend :Implications for caring and justice. New York: Cambridge University Press.

- Leonardo and Jorge Moll (2009). Empathy and symptoms dimensions of patients with obsessive–compulsive disorders , Journal of Psychiatric Research 43.

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

* أ.د/ أمل محمد حسونة.*
** أ.د/ أحمد فكري بهنساوي.*
*** علا رضا علي الصانع.*

تم إرسال البحث ٢٠٢٢/٥/٢٦ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٢/٦/١٩

ملخص البحث :

هدف البحث إلى قياس فاعلية برنامج لتنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، وطبق على عينة مكونة من (١٢) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات (بمحافظة بورسعيد). واتبع البحث التصميم التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة والقياس القبلي والبعدي، واستخدم البحث الأدوات التالية: مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، البرنامج التدريبي المقترح (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على مقياس التواصل الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح لصالح القياس البعدي،

* أستاذ علم نفس الطفل (الصحة النفسية) بقسم العلوم النفسية – عميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

** أستاذ علم النفس- كلية التربية – جامعة بني سويف.

*** باحثة ماجستير بقسم العلوم النفسية -كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على مقياس التواصل الإيجابي في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج المقترح ، وأوصى البحث الحالي بأهميه تنمية مهارات التواصل الإيجابي في مرحلة ما قبل المدرسة لما لها من أهميةٍ كبرى في تشكيل شخصية الطفل وسلوكياته وتنمية ثقته بنفسه.

The effectiveness of a training program for developing positive communication skills for gifted preschool children with learning disabilities

Prof. Dr/ Amal Mohamed Hassouna. *
Prof. Dr. Ahmed Fikry Bahnasawy. **
Ola Reda Ali Al-Sanea. ***

The research aimed to measure the effectiveness of a program to develop positive communication skills for gifted preschool children with learning difficulties, and it was applied to a sample of (12) gifted preschool children with learning disabilities in the age group (4-6) years. Port Said Governorate). The research followed the experimental design with one experimental group and a tribal and remote measurement, and the research used the following tools: a scale of positive communication skills for gifted preschool children with learning difficulties (prepared by the researcher), the proposed training program (prepared by the researcher), and the results of

*** Professor of Child Psychology (Mental Health) of the Department of Psychological Sciences - Dean of the Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

**** Professor of Psychology - Faculty of Education - Beni Suef University.**

***** Master's researcher, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

the research concluded: There are significant differences Statistically between the mean ranks of the grades of gifted preschool children with learning difficulties on the positive communication scale in the tribal and remote measurements of the application of the proposed program in favor of the dimensional measurement, and there are no statistically significant differences between the mean ranks of the grades of gifted preschool children with learning difficulties on the positive communication scale in The post- and follow-up measurements for the application of the proposed program, and the current research recommended the importance of developing positive communication skills in the pre-school stage because of their great importance in shaping the child's personality and behavior and developing his self-confidence.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .

Gifted preschool children with learning disabilities

. مهارات التواصل الإيجابي.

Positive communication skills

مقدمة:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة من أهم المراحل في حياة الطفل، وذلك لأنها المرحلة الأولى التي تترسخ فيها العادات والقيم والمباديء عند الطفل، ولأن صعوبات التواصل من أكثر الصعوبات انتشاراً في مرحلة ما قبل المدرسة، فيجب علينا توفير أكبر كمًا ممكنًا من البرامج والأنشطة التي تساعد هذه الفئة في تحسين وتنمية مهاراتهم التواصلية الإيجابية بطرق مختلفة.

وقد شهد العقد الأخير من القرن العشرين تزايد الانتباه إلى ظاهرة عكست ًتداخلاً وربما تناقضاً محيراً، لذا بدأ التربويون في دراسة فئة من الأطفال الموهوبين شديدي التفوق العقلي ولكنهم ذوو صعوبات التعلم، ومن ثم أطلق عليهم ذوي الاستثناء المزدوج Twice exceptional أي أنهم يمتلكون مستويات عالية من الطاقات والقدرات والأداء المتميز وهذا ما دفع الباحثين إلى الاهتمام بهذه الفئة (خفاجي، ٢٠١٧، ٦٧٦).

فالموهوبون ذوو صعوبات التعلم هم أطفال يمتلكون موهبة بارزة في مجال من المجالات، ولديهم قدرات فكرية عالية، وقادرين على الإبداع والأداء المتميز، ولكن لديهم صعوبات تعلم في القراءة أو الرياضيات أو التهجئة أو التعبير الكتابي تؤثر على تحصيلهم الأكاديمي، أي أن هناك تبايناً كبيراً بين مستوى أدائهم الأكاديمي وبين أدائهم المتوقع استناداً إلى قدرتهم الفكرية العامة (Agarwal & singh ,2011,1).

وبمعنى آخر فإن الموهبة وصعوبات التعلم يحجب إحداهما الآخر ، وينتج عنه ما يُسمى تناقض الطفل المتوسط، الذي لا يفكر بصورة الطفل المتوسط، ويمثل هؤلاء الأطفال جماعة فرعية غير مرئية ومهملة من الموهوبين، وبالرغم من معاناتهم من صعوبات التعلم والمشكلات الاجتماعية، إلا أنهم أيضاً لا يتلقون الخدمات الملائمة لاحتياجاتهم (سالم، علي، دسوقي، عبد العال، ٢٠٢١، ٥٨٣).

ومرحلة ما قبل المدرسة من أخصب المراحل التربوية والتعليمية في تشكيل شخصية الطفل وتكوينها، ونجاح نمو الطفل في المستقبل يتوقف على هذه المرحلة من عمره، ومكان تعلمه العمليات الأولى للاتصال بالأطفال الآخرين، كما أن الوقت الذي يقضيه الطفل مع الكبار يقل تدريجياً كلما تقدم في العمر، ويزداد في الوقت نفسه اتصاله بأقرانه ويجد المتعة في

وجوده معهم، وتزداد رغبته في الاستقلالية عن الكبار، ومنه نجد أن رياض الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يزداد اتجاههم الإيجابي نحو الأطفال الآخرين، ويقل عدوانهم نحوهم كلما تقدموا في العمر (يخلف، ٢٠١٤).

وقد أصبح مفهوم التواصل من المفاهيم المركزية المتداولة في الفلسفة المعاصرة إذ لم يعد الاهتمام بالتواصل منحصراً في المجال التداولي المرتبط بتبادل المعلومات وتقنيات تبليغها وإيصالها، بل أصبح يشكل نظرية عملية وفلسفية مستقلة بذاتها، وتعد مرجعية هابرماس الفلسفية دليلاً على هذا التحول فهي مرجعية استفادت من نظريات العلوم الاجتماعية التي كانت سباقة إلى التمهيد لذلك التحول عندما ركزت على أن الأنا أو الهوية الذاتية هي حصيلة تفاعل رمزي مع الآخرين (عالي، ٢٠١٣).

وتتبع أهمية التواصل من كونه أحد الموضوعات الهامة والضرورية فلا يوجد تعاونًا أسريًا يتم إلا وكان نظام التواصل عاملاً حاسماً فيه، وهو يعمل على تحقيق النجاح والفعالية، وهو يعد مثل الدم الدافق عبر الشرايين الحياتية إذ بدون التواصل نموت أو تضمر الحركة الدائمة للأسرة، ومن أهم الكفاءات للأب القدرة على التواصل الفعال لديه وذلك لأثره الإيجابي والواضح غالبًا على نجاح الأسرة، وعلى تفاعل أفرادها معًا، ومن خلال تواصل الوالد الفعال في الأسرة يتم تناول المشكلات التي تنشأ في الأسرة ودراستها ووضع الحلول المناسبة لها والمقترحات لحلها، والتواصل وسيلة فعالة في إحداث التأثير المطلوب على أفراد الأسرة، والتواصل وسيلة مهمة في توحيد الجهود في تنظيم التغيير المطلوب وإحداثه في سلوك الأسرة، وللتواصل الأثر البالغ على المناخ الأكاديمي والتربوي في الأسرة (مسعود ، ٢٠١٨ ، ٣١٠) .

ويعد التواصل الإيجابي بين الآباء والأبناء هو اللبنة الأساسية لنشأة الأطفال وتنمية مهاراتهم وتعديل سلوكهم، فيأخذ الأبناء الكثير من سلوكيات الآباء، ويحاول تقليدهم في العديد من النواحي، ومن هنا يأتي دور المشاركة الوالدية من خلال العمل على التواصل الإيجابي، ومحاولة زرع الثقة في نفوس الأطفال.

ومن هذا المنطلق جاء البحث الحالي لتنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؛ لما لها من أهمية كبيرة في إكساب ثقة الطفل بنفسه، ومساعدته على التواصل الإيجابي الفعال مع الآخرين والتعامل معهم والمشاركة الإيجابية من خلال المشاركة الوالدية التي تعمل على تلبية احتياجات الطفل وتنمية مهاراته المختلفة وتحقيق التوافق بين الأسرة والروضة.

مشكلة البحث وأسئلته:

تشكل فئة الموهوبين المنبئين بصعوبات التعلم وذوي صعوبات التعلم فئة كبيرة تجمع بين متضادين مما جعل من الصعب تحديدهم، والسبب في ذلك يرجع إلى أنهم غالبًا لا يحققون مستويات أكاديمية عالية فيتم استبعادهم من ذوي الموهبة، كما يمكنهم طمس تلك الصعوبات أو التغلب عليها أو تعويضها بشكلٍ أو آخر؛ لذلك يتم استبعادهم أيضًا من ذوي صعوبات التعلم (عيسى،٢٠٠٧، ٣٥).

وتنبع مشكلة البحث الحالي من إهمال فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بمرحلة ما قبل المدرسة، فقد أرجعت الهاجري (٢٠١٥، ١٦-٣٢) عدم الاهتمام بفئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى أنهم يجمعون بين خصائص متناقضة، حيث يمتلكون مواهب وقدرات غير عادية، وفي الوقت نفسه يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية، مما يجعل من عملية تحديدهم

أمراً صعباً، وهذا هو السبب في تسميتهم (بذوي الاستثنائين)، فضلاً عن قلة عددهم مقارنة بالفئات الأخرى من ذوي الإحتياجات الخاصة .

كما أكد البحيري (٢٠٠٦، ١٥٣) أن الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يتم إهمالهم، ولا تقدم لهم أية خدمات خاصة، حيث توجه الخدمات إما للموهوبين وإما لذوي صعوبات التعلم، وليس للذين يجمعون بين الفئتين، وذلك لعدة أسباب نذكر منها ما يلي:

- عدم الاهتمام بتشخيص الأطفال لتحديد هذه الفئة تحديداً علمياً دقيقاً .
- اعتماد المعلمين والمعلمات على درجات التحصيل فقط، واعتبارها المؤشر الوحيد للموهبة .
- عدم الأخذ في الاعتبار تداخل الحالتين معاً(صعوبات التعلم والموهبة) .
- عدم التعاون المفقود بين المدارس والجهات المعنية بالموهبة والقياس النفسي.

والمتتبع للبحوث والدراسات السابقة التي أُجرِيَت على فئة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم يُلاحَظ ندرة البحوث والدراسات التي اهتمت بوضع برامج مناسبة لهذه الفئة من الأطفال ، كما ويشير الباحثين إلى أهمية توفير برامج مناسبة للأطفال الموهوبين وقدراتهم ومواهبهم . وبخاصةً إن كانت معدةً إعدادًا جيدًا ومتكاملاً ومنسقاً (شوقي،٢٠٠٣، ٦١).

كما أكدت دراسة (Johnson،2005,132) على أهمية إعداد برامج خاصة بالأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، حتى نجنبهم ما قد يتعرضون له من مشكلات تعوق نموهم وموهبتهم وتعمل على تشخيص هذه المشكلات وعلاجها، حتى لا تعوق توظيف وتفعيل قدرات الأطفال الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم ، ومما لا شك فيه أن الأطفال الموهوبين هم أطفال متميزين عن غيرهم من الأطفال، ولذلك فإنهم في حاجه إلى تصميم البرامج المناسبة لخصائصهم وقدراتهم واحتياجاتهم.

ولقد أكدت العديد من الدراسات ومنها خليفة (٢٠٠٨) على أهمية الاهتمام بالأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وأهمية تصميم برامج خاصة لهم.

كما أنه ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة لاحظت قصور مهارات التواصل الإيجابي بأنواعه المختلفة عند بعض أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم ، كما لاحظت أيضاً تكرار الشكوى من آباء هذه الفئة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم من ضعف مهارات التواصل لدى أطفالهم .

ويظهر من خلال الأدب النظري تركيزه على تنمية مهارات التواصل للأطفال بشكلٍ خاصٍ ، فقد توصلت نتائج دراسة الضبع وأمين(٢٠٠٨) إلى تحسين مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال الروضة ذوي مشكلات الخجل والإنطواء باستخدام برنامج أنشطة تربوية ، كما توصلت نتائج الفلاح (٢٠٠٩) إلى تنمية مهارات التعبير التواصلى اللفظي وغير اللفظي لدى طفل الروضة باستخدام برنامج أنشطة تربوية فكاهية ، في حين توصلت نتائج دراسة يوسف وزيود (٢٠١٣) إلى تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال الرياض باستخدام برنامج قائم على الألعاب الاجتماعية.

وفي حدود علم الباحثة – توجد ندرة في الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، حيث أن معظم الدراسات تركز على علاج الصعوبات الأكاديمية وخفض الاضطرابات السلوكية دون النظر إلى الجوانب التي يبدي فيها قوة وتميزاً ، لذا كانت الحاجة إلى تصميم برامج تدريبية لتنمية مهارات التواصل الإيجابي تحديداً بحيث تسهم في تحسين بعض جوانب الشخصية الاجتماعية لديهم وتنمية ثقتهم بأنفسهم .

ومن هذا المنطلق أمكن للباحثة تحديد مشكلة البحث الحالي التي تتبلور في السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

وينبثق منه الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم) على مقياس مهارات التواصل الإيجابي في القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح لصالح القياس البعدي ؟

٢. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم) على مقياس مهارات التواصل الإيجابي في القياس البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج المقترح ؟

أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي التحقق من فاعلية برنامج في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدي أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

وينبثق عنه بعض الأهداف منها:

١. تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في البرنامج التدريبي المُعَد خصيصًا للبحث.

٢. إعداد برنامج لتنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

٣. التعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدي أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في جانبين أساسين، وهما الجانب النظري والجانب التطبيقي على النحو التالي:

أولاً: الأهمية النظرية :

- تتبع أهمية البحث الحالي من تناولها لفئة أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، والتي تحتاج إلى مزيد من الدراسات والبحوث العلمية والتطبيقية للوصول لمزيد من فهمها، وعليه فالبحث الحالي قد يكون خطوة لإثراء البحوث العربية في مجال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- كما يستمد البحث الحالي أهميته أيضاً من كونه من الدراسات الأولى في حدود علم الباحثة التي تناولت تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- من الممكن أن يعطي البحث تصوراً أكبر وتفسيراً حول مهارات التواصل الإيجابي التي تؤثر في الصحة والتوافق النفسي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية :

- قد يضيف البحث أداة للمكتبة العربية لقياس مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

- قد تفتح نتائج البحث المجال أمام العديد من الدراسات التي تهتم بتنمية مهارات الأطفال التواصلية المختلفة، لتحسين فرص نمو الطفل في جميع المجالات.
- كما قد يساهم البحث في تقديم نموذج عملي لبرنامج في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدي أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وذلك يمكن أن يسهم في إمكانية تعميمها وتطبيقها على عينات أخرى.
- الخروج بتوصيات واقتراحات يمكن أن تفيد المختصين بالتعامل مع فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في وضع برامج تساعدهم على تنمية مهاراتهم المختلفة.

مصطلحات البحث:

قامت الباحثة بتعريف مفاهيم البحث إجرائياً كما يلي:

❖ البرنامج التدريبي:

مجموعة من الأنشطة المخططة والمنظمة التي تُقدَّم للأطفال ، بهدف تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

❖ مهارات التواصل الإيجابي:

مجموعة المهارات التي يستخدمها طفل ما قبل المدرسة في التعبير عن احتياجاته ورغباته سواء بصورة لفظية أو غير لفظية أثناء تفاعله وتعامله مع المحيطين به ، بهدف إرسال واستقبال رسالة منهم أو إليهم، وهذه المهارات تتمثل في مهارات (التواصل البصري- التواصل اللفظي- التواصل غير اللفظي- التواصل الاجتماعي – التواصل اللغوي)، ويُقاس في

البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

❖ **أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم :**

هم الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية عالية مقارنة مع أقرانهم من نفس الفئة العمرية وتظهر لديهم نواحي الضعف في مجال واحد أو أكثر خاصةً في المجالات الأكاديمية (كعسر القراءة وصعوبة التعبير الكتابي)، ويتسمون غالبا بالإنطوائية وسوء التوافق مع زيادة في النشاط الحركي وتشتت الانتباه، وتتراوح صعوبات التعلم في هذه الفئة من طفيفة إلى حادة، ولا ترجع تلك الصعوبات إلى اضطرابات نفسية شديدة أو إعاقات عقلية أو بدنية.

محددات البحث:

تنقسم محددات البحث إلى أربعة:

- **المحددات البشرية:** يتناول البحث أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، ويبلغ عددهم بالبحث الحالي ١٢ طفلاً وطفلة.
- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق الجلسات في شهر فبراير ٢٠٢٢ ولمدة استغرقت شهر ونصف .
- **المحددات المكانية:** تم تطبيق البرنامج بأكاديمية جنة الشرق الخاصة بمحافظة بورسعيد.
- **المحددات الموضوعية:** اقتصر البحث على تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

يعد الاهتمام بالموهوبين حاجة إنسانية واجتماعية وسياسية فرضتها مجموعة من المتغيرات والعوامل، حيث أصبح الاتجاه العالمي الآن أكثر إيجابية، وبخاصة بعد قيام حركات الإصلاح التعليمي في أنحاء العالم، والذي شمل جميع الفئات الخاصة، بما فيها فئة الموهوبين أصبحت ملامح الكشف عن الموهوبين وتشجيعهم في جميع مراحل التعليم المختلفة من مرحلة رياض الأطفال، وحتى المرحلة الجامعية، ولقد رصدت الدول الميزانيات الضخمة من اجل تطوير أساليب الكشف عن الموهوبين وإنشاء البرامج المناسبة لهم في جميع المؤسسات التعليمية (الجوالدة، ٢٠١٥، ٢١٧).

تعريف الموهوبين ذوو صعوبات التعلم Gifted students with learning disabilities :

تباينت وتداخلت التعريفات التي تناولت الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بسبب تباين وتداخل محددات كل من:

- **الموهبة والتفوق العقلي من ناحية، وصعوبات التعلم من ناحية أخرى.**

وتعتبر التعريفات التالية من أكثر التعاريف بساطة وواقعية:

الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هم: الأطفال الذين لديهم قدرات عقلية فائقة، ولكنهم يظهرون تناقضاً واضحاً بين هذه القدرات ومستوى أدائهم في مجال أكاديمي معين مثل: القراءة، الحساب، الهجاء أو التعبير الكتابي ، فيكون أداؤهم الأكاديمي منخفضاً انخفاضاً جوهرياً على الرغم من أنه من المتوقع أن يكون متناسباً مع قدراتهم العقلية الخاصة، ولا يرجع هذا التناقض

لنقص في الفرص التعليمية أو لضعف صحي معين. (Mc Coach& et al ,2001)

وعرفهم الزيات (٢٠٠٢، ٢٤٧) بأنهم الأطفال الذين يمتلكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، مع ذلك يعانون من صعوبات نوعية في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداؤهم فيها منخفضًا انخفاضاً ملموساً.

وهم أيضاً الأطفال الذين لديهم إمكانات عقلية غير عادية ومواهب تُمكِّنهم من الوصول إلى مستويات أداء أكاديمية عالية، مع ذلك يُعانون من صعوبات تعلم واضحة تجعل مظاهر التحصيل الأكاديمي أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداءهم فيها مُنخفضًا انخفاضًا ملموسًا (Alsamiri, 2018).

ويعرِّفهم الشمري (٢٠١٩، ١١) بأنهم "أولئك الأطفال الذين ينخفض أداؤهم في مادة دراسية أو أكثر بشكل ملحوظ كالقراءة، والكتابة، والحساب، بالإضافة إلى تميُّزهم في باقي المواد، ويحصلون على نسب مرتفعة ومشابهه لأقرانهم داخل الصف، كما أنهم يظهرون تميُّزًا واضحًا في بعض المجالات الأخرى كالموهبة الرياضية أو الفنيَّة أو حب الاستطلاع أو مهارة حل المشكلات بشكل يلفت انتباه معلميهم سواء داخل الصف العام أو بعد تحويلهم لغرفة المصادر."

كما عرف (Ccindy Perras,2021) الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بأنهم: الأطفال الذين يتمتعون بقدرة فكرية فائقة، ويظهرون تبايناً كبيراً بين هذه الإمكانات ومستوى أدائهم في مجال أكاديمي معين مثل القراءة أو الرياضيات أو التهجئة أو التعبير الكتابي ، حيث يكون أدائهم الأكاديمي أقل بكثير مما هو متوقع بناءًا على قدرتهم الفكرية العامة.

ويمكن تعريفهم "بأنهم أطفال يمتلكون موهبةً أو ذكاءًا بارزًا قادرون على الأداء المرتفع، لكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات في التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمي أمرًا صعبًا (دبابنة والعطية، ٢٠١٥، ١٩٢).

ومن التعريفات السابقة تستنتج الباحثة أن أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هم الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية عالية مقارنةً مع أقرانهم من نفس الفئة العمرية، وتظهر لديهم نواحي الضعف في مجال واحد او أكثر خاصة في المجالات الأكاديمية (كعسر القراءة وصعوبة التعبير الكتابي)، ويتسمون غالبًا بالانطوائية وسوء التوافق مع زيادة في النشاط الحركي وتشتت الانتباه، وتتراوح صعوبات التعلم في هذه الفئة من طفيفة إلى حادة، ولا ترجع تلك الصعوبات إلى اضطرابات نفسية شديده أو إعاقات عقلية أو بدنية.

الخصائص المميزة للأطفال الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم:

من الصعب صياغة قائمة معيارية يحدد من خلالها الأطفال الموهبين ذوي صعوبات التعلم؛ لوجود أشكالاً وأنماطاً كثيرة للموهبة ولصعوبات التعلم، إلا أنه من الممكن صياغة بعض أشكال الضعف والخصائص السلبية لهذه الفئة من الأطفال مثل:

- ضعف في الكتابة اليدوية.
- ضعف في التهجئة .
- فقدان القدرة على التنظيم.
- صعوبة في توظيف واستخدام استراتيجيات منظمة لحل المشكلات.
(السميري، والجهني، ٢٠١٩ ، ٣٩٧)
- يعانون من تدني في مستوى التحصيل الدراسي.

- صعوبات في مهارات التهجئة والقراءة.
- لديهم انخفاض في مستوى تقدير الذات .
- لديهم صعوبة في إنجاز المهام الصفية وإكمالها .
- يعانون من نقص الدافعية وضعف الثقة بالنفس والنسيان وعدم الإنسجام مع الأقران.
- يشعرون بالإحباط بسهولة .
- يستخدمون الفكاهة لتحويل الانتباه عن تعثرهم أو ليسخروا من أقرانهم أو ليتجنبوا المتاعب والعمل المدرسي (Trail ,2011,5, Douglass,2008, 3-4 ؛ Suligol,2014,263)

في حين أكدت دراسة (Anne,2014) التي هدفت إلى معرفة الخصائص والسمات التي يتصف بها الأطفال ذو الخصوصية المزدوجة (الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم) في مرحلة الروضة، وأشارت نتائجها إلى أن الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبة في تنظيم الذاكرة أو الحساب، ولديهم حساسية شديدة، وغير منتظمين وفوضويين، كما يتمتعون بقدرتهم على فهم الاستعارة والتشبيه والهجاء، وفهم الأنظمة المعقدة، وقدرة على الإتقان ، وصعوبة في المهمات المتتابعة وتعدد مجالات اهتماماتهم.

لذا أكدت العديد من الدراسات على ضرورة التطوير في طرق واستراتيجيات تعليمية تتناسب مع تلك الفئة من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حتى تلبي متطلباتهم التربوية، منها دراسة فهمي (٢٠٠٦) ، ودراسة صلاح (٢٠٠٦) ، ودراسة أحمد (٢٠١١) ، ودراسة عبد المجيد (٢٠١٢) ، ودراسة عبد الحليم (٢٠١٧) ، كما أوصت تلك الدراسات بضرورة التحاقهم ببرامج لرعاية مواهبهم وتنميتها.

وأشار القمش (٢٠١٢، ٢٥٤) إلى أن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى منحهم الثقة في أنفسهم وفي قدرتهم على التعلم والإنجاز والمتابعة الحثيثة للتكليفات والواجبات التي تستند إليهم، وعدم الاعتماد على الأساليب التقليدية في التقييم وصولاً إلى علاج صعوبات التعلم التي تواجههم.

تشخيص فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبة في بعض المجالات المتعلقة بتنمية المهارات؛ للحصول على أداء جيد أو متفوق بالمواد الدراسية مقارنة مع أقرانهم الآخرين، حيث أن وجود صعوبة في التعلم لا يكون نتيجة القدرة الفكرية المحدودة ، وإنما يمكن أن يكون بسبب البيئة الاجتماعية والحالة العاطفية أو البيئة المادية والطبية التي تشكل عقبات تمنع الموهوبين من الحصول على التعلم الأكاديمي المرتفع ، فقد يكون الطفل موهوبًا بشكل استثنائي في مجال معين مثل الرياضيات، والقراءة، والموسيقى والفن، ولكن يظهر ضعفاً كبيراً وغير متوقعًا في مجالات أخرى من مجالات التعلم، ويعد تشخيص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من أولى خطوات الكشف عن الموهبة، ومن ثم تحديد إستراتيجيات رعايتهم، وفي هذا الصدد لابد من تعيين المحكات التي يتم الاستناد اليها في عملية في عملية التشخيص ، ويشير Swanson (1991) إلى أن هناك أربعة محكات يتم على ضوئها التعرف على الأطفال الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم وهي:

١. **محك التميز النوعي:** ويشير إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم ترتبط بواحد أو بعدد محدد من المجالات الأكاديمية أو المعرفية.

٢. **محك التفاوت:** ويشير إلى وجود قدر من التفاوت بين معدلات ذكائهم وبين أدائهم الفعلي الملاحظ أو مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

٣. **محك الاستبعاد:** ويشير إلى إمكانية تميز الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عن ذوي الإعاقات أو ذوي صعوبات التعلم الأخرى، ومن ثمة استبعادهم عن هذه الفئات.

٤. **محك التباين:** توجد بعض الدلالات التي تميز أداء الموهوبين بين ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم الموهوبين والمتفوقين عقليًا ممن ليس لديهم صعوبات تعلم، ومن هذه الدلالات ما يلي:

- انخفاض الأداء بوجهٍ عامٍ، انخفاض سعة الأرقام، انخفاض القدرة المكانية.
- انخفاض أداء الذاكرة السمعية، ضعف التميز السمعي أو تمييز أصوات الكلمات والحروف.
- ضعف القدرة على استرجاع المعلومات اللفظية (منصور،٢٠٢١، ١٤٢٠-١٤٢١) .

ولذلك فقد أكدت نتائج دراسة MANN(2006) أهمية تشخيص الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ومراعاة اهتمامتهم، ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم ، وتقديم خيارات تعلم متنوعة لهم لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة .

كما أوصت دراسة الدليمي (٢٠١٣) بتشخيص فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم بشكلٍ علميٍ دقيقٍ ، ووضع البرامج العلاجية لهم استناداً إلى خصائصهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية.

المحور الثاني: مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

يشكل التواصل حجر الزاوية والبناء المفاهيمي لنمو الأطفال، وهو العنصر المكمل للأحداث اليومية من خلال تبادل الرسائل والأفكار

والمعلومات والمشاعر لتلبية احتياجاتهم، فمن خلال التواصل التواصل تتحقق أهدافهم، ويتبادلون المعلومات والآراء والمشاعر بين الأفراد، وعادةً ما يتطلب مرسل ورسالة وملتقي بفك رموز الرسالة، فالتواصل عملية اجتماعية تحتاج الى لغة سواء أكانت منطوقة أو غير منطوقة (القحطاني، الفلاح، القمش، ٢٠١٦، ٧٦).

كما تعد عملية التواصل عملية اجتماعية أساسية تتعلق بعلاقة الفرد مع الآخرين بهدف الحصول على المنفعة والمصالح المشتركة، وهي كذلك من أهم الاشياء التي لا يستطيع الفرد الاستغناء عنها لأنها تحقق الكثير من الحاجات المختلفة للإنسان، كالحاجة الى الانتماء والحاجة إلى توكيد الذات، والحاجة إلى الاعتراف والتقدير، وتعد عملية التواصل عملية صعبة وعميقة لأنها تضم جميع الانفعالات النفسية المتصلة بالدوافع والاستقبال والتفاعل (نصر الله، ٢٠١٠).

مفهوم التواصل:

يعد التواصل جانبًا مهماً في حياة الفرد بصفةٍ عامةٍ وفي حياة الطفل بصفةٍ خاصةٍ، فهو أداة فعالة من أدوات التغيير والتطوير والتفاعل بين الأفراد والجماعات، ويهدف الأفراد من خلال عملية التواصل إلى التأثير في أفكار الفرد المستقبل لتعديلها أو التأثير في سلوكياته واتجاهاته، وتظهر أنماط التواصل في الأسرة بين الآباء والأبناء، وبين الأزواج أنفسهم، ويعد التواصل الإيجابي بين أفراد الأسرة مؤشرًا هاماً ودليلاً على رفاهية الأسرة وصحتها، إذ إن التواصل الإيجابي الفعال بين أعضاء الأسرة يقود إلى الرضا بين أفراد الأسرة، ويعمل على تقليل النزاعات داخل الأسرة (Kastrati, 2013).

والتواصل عملية معقدة تهدف الى تطوير العلاقات المتبادلة بين البشر، والتي تتضمن الأنشطة التشاركية والاتصالية، وتبادل المعلومات والخبرات ، ويتضمن التواصل ثلاث جوانب أساسية: جانب تواصلي من المرسل خلال قناة التواصل والاتصال، وجانب تفاعلي من المرسل إليه، وجانب إدراكي يتمثل في إعادة صياغة الرسالة والرد عليها (فتحي، ٢٠١٦، ٤٢).

وعرفه إبراهيم (٢٠٠٤، ٧٥٢) بأنه العملية التي تجعل الفرد نفسه مفهوماً من جماعته، وذلك عن طريق تبادل الأفكار والمشاعر أو الأشياء بين فردين أو أكثر والطفل الذي يبدأ التواصل هو المرسل أما الذي توجه الرسالة إليه فهو المستقبل.

وعرفه محمد وحمدي (٢٠٠٥) العملية التي تنقل بها الرسالة من مصدر معين إلى مستقبل واحد أو أكثر بهدف تغيير السلوك .

كما يعرف أيضاً بأنه: عملية تبادل الأفكار والمعلومات بين الأطفال والأقران ، وعادة ما يتم التفكير بالتواصل الشفوي الذي يحدث عبر الكلام والحديث والمعلومات التي يمكن إرسالها أو إرسالها بطرق عديدة تشمل اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو المرئية، ويمكن أن يكون التواصل غير لفظيًا عن طريق الابتسام مثلاً أو حركات اليدين (سليمان،٢٠١٢، ٧٤).

مهارات التواصل الإيجابي:

تعد مهارات التواصل الإيجابي مهارات حياتية يحتاجها الناس كافة، لذا ينبغى اكتسابها وتنميتها عند الأطفال حتى يكونوا أكثر تفاعلاً مع العالم المحيط بهم، كما تلعب دوراً أساسياً وهاماً في انسجام الفرد وتوافقه مع المحيط الذي يعيش فيه، فالإنسان اجتماعي بطبعه وبالتالي يحتاج إلى المهارات التي تمكنه من التعامل مع الجماعة التي ينتمى إليها والتي تساعده على التعبير عن حاجاته (نصار ، ٢٠١٩ ، ٢٩٦).

وتمثل مهارات التواصل الإيجابي لدى المعلمة حجر الزاوية في قيامه بمهام عمله ، فبدونها لا يمكن للمعلمة تحقيق اتصالاً فعالاً مع الأطفال ، ومن ثم لا يمكنها نقل المحتوى المعرفي المطلوب نقله إليهم، كما لا يمكنها التعرف على استفساراتهم بشكلٍ دقيقٍ، وتشمل مهارات التواصل الإيجابي مهارات إرسال واستقبال الرسائل اللفظية وغير اللفظية المتبادلة بين الأطفال والمعلمة، كما تشمل مهارات التواصل عملية التواصل بين المعلمين كأقران للتشارك في الجوانب المهنية وتحقيق مستوى مناسب من تقاسم المعارف المهنية كجزء مهم من التنمية المهنية لهم.

كما وتعد مهارات التواصل من أقدم أشكال النشاط الإنساني، حيث تؤدي أنواعه المختلفة دوراً كبيراً ومؤثراً ومستمراً في جميع جواب حياة الفرد والجماعة، ولذلك بات تقدم الحضارة الإنسانية يُقاس بحجم التقدم في مجال الاتصال، وبمدى التمكن من مهاراته وفنونه التي أصبحت اليوم من أهم متطلبات النمو على مستوى الأفراد والجماعات وأساس التفاعل بينهما (العازمي، ٢٠١٨ ، ٢٣).

كما وتعرفها نصار (٢٠١٩، ٢٩٢) بأنها: المهارات التي تمكن الطفل من التفاعل مع الآخرين بطريقة إيجابية وإرسال واستقبال المعلومات بشكلٍ فعالٍ سواء كانت مهارات لفظية أو غير لفظية .

وتعرف الباحثة مهارات التواصل الإيجابى إجرائياً بأنها: مجموعة المهارات التي يستخدمها طفل ما قبل المدرسة في التعبير عن احتياجاته ورغباته سواء بصورة لفظية أو غير لفظية أثناء تفاعله وتعامله مع المحيطين به ، بهدف إرسال واستقبال رسالة منهم أو إليهم، وهذه المهارات تتمثل في مهارات (التواصل البصري- التواصل اللفظي- التواصل غير اللفظي- التواصل الاجتماعي – التواصل اللغوي).

وتحدد الباحثة مهارات التواصل الإيجابي المناسبة لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في البحث الحالي في المهارات التالية:

١. **مهارة التواصل البصري:** تعنى قدرة طفل ما قبل المدرسة على النظر في أعين الاخرين أثناء التحدث معهم، والتي تعد أول إشارة تفتح الطريق إلى التواصل مع الآخرين والتوافق الاجتماعي.

٢.**مهارة التواصل اللفظي:** تعني قدرة طفل ما قبل المدرسة على استخدام اللغة المنطوقة في التعبير عن مشاعره واحتياجاته ورغباته.

٣.**مهارة التواصل غير اللفظي:** تعني قدرة طفل ما قبل المدرسة على توصيل المعلومات والآراء والأفكار بدون استخدام الكلمات، ويحدث من خلال التعبيرات الوجهية والايماءات ولغة الجسد ونبرة الصوت والمؤشرات الجسدية الأخرى.

٤.**مهارة التواصل الاجتماعي:** تعني قدرة طفل ما قبل المدرسة على التفاعل مع الآخرين تفاعلاً إيجابياً من حيث (أساليب التعامل- التفاعل مع الأخرين) بما يؤدي إلى توافقه الشخصي والاجتماعي.

٥.**مهارة التواصل اللغوي:** تعني قدرة طفل ما قبل المدرسة على استقبال واستعمال الرموز اللغوية الصوتية الصادرة من الآخرين وفهمها وإدراك معناها والاستجابة بإرسالها في سياق لغوي صحيح من حيث النطق والمعنى والتركيب.

مخاطر انعدام التواصل الإيجابي بين الآباء والأبناء:

إن لانعدام التواصل الإيجابي الأسري والمبني على الأسس الصحيحة من شأنه توليد سلوكيات خطيرة داخل الأسرة ونذكر منها ما يلي:

- تفكك في العلاقات بين الأسرة الواحدة.

- انتشار البغض والحقد بين الأفراد.
- انعدام الثقة بين أفراد الأسرة.
- انقطاع صلة الرحم في الكبر.
- عدم إصغاء الأم والأب للطفل يجعله فريسة لأصحاب السوء، للتنفيس عما بداخله ما يؤدي إلى الضياع والانحراف.
- عقوق الأبناء للآباء واتخاذهم وجهة معاكسة لما يتمناه الآباء مما يؤدي إلى فشل في التربية الأسرية.
- إقامة حواجز بين الآباء والأبناء، وهذا خطأ فادح يفوت على الآباء فرصة تتبع أبنائهم ومساعدتهم بما يعترضهم من صعاب وانعدام التوجيه التربوي.
- فكرة اللوم والاتهام تفقد أفراد الأسرة روح حب المناقشة فيتهربون من الحوار والاتصال معاً حتى لا يدخلوا في دوامة الاتهام واللوم .

(Ingersoll,Brooke & Dvortcsak,Anna ,2010)

فروض البحث:

١) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على مقياس مهارات التواصل الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح لصالح القياس البعدي.

٢) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على مقياس مهارات التواصل الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح لصالح القياس التتبعي.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث:

تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة (قبلي/ بعدي)، نظرًا لصغر حجم العينة المتاحة من أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق الإستفادة من البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .

ثانيًا: عينة البحث:

انقسمت عينة البحث إلى :

(١) عينة البحث الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية بلغ قوامها (ن= ٤٥) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من خارج عينة البحث الأساسية تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات من الملتحقين بالروضات الحكومية والخاصة بمحافظة بورسعيد ، موزعين كما في الجدول التالي:

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية لأدوات البحث (ن= ٤٥)

المكان	عدد الأطفال
روضة مدرسة أبو بكر الصديق الرسمية	٥
روضة مدرسة الزهراء الصديق الرسمية	٦
روضة مدرسة عمر بن الخطاب الرسمية	٤
روضة مدرسة ابراهيم الرفاعى المتميزة	٧
روضة مدرسة ابن خلدون الرسمية	٥
روضة حضانة الفاروق الخاصة للغات(١)	١٠
روضة حضانة الفاروق الخاصة للغات(٢)	٨
المجموع	٤٥

عينة البحث الأساسية :

تكونت عينة البحث الأساسية من (١٢) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات، وتم اختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث وهي من الأطفال المقيدين بأكاديمية جنة الشرق الخاصة بمحافظة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢ .

شروط اختيار العينة:

اشترطت الباحثة عدة شروط عند اختيارها لأفراد (عينة البحث التجريبية) لزيادة أحكام البحث وضبطه، وهي :

- أن يمتد العمر الزمني لجميع أطفال عينة البحث التجريبية ما بين (٤- ٦) سنوات.
- أن تتراوح نسبة ذكاء أطفال العينة فيما بين الحد الأدنى والحد الأقصى لنسب ذكاء أطفال ما قبل المدرسة ، بحيث تكون نسبة ذكائهم (١١٠-١٢٥) فيما فوق ، وفقاً لمقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس ذكاء الأطفال تأليف (جون رافن).
- أن يكون أطفال العينة التجريبية ممن يلتزمون الحضور إلى الأكاديمية يومياً، ومن ثم ببرنامج البحث الحالي.
- أن يعاني أفراد العينة من صعوبات تعلم، وفي ذات الوقت لديهم موهبة في أى مجال من المجالات الأخرى ، بعد تطبيق مقياس قائمة صعوبات التعلم النمائية ، ومقياس الكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة على عينة البحث ، وفقاً لأدوات البحث.

- أن يكون أطفال العينة التجريبية ممن لديهم انخفاض في مهارات التواصل الإيجابي طبقاً لمقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- ألا يكون من بين أطفال العينة من يعانون من مشكلات صحية أو إعاقات واضحة، حتى لا تؤثر على أدائهم في البرنامج.

خطوات اختيار العينة:

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قامت الباحثة بحصر أعداد الأطفال المقيدين بالأكاديمية في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات ، حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال (٧٥) طفلاً وطفلة (٤٥ طفلاً- ٣٠ طفلةً).
- تم توزيع استمارة ترشيح لكل معلمة من معلمات رياض الأطفال لكي تقوم بترشيح الأطفال اللذين تنطيق عليهم مواصفات العينة ، وهي عينة من أطفال يعانون من صعوبات تعلم ، وفي ذات الوقت يكون لديهم موهبة في أي مجال من المجالات الأخرى.
- طلبت الباحثة من معلمات الأكاديمية ، قبل البدء في عملية الترشيح استبعاد الأطفال المعاقين والمصابين بأمراض صحية أو حسية أو حركية.
- تم ترشيح عدد (١٨) طفلاً وطفلةً من قِبَل معلمات الأكاديمية للباحثة.تم تطبيق مقياس الذكاء على الأطفال االتي تم ترشيحهم من قِبَل المعلمات بعد عملية الاستبعاد.
- استبعدت الباحثة الأطفال الذين تقل نسبة ذكائهم عن (١١٠).
- تم تطبيق مقياس قائمة صعوبات التعلم بعد الاستبعاد بمعاونة معلمات الأكاديمية.

- كما قامت الباحثة بتطبيق مقياس الكشف عن الموهوبين بمعاونة معلمات الأكاديمية .
- قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التواصل الإيجابي على الأطفال (١٥) بمعاونة معلمات الأكاديمية .
- تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة التي حددتها الباحثة، وبذلك تم تحديد عينة البحث التجريبية والتي تكونت من (١٢) طفلاً وطفلةً ، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٦) سنوات ، (٨) ذكور ، و(٤) إناث ، حيث جُمِعت بيانات عن العمر الزمني لأفراد العينة من الكشوف الموجودة بإدارة الأكاديمية، والجدول التالي يوضح عينة البحث التجريبية من حيث العدد والنوع.

جدول (٢)

وصف عينة البحث التجريبية من حيث العدد والنوع (ن = ١٢)

أكاديمية جنة الشرق الخاصة بمحافظة بورسعيد	المجموعات	العينة		الإجمالي
		ذكور	إناث	
	المجموعة التجريبية	٨	٤	١٢

التجانس داخل العينة:

قامت الباحثة بحساب مدى تجانس أفراد العينة من حيث (مستوى الذكاء والعمر الزمني ومستوى مهارت التواصل الإيجابي)، وذلك بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات رتب الأطفال (أفراد عينة البحث التجريبية)، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار ذكاء الأطفال من ٣-٩ سنوات (لإجلال محمد سري، ١٩٨٨).

لحساب مستوى الذكاء، كما قامت بحساب متوسط العمر الزمني ، ومستوى مهارات التواصل الإيجابي لعينة البحث باستخدام معادلة (كا٢) كما يتضح من الجدول التالي (٣):

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العمر الزمني	٥,٠٣٣	٠,٥٠٨٧١	١,٥٠٠	٨	٠,٩٩٣ غير دالة
الذكاء	٧٩,٩٢	٣,٧٥٢٨٧	١,٥٠٠	٨	٠,٩٩٣ غير دالة

ويتضح من الجدول السابق أن قيم (كا٢) غير دالة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال (عينة البحث التجريبية) من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء مما يشير إلى تجانس أفراد العينة ، كما قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين أفراد العينة التجريبية في القياس القبلي من حيث انخفاض مستوى مهارات التواصل الإيجابي قبل تطبيق البرنامج المقترح ، واختيار الأطفال الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس مهارات التواصل الإيجابي ، ولحساب التجانس بين أفراد العينة في مهارات التواصل الإيجابي، قامت الباحثة باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح في الجدول التالي.

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث التجريبية من حيث انخفاض مستوى مهارات التواصل الإيجابي (ن = ١٢)

مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الاول: التواصل البصري	١٠,٧٥٠٠	١,٧٦٤٥٥	٢,٠٠٠	٦	٠,٩٢٠
البعد الثانى: التواصل اللفظي	١٤,٥٠٠	٢,٢٧٦٣٦	٢,٠٠٠	٦	٠,٩٢٠
البعد الثالث: التواصل غير اللفظي	١٥,٤١٦٧	٢,٧٤٥٥٢	٣,٠٠٠	٩	٠,٩٦٠

مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الرابع: التواصل الاجتماعى	١٦,٠٨٣٣	٢,١٠٨٧٨	٢,٦٦٧	٧	٠,٩١٤
البعد الخامس: التواصل اللغوى	١٧,٦٦٧	٢,٢٤٩٥٨	٢,٦٦٧	٧	٠,٩١٤
الدرجة الكلية للمقياس	٧٣,٩١٦٧	٥,٢١٢٨٩	٠,٨٣٣	١٠	١,٠٠٠

ويتضح من جدول(٤) عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال العينة التجريبية من حيث انخفاض مستوى مهارات التواصل الإيجابي، مما يشير إلى تجانس أفراد العينة.

ثالثاً: أدوات البحث:

١. اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء تأليف جون رافن .
٢. مقياس قائمة صعوبات التعلم النمائية (إعداد عادل عبد الله،٢٠٠٦).
٣. مقياس الكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة لبرايد ترجمة (سلفيا ريم، ٢٠١٣)
٣. مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة).
٤. البرنامج المقترح (إعداد الباحثة).

أولاً: مقياس مهارات التواصل الإيجابي المصور لدى أطفال ما قبل الدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم : (إعداد الباحثة)

تم إعداد الصورة الأولية للمقياس بعد الإطلاع على ما توافر من معلومات عن موضوع البحث من خلال التراث السيكولوجي المرتبط بهذا الموضوع، وكذلك الأدوات التي أعدت لقياس مهارات التواصل الإيجابي:

هدف المقياس:

صُمِمَ هذا المقياس كوسيلة للكشف عن مستوى مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وقياس درجة مستوى التواصل لدى هذه الفئة من الأطفال على كل بُعد من أبعاد المقياس على حده، بالإضافة لمعرفة السلوك الذي يصدر عن الطفل والذي يدل على أن الطفل يعاني فقد اتصال التواصل الإيجابي.

أهمية المقياس :

تظهر أهمية المقياس في التالي :

- تعد أداة للمعلمات والمتخصصات والقائمات على تربية أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم للكشف عن مدى القصور في مهارات التواصل الإيجابي.
- قد تفيد معدي برامج الأطفال لتعديل البرامج الحالية من خلال محتوى المقياس التي تم صياغته في إطار خصائص واحتياجات نمو الطفل.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٥) أبعاد تقيس اضطراب مستوى مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من (٤-٦) سنوات ، ويبلغ عدد المفردات الكلية للمقياس (٦٠) مفردة موزعة على الأبعاد التالية:

البعد	التعريف الاجرائي	عدد المفردات
البعد الأول: مهارة التواصل البصري	تعنى قدرة طفل ما قبل المدرسة على النظر في أعين الاخرين أثناء التحدث معهم والتي تعد أول اشارة تفتح الطريق	(٨)

البعد	التعريف الاجرائي	عدد المفردات
	الى التواصل مع الاخرين والتوافق الاجتماعى.	
البعد الثاني: مهارة التواصل اللفظي	تعنى قدرة طفل ما قبل المدرسة على استخدام اللغة المنطوقة في التعبير عن مشاعره واحتياجاته ورغباته	(١١)
البعد الثالث: مهارة التواصل غير اللفظي	تعنى قدرة طفل ما قبل المدرسة على توصيل المعلومات والأراء والأفكار بدون استخدام الكلمات ويحدث من خلال التعبيرات الوجهية والايماءات ولغة الجسد ونبرة الصوت والمؤشرات الجسدية الأخرى.	(١٣)
البعد الرابع: مهارة التواصل الإجتماعى	تعنى قدرة طفل ما قبل المدرسة على التفاعل مع الاخرين تفاعلاً ايجابياً من حيث (أساليب التعامل- التفاعل مع الاخرين) بما يؤدى الى توافقه الشخصى والإجتماعى.	(١٣)
البعد الرابع: مهارة التواصل اللغوى	تعنى قدرة طفل ما قبل المدرسة على استقبال واستعمال الرموز اللغوية الصوتية الصادرة من الاخرين وفهمها وادراك معناها والاستجابة بارسالها في سياق لغوى صحيح من حيث النطق والمعنى والتركيب	(١٥)
المفردات الكلية للمقياس		٦٠

خطوات إعداد المقياس :

تم بناء مقياس مهارات التواصل الإيجابي بعد تحديد الهدف العام للمقياس ، وفي ضوء الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي اطلعت عليها الباحثة لتحقيق هذا الهدف والإلمام بمفهوم مهارات التواصل الإيجابي ، وقد قامت الباحثة أثناء بناء الاختبار بجمع الاختبارات المتاحة والاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي ليتناسب مع خصائص عينة البحث وبياناتها كالتالي:

- مقياس تنمية مهارات التواصل من قبل الأم لدى ابنها " آمال عبد العزيز مسعود(٢٠١٨).
- مقياس التواصل الاجتماعى الإيجابي " حنان نصار وشريهان عبد السلام وغلوش (٢٠١٩).

تقدير الدرجات على المقياس:

بعد التأكد من اكتمال الإجابة على كل مفردات المقياس، يتم التقدير وفقاً لمقياس التقدير التالي:

دائماً	الدرجة (٣)
أحياناً	الدرجة (٢)
نادراً	الدرجة (١)

وتجمع درجات مفردات كل بُعد ودرجات المقياس ككل .

*تبلغ الدرجة الكلية للمقياس (١٨٠) درجة .

** كلما انخفضت الدرجة دل ذلك على أن الطفل يعاني من فقد في مهارات التواصل الإيجابي.

- **الكفاءة السيكومترية للمقياس:**

بعد الانتهاء من الخطوات التي تم اتباعها في الإعداد والتخطيط لمحتوى المقياس ، قامت الباحثة بحساب ثبات وصدق المقياس للتأكد من صلاحيته لقياس مهارات التواصل الإيجابي، وذلك من خلال التطبيق على عينة تكونت من (٤٥) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة من خارج عينة البحث الأساسية.

أولاً: صدق المقياس Validity:

لتحديد مدى صدق محتوى المقياس استخدمت الباحثة في بحثها طريقتين لحساب الصدق:

(١) صدق المقارنات الطرفية:

تم حساب الصدق الكلي لمقياس مهارات التواصل الإيجابي لدى عينة التقنين (ن= ٤٥) عن طريق حساب الصدق التمييزي أو صدق المقارنات الطرفية، حيث تم ترتيب درجات الأطفال على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التواصل الإيجابي ترتيبًا تنازليًا بحيث تصبح رتبة أكبر درجة الأولى ورتبة أصغر درجة الأخيرة، ثم تم فصل نسبة ٢٧% من درجات الإرباعي الأعلى، ونسبة ٢٧% من درجات الإرباعي الأدنى ، فأكثر التقسيمات تمييزًا لمستويات الامتياز والضعف هي التي تعتمد على تقسيم درجات الميزان إلى الطرفين الأعلى والأدنى بحيث يتألف الإرباعي الأعلى من الدرجات التي تكون نسبة ٢٧% من الطرف الممتاز ، ويتألف الإرباعي الأدنى من الدرجات التي تكون نسبة ٢٧% من الطرف الضعيف. وتم استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا على كل بُعد من أبعاد المقياس، وكانت النتائج على النحو التالي كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعة الطرفية لمقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الفئة العليا			الفئة الدنيا			قيمة (ت)	الدلالة الاحصائية
ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ن	المتوسط	الانحراف المعياري		
١٢	١٦٠,٢٥	٠,٧٥	١٢	٥٦,٠٠	١,٥٠	-٢,٣٠٠	٠,٠٠٠

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًا بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) بين متوسط الفئة العليا ومتوسط الفئة الدنيا على مقياس مهارات التواصل الإيجابي لصالح متوسط الفئة العليا لدى العينة الكلية ، وهذا يدل على الصدق التمييزي للمقياس، مما يشير إلى أن مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لديه قدرة مرتفعة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي مهارات التواصل الإيجابي.

(٢) الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق Test Homogeneity:

لجأت الباحثة إلى تحليل التجانس الداخلي للمقياس، وذلك للاستدلال عما إذا كان المقياس يقيس 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 للمقياس تم حساب معامل الارتباط لجميع الأبعاد المكونة للمقياس، وقد تبين وجود قيم ارتباط مرتفعة بين الأبعاد الفرعية الخمس، مما يشير إلى وجود عامل واحد رئيسي بشكلٍ عامٍ.

جدول (٦)

معامل الارتباط (ر) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد في مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من (٤-٦) سنوات (ن= ٤٥)

مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من (٤-٦) سنوات									
البعد الأول (التواصل البصري)		البعد الثاني (التواصل اللفظي)		البعد الثالث (التواصل غير اللفظي)		البعد الرابع (التواصل الاجتماعي)		البعد الخامس (التواصل اللغوي)	
رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة
(١)	٠,٨٣**	(٩)	٠,٨٤**	٠,٨٣**	(٢٠)	٠,٩٢**	(٣٣)	٠,٨٨**	(٤٦)
(٢)	٠,٦٩**	(١٠)	٠,٦٨**	٠,٧٦**	(٢١)	٠,٨٧**	(٣٤)	٠,٨٤**	(٤٧)
(٣)	٠,٨٥**	(١١)	٠,٧٦**	٠,٧٩**	(٢٢)	٠,٨٩**	(٣٥)	٠,٧٧**	(٤٨)
(٤)	٠,٩٣**	(١٢)	٠,٨٨**	٠,٧٩**	(٢٣)	٠,٧٢**	(٣٦)	٠,٧٦**	(٤٩)
(٥)	٠,٨٩**	(١٣)	٠,٨٥**	٠,٧٣**	(٢٤)	٠,٧٦**	(٣٧)	٠,٨١**	(٥٠)
(٦)	٠,٨٩**	(١٤)	٠,٧٢**	٠,٧٩**	(٢٥)	٠,٩٢**	(٣٨)	٠,٨٦**	(٥١)
(٧)	٠,٧٨**	(١٥)	٠,٨٥**	٠,٩٤**	(٢٦)	٠,٩٥**	(٣٩)	٠,٩٣**	(٥٢)
(٨)	٠,٩٢**	(١٦)	٠,٥٨**	٠,٦٨**	(٢٧)	٠,٦٥**	(٤٠)	٠,٩٢**	(٥٣)
		(١٧)	٠,٩١**	٠,٧١**	(٢٨)	٠,٩٣**	(٤١)	٠,٦٨**	(٥٤)
		(١٨)	٠,٨٣**	٠,٧٨**	(٢٩)	٠,٨٤**	(٤٢)	٠,٧٩**	(٥٥)
		(١٩)	٠,٦٦**	٠,٧٧**	(٣٠)	٠,٧٢**	(٤٣)	٠,٧٤**	(٥٦)
				٠,٨٩**	(٣١)	٠,٨٨**	(٤٤)	٠,٨٣**	(٥٧)
				٠,٧٠**	(٣٢)	٠,٦٩**	(٤٥)	٠,٧٦**	(٥٨)
								٠,٩١**	(٥٩)
									(٦٠)

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه قد تراوحت ما بين (٠,٥٨**- ٠,٩٥**)، وهذه المعاملات كانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ . وبذلك تأكدت الباحثة من تمتع مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة

الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من (٤-٦) سنوات بدرجة مرتفعة من الثبات على العينة الاستطلاعية للبحث الحالي.

كما تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ككل بإيجاد معامل الارتباط بين درجات كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية على مقياس مهارات التواصل لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من (٤-٦) سنوات (ن= ٤٥)

البعد		معامل الارتباط
البعد الأول	التواصل البصري	٠,٨٢١**
البعد الثاني	التواصل اللفظي	٠,٧٩٣**
البعد الثالث	التواصل غير اللفظي	٠,٧٨٤**
البعد الرابع	التواصل الاجتماعي	٠,٨٧٥**
البعد الخامس	التواصل اللغوي	٠,٩٠٢**

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة(٠،٠٥)، مما يدل على تمتع مقياس مهارات التواصل الإيجابي باتساق داخلي قوي.

ثانياً : ثبات المقياس Reliability:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين كالتالي:

(١) طريقة إعادة التطبيق:

تم إعادة تطبيق مقياس مهارات التواصل الإيجابي (التواصل البصري- التواصل اللفظي- التواصل غير اللفظي – التواصل الاجتماعي- التواصل اللغوي) على عينة التقنين بفاصل زمني قدره أسبوعين، وتم حساب معامل

الارتباط بين درجات الأطفال في التطبيقين، وجاءت جميعها دالة عند مستوى (٠،٠١) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨)

معاملات ثبات مفردات مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بطريقة إعادة الإختبار

أبعاد مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
مهارات التواصل البصري	٠,٧٧١	٠،٠١
مهارات التواصل اللفظي	٠,٦٥٤	٠،٠١
مهارات التواصل غير اللفظي	٠,٧٩١	٠،٠١
مهارات التواصل الاجتماعي	٠٠,٧٦٥	٠،٠١
مهارات التواصل اللغوي	٠,٦٢١	٠،٠١
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٩١	٠،٠١

(١) طريقة ألفا كرونباخ :

تم حساب ثبات أبعاد مقياس مهارات التواصل الإيجابي مع الدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل.

جدول (٩)

يوضح معاملات الثبات لمقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم باستخدام ألفا كرونباخ

أبعاد مقياس مهارات التواصل الإيجابي	معامل ألفا كرونباخ
مهارات التواصل البصري	٠,٨٥٢
مهارات التواصل اللفظي	٠,٨٨٧
مهارات التواصل غير اللفظي	٠,٩٠١
مهارات التواصل الإجتماعي	٠,٧٧٤
مهارات التواصل اللغوي	٠,٩٢١
الدرجة الكلية	٠,٩١٥

ثانياً: البرنامج المقترح القائم على المشاركة الوالدية لتنمية مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة) :

قامت الباحثة بتصميم وتنفيذ مجموعة أنشطة تدريبية ترتبط بمهارات التواصل الإيجابي المحددة في البحث الحالي بـ (مهارات التواصل البصري، مهارات التواصل اللفظي، مهارات التواصل غير اللفظي، مهارات التواصل الاجتماعي، مهارات التواصل اللغوي)، وقد تم تصميم الأنشطة القائمة على المشاركة الوالدية لتنمية المهارات السابقة مع توظيفها بشكلٍ صحيحٍ لدى أطفال الروضة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

فيما يلي عرض للإطار العام للبرنامج:

أهداف البرنامج:

أولاً : الهدف العام:

تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الأهداف الفرعية:

- تنمية قدرة الطفل على التواصل البصري.
- تنمية قدرة الطفل على التواصل اللفظي.
- تنمية قدرة الطفل على التواصل غير اللفظي.
- تنمية قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي.
- تنمية قدرة الطفل على التواصل اللغوي.

الأسس النفسية لفلسفة البرنامج :

- اعتمد البحث في إعداد وتصميم محتوى البرنامج على نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى أهمية استخدام المشاركة الوالدية في البرامج المقدمة للأطفال بصفةٍ عامةٍ وأطفال ما قبل المدرسة بصفةٍ خاصةٍ.
- كما اعتمدت الباحثة في إعداد محتوى البرنامج على الأطر النظرية والمراجع التي اهتمت بتنمية مهارات التواصل بأنواعه المختلفة لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- واعتمدت الباحثة أيضًا على الخبرة السابقة بطبيعة وخصائص أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم نتيجة تكرار التعامل معهم في فترة إجراء الدراسة التطبيقية .
- لذا فإن أهمية البرنامج تأتي من أهمية الأنشطة والتدريبات على تنمية مهارات التواصل الإيجابي في تحقيق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

إعداد أنشطة البرنامج:

استفادت الباحثة من الإطار النظري، والدراسات السابقة والبرامج التي اهتمت بأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في تصميم جلسات وأنشطة البرنامج.

ولقد تضمن برنامج البحث (٢٠) جلسة لتنمية مهارات التواصل الإيجابي (التواصل البصري- التواصل اللفظي- التواصل غير اللفظي- التواصل الاجتماعي- التواصل اللغوي)، تضمنت الجلستين التمهيدية والختامية، كما تضمنت الجلسات موضوعات محببة ومألوفة للأطفال وليست جديدة عليهم وتتضمن مثيرات متنوعة وجذابة للطفل ومتوفرة في البيئة المحيطة، مما يزيد من قدرة الطفل الذاتية على تعلم اللغة وإثراء بيئته الاجتماعية.

وقد روعي أن تكون موضوعات الأنشطة من الموضوعات ذات الاهتمام بالنسبة للأطفال إلى جانب كونها ملائمة ومناسبة للمفاهيم والموضوعات التي يتم تقديمها بشكلٍ متكاملٍ داخل أنشطة البرنامج، بالإضافة إلى كون موضوع النشاط معبرًا عن مجموعة من المهارات والمفاهيم التي تمثل محور التركيز الرئيسي في أنشطة البرنامج والتي تعتبر المفاهيم الأخرى مفاهيم داعمة لها.

كما تم تنظيم محتوى البرنامج استنادًا إلى التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي الذي يلائم قدرات واستعدادات الأطفال، وقد روعيت معايير التنظيم الفعال للخبرات التعليمية وهي (الاستمرار والتتابع والتكامل) .

إعداد المواد والموارد المستخدمة:

وتشمل كافة المواد والموارد المستخدمة في تنفيذ أنشطة البرنامج بهدف تعميق استفادة الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من محتوى البرنامج المستهدف تطبيقه، وقد تم الإعداد المسبق لهذه المواد والموارد المستخدمة والتجهيزات التي يتطلبها تنفيذ البرنامج وإعداد تلك المواد والموارد المستخدمة قبل التنفيذ لضمان الاقتصاد في الوقت أثناء عملية تنفيذ أنشطة البرنامج والإسهام في تحقيق الأهداف المرجوة، لذا فقد تم تحديد المواد والموارد المستخدمة والتي تمثلت في (بطاقات مصورة– قصص تعليمية هادفة– أوراق عمل – ألوان – ألعاب تعليمية).

الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

❖ **المشاركة الوالدية:** وذلك من خلال ٣ محاضرات للوالدين للتعريف بمهارات التواصل الإيجابي لدى طفل ما قبل المدرسة الموهوب ذي صعوبات التعلم، وكذلك التعرف على أهمية البرنامج في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفالهم .

❖ **الحوار والمناقشة:** هي إحدى الطرق المستخدمة لتبادل الآراء والأفكار مع الآخرين، كما أنها من الممكن أن تستخدم لتنمية المهارات المختلفة لدى الأطفال.

❖ **استراتيجية القصص والحكايات والنمذجة:** وهي عملية موجهة تهدف إلى تعليم الطفل التواصل الإيجابي الجيد الفعال.

❖ **التعزيز:** وهو استجابة تنتهي بها المهارة بحيث تزيد من احتمالية أدائها وحدوثها في المستقبل.

❖ **النشاط المنزلي:** هو تكليف أطفال مجموعة البحث التجريبية المستهدفة ببعض الأنشطة في ختام كل جلسة .

والهدف من استخدام هذه الفنيات هو نقل أثرها واستفادة الأطفال، كما أن مشاركة الوالدين في البرنامج يشعر الطفل بأهمية ما يقوم به من خلال تفاعلهم معه.

محتويات البرنامج :

يحتوى البرنامج على ثلاثة أجزاء رئيسية:

أولاً: الجزء الخاص بالوالدين: وفيه يتم تعريف الوالدين على أهداف البرنامج ومهارات التواصل الإيجابي وأسباب ضعفها لدى الطفل، والآثار المترتبة عليها في المستقبل، وطرق تنمية تلك المهارات لدى الطفل الموهوب ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الجزء الخاص بالأطفال: وفيه قامت الباحثة ببناء الثقة بين الأطفال والباحثة، وإقامة علاقة ودودة، كما تعمل على بناء ثقة الطفل بنفسه، واستعادة النظرة الإيجابية عن نفسه، ثم تبدأ بتنمية مهارات التواصل الإيجابي من استخدام العديد من الفنيات والاستراتيجيات.

ثالثاً: الجزء الخاص بتفاعل الوالدين مع الأطفال: وأخيراً قامت الباحثة بدمج كل من الأطفال والوالدين في الأنشطة التي تعمل على إعادة بناء الثقة بين كلٍ منهم، كما تعمل على بناء القدوة الحسنة من خلال التفاعل الإيجابي ووالدية بعيداً عن أساليب التربية الخاطئة التي كانت متبعة من قبل.

إعداد أدوات التقويم :

يستخدم في البرنامج ثلاثة أساليب للتقويم هي :

١- التقويم القبلي:

وهو يتم قبل تطبيق البرنامج وذلك بتطبيق مقياس مهارات التواصل الإيجابي على أطفال المجموعة التجريبية، وتسجيل درجات الأطفال على المقياس .

٢- التقويم البنائي:

وفيه يتم تقويم الطفل بشكلٍ مستمرٍ منذ بداية البرنامج وحتى نهايته، ويتم ذلك بشكلٍ يوميٍ أثناء أو بعد تقديم النشاط من خلال:

- بطاقات تقدم للأطفال يوميًا كتطبيق على النشاط ويمكن تسميتها (بالتقويم الفردي)؛ لمعرفة مدى التقدم الذي حققه الأطفال بعد التعرض لأنشطة البرنامج المقترحة ومقارنة ذلك بدرجاتهم قبل التعرض للبرنامج.

٣- التقويم البعدي:

يستخدم هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من تطبيق أنشطة البرنامج القائمة على المشاركة الوالدية، وذلك لمعرفة مدى التقدم الذي حققه الأطفال بعد التعرض لأنشطة البرنامج ومقارنة ذلك بدرجاتهم قبل التعرض للبرنامج، ويتم بإعادة تطبيق مقياس مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول للبحث على أنه:

" **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على مقياس التواصل الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج 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 الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قبل استخدام البرنامج المقترح ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد استخدام البرنامج المقترح على مقياس التواصل الإيجابي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة Z ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للدرجات الكلية على مقياس التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ن=(١٢)

مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الأول مهارات التواصل البصري	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٠٨٤	٠,٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٢					

البعد الثانى مهارات التواصل اللفظي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٠٦٤	٠,٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٢					
البعد الثالث مهارات التواصل غير اللفظي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٠٧٠	٠,٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٢					
البعد الرابع مهارات التواصل الاجتماعي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٠٦٤	٠,٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٢					
البعد الخامس مهارات التواصل اللغوي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٠٧١	٠,٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٢					
المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٠٦٢	٠,٠٠٢	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠					
	المجموع	١٢					

ويتبين من الجدول (١٠) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات التواصل الإيجابي ككل، وذلك لصالح التطبيق البعدي، وقد بلغت قيمة Z بين القياسين القبلي والبعدي لعينة الدراسة على المقياس ككل (**٣,٠٦٢-**)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء استخدام أنشطة البرنامج، وقد شارك أطفال مجموعة البحث التجريبية بفاعلية وحماس في البرنامج المقترح ، ويتفق ذلك مع نتيجة برنامج البحث الحالي حيث أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قبل وبعد استخدام البرنامج، وذلك لصالح القياس البعدي.

ومما سبق نجد أن البرنامج المقترح له تأثير إيجابي وفعال في تنمية مهارات التواصل الإيجابي ومساعدة أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في التغلب على ضعف مهارات التواصل الإيجابي اللازمة لهم والمحددة في البحث بمهارات (التواصل البصري – التواصل اللفظي– التواصل غير اللفظي– التواصل الاجتماعي– التواصل اللغوي).

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح من نتائج الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قبل وبعد استخدام البرنامج المقترح على أبعاد مقياس مهارات التواصل الإيجابي وعلى الدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح القياس البعدي، وقد بلغت قيمة z بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث التجريبية على الدرجة الكلية للمقياس(٣,٠٦٢-)، مما يدل على وجود فروق دالة احصائيا" بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

حيث تشير نتائج جدول (١٠) إلى تفوق أطفال مجموعة البحث التجريبية في القياس البعدي للبرنامج المستخدم في الدرجة الكلية لمقياس مهارات التواصل الإيجابي، بمعنى أن المشاركة الوالدية قد ساعدت الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على تنمية مهارات التواصل الإيجابي

لديهم والمحددة في البحث الحالي بمهارات (التواصل البصري- التواصل اللفظي- التواصل غير اللفظي- التواصل الاجتماعي- التواصل اللغوي).

ومما سبق يتضح التأثير الإيجابي لأنشطة البرنامج في تنمية مهارات التواصل الإيجابي، وهو موضوع البحث الحالي، حيث كانت ذا تأثير وفاعلية بالقدر الذي أدى إلى ارتفاع درجات أطفال مجموعة البحث التجريبية في القياس البعدي على مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات.

ويمكن تفسير تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (مجموعة البحث التجريبية) بعد تعرضهم للبرنامج المستخدم في البحث الحالي إلى مراعاة أنشطة البرنامج لخصائص وقدرات وإمكانيات وحاجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، حيث يقدم البرنامج أنشطته بشكلٍ فرديٍ وجماعيٍ معاً، فيتعلم كل طفل في المجموعة وفقاً لخصائصه وقدراته واحتياجاته.

كما تعزو الباحثة السبب في وجود فروق إلى أثر استخدام وتطبيق البرنامج على أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، حيث أوضحت النتائج إمكانية تنمية مهارات التواصل الإيجابي بأنواعه المختلفة (مهارات التواصل البصري -مهارات التواصل اللفظي- مهارات التواصل غير اللفظي- مهارات التواصل الاجتماعي- مهارات التواصل اللغوي) من خلال التدريب والمتابعة واستغلال ما لديهم من قدرات في تنمية ثقتهم بأنفسهم، وبالتالي تنمية مهارات التواصل الإيجابي لديهم.

كما توصلت الباحثة في البحث الحالي إلى ارتباط المشاركة الوالدية كفنية وإستراتيجية قائم عليها البرنامج بتنمية مهارات التواصل الإيجابي

وتنمية ثقة الأطفال بأنفسهم ارتباطاً وثيقاً، فمهارات التواصل الإيجابي تزداد تطوراً طبقاً لممارسة الطفل الأنشطة القائمة على مشاركة الوالدين التي تساعد على ذلك.

كما حرصت الباحثة على تهيئة الأطفال معنوياً من خلال استخدام المشاركة الوالدية وخلق روح الألفة بينها وبين الأطفال، فقد كانت للمشاركة الوالدية أثراً فعالاً في تنمية مهارات التواصل الإيجابي (مهارات التواصل البصري –مهارات التواصل اللفظي– مهارات التواصل غير اللفظي– مهارات التواصل الاجتماعي– مهارات التواصل اللغوي) لدى الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة .

وتتفق هذه النتيجة مع ما قدمه التراث النظري والدراسات السابقة حول البرامج التي تعمل على خفض مظاهر مهارات التواصل الإيجابي مع ضرورة التأكيد على إثراء البيئة المحيطة بطفل ما قبل المدرسة الموهوب ذوي صعوبات التعلم بالموارد والإمكانات التي تساعده على تطوير وتنمية وتحسين مهارات التواصل الإيجابي .

ولقد أكدت الدراسات السابقة والأطر النظرية على استفادة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، وأطفال ما قبل المدرسة بصفة خاصة من البرامج المقدمة لهم وخاصةً في مجال مهارات التواصل الإيجابي مثل دراسة إسماعيل (٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على مهارات التواصل التواصل لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات، ودراسة غلوش (٢٠١٩) التي سعت إلى تنمية مهارة التواصل الإيجابي لدى طفل الروضة ذي النشاط المفرط باستخدام برنامج قائم على المسرح التفاعلي البنائي، ودراسة النرش، حبيب، وأحمد (٢٠٢١) التي استهدفت التحقق من فعالية

برنامج حاسوبي في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الصم قبل سن المدرسة.

ومما سبق نجد أن البرنامج المستخدم ذو تأثير فعال ومثمر في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

وترى الباحثة أن نتائج البحث الحالي أشارت إلى فعالية المشاركة الوالدية تحديداً في تنمية مهارات التواصل الإيجابي، حيث يعد البرنامج المستخدم القائم على المشاركة الوالدية ذا فاعلية إيجابية في تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة وبالتالي **ثبوت صحة الفرض الأول للبحث الحالي.**

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني للبحث على:

"**لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على مقياس مهارات التواصل الإيجابي في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج المقترح** ".

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 الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (مجموعة البحث التجريبية) في القياس البعدي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد مرور أسبوعين على استخدام البرنامج في القياس التتبعي ، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١١)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة Z ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للدرجات الكلية على مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ن=(١٢)

مقياس مهارات التواصل الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس البعدي/التتبعي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	– ٢,٤٦٠	٠,٠١٤	لصالح القياس التتبعي
	الرتب الموجبة	٧	٤,٠٠	٢٨,٠			
	الرتب المحايدة	٥					
	المجموع	١٢					

ويتضح من الجدول أعلاه (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة (مجموعة البحث التجريبية) في القياس البعدي ، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة في القياس التتبعي حيث كانت قيمة z (–٢,٤٦٠) للدرجة الكلية للمقياس، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعنى أن الدرجات التي حصل عليها أطفال مجموعة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي كانت متقاربة، مما يدل على استمرار أثر البرنامج المستخدم بالنسبة للأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فيما بعد تطبيق واستخدام أنشطة البرنامج خلال فترة المتابعة.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

لقد أوضحت نتائج الفرض الثاني للبحث الحالي عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التواصل الإيجابي للأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من (٤- ٦) سنوات.

حيث أكدت نتائج البحث الحالي على فاعلية الفنيات المستخدمة في البرنامج وتحديداً المشاركة الوالدية وانعكاس ذلك إيجابياً على تنمية مهارات التواصل الإيجابي (مهارات التواصل البصري -مهارات التواصل اللفظي- مهارات التواصل غير اللفظي- مهارات التواصل الاجتماعي- مهارات التواصل اللغوي) لدى مجموعة البحث التجريبية مع استمرار هذا الأثر الإيجابى للبرنامج خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة نتيجة هذا التحسن بشكلٍ كبيرٍ إلى استخدام المشاركة الوالدية التي تناسب خصائص وقدرات وحاجات أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، والتي أدت إلى بقاء أثره بعد مرور فترة زمنية قدرها أسبوعين .

وترجع أيضاً استمرارية فاعلية البرنامج إلى التعاون والعلاقات الطيبة التي كونتها الباحثة بينها وبين الأطفال (مجموعة البحث التجريبية)، وعلى ضوء هذا تؤكد الباحثة على أهمية التدريب على تنمية مهارات التواصل الإيجابي لدى الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات .

كما ترجع الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى استمرار فاعلية الأنشطة والفنيات المستخدمة في البرنامج في تنمية مهارات التواصل الإيجابي خلال

فترة المتابعة، واستفادة الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (مجموعة البحث التجريبية) من أنشطة وفنيات البرنامج المستخدم، والذي ينجم عنه تنمية مهارات التواصل الإيجابي. وبذلك فقد تحققت **صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.**

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم، مجدي (٢٠٠٤). *موسوعة التدريس*. ج٢. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجوالدة، فؤاد عيد. (٢٠١٥). *قضايا وتوجيهات في التربية الخاصة*. دار الإعصار العلمي. عمان. الأردن.
- خفاجي، دينا محمد عرفة، رضوان، مايفيل علي مصطفى، ومحمد، عبد الصبور منصور. (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادي في تنمية فاعلية الذات لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، ع٢١ .
- خليفة، بتول محيي الدين، والزيود، نادر فهمي (٢٠٠٨). العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات، *المجلة العربية للتربية الخاصة*، ع (١٢).
- دبابنة، خلود، والعطية، أسماء (٢٠١٥). الأطفال الموهوبون ذوي صعوبات التعلم اكتشاف تدخل ورعاية تحديات وممارسات. *المؤتمر الدولي*

الثاني حول رعاية الموهوبين والمتفوقين. الامارات العربية المتحدة. كلية التربية . جامعة الامارات العربية المتحدة ٥/٢٠١٩.

- الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٢). *المتفوقون عقليًا ذوو صعوبات التعلم "قضايا التعريف والتشخيص والعلاج"* . القاهرة. دار النشر للجامعات.

- سالم، محمد محمد، علي، حسام محمد عبد العال محمد، دسوقي، شيرين محمد أحمد، ومحمد، عبد الصبور منصور. (٢٠٢١). نموذج إرشادي تكاملي مقترح لتنمية الإبداع الانفعالي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .*مجلة كلية التربية*، ع٣٣.

- سليمان، عبد الرحمن سيد وآخرون. (٢٠١٢). *التقييم والتشخيص في التربية الخاصة*. دار الزهراء للنشر.

- الشمري، سالم بن حمدان، والربيعان، عبد الله بن علي. (٢٠١٩). معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بخصائص التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تدريسهم .*مجلة كلية التربية*، مج٣٥، ع٣ .

- الضبع، ثناء يوسف، وعبد الله، سهير محمود أمين. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج أنشطة تربوية في تحسين مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال الروضة ذوي مشكلات الخجل والانطواء .*دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع ١٣٦ .

- العازمي، أحمد محمد. (٢٠١٨). التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل لدي معلمي التربية البدنية بدولة الكويت .*مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية*، ع٩ .

- علي، حسن (٢٠١٣). المنظور السوسيولوجي للتواصل عند هابرماس. *مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية* ، الجزائر،١٨(١) .

- فتحي، مشيرة سلامة. (٢٠١٦). مقياس مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين. *مجلة البحث العلمي*، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

- الفلاح، فاطمة (٢٠٠٩). دراسة حول الفكاهة وتنمية التعبير التواصلي عند أطفال الروضة بمدينة بنغازي. *مجلة كلية التربية*. جامعة عين شمس ، ٢٣ (٣) .

- القمش، مصطفى نوري. (٢٠١٢). *الموهوبون ذوو صعوبات التعلم*. عمان. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- كفافي، علاء الدين. (١٩٩٠). *الصحة النفسية*. دار هجر للطباعة والنشر.

- محمد، عادل عبد الله، وحمدي، شرف علي. (٢٠٠٥). فعالية العلاج بالموسيقى للحد من أعراض اضطراب التواصل للأطفال التوحديين، مؤتمر *حماة وتربية الطفل العرب*. كلية الحقوق. جامعة الزقازيق، مج (١).

- مسعود، آمال عبدالعزيز. (٢٠١٨). مهارات التواصل لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات .*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، مج١٩، ع١.

- منصور، سهى بدوي محمد. (٢٠٢١). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .*المجلة التربوية*، ج٨٩ .

- نصار، حنان محمد عبد الحليم، علي، شريهان عبد السلام عبد السلام، وغلوش، محمد مصطفى. (٢٠١٩). برنامج قائم على المسرح التفاعلي البنائي لتنمية مهارة التواصل الإجتماعي الإيجابي لدى طفل الروضة ذوي النشاط المفرط ، *مجلة كلية التربية*، مج١٩، ع١ .

- نصر الله، عمر. (٢٠١٠). *مباديء التواصل التربوي والإنساني* . عمان. دار وائل.

- الهاجري، أمينة الهرمسي. (٢٠١٥). بناء مقياس للكشف عن الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى في المرحلة الأبتدائية بمملكة البحرين . *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، مج١٦، ع١.

- يخلف، رفيفة. (٢٠١٤). دور رياض الأطفال في النمو الاجتماعي .*مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية*، ع ١١.

- يوسف، آصف حيدر، وزيود، لينا لطيف. (٢٠١٣). أثر الألعاب الاجتماعية في تنمية التواصل الاجتماعي لدى أطفال الرياض ٥-٦ سنوات: دراسة تجريبية على رياض الأطفال في مدينة دمشق . *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، مج٣٥، ع١ .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Mann, R. (2006). Effective Teaching Strategies for Gifted/Learning-Disabled Students with Spatial Strengths. JSCE *The Journal of Secondary Gifted Education*, Vol. XVII, No. 2, pp. 112-121. Retrived 24/9/2018.
- Agarwal, A. & Singh, Y. (2011). The Gifted Children with Learning Disability. *Indian Streams Research Journal*, Vol.1, Issue.1, ISSN: 2230-7850. Retrived 24/9/2018.
- Šuligoj, A. (2014). Examining teachers' perceptions about specific characteristics of twice exceptional students. , *Analecta racoviensia" Journal*, Vol.46, Pp. 255-277. Retrived 24/9/2018
- Trail,B. (2011). Twice-Exceptional Gifted Children: Understanding, *Teaching, and Counseling Gifted Students*. Prufrock Press Inc, USA, pp.1-34.
- Brownlee, Lucy (2015). Parental involvement in school benefits students and develops teacher-parent relationships. *Journal of Initial Teacher Inquiry*. Volume 1.pp54-56.
- Alsamiri, Y. A. (2018). *Teachers' perspectives of identifying students of Saudi primary students with*

giftedness and learning disabilities (Unpublished Doctoral thesis), School of Education, UNSW,

- Anne Sturegess (2014). Technology with Gifted LD Children: Scamper Tool for creativity. *Paper presented at a west Auckland Education Centre conference: Realising the potential of Giftedand talented learners*. 20th August, 2014.
- McCoach, D. B., Kehle, T. J., Bray, M. A., & Siegle, D. (2001). Best practices in the identification of gifted students with learning disabilities. *Psychology in the Schools*, 38(5), 403-411.
- Kastrati, B. (2013). Parent- child communication as it relates to the prevention of high risk. *Adolescent Health*. HPRO 524, Instructor: Gary Hopkins, MD, DrPH, Adjunct Assistant Professor of HPRO.

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

* أ.د/ أحمد فكري بهنساوي.*
** د/ وسام علي السيد البنا.*
*** أسماء أسامة أحمد فويلة.*

تم إرسال البحث ٢٠٢٢/٦/٤ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٢/٦/٢٥

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، التعرف على أثر تنمية المهارات النفس لغوية على التعلم الأكاديمي المستقبلي لدى عينة البحث، تزويد المعلمين والمشرفين التربويين بفئة ذوي صعوبات التعلم بإستراتيجيات تعليمية مستقاة من البرنامج في تعليم أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، وطبق البحث الحالي على عينة مكونة من (١٤) طفلاً وطفلةً من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٥) سنوات بمحافظة بورسعيد ، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة، واستخدم البحث الأدوات التالية: مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات النفس لغوية في القياسين القبلي

* أستاذ علم النفس- كلية التربية – جامعة بني سويف.
** مدرس علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
*** باحثة ماجستير بقسم العلوم النفسية -كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات النفس لغوية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي.

The effectiveness of a training program for developing psycho-linguistic skills for kindergarten children with learning difficulties

Prof. Dr. Ahmed Fikry Bahnasawy. *
Dr. Wesam Ali El-Sayyed El-Banna. **
Asmaa Osama Ahmed Fauila. ***

Abstract:

The aim of the current research is to verify the effectiveness of a training program in developing psycholinguistic skills for kindergarten children with learning difficulties, to identify the impact of developing psycholinguistic skills on the future academic learning of the research sample, to provide teachers and educational supervisors with a learning disability category with educational strategies drawn from the program in Teaching kindergarten children with learning difficulties, and the current research was applied to a sample of (14) children from kindergarten with learning difficulties in the age group (4-5) years in Port Said Governorate, and the research followed the quasi-experimental approach

*** Professor of Psychology - Faculty of Education - Beni Suef University.**

**** Lecture of Child Psychology, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

***** Master's researcher, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

with one experimental group, and the research was used The following tools: The psycholinguistic skills scale for kindergarten children with learning difficulties (prepared by the researcher), and the training program (prepared by the researcher), and the results of the research revealed that there are statistically significant differences between the average grades of kindergarten children with learning difficulties on the psycholinguistic skills scale in the pre and post measurements. To apply the training program in favor of the dimensional measurement, and there are no statistically significant differences between the mean grade levels of kindergarten children with learning difficulties, p. There is a measure of psycholinguistic skills in the post and follow-up measurements of the application of the training program.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- برنامج تدريبي. Training program
- المهارات النفس لغوية. Self-Linguistic skills
- أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. Kindergarten children with learning difficulties

مقدمة:

تعتبر صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً التي ازداد مفهومها تبلورًا ووضوحًا للدلالة على خصائص محددة بدءًا من ستينيات القرن العشرين الميلادي، وقد ظهرت كمجال مستقل ضمن ميدان التربية الخاصة، بعد أن ظلت لفترة ليست بقصيرة عرضة للتداخل مع غيرها من المفاهيم والمجالات سواء من حيث التشخيص أم العلاج (خليفة، ٢٠١٢ ، ٣٣).

فمجال صعوبات التعلم سواء كانت نمائية أو أكاديمية من المجالات المهمة التي تهتم بها المجتمعات المعاصرة وتوليها أهمية بالغة، مما جعل

اهتمام العديد من الباحثين والمتخصصين في التربية وعلم النفس بها، وذلك بهدف التعرف إلى مظاهرها،وتقديم البرامج والخطط التي تستهدف معالجتها والتخفيف من آثارها الى أقصى حد ممكن(الشرعة، ٢٠١٥، ١٥).

ويرى علماء التربية وعلماء النفس أن النمو العقلي للطفل منوط بنموه اللغوي، وأنه كلما تطورت واتسعت لغة هذا الطفل ارتقت قدراته العقلية فينمو ذكاؤه وقوى تفكيره . لقد اعتبرت المهارات اللغوية مؤشراً مهماً لمعرفة نسبة الذكاء.وبهذا اعتبرت اللغة ولغة الكلام بالخصوص عاملاً مهماً مساعداً على نمو التفكير وإخصابه وتطويره، كما اعتبرت مظهراً لتطوره ومقياساً لمعرفة مدى هذا التطور، وأصبح ضعف النمو اللغوي في كثيرٍ من الأحيان دليلاً على بطء أو تعثر الإدراك أو ضعف الذاكرة أو تبلد الذهن أو خموله والعكس صحيح أيضاً (الهوارنة، ٢٠١٢ ، ٢٥٢).

وتعد المهارات النفس لغوية من الموضوعات الحيوية في مجال علم النفس التربوي بصفةٍ عامةٍ، ومجال علم نفس اللغة بصفةٍ خاصةٍ، حيث أن اكتساب اللغة ونمو القدرات اللغوية يتوقف على مقدار ما يحققه الطفل من قدرات نفس لغوية، وكلما انخفضت المهارات النفس لغوية لدى الطفل واجه صعوبات في اكتساب اللغة بطريقة سليمة (السيد ، ٢٠١٧، ٣٦١).

فالقصور في المهارات النفس لغوية يؤثر على النمو اللغوي بصفةٍ عامةٍ وتأخر النمو اللغوي يُقصد به عدم قدرة الطفل على التجريد اللغوي واستعمال الجهاز الرمزي للغة (الأداء والفهم) (السيد، ٢٠١٨ ، ١٥١).

وقد ترتب على ذلك اهتمام معظم الدول المتقدمة بدراسة المهارات النفس لغوية من حيث قياسها وتنميتها في الأطفال، فمما لا شك فيه أن تنمية هذه المهارات أو تصحيحها يعد أمرًا حيويًا في تربية الأطفال وخصوصًا في الطفولة المبكرة، حيث أن الاضطراب في العمليات النفسية الأساسية يؤدي إلى معاناة الأطفال من صعوبات في التعلم، وهذا ما أكده التعريف الفيدرالي

لصعوبات التعلم والذى قدمه مكتب التربية الأمريكي U SOE بالاشتراك في اللجنة الاستشارية الوطنية للأطفال المعوقين NACHC برئاسة كيرل في عام ١٩٦٨. وينص هذا التعريف على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يظهرون اضطرابًا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتصلة، وقد يظهر هذا بشكل مباشر بالفهم أو في استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وقد يظهر هذا بشكل واضح في اضطرابات القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو اجراء العمليات الحسابية (صقر ، ٢٠٠٨ ، ١١).

ولعل هذا ما دفع الباحثة لبناء برنامج أنشطة يمارسها الطفل بصورة مباشرة تعمل على تنمية مهاراتهم النفس لغوية. وبالتالي ومن خلال ما سبق كانت هناك حاجة ضرورية لبناء برنامج تدريبي ينمى المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم حتى لا يؤثر بالسلب على النواحي الأكاديمية لديهم في المراحل التعليمية اللاحقة في فئات عمرية أعلى ، ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث في محاولة منها لتنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .

مشكلة البحث :

أدت الأعداد المتزايدة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بكل أنواعها (النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية) إلى زيادة الاهتمام المحلي والدولي بهذه الفئة، وفي هذا الصدد يشير إدريس وسليمان (٢٠٠٢) إلى أن الاهتمام في الوقت الحاضر قد تزايد بفئة ذوي صعوبات التعلم، حيث اهتمت العديد من دول العالم بإصدار تشريعات لرعايتهم وتربيتهم إيماناً من هذه الدول بأن هؤلاء الأطفال بشر ولهم الحق في الحياة بصورة كريمة ، وكذلك إيماناً منها بأنه يمكن أن يشاركوا في حركة التنمية، ولعل مبعث

الاهتمام بفئة ذوي صعوبات التعلم هو زيادة انتشار هذه الفئة وبخاصة في المجتمعات النامية (غنايم ،٢٠١٧، ٦٠).

وتهتم الدول المتقدمة والنامية على حد سواء بمرحلة الطفولة عامة، ومرحلة رياض الأطفال وما قبل المدرسة على وجه الخصوص، والدليل على هذا الاهتمام هو اعتبار بعض الدول مرحلة رياض الأطفال من المراحل التعليمية الأساسية، كما أنها تمثل مرحلة استعداد لدخول المدرسة والتي تنبيء بالتحصيل في المواد الدراسية المختلفة بالمرحلة الإبتدائية (يوسف، ٢٠١٤ ،٢٠٧).

وبالنظر إلى الواقع الفعلي لما يقدم لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وجدت الباحثة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم كغيرهم من أقرانهم العاديين يتعرضون للعديد من المشكلات والتحديات سواء كان ذلك على مستوى حياتهم الشخصية أم علاقاتهم مع الآخرين أم في المجالات الدراسية والأكاديمية، مما يتطلب جهوداً مختلفة وكبيرة من قِبَل المؤسسات التربوية ومؤسسات المجتمع المدني المختلفة لتذليل هذه الصعوبات والإشكالات التي تواجههم، كما أن هناك تدني في مستوى المهارات النفس لغوية وتحديداً مهارات (الاستقبال – الترابط– التعبير) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والتي تعد شرطًا أساسيًا يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعليم المختلفة .

حيث دراسة المهارات النفس لغوية جزء لا يتجزأ من الثورة المعرفية التي ظهرت إرهاصاتها في بداية عام ١٩٥٠ في مقابل المدرسة السلوكية حيث يرى رواد النظريات المعرفية أن النهج السلوكي لا يمكن استخدامه في تفسير بعض الظواهر المعقدة ومنها الأنشطة اللغوية للإنسان (moore,2015).

وبالإضافة إلى ما سبق نجد أن التعليم في رياض الأطفال لا زال يركز على أساليب التعليم التقليدية وعلى أساليب التلقين والحفظ والإهمال التي تقدم في أغلب الأحيان بطرائق جافة ومملة دون مراعاة أنماط تعلم الأطفال ذوي صعوبات التعلم وحاجاتهم، فضلاً على أنها لا تعير اهتمامًا للفروق الفردية بينهم، وما تقتضيه من ضرورة تنويع أساليب التعليم لمخاطبة كل فئة بما يناسب نمطها وسرعتها في التعلم، وتهميش لدور الطفل مما يولد لدى بعضهم النفور والملل وتطوير اتجاهات سلبية نحو المعلمات والروضة بشكل عام.

ومن خلال مسح الباحثة للتراث النظري للدراسات والبحوث السابقة حول برامج تنمية المهارات النفس لغوية لفئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم وجدت الباحثة ندرة الدراسات العربية التي استهدفت هذه الفئة وهذا في حدود علم الباحثة، ومن هذه الدراسات دراسة (إسماعيل، ٢٠١١) التي هدفت إلى تنمية القدرات النفس لغوية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بينما هدفت دراسة (السيد، ٢٠١٨) إلى علاج قصور القدرات النفس لغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم من (٦-١٠) سنوات باستخدام برنامج علاجي قائم على فنية اللعب، ودراسة (صقر، ٢٠١٧) التي هدفت إلى تحسين القدرات النفس لغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة .

كما أثبتت الدراسات كدراسة (klinberg,2005)،ودراسة (leahy,2003)، ودراسة(leahman,2007) ودراسة (هارون، ٢٠١٨) إلى أهمية التدخل المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلم .

ومن هنا تبلورت مشكلة البحث الحالي وسعت للبحث عن أسلوب تعليمي مناسب لبيئة أطفال مرحلة الروضة التعليمية ذوي صعوبات التعلم، وهى مرحلة لها أهمية خاصة، ويحقق تفاعلاً يجعل الطفل أكثر مشاركة في العملية التعليمية ويزيد من تنمية مهاراته النفس لغوية، ويجعله أكثر مشاركة

فـي الأنشـطة التعليميـة، ويتوافـق مـع أهـداف التعلـيم فـي مرحلـة ريـاض الأطفال. وبناءًا على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات النفس لغوية ؟

٢. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات النفس لغوية ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

١. التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

٢. التعرف على أثر تنمية المهارات النفس لغوية على التعلم الأكاديمي لدى عينة البحث.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث النظرية والتطبيقية من النقاط الآتية:

١. يعتبر البحث الحالي واحدًا من دراسات التطور المعرفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث يهتم بتنمية المهارات النفس لغوية التي تلعب دورًا أساسيًا في عملية التعلم لدى الأطفال في جميع المراحل الدراسية ، فالأطفال ذوي صعوبات التعلم في حاجة ماسة إلى هذه النوعية من الأبحاث.

٢. كما يستمد البحث أهميته من انتمائه لمجال علم النفس اللغوي والمعرفي الذي تندر فيه الدراسات في البيئة المصرية والعربية، وكذلك من ندرة الدراسات التي تناولت المهارات النفس اللغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في حدود علم الباحثة .

٣. تطوير مقياس لقياس المهارات النفس لغوية يمكن استخدامه في بحوث ودراسات مستقبلية ويمكن الاستفادة منه للعاملين في مجال صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

المهارات النفس لغوية Psycholinguistic skills :

وتعرف الباحثة المهارات النفس لغوية إجرائيًا بأنها: مجموعة من القدرات والمهارات تهدف إلى تعرف الطفل على معرفة وفهم ما يراه أو يسمعه والتعبير عن أفكاره ومعالجة المفاهيم والرموز اللغوية وتتضمن مهارات (الاستقبال السمعي والبصري– الترابط السمعي والبصري– التعبير اللفظي واليدوي).

أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:
Children at risk of learning difficulties

وتعرف الباحثة أطفال الروضة ذوي بصعوبات التعلم إجرائيًا بأنهم: هم الأطفال الذين يقعون في المرحلة العمرية من (٤–٦) سنوات، وهم من ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط الذين يظهرون قصورًا في إحدى العمليات العقلية المعرفية، مما يظهر أثره في انخفاض أدائهم الأكاديمي المدرسي .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المهارات النفس لغوية:

تعد المهارات النفس لغوية من الموضوعات الهامة في مجال علم النفس التربوى بصفة عامة، ومجال علم النفس اللغة بصفة خاصة، حيث أن اكتساب اللغة ونمو القدرات اللغوية يتوقف على مقدار ما يحققه الفرد من قدرات ومهارات نفس لغوية ، فكلما انخفضت المهارات النفس لغوية لدى الفرد كلما واجه صعوبات في اكتساب اللغة بطريقة سليمة، وكذلك فإن المهارات النفس لغوية ترتبط بالقدرة العقلية العامة أو معامل الذكاء IQ (السيد ، ٢٠١٧، ٣٦١).

وقد ظهر مصطلح المهارات النفس لغوية، والذي يعبر عن العمليات العقلية المعرفية المسئولة عن صدور اللغة للمرة الأولى في كتابات اسكبرول الفرنسي Ascbrol ، والذي حاول الربط بين المستويات العقلية المختلفة ومستويات اللغة، وقد اقترح أربعة مستويات معروفة باسمه في التمييز بين درجات الضعف العقلي، ولكنه لم يتمكن من إنشاء مقياس لغوي يتمكن به من الكشف عن القصور في القدرات اللغوية وتفسيرها، فكل مرة كان يصل فيها أحد العلماء الى وسيلة كان ينقصها إطار نظري تستند إليه، وفي إحدى المحاضرات في جامعة الينوي ١٩٥٨ قدم أوسجود نموذجاً يشرح العمليات النفس لغوية والتي سميت فيما بعد بالقدرات أو المهارات النفس لغوية (السيد ، ٢٠١٧، ٣٥٨-٣٥٩).

تعريف المهارات النفس لغوية:

تعرف المهارات النفس لغوية على أنها: عملية نوعية تتم عند مستوى محدد عن طريق قناة محددة، ويقصد بالعملية هنا العملية النفس لغوية، والتي تتضمن ثلاث مستويات وتتمثل في:

- **عملية الاستقبال:** وتعرف بأنها القدرة على معرفة وفهم ما يراه الطفل أو يسمعه.
- **عملية التعبير:** ويقصد بها تلك المهارات الضرورية للتعبير عن الأفكار إما صوتياً أو عن طريق الإشارات أو الحركة.
- **عملية التنظيم:** ويقصد بها طريقة المعالجة الذاتية للمدركات والمفاهيم والرموز اللغوية (عبد الغفار، غنيم، السيد، ٢٠١٧، ٣٦١).

كما وتعرف مكاري وشوقي (٢٠٢١، ٣٣١٦) المهارات النفس لغوية بأنها: قدرة مركبة يمكن تحليلها إلى مكونات أبسط منها تتمثل في اختبار قدرة الطفل على الإستجابة للمثيرات السمعية، والقدرة على فهم الصور والكلمات المكتوبة عن طريق مطابقة صورة مفهوم ما مع صورة أخرى ذات علاقة، قدرة الطفل على ربط المفاهيم والأفكار المقدمة له بطريقة شفهية أو بصرية، قدرة الطفل على تذكر سلسلة من الرموز بعد سماعها بصورة صحيحة، وتذكر رموز لا معنى لها (أشكال) بطريقة متسلسلة عرضت عليه سابقاً .

أنواع المهارات النفس لغوية:

أكد سليمان(٢٠١٠) أن بطارية إلينوي للقدرات النفس لغوية قامت في تصميمها على نموذج أسجود النفس لغوي ، وهي بطارية تتكون من اثني عشر اختبارًا ، تستخدم بهدف تشخيص صعوبات اللغة، والتباعد الداخلي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤-١٠) سنوات.

وفيما يلي عرض للمهارات النفس لغوية وفقًا لنموذج أسجود:

أولاً: مهارات الاستقبال اللغوي:

هي قدرة الفرد على فهم ما يُقال، والمهارات الأساسية للنجاح في هذه العملية هي الاستماع ، ويتطلب تلقي الرسالة التي تنقل وفهمها على نحو صحيح (سالم،٢٠٢١، ١٣٨).

كما تعرف على أنها : مجموعة الأصوات التي يسمعها الطفل ويستقبلها من خلال البيئة المحيطة به وتفاعله معها عند سماعها ومعرفة مصدرها وتحليل هذه الأصوات لمعرفة ما تدل عليه من عناصر البيئة المحيطة (يوسف، ٢٠١٥ ،٨٤).

ويقصد بمهارات الاستقبال أيضاً قدرة الطفل على فهم وسماع اللغة دون نطقها، وتتضمن "الفهم السمعي، التمييز السمعي، التذكر السمعي"(محمود ، عبدالله، وطاحون، ٢٠١٨، ٢٨١) ، ويتضمن :

١. **الاستقبال السمعي Auditory reception:** يعرفه الكيلاني، والروسان (٢٠١٢) بأنه : الاستجابة للمثيرات السمعية باللفظ أو الحركة، أو هو قدرة الإنتباه لصوت مستمر أو مثيرات طارئة بالتغير في مستوى النشاط في مواقف متنوعة (السيد ، ٢٠١٧، ٣٦٥).

كما يعرف الاستقبال السمعي بأنه: قدرة الطفل على تلقي المثيرات السمعية الصوتية كالكلمة المنطوقة، وفيها يقوم الفرد باستقبال المثيرات الصوتية المختلفة من خلال حاسة السمع، ويمكن أن تُقاس لدى الطفل بأن نلقي عليه بعض الأسئلة، وعليه أن يجيب عنها بنعم أو لا مثل:

- هل تأكل الكلاب؟
- هل يتسلق الأولاد الأشجار؟
- هل يتزوج الناس؟

- هل تسقط أوراق الشجر في فصل الصيف ؟
- هل يطفو الحجر على سطح الماء؟
- هل تحدد القواميس معاني الكلمات ؟(السيد ، ٢٠١٨ ، ٧٧).

٢.الاستقبال البصري Visual reception: ويعرف الاستقبال البصري بأنه: قدرة الطفل على تلقي المعلومات من الرموز البصرية، وهي قدرة الفرد على استقبال المثيرات البصرية الموجودة في البيئة المحيطة به، من صور وأشكال ورسوم وأشخاص ، ويمكن اختبار قدرة الاستقبال البصري عند الأطفال بحيث نطلب من الطفل أن يشير إلى الصورة التي يسأل عنها من بين أربع صور معروفة على لوحة أمامه (السيد ، ٢٠١٨ ، ٧٧).

وتتمثل صعوبات مهارات الاستقبال فيما يلي (أحمد، ٢٠١٦، ١٢٨):

- صعوبة فهم واتباع التوجيهات والتعليمات الموجهة للطفل.
- صعوبة فهم الأسئلة.
- صعوبة متابعة الكلام لفترة طويلة.
- عدم القدرة على تفسير تعبيرات الوجه ولغة الجسد والإيماءات.
- مهارات الاستماع سيئة لدى الطفل.

ثالثاً : مهارات الترابط اللغوي: تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: قدرة طفل الروضة على إدراك العلاقات بين الرموز البصرية أو السمعية ويتضمن :

١. الترابط السمعي Audito association:

ويعرف الترابط السمعي بأنه: قدرة الطفل على ربط المفاهيم المقدمة إليه شفهياً سواء من خلال المعلم أو من خلال أقرانه، حيث يعد التداعي السمعي من المهارات النفس لغوية الأساسية في عملية التعلم داخل الصف الدراسي (السيد ، ٢٠١٨، ٧٧).

٢.**الترابط البصري Visual association:** ويعرف الترابط البصري بأنه: قدرة الطفل على ربط المفاهيم المقدمة إليه بصرياً، وهي من المهارات النفس لغوية الجوهرية في السياق التعليمي خاصة أن الطفل يتعرض لمثيرات بصرية متنوعة أثناء التعلم ويحتاج لاستيعاب وفهم وربط تلك المثيرات البصرية (السيد ، ٢٠١٨ ، ٧٨).

ثالثاً : مهارات التعبير اللغوي: هي إحدى مظاهر التواصل اللغوي القائم على الأصوات المنطوقة بهدف التعبير عن الأفكار والاحتياجات والمشاعر وغير ذلك (ياسين، حسين، وشاهين، ٢٠١٤، ٣٤٠)،وتتضمن:

١. التعبير اللفظي Verbal Expression :

يشير إلى قدرة الطفل على ربط عدد من المفاهيم الحقيقية والمميزة ذات العلاقة ربطا قويا بمفاهيم تدور حول موضوعات مألوفة، ويقيس قدرة الطفل على التعبير اللفظي عن الأشياء التي يطلب منه تفسيرها.

٢. التعبير اليدوي Manual Expression : يشير إلى قدرة الطفل على التعبير عن الأفكار من خلال الإشارات والتعبيرات الحركية ، حيث إن الإشارات اليدوية كرموز تعبيرية تسهم في توصيل رسالة للمستقبل(السيد ، ٢٠١٨ ، ٧٨).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: قدرة طفل الروضة على التعبير عن الأشياء بطريقة يدوية أو حركية ، ويقيس قدرة الطفل على التعبير عملياً أو يدوياً عما يمكن أداؤه بأشياء معينة.

وتتمثل صعوبات مهارات التعبير فيما يلي (أحمد ، ٢٠١٦، ١٢٩):

- صعوبة استخدام الكلمات بشكل صحيح .
- صعوبة التفكير في الأفكار.
- صعوبة سرد القصص والأحداث في تسلسل ذي معنى.

- صعوبة طرح الأسئلة.
- مهارات تسمية الأشياء.
- صعوبة تكوين الجمل والأسئلة بشكل مناسب.

وتشير دراسة (Reinhartsen et al,2019) إلى أن مهارات التعبير اللغوي كانت وراء تطور مهارات الاستقبال، حيث أن هناك علاقة قوية بين نمو مهارات الاستقبال اللغوي ومهارات التعبير اللغوي .

في حين سعت دراسة عبد الغفار، والسيد، وغنيم (٢٠١٧) إلى التعريف على العلاقة البينية بين الوظائف التنفيذية والعمليات المعرفية

فروض البحث:

من خلال عرض الإطار النظري والدراسات السابقة تم التوصل إلى فروض البحث التالية:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات النفس لغوية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على مقياس المهارات النفس لغوية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج التدريبي.

الاجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، والقائم على القياسين القبلي والبعدي وذلك لملاءمته لطبيعة البحث، حيث تهدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات النفس لُغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت البحث الأساسية من (١٤) طفلاً وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٥) سنوات ، وتم اختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث، وهي من الأطفال الملتحقين بروضة مدرسة الرسالة الحديثة بمحافظة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢ .

شروط اختيار العينة:

اشترطت الباحثة عدة شروط عند اختيارها للأطفال ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) لزيادة إحكام البحث وضبطها، وهي :

- أن يتراوح العمر الزمني لجميع أطفال عينة البحث التجريبية من (٤- ٥) سنوات.
- أن يكون الأطفال من ذوي صعوبات التعلم وذلك طبقاً لنتائج مؤشرات بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم إعداد (عادل عبد الله، ٢٠٠٦).
- أن تتراوح نسبة الذكاء ما بين (٩٠-١١٠) على اختبار ستانفورد بينيه الصورة الخامسة تقنين (محمود أبو النيل، ٢٠١١).
- أن يكون أطفال العينة التجريبية ممن يلتزمون الحضور إلى الروضة، ومن ثم ببرنامج البحث الحالي.
- أن يكون أطفال العينة التجريبية ممن لديهم انخفاض في المهارات النفس لغوية طبقاً لمقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- ألا يكون من بين أطفال العينة من يعانون من مشكلات صحية أو إعاقات واضحة، حتى لا تؤثر على أدائهم في البرنامج.

خطوات اختيار العينة:

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قامت الباحثة بحصر أعداد الأطفال المقيدين بالروضة في المرحلة العمرية من (٤-٥) سنوات، بالمستوى الأول لرياض الأطفال، حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال (٩٦) طفلاً وطفلةً (٥٠ طفلاً- ٤٦ طفلةً).
- تم تحديد الأطفال ذوي مؤشرات صعوبات التعلم وذلك طبقاً لنتائج مؤشرات بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم، وقد بلغ عددهم (٢٢) طفلاً وطفلةً .
- تم تحديد أطفال الروضة ذوي انخفاض في المهارات النفس لغوية بناءاً على نتائج مقياس المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) 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 (١٤) طفلاً وطفلة ، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٥) سنوات ، (٦) ذكور، و(٨) إناث ، حيث جُمِعت بيانات عن العمر الزمني لأفراد العينة من الكشوف الموجودة بإدارة الروضة.

التجانس بين أفراد المجموعة الأساسية التجريبية:

قامت الباحثة بحساب مدى تجانس أفراد العينة من حيث (مستوى الذكاء والعمر الزمني ومستوى المهارات النفس لغوية)، وذلك بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات رتب مجموعة البحث التجريبية، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار ستانفورد بينيه الصورة الخامسة ترجمة وتقنين (محمود أبو النيل، ٢٠١١) لحساب مستوى الذكاء، كما قامت بحساب متوسط العمر الزمني لعينة البحث باستخدام معادلة (كا٢) كما يتضح من الجدول التالي .

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات مجموعة البحث التجريبية من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء (ن =١٤)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العمر الزمني	٤,٥٨	٠,٣١٤٢٢	٣,٢٨٦	٨	٠,٩٥١
الذكاء	١٠٢,٠٧	٤,٩٨٤٠٤	١,٤٢٩	٨	٠,٩٩٤
مستوى المهارات النفس لغوية	١٣,٧٨٥٧	٢,٥٧٧٣٧	٤,٠٠٠	٦	٠,٦٧٧

ويتضح من الجدول السابق أن قيم (كا٢) غير دالة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث التجريبية، من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء ومستوى المهارات النفس لغوية ، مما يشير إلى تجانس أفراد العينة .

ثالثًا: أدوات البحث:

١.اختبار ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) (ترجمة وتقنين أ.د/ محمود أبو النيل، ٢٠١١).

٢. بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم (إعداد أ. د/ عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٦).

٣. مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة).

٤. البرنامج التدريبي المقترح (إعداد الباحثة).

مقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة):

نظراً لأن البحث الحالي يسعى إلى تنمية المهارات النفس لُغوية لدى أطفال الروضة من (٤-٥) سنوات ؛ قامت الباحثة ببناء مقياس المهارات

النفس لُغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، واستخدم المقياس كأداة للقياس والمقارنة بين مستوى المهارات النفس لُغوية لدى الطفل قبل / بعد تطبيق البرنامج التدريبي، ويحتوي مقياس المهارات النفس لُغوية على مجموعة من المهام التي تعبر عن امتلاك الطفل للمهارات النفس لُغوية.

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم لتحقيق أهداف البحث الحالي وذلك على النحو التالي:

(١) مبررات تصميم مقياس المهارات النفس لُغوية:

من الأسباب التي دعت إلى تصميم مقياس المهارات النفس لُغوية قلة وجود المقاييس المستخدمة لقياس المهارات النفس لُغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وذلك في حدود علم الباحثة ، لذا لجأت الباحثة إلى تصميم مقياس خاص بها للاستخدام في البحث الحالي .

(٢) إجراءات إعداد وتصميم مقياس المهارات النفس لُغوية:

تتكون عملية إعداد وتصميم مقياس المهارات النفس لُغوية المصمم للبحث الحالي من خمس خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة التي تسبقها وتمهد للخطوة التي تليها حتى تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية .

الخطوة الأولى: الاطلاع على المقياس المشابهة:

اطلعت الباحثة على ما أُتيح لها من إطار نظري ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والنظريات المتعلقة بموضوع البحث، والمقاييس والاختبارات التي تناولت المهارات النفس لُغوية، وذلك من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة في قياس المهارات النفس لُغوية كمهارات عملية

معرفية، وكذلك الاستفادة من المقاييس العامة في صياغة أبعاد وبنود مقياس المهارات النفس لُغوية الحالي وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- الإطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت تنمية المهارات النفس لُغوية لدى الأطفال بصفةٍ عامةٍ وطفل الروضة بصفةٍ خاصةٍ مثل دراسة كلٍ من: المطلق (٢٠١٠)، صقر (٢٠١٧)، السيد (٢٠١٨) ، سالم(٢٠٢٠).
- الإطلاع على الاختبارات والمقاييس التي صُمِمَت لقياس المهارات النفس لُغوية لدى الأطفال بصفة عامة وطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة مثل:

- اختبار إلينوي لقياس القدرات النفس لغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (عزة عزام، ١٩٩٦).
- اختبار القدرات النفس لغوية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من ٦-١٠ سنوات (حنان ماضي،٢٠١٨).
- مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال ما قبل المدرسة الموهوبين المنبئين بصعوبات التعلم (رانيا سالم سلامة، ٢٠٢٠).

الخطوة الثانية: أسس التصميم:

راعت الباحثة طبيعة عينة البحث وما تواجهه من صعوبات، وحاولت الباحثة أن يكون المقياس بسيطًا في محتواه ويعبر عن الإمكانيات الحقيقية لهذه الفئة . كما راعت أن يكون عدد الأبعاد مناسبًا وطول المقياس ودقة بنوده بما يناسب المرحلة العمرية ، فسعت الباحثة في صياغة مجالات وأبعاد المقياس أن تكون واضحة وسهلة ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وُضِعَت لقياسه دون غموض وأن تكون الإستجابة مفيدة وقصيرة.

الخطوة الثالثة: صياغة أبعاد وبنود المقياس:

بعد اطلاع الباحثة على بعض المقاييس السابقة والأطر النظرية ، قامت الباحثة بتحديد مجالات المقياس وصياغة أبعاده وفقاً لمكونات كلٍ من المهارات النفس لُغوية، وقامت الباحثة ببناء الصورة المبدئية لمقياس المهارات النفس لُغوية على النحو التالي:

(أ) هدف المقياس:

صُمِمَ هذا المقياس كوسيلة لقياس وتشخيص المظاهر المختلفة لصعوبات التعلم ، وتشخيص العجز في العمليات والمهارات الأساسية اللغوية التي تدخل في التعلم وتتضمن مهارات (الاستقبال والتعبير والترابط اللغوي) لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٥) سنوات، كما يهدف المقياس إلى قياس المهارات والقدرات اللغوية التي تعد مهمة في اضطرابات التواصل والتعلم مثل (التعرف على المثيرات السمعية – التعرف على المثيرات البصرية – التعامل مع الرموز اللغوية تعاملاً قائماً على فهم دلالة الرموز– التعبير عن الأفكار شفوياً – التعبير عن الأفكار بالحركات)، وبيان القدرات والمهارات التي تحتاج إلى تطوير وتدريب وتنمية، والحد من خطر التعرض لصعوبات التعلم في المرحلة التعليمية اللاحقة.

(ب) وصف المقياس:

يتكون هذا المقياس من ستة اختبارات فرعية، موزعين على ثلاثة مجالات رئيسية تغطي طرق الاتصال اللغوية، والعمليات النفسية والعقلية التي تتضمنها تلك الطرق، وهذه المجالات واختبارتها الفرعية كالتالي:

المجال الأول: (مهارات الاستقبال) :

يقصد به قدرة طفل الروضة على إدراك الكلمات المنطوقة أو المكتوبة ويتضمن :

١. **الاستقبال السمعي:** ويقصد به قدرة طفل الروضة على فهم الكلمات المنطوقة بمعنى استخلاص المعنى من المادة المقدمة له لفظياً، ولا تتطلب الاستجابة على الاختبار هنا قدرة الطفل على التعبير ولكن الإجابة تكون بنعم أو لا.

٢. **الاستقبال البصري:** ويقصد به قدرة طفل الروضة على فهم الصور والكلمات المكتوبة عن طريق مطابقة صورة ما مع صورة أخرى لها علاقة بها بمعنى اكتساب المعنى من الرموز البصرية.

المجال الثاني: (مهارات الترابط) :

يقصد به قدرة طفل الروضة على إدراك العلاقات بين الرموز البصرية أو السمعية ويتضمن :

١. **الترابط السمعي:** ويقصد به قدرة طفل الروضة على ربط المفاهيم والأفكار المقدمة له بطريقة لفظية شفوية بمعنى الربط بين الكلمات المنطوقة بطريقة ذات مغزى.

٢. **الترابط البصري:** ويقصد به قدرة طفل الروضة على ربط المفاهيم والأفكار المقدمة له بطريقة بصرية بمعنى الربط بين المثيرات البصرية المتجانسة أو ذات العلاقة.

المجال الثالث: (مهارات التعبير) :

يقصد به قدرة طفل الروضة على وضع الأفكار في كلمات والتعبير عنها بالإيماءة أو الإشارة وتتضمن:

١. **التعبير اللفظي:** ويقصد به قدرة طفل الروضة على التعبير عن الأشياء صوتياً في صورة كلمات منطوقة .

٢. **التعبير اليدوي:** ويقصد به قدرة طفل الروضة على التعبير عن الأشياء بطريقة يدوية أو حركية .

وقد روعي أثناء إعداد مكونات المقياس التنوع في استخدام الأدوات والصور والكلمات، كما روعي مألوفية المفردات في البيئة المصرية التي يعيش فيها طفل الروضة، وكذلك روعي في الصور والأشكال المستخدمة بالمقياس ما يلي:

- أن يتوافق محتواها مع الخصائص النمائية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وأوجه القصور لديهم .
- أن تكون الصور والأشكال والرموز مألوفة للطفل ومن واقع البيئة المحيطة به.
- التدرج في محتوى المقياس من البسيط إلى المركب.
- أن تكون المفردات ذات فاعلية في القياس والتعرف على مدى قدرة الطفل على (الاستقبال البصري والسمعي– الترابط البصري والسمعي – التعبير البصري والسمعي).

وقد روعي عند إعداد مجالات وأبعاد الاختبار التنوع في استخدام الصور والكلمات، كما روعي مألوفية المفردات المستخدمة في البيئة المحيطة بالطفل، كذلك روعي في الصور والأشكال المستخدمة بالمقياس ما يلي:

- أن يتوافق محتواها مع الخصائص النمائية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وأوجه القصور لديهم.
- أن تكون العناصر أو الاشكال الموجودة في الصور مألوفة للطفل ومن واقع بيئته.
- التدرج في محتوى المقياس من البسيط إلى المركب.

الخطوة الثالثة: تعليمات وطريقة تصحيح المقياس:

نظراً لأن العينة التي يطبق عليها المقياس من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، لذا روعي استخدام اللغة العامية قدر الإمكان في التعليمات اللفظية

المقدمة للأطفال بكل مجال من مجالات المقياس الثلاثة، وتتضمن التعليمات العامة للمقياس ما يلي:

- يتم تطبيق المقياس على كل طفل بشكل فردي .
- تجنب استخدام أي من كلمات التعزيز أو التدعيم لاستجابة الطفل على الاختبارات الفرعية للمقياس، وفي حالة استخدام التعزيز لابد أن يستمر تعزيز الطفل بنفس الطريقة أثناء تطبيق المقياس.
- عدم إعطاء أي تلميحات بالاستجابة الصحيحة للطفل.
- تجنب تعرض الطفل لأى مثيرات تشتت انتباهه.
- يجب أن يتمكن الطفل من رؤية المقياس وسماع صوت الكمبيوتر بشكل جيد أثناء عملية القياس.
- قراءة أسئلة المقياس بطريقة جيدة ومبسطة حتى يستطيع الطفل الإجابة على السؤال بطريقة صحيحة والإجابة تكون في نفس ورقة الأسئلة .
- **معايير التصحيح** : الدرجات التي يحصل عليها الطفل إما صفر أو درجة واحدة ، ويتضمن المقياس: ٦٠ مفردة بواقع (٦٠ درجة).

الخطوة الرابعة: الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:

بعد الانتهاء من الخطوات التي تم اتباعها في الإعداد والتخطيط لمحتوى مقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس؛ للتأكد من صلاحيته لقياس المهارات النفس لُغوية، وذلك من خلال التطبيق على عينة تكونت من (٥٦) طفلاً من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من خارج عينة البحث الأساسية .

أولاً: صدق المقياس Validity:

الصدق التلازمي (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 المهارات النفس لغوية (رانيا سالم، ٢٠٢٠)، كمحك خارجي، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢)

معامل صدق المحك لمقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من سن (٤-٥) سنوات

المتغير	ن	معامل الارتباط (الصدق)	مسنوى الدلالة الإحصائية
مقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.	٥٦	٠,٨٨٧	٠,٠١

يتضح من جدول (٢) ارتفاع قيمة معامل الارتباط حيث بلغت (٠,٨٨٧) وهي قيمة دالة إحصائياً مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانياً: ثبات المقياس Reliability :

قامت الباحثة معدة المقياس بالتحقق من ثبات مقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات باستخدام معادلة ألفا كرونباخCronbachs Alpha"a .

معامل ألفا (كرونباخ):

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وذلك بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٥٦) طفلاً وطفلة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣)
معاملات الثبات لمقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (ن= ٥٦)

أبعاد مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم	عدد المفردات	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
المجال الأول: مهارات الاستقبال اللغوي		
الاختبار الفرعى الأول : الاستقبال السمعي	١٠	٠,٨١٨**
الاختبار الفرعى الثاني : الاستقبال البصري	١٠	٠,٧٩٩**
المجال الثاني: مهارات الترابط اللغوي		
الاختبار الفرعى الثالث : الترابط السمعي	١٠	٠,٧٨٩**
الاختبار الفرعى الرابع : الترابط البصري	١٠	٠,٨٦٧**
المجال الثالث: مهارات التعبير اللغوي		
الاختبار الفرعى الخامس : التعبير اللفظي	١٠	٠,٧٩٨**
الاختبار الفرعى السادس : التعبير اليدوي الحركي	١٠	٠,٧٦٣**
المقياس ككل	٦٠	٠,٨٩٥**

يتضح من جدول (٣) أن معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لأبعاد مقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات تراوحت ما بين (٠,٧٩٩** -٠,٨٦٧٥**)، كما بلغ معامل الثبات (ألفا كرونباخ) للمقياس ككل (٠,٨٩٥**)، وهي جميعها معاملات ارتباط مرتفعة أكبر من (٠,٧)، مما يشير إلى أن مقياس المهارات النفس لُغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات على درجة كبيرة من الثبات .

البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية الحواس المتعددة لتنمية المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات (إعداد الباحثة) :

قامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبي يشتمل على مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تناسب خصائص وقدرات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٤-٥) سنوات ، والتي تهدف جميعها إلى تنمية المهارات النفس لغوية (الاستقبال السمعي- الاستقبال البصري – الترابط السمعي- الترابط البصري- التعبير السمعي- التعبير البصري) لدى هذه الفئة من الأطفال.

أولاً: مصادر إعداد البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد أنشطة البرنامج بغرض تنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، والذين تتراوح أعمارهم من (٤-٥) سنوات. وقد اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج على مجموعة من البرامج التي يتم استخدامها مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، وهي:

- برنامج تنمية القدرات النفس لغوية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من (٦-١٠) سنوات .
- برنامج بورتيدج لتنمية الطفولة المبكرة من يوم وحتى ٩ سنوات.
- برنامج بيلي من يوم وحتى ٣ سنوات.
- برنامج كارولينا.
- برنامج الأبلز لتنمية القدرات اللغوية (ABLLS) .
- برنامج السلوك اللفظي (VB-MAPP).

ثانياً: أهمية البرنامج:

تتضح أهمية برنامج البحث الحالي في تنمية المهارات النفس لغوية للأطفال الذين يعانون من قصور في المهارات والعمليات النفسية المسئولة عن صدور اللغة ، حيث يسعى البرنامج إلى مساعدتهم في التغلب على المشكلات الناتجة عن قصور تلك المهارات بهدف تفادي تلك الصعوبات في المستقبل ، والبرنامج الحالي يعتبر نموذجاً عملياً يمكن من خلاله تنمية المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات ، وذلك لتحسين مهارات التواصل اللغوي مع ذويهم وأقرانهم العاديين.

ثالثاً: الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

راعت الباحثة في تصميم البرنامج بعض الأسس وهي كالتالي:

- **أسس عامة:**

- إشاعة جو من المرح والمتعة في جلسات البرنامج مما يعمل على اكتساب المهارات والقدرات المطلوبة .
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- التنوع في الفنيات والأدوات المستخدمة.
- التدرج في أنشطة الجلسات من السهل للأصعب.
- استخدام ألفاظ وعبارات بسيطة وواضحة ومفهومة للطفل.

- **أسس تربوية ونفسية:**

- راعت الباحثة أن يرتكز البرنامج على تنمية المهارات النفس لغوية المحددة بالدراسة في (الاستقبال السمعي- الاستقبال البصري – الترابط السمعي- الترابط البصري- التعبير اللفظي الشفوي- التعبير اليدوي الحركي) لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات ، من حيث معرفة خصائص المرحلة العمرية وحاجاتهم واستعداداتهم وميولهم

وقدراتهم ، وكذلك مراعاة الفروق الفردية بينهم، وذلك من خلال تنوع أنشطة الحواس المتعددة المتنوعة كي تناسب قدرات وميول كل طفل، ومراعاة أن تناسب الأنشطة التي تحتويها جلسات البرنامج الفئة العمرية المستهدفة والمحتوى التعليمي المقدم لهم.

- **أسس اجتماعية:**

تنوعت جلسات البرنامج بين الأنشطة الفردية والجماعية حتى يستطيع كل طفل تحقيق ذاته من خلال أدائه للأنشطة الفردية ومن خلال العمل داخل مجموعات العمل التعاونية، وإقامة علاقة حب وود وتفاعل بين الباحثة وبين الأطفال.

- **أسس بيئية:**

وهي الأسس التي راعت فيها الباحثة تهيئة المناخ البيئي المناسب من حيث المكان والوسائل وتهيئة البيئة التي سيتم فيها تطبيق جلسات البرنامج بحيث تكون منظمة وآمنة ومناسبة لتطبيق أنشطة وجلسات البرنامج.

رابعاً: التخطيط العام للبرنامج:

تشتمل عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والإجرائية ومحتواه العلمي والإجرائي كالإستراتيجيات والأساليب المتبعة في تنفيذ أنشطة وجلسات البرنامج، وكذلك الأدوات المستخدمة وتحديد المدى الزمني للبرنامج ، وعدد الجلسات ومدة كل جلسة ومكان إجراء البرنامج.

- **الهدف العام للبرنامج :**

يهدف برنامج البحث الحالي إلى تنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، ومن خلال هذا الهدف انبثقت العديد من الأهداف الفرعية تتمثل في :

- تنمية مستوى مهارة الطفل على الاستقبال البصري لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات.
- تنمية مستوى مهارة الطفل على الاستقبال السمعي لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات.
- تنمية مستوى مهارة الطفل على الترابط البصري لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات.
- تنمية مستوى مهارة الطفل على الترابط السمعي لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات.
- تنمية مستوى مهارة الطفل على التعبير اللفظي الشفوي لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات.
- تنمية مستوى مهارة الطفل على التعبير اليدوي الحركي لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات.

مكونات البرنامج :

يتكون برنامج تنمية المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات من اثنتا وعشرين جلسة تدريبية تتضمن (١١٠) هدفاً تدريبياً متدرجاً وفقاً لمستوى الصعوبة ، كما روعي التنوع في الأهداف التدريبية ، وكذلك صياغة الهدف، ويتضمن البرنامج (٢٠) نشاطاً تدريباً تهدف إلى تحقيق أهداف البرنامج في تنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

الإستراتيجية المستخدمة في البرنامج :

الإستراتيجية التي يقوم عليها البرنامج هي إستراتيجية الحواس المتعددة .

- **الفنيات المستخدمة في البرنامج :**

الحوار المناقشة – التعزيز الإيجابي – التدعيم السلبي– النمذجة – التكرار– التعلم باللعب– العصف الذهني– البطاقات المصورة– التعلم التعاوني– القصة – الصور والرسوم والأشكال – التصور البصري – لعب الدور – التغذية الراجعة–الواجب المنزلي .

- **مدة التطبيق :**

تم تطبيق البرنامج على مدار شهرين بواقع (٤) جلسات أسبوعياً ، بواقع (٦) أسابيع ، وكانت مدة الجلسة (٤٥) دقيقة ، وقد تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢.

- **الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج :**

اهتمت الباحثة بإعداد الموارد والوسائل التعلمية المستخدمة في جلسات البرنامج لما لها من دور كبير في تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج ، وقد راعت الباحثة أن تكون الأدوات متنوعة وتناسب الفروق الفردية بين الأطفال وتتناسب مع درجة صعوبات التعلم التي لديهم والمرحلة العمرية للأطفال.

وقد تنوعت الأدوات والوسائل المستخدمة وشملت: (بطاقات قصص مصورة –بطاقات مصورة – أرقام مجسمة – حروف مجسمة .....الخ) .

- **أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج:**

يتم على مدار أربعة مراحل:

♦ **التقويم القبلي** : يتم تنفيذه قبل البدء في تطبيق أنشطة البرنامج التدريبي للتعرف على مستوى المهارات النفس لغوية لدى الأطفال عينة البحث، ويتمثل في تطبيق الباحثة لمقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم تطبيقاً قبلياً .

♦ **التقويم التكويني:** يتم تنفيذه خلال تطبيق جلسات البرنامج وهو وسيلة للحكم على الأنشطة وطريقة تنفيذها أو قدرة الطفل على الاستفادة منها وتحقيق الهدف المحدد. حيث كانت الباحثة تقوم في نهاية كل جلسة بعمل تقييم لمعرفة مدى استيعاب الأطفال عينة البحث التجريبية للمحتوى المقدم في الجلسة، والنظر في الأساليب والإستراتيجيات المستخدمة حيث يمكن تعديلها في الجلسات التالية إذا كان استيعاب الأطفال من خلالها ضعيفًا ، بالإضافة الى أن الباحثة كانت تقوم بعمل تقويم للأطفال لزيادة توصيل المعلومة للأطفال بأكثر من طريقة مختلفة وذلك مراعاةً للفروق الفردية بين الأطفال.

♦ **التقويم البعدي:** يتم في نهاية تطبيق البرنامج التدريبي، حيث يُساعد على وضْع حصيلة ما تحقَّق من أهداف، وكذلك يتيح إمكانيَّة وضْع خطة للدَّعم والتقويم عند التأكد من عدم تحقيق الهدف، ويتمثل في تطبيق الباحثة لمقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم تطبيقاً بعدياً لمعرفة الأثر الذي قام به البرنامج على الأطفال عينة البحث التجريبية.

♦ **التقويم التتبعي:** حيث تم تطبيق مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم مرة أخرى بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج وذلك لمعرفة مدى استمرارية تحقيق الهدف من البرنامج .

نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الأول ومناقشته:

ينص الفرض الأول للبحث على أنه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث التجريبية على مقياس المهارات النفس لغوية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج المقترح لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات قبل تطبيق البرنامج التدريبي، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج القائم على الحواس المتعددة على مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٤-٥) سنوات كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤)

قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة لمجالات والاختبارات الفرعية لمقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم والدرجة الكلية ن=(١٤)

مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم		اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
				متوسط الرتب	مجموع الرتب			
المجال الأول: مهارات الاستقبال اللغوي	الاختبار الفرعي الأول: الاستقبال السمعي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٣٣٠	٠,٠٠١	دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي
		الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥,٠٠			
		الرتب المحايدة	٠					
		المجموع	١٤					
	الاختبار الفرعي الثاني: الاستقبال البصري	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٣٤٥	٠,٠٠١	دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي
		الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥,٠٠			
		الرتب المحايدة	٠					
		المجموع	١٤					
المجال الثاني: مهارات الترابط اللغوي	الاختبار الفرعي الثالث: الترابط السمعي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٣٦٠	٠,٠٠١	دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي
		الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥,٠٠			
		الرتب المحايدة	٠					
		المجموع	١٤					

	الاختبار الفرعي الرابع: الترابط البصري	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٣٤٥	٠,٠٠١	دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي
		الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥,٠٠			
		الرتب المحايدة	٠					
		المجموع	١٤					
المجال الثالث: مهارات التعبير اللغوي	الاختبار الفرعي الخامس التعبير اللفظي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٤,٠٠٦	٠,٠٠١	دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي
		الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥,٠٠			
		الرتب المحايدة	٠					
		المجموع	١٤					
	الاختبار الفرعي السادس التعبير اليدوي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٣٣٢	٠,٠٠١	دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي
		الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥,٠٠			
		الرتب المحايدة	٠					
		المجموع	١٤					
	المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٣٠٩	٠,٠٠١	دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي
		الرتب الموجبة	١٤	٧,٥٠	١٠٥,٠٠			
		الرتب المحايدة	٠					
		المجموع	١٤					

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من(٤-٥) سنوات على مقياس المهارات النفس لغوية للأطفال (من إعداد الباحثة) قبل وبعد استخدام البرنامج في اتجاه القياس البعدي، حيث أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي في جميع الإختبارات الفرعية الستة للمقياس، مما يشير إلى تنمية المهارات النفس لغوية لدى مجموعة البحث التجريبية، وبالتالي هذا يعد مؤشراً على فاعلية أنشطة جلسات البرنامج التدريبي، حيث أنها من الأنشطة المحببة للأطفال في مرحلة الروضة، واعتمدت الجلسات على مجموعة متنوعة من الأنشطة

(فنية – قصصية – موسيقية – تركيبية – عقلية ... الخ)، وتنوعت الفنيات المستخدمة في الجلسات بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة وطبيعة المرحلة العمرية للعينة، وبالتالي **فقد تحققت صحة الفرض الأول للبحث الحالي،** وهذا يعني أن البرنامج ذا فاعلية بالقدر الذي أدى إلى تنمية المهارات النفس لغوية لأطفال العينة .

وهذا يشير إلى ما راعته الباحثة على مدار جلسات البرنامج ، وأن تكون على تواصل مع معلماتهم بشكل مستمر لمعرفة مستوى تقدمهم في الأنشطة اللغوية .

فقد أكدت دراسة صقر (٢٠١٧) على فاعلية الحواس المتعددة في تحسين القدرات النفس لغوية، كما أوصت نتائج دراسة سالم(٢٠٢٠) بالاهتمام بتنمية المهارات النفس لغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، مما قد يساعد على الوقاية من خطر صعوبات التعلم المستقبلية.

وهذه النتيجة تؤكد على الدور الفعال لإستراتيجية الحواس المتعددة في تنمية المهارات النفس لغوية كون الأطفال تعلموا بطريقة جديدة لم يعهدوها من قبل نتيجة الاعتماد على حواسهم كمدخل للمعرفة لديهم ، وذلك بطريقة مشوقة وجذابة لهم وتراعي الفروق الفردية فيما بينهم، وهذا يعود لكون تعدد الحواس ليس إستراتيجية واحدة ولكنه مدخل للتعلم يعتمد على دمج العديد من الإستراتيجات المتنوعة، وبالتالي يلبي احتياجات الأطفال الفردية حيث يحصل كل الأطفال على نفس القدر من المعلومات ولكن عن طريق إعطاؤهم مداخل ومهام وخرجات تعلم مصممة وفقاً لحاجاتهم التعليمية.

وترى الباحثة أن التعلم باستخدام إستراتيجية الحواس المتعددة من أبرز مكونات البرنامج التي تستهدف الأطفال ذوي صعوبات التعلم وأكثرها نفعاً

لهم، فتعدد الحواس هو أحد الإستراتيجيات المهمة التي تساعد على نمو الأطفال في مختلف الجوانب العقلية المعرفية والانفعالية والسلوكية ، بالإضافة إلى أن التعلم بإستراتيجية الحواس المتعددة يراعي الفروق الفردية بين الأطفال من حيث ميولهم ورغباتهم واهتماماتهم وأنماط تعلمهم ومن ثم جذب انتباههم نحو موضوع التعلم ومشاركتهم في الأنشطة أثناء جلسات البرنامج.

كما أن إجراءات التعلم باستخدام إستراتيجية الحواس المتعددة،والتي تعتمد على المجموعات الصغيرة المتعاونة واستخدام فنياتها أسهم في تنمية المهارات النفس لغوية لأطفال المجموعة التجريبية، فقد كان لإختيار استراتيجية الحواس المتعددة دوراً مهماً في زيادة دافعية الأطفال للمشاركة في جلسات وأنشطة البرنامج، كما أن استخدام الحواس المتعددة أثرى المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة(مجموعة البحث التجريبية) .

وقد أوضحت نتائج البحث وجود تحسن في مهارات الاستقبال السمعي والبصري للمجموعة التجريبية بنسبة تحسن بلغت(٧٧,٨٦%) للاستقبال السمعي، و(٨١,٤٣%) للاستقبال البصري، وذلك في القياس البعدي لتطبيق البرنامج ، وترجع الباحثة هذا التحسن إلى اعتماد البرنامج المستخدم في المجال الأول: الاستقبال السمعي على تنمية مدى الاستقبال السمعي الذي يتضمن زيادة عدد المثيرات السمعية التي يستجيب لها أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم خلال جلسات البرنامج.

وفيما يتعلق بنتائج الاختبار الفرعي الثالث "الترابط السمعي" ، فقد توصلت النتائج إلى وجود تحسن كبير بعد تطبيق البرنامج على مجموعة الدراسة التجريبية، وقد لاحظت الباحثة أن "الترابط السمعي" من أكثر المجالات التي برزت وبشكل واضح تحسناً واضحاً أثناء جلسات البرنامج .

حيث بلغت نسبة التحسن (٨٣,٥٧%)، حيث تضمنت جلسات البرنامج تدريب الطفل على مجموعة من المفاهيم وعكسها، وإدراك الكل والجزء ، والتعرف على المتشابه والمختلف، والعلاقات السببية والارتباطية ، وذلك من خلال استخدام المعينات البصرية لتحفيز الأطفال على الربط السمعي بين المثيرات المعروضة عليهم .

أما فيما يختص بنتائج الاختبار الفرعي الرابع " الترابط البصري" ، فقد أظهرت نتائج البحث تحسنًا في الترابط البصري لدى أطفال مجموعة البحث التجريبية ذوي صعوبات التعلم، وذلك بعد تطبيق الأنشطة القائمة على استخدام استراتيجية الحواس المتعددة المتضمنة بالبرنامج لتنمية الترابط البصري، والتي تمثلت في تدريب الأطفال على تصنيف الأشياء في مجموعات وفقاً للشكل والحجم أو اللون، وكذلك ربط العلاقات، والمطابقة.

كذلك أظهرت نتائج الفرض الأول وجود تحسنًا في التعبير اليدوي لأطفال مجموعة البحث التجريبية ذوي صعوبات التعلم ، بعد تطبيق أنشطة الحواس المتعددة المتضمنة بجلسات البرنامج، حيث تم تدريب الأطفال على تنمية وتحسين المهارات الحركية الكبرى والمهارات الحركية الدقيقة، وذلك من خلال التقليد الحركي والملاحظة .

كذلك أظهرت نتائج الفرض الأول أيضاً استخدام أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم للتعبير اليدوي الحركي، وذلك في حال الرغبة أو طلب الأشياء لاستخدامها حيث ساعد التعبير اليدوي استخدام الطفل للغة، مما أسهم في خفض مظاهر القلق من استخدام اللغة لدى الأطفال.

أما فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح على الاختبار الفرعي الخامس " التعبير اللفظي" لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم بعد

تطبيق جلسات البرنامج، وتمثل ذلك في تنمية مهارة تسمية الأشياء ، وتقليد الكلمات المسموعة، وزيادة المفاهيم والتعبير عنها بشكل لفظي شفوي، ومهارة تكرار بعض الجمل البسيطة أثناء جلسات البرنامج.

وذلك بالإضافة إلى استخدام فنيات وإستراتيجيات تساعد على تنمية مهارة التعبير اللفظي الشفوي مثل: التقليد اللفظي للكلمات، وتسمية الأشياء والتعبير اللفظي عن الوظائف، والتعرف على المهن وأدواتها، وكذلك حث الطفل على التعبير اللفظي من خلال إعادة عرض قصة قصيرة مستعيناً بالصور، وكذلك تدريب الطفل التعبير عن انفعالاته بصورة لفظية .

كما أتاحت الفنيات المستخدمة في البرنامج حالة من الراحة النفسية بينهم وهم ينجزون مهامهم في جوٍ يسوده التعاون والتفاعل الإجتماعى والدعم من جميع أفراد المجموعة مما أسهم في اكتسابهم للمهارات النفس لغوية.

بالإضافة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتعلمون بشكل أفضل إذا ما قدمت لهم المعرفة بالطريقة التي يفضلونها، والتي عادة لا تخرج عن الأنماط التعليمية المجتمعة (الحسية، البصرية، السمعية....). كما أن استخدام الحواس مجتمعة في جلسات البرنامج، قد جعل من الصعب على الأطفال نسيان المهارات التي تم تعلمها والتدريب عليها، كما ساعد أيضاً على تذكرها .

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني للبحث على:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث التجريبية على مقياس المهارات النفس لغوية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي المقترح".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test اللابارامتري للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال مجموعة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على المهارات النفس لغوية، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجالات الثلاثة وللاختبارات الفرعية الستة للمقياس، وذلك بتطبيق مقياس المهارات النفس لغوية، والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليه داخل جلسات البرنامج. وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥)

قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للمجالات والاختبارات الفرعية لمقياس المهارات النفس لغوية والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية باستخدام معادلة ويلكوكسون ن=(١٤)

مقياس المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس البعدي/ التتبعي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠	غيردالة إحصائياً
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	الرتب المحايدة	١٤					
	المجموع	١٤					

يتضح من نتائج الجدول السابق (٥) عدم وجود فروق دالة بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس المهارات النفس لغوية ، مما يدل على ثبات أثر البرنامج حتى بعد الانتهاء من التطبيق، ومن ثم فعالية البرنامج المستخدم في تنمية المهارات النفس لغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، ولقد جاءت قيمة (Z) غير دالة ، وعلى ذلك تحققت صحة الفرض الثاني.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

أظهرت نتائج البحث استمرار أثر البرنامج فى اكتساب الأطفال ذوي صعوبات التعلم القدرة على استخدام الاستراتيجيات والفنيات التي تم التدريب عليها وتعميمها، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج القياس التتبعي لأفراد عينة البرامج التدريبية بالدراسات السابقة، والتي تشير إلى استمرار التحسن بها وإكساب أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم للمهارات النفس لغوية المطلوبة والاحتفاظ بها وممارستها بعد انتهاء فترة تطبيق البرنامج المستخدم والقائم على استراتيجية الحواس المتعددة، وذلك كما في دراسة سالم (٢٠٢٠) والتي أشارت نتائجها إلى استمرار التحسن في المهارات النفس لغوية (الاستقبال السمعي- الاستقبال البصري- الترابط البصري- الترابط السمعي- التعبير اللفظي- التعبير اليدوي)، وكذلك دراسة صقر (٢٠١٧) والتي أكدت استمرار تحسن القدرات النفس لغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وترجع الباحثة هذه النتائج إلى تأثير البرنامج، وما تضمنه من فنيات وإستراتيجيات وأنشطة متنوعة محببة للأطفال تراعي المرحلة العمرية وخصائصها، وكذلك تعاون الأطفال مع الباحثة وحرصهن على حضور الجلسات، وعدم التغيب عن المشاركة في جلسات البرنامج كان له الأثر في استمرار تأثير البرنامج.

وترجع أيضاً استمرارية فاعلية البرنامج إلى التعاون والعلاقات الطيبة التي كونتها الباحثة بينها وبين الأطفال (مجموعة البحث التجريبية)، وعلى ضوء هذا تؤكد الباحثة أهمية التدريب على تنمية المهارات النفس لغوية لدى الأطفال في مرحلة الروضة.

كما ترجع الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى استمرار فاعلية البرنامج في تنمية المهارات النفس لغوية خلال فترة المتابعة، واستفادة أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من أنشطة وجلسات البرنامج بفنياته المتعددة، والذي ينجم عنها تنمية المهارات النفس لغوية.

وهذه النتيجة تبدو أمراً طبيعياً في ضوء ما يتضمنه البرنامج من استراتيجيات وفنيات متعددة على رأسها الحواس المتعددة، وما أبدته الباحثة في فترة المتابعة من تأكيد الخبرات والمهارات والفنيات وممارسة أنشطة الحواس المتعددة التي يتضمنها البرنامج موضع الاهتمام من البحث الحالي مما أدى الى زيادة القدرة على إتقان للمهارات النفس اللغوية.

وترجع الباحثة استمرار نجاح أنشطة البرنامج بعد استخدام البرنامج واستمرار أثرها بعد فترة المتابعة نظراً لخصائص نمو أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ومن حبهم للأنشطة القائمة على الحواس المتعددة.

وبذلك فهذه النتيجة تعد طبيعية في ضوء ما تضمنه البرنامج من فنيات واستراتيجات قائمة على الحواس المتعددة، وفي ضوء ما أبداه أطفال مجموعة البحث التجريبية التي تلقت أنشطة وجلسات البرنامج من تفاعل وتعاون، وبمتابعة الباحثة لهم بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج وحتى فترة المتابعة والتي بلغت أسبوعين بعد القياس البعدي ، وتم إجراء القياس التتبعي عليهم حيث تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات أفراد عينة البحث التجريبية على مقياس المهارات النفس لغوية في القياس البعدي والقياس التتبعي، **وبذلك فقد تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي .**

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية للاستفادة منها:

- ضرورة الاهتمام بتنمية القدرات العقلية المعرفية لذوي صعوبات التعلم وعلى رأسها المهارات النفس لغوية، وذلك من خلال توفير البرامج والإستراتيجيات المناسبة التي تساعدهم في التغلب على نواحي القصور المعرفية التي يعانوا منها.
- ضرورة التركيز في الدراسات التربوية الخاصة بفئة ذوي صعوبات التعلم على المهارات النفس لغوية بمستوياتها المختلفة، حيث تعتبر من المسببات الرئيسية للصعوبات الأكاديمية ومن الأعراض المهمة جداً للصعوبات النمائية.

البحوث المقترحة:

من خلال نتائج البحث الحالي ، اقترحت الباحثة البحوث الآتية :

- العلاقة بين المهارات النفس لغوية والمهارات ما قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.
- المهارات النفس لغوية وعلاقتها بالوظائف التنفيذية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أحمد ، رضا توفيق (٢٠١٦). المستجدات العلمية في مجالات تقييم وتأهيل اضطرابات اللغة ، *مجلة الإرشاد النفسي*، ع٤٨.
- البطانية، أسامة محمود (٢٠١٥). *صعوبات التعلم النظرية والممارسة*. دار المسيرة. عمان.

- سالم، أسامة فاروق مصطفى. (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على تعديل الترديد الكلامي الأيكولانيا في تحسين مستوى مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد .*مجلة الإرشاد النفسي*، ع٦٧ .

- السيد، زينب ماضي محمود (٢٠١٧). الكفاءة السيكوميترية لاختبار القدرات النفس لغوية للأطفال العاديين وذوي الاعاقة العقلية البسيطة من ٦- ١٠ سنوات. *مجلة الإرشاد النفسي*. ج(١)، ع(٥١). جامعة عين شمس.

- السيد، زينات محمود ماضي (٢٠١٨). *فعالية برنامج علاجي باللعب في تنمية القدرات النفس لغوية لدى الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية القابلين للتعلم*. رسالة دكتوراه. جامعة حلوان. كلية التربية.

- الشرعة، علي محمد فالح (٢٠١٥). *برنامج تدريبي في تنمية الانتباه والإدراك لدى طلاب المرحلة الأساسية ذوي صعوبات التعلم وأثره على تطور مفهوم الذات والإنجاز الدراسي لديهم في المملكة الأردنية الهاشمية* . رسالة دكتوراه .القاهرة. معهد الدراسات التربوية.

- صقر، السيد أحمد محمود (٢٠٠٨). القدرات النفس لغوية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة التربية الخاصة*. مج (٢٤)، ع(٧٨) يناير. رابطة التربية الخاصة.

- صقر، السيد أحمد محمود (٢٠١٧) . فاعلية برنامج تدريبي باستخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القدرات النفس لغوية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مج (٢٧)، ع (٩٦). الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

- عبد الغفار، محمد عبد القادر، السيد، زينب ماضي محمود، وغنيم، محمد عبد السلام سالم. (٢٠١٧). العلاقات البيئية بين الوظائف التنفيذية والعمليات المعرفية والقدرات النفس لغوية لدى أطفال المرحلة الإبتدائية .*مجلة الإرشاد النفسي*، ع٥٢ .

- غنايم، أمل محمد حسن حسن. (٢٠١٧). فعالية برنامج للتدخل المبكر في خفض بعض اضطرابات النطق لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات للموهبة .*المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مج٢٧، ع٩٦ .

- محمود، سمر محمد كامل، عبد الله، أمينة عبد الفتاح، وطاحون، حسين حسن حسين. (٢٠١٨). الخصائص السيكومترية لمقياسي اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة .*مجلة الإرشاد النفسي*، ع٥٣ .

- مكاري، ناهد منير جاد، وشوقي، نجلاء فتحي. (٢٠٢١). الوظائف التنفيذية "المعرفية والانفعالية" كمنبآت بالقدرات النفس لغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة .*مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، مج٣، ع٦

- هارون، أمنية محمد (٢٠١٨). *فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على الاستراتيجيات الذاكرية في تنمية الذاكرة السمعية البصرية وأثرها على المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم*. رسالة دكتوراه. جامعة الزقازيق.

- الهوارنة، معمر (٢٠١٢) . دراسة بعض المتغيرات المرتبطة في تأخر نمو اللغة لدى أطفال الروضة دراسة حالة. مج (٢٨)، ع (٣). *مجلة جامعة دمشق*.

- ياسين، حمدي محمد، حسين، عماد الدين فاوي، وشاهين، هيام صابر صادق. (٢٠١٤). تنمية اللغة وخفض عيوب النطق وتحسين مهارات الوعي الفونولوجي للأطفال المتأخرين لغويًا .*مجلة كلية التربية*، مج ٢٥.
- يوسف، الطيب محمد زكي. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام ألعاب الكمبيوتر التعليمية لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية عند الأطفال المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الإليكترونية وأثر ذلك على توافقهم النفسي .*مجلة القراءة والمعرفة*، ع١٦١.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Klinberg,T, frenall(2005).Computerized training of working memory in children. *Journal of the American Academy of child &Adolescent psychiatry*,(44)2,177-198.
- Leahman,M.&Hasselhorn,M (2007).Variable Memory strategy use in children adaptive interest learning behavior ؛Developmental changes with working memory influences in free Recall, *Child development*,(78)4,1068-1082.
- Leahy,k.(2003). Test anxiety and Meta-memory: general preference for external over internal in formation, Personality and Individual Dif erences, *Journal of pediatrics*, Vol.30, 775-797.
- Moore, J. (2015). Behavior analysis and psycholinguistics, *European Journal of Behavior Analysis*, 1, 5-22.
- Reinhartsen, D. B et al. (2019, Jun). Expressive dominant versus receptive dominant language patterns in young children :Findings from the study to explore early development. *Journal of Autism & Developmental Disorders*., 49(6), p2447-2460.

مجلة علمية محكمة

ربع سنوية

ISSN.Print :2735 -5659

ISSN.OnLine :2735 -5667