مجلة علمية
محكمة ربع سنوية

كلية التربية للطفولة المبكرة

جامعة بورسعيد

المجلة العلمية
لكلية رياض الأطفال

ISSN.Print :2356 - 6485
ISSN.OnLine :2682-3276

العدد الثامن عشر (أول يناير - آخر مارس)
(الجزء الثانى)
2021

مجلة علمية محكمة – ربع سنوية

المجلة العلمية
لكلية رياض الأطفال

العدد الثامن عشر

(أول يناير – آخر مارس)

(الجزء الثاني)

٢٠٢١

هيئة تحرير المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال ببوررسعيد

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.
أ.د / محمد سعد محمد السيد.	**المراجع اللغوي** أستاذ اللغة العربية بكلية الآداب– جامعة بورسعيد.
أ.د / جيهان محمود البسيوني.	**المراجع اللغوي** أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية – كلية التربية– جامعة بورسعيد.
أ/ هالا خليل.	**المشرف المالي والإداري للمجلة**
أ/ أمل عوض.	**المراجع المالي**
أ/ عزة محمد الشامي.	**المسئول الإداري**

تصميم الغلاف

د/ داليا العاصي

الترقيم الدولي

ISSN2356 6485

الهيئة الاستشارية للمجلة العلمية لكلية رياض الأطفال – جامعة بورسعيد

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 بكلية التربية– جامعة المنصورة.
٣	أ.د/ أحمد حسين عبد المعطي	أستاذ ورئيس قسم أصول التربية بكلية التربية– جامعة أسيوط.
٤	أ.د/ أحمد سيد إبراهيم	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية التربية– جامعة أسيوط وعميد كلية التربية بالوادي الجديد– جامعة أسيوط.
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 الاسكندرية.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٧	أ.د/ اعتماد خلف معبد	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال بكلية الدراسات العليا للطفولة –جامعة عين شمس.
٨	أ. د/ أمل محمد أحمد القداح	أستاذ مناهج وتربية الطفل وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة المنصورة.
٩	أ.د/ أمل محمد حسونة	أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
١٠	أ.د/ أميرة سيد فرج	أستاذ الصولفيج بكلية التربية الفنية –جامعة حلوان.
١١	أ.د/بطرس حافظ بطرس	أستاذ والعميد السابق لكلية 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.

م	الاسم	الدرجة العلمية
١٤	أ.د/ جمال عطية خليل فايد	أستاذ بقسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة–جامعة المنصورة.
١٥	أ.د/ جمال محمد فكري	أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ بكلية التربية للطفولة المبكرة–جامعة أسيوط.
١٦	أ.د/ حازم أنور محمد البنا	أستاذ الإذاعة والتليفزيون – قسم الإعلام التربوي – جامعة المنصورة
١٧	أ.د/ حسن الفرجاني	أستاذ علم النفس بكلية التربية النوعية– جامعة بنها.
١٨	أ.د/ حسن عمران حسن	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعدة بكلية التربية– جامعة أسيوط.
١٩	أ.د/ حمدي محمد مرسي	أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المساعد بكلية التربية –جامعة أسيوط.
٢٠	أ.د/ حنان إسماعيل أحمد إسماعيل	أستاذ أصول التربية – كلية البنات –جامعة عين شمس.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٢١	أ.د/ حنان محمد صفوت	أستاذ تربية الطفل (مناهج الطفل) ورئيس قسم العلوم التربوية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة المنيا.
٢٢	أ.د/ خالد عبد الرازق النجار	أستاذ ورئيس قسم العلوم النفسية –كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة.
٢٣	أ.د/ رفعت محمد المليجي	أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات بكلية التربية – جامعة أسيوط.
٢٤	أ.د/ زينب دردير	أستاذ وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة دمنهور.
٢٥	أ.د/ سحر توفيق نسيم	أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة المنصورة.
٢٦	أ.د/ سعدية محمد علي بهادر	أستاذ علم نفس النمو بكلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.
٢٧	أ.د/ سعدية يوسف الشرقاوي	أستاذ أصول التربية كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة بورسعيد.
٢٨	أ.د/ سلوى عبد السلام عبد الغني	أستاذ علم نفس الطفل – كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة المنيا.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٢٩	أ.د/ سليمان محمد سليمان أباظة	أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة بني سويف.
٣٠	أ.د/ سهير كامل محمود	أستاذ الصحة النفسية المتفرغ بقسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة القاهرة.
٣١	أ.د/ سهير عبد الحميد عثمان	أستاذ متفرغ بقسم العلوم التربوية كلية التربية للطفولة المبكرة -جامعة المنيا.
٣٢	أ.د/ السيد عبد القادر الرفاعي شريف	أستاذ أصول تربية الطفل – كلية التربية للطفولة المبكرة -جامعة القاهرة.
٣٣	أ.د/ شحاتة سليمان محمد	أستاذ بقسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة -جامعة القاهرة.
٣٤	أ.د/ شهناز محمد عبد الله	أستاذ الصحة النفسية المتفرغ -كلية التربية -جامعة أسيوط.
٣٥	أ.د/ شيرين محمد دسوقي	أستاذ علم النفس ورئيس قسم علم النفس بكلية التربية -جامعة بورسعيد.
٣٦	أ.د/ عادل رسمي حماد	أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية -جامعة أسيوط.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٣٧	أ.د/ عادل سعد خضر	أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية– جامعة الزقازيق.
٣٨	أ.د/ عاطف عدلي فهمي	أستاذ وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة.
٣٩	أ.د/عبد الرقيب أحمد إبراهيم	أستاذ الصحة النفسية ورئيس قسم علم النفس بكلية التربية– جامعة اسيوط.
٤٠	أ.د/عبد السلام مصطفى عبد السلام	أستاذ المناهج وطرق التدريس كلية التربية – جامعة المنصورة.
٤١	أ.د/عبد الصبور منصور	أستاذ الصحة النفسية ورئيس قسم بكلية التربية– جامعة بورسعيد.
٤٢	أ.د/ عبد الكريم الشاذلي	أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضات كلية التربية– جامعة أسيوط.
٤٣	أ.د/ عفاف محمد محمود جعيص	أستاذ الصحة النفسية بقسم علم النفس كلية التربية– جامعة أسيوط.
٤٤	أ.د/ عفت الطناوي	أستاذ المناهج وطرق التدريس ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب– جامعة دمياط.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٤٥	أ.د/ عماد أحمد حسن	أستاذ ورئيس قسم علم النفس– كلية التربية– جامعة أسيوط.
٤٦	أ.د/ علاء الدين حامد	أستاذ الجمباز بكلية التربية الرياضية– جامعة بورسعيد.
٤٧	أ.د/ علاء محمد حسونة	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بكلية التربية –جامعة حلوان.
٤٨	أ.د/ عيد عبد الواحد علي درويش.	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية– عميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.
٤٩	أ.د/ الغريب زاهر إسماعيل محمد.	أستاذ تكنولوجيا التعليم– كلية التربية– جامعة المنصورة.
٥٠	أ.د/فاتن عبد الرحمن الطنباري.	أستاذ الاعلام وثقافة الأطفال بجامعة عين شمس وعميد كلية الاعلام– جامعة ٦ أكتوبر.
٥١	أ.د/ فهد ماجد فهد الشريف.	أستاذ بكلية التربية– جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٥٢	أ.د/ فيوليت فؤاد ابراهيم	أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية– جامعة عين شمس.
٥٣	أ.د/ كاميليا جمال الدين	أستاذ الصولفيج بكلية التربية الموسيقية– جامعة حلوان.
٥٤	أ.د/ ليلي كرم الدين	أستاذ علم النفس بكلية دراسات الطفولة – جامعة عين شمس.
٥٥	أ.د/ ماجدة هاشم بخيت	أستاذ الفئات الخاصة وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة أسيوط.
٥٦	أ.د/ محمد إبراهيم عبد الحميد	أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية النوعية –جامعة بنها.
٥٧	أ.د/ محمد أحمد دسوقي	أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ بكلية التربية –جامعة الزقازيق.
٥٨	أ.د/ محمد السيد الزغبي	أستاذ الاقتصاد المنزلي – بكلية السياحة والفنادق –جامعة قناة السويس.
٥٩	أ.د/ محمد معوض إبراهيم	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال – بكلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٦٠	أ.د/ محمد حسين إبراهيم وصيف.	أستاذ التصميم الجرافيكي ورئيس قسم التربية الفنية– كلية التربية النوعية– جامعة بورسعيد.
٦١	أ.د/محمود حسن إسماعيل	أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال – كلية الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس.
٦٢	أ.د/ محي الدين إسماعيل موسى العلامي	أستاذ الحاسبات وتكنولوجيا المعلومات بكلية التربية النوعية – جامعة المنصورة.
٦٣	أ.د/ منى محمد علي جاد	أستاذ أصول التربية بقسم العلوم التربوية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة.
٦٤	أ.د/ مها زكريا عبد الرحمن	أستاذ التربية الفنية بكلية التربية النوعية – ونائب رئيس الجامعة لخدمة المجتمع وتنمية البيئة –جامعة بورسعيد.
٦٥	أ.د/ ميادة محمد الباسل	أستاذ أصول التربية وعميد كلية التربية – جامعة دمياط.
٦٦	أ.د/ ناصر فؤاد علي غبيش	أستاذ المناهج وطرق تدريس ووكيل الكلية للدراسات العليا –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٦٧	أ.د/ نبيل السيد حسن الجباس	أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا.
٦٨	أ.د/ نجلاء محمد جبر	أستاذ العلوم الصحية بكلية التربية الرياضية – جامعة بورسعيد.
٦٩	أ.د/ نهى محمود الزيات	أستاذ علم نفس الطفل – وكيل كلية التربية للطفولة المبكرة لشئون خدمة المجتمع وتنمية المجتمع – جامعة القاهرة.
٧٠	أ.د/ نور الرمادي	أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة الفيوم.
٧١	أ.د/ هاشم أحمد محمد الصمداني.	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية– كلية التربية– جامعة أم القرى بمكة – المملكة العربية السعودية.
٧٢	أ.د/ هدى محمد قناوي	أستاذ علم النفس المتفرغ – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
٧٣	أ.د/ هند إسماعيل امبابي	أستاذ علم نفس الطفل –كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة.
٧٤	أ.د/وديع مكسيموس	أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ بكلية التربية –جامعة أسيوط.

م	الاسم	الدرجة العلمية
٧٥	أ.د/ وفاء محمد كمال	أستاذ علم نفس النمو المتفرغ بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة.
٧٦	أ.د/ يوسف سيد محمود	أستاذ أصول التربية– كلية التربية –جامعة الفيوم.

كلمة رئيس التحرير

تتشرف أسرة تحرير المجلة العلمية بأن تقدم العدد الثامن عشر الذي يُعد تتويجًا لجهودٍ سابقةٍ في سبيل تطوير واستمرارية ونجاح المجلة العلمية، ويعتبر هذا الإصدار أول عدد يصدر ربع سنوي بعد أن كانت المجلة تصدر في أعداد نصف سنوية، وهذا يعد مؤشرًا على نجاح المجلة وإقبال الباحثين عليها؛ لما حظيت به في الفترة السابقة من سمعةٍ طيبةٍ في الأوساط العلمية والأكاديمية وما حازت عليه من مكانةٍ متقدمةٍ في التصنيف الدوري في المجلس الأعلى للجامعات، ويعد هذا العدد من الأعداد المتميزة نظرًا لأنه يحتوي على مجموعة من الأبحاث متنوعة التخصصات في العلوم (النفسية، التربوية، والأساسية)، ويتضمن هذا العدد بحث في تخصص أصول التربية، وخمسة أبحاث في تخصص المناهج وطرق التدريس، وأربعة أبحاث في العلوم النفسية، وبحثين في العلوم الأساسية، كما تنوعت لغة النشر بالمجلة بين اللغة العربية والإنجليزية، وقد تضمن هذا العدد بحث باللغة الإنجليزية وهو الاتجاه الذي حرصت إدارة المجلة على تدعيمه؛ لتمهد للباحثين للاتجاه للنشر الدولي في المجلات الأجنبية، وإن كان هناك نجاحًا أحرزته المجلة العلمية لكلية رياض

الأطفال ببورســـعيد، فإن هذا النجاح تتويج لجهود ودعم إدارة الجامعة في سـبيل تطوير التعليم الجامعي وتشـجيع إدارة امجلة على تبني هذا الاتجاه لتتبوأ المجلة مكانة متقدمة في التصنيف المحلي والدولي.

ونتمنى لجميع الباحثين التوفيق والسداد في رسالتهم السامية في إثراء البحث العلمي.

والله الموفق .

رئيس مجلس الإدارة ورئيس التحرير

عميد الكلية

أ.د/ أمل محمد حسونة.

- **رؤية المجلة:**

أن يكون للمجلة الريادة والتميز في نشر البحوث التربوية والنفسية والنوعية في الطفولة، وأن تتبوء المجلة مكانةً متقدمةً في التصنيف المحلي والإقليمي والعالمي.

- **رسالة المجلة :**

تسعى المجلة لنشر البحوث المحكمة علمياً المتخصصة في مجالات دراسات الطفولة وفق المعايير المهنية والأكاديمية والعلمية المتميزة.

- **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 يدرج بها بيانات الورقة البحثية ،وكذلك بيانات المؤلفين والمؤلف المسؤول عن التواصل "Corresponding Author" مع المجلة والبريد الالكتروني لهم وتاريخ استلام الورقة البحثية.

٢- يتم استيفاء استمارة خاصة من خلال المؤلف المتقدم بمقترح للمحكمين الداخليين والخارجيين.

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.

٤- يقوم المؤلف المسؤول بتقديم شهادة بنسبة التشابهة والنزاهة الأكاديمية معتمدة من الجامعة.

٥- تقدر رسوم النشر طبقاً لعدد صفحات البحث ويسدد الباحث أولاً رسوم التحكيم فقط بخزينة الكلية بناءً على أمر توريد صادر من مالي المجلة ،وعند قبول البحث للنشر من قبل المحكمين يستكمل رسوم النشر أيضاً بناءً 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 "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 المجلة ومن خلال البريد الاكتروني المسجل باستمارة التقدم.

ثانياً: إجراءات تحكيم الورقة البحثية :

١-بعد سداد الرسوم المقررة للتحكيم يعرض على مجلس الإدارة لتحديد المحكمين مع الأخذ في الاعتبار مقترحات المؤلفين المسجلة في استمارة التقدم من خلال لجنة منبثقة من مجلس الإدارة من الأقسام العلمية الرئيسية تسمى (لجنة توزيع الأبحاث).

٢- تعرض ردود المحكمين الواردة على الأبحاث التي سبق أن حدد فيها المحكمين لاعتماد قرار النشر من عدمه وتحدد **الحالات التالية:**-

- في حالة موافقة المحكمين على البحث يتم الموافقة على نشر الورقة البحثية بالمجلة.
- في حالة رفض أحد المحكمين للورقة البحثية ، تختار لجنة توزيع الأبحاث محكماً ثالثاً ،وفي حالة موافقته تنشر الورقة البحثية ،وإذا رفض يتم رفض النشر.
- وفي حالة رفض المحكمين يتم رفض نشر الورقة البحثية بالمجلة.

٣- يتم إثبات تاريخ قبول البحث للنشر بتاريخ موافقة سكرتير المجلة بناء على رأي المحكمين ،ويمكن استخراج إفادة للمؤلفين بذلك.

٤- يتم تحديد ميعاد النشر ورقم المجلد وسنة النشر حسب الدور بأولوية تاريخ النشر وحسب حجم المجلد أو مايحدده من مجلس الإدارة من قواعد ويكون المسؤول عن تطبيقها سكرتير المجلة.

٥- في حالة رفض البحث لعد استيفاء معايير التحكيم ،فإن المجلة غير مسئولة عن إعادته للباحث مرة أخرى.

تكاليف نشر البحث بالمجلة:

أولاً: إجراءات رسوم التحكيم للورقة البحثية :-

١- يحصل من الباحث مبلغ ٣٠٠ 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 ١٥٠ جنيهاً إضافياً.

٢- بالنسبة لرسوم التحكيم للأجانب والوافدين يحصل مبلغ بالجنيه المصري مايقابل ٥٠ دولار بسعر البنك المركزي في يوم تسديد رسوم التحكيم.

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

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ ٦٠٠ جنيهاً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صفحة للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية ، ومايزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ١٥ جنيهاً.

ثالثاً: نشر ورقة بحثية لعضو هيئة تدريس أو هيئة معاونة من خارج الجامعة:

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ ٨٠٠ جنيهاً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صفحة للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية ،ومايزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ٢٠ جنيهاً.

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

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ ١٢٠٠ جنيهاً للبحث الواحد حتى عدد ٢٠ صفحة للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية ،ومايزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ٢٠ جنيهاً.

خامساً: نشر ورقة بحثية للأجانب والوافدين :

بعد قبول البحث للنشر يحصل مبلغ بالجنيه المصري مايقابل ٢٥٠ دولار بسعر البنك المركزي في يوم التسديد حتى عدد ٢٠ صفحة

للبحث باللغة العربية و١٠ صفحات للبحث باللغة الإنجليزية ،ومايزيد عن ذلك يكون مقابل الصفحة الواحدة ٧ دولار.

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

أ- إذا كان البحث مشترك بين باحث مصري واحد ،باحث وافد واحد يتقاسم الباحثان مناصفة رسوم النشر والتحكيم " الباحث المصري بالعملة المصرية الأجنبية بماهو وارد باللائحة في هذا الشأن،والباحث الوافد بمايقابل العملة الأجنبية بماهو وارد باللائحة في هذا الشأن أيضاً".

ب- إذا كان البحث مشترك بين ثلاثة باحثين أو أربعة باحثين مختلفين تنطبق عليهم نفس الإجراءات السابق ذكرها كل منهم حسب نسبة مشاركتهم في البحث.

قائمة الأبحاث

م	عنوان البحث	الصفحة
٨	توظيف الخرائط الذهنية في خفض بعض مظاهر نقص الإساءة لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم. * أ.د/ أمل محمد حسونة. ** د/ منى محمد إبراهيم هبد. *** إيمان حسن صلاح حراز.	٥٥٨-٦١١
٩	برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره في خفض سلوك التنمر لديهم. * د. سارة أحمد مصطفى. ** د. ماهيتاب أحمد الطيب.	٦١٢-٧٣٥
١٠	فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى عينة من أطفال الروضة. * د / زينب محمد سلامة عمر علي الصفتي.	٧٣٦-٨٠٥
١١	برنامج إلكتروني لتنمية بعض العادات الصحية لدى طفل الروضة. * أ.م.د / عبير محمود منسي. ** أ.م.د/ إيمان جمال فكري. *** مي محمد مصطفى مسلم.	٨٠٦-٨٨٨

م	عنوان البحث	الصفحة
١٢	فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية برونر في خفض تشتت الانتباه وفرط الحركة لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة . *** أ.د/ أمل محمد حسونة.** **** د/ منى محمد إبراهيم هبد.** ***** ولاء محمد السيد عبد الله.**	٨٨٩-٩٣٨
١٣	فاعلية برنامج لتنمية بعض أبعاد التربية الإقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة في ضوء الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر. *** د. فاتن أحمد ربيع علي.**	٩٣٩- ١٠١٨
١٤	فاعلية برنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي. *** د. سحر سامي صلاح منصور.**	١٠١٩- ١١٠٧

توظيف الخرائط الذهنية في خفض بعض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم

* أ.د/ أمل محمد حسونة.*

** د/ منى محمد هبد.

*** إيمان صلاح حسن حراز.

ملخص البحث :

استهدف البحث التعرف على فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في خفض بعض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، وتم تطبيق البحث على عينة مكونة من (١٥) طفلاً وطفلةً من حضانة Rainbow kids الخاصة للغات بمحافظة بورسعيد ممن يعانون من أعلى مظاهر لنقص الانتباه، واعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي باستخدام مقياس الانتباه المصور لطفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على استخدام الخرائط الذهنية (إعداد الباحثة).

وتوصل البحث إلى النتائج التالية:

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

** مدرس علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

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

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) على مقياس الانتباه المصور في القياسين القبلي والبعدي لبرنامج الخرائط الذهنية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) على مقياس الانتباه المصور في القياسين البعدي والتتبعي لبرنامج الخرائط الذهنية.

Using of mental maps to reduce some aspects of attention deficit in preschool children with learning disabilities

Prof. Dr. Aml Mohamed Hassona. *
Dr. Mona Mohammed Habbad. **
Iman Salah Hassan Haraz. ***

Abstract:

The research aimed to identify the effectiveness of using mind maps in reducing some manifestations of attention deficit in preschool children with learning difficulties, and the research was applied to a sample of (15) children and girls from the Rainbow Kids Nursery for Languages in Port Said Governorate who suffer from the highest manifestations of attention deficit. The researcher

*** Professor of Child Psychology (Ment: Head of the Psychological Science, Faculty of Early Childhood Education – Portsaid University.**
**** Lecturer, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Portsaid University.**
***** Researcher, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Portsaid University.**

adopted the quasi-experimental approach using the Pictorial Attention Scale for a preschooler with learning difficulties (the researcher's preparation), and a program based on the use of mental maps (the researcher's preparation).
The research reached the following results:
- Statistically significant differences between average preschool children with learning disabilities (experimental research sample) on the attention scale shown in the tribal and remote indexes of the Mental Maps Program.
- There are no statistically significant differences between the average grades of preschool children with learning disabilities (experimental research sample) on the scale of attention shown in the dimensional and tracking standards of the mental mapping program.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- الخرائط الذهنية. Mental Maps
- نقص الانتباه. Attention deficit
- أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.
- Pre-school Children With Learning Difficulties

مقدمة:

يعتبر مجال صعوبات التعلم سواء كانت نمائية أو أكاديمية من المجالات المهمة التي تهتم بها المجتمعات المعاصرة وتوليها أهميةً بالغةً ،

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 إلى أقصى حدٍ ممكنٍ.

ويعد نقص الانتباه وتشتته من أهم العوامل المؤثرة في النمو السوي للطفل؛ لما لها من آثارٍ سلبيةٍ على علاقاته الاجتماعية بالأفراد المحيطين به وعلى تكيفه مع المجتمع وعلى تعلمه الأكاديمي فيما بعد، فالأطفال الذين يعانون من نقص الانتباه يظهر لديهم قصورًا في معظم جوانب عملية الانتباه وضعف في القدرة على الاحتفاظ به، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات في المنزل وأماكن أخرى، ويظهر نقص الانتباه في مظاهر سلوكية متعددة منها زمن الانتباه القصير وعدم القدرة على الاحتفاظ بالانتباه الانتقائي لمثيرات معينة، إضافةً إلى القابلية للذهول وصرف الانتباه (عبد الرحمن، ٢٠٢٠، ٢) .

وتعد إستراتيجية الخرائط الذهنية من الإستراتيجيات التدريسية الحديثة ابتكرها Tony buzan وتساعد على استثارة التفكير وتنمية مهاراته المختلفة، ولها فوائد عديدة منها تقوية الذاكرة واسترجاع وتنظيم المعلومات وتوليد أفكار إبداعية جديدة غير مألوفة (بني دومي، ٢٠١٧ ، ٥٠٧).

كما أن استخدام الخرائط الذهنية بحسب بوزان يفيد في إيصال الطفل إلى أعلى درجات التركيز والانتباه ، وتحويل المادة المكتوبة إلى تنظيم يسهل استيعابه وتمثل في تصميم الخارطة، وتعمل أيضاً على تحويل المادة اللفظية إلى رسوم ورموز وصور، فيتفاعل الطفل ذهنياً بصورةٍ كبيرةٍ مع المادة العلمية، بالإضافة إلى أنها تساعد على تنظيم وترتيب أفكار ومعلومات الطفل وإدماجه بفاعلية في العملية التعليمية، حيث يندمج الطفل كثيراً مع عملية بناء الخرائط الذهنية ظاهرياً وذهنياً ويستمتع كثيراً ويجد في

هذا النشاط تغييراً للروتين الإعتيادي (عبد العزيز ورحاب، ٢٠١٦، ٣٣٢).

واستجابةً للتوجهات الحديثة التي تنادي باعتماد الإستراتيجيات الحديثة التي تتمركز حول الطفل في تعليمه؛ ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت إستراتيجية الخرائط الذهنية– على حد علم الباحثة – مع أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم مع إمكانية تطبيقها . جاء هذا البحث كمحاولة منه لدعم استخدام الإستراتيجيات الحديثة في الحد من وخفض قصور الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم .

مشكلة البحث:

يشبه الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى حدٍ كبيرٍ الأطفال العاديين إلا أنهم لا يتعلمون بذات الكيفية التي يتعلم بها الأطفال الآخرون . ومن بين الصعوبات التي يواجهها الطفل ذو صعوبات التعلم أنه لا يستطيع تركيز انتباهه جيداً ولو لفترةٍ قصيرةٍ على المثيرات في مواقف التعلم، مما يؤدي إلى مواجهة صعبة في اتباع التعليمات الموجهة إليه أو أداء أي مهمة أو أي نشاط مكلف به.

ويعد الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم في الروضة أحد أولويات رياض الأطفال وهو أحد أهداف منهاج رياض الأطفال؛ نظراً لأن مشكلات هؤلاء الأطفال تشكل عائقًا عند تنفيذ برنامج العمل اليومي في حجرة النشاط بالروضة؛ لاحتياجهم لمعاملةٍ خاصةٍ لتحسين مشكلات الانتباه، بالإضافة إلى أنهم من المنتظر أن يكونوا منخفضي الأداء في المرحلة الصفية التالية نظراً؛ لأن مهاراتهم العقلية والمعرفية هي أساس نجاحهم لكونها متطلبًا أساسيًا لجميع المقررات الدراسية بعد ذلك، وهي ضرورة للتفاعل الاجتماعي عند التحاقهم بالمدرسة.

وقد لاحظت الباحثة باعتبارها معلمة أثناء عملها مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم أن هناك قصورًا أو ضعف في مهارات الانتباه التي تؤثر بالتالي على استعدادات الطفل المعرفية التي يحتاجها قبل انتقاله إلى المرحلة اللاحقة لكي تسهل عليه عملية التعلم في تلك المرحلة.

وترى الباحثة أن أسباب هذا القصور قد يكون في قلة توظيف التقنيات الحديثة في تعليم الأطفال التي تيسر من تدريبهم على مهارات الانتباه بعدة أنشطة وطرق مفيدة وحديثة. ومما سبق يتضح تزايد الحاجة إلى تطبيق واستخدام إستراتيجيات حديثة لخفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم بما يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم وتجعل عملية التعليم والتعلم أكثر فاعلية وإيجابية.

ومن الإستراتيجيات الحديثة التي أثبتت فاعليتها مع طفل ما قبل المدرسة بصفةٍ عامةٍ إستراتيجية الخرائط الذهنية حيث توصلت نتائج دراسة Howitt (2009) إلى فاعلية الخرائط الذهنية ثلاثية الأبعاد في تقديم تجارب حسية جذابة في مرحلة الطفولة المبكرة .ودرسة Cockbur (2011)التي أكدت نتائجها على ضرورة تدريب الأطفال في الأعمار المبكرة على كيفية بناء الخرائط الذهنية واستخدامها كأداة لدعم التفكير والتخطيط لمهام الكتابة، وأوصت بضرورة تضمينها كإستراتيجية تعليمية في المناهج الدراسية. في حين توصلت نتائج دراسة بخاري (٢٠١٢) إلى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية بعض المفاهيم الهندسية لدى طفل الروضة. بينما أشارت نتائج الزير (٢٠١٧) إلى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية بعض المفاهيم الهندسية لدى طفل الروضة . أما دراسة polat,yavuz,tunc (2017) فقد أثبتت نتائجها فاعلية رسم الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الرياضيات والعلوم من عمر ٤٨ الى ٦٠ شهراً.

كما أن دراسة خلف (٢٠١٩) أشارت نتائجها أيضاً الى فاعلية استخدام الخريطة الذهنية في تنمية بعض المفاهيم البيولوجية ومهارات التفكير التوليدي لدى أطفال الروضة. في حين استخدمت بعض الدراسات الخرائط الذهنية لعلاج صعوبات التعلم لدى الأطفال مثل دراسة منيب وحسيني وعبد القادر (٢٠١٩) التي أثبتت نتائجها فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في علاج صعوبات تعلم العلوم لدى الأطفال.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة يتضح أن هناك ندرة في الدراسات التي اهتمت باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه لدى طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، بالرغم من فاعلية الإستراتيجية في تنمية القدرة على التركيز والانتباه.

ومن خلال خبرة الباحثة وعملها كمعلمة لرياض الأطفال وسعياً منها في إدخال أساليب تعليمية حديثة في هذه المرحلة، والأخذ بها في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم وخفض مظاهر نقص الانتباه عن طريق الخرائط الذهنية، ولقلة الدراسات الخاصة السابقة الخاصة بمرحلة ما قبل المدرسة في الحد من نقص الانتباه لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. وبناءًا على ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

"ما فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم ؟"

وبنبثق من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

١-ما مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم؟

٢-ما الفرق بين درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) على مقياس الانتباه المصور قبل وبعد استخدام الخرائط الذهنية ؟

٣-ما إمكانية استمرارية فاعلية البرنامج القائم على استخدام الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم بعد مرور فترة زمنية ؟

أهداف البحث:

يمكن تحديد أهداف البحث الحالي فيما يلي:

١-تقديم برنامج قائم على إستراتيجية الذهنية لخفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٣-٦) سنوات.

٢-الحد من مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٣-٦) سنوات.

٣-التحقق من فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٣-٦) سنوات.

٤-تسليط الضوء على أهمية استخدام الخرائط الذهنية في تعليم أطفال ما قبل المدرسة بصفةٍ عامةٍ وذوي صعوبات التعلم منهم بصفةٍ خاصةٍ، وتحفيز دافعيتهم للتعلم بعيدًا عن الملل والشرود في المواقف التعليمية.

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث فيما يلي:

- يعتبر البحث الحالي واحد من دراسات التطور المعرفي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم في مجال علم النفس الشخصية، حيث يهتم بإحدى العمليات المعرفية والتي تتمثل في (الانتباه)، ويهتم أيضًا

بالخرائط الذهنية التي تلعب دورًا أساسيًا في عملية التعلم، وأن أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم في حاجة ماسة إلى هذه النوعية من البحوث.

- يتماشى هذا البحث مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى إلى تجريب إستراتيجيات تعليمية جديدة.

- يبرز البحث الحالي أهمية استخدام الخرائط الذهنية في الحد من نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم ، وما يترتب على ذلك من تحسين عملية الانتباه لديهم .

- قد يفيد البحث الحالي في أن النتائج التي يخرج بها قد تكون مهمةً في تخطيط وإعداد برنامج يساعد معلمات رياض الأطفال على التغلب على مشكلة تدني مستوى الانتباه لدى الأطفال وذلك على أسس علمية سليمة.

- كما تتضح أهمية البحث الحالي أيضًا في أنه يهتم بدراسة متغيرات على درجةٍ عاليةٍ من الأهمية في إطار النموذج المعرفي الذي استعار معظم مفاهيمه النظرية من نماذج تجهيز ومعالجة البيانات.

– كما يسهم هذا البحث في تطوير طرائق جديدة في تعليم أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم بأساليب مرنة تساعدهم في تحسين مواطن القوة وتعزيزها من خلال إمدادهم بالآليات الأساسية للخرائط الذهنية بسبب ما تعانيه مناهج رياض الأطفال من نمطية وأساليب ووسائل تقليدية.

مصطلحات البحث:

قامت الباحثة بتعريف مصطلحات البحث إجرائياً كما يلي:

- **الخرائط الذهنية:** هي أداة من أدوات التعلم والتي تماثل قراءة الذهن للمعلومات، حيث يوجد المفهوم الرئيسي في المركز، ويتفرع منه المفاهيم الفرعية مع الاستعانة بالرموز والصور والأشكال المختلفة، مما قد يساعد

على الحد من خفض بعض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

- **نقص الانتباه :** هو عدم قدرة طفل ما قبل المدرسة على انتقاء مثير معين من بين مجموعة كبيرة من المثيرات التي يتعرض لها كالمثيرات السمعية والبصرية واللمسية والحسية المختلفة.
- **أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم :** هم الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من الصعوبات المعرفية كالانتباه، والإدراك، والذاكرة والتفكير، والتكامل الحسي، وتكوين المفهوم، وحل المشكلات، صعوبات بصرية حركية، صعوبات في النمو اللغوي، صعوبات نفسية واجتماعية ، وتتراوح أعمارهم ما بين (٣-٦) سنوات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: الخرائط الذهنية Mind Mapa strategy:

تعد الخرائط الذهنية من الإستراتيجيات المهمة والمفيدة للطفل، فهي أداة تفكير تعمل على تحفيز واستثارة التفكير، إضافةً إلى أنها من أسهل الطرق لإدخال المعلومات إلى عقل الطفل حيث تعتمد على الصور والرسوم (كرم الدين والسرسي وحسين ، ٢٠١٧، ٨٨).

وتعتمد الخرائط الذهنية على رسم دائرة تمثل الفكرة أو الموضوع الرئيسي، ثم ترسم منه فروع للأفكار المتعلقة بهذا الموضوع ونكتب على كل فرعٍ كلمةً واحدةً فقط للتعبير عنه، ويمكن وضع صورة رمزية على كل فرع تمثل معناه وتستخدم الألوان المختلفة للفروع كما يمكن استخدام الألوان والصور (عامر ، ٢٠١٥، ٧٤).

ويعرفها الأسمري (٢٠١٧، ١٩) بأنها: مخطط لفكرة معينة على شكل مجموعة من الرسوم والكلمات المختصرة والمرتبطة بعضها بالبعض الآخر بأسهم، تساهم على استيعاب المعلومات من الذاكرة البعيدة وبشكلٍ بسيطٍ وسهل فعال يوفر الوقت والجهد.

كما عرفها شيخون (٢٠١٩، ٧٧) بأنها: إستراتيجية تعليمية فعالة تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة تحول الفكرة المقروءة إلى خريطة تحتوي أشكالاً مختصرةً ممزوجة الأشكال في ورقة واحدة، حيث تعطي المتعلم مساحةً واسعةً من التفكير، وتمنحه فرصة مراجعة معلوماته السابقة وربطها بالمعلومات الحديثة.

وتعرف إجرائياً بأنها : أداة من أدوات التعلم والتي تماثل قراءة الذهن للمعلومات، حيث يوجد المفهوم الرئيسي في المركز ويتفرع منه المفاهيم الفرعية مع الاستعانة بالرموز والصور والأشكال المختلفة، مما قد يساعد على الحد من خفض بعض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

خصائص الخريطة الذهنية (كرم الدين ، السرسي،٢٠١٧، ٨٩):

- تبلور مادة الانتباه في شكل صورة مركزية.
- الموضوعات الأساسية للمادة تشع من مركز الصورة في شكل أشعة أو فروع.
- تشمل الفروع صورة أو كلمة رئيسية مطبوعة على خط مرتبط، أما الموضوعات الأقل أهمية فهي تتمثل في شكل فروع متصلة بفروع ذات مستوى أعلى.
- تكون الفروع مع بعضها بناءًا متبرعماً من الوصلات.

– يمكن إثراء الخريطة الذهنية ودعمها باستخدام الألوان والصور والشفرات والأبعاد؛ لإضفاء المزيد من التشويق والجمال والفردية، مما يحفز الإبداع والذاكرة وخاصةً عملية تذكر المعلومات.

أنواع الخرائط الذهنية :

حدد الرفاعي (٢٠٠٩) عدة أنواع للخرائط الذهنية، ومن هذه الأنواع:

١. الخرائط الذهنية الثنائية: وهي الخرائط التي تحوي فرعين مشعين من المركز.

٢. الخرائط الذهنية المركبة أو متعددة التصنيفات: وهي التي تشمل أي عدد من الفروع الأساسية يتراوح بين ثلاثة وسبعة، ومن أهم مميزات هذا النوع من الخرائط أنها تساعد على تنمية القدرات العقلية الخاصة بالتصنيف وإعداد الفئات والوضوح والدقة.

٣. الخرائط الذهنية الجماعية: وهي التي يقوم بتصميمها عددًا من الأفراد معاً في شكل مجموعات، ومن مميزات هذا النوع أنها تجمع بين معارف ورؤى عدد من الأفراد.

٤. الخرائط الذهنية المُعَدة عن طريق الحاسوب: يمكن أن تقوم حديثاً بتصميم الخرائط الذهنية عن طريق الحاسوب، حيث أن هناك العديد من برامج الحاسب الآلي التي تساعد في إعداد وحفظ الخرائط، فهناك برامج تساعد على رسم الخريطة الذهنية، وبرامج أخرى تعتبر تطبيقاً متكاملاً عن الموضوع بصورة مباشرة (القحطاني ، ٢٠٢٠، ٢٠٦).

خطوات رسم الخريطة الذهنية :

ذكر شيخون (٢٠١٩ ، ٧٩–٨٠) أن توني بوان حدد خطوات رسم الخريطة الذهنية كما يلي:

- البدء بالرسم في منتصف الورقة؛ لأنه يعطي الحرية للذهن ليتحرك في جميع الاتجاهات.
- استخدام الصورة أو الأشكال للتعبير عن الفكرة المركزية؛ لأن الصورة أفضل من ألف كلمة، كما أنها تساعد على استخدام الخيال والصور المركزية تحافظ على مواصلة الانتباه بالنسبة للمتعلم .
- وصل الفروع الرئيسية بالشكل الرمزي والأفكار الفرعية ذات الصلة بالفكرة المركزية يشكل إشاعات تخرج من المركز.
- وضع الأفكار الثانوية بشكل إشاعات صادرة عن الأفكار الفرعية، بحيث تكون الفروع أو الأفكار الفرعية في شكل خطوطٍ متعرجةٍ وليست مستقيمةً حيث يبعد المتعلم عن الملل، إلى جانب أن الخطوط المتعرجة أكثر جاذبية.
- استخدام الألوان داخل الخريطة بحيث تكون الفروع وفروع الفروع ملونة، أيضاً حيث أن الألوان تعمل على إثارة الذهن مثل الصور، كما أنها تضفي قدراً من الحياة على الخريطة.

مميزات وعيوب الخرائط الذهنية (الخفاجي، ٢٠١٩، ٩٤):

تمتاز الخرائط الذهنية بمميزات عدة منها:

- وضوح الفكرة الرئيسية في الموضوع.
- ربط الفكرة الرئيسية بالأفكار والموضوعات على نحوٍ متتابعٍ.
- تساعد على الاستدعاء والمراجعة للافكار والموضوعات على نحوٍ شاملٍ وفعالٍ.
- تمكن من اكتشاف موضوعات وأفكار جديدة ترتبط بالفكرة الرئيسية.
- تمتاز بالنهايات المفتوحة التي تسمح للعقل أن يعمل اتصالات جديدة بين الأفكار.

وأما عيوب الخرائط الذهنية فتتمثل في:

- صعوبة فهمها أو قرائتها من الآخرين أحياناً.
- تكون الصلات غير واضحةً بعض الأحيان.
- قد تكون الخريطة الذهنية معقدةً .

المحور الثاني : الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم:

يعد الانتباه حجر الزاوية في البناء المعرفي فهو استعداد معرفي عام وتهيؤ شامل للشخصية، إذ أنه يلازم كل عملية معرفية لا بل يسبقها ويمهد لها، فهو يدخل في كافة العمليات العقلية وعليه يتوقف أداؤها بشكلٍ مثمرٍ وفعالٍ ، وبالمقابل فإن البناء المعرفي للطفل ومحتواه كماً وكيفاً وحسن تنظيمه يؤثر في زيادة فعالية الانتباه وسعته ومداه (جديد ، منصور ، ٢٠٠٥ ، ٣٣٥).

ويعرف الانتباه بأنه: القدرة على اختيار العوامل المناسبة ووثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة من المثيرات (سمعية – لمسية – حسية – حركية) والتي يصادفها الكائن الحي في كل وقت (حماد، ٢٠١٢، ٦٣٢).

وهو أيضاً: يعني القدرة على حصر النشاط الذهني في اتجاه معين مدة من الزمن، ويتطلب الانتباه القدرة على التحكم في النشاط الانفعالي وتوجيهه وجهه معينة، ويتحدد بمدى قدرة الفرد على التحرر من المنبهات الخارجية أو الداخلية (القحطاني ، ٢٠١٠ ، ٥١).

خصائص الانتباه لدى الطفل:

تعتمد خصائص عملية الانتباه على الطفل نفسه حيث الإصغاء والمسح والانتقاء والتركيز ، وعلى الموقف من حيث وجود مثيرات دخيلة أو تذبذب

في شدة مثيرات الموقف، ولذلك ستعرض الباحثة بعض خصائص الانتباه التي تمكن طفل ما قبل المدرسة من الانتباه للمنبهات المختلفة فيما يلي:

١. الانتباه عملية إدراكية مبكرة يقع في منزلة بين الإحساس والإدراك، ولذلك يُطلق على الانتباه بأنه عملية إدراكية مبكرة.

٢. الإصغاء: وهو الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات، حيث أن استكشاف البيئة المحيطة يتطلب من الطفل الإصغاء لبعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز انتباهه عليها.

٣. الاختيار والانتقاء : فالطفل لا يستطيع أن ينتبه لجميع المنبهات المتباينة دفعةً واحدةً، ولكنه ينتقى ويختار منها ما يناسب حاجاته وحالته النفسية، أي أن عملية الانتباه تتضمن القدرة على انتقاء المعلومات من البيئة المحيطة به، حيث ينتقي الطفل بعضًا من هذه المعلومات دون الأخرى.

٤. المسح (الإحاطة): وهي العملية ذات الإحساس والتي قد تكون سمعية وبصرية، والتي تتمثل إما في تحركات العينين معاً عبر المكان أو الصور التي تواجههما ، وإما في إنصات الأذن لكل ما يصل إليها من أصوات ومحاولة جمع شتاتها (أحمد ، بدر، ٢٠١١ ، ٩٩).

٥. التعقب: وهو الانتباه المتصل غير المتقطع لمنبهٍ ما، والمستوى المعقد فيه يبدو في القدرة على التفكير في فكرتين أو أكثر أو نمطين من المنبهات أو أكثر في وقتٍ واحدٍ وعلى نحوٍ متتابعٍ دون خلطٍ بينهما أو فقدان لإحداهما.

٦. التموج: وهو يعني أن المثير مصدر التنبيه رغم استمرار وجوده، فإن تأثيره يتلاشى إذا ظهر مثيرًا دخيلًا، ثم يعود المثير الرئيسي في الظهور مرةً أخرى عندما ينتهي وجود المثير الدخيل.

٧. التذبذب: ويعني أن مستوى شدة المثير مصدر التنبيه يتذبذب بين الشدة والضعف وفقاً لاختلاف الأحداث أو المثير(عبد الواحد ، ٢٠١٢ ، ١٧٤).

مشتتات الانتباه:

يوجد مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه وتنقسم إلى :

١. **العوامل العضوية:** ففقد يرجع شرود الانتباه إلى:

- التعب والإرهاق الجسمي وعدم النوم المريح بقدرٍ كافٍ.
- عدم الانتظام في تناول وجبات الطعام أو سوء التغذية.
- اضطراب إفرازات الغدد الصماء.
- آلام عضوية عابرة أو مزمنة .
- لوحظ أن اضطراب الجهازين الهضمي والتنفسي مسئول بوجهٍ خاصٍ عن كثيرٍ من حالات الشرود لدى الأطفال.

٢. **العوامل النفسية:** فكثيراً ما يرجع تشتت الانتباه إلى عوامل نفسية ومنها:

- الشعور بمشاعر النقص.
- الشعور بالقلق والاضطهاد.
- الشعور بعدم الثقة في النفس وأنه تافه مقارنةً بالآخرين.
- الكراهية والحقد على الآخرين الذين يعتقد أنهم سبب وضعه النفسي.
- الضيق والملل والعجز عن فهم المثير والفشل في تحقيق التهيؤ العقلي المطلوب .
- الفشل في اصطفاء وتنقية المثيرات الهامة ومداومة التركيز عليها، واستبعاد ما عداها أثناء القيام بمختلف جوانب المواقف المثيرة التي تجذب انتباهه.

• الاندفاعية: أي عدم التروي في التعامل مع المثيرات، مما ينجم عنه سلوكيات فجة ومعرفة مضمونة، مما يوقع المتعلم في الخطأ أو توهم الفهم والاستيعاب لجزءٍ من الدرس ثم تحويل الانتباه إلى مثيرٍ آخر.
• تثبيت الانتباه: ويقصد به ثبات المتعلم على مثيرٍ معينٍ؛ لأنه يستهويه أو عدم تمتعه بالمرونة الكافية لنقل انتباهه بين المثيرات المختلفة بسبب تعبه أو إجهاده، وهو الأمر الذي يجعله لا يتابع عناصر الدرس المتتالية فلا يلم بصيغتها الإجمالية فيحس بالعجز عن فهمها.

٣. العوامل الاجتماعية وهي:

• النزاع المستمر بين الوالدين يتسبب في القلق المستمر وشرود الذهن لدى الطفل.
• الفقر والحرمان الشديد، مما يشعر المتعلم بالدونية مع أقرانه .
• قسوة المعلم وشدته على المتعلمين أو ضعفه الأكاديمي وقلة خبرته في تشويق المتعلمين للخبرة المتعلمة.
• العوامل الفيزيقية : كالضوضاء وسوء التهوية وارتفاع أو انخفاض درجة الحرارة.

٤. العوامل التربوية :

• قد يثبت المتعلم أثناء تقديم الخبرة التعليمية على مثيرٍ واحدٍ، وهو ما يقدمه هذا المعلم ، أي المعلومات التي تتضمنها الخبرة التعليمية ، فإذا كان موضوع المعلومات التي تقدم تحتل مركز اهتمام المتعلم وتشبع حاجاته، فإن ذلك قد يستحوذ على انتباهه وعلى اهتمامه، وإذا كان الأمر غير ذلك فإن مثيرات أخرى لا حصر لها تقوم بخطف ذهن هذا المتعلم، ويبقى ما يقدمه المعلم خارج بؤرة الانتباه، ومن ثم لن يحصل هناك تلقى للمعلومات وإن هذا

التلقي مشتت، مما يجعل المضمون المتحصل عليه لا يفيد في شيء لكونه مشتتاً لا يكون وحدات معرفية ذات معنى(تعوينات،٢٠٠٩، ١٠٤-١٠٦).

وبناءًا على ما سبق ترى الباحثة أن موضوع الانتباه يعد من الدوافع المهمة ذات التأثير العميق على التذكر والتعلم والتفكير واتخاذ القرارات وحل المشكلات والنشاط العقلي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، وأنه من الضروري الاهتمام به والعمل على تنميته.

فروض البحث:

١-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) على مقياس الانتباه المصور في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام الخرائط الذهنية.
٢-لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) على مقياس الانتباه المصور في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام الخرائط الذهنية.

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

تتطلب طبيعة البحث الحالي وتحقيق أهدافه استخدام المنهج شبه التجريبي باستخدام التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة معتمداً في ذلك على القياس القبلي والبعدي ومقارنة نتائج القياسين ودلالته الإحصائية، واستخدمت الباحثة المجموعة ذات التصميم التجريبي الواحدة؛ لصغر حجم العينة ولتحقيق الاستفادة من البرنامج المقترح لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم .

ثانيًا : عينة البحث :

تكونت عينة البحث من (١٥) طفلاً وطفلةً في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات من ذوي صعوبات التعلم ممن يعانون من مظاهر نقص الانتباه، تم اختيارهم بطريقة قصدية من حضانة Rainbow kids الخاصة للغات بمحافظة بورسعيد.

شروط اختيار العينة:

اشترطت الباحثة بعض الشروط بالنسبة لاختيار أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية (عينة البحث التجريبية)، وقد تم اختيار العينة وفقاً لمعايير تحددها الباحثة من أهمها:

- أن يتراوح العمر الزمني للأطفال ما بين (٤- ٦) سنوات .
- أن تكون درجة ذكاء الأطفال على مقياس القدرة العقلية العامة بدرجة متوسطة ما بين (٩٠-١١٠).
- أن يكون أطفال العينة ممن يلتزمون الحضور إلى الروضة، ومن ثم ببرنامج البحث الحالي .
- أن يكونوا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية ولديهم أعلى مظاهر لنقص الانتباه.
- ألا يعاني الطفل ذوي صعوبات التعلم من أي إعاقة أو أي أمراض مزمنة.

خطوات اختيار العينة:

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قامت الباحثة بحصر أعداد أطفال ما قبل المدرسة من سن (٤-٦) سنوات الملتحقين بحضانة Rainbow kids الخاصة للغات حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال (٥٥) طفلاً وطفلةً.

- تم تحديد أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية بناءًا على نتائج استبانة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة (٤-٦) (إعداد: د/ إسماعيل صالح الفرا(٢٠٠٥)، وبلغ عددهم (١٨) طفلاً وطفلةً .

• تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة، وبذلك تم تعيين وتحديد عينة البحث التجريبية والتي تكونت من (١٥) طفلاً وطفلةً في مرحلة ما قبل المدرسة ممن يعاونون من صعوبات التعلم النمائية تراوحت أعمارهم الزمنية من عمر (٤-٦) سنوات.

التجانس بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (عينة البحث التجريبية):

قامت الباحثة بحساب معامل التجانس داخل عينة البحث من حيث (العمر الزمني ، نسبة الذكاء، درجة نقص الانتباه) كما يتضح بالجدول التالي رقم(١).

جدول(١)

تجانس عينة البحث من حيث (العمر الزمني ونسبة الذكاء ودرجة نقص الانتباه)

المتغيرات	كا2	DF	مستوى الدلالة
العمر الزمني	1.467	12	1.000 غير دالة
نسبة الذكاء	3.000	9	0.964 غير دالة
درجة قصور الانتباه	1.333	6	0.970 غير دالة

ويتضح من الجدول السابق أن قيم (كا٢) غير دالة، وهذا معناه أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم النمائية في بعض المتغيرات الدخيلة الوسيطة (العمر الزمني ، نسبة الذكاء ، درجة نقص الانتباه)، مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال.

ثالثاً: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة في البحث الحالي عدداً من الأدوات التي يمكن أن تساهم في توفير البيانات التي تقتضيها الإجابة على أسئلة البحث ، وفيما يلي عرض لأدوات البحث كما هو موضح بالجدول(٢):

جدول(٢) أدوات البحث المستخدمة

م	الأداة	الإعداد
١	استبانة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية.	إعداد إعداد: د/ إسماعيل صالح الفرا ٢٠٠٥.
٢	مقياس الانتباه المصور لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم	إعداد/ الباحثة
٣	البرنامج التدريبي المقترح باستخدام الخرائط الذهنية	إعداد/ الباحثة

وفيما يلي عرض لكيفية إعداد هذه الأدوات:

١-استبانة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية.

(إعداد: د/ إسماعيل صالح الفرا، ٢٠٠٥)

أعدت الباحثة استبانة البحث (قائمة التشخيص) مستفيدةً من الدراسات السابقة ومنها تصنيف كيرك وكالفانت ١٩٨٤م لصعوبات التعلم النمائية

لطفل ما قبل المدرسة التي ذكرت ثلاثة جوانب هي: الصعوبات البصرية الحركية، والصعوبات المعرفية، والصعوبات اللغوية والصعوبات الاجتماعية النفسية، وبعد تحديد أبعاد الاستبانة ومظاهر الصعوبة في كل بُعد من الأبعاد الذي يشمل كل مجال أو مظهر من مظاهر الصعوبة على خمس عبارات، التي يمكن أن يستخدمها ولي الأمر أو معلمة الروضة الذي أمضى سنة دراسية كاملة مع الطفل على أن تحدد المعلمة ما إذا كانت كل عبارة من العبارات تنطبق على الطفل أم لا، وذلك في ضوء أربعة مستويات(دائمًا-غالبًا-أحيانًا-نادرًا).

تحكيم الاستبانة بصياغتها الأولية:

بعد إعداد الإستبانة (قائمة التشخيص) تم عرضها على عدد من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية، ومن ذوي الاختصاص في مجال دراسات الطفولة ؛ وذلك بهدف الحكم على الاستبانة والتأكد من صدق العبارات ومدى وضوحها ومدى ملاءمتها للهدف التي وُضِعت من أجله، فإذا حصل الطفل على ٦٠% فما فوق من مجموع الدرجات يدل أن لديه صعوبات تعلم، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات فقد تم إعادة صياغة بعض العبارات وحذف بعضًا منها.

تقنين الاستبانة:

بعد الانتهاء من عرض الاستبانة بصياغتها الأولية على بعض المحكمين تم تقنين الاستبانة باتباع الخطوات الآتية:

- صدق الاستبانة وتم ذلك عن طريق الصدق الظاهري (صدق المحكمين)؛ وذلك بعرضها على عشرة محكمين في العلوم التربوية والنفسية ومن ذوي الاختصاص في مجال الطفولة؛ لمعرفة صدق العبارات ومدى

وضوحها ومدى ملاءمتها للهدف الذي صُمِمَت من أجله، وقد حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق ٨٨% تقريبًا وفق المعادلة الآتية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاختلاف}}{\text{عدد مرات الاتفاق+عدد مرات}} \times ١٠٠$$

وبهذا الإجراء تكون الباحثة قد تأكد من صدق مضمون أداة البحث، ومن ثم يمكن تطبيقها لما صُمِمَت من أجله.

- **ثبات الاستبانة:**

لإيجاد ثبات الاستبانة ثم إعادة تطبيقها بعد مدة زمنية مدتها ثلاثة أسابيع، وذلك على أربع معلمات أنفسهن من رياض الأقصى النموذجية بمحافظة خان يونس، وقد تم استخراج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون فبلغ معامل الثبات(٠,٨٨) وهو كاف لأغراض البحث، وهذا ما يؤكده الصدق الذاتي للاستبانة حيث بلغت (٠,٩٤) معامل الصدق الذاتي v=معامل الثبات٤٠٢:٢٤).

تم حساب الاتساق الداخلي للعبارات عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات، والمجموع الكلي للدراجات وتراوحت قيم معاملات الارتباط لجميع العبارات ما بين ٠,٥٢٤ و ٠,٧٨٧ ، وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي بين العبارات وإن جميعها معاملات ارتباط درجات المجالات والمجموع الكلي للدرجات، وتراوحت قيم الارتباط فيما بين ٠,٧٩٣ و ٠,٩٦٩ وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي للمجالات ، وأن جميع

المجالات أظهرت ثباتًا دالًا إحصائيًا والإجراءات السابقة تجعل الاستبانة صالحةً لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة.

وصف استبانة تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة:

تشتمل الاستبانة على صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة وتظهر ذلك الصعوبات في أربعة مجالات هي:

١) صعوبات بصرية حركية وتتضمن:

- صعوبات في أداء مهارات حركية كبيرة، (تناسق عضلي) وتضم خمس صعوبات.
- صعوبات التحكم في العضلات الدقيقة ، (تحكم عضلي) وتضم خمس صعوبات.

٢) صعوبات معرفية وتتضمن:

- صعوبات الانتباه والتمييز، وتضم خمس صعوبات.
- صعوبات في الذاكرة والتفكير، وتضم خمس صعوبات.
- صعوبات التكامل فيما بين الحواس (التكامل الحسي)، وتضم خمس صعوبات.
- صعوبات في تشكيل وتكوين المفهوم، وتضم خمس صعوبات.
- صعوبات في حل مشكلة، وتضم خمس صعوبات.

٣) صعوبات في النمو اللغوي وتتضمن:

- صعوبات في اللغة والكلام (التعبير اللفظي) ،وتضم خمس صعوبات.

- صعوبات في فهم اللغة المنطوقة (استقبال وإرسال) ، وتضم خمس صعوبات.
- صعوبات تنظيمية (ترابط سمعي لفظي) ، وتضم خمس صعوبات.

٤) صعوبات اجتماعية نفسية (التفاعل الاجتماعي السليم) وتضم خمس صعوبات.

تطبيق الاستبانة وتصحيحها:

تطبق الاستبانة معلمة الروضة الذي أمضى سنة دراسية كاملة مع الطفل بوضع إشارة (✓) أمام كل عبارة من عبارات الاستبانة، وذلك لكل طفل من أطفال الصف على حدى، ويعطي الطفل درجات وفق تسلسل مستويات الإجابة هي (دائمًا تأخذ أربع درجات ، غالبًا تأخذ ثلاث درجات، أحيانًا تأخذ درجتان، نادرًا درجة واحدة).

ويكون مجموع درجات النهائي لفقرات الاستبانة (٢٢٠) درجةً، ما إذا حصل الطفل على أقل من ٦٠ % (١٣٢) درجةً من مجموع درجات الاستبانة يكون لديه صعوبات تعلم نمائية، وإذا حصل الطفل على أقل من ٦٠ % من درجات كل مجال يعد لديه صعوبة في هذا المجال من مجالات الاستبانة.

٢) مقياس الانتباه المصور لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم: (إعداد/ الباحثة)

تضمن بناء مقياس الانتباه المصور لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم عدة خطوات، وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الخطوات:

١-استقراء التراث النظري والاطلاع على بعض المقاييس السابقة :

من خلال استقراء التراث النظري ، والاطلاع على الأطر النظرية ، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة ، وبعض الاختبارات والمقاييس للأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ونظراً لأن المقياس يرتبط بمظاهر نقص الانتباه، فقد رأت الباحثة أنه من المناسب تناول مفردات مبسطة تناسب خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وبذلك أمكننا الوقوف على النواحي الفنية لبناء هذا النوع من المقاييس؛ لتتحقق الفائدة المرجوة منها و كذلك تسهيل مهمة الباحثين الآخرين ليستفيدوا منها في أبحاثهم القادمة.

٢-تحديد الهدف من المقياس:

صُمِمَ هذا المقياس كوسيلة للتعرف على مظاهر نقص انتباه طفل ما قبل المدرسة من سن (٣-٦) سنوات، وبيان القدرات والمهارات التي تحتاج إلى تطوير، مما يساعد على تنميتها بشكلٍ أفضل.

٣-صياغة مفردات المقياس:

تم صياغة مفردات المقياس بحيث تكون هذا المقياس من مجموعة من الأسئلة الخاصة بمهارات وقدرات الطفل فيما يختص بمظاهر الانتباه، يتم تقديمها من خلال مجموعة من البطاقات المصورة ، وقد بلغ عدد الأسئلة (٣٠) سؤالًا ، وكل سؤال من الأسئلة يمثل مهارة فرعية من مهارات الانتباه ، وتم تحديد ستة مهارات أساسية وذلك وفق ما كشف عنه الإطار النظري والدراسات السابقة في هذا الموضوع ، وتشمل مهارات الانتباه (الاختلاف – التشابه – التصنيف – التسلسل والترتيب – التطابق – المقارنة).

٤- صياغة تعليمات المقياس:

تمت صياغة تعليمات المقياس حيث تعتبر تعليمات المقياس عنصراً ضرورياً ، لذا فقد صاغت الباحثة تعليمات المقياس وراعت فيها الوضوح والبساطة بما يضمن سهولة ودقة استخدام القائم بالتطبيق للمقياس ، وتضمنت تعليمات المقياس العناصر الآتية :

- خلق جو نفسي قبل تطبيق المقياس وفي أثنائه.
- وجود مساعد أو اثنين لمساعدة الأمهات حينما يطبق عليهم المقياس.
- كتابة بيانات الطفل في المكان المخصص لذلك.
- قراءة أسئلة الاختبار بطريقة جيدة ومبسطة حتى يستطيع الطفل الإجابة على السؤال بطريقة صحيحة والإجابة تكون في نفس ورقة الأسئلة.
- إذا رغب الطفل في تغيير إجابته، فيجب التأكد من أنه قد محي إجابته السابقة تماماً.
- التنبيه على الطفل بعدم قلب الصفحة قبل أن يُطلب منه ذلك.
- التنبيه على الطفل بعدم ترك أي سؤال دون الإجابة عليه.

٥-تصحيح المقياس:

يحصل الطفل على (درجة واحدة) على كل إجابة صحيحة، و(صفر) على كل إجابة خاطئة والدرجة الكلية للمقياس (٣٠) درجةً.

٦-عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في علم النفس والتربية الخاصة ورياض الأطفال:

تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء وأساتذة علم النفس والتربية الخاصة ورياض الأطفال بلغ عددهم (١٠)، وقد رأى الأساتذة وأعضاء هيئة

التدريس والمختصين تعديل الصياغة لبعض الأسئلة ، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون. وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

بعد الانتهاء من الخطوات التي تم اتباعها في الإعداد والتخطيط لمحتوى المقياس وإجراء الدراسة الاستطلاعية ، قامت الباحثة بالتحقق من ثبات وصدق مقياس الانتباه المصور؛ للتأكد من صلاحيته للتطبيق، وذلك من خلال التطبيق على عينة تكونت من (٣٠) طفلاً وطفلةً من أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من خارج عينة البحث الأساسية.

أولاً: حساب ثبات المقياسReliability :

إن ثبات المقياس يعني الاستقرار في نتائج المقياس وعدم تغييرها بشكلٍ كبيرٍ فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة. وتم حساب ثبات المقياس بعدة طرق كالتالي:

١. طريقة ألفا كرونباخ :

واستخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) Cronbachs Alpha"a لحساب ثبات أبعاد مقياس الانتباه المصور مع الدرجة الكلية للمقياس ثباته، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل.

جدول (٣)

معاملات الثبات لمقياس الانتباه المصور لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٣-٦) سنوات باستخدام ألفا كرونباخ

البُعد		معامل ألفا كرونباخ
الأول: الاختلاف	درجة المقياس الكلية	٠,٨٤*
الثاني: التشابه		٠,٩٢*
الثالث:التصنيف		٠,٩٠*
الرابع: التسلسل والترتيب		٠,٨٩*
الخامس: التطابق		٠,٨٠*
السادس: المقارنة		٠,٨٦*
الثبات الكلي للمقياس		٠,٨٧*

الثبات الكلي للمقياس٠,٨٧*

وهكذا فإن أسئلة المقياس على درجة عالية من الثبات بلغت ٠,٨٧.

٢. طريقة التجزئة النصفيةSplit half method:

استخدمت الباحثة في حساب ثبات مقياس الانتباه المصور 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 استخدمت الباحثة 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 البطاقة ، وللتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة قامت الباحثة بحساب التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون Spearman- brown coefficient فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٤)

معاملات الثبات لمقياس الانتباه المصور لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من (٣-٦) سنوات باستخدام معامل سبيرمان براون ومعادلة سبيرمان التصحيحية

(ن= ٣٠)

أبعاد مقياس الانتباه المصور	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس	معامل الثبات بمعادلة سبيرمان التصحيحية
الأول: الاختلاف	0,772	0,865
الثاني: التشابه	0,877	0,935
الثالث:التصنيف	0,921	0,902
الرابع: التسلسل والترتيب	0,819	0,899
الخامس: التطابق	0,785	0,833
السادس: المقارنة	0,777	0,923
الثبات الكلي للمقياس	0,920	0,960

ويتبين من جدول (٤) أن مقياس الانتباه المصور يتمتع بدرجة عالية من الصدق ولذلك يمكن الثقة بنتائجه ، حيث بلغ معامل الثبات للبطاقة ككل (٠,٩٢٠)، بينما تراوح معاملات الثبات على الاختبارات الفرعية للمقياس بطريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة سبيرمان براون التصحيحية (٠,٩٦٠)، مما يشير إلى ارتفاع درجة ثبات المقياس، وهذا يعني أن مقياس

الانتباه المصور يتسم بالثبات ، فالمقياس الحالي يقيس ما يدعى قياسه ، ولذا فقد استخدمت الباحثة المقياس الحالي في قياس مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي صعوبات التعلم من سن (٣-٦) سنوات موضع البحث الحالي .

ثانياً: صدق المقياسValidity :

ويُقصد بالصدق قدرة المقياس على قياس ما وُضِع من أجله ، أي تقيس الوظيفة التي أُعِدَت لقياسها، والصدق في هذا الإطار يعني إلى أي مدى أو إلى أي يستطيع هذا المقياس قياس ما قُصد أن يُقاس به (الكشف عن مظاهر نقص الانتباه الكامن لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي صعوبات التعلم)، ولتحديد مدى صدق محتوى المقياس استخدمت الباحثة في دراستها طريقتين لحساب الصدق:

ثالثًا :حساب صدق المقياس Validity :

يُقصد به قدرة المقياس على قياس السمة موضع القياس، فالصدق يحدد فيه الاختبار وصلاحيته في قياس ما وُضِعَ لقياسه.

١-صدق المقارنات الطرفية :

تم حساب الصدق الكلي لمقياس الانتباه المصور لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم لدى عينة التقنين (ن=٣٠) عن طريق حساب الصدق التمييزى أو صدق المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب درجات الأفراد على الدرجة الكلية لمقياس الانتباه المصور ترتيباً تنازلياً، 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، حيث دلت أبحاث كيللي (1939) T.L.Kelley على أن أكثر التقسيمات تمييزاً لمستويات الامتياز والضعف هي التي تعتمد على تقسيم درجات الميزان إلى طرفين الأعلى والأدنى، بحيث يتألف الأرباعي 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، وكانت النتائج على النحو التالي، كما هي موضحة بالجدول رقم(٥).

جدول (٥)

نتائج اختبار " ت " لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية لمقياس الانتباه المصور لدى العينة الاستطلاعية

المتغير	الارباعي الادنى			الإرباعي الاعلى			قيمة(ت)	مستوى الدلالة
	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ن	المتوسط	الانحراف المعياري		
المقياس ككل	٨	8.133	1.84	٨	26.66	1.588	3.91	٠,٠٠٠

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى الدنيا على مقياس الانتباه المصور لصالح متوسط الإرباعي الأعلى لدى العينة الكلية، وهذا يدل على الصدق التمييزي لمقياس الانتباه المصور ، مما يشير إلى أن مقياس الانتباه المصور لديه قدرة مرتفعة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الانتباه.

٢- صدق الاتساق الداخليHomogeneity Test :

قامت الباحثة باستخدام 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 البُعد للمقياس تم حساب معامل الارتباط لجميع الأبعاد المكونة للمقياس، وقد تبين وجود قيم ارتباط مرتفعة بين الإختبارات الفرعية الستة، مما يشير إلى وجود عامل واحد رئيسي بشكلٍ عام.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس الانتباه المصور

الأبعاد الفرعية	الاختلاف	التشابه	التصنيف	التسلسل والترتيب	التطابق	المقارنة
الاختلاف	**0.986**	**0.866**	**0.955**	**0.984**	**0.895**	**0.901**
التشابه		**0.812**	**0.987**	**0.982**	**0.841**	**0.858**
التصنيف			**0.881**	**0.862**	**0.994**	**0.981**
التسلسل والترتيب				**0.986**	**0.906**	**0.918**
التطابق					**0.887**	**0.900**
المقارنة						**0.987**

ويوضح جدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط للاختبارات الفرعية الست تتمتع بدرجة عالية من الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يؤكد اتساق محتوى الأبعاد الفرعية لمقياس الانتباه

المصور فيما بينها. كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على كل مفردة والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه كالتالي:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه (ن= ٣٠)

الاختلاف		التشابه		التصنيف	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
(١)	**٠,٧٢٥	(1)	**٠,٦٥٥	(١)	**٠,٧١٧
(٢)	**٠,٧٨٠	(2)	**٠,٥٧٦	(٢)	**٠,٦١٧
(٣)	**٠,٦٤٣	(3)	**٠,٥٧٧	(٣)	**٠,٦٧٠
(٤)	**٠,٧٣٧	(4)	**٠,٧٨٢	(٤)	**0.624
(٥)	**٠,٧٨٢	(5)	**٠,٦٣٥	(٥)	**٠,٥٩٨

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه (ن= ٣٠)

التسلسل والترتيب		التطابق		المقارنة	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
(1)	**٠,٦٧١	(1)	**٠,٧٠٧	(1)	**٠,٥٧٨
(2)	**٠,٦٥٥	(2)	**٠,٦٤٨	(2)	**٠,٦٢٧
(3)	**٠,٧٥٦	(3)	**٠,٥٢٩	(3)	**٠,٧٠٧
(4)	**٠,٧٩٥	(4)	**٠,٦٤٨	(4)	**٠,٥٨٠
(5)	**٠,٦٣٩	(5)	**٠,٥٢٩	(5)	٠٠ **٥٣٠

ويتضح من جدول (٧)، (٨) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه قد تراوحت ما بين (٠,٥٢٩**- ٠,٧٩٥**)، وهذه المعاملات كانت دالة عند مستوى ٠,٠١.

وبذلك تأكدت الباحثة من تمتع مقياس الانتباه المصور لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم بدرجة مرتفعة من الثبات على العينة الاستطلاعية للبحث الحالي.

٣-البرنامج القائم على استخدام الخرائط الذهنية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم: (إعداد/ الباحثة)

قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي تكون من (١٧) جلسةً تدريبيةً لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم ، وقد تم بناء البرنامج وفقاً لمجموعة من الأسس وعدد من الخطوات كالتالي :

أسس بناء البرنامج:

تم بناء البرنامج على ما تناولته الباحثة في الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة، والخصائص النفسية والاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم وأمهاتهم، والأسس النظرية لبناء وتصميم الخرائط الذهنية، حيث اعتمدت الباحثة على مجموعة من الأسس والركائز العامة الاجتماعية والنفسية والتربوية التي يقوم عليها البرنامج التدريبي الحالي وهي كالتالي:

الأسس العامة للبرنامج:

يسعى البرنامج المقترح لخفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم وذلك باستخدام الخرائط الذهنية، بالإضافة

إلى استخدام بعض الفنيات التي تساعد في تنفيذ البرنامج مثل (المناقشة – التعزيز – العصف الذهني– الحوار والمناقشة – الألعاب واللوحات التعليمية– الواجب المنزلي).

الأسس النفسية للبرنامج:

-مراعاة خصائص وأوجه القصور لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة.

-تناسب محتوى البرنامج مع خصائص أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

-مراعاة الفروق الفردية خصوصاً عند تطبيق الخرائط الذهنية.

–العمل على جعل الأطفال يؤمنون بقدراتهم الخاصة، وأنهم قادرون على التغلب على الصعوبات التي تواجههم.

الأسس التربوية للبرنامج :

-الحاجة إلى التدريب والتوجيه المستمر للأطفال ذوي صعوبات التعلم، فأطفال ما قبل المدرسة الذين يعانون من مظاهر نقص الانتباه في أمس الحاجة إلى التدريب والتوجيه من أجل خفض ذلك النقص والحد منه.

-تقديم التعزيز المناسب للأطفال.

-تنويع الفنيات المستخدمة في البرنامج.

-تنويع الخرائط الذهنية المستخدمة في البرنامج.

-مناسبة البرنامج لقدرات الأطفال في مرحلة الروضة.

الأسس النظرية لإستراتيجية الخرائط الذهنية:

حيث روعي في بناء البرنامج الأسس النظرية لاستراتيجة الخرائط الذهنية، كما اعتمدت الباحثة في برنامجها لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم على النظرية البنائية والتعلم ذي المعنى لتحقيق عدة أهداف:

-تزويد الطفل بصورةٍ بصريةٍ قويةٍ تمثل العلاقات والمعلومات المعقدة وتربط بين المعلومات السابقة والجديدة.

-إعادة تمثيل المعرفة المقدمة للطفل عن طريق تنظيمها في مخطط شبكي غير خطي.

الأسس الاجتماعية والنفسية:

-مرونة التعامل مع الأطفال وإقامة جو من الألفة والاحترام المتبادل بين الباحثة والأطفال لضمان استمرار نجاح البرنامج.

-تحقيق البرنامج الأهداف التي تم تحديدها.

-ملاءمة محتوى البرنامج لطبيعة أعضاء المجموعة التجريبية.

-تغطية المحتوى كل قيم البرنامج.

-تقسيم وحدات البرنامج إلى وحدات صغيرة يسهل تحقيق أهدافها للوصول إلى الهدف الكلي للبرنامج.

-مراعاة الفروق الفردية بين افراد المجموعة التجريبية أثناء التدريب على البرنامج.

-عدم الانتقال بالأطفال من مرحلة إلى مرحلة إلا بعد التأكد من إتقان المرحلة السابقة.

-اختيار المواقف والأنشطة التي توائم أهداف البرنامج وتحققها.
-توفير البرنامج التغذية الراجعة فهو بمثابة خطوة إيجابية لتحقيق أهداف البرنامج.

خطوات بناء البرنامج:

تم بناء البرنامج بالخطوات التالية:

١-تحديد الأهداف العامة للبرنامج:

في ضوء الهدف الرئيسي للبحث وأسس بناء البرنامج تمت صياغة الهدف العام للبرنامج الحالي كالتالي:
استخدام الخرائط الذهنية لتحسين وتنمية مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم ، ولتحقيق ذلك الهدف هناك عدة أهداف فرعية متمثلة في:

- الحد من مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.
- تبصير معلمات مرحلة ما قبل المدرسة بخصائص الأطفال من ذوي صعوبات التعلم ودورهن الهام في تطور الطفل.
- تنمية مظاهر الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

٢-اختيار محتوى البرنامج:

تم اختيار محتوى البرنامج وفقا للخطوات التالية:

١-تحديد معايير اختيار محتوى البرنامج:

تم اختيار محتوى البرنامج في ضوء المعايير التالية:

- أن يكون ملائمًا للأهداف الإجرائية.
- أن يكون متسقًا مع النظرة لطبيعة المعرفة.
- أن يكون معبرًا عن البيئة الاجتماعية ومسهمًا في إكساب الأطفال القيم الاجتماعية المرغوبة.
- أن يكون مواكبًا للمعرفة العلمية المعاصرة بحيث يكون ملائمًا للنظريات العلمية الحديثة والتقدم التكنولوجي السريع.
- أن يكون محققًا للتوازن بين الشمول والعمق في الخبرات بما يساعد على تنمية العمليات العقلية التي تسهم في انتقال أثر التعلم.

٢-تحديد مصادر اختيار محتوى البرنامج:

تم بناء البرنامج بالخطوات التالية:

-الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث.

-تم الإطلاع على بعض البرامج التدريبية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

-خبرة الباحثة بوصفها معلمة ومديرة روضة ومعايشتها لواقع الأطفال وحاجتهم التدريبية.

-آراء المحكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس والخبراء في مجال الصحة النفسية والتربية الخاصة.

٣-بناء وحدات البرنامج:

٣-١-صياغة الأهداف الإجرائية لكل نشاط من أنشطة البرنامج:

تمت صياغة الأهداف الإجرائية لكل نشاطٍ من أنشطة البرنامج في ضوء الأهداف العامة للبرنامج والمحتوى الذي تم تحديده لكل نشاط من الأنشطة، بحيث تمت صياغة الأهداف الإجرائية لكل نشاط في المجالات الثلاث:

- المجال المعرفي.Cognitive Domain
- المجال الوجداني. Affective Domain
- المجال النفس حركيPsychomotor Domain

٣-٢- تصميم جلسات البرنامج:

تم تصميم جلسات البرنامج بحيث تضمن (١٧) جلسةً، وتم تصميم الجلسات في صورة أنشطة مخططة ترتكز على تنمية عملياتهم المعرفية (الانتباه) وتزيد من ثقتهم بأنفسهم، وبالتالي تحسين مظاهر الانتباه لدى أطفالهم.

وتضمن كل نشاط العناصر التالية :

الموضوع – الهدف العام – الأهداف الإجرائية – الزمن – مكان تنفيذ الجلسة – الوسائل المستخدمة – الفنيات المستخدمة– إجراءات التنفيذ النشاط – تقييم النشاط .

الأنشطة المستخدمة في البرنامج:

يُراعى في اختيار الأنشطة عددًا من الأسس تتضح فيما يلي:

١-أن تسهم الأنشطة في تنمية أعضاء المجموعة التجريبية معرفيًا ووجدانيًا.

٢-أن يكون المناخ البيئي مشجعًا ومثمرًا.

٣-إتاحة الوقت المناسب والمساحة المناسبة للنشاط.

٤-أن تستثير المشاعر المختلفة لدى أعضاء المجموعة التجريبية.
٥-أن تتناسب هذه الأنشطة مع المستوى العمرى والثقافي والتعليمي للأطفال (عينة البحث التجريبية).

ويشتمل البرنامج على مجموعة من الأنشطة على النحو التالي:

١- أنشطة اجتماعية. ٢- أنشطة لغوية. ٣- أنشطة قصصية.
٤-أنشطة تمثيلية. ٥- أنشطة فنية. ٦- أنشطة دعم نفسي.

الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:

استعانت الباحثة ببعض الأدوات والوسائل التي تساعد على تحقيق الهدف من البرنامج حسب طبيعة وهدف كل جلسة تدريبية، وتتمثل الأدوات والوسائل التي اعتمدت عليها البرنامج الحالي فيما يلي:

- أسطوانة مدمجة مسجل عليها (مجموعة خرائط ذهنية).
- أوراق وأقلام وألوان مختلفة، قصص مصورة، مجموعة من الصور، كروت مصورة.

مرحلة تقويم البرنامج:

يتم تقييم البرنامج من خلال مراحل متعددة:

(أ) التقييم القبلي:

عن طريق تطبيق مقياس الانتباه المصور على الأطفال قبل تطبيق البرنامج باستخدام الخرائط الذهنية.

(ب) التقييم المستمر:

تقويم البرنامج أثناء التطبيق من خلال عمل تقويم في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج؛ للوقوف على مدى استفادة الأطفال من أنشطة وفعاليات الجلسة، والتأكد من اكتساب وتعلم الأطفال للعملية المعرفية (الانتباه) التي يتم تقديمها في الجلسة، وتحديد أي تعديلات مطلوبة، ويسمى بالتقييم المُصاحَب ويشمل ملاحظة الباحثة لمظاهر الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم وتقييمها لأدائهن بعد كل نشاط.

(ج) التقييم البعدي:

عن طريق تطبيق المقياس مرة آخرى (القياس البعدي) ومقارنته (بالقياس القبلي)؛ للتأكد من وجود تحسن طرأ على مستوى الأطفال وعن طريق حساب الفروق بينهما، يمكن معرفة فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية مظاهر الانتباه لدى الأطفال.

نتائج البحث :

الفرض الأول ونتائجه:

ينص الفرض الأول للبحث على:

"توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) على مقياس الانتباه المصور في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام الخرائط الذهنية."

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة ، لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم قبل استخدام الخرائط الذهنية ، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد استخدام الخرائط الذهنية على مقياس الانتباه المصور كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول(٩)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للدرجات الكلية على مقياس الانتباه المصور

ن=(١٥)

مقياس الانتباه	اتجاه فروق الرتب	العدد(ن)	القياس القبلي/البعدي		قيمة (Z)	مستوى الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
المصور ككل	الرتب الموجبة	15	8.00	120.00	-3.429[a]	.001 دالة احصائيا"
	الرتب السالبة	0	0.00	0.00		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع الكلي	15				

مناقشة نتائج الفرض الأول:

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (أفراد عينة البحث التجريبية) قبل وبعد استخدام الخرائط الذهنية في أبعاد مقياس الانتباه المصور ككل لصالح القياس البعدي ،

وبلغت قيمة **z** بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث التجريبية على البطاقة ككل (**a**٣,٤٢٩) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه المصور لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (أفراد عينة البحث التجريبية).

وتشير النتيجة السابقة إلى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة (أفراد المجموعة التجريبية) في القياس البعدي، ويمكن تفسير ذلك في ضوء فاعلية وجدوى الخرائط الذهنية والأنشطة المتنوعة المتضمنة في البرنامج ، وتظهر هذه النتائج من خلال نتائج نتائج الفرض الأول للبحث، والذي توصلت نتائجه إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه المصور، وكان الانخفاض في مظاهر نقص الانتباه لصالح القياس البعدي، مما يعني نجاح استخدام الخرائط الذهنية في في تنمية مظاهر الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والاستفادة من البرنامج وما تضمنه من صور ورسومات وأنشطة تعليمية في التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم وفي خفض مظاهر نقص الانتباه لدى هؤلاء الأطفال. وترجع هذه النتيجة إلى انتظام أفراد المجموعة التجريبية في جلسات وأنشطة البرنامج المستخدم في البحث والقائم على استخدام الخرائط الذهنية، حيث كانت الأنشطة المستخدمة ذات مغزى ومعنى في تعلم أطفال المجموعة التجريبية، مما جعلهم أكثر فهماً ومرونةً ووعياً وحرصاً على الاستفادة الكاملة فنيات وأنشطة البرنامج المستخدمة في إطار أنشطة ومواقف حياتية واقعية معاشة، مما أسهم في

خفض مظاهر نقص الانتباه لدى الأطفال، الأمر الذي يوضح أهمية استخدام الخرائط الذهنية مع أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من أجل خفض مظاهر نقص الانتباه لديهم. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة كلٍ من دراسة Daghistan (2016) التي أوضحت نتائجها فاعلية الخرائط الذهنية في تعديل نقص الانتباه لدى طفل الروضة .

ودراسة Polat,yavuz,tunc (2017) أكدت نتائجها على فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية المهارات العلمية والرياضية لدى الأطفال من عمر (٤٨ شهرًا الى ٦٠ شهرًا)، ودراسة الملا (٢٠١١) التي أوضحت نتائجها فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية الاستعداد القرائي للأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، وكذلك دراسة منيب وحسيني وعبد القادر (٢٠١٩) التي أثبتت فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في علاج صعوبات العلوم لدى الأطفال.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء البرنامج القائم على استخدام الخرائط الذهنية للحد من مظاهر نقص الانتباه، حيث تضمن البرنامج الخرائط الذهنية الذي تجعل من الطفل محور العملية التعليمية ، كما راعت الباحثة تنوع وزيادة الأنشطة المستخدمة، وقد شارك أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم بفاعلية في البرنامج التدريبي ، ويتفق ذلك مع ما يسعى إليه البرنامج حيث أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق استخدام الخرائط الذهنية لصالح القياس البعدي.

ومما سبق نجد أن الخرائط الذهنية لها تأثير إيجابي وفعال في تنمية مظاهر الانتباه ومساعدة أطفال ما قبل المدرسة (عينة البحث التجريبية) في التغلب على مظاهر نقص الانتباه والحد منه.

الفرض الثاني ونتائجه:

ينص الفرض الثاني للبحث على:

"توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسةذوي صعوبات التعلم (عينة البحث التجريبية) على مقياس الانتباه المصور في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام الخرائط الذهنية."

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة ، لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم قبل استخدام الخرائط الذهنية ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد استخدام الخرائط الذهنية، وذلك على مقياس الانتباه المصور كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للدرجات الكلية على بطاقة مقياس الانتباه المصور ن=(١٥)

مقياس الانتباه المصور ككل	اتجاه فروق الرتب	العدد (ن)	القياس البعدي / التتبعي		قيمة (Z)	مستوى الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
	الرتب الموجبة	2	1.50	3.00	-1.414[a]	.157 غيردالة إحصائياً
	الرتب السالبة	0	0.00	0.00		
	الرتب المحايدة	13				
	المجموع الكلي	15				

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة في القياس التتبعي حيث كانت قيمة z (1.414a) للمقياس ككل ، وهي غير دالة إحصائيًا ، وهذا يعني أن الدرجات التي حصل عليها أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي كانت متقاربة، مما يدل على استمرار أثر الخرائط الذهنية بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية فيما بعد تطبيق البرنامج خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استمرار فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه باستخدام أنشطة تعليمية متنوعة قائمة على الخرائط الذهنية خلال فترة المتابعة ، واستفادة أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من الخرائط الذهنية في البرنامج ، والذي ينجم عنها خفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، وبذلك فقد تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.

كما ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استمرار فاعلية الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه باستخدام أنشطة التعلم ذي المعنى القائم على الخرائط الذهنية خلال فترة المتابعة ، واستفادة الأطفال ذوي صعوبات التعلم من الأنشطة المقدمة بالبرنامج والذي ينجم عنه خفض مظاهر نقص الانتباه.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة طبيعية في ضوء ما تضمنه البرنامج من أنشطة وفنيات، وما أبداه أفراد المجموعة التجريبية من تفاعل وتعاون والتزام تجاه جلسات البرنامج التدريبي، الأمر الذي أسهم في استمرار انخفاض

مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم ممن يعانون من مظاهر نقص الانتباه وحرص الأطفال على اتباع التعليمات الصحيحة التي تدربوا عليها ، الأمر الذي أسهم في استمرارية خفض مظاهر نقص الانتباه لدى الأطفال، والذي يوضح أيضاً الدور الذي يلعبه التعلم ذي المعنى القائم على الخرائط الذهنية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

وفي ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يتضح لنا جدوى وفاعلية استخدام الخرائط الذهنية في خفض مظاهر نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم من خلال الخرائط الذهنية التي أُعِدَت خصيصاً لهؤلاء الأطفال والذي أثبتت فاعليتها.

وتعزو الباحثة النتائج السابقة للأسباب التالية:

-اعتماد إستراتيجية الخرائط الذهنية على الصور والرسوم والألوان الزاهية المحببة والمناسبة لأعمار الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، مما ساعد على تركيز مدة الانتباه على المثيرات لمدة زمنية طويلة لدى الأطفال (عينة البحث التجريبية).

-اعتماد الخريطة الذهنية على تقديم فكرة الموضوع بطريقة عامة، ثم يتم الانتقال إلى الموضوع الجزئي، وهي بذلك تثير انتباه الطفل واهتمامه لتعلم المعلومة الجزئية للموضوع المقدم.

-توظيف إستراتيجية الخرائط الذهنية بطريقة جذابة وممتعة تحتوي على صور ومخططات لموضوعات متنوعة محببة إلى الطفل وقريبة من بيئته المحيطة.

-ساعدت الخرائط الذهنية على زيادة التركيز والتذكر بشكلٍ أكبر من خلال ترابط الموضوعات المقدمة مع بعضها البعض بروابط ووصلات ذهنية

مشتركة، مما ساعد على زيادة التركيز والانتباه، وكذلك التذكر بشكلٍ أفضل من الطريقة التقليدية .

-ساهمت الخرائط الذهنية بما تحتويه من رسوم وصور ومخططات على ترتيب وتنظيم وتوليد الأفكار، وبالتالي تمكن الأطفال من الانتباه الجيد للموضوعات والأنشطة المقدمة في جلسات البرنامج.

-كما أن مناخ البيئة الصفية المُعَد والمُجَهز بطريقة جاذبة للانتباه بعيداً عن عوامل التشتت ساعد الأطفال على تركيز الانتباه والاندماج في أنشطة وجلسات البرنامج دون خوف أو تردد .

-الدور الإيجابي للطفل وتفاعله مع الخرائط الذهنية من خلال الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تتضمنها أدى الى زيادة تركيز الانتاه لفترة زمنية أطول.

–التعلم الذاتي الذي توفره المعلمة من خلال استخدام الخرائط الذهنية، فكل طفل يتعلم حسب حسب سرعته الذاتية ويمكنه أداء النشاط أكثر من مرة، تمشياً مع قدراته ويصبح أكثر تركيزًا وانتباهاً وإيجابيةً أثناء عملية التعلم؛ لأنه يراعي الفروق الفردية بين الأطفال فكل طفل يختلف عن غيره في قدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية للاستفادة منها:

١. يُراعى عند تصميم البرامج التربوية والتدريبية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم أن تتنوع الأنشطة الفعالة للبرنامج لهذه الفئة من الأطفال ذوي نقص في الانتباه والأنشطة الحركية المُصَمَمة خصيصًا ذات

المكافآت والتي تعمل على مساعدتهم على تحسين الانتباه لديهم؛ وذلك لمراعاة خصائص طفل ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

٢. البُعد عن طرق التدريس التقليدية التي تعتمد على التلقين دون اعتبار للمتلقي ، والتي يمكن أن تترك أثرًا سلبيًا في تعلم الأطفال في حين تتمكن طرق التعلم الحديثة والتي تعطي قدرًا أكبر للمتعلم بالمشاركة في الأنشطة، والتي تعتمد على أنشطة الخرائط الذهنية والتي تتناسب مع هذه الفئة من الأطفال.

٣. ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة على استخدام الخرائط الذهنية في الممارسات التعليمية وتصميم الأنشطة التعليمية المناسبة لها.

٤. تشجيع معلمات رياض الأطفال على التنويع في استخدام إستراتيجيات التدريس؛ لمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال لجعل كل طفل يتعلم وفق أسلوب التعلم المفضل لديه، وتمكينهم من انتقاء الأنشطة التي تتناسب مع قدراتهم ومواهبهم.

٥. الاهتمام بعمل تشخيص مبكر لفئة ذوي صعوبات التعلم النمائية بصفةٍ عامةٍ وذوي نقص الانتباه بصفةٍ خاصةٍ ، بحيث يعمل هذا التشخيص على محكات وأدوات تشخيصية متعددة؛ من أجل تيسير التدخل المبكر للحد من هذه المشكلات ، مما يكون له أثرًا بالغًا لو تم هذا التدخل في مرحلة متقدمة.

البحوث المقترحة :

من خلال نتائج البحث الحالي ومن خلال تعامل وتفاعل الباحثة مع أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، فلقد اقترحت الباحثة البحوث الآتية:

١. فاعلية برنامج قائم على أنشطة رياضة الدماغ للحد من نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.
٢. فاعلية برنامج تدخل مبكر للحد من نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة.
٣. فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة.
٤. فاعلية برنامج إرشادى معرفي سلوكي للحد من نقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ضعاف السمع.
٥. فاعلية برنامج تدريبي قائم على الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية المفاهيم المختلفة لدى أطفال ما قبل المدرسة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- عبد الرحمن ، خلود محمد (٢٠٢٠). *فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة رياضة الدماغ للحد من تشتت الانتباه لأطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية*.(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية للطفولة المبكرة. جامعة بورسعيد.
- الزير، عائشة سعد محمد (٢٠١٧). *فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية بعض المفاهيم الهندسية لدى طفل الروضة*. عالم التربية: المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، س١٨، ع ٥٨ .
- خلف، أمل السيد (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على الخريطة الذهنية في تنمية بعض المفاهيم البيولوجية ومهارات التفكير التوليدي لدى أطفال الروضة. *مجلة الطفولة العربية: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية*، مج١٩، ع٧٥ .

-طه، محمود إبراهيم عبدالعزيز، و رحاب، شيماء نصر قطب إبراهيم (٢٠١٦). فعالية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية عمليات العلم والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمات الصفوف الأولية قبل الخدمة في ضوء بعض الأساليب المعرفية. *المجلة التربوية: جامعة سوهاج – كلية التربية*، ج٤٦ .

-منيب، تهاني محمد عثمان، عبدالقادر، تغريد سيد أحمد، و حسيني، محمد عبده (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على استخدام الخرائط الذهنية في علاج صعوبات تعلم العلوم لدى الأطفال. *مجلة الإرشاد النفسي: جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي*، ع٥٨ .

-كرم الدين، ليلى أحمد السيد، السرسي، أسماء أحمد، و حسين، دينا محمد علي (٢٠١٧). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية لتنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة. *مجلة دراسات الطفولة: جامعة عين شمس – كلية الدراسات العليا للطفولة*، مج٢٠، ع٧٦ .

-الخفاجي، بشري عبد الكاظم عبيد (٢٠١٩). فاعلية استعمال إستراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط. *مجلة الدراسات المستدامة: مؤسسة الدراسات المستدامة*، مج١، ع١ .

-الأسمري ، حسن شداد (٢٠١٧). معوقات استخدام الخرائط الذهنية المحوسبة في تدريس الاجتماعيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين بمنطقة عسير بالسعودية ، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١(٧) .

-بخاري ، جيهان إسماعيل إبراهيم (٢٠١٢).*فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية بعض الجوانب الوجدانية والحركية في وحدة الغذاء لدى طفل الروضة بمدينة مكة المكرمة* . (رسالة ماجستير غير منشورة) . جامعة أم القرى.

- بني دومي ، حسن والعمرو، رانية أحمد (٢٠١٧). أثر تدريس الفيزياء باستخدام الويكى والخرائط الذهنية الإلكترونية في اكتساب طالبات الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الفيزيائية في لواء المزار الجنوبي ، *مجلة العلوم التربوية* ، ٢٥(٣) ، جامعة القاهرة.

- عامر ، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥). *الخرائط الذهنية ومهارات التعلم : طريقك إلى بناء الأفكار الذكية* . القاهرة : المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- الملا ، شيخة (٢٠١١).*فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الاستعداد القرائي للأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة* . (رسالة دكتوراه) . معهد الدراسات التربوية . جامعة القاهرة.

- القحطاني، مطرة ملوح شايع (٢٠٢٠). أثر تطبيق إستراتيجية الخرائط الذهنية في مقرر التربية الاجتماعية والوطنية على تحصيل طالبات الصف الرابع الابتدائي. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية: جامعة ذمار – كلية الآداب*، ع٨.

- عبد الواحد ، سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٢) . *المخ واضطراب الانتباه رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي* . الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة.

- أحمد ، السيد على سيد ، وبدر ، فائقة محمد (٢٠١١) . *اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال (أسبابه – تشخيصه – علاجه).* الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع .

- القحطاني، ظافر بن محمد بن حمد الشرمي (٢٠١٠) . *الإساءة البدنية في الطفولة وعلاقتها بالعمليات المعرفية والقلق لدى طلاب المرحلة*

الابتدائية في مدينة الرياض . (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، المملكة العربية السعودية.

- جديد ، لبنى جديد ومنصور، علي(٢٠٠٥). الانتباه والتحصيل الدراسي العلاقة بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة جامعة دمشق* ، المجلد ٢١ ، العدد الثاني.

- حماد، هدى مصطفى (سبتمبر، ٢٠١٢) . برنامج إرشادي لتحسين مستوى الانتباه والإدراك لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم . *مجلة الطفولة* ، (١٢) ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Daghistan , (2016): Mind Maps to Modify Lack of Attention among Saudi Kindergarten Children, *International Education Studies*, V. 9, N. 4, ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039, p p 244- 256.

- Howitt, (2009): 3-D Mind Maps: Placing Young Children in the Centre of Their Own Learning, *Teaching Science*, V.55, N.2, Pp42-46, https://eric.ed.gov/?q=3D+mind+maps%3a+placing+young+children+in+the+center+of +their+ own+learning&id=EJ871161 8/8/2018, 2 am

- Polat, Yavuz, Tunc, (2017): The Effect of Using Mind Maps on the Development of Maths and Science Skills, *Cypriot Journal of Educational Sciences*, V.12, Iss.1, Pp 32- 45. an1A. TTINC

برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره في خفض سلوك التنمر لديهم

* د / سارة أحمد مصطفى.*

** د / ماهيتاب أحمد الطيب.*

ملخص البحث :

هدف البحث إلى تنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره على خفض سلوك التنمر لديهم، وتكونت العينة من ٢٦ طفلاً وطفلةً ويتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بمرحلة الروضة بمدى عمر زمني من (٥-٦) سنوات والملتحقين بالمركز التربوي للطفولة بمنطقة مصطفى كامل بمحافظة الإسكندرية، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التجريبي والأدوات التالية: قائمة لتحديد مهارات تقبل الآخر، مقياسي تقبل الآخر، والتنمر، ومواد تعليمية: البرنامج التدريبي القائم على تنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره على خفض سلوك التنمر لديهم (إعداد الباحثتان).

وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها:

* مدرس مناهج وطرق تعليم الطفل بقسم العلوم التربوية- كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الإسكندرية.

** مدرس مناهج وطرق تعليم الطفل بقسم العلوم التربوية- كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الإسكندرية.

-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة الضابطة.

-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي لصالح القياس القبلي.

A training program for developing some acceptance of other skills for children who are bullying integrated children and its effect on reducing their bullying behavior

Dr. Sarah Ahmed Mustafa. *
Dr. Mahitab Ahmed Al-Tayeb. **

Abstract:

The current research aims to develop some acceptance of other skills for children who are bullying integrated children and its effect on reducing their bullying behavior. The sample consisted of (26) male and female children. The sample was divides equally into two groups, one experimental and the other control on kindergarten stage. Their age range was from (5-6) years old, attending the childhood educational center in Mostafa Kamel, Alexandria Governorate. The research used the semi-experimental approach and experimental design and the following tools: a list to determine the skills of acceptance of other, the two scales of acceptance of other and bullying, and educational materials: the training program based on developing some acceptance of other skills for children who were bullying integrated children and its effect on reducing their bullying behavior (prepared by the two researchers).

*** Lecturer, Curricula and Methods of Child Education, Department of Educational Sciences, Faculty of Early Childhood Education, University of Alexandria.**
**** Lecturer, Curricula and Methods of Child Education, Department of Educational Sciences, Faculty of Early Childhood Education, University of Alexandria.**

The research ended in a set of results, including:

- There are statistically significant differences between the mean ranks of scores of the experimental and control group children in the post measure of acceptance of other dimensions and their total score in favor of experimental group children.
- There are statistically significant differences between the mean ranks of scores of the experimental group children in the pre and post measures of acceptance of other dimensions and their total score in favor of post measure.
- There are statistically significant differences between the mean ranks of scores of the experimental and control group children in the post measure of bullying dimensions and their total score in favor of experimental group children.
- There are statistically significant differences between the mean ranks of scores of the experimental group children in the pre and post measures of bullying dimensions and their total score in favor of post measure.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- البرنامج التدريبي. Training program
- مهارات تقبل الآخر. Acceptance of other skills
- الأطفال المتنمرين. Bullying children
- الأطفال المدمجين. Integrated children
- التنمر. Bullying

مقدمة:

إن الدمج لا يُفهم على أنه حضور الأطفال المعاقين المدمجين في الصفوف العادية بل هو محاولة مساعدتهم من أجل أن يتطوروا اجتماعياً وعقلياً وشخصياً من خلال التفاعل مع أقرانهم العاديين، وحيث يعاني معظم الأطفال العاديين من مشكلات نفسية وسلوكية وتربوية تحتاج إلى سرعة التدخل التربوي؛ لمواجهة ما يعانيه أطفالنا من مشكلات والوصول بهم إلى التكيف مع من حولهم داخل الأسرة أو الروضة أو خارجهما (أبو الديار، ٢٠١٥، ص ص ٤٩-٨٧).

وتعد مشكلة التنمر من المشكلات الشائعة والخطيرة في وقتنا الحالي، ولها آثارها السلبية التي تبقى في ذاكرة الطفل، وتؤثر في صحته النفسية على المدى البعيد، نتيجة تعرضه للتنمر، ويتعرض نصف الأطفال في مرحلة من حياتهم المدرسية للتنمر، وغالبًا ما يخفي الأطفال عن الأهل معاناتهم بسبب شعورهم بالخجل فهم لا يريدون أن يوصفوا بالضعف.

ويؤثر التنمر المدرسي على المتنمر نفسه، وكذلك ضحية التنمر والبيئة المدرسية ، فتتعدد الآثار النفسية للتنمر فتتمثل في شعور الضحية بالخوف والقلق وعدم الارتياح، والإحساس بالرفض، والانسحاب من المشاركة في الأنشطة المدرسية، ويتأثر المتنمر نفسه نتيجة سلوكه فيتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وعدم الاستفادة من البرامج التعليمية (Quiroz et al., 2006) .

ويأتي الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس في مقدمة هؤلاء الأطفال ، فهم أكثر تعرضًا لمثل هذه المشكلة "التنمر" نظرًا لمحدودية قدراتهم وإمكانيتهم العقلية وعجزهم عن التفاعل الاجتماعي، مما يعرضهم لكثيرٍ من المشكلات من أقرانهم العاديين.

ولقد أشارت العديد من الدراسات إن الأطفال المعاقين أكثر عرضةً واستهدافاً للتنمر (Maag & Spencer & Cart, 2006, pp. 11-23، Katsiyannis, 2012, pp. 78-86، Schroeder et al., 2014, pp. 1520-1534).

كما أكدت نتائج دراسة Slee & Mohyla (2007, pp. 103-114) على فاعلية برنامج معتمد على تعليم الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة سلوكيات إيجابية متمثلة في سلوكيات الأمان لخفض التنمر المدرسي.

ويتضح مما سبق أن تعليم جميع الأطفال معًا (المعاقين وغير المعاقين)، سوف يُتاح لكلٍ منهم فرص اكتساب المهارات والاتجاهات التي تساعدهم على التفاعل مع الحياة داخل المجتمع الذي سوف يحقق لهم الأمن والاستقرار الاجتماعي.

ولضمان التعليم الجيد لجميع الأطفال يكون بإنشاء نظام دمج جيد في المدراس يُركز على الطفل ككل أي على جميع جوانبه (العقلية، والنفسية، والسلوكية والجسمية، والاجتماعية والمعرفية) وليس على الجانب المعرفي

فقط، وإذا أرادت المدرسة تحقيق ذلك فإن فلسفتها العامة يجب أن تقوم على أساس الديمقراطية والمساواة والانتماء للمجتمع (سالم ، ٢٠١٠، ص ٤٠).

ولقد أكدت بعض الدراسات على أهمية إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين، وتوفير الفرص التعليمية لهم (Gavrila-Ardelean, 2016, pp. 39-45، Gavrila-Ardelean, 2017, pp. 57-69).

وانطلاقاً من أن الروضة تعد أهم المؤسسات التعليمية التي عهد المجتمع إليها مهمة تربية الأطفال العاديين وتنمية القيم الإيجابية في نفوسهم، ولما كان مفهوم قبول الآخر عملية تربية مستمرة كان على الروضة أن تحافظ على كيان تلك التربية وتنميتها بين الأطفال منذ الصغر (دياب، ٢٠٠٦، ص ٦٧).

والأطفال المعاقين المدمجين يحتاجون هذا التقبل في حياتهم لزيادة قدرتهم على التكيف المجتمعي، لذلك جاءت دراسة المطر والخليفة (٢٠٠١، ص ص ٦٣-٨٥) تهدف إلى بناء برنامج تدريبي لتعديل اتجاهات الأطفال العاديين نحو الأطفال المعاقين المدمجين والتفاعل معهم وتكوين اتجاهات إيجابية نحوهم وعدم عزلهم.

واتفقت معها بعض الدراسات على ضرورة تهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للأطفال المعاقين والعاديين في مدارس الدمج (Berton, 2013 Sundel, 2014).

كما أوصت نتائج دراسة عبد الحميد (٢٠٠٣، ٥٢-٧١) بمواجهة مشكلات الدمج من خلال تقبل الآخر، وتهيئة كلٍ من الأطفال العاديين

والمعاقين على تقبل الآخر في فصول الدمج، كما أكدت دراسة Siperstein et al., (2008 pp. 24-27) على أن الأطفال العاديين الذين لديهم اتجاهات عادية نحو أقرانهم المعاقين في ممارسة النشاط، هم الأكثر تقبلاً لهم بالنسبة لدمجهم معاً في الفصل الدراسي. في حين تختلف معها دراسة Gottieb (2011, pp. 115-126) أن الأطفال العاديين يرفضون أقرانهم المعاقين معهم بالفصل بدرجة تفوق كثيراً رفضهم لأقرانهم المعاقين بالفصول الخاصة بهم في المدرسة، ومن هنا توصل البحث الحالي إلى أهمية الدمج في هذه المرحلة المبكرة مما يساعد على تقبل الأطفال العاديين لأقرانهم المدمجين، وذلك من خلال إعداد برنامج تدريبي للحد من التنمر لديهم.

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثتان أثناء إشرافهما على بعض المدارس أثناء التربية العملي أن النظام الدمجي يعاني مشكلات عديدة، ومن أهمها مشكلة التنمر الشائعة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين والعاديين، فهو يؤثر سلبًا على نفسيتهم، والمناخ المدرسي العام وقدرة الأطفال المدمجين على التعلم بأقصى طاقتهم وقدرتهم، وانطلاقاً من أهمية عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين، وذلك ما أكدته العديد من الأدبيات والتربويات (Gavrila-Ardelean, 2016, pp. 39-45، Gavrila-Ardelean, 2017, pp. 57-69).

- فإن التنمر المدرسي يؤثر في البناء النفسي والاجتماعي للمجتمع المدرسي، كما يلحق الضرر بالأطفال المدمجين في أي مستوى تعليمي، وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم أكثر عرضةً للتنمر من أقرانهم العاديين (Ervin, Spencer & Cart, 2006, pp. 11-23; 2011; Schroeder et al., 2014, pp. 1520-1534).
- إلى جانب قيام الباحثتين بعمل دراسة استطلاعية من خلال توزيع قائمة ببعضٍ من مهارات تقبل الآخر، وذلك على مجموعة من معلمي مدارس الدمج؛ لإبداء وجهة نظرهم حول أكثر هذه المهارات ارتباطاً يتعرض أطفالهم المدمجين للوقوع ضحايا للتنمر المدرسي من قِبَل أقرانهم العاديين، وقد اتضح أن الأطفال العاديين يعانون من عدم تقبل الطفل المعاق بينهم، ولقد أكدت نتائج بعض الدراسات على أهمية التعرف على مستوى القبول للأطفال المدمجين في المدارس الحكومية مع ضرورة بناء برامج تدريبية؛ لتكوين اتجاهات إيجابية من الأطفال العاديين نحو الأطفال المعاقين المدمجين (أحمد، ٢٠١٤، ص ص ٦٥-١٠٦؛ شنيكات، ٢٠١٤، ص ص ٩١٤-٩٣١)، مما دفع الباحثتان إلى اختيار كتابة هذا البحث للوقوف على طبيعة العلاقة بين مهارات تقبل الآخر وخفض سلوك التنمر الواقع على الأطفال المدمجين من المعاقين.

وقد قامت الباحثتان بإجراء مقابلات مع بعض المعلمات وعددهن (١٤) معلمةً بعدد (٣) روضات وهم روضة (زهران التجريبية، هدى شعراوي) ويوضح جدول (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية.

جدول (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية

المتغيرات		العدد الكلي للمعلمات	عـــــدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %
تعرض الأطفال المدمجين للتنمر المدرسي		١٤	١١	٣	٧٨,٥٧
المهـــارات اللازمة لخفـــض التنمر المدرسي	مهارة تقبل الاختلاف	١٤	١١	٣	٧٨,٥٧
	مهارة احترام الآخر	١٤	١٢	٢	٨٥,٧١
	مهارة الثقة بالنفس	١٤	١٠	٤	٧١,٤٣
	مهارة التعاون	١٤	١٣	١	٩٢,٨٦

يتضح من جدول (١) اتفاق المعلمات بنسبة (٧٨,٥٧%) على تعرض الأطفال المدمجين للتنمر المدرسي من قِبَل أقرانهم الأطفال العاديين، كذلك كشفت المقابلات عن أن أكثر المهارات التي قد تعين على خفض التنمر المدرسي هي مهارات (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون).

ومن خلال ما سبق ومع ندرة الدراسات العربية والأجنبية – على قدر علم الباحثتين تتلخص مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي وهو: **ما فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقبل الآخر للأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره على خفض سلوك التنمر لديهم؟**

وينبثق من هذا السؤال السؤالين الفرعيين التاليين:

– ما مهارات تقبل الآخر المتطلب تنميتها لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين؟
– كيف يمكن إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين؟

هدف البحث: يهدف البحث إلى تنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره في خفض سلوك التنمر لديهم.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية :

– إلقاء الضوء على هذه الفئة من الأطفال المعاقين المدمجين حيث إنهم فئة ليست قليلةً في مجتمعنا.
– وضع إطار نظري يستفيد منه الباحثون حول تأثير هذه الظاهرة "التنمر" على مفهوم تقبل الآخر لدى الأطفال المعاقين المدمجين.
– محاولة تقديم المساعدة في وضع المقترحات والحلول التي يتم الاستفادة منها في إعداد برامج تدريبية للأطفال العاديين لحمايتهم من التنمر فيما بعد.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية :

- إعداد قائمة لتحديد بعض مهارات تقبل الآخر المناسبة لدى الأطفال المتنمرين.
- إعداد مقياس لقياس مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين.
- إعداد مقياس يقيس التنمر لدى الأطفال العاديين.
- تصميم البرنامج التدريبي للأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين لتنمية بعض مهارات تقبل الآخر وأثره على خفض سلوك التنمر لديهم.

حدود البحث:

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق برنامج البحث الحالي في المركز التربوي للطفولة بمنطقة مصطفى كامل بمحافظة الإسكندرية.
- **الحدود العمرية:** تراوحت أعمار عينة البحث من (٥-٦) سنوات من الأطفال العاديين.
- **الحدود الأكاديمية:** اقتصرت الحدود التعليمية على مفهوم (التنمر ضد الممتلكات، التنمر الجسدي، التنمر النفسي، التنمر اللفظي، التنمر الجنسي)، مهارات تقبل الآخر (تقبل الاختلاف - احترام الآخر - الثقة بالنفس - التعاون).

منهج البحث: استخدم البحث المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة لعينة بحث مكونة من (٢٦) طفلاً وطفلةً

من الأطفال العاديين، ملحوظة: تواجد (٦) أطفالاً من ذوي الإعاقات المدمجين وهم (الإعاقة الذهنية البسيطة، متلازمة داون، وبطيء التعلم).

أدوات البحث:

- قائمة تحديد مهارات تقبل الآخر للأطفال المتنمرين. (إعداد/ الباحثين)
- مقياس تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين. (إعداد/ الباحثين)
- مقياس التنمر لدى الأطفال العاديين "المتنمرين". (إعداد/ الباحثين)

المواد التعليمية: برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره على خفض سلوك التنمر لديهم.

مصطلحات البحث:

أولاً: البرنامج التدريبي:

يمكن تعريفه بأنه: تخطيط وتصميم مجموعة من الإجراءات والأنشطة والمهام التعليمية القائمة على المعلومات التربوية ليؤديها الطفل في المواقف التعليمية المختلفة: (تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً)، والتي هو بحاجة إليها لتمكينه من ممارسة مهامه بفاعلية (نبيل، ٢٠١٠).

ويُعرف إجرائيا بأنه: مجموعة التدريبات والنشاطات المُعَدة التي تتيح للأطفال العاديين تنمية معارفهم ومهاراتهم في أساليب تعليمهم كيفية الحد من التنمر، وتوفير فرص التطبيق العملي لهم، واتباع إجراءات مناسبة للتفاعل والمتابعة،

وتقديم أشكال العون اللازمة لذلك، ويتكون البرنامج من أهدافٍ، وأسسٍ، ومحتوى وإستراتيجياتٍ، بالإضافة إلى التقويم.

ثانياً: تقبل الآخر :

ويُعرف بأنه: استعداد لدى الطفل من خلاله يسمح له بفعل أو قول أو اعتقاد ما يريدونه بدون معاقبتهم أو انتقادهم، وهو عملية ذاتية لا تعتمد على كون البيئة محببة أو بغيضة ولكن تعتمد على توجهات الطفل نحو ما حوله (Jeffcoat & Hayes, 2013, pp. 73-92; Williams & Lynn, 2010, pp. 5-65).

ويتم تعريفه إجرائيًا بأنه: تقبل الطفل العادي المتنمر للطفل المعاق المدمج، ويتضمن ذلك من خلال احترامه وتقديره وتفهمه لإعاقته ومساعدته في الأنشطة المختلفة وتشمل مهارات (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون).

ثالثاً: الأطفال المتنمرين:

ويُعرفوا بأنهم: الأطفال الذين يتسمون بسلوك التنمر المتمثل في التخطيط والترصد ومحاولة إلحاق الضرر والأذى بالآخرين وذلك بشكلٍ متكررٍ بقصد إخضاعهم والسيطرة عليهم (Hamburger et al., 2011).

ويُعرف إجرائياً بأنه : طفل يضايق أو يخيف أو يهدد أو يؤذي الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الأطفال المدمجين في المدرسة، ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد.

رابعاً: الأطفال المدمجين:

ويعرفوا بأنهم: الذين لديهم تأخر أو إعاقة في أحد ى المجالات التالية (النمو الجسمي، النمو العقلي المعرفي، النمو الانفعالي، النمو الاجتماعي، النمو اللغوي) وتتراوح أعمارهم من (٣-٩) سنوات، ولكي يطلق لفظ طفل معاق لابد من توافر محكين أساسين هما:

أ- أن يكون لدى الطفل واحد ا أو أكثر من التأخر أو العجز أو الإعاقة في المجالات السابقة.
ب- أن يتطلب الطفل برامج تربوية أو خدمات خاصة (بدر، ٢٠٠٧، ص ص ٥٣٠-٥٥٩)

ويمكن تعريفهم إجرائياً: بأنهم الأطفال الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في جانبٍ ما أو أكثر من جوانب الشخصية إلى الدرجة التي تُحتم احتياجاتهم إلى خدمات تربوية وتعليمية خاصة. ويُقصد بهم في البحث الحالي الأطفال المدمجين من الإعاقة البسيطة وتضم هذه الإعاقات (الإعاقة الذهنية البسيطة ومتلازمة داون، بطيء التعلم والذي تنحصر درجة ذكائهم بين ٦٩- ٨٤ على مقياس ستانفورد بنيه الصورة الرابعة أو الخامسة).

خامساً: التنمر :

ويُعرف بأنه: مجموعة من السلوكيات العدائية التي تتم بصورةٍ متكررةٍ تصدر من طفلٍ متنمرٍ تجاه آخر ضحية يقع عليه فعل العداء الذي يأتي

في صورة أفعالٍ سلبيةٍ جسديةٍ أو نفسيةٍ لفظيةٍ أو غير لفظيةٍ؛ بهدف الحصول على النفوذ، والهيمنة والسيطرة (خوج، ٢٠١٢، ١٨٧-٢١٨).

وقد تم تعريفه إجرائيًا : بأنه الهجوم الجسدي أو النفسي أو اللفظي أو الجنسي أو التنمر ضد الممتلكات من الطفل العادي إلى الطفل المعاق المدمج والتي تتسبب له في الضيق والألم والأذى النفسي.

خطوات السير في البحث:

- الإطلاع على أدبيات البحث العلمي والدراسات والتربويات السابقة الخاصة بموضوع البحث الحالي.
- تصميم الأدوات الخاصة بالبحث، والتأكد من صدق وثبات تلك الأدوات وتطبيقها على عينة استطلاعية من الأطفال العاديين والأطفال المدمجين.
- إعداد قائمة لتحديد بعض مهارات تقبل الآخر المناسبة للأطفال المتنمرين
- تطبيق مقياس تقبل الآخر على المجموعة التجريبية من الأطفال المتنمرين.
- تطبيق مقياسي التنمر وتقبل الآخر قبل تطبيق البرنامج على عينة الأطفال التجريبية من الأطفال المتنمرين.
- تطبيق برنامج تدريبي للأطفال العاديين للحد من التنمر لديهم.
- تطبيق مقياسي التنمر وتقبل الآخر بعد تطبيق البرنامج على مجموعة البحث التجريبية.
- جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والبحوث السابقة.
- التوصيات والمقترحات في المجال.

أدبيات البحث (الإطار النظري والدراسات السابقة):

أولاً: التنمر:

ويعرف Koo (2007, pp. 107-116) التنمر بأنه: سلوك عدواني مقصود ينطوي على وجود خلل في السلطة، وهو في الأساس يعتبر وسيلة لإلحاق الترهيب أو الأذى أو الضرر بالآخرين ، وخاصَة تجاه شخص يعتبر ضعيفًا، وربما يحدث أكثر من ذلك حيث أن التنمر يؤثر على السلامة المدرسية، وعلى شعور الأطفال بالأمن فيها، والتنمر من الأعمال المتكررة، فهو يحدث عادةً في سلسلة متواصلة من الحوادث بين الأفراد أو مجموعة محددة من الناس على مدى فترة طويلة من الزمن.

التنمر هو: الهجوم البدني أو اللفظي أو الإيمائي الصريح تجاه الضحايا، بحيث يكون مشتملاً على التهديد والتعامل الجسدي المعتمد على القوة البدنية وتعبيرات الوجه والكلمات الإيمائية التي تحمل معاني تسبب الضيق والألم للضحايا الذين لا يعتبرون محرضين أو مثيرين آخرين لفعل هذا السلوك معهم (Schulz, 2002, pp. 180-193).

وتقرر منظمة اليونيسكو United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], (2011) أن التنمر يعني التسبب بأذى أو خوف منهجي، ومكرر مع مرور الوقت، وينطوي على خللٍ في ميزان القوة بين المتنمر والضحية.

وقد عرف التنمر على أنه: سلوك عدواني ممنهج متكرر ضد شخص يصعب عليه حماية نفسه من مرتكب التنمر (Salmivalli et al., 2012, pp. 279-305).

يعرف التنمر إجرائيًا على أنه: الهجوم الجسدي أو النفسي أو اللفظي أو الجنسي أو التنمر ضد الممتلكات من الطفل العادي إلى الطفل المعاق المدمج، والتي تتسبب له في الضيق والألم والأذى النفسي.

أنواع التنمر:

- **التنمر المباشر:** ويقصد به أي هجوم بدني أو لفظي صريح تجاه الضحايا، بحيث يكون مشتملاً على التهديد والتعامل الجسدي وتعبيرات الوجه والكلمات الإيمائية التي تحمل معنى يسبب الضيق والألم للضحايا.
- **التنمر غير المباشر:** يشمل العزل الاجتماعي واختزال الثقة والجرأة من خلال العزل المتعمد للضحايا من المجموعة (Olweus, 1993).

وكذلك تم تحديد أنواع التنمر: (Perkins, 2002, pp. 164-179) (Smith, Salmivalli, 2010, pp. 112-120 Smith et al., 2006; 2011, pp. 43-59;) بين:

١- **التنمر الجسدي:** وهو الأكثر شيوعًا، ويتضمن الضرب والركل والدفع والإستيلاء على ممتلكات الآخرين .

٢- **التنمر اللفظي:** ويشمل الاستهزاء والسخرية والإغاضة، إطلاق الأسماء المشينة والتهديدات، والألقاب غير المستحبة.

٣- **التنمر النفسي:** ويشمل نشر الشائعات والابتزاز والتخويف.
٤- **التنمر الجنسي:** ويشمل التحرش بواسطة الهاتف، نكات، أو تعليقات جنسية، نشر شائعات جنسية، وقد يتطور التنمر الجنسي إلى تحرش جنسي أو اغتصاب.
٥- **التنمر ضد الممتلكات:** السطو على ممتلكات الآخرين ، والتصرف فيها رغما عنهم أو عدم إرجاعها إليهم مرةً ثانيةً أو إتلافها.

ومن خلال ملاحظة الباحثتين أثناء إشرافهما على التربية العملي اتضح أن الأطفال المعاقين معرضون لتلك الأنواع من التنمر، وقد تم إعداد مقياس للتنمر يتضمن الأبعاد السابق ذكرها.

من هنا نلاحظ أن للتنمر أشكال عديدة، تعتمد على البيئة التي يحدث فيها، فبعض أشكال التنمر تحدث في المدرسة، أو مراكز الدعاية، وبعضها يحدث في بيئة العمل، أو المنزل (الصبحين، فرحات، ٢٠١٣، ص ص ٨-٥٣).

ولقد أُجريت العديد من البحوث والدراسات التي تناولت برامج تداخلية تدريبية لخفض سلوك التنمر لدى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة والتي أثبتت نتائجها فعالية البرامج في خفض سلوك التنمر المدرسي. (Beale ؛Olweus, 1993 ؛Smit et al., 2003, pp. 591-599 ؛& Scott, 2001, pp. 300-305 ؛Baulton, 2005, pp. 485-494 ؛Adams & Bradley, 2008, pp. 211-221؛ إسماعيل، ٢٠١٠، ص ص١٣٧-١٧٠؛ سالم، ٢٠١٢).

مظاهر التنمر:

يؤدي سلوك التنمر المدرسي إلى ارتفاع معدلات النفور الاجتماعي، وانخفاض مستوى تقبل الذات، وتقبل الآخرين ، وفقدانه لعدم القدرة على الدفاع عن نفسه، وذلك بالنسبة للطفل ضحية التنمر (Delfabro et al., 2006, pp. 71-90).

وتظهر نتائج دراسة Salmivalli (2010, pp. 112-110) أنه عند حدوث التنمر خلال سنوات الدراسة الأولى، فإن ضحايا التنمر غالبًا ما يشعرون بالتوتر والاكتئاب والوحدة، وتصاحب هذه التأثيرات الفرد خلال مرحلة المراهقة، وأظهرت دراسة Farrington & Ttofi (2001, pp. 90-98) أن الطفل المتنمر يتعلم اللجوء إلى العدوانية كوسيلة لتحقيق رغباته، ويلجأ إلى نفس الأسلوب في تعاملاته المستقبلية مع الآخرين ، ولا يقتصر تأثير التنمر المدرسي على الشخص المتنمر والضحية فقط، بل يتعدى ذلك إلى التأثير على الأقران المشاهدين لمثل هذه السلوكيات التنمرية.

كما أكدت نتائج دراسة Farrington et al., (2012, pp. 405-418) أن التنمر يعد مؤشرًا للعنف في المستقبل.

ومما سبق يتضح أن التنمر في المدارس هو عامل قوي ومنبيء خطير لظهور المشاكل السلوكية في الكبر، وينبغي بناء وتطبيق برامج فعالة لمكافحة التنمر.

أسباب التنمر:

ترجع مشكلة التنمر إلى أسباب كثيرة (Vooer, 2000؛ أبو الديار، ٢٠١٢، ص ص ١٦-٥٤؛ Smith, 2016, pp. 519-532؛ Wang et al., 2016, pp. 237-248).

١- **أسباب ذاتية (فردية):** وتقسم بناء على الأشخاص المشتركين في التنمر ومنها:

أ- أسباب تتعلق بالمتنمر مثل:

- الغيرة والغضب والعدوانية، والاستقواء، وإبراز القوة واستعراض النفوذ على الآخرين.
- الشعور بالإحباط واستخدام السلوكيات العدوانية، كوسيلة للتنفيس عن المشاعر.
- تقدير الذات المرتفع مع الافتقار إلى مهارات الضبط الاجتماعي، والضبط الانفعالي.
- انخفاض المستوى الأقاربي.

ب-أسباب تتعلق بضحية التنمر:

- أصغر وأضعف من زملائه أو قد يكون مصابصا بالسمنة أو بعيوب الوجه أو النطق أو ذوي الإعاقات.
- ضعيف الثقة بالنفس وتقدير الذات، ويرتفع لديه القلق وسلبي وخجول ومستسلم للتنمر.

– يميل للوحدة النفسية والعزلة الاجتماعية، وعدم القدرة على التكيف النفسي، والاجتماعي بسهولةٍ.

ج- أسباب مشتركة بين المتنمر والضحية مثل:

– الشعور بالوحدة، والافتقار إلى الدعم الاجتماعي والأمن النفسي.
– ضعف في المهارات الاجتماعية، مثل مهارات الضبط الاجتماعي، والانفعالي، والتواصل مع الآخرين .
– الاضطرابات النفسية وعدم الإحساس بالمسؤولية.
– عدم الثقة بالنفس، فمن جهة المتنمر يلجأ للعنف للتعويض، ولضحية التنمر يزيد من استهدافه المتنمرين.

٢- أسباب بيئية منزلية:

يتضح تأثير العائلة خصوصًا الوالدين على نمو شخصية الأطفال، وهو أمر غاية في الأهمية حيث أن الخلفية العائلية تؤثر في العلاقات بين الزملاء وعلى انخراط الأطفال في سلوك التنمر واستمرارها (قطامي، الصرايرة ، ٢٠٠٩، ص ص ٥٦-٨٦).

وقد قام Connely & O'Moore, (2003, pp. 559-567) بدراسة أظهرت أن الأطفال المتنمرين يعانون من حرمانٍ عاطفيٍ وعلاقةٍ متناقضةٍ مع من هم الأشقاء أو الآباء والأمهات في حين أظهر الأطفال غير المتنمرين علاقات أسرية إيجابية مع أفراد أسرهم، وعلاوةً على ذلك أظهرت

النتائج إلى أهمية مشاركة الأسرة وتدخلها بشكل أكبر في حياة أبنائها المتنمرين، والتعرف على حاجاتهم والعمل على إشباعها.

٣- دور الزملاء في المدرسة:

العامل الثالث الذي يساهم في ارتفاع مستوى العنف بين الأطفال في المدرسة هو دور الزملاء. وبذلك نجد أن الطفل المتنمر سيجد صعوبة للبدء في سلوك التنمر، والمداومة عليه بدون التشجيع والدعم من بقية الزملاء في المدرسة.

وأقرت دراسة Rose et al., (2012, pp. 1-10) إلى أن الاشتراك في الأنشطة الخارجة عن المنهج وتوفير بيئة نفسية إيجابية للتلاميذ لها تأثير دال في تنمية علاقات اجتماعية وثيقة بين الأقران وفي خفض سلوك التنمر.

٤- دور البيئة المدرسية:

تلعب البيئة المدرسية على زيادة العنف بين الزملاء- ولأن دور المدرسة واسع سيكون التركيز على دور المعلمين، حيث يصنع المعلمون بيئة يقوم فيها بعض الأطفال بالسيطرة على زملائهم وتحويلهم لسجناء في الصف.
(سليمان، البيلاوي، ٢٠١٠، ص ٢٥٨)

وبذلك يتضح أهمية التدخل في المدرسة من خلال بيئة الطفل، والتي تتضمن خصائص الطفل والبيئة المدرسية والأقران، حيث أن الأطفال ذوي

مشكلات التنمر سواء كانوا المتنمرين أو ضحايا التنمر في حاجةٍ إلى أنشطة تدريبية للحد من سلوكيات التنمر لديهم.

يتضح مما سبق أن المناخ الأسري والبيئة المدرسية وأساليب المعاملة الوالدية لهم دور أساسي في بناء كلٍ من المتنمر والضحية، فطبيعة ما يسود الأسرة من تفاعلاتٍ وعلاقاتٍ ومناخٍ نفسيٍ سويٍ وأساليب معاملة إيجابية، كل ذلك من شأنه أن ينمي السلوكيات الإيجابية لدى الطفل، وعلى العكس من ذلك في حالات اتباع أساليب معاملة والدية لا سوية ومعاناة الأسرة من التفكك الأسري الانفصال العاطفي، كل ذلك من شأنه التأثير السلبي على الطفل فإما أن يؤدي إلى شخصية متنمرة أو ضحية على حسب سمات الشخصية.

النظريات المفسرة للتنمر:

لقد تباينت النظريات المفسرة لهذه الظاهرة، وأهم النظريات هي:

أ- **النظرية التحليلية:** تفسر هذه النظرية أن التنمر ما هو إلا نتيجة الصراع والتناقض بين غريزة الحياة وغريزة الموت وتحقيق اللذة، ولا يتم ذلك إلا عن طريق تعذيب الآخرين وإلحاق الأذى بهم والتصدي لهم أو حتى تجاه نفسه، حيث أن الطفل يولد بدافعٍ عدوانيٍ، فالسلوك العدواني هو استجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة ومكتسبة، ولا يمكن وضع حدًا لها أو ضوابط تلجمها لكن فقط يمكن تحويلها إلى أهدافٍ تُقبل اجتماعيًا، أما إذا وُجِدَت العدوانية الغريزية السبيل للإشباع فإنها تظهر في هيئة

العنف، ويؤكد هذا الموقف (أدلر) بأن الاستجابة للعنف هي ظاهرة غريزية تعبيرية وتعويضية عن الإحساس بالنقص.

ب- **النظرية السلوكية:** إن المتنمر يعزز سلوكه من قِبَل الأفراد المحيطين به مثل الزملاء والأصدقاء وإحراز النجومية بين زملائه، مما يجعله يشعر بأنه مختلف ومتميز، كما أن حصول المتنمر على ما يريد يمثل بحد ذاته تنميته، هذا يدفعه لإنشاء وبناء مواقف تنمرية في الاعتداء على الأفراد المحيطين به من زملاءٍ، دون أدنى مقاومةً من طرف الآخرين أو حتى من طرف الكبار كالأولياء، مما يعزز السلوك التنمري أكثر. وعليه فالفرد وفق النظرية السلوكية أمام ه الفرص لاكتساب السلوك التنمري أكثر.

د- **نظرية التعلم الاجتماعي:** صاحب هذه النظرية هو (ألبرت باندورا) ويقوم على تراضي مفاداه أن الإنسان ككائن اجتماعي، يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكياتهم، أي أن باستطاعته التعلم منهم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها، وإمكانية التأثر بالثواب والعقاب على نحوٍ تبادليٍ وهذا ما يعطي التعليم طابعًا تربويًا؛ لأن التعلم لا يتم في فراغٍ بل في محيطٍ اجتماعيٍ.

وعليه فالسلوك الإجرامي والعدائي إنما هو سلوك مكتسب عن طريق التعلم ومن خلال التفاعل الاجتماعي (قطامي، الصرايرة، ٢٠٠٩، ص ص ٥٦-٨٦؛ الصبحين، فرحات، ٢٠١٣، ص ص ٨-٥٣).

مما سبق يتضح أن سلوك التنمر من جانب الأطفال المعاقين من المشكلات الأساسية التي تحول دون اندماجهم مع الآخرين في المجتمع، كما أن ما يصاحبه من مشكلات السلوك يعد عاملاً أساسيًا في سوء التوافق، ويزيد من احتمالية تعرض الطفل المعاق للإيذاء وسوء المعاملة الجسدية من قِبَل القائمين على تعليمه ورعايته.

أكدت دراسة كلٍ من (Slee & Spencer & Cart,2006, pp. 11–23 Sentenac, et al., 2011, Ervin, 2011 ،Mohyla, 2007, 103-114; Maag & Katsiyannis, 2012, pp. 78-86; pp. 461-466; عبد الشافي؛ الحديبي؛ وعلي، ٢٠١٥، ص ص ١٩٦–٢٦٠) أن الأطفال المعاقين أكثر عرضةً واستهدافاً للتنمر من زملائهم العاديين، وأن هناك علاقة بين التنمر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو الثلاث أضعاف مقارنةً بأقرانهم من العاديين، كما أشارت أحد هذه الدراسات إلى أن نسبة ٦٠% من الأطفال المعاقين يتعرضوا للتنمر بانتظام مقابل ٢٥% من أقرانهم العاديين بالمدرسة.

وأيضاً بينت بعض الدراسات (O'Moore & Hillery, 1989, pp. 426-441 Rose et al., 2012, Gil, & da Costa, 2010, pp. 148-161; Kaminaridi & Tsaliki, 2017, pp. 118-133 pp. 1-10;) أن نسبةً كبيرةً من الأطفال والبالغين من ذوي الاضطرابات الذهنية معرضين لخطر التنمر من الآخرين ، وأن التنمر اتجاه الأفراد ذوي الاضطرابات الذهنية قد يستمر لفترةٍ طويلةٍ.

ثانياً: الأطفال المعاقين المدمجين:

الدمج عملية ديناميكية تستهدف إصلاح النظام التعليمي بكاملةٍ، وتوفير تعليم ملائم للأطفال كافة، ويركز الدمج على أهمية تكافؤ الفرص للجميع، ويسعى إلى فك طوق العزلة عن المستبعدين من النظام العام (عبيد، ٢٠١٠، ص ١١٧؛ الخولي، قنديل، ٢٠١٠، ص ١٤٦) فإن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين لا يعد تكرمًا وتفضلاً تجاه هذه الفئة من الأطفال ، بل هو حق اجتماعي وشرعي، وقانوني، ودستوري، فقد نصت قوانين ذوي الاحتياجات الخاصة على حق كل فرد منهم في الدمج في المدرسية مع أقرانه من العاديين، وأن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قادر على إزالة الحواجز الموجودة بينهم وبين أقرانهم العاديين ويساعدهم في تنمية خدمات مجتمعية ترفع من مستوى تقديرهم لذواتهم.

أهداف الدمج ومبرراته:

إن الهدف الأساسي من دمج الأطفال غير العاديين إنما هو التفاعل وكسب كثيرٍ من الخبرات من خلال الاحتكاك اليومي مع أقرانه، الأمر الذي يؤدي إلى التكيف الاجتماعي.

- إتاحة الفرص لجميع الأطفال المعاقين للتعليم المتكافيء والمتساوي مع غيرهم من الأطفال .
- إتاحة الفرصة للأطفال العاديين للتعرف على الأطفال المعاقين عن قرب وتقدير مشاكلهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة ومساعدتهم على الانخراط في المجتمع.

- خدمة الأطفال المعاقين في بيئتهم المحلية والتخفيف من صعوبة انتقالهم إلى مؤسساتٍ ومراكزٍ بعيدةٍ عن بيئتهم وخارج أسرهم.
- استيعاب أكبر نسبةً ممكنةً من الأطفال المعاقين الذين لا تتوافر لديهم فصولًا للتعليم.
- تعديل اتجاهات أفراد المجتمع وبالذات العاملين في المدارس العام من مدراء ومدرسين وأولياء أمور.
- التقليل من التكلفة العالية لمراكز التربية الخاصة (الأعظمي، الريلات، ٢٠١٤، ص ٧٦).

وبالرغم من أهمية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس مع الأطفال العاديين إلا أنهم يتعرضون لتنمرٍ مستمرٍ، حيث أوضحت دراسة كلٍ من (Shore, 2014 ؛ Gottieb, 2011, pp. 115-126) أن التلاميذ العاديين يرفضون أقرانهم المعاقين معهم بالفصل بدرجةٍ كبيرةٍ بالفصول الخاصة بهم في المدرسة وأنهم أكثر عرضةً للتنمر.

وهدفت دراسة Wei et al., (2016, pp. 246-259) إلى الكشف عن وجود التنمر وضحايا التنمر لدى أطفال المدارس الخاصة، وأجريت الدراسة على ١٤٠ تلميذًا من ذوي إعاقات مختلفة أعمارهم من ٩-١٢ سنة، وقد ارتبطت الإعاقة ارتباطاً إيجابيًا مع كلٍ من المتنمرين والضحايا، وأن الأطفال الذين كانون عرضةً للتنمر عبروا عن رغبتهم في الانتحار.

ولذا **تحاول الباحثتان** إعداد برنامج تدريبي لمواجهة هذه الظاهرة، حيث أن الدمج يعادل تكافؤ الفرص التعليمية وتقديم البرامج التعليمية التدريبية

الملائمة لكل التلاميذ، بحيث تكون هذه البرامج قادرةً على تلبية احتياجاتهم، وأن تصل بقدراتهم إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم، وتقديم الدعم اللازم من تدريسٍ خاصٍ، وأجهزة وكوادر مهنية قادرة على تقديم الرعاية. وفي هذا الصدد هدفت بعض الدراسات إلى إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين ودراسة أهم الاحتياجات لديهم وأهمية التعليم الفعال في الفصول الدراسية الشاملة. وأن التعليم حق أساسي للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، ومن الضروري إيجاد أشكال بديلة للدراسة وتوفير الفرص التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة مثل المشاكل البصرية، والاضطرابات النفسية والسلوكية وغيرها (Smith & Tetychmer, Beverage, 2013; 2011, pp. 57-66)

تعريف الأطفال المعاقين المدمجين:

الأطفال المعاقين المدمجين هم: الأطفال الذين ينحرفون من المستوى العادي أو المتوسط في جانبٍ ما أو اكثر من جوانب الشخصية إلى الدرجة التي تحتم احتياجاتهم إلى خدماتٍ تربويةٍ وتعليميةٍ خاصةٍ.

والأطفال المعاقين: هم الأطفال الذين تختلف خصائصهم وحاجاتهم جوهريًا عن خصائص وحاجات الطلبة "العاديين" أو "الطلبة ذوي القدرات التعليمية والتحصيلية المتوسطة" (روسان، ٢٠١١، ص ٨٥).

التعريف الإجرائي للأطفال المعاقين المدمجين:

هم الأطفال الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في جانبٍ ما أو أكثر من جوانب الشخصية إلى الدرجة التي تُحتم احتياجاتهم إلى خدماتٍ تربويةٍ

وتعليميةٍ خاصة، ويُقصد بهم في البحث الحالي الأطفال المدمجين من الإعاقة البسيطة وتضم هذه الاعاقات (الإعاقة الذهنية البسيطة ومتلازمة داون، بطيء التعلم، والذين تنحصر درجة ذكائهم بين ٦٩- ٨٤ على مقياس ستانفورد بنيه الصورة الرابعة أو الخامسة).

الفئات التي يمكن دمجها في مدارس التعليم العام :

يتم قبول الطلاب ذوي الإعاقة البسيطة الذين ينطبق عليهم النظام المُشار إليه في مادة (١) من القرار الوزاري رقم (٢٥٢) لسنة ٢٠١٧.

(١) الإعاقة البصرية: الشخص المعاق بصرياً هو الشخص الذي تكون لديه مشكلة أو أكثر في الرؤية، والتي لا يمكن تصحيحها باستخدام النضارة، وتؤثر على أنشطته في الحياة اليومية والأكاديمية.

- يتم قبول جميع درجات الإعاقة البصرية (الكفيف- ضعيف البصر).
- يقبل بمدارس الدمج الطالب الكفيف وهو ما تقل حدة إبصاره عن (٦/٦٠).
- يقبل الطالب ضعيف البصر والذي تقل حدة إبصاره عن(٦/٢٤) في العينين أو في العين الأقوى أو بعد التصحيح باستخدام النظارة.
- يقبل الطلاب ذوي متلازمة أرلن متلازمة الحساسية الضوئية. [١]

(١) متلازمة أرلن : هي اختلال وظيفي في الإدراك يؤثر على قدرة الشخص في أمور كثيرة منها القراءة والكتابة والرؤية بوضوحٍ ، رغم أن السبب الرئيسي ليس له علاقة بضعف النظر ومشاكله من الناحية الطبية.

(٢) الإعاقة الحركية:

الإعاقة الحركية هي: الإعاقة الناتجة من عيوبٍ بدنيةٍ أو جسديةٍ تؤثر على قيام الشخص المعاق حركياً من القيام بوظائفه الحركية بشكلٍ طبيعيٍ.

•يتم قبول جميع درجات الإعاقة الحركية.

•يتم قبول ذوي الشلل الدماغي بمدارس الدمج، ويتم استثناء الحالات الشديدة من القبول.

(٣) الإعاقة السمعية:

هي الحالة التي يعاني منها الشخص نتيجة عوامل وراثية، خلقية أو بيئية، أو مكتسبة من قصورٍ سمعيٍ، يترتب عليه آثار اجتماعية أو نفسية أو الإثنين معاً، وتحول بينه وبين تعلم أو أداء بعض الأعمال والأنشطة الاجتماعية التي يؤديها الفرد العادي، وقد يكون القصور السمعي جزئياً أو كلياً أو متوسطاً أوضعيفاً.

•ألا يزيد مقياس السمع لدى الطالب المعاق سمعياً المتقدم للدمج عن ٧٠ ديسبل، ولا يقل عن (٤٠) ديسبل باستخدام المعينات أو زراعة الفوقعة.

•يُسمح لطلاب مدارس التربية السمعية – بعد حصولهم على الشهادة الابتدائية بالتحويل إلى مدارس التعليم العام أو الفني بشرط دراسة المنهج المعدل (كتاب دوري وقم (٣) بتاريخ ٢٠١٩/٦/١٣).

(٤) الإعاقة الفكرية:

هي قصور في القدرات العقلية عامة مثل: التفكير، حل المشكلات والتخطيط وإصدار الأحكام والتعلم الأكاديمي والتعلم من الخبرة، هذا القصور يؤدي إلى إعاقاتٍ في الأداء الوظيفي التكيفي مثل فشل الفرد في تحقيق معايير الاستقلال الشخصي والمسؤولية الاجتماعية في واحد ة أو أكثر من مهام الحياة اليومية والتي تشمل التواصل والمشاركة الاجتماعية والأداء الوظيفي الأكاديمي أو المهني والاستقلال الشخصي في البيت والمجتمع.

- يشترط للقبول ألا تقل درجة الذكاء عن (٦٥) ولا تزيد عن (٨٥) باستخدام مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة والخامسة)، مقياس السلوك التكيفي .
- الإعاقة الفكرية تنحصر بين (٦٥-٦٨) على مقياس ستانفورد بينيه.
- جميع المتلازمات (متلازمة داون سندروم) التي تندرج تحت الإعاقة الفكرية البسيطة درجة ذكائها من (٦٥) إلى (٨٤). (مادة (٢) قرار ٢٥٢، ٢٠١٧)

يسمح بقبول ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بمدارس التعليم العام والفني الحاصلين على نسبة ذكاء لا تقل عن (٦٠)، ولا تزيد عن (٧٠) باستخدام مقياس ستانفورد الصورة الرابعة أو الخامسة مع مقياس السلوك التكيفي على ألا تزيد درجة القصور على مجالين، وذلك اعتباراً من العام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤). (الكتاب الدوري رقم (٣) ٢٠١٩).

يسمح بقبول ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بمدارس التعليم العام والفني للحاصلين على نسبة ذكاء لا تقل عن (٥٢) ولا تزيد عن (٧٠) باستخدام مقياس ستانفورد بينيه، على ألا تزيد درجة القصور عن مجالين على مقياس السلوك التكيفي اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٢٦-٢٠٢٧. (الكتاب الدوري رقم (٣)، ٢٠١٩).

(٥) بطيء التعلم :

هم الطلاب الذين يكون التحصيل الدراسي منخفضاً لديهم في جميع المواد الدراسية بشكلٍ عامٍ، مع عدم القدرة على الاستيعاب بسبب انخفاض معدل الذكاء تتروح بين (٦٨-٨٤) على مقياس ستانفورد الصورة الرابعة أو الخامسة (قرار ٢٥٢، ٢٠١٧) .

- بطيء التعلم من (٧١-٨٤) على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة أوالخامسة (الكتاب الدوري رقم (٣) بتاريخ ٦/١٣-٢٠١٩).

(٦) إعاقات اضطراب طفيف التوحد :

- يصدر بشأنها قرار من التأمين الصحي أو المستشفيات الحكومية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم الفني ومستشفيات وزارة الصحة والسكان ومستشفيات القوات المسلحة والشرطة .
- أن يكون القرار مهمورًا بشعار الجمهورية.
- درجة التوحيدية (٣٠-٣٦) كارز -(٨٠-١١٠) جيليام.

(٧) اضطرابات قصور الانتباه وفرط الحركة:

١. اختبار كونرز.
٢. تقرير طبي يشمل الاختيارات النفسية، موضحاً بها الحالة الطبية المصاحبة من خلال طبيب نفسي للأطفال .

ثالثاً: الأطفال المتنمرين:

المتنمر هو: الطفل الذي يستخدم القوة مقترنة بالعدوان عند التفاعل مع الأقران، ويميل إلى الهيمنة والسيطرة على الضحية؛ نتيجة لعدم توازن القوة بينه وبين الضحية التي تمثل مظهرًا رئيسيًا في دينامية التنمر (أبو الديار، ٢٠١٢، ص ص ١٦-٥٤).

التعريف الإجرائي للطفل المتنمر:

هو طفل يضايق أو يخيف أو يهدد أو يؤذي الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الأطفال المدمجين في المدرسة، ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد.

صفات الطفل المتنمر:

أشارت العديد من الدراسات أن هناك العديد من السمات المميزة للطفل المتنمر منها:

١- عدواني تجاه من هم أصغر منه سنًا والأصدقاء البالغين.

٢- له اتجاهات إيجابية نحو الاندفاعية والعنف.
٣- لـه معدل شعبية منخفض تجاه الآخرين ، ومعدل شعبية عالي تجاه البعض منهم.
٤- لديه معدل منخفض من التعاطف مع الآخرين ، وهو بحاجة إلى السيطرة والهيمنة على الآخرين .
٥- لدى الطفل المتنمر دائمًا اثنين أو ثلاثة من التوابع الموثوق فيهم لتدعيمه وتنمية سلوكه.
٦- لديه نقص في تقدير الذات وغير واثق من نفسه، ومن ثم التعبير عنها بطريقة سليمة.
٧- يميل الطفل المتنمر إلى كونه شخصية متميزة ونشيطة.
٨- القوة بسبب (العمر، الحجم، الجنس). (Smith, 2013, pp. 81-98)
٩-تعمد الأذى (فالمتنمر يجد لذةً في توبيخ الضحية أو محاولة السيطرة عليها، ويتمادى عند إظهار الضحية عدم الارتياح). (Eleni, 2014, pp. 217-268)

أما عن خصائص التلاميذ ضحايا التنمر فقد صنفهم Wong (2009) إلى نمطين هما:

أ- الضحية السلبية: وهو التلميذ المستسلم للعدوان الذي لا يدافع عن نفسه، ولديه ميول انسحابية، ويعاني من مشاعر الخوف والقلق والشك والحذر من الأقران.

ب- الضحية المستفز: وهو التلميذ الذي يثير المتنمر من خلال سلوكيات استفزازية في الشكل أو الملبس أو الحركة أو سلوكيات التصنت و التلصص والفضول مما يدفع المتنمر لإيذائه.

وقد حدد (أبو الديار، ٢٠١٢، ص ص ١٦-٥٤) العديد من العناصر التي تميز سلوك المتنمر عن غيره من السلوكيات العدوانية:

١- سلوك متعلم من الراشدين والأقران.
٢- سلوك منتظم ومرتب وخفي.
٣- سلوك متكرر مقصود ومتعمد ويستمر لفترةٍ طويلةٍ من الوقت.
٤- يقع من خلال فردٍ واحد أو مجموعة من الأفراد.
٥- عدم توازن القوى بين المتنمر والضحية.
٦- جعل الضحية تشعر بالأذى والألم النفسي والجسدي.

خصائص المتنمرين وضحاياهم:

•يشير Camodeca & Goossens, (2005, pp. 186-197) إلى أنه من الممكن أن يؤثر تفسير الموقف التنمري على مواجهة الأنماط الدفاعية المستخدمة لمواجهة التنمر؛ مما يجعل خصائص المتنمرين مختلفة بموازنتها بغير المتنمرين ، فالأفراد الذين يفسرون موقفاً غامضاً على أنه عدائي، يكونون أكثر احتمالية لاستخدام الرد بالمثل، ويكون لديهم مقاصد عدوانية، بعكس الأطفال الذين يفسرون الموقف بأنه موقف جديد من نوعه وغامض، يكون رد فعلهم الهروب أو الاستسلام للتنمر.

•كما أن لدى المتنمرين حاجة قوية للهيمنة وإخضاع الطلاب الآخرين ، لتأكيد ذواتهم بالسلطة والتهديد، ولكي يشقوا طريقهم، ويكونوا حادي المزاج، يغضبون بسهولة، ومندفعين، ولا يتسامحون مع الإحباط وينظر إلى المتنمرين على أنهم من النوع الفظ والصلب، وتعاطفهم قليل مع الطلاب الذين يقعون ضحايا.

•عندما يواجهون حول سلوكهم، فمن المرجح أن يحاولوا التنصل من الموقف بإنكارهم فعل أي شيء خاطيء، المتنمرون في كثيرٍ من الأحيان يحاولون إلقاء اللوم على ضحاياهم، ويقولون شيئًا من هذا القبيل: "إنهم يستحقون ذلك"!!!!!

•ويشير Warden & Mackinnon (2003, pp. 367-385) إلى أن المتنمرين يظهرون مستوى أقل من القلق وعدم الشعور بالأمن، وهذا يتعارض تمامًا مع أن لدى المتنمرين تقدير ذات منخفضاً، وهذا يرجع إلى حقيقة أن المتنمرين يدركون أفعالهم بوصفها مبررة، وأنهم يحصلون على تنمية من الأقران ولهذا يشعر المتنمر بالأمان؛ لأن سلوك التنمر يعطيهم الإحساس بالتحكم والهيمنة على الضحية.

•والطفل المتنمر يكون دائماً شارد الذهن لا يأكل بشهية، ولا يشارك أسرته في أفراحها وأحزانها ويتدهور مستواه المدرسي، ولا يحب الذهاب إلى المدرسة ويكرهها.

مما سبق يتضح أن هؤلاء المتنمرين يفتقرون إلى التعاطف نحو ضحاياهم، ولديهم تبريرات عن التنمر الذي يقومون به، وهي أن الضحايا يستحقون العقاب، وقد يكون هذا التنمر تغطية للشعور بعدم الكفاءة وانخفاض تقدير

الذات وغالبًا يكون المتنمرين عدوانياً، واندفاعياً، وغالبًا ما يتمتع بالقوة الجسمية والمكانة الاجتماعية بين الأقران، كما أن لدى هؤلاء المتنمرين استعدادات مضادة للمجتمع، ويميلون إلى كسر القواعد والقوانين المدرسية ومن ثم فإنهم يظهرون تدنيًا في التوافق المدرسي، يميلون إلى تعاطي المخدرات ، والتدخين وغالبًا يأتي هؤلاء المتنمرون من أسرٍ يستخدم فيها العقاب الجسمي القاسي، ومن ثم يتعلمون أن الهجوم والاعتداء الجسمي هو الأسلوب الملائم للتعامل مع المشكلات التي تواجههم (Olweus, 2005, pp. 389-402 ؛ أبو الديار، ٢٠١٠، ص ٥٩؛ الصبحين، فرحات ، ٢٠١٣، ص ص ٨-٥٣).

ويمكن تصنيف الطفل المتنمر وفقًا لخصائصه إلى ما يأتي:

-**المتنمر السلبي:** وهو الذي يسلك طرائق غير انفعالية، ولا يميل دائماً إلى العدوان ويوصفها بالمتنمر القلق حيث إنه أكثر شعوراً بعدم الأمن.

-**المتنمر الفعال أو العدواني:** هو اندفاعي وانفعالي، ويشعر بالتهديد باستمرارٍ، ويعتقد أن عدوانه مبرر، فالمتنمر هو التلميذ الجريء، الشجاع، والقوي، والواثق من نفسه. وهؤلاء المتنمرون لا يعرفون اليأس، والإحباط، ولديهم ميل إلى العدوان ميلاً كبيراً (عبد العظيم، ٢٠٠٧، ص ١١٣) .

وبذلك لكي يصنف الوضع بأنه تنمر لابد أن يكون هناك عدم توازن في الطاقة أو القوة (علاقة قوة غير متماثلة)؛ بمعنى آخر أن الطلاب الذين يتعرضون لأفعالٍ سلبيةٍ يعانون بصفةٍ عامةٍ من صعوبة الدفاع عن أنفسهم، ولا حيلة لهم أمام الطلاب الذين يتسببون في مضايقتهم، أما حينما ينشأ

خلاف بين طالبين متساويين تقريبًا من ناحية القوة الجسمية والطاقة النفسية، فإن ذلك لا يُسمى تنمرًا، وكذلك الحال بالنسبة لحالات الإثارة والمزاح بين الأصدقاء، غير أن المزاح الثقيل المتكرر، مع سوء النية واستمراره بالرغم من ظهور علامات الضيق والاعتراض لدى الطالب الذي يتعرض له، يدخل ضمن دائرة التنمر.

رابعاً: تقبل الآخر:

تقبل الآخر عملية تربوية بالدرجة الأولى، لأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ويولد صفحةً بيضاء كما تقول المدرسة السلوكية في علم النفس، وسلوكياته متعلمة، فتقبل الآخر هو سلوك متعلم يتربى الفرد عليه من قِبَل المؤسسات التربوية التي تساهم في إنتاجه إلى المجتمع، سواء العائلة الصغيرة من الأم والأب، من خلال تربية أبنائها والأساليب التي تعتمد عليها في التربية، ودور المؤسسات التربوية الأخرى كالروضات والمدارس، والتي تساهم في تشكيل شخصية الطفل، ولها دور كبير في تربية مفهوم تقبل الآخر، إذا اعتمدت في تربيتها نهج الاعتراف بالآخر (المزيني، ٢٠٠٦، ص ٢١٤).

ونخص بالذكر تقبل الأطفال العاديين لأقرانهم المعاقين في فصول الدمج، ورفض تواجدهم معهم في مدرسة واحد ة. ومن هذا المنطلق تعتبر الحاجة للتقبل واحد ة من الحاجات الأساسية لكل البشر؛ لأن الأطفال المعاقين في حاجة إلى أن يتقبلهم الآخرون كأشخاص لهم قيمة.

حيث أكدت دراسة الموسى (٢٠٠٠، ص ص ١-٤٢) أن درجة تقبل الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في مدارس الدمج تكاد تكون منعدمةً، وأشارت دراسة Gottieb (2011, pp. 115-126) أن التلاميذ العاديين يرفضون أقرانهم المعاقين معهم بالفصل بدرجةٍ كبيرةٍ، ودراسة Berton (2013) على ضرورة تهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للأطفال المعاقين والعاديين في مدارس الدمج ومساعدة الأطفال المعاقين على الشعور بأنهم مرغوبين من أقرانهم العاديين.

ودراسة Hurst et al., (2012, pp. 873-883) التي هدفت إلى تقييم برنامج مدرسي هدفه زيادة قبول الأطفال للآخرين من ذوي الإعاقة من خلال محاكاة إعاقتهم، وركز البرنامج على الإعاقات البدنية والبصرية والسمعية.

وأشارت النتائج إلى أن البرنامج ساهم في زيادة معدلات قبول الأطفال لزملائهم المعاقين وخاصةً ذوي الإعاقة السمعية، وكذلك أشارت النتائج إلى فعالية تعزيز التفاهم من خلال محاكاة العجز لتحسين قبول الأطفال .

تعريف تقبل الآخر:

عرفت النمر (٢٠١٦، ص ص ١-٦٥) تقبل الآخر أنه: احترام الفرد الآخر بغض النظر عن جنسه، دينه، عرقه، عمره، وظيفته، المستوى الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي. والتعامل معه كما هو بدون (شروط، رفض، إصدار أحكام).

ويتم تعريف تقبل الآخر أيضًا بأنها: استجابات المتعلم التي تعكس تقبله لأفكار وممارسات زميله الآخر المختلف عنه في الرأي والفكر والمصالح والعادات والتقاليد والتعليم والمهنة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي واللون والانتماء وغيرها من الاختلافات والإقرار بحقه في ممارسة حقوقه كافة في المجتمع وصولاً للتعايش السلمي (Beazidou, 2016, pp.1615-1613).

التعريف الإجرائي لمفهوم تقبل الآخر:

يعرف تقبل الآخر إجرائيًا بأنه: تقبل الطفل العادي المتنمر للطفل المعاق المدمج، ويتضمن ذلك من خلال احترامه وتقديره وتفهمه لإعاقته ومساعدته في الأنشطة المختلفة وتشمل مهارات (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون).

أهمية تقبل الآخر:

- تنمية شعور الطفل باحترام الآخر والاعتراف بحقه في ممارسة أفكاره وبالطريقة التي تناسبه.
- فهم طبيعة الاختلاف بين الآخرين ، وتحقيق التناغم بين الأطفال وأقرانهم.
- احترام الطفل للآخر بغرض احترام الآخر له.
- إدراكه بأنه لا وجود لذاته إلا بوجود الآخر والتعامل معه.
- غرس قيم التسامح والمساواة.
- التربية على تقبل الطفل لذاته وتقبل الآخر في حياته.

- تعريف وتقبل الطفل بالفروق الفردية بينه وبين الآخر. (الشيخ، ٢٠٠٧، ص ٨٥؛ الكيلاني، ٢٠١٠، ص ٢٤٣)

وفي هذا الصدد هدفت دراسة عمر (٢٠١٧، ص ص ١٥-٧٥) إلى التعرف على الفروق بين الأطفال العاديين وغير العاديين في تقبل الآخر، ودراسة خليل (٢٠١٧، ص ص ٥٥٥-٥٨٥) التي هدفت إلى التعرف على مدى تقبل المجتمع لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الروضات والمدارس العادية.

ولذلك يسعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال، وذلك لا يمكن أن يتحقق إلا إذا أُتيحت الفرصة للأطفال لممارسة أنشطة وتدريبات مع الأطفال المعاقين في فصول الدمج، وتدريب الطفل العادي على المشاركة والتعاون بإتقانٍ ومهارةٍ؛ حتى يحقق الهدف المنشود من النشاط مع الأطفال المعاقين وتقبل الطفل للاختلاف بينهم، وبذلك اتضح أن تقبل الآخر أهمية كبيرة ليصل الطفل إلى درجةٍ من التكيف في مجتمعه بصورةٍ سويةٍ.

أسباب عدم تقبل الآخر بفصول الدمج:

الطفل منذ بدء نشأته يتعلم من الآخر ويتأثر به، بداية من الأسرة ثم بالعالم الخارجى، ويوجد عوامل تؤثر في الطفل ونشأته لذلك يجب أن نراعي احتياجات الطفل ونهتم به، وبعد الإطلاع على بعض الدراسات حاولت

الباحثتان تجميع نقاط لبعض عوامل عدم تقبل الآخر ومنها: (فرح، ٢٠٢٠؛ Schoop-Kasteler & Müller, 2020, pp. 130-145).

أ- أسباب أسرية:

- نقد الأسرة الدائم للطفل وإظهار سلبياته.
- عدم تقبل الأسرة للطفل لاختلافه.
- عدم الوعى لمشاكل وطرق حلها سريعاً.
- المستوى الثقافي والاقتصادي في الأسرة والذي بدوره يتحكم في التكيف مع الطفل.

ب- أسباب نفسية:

- عدم شعور الطفل بذاته والاحساس بعدم الثقة بنفسه.
- إحساسه أنه مختلف عن الآخر سواء أقل منه أو العكس.

ج- أسباب مجتمعية:

- عدم تقبل المجتمع للطفل المتخلف.
- إحساس الطفل دائماً بأنه غير قادر مثل أقرانه.
- عدم وعي المعلمات بطبيعة احتياجات الطفل للنمو.

ومن خلال ما سبق ينشأ الطفل على عدم الثقة بنفسه والشعور بعدم أهميته ثم ينتج أنه لا يقبل الآخر لأنه لا يتقبل ذاته، مما يجعله غير متعايشًا مع البيئة المحيطة به.

ولقد توصل البحث الحالي إلى بعض مهارات تقبل الآخر والتي تتناسب مع الأطفال العاديين المتنمرين بالأطفال المدمجين، وذلك بعد تصميم قائمة تحديد مهارات تقبل الآخر وتحكيمها من قِبَل الخبراء المتخصصين في مجال تربية الطفل العادي وذوي الاحتياجات الخاصة (ملحق ١) وهي كالتالي (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون).

وفي ضوء ما سبق واستنادًا إلى الأدبيات والتربويات ذات الصلة بهدف هذا البحث وإجراءاته أمكن صياغة فروضه على النحو التالي:

فروض البحث:

– **الفرض الأول:** ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية ".

– **الفرض الثاني:** ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي".

– **الفرض الثالث:** ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة الضابطة".

– **الفرض الرابع:** " ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي لصالح القياس القبلي".

إجراءات البحث:

عينة البحث:

١- العينة الاستطلاعية (عينة التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث): تكونت العينة الاستطلاعية في هذا البحث من (٣٥) طفلًا وطفلةً بمرحلة رياض الأطفال بمدى عمر زمني من (٥-٦) بالمركز التربوي للطفولة – كلية التربية للطفولة المبكرة بمحافظة الإسكندرية.

٢- العينة الأساسية: تكونت العينة الأساسية في هذا البحث من (٢٦) طفلًا وطفلةً بمرحلة رياض الأطفال بمدى عمر زمني من (٥-٦) بالمركز التربوي للطفولة – كلية التربية للطفولة المبكرة بمحافظة الإسكندرية، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

ملحوظة:

١. وجود (٦) أطفالاً من ذوي الإعاقات المدمجين وهم (الإعاقة الذهنية البسيطة، متلازمة داون، وبطيء التعلم).

٢. تم الاكتفاء بعدد العينة الحالي؛ وذلك نظراً لطبيعة توافر الظاهرة في مجتمع البحث وخاصةً أثناء جائحة كورونا.

شروط اختيار العينة:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية من كلٍ من الأطفال العاديين الذين تم تحديدهم من قِبَل الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة، حيث أنهم أكثر

الأطفال عنفاً متعمداً مع زملائهم فهم من الأطفال المنتظمين في المركز ولا توجد لديهم إعاقات أخرى ويتراوح العمر الزمني لديهم من (٥-٦) سنوات، والجدير بالذكر أن الباحثتين قد راعتا في اختيار عينة البحث ضبط متغير السن والذكاء، وذلك من خلال واقع سجلات الأطفال بالمركز التربوي للطفولة، ومستواهم الاقتصادي والاجتماعي أيضاً متقارب حيث أنهم في مؤسسةٍ واحد ةٍ.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التجريبي والمستخدم هو تصميم القياس (القبلي– البعدي)، والقائم على استخدام المجموعتين التجريبية والضابطة من عينة البحث (الأطفال العاديين والأطفال المدمجين) بمرحلة الروضة بمدى عمر زمني (٥-٦) سنوات والملتحقين بالمركز التربوي للطفولة بمنطقة مصطفى كامل بمحافظة الإسكندرية، ويهدف التصميم التجريبي إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره على خفض سلوك التنمر لديهم، والمتمثلة بمفهوم التنمر (التنمر ضد الممتلكات، التنمر الجسدي، التنمر النفسي، التنمر اللفظي، التنمر الجنسي)، ومهارات تقبل الآخر (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون).

أدوات البحث:

١- قائمة أبعاد تقبل الآخر (إعداد/ الباحثتين) (ملحق ١)

أ- **الهدف من القائمة:** تهدف هذه القائمة إلى تحديد أبعاد تقبل الآخر الأساسية والفرعية المرتبطة بها والتي تناسب الأطفال العاديين.

ب- بناء ووصف القائمة: تتكون من (٤) أبعادًا أساسيةً تمثل أبعاد تقبل الآخر (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون).

ج- صدق القائمة: قامت الباحثتان بحساب صدق القائمة باستخدام صدق المحكمين حيث تم عرض القائمة على عدد (١١) أستاذًا من أساتذة التربية بالجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيتها وملائمتها لأطفال الروضة، وإبداء ملاحظاتهم حول:

- ✓ احتواء القائمة على أبعاد تقبل الآخر الأساسية والفرعية الملائمة للأطفال العاديين.
- ✓ دقة الصياغة اللغوية والعلمية للأبعاد الأساسية والفرعية.
- ✓ مدى مناسبة المهارات للأطفال العاديين.
- ✓ ما ترونه سيادتكم من تعديلٍ أو إضافةٍ لهذه المهارات.

وقد قامت الباحثتان بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل أبعاد تقبل الآخر الأساسية والمفردات الخاصة به، ويوضح جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين حول أبعاد تقبل الآخر الأساسية والفرعية.

جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين حول أبعاد تقبل الآخر الأساسية والفرعية (ن=١١)

الأبعاد الرئيسية	المفردات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	القرار المُتعلق بالبعد
تقبل الاختلاف	تفضل اللعب مع الطفل (معاق – عادي – الإثنين).	١١	١١	١٠٠	يُقبل
	طفل آخر ضايقك وجاء ليعتذر (تقبل اعتذاره – تقبل اعتذاره بصعوبة – لن تقبل اعتذاره وتضربه).	١١	١١	١٠٠	يُقبل
	لو في طفل معاق وطفل عادي أيهما تحب أن ترسم معه (معاق – عادي – الإثنين)؟	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل
احترام الآخر	طفل آخر طلب منك تعمل الواجب مكانه ليصبح صديقك (تقبل – ترفض – تخبر المعلمة).	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل
	لو طفل آخر انتقدك (تقبل النقد وتتناقش معه – لا تقبل النقد وتتناقش معه بشكل حاد – تزعل وتتركه).	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل
	تفضل التلوين مع مجموعة (يجيدون التلوين أكثر منه – يجيدون التلوين مثلي – مع أي أحد تختاره المعلمة).	١١	١١	١٠٠	يُقبل
الثقة بالنفس	لو وقعت على الأرض (تقوم بسرعة قبل ما حد يشوفك – تطلب من صديقك أنه يساعدك – بتقضل في مكانك حزين ومكسوف أن تقوم).	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل
	انت بتقوم بعمل شيء جديد عليك (تطلب من أحد أن يساعدك في أدائها – تطلب من أحد آخر أن يفعلها بدلاً منك لأنك لا تستطيع – تحاول أن تنجزها بنفسك لأنك تستطيع).	١١	١١	١٠٠	يُقبل
	هل تعتقد أن مظهرك (مقبول – غير مقبول – مميز) ؟	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل

الأبعاد الرئيسية	المفردات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	القرار المُتعلق بالبعد
التعاون	**اتخاذ القرار:**				
	طفل كان مريض ولا يأتي للمدرسة (تذهب لتزوره – تسأل عليه أي حد – لا تهتم).	١١	١١	١٠٠	يُقبل
	إذا ضايقك طفل آخر (تذهب تصالحه – تطلب من طفل آخر أن يصالحه بدلاً منك – لا تهتم).	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل
	إذا طلب منك طفل آخر استعارة قلمك (تعطيه قلمك – تطلب من شخص آخر أن يعطيه قلمك – ترفض مساعدته).	١١	١١	١٠٠	يُقبل
	مساعدة الآخرين :				
	لو انت عندك مشكلة تطلب المساعدة من (عادي – معاق – الإثنين).	١١	١١	١٠٠	يُقبل
	إذا رأيت طفل آخر يبكي (تذهب لتسأله عن سبب بكاءه – تذهب للمعلمة وتخبرها – تلعب وتتركه).	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل
	طفل آخر في الفصل نسي طعامه في البيت (تقسم معه طعامك – تطلب من شخص آخر أن يعطيه طعامه – لا تهتم).	١١	١٠	٩٠,٩١	يُقبل
النسبة الكلية للإتفاق على القائمة		**%٩٤,٢١**			

وأسفرت نتائج التحكيم عن ملاءمة أبعاد تقبل الآخر الأساسية والفرعية لأطفال الروضة بنسبة اتفاق بلغت (٩٤,٢١%).

ومن هنا أمكن الإجابة على السؤال الأول الفرعي للبحث وهو: **ما مهارات تقبل الآخر المتطلب تنميتها لدي الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين؟**

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

١- التكافؤ في تقبل الآخر:

للتأكد من مدى تحقق التكافؤ بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي؛ استخدمت الباحثتان اختبار مان-ويتني، والنتائج يوضحها جدول (٣):

جدول (٣) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي (ن=٢٦)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة
تقبل الاختلاف	التجريبية	13	0.85	0.80	14.58	189.50	0.777	70.5	غير دالة
	الضابطة	13	0.62	0.77	12.42	161.50			
احترام الآخر	التجريبية	13	0.62	0.77	14.58	189.50	0.831	70.5	غير دالة
	الضابطة	13	0.38	0.65	12.42	161.50			
الثقة بالنفس	التجريبية	13	0.62	0.65	14.42	187.50	0.693	72.5	غير دالة
	الضابطة	13	0.46	0.66	12.58	163.50			
التعاون	التجريبية	13	1.08	1.19	12.54	163.00	0.687	72	غير دالة
	الضابطة	13	1.46	1.51	14.46	188.00			
المجموع الكلي	التجريبية	13	3.15	2.34	13.85	180.00	0.234	80	غير دالة
	الضابطة	13	2.92	2.22	13.15	171.00			

يلاحظ من جدول (٣) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس القبلي لأبعاد تقبل الآخر (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون) ومجموعها الكلي.

٢-التكافؤ في التنمر:

للتأكد من مدى تحقق التكافؤ بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي؛ استخدمت الباحثتان اختبار مان–ويتني، والنتائج يوضحها جدول (٤).

جدول (٤) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي (ن=٢٦)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة
التنمر ضد الممتلكات.	التجريبية	13	5.00	1.08	13.62	177	0.083	83	غير دالة
	الضابطة	13	5.15	0.80	13.38	174			
التنمر الجسدي.	التجريبية	13	4.77	1.09	12.38	161	0.774	70	غير دالة
	الضابطة	13	5.15	0.99	14.62	190			

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة
التنمر النفسي.	التجريبية	13	5.77	1.17	12.08	157	1.002	66	غير دالة
	الضابطة	13	6.23	0.83	14.92	194			
التنمر اللفظي.	التجريبية	13	6.38	1.26	14.42	187.5	0.666	72.5	غير دالة
	الضابطة	13	6.15	1.14	12.58	163.5			
التنمر الجنسي.	التجريبية	13	6.31	1.38	13.23	172	0.185	81	غير دالة
	الضابطة	13	6.46	1.33	13.77	179			
المجموع الكلي	التجريبية	13	28.23	4.75	13.54	176	0.026	84	غير دالة
	الضابطة	13	29.15	2.94	13.46	175			

يلاحظ من جدول (٤) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس القبلي لأبعاد التنمر (ضد الممتلكات- الجسدي- النفسي- اللفظي- الجنسي) ومجموعها الكلي.

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح التكافؤ بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لـ(أبعاد تقبل الآخر- أنواع التنمر) ومجموعهما الكلي؛ وعليه يُمكن إرجاع دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لـ(أبعاد تقبل الآخر- أنواع التنمر) ومجموعهما الكلي بين المجموعتين إن وجدت؛ لأثر البرنامج التدريبي.

٢- مقياس تقبل الآخر (إعداد/ الباحثتين) (ملحق ٣)

- **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس بعض مهارات تقبل الآخر لدى أطفال الروضة العاديين.

- **وصف المقياس:** لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثتان على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت مهارات تقبل الآخر: (عمر، ٢٠١٧، ص ص ١٥-٧٥؛ Özokcu et al., 2017, pp. 214-226؛ عابد، إبراهيم، والنجار، ٢٠١٨، ص ص ١٠٢-١٣٧؛ فرح، ٢٠٢٠). وعند صياغة مفردات المقياس قامت الباحثتان بمراعاة ما يلي:

✓ تجنب العبارات التي تشير إلى حقائق.

✓ تجنب العبارات التي يحتمل أن يوافق عليها أو لا يوافق عليها جميع المفحوصين، فمثل هذه العبارات لا تميز بين درجات الموافقة أو الأفضلية.

- ✓ توزيع العبارات الموجبة والسالبة عشوائياً حتى لا يكتشف المفحوص التسلسل المقصود، وبالتالي يكون لديه وجهةً معينةً للاستجابة مسبقاً، أي: أن يكون لديه تهيؤًا عقليًا مسبقًا للاستجابة.
- ✓ ينبغي أن تشير العبارات إلى الحاضر والمستقبل لا إلى الماضي.
- ✓ استخدام عبارات مباشرة وواضحة وبسيطة ومختصرة.
- ✓ تجنب استخدام التعميمات أو العبارات الشمولية مثل: (دائماً، أبدًا، كل) (علام، ٢٠٠٠، ص ص ٥٦٢-٥٦٣)

ويوضح جدول (٥) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس تقبل الآخر في صورته الأولية.

جدول (٥) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس تقبل الآخر في صورته الأولية

م	الأبعاد	عدد المفردات
١	تقبل الاختلاف	٣
٢	احترام الآخر	٤
٣	الثقة بالنفس	٤
٤	التعاون	٦
	المجموع	١٧

ج- صدق المقياس:

- **صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي:**

قامت الباحثتان بحساب صدق مقياس تقبل الآخر باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity

Ratio (CVR) حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (١١) أستاذًا من أساتذة التربية بالجامعات المصرية (**ملحق** ٨)، مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس مهارات تقبل الآخر، وإبداء ملاحظاتهم حول (مدى وضوح وملائمة صياغة مفردات المقياس– مدى وضوح تعليمات المقياس– مدى كفاية مفردات المقياس– مدى وضوح ومناسبة خيارات الإجابة– تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه سيادتكم يحتاج إلى ذلك).

وقد قامت الباحثتان بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردةٍ من مفردات المقياس من حيث: مدى تمثيل مفردات المقياس لقياس مهارات تقبل الآخر، كما قامت بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشي Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات مقياس تقبل الآخر. (Johnston & Wilkinson, 2009, pp. 1-6)

ويوضح جدول (٦) نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس تقبل الآخر.

جدول (٦) نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس تقبل الآخر (ن=١١)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المُتعلق بالمفردة
١	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٢	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٣	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٤	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٥	١١	٨	٣	٧٢,٧٣	٠,٤٥٥	تُحذف
٦	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٧	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٨	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٩	١١	٨	٣	٧٢,٧٣	٠,٤٥٥	تُحذف
١٠	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
١١	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٢	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٣	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٤	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٥	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٦	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٧	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
متوسط النسبة الكلية للإتفاق على المقياس					٩١,٤٤٤%	
متوسط نسبة صدق لاوشي للمقياس ككل					٠,٨٢٩	

يُلاحظ من جدول (٦) أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على مفردات مقياس تقبل الآخر تراوحت بين (٨١,٨٢-١٠٠%). كما اتضح اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس تقبل الآخر بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩١,٤٤٤%). وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشي اتضح أن جميع مفردات مقياس تقبل الآخر تمتعت بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (٠,٨٢٩) وهي نسبة صدق مقبولة.

وقد استفادت الباحثتان من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال: حذف المفردتين (٦، ٩)، وتعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً، وإعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعضٍ.

ويوضح جدول (٧) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس تقبل الآخر في صورته النهائية.

جدول (٧) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس تقبل الآخر في صورته النهائية

م	الأبعاد	عدد المفردات
١	تقبل الاختلاف	٣
٢	احترام الآخر	٣
٣	الثقة بالنفس	٣
٤	التعاون	٦
	المجموع	١٥

كما يوضح الجدول التالي مواصفات مفردات المقياس موزعة على أبعاده

جدول (٨): مواصفات مفردات المقياس موزعة على أبعاده

م	المهارة الرئيسية	المفردات	عدد المفردات	أرقام المفردات كما وردت في المقياس
١	تقبل الاختلاف	– تفضل اللعب مع الطفل (معاق – عادي – الإثنين).	١	٣، ٧، ١٢
		– طفل آخر ضايقك وجاء ليعتذر (تقبل اعتذاره – تقبل اعتذاره بصعوبة – لن تقبل اعتذاره وتضربه).	١	
		– لو في طفل معاق وطفل عادي أيهما تحب أن ترسم معه (معاق – عادي – الإثنين)؟	١	
٢	احترام الآخر	– طفل آخر طلب منك تعمل الواجب مكانه ليصبح صديقك (تقبل – ترفض – تخبر المعلمة).	١	١، ١٠، ١٤
		– لو طفل آخر انتقدك (تقبل النقد وتتناقش معه – لا تقبل النقد وتتناقش معه بشكل حاد – تزعل وتتركه) .	١	
		– تفضل التلوين مع مجموعة (يجيدون التلوين أكثر منه – يجيدون التلوين مثلي – مع أي أحد تختاره المعلمة).	١	
٣	الثقة	– لو وقعت على الأرض	١	٤، ٥، ٨،

م	المهارة الرئيسية	المفردات	عدد المفردات	أرقام المفردات كما وردت في المقياس
	بالنفس	(تقوم بسرعة قبل ما حد يشوفك – تطلب من صديقك أنه يساعدك – بتفضل في مكانك حزين ومكسوف أن تقوم).		١١، ١٣، ١٥
		انت بتقوم بعمل شيء جديد عليك (تطلب من أحد أن يساعدك في أدائها – تطلب من أحد آخر أن يفعلها بدلاً منك لأنك لا تستطيع – تحاول أن تنجزها بنفسك لأنك تستطيع).	١	
		هل تعتقد أن مظهرك (مقبول – غير مقبول – مميز)؟	١	
٤	التعاون	اتخاذ القرار: – طفل كان مريض ولا يأتي للمدرسة (تذهب لتزوره – تسأل عليه أي حد – لا تهتم) – إذا ضايقك طفل آخر (تذهب تصالحه – تطلب من طفل آخر أن يصالحه بدلاً منك – لا تهتم) – إذا طلب منك طفل آخر	٣	٢، ٦، ٩

م	المهارة الرئيسية	المفردات	عدد المفردات	أرقام المفردات كما وردت في المقياس
		استعارة قلمك (تعطيه قلمك – تطلب من شخص آخر أن يعطيه قلمك – ترفض مساعدته)		
		مساعدة الآخرين : - لو أنت عندك مشكلة تطلب المساعدة من (عادي – معاق – الإثنين) - إذا رأيت طفل آخر يبكي (تذهب لتسأله عن سبب بكاءه – تذهب للمعلمة وتخبرها – تلعب وتتركه) - طفل آخر في الفصل نسي طعامه في البيت (تقسم معه طعامك – تطلب من شخص آخر أن يعطيه طعامه – لا تهتم)	٣	

➢ الصدق العاملي:

يسعى التحليل العاملي إلى تحديد المتغيرات الكامنة (العوامل) التي توضح نمط الارتباطات بين العديد من المتغيرات، ويستخدم للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عددٍ قليلٍ من العوامل التي تُفسر التباين المُلاحظ في عدد أكبر بكثيرٍ من المتغيرات (SPSS Inc, 2004).

ولحساب الصدق العاملي لمقياس تقبل الآخر استخدمت الباحثتان التحليل العاملي الاستكشافيExploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method . كما استخدمت الباحثتان اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة (Field, 2009)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة، وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة مما يوفر أساسًا سليمًا إحصائيًا لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. ويوضح الجدول الآتي نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس تقبل الآخر.

جدول (٩) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس تقبل الآخر (ن=٣٥)

م	المفردات	التشبعات على			
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١	تفضل اللعب مع الطفل (معاق – عادي – الإثنين).	0.568			
٢	طفل آخر ضايقك وجاء ليعتذر (تقبل اعتذاره – تقبل اعتذاره بصعوبة – لن تقبل اعتذاره وتضربه).	0.573			
٣	لو في طفل معاق	0.462			

م	المفردات	التشبعات على			
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
	وطفل عادي أيهما تحب أن ترسم معه (معاق – عادي – الإثنين).				
١	طفل آخر طلب منك تعمل الواجب مكانه ليصبح صديقك (تقبل – ترفض – تخبر المعلمة).		0.466		
٢	لو طفل آخر انتقدك (تقبل النقد وتتناقش معه – لا تقبل النقد وتتناقش معه بشكل حاد –تزعل وتتركه)		0.551		
٣	تفضل التلوين مع مجموعة (يجيدون التلوين أكثر منه – يجيدون التلوين مثلي – مع أي أحد تختاره المعلمة).		0.569		
١	لو وقعت على الأرض (تقوم بسرعة قبل ما حد يشوفك – تطلب من صديقك أنه يساعدك – بتفضل في مكانك حزين ومكسوف أن تقوم).			0.556	
٢	انت بتقوم بعمل شيء جديد عليك			0.531	

م	المفردات	التشبعات على			
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
	(تطلب من أحد أن يساعدك في أدائها – تطلب من أحد آخر أن يفعلها بدلاً منك لأنك لا تستطيع – تحاول أن تنجزها بنفسك لأنك تستطيع).				
٣	هل تعتقد أن مظهرك (مقبول – غير مقبول – مميز)؟			0.566	
١	طفل كان مريض ولا يأتي للمدرسة (تذهب لتزوره – تسأل عليه أي حد – لا تهتم).				0.454
٢	إذا ضايقك طفل آخر (تذهب تصالحه – تطلب من طفل آخر أن يصالحه بدلاً منك – لا تهتم).				0.527
٣	إذا طلب منك طفل آخر استعارة قلمك (تعطيه قلمك – تطلب من شخص آخر أن يعطيه قلمك – ترفض مساعدته).				0.493
٤	لو انت عندك مشكلة تطلب المساعدة من (عادي – معاق – الإثنين).				0.468

م	المفردات	التشبعات على			
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
٥	إذا رأيت طفل آخر يبكي (تذهب لتسأله عن سبب بكاءه – تذهب للمعلمة وتخبرها – تلعب وتتركه).				0.563
٦	طفل آخر في الفصل نسي طعامه في البيت (تقسم معه طعامك – تطلب من شخص آخر أن يعطيه طعامه – لا تهتم).				0.515
الجذر الكامن		9.36	8.11	6.57	4.09
نسبة التباين		23.96	20.76	16.82	10.47
نسبة التباين التجميعي		72.01			

يتضح من الجدول السابق أن:

-**العامل الأول:** تشبع عليه عدد (٣) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٩,٣٦) وفسر نسبة (٢٣,٩٦) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على أنه مفهوم يُقصد به احترام وتقبل الآخرين من حيث جنسه، نوعه، عرقه، دينه، شخصيته، ...؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**تقبل الاختلاف**".

-**العامل الثاني:** تشبع عليه عدد (٣) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٨,١١) وفسر نسبة (٢٠,٧٦) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية

على المقياس، وتدل عباراته على أنه نظرة الطفل لأفعاله وتصرفاته، ووقوفه عند الخطأ الذي يقوم به، ويقوم بتجنب فعل شيء يُسبب له الإحراج أو الإزعاج، وهو ما يعني عدم تقبله للمضايقة من قبل الآخر. ترك مسافة التعامل مع الآخر وممتلكاته وعدم حشر نفسه في شؤون لا تعنيه؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**احترام الآخر**".

- **العامل الثالث:** تشبع عليه عدد (٣) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٦,٥٧) وفسر نسبة (١٦,٨٢) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على أنه ارتفاع منسوب الرضا والقناعة بالذات، مع إحساس الطفل بذلك في قلبه، وانعكاس ذلك إيجابياً على تحكمه بسلوكياته مع نفسه وأقرانه والآخرين ؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**الثقة بالنفس**".
- **العامل الرابع:** تشبع عليه عدد (٦) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٤,٠٩) وفسر نسبة (١٠,٤٧) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على أنه تقديم العون إلى الغير دون تردد وهي لا تقتصر فقط على المساعدة المادية إنما تشمل أيضاً المساعدة المعنوية؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**التعاون**".

والتشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (٠,٣٠)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس تقبل الآخر أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠,٣٠) على العوامل الأربعة ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائياً (بن ضحيان وعبد الحميد، ٢٠٠٢، ص ٢٠٦).

ومن خلال حساب صدق مقياس تقبل الآخر بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشي والصدق العاملي يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

- ثبات المقياس:

➢ **معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha :** قامت الباحثتان بحساب ثبات مقياس تقبل الآخر باستخدام طريقة ألفا كرونباخ والجدول التالى يوضح قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس تقبل الآخر ككل.

جدول (١٠) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس تقبل الآخر ككل (ن=٣٥)

المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة
١	0.800	٦	0.794	١١	0.793
٢	0.803	٧	0.804	١٢	0.795
٣	0.804	٨	0.808	١٣	0.801
٤	0.806	٩	0.790	١٤	0.806
٥	0.805	١٠	0.800	١٥	0.804
معامل ثبات المقياس ككل					0.810

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل سؤالٍ من أسئلة المقياس أقل من قيمة ألفا لمجموع أسئلة المقياس ككل أسفل الجدول، فهذا يعني أن السؤال

هام وغيابه عن المقياس يؤثر سلباً عليه، وأما إذا كان معامل ثبات ألفا لكل سؤال أكبر من أو يساوي قيمة ألفا للمقياس ككل أسفل الجدول، فهذا يعني أن وجود السؤال يقلل أو يُضعف من ثبات المقياس (غنيم، صبري،٢٠٠٠، ص ١٨٨).

ويتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس تقبل الآخر يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهي (٠,٨١٠).

- **معامل ثبات إعادة التطبيق Test- Retest**: قامت الباحثتان بحساب ثبات مقياس تقبل الآخر باستخدام طريقة إعادة التطبيق، ويُبين جدول (١٠) معاملات ثبات مقياس تقبل الآخر بطريقة إعادة التطبيق.

جدول (١١) معاملات ثبات مقياس تقبل الآخر بطريقة إعادة التطبيق (ن=٣٥)

م	الأبعاد	معامل الارتباط معامل الثبات
١	تقبل الاختلاف	0.812**
٢	احترام الآخر	0.818**
٣	الثقة بالنفس	0.815**
٤	التعاون	0.826**
	المقياس ككل	0.850**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات إعادة التطبيق لمقياس تقبل الآخر ككل بلغ (٠,٨٥٠**)، وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس تقبل الآخر بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجةٍ مرتفعةٍ من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

. تصحيح المقياس:

اعتمدت طريقة التصحيح على إعطاء درجة واحد ة فقط للطفل الذي يجيب إجابةً صحيحةً على مفردات المقياس، ودرجة صفر للذي يجيب إجابةً خاطئةً.

٣- مقياس التنمر. (إعداد/ الباحثتين) (ملحق ٥)

- **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس مفاهيم التنمر لدى أطفال الروضة العاديين.

- **وصف المقياس:** لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثتان على العديد من الدراسات والبحوث والمراجع العربية والأجنبية التي تناولت مفاهيم التنمر: (قطامي، الصرايرة، ٢٠٠٩، ص ص ٥٦-٨٦؛ McLaughlin et al., 2010؛ Maag & Katsiyannis, 2012, pp. 78-86 ؛ Ervin, 2011 ؛ خوج، ٢٠١٢، ص ص ١٨٧-٢١٨؛ أبو الديار، ٢٠١٢، ص ص ١٦-٥٤؛ الدهان، ٢٠١٥، ص ص ١٥٩-١٦٨) وعند صياغة مفردات المقياس قامت الباحثتان بمراعاة ما يلي:

- ✓ تجنب العبارات التي تشير إلى حقائق.

- ✓ تجنب العبارات التي يحتمل أن يوافق عليها أو لا يوافق عليها جميع المفحوصين، فمثل هذه العبارات لا تميز بين درجات الموافقة أو الأفضلية.
- ✓ توزيع العبارات الموجبة والسالبة عشوائياً حتى لا يكتشف المفحوص التسلسل المقصود، وبالتالي يكون لديه وجهةً معينةً للاستجابة مسبقاً، أي: أن يكون لديه تهيؤًا عقليًا مسبقًا للاستجابة.
- ✓ ينبغي أن تشير العبارات إلى الحاضر والمستقبل لا إلى الماضي.
- ✓ استخدام عبارات مباشرة وواضحة وبسيطة ومختصرة.
- ✓ تجنب استخدام التعميمات أو العبارات الشمولية مثل: (دائماً، أبدًا، كل). (علام، ٢٠٠٠، ٥٦٢-٥٦٣)

ويوضح جدول (١٢) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس التنمر في صورته الأولية.

جدول (١٢) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس التنمر في صورته الأولية

م	الأبعاد	عدد المفردات
١	التنمر ضد الممتلكات.	٧
٢	التنمر الجسدي.	٨
٣	التنمر النفسي.	٩
٤	التنمر اللفظي.	٨
٥	التنمر الجنسي.	٨
المجموع		٤٠

ج- صدق المقياس:

- ➢ **صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي:**

قامت الباحثتان بحساب صدق مقياس التنمر باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR)

حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (١١) أستاذًا من أساتذة التربية بالجامعات المصرية **(ملحق ٤)** مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس التنمر، وإبداء ملاحظاتهم حول (مدى وضوح وملاءمة صياغة مفردات المقياس– مدى وضوح تعليمات المقياس– مدى كفاية مفردات المقياس– مدى وضوح ومناسبة خيارات الإجابة– تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه سيادتكم يحتاج الى ذلك).

وقد قامت الباحثتان بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردةٍ من مفردات المقياس من حيث: مدى تمثيل مفردات المقياس لقياس التنمر. كما قامت الباحثتان بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشي Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات مقياس التنمر. (Johnston & Wilkinson, 2009, pp. 1-9)

ويوضح جدول (١٣) نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس التنمر.

جدول (١٣) نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس التنمر (ن=١١)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المُتعلق بالمفردة
١	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٢	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٤	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٥	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٦	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٧	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٨	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٩	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٠	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١١	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٢	١١	٨	٣	٧٢,٧٣	٠,٤٥٥	تُحذف
١٣	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٤	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٥	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
١٦	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٧	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
١٨	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
١٩	١١	٧	٤	٦٣,٦٤	٠,٢٧٣	تُحذف
٢٠	١١	٨	٣	٧٢,٧٣	٠,٤٥٥	تُحذف
٢١	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
٢٢	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٢٣	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المُتعلق بالمفردة
٢٤	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٢٥	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٢٦	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٢٧	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٢٨	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٢٩	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣٠	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٣١	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣٢	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣٣	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣٤	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
٣٥	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣٦	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٣٧	١١	١٠	١	٩٠,٩١	٠,٨١٨	تُعدل وتُقبل
٣٨	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
٣٩	١١	١١	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تُقبل
٤٠	١١	٩	٢	٨١,٨٢	٠,٦٣٦	تُعدل وتُقبل
متوسط النسبة الكلية للإتفاق على المقياس					٩٢,٥٠٠%	
متوسط نسبة صدق لاوشي للمقياس ككل					٠,٨٥٠	

يُلاحظ من جدول (١٣) أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على مفردات مقياس التنمر تراوحت بين (٨١,٨٢-١٠٠%).

كما اتضح اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس التنمر بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٢,٥٠٠%). وعن نسبة صدق المحتوى (CVR)

للاوشي اتضح أن جميع مفردات مقياس التنمر تمتعت بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (٠,٨٥٠) وهي نسبة صدق مقبولة.

وقد استفادت الباحثتان من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال: حذف المفردات رقمي (١٢، ٢٠)، وتعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً، وإعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعض.

ويوضح جدول (١٤) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس التنمر في صورته النهائية.

جدول (١٤) عدد المفردات المُخصصة لأبعاد مقياس التنمر في صورته النهائية

م	الأبعاد	عدد المفردات
١	التنمر ضد الممتلكات.	٧
٢	التنمر الجسدي.	٧
٣	التنمر النفسي.	٨
٤	التنمر اللفظي.	٨
٥	التنمر الجنسي.	٨
	المجموع	٣٨

كما يوضح الجدول التالي مواصفات مفردات المقياس موزعة على أبعاده.

جدول (١٥): مواصفات مفردات المقياس موزعة على أبعاده

م	المفهوم الرئيسي	المفاهيم الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات كما وردت في المقياس
١	مفهوم التنمر ضد الممتلكات	أقوم بإتلاف وتخريب أشياء تخص زملائي. أسرق متعمداً أشياء تخص زملائي. آخذ نقود زملائي بالقوة والتهديد. أخفي متعمداً أشياء خاصة بزملائي. أرفض إعادة أشياء استلفتها من زملائي. أستحوذ على أدوات زميلي بالقوة (الأدوات المدرسية). أخطف محفظة زميلي كالعادة.	٧	٣، ٧، ١٢، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٣
٢	مفهوم التنمر الجسدي	ألقي زملائي على الأرض وأنقض عليهم. أشد زميلتي من شعرها. أجلس مكان زملائي بعنف. أهاجم زملائي بعنف شديد. أضرب زملائي بأي شيء بيدي. أقوم بعرقلة زملائي عندما يمرون من أمامي. خدشت أحد زملائي بأداة حادة.	٧	١، ٦، ٩، ١٤، ٢٢، ٢٨، ٣٧
٣	مفهوم التنمر النفسي	أقوم بتخويف زملائي. أقوم بحركات لاعاظة زملائي. أجرح مشاعر زملائي بكلمات سيئة. أحرج أحد زملائي أمام الآخرين .	٨	٢، ٥، ٨، ١١، ١٥، ١٨، ٢٣، ٣٥

م	المفهوم الرئيسي	المفاهيم الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات كما وردت في المقياس
		انتقد أحد زملائي نقداً سيئاً. ارغب بإيذاء أحد زملائي دائماً. اطرد زميلي من اللعب معي لعد الامتثال لأوامري امنع زميلي من المشاركة معي في الأنشطة.		
٤	مفهوم التنمر اللفظي	أهدد زميلي بالضرب. أشتم زملائي بكلمات قبيحة. ألقب أحد زملائي بألقاب قبيحة. ألقب أحد زملائي بألقاب غير مستحبة. أعاير أحد زملائي بسبب وزنه. أوجه أسئلة محرجة لزميلي. أتعمد السخرية من زملائي من خلال نعتهم بعبارات سيئة. أشعل الفتن بين زملائي بتشجيعهم على المشاجرات.	٨	٤، ١٠، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٤،٣٦
٥	مفهوم التنمر الجنسي	اكتب تعليقات جنسية عن زميلي على جدران الحمامات. لمس جسد زميلي بطريقة جنسية عمداً. وضع إيماءات جنسية عن زميلي. نشر شائعات جنسية عن زميلي عن طريق الصور. نشر شائعات جنسية عن زميلي عن	٨	١٣، ١٧، ١٩، ٢٤، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٢

م	المفهوم الرئيسي	المفاهيم الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات كما وردت في المقياس
		طريق الصور. إبداء تعليقات أو عروض جنسية لزميلي. استدعاء زميلي بألفاظ جنسية وأسماء مهينة. الضغط على زميلي للمشاركة في الأفعال الجنسية لأظهار الحب او الالتزام.		

- **الصدق العاملي:**

يسعى التحليل العاملي إلى تحديد المتغيرات الكامنة (العوامل) التي توضح نمط الارتباطات بين العديد من المتغيرات، ويستخدم للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عددٍ قليلٍ من العوامل التي تُفسر التباين المُلاحظ في عدد أكبر بكثير من المتغيرات (SPSS Inc, 2004).

ولحساب الصدق العاملي لمقياس التنمر استخدمت الباحثتان التحليل العاملي الاستكشافيExploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method . كما استخدمت الباحثتان اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط

لا تساوي مصفوفة الوحدة (Field, 2009)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة، مما يوفر أساسًا سليمًا إحصائيًا لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. ويوضح الجدول الآتي نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس التنمر.

جدول (١٦) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس التنمر (ن=٣٥)

م	المفردات –	التشبعات على –				
		العامل الأول –	العامل الثاني –	العامل الثالث –	العامل الرابع –	العامل الخامس
١	أقوم بإتلاف وتخريب أشياء تخص زملائي	0.565				
٢	أسرق متعمداً أشياء تخص زملائي	0.497				
٣	آخذ نقود زملائي بالقوة والتهديد	0.446				
٤	أخفي متعمداً أشياء خاصة بزملائي	0.457				
٥	أرفض إعادة أشياء	0.450				

م	المفردات	التشبعات على				
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
	استلفتها من زملائي					
٦	استحوذ على أدوات زميلي بالقوة (الأدوات المدرسية)	0.535				
٧	اخطف محفظة زميلي كالعادة	0.528				
١	القى زملائي على الأرض وانقض عليهم		0.516			
٢	أشد زميلتى من شعرها		0.458			
٣	اجلس مكان زملائي بعنف		0.531			
٤	أهاجم زملائي بعنف شديد		0.539			
٥	اضرب زملائي بأي شيء بيدى		0.548			
٦	أقوم بعرقلة زملائي عندما يمرون		0.560			

م	المفردات	التشبعات على				
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
	من أمام ى					
٧	خدشت أحد زملائي بأداة حادة		0.556			
١	أقوم بتخويف زملائي			0.572		
٢	أقوم بحركات لاعاظة زملائي			0.577		
٣	اجرح مشاعر زملائي بكلمات سيئة			0.466		
٤	احرج أحد زملائي أمام الآخرين			0.470		
٥	انتقد أحد زملائي نقداً سيئاً			0.555		
٦	ارغب بإيذاء أحد زملائي دائماً			0.573		
٧	اطرد زميلي من اللعب معي لعد الامتثال لأوامري			0.560		

م	المفردات	التشبعات على				
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٨	امنع زميلي من المشاركة معي في الأنشطة			0.535		
١	اهدد زميلي بالضرب				0.570	
٢	اشتم زملائي بكلمات قبيحه				0.477	
٣	القب أحد زملائي بألقاب قبيحه				0.470	
٤	ألقب أحد زملائي بألقاب غير مستحبه				0.515	
٥	اعاير أحد زملائي بسبب وزنه				0.547	
٦	أوجه أسئلة محرجة لزميلى				0.558	
٧	اتعمد السخرية من زملائي من خلال نعتهم بعبارات سيئة				0.550	

م	المفردات	التشبعات على				
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٨	اشعل الفتن بين زملائي بتشجيعهم على المشاجرات				0.539	
١	اكتب تعليقات جنسية عن زميلي على جدران الحمامات					0.510
٢	لمس جسد زميلي بطريقة جنسية عمداً					0.553
٣	وضع ايماءات جنسية عن زميلي					0.544
٤	نشر شائعات جنسية عن زميلي عن طريق الصور					0.537
٥	نشر شائعات جنسية عن زميلي عن طريق الصور					0.492

م	المفردات	التشبعات على				
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٦	ابداء تعليقات او عروض جنسية لزميلي					0.494
٧	استدعاء زميلي بألفاظ جنسية وأسماء مهينة					0.489
٨	الضغط على زميلي للمشاركة في الأفعال الجنسية لأظهار الحب او الالتزام					0.527
الجذر الكامن		9.63	7.49	5.86	4.30	2.91
نسبة التباين		24.85	19.32	15.12	11.09	7.51
نسبة التباين التجميعي		- 77.89				

يتضح من الجدول السابق أن:

- **العامل الأول:** تشبع عليه عدد (٧) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٩,٦٣) وفسر نسبة (٢٤,٨٥) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية

على المقياس، وتدل عباراته على سلوكيات تحقق الضرر بأشياء يمتلكها شخص آخر؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**التنمر ضد الممتلكات**".

- **العامل الثاني:** تشبع عليه عدد (٧) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٧,٤٩) وفسر نسبة (١٩,٣٢) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على الاتصال البدني يقصد به إيذاء الفرد جسدياً، ويأخذ أشكالاً مختلفة منه، مثل اللطم، والضرب الشديد، والعض، والخدش، والبصق؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**التنمر الجسدي**".

- **العامل الثالث:** تشبع عليه عدد (٨) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٥,٨٦) وفسر نسبة (١٥,١٢) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على التقليل من شأن الضحية، وتخفيض درجة احساسها بذاتها، ويشمل التجاهل، العزلة، إبعاد الضحية عن الأقران، والتحديق تحديقاً عدوانياً، والعبوس والضحك بصوتٍ منخفضٍ؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**التنمر النفسي**".

- **العامل الرابع:** تشبع عليه عدد (٨) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٤,٣٠) وفسر نسبة (١١,٠٩) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على هجوم أو تهديد من شخص يقصد به الأذى عن طريق السخرية، والتقليل من شأن الآخرين ، وانتقاد الآخرين نقداً قاسياً والابتزاز، والاشاعات، وإطلاق بعض الألفاظ المبنية على أساس الجنس أو الإعاقة ؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "**التنمر اللفظي**".

- **العامل الخامس:** تشبع عليه عدد (٨) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٢,٩١) وفسر نسبة (٧,٥١) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على

المقياس، وتدل عباراته على سلوكيات احتكاك بدنية مثل جذب انتباه مجموعات خاصة أو إجبار شخصٍ ما على الانخراط في سلوكيات جنسية ويشمل التلميح ورسائل غير مرغوب فيها مثل النكات والصور، والتهكمات أو البدء بالشائعات ذات الطبيعة الجنسية؛ وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ **"التنمر الجنسي"**.

والتشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (٠,٣٠)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس التنمر أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠,٣٠) على العوامل الخمسة ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائياً (بن ضحيان، عبد الحميد، ٢٠٠٢، ص ٢٠٦).

ومن خلال حساب صدق مقياس التنمر بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشي والصدق العاملي يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

- ثبات المقياس:

- **معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha** : قامت الباحثتان بحساب مقياس التنمر باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس التنمر ككل.

جدول (١٧) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس التنمر ككل (ن=٣٥)

المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة
١	0.809	١٤	0.813	٢٧	0.800
٢	0.812	١٥	0.809	٢٨	0.812
٣	0.811	١٦	0.800	٢٩	0.815
٤	0.810	١٧	0.803	٣٠	0.814
٥	0.814	١٨	0.807	٣١	0.813
٦	0.802	١٩	0.802	٣٢	0.817
٧	0.811	٢٠	0.804	٣٣	0.805
٨	0.802	٢١	0.810	٣٤	0.814
٩	0.804	٢٢	0.809	٣٥	0.805
١٠	0.815	٢٣	0.809	٣٦	0.807
١١	0.806	٢٤	0.814	٣٧	0.810
١٢	0.809	٢٥	0.812	٣٨	0.816
١٣	0.812	٢٦	0.813		
معامل ثبات المقياس ككل					0.818

ويتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس التنمر يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهي (٠,٨١٨).

- **معامل الثبات بإعادة التطبيق Test-Retest :** قامت الباحثتان بحساب ثبات مقياس التنمر باستخدام طريقة إعادة التطبيق، ويُبين جدول (١٧) معاملات ثبات مقياس التنمر بطريقة إعادة التطبيق.

جدول (١٨) معاملات ثبات مقياس التنمر بطريقة إعادة التطبيق (ن=٣٥)

م	الأبعاد	معامل الارتباط معامل الثبات
١	التنمر ضد الممتلكات.	0.821**
٢	التنمر الجسدي.	0.824**
٣	التنمر النفسي.	0.836**
٤	التنمر اللفظي.	0.827**
٥	التنمر الجنسي.	0.830**
	المقياس ككل	0.859**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات إعادة التطبيق لمقياس التنمر ككل بلغ (٠,٨٥٩**)، وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس التنمر بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجةٍ مرتفعةٍ من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

- تصحيح المقياس:

اعتمدت طريقة التصحيح على إعطاء درجة واحد ة فقط للطفل الذي يجيب إجابةً صحيحةً على مفردات المقياس، ودرجة صفر للذى يجيب إجابةً خاطئةً.

المواد التعليمية: برنامج لتنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره في خفض سلوك التنمر لديهم.

الهدف العام للبرنامج :

يهدف إلى تنمية بعض مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره في خفض سلوك التنمر لديهم.

ولتحقيق الهدف العام تم تحديد مجموعة من الأهداف العامة الفرعية تتلخص في:

أولاً: أهداف ارتبطت بمهارات تقبل الآخر، وهي كالآتي:

- تقبل الأطفال المتنمرين لأقرانهم من الأطفال المعاقين المدمجين.
- خلق جو من المتعة والتشويق والمرح أثناء أداء البرنامج للوصول للهدف المرجو تحقيقه.
- مساعدة الأطفال العاديين للأطفال المعاقين المدمجين.
- مساعدة الطفل العادي للأطفال المعاقين المدمجين دون شروط أو النظر لاختلافه.
- مشاركة الأطفال لزملائهم في العمل الجماعي.
- تعويد الأطفال على تقبل الاختلاف، وتقبل الآخرين .

ثانيًا: أهداف ارتبطت بخفض سلوك التنمر:

- إكساب الأطفال سلوكيات إيجابية حول معاملة زملائهم.
- تعلم الأطفال تجنب استخدام القوة أثناء التعامل مع زملائهم.

- احترام الأطفال للآخرين (الصغير والكبير).
- إكساب الأطفال القدرة على التسامح مع الآخرين .
- تجنب الأطفال لاستخدام القوة الجسدية في إيذاء الآخرين مثل الركل أو الدفع.
- تجنب الأطفال لاستخدام ألفاظ تعتمد على الشتم والسخرية والتعليقات.
- تجنب الأطفال لتجريح مشاعر طفل آخر مثل الابتعاد أو الطرد، توجيه أسئلة محرجة، إشعال الفتن.
- تجنب إيذاء الآخرين جنسياً سواء (تعليقات جنسية، اللمس، نشر الشائعات الجنسية عن طريق الصور).

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

وهي الأهداف السلوكية التي يمكن قياسها وتُعرف على أنها: الأهداف المصاغة بعباراتٍ واضحةٍ ومحددةٍ تُعبر عن السلوك الذي يُقوّم الطفل، وقد رُوعي أن تكون شاملة للثلاث مجالات: المعرفية، المهارية، الوجدانية. وسوف تعرض هذه الأهداف الإجرائية بالتفصيل عند تناول كل بُعد بما يتضمنه من مهارات تقبل الآخر، ومفاهيم التنمر ملحق (٧).

- **أسس بناء البرنامج :**

لقد تم الاعتماد على الأسس التالية في تصميم وتطبيق أنشطة البرنامج وهي كالتالي:

-مراعاة الخصائص العقلية والنفسية والانفعالية والاجتماعية للأطفال العاديين "المتنمرين" والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين "المتنمر عليهم".

-ضرورة تنوع الوسائل والفنيات المستخدمة التي تسهم في تحقيق أهداف البرنامج العامة والإجرائية.

-الاهتمام بتدرج الأنشطة من الأسهل إلى الأصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن العام إلى الخاص.

-التأكد من تحقيق كل نشاط لأهدافه مع الاهتمام بتنمية الاستجابات الصحيحة للطفل؛ وذلك لتدعيم السلوك المتعلم.

-تشجيع الطفل على الاهتمام والقدرة على الإنجاز في الأنشطة المختلفة سواء عن طريق تلقي المساعدة أو بمفرده.

-تشجيع الطفل على تقبل ذاته وتقبل الآخرين وخاصةً من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

-تنوع أنشطة البرنامج لإشباع الاحتياجات المختلفة للطفل المدمج.

-استخدام أساليب تقويم مناسبة ومتنوعة.

- **الإستراتيجيات المستخدمة في البرنامج التدريبي:**

تم تطبيق الإستراتيجيات التالية:

- **النمذجة:** تستند إلى أن الطفل قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضهم بصورة منتظمة للنماذج، ويعطي الطفل فرصة لملاحظة النموذج ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج.

– **إستراتيجية المناقشة والحوار:** في هذه الإستراتيجية يتم مناقشة موضوع النشاط والتشجيع على إبداء وجهة النظر الخاصة، واحترام وجهات النظر الأخرى الخاصة بالآخرين .

– **إستراتيجية لعب الأدوار:** وذلك بتوفير مواقف احترافية بهدف القيام بدورٍ معينٍ، والتعرف على مشاعرها ومشاعر الآخرين حيال المواقف المختلفة.

– **التعلم التعاوني:** حيث يكون العمل ضمن مجموعاتٍ صغيرةٍ لتحقيق هدفٍ ما، ويكون هناك دورًا معينًا لكل عضو ضمن المجموعة؛ لتنمية التعاون والمشاركة أثناء الأنشطة، وهذا يعزز العمل الجماعى ونبذ الأنانية.

– **التعزيز اللفظي:** وذلك من خلال استخدام كلمات الثناء والتشجيع مثل: (جيد، أحسنت)، والتعزيز المادي وذلك من خلال إعطاء الأطفال بعض قطع حلوى في نهاية النشاط عند الالتزام بالقواعد وآداب الحديث.

- **الفئة المستهدفة:**

الأطفال العاديون المتنمرون ويتراوح أعمارهم من (٥: ٦) سنوات والمقيدين بالمركز التربوي للطفولة – بمنطقة مصطفى كامل – بكلية التربية للطفولة المبكرة.

- **زمن تقديم البرنامج:**

يستغرق تطبيق البرنامج على الأطفال المتنمرين (عينة البحث الحالي) بواقع عشر أسابيع خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠، وتم تطبيق أنشطة أسبوعياً لمدة يومين، وتتفاوت مدة النشاط الواحد في كل مرةٍ من ٣٠–٤٥ دقيقةً وفقاً للفروق الفردية بين الأطفال .

تحديد محتوى أنشطة البرنامج :

تضمن البرنامج بُعدين رئيسين:

البُعد الأول: مهارات تقبل الآخر وتتضمن ٣٠ نشاطًا تعليمياً وتقويمياً مقسمةً على المهارات الفرعية وهي: مهارة تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون.

البُعد الثاني: مفاهيم التنمر وتتضمن ٥٠ نشاطًا تعليمياً وتقويمياً مقسمةً على المهارات الفرعية وهي: مفهوم التنمر ضد الممتلكات، ومفهوم التنمر الجسدي، ومفهوم التنمر اللفظي، ومفهوم التنمر النفسي، ومفهوم التنمر الجنسي.

التقويم:

وقد اعتمد البحث أثناء التقويم على:

- **التقويم القبلي:** ويتم قبل البدء في تقديم البرنامج عن طريق تطبيق مقياسي تقبل الآخر والتنمر للأطفال العاديين المتنمرين.
- **التقويم المرحلي:** وذلك أثناء تطبيق أنشطة البرنامج، بحيث لا يتم الانتقال من نشاطٍ إلى آخر إلا بعد التأكد من إتقان الطفال النشاط السابق.
- **التقويم النهائي:** وذلك بعد الانتهاء من تطبيق أنشطة البرنامج (تطبيق بعدي)، وذلك بتطبيق مقياسي (تقبل الآخر، التنمر) للأطفال المتنمرين في المدارس الدامجة.

- **صدق البرنامج التدريبي:**

تم عرض البرنامج التدريبي في صورته الأولية على عدد (١١) أستاذًا من أساتذة التربية بكليات التربية للطفولة المبكرة بالجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدق بنائه وقدرته على تنمية مهارات تقبل الآخر ومفاهيم التنمر لدى الأطفال المتنمرين، ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق السادة المحكمين على البرنامج التدريبي.

جدول (١٩) نسب اتفاق السادة المحكمين على البرنامج التدريبي (ن=١١)

م	البند	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %
١	وضوح أهداف البرنامج التدريبي.	١١	-----	١٠٠
٢	الترابط بين أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه.	١١	-----	١٠٠
٣	التسلسل المنطقي لمحتوى البرنامج التدريبي.	٩	٢	٨١,٨٢
٤	الترابط بين جلسات البرنامج التدريبي.	١١	-----	١٠٠
٥	كفاية المدة الزمنية المُخططة للبرنامج التدريبي.	١١	-----	١٠٠

م	البند	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %
٦	فعالية الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة في البرنامج التدريبي.	١٠	١	٩٠,٩١
٧	فعالية الوسائل التعليمية المستخدمة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج التدريبي.	١٠	١	٩٠,٩١
٨	فعالية الأنشطة المختلفة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج التدريبي.	٩	٢	٨١,٨٢
٩	التكامل بين الأنشطة المختلفة داخل البرنامج التدريبي.	١١	-----	١٠٠
١	كفاية وملائمة أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج التدريبي.	١٠	١	٩٠,٩١
النسبة الكلية للإتفاق على البرنامج التدريبي ككل			%٩٣,٦٤	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق الكلية من قِبَل السادة المحكمين على صلاحية البرنامج التدريبي بلغت (٩٣,٦٤%) وهي نسبة اتفاق مرتفعة؛ مما يُشير إلى صلاحية البرنامج التدريبي للتطبيق والوثوق بالنتائج التي سيُسفر عنها البحث.

ومن هنا تمت الإجابة على السؤال الثاني الفرعي للبحث وهو: **كيف يمكن إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين؟**

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

يتناول هذا الجزء اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتختتم الباحثتان هذا الجزء بتوصيات البحث، والبحوث المقترحة. **بدايةً اعتمدت الباحثتان في التحليل الإحصائي للبيانات للتأكد من صحة فروض البحث من عدمها على الأساليب الإحصائية الآتية:**

١- اختبار مان ويتني Mann-Whitney- U Test حيث يُعد اختبار مان-ويتنى هو الاختبار اللامعلمي البديل لاختبار "ت" لعينتين مستقلتين، في حالة عدم توافر شروط الاختبار المعلمي (ربيع، ٢٠٠٧، ص ١٥٧).
٢- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon ويُسمى اختبار إشارات الرتب– Sign rank، ويستخدم في تحديد ما إذا كان هناك اختلاف أو فروق بين عينتين مرتبطتين، ويعد بديلاً لا بارامترياً لاختبار"ت" لعينيتين مرتبطتين (الفيل، ٢٠١٨، ص ٢٤٩).
٣- حجم التأثير مربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية أبعاد تقبل الآخر لدى أطفال الروضة المدمجين، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر – ١)، حيث يري كوهين (1988) Cohen أن:
- ✓ في حالة "مربع إيتا" $\eta 2 \leq$ (٠,١) يكون حجم التأثير ضعيفًا.

- ✓ وفي حالة مربع إيتا $\eta 2$ ≤ (٠,٣) يكون التأثير متوسطًا.
- ✓ أما في حالة مربع إيتا $\eta 2$ ≤ (٠,٥) يكون التأثير مرتفعًا. (Corder & Foreman, 2009).

وقد استخدمت الباحثتان في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20)؛ وذلك لاجراء المعالجات الإحصائية، **وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:**

١- اختبار صحة الفرض الأول:

ينص على أنه " **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان اختبار مان-ويتني؛ لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي. كما قامت الباحثتان بحساب حجم التأثير مربع إيتا ($\eta 2$) ؛ للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية أبعاد تقبل الآخر لدى أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة، والنتائج يوضحها جدول (٢٠)، جدول (٢١).

جدول (٢٠) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي (ن=٢٦)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب
تقبل الاختلاف	التجريبية	13	2.77	0.60	19.04	247.50
	الضابطة	13	0.85	0.99	7.96	103.50
احترام الآخر	التجريبية	13	2.69	0.75	18.88	245.50
	الضابطة	13	0.77	0.93	8.12	105.50
الثقة بالنفس	التجريبية	13	2.69	0.48	19.54	254.00
	الضابطة	13	0.69	0.85	7.46	97.00
التعاون	التجريبية	13	5.46	1.05	19.31	251.00
	الضابطة	13	1.77	1.88	7.69	100.00
المجموع الكلي	التجريبية	13	13.62	2.43	19.65	255.50
	الضابطة	13	4.08	3.66	7.35	95.50

جدول (٢١) نتائج اختبار مان ويتني وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي (ن=٢٦)

المتغيرات	المجموعة	العدد	قيمة " Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η2)	
						القيمة	الدلالة
تقبل الاختلاف	التجريبية	13	3.931	12.5	0.01	0.771	مرتفع
	الضابطة	13					
احترام الآخر	التجريبية	13	3.846	14.5	0.01	0.754	مرتفع
	الضابطة	13					
الثقة بالنفس	التجريبية	13	4.199	6	0.01	0.823	مرتفع
	الضابطة	13					
التعاون	التجريبية	13	4.040	9	0.01	0.792	مرتفع

المتغيرات	المجموعة	العدد	قيمة " Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η2)	
						القيمة	الدلالة
	الضابطة	13					
المجموع الكلي	التجريبية	13	4.169	4.5	0.01	0.818	مرتفع
	الضابطة	13					

يُلاحظ من جدول (٢٠) ، جدول (٢١) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون) ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

كما يُلاحظ من جدول (٢١) أن حجم تأثير (η2) البرنامج التدريبي في تنمية أبعاد تقبل الآخر (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون) ومجموعها الكلي لدى أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة بلغ على الترتيب (٠,٧٧١– ٠,٧٥٤– ٠,٨٢٣– ٠,٧٩٢– ٠,٨١٨) وهي قيم أحجام تأثير مرتفعة، أي أن نسبة التباين في أبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي والتي ترجع إلى البرنامج التدريبي هي على الترتيب (٧٧,١%– ٧٥,٤%– ٨٢,٣%– ٧٩,٢%– ٨١,٨%).

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص على أنه " **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان اختبار ويلكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي.

كما قامت الباحثتان بحساب حجم التأثير مربع إيتا ($\eta 2$) ؛ للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية أبعاد تقبل الآخر لدى أطفال المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها جدول (٢٢)، جدول (٢٣).

جدول (٢٢) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي (ن=١٣)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب
تقبل الاختلاف	القبلي	0.85	0.80	الرتب السالبة	0	0	0
	البعدي	2.77	0.60	الرتب الموجبة	13	7	91
				الرتب المتعادلة	0		
احترام الآخر	القبلي	0.62	0.77	الرتب السالبة	0	0	0
	البعدي	2.69	0.75	الرتب الموجبة	13	7	91
				الرتب المتعادلة	0		
الثقة بالنفس	القبلي	0.62	0.65	الرتب السالبة	0	0	0
	البعدي	2.69	0.48	الرتب الموجبة	13	7	91
				الرتب المتعادلة	0		

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب
التعاون	القبلي	1.08	1.19	الرتب السالبة	0	0	0
	البعدي	5.46	1.05	الرتب الموجبة	13	7	91
				الرتب المتعادلة	0		
المجموع الكلي	القبلي	3.15	2.34	الرتب السالبة	0	0	0
	البعدي	13.62	2.43	الرتب الموجبة	13	7	91
				الرتب المتعادلة	0		

جدول (٢٣) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي (ن=١٣)

المتغير	القياس	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η2)	
				القيمة	الدلالة
تقبل الاختلاف	القبلي البعدي	3.219	0.01	0.631	مرتفع
احترام الآخر	القبلي البعدي	3.219	0.01	0.631	مرتفع
الثقة بالنفس	القبلي البعدي	3.236	0.01	0.635	مرتفع

المتغير	القياس	قيمة " Z"	مستوى الدلالة	(η2)حجم التأثير	
				القيمة	الدلالة
التعاون	القبلي البعدي	3.220	0.01	0.631	مرتفع
المجموع الكلي	القبلي البعدي	3.187	0.01	0.625	مرتفع

يُلاحظ من جدول (٢٢)، (٢٣) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد تقبل الآخر (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون) ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

كما يُلاحظ من جدول (٢٣) أن حجم تأثير (η2) البرنامج التدريبي في تنمية أبعاد تقبل الآخر (تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون)، ومجموعها الكلي لدى أطفال المجموعة التجريبية بلغ على الترتيب (٠,٦٣١ –٠,٦٣١ –٠,٦٣٥ –٠,٦٣١ –٠,٦٢٥) وهي قيم أحجام تأثير مرتفعة، أي أن نسبة التباين في أبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي والتي ترجع إلى البرنامج التدريبي هي على الترتيب (٦٣,١%– ٦٣,١%– ٦٣,٥%– ٦٣,١%–٦٢,٥%).

٣- اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص على أنه " **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة الضابطة**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان اختبار مان-ويتني لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي. كما قامت الباحثتان بحساب حجم التأثير مربع إيتا ($\eta 2$) ؛ للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في خفض أنواع التنمر لدى أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة، والنتائج يوضحها جدول (٢٤)، (٢٥).

جدول (٢٤) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي (ن=٢٦)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب
التنمر ضد الممتلكات.	التجريبية	13	2.08	1.04	7.81	101.50
	الضابطة	13	4.92	1.50	19.19	249.50
التنمر الجسدي.	التجريبية	13	1.31	1.03	7.08	92
	الضابطة	13	4.69	1.18	19.92	259
التنمر النفسي.	التجريبية	13	1.69	1.38	7.23	94
	الضابطة	13	5.85	1.34	19.77	257
التنمر اللفظي.	التجريبية	13	1.92	1.19	7.04	91.50
	الضابطة	13	6.00	1.29	19.96	259.50
التنمر الجنسي.	التجريبية	13	1.62	1.33	7.15	93
	الضابطة	13	6.15	1.41	19.85	258

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموع الكلي	التجريبية	13	8.62	3.84	7	91
	الضابطة	13	27.62	4.37	20	260

جدول (٢٥) نتائج اختبار مان ويتني وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي (ن=٢٦)

المتغيرات	المجموعة	العدد	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η2)	
						القيمة	الدلالة
التنمر ضد الممتلكات.	التجريبية	13	3.868	10.5	0.01	0.759	مرتفع
	الضابطة	13					
التنمر الجسدي.	التجريبية	13	4.335	1	0.01	0.850	مرتفع
	الضابطة	13					
التنمر النفسي.	التجريبية	13	4.231	3	0.01	0.830	مرتفع
	الضابطة	13					
التنمر اللفظي.	التجريبية	13	4.347	0.5	0.01	0.853	مرتفع
	الضابطة	13					
التنمر الجنسي.	التجريبية	13	4.301	2	0.01	0.843	مرتفع
	الضابطة	13					
المجموع الكلي	التجريبية	13	4.341	0	0.01	0.851	مرتفع
	الضابطة	13					

يُلاحظ من جدول (٢٤)، (٢٥) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر (ضد الممتلكات- الجسدي- النفسي- اللفظي- الجنسي) ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة الضابطة.

كما يلاحظ من جدول (٢٥) أن حجم تأثير (η2) البرنامج التدريبي في خفض أنواع التنمر (ضد الممتلكات- الجسدي- النفسي- اللفظي- الجنسي) ومجموعها الكلي لدى أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة بلغ على الترتيب (٠,٧٥٩- ٠,٨٥٠- ٠,٨٣٠- ٠,٨٥٣- ٠,٨٤٣- ٠,٨٥١) وهي قيم أحجام تأثير مرتفعة، أي أن نسبة التباين في أنواع التنمر ومجموعها الكلي والتي ترجع إلى البرنامج التدريبي هي على الترتيب (٧٥,٩%- ٨٥%- ٨٣%- ٨٥,٣%- ٨٤,٣%- ٨٥,١%).

٤- اختبار صحة الفرض الرابع:

ينص على أنه " **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي لصالح القياس القبلي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثتان اختبار ويلكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.

كما قامت الباحثتان بحساب حجم التأثير مربع إيتا (η2) ؛ للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في خفض أنواع التنمر لدى أطفال المجموعة التجريبية، والنتائج يوضحها جدول (٢٦)، (٢٧).

جدول (٢٦) نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي (ن=١٣)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب
التنمر ضد الممتلكات.	القبلي البعدي	5.00 2.08	1.08 1.04	الرتب السالبة	13	7 0	91 0
				الرتب الموجبة	0		
				الرتب المتعادلة	0		
التنمر الجسدي.	القبلي البعدي	4.77 1.31	1.09 1.03	الرتب السالبة	13	7 0	91 0
				الرتب الموجبة	0		
				الرتب المتعادلة	0		
التنمر النفسي.	القبلي البعدي	5.77 1.69	1.17 1.38	الرتب السالبة	13	7 0	91 0
				الرتب الموجبة	0		
				الرتب المتعادلة	0		
التنمر اللفظي.	القبلي البعدي	6.38 1.92	1.26 1.19	الرتب السالبة	13	7 0	91 0
				الرتب الموجبة	0		
				الرتب المتعادلة	0		
التنمر الجنسي.	القبلي البعدي	6.31 1.62	1.38 1.33	الرتب السالبة	13	7 0	91 0
				الرتب الموجبة	0		
				الرتب المتعادلة	0		

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب
المجموع الكلي	القبلي البعدي	28.23 8.62	4.75 3.84	الرتب السالبة	13	7 0	91 0
				الرتب الموجبة	0		
				الرتب المتعادلة	0		

جدول (٢٧) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي (ن=١٣)

المتغير	القياس	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	(η2)حجم التأثير	
				القيمة	الدلالة
التنمر ضد الممتلكات.	القبلي البعدي	3.241	0.01	0.636	مرتفع
التنمر الجسدي.	القبلي البعدي	3.204	0.01	0.628	مرتفع
التنمر النفسي.	القبلي البعدي	3.198	0.01	0.627	مرتفع
التنمر اللفظي.	القبلي البعدي	3.204	0.01	0.628	مرتفع
التنمر الجنسي.	القبلي البعدي	3.210	0.01	0.630	مرتفع
المجموع الكلي	القبلي البعدي	3.191	0.01	0.626	مرتفع

يُلاحظ من جدول (٢٦) ، (٢٧) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنمر (ضد الممتلكات- الجسدي- النفسي- اللفظي- الجنسي) ومجموعها الكلي لصالح القياس القبلي.

كما يلاحظ من جدول (٢٧) أن حجم تأثير (η2) البرنامج التدريبي في خفض أنواع التنمر (ضد الممتلكات- الجسدي- النفسي- اللفظي- الجنسي)، ومجموعها الكلي لدى أطفال المجموعة التجريبية بلغ على الترتيب (٠,٦٣٦- ٠,٦٢٨- ٠,٦٢٧- ٠,٦٢٨- ٠,٦٣٠- ٠,٦٢٦) وهي قيم أحجام تأثير مرتفعة، أي أن نسبة التباين في أنواع التنمر ومجموعها الكلي والتي ترجع إلى البرنامج التدريبي هي على الترتيب (٦٣,٦%- ٦٢,٨%- ٦٢,٧%- ٦٢,٨%- ٦٣%- ٦٢,٦%).

مناقشة النتائج :

- أظهرت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد تقبل الآخر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية، ويرجع السبب في وجود فروق إلى نجاح البرنامج في تنمية مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين والذي يتضمن مهارات (تقبل الاختلاف - احترام الآخر - الثقة بالنفس - التعاون).

وترجع هذه النتيجة إلى تضمن البرنامج آليات ومواقف اجتماعية مختلفة قد أسهمت في تنمية مهارات تقبل الآخر لديهم والتأييد والمساندة لعينة الأطفل المتنمرين على الأطفال المعاقين المدمجين، وهذا أسهم في تغيير سلوكهم غير الملائم إلى سلوكٍ إيجابيٍ فعالٍ، مما انعكس على تصرفاتهم وسلوكياتهم في مواقف التفاعل مع زملائهم المدمجين، وذلك من خلال الأنشطة التي قُدمت في البرنامج المُعَد ومنها أنشطة فنية مثل "تلوينه مع مجموعة العمل"، وأنشطة قصصية وتتمثل في "قصة عن تقبله لزميله"، وأنشطة موسيقية من خلال "أغنية عن مساعدة الآخرين "، وأنشطة عقلية عند "تركيبه لبازل عن تقبل الاختلاف"، ..... إلخ، بالإضافة إلى ذلك يُعد تهيئة كلٍ من الأطفال العاديين والمعاقين والمعلمين، والأخصائيين الاجتماعيين، والأسرة ضروري لمواجهة مشكلات الدمج ومساعدة الأطفال المعاقين على الشعور بأنهم مرغوبون من قِبَل أقرانهم العاديين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات أن درجة تقبل الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في مدارس الدمج تكاد تكون منعدمة، كما أنهم يرفضون أقرانهم المعاقين معهم بالفصل بدرجةٍ كبيرةٍ (الموسى، ٢٠٠٠، ص ص ١-٤٢؛ Gottieb, 2011, pp. 115-126؛ عمر، ٢٠١٧، ص ص ١٥-٧٥).

ويمكن أن تعزو هذه النتائج أيضاً إلى حرص البحث الحالي على استخدام الوسائل السمعية والبصرية لتدعيم المحتوى التعليمي للبرنامج، مما يُحقق تنمية الأهداف المعرفية بصورةٍ متكاملةٍ من خلال تقبل الأطفال المتنمرين

لأقرانهم من الأطفال المعاقين المدمجين، وإدراكهم لمهارة تقبل الاختلاف، ومهارة احترام الآخرين وعملت أيضاً على تحقيق الأهداف المهارية من خلال ممارسة الطفل للنشاط الفني وتتمثل في مشاركته لزميله في لوحة للرسم والتلوين عليها معاً، والنشاط الموسيقي عند غنائه أغنية عن كيفية مساعدة الآخرين ، وسرده لبعض القصص المرتبطة بمهارة الثقة بالنفس، واستخراجه لبعض الكلمات التي تدل على ثقته بنفسه مثل "أنا مجتهد، متعاون، نشيط، ..." علاوةً على ذلك تم تحقيق الأهداف الوجدانية من خلال تعاونه ومشاركته مع زملائه المدمجين أثناء تأدية النشاط، مما أثار دافعيتهم واندماجهم معهم، مما ساعد على تحقيق نتائجٍ أفضل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات على دور البرامج التدريبية لتعديل اتجاهات الأطفال العاديين نحو الأطفال المعاقين المدمجين والتفاعل معهم، مع ضرورة تهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للأطفال المعاقين والعاديين في مدارس الدمج (عبد الحميد، ٢٠٠٣، ص ص ٥٢-٧١؛ Berton, 2013; Siperstein et al., 2008, pp. 24-24 ;Sundel, 2014).

- كما أظهرت نتائج البحث أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة الضابطة، ويمكن أن تُعزى هذه النتائج إلى أن نجاح البرنامج في تنمية مهارات تقبل الآخر أدى إلى خفض التنمر لدى الأطفال العاديين، وذلك يرجع إلى محتوى البرنامج المُعَد فقد

اشتمل على مجموعةٍ من الفنيات ومنها التعلم التعاوني الذي ساعد الأطفال المتنمرين على المشاركة والتعاون مع زملائهم المدمجين، مما أدى إلى تجنب ممارسة السلوك العدواني والعنف تجاههم.

كما ساعد لعب الأدوار على القيام بسلوكياتٍ إيجابيةٍ مثل احترام الطفل لزميله المدمج، وقد قامت إستراتيجية المناقشة والحوار بإتاحة الفرصة للأطفال المتنمرين للتحدث مع زملائهم من الأطفال ذوي الاجتياجات الخاصة المدمجين واحترام وجهات نظرهم وتقبلها، كما تم توجيه الأنشطة المقدمة للطلاب العاديين إلى قيمة تقبل الآخر، وكيفية توظيفه التوظيف الأمثل بما يحقق شعور الأطفال المعاقين المدمجين بأنهم مرغوبين، كما تم تقديم الأنشطة بصورةٍ متدرجةٍ لتتناسب مع عينة البحث وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Slee & Mohyla, (2007, pp. 103-114) على فاعلية برنامج معتمد على تعليم الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين سلوكيات إيجابية لخفض التنمر المدرسي، كما تتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسات أخرى على أهمية تقديم برامج تقوم على تعليم الأطفال العاديين مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين وقائمة على إستراتيجياتٍ مبسطةٍ (Gavrila- Beverage,2013 Ardelean, 2016, pp. 39-45).

- وقد أضافت النتائج تفسيراً آخرًا مرتبط بإجراءات البرنامج التدريبي الذي له أثر إيجابي على تقبل الطفل العادي للطفل المعاق المدمج، وهذا يؤكد على اكتساب الأطفال المتنمرين اتجاهات إيجابية للتعايش مع أقرانهم من

الأطفال المعاقين المدمجين، فقد أظهروا الأطفال الذين تلقوا تدريباً تحسناً ملحوظاً في علاقاتهم بأقرانهم المعاقين المدمجين، وفي التفاعلات والعلاقات الاجتماعية بينهم وتوظيفها لتنمية مهارات تقبل الآخر التي تتضمن مهارة "تقبل الاختلاف – احترام الآخر – الثقة بالنفس – التعاون"، وفي ضوء نتائج الفروض السابقة، يمكن القول بأن النتائج الإيجابية للبحث أكدت على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال المتنمرين، وقدرته على التأثير عليهم للحد من تنمرهم بالأطفال المدمجين وبذلك تمت الإجابة على السؤال الرئيس للبحث وهو: **ما فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات تقبل الآخر للأطفال المتنمرين بالأطفال المدمجين وأثره على خفض سلوك التنمر لديهم؟**

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

١. الاهتمام بنشر ثقافة الاختلاف بين أبناء المجتمع الواحد لكي يعيشوا بسلامٍ.
٢. ضرورة الاهتمام بإعداد دورات تدريبية لصقل مفاهيم الدمج لأفراد المجتمع ومعرفة أهميته وفوائده لجميع الأعمار.
٣. ضرورة التكامل بين الأسرة والمدرسة في تطبيق البرامج التربوية التي تهدف إلى تنمية مهارات تقبل الآخر لدى الأطفال العاديين، وحتى تتكامل الجهود المبذولة التي تساعدهم في تنمية قدراتهم ومهاراتهم من أجل الوصول لأقصى درجةً ممكنةً من التقدم والتحسن.

٤. يجب متابعة الطلاب في المدرسة في شتى الأماكن مثل: (الفناء، دورات المياه، الأنشطة وغيرها،...)؛ حتى نحول دون ظهور سلوكيات التنمر حيث ينتشر هذه السلوكيات في الأماكن التي تفتقر إلى الرقابة.

٥. استخدام مجموعات العمل بين الأطفال العاديين وأقرانهم المعاقين للتغلب على الاتجاهات السلبية بينهما وبناء اتجاهات أكثر إيجابيةً.

٦. تضمين مهارات تقبل الآخر في المناهج التعليمية، بحيث تُراعى فيها سلاسة وجاذبية الأنشطة المتعددة؛ لتعميق تلك المهارات لدى الطلاب.

٧. إكساب طفل مرحلة الطفولة المبكرة مهارات تقبل الآخر بالأنشطة الاجتماعية.

٨. إجراء دراسة مسحية للكشف عن حجم ظاهرة التنمر المدرسي.

٩. إعداد برامج للتوعية بمهارة تقبل الآخر لطلاب المراحل التعليمية المختلفة.

١٠. إعداد برامج تدريبية للمعلمين تسهم في التخفيف من ظاهرة التنمر بالمدرسة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أبو الديار، مسعد (٢٠١٠). *التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم مظاهره، وأسبابه، وعلاجه*. الكويت: سلسلة مركز تقويم وتعليم الطفل.

- أبو الديار، مسعد (٢٠١٢). *التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم: مظاهره وأسبابه وعلاجه. (ط ٢)* الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.

- أبو الديار، مسعد (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الروحي وخفض السلوك التنمري لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم الاجتماعية*، ١(٤٣)، ٤٩-٨٧.

- أحمد، دعاء (٢٠١٤). بعض المهارات الاجتماعية للأطفال وعلاقتها بقبول أقرانهم وبعض المتغيرات الديموجرافية، *مجلة الطفولة العربية*، ٦٠(١٥)، ٦٥-١٠٦.

- إسماعيل، هالة (٢٠١٠). بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ١٦(٢)، ١٣٧-١٧٠.

- الأعظمي، سعيد؛ الريالات، فليحان (٢٠١٤). *قضايا معاصرة في التربية الخاصة وذوي الحاجات الخاصة: دراسة نقدية*. عمان: دار جليس الزمان.

- بدر، إسماعيل (٢٠٠٧). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة. *المؤتمر العلمي الحادي عشر (التربية وحقوق الإنسان)*، كلية التربية، جامعة طنطا، ٧-٨ مايو، ٥٣٠ - ٥٥٩.

- بن ضحيان، سعود؛ عبد الحميد، عزت (٢٠٠٢). *معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS*. الجزء الثاني، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

- جمهورية مصر العربية (٢٠١٧). القرار الوزاري رقم (٢٥٢) في أغسطس ٢٠١٧ الخاص بالدمج بشأن قبول الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام ، القاهرة.

- جمهورية مصر العربية (٢٠١٨). كتاب دوري رقم ٣ بتاريخ ٢٠١٩/٦/١٣ بشأن إجراءات وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني لتطبيق اللائحة التنفيذية لحقوق الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة رقم (١٠) لسنة ٢٠١٨، القاهرة.

- خليل، ياسر (٢٠١٧). مدى تقبل المجتمع لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الروضات والمدارس العادية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية*، *جامعة الأزهر*، ٣٦(١٧٥)، ٥٥٥- ٥٨٥.

- خوج، حنان (٢٠١٢). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٣(٤)، ١٨٧-٢١٨.

- الخولي، هشام ، قنديل، إيمان (٢٠١٠). *دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من رياض الأطفال إلى الدمج المجتمعي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- الدهان، منى (٢٠١٥) . سلوك التنمر لدى الطفل المعاق (عقليًا – سمعيًا) وعلاقته بمتغيرات اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف على انفعالات الوجه. *مجلة دراسات الطفولة*، ١٨(٦٧)، ١٥٩-١٦٨.

- دياب، محمد (٢٠٠٦). *مكتبات الأطفال "عصر المعلومات"*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- ربيع، أسامة (٢٠٠٧). *التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS*. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- روسان، فاروق (٢٠١١). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين: مقدمة في التربية الخاصة*. الأردن: مكتبة الجامعة.
- سالم، أميمة (٢٠١٢). *فعالية برنامج إرشادي في تعديل سلوك المشاغبة لدى عينة من الأطفال* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة بنها.
- سالم، كمال (٢٠١٠). *الدمج في مؤسسات التعليم للمعاقين جسمياً وصحياً*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- سليمان، عبد الرحمن؛ الببلاوي، إيهاب (٢٠١٠). *الآباء والعدوانية لدى الأبناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*. الرياض: دار الزهراء.
- شنيكات، فريال (٢٠١٤). مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية المدمجين في المدارس العادية في الأردن. *مجلة العلوم التربوية*، ٤١(٢)، ٩١٤-٩٣١.
- الشيخ، ممدوح (٢٠٠٧). *ثقافة قبول الآخر*. المنصورة: مكتبة الإيمان.
- الصبحين، علي؛ فرحات، محمد (٢٠١٣). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه – أسبابه – علاجه)*. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- عابد، حسام؛ إبراهيم، فيوليت؛ النجار، سميرة (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليًا في مدارس الدمج. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ١٦، ١٠٢ – ١٣٧.

- عبد الحميد، محمد (٢٠٠٣). دمج الأطفال المتخلفين عقلياً مع الأطفال الأسوياء في بعض الأنشطة وتنمية التوافق الشخصي والاجتماعي لديهم (دراسة ميدانية). *مجلة علم النفس الهيئة العامة للكتاب*،٦٥(١٧)،٥٢-٧١.

- عبد الشافي، وفاء؛ الحديبي، مصطفى؛ علي، عماد (٢٠١٥). الاضطرابات اللغوية كمنبيء للتنمر المدرسي لذوي الاضطرابات النمائية الذهنية. *مجلة كلية التربية*، ٣١(٤)، ١٩٦-٢٦٠.

- عبد العظيم، طه (٢٠٠٧). *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

- عبيد، ماجدة (٢٠١٠). *تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. مدخل إلى التربية الخاصة*. الأردن: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

- علام، صلاح الدين (٢٠٠٠). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

- عمر، هالة (٢٠١٧). قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال . *مجلة الطفولة والتربية*، ٢٩(٢)، ١٥-٧٥.

- غنيم، أحمد؛ صبري، نصر (٢٠٠٠). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (SPSS)*. القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر.

- فرح، رانيا (٢٠٢٠). *برنامج أنشطة تربوية لتقبل الآخر من الأطفال المدمجين وأقرانهم من العاديين بفصول الدمج* (رسالة ماجستير). كلية التربية للطفولة المبكرة، قسم العلوم النفسية، جامعة الإسكندرية.

- الفيل، حلمي (٢٠١٨). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS "التنظير والتطبيق والتفسير"*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- قطامي، نايف؛ الصرايرة، منى (٢٠٠٩). *الطفل المتنمر*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٥٦- ٨٦.

- الكيلاني، رعد (٢٠١٠). *الحوار ثقافة التسامح*. بغداد: بيت الحكمة للنشر.

- المزيني، إبراهيم (٢٠٠٦). *التعامل مع الآخر شواهد تاريخية من الحضارة الإسلامية*. الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

- المطر، عبد الحليم؛ الخليفة، عبد العزيز (٢٠٠١). اتجاهات معلمي التربية البدينة نحو دمج المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم في دروس التربية البدينة للعاديين. *المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية*، ٣٦، ٦٣-٨٥.

- الموسى، ناصر (٢٠٠٠). دمج الأطفال المعاقين بصريًا في المدارس العادية، طبيعته – برامجه – ومبرراته. *مجلة مركز البحوث التربوية*.

- نبيل، عبد الرحمن (٢٠١٠). *برنامج مقترح قائم على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمنطقة عسير في ضوء احتياجاتهم التدريسية* (رسالة ماجيستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

- النمر، آمال (٢٠١٦). تقبل الذات وعلاقته بكل من تقبل الآخر وأساليب التعلق لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٤ (٢)، ١- ٦٥.

ثانيًا : المراجع الأجنبية :

- Adams, M. & Bradley, T. (2008). School violence: Bullying behavior and the psychosocial, School Environment in Middle Schools. *Journal of children and schools*, 30(4), 211-221.
- Baulton, M. (2005). School peer counseling for bulling services as a source of social support: A study with secondary school pupils. *British Journal of Guidance and counseling*, 33(4), 485-494.
- Beale, A. & Scott, P. (2001). Bully busters: using drama to empower students to take astand against bulling behavior. *Professional school counseling*, 4(4), 300-305.
- Beazidou, E., & Botsoglou, K. (2016). Peer acceptance and friendship in early childhood: The conceptual distinctions between them. *Early child development and care*, 186(10), 1615-1631.
- Berton, L. (2013*). Improving prosaically Behavior through Social skill Instruction* (Doctor Thesis). Salnt Xavier University.
- Beverage, S. (2013). *Special education needs in school*. New York: RoutledgeCo.
- Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims.

Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines, 46(2), 186–197.

- Connely, I. & O'Moore, M. (2003). Personality and Family Relation of children who bully. *Personality & individual differences*, 35(3), 559-567.

- Corder, G. & Foreman, D. (2009). *Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach*. New Jersey: John Wiley & Sons.

- Delfabro., P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzer, J. & Hammarstrom, A. (2006). Peer and Teacher bullying victimization of South Australian secondary school students: prevalence and Psychosocial profiles. *British journal of educational psychology*, 76(1), 71-90.

- Eleni, P. (2014). School bullying; the phenomenon, The Prevention and the *Intervention social and behavioral sciences*, 152, 217-268.

- Ervin, D. (2011). *Bullying Children with Disabilities: A Global Epic*. USA: ERIC Publishing.

- Farrington, D. & Ttofi, M. (2001). Bullying as a predictor of offending. Violence and later life outcomes. *Criminal behavior and mental health*, 21(2), 90-98.

- Farrington, D., Ttofi, M. & Losel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression & violent behavior*, 17(5), 405-418.

- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. 3rd ed. London: SAGE Publications Ltd.
- Gavrila-Ardelean, M. (2016). Reducing the stigma of people with mental handicap. *Agora Psycho-Pragmatica*, 10(2), 39-45.
- Gavrila-Ardelean, M. (2017). Personal Needs and Psycho-Social Expectancies of People with Mental Chronic Disorders Regarding Professional Insertion. *Revista de Cercetare şi Intervenţie Socială*, (56), 57-69.
- Gil, M., & da Costa, J. (2010). Students with Disabilities in Mainstream Schools: District Level Perspectives on Anti-Bullying Policy and Practice within Schools in Alberta. *International Journal of Special Education*, 25(2), 148-161.
- Gottieb, J. (2011). Mainstreaming: Fulfilling the promise?, *American Journal of Mental Deficiency*, 86, 115–126
- Hamburger, M. E., Basile, K. C. & Vivolo, A. M. (2011). *Measuring Bullying Victimization, Perpetration, and Bystander Experiences: A Compendium of Assessment Tools*. Atlanta: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- Hurst, C., Corning, K., & Ferrante, R. (2012). Children's acceptance of others with disability: the influence of a disability-simulation program. *Journal of genetic counseling*, 21(6), 873–883.

- Jeffcoat, T. & Hayes, S. C. (2013). Psychologically Flexible Self-Acceptance. In: Bernard, M. E. (ed.). *The Strength of Self-Acceptance: Theory, Practice and Research* (p. 73-92). New York: Springer-Verlag.
- Johnston, P. & Wilkinson, K. (2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios. *National forum of teacher education journal,* 19(3), 1-6.
- Kaminaridi, V. & Tsaliki, E. (2017). Bullying in Students with and Without Special Educational Needs. *Global Journal of Educational Studies*, 3(2):118-133
- Koo, H. (2007). A time line of the evolution of school bullying in differing social contexts. *Asia pacific education review*, 8(1), 107-116.
- Maag, J. W. & Katsiyannis, A. (2012). Bullying and Students with Disabilities: Legal and Practice Considerations. *Behavorial Disorders,* 37(2):78-86.
- Marques, J. (2007). *Applied Statistics Using SPSS, Statistica, Matlab and R*. 2nd ed. Berlin: Springer-Verlag.
- McLaughlin, C., Byers, R. & Vaughan, R. P. (2010). *Knowledge phase: part 2-a a comprehensive review of literature: Responding to bullying among children with special educational needs and/ or disabilities*. Cambridge: University of Cambridge.
- Olweus, D. (1993): *Bullying at School: What We Know and What We Can Do?* Cambridge: Wiley-Blackwell.

- Olweus, D. (2005). Auseful Evalution Dosign, and Effects of the olweus Bullying prevention program, Psychology. *Crime and law*, 11, (4). 389-402.
- O'Moore, A. M. & Hillery, B. (1989). Bullying in Dublin schools. *The Irish Journal of Psychology*, 10(3), 426–441
- Özokcu, O., Akçamete, G. & Özyürek, M. (2017). Examining the Effectiveness of Direct Instruction on the Acquisition of Social Skills of Mentally Retarded Students in Regular Classroom Settings. *Journal of Education and Training Studies*, 5(4), 214-226.
- Perkins, S. (2002): Bullying and victim. *Journal of psychology review*, 11(3), 164-179.
- Quiroz, H. C., Arnette, J. L. & Stephens, R. D. (2006). *Bullying in Schools, Fighting the Bully Battle: Discussion Activitiesfor School Communities*. California: National School Safety Center.
- Rose, C. A., Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2012). Bullying and students with disabilities: The untold narrative. *Focus on Exceptional Children*, 45(2), 1-10.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15, 112-120.
- Salmivalli, C., Garandeau, C. F. & Veenstra, R. (2012). KiVa anti-bullying program: Implications for school adjustment. In A. M. Ryan & G. W. Ladd (Eds.), *Adolescence and education. Peer relationships and adjustment at school* (p. 279–305). Washington: Information Age Publishing (IAP).

- Schoop-Kasteler, N. & Müller, C. M. (2020). Peer relationships of students with intellectual disabilities in special needs classrooms – a systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(2), 130-145.
- Schroeder, J. H., Cappadocia, M. C., Bebko, J. M., Pepler, D. J. & Weiss, J. A. (2014). Shedding light on a pervasive problem: a review of research on bullying experiences among children with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 44(7), 1520–1534.
- Schulz, A. (2002). Bullying. *School psychology review*, 23(2), 180-193.
- Sentenac, M., Gavin, A., Arnaud, C., Molcho, M., Godeau, E. & Nic Gabhainn, S. (2011). Victims of bullying among students with a disability or chronic illness and their peers: a cross-national study between Ireland and France. *The journal of adolescent health*, 48(5), 461–466.
- Shore, K. (2014). *Bulling prevention for student will disabilities*. New York: National Professional Resources Inc.
- Siperstein, G. N., Bak, J. J. & O'Keefe, P. (2008). Relationship between children's attitudes toward and their social acceptance of mentally retarded peers. *American journal of mental retardation*, 93(1), 24–27.

- Slee, P. & Mohyla, J. (2007). The peace pack: An Evaluation of interventions to reduce bullying in four Australian primary schools. *Education research*, 49(2), 103-114.
- Smith, L. F. & Tetychmer, S. (2011). Communicative Sensor motor, and Language skills of young children with mental retardation, *American journal of mental retardation*, 103(1), 57-66.
- Smith, P. Ananiadou, K. & Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *Canadian journal of psychiatry*, (48)9, 591-599.
- Smith, P. K. (2013). School Bullying. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 71, 81-98.
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, Types, Causes, Consequences and Intervention: Bullying. *Social and personality psychology compass*, 10(9), 519-532.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). *An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying*. *Research Brief No. RBX03-06*. London: DfES
- Smith, S. (2011). Kids hurting kids: Bullies in the school yard. *Mothering magazine*, 7(12), 43-59.
- Spencer. G. V. & Cart. B. B (2006). The fear factor: Bullying and students with disabilities. *International journal of special education*, 2(1), 11-23.
- SPSS Inc. (2004). *SPSS 13.0 Base User's Guide*. Chicago: SPSS Inc.

- Sundel, S. (2014). *Social work practice with mentally retarted*. New York: Magraw-Hill.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2011). *Stopping violence in schools: a guide for teachers*. France: UNESCO.
- Vooer, W. (2000): *The Parents Book About Bullying: Changing the Course of Your Child's Life*. United State: Hazelden Information & Educational Services.
- Wang, W., Brittain, H., McDougall, P. & Vaillancourt, T. (2016). Bulling and school transition: Context or development? *Child Abuse and Neglect*, 51, 237–248.
- Warden, D., & Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of developmental psychology*, 21(3), 367–385.
- Wei, H. S., Chang, H. H. & Chen, J. K. (2016). Bulling and victimisiation among Taiwanese students in special schools. *International journal of disability, development and education*, 63(2), 246-259.
- Williams, J. C. & Lynn, S. J. (2010). Acceptance: An Historical and Conceptual Review. *Imagination, Cognition and Personality*, 30(1),5-56
- Wong, J. S. (2009). *No bullies allowed: Understanding peer victimization, the impacts on delinquency, and the effectiveness of prevention programs* (Doctor Thesis). The Pardee RAND Graduate School, Faculty of Committee.

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى عينة من أطفال الروضة

* د / زينب محمد سلامة عمر علي الصفتي.*

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى عينة من أطفال الروضة، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٢٠) طفلاً وطفلةً من رياض الأطفال بمحافظة الفيوم ، وتتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنة بمتوسط (٥,٥٣٥٠) سنة، بانحراف معياري (٠,٢٣٢٣٢)، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية في البحث الحالي: اختبار الوعي الفونولوجي (إعداد/ الباحثة)، وبرنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي (إعداد/ الباحثة). وتوصلت نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عند مستوى (٠,٠١) متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من أطفال الروضة في الوعي الفونولوجي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة

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

التجريبية من أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي من تطبيق البرنامج التدريبي.

The effectiveness of a training program to develop phonological awareness among a Sample of kindergarten children

Dr. Zainab Muhammad Salama Omar Ali Al-Safti. *

Abstract:

The aim of the research is to uncover the effectiveness of a training program to develop phonological awareness among a Sample of kindergarten children. The basic research sample consisted of (20) children and girls from kindergartens in Fayoum governorate, and their ages according to the official records of them in the kindergarten ranged between (5-6) years with an average of (5.5350) A year, standard deviation (0.23232), and the researcher used the following tools in the current research the phonological awareness test (preparation / researcher). And a training program to develop phonological awareness (preparation / researcher). The results found that there are statistically significant differences at the level of (0.01) between the average ranks of degrees of phonological awareness among the members of the experimental group of kindergarten children before and after the application of the training program in favor of

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

the telemetry, and the presence of relevant differences Statistical significance between the average (0.01) level of the scores of the experimental and control groups of kindergarten children in phonological awareness after applying the training program for the benefit of the experimental group, and the absence of statistically significant differences between the mean of the degrees of phonological awareness among the members of the experimental group of kindergarten children in the two dimensional measurements And traceability of the training program application.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- برنامج تدريبي. Training program
- الوعي الفونولوجي. Phonological awareness
- أطفال الروضة. kindergarten children

مقدمة:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة من أهم مراحل الإنسان ، إذ أنها مرحلة إعداد الإنسان لمسيرة الحياة، فيها تحدد مسارات نموه العقلي والجسمي والوجداني. ويعد استخدام الإنسان للغة مظهرًا مهمًا من مظاهر السلوك البشري، إن لم يكن أهمها على الإطلاق، بها يتواصل الأفراد والجماعات، وتنقل المعلومات والخبرات من فردٍ إلى آخر، ومن مجتمعٍ إلى آخر، ومن جيلٍ سابقٍ إلى جيلٍ لاحقٍ، وبها يتم تبادل المشاعر والأحاسيس، ويتحقق الإقناع والفهم والإفهام. كما تعتبر مرحلة رياض الأطفال من المراحل المهمة في حياة الإنسان؛ لأنها مرتكز منطلقات العملية التعليمية في المراحل التعليمية التي

تأتي بعد مرحلة رياض الأطفال، فهي تحدث تغيرات في حياة الطفل من حيث النمو الجسمي، والعقلي، والعاطفي، والاجتماعي، ومن خلالها يكوِّن الطفل تصورات وأفكار عن الحياة وما يحدث فيها.

ويعرف طفل الروضة بأنه الطفل الصغير الذي يتراوح عمره ما بين الرابعة والسادسة، والذي يتم إلحاقه بالروضة بهدف تنمية وإشباع حاجاته من خلال أنشطةٍ متنوعةٍ، وفي هذه الحالة سيتم دراسة أطفال الروضة ، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات. وتتمثل خصائص طفل الروضة في الاعتمادية: يعتمد الطفل على رعاية من حوله للحفاظ على حياته مع تدرجه نحو الاستقلالية عبر مراحل نموه. والنماء والتغير: تطرأ تغيرات كمية وظيفية على جوانب نمو الطفل بفعل العوامل المتفاعلة والمؤثرة في نموه. والمرونة: القابلية للتشكيل السلوك حسب توجيه المربي وتدريبه. الحيوية: كثرة النشاط. والانطلاق: حرية الحركة. والتلقائية: عفوية التعبير. والابتكار: تنظيم الأشياء ووضعها بأسلوبٍ خاصٍ أو جديدٍ (طلبة، ٢٠١٨، ٧٥).

كما أن خصائص طفل الروضة لاسيما في حبه للحركة والاستكشاف والتجريب، وحاجاته النمائية جسدياً ومعرفياً وعاطفياً واجتماعياً، تتطلب وجوده في بيئةٍ تسمح بحرية الحركة من جهةٍ، وتثير التفكير من جهةٍ أخرى، إلى جانب مساعدتها على زيادة التفاعل الوجداني والاجتماعي، وزيادة الثقة بالنفس (بهادر، ٢٠١٦) .

ورياض الأطفال مرحلة مهمة في إعداد الطفل لتعلم مهارة القراءة عن طريق إكسابه مجموعة من المهارات تسمى مهارات ما قبل القراءة ، أو مهارات الاستعداد للقراءة (الناشف ، ٢٠١٧، ٢١)، وتوصف مرحلة الاستعداد للقراءة بأنها: الدعامة الأساسية لإكساب الطفل مهارة القراءة، كما

أنها مؤشر يدل على مستوى الطفل فيما بعد من حيث تقدمه أو تأخره في مرحلة تعلم القراءة. وهذه المرحلة كما أشارت الدراسات ومنها دراسة خليفة (٢٠١٢) ودراسة McKnight, & Showengerdt (2017) ودراسة سليمان (٢٠١٧) أن إدراك الفونيمات يؤدي إلى زيادة قدرة الأطفال على القراءة، وقد تمتد لأكثر من ذلك بسنةٍ أو سنتين حسب قدرة الطفل؛ ذلك لأن القراءة شأنها شأن أي مهارة أخرى تحتاج إلى نضجٍ عقليٍ وجسميٍ معينين، كما أنها تحتاج إلى معارفٍ وخبراتٍ كافية تؤهل للوصول إليها (خضير وآخرون ، ٢٠١٨، ٢٨٣).

كما تعد اللغة من أهم ما يميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، وتكمن أهميتها في كونها الطريقة التي يستطيع الإنسان التواصل مع غيره من الناس، كما أنها الوسيلة لتوصيل المعلومات لمن حوله، فتبادل الحديث بين الأشخاص يحتاج إلى اللغة، وتعتبر اللغة بالنسبة للطفل وسيلته الفعالة في التواصل الفكري والاجتماعي والثقافي مع الآخرين، فعن طريقها يستطيع التعبير عن ميوله وحاجاته ورغباته في إطار حركة تفاعله مع الآخرين (Al-Hawarneh, 2010, 46).

وتحتاج اللغة إلى قدرةٍ ذهنيةٍ تمكن الفرد من فهم ما يسمع، واختيار ما ينطق به من كلماتٍ، كما تؤثر اللغة في المعرفة وفي صياغة الإدراك بطريقةٍ غير مباشرةٍ. ولكي يتم هذا التواصل بشكلٍ صحيحٍ لا بد له من مرسل، ورسالة، ووسيلة مناسبة لنقل الرسالة، ومستقبل، وتعتبر اللغة المنطوقة أهم وسيلة تعلمها الإنسان للتواصل مع غيره (Hegde, 2016, 65).

وللوعي الفونولوجي دور هام في نمو القراءة لدى أطفال الروضة، والتي تتضمن القدرة على التفريق بين الأصوات ولا سيما الأصوات المتشابهة

وتذكر تلك الأصوات والتعرف عليها بداخل الكلمات. وأصوات الحروف المنطوقة المادة الخام للغة وهي المميزة لها ، فلكل لغة أصوات محددة لرموزها ، تتجمع هذه الأصوات لتعطي مقاطع ثم كلمات ثم جمل ، لذا فهي النقطة الهامة التي يجب تدريب الأطفال على الوعي بها (Mcaleer, 2018, 68).

ويشكل الوعي الفونولوجي مؤشرًا جيدًا في اكتساب وتعلم القراءة، وإن تطوير الوعي الفونولوجي يؤدي إلى تحسين قدرة الطفل على القراءة، وبخاصةً في الصفوف الأولى، فإن إدراك الطفل أنه بإمكاننا أن نقوم بتجزئة الكلمات إلى فونيماتٍ مستقلةٍ أو أن نستطيع أن نضم هذه الفونيمات معاً كي نتمكن من تكوين الكلمات المختلفة، فإنه سوف يكون بمقدوره أن يربط بين الحرف والصوت الذي يدل عليه، وأن يستغل ذلك في قراءة الكلمات، وبذلك يصبح الوعي الفونولوجي مؤشرًا مهماً لتعلم الطفل القراءة (Gillon & Dodd, 2017, 72). ويتدرج نمو الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة بحيث أنهم يكتسبون وعي بالكلمات والقافية ثم مقاطع ، وأخيرًا فونيمات وكل مرحلة أكثر صعوبةً من السابقة (Guidry, 2013, 16).

كما أن الوعي الفونولوجي هو معرفة أجزاء أو وحدات اللغة المنطوقة، وهي الوحدات الصوتية والمقاطع اللفظية والكلمات ويشتمل على: القافية Rhyming وهي التشابهات والاختلافات في نهايات الكلمات، الجناس أو التشابه الحرفي Alliteration وهو تحديد التشابهات والاختلافات في بدايات الكلمات، المزج Blending وهي وضع المقاطع مع بعضها لتكوين كلمات، التقطيع الصوتي Segmenting وهي تقسيم الكلمات إلى مقاطع أو أصوات .المعالجة Manipulating وهي إضافة وضبط وإبدال المقاطع والأصوات (الزريقات، ٢٠١٧، ٣٩٠) .

إن عملية اكتساب الطفل للغة من خلال تفاعل الطفل مع من حوله سواء داخل الأسرة أم خارجها من خلال روضة الأطفال، كما يتعلم الطفل اللغة بطريقةٍ مقصودةٍ من خلال تعلم اللغة وقواعدها في المرحلة . ولتنمية الوعي الفونولوجي يتم التركيز في المرحلة الأولى على التدريب على الوعي بالكلمات والقافية، ثم الوعي بالمقطع ، وفي المرحلة الثانية يتم التدريب على عزل الأصوات ومزجها بعد إضافة صوت (Guidry, 2013, 60) .

ويعد التدريب المبكر للوعي الصوتي للأطفال ضروريًا فهو يساعدهم على الاكتساب النمطي للقراءة؛ لأنه يلعب دورًا كبيرًا في تطوير المهارات الصوتية السريعة والسلسة والتلقائية في نفس الوقت (بطرس ، ٢٠١١، ٣٦). وقد أشارت الدراسات ومنها دراسة خليفة (٢٠١٢) ودراسة McKnight, & Showengerdt (2017) ودراسة Goldstein et al (2017) ودراسة صادق (٢٠١٨) ودراسة علي (٢٠١٩) إلى فعالية التدخل القائم على استخدام الوعي الصوتي في تحسين صعوبات القراءة المتمثلة في فك الترميز والطلاقة والاستيعاب ، من خلال التدريب المتكرر أو إعادة التدريب على المقاطع الصوتية(Therrien & Hughes, 2018) .

ومما سبق فإنه قد اتضح أن طفل الروضة يسهل تشكيله وتنمية الجوانب الإيجابية وتعزيزها، فالطفل يحب التشجيع والمكافآت، ويمكن تنمية الوعي الفونولوجي لطفل الروضة من خلال التدريب على معرفة أشكال الحروف، وبالتالي معرفة نطق الحرف فيمكن بتدريب الطفل على الربط بين شكل الحرف وصوته أن يستطيع الطفل قراءة الحروف .

مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية الجانب الفونولوجي للطفل في اكتساب بقية الجوانب اللغوية حيث تعتمد جميعها عليه؛ لأن اللغة نظام فونولوجي في المقام الأول

سواء أكانت استقباليةً مسموعةً أم تعبيريةً منطوقةً، وفي – حدود علم الباحثة – فإن الجانب الفونولوجي لم يحظ باهتمامٍ كبيرٍ من الباحثين والتربويين لدراسته في ضوء الوعي الفونولوجي خاصةً لدى أطفال الروضة. ومن المخاطر اللغوية المترتبة على اضطرابات الوعي الفونولوجي صعوبات في النطق وضعف في الحصيلة اللغوية والمفردات وضعف في اللغة المدخلة أو الاستقبالية وبالتالي صعوبات في اللغة المنتجة، وضعف في التعلم الصوتي ويترتب عليه ضعفًا في القدرة على التمثيل الصوتي والنطق (Wise, 2015, 37).

ويؤكد كلٌ من (Gallagher, ; firth,; & Snowling, (2019,206 على ضرورة تعليم أصوات حروف الكلام بوصفها المميزة للكلام ، فلكل لغة أصوات محددة لرموزها، تتجمع هذه الأصوات لتعطي مقاطع ثم كلمات ثم جمل، والأصوات هي المادة الخام للكلام ، لذا فهي النقطة الهامة التي يجب تدريب أطفالنا عليها.

وبما أن اللغة سمعية شفهية ورموز تحمل معاني، وبما أن المسلمات التربوية ترى أن فهم اللغة يسبق استخدامها فإن اكتساب الاستماع يسبق الكلام، وبما أن الوعي الفونولوجي يمثل الاستماع، وبما أن الكلام يمثل النطق، وبما أن الجانب المورفولوجي يأتي بعد الجانب الفونولوجي مباشرةً، لذا يسعى البحث الحالي إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة، ومن ثم تكمن مشكلة البحث الحالي في محاولة الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى عينة من أطفال الروضة.

ومن هنا يمكن بلورة مشكلة البحث في طرح التساؤلين التاليين:

- ما فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة ؟

• ما مدى استمرار فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة بعد مرور فترة زمنية شهرين؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من:

- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة.
- استمرار فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة بعد فترة زمنية شهرين من القياس البعدي.

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث في :

أ- الأهمية النظرية :

• تتناول البحث مرحلةً هامةً من مراحل نمو الطفل وهي مرحلة رياض الأطفال؛ لما لها من أهمية في تكوين شخصية الطفل لأن البذور الأولى لشخصية الطفل توضع فيها، وعلى ضوء ما يلقى الطفل من خبراتٍ في مرحلة رياض الأطفال يتحدد إطار شخصيته؛ لأنه قابل للصقل والتشكيل؛ لذلك ينبغي الاهتمام بهذه المرحلة وخاصةً النمو اللغوي.

• يساير توجه الدولة بالاهتمام بمرحلة رياض الأطفال باعتبارها مرحلة هامة في نمو الطفل، وخاصةً الوعي الفونولوجي.

• تناول البحث لمتغيرٍ هامٍ لدى أطفال الروضة يتمثل في الوعي الفونولوجي والتعرف على أبعاده.

ب- الأهمية التطبيقية :

• قلة الدراسات العربية وذلك في – حدود علم الباحثة – التي تناولت الوعي الفونولوجي من حيث التشخيص وتقديم البرامج التدريبية .

- يقدم أدوات يمكن الاستفادة منها في مجال تعليم وتربية طفل الروضة .
- التعرف على الحاجات الأساسية والمهمة لدى أطفال الروضة والعمل على إشباعها، ومساعدتهم في التغلب على مشكلات تعلمهم وخاصةً في النطق والقراءة التي تعد مصدر تفاعلهم مع الآخرين في السنوات الثلاث الأولى من المدرسة والتي ستجنبهم صعوبات هائلة مستقبلية.
- توجيه أنظار أصحاب القرار التربوي والمسؤولين لأهمية استخدام وتوظيف البرامج التدريبية لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة.
- قد تفيد نتائج البحث الحالي في التعرف على خصائص ومشكلات أطفال الروضة، من أجل الوصول إلى الطرق والأساليب التي تجعل الروضة مناسبةً وملبيةً لحاجاتهم التعليمية.

مصطلحات البحث الإجرائية:

- **البرنامج التدريبي Training Program :**

تعرف الباحثة إجرائيًا البرنامج التدريبي على أنه مجموعة الأنشطة التي قدمت لأطفال المجموعة التجريبية من خلال البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة، والتي تم تقديمها خلال مجموعة جلسات تعتمد على أنشطة الوعي الفونولوجي.

- **الوعي الفونولوجي Phonological Awareness :**

يعرف الوعي الفونولوجي إجرائيًا بأنه: قدرة طفل الروضة على نطق الكلمات وتهجئتها، وتقسيم الكلمة إلى أصواتها التي تتضمنها، إلى جانب القدرة على التعامل مع هذه الأصوات وتناولها من حيث (تجزئتها، إبدالها، أو دمجها)، ويتحدد في البحث الحالي بالدرجات التي يحصل عليها افراد عينة البحث على المقياس المستخدم في البحث.

- **طفل الروضة Kindergarten Child :**

يعرف طفل الروضة إجرائيًا بأنه: الطفل المنتظم في مرحلة رياض الاطفال والذي يتراوح عمره ما بين (٤-٦) سنوات، وهي المرحلة التي تسبق التعليم مباشرةً.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: البرنامج التدريبي :

البرنامج هو: المخطط العام الذي يوضع في وقتٍ سابقٍ على عمليتي التعليم والتدريب، يلخص الإجراءات التي يتم إتباعها كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يكتسبها المتعلم مرتبةً ترتيبًا يتمشى مع حاجاته ومطالبه (اللقاني، ٢٠١٣، ٥٨).

يعرف البرنامج التدريبي بأنه: مجموعة الخبرات التعليمية المتكاملة والمصممة خصيصًا لتزويد الأطفال بفرصٍ تعليميةٍ مناسبةٍ في مناخٍ مُعَدٍ إعدادًا مناسبًا لتحقيق الأهداف (غنيمي، ٢٠١٠، ٣٤).

ويُقصد بالبرنامج: الإستراتيجية والخطة والإجراءات والمناورات والطريقة والأساليب التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي، معرفي أو وجداني أو نفس حركي أو مجرد الحصول على معلومات (طلبة، ٢٠١٨، ١٤٢).

ومن خلال العرض السابق لتعريفات البرنامج التدريبي يتضح أن هذه التعريفات اتفقت على أنه: مخطط منظم لتحقيق أهداف محددة، وفق خطةٍ زمنيةٍ محددةٍ، وبالنسبة للبحث الحالي، فالبرنامج التدريبي عبارة عن خطة محددة تضعها الباحثة باستخدام فنيات البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة.

الفنيات المستخدمة في البرنامج الحالي :

يستمد البرنامج التدريبي أساليبه وفنياته من التدريب لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة، وفيما يلي أهم الفنيات التي اعتمدت عليها الباحثة في بناء البرنامج:

- **فنية التعزيز:**

إن جوهر عملية التعزيز هو إشباع الحاجة، فوجود حاجة معينة لدى الكائن الحي تجعله يتصرف تصرفًا معينًا يهدف إلى إشباعها، فإذا حدث وترتب على هذا السلوك تعزيز (إشباع لحاجات(فإن السلوك يثبت ويدعم، كلما تكرر السلوك معززاً، تحول السلوك إلى عادةٍ ثابتةٍ، والتعزيز هو الأمر الذي لم تختلف عليه نظريات التعلم على الرغم من اختلاف مسمياته. ويتم فيه إثابة الطفل بشيءٍ ماديٍ كالحلوى أو مأكولات محببة أو معنوي مثل التشجيع بالربت على الكتف وكلمات الثناء والمدح عندما يؤدي السلوك المطلوب، مما يؤدي إلى تدعيم ذلك السلوك وتثبيته (طه، ٢٠١٣، ٢٠٤).

- **فنية النمذجة :**

وتعد النمذجة المعرفية أحد الفنيات التي تهدف لتعديل سلوك الأفراد، وذلك من خلال ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضهم بصورةٍ منتظمةٍ للنماذج وتقديم معلومات يكتسبها الفرد بوصفها تمثيليات رمزية للحدث المنمذج، وبذلك يمكن معالجة الاضطراب النفسي (الشناوي،٢٠١٦ ، ٢٧٢-٢٧٣) .

- **فنية الواجب المنزلي :**

يعد الواجب المنزلي أحد الأساليب الهامة والتي تميز البرنامج التدريبي عن غيره من التداخلات التدريبية الأخرى، ويهدف الواجب المنزلي للمشاركة من جانب الفرد في تصميم الخطة التدريبية المتبعة وما يناسبها من أنشطة

لتحقيق الأهداف التدريبية، ولابد من توجيه الفرد لتوظيف ما تعلمه من معتقدات ومفاهيم صحيحة، ومن خلال المرور بعدة مواقف سلوكية يقوم بها الفرد بأدائها كالتدريب على ممارسة الأساليب التدريبية المختلفة ، والذي يشتمل على أفكار ومعتقدات وسلوكيات جديدة (Davis, 2016, 15).

- **فنية المضغ الكلامي:**

حيث يتصور المصاب أنه يمضغ قطعةً من اللحم أو اللبان وأن يكون لمضغه صوت، وهذا ما يحول انتباهه عن اضطرابه اللغوي ويخفف من حدة مخاوفه، وهدفها نزع ما في ذهن المضطرب لغويًا من إن الكلام صعب عليه بجعله يضع شيئًا في فمه ثم يسأل عن بعض الأمور خلال المضغ، وبالتالي سيركز على ما في فمه من مادةٍ ممضوغةٍ من دون الاهتمام بالكلام، وهي من أفضل طرق تنمية اللغة الاستقبالية لدى الأطفال (الخطيب،٢٠١٧، ٢٨).

- **فنية الكلام الإيقاعي:**

وفي هذه الطريقة يقوم باستخدام الحركات وذلك ليستطيع صرف انتباه الأطفال عن المشكلة، ومن الحركات الإيقاعية التي يمكنك الاعتماد عليها هي النقر بالأقدام على الأرض وفيها تقوم بالتحدث ثم تعادل عملية النقر مع مخرج الصوت، وكذلك توجد القراءة الجماعية وتقوم فيها بالمشاركات الثقافية مع جماعة من الأصدقاء (البيلاوي، ٢٠١٨، ٢٠١).

- **فنية التمييز:**

يتضمن التمييز تميز الأصوات من خلال مثيراتٍ محددةٍ دون غيرها والتمييز يمكن تعلمه بسهوله نسبياً، وذلك من خلال أسلوب التدريب التميزي والذي يتم فيه تعزيز الاستجابة بوجود مثيرٍ معينٍ وعدم تعززها في حالة حدوثها بوجود مثيراتٍ أخرى، كما يبدأ التدريب على التمييز بتقدير المعالج

لمهارات التمييز لدى الأطفال حيث يفحص المعالج عيوباً يتميز قدرة الفرد على تمييز سياقات لغوية معينة التي تحدث فيها الأخطاء، فمثلاً لو أن أبدل الفرد صوت /ج/ بدلاً من صوت /د/ يختبر المعالج التمييز بين هذين الصوتين في مقاطع وكلمات ذات معنى، فلو ميز بدقة بين الصوتين أو كان الصوت المستهدف قابلاً للاستثارة فيمكن إلغاء التدريب على التمييز السمعي، وفي هذه المرحلة من العلاج يدرب الفرد على التمييز بين الأصوات المعيبة والأصوات المستهدفة (الشخص، ٢٠١٥، ٣١١).

ثانيًا: الوعي الفونولوجي :

يعرف الوعي الفونولوجي بأنه: كل ما يتعلق بمعالجة وإدراك الفرد للأصوات والتمييز بين الفونيمات اللفظية، حيث يحاول الطفل أن يشكل ترابطات ما بين الحروف والصوت أو الحرف المكتوب نطقه (الفرماوي، ٢٠٠٩، ١٥).

ويقصد بالوعي الفونولوجي: إدراك الطفل لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والكيفية التي تتشكل بها لتكوين مقاطع فونولوجية وكلمات وجمل لكل منها حدود سمعية وفونولوجية، وإدراك التشابه والاختلاف بينهما، ويظهر ذلك في القدرة على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلماتٍ، والكلمات إلى مقاطع فونولوجية، والكلمات إلى أصواتٍ، وتركيب الأصوات أو المقاطع معًا لتكون كلمات سواء لها معنى أو عديمة المعنى، وتقفية أو سجع الكلمات (الإتيان بكلمات لها نفس النغمة)، والتعرف على أصوات الحروف وموضعها وحركتها في الكلمة (فتح- كسر- ضم). (مطر، العايد، ٢٠١١).

كما يعرف الوعي الفونولوجي بأنه: إدراك ومعرفة الأصوات اللغوية وكيفية استخدامها بالشكل المناسب، والتي من المتوقع أن تساعده على قراءةٍ صحيحةٍ (عيسى، ٢٠١٧، ١١١).

يتمثل الوعي الفونولوجي في قدرة الطفل على فهم أن الكلام يمكن تجزئته إلى وحداتٍ فونولوجيةٍ أصغر كالكلمات، والمقاطع، والفونيمات (Torgeson, 2018, 27).

وهو معرفة أن الكلمات المنطوقة تتكون من أصواتٍ فرديةٍ ، والقدرة على التلاعب بهذه الأصوات، وتقسيم الكلمات إلى وحداتٍ أصغر ، وتمييز أصوات الكلمة وإعطاء كلمة لها نفس القافية (Herczeg, 2019).

يشير مفهوم الوعي الفونولوجي إلى القدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلمات المنطوقة من خلال الفونيم الفونولوجي الواحد أو الكلمات أو المقاطع الفونولوجية للكلام المسموع(Macmillan, 2019, 6).

وتعرف الباحثة الوعي الفونولوجي إجرائيًا بأنه: امتلاك الطفل القدرة على معرفة أصوات الحروف، والتمييز بين الفونيمات اللفظية ، وكيفية إخراج هذه الأصوات والكيفية التي تشكل فيها هذه الأصوات مع بعضها؛ لتكوين الكلمات والألفاظ مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواء جاءت هذه الأصوات مفردةً أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة، ويُقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على اختبار الوعي الفونولوجي .

مستويات الوعي الفونولوجي :

تنحصر مستويات تعليم مهارات الوعي الفونولوجي فيما يلي:

١. **المستوى الأول:** الوعي الفونولوجي لقافية أي للكلمات المتشابهة في نهاية الجمل كما هو في الأناشيد والقصائد والأغاني، وهو أقل المستويات تعقيدًا، ومثال ذلك : أن يميز أن بيتي القصيدة "بلادي بلادي- ما أحلاها" "بلادي بلادي – أنا أهواها" منها ما يتكون من كلمات تنتهي بالياء، وكلمات تنتهي بالألف الممدودة.

٢. **المستوى الثاني:** الوعي الفونولوجي للكلمات داخل الجمل، من خلال تقسيم الجمل إلى كلماتٍ، وإدراك أن الجملة تتكون من كلمات مفردة منفصلة عن بعضها البعض . ومثال ذلك : أن يميز بيتي القصيدة السابقين، بأنها تتكون من كلماتٍ تنتهي بالياء، وكلمات تنتهي بالألف الممدودة.

٣. **المستوى الثالث:** الوعي المقطعي، من خلال تقسيم الكلمة الواحد إلى مقاطع وبناء كلمات من مقاطع. مثال ذلك : أن يميز أن الكلمة أو الاسم "سالم" يتكون من)سا-لم(، ويعيد تركيبهما.

٤. **المستوى الرابع:** الوعي بالمتشابهات والاختلافات بين الأصوات في بداية الكلمات ونهايتها. ومثال ذلك : أن يميز الأصوات بداية الكلمة في كلمتي "بلد-ولد"، وأن يميز الأصوات في وسط الكلمة في كلمتي "خالد- وخامد"، وأن يميز الأصوات نهاية الكلمة في كلمتي "كاتب- كاتم".

٥. **المستوى الخامس:** إضافة وحذف ودمج الأصوات (الفونيميات) الفردية لتشكيل كلمات ومقاطع. ومثال ذلك على الإضافة : أن يضيف صوت "س" لكلمة "مكة"...الخ. (Sneider, 2015) .

ويقسم البعض مستويات الوعي الصوتي إلى ثلاث مستويات وهي :

- **مستوى الوعي بالمقطع:** ويعني معرفة أن الكلمات يمكن أن تقسم إلى مقاطع (مثال : عص- فور)، وهو أقل مستويات الوعي الفونولوجي صعوبةً ، ويمكن للأطفال أن يحققوا الوعي بالمقطع قبل الوعي بالفونيمات (الأصوات) ، بل أن هذا المستوى من الوعي لا يتطلب معرفة الأصوات التي تتكون منها الكلمات.

- **مستوى الوعي بالمقطع الأول والسجع في الكلمة :** ويعني ذلك القدرة على المقطع الأول للكلمة وإعادة ضم المقطعين ثانيةً ، أي القدرة على ربط وحدات الكلمة معا، وهذا يتطلب من الأفراد تقسيم الكلمات إلى وحداتٍ أكبر من الفونيم ولكن أصغر من المقطع على أن يمثل الجزء الأول بداية الكلمة والجزء الثاني يمثل سجع أو قافية الكلمة مثال (قـ- طة) ، (بـ- طة) ، (ش-طة) ، ويمكن للأطفال تمييز بداية الكلمة عن نهايتها بسهولةٍ .

- **مستوى الوعي بالفونيمات :** أي معرفة أن الكلمات تقسم إلى أصوات مستقلة تمثل أصغر وحدات الكلمة مثل : (قـ- ط- ة) ، (عـ ، نـ، ب) ، وهذا المستوى يجب أن ينال الحظ الأوفر من الاهتمام لعلاقته القوية بتعليم القراءة دون باقي مستويات الوعي الفونولوجي، وهو الأكثر تجريدًا ، ويتطلب من الأفراد الوعي بأصوات عندما يقدم لهم لفظيًا (Gillon, 2014,128) .

ثالثًا: طفل الروضة :

- **مفهوم طفل الروضة :**

هو الطفل الصغير الذي يتراوح عمره ما بين الثالثة والسادسة، والذي يتم إلحاقه بالمؤسسة التربوية الخاصة بطفل ما قبل المدرسة؛ بهدف تنمية وإشباع حاجاته من خلال أنشطةٍ متنوعةٍ (العناني، ٢٠٠٨، ١٩٤).

كما أن طفل الروضة هو: الطفل في مرحلة ما قبل الصف الأول الأساسي، وهي مرحلة تعتمد اللعب أساساً للتعليم (عامر،٢٠١٥، ٢٠٢).

وطفل الروضة هو: الطفل في المرحلة العمرية الممتدة من نهاية العام الثالث حتى نهاية العام الخامس أو بداية العام السادس، وقد أطلق البعض على هذه المرحلة مسمى الطفولة المبكرة (بهادر، ٢٠١٦، ٣٢).

يعرف طفل الروضة إجرائيًا بأنه: الطفل المنتظم في مرحلة رياض الاطفال والذي يتراوح عمره ما بين (٤-٦) سنوات، وهي المرحلة التي تسبق التعليم مباشرةً.

- **أهداف الروضة:**

تختلف أهداف الروضة في كل بلدٍ حسب طبيعة المجتمع وحسب الفلسفة التي ترتكز عليها العملية التربوية فيه، إلا أنه يمكن التوصل إلى أهدافٍ عامةٍ تشترك فيها معظم الروضة في العالم ومنها كما أشارت خلف (٢٠١٥، ٥-٦) ما يلي:-

- الشاملة والمتكاملة لقدرات كل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مع مراعاة الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.
- توفير البيئة الاجتماعية المناسبة للطفل.
- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعددية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية، وإنماء القدرة على التفكير والتخيل، وإثارة دافعيته للتعلم وتشجيع التفكير العلمي والابتكاري لديه ، وتنمية قدرته على حل المشكلات.
- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه، وتكوين الاتجاهات الإيجابية لسلوكيات الطفل.

- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من تحقيق ذاته، ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.
- تزويد الطفل بالمهارات الأساسية ليتعلم الاعتماد على النفس والقدرة على المبادأة والمبادرة.
- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من مثابرةٍ وتعود على النظام، وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء ،ومساعدته على تقبل القواعد التي تحكم هذه العلاقات، وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.
- تعويد الطفل على اكتشاف المؤسسات المحيطة ببيئة الروضة والتعامل معها.
- توثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.
- اكتشاف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والتعامل معهم لإشباع الاحتياجات النفسية والتعليمية، وكذلك الأطفال المشكلين والإسراع بتنمية مهاراتهم وتوجيههم بطريقةٍ سليمةٍ إلى الجهات والهيئات التي يمكنها تقديم الخدمات الخاصة بهم.
- اكتشاف الأطفال الموهوبين ورعايتهم وتنمية مهاراتهم المختلفة.

ويتضح مما سبق أن طفل الروضة الذي يتراوح عمره بين الرابعة والسادسة والروضة بمثابة البيئة المكملة بعد الأسرة والصالحة لرعاية الأطفال وتنفيس طاقاتهم في أنشطةٍ تتناول جوانب نموهم ونضجهم العقلية والنفسية والاجتماعية ليكونوا مؤهلين تربويًا ونفسيًا واجتماعيًا.

الدراسات السابقة :

انطلاقاً من الخاصية التراكُمية للعلم، يتضح أن أي بحث علمي يتم إجراؤه يعتمد أساساً على تجارب الآخرين والاستفادة من خبراتهم التي تتمثل في دراساتهم وبحوثهم السابقة، ومن هذه الدراسات:

١-دراسة سالم (٢٠٠٨): والتي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج في الحد من القصور اللغوي ببُعديه التعرف على الحروف الهجائية والوعي الصوتي باعتباره مؤشراً لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة، وتكونت العينة من (١٤) طفلاً من أطفال الصف الثاني بالروضة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتكافئتين من حيث العمر الزمني ومستوى الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة ومستوى القصور اللغوي إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة أدوات من أهمها مقياس الوعي الصوتي، والبرنامج ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج في الحد من القصور اللغوي ببُعديه التعرف على الحروف، والوعي الصوتي باعتباره مؤشرًا لصعوبات التعلم لأطفال الروضة.

٢-دراسة خليفة (٢٠١٢) : والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج للوعي الفونولوجي باستخدام الحاسوب في تنمية المهارات قبل القرائية لدى أطفال الروضة الموهوبين المعرضين لخطر الديسلكسيا بالطائف، وتكونت عينة البحث من (١٤) طفلاً من الذكور من الموهوبين المعرضين لخطر الدسلكسيا بروضة طيور الجنة بالطائف، تراوحت نسبة ذكائهم ما بين (١٠٠- ١٠٥) بمتوسط (١٠٢,٤) وانحراف معياري (٢,٣٤)، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤,٦- ٥,٧) سنوات، بمتوسط (٥,١) سنوات، وانحراف معياري (٠,٥١)، تم تقسيم العينة عشوائياً إلى (٧) أطفال في المجموعة التجريبية، (٧) أطفالاً في المجموعة الضابطة، وتوصلت نتائج

البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أداء أبعاد مقياس الوعي الفونولوجي والدرجة الكلية وأداء أبعاد مقياس المهارات قبل القرائية والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على أداء أبعاد مقياس الوعي الفونولوجي والدرجة الكلية وأداء أبعاد مقياس المهارات قبل القرائية والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي.

٣-دراسة (McKnight, Lee, & Showengerdt (2017 : والتي هدفت إلى تدريب مجموعة من أطفال الروضة على إدراك الفونيمات مما يؤدي إلى زيادة قدرتهم على القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) طفلاً وطفلةً تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة أدوات منها اختبار الوعي الفونولوجي المتمثل في الطلاقة في تسمية الحروف الهجائية، والطلاقة في تسمية الأصوات والتعرف عليها، والقدرة على إدراك الفونيمات، والقدرة على تجزئة الكلمات إلى الفونيمات، وأظهرت نتائج الدراسة حدوث تحسن في أداء الأطفال أعضاء المجموعة التجريبية على الاختبارات المستخدمة باستثناء أدائهم على اختبار الطلاقة في تسمية الحروف الهجائية فلم تكن الفروق بينهم وبين أعضاء المجموعة الضابطة دالة .

٤-دراسة سليمان (٢٠١٧): والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الروابط اللغوية للمكونات البنائية للغة (روبل) باللغة العربية للأطفال يركز على تنمية الوعي الفونيمي والفونولوجي عن طريق عمل روابط حرفية بين الكلمات والأصوات؛ وذلك لتطوير استعداد الأطفال للقراءة، وأثره في النمو المعرفي. واتبعت الباحثة المنهج شبه

التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة من أطفال الروضة بمدينة الرياض بلغ عددهم ٦٠ طفلاً وطفلةً، من عمر ٣-٤ سنوات مثلوا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وأعدت الباحثة مقياساً للنمو المعرفي والاستعداد القرائي خاصةً باللغة العربية طبق قبل البرنامج وبعده. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كلٍ من المجموعة الضابطة والتجريبية في النمو اللغوي والنمو المعرفي على مقياس النمو المعرفي والاستعداد القرائي لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متوسط الدرجة الكلية لمقياس النمو المعرفي والاستعداد القرائي لصالح المجموعة التجريبية؛ هي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٥-دراسة (Goldstein, et al (2017 2017) : والتي هدفت إلى تقييم أثر إستراتيجية التغذية الراجعة لنمذجة أصوات الحروف وأسمائها خلال تقديم التغذية الراجعة الإيجابية في تدخل الوعي الفونولوجي لمجموعةٍ صغيرةٍ من أطفال الحضانة، واستخدمت الدراسة أدوات من أهمها إجراء اختبارين باستخدام تصميم متعدد للأطفال وسلوكياتهم. وتم استخدام اسم الحرف، وتحديد الصوت والأداء على مقياس طلاقة الوعي الصوتي كمتغيرات أساسية ناتجة في الاختبار الأول ، أظهر (٦) أطفالاً نتائج الوعي الفونولوجي، ولكن ليس في معرفة الأحرف الهجائية، وبعد إضافة وقت الاختبار الثاني أظهر (٩) أطفالاً نتائج في اسم الحرف وتحديد الصوت، وكذلك في مهارة الوعي الفونولوجي، وأظهرت نتائج الدراسة أن وقت التأخير التدريجي لحث استجابات الأطفال يدعم التغذية الراجعة التعليمية كإستراتيجية فعالة لنمذجة مهارات الأحرف الهجائية.

٦-**دراسة عبد العظيم (٢٠١٨):** والتي هدفت إلى علاج قصور مهارات الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة من خلال برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الذاتي، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً من أطفال الروضة (KG2) تراوحت أعمارهم من (٥ سنوات وسبعة أشهر: أقل من ٦ سنوات). وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وللتحقق من صحة البحث استعان الباحثان بالأدوات التالية: اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن (تعديل وتقنين عماد أحمد حسن ٢٠١٤)، مقياس مهارات الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة إعداد: عادل عبد الله محمد ٢٠٠٥م، استمارة بيانات الطفل إعداد/ الباحثين، استمارة المستوى الاجتماعي والثقافي إعداد: الباحثين، وبرنامج تدريبي لعلاج قصور مهارات الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة إعداد/ الباحثين، وأوضحت نتائج البحث المستخدمة فاعلية البرنامج في علاج قصور مهارات الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة.

٧-**دراسة Patscheke (2018):** والتي هدفت إلى التعرف على الآثار المترتبة على استخدام الموسيقى والإيقاع في التدريب على الوعي الفونولوجي ، وتكونت العينة من (٤٠) طفلاً وطفلةً من أطفال الروضة وتتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (٢٠) ومجموعة ضابطة (٢٠)، وتضمنت أدوات الدراسة اختبار الوعي الفونولوجي ، وأظهرت نتائج الدراسة أن الموسيقى لها تأثير إيجابي على مهارات الوعي الفونولوجي.

٨-**دراسة صادق (٢٠١٨):** والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج لتنمية الوعي الفونولوجي لتحسين الاستعداد للقراءة لدى عينة من أطفال الروضة الصم زارعي القوقعة. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي

والتصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، والقياس القبلي والبعدي والتتبعي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً وطفلةً، قسموا بطريقةٍ عشوائيةٍ بالتساوي لمجموعتين (١٥) طفلاً للمجموعة التجريبية، و(١٥) طفلاً للمجموعة الضابطة، وتتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات. وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الوعي الفونولوجي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، كذلك توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الوعي الفونولوجي.

٩-دراسة Sergers & Verhoeven (2019) : والتي هدفت إلى قياس فعالية برنامج تدخل طويل المدى باستخدام الحاسوب في تطوير الوعي الفونولوجي للأطفال الهولنديين في مرحلة رياض الأطفال، وقد استخدم الباحثان تصميم اختبار قبلي وبعدي واختبار المتابعة، وقد تم قياس مهارات الوعي الفونولوجي المتعلقة بالإيقاع والتجزئة، والأصوات المفردة، والدمج السمعي والمعرفة بالأحرف. أشارت النتائج إلى أن التدخل أظهر تأثيرات مباشرة ذات دلالة على المعرفة بالأحرف والإيقاع.

١٠-دراسة علي (٢٠١٩): والتي هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج في تنمية مهارات الوعي الفونولوجي البصري لدى أطفال الروضة بمحافظة بني سويف، واختبار أثره على مهارات التعبير اللغوي لديهم بعد تطبيق البرنامج. تكونت العينة النهائية للبحث من (٢٠) طفلاً وطفلةً من أطفال المستوى الثاني، تراوحت أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية، والثانية ضابطة. اعتمد البحث على المنهج التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين، من أهم نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا عند

مستوى (٠,٠١) على مقياس مهارات الوعي الفونولوجي البصري، وذلك في كافة أبعاد المقياس بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على تأثير البرنامج بكافة أنشطته ووسائله وأدواته، وما قدم من حوافز وتعزيزات متعددة أسهم في زيادة فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الفونولوجي البصري عند أطفال الروضة.

تعقيب :

يتضح من العرض السابق للإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة أن البحث الحالي يتفق مع بعض الدراسات والبحوث السابقة في تناولها الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة وأنه يمكن تنميتها وكذلك زيادة قدرتهم على القراءة، وأيضًا استخدام برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية الروابط اللغوية للمكونات البنائية للغة (روبل) باللغة العربية للأطفال ، واستخدام إستراتيجية التغذية الراجعة لنمذجة أصوات الحروف وأسمائها خلال تقديم التغذية الراجعة الإيجابية في تدخل الوعي الفونولوجي، ودراسة الآثار المترتبة على استخدام الموسيقى والإيقاع في التدريب على الوعي الفونولوجي ، وفي حينٍ آخرٍ استخدام الحاسوب في تطوير الوعي الفونولوجي للأطفال، وتختلف في أنها لم يتم الجمع بين برنامج للتدريب لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة في دراسة واحدة عربية أو أجنبية.

كما أن هناك أوجه الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة: وتظهر فيما يلي الإطار النظري في مجال الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة، كما يحدد خطوات الدراسة الإجرائية وفقًا لتلك الدراسات. ثم تطبيق أدوات البحث

وتقنينها، وتدوين النتائج لهذه التطبيقات. وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج البحث الحالي. وأخيرًا تقديم اقتراحات وتوصيات تفيد أطفال الروضة.

فروض البحث:

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من أطفال الروضة في الوعي الفونولوجي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي من تطبيق البرنامج التدريبي.

إجراءات البحث :

-المنهج المستخدم في البحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة.

-المحددات الزمنية: تم خلال العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م .

-المحددات المكانية: طبق البحث على أطفال مرحلة رياض الأطفال بمحافظة الفيوم.

-المجتمع والعينة: أطفال الروضة من المجتمع الأصلي بروضات رياض الأطفال بمحافظة الفيوم.

-عينة حساب الخصائص السيكومترية للأدوات:

تكونت مجموعة حساب الخصائص السيكومترية من (٢٠) طفلاً وطفلةً من رياض الأطفال بمحافظة الفيوم ، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنة، والهدف من عينة حساب الخصائص السيكومترية التحقق من مناسبة الأدوات وحساب الخصائص السيكومترية لها.

-العينة الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (٢٠) طفلاً وطفلةً من رياض الأطفال بمحافظة الفيوم ، وتتراوح أعمارهم حسب السجلات الرسمية لهم بالروضة بين (٥-٦) سنة بمتوسط (٥,٥٣٥٠) سنة، بانحراف معياري (٠,٢٣٢٣٢)، وقد تم اختيار العينة باستخدام العينة العشوائية ، مع مراعاة أن تكون عينة البحث متكافئةً من حيث العمر، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين التجريبية والضابطة بالتساوي، وتم عمل التكافؤ للمجموعتين التجريبية والضابطة.

وقامت الباحثة باستخدام أسلوب لا بارامتري والمتمثل في اختبار مان ويتني "Test - Whitney Mann للعينات غير المرتبطة للتحقق من صدق التحليلات الإحصائية في تكافؤ بين عينتي البحث لمتغيرات البحث والتي تتمثل في: العمر والوعي الفونولوجي، وجاءت نتائج التكافؤ كما في الجدول (١) التالي :

جدول (١) التكافؤ بين عينتي البحث (التجريبية والضابطة)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر	تجريبية	١٠	٥,٥١٠٠	٠,٢١٨٣٣	٩,٨٠	٩٨,٠٠	٤٣,٠٠	٠,٥٣٨	غير دالة
	ضابطة	١٠	٥,٥٦٠٠	٠,٢٥٤٧٣	١١,٢٠	١١٢,٠٠			
الوعي الفونولوجي	تجريبية	١٠	٧,٦٠٠٠	١,٤٢٩٨٤	١١,٣٠	١١٣,٠٠	٤٢,٠٠	٠,٦٢٥	غير دالة
	ضابطة	١٠	٧,٣٠٠٠	١,١٥٩٥٠	٩,٧٠	٩٧,٠٠			

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التجريبية والضابطة في العمر والوعي الفونولوجي ، مما يدل على التكافؤ بينهما.

أدوات البحث :

١-مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (إعداد/ محمود سيد أبو النيل،٢٠١١م).
٢-اختبار الوعي الفونولوجي (إعداد/ الباحثة) .
٣-برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي (إعداد/ الباحثة).

وفيما يلي يتم عرض أدوات البحث بالتفصيل :

أولاً: مقياس ستانفورد بينيه- الصورة الخامسة (إعداد/ محمود السيد أبو النيل،٢٠١١م) :

تهدف الصورة الخامسة للمقياس إلى قياس خمسة عوامل أساسية هي: الاستدلال السائل، المعرفة، الاستدلال الكمي، المعالجة البصرية- المكانية، والذاكرة العاملة، ويتوزع كل عامل من هذه العوامل على مجالين رئيسيين: المجال اللفظي والمجال غير اللفظي.

تتكون الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه- الصورة الخامسة من عشرة اختبارات فرعية، موزعة على مجالين رئيسيين (المجال اللفظي والمجال غير اللفظي) بحيث يحتوي كل مجال على خمسة اختبارات فرعية، ويتكون كل اختبار فرعي من مجموعة من الاختبارات المصغرة متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلى الأصعب)، ويتكون كل واحد من الاختبارات المصغرة – بدورها – من مجموعة من (٣) إلى (٦) فقرات أو مهام ذات مستوى صعوبة متقارب، وهي الفقرات أو المهام والمشكلات التي يتم اختبار

المفحوص فيها بشكلٍ مباشرٍ. ويطبق مقياس ستانفورد بينيه- الصورة الخامسة بشكلٍ فرديٍ لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للأعمار من سن (٢- ٨٥) سنة فما فوق.

الكفاءة السيكومترية لمقياس ستانفورد بينيه- الصورة الخامسة:

صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بطريقتين: التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، والثانية هي حساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين (٠,٧٤- ٠,٧٦)، وهي معاملات صدق مقبولة بوجهٍ عامٍ وتشير إلى ارتفاع مستوى صدق المقياس.

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين (٠,٨٣٥- ٠,٩٨٨)، كما تراوحت معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية بين (٠,٩٥٤-٠,٩٩٧)، ومعادلة ألفا كرونباخ تراوحت بين (٠,٨٧٠-٠,٩٩١).

وتشير النتائج إلى أن المقياس يتسم بثباتٍ مرتفعٍ سواء عن طريق إعادة التطبيق أو التجزئة النصفية باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون، فقد تراوحت معاملات الثبات على كلٍ من اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من (٠,٨٣ -٠,٩٨).

مقياس الوعي الفونولوجي (إعداد/ الباحثة) :

-الهدف من المقياس:

تحديد درجة الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة.

-وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٨) أسئلةً تقيس جميعها الوعي الفونولوجي وأبعاده الأربعة هي: (أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة)، والبُعد الأول أسئلته (١، ٢)، والبُعد الثاني أسئلته (٣، ٤)، والبُعد الثالث أسئلته (٥، ٦)، والبُعد الرابع أسئلته (٧، ٨) وقد صيغت أسئلة المقياس بلغةٍ سهلةٍ وبسيطةٍ وواضحةٍ بحيث تكون الإجابة عن طريق تقدير الفاحص للطفل ، ففي تعليمات المقياس يقرأ الفاحص الكلمات للطفل شفهيًا فقط، دون أن يعرضها عليه؛ وذلك من أجل فحص قدراته في مجال الوعي الفونولوجي.

- خطوات إعداد المقياس :

١) اطلعت الباحثة علي العديد من الأدبيات المختلفة للوعي الفونولوجي والتي قدمت في الأبحاث الأجنبية والأبحاث العربية.

٢) وكذلك الإطلاع على الدراسات السابقة والتي استخدمت مقياس الوعي الفونولوجي ومنها دراسة McKnight, Lee, & Showengerdt, (2017) ، ودراسة سليمان (٢٠١٧) ودراسة (Goldstein et al (2017) ودراسة Patscheke (2018) ودراسة Sergers & Verhoeven (2019).

٣) تطرقت الباحثة للعديد من المقاييس التي تقيس الوعي الفونولوجي لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ، ومنها :

- **مقياس الوعي الفونولوجي للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (إعداد/ سلوى عاطف السنوسي ، ٢٠١٧م):** حيث يتكون مقياس الوعي الفونولوجي من (١٢) مهارةً وهم : تقسيم الجمل إلى كلماتٍ، تقسيم الكلمات إلى مقاطعٍ، تجزئة الكلمات إلى وحداتٍ صوتيةٍ ، دمج الوحدات الصوتية ، تحديد صوت البداية المتشابه في الكلمات ، تحديد صوت الوسط المتشابه في الكلمات، تحديد صوت النهاية المتشابه في الكلمات، تحديد الكلمة المتشابه في الصوت الأول، حذف الوحدة الصوتية الأولى من الكلمة، إبدال الوحدة الصوتية في بداية الكلمة، إبدال الوحدة الصوتية في وسط الكلمة، إبدال الوحدة الصوتية في نهاية الكلمة.
- **مقياس الوعي الفونولوجي للأطفال (إعداد/ إيناس عليمات، وفاروق الروسان ، ٢٠١٦م):** حيث يتضمن المقياس مقياسين هما مقياس الاضطرابات النطقية ويتألف من (٧٢) فقرةً تتوزع على ثلاثة أبعاد فرعية هي: قائمة نطق الأصوات الصامتة، حيث تتضمن هذه القائمة عدة أبعاد: (الأصوات الصامتة المفردة: وتكونت من (٥٤) كلمةً مفردةً – كلمات متعددة المقاطع: وتكونت من (١٠) كلمات متعددة المقاطع – الجمل المناسبة لسن المدرسة: تكونت من (٨) جملًا تعرض للأطفال من سن (٥-٨,١١) سنة وهو سن المدرسة المستهدف في هذا المقياس، وتتكون الجمل من عدة كلمات تتراوح من (٤-٧) كلمات، وكذلك متدرجة في مستوى الصعوبة من حيث عدد المقاطع التي تزداد وفقًا لصعوبة الكلمة. ومقياس الاضطرابات الفونولوجية ويتألف من (٧٣) فقرةً تتوزع على ثلاثة أبعاد فرعية هذه الأبعاد هي: عمليات بنية المقطع : ويتضمن هذا البُعد ثلاث عمليات وهي: حذف الصوت الساكن في نهاية المقطع، ويتكون من هذا البُعد من (١٠) كلمات – التخفيف من تتابع السواكن وهو تخفيف صوت واحد من التتابع ويتكون هذا البُعد من (٣) كلمات – حذف مقطع من

مقاطع الكلمة ويتكون هذا البُعد من (١٠) كلمات . والعمليات الإبدالية : وتتضمن العمليات التالية: الإبدال الانزلاقي وهي إبدال الأصوات المائعة بأصواتٍ شبه صامتةٍ تتمثل في صوتين هما (ر ، ل) ويتكون هذا البُعد من (٧) كلمات – الإبدال الجهري وهي إبدال الأصوات المهموسة بأخرى مجهورة، ويتكون هذا البُعد من (٦) كلمات – الإبدال الأمامي وهي إبدال الأصوات ذات المخارج الخلفية إلى مخارجٍ أماميةٍ بحيث تكون عملية إبدال الصوت من مكان النطق متقدماً إلى الأمام أكثر من مكان إنتاج الصوت المستبدل ويتكون هذا البُعد من (٨) كلمات – الإبدال الاحتكاكي وهي إبدال الأصوات المزجية بأصواتٍ احتكاكيةٍ، ويتكون هذا البُعد من (٥) كلمات – الإبدال الانفجاري وهي إبدال الأصوات الاحتكاكية بأصواتٍ انفجاريةٍ ويتكون هذا البُعد من (٨) كلمات – الإبدال الخلفي ويتكون هذا البُعد من (٧) كلمات – الإبدال الجانبي ويتكون هذا البُعد من (٧) كلمات – الإبدال الهمسي ويتكون هذا البُعد من (٤) كلمات – إبدال التفخيم ويتكون هذا البُعد من (٤) كلمات. وعمليات التجانس: وتتضمن عمليتين: تجانس قبل الصوت وهي تأثير الصوت السابق على اللاحق بحيث يصير مثله أو يكتسب بعض صفاته، ويتكون هذا البُعد من (٤) كلمات – تجانس بُعد الصوت وهي تأثير الصوت اللاحق على السابق بحيث يصير مثله أو يكتسب بعض صفاته ويتكون هذا البُعد من (٣) كلمات.

- **مقياس الوعي الفونولوجي للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (إعداد/ محمد السعيد المصري، وأسامة عادل النبراوي، رشا إبراهيم عبداللطيف ، ٢٠١٦م):** حيث يشتمل المقياس على (٥) أبعاد هي: الوعي بسجع الكلمات ويتضمن (٣) كلمات – الوعي بأصوات الحروف ويتضمن (١٢) كلمةً – الوعي بتقسيم الجمل إلى كلمات ويتضمن (٣) جمل – الوعي

بتقسيم الكلمات إلى مقاطعٍ ويتضمن (٦) كلمات – الوعي بتركيب المقاطع مع بعضها ويتضمن (٣) مقاطع.

الوصف النهائي لمقياس الوعي الفونولوجي :

يتكون المقياس من (٤٠) سؤالًا تقيس جميعها الوعي الفونولوجي وأبعاده الأربعة هي: (أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطعٍ صوتيةٍ، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة)، والبُعد الأول أسئلته الرئيسية (١، ٢) ويقع تحت كل سؤالٍ خمسة أسئلة، والبُعد الثاني أسئلته الرئيسية (٣، ٤) ويقع تحت كل سؤالٍ خمسة أسئلة ، والبُعد الثالث أسئلته الرئيسية (٥، ٦) ويقع تحت كل سؤالٍ خمسة أسئلة ، والبُعد الرابع أسئلته الرئيسية (٧، ٨) ويقع تحت سؤالٍ خمسة أسئلة. وفيما يلي جدول (٢) لتحليل المقياس.

جدول (٢) تحليل مقياس الوعي الفونولوجي

السؤال الرئيسي	مكوناته	الاسئلة الفرعية	الدرجة
١.	أصوات الحروف	١-٥	(٥ درجات)
٢.		٦-١٠	(٥ درجات)
٣.	تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	١١-١٥	(٥ درجات)
٤.		١٦-٢٠	(٥ درجات)
٥.	حذف حرف من الكلمات ونطقها	٢١-٢٥	(٥ درجات)
٦.		٢٦-٣٠	(٥ درجات)
٧.	نطق كلمة في الجملة	٣١-٣٥	(٥ درجات)
٨.		٣٦-٤٠	(٥ درجات)
إجمالي الأسئلة		١-٤٠	٤٠ درجة

تقدير الدرجات على المقياس:

يعطي الطفل درجة لكل إجابةٍ يقوم بإجابتها، واذا لم يجب على السؤال يأخذ (صفرًا)، حيث أن هذا المقياس لا يحتمل النسبية (فإذا أجاب له درجة

أما إذا لم يجب يأخذ صفرًا)، ويتضمن المقياس أربعة أبعاد ويتكون المقياس من (٤٠) سؤالاً ، ويُطبق بصورةٍ فرديةٍ أو جماعيةٍ وأعلى درجة في المقياس ككل (٤٠) وأدنى درجة هي (صفر)، وتعبر الدرجة الأعلى عن مستوى عالٍ من الوعي الفونولوجي والدرجة المنخفضة عن نقص القدرة على الوعي الفونولوجي.

حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس الوعي الفونولوجي:

صدق المحكمين :

يهدف صدق المحكمين إلى الحكم على مدى تمثيل المقياس لما وُضِعَ لقياسه في ضوء التوجيهات التي يقدمها الأساتذة المحكمين، وفي هذا الإطار راعت الباحثة أثناء إعداد المقياس هذا النوع من الصدق تحديد التعريف الإجرائي للوعي الفونولوجي وأبعاده، وذلك بعد استقراء الدراسات السابقة. ثم قامت الباحثة بعرض المقياس على (١٠) من المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس واللغة العربية من بعض الجامعات المصرية؛ وذلك للتأكد من تمثيل المفردات للبُعد الذي تنتمي إليه، ومدى تمثيل أبعاد الوعي الفونولوجي، ثم قامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق بينهم على كل سؤالٍ من أسئلة المقياس، وكانت نسبة الاتفاق (٩٠%) على كل أسئلة المقياس. وفيما يلي جدول بنسب اتفاق المحكمين على أسئلة مقياس الوعي الفونولوجي:

جدول (٣) نسبة اتفاق السادة المحكمين على عبارات مقياس الوعي الفونولوجي

رقم السؤال	نسبة الاتفاق	رقم السؤال	نسبة الاتفاق	رقم السؤال	نسبة الاتفاق	رقم السؤال	نسبة الاتفاق
١.	٩٠%	٢.	٩٠%	٣.	١٠٠%	٤.	١٠٠%
٥.	٩٠%	٦.	١٠٠%	٧.	٩٠%	٨.	٩٠%

رقم السؤال	نسبة الاتفاق	رقم السؤال	نسبة الاتفاق	رقم السؤال	نسبة الاتفاق	رقم السؤال	نسبة الاتفاق
٩.	%١٠٠	١٠.	%٩٠	١١.	%٩٠	١٢.	%١٠٠
١٣.	%٩٠	١٤.	%١٠٠	١٥.	%١٠٠	١٦.	%٩٠
١٧.	%١٠٠	١٨.	%٩٠	١٩.	%٩٠	٢٠.	%٩٠
٢١.	%٩٠	٢٢.	%١٠٠	٢٣.	%١٠٠	٢٤.	%١٠٠
٢٥.	%٩٠	٢٦.	%٩٠	٢٧.	%٩٠	٢٨.	%٩٠
٢٩.	%١٠٠	٣٠.	%٩٠	٣١.	%٩٠	٣٢.	%١٠٠
٣٣.	%٩٠	٣٤.	%١٠٠	٣٥.	%٩٠	٣٦.	%٩٠
٣٧.	%١٠٠	٣٨.	%٩٠	٣٩.	%٩٠	٤٠.	%١٠٠

حساب الصدق المحك الخارجي :

استخدم الصدق التلازمي للمقياس الحالي ومقياس الوعي الفونولوجي (إعداد/ محمد السعيد المصري، وآخرون، ٢٠١٦م) على عينة قوامها ٢٠ طفلاً وطفلةً من رياض الأطفال بمحافظة الفيوم ، بلغ الارتباط حد الدلالة (٠,٦٣)، وهي قيمة مقبولة إحصائيًا .

حساب الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لأسئلة المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس الوعي الفونولوجي (أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطعٍ صوتيةٍ، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة) على عينة ٢٠ طفلاً وطفلةً من رياض الأطفال بمحافظة الفيوم. كما هي موضحة بالجدول (٣) الآتي:

جدول (٤) معامل ارتباط كل سؤال بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس الوعي الفونولوجي

أصوات الحروف		تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية		حذف حرف من الكلمات ونطقها		نطق كلمة في الجملة	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١	٠,٨٤١**	٣	٠,٩٢٢**	٥	٠,٩٣٢**	٧	٠,٩٣٠**
٢	٠,٨٨٧**	٤	٠,٧٤٠**	٦	٠,٧٧٨**	٨	٠,٨٧٧**

**دالة عند (٠,٠١).

أوضحت النتائج في جدول (٤) أن معاملات ارتباط أسئلة بُعد أصوات الحروف تراوحت ما بين (٠,٨٤١ إلى ٠,٨٨٧)، وبُعد تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية تراوحت ما بين (٠,٧٤٠ إلى ٠,٩٢٢)، وبُعد حذف حرف من الكلمات ونطقها تراوحت ما بين (٠,٧٧٨ إلى ٠,٩٣٢)، وبُعد نطق كلمة في الجملة تراوحت ما بين (٠,٨٧٧ إلى ٠,٩٣٠)؛ وكلها معاملات إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يوضح الاتساق الداخلي والتماسك بين أسئلة كل بُعد من الأبعادالأربعة والدرجة الكلية لهذا البُعد .

وتوصلت الباحثة عن طريق الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس (أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطعٍ صوتيةٍ، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة) ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية على عينة ٢٠ طفلاً وطفلةً من رياض الأطفال بمحافظة الفيوم إلى معاملات ارتباط كما هي موضحة بالجدول (٥) الآتي:

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الأربعة لمقياس الوعي الفونولوجي والدرجة الكلية لدى عينة من الأطفال

الأبعاد	أصوات الحروف	تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	حذف حرف من الكلمات ونطقها	نطق كلمة في الجملة	الدرجة الكلية للوعي الفونولوجي
أصوات الحروف	-				
تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	٠,٩٨١**	-			
حذف حرف من الكلمات ونطقها	٠,٨٦٠**	٠,٨٨١**	-		
نطق كلمة في الجملة	٠,٨٦٠**	٠,٨٨٢**	٠,٨٩١**	-	
الدرجة الكلية للوعي الفونولوجي	٠,٨٨٣**	٠,٨٩٤**	٠,٨٩٢**	٠,٨٩٣**	-

**دالة عند (٠,٠١).

اتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٨٦٠ – ٠,٨٩٤) وكلها معاملات ارتباط دالة، مما يوضح الاتساق الداخلي والتماسك بين الأبعاد الأربعة (أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطعٍ صوتيةٍ، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة) وبعضها وكذلك بين الأبعاد والدرجة الكلية .

حساب الثبات:

حساب الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق:

أُعيد تطبيق المقياس بعد (١٥) يوماً على عينة ٢٠ طفلاً وطفلةً من رياض الأطفال بمحافظة الفيوم ، واستخراج معامل الارتباط بين التطبيقين

حيث بلغ معاملات الارتباط (٠,٦٦٧ ، ٠,٨٤٦ ، ٠,٨١٨، ٠,٦٧٥، ٠,٨٧٢) لأبعادالمقياس الأربعة (أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطعٍ صوتيةٍ، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة، الدرجة الكلية للوعي الفونولوجي) على الترتيب وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً.

الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ :

حيث حصلت الباحثة على معامل ثبات قدره (٠,٨١٢ ، ٠,٨٢٧ ، ٠,٨٢٣، ٠,٧٨٣، ٠,٩٨٢) لأبعاد المقياس الأربعة (أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطعٍ صوتيةٍ ، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة، الدرجة الكلية لمقياس الوعي الفونولوجي) على الترتيب وهو دال بما يكفي للثقة في ثبات المقياس.

برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي (إعداد/ الباحثة).

أهداف البرنامج :

يهدف البرنامج إلى تنمية الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة، وذلك من خلال الأهداف الإجرائية ما يلي :

- أن يستطيع الطفل تقسيم الكلمة لأصوات وتقسيم المقاطع إلى وحداتٍ صوتيةٍ، وتقسيم الكلمة إلى مقاطعٍ صوتيةٍ، وتقسيم الجملة إلى كلماتٍ.
- أن يستطيع الطفل مزج صوت مع آخر لتكوين مقطع صوتي.
- أن يميز الطفل طبيعة الأصوات المختلفة.
- أن يكتسب الطفل مهارات التواصل مع الآخرين.
- أن ينمي الاستماع والتذكر .
- أن ينمي لدى الطفل القدرة على الوعي الفونولوجي.

الأسس التي بُنِيَ عليها البرنامج:

تتحدد في:

- **الأسس العامة :** في الاهتمام بمراعاة حق الأطفال في التدريب لاستخدام اللغة بطريقةٍ صحيحةٍ، والتفكير وأسلوبه وأنواعه هو محصلة تفاعل بين متغيراتٍ عدة.
- **الأسس الفسيولوجية :** وهي تلك الأسس التي تنظر إلى الطفل على أنه كائن بيولوجي مميز .
- **الأسس الفلسفية :** وهي تلك الأسس التي تستند على الأصول الفلسفية لنظريات الشخصية والسلوك، والتي تقوم على أن الأحداث في حد ذاتها ليست هي المسئولة عن الاضطراب وإنما الطريقة التي يفكر بها الفرد تجاه تلك الأحداث هي التي تسبب الاضطراب اللغوي.
- **الأسس الاجتماعية :** وهي تلك الأسس التي تؤمن بفاعلية العمل الجماعي في تحقيق الأهداف المنشودة؛ لما لها من دور فعال في تحقيق معدلات معتدلة من القبول وتحقيق الصحة النفسية .
- **الأسس النفسية والتربوية :** وهي تلك الأسس التي تقوم أساساً على عملية التعليم والتعلم مع مراعاة مطالب النمو في كل مرحلة عمرية، وكذلك خصائص كل مرحلة.

الفنيات المستخدمة في البرنامج :

استمد البرنامج التدريبي أساليبه وفنياته من التدريب لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة، وقد اقتصر البرنامج الحالي على مجموعة من الفنيات وهي فنية التعزيز، فنية النمذجة ، فنية الواجب المنزلي، فنية المضغ الكلامي، فنية الكلام الإيقاعي، فنية التمييز.

إجراءات تنفيذ البرنامج :

- استخدام أساليب التعزيز المناسبة المادية والمعنوية.
- استخدام الكمبيوتر.
- متابعة الباحثة الطفل في نطق الحروف.
- عمل تدريبات الإسترخاء.
- تدريب جهاز النطق للطفل الزرغوتة، ونفخ البالونات.

محددات البرنامج :

يتحدد البرنامج في البحث الحالي فيما يلي :

- **عدد الجلسات:** بلغ عدد جلسات البرنامج (٢٥) جلسةً، منهم الجلسة الأولى (التعارف) و (٢٣) جلسةً خاصةً بالأطفال لتنمية الوعي الفونولوجي لديهم وجلسة ختامية للبرنامج، واستغرق زمن الجلسة الواحدة (٤٠-٤٥) دقيقةً، وتم تطبيق الجلسات بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا .
- **المجموعة التدريبية** : المتمثلة في عينة البحث التجريبية.
- **الفترة الزمانية:** تمت الإجراءات التطبيقية للبحث الحالي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م. بدأً من يوم السبت الموافق (١٧) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م حتى يوم الأربعاء الموافق (٢٥) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م .
- **المكان** : في فصل دراسي بالروضة.
- **أدوات القياس القبلي** :

▪ اختبار الوعي الفونولوجي (إعداد/ الباحثة).

- **تقويم البرنامج:** بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تقويمه من خلال :

أ- التقويم البعدي :

قامت الباحثة بإجراء القياس البعدي لاختبار الوعي الفونولوجي لتعرف مدى تحقق أهداف البحث، وذلك علي مجموعتي البحث.

ب-التقويم التتبعي :

بعد مرور شهر من التقويم البعدي، تم تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي تطبيقاً تتبعيًا بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج، ومقارنتها للوقوف على مدى استمرار فاعلية البرنامج التدريبي.

- **الزمن:** الجلسة تستغرق (٤٠-٤٥) دقيقة.
- **الأفراد المشاركون :**

- الباحثة.
- أطفال الروضة (أفراد المجموعة التجريبية).

الأنشطة والأدوات المستخدمة في البرنامج :

أقلام الرصاص، والأحبار، أنواع مختلفة من الألوان، والقص واللصق ، والكمبيوتر .

جدول (٦) ملخص جلسات البرنامج

الجلسة	عنوانها	تاريخ الجلسة	أهدافها	الفنيات	الأدوات	زمن الجلسة
١	تعارف وتمهيد للبرنامج	السبت الموافق (١٧) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- تنمية ثقة الأطفال في أنفسهم - التعارف بين الباحثة والأطفال	التعزيز - النمذجة	عروسة	(٤٠-٤٥) دقيقة
٢	التدريب على الإسترخاء	الإثنين الموافق (١٩) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- تدريب أفراد المجموعة على الإسترخاء	الإسترخاء والتعزيز		(٤٠-٤٥) دقيقة

الجلسة	عنوانها	تاريخ الجلسة	أهدافها	الفنيات	الأدوات	زمن الجلسة
٣	تدريبات لجهاز النطق	الأربعاء الموافق (٢١) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على التدريبات الخاصة بجهاز النطق - أن يتقن الأطفال التدريبات الخاصة بجهاز النطق - أن يتدرب الأطفال على تدريبات جهاز النطق	التعزيز ، النمذجة، الواجب المنزلي	أوراق – أقلام – جهاز كمبيوتر	(٤٠-٤٥) دقيقة
٤-٥	مخارج الحروف	السبت الموافق (٢٤) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على مخارج الحروف - أن يتدرب الأطفال على نطق الحروف من مخارجها الصحيحة.	التعزيز ، الكلام الإيقاعي، الواجب المنزلي	أوراق – أقلام – جهاز كمبيوتر	(٤٠-٤٥) دقيقة
٦	تقسيم الكلمة إلى حروف	الإثنين الموافق (٢٦) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على الحروف التي تكون الكلمة - أن يشارك الأطفال بعضهم البعض في الجلسة - أن يتدرب الأطفال على تقسيم الكلمة إلى حروف	التعزيز- النمذجة – الواجب المنزلي	أوراق – أقلام – قص ولصق	(٤٠-٤٥) دقيقة
٧	حذف حرف من الكلمة ثم نطقها	الأربعاء الموافق (٢٨) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على نطق الكلمة بعد حذف حرف منها. - أن يحب الأطفال المشاركة في الجلسة. - أن يتدرب الأطفال على نطق الكلمة بعد حذف الحرف منها.	التعزيز ، حل المشكلات ، الواجب المنزلي	أوراق – أقلام – قص ولصق، كمبيوتر	(٤٠-٤٥) دقيقة

الجلسة	عنوانها	تاريخ الجلسة	أهدافها	الفنيات	الأدوات	زمن الجلسة
٨-٩	تقسيم الكلمة إلى مقاطع	السبت الموافق (٣١) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على تقسيم الكلمة إلى مقاطع - أن يقطع الأطفال الكلمات إلى مقاطع صوتية - أن يربط الأطفال المقاطع الصوتية مع بعضها مكونا كلمات - أن يربط الأطفال الأصوات بالمقاطع الصوتية	التعزيز، النمذجة، الواجب المنزلي، حل المشكلات	بطاقات بها كلمات، أوراق، أقلام، كمبيوتر	(٤٠-٤٥) دقيقة
١٠	عزل الأصوات	الإثنين الموافق (٢) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على عزل الصوت من الكلمات - أن يعزل الأطفال الصوت الأول في الكلمة - أن ينطق الأطفال الكلمات نطقاً صحيحًا	التعزيز، النمذجة، الواجب المنزلي	بطاقات بها كلمات، أوراق، أقلام، كمبيوتر	(٤٠-٤٥) دقيقة
١١	نطق حرف (ج)	الأربعاء الموافق (٤) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على شكل حرف الجيم(ج) - أن يتعرف الأطفال على مخرج حرف الجيم (ج) - أن ينطق الأطفال حرف الجيم نطقًا صحيحًا	التمييز- التعزيز، المضغ الكلامي، النمذجة	مرآة- بالونات - مصاصة	(٤٠-٤٥) دقيقة
١٢	نطق حرف (ث)	السبت الموافق (٣١) من شهر أكتوبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على شكل حرف الثاء(ث) - أن يتعرف الأطفال على مخرج حرف الثاء(ث) - أن ينطق الأطفال	التعزيز، الواجب المنزلي، المضغ الكلامي	مصاصة – مرآه – بالونات	(٤٠-٤٥) دقيقة

الجلسة	عنوانها	تاريخ الجلسة	أهدافها	الفنيات	الأدوات	زمن الجلسة
			حرف الثاء نطقًا صحيحاً			
١٣	التدريب على استبدال صوت مكان آخر	الإثنين الموافق (٢) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على استبدال صوت مكان صوت آخر - أن يدرك الأطفال أهمية استبدال صوت مكان صوت آخر - أن ينطق الأطفال الكلمات نطقًا صحيحًا	التعزيز ، الواجب المنزلي	ورق وقص ولصق ، أقلام ، ألوان	(٤٠-٤٥) دقيقة
١٤	ضم الأصوات لتكوين كلمات	الأربعاء الموافق (٤) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على ضم الأصوات لتكوين الكلمات - أن يدرك الأطفال أهمية معرفة ضم الأصوات في عملية النطق الصحيح - أن تنمي لدى الأطفال القدرة على نطق الكلمات بعد ضم الأصوات	التعزيز ، الواجب المنزلي	الكمبيوتر ، أوراق ، أقلام ، قص ولصق	(٤٠-٤٥) دقيقة
١٥	التميز بين نطق حرف (س، ش)	السبت الموافق (٧) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على نطق مخرج حرف س، مخرج حرف ش - أن يفرق الأطفال بين حرف (س،ش)	التمييز– التعزيز، المضغ الكلامي ، النمذجة	قص ولصق وأقلام ، كمبيوتر	(٤٥) دقيقة
١٦	التعرف على المد بالألف	الإثنين الموافق (٩) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على المد بالألف - أن يتدرب الأطفال على نطق الكلمات التي بها مد بالألف	التمييز– التعزيز، المضغ الكلامي ، النمذجة	أوراق – قص ولصق ، كمبيوتر	(٤٥) دقيقة

الجلسة	عنوانها	تاريخ الجلسة	أهدافها	الفنيات	الأدوات	زمن الجلسة
١٧	حذف الحرف الأول من الكلمة ونطقها	الأربعاء الموافق (١١) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على نطق الكلمات نطقا صحيحا - أن يتدرب الأطفال كتابة الكلمات التي ينطقها	التعزيز، المضغ الكلامي، النمذجة	أوراق – قص ولصق، كمبيوتر	(٤٥) دقيقة
١٨	المد بالياء	السبت الموافق (١٤) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على المد بالياء - أن ينطق الأطفال الكلمات نطقًا صحيحًا	التعزيز، المضغ الكلامي، النمذجة	أوراق – قص ولصق، كمبيوتر	(٤٠-٤٥) دقيقة
١٩	المد بالواو	الإثنين الموافق (١٦) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على المد بالواو - أن ينطق الأطفال الكلمات نطقًا صحيحًا	التعزيز، المضغ الكلامي، النمذجة	أوراق – قص ولصق، كمبيوتر	(٤٠-٤٥) دقيقة
٢٠	التدريب على نطق كلمة في جملة	الأربعاء الموافق (١٨) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على نطق الكلمة في جملة - أن يتدرب الأطفال على النطق الصحيح للكلمة	التعزيز– لعب الدور	كمبيوتر – أقلام - ألوان	(٤٥) دقيقة
٢١-٢٢	نطق حرف (ح)	السبت الموافق (٢١) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- أن يتعرف الأطفال على شكل حرف (ح) - أن يتعرف الأطفال على مخرج حرف (ح) - أن ينطق الأطفال حرف الحاء نطقًا صحيحًا	التعزيز، المضغ الكلامي، النمذجة	مرآة- بالونات - مصاصة	(٤٥) دقيقة
٢٣-٢٤	نطق حرف (خ)	الإثنين الموافق (٢٣) من شهر	- أن يتعرف الأطفال على شكل حرف (خ) - أن يتعرف الأطفال على مخرج حرف	التعزيز، المضغ الكلامي، النمذجة	مرآة- بالونات - مصاصة	(٤٥) دقيقة

الجلسة	عنوانها	تاريخ الجلسة	أهدافها	الفنيات	الأدوات	زمن الجلسة
		نوفمبر ٢٠٢٠م	(خ) - أن ينطق الأطفال حرف الخاء نطقًا صحيحًا			
٢٥	الختامية	الأربعاء الموافق (٢٥) من شهر نوفمبر ٢٠٢٠م	- الثناء على من التزم بالجلسات مع إحراز تقدماً مستمرًا وتوزيع شهادات التقدير. - تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي بعدياً على عينة البحث.	التعزيز	اختبار الوعي الفونولوجي	(٤٥) دقيقة

خطوات البحث:

بعد الإطلاع على الأدبيات التربوية والنفسية التي تناولت الباحثة متغيرات البحث الحالي من خلال البحوث والدراسات السابقة، وأيضاً الإطار النظري من البحث الحالي بغرض الإفادة منها في بناء برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة وإعداد الإطار النظري الخاص بمتغيرات البحث. وقامت الباحثة بما يأتي :

- اختيار عينة حساب الكفاءة السيكومترية للبحث من المجتمع الأصلي من أطفال الروضة بمحافظة الفيوم؛ وذلك لحساب الكفاءة السيكومترية لاختبار الوعي الفونولوجي على أطفالها .
- ثم تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي على المجتمع الأصلي برياض الأطفال بمحافظة الفيوم وعددهم (٨٩) طفلاً وطفلةً ، لانتقاء عينة البحث من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة" .
- حساب التكافؤ لأطفال الروضة عينة البحث باستخدام درجات الأطفال الروضة المتمثلة في كلٍ من العمر والوعي الفونولوجي، وذلك بالتطبيق

اختبار مان ويتني "Test - Whitney Mann للعينات غير المرتبطة؛ لحساب الفروق ومستوى الدلالة الإحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة .

- قياس درجات الوعي الفونولوجي لدى العينة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي، وهو ما يُسمى بالقياس القبلي لعينة البحث.
- تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي على المجموعة التجريبية، ولم يطبق البرنامج على المجموعة الضابطة.
- قياس درجات الوعي الفونولوجي لدى العينة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج، وهو ما يُسمى بالقياس البعدي لعينة البحث.
- وبعد مرور فترة زمنية (٤) أسابيع أي شهر تقريبًا من تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي تم قياس درجات الوعي الفونولوجي لدى المجموعة التجريبية، وهو ما يُسمى بالقياس التتبعي لعينة البحث .
- مناقشة النتائج وتفسيرها والتحقق من قبول أو رفض فروض البحث، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات التربوية في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث :

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية المناسبة وتتمثل في التالي :

- الإحصاء الوصفي المتمثل في المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معامل الارتباط لبيرسون. Pearson Correlation
- اختبار مان ويتني للعينات غير المرتبطة. Mann – Whitney
- اختبار ويلكوكسن للعينات المرتبطة. Wilcoxon

وذلك من خلال برنامج (SPSS) "الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية".

عرض نتائج البحث :

١. عرض نتائج الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام مقياس ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة، وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) دلالة فروق دالة إحصائية بين الدرجات في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة

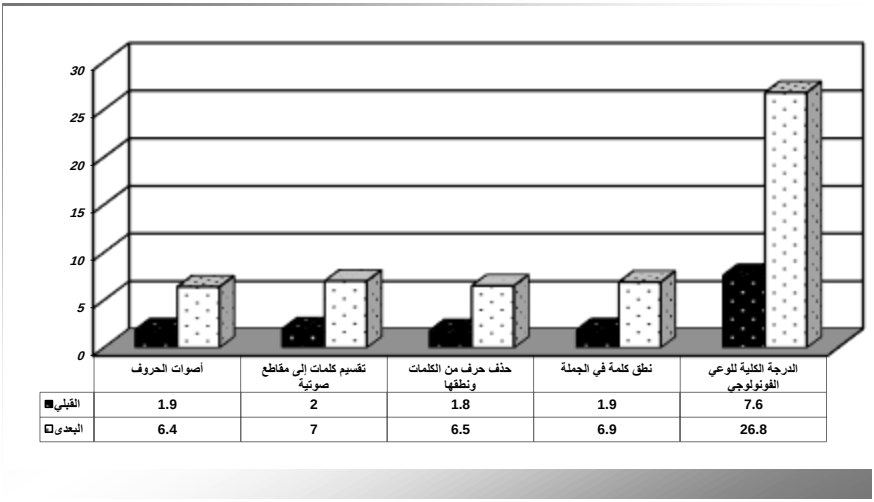
مقياس	نتائج القياس قبلي/ بعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
أصوات الحروف	الرتب السالبة	٠	١,٩٠٠٠	٠,٧٣٧٨٦	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٢١	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٦,٤٠٠٠	١,١٧٣٧٩	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٠						
	الإجمالي	١٠						
تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	الرتب السالبة	٠	٢,٠٠٠٠	٠,٨١٦٥٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٤٤	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٧,٠٠٠٠	١,٠٥٤٠٩	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٠						
	الإجمالي	١٠						

مقياس	نتائج القياس قبلي/ بعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
حذف حرف من الكلمات ونطقها	الرتب السالبة	٠	١,٨٠٠٠	٠,٧٨٨٨١	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٣١	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٦,٥٠٠٠	٠,٨٤٩٨٤	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٠						
	الإجمالي	١٠						
نطق كلمة في الجملة	الرتب السالبة	٠	١,٩٠٠٠	٠,٧٣٧٨٦	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٤٨	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٦,٩٠٠٠	٠,٧٣٧٨٦	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٠						
	الإجمالي	١٠						
الدرجة الكلية للوعي الفونولوجي	الرتب السالبة	٠	٧,٦٠٠٠	١,٤٢٩٨٤	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٤٢	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٢٦,٨٠٠٠	١,٨٧٣٨٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٠						
	الإجمالي	١٠						

اتضح من جدول (٧) أن قيم (Z) المحسوبة لأبعاد مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة بلغت (٢,٨٢١، ٢,٨٤٤، ٢,٨٣١، ٢,٨٤٨، ٢,٨٤٢) ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي ***Prior*** والبعدي ***Post***، على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة بعد تطبيق البرنامج، ويتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)

في استجابة أطفال الروضة المجموعة التجريبية على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة في القياس القبلي في مقابل القياس البعدي، مما يؤكد تنمية الوعي الفونولوجي بعد إجراء القياس البعدي، وهذا يُعَد مؤشرًا واضحًا على نجاح وفاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة المستخدم في تحقيق أهدافه، وذلك يؤكد تحقق صحة هذا الفرض.

ويوضح الشكل (١) الآتي التمثيل البياني لقيم متوسطي درجات الوعي الفونولوجي لدي أطفال الروضة المجموعة التجريبية للقياسين (القبلي – البعدي) لأطفال الروضة.



	أصوات الحروف	تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	حذف حرف من الكلمات ونطقها	نطق كلمة في الجملة	الدرجة الكلية للوعي الفونولوجي
القبلي	1.9	2	1.8	1.9	7.6
البعدى	6.4	7	6.5	6.9	26.8

شكل (١) قيم متوسطات درجات المجموعة التجريبية
في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الفونولوجي

اتضح من التمثيل البياني شكل (١) أن أطفال الروضة المجموعة التجريبية كان في القياس القبلي لمقياس الوعي الفونولوجي منخفضًا، وفي القياس البعدي لمقياس الوعي الفونولوجي مرتفعًا، حيث أن تحسن المجموعة التجريبية في أدائهم على نفس المقياس بأبعاده الفرعية بعد انتهاء البرنامج يدل على فاعلية البرنامج، ومدى تأثيره في أطفال الروضة المجموعة التجريبية بتنمية الوعي الفونولوجي لديهم.

٢-عرض نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من أطفال الروضة في الوعي الفونولوجي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة مقياس مان ويتني Mann-Whitney Testاللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة. ويوضح جدول (٨) الفروق بين متوسطات الرتب باستخدام مقياس مان ويتني لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة.

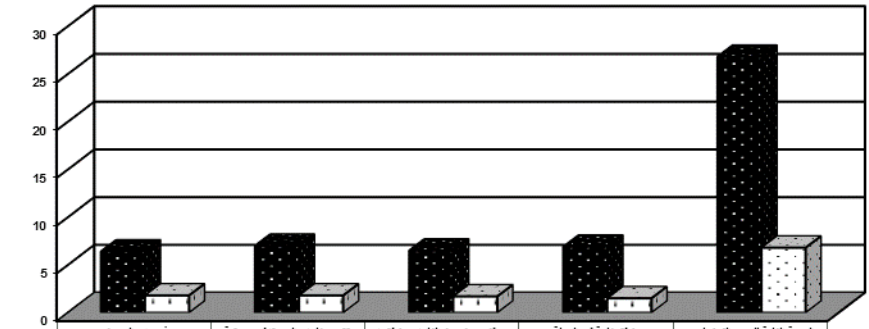
جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة بالمجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الوعي الفونولوجي

الأبعاد	المجموعة	العدد	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان وتني U	قيمة Z	مستوى الدلالة
أصوات الحروف	تجريبية	١٠	٦,٤٠٠٠	١,١٧٣٧٩	١٥,٥٠	١٥٥,٠	٠,٠٠	٣,٨٢٤	,٠١
	ضابطة	١٠	١,٨٠٠٠	٠,٧٨٨٨١	٥,٥٠	٥٥,٠			
تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	تجريبية	١٠	٧,٠٠٠٠	١,٠٥٤٠٩	١٥,٥٠	١٥٥,٠	٠,٠٠	٣,٨٣٢	,٠١
	ضابطة	١٠	١,٨٠٠٠	٠,٧٨٨٨١	٥,٥٠	٥٥,٠			
حذف حرف من الكلمات ونطقها	تجريبية	١٠	٦,٥٠٠٠	٠,٨٤٩٨٤	١٥,٥٠	١٥٥,٠	٠,٠٠	٣,٨٤٥	,٠١
	ضابطة	١٠	١,٧٠٠٠	٠,٨٢٣٢٧	٥,٥٠	٥٥,٠			
نطق كلمة في الجملة	تجريبية	١٠	٦,٩٠٠٠	٠,٧٣٧٨٦	١٥,٥٠	١٥٥,٠	٠,٠٠	٣,٨٧٤	,٠١
	ضابطة	١٠	١,٥٠٠٠	٠,٧٠٧١١	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
الدرجة الكلية للوعي الفونولوجي	تجريبية	١٠	٢٦,٨٠٠٠	١,٨٧٣٨٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠	٠,٠٠	٣,٨٠٥	,٠١
	ضابطة	١٠	٦,٨٠٠٠	١,٤٧٥٧٣	٥,٥٠	٥٥,٠٠			

اتضح من جدول (٨) أن قيم (Z) المحسوبة لأبعاد مقياس الوعي الفونولوجي والدرجة الكلية لدى أطفال الروضة بلغت (٣,٨٢٤، ٣,٨١٤، ٣,٨٠٠، ٣,٨٢٠، ٣,٧٨٥) على الترتيب، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١,٠) بين متوسطات رتب درجات الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ويتضح وجود تأثير كبير لاستخدام فنيات البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي يتمثل في ظهور ارتفاع ملحوظ على مؤشر درجات مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة يمكن قياسه إحصائيًا، بعد أن تم إجراء القياس البعدي Post لأطفال الروضة المجموعة التجريبية في مقابل بقاء المؤشرات المنخفضة

لـدرجات أطفـال الروضـة المجموعـة الضـابطة الـذين لـم يخضـعوا لجلسـات البرنامج المستخدم على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة دون أي تغيير ملحوظ، وهذا يدل على فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي المستخدم في البحث الحالي، وذلك يؤكد تحقق صحة هذا الفرض.

ويوضح شكل (٢) التمثيل البياني لقيم متوسطات درجات أداء أطفال الروضة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الوعي الفونولوجي، كما يلي:-



	أصوات الحروف	تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	حذف حرف من الكلمات ونطقها	نطق كلمة فى الجملة	الدرجة الكلية للوعى الفونولوجى
تجريبية	6.4	7	6.5	6.9	26.8
ضابطة	1.8	1.8	1.7	1.5	6.8

شكل (٢) التمثيل البياني لمتوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الوعي الفونولوجي في القياس البعدي

اتضح من التمثيل البياني شكل (٢) أن أطفال الروضة المجموعة التجريبية كان في القياس البعدي لمقياس الوعي الفونولوجي مرتفعًا وتعني

أن لديهم درجة مرتفعة في الوعي الفونولوجي، أما المجموعة الضابطة كان في القياس البعدي لمقياس الوعي الفونولوجي منخفضًا، كما نرى تحسن المجموعة التجريبية في البرنامج على نفس المقياس بعد إنهاء البرنامج، وهذا يؤكد التحسن الحادث بفعل البرنامج ومدى تأثيره في أطفال الروضة المجموعة التجريبية في تنمية الوعي الفونولوجي لديهم.

٣-عرض نتائج الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي من تطبيق البرنامج التدريبي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام مقياس ويلكوكسون Wilcoxon Testاللابارامترى لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة، وجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) دلالة فروق دالة إحصائية بين الدرجات في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة المجموعة التجريبية

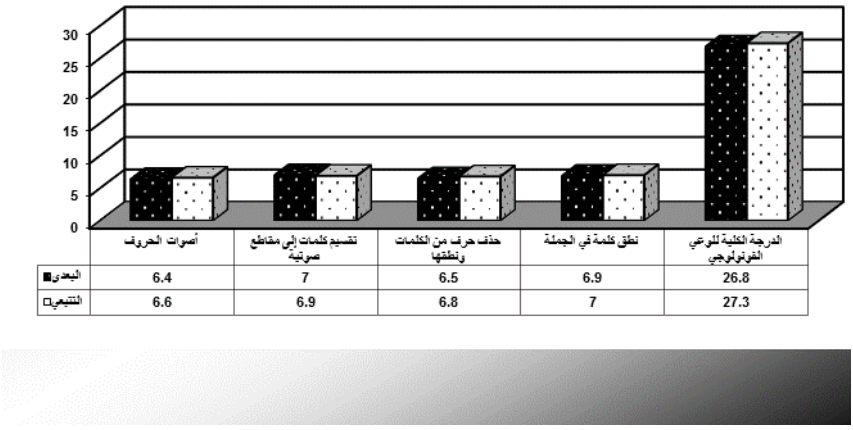
مقياس	نتائج القياس بعدي / تتبعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
أصوات الحروف	الرتب السالبة	٢	٦,٤٠٠٠	١,١٧٣٧٩	١,٥٠	٣,٠٠	٠,٧٤٣	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٦,٦٠٠٠	٠,٦٩٩٢١	٣,٥٠	٧,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٦						
	الإجمالي	١٠						

مقياس	نتائج القياس بعدي / تتبعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية	الرتب السالبة	٢	٧,٠٠٠٠	١,٠٥٤٠٩	٢,٠٠	٤,٠٠	٠,٥٧٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	٦,٩٠٠٠	٠,٩٩٤٤٣	٢,٠٠	٢,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٧						
	الإجمالي	١٠						
حذف حرف من الكلمات ونطقها	الرتب السالبة	٣	٦,٥٠٠٠	٠,٨٤٩٨٤	٤,٠٠	١٢,٠٠	٠,٩٠٥	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥	٦,٨٠٠٠	٠,٦٣٢٤٦	٤,٨٠	٢٤,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٢						
	الإجمالي	١٠						
نطق كلمة في الجملة	الرتب السالبة	٢	٦,٩٠٠٠	٠,٧٣٧٨٦	٤,٥٠	٩,٠٠	٠,٣٣٣	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٧,٠٠٠٠	٠,٨١٦٥٠	٣,٠٠	١٢,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٤						
	الإجمالي	١٠						
الدرجة الكلية للوعي الفونولوجي	الرتب السالبة	٥	٢٦,٨٠٠٠	١,٨٧٣٨٠	٣,٥٠	١٧,٥٠	٠,٦١١	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٢٧,٣٠٠٠	٠,٩٤٨٦٨	٦,٨٨	٢٧,٥٠		
	الرتب المتعادلة	١						
	الإجمالي	١٠						

اتضح من جدول (٩) أن قيم (Z) المحسوبة لأبعاد مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة بلغت (٠,٧٤٣، ٠,٥٧٧، ٠,٩٠٥، ٠,٣٣٣، ٠,٦١١) ، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة المجموعة التجريبية في القياسين البعدي Post والتتبعي Follow up، على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج ، ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

استجابة أطفال الروضة المجموعة التجريبية على مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة في القياس التتبعي في مقابل القياس البعدي، مما يؤكد استمرار حالة التنمية التي ظهرت على الوعي الفونولوجي بعد إجراء القياس البعدي إلى انتهاء المدة الزمنية المحددة للبرنامج، وهذا يعد مؤشرًا واضحًا على نجاح وفاعلية البرنامج لتنمية بعض الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة المستخدم في تحقيق أهدافه. وذلك يؤكد تحقق صحة هذا الفرض .

ويوضح الشكل (٣) التمثيل البياني لقيم متوسطي درجات مقياس الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة المجموعة التجريبية للقياسين (البعدي – التتبعي).



شكل (٣) قيم متوسطات درجات المجموعة التجريبية
في القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الفونولوجي

اتضح من التمثيل البياني شكل (٣) أن أطفال الروضة المجموعة التجريبية كان في القياس البعدي لمقياس الوعي الفونولوجي مرتفعًا، وأيضًا في القياس التتبعي لمقياس الوعي الفونولوجي مرتفعًا، حيث أن تحسن المجموعة التجريبية على نفس المقياس بأبعاده الفرعية بعد إنهاء البرنامج يدل على استمرارية فاعلية البرنامج، ومدى تأثيره في أطفال الروضة المجموعة التجريبية بتنمية الوعي الفونولوجي لديهم.

شكل (٨)
يوضح متوسطي الدرجات الكلية لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس ككل.

مناقشة نتائج الفروض:

تتفق نتائج البحث لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى عينة من أطفال الروضة ، وكذلك استمرار نجاح البرنامج في لتنمية الوعي الفونولوجي لدي عينة البحث .

وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة، McKnight, Lee, & Showengerdt (2017) التي توصلت الى حدوث تحسن في أداء الأطفال أعضاء المجموعة التجريبية على الاختبارات المستخدمة باستثناء أدائهم على اختبار الطلاقة في تسمية الحروف الهجائية فلم تكن الفروق بينهم وبين أعضاء المجموعة الضابطة دالة. ودراسة سليمان (٢٠١٧) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كلٍ من

المجموعة الضابطة والتجريبية في النمو اللغوي والنمو المعرفي على مقياس النمو المعرفي والاستعداد القرائي لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متوسط الدرجة الكلية لمقياس النمو المعرفي والاستعداد القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

ويرجع وجود فروق في تنمية الوعي الفونولوجي بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية إلى تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، كما يرجع وجود فروق في تنمية الوعي الفونولوجي بين المجموعة التجريبية والضابطة إلى فاعلية البرنامج التدريبي لدى أطفال الروضة واستخدام فنيات مناسبة ومنها فنية التعزيز، وفنية النمذجة، وفنية الواجب المنزلي ، وفنية المضغ الكلامي، وفنية الكلام الإيقاعي، وفنية التمييز .

ويرجع نجاح البرنامج في تنمية الوعي الفونولوجي لأطفال الروضة إلى الأسس التي استند إليها البرنامج فمثلاً الأسس العامة: مثل حق الطفل في التقبل دون قيدٍ أو شرطٍ، وكذلك حقه في التدريب لتنمية الوعي الفونولوجي من خلال البرنامج التدريبي، وكذلك مراعاة أحد الأسس الهامة التي يقوم عليها البرنامج وهي قابلية السلوك للتعديل والتغيير لديهم، وكذلك الأسس الفلسفية: استمد البرنامج أصوله الفلسفية من النظرية السلوكية إلى جانب اعتماده على الأسس الفلسفية العامة التي تتضمن مراعاة أخلاقيات التدريب في تنمية الوعي الفونولوجي وسرية البيانات. وأيضًا الأسس النفسية والتربوية: مثل الخصائص العامة للنمو في مرحلة الطفولة ، وكذلك الخصائص المميزة لمرحلة الروضة، والفروق الفردية بين الأطفال عينة البحث. والأسس الاجتماعية: حيث أن التدريب الجماعي يؤتي ثماره أكثر من التدريب الفردي خاصةً في مثل حالات التلعثم والأخطاء اللغوي وضعف

الوعي الفونولوجي، حيث يتم علاج الطفل من الوعي الفونولوجي بالتقليد والمحاكاة، كما أنه يمتثل للنموذج الذي يراه خاصةً إذا كان في مثل عمره من رفاقه. حيث يتم تدريب الطفل على نطق الكلمات والجمل والأصوات بالتقليد والمحاكاة، كما أنه يمتثل للنموذج الذي يراه خاصةً إذا كان في مثل عمره من رفاقه .

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة Goldstein et al (2017) التي أشارت أن وقت التأخير التدريجي لحث استجابات الأطفال يدعم التغذية الراجعة التعليمية كإستراتيجية فعالة لنمذجة مهارات الأحرف الهجائية . ودراسة Patscheke (2018) التي أكدت على أن الموسيقى لها تأثير إيجابي على مهارات الوعي الفونولوجي. ودراسة Sergers&Verhoeven (2019) التي أشارت إلى أن التدخل أظهر تأثيرات مباشرة ذات دلالة على المعرفة بالأحرف والإيقاع.

ويرجع ظهور فروق ذات دلالة إحصائية أطفال الروضة في المجموعة التجريبية على القياس البعدي؛ نتيجة الأثر الذي تركه البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي من خلال إجراءاته ومكوناته المختلفة، إذ أنه ساعد أطفال الروضة في تلك المجموعة على تحسين مهاراتهم في الوعي الفونولوجي في أبعاده ومكوناته الرئيسية وهي أصوات الحروف، تقسيم كلمات إلى مقاطع صوتية، حذف حرف من الكلمات ونطقها، نطق كلمة في الجملة، مما سبق تفسر الباحثة هذه النتائج والتي أوجدها البرنامج التدريبي ، إلى :

أولاً: الدور المهم والحاسم الذي يلعبه الكمبيوتر في جذب انتباه أطفال الروضة واستثارة دافعيتهم للمهارات والتدريبات المعروضة عليهم.

ثانيًا: بما قدمه البرنامج من إجراءاتٍ وتدريباتٍ منظمةٍ ومتسلسلةٍ، ومن خلال جلسات تدريبية مكثفة ومستمرة تطبق بشكلٍ فرديٍ مع كل طفل على حدى، وتهيئة الطفل للجلسات، واستخدام الأساليب التدريسية المستخدمة فيه والمبنية على إجراءات التلقين، والحوار والنقاش، والتصور الذهني، والتدرج في التدريب من السهل إلى الصعب كالانتقال من التدريب على الإيقاعات والأناشيد الذي يمثل الجزء البسيط والسهل في البرنامج إلى التدريب على الأصوات القصيرة من حيث إضافة، وحذف، واستبدال الأصوات وغيرها، والتي تمثل الجزء الأكثر صعوبةً، بالإضافة إلى إجراءات التعزيز الذاتية من الحاسوب التي تجذب انتباه المشاركين كالأصوات والصور التي تعرض لهم نتيجة نجاحهم في كل تدريب وكل هدف، وكذلك التعزيز الخارجي الذي يحصل عليه المشاركين من مطبقي البرنامج كالتعزيز الاجتماعي، والتعزيز المادي من حلوى وغيرها، كذلك نوعية التدريب على المحتويات والمكونات التي يشتملها البرنامج من خلال استخدام التلاعب بالأصوات، والإيقاعات، والمقطوعات الصوتية، كل ذلك عزز من تحسين وتطوير مهارات الوعي الفونولوجي لدى الأطفال المشاركين. وعليه فإن الوعي الفونولوجي يمكن تطويره لدى الطفل من خلال تخطيط البرامج والأنشطة التدريبية المتخصصة والمنظمة والمكثفة . (Heuvel, 2019)

وتعزو الباحثة هذه النتيجة للبرنامج التدريبي بما اشتمل عليه من مكونات فرعية وأنشطة تطبيقية ساعدت في الرفع من قدرة الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة ، حيث راعى البرنامج مراحل تدريب أطفال الروضة وهي: المرحلة الأولى: مرحلة التهيئة المسبقة للطفل وهي مرحلة التعرف على الأصوات المختلفة وأنواعها ومعرفة صوت الحرف الأول للكلمة. والمرحلة الثانية: مرحلة تعلم المقاطع وفي هذه المرحلة يتعلم الطفل تحليل الكلمات إلى مقاطع. والمرحلة الثالثة : تحليل الوحدات الصوتية التي تتكون منها

الكلمة أو دمجها معًا لتكوين كلمة، وفي هذه المرحلة يتعلم الطفل تمييز الحروف حسب صوتها ومن ثم تحليل الكلمة وفقًا لأصواتها، هذه المهارة تساعد الطفل في فهم العلاقة بين الصوت والرمز .

كما أن البرنامج المقترح يسير وفقًا للمباديء التربوية ومنها التمارين تبدأ من السهل إلى الأصعب، وتهيئة مسبقة للطفل على الأصوات، وتوعية الطفل للأصوات المتشابهة، وتعليم أصوات المقاطع والتمييز بين المقطع الطويل والمقطع القصير، وتمييز صوت الحرف الأول والأخير والشاذ في الكلمة بدون الحركة مع سكون، وتحليل الأصوات التي تتكون منها الكلمة، والتمييز البصري للحرف والربط بين الصوت والحرف.

ومن الأنشطة التي اشتمل عليها البرنامج التدريبي أن يقسم الكلمات المكونة من مقطعين حتى أربعة مقاطع شفويًا(لفظيًا)، وأن يستمع إلى كلمات مكونة من مقطعين حتى أربعة مقاطع، ثم يطلب إليه أن يقسم كل كلمة إلى مقاطعها لفظيًا، وأن يتعرف على الحروف أو الأصوات التي جعلت الكلمات متشابهة نغميًا، وأن يستمع للكلمة بينما هو يشاهد صورتها، ثم يأتي بكلمةٍ لها نفس نغمة الكلمة التي سمعها، وأن يلفظ الطفل أصوات كلمة مكتوبة مكونة من ثلاثة أصوات أو أربعة، وأن يحدد الطفل الصوت الأول والأخير من كل كلمةٍ بينما ينظر إلى الصورة.

وكذلك يرجع نجاح البرنامج في تنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال المجموعة التجريبية إلى استخدام الأنشطة التدريبية التي تعمل على تنمية الوعي الفونولوجي لدى أفراد العينة التجريبية؛ وذلك لاستخدام الأنشطة والتدريب عليها وتتم باستخدام أقلام الرصاص، والأحبار، أنواع مختلفة من الألوان، والقص ولصق ، والكمبيوتر .

أما الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للعينة التجريبية كانت فروق غير دالة إحصائيًا، وذلك يرجع إلى استمرار تنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة العينة التجريبية، فيؤكد ذلك استمرار تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية بالإيجاب، وذلك يرجع إلى كفاءة البرنامج المستخدم في البحث الحالي، وما اعتمد عليه من إجراءات، وتفاعل أطفال الروضة ساعد ذلك في استمرار أثر التحسن في الوعي الفونولوجي إلى ما بعد فترة المتابعة. وكذلك استخدام العديد من المثيرات البصرية مثل الصور الثابتة، والرسوم المتحركة، وغير ذلك من العناصر التي تعمل على جذب وتركيز انتباه أطفال الروضة نحو محتوى البرنامج، تجعل المعلومة أكثر ثباتاً في ذهن الأطفال الروضة لمدةٍ أطول .

ملخص النتائج:

أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عند مستوى (٠,٠١) متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من أطفال الروضة في الوعي الفونولوجي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الوعي الفونولوجي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي من تطبيق البرنامج التدريبي.

التوصيات التربوية للبحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يلي:

١. الاهتمام باختيار برامج التأهيل والتدريب الخاصة بأطفال الروضة بما يتلائم مع حاجة الأطفال.

٢. ضرورة توفير مزيد من الخدمات التدريبية اللغوية لأطفال الروضة.

٣. أهمية إعداد المزيد من البرامج التدريبية اللغوية خاصةً للأطفال بمرحلة الروضة للتدخل المبكر.

٤. الكشف المبكر عن اضطرابات الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة يساعد بصورةٍ كبيرةٍ في التوصل إلى العلاج المناسب، وتقديم حلول سريعة لأطفال الروضة.

٥. إدخال التدريب على الوعي الفونولوجي في تعليم أطفال الروضة كأسلوب أساسي في عملية تعليمهم؛ وذلك لما له أثر إيجابي على كلٍ من الذاكرة العاملة والتي تشكل مشكلةً أساسيةً لديهم، وكذلك الأثر المترتب على المهارات اللغوية والتي تعتبر من الأمور الضرورية في الفهم والتعبير.

البحوث المقترحة :

بناءًا على ما أسفر عنه البحث من النتائج؛ فإن الباحثة تقترح القيام بالدراسات والبحوث التالية:

١. فاعلية برنامج إرشادي باستخدام الأنشطة الفنية الإثرائية لتنمية الكفاءة اللغوية لدى عينة من أطفال الروضة.

٢. الوعي الفونولوجي وعلاقته بمتغيرات معرفية ونفسية (الأساليب المعرفية، الذاكرة العاملة، تشتت الانتباه، حل المشكلات) لدى أطفال الروضة.

٣. فاعلية برنامج قائم على الوعي الفونولوجي لتنمية دافعية الانجاز وأثره على السلوك الشغب والعدواني لدى أطفال الروضة.
٤. فاعلية برنامج باستخدام برنامج قائم على الأنشطة الفنية الإثرائية لتنمية دافعية الانجاز وأثره في الكفاءة الأكاديمية لدى أطفال الروضة .
٥. دراسة العلاقة بين الوعي الفونولوجي وبعض المتغيرات الاجتماعية والنفسية لدى أطفال الروضة.
٦. فاعلية برنامج باستخدام برنامج قائم على الأنشطة الفنية الإثرائية في تعديل بعض الاضطرابات الاجتماعية والنفسية لدى أطفال الروضة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أبو النيل، محمود السيد (٢٠١١). *مقياس ستانفورد بينيه- الصورة الخامسة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- البلاوي، إيهاب عبد العزيز (٢٠١٨). *دليل أخصائي التخاطب والمعلمين أو الوالدين*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- بطرس، بطرس حافظ (٢٠١١). *تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم* . عمان : دار المسيرة.
- بهادر، سعدية محمد (٢٠١٦). *المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة*. القاهرة: مطبعة المدني السعودية.
- خضير، رائد محمود ؛ مؤمني، محمد أحمد ؛ الخوالدة ، محمد علي ؛ الرفاعي ، أروى عبد المنعم (٢٠١٨). مستوى الاستعداد القرائي لدى طلبة التمهيدي الثاني في رياض الأطفال في الأرض . *مجلة دراسات العلوم التربوية* ، المجلد(٤٤) ، العدد(٤) ، ص ص ٢٨٣- ٢٩٧.

- الخطيب، جمال محمد (٢٠١٧) . *تعديل السلوك الإنساني* . الكويت : مكتبة الفلاح.
- خلف، أمل (٢٠١٥). *مدخل إلى رياض الأطفال*. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- خليفة، وليد السيد (٢٠١٢). فاعلية برنامج للوعي الفونولوجي باستخدام الحاسوب في تنمية المهارات قبل القرائية لدى أطفال الروضة الموهوبين المعرضين لخطر الدسلكسيا بالطائف. *مجلة رابطة التربويين العرب*، مجلد (١)، العدد (٣١)، ص ص ٦٨-١٢٨.
- الزريقات، إبراهيم فرج (٢٠١٧). *الإعاقة السمعية*. عمان: دار الفكر.
- سليمان، وفاء محمد (٢٠١٧). *فاعلية إستراتيجية روابط الوحدات البنائية للغة في تنمية الاستعداد للِقراءة وعلاقتها بالنّمو المعرفي لمرحلة الروضة بالسُعودية* (رسالة دكتوراه) . كلية التربية – جامعة عين شمس.
- السنوسي، سلوى عاطف أحمد (٢٠١٧). *برنامج تدريبي لتحسين الوعي الفونولوجي لرفع الكفاءة اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة*(رسالة دكتوراه). كلية البنات –جامعة عين شمس.
- الشخص، عبد العزيز السيد (٢٠١٥). *اضطرابات النطق والكلام خلفيتها تشخيصها أنواعها علاجها* . الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- الشناوي، محمد محروس (٢٠١٦). *التخلف العقلي " الأسباب – التشخيص – البرامج"*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .
- صادق، وفاء يوسف أحمد (٢٠١٨). *فاعلية برنامج لتنمية الوعي الفونولوجي لتحسين الاستعداد للقراءة لدى عينة من أطفال الروضة الصم زارعي القوقعة* (رسالة دكتوراه). جامعة عين شمس. كلية الدراسات العليا للطفولة.

- طلبة، ابتهاج محمود (٢٠١٨). *برامج طفل ما قبل المدرسة*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- طه، فرج عبد القادر (٢٠١٣). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*. القاهرة: دار غريب للنشر.
- عامر، مروة إسماعيل (٢٠١٥). أثر استخدام الألعاب الترويحية في تنمية التوافق الاجتماعي لطفل الروضة . *مجلة البحث العلمي في التربية* ، العدد ١٤، المجلد ٤، ص ص ٢٧٦ –٢٣٩.
- عبد العظيم، أحمد محمد (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الذاتي لعلاج قصور مهارات الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة. *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة*، المجلد (١)، العدد(٢)، ص ص ١٧٤–٢٢٢.
- علي، مديحة مصطفى (٢٠١٩). فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي البصري وأثره على التعبير اللغوي لدى أطفال الروضة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، مجلد (١)، العدد (٨)، ص ص ٦٥–١٢٥.
- عليمات، إيناس ؛ والروسان، فاروق (٢٠١٦). فعالية مقياس الاضطرابات النطقية والفونولوجية بصورته الأردنية في تشخيص الأطفال ذوي الاضطرابات التواصلية. *دراسات العلوم التربوية*، المجلّد (٤٣)، العدد (١)، ص ص ٤٢٩– ٤٤٥.
- العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي في إشباع الحاجات النفسية لأطفال الروضة . *مجلة العلوم التربوية والنفسية* ، كلية التربية ، جامعة البحرين ،المجلد٩، العدد ٤ ص ص ١٨٣– ٢٠٨.
- عيسى، يسري أحمد (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة السمعية لدى

التلاميذ ذوي العسر القرائي.*المجلة التربوية الدولية المتخصصة* ، دار سمات للدراسات والأبحاث، المجلد(٦) ، العدد(١) ص ص ١٠٨-١٢٦.
- غنيمي،حسينة (٢٠١٠).*المسئولية الاجتماعية " دليل عمل"* . القاهرة : دار الفكر العربي.
- الفرماوي، حمدي (٢٠٠٩). *اضطرابات التخاطب (الكلام – النطق – اللغة – الصوت)*. عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.
- اللقاني، أحمد حسين ؛ الجمل، علي أحمد (٢٠١٣). معجم *المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس* . القاهرة: عالم الكتب.
- محمد، هدى علي سالم (٢٠٠٨). *فعالية برنامج في الحد من القصور اللغوي كمؤشر لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة* (رسالة دكتوراه). معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.
- المصري، محمد السعيد ؛ والنبراوي، أسامة عادل ؛ عبد اللطيف ، رشا إبراهيم (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب لخفض اضطراب المعالجة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، المجلد (٢٧)، العدد(١٠٥)، ص ص ٣٥- ٧٣.
- مطر، عبد الفتاح رجب ؛ العايد ، واصف محمد (٢٠١١). فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة كلية التربية – جامعة الزقازيق*، المجلد ٣ ، العدد١ يناير ص ص١٦٧- ٢١٣.
- الناشف، هدى محمود) ٢٠١٧).*إستراتيجيات التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة*. القاهرة: دار الفكر.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Abel, A, D.; Schuele, C. M,(2014). The Influence of Two Cognitive-Linguistic Variables on Incidental Word Learning in 5-Year-Olds, *Journal of Psycholinguistic Research*, 43 (4) 463-447.
- Al-Hawarneh, M. (2010). *Children language acquisition. Damascus: The Syria Public organization for books*.
- Davis, D., (2016). Multy Sensory Covert Tarns Formation Techniques at The schematic modification, *paper presented at the international conference on cognitive therapy philadePhia. P. A* .
- Gallagher, A. firth,U. & Snowling,M. (2019)." Precursors of Literacy Delay Among Children at Genetic Risk of Dyslexia." *Journal of Child Psychology And Psychiatry*. 41.(2): 203-213.
- Gillon, G. & Dodd, B. (2017). Enhancing the Phonological processing skills of children with Specific Reading Disability of European. *Journal of Disorders of Communication*, 32, 67- 90.
- Gillon, G. (2014). *Phonological awareness: From research to practice*. New York: TheGuildford Press.
- Goldstein H.; Olszewski, A., Soto, X. (2017). Modeling alphabet skills as instructive feedback within a phonological awareness intervention. *American Journal of Speech-Language Pathology*. 26, 769-790

- Guidry, L., (2013). *A phonological awareness intervention for at-risk preschoolers. The effects of supplemental,* Intensive, Small-group instruction PHD, Louisiana State University.
- Hegde, M. (2016). *Introduction to Communicative Disorders (3rd edition)*. PRO- ED, Inc
- Herczeg, J. (2019). *Are phonological awareness intervention programs effective in dedicated classrooms for children with speech and/or language disorders?* M.C.s., University of Western Ontario, School of Communication Sciences and Disorders.
- Heuvel, Rita. (2019). *Phonological awareness and phonics: Linking assessment with instruction in emergent and early literacy*. Retriveved from: http://dtpr.lib.athabascau.ca/files/maisproject/VandenHe uvelRitaProject.pdf
- Macmillan, B. (2019). Rhyme And Reading: A critical Review of the Research Methodology. *Journal of Research in Reading,* Vol. 25(1), 4 – 42.
- Mcaleer, P. (2018). Childhood Speech, Language, and Listening Problems .What Every Parent Should Know .*Communicative disorders in Children –Popular work.*
- Mcknight, Caroline G; Lee, Steven W; & Schowengerdt, Richard (2017). *Effects of specific strategy training on phonemic awareness reading a loud with preschoolers: A Comparison study*. ERIC: ED 452518.

- Patscheke, H., (2018). *The effects of training in rhythm and pitch on phonological awareness in four-to six-year-old children* .Psychology of Music.
- Sergers, Eliane. & Verhoeven, Ludo. (2019). Long-term effects of commuter training of phonological awareness in kindergarten. *Journal of Computer Assisted Learning*, V, 21, PP17-27.
- Sneider, V. (2015). A *primer on phonemic awareness: What it is, why it is, important, and how to teach it*. School psychology review, Vol, 24.
- Therrien, W., & Hughes, C. (2018). Comparison of Repeated Reading and Question Generation on Students Reading Fluency and Comprehension. *Learning Disabilities: Contemporary Journal*,6(1),1-16.
- Torgeson, J. K. (2018). Empirical And Theoretical Support for Direct diagnosis of Learning Disabilities by Assessment of Intrinsic Processing Weakness. *Paper presented at the Learning Disabilities Summit: Building a Foundation for the Future, Washington, DC*, August 27-28.
- Wise, J. (2015). The growth of phonological awareness: Response to reading intervention by children with reading disabilities who exhibit typical or below - average language skills. *Dissertation Abstracts International*, 66 (6-B): 34-47.

برنامج إلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة

* أ.م.د / عبير محمود منسي.*
** أ.م.د/ إيمان جمال فكري.
*** مي محمد مصطفى مسلم.

ملخص البحث :

هدف البحث إلى التأكد من فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة، وقد تكونت عينة البحث من (١٢٠) طفلاً وطفلةً بالمستوى الأول بمرحلة رياض الأطفال، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: قائمة الثقافة الصحية المناسبة لطفل الروضة، مقياس الثقافة الصحية لطفل الروضة، برنامج إلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة، واستخدم البحث المنهج ذي التصميم التجريبي باستخدام المجموعتين التجريبية والضابطة واستخدام اختبار (T-Test) كأسلوب إحصائي لحساب الفروق بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات

* أستاذ مناهج الطفل المساعد بقسم العلوم التربوية –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
** أستاذ مناهج الطفل المساعد بقسم العلوم التربوية –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.
*** باحثة ماجستير بقسم العلوم التربوية –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

درجات التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقافة الصحية المصور لصالح المجموعة التجريبية ، كما أنه يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الثقافة الصحية المصور لصالح التطبيق البعدي ، وبلغت قيمة "ت" الجدولية (٥٥,٧٢) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يدل على أنها دالة إحصائياً، واستناداً إلى هذه النتائج، أوصى البحث الحالي بتعميم تطبيق البرنامج داخل الروضات، وتقديم البرامج الإلكترونية في كافة المجالات التعليمية لما لها من آثار إيجابية تمثلت في تنمية الثقافة الصحية.

An electronic program for the development of health education for kindergarten children

Prof. Dr / Abeer Mahmoud Mansi. *
Prof. Dr / Iman Jamal Fikry. **
Mai Mohammad Mustafa Mosallam. ***

Abstract:

The research aims at investigating the effectiveness of an electronic program in developing some of Healthy culture for kindergarten children. The sample consists of

*** Assistant Professor of Child Curricula, Department of Educational Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**
**** Assistant Professor of Child Curricula, Department of Educational Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**
***** Master Researcher in the Department of Educational Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**

(120) children of the first level of kindergarten. The researcher used picture healthy culture scale. The results revealed that there is a statistically significance difference between the mean scores of the post application of the control and experimental group picture healthy culture scale in favor of the experimental group. There is a statistically significance difference between the mean scores of pre and post application of the experimental group picture healthy culture scale in favor of the post application at the 0.05 level and T value was (55.72). The research recommended of the necessity of applying economic concepts them in kindergarten. Also Submit electronic programs should be activated in all fields for the most important effects on children's mental capabilities.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- برنامج إلكتروني. Electronic program
- الثقافة الصحية. Healthy Culture
- طفل الروضة. Kindergarten child

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل التربوية والتعليمية التي يمر بها الإنسان في حياته، حيث تتشكل فيها اتجاهاته وتتفتح ميوله، ويكتسب ألواناً من المعرفة، والمفاهيم، والقيم، وأساليب التفكير، والمباديء، والسلوك، مما يجعل تلك المرحلة حاسمةً في مستقبله،وتظل آثارها العميقة في تكوينه .

وفي هذه المرحلة تتحدد سلوكيات وعادات الطفل إزاء نفسه والآخرين والتي ستظل معه طوال حياته وتؤثر في نظرته للأمور المتعلقة بكافة المجالات كالصحة والنظافة والثقافة الصحية نتيجة ما يراه أو يسمعه (عبد الجواد ، ٢٠١١، ص٧٢).

وإذا كان عالم اليوم يحمل في ثنايا تطوره مشاكل صحية جديدة وظهور أمراض وفيروسات مستحدثة وغير سارية، فإنه يجب الاهتمام بصحة أطفالنا ونقدم لهم تربية صحية مخططة، ووجب على الطفل أن يشارك بنفسه في المحافظة على صحته وصحة بيئته، فالنجاح الحقيقي لحل المشكلات الصحية يكمن في تدريب الأطفال أنفسهم على اتباع المفيد والبُعد عن الضار، لذلك يجب أن تنمي الثقافة الصحية لديهم (محمد، ٢٠١٠، ص١٦١).

وهذا ما تؤكده رؤية مصر ٢٠٣٠ للصحة على أن يتمتع كافة المصريين بحياةٍ صحيةٍ سليمةٍ آمنةٍ من خلال تطبيق نظام صحي متكامل يتميز بالإتاحة والجودة وعدم التمييز، وقادر على تحسين المؤشرات الصحية عن طريق تحقيق التغطية الصحية والوقائية الشاملة والتدخل المبكر لكافة المواطنين لتحقيق الرخاء والرفاهية، ولتكون مصر رائدةً في مجال الخدمات والبحوث الصحية والوقائية عربياً وافريقياً .http://sdsegypt2030.com

فعندما تكون صحة الطفل جيدةً يكثر لعبه ويزيد نشاطه وتظهر مواهبه وإبداعاته ويستطيع تنميتها وتطويرها بشكلٍ أفضل، مما يخلق منه مواطنًا سويًا قادرًا على النهوض بالمجتمع وبناء المستقبل والقيام بواجباته نحو وطنه دون عناء.

فالثقافة الصحية للطفل ليست مجرد معلومات يحفظها بل سلوكيات يجب أن يكتسبها ويمارسها لتكون جزءًا من حياته اليومية وتصبح عادةً لديه.

لذلك أوصت العديد من الدراسات بضرورة الاهتمام بالثقافة الصحية منذ سن الطفولة المبكرة كدراسة (Pippi et al, 2020) والتي أكدت على الاهتمام بالحياة الصحية للطفل داخل الروضة وخارجها، حيث فهم ودعم المفاهيم الصحية للأطفال مبكراً يمكن أن يكون له أكبر الأثر على الصحة الجسدية والاجتماعية والعاطفية والمعرفية طوال فترة الطفولة.

كما أوصت المنظمات الدولية مثل منظمة اليونيسيف ومنظمة الصحة العالمية (٢٠٢٠) بضرورة الاهتمام بنشر الثقافة الصحية بين الأطفال، ونبذ الثقافة الغير صحية، وخاصةً بعد حدوث جائحة فيروس كورونا-Covid) (19العالمية والتي بثت الرعب في نفوس الكبار والصغار، وأثارت فضول وتساؤلات الصغار عن تلك الأزمة الصحية التي تسببت بمشكلات صحية ونفسية لمعظم الأطفال في كافة أنحاء العالم . لذلك قد نلجأ إلى طرق وإستراتيجيات تعلم عن بُعد، لتقديم الثقافة الصحية للطفل بطريقةٍ آمنةٍ وبسيطةٍ.

ويعتبر التعلم الإلكتروني من الأساليب الحديثة والمتطورة دائماً، فيدعم العملية التعليمية بالتكنولوجيا التفاعلية، مما يقضي على التعلم التقليدي الذي لا يساعد على الإبداع والابتكار لدي المتعلمين ويؤدي إلى قصور التعلم الذاتي لديهم.

وتؤكد دراسة عجيزة (٢٠١٠) أن التعليم الإلكتروني من أهم الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية؛ لما يوفره من بيئةٍ تعليميةٍ فعالةٍ لمواكبة التطورات السريعة.

كما أن التعليم الإلكتروني يعمل على تحسين مختلف المهارات أثناء التعلم، وتعمل وسائل التعليم الإلكتروني على جعل الطفل أكثر تعلماً وأكثر

قدرةً على الاستيعاب والفهم، مما يحقق التعلم الذاتي (أحمد،٢٠١٦، ص٢٦٢).

ولقد أثبتت دراسة أحمد (٢٠١٦) فعالية استخدام الحاسوب في العملية التعليمية، وأنه يتفوق على التعلم التقليدي بمراحل كثيرة.

مما دعا الباحثة إلى استخدام البرنامج الإلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة.

الإحساس بالمشكلة:

في ضوء التوجهات المعاصرة المحلية والعالمية لتطوير العملية التعليمية والحفاظ على صحة الطفل، تبين حتمية تمتع الطفل بصحةٍ جيدةٍ في جميع مراحل التعليم، وبالرغم من تأكيد العديد من المنظمات والمؤتمرات المحلية والعالمية على أهمية تنمية الثقافة الصحية والتي منها:

-اتفاقية حقوق الإنسان ١٩٨٩ في (المادة ٢٤): أن للطفل الحق في أعلى مستوى من الصحة والرعاية الطبية، والدول ملزمة بصفةٍ خاصةٍ بتقديم الرعاية الصحية الأولية والوقائية ونشر التثقيف الصحي العام.

www.ohchr.org

-دعوة الأمين العام للأمم المتحدة (كوفي عنان) ٢٠٠٣: في رسالة وجهها بمناسبة " يوم الصحة العالمي " إلى العمل على حماية صحة كل طفل على اعتبار أن تلك هي الخطوة الأولى اللازم اتخاذها لتحقيق التنمية المستدامة، كما قال أن عالم الطفل يتمركز حول المنزل والمدرسة والمجتمع المحلي، ويجب أن يستطيع اللعب في هذه الأماكن، وأن ينمو نمواً طبيعياً وأن تتوفر له الحماية من الأمراض.

News.un.org/er/story/2003/04/5512

-ما أوصت به منظمة الصحة العالمية ٢٠٢٠ بضرورة اتباع الثقافة الصحية في كافة مجالات الحياة، مما يساعد على تقليل نسبة الإصابة بالأمراض والفيروسات المستجدة مثل: فيروس كورونا المستجد (Covid-19) . http:// www.Who.int

-دعوة منظمة الصحة العالمية في بيان صادر بمناسبة " اليوم العالمي للصحة " ٧ أبريل ٢٠٠٣ إلى تنسيق حملةٍ عاجلةٍ على مستوى العالم ضد الأمراض التي يمكن منعها والامراض المعدية والحوادث التي تؤدي إلى وفاة خمسة ملايين طفل سنوياً.

News.un.org/er/story/2003/04/5522

-ما توصلت إليه العديد من نتائج الدراسات حول دور البرامج الإلكترونية في إحداث التعلم، والارتقاء بمخرجات التعلم مثل: دراسة عزمي (٢٠١٥)، علام (٢٠١٦) حيث أكدت تلك الدراسات على أهمية استخدام البرامج الإلكترونية لتنمية مختلف مجالات التعلم، مما يجعل عملية التعلم مرنةً وسهلةً وممتعةً ويحقق التعلم الذاتي المستمر.

-إلا أن الباحثة قد لاحظت بعض المؤشرات أثناء عملها بالروضة والتي تدل على أن هناك مشكلة في تنمية الثقافة الصحية، والتي قد يسهم هذا البحث في حلها وهي:

أ- بالنسبة للأطفال:

أولاً: سلوكيات وعادات الطفل قبل ظهور جائحة فيروس الكورونا:

تصرف عدد كبير من الأطفال دون وعي بالثقافة الصحية خلال اليوم الدراسي، وكان من أبرز هذه التصرفات:

١. عدم التأكد من نظافة المنضدة والتي قد تتسبب في انتقال الجراثيم إلى يديه وطعامه .
٢. عدم الاهتمام بغسل الأيدي قبل وبعد تناول الطعام والذي قد يتسبب في تعرض الطفل لبعض الأمراض المعدية، والتي مما تؤثر على نشاط الطفل وتركيزه.
٣. قلة العناية بنظافة الأظافر والشعر، مما يسبب أنواعًا مختلفةً من الأمراض والأوبئة والجراثيم.
٤. إحضار بعض الأطفال المأكولات غير الصحية والتي تتسبب في حدوث الأمراض المعوية والتسمم الغذائي وفقدان الشهية مثل: الحلوى الملونة بألوانٍ صناعيةٍ، الشيبسي، المياه الغازية، وغيرها.
٥. كما أن بعض الأطفال لا يهتمون بتناول وجبة الإفطار، مما ينتج عنه ضعف الطفل، وإصابته بالأنيميا، وقلة التركيز، وضعف النشاط .
٦. قلة العناية بصحة الأسنان ونظافتها والذي يسبب ضعفها وتسوسها.

ثانياَ: سلوكيات وعادات الطفل منذ ظهور جائحة فيروس الكورونا :

لاحظت الباحثة منذ بداية ظهور جائحة الكورونا ما يلي:

١. قلة خبرة الأطفال بالثقافة الصحية الوقائية والإجراءات الاحترازية؛ لتجنب الإصابة بالفيروسات وخاصةً فيروس الكورونا المستجد.
٢. تبادل الأطفال أغراضهم الشخصية، تبادل المسك الواقي الكامل للوجه فيما بينهم.
٣. عدم مراعاة تطهير الأيدي بعد لمس الأسطح الخارجية.
٤. انعدام خبرة الأطفال في استخدام الماسك الواقي أو الكمامة؛ وذلك بسبب قلة نصح، وإرشاد، وتوجيه الأطفال للعادات الوقائية والصحية اللازمة للحفاظ على صحتهم بطريقةٍ آمنةٍ.

ب- بالنسبة لمبنى الروضة :

١. عدم مراعاة العمالة للسلوكيات والثقافة الصحية فيما بينهم وأيضاً مع الأطفال.

٢. عدم الاهتمام بنظافة وتعقيم المبنى وما به من أثاثٍ وأدواتٍ ووسائلٍ وأجهزة .

٣. إلقاء القمامة على الأرض من قِبَل بعض الأطفال.

٤. عدم وجود لوحات إرشادية وتوعوية بالروضة تهدف إلى تدعيم الثقافة الصحية.

٥. إهمال العمالة نظافة القاعات والحجرات المختلفة والمراحيض، ونقص عدد العمالة.

٦. عدم التزام إدارة الروضة بممارسة الثقافة الصحية بشكلٍ دائمٍ، وإهمال تذكير العمال والمعلمات بها من وقتٍ لآخر.

٧. عدم وجود المطهرات والمعقمات اللازمة للوقاية من الأمراض والفيروسات بالمبنى.

ج- بالنسبة للمنهج:

١. إطلاع الباحثة على منهج ٢,٠ للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م ودليل المعلم، وتبين للباحثة وجود قصور في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة.

٢. الإطلاع على الخطة السنوية للعام السابق ٢٠١٨/٢٠١٩م؛ للتأكد مما تم تدريسه للمستويين في هذا المجال، ثم الإطلاع على خطة عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م لتحديد الأجزاء الجديدة الخاصة بالثقافة الصحية.

٣. تحليل محتوى كتب الوزارة لكلٍ من المستوى الأول والثاني برياض الأطفال للفصل الدراسي الأول والثاني، وتبين قلة الاهتمام بالثقافة الصحية

وذكر القليل منها مثل: نظافة الأيدي والأسنان وزراعة النباتات وممارسة الرياضة فقط. (ملحق رقم ٢).

د- بالنسبة للمعلمات :

١. انشغال أغلب المعلمات بتقديم المفاهيم والمجالات الأخرى مثل: (اللغة العربية، الرياضيات، العلوم) وإهمال معظم الثقافة الصحية .
٢. قلة تقديم المعلمات النصائح والتوجيهات الصحية اللازمة، وبالتالي عدم تذكر الطفل السلوكيات الصحية.
٣. عدم اهتمام بعض المعلمات بالثقافة والإجراءات الوقائية التي تساعد على تجنب الإصابة بمختلف الأمراض والفيروسات.
٤. اعتماد بعض المعلمات على الإستراتيجيات التقليدية غير الحديثة وقلة استخدامهم للإستراتيجيات والبرامج الحديثة في تقديم الأنشطة مثل: أنشطة التعليم الإلكترونية الفعالة والممتعة للطفل.

وللتأكد من ذلك قامت الباحثة بإعداد استمارة لاستطلاع رأي عدد من المعلمات؛ لمعرفة مدى الاهتمام بالثقافة الصحية ولتحديد أهميتها، وهل يتم تقديمها بالمثل مع المفاهيم الأخرى؟ ، وعددهم (٢٠) معلمةً بالروضات التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدارس (الواصفية، التيمورية، جواد حسني) (ملحق رقم ١).

- وأوضحت نتائجها :

مدي الاهتمام بتقديم الثقافة الصحية لطفل الروضة وقد أظهرت نتائج الاستطلاع إلى :

- ٢٠ % من المعلمات تهتم بتقديم الثقافة الصحية التي ن إليها الدليل فقط، ولا تقدمن عادات صحية أخرى إلى الطفل.

• وذكرت ٢٠ % من المعلمات أنهن لا تركزن عليها وتكتفين بتقديم الأنشطة الأساسية.
• ١٠% من المعلمات أوضحن أنهن تقدمن مفاهيم أخرى ولكن أحياناً تشرن إلى الثقافة الصحية ولكن لا تحددن لها وقت خلال فترات النشاط.
• ٥٠% أوضحن أن الثقافة الصحية تحتل المراكز المتأخرة في الأهمية مقارنةً بباقي المفاهيم (لغوية، رياضية، علمية،...).
• بعض المعلمات اهتممن مؤخراً (منذ بداية ظهور جائحة الكورونا) بالثقافة الصحية الوقائية ولكن لاحظت الباحثة عدم ممارستها بشكلٍ صحيحٍ.

- وبسؤال المعلمات عن إستراتيجيات وبرامج التعلم التي تستخدم مع الأطفال تبين عدم استخدام المعلمات أساليب تعلُم حديثة ومتطورة تواكب التطورات التكنولوجية العالمية، وتراعي أيضًا الإجراءات الاحترازية اللازمة لتجنب جائحة العصر فيروس الكورونا(Covid-19) .

وبناءًا على ما سبق فقد استشعرت الباحثة أهمية تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة باستخدام التعليم الإلكتروني، والتي تؤهل الطفل للتعلم الذاتي وربط خبراته السابقة بالخبرات الجديدة المكتسبة.

مشكلة البحث:

في ضوء المؤشرات السابقة والتي تشير إلى أهمية تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة تتضح مشكلة البحث الحالية وهي كالتالي:

-وجود ضعف في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة وعدم التركيز عليها من قِبَل المعلمات.

- ظهور مشكلات صحية جديدة وأوبئة مستحدثة مثل: أزمة فيروس الكورونا (Covid-19) والتي ما زالت تشكل تهديداً كبيراً لصحة كلٍ من الكبار والأطفال في العالم أجمع، تفشيه في أغلب دول العالم وانتشاره بشكلٍ سريعٍ وهائلٍ، بسبب قلة الاهتمام بالثقافة الصحية الوقائية والإجراءات الاحترازية، لذلك يجب الاهتمام بالصحة في جميع دول العالم وخاصةً صحة الطفل كي نستطيع تخطي جميع الأزمات الصحية، والتأكيد على أهمية الثقافة الصحية وضرورة تنميتها للطفل.

- كما أن المعلمات لا تستخدم برامج حديثة لتقديم الأنشطة تناسب تطورات العصر مثل: التعليم الإلكتروني.

ومن خلال ما سبق تبلورت مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة؟

ويتفرع من هذا التساؤل عددًا من الأسئلة الفرعية:

- ما الثقافة الصحية التي يجب تنميتها لطفل الروضة؟
- ما التصور المقترح للبرنامج الإلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة؟
- ما فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة؟

هدف البحث:

قياس فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الثقافة الصحية أي مساعدة طفل الروضة في تنميتها من خلال استخدام "البرنامج الإلكتروني " .

أولاً: تبرز الأهمية التطبيقية في:

- قد يجدي هذا البحث في إفادة معلمات الروضة بتنمية الثقافة الصحية والشعور بمدى تأثيرها على صحة ومستقبل الطفل.
- تقديم برنامج يساعد المعلمات في تنمية الثقافة الصحية للطفل وممارستها في حياته اليومية.
- التأكيد على الثقافة الصحية الوقائية والإجراءات الاحترازية اللازمة؛ للمساعدة في تخطي جائحة فيروس الكورونا المستجد (Covid-19) الذي يهدد العالم.
- قد يفيد هذا البحث كلاً من (الطفل – المعلمة – الباحثين – القائمين على العملية التعليمية) بإمدادهم ببرنامجٍ مصممٍ في ضوء أسس نظرية واستخدام تقنية حديثة.

ثانياً: تبرز الأهمية النظرية في:

- محاولة تبصير القائمين على تربية الأطفال بأهمية استخدام برامج متنوعة وحديثة تعمل على تنمية الثقافة الصحية.
- تبصير المعلمات بخطورة إهمال الثقافة الصحية، وأهمية تنميتها باستخدام إستراتيجيات حديثة وشيقة مثل:التعليم الإلكتروني؛ليسهل تعلمها وممارستها بسهولةٍ ويسرٍ.
- معالجة القصور الكمي والكيفي الذي أظهرته البحوث والدراسات السابقة.

حدود البحث:

١-الحدود البشرية:

تتمثل في أطفال المستوى الأول من (٤:٥) سنوات، تم اختيارهم بطريقةٍ عشوائيةٍ من قوائم القاعات بالروضات وعددهم (١٢٠) طفلاً وطفلةٍ " ٦٠ كمجموعة تجريبية، ٦٠ كمجموعة ضابطة " الملتحقين برياض الأطفال الموجودة بالمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد، والتي تمثل مجتمع عينة البحث.

٢-الحدود المكانية:

تم تطبيق البحث في عدد (٤) روضات تابعة لمدارس حكومية في سبعة أحياء وممثلة للمجتمع الأصلي بمحافظة بورسعيد، والجدول التالي يوضحها.

جدول (١)

يوضح الحدود المكانية لتطبيق البحث

م	الروضة	الحي
١	جواد على حسني	بورفؤاد
٢	علي سليمان	الزهور
٣	اليرموك	الضواحي
٤	التيمورية	الشرق

٣-الحدود الزمنية:

تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

٤- الحدود الموضوعية:

ويتمثل البرنامج الإلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة في الثقافة الصحية (الشخصية، الغذائية، الرياضية، الوقائية، البيئية)، وتم ذكرها بالتفصيل بقائمة الثقافة الصحية (ملحق ٣).

مجتمع وعينة البحث:

- **مجتمع البحث:** أطفال رياض الأطفال بالمستوى الأول (٥-٤) سنوات بروضات المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد بجمهورية مصر العربية.
- **عينة البحث:** تم اختيار العينة بطريقةٍ متدرجةٍ عشوائيةٍ من قوائم القاعات وتقسيمهم الي مجموعتين بكل روضةٍ من حيث عدد الأطفال (٦٠) كمجموعة تجريبية، (٦٠) كمجموعة ضابطة في كل روضةٍ تابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد.

مصطلحات البحث:

-برنامج Program :

وتعرفته جاد (٢٠١٠) أنه: مجموعة من الخبرات التربوية والمفاهيم والمهارات التي يتم تنظيمها في إطار الوحدات المتكاملة والشاملة لجميع الأنشطة التي تتناسب مع خصائص ومتطلبات طفل الروضة؛ بهدف تنمية جانب من الجوانب المُراد تنميتها.

-برنامج إلكتروني Electronic program :

يعرفه أحمد (٢٠١٦) أنه: مجموعة من الألعاب والأنشطة والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه المعلمة عن طريق الحاسب الآلي لإحداث التعلم المنشود.

وتعرفه الزاحي (٢٠١٢) أن التعليم الإلكتروني طريقة مبتكرة لإيصال بيئات التعلم الميسرة والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول الطفل في أي مكانٍ وزمانٍ عن طريق الانتفاع بالخصائص والمصادر والمواد المتوفرة به.

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

أنه مجموعة من الأنشطة الإلكترونية التفاعلية التي تُقدَم للطفل من خلال أجهزة الحاسوب المختلفة، تحت إشراف المعلمة لتقديم مختلف الأنشطة التي تساعد في تنمية الثقافة الصحية للطفل؛ لإحداث التعلم الفعال والمستمر والوصول للتعلم الذاتي وممارسة الثقافة الصحية بشكلٍ صحيحٍ ومستمرٍ.

-الثقافة الصحية Healthy culture :

يعرفها (Farlex, 2012)في قاموس سيجن الطبي: هي كل سلوك مفيد لصحة الفرد البدنية أو العقلية، يرتبط في كثيرٍ من الأحيان بمستوى عالٍ من الانضباط والتحكم في النفس-http://medical dictionary.thefreedictionary.com .

وتعرفها الباحثة إجرائياً:

مجموعة من المفاهيم الصحية والسلوكيات الإيجابية التي يكررها الطفل بسهولةٍ وتلقائيةٍ، ويكتسبها من خلال تفاعله مع البيئة عامةً والبيئة الطبيعية خاصةً من خلال الأنشطة المتنوعة، والتي تساهم في تنمية القيم والمباديء السامية، والتي من خلالها يحافظ الطفل على صحته وبناء جسده بناءًا سوياً وتسليحه بمهاراتٍ حياتيةٍ نافعةٍ، وتبصيره بكيفية الحفاظ على صحته ووقايتها من الأمراض والأوبئة، وهي كالتالي: الثقافة الصحية الشخصية،

الثقافة الصحية الغذائية، الثقافة الصحية الرياضية، الثقافة الصحية الوقائية، الثقافة الصحية البيئية.

الإطار النظري:

البرنامج الإلكتروني Electronic program :

- **تعريف البرنامج الإلكتروني:**

يعرفه (العتيبي،٢٠١٨) بأنه: المواد التعليمية التي يتم إعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسوب لتعلمها، معتمدةً على نظرية "سكنر" المبنية على مبدأ المثير والاستجابة والتعزيز، حيث تركز على الاستجابة الإيجابية من المتعلم بتعزيزٍ إيجابيٍ من المعلم أو الحاسوب، كما أنها هي الدروس أو الحقائب أو الأنشطة التي جرى تنظيمها وإنتاجها وحوسبتها باستخدام إحدى لغات برمجة الكمبيوتر، لتحقيق أهدافٍ محددةٍ في موقفٍ تعليميٍ موصوفٍ لجمهورٍ محددٍ من المتعلمين، مع توفير فرص التفاعل لهم.

- **تعريف الأنشطة الإلكترونية :**

يعرفها (الموسوي،٢٠١٠) أنها: مجموعة الأنشطة المُصمَمة بواسطة برامج الكمبيوتر، يكون لكل نشاط منها هدفًا محددًا، تقوم على مبدأ التكامل والتتابع والتسلسل في إعطاء الخبرات بحيث تكون كل خبرة مكملةً للخبرة السابقة.

- **خصائص البرامج الإلكترونية:**

يذكر (محمد،٢٠١٧)، (عزمي،٢٠١٥) أن البرامج التعليمية الإلكترونية يتم تصميمها وفق أهدافًا محددةً تختلف من برنامج لآخر وفقاً للأهداف العلمية المرجوة، ويمكن تلخيص الخصائص المشتركةً التي يستفاد منها في البرامج التعليمية الإلكترونية بشكلٍ عامٍ على النحو التالي:

١. التغلب على الفروق الفردية بين المتعلمين باختيار ما يتناسب مع قدراتهم وميولهم.
٢. تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وتلبية حاجات وخصائص المتعلمين.
٣. المتعة والتشويق في طريقة عرض المادة التعليمية باستخدام وسائط متعددة ومتنوعة.
٤. تحفز على دافعية التعلم لدى المتعلمين.
٥. تساعد المتعلم على التذكر وبقاء أثر التعلم، مما يدعم التعلم الذاتي ويضمن استمراره.
٦. التغذية الراجعة.

- **فوائد التعليم الإلكتروني:**

لا يمكن حصر مميزات وفوائد هذا النوع من التعليم لكثرتها، ولكن يمكن القول بأن أهم مزايا وفوائد التعليم الإلكتروني تتمثل في:
١. يجعل عملية التعلم أكثر سهولةً ويسر.
٢. تنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم.
٣. يساعد على تنمية التفكير البصري والتعلم المستقل.
٤. زيادة إمكانية الاتصال بين المتعلمين فيما بينهم، وبين المتعلمين والمدرسة، وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش.
٥. يقلل من صعوبات الاتصال اللغوي بين المتعلم والمعلم.
٦. تحفز المتعلمين على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة.
https://sites.google.com/site/tamer900home/home/altlm-alalktrwny

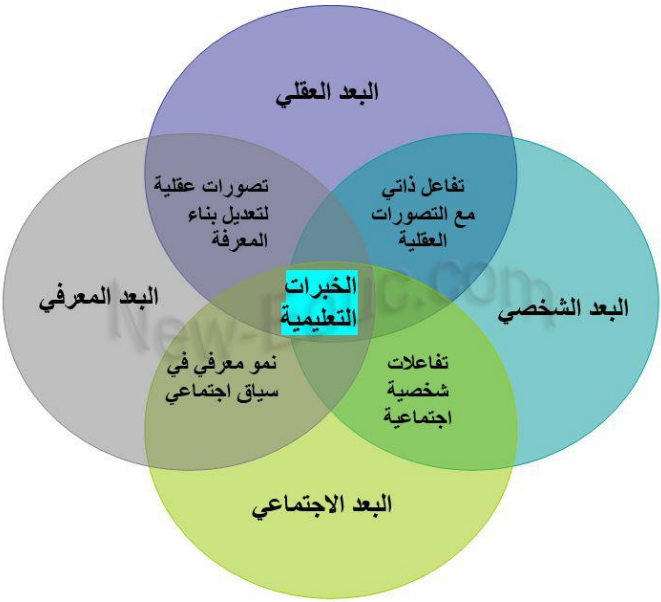
- **مميزات البرنامج الإلكتروني:**

١. الإحساس بالمساواة ومراعاة حاجات وخصائص المتعلمين والفروق الفردية بينهم.
٢. سهولة التواصل بين المعلم والمتعلم.
٣. الاستفادة من الوسائط التعليمية المتنوعة في فهم المادة التدريبية، وتكرار استخدامها لمراتٍ عديدةٍ حتى يتمكن من فهم محتواها (يماني ،٢٠٠٦، ص٦).
٤. تنمية مهارات انتقاء المعرفة وتوظيفها.
٥. زيادة حصيلة المتعلم من المعارف وتوضيح المعلومات بطرق متعددة، مما يجعل الدروس أكثر فاعليةً وذلك من خلال استخدام المؤثرات البصرية والمؤثرات الصوتية والحركية والتفاعلية (إبراهيم ،٢٠١٠، ص٢١٨).

- **أبعاد تصميم الأنشطة الإلكترونية:**

من المسلم به أنه لا توجد نظرية تعلم واحدة يمكن الاعتماد عليها حصرياً في تصميم الخبرات التعليمية، وتحقيق أهداف التعلم المختلفة، فالنظريات السلوكية تتعامل مع السلوك الظاهري للمتعلم، والذي يخضع للملاحظة والقياس دون النظر إلى العمليات العقلية وراء حدوث هذا السلوك، بينما يهتم أصحاب النظرية المعرفية بالعمليات العقلية التي تحدث داخل عقل المتعلم وينتج عنها سلوكه، وتقوم النظرية البنائية على أن المعرفة تُبنى بواسطة المتعلم، وتشجع النظرية الاتصالية بناء الخبرات والتفاعل الاجتماعي عبر الشبكات. ويمكن الاستفادة من جوانب القوة في كل نظرية للوصول إلى جودة تصميم الأنشطة الإلكترونية.

إن تصميم الأنشطة التعليمية الإلكترونية يستند إلى نظرية البنائية والمعرفية والاتصالية، ويذكر كلٌ من، (Bonk, C. J., & Zhang, K, 2008)، (Conrad, R., & Donaldson, 2011) أبعاد تصميم الأنشطة الإلكترونية ويوضحها (شكل ١):



شكل (١)
يوضح أبعاد تصميم الأنشطة الإلكترونية

١ – البُعد المعرفي:

ويعبر هذا البُعد عن البنية المعرفية للمتعلم وتوافر قدرته على تحويل وتغيير البنى المعرفية الحالية وتنظيم المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة، أي النمو الذهني من خلال قدرة المتعلم على استنباط وتكوين رؤية معرفية لمجالات وأبعاد محتوى التعلم، من شأنها إحداث الترابط والتكامل

والتمايز بين أبعاد المحتوى. وهذا الوعي المعرفي يُعد نقطة الانطلاق لفهم المحتوى التعلم وبناء المعنى. وهذا ما دعت إليه النظرية البنائية Constructivismالتي تسعى إلى دراسة أساليب بناء المتعلم رؤيته الشخصية للعالم من حوله بالاستناد إلى خبراته السابقة، وأنشطته المتعددة.

٢ – البُعد الاجتماعي:

البُعد الاجتماعي من بين الاعتبارات الضرورية لضمان جودة الأنشطة التعليمية في بيئات التعلم الإلكتروني ، ويُقصد به تدعيم البناء الجماعي للمعرفة من خلال التفاوض الاجتماعي، وليس التنافس بين الأطفال بعضهم البعض، ويتمثل في بناء مجتمعات التعلم القائمة على الاستقصاء الجمعي اللازم لتوكيد التعلم، ومن النظريات الحديثة التي ارتبطت بالتطور التكنولوجي المعاصر النظرية الاتصالية التي تسعى لوضع التعلم عبر الشبكات في إطارٍ اجتماعيٍ فعالٍ والتركيز على نشاطات التعلم التفاعلية؛ لتشجيع مستويات التفكير العليا مع توفير التفاعل الاجتماعي للأطفال والمعلم بصورٍ مختلفة.

٣–البُعد العقلي:

يمثل البُعد العقلي أهميةً بالغةً في بناء المعرفة من خلال بناء نماذج وتصورات عقلية تساعد في استخدام أنشطة التعلم، وتعميمها على مواقف مشابهة بهدف انتقال وتوسيع أثر التعلم، وهنا تظهر أطر النظرية المعرفية Cognitivism فتهتم بدراسة العمليات العقلية التي ينتج عنها السلوك، لذا تُقدم أنشطة تعليمية إلكترونية تسمح بالتجريب والاكتشاف والتنويع والتعديل في سلوك المتعلم.

٤- البُعد الشخصي / الذاتي:

من بين الأبعاد التي ينبغي أخذها في الاعتبار البُعد الشخصي، ويعبر هذا البُعد عن الجانب النفسي للمتعلم والتفاعل مع الذات وتطورها، وهذا ما تنادي به النظرية البنائية، ويُقصد به الوعي الذاتي، والتطور الشخصي، لذا ينبغي مراعاة جانب الحضور النفسي، والتفاعل الذاتي للمتعلم واكتساب قدرات ومهارات شخصية منها: المثابرة- الثقة بالنفس- التغلب على الصعوبات – إدارة الوقت- المبادرة – الاعتماد على النفس – الاستقلالية – التعبير عن الرأي – إدارة الذات – دافعية الذات.

وختاماً نجد في اختلاف النظريات التربوية عن كيفية استقبال المعرفة والمعنى في عقل المتعلم، أن بناء المعرفة في عقل المتعلم يتضمن تحكمه وتأمله فيما يتعلمه، وأن بناء المعرفة عملية تفاوضية اجتماعية، وهو التعلم الهادف، والذي يتميز بأنه نشط وبنائي ومقصود وأصيل وتعاوني، كما أن البيئات التعليمية الإلكترونية والافتراضية صالحة للتعلم البناء https://www.neweduc.com.

- **المبادىء والأسس التي يجب مراعاتها عند تقديم الأنشطة الإلكترونية:**

يذكرها كلٌ من (عبد الباقي،٢٠١٩)، (مصري،٢٠١٩) أنها:

١-التفاعلية: وهو جوهر نشاط الوسائط المتعددة الذي يتيح للمتعلم القدرة على التعلم الإلكتروني.

٢-الفردية: حيث تسمح باختلاف الوقت المخصص للمتعلم طولاً وقصراً بين متعلمٍ وآخر تبعاً لقدراته واستعداداته وخبراته السابقة.

٣-التكاملية: تتيح البرامج الإلكترونية عرض عناصر المعلومات بمختلف أنماطها (نص، صورة متحركة وثابتة، صوت، ورسوم ثابتة ومتحركة)، مما يجعلها متفاعلةً ومتكاملةً .

٤-الإثارة والتشويق: له دور أساسي في التفاعل الجيد بين الأطفال والمادة العلمية.

٥-المرونة والجاذبية: مما يساعد على إجراء تعديلات بالحذف أو الإضافة والتغيير مما يحدث جاذبية والرغبة في المشاركة.

٦-التنوع: حيث يتم تقديم بيئة تعلم متنوعة مما يوفر البدائل والخيارات أمامه.

- **مفهوم الثقافة الصحيةHealthy culture :**

" جملة السلوكيات التي تميز الأفراد في الجانب الصحي خاصةً التي تتعلق بالنواحي الغذائية والوقائية من الأمراض إلى جانب السلوكيات المتعلقة بالنوم"(سعيد،٢٠١٨ ، ص٨٨).

- **أسس ومعايير الثقافة الصحية:**

وضعت منظمة اليونيسكو ١٩٩١ مجموعة من الأسس للعادات الصحية الجيدة التي ينبغي على الطفل ممارستها في المواقف الحياتية المختلفة:

١-الاهتمام بالصحة.

٢-ربط ما يتعلمه بما يشاهده في حياته.

٣-مساعدة أفراد العائلة وأصدقائه أن يعيشوا نمط حياة صحي بممارستهم لتلك الثقافة الصحية.

٤-فهم حقائق أساسية عن الصحة.

٥-تطبيق ما تعلمه للبقاء بصحةٍ جيدةٍ (ببلوش،٢٠١٤، ص٤٣٣).

- **دواعي الاهتمام بالثقافة الصحية:**

١-الثقافة الصحية جزء هام في عملية التربية ووسيلة حيوية من وسائل النهوض بصحة الطفل والمجتمع ككل.
٢-الاهتمام بصحة الطفل من الأهداف الكبرى التي تضعه الدولة نصب عينيها، حيث أن الطريق الصحيح للنمو الطبيعي والتقدم الحضاري للأمة يبني من خلال مواطنين أصحاء لا تمنعهم الأمراض ولا يعوقهم الضعف عن أداء واجباتهم (رياض وأبو النجا، ٢٠١٦ ، ص١٧) .
٣-ضرورة الاهتمام بصحة الطفل في تلك المرحلة وتؤكد دراسة (Tingting,X,U.et al, 2017) على ضرورة توجيه الطفل لممارسة الثقافة الصحية المناسبة له والتي تحميه من السلوكيات والمشاكل غير الصحية .
٤-ظهور العديد من الأمراض الخاصة بسوء بالتغذية بين الأطفال مثل: الأنيميا، السمنة، النحافة الشديدة، السكري، ..... وذلك ما يشير إليه (Aldeman,H,2016) في مؤتمر المعهد الدولي لبحوث السياسات الغذائية ٢٠١٦ حيث يؤكد على أن جميع البلدان تعاني من شكلٍ واحدٍ على الأقل من أمراض سوء التغذية.

- **أهمية الثقافة الصحية للطفل:**

- الثقافة الصحية هو أسلوب حياة يساعد الطفل على الحفاظ على صحته البدنية، العقلية، النفسية وتمنحه الثقة بالنفس، الاستقرار النفسي، يكون قادراً على التعامل مع الآخرين وتعمل على تحسين سلوكياته بما يحفظ صحته وأكدت على ذلك دراسة (الضبع،٢٠١٦) .
- وأكدت دراسة (Krause, 2010)أن الثقافة الصحية تنمي لدى الطفل الجوانب التالية: النظافة الشخصية، تطوير عادات الأكل الصحية، التعليم

في بيئة صحية، القدرة على التعامل مع الضغوط اليومية وتعزيز العوامل الصحية .

- كما أنها تحميه من العديد من الأمراض والجراثيم عندما يلتزم بالتعليمات مثل: غسل الأيدي باستمرارٍ وخاصةً قبل وبعد الأكل، استخدام مطهر لليدين، استخدام الأدوات الشخصية وعدم تبادلها مع أحد، التأكد من نظافة الملابس، الأدوات، الأشياء المحيطة، الأثاث، المكان، استخدام المناديل الورقية باستمرار عند العطس وغيره (فايز،٢٠١٣، ص٢٨) .

- كما أنها تساعد في الاكتشاف المبكر للأمراض، حيث أن الأطفال معرضون للإصابة بكثيرٍ من الأمراض السارية وغير السارية، وأكدت على ذلك مبادرة رئيس جمهورية مصر العربية عبد الفتاح السيسي ٢٠١٩ بعنوان "جيل بكرة يكبر بصحة" للكشف المبكر عن أمراض سوء التغذية والأمراض غير السارية لطلاب المدارس والجامعات تحت شعار "١٠٠ مليون صحة" وأكد مساعد وزير الصحة لشئون المبادرات الصحية د. محمد حساني، أن تلك المبادرة لها تأثير كبير في حماية الأطفال في المستقبل من مضاعفات "فيروس سي" والأمراض غير السارية https://akhbarelyom.com .

- **أهداف الثقافة الصحية للطفل:**

١-نبذ الثقافة الغير صحية وتعويد الطفل على الثقافة الصحية السليمة ورفع مستوى الثقافة الصحية، وهذا ما جاء في توصيات (منظمة الصحة العالمية ٢٠١١).

٢-خلق جيل صحي ومتوازن جسمياً، نفسياً، عقلياً يتمتع بصحة ونظام وسعادة قادراً على حماية نفسه من الأمراض. فمن أهم شروط النمو السوي للطفل هي سلامته الصحية وأكدت على ذلك دراسة (عثمان وآخرون،٢٠١٢ ،ص٧٤) .

٣-توفير البيئة المدرسية الصحية والاهتمام بتغذية الطفل والوقاية من الأخطار الصحية وأكدت على ذلك (وزارة الصحة والخدمات الإنسانية بولاية فكتوريا، ٢٠١٧) .

٤-تدريب الطفل على ممارسة الثقافة الصحية ووقاية نفسه من الأخطار وإثارة وعي الطفل بحاجته إلى الغذاء والماء، الخدمات الطبية التي يقدمها المجتمع وإكسابه السلوكيات التي من شأنها تحسين الحالة الصحية وتؤكد على ذلك دراسة (محمد،٢٠١٠ ،ص١٨٠).

- **أنواع الثقافة الصحية:**

أولاً: الثقافة الصحية الشخصية :

تعرفها أكاديمية الأمير الحسين بن عبد الله الثاني للحماية المدنية (٢٠١٨): أنها مجموعة من الممارسات المترافقة بأعمالنا اليومية والمرتبطة بالنظافة والعناية الشخصية المتصلة بمعظم نواحي الحياة للحفاظ على الصحة والمعيشة الصحية.

وتتمثل في: – النظافة الشخصية (نظافة الأسنان، نظافة الشعر، نظافة الأظافر، نظافة الجسم، نظافة الملابس) وعادات النوم الصحية.

ثانياً: الثقافة الصحية الغذائية :

" هي عادات خاصة بالغذاء والتغذية الصحيحة والتي من شأنها أن تحسن صحة الفرد والمجتمع وتصونه من الأمراض، مما يحافظ على الصحة العامة ويعمل على تنميتها " www.who.int .

ويتعلم منها الطفل كيف يأكل بطريقةٍ صحيحةٍ وماذا يأكل من أطعمة تساعده على الحفاظ على صحته وتنظيم وجباته اليومية.

- **عادات تناول الغذاء السليم تتمثل في:**

١-التنوع في الغذاء بحيث يحتوي على جميع العناصر الغذائية الضرورية للجسم بنسب متوازنة .
٢-تنظيم فترات الطعام وذلك مهم جداً لتيسير عملية الهضم وسلامة الجهاز الهضمي.
٣-طريقة تناول الطعام يجب أن يحدد مدة لتناول الطعام، كما يجب الاعتدال في الجلوس عند تناول الطعام وعدم الوقوف عند تناوله ولا يجب شرب الماء الا بعد الانتهاء من الطعام.
٤-الحفاظ على شرب كمياتٍ كافيةٍ من الماء على فتراتٍ متباعدةٍ من اليوم.
(الحسين،٢٠١٨ ،ص ٢٧)

- **رابعاً: الثقافة الصحية الوقائية :**

هي علم وفن الوقاية من الأمراض والحفاظ على الصحة واكساب الطفل سلوكيات صحية تحافظ على سلامته وسلامه صحته وتجنبه الإصابة بالأضرار والأمراض والمخاطر الصحية التي تؤثر عليه وعلى الآخرين، كما تكسبه العديد من المعلومات التي تساعده في مواجهة المشكلات الصحية التي قد يتعرض لها (مرسي، ٢٠١٩ ، ص ٥٦).

وتوصي كلٌ من منظمة اليونيسيف ومنظمة الصحة العالمية ٢٠٢٠ بضرورة الالتزام بالثقافة الوقائية التي تساعد على حمايتنا من الأمراض والأوبئة والفيروسات المستجدة . https://www.unicef.org

لكي نتجنب الإصابة بالأمراض والوقاية منها يجب معرفة طرق انتشار العدوى والتي تكون عن طريق (الرذاذ، الدم، الملامسة، الطعام والشراب، استخدام أدوات الغير) ونحاول تجنبها، كيف نقوي جهاز المناعة بالأطعمة

المفيدة ومعرفة أهمية أخذ الدواء والتطعيمات والذهاب للطبيب في حالة المرض (حنا،٢٠١١ ، ص ٧٣).

خامسًا: الثقافة الصحية البيئية :

الصحة البيئية هي أحد فروع الصحة العامة وتركز على البيئات الطبيعية والصناعية لصالح صحة الإنسان.https://ar.wikipedia.org

والثقافة الصحية البيئية تكسب الطفل السلوكيات الصحيحة من أجل الحفاظ على البيئة وحمايتها، وكيفية التعامل معها والقضاء بقدر الإمكان على الأسباب المضرة بالبيئة، مما يعود بآثارٍ إيجابيةٍ على صحة الطفل ومن حوله.

كما أن نظافة البيئة وحمايتها من التلوث يتضمن (التأكد من نظافة وصحة المسكن والروضة وأي مكان نذهب إليه، توفير مياه شرب نقية والتأكد من نظافتها، التخلص من النفايات وبقايا الطعام بشكلٍ صحيٍ، مكافحة الحشرات الضارة، زراعة الأشجار والنباتات والاهتمام بها، الحرص على نقاء ونظافة الهواء) (صليحة،٢٠١٦ ، ص ٢١٢).

- **يمكن أن نخلص من استعراض الإطار النظري والدراسات السابقة في البحث الحالي إلى النقاط التالية:**

١-ضرورة الاهتمام بتدريس الثقافة الصحية وجعلها هدف أساسي في المناهج الدراسية لضمان استمرارها، فالروضة من أيسر وأفضل الطرق التربوية لتعزيز وغرس الثقافة الصحية وتعديل السلوك الغير صحي.
٢-تشتمل الثقافة الصحية على عدة جوانب: (شخصية، غذائية، رياضية، وقائية، بيئية) وجميعها يكمل بعضهم البعض وترتبط معاً ارتباطا وثيقاً.

٣-الالتزام بالثقافة الصحية منذ الصغر يحافظ على صحة المجتمعات ويجنبها الإصابة بالأمراض والفيروسات السارية وغير السارية.
٤-تنوعت وتباينت مداخل التعليم والتعلم المختلفة حيث يستخدم القصص والصور والمجسمات والألعاب، وكذلك استخدام التكنولوجيا والتي تشجع على العمل الجماعي وهو ما يفيد في استخدام الأنشطة التعليمية المتنوعة.

وهو ما قامت الباحثة بمراعاته وأخذه بعين الاعتبار في إعداد برنامج الأنشطة التعليمية المتنوعة بالبحث الحالي.

وإجمالاً لما سبق ضرورة تنمية الثقافة الصحية للطفل بطرق وأساليب ممتعة، وضرورة التبكير في تعليمها حفاظاً على صحة الطفل ومستقبله.

إجراءات البحث :

أولاً: مجتمع وعينة البحث:

أ- مجتمع البحث:

أطفال المستوى الأول الملتحقين بالمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بمديريتها بمحافظة بورسعيد.

ب-عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية من أطفال المستوى الأول الملتحقين بروضات المدراس (جواد علي حسني، اليرموك، علي سليمان، التيمورية)، وتم اختيار أفراد العينة من هذه الروضات من قاعات المستوى الأول وتمثلت العينة في (١٢٠) طفلاً وطفلةً تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، والمجموعتين متساويتين من حيث عدد الأطفال (٦٠طفلاً وطفلةً للمجموعة التجريبية)، (٦٠ طفلاً وطفلةً للمجموعة الضابطة).

ج- تحديد العمر الزمني:

بالاطلاع على السجلات الخاصة بأطفال الروضات (عينة البحث) في المجموعتين، وجد أن العمر الزمني لهؤلاء الأطفال يتراوح بين أربع سنوات وخمس سنوات واستثناء بعض الأطفال الذين يزيد أعمارهم عن ذلك، وتم استبعادهم من عينة البحث.

ثانيًا: منهج البحث:

استخدم البحث المنهج التجريبي لتحديد " فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة " ذات التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدام اختبار (T-Test) كأسلوب إحصائي لحساب الفروق بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث.

وشمل المنهج التجريبي على المتغيرات التالية:

-المتغير المستقل " برنامج إلكتروني " لتنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة.

-المتغير التابع (الثقافة الصحية) .

جدول (٢)

يوضح التصميم التجريبي للبحث

المجموعات	التطبيق القبلي	المعالجة	التطبيق البعدي
المجموعة الضابطة	مقياس الثقافة الصحية المصور	الطريقة المعتادة في الروضة	مقياس الثقافة الصحية المصور
المجموعة التجريبية	مقياس الثقافة الصحية المصور	تطبيق البرنامج الإلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة	مقياس الثقافة الصحية المصور

ثالثًا: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- استمارة استطلاع رأي معلمات رياض الأطفال.
(ملحق رقم١)(إعداد الباحثة)
- قائمة الثقافة الصحية المناسبة لطفل الروضة.
(ملحق رقم ٣) (إعداد الباحثة)
- مقياس الثقافة الصحية المصور لطفل الروضة.
(ملحق رقم ٥) (إعداد الباحثة)
- برنامج إلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة .
(ملحق رقم ٩) (إعداد الباحثة)

١-استمارة استطلاع رأي معلمات رياض الأطفال: ملحق (١)

تم تطبيق استمارة استطلاع رأي المعلمات؛ وذلك للتعرف على مدى الاهتمام بتقديم الثقافة الصحية لطفل الروضة، ومدى الاهتمام بتقديم برامج إلكترونية لتعليم الثقافة الصحية لطفل الروضة.

- **الهدف من الاستمارة:**

١-التعرف على مدى أهمية الثقافة الصحية ومدى ممارستها وتنميتها لطفل الروضة، وما إذا كانت المعلمات يقدمونها ويهتمون بها مثلها مثل باقي المجالات والمفاهيم.
٢-التعرف على مدى الاهتمام بتقديم أساليب تعلم حديثة لتعليم الثقافة الصحية لأطفال الروضة مثل: البرنامج الإلكتروني.

- **وصف الاستمارة:**

مكونة من ١٦ سؤالًا يُجاب عنهم ب (نعم) أو (لا).

- **كتابة مفردات الاستمارة:**

راعت الباحثة عدة نقاط عند إعداد الاستمارة:

- وضوح الأسئلة .
- تحديد نمط الإجابة (نعم أو لا).

- **درجات الأهمية:**

طبقت الاستمارة على ٢٠ معلمةً من معلمات رياض الأطفال في مدارس مختلفة تابعة لوزارة التربية والتعليم، وكانت الإجابة قاصرة على اختيارين (نعم، لا)؛ وذلك لتحديد الإجابة وتم حساب النسب المئوية لتقدير أهمية الثقافة الصحية وممارستها داخل الروضة.

- **صدق الاستمارة:**

تم عرض الاستمارة على مجموعة من السادة المحكمين والمتخصصين في رياض الأطفال، تخصص مناهج الطفل؛ وذلك للتأكد من (صدق مفردات الاستمارة، ومناسبة ووضوح الأسئلة).

- **ثبات الاستمارة:**

تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ وقدرت =٨٩٩،٠ أي أنها دالة إحصائياً.

- **وقد أشارت نتائج الاستمارة إلى :**

أولاً: المعلمة وأهمية الثقافة الصحية :

١-مدى الاهتمام بتقديم الثقافة الصحية لطفل الروضة، وقد أظهرت نتائج الاستطلاع ما يلي :

- ٢٠ % من المعلمات اهتممن بتقديم الثقافة الصحية التي أشار إليها الدليل فقط ولا تقدمن عادات صحية أخرى إلى الطفل.

- وذكرت ٢٠ % من المعلمات أنهن لا تركزن عليها وتكتفين بتقديم الأنشطة الأساسية.
- ١٠ % من المعلمات أوضحن أنهن يقدمن مفاهيم أخرى ولكن أحياناً يشيرن إلى الثقافة الصحية ولكن لا يحددن لها وقت خلال فترات النشاط.
- ٥٠ % أوضحن أن الثقافة الصحية تحتل المراكز المتأخرة في الأهمية مقارنةً بباقي المفاهيم (لغوية، رياضية، علمية،...).
- بعض المعلمات اهتممن مؤخراً بالثقافة الصحية الوقائية بسبب أزمة الكورونا ولكن لا تمارسها بشكلٍ صحيحٍ.

ثانياً: المعلمة وتقديم برامج جديدة لتعليم الثقافة الصحية:

- وبسؤال المعلمات عن برامج وأساليب التعلم التي تستخدم مع الأطفال تبين أن طريقة الحوار والمناقشة من أكثر الطرق التي تستخدمها معظم المعلمات، وقليلٌ منهن يستخدمن البرامج الإلكترونية، فأغلب المعلمات لا يعرفون ما هو البرنامج الإلكتروني ؟ وكيف يطبق مع الأطفال؟

٢-قائمة الثقافة الصحية لطفل الروضة. ملحق رقم (٣)

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على " ما الثقافة الصحية التي يجب تنميتها لدى طفل الروضة؟" ، وتطلب ذلك تحديد قائمة بالثقافة الصحية المناسبة لطفل الروضة.

وقد مرت عملية الاختيار بعددٍ من الخطوات نحددها فيما يلي:

- الإطلاع على الدراسات والبحوث العربية والأجنبية والمواقع التعليمية العربية والأجنبية السابقة المتعلقة والمناسبة بتنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة.

- الإطلاع على المنظمات العالمية التي تهتم بصحة الطفل مثل: منظمة الصحة واليونيسيف.
- الإطلاع على وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال لعام ٢٠٠٨.
- عمل قائمة مبدئية بالثقافة الصحية بعد تطبيق الاستمارة على معلمات وموجهات بعض الروضات، وبيان مدى القصور في تطبيق أغلب الثقافة الصحية للطفل.
- الاطلاع على منهج رياض الأطفال ٢,٠ للعام الدراسي ٢٠١٩ /٢٠٢٠ و كتب الوزارة للمستوى الأول ، والثاني للصف الدراسي الأول، الثاني.
- عمل قائمة نهائية بالثقافة الصحية وتم تقسيمها إلى خمس عادات صحية رئيسية (عادات صحية شخصية، عادات صحية غذائية، عادات صحية رياضية، عادات صحية وقائية، عادات صحية بيئية) واشتملت الثقافة الصحية الخمسة على (٣٣) عادةً صحيةً فرعيةً مناسبةً للطفل، ثم عرضها على عددٍ من السادة المحكمين؛ للتأكد من مدى مناسبتها لطفل الروضة ثم إجراء التعديلات اللازمة التي أوصى بها المحكمون ثم التوصل إلى القائمة النهائية.

وفي ضوء ما سبق تم إعداد القائمة الخاصة بالثقافة الصحية المراد تنميتها لطفل الروضة بشكل نهائي (ملحق رقم ٣).

٣-مقياس الثقافة الصحية المصور لطفل الروضة. ملحق رقم (٥)

قامت الباحثة بإعداد مقياس الثقافة الصحية المصور في ضوء الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

يهدف إلى قياس الثقافة الصحية لدي طفل الروضة والمتضمنة في البرنامج، كمتغير تابع لأثر التدريب تلك الثقافة قائماً على استخدام برنامج

إلكتروني من خلال الأنشطة المتنوعة، حيث يسهم المقياس في الكشف عن مدى تقدم تحصيل الطفل قبل وبعد البحث كمؤشر على فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية تلك الثقافة الصحية وذلك حتى مستوى الإتقان المحدد.

- **تحليل محتوى البرنامج وإعداد جدول المواصفات:**

نظراً لأن البحث الحالي يهتم بتحقيق مجموعة من الأهداف المعرفية، فإن المجال المعرفي هو المجال الذي يقتصر عليه البحث في إعداد المقياس المصور، ويقتصر البحث الحالي على مستويات المجال المعرفي للأهداف طبقًا لتصنيف بلوم وهي:

- التذكر: ويقصد به قدرة المتعلم على استدعاء الحقائق والمعارف المرتبطة بالثقافة الصحية.
- الاستيعاب: يقصد به قدرة المتعلم على إدراك العلاقات بين الحقائق والمعارف المرتبطة بالثقافة الصحية.
- التطبيق: يقصد به قدرة المتعلم على استخدام الحقائق والمعارف وما بينهما من علاقات في ممارسة وتطبيق الأنشطة المختلفة المرتبطة بالثقافة الصحية.

وبناءًا على ذلك قامت الباحثة بتحديد الثقافة الصحية التي تضمنها، وأيضًا تحديد الأهداف السلوكية في مستويات (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) كمياً ولفظياً كما في (ملحق ٩)، ويمكن تلخيص التحديد الكمي للأهداف في الجدول التالي:

جدول (٣) التحليل الكمي لأهداف برنامج الثقافة الصحية

مستوي الأهداف / الثقافة الصحية	التذكر	الاستيعاب	التطبيق	المجموع
الثقافة الصحية الشخصية	٧	٦	١١	٢٤
الثقافة الصحية الغذائية	٧	٧	١٢	٢٦
الثقافة الصحية الرياضية	٢	٦	٧	١٥
الثقافة الصحية الوقائية	٥	٨	١١	٢٤
الثقافة الصحية البيئية	٧	٥	٨	٢٠
المجموع	**٢٨**	**٣٢**	**٤٩**	**١٠٩**

ثم قامت الباحثة بحساب الأهمية النسبية للعادات الصحية الفرعية لكل عادة صحية رئيسية بالبرنامج، وذلك من خلال الاعتماد على الأبعاد التالية:

- عدد أنشطة كل عادة صحية مقدمة للطفل بالبرنامج.
- آراء الخبراء لأهمية الثقافة الصحية المقدمة وحساب متوسط الأهمية.

وبناءًا على ذلك تحددت الأهمية النسبية لكل عادة صحية كما هي بالجدول الآتي :

جدول (٤) خلايا الأوزان النسبية لمقياس الثقافة الصحية المصور

الثقافة الصحية	عدد الصفحات %	عدد الأنشطة %	آراء الخبراء %	متوسط الأهمية النسبية %
الثقافة الصحية الشخصية	%٢٠	%٢١,٤	%٢٠	%٢٠
الثقافة الصحية الغذائية	%٢٠	%١٤,٤	%١٠	%١٠
الثقافة الصحية	%٢٠	%٢١,٤	%١٠	%١٠

الثقافة الصحية	عدد الصفحات %	عدد الأنشطة %	آراء الخبراء %	متوسط الأهمية النسبية %
الرياضية				
الثقافة الصحية الوقائية	%٢٠	%٢١,٤	%٢٠	%٤٠
الثقافة الصحية البيئية	%٢٠	%٢١,٤	%٤٠	%٢٠
المجموع	**%١٠٠**	**%١٠٠**	**%١٠٠**	**%١٠٠**

بناء المقياس وتحديد مفرداته :

وتتضمن تلك الخطوة ما يلي:

أ. تحديد عدد الأسئلة:

تم تحديد عدد الأسئلة (٦١) سؤالاً مقسماً على جميع الثقافة الصحية المراد تنميتها للطفل، حيث لكل عادة صحية فرعية سؤالين ماعدا الإجراءات الوقائية لفيروس الكورونا ثلاثة أسئلة، ليصبح عدد الأسئلة لكل عادة صحية رئيسية يوضحها الجدول كالتالي:

جدول (٥) عدد صفحات وأسئلة مقياس الثقافة الصحية المصور

الأسئلة / المحاور	عدد الصفحات	عدد الأسئلة
عادات صحية شخصية	٣	١٢
عادات صحية غذائية	٣	١١
عادات صحية رياضية	٣	١١
عادات صحية وقائية	٤	١٥
عادات صحية بيئية	٣	١٢
المجموع	**١٦**	**٦١**

ب. تحديد نوع الأسئلة:

اعتمدت الباحثة في تحديد نوع أسئلة المقياس على:

١-الأهداف المقاسة والمستويات المعرفية المراد قياسها.

٢-خصائص أطفال الروضة.

٣-وقد تم استخدام سؤال (ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة)؛ ليسهل على الطفل اختيار الصورة الصحيحة من بين الصورتين.

٤-تطبيق المقياس باللغة الشفهية ؛ وذلك لعدم تمكن طفل الروضة من القراءة.

٥-مميزات هذا النوع من الأسئلة (سرعة الاستجابة، وسهولة التصحيح، بالإضافة إلى أنها تتمتع بمعدلات صدق وثبات عالية).

٦-دعم تلك الأسئلة بالصور التي تساعد الطفل على وضوحها، وبالتالي سهولة الإجابة عنها .

٧-من الأفضل ترك زمن المقياس مفتوحًا؛ حتى لا يقيد الطفل بزمنٍ محددٍ؛ لأن توقيت إجابة المقياس تختلف من طفلٍ لآخر، كما أن إحساس الطفل

بالزمن ليس كبيراً، لذلك أعطي لكل طفل الوقت اللازم للإجابة على الأسئلة تبعاً لقدراته، وحسب قدرته على التركيز.

ج – كتابة أسئلة المقياس:

أولاً: صياغة أسئلة المقياس :

روعي عند صياغة أسئلة المقياس بعض النقاط التالية:

١–تم صياغة الأسئلة في صورة مواقف مناسبة للطفل .
٢–سهولة وبساطة صياغتها ليستطيع طفل الروضة فهمها.
٣–أن تكون المعرفة المتضمنة بها ضمن محتوى البرنامج.
٤–أن يكون لكل سؤال بالمقياس إجابة صحيحة واحدة فقط.
٥–أن توفر للطفل المعلومات التي تلزمه لاختيار الإجابة الصحيحة.

ثانيًا: الاستجابات :

١–أن تعبر صورة واحدة فقط عن الإجابة الصحيحة وفقاً للسؤال، والصورة الأخرى لا تعبر عن الإجابة الصحيحة.
٢–أن تكون متجانسةً مع مقدمة السؤال علمياً ولغوياً.
٣–أن تكون مصورةً وبسيطةً وواضحةً ومناسبةً للطفل.

د. تقدير درجات المقياس:

تم تقدير درجات المقياس بتخصيص درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة .

٤–عرض المقياس في صورته الأولى على مجموعة من السادة المحكمين (للتأكد من صدق المقياس) :

تم عرض مقياس الثقافة الصحية المصور على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ورياض الأطفال، وأيضًا عرضها على مجموعة من المعلمات والموجهات في مجال رياض الأطفال؛ للتأكد من صدق المقياس والذي عُرِّف " أن يقيس المقياس ما وضع لقياسه " وذلك من خلال إبداء آرائهم حول مدى:

- وضوح التعليمات المصاغة.
- مناسبة الصور المستخدمة.
- صدق أسئلة المقياس لقياس ما وُضِعَ لقياسه.
- مناسبة البدائل المتاحة في كل سؤالٍ.
- مناسبة المقياس لقياس الأهداف الموضوعة مسبقاً.
- وضوح الصياغة لمعلمة رياض الأطفال.

وقد أبدي المحكمون بعض الملاحظات منها:

١-إعادة صياغة بعض الأسئلة غير الواضحة بالنسبة للطفل.
٢-تعديل بعض البدائل الموضوعة لعدم مناسبتها للأخرى من حيث احتمالية اختيارها.
٣-تغيير بعض الصور غير الواضحة.

أ. التجربة الاستطلاعية للمقياس:

بعد إجراء التعديلات التي رآها السادة المحكمون والتأكد من صدق المقياس، قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) أطفالاً بالمستوى الأول بروضات مدرسة جواد علي حسني والتابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة ببورسعيد.
- وهدف البحث من إجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس للتحقق من عدة جوانب تتمثل فيما يلي:

١-تحديد معامل ثبات المقياس.
٢-تحديد زمن تطبيق المقياس.

وفيما يلي عرض لكيفية التحقق من تلك الجوانب:

- التحقق من ثبات وصدق مقياس الثقافة الصحية :

- **معامل ثبات المقياس :**

يعرف بأنه " المطابقة الكاملة بين نتائجه في المرات المتعددة التي يطبق فيها المقياس على نفس الأفراد". وباستخدام طريقة ألفا كرونباخ لأنها من أعم وأشمل الطرق، كما أنها تصلح لكل المقاييس لحساب معامل الثبات، وجد أن ثبات المقياس = (٠,٩٥)، وهي نسبة ثبات مرتفعة مما يطمئن الباحثة لنتائج تطبيق المقياس.

- **نتائج صدق الاتساق الداخلي للمقياس :**

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل سؤالٍ من أسئلة المقياس والدرجات الكلية للمحور الذي ينتمي إليه السؤال، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (٦) .

جدول (٦) يوضح معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال من أسئلة المقياس والدرجات الكلية للمحور الذي ينتمي إليه السؤال

المحاور	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الثقافة الصحية	١	٠,٦٣	٠,٠١	دال
	٢	٠,٦٠	٠,٠١	دال

المحاور	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	٣	٠.٦١	٠.٠١	دال
	٤	٠.٧١	٠.٠١	دال
	٥	٠.٦٠	٠.٠١	دال
	٦	٠.٤٩	٠.٠١	دال
	٧	٠.٥٦	٠.٠١	دال
	٨	٠.٤٥	٠.٠١٤	دال
	٩	٠.٤٢	٠.٠٢١	دال
	١٠	٠.٥٦	٠.٠١	دال
	١١	٠.٦٣	٠.٠١	دال
	١٢	٠.٦٩	٠.٠١	دال
الثقافة الصحية الغذائية	١	٠.٦٩	٠.٠١	دال
	٢	٠.٥٠	٠.٠١	دال
	٣	٠.٦٧	٠.٠١	دال
	٤	٠.٥٤	٠.٠١	دال
	٥	٠.٦٣	٠.٠١	دال
	٦	٠.٥٩	٠.٠١	دال
	٧	٠.٦٩	٠.٠١	دال
	٨	٠.٧٤	٠.٠١	دال
	٩	٠.٧٦	٠.٠١	دال
	١٠	٠.٦٧	٠.٠١	دال
	١١	٠.٥٢	٠.٠١	دال
الثقافة الصحية الرياضية	١	٠.٦١	٠.٠١	دال
	٢	٠.٦٤	٠.٠١	دال
	٣	٠.٥٢	٠.٠١	دال
	٤	٠.٦٣	٠.٠١	دال
	٥	٠.٤٧	٠.٠١	دال
	٦	٠.٦١	٠.٠١	دال
	٧	٠.٤٥	٠.٠١٣	دال
	٨	٠.٧٥	٠.٠١	دال
	٩	٠.٥٩	٠.٠١	دال

المحاور	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	١٠	٠.٤٨	٠.٠١	دال
	١١	٠.٥٢	٠.٠١	دال
الثقافة الصحية الوقائية	١	٠.٧٦	٠.٠١	دال
	٢	٠.٨٤	٠.٠١	دال
	٣	٠.٨٠	٠.٠١	دال
	٤	٠.٤٨	٠.٠١	دال
	٥	٠.٥٩	٠.٠١	دال
	٦	٠.٦٣	٠.٠١	دال
	٧	٠.٥٩	٠.٠١	دال
	٨	٠.٧٧	٠.٠١	دال
	٩	٠.٦٤	٠.٠١	دال
	١٠	٠.٦٥	٠.٠١	دال
	١١	٠.٨٤	٠.٠١	دال
	١٢	٠.٧١	٠.٠١	دال
	١٣	٠.٧٧	٠.٠١	دال
	١٤	٠.٧٥	٠.٠١	دال
	١٥	٠.٥٨	٠.٠١	دال
الثقافة الصحية البيئية	١	٠.٥٤	٠.٠١	دال
	٢	٠.٧٣	٠.٠١	دال
	٣	٠.٦٥	٠.٠١	دال
	٤	٠.٦٩	٠.٠١	دال
	٥	٠.٦٩	٠.٠١	دال
	٦	٠.٥٧	٠.٠١	دال
	٧	٠.٥٥	٠.٠١	دال
	٨	٠.٤٨	٠.٠١	دال
	٩	٠.٥٧	٠.٠١	دال
	١٠	٠.٥٥	٠.٠١	دال
	١١	٠.٧٣	٠.٠١	دال
	١٢	٠.٥٩	٠.٠١	دال

يبين الجدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل سؤالٍ من أسئلة المقياس والدرجات الكلية للمحور الذي ينتمي إليه السؤال، حيث تراوحت ما بين (٠,٤٢ – ٠,٨٤) وجميعها دالة إحصائياً، وبذلك تعتبر أسئلة المقياس صادقةً لما وُضِعَت لقياسه.

- **نتائج الصدق البنائي للمقياس :**

وللتحقق من الصدق البنائي للمقياس قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية لكل محورٍ من محاور المقياس والدرجات الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (٧).

جدول (٧) يوضح معاملات الارتباط بين الدرجات الكلية لكل محور من محاور المقياس والدرجات الكلية للمقياس.

المحاور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الثقافة الصحية	٠,٧٢	٠,٠١	دال
الثقافة الصحية الغذائية	٠,٧٩	٠,٠١	دال
الثقافة الصحية	٠,٧٦	٠,٠١	دال
الثقافة الصحية الوقاية	٠,٨٤	٠,٠١	دال
الثقافة الصحية البيئية	٠,٨٢	٠,٠١	دال

يبين الجدول (٧) معاملات الارتباط بين الدرجات الكلية لكل محور من محاور المقياس والدرجات الكلية للمقياس، حيث تراوحت ما بين (٠,٧٢ – ٠,٨٢) وجميعها دالة إحصائياً، مما يدل على صدق وتجانس محاور المقياس وأنها صادقة لما وُضِعَت لقياسه.

- **نتائج ثبات المقياس ومحاوره:**

وقد تحققت الباحثة من ثبات المقياس ومحاوره من خلال طريقة معامل ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (٨).

جدول (٨) يوضح معامل ألفا كرونباخ للمقياس ومحاوره

المحاور	عدد الأسئلة	معامل ألفا كرونباخ
الثقافة الصحية الشخصية	١٢	٠,٨٢
الثقافة الصحية الغذائية	١١	٠,٨٥
الثقافة الصحية الرياضية	١١	٠,٧٩
الثقافة الصحية الوقاية	١٥	٠,٩٢
الثقافة الصحية البيئية	١٢	٠,٨٥
مقياس الثقافة الصحية	**٦١**	**٠,٩٥**

يبين الجدول (٨) معاملات الثبات للمقياس ومحاوره، حيث تراوحت ما بين (٠,٧٩ – ٠,٩٢) للمحاور وبلغت (٠,٩٥) للمقياس، وهي نسبة ثبات مرتفعة مما يطمئن الباحثة لنتائج تطبيق المقياس.

- **القدرة التمييزية لأسئلة المقياس يبينها الجدول (٩):**

جدول (٩) يوضح معاملات التمييز لأسئلة المقياس

المحاور	رقم السؤال	معامل التمييز
الثقافة	١	٠,٧٣

المحاور	رقم السؤال	معامل التمييز
	٢	٠,٨٧
	٣	٠,٦٧
	٤	٠,٨٠
	٥	٠,٥٣
	٦	٠,٨٧
	٧	٠,٤٧
	٨	٠,٨٠
	٩	٠,٧٣
	١٠	٠,٨٧
	١١	٠,٦٠
	١٢	٠,٨٠
الثقافة الصحية الغذائية	١	٠,٨٠
	٢	٠,٧٣
	٣	٠,٨٧
	٤	٠,٤٧
	٥	٠,٦٧
	٦	٠,٦٠
	٧	٠,٦٧
	٨	٠,٥٣
	٩	٠,٤٧
	١٠	٠,٦٧
	١١	٠,٦٠
الثقافة	١	٠,٦٠

المحاور	رقم السؤال	معامل التمييز
	٢	٠,٨٠
	٣	٠,٦٠
	٤	٠,٥٣
	٥	٠,٤٧
	٦	٠,٥٣
	٧	٠,٨٦٧
	٨	٠,٨٧
	٩	٠,٨٠
	١٠	٠,٧٣
	١١	٠,٨٠
الثقافة الصحية الوقائية	١	٠,٧٣
	٢	٠,٧٣
	٣	٠,٨٧
	٤	٠,٨٠
	٥	٠,٨٠
	٦	٠,٥٣
	٧	٠,٥٣
	٨	٠,٦٧
	٩	٠,٨٧
	١٠	٠,٦٠
	١١	٠,٦٠
	١٢	٠,٧٣

المحاور	رقم السؤال	معامل التمييز
	١٣	٠,٨٠
	١٤	٠,٦٧
	١٥	٠,٧٣
الثقافة الصحية البيئية	١	٠,٧٣
	٢	٠,٧٣
	٣	٠,٨٠
	٤	٠,٨٧
	٥	٠,٨٠
	٦	٠,٨٧
	٧	٠,٦٧
	٨	٠,٨٠
	٩	٠,٨٧
	١٠	٠,٨٧
	١١	٠,٨٠
	١٢	٠,٦٧

من الجدول (٩) يتبين الآتي:

- تراوحت معاملات التمييز لأسئلة المقياس ما بين (٠,٤٧ – ٠,٨٧) وتكون الفقرة جيدةً إذا كانت قوتها التمييزية (٠,٣٠)، مما يشير إلى كون الفقرة جيدة إذا كانت قوتها التمييزية (٠,٣٠)، وكلما زاد معامل تمييز الفقرة الموجب كانت الفقرة أفضل، مما يدل على أن القدرة التمييزية لأسئلة المقياس مناسبة .

- **زمن تطبيق المقياس :**

لحساب زمن تطبيق المقياس قامت الباحثة بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه الأطفال في الإجابة عن أسئلة المقياس وكان ٦٠ دقيقةً.

٥-برنامج إلكتروني في الثقافة الصحية لدى طفل الروضة. ملحق رقم (٧)

قامت الباحثة باستخدام برنامجpower point في تقديم الثقافة الصحية ليسهم في تنميتها لدى طفل الروضة .

وللتأكد من ذلك أجرت الباحثة الخطوات التالية لتصميم البرنامج في ضوء المجالات السابق تحديدها واتفاق السادة المحكمين عليها، وهي :

١-الإطلاع على البحوث والأدبيات التي تناولت استخدام البرامج الإلكترونية في تدريب وتعلم المجالات المختلفة لطفل الروضة.

٢-الإعداد المبدئي للبرنامج باستخدام power point والذي يهدف إلى تنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة.

٣-عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين وعددهم (١٠)؛ لتحديد مدى ملاءمتها في اكتشاف وتحسين المهارات المحددة والمُعَدة، وتجريبها استطلاعياً وتعديلها .

٤-الوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج.

وللإجابة على التساؤل الرئيس من أسئلة البحث والذي ينص على " ما فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة؟ "

تم إعداد البرنامج الإلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة وفقا ً للخطوات التالية:

أ. الهدف العام للبرنامج :

تنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة من سن (٤:٥) سنوات.

ب. صياغة الأهداف السلوكية للبرنامج وتذكر في ملحق رقم (٨).

ج. تصميم الأنشطة الإلكترونية:

استخدمت الباحثة برنامجpower point في تقديم الأنشطة الإلكترونية الخاصة بالثقافة الصحية التي تم تناول كل منها في الإطار النظري وقامت الباحثة بإعداد وحدات البرنامج وفقًا للمراحل التالية:

٢-إعداد برنامج إلكتروني لتنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة:

أ. الهدف العام للبرنامج :

تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة من سن (٤:٥) سنوات باستخدام البرنامج الإلكتروني.

ب. تصميم أنشطة البرنامج:

ويرتبط تصميم البرنامج بأسس استخدام الأنشطة المتنوعة وقيامه على استراتيجية حديثة مثل البرامج الإلكترونية التي تعمل على تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة والذي تم تناول كل منها في الإطار النظري، وانطلاقاً من هذه الأسس قامت الباحثة بإعداد أنشطة البرنامج وفقاً للمراحل التالية:

١-تحديد محتوى أنشطة وتدريبات لكل عادة صحية.
٢-صياغة الأهداف العامة للعادة الصحية.
٣-صياغة الأهداف السلوكية لكل عادة صحية.
٤-إعداد جدول زمني لأنشطة البرنامج.
٥-تصميم أنشطة الثقافة الصحية.

٦-تصميم برنامج الأنشطة المتنوعة.
٧-تصميم التقويمات البنائية لكل عادة صحية.
٨-ضبط موضوعات البرنامج.

وفيما يلي نتناول هذه المراحل بالتفصيل:

١. تحديد محتوى أنشطة وتدريبات كل عادة صحية في البرنامج:

تم تحديد موضوعات البرنامج من خلال عمل قائمة بالثقافة الصحية المناسبة لطفل الروضة، وأيضًا تم تحديد إستراتيجيات مناسبة لكل نشاط ، والتي يتضمنها البرنامج الإلكتروني .

٢.صياغة الأهداف العامة لكل عادة صحية. ملحق رقم (٨)

تم صياغة عدد من الأهداف العامة لكل عادة صحية؛ بهدف إبراز الموضوعات التي يسعى البرنامج إلى تنميتها لدى طفل الروضة .

٣.الأهداف السلوكية للبرنامج:

تم صياغة الأهداف السلوكية لكل عادة صحية على حدى، بالإضافة إلى الأهداف السلوكية التي صيغت لكل نشاط من أنشطة البرنامج، وقد راعت الباحثة في صياغتها عدة نقاط.

- شروط صياغة الهدف السلوكي بحيث يكون واضحاً ومحدداً وقابلًا للقياس:

- صياغة الأهداف بصورةٍ مبسطةٍ وسهلةٍ كي تستطيع المعلمة فهمها، حيث تبدأ بالفعل السلوكي وتشتمل الحد الأدنى من الأداء.
- اشتمال هذه الأهداف على الجوانب المعرفية لتنمية مهارات (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) والجوانب الوجدانية لتنمية (اتجاهات إيجابية نحو

ممارسة الثقافة الصحية وأهميتها لصحة وبقاء الإنسان)، والجوانب المهارية لممارسة (الثقافة الصحية) وتنميتها الخاصة بممارسة الأنشطة المختلفة.

- إمكانية تصميم أنشطة متنوعة يمكن للطفل ممارستها وتحقيق هذه الأهداف السلوكية .

٤.إعداد جدول زمني لأنشطة البرنامج:

تم إعداد جدول لكل عادة صحية رئيسية توضح الثقافة الصحية الفرعية التي تحتويها الأنشطة وعدد الأنشطة الخاصة بكل عادة صحية، حيث يتراوح زمن النشاط الواحد ٣٠ دقيقةً، ويفيد هذا الجدول في تنظيم الوقت الخاص بتقديم البرنامج عامة ًوكل عادة صحية خاصة.

وكانت مدة البرنامج ٣٠ يوماً، من بينهم يومين استقطعت لتطبيق مقياس الثقافة الصحية المصور قبلياً وبعدياً، بينما قسمت ٢٨ يومًا على أنشطة البرنامج بواقع ٤ أيام أسبوعيًا، بواقع ساعة ونصف يومياً مقسمة إلى ٣ فترات بين كل فترة ١٠ دقائق للراحة وكذلك ١٠ دقائق في نهاية اليوم للمناقشة وإيضاح مواطن القوة والضعف.

- وقد تم التطبيق مع الأطفال مباشرة لمدة يومًا بواقع ٤ أيام أسبوعياً في الفترة الزمنية من٢٠/١٠/ ٢٠٢٠ إلى ٢٥ /١١/ ٢٠٢١ .

٥. تصميم أنشطة الثقافة الصحية:

تقديم عدد متنوع من الأنشطة التعليمية الإلكترونيةبواسطة برنامج PowerPoint لتتناسب مع طبيعة كل عادة صحية مقدمة.

- ترابط وتفاعل جوانب المعرفة (المعرفية – الوجدانية – المهارية) في الأنشطة؛ وذلك لتحسين إيجابية المتعلم وتمركز النشاط حوله، وجعل المعلمة موجهةً وموضحةً ومرشدةً .

-تقديم تهيئة لكل نشاط تربط ما سبق أن تعلمه الطفل بما سوف يتعلمه في النشاط.

-مشاركة الأطفال بفعالية في الأنشطة الجماعية وأنشطة العصف الذهني للأطفال وهذا يبرز التفاعل والترابط بين عناصر النشاط.

-استخدام تكنولوجيا التعليم في كل الأنشطة مثل: الأنشطة الإلكترونيةوالألعاب التعليمية الإلكترونية وpower point، والذي يسهم في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة من خلال ما يتضمنه من أنشطة يمارسها الطفل، وتقديم تعزيز لكل استجابة يصدرها الطفل، مما يزيد دافعيته للتعلم.

-تنوع أنماط التعلم داخل الأنشطة من تعلم في مجموعاتٍ كبيرةٍ وصغيرةٍ، تعلم فردي.

-إتاحة الفرصة للطفل لممارسة الأنشطة التي تعتمد على التعلم الذاتي .

-استخدام أسلوب المناقشة في توضيح الثقافة الصحية، ومعرفة الخبرات السابقة عنها وربطها بالخبرات الجديدة.

-استخدام الأدوات والوسائط المتنوعة power point- flash وغيرها، التي تزيد من دافعية الطفل للتعلم.

-استخدام الأمثلة والنماذج والتجارب لتوضيح الثقافة الصحية الجديدة وربطها بما تعلمه الطفل.

-ولقد احتوى البرنامج على أنشطة متنوعة تضمنت عدة جوانب منها:

- **فنية:** وفيها يقوم الطفل ببعض الممارسات الفنية البسيطة مثل الرسم والتلوين.
- **قصصية:** اعتمدت بعض الأنشطة علي القصص الإلكترونية في تنمية الثقافة الصحية، كما استخدمت لتعديل الثقافة الخاطئة لدى الطفل.

- **مهارية:** وتساعد على ممارسة الطفل للعادات الصحية بصورةٍ ممتعةٍ ومسليةٍ، وكذلك تنميها من خلال استخدام الألعاب الإلكترونية الهادفة والأنشطة الإلكترونية باستخدام الحاسوب.

٦.تصميم التقويمات البنائية لكل عادة صحية:

فكل موضوع يتكون من مجموعةٍ من الأنشطة، فهناك تقويم بنائي يتبع دراسة كل عادة صحية، وأيضًا هناك تقويم بنائي يكون في نهاية كل موضوع، وقد روعي عند صياغة هذه التقويمات ما يلي:

- أن تقيس الأهداف المطلوب تحقيقها.
- صياغة الأسئلة بلغةٍ سهلةٍ وبسيطةٍ، مما يسهل على المعلمة فهمها وتوصيلها للطفل ومن ثم الإجابة عليها .
- تدعيم الأسئلة بالصور التي تمنح الطفل مزيدًا من اليسر في الإجابة عن الأسئلة .
- تم تصميم مجموعة من التقويمات في صورة تقويمات تفاعلية إلكترونية على الحاسوب؛ وذلك للتأكد من إدراك الطفل كافة الثقافة الصحية المطلوب تنميتها، فتقوم المعلمة بمتابعته وتوجيهه وتوضح له ما هو مطلوب في كل بطاقة، ويجيب الطفل بمفرده في ضوء توجيهات المعلمة، وقد راعت الباحثة عند إعداد التقويمات ما يلي ما يأتي:
- تنوع الأسئلة الموجودة بها من (تلوين، وضع دائرة، ترتيب، تشكيل...).
- استخدام صور واضحة ومناسبة لطفل الروضة.
- صياغة الأسئلة بصورةٍ مبسطةٍ تستطيع المعلمة فهمها ومن ثم توصيلها للطفل .
- ربط التدريبات بالبيئة المحيطة بالطفل.

٧. ضبط البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد برنامج الثقافة الصحية في صورته الأولية، وللتأكد من صلاحيته وضبطه اعتمدت الباحثة على جانبين هما:

أ- استطلاع رأي المتخصصين .

ب- إجراء تجربة استطلاعية.

أ. استطلاع رأي المتخصصين:

تم عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ورياض الأطفال، بالإضافة إلى عدد من الموجهات والمعلمات ذوات الخبرة في مجال رياض الأطفال؛ وذلك لإبداء آرائهم حول مدى ملائمة البرنامج من حيث :

- أساسيات البرنامج.
- المادة التعليمية المكتوبة.
- تنوع الوسائل التعليمية.
- مناسبة ترتيب عرض موضوعات البرنامج.
- الأهداف السلوكية للمحتوى الخاص بكل عادة صحية.
- الأنشطة المتضمنة لتحقيق الأهداف المقصودة.
- التدريبات المتضمنة في البرنامج الإلكتروني.
- الاختبارات البنائية.

وفيما يلي عرض لآراء المحكمين وملاحظاتهم والتي أُجرِيَت التعديلات في ضوئها، فقد أجمع المحكمون على:

-التزام الباحثة بأساسيات إعداد البرنامج الإلكتروني .

-ملائمة المادة التعليمية المكتوبة لمعلمة الروضة، حيث أنها بسيطة وسهلة ويمكن للمعلمة فهمها وتقديمها للطفل.

-مناسبة الوسائل التعليمية المستخدمة مع طبيعة كل مبدأ.

-مناسبة ترتيب عرض موضوعات البرنامج من البسيط إلى الأكثر تعقيداً.
-ملائمة الأهداف السلوكية لأنشطة البرنامج، وذلك مع إجراء بعض التعديلات على الأهداف الخاصة ببعض الأنشطة من خلال إضافة هدف أو تعديله.
-ملائمة البرنامج الإلكتروني المستخدم في تقديم أنشطة الثقافة الصحية.
-تنوع الأنشطة وشمولها لكل عادة صحية ومناسبتها لخصائص طفل الروضة.
-مناسبة التدريبات المطلوب إجرائها في البرنامج الإلكتروني مع طبيعة الطفل وقدراته في التعامل معها.
-شمول الاختبارات البنائية على الأهداف السلوكية.

ب. التجربة الاستطلاعية للبرنامج:

قامت الباحثة بتطبيق بعض أنشطة البرنامج الإلكتروني على مجموعة من أطفال المستوى الأول لرياض الأطفال قوامها (١٠) أطفالاً من أطفال المستوى الأول خلال الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٠ / ٢٠٢١م، وقد هدفت الباحثة من هذه التجربة تحديد ما يلي :

- مناسبة الأنشطة المتضمنة مع كل عادة صحية بالبرنامج ومع طبيعة وخصائص طفل الروضة.
- ملائمة تدريبات البرنامج الإلكتروني مع إمكانيات وقدرات طفل الروضة.
- وضوح وبساطة التقويمات المستخدمة في البرنامج .
- الصعوبة التي يوجهها الطفل خلال ممارسته لكل نشاط من أنشطة البرنامج الإلكتروني والكشف عنها .
- مناسبة الزمن التدريبي المحدد لبعض الأنشطة.

إجراءات التجربة الاستطلاعية:

- تطبيق عدد من الأنشطة لكل عادة صحية بشكلٍ عشوائيٍ.
- وقد توصلت الباحثة إلى بعض الملاحظات التي أخذت في الاعتبار عند التعديل، والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

▪ احتياج الطفل لوقتٍ طويلٍ لاكتساب الثقافة الصحية، مما يتطلب تخصيص وقت إضافي مثل: الثقافة الصحية الرياضية، الثقافة الصحية البيئية.

▪ استجابة الطفل للأنشطة المختلفة ومن ضمنها الأنشطة القصصية الإلكترونية وإقبالهم عليها وتجاوبهم مع أنشطة الثقافة الصحية.

وبناءًا على ذلك تم تعديل بعض الأنشطة الموجودة في البرنامج بحيث تتلاءم مع هذه المرحلة، وأيضاً تعديل بعض بنود مقياس الثقافة الصحية المصور ليتناسب مع الأنشطة.

رابعاً: إجراءات تنفيذ البحث (المعالجة التجريبية):

بعد إعداد أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها وصلاحيتها للتطبيق الميداني، وبعد تحديد الإجراءات التجريبية اللازمة لتنفيذ تجربة البحث، والمتمثلة في تحديد التصميم التجريبي، وتحديد عينة البحث، فقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إجراء البحث (المعالجة التجريبية).

أ) إجراءات قبل التطبيق :

▪ التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم توزيع العينة وفقاً للعمر الزمني والنوع والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٢) توزيع العينة وفقًا للعمر الزمني والنوع

العمر	مدي العمر	ذكور	إناث	جملة
٤	٤ – ٤,١١	٣٠	٣٠	٦٠
٥	٥	٣٠	٣٠	٦٠
		٦٠	٦٠	١٢٠

ويتضح من الجدول السابق أن متوسط أعمار الأطفال في كلٍ من المجموعتين ٤,٥ سنة تقريباً أي أن المجموعتين متجانستان تقريباً في العمر الزمني.

- **تطبيق مقياس الثقافة الصحية المصور قبلياً لمجموعتي البحث :**

وأوضحت نتائج التطبيق القبلي للمقياس :

١-يقل المستوى المعرفي لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال نحو الثقافة الصحية عن (٥٠%) والجدول التالي يوضح ذلك.

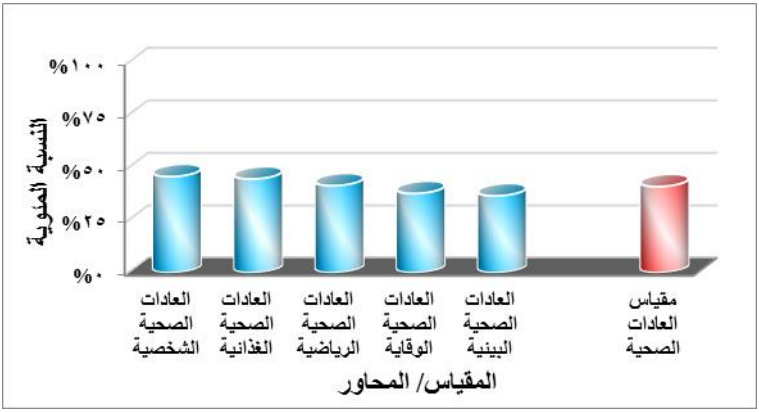
جدول (١٣) يوضح المستوى المعرفي لدى أطفال المجموعة التجريبية نحو الثقافة الصحية قبل استخدام البرنامج الإلكتروني .

المحاور	الدرجة العظمى		متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"				المستوى المعرفي
	١٠٠%	٥٠%			قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	
الثقافة الصحية الشخصية	١٢	٦,٠	٥,٤٨	١,٠٣	٣,٨٧	٥٩	٠,٠٠١	دال	٤٥,٦٩%
الثقافة الصحية الغذائية	١١	٥,٥	٤,٩٠	١,٠٠	٤,٦٣	٥٩	٠,٠٠١	دال	٤٤,٥٥%

المحاور	الدرجة العظمى		متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"				المستوى المعرفي
	١٠٠%	٥٠%			قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	
الثقافة الصحية الرياضية	١١	٥,٥	٤,٥٥	١,٠٢	٤,٢٥	٥٩	٠,٠٠١	دال	٤١,٣٦%
الثقافة الصحية الوقاية	١٥	٧,٥	٥,٦٥	١,٥٣	٩,٣٨	٥٩	٠,٠٠١	دال	٣٧,٦٧%
الثقافة الصحية البيئية	١٢	٦,٠	٤,٣٨	١,٠٦	١١,٨٢	٥٩	٠,٠٠١	دال	٣٦,٥٣%
مقياس الثقافة الصحية	**٦١**	**٣٠,٥**	**٢٤,٩٧**	**٣,٣١**	**١٢,٩٥**	**٥٩**	٠,٠٠١	**دال**	**٤٠,٩٣%**

يبين جدول (١٣) نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الثقافة الصحية والدرجة التي تمثل (٥٠%) من الدرجة العظمى لكل محور والمقياس ككل، حيث جاءت جميع قيم "ت" دالة إحصائياً، مما يدل على أن المستوى المعرفي لدى أطفال المجموعة التجريبية نحو الثقافة الصحية يقل عن (٥٠%)، وتراوح المستوى المعرفي للمحاور ما بين (٣٦,٥٣% - ٤٥,٦٩%)، وللعادات الصحية ككل بلغ المستوى المعرفي (٤٠,٩٣%).

والشكل البياني (٤) يوضح ذلك:



شكل (٤) يوضح المستوى المعرفي لدى أطفال المجموعة التجريبية نحو الثقافة الصحية قبل استخدام البرنامج الإلكتروني.

٢-دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الثقافة الصحية، وذلك بعد تطبيق المقياس المصور على العينة (التجريبية والضابطة)، لضمان ضبط العينة وتجانسها والجدول التالي يبين درجات العينتين في مقياس الثقافة الصحية المصور.

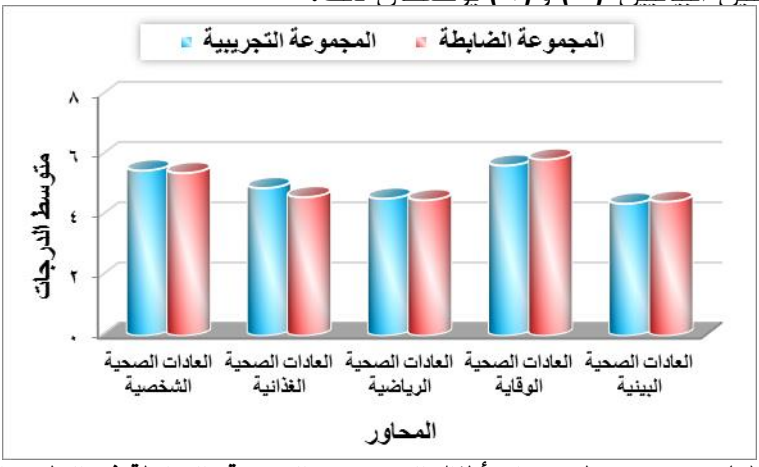
جدول (١٤) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الثقافة الصحية.

المحاور	المجموعات الدراسية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"			الدلالة الإحصائية
				قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	
الثقافة الصحية الشخصية	المجموعة التجريبية	٥,٤٨	١,٠٣	٠,٤٦	١١٨	.٦٤٥	غير دال
	المجموعة الضابطة	٥,٤٠	٠,٩٤				

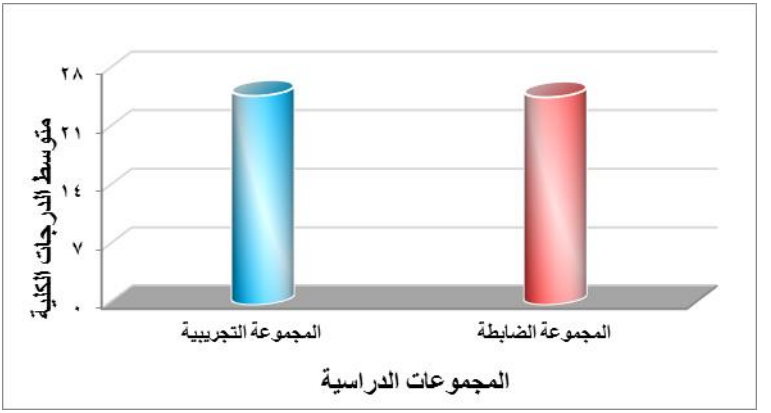
المحاور	المجموعات الدراسية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"			الدلالة الإحصائية
				قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	
الثقافة الصحية الغذائية	المجموعة التجريبية	٤,٩٠	١,٠٠	١,٧٠	١١٨	٠,٠٩١	غير دال
	المجموعة الضابطة	٤,٦٠	٠,٩٢				
الثقافة الصحية الرياضية	المجموعة التجريبية	٤,٥٥	١,٠٢	٠,٢٧	١١٨	٠,٧٩١	غير دال
	المجموعة الضابطة	٤,٥٠	١,٠٥				
الثقافة الصحية الوقاية	المجموعة التجريبية	٥,٦٥	١,٥٣	٠,٧٤	١١٨	٠,٤٦٠	غير دال
	المجموعة الضابطة	٥,٨٥	١,٤٢				
الثقافة الصحية البيئية	المجموعة التجريبية	٤,٣٨	١,٠٦	٠,٣٤	١١٨	٠,٧٣٧	غير دال
	المجموعة الضابطة	٤,٤٥	١,١١				
مقياس الثقافة الصحية	**المجموعة التجريبية**	**٢٤,٩٧**	**٣,٣١**	**٠,٢٨**	**١١٨**	**٠,٧٨٢**	**غير دال**
	المجموعة الضابطة	**٢٤,٨٠**	**٣,٢٨**				

يبين جدول (١٤) نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الثقافة الصحية،

حيث جاءت جميع قيم "ت" غير دالة احصائيا نظراً لتقارب متوسطات درجات أطفال المجموعتين في الثقافة الصحية، وبلغ متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للمقياس ككل (٢٤,٩٧) ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة (٢٤,٨٠) وبلغت قيمة "ت" (٠,٢٨) ومستوى الدلالة (٠,٧٨٢)، مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين أطفال المجموعتين في التطبيق القبلي لمقياس الثقافة الصحية.
والشكلين البيانيين (٥) و (٦) يوضحان ذلك.



شكل (٥) يوضح متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للعادات الصحية



شكل (٦): يوضح متوسطي الدرجات الكلية لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للمقياس ككل

- **إعداد قاعة الأنشطة للتطبيق:**

نظرًا لعدم توافر بعض الإمكانات في الروضة فقامت الباحثة بتوفير وتنظيم الإمكانات اللازمة لتنفيذ التجربة حيث قامت الباحثة بما يلي:

-إعداد الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة لتنمية وممارسة كل عادة صحية متضمنة بالبرنامج والتي يحتاجها الطفل؛ لممارسة الأنشطة المختلفة سواء كانت تمارس بصورةٍ جماعيةٍ أو فرديةٍ، ومن هذه الوسائل والأدوات القصص الإلكترونية، البطاقات والنماذج التوضيحية، الكتب التفاعلية).

-تقديم البرنامج للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج الإلكتروني.

-تجهيز مجموعة من الجوائز كأسلوب لتعزيز نشاط الأطفال بصورةٍ منظمةٍ.

-تجهيز القاعة بالأجهزة بحيث تتناسب مع عدد أطفال المجموعة التجريبية.

-جدولة مواعيد لقاء الباحثة مع الأطفال بمعدل ٨ لقاءات أسبوعياً، على أن يخصص موعد الفترة الثانية (النشاط الثاني) في البرنامج اليومي للأطفال لتطبيق البحث؛ وذلك نظراً لبعض الاعتبارات وهي:

- ضمان حضور جميع الأطفال إلى الروضة في الموعد.
- انتهاء الأطفال من تناول وجبة الإفطار.
- قدرة الأطفال الواضحة على الاستيعاب في ذلك الوقت.
- تخصيص وقت إضافي للمراجعة بعد الانتهاء من كل وحدة؛ للتغلب على عوامل النسيان لدى الأطفال وخاصةً أن هناك بعض الوحدات الطويلة.
- عقد لقاء بين الباحثة وأطفال المجموعة التجريبية، حيث تضمن هذا اللقاء جميع أنواع الإجراءات الاحترازية والوقائية في ظل أزمة الكورونا وهي كالتالي:

١-تجهيز قاعة معقمة لتطبيق الأنشطة .

٢-التأكد من تعقيم القاعة قبل تطبيق الأنشطة وتطهير ما فيها من أثاثٍ وأدواتٍ ووسائلٍ مستخدمةٍ .

٣-مراعاة التباعد الاجتماعي بين الأطفال.

٤-الحرص على التزام كل طفل بالماسك الكامل الواقي للوجه (Face shield) الخاص به مع الالتزام بكتابة اسم الطفل عليه بخطٍ واضحٍ وملحوظٍ، وذلك منعاً لتبادل الماسكات.

٥-الحرص على ارتداء الماسك الكامل للوجه طوال اليوم بطريقةٍ صحيحةٍ، مع مراعاة عدم لمس الوجه.

٦-تعقيم أيدي الأطفال بالمعقمات الكحولية المناسبة قبل وبعد كل نشاط.

٧-التأكد من التزام المعلمات بالإجراءات الوقائية بشكلٍ صحيحٍ.

٨-قياس درجة حرارة كل طفل قبل بدء الأنشطة والتأكد من عدم شعوره بأي أعراض مرضية.
٩-الحرص على توفير أدوات خاصة بكل طفل معقمةً ونظيفةً.
١٠-التزام كل طفل بالأدوات الخاصة به وعدم تبادلها مع زملائه.

كما أوضحت للأطفال بلغةٍ بسيطةٍ ما يلي:

- أهمية دراسة الأنشطة التي ستقدمها لهم بجديةٍ وحيوية.
- ضرورة الانتقال من نشاطٍ لآخر في ضوء توجيهات المعلمة.
- أهمية المشاركة الفعالة أثناء النشاط من خلال المناقشة للتوصل إلى المعلومة .
- كيفية الاستفسار عن أي شيء أثناء تنفيذ النشاط.

ب) إجراءات التطبيق:

بدأت التجربة بدايةً من الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢٠واستمرت شهر تقريباً، حيث استغرق البرنامج ٤ أسابيع بمعدل٤ أيام في الأسبوع، حيث درست المجموعة التجريبية برنامجًا إلكترونيًا لتنمية الثقافة الصحية، أما المجموعة الضابطة فقامت باستخدام البرنامج اليومي العادي الذي يتضمن نفس المحتوى، وقد قامت الباحثة بتدريب أطفال المجموعة التجريبية بمساعدة إحدى معلمات الفصل وقامت الباحثة بعد ذلك بالتواصل مع أولياء الأمور لتطبيق بعض التقويمات الأسبوعية.

- **وقد لاحظت الباحثة بعض الأمور أثناء التطبيق ومنها:**

- اهتمام الأطفال وانجذابهم نحو ممارسة أنشطة البرنامج الإلكتروني؛ وذلك لما تتضمنه من أنشطة وألعاب شيقة وأسئلة ممتعة.

- حب الأطفال للفيديوهات والقصص الإلكترونية المقدمة لهم واستمتاعهم بها.
- سعادة الأطفال بممارسة الأنشطة الإلكترونية المختلفة .

ج) التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تقديم البرنامج الإلكتروني لتنمية الثقافة الصحية للمجموعة التجريبية وعدم تقديمه للمجموعة الضابطة، تم تطبيق مقياس الثقافة الصحية المصور بعدياً، وأكدت الباحثة على أن كل طفل بذل أقصى جهده في محاولة الإجابة عن أسئلة المقياس، ثم قامت الباحثة بالتصحيح ورصد الدرجات ومعالجتها إحصائياً، ومقارنة نتائج المجموعتين وكذلك نتائج التطبيقين القبلي والبعدي، ثم مناقشة تلك النتائج واختبار صحة الفروض وتفسيرها .

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة في هذا البحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS 25)**في إجراء التحليلات الإحصائية والأساليب المستخدمة من خلال الإحصاء البارامتري:

١. معامل ارتباط بيرسون لحساب معاملات الاتساق الداخل والصدق البنائي.
٢. معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات.
٣. معامل الصعوبة ومعامل التمييز.
٤. اختبار "ت" للعينة الواحدة (للتحقق من صحة الفرض الأول بالبحث).
٥. اختبار "ت" للعينات المستقلة (للتحقق من صحة الفرض الثالث بالبحث).

٦. اختبار "ت" للعينات المرتبطة (للتحقق من صحة الفرض الرابع بالبحث).
٧. معادلة نسبة الفاعلية لماك جوجيان.

نتائج البحث" مناقشته وتفسيره" :

١. نتائج اختبار الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقافة الصحية لصالح أطفال المجموعة التجريبية."

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (١٥).

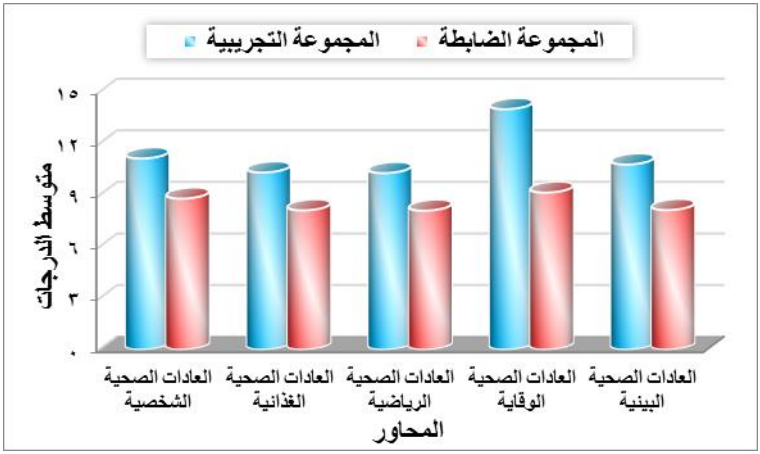
جدول (١٥)
يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقافة الصحية.

المحاور	المجموعات الدراسية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"			الدلالة الإحصائية
				ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	
الثقافة الصحية الشخصية	المجموعة التجريبية	١١,١٢	١,٠٣	١٢,٥٥	١١٨	٠,٠٠١	دال
	المجموعة الضابطة	٨,٧٨	١,٠١				
الثقافة الصحية الغذائية	المجموعة التجريبية	١٠,٣٠	٠,٧٩	١٣,٠٩	١١٨	٠,٠٠١	دال
	المجموعة الضابطة	٨,١٠	١,٠٤				
الثقافة الصحية الرياضية	المجموعة التجريبية	١٠,٢٧	٠,٧٨	١١,٨٤	١١٨	٠,٠٠١	دال
	المجموعة الضابطة	٨,٠٨	١,٢٠				

المحاور	المجموعات الدراسية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"			الدلالة الإحصائية
				ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	
الثقافة الصحية الوقاية	المجموعة التجريبية	١٣,٩٨	٠,٩٨	٢٢,٤٠	١١٨	٠,٠٠١	دال
	المجموعة الضابطة	٩,١٣	١,٣٦				
الثقافة الصحية البيئية	المجموعة التجريبية	١٠,٧٧	٠,٩٦	١١,٧٢	١١٨	٠,٠٠١	دال
	المجموعة الضابطة	٨,١٢	١,٤٦				
مقياس الثقافة الصحية	**المجموعة التجريبية**	**٥٦,٤٣**	**٢,٧٥**	**٢٤,٤٣**	**١١٨**	**٠,٠٠١**	**دال**
	المجموعة الضابطة	**٤٢,٢٢**	**٣,٥٧**				

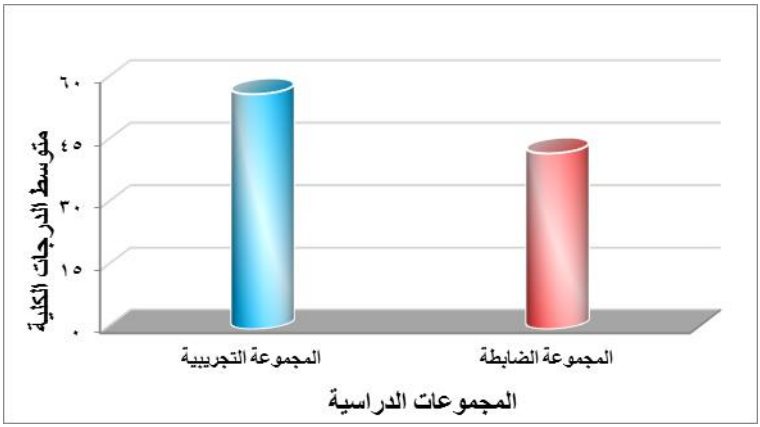
يبين جدول (١٥) نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الثقافة الصحية، حيث جاءت جميع قيم "ت" للعادات الصحية دالة إحصائيًا؛ نظراً للتباين بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين في الثقافة الصحية، وجاءت جميع متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للعادات الصحية أعلى من متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة، وبلغ متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس ككل (٥٦,٤٣) ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة (٤٢,٢٢) وبلغت قيمة "ت" (٢٤,٤٣) ومستوى الدلالة (٠,٠٠١)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين أطفال المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الثقافة الصحية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

والشكلين البيانيين (٧) و(٨) يوضحان ذلك.



شكل (٧)

يوضح متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للعادات الصحية.



شكل (٨)

يوضح متوسطي الدرجات الكلية لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس ككل.

- من الجدول (١٥) ونتائجه والشكلين البيانيين (٧) و(٨) يتبين تحقق الفرض الأول للبحث.

وترجع الباحثة نتائج التحقق من صحة الفرض الأول للبحث لما يلي :

فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة، مما أدى إلى تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في اكتسابهم الثقافة الصحية، مما لا شك فيه أن البرنامج الإلكتروني الذي اعتمد عليه البحث قد ساعدهم على التحسن المعرفي لتلك الثقافة الصحية.

وقد ترجع الباحثة تلك النتائج لعدة أسباب وهي:

- قد ترجع الزيادة في درجات التطبيق البعدي للمقياس لصالح المجموعة التجريبية إلى:

· أن الخبرات التي تعرضت لها المجموعة التجريبية جديدة ولم يسبق تدريسها لهم، وبالتالي كان من الطبيعي انخفاض درجاتهم في التطبيق القبلي، وزيادة تلك الدرجات في التطبيق البعدي.

· أن البرنامج الإلكتروني يشتمل على أنشطة متنوعة ومثيرة لاهتمامات الطفل ساعدتهم على اكتساب تلك الثقافة الصحية وممارستها بسهولةٍ.

فقد أكدت دراسة (عبد اللطيف،٢٠١٩) على أهمية تقديم وتنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة من خلال تقديم الأنشطة المناسبة، والتي تساعد على تنميتها بشكلٍ صحيحٍ وممتعٍ.

٢. نتائج اختبار الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الثقافة الصحية لصالح التطبيق البعدي."

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المزدوجة (المرتبطة)، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (١٦):

جدول (١٦)

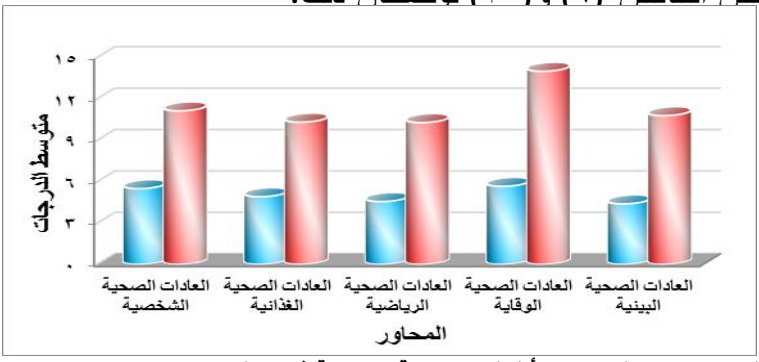
دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الثقافة الصحية.

المحاور	تطبيق المقياس	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"			الدلالة الإحصائية
				ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	
الثقافة الصحية الشخصية	التطبيق القبلي	٥,٤٨	١,٠٣	٣١,٤٠	٥٩	٠,٠٠١	دال
	التطبيق البعدي	١١,١٢	١,٠٣				
الثقافة الصحية الغذائية	التطبيق القبلي	٤,٩٠	١,٠٠	٣٢,٠٦	٥٩	٠,٠٠١	دال
	التطبيق البعدي	١٠,٣٠	٠,٧٩				
الثقافة الصحية الرياضية	التطبيق القبلي	٤,٥٥	١,٠٢	٣٥,٠٥	٥٩	٠,٠٠١	دال
	التطبيق البعدي	١٠,٢٧	٠,٧٨				
الثقافة الصحية الوقاية	التطبيق القبلي	٥,٦٥	١,٥٣	٣٤,٤٣	٥٩	٠,٠٠١	دال
	التطبيق البعدي	١٣,٩٨	٠,٩٨				
الثقافة الصحية البيئية	التطبيق القبلي	٤,٣٨	١,٠٦	٣٦,١٨	٥٩	٠,٠٠١	دال
	التطبيق البعدي	١٠,٧٧	٠,٩٦				
مقياس الثقافة	**التطبيق القبلي**	**٢٤,٩٧**	**٣,٣١**	**٥٥,٧٢**	**٥٩**	**٠,٠٠١**	**دال**

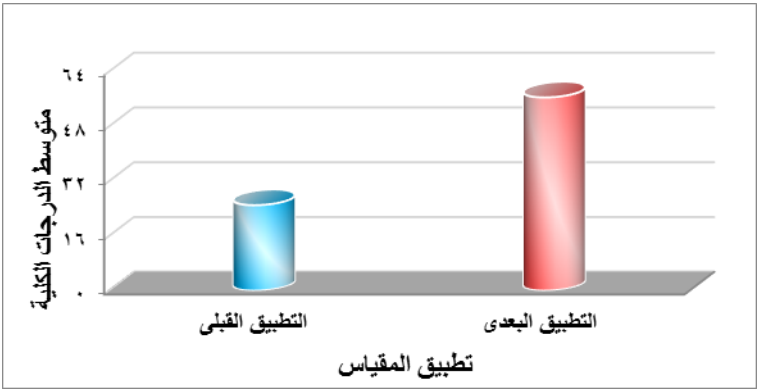
المحاور	تطبيق المقياس	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	اختبار "ت"			الدلالة الإحصائية
				ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	
الصحية	التطبيق البعدي	٥٦,٤٣	٢,٧٥				

يبين جدول (١٦) نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الثقافة الصحية، حيث جاءت جميع قيم "ت" للعادات الصحية دالة إحصائيًا؛ نظراً للتباين بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي في الثقافة الصحية، وجاءت جميع متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للعادات الصحية أعلى منها في التطبيق القبلي، وبلغ متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للمقياس ككل (٢٤,٩٧) ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٥٦,٤٣) وبلغت قيمة "ت" (٥٥,٧٢) ومستوى الدلالة (٠,٠٠١)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي.

والشكلين البيانيين (٩) و (١٠) يوضحان ذلك.



شكل (٩) يوضح متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للعادات الصحية.



شكل (١٠) يوضح متوسطي الدرجات الكلية لأطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس ككل.

- من الجدول (١٦) ونتائجه والشكلين البيانيين (٩) و(١٠) يتبين تحقق الفرض الثاني للبحث.

- **وترجع الباحثة نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني للبحث:**

أظهرت تغييرًا واضحًا في تحسن اكتساب الأطفال للعادات الصحية والذي تم باستخدام البرنامج الإلكتروني، وأدى ذلك إلى تغيير درجات الأطفال في التطبيق البعدي نظراً لتحسن اكتسابهم الثقافة الصحية وخفض عبئهم المعرفي لتلك الثقافة.

- **وقد ترجع الباحثة تلك النتائج لعدة أسباب وهي:**

- استخدام أطفال المجموعة التجريبية البرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية والذي أظهر فاعليته وكفاءته.
- بالإضافة إلى التنوع في الأنشطة المستخدمة والتي كان لها دوراً كبيراً في مساعدة الأطفال على اكتساب الثقافة الصحية.

- البرنامج المصمم يراعي التدرج والتنوع في تقديم الثقافة الصحية حيث البسيطة القريبة من الطفل إلى الثقافة الصحية البعيدة وغير المعتادة.

وتتفق ذلك مع دراسة (عثمان، ٢٠١٦)، (الشناوي،٢٠١٨) التي أوصت بضرورة تقديم وممارسة الثقافة الصحية رسمياً بالروضات والمدارس بصورةٍ مستقلةٍ وأيضاً بصورةٍ ضمنيةٍ في المناهج الدراسية.

٣. نتائج اختبار الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "يحقق البرنامج الإلكتروني فاعليةً كبيرةً في تنمية الثقافة الصحية لدى طفل الروضة."

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة نسبة الفاعلية لماك جوجيان والتي حددها بنسبة (٠,٦) للحكم على الفاعالية:

$$\text{ف ب} = \frac{(\text{س} - \text{ص})}{(\text{د} - \text{ص})}$$

حيث:

ف ب: فاعلية برنامج س: متوسط درجات التطبيق البعدي

ص: متوسط درجات التطبيق القبلي د: الدرجة العظمى للمقياس

وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (١٧):

جدول (١٧)

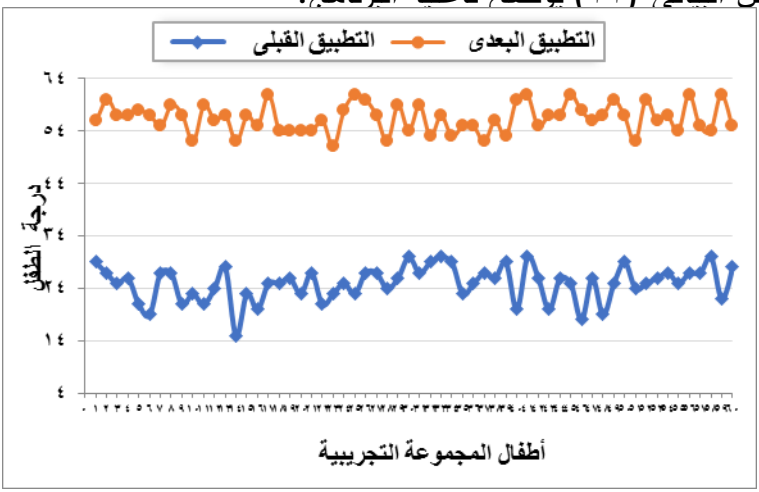
يوضح فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لدى أطفال المجموعة التجريبية

المحاور	تطبيق المقياس	متوسط الدرجات	الدرجة النهائية	نسبة الفاعلية
الثقافة الصحية الشخصية	التطبيق القبلي	٥,٤٨	١٢	٠,٨٦٤
	التطبيق	١١,١٢		

المحاور	تطبيق المقياس	متوسط الدرجات	الدرجة النهائية	نسبة الفاعلية
	البعدي			
الثقافة الصحية الغذائية	التطبيق القبلي	٤,٩٠	١١	٠,٨٨٥
	التطبيق البعدي	١٠,٣٠		
الثقافة الصحية الرياضية	التطبيق القبلي	٤,٥٥	١١	٠,٨٨٦
	التطبيق البعدي	١٠,٢٧		
الثقافة الصحية الوقاية	التطبيق القبلي	٥,٦٥	١٥	٠,٨٩١
	التطبيق البعدي	١٣,٩٨		
الثقافة الصحية البيئية	التطبيق القبلي	٤,٣٨	١٢	٠,٨٣٨
	التطبيق البعدي	١٠,٧٧		
مقياس الثقافة الصحية	**التطبيق القبلي**	**٢٤,٩٧**	**٦١**	**٠,٨٧٣**
	التطبيق البعدي	**٥٦,٤٣**		

الجدول (١٧) يبين نسب الفاعلية لاستخدام البرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لدى أطفال المجموعة التجريبية، حيث تراوحت ما بين (٠,٨٣٨ – ٠,٨٩١) للعادات الصحية وبلغت (٠,٨٧٣) للمقياس ككل، وهي نسب أكبر من (٠,٦) التي حددها ماك جوجيان للحكم على الفاعلية، مما يدل على أن البرنامج الإلكتروني والذي استخدمته الباحثة في تطبيق الأنشطة كان فاعلاً، وأدى إلى تنمية الثقافة الصحية لدى أطفال المجموعة التجريبية.

والشكل البياني (١١) يوضح فاعلية البرنامج.



شكل (١١)

يوضح فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لدى أطفال المجموعة التجريبية.

-من الجدول (١٧) ونتائجه والشكل البياني (١١) يتبين تحقق الفرض الثالث للبحث.

ويمكن تفسير ومناقشة هذه النتائج وفقًا لما يلي:

وترجع الباحثة نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع – فاعلية استخدام البرنامج الإلكتروني لدى أطفال المجموعة التجريبية.

- **وقد ترجع الباحثة تلك النتائج لعدة أسباب وهي:**

▪ أن البرنامج الإلكتروني للعادات الصحية يعمل على جذب انتباه الأطفال ويقضي على عوامل الكلل والملل، مما يجعل الأنشطة ممتعة، ويجعل الأطفال أكثر تركيزاً واستمتاعاً أثناء تقديم الثقافة الصحية لهم.

▪ الأنشطة الإلكترونية تعمل على الخروج من روتين التعليم الذي يعتمد على الحفظ والتلقين، وتعمل على التعلم المرن للوصول إلى التعلم الذاتي المستقل.

- **ملخص نتائج البحث والاستنتاجات :**

من خلال النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن تحديد الإضافة التربوية على النحو التالي:

١. أطفال الروضة يعانون من قصور في الثقافة الصحية وبحاجةٍ إلى أنشطة متنوعة؛ لتنمية الثقافة الصحية لديهم لأهميتها لصحتهم ولحياتهم اليومية.

٢. استخدام البرامج الإلكترونية يعمل على استيعاب الأطفال الثقافة الصحية والمعرفة المختلفة بشكلٍ أفضل.

٣. الأنشطة الإلكترونية الجذابة والمتنوعة لها تأثير فاعل في تقديم أي معرفة للأطفال.

٤. الثقافة الصحية ضرورية جداً لا يمكن الاستغناء عنها، ويجب إكسابها للأطفال للعيش في صحةٍ وسلامٍ.

٥. أضاف البحث الحالي محتوى مناسبًا وهامًا يعمل على تنمية الثقافة الصحية، بالإضافة إلى تقديم أنشطة إلكترونية متنوعة شاملة للعادات الصحية المناسبة لأطفال الروضة.

٦. اهتم البحث الحالي بمختلف الثقافة الصحية وخاصةً الوقائية والإجراءات الاحترازية؛ لما لها من أهميةٍ كُبرى في تقليل نسبة الإصابة بفيروس الكورونا المستجد (جائحة العصر الحالي).

٧. وأيضًا أثبت البحث الحالي أن البرنامج الإلكتروني له تأثيراً فاعلًا في اكتساب الأطفال الثقافة الصحية.

توصيات البحث:

لا يأتي البحث العلمي بثماره المرجوة؛ إلا إذا وضعت النتائج ما تسفر عنه الدراسات والأبحاث وما تشير إليه من توصياتٍ موضع الاعتبار، ومن هذا المنطلق تقوم الباحثة بوضع عدة توصياتٍ في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائجٍ، وتأمل أن تؤخذ هذه التوصيات بعين الاعتبار:

١. استخدام البرامج الإلكترونية في المناهج الدراسية لرياض الأطفال وكافة المراحل التعليمية.

٢. استخدام الأنشطة الإلكترونية المتنوعة في تقديم الثقافة الصحية لأنها تساعد الأطفال على اكتسابها وممارستها بشكلٍ أفضل.

٣. عقد دورات تدريبية للمعلمات لتدريبهم على استخدام البرنامج الإلكتروني للعادات الصحية.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج هذا البحث والتي أوضح التأثير الفاعل للبرنامج الإلكتروني في تنمية الثقافة الصحية لطفل الروضة، وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، تقترح الباحثة إجراء بعض البحوث الأخرى مثل:

-استخدام البرامج والأنشطة الإلكترونية في تنمية مختلف المعرفة الأخرى.

-استخدام البرامج الإلكترونية التعليمية في الدراسات المهتمة بالأطفال الموهوبين لتناسبها لجميع الفئات.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم، سماح حلمي يس. (٢٠١٠). فعالية برنامج إلكتروني لتنمية الوعي بالملوثات في البيئة المنزلية لدى طلاب كلية التربية النوعية. *دراسات في التعليم الجامعي*، جامعة عين شمس، ٢(٥)، ١٥٧-١٦٢.
- أبو النجا، عصام جمال، وريـاض، أسامة. (٢٠١٦). *التربية الصحية*. القاهرة: مركز الكتاب الحديث.
- أحمد، أماني سمير عبد الوهاب.(٢٠١٦) .فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في تنمية مهارات الذاكرة البصرية للأطفال في مرحلة الروضة ، *مجلة القراءة والمعرفة* ، جامعة عين شمس، كلية التربية، ٢(٨)، ١٥٩-١٧٢.
- أكاديمية الأمير الحسين بن عبد الله الثاني للحماية المدنية. (٢٠١٨). *دليل السلامة والصحة المهنية*. www.pha.edu.jo
- ببلوش، مشيرة مطاوع، توفيق، سامية نصيف. (٢٠١٤). تصميم برنامج قائم على أنشطة الفنون البصرية لتنمية مفاهيم الثقافة الصحية لدى طفل الروضة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، (٥٤)، ٤١٩- ٤٥٢.
- جاد، منى. (٢٠١٠). *مناهج رياض الأطفال* (ط.٢). عمان: دار المسيرة.
- الشناوي، مروة محمود. (٢٠١٨). توظيف القصة الرقمية في تنمية بعض المفاهيم الصحية لدى طفل الروضة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٦(٣)، ٢٩٦-٣٢٦.

- صليحة، القص. (٢٠١٦). *فعالية برنامج تربية صحية في تغيير سلوكيات الخطر وتنمية الوعي الصحي لدى المراهقين. دراسة ميدانية بمدينة عين التوتة – باتنة* (رسالة دكتوراه). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد خيضر.
- الضبع، إيمان محمد شوقي. (٢٠١٦). *متطلبات تحقيق تعليم صحي لتلاميذ المداس الابتدائية في مصر على ضوء أفضل الممارسات العالمية*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- عبد الباقي، بتول. (٢٠١٩). التعليم الإلكتروني ودوره في تعزيز بعض نواحي النمو المختلفة لدى الأطفال من وجهة نظر طالبات قسم رياض الأطفال، كلية التربية، *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، صبيا، (٩).
- عبد الجواد، سها بنت هاشم، وعلي، أماني عبدالفتاح. (٢٠١١). الثقافة الصحية لدى طفل الروضة وعلاقتها بمستويات قراءة الصور. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٢١)، ١٣٥-١٧٢.
- العتيبي، خالد مطلق. (٢٠١٨). *مفهوم البرامج التعليمية الإلكترونية ومعايير تضمينها*. المركز الوطني للتعليم الإلكتروني . المملكة العربية السعودية
▪ https://shms.sa/authoring/51768
- عثمان، أماني خميس محمد، و المغربى، راندا محمد مبروك، و حجاج، أحمد على. (٢٠١٢). مدى وعي معلمة الروضة ببعض المشكلات البيئية التكنولوجية. *مجلة الفتح*، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي، ٨(٤٨)، ٦٨-٩١.
- عثمان، أماني خميس محمد، والمغربي، راندا محمد مبروك، وحجاج، أحمد علي. (٢٠١٢). مدى وعي معلمة الروضة ببعض المشكلات البيئية

التكنولوجية. *مجلة الفتح*، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي، ٨(٤٨)، ٦٨-٩١.

- عجيزة، مروة شبل. (٢٠١٠). *تكنولوجيا الإعلان على الإنترنت*. القاهرة: دار الفكر العربي.

- فايز، أحمد. (٢٠١٣). عادات صحية تضر أكثر ما تنفع مثل تنظيف أسنانك بعد كل وجبة. *مجلة وصلة*، الهيئة المصرية العامة للكتاب،(٨).

- محمد، صفاء أحمد. (٢٠١٠). فاعلية الألعاب التعليمية في تنمية المفاهيم الصحية لطفل الروضة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٤(٤)، ١٥٩-٢٠٧.

- مصري، غالية. (٢٠١٩). *فاعلية برنامج حاسوبي تفاعلي متعدد الوسائط في تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مادة العلوم والتربية الصحية واتجاهاتهم نحوها* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة دمشق.

- منظمة الصحة العالمية. (٢٠١١). *التربية الصحية*. استعراض برنامجي. جنيف.

- الموسوي، علي بن شرف. (٢٠١٠). *الأنشطة التعليمية وتطورها باستخدام تقنيات التعليم والمعلومات ووسائطهما*. وزارة التربية والتعليم. سلطنة عمان، (٢٧).

- وزارة التعليم والتدريب، و وزارة الصحة والخدمات الإنسانية بولاية فكتوريا. (٢٠١٧). *دليل الآباء والأمهات*. www.bettterhealth.vic.gov.au/healthystarttoschool

- يماني، هناء عبد الرحيم. (٢٠٠٦). *التدريب الإلكتروني وتحديات العصر الرقمي*. ملتقى التدريب والتنمية.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Alderman, H. (2015). *Leveraging social protection programs for improved nutrition: summary of evidence prepared for the Global Forum on Nutrition-Sensitive Social Protection Programs*. Available at SSRN 2831575.
- Bonk, C., J, & Zhang, K. (2008). *Empowering online learning: Lot activities for reading reflecting displaying and doing*. San Francisco, CA; John Wiley & Sons, INC.
- Conarad, R., & Donald son, J. (2011). *Engaging the online learning activities and resources for creative instructions.* San Francisco, CA; John Wiley & Sons, INC.
- Dallas, S., Li, J., Kruse, K., & McBride-Henry, K. (2015). *A Literature Review on Oral Health in Preschoolers*. Health Promotion Agency
- Pippi, R., Buratta, L., Germani, A., Fanelli, C. G., & Mazzeschi, C. (2020). Physical Activity Culture and Well-Being among 6-Year-Old Children: The "Improving Umbrian Kids' Healthy Lifestyle", an Uncontrolled Pilot Study Project. *International journal of environmental research and public health*, 17(17), 6067.
- Tingting, XU., Nerven ,Jannahs.(2017). Investigating young children's perceptions of body size and healthy

culture. *Early childhood education journal*.New York. V45.N4.P499-507.

ثالثاً : المواقع الإلكترونية :

-دعوة الأمين العام للأمم المتحدة (كوفي عنان)، ٢٠٠٣ .
News.un.org/er/story/2003/04/5512

-اليوم العالمي للصحة"، ٢٠٠٣ .
https://ar.wikipedia.org

فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية برونر في خفض تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

* أ.د/ أمل محمد حسونة.*

** د/ منى محمد هبد.

*** ولاء محمد السيد عبد الله.

ملخص البحث :

هدف البحث إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية برونر في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتكونت العينة من (٧) أطفالاً من فئة المعاقين عقليًا إعاقة بسيطة بجمعية التثقيف الفكري التابعة لوزارة الضمان الاجتماعي بمحافظة بورسعيد ممن يعانون من أعلى مظاهر تشتت الانتباه، وفرط الحركة واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، والأدوات التالية: بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة (إعداد/ الباحثة)، البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر(إعداد/ الباحثة).

وتوصل البحث إلى النتائج التالية:

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

** مدرس علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية –كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

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

- "وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج التدريبي."
- " عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي".

Effectiveness of a training program based on Brunner's theory of reduce attention deficult hyperactivity of Kindergarten children with simple mental disabilities

Prof. Dr. Aml Mohamed Hassona. *
Dr. Mona Mohammed Habbad. **
Walaa Mohammed El-Sayed Abdullah. ***

Abstract:

This research aims to test the effectiveness of a training program based on the theory of Brunner in reducing the manifestations of distraction and hyperactivity in kindergarten children with minor mental disabilities, and the sample consisted of (7) children from the category of

*** Professor of Child Psychology (Ment: Head of the Psychological Science, Faculty of Early Childhood Education – Portsaid University.**
**** Lecturer, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Portsaid University.**
***** Researcher, Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Portsaid University.**

mentally disabled persons simple disability in the Association of Intellectual Education of the Ministry of Social Security in Port Said governorate who suffer from the highest manifestations of distraction, hyperactivity and use of research semi-experimental method and the following tools : Note the manifestations of distraction and hyperactivity (preparation of the researcher), the training program based on the theory of Brunner (preparation of the researcher)

The study reached the following conclusions:

" •There are statistically significant differences between the average grades of kindergarten children with minor mental disabilities (experimental study sample) on the card to observe the manifestations of distraction in the tribal and dimension records of the training program".

" •There are no statistically significant differences between the average grades of kindergarten children with minor mental disabilities (experimental study sample) on the card to note the manifestations of distraction in the distance and tracking of the training program".

الكلمات المفتاحية Keywords:

- نظرية برونر. Brunner's Theory
- تشتت الانتباه وفرط الحركة.Attention deficult hyperactivity

- أطفـال الروضـة ذوي الإعاقـة العقليـة البسـيطة.
Kindergarten children with simple mental disabilities

مقدمة:

تعد الإعاقة العقلية من أكبر المشكلات التي تواجهها الدول على اختلاف توجهاتها؛ نظراً لما تمثله من طاقة بشرية معطلة تحتاج إلى مد يد من الرعاية والاهتمام ، وتتكبد الدولة الكثير من الجهد والمال في سبيل إعداد أفرادها المعاقين عقليًا للحياة بما يتلاءم مع إمكاناتهم العقلية المحدودة التي تجعلهم أقل قدرة على التوافق سواء مع الذات أو مع الآخرين ، وتؤثر بالتالي على كيفية تصرفهم في المواقف الاجتماعية المختلفة وفي تفاعلهم مع الآخرين (الصاوي ، ٢٠٢٠، ٩٣٩).

فالاتجاه الإيجابي نحو الإعاقة العقلية يعد مطلباً ضرورياً ومسبقاً لتقبل الطفل ذي الإعاقة العقلية وإشباع حاجاته النفسية والجسمية وإحاطته بالحب والرعاية والاهتمام ، وذلك من خلال اتباع أساليب معاملة جيدة مبنية على أسس تربوية سليمة ووعي بطبيعة الإعاقة العقلية وفهم جميع أبعادها ، كذلك إعادة تأهيله للحياة من خلال تنمية مهارات مناسبة تساعده على حسن التوافق مع الواقع بشكلٍ أكبر (الخطيب والحديدي ، ٢٠١٥، ٦٩).

وترى الباحثة أن أخطر ما يعاني منه الطفل المعاق عقليًا في حياته بصفةٍ عامةٍ، وفي الروضة بصفةٍ خاصة هو أن تتسم معظم أساليبه السلوكية بنقص القدرة على الانتباه والنشاط والزائد وفرط الحركة المستمر، وكثيرًا ما يظهر لديه عجزًا في المهارات اللازمة للتفاعل مع الآخرين، وبالتالي عدم قدرته على إقامة علاقات اجتماعية مقبولة مع أقرانه.

وعندما يتلازم اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة مع الإعاقة العقلية لطفل الروضة ، فإن ذلك من شأنه أن يزيد من حجم الضغوط

الملقاة على عاتق معلمة الروضة تحديداً، وصعوبة التدخلات العلاجية؛ الأمر الذي يوضح ضرورة تفعيل دور معلمة الروضة في خفض حدة هذا الاضطراب لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ، والتعامل مع سلوكيات الطفل بالطرق السليمة. الأمر الذي يوضح الحاجة الماسة إلى برامج تدريبية وإرشادية تعتمد على إستراتيجيات تعليمية حديثة للحد من هذا الاضطراب (Nabors,2016) ، وفي ضوء ذلك فقد أشارت دراسة (Perrin,2017) إلى التأكيد على وجود إستراتيجيات وأسس علمية نظامية بين الأسرة والمدرسة لتعزيز دورهما في خفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال، كما توصلت دراسة (Mohangi and Archer, 2015)إلى أن أمهات الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة عانين من الضغوط بسبب هذا الاضطراب لدى أطفالهن، كما أنهن في حاجة ماسة إلى الدعم النفسي والإرشاد الأسري حول كيفية التعامل مع هذا الاضطراب .

وفي ضوء ذلك يسعى البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية برونر في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي من خلال ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات والبحوث العلمية إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية يعاني عدد كبير منهم من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، والذي يتسبب في ظهور العديد من المشكلات المرتبطة بهذا الاضطراب نتيجة كثرة الحركة والنشاط لدى هؤلاء الأطفال، ولاسيما في الروضة وما يسببونه من مشكلات داخلها ، حيث أشارت نتائج العديد من البحوث والدراسات أن أعراض هذا

الاضطراب لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لا تختلف عن أعراضه لدى أقرانهم من الأطفال العاديين مثل دراسة كلٍ من:
(Bigham et al., 2013; McClain et al., 2017 ; Víctor et al., 2019; Emily et al., 2007; Neece et al., 2011)

وبذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

"ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية برونر في خفض تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؟"

وينبثق من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية:

١-ما مظاهر اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؟

٢-ما الفروق بين متوسطي درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر ؟

٣-ما إمكانية استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بعد مرور فترة زمنية ؟

أهداف البحث:

يمكن تحديد أهداف البحث الحالي فيما يلي:

١-تقديم برنامج قائم على نظرية برونر لخفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى اطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات.

٢-الحد من مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات.

٣-التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى اطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث من خلال جانبين مهمين هما:

أولاً: الأهمية النظرية:

١-تناول البحث اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة كأحد الاضطرابات الأكثر شيوعاً بين الأطفال عامةً وذوي الإعاقة العقلية البسيطة خاصةً.
٢-قد يثري هذا البحث الجانب المعرفي في مجالي التربية وعلم النفس عن نظرية برونر ودورها الهام في الحد من مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
٣-قد يساهم في تقديم نموذج من المعلومات والحقائق عن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
٤-كما قد يساعد البحث في عرض اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة وأثره السلبي على الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١-قد يساهم البحث في تقديم نموذج عملي لبرنامج تدريبي قائم على نظرية برونر لخفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؛ وذلك يمكن أن يسهم في إمكانية تعميمه وتطبيقه على عيناتٍ أخرى.
٢-من الممكن أن يفتح البحث الحالي المجال لدراسات أخرى تحاول الاستفادة من استخدام نظرية برونر مع أطفال الروضة بصفةٍ عامةٍ.

٣-التقدم من خلال نتائج البحث بالتوصيات والمقترحات اللازمة نحو توجيه الوالدين والمعلمات والمتخصصين في وضع الخطط والبرامج والخدمات النفسية التي تساعد في إرشاد وتوجيه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والخفض من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لديهم.

مصطلحات البحث:

قامت الباحثة بتعريف مصطلحات البحث إجرائياً كما يلي:

- **تشتت الانتباه وفرط الحركة:** هو أحد اضطرابات الطفولة الأكثر شيوعاً الذي يتميز بعرضين أساسيين هما (ضعف الانتباه وفرط الحركة) مسبباً قصور في الأداء الوظيفي للطفل، ويمكن التعامل معه وتخفيف حدة أعراضه؛ بهدف مساعدة الطفل على التعلم وضبط النفس ورفع مستوى ثقته بنفسه.
- **نظرية برونر** : هي نظرية من نظريات التعلم المعرفي تستند على التعلم بالاكتشاف، حيث تتيح للطفل فرصة التعلم واستعمال طاقاته العقلية؛ وذلك من أجل زيادة مدة انتباهه والحد من فرط الحركة لديه.
- **أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة:** هم الأطفال الذين يتراوح مستوى أدائهم العقلي الوظيفي بين (٥٥- ٧٠) طبقاً لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء(الصورة الخامسة)، والذين يُطلق عليهم تربوياً ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ويعانون من مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة، وذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: : نظرية برونر Bruner's Theory of Concepts Learning :

تعد نظرية برونر من نظريات التعلم المعرفي ودراسة العمليات المعرفية المهمة، وتستند هذه النظرية على ثلاثة جوانب أساسية هي :

١-النمو المعرفي .
٢-تعلم المفاهيم أو تبويبها .
٣- التعلم بالاكتشاف.

وقام برونر (Bruner) تطبيق أسس التعلم المعرفي في مجال التعليم إذ انطلق من مبدأ أن الإنسان كائن فاعل ومتفاعل مع البيئة؛ لذلك يجب أن تعكس مواقف التعلم جميعها هذا المفهوم الذي يتيح للفرد فرصة التعلم، وذلك استعمال طاقاته العقلية ، وإبراز دوره الإيجابي في مواقف التعلم . ولتحقيق ذلك ينبغي أن يتحول الموقف التعليمي من حشو ذهن المتعلم بالمعلومات والحقائق فقط إلى تقديم المعلومات بطريقة تمكنه من اكتشاف العلاقات بينها ، والوصول إلى القوانين والمباديء التي تحكمها . وبذلك قدم دعمًا نظريًا مهمًا عُرِفَ بالتعلم بالاكتشاف ، (Discovery learning)وهو نموذج للتعليم يؤكد على أهمية مساعدة المتعلم في فهم بنية المادة المتعلمة أو مفاهيمها لأجل اندماجه في عملية التعلم (خضير وخلف، ٢٠١٥، ١٩٢٧).

وقد أسهمت نظرية برونر في تقديم إستراتيجية تعليمية لتعلم المفاهيم والمصطلحات عرفت باسم التعلم الاكتشافي Discovery Learning ، وفيها يتم تقديم المادة التعليمية للطفل في شكلٍ ناقصٍ غير متكامل ويتم تشجيعهم على تنظيمها واكمال المعرفة الناقصة، وهي عملية تتضمن

اكتشاف العلاقات القائمة على هذه المعلومات ويعرف الاكتشاف، كما أشار إليه برونر بأنه: عملية تنظيم المعلومات بطريقة تمكن المتعلم من أن يذهب أبعد من هذه المعلومات (محيسن ، ٢٠١٨، ٩).

فالتعلم بالاكتشاف عند برونر يبني ويطور العمليات العقلية ويوصل بقاء أثر التعلم ويسهل عملية التعلم واكتساب المفاهيم عن طريق الاكتشاف؛ لأنه حسب رأيه ساعده الإطار المعرفي على رؤية العلاقات ضمن الموضوع وتفاصيله، إذ يعد أسلوب التعلم بالاكتشاف من بين الأساليب التي تسهل عملية التعلم حيث تركز على أن المتعلم يشكل محور العملية التعليمية والتعلمية؛ بهدف إحداث تغيير إيجابي في سلوكه وفي طرائق تفكيره، فتتيح له فرصة التمتع باستقلاليته وحريته في البحث عن المعلومات والعلاقات عن الأشياء لإشباع حب الإستطلاع لديه، وليعبر عن انطباعاته وانفعالاته أثناء تفاعله مع المؤثرات والعناصر التي تواجهه (السرساوي ، ٢٠١٩ ، ١٤).

وترى الباحثة أن استخدام التعلم بالاكتشاف في ضوء نظرية برونر خطوة مهمة بالنسبة لطفل الروضة، حيث أنه يساعده يتدرب على الاكتشاف والاعتماد على النفس، فتنمو شخصيته ويعبر عن أفكاره وعواطفه، مما ينمي عند الانتباه ويحد من تشتته وفرط حركته.

أهداف التعلم بالاكتشاف عند برونر:

لطريقة الاكتشاف عند برونر ثلاثة أهداف كما ذكرها السيد (٢٠١٢):

١-اكتساب معلومات جديدة بطريقة تؤدي إلى توسيع المدى الإدراكي للفرد.
٢-نقل ومعالجة المعلومات للاستفادة منها في مهمات جديدة.
٣-تقييم المعلومات ومن ثم تنظيمها والاستفادة منها في مواقف جديدة.

خصائص التعلم بالاكتشاف:

ذكرت سالم (٢٠١١) خصائص التعلم بالاكتشاف أنه :

- يجعل مركز العملية التعليمية قائماً على المتعلم.
- ينمي فرصاً أكبر للمتعلمين لممارسة هواياتهم وتنمية مواهبهم.
- يهتم بالأسئلة المفتوحة بدلاً من الأسئلة المحدودة.

طرق التعلم القائم على الاكتشاف:

يرى برونر أن هناك عدة طرق للتعلم القائم على الاكتشاف، وتختلف هذه الطرق من حيث الحرية المعطاة للمتعلمين، فمنها ما يدعو إلى إشراف المعلم على نشاط المتعلم وتوجيهه، ويطلق على هذا النوع الاكتشاف الموجه (الحسن، والصويلح، ٢٠١٧)، ومنها ما يدعو إلى عدم تدخل المعلم بنشاط المتعلم وأن يقوم المتعلم بالاكتشاف بنفسه، ويطلق على هذا النوع الاكتشاف الحر (اليماني، ٢٠٠٩).

ويشير يحيى نبهان (٢٠١٢) إلى ثلاث طرق للتعلم القائم على الاكتشاف كالآتي:

- **الاكتشاف الموجه:** وهو الذي يقوم فيه الطفل بعمليات البحث والاستقصاء بخطوات منظمة ومقننة تحت إشراف وتوجيه من المعلمة؛ لمساعدتهم على اكتشاف الحقائق واستيعاب المفاهيم العلمية. ولابد أن يدرك الطفل الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف أثناء التعلم، لكي تسمح لهم هذه الخطوات تباعا بتطوير معارفهم وتنمية قدراتهم من خلال خبرات عملية مباشرة. ومن مزايا التعلم بالاكتشاف الموجه أنه يخفف العبء على المعلمة، حيث يقتصر الدور الذي يقوم به في التوجيه والإرشاد.

وبالتالي يترك الحرية للاطفال للتحكم في بناء تعلمهم، وما يتفق مع قدراتهم الفردية وسرعتهم في التعلم (مصطفي، ٢٠١١).

- **الاكتشاف شبه الموجه:** وهنا يلعب فيه الأطفال الجانب الأكبر من الاكتشاف أثناء التعلم، مع وجود بعض التوجيهات والإرشادات من جانب المعلمة. ويهدف هذا النوع إلى إعطاءالمتعلمين بعض الحرية في البحث والتقصي أثناء التعلم بالاكتشاف، وبالتالي توفير فرص للنشاط العقلي والعملي للأطفال وبناء خبرات ذاتية ومعارف جديدة.
- **الاكتشاف الحر:** وهنا تترك حرية الاكتشاف والبحث والتقصي للوصول للحقائق والتفسيرات للطفل، وذلك بعد طرح المعلمة لمشكلة تواجه الأطفال وعليهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب والبدء بالاكتشاف والتنفيذ للوصول إلى المعارف والمعلومات المتعلقة بالمشكلة.

خطوات التعلم بالاكتشاف:

يمر التعلم بالاكتشاف إلى الهدف المأمول في أربع خطوات هي (بدير ، ٢٠٠٨، ١٣٧):

- خطوة التفكير العصبي.
- خطوة الانتباه إلى أشياء اخرى في الموقف.
- خطوة الومضة الفجائية من الاستبصار تثير العواطف ويهزها (الحدس).
- خطوة الفحص لنتائج الومضة الفجائية من الاسبتصار (التأكد من الحدس).

المحور الثاني: تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة:

يعتبر اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة من أكثر الاضطرابات السلوكية شيوعاً بين الأطفال؛ وقد حظي باهتمام الباحثين والعامة ووسائل الإعلام في العقود الثلاثة الأخيرة (Funk, 2011,Kauffman& landrum,2009, Nigg, 2001, Sciutto& Feldha mer,2005) . وينتشر هذا الاضطراب بين الأطفال الذكور بضعف انتشاره بين الإناث (conghill.et ., al .,2019)إذ يعد اضطراباً سلوكياً عصبياً يتصف بمستويات غير ملائمة من اللانتباهية والاندفاعية وفرط الحركة.
(American academey of pediatrics,2011)

ويؤثر اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة بشكل كبير على المجتمع بسبب تكلفته المالية، والضغط الذي يفرضه على الآباء والمعلمين على حد سواء، والنتائج الأكاديمية والمهنية غير المرغوب فيها التي يرتبط بها، والضرر الذي يلحقه بتقدير الذات للفرد الذي يعاني منه (Poznanski, Hart, & Cramer, 2018).

ويعد مصطلح تشتت الانتباه وفرط الحركة أحد أهم أسباب اضطراب التكيف والتواصل الاجتماعي والتأخر الدراسي، ويشير المصطلح إلى نمط متكرر من الأعراض التي تنحصر في أربعة محاور (محمد ، ٢٠١٢، ٥٠٠):

المحور الأول: ويتمثل في أعراض جسمية مثل (الحركة المستمرة وغير المقبولة والمشاكسة ، الإكثار من حركة الرأس بلا مبرر، وعدم الإقبال على الألعاب الرياضية واضطراب في التناسق الحركي والسلوكي).

المحور الثاني: ويتمثل في الأعراض الاجتماعية تظهر عليهم في (عدم التوافق الاجتماعي ، صعوبة الامتثال للأوامر، دوام الصراخ والهياج ، سوء التكيف ، سوء التطبيع الاجتماعي).

المحور الثالث: ويتمثل في الأعراض الانفعالية حيث يكون (مشتت الانتباه، ضعيف التركيز، متهور ، يصعب عليه ضبط نفسه والسيطرة على انفعالاته، مفهوم الذات لديه منخفض).

المحور الرابع: الأعراض التعليمية وتتمثل في (صعوبات تعلم بسبب الحركة الزائدة ، لديهم الكثير من المشكلات التعليمية ، صعوبة في التعامل مع الرموز والاختصارات واستيعاب المفاهيم المركبة).

وتظهر أعراض تشتت الانتباه بأعراض مثل صعوبة الحفاظ على الانتباه في العمل أو اللعب وصعوبة متابعة التوجيهات ، وعدم التنظيم والتشتت والإهمال والنسيان ، كما تشمل أعراض النشاط الحركي الزائد والإندفاعية ، الحركة الزائدة وصعوبة التركيز المستمر في نشاط واحد والحديث المفرط والمقاطعة والركض أو القفز في أوقات غير مناسبة.(Ali et al.,2019)

أسباب اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة :

تشير الدراسات والبحوث التيُ أجرِيَت حول أسباب اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط الحركة إلى تعدد هذه الأسباب، حيث يصعب أن تندرج تحت تصنيف أحادي، ويمكن أن نوجزها فيما يلي (بن مصطفى، ٢٠١٣، ٨٣٣):

أ- عوامل عضوية بيولوجية: وتتضمن الوراثة والعمليات الكيمائية الحيوية أو تلف المخ واضطراب وظيفته.

ب- عوامل بيئية: وتتضمن مضاعفات الحمل والوضع، التسمم وسوء التغذية، والاستعمال المفرط للعقاقير، التعرض للإشعاع والحوادث.

ج- عوامل نفسية اجتماعية: وتتضمن العلاقات بين الطفل ووالديه، والعلاقات بين الطفل والأطفال الآخرين والبيئة المدرسية.

وقد صنف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة إلى ثلاث فئات كما يلي:

١-**فئة النمط المركب** : وهي تضم الأطفال الذين تتوافر لديهم معايير التشخيص الخاصة تشتت الانتباه ومعايير تشخيص فرط الحركة / الاندفاعية.

٢-**فئة نمط سيطرة تشتت الانتباه** : تتضمن الأطفال الذين تتوافر لديهم معايير التشخيص الخاصة بتشتت الانتباه دون معايير تشخيص فرط الحركة / الاندفاعية.

٣-**فئة نمط سيطرة فرط الحركة / الاندفاعية** : يمثل هذا النمط فئة الأطفال ممن تتوافر لديهم معايير التشخيص الخاصة بفرط الحركة / الاندفاعية، ولا تنطبق عليهم معايير تشخيص تشتت الانتباه.(APA, 2013, 60) .

خصائص الأطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

أشار Saranell(1998) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب الانتباه مع فرط الحركة لهم عدة خصائص هي (عبد النبي وعبد النبي ، ٢٠١٨ ، ١٣٠) :

١. عدم الانتباه: حيث يتصف الطفل بقصر مدى الانتباه وعدم التركيز ولا يستطيع متابعة ثلاث خطوات متتالية.

٢. الاندفاعية : حيث يتحرك الطفل دون تفكير ولا ينتظر دوره ولا يقبل التكليفات، وتسهل استثارته وتصدر منه قهقهات، ويقفز على المقاعد بشكل عنيف وخطير.

٣. عدم التنظيم : وتنشأ من عدم الانتباه والاندفاعية

٤. اضطرابات الانتباه الاختياري: وهي ترجع إلى اضطرابات فرط النشاط .

٥. عجز المهارات الاجتماعية : يتصف الطفل بعدة مظاهر مثل عدم اللباقة ،
٦. سهولة الاستثارة ، عدم تحمل المسؤولية وتفادي المناقشات.
٧. فرط النشاط : ويكون الطفل مفرط في حركته ضوضائي، لا يجلس ساكناً ومتململ .

وتضيف الباحثة خصائص أخرى يتصف بها الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مرحلة الروضة ممن يعانون من مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة وهي (ضعف القدرة على الإنصات والتفكير- تأخر الاستجابة - عدم القدرة على إنهاء ما يقوم به من عمل - سلوكه غير اجتماعي- لوم الآخرين- التصديق المستمر- عدم القناعة -أحلام اليقظة - التعليقات الشفهية- عدم الثبات الانفعالي).

معايير تشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة(ADHD) :

إن أعراض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة قد تكون موجودة لدى الكثير من الأطفال، ولكن هذه الأعراض مع الأطفال الذين يشخصون باضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة (ADHD) تكون تلك الأعراض موجودة لديهم بصورة أكثر حدة، كما أنها تحدث لديهم بشكل مستمر (Prelock,&Hutchins,2018) .

وتمر عملية تشخيص الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة ADHD) بعدة مراحل، والتي يمكن أن نجملها على الوجه التالي:

المرحلة الأولى: الملاحظة الأولية من قبل الوالدين أو المعلم.
المرحلة الثانية: المسح الأولي والذي يتم فيه جمع معلومات أولية وقياس الذكاء والتحصيل والمسح الطبي.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة ما قبل التحويل للتشخيص الشامل، والتي يتم فيها تطبيق توصيات المرحلة الثانية على أمل أن يتم المشكلة بدون تحويل.
المرحلة الرابعة: وهي مرحلة التحويل الشامل، وفيها يتم إجراء تقييم نفسي، وتطبيق اختبارات الذكاء والتحصيل الفردية، وتطبيق قوائم تقدير السلوك والملاحظة المقننة (العريفي والتهامي، ٢٠١٨).

ولكي يتم تشخيص الطفل على أنه يعاني من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة يجب أن يتوفر لديه ما يلي (السلاموني، ٢٠١٩، ٣٢٣-٤٢٤):

١. الشدة : يجب أن يحدث السلوك بشكل متكرر أكثر من أقرانهم في نفس مرحلة النمو.
٢. البداية المبكرة : يجب على الأقل أن تكون بعض الأعراض موجودة في عمر ٧ سنوات.
٣. المدة : يجب أن تستمر الأعراض لمدة ستة أشهر على الأقل.
٤. التأثير: يجب أن يكون للأعراض تأثيرا سلبية في الجانب الأكاديمي أو الحياة الاجتماعية للطفل.
٥. الأماكن : يجب أن تظهر الأعراض في أماكن متعددة.

التدخل العلاجي لاضطراب الانتباه وفرط الحركة:

أورد الحكمي (٢٠٠٨، ١٨) عدداً من التدخلات لعلاج اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة وهي كالتالي:

١. العلاج الطبي: ويتم باستخدام بعض العقاقير التي تؤدي إلى خفض السلوك المندفع والنشاط الحركي المفرط.
٢. العلاج بالتغذية: يستند هذا التدخل العلاجي إلى وجود علاقة موجبة بين الحساسية لأنواع معينة من الغذاء لدى هذه الفئة.

٣. العلاج بالاسترخاء العضلي: ويستند على أساس فسيولوجي يشير إلى اضطراب الانتباه، قد يرجع إلى توترات عضلية وعصبية لدى الطفل تؤدي إلى بعض الحركات اللاارادية الزائدة، وتتوتر أعضاؤه الداخلية وتزداد دقات قلبه ويقل أو يزيد نشاط الغدد الصماء.

٤. العلاج بطريقة التعلم الملطف والاتصال الوجداني: يهدف إلى خلق بيئة اجتماعية متقبلة للطفل.

٥. تدريب الوالدين: وتعد من أكثر البرامج العلاجية أهمية وانتشاراً والمستخدمة في استكمال علاجهم ومنها برنامج سوانسون وآخرين وبرنامج آرثر وآخرين.

٦. العلاج السلوكي المعرفي: أجمعت الدراسات بهذا المجال على أن هؤلاء الأطفال يعانون من اضطرابات سلوكية انفعالية ومعرفية.

فروض البحث:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذويالإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر.

٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذويالإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر.

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

تتطلب طبيعة البحث الحالي وتحقيق أهدافه استخدام المنهج شبه التجريبي باستخدام التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة معتمداً في ذلك على القياس القبلي والبعدي ومقارنة نتائج القياسين ودلالته الإحصائية، واستخدمت الباحثة المجموعة ذات التصميم التجريبي الواحد لصغر حجم العينة؛ ولتحقيق الاستفادة من البرنامج المقترح لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ، ويتضمن ذلك المتغيرات التالية:

(أ).المتغير المستقل Independent variable:

وهو برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية الاكتشاف الموجه لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة .

(ب).المتغير التابع Dependent variable :

وهو خفض اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

ثانيًا : عينة البحث :

تكونت العينة الاستطلاعية التي استعانت بها الباحثة لاستخراج عينة البحث من (١١) طفلاً وطفلةً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ممن تتراوح أعمارهم الزمنية مابين (٤- ٦) سنوات من جمعية التثقيف الفكري بمحافظة بورسعيد.

وقامت الباحثة باختيار ٧ أطفالاً (٤ ذكورًا، ٣إناثًا) من بينهم لتمثل العينة الأساسية ، وذلك بعد مراعاة بعض الشروط لاختيارهم فقد اشترطت الباحثة بعض الشروط بالنسبة لاختيار عينة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

البسيطة (عينة البحث التجريبية) وقد تم اختيار العينة وفقاً لمعايير حددتها الباحثة من أهمها:

- أن يكون الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ، وقد تم تحديد ذلك من خلال استمارة التشخيص الفارق لاضطراب طيف التوحد.
- أن تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات.
- ألا يكون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة قد خضعوا للتدريب على الأنشطة قيد البحث من قبل.
- ألا يجمع الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بين إعاقتين أو أكثر أو أي أمراض مزمنة.
- أن يكون الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة هو المعاق الوحيد في أسرته.
- أن تكون درجة ذكاء الأطفال على اختبار استانفورد بينيه الصورة الخامسة ما بين (٥٥-٧٠) وهم من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

خطوات اختيار العينة:

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قامت الباحثة بحصر أعداد الأطفال من سن (٤-٦) سنوات الملتحقين بالجمعية حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال (٢٩) طفلاً وطفلةً.
- تم استبعاد الأطفال المعاقين حركيًا والمصابين بأي أعراض صحية أخرى.
- تم تحديد أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من واقع سجلات تشخيص حالات الأطفال المتوافرة بالجمعية وبلغ عددهم (١١) طفلاً وطفلةً.

• تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة ، وبذلك تم تعيين وتحديد عينة البحث التجريبية والتي تكونت من (٧) أطفالاً في مرحلة الروضة، تراوحت أعمارهم الزمنية من عمر (٤-٦) سنوات، والجدول التالي يوضح وصف عينة البحث التجريبية.

جدول (١)

وصف عينة بحث التجريبية

جمعية التثقيف الفكري ببورسعيد	المجموعات	العينة		الإجمالي
		ذكور	إناث	
	المجموعه التجريبية	٤	٣	٧

التجانس بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية):

قامت الباحثة بحساب معامل التجانس داخل عينة البحث من حيث (العمر الزمني – نسبة الذكاء – درجة قصور الانتباه وفرط الحركة) كما يتضح بالجدول التالي.

جدول (٢)

تجانس عينة البحث التجريبية من حيث

(العمر الزمني –نسبة الذكاء – درجة قصور الانتباه وفرط الحركة) من حيث انخفاض مستوى مهارات التخطيط (ن = ١٥)

المتغيرات	كا2	DF	مستوى الدلالة
العمر الزمني	0.714	5	0.982 غير دالة
نسبة الذكاء	0.000	6	1.000 غير دالة
درجة قصور الانتباه وفرط الحركة	0.000	6	1.000 غير دالة

ويتضح من الجدول السابق رقم (٢) أن قيم معاملات (كا٢) غير دالة وهذا معناه أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في بعض المتغيرات الدخيلة الوسيطة (العمر الزمني – نسبة الذكاء – درجة قصور الانتباه وفرط الحركة)، مما يشير إلى تجانس أطفال عينة البحث التجريبية.

ثالثاً: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة عدداً من الأدوات التي يمكن أن تساهم في توفير البيانات التي تقتضيها الإجابة على أسئلة البحث الحالي ، وفيما يلي عرض لأدوات البحث كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول (٣)

يوضح أدوات البحث

م	الأداة	الإعداد
١	استمارة بيانات الطفل الاولية	إعداد الباحثة
٢	مقياس استانفورد بينيه لحساب نسبة الذكاء الصورة الخامسة	تقنين محمود أبو النيل(٢٠١١)
٣	بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى اطفال الروضة ذويالإعاقة العقلية البسيطة	إعداد الباحثة
٥	البرنامج التدريبي المقترح القائم على نظرية برونر	اعداد/ الباحثة

وفيما يلي عرض لكيفية لهذه الأدوات:

١-استمارة بيانات الطفل الأولية(إعداد/ الباحثة).

وتشمل هذه الاستمارة بروفيل لبيانات أولية عن الطفل تشمل (اسم الطفل- تاريخ ميلاده – عدد الإخوة – درجة تعليم الأب – عمل الأب-

درجة تعليم الأم –عمل الأم– الحي السكني – العنوان – اسم المدرسة) وتستخدم هذه البيانات كمؤشر لمعرفة مستوى الأسرة.

٢ –بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. (صورة الأم) (إعداد/ الباحثة)

للإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي نصه:" ما مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؟

ونظراً لأن الهدف من البحث هو التحقق من فاعلية استخدام التعلم بالاكتشاف لخفض حدة اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى اطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتبصير الأمهات من خلال البرنامج المستخدم ببعض الطرق التي تعمل على الحد من تلك المعاناة التي يسببها لهن ما يصدر عن أطفالهن من سلوكيات تتسم بتشتت الانتباه وفرط الحركة؛ قامت الباحثة ببناء بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لجمع المعلومات والبيانات التي تتصل بالطفل، وتتضح هذه السلوكيات من خلال تفاعل الاطفال في المواقف الاجتماعية المختلفة، وتحتوي بطاقة الملاحظة على مجموعة من العبارات أو الفقرات التي تعبر عن سلوكيات يؤديها الطفل وتلاحظها الأم، ثم تسجل بجانبها علامة تدل على قيام الطفل بالسلوك المحدد.

وقد مرت عملية إعداد بطاقة الملاحظة بالخطوات التالية:

(١)استقراء التراث النظري والاطلاع على بعض بطاقات الملاحظة السابقة :

من استقراء التراث النظري، والاطلاع على الأطر النظرية، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة، وبعض بطاقات الملاحظة لأطفال الروضة ذوي الإعاقات المختلفة، اعتمدت الباحثة في بنائها لبطاقة الملاحظة على مصدرين أساسيين هما:

- الأطر النظرية التي تناولت أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ممن لديهم مظاهر لتشتت الانتباه وفرط الحركة.
- الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة التعلم ممن لديهم مظاهر لتشتت الانتباه وفرط الحركة.

وفي ضوء هذين المصدرين قامت الباحثة بتحليل كل جانب من جوانب الملاحظة إلى مجموعة من السلوكيات، وقد راعت الباحثة عند صياغتها أن :

- تتضمن كل عبارة سلوكاً واحداً فقط يقوم به الطفل.
- تُصاغ في جمل بسيطة يسهل على المعلمة فهمها.
- تستخدم عبارات قصيرة وواضحة.

وبذلك أمكننا الوقوف على النواحي الفنية لبناء هذا النوع من بطاقات الملاحظة؛ لتتحقق الفائدة المرجوة منها و كذا تسهيل مهمة الباحثين الآخرين ليستفيدوا منها في أبحاثهم القادمة.

(٢) تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

استهدفت البطاقة الكشف عن بعض مظاهر تشتت الانتباه لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وقياس الجوانب التقديرية المرتبطة بقدرة الطفل على تركيز انتباهه ومواصلته وتنظيمه، وتجاهل المثيرات غير المهمة، وذلك من خلال ملاحظة سلوك الأطفال في الجوانب المختلفة، وقد تم تحليل كل جانب من هذه الجوانب الرئيسية إلى بنود فرعية مصاغة

بصورة إجرائية، تمثل السلوكيات التي يقوم بها الطفل، والتي تحدد مستواه في هذه الجوانب.

(٣)تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة:

تتكون هذه البطاقة من مجموعة من مجموعة من المفردات التي تعبر عن سلوكيات يؤديها الطفل في المواقف المختلفة، وقد بلغ عدد المفردات (٣٠) مفردةً ، وقد تم تقسيم هذه البطاقة إلى بُعدين وهي:

البُعد الأول: تشتت الانتباه ويتكون من (١٥ مفردةً).

البُعد الثاني: فرط الحركة ويتكون من (١٥ مفردةً).

وذلك بعد الاستفادة من استقراء التراث النظري، والأبحاث والدراسات السابقة، وبعضاً من بطاقات الملاحظة السابقة.

(٤)صياغة مفردات البطاقة:

تم صياغة (٣٠) عبارةً مرتبطة بالمؤشرات السلوكية التي تدل على الجوانب التقديرية المرتبطة بقدرة الطفل على الاحتفاظ بالانتباه ، وتمثل تلك العبارت السلوكية بنود البطاقة وتجيب عليها الأم من واقع تعاملها الدائم وملاحظتها للطفل في مواقف التفاعل الاجتماعي المختلفة بينها وبينه من جهة وبين الطفل وأقرانه من جهة أخرى.

(٥)صياغة تعليمات بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بوضع مجموعة من التعليمات تتضمن كتابة البيانات الخاصة بكل طفل (الاسم – تاريخ الميلاد – الجنس –تاريخ الملاحظة).

وهناك في الصفحة الثانية مجموعة من التعليمات الخاصة بالمعلمة توضح:

- الهدف من بطاقة الملاحظة كأداة لتحديد الأطفال ذوي مظاهر تشتت الانتباه لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- الإجراءات التي تتبعها الام عند ملاحظة سلوك الأطفال.

(٦)تحديد معايير تصحيح البطاقة:

تم وضع معايير لتصحيح البطاقة بثلاثة اختيارات بالترتيب (دائمًا – أحيانًا– نادراً)، ويحصل الطفل على درجات هذه الاستجابات بترتيبٍ موازٍ للدرجات (١،٢،٣).

وقد قامت الباحثة بالتعبير عن ذلك كما يلي:

- يعطى الطفل درجة واحدة على كل علامة تحت عمود "نادراً."
- يعطى الطفل درجتين على كل علامة تحت عمود "أحياناً."
- يعطى الطفل ثلاث درجات على كل علامة تحت عمود "دائماً."

وتقوم الأم بما يلي:

- وضع علامة (✓) تحت عمود "نادراً" في حالة عدم قيام الطفل بإظهار السلوك أو عدم تكرار السلوك.
- وضع علامة (✓) تحت عمود "أحياناً" في حالة تكرار السلوك أكثر من مرة.
- وضع علامة (✓) تحت عمود "دائماً" في حالة تكرار السلوك بصفة مستمرة.

(٧)عرض البطاقة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في علم النفس التربية الخاصة:

تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من الخبراء وأساتذة علم النفس ورياض الأطفال بلغ عددهم (١٠)، والملحق رقم (١) يوضح أسماء

السادة المحكمين ، وقد رأى الأساتذة وأعضاء هيئة التدريس والمختصين حذف بعض المفردات وتعديل الصياغة لبعضها ، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون .

(٨)إعداد البطاقة في صورتها النهائية :

بناءًا على آراء السادة المحكمين أُجرِيَت بعض التعديلات اللازمة على بعض المفردات وحذف بعضها، ثم تم وضع البطاقة في صورتها النهائية، والملحق رقم (٣) يوضح الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة:

بعد الانتهاء من الخطوات التي تم اتباعها في الإعداد والتخطيط لمحتوى بطاقة الملاحظة وإجراء الدراسة الاستطلاعية ، قامت الباحثة بالتحقق من ثبات وصدق بطاقة الملاحظة؛ للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، وذلك من خلال التطبيق على عينة تكونت من (٣٣) طفلاً وطفلةً من أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خارج عينة البحث الأساسية.

أولاً : ثبات البطاقةReliability :

يعتبر الثبات من أهم الشروط السيكومترية للمقياس بعد الصدق؛ لأنه يتعلق بمدى دقة المقياس في قياس ما يدعى قياسه، وتم حساب ثبات المقياس بعدة طرق كالتالي:

١-طريقة اعادة التطبيق:

حيث تم إعادة تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة التقنين (٣٣) طفلاً وطفلةً بفاصل زمني (٣) أسابيع ، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط ٨٤٥٠. وهو دال إحصائياً عند مستوى ٠,١.

٢ –طريقة ألفا كرونباخ :

تم حساب ثبات أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة مع الدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، ويوضح الجدول التالى قيم معاملات الثبات لأبعاد البطاقة وللبطاقة ككل.

جدول (٤)

معاملات الثبات لبطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لاطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات باستخدام ألفا كرونباخ (ن= ٣٣)

أبعاد مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة	معامل ألفا كرونباخ
البعد الأول: تشتت الانتباه	٠,٧٨٩
البعد الثانى: فرط الحركة	٠,٩٢٥
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	٠,٨٩٠

٣- طريقة التجزئة النصفيةSplit half method:

استخدمت الباحثة في حساب ثبات بطاقة الملاحظة طريقة التجزئة النصفية وهي إحدى طرائق حساب الثبات ، حيث تم تقسيم مفرادات بطاقة الملاحظة إلى نصفين متساويين ، ومن وسائل ذلك التقسيم تقسيم المفردات إلى مفردات فردية ومفردات زوجية ، وقد استخدمت الباحثة 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 البطاقة ، وللتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة قامت الباحثة بحساب التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون **Spearman- brown coefficient** فكانت النتائج كالتالي:

جدول (٥)

معاملات الثبات لبطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لاطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات باستخدام معامل سبيرمان براون ومعادلة سبيرمان التصحيحية (ن= ٣٣)

أبعاد بطاقة الملاحظة	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس	معامل الثبات بمعادلة سبيرمان التصحيحية
البعد الأول: تشتت الانتباه	0,772	0,865
البعد الثاني: فرط الحركة	0,877	0,935
البطاقة ككل	0,902	0,948

ويتبين من جدول (٥) أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الصدق ولذلك يمكن الثقة بنتائجها ، حيث بلغ معامل الثبات للبطاقة ككل (٠,٩٠٢) بينما تراوح معاملات الثبات على الاختبارات الفرعية للمقياس بطريقة التجزئة النصفية، وباستخدام معادلة سبيرمان براون التصحيحية (٠,٩٤٨)، مما يشير إلى ارتفاع درجة ثبات البطاقة ، وهذا يعني أن بطاقة الملاحظة تتسم بالثبات ، فالبطاقة الحالية تقيس ما يدعى قياسه ، ولذا فقد استخدمت الباحثة البطاقة الحالية في قياس مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من سن (٤-٦) سنوات موضع البحث الحالي .

ثانيًا :الصدق Validity :

يُقصد به قدرة البطاقة على قياس السمة موضع القياس ، فالصدق يحدد فيه الاختبار وصلاحيته في قياس ما وُضِعَ لقياسه.

١-صدق المقارنات الطرفية :

تم حساب الصدق الكلي لبطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى عينة التقنين (ن=٣٣) عن طريق حساب الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب درجات الأفراد على الدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة ترتيباً تنازلياً، 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، حيث دلت أبحاث كيللي T.L.Kelley (1939) على أن أكثر التقسيمات تمييزاً لمستويات الإمتياز والضعف هي التي تعتمد على تقسيم درجات الميزان إلى طرفين 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، وكانت النتائج على النحو التالي، كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦)

نتائج اختبار " ت " لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية لبطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لاطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات لدى العينة الاستطلاعية

بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة.	الإرباعي الأعلى			الإرباعي الأدنى			قيمة(ت)	مستوى الدلالة
	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ن	المتوسط	الانحراف المعياري		
	٩	٨٣,٣٢٠	٠,٤٤١	٩	٤١,١١٠	٠,٠٠٠	٣٢,٧١٢	٠,٠٠٠

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى الدنيا على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لصالح متوسط الإرباعي الأعلى لدى العينة الكلية، وهذا يدل على الصدق التمييزي لبطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة ، مما يشير إلى أن بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لديها قدرة مرتفعة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

(ب) صدق الاتساق الداخليHomogeneity Test :

قامت الباحثة باستخدام تحليل التجانس الداخلي لبطاقة الملاحظة؛ وذلك للاستدلال عما إذا كانت البطاقة 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 للبطاقة تم حساب معامل الارتباط لجميع الأبعاد المكونة للبطاقة، وقد تبين وجود قيم ارتباط مرتفعة بين بُعدي البطاقة، مما يشير إلى وجود عامل واحد رئيسي بشكلٍ عام.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه(ن=٣٣)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	*0,523	١٤	**0,717	٢٧	**0,578
٢	*0,450	١٥	**0,617	٢٨	**0,627
٣	*0,475	١٦	**0,670	٢٩	**0,707

٤	*0,396	١٧	**0,624	٣٠	**0,580
٤	*0,467	١٨	**0,598		
٦	*0,562	١٩	**0,655		
٧	*0,523	٢٠	**0,576		
٨	*0,450	٢١	**0,577		
٩	*0,475	٢٢	**0,782		
١٠	*0,396	٢٣	**0,780		
١١	*0,467	٢٤	**0,643		
١٢	*0,467	٢٥	**0,737		
١٣	**0,648	٢٦	**0,529		

ويتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه قد تراوحت ما بين (٠,٣٩٦*- ٠,٧٣٧**)، وهذه المعاملات كانت دالة عند مستوى ٠,٠١ .

كما قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للبطاقة ككل بإيجاد معامل الارتباط بين درجات كل بُعد والدرجة الكلية على البطاقة، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦)(ن= ٣٣)

البعد	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
تشتت الانتباه	٠,٩٥	٠,٠١
فرط الحركة	٠,٩٠	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على تمتع بطاقة الملاحظة باتساق داخلي قوي.وبذلك تأكدت الباحثة من تمتع بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة بدرجة مرتفعة من الثبات على العينة الاستطلاعية للبحث الحالي .

٣-البرنامج القائم على نظرية برونر لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات (صورة المعلمة) (إعداد الباحثة) .

قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي تكون من(٢٥) نشاطًا مختلفًا ومتنوعًا لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات ، وقد تم بناء البرنامج وفقًا لمجموعة من الأسس وعدد من الخطوات كالتالي :

أسس بناء البرنامج:

اعتمدت الباحثة على مجموعة من الأسس لبناء البرنامج وهي كالتالي:

-أسس مرتبطة بخصائص واحتياجات وميول أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة: حيث أنه من الضروري أن يتم بناء البرنامج في ضوء الخصائص العقلية والجسمية والحركية والاجتماعية والانفعالية وفي ضوء الميول والاحتياجات العقلية لأطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

أسس مرتبطة بنظريات تعليم وتعلم أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة:

حيث روعي في بناء البرنامج نظريات تعليم وتعلم أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وما تناولته فيما يتعلق بإستراتيجية الاستكشاف الموجه وخفض تشتت الانتباه وفرط الحركة.

أسس خفض اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

روعي في بناء البرنامج طبيعة اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، والأساليب التي تعمل على خفضه والحد منه ومعايير الأنشطة التي تهدف إلى تخفيض هذا الاضطراب ، وقد تم بناء البرنامج في ضوء مجموعة أنشطة متنوعة.

وتم بناء البرنامج بالخطوات الآتية:

١-تحديد الأهداف العامة والفرعية للبرنامج:

يمثل تحديد الأهداف العامة والأهداف طويلة المدى ضرورةً قصوى لأي برنامج في مرحلة الروضة ، حيث إنها تعتبر بمثابة موجهات للمعلمة ، وفي ضوء الهدف الرئيسي للبحث الحالي وأسس بناء البرنامج تمت صياغة الهدف العام للبرنامج الحالي كالتالي:

"استخدام التعلم القائم على نظرية برونر في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة".

ويهدف برنامج البحث الحالي إلى:

١-خفض حدة تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ولتحقيق ذلك الهدف هناك عدة أهداف عامة وهي:

- خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- خفض مظاهر فرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

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

- تنمية قدرة الطفل على الانتباه والتركيز من خلال أداء أنشطة الاكتشاف الموجه.
- تنمية القدرة على زيادة مدى الانتباه لدى الطفل من خلال أداء أنشطة الاكتشاف الموجه.
- تنمية القدرة على الضبط الذاتي لخفض الحركة المفرطة.
- تنمية القدرة على الضبط الذاتي لتحسين مستوى الانتباه.

٢-بناء أنشطة البرنامج القائم على الاكتشاف الموجه :

استفادت الباحثة من الإطار النظري ، والدراسات السابقة والبرامج التي اهتمت بخفض تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي فئات الإعاقة المختلفة بصفةٍ عامةٍ، والإعاقة العقلية بصفةٍ خاصةٍ في تصميم جلسات وأنشطة البرنامج.

ولقد تضمن برنامج الدراسة (٢٥) جلسةً لخفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة ، كما تضمنت الجلسات موضوعات محببة ومألوفة للأطفال وليست جديدةً عليهم، وتتضمن مثيرات متنوعة وجذابة للطفل ومتوفرة في البيئة المحيطة ، مما يزيد من قدرة الطفل التركيز وزيادة الانتباه.

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.

٣-إعداد البرنامج في صورته الأولية :

- تم تصميم هذا البرنامج بعد إطلاع الباحثة على التراث النظري الخاص بالموضوع، وما توفر من برامج بالدراسات السابقة لرياض الأطفال، وما تلقته من تدريبات عملية في دورات وورش عمل في مجال التربية الخاصة،

وخبرة عملية في مجال التعامل مع طفل الروضة من خلال عملها معلمة رياض أطفال.

- وتم صياغة عناوين لأفكار الأنشطة من واقع الحياة المحيطة بالطفل، وقد روعي في ذلك محاولة تجسيد الفكرة وتبسيطها وتقريبها للطفل من خلال محتويات الأنشطة.

٤-إعداد المواد والموارد المستخدمة:

وتشمل كافة المواد والموارد المستخدمة في تنفيذ أنشطة البرنامج بهدف تعميق استفادة الأطفال 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 وتطبيق أنشطة البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة ، لذا فقد تم تحديد المواد والموارد المستخدمة والتي تمثلت في : (أقلام رصاص- أقلام تلوين-قصص مصورة – ورق ملون- صور توضيخية- كرات ملونة- مجسمات – ألعاب بازل- مسجل صوت -لوح تعليمية).

٥-إعداد أدوات التقويم:

تم تقييم البرنامج المستخدم في البحث الحالي من خلال أربعة مراحل هي على الوجه التالي :

١-تقويم قبلي:

وهو يتم قبل تطبيق البرنامج، وذلك بتطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة على أطفال المجموعة التجريبية، وتسجيل درجات الأطفال على بطاقة الملاحظة؛ بهدف تحديد درجة ومستوى تشتت الانتباه وفرط الحركة الذي يحتاج إلى خفضه والحد منه .

٢-تقويم مرحلي:

يتم هذا التقييم من خلال متابعة اندماج الأطفال (أفراد المجموعة التجريبية) في جلسات البرنامج، والتغير الذي طرأ على الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من حيث انخفاض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة، و يتم فيه تقويم الطفل بشكل مستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايته، و يتم ذلك بشكل يومي أثناء أو بعد تقديم النشاط من خلال:

-بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أثناء أداء الأنشطة المقترحة.

-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-تقويم بعدي:

ويستخدم هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء 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 تشتت الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من سن (٤-٦) سنوات.

٤-تقويم تتبعي:

ويتم ذلك بتطبيق بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على أفراد عينة البحث التجريبية بعد مرور أسبوعين من انتهاء البرنامج ، حيث تمت مقارنة نتائج أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؛ لمعرفة مدى استمرار

فاعلية البرنامج القائم على نظرية برونر في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من (٤-٦) سنوات.

٦-إعداد البرنامج في صورته النهائية:

حيث إنه في ضوء الخطوات السابقة أصبح البرنامج مُعَدًا في صورته النهائية .

نتائج البحث :

الفرض الأول ونتائجه:

ينص الفرض الأول للبحث على أنه:

" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذويالإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج التدريبي."

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة ؛ لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي المقترح ، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٩)
متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للدرجات الكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة ن=(٧)

بطاقة ملاحظة	اتجاه فروق الرتب	العدد(ن)	القياس القبلي/البعدي		قيمة (Z)	مستوى الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
مظاهر تشتت الانتباه ككل	الرتب الموجبة	7	4.00	28.00	-2.371[a]	.001 دالة إحصائياً
	الرتب السالبة	0	0.00	0.00		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع الكلي	7				

تفسير نتائج الفرض الأول:

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (أفراد عينة البحث التجريبية) قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر في أبعاد بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة ككل لصالح القياس البعدي ، وبلغت قيمة z بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث التجريبية على البطاقة ككل (-a٢,٣٧١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (أفراد عينة البحث التجريبية).

وتشير النتائج السابقة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية (أفراد

المجموعة التجريبية) في القياس البعدي، ويمكن تفسير ذلك في ضوء فاعلية وجدوى الفنيات السلوكية والأنشطة المتنوعة المتضمنة في البرنامج ، وتظهر هذه النتائج من خلال نتائج الفرض الأول للبحث، والذي توصلت نتائجه إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة وكان الانخفاض لصالح القياس البعدي، مما يعني نجاح البرنامج التدريبي في تدريب الأطفال (أفراد المجموعة التجريبية)، والاستفادة من البرنامج وما تضمنه من فنيات سلوكية وأنشطة تعليمية في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وفي خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى هؤلاء الأطفال. وترجع هذه النتيجة إلى انتظام أفراد المجموعة التجريبية في جلسات وأنشطة البرنامج المستخدم في البحث والقائم على نظرية برونر، حيث كان الأنشطة المستخدمة ذات مغزى ومعنى في تعلم أطفال المجموعة التجريبية، مما جعلهم أكثر فهماً ومرونةً ووعياً وحرصاً على الاستفادة الكاملة فنيات وأنشطة البرنامج المستخدمة في إطار أنشطة ومواقف حياتية واقعية ، مما أسهم في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال، الأمر الذي يوضح أهمية تدريب أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في خفض تشتت الانتباه وفرط الحركة. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج كلٍ من دراسة العريفي والتهامي (٢٠١٨) ومغربي (٢٠١٨) والمهيري وآخرين (٢٠١٨) وأبو جروة (٢٠١٢) الذين سعوا إلى خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية باستخدام برامج وأنشطة وفنيات متنوعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر للحد من مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة، حيث تضمن البرنامج التعلم القائم على الاكتشاف الذي يجعل من الطفل محور العملية التعليمية ،

كما راعت الباحثة تنوع وزيادة الأنشطة المستخدمة، وقد شارك أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بفاعلية في البرنامج التدريبي ، ويتفق ذلك مع نتيجة البرنامج حيث أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم لصالح القياس البعدي.

ومما سبق نجد أن البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر له تأثير إيجابي وفعال في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة، ومساعدة أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) في التغلب على مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة .

الفرض الثاني ونتائجه:

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه:

"توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (عينة البحث التجريبية) على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج التدريبي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة ، لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج وذلك على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠)

متوسط ومجموع الرتب الموجبة والسالبة وقيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للعينة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للدرجات الكلية على بطاقة ملاحظة مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة (ن=٧)

بطاقة ملاحظة	اتجاه فروق الرتب	العدد(ن)	القياس البعدي / التتبعي		قيمة (Z)	مستوى الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب		
مظاهر تشتت الانتباه ككل	الرتب الموجبة	1	1.00	1.00	-1.000[a]	.317 غيردالة إحصائيًا
	الرتب السالبة	0	0.00	0.00		
	الرتب المحايدة	6				
	المجموع الكلي	٧				

تفسير نتائج الفرض الثاني:

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ، ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة في القياس التتبعي حيث كانت قيمة z(1.1000a) للبطاقة ككل ، وهي غير دالة إحصائيًا ، وهذا يعنى أن الدرجات التي حصل عليها أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في القياسين البعدي والتتبعي كانت متقاربة، مما يدل على استمرار أثر البرنامج القائم على نظرية برونر بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية فيما بعد تطبيق البرنامج خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استمرار فاعلية برنامج البحث الحالي في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة باستخدام أنشطة تعليمية متنوعة

قائمة على نظرية برونر خلال فترة المتابعة ، واستفادة أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من نظرية برونر المقدمة في البرنامج ، والذي ينجم عنها خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وبذلك فقد تحققت صحة الفرض الثاني للبحث الحالي.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة طبيعية في ضوء ما تضمنه البرنامج من أنشطة وفنيات وما أبداه أفراد المجموعة التجريبية من تفاعل وتعاون والتزام تجاه جلسات البرنامج التدريبي، الأمر الذي أسهم في استمرار انخفاض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة البسيطة ممن يعانون من مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة، وحرص الأطفال على اتباع التعليمات الصحيحة التي تدربوا عليها، الأمر الذي أسهم في استمرارية خفض مظاهر التشتت لدى الأطفال، والذي يوضح أيضاً الدور الذي يلعبه التعلم القائم على الاكتشاف في ضوء نظرية برونر لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

وفي ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يتضح لنا جدوى وفاعلية البرنامج التدريبي القائم على نظرية برونر في خفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال البرنامج الذي أُعِدَ خصيصاً لهؤلاء الأطفال والذي أثبت فاعليته .

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية للاستفادة منها:

١) دراسة تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى فئات أخرى من ذوي الإحتياجات الخاصة.

٢) تصميم وتطبيق برامج للحد من مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.
٣) ضرورة التدخل المبكر لخفض مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
٤) ضرورة الاستفادة من البرامج القائمة على أساليب التعلم النشط في تعليم أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
٥) ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال على الكشف عن الأطفال التي تظهر لديهم أعراض اضطرب تشتت الانتباه وفرط الحركة.
٦) ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة على استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في الممارسات التعليمية وتصميم الأنشطة التعليمية المناسبة لها.
٧) تقنين مقاييس لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة تتناسب مع البيئة المصرية.

البحوث المقترحة :

من خلال نتائج البحث الحالي ومن خلال تعامل وتفاعل الباحثة مع أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، فلقد اقترحت الباحثة البحوث الآتية:
١) فاعلية الرياضة الدماغية للحد من مظاهر اضطراب تشتت الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقة العقلية.
٢) فاعلية برنامج تدخل مبكر للحد من تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى أطفال الروضة.
٣) فاعلية برنامج إرشادي لتحسين جودة الحياة لدى عينة من أمهات الأطفال المعاقين عقليًا ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

٤) فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي للحد من مظاهر اضطراب تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم.
٥) فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام البرمجة اللغوية العصبية للحد من مظاهر مظاهر اضطراب تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

-أبو جروة ، ليلى محمد (٢٠١٢). فاعلية التدريب على اللعب لخفض اضطراب النشاط الحركي لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم . *مجلة البحث العلمي في التربية بكلية البنات بجامعة عين شمس* ، ٤(١٣).
-بدير ، كريمان (٢٠٠٨). *التعلم النشط* . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
-بن عبد الرحمن ، رياض الحسن ؛ بنت محمد ، لينا الصويلح (٢٠١٧). أثر استخدام برمجية للتعلم بالاكتشاف الموجه في تدريس مقرر الحاسب الآلي على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول الثانوي . *رسالة الخليج العربي* . مكتب التربية العربي لدول الخليج .
-بن مصطفى، عبد الكريم. (٢٠١٣). مدى فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في خفض شدة اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد: دراسة ميدانية على عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بمدينة تلمسان. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر – كلية التربية، ع ١٥٢، ج ٢.
-الحكمي، إبراهيم الحسن. (٢٠٠٨). مدى فعالية برنامج علاجي لاضطراب الانتباه المصاحب بفرط الحركة لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*، مصر ، العدد(١٧)، ٢-٤٢.

- خضير، عباس نوري؛ وخلف، علي حسين. (٢٠١٥). أثر تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية. *مجلة جامعة بابل* ، العلوم الإنسانية، ٢٣(٤).
- الخطيب، جمال؛ والحديدي ، منى (٢٠١٥). *التدخل المبكر – التربية الخاصة في الطفولة المبكرة* . عمان : دار الفكر.
- السلاموني، حسام حافظ محمد؛ موسى، طارق زكي؛ وعبد الحميد، وفاء محمد. (٢٠١٩). الوظائف التنفيذية كمنبئات باضطراب تشتت الانتباه – فرط الحركة لدى الأطفال. *مجلة كلية الآداب*: جامعة سوهاج – كلية الآداب، ع٥٠، ج١ .
- السيد، الحسين إسماعيل. (٢٠١٢). *أثر تدريس وحدة الدائرة باستخدام إستراتيجية قائمة على الدمج بين التعلم بالاكتشاف والتعلم الإلكتروني في التحصيل الدراسي* . كلية التربية . جامعة أم القرى. مكة.
- الصاوي ، رحاب السيد (ديسمبر، ٢٠٢٠) . فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التعزيز للحد من سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم باستخدام تحليل السلوك التطبيقي . *مجلة بحوث ودراسات الطفولة* . كلية التربية للطفولة المبكرة . جامعة بنى سويف، ٢(٤)،ج٢.
- عبد النبي، نجفة رزق عبد الجليل محمد؛ وعبد النبي، فادية رزق عبد الجليل. (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الوعي الغذائي لأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم مضطربي الانتباه ومفرطي الحركة بمنطقة نجران. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: المركز القومي للبحوث غزة، مج٢، ع٤.

- العريفي ، حازم سعود ؛ والتهامي ، السيد حسن يس. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تكاملي لخفض حدة اضطراب النشاط الزائد لدى التلاميذ المعوقين عقليًا فكرياً بدرجة بسيطة ، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة* ، (٤).
- محمد، الشرنوبي محمد. (٢٠١٢). التشكيل الخزفي وفاعليته في الحد من تشتت الانتباه وفرط الحركة لطفل مرحلة رياض الأطفال: دراسة تجريبية. *مجلة بحوث التربية النوعية*: جامعة المنصورة – كلية التربية النوعية، ع٢٦ .
- محيسن ، عون عوض يوسف. (٢٠١٨).*فاعلية التعليم بالاكتشاف الموجه في ضوء نظرية برونر في تنمية التحصيل المعرفي لبعض مفاهيم القياس الرياضي وقدرات التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف السابع الأساسى بمدينة غزة* .
- مصطفى، هيام سالم. (٢٠١١).فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه باستخدام الكمبيوتر في تنمية التحصيل والاتجاهات نحو التغذية السليمة لطلاب المرحلة الإعدادية . *مجلة بحوث التربية النوعية* ، ع(٢١) ، جامعة المنصورة.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- American Psychiatric Association.(2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5. 5th ed. *American Psychiatric Association*
- Funk, J. (2011). *Assessing Ohio's teacher knowledge of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): Are current teachers adequately prepared to meet the needs of students with ADHD* (Master's thesis, Ohio

University Athens, OH) Retrieved October 23, 2013, from http://www.ohio.edu/education.

- Sciutto, M. J., & Feldhamer, E. (2005). *Test manual for the Knowledge Of Attention Deficit Disorders Scale (KADDS)*. Unpublished Test Manual.
- Víctor, A., Benito, A., Leonard, B. & Mateu, S. (2019). nvariance of parent ratings of attention deficit hyperactivity disorder symptoms for children with and without intellectual disability, *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(2), p288-299.
- Perrin, R. (2017). *Socioeconomic challenges in the household and the prevalence of comorbidity among children with attention-deficit hyperactivity disorder*, Ph.D. Walden University. Minnesota. pp132.
- Mohangi, K. & Archer, K. (2015). Mothers' reflections on the role of the educational psychologist in supporting their children with attention deficit hyperactivity disorder, *South African Journal of Education*, 35(1), 1-9.
- Nigg, J. T. (2001). *Is ADHD a disinhibitory disorder? Psychological bulletin*, 127(5), 571-598.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5. 5th ed. *American sychiatric Association.*
- Ali, N., Davidson, F., MacPherson, M., and Corkum, P. (2019). *Attention deficit/hyperactivity disorder*. In Accardo, J. (Eds.), Sleep in children with

neurodevelopmental disabilities. (pp 155-166). Cham:Springer Nature Switzerland.

- Bigham, K., Daley, D., Hastings, R., & Jones, P. (2013). Association between parent reports of attention deficit hyperactivity disorder behaviours and child impulsivity in children with severe intellectual disability, *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(2), p191-197.
- Emily, S., Andrew, P., Nicky, W., Paul, G., & Oliver, C. (2007). ADHD Symptoms in children with mild intellectual disability, *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(5), p591.
- Kauffman, J., & Landrum, T. (2009). Characteristics of emotional and behavioral hyperactivity disorder (ADHD). *Canadian Journal of Psychiatry*, 39(9), 563-567.
- Kleynhans, S. E. (2005). *Primary school teachers' knowledge and misperceptions of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD)* (Master's thesis, University of Stellenbosch, Stellenbosch, South Africa). Retrieved from http://hdl.handle.net/10019.1/1612.
- McClain, M., Mills, A. & Murphy, L. (2017). Inattention and hyperactivity/impulsivity among children with attention-deficit/hyperactivity-disorder, autism spectrum disorder, and intellectual disability, *Research in Developmental Disabilities*, (70), 175–184.

- Neece, C., Baker, B., Blacher, J., & Crnic, K. (2011). Attention deficit/yperactivity disorder among children with and without intellectual Disability: An Examination across Time, *Journal of Intellectual disability research*, 55(7).

فاعلية برنامج متعدد الأنشطة لتنمية بعض أبعاد التربية الاقتصادية للطفل بمرحلة الطفولة المبكرة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠

* د / فاتن أحمد ربيع علي.*

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج متعدد الأنشطة لتنمية بعض أبعاد التربية الاقتصادية في ضوء الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠ ، وقد تم تطبيق البحث على عينة مكونة من (٥٠) طفلاً وطفلةً من أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال kg2 بواقع (٢٥) للمجموعة التجريبية و(٢٥) للمجموعة الضابطة، وتم إعداد دراسة استطلاعية للمعلمات لتحديد أبعاد التربية الاقتصادية المناسبة للطفل ، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ، وتم إعداد مقياس متدرج لأبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة كأداة لجمع بيانات البحث. وتم تحديد أبعاد التربية الاقتصادية المراد تنميتها لدى الطفل وهي (الوعي بالاقتصاد الرقمي، تشجيع الإنتاج المحلي، تعزيز الادخار والاستثمار الفردي ، الاقتراض عند الضرورة، المرونة الإنفاقية، التمييز بين الحلال والحرام، تقدير قيمة العلم للاقتصاد الناجح)، وقد بينت نتائج البحث فاعلية البرنامج متعدد الأنشطة في تنمية أبعاد التربية الاقتصادية ، وأوصت الباحثة بضرورة تضمين أبعاد التربية الاقتصادية في مناهج الطفولة المبكرة.

* مدرس بقسم العلوم التربوية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الفيوم.

The effectiveness of a multi-activity program to develop some dimensions of economic education for the child in early childhood stage, in light of Egypt's 2030 vision

Dr. Faten Ahmed Rabie Ali. *

Abstract:

The current research aims to identify the effectiveness of a multi-activity program to develop some dimensions of economic education in light of the economic objectives of Egypt's Vision 2030, and the research was applied on a sample consisting of (50) children and girls from the second level of kindergarten kg2 by (25) for the experimental group and (25) For the control group, an exploratory study was prepared for female teachers to determine the dimensions of appropriate economic education for the child, and the researcher used the quasi-experimental approach, and a graduated scale was prepared for the dimensions of the economic education of the child in early childhood as a tool to collect research data. The dimensions of the economic education to be developed in the child have been determined, which are (awareness of digital economy, encouraging local production , enhancing individual savings and investment, borrowing when necessary , flexibility , spending distinction between permissible and unlawful , estimating the value of science for a successful economy). The results of the research showed the effectiveness of the multi-

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

activity program in the development of dimensions Economic education. The researcher recommended that the dimensions of economic education should be included in early childhood curricula.

الكلمات المفتاحية Keywords:

-التربية الاقتصادية. Economic education

-مرحلة الطفولة المبكرة. Early childhood

-رؤية مصر ٢٠٣٠ . Egypt Vision 2030

مقدمة:

تُعد التربية الاقتصـــادية أحد أهم جوانب التربية التي يجب الاهتمام بها لدى الطفل حتى تكتمل عملية التربية ، وفي ظل التغيرات الاقتصـــادية المتلاحقة لابد من تنشئة جيلٍ من الأطفال تنشئةً اقتصـادية سـليمةً يتحقق من خلالها النهوض بالجوانب الاقتصادية للوطن.

والاقتصاد علم رائع له أصول وقواعد ويُسهم بشكلٍ كبيرٍ في خدمة الإنسان وتطوره، وتكمن التربية الاقتصـادية في التركيز على الفرد ، فإذا صـلح الفرد صـلح المجتمع ككل ، فالطفل هو رجل أعمال الغد واقتصـادي المسـتقبل ومؤسس مشاريع الأمة مستقبلياً، ويتم تشكيل شخصيته الاقتصادية في سنوات عمره المبكرة.(الجندي، وشلبي ،٢٠١٨، ٥٢)

والسـبب في إكسـاب الطفل المفاهيم الاقتصـادية في سـنٍ مبكرةٍ ، هو أن الأطفال يواجهون المفاهيم الاقتصادية في حياتهم وقبل دخولهم المدرسة، لذا فهم بحاجة ٍإلى برامجٍ مخصـصـــةٍ لتنميتها لديهم، بما يتناسـب مع قدراتهم

واحتياجاتهم وميولهم لتكوين شخصية قادرة على مواجهة المواقف الاقتصادية التي يمرون بها فيما بعد، والتي تتطلب منهم اتخاذ قرارات تؤثر على حياتهم بشكلٍ خاصٍ وعلى مستقبل مجتمعاتهم بشكلٍ عامٍ.
(Credit union national association,2011)

كما أشـــار(كلار ٢٠١٣) Claar2013 (وكدواني٢٠٢٠) إلى أن إكسـاب مفاهيم مثل الإدخار والاسـتثمار والتمييز بين الحلال والحرام تدعم السـلوكيات الاقتصـادية الجيدة ، مما يُسـهم في تحسـين جودة حياتهم الاقتصادية مستقبلياً عندما يكبرون ويعتمدون على أنفسهم اقتصادياً.

وقد تبين من الواقع المعاصـر أن هناك ظاهرة عامة هي وجود مخالفات وانحرافات في سلوكيات بعض الأفراد من المنظور الاقتصـادي، ويرجع ذلك إلى أسـباب عديدة، منها انخفاض الوعي والفهم الاقتصـادي، وقد أكد ذلك كوريلسكاي٢٠١١ Kourilsky, M. 2011 ، فهناك قصـور في الاهتمام بتنمية القيم والأبعاد الاقتصادية التي يحتاجها الفرد في مراحل عمره المختلفة منذ الطفولة وحتى ممارسته للمعاملات الاقتصادية في المستقبل ، وقد أشار كلارك٢٠٠٥ Clarke2005 إلى ضـــرورة تعليم الطفل الســـلوكيات الاقتصـادية في سـنٍ مبكرةٍ؛ وذلك لتجنب اكتسـابه عادات اقتصـادية غير سليمة مستقبلياً.

وعلاجاً لهذه الظاهرة يجب الاهتمام بالتربية الاقتصـــادية منهجاً ونظاماً وتطبيقاً في مراحل التربية والتعليم المختلفة وفق مقررات وموضـوعات مختارة تناســب كل مرحلة، ومن مقومات ذلك إعداد الأمهات في البيوت وإعداد المربيات في الحضـــانات وإعداد المعلمين والمعلمات في المدارس وإعداد

أساتذة المعاهد والجامعات وإعداد رجال الدعوة الإسلامية (شحاتة ،٢٠٠٨ ، ١٤).

وقد أشـــار (العيوطي، ٢٠١٣) إلى أنه لكي يتمكن الفرد من مســـايرة التغيرات الاقتصـادية من حوله ،عليه ممارسـة عادات وسـلوكيات اقتصـادية سليمة في سنوات عمره المبكرة ، أي ممارسة الاقتصاد من أجل الحياة.

وللتربية الاقتصادية مخرجات تتمثل في تربية طفل يعتمد على نفسه ويدير حياته بنجاحٍ وقادرًا على توفير متطلبات حياته اليومية، وقد أشـار كثيرٌ من الباحثين إلى ضـرورة تدريب الطفل على السـلوكيات الاقتصـادية في سـن مبكرة ، ومن الدراسـات التي أشـارت إلى ذلك دراسـة (نسـيم٢٠١٣، وشـرف ٢٠١٧، وتوفيق ٢٠١٨، عبد الحليم ٢٠١٣، والجندي وشلبي ٢٠١٨).

مشكلة البحث:

تعد التربية الاقتصـادية جانبًا مهمًا من جوانب التربية التي لا تكتمل عملية التربية بدونه، ولابد من البحث عن طرق مبتكرة لتنميته لدى الأطفال منذ الصـغر، وقد لاحظت الباحثة أثناء الإشـراف على الطالبات خلال فترة التدريب الميداني وجود قصـور شـديد لدى الأطفال في مختلف السـلوكيات الاقتصـادية التي تعكس تدني مستوى الوعي بأبعاد التربية الاقتصادية لديهم .

وعلى الرغم من الدراســات التي اهتمت بالتربية الاقتصــادية، إلا أن تلك الدراســات لم تتطرق إلى دراســة الأبعاد الحديثة نســبياً (وذلك في حدود علم الباحثة) مثل تنمية الوعي بالاقتصــاد الرقمي وتشــجيع المنتج المحلي والمرونة

الإنفاقية والاقتراض عند الضـــرورة، مما جعله مبررًا قويًا للقيام بهذا البحث وخاصـــةً أن تلك الأبعاد تســـهم في تحقيق الأهداف الاقتصـــادية لرؤية مصر ٢٠٣٠.

وقد بينت نتائج الدراسة الاستطلاعية وجود اتفاق بين معلمات الروضة على ضـــرورة تنمية الأبعاد التالية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ، فقد تم تطبيق الدراســة الاســتطلاعية على (٢٠) معلمةً وكان هناك اتفاقًا بين (١٦) معلمـةً من المعلمـات على الأبعـاد التـاليـة وهي: (الوعي بـالاقتصـــــاد الرقمي،تشـجيع الانتاج المحلي، تعزيز الادخار والاسـتثمار ، الاقتراض عند الضـــرورة ، المرونة الإنفاقية، التمييز بين الحلال والحرام، تقدير قيمة العلم للإقتصاد الناجح).

وتتضـح المشـكلة أيضـاً من خلال إطلاع الباحثة على الدراسـات والأبحاث المتعلقة بالتربية الاقتصـــادية، فقد لوحظ قلة الاهتمام بإعداد البرامج التربوية للمفاهيم والمهارات التي تشـكل السـلوك الاقتصـادي، والتي ترسـخ دعائم التربية الاقتصادية للطفل في ضوء الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠ ، فالتربية الاقتصـــادية لم تحظ بالاهتمام بالقدر الكافي من الأبحاث التي اهتمت بمرحلة الطفولة المبكرة ،على الرغم من أننا في حاجةٍ إلى تنشـئة جيلٍ واعٍ اقتصـــادياً لبناء مستقبلٍ أفضل .

كما أثبتت نتائج العديد من الدراســات والبحوث وجود قصــور لدى الأطفال في مفاهيم وأبعاد وقيم التربية الاقتصـادية ، ومن تلك الدراسـات (دراسـة كدواني ٢٠٢٠ ، ودراســـــة توفيق٢٠١٨، وشـــرف ٢٠١٧، والعيوطي ٢٠١٣، والحمود٢٠١٠، والجنـدي وشـــلبي ٢٠١٩، وجونز٢٠١٤ Jons, G

2014،وهـــارتـــر ٢٠١٦ Althauser, K. , Harter, C 2016 ، وفانلاسلانا ٢٠١٤، Vanlalthlana, L. 2014) .

وتمشـياً مع التوجهات الاقتصـادية وفقاً لرؤية مصـر ٢٠٣٠ والتخطيط لرفع اقتصـاديات الدولة فلابد من تدعيم التربية الاقتصـادية في الأطفال منذ الصـغر، ولهذا فقد رأت الباحثة ضـرورة إعداد برنامج متعدد الأنشـطة لتنمية بعض أبعاد التربية الاقتصادية لدى الطفل؛ للمساهمة في تحقيق بعض الاهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠.

وقد تبلورت مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج متعدد الأنشـــطة في تنمية الوعي ببعض أبعاد التربية الاقتصادية في ضوء الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيسي مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أبعاد التربية الاقتصادية المراد إكسابها للطفل بمرحلة الطفولة المبكرة ؟

٢- ما مستوى أبعاد التربية الاقتصادية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة؟

٣- ما فاعلية برنامج متعدد الأنشـطة في تنمية بعض أبعاد التربية الاقتصـادية لدى الطفل بمرحلة الطفولة المبكرة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تحديد مســتوى أبعاد التربية الاقتصـــادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

٢- إكساب الطفل بعض أبعاد التربية الاقتصادية من خلال برنامج متعدد الأنشطة في ضوء الأهدافالاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠.
٣- إعدادوتنفيذ برنامج متعدد الأنشطة لتنمية بعض أبعاد التربية الاقتصادية للطفل بمرحلة الطفولة المبكرة.
٤- التحقق من فاعلية البرنامج متعدد الأنشطة في تنمية أبعاد التربية الاقتصادية لدى الطفل.

أهمية البحث:

يمكن تحديد الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية للبحث على النحو التالي:

الأهمية النظرية للبحث:

- تنبثق الأهمية النظرية للبحث الحالي من أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو التربية الاقتصادية باعتبارها جانبًا هامًا لا تكتمل عملية التربية بدونه.
- توجيه اهتمام واضعي المناهج إلى أهمية تضمين أبعاد التربية الاقتصادية في مناهج مرحلة الطفولة المبكرة.
- إن تعريض الطفل في سنٍ مبكرةٍ لتدريبات وأنشطة خاصة بالأبعاد الاقتصادية ينمي لديه الوعي بالجوانب الاقتصادية مستقبلياً.
- رفع مستوى الوعي لدى القائمين على تربية الطفل بأهمية التربية الاقتصادية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة .
- توجيه أنظار القائمين على تربية الطفل بضرورة تعديل سلوكياتهم الاقتصادية باعتبارهم نموذجًا يُحتذى به أمام الأطفال .

الأهمية التطبيقية:

- يمكن أن يسهم البحث الحالي في بناء الأساس الذي ينطلق منه إعداد برامج التربية الاقتصادية لدى الكبار والصغار.
- إمداد المعلمات ببرنامج متعدد الأنشطة يسهم في تنمية وعي الطفل ببعض أبعاد التربية الاقتصادية .
- المساهمة في تحقيق بعض الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠ من خلال تنمية أبعاد التربية الاقتصادية،وذلك عن طريق برنامج يحتوي على مجموعة من الأنشطة المحببة للطفل.
- إمداد المكتبات ببحث ربما يساهم في التغلب على المشكلة الخاصة بالندرة الكمية والكيفية للدراسات والبحوث التي تناولت مجال التربية الاقتصادية .

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التربية الاقتصادية لصالح القياس البعدي.
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس أبعاد التربية الاقتصادية في الأبعاد التالية (الوعي بالاقتصاد الرقمي، تشجيع الانتاج المحلي، تعزيز الادخار والاستثمار ، الاقتراض عند الضرورة ، المرونة الإنفاقية، التمييز بين الحلال والحرام ، تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح) لصالح المجموعة التجريبية.

مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث الحالي في جميع أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال kg2 ، وقد بلغ حجم عينة البحث الحالي (٥٠) طفلاً وطفلةً من الأطفال الملتحقين بالروضة الملحقة بمدرسة ملحقة المعلمين بمحافظة الفيوم، بواقع (٢٥) طفلاً وطفلةً للمجموعة التجريبية و(٢٥) طفلاً وطفلةً للمجموعة الضابطة.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وذلك لمناسبته لأغراض هذا البحث .

أدوات البحث:

تم إعداد الأدوات التالية لجمع بيانات البحث:

-الدراسة الاستطلاعية لتحديد أبعاد التربية الاقتصادية . (إعداد: الباحثة)
-مقياس متدرج لأبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. (إعداد: الباحثة)

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق البحث على عينة من أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال kg2 الملتحقين بروضة ملحقة المعلمين.

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الجانب التطبيقي للبحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث على عينة من الأطفال الملتحقين بروضة ملحقة المعلمين بمنطقة كيمان فارس بمحافظة الفيوم.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على الأبعاد التالية : الوعي بالاقتصاد الرقمي ، المرونة الإنفاقية ، تشجيع المنتج المحلي ، الاقتراض عند الضرورة ، تعزيز الادخار والاستثمار الفردي ، التمييز بين الحلال والحرام ، تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح.

مصطلحات البحث:

-برنامج:

البرنامج في البحث الحالي يضم مجموعة ًمن الأنشطة المتنوعة (قصصي ومسرحي ولغوي وموسيقي وتمثيلي)، والتي أُعِدَت خصيصاً بهدف تنمية بعض أبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

-مفهوم التربية الاقتصادية : Economic education

للتربية الاقتصادية مفاهيم متعددة وقد عرفها كثير من الباحثين فيما يلي: فقد عرفها (شحاتة ٢٠٠٨) بأنها: تشكيل السلوك الاقتصادي للفرد المنبثق من تكوينه الشخصي إيمانياً وخلقياً ونفسياً وثقافياً وفنياً، ومن خلال تزويده بالثقافة الفكرية وبالخبرات العملية الاقتصادية، وبما يتفق مع مقاصد الشريعة الإسلامية؛ لتحقيق الحياة الرغدة الكريمة لتعينه على عمارة الأرض وعبادة الله عز وجل. (شحاتة ،٢١،٢٠٠٨)

وتُعرفها (التركاوي،٢٠١٠) بأنها: السلوك المادي اليومي للإنسان المسلم في إدارة إمكاناته وموارده المادية، والتعامل مع الجوانب الاقتصادية في حياته بكفاءةٍ من خلال مفاهيمه وقيمه الإيمانية والخلقية والنفسية، والعملية المُكتسبة، بما يتفق مع مقاصد وأهداف التشريع الإسلامي، وينضبط بمنهج السلوك الرباني النبوي المعتدل شكلاً ومضموناً بما يعود بالنفع على المجتمع والفرد. (التركاوي،٢٠١٠ ،٢٣)

وعرفها (القاضي ٢٠٠٢) بأنها: تربية الإنسان المسلم على التعامل مع شئون المال والاقتصاد كسباً وإنفاقًا وتعاملاً يرضي الله سبحانه وتعالى. (القاضي،١٧،٢٠٠٢)

وتعرف التربية الاقتصادية إجرائياً: بأنها جانب مهم من جوانب التربية ، وهي تعني برفع مستوى الوعي الاقتصادي لدى الطفل حتى تتحقق الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠، وذلك من خلال تنمية أبعادها المختلفة وهذه الأبعاد (الوعي بالاقتصاد الرقمي، تشجيع الانتاج المحلي، تعزيز الادخار والاستثمار الفردي، الاقتراض عند الضرورة، المرونة الإنفاقية ، التمييز بين الحلال والحرام، تقدير قيمة العلم للإقتصاد الناجح).

-رؤية مصر ٢٠٣٠:

تُعد تجسيداً لروح دستور مصر الحديثة الذي وضع هدفاً أساسياً للنظام الاقتصادي تبلور في تحقيق الرخاء في البلاد من خلال التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية، وأكد على ضرورة التزام النظام الاقتصادي بالنمو المتوازن جغرافياً وقطاعياً وبيئياً ، وتعتبر أول إستراتيجية يتم صياغتها وفقاً

لمنهجية التخطيط الإستراتيجي بعيد المدى والتخطيط بالمشاركة ، وقد تم إعدادها بمشاركة اجتماعية واسعة الأمر الذي جعلها تتضمن أهدافاً شاملةً لكل مرتكزات وقطاعات الدولة المصرية.

رابط مجلس الوزراء المصري www.cabinet.gov.eg

إجراءات البحث:

تم إجراء البحث وفقًا للخطوات التالية:

- إعداد الإطار النظري في ضوء الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث المتعلقة بمجال التربية الاقتصادية .
- اختيار عينة البحث.
- إعداد الدراسة الاستطلاعية وتطبيقها وتحليل نتائجها.
- إعداد مقياس أبعاد التربية الاقتصادية وقياس درجة الصدق والثبات.
- التطبيق القبلي لأدوات البحث.
- إعداد وتطبيق برنامج متعدد الأنشطة لتنمية وعي الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ببعض أبعاد التربية الاقتصادية .
- التطبيق البعدي لأدوات البحث.
- المعالجة الإحصائية للبيانات.
- التوصل للنتائج وتحليلها وتفسيرها.
- صياغة توصيات ومقترحات البحث.

أدبيات البحث (الإطار النظري والدراسات السابقة):

التربية الاقتصادية :

تساعد التربية الاقتصادية في إعداد الفرد إعداداً محكماً ، يمكِّنه من كسب المال واستثماره وإدخاره وإنفاقه ، وفق معايير دينية واجتماعية وأخلاقية ثابتة ، بمعنى أن المسألة الاقتصادية ليست مجرَّد أرقام وحسابات وتجارة واستثمار ، بل هي في الحقيقة قبل كلِّ ذلك تربية يُعد فيها الإنسان ليكون عنصراً اقتصاديًّا نافعاً في المستقبل.

وتُعرف التربية الاقتصادية بأنها "توجيه نمو الفرد وجهةً ترتضيها الجماعة، ويتعارف عليها الناس ويقرها النظام السائد في التعامل الاقتصادي للأفراد، وخاصةً فيما يتعلق بجانبي الإنتاج والإستهلاك بوصفهما الركيزة الأساسية للحياة الاقتصادية منذ بداية حياة الإنسان على الأرض".(بلبكاوي، ٢٠١٤، ١٥)

أهمية تربية الطفل اقتصادياً :

تكتسب التربية الاقتصادية لأطفالنا أهميّةً لأسباب عديدة، أبرزها:

أن طفل اليوم هو رجل أعمال الغد وتاجر المستقبل، وأن طفلة اليوم هي الأم والزوجة التي تنظّم وتتحكّم في اقتصاد البيت مستقبلاً، كما أن فئة الأطفالهي واحدة من الفئات المؤثّرة في اقتصاديات الأسرة، وبالتالي اقتصاد المجتمع ، لذا لا بدّ من غرس القيم والمفاهيم الاقتصادية في سن مبكرة، كما تتبع أهمية التربية الاقتصادية للطفل من أهمية تحقيق الغايات التربويّة التالية والتي من أهمّهاإعمار الأرض، وربط التنمية الاقتصادية بعبادة الله تعالى، وانطلاق الأنشطة الاقتصادية من منظومة القيم الدينيّة، وتطابقها مع أحكام الشريعة الإسلاميّة

وكذلك الرشد الاقتصاديّ والتصرّف الرشيد في الموارد الماليّة والاقتصادية . (مركز المعارف للتأليف والتحقيق،٢٠١٨، ٣٦٢)

وهناك قيم وسلوكيات اقتصادية عديدة نحرص على غرسها في نفوس أبنائنا كقيم الإدخار والكسب الحلال والاعتدال في الإنفاق والتخطيط الاقتصادي، متدرّجين معه صعوداً ليعرف معنى الإنتاجية والتداول والبيع والشراء والادخار والاستثمار والمرونة الإنفاقية، وغيرها من الأبعاد التي ينبغي إكسابها للطفل في سن مبكرة.

وتؤكد (التركاوي، ٢٠١٣) على أهمية التربية الاقتصادية التي تتمثل في إعداد الفرد للحياة الاجتماعية وتعميق الإحساس بالمسؤولية تجاه الفرد والمجتمع والبركة في الرزق واحترام المال، والحياة الكريمة وتحقيق الرفاهية المستقبلية.(التركاوي ، ٢٠١٣، ٣٤-٣٩)

وقد أشارت (توفيق،٢٠١٨) إلى ضرورة إكساب الطفل الأبعاد المعاصرة للتربية الاقتصادية لدى الطفل منذ الصغر، فنحن في حاجة إلى إعداد أجيال قادرةً على مواجهة الأزمات الاقتصادية في الحاضر والمستقبل بشكلٍ إيجابيٍ والمشاركة في حلها وتقدم البلاد، وتتفق الباحثة في ذلك مع ما أشارت إليه . (توفيق ،٢٠١٨، ٥٢١)

البعد الاقتصادي وفقاً لرؤية مصر ٢٠٣٠:

تتمثل الرؤية الإستراتيجية للتنمية الاقتصادية في مصر حتى عام٢٠٣٠ في أن يكون الاقتصاد المصري اقتصادًا سوقاً منضبطاً يتميّز باستقرار أوضاع الاقتصاد الكلي، وقادرًا على تحقيق نمو إحتوائي مستدام، ويتميّز بالتنافسية

والتنوّع ويعتمد على المعرفة، ويكون لاعباً فاعلاً في الاقتصـــاد العالمي، قادرًا على التكيّف مع المتغيّرات العالمية ، وتوفير فرص عمل لائقة ومنتجة، ويصـل نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي إلى مصاف الدول ذات الدخل المتوسط والمرتفع.

الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠:

تعمل مصـر على تحقيق نمو اقتصـادي قائم على المعرفة، كما تعمل على تحقيق التحول الرقمي ورفع درجة مرونة وتنافسـية الاقتصـاد، وزيادة معدلات التشغيل وفرص العمل اللائق وتحسين بيئة الأعمال وتعزيز ثقافة ريادة الأعمال، كما تسعى إلى تحقيق الشمول المالي وإدراج البعد البيئي والاجتماعي في التنمية الاقتصادية . https://www.presidency.eg/ar./

وتتمثل الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠ فيما يلي:

- استقرار أوضـاع الاقتصـاد الكلي: يتضـمن الهدف خفض نسـبة الدين العام إلى الناتج المحلي الإجمالي، وخفض نســبة العجز الكلي إلى الناتج المحلي الإجمالي والحفاظ على استقرار مستوى الأسعار.
- تحقيق نمو احتوائي ومســتدام: ويتضـــمن هذا الهدف رفع معدل النمو الاقتصـادي وتحقيق نمو متوازن إقليمياً، وزيادة مشـاركة المرأة والأشـخاص ذوي الإعاقة في ســوق العمل وتحقيق التمكين الاقتصـــادي للعمل على تخفيض معدلات الفقر.

- زيادة التنافسية والتنوع والاعتماد على المعرفة: يتضمن الهدف زيادة درجة تنافسية الاقتصاد المصري دولياً، ورفع مساهمة الخدمات في الناتج المحلي الإجمالي وخاصةً الخدمات الإنتاجية .
- تعظيم القيمة المضافة: يتضمن الهدف زيادة المكون المحلي في المحتوى الصناعي وخفض عجز الميزان التجاري.
- الاقتصاد المصري لاعباً في الاقتصاد العالمي قادراً على التكيف مع المتغيرات العالمية: يتضمن الهدف زيادة مساهمة الاقتصاد المصري في الاقتصاد العالمي لتصبح مصر من أكبر ٣٠ دولةً في مجال الأسواق العالمية، ومن ضمن أفضل ١٠ دول في مجال الاصلاحات الاقتصادية ، وضمن دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية خلال عشرة أعوام وضمن الدول حديثة التصنيع خلال ٥ سنوات.
- توفير فرص عمل لائقة ومنتجة: يتضمن الهدف خفض معدل البطالة ومضاعفة معدلات الانتاجية.
- يصل نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي إلى مصاف الدول ذات الدخل المتوسط المرتفع.
- تحسين مستوى معيشة المواطنين.
- دمج القطاع غير الرسمي في الاقتصاد: يتضمن الهدف العمل على دمج القطاع غير الرسمي في الاقتصاد وخفض حجم المعاملات غير الرسمية، من خلال تطوير آليات دمج هذا القطاع وتوفير الحوافز والقضاء على المعوقات.

https://www.marefa.org/%D8%B1%D8%A4%D9%8A%D8%A9_%D9%85%D8%B5%D8%B1_20

أبعاد التربية الاقتصادية :

سنتناول أبعاد التربية الاقتصادية بشيءٍ من التفصيل كما يلي:

البُعد الأول: الوعي بالاقتصـــاد الرقمي: Awareness of the digital economy

يُطلق على الاقتصــاد الرقمي أحيانًا اقتصــاد الإنترنت أو الاقتصــاد الجديد المرتبط بالإنترنت أو اقتصــاد الويب؛ نظرًا لاعتماده على الاتصــال بشــبكة الإنترنت، ومع ذلك يؤكد الاقتصـاديون وقادة الأعمال أن الاقتصـاد الرقمي أكثر تقدمًا وتعقيدًا من اقتصـــاد الإنترنت، والذي يعني في تعريف واحد، القيمة الاقتصادية المستمدة من الإنترنت، أي باستخدام هذه الشبكة فقط.

https://www.europanu.nl/id/vkz9fwe5alzd/nieuws/digital_economy

والمقصـود بالاقتصـاد الرقمي: هو النشـاط الذي ينتج عن الاتصـالات اليومية عبر الإنترنت، والعمود الفقري للاقتصـاد الرقمي هو الارتباط التشـعبي مما يعني تزايد الترابط بين الأشخاص والمؤسسات، والآلات، وتكنولوجيا الهاتف النقال.

http://www.alkhaleej.ae/analyzesandopinions/page/f432ae17-eeaf-43f3-906d-7b385935e4ce#sthash.Fzsiu9yg.

علي توفيق الصادق 24/9/2019

ويقصـد بالاقتصـاد الرقمي أيضـاً التفاعل والتكامل والتنسـيق المسـتمر بين تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصـــالات من جهةٍ، والاقتصـــاد القومي والصـناعي والدولي من جهةٍ أخرى بما يحقق الشـفافية والفورية والإتاحة لجميع المؤشرات الاقتصـادية والتجارية والمالية في الدولة خلال فترةٍ ما، وبالتحديد تقوم

تكنولوجيا المعلومات وأدواتها المختلفة مثل الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) تحويل وتغيير أنماط الأداء الاقتصادي في المال والأعمال والتجارة والاستثمار من الشكل التقليدي إلى الشكل الفوري، بما يحقق تحسين المركز التنافسي بعنصر الوقت أي المنافسة بالوقت (غدير، ٢٠١٠، ٧٧).

ويعني أيضاً الاقتصاد القائم على الانترنت أو اقتصاد الويب وهو الاقتصاد الذي يتعامل مع الرقميات أو المعلومات الرقمية، العملاء الرقميين والشركات الرقمية، التكنولوجيا الرقمية، مثل تكنولوجيا الاتصالات عن بُعد، الوسائط المتعددة والتكنولوجيا الخلوية، والحوسبة (والمنتجات الرقمية) قواعد ومستودعات بيانات، أخبار أو معلومات، البرمجيات، كتب ودوريات الويب.
(النجار، ٢٠٠٧، ٢٥)

ويعرف بأنه : ذلك النوع من الاقتصاد الذي يقوم في مجمل عملياته على المعلومات، ويستند في أغلب خطواته على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي أسقطت وألغت كل الحدود والحواجز أمام تدفق المعلومات والسلع والخدمات وحركة رؤوس الأموال من وإلى أي نقطةٍ في العالم، وفي أي وقتٍ. (مرابطي ،٢٠١٥، ٦٤)

وقد أظهرت جائحة فيروس كورونا الحالية الأهمية البالغة للتكنولوجيا الرقمية، ولتحقيق التحول الرقمي لابد من استخدام بنية تحتية ملائمة لتعزيز إنشاء منصات رقمية متنوعة وتطوير محتوى رقمي وخدمات رقمية على المستوى الوطني ، مثل خدمات الصحة الإلكترونية والتعليم الإلكتروني وتطبيقات الحكومة الرقمية لخلق ثقافة المعاملات الرقمية، وفهم التطوير المستند إلى

البيانات يُعد أمرًا على القدر نفسه من الأهمية ، ويجب تصميم مناهج تعليمية قوية وأيضًا مسارات تعلم موجهة من أجل تنمية المهارات التنافسية في قطاعاتٍ محددةٍ، من خلال المدارس والجامعات والقطاع الخاص وأكاديميات الخدمة العامة.

https://blogs.worldbank.org/ar/digitaldevelopment/enhancing-digital6-12-2020

مميزات الاقتصاد الرقمي:

ويتميز الاقتصاد الرقمي بدخول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مختلف الأنشطة الاقتصادية ، ويسمح الاقتصاد الرقمي بإرسال واستقبال أي مبلغ من العملات الإلكترونية لحظياً في أي زمانٍ ومكانٍ، كما يوفر الاقتصاد الرقمي ميزة الإفصاح والشفافية والحياد لجميع المعلومات الخاصة بمعاملات العملة الرقمية، ومن مميزات الاقتصاد الرقمي أيضاً أنه يعتمد على العقول البشرية بشكلٍ رئيسيٍ، أما بقية العناصر الأخرى المتصلة بالمعيشة وأسلوب الحياة وغيرها فتعد مساندة أكثر من كونها فاعلةً أو محركاً أساسياً.

http://www.theresearchpedia.com/research-articles/digital-economy خالد علي المرحبي

كما أنه يُعد وسيلةً متميزةً وغير مسبوقةً للوصول إلى الأسواق العالمية في وقتٍ واحدٍ وبأقل النفقات، كما يعتبر وسيلةً فعالةً للقيام بعقد الصفقات بين المتعاملين عن طريق الاتصال الإلكتروني المباشر بينهم ويؤدي إلى تبادل المنافع ما بين المتعاملين من بائعين ومشتريين، كما يعمل على ترشيد القرارات

المتخذة، بما يتميز به من تدفق المعلومات في الوقت المناسب، وبطريقةٍ منسقةٍ ودقيقةٍ، وازالة الحواجز الجغرافية والزمنية وخفض التكاليف.

(محمد، رشيد، انعكاسات الاقتصاد الرقمي على النشاط الاقتصادي)، متوفر على الرابط التالي:

www:// ratoubrecherche. Arabblogs.com hatech%2526 medjahdi 25/2/2015

ثانياً: تقدير قيمة العلم للاقتصاد الناجح : Appreciating the value of science for a successful economy

يعتبر المستوى التعليمي للسكان بوجهٍ عامٍ عنصراً أساسياً في تحقيق النمو الاقتصادي، وتؤكد الدراسات الاقتصادية على أهمية ثلاث قنوات رئيسية يسهم التعليم من خلالها في حفز النمو الاقتصادي. فالتعليم يزيد من إنتاجية القوى العاملة، مما يرفع مستوى الناتج. والتعليم يمكن من الابتكار التكنولوجي الذي يعزز النمو الاقتصادي من خلال تحسين المدخلات وتعزيز العمليات ورفع مستوى المنتجات، والتعليم يسهل انتقال المعرفة واعتماد الوسائل التكنولوجية الحديثة ، الأمر الذي يعزز بدوره النمو الاقتصادي.

د. عبدالعظيم محمود حنفي"التعليم والاقتصاد" . https://www.alkhaleej.ae/%D9%85%D

ومن المعروف أن الصلة بين التعليم والاقتصاد صلة وثيقة ، فالتعليم يسهم في التنمية بصورةٍ مباشرةٍ من خلال ما يقدمه لها من قوى بشرية متعلمة، ومن معارفٍ علميةٍ هي ثمرة البحث العلمي الذي يرتبط بالتعليم وما يغرسه من مواقفٍ تجاه العمل والتنظيم والمجتمع، ومن جانب آخر فالاقتصاد يوفر للتعليم موارده المختلفة.(الرشدان،٥٤،٢٠٠٨)

ويتم النظر إلى التعليم على المستويين الفردي والجماعى باعتباره مزيجاً من الاستهلاك والادخار، فالأسرة تنفق على التعليم كنوع من الاستمتاع بالتعليم بحد ذاته من جانبٍ، وعلى أمل الحصول منه على عوائدٍ مستقبليةٍ متمثلةٍ في أمور أخرى بفوارق الأجر الناجمة مبدئياً عن التعليم.

وتوجد علاقة قوية بين الاقتصاد والتعليم فمن جهةٍ يُسهم مستوى التعليم في تحديد مستوى إنتاجية العمل ومن ثم في مستوى النمو الاقتصادي، ومن جهةٍ أخرى يتحدد مستوى الإنفاق على التعليم ومن ثم مستوى التعليم في الدول المتقدمة الغنية أعلى من مثيله في الدول النامية، والسبب الرئيسي في ذلك يرجع إلى المخصصات التي توفرها البلدان المتقدمة للإنفاق على التعليم ، ولذلك يجب على البلدان العربية زيادة الوعي والاهتمام بالتعليم وتطوير مناهجه من خلال دعم وزيادة مخصصات الإنفاق عليه.

(أحمد العثيم، التعليم وأثره في الاقتصاد https://www.al-jazirah.com/2009/20090420/rj9.htm)

ومن أبرز العوامل التي دفعت الاقتصاديين إلى الاهتمام بالتعليم ما يلي:

*إدراك الدول لأهمية التعليم ودروه المتميز في تحقيق التنمية الاقتصادية .

*اتجاه دول العالم نحو زيادة نفقات التعليم في السنوات الأخيرة، الأمر الذي دعا الاقتصاديين إلى البحث في مدى الجدوى الاقتصادية لتلك النفقات على المجتمع.

*عجز غالبية البلدان في مواجهة أعبائها التعليمية أمام تزايد أعداد الطلاب، وظهور الحاجة إلى دراسة تكاليف التعليم بهدف الحصول إلى مردود أمثل بنفقاتٍ أقل .

*أمام تزايد أعداد الطلبة ظهرت الحاجة إلى البحث عن مصـــادر التمويل المختلفة التي يمكن أن تسد نفقات التعليم ومتطلباته، وعن أفضل السبل الممكنة لتوزيع أعباء التعليم المالية بين ميزانية الدولة والهيئات الخاصــة وبين الســلطة المركزية (الرشدان ، ٢٠٠٨، ٩٥).

كما أن التعليم يزيد من دخل الأفراد من خلال حصـــولهم على الوظائف والأعمال التي تتطلب تعليم ومهارات خاصــة، ويؤدي إلى زيادة الإنتاجية والتي تعد ذات أهمية كبيرة في تحقيق التنمية الاقتصـــادية ، وزيادة قابليات الأفراد ومواهبهم والكشـف عنها في المجتمع، والاسـتفادة منها اقتصـادياً وتنمية قدرتهم على التكيف مع ظروف العمل وتقلباته الناجمة عن النمو الاقتصادي.
(العادلي،٢٠١٣، ٤٨)

وأخيراً فإذا كان العمل هو أساس الاقتصاد والمقوم الأول من مقوماته، إلا أنه بحاجة إلى مفهومٍ آخرٍ، هو العلم والمعرفة والخبرة والدراية بكيفية القيام بالعمل وبالوسائل المساعدة على إنجازه وزيادة الإنتاج وتحقيق التنمية الاقتصـادية .مما يعني أننا في عصر العلم الذي نعيشه اليوم لا يمكن أن ننسى أهمية العلم ونحن نتحدث عن العمل والإنتاج وعن الاقتصـاد ومقوماته بعد أن صـار العلم اليوم صناعة من الصناعات بل ومن أخطر هذه الصناعات لقيام الصناعات الأخرى على أساسه (القاضي،٢٠١٢، ٢٠).

ثالثاً: المرونة الإنفاقية: Expenditure flexibility

ينبغي تربية الطفل على أنّ الاقتصـاد ليس مختصّـاً بحال الفقر والضـيق وحسـب، بل بحال الغنى والرخاء أيضـاً، لتأديب نفسـه على كيفيّة إدارة موارده

الاقتصادية ، والاستعداد لنوائب الدهر، وما قد يصيب الإنسان من ابتلاءات وتقلبات في الحياة الاقتصادية (مركز التأليف والتحقيق،٢٠١٨ ، ٣٨٢).

ويمكن تعريف المرونة الإنفاقية إجرائياً في البحث الحالي بأنها:

قدرة الطفل على التأقلم مع الظروف الاقتصادية المتغيرة ، فالأحوال ليست ثابتةً كما أن الظروف متغيرة ، ويجب تدريب الطفل في سن مبكرة على التكيف مع تلك الظروف .

ويجب تعويد الطفل على الإنفاق السليم عن طريق تدريبه على استعمال النقود في طريق شراء بعض الحاجيات البسيطة بمساعدة من هو أكبر منه سناً الوالدين أو الإخوة . وأكد الطريقي على ضرورة أن يكون الانفاق متوازناً مع الكسب؛ حتى لا يقع الفرد تحت طائلة الديون والصحيح أن يتأقلم الفرد مع مستوى الدخل (الطريقي ،٢٠٠٩، ،١٨٨).

وتعتبر المرونة من المفاهيم النفسية المفيدة في فهم سلوك الإنسان، وهي تعني قدرة الفرد على أن يغير من تصوراته وسلوكه في مواقفٍ وظروفٍ معينةٍ نتيجة للتغير الحادث في تلك المواقف، وحين ننتقل لمجال الاقتصاد نجد أن مسألة المرونة الإنفاقية تُعد عنصراً ضروريًا للتوافق النفسي للفرد، ويجب تدريبه عليها مبكرًا وترسيخها لديه، مما يجنبه العديد من الصعوبات الناجمة عن تدني مقدار ما يحوزه منها، والمنطق الكامن خلف ذلك أن الفرد القادر على أن يعدل مستوى إنفاقه ليواكب الظروف المحيطة به، سيتمكن من ضبط موازنته المالية، حيث يقلل من إنفاقه حين ينخفض دخله، ويوسع هذا الإنفاق في حالة ارتفاع دخله بصورة متوازنة، أما من يعجز عن خفض نفقاته حين يتضاءل دخله سيقع في

ورطةٍ ماليةٍ، فإما أن يقترض أو أن يقع فريسة الإحباط الذي قد يولد بدوره أمراضًا أخرى، وثمة صور شائعة في الثقافة لمن يتسمون بالتصلب الإنفاقي حيث نجد، على سبيل المثال، العائدين نهائيًا من العمل بالخارج يستمرون في الإنفاق بنفس المعدل، مما يعجل بتبدد مدخراتهم ووقوعهم في مشكلاتٍ ماليةٍ وأسريةٍ واجتماعيةٍ متعددةٍ، ونجد ذات الظاهرة لدى من يتقاعدون(فرج، ٢٠٠٨ ، ٧).

وبناءًا عليه فنحن في حاجة لتدريب الفرد في إطار الأسرة، أولاً، على ممارسة هذا التوازن المرن بين دخله وظروفه الراهنة في ظل الحرص، بنفس القدر، على الادخار والإنفاق الرشيد.

رابعاً: تشجيع الادخار والاستثمار: Encouraging saving and investment

إن تعليم الطفل الادخار والاستثمار في سن مبكرة هو شيء جيد، كما أنه ليس شرطاً لكي تستثمر أن يكون لدى الطفل أموالاً كثيرةً ، ولكن يجب تعويده الاستثمار ولو بمبلغٍ بسيطٍ (حسني ،٢٠١٠، ٦) .

ومن الجانب التربوي نجد أن ثقافة الادخار جزء مهم من التربية الصحيحة لأولادنا منذ الصغر، لكنها لا تحظى في المنظومة التربوية العربية بالاهتمام المطلوب، والادخار بالمفهوم التربوي يعني إقناع الأطفال والشباب بأهمية تجنيب جزء من المصروف لوقت الحاجة إليه، وهو في الثقافة التربوية هدف في حد ذاته لتربية الصغار على هذا السلوك الرشيد، ويرتبط بترشيد الاستهلاك، وهو سلوك تربوي يهدف إلى تعويد الطفل على عدم الإسراف والبذخ في كل ما يقوم

به من أعمال، بقصد الترشيد وعدم الاستهلاك دون حاجة ومعاونته على التدبير في كل ما يستخدمه من إمكاناتٍ متاحةٍ وأن يكون الصرف وفق احتياجاته الفعلية.

https://www.aliqtisadalislami.net/%D8%AA%D8%B1%D8%A8

ولا شك أن التطبيع الاجتماعي من خلال تدريب الطفل وتعويده له أثر في تحديد أنماط السلوك الاستهلاكي، وقد أشارت (الحمود، ٢٠١٠) أن للأسرة دور كبير في وضع اللبنات الأساسية للتربية الاقتصادية الصحيحة.

ومن الجدير بالذكر أن الادخار يُعلم الفرد ترشيد الاستهلاك وهو هدف من أهم أهداف المجتمعات، فالدول تعمل على ترشيد استهلاك المواطنين وتحضهم على تنظيم الاستهلاك الفردي والأسري؛ لذا فإن طريقة استهلاك الفرد تتوقف على مدى وعيه بأهداف الدولة وسياستها الاقتصادية ، كما تتوقف على نوعية العادات التي تأصلت لديه منذ الصغر بالممارسة اليومية.

ولتعلّيم الأطفال الصغار سلوك الإدخار يمكن :

- إعداد حفلة لأكبر مدّخر.
- اختيار حصّالة شفّافة تسمح له برؤية نمو المال.
- وضع الأب مبلغاً من المال بدايةً بالحصّالة تشجيعاً للطفل على الادخار.
- فتح حساب للطفل يدّخر فيه، بوصاية الأب، حتى بلوغه سن الرشد.

https://www.al-forqan.net/articles/2669.html

أما الاستثمار فهو "توظيف المال بهدف تحقيق العائد أو الربح والمال عمومًا، وقد يكون الاستثمار على شكلٍ ماديٍ ملموسٍ أو على شكلٍ غير ماديٍ" ،

ويمكن تعريف الاستثمار بالمعنى الاقتصادي بأنه استخدام المدخرات في تكوين الاستثمارات أو الطاقات. (العيسى، ٢٠٠٩، ١٢٣)

الاستثمار الفردي: يتمثل في ما يوجهه الفرد عن مدخراته أو مدخرات الغير إلى تكوين رأسمال حقيقي جديد. (سليمان، ٢٠١٦ ،٢٢)

خامساً: الاقتراض عند الضرورة: Borrow when necessary

يجب على الأسرة أن تغرس مبكراً اتجاهاً سلبياً نحو الاقتراض في شتى صوره لدى أبنائها، سواء كان اقتراض لعبة من ابن الجيران أو حاجيات منزلية، اللهم إلا عند الضرورات الشديدة فقط، لأن هذا الميل للاقتراض سيتفاقم ويستمر لدى الفرد عبر مراحله الارتقائية التالية، حيث يستمر في الاقتراض من الأصدقاء والزملاء في العمل، وينتهي الأمر بالبنوك، وقد يعجز عن السداد مما يعرضه لإجراءاتٍ قانونيةٍ قد تودي بمستقبله. ولعل شيوع نماذج لمقترضين كبار من البنوك العامة وما يواجهونه أو يسببونه من مشاكلٍ يعد نهاية المطاف لمقترضٍ صغيرٍ مثل الذي نتحدث عنه. (التركاوي ،٢٠١٣ ،١٦٤:١٦٦)

وقد استعاذ منه رسول الله صلى الله عليه وسلم بقوله:" اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنْ غَلَبَةِ الدَّيْنِ وَغَلَبَةِ الْعَدُوِّ وَشَمَاتَةِ الأَعْدَاءِ".

كذلك فإن الاقتراض سيقلل من مساحة استقلالية الفرد أمام مقرضيه، فمن يدفع يحكم، ومن الجيد أن توفري لطفلك حاجاته المدرسية وكذلك طعامه، في المرحلة الابتدائية، أما في الإعدادية فيستطيع الطفل تلبية حاجاته وتوفيرها بإعطائه المال للشراء من المدرسة أو من خارجها، وفي الحالتين قد يحتاج طفلك إلى بعض الأشياء لم تكن في الحسبان، فيضطر إلى الاقتراض ، أو أن يستدين

من زملائه، لذلك يوجد مجموعة من القواعد التي يجب أن تعليمها للطفل حين يقترض، أو يُقرض زملاءه أشياءه أو بعض المال، وهذه القواعد هي:

– تعليم الطفل الاكتفاء بما لديه، ولا يقترض شـيئاً من أحد زملائه إن لم يكن محتاجاً إلى ذلك بالفعل.

– وضـع قوانين للحفاظ على أغراضـه، وإذا طلب منه أحد شيئاً منها يمكنه أن يعطيه، لكن في حال أنه يستغني عن هذا الغرض في الوقت الحالي، وأن يُخبر من أقرضـه عن وقت استرجاعه، وإذا لم يرجعه إليه يُخبر المعلمة، أو يخبر الأم بذلك.

– تعويد الطفل على استعادة الأشياء التي اقترضها من زملائه وتقديم الشكر لهم ، وأن يعيد الشيء بالحالة التي كان عليها، أما إذا خرب أو وقع وانكسر أو تغير قليلاً، فعليه أن يعتذر لزميله على ما حدث، ويطلب منه أن يسامحه على ذلك، فإذا رفض مسـامحته يجب عليه إيجاد طريقة تُرضـي زميله، حتى لو اشترى له هذا الشيء من مصروفه الخاص.

– دربي طفلك على الأخذ والعطاء ضـمن حدودٍ معقولةٍ يمكن أن ينفذها مع زملائه في المدرسة.

– تعليم الأطفال أن فكرة الاقتراض من الآخرين ليســت فكرةً جيدةً ، وأن الاقتراض عامةً وخاصـةً من البنوك بعد ذلك هو ليس شـيئًا جيدًا، وإن حدود إنفاقك هي ما معك وليس ما سوف تقترضه مسبقًا والعمل على سدادة بعد ذلك.
https://www.zahratalkhaleej.ae/Article/560684/%D9%83%D9%8A%D9%81-2019

وشـيوع الاقتراض في ثقافةٍ معينةٍ، وتبني اتجاه متسـامح، بل ومحبذ أحيانًا، نحوه سـيشـجع الفرد على الإقدام على إتيانه، وحينئذ سـيكون آفةً على مسـتوى الشـخص الآن، وفيما بعد، فضـلاً عن الأسرة والمجتمع العام ؛ وذلك لأن اعتياد الاقتراض من الآخرين سيضـعف قدرة الفرد على تأجيل رغباته أو ترويض نفسه على التخلي عن غير الضـروريات ما دامت ميزانيته الشـخصـية لا تسـمح، بالإضـافة الى أن الاعتياد على الاقتراض سـينتقص من صـورته الإيجابية عن نفسه في عيون الآخرين.(فرج، ٢٠٠٢ ، ٢٨).

سادساً: التمييز بين الحلال والحرام :

Distinguish between lawful and prohibited

أكد (مهيدات، ٢٠١٧) على ضـــرورة مراعاة العوامل التالية لتعليم الأطفال التمييز بين الحلال والحرام:

١. أنّ الكسب الحلال له دور في استقامة الأسر وتماسكها، وإيجاد تعاون بين أفرادها وأما كسب الحرام فلا منفعة منه.

٢. أنّ التوجيهات الاقتصـــادية الإسـلامية تسـهم في إيجاد وتكوين الأسـرة المسـلمة من خلال دورها في اسـتقامة سـلوك النشء على أخذ الحلال وترك الحرام.

٣. التربية الاقتصـادية الإسـلامية تعمل على تنظيم حياة المسـلم المعيشـية من حيث كسـبه للمال وفق الأحكام الشـرعية، فيسـتقيم سـلوكه على طلب الحلال وترك الحرام ونُكون أُسراً مسلمةً متماسكةً خاليةً من كل ما من شأنه أن يفككها.

٤. أنّ التربية الاقتصادية الإسلامية في ظل الظروف الحالية حماية للأسر من انحراف أبنائها نحو اقتراف الجرائم المالية. (مهيدات،٢٠١٧، ٣٤)

والحلال بَيِّنٌ، والحرامُ بَيِّنٌ، كما بيَّن لنا الرسول –صلى الله عليه وسلم– في حالتي البالغ والعاقل، ولكن ماذا عن الأطفال ؟ هل الحلال والحرام بيّن لهم؟ وهل يدركون حقاً معنى كلمتي الحلال والحرام؟ وما هي الطريقة المثلى التي من المفترض أن يتبعها الأهل لتقريب ذلك إلى أذهانهم؟ وكيف يمكنهم خلق ميزان أو مكيال حساس للتعرف على الحلال والحرام؟

ولابد أن نأخذ في اعتبارنا أمرين مهمين في التربية الاقتصادية للطفل:

الأول: أن يكون المال الذي ينفق منه على الطفل مالاً طيّباً، روعي حق الله تعالى فيه، أي قد أُخرج خمسه وزكاته، وليس مال رشوة أو سرقة أو مال حرام.
والثاني: أن تكون طبيعة العمل الذي يختاره الأب حلالاً، ويبتعد عن الأعمال المحرّمة، ووسائل الكسب غير المشروعة.(دار المعارف للتأليف والتحقيق،٢٠١٨، ٣٧٠)

أما السن المناسب لبداية غرس هذا المفهوم في ذهن الطفل، فهو عندما يكون في السنة الثالثة أو الرابعة من عمره، وأهم أمر في هذا الجانب هو القدوة الحسنة للطفل من الأم والأب في المنزل.

والطفل الصغير لا يستطيع أن يستخدم ميزاناً يميز به بين الحلال والحرام، ولكن قد تخترع الأسرة له ميزاناً وتعرفه به، كأن توضع في غرفته لوحة السلوك، وعندما يعمل أمراً حسناً توضع له نجمة خضراء، وإذا تصرف بسلوكٍ سيءٍ أي

فعل محرم يوضع له مربع أحمر، ثم في نهاية اليوم أو نهاية الأسبوع يعرف بذلك، ويكافأ على الحسن، و يعاقب على الخطأ.

وعلى الإنسان أن يتحرى الكسب الحلال عن طريق عمل مشروع، زراعة، صناعة، تجارة، وظيفة، وفق ثلاثة شروط؛ ألا تقوم هذه الحرفة على حرام، وألا تعين على حرام، وألا يقارنها حرام، ولا تقوم ولا تلتقي مع الحرام.
https://nabulsi.com/web/article/4929/%D8%A7%D9%84%D8%AD%D98

سابعاً: تشجيع المنتج المحلي : Encouraging the local product

ظهرت في الآونة الأخيرة العديد من المبادرات التي تهدف إلى تشجيع المنتجات المحلية، ويجب تدريب الطفل في سن مبكرة على تقدير قيمة المنتج المحلي وتشجيعه . وجميعنا يعلم أنه على مر الزمان واجه المنتج المصري الكثير من التحديات خلال منافسته مع المنتجات الأخرى المستوردة، على الرغم من ذلك قدمت القيادة الحالية كل أوجه الدعم إلى المنتج المصري، وذلك في إطار تدشين مبادرات قومية مختلفة لتشجيع التصنيع المصري ومساندة الاستهلاك المحلي.
د.محمد دشناوي https://alekhbarya.net/archives/100275

وهذه المبادرات تعد خطوةً هامةً نحو تحريك عجلة الاقتصاد، ودفع مُعدلات النمو من خلال تشجيع المواطنين على شراء المُنتج المحلي ، بما يحقق أهداف تشجيع الصناعة الوطنية، وزيادة إنعاش حركة البيع ، وتوفير السلع بأسعارٍ مخفضةٍ للمواطنين ، لتخفيف آثار قرارات الاصلاح الاقتصادي على المواطنين وأصحاب الأعمال على حد سواء، وتحقيق التوازن في الأسعار بالأسواق وحل مشكلة البطالة، ورفع المعاناة عن المواطنين وتوفير فرص عمل للشباب.

وقد صدر القانون رقم ٥ لسنة ٢٠١٧ الذي ينص على تفضيل المنتجات المحلية في العقود الحكومية، إذا هناك جهود لتشجيع الصناعات المختلفة للترويج لمنتجاتها بجانب مبادرات دعم القطاعات الصناعية تمويلياً.

وبعد نجاح المبادرات التي أطلقتها الدولة وعلى رأسهم مبادرة "مايغلاش عليك" وبسبب الانتعاش الذي سببته المبادرة، والأرقام الضخمة التي حققتها، وافق مجلس الوزراء على مد الفترة الزمنية للمبادرة الرئاسية لتحفيز الاستهلاك وتشجيع المنتج المحلي بذات الشروط لمدة شهر إضافي على الأقل، وذلك بعد الموعد المقرر لانتهاء المبادرة في ٢٦ أكتوبر ٢٠٢٠.

ولعل تعد واحدة من أبرز المبادرات التي أطلقتها الرئاسة من أجل تحفيز معدلات الاستهلاك الخاص هي مبادرة دعم المنتج المحلي التي تتبناها الدولة؛ لانعكاسها المباشر على المواطن المصري لتحفيزه على زيادة قدراته الشرائية، وهو ما يؤثر بشكلٍ إيجابيٍ على حجم وحركة الإنتاج وزيادة الطاقة الإنتاجية، دعمًا للناتج القومي المصري، والصناعة الوطنية.

وتعتبر مبادرة دعم المنتج المحلي واحدة من أبرز المبادرات التي أطلقتها الرئاسة من أجل تحفيز معدلات الاستهلاك الخاص ، والتي تتبناها الدولة لانعكاسها المباشر على المواطن المصري لتحفيزه على زيادة قدراته الشرائية، وهو ما يؤثر بشكل إيجابي على حجم وحركة الإنتاج وزيادة الطاقة الإنتاجية، ودعمًا للناتج القومي المصري، والصناعة الوطنية.

https://www.dostor.org/3234782-23-10-2020

إجراءات تطبيق البحث:

مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث الحالي في جميع أطفال المســتوى الثاني برياض الأطفال kg2، وقد بلغ حجم عينة البحث الحالي ٥٠ طفلاً وطفلةً بواقع ٢٥ طفلاً وطفلةً للمجموعة التجريبية و٢٥ طفلاً وطفلةً للمجموعة الضـابطة من الأطفال الملتحقين بروضة ملحقة المعلمين بمحافظة الفيوم.

التجانس والتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة :

*قامت الباحثة بإيجاد التجانس والتكافؤ بين الأطفال في القياس القبلي للمجموعة التجربية والمجموعة الضـابطة من مقياس أبعاد التربية الاقتصـادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة كما يتضح في جدول(١) .

جدول (١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي باستخدام (ت) عند درجة معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية (قياس قبلي)		المجموعة الضابطة (قياس قبلي)		متوسط الفرق (م ف)	الانحراف المعياري للفرق (مج ح ف)	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
البعد الأول	٣,٦٨	٠,٨٠٢	٣,٦٠	٠,٧٦٤	٠,٠٨	١,٢٢	٠,٣٢٧	غير دالة
البعد الثاني	٣,٦٠	٠,٧٦٤	٣,٦٠	٠,٩١٣	٠٠٠	١,٠٨	٠٠٠	غير دالة

البعد الثالث	٣,٧٦	٠,٨٣١	٣,٧٢	٠,٨٤٣	٠,٠٤	١,٢٤	٠,١٦١	غير دالة
البعد الرابع	٣,٩٢	١,١٥	٤,٣٢	١,١٤	٠,٤٠	١,٦٨	١,١٨٨	غير دالة
البعد الخامس	٤,٤٤	١,٠٤	٤,١٦	١,١١	٠,٢٨	١,١٧	١,١٩٣	غير دالة
البعد السادس	٣,٤٤	٠,٦٥١	٣,٥٦	٠,٧٦٨	٠,١٢	٠,٤٤	١,٣٦	غير دالة
البعد السابع	٣,٨٠	٠٧٦٤	٣,٧٢	٠٨٤٣	٠,٠٨	١,٠٨	٠,٣٧١	غير دالة
الأداة ككل	٢٦,٦٤	٢,٤٠	٢٦,٦٨	٢,٥٨	٠,٠٤	٣,٢١	٠,٠٦٢	غير دالة

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي للأداة ككل بمتوسط فروق قدره (٠,٠٤) وانحراف معياري قدره (٣,٢١)، مما يشير إلى تجانس وتكافؤ أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

أدوات البحث:

أولاً: الدراسة الاستطلاعية لتحديد أبعاد التربية الاقتصادية المناسبة للطفل. (إعداد: الباحثة)

الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى تحديد بعض أبعاد التربية الاقتصادية المراد تنميتها لدى الطفل في هذا البحث.

صياغة بنود استمارة الدراسة الاستطلاعية:

تم إعداد قائمة بأبعاد التربية الاقتصادية وقُدمت لمعلمات رياض الأطفال؛ بهدف تحديد أبعاد التربية الاقتصادية المناسبة للطفل ، وقد طُبقت الدراسة الاستطلاعية على ٢٠ معلمةً، وتم التوصل لأبعاد التربية الاقتصادية المراد تنميتها لدى الطفل، وهي كما يلي: (الوعي بالاقتصاد الرقمي،تشجيع الانتاج المحلي، تشجيع الادخار والاستثمار الفردي، الاقتراض عند الضرورة ، تقدير قيمة العلم للاقتصاد الناجح، المرونة الإنفاقية، التمييز بين الحلال والحرام) ،وهذه الأبعاد هي التي حصلت على أعلى نسبة تكرار واتفاق بين المعلمات حيث اتفقت (١٦) معلمةً من إجمالي (٢٠) معلمةً طبقت عليهم الدراسة الاستطلاعية.

ثانياً: مقياس أبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. (إعداد: الباحثة)

أ- الهدف من المقياس:

تم إعداد المقياس بهدف قياس مستوى أبعاد التربية الاقتصادية لدى الطفل بمرحلة الطفولة المبكرة.

ب- مصادر إعداد مقياس التربية الاقتصادية :

اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس على الأدوات التي تم الاطلاع عليها في الدراسات التي تناولت التربية الاقتصادية كدراسات (كريم، ٢٠١٨)، (الحسيني، ٢٠١٨)، (الحمود، ٢٠١٠)، (الجندي وشلبي، ٢٠١٩)، (عبد الحليم، ٢٠١٣) والإستفادة منها في بناء وإعداد مقياس أبعاد التربية الاقتصادية .

جـ- صياغة بنود المقياس:

تم صياغة بنود المقياس بصورة إجرائية يمكن ملاحظتها وقياسها، كما روعي أن تكون هذه العبارات موجزةً ومرتبطةً جداً بالأبعاد الرئيسية لمقياس أبعاد التربية الاقتصادية .

وقد وضعت الباحثة ثلاثة اختيارات متدرجة لاستجابات الطفل بحيث الاختيار الأول يقابل الدرجة (١) ، والاختيار الثاني يقابل الدرجة(٢)، والاختيار الثالث يقابل الدرجة (٣).

د- إعدادالصورة الأولية للمقياس:

تكون المقياس في صورته الأولية من سبعة أبعاد يندرج تحتها مجموعة من الأسئلة الفرعية وعددها (٢٤) سؤالاً، وتم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الطفولة والمناهج وطرق التدريس.

هـ- حساب صدق وثبات مقياس أبعاد التربية الاقتصادية :

أولاً: صدق المقياس :

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين) :

تم عرض المقياس المتدرج لأبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة في صورته الأولية بما يحتويه من أبعاد وعبارات مرتبطة بكل متغيرٍ من المتغيرات على عدد (١٠) أعضاء من هيئة التدريس (كلية التربية للطفولة المبكرة ، كلية التربية جامعة الفيوم) حيث طُلب منهم قراءة العبارات والحكم على صلاحية كل عبارة من حيث:

أ- ارتباط العبارة بالبعد المراد قياسه.

ب- سلامة الصياغة اللغوية للعبارة.

ج- ارتباط العبارة بمضمون وهدف مقياس أبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وإضافة عبارات تناسب أي بُعد من أبعاد المقياس (أبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة) أو حذف بعض العبارات غير المرتبطة بأداة البحث.

وفي ضوء هذا التحكيم تم حساب نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين للعبارات التي يشملها كل بُعد من أبعاد الاستمارة الخاصة بالمقياس المتدرج لأبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ، وتصل نسبة الاتفاق إلى (٨٠%) هي الأساس في الحكم على عبارات كل بُعد من الأبعاد، وتم استبعاد العبارات التي لم تصل نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين عليها عن أقل من (٨٠%)، وقامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق على العبارات بين السادة المحكمين من خلال المعادلة الآتية:

عدد مرات الاتفاق

نسبة الاتفاق = ـــــ × ١٠٠

ن

حيث ن = عدد السادة المحكمين.

ب- صدق الاتساق الداخلي :

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلى بالنسبة لعبارات المقياس المتدرج لأبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة من عبارات كل بُعد والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه العبارة وذلك باستخدام البرنامج الاحصائي spss v22 .

جدول (٢) يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة من العبارات الفرعية والدرجة الكلية لأبعاد المقياس

الأبعاد الرئيسية للمقياس	عبارات البعد	معامل الارتباط	قيمة الدلالة (sig)	درجة الارتباط
البعد الأول	س١	٠,٦١١**	٠,٠٠٠	** الارتباط عند مستوى معنوية (٠,٠١)
	س٢	٠,٧٢٥**	٠,٠٠٠	
	س٣	٠,٨٨٠ **	٠,٠٠٠	
البعد الثاني	س٤	٠,٥٧٣**	٠,٠٠٠	** الارتباط عند مستوى معنوية (٠,٠١)
	س٥	٠,٦٤٣**	٠,٠٠٠	
	س٦	٠,٦٩٩ **	٠,٠٠٠	
البعد الثالث	س٧	٠,٦٧٧**	٠,٠٠٠	** الارتباط عند مستوى معنوية (٠,٠١)
	س٨	٠,٧٤٤**	٠,٠٠٠	
	س٩	٠,٧١٩ **	٠,٠٠٠	
البعد الرابع	س١٠	٠,٥٨٤**	٠,٠٠٠	** الارتباط عند مستوى معنوية (٠,٠١)
	س١١	٠,٦٧٥**	٠,٠٠٠	
	س١٢	٠,٦٨٢ **	٠,٠٠٠	
البعد الخامس	س١٣	٠,٧٨٢**	٠,٠٠٠	** الارتباط عند مستوى معنوية (٠,٠١)
	س١٤	٠,٥٤٧	٠,٠٠٠	
	س١٥	٠,٦٨٠ **	٠,٠٠٠	
البعد السادس	س١٦	٠,٤٦٦**	٠,٠٠١	
	س١٧	٠,٦٣٦	٠,٠٠٠	

الأبعاد الرئيسية للمقياس	عبارات البعد	معامل الارتباط	قيمة الدلالة (sig)	درجة الارتباط
	س١٨	٠,٦٧٣ **	٠,٠٠٠	** الارتباط عند مستوى معنوية (٠,٠١)
البعد السابع	س١٩	**٠,٦٦٦	٠,٠٠٠	** الارتباط عند مستوى معنوية (٠,٠١)
	س٢٠	٠,٦٧٩	٠,٠٠٠	
	س٢١	٠,٤٦٦ **	٠,٠٠١	

بإستقراء نتائج الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات الفرعية والدرجة الكلية لأبعاد المقياس دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ** (٠,٠١) حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الإرتباط (٠,٤٦٦)، والحد الأعلى لمعاملات الارتباط هو (٠,٨٨٠). وعليه فإن جميع العبارات الفرعية للمقياس متسقة داخلياً مع الدرجة الكلية للأبعاد الرئيسية، مما يدل على صدق الإتساق الداخلي لمقياس التربية الاقتصادية للطفل بمرحلة الطفولة المبكرة .

ثانياً: معاملات الثبات لمقياس التربية الاقتصادية :

أ- **معامل ألفا كرونباخ :** قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ على عينة قوامها (٥٠) طفلاً وطفلةً كما يتضح في جدول (٣).

جدول (٣) يوضح معاملات الثبات لمقياس أبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة على معامل ألفا كرونباخ ن= ٥٠

أبعاد المقياس	معاملات الثبات
" الوعي بالاقتصاد الرقمي "	٠,٨٤٢
" الادخار والاستثمار الفردي "	٠,٨٣٨
" الاقتراض عند الضرورة "	٠,٨٤٤
" التمييز بين الحلال والحرام "	٠,٨٣٦
" تشجيع المنتج المحلي "	٠,٨٣٩
" المرونة الإنفاقية "	٠,٨٤٢
" تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح"	٠,٨٤٥
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٦٤

يتضـح من جدول(٣) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، وهذا يدل على ثبات مقياس أبعاد التربية الاقتصادية .

ب- طريقة التجزئة النصفية :

كما قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصـفية على عينة قوامها (٥٠) طفلًا وطفلةً كما يتضح في الجدول التالي :

جدول (٤) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية على مقياس أبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ن= ٥٠

الأداة	معامل الثبات
الأداة ككل	٠,٨٨٤

يتضح من جدول(٤) أن قيم معامل الثبات هي (٨٨,٤%)، وتعتبر تلك القيمة مرتفعة وهذا يدل على ثبات المقياس، وقد تم اختيار معامل التجزئة النصفية ل(جثمان Guttmann Split-Half Coefficient وذلك بسبب اختلاف معامل ألفا كرونباخ للنصفين واختلاف التباين بين النصفين.

و- إعداد الصورة النهائية لمقياس التربية الاقتصادية :

بعد عرض المقياس على السادة المحكمين تم حذف ثلاث عبارات ليصبح المقياس في صورته النهائية (٢١) عبارة ً، وتعديل مسميات بعض الأبعاد مثل(تكوين اتجاه سلبي نحو الاقتراض إلى الاقتراض عند الضرورة، لا اقتصاد بدون علم إلى تقدير أهمية العلم للاقتصاد الناجح)، إضافةً الى إعادة صياغة بعض العبارات الفرعية للمقياس وقد تضمن الأبعاد التالية:

١- البعد الاول " الوعي بالاقتصاد الرقمي ": ويتضمن (٣) عبارات فرعية.

٢- البعد الثاني " الادخار والاستثمار الفردي ": ويتضمن (٣) عبارات فرعية .

٣- البعد الثالث " الاقتراض عند الضرورة " : ويتضمن (٣) عبارات فرعية .

٤- البعد الرابع" التمييز بين الحلال والحرام " : ويتضمن (٣) عبارات فرعية.

٥- البعد الخامس " تشجيع المنتج المحلي ": ويتضمن (٣) عبارات فرعية.

٦- البعد السادس" المرونة الإنفاقية : ويتضمن (٣) عبارات "فرعية.

٧- البعد السابع " تقدير قيمة العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح: ويتضمن (٣) عبارات فرعية".

٤- برنامج لتنمية بعض أبعاد التربية الاقتصـــادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. (إعداد: الباحثة)

أ- مصادر بناء البرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج علي العديد من البرامج التي تم الاطلاع عليها في بعض المراجع والدراســات العربية والأجنبية التي تناولت التربية الاقتصــادية، وأيضــاً من خلال الاطلاع على بعض البرامج ذات الصــلة بموضــوع البحث وفي ضــوء بعض الأهداف الاقتصــادية لرؤية مصــر ٢٠٣٠.

ب- فلسفة البرنامج:

تعتمد فلســفة بناء البرنامج في البحث الحالي على تحقيق بعض أهداف التنمية الاقتصــادية لرؤية مصــر ٢٠٣٠ من خلال تنمية بعض أبعاد التربية الاقتصــادية، ومن منطلق ميل الأطفال للأنشطة العملية التي يظهر دورهم فيها بوضوح تم إعداد مجموعة من الأنشطة المحببة لنفوس الأطفال بغرض تنمية بعض أبعاد التربية الاقتصــادية لدى طفل الروضــة في ضــوء رؤية مصــر ٢٠٣٠ ، وذلك لمواكبة التغيرات الاقتصــادية الحالية وإحداث التنمية الاقتصــادية في ظل الظروف الحالية ، مما يســهم في خلق مواطن له دور إيجابي في إحداث التقدم الاقتصادي المطلوب.

ج- أسس بناء البرنامج:

لقد روعي عند بناء البرنامج الأسس التالية:

- أن يتماشى مع الاتجاهات الحالية للمجتمع .
- أن يحقق بعض الأهداف الاقتصـــادية وفقاً لرؤية مصـــر للتنمية الاقتصادية ٢٠٣٠.

- أن يتســـم البرنامج بالمرونة بحيث يســـتجيب لمتطلبات الموقف الذي تفرضه وقائع التدريب مع الالتزام بالخطوط العريضة للجلسة التدريبية.
- أن يحتوي البرنامج على مواقف وأنشطة محببة للأطفال.
- يشمل تنمية مهارات الطفل المعرفية والمهارية والوجدانية.
- ألا يقتصـــر في أهدافه على تزويد الطفل بمعلومات نظرية حول أبعاد التربية الاقتصادية، وإنما يراعي تدريبه على أنشطة قابلة للاستخدام والتطبيق العملي.
- التنوع في الأنشطة أثناء كل جلسة تدريسية.
- أن يتناسب محتوى البرنامج مع الأهداف العامة والأهداف السلوكية.
- التنوع في أساليب التدريب والإستراتيجيات المستخدمة.
- التأكد من مشاركة جميع الأطفال أثناء تنفيذ الأنشطة.

د- أهداف البرنامج :

الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج في البحث الحالي إلى:

تنمية بعض أبعاد التربية الاقتصـــادية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ ، وينبثق من هذا الهدف مجموعة من الأهداف العامة الفرعية كالتالي:

- تنمية وعي الطفل بالاقتصاد الرقمي.
- مساعدة الطفل على تكوين اتجاه سلبي نحو الاقتراض .
- تشجيع الطفل على الادخار.
- تشجيع الطفل على الاستثمار.
- تنمية وعي الطفل بأهمية تشجيع المنتج المحلي.
- تنمية قدرة الطفل على التمييز بين الحرام والحلال.
- إكساب الطفل المرونة الإنفاقية.

- مســـاعدة الطفل على معرفة قيمة العلم من أجل تحقيق الاقتصـــاد الناجح.

ثانياً: الأهداف الخاصة (الإجرائية) للبرنامج:

للبرنامج مجموعة من الأهداف الخاصة نذكر منها الآتي:

أولاً: الأهداف المعرفية :

بنهاية تدريب الطفل على أنشطة البرنامج يستطيع أن:

- يتعرف الطفل على مفهوم الاقتصاد الرقمي.
- يتعرف الطفل على الفرق بين الاقتصاد الرقمي والاقتصاد التقليدي.
- يتعرف الطفل على علاقة التكنولوجيا بالاقتصاد الرقمي.
- يتعرف الطفل على طرق الاقتصاد الرقمي.
- يتعرف الطفل على معنى الاقتراض.
- يتعرف الطفل على العواقب السيئة للاقتراض.
- يستنتج الطفل الهدف من الأغنية.
- يبتعرف الطفل على معنى الادخار.
- يتعرف الطفل على معنى الاستثمار.
- يتعرف الطفل على وسائل الادخار.
- يقارن الطفل بين وسائل الاستثمار.
- يذكر الطفل معنى الرزق الحلال والرزق الحرام.
- يستنتج الطفل مفهوم الحلال والحرام في القصة.
- يستنتج المغزى والهدف من الحديث.
- يستنتج الطفل السلوك الصحيح والسلوك الخطأ.
- يستنتج الطفل معنى المرونة الإنفاقية.

- يذكر أمثالاً شعبيةً تعبر عن المرونة الإنفاقية.
- يستنتج الطفل الغرض من القصة.
- يستنتج الطفل قيمة العلم في حياتنا.
- يستنتج الطفل الهدف من النشيد.
- يتعرف الطفل على أنواع المنتجات المحلية.
- يتعرف الطفل على المقصود بالمنتج المحلي والمنتج المستورد.
- يتعرف الطفل على طرق تشجيع المنتج المحلي.
- يوضح أهمية الوسائل التكنولوجية للاقتصاد الرقمي.
- يستنتج الطفل عواقب الاقتراض .
- يتخيل الطفل دوره كصاحب عمل.
- يقارن الطفل بين وسائل الادخار.
- يستنتج الغرض من المثل الشعبي.

ثانياً: الأهداف المهارية:

بنهاية تدريب الطفل على أنشطة البرنامج يستطيع أن:

- يصيغ الطفل مفهومه الخاص عن الاقتصاد الرقمي.
- يوضح بالرسم الظروف الطارئة التي تؤدي للاقتراض.
- يبادر الطفل بطرح الحلول الصحيحة في المواقف المختلفة للاقتراض.
- يغنى الطفل الأغنية بمفرده.
- ينتج الطفل حصالة من الخامات البيئية المتوفرة .
- يصيغ الطفل مفهوم الاستثمار في عبارةٍ بسيطةٍ .
- يعيد الطفل سرد القصة بطريقةٍ صحيحةٍ.
- يعلق الطفل على أحداث القصة .
- يحفظ الطفل الحديث .

- يعطي أمثلةً للسلوكيات الصحيحة.
- يصيغ الطفل مفهومه الخاص عن المرونة الإنفاقية .
- يعطي أمثلةً شعبيةً تعبر عن المرونة الإنفاقية.
- يناقش الطفل أحداث القصة مع المعلمة.
- يناقش الطفل المقصود من الحديث الشريف.
- يعبر لفظياً عن قيمة العلم .
- يناقش الطفل الفرق بين العلم والجهل.
- يردد الطفل كلمات النشيد.
- ينتج الطفل بعض الأشغال اليدوية والفنية.
- يعطي أمثلةً للمنتجات المحلية.
- يرسم الطفل بعض المنتجات الخاصة ببلده.
- يشارك في معرض المدرسة بإحدى المنتجات المحلية.

ثالثاً: الأهداف الوجدانية:

بنهاية تدريب الطفل على أنشطة البرنامج يستطيع أن:

- يتعاون مع زملائه أثناء النشاط.
- يعبر عن تفضيله للاقتصاد التقليدي أو الرقمي.
- يشارك الطفل مع زملائه أثناء النشاط.
- يعبر الطفل عن رأيه في القصة.
- ينصت الطفل باهتمام أثناء القصة.
- يعبر الطفل عن رفضه للاقتراض.
- يتبنى الطفل اتجاهاً سلبياً نحو الاقتراض .
- يعبر الطفل عن تقبله للنشاط .
- يتبنى اتجاهاً إيجابياً نحو الاستثمار.

- يعبر الطفل عن شعوره تجاه الادخار.
- يعبر الطفل عن شعوره تجاه الاستثمار.
- يتبنى الطفل اتجاهاً سلبياً نحو مصادر الرزق الحرام.
- يشارك الطفل أثناء النشاط.
- يعبر عن سعادته أثناء النشاط.
- ينصت الطفل باهتمام أثناء النشاط.
- يبدي رأيه في أحداث القصة.
- يعبر عن اهتمامه بالعلم والتعليم.
- يتبنى الطفل اتجاهًا إيجابيًا نحو العلم .
- يشارك في النشاط بإيجابيةٍ.
- يعبر عن تقبله للمنتجات المحلية.
- يعبر عن تقديره للمنتجات المحلية.
- يشجع زملائه على شراء المنتجات المحلية.
- يشجع الطفل منتجات بلده.

محتوى البرنامج التدريبي:

في ضـوء الالتزام بالأسـاس النظري الذي تم عرضـه ، تم تحديد محتوى البرنامج بناءاً على الأطر النظرية ونتائج الدراسـات السـابقة ، حيث أمكن تحديد مجموعة الأبعاد الفرعية للتربية الاقتصادية التي يتضمنها البرنامج في مجموعة من الوحدات على النحو التالي:

جدول(٥) يوضح محتوى البرنامج التدريبي

م	الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠	أبعاد التربية الاقتصادية	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	عدد الأيام
١	التحول نحو الاقتصاد الرقمي والاقتصاد القائم على المعرفة	الوعي بالاقتصاد الرقمي	**٤ أنشطة** – عقلي (ماذا تعرف عن ؟) الاقتصاد التقليدي والاقتصاد الرقمي نشاط قصصي(عامر والاقتصاد الذكي) نشاط تخيلي(تخيل انك صاحب عمل)	٢	٢
٢	رفع درجة تنافسية الاقتصاد المصري وتشجيع المنتج المحلي	تشجيع المنتج المحلي	**أنشطة** فني (ارسم منتجات بلدك) قصصي (أحمد والحذاء المستورد) قصصي (معرض المدرسة) فني (أشغال يدوية)	٢	٢
٣	تعزيز ثقافة ريادة الاعمال والاستثمار من خلال تشجيع المشروعات الصغيرة ومتناهية الصغر	تشجيع الإدخار والاستثمار الفردي	**أنشطة** فني (انتاج حصالة من خامات البيئة) قصصي (تامر والكتكوت الصغير) مسرحي (مسرحية أين تدخر نقودك؟) مسرحية المستثمر الصغير	٢	٢

م	الأهداف الاقتصادية لرؤية مصر ٢٠٣٠	أبعاد التربية الاقتصادية	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	عدد الأيام
٤	استقرار أوضاع الاقتصاد الكلي وخفض نسبة الدين العام، والعمل على تحسين معيشة المواطنين	الاقتراض عند الضرورة	٤ **أنشطة** قصصي (قصة سلفني خمسة جنيه) فني (الأسباب الضرورية للاقتراض) عقلي (ماذا يحدث لو؟) موسيقي (رايح فين ياحمادة)	٢	٢
٥	أن يكون الاقتصاد المصري لاعباً في الاقتصاد العالمى وقادراً على التكيف مع المتغيرات	المرونة الإنفاقية	٤ **أنشطة** لغوي (مفهوم المرونة الإنفاقية) أمثال شعبية قصصي(ذكاء ماما) قصصي(قصة أمير ومصروف الجيب)	٢	٢
٦	توفير فرص عمل مناسبة وتحسين مستوى معيشة المواطنين	التمييز بين الحلال والحرام	٤ **أنشطة** قصصي(قصة بائعة اللبن) قصصي(قصة عمر الأمين) دينى(حديث شريف: من غشنا فليس منا) اجتماعى سلوكى(صح أم خطأ)	٢	٢
٧	الاعتماد على المعرفة وزيادة التنافسية والتنوع	تقدير قيمة العلم للإقتصاد الناجح	٤ **أنشطة** قصصي(قصة ابن الريف) دينى (حديث شريف) مسرحي (مسرحية العلم والجهل) موسيقي (أغنية العلم)	٢	٢
		الإجمالي	٢٨	١٤	١٤

يتضح من الجدول السابق أن البرنامج تضمن تدريب الطفل على سبعة أبعادًا للتربية الاقتصادية تم تطبيقهم على مدار(١٤) جلسةً وتم تنفيذ (٢٨) نشاطًا على مدار (١٤) يومًا تدريبيًا بمعدل يومين تدريبين في الأسبوع واستغرق تطبيق البرنامج (٧) سبعة أسابيع في الفترة من ٢٠/ ١٠ إلى ١٣/ ١٢ /٢٠٢٠ ؛ وذلك بهدف تنمية بعض أبعاد التربية الاقتصادية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

الإستراتيجيات التدريبية المستخدمة في البرنامج :

تنوعت الإستراتيجيات التدريبية المستخدمة في البرنامج لتشمل الإستراتيجيات التالية:

طريقة العصف الذهني ، القصص ، والأغاني والأناشيد ، لعب الأدوار ، والمناظرة ،التعبير بالرسم، والحوار والمناقشة.

أساليب تقويم البرنامج:

التقويم عملية مستمرة فهو يحدث قبل البرنامج وفي أثنائه وبعد تطبيقه وفي كل مرحلةٍ من هذه المراحل يؤدي التقويم وظائف مختلفة، لهذا فقد تم استخدام أنواع التقويم التالية:

التقويم القبلي:

تم تطبيق مقياس أبعاد التربية الاقتصادية على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج؛ بهدف التعرف على مدى توافر أبعاد التربية الاقتصادية لدى الطفل.

التقويم البنائي: ويتمثل في :

- ملاحظة الباحثة لأداء الأطفال أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج.

- تقويم يعقب اليوم التدريبي: ويتمثل في تطبيق اســـتمارة تقييم اليوم التدريبي.

التقويم النهائي:

- من خلال تطبيق اســـتمارة تقييم البرنامج التدريبي، والتطبيق البعدي لمقياس أبعاد التربية الاقتصادية .

إجراءات تطبيق البرنامج:

لتطبيق البرنامج تم اتباع الإجراءات التالية:

- توفير مكان لتطبيق البرنامج، وهو إحدى القاعات المجهزة للتدريب بمدرسة ملحقة المعلمين بعد أخذ الموافقات اللازمة بالتطبيق.
- تشـجيع الأطفال لحضـور البرنامج، وذلك عن طريق إقناعهن بأهمية البرنامج وتعريفهن بمحتواه الذي يتوافق مع احتياجاتهن، وتوفير شـــهادات تقدير وجوائز عينية بسيطة.
- توفير الخامات والوسائل اللازمة للتطبيق.
- بعد أن تمت جميع الإجراءات الســـابقة ، طبق البرنامج على عينة البحث باستخدام مجموعة مختلفة من الإستراتيجيات.
- تم الاسـتعانة بمجموعة من الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة لمسـاعدة الباحثة أثناء التطبيق .

نتائج البحث:

النتائج الخاصـــة بحســـاب اختبار (ت) بين القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضـابطة للتحقق من صـحة أو عدم صـحة فروض البحث :

١- نتائج خاصة بإثبات صحة الفرض الأول للبحث والذي ينص على :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة " لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس التربية الاقتصادية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

جدول (٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

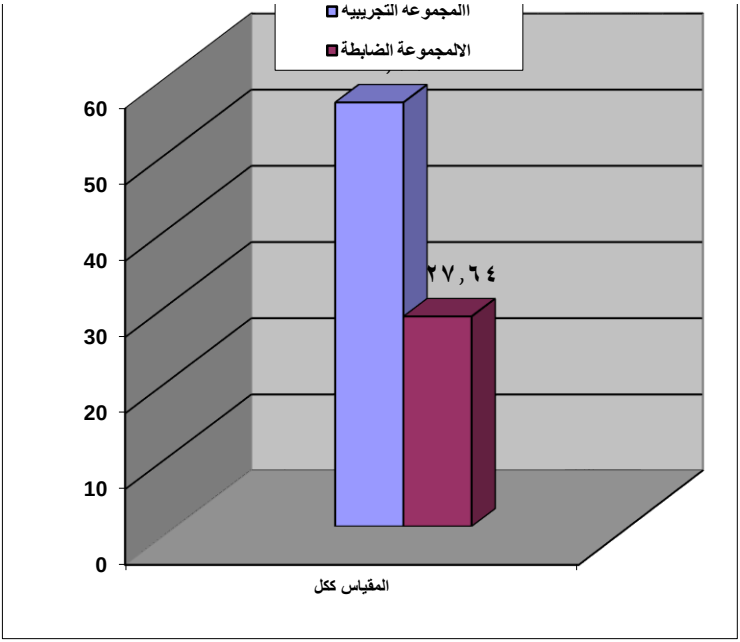
أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		متوسط الفرق (م ف)	الانحراف المعياري للفرق (مج ح ف)	قيمة T المحسوبة	اتجاه الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
المقياس ككل	٥٥,٧٢	٤,٦٠	٢٧,٦٤	٣,٥٨	٢٨,٠٨	٦,٧١	٢٠,٩٣	في اتجاه المجموعة التجريبية
** يوجد فرق معنوي عند (٠,٠١)								

ت الجدولية = ٢,٤٢ عن مستوى فرق معنوي ٠,٠١ بدرجة ثقة (٩٩%) يتضح من جدول (٦) أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي(٢٠,٩٣) و "ت " الجدولية تساوي (٢,٤٢)، وهذا يدل على أن قيمة "ت" المحسوبة

أكبر من " ت " الجدولية ، وهذا يؤكد صحة الفرض الأول وهو" وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة " لصالح للمجموعة التجريبية".

وترجع هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج وحاجة الأطفال للتدريب على أبعاد التربية الاقتصادية ، فقد اتضح من نتائج البحث أن الأطفال لديهم العديد من المفاهيم الاقتصادية ولكن ينقصهم الممارسة والتدريب عليها، وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسات كلٍ من (حمدي، ٢٠٠٨)، و(الجندي وشلبي،٢٠١٨)، و (ترنر، ٢٠١٤)، (Turner, 2014) فقد أكدوا على أن الطفل لديه معارف ومهارات ومفاهيم اقتصادية ولكنه يحتاج إلى الممارسة والتدريب حتى يتقنها، ويكون قادرًا على التفكير بعقلية اقتصادي صغير.

وقد لاحظت الباحثة أيضاً قلة عدد الأنشطة المتضمنة في منهج الطفل فيما يخص التربية الاقتصادية، وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (البكاتوشي، ٢٠١٤)، (توفيق، ٢٠١٨)، و (شرف، ٢٠١٩) ،و(نسيم، ٢٠١٣) ، ودراسة بول ويبلي (paul webley, 2015) حيث أشارت إلى افتقار المنهج للأنشطة التي تهدف إلى تنمية المفاهيم الاقتصادية واقتصار التعامل مع المفاهيم الأولية كالبيع والشراء والإعداد، في حين أنه في ظل الظروف والتحديات الاقتصادية الحالية التي تمر بها البلاد فإننا بحاجةٍ إلى تنمية المفاهيم المتعلقة بالتربية الاقتصادية والمرتبطة بمتطلبات العصر وتتفق الباحثة مع نتائج دراسة (كدواني، ٢٠٢٠)، و(توفيق، ٢٠١٨) التي أكدت على ضرورة إكساب الطفل القيم والمفاهيم الاقتصادية المعاصرة حتى نستطيع تنشئة جيل قادر على مواجهة التحديات الاقتصادية المستقبلية .



شكل (١) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١).

٢- نتائج خاصة بإثبات صحة الفرض الثاني للبحث :

وينص الفرض الثاني على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس أبعاد التربية الاقتصادية في الأبعاد التالية (الوعي بالاقتصاد الرقمي، تشجيع الإنتاج المحلي، تعزيز الادخار والاستثمار، الاقتراض عند الضرورة، المرونة الإنفاقية، التمييز بين الحلال والحرام ، تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح) لصالح المجموعة التجريبية، وسيتم عرض نتائج كل بعدٍ من أبعاد المقياس على حده كالتالي:

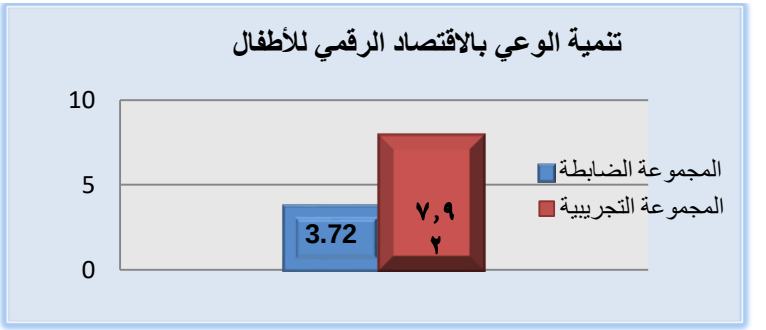
نتائج البعد الأول: الوعي بالاقتصاد الرقمي:

وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٧) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تنمية الوعي بالاقتصاد الرقمي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

المجموعة	م	ع	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التجريبية	٧,٩٢	١,٣٨	٤,٢٠	١,٨٠	١١,٦٥	دالة عن مستوى معنوية ٠,٠١	في اتجاه المجموعة التجريبية
الضابطة	٣,٧٢	٠,٨٤٣					

ت الجدولية = ٢,٤٨ عن مستوى معنوية (٠,٠١) بدرجة ثقة(٩٩%).



شكل (٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تنمية الوعي بالاقتصاد الرقمي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

بإستقراء بيانات الجدول السابق وما تم بشأنها من معاملاتٍ إحصائيةٍ يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائيًا ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجات الحاصل عليها عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فيما يتصل بالبُعد الأول وهو تنمية الوعي بالاقتصاد الرقمي للأطفال حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١١,٦٥) في حين أن نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١) ولدرجة حرية (٢٤) بلغت (٢,٤٨)، وهذا يعنى أن قيمة ت المحسوبة > من ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وعليه يمكن القول أن البحث أثبت صحة فرضه الفرعي الأول بحدود ثقة (٠,٩٩) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على تنمية الوعي بالاقتصاد الرقمي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح المجموعة التجريبية ، وتفسر الباحثة تلك النتائج إلى البُعد نفسه فهو حديث نسبياً بالنسبة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ، وحاجة الطفل لمعرفة المقصود بالاقتصاد الرقمي ولأن الأنشطة الخاصة به استخدم فيها الأجهزة التكنولوجية كالكمبيوتر والهاتف المحمول أو التابلت والإنترنت وهي من الأشياء التي تشد انتباه الأطفال ، ومن الدراسات التي أكدت على ضرورة الاهتمام بتنمية الوعي بالاقتصاد الرقمي دراسة (وسام، ٢٠١٥) .

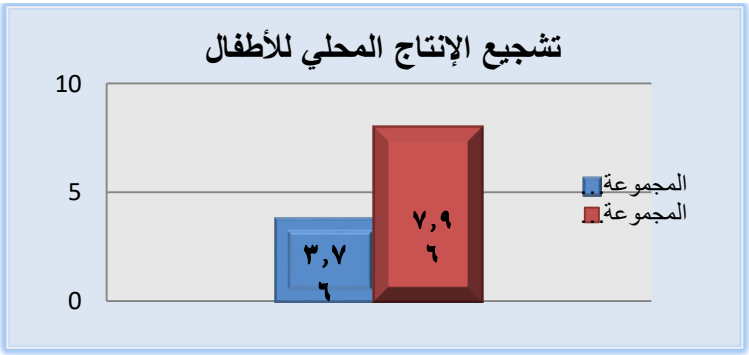
نتائج البُعد الثاني : تشجيع المنتج المحلي:

وقد جاءت النتائج كالتالي:

جدول (٨) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في(تشجيع المنتج المحلي) للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

المجموعة	م	ع	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التجريبية	٧,٩٦	١,١٠	٤,٢٠	١,٤٤	١٤,٥٥	دالة عن مستوى معنوية ٠,٠١	في اتجاه المجموعة التجريبية
الضابطة	٣,٧٦	٠,٧٢٣					

ت الجدولية = ٢,٤٨ عن مستوى معنوية (٠,٠١) بدرجة ثقة(٩٩%).



شكل (٣) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لتشجيع المنتج المحلي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

بإستقراء بيانات الجدول السابق وما تم بشأنها من معاملاتٍ إحصائيةٍ يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائيًا ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجات الحاصل عليها عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فيما يتصل بالبُعد الثاني وهو تشجيع المنتج المحلي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٤,٥٥) في حين

أن نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١) ولدرجة حرية (٢٤) بلغت (٢,٤٨)، وهذا يعني أن قيمة ت المحسوبة > من ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وعليه يمكن القول أن البحث أثبت صحة فرضه الفرعي الثاني بحدود ثقة (٠,٩٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على تشجيع الانتاج المحلي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح المجموعة التجريبية .

وتفسير ذلك أن الطفل يتأثر بعوامل التنشئة الاجتماعية والتطبيع الأسري، فالأطفال قبل تطبيق البرنامج لم يكن لديهم اهتمام بالمنتجات المحلية ولم يكن لديهم الاهتمام بالسؤال عن مصدر المنتج ، ولكن بعد تطبيق البرنامج تغيرت اتجاهات الأطفال وأصبح لديهم اهتمام بالسؤال عن مصدر المنتج إذا كان محليًا أم مستوردًا وتم ربطها بحبهم وانتمائهم للوطن ، ولذلك يجب إعداد برامج تدريبة للوالدين لتدريبهم اقتصادياً نظراً لتأثيرهم في سلوكيات أطفالهم، وقد أكدت على ذلك دراسة الجندي وشلبي (٢٠١٩) حيث أوصت الدراسة بإعداد برمجيات الاقتصاد الأسري لتنمية المفاهيم الاقتصادية لدى الأطفال وأسرهم، كما أكدت دراسة (بيانتو ٢٠٠٥) pianto(2005) على أن الأسرة تعتبر مصدرًا أساسيًا في تعزيز الثقافة الاقتصادية للطفل، كما بينت نتائج عبد الحليم (٢٠١٣) أن سلوك الطفل الاقتصادي يتأثر بسلوك الأم، لذلك يجب أن ينال الوالدين تدريباً في التربية الاقتصادية من أجل إكسابه لأطفالهم.

واتضح ايضاً أنه كلما كان مفهوم المواطنة واضحاً لدى الأطفال كلما كان تفضيلهم للمنتجات المحلية جلياً ، وقد ظهرت العديد من المبادرات التي تنادي بتشجيع المنتج المحلي مثل مبادرة (تحفيز الاستهلاك المحلي ،ومبادرة ميغلاش عليك وتشجيع المنتج المحلي) .

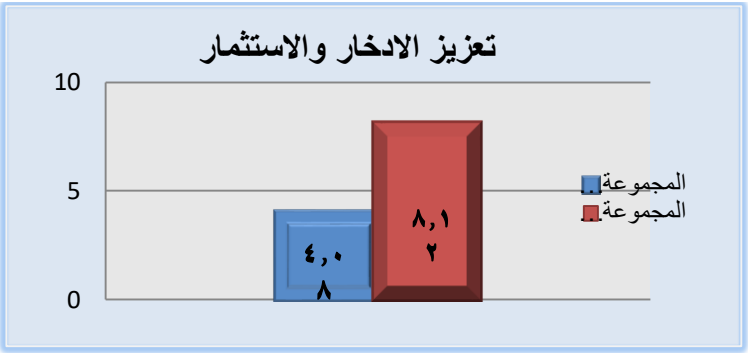
نتائج البُعد الثالث: تعزيز الادخار والاستثمار الفردي:

وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (٩) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تعزيز الادخار والاستثمار للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

المجموعة	م	ع	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التجريبية	٨,١٢	١,٠٥	٤,٠٤	١,٦٤	١٢,٢٨	دالة عن مستوى معنوية ٠,٠١	في اتجاه المجموعة التجريبية
الضابطة	٤,٠٨	١,١٩					

ت الجدولية = ٢,٤٨ عن مستوى معنوية (٠,٠١) بدرجة ثقة(٩٩%).



شكل (٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لتعزيز الادخار والاستثمار للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

بإستقراء بيانات الجدول السابق وما تم بشأنها من معاملاتٍ إحصائيةٍ يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائيًا ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجات الحاصل عليها عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فيما يتصل بالبُعد الثالث وهو تعزيز الادخار والإستثمار للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٢,٢٨) في حين أن نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١) ولدرجة حرية (٢٤) بلغت (٢,٤٨)، وهذا يعني أن قيمة ت المحسوبة > من ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وعليه يمكن القول أن البحث أثبت صحة فرضه الفرعي الثالث بحدود ثقة (٠,٩٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على تعزيز الادخار والاستثمار للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح المجموعة التجريبية .

وتفسير ذلك أن الأطفال لديهم فهم واضح عن مفهوم الادخار ولكن لم يكن الحال كذلك بالنسبة للإستثمار، فقد يملك كل طفل الحصالة الخاصة به ولكنه لا يستطيع زيادة هذا المال ، وربما يرجع ذلك إلى عدم اهتمام أولياء الامور في المنزل بتنمية هذه المهارة لدى أطفالهم ،ولكن من خلال الأنشطة التي قدمت في البرنامج تعلم الطفل أنه يمكن تنمية المال المدخر عن طريق استثماره، وهذا يحقق الهدف الاقتصادي لرؤية مصر ٢٠٣٠ وهو زيادة الاستثمارات مما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع ، ومن الدراسات التي أشارت الى أهمية تعليم الطفل الإدخار والاستثمار دراسة (كريم ٢٠١٨، وفراج ٢٠١٩) حيث أكدت على أهمية تعليم الطفل مفاهيم الاستثمار والادخار في سن مبكرة.

وقد اتفق كلٌ من ويبلي وآخرون ٢٠١٥ webley ، وهينكلي وآخرون Henkley et al (2012) على أن المثل الأعلى الإيجابي والقدوة يلعبان دوراً ايجابياً في تشكيل السلوك الاقتصادي لطفل الروضة.

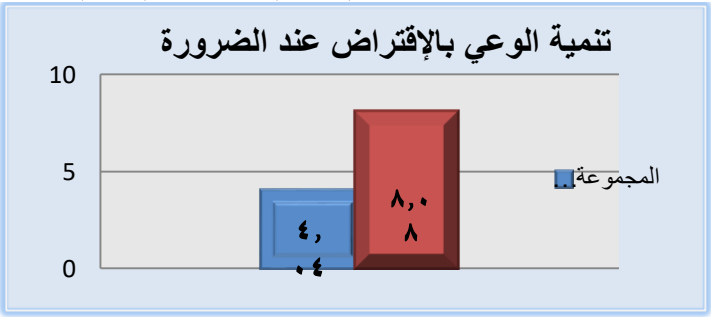
نتائج البُعد الرابع: الاقتراض عند الضرورة:

وقد جاءت النتائج كالتالي:

جدول (١٠) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تنمية بُعد الاقتراض عند الضرورة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

المجموعة	م	ع	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التجريبية	٨,٠٨	٠,٩٥٤	٤,٠٤	١,٩٠	١١,٧٥	دالة عن مستوى معنوية ٠,٠١	في اتجاه المجموعة التجريبية
الضابطة	٤,٠٤	١,١٧					

ت الجدولية = ٢,٤٨ عن مستوى معنوية (٠,٠١) بدرجة ثقة(٩٩%).



شكل (٥) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لتنمية بُعد الاقتراض عند الضرورة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

بإستقراء بيانات الجدول السابق وما تم بشأنها من معاملاتٍ إحصائيةٍ يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائيًا ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجات الحاصل عليها عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فيما يتصل بالبُعد الرابع وهو تنمية الوعي بالاقتراض عند الضرورة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١١,٧٥) في حين أن نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١) ولدرجة حرية (٢٤) بلغت (٢,٤٨)، وهذا يعني أن قيمة ت المحسوبة > من ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وعليه يمكن القول أن البحث أثبت صحة فرضه الفرعي الرابع بحدود ثقة (٠,٩٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لتنمية الوعي بالاقتراض عند الضرورة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح المجموعة التجريبية .

وترجع هذه النتائج الى الأنشطة المتنوعة التي شارك فيها الطفل عن عواقب الاقتراض السيئة ، فالاقتراض عند الأطفال ينشأ تدريجياً نتيجة إحتياج الطفل لشيءٍ ما ولم يمكنه الحصول عليه ، وأبسط طريقة لإرضاء الطفل هو اقتراض تلك الاشياء من طفلٍ آخرٍ ، وتدريجياً ينمو لديه إحساس بأن الاقتراض شيء عادي يمكن أن يحدث في أي وقتٍ من أجل تحقيق رغباته ، وهو ما يعود عليه بالسلب مستقبلياً فمن يقترض أشياءًا بسيطةً يعتاد على اقتراض مبالغ كبيرة في المستقبل عندما يكبر ويصبح شخصًا ليس لديه القدرة على تحمل المسؤوليات ويعرض نفسه لمشكلات لا حصر لها نتيجة عدم قدرته على تسديد تلك القروض.

ولكي لا يحدث هذا لابد من تدريب الطفل على (الاقتراض عند الضرورة فقط) وتعريفه الحالات والظروف القاسية التي تؤدي إلى الاقتراض ، وتعليم الطفل منذ صغره الصبر وإرجاء إشباع بعض الرغبات لوقتٍ آخرٍ، وتبني

اتجاه سلبي نحو الاقتراض. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (ستوير ماري وميزاروس بوني Stuer,M,mezaros B.(2005) حيث أشارت إلى ضرورة إعداد الأطفال الصغار اقتصادياً للتحكم في أمورهم الاقتصادية في المستقبل بطريقةٍ ذكيةٍ وتعريفهم الأثر السيء للاقتراض على مستقبل الفرد.

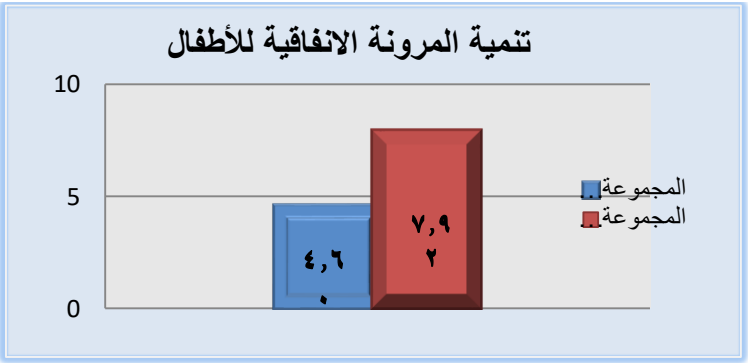
نتائج البُعد الخامس: المرونة الإنفاقية:

وقد جاءت النتائج كالتالي:

جدول (١١) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تنمية المرونة الإنفاقية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

المجموعة	م	ع	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التجريبية	٧,٩٢	١,١٩	٣,٣٢	٢,٧٦	٦	دالة عن مستوى معنوية ٠,٠١	في اتجاه المجموعة التجريبية
الضابطة	٤,٦٠	٢,٢٧					

ت الجدولية = ٢,٤٨ عن مستوى معنوية (٠,٠١) بدرجة ثقة(٩٩%).



شكل (٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي تنمية المرونة الإنفاقية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

بإستقراء بيانات الجدول السابق وما تم بشأنها من معاملاتٍ إحصائيةٍ يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائيًا ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجات الحاصل عليها عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فيما يتصل بالبُعد الخامس وهو تنمية المرونة الإنفاقية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦) في حين أن نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١) ولدرجة حرية (٢٤) بلغت (٢,٤٨)، وهذا يعني أن قيمة ت المحسوبة > من ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وعليه يمكن القول أن البحث أثبت صحة فرضه الفرعي الخامس بحدود ثقة (٠,٩٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لتنمية المرونة الإنفاقية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح المجموعة التجريبية .

يعتبر مفهوم المرونة الإنفاقية من المفاهيم الحديثة بالنسبة للطفل ،وقد تم إعداد أنشطة متنوعة تتناول مواقف حياتية قريبة من الواقع حتى تم إكسابها للطفل.

كما أشار (فرج، ٢٠٠٢) إلى أن مسألة المرونة الإنفاقية تُعد عنصراً ضرورياً للتوافق النفسي للفرد، ويجب تدريبه عليها مبكراً وترسيخها، والمنطق الكامن خلف ذلك أن الفرد القادر على أن يعدل مستوى إنفاقه ليواكب الظروف المحيطة به سيتمكن من ضبط موازنته المالية، حيث يقلل من إنفاقه حين ينخفض دخله، ويوسع هذا الإنفاق في حالة إرتفاع دخله بصورةٍ متوازنةٍ، أما من يعجز عن خفض نفقاته حين يتضاءل دخله سيقع في ورطةٍ ماليةٍ، فإما أن يقترض أو أن يقع فريسة الإحباط .

وفي ضوء هذه النتائج تُجدر الإشارة إلى ضرورة تدريب الطفل وإكسابه المرونة الإنفاقية؛ وذلك لأن الحياة متغيرة والظروف ليست ثابتةً، وبالتالي يجب التكيف في كل الأحوال ، فالفرد أحياناً ينخفض دخله المادي وأحياناً أخرى يرتفع، وفي تلك الحالتين يجب على الفرد التأقلم ، وإذا لم يستطع الفرد التكيف مع هذه الظروف سوف يقع في مشكلات إما الاقتراض في حالة انخفاض الدخل ومستوى الانفاق كما هو أو التصلب الإنفاقي والبخل في حالة ارتفاع مستوى الدخل ،ومن هنا جاءت أهمية تدريب الطفل على المرونة الإنفاقية منذ الصغر ،وقد أكد المنتدى العالمي للتربية على ضرورة تنمية المرونة الإنفاقية لدى الطفل في سنٍ مبكرةٍ.
http://www.Montadatarbawy.com2017

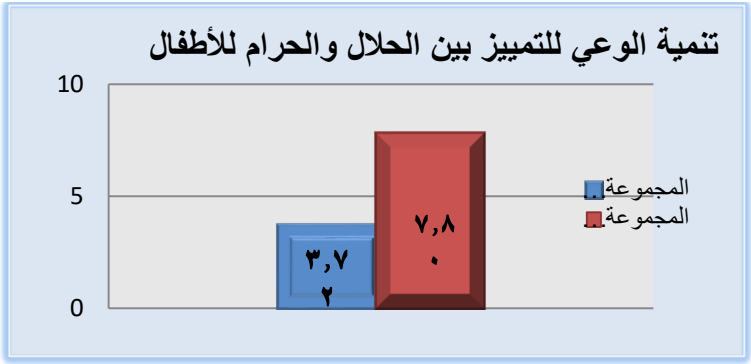
نتائج البُعد السادس:التمييز بين الحلال والحرام:

وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (١٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تنمية التمييز بين الحلال والحرام للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

المجموعة	م	ع	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التجريبية	٧,٨٠	١,٠٤	٤,٠٨	١,٢٢	١٦,٦٩	دالة عن مستوى معنوية ٠,٠١	في اتجاه المجموعة التجريبية
الضابطة	٣,٧٢	٠,٧٩٢					

ت الجدولية = ٢,٤٨ عن مستوى معنوية (٠,٠١) بدرجة ثقة(٩٩%).



شكل (٧) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي تنمية الوعي للتمييز بين الحلال والحرام للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

بإستقراء بيانات الجدول السابق وما تم بشأنها من معاملاتٍ إحصائيةٍ يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائيًا ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجات الحاصل عليها عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فيما يتصل بالبُعد السادس وهو تنمية الوعي للتمييز بين الحلال والحرام للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٦,٦٩) في حين أن نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١) ولدرجة حرية (٢٤) بلغت (٢,٤٨)، وهذا يعني أن قيمة ت المحسوبة > من ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وعليه يمكن القول أن البحث أثبت صحة فرضه الفرعي السادس بحدود ثقة (٠,٩٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي تنمية القدرة على التمييز بين الحلال والحرام للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح المجموعة التجريبية .

وترجع هذه النتائج إلى أنشطة البرنامج التي شارك فيها الطفل لتعليمه كيفية التمييز بين الحلال والحرام ، فالطفل قبل البرنامج لم يكن يهتم

بمصـــدر المال، أما بعد تطبيق البرنامج فأصـــبح لدى الطفل القدرة على التمييز بين الحلال والحرام، مثال على ذلك نشـــاط قصـــة بائعة اللبن فقد أحبها الأطفال كثيراً وانتقدو تصـرفات الأم التي تريد تزويد اللبن بالماء لكي تزيد كميته وتكسب مالاً كثيراً ، وهذا يدل على حب الأطفال للقصص، وقد أشـارت نتائج دراسـة (كريم، ٢٠١٨) إلى أهمية تنمية مفهوم الحلال والحرام لدى الطفل في سنٍ مبكرةٍ، مما يؤثر بشكلٍ كبيرٍ في حياته الاقتصـادية في المستقبل.

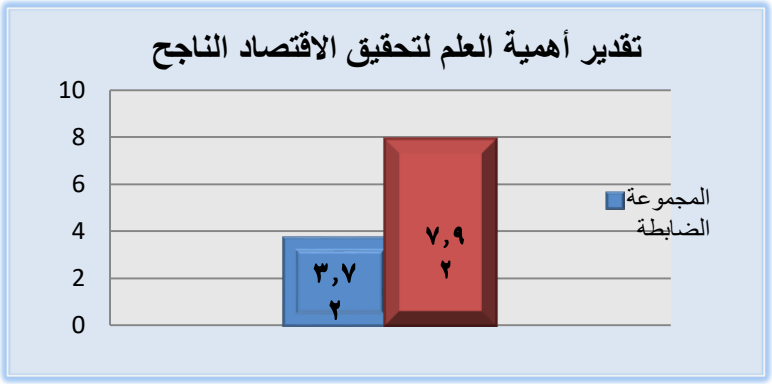
نتائج البُعد السابع: تقدير قيمة العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح:

وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (١٣) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام (ت) عند مستوى معنوية (٠,٠١) ن=٢٥

المجموعة	م	ع	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التجريبية	٧,٩٢	٠,٩٩٧	٤,٢٠	١,٢٩	١٦,٢٧	دالة عن مستوى معنوية ٠,٠١	في اتجاه المجموعة التجريبية
الضابطة	٣,٧٢	٠,٧٩٢					

ت الجدولية = ٢,٤٨ عن مستوى معنوية (٠,٠١) بدرجة ثقة(٩٩%).



شكل (٨) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

بإستقراء بيانات الجدول السابق وما تم بشأنها من معاملاتٍ إحصائيةٍ يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائيًا ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجات الحاصل عليها عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) فيما يتصل بالبُعد السابع وهو تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٦,٢٧) في حين أن نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١) ولدرجة حرية (٢٤) بلغت (٢,٤٨)، وهذا يعني أن قيمة ت المحسوبة > من ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وعليه يمكن القول أن البحث أثبت صحة فرضه الفرعي السابع بحدود ثقة (٠,٩٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي تقدير أهمية العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح المجموعة التجريبية .

قبل تطبيق البرنامج لم يكن لدى الأطفال فهم للعلاقة بين العلم والإقتصاد ،ولكن خلال تطبيق أنشطة البرنامج الخاصة بهذا البُعد تم التأكيد على قيمة العلم في حياتنا بشكلٍ عامٍ وللنجاح في الجانب الاقتصادي بشكلٍ خاصٍ.

٣- قياس نسبة التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج:

لحساب نسبة التحسن بين متوسطي درجات الأطفال في كل بُعدٍ من أبعاد المقياس ، تم حساب النسبة المئوية لكل طفل في القياس القبلي والقياس البعدي وحساب الفرق بينهما.

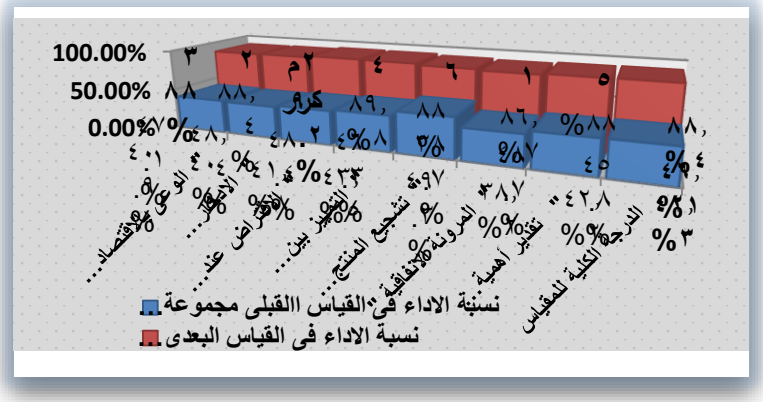
جدول (١٤) يوضح نسبة تحسن بين متوسطي درجات أطفال مرحلة الطفولة المبكرة على مقياس التربية الاقتصادية

م	المتغيرات	متوسط قياس قبلي م ت	نسبة الأداء في القياس القبلي م ت %	متوسط قياس بعدي م ت	نسبة الاداء في القياس البعدي م ت %	نسبة التحسن %	الترتيب
١	" الوعي بالاقتصاد الرقمي "	٣,٦٨	%٤٠,٩	٧,٩٢	%٨٨	%٤٧,١	٣
٢	" الادخار والاستثمار الفردي "	٣,٦٠	%٤٠	٧,٩٦	%٨٨,٤	%٤٨,٤	٢
٣	" الاقتراض عند الضرورة "	٣,٧٦	%٤١,٨	٨,١٢	%٩٠,٢	%٤٨,٤	٢مكرر
٤	" التمييز بين الحلال والحرام "	٣,٩٢	%٤٣,٥	٨,٠٨	%٨٩,٨	%٤٦,٣	٤

م	المتغيرات	متوسط قياس قبلي م ت	نسبة الأداء في القياس القبلي م ت %	متوسط قياس بعدي م ت	نسبة الاداء في القياس البعدي م ت %	نسبة التحسن %	الترتيب
٥	" تشجيع المنتج المحلي "	٤,٤٤	%٤٩,٣	٧,٩٢	%٨٨	%٣٨,٧	٦
٦	" المرونة الإنفاقية "	٣,٤٤	%٣٨,٢	٧,٨٠	%٨٦,٧	%٤٨,٧	١
٧	" تقدير قيمة العلم لتحقيق الاقتصاد الناجح	٣,٨٠	%٤٢,٢	٧,٩٢	%٨٨	%٤٥,٨	٥
الدرجة الكلية للمقياس ككل		٢٦,٦٤	%٤٢,٣	٥٥,٧٢	%٨٨,٤	%٤٦,١	

يتضح من الجدول السابق أن أعلى نسبة تحسن في برنامج التربية الاقتصادية في الترتيب الأول البُعد السادس (المرونة الإنفاقية) بنسبة تحسن (٤٨,٧%) بين القياس القبلي والبعدي، ثم في الترتيب الثاني البُعد الثاني (" الادخار والاستثمار الفردي– الاقتراض عند الضرورة) بنسبة تحسن (٤٨,٤%) بين القياس القبلي والبعدي ، ثم الترتيب الثالث البُعد الأول (الوعي بالاقتصاد الرقمي) بنسبة تحسن (٤٧,١%) بين القياس القبلي والبعدي ، ثم في الترتيب الرابع البُعد الرابع (التمييز بين الحلال والحرام) بنسبة تحسن (٤٦.) بنسبة تحسن (٤٥,٨%) وأقل نسبة تحسن في برنامج التدخل البُعد الخامس (تشجيع المنتج المحلي) بنسبة تحسن (٣٨,٧%) بين القياس القبلي والبعدي.

وتفسر تلك النتائج بأنه بالنسبة للأبعاد التالية(المرونة الإنفاقية ،والادخار والاستثمار والاقتراض عند الضرورة والوعي بالاقتصاد الرقمي والتمييز بين الحلال والحرام) فقد أُعدت أنشطة محببة إلى نفوس الأطفال وذات مواقف حياتية ساهمت بشكلٍ كبيرٍ في اكتساب الطفل لتلك الأبعاد بسهولةٍ ، أما بالنسبة للبُعد الذي جاءت نسبة التحسن له في الترتيب الأخير وهو (تشجيع المنتج المحلي)، تفسر الباحثة ذلك بتأثر الطفل بالتطبع الأسري الذي يعكس تفضيل معظم الأسر للمنتجات المستوردة لجودتها ولا يقبلون على شراء المنتجات المحلية ، كما أنهم لا يهتمون بتعليم أطفالهم الإقبال على المنتجات المحلية ، ومن هنا تجدر الإشارة إلى ضرورة نشر الوعي لدى أفراد المجتمع بتشجيع استهلاك المنتجات المحلية والعمل من جانب الدولة وأصحاب المصانع ورجال الأعمال على تجويدها بشكلٍ كبيرٍ مع تخفيض أسعارها لتنافس المنتجات المستوردة، وتتفق الباحثة في ذلك مع ما أكد عليه هنطش(٢٠١٢) في دراسته.



شكل (٩) يوضح نسبة التحسن بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التربية الاقتصادية

ترى الباحثة أن ذلك التحسن راجع إلى فاعلية أنشطة برنامج متعدد الأنشطة في تنمية بعض أبعاد التربية الاقتصادية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، ومن أهم الأنشطة التي ساهمت في تنمية أبعاد التربية الاقتصادية بشكلٍ كبيرٍ هي الأنشطة القصصية والأنشطة التعبيرية كالرسم والتلوين ولعب الأدوار والمواقف الحياتية ، فهذه الأنشطة أحبها الأطفال كثيراً وذلك لمشاركتهم الكاملة فيها أثناء تطبيق البرنامج ، وقد أشارت دراسات كلٍ من (مولينـاري وآخرون (2010) Molinari et al ، إليوت وديمـارايا CK demaray MK, Elliott (2010) إلى أن الأنشطة التي تحتوي على إستراتيجيات اللعب والقصص ولعب الأدوار والنمذجة والوسائط المتعددة تدعم اكتساب الطفل للمفاهيم الاقتصادية .

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي بالآتي:

- تضمين أبعاد التربية الاقتصادية في مناهج أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.
- الاهتمام بالأنشطة التعبيرية في تنمية مهارات الطفل كالأنشطة الفنية والموسيقية والقصصية.
- عقد دورات تدريبية لتنمية وعي أولياء الأمور ببعض أبعاد التربية الاقتصادية والتي بدورها تسهم في تنمية وعي الأطفال بها .
- توجيه انتباه مؤلفي قصص الأطفال إلى أهمية تضمين أبعاد التربية الاقتصادية في قصص الأطفال .
- إعداد أدلة استرشادية لمعلمات رياض الأطفال تشمل على كيفية تعليم وتدريب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة على أبعاد التربية الاقتصادية .

- عقد دورات تدريبية عن أبعاد التربية الاقتصـــادية للقائمين على تربية وتعليم الطفل .

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة القيام بالبحوث التالية:

١- برنامج قصصي لتنمية أبعاد التربية الاقتصادية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

٢- برنامج تدريبي لأولياء أمور الأطفال لتنمية الوعي ببعض أبعاد التربية الاقتصادية .

٣- تحليل محتوى منهج رياض الأطفال لمعرفة مدى توفر أبعاد التربية الاقتصادية .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- البكاتوشي، جنات عبد الغني (٢٠١٤) . دور المشروعات الصغيرة في إكساب طفل الروضة مباديء الثقافة العلمية وبعض المفاهيم الاقتصادية. *مجلة الطفولة والتربية* ،ع١٨، ٢٠١٤.

- بلبكاوي ،جمال (٢٠١٤) . تربية الأبناء على مفاهيم الاقتصـــاد الإسلامي، *المؤتمر العلمي الدولي السابع*. جامعة واسط. العراق.

- التركاوي، كيندة حامد (٢٠١٣) . التربية الاقتصادية في الإسلام وأهميتها للنشء. دار إحياء للنشر .*مجلة الاقتصاد الإسلامي العالمية*.

- توفيق ، مروة الحسيني محمد (٢٠١٨) . توظيف الأنشطة التعبيرية في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى طفل الروضة في ضوء متطلبات العصر. *مجلة الطفولة*،كلية التربية النوعية ،جامعة بنها،ع٢٩.

- الجندي، إكرام حمودة؛ شلبي، ريمان عبد الحي (أغسطس، ٢٠١٩) . فاعلية بعض الممارسات الاقتصادية لتهيئة طفل الروضة للتفكير بعقلية اقتصادي صغير في ضوء التحديات الاقتصادية الراهنة. *المجلة التربوية*،ع٦٤، كلية التربية ، جامعة طنطا .

- حسني ،سارة (٢٠١٠). *دليل المستثمر لتنويع أدوات وآليات الاستثمار*. د.ن.

- حمدي، لميس(٢٠٠٨) . *دور الأسرة والروضة في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل دراسة ميدانية لرياض الأطفال في محافظة اللاذقية بين (٥-٦) سنوات*. كلية التربية.جامعة دمشق.

- الحمود، هناء قاسم (٢٠١٠) . *دور معلمة الروضة في بناء القيم الاقتصادية لدى أطفال الرياض ما بين سن (٥-٦) سنوات* (رسالة ماجستير). كلية التربية . جامعة دمشق.

- الرشدان ،عبد الله زاهي(٢٠٠٨) . *في اقتصاديات التعليم* (الطبعة الثالثة). دار وائل .الأردن.

- سليمان،عمران(٢٠١٦) . *دراسة اقتصادية قياسية للعلاقة بين الادخار والاستثمار* (رسالة ماجستير). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. جامعة أم البواقي. الجزائر.

- شحاتة، حسن حسين(٢٠٠٨). *الاقتصاد الإسلامي بين الفكر والتطبيق*. دار النشر للجامعات. القاهرة.
- شرف، إيمان عبدالله (أبريل، ٢٠١٧) . *فاعلية برنامج تعليمي إلكتروني في تنمية الثقافة البصرية والمفاهيم الاقتصادية لأطفال الروضة*. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال ، جامعة المنصورة ج ٣،ع ٤.
- العادلي ،عادل مجيد (٢٠١٣). مساهمة التعليم في عملية الإنماء الاقتصادي في البلدان العربية. مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية . *مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية* ،ع٢٠١٣،٣٥.
- عبد الحليم، مروة محمد أمين (٢٠١٣) . تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى الأم وأثرها على طفل الروضة . *مجلة البحث العلمي في التربية وعلم النفس*،ج١،ع١٤،جامعة عين شمس.
- عبد المحسن، عبد الله (٢٠٠٩). *الاقتصاد الإسلامي" أسس ومباديء وأهداف"* (الطبعة الحادية عشرة). السعودية: مكتبة الملك فهد للنشر.
- العيسى، نزار سعد الدين ؛ قطف، إبراهيم سليمان (٢٠٠٩) .*الاقتصاد الكلي مباديء وتطبيقات*. جامعة عمان الأهلية.
- العيوطي،ريهام ربيع (٢٠١٣). *فعالية السيكودراما لتنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى أطفال الروضة من (٤-٦)* (رسالة دكتوراة). كلية رياض الأطفال . جامعة بورسعيد.
- غدير، باسم(٢٠١٠). *اقتصاد المعرفة* . سوريا: شعاع للنشر والتوزيع.
- فراج ، عبير بكري (مايو، ٢٠١٩). فاعلية برنامج دراما إبداعية في تنمية

بعض القيم الاقتصادية لدى طفل الروضة . *مجلة الطفولة*، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة القاهرة،ع٣٢.

– فرج، طريف شوقي(٢٠٠٢). *الأبعاد النفسية للتنشئة الاقتصادية* . ندوة التربية الاقتصادية والإيمانية .

– القاضي، سعيد إسماعيل عثمان (٢٠٠٢). *أصول التربية الإسلامية*. القاهرة: عالم الكتب.

– كدواني ، لمياء أحمد محمود (يوليو، ٢٠٢٠) . فاعلية استخدام أنشطة تفاعلية إلكترونية لتنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية* ، كلية التربية للطفولة المبكرة ،جامعة أسيوط،ع٤٣.

– كريم ،وفاء قيس (٢٠١٨) . أثر برنامج قصصي في تنمية الثقافة المالية لدى طفل الروضة. *المجلة الإلكترونية الشاملة لنشر الابحاث العلمية والتربوية* ،جامعة بغداد ،العدد الأول.

– مرابطي،وسام (٢٠١٥). *آليات التسويق عن بعد في ظل التوجه نحو الاقتصاد الرقمي*(رسالة ماجستير). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. جامعة أم البواقي. الجزائر.

– مركز المعارف للتأليف والتحقيق (٢٠١٨). *تربية الطفل"الرؤية الإسلامية للأصول والأساليب "سلسلة المعارف التعليمية"*. دار المعارف الاسلامية الثقافية.

– مهيدات، محمود فهد (٢٠١٧). *التربية الاقتصادية الإسلامية ودورها في إقامة سلوك النشء على كسب الحلال وترك الحرام وأثره في تكوين الأسرة المسلمة*. الأردن: المكتبة الوطنية .

- النجار، فريدا راغب (٢٠٠٧) . *الاقتصاد الرقمي* . الإسكندرية: دار الجامعة للنشر.
- النجار، فريدا راغب (٢٠٠٧). *الاقتصاد الرقمي" الإنترنت وإعادة هيكلة الاستثمار"* . الإسكندرية: دار الجامعة للنشر.
- نسيم، سحر توفيق (٢٠١٣) . فاعلية قصص الأطفال في تنمية بعض المفاهيم والسلوكيات الاقتصادية لدى طفل الروضة السعودي. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،ج٣،ع٤٣ ،السعودية.
- هنطش، إبراهيم(٢٠١٢) . *سبل زيادة حصة المنتجات المحلية في الأسواق المحلية والخارجية*. فلسطين : ماس للنشر.

ثانيًا : المراجع الأجنبية :

- Althauser, K. , Harter, C.(2016). Math and Economics: Implementing Authentic instruction In grades K-5.*Journal of education and training studies Redfam publishing*, v(4)4 .USA.
- Elliott SN, Malecki CK, Demaray MK (2010). *New Directions in Social Skills Assessment and Intervention for Elementary and Middle School Students*, Exceptionality, 9: 19-32.
- Jones, G. (2014). How to making introductory economics an appending social science for non – major. *American Journal of business education*, Second quart (7)2.U.S.A.
- Kourilsky, M. (2011). "The Kinder-Economy: A Case Study of Kindergarten Pupils' Acquisition of Economic

Concepts", *Paper presented at national convention of Allied Social Science Associations* (Atlantic City, New Jersey, September 16-18, 2011).

- Molinari et al. (2010). "*Children's Rights in Sport Relationships", European Journal of Psychology of Education*, V. 17, n.2, p: 55-65.

- Pinto, M. B., Parente, D. H., & Mansfield, P. M. (2005). Information learned from socialization agents: Its relationship to credit card use. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33 (4), 357-367.

- Suiter, M., & Meszaros, B. (2005). Teaching about saving and investing in the elementary and middle school grades, *Journal of Social Education* .vv (44), n(11) pp(141:177).

- Webley, P., & Nyhus, E.K. (2015). Parents' Influence on Children's Future Orientation and Saving, *Journal of Economic Psychology*, 27(1), 140-164

- Claar, A. (2013). Understanding The Economic Framework: Children's And Adolescents' Conceptions Of Economic Inequality. *Development of person-context relations* (pp. 83-112). Hillsdale, NJ England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Credit Union National Association (2011). *"Thrive by Five TM: Teaching Your Preschooler About Spending and Saving"*.

- Hinkley T, Crawford D, Salmon J, Okely AD, Hesketh K (2012). Preschool Children And Physical Activity: *A*

Review Of Correlates, Am J Prev Med 2008, 34(5):435–441.
- Turner, J., Torres, N. I., & Mitchell, V. (2014). Children and Money. *Family Youth and Community Sciences Department*, Florida Cooperative.
- Vanlalthlana, L. (2014). "Modern Financial Education Practices Adopted by Household Investors for Children: A Study of Mizoram", *The International Journal Of Business & Management*; 2 (10), ISSN 2321 – 8916.
- Clarke, M. C., Heaton, M. B., Israelsen, C. L., & Eggett, D. L. (2005). The acquisition of family financial roles and responsibilities. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33 (4), 321-340.

ثالثًا: المواقع الإلكترونية :

- https://nabulsi.com/web/article/4929/%D8%A7%D9%84%D8%
- s://alekhbarya.net/archives/100275 د/محمد دشناوي
- https://www.dostor.org/3234782-23-10-2020
- https://www.zahratalkhaleej.ae/Article/560684/%D9%83%D9%8A%D9%81-2019
- https://www.marefa.org/%D8%B1%D8%A4%D9%8A%D8%A9_%D9%85%D8%B5%D8%B1_20
- https://www.presidency.eg/ar/
- https://www.al-forqan.net/articles/2669.html

- https://www.aliqtisadalislami.net/%D8%AA%D8%B1%D8%A8

- بدر محمد، بوعافية رشيد، انعكاسات الاقتصاد الرقمي على النشاط الاقتصادي، متوفر على الرابط:

- www:// ratoubrecherche. Arabblogs.com hatech%2526
- http://www.theresearchpedia.com/research-articles/digital-economy خالد علي المرحبي ،جامعة أم القرى
- https://blogs.worldbank.org/ar/digital-development/enhancing-digital6-12-
- http://www.alkhaleej.ae/analyzesandopinions/page/f432ae17-eeaf-43f3-906d- د. عبد العظيم محمود
- 7b385935e4ce#sthash.Fzsiu9yg.
- https://www.europanu.nl/id/vkz9fwe5alzd/nieuws/digital_economy_and society indexdesi
- www.cabinet.gov.eg

فاعلية برنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي

* د / سحر سامي صلاح منصور.*

ملخص البحث :

هدف هذا البحث إلى قياس فاعلية برنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وتكونت عينة البحث من (١٨) طفلاً وطفلةً من المستوى الثاني مجموعة واحدة بروضة مدرسة غبريال موسى التابعة لإدارة شبين الكوم بمحافظة المنوفية، وتم إعداد قائمة بالآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وتكونت من ثلاثة مفاهيم رئيسية (اقتحام الخصوصية، المخاطر الأخلاقية، المخاطر الصحية والاجتماعية)، كما تم إعداد أدوات البحث وهي عبارة عن بطاقة ملاحظة لأداءات الطفل السلبية عند التعرض لمفردات العالم الافتراضي، ومقياس الآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وتم حساب صدق وثبات الأدوات وتطبيقها قبليًا، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة بطريقة القياسين القبلي والبعدي، كما تم تصميم برنامج أنشطة باستخدام المحطات التعليمية(الإلكترونية- الاسترشادية- محطة نعم/ أو لا) وتطبيقه على أطفال العينة، وبعد تطبيق البرنامج طبقت الأدوات بعديًا، وتوصل

* مدرس بقسم العلوم التربوية- كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة المنوفية.

البحث إلى وجود فاعلية للبرنامج المقترح في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي لدى أطفال العينة.

The Effectiveness of a Learning Stations-Based Program in Reducing the Negative Effects of Virtual World Vocabulary on Kindergarteners

Dr. Dr. Sahar Samy Salah Mansour. *

Abstract:

This research aimed at investigating the effectiveness of a program based on Learning Stations in reducing the negative effects of virtual world vocabulary on kindergarteners. A pre-post one group experimental research design was adopted. The participants were eighteen second level kindergartners rolled in Ghebrial Mousa School Shebin El-Kom's administration in Menoufia Governorate. The researcher designed a checklist of the negative effects of virtual world vocabulary on kindergarteners, which included three main concepts (privacy breaking, moral risks, social and sanitary risks). Instruments included: an observation card of the negative effects of virtual world vocabulary, and a scale of them on kindergartners. In addition, and a program of activities was designed using the educational stations (electronic - guidance – (yes / No) station). And applying it to the children of the sample, and after the application of the program, the tools were applied dimly,

*** A lecturer at the Dept. of Educational Science ،Faculty of Early Childhood Education, Menoufia University.**

and the research concluded that the proposed program was effective in reducing the negative effects of the kindergarten child's exposure to the vocabulary of the hypothetical world among the children of the sample.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- المحطات التعليمية. Learning Stations
- الآثار السلبية لعالم الافتراضي. Virtual world negative impacts
- طفل الروضة. Kindergarten child

مقدمة:

في العصر الحالي ومع غزو التكنولوجيا لكل مناحي الحياة أصبح من الصعب أن تجد طفلاً لا يستخدم الأجهزة الحديثة، فالطفل لايجد صعوبة في استخدام هذه الشاشات والتعامل معها والجلوس أمامها لساعاتٍ طويلةٍ نظرًا لعوامل الجذب المتوفرة بها.

ولا يمكن أن ننكر أن للتكنولوجيا فوائد كثيرة في تنمية مهارات الطفل في حل المشكلات والتوسع في القراءة في موضوعاتٍ متعددةٍ وتوسيع آفاق الفكر لديه، ولكن إذا أُسيء استخدامها فهناك العديد من المخاطر التي تؤثر سلبًا على الأطفال، ويمتد آثارها على جميع جوانب الشخصية لذلك لابد من التصدي لهذه الآثار السلبية.

ويحمل استخدام التكنولوجيا الحديثة إلى الطفل العديد من المزايا، كشغل وقت فراغ الطفل في أنشطةٍ متنوعةٍ ومسليةٍ، وإثراء لغة الأطفال بكثيرٍ من

المصطلحات والمفاهيم المرتبطة باستخدام التكنولوجيا واللغة الأجنبية، والأطفال أقل من عمر سنتين ونصف السنة يمكنهم التعلم من التفاعل المباشر أكثر من خلال التلفزيون أو الفيديوهات المصورة، كما أن استخدام بعض التطبيقات والبرامج الخاصة بالهواتف الذكية مثل الكتب الإلكترونية الناطقة قد أسهم في تعلم الطفل من عمر سنتين ونصف السنة حتى خمس سنوات طرق النطق بشكلٍ سليمٍ ومحببٍ له في شكلٍ جذابٍ ومشوقٍ.
(محمود، ٢٠١٨، ص ٣٨)

كما يمكن للواقع المعزز أن يلفت انتباه الأطفال إلى المواد التعليمية وتعزيز التقليد في نقل التعلم عن طريق تقارب التمثيلات الحقيقية والافتراضية في المكان والزمان، حيث يوفر بيئة مرحة مناسبة للتعلم ولكن لابد من استخدامه بشكلٍ صحيحٍ وتقديم معلوماتٍ سليمةٍ.
(oranc, C., Kuntay, A, 2019, pp107, 108)

إلا أن الفوائد الكبيرة التي تقدمها لنا المعلوماتية لا تغطي أبدًا المخاطر الناتجة عنها والتي يصعب إلى الآن التحكم فيها والحد منها خاصةً ما يمس منها الأطفال بشكلٍ مباشرٍ، كما يتعرض الطفل إلى مخاطر ذهنية وثقافية، ومخاطر سلوكية ، وجسدية ، وأخلاقية متعددة ولا يمكن تحديد أي من هذه المخاطر أشد خطورةً؛ إلا أن الخطر الأكبر يتمثل في تجاهلها وعدم البحث في سبل القضاء عليها أو التقليل منها على الأقل (شباب، المسعود، ٢٠٢٠،ص ٣٤٣).

إذًا فتأثيرات تكنولوجيا المعلومات على هذه الأجيال الجديدة كبيرة جدّاً، ساعدت على اتساع أفق التفكير العلمي والتخيل الإبداعي لديهم بدرجةٍ تفوق

الأجيال السابقة، بل زادت من مستوى ذكائهم أيضاً، وعلى الرغم من أن وسائل تكنولوجيا المعلومات لها فوائد كثيرة ومتعددة، فإن لها أيضاً أضرار كثيرة تتمثل في قضاء وقتٍ طويلٍ أمام هذه الوسائل، بما تحمله من ثقافة مغايرة قد لا تتفق بحال مع عاداتنا وتقاليدنا وأعرافنا وقيمنا، وهذا يؤثر بالسلب على أطفالنا (الزراع، ٢٠٢٠، ص ٤٨).

فمع بروز العولمة الثقافية أصبح استخدام الطفل للعالم الافتراضي أمراً غير مرفوضًا من جانب الآباء، فيبدأ الطفل في التعامل مع أشخاص افتراضيين يحملون أفكارًا غريبةً، حيث أصبح عالم اليوم أكثر تقدمًا والأشياء التي كانت تعتبر مستحيلةً أصبحت معتادةً، مما وضع أولياء الأمور في حياه يصعب عليهم التكيف معها (حسين، ٢٠١٩، ص ٤٨٣).

ويتم تقديم محتوى العالم الافتراضي من خلال الأجهزة الإلكترونية الحديثة التي يمكن أن يستخدمها الأطفال كالتليفونات المحمولة الحديثة المزودة بنظام الأندرويد والتابلت، والتي يمكن من خلالها أن يتعامل الطفل مع الوسائط الإعلامية الحديثة كالفيسبوك وانستجرام ويوتيوب.

(حمد الله، ٢٠١٩، ص ٥٧)

وقد أشار زيدان(٢٠١٩، ص ١٥٧) إلى الآثار السلبية لتعامل الطفل مع المستحدثات التكنولوجية بمصطلح العنف الإلكتروني؛ نظرًا لما يترتب على تعرض الطفل لها بصورةٍ مستمرةٍ من آثارٍ غير مقبولةٍ، فنلاحظ انتشارًا غير مسبوقًا للمشكلات مثل القتل وانتشار المخدرات والتسرب المدرسي والمشكلات الصحية الكثير من المشكلات الدخيلة على المجتمعات العربية

ما هي إلا نتيجة هذه الثقافات الالكترونية الدخيلة مع سهولة الحصول عليها وضعف المتابعة من أولياء الأمور.

كما أشارت دراسة الجزار(٢٠١٧، ص ٧٢٢- ٧٢٤) إلى أن أهم المخاطر الإلكترونية التي يتعرض لها الأبناء هي الإدمان الإلكتروني، والإجهاد الجسدي والعاطفي، وتواصل الأبناء مع الغرباء، والتعرض لمواد تحرض على العنف والكراهية والتمييز، وتداول البيانات بشكلٍ غير واعٍ، وتعرضهم للتنمر الإلكتروني، والانعزال والتعامل مع تطبيقات إلكترونية لا تناسبهم، والتحميل غير القانوني للمواد المتاحة.

كما أشار أحمد (٢٠١٣، ص ص ٢٠٦، ٢٠٧) أن السلوكيات الخاطئة في التعامل مع المستحدثات التكنولوجية هي هدر للطاقات والتي من المفترض أن تسهم في بناء وتنمية المجتمع، وأن التعامل الخاطيء مع المستحدثات الإلكترونية له آثار سلبية على نفسية الأطفال ومنها، الإحساس الدائم بالقلق والخوف، والضغط النفسي، والشعور بالتبعية والإحساس بالقهر، والتردد دائمًا في اتخاذ القرار، واليأس، وعدم الأمان، وقلة الانتماء والولاء للوطن، والشعور بالعزلة، والإحساس الدائم بالدوار والإعياء، وبالتالي يجب على مستخدمي التكنولوجيا التنبه لما ينتج عنه الإفراط في التعامل معها وتجنب تلك التأثيرات السيكولوجية والتي ستؤثر قطعًا على الجوانب الاجتماعية والثقافية والأمن النفسي.

حيث أكدت نتائج دراسة (Matthes,J. , Thomas,M. Stevic, A., Schmuck D., 2021) على أن الآباء يحملون تصورات سلبية عن

استخدام الأطفال للهواتف الذكية ويحاولون تنظيم hاستخدامهم لها، ولكن محاولة التنظيم غالبًا ما تؤدي إلى خلق الصراع بين الآباء وأطفالهم.

حيث أن تعرض الأطفال للتكنولوجيا بما تتضمنه من محتوياتٍ إلكترونيةٍ في ظاهرها المتعة والتسلية وفي باطنها أضرار ومخاطر كثيرة، وذلك مما يتطلب الرقابة من قِبَل أولياء الأمور، وعلى الطفل أن يكون واعٍ وقادر على اختيار ما يناسبه من هذه المحتويات، وذلك بمساعدة المؤسسات المسئولة عن تربية الطفل (عبد السيد، ٢٠١٩، ص ٥٢).

وقد أوصت العديد من الدراسات بضرورة التصدي للآثار السلبية للعالم الافتراضي، حيث أوصت دراسة فالح (٢٠٢٠، ص ٩٥) بضرورة تفعيل دور مؤسسات المجتمع المدني بتقديم برامج وفيديوهات وتطبيقات لتوعية الأسرة بخطورة ما يقدم من خلال الهاتف النقال، ودعوة الأهل إلى شغل أوقات الأطفال بعمل نشاطات رياضية أو فنية أو اجتماعية بعيدًا عن استخدامهم الهاتف النقال، وتوعية الأطفال بالأضرار الناجمة من الاستخدام المستمر للهاتف النقال على جوانب نموهم المختلفة، وتوجيههم لتنمية مواهبهم كالرسم والتلوين والأعمال الفنية ولممارسة الأنشطة الرياضية.

كما أوصت دراسة زكي، حسن(٢٠١٩، ص ١٢١٩) بضرورة تفعيل دور الأنشطة الحركية والفنية والموسيقية والمسرحية والاجتماعية للأطفال لجذبهم للعالم الواقعي بدلاً من انغماسهم في العالم الافتراضي، والتأكيد على أهمية تنمية الجانب الثقافي للطفل وتمثيل قيم المجتمع الأصلية والهوية الثقافية والنماذج الناجحة من الشخصيات في جميع المجالات.

وأوصت دراسة أحمد (٢٠١٣، ص ص ٢١٦، ٢١٧) بضرورة تضمين مقرر في الأمن التكنولوجي بمراحل التعليم المختلفة، وضرورة تنمية الوعي التكنولوجي لدى كلٍ من المسئولين وأولياء الأمور وتوعيتهم بسلبيات التكنولوجيا وتأثيرها على المجتمع، وتأهيل بعض أجهزة الدولة لمواجهة السلبيات والسلوكيات الخاطئة، وإعداد برامج تثقيفية في الأمن التكنولوجي للأطفال.

لذا لابد من التصدي لهذه المخاطر نظراً لتأثيرها العظيم على شخصية الطفل في جميع الجوانب، وانطلاقًا من صعوبة تعلم الطفل خاصةً في مرحلة الطفولة المبكرة بالطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين وإسداء النصح، كان لابد من وجود إستراتيجية تعتمد على الأنشطة الفعالة التي تراعي خصائص طفل الروضة النمائية وتقدم خبرات واقعية تثير اهتمامه وتساعده على الاستمرار في التفكير في جوٍ من المتعة والتشويق، ومن هذه الإستراتيجيات المحطات التعليمية.

ومن هنا يتضح دور الإستراتيجيات التدريسية التي تقوم على الأنشطة الفعالة والتي تراعي خصائص نمو الأطفال وتساعد على إيضاح جوانب مهمة من خبرات التعليم، وتساعدهم على الاستمرار في التفكير الذي يسهم في النمو المعرفي والمهارى وتتحدى قدراتهم، إضافةً إلى التشويق والثقة في التعليم (سليمان، ٢٠١٥، ص ٣).

وقد كشفت نتائج العديد من الدراسات عن فاعلية استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية في التدريس وتطوير عمليات التعلم وتنمية المهارات

ومن هذه الدراسات دراسة إبراهيم(٢٠٢٠)، ودراسة عيد(٢٠٢٠)، ودراسة Aydogums, M., Senturk,C.(2019) ، ودراسة الفقي(٢٠١٩)، ودراسة حواس(٢٠١٩)، ودراسة سليمان(٢٠١٥)، ودراسة زكي(٢٠١٣)، ودراسة Ocak, G (2010).

وتعد إستراتيجية المحطات التعليمية والتي قام بتصميمها دينيس جونز Denise Jones عام ١٩٩٥ من الإستراتيجيات الشيقة والممتعة في عمليتي التعليم والتعلم، فهي تضفي على الصف جواً من المتعة والتغيير والحركة كما أنها تدعم زيادة قدرة الأطفال على التعلم، وهي إستراتيجية تقوم على توزيع الأطفال في شكل مجموعات يقومون بالتجول على عددٍ من المحطات تهدف لإجراء تجربة عن موضوع أو الإستماع إلى فيديو عن موضوعٍ في محطةٍ أخرى، أو مشاهدة حوارٍ بمحطةٍ أخرى (إبراهيم، ٢٠٢٠، ص ١٩٩).

وتتبع إستراتيجية المحطات التعليمية النظرية البنائية والتي من شأنها جعل التعلم مسئولية الطفل وإضفاء جوٍ من الثقة لزيادة قدرة الطفل على التفكير، حيث تسمح الإستراتيجية للأطفال بالتحرك والتنقل في مجموعاتٍ صغيرةٍ داخل الصف للمرور بسلسلة من المحطات التي تقدم المعلومات بشكلٍ مختلفٍ يتوافق مع أنماط تعلمهم، كما يقومون بكافة المهام المطلوبة منهم في كل محطة (حواس، ٢٠١٩، ص ٢٠٩).

الإحساس بالمشكلة:

بالرغم من واقع استخدام الطفل لمفردات العالم الافتراضي وتحقيق بعض من الفوائد ، إلا أنه قد تزايدت الآثار السلبية لمفردات العالم

الافتراضي على سلوكيات الأطفال من نواحٍ مختلفةٍ صحيةٍ، نفسيةٍ، أخلاقيةٍ، واجتماعيةٍ مما يدل على قصور الوعي بمخاطر العالم الافتراضي من قِبَل الأطفال وضعف قدرتهم على مواجهتها، وإذا كانت العديد من الدراسات قد تناولت إيجابيات العالم الافتراضي لطفل الروضة ومنها دراسة Bailey, J.O., Bailenson, J.N., Obradovic, J., & Aguiar, N., (2019)، ودراسة oranc, C., Kuntay, A(2019) ، ودراسة الحمراوي(٢٠١٩)، ودراسة الرازقي وأحمد وإسماعيل وفرهود(٢٠١٩)، ودراسة عبد المؤمن(٢٠١٨)، ودراسة الجرواني، وجميل (٢٠١٢)، ودراسة حجازي(٢٠١٠)، كما أن هناك دراسات وصفية حاولت رصد مخاطر العالم الافتراضي لطفل الروضة ووضع مقترحات للتصدي لآثارها ومنها دراسة شباب، والمسعود(٢٠٢٠)، ودراسة الأنصاري(٢٠٢٠)، دراسة(2019) Handlington,L., et.al، ودراسة Kafaia, Y. B., Fieldsb, D. A. ,and Ellisa, E (2019) و دراسة زكي وحسن(٢٠١٩)، دراسة زيدان(٢٠١٩)، ودراسة الدهمش(٢٠١٩)، ودراسة الدهشان(٢٠١٩)، ودراسة الجباس(٢٠١٩)، ودراسة حسين(٢٠١٩)، ودراسة الجزار(٢٠١٧)، و قد أكدت هذه الدراسات على الآثار السلبية لمفردات العالم الافتراضي إلا أنه على حد علم الباحثة هنالك القليل من الدراسات التي حاولت التصدي لهذه الآثار السلبية من خلال تصميم برامج للطفل مثل دراسة عبد السيد(٢٠١٩)، وهو ما يطمح إليه البحث الحالي.

وقد قامت الباحثة بإجراء مقابلة مع بعض أطفال الروضة بمدرسة طه حسين الابتدائية، وتضمنت المقابلة أسئلة عن امتلاكهم للأجهزة الإلكترونية وأوجه استخدامها وعدد ساعات الاستخدام، وأوضحت النتائج أن ٨٦% من

الأطفال الذين تمت مقابلتهم يمتلكون أجهزة خاصة بهم، وأن ١٤% من الأطفال يستخدمون هواتف الأم أو الأب وقد يشاركون أخوتهم أجهزة الكمبيوتر أو اللاب توب بعد معاناة، وأكد الأطفال أنهم يقضون وقتًا كبيرًا في ممارسة الألعاب القتالية كلعبة بابجي أو المسابقات ومشاهدة فيديوهات التيك توك.

كما تم مقابلة عدد من الأمهات وتوجيه أسئلة تتعلق بامتلاك أطفالهم للأجهزة الإلكترونية وأوجه استخدامها وعدد ساعات الاستخدام، وكانت شكوى الأمهات من تعلق الأطفال الزائد بالأجهزة وإهمال واجباتهم والكسل وضعف النظر؛ وهذا يؤكد الحاجة إلى التدخل لوقايتهم والحد من الآثار السلبية للتعامل مع مفردات العالم الافتراضي وذلك لن يتحقق إلا من خلال وعي الطفل نفسه بهذه الآثار ومحاولة تنمية قدرته على مواجهتها.

ولذلك تم تطبيق استطلاع رأي مكون من (١١) سؤالاً حول الآثار السلبية عند تعامل الطفل مع مفردات العالم الافتراضي وتم تطبيقه على (٢٠) من أمهات الأطفال الذين تم التأكد من امتلاكهم للأجهزة الالكترونية في المنزل سواء كمبيوتر أو لاب توب أو تابلت أو موبايل وجاءت نتيجة الاستطلاع كالآتي:

بلغت أعلى نسبة موافقة على العبارات رقم (٣، ٦، ٨) حيث وصلت النسبة ٩٥% وهذه العبارات هي (يقضي الطفل وقتًا طويلاً جدًا على الأجهزة الإلكترونية، يجلس الطفل على مسافة قريبة من الجهاز، يهمل الطفل واجباته)، وبلغت نسبة الموافقة على العبارات(٤، ٥، ٧) ٩٠% وهي

(يقلد الطفل سلوكيات العنف التي تعرض عليه من خلال الأجهزة الإلكترونية، يهمل الطفل تناول الوجبات الرئيسية مع الأسرة، يتلفظ الطفل بكلماتٍ غريبةٍ نتيجة تعامله مع مفردات العالم الافتراضي)، وبلغت نسبة الموافقة على العبارات(١، ٢، ٩، ١٠، ١١) ٨٠% وهي (يتحدث الطفل مع الغرباء من شركاء اللعب، يدلي ببياناتٍ أو معلوماتٍ خاصة للغرباء، يثير المشكلات مع أخوته بشأن قضاء وقتٍ أكبر على الأجهزة، تمنعه الأجهزة الإلكترونية من حضور التمرينات الرياضية، يتلفظ بألفاظ نابية).

مشكلة البحث:

من خلال ما سبق تحددت مشكلة البحث في تعدد الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي وقصور وعيه بهذه الآثار، مما خلق لدى الباحثة الشعور بالحاجة إلى بناء برنامج قائم على المحطات التعليمية للحد من هذه الآثار.

وحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي والتي ينبغي العمل على الحد منها؟
- ما التصور المقترح لبرنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي؟

– ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي؟

أهداف البحث:

– التعرف على الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي التي ينبغي الحد منها.

– التعرف على صورة برنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

– الوقوف على مدى فاعلية البرنامج المقترح.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية :

تتمثل الأهمية النظرية للبحث في:

– يتوافق البحث الحالي مع المستجدات والتطورات الحالية في أنماط ألعاب الأطفال.

– إلقاء الضوء على أهمية المحطات التعليمية كإحدى الإستراتيجيات التدريسية؛ للحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية :

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث في:

– تحديد قائمة بالآثار السلبية لتعرض الطفل لمفردات العالم الافتراضي.

- بناء مقياس الآثار السلبية لتعرض الطفل لمفردات العالم الافتراضي.
- قد يوجه البحث الحالي الباحثين إلى استخدام المحطات التعليمية في تنمية مفاهيم ومهارات أخرى لطفل الروضة.
- توجيه اهتمام القائمين على تعليم طفل الروضة نحو استخدام إستراتيجيات تدريسية حديثة كالمحطات التعليمية.
- تقديم برنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

محددات البحث:

- مجموعة من أطفال الروضة من (٥- ٦) سنوات المستوى الثاني بروضة مدرسة غبريال موسى التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة المنوفية.
- بعض الآثار السلبية الناتجة عن تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي وهي (اقتحام الخصوصية –المخاطر الأخلاقية- المخاطر الصحية والاجتماعية).
- أنشطة باستخدام إستراتيجية المحطات التعليمية (الإلكترونية- الاستشارية- محطة نعم/ لا).

مصطلحات البحث:

-المحطات التعليمية:

المحطة تعني مكان في غرفة الصف، حيث تتوفر فيه العديد من الأنشطة والموارد المتنوعة التي يقوم الطفل باختيار واحد منها، والشيء الذي يجب أن

نضعه في الحسبان هو أن المحطة يجب أن تتيح الفرصة للأطفال بأن يشاركوا بفعاليةٍ وأن يقوم بالاختيار بطرقٍ متنوعةٍ (أبو صبح، ٢٠١٧، ص ٢١).

والمحطات التعليمية مجموعة من الإجراءات التي تعتمد على تقسيم الأطفال إلى مجموعات؛ لممارسة مجموعة من الأنشطة من خلال تدويرهم بالتناوب على محطات (استقصائية / استكشافية صورية – سمعية / بصرية –إليكترونية – استرشادية –نعم/لا) ليكتسبوا من خلالها بعض المفاهيم (سليمان، ٢٠١٥، ص ٧).

وهي طريقة تدريس ينفذ فيها المتعلمين مجموعة من الأنشطة المتنوعة المخطط لها مسبقًا داخل القاعة الدراسية من خلال المرور بأربع محطاتٍ علميةٍ الصورية والقرائية والاستكشافية والإلكترونية وفق زمنٍ محددٍ(الرواحية، الغتامي، ٢٠٢٠، ص٥٦٢).

وتعرف إجرائيًا: بأنها إستراتيجية تدريسية تعتمد عليها المعلمة لتقديم مجموعة أنشطة تحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي من خلال تقسيم القاعة إلى مجموعة محطاتٍ تتنوع بين الإلكترونية– الاسترشادية– محطة نعم/أو لا يدور عليها الأطفال بالتناوب لممارسة الأنشطة المخططة.

–العالم الافتراضي:

هو العالم الموازي للعالم الواقعي من خلال محاكاته له بطريقةٍ تخيليةٍ، حيث يتميز بشمولية كل ما يحتويه العالم الواقعي؛ لأنه من نسيج الواقع لدى العديد ممن يستخدمونه ويتعاملون معه (غضاب، ٢٠١٧، ص ٩١).

وهو بيئة غير واقعية تقوم على تكنولوجيا الحاسوب، تحاكي بيئات واقعية أو خيالية، وتحتوي على ألعاب وبرامج وأنشطة تعليمية وترفيهية ومواد إعلامية، يتفاعل معها طفل الروضة لأهداف متعددة، مثل التليفونات المحمولة والألعاب الإلكترونية والكاميرات التفاعلية والأفلام الكرتونية أو السينمائية ذات الأبعاد الثلاثية والأكثر تقدمًا (زكي، حسن، ٢٠١٩، ص ١٢١٢).

هو بيئة ذات أبعاد ثلاثية يتم إنتاجها بواسطة الحاسوب، تعمل في الوقت الحقيقي وتمكن الطفل من التجول والاستكشاف داخل عالم تفاعلي (الجباس، ٢٠١٩، ص ٩٨).

ويعرف إجرائيًا بأنه: بيئة غير واقعية تنتج بواسطة الحاسوب لها خصائص تثير الطفل وتجذبه من حيث الحركة والتفاعلية ، وتتضمن ألعاب وفيديوهات ومواد إعلامية يتفاعل معها الطفل.

-الآثار السلبية للعالم الافتراضي:

مجموعة من المخاطر التي قد يتعرض لها الطفل أثناء تعرضه لمفردات العالم الافتراضي، ومنها (اقتحام الخصوصية- المخاطر الأخلاقية- المخاطر الصحية والاجتماعية).

- **البرنامج:**

مجموعة من الخبرات التعليمية تقدم لمجموعةٍ من المتعلمين لتحقيق أهدافٍ تعليميةٍ خاصةٍ في فترةٍ زمنيةٍ محددةٍ (علي، ٢٠٠٢، ص ٤٥).

الإطار النظري والدراسات السابقة :

أولاً: المحطات التعليمية :

إن طفل الروضة بخصائصه النمائية واحتياجاته المختلفة لا يمكن أن يتعلم بالتلقين أو النصح والإرشاد، ولكن لابد من الاعتماد على أنشطة تخاطب عقله وتشبع رغبته في الاكتشاف والوصول للمعرفة بنفسه ورؤية نتائج أفعاله، والمحطات التعلمية بمميزاتها وطريقة تنظيمها تتيح له كل ذلك لذا تم الاعتماد عليها في البحث الحالي.

تعريف المحطات التعليمية :

تُعرَف المحطات التعليمية بأنها: إستراتيجية تدريس تنتقل فيها مجموعة صغيرة من الطلبة عبر سلسلة من المحطات، مما يسمح للمدرسين اعتماد وسائل محددة تتيح لكل متعلم تأدية كل النشاطات عبر التناوب على المحطات المختلفة (Jones, D.J, 2007, pp 99- 100).

وتُعرَف أيضًا بأنها: إستراتيجية تدريسية تتمثل في مجموعة من المحطات يقوم التلاميذ بالمرور عليها وممارسة الأنشطة التعليمية الموجودة بكل منها، والتي قد تكون استقصائية أو استكشافية أو بصرية صورية أو إلكترونية وغيرها. (زكي، ٢٠١٣، ص ٦٣)

وتعرف بأنها: إستراتيجية تدريسية تتمثل في مرور المتعلمين على مجموعة من المحطات، تمثل كل منها مجموعة الأنشطة التي قد تكون استكشافية

استقصائية أو بصرية صورية أو الكترونية أو استشارية (تساؤلية)، والتي من خلالها يستطيع الطلاب العمل في مجموعات بشكلٍ فرديٍ أو جماعيٍ لتحقيق أهداف منشودة(محمد، ٢٠١٧، ص ٩١).

وهي إستراتيجية تعليمية تتكون من عدة محطاتٍ تفاعليةٍ باستخدام أجهزة الحاسوب المحمولة والتابلت وشبكة الإنترنت، وتقوم على ممارسة مجموعة من الأنشطة البيئية التفاعلية التي تحددها معلمة الروضة وينفذها الأطفال في مجموعاتٍ صغيرةٍ ويقوموا بتنفيذ مهامٍ محددةٍ داخل كل محطة، ويتم تجوال الأطفال بشكلٍ متتابعٍ على المحطات التعليمية المختلفة داخل كل لقاء(إبراهيم، ٢٠٢٠، ص ١٩٧).

أنواع المحطات التعليمية:

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن للمحطات العلمية أنواع أوردتها العديد من الدراسات مثل دراسة الزهراني(٢٠١٨، ص ص ٢٥ – ٢٨)، ودراسة السحت(٢٠١٧، ص ص ٤٤–٤٥)، ودراسة زكي(٢٠١٣، ص ص ٦٩ – ٧١)، ، كما يلي:

١. **المحطة الاستقصائية/ الاستكشافية:** هذه المحطة تختص بالأنشطة العملية، والتي تتطلب إجراء ممارسة فعلية لا يستغرق تنفيذها وقتًا طويلاً، ثم يلي ذلك الإجابة على عدد من الأسئلة المصاحبة.

٢. **المحطة الصورية:** يوجد بها عدد من الصور والرسومات يتصفحها التلاميذ ويجيبون على الأسئلة المتعلقة بها، وقد يكون مصدر الصور موسوعة

علمية أو ملصقات جاهزة أو قصص علمية مصورة، فتقرب المفاهيم العلمية والخبرات المحسوسة للتلاميذ.

٣. **المحطة القرائية:** يقوم التلاميذ في هذه المحطة بقراءة المواد العلمية الموضوعة كمقال أو صحيفة قرائية؛ وذلك لجعل لديهم القدرة الاعتماد على النفس في تحصيل المعلومات واستخراج المعرفة من مصادرها، مما يزيد من دافعتيهم للتعلم والإجابة على الأسئلة المصاحبة.

٤. **المحطة الإلكترونية:** يقوم التلاميذ بمشاهدة عرض تقديمي أو أفلام تعليمية مرتبطة بموضوع الدرس من خلال جهاز الحاسوب أو البحث في الإنترنت، ومن ثم الإجابة عن الأسئلة المصاحبة لهذه المادة العملية.

٥. **المحطة السمعية/ البصرية:** يوضع جهاز تسجيل أو فيديو لمشاهدة فيلم تعليمي ذي صلة بموضوع الدرس ويجيبون على الأسئلة المصاحبة.

٦. **المحطة الاستشارية:** هذه المحطة مخصصة للخبراء، فيمكن للمعلم أن يقف خلف المحطة أو استخدام زائر متخصص له علاقة بموضوع الدرس، ويقوم التلاميذ بسؤاله أسئلةً تتعلق بموضوع الدرس وإجراء مناقشة معه توسع مداركهم حول المادة العلمية.

٧. **محطة متحف الشمع:** يطلب المعلم في هذه المحطة من أحد التلاميذ سواء داخل الفصل أو خارجه تقمص شخصية علمية، مثل: أحد العلماء ويرتدي ملابس العصر الذي يعيش فيه العالم ،ومن الأفضل أن تكون أمامه نماذج من أعمال أو صورة تحكي أهم إنجازاته.

٨. **محطة نعم/ لا** : هي محطة ممتعة ومثيرة للتفكير لدى التلاميذ، ويقوم فيها المعلم بإجراء تجربة معينة، وللحصول على تفسير نتائج هذه التجربة تبدأ التلاميذ بصياغة أسئلة يكون الإجابة عنها نعم/ لا.

وترى الباحثة أنه يمكن دمج بعض المحطات لتحقيق أقصى استفادةً ، حيث يمكن دمج المحطة الصورية والسمعية/ البصرية في المحطة الإلكترونية، كما يرى البحث الحالي عدم ملائمة المحطة القرائية لطفل الروضة؛ نظرًا لضعف قدرته على القراءة وبالتالي لن يتم تضمينها ضمن أنشطة الإستراتيجية.

ويرى اللازي(٢٠١٩، ص ١٣٥) أن المحطات التعليمية بأنواعها تجعل للمتعلم دورًا فعالًا في بناء المعرفة، وذلك من خلال مشاركة زملائه في المجموعة كما يتيح له الحرية وإحداث التعاون متخلصًا في ذلك من التمركز حول الذات وبما يتماشى مع الاتجاه البنائي، كما تزيد قدرته على استعمال أساليب البحث وحل والمشكلات، مما يجعل الطفل يعيش جوًا من الاستمتاع أثناء التعلم.

طرائق تطبيق إستراتيجية المحطات التعليمية :

أوضح أمبوسعيدي، البلوشي (٢٠٠٩، ص٢٤١) طرائق تطبيق إستراتيجية المحطات التعليمية كما يلي:

- **التجوال على كل المحطات:** وتستخدم عندما تحتاج المحطات إلى وقتٍ قصيرٍ، ويتم فيها تحديد عدد المحطات وتقسيم المتعلمين على مجموعات بالتساوي مع عدد المحطات، كل مجموعة تضم (٤ – ٦) طلاب وبعد مرور ١٠ دقائق يعلن انتهاء الوقت لتنتقل المجموعات إلى المحطات على يمينها أو

يسارها حسب القانون الذي يضعه المعلم في البداية، وبعد الانتهاء من زيارة جميع المحطات تعود المجموعات إلى أماكنها ، حيث يبدأ المعلم بمناقشة ورقة العمل ونتائج العمل في كل محطة.

- **التجول على نص المحطات:** يتم استخدامها عندما تحتاج الأنشطة إلى وقتٍ أكثر من ١٠ دقائق فيلجأ إلى اختصار المحطات إلى نصف العدد، وبدل المرور على ٦ محطات مثلاً يتم المرور على ثلاث محطات فقط، وهنا يتم تصميم ٦ محطات كل إثنتين متشابهتين.
- **التعليم المجزأ:** وتستخدم عندما يُراد اختصار الوقت، وفيها يتوزع أعضاء المجموعة الواحدة بين المحطات المختلفة، إذ يزور كل عضو من أعضاء المجموعة محطة واحدة فقط، ثم يجتمعون بعد انتهاء الوقت المحدد ويدلي كل طالب بما قام به ومشاهد في المحطة التي زارها وبذلك يتبادلون الخبرات.

وسوف يتبع البحث الحالي الطريقة الثانية (التجوال على نصف المحطات) للأسباب التالية:

لأنها تلائم طبيعة البحث من حيث نوعية المحطات التي سيتم تصميمها وعدد المجموعات داخل الصف؛ لأن المجموعة بكامل أعضائها تمر على كل محطةٍ مما يتيح الفرصة لكل طفل باكتساب المعرفة العلمية بنفسه، وكذلك حتى يقضي الأطفال الوقت الكافي في ممارسة الأنشطة داخل كل محطة.

خطوات إعداد المحطات التعليمية:

حددت دراسة سليمان (٢٠١٥، ص ١١) هذه الخطوات كما يلي:

- تحديد الأهداف المراد تنميتها لكل نشاط من خلال المحطات التعليمية.

- تحديد المهارات المراد تنميتها.
- إعداد الأدوات والامكانيات اللازمة لتنفيذ الأنشطة داخل المحطات.
- تحديد نوعية الأنشطة المنفذة داخل المحطات وتوضيح التعليمات داخل المحطة.
- إعداد المحتوى العلمي لكل محطة بما يتناسب مع قدرات الأطفال واهتماماتهم.
- تقسيم الأطفال عشوائيًا إلى مجموعات.
- ترتيب تتابع المحطات بما يتناسب مع محتوى المادة العلمية.
- وضع تعليمات واضحة لكل محطة.
- توضيح عنوان وهدف المحطة.

مميزات إستراتيجية المحطات التعليمية في التدريس :

ترجع فعالية إستراتيجية المحطات التعليمية في التدريس إلى ما يلي:

- إتاحة الفرصة للحوار وتبادل الأفكار بين المتعلمين.
- تساعد المحطة الصورية على تنظيم المعارف وتخزينها في أشكال بصرية، مما يجعل التعلم ذا معنى وأبقى أثراً.
- مشاهدة الفيديوهات في المحطات الإلكترونية يخرج المتعلمين من دائرة الحفظ والتلقين ويضفي على التعلم جوًا من المتعة.
- توفير فرص النشاط الحركي من خلال الانتقال بين المحطات التعليمية والقيام بالأنشطة المتنوعة، مما يضفي جواً من الحيوية والنشاط في التعلم.

- تنوع الأنشطة في المحطات التعلمية يساعد على ربط المادة العلمية بواقع الطفل، فيزداد تفاعله مع المادة العلمية وتنظيم العمليات العقلية، وزيادة الدافعية للتعلم وتنمية حب الاستطلاع والاستكشاف (حواس، ٢٠١٩، ص ٢٢٩).

كما أشارت نتائج دراسة Mahalli, Nurkamto, J., Mujiyanto,J. & Yuliasri, I, (2019,p 28) إلى أن المحطات التعليمية ساعدت على وجود على مرونة في عمل المعلمة مع الطلاب وتقديم اختيارات متنوعة للتعلم، كما أنها تزيد من فرص التعلم للطلاب فيمكن للمعلم اختيار مجموعة كبيرة أو صغيرة للدوران على المحطات، كما أنها تسمح لهم بفرصة تجربة المفاهيم بشكلٍ كاملٍ واحتفظ الطلاب بما درسوا وتمكنوا من تذكر المعلومات، كذلك أتاحت فرصًا للمناقشة مع زملائهم حول المفهوم المُقدَم.

كما أن المحطات التعليمية بأنواعها تجعل للمتعلم دوراً فعالاً في بناء المعرفة، وذلك من خلال مشاركة زملائه في المجموعة، كما يتيح له مساحةً كبيرةً من الحرية لإحداث التعاون متحرراً من التمركز حول الذات بما يتماشى مع الاتجاه البنائي، كما تزيد قدرتهم على استعمال أساليب البحث وحل المشكلات وتذكر المعلومات، مما ينمي قدراتهم العقلية ويجعل المتعلم يعيش جوًا مختلفًا عن الجو التقليدي (اللازي، ٢٠١٩، ص ص ١٣٥، ١٤٢).

ويضيف أبو صبح(٢٠١٧، ص ٢٨) أن من مميزات اتباع إستراتيجية المحطات التعليمية القضاء على مشكلة قلة الموارد من خلال قيام كل مجموعة بالمرور على جميع المحطات التعليمية، وبالتالي ليس من الضروري توفير موارد وأدوات لكل متعلم، ومن مميزاتها أيضًا اكتساب الأطفال المفاهيم المجردة

عن طريق النشاط وتنمية حب الإستقصاء لدى المتعلمين، حيث لا يتم تقديم المفاهيم جاهزة.

وتلبي المحطات التعليمية احتياجات الأطفال في التحصيل فقد يختار الطفل أنشطة التعلم لإكمالها أو التدريب العملي على المشروع، وطفل آخر يفضل مهمة تتضمن الملخص مثل القراءة والكتابة والقيام بالكتابة عن المشروع المُقدَم أو مشاهدة تمثيلات مرئية يتعلم منها بحيث تكون الدقة في تطوير المفهوم(Ediger,M, 2011, p 496).

ثانيًا: الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي :

مقدمة :

إن من التحديات التي فرضها العصر الحالي على وظائف رياض الأطفال ضرورة توعية أولياء الأمور بالتعامل الرشيد مع الأجهزة والشاشات والألعاب الإلكترونية، وتوظيفها تربويًا من خلال إمدادهم بكل ما هو جديدٍ في مجال مشكلات الطفل في العصر الرقمي وكيفية التعامل معها بيسرٍ، وكفاءة وإطلاعهم على الجديد من الأنشطة والألعاب التي يمكن استخدامها كأنشطة حياتية بديلة؛ للتخفيف من حدة تعلق أطفالهم بالشاشات الإلكترونية وإعداد أدلة إرشادية تربوية لتعريفهم بالمشكلات التي يمكن أن يتعرضوا لها (الدهشان، ٢٠١٩، ص ص ١٥٩، ١٦٠).

وإذا كان للعالم الافتراضي آثارًا إيجابيةً ومنها تعرض الطفل لضغطٍ نفسيٍ أقل عند التعلم خلال العالم الافتراضي مقارنةً بأدوات التعلم الأخرى، وأنه يعيش التجارب بدون التعرض للمخاطر عكس بعض التجارب أو البيئات التي يكون

فيها مخاطر على الطفل، كما أنه في العالم الافتراضي لا يشعر الطفل بالخوف أو القلق، حيث لا يوجد عقابًا أو تذمرًا أو استنكارًا أو غضبًا من سلوك الطفل.
(زكى، حسن، ٢٠١٩،ص ص ١٢١٥، ١٢١٦)

ويضيف Bailey, J.O., et.al(2019, 2) أن الواقع الافتراضي قد يغير من طريقة تعلم الأطفال، حيث يمكنهم من زيارة بيئاتٍ جديدةٍ غير ممكنةٍ في عالمهم المادي، كما يصبح الأطفال أكثر اتباعًا للتعليمات الصادرة من شخصيات العالم ؛ لأنه من خلال تطوير المرفقات بالوسائط ينظر الطفل إلى الشخصيات المألوفة على أنهم شركاء صداقة حقيقيون.

إلا أنه هناك مخاطر كثيرة يتعرض لها الأطفال عند تعاملهم مع العالم الافتراضي، فغالبية الشاذين والمختلين عقليّاً والمجرمين لن يستعملوا الأسلوب القديم، وهو ذرف الدموع والاستعطاف أو المال لكي يجذبوا ضحاياهم من الأطفال، ولكنهم بدأوا يستخدمون أساليب أخرى ليتعلق الأطفال بهم لمصادقتهم على الرغم من وجود هؤلاء الأطفال آمنين في منازلهم، ومع مرور الوقت يشعر الأطفال شيئاً فشيئاً بالاطمئنان والثقة نحو من يكلمه من الطرف الآخر، وتعتبر هذه الظاهرة لدى المتخصصين في الجرائم ظاهرةً عالميةً وواسعة الانتشار مع انتشار شبكة الإنترنت، ولا يمكن الحد منها إلا بواسطة الوعي وتثقيف الطفل وتعريفه بالأضرار التي يمكن أن تواجهه عند سوء استخدامه لشبكة الإنترنت.
(الزراع، ٢٠٢٠، ص ٥٩)

أسباب إدمان الأطفال للشاشات الإلكترونية :

يشير الدهشان(٢٠١٩، ص ص١٥٠، ١٥١) إلى أن تعلق الأطفال بالشاشات الإلكترونية يرجع إلى سهولة إستخدام الأطفال لهذه الشاشات وتوفرها واعتقاد الآباء أنها وسيلة آمنة للترفيه والتثقيف، كذلك قصور وعي الوالدين بخطورة تلك الشاشات والسماح لأطفالهم بالتعامل معها لفتراتٍ طويلةٍ، كما يهرب الأطفال إلى العالم الافتراضي لتكوين إنجازات وعلاقات لا يستطيع تكوينها في العالم الواقعي ورغبتهم في تقليد والديهم في استخدام الأجهزة لفتراتٍ طويلةٍ، كذلك نجاح تلك الشاشات في تعويض الفراغ الذي يعاني منه الطفل مع توافر عوامل الجذب واختيارات متنوعة تشد الانتباه مع إحساس الطفل بروح الفريق عند ممارسته بعض الألعاب الإلكترونية.

كذلك أشار كلٌ من حسين(٢٠١٩، ص ٤٨٥) و Bailey,J.O., et.al (2019,p.2) أن خصائص مفردات العالم الافتراضي تعمل على جذب انتباه الأطفال، حيث التنوع في أماكن التصوير مما يثري خيال الطفل ولا يدعه يمل من المحتوى، كما يعتمد على تكامل عنصري المؤثرات البصرية والسمعية واستخدامها في أماكنها الصحيحة، بحيث لا يحيد الطفل عما يشاهد ومنح المَشاهد مصداقيةً وواقعيةً أكثر ولا يعتمد المحتوى على الحوار فقط ،وإنما على المؤثرات أكثر مما يجعله يوحي أن شخصيات العالم الافتراضي تعيش معنا في العالم الحقيقي.

الآثار السلبية لتعرض الطفل لمفردات العالم الافتراضي :

يرى الجباس(٢٠١٩، ص ص ٩٨، ٩٩) أن من هذه الآثار:

- ميل الأطفال إلى العدوانية والنشاط المفرط في استخدام البيئة الافتراضية.
- استخدام الأطفال الانترنت للحصول على معلوماتٍ من مواقع ليس لها علاقة بالتعليم الإلكتروني.
- تأثر القدرة اللفظية للطفل نتيجة اعتماده على الثقافة البصرية دون التفاعل اللفظي أثناء استخدامه للبيئة الافتراضية.
- عدم تنمية القدرة الابتكارية نتيجة وقوف الطفل كمتلقي للمعلومات وليس مستخدمًا للقدرات العقلية.
- عزل الطفل عن البيئة الواقعية وعدم قيامه بالمشاركة الاجتماعية.
- إهمال الواجبات والمسئوليات تجاه الروضة والمدرسة.

وتضيف زكي، حسن (٢٠١٩، ص ص ١٢١٥، ١٢١٦)، Handlington,L., et.al (2019,pp 20-22) ، و غضاب(٢٠١٧، ص ص ٩٤- ٩٦) أهم سلبيات تعامل الطفل مع مفردات العالم الافتراضي كما يلي:

- استنفاذ وقت طويل وجهد إفعالي في العالم الافتراضي، ربما يصل إلى مشكلة الإدمان وعدم القدرة على التوقف عن الاستخدام.
- عدم صحة وجدية كثيرٍ من المواقع التي يشاهد الطفل فيها الكرتون ويستخدمها في الألعاب أو المعلومات التي يحصل عليها.

- تدني الاهتمام بتكوين العلاقات الاجتماعية والتواصل الاجتماعي، وفقدان القدرة على التفاعل والتعاطف مع الآخرين وتغير في النواحي الانفعالية بالسلب.
- تعرض الطفل أحيانًا لمخاطرٍ عديدةٍ مثل العنف والتهديد والابتزاز والمضايقة والتحرش والاستغلال الجنسي للأطفال.
- تقليد الأطفال لكثيرٍ من السلوكيات الخاطئة بمشاهدتهم أحياناً النماذج العدوانية، ولقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة طردية بين عنف الألعاب الإلكترونية وعنف الأطفال الذين يستخدمون تلك الألعاب.
- تأثر الطفل بقيم وسلوكيات وأنماط ثقافية وقيمية في المنتج الأجنبي من خلال شخصياتٍ محببةٍ للطفل، وتستخدم كنموذج قدوة يحتذي الطفل بالسلوكيات البطولية ربما يصل بتوحد الطفل تسمى catatanic state ، وهي الدرجة التي يعجز عندها الطفل عن التمييز بين الخيال والواقع ويتخيل نفسه هذه الشخصية، فيسلك سلوكها ويقتنع بآرائها والتي أحيانًا أو غالبًا لا تتفق مع قيم المجتمع.
- تسبب أضرار صحية للطفل كضعف البصر واضطراب النوم والتغذية والإرهاق والخمول الذهني.
- تغرس ثقافة العنف إضافةً إلى تشجيع السلوكيات غير السوية.
- يتعلم الطفل ألفاظ ومصطلحات ورموز غير لائقة؛ لأنهم قد يصادفون الشواذ فكريًا وأخلاقيًا ويضعون ثقتهم فيهم.
- عرض صور وأفلام إباحية لا أخلاقية تساعد على نشر الفساد الأخلاقي.

وهو ما يؤكده الدهمش(٢٠١٩، ص ص ٩٥، ٩٦) و الدهشان (٢٠١٩،ص ١٤٥) بأن هناك آثار سلبية على الجانب الأخلاقي منها الترويج

للعنف والأخلاقيات السيئة والجريمة، مما يؤثر على سلوك الأطفال وطريقة تعاملهم مع الآخرين فيؤدي الى انعدام الضبط السلوكي، كما أن جلوس الطفل لساعاتٍ طويلةٍ أمام الشاشات له انعكاسات سلبية متعددة على صحته فتتأثر أصابع يده، وكذلك العمود الفقري ورقبته نتيجة للجلوس غير الصحي وتجهد عينيه، فيشعر بالصداع والإجهاد البدني ويتأثر جهازه العضلي، كما تزداد العصبية والعنف والقسوة والنزعة العدوانية والاصابة بالكآبة والانعزالية.

مواجهة الآثار السلبية عند تعرض الطفل لمفردات العالم الافتراضي :

يتعرض أطفال هذا الجيل للخطر والتهديد نتيجة فرض التكنولوجيا لنفسها على الساحة، بما تحتويه من إثارةٍ وتشويقٍ وألعابٍ، في ظاهرها التسلية والمتعة وفي باطنها الأضرار والمخاطر؛ وذلك لعدم مناسبة الكثير منها للمرحلة العمرية التي يمر بها الطفل، بالإضافة إلى ما ينتج عنها من سلبياتٍ متعددةٍ في كافة الجوانب، مما يتطلب من الطفل أن يكون مدربًا وواعٍ وقادرًا على التوفيق بين متطلبات نموه وبين اختياره لما يناسبه، وذلك بمساعدة المؤسسات المسئولة عن تربية الطفل في هذه المرحلة من خلال تدريبه وتوعيته بما يحقق أمنه وسلامته. (عبد السيد، ٢٠١٩، ص ٥٢)

ومن الضروري توعية الطفل بأن العالم الافتراضي مجرد افتراض تخيلي تكميلي في حياته وليس فرضًا إجباريًا يستقطع وقته الضروري المخصص؛ لإنجاز واجاباته ومراجعة دروسه ومزاولة نشاطاته اليومية وتفاعله مع المحيط الواقعي الأسري والاجتماعي (غضاب، ٢٠١٧، ص ٩٥).

حيث أشار عبد القادر(٢٠١٤، ص ص ١٩، ٢٠) أن الوعي التكنولوجي أصبح ضرورةً ثقافيةً؛ لأنه يسهم في إدراك الطفل لذاته وللبيئة ويمكن إجمال

أهمية الوعي التكنولوجي في تنمية مهارات التعامل مع التطبيقات التكنولوجية من أدواتٍ وأجهزةٍ سواء في الروضة في المنزل، وتكوين اتجاهات إيجابية مرغوبة نحو استخدامات التطبيقات التكنولوجية منذ الصغر، وتحقيق مخرجات تعليمية أفضل كحب الاستطلاع والتساؤل وامتلاك مهارات يدوية وإجتماعية وعلمية، وتكوين رؤية مستقبلية إيجابية نحو الطموح المهني في حياتهم المستقبلية.

وقد أشارت دراسات كلٍ من الأنصاري(٢٠٢٠، ص ٣٢٩)، الجباس (٢٠١٩، ص ص ١٠٠- ١٠٢)، الدهشان (٢٠١٩، ص ص ١٥٣- ١٥٧)، زكي، حسن(٢٠١٩، ص ١٢١٩)، حسين(٢٠١٩، ص ٤٨٦) إلى بعض النقاط لمواجهة هذه الآثار السلبية كما يأتي:

- تعليم الأطفال الأولويات والنظام وعدم السماح لهم بمجاوزة عدد الساعات المسموح لهم فيها باللعب.
- اختيار الألعاب الإلكترونية المناسبة لأعمار الأطفال.
- عدم السماح لهم بشراء ألعاب تحمل طابع العنف أو الشدة.
- تعليم الأطفال أمور يمكن تعلمها باستخدام الشاشات كالرسم والقراءة أو تعلم لغة وغيرها من الأمور المفيدة.
- تشجيع الأطفال على ممارسة الهوايات وتخصيص أوقات للترفيه والسرور.
- إشراك الطفل في وضع قوانين وضوابط للاستخدام حتى يسهل عليه تطبيقها والالتزام بها.
- منع استخدام الأجهزة الإلكترونية في أوقاتٍ محددةٍ مثل قبل النوم وبعد الاستيقاظ مباشرةً ووقت تناول الطعام وأوقات الأنشطة الأسرية.

- الاهتمام بالأنشطة الأخلاقية والدينية التي تساعد على ضبط الذات.
- استخدام السبورات الذكية التفاعلية في الروضة، مما يساعدهم على وصول المعلومة بشكلٍ سهلٍ أثناء تفاعله مع المعلمة.
- زيادة دافعية الاستكشاف البيئي بصورةٍ حقيقيةٍ لدى الأطفال.
- مشاركة الطفل في استخدام هذه الأجهزة مثل مشاركته اللعب، وما يشاهده وعمل صداقات معه على مواقع التواصل الاجتماعي.
- تجنب استخدام الشاشات لتهدئة الأطفال.
- تفعيل دور الأنشطة الموسيقية والحركية والفنية والمسرحية لجذب الأطفال للعالم الواقعي.
- التأكيد على الجانب الثقافي وتنمية الهوية الثقافية لدى الطفل وتمثيل عادات وتقاليد المجتمع.
- تقديم نماذج من الشخصيات الناجحة في جميع المجالات والدينية واقتداء الطفل بها.
- إعطاء الحرية للأطفال للتعبير عن أنفسهم حتى يقل استخدامهم للبيئة الافتراضية .
- إنتاج حلقات قصيرة درامية بشخصياتٍ عربيةٍ وعالميةٍ مألوفةٍ مع الحرص على تقديم قيمٍ عربيةٍ أصيلةٍ وسلوكياتٍ إيجابيةٍ.

ويضيف زيدان(٢٠١٩، ص ١٧٦) إلى أنه يجب تفعيل النشاطات اللاصفية والاجتماعية لإشغال وقت فراغ الطفل ومتابعة سلوكياته وعلاقاته مع أقرانه، وضرورة أن يوجه المرشد التربوي في المدرسة الطلبة حول مخاطر سوء

استخدام الإنترنت والأجهزة الذكية وأجهزة ألعاب الفيديو، والإفراط في الوقت وتوجيه الآباء في متابعة وتقويم أبنائهم.

وأوصت دراسة Handlington,L., et.al (2019, p.23) بضرورة إجراء المزيد من المناقشات بين الآباء والأطفال حول استخدام الأجهزة اللوحية داخل المنزل؛ لزيادة فهم استخداماتها إيجابيًا وتنظيم أوقات الاستخدام.

كما أشارت دراسة الجزار (٢٠١٧، ص ص ٧٣١- ٧٣٢) إلى الدور التربوي للأسرة في تحقيق استخدام إلكتروني آمن يكمن في تهيئة المناخ الصحي والتوعية والتوجيه، والضبط التقني، والعلاج والتقويم.

الدراسات السابقة :

أولاً: الدراسات التي اهتمت بالمحطات التعليمية:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت إستراتيجية المحطات التعليمية، وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية وسوف نستعرض جملةً من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها:

-**دراسة إبراهيم(٢٠٢٠):** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستخدام إستراتيجية المحطات التعليمية التفاعلية في تنمية كلٍ من المفاهيم البيئية والسلوكيات البيئية والحس الجمالي البيئي لدى طفل الروضة، وتم تطبيق الدراسة على عدد ٦٠ طفلاً وطفلةً بإحدى الروضات بمحافظة أسيوط مقسمين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأعدت الباحثة مواد الدراسة التالية؛ قائمتين للمفاهيم والسلوكيات البيئية المناسبة للطفل المستهدف

تنميتها في الدراسة، وكذلك تم إعداد دليل المعلمة لاستخدام إستراتيجية المحطات التعليمية التفاعلية، كما تم إعداد أدوات قياس الدراسة وهي اختبار المفاهيم البيئية المصور وبطاقة ملاحظة السلوكيات البيئية ومقياس الحس الجمالي البيئي المصور للطفل الروضة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر كبير لاستخدام المحطات التعليمية التفاعلية في تنمية المفاهيم والسلوكيات البيئية والحس الجمالي لدى طفل الروضة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المفاهيم البيئية والحس الجمالي لدى طفل الروضة، ولا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين السلوك البيئي والحس الجمالي لدى الطفل الروضة، وأوصت الباحثة ضرورة إدراج موضوعات وإستراتيجيات تعليمية حديثة تعتمد على الأجهزة الإلكترونية المحمولة، وتخصيص لها جزء من أنشطة اليوم بالروضة؛ لما تتميز به من سهولة استخدام وإمكانيات تيسر التعليم على الأطفال وتنمي لديهم مهارات التعلم الذاتي.

-**دراسة عيد(٢٠٢٠)**: هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية المحطات التعليمية في تدريس العلوم على تنمية التفكير البصري ومتعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهدافها تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتمثلت أدوات ومواد الدراسة في دليل المعلم لتدريس دروس الوحدة المختارة وفقًا لإستراتيجية المحطات التعليمية وأوراق العمل واختبار التفكير البصري ومقياس متعة التعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من ٨٠ تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ٤٠ تلميذًا وتلميذةً

المجموعة التجريبية و ٤٠ تلميذًا وتلميذةً المجموعة الضابطة في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠١٨/ ٢٠١٩ ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية المحطات التعليمية في تنمية التفكير البصري ومتعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واتضح ذلك من خلال حجم الأثر الكبير للإستراتيجية في تنمية متغيرات البحث (التفكير البصري ومتعة التعلم)، وبناءًا على نتائج البحث تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات من أهمها توجيه أنظار المعلمين بالتربية والتعليم إلى ضرورة تحقيق متعة التعلم، وإلى أهمية استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية لما لها من دورٍ كبيرٍ في تحقيق العديد من النتائج التعليمية.

-دراسة Aydogums, M., Senturk,C.(2019) : هدفت الدراسة إلى مقارنة فاعلية تقنية محطات التعلم والإستقصاءات التجريبية مع طريقة التدريس التقليدية، وتم استخدام طريقة تحليل الأثر لحساب حجم تأثير تقنية محطات التعلم على التحصيل الدراسي، وبينت النتائج أن حجم تأثير تقنية محطات التعلم على التحصيل الدراسي بلغ.٨٤. هذا حجم تأثير كبير. وتم تنظيم مستويات تأثير ممارسات التدريس وفقًا لتقنية محطات التعلم ووفقًا لمرحلة التدريس ومدة التقديم ونوع البحث، وقد تم التوصل إلى فرقٍ كبيرٍ بين قيم حجم التأثير المحسوبة حسب نوع المقرر، وكشفت نتائج البحث أنها أكثر فاعليةً في التعليم الابتدائي كمرحلة تعليم مثالية عن المرحلة الثانوية والجامعية، وأن ٣-٤ أسابيع فترة التطبيق المثالية وفي دروس العلوم والتكنولوجيا باعتبارها مثالية بالطبع لتحقيق النجاح الأمثل للطلاب وأظهرت النتائج أن تقنية محطات التعلم أكثر فاعليةً من طريقة التدريس التقليدية.

-**دراسة حواس(٢٠١٩)**: استهدفت التعرف على فاعلية المحطات التعليمية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي وتكونت عينة البحث من ٥٦ تلميذًا في مجموعتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق ذلك تم بناء قائمة بها مهارات التفكير المستقبلي اللازمة لتلاميذ المرحلة وعليه تم بناء مقياس التفكير المستقبلي والاختبار المعرفي، وأسفرت النتائج عن فعالية المحطة التعليمية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والتحصيل المعرفي لدى عينة البحث، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمات لتدريب على استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية في التدريس.

-**دراسة الفقي(٢٠١٩)**: استهدف البحث إلى معرفة أثر توظيف إستراتيجية المحطات التعليمية في تنمية المفاهيم الواقعية البيولوجية لمرحلة الروضة، حيث اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة وبلغ عددها ٢٥ طفلاً وطفلةً من أطفال المستوى الأول في مرحلة الروضة في مدرسة العبور الابتدائية بمحافظة مطروح خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٨/ ٢٠١٩ ، ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد قائمة بالمفاهيم الوقائية البيولوجية اللازمة لمرحلة الروضة وإعداد اختبار المفاهيم الوقائية البيولوجية لمرحلة الروضة المصور. وأشارت نتائج البحث إلى وجود تأثير فعال لإستراتيجية المحطات التعليمية على تنمية المفاهيم الوقائية البيولوجية لمرحلة الروضة، وقدم البحث مجموعةً من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث من أهمها ضرورة الاستفادة من

إستراتيجية المحطات التعليمية في تنمية المفاهيم الواقعية البيولوجية لمرحلة الروضة وكافة المراحل.

-**دراسة السحت (٢٠١٧):** هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير البصري لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتم استخدام المنهج الوصفي لإعداد الإطار النظري وإعداد أدوات البحث، وكذلك المنهج التجريبي القائم علي مجموعتين تجريبية (٣٥) وضابطة (٣٥)، وتمثلت الأدوات في اختيار المفاهيم الجغرافية واختبار مهارات التفكير البصري في الدراسات الاجتماعية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة طرح بعض الأنشطة المبنية على إستراتيجية المحطات التعليمية داخل الكتب المدرسية، مما يتيح للتلميذ دورًا إيجابيًا في العلمية التعلمية ويجعله نشطًا فعالًا، كما أوصت بتدريب المعلمين على صياغة محتوى المقررات وفق إستراتيجية المحطات التعليمية بصورةٍ تبعد الجفاف عن المادة العلمية، وتحولها من مادة للحفظ والاستظهار إلى مادة للفهم والإبداع.

-**دراسة سليمان(٢٠١٥):** استهدفت الدراسة استخدام برنامج أنشطة مقترح قائم على المحطات التعليمية لإكساب أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية، كما استهدفت تحديد العلاقة بين المفاهيم العلمية وعمليات العلم

لدى أطفال الروضة، واقتصرت عينة الدراسة على أطفال الروضة المستوى الثاني وبلغ عددها ٣١ طفلًا من روضة الجلاء بإدارة هيهيا التعليمية و تمثلت المفاهيم العلمية في الدراسة في المفاهيم البيولوجية والمفاهيم الفيزيائية والمفاهيم البيئة، واستخدمت الدراسة المحطات التعليمية الإستقصائية/ الاستكشافية– الصورية– السمع/ البصرية –الإلكترونية– محطة نعم أو/لا –المحطة الإسترشادية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار المفاهيم العلمية المصور للأطفال واختبار عمليات العلم المصور للأطفال، واستخدمت الدراسة المجموعة الواحدة ، حيث تم تدريس البرنامج المقترح لها وتطبيق أدوات الدراسة عليها قبليًا وبعديًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة.

–دراسة Ocak, G(2010): استهدفت الدراسة التحقق من فعالية استخدام المحطات التعليمية على مستوى النجاح الأكاديمي ومستوى الاحتفاظ في تعليم العلوم والتكنولوجيا، وتم استخدام المنهج التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة وتمثلت العينة في فصلين من الصف الخامس في مدرسة أتوركش الابتدائية بتركيا، حيث تم استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية مع المجموعة التجريبية بينما في المجموعة الضابطة استخدمت طرق التدريس التقليدية، واستخدم تحليل t- test لمعرفة ما إذا كان هناك أي فرق كبير بين المجموعتين، وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية أكثر نجاحًا من المجموعة الضابطة، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام محطات التعلم لإثراء الأنشطة التعليمية للطلاب.

ثانياً: الدراسات التي تناولت العالم الافتراضي:

لقد تناولت العديد من الدراسات العالم الافتراضي وتنوعت بين حصر مزاياه أو التحذير من سلبياته وكيفية تجنب مخاطره، وسوف نستعرض جملةً من هذه الدراسات والتي تم الاستفادة منها مع عرض أبرز ملامحها:

- **دراسة Matthes,J. et.al (2021)**: استهدفت دراسة الصراع بين الأبناء والوالدين حول استخدام الهاتف المحمول، واستخدمت الدراسة مقياس فاندن بولك ٢٠١٨ مكونًا من مجموعة من الأسئلة يتم الإجابة عليها بأربع درجات من وجهة نظر الأطفال ومن وجهة نظر أولياء الأمور عن الخلاف حول استخدام الهاتف المحمول وتطبيقات معينة، ووجدت الدراسة أن الآباء يحملون تصورات سلبية عن استخدام الأطفال للهواتف الذكية، حيث يشعرون بالقلق ويحاولون تنظيم استخدامهم لها، ومع ذلك فإن محاولة التنظيم غالبًا ما تؤدي إلى خلق الصراع بين الآباء وأطفالهم، كما ارتبط استخدام الوالدين المفرط للهواتف الذكية بشكلٍ إيجابيٍ بفقدانهم السيطرة على استخدام الأطفال للهواتف الذكية، ومثل هذه التصرفات غير المتسقة أدى إلى الصراع بين الآباء وأطفالهم.

-**هدفت دراسة Kafaia, Y. B., et.al(2019)**: إلى دراسة الجوانب الاجتماعية والثقافية المختلفة للحياة عبر الإنترنت في موقع وايفيل، حيث تم جمع ١٥٧ فيديو ومراجعة ١٨١ مقالاً إخباريًا يكتبها لاعبو وايفيل على الإنترنت كذلك تم التركيز على المناقشات داخل مجتمع وايفيل، وبعد تحليل الموضوعات التي تضمنتها المقالات وجد أن ما يقرب من نصفها يكتبها

ضحايا الغش أو القرصنة أو الاحتيال في وايفيل وأن ٩% حذروا من عمليات احتيال معينة وأخذت أوجه الغش أشكالاً مثل الغش في الاقتراع أو سباق السيارات الذكية وتقييمات الألعاب والمسابقات، كذلك كشفت النتائج عن ممارسة اللاعبون للاحتيال في اللعب، حيث يطلب بعضهم من الآخرين الكشف عن كلمات المرور الخاصة بهم ليكتشفوا لاحقًا أن حساباتهم المصرفية قد سرقت، كما كشفت النتائج أنه يتم النقاش عن الأخلاق من زوايا ورؤى مختلفة وتوجد قيم متضاربة لدى اللاعبين.

-دراسة الأنصاري(٢٠٢٠): هدفت الدراسة إلى التعرف على الألعاب الإلكترونية ومدى تأثيرها في تكوين ثقافة الطفل، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأساليبه وتقنيات النظرية والميدانية وتم إعداد استبانة وجهت بشكلٍ مقصودٍ لأولياء الأمور، حيث تم التحقق من دلالات صدقها وثباتها، وشمل مجتمع الدراسة أولياء الأمور من منسوبي جامعة طيبة بينبع وتكونت من ١٥١ ولي أمر تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وكان من أهم نتائج الدراسة اتفاق أفراد العينة على أن أوقات الفراغ لدى الطفل كانت السبب الرئيسي في ممارسة الطفل للألعاب الإلكترونية، واتفقت استجابات أفراد العينة على جملة الآثار الإيجابية وجاءت في المرتبة الأولى تنمية قدرة الطفل على التعامل مع التقنيات الحديثة، واتفقت استجابات أفراد العينة على الآثار السلبية وجاء في المرتبة الأولى لأبرز تلك الآثار إصابة الطفل بإدمان اللعب من خلال الأجهزة الإلكترونية والانشغال عن العبادات والطاعات، واختتمت الدراسة بتقديم عددٍ من المقترحات والتوصيات.

-دراسة **Bailey, J.O., et.al (2019)** : حاولت الدراسة مقارنة تأثير الوسائط الثنائية الأبعاد مثل التليفزيون على مهارات الامتثال الاجتماعي مقارنةً مع تأثير الواقع الافتراضي، حيث تم التجربة على ٥٢ طفلًا تتراوح أعمارهم بين (٤-٦) سنوات من منطقة خليج سان فرانسيسكو، وقد أشارت النتائج إلى أن الواقع الافتراضي يثير استجابات معرفية واجتماعية مختلفة مقارنةً بالتقنية الثنائية، حيث أن الإمكانيات الفريدة للواقع الافتراضي تجعل المحتوى يظهر أكثر واقعيةً مقارنةً بالمحتوى على التليفزيون، كما يوفر الواقع الافتراضي الرؤية المحيطية بالشاشة عندما يديرون رؤوسهم ٩٠ درجةً، كما يزيد الواقع الافتراضي من الواقعية الاجتماعية للشخصية.

-دراسة **Handlington,L et.al (2019):** هدفت الدراسة فحص تجارب الأطفال في استخدام التابلت داخل المنزل، حيث أُجرِيَت الدراسة على ١٨طفلاً (٧ فتيات و ١١ ولد)، وكشف تحليل المقابلات إلى أن الآباء يضعون قيودًا فيما يتعلق باستخدام أجهزتهم المنزلية تركز على الوقت واليوم والموقع، وأشارت العينة إلى استخدامهم سلوكيات لإخفاء الأجهزة واستخدامها ليلاً سرًا أو استخدام سماعات الرأس مع إخفاض الصوت، وأشارت النتائج أن هذا الاستخدام السري للأجهزة له تأثير ضار على الأطفال فيما يتعلق بالعزلة الاجتماعية والإرهاق وزيادة التوترات الأسرية، كما عبر الأطفال أنفسهم أن استخدام هذه الأجهزة يؤدي إلى الإلهاء وعدم القيام بالواجبات المنزلية وعدم ثبات وقت النوم.

-**دراسة عبد السيد(٢٠١٩):** هدفت إلى تنمية الوعي التكنولوجي بمخاطر الألعاب الإلكترونية لأداء طفل الروضة، وقد أعدت الباحثة مقياس الوعي التكنولوجي بمخاطر الألعاب الإلكترونية المصور وبرنامج قائم على التربية الأمانية للأطفال عينة الدراسة، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وتكونت العينة من مجموعة تجريبية قوامها ٣٥ طفلاً وطفلةً من أطفال المستوى الثاني الملتحقين بروضة مدرسة الشهيد أحمد جلال بمحافظة أسيوط، وطُبِق عليهم المقياس تطبيق قبليًا ثم بعديًا بعد تطبيق البرنامج، وصنفت الدراسة المخاطر المترتبة على الألعاب الإلكترونية إلى مخاطر صحية – اجتماعية – نفسية – تربوية، وتوصلت نتائج البحث إلى فعالية البرنامج القائم على التربية الأمانية في تنمية الوعي التكنولوجي بمخاطر الألعاب الإلكترونية لدى الأطفال عينة الدراسة.

-**دراسة زكي، حسن (٢٠١٩):** استهدفت الدراسة إلى الاستفادة من الرؤية المقترحة للتخفيف من الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وتمثلت الأدوات في استبيان عن العالم الافتراضي لطفل الروضة، والرؤية التحليلية للباحثتين للتخفيف من بعض الآثار السلبية للتعامل مع العالم الافتراضي، وتمثلت العينة في (٧٨) من الأطفال مستخدمي العالم الافتراضي، وتمثلت أبرز النتائج في تحديد مفردات العالم الافتراضي الذي يتعامل معه الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وتحديد أكثر مفردات العالم الافتراضي التي يتعامل معه الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة شيوعاً، وتحديد مدى تعامل الطفل مع مفردات العالم

الافتراضي، وتحديد إيجابيات وسلبيات تأثر الطفل من مرحلة الطفولة المبكرة بأهم مفردات العالم الافتراضي، وتحديد إيجابيات وسلبيات تأثر الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة بأهم مفردات العالم الافتراضي، واقتراح رؤية تحليلية للتخفيف من الآثار السلبية لتأثر الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة بمفردات العالم الافتراضي من خلال تحليل السلبيات التي تم التعرض في الاستبيان.

-دراسة زيدان(٢٠١٩): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى العنف الإلكتروني لدى الأطفال وإيجاد الفروق ذات الدلالة الإحصائية للعنف الإلكتروني المكتسب حسب متغير النوع، وإيجاد الفروق ذات الدلالة الإحصائية للعنف الإلكتروني المكتسب حسب متغير الحالة الدراسية الإبتدائية – المتوسطة، كما هدفت إلى الكشف عن مظاهر العنف الإلكتروني التي يواجهها الطفل والآثار النفسية والاجتماعية التي تنعكس على شخصية الطفل، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة العنف الإلكتروني المكونة من ٢٤ فقرةً مقسمةً على ثلاث مجالات، وتمثلت عينة الدراسة من أولياء أمور طلبة الدراسة المتوسطة والابتدائية وبلغ عددهم ١٠٠ طالبًا من الذكور والإناث. وأظهرت النتائج ارتفاع مظاهر العنف الإلكتروني لدى الأطفال وأن مظاهر العنف مرتفع لدى الذكور مقارنةً بالإناث، وأن طلبة الدراسة المتوسطة أكثر تأثراً في مظاهر العنف الإلكتروني من الدراسة الابتدائية، وحدد الباحث مظاهر العنف الإلكتروني التي تأثر بها الأطفال وحدد بعض الآثار النفسية والاجتماعية التي تؤثر في شخصية الطفل ومنها الإهمال واللامبالاة واكتساب سلوكيات عدوانية.

-**دراسة الدهمش(٢٠١٩)**: هدفت إلى معرفة دور الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت في تنامي العنف التلقائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أولياء أمور الطلاب، واستخدام الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن أفراد العينة موافقون بشدة على دور الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت في تنامي العنف التلقائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمتوسط ٢,٣٨ من، ٣,٠٠ ، وقد أوصت الدراسة بضرورة متابعة الوالدين لأبنائهم أثناء ممارستهم للألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت، كما أوصت بضرورة تصميم ألعاب إلكترونية من قِبَل تربويين مختصين في هذا المجال لتلافي السلبيات الموجودة في الألعاب الحالية، وحث وسائل الإعلام على القيام بدورها في توعية الأسر بالتأثيرات السلبية للألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت.

-**دراسة حمد الله (٢٠١٩)**: هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توغل الأجهزة الإلكترونية في حياة الأطفال من وجهة نظر الآباء، والتعرف على مدى رقابة الوالدين على أطفالهم وآثار المحتوى الإلكتروني على الأطفال من وجهة نظر الوالدين والبدائل التي يتيحها الوالدين لأبنائهم بهدف التقليل من آثار المحتويات الإلكترونية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ومنهج المسح، حيث تم تطبيق استبيان على عينة قوامها ٥٠٠ مفردةً من الآباء والأمهات المصريين المقيمين بمحافظة أسيوط والذين لديهم أبناء في سن الطفولة ويمتلك أبناؤهم أجهزةً إلكترونيةً مزودةً بالتطبيقات الحديثة، وأسفرت نتائج الدراسة استجابة أولياء الأمور بنسبة ٥٨% في محور تعرض الطفل للمحتويات الإلكترونية وهي نسبة في حدود المقبول، وأكد أولياء الأمور

مشاهدة أطفالهم لمضامين متعددة على اليوتيوب وقدرتهم على تحميل الألعاب الإلكترونية دون مساعدةٍ من أحد، أما بالنسبة لدراية أولياء الأمور ورقابة أبنائهم بلغت ٦٥,٥% بالرغم من سماحهم للتعرض للمحتوى الإلكتروني في هذا السن، وقد أخذت الرقابة شكل إسداء النصائح لاختيار المناسب وتجنب غير المناسب، وأشارت النتائج أن من النتائج السلبية لتعرض الأطفال للمحتوى الإلكتروني رغبة الأطفال في العزلة وغيرها من الآثار غير الصحية، ومن آثارها الإيجابية شعور الأطفال بالسعادة ومن الحلول التي يتبعها أولياء الأمور التحدث باستمرارية عن أضرار المحتوى الإلكتروني مع الأطفال ومشاركتهم في أنشطة أخرى لتحجيم عدد الساعات التي يقضيها الأطفال أمام الشاشات إلا أن الدراسة أكدت قصور أولياء الأمور في القيام بواجبهم.

-**دراسة عطية (٢٠١٩):** هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض مخاطر الألعاب الإلكترونية على الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، والتعرف على الأساليب الوقائية لبعض مخاطر الألعاب الإلكترونية التي يمارسها الأطفال، وإعداد برنامج إرشادي قائم على الأسس النظرية والفنيات التطبيقية للإرشاد والعلاج بالواقع لجلاسر؛ لزيادة وعي الأمهات في مراقبة أطفالهن أثناء ممارسة الألعاب الإلكترونية وتمثلت العينة في ٣٠ أمًا من أمهات أطفال الروضة تتراوح أعمارهن بين (٢٨ – ٤٣ سنة) من محافظة الجيزة، وأوضحت نتائج الدراسة ارتفاع إيجابيات ممارسة الألعاب الإلكترونية على الطفل وانخفاض السلبيات في القياس البعدي والتتبعي، وعزت الباحثة ذلك إلى زيادة وعي الأمهات لإرشاد أبنائهن على التعامل مع الألعاب

الإلكترونية، حيث استخدم البرنامج فنيات كالإندماج مما ساعد على إقامة علاقة إيجابية أساسها الود والاحترام، وكذلك التركيز على السلوك أكثر من المشاعر، بالإضافة الى استخدام فنيات أخرى كالحوار والمناقشة والتدعيم والتشجيع والنمذجة والمحاضرة وغيرها.

-دراسة غضاب(٢٠١٧): هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على إشكالية العالم الافتراضي وتأثيره على الطفل من خلال إسقاطاته على تنشئته الاجتماعية، وتقديم توصيات لتنوير وتوعية الأسرة لحماية الطفل من العالم الافتراضي في ظل الاستفادة من التطوير التكنولوجي دون المساس بالأخلاقيات والقيم المتعارف عليها دينيًا واجتماعيًا، وذكرت الدراسة سلبيات تعامل الطفل مع العالم الافتراضي ومنها غرس ثقافة العنف وتشجيع السلوكيات غير السوية، كما يتعلم الطفل ألفاظ ومصطلحات ورموز غير لائقة؛ لأنهم قد يصادفون الشواذ فكريًا وأخلاقيًا ويضعون ثقتهم فيهم، بالإضافة إلى عرض صور وأفلام إباحية لا أخلاقية تساعد على نشر الفساد الأخلاقي.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت إستراتيجية المحطات التعليمية تأكد لدى الباحثة الشعور بأهمية هذه الإستراتيجية كاتجاه حديث في التدريس لطفل الروضة، كما استطاعت استخلاص بعض المؤشرات التي توضح فاعلية المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، حيث أشارت الدراسات إلى أن

المحطات التعليمية تتيح الفرصة للحوار والمناقشة بين الأطفال وبعضهم البعض، مما يقضي على العزلة وهي إحدى المخاطر الاجتماعية التي قد يتعرض لها الطفل عند تعرضه لمفردات العالم الافتراضي، كذلك تتيح الإستراتيجية المشاركة في بناء المعارف بدلاً من تلقيها بشكلٍ سلبيٍ من العالم الافتراضي، وهذا ما يسعى إليه البحث الحالي في الاستفادة من أنشطة المحطات التعليمية في الحد من هذه الآثار السلبية، كما أكدت دراسات المحور الثاني على ضرورة مواجهة الآثار السلبية لتعرض الطفل لمفردات العالم الافتراضي وهو ما يسعى إليه البحث الحالي، كذلك اتضح ندرة الدراسات التي اهتمت ببناء برامج لطفل الروضة لمواجهة هذه الآثار وهو ما يعد تفرد للبحث الحالي، كما استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري وصياغة مشكلة البحث، وبناء الأدوات وتحديد المنهج المناسب، وتحديد الآثار السلبية التي ينبغي الحد منها لدى طفل الروضة، وكذلك تمت الاستفادة من الدراسات السابقة عند مناقشة نتائج البحث وتفسيرها.

فروض البحث:

الفرض الأول: يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

ويتفرع من هذا الفرض الفروض الأربعة التالية:

– وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي ككل ولأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي (الأقل في الآثار السلبية).

– يوجد فرق دال إحصائيًا(عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (بُعد اقتحام الخصوصية) لصالح التطبيق البعدي.

– يوجد فرق دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (بُعد المخاطر الأخلاقية) لصالح التطبيق البعدي.

– يوجد فرق دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (بُعد المخاطر الصحية والاجتماعية) لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الثاني: وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي ككل ولأبعاده الفرعية لصالح

التطبيق البعدي (الأقل في مستوى الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي).

ويتفرع من هذا الفرض الفروض الأربعة التالية:

– يوجد فرق دال إحصائيًا(عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي ككل لصالح التطبيق البعدي.

– يوجد فرق دال إحصائيًا(عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (بُعد اقتحام الخصوصية) لصالح التطبيق البعدي.

– يوجد فرق دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (بُعد المخاطر الأخلاقية) لصالح التطبيق البعدي.

– يوجد فرق دال إحصائيًا(عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (بُعد المخاطر الصحية والاجتماعية) لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الثالث: لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث البنين مقابل البنات في التطبيقين البعدي لأداتي البحث.

الفرض الرابع: توجد فاعلية للبرنامج المقترح في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي لدى أطفال العينة.

منهج البحث والتصميم التجريبي:

اتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة بطريقة القياسين القبلي والبعدي؛ لتحديد مدى فاعلية المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، والمنهج الوصفي في كتابة الإطار النظري.

مواد وأدوات البحث:

تم الاستعانة بالأدوات التالية:

- قائمة الآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (من إعداد: الباحثة).
- بطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (من إعداد: الباحثة).
- مقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي المصور (من إعداد: الباحثة)

- أداة معالجة/ برنامج قائم على المحطات التعليمية للحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي (من إعداد: الباحثة).

خطوات البحث:

- إعداد الإطار النظري من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، ومطالعة المراجع العربية والأجنبية التي تناولت الآثار السلبية للعالم الافتراضي والبرامج القائمة على المحطات التعليمية، والإستفادة منها في إعداد الجانب التجريبي للبحث.
- إعداد قائمة الآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وذلك في ضوء الدراسات السابقة والأدبيات وآراء السادة المحكمين من المتخصصين في مناهج وطرق تعليم الطفل للتوصل للصورة النهائية للقائمة.
- إعداد بطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وعرضها على السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تعليم الأطفال وحساب صدقها وثباتها.
- إعداد مقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي المصور، وعرضه على السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تعليم الأطفال وحساب صدقه وثباته.
- بناء برنامج قائم على إستراتيجية المحطات التعليمية للحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي في ضوء قائمة الآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وقد

تضمن البرنامج أسس بنائه، وتحديد مكوناته، وهدفه العام، وأهدافه الإجرائية، ومحتواه، والوسائط التعليمية المستخدمة فيه، وعرضه على السادة المحكمين من المتخصصين في مناهج طرق تعليم الأطفال للتحقق من صدقه وإجراءات التعديلات الضرورية.

- اختيار عينة البحث من أطفال روضة مدرسة غبريال موسى الابتدائية التابعة لإدارة شبين الكوم التعليمية بمحافظة المنوفية.
- التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي على الأطفال عينة البحث.
- التطبيق القبلي لمقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي المصور على الأطفال عينة البحث.
- تطبيق برنامج قائم على إستراتيجية المحطات التعليمية على الأطفال عينة البحث.
- التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي على الأطفال عينة البحث.
- التطبيق البعدي لمقياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي المصور على الأطفال عينة البحث.
- جمع البيانات من أدوات القياس ومعالجتها إحصائيًا؛ للتحقق من صحة فروض البحث والإجابة عن أسئلته، وتحليل النتائج وتفسيرها وتقديم القيمة التربوية للبحث.
- تقديم التوصيات في ضوء نتائج البحث.

أدوات البحث:

أولاً: إعداد قائمة بالآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

الهدف من القائمة:

يهدف تصميم القائمة إلى تحديد الآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي التي ينبغي الحد منها، والتي يجب أن تتضمنها أنشطة البرنامج القائم على إستراتيجية المحطات التعليمية.

-مصادر بناء القائمة تم إعداد القائمة من خلال الاستعانة بما يلي:

المراجع والدراسات السابقة، حيث تم الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة وتوصيات الدراسات والمراجع العربية والأجنبية التي تناولت الآثار السلبية عند التعامل مع العالم الافتراضي مثل دراسة Kafaia, Y. B., et.al(2019) ، ودراسة زيدان(٢٠١٩)، ودراسة الدهمش(٢٠١٩)، ودراسة حمد الله(٢٠١٩)، ودراسة Handlington,L., et.al(2019) ، ودراسة (زكي، حسن، ٢٠١٩)، ودراسة عطية(٢٠١٩).

-استطلاع آراء المعلمات وأولياء الأمور حول أهم الآثار السلبية عند تعامل الطفل مع العالم الافتراضي، وفي ضوء ذلك تم استخلاص بعض الآثار السلبية عند التعامل مع العالم الافتراضي.

-الصورة الأولية للقائمة: اشتملت القائمة في صورتها الأولية على ثلاثة مفاهيم رئيسية؛ هي: (انتهاك الخصوصية والأمان- المخاطر الأخلاقية- المخاطر الصحية والتربوية).

-ضبط القائمة الأولية:

- تم إعداد القائمة المبدئية بالآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين من المتخصصين في مجال تربية الطفل ومناهج تعليم الطفل وتكنولوجيا التعليم(عددهم سبعة)؛ وذلك بهدف التعرف على آراء السادة المحكمين حول تحديد:

- مدى ارتباط العبارات الواردة بالقائمة بالآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.
- مدى مناسبة المفاهيم الواردة لأطفال الروضة.
- الصياغة العلمية واللغوية للدلالات اللفظية التي وردت بالقائمة.

هذا وقد تم تعديل القائمة في ضوء التعديلات المقترحة لآراء السادة المحكمين، حيث تم الأخذ بنسبة ٨٠% لاتفاق السادة المحكمين، ومن ثمّ التوصل إلى ثلاثة مفاهيم رئيسية للآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي وهي (اقتحام الخصوصية- المخاطر الأخلاقية- المخاطر الصحية والاجتماعية) بمجمل ٢٤ عبارةً.

وبذلك تمت الإجابة على السؤال الأول للبحث الحالي والذي ينص على: ما الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي والتي ينبغي العمل على الحد منها؟

ثانيًا: إعداد بطاقة الملاحظة:

- تحديد الهدف من البطاقة: تمثل الهدف من بطاقة الملاحظة في ملاحظة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي المتمثلة في سلوكه قبل وبعد تطبيق البرنامج محل الدراسة.
- تم إعداد البطاقة بعد الإطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت الآثار السلبية للتعرض لمفردات العالم الافتراضي مثل دراسة الدهشان (٢٠١٩)، ودراسة زيدان(٢٠١٩)، ودراسة عطية(٢٠١٩)، وبعد الرجوع إلى نتائج القائمة السابقة التي توصلت إلى ثلاثة مفاهيم للآثار السلبية للتعرض لمفردات العالم الافتراضي المناسبة لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات.

وتم إعداد البطاقة في صورتها الأولية بحيث تألفت من ٢٧ فقرةً، حيث تكونت من ثلاثة محاور رئيسية هي: (اقتحام الخصوصية- المخاطر الأخلاقية- المخاطر الصحية والاجتماعية)، ويندرج تحت كل مفهوم رئيسي عدة عبارات، وتم عرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الطفولة وعلم النفس التربوي والمناهج والتكنولوجيا بهدف تحديد ما يلي:

- مدى ملائمة محاور البطاقة لطفل الروضة.
- مدى ارتباط العبارات بكل محورٍ.
- مدى ملائمة صياغة عبارات البطاقة للمحاور ولطفل الروضة.

وقد اتفقت آراء السادة المحكمين على ملاءمة المحاور للطفل ومناسبة العبارات، مع وجود بعض التعديلات من حيث صياغة العبارات وحذف ثلاثة عبارات لتتكون البطاقة من ٢٤ عبارةً موزعةً على الثلاثة محاور، كما يلي (٦عبارات لبُعد اقتحام الخصوصية)، (٩عبارات لبُعد المخاطر الأخلاقية)، (٩عبارات لبُعد المخاطر الصحية والاجتماعية).

الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية عددها ١٥ طفلاً وطفلةً بروضة مدرسة أبي بكر الصديق؛ وذلك بهدف التحقق من ضبط وتقنين الأداة والتحقق من صلاحيتها للتطبيق، وذلك وفقاً لما يلي:

- **ضبط البطاقة :**

نسبة الاتفاق:

قامت الباحثة بالتطبيق على ١٥ من الأطفال، وقامت زميلة لها بتطبيق نفس البطاقة على ذات الأطفال، وحساب معامل الاتفاق بين درجات الملاحظين، وتبين أن معامل الاتفاق للبطاقة ٨٥% وهي قيمة مرتفعة تعكس ثبات البطاقة وقابليتها للتطبيق.

- **صدق البطاقة:**

تم حساب الصدق بطريقتين :

أ- **صدق المحكمين:** بعرض البطاقة في صورتها الأولية على السادة المحكمين والتعديل في ضوء آرائهم كما سبق عرضه.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الإتساق الداخلي للبطاقة باستخدام معامل الارتباط بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية: والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) مصفوفة علاقة الأبعاد للبطاقة

الأبعاد	بعد١	بعد ٢	بعد ٣
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	٠,٧٧٣**	٠,٧٢٣**	٠,٧٠٥**

**** دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للبطاقة دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن البطاقة بوجهٍ عامٍ تتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الصدق وصادقة لما وُضِعَت لقياسه.

- ثبات البطاقة:

طريقة ألفا كرونباخ للثبات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد البطاقة الفرعية وحساب ثبات البطاقة ككل:

جدول (٢) معامل ألفا كرونباخ لأبعاد البطاقة وللبطاقة ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ
بعد١	٠,٧٦٨
بعد٢	٠,٧٤١
بعد٣	٠,٧٥٢
البطاقة ككل	٠,٧٢٢

معامل ألفا كرونباخ للبطاقة ككل = ٠,٧٢٢

يتضح من الجدول السابق أن البطاقة يتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الثبات.

ثانيًا: إعداد المقياس:

- **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

- تم إعداد المقياس بعد الإطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت كيفية بناء مقاييس لطفل الروضة (٥- ٦) سنوات، وبعد الرجوع إلى نتائج القائمة السابقة التي توصلت إلى ثلاثة مفاهيم رئيسية للآثار السلبية عند تعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

وتم إعداد المقياس المصور في صورته الأولية بحيث يتألف من ٢٠ موقفًا، حيث يتكون من ثلاثة مفاهيم رئيسية هي: (اقتحام الخصوصية- المخاطر الأخلاقية- المخاطر الصحية والاجتماعية)، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الطفولة وعلم النفس التربوي والمناهج وتكنولوجيا التعليم بهدف تحديد ما يلي:

- مدى ملائمة صور المقياس لطفل الروضة.
- مدى ارتباط الصور ببنود المقياس.
- مدى ملائمة صياغة عبارات المقياس للمتغير التابع(الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي).

وقد اتفقت آراء السادة المحكمين على ملاءمة البنود للطفل، مع وجود بعض التعديلات من حيث صياغة العبارات وتعديل بعض الصور وحذف

موقفين ليصبح عدد مواقف المقياس ١٨ موقفًا موزعةً على البنود الثلاثة كما يلي: (٥مواقف لبُعد اقتحام الخصوصية)، (٦مواقف لبُعد المخاطر الأخلاقية)، (٧مواقف لبُعد المخاطر الصحية والاجتماعية).

- **ضبط المقياس :**

الدراسة الاستطلاعية: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها ١٥ طفلاً بروضة مدرسة أبي بكر الصديق؛ وذلك بهدف التحقق من ضبط وتقنين الأداة والتحقق من صلاحيتها للتطبيق، وذلك وفقاً لما يلي:

- **صدق المقياس:**

الصدق هو "قدرة المقياس على قياس ما وُضِعَ لقياسه أي قياس ما وُضِعَ من أجله أو السمة المراد قياسها" وتمّ حساب صدق المقياس من خلال:

أ- صدق المحكمين: بعرض المقياس في صورته الأولية على السادة المحكمين والتعديل في ضوء آرائهم كما سبق عرضه.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معامل الارتباط بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية: والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) مصفوفة علاقة الأبعاد للمقياس

الأبعاد	**بعد ١**	**بعد ٢**	**بعد ٣**
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	**٠,٨٠٣	**٠,٧٨٩	**٠,٨١٠

** دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن المقياس بوجهٍ عامٍ يتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الصدق وصادق لما وُضِعَ لقياسه.

- **الثبات:**

طريقة ألفا كرونباخ للثبات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل:

جدول (٤) معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ
بعد١	٠,٨٨٨
بعد٢	٠,٨٢١
بعد٣	٠,٨٥٧
المقياس ككل	٠,٧٨٢

ألفا للمقياس ككل = ٠,٧٨٢

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الثبات.

- **تحديد زمن الإجابة على المقياس بعد التجريب الاستطلاعي للمقياس:**

تم حساب الزمن المناسب للإجابة، وذلك وفق حساب الزمن من خلال حساب أطول زمن في إجابة الطفل على مفردات المقياس وهو ٢٦ دقيقةً، وأقل زمن استغرقه الطفل في الإجابة على المقياس وهو ٢٢ دقيقةً، وبذلك

يكون المتوسط اللازم للإجابة على المقياس هو ٢٤ دقيقةً، ولقد اعتبرت الباحثة هذا المتوسط الزمن المناسب للإجابة على المقياس.

- **البرنامج (أداة معالجة):**

برنامج " أنشطة باستخدام إستراتيجية المحطات التعليمية" للحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وتم إعداد البرنامج في ضوء الاستفادة من الإطار النظري، وما تم الاطلاع عليه من الدراسات السابقة والمراجع العربية والأجنبية، والاطلاع على قائمة الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، وذلك للإجابة على التساؤل الثاني: وهو ما التصور المقترح لبرنامج قائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي؟.

تم إعداد الإطار العام للبرنامج المقترح طبقًا للخطوات الآتية:

أسس بناء البرنامج المقترح:

من خلال الإطلاع على أدبيات البحث يمكن استنتاج الأسس التالية لبناء برنامج قائم على المحطات التعليمية:

- العمل على إثارة انتباه الطفل للأنشطة المقدمة من خلال المؤثرات الصورية والسمعية داخل المحطات.
- جعل التساؤلات في المحطات ملائمة للمستوى العقلي واللغوي للطفل.
- الاهتمام بنشاط الطفل وإيجابيته ورغبته في الوصول للمعلومة بنفسه.
- ترك الفرصة للأطفال للمناقشة حول المفاهيم المُقدَمة.

- مراعاة عوامل الأمان والسلامة والإضاءة المناسبة لعرض الأنشطة داخل المحطات التعليمية.
- مراعاة الوقت المناسب لتنفيذ الأنشطة ليس قصيرًا مخلاً ولا طويلاً مملاً.

الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج إلى الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي في الأبعاد (اقتحام الخصوصية- المخاطر الأخلاقية- المخاطر الصحية والاجتماعية).

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

تم تحديد الأهداف الإجرائية الخاصة بكل لقاءٍ، وذلك في ضوء الهدف العام للبرنامج وفي ضوء خصائص نمو طفل الروضة وحاجاته، وذلك من خلال الرجوع إلى بعض المراجع العلمية المتخصصة ، وبعض الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث.

تحديد محتوى البرنامج:

أ- تحديد موضوعات الأنشطة المناسبة لطفل الروضة، حيث تم فيها الرجوع إلى العديد من البحوث والدراسات السابقة التي حددت الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، والتوصيات للحد من هذه الآثار لطفل الروضة، وقد تحدد ذلك في القائمة الخاصة بالآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي.

ب- إعداد مجموعة من المحطات التعلمية المناسبة للآثار المراد الحد منها، وتتضمن كل محطة العديد من الأنشطة التعليمية الجذابة والشيقة للأطفال

واقتصرت الباحثة على المحطات (الإلكترونية، الاستكشافية ،محطة نعم أو لا)، حيث تم تضمين المحطة الصورية والسمعية داخل المحطة الإلكترونية.

أولاً: المحطة الإلكترونية: تضمنت إستخدام جهاز حاسوب محمول وجهاز تابلت محمول، تم من خلاله عرض فيديوهات توضح الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي وكيفية التعامل مع هذه الآثار في أبعاد (اقتحام الخصوصية – المخاطر الأخلاقية–المخاطر الصحية والاجتماعية)، وكذلك عرض بعض الفيديوهات عن طريقة الجلوس الصحيحة أمام الجهاز، وأهم البرامج والألعاب المتعلقة بمجال الطفولة والتي يمكن أن يستفيد منها الطفل.

ثانيًا: المحطة الاستشارية: وذلك من خلال عرض شخصيات من الخبراء يقوم الأطفال بالتعرف عليها والاستماع إليها من خلال طرح مجموعة من الأسئلة على الشخصية، والإجابة عليها في إطار تحديد الآثار السلبية وما هي خطورة بعض التعاملات الخاطئة مع مفردات العالم الافتراضي، وتقوم الشخصية بالرد عليها من خلال صورة إلكترونية.

ثالثًا: محطة نعم/ لا: ويقوم فيها الأطفال بطرح مجموعة من الأسئلة يتم الإجابة عليها بنعم أو لا ، وهي شيقة جدًا للأطفال وتدفعهم للمزيد من التفكير لخلق التساؤلات داخل المحطة.

ج- تحديد الوسائل والأدوات التعليمية اللازمة لتنفيذ المحطات التعليمية:

حيث تم اختيار الوسائل التعليمية حسب كل محطة بحيث تتضمن كل محطة وسائل مختلفة، كما تم استخدام مجموعة من الخامات البيئة والألبومات والموضوعات المصورة والقصص الإلكترونية وبعض الأفلام التعليمية والألعاب ومجموعة من التسجيلات والملفات الصوتية، واعتمدت الباحثة على طريقة التجوال على نصف المحطات، وبذلك تم بناء ست محطات كل محطتين متشابهتين ملائمة لطبيعة البحث الحالي، حيث يمر على كل محطةٍ ثلاثة أطفال يأخذون الوقت الكافي للتفاعل داخل المحطة وتحقيقًا للأهداف المنشودة، وقد تضمنت كل محطة مجموعة أنشطة متنوعة للحد من الآثار السلبية بأبعادها الثلاثة المحددة في البحث، وتم الاستعانة بمجموعةٍ من الخبراء وفق ما تطلبته الأنشطة ومنهم طبيب العيون، مدرب تربية رياضية، ضابط شرطة، محامي، رجل دين.

د- تطبيق البرنامج:

تم التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ لمدة ستة أسابيع بمعدل ٣ لقاءات أسبوعيًا؛ نظرًا لظروف انتشار جائحة كورونا وعدم انتظام الدراسة، وقد حاولت الباحثة ترغيب الأطفال لاستمرار الحضور والتحدث مع أولياء الأمور وأخذ كافة الإجراءات الاحترازية الكافية، وقد استعانت الباحثة بمعلمتين من معلمات رياض الأطفال وفرت لهما التدريب اللازم لتطبيق المحطات التعليمية داخل كل لقاءٍ، وقد حرصت الباحثة على

متابعتهما بصورةٍ يوميةٍ ومعرفة ما يقدم ومساعدتهم على التغلب على أي عقبات تواجههما أثناء تطبيق البرنامج.

هـ- تقويم البرنامج:

- التقويم المبدئي: من خلال تطبيق أدوات البحث قبليًا على أطفال العينة.
- التقويم البنائي: أثناء تفاعل الأطفال داخل كل محطة ومتابعة تقدمهم.
- التقويم النهائي: من خلال تطبيق أدوات البحث بعديًا على أطفال العينة ومقارنته بالتطبيق القبلي.

جدول (٥) نموذج لأنشطة البرنامج المقترح

المحطة	النشاط	الهدف العام	الأدوات المستخدمة	الزمن	الإستراتيجية
الإسترشادية	طريقة الجلوس الصحيحة عند التعامل مع الأجهزة الإلكترونية	أن يتعرف الطفل على طريقة الجلوس الصحيحة	لاب توب متصل بالانترنت- برنامج الزووم.	- التهيئة ٥ دقائق. - الاتصال بالخبير في مجال التربية الحركية أ.م.د/ أحمد ساهر. أستاذ مساعد بكلية التربية الرياضية لمدة ١٥دقيقة - التقويم ٥ دقائق.	-الحوار والمناقشة -التقليد والمحاكاة
الإلكترونية	طريقة الجلوس الصحيحة عند	أن يتعرف الطفل على	صور الكترونية وفيديو عن طريقة	- التهيئة ٥ دقائق بسؤال الأطفال ومحاولة تمثيلهم لطريقة جلوسهم أثناء استخدام الأجهزة	

	التعامل مع الأجهزة الإلكترونية	طريقة الجلوس الصحيحة	الجلوس الصحيحة والخاطئة	- عرض النشاط من خلال عرض صور للجلسة الصحيحة أثناء تناول الجهاز وصور للجلسة الخاطئة وسماع تعليقات الأطفال عليها وملاحظاتهم عن آثار كل صورة عن شكل الجسم - التقويم ٥ دقائق	-العصف الذهني -الحوار والمناقشة

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٨) طفلاً وطفلةً مجموعة واحدة من روضة مدرسة غبريال موسى الإبتدائية التابعة لإدارة شبين الكوم بمحافظة المنوفية المستوى الثاني، وتم اختيارهم من الأطفال الملتزمين بالحضور إلى الروضة نظرًا لظروف انتشار جائحة كورونا.

نتائج البحث:

يتناول هذا الجزء تحليل النتائج النهائية التي أسفر عنها تطبيق أداتي البحث وتفسير هذه النتائج؛ وذلك بهدف التعرف على فاعلية البرنامج في التخفيف من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي، ثم تعرض الباحثة توصيات البحث في ضوء النتائج.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

- للتحليل الإحصائي لبيانات البحث استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.18
- استخدمت الباحثة التحليل الاحصائي الوصفي المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وأكبر درجة وأصغر درجة.
- استخدمت الباحثة معاملات الارتباط لدراسة الصدق والثبات للأدوات.
- استخدمت الباحثة التمثيل البياني بالأعمدة.
- استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون لدلالة الفرق بين درجات مجموعتين مرتبطتين (لا تتوافر بهم شروط القياس البارامتري).
- استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين درجات مجموعتين مستقلتين.
- استخدمت الباحثة اختبار التحليل البعدي لقياس حجم الأثر والفاعلية.

- **اختبار صحة الفروض:**

- **اختبار صحة الفرض الأول:**

"يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي لصالح التطبيق البعدي (الأقل في الآثار السلبية).

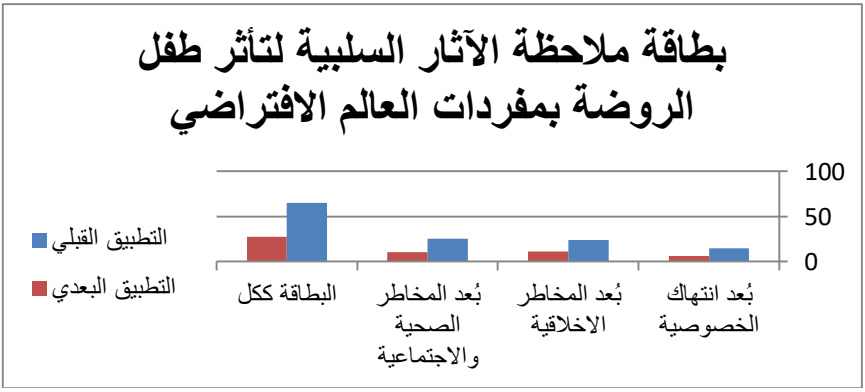
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وأكبر درجة وأصغر درجة لدى عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٦) الإحصاءات الوصفية لدرجات عينة البحث في التطبيقين في بطاقة الملاحظة

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة	الدرجة الكلية
بُعد اقتحام الخصوصية	التطبيق القبلي	١٨	١٤,٩٤	١	١٣	١٧	١٨
	التطبيق البعدي	١٨	٦,١٧	٠,٣٨	٦	٧	
بُعد المخاطر الاخلاقية	التطبيق القبلي	١٨	٢٤,٢٢	٢,٧١	١٤	٢٦	٢٧
	التطبيق البعدي	١٨	١٠,٩٤	٠,٧٣	١٠	١٢	
بُعد المخاطر الصحية والاجتماعية	التطبيق القبلي	١٨	٢٥,٢٨	٠,٨٩	٢٣	٢٦	٢٧
	التطبيق البعدي	١٨	١٠,٧٨	٠,٥٥	١٠	١٢	
بطاقة	التطبيق	١٨	٦٤,٨٩	٢,١٧	٦١	٦٨	٧٢

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة	الدرجة الكلية
الملاحظة	القبلي						
	التطبيق البعدي	١٨	٢٧,٧٨	١,٢٢	٢٥	٣٠	

ويتضح من الجدول السابق انخفاض قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي عن درجات التطبيق القبلي، حيث المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق البعدي للبطاقة ككل = ٢٧,٧٨ وهي أقل من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي للبطاقة ككل الذي بلغ ٦٤,٨٩ (مما يعكس التخفيف من الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي لدى عينة البحث في التطبيق البعدي)، وبتمثيل درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين اتضح ما يلي:



شكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي

ومن التمثيل البياني السابق يتضح وجود فروق بيانية بين درجات التطبيقين، مما يعكس التخفيف من الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي لدى العينة بعد تعرضهم للبرنامج المقترح.

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي اللابارامتري؛ وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٧) نتائج اختبار(z: ويلكوكسون) لدرجات التطبيقين بطاقة الملاحظة

البعد	فرق الرتب بين	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة الإحصائية
بُعد اقتحام الخصوصية	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٥٣	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		
بُعد المخاطر الاخلاقية	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٧	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		
بُعد المخاطر الصحية والاجتماعية	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٨٣	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		
بطاقة الملاحظة	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٣٩	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		

a: بعدي < قبلي ، b: بعدي > قبلي

يتضح من جدول (٧) أن مجموع الرتب السالبة الإشارة للفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي = ٠ في حين مجموع الرتب موجبة الإشارة = ١٧١ ، مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمةz دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي (الأقل في الآثار السلبية).

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على " وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي ككل ولأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي (الأقل في الآثار السلبية).

اختبار صحة الفرض الثاني:

"يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي لصالح التطبيق البعدي (الأقل في مستوى الآثار السلبية).

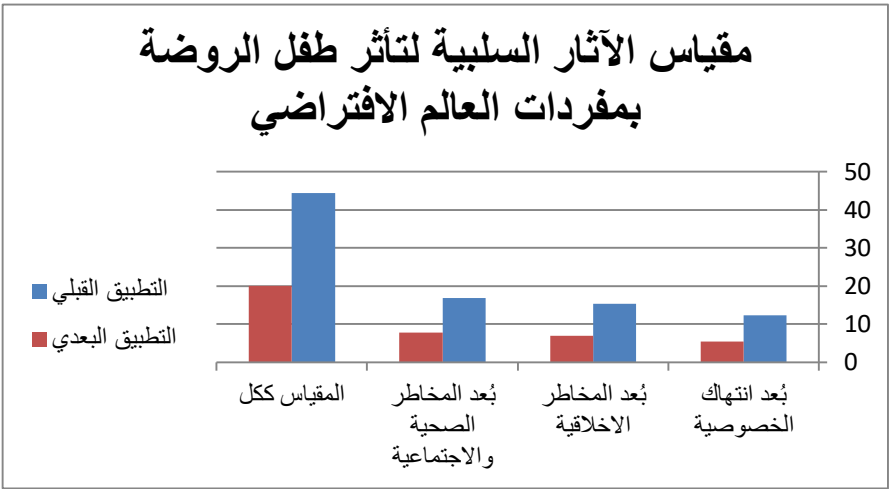
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وأكبر درجة وأصغر درجة لدى عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٨) الإحصاءات الوصفية لدرجات عينة البحث في التطبيقين في المقياس

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة	الدرجة النهائية
بُعد اقتحام الخصوصية	التطبيق القبلي	١٨	١٢,٢٨	١,٧٤	٩	١٤	١٥
	التطبيق البعدي	١٨	٥,٣٩	٠,٥٠	٥	٦	
بُعد المخاطر الاخلاقية	التطبيق القبلي	١٨	١٥,٢٨	١,٩٩	١١	١٨	١٨
	التطبيق البعدي	١٨	٦,٩٤	٠,٧٣	٦	٨	
بُعد المخاطر الصحية والاجتماعية	التطبيق القبلي	١٨	١٦,٨٩	٢,٧٦	١١	٢٠	٢١
	التطبيق البعدي	١٨	٧,٦٧	٠,٥٩	٧	٩	
المقياس ككل	التطبيق القبلي	١٨	٤٤,٤٤	٥,٨٢	٣٣	٥١	٥٤
	التطبيق البعدي	١٨	٢٠	١,٣٧	١٨	٢٣	

ويتضح من الجدول السابق انخفاض قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي عن درجات التطبيق القبلي، حيث المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق البعدي للمقياس ككل = ٢٠ ، وهي أقل من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي للمقياس ككل الذي بلغ ٤٤,٤٤ (، مما

يعكس التخفيف من الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي لدى عينة البحث في التطبيق البعدي)، وبتمثيل درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين اتضح ما يلي:



شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي

ومن التمثيل البياني السابق يتضح وجود فروق بيانية بين درجات التطبيقين، مما يعكس التخفيف من الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي لدى العينة بعد تعرضهم للبرنامج المقترح.

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ويلكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي اللابارامتري؛ وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(٩) نتائج اختبار(z: ويلكوكسون) للدرجات في المقياس

البعد	فرق الرتب بين	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة الإحصائية
بُعد اقتحام الخصوصية	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٥٣	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		
بُعد المخاطر الاخلاقية	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٧	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		
بُعد المخاطر الصحية والاجتماعية	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٨٣	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		
المقياس ككل	قبلي – بعدي	موجبة	a١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٣٩	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١
		سالبة	b٠	٠	٠		

a: بعدي < قبلي ، b: بعدي > قبلي

يتضح من جدول (٩) أن مجموع الرتب السالبة الإشارة للفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي = ٠ في حين مجموع الرتب موجبة الإشارة = ١٧١، مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي (الأقل في مستوى الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي).

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على " وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي ككل ولأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي (الأقل في مستوى الآثار السلبية عند تأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي).

- **اختبار صحة الفرض الثالث:**

"لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث البنين مقابل البنات في التطبيقين البعدي لأداتي البحث.

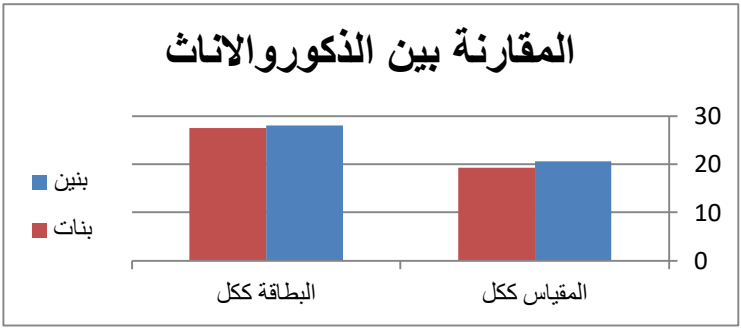
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث البنين والبنات في التطبيق البعدي للبطاقة وللمقياس، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين البنين والبنات في التطبيق البعدي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
البطاقة	**بنين**	١٠	٢٨	١,٤٩	٢٥	٣٠
	بنات	٨	٢٧,٥٠	٠,٧٦	٢٦	٢٨
المقياس	**بنين**	١٠	٢٠,٦٠	١,٣٥	١٩	٢٣
	بنات	٨	١٩,٢٥	١,٠٤	١٨	٢١

ويتضح من الجدول السابق انخفاض متوسطات درجات البنات عن متوسطات درجات البنين مما يعكس تأثرهم الايجابي بالبرنامج، وبتمثيل

درجات المجموعتين البنين والبنات في التطبيق البعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين اتضح الآتي:



شكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي

والتمثيل البياني السابق يعكس وجود فروق بين درجات مجموعتي البحث ويوضح انخفاض درجات المجموعة البنات مقارنة بالمجموعة البنين، مما يعكس تأثرهم الإيجابي بعد تعرضهم للمعالجة (البرنامج المقترح).

وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبار مان ويتني(z) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي اللابارامتري؛ وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١١) نتائج اختبار (z: مان ويتني) لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي للأدوات

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة الإحصائية
البطاقة	بنين	١٠	١٠,٦٥	١٠٦,٥	١,٠٥٨	غير دالة
	بنات	٨	٨,٠٦	٦٤,٥		

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة الإحصائية
المقياس	بنين	١٠	١١,٧٥	١١٧,٥	٢,٠٦٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	بنات	٨	٦,٦٩	٥٣,٥		

يتضح من جدول (١١) أن متوسط الرتب للمجموعة البنين أعلى منها للمجموعة البنات وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ بالنسبة للمقياس، بينما الفروق غير دالة بالنسبة للبطاقة، مما يعني أن البنات أكثر تأثرًا بالبرنامج وإن كان مستوى الفرق بين المجموعتين غير كبيرًا.

- **اختبار صحة الفرض الرابع:**

"توجد فاعلية للبرنامج المقترح في التخفيف من الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي لدى أطفال العينة.

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين، ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوى دليلاً على وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض البحث فهي شرط ضروري ولكنه غير كافي، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب حجم الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائيًا ، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائيًا وتحديد أهمية النتائج التي تم

التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (r).

وللتحقق من الأثر التربوي وفاعلية البرنامج المستخدم في البحث تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها إحصائيًا بحساب حجم التأثير (r) المناسب لاختبار ويلكوكسون اللابارامتري (حسن، ٢٠١١، ص ٢٨٠)، ويوضح ذلك الجدول التالي:

$$R = \frac{4\,T1}{N\,(N+1)} - 1$$

حيث T1 تمثل مجموع الرتب الموجبة الاشارة (متوسطها في عددها)، N عدد المفردات ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٢) الفاعلية والأثر

المتغير	العدد	مجموع الرتب الموجبة	ويلكوكسون	قيمة حجم الأثر = r	الفاعلية والأثر
بطاقة الملاحظة	١٨	١٧١	٣,٧٣٩	١	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
المقياس	١٨	١٧١	٣,٧٢٧	١	فاعلية مرتفعة وأثر كبير

يتضح من الجدول وجود فاعلية مرتفعة وأثر كبير للبرنامج المقترح في التخفيف من الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم.

تفسير نتائج البحث :

تعزو الباحثة فاعلية البرنامج القائم على المحطات التعليمية في الحد من الآثار السلبية لتعرض طفل الروضة لمفردات العالم الافتراضي للأسباب الآتية:

طبيعة المحطات التعليمية والتي من بينها المحطة الإلكترونية، فبالإضافة إلى محتوى الأنشطة داخل المحطة تعلم الأطفال كيفية التعامل مع الشاشات وإبعاد نظرهم مسافة كافية، وكيفية البحث عن برامج وألعاب شيقة تخص الطفولة فقط. ويتفق ذلك مع دراسة Aydogums, M., Senturk,C.(2019) والتي أكدت على أن المحطات التعليمية أكثر فاعليةً في تدريس العلوم والتكنولوجيا، كما ترجع فعالية الأنشطة داخل المحطات التعليمية؛ لأنها اشبعت احتياجات الأطفال وتعلم كل منهم بالطريقة التي يفضلها فمنهم من يفضل رؤية نتائج الجلوس بالقرب من الشاشة لنماذج أطفال أصيبوا بضعف الإبصار مثلاً وتوجيه الأسئلة إليهم، ومنهم من يريد رؤية صورةً توضح ما يراه الطفل ضعيف البصر، ومنهم من اكتفى بالسؤال للخبير فقط. ويتفق ذلك مع دراسة (Ediger, M (2011 والتي أكدت أن المحطات التعليمية تشبع احتياجات المتعلمين في التعلم فمنهم من يريد إكمال مهمة، ومنهم من يريد التدريب العملي، ومنهم من يفضل رؤية ملخص للموضوع، كما تضمنت الأنشطة في المحطات التعليمية فيديوهات واقعية وكرتونية تعتمد على مخاطبة وجدان الأطفال وإثارة عاطفتهم للسلوك

الصحيح خوفًا من حدوث إصابات أو المرض أو التعرض للاختطاف أو فقدان البصر، واتضح ذلك عندما اختبرت المعلمة الأطفال بطلب عنوان المنزل لكتابته في البروتوفليو، فأبدى الأطفال القلق وذكروا للمعلمة أن هذه المعلومات سرية ولا يجب أن يطلع عليها أحد. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة إبراهيم(٢٠٢٠) في أن المحطات التعليمية تخاطب وجدان وعواطف الأطفال ليسلكوا المسار الصحيح، كما تضمنت المحطات التعليمية أنشطة مثيرة للأطفال دفعتهم إلى المشاركة والتفاعل بإيجابيةٍ. وهو ما أكدته دراسة(Judson,E.(2019 أن المحطات التعليمية تحث مجموعات الطلاب على المشاركة في الأنشطة ذات الصلة وإجراء مناقشات مدروسة، بينما تسمح في نفس الوقت للمدرسين بمراقبة الطلاب والتفاعل معه حيث تناقش الأطفال مع بعضهم عن نوعية الأجهزة المستخدمة في المنزل والشعور ببعض الآثار السلبية وموقف الوالدين من الجلوس أمام الشاشات لفتراتٍ طويلةٍ، وتابعت الباحثة هذه الأحاديث عن كثبٍ وأعطت النصائح للأطفال، كذلك ترجع الفاعلية إلى أن الأنشطة في المحطات ساهمت في إكساب الأطفال المفاهيم المجردة مثل اقتحام الخصوصية عن طريق النشاط وتمثيله ويتفق ذلك مع دراسة أبو صبح(٢٠١٧، ص ٢٨)، كما أن الأنشطة في المحطات جعلت للطفل دور بناء في بناء المعرفة من خلال البحث الصوتي على جوجل عن الأنشطة المفيدة التي يمكن ممارستها في العالم الافتراضي وطريقة الجلوس الصحيحة، وإحداث التعاون مع الزملاء وإتاحة مساحة كبيرة من الحرية لممارسة الأنشطة واستخدام أساليب البحث وحل المشكلات، مما جعلهم يعيشون جوًا ممتعًا مختلفًا عن الجو التقليدي ويتفق

ذلك مع دراسة اللازي(٢٠١٩، ص ص ١٣٥، ١٤٢). Ediger, M.(2011, p469).

توصيات البحث:

- ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمات للتدريب على استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية في التدريس للأطفال.
- التأكيد على أهمية ممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية للأطفال وعقد المسابقات داخل الروضة وبين الروضات.
- تصميم أنشطة تنمي وعي الطفل بالمخاطر المحيطة به.
- التأكيد على الجانب الأخلاقي للأطفال من خلال الأنشطة المختلفة والشخصيات البارزة في المجتمع كقدوة يُحتذى بها الأطفال.
- توعية أولياء الأمور بالآثار السلبية للعالم الافتراضي وضرورة مراقبة أبنائهم ومشاركتهم هذه الأنشطة.

البحوث المقترحة:

استكمالاً لما بدأه البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي:

- فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية المهارات الاجتماعية والحياتية لدى طفل الروضة.
- أثر توظيف المحطات التعليمية في تنمية مهارات القيادة والتفاوض لدى طفل الروضة.
- برنامج مقترح لتدريب المعلمات على تنظيم أنشطة المنهج باستخدام المحطات التعليمية.

- فاعلية إستراتيجيات مختلفة للتقليل من الآثار السلبية لمفردات العالم الافتراضي.
- برامج إرشادية للوالدين لتفعيل الأنشطة الحركية والثقافية في المنزل لجذب الأطفال للعالم الواقعي.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أمبوسعيدي، عبد الله؛ البلوشي، سليمان (٢٠٠٩). *طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات تعليمية*. ط ٢.عمان: دار الميسرة.
- الرواحية، آسية بنت أحمد؛ الغتامي، سليمان بن سيف (يوليو، ٢٠٢٠). فاعلية إستراتيجية المحطات التعليمية في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي للإملاء. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، مج١٤(٣)، ٥٥٨- ٥٧١.
- حجازي، آندي محمد(يونيو، ٢٠١٠). دور الألعاب الإلكترونية في نمو الطفل وتعلمه. *مجلة الطفولة العربية*، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، مج١١(٤٣)، ٦٦- ١٠١.
- زكى، إيناس أحمد؛ حسن، حنان حسن (٢٠١٩). رؤية تحليلية مقترحة للتخفيف من الآثار السلبية لتأثر طفل الروضة بمفردات العالم الافتراضي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع٢٠، ج ١١، ١٢٠٩- ١٢٢٣.

- سليمان، تهاني محمد(مارس، ٢٠١٥). برنامج أنشطة مقترح قائم على المحطات العلمية لإكساب أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية وعمليات العلم. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مج١٨(٢)، ١-٤٥.

- الدهشان، جمال علي (يوليو، ٢٠١٩). ظاهرة إدمان الاطفال للشاشات الإلكترونية ودور رياض الأطفال في التوعية بمخاطرها وآليات مواجهتها. *المؤتمر الدولي الثاني: بناء طفل الجيل الرابع في ضوء رؤية التعليم ٢٠٣٠* ، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط ، ١٣٢- ١٦٥.

- زيدان، حسين حسين (سبتمبر، ٢٠١٩). العنف الإلكتروني الموجه ضد الطفل وآثاره النفسية والاجتماعية على شخصيته: دراسة وصفية. *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، مج١(١)، ١٥١- ١٨١ .

- شباب، حميدة؛ المسعود، معمري(مارس، ٢٠٢٠). مخاطر المعلوماتية على الأطفال. *مجلة الميدان للدراسات الرياضية والاجتماعية والإنسانية*، جامعة عاشور زيان، الجلفة، الجزائر، مج٣(١٠)، ٣٣٤- ٣٤٤.

- زكى، حنان مصطفى(نوفمبر، ٢٠١٣). أثر استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي وتنمية عمليات العلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مج١٦(٦)، ٥٣- ١٢٢.

- الرازقي، أحمد خالد ؛ أحمد، إكرام فاروق؛ إسماعيل، الغريب زاهر ؛ فرهود، منى عبد المنعم (يناير، ٢٠١٩). فاعلية توظيف القصة الإلكترونية التفاعلية في تنمية المهارات الحياتية اليومية لأطفال الروضة. *مجلة كلية التربية النوعية*، كلية التربية النوعية، جامعة بورسعيد، ع١٠، ١٤٣- ١٦٣.

- الدهمش، خالد بن محمد (أبريل، ٢٠١٩). دور الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت في تنامي العنف التلقائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أولياء الأمور. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية جامعة أسيوط، مج ٣٥(٤)، ٢٩٠ - ٣١٥.

- محمود، خالد صلاح (٢٠١٨). إلى الأمهات والآباء والمعلمات: كيف نتعامل مع أبنائنا المدمنين للتكنولوجيا ؟. *مجلة خطوة*، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ع ٣٣، ٣٨- ٣٩.

- الفقي، دعاء إمام(أكتوبر، ٢٠١٩). توظيف إستراتيجية المحطات التعليمية في تنمية المفاهيم الوقائية البيولوجية لمرحلة الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، مج١١(٤٠)، ٢٦٩- ٣٢٠.

- الأنصاري، رفيدة بنت عدنان(٢٠٢٠). الألعاب الإلكترونية ومدى تأثيرها في تكوين ثقافة الطفل. *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*، مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية، جامعة بابل، مج١٠(١)، ٣٠١- ٣٣٢.

- عيد، سماح محمد (أبريل، ٢٠٢٠). استخدام المحطات التعليمية في تدريس العلوم لتنمية التفكير البصري ومتعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة

الابتدائية. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، الجمعية المصرية التربية العلمية، مج ٢٣(٤)، ١ – ٤٣.

– عطية، سميحة محمد (سبتمبر، ٢٠١٩). برنامج قائم على الإرشاد بالواقع لعينة من أولياء الأمور الأطفال في مرحلة الروضة للتوعية بآثار ممارسة الألعاب الإلكترونية على سلوك أطفالهم. *مجلة دراسات الطفولة*، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مج٢٢(٨٤)، ١-١٤.

– الحمراوي، سولاف أبو الفتح (يناير، ٢٠١٩). فعالية المتحف الافتراضي في إكساب بعض المفاهيم الجنسية لطفل الروضة في ضوء أهداف التربية الجنسية. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة أسيوط، ع٨، ١٢٦- ١٧٩.

– حمد الله، شيريهان حمد الله (مارس، ٢٠١٩). إدراك الأسرة المصرية لأثر المحتوى الإلكتروني على الصحة النفسية للطفل. *مجلة البحوث والدراسات الإعلامية*، المعهد الدولي العالي للإعلام بالشروق، ع٧، ٥٣- ٨٥.

– الزراع، عبده (٢٠٢٠). أطفالنا وتكنولوجيا المعلومات. *مجلة الطفولة والتنمية*، المجلس العربي للطفولة، ع ٣٧، ٤٧- ٦٣

– حسن، عزت عبد الحميد (٢٠١١). *الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج spss18*. القاهرة: دار الفكر العربي.

– الزهراني، عزة صالح (يونيو، ٢٠١٨). أثر إستراتيجية المحطات العلمية على التحصيل وبعض عمليات العلم في العلوم لدى تلميذات الصف

السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث، مج٢(١٦)، ١٤٥- ١٦٧.

- أحمد، فرج عبده (أكتوبر، ٢٠١٣). فعالية برنامج إلكتروني في مقترح الأمن التكنولوجي لتعديل السلوكيات الخطأ لدى طلاب الجامعات المصرية أثناء تعاملهم مع مواقع شبكات التواصل الاجتماعي. *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة بنها، مج٢٤(٩٦)، ١٨٩- ٢٢٤.

- فالح، فلسطين فالح (٢٠٢٠). *الآثار الناجمة عن استخدام أطفال الروضة الهاتف النقال على جوانب نموهم من وجهة نظر الأمهات في محافظة الزرقاء* (رسالة ماجستير). تم الاسترجاع من دار المنظومة. (١٠٩٧٢٣٨).

- أبو صبح، كفاح عصام (٢٠١٧). *أثر تدريس العلوم باستخدام إستراتيجية المحطات العلمية في التحصيل وتنمية عمليات العلم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن* (رسالة ماجستير). تم الاسترجاع من دار المنظومة. (٨٥٥٥٠٦).

- عبد القادر، محسن مصطفى(٢٠١٤). *التنشئة العلمية لطفل ما قبل المدرسة*. القاهرة: السحاب للنشر والتوزيع.

- علي، محمد السيد (٢٠٠٢). *مصطلحات في المناهج وطرق والتدريس*.ط٢. القاهرة: دار الفكر العربي.

- اللازي، محمد عبد الكريم (يوليو، ٢٠١٩). أثر استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية في تنمية الاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طلاب

الصف الرابع الابتدائي الأدبي. *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، مج ٤٦، ملحق، ١٣٣ – ١٤٤.

– عبد المؤمن، مروة محمود (مايو، ٢٠١٨). توظيف القصة الرقمية في تنمية بعض المفاهيم الصحية لدى طفل الروضة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية بغزة، شئون البحث العلمي والدراسات العليا، مج ٢٦(٣)، ٢٩٦– ٣٢٦.

– السحت ، مصطفى زكريا (٢٠١٧). فاعلية استخدام إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير البصري لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج١٧(٤)، ٢٧– ٨٦.

– عبد السيد، منال أنور (أبريل، ٢٠١٩). برنامج قائم على التربية الأمانية لتنمية الوعي التكنولوجي بمخاطر الألعاب لدى طفل الروضة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة أسيوط، ع٩، ٤٦– ١٠٨.

– محمد، منى مصطفى (يونيو، ٢٠١٧). فاعلية إستراتيجية المحطات التعليمية القائمة على التعلم التعاوني في تنمية التحصيل العلمي والأداء التدريسي لدى طلاب كلية التربية شعبة الفيزياء والكيمياء. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، مج٢٠(٦)، ٨٥– ١١١.

– الجباس، نبيل السيد (يوليو، ٢٠١٩). البيئة الافتراضية وآثارها النفسية والتربوية على أطفال الجيل الرابع. *المؤتمر الدولي الثاني: بناء طفل الجيل*

الرابع في ضوء رؤية التعليم ٢٠٣٠، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط، ٩٥- ١٠٥.

- حواس، نجلاء يوسف (٢٠١٩). فاعلية إستراتيجية المحطات التعليمية في تدريس الوحدة الأولى من كتاب (لغتي حياتي) على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والتحصيل لتلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع٢٨، ٢٠٧- ٢٢٧.

- حسين، نسمة إمام (٢٠١٩). استخدام الطفل المصري لكارتون الواقع الافتراضي باليوتيوب وتأثيراته على هويته الثقافية في ضوء العولمة: كارتون الواقع سبايدرمان – نموذجا. *مجلة البحوث والدراسات الإعلامية*، المعهد الدولي العالي للإعلام بالشروق، ع١٠، ٤١٣ - ٤٩٦.

- الجزار، هالة حسن(أكتوبر، ٢٠١٧). الدور التربوي للأسرة في تحقيق استخدام إلكتروني آمن لأبنائها من وجهة نظر أولياء الأمور. *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الازهر، ع١٥٧، ج١، ٦٩٦- ٧٤١. .

- الجرواني، هالة إبراهيم؛ جميل، سمية طه (أكتوبر، ٢٠١٢). دراسة حول تأثير الاستخدام المبكر للكمبيوتر على النمو المعرفي والاستعداد للمدرسة بين أطفال ما قبل المدرسة. *مجلة الطفولة والتنمية*، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، مج٤(١٢)، ٤٨١- ٤٩٥.

- إبراهيم، يارا إبراهيم (يوليو، ٢٠٢٠). استخدام إستراتيجية المحطات التعليمية التفاعلية في تنمية المفاهيم والسلوكيات البيئية والحس الجمالي لدى طفل الروضة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة أسيوط، ع١٤، ١٨٦- ٢٥٦.

- غضاب، يمينة (أبريل، ٢٠١٧). التنشئة الاجتماعية للطفل وانعكاسات العالم الافتراضي. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، مركز جيل البحث العلمي، لبنان، ع٣٠، ٨٩- ٩٨.

ثانيًا : المراجع الأجنبية :

-Kafaia, Y. B., Fieldsb, D. A. , and Ellisa, E(2019). The Ethics of Play and Participation in a Tween Virtual World Cheating Practices and Perspectives in the Whyville Community, *Cognitive Development*, 49(2019) 33 – 42.

-Oranc, C., Kuntay, A (2019). Learning from the real and childhood, *International Journal of child-computer Interaction*, 21, 104- 111.

- Judson, E.(2019). *Learning Stations in College Classrooms*, College Teaching, v67 n4 p250-251.

-Aydogums, M., Senturk,C. (2019). The Effects Of Learning Stations Technique On Academic Achievement: A Meta-Analyse Study, *Research in Pedagogy*, Vol.9, No.1, pp. 1-15.

-Matthes,J. , Thomas,M. Stevic, A., Schmuck D.(2021). Fighting over smartphones? Parents' excessive smartphone use, lack of control over children's use, and conflict. *Computers in Human Behavior*, 116(2021) 106618.

-Bailey, J.O., Bailenson, J.N., Obradovic, J., & Aguiar, N. (2019). Virtual reality s effect on children s inhibitory

control, social compliance, and sharing, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 64, 101052.
-Handlington,L., White, H., Curtis, s.,(2019). "I cannot live without my [Tablet]': Children s experiences of using tablet technology within the home, *computers in Human Behavior*, 94, 19- 24.
- Ediger, M (2011). Learning Stations in the Social Studies. *Education*, v131 n3 p467-470.
-Mahalli, Nurkamto, J., Mujiyanto,J. & Yuliasri, I,(2019). The Implementation of Station Rotation and Flipped Classroom Models of Blended Learning in EFL Learning. *English Language Teaching*, v12 n12 p23-29.
-Jones, D.J (2007). The station approach: How to each with Limited resource science Scope. *Resarcsm the Journal of science*. v.30 (6),p(43-59
- Ocak, G(2010). The Effect of learning station on the level of Academic Success and Retentions of Elementary School Students. *The New Educational Review*. November. Pp 146 – 156.

مجلة علمية
محكمة ربع سنوية

ISSN.Print :2356 - 6485
ISSN.OnLine :2682-3276