

أثر برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

الباحث / شيماء محمد صبحي محمود

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الخصائص السيكومترية من (١٥٠) تلميذاً وتلميذة، وتكونت العينة الأساسية من (٦٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس مهارات التواصل (إعداد الباحثة)، واستخدمت الباحثة برنامج إرشادي قائم على السيكودراما (إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التواصل (التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي) والدرجة الكلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصف الخامس الابتدائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في أبعاد مهارات التواصل (التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي) والدرجة الكلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصف الخامس الابتدائي لصالح القياس البعدي. الكلمات الدلالية: برنامج إرشادي، السيكودراما، مهارات التواصل، تلاميذ المرحلة الابتدائية.

Abstract: The study aimed to identify the effectiveness of a psychodrama-based counseling program in developing communication skills among primary school students. The sample of psychometric characteristics consisted of (١٥٠) male and female students, and the basic sample consisted of (٦٠) male and female students in the fifth grade of primary school. The researcher used the quasi-experimental method, The study tools consisted of a communication skills scale

(prepared by the researcher), and the researcher used a counseling program based on psychodrama (prepared by the researcher), the study found that there were statistically significant differences at the level of (٠,٠١) between the average scores of the experimental and control groups in the post-measurement of the dimensions of communication skills (verbal communication, non-verbal communication) and the total score among primary school students in the fifth grade of primary school in favor of the students of the experimental group, and the presence of statistically significant differences. At the level of (٠,٠١) between the average scores of the pre- and post-measurements for the experimental group students in the dimensions of communication skills (verbal communication, non-verbal communication) and the total score for the fifth-grade primary school students in favor of the post-measurement.

Keywords: guidance program, psychodrama, communication skills, primary school students.

مقدمة:

تمثل عملية التواصل جوهر الحياة الاجتماعية ونشاطاتها الإنسانية المختلفة، ويتبادل الأفراد المعلومات والاتجاهات والأفكار والمشاعر في السياقات الاجتماعية من خلال مهارات عملية التواصل، كما أن التواصل عملية مستمرة ولكنها متغيرة باختلاف المواقف، كما أنها عملية فردية من خلال الحديث الذاتي والوعي بالمشاعر الداخلية، وعملية جماعية من خلال التفاعل والتعبير مع الآخرين، وتساعد مهارات التواصل على فهم التعليمات واكتساب المهارات الجديدة، وتقديم الطلبات وطرح الأسئلة، ونقل المعلومات بسهولة، بالإضافة إلى الاندماج مع الآخرين.

والدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، بالإضافة إلى تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعد سياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية نحو تطبيع وجود الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين (محمد الصلاحات، ٢٠١٨).

وقد جاء التعليم القائم على الدمج كنتيجة لجهود دولية لإشراك الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام من خلال دمجهم في المدارس التي يتعلم فيها الطلاب العاديين، حيث يتم تكييف الأنشطة لكي تشمل جميع الطلاب، وتمكين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من تكوين الصداقات، وتعزيز المهارات الاجتماعية، وترسيخ المبادئ الشخصية التي من شأنها أن تكسبهم مهارات التواصل اللازمة للتكيف في العلاقات الاجتماعية في مراحل حياتهم اللاحقة (Singh, ٢٠١٦).

وتعد اضطرابات التواصل من أهم المظاهر التي تؤثر على مظاهر النمو لدى الطلاب بشكل عام والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص، حيث يظهر الطلاب الكثير من الأنماط السلوكية غير التكيفية مثل العدوان وسلوكيات إيذاء الذات وإيذاء الآخرين والصراخ وغيرها من الأنماط الناتجة عن الصعوبات التي يواجهها الطالب أثناء تواصله مع الآخرين، وللتغلب على صعوبات التواصل فمن الضروري أن تشمل عمليات التدخل العلاجي على تطوير قدرات الطلاب التواصلية (سهى نصر، ٢٠١٥).

ومن هنا كانت الحاجة إلى البحث عن أسلوب يتناسب مع طلاب الدمج وأقرانهم العاديين، ويتمشى مع خصائص المرحلة الابتدائية من أجل تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب، وبالتالي جاءت هذه الدراسة للتعرف على فعالية السيكدوراما.

وتعتبر السيكدوراما أحد الأساليب التي ثبت جدواها بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث تحقق السيكدوراما مجموعة من الأهداف العامة والإجرائية التي تخاطب مختلف الجوانب العقلية والوجدانية والحسية والحركية في الطالب، فضلاً عن جمعها بين الفائدة والمتعة، وبين التعليم والتسلية، وتنمية القدرة على تذوق الجمال وتدعيم الثقة بالنفس وتحقيق الذات في جو يغلب عليه روح اللعب الجماعي (نجلاء علي، ٢٠١٠).

وتساعد السيكدوراما الأفراد على التعبير عن مشاعرهم ومناقشة هذه المشاعر مع الآخرين، بالإضافة إلى أنها تعطي الفرصة لزيادة الوعي الذاتي لدى الفرد، كما تقوم بمساعدة الأفراد بالتعبير

عن مشاعرهم المكبوتة من خلال التعبير الجسدي والعاطفي، مما يساعد هؤلاء الأفراد في التخفيف من المشاعر السلبية لديهم، والتي قد يكون من الصعب التعبير عنها من خلال الكلمات (Fusun & Elifnur, ٢٠٢٠).

مشكلة الدراسة:

تعتبر قضية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة من القضايا الشائكة والهامة في الوقت الحاضر، وعلى الرغم من أن معظم المجتمعات قد بدأت تأخذ في الاتجاه نحو الدمج، وتؤكد الحق لذوي الاحتياجات الخاصة في أن يعيشوا في بيئة طبيعية بين أفراد الأسرة والأقران والمجتمع ككل ليتاح لهم حق التفاعل والتواصل والمشاركة في النجاح والفشل، إلا أن اتجاه الدمج ما زال يجد العديد من المعوقات والمصاعب التي تحول دون تحقيقه وذلك لعوامل كثيرة ومتداخلة منها عدم وضوح الأهداف، أو عدم وجود خطة مسبقة وإعداد جيد، أو لرفض القائمين على العملية التعليمية داخل المدرسة لفكرة الدمج.

وتعد انخفاض مهارات التواصل من أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب في علاقاتهم مع أقرانهم، حيث تؤدي مشكلات التواصل إلى وجود فجوة في العلاقة بين الطالب والأشخاص المحيطين به، بالإضافة إلى الشعور بالإحباط والتوتر، وتساعد السيكودراما الطلاب الذين يعانون من انخفاض مهارات التواصل على الاستبصار، مما يزيد من وعيهم بالذات، ووعيهم بالسلوك، وبالتالي تنخفض مشكلاتهم السلوكية.

وأكدت دراسة كل من (محمد عثمان، ٢٠١٦؛ صبحي الكفوري، ٢٠٢٢؛ محمد صالح، ٢٠٢٢؛ Hamamci, ٢٠١٦) على فاعلية البرامج القائمة على السيكودراما في تحسين تحصيل طلاب الدمج وأقرانهم العاديين.

وتبرز مشكلة الدراسة من النقص الواضح في البرامج الإرشادية القائمة على السيكودراما الواجب توافرها لإعادة تأهيل تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما تكمن مشكلة الدراسة في انخفاض مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مما يزيد من الأنماط السلوكية غير المرغوبة لدى التلاميذ، ويؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي، وتتلور مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما أثر برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما أثر برنامج إرشادي قائم على السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢. ما مدى استمرارية أثر برنامج إرشادي قائم على السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي قائم على السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى التعرف على استمرارية البرنامج الارشادي القائم على السيكدوراما في تنمية التواصل اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة

أ. الأهمية النظرية:

١. اعداد برنامج ارشادي قائم على السيكدوراما ليستفيد منه المعلمين في تنمية مهارات التواصل اللفظي.

٢. تعد هذه الدراسة استجابة للعديد من توصيات البحوث والمؤتمرات التي أكدت على أهمية استخدام البرامج الإرشادية القائمة على السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ.

٣. تضيف هذه الدراسة إلى التراث النفسي بعض المعارف حول الدور المهم الذي تلعبه السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب.

٤. تعتبر هذه الدراسة- في حدود علم الباحثة- من الدراسات الأولى التي تحاول دراسة فعالية السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى طلاب الدمج وأقرانهم من العاديين بالمرحلة الابتدائية.

ب. الأهمية التطبيقية:

١. توجيه نظر واضعي المناهج إلى ضرورة استخدام فنيات السيكدوراما في التدريس، حيث إنها تستثير إنتباه التلاميذ، وتزيد من دافعيتهم للتعلم.

٢. تسعى الدراسة الحالية إلى توفير برنامج إرشادي قائم على السيكدوراما يستفيد منه المعلمون والباحثون في تنمية مهارات التواصل لدى طلاب الدمج وأقرانهم العاديين بالمرحلة الابتدائية.

٣. تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي تفتح المجال للباحثين لإجراء بحوث أخرى لتنمية مهارات التواصل باستخدام برامج واستراتيجيات ومداخل تدريبية أخرى لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

٤. إعطاء الفرصة للمسؤولين وأصحاب القرار في إيجاد البرامج الكافية التي تسهم في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

مصطلحات الدراسة

١. السيكودراما Psychodrama: تُعرف الباحثة السيكودراما إجرائياً بأنها: "أسلوب من أساليب الإرشاد النفسي يتيح لطلاب المرحلة الابتدائية مشاركة مشكلاته والتنفيس عنها بدون الشعور بالتوتر والقلق من أحكام الآخرين، مما يساعده على مواجهة تحديات الحياة العادية من خلال استخدام فنيات السيكودراما المتمثلة في: (لعب الدور، مناجاة النفس، المرأة، تقديم الذات، المتجر السحري، عكس الدور، الكرسي الخالي، البديل)".

٢. مهارات التواصل Communication Skills: تُعرف الباحثة مهارات التواصل إجرائياً بأنها: "تبادل مجموعة من الاحتياجات من مشاعر وأحاسيس وأفكار في صورة معلومات لها رموزها ودلالاتها عبر قنوات التواصل ذهاباً وإياباً من خلال حلقات التواصل المستمرة حتى تصل الرسائل بلغة مفهومة تخفف من التوتر والقلق ويتم استخدام التواصل اللفظي أو غير اللفظي في هذه العملية"، وتقاس مهارات التواصل إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها تلاميذ المرحلة الابتدائية بعد إستجاباتهم على مفردات مقياس مهارات التواصل المستخدم في الدراسة الحالية من إعداد الباحثة.

محددات الدراسة

١. المحددات الزمنية: تُطبق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤ م.

٢. المحددات البشرية: اقتصرَت الدراسة على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣. المحددات المكانية: اقتصرَت الدراسة على مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة الإسماعيلية.

٤. المحددات الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على البرنامج الإرشادي القائم على فنيات السيكودراما ومهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الإطار النظري ودراسات سابقة

أولاً: الدمج

تفرض سياسة دمج الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وجودها بقوة لكونها نابعة من فلسفة دينية أخلاقية اجتماعية تقوم على رفض التمييز والتفرقة بين أفراد المجتمع لأي سبب كان، وتمثل أحد الاتجاهات المهمة والأساسية بالنسبة للقرن الجديد في التحرك باتجاه الدمج الشامل للأطفال ذوي الإعاقات مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام، ويعد ذلك الأساس الحقيقي لمجهم في المجتمع الأكبر، كما تقوم سياسة الدمج على أنها توفر بشكل تلقائي خبرات التفاعل بين الطلاب المعاقين وأقرانهم العاديين، وتؤدي إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الإعاقة من قبل الطلاب العاديين، كما تتيح فرصاً كافية لنمذجة أشكال السلوك السليم الصادرة عن أقرانهم العاديين (عادل محمد، ٢٠١٥).

مفهوم الدمج

نظراً للأهمية البالغة التي يحظى بها مفهوم الدمج وموضوعه من قبل الأوساط التربوية، ونظراً لما ينطوي عليه مفهوم الدمج من مضامين تربوية ونفسية واجتماعية وفنية مختلفة فقد ظهر للدمج تعريفات كثيرة تعالج مختلف الموضوعات المرتبطة به، حيث تعرف هلا السعيد (٢٠١١) الدمج بأنه: "تهيؤ أو استعداد عام لدى المربين والمعلمين والعاملين والوالدين والمجتمع عامة مع المعاقين داخل البيئة المهيأة لكل الأطفال الآخرين في المدرسة العادية والمنزل العادي والبيئة المحلية". ويُعرف محمد الشناوي (٢٠١٣) الدمج بأنه: "اختيار أنسب الطرق والوسائل والأساليب التربوية والتعليمية والمادية التي يختارها كل مجتمع حسب واقعه التعليمي والتربوي وفلسفاته وتوجيهاته التي تؤدي إلى إتاحة الفرصة للتعايش الكامل بين الأفراد المعاقين والأفراد العاديين، سواء كان هذا التعايش داخل بيته الأسري أو المدرسة أو من خلال البيئة المحلية التي يعيش فيها المعاق على أن يشمل هذا التعايش جميع الأطفال المعاقين على اختلاف إعاقاتهم، وحسب إمكانيات وحاجات ومتطلبات النمو الخاصة بكل أقرانهم".

كما يُعرف (٢٠١٧) Gavish الدمج بأنه: "التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال المعاقين والأطفال العاديين في الصفوف العادية لجزء من اليوم الدراسي على الأقل".
بينما يُعرف كل من (٢٠٢١) Werner, Arnold & Crea الدمج بأنه: "وضع الطلاب ذوي القدرات والإعاقات المختلفة في صفوف تعليم عادية وتقديم الخدمات التربوية لهم مع توفير دعم صفّي كامل".

في حين يُعرف Vincent (٢٠٢٢) الدمج بأنه: "تعليم المعاقين في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين وإعدادهم للعمل في المجتمع مع العاديين.

يتضح مما سبق أن مفهوم الدمج يتضمن معانٍ مختلفة حسب المستعملين له، حيث يعني عند البعض وجود أطفال معاقين داخل فصول مدرسية عادية يتابعون تعليمهم مع الأسوياء، ويعني عند البعض الآخر وجود أطفال معاقين داخل فصول مدرسية عادية مع تعديل جزئي في وسائل وظروف التعلم مثل الاعتماد على بعض طرق التربية الخاصة، كما تعني عند فريق ثالث الاستفادة من بعض المواد الدراسية المدرجة ضمن الفصول العادية كالأشغال اليدوية والحساب والرسم مع مواصلة بقية تعليمهم بمراكز التربية الخاصة.

وتعرف الباحثة الدمج بأنه إدماج وانخراط للطلاب ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين بالمرحلة الابتدائية دمجاً اجتماعياً وتعليمياً في صف عادي يتكفل بتوفير بيئة تربوية طبيعية قدر المستطاع حسب خطة محددة زمنياً، وبرنامج وطريقة تعليمية، تقرر حسب حاجة كل طفل على حده، بغرض تلبية حاجاتهم التربوية والاجتماعية والتعليمية والنفسية ليتوافقوا مع متطلبات الحياة كأفراد فاعلين في المجتمع.

أهمية الدمج

يشير كل من (Morrissey, ٢٠٢٠; Macid, ٢٠١٣) إلى أن الدمج يعتبر تطبيقاً تربوياً يهدف إلى معاملة الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة بأسلوب وطريقة عادية قدر الإمكان، وذلك في حدود قدراتهم، وللدمج أهمية بالغة تظهر في النقاط التالية:

١. يعمل الدمج على إيجاد بيئة واقعية يكتسب فيها الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة خبرات متنوعة من شأنها أن تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحة واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه.

٢. يساعد الدمج في تأهيل وإعداد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية على التطبيع الاجتماعي، حيث يندمجون مع أقرانهم العاديين حسب الصيغ والقنوات العادية في مدارس العاديين.

٣. يعطي الدمج الفرصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لكي يلاحظ ويشاهد كيف يقوم زملاؤه الأصحاء بأداء واجباتهم المدرسية وتفاعلهم ومشاركتهم داخل الفصل مع مدرسيهم وحل ما يتعرضون له من مشكلات مدرسية واجتماعية.

٤. أن للدمج تأثيراً على تحسين مفهوم الذات وزيادة التوافق الاجتماعي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عند دمجهم مع الطلاب العاديين في الأنشطة المختلفة.
٥. يمكن الدمج من إمكانية استخدام كلاً من الطلاب المعاقين والعاديين في تعليم بعضهم البعض.
٦. يحقق الدمج توسيع قاعدة الخدمات لتشمل أعداد كبيرة من الطلاب في المجتمع، وبذلك تفتح المجال لكثير من الحالات التي لا تتلقى أي مساعدة سواء من المدارس العامة أو الخاصة حسب طبيعة احتياجاتهم الخاصة ومدتها.
٧. يشكل الدمج التربوي وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنوع الخدمات التربوية المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
٨. يسهم الدمج في تعديل اتجاهات أفراد المجتمع والأسرة وتوقعاتها، وكذلك المعلمين نحو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من كونها اتجاهات تميل إلى السلبية أكثر من كونها إيجابية.
٩. تسهم عملية الدمج في تقدير الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للعلم والعلماء، وتزيد من دافعيتهم وحب التعلم لديهم، لأنها تنمي لديهم التفكير العلمي والاتجاه المناسب.
١٠. يتيح الدمج فرصة عمل صداقات بين الأفراد المختلفين.
١١. يتيح الدمج للوالدين الشعور بعدم عزل الطالب عن المجتمع، كما أنهم يتعلمون طرق جديدة لتعليم الطفل.
١٢. يتيح الدمج للوالدين التفكير في الطفل أكثر بطريقة واقعية، كما أنهم يرون أن كثيراً من تصرفاته مثل جميع الأطفال الذين في مثل عمره، وبهذه الطريقة تتحسن مشاعر الوالدين تجاه طفلهم وتجاه أنفسهم.
١٣. يتيح الدمج الفرصة للمعلم للاحتكاك بالطالب ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن الطريقة التي يستخدمها المعلم مع الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة تفيد مع العاديين أيضاً الذين يعانون من بعض نقاط الضعف.

أشكال الدمج

يأخذ الدمج أشكالاً مختلفة، حيث لا يقتصر على تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في الصف العادي، ولكنه قد يعني أحياناً إدماج الطلاب غير العاديين في الأنشطة الاجتماعية والمواد غير الأكاديمية كالترفيه الرياضية والتربية الفنية، وأوقات الحفلات المدرسية،

وأوقات الراحة بين الحصص، وهذا الدمج غير الأكاديمي يحدث عندما تفرض الحاجات الخاصة للطلاب تعديلات جوهرية على المنهج أو استبداله بالكامل بمنهج مختلف، الأمر الذي يعني بالضرورة إلحاق الطالب بفصل غير الفصل الدراسي العادي، وهناك أشكال عديدة لتنفيذ عملية دمج المعاقين في المدارس العادية كالتالي:

١. الدمج الأكاديمي: ومن أشكال الدمج الأكاديمي ما يلي:
 - أ. الفصول الخاصة: فصل خاص بذوي الاحتياجات الخاصة مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة أطول فترة ممكنة.
 - ب. غرفة المصادر: يلحق بالفصل العادي ويتلقى مساعدة خاصة من وقت لآخر بصورة فردية غير منتظمة في المجالات الأكاديمية.
 - ج. الخدمات الخاصة: يلحق بالفصل العادي مع تلقيه مساعدة خاصة من وقت لآخر بصورة غير منتظمة في المجالات الأكاديمية.
 - د. المساعدة داخل الفصول: استخدام الوسائل التعليمية أو الأجهزة التعويضية أو الدروس الخصوصية، ويقوم بهذه الخدمة معلم الفصل العادي بمساعدة المعلم الاستشاري.
٢. الدمج المكاني: ويعني اشتراك مؤسسة التربية الخاصة مع مدارس التربية العامة بالبناء المدرسي فقط، بينما تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب وهيئة تعليمية خاصة بها، ويمكن أن تكون الإدارة موحدة.
٣. الدمج الاجتماعي: ويعني التحاق المعاقين بالصفوف العامة من أجل ممارسة الأنشطة المدرسية المختلفة كالرحلات والرياضة وحصص الفن والموسيقى والأنشطة الاجتماعية الأخرى.
٤. الدمج المجتمعي: ويعني إعطاء الفرص للمعاقين للإندماج في مختلف أنشطة وفعاليات المجتمع وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين، ويضمن لهم حق العمل باستقلالية وحرية التنقل والتمتع بكل ما هو متاح في المجتمع من خدمات (عواطف حسنين، ٢٠١٩).

عوامل نجاح الدمج

تعتبر عملية الدمج الأكاديمي والاجتماعي للفئات ذوي الاحتياجات الخاصة من أكثر القضايا إثارة للجدل نظراً لتباين الآراء بين مؤيد ومعارض لبرامج الدمج الأكاديمية، وقد ظهرت هذه القضية بشكل واضح نتيجة للانتقادات الموجهة إلى برامج التربية الخاصة، حيث أدت تلك

الاتجاهات التي تنادي بعزل الطالب غير العادي عن الطلاب العاديين إلى ظهور أشكال متعددة من الدمج تتمثل في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية، ويمكن عرض أهم العوامل التي تساعد في تحقيق أهداف الدمج خاصة مع تزايد أعداد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتسهم بفاعلية في نجاح عملية الدمج كما يلي:

- أن تبدأ عملية الدمج في مرحلة ما قبل المدرسة، وأن تتم بصورة تدريجية ومدروسة دراسة وافية ومسبقّة.
- الابتعاد عن السلبيات كالمقارنات بين المعاقين إعاقه بسيطة والعاديين، وخصوصاً النظر إلى المعاقين على أنهم أقل مقدرة عقلية أو جسمية من الآخرين.
- مشاركة المجتمع ككل في إنجاح عملية الدمج المدرسي عن طريق تغيير اتجاهاته السلبية نحو الدمج (Schwab & Holzinger, ٢٠١٥).
- توظيف وسائل الإعلام المختلفة لخدمة قضية الدمج وما يتعلق بها من موضوعات.
- مراعاة مواطن القوة والضعف لدى الطالب المعاق عند إعداد المناهج أو أي أنشطة أخرى.
- توفير المستلزمات من أجهزة وغيرها للطالب المعاق.
- توفير المستلزمات البشرية المساندة من معلمين وغيرهم وإعدادهم الإعداد المناسب للتعامل مع الطالب المعاق.
- ضرورة توفير الدافعية لدى الطالب المعاق.
- ضرورة الاهتمام باتجاهات الأسرة الإيجابية وتقبلها للطالب المعاق، وتغيير هذه الاتجاهات في حالة كونها سلبية (Gavish, ٢٠١٧).
- ضرورة تدريب الطالب المعاق على الاستقلال والاعتماد على ذاته.
- محاولة تعديل مفهوم الطفل المعاق لذاته، حيث يجب أن ينظر إليها نظرة إيجابية.
- الاهتمام بالمستوى التحصيلي للطالب المعاق.
- العمل على تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المعاق.
- الاهتمام ومحاولة تقبل الطلاب العاديين للمعاقين وتفاعلهم مع بعضهم البعض.
- مرونة وتقبل معلم الفصل العادي للطالب المعاق، وأن يكون المعلمين على معرفة جيدة بمفهوم الدمج وأهميته (Morrissey, ٢٠٢٠).

- التخطيط الواعي المنظم الذي يشمل تحديد المستويات، وتوفير برامج التدريب للمعلم العادي ومعلم التربية الخاصة، والعمل على مشاركة الأسرة في تخطيط وتنفيذ البرامج التربوية، وتوعية الطلاب المعاقين والعاديين وإعدادهم لعملية الدمج.
- يجب النظر إلى الدمج على أنه ليس غاية في حد ذاته، بل هو وسيلة لتسهيل عملية اكتساب الطالب المعاق للمهارات الأكاديمية والاجتماعية والحياتية اللازمة للحياة في المجتمع.
- يجب توعية المجتمع لتقبل فكرة الدمج وأهدافه من أجل تطوير الاتجاهات والمواقف الإيجابية وتوفير الخدمات التربوية التي تلي حاجات الطلاب جميعها مهما كانت هذه الحاجات.
- ضرورة تقويم فعالية الدمج بهدف تحديد العوائق والمشكلات وتقديم الاقتراحات المناسبة للتغلب عليها (خلود عثمانة، ٢٠٢٢).

ثانياً: مهارات التواصل

أهم ما يميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية هو التواصل مع غيره لفظياً وبالإشارة، وتعد تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال من أهم الأهداف التربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وهي القاعدة التي يبنى عليها مستقبله التعليمي من أجل الاندماج في المجتمع الإنساني والمدرسي التربوي، كما يمكن التواصل الطالب من التفاعل الاجتماعي والتوافق النفسي والاتصال مع البيئة المحيطة التي تتطلب تواصلاً لفظياً أو غير لفظياً، وتعد شكلاً من أشكال السلوك الاجتماعي التوافقي مع المحيط البيئي (Swinfen, ٢٠٢٢).

ويشكل التواصل حجر الزاوية والبناء المفاهيمي لنمو الطلاب، وهو العنصر المكمل للأحداث اليومية من خلال تبادل الرسائل والأفكار والمعلومات والمشاعر لتلبية احتياجاتهم، وتحقيق أهدافهم من خلال التواصل، ويتبادلون الآراء والمعلومات والمشاعر بين الأفراد، وعادة ما يتطلب مرسل ورسالة ومتلقي يفك رموز الرسالة، فالتواصل عملية اجتماعية تحتاج إلى لغة سواء أكانت منطوقة أو غير منطوقة (Harjusola-Webb & Robbins, ٢٠١٧).

مفهوم مهارات التواصل

تعرف كريمة ربيع (٢٠١٩) مهارات التواصل بأنها: "السلوكيات التي تعبر عن الفهم المتبادل وانتقال المعلومات والأفكار والمشاعر والاتجاهات من فرد لآخر سواء بطريقة التواصل اللفظي أو التواصل غير اللفظي".

كما تعرف خديجة بدر (٢٠٢٠) مهارات التواصل بأنها: "تفاعل يترتب عليه تبادل للمعلومات، ويتطلب ذلك التفاعل تبادل الأدوات بين مرسل ومستقبل، فيما يتعلق بنقل هذه المعلومات والاستجابة لها".

بينما يعرف أحمد شعبان (٢٠٢٠) مهارات التواصل بأنها: "عملية تبادلية تتضمن نقل المعلومات والأفكار والتعبير عن المشاعر والمعتقدات والآراء بين الأفراد من خلال المهارات اللفظية التي منها الإدراك السمعي والتعبير اللغوي وطلاقة الكلام، والمهارات غير اللفظية التي منها التقليد والتواصل البصري وفهم تعبيرات الوجه وحركات الجسم، والمهارات الاجتماعية التي منها التحية والترحيب والاحترام والشكر والتعاون لزيادة التفاعل والتفاهم بين الأفراد".

وتؤكد نجوى خليل (٢٠٢٢) على أن مهارات التواصل تستخدم في الحياة العملية، وينقل بموجبها الفرد أفكاره أو مفاهيمه أو معلوماته لفرد آخر عن طريق رسائل كتابية أو شفوية مصحوبة بتعابير الوجه ولغة الجسد، ويمكن تقسيم مهارات التواصل إلى نمطين (التواصل اللفظي - التواصل غير اللفظي)، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

ويعرف كل من (٢٠٢٣) Ye, Kevin, Wakabayashi & Kato التواصل بأنه: "عملية نقل الأفكار والمعلومات والمعتقدات والاتجاهات بين مرسل ومستقبل بإحدى طرق التواصل المختلفة من أجل المشاركة الفكرية وتبادل الفهم وبناء علاقات إنسانية طيبة".

يتضح مما سبق أن التواصل أشمل وأعم من الكلام واللغة، والتواصل الناجح يؤدي إلى تفاعل ناجح، وتعتمد عملية التواصل على القدرات العقلية ومركباتها ومدخلاتها كأدوات ووسائط وقنوات اتصال، وتتمثل في الحواس التي تعمل على بناء جسور التواصل بين العقل والعالم الخارجي، ويتم من خلالها تفسير وفك تشفير وفعل ورد فعل واستجابة للمثيرات وترجمتها إلى لغة عصبية وعقلية مقبولة ومفهومة وقابلة للتحليل والفهم، وتعرف الباحثة مهارات التواصل بأنها تبادل مجموعة من الاحتياجات من مشاعر وأحاسيس وأفكار في صورة معلومات لها رموزها ودلالاتها عبر قنوات التواصل ذهاباً وإياباً من خلال حلقات التواصل المستمرة حتى تصل الرسائل بلغة مفهومة تخفف من التوتر والقلق ويتم استخدام التواصل اللفظي أو غير اللفظي في هذه العملية.

أهمية عملية التواصل

يشير كل من (٢٠١٦; Lavanya, Kalpana, Veena & Bharath, ٢٠٢٢; Yang & Kim, ٢٠٢٢; Joseph & Khan, ٢٠٢٢) إلى أهمية عملية التواصل كما يلي:

١. يستطيع الفرد إشباع حاجاته الأساسية البيولوجية والنفسية من خلال عملية التواصل التي تبدأ بعلاقة الطفل بأمه للحصول على الغذاء والأمن النفسي في وقت واحد، ثم تتطور عملية التواصل مع كل أفراد الأسرة، وبعد ذلك تتسع دائرة العلاقات الاجتماعية خارج الأسرة، وتتكون الصداقات والجماعات.
 ٢. يستطيع الفرد تحقيق مشاعر الانتماء إلى جماعة ما أو مجتمع ما من خلال عملية التواصل.
 ٣. تمكن عملية التواصل الفرد من تحقيق ذاته وتأكيداها في تفاعله مع الآخرين من خلال التعبير عن ذاته ومشاعره واحتياجاته وقيمه واتجاهاته.
 ٤. يحقق التواصل للفرد التعلم للمعايير والآراء والأفكار من خلال التفاعل مع الأفراد أو الجماعات في كل مرحلة عمرية، وبذلك يمكن اكتساب أفكار ومعرفة جديدة أو تعديل ما سبق اكتسابه من خبرة.
 ٥. يحقق التواصل وعي الفرد بذاته وقدراته وحكمه على عمله أو إنتاجه من آراء الآخرين واستجاباتهم نحوه.
 ٦. يحقق نجاح التواصل مع المجتمع المحيط بالفرد من انخفاض التوتر والإنسجام في العلاقات الاجتماعية مع المحيطين به.
 ٧. يحقق التواصل نقل معايير وقيم واتجاهات الجماعات مما يعطي الشعور بالانتماء والتآلف بين أبناء البلد الواحد، ويحقق التواصل أيضاً التفاعل بين البلدان المختلفة.
 ٨. يتم نقل الأفكار الابتكارية من خلال عملية التواصل المعرفية للأفراد والجماعات.
 ٩. ينمي التواصل المهارات اللغوية المسموعة والمقروءة وأيضاً المهارات الاجتماعية.
 ١٠. ينمي التواصل العمليات العقلية الأساسية كالإدراك والانتباه والتفكير والتخيل والتذكر، كما أنها عمليات أساسية في حدوث التواصل الجيد.
- أشكال التواصل
- إن عملية التواصل لا تشتمل فقط على اللغة المنطوقة، وإنما تشتمل أيضاً على التعليمات والإيماءات التي تقوم في بعض الأحيان بتوصيل بعض المعاني بشكل أكثر دقة ووضوحاً من الكلمات نفسها، ويمكن تقسيم التواصل إلى الشكال التالية:
١. التواصل الشخصي: ويتم بين فرد وآخر، ويتحقق هذا الشكل في الجماعات الأولية التي تتمثل في الأسرة وجماعة النشاط، والجماعات الصغيرة التي تنشأ بين أعضائها علاقات

شخصية صحيحة، ويجرى فيها التواصل على نخط أساسه المواجهة والاحتكاك المباشر وجهاً لوجه (عمر أحمد، ٢٠١٧).

٢. التواصل الذاتي: وهو التواصل الذي يتم بين الفرد وذاته، ويتمثل في الشعور والوعي والفكر والوجدان وسائر العمليات النفسية الداخلية (أسامة فاروق، ٢٠١٨).

٣. التواصل التلقائي الطبيعي: وهو الذي يتم بين الأفراد والجماعات، ولا يشعر به أحد لأنه يتم بينهم بدون قصد من خلال معاملاتهم اليومية (Badaam, ٢٠٢٢).

مهارات التواصل

١. التواصل اللفظي:

يعتمد على اللغة اللفظية المسموعة والمنطوقة وتستخدم مع العاديين، وقد بدأ استخدام اللغة في التفاهم الإنساني عندما تطورت المجتمعات وأصبحت قادرة على صياغة كلمات ترمز إلى معان محددة يلتقي عندها أفراد المجتمع، ويعتمدون على دلالتها في تنظيم علاقاتهم والتعبير عن مشاعرهم (هالا السعيد، ٢٠١٤).

ويستخدم التواصل اللفظي الألفاظ والكلمات والجمل والعبارات في التواصل مع الآخرين، بمعنى أن التواصل اللفظي يتمثل في نقل البيانات والمعلومات عن طريق استخدام اللغة أو الكلمات المنطوقة والمكتوبة، بمعنى أنه يمكن أن يتم التواصل في شكل شفوي أو كتابي أو إلكتروني (مدحت أبو النصر، ٢٠١٥).

وقد بدأ استخدام اللغة في التفاهم الإنساني عندما تطورت المجتمعات وأصبحت قادرة على صياغة كلمات ترمز إلى معان محددة يلتقي عندها أفراد المجتمع، ويعتمدون على دلالاتها في تنظيم علاقاتهم والتعبير عن مشاعرهم، والتواصل اللفظي يجمع بين الألفاظ المنطوقة والرموز الصوتية (محمد عزت، ٢٠١٨).

٢. التواصل غير اللفظي:

يعرف التواصل غير اللفظي بأنها التواصل بلا كلمات، ويتضمن السلوكيات الواضحة التي تظهر من خلال التعبيرات الوجهية مثل العيون واللمس ونغمة الصوت ووسائل أخرى أقل وضوحاً مثل اللبس الوقفة المسافة المكانية بين اثنين أو أكثر، وإن التواصل غير اللفظي متعلم بعد ولادة الطفل عن طريق الملاحظة والتقليد (Koponen, ٢٠١٢).

ويقصد بالتواصل غير اللفظي ذلك النوع من التواصل الذي يستخدم فيه التصرفات والإشارات وتعبيرات الوجه والصور، وكلها رموز لها معان معينة، وكثيراً ما تؤدي الإشارة دوراً في

نقل الفكرة أو توصيل الإحساس، وتدعم التعبير الشفهي، والإشارة لغة منظورة أو لغة متحركة، وإذا إقترنت الإشارة باللفظ في موضعها الملائم أثرت تأثيراً عظيماً (هلا السعيد، ٢٠١٤). ويسمى التواصل غير اللفظي أيضاً بلغة الجسد، ويعد أكثر أهمية من التواصل اللفظي، وذلك لأنه يقوم بأدوار أشمل وأكبر، ويشكل التواصل الجسدي ما بين (٥٥ : ٦٥٪) من المجموع الكلي للتواصل، ويقوم التواصل اللفظي بإيصال المعلومات، بينما يقوم التواصل غير اللفظي بإيصال القيم والشعور والاتجاهات (عبداللطيف العوني، ٢٠١٨).

ثالثاً: السيكدوراما

السيكدوراما شكل من أشكال العلاج النفسي الذي يستخدم التمثيل في حل المشكلات النفسية، ويتكون مصطلح سيكدوراما من شقين الأول سيكو Psycho أي نفسي، والآخر دراما Drama، وهي كلمة مشتقة من اليونانية Dran، ومعناها "أنا أفعل، أنا أناضل".

مفهوم السيكدوراما

بينما يعرفها (٢٠١٥) Dokmen بأنها: "الطريقة العلاجية التي تساعد المشاركين على إعادة الحياة، وحل المشاكل النفسية، والاجتماعية بدلاً من مجرد الحديث عنها بما يساعد الأطفال، والمراهقين للتنفيس عنها، وكسب البصيرة، واختبار الواقع، ووضع أكثر الأفكار العقلانية باستخدام الدراما النفسية لتغيير السلوك النهائي".

في حين يعرفها صهيب يوسف (٢٠١٧) بأنها: "مجموعة من الأنشطة التمثيلية التي تساعد على زيادة تكيف الطفل في بيئته المحيطة".

ويرى كل من (٢٠١٧) Ayşegül & Gulseren أن السيكدوراما تعني: "وسيلة علاجية رشيقة تتسلل بحدوء وأمان إلى مكان من القوة الذاتية في الشخصية، وتعمل على تفعيلها وإعادة تصحيح الأعطاب التي ألمت بها من جراء الضغوط النفسية والاجتماعية التي يعاني منها الفرد في العصر الحديث اعتماداً على قوة المجموعة والقوة الداخلية الشخصية".

وفي ضوء ما سبق تُعرف الدراسة الحالية السيكدوراما بأنها أسلوب من أساليب الإرشاد النفسي يتيح لطالب المرحلة الابتدائية مشاركة مشكلاته والتنفيس عنها بدون الشعور بالتوتر والقلق من أحكام الآخرين، مما يساعده على مواجهة تحديات الحياة العادية من خلال استخدام فنيات السيكدوراما.

المبادئ والمفاهيم التي قامت عليها السيكودراما

تعتبر السيكودراما من التطبيقات افرشادية التي استفادت وتأثرت بالعديد من الحقول، وبالإضافة إلى ما قدمه "مورينو" من أفكار تأثرت السيكودراما بأفكار "أرسطو" في التراجيديا في الفلسفة القديمة، كما استفادت من التطبيقات العلاجية في نظرية الدور، وأيضاً استفادة السيكودراما مما قدمه "ستانسلافسكي" من أفكار في موضوع التلقائية والارتجال، وفيما يلي وصف لأهم المبادئ والأسس التي قامت عليها السيكودراما كالتالي:

١. التلقائية والإبداع: اعتبر "مورينو" أن التلقائية ترتبط بالإبداع والأصالة لدى الأفراد، وتشير التلقائية إلى قدرة الفرد بالتعبير عن نفسه بحرية وتلقائية بعيداً عن النمطية، كما تعتبر محفزاً للخيال، وتمثل تحدياً للفرد للاستجابة بدرجة من الكفاية والإبداع للمواقف الجديدة (Villiotou, ٢٠١٦).

٢. الموقف: يقصد به الموقف السيكودرامي من خلال "هنا والآن"، وفيه تتلاشى حواجز الزمان والمكان، وإن كل شيء على خشبة المسرح السيكودرامي يحدث هنا والآن، فلا يوجد ماضٍ، ولا يوجد مستقبل في الموقف السيكودرامي، ولا معنى للمسافات الجغرافية، فكل ما يحدث يكون في حاضر المريض سواء مشكلات الماضي أو مخاوف المستقبل تحدث جميعاً "هنا والآن"، حتى تكون التلقائية حقيقية ويستطيع المريض حل مشكلته (Orkide, Canan & Gozde, ٢٠١٨).

٣. لعب الدور: يعتبر الأسلوب الأكثر شيوعاً من بين أساليب السيكودراما، ويقدم من خلال بطل الرواية موقفاً واقعياً من حياته، ويقدم بطل الرواية من خلال لعب الدور وبمساعدة الشخصيات المساعدة جوانب مختلفة لديه قد لا يكون على وعي بها، مما يزيد فرص التعرف على جوانب الصراع لديه، ويتيح ذلك للفرد رؤية الأحداث بطريقة جديدة، وقد يتعلق لعب الدور بأحداث متوقعة أو حالية أو ماضية في حياة الفرد (Chae & Kim, ٢٠١٧).

٤. الاستبصار: يرتبط الاستبصار بالتفريغ الانفعالي من خلال إتاحة الفرصة للفرد للتعبير بشكل حر عن انفعالاته المختلفة وإعادة تقييم سلوكه، ويجعله ذلك أكثر وعياً بجوانب المشكلة المختلفة، وبالتالي تمكنه من إيجاد الفرص والبدائل لمواجهةها، ويتوسط الاستبصار عملية حل المشكلة، وبدونه لا يمكن حلها، حيث يحدث العلاج

بالسيكودراما التنفيس الانفعالي التلقائي الذي يتبعه استبصار ذاتي في موقف جماعي
(Fusun & Elifnur, ٢٠٢٠).

٥. التنفيس أو التطهير: يشير إلى التحرر من التوتر من خلال مواجهة الفرد لموضوع الصراع
لديه، مما يشعر الفرد بالراحة، ويمكنه من التعرف على عوامل غير معروفة بداخله تتعلق
بموضوع الصراع لديه (Baim, ٢٠١٧).
فنيات السيكودراما

١. لعب الدور: وفيها يحدد البطل المشكلة ويستدعي موقفاً يعبر عنها، ويوفر معلومات
تتيح للمخرج تنظيم المشهد وتوجيه الشخصيات المساعدة، ثم يؤدي البطل الموقف
بمشاركة الشخصيات المساعدة التي تجسد أدوار الأشخاص المؤثرين في الموقف
المستدعي، وغالباً ما يسبق ذلك فترة إحماء لإعداد المشاركين، وفي النهاية يتم مناقشة
المشكلة واقتراح الحلول (Chae & Kim, ٢٠١٧).

٢. مناجاة النفس: يقوم البطل من خلال تلك الفنية بالتحدث إلى نفسه بصوت مرتفع
أمام الجمهور، ويعبر عن مشاعره وأفكاره بشكل تلقائي لإبراز مشاعره الدفينة والوقوف
على الصراعات الداخلية، ومن الضروري أن يمشي البطل أثناء ذلك، وأن يتحدث بلغة
"هنا والآن" (Mokowski, ٢٠١٧).

٣. المرأة: تعمل الشخصيات المساعدة في هذا الأسلوب كمرآة تعكس إيماءات البطل
وإشاراته وحركاته وكلماته دون مشاركة البطل بالتمثيل، وبذلك يستطيع البطل رؤية
نفسه وسلوكه من خلال هذه المرأة، ويراقب دوره من خلال أداء الآخرين، وبذلك
تتاح له فرصة الحكم على السلوك السليبي والرغبة في تغييره، وقد يعدل المخرج بعض
السلوكيات من خلال الشخصيات المساعدة بغرض أن يحصل البطل على تغذية راجعة
إيجابية (Orkide, Canan & Gozde, ٢٠١٨).

٤. تقديم الذات: يقوم الفرد من خلال هذه الفنية بتقديم نفسه في منزله أو مكان العمل
أو المدرسة مع تصوير صلته بالآخرين في تلك المجتمعات، ويعرض كيف يتصرف الناس
فيما قيل ويقال مع استخدام أبسط الفنيات الدرامية في كيفية تصويره وجهة نظره عن
العالم، وأيضاً يقوم الفرد من خلال هذه الفنية بتقديم ذاته بطريقة جيدة ومناسبة أمام
أعضاء الجماعة من حيث الاسم والعمر والهوية والميول والهدف والصفات الحسنة

والسيئة، وذلك للتعبير والتنفيس عن ذاته وانفعالاته وأفكاره ومشاعره لتحسين الوعي الذاتي وخفض التوتر (Beauvais, Ozbas & Wheeler, ٢٠١٩).

٥. المتجر السحري: تستخدم تلك الفنية عندما يكون لدى البطل استبصار باتجاهاته وسلوكه، ويظهر رغبة في تغيير اتجاهه أو سلوكه ما، ويساعد هذا الأسلوب على تحديد البطل لأهدافه وأولوياته، حيث تكون الشخصيات المساعدة أو المخرج هو صاحب المتجر السحري المليء بأنصاف كثيرة متخيلة من السلوكيات والصفات الشخصية والأفكار والمبادئ، ويتم الحصول على أي منها بالمقايضة لا بالمال، حيث يستبدل البطل بعض المشاعر والسلوكيات التي يرغب في الحصول عليها بأخرى يمتلكها، ويفاوض صاحب المتجر على ذلك، ويركز المتجر السحري على أهمية وجود نموذج مرجعي لتنمية تلك القيم والسلوكيات الإيجابية والتخلص من القيم والسلوكيات السلبية (Kaya & Deniz, ٢٠٢٠).

٦. عكس الدور: يتبادل البطل من خلال هذه الفنية الأدوار مع الآخرين ضمن موقف سيكودرامي، ويصلح هذا الأسلوب مع الأفراد ذوي الإدراك المضطرب لمعاملة الآخرين لهم، كاضطراب علاقة الطالب بالمعلمين أو الآباء، وفيه يمثل الطالب دور الآخر في محاولة لاستبصار اتجاهه نحوه، مما يؤدي إلى تحويل دفاعات الفرد، ويساعده على فهم الآخرين وتعديل سلوكه (Ulusoy & Simsek, ٢٠٢١).

٧. الكرسي الخالي: يستدعي البطل من خلال هذه الفنية شخصية غائبة، ويتخيل أنه يجلس على الكرسي الخالي، ويتحدث إليه بأسلوب التداخي الحر، وقد يكون هذا الشخص على قيد الحياة وقد يكون متوفى، وتمكن هذه الفنية من معرفة مشاعر البطل ومعتقداته تجاه الآخرين، والتنفيس عن الانفعالات المكبوتة، واستكشاف الصراعات الداخلية (Nemati, Demehri & Saeidmanesh, ٢٠٢٢).

٨. البديل: تستخدم عند تغلغل النزعات والاضطرابات التي يعاني البطل منها على مستوى الذات، حيث يتم وضع ذات مساعدة تتفاعل معه، كما لو أنها هي الذات المستهدفة بعينها وتقوم بالتمثيل معه ومساعدته في الوصول للحل، وتتم من خلال هذه الفنية تعزيز الأنا الآخر من خلال تقديم الأنا المساعدة لدور خاص يعبر عن دواخل وأحاسيس وانفعالات البطل الداخلية (عمر نقرش، ٢٠١٤).

وتعددت الدراسات التي تناولت البرامج القائمة على السيكونودراما لدى التلاميذ، ومنها دراسة عبدالرؤوف محفوظ (٢٠١١) التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج علاجي قائم على السيكونودراما في خفض درجة السلوك العدواني واكتساب المهارات الاجتماعية المناسبة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في بعض مدارس الدمج في مدينة جدة لدى عينة قوامها (١٦) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية موزعين على مجموعتين الأولى تجريبية وتضم (٨) أطفال، والثانية ضابطة وتضم (٨) أطفال، واستخدمت الدراسة برنامج علاجي قائم على السيكونودراما ومقياس السلوك العدواني ومقياس المهارات الاجتماعية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت فعالية البرنامج العلاجي القائم على السيكونودراما في خفض درجة السلوك العدواني واكتساب المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.

كما هدفت دراسة محمد صالح (٢٠٢٢) إلى التعرف على فاعلية برنامج ترويجي باستخدام السيكونودراما في تنمية الوعي بالجسم لدى أطفال متلازمة داون المدمجين بمرحلة رياض الأطفال مع أقاربهم من الأسوياء لدى عينة قوامها (٢٤) طفلاً وطفلة، وتكونت المجموعة الضابطة من (٦) أطفال أسوياء، و(٦) أطفال ذوي متلازمة داون، وتكونت المجموعة التجريبية من (٦) أطفال أسوياء، و(٦) أطفال ذوي متلازمة داون، وتراوحت أعمارهم من سن (٥ - ٦) سنوات، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذات تصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، واستخدمت اختبار الوعي بالجسم، والبرنامج الترويجي باستخدام السيكونودراما، واختبار الذكاء، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية تأثير البرنامج الترويجي القائم على استخدام السيكونودراما في تنمية الوعي بالجسم لدى أطفال متلازمة داون المدمجين مع أقاربهم من الأسوياء بمرحلة رياض الأطفال.

بينما هدفت دراسة لبابة عبدالشكور (٢٠٢٢) إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي معتمد على السيكونودراما لتعزيز الصحة النفسية لدى عينة قوامها (٢٠) طالبة من الموهوبات على المسرح في جامعة الملك عبد العزيز بجدة، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة، واستخدمت الدراسة مقياس الصحة النفسية، وبرنامج إرشادي معتمد على السيكونودراما، وتوصلت نتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في الصحة النفسية لصالح البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والتبقي في الصحة النفسية، مما يدل على فعالية البرنامج المبني على السيكونودراما في تعزيز الصحة النفسية.

في حين هدفت دراسة (Nemati, Demehri & Saeidmanesh ٢٠٢٢) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى عينة قوامها (٦٠) مراهقاً من المراهقين المصابين بفقدان السمع، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، واستخدمت برنامج قائم على السيكدوراما ومقياس مهارات التواصل، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على السيكدوراما في تنمية مهارات التواصل لدى المراهقين المصابين بفقدان السمع.

فرض الدراسة

يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي:

١. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
٢. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل لصالح القياس البعدي.
٣. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التواصل.

الطريقة والإجراءات

١. المنهج: استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي الذي يستخدم التصميم ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، والذي يعتمد على القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة معاً، والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية فقط، وذلك بتطبيق جلسات البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما على العينة التجريبية فقط.
٢. عينة التحقق من الخصائص السيكوميتريّة: تكونت عينة التحقق من الخصائص السيكوميتريّة لأدوات الدراسة من (١٥٠) طالباً وطالبة منهم (٨١) طالباً وطالبة من الطلاب العاديين، و(٦٩) طالباً وطالبة من طلاب الدمج، وتم أخذ عينة التحقق من الخصائص السيكوميتريّة من طلاب الصف الخامس بمدرسة أرض المشتل الابتدائية، ومدرسة جمال الدين الأفغاني الابتدائية، ومدرسة غريب سلامية الابتدائية في محافظة

الإسماعيلية، وتتراوح أعمارهم بين (١١ - ١٢) عاماً، بمتوسط عمري (١١,٥٦) عاماً، وانحراف معياري (٠,٤٩٧)، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ م).

٣. عينة الدراسة الأساسية: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٦٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائي في محافظة الإسماعيلية، موزعين بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتتراوح أعمارهم بين (١١ - ١٢) عاماً، بمتوسط عمري (١١,٦٠) عاماً، وانحراف معياري (٠,٤٩٤)، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ م).

٤. الأدوات: تضمنت الدراسة المقاييس الآتية:

١. مقياس مهارات التواصل (إعداد: الباحثة):

■ وصف المقياس:

بلغ إجمالي عدد مفردات المقياس في صورته الأولية (٤٢) مفردة موزعة بالتساوي على بُعدين فرعيين للمقياس، وصيغت المفردات في صورة تقريرية، ويوجد أمام كل مفردة ثلاثة بدائل للإجابة (دائماً، أحياناً، نادراً) ويختار المستجيب إحداها، وعند التصحيح يعطي البديل (دائماً) ثلاث درجات، و(أحياناً) درجتين، و(نادراً) درجة واحدة.

■ الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التواصل:

(١) الصدق: تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة تحليل المكونات الرئيسية (Principal Components Analysis)، كما أُجري التدوير المتعامد للأبعاد من خلال طريقة (Varimax Rotation)، وقد اعتمد محك كايزر (Kaiser)، وهو من أكثر المحكات شيوعاً ويعتمد على كون قيمة الجذر الكامن واحداً صحيحاً أو أكثر، وتم حساب مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس، وبيّنت نتائج التحليل العاملي وجود عاملين قيم الجذور الكامنة لها أكبر من الواحد الصحيح، وقيم تشبع المفردات على كل عامل تزيد عن (٠,٣٠)، وهي أقل قيمة للتشبعات الدالة، وكانت قيمة مؤشر (KMO) لحساب مدى مناسبة مصفوفة الارتباط لادخالها للتحليل العاملي هي (٠,٦٥٢) وهي تزيد عن الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل وهي (٠,٦) علماً بأن قيمة اختبار (KMO) تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح،

وهي مناسبة للتحليل، وبالتالي يمكن أن نحكم بمناسبة عينة الارتباطات في المصفوفة لإجراء هذا التحليل، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (١): العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات

مقياس مهارات التواصل

م	العامل الأول	العامل الثاني	م	العامل الأول	العامل الثاني	م	العامل الأول	العامل الثاني
١	٠,٧١٥		١٥	٠,٧٨٨		٢٩		٠,٤٦٢
٢	٠,٣٣٧		١٦	٠,٤٢٢		٣٠		٠,٥٣٩
٣	٠,٧٨١		١٧	٠,٤٥٤		٣١		٠,٥١٥
٤	٠,٤٠٢		١٨	٠,٣٨٩		٣٢		٠,٥٩٧
٥	٠,٧٦٨		١٩	٠,٥٩٨		٣٣		٠,٤٣٨
٦	٠,٦٤٥		٢٠	٠,٥٥٣		٣٤		٠,٥٧٠
٧	٠,٣٢٧		٢١	٠,٣٢٩		٣٥		٠,٥٣١
٨	٠,٤١٩		٢٢		٠,٥١٣	٣٦		٠,٣٨٨
٩	٠,٧٤٤		٢٣		٠,٤٤٩	٣٧		٠,٤٥١
١٠	٠,٧٥٢		٢٤		٠,٦٨٣	٣٨		٠,٣١٩
١١	٠,٥١٠		٢٥		٠,٥١٨	٣٩		٠,٣٨٣
١٢	٠,٤٢٥		٢٦		٠,٦٨١	٤٠		٠,٤٨١
١٣	٠,٧١٥		٢٧		٠,٤٨٧	٤١		٠,٤٤٢
١٤	٠,٦٤٤		٢٨		٠,٥٨٤	٤٢		٠,٤٥٨
الجذر الكامن								
نسبة التباين								
٥,٧٠٦								
٧,٢٦٣								
١٣,٥٨٦%								
١٧,٢٩٣%								

يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات المقياس لها تشبعات دالة إحصائية، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من مفردات المقياس، وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس كما هو يتكون من (٤٢) مفردة.

(٢) الثبات: تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس كل على حدة، كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٢): قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس مهارات التواصل بعد

حذف المفردة

الدرجة الكلية للبعد		ثبات ألفا بعد حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	ثبات ألفا بعد حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	ثبات ألفا بعد حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الارتباط المصحح	البعد
قبل حذف المفردة	بعد حذف المفردة											
٠,٨٩٥	٠,٨٩٤	٠,٨٨٢	٠,٧٤٠	١٥	٠,٨٩٢	٠,٣٩٥	٨	٠,٨٨٥	٠,٦٣٩	١	التواصل اللفظي	
		٠,٨٩٣	٠,٣٧٩	١٦	٠,٨٨٥	٠,٦٥٣	٩	٠,٨٩٤	٠,٣١٧	٢		
		٠,٨٩٢	٠,٤٠٠	١٧	٠,٨٨٥	٠,٦٦٨	١٠	٠,٨٨٣	٠,٧١١	٣		
		٠,٨٩٢	٠,٣٧١	١٨	٠,٨٩١	٠,٤٤١	١١	٠,٨٩٢	٠,٣٧٠	٤		
		٠,٨٨٨	٠,٥٤١	١٩	٠,٨٩٢	٠,٤٠٠	١٢	٠,٨٨٤	٠,٧٠٣	٥		
		٠,٨٨٩	٠,٥٠٢	٢٠	٠,٨٨٥	٠,٦٤٨	١٣	٠,٨٨٨	٠,٥٥٨	٦		
		٠,٨٩٥	٠,٢٦٦	٢١	٠,٨٨٦	٠,٥٩٦	١٤	٠,٨٩٤	٠,٢٩٥	٧		
٠,٨٥٣	٠,٨٥٣	٠,٨٥٠	٠,٣٥٦	٣٦	٠,٨٤٨	٠,٤٠٠	٢٩	٠,٨٤٩	٠,٣٧٨	٢٢	التواصل غير اللفظي	
		٠,٨٤٨	٠,٤٢٠	٣٧	٠,٨٤٦	٠,٤٦١	٣٠	٠,٨٤٩	٠,٣٧٥	٢٣		
		٠,٨٥٣	٠,٢٨٧	٣٨	٠,٨٤٦	٠,٤٥٩	٣١	٠,٨٤٣	٠,٥٥٨	٢٤		
		٠,٨٥٠	٠,٣٥٨	٣٩	٠,٨٤٤	٠,٥٠٧	٣٢	٠,٨٤٧	٠,٤٢٢	٢٥		
		٠,٨٤٧	٠,٤٢٢	٤٠	٠,٨٤٨	٠,٣٩٨	٣٣	٠,٨٤٣	٠,٥٥٦	٢٦		
		٠,٨٤٨	٠,٤٠٤	٤١	٠,٨٤٥	٠,٤٨٨	٣٤	٠,٨٤٩	٠,٣٩٥	٢٧		
		٠,٨٤٧	٠,٤٢٦	٤٢	٠,٨٤٥	٠,٤٨٧	٣٥	٠,٨٤٤	٠,٤٩٩	٢٨		
٠,٨٩٨	٠,٨٩٦	الدرجة الكلية للمقياس										

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس مهارات التواصل والدرجة الكلية قبل حذف المفردة تراوحت بين (٠,٨٩٦ ، ٠,٨٥٣)، وبمقارنة ثبات ألفا بعد حذف المفردة اتضح إنه يجب حذف المفردة رقم (٢١)، وبالتالي ارتفعت معاملات ثبات الأبعاد والدرجة الكلية بعد حذف هذه المفردة وتراوحت بين (٠,٨٩٨ ، ٠,٨٥٣)، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائياً، مما يؤكد صلاحية استخدام مقياس مهارات التواصل، وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٤١) مفردة.

٢. برنامج إرشادي قائم على السيكدوراما (إعداد: الباحثة):

مراحل تنفيذ جلسات البرنامج:

١. مرحلة التمهيد والتهيئة: تتمثل هذه المرحلة في التعارف وبناء أواصر الألفة والثقة بين الباحثة والتلاميذ وتعريفهم بالبرنامج الإرشادي وأهدافه وماهيته وتوقعاتهم نحوه، ويمكن تمثيل هذه المرحلة في الجلسات الأولى والثانية من البرنامج الإرشادي.

٢. مرحلة الانتقال: وتتمثل هذه المرحلة في الجلسات التي تتناول التواصل، والتعريف به وبأهميته، بالإضافة إلى بعض العوامل السلوكية والنفسية والاجتماعية التي تهم طالب المرحلة الابتدائية.

٣. مرحلة التنفيذ: وهي مرحلة العمل من خلال استخدام مجموعة الفنيات الإرشادية، والأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتحسين التواصل لدى التلاميذ.

٤. مرحلة إنهاء البرنامج: وهي المرحلة الأخيرة، والتي يتم فيها التأكد من بلوغ الأهداف الرئيسة للبرنامج، وتحقيق النتائج المرجوة من اكتساب التلاميذ المشاركين للمهارات والقدرات واللازمة لتحسين مهارات التواصل.

٥. مرحلة المتابعة: وتتم متابعة العينة التجريبية بعد إنهاء البرنامج لمدة لا تقل عن شهرين؛ لمعرفة أثر البرنامج الإرشادي والتغير المستمر الذي يمكن أن يحدثه.

تقويم البرنامج الإرشادي:

١. التقويم التشخيصي (القبلي): يتم قبل بدء البرنامج، ويتمثل في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التواصل.

٢. التقويم التكويني (الدينامي): وفيه تقوم الباحثة قبل كل جلسة من جلسات البرنامج بطرح سؤال تمهيدي لمعرفة مدى إلمام التلاميذ بما تم في الجلسات السابقة، ويكون إما بسؤال التلاميذ عن أهمية الجلسة، أو توزيع أوراق لكتابة آرائهم حول الجلسة السابقة، أو متابعة الواجب المنزلي، أو عمل تغذية راجعة لهم لما تم أخذه في الجلسة السابقة.

٣. التقويم النهائي (البعدي): وفيه تقوم الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التواصل على التلاميذ في الجلسة الأخيرة من جلسات البرنامج الإرشادي، ويتم معالجة نتائج هذا التقويم الختامي إحصائياً للتحقق من الأهداف العامة والخاصة للبرنامج.

٤. التقويم التبعي: وفيه تقوم الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التواصل على التلاميذ في المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من جلسات البرنامج الإرشادي بشهر والذي تم معالجته إحصائياً؛ للتحقق من الأهداف العامة والخاصة وأثر البرنامج القائم على السيكدوراما في تحسين مهارات التواصل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تم إجراء التحليل الإحصائي للبيانات بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم النفسية والاجتماعية SPSS، حيث تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، اختبار "ت" لعينتين مترابطتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

١. نتائج التحقق من الفرض الأول:

ينص فرض الدراسة على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي في كل بُعد من أبعاد مهارات التواصل والدرجة الكلية، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في كل بُعد من أبعاد مهارات التواصل والدرجة الكلية

م	أبعاد الدراسة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η²)	مقدار حجم الأثر
١	التواصل اللفظي	التجريبية	٣٠	٥٥,٠٦	٢,١٣٢	٥٨	٥٣,٨٠٨	٠,٠١	٠,٩٨٠	كبير
		الضابطة	٣٠	٣١,٦٦	١,٠٦١					
٢	التواصل غير اللفظي	التجريبية	٣٠	٥٧,٥٠	١,٤٧٩	٥٨	٦٦,٩١٢	٠,٠١	٠,٩٨٧	كبير
		الضابطة	٣٠	٣٣,٣٠	١,٣١٧					
	الدرجة الكلية لمهارات التواصل	التجريبية	٣٠	١١٢,٥٦	٣,٤٥٠	٥٨	٦٦,٣٠٨	٠,٠١	٠,٩٨٧	كبير
		الضابطة	٣٠	٦٤,٩٦	١,٨٨٤					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التواصل (التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي) والدرجة الكلية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً وجود حجم أثر كبير، حيث يشير حجم الأثر إلى أن البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما فعال وله أثر كبير في تحسين مستوى مهارات التواصل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى فنيات البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما التي تنمي التواصل بين التلاميذ نظراً لطبيعتها التفاعلية، حيث تتيح لهم الفرصة لاستخدام عقولهم وحواسهم، فمن خلالها يتعرفون على ذواتهم، ويطورون لغتهم، ويعبرون عن حاجاتهم، كما أنها تعمل على جذب انتباههم وتشويقهم للتعلم، وتعمل أيضاً بدرجة كبيرة على تشكيل شخصياتهم بأبعادها المختلفة الحسية والحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، حيث يكتسبون من خلالها مهارات متنوعة مثلطلاقة التعبير وتنظيم الأفكار وتنوع التنعيم للتعبير عن المعاني المختلفة، والقدرة على التأثير في الآخرين، بالإضافة إلى نطق الكلمات اللغوية المناسبة للموقف، والتحكم في الشدة والنغمة والإيقاع الصوتي، وكذلك استخدام السلوكيات غير اللفظية التي تتضمن التواصل بالعين، وتعبيرات الوجه، واستخدام الإيماءات المختلفة، وجاءت هذه النتائج متفقة مع ما توصلت إليه دراسة عبدالرؤوف محفوظ (٢٠١١)، ودراسة عمرو علي (٢٠١٢)، ودراسة Nemati, (٢٠٢٢) Demehri & Saeidmanesh.

٢. نتائج التحقق من الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل لصالح القياس البعدي. للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" (Paired Samples T-Test) لعينات مرتبطة، ويوضح الجدول التالي قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل بُعد من أبعاد مهارات التواصل والدرجة الكلية كما يلي:

جدول رقم (٤)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل بُعد من أبعاد مهارات التواصل والدرجة الكلية

م	أبعاد الدراسة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η²)	مقدار حجم الأثر
١	التواصل اللفظي	القبلي	٣٠	٣٠,٤٦	١,٧٣٦	٢٩	٤٣,٨٩٩	٠,٠١	٠,٩٦٩	كبير
		البعدي	٣٠	٥٥,٠٦	٢,١٣٢					
٢	التواصل غير اللفظي	القبلي	٣٠	٣٢,٥٣	١,٠٤١	٢٩	٧٧,٢١١	٠,٠١	٠,٩٩٠	كبير
		البعدي	٣٠	٥٧,٥٠	١,٤٧٩					
	الدرجة الكلية لمهارات التواصل	القبلي	٣٠	٦٣,٠٠	٢,٠٦٧	٢٩	٦٤,٠٢٩	٠,٠١	٠,٩٨٥	كبير
		البعدي	٣٠	١١٢,٥٦	٣,٤٥٠					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في أبعاد مهارات التواصل (التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي) والدرجة الكلية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لصالح القياس البعدي، كما يتضح أيضاً وجود حجم أثر كبير، حيث يشير حجم الأثر إلى أن البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما فعال وله أثر كبير في تحسين مستوى مهارات التواصل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

وترى الباحثة أن البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما ساهم في تنشيط خبرات التلاميذ السابقة، كما ساهم في استثارة قدراتهم الإبداعية وتفكيرهم بطريقة غير تقليدية، وأتاح الفرصة أمام التلاميذ للإبداع والابتكار وتوليد مزيد من الأفكار وتنظيمها، كما عمل على تعديل وإثراء أفكار التلاميذ، وساعدهم على توليد أفكار جديدة مكنتهم من تنمية مهارات التواصل، مما أسهم في تفوقهم، وجاءت هذه النتائج متفقة مع ما توصلت إليه دراسة عبدالرؤوف محفوظ (٢٠١١)، ودراسة عمرو علي (٢٠١٢)، ودراسة Nemati, Demehri & Saeidmanesh (٢٠٢٢).

٣. نتائج التحقق من الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي لمهارات التواصل.

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" (Paired Samples T-Test) عينات مرتبطة، ويوضح الجدول التالي قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتبقي للمجموعة التجريبية في كل بُعد من أبعاد مهارات التواصل والدرجة الكلية كما يلي:

جدول رقم (١٨)

قيمة "ت" ودالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في كل بُعد من أبعاد مهارات التواصل والدرجة الكلية

م	أبعاد الدراسة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	التواصل اللفظي	البعدي	٣٠	٥٥,٠٦	٢,١٣٢	٢٩	٠,٨٢٨	٠,٤١
		التتبعي	٣٠	٥٤,٩٦	١,٩٢٠			
٢	التواصل غير اللفظي	البعدي	٣٠	٥٧,٥٠	١,٤٧٩	٢٩	١,٤٣٩	٠,١٦
		التتبعي	٣٠	٥٧,٣٦	١,٣٧٦			
	الدرجة الكلية لمهارات التواصل	البعدي	٣٠	١١٢,٥٦	٣,٤٥٠	٢٩	١,٣١٦	٠,١٩
		التتبعي	٣٠	١١٢,٣٣	٣,٠٧٧			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لطلاب المجموعة التجريبية في أبعاد مهارات التواصل (التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي) والدرجة الكلية لدى طلاب الدمج وأقرانهم من العاديين بالصف الخامس الابتدائي، وهذا يشير إلى أن البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما فعال وما زال له أثر كبير في تحسين مهارات التواصل لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد مرور فترة من الزمن (ثلاث أسابيع) عند إجراء القياس التتبعي.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي لطلاب المجموعة التجريبية في مهارات التواصل إلى ما يلي:

- ما لا حظته الباحثة أثناء التطبيق التتبعي على طلاب المجموعة التجريبية، حيث وجدت أن الطلاب ما زالوا محتفظين بما تم تدريبهم عليه أثناء الجلسات، مما يدل على أن البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما كان له دور فعال في ثبات واستمرار تعلمهم وعدم نكوصهم في ما تم تدريبهم عليه.
- أن القياس البعدي والقياس التتبعي تم على طلاب المجموعة التجريبية بعد تدريبهم من خلال البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما، مما يشير إلى أنهم استفادوا منها أثناء تدريبهم عليها.
- استفادة طلاب المجموعة التجريبية من اكتساب مهارات التواصل وإتقانها أدى إلى استمرار فعالية التدريب بعد ثلاث أسابيع من توقف إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على السيكدوراما.

- تنوع الأنشطة ووسائل التقويم والوسائط التعليمية بما يناسب ذكاءهم ويشبع حاجتهم وينمي دافعيتهم، مما أدى إلى بقاء أثر ما تعلموه لديهم.
- بقاء أثر التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية أدى إلى عدم وجود فروق فردية بين الطلاب، وبالتالي استمرار فاعلية التدريب لدى الطلاب.
- تعودهم على ممارسة مهارات التواصل فيما بينهم نتيجة استخدام فنية الواجب المنزلي التي تربط الفرد بالمجتمع والواقع.

وترى الباحثة أنه يمكن إعزاء استمرار التحسن في تنمية مهارات التواصل حتى بعد انتهاء البرنامج إلى تعرض الطلاب لنماذج تجسد مواقف تفاعل اجتماعي يعبر فيها الطلاب بطريقة إيجابية عن أفكارهم وأرائهم ومشاعرهم وانفعالاتهم وتعبيرات وجوههم ولغة أجسادهم وإيماءاتهم، وتلقيهم تعزيزات ساهمت في ترسيخ الحاجة إلى ممارسة التواصل والتفاعل مع الآخرين، والحرص على عدم إضاعة الوقت منفرداً معزولاً بصحبة الأجهزة الإلكترونية.

توصيات الدراسة

١. تساعد نتائج الدراسة المهتمين والباحثين والقائمين على العملية التعليمية على تصميم برامج متنوعة تهدف إلى تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ في مستويات التعليم المختلفة.
٢. توظيف السيكدراما داخل المقررات الدراسية لما لها من مردود إيجابي في إكساب التلاميذ المعارف والمهارات المتنوعة في جميع المواد الدراسية.
٣. توفير أدوات تعليمية ووسائل معينة واستخدامها داخل حجرات الدراسة، كي تعمل على استثارة التلاميذ وتشويقهم لما يقدم إليهم من معلومات خلال الحصص الدراسية.
٤. توعية المتخصصين في المؤسسات التعليمية بأهمية البرامج القائمة على السيكدراما لما لها من دور إيجابي في تحسين مهارات التواصل لدى التلاميذ.
٥. توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية إلى تشجيع التلاميذ على زيادة الاهتمام باستخدام السيكدراما حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات مرتفعة في مهارات التواصل.

مراجع الدراسة

أحمد شعبان (٢٠٢٠). بعض مهارات التواصل كمنبئ بالتقبل الاجتماعي المدرك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، ٣٥ (٤)، ٢١٣-٢٥٠.

أسامة فاروق (٢٠١٨). اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خديجة بدر (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التواصل وخفض الانسحاب الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، ٢ (٤)، ٣٠٧-٣٤٣.

عبدالرؤوف إسماعيل محمود محفوظ (٢٠١١). فاعلية برنامج علاجي قائم على السيكدوراما في خفض درجة السلوك العدواني واكتساب المهارات الاجتماعية المناسبة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في بعض مدارس الدمج في مدينة جدة. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، (١٤٥)، ٣٩-٨٤.

عبداللطيف العوفي (٢٠١٨). المهارات الأساسية في الاتصال والتواصل. الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

عمر أحمد (٢٠١٧). التنشئة الاجتماعية للطفل. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
عمر محمد نقرش (٢٠١٤). فاعلية المسرح العلاجي في مناهضة العنف المجتمعي. *مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية*، ٢٢ (١)، ٢٤٧-٢٦٩.

كريمة ربيع (٢٠١٩). فاعلية استخدام طرق التواصل المعزز والبدل في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ضعاف السمع. *مجلة الطفولة والتربية*، ٥ (٤٠)، ٤٩٣-٥٨٠.
لبابة هاني عبدالشكور (٢٠٢٢). فاعلية برنامج إرشادي معتمد على السيكدوراما لتعزيز الصحة النفسية لدى عينة من الموهوبات بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، (١٢)، ١-٤٢.

محمد عزت (٢٠١٨). الاتصال ووسائله الجماهيرية التقليدية والتكنولوجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

- محمد مصطفى مصطفى صالح (٢٠٢٢). تأثير برنامج ترويجي باستخدام السيكودراما في تنمية الوعي بالجسم لدى أطفال متلازمة داون المدجنين بمرحلة رياض الأطفال. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية جامعة أسيوط*، (٢١)، ٢٠٩-٢٨٤.
- مدحت أبو النصر (٢٠١٥). *مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- نجلاء محمد علي (٢٠١٠). *مقدمة في مسرح ودراما الطفل لرياض الأطفال*. القاهرة: زهراء الشروق.
- نجوى شعبان محمد خليل (٢٠٢٢). الخصائص السيكموتريية لمقياس مهارات التواصل لدى أطفال الروضة المتأخرين لغوياً. *مجلة التربية الخاصة كلية علوم الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق*، (٣٩)، ١٥٧-١٨٦.
- هلا السعيد (٢٠١٤). *اضطرابات التواصل اللغوي (التشخيص والعلاج)*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- يوسف محمد كمال رجب (٢٠٢١). فاعلية استخدام مسرح الطفل في تنمية مهاراتي: التواصل اللفظي، إقامة علاقات طيبة مع الآخرين لدى أطفال الروضة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*، ٥ (٣)، ١٣٨٩-١٤٢٢.

Aysegul, B. & Gulseren, K. (٢٠١٧). An Evaluation of the Effectiveness of Anger Management Education Enriched by Psychodrama. *Journal of Psychiatric Nursing*, ٨(٢), ٥٩-٦٥.

Badaam, K. (٢٠٢٢). Assessment of Attitude of First Year Medical Undergraduate Students towards Communication Skills Training: A Cross-sectional Study. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, ١٦(٥), ٥-٨.

Beauvais, A. Ozbas, A. & Wheeler, K. (٢٠١٩). End-of-life psychodrama: Influencing nursing students' communication skills, attitudes, emotional intelligence and self-reflection. *Journal of Psychiatric Nursing*, ١٠(٣), ١٠٣-١١٠.

Chae, S. & Kim, S. (٢٠١٧). Group Psychodrama for Korean College Students. *Journal of College Student Psychotherapy*, ٣١(١), ٥٩-٧٠.

Dokmen, U. (٢٠١٥). *Sosyometri ve psikodrama*. Istanbul: Sistem Yayıncılık.

Fusun, G. & Elifnur, Z. (٢٠٢٠). Investigation of Effectiveness Studies Conducted by Using Cognitive Behavioral Group Therapy, Psychodrama and Art Therapy in Turkey. *Psikiyatri Guncel Yaklasımlar-Current Approaches in Psychiatry*, ١٢(٢), ٢٥٨-٢٧٣.

Kaya, Y. Ebru, G. Bircan, K. & Merve, C. (٢٠٢٢). The effect of psychodrama group practices on nursing students' self-liking, self-competence and self-acceptance: A quasi-experimental study. *Perspect Psychiatr Care*, ٥٨, ١٢٣٩-١٢٤٧.

Koponen, J. (٢٠١٢). Comparing three experiential learning methods and their effect on medical students' attitudes to learning communication skills. *Journal of Medical Teacher*, ٣٤(١), ١٩٨-٢٠٧.

Mokowski, P. (٢٠١٧). The anatomy of a psychodrama class: A student's perspective. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, ٤٥(٣), ١-١٢.

Nemati, A. Demehri, F. & Saeidmanesh, M. (٢٠٢٢). Effect of Psychodrama on Communication Skills of Adolescents with Hearing Loss. *Journal of Aud Vestib Res*, ٣١(٢), ٩٢-٩٧.

Orkide, B. Canan, Y. & Gozde, s. (٢٠١٨). The effects of psychodrama group life on self-compassion levels of the

guidance and psychological counseling program students.

Electronic Journal of Social Sciences, ١٧(٦٧), ٩٤٩-٩٦٨.

Swinfen, D. (٢٠٢٢). Student review of doctor-patient communication skills training in a South African undergraduate medical programme. *This open-access article is distributed under Creative Commons licence*, ١٤(٣), ١١٥-١٢١.

Ulusoy, Y. & Simsek, B. (٢٠٢١). The Effect of Psychodrama on Women's Codependence, Self-Realization and Problem-Solving Skill Perception. *Journal of History Culture and Art Research*, ١٠(١), ٥٩-٧٣.