برنامج أنشطة درامية لتنمية بعض مهارات قبول الآخر وخفض اشكال التنمر لدي الأطفال المدمجين

إعداد:
أ.م.د/ إيمان سعد السيد زناتي[١]

مستخلص البحث:

يسعي البحث الحالي الي التعرف علي فاعلية برنامج الأنشطة الدرامية في تنمية مهارات قبول الآخر بأبعاده(تقبل الاختلاف، احترام الآخر، الثقة بالنفس، المشاركة الإيجابية) وتأثير ذلك علي خفض سلوك التنمر(اللفظي، البدني، الاجتماعي، ضد الممتلكات) للأطفال المدمجين في رياض الأطفال، وقد أعدت الباحثة مجموعة من الأدوات من مقياس قبول الآخر المصور، ومقياس أشكال التنمر المصور، وبرنامج الأنشطة الدرامية المتنوع ما بين الحركة الإبداعية والارتجال ولعب الأدوار، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لطبيعة البحث تصميم ذو المجموعتين(التجريبية، الضابطة)، وتكونت عينة البحث الأساسية من طفلا(٦٠)، أعمارهم الزمنية من(٥-٦) سنوات، وأعمار عقلية من(٤-٦) من المدمجين، وتقسيمهم الي مجموعتين متساوتين تضم كلا منها(٢٦)طفلا عاديا،(٤) أطفال معاقين عقليا، وتم تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية، بينما تعرضت المجموعة الضابطة للبرنامج التقليدي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس قبول الآخر ومقياس أشكال التنمر مما يشير الي فاعلية برنامج الأنشطة الدرامية في تنمية مهارات قبول الآخر وانعكاس ذلك علي خفض السلوكيات المرتبطة بالتنمر لدي الأطفال المدمجين.

[١] أستاذ مناهج الطفل المساعد بكلية التربية للطفولة المبكرة جامعة القاهرة

A program of dramatic activities to develop some skills of acceptance of others and reduce forms of bullying among integrated children

Abstract:

The current research seeks to identify the effectiveness of the program of dramatic activities in developing the skills of accepting the other in its dimensions(accepting difference, respect for others, self-confidence, positive participation) and its impact on reducing bullying behavior(verbal, physical, social, against property) for children integrated in kindergarten The researcher prepared a set of tools from the scale of acceptance of the other illustrated, and the scale of forms of illustrated bullying, and the program of various dramatic activities between creative movement, improvisation and role-playing. The basic age of a child(60), the chronological ages of(5-6) years, and the mental ages of(4-6) of the integrated , and dividing them into two equal groups, each comprising(26) normal children,(4) mentally handicapped children, and the program was applied to the experimental group, while the control group was exposed to the traditional program, and the results showed that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group on The scale of acceptance of the other and the scale of forms of bullying, which indicates the effectiveness of the program of dramatic activities in developing the skills of accepting the other and its reflection on reducing the behaviors associated with bullying among the integrated children.

مقدمة:

تتسابق المجتمعات المتقدمة في توفير التعليم الجيد لجميع فئات الأطفال و يتجلى ذلك بوضوح فيما توليه من سبل الرعاية والاهتمام للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعمل على إعداد الكوادر التربوية المؤهلة للتعامل معهم في كافة أنشطة الحياة العامة ومن ثم دمجهم داخل المجتمع بصورة فعالة كلٌ حسب قدراته. كما نادت الاتجاهات الحديثة علي ضرورة الإعتماد علي مفهوم التربية الإيجابية واستخدام الأساليب والإستراتيجيات في تأهيل ورعاية هؤلاء الأطفال،والتركيز على نقاط القوة، وتجنب جوانب القصور، وتدريبهم على توظيفها فى مجالات الحياة اليومية كأقرانهم من الأسوياء. وفقا لهذا المنظور تغيرت نظرة المجتمع تجاه تلك الفئة فبعد أن كان مصيرهم العزل في مؤسسات خاصة بهم، أصبح لديهم الحق في ممارسة حقوقهم في توفير مكان لهم في المؤسسات التعليمية كل وفقا لقدراته الخاصة. ولا يقتصر الدمج علي مجرد التواجد في مدارس العاديين بل يمتد آثاره الإيجابية في مساعدتهم علي تطوير أنفسهم و إكتساب المهارات التي تيسر لهم التفاعل مع متطلبات الحياة بما يحقق لهم الأمن والاستقرار والاندماج الفعال داخل المجتمع، ويعد الدمج بهذا المعني في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي، نابع من حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته. فتمثل سياسة الدمج إحدى الطرق الحديثة التي يتم بها تقديم أفضل الخدمات التربوية للأطفال المعاقين، والتي تتوفر في أقل البيئات التعليمية تقيدا، وقد اهتم المسئولون في الآونة الأخيرة بدمج الأطفال العاديين مع ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة لإدراكهم أن كثيرا من احتياجاتهم يمكن تحقيقها في المدارس العادية، وهذا ما يؤكده كلا من"بطرس حافظ(٢٠٠٩)أمير إبراهيم(٢٠١٢)، وفاروق الروسان(٢٠١٣)، وفلوتشر(٢٠١٥)Fulcher، تشيرز فورلين" (2016)"Chrisforlin" أن سياسة الدمج هي الطريقة المثلي للتعامل مع ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة بجميع المؤسسات التربوية، وتأثيره الإيجابي على الأسرة و الطفل، حيث أن الاحتكاك المباشر والتواصل بين الطرفين في بيئة اجتماعية واقعية ومشاركة في الأنشطة المختلفة داخل وخارج القاعات يزيد من فهم كل طرف للآخر بصورة أفضل وتحسين نظرته تجاه هؤلاء الأطفال مما يساعد علي تقبلهم والتخلص من المفاهيم الخاطئة المسبقة عنهم، وهذا ما سعت اليه المبادرات العالمية من الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية، والمنظمات غير الحكومية كلها مجتمعة(نوروتش Norwich(٢٠١٧)،وكذلك والقرار الوزاري المصري رقم ٢٥٢ بتاريخ ٥ أغسطس٢٠١٧ ، بشأن قبول التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة البسيطة بمدارس التعليم العام الذي أتاح الفرص "لكل الأطفال الحق في التعليم بدون أي شكل من أشكال التمييز بغض النظر عن أي إعاقة أو صعوبة تعليمية يعانون منها". وعلى الرغم من ذلك توجد العديد من المشكلات بمؤسسات الدمج يعاني منها الأطفال ومن أبرزها التنمر بأشكاله المختلفة وتأثيره السلبي الذي يظل محفورا في ذاكرة الطفل ويؤثر علي صحته النفسية ويضعف دافعيته للإنجاز وفقدان مشاعر الحب والاهتمام والرغبة في الانسحاب والابتعاد عن الآخرين لشعوره بالرفض والدونية من أقرانهم العاديين.

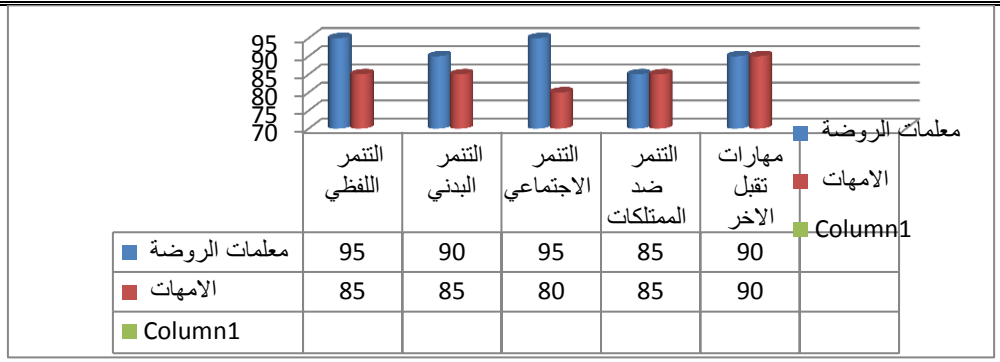
وهذا ما أكدت عليه دراسة كلاً من "سميث"(2015) Smith،"سوزيت وآخرون" (2018)"Suzatetal" من خطورة ظاهرة التنمر بين الأطفال وآثارها السلبية علي الطفل داخل مؤسسات الدمج. وانطلاقا من ذلك سعي المجتمع الي مؤسسات الدمج كمؤسسة تربوية الي تربية الأطفال من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة علي تنمية القيم الإيجابية في نفوسهم والاهتمام بتنمية مفهوم قبول الآخر وعدم عزلهم لتزداد قدرتهم علي التكيف المجتمعي.

وتعد أنشطة الدراما من أهم الأنشطة التربوية والترفيهية التي تساهم علي تخفيف العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، كما تساعد علي تقبل الطفل لذاته وتقبل الآخرين له، وتعميق روح المشاركة الإيجابية والتعاون والألفة بينهم. وقد أشار كلاً من سهي عباس عبود(٢٠٠٩)، "كمال الدين حسين"(٢٠١٠)، ولاورنس (2011)Lawrence، وإرين ماسوني"(2016)"Erin Massoni إلى أهمية الأنشطة الدرامية في تعديل سلوكيات الأطفال ومساعدتهم على التواصل وتكوين علاقات مع أقرانهم، وتدريبهم على أداب الحديث والحوار وتقبل الآخر.

مشكلة البحث:

من خلال الخبرة الميدانية للباحثة في الإشراف على طالبات التدريب الميداني، وزيارة العديد من مؤسسات الدمج لاحظت وجود قصور لدي الأطفال المدمجين
(العاديين، ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة العقلية) في القدرة علي التواصل والتفاعل وتقبل بعضهم البعض وظهر بوضوح من خلال عدم الرغبة في مشاركتهم في الأنشطة والألعاب الجماعية المقدمة اليهم، حيث أن سلوكيات هؤلاء الأطفال تتسم بالفوضى وعدم النظام،،فضلا عن شعور العديد منهم بوجود اختلافات بينهم في الشكل،الأمر الذي أدي الي قيام كل فئة بإختيار من يشبهها لكي تتعامل وتلعب معه، وتشاركه في الأنشطة دون الرغبة في التعاون مع الفئة الأخري مما نتج عنه اندماج كل مجموعة متشابهة معا، كما أظهر بعض الأطفال الشعور بالخوف والخجل من هذه الفئة، وعدم تقبلهم لهم، والقيام بسلوكيات تتسم بالسخرية منهم، واحيانا التعدي عليهم لفظيا أو الإيماءات أو جسديا أو بالإيماءات غير المقبولة، مما قد تسبب في حدوث العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية لهؤلاء الأطفال سواء المتنمرون أو المتنمر عليهم.

وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بعمل استطلاع رأي مجموعة من معلمي مدارس الدمج لإبداء وجهة نظرهم حول قائمة مهارات تقبل الآخر من قبل الأطفال العاديين والممارسات الدالة عليها، كما قامت الباحثة بإجراء استطلاع رأي(٢٠)من المعلمات بالروضات التي تطبق سياسة الدمج، و(٢٠) من أمهات الأطفال للتعرف على طبيعة قبولهم لغيرهم من الأطفال المختلفين عنهم وكذلك طبيعة المشكلات التي تظهر علي أطفالهم من سلوك يتسم بالتنمر من قبل أقرانهم من الأطفال(ملحق ١) قد أسفرت نتائج استطلاع الرأي كما هو موضح بالشكل(١):



	التنمر اللفظي	التنمر البدني	التنمر الاجتماعي	التنمر ضد الممتلكات	مهارات تقبل الاخر	
معلمات الروضة	95	90	95	85	90	
الامهات	85	85	80	85	90	
Column1						

شكل(١): يوضح نسب وجهات نظر(معلمات الروضة، وأمهات الأطفال) المدمجين حول مهارات تقبل الآخر وأشكال التنمر الأطفال المدمجين

ويوضح شكل(١) ما يلي:

- نسبة(٩٥%)من المعلمات، ونسبة(٨٥%) من الأمهات اكدوا على تعرض الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المدمجين من التنمر اللفظي من قبل أقرانهم من العاديين
- نسبة(٩٠%)من المعلمات، ونسبة(٨٥%) من الأمهات اكدوا وجود مشكلات فيما يخص التنمر البدني.
- نسبة(٩٥%)من المعلمات، ونسبة(٨٠%) من الأمهات اكدوا على وجود مشكلات تخص التنمر الاجتماعي.
- نسبة(٨٥%)من المعلمات، ونسبة(٨٥%) من الأمهات اكدوا على وجود مشكلات فيما يخص التنمر ضد الممتلكات.
- نسبة(٩٠%)من المعلمات، ونسبة(٩٠%)من الأمهات أكدوا على أن احتياج الأطفال المدمجين لاكتساب مهارة تقبل الأخر.

ويتضح مما سبق وجود اتفاق بين معلمات وأمهات الأطفال المدمجين على وجود مشكلات للتنمر بين الأطفال في الروضات التي تطبق نظام الدمج سوءا كان هذا التنمر(لفظي، جسمي، اجتماعي ضد الممتلكات) وكذلك وجود تدني في مهارات تقبل الأخر لديهم، مما يعيق من تكيف هؤلاء الأطفال مع بعضهم والعزوف عن الذهاب إلى الروضة أو معاناة الأطفال من آثار نفسية واجتماعية سلبية تؤثر على مسيرة نموهم بشكل سوي.

لذا سيحاول البحث الحالي الحد من هذه السلوكيات الخاصة بالتنمر لدى أطفال الروضة المدمجين وتنمية مهارات قبول الأخر من خلال برنامج أنشطة درامية.

أسئلة البحث:

- ما برنامج الأنشطة الدرامية لتنمية مهارات قبول الأخر وخفض أشكال التنمر للأطفال المدمجين.

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما مهارات تقبل الآخر التي يجب تنميتها عند أطفال الروضة المدمجين.
- ما الأنشطة الدرامية المناسبة لتنمية مهارات قبول الأخر للأطفال الروضة المدمجين.
- ما أشكال التنمر التي يتعرض لها الأطفال الروضة المدمجين.
- ما إمكانية استمرار فاعلية برامج الأنشطة الدرامية لتنمية مهارات قبول الأخر وخفض أشكال التنمر للأطفال المدمجين بعد شهر من تطبيقه.

أهداف البحث:

١- تحديد مهارات تقبل الأخر لتنميتها للأطفال المدمجين.
٢- تحديد أوجه التنمر التي يتعرض لها أطفال الروضة المدمجين.
٣- تصميم برنامج أنشطة درامية لتنمية مهارات قبول الأخر وخفض أشكال التنمر للأطفال المدمجين.
٤- التحقق من فاعلية البرنامج الأنشطة الدرامية في تنمية مهارات قبول الأخر وانعكاس ذلك على خفض الأشكال التنمر للأطفال المدمجين.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية:

- إبراز أهمية استخدام الأنشطة الدرامية في تنمية مهارات تقبل الأخر للأطفال المدمجين.
- الوقوف على أهمية الأنشطة الدرامية في خفض الأشكال التنمر لدي الأطفال المدمجين.
- تزويد معلمات الروضة في مؤسسات الدمج بكيفية توظيف الأنشطة الدرامية في تنمية قبول الأخر وخفض أشكال التنمر بين الأطفال المدمجين.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- تحديد مهارات تقبل الآخر المناسبة لإكسابها للأطفال المتنمرين المدمجين.
- قد يفيد المهتمين والقائمين على رعاية الأطفال المدمجين بأهمية الأنشطة الدرامية بما تتضمنه من ممارسات وتفاعلات بين الأطفال ومشاركة بعضهم البعض في تعديل وتحسين سلوكيات وخاصة المرتبطة بالتنمر لكلا من الأطفال المدمجين.
- قد يفيد برنامج الأنشطة الدرامية في تحسين أوضاع الأطفال المدمجين في مؤسسات الدمج.
- نشر ثقافة الدمج الفعال بين أولياء الأمور وأهميته مع أطفالهم سواء من العاديين أو المعاقين

– قد يفيد نتائج البحث الحالي في زيادة رغبة أولياء الأمور في إدماج أطفالهم مع أقرانهم من العاديين ومن ثم تقبلهم لبعضهم البعض وخفض سلوكيات التنمر بينهم.

مصطلحات البحث:

تعرفها الباحثة إجرائيا:

١- الدمج: integration

الدمج عبارة عن إتاحة الفرص للمشاركة والتفاعل والمساواة وإزالة الحواجز وإلغاء أي شكل من أشكال التمييز بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من العاديين، وتوفير المناخ التربوي والتعليمي المناسب الذي يحقق لهم التكيف والتعلم بصورة أفضل، والاستعانة بمعلمة التربية الخاصة عند الحاجة سواء لتقديم بعض الأنشطة ولضبط بعض سلوكيات الأطفال

٢- قبول الآخر: Acceptance skills

عبارة عن مجموعة من السلوكيات التي ترغب الأطفال في قبول الآخرين المحيطين بهم من أقرانهم واحترامهم وتقديرهم والتفاهم معهم وتقبل وجود اختلاف وتنوع سواء في الشكل أو القدرات مما يجعلهم يتمكنوا من التعايش السلمي في مجتمعهم.

وقد حددت الباحثة مهارات قبول الآخر في البحث الحالي أربعة أبعاد بناءا على استمارة استطلاع رأي الخبراء، ومعلمات الأطفال المدمجين وذويهم(ملحق ٢)، والمهارات هي(مهارة تقبل الاختلاف، مهارة احترام الآخر، مهارة الثقة بالنفس، مهارة المشاركة الإيجابية) وعرفتهم كالآتي:

أ- **مهارة تقبل الاختلاف:** يقصد بها قدرة الطفل علي تقبل وجود تنوع واختلافات بين الأطفال في الشكل أو القدرات والتعامل معهم بدون أي تمييز.

ب- **مهارة احترام الآخر:** هي قدرة الطفل علي التعامل السوي مع المحيطين به بتقدير واحترام اعترافا بحقهم في أداء الأعمال بالطريقة المناسبة لقدراتهم والتحكم في سلوكه لتجنب مضايقاتهم وإيقاع الأذى لهم وإفساد الأنشطة التي يقومون بها، وتعليمه سلوك الاعتذار عند الخطأ.

ت- **مهارة الثقة بالنفس:** هي تدريب الطفل علي الشعور بإمكانياته وقدراته في الاعتماد على نفسه في تحقيق أهدافه وإنجاز بعض الأعمال والأنشطة الخاصة به مما يدفعه إلى الإقدام على قبول تحديدات جديدة بعيدا عن مشاعر النقص والخوف من الفشل أو سخرية الآخرين.

ث- **مهارة المشاركة الإيجابية: ويقصد** بها قدرة الطفل علي الأداء الجماعي والعمل المشترك مع الآخرين ومساعدة بعضهم البعض في إنجاز الأنشطة والأعمال المختلفة لتحقيق التفاعل الاجتماعي الإيجابي والحد من مظاهر العزلة والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

٣- برنامج الأنشطة الدرامية " A program of dramatic of activity"

هو مجموعة من الأنشطة ومواقف الدراما الإبداعية التي تعتمد على بعض عناصر الحركة الإبداعية والارتجال ولعب الدور، وتكون المواقف ذات طبيعة تربوية وتعليمية تعمل تنمية مهارات

قبول الأخر بين الأطفال العاديين وذوي الإعاقة العقلية المدمجين، وتعمل على خفض أشكال التنمر لديهم، وتحددت في البحث الحالي في:

الدراما الإبداعية(Creative drama):

هي إحدى أشكال دراما الطفل التي تسهم في تعديل السلوك وتنمية جوانب النمو لدى الأطفال وتعتمد على الارتجال ولعب الأدوار بدون نص وأدوات مسبقة وبدون جمهور.

أ- الحركة الإبداعية: Creative Movement

هي إعطاء الطفل الفرصة لتأدية الحركات المناسبة للموقف الدرامي وحرية التعبير عن مشاعره وتفريغ انفعالاته، في جو ممتع يزيد من ثقته بنفسه.

ب- الارتجال: Improvisation

هو تقديم الطفل للأداء الدرامي بدون التقيد بنصوص معينة، والحديث التلقائي مع الأقران سواء بالكلمة أو الحركة بدون إعداد مسبق وبصورة غير مخطط لها من قبل.

ج- لعب الأدوار: Role playing

هي قدرة الطفل علي تقمص ومحاكاة الشخصيات بعد ملاحظتها سواء كانت واقعية أو خيالية كما في القصص تحت إشراف وتوجيه من المعلمة، وتمكينه من التعبير عن أفكاره ومشاعره بحرية في المواقف المختلفة.

٤-أشكال التنمر(Bullying behavior):

هي تكرار بعض السلوكيات التي تسبب أذى مقصود من الطفل المتنمر للطفل المتنمر عليه(الضحية) وقد يكون هذا الإيذاء له أشكال متعددة(لفظية، بدنية، اجتماعية، انفعالية، جنسية، ضد الممتلكات)، وقد تحددت أشكال التنمر في البحث الحالي كالآتي:

أ- التنمر اللفظي(Verbal bullying):

ويقصد به الاستهزاء والسخرية بالطفل وإغاظته باستخدام ألفاظً وكلمات وتعبيرات غير مستحبة تؤذى مشاعره.

ب- التنمر البدني(Physical bullying):

ويقصد به الهجوم والتعدي بالضرب علي الطفل سواء بالأيدي أو الركل أو الدفع أو أي إيذاء جسدي بهدف السيطرة وفرض السلطة على أقرانه.

ج- التنمر الاجتماعي(social bullying):

ويقصد به السخرية أو التحقير أو التقليل من شأن الطفل أمام أقرانه بهدف الشعور بالسعادة على حساب الآخرين.

د- التنمر ضد الممتلكات(Property bullying):

ويقصد به السطو وسرقة ممتلكات الآخر والتصرف فيها رغما عنه وعدم إرجاعها إليهم مرة أخري أو إتلافها.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

أولا: نظام الدمج Integration system

الدمج عملية ديناميكية تستهدف إصلاح النظام التعليمي بكامله، وتوفير فرص تعليم ملائم لجميع الأطفال تأكيدا علي مبدأ تكافؤ الفرص الذي يعد من أهم المبادئ المقام عليها الديمقراطية التربوية، وقد تغيرت الآراء ووجهات النظر بشأن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام ما بين مؤيد ومعارض، فهناك من أكد علي أهمية تفعيل دور المدارس العادية في استيعاب هؤلاء الأطفال داخل البرنامج الدراسي العادي انطلاقا من حقهم الطبيعي في حصولهم علي التعليم وإزالة كافة الحواجز بينهم وبين العاديين وعدم تركهم فريسه للانطواء والعزلة عن المجتمع، وعدم ممارسة ضدهم أي تميز عن الآخرين(طارق عبد الرؤوف: ٢٠١٥، ١٤)، كما أشارت إيمان الكاشف(٢٠٠٨) أن لكل طفل الحق في الحصول على قدر معين من التربية والتعليم لا فرق في ذلك بين الطفل(السوي/ المعاق)، فأغراض التربية وأهدافها متماثلة لجميع الأطفال مع اختلاف في التقنيات اللازمة لإتمام عملية التربية لكلا منهما تبعاً لقدراته واستعداداته ويتضح مما سبق أن نظام الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة من أكثر القضايا الهامة التي ينبغي أن يهتم بها المجتمع وخلق بيئة تعليمية وتربوية مناسبة لتعليم هؤلاء الأطفال المدمجين بشكل أفضل. وقد أكد على ذلك دراسة كلا من "إيمان العربي"(٢٠١٢)، ودراسة عبد الحكيم أحمد(٢٠١٢)، ودراسة "سركيرس أجوتا" Szekeres Agota"(2014)"، ودراسة "جيهان عزام، هدى مزيد"(٢٠١٧)، ودراسة "ولاء خالد"(٢٠١٩)، حيث أكدوا على أهمية تطبيق نظام الدمج بين الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة لما له من أهمية في تشجيع الأطفال على تكوين علاقات وصداقات مع فئات مختلفة وزيادة تقبل الطفل للآخر والتكيف مع الآخرين، بالإضافة إلى تنمية روح الحب والمودة وتعديل اتجاهات الأطفال السلبية نحوهم.

تعريفات الدمج: Integration

فقد عرفت(إيمان الكشاف: ١٧،٢٠٠٨) الدمج بأنه اختيار أنسب الطرق والوسائل والأساليب التربوية والتعليمية والمادية ويختارها كل مجتمع حسب واقعه التعليمي والتربوي وفلسفاته وتوجهاته، التي تؤدي إلى إتاحة التعايش الكامل بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والأفراد الأسوياء سواء كان هذا التعايش داخل بيئته الأسرية أو المدرسية أو من خلال البيئة المحلية التي يعيش فيها' كما عرفه "كلاريسا ويلز" Clarissa Willis"(2009)" بأنه هو "إلحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول التعليم العام ليتلقوا تعليم أفضل مع أقرانهم العاديين". بينما تناوله ممدوح الجعفري وهناء عبد الحليم(٢٠١١) بأنه "قيام المدرسة بتوفير فرص تعليمية ملائمة لجميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة "القابلين للدمج" في أقل البيئات تقييداً مع إجراء بعض التعديلات الإجرائية البسيطة، والتي تهدف إل تقديم فرص التفاعل من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم الأسوياء مراعية فروقهم الفردية ومتطلباتهم التربوية· أما كمال سيسالم(٢٠١٣) فيعرفه "بأنه اشتمال مدارس التعليم العام

وفصوله على الأطفال جميعا بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوي الاجتماعي أو الاقتصادي أو الخلفية الثقافية وعمل المدرسة على دعم الحاجات الخاصة لكل طفل". وعرفته ألين و جلينز كادريEieleen & Glynnis Cowdery(٢٠١٥) بأنه "توفير تعليم مناسب في المدارس للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتوافق مع إمكانياتهم واحتياجاتهم وذلك بمساعدة معلميهم"، ويعرفه(طارق عبد الرؤوف: ٢٢،٢٠١٥) أن الدمج هو العملية التي يوضع من خلالها الأطفال غير العاديين مع أقرانهم من العاديين بشكل دائم أو مؤقت وذلك في صفوف المدرسة النظامية أو في إطار المبني المدرسي نفسه بغرض توفير فرصة أفضل للتفاعل الاكاديمي والاجتماعي بينهم" ومن خلال التعريفات السابقة تتفق الباحثة مع جميع الآراء وضرورة إتاحة الفرص للأطفال للالتحاق بنظام الدمج مع إجراء التعديلات المطلوبة لتتلاءم مع قدرات وإمكانيات الأطفال بالطريقة التي تساهم في تحقيق الاندماج الناجح داخل المجتمع.

وفي ضوء ما سبق فقد عرفت الباحثة الدمج إجرائياً على النحو التالي:

الدمج عبارة عن إتاحة الفرص للمشاركة والتفاعل والمساواة وإزالة الحواجز وإلغاء أي شكل من أشكال التمييز بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من العاديين، وتوفير المناخ التربوي والتعليمي المناسب الذي يحقق لهم التكيف والتعلم بصورة أفضل، والاستعانة بمعلمة التربية الخاصة عند الحاجة سواء لتقديم بعض الأنشطة ولضبط بعض سلوكيات الأطفال.

أساليب الدمج:

هناك الكثير من الأساليب والأنماط التي يقوم عليها الدمج، منها درجة الإعاقة(بسيطة، متوسطة، حادة) وكذلك الهدف من الدمج(دمج اجتماعي، دمج تعليمي، دمج ترفيهي..)، ولم يعد الدمج التعليمي قاصرا على تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي فقط، بل تعدي ذلك إلى دمجهم في الأنشطة الاجتماعية والمواد غير الأكاديمية التي تتسم والممارسة الفعلية من الأطفال. وقد أشار(أسامة فاروق: ٢٤،٢٠١٢-٢٥) صور مؤسسات الدمج وهي:

الدمج الوظيفي: ويقصد به دمج الأطفال في المدرسة العادية، وتقليل الفروق الوظيفية بينهم وبين أقرانهم خلال المشاركة الإيجابية في بعض الأنشطة كالموسيقي والفن والأشغال والتربية الرياضية.

الدمج المكاني: يأخذ شكل صف خاص في المدرسة العادية.

الدمج الاجتماعي: تقليل المسافة الاجتماعية بين المعاق وأقرانه، وتشجيع التفاعل الاجتماعي التلقائي فيما بينهم، والمساهمة في كافة أنشطة المجتمع.

الدمج الكامل: وجود الأطفال جميعاً معاً في مكان واحد بغض النظر عن نوع ودرجة الإعاقة، ويتلقوا تعليمهم بشكل كامل في القاعات مع الأطفال العاديين.

الدمج الجزئي: تلقي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بعض الأنشطة مع جميع الأطفال العاديين، ويتلقوا باقي الأنشطة الأخرى في مكان آخر ملائم لاحتياجاتهم.(ستيفن، ريتشارد Stephen & Richards: ٣٥،٢٠١٥-٣٩)

أهمية الدمج:

يعتبر الدمج نظام اجتماعي أخلاقي يهدف إلى تزايد قبول المجتمع للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريب الأطفال على تقبل غيرهم من ذوي الاحتياجات الخاصة للاندماج والانغماس داخل المجتمع بشكل أفضل. وقد أشار" طارق عبد الرؤوف"(٢٠١٥) أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين بالمؤسسات والاحتكاك المباشر، والتواصل بين الطرفين في بيئة، اجتماعية واقعية، وطبيعية من خلال المشاركة الإيجابية في الأنشطة المختلفة داخل القاعات وخارجها، يسهم في زيادة التعارف بينهما والفهم الأفضل من قبل كل طرف لظروف وإمكانات الطرف الآخر، كما يؤدي إلى تحسين اتجاهات العاديين نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة تقبلهم لهم والتخلص من المفاهيم المسبقة الخاطئة عنهم وهذا ما أكدت دراسة كلا من "إرنيا لجين وانجلي كبسيلين"(2012)"Ireana Lelieygin and Angele Kausyline"، ودراسة "أمل حسين"(٢٠١٦)' ودراسة فلوتشر(2015)"Flucher" على أهمية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين لتعديل اتجاهات الأطفال العاديين السلبية نحوهم، ومساعدتهم على التكيف مع أقرانهم، وكذلك ضرورة التغلب على المشكلات التي تحدث بين الأطفال المدمجين من أجل استمرار هذا النجاح وزيادة فرص التواصل والتفاعل بينهم.

وترى الباحثة بالرغم من هذه الأهمية إلا أنه ما زال هناك من يتعرضون للتنمر بصفه مستمرة وهذا ما أوضحته نتائج دراسة شورShore (٢٠١٤)، & جوتيب Gottieb(٢٠١١) من رفض الأطفال العاديين لإقرانهم المعاقين معهم بالفصل الدراسي وأنهم أكثر عرضه للتنمر. وهذا يتطلب ضرورة التدخل السريع والمواجهة الجادة للتغلب عليه من أجل حياة أفضل لهؤلاء الأطفال واندماجهم في المنظومة التعليمية بالبرامج التربوية الهادفة وهذا ما يحاول البحث الحالي تحقيقه من خلال استخدام الأنشطة الدرامية لتنمية مهارات تقبل الآخر وخفض أشكال التنمر للأطفال المدمجين. وقد اعتمدت الباحثة في هذا البحث على استخدام نظام الدمج الكلي.

ثانياً: تقبل الآخر Acceptance of other

تقبل الآخر عملية تربوية من الدرجة الأولي وسلوك متعلم يتربى عليه الفرد منذ الصغر ويكتسبه من خلال أنماط وخبرات السلوك الاجتماعي التي يتلقاها داخل الأسرة وتمتد إلى المؤسسات التربوية التي يلتحق بها وكلاهما تسهمان في تشكيل شخصية الطفل وتكوين مفهوم تقبل الآخر لديه. وعن طريق الدمج تتكون المعرفة وتزداد تبادل الخبرات والتجارب لدي الأطفال وتزول تدريجيا المعتقدات والأفكار السلبية المرتبطة بذهن الطفل العادي عن الطفل المعاق والعكس ويعرف أنها علاقة تبادلية تأخذ منه ويأخذ منك وكلاكما يكمل بعضكم البعض، وهذا من شأنه يشعر الطفل بالرضا والتسامح والمحبة ويبعد مشاعر الحقد والكراهية تجاه الآخر وتزداد فرص النجاح وبالتالي تتحسن الصحة النفسية والاندماج داخل المجتمع بصورة فعالة. وحيث أن الحاجة إلى التقبل من الحاجات الأساسية لكل البشر وخاصة لفئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لأنهم في أمس الحاجة

أن يتقبلهم الآخرون كأشخاص لهم قيمة وخاصة من قبل أقرانهم العاديين في فصول الدمج. ولذا ينبغي توفير المواقف التي تساعد على الاندماج والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية بينهما.

تعريف تقبل الآخر:

تعددت معاني كلمة التقبل في مختلف المجالات ففي علوم اللغة جاء بمعني الرضا عن طيب خاطر، بينما في اللغات الغربية كان المعني يشير إلي استقبال الشيء بأراده وباستحسان أما في العلوم الإنسانية فأختلف معني التقبل حيث تناول الاتجاه الإيجابي الذي يكونه الفرد نحو نفسه ونحو الآخرين، وهذا ما أظهرته التعريفات من(ويليمز لين Williams & Lynn: ٢٠١١،٥٦) فقد عرف تقبل الآخر بأنه "عملية ذاتية لا تعتمد علي كون البيئة محببة أو بغيضة ولكن تعتمد علي توجهات الفرد نحو ما حوله"' وعرفته آمال النمر: ٢٠١٦، ٤) بأنه "احترام الفرد الآخر بغض النظر عن جنسه، دينه، عرقه، وظيفته، المستوي الاجتماعي الاقتصادي والتعليمي والتعامل معه كما هو بدون شروط، رفض وإصدار أحكام، وعرفه بيزيدو Beazidou: ٢٠١٦،١٦١٨) بأنه استجابات المتعلم الذي يعكس تقبله لأفكار وممارسات زميله الآخر المختلف عنه في الرأي والفكر والعادات والتقاليد والتعليم والمهنة والمستوي الاقتصادي والاجتماعي واللون والانتماء وغيرها من الإختلافات والإقرار بحقه في ممارسة حقوقه في المجتمع للتعايش السلمي"'وقام(كمال نجيب: ٢٠١٧،٤) بتعريف تقبل الآخر بأنه الإهتمام بالآخر المختلف عنا واحترام حقه في الاختلاف.

وتعرف الباحثة تقبل الآخر بأنه: "مجموعة السلوكيات التي ترغب الطفل العادي في تقبل أقرانهم الآخرين من ذوي الاحتياجات الخاصة و إحترامهم وتقديرهم والتفاهم معهم وتقبل وجود اختلاف وتنوع بينهم سواء في الشكل أو القدرات ومساعدتهم في الأنشطة المختلفة مما يجعلهم يتمكنوا من التعايش السلمي في مجتمعهم"، وقد حددت الباحثة مهارات قبول الآخر في البحث الحالي أربعة مهارات(تقبل الإختلاف، إحترام الآخر، الثقة بالنفس، المشاركة الإيجابية)."

أهمية تقبل الآخر:

تبرز أهمية تنمية ثقافة تقبل الآخر للأطفال من الاختلاف والتنوع الموجود بين أفراد المجتمع، فكان لزاما علي الأسر والمؤسسات التربوية دعم ذلك في نفوس أطفالهم منذ الصغر، وحثهم علي إكتساب مهارات التعامل اليومي مع الغير للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم وتقبل العمل معهم، لحل مشكلات التفاعل مع الآخرين، والشعور بوجود الجماعة'.و يتماشى ذلك مع دراسة سعدية بهادر(٢٠١٤) التي أكدت علي تهيئة الأطفال المعاقين عقليا لتقبل التعامل مع الآخرين في المجتمع، وتكوين علاقات اجتماعية سليمة معهم وذلك بعد شعور الطفل بالأمن الاجتماعي وإقامه علاقات طيبة مع كل من الأسرة والمدرسة والآخرين في البيئة المحيطة ' الأمر الذي يدعو الي ضرورة غرسه عند الأطفال.

ثالثا الأنشطة الدرامية:

أن الدراما من أهم المداخل التربوية المستخدمة في مرحلة الطفولة لإسهاماتها المتعددة في تنمية الطفل في شتي جوانب النمو وربطه بالعالم المحيط به، فضلا عن فعاليتها في تعديل سلوكيات

الأطفال وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد أشارت بعض الدراسات من "وفاء ماهر"(٢٠١٢)، ولاء عبد العزيز(٢٠١٣)، فاطمة حسن(٢٠١٤)' ودراسة أمنية أنس(٢٠١٨) علي أهمية استخدام الدراما في تنمية تقبل طفل الروضة للآخر وإكسابه فن التعامل مع الأخرين. كما أكدت دراسة كلا من "ونيرمان تود" (2018)"Wanermantood"، ودراسة "جالين زالت (2019)"Galina Zalata" على أهمية المدخل الدرامي في تعديل سلوكيات الأطفال، والحد من المشكلات التي يواجها أطفال الروضة داخل الروضة(كالخوف، العدوان، الخجل، الكذب، السرقة، التنمر).

ولذلك ترى الباحثة أن الأنشطة الدرامية يمكن أن تسهم في تنمية قبول الآخر او انعكاس ذلك بخفض أشكال التنمر بين الأطفال المدمجين.

تعريف الدراما:

تباينت التعريفات التي تناولت الدراما، فقد عرفها"(كمال الدين حسين": ١٧،٢٠١٠) بأنها "النص الدرامي المتضمن فعلاً دراماياً، والفعل الدرامي هو ذلك المتضمن صراعاً بين طرفين يفعل أحدهما بدافع ما لتحقيق هدف أو رغبة معينة، والآخر يشكل كما من المعوقات والعقبات التي تقف أمام تحقيق هذه الرغبة، ويجسد من خلال(قصة – رواية – مسرحية)".بينما يرى "(عبد الفتاح نجلة": ٧٣،٢٠١٠) الدراما بأنها "فعل أو عمل أو حركة أو حدث، كما أنها محاكاة تتولد من الفكر والعاطفة والخيال، والتي تساعد على وقاية وعلاج الفرد والجماعة"، كما عرفتها"(دينا مصطفي": ١٨٩،٢٠١٠) بأنها: "إحدى التقنيات التي يمكن بواسطتها خلق جو وحالة تمكننا من التعبير عن أنفسنا بدون الشعور بالخوف والتهديد، وذلك لكونها تخلق لغة بديلة، والتي تمنح الفرد فرصة ليجرب ويكشف هويته ويعبر عن الجوانب الكامنة بذاته". وبهذا تكون الدراما هي أقوى شيء يمكن للفن أن يعيد بواسطته خلق الأوضاع الإنسانية، والعلاقات الإنسانية. كما أشارت("سوزان رايت" Susan Wright 2012: ١١٦) للدراما بأنها "مدخل يعتمد على لعب الأدوار أثناء لعب الأقران ينظمه المعلم بحيث يتيح الفرصة للطفل بأن يعرض أفكاره وخبراته ويفهم نفسه وعالمه في إطار الخيال والإبداع والاستقلال. ومن التعريفات السابقة يوجد اتفاق واضح حول أهمية الدراما ودورها الفعال في تنمية جوانب نمو الطفل وزيادة دافعيته للتعلم وأنها تعمل على تعديل السلوك الإنساني. وقد عرفت الباحثة برنامج الأنشطة الدرامية في البحث الحالي "بأنه مجموعة من الأنشطة الأدائية التي تتنوع ما بين(الدراما الإبداعية، النشاط التمثيلي) وتدور في مواقف حياتية وتعمل على تنمية قبول الآخر وخفض أشكال التنمر للأطفال المدمجين في مؤسسات الدمج.

توظيف الدراما الإبداعية مع الأطفال المدمجين:

الدراما الإبداعية هي شكل من أشكال اللعب الايهامي، ولكنها تمتاز عنه بخضوعها للتلقين والملاحظة ومساعدة الطفل علي إشباع احتياجاته المختلفة وإثراء خياله في جو يسوده البهجة والمرح ويتفق ذلك مع("أتمن مارج" Atamen. M. 2015"،٨٥) الذي أشار إلي الأنشطة درامية بأنها تشبه اللعب الايهامي وتعبر عن مواقف الحياة المختلفة ويتشارك فيها الأطفال مع بعضهم البعض تحت توجيه وإشراف من المعلمة. كما ترى("اوليفيا سراشو" Olivia N Saracho": ٢٠١٨، ٤٥)

أن الدراما الإبداعية هي شكل من أشكال الدراما المرتجلة، والتي يؤديها الأطفال بأنفسهم في شكل حوار وحركة عفوية، حيث يبدأ الأطفال باللعب الخيالي والذي يعكس مدركاتهم حول الحياة من خلال الرواية البسيطة وبعدها يقوموا بارتجال الحوار، وذلك بهدف نموهم وتنميتهم دون إمتاع الجمهور.وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن للدراما الإبداعية أهمية في إشباع احتياجات الأطفال النفسية والاجتماعية وتعديل سلوك الأطفال وقد عرفتها الباحثة إجرائياً في البحث الحالي بأنها: " هي إحدى أشكال دراما الطفل التي تسهم في تعديل السلوك وتنمية جوانب النمو لدى الأطفال وتعتمد على الارتجال ولعب الأدوار بدون نص وأدوات مسبقة وبدون جمهور.

أهمية الأنشطة الدرامية للأطفال في مؤسسات الدمج:

وأوضحت("تشى لهام" Chee Hoo Lum": ٢٠١٩، ٧٧-٨٠) أهمية ممارسة الطفل للأنشطة الدرامية في مرحلة الطفولة المبكرة في مؤسسات الدمج في النقاط التالية:

- تنمية الثقة بالنفس، وإعطاء الطفل فرص للتعبير عن نفسه ومحاكاة الشخصيات المختلفة، مما يشعره بقيمته داخل(المجموعة، المدرسة، والمجتمع المحيط به).
- تنمية(روح الفريق،، قيمة التعاون)، حيث يدرك الطفل أنه جزء من الكل.
- أهم وسائل تنمية القيم(الاجتماعية، السياسة، الاقتصادية، الثقافية)، وتنمية الهوية الثقافية.
- مساعدة الطفل في التنفيس عن مشاعره السلبية، من خلال محاكاته للمشاعر المختلفة أثناء الموقف الدرامي كمشاعر الحزن، والغضب، الغيرة، الخوف... الخ.
- تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات، وإثراء خيال الطفل خصوصاً في أنشطة الارتجال.
- خلق نوع من الألفة والمحبة والتقبل بين الأطفال المدمجين.

ولذا فالأنشطة الدرامية تعد مناخا مناسبا وأمنا لنمو الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة عاطفياً واجتماعياً، وللتعبيرعن مشاعره بكل حرية وذلك من خلال أداء بعض الأدوار بشكل تلقائي مما يساعده على التكيف مع من حوله فكل الأطفال واحد يؤدون أدوار مختلفة. وهذا ما أكدت عليه نتائج بعض الدراسات من""فلير إيربى" (2010)"Filliz Erbay"' ودراسة إيرين كيلى "Erin Kelli"(2015)، ودراسة "فيكتوريا بروان" (2018)"Victoria Brown"' الذين أكدوا على أهمية أنشطة الدرامية للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في التعامل والتواصل مع الآخرين وتدعيم العلاقات الإيجابية مع الأقران وخلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال المدمجين.

كما اتفق كذلك مع ما أشار إليه دراسة كلاً من "إيمان سميح"(٢٠١٤)' ودراسة "لارونس" Lawrence"(2016)"' ودراسة "بوب يوويل" (2019)"Bobyoweell"' من تحسين قدرة الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة على ضبط انفعالاتهم وسلوكياتهم، والتحكم في بعض المشكلات التي تنبع عن دمجهم معاً كالعدوان والنبذ بالألفاظ والشتائم والعزلة وفرض السيطرة، وذلك من خلال دور الدراما الفعال في إتاحة الفرصة لجميع الأطفال للمشاركة في اللعب والتمثيل وتوجيه سلوكيات هؤلاء الأطفال.

عناصر الدراما الإبداعية: Creative Drama Elements

يحدد"(كمال الدين حسين": ٤٥،٢٠١٠)عناصر الدراما الإبداعية في ثلاث محاور أساسية تشكل أنشطتها الإبداعية هي:(أ)الحركة الإبداعية،(ب) الارتجال،(ج) لعب الأدوار)

(أ) الحركة الإبداعية:

تعتبر حالة خيالية مرتبطة بالموقف الدرامي فيتعامل الطفل مع أشياء غير مرئية ويتحرك وفقا لها، وبناء علي هذا يقوم الأطفال بالحركة الإبداعية أثناء الأنشطة الدرامية فيتفاعلون سوياً ويخرجون انفعالاتهم وطاقاتهم الجسمية أثنائها وهذا يتفق مع ما أشار إليه دراسة "الطيب ذكي"(٢٠١٧)' ودراسة "سناب، فتريو" (2017)"Snape & Vettraina"واللاتي أكدوا على أهمية أنشطة الحركة الإبداعية للأطفال المدمجين والتي تعتمد على تفريغ طاقاتهم وتساعدهم على حل المشكلات والتعبير عن انفعالاتهم وآرائهم بحرية.

(ب) الارتجال:

فالارتجال يقوم على الإبداعية والابتكارية، وهي القدرة على أن نرى الأشياء من نافذة جديدة وبشكل غير عادي كي نعرف المشكلات التي يستطيع شخص آخر أدراك وجودها، ثم نصل إلى حلول جديدة وغير عادية ومؤثرة لتلك المشكلات، ويعتمد الارتجال بشكل أساسي على خيال الطفل ومعايشته للدور الاجتماعي الذي يؤديه، حيث يندمج الطفل في الأداء المرتجل والذي يعتبر غير مخطط له ويتم ذلك بتوجيه من المعلمة. وقد أشار شاريو شارماCharru&Sharma: ٢٠١٦،١٦٩-١٧٠) أن الارتجال يتطلب التعبير التلقائي للطفل من خلال الحوار والحركة، لهذا تقدم المعلمة للطفل بعض المواقف البسيطة، والتي يستطيع أن يوظف بها الحوار والحركة للتعبير عن مشاعره وأفكاره تجاه هذه المواقف.

ومما سبق فقد راعت الباحثة الخصائص النمائية للأطفال المدمجين وتجهيز المواقف الدرامية البسيطة التي تنبع للطفل مساحة من الحرية والارتجال ويتناسب مع قدرات الأطفال العقلية، حيث يساعد الارتجال الأطفال في التعبير عما بداخلهم والتواصل والتفاعل مع أقرانهم، وكسر حاجز الخوف الذي يكون بين هؤلاء الأطفال. وقد أكد على ذلك العديد من الدراسات حيث أشارت دراسة كلا من "كمال الدين عيد"(٢٠١٠)، ودراسة "جانيت رابن ومارجريت مارون" Jannet Erabien & Margeret M.(2011)، على أهمية استخدام الدراما الإبداعية مع الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين حيث يتيح الارتجال الدرامي المساحة والفرصة لهؤلاء الأطفال للتعبير التلقائي دون قيود بنصوص محفوظة، والتواصل اللفظي مع الآخرين دون خوف أو خجل أو تردد، والتعبير عن مشاعره بحرية ومشاركة أقرانه في حل المشكلات، وتقبل الرأي والرأي الآخر.

(ج) لعب الأدوار:

يعتبر لعب الأدوار إحدى عناصر الدراما الإبداعية الهامة التي تساعد الطفل على محاكاة شخصيات الآخرين، ويختار فيها الطفل الدور الذي يفضل أن يلعبه ويمثله بحرية ودون قيود. كما

أضافت("ليم هندا"Lum. H. enda": ٢٠١٨، ٦٦-٦٧) أن المعلمة يمكن أن تشارك الأطفال في لعب الأدوار والسماح للأطفال بقيادة النشاط دون الاسترشاد بها، ويجب أن يكون لديها القدرة على إدماج الأطفال الخجولين أو الانطوائيين ليشاركوا في الأنشطة الدرامية وتشجيعهم مما ينمي لديهم الثقة بأنفسهم، والقدرة على التعبير عن أنفسهم بصورة أفضل. ويشير أيضاً("دونا شارليس" Donna A"، :"Charles L ٢٠١٩، ٥٥) الي لعب الدور بأنه "ذلك النشاط التعليمي التربوي الهادف الذي يقوم على تقمص الطفل دوراً غير دوره الحقيقي، والذي يتيح الفرصة لاستكشاف العلاقات الداخلية للمشكلات الاجتماعية وتمكين الطفل من التعبير الحر عن أفكاره ومشاعره بحرية وتلقائية"وهذا يتفق مع ما أشارت إليه العديد من الدراسات والأبحاث حول أهمية لعب الأدوار كأحد عناصر الدراما الإبداعية للأطفال المدمجين حيث أكدت دراسة كلا من "نرمين عبده"(٢٠١٠)، ودراسة "تولجا أردوجان" (2013)"Tolga Erdogan"، دراسة "رانيا سعد طنطاوي"(٢٠١٤)، واللاتي أكدوا جميعاً على إتاحة الفرصة للأطفال المدمجين للعب الأدوار للقيام ببعض الأدوار الاجتماعية ويضع نفسه مكان الآخرين، كما يساعد لعب الأدوار هؤلاء الأطفال على اكتساب مهارات اجتماعية وإنسانية جديدة، والتغلب على مشكلات العنف داخل الروضة.

وتخلص الباحثة مما سبق إلى:

أهمية الدراما بشكل عام والدراما الإبداعية كأحد أشكال الدراما في مساعدة الأطفال المدمجين على التواصل والتفاعل سوياً، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن ذواتهم وعما بداخلهم، ليكونوا قادرين على التعلم والمشاركة الإيجابية الاجتماعية، بالإضافة إلى أهمية عناصر الدراما الإبداعية في تعديل سلوكيات الأطفال العاديين أو المعاقين عقلياً المدمجين والحد من مشكلات التنمر سواء كان(تنمر لفظي، تنمر بدني، تنمر اجتماعي، تنمر ضد الممتلكات) وهو ما سيحاول البحث الحالي تحقيقه.

بعض النظريات التي فسرت التنمر:

تعددت النظريات التي فسرت أشكال التنمر، فأشارت النظرية التحليلية اليه بأنه تحقيق اللذة عن طريق تعذيب الآخرين وعقابهم والتصدي لهم كي لا ينجوا. بينما ركزت النظرية السلوكية علي تفسير السلوك العدواني باعتباره سلوكاً قابلاً للملاحظة والقياس.إما نظرية(الإحباط – العدوان)، فتري أن تعرض الفرد للإحباط وخبرات فشل مرات متكررة يؤدي إلى العدوان بشتي صوره، حيث أن الإحباط يحث علي العدوان، الذي بدوره يحول سلوك الفرد ليميل لإيذاء الآخرين أو تخريب ممتلكاتهم، ووفقا لذلك فأن الأفراد الذين يتعرضون لعقاب شديد من الوالدين أو للفشل المستمر في المدرسة، أو نقص العمل يتوقع ظهوره لديهم بصورة كبيرة. أما نظرية التعلم الاجتماعي ترى أشكال التنمر هو صورة للنماذج التي يشاهدها الفرد في المجتمع(خاصة الأسرة) ويقلدها، وبناء عليه فالسلوك العدواني هو سلوك مكتسب عن طريق التعلم أثناء التفاعل الاجتماعي، فسلوك العنف يتعلمه الفرد أثناء عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام(وجنتنبرج Wijtenburg: ٦٠٥-٦٠٩)، بينما ترجع النظرية الوظيفية أشكال التنمر الي فقدان الانتماء للجماعات الاجتماعية ومعايير الضبط الاجتماعي التي تنظم وتوجه سلوكيات الأفراد

المنتسبين إليها، فيسلك المتنمر هذا السلوك نتيجة عدم معرفته لسلوك أخر ينتهجه(علي موسي: ٢٠١٣، ٥٩-٦٠).

وتخلص الباحثة مما سبق أن التنمر أصبح اليوم مشكلة شائعة ومنتشرة بشكل كبير بين الأطفال، وخاصة بين الأطفال المدمجين، فأصبح الأقوى يتنمر بالأضعف منه مما يخلق جو من العنف العدواني والرفض والعزلة للأطفال مما يترك أثاراً نفسية واجتماعية سلبية على هؤلاء الأطفال سواء المتنمر أو المتنمر عليهم. بالإضافة الي ذلك عدم توفير مناخ يساعد هؤلاء الأطفال على التواجد والتفاعل الاجتماعي ولذلك فإن الدراسة الحالية تسعي إلى إعداد برنامج أنشطة درامية لتنمية مهارات قبول الآخر وخفض أشكال التنمر للأطفال المدمجين.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية علي مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائيا، بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس التنمر المصور لصالح القياس البعدي.

٤- توجد فروق دالة إحصائيا، بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، بعد تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس التنمر المصور لصالح المجموعة التجريبية.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين.

خطوات البحث وإجراءاته:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهجين الوصفي وشبه التجريبي على النحو التالي:

١. المنهج الوصفي: لتحديد أبعاد قبول الآخر، وأشكال التنمر التي يتعرض لها الأطفال المدمجين، وإعداد مقياس مصور لكل منها، وأسس تصميم برنامج الأنشطة الدرامية لهؤلاء الأطفال.

٢. المنهج التجريبي: لقياس فاعلية برنامج الأنشطة الدرامية(كمتغير مستقل) لتنمية قبول الآخر وخفض أشكال التنمر للأطفال المدمجين(كمتغير تابع) وقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً: مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث الحالي في جميع الأطفال المدمجين بروضات محافظة الجيزة، وقد تم عمل حصر للروضات بالإدارات التعليمية بمحافظة الجيزة في العام الدراسي(٢٠١٩/٢٠٢٠) والبالغ عددهم(١٧) إدارة تعليمية، حيث تم اختيار روضة أطفال مدرسة الأزهار، وأطفال روضة مدرسة ميت عقبة التابعتين لإدارة العجوزة التعليمية بمحافظة الجيزة بالطريقة العمدية.وقد ركزت الباحثة على استبعاد جميع الأطفال الذين يعانوا من مشكلات صحية، ومتعددي الإعاقة، كما اقتصرت العينة على الأطفال المدمجين العاديين، والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وفقاً لشروط الدمج، مع توافر عنصر الالتزام بالحضور.

وفي ضوء ذلك تكونت عينة البحث من ٦٠ طفل وطفلة، ملتحقين بروضتي الأزهار وميت عقبة بالعجوزة، وتم تقسيم أفراد العينة على مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة بالتساوي، وتم اختيار العينة بصورة عمدية، وذلك لأسباب تتعلق بتوافر المكان المناسب للتطبيق، وإمكانية الحصول على موافقة المسئولين في هذه الروضات. وتوافر عدد من الأطفال مناسب لإمكانية إجراء التطبيق. واشتملت المجموعة التجريبية على ٢٦ طفل عادي، و ٤ أطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة(تتراوح نسب ذكاءهم ما بين(٧٥، ٨٠)، و اشتملت المجموعة الضابطة على ٢٦ طفل عادي، و٤ أطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة(تتراوح نسب ذكاءهم ما بين(٧٥، ٨٠) وأعمار زمنية تتراوح ما بين ٥-٦ سنوات.

تجانس وتكافؤ عينة البحث:

تجانس أطفال المجموعة التجريبية:

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي من حيث العمر الزمني، ونسبة الذكاء، مهارات قبول الآخر، أشكال التنمر، كما يتضح في جدول(١)

جدول(١):التجانس بين أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء، ومهارات قبول الآخر، أشكال التنمر حيث ن= ٣٠

م	المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
					٠.٠١	٠.٠٥
١	العمر الزمنى	١.٧٣٣	غير دالة	٣	١١.٣	٧.٨
٢	الذكاء	٨.٥٣٣	غير دالة	١٦	٣٢	٢٦.٣

م	المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
					٠.٠١	٠.٠٥
٣	مهارات قبول الآخر					
	أ-تقبل الإختلاف	٤.٧٧	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	ب- إحترام الآخر	٤.٦٢	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	ج- الثقة بالنفس	٤.٦	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	د- المشاركة الإيجابية	٣.٩٩	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	الدرجة الكلية	٣.٨	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
٤	أشكال التنمر					
	أ- التنمر اللفظي	٤.٧٦	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	ب- التنمر البدني	٤.٣٧	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	ج- التنمر الاجتماعي	٤.٥٦	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	د- التنمر ضد الممتلكات	٢.٥٤	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢
	الدرجة الكلية	٣.٧	غير دالة	٣	١١.٣٤	٧.٨٢

يتضح من جدول(١) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية من حيث العمر الزمنى، والذكاء، ومهارات قبول الآخر، وأشكال التنمر، مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال.

التكافؤ بين أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث العمر الزمنى و الذكاء، ومهارات قبول الآخر، أشكال التنمر كما يتضح فى جدول(٢)

جدول(٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة من حيث العمر الزمنى و الذكاء، مهارات قبول الآخر، و أشكال التنمر حيث ن = ٦٠

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن= ٣٠		ت	مستوى الدلالة
		م ١	ع ١	م ٢	ع ٢		
١	العمر الزمنى	٦١.٢٣	١.١	٦١.٣	١.٠٨	٠.٤٠٩	غير دالة
٢	الذكاء	٩٨.٨٦	١٧.٤٧	٩٧.٠٦	١٦.٥٨	٠.٢٣٦	غير دالة
٣	مهارات قبول الآخر						
	أ-تقبل الاختلاف	٦.٩	٠.٢٦	٧	٠.٤٥	٠.٦٩	غير دالة
	ب-احترام الآخر	٧.٢	٠.٧	٧.٢	٠.٥٨	٠.٦٤	غيردالة

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن= ٣٠		ت	مستوى الدلالة
		م ١	ع ١	م ٢	ع ٢		
	ج- الثقة بالنفس	٧.٣٦	٠.٨٨	٧.١	٠.٧	١.٥٩	غير دالة
	د- المشاركة الإيجابية	٦.٦	٠.٨	٦.٥	٠.٥	١.٣	غير دالة
	الدرجة الكلية	٢٧.٤	١.٦٤	٢٨.١٧	٢.٤١	١.٥٧	غير دالة
٤	أشكال التنمر						
	أ-التنمر اللفظي	٦.٥٦	٠.٨	٦.٥	٠.٤٥	١.٢	غير دالة
	ب-التنمر البدني	٧.٣٦	٠.٩	٧.٢	٠.٦٦	١.٦	غير دالة
	ج-التنمر الاجتماعي	٧.٢	٠.٦٥	٧.١	٠.٥٧٧	٠.٦٣	غير دالة
	د- التنمر ضد الممتلكات	٦.٩	٠.٢٥	٧	٠.٤٥٣	٠.٧	غير دالة
	الدرجة الكلية	٢٨.٢٣	٢.٣٨	٢٧.٣	١.٦٤	١.٦٣	غير دالة

ت= ٢.٣٩ عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٦٧ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس القبلي من حيث العمر الزمنى و الذكاء، ومهارات قبول الآخر، وأشكال التنمر، مما يشير الي تكافؤ المجموعتين.

ثالثاً: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

أ- أدوات جمع البيانات:

١- اختبار ستانفورد- بينيه "الصورة الخامسة". ملحق(١)
(إعداد: جال هـ رويد ،٢٠٠٣)،(تعريب وتقنين: صفوت فرج، ٢٠١١)

٢- استمارة استطلاع آراء الخبراء والمحكمين لتحديد قائمة قبول الآخر.
ملحق(٢)إعداد الباحثة

٣- استمارة استطلاع آراء معلمات الروضة حول أشكال التنمر للأطفال المدمجين ملحق(٣)
إعداد /الباحثة

٤- استمارة المقابلة لأمهات الأطفال حول أشكال التنمر للأطفال المدمجين.
ملحق(٤) إعداد/الباحثة

ب- أدوات القياس بالبحث

٥-مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين. ملحق(٥)إعداد الباحثة
٦-مقياس أشكال التنمر للأطفال المدمجين. ملحق(٦)إعداد الباحثة
برنامج الأنشطة الدرامية ملحق(٧)إعداد الباحثة

(١)اختبار ستانفورد- بينيه "الصورة الخامسة": ملحق(١)

(إعداد: جال هـ رويد ،٢٠٠٣)،(تعريب وتقنين: صفوت فرج، ٢٠١١)

وصف الاختبار:

أُعدَّ الإختبار من قبل بينيه وسيمون Binet and Simon، عام ١٩٠٥، وظهرت الطبعة الخامسة عام ٢٠٠٣، على يد فريق عمل يقوده جال رويدGale H. Roid، ويطبق الاختبار على الأطفال والكبار من ٢- ٨٥ سنة، بشكل فردي، ويعد من أدق اختبارات الذكاء.

وتحتوي حقيبة الاختبار على:

- استمارة التسجيل: لتسجيل إجابات المفحوص، ورصد الدرجات، وتخطيط الصفحة النفسية.
- ثلاث كتيبات للبنود والتعليمات: الأول للاختبارات المدخلية للمجالين اللفظي وغير اللفظي. والثاني للاختبارات غير اللفظية. والثالث للاختبارات اللفظية.
- صندوق بلاستيكي شفاف، مقسم: به مجموعة من الأدوات التي تتطلبها الاختبارات الفرعية.
- الدليل الفني، ودليل الفاحص، وكتيب المعايير والجداول: تستخدم لاستخراج النتائج.

ويعتمد الاختبار على خمس عوامل هي الإستدلال التحليلي، والمعلومات، والإستدلال الكمي، والمعالجة البصرية- المكانية، والذاكرة العاملة، وكل منهم له فئات اختبارية مستقلة لفظية وغير لفظية.

حساب درجة الذكاء:

بعد انتهاء تطبيق الاختبارات الفرعية غير اللفظية، واللفظية يتم تحويل الدرجات الخام لدرجات موزونة، في ضوء الفئة العمرية للمفحوص. وتجمع الدرجات الموزونة، وتحول لدرجة معيارية(نسبة الذكاء)، ويتراوح مستوى الذكاء المتوسط على الاختبار ما بين ٩٠- ١٠٩ درجة(فاروق الروسان: ٢٠٠٣)

الخصائص السيكومترية للاختبار:

استخدم(صفوت فرج، ٢٠١١) خمس طرق لحساب صدق الاختبار، وقد وصل أدنى تتبع طبقاً للصدق العاملي إلى ٠.٨٢١١، وأعلى تشبع ٠.٩٣٥٠، وهو يعد مؤشراً قوياً على صدق الاختبار.

كما استخدم أربع طرق لحساب ثبات الاختبار، منها ثبات الاتساق الداخلي حيث بلغ ثبات أعلى العوامل وهو عامل الاستدلال التحليلي اللفظي ٠.٩٠٨، وبلغ ثبات أدناها وهو عامل المعلومات غير اللفظي ٠.٧٧٧.

وقد قامت جيهان عزام وهدى مزيد(٢٠١٧) بإيجاد الخصائص السيكومترية لهذا الاختبار، باستخدام الصدق التلازمي بإيجاد معاملات الارتباط بين هذا الاختبار واختبار وكسلر للأطفال فكان معامل الصدق ٠.٩٤، والصورة الرابعة من نفس الاختبار فكان معامل الصدق ٠.٩٢، وتم تقدير معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار بمقدار ٠.٩٤ وبطريقة التجزئة النصفية بمقدار ٠.٨٨.

وقامت الباحثة بإيجاد الخصائص السيكومترية لهذا الاختبار، باستخدام الصدق التلازمي بإيجاد معاملات الارتباط بين هذا الاختبار واختبار وكسلر للأطفال فكان معامل الصدق ٠.٩٠، والصورة الرابعة من نفس الاختبار فكان معامل الصدق ٠.٩٣، وتم تقدير معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار بمقدار ٠.٩٢ وبطريقة التجزئة النصفية بمقدار ٠.٩٤.

(٢) استمارة استطلاع آراء الخبراء والمحكمين لتحديد قائمة قبول الآخر: ملحق(٢)

قامت الباحثة بإعداد قائمة بأبعاد قبول الآخر" وقد تم تحديدها بعد الاضطلاع على العديد من الدراسات والكتب النظرية، وتم إعداد الاستمارة في صورتها النهائية، وبلغ عدد أبعاد قبول الآخر إلى خمسة عشر "بعدا" من قبول الآخر الأكثر شيوعا، وتم عرضها على السادة الخبراء المحكمين، وقد تم تعديل الاستمارة في ضوء آرائهم وقد اعتبرت الباحثة "أبعاد قبول الآخر " المناسبة هى التى حصلت على(٨٠%) فأكثر من الآراء واتفق السادة الخبراء على مهارات قبول الآخر المناسبة لأطفال الروضة المدمجين في مؤسسات الدمج والمتمثلة في(تقبل الاختلاف، احترام الآخر، الثقة بالنفس، المشاركة الإيجابية).

(٣)استمارة استطلاع آراء معلمات الروضة حول أشكال التنمر للأطفال المدمجين: ملحق(٣)

قامت الباحثة بإعداد استمارة استطلاع لآراء معلمات الروضة حول أشكال التنمر الشائع بين أطفال الروضة المدمجين في مؤسسات الدمج، وقد بلغ عددهن(٢٠) معلمة، واستهدفت هذه الاستمارة التعرف على الواقع الفعلي للسلوكيات المرتبطة بالتنمر للأطفال المدمجين في رياض الأطفال بمؤسسات الدمج. واشتملت الاستمارة على(٢٠) مفردة يتم الإجابة عليها(بنعم/ لا)،وتتناول هذه المفردات واقع سلوكيات التنمر الشائعة بين الأطفال المدمجين في مؤسسات الدمج.

(٤)استمارة مقابلة لأمهات الأطفال المدمجين حول اشكال التنمر الشائعة للأطفال المدمجين إجراء الباحثة:(ملحق٤)

قامت الباحثة بإعداد استمارة مقابلة لبعض الأمهات للأطفال المدمجين في رياض الأطفال في مؤسسات الدمج، بهدف تحديد واقع أشكال التنمر التي يعانى منها الأطفال المدمجين، وقد بلغ العدد(٢٠) عشرون من الأمهات، واشتملت الاستمارة علي ١٠ أسئلة وتتناول هذه الأسئلة أهم سلوكيات التنمر التى يعانى منها الأطفال المدمجين داخل الروضة.

(٥) مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين: ملحق(٥)(إعداد الباحثة)

أ- هدف المقياس:

قياس بعض مهارات قبول الآخر لدي الأطفال المدمجين.

ب- خطوات إعداد المقياس:

تم إعداد في ضوء خبرات الباحثين، والاستعانة بمجموعة المصادر، على النحو التالي:

الأبحاث السابقة التي أهتمت بدراسة تأثير تقبل الآخر في مؤسسات الدمج على الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، ومنها دراسة وفاء ماهر عطية(٢٠١٢) التي صممت مقياسا مصورا لتقبل طفل الروضة للآخر، هارتس وفرينات(Hurst& K Ferrante (2012، التي أعدت مقياسا لقبول الآخر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة إيمان مصطفي أحمد(٢٠١٦) التي أعدت مقياس لتحسين تقبل الآخر، ودراسة بيزيدو (Beazidou(2016 التي صممت مقياسا لقبول الآخر، ودراسة هالة عمر"(٢٠١٧) التي صممت مقياس لبعض مهارات قبول الآخر في فصول الدمج، و إستفادة الباحثة من هذه المقاييس في تحديد أبعاد المقياس ومفرداته، وطريقه قياسه،كما استفادت الباحثة ايضاً بتصميم المقياس بحيث يكون مصوراً لتيسير فهم الأطفال وتبسيط المفاهيم، ومن خلال الإطلاع على المقاييس السابقة، قامت الباحثة بإعداد مقياس مصور لبعض أبعاد قبول الآخر للأطفال المدمجين، حتى يتناسب مع عينة البحث الحالي للأسباب التالية:

- إن معظم هذه المقاييس غير مصورة.
- لا تتناسب عبارات المقاييس السابقة مع طبيعة الأطفال المدمجين.
- إعداد أبعاد المقياس بحيث يكون مصور وتكون الصورة مناسبة لكل سؤال، ويتناسب مع العمر الزمنى والعقلي للطفل.
- تحديد طريقة القياس حيث أنه يتم تطبيقه بشكل فردى.
- عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين للتأكد من صلاحيته لقياس ما وضع من أجله.

وقد تم عرض استمارة استطلاع رأى للأساتذة المحكمين ملحق(٨) لتحديد مدى ملائمة أبعاد مقياس قبول الآخر للأطفال المدمجين.

جدول(٣): يوضح توزيع أبعاد مقياس قبول الآخر للأطفال المدمجين

م	أبعاد المقياس	عدد المفردات	أرقام المواقف فى المقياس
١-	تقبل الاختلاف	٦	١-٦
٢-	احترام الآخر	٧	٧-١٣
٣-	الثقة بالنفس	٧	١٤-٢٠
٤-	المشاركة الإيجابية	٦	٢١-٢٦

وقد اتفق الأساتذة المحكمين على حذف بعض العبارات وكانت كالاتي:

العبارة رقم(١٢) من بعد احترام الآخر، والعبارة(١٧) من بعد الثقة بالنفس، وتعديل صياغة بعد العبارات، وبلغ عدد الأسئلة بالنسخة النهائية عدد مفرداتها(٢٤) أربعة وعشرون مفردة ملحق(٥)

أولاً: صياغة العبارات:

لاقت الصياغة اتفاق من قبل المحكمين، حيث صاغت الباحثة المفردات باللغة العربية البسيطة، وستستخدم اللغة العامية أثناء القياس لتساير المستوى العقلي للطفل العادي والمعاق.

ثانياً: المفردات تم تعديلها:

بالنسبة للبعد تقبل الاختلاف تعديل المفردات(٣، ٥). وبالنسبة لبعد احترام الآخر فقد تم تعديل المفردات رقم(١١)، أما بعد الثقة بالنفس فتعديل المفردات(١٥)، وبهذا بلغ عدد المفردات التي تم تعديلها(٤) أربعة مفردات، كما يوضحها جدول(٤)

جدول(٤):تعديل عبارات مقياس قبول الآخر

م	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
١	بعد تقبل الاختلاف هتزعل وتطلب من المعلمة تختارك	هترفع ايدك علشان المعلمة تختارك
٢	لو جاءت والدتك للمدرسة ولقيتك بتلعب مع ولد لونه أسمر(عادي، معاق)،وطلبت منك متلعبش معاه تاني،هتعمل إيه	لو والدتك قالت لك لا تلعب مع أي ولد لونه أسمر(عادي، معاق) هتعمل إيه
٣	بعد احترام الآخر تعمل دوشة أثناء كلامه	تقف متضايق منه
٤	بعد الثقة بالنفس هتقول إنك كسرت الزجاج بدون قصد	هترفع ايدك انك كسرت الزجاج غصب عنك

وبذلك احتوت الصورة النهائية للمقياس على ٢٤ سؤالاً موزعة كما يلى:

- تقبل الاختلاف(العبارات من ١-٦).
- احترام الآخر(العبارات من ٧-١٢).
- الثقة بالنفس(العبارات من(١٣-١٨).
- المشاركة الإيجابية(العبارات من ١٩-٢٤).

زمن تطبيق المقياس:

قامت الباحثة بتحديد(١٥ دقيقة) لكل طفل، وذلك كمتوسط للزمن الذى أستغرقه الأطفال فى التجربة الإستطلاعيةالأولى.

تعليمات المقياس:

تعرض الباحثة البطاقات المصورة المكونة للمقياس علي الطفل، مع توجيه السؤال والاختيارات الخاصة به بصوت واضح، وبلغة عامية بسيطة، يسهل فهمها، ثم يطلب من الطفل اختيار الإجابة، إما بالذكر أو الإشارة علي الصورة المعبرة عن إجابته.

تصحيح المقياس:

- فى حالة الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على ثلاث درجات.
- فى حالة التردد فى الإجابة، ثم الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على درجتان.
- فى حالة الإجابة الخاطئة يحصل الطفل على درجة واحدة.
- وبذلك تكون الدرجة العظمي لأبعاد المقياس(٧٢) درجة، والدرجة الصغرى (٢٤) درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس قبول الآخر المصور:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق و الثبات للمقياس، وذلك على عينة قوامها ١٤٠ طفلا.

معاملات الصدق:

صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس على عدد من الخبراء المتخصصين فى المجالات التربوية والنفسية، و قد اتفق الخبراء على صلاحية العبارات و بدائل الإجابة للغرض المطلوب، و تراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠.٩٠ & ١.٠٠ مما يشير إلى صدق العبارات و ذلك استخدام معادلة "لوش" Lawshe.

الصدق العاملي:

قام الباحثة بإجراء التحليل العاملي التحققى لبنود الاختبار حيث استخرجت معاملات الارتباط بين فقراته وتم تحليلها عاملياً بطريقة المكونات الأساسية Principal ComponentsلهوتلنجHoteling، وتم تحديد قيم التباين للعوامل(الجذر الكامن) Eigen Value بألا تقل عن واحد صحيح على محك كايزرKaiser لتحديد عدد العوامل المستخرجة ذات التشبعات الدالة، ثم أديرت العوامل تدويراً متعامداً بطريقة Varimax، هذا وقد اعتبر محك التشبع الجوهري للعامل وفقاً لمحك جليفورد، والذي يكون ذو دلالة لا تقل عن ٠.٣٠ و توضح الجداول(من ٥ الى ١٠) نتائج التحليل العاملي للمقياس بعد التدوير.

جدول(٥):التشبعات الخاصة بالبعد الأول تقبل الاختلاف

رقم العبارة	البنود	التشبعات
١	لو اختلفت مع زميلك(العادي/ المعاق) أثناء اللعب وفاز عليك فإنك تقوم ب	٠.٨١
٢	لو طلبت منك المعلمة أن تضم لفريقك زميلتك (العادية/المعاقة)،هتعمل إيه	٠.٧٥
٣	لو كنت بتلعب مباراة كرة القدم وكان في فريقك زميلك(العادي/المعاق) شاطر في تسديد الكرة، وطلبت منكم المعلمة اختيار واحد من فريقك للعب ضربة جزاء، هتعمل إيه	٠.٧١

رقم العبارة	البنود	التشبعات
٤	لو جاء الي فصلك طفلة جديدة(عادية/معاقة) مختلف عن ديانتك(مسلمة/مسيحية)، هتعاملها ازاي	٠.٦٨
٥	لو والدتك قالت لك لا تلعب مع أي ولد لونه أسمر (عادي/معاق)،هتعمل إيه	٠.٦٥
٦	لو كنت في مسابقة، وطلبت منك المعلمة اختيار زميل معاك هتختار مين	٠.٦٨
	نسبة التباين	%١٩.٨
	الجزر الكامن	٢.٦١

يتضح من جدول(٥) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول(٦): التشبعات الخاصة بالبعد الثاني احترام الآخر

رقم العبارة	البنود	التشبعات
٧	لو اتخانق حد من أصحابك مع زميل لكم في الفصل(عادي/معاق)،ها تعمل إيه	٠.٨٠
٨	لو كان معاك في المدرسة، أكثر من زميل جديد(عادي/معاق)، هتعمل إيه	٠.٧٤
٩	لما يجي وقت الاحتفال بالعيد لزميلك(العادي/المعاق) المسيحي، هاتعمل إيه لما تروح المدرسة	٠.٧٣
١٠	تكون عندك في المدرسة زميل(عادي /معاق) و بيعرف يمثل في المسرحية كويس، وجاء وقت الحفلة، أول ما تشوفه	٠.٦٤
١١	عندما يحاول زميلك بالفصل(العادي/المعاق) يقترح علي المعلمة أزاي يقدموا حفلة عيد الأم، انت بتعمل إيه	٠.٦٠
١٢	لو كنت بتلعب بالكرة وفريقك خسر، وكان السبب وجود زميل جديد بالفريق(عادي/معاق)، و أصحابك زعلانين هتعمل إيه	٠.٦٤
	نسبة التباين	%١٧.١
	الجزر الكامن	٢.٤٩

يتضح من جدول(٦) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول(٧): التشبعات الخاصة بالبعد الثالث الثقة بالنفس

رقم العبارة	البنود	التشبعات
١٣	لو كنت ماشي وراء المعلمة لغاية الفصل و اول ما دخلت اتزحلقت علي الارض تعمل ايه	٠.٧٥
١٤	وانت بتلعب في حديقة المدرسة مع اصحابك،فكسرت زجاج الفصل وسألتك المعلمة مين اللي عمل كده	٠.٧١
١٥	و قالت المعلمة مين فيكم بيعرف يلون هذه اللوحات في الفصل، فبعد ما اختارتك فأنك	٠.٧٠
١٦	لو كنت بتعمل حاجة جديدة عليك، هتعمل ايه	٠.٦٢
١٧	لو كنت بتتكلم مع زمايلك في الفصل،ولقيت حد من أصحابك بيقولك كلامك غلط، هتعمل ايه	٠.٥٦
١٨	لو كنت هتنضم لمجموعة في التلوين، هتحب يكون أصحابك في المجموعة	٠.٦٢
	نسبة التباين	%١٤.٢
	الجزر الكامن	٢.٢٥

يتضح من جدول(٧) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول(٨): التشبعات الخاصة بالبعد الرابع المشاركة الإيجابية

رقم العبارة	البنود	التشبعات
١٩	لما تطلب منك المعلمة أنك تشارك زميلك(العادي/المعاق) في نفخ البالونات علشان تجهيز حفلة عيد الطفولة بالمدرسة	٠.٦٩
٢٠	لو طلب منك زميلك(العادي / المعاق) ساندويتش علشان مش معاه، وانت معاك ساندويتش تاني ، هتعمل ايه	٠.٦٥
٢١	لما تطلب المعلمة منكم تنظيف المكان بعد اللعب، وكلكم أصحاب ومعاكم زميلكم الجديد(العادي/المعاق)	٠.٦٠
٢٢	لو لقيت زميلك(العادي/المعاق) عايز يدخل في مجموعة اللعب اللي انت قائدها	٠.٥٥
٢٣	لو لقيت زميلك(العادي/المعاق) لوحده في فناء المدرسة، أثناء الفسحة	٠.٤٦

رقم العبارة	البنود	التشبعات
٢٤	لما تكونوا هتشتركوا في مسابقة حركية للمدرسة كلها، وفي زملاء(عاديين/معاقين) ، فتطلب من المعلمة ايه	٠.٥٥
	نسبة التباين	%١٠.٤
	الجزر الكامن	١.٧٧

يتضح من جدول(٨) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

ثبات مقياس قبول الآخر:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لمقياس قبول الآخر بطريقة الفا - كرونباخ وذلك على عينة قوامها ١٤٠ طفلا كما يتضح فى جدول(٩)

جدول(٩):معامل الثبات لمقياس قبول الآخر

المتغيرات	معامل الثبات
١- تقبل الاختلاف	٠.٨٨
٢- احترام الآخر	٠.٨٧
٣- الثقة بالنفس	٠.٨٨
٤- المشاركة الإيجابية	٠.٨٦
الدرجة الكلية	٠.٨٨

يتضح من جدول(٩)ارتفاع قيم معاملات الثبات مما يدل على ثبات المقياس

احد مواقف المقياس:

لو كنت في مسابقة،وطلبت منك المعلمة اختيار زميل معاك هتختار مين

زميلك العادي

زميلك المعاق

أي واحد من الاثنين

(٦) مقياس أشكال التنمر المصور للأطفال المدمجين ملحق(٦) إعداد الباحثة

- هدف المقياس:

يهدف تصميم المقياس إلى قياس أشكال التنمر للأطفال المدمجين ويتم القياس عن طريق مواقف المقياس المصورة على الأطفال عن طريق أجراء المقابلة الفردية لكل طفل على حدة، مع توضيح العبارات المصاحبة لها لمساعدة الطفل على اختيار البديل المصور الصحيح.

يتكون المقياس من(٢٤) موقف مقسمين على الأبعاد التالية:

البعد الأول: التنمر اللفظي خاص بالعبارات(١-٦).
البعد الثاني التنمر البدني خاص بالعبارات(٧-١٢)
البعد الثالث: التنمر الاجتماعي خاص بالعبارات(١٣-١٨)
البعد الرابع: التنمر ضد الممتلكات خاص بالعبارات(١٩-٢٤)

ب- خطوات تصميم المقياس:

- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث للاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي.
- تم وضع التعريف الإجرائي لأشكال التنمر وتحديد أبعاده وكيفية قياسه إجرائياً
- تم إعداد المقياس في ضوء الدراسات السابقة، والاستعانة بمجموعة من المقاييس والاختبارات، ذات الصلة بموضوع البحث من: مقياس الأشكال التنمري للأطفال إعداد/ "مجدى الدسوقي"(٢٠١٦)،مقياس الحاجات الأساسية للأطفال المدمجين إعداد/"جيهان عزام و هدى مزيد"(٢٠١٧)، ومقياس الأشكال التنمرى للأطفال ذوى صعوبات التعلم إعداد / أمل عبد المنعم"(٢٠١٨)، مقياس الأشكال التنمرى لأطفال الروضة إعداد/ "إبراهيم زكى"(٢٠١٩)، ومقياس الأشكال التنمرى للأطفال ذوى الإعاقة العقلية و ضعاف السمع إعداد/ "أشرف لطفي"(٢٠١٩)، وقد استفادت الباحثة من هذه المقاييس في إعداد بعض أبعاد المقياس ومفرداته، وطريقة قياسه، أن يكون مصوراً لتيسير فهم الأطفال وتبسيط المفاهيم.
- وبناء علي ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس التنمر المصور للأطفال في مؤسسات الدمج مع مراعاة النقاط التالية عند إعداده:
- أن يكون المقياس مصوراً وبنوده مشتقة من البيئة الطبيعية للأطفال في مؤسسات الدمج، وتتناسب مع الخصائص المميزة للأطفال لكلاً من العاديين وذوي الإعاقة العقلية.
- أن تتناسب صياغة عبارات المقياس مع طبيعة الأطفال في مؤسسات الدمج.
- أن تكون أبعاد المقياس المصور مناسبة للأبعاد الفرعية التي تندرج تحت كلً منها
- أن تكون الصورة مناسبة لكل سؤال، ويتناسب مع العمر الزمنى والعقلي للطفل.
- أن تكون طريقة القياس تتم بشكل فردى.
- تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين للتأكد من صلاحيته لقياس ما وضع من أجله.
- وجدت اتفاق بين المحكمين علي الصياغة باللغة العامية لتتماشي مع المستوي العقلي للطفل العادي والمعاق.

وتم تعديل بعض مواقف المقياس من قبل الخبراء والمحكمين على النحو التالي:

رقم الموقف	الموقف قبل التعديل	الموقف بعد التعديل
(٣)	لو زميلك في الفصل ويغضب أن حد يقوله يا تخين	لو زميلك في الفصل(تخين)،و بيزعل أن حد يقوله الكلمة دي
(٦)	لو وجدت طفل علي مقعد متحرك، وعايز يلعب معاك	لو لقيت طفل قاعد علي كرسي متحرك، وعايز يلعب معاك
(٨)	رقم(أ) هتتضايق وما تتكلمش	هتزعل أنها واقفة جنبك وما تتكلمش
(٩)	لما تكون طالع رحلة بالمدرسة، وطلعت الأتوبيس متأخر، فهتعمل ايه	لما تكون رايح رحلة بالمدرسة، وطلعت متأخر ومفيش كراسي قدام هتعمل ايه
(١٤)	لما تلاقي طفل معاك في الفصل ملابسه مش نظيفة بتعمل ايه	لما تلاقي طفل معاك بيجي المدرسة وملابسة قديمة ومقطوعة بتعمل ايه
(١٦)	لو أخوك رايح رحلة في مدرسته، ووجدت والدتك مجهزة شنطته، بتعمل ايه	لو أخوك الصغير رايح رحلة في مدرسته وانت مش طالع معاه، ولقيت مامتك بتجهز شنطته، هتعمل ايه

زمن تطبيق المقياس:

قامت الباحثة بتحديد(١٥ دقيقة) لكل طفل، وذلك كمتوسط للزمن الذى أستغرقه الأطفال في التجربة الاستطلاعية الأولى.

تعليمات المقياس:

تعرض الباحثة البطاقات المصورة المكونة للمقياس على الطفل مع توجيه السؤال والاختيارات الخاصة به بصوت واضح، ثم تطلب من الطفل اختيار الإجابة إما بالذكر أو بالإشارة على الصورة المعبرة عن أجابته.

تصحيح المقياس:

- في حالة الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على ثلاث درجات .
- في حالة التردد في الإجابة ثم الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على درجتان .
- في حالة الإجابة الخاطئة يحصل الطفل على درجة واحدة .

وبذلك تكون الدرجة العظمي لأبعاد المقياس(٧٢) درجة، والدرجة الصغرى(٢٤) درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر للأطفال المدمجين:

معاملات الصدق:

صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض الاستمارة على ١٠ من الخبراء المتخصصين في المجالات التربوية والنفسية، وقد اتفق الخبراء على صلاحية العبارات وبدائل الاجابة للغرض المطلوب، وتراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠.٨٠ & ١.٠٠ مما يشير الى صدق العبارات وذلك باستخدام معادلة "لوش " Lawshe[١].

الصدق العاملي:

قامت الباحثة بأجراء التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٤٠ طفلا، و أسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود أربعة عوامل الجذر الكامن لهما أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر فهي دالة إحصائياً ثم قامت الباحثة بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax وتوضح جداول(١٠، ١١،١٢، ١٣) التشبعات الخاصة بهذا العوامل بعد التدوير.

جدول(١٠):التشبعات الخاصة بالعامل الأول التنمر اللفظي

رقم العبارة	العبارة	التشبعات
١	لو اختلفت مع زميلك(العادي/ المعاق) أثناء اللعب وفاز عليك فإنك تقوم ب	٠.٦٢
٢	لما تكون واقف مع زميلك(العادي/ المعاق) تحب تقول ايه	٠.٦٦
٣	لو زميلك في الفصل تخين و بيزعل أن حد يقوله الكلمة دي، وجاء واحد صحبك قاله(يا تخين) هتعمل ايه	٠.٦٨
٤	لما تكون بتلعب مع صحابك في الفصل وضاعت منك لعبتك، هاتعمل ايه	٠.٥٩
٥	لما تكون في الفصل، بتحب تعمل ايه مع أصحابك	٠.٥٧
٦	لو لقيت طفل قاعد علي كرسي متحرك وعايز يلعب معاك هتعمل ايه	٠.٥٥
	نسبة التباين	%١٤.٧٧
	الجذر الكامن	٤.٨٩

يتضح من جدول(١٠) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

(١) سعد عبدالرحمن (٢٠٠٨): القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط٥. هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

جدول(١١): التشبعات الخاصة بالعامل الثاني التنمر البدني

رقم العبارة	العبارة	التشبعات
٧	وانت موجود في فناء المدرسة، ومر جنبك حد من أصحابك ،ها تعمل ايه	٠.٦٢
٨	لما تكون في الفصل وزميلتك واقفة جانبك ، هتعمل ايه	٠.٦٠
٩	لما تكون رايح رحلة بالمدرسة، وطلعت الأتوبيس متأخر، ومفيش كراسي فاضية قدام، فانك تقوم ب	٠.٦١
١٠	لما تختلف مع حد من زمايلك في اللعب فانت بتعمل ايه	٠.٤٩
١١	-لو كنت ماشي وزميلك خبطك بدون ما يقصد ، هتعمل ايه	٠.٥١
١٢	لو معاك طفل في الفصل(لونه اسمر) شبه بكار هتعمل ايه	٠.٥٤
	نسبة التباين	%١٠.٤١
	الجذر الكامن	٣.١٤

يتضح من جدول(١١) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول(١٢): التشبعات الخاصة بالعامل الثالث التنمر الاجتماعي

رقم العبارة	العبارة	التشبعات
١٣	لو جالك في المدرسة طفل جديد فماذا تفعل معاه	٠.٥٠
١٤	لما تلاقي طفل معاك بيجي المدرسة وملابسه(قديمة ومتقطعة) فماذا تفعل	٠.٥٢
١٥	وانت بتلعب مع زميلك اختلفت معاه ،هتعمل ايه	٠.٤٢
١٦	لو أخوك الصغير طالع رحلة في مدرسته وأنت مش طالع معاه، ولقيت مامتك بتجهز شنطة أخوك	٠.٤٤
١٧	لو جالك جارك في الحديقة وعايز يلعب معاك انت واخوك هتعمل ايه	٠.٣٩
١٨	لو عندك زميل بالفصل ليس لديه أخوات وكل ما تشوفه جاي عايز يلعب معاك بتعمل ايه	٠.٤٠
	نسبة التباين	%٩.١٣
	الجذر الكامن	٢.١٢

يتضح من جدول(١٢) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول(١٣):التشبعات الخاصة بالعامل الرابع التنمر ضد الممتلكات

رقم العبارة	العبارة	التشبعات
١٩	- لما تشوف زميلك بيعمل حاجة بيحبها زي(بناء المكعبات / الرسم) بتعمل ايه	٠.٤١
٢٠	لما تشوف لعبة حلوة مع زميلك بتعمل ايه	٠.٤٤
٢١	- لما تكون بتحب الآيس كريم بس معاك مصاصة وزميلك معاه أيس كريم و بيأكله، هتعمل ايه	٠.٤٨
٢٢	لما تأخذ الحاجات بتاعت زميلك يجي يطلبها منك، بتعمل ايه	٠.٣٦
٢٣	لما يكون زميلك معاه فلوس، وأنت مش معاك بتعمل ايه	٠.٣٠
٢٤	- لما تشوف زميلتك قاعدة في الجنينة وجنبها شنطتها مفتوحة ومش شايفاك هتعمل ايه	٠.٣٢
نسبة التباين		%٧.١٢
الجذر الكامن		١.٩٤

يتضح من جدول(١٣) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

معاملات الثبات لمقياس أشكال التنمر للأطفال المدمجين:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ وإعادة التطبيق على عينة قوامها ١٤٠ طفلاً كما يتضح فيما يلى:

١- بطريقة الفا كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لمقياس أشكال التنمر للأطفال المدمجين في رياض الأطفال بطريقة الفا كرونباخ كما يتضح في جدول(١٤)

جدول(١٤):معاملات الثبات لمقياس أشكال التنمر للأطفال المدمجين في رياض الأطفال بطريقة الفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
التنمر اللفظي	٠.٨٤
التنمر البدني	٠.٨٥
التنمر الاجتماعي	٠.٨٠
التنمر ضد الممتلكات	٠.٨٢
الدرجة الكلية	٠.٨٥

يتضح من جدول(١٤) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

٢- **بطريقة إعادة التطبيق:**

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره أسبوعان على عينة قوامها ١٤٠ طفلاً كما يتضح في جدول(١٥)

جدول(١٥):معاملات الثبات لمقياس أشكال التنمر للأطفال المدمجين في رياض الأطفال بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد	معاملات الثبات
التنمر اللفظي	٠.٩١
التنمر البدني	٠.٩٠
التنمر الاجتماعي	٠.٨٩
التنمر ضد الممتلكات	٠.٨٨
الدرجة الكلية	٠.٩٠

يتضح من جدول(١٥) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

و فيما يلى عرض لبعض مواقف المقياس:

لما تكون في الفصل وزميلتك واقفة جانبك ، هتعمل ايه؟

هتتزعل أنها واقفة جنبك ومتكلمهاش | هتشدها من شعرها جامد | هتقعد تتكلم معاها وانت مبسوط

التجربة الاستطلاعية الأولي لأدوات البحث:

- قامت الباحثة بإجراء تجربة إستطلاعية لمعرفة مدى مناسبة أدوات القياس لقياس ما وضع من أجله، وتم تطبيق مقياس قبول الآخر، مقياس أشكال التنمر على عينة من الأطفال قوامها(٨) أطفال، من نفس مجتمع البحث، ومن غير عينة البحث الأساسية، وقد هدفت الباحثة من إجرائها للتجربة الاستطلاعية ما يلى:
- معرفة مدى ملائمة المقاييس المستخدمة.
- التحقق من مناسبة الصور والمفردات.
- تحديد متوسط الزمن اللازم لتطبيق كل مقياس علي حدي، من خلال حساب مجموع الأزمنة التي استغرقها الأطفال، والقسمة على عددهم لحساب المتوسط. فبلغ ١٥ دقيقة

– معرفة مدى إتساق عبارات المقياس قبول الآخر بأبعاده(تقبل الاختلاف، احترام الآخر، الثقة بالنفس، المشاركة الإيجابية)،واتساق عبارات مقياس أشكال التنمر مع أبعاده الأربعة(اللفظي، البدني، الاجتماعي، ضد الممتلكات).

برنامج الأنشطة الدرامية(ملحق ٧):

هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة ومواقف الدراما الإبداعية المتنوعة من الحركة الابداعية، والارتجال، ولعب الأدوار التي تتناسب مع خصائص وقدرات الأطفال المدمجين الذين تتروح أعمارهم بين(٥-٦)سنوات بغرض تنمية قبول الآخر وخفض أشكال التنمر لديهم.

الفلسفة العامة للبرنامج:

أُشتقت فلسفة البرنامج الحالي من فلسفة المجتمع الذى يعيش فيه الطفل، فقيمة المجتمع تقاس بمدى ما يتلقاه أطفاله من رعاية وتوجيه، مما يوفر لهم حياة ناجحة غنية بالخبرات تساعدهم فى بناء مجتمعهم، وما أجمعت عليه الفلسفات التربوية بين أهمية إعداد الطفل ليكون فعال، قوى الشخصية، قادر على تحدى الصعاب، وتقبل للحياة، متكيف مع البيئة والمجتمع، ومن رواد الفكر التربوي "فروبل" الذى يرى ضرورة الاهتمام ببيئة الطفل والعمل على إثراءها بالعديد من المثيرات التى تساعده على الاكتشاف والتفاعل مع الآخرين، ففلسفة فروبل تهدف إلى احترام الطفل، وتشجيع تكيفه مع المجتمع الذى يعيش فيه وتنمية قدراته، وليس للتعايش فقط بل لتحدى الصعاب، وقد راعت الباحثة ذلك عن إعداد أنشطة البرنامج من خلال إثراء البيئة التربوية للطفل بالعديد من المثيرات، وكذلك فلسفة منتسوري، حيث أكدت منتسوري أن الحواس هي أبواب المعرفة، فهي مصدر المعلومات عن العالم الخارجي، وتؤكد ضرورة توفير البيئة الغنية بالمثيرات، وتشجيع الطفل على التفاعل معها، وتجربة الأشياء من حوله'،ويركز البحث الحالي على الحواس كمداخل للمعرفة وأهمها حاسة السمع، وحاسة الإبصار، وحاسة اللمس، وحاسة الشم، حيث يعتمد الطفل على تلك الحواس بشكل رئيسي أثناء تفاعله مع المثيرات المتنوعة بأنشطة البرنامج. ومن حيث طبيعة البحث الحالي، وتنوع العينة، وتباين نسب الذكاء فيري جاردنر في نظريته للذكاءات المتعددة Multiple Intelligences أنه لا يمكن إعتبار الذكاء قدرة عقلية عامة، وأن لدى كل فرد أنواع مختلفة من الذكاءات، يمكن تنميتها، كما يمكن استثمار الذكاءات القوية لتنمية الذكاءات الضعيفة. (شذي محمد: ٢٠١٢، ٤٩)

وقد راعت الباحثة عند تصميم البرنامج، الفروق الفردية بين الأطفال وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، والتنوع والتشويق والتبسيط في الأنشطة لكي تنمي وترتقي بذكاءات الأطفال، مما قد يساهم في تفاعلهم مع الأنشطة وتقبلهم لبعضهم البعض و خفض بعض السلوكيات المرتبطة بالتنمر بين الأطفال، وقد تبنت الباحثة ايضا(نظرية التعلم الاجتماعي)، الملاحظة، والمشاركة لباندورا(Bandora) حيث تعتمد هذه النظرية على ملاحظة الطفل لما يقدم له من مادة متعلمة وأن يكون دوراً مشاركاً في عملية التعلم، وهذا ما يعتمد عليه برنامج البحث في مشاركة الطفل في برنامج الأنشطة الدرامية وتنوعها، بالإضافة الي التطبيقات التربوية التي تعقب كل نشاط درامي

من(أنشطة فنية، موسيقية، حركية، لغوية)،هذا أتاح للطفل الفرص في المشاركة مع أقرانه وتقبل الاختلافات فيما بينهم سواء في الشكل أو القدرات والتعامل معهم بإحترام ومحاولة الابتعاد عن اي سلوك يتسم بأي شكل من أشكال التنمر تجاههم.

أسس وضع البرنامج:

أن تتناسب محتويات البرنامج مع خصائص الأطفال المدمجين.

- أن تناسب محتويات البرنامج مع ميول الأطفال وقدراتهم.
- أن تكون أنشطة البرنامج ممتعة ومشوقة.
- أن يحتوى البرنامج على أنشطة جماعية وتعاونية.
- أن تتوافر عوامل الأمن والسلامة بالنسبة للإمكانات المادية، والطفل.
- التدرج فى أنشطة البرنامج من السهل للصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المعلوم إلى المجهول.
- التنوع داخل النشاط الواحد ليتناسب مع مبدأ الفروق الفردية لجميع الأطفال بما يتناسب مع قدراتهم وذلك لتحقيق مبدأ الاستمرارية وبذل مزيد من الجهد.
- أن يحتوى البرنامج على أنشطة توفر فرص نمو مهارات التواصل مع الآخرين.
- أن يتضمن البرنامج أنشطة توفر فرص التعاون والمشاركة تكسب الطفل الثقة بالنفس.
- أن يتضمن البرنامج على أنشطة تكسب الطفل قبول الآخرين مهما كانت درجة الاختلاف، واحترامهم مما قد يساعد في نمو شخصيه سوية محبة للخير وإيجابية فى المجتمع.

الهدف العام للبرنامج:

يهدف برنامج البحث الحالي إلى تنمية قبول الآخر وخفض أشكال التنمر لدي الأطفال المدمجين في رياض الأطفال .

وينبثق من الهدف العام عدة أهداف كالتالي:

- تدريب الطفل على تقبل نفسه والآخرين أثناء تفاعله معهم.
- اكتساب الطفل مهارة التحكم فى الانفعالات، ومراعاة احترام الآخر.
- تدريب الطفل على الثقة بقدراته، ومساعدة زملائه في المواقف المختلفة.
- اكتساب الطفل مهارة التعاون ومساعدة الضعيف.
- إستخدام الألفاظ والكلمات المناسبة فى مواقف التواصل الانفعالي.
- إكتساب الأطفال القدرة على التعبير عن إنفعالاتهم المختلفة.
- اكتساب الطفل مهارة فهم تقبل الاختلافات مع الآخرين.
- تنمية التفاعل الاجتماعي من خلال بعض المواقف التي تدعم المشاركة الإيجابية للأطفال.
- إشباع الحاجة للعب لدى الأطفال المدمجين.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

أولا: الأهداف المعرفية:

- أن يذكر الطفل أهمية احترام الأخرين.
- ان يكون الطفل قادر على حل المشكلات الصعبة.
- أن يذكر قيمة تقبل الأخرين.
- أن يحدد مخاطر العدوان اللفظي على زملائه.
- أن يحدد أسباب العنف و الضرب بين الأطفال.
- ان يذكر الطفل أهمية مهارة التعاون ومساعدة الضعيف.
- أن يذكر أهمية التواصل و التفاعل مع زملائه في الروضة.
- أن يناقش أسباب الأذى البدني الذى يحدث بينه و بين زملائه.
- أن يذكر أهمية المشاركة الإيجابية مع الأخرين.
- أن يعدد أسباب التنمر بين الأطفال داخل الروضة.
- أن يتحدث في بعض المواقف الدرامية بكلمات وأصوات واضحة للمستمعين.

الأهداف المهارية:

- أن يشارك زملائه في أداء الأنشطة الدرامية
- أن يتقن دوره في النشاط الدرامي.
- أن يعبر عن احترامه لزملائه.
- أن يرسم و يلون بعض الأنشطة المصاحبة.
- أن يعيد تمثيل بعض المواقف الدرامية.
- أن يرتجل مع زملائه في الأنشطة الدرامية.
- أن يتقبل النصح و التوجيه من الآخرين.
- أن ينفذ المطلوب منه بإتقان.
- أن يسعى للتواصل مع زملائه المدمجين.

الأهداف الوجدانية:

- أن يشعر بأهمية الصداقة مع زملائه.
- أن يشعر بقيمة احترام خصوصية الأخرين في حياتنا.
- أن يشعر بعدم الخوف من زملائه في الروضة.
- أن يشعر بالسعادة للتواصل مع زملائه الجدد.
- أن يحب الأنشطة الدرامية.
- أن يستمتع بالمشاركة في الأنشطة الدرامية.
- أن يشعر بأهمية ثقته بنفسه.
- أن يشعر بأهمية النظام داخل الروضة.

- أن يتجنب الغضب السريع و التفكير بمرونة.
- ان يشعر بقيمة الانتماء للأسرة، والروضة، والزملاء لدى الأطفال المدمجين.

محتوى البرنامج الدرامي:

قامت الباحثة ببناء البرنامج في ضوء القراءات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث من وفاء ماهر(٢٠١٢)، أرينا Irena(٢٠١٢)،علي موسي(٢٠١٣)، نجدة محمد تحسين(٢٠١٣)،هانش Hanish (٢٠١٤)، طارق عبد الرؤوف(٢٠١٥)، دايفيد Davied(٢٠١٥)، جاني Janine(٢٠١٧)، ولاء خالد(٢٠١٩)، حيث تم الاستفادة منها في بناء البرنامج الحالي. يتضمن برنامج الأنشطة الدرامية على عدد(٣٦) نشاط درامي متنوع من أنشطة الدراما الإبداعية، وينقسم البرنامج إلى أربعة وحدات تتضمن كل وحدة على ستة أنشطة درامية حول تقبل الآخر(تقبل الاختلاف، احترام الآخر، الثقة بالنفس، المشاركة الإيجابية) وخفض أشكال التنمر.

- طريقة تقديم أنشطة الدراما الإبداعية:

قامت الباحثة بتقسيم نشاط الدراما الإبداعية الي أربعة خطوات، وهي:(مرحلة التهيئة للنشاط. مرحلة تنفيذ النشاط اعتماداً على الارتجال و لعب الدور والحركة الإبداعية، مرحلة المناقشة، مرحلة التهدئة).

ثم قامت الباحثة بعرض أنشطة البرنامج. ملحق(٧) على الأساتذة المحكمين ملحق(٨).

وكانت آرائهم كما يلى:

- ملاءمة الأنشطة لتحقيق الأهداف.
- ملاءمة الأنشطة لخصائص، وقدرات، ومتطلبات الأطفال المدمجين.
- ملاءمة الأنشطة المصاحبة لطبيعة الأطفال المدمجين.
- مناسبة الوسائل التعليمة المختارة لتحقيق الأهداف.
- ملاءمة أساليب التقويم المعدة لكل نشاط.

جدول(١٦):معامل اتفاق السادة المحكمين على برنامج الأنشطة الدرامية للأطفال المدمجين

م	مكونات البرنامج	معامل الاتفاق
١	الأهداف العامة للبرنامج	١.٠٠
٢	الترابط بين الأهداف العامة والأهداف الفرعية	٠.٩٠
٣	مناسبة الأهداف السلوكية لتحقيق الهدف العام من البرنامج	٠.٩٠
٤	تبسيط المفاهيم في أنشطة البرنامج	١.٠٠
٥	مناسبة أنشطة البرنامج لخصائص عينة البحث	١.٠٠
٦	ملاءمة الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في البرنامج	٠.٩٠

م	مكونات البرنامج	معامل الاتفاق
٧	أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج	١.٠٠
٨	البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج	١.٠٠

وقامت الباحثة بتنظيم أنشطة البرنامج بصورة متدرجة من السهل إلى الصعب، وقامت بتطبيق الأنشطة بواقع نشاط درامي كامل في اليوم الواحد، ومراعاة ملاءمتها لقدرات وطبيعة وخصائص عينة البحث، وعمل فترات راحة، إذا تطلب الأمر لذلك كما راعت الباحثة أن تكون الأنشطة مشوقة وجذابة ومحببة للطفل.

- الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في البرنامج الحالي:

(استراتيجية الحوار و المناقشة، استراتيجية النمذجة، استراتيجية لعب الدور، استراتيجية التعلم التعاوني، التعلم في مجموعات صغيرة).

- الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:

ماسكات للشخصيات مختلفة، أوراق ملون، مجسمات، أدوات مكياج للوجه للأطفال، كور، أطواق، أدوات وأجهزة منزل(ماكيت)، داتا شو، لاب توب، عرائس متنوعة، آلات موسيقية إيقاعية، بطاقات مصورة، أقلام تلوين، ورق كانسون، أوراق بيضاء، وغيرها من الأدوات بشرط توافر عوامل الأمن والسلامة بها.

- الجدول الزمنى لبرنامج البحث الحالي:

يتكون برنامج الدراما من(٣٦) نشاط درامي يصاحبها عدد من الأنشطة الفنية والموسيقية واللغوية والحركية مقسمين على أربعة وحدات رئيسية، حيث يتم تطبيقه في(٩ أسابيع) بمعدل(٣ أيام) أسبوعياً ولمدة ساعة ونصف يومياً بإجمالي(٤٠) ساعة تقريبا للبرنامج.

- وسائل تقويم البرنامج:

التقويم هو(عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، كما يتضمن أيضاً معنى التحسين أو التعديل أو التطوير، بمعنى أن عملية التقويم تهدف إلى معرفة مدى نجاح برنامج الأنشطة الدرامية. وقد استخدمت الباحثة صور متعددة للتقويم في البرنامج الحالي للحكم على مدى نجاح البرنامج وتحديد جوانب القصور التي تتطلب تحسين أو تعديل وكانت على النحو التالي:

- **التقويم القبلي:** هو تقويم يتم قبل تطبيق البرنامج من خلال تطبيق كل من مقياس قبول الآخر المصور، ومقياس أشكال التنمر المصور للتعرف على الخلفية التعليمية للطفل والوقوف على مستواه الفعلي.
- **التقويم المرحلي:** وهو تقويم مصاحب من بداية البرنامج وحتى نهايته من خلال ملاحظة سلوك الأطفال اليومي في تأدية الأنشطة، بهدف التعرف على مدى تجاوب الأطفال للخبرات المقدمة

لهم، والتعرف على جوانب القوة والضعف ومحاولة علاجها. وكذلك أثناء ممارسة الأطفال للتطبيقات العملية علي مدار الأنشطة الدرامية سواء بصورة فردية أو جماعية.

- **التقويم البعدي:** ويكون من خلال إعادة تطبيق مقياس قبول الآخر، ومقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين الذين تم تطبيقهم قبل تنفيذ البرنامج بهدف معرفة مدى التقدم الذى حققه الأطفال بعد تطبيق البرنامج ومقارنته بدرجاتهم قبل التطبيق.

وفيما يلى نموذج من الأنشطة الدرامية للأطفال المدمجين:

اسم النشاط الدرامي الإبداعي: القرد المتنمر

الهدف العام:(تقبل الاختلاف)

توعيه الطفل المدمج بمخاطر التنمر البدني، وكيفيه التعامل معه.

الأهداف السلوكية:

١- أن يذكر الطفل صفة مميزة لكل حيوان من حيوانات الغابة الثلاثة.
٢- أن يحدد الطفل أسباب التنمر البدني بين الحيوانات(الفيل، الزرافة، القرد)
٣- أن يربط الطفل بين شكل كل حيوان بالقصة وتلبية حاجاته.
٤- أن يشعر بأهمية الاختلاف بين الكائنات كما خلقهم الله.
٥- أن يقلد الطفل حركة كل حيوان في القصة بطريقة صحيحة.

الإستراتيجية المستخدمة: الحوار والمناقشة

التهيئة:(١٥ دقيقة)

تبدأ الباحثة بتمهيد الأطفال الي النشاط وجلوسهم علي شكل حرف(u) ثم تتحدث عن أننا مختلفين عن بعضنا البعض، لكل واحد فينا شكله المميز، حتي في الحيوانات لكل حيوان شكل جسمه يميزه عن غيره من باقي الحيوانات، يا تري يا أولاد تفتكروا ليه ؟ وإيه اللي ممكن يحصل لو كلنا بقينا شبه بعض في الشكل والجسم والملامح..

ملخص القصة:

في غابة جميلة كان يعيش فيها ثلاث حيوانات أصدقاء وهم الفيل والقرد والزرافة وفي يوم من الأيام جاء القرد وقال للفيل وهو يلعب أنت ودانك كبيرة وانفك طويل جدا وشكلك بيضحك، فزعل الفيل من كلام القرد. وكانت الزرافة قريبة منهم وبتأكل من أوراق الأشجار العالية وسمعت كلام القرد ولسه هترد عليه، راح قالها و انتي كمان شكل رقبتك الطويلة مضحك جدا، فزعلت الزرافة ووقفت عن الأكل، وجاء الفيل وسألها مالك زعلانة ليه فقالت له أنها زعلانة من كلام القرد والفيل قالها انه كمان زعلان من كلام القرد وبعد شوية قال لها تعالي ننسي كلام القرد ونلعب مع بعض، وهما بيلعبوا جاء القرد وسخر منهم تاني بأن شكل جسمهم مضحك وهما بيلعبوا مع بعض، وطلب منهم يستخبوا علشان لا أحد يشوفهم، فصرخ الفيل في وجه القرد بصوت عالي وقاله لا تسخر مني الله خلقنا كده علشان كل واحد فينا له احتياجات عايز يلبيها وعلشان كده كل كائن له شكل مختلف عن الآخر، وقالت الزرافة له أنا رقبتي طويلة علشان أقدر أوصل لأوراق الشجر العالية،

ففهم القرد وندم علي كلامه وقال أنا اسف جدا سامحوني، وفي نهاية اليوم شكرت الزرافة الفيل لأنها ساعدها فقال لها لازم نقف جنب بعض وندافع عن بعض ونكون أقوياء، ولا نسمح لاحد يؤذينا لا بالكلام ولا الضرب وقالت الزرافة شكرا يا صديقي علي النصيحة.

تنفيذ النشاط:(٦٠ دقيقة)

بعد رواية القصة على الأطفال تطلب الباحثة من الأطفال تمثيل القصة والاستعانة بأي أدوات أو أثاث أو ملابس يجدونها مناسبة في القاعة.

المناقشة:(١٥ دقيقة) تناقش الباحثة الأطفال في الأدوار التي قاموا بتمثيليها وأسباب اختيارهم لها والتأكيد على تقبل واحترام الاختلاف بيننا والابتعاد عن الإيذاء البدني تجاه بعض الأطفال.

التهدئة:(١٥ دقيقة) تطلب الباحثة من الأطفال أن يتخيلوا أنفسهم في مثل الشمس فيرفعوا أيديهم مثل حركة شروق الشمس وأن يأخذوا نفس عميق وينزلوا أيديهم ويتخيلوا ان الليل جاء لتهدئة الأطفال بعد النشاط الدرامي.

التجربة الاستطلاعية الثانية لأدوات البحث:

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى مناسبة أنشطة البرنامج، والأدوات المستخدمة، وطبقت الباحثة بعض أنشطة البرنامج على عينة من الأطفال قوامها(٨) أطفال، من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، وقد هدفت من التجربة الاستطلاعية الثانية ما يلى:

- معرفة مدى ملاءمة البرنامج للأطفال المدمجين..
- معرفة مدى ملاءمة الأدوات لكل نشاط فى البرنامج.
- معرفة مدى ملاءمة الزمن المحدد لتنفيذ النشاط.
- التدريب على تنفيذ أنشطة البرنامج.
- تحديد الصعوبات التى قد تواجه الأطفال أثناء تنفيذ البرنامج.
- ملاحظة أي تغيرات فى سلوك الأطفال أثناء تنفيذ البرنامج.

وفى ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية توصلت الباحثة الي ما يلى:

- ترحيب إدارة الروضة وأولياء الأمور لتطبيق البرنامج.
- ملاءمة البرنامج لما وضع من أجله
- ملاءمة الأدوات الخاصة بكل نشاط لتحقيق الأهداف.
- التطبيق ثلاثة أيام أسبوعياً.
- تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية فى ٩(تسعة) أسابيع بواقع(ثلاثة أيام) أسبوعياً، بحيث تقدم نشاطاً في اليوم الواحد في زمن وقدره ساعة ونصف مقسمة الي(١٥) دقيقة كفترة التهيئة،(٣٥) دقيقة فترة النشاط،(٣٠) دقيقة فترة المناقشة، وتم تحديد(١٠) دقائق لفترة التهدئة، ويتخلل هذا التقسيم فترات راحة أثناء تنفيذ اللقاء ، وبذلك بلغ عدد أيام تطبيق البرنامج ٢٧(سبعة وعشرون) يوماً داخل الروضة بواقع(٤٠) ساعة تقريباً.

إجراءات البحث: قامت الباحثة بإتباع الإجراءات التالية:

جدول(١٧): البرنامج الزمنى لإجراءات البحث

الإجراءات	الهدف	عدد العينة	المكان	التاريخ	
				من	إلى
الدراسة الاستطلاعية(١)	التحقق من ملاءمة كل من أبعاد ومفردات المقياس قبول الآخر مقياس التنمر المصور لقياس ما وضع من أجله.	٨ أطفال مدمجين خارج عينة البحث الأصلية	روضة مدرسة الأزهار بالعجوزة	الثلاثاء ٢٠١٩/١٠/١	الخميس ٢٠١٩/١٠/٣
الدراسة الاستطلاعية(٢)	معرفة مدى ملاءمة البرنامج(أنشطته والأدوات المستخدمة، وسائل التقويم)، وتدريب الأيدي المساعدة في القياسات وتطبيق البرنامج	٨أطفال مدمجين خارج عينة البحث الأصلية	روضة مدرسة الأزهار بالعجوزة	الأحد ٢٠١٩/١٠/٦	الثلاثاء ٢٠١٩/١٠/٨
القياس القبلي	إجراءات القياسات على عينة الدراسة الأساسية وحساب تجانس العينة فى متغيرات البحث.	٦٠ طفلاً مقسمين الي مجموعتين متساوتين(تجريبة،ضابطة)تضم كلا منها(٢٦) طفل عادي(،٤٠) أطفال إعاقة عقلية بسيطة	روضي مدرسة الأزهار، وميت عقبة بالعجوزة الدقي	الأربعاء ٢٠١٩/١٠/٩	الخميس ٢٠١٩/١٠/١٠
تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية	تنفيذ علي عينة البحث الأساسية المجموعة التجريبية	٣٠ طفلاً(٢٤ طفل عادي، ٤أطفال إعاقة عقلية بسيطة(عينة البحث)	روضة مدرسة ميت عقبة بالعجوزة	الأحد ٢٠١٩/١٠/١٣	الأربعاء ٢٠١٩/١٢/١١
القياس البعدي	قياس متغيرات البحث بعد تطبيق البرنامج	٦٠ طفلاً(تجريبة،ضابطة) تضم كلا منها(٢٦) طفل عادي(،٤٠) أطفال إعاقة عقلية بسيطة	روضي مدرسة الأزهار، ميت عقبة بالعجوزة	الخميس ٢٠١٩/١٢/١٢	الأحد ٢٠١٩/١٢/١٥
القياس التتبعي	قياس متغيرات البحث بعد الانتهاء من البرنامج بمرور شهر تقريباً	٣٠ طفلاً(٢٤ طفل عادي، ٤أطفال إعاقة عقلية بسيطة(عينة البحث	روضة مدرسة ميت عقبة بالعجوزة	الأحد ٢٠٢٠/١/١٢	الثلاثاء ٢٠٢٠/١/١٤

– تم أخذ الموافقات الإدارية اللازمة لإجراء البحث.

– تم اختيار روضتي مدرستي الأزهار وميت عقبة بإدارة العجوزة التعليمية بصورة عمدية نظراً لما يلى:

١-تواجد أكبر عدد من الأطفال المدمجين، والذى بدوره يساعد الباحثة على القيام بتطبيق البحث.

٢-ثم عرض البرنامج على إدارة الروضات والمشرفين وأبدوا استعدادهم للتعاون مع الباحثة في تهيئة الظروف المناسبة لتطبيق البرنامج.

- تحديد المرحلة العمرية التى سيطبق عليها البحث وهى أطفال من ٥-٦ سنوات.
- ثم إعداد أدوات البحث.
- تم تطبيق المقاييس المستخدمة(قبول الآخر، التنمر المصور) على عينة مماثلة وتنطبق عليهم نفس شروط العينة من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية
- تم حساب المعاملات الإحصائية لأدوات البحث من حيث(الصدق – الثبات)
- تم تحديد عينة البحث الأساسية.
- تم إجراء التطبيق القبلي على عينة البحث الأساسية فى صورة بطاقات مصورة منفصلة يختار منها الطفل البطاقة المعبرة عن الإجابة الصحيحة.
- تم تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية في ٩(تسعة) أسابيع على عينة البحث الأساسية بواقع ٣(ثلاث أيام)، أسبوعياً، بحيث يكون نشاط اليوم الواحد مدته ساعة ونصف، وقد وصل عدد أيام تطبيق البرنامج ٢٧(سبعة وعشرون) يوماً داخل الروضة بواقع(٤٠) ساعة تقريباً.
- تم إجراء التطبيق البعدي لمقياس قبول الآخر، مقياس التنمر المصور على عينة البحث الأساسية.
- تم إجراء التطبيق التتبعي لمقياس قبول الآخر، مقياس التنمر المصور على عينة البحث الأساسية.
- تم إجراء المقارنات الإحصائية لنتائج كل من التطبيق القبلي والبعدي لأفراد عينة البحث لمعرفة أثر البرنامج.
- عرض نتائج البحث وتفسيرها فى ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

الأسلوب الإحصائي المستخدم:

إستخدمت الباحثة في معالجة البيانات المعاملات الإحصائية التالية:

- اختبار كا٢ لحساب تجانس العينة.
- معادلة لاوش لحساب متوسطات نسب صدق المحكمين.
- (ألفا) بطريقة كرونباخ لحساب معامل الثبات.
- اختبار T.test لحساب دلالة الفرق بين المتوسطات.
- اختبار T.test لحساب معامل الثبات.
- اختبار التحليل العاملي بطريقة فاريمكسVarimax.

عرض النتائج وتفسيرها:

الفرض الأول:

ينص على:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية علي مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين لصالح القياس البعدي.".

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين كما يتضح في جدول(١٨)

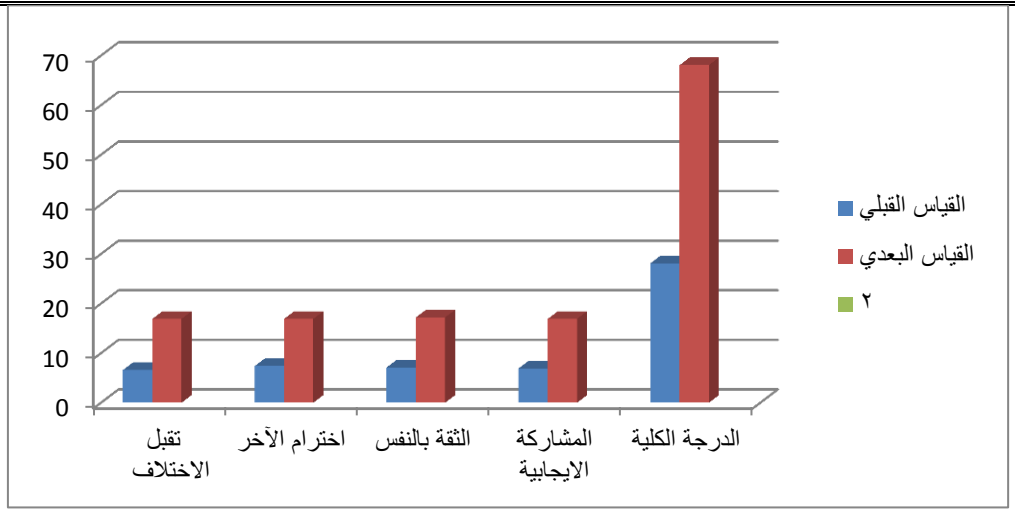
جدول(١٨): الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين حيث ن = ٣٠

المتغيرات	الفروق بين القياسين القبلي و البعدي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	مج ح ف			
تقبل الاختلاف	١٠.٣	١.٥٥	٣٦.٢٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
احترام الآخر	٩.٤٦	١.٣	٣٩.٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
الثقة بالنفس	١٠.١	١.٢١	٤٥.٥٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
المشاركة الايجابية	١٠	١.٣٦	٤٠.١٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
الدرجة الكلية	٣٩.٩٣	٤.٤٢	٤٩.٤٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي

ت= ٢.٣٢ عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٦٤ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(١٨) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية المدمجين في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس قبول الآخر المصور(تقبل الاختلاف، احترام الآخر، الثقة بالنفس، المشاركة الإيجابية) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي بعد تعرضهم لبرنامج الأنشطة الدرامية مقارنة بالقياس القبلي، حيث بلغت قيم ت المحسوبة علي التوالي(٣٦.٢٣،٣٩.٧، ٤٥.٥٩، ٤٠.١٣،٤٩.٤٢)وهي قيم دالة إحصائياً.

و يوضح شكل(١)الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس قبول الآخر للأطفال المدمجين



ثم قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين كما يتضح في جدول(١٩)

جدول(١٩):نسبة التحسن بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين

المتغيرات	القياس البعدي	القياس القبلي	نسبة التحسن
تقبل الاختلاف	١٦.٩	٦.٦	%٦٠.٩٤
احترام الآخر	١٦.٩	٧.٤	%٥٦.٢١
الثقة بالنفس	١٧.٢	٧.١	%٥٨.٧٢
المشاركة الإيجابية	١٦.٩	٦.٩	%٥٩.١٧
الدرجة الكلية	٦٨.٠٦	٢٨.١	%٥٨.٧١

من الجدول السابق تتضح نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس قبول الآخر للأطفال المدمجين، والتي تراوحت ما بين(٥٦.٢١، ٦٠.٩٤). فبلغت نسبة التحسن للتقبل الاختلاف ٦٠.٩٤ %، وبلغت نسبة التحسن في احترام الآخر ٢١.٥٦%، وبلغة نسبة التحسن في الثقة بالنفس ٥٨.٧٢%، وبلغت نسبة التحسن في المشاركة الإيجابية ٥٩.١٧%.

تفسير نتيجة الفرض الأول:

يمكن تفسير تفوق أطفال المجموعة التجريبية علي مقياس قبول الآخر المصور للأسباب التالية:

-أن ممارسة الأطفال للأنشطة الدرامية المتضمنة البرنامج كان له أثراً ناجحاً في تنمية مهارات تقبل الآخر لدي الأطفال المدمجين العاديين وذوي الإعاقة العقلية، حيث تضمن البرنامج أنشطة الدراما الإبداعية بما تتضمنه من عناصر متنوعة من الحركة الإبداعية، الارتجال، ولعب الأدوار كان لها تأثير إيجابياً علي الأطفال في توظيف حركة أجسامهم في الفراغ والتواصل مع أقرانهم والتعبير عن

مشاعرهم وأفكارهم وزيادة مهارة الثقة بالنفس لديهم، كما أتاح الإرتجال الفرصة أمام الأطفال للتعبير التلقائي الحر في المواقف الدرامية وظهر ذلك بوضوح عندما حاول كل طفل التعبير عن حركة بعض الحيوانات والطيور كل" بطريقته، كما لاحظت الباحثة أن التعرض لأنشطة البرنامج الدرامي ساهم أيضا في تدريب الأطفال المدمجين علي مساعدة بعضهم البعض خاصة عندما يمرون بمشكلة ما، فأنشطة البرنامج أعطت الفرصة لتوفير أنشطة تتطلب المشاركة والتعاون وتحثهم علي مساندة ودعم بعضهم البعض كما حدث عند إعادة تمثيل قصة القرد المتنمر حيث استوعب الأطفال تصرفات الفيل والزرافة ومساندتهما لبعضهما البعض ضد سخرية القرد لهما، وإعطاءه درساً في تقبل الاختلافات بين الآخرين، وعدم السخرية من أي شخص مهما كانت درجة اختلافه عنا سواء في الشكل أو اللون أو النوع أو الديانة. وهذا من شأنه يزيد من ثقة الطفل بنفسه ورغبته في مساعدة الآخرين والتعاون معهم في تقسيم الأدوار علي جميع الأطفال لأدائها بعد الاستماع للقصص، هذا الأمر ساهم في إحداث تغييرا إيجابياً في سلوكهم أثناء المواقف الدرامية مع زملائهم المدمجين، وأتاحت الفرصة للتدريب على احترام الأخرين و عدم الانسياق وراء مشاعر العنف و العدوان. ويتفق ذلك مع نتائج دراسات كلا من "وفاء ماهر"(٢٠١٢)' ولاء عبد العزيز(٢٠١٣)، فاطمة حسن(٢٠١٤)' ودراسة أمنية أنس(٢٠١٨) اللاتي أكدوا علي أهمية الدراما في تقبل طفل الروضة للآخر وإكسابه فن التعامل مع الآخرين والتغلب على مشكلات التعصب وعدم الرغبة إلى الذهاب للروضة، فضلاً عن دورها في تنمية العديد من المفاهيم للطفل. كما أشارت دراسة ساندل Sundel(٢٠١٤) علي ضرورة تهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للأطفال العاديين والمعاقين في مدارس الدمج لمساعدتهم علي تعديل اتجاهاتهم نحو بعضهم البعض.

كما أن مشاركة الباحثة مع الأطفال في إعداد وتنفيذ البرنامج كان له أثر فعال في تعاون الأطفال معهم، ا وحرصهم على رضاهما ومساعدتهما وطاعتهما في الكثير من الأمور، وزيادة الانتماء لهما. كما كان لمشاركة الأطفال في البرنامج أثرا إيجابيا واضح على سلوكيات الطفل تجاه الأسرة، خاصة أن الباحثة وجهت دعوة لبعض أولياء الأمور للمشاركة في بعض الأنشطة، ولكنهم فضلوا الحضور والمشاهدة والتشجيع خاصة في الأنشطة الدرامية و التمثيلية، التى تتميز بالتشويق و المتعة للطفل، وهذا يتفق مع ما أشار اليه وأوضحت "تشى لهام" "Chee Hoo Lum"(2019) أن هناك مكاسب حقيقة يحصل عليها الطفل من خلال ممارسته للأنشطة الدرامية في مرحلة الطفولة المبكرة في مؤسسات الدمج و هى تنمية الثقة بالنفس، وإعطاء الطفل فرص للتعبير عن نفسه ومحاكاة الشخصيات المختلفة، مما يشعره بقيمته داخل المجموعة، بناء روح الفريق، وتنمية قيمة التعاون، حيث يدرك الطفل أنه جزء من الكل. كما أن الأنشطة الدرامية ساعدت الطفل المدمج في التنفيس عن مشاعره السلبية، من خلال محاكاته للمشاعر المختلفة أثناء الموقف الدرامي كمشاعر الحزن، والغضب، الغيرة، الخوف. و خلق نوع من الألفة والمحبة والتقبل بين الأطفال المدمجين.

- وترجع الباحثة هذا التحسن لأنشطة البرنامج الذي تم تصميمه وفقاً لنظريات متعددة، وإعداد البيئة التربوية الغنية بالمثيرات، والعمل على إستثارة حواس الطفل وزيادة دافعيته للأداء، وفقاً لفلسفة كل من فروبل ومنتسوري.

وتخلص الباحثة إلي تحقق صحة الفرض الأول:

الفرض الثاني:

وينص علي "توجد فروق دالة إحصائيا، بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين لصالح المجموعة التجريبية".

و للتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لإيجاد الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس قبول الآخر المصور، كما يتضح في جدول(٢٠).

جدول(٢٠): الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين حيث ن = ٦٠

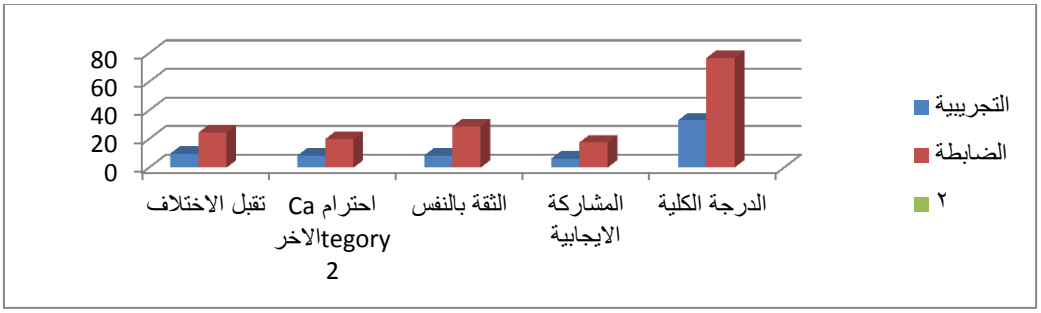
المتغيرات	المجموعة التجريبية ن١=٣٠		المجموعة الضابطة ن٢= ٣٠		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ١	ع ١	م ٢	ع ٢			
تقبل الاختلاف	٩.٨	١.١٨	٢٤.٥	٢.٠٤	٣٤.٠٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
احترام الآخر	٨.٣	١.١١	٢٠.٠٦	١.١٧	٣٩.٧٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
الثقة بالنفس	٨.٥	٠.٨٢	٢٨.٨٣	١٨.٩	٥.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
المشاركة الإيجابية	٦.٣	٠.٤٦	١٧.٦	١.٤٧	٣٩.٩٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
الدرجة الكلية	٣٣.١	٢.٣٨	٧٦.٧	٢١.٦٨	١٠.٩٤	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية

ت= ٢.٣٩ عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٦٧ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢٠) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس قبول الآخر المصور(تقبل الاختلاف، احترام الآخر، الثقة بالنفس، المشاركة الإيجابية) والدرجة الكلية، لصالح

المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيم ت علي التوالي(٠٣.٣٤،٧٦.٣٩،٨٦.٥،٩٨.٣٩،٩٤.١٠) وهي قيم دالة إحصائياً.

ويوضح شكل(٢) الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، مقياس قبول الآخر.



يمكن تفسير تفوق أطفال المجموعة التجريبية في تحسن تقبلهم للأخرين على أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس قبول الآخر المصور الأطفال المدمجين يرجع إلى:

- تنوع أنشطة البرنامج الدرامي وأنشطة الدراما الإبداعية بعناصرها الثلاث من الحركة الإبداعية والارتجال ولعب الأدوار، وجميعها أنشطة تستثير حواس الطفل، وتعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم، وثقته بنفسه وبقدرته علي مساعدة زملائه في المواقف المختلفة التي تضمنتها أنشطة البرنامج وكما ساهم أيضاً في تحسن اندماجه في الأنشطة وزيادة التفاعل الاجتماعي فيما بينهم، مما انعكس ذلك علي احترامهم وزيادة تقبلهم لبعض البعض، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه كلا من "كمال الدين عيد"(٢٠١٠)، ودراسة "جانيت رابن ومارجريت مارون" Jannet Erabien & Margeret M.(2017)، على أهمية استخدام الدراما مع الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين، حيث أن الارتجال الدرامي يتيح المساحة والفرصة لهؤلاء الأطفال للتعبير التلقائي دون قيود بنصوص محفوظة، والتواصل اللفظي مع الآخرين دون خوف أو خجل أو تردد، والتعبير عن مشاعره بحرية ومشاركة أقرانه في حل المشكلات، واحترام الرأي والرأي الآخر. وهذا يتفق مع ما أشار اليه طارق عبد الرؤوف"(٢٠١٥) أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين بالمؤسسات الاحتكاك المباشر، والتواصل بين الطرفين في بيئة، اجتماعية واقعية، وطبيعية من خلال المشاركة في الأنشطة المختلفة داخل القاعات وخارجها، يسهم في زيادة التعارف بينهما والفهم الأفضل من قبل كل طرف لظروف وإمكانات الطرف الآخر، كما يؤدي إلى تحسين اتجاهات العاديين نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة تقبلهم لهم والتخلص من المفاهيم المسبقة الخاطئة عنهم.

كما حرصت الباحثة علي تنظيم بيئة الفصل وتنوع الأدوات والوسائل المناسبة لممارسة أنشطة البرنامج، وهذا ما أكدت عليه كلا من عواطف محمد(٢٠١٢)،ابتهاج طلبة(٢٠١٢) من ضرورة الاهتمام بالبيئة التربوية الغنية بالمثيرات لما لها من أثر إيجابي على زيادة دافعية الطفل للنشاط، وزيادة حبه وارتباطه بالروضة.

كما كان للبرنامج الدرامي تأثير إيجابي في رفع الروح المعنوية للطفل، وتحقيق الرضا والسعادة، وزيادة فرص التواصل والتفاعل بين الأطفال، ومنحهم الإحساس بالحب تقبل الآخر، والتعاون معه والمشاركة بشكل فعال، زاد من الترابط بين الأطفال فيما بينهم، وبدا ذلك بوضوح أثناء تطبيق البرنامج، فالأنشطة الدرامية كان لها دور كبير في تفاعل الأطفال، وحرصهم على تقديم النشاط بشكل جيد ومساعدة كل منهم الأخر، فعندما يتعثر أحدهم كان زميله يساعده.

كما استفادت الباحثة في إعداد الأنشطة من ميل الأطفال الفطري للعب والحركة وتوظيف ذلك في إعطاءه المساحة للأداء وتقليد الأدوار للشخصيات في المواقف الدرامية، هذا ساعد في إشباع شغفهم للمشاركة في أنشطة الدراما الإبداعية، خاصة أن البرنامج تناول أدوار وشخصيات موجودة في بيئة الطفل مما ساهم في جذب انتباههم لأنشطة الدراما الإبداعية وزيادة رغبتهم في المشاركة بها والتفاعل معها وأدي الي تعاملهم بشكل جيد مع أقرانهم وتكوين اتجاهات إيجابية نحوهم ويتفق ذلك مع دراسة مني حسين الدهان(٢٠١١) التي أكدت علي دور الدراما الإبداعية في إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين عقليا لفهم الأدوار من حولهم في البيئة الاجتماعية، وأنهم يضعوا أنفسهم مكان الآخر فيشعرون به ويتأثرون بموقفه، و بالتالي تحقق جانب كبير من المشاركة الجماعية، وتقبل الآخر.

– كل ذلك كان له أكبر الأثر في تفوق المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لبرنامج الأنشطة الدرامية، وما تضمنه من مهارات متنوعة.

تخلص الباحثة الي تحقق صحة الفرض الثاني:

الفرض الثالث:

وينص علي"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس التنمر المصور لصالح القياس البعدي".

و للتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين كما يتضح في جدول(٢١)

جدول(٢١):الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين حيث ن = ٣٠

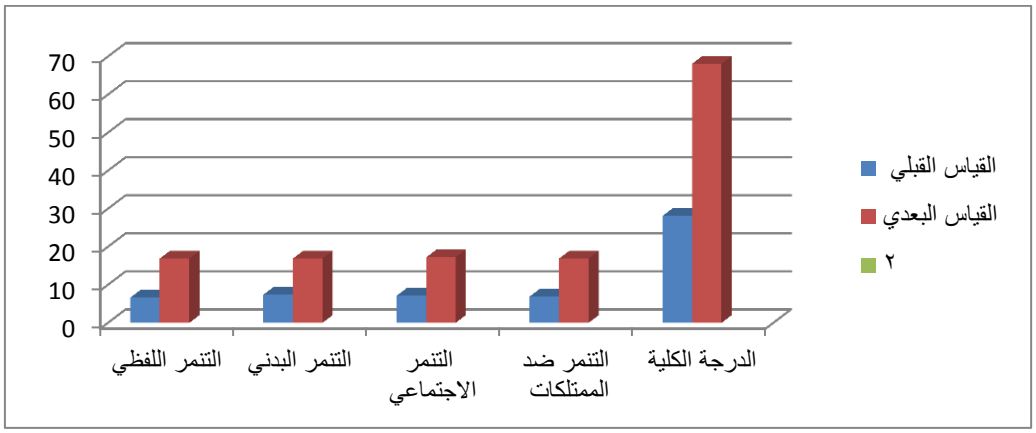
المتغيرات	الفروق بين القياسين القبلي و البعدي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	مج ح ف			
التنمر اللفظي	١٠.٣	١.٥٥	٣٦.٢٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي

المتغيرات	الفروق بين القياسين القبلي و البعدي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	مج ح ف			
التنمر البدني	٩.٤٦	١.٣	٣٩.٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
التنمر الاجتماعي	١٠.١	١.٢١	٤٥.٥٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
التنمر ضد الممتلكات	١٠	١.٣٦	٤٠.١٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
الدرجة الكلية	٣٩.٩٣	٤.٤٢	٤٩.٤٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي

ت= ٢.٣٢ عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٦٤ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢١) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور(التنمر اللفظي، التنمر البدني، التنمر الاجتماعي، التنمر ضد الممتلكات) والدرجة الكلية للأطفال المدمجين لصالح القياس البعدي. حيث كانت قيم ت المحسوبة أكبر من الجدولية علي النحو التالي(٣٦.٢٣، ٣٩.٧، ٤٥.٥٩، ٤٠.١٣، ٤٩.٤٢) وهي قيم دالة إحصائياً.

و يوضح شكل(٣) الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين.



ثم قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين كما يتضح في جدول(٢٢)

جدول(٢٢):نسبة التحسن بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين

المتغيرات	القياس البعدي	القياس القبلي	نسبة التحسن
التنمر اللفظي	١٦.٩	٦.٦	%٦٠.٩٤
التنمر الجسمي	١٦.٩	٧.٤	%٥٦.٢١
التنمر الاجتماعي	١٧.٢	٧.١	%٥٨.٧٢
التنمر الإلكتروني	١٦.٩	٦.٩	%٥٩.١٧
الدرجة الكلية	٦٨.٠٦	٢٨.١	%٥٨.٧١

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى نجاح برنامج الأنشطة الدرامية في تحقيق تقدم ملحوظ في إحداث تغييراً في مهارات قبول الآخر من جانب الأطفال العاديين تجاه أقرانهم من المعاقين عقلياً، وتعديل بعض اتجاهاتهم السلبية بأنهم عديمي القيمة والفائدة، وحث الأطفال علي تفهم واحترام الفوارق والتنوع فيما بينهم وتم ذلك من خلال تهيئة المناخ التربوي اللازم للتفاعل والتواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين، وأنهم أشخاص مرغوب فيهم، مما أدي إلي خفض السلوكيات المرتبطة بالتنمر للأطفال، كما يرجع هذا التحسن الي محتوي البرنامج الذي اشتمل علي مجموعة من الاستراتيجيات من التعلم التعاوني، والنمذجة، ومجموعات العمل كلها، ساعدت الأطفال علي بناء اتجاهات أكثر إيجابية من خلال المشاركة والتعاون مع زملائهم المدمجين وإعطائهم شعوراً بقيمتهم في الحياة وتقبل إعاقتهم، واكتسابهم مهارات جديدة، والإبتعاد عن ممارسة السلوك العدواني أو العنف معهم. كما أن الإعتماد علي لعب الأدوار والارتجال والحركة الإبداعية التي تضمنتها أنشطة البرنامج أعطت الفرصة للأطفال والثقة في أنفسهم في التحدث والحوار وتمثيل الشخصيات أمام أقرانهم، وقيام الأطفال علي الجانب الآخر بسلوكيات إيجابية نحوهم، كإحترامهم أثناء الكلام والإنتظار حتي الإنتهاء من الأداء وتشجيعهم وتعزيز تصرفاتهم الصحيحة، فالأنشطة الدرامية ساعدت الأطفال على التدريب علي ضبط النفس واحترام الأخرين وعدم الانسياق وراء مشاعر العنف و العدوان. ويتفق ذلك مع دراسة كلا من "ونيرمان تود" (2018)"Wanermantood"، ودراسة "جالين زالت (2019)"Galina Zalata" التي أكدت علي أهمية المدخل الدرامي في تعديل سلوكيات الأطفال، والحد من المشكلات التي يواجها أطفال الروضة داخل الروضة(كالخوف، العدوان، الخجل، الكذب، السرقة، التنمر).

وتعزو الباحثة أيضا هذه النتيجة لنجاح برنامج الدراما في الاستفادة من دمج الأطفال في البيئة التربوية، فالأطفال العاديين يتعاونوا، ويتشاركوا مع المعاقين، في جميع الأنشطة، وفي أحيان كثيرة كانوا مساعدين لزملائهم، ومشجعين لهم، مما أضفي على التطبيق جو من الألفة والسعادة، ساهم في الحد من مشكلات التنمر خاصة التنمر اللفظي و التنمر البدني والتنمر الاجتماعي و التنمر ضد الممتلكات، والذي بدى واضحاً في المشاركة واختيار المجموعات وهذا ما أكدته كلا من النظرية السلوكية والنظرية

الاجتماعية لبندورا، بأن البيئة التربوية والاجتماعية لها أهمية كبيرة في الشعور بالأمان لدى الطفل، لكونه مفتاح نمو شخصيته، حيث ترى أن الوسط الاجتماعي المحيط بالطفل حينما يشعروه بجو من التفاعل، والعطف والدفيء، فهم بذلك يكونوا قد اكتسبوا العديد من المفاهيم و القيم التي تساعدهم في السيطرة و التغلب على مشكلات التنمر وعدم إيذاء أقرانهم سواء باللفظ أو الإيماءة أو بالضرب أو التقليل من شأنهم. كما كان لمشاركة الأطفال في البرنامج أثرا إيجابيا واضح على سلوكيات الطفل تجاه الأسرة، خاصة أن الباحثة قامت بدعوة بعض أولياء الأمور للمشاركة في بعض الأنشطة، ولكنهم فضلوا الحضور والمشاهدة والتشجيع خاصة في الأنشطة الدرامية و التمثيلية، التى تتميز بالتشويق و المتعة للطفل، وقد بدى هذا واضحاً في التزام الأطفال للحضور خاصة أيام تطبيق البرنامج وحرصه على المشاركة الإيجابية وهذا ما أكدته المعلمات بالروضة، وبعض الأمهات، وقد بدا ذلك واضحاً في سلوكيات الأطفال تجاه الروضة والرغبة في المحافظة على نظافتها، والمشاركة الإيجابية في إعادة الأدوات بل وتنظيمها بالفصل، ويتفق هذا مع ما أشار اليه وأوضحت "تشى لهام" Chee Hoo" Lum"(2019) أن هناك مكاسب حقيقة يحصل عليها الطفل من خلال ممارسته للأنشطة الدرامية في مرحلة الطفولة المبكرة في مؤسسات الدمج و هى تنمية الثقة بالنفس، وإعطاء الطفل فرص للتعبير عن نفسه ومحاكاة الشخصيات المختلفة، مما يشعره بقيمته داخل المجموعة، بناء روح الفريق، وتنمية قيمة التعاون، حيث يدرك الطفل أنه جزء من الكل. وتعتبر الدراما من أهم وسائل تنمية القيم الاجتماعية، والسياسة والاقتصادية، والثقافية، كما أن الأنشطة الدرامية تساعد طفل الروضة في التنفيس عن مشاعره السلبية، من خلال محاكاته للمشاعر المختلفة أثناء الموقف الدرامي كمشاعر الحزن، والغضب، الغيرة، الخوف. و خلق نوع من الألفة والمحبة والتقبل بين الأطفال المدمجين.

تخلص الباحثة الي تحقق صحة الفرض الثالث:

الفرض الرابع:

وينص علي" توجد فروق دالة إحصائيا، بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، بعد تطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس التنمر المصور لصالح المجموعة التجريبية."

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لإيجاد الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين كما يتضح في جدول(٢٣).

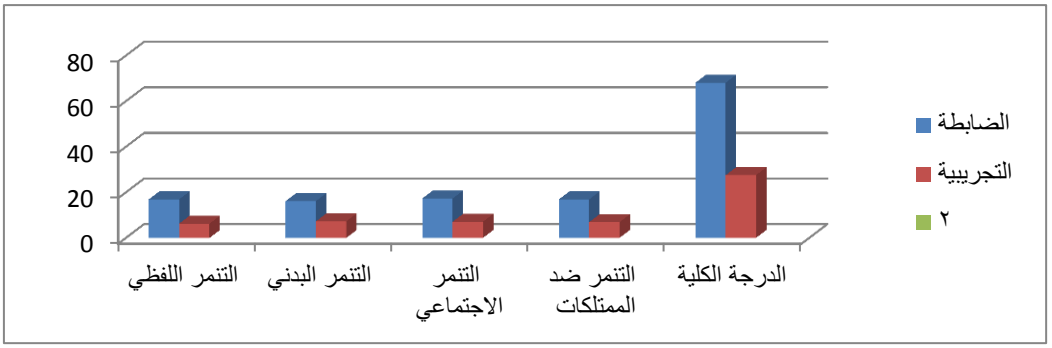
جدول(٢٣): الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين حيث ن = ٦٠

المتغيرات	المجموعة التجريبية ن١=٣٠		المجموعة الضابطة ن٢= ٣٠		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ١	ع ١	م ٢	ع ٢			
التنمر اللفظي	١٦.٩	١.٦٢	٦.٢٦	٠.٥٨	٣٣.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
التنمر الجسمي	١٦.١٩	١.٤٧	٧.٢٣	٠.٧٧	٣١.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
التنمر الاجتماعي	١٧.٢٦	١.٤٦	٧.١	٠.٦٠٧	٣٥.٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
التنمر الإلكتروني	١٦.٩	١.٤٨	٦.٩٣	٠.٢٥	٣٦.٣٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية
الدرجة الكلية	٦٨.٠٦	٥.٣٦	٢٧.٥٣	١.٨٥	٣٩.٠٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح التجريبية

ت= ٢.٣٩ عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٦٧ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢٣) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس التنمر المصور(التنمر اللفظي، التنمر البدني، التنمر الاجتماعي، التنمر ضد الممتلكات)والدرجة الكلية للأطفال المدمجين لصالح المجموعة التجريبية، حيث كانت قيم ت المحسوبة أكبر من الجدولية، وبلغت القيم علي التوالي(٣٣.٧١، ٣١.٨٦، ٣٦.٢، ٣٦.٣٨، ٣٩.٠٩)وهي قيم دالة إحصائياً.

و يوضح شكل(٤) الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين.



وتعزو الباحثة تفوق أطفال المجموعة التجريبية في خفض سلوكيات التنمر غن أطفال المجموعة الضابطة إلى نجاح برنامج الأنشطة الدرامية، وتؤكد هذه النتيجة على افتقار وقصور أنشطة رياض الأطفال من التدريب على التغلب على أشكال التنمر المختلفة، حيث جاءت نتائج أطفال المجموعة الضابطة غير دالة إحصائياً لأنها لم تتعرض سوي لبرنامج الروضة التقليدي بينما جاءت نتائج أطفال المجموعة التجريبية دالة إحصائياً نتيجة لتعرضها لبرنامج الدراما، مما يؤكد عل نجاحه بما يتضمنه من أنشطة درامية و ما يحتويه من عناصر جذب و إرتجال وتشويق للطفل، وكان لها أثرا كبيرا في جذب أنتباه الأطفال وتحقيق هدف البرنامج، و هذه النتيجة تتفق مع دراسة "سناب، فتريو" (2017)"Snape & Vettraina" التي أكدت على أهمية أنشطة الحركة الإبداعية و التمثيل للأطفال المدمجين والتي تعتمد على تفريغ طاقاتهم وتساعدهم على حل المشكلات والتعبير عن انفعالاتهم وآرائهم بحرية. كما تتفق أيضاً مع ما أشارت اليه دراسات كلا من "إيمان سميح"(٢٠١٤)،ودراسة" لارونس"(2016)"Lawrence"ودراسة "بوب.يوويل" (2019)"Bobyoweell" واللاتي أكدوا جميعاً على أهمية الدراما الإبداعية للأطفال العاديين والمعاقين عقلياً وذلك في تحسين قدرتهم على ضبط انفعالاتهم وسلوكياتهم، والتحكم في بعض المشكلات التي تنبع عن دمج هؤلاء معاً كالعدوان والنبذ بالألفاظ والشتائم والعزلة وفرض السيطرة، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لجميع الأطفال للمشاركة في اللعب والتمثيل وتوجيه سلوكيات هؤلاء الأطفال.

و كذلك ايضا تنوع أنشطة البرنامج الدرامي أدت الي زيادة الدافعية الأطفال للاندماج في الأنشطة، وساعدت في خفض سلوكيات التنمر التي يمارسها الأطفال كالضرب و الشتائم و الاستهزاء و إخفاء مقتنيات الغير و التقليل من شأن أقرانهم المعاقين وهذا يتفق مع ما أشارت اليه دراسة "نرمين عبده"(٢٠١٠)، ودراسة "تولجا أردوجان" (2013)"Tolga Erdogan"، دراسة "رانيا سعد طنطاوي"(٢٠١٤)، واللاتي أكدوا جميعاً على إتاحة الفرصة للأطفال المدمجين للعب الأدوار للقيام ببعض الأدوار الاجتماعية ويضع نفسه مكان الآخرين، كما يساعد لعب الأدوار هؤلاء الأطفال على اكتساب مهارات اجتماعية وإنسانية جديدة، والتغلب على مشكلات العنف داخل الروضة. وهذا بدا واضحاً أثناء تطبيق البرنامج، وتفاعل الأطفال معاً أثناء تطبيقه، وحرصهم على تقديم النشاط بشكل جيد والمشاركة في إعادة الأدوات بل وتنظيمها في المكان المخصص بالفصل، فكل منهما يساعد الأخر، وعندما يتعثر أحدهم كان زميله يساعده حتي ينجح في الأداء المطلوب منه. كما أن مشاركة الباحثة للأطفال في إعداد وتنفيذ البرنامج كان له أثر فعال في تعاون الأطفال معهما، وحرصهم على رضاها في الكثير من الأمور، فكان في بداية البرنامج لا يميل الطفل العادي الاشتراك في الأنشطة مع المعاقين، ومع تنوع الأنشطة وتبادل الأدوار وتشجيع الباحثة علي اشتراك وتعاون جميع الأطفال واستخدام كلاً من التعزيزات المعنوية كالمدح والثناء والابتسامة واحتضان الأطفال والتعزيزات المادية كالحلوى والألعاب كل هذا كان له أثر إيجابي، في إضفاء الشعور بالسعادة للأطفال العاديين والمعاقين أثناء أداء الأنشطة، فالأطفال العاديين يتشاركوا مع المعاقين، وفي أحيان كثيرة يكونوا

مساعدين لزملائهم، ومشجعين لهم مما أضفي على التطبيق جو من الألفة والسعادة، ساهم في خفض سلوك التنمر للأطفال المدمجين. وتشير الباحثة الي أحد الأطفال قام بتصميم وجه ضاحك وأخر غاضب وأثناء تمثيلهم كان الطفل الذي يتصرف بطريقة جيده يأخذ كرت للوجه الضاحك، ومن لم يحسن التصرف مع زملاءه يأخذ الوجه الغاضب، فكان يحرص جميع الأطفال علي الحصول علي الوجه الضاحك كنوع من الإثابة والتقدير أمام أقرانهم. هذا يرجع الي تأثر الأطفال بأنشطة البرنامج الدرامي بما يتضمنه من مثيرات تربوية و فنية ساهمت في خفض سلوكيات التنمر وهذا يتماشى مع ما أشارت إليه "اوليفيا سراشو" (2018)"Olivia N Saracho" أن الدراما المرتجلة، والتي يؤديها الأطفال بأنفسهم في سواء في شكل حوار وحركة عفوية، تعكس مدركاتهم حول الحياة من خلال الرواية البسيطة.

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تحقق صحة الفرض الرابع:

الفرض الخامس:

وينص علي" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس قبول الآخر المصور للأطفال المدمجين.

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج على مقياس قبول الآخر كما يتضح في جدول(٢٤).

جدول(٢٤):الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي لتطبيق البرنامج على مقياس قبول الآخر حيث ن = ٣٠

المتغيرات	الفروق بين القياسين القبلي و البعدي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	مج ح ف			
تقبل الاختلاف	٠.٣٣	١.٤٤	١.٢٦	غير دالة	-
احترام الآخر	٠.١٦	١.٤٨	٠.٦١٤	غير دالة	-
الثقة بالنفس	٠.١	١.١٨	٠.٤٦٢	غير دالة	-
المشاركة الإيجابية	٠.٠٣	٠.٤٩	٠.٣٧٢	غير دالة	-
الدرجة الكلية	٠.٥٦	٣.١٥	٠.٩٨٣	غير دالة	-

ت= ٢.٣٢ عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٦٤ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢٤) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج علي مقياس قبول الآخر، حيث كانت قيم ت المحسوبة أقل الجدولية(١.٢٦، ٠.٤٦،٠.٦١،٠.٣٧، ٠.٩٧)هي غير دالة إحصائيا.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى نجاح برنامج الأنشطة الدرامية واستمرار فاعليته، في تحسين سلوكيات الأطفال، وزيادة مشاركة الأطفال المدمجين في العملية التعليمية و التواصل والتفاعل مع المعلمة ومع زملائه داخل الروضة، وأصبح الأطفال أكثر احتراما لبعضهم البعض و اكثر تكيفاً مع أقرانه، وأيضاً أكثر قدرة علي القيام ببعض الأدوار البسيطة التي تطلبها منه المعلمة في الفصل، واللعب مع أقرانهم العاديين والمشاركة في إختيار اللعبة التي يفضلونها و إختيار دورهم فيها مما ساعد علي زيادة ثقتهم بأنفسهم أمام زملائهم. وكما لاحظت الباحثة بقاء أثر التعلم على سلوكيات الأطفال ومدى تقبلهم لآراء الأخرين و الاستفادة منهم وهذا ظهر في استجابات الأطفال عند قيامهم بدور أحد الوالدين والتعبير بحرية عما داخلهم والتنفيس عن انفعالاتهم بما يحقق لهم التكيف مع واقعهم الحياتي، وهذا يتفق مع أكدت عليه دراسة رانيا سعد طنطاوي(٢٠١٣) من أهميه أنشطة الدراما ولعب الأدوار في إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين عقلياً من اللعب والنمو وتحسين جودة الحياة لديهم وإكسابهم المهارات التي تساعدهم علي التكيف مع المجتمع ومواجهته بالخبرات التي تعلموها، كما يرجع أيضاً بقاء أثر التعلم الي تكرار تطبيق بعض أنشطة الدراما الإبداعية والتي تعتبر من أساسيات و مبادئ تعليم الأطفال المعاقين عقلياً.

وتخلص الباحثة الي تحقق صحة الفرض الخامس:

الفرض السادس:

وينص علي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج الأنشطة الدرامية على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين."

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين كما يتضح في جدول(٢٥)

جدول(٢٥): الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التبعي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين حيث ن = ٣٠

المتغيرات	الفروق بين القياسين القبلي و التتبعي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	مج ح ف			
التنمر اللفظي	٠.٣	٠.٢٥	١.١٧	غير دالة	-
التنمر البدني	٠.٠٦	٠.٢٩	٠.٢٢٣	غير دالة	-
التنمر الاجتماعي	٠.٠٦	٠.٢٤	٠.٢٧٣	غير دالة	-
التنمر ضد الممتلكات	٠.١	٠.٢٣	٠.٤٣٢	غير دالة	-
الدرجة الكلية	٠.٢٦	٠.٨٢	٠.٣٢٣	غير دالة	-

ت= ٢.٣٢ عند مستوى ٠.٠١ ت= ١.٦٤ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التبعي لتطبيق البرنامج على مقياس التنمر المصور(التنمر اللفظي، التنمر البدني، التنمر الاجتماعي، التنمر ضد الممتلكات)والدرجة الكلية، للأطفال المدمجين، حيث كانت قيم ت المحسوبة أقل من الجدولية(١.١٧، ٠.٢٣٣،٠.٢٧٣، ٠.٤٣٢،٠.٣٢٣)وهي قيم غير دالة إحصائياً.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى نجاح برنامج البحث الحالي و إستمرار أثره وفاعليته بما يتضمن من أنشطة درامية محببة للأطفال ساهمت بدورها في زيادة مشاركة الأطفال في العملية التعليمية وبدا ذلك واضحاً في مدى وعى بالسلوكيات المرتبطة بالتنمر والعنف والإيذاء البدني والاجتماعي الذى يمكن أن يسببه أحد الأطفال لزملائه و كيفية التغلب على هذه السلوكيات في جو من الألفة و المحبة و التفاعل بين الأطفال وكذلك لاحظت الباحثة بقاء أثر التعلم على سلوكيات الأطفال ومدى تقبلهم لآراء الأخرين و الاستفادة منهم. و يتفق ذلك مع ما أشارت اليه دراسة "إيمان سميح"(٢٠١٤)'و دراسة "لارونس"(2016)"Lawrence"'ودراسة "بوب.يوويل" (2019)"Bobyoweell"' الذين أكدوا على أهمية الدراما للأطفال العاديين والمعاقين عقلياً وذلك في تحسين قدرتهم على ضبط انفعالاتهم وسلوكياتهم، والتحكم في بعض المشكلات التي تنبع عن دمج هؤلاء معاً كالعدوان والنبذ بالألفاظ والشتائم والعزلة وفرض السيطرة، وذلك من خلال دور الدراما الإبداعية الفعال في إتاحة الفرصة لجميع الأطفال للمشاركة في اللعب والتمثيل وتوجيه سلوكيات هؤلاء الأطفال.

و يتفق ايضا يتفق ذلك مع ما أشارت اليه دراسة كلا من ودراسة "كاسيرى وآخرين" Kassabri" & et al.(2009)"،"هالة سناوى(٢٠١٠)، ودراسة "أميمة عبد العزيز"(٢٠١٢)' ودراسة "سميث وآخرون"(2013).Smith & et al"'غادة فرغل"(٢٠١٤)'ودراسة "بولتون" Boulton"(2015)"، ودراسة "أمل عبد المنعم(٢٠١٨)،ودراسة "إيمان حشاد"(٢٠١٨)' الذين "ماكيني وآخرون (2019).Mckenney, et al إلى أنه أصبحت ظاهرة التنمر ظاهرة شائعة خاصة داخل المدارس والروضات سواء بين الأطفال العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث انتشر بين الأطفال العنف والعدوان والاستمتاع بتعذيب وإهانة الآخرين والتقليل منهم سواء كان هذا التنمر لفظي أو بدني أو اجتماعي أو ضد الممتلكات، وأصبح هناك حاجة ملحة للتدخل بالبرامج التربوية و التعليمية لمواجهة مثل هذه الظاهرة و تحسين سلوكيات الأطفال. وترجع هذه الأبحاث حدوث ذلك إلى وجود بيئة تعليمية غير داعمة لهؤلاء الأطفال، وافتقادهم للدفء والتعاون فيما بينهم وعدم وجود برامج تربوية أو تعليمية تساعد على اندماج هؤلاء الأطفال داخل بيئة التعلم و العمل على مواجهة هذه الظاهرة بالبرامج التربوية و التعليمية داخل الروضات.

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تحقق صحة الفرض السادس:

نتائج البحث:

من خلال البحث الحالي كانت النتائج على النحو التالي:

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر للأطفال المدمجين بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.
٢- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة على مقياس قبول الآخر للأطفال المدمجين في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
٣- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.
٤- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين " في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح أطفال المجموعة التجريبية
٥- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قبول الآخر للأطفال المدمجين.
٦- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التنمر المصور للأطفال المدمجين.

التوصيات والمقترحات:

١- تفعيل مشاركة المعلم التربية الخاصة داخل الروضات التي تطبق سياسة الدمج.
٢- الاهتمام برفع مستوي معلومات أولياء أمور الأطفال العاديين ومعلمي الفصول العادية عن أسلوب الدمج داخل المؤسسات التعليمية، ومهارات الأطفال المعاقين، فوائد تطبيق سياسة الدمج لرفع مستوي تقبلهم للطفل المعاق ومن ثم نقل هذا التقبل لأطفالهم.
٣- العمل علي رفع مستوي المعلمات بالروضات من خلال برامج تدريبية متنوعة علي كيفية تطبيق نظام الدمج لتحسين مهارات قبول الأطفال للآخرين ولمواجهة مشكلات التنمر.
٤- الاهتمام بالأنشطة المحببة للأطفال المدمجين وتوظيفها في عملية التعلم.
٥- الحرص على توفير غرفة مصادر مجهزة بالروضات التي تطبق سياسة الدمج.
٦- نشر ثقافة الدمج من خلال إتاحة الفرصة للأطفال العاديين لمناقشة المعلومات عن فئات المعاقين وخصائصهم وطرق التعامل معهم، وتهيئتهم لتكوين اتجاهات صحيحة وإيجابية نحو الأطفال غير العاديين.
٧- تقديم برامج تربوية وترفيهية وإعلامية تبث معلومات عن فئات المعاقين ونظام الدمج وتأثيره علي تقبل الآخر وانعكاسه ذلك علي خفض السلوكيات المرتبطة بالتنمر بين الأطفال.
٨- تفعيل التواصل بين الروضة و الأسرة لمواجهة مشكلات التنمر.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. ابتهاج محمود طلبة(٢٠١٢). **برامج طفل ما قبل المدرسة**، دار المسيرة، الأردن.

٢. إبراهيم زكي(٢٠١٩): **"برنامج أنشطة مقترح للحد من سلوك التنمر لدى الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة بمحافظة مطروح"**، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، مجلد(١) العدد ٣٧.

٣. أسامة فاروق(٢٠١٢): **مقدمة في التربية الخاصة: سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، جامعة الطائف، السعودية.

٤. أشرف لطفي عبد الحفيظ(٢٠١٩): **"برنامج تدريبي لتنمية الوظائف التنفيذية وأثره على خفض سلوك التنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وضعاف السمع"**، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٥. آمال زكريا النمر(٢٠١٦): **تقبل الذات وعلاقته بكل من تقبل الآخر وأساليب التعلق لدي طلبة الجامعة**، مجلة العلوم التربوية، العدد ٢، المجلد ٢٤.

٦. أمل حسيني صادق عورض علام(٢٠١٦): **المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتواصل الاجتماعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم المدمجين**، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٧. أمل عبد المنعم(٢٠١٨): **فاعلية برنامج قائم على الإثراء النفسي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر المدرسي لدى المتنمرين ذوي صعوبات التعلم**، مجلة التربية وعلم النفس، العدد ٣٠.

٨. أمنية أنس طاهر(٢٠١٨): **برنامج درامي لتنمية مهارات التميز لأطفال الروضة وعلاقتها بمستويات الطموح في ضوء نموذج رينزولي**، رسالة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

٩. أمير إبراهيم القرشي(٢٠١٢): **التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم و التنفيذ**. عالم الكتب. القاهرة.

١٠. أميمة عبد العزيز سالم(٢٠١٢): **فعالية برنامج إرشادي في تعديل سلوك المشاغبة لدى عينة من الأطفال**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

١١. إيمان العربي محمد النقيب(٢٠١٢): **دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات رياض الأطفال: رؤية فلسفية**، بحث منشور بمجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.

١٢. إيمان الكاشف(٢٠٠٨): **دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين**، دار الكتاب الحديث، القاهر.

١٣. إيمان حشاد، هبة حسن(٢٠١٨): **تبسيط بعض المفاهيم العصرية لطفل الروضة باستخدام القصة الحركية وتأثيرها على سلوك التنمر"**، مجلة كلية الطفولة والتربية، مجلد ١٠، العدد ٣٦، أكتوبر.

١٤. إيمان سميح البواعنة(٢٠١٤): **فاعلية برنامج تدريبي مستند إل الدراما في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في محافظة إربد،** رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

١٥. إيمان مصطفى أحمد(٢٠١٦): **فعالية برنامج إرشادي في تحسين تقبل الأطفال العاديين اجتماعيًا لأقرانهم المعاقين المدمجين بمرحلة رياض الأطفال،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

١٦. بطرس حافظ بطرس(٢٠٠٩): **سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

١٧. جيهان عزام، هدى مزيد(٢٠١٧): **برنامج فنون أدائية إيقاعية لإشباع بعض الحاجات الأساسية لدى أطفال الروضة المدمجين،** بحث منشور، مجلة كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، العدد(٢٧)، سبتمبر.

١٨. دينا مصطفي(٢٠١٠): **سيكولوجية الدراما،** مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

١٩. رانيا سعد الدين أحمد الطنطاوي(٢٠١٤): **برنامج قائم على لعب الأدوار وعلاقته بجودة الحياة لبعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة،** رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٢٠. زينب محمود الشقيري(٢٠١٨): **"بطارية تشخيص التنمر"**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٢١. سعد عبد الرحمن(٢٠٠٨): **القياس النفسي النظرية والتطبيق،** ط ٥. هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

٢٢. سعدية محمد علي بهادر، فيوليت فؤاد ،إسراء عبد المقصود(٢٠١٤): **برنامج لتحسين مستوي التوافق للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم لإستخدام تكنيك المساندة الوالدية للأمهات** ،دراسات الطفولة، العدد٦٤، المجلد١٧.

٢٣. سهي عباس عبود(٢٠٠٩): **تأثير برنامج ترويحي مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم،** بحث تجريبي على عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً، مجلة الفتح، مج٥ ، ع ٣٩.

٢٤. شذى محمد بو طه.(٢٠١٢): **الذكاء المتعدد أنشطة عملية ودروس تطبيقية**. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٢٥. طارق عبد الرؤوف(٢٠١٥): **دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة،** دار اليازوري، الأردن.

٢٦. الطيب محمد زكي يوسف ومكي محمد مغربي(٢٠١٧): **فاعلية برنامج تدريبي قائم باستخدام الدراما الإبداعية في علاج وتعديل الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم**، بحث منشور بمجلة البحث العلمي في التربية، العدد السابع عشر، ج٦، ع١٨.

٢٧. عبد الفتاح نجلة(٢٠١٠): **الدراما وعلاج نفسي فعال للأطفال**، عالم الكتب، القاهرة.

٢٨. على موسى، محمد القضاة(٢٠١٣): **سلوك التنمر عند الأطفال، المفهوم، أسبابه، علاجه**، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

٢٩. عواطف محمد محمد.(٢٠١٢): **سيكولوجية التعلم نظريات- عمليات معرفية- قدرات عقلية**، الجيزة: المكتبة الأكاديمية. ص ١٢٧

٣٠. غادة فرغل جابر(٢٠١٤): **الذكاء الوجداني وعلاقته بسلوك التنمر لدى أطفال الروضة**، مجلة الطفولة، العدد ١٨، سبتمبر، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٣١. فاروق الروسان(٢٠٠٣): **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، **دار** الفكر العربي، عمان، الأردن.

٣٢. فاروق الروسان(٢٠١٣): **قضايا ومشكلات في التربية الخاصة**، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.

٣٣. فاطمة حسن قابل(٢٠١٤): **برنامج درامي قائم بعض استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مفهوم إدارة الحياة لدى طفل الروضة**، رسالة دكتوراه كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٣٤. كمال الدين حسين(٢٠١٠): **"المسرح وتعديل السلوك"**، دار المعارف، القاهرة، ص ٢٥-٢٦.

٣٥. كمال الدين حسين(٢٠١٠): **"مقدمة في مسرح ودراما الطفل"**، دار العالم العربي، القاهرة.

٣٦. كمال الدين حسين(٢٠١٠): **أدب الأطفال**، دار العالم العربي، القاهرة.

٣٧. كمال الدين عيد(٢٠١٠): **دور الدراما الإبداعية في تنمية مهارات التفكير لدى المعاقين عقليا**، دراسة منشورة بمجلة دراسات الطفولة، مصر، مج١٣، ع٤٦.

٣٨. كمال سيسالم(٢٠١٣): **الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣٩. كمال نجيب(٢٠١٧): **كيف ندرب ابنك /ابنتك علي قبول الآخر**، مجلة خطوة، العدد٣١.

٤٠. مجدي محمد الدسوقي(٢٠١٦): **مقياس السلوك التنمرى للأطفال والمراهقين**، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤١. ممدوح الجعرفي وهناء عبد الحليم(٢٠١١): **البيئة التربوي ونسج غير العاديين بمؤسسات رياض الأطفال**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٤٢. مني حسين الدهان، سلوي أحمد محمود، وآية الله معتز(٢٠١١): **فاعلية برنامج لتعبير الابتكار في تحسين اضطراب الانتباه والأمن النفسي لدي الطفل ذوي الإعاقة العقلية المساء إليه انفعالياً والمهمل**، بحث منشور، مجلة الإرشاد النفسي ،ع ٢٨.

٤٣. نايفة قطامي، منى الصرايرة(٢٠٠٩): **"الطفل المتنمر**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٤. نجدة تحسين(٢٠١٣): **فن المسرح للمعاقين عقليا**، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

٤٥. نجوان عباس، غادة سويلم(٢٠١٨): **"برنامج تدريب قائم على نظرية يوريا في الذكاء الأخلاقي لخفض السلوك التنمرى لأطفال الروضة**، مجلة دراسات الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط، العدد الخامس.

٤٦. نرمين محمد عبده(٢٠١٠): **فعالية برنامج في الدراما الإبداعية لتنمية السلوك التعاوني لدى أطفال ما قبل المدرسة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بني سويف.

٤٧. هالة سناوي إسماعيل(٢٠١٠): **بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية**، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد(١٦)، العدد الثاني.

٤٨. هالة عمر(٢٠١٧): **قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال**، مجلة الطفولة والتربية، العدد ٢٩، الجزء ٢، السنة٩

٤٩. وزارة التربية التعليم(٢٠١٧): **قانون الدمج بالمدارس الحكومية**، جمهورية مصر العربية.

٥٠. وفاء ماهر عطية(٢٠١٢): **فاعلية برنامج درامي لتقبل طفل الروضة للآخر**، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٥١. ولاء خالد(٢٠١٩): **برنامج درامي لتنمية بعض مفاهيم التنمية الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات الدمج**، رسالة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

٥٢. ولاء محمد عبد العزيز(٢٠١٣): **برنامج درامي قائم على قصص الأنبياء لتنمية بعض القيم الثقافية لدى طفل الروضة**، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

53. Atman, M.(2015): **Yaratici yazma icin yaratici drama.**Ankara: Pegma Academy.
54. Aysem Tombak(2014): **Importance of Drama In Pre-school Education**, Procedia- Social and Behavioral Sciences 143.
55. Baulton M.(2015): **School peer counseling for bullying services as a source of social support: A study with secondary school pupils,** British Journal of Guidance and Counseling**,** Vol.(33), No.(4), pp.
56. Beazidou,E.,Bostoglou,K.(2016**): Peer acceptance and friendship in early childhood: The conceptual distinctions between them**.Early child development and care, 186(10),1615-1631..485-494.
57. Bob Yowell(2019): **Knowledge, Experience and Perspectives of teachers toward implementing creative Drama in Taiwan with kindergarten**, Volume 59, China
58. Charlen Rajendran(2018): **Multicultural Play as open culture in safe prencincts: making space for difference in youth theatre,** Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and performance. Volume 21, issue 4.
59. Charru Sharma(2016): **Dram and theatre with children,** Routledge, London
60. Chee Hoo Lum(2019): **Musings about creative movement: coming to terms with music, movement and drama,** Research in Dance Education, volume 19, issue 2
61. Chris Forlin (٢٠١٦): **Future direction for inclusive teacher education**. Routledge, London.
62. Clarissa Willis (2009): **Creating inclusive learning invironments for young children**, Corwin press, California.
63. Daviaed Ken (2015): "**Acting-out workshop given kides skills for life**", state university, of new-york.

64. Dickinson K. (2016): **Children with and without disabilities: Perceptions and responses towards bullying at school,** A dissertation submitted to the Faculty of the University Delaware in Partial Fulfillment of.
65. Donna A. Henderson Charles L. Thompson(2019): **Counseling Children,** CENGAGE Learning, Boston, USA
66. Eileen Aleen &Glynnis Cowedry (2015): **The exceptional child: inclusion in erly childhood education**, Cengage learning, USA.
67. Erin Kelli Lindberg (2015): **Preschool Creative Drama: A Curriculum and its Effects on learning,** University of North Colorad Paper 2, Master Degree.
68. Erin Massoni (2011): **Positive effect of extra-curricular activities on student.** ESSALL, Vol. 19(27).
69. Filiz Erbay (2011**): The effectiveness of creative drama education on the teaching of social communication skills in mainstreamed students,** Procedia Social and Behavioral science 2 ,4475-4479.
70. Fulcher, G. (2015): **Disabling policies?** A comparative approach to education policy and disability, Routledge.
71. Galina (2019): **Using Drama with Children,** English Teaching Forum. http: //files.eric.ed.gov/fullfext/EJ1107900.pdf.
72. Gottieb,J.(2011): **Mainstreaming: Fulfilling the promise**?,American Journal of Mental Deficiency,86,115-126.
73. Hanish & Denning, D. (٢٠١٤): **Bullying among young children: The influence of peers and teachers.** In D. L. Espelage, & S.M. Swearer (Eds.), Bullying in American schools: A social- ecological perspective on prevention and intervention. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum,.
74. Hurst,C.,Corning,K.,&Ferrante,R.(2012): **Children's acceptanceof others with disabilitiy: the influence of a disabilitiy –**

simulation program.Journal of genetic counseling ,21(6),873-883.

75. Irena leliugiene and Angele kausyliene(2012): **Integration of children with disabilities into school community,** Social Welfare Interdiscplinary Approach, 2(2)
76. Janet E, Rdin, Margaret Merrion (2011): **Creative Drama and Music Methods** ,Rowman&Little field Publishers,UK.
77. Janine Hostettler Scharer (2017): **Supporting young children's learning in a dramatic play environment,** article in Journal of childhood studies, Vol. 42, No.3.
78. Kassbri,K.RonAvi, A.& Rami,B.(2009): **Middle EasternAdolescents Perpetration of School Violence Against Peers and Teachers: Across-Cultural and Ecological Analysis**, Journal of Interpersonal Violence,Voln.(24),No.(1).
79. Lawrence, B.(2016): **Dramatic play and social/ Emotional development, An Action Research Report presented to the graduate program in partial fulfillment of the requirements,** Concordia University Portland.
80. Lum, G.H. ed (2018): **Musings about creative movement: coming to terms with music, movement, and drama,** volume 19, issue 2, [Taylor & Francis Online].
81. McKenney, S., Pepler, D., Craig, W., & Connolly, J.(2019): **Peer victimization and psychological adjustment: the experiences of Canadian immigrant youth.** Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4(9) 239-264., p.240.
82. Nienke, M. Ruijs, Thw T.D. Peetsma (2019): **"Effects of inclusion on students with and without special educational needs Reviewed",** educational Research Review vol. 4, Issue 2.
83. Norwich, B.(2017): **The Future of Inclusive Education in England:** Some Lessons from Current Experiences of Special Educational Needs.Reach.

84. Olivia N Saracho (2018): **An integrated play-based curriculum for young children,** Routledge, London.
85. Shore,K(2014): **Bulling prevention for student will disabilities**.New YORK: National Professional Resources Inc.
86. Smith, P. Ananiadou, K. & Cowie, H.(2013): **Interventions to reduce school bullying,** Canadian Journal of Psychiatry, Vol.(48), No.(9).
87. Smit, S (2015):**Kids Hurting Kids: Bullies in the schoolyard**.Mothering Magazine,7(12).
88. Snape, D. & Vettraino, E.(2007): **Drama techniques for the enhancement of social emotional development in people with special needs:** Review of research, International Journal of special education, 22(1)
89. Spector, N. & Kelly, S.(2016): **Pediatrician's Role in Screening and Treatment: Bullying, Prediabetes Oral Health,** Lippincott Williams & Wilkins, pp. 551-571.
90. Stephen, Richards, Michael, Bradyan Ronald Taylor(2015): **Cognitive and intellectual disabilities,** Routledge, London.
91. Sundel,S.(2014): **Social Work Practice with Mentally Retarded**.New York: Magraw-Hill.
92. Susan Wright (2012**): childern, meaning –making and the arts** ,Pearson Australia.
93. Suzet L.T.; Samara, M. & Wolke, D.(2018): **Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/ victim: A meta-analysis study**. Child Abuse & Neglect, 37)(12).
94. Szekeres, Agota (2014): **Social integration of children with Mild intellectual disabilities in the primary school.** Procedia Social and Behavioral Sciences, 116, 1855-1860.
95. Tolga Erdogan (2013): **The Effects of Creative Drama Method on Preservice Classroom Teachers skills and Attitudes towards writing.** Australian Journal of Teacher Education, volume 35, issue 1, Article 4.

96. Victoria Brown (2018): **Drama as a Valuable Learning medium in early Childhood,** Early childhood Arts Education Policy Review. Volume 118, issue 3, United States.
97. Wanerman, Todd (2018): "**Using story drama with young dreschoolers"** EJ898688. p1-2 **,** http: //www.naeyc.org/yc/pastissues/ 2010/march.
98. Williams,J.C.&Lynn,S.J.(2011): **Acceptance: An Historical and Conceptual Review**.Imagination, Cognition and Personality,30(1),5-56.
99. Wijtenburg, L. (2015): **Parent and teachers attitudes toward bullying in School.** Germany: LAP Lambert Academic Publishing.