أثر دمج أطفال الروضة فى التعلم على خفض السلوك الفوضوى

بحث مقدم الى مؤتمر

التنمية المستدامة للطفل العربى كمرتكزات للتغيير
فى الألفية الثالثة الواقع والتحديات

كلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

الأحد ٢٣ أبريل ٢٠١٧

إعداد

أ.م.د/ عاطف حامد زغلول

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية رياض الأطفال
جامعة بورسعيد

د/منار شحاتة محمود أمين

مدرس بقسم العلوم النفسية
كلية رياض الأطفال
جامعة بورسعيد

أثر دمج أطفال الروضة فى التعلم على خفض السلوك الفوضوى

أ.م.د/ عاطف حامد زغلول *

د/منار شحاتة محمود أمين **

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من أثر دمج أطفال الروضة فى التعلم على السلوك الفوضوى لديهم، وقد تكونت عينة الدراسة من(٥٠) طفل بالمستوى الثانى بمرحلة رياض الأطفال، واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم، وبطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى وقد أشارت نتائج الدراسة إلى انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الأطفال عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى، ويوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الأطفال عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى كما توجد علاقة دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة في التعلم ودرجات التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة السلوك الفوضوي لدى الأطفال عينة الدراسة وجاء معامل الارتباط بقيمة (٠،٧٢)، واستناداً إلى هذه النتائج توصى الدراسة

* أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية رياض الأطفال- جامعة بورسعيد.

** مدرس بقسم العلوم النفسية- كلية رياض الأطفال- جامعة بورسعيد.

الحالية بضرورة تفعيل استراتيجية دمج أطفال الروضة فى التعلم لما لهـــا مـــن أثار إيجابية تمثلت فى الدراسة الحالية فى خفض السلوك الفوضوى.

الكلمات المفتاحية: دمج أطفال الروضة في التعلم، استراتيجيات دمج أطفـــال الروضة في التعلم، السلوك الفوضوي.

Abstract:

This study aimed to verify the effect of Kindergarten Children Engagement in Learning on chaotic behavior they have, study sample consisted of 50 children at grade two, The study tools used a note card of Kindergarten Children Engagement in Learning, and note card of chaotic behavior for kindergarten child, The results of this study indicated that There is a statistically significant difference between the sample scores on Kindergarten Children Engagement in Learning in two applications pre and post in favor of the post application, and There is a statistically significant difference between the sample scores on note card of chaotic behavior for kindergarten child in two applications pre and post in favor of the post application, and there is a positive relationship between the means of degrees for Kindergarten Children Engagement in Learning and decreasing their chaotic behavior total correlation coefficient value of (0.72), the study has recommended the need to activate strategy of Kindergarten Children Engagement in Learning because of its positive effects that show in the present study in decreasing the chaotic behavior.

Keywords: Kindergartener's Engagement in Learning, Kindergartener's Engagement Strategies, Chaotic Behavior.

أثر دمج أطفال الروضة فى التعلم على خفض السلوك الفوضوى

أ.م.د/ عاطف حامد زغلول *

د/منار شحاتة محمود أمين **

مقدمة

تعتبر مرحلة رياض الأطفال من أهم وأخطر مراحل التعليم ، وذلك لأن ما يحدث فيها من نموغير سوى ومايظهرفيها من ممارسات سلوكية سلبية يصعب تقويمه وتعديله فى مستقبل حياة الفرد، كما تُشكل مرحلة رياض الأطفال مهداً لكل مراحل التعلم التى يمر بها الفرد فما تعلمه الطفل الصغير من مفاهيم سيُشكل بنيته المعرفية مستقبلاً، ومااكتسبه من قيم سيتطبع بها كبيراً، وبذلك تكون مرحلة الصفوف المبكرة بمثابة الأساس للبُنيان، فعليها تعتمد المراحل اللاحقة.

ويرى عايش (٢٠١٥، ٢٤) أن مرحلة رياض الأطفال تنفرد بخصائص نمائية فسيولوجية وسيكولوجية، وتتميز فيها طريقة التعلم بإتساع الآفاق المعرفية والمهارية للأطفال، وهى تتطلب وعياً تربوياً وتعليمياً عالياً من القائمين عليها بشكل يُمكنهم من فهم هذه المرحلة وسُبل التعامل معها.

* أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية رياض الأطفال- جامعة بورسعيد.

** مدرس بقسم العلوم النفسية- كلية رياض الأطفال- جامعة بورسعيد.

كما يرى هارجريفز (Hargreaves,2004,P.27) أن التدريس خلال هذه المرحلة لكي يكون في أحسن صوره فإنه لا يساعد الأطفال فقط على التعلم ولكنه ينمي قدرتهم على التعلم بفاعلية.

وتشير نتائج دراسة كل من ويلمس وفريزين وميلتون(2009) Willms, Friesen& Milton إلى أن دمج الأطفال في التعلم لا يساعد فقط على زيادة التحصيل وإنما يساعد على تنمية السلوكيات الإيجابية لدى الأطفال وزيادة الدافعية للتعلم .

ويرى تامي (Tammy ,2015,P.1) أن من أعظم التحديات التي تواجه المعلم في هذه الأيام هو قيادة طاقة المتعلمين من خلال دمجهم في عملية التعلم والعمل بفاعلية لاستثمار قدرات المتعلمين وتنميتها ويشير أيضا إلى أن دمج الأطفال في التعلم يلعب دوراً كبيراً في زيادة الدافعية للتعلم ويلبي اهتمامات الأطفال ويجعل التعلم ممتعاً ، كما أن بيئة التعلم التي تساعد على دمج الأطفال في التعلم يجب أن تكون مرحبة بجميع الأطفال، و تؤكد على إثراء مفهوم الذات الإيجابي لدى أطفال الروضة ، وتتيح لهم ممارسة الفضول والاستمتاع بعلاقات التعلم مع أقرانهم، وتوفر فرص كثيرة لجعل التعلم نشطاً وتعاونياً ومتحدياً لقدراتهم وموسعا لقدراتهم الأكاديمية وتعدل السلوكيات غير المرغوبة لديهم.

وهكذا فإن دمج أطفال الروضة فى التعلم يُعبر عن معادلة تتحد فى رموزها لتتفاعل فيما بينها ويكون الناتج صحيحاً ومرضياً موجهاً نحو بناء الطفل بمواصفات سلوكية مطابقة لمواصفات المجتمع الذى ينتمون إليه،

واكتساب معايير السلوك الاجتماعى المقبول والقدرة على التنظيم الواعى للسلوك وفقاً للمعايير المقبولة لهذا السلوك.

وتشير نتائج دراسة مكليود وآخرون (McLeod 2016 ,pp.1-3 etal,) إلى أنه يعتبر النظام الصفي معياراً لحل ومعالجة المشكلات السلوكية سواء على مستوى الفرد الواحد، أوعلى مستوى الجماعة والتى يتصدها الملل والضجر والفوضى فأغلب أوقات الفوضى التى يغطيها الأطفال فى حياتهم تكون فى أوقات التعلم التى تغيب فيها روح الدعابة عن الأنشطة الصفية ويتسم فيها أسلوب التعلم بالفتور وتقل فيها فرصة المشاركة الصفية الفعالة من قبل المتعلم.

كما يشير كامينسكى، وآخرون (etal, 2013,pp.1058-1060 Kaminsk) إلى أنه تزداد معدلات انتشار السلوك الفوضوى فى مرحلة الطفولة المبكرة لما يزيد على١٦% من الذكور، ومابين٢-٩% من الإناث، كما يعتبر هذا الاضطراب شائعًا بين الذكور بنسبة أعلى منها بين الإناث إذ تتراوح بين ٤: ١ لما بين ١٢: ١.

ويؤكد كل من ضويحى، وأبو زيد (٢٠١٦، ٨٣) على أن اضطراب السلوك الفوضوى من الاضطرابات السلوكية التى شغلت الآباء والمعلمين وعلماء علم النفس شأنه شأن العديد من الاضطرابات السلوكية الآخرى لما يسببه من مشكلات تعيق التوافق مع البيئة.

حيث يؤكد بونتى وآخرون (Bunte etal, 2013,pp.681-690) على أنه يظهر الطفل الفوضوى الكثير من المظاهر السلوكية السلبية التى تعمل على إثارة المشاكل والإزعاج الامر الذى يُمثل تشويهاً لأشكال ومظاهر النمو الإجتماعى المقبول لديه كالتحدى والعناد وعدم المشاركة، وعدم اتباع التعليمات

والإهمال والعبث بالأدوات ومعارضة الكبار والاندفاعية والنشاط الزائد ونقص الانتباة والسلوك العدوانى.

وتؤكد عنيسة (٢٠١٥، ١٢٦) على أن ظاهرة السلوك الفوضوى بين المتعلمين من أكثر المشكلات المدرسية سلبية وانتشاراً؛ حيث أنها تؤدى إلى إعاقة العمل التربوى والتعليمى المتوقع من الدور التعليمية إذ تجعلها بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنوطة بها، فظاهرة السلوك الفوضوى باتت تشكل عبئاً ثقيلاً على كاهل المعلمين لتعاملهم اليومى معها.

كما توضح نتائج دراسة كل من فيرنون، ولين، وجاريت (Vernon,Lynne&Garrett,2016,pp.430-441) كثرة المشاكل التى يتسم بها الطفل الفوضوى داخل وخارج قاعة التعلم بأنه يكون كثير الانفعال، ويقوم بأعمال تخريبية داخل القاعة الدراسية، ويكون منفلتاً في قدرته على التحكم فى سلوكه الحركي واللفظي والضبط الذاتى ، ويعمل على اثارة المشكلات السلوكية مع الآخرين ،ويميل الى الاستهزاء وإثارة الفوضى بأستمرار، وتعوق هذه السلوكيات تأدية الطفل لأدواره وواجباته فى الحياة بشكل أو بآخر.

ويؤكد كل من بونتز، وريم، وجريم، كاربى (Ponitz, Rimm, Grimm & Curby, 2009, pp. 102-120) على أن فرصة المشاركة الصفية تزداد بشكل فعال من خلال دمج أطفال الروضة فى التعلم حيث يحقق انضباط البيئة الصفية ويحفظ النظام، ويزيد من حماس الأطفال وتقوى دافعيتهم للتعلم، و يختفى الشعور بالإحباط والتوتر كما تمحى مظاهرالسلوك الفوضوى التى تتميز بالعنف وإثارة المشاكل والمشاكسة والغضب وعدم الرضا والنقد

والتوبيخ والأحاديث الجانبية والتشويش وإتلاف الممتلكات وعدم الانتباة والمماطلة فى إنجاز المهمات.

ويبين جون، وهور، وبوتنر (Jeon, Hur&Buettner,2016, pp.83-96) أن دمج أطفال الروضة فى التعلم في بيئة صفية ناجحة جذابة ممتعة تُلبى حاجاتهم، وتهيأ لهم فرصة التفاعل الصفى الإيجابى بشكل يشجعهم على الالتزام واختيار السلوك الجيد الذى تعود عواقبه بالنفع على عكس ممارسة السلوك السيء حيث يتحقق شعورهم بالطمأنينة والراحة.

مما سبق يتبين أهمية دمج أطفال الروضة في التعلم وأثره على بناء شخصية الطفل وتعزيز السلوكيات الإيجابية والتغلب على السلوكيات السلبية

الإطار النظرى للدراسة:

يتناول الإطار النظري ثلاثة محاور أساسية : الأول يتناول مفهوم دمج أطفال الروضة في التعلم واستراتيجياته المناسبة لرياض الأطفال، والثاني يتناول السلوك الفوضوي مفهومه وأسبابه وعلاقة دمج أطفال الروضة في التعلم بالسلوك الفوضوي وراعى الباحثان دمج الدراسات السابقة في محاور الإطار النظري .

المحور الأول: دمج أطفال الروضة فى التعلم Kindergarten Children Engagement in Learning

يعرفه جودي وميشيل (Judy&Micheal,2006,P1) بأنه" الانخراط الكامل للقلب والعقل والجسم في أداء مهام التعلم وإظهار المتعة والحماسة والانشغال الكامل والاستجابة المستمرة لفضول الطفل واهتماماته لتحقيق أهداف النمو الشامل".

ويشير اليه جيلبرت (Gilbert,2007,p1) بأنه "إثراء قدرات الأطفال ليتعلموا كيف يتعلموا أو لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة في مجتمع مبني على المعرفة".

ويعرفه المجلس الاسترالي للبحوث التربوية (ACER,2008,p.vi) إلى أن دمج الأطفال في التعلم يعني مشاركتهم الكاملة في الأنشطة والظروف التي تؤدي إلى تعلم ذو جودة عالية.

ويعرفه تايس وفيركوتين (Thijs&Verkuyten,2009,P270) بأنه" تضمين الأطفال سلوكيا وعاطفيا وعقليا في أنشطة التعلم من خلال التركيز على خلق دافعية قوية للتعلم".

ويعرفه تايلور وبيرسون(Taylor.&Parsons,2011, PP.4-5) إلى أنماط متعددة لدمج المتعلمين في التعلم هي الدمج الأكاديمي والمعرفي والعقلي والمؤسسي والوجداني والسلوكي والاجتماعي والنفسي.

كما يشير باريت (Barrett,2005,p.17) إلى أن دمج المتعلمين في التعلم يتطلب جعل التقويم جزء من التعلم ، وتنمية قدرة المتعلمين على التقويم الذاتي.

ويوضح فريدريك وآخرون (Fredricks et al., 2004, p60) مكونات الدمج الثلاثة وهى الدمج السلوكي ومشاركة الأطفال في التعلم الذي يتضمن الأنشطة اللاصفية الأكاديمية والاجتماعية والدمج العاطفي الذي يتضمن تفاعلات الأطفال الوجدانية في قاعة الروضة وخارجها والذي يمكن أن يعرف بانتماء الأطفال للروضة والدمج المعرفي الذي يتضمن الدافعية للتعلم الذاتي.

ويعرف الباحثان دمج الطفل في التعلم بأنه " تضمين طفل الروضة جسمانيا ووجدانيا واجتماعيا في أنشطة التعلم لتحقيق مخرجات التعلم المرجوة باستخدام استراتيجيات ملائمة لمرحلة رياض الأطفال"

استراتيجيات دمج أطفال الروضة في التعلم:

تشير دراسة كارل وآخرون KARL etal (2005) إلى مجموعة من الاستراتيجيات الفعالة في تحقيق دمج المتعلمين في التعلم هي : التعلم التعاوني والنشط، ومجتمعات التعلم والتعلم المؤسس على حل المشكلات والاستكشاف، وفريق التعلم.

ويشير كل من جودي وميشيل(Judy&Micheal,2006,pp.3-5) إلى مجموعة من سمات الإستراتيجية التي تسهل دمج الأطفال في التعلم في أنها تنشط المعرفة القبلية وتنمي التقصي النشط والتفاعل داخل مجموعة التعلم ، وتشجع المشاركة والتعاون بين الأطفال وتتضمن ألعاب مرتبطة بكافة مجالات التعلم ، وتدعم اتقان التعلم ، وتنمي التفكير، ولاتعطي فرصة للطفل للانتظار أو الكسل وتجعله يشعر بمتعة وبهجة التعلم.

كما تشير دراسة تايلور وبيرسون (Taylor&Parsons(2011 إلى مجموعة من الاسترايجيات التي تعزز دمج الطفل في التعلم أهمها: نعزيز العلاقات الإيجابية بين الأطفال والمعلمات وتشجيع التفاعل بين الأطفال وتنوع الأنشطة والخبرات التي تعطي الفرصة للأطفال للاختيار، واستخدام الأنشطة القائمة على عمل الطفل، وعمل بيئة تعلم تشجع على الاكتشاف ، وارتباط خبرات التعلم بالحياة الواقعية للطفل، واستخدام الأنشطة مفتوحة النهاية ، والتعلم القائم على تكنولوجيا المعلومات ، وتحدي أنشطة التعلم لقدرات الطفل واستخدام

التقويم المستمر ليستشعر الأطفال النجاحات المستمرة، وسيتناول الباحثان بالتفصيل استراتيجيات دمج أطفال الروضة في التعلم كما يلي:

أولاً: تعزيز علاقات التعلم الإيجابية

يرى ريتشارد (Richard D,2008,p.9) أن بناء علاقات التعلم الإيجابية من أهم الاستراتيجيات التي تدعم دمج الأطفال في التعلم وهي تبدأ من نقل الطفل من كائن انعزالي في بداية دخوله الروضة لا أحد يعرف اسمه أو هواياته أو اهتماماته إلى طفل يستمتع بالتفاعل مع الآخرين من خلال اكتساب مجموعة من المهارات أهمها : إظهار الاحترام والتقدير لأقرانه في الروضة والمحيطين به ، الاستماع النشط للآخرين ، الاتصال الجيد ، القدرة على التعبير عن آرائه بلباقه، وتحمل المسؤولية في التعلم ، والمبادرة في عرض الأفكار. وعلى معلمة الروضة أن تكون لديها المهارات الخاصة بالتعرف على مواهب واهتمامات الأطفال وتمتلك القدرة على تنميتها من خلال الفرص والأنشطة المتنوعة ، وتقوم بتشجيع الأطفال وتنمية الدافعية والحماسة للتعلم من خلال عرض إنجازاتهم في معرض الروضة ، وكتابة عبارات التشجيع ، والاحتفال بنجاحات وإنجازات الأطفال.

ويرى روبرت وديبرا وتيمي (Robert, Debra & Tammy, 2011, P.148) إن إظهار المعلمة للحماس في تعاملها معها الطفل واستشعار الطفل بقبوله بين أقرانه واستخدام المعلمة للكلمات والإيماءات الجسمية الإيجابية واهتمام المعلمة ببناء العلاقات الإيجابية بينها وبين الأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض واستخدام التغذية الراجعة الفعالة ، والعدالة في التعامل مع الأطفال واستخدام المعلومات الإيجابية عن الطفل من العوامل الهامة التي تؤسس

لعلاقات جيدة وتساعد على دمج الطفل في التعلم وتحقق أهداف التعلم بشكل فعال.

ويرى كارل وآخرون KARL et al(2005) أن التعلم التعاوني من الطرق الفعالة في دعم العلاقات وعمل التفاعل بين المتعلمين وتجعلهم أكثر حماسة للاندماج في أنشطة التعلم وتحمل المسؤولية لتحقيق الأهداف المشتركة ، ولكن ذلك يحتاج من المعلم لأن ينمي مهارات القيادة وصنع القرار وبناء الثقة والتواصل وإدارة الصراع والتفاوض.

كما اثبتت دراسة تيمي Tammy (2015) أن تعزيز العلاقات الإيجابية بين المعلمين والأطفال وتعزيز العلاقات الإيجابية بين الأطفال وأقرانهم من خلال الفرص التعليمية النشطة التي تشجع التعلم التعاوني والتشاركي وتجعل من التعلم متعة وبهجة للطفل وتنمي المهارات الاجتماعية ، وتوفير فرص التعلم الفردية وفرص التعلم في مجموعة صغيرة وفرص التعلم في مجموعة كبيرة مكونات أساسية للدافعية الإيجابية نحو اندماج الأطفال وجداني وعقليا وجسميا وسلوكيا في التعلم.

ثانياً: ربط أنشطة التعلم بحياة الطفل

يرى روبرت وديبرا وتيمي (Robert, Debra & Tammy, 2011, p. 152) أن ارتباط أنشطة وخبرات التعلم بحياة الطفل وطموحاته من خلال تشجيع الأطفال على تطبيقات المعرفة في مواقف الحياة واستخدام التعلم المؤسس على حل المشكلات، وعمل مشروعات فردية تلبي طموحات الطفل واهتماماته وتنمي مواهبه تشجع الطفل على الانخراط الكامل في التعلم.

ويشير كل من ويتني وكاترينا (Katrina& Whitney-20pp,2012, 22) أن الخبرات التعليمية المرتبطة بحياة الطفل لها دور هام في دمج طفل الروضة في التعلم من خلال ربط المواد التعليمية بثقافة وعادات وتقاليد المجتمع ، وربط التعلم بشخصية الطفل من خلال السماح لكل طفل بأن يعبر عما يدور في نفسه ويعبر عن مبادراته وأفكاره واهتماماته ومواهبه الخاصة وتطبيق مايتعلمه في مواقف الحياة الخاصة به، وربط روتين الحياة بخبرات التعلم مثل النظافة الشخصية وربط مفاهيم العلوم بأجزاء جسم الطفل ووظائفها وكيفية المحافظة عليها وحماية الجسم من الأمراض والمحافظة على المياه وكيفية استخدامها بشكل صحيح وربط العد ومفاهيم الحساب بحياة الطفل مثل البيع والشراء ليستشعر الطفل بأن خبرات التعلم ذو معنى ومفيدة له.

كما يرى باس وآخرون Bass etal (2011) أن ربط أنشطة التعلم بحياة طفل الروضة يؤدي إلى دمجه في التعلم وإكسابه مهارات هامة مرتبطة بالتعلم مدى الحياة واستبقاء المعرفة لأطول فترة ممكنة كما أنها تحفز الطفل لإستكشاف أشياء جديدة في عالم الواقع المحيط به وتنمي مهارات التواصل واللغة ، واستبقاء أثر التعلم لأطول فترة ممكنة.

ثالثاً : التعلم المؤسس على اللعب في رياض الأطفال

أشار روبرت وديبرا وتيمي (Robert, Debra & Tammy, 2011, p.151) أن الألعاب الشيقة التي يحبها الأطفال ليتعلم وينمو تجعل هناك جو من الفرح والبهجة في التعلم وتجعل الطفل ينخرط في التعلم جسديا ووجدانيا لأطول فترة ممكنة. كما أصبح التعلم القائم على اللعب والمنهج المؤسس على اللعب اتجاه عالمي لتنمية دمج أطفال الروضة في التعلم كما أنه يعمل على تنمية

الأطفال جسديا ووجدانيا واجتماعيا وعقليا من خلال توفير ألعاب فردية وألعاب المجموعة الصغيرة وألعاب المجموعة الكبيرة .

(Ontario Ministry of education, 2012a, P.5)

كما يهدف برنامج رياض الأطفال في مانيتوبا لتهيئة الأطفال للمدرسة بشكل ممتع من خلال خبرات التعلم المؤسسة على نمو الأطفال واللعب في بيئة مبهجة للأطفال مما يشجعهم على الاندماج الكامل في خبرات التعلم.

(Manitoba education, 2013, P.27)

كما أن ألعاب التعلم يجب أن تتنوع بين اللعب المخطط والموجه من قبل المعلمة الذي يحقق أهداف تعليمية ويرتبط بمخرجات التعلم في الروضة واللعب الحر الذي يدعم مواهب واحتياجات الأطفال الفردية (Ontario Ministry of Education (2010b) كما أثبتت العديد من التقارير المخرجات الإيجابية للتعلم المؤسس على اللعب في العديد من مجالات التعلم مثل القراءة والكتابة والأعداد والعلوم والتكنولوجيا والصحة وحيوية الجسم والقدرة على حل المشكلات والفنون كما أنه يجعل الطفل لديه معرفة أكثر وأكثر ثقة في نفسه وأكثر قدرة على الابتكار لأن التعلم القائم على اللعب يشجع التفاعل والتخيل والتجريب والاكتشاف مما يضيف للطفل معارف ومهارات جديدة أكثر كما يسمح للطفل بممارسة ما تعلمه. (Alberta Education, 2013, p.1)

ويوجد أنماط متعددة للعب يجب أن تهتم بها معلمة الروضة لأنها تجعل الطفل أكثر اندماجا في التعلم منها اللعب التعاوني واللعب التخيلي وألعاب الدراما وألعاب الفك والتركيب والألعاب العلمية.

(Manitoba Education, 2008, p.33)

كما أن التعلم المؤسس على اللعب يجعل الأطفال يلاحظون ويستكشفون ويفهمون ويطبقون ما تعلموه.

(Saskatchewan Ministry of Education, 2010, pp. 7-8)

كما يشير كل من مارك وجورج (Mark k.&George, 2007, PP.21-22) إلى أهمية اللعب في دمج طفل الروضة في التعلم كما أنه يؤدي بشكل فعال إلى نمو المهارات الاجتماعية واللغوية والتفكير المنطقي والقدرة على حل المشكلات ، من خلال ألعاب الدراما التي تشجع الطفل على استخدام اللغة في التعبير، واللعب بالمكعبات الذي يشجع الطفل على التخيل والتصميم والبناء، وألعاب الفك والتركيب التي تنمي من قدرة الطفل على حل المشكلات، والأعاب العلمية مفتوحة النهاية التي تنمي التفكير السببي وعمليات العلم الأساسية، كما يمكن باستخدام الألعاب الرياضية تعلم الطفل الحذف والإضافة والعد، والمجموعات.

رابعاً : تنظيم بيئة التعلم

يرى روبرت وديبرا وتيمي (Robert, Debra & Tammy, 2011, P.148) أن تنظيم بيئة التعلم بشكل يراعي الفروق الفردية واهتمامات ومواهب الأطفال ليمارس الأطفال الأنشطة التي يحبها ويهتم بها ، كما تسمح بممارسة الأنشطة في مجموعات صغيرة ومجموعات كبيرة وتساعد على تنمية الانتماء والثقة في ذاته والانتماء للمجموعة الكبيرة والتعاون معها في أداء الأعمال والمهام تجعل الطفل مندمجا أكثر في التعلم وينمو بشكل أفضل.

ويشير فرانسيكا (Fransica,2010,PP.22-24) إلى دمج الأطفال في التعلم من خلال بيئة داعمة للتعلم تضم مواد تعليمية جذابة تتلاءم مع اهتمامات

ومواهب الأطفال وتتناسب مع طبيعة نموهم ، ومن خلال مجتمع تعلم يضم الآباء ويضم معلمين محترفين وعلى دراية كاملة بطبيعة نمو الأطفال والأنشطة التي تتناسب معهم ، ومن خلال بيئة داعمة للنجاح وتقدير النجاح للأطفال ، بيئة تشجع إنتاج وإنجاز الأطفال ، ومن خلال تنظيم أماكن مريحة للتعلم تضم مصادر تعلم وأنشطة ذو جودة عالية و آمنة للأطفال، ومنهج مرتكز على نمو الأطفال ومرتبط باهتماماتهم ومواهبهم.

ويرى هوبس (Hobbs,2014,p5) أن البيئة التعليمية الفعالة التي تحقق دمج الأطفال في عملية التعلم تتسم بعدة مواصفات أهمها: تنوع استراتيجيات وأساليب التعلم التي تستخدمها المعلمة ، تشجيع المسؤولية الفردية للتعلم ، التركيز على تحقق الأهداف ومخرجات التعلم، تشجيع الدافعية نحو التعلم من خلال التعزيز الفوري لسلوك التعلم المرغوب ، السماح للأطفال بتحديد الأدوار واختيار فرص التعلم التي تتناسب مع اهتماماته وإمكانياته ، توفير بيئة آمنة للتعلم خالية من العقاب القائم على العنف ، التركيز على تعليم الأطفال طرق التعلم وحل المشكلات والاكتشاف أكثر من التركيز على اكتساب المعارف والمعلومات، التركيز على التفاعل والتواصل الممتع القائم على الاحترام من خلال استخدام التعلم التشاركي والتعلم التعاوني والتعلم بالفريق.

كما يشير ويندهام (Windham's,2005,pp.5-16) بأن دمج المتعلمين في التعلم يتطلب تأسيس المعلم لبيئات تعلم تدعم العلاقات بين المتعلمين وبينهم وبين المجتمع وتشجع على الحوار والمناقشة الفعالة والتفاوض، والاحترام والعدالة والثقة ، وتشجع على تعلم الأطفال كيفية التعلم ، وتنمي قدرتهم على حل المشكلات المبني على الاستكشاف، وربط مواد التعلم باهتمامات وميول

المتعلمين ، وتنمية قدرتهم على تحمل المسؤولية، واستخدام الوسائط المتعددة في التعلم واستخدام الاختبارات المقننة في التقويم التي تقيس جميع جوانب النمو.

كما يرى كل من مارك وجورج (Mark &George, 2007,PP.35-37) إلى أن تنظيمة بيئة التعلم التي تساعد على دمج أطفال الروضة في التعلم يتطلب مجموعة مواصفات أهمها : تستجيب قاعة الصف لاهتمامات الأطفال وقدراتهم، وتتضمن البيئة الفيزيقية إضاءة وتهوية جيدة ، كما أن المواد التعليمية تكون في مستوى تناول الأطفال ورؤيتهم ، ويتم فرش القاعة بالسجاد ، وتتضمن القاعة وسائد وكراسي هزازة ، وأماكن هادئة للأنشطة الفردية وأماكن للراحة والقراءة، كما توجد أماكن للأنشطة النشطة وأخرى للأنشطة الهادئة، كما تستجيب البيئة التعليمية لمجالات التعلم كالأعداد، والعلوم ، والقراءة والكتابة ليتعلم الأطفال من خلال الاستكشاف النشط ، كما تشجع البيئة التعليمية على التخيل واللعب، وتحتوي على أنشطة مفتوحة النهاية وأخرى مغلقة .

خامساً: التعلم المؤسس على حل المشكلات

يرى كل من إدوارد وهامر (Edwards &Hammer ,2007,PP.21-22) أن التعلم المؤسس على حل المشكلات من الاستراتيجيات الهامة التي تساعد على دمج أطفال الروضة في التعلم من خلال ربط المعرفة النظرية بتطبيقاتها في مواقف الحياة كما أنها تنمي لدى الطفل مهارات البحث والتفكير المنطقي ، ويرون أن الدور الرئيسي للمعلمة هو توفير الفرص التعليمية للأطفال التي يختبروا فيها كيف يتم حل المشكلات ، ومساعدتهم في تحديد المشكلة وفروض الحل واختبار تلك الفروض.

كما يرى كل من مـــارك وجـــورج(Mark &George ,2007,p.133) أن تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات يتم من خـــلال تنميـــة قـــدرة الطفـــل على التساؤل ووضع التخمينات التي تجيب على تلـــك التـــساؤلات ، وتجميـــع المعلومات التي تساعد على حل المشكلات ، وتنمية القدرة على التعبيـــر عـــن الأفكار ، وتوفير الخبرات التعليمية التي تساعد الطفل في اختبار مهارات حـــل المشكلات.

ويشير موسوتو (Mossuto,2009,P.7) إلى أن معظم الناس يتعلمـــون ١٠% ممـــا يقرؤونـــه و٢٠% ممـــا يـــسمعونه و٣٠% ممـــا يرونـــه و٥٠% مما يشاهدونه ويسمعونه و٧٠% ممـــا يتحـــدثون فيـــه مـــع الآخـــرين و٨٠% مما يستخدمونه في الحياة ، و٩٥% مما يعلمونه للآخـــرين ويـــرى أن الـــتعلم المؤسس على حل المشكلات هو ربط الخبرات التربوية بالعالم الـــواقعي الـــذي يعيش فيه الطفل ، من خلال توفير المصادر والظروف والتوجيهات التي تـــؤدي إلى ربط محتوى التعلم بالمشكلات الحقيقية التي يواجهها وتنمي مهارات حـــل المشكلة.

سادساً: استخدام التكنولوجيا الوسائط المتعددة في التعلم

توصـــل مـــشروع الغـــد (Project Tomorrow,2010,p.2) إلـــى أن استخدام الوسائط المتعددة في تعلم الأطفال تؤدي إلى دافعية أكثر فـــي الـــتعلم، وتطبيق المعارف في مشكلات عملية وامتلاك القدرة على التعلم ، كما أنها تنمي الابتكارية والمشاركة وحل المشكلات والتفكير الناقد ، كما أنها تؤدي لأن تكون خبرة التعلم ذو معنى للطفل وامتلاك الطفل لمعارف أكثر، كما أنـــه يزيـــد مـــن الوقت الذي يقضيه الطفل في التعلم بسبب المتعة والإثارة في التعلم.

كما يشير تايلور وبارسون(Taylor & Parsons , 2011, PP.5-7) إلى أن تكامل المنهج مع التكنزلزجيا وتصميم الخبرات التعليمية باستخدام الوسائط المتعددة ، لتعطي الفرصة للطفل ليستكشف وينتقل إلى أماكن قد يستحيل الوصول إليها ، كما أن استخدام مصادر التعلم الرقمية تتيح للطفل ممارسة التعلم النشط والممتع ويزيد من دافعية الطفل للتعلم وتجعله أكثر اندماجا في التعلم وتؤدي إلى الانتقال من دعم التعلم إلى التعلم نفسه وتحسن مخرجات التعلم.

وقد توصل جيمس(James,2002,PP.i-ii) إلى نتائج هامة متعلقة باستخدام التكنولوجيا والوسائط المتعددة في التعلم أهمها: استخدام الكمبيوتر في التعلم يؤدي إلى زيادة المعارف لدى الأطفال ويحسن لدين الاتجاه نحو القراءة، وتحصيل درجات أعلى في اختبارات الأداء المقننة في الرياضيات والعلوم ، واللغة كما أن استخدام برامج المحاكاة في التعلم يجعل الأطفال مندمجين لفترة أطول في التعلم وينمي مهارات التفكير والقدرة على حل المشكلات، وزيادة المحصول اللغوي لدى الأطفال ، كما أن استخدام الوسائط المتعددة له دور مؤثر في التفكير المرن واكساب الطفل السلوكيات الاجتماعية ، كما أنه يؤدي إلى زيادة الرغبة والدافعية للتعلم والاستعداد للمدرسة الابتدائية.

كما يشير جيمس (James,2002,p15) إلى ثلاث محاور تفسر أهمية التكنولوجيا في دمج الأطفال في التعلم : الاستثارة حيث تؤدي التكنولوجيا إلى إثارة العاطفة لدى المتعلم والتي تجعله يندمج في موقف التعلم ،والرغبة السريعة والشديدة للتعلم وهي تفترض أن التكنولوجيا تتعامل مع دافعية الطفل المؤثرة على حماسة الطفل وتركيزه الشديد للتعلم ، واهتمام الطفل حيث يمكن

للتكنولوجيا أن تراعي اهتمامات كل طفل وحاجاته وبيئته وتزيد من تصوراته وتخيلاته لأنها تمكنه من الوصول إلى عوالم وبيئات قد يستحيل الوصول إليها في الواقع.

كما تشير بارون وآخرون Barron et al(2007) إلى أن دمج والتكنولوجيا بالتعلم يؤدي إلى زيادة دافعية المتعلمين ويلبي اهتماماتهم الفردية بما يؤدي إلى دمجهم في خبرات التعلم ونمو التحصيل الأكاديمي لديهم كما أنها تؤدي إلى تنمية مهارات حل المشكلات ومهارات القراءة والكتابة.

كما تشير بارمتر (Parmeter ,2012,p2) إلى أن استخدام السبورة الذكية في التعلم يؤدي إلى زيادة دافعية الأطفال و دمجهم في التعلم وزيادة التواصل بين الأطفال لحل المشكلات ، ونمو قدرتهم على الفهم، وإنتاج الأفكار، ونمو القدرة على التساؤل.

المحور الثانى: السلوك الفوضوى فى مرحلة رياض الأطفال Chaotic Behavior in kindergarten Stage

مفهوم السلوك الفوضوى

يعرفه الخطيب (٢٠٠٤، ٦٦) بأنه"سلوك يؤدى إلى تعطيل أو عرقلة نشاط الآخرين مثل: إصدار اصوات غير مناسبة، القاء الأشياء على الأرض وغيرها من السلوكيات السيئة".

يعرفه القريطى (٢٠٠٥) بأنه "سلوك متكرر يثير الارتباك فى البيئة التى يعيش فيها الفرد، ويتأذى منه الآخرون، ويتعارض مع النشاطات القائمة ويعوقها ربما للعجز عن المشاركة فيها أو لجذب الانتباه، ويتمثل هذا السلوك فى

سلوكيات فوضوية لفظية مثل الصراخ والعويل والصفير والصياح، وإصدار أصوات غريبة، وإغاظة الآخرين، والتحدث بصوت مرتفع خارج الموضوع".

بينما يعرفه بطرس (٢٠٠٨، ٥٦) بأنه"الرغبة فى تدمير أو ائتلاف الممتلكات الخاصة بالآخرين أو أثاث المنزل أو الحديقة أو الملابس أو الكتب، وهذا لايعنى أن كل سلوك فوضوى عملاً سيئاً فقد يلجأ الفرد إلى الكسر أو التمزيق أو القطع رغبةً فى تعرف الموجودات فيعبث بها".

ويعرفه بونتيز، وريم، وبروك، وناثانسون (Ponitz, Rimm, Brock & Nathanson, 2009,p. 144) بأنه "سلوك من الإيذاء، أو المقاطعة، أو إعاقة، أو قلق، أو غضب تحرم المتعلم من الهدوء أو السكون الذى يستحقه".

ويعرفه كل من ديتروأخرون(Deater etal,2009, p.1302) بأنه" اضطراب يعمل على كسر قواعد المؤسسات التعليمية ويؤدى إلى قلقلة التعليم وبيئة التعلم".

ويعرفه كاساتى Casati (2012) بأنه "مجموعة من الاستجابات تسبب اضطراباً وازعاجاً للآخرين".

ويعرفه كل من باى، وليم (Bae & Lim ,2013, p161) بأنه"ازعاج للآخرين فهو اقتحام أو تطفل".

ويعرفه الزهيرى (٢٠١٦، ٥٨٩) بأنه "مجموعة من الاستجابات، أو الأنشطة العقلية، أو الوجدانية، أو الحركية، أو كل مايفعله الفرد من قراءة وكتابة، أو الجلوس على المقعد، أو التحدث مع الزملاء، أو قلة اتباع التعليمات

المدرسية، أو قد يكون تصرفاً ظاهرياً أو باطنياً أو قد يكون شعورياً أو لا شعورياً يكتسب من خلال النمذجة أو ملاحظة سلوك الآخرين مما قد يؤدى إلى نتائج مكروهة".

ويعرف الباحثان السلوك الفوضوي بأنه:" ممارسة بعض السلوكيات السلبية التى تتعلق بالإزعاج للآخرين ومخالفة الأوامر والخروج من المقعد وعدم الاستئذان والعدوان وعدم الحفاظ على الممتلكات وتخريبها وذلك بشكل متكرر".

مستويات السلوك الفوضوى

يحدد الدليل التشخيصي والإحصائي(١٩٩٤) مستويات السلوكيات الفوضوية في المستويات التالية:

١- **المستوى الخفيف :** وهنا لا توجد إلا مشكلات سلوكية قليلة، وهي التي لاتسبب للآخرين سوى قليل من الأذى مثل(الكذب ،التسرب والهروب، والغياب).

٢- **المستوى المتوسط :** حيث يكون عدد المشكلات السلوكية وتأثيرها على الآخرين وسطاً بين الخفيف والشديد وذلك من مثل (تخريب الممتلكات.

٣ - **المستوى الشديد :** وهنا توجد مشكلات سلوكية كثيرة تزيد عما هو مطلوب لتشخيص الاضطراب ، أو أن المشكلات السلوكية تسبب أذى بلي للآخرين وذلك مثل (القوة الجسمانية، والاعتداء).

وقد اتفق كثير من المهتمين بدراسة السلوك الفوضوي، والسلوكيات غير السوية على تصنيف السلوكيات المهددة والمربكة إلى مستويات حيث يشير الصميلى (٢٠٠٩،ص٩٤) إلى ثلاثة مستويات وهى:

أ- المستوى الأول:

وهو أقلها خطورة ويشتمل على أي مواقف سلبية يمكن التعامل معها بسهولة بين المعلم وبين المتعلم وتنتهي إلى حلول ممكنة.

ب- المستوى الثاني:

ويشتمل على مشكلة مستمرة أو حدث أكثر خطورة في غرفة الصف، وفي هذه المواقف يمكنك اللجوء إلى متخصصين ومرشدين للمساعدة في تقييم وحل المشكلة.

ت- المستوى الثالث:

وهي الأكثر خطورة وهي الحالة التي تكشف عن وجود مخاطر حقيقية وإذا حدث ذلك لابد من استدعاء الجهات المعنية بالتعامل مع الموقف.

أسباب السلوك الفوضوى فى مرحلة رياض الأطفال

يذكر الدسوقى (٢٠١٤، ٢٧-٢٨) أنه تتنوع العوامل المسببة للسلوك الفوضوى فيما يلى:

- **العوامل البيولوجية:**

إن تفشى اضطراب السلوك الفوضوى ناتج عن عوامل وراثية، وعوامل بيولوجية منها مضاعفات قبل الولادة أو مضاعفات بعد الولادة، والسموم البيئية كالرصاص.

- **العوامل الجسمية:**

تشير نتائج عديد من الدراسات إلى أن الأطفال الذين لديهم صرع أو اضطرابات أخرى تتعلق بإصابة المخ أو وجود مرض بالدماغ يكون لديهم مخاطرة متزايدة للإصابة باضطراب السلوك الفوضوى، كما أن الأطفال المرضى بمرض مزمن يكون لديهم احتمال أكبر لحدوث السلوك الفوضوى بنسبة أكبر عن رفاقهم، ولقد اتضح أيضاً أن المضاعفات فى مرحلة ماقبل الولادة بسبب فقدان الأكسجين تنبىء بحدوث اضطراب السلوك الفوضوى.

- **العوامل البيئية:**

يعد الخلل الاجتماعى والتشرد وعدم وجود مأوى وتدنى المستوى الاجتماعى الاقتصادى، والفقر، والازدحام، والعزلة الاجتماعية من العوامل المهيئة التى تساعد على حدوث اضطراب السلوك الفوضوى، والأطفال الذين يعيشون فى بيئة أسرية كبيرة العدد أو بيئة حدث فيها الطلاق أو انفصال الوالدين يكونون فى مخاطرة أكبر لحدوث اضطراب السلوك الفوضوى.

المحور الثالث: دمج أطفال الروضة فى التعلم وخفض السلوك الفوضوى:

يؤكد سواعد (٢٠١١، ١٦) على أنه هناك وسائل للتغلب على مشكلة السلوك الفوضوى ومن أهم الوسائل التى تساعد على التغلب على هذه المشكلة مايلى:

١.التعرف على المسببات التى تدفع الطفل إلى التخريب وذلك بدراسة الحالة وملاحظتها بشكل دقيق لمعرفة ما إذا كان التخريب أمراً عارضاً أم متعمداً وإذا كان موجهاً نحو فئة معينة من الناس.

٢.توفير ألعاب يسهل فكها وتركيبها ليتمكن الطفل من فكها وإعادة تركيبها دون الإضرار بها.

٣.توفير المكان الواسع الذى يمكن الطفل من الحركة واللعب فيه دون إلحاق أى ضرر.

٤.فصل الطفل الذى يتسبب بالتخريب والسلوكيات الفوضوية عن زملائه بتحويله إلى صف آخر أو ماقبته بحذر مع التوجية المعتدل.

٥.تقديم برامج متنوعة تشبع حب الاستطلاع لدى الطفل كالرحلات والزيارات لأماكن الترفية والتسلية والأنشطة الرياضية وتزويده بألعاب مختلفة.

٦.عرض الطفل على الطبيب للتأكد من سلامته من الأمراض المختلفة.

٧.توفير الأجواء النفسية المريحة الخالية من الاضطرابات، والتى تعزز من مفهوم الذات لديه.

كما يشير جونزاليز (Gonzalez,2014,pp. 29-30) إلى بعض الطرق التى تساهم فى علاج السلوك الفوضوى عند أطفال الروضة:

١. دمج أطفال الروضة فى التعلم وتحقيق دور إيجابى لهم.

٢. وضع قواعد للعمل مع الأطفال بحيث يهيأ لهم مناخاً من الاحترام ومسؤولية.

٣. استعمل مصطلحات إيجابية مثل: ما يجب القيام به، وليس ما لا تفعل.

٤. مكافأة السلوك الجيد، ومحاولة لتأكيد حسن السلوك من ٤-٥ مرات لكل انتقاد واحد للسلوك السيئ.

٥. تعيين لهجة الاحترام في الفصول الدراسية، وهذا يعني إدارة سلوك الأطفال إدارة بشكل جيد.

وتؤكد نتائج دراسة كل من أماند، وفودا، وبودو، وثابت، وايفا Armand, Fouda, Bodo, Sabat & Effa (2014) على أن أساليب تعديل السلوك المستندة إلى مبادىء التعلم وأساليبه هى الأساليب الأكثر فاعلية والاكثر نجاحاً فى تطوير مهارات الاطفال وقدراتهم من جهة وكبح سلوكياتهم غير التكيفية والتى يتصدرها الفوضى من جهة آخرى.

كما ترى نتائج دراسة جورمان (Gurman,2013, p.116) أن دمج أطفال الروضة فى التعلم حلاً يواجه مشكلة السلوك الفوضوى عند أطفال الروضة نظراً لما يصاحبه من أساليب التعزيز الإيجابى للسلوك المناسب (غير الفوضوى) وتجاهل السلوك الفوضوى.

وتوضح دراسة ماتوس، وهورنسبى (Matos & Hornsby, 2015, p.158) أن تطبيق خطة دمج أطفال الروضة فى التعلم يهيأ للطفل فرصة للتدريب على خفض السلوكيات الفوضوية.

مشكلة الدراسة:

رغم مأثبتته الدراسات السابقة وأدبيات دمج أطفال الروضة في التعلم من أهمية بالغة في تنمية جوانب النمو المخلفة لطفل الروضة وسلوكيات الأطفال المرغوبة، وتعديل السلوكيات غير المرغوبة إلا أنه لم تجرى دراسات عربية وبخاصة في مصر على حد علم الباحثان على أثر دمج اطفال الروضة في التعلم على تعديل السلوكيات غير المرغوبة لديهم وبخاصة خفض السلوك الفوضوي لديهم ويمكن تناول مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية دمج أطفال الروضة فى التعلم على خفض السلوك الفوضوى؟ ويتفرع منه التساؤلات التالية:

١. ما ممارسات دمج أطفال الروضة فى التعلم؟

٢. ما مظاهر السلوك الفوضوى لدى طفل الروضة؟

٣. ما فعالية دمج أطفال الروضة فى التعلم على خفض السلوك الفوضوى لديهم؟

فروض الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة الحالية والإطار النظرى، وما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة، يمكن للباحثان صياغة الفروض التالية لمعالجتها إحصائياً:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى.
- توجد علاقة دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة في التعلم ودرجات التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة السلوك الفوضوي لدى الأطفال عينة الدراسة .

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة فعالية دمج اطفال الروضة فى التعلم على خفض السلوك الفوضوى لديهم.

أهمية الدراسة :

تُمثل الدراسة الحالية أهمية خاصة على المستويين النظرى والتطبيقى، فمن الناحية النظرية:

١. إلقاء الضوء على استراتيجيات دمج أطفال الروضة في التعلم.
٢. إلقاء الضوء على مشكلة من مشكلات مرحلة رياض الاطفال وهى السلوك الفوضوى.
٣. إلقاء الضوء على العلاقة بين دمج أطفال الروضة فى التعلم وبين خفض السلوك الفوضوى.

ومن الناحية التطبيقية:

١. إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مستوى دمج أطفال الروضة فى التعلم.

٢. إعداد بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى للأطفال فى مرحلة الروضة.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ، لملاءمته لموضوع الدراسة حيث تم تجميع البيانات من خلال التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة في التعلم ، وبطاقة ملاحظة السلوك الفوضوي لطفل الروضة ثم تطبيق استراتيجيات دمج أطفال الروضة في التعلم على أطفال المجموعة التجريبية ، وتجميع البيانات مرة أخرى من خلال التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة في التعلم ، وبطاقة ملاحظة السلوك الفوضوي لطفل الروضة و استكشاف الارتباط بين دمج أطفال الروضة في التعلم وخفض مستوى السلوك الفوضوي لديهم من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات.

عينة الدراسة:

بلغ العدد الكلى لعينة الدراسة التجريبية الحالية (٥٠) طفل من أطفال مرحلة الروضة بالمرحلة العمرية من (٥-٦ سنوات) من الجنسين ذكوراً وإناثاً (٢٥ذكوراً، و٢٥ إناثاً) من مدرسة بورسعيد الرسمية للغات.

<u>وتمت مراعاة الشروط التالية فى اختيار عينة الدراسة الحالية</u>:

- ✓ المرحلة العمرية من ٥-٦ سنوات.
- ✓ انتظام أطفال العينة فى الحضور يومياً إلى رياض الأطفال.
- ✓ التأكد من عدم المعاناة من أى مرض جسمى أو عضوى أو إعاقة.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان أدوات الدراسة المناسبة لهدف الدراسة كما يلي:

١) بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم.

٢) بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى لأطفال الروضة. إعداد /د.منار شحاتة

(١)بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم:

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس مستوى دمج طفل الروضة في التعلم.

استفاد الباحثان من الأدبيات والدراسات والبحوث التي تناولت دمج أطفال الروضة في التعلم في صياغة العبارات المناسبة لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة في التعلم.

استخدم الباحثان بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بمستوى دمج أطفال الروضة في التعلم، وتضمنت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية(١٤) فقرة وأعطيت أوزاناً بدرجة: توجد بدرجة كبيرة جداً (٥)، توجد بدرجة كبيرة (٤)، توجد بدرجة متوسطة (٣) توجد بدرجة ضعيفة (٢)، لاتوجد (١)وتم حساب أوزان كل فقرة كما يلي:

المدى = أكبر درجة معطاة للحد الأعلى لبدائل الدراسة – أقل درجة معطاة للحد الأدنى لبدائل الدراسة.

١. المدى= ٥-١= ٤.
٢. طول الفئة= خارج قسمة المدى على عدد الفئات = ٤/٣=١,٣٣

وعليه يكون الحد الأدنى= ١+١,٣٣= ١٢,٣٣ ، لحد المتوسط = ٢,٣٣ + ١,٣٣=٣,٦٦، الحد الأعلى=٣,٦٦+١,٣٣=٥.

وبذلك يكون معيار الحكم على فقرات بطاقة الملاحظة كالآتي:

١. الفقرات التي يتراوح متوسطها الحسابي بين (١ إلى٢,٣٣) تعني أن مستوى درجة الفقرة منخفض.
٢. الفقرات التي يتراوح متوسطها الحسابي بين (٢,٣٤ إلى ٣,٦٦) تعني أن مستوى درجة الفقرة متوسط.
٣. الفقرات التي يتراوح متوسطها الحسابي بين (٣,٦٧ إلى ٥) تعني أن مستوى درجة الفقرة مرتفع.

صدق بطاقة الملاحظة:

عُرضت بطاقة الملاحظة على عدد من المحكِّمين بلغ عددهم (١٣) محكماً من أعضاء هيئة التدريس العاملين المتخصصين في مجال الطفولة وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات ، وقد قام الباحثان بإعادة صياغة بعض الفقرات ، وتعديلها في ضوء آراء المحكمين ، وقد وصل عدد فقرات بطاقة الملاحظة إلى (١٢) فقرة حيث تم دمج أربع عبارات في عبارتين.

الاتساق الداخلي:

للتحقق من الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة تم احتساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون لقياس قيمة معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ، فكانت معاملات الارتباط كما يلي:

جدول (١)

يوضح ارتباط كل مفردة من مفردات بالدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة في التعلم

م	المفرد	معامل ارتباط (ر)	مستوى الدلالة
١	لغة جسد الطفل الإيجابية: التي تظهر اهتمام الطفل بالخبرة التعليمية والتفاعل الجيد معها من خلال إيماءات الجسم المختلفة مثل وضعية الجلوس والاستماع الجيد للمعلمة والأطفال الآخرين والاستخدام الفعال لحواسه وتفاعل كل حركات جسمه مع أنشطة الخبرة التعليمية.	٠,٦٨١	٠،٠١
٢	المشاركة اللفظية الفعالة للطفل: من خلال تعبير الطفل عن أفكار واستجابات وإثارة أسئلة مرتبطة بالخبرة التعليمية كما يشارك بآرائه في حل المشكلات المتعلقة بالخبرة التعليمية.	٠,٧٣١	٠،٠١
٣	ثبات تركيز الطفل طول فترة أنشطة الخبرة التعليمية: ويظهرذلك من خلال اهتمام الطفل المستمر بإنجاز الأعمال المرتبطة بالخبرة التعليمية ، وإظهار الرغبة في العمل المستمر وعدم الإصابة بالإحباط.	٠٦٩٢	٠،٠١
٤	ثقة الطفل الكبيرة في نفسه: فمن خلال إتمام المهام المتعلقة بأنشطة الخبرات التعليمية والتعاون مع غيره من الأطفال في فريق العمل.	٠,٩١٢	٠،٠١
٥	ظهورالمتعة والإثارة : يظهر الطفل المتعة والحماسة والفرحة أثناء ممارسته لأنشطة الخبرات التعليمية.	٠,٩٣٣	٠،٠١
٦	أنشطة الاهتمامات الفردية : يمارس الطفل أنشطة مرتبطة باهتماماته ومواهبه ويجد إجابة عن كل التساؤلات التي تدور في ذهنه من خلال ممارسته للأنشطة أو طلب العون من المعلمة .	٠,٨٤٢	٠،٠١
٧	وضوح خبرة التعلم لدى الطفل: يستطيع الطفل أن يعبر عما يقوم به من أنشطة تعليمية ويوضح لماذا يقوم به.	٠,٨١٢	٠،٠١
٨	تعلم الطفل القائم على اللعب : يمارس الطفل الكثير من الألعاب التعليمية التي ترتبط بأهداف التعلم .	٠,٧٤٤	٠،٠١
٩	تعلم الطفل القائم على حل المشكلات: تمكن الأنشطة التعليمية الطفل من اختبار حلول المشكلات .	٠,٧٢٥	٠،٠١
١٠	ممارسة الطفل الأنشطة التعليمية التي تنمي التفكير المنطقي أو السببي بحيوية ونشاط	٠,٨٩١	٠،٠١

م	المفرد	معامل ارتباط (ر)	مستوى الدلالة
١١	اندماج الطفل في أنشطة التفكير الابتكاري مثل الأنشطة مفتوحة النهاية ولعب الأدوار والتمثيل وانشطة الفك والتركيب.	٠,٨٥٦	٠،٠١
١٢	مشاركة الطفل في الأنشطة الفردية وأنشطة أخرى في مجموعة صغيرة وأنشطة في مجموعة كبيرة مع كل الفصل.	٠,٨٧١	٠،٠١

من الجدول السابق يتبين أن قيم معامل ارتباط كل مفردة بدرجات الاختبار الكلية تتراوح(٠,٦٨١) و (٠,٩٣٣) وجميع قيم معاملات الارتباط للمفردات دالة عند مستوى (٠,٠٠١) مما يؤكد اتساق العبارات وهذا يشير إلى صدق بطاقة الملاحظة؛ بحيث يمكن الثقة في البيانات التي يمكن أن تجمع بواسطتها.

ثبات بطاقة الملاحظة :

للتأكد من الثبات تم حساب معدل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث كان معامل الثبات يساوي (٠,٩٠١) ويعد معامل الثبات لهذه البطاقة من معاملات الثبات المرتفعة، وبذلك تكون مقبولة لأغراض الدراسة.

(٢) بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى للأطفال من (٥-٦) سنوات إعداد/ منار شحاتة.

الهدف منها: التعرف على بعض مظاهر السلوك الفوضوى للأطفال عينة الدراسة من (٥-٦سنوات).

بناؤها: بمطالعة بعض الأطر النظرية، وأدبيات البحوث والدراسات السابقة التى تناولت اضطراب السلوك الفوضوى سواء فى مرحلة رياض الأطفال أو أى مرحلة أخرى تليها مثل سليمان (٢٠٠٢)، كافاجنا و جيسبى

Cafagna & Giuseppe (2008)، عبدالمولى (٢٠١٣)، جورمان Gurman (2013)، الدسوقى (٢٠١٤)، وجاد الرب، وعبدالحميد (٢٠١٥)، وجيون، وباتنر Jeon& Buettner (2016)، قام الباحثان بتحديد أهم مظاهر السلوك الفوضوى لأطفال الروضة.

وصفها: جاءت البطاقة فى صورتها النهائية مكونة من (٤٠) عبارة للتعرف على بعض مظاهر السلوك الفوضوى مقسمة بالتساوى فى أربعة أبعاد هى:

- إثارة الازعاج والضوضاء.
- مخالفة التعليمات والاوامر.
- العنف والعدوان والتنمر.
- إتلاف وتخريب الممتلكات العامة والخاصة.

طريقة الإجراء والتصحيح: تُحدد الاستجابة الملاءمة لكل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة من ثلاث استجابات (دائماً–أحياناً–أبداً) عن طريق ملاحظة المعلمة لسلوك الطفل داخل القاعة، ويحصل الطفل على درجات هذه الاستجابات بترتيب موازٍ (١ ، ٢ ، ٣)؛ حيث جاءت العبارات سلبية حتى يسهل تصحيحها وتجميع الدرجات، وتكون الدرجة الصغرى للبطاقة (٤٠) درجة، بينما تكون الدرجة العظمى (١٢٠) درجة.

الكفاءة السكومترية للبطاقة

(أ)صدق البطاقة:

ويعنى صدق البطاقة قدرتها على قياس ماوضعت من أجله ولتحديد مدى صدق محتوى البطاقة، تم عرضها على عدد من المحكِّمين بلـــغ عـــددهم (١٣)

محكماً من أعضاء هيئة التدريس العاملين المتخصصين في مجال الطفولة وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات، و فى ضوء ملاحظات الأساتذة المحكمين تم إجراء التعديل حيث تكونت البطاقة فى المرحلة الأولية من (٤٨) عبارة، وجاءت النتائج لتُشير إلى الموافقة على (٤٠) عبارة وتم حذف (٨) عبارات لتكرار نفس المعنى.

الاتساق الداخلي:

للتحقق من الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة تم احتساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون لقياس قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد على حدة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، فكانت معاملات الارتباط كما يلي:

جدول (٢)

يوضح معامل الارتباط "بيرسون" لقياس صدق بطاقة الملاحظة (درجة البعد مع الدرجة الكلية)

	البُعد	عدد العبارات	معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة
مظاهر السلوك الفوضوى	إثارة الازعاج والضوضاء.	١٠	٠،٨١٢	٠،٠١
	مخالفة التعليمات والاوامر.	١٠	٠،٧٩٢	٠،٠١
	العنف والعدوان والتنمر.	١٠	٠،٩٣٥	٠،٠١
	إتلاف وتخريب الممتلكات العامة والخاصة.	١٠	٠،٩١٢	٠،٠١

(ب) ثبات البطاقة

قام الباحثان بحساب درجة ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معامل الإرتباط "بيرسون"، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد بطاقة الملاحظة بالدرجة الكلية بإستثناء درجة البَعد.

جدول (٣)

يوضح معامل "بيرسون" لقياس ثبات بطاقة الملاحظة

(درجة البعد مع الدرجة الكلية)

	البُعد	عدد العبارات	معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة
مظاهر السلوك الفوضوى	إثارة الازعاج والضوضاء.	١٠	٠,٧٤١	٠,٠١
	مخالفة التعليمات والاوامر.	١٠	٠,٨٥٢	٠,٠١
	العنف والعدوان والتنمر.	١٠	٠,٩٠٨	٠,٠١
	إتلاف وتخريب الممتلكات العامة والخاصة.	١٠	٠,٨٠٣	٠,٠١
	الثبـــــات العـــام	٤٠	٠,٨٩٥	٠,٠١

يتضح من الجدول (٢) أن معامل الثبات لأبعاد بطاقة الملاحظة مرتفع حيث تراوح بين (٠،٧٤١-٠،٩٠٨) بينما بلغ معامل الثبات العام (٠،٨٩٥).

نتائج الدراسة الدراسة ومناقشتها :

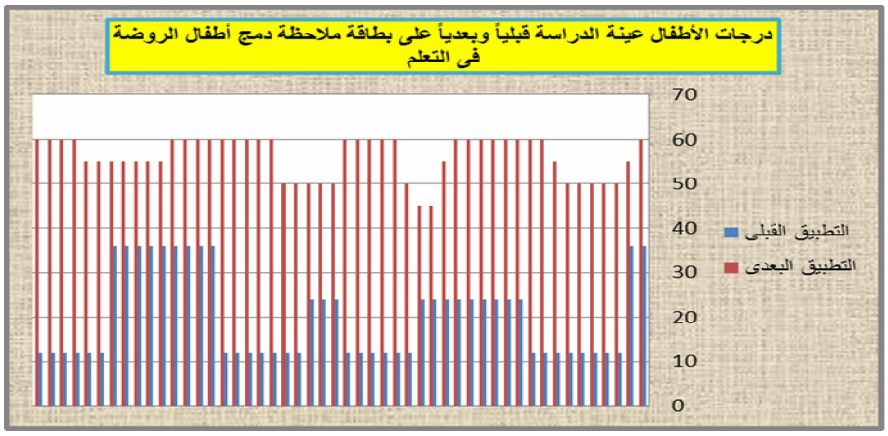
١- **ينص الفرض الأول للدراسة على أنه :** يوجد فرق ذو دلالة إحـصائية بين متوسطات درجات الأطفال عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة دمـج أطفال الروضة فى التعلم فى التطبيقين القبلى والبعدى لـصالح التطبيـق البعدى، ولاختبار صحة هذا الفرض تـم اسـتخدام معادلـة اختبـار"ت" للمجموعات المرتبطة قانون[٣] ويوضح الجـدول التـالى نتـائج هـذا الفرض:

جدول (٤)

يوضح دلالة الفرق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم

أطفال	ن	مج ف	مج ف^2	ت المحسوبة	ت الجدولية			الدلالة
المجموعة التجريبية	٥٠	١٧٩٩	٧٠٦٥٦	٢٣,١٣	٠,٠٥		٠,٠١	دال إحصائياً
					٢,٠١		٢,٦٨	

يتضح من جدول (٤) أن قيمة ت المحسوبة > قيمة ت الجدولية وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم وذلك لصالح التطبيق البعدى بالنسبة للدرجة الكلية مما يشير إلى فاعلية الاستراتيجيات المقترحة لتحقيق دمج أطفال الروضة فى التعلم.



شكل (١) يوضح دلالة الفرق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم

ويفسر الباحثان الفروق بين درجات الأطفال عينة الدراسة قبلياً وبعدياً على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم بأنها ترجع إلى فاعلية ممارسات الدمج التعليمى المقترحة ووضوحها لمعلمة الروضة وسهولة تطبيقها والتى تتمثل فى لغة جسد الطفل الإيجابية، والمشاركة اللفظية الفعالة للطفل، وثبات تركيز الطفل طول فترة أنشطة الخبرة التعليمية ،و ثقة الطفل الكبيرة في نفسه،وظهورالمتعة والإثارة من خلال أنشطة اللعب المتاحة، وإثراء تطبيق الأنشطة الفردية، ووضوح خبرات التعلم، وممارسة أنشطة التعلم القائمة على حل المشكلات والتفكير المنطقى والابتكارى

وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من مارك وجورج (Markk. & George, 2007)، و فرانسيكا (Fransica,2010)، وروبرت وديبرا وتيمي(Robert,Debra&Tammy,2011) والتى تؤكد على أن تنظيم بيئة التعلم بشكل يراعي الفروق الفردية واهتمامات ومواهب الأطفال لممارسة أنشطة التعلم المحببة ومقابلة سلوكياتهم بالتعزيز وتشجيعهم على التفكير يهيألهم الدمج الكلى فى عملية التعلم.

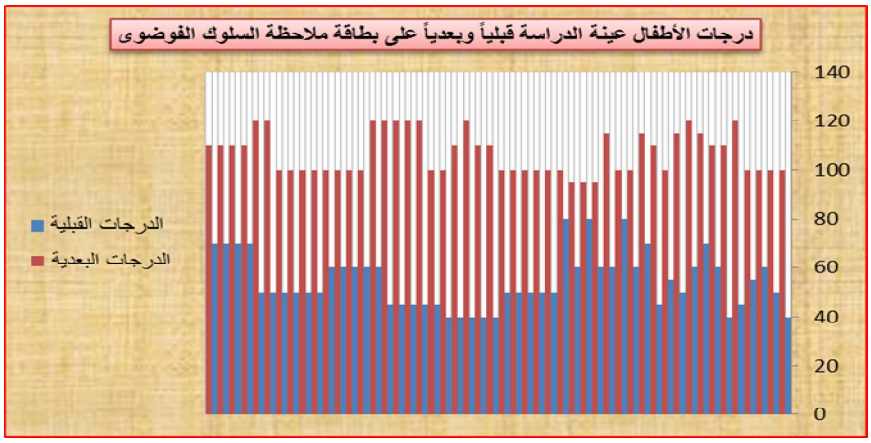
٢- **ينص الفرض الثانى للدراسة على أنه :** يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة اختبار"ت" للمجموعات المرتبطة قانون[٣] ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض:

جدول (٥)

يوضح دلالة الفرق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى

أطفال	ن	مج ف	مج ف^2	ت المحسوبة	ت الجدولية		الدلالة
المجموعة التجريبية	٥٠	٢٦٠٠	١٤٧٠٠٠	٢٣,٦٩	٠,٠٥	٠,٠١	دال إحصائياً
					٢,٠١	٢,٦٨	

يتضح من جدول (٥) أن قيمة ت المحسوبة > قيمة ت الجدولية وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى وذلك لصالح التطبيق البعدى بالنسبة للدرجة الكلية مما يشير إلى الأثر الإيجابى لممارسات دمج أطفال الروضة فى التعلم وبالتالى فإن هذه النتائج تحقق صحة الفرض الأول.



شكل (٢) يوضح الفرق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى

ويفسر الباحثان الفروق بين درجات الأطفال عينة الدراسة قبلياً وبعدياً على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى بأنها ترجع إلى تطبيق ممارسات الدمج التعليمى أثناء أداء الأنشطة المختلفة يلزمهم بأداء وتحقيق أهداف التعلم وهكذا ينشغل الأطفال فى الانخراط فى الموقف التعليمى دون تشتت أو حدوث فوضى وهذا يتفق مع نتائج دراسة فرانسيكا (Fransica(2010 ودراسة روبرت وديبرا وتيمي (Robert,Debra&Tammy (2011 والتى تؤكد على أن تنظيم بيئة التعلم التى تحقق دمج أطفال الروضة فى التعلم يساعدهم تنمية مفهوم الذات ومهارات الاتصال لإنجاز أداء الأعمال والمهام الكلفون بها وهكذا تقل لديهم ملامح السلوكيات الفوضوية، بالإضافة إلى أن ممارسات الدمج التعليمى تعود الأطفال على التفاعل و التعاون والمشاركة الكلية فى الأنشطة التعليمية وهذا يمكنهم من الالتزام بقواعد العمل الجماعى، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة جورمان (Gurman (2013، ودراسة ماتوس، وهورنسبى (Matos & Hornsby 2015)والتى تشير إلى أن دمج أطفال الروضة فى التعلم يعد حلاً ملائماً لمواجهة مشكلة السلوك الفوضوى عند أطفال الروضة.

٣- ينص الفرض الثالث للدراسة على أنه : توجد علاقة دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة في التعلم ودرجات التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة السلوك الفوضوي لدى الأطفال عينة الدراسة ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط لبيرسون لبيان هذه العلاقة الموجبة.

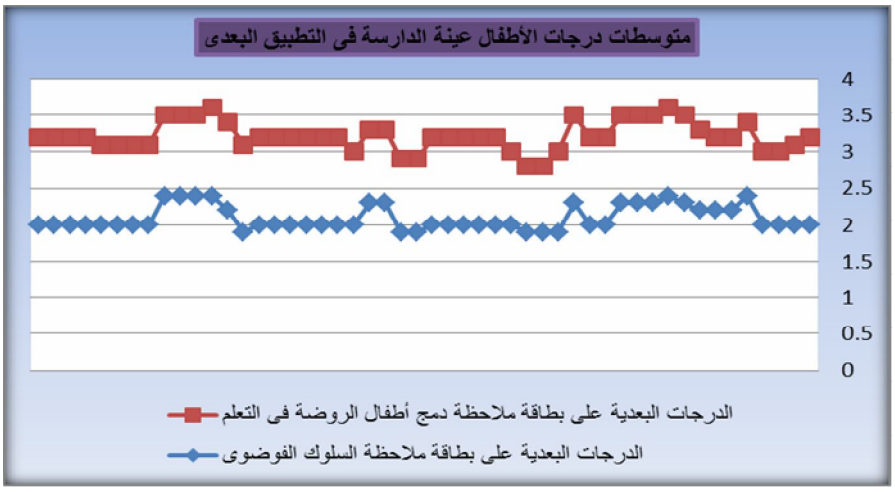
جدول (٦)

يوضح العلاقة بين متوسطى درجات الاطفال عينة الدراسة فى التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم وبطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى

ن		متوسطات درجات الأطفال عينة الدراسة فى التطبيق البعدى	
		بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم	بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى
٥٠	١	٢	١,٢
	٢	٢	١,١
	٣	٢	١
	٤	٢	١
	٥	٢,٤	١
	٦	٢,٢	١
	٧	٢,٢	١
	٨	٢,٢	١,١
	٩	٢,٣	١,٢
	١٠	٢,٤	١,٢
	١١	٢,٣	١,٢
	١٢	٢,٣	١,٢
	١٣	٢,٣	١,٢
	١٤	٢	١,٢
	١٥	٢	١,٢
	١٦	٢,٣	١,٢
	١٧	١,٩	١,١
	١٨	١,٩	٠,٩

ن		متوسطات درجات الأطفال عينة الدراسة فى التطبيق البعدى	
		بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم	بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى
	١٩	١,٩	٠,٩
	٢٠	٢	١
	٢١	٢	١,٢
	٢٢	٢	١,٢
	٢٣	٢	١,٢
	٢٤	٢	١,٢
	٢٥	٢	١,٢
	٢٦	١,٩	١
	٢٧	١,٩	١
	٢٨	٢,٣	١
	٢٩	٢,٣	١
	٣٠	٢	١
	٣١	٢	١,٢
	٣٢	٢	١,٢
	٣٣	٢	١,٢
	٣٤	٢	١,٢
	٣٥	٢	١,٢
	٣٦	٢	١,٢
	٣٧	١,٩	١,٢
	٣٨	٢,٢	١,٢
	٣٩	٢,٤	١,٢
	٤٠	٢,٤	١,١
	٤١	٢,٤	١,١

ن		متوسطات درجات الأطفال عينة الدراسة فى التطبيق البعدى	
		بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم	بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى
٥٠	٤٢	٢,٤	١,١
	٤٣	٢	١,١
	٤٤	٢	١,١
	٤٥	٢	١,١
	٤٦	٢	١,١
	٤٧	٢	١,٢
	٤٨	٢	١,٢
	٤٩	٢	١,٢
	٥٠	٢	١,٢



شكل (٣) يوضح العلاقة بين متوسطى درجات الأطفال عينة الدراسة فى التطبيق البعدى على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم و بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى

كما قام الباحثان بحساب معامل الارتباط(ر) بين المتوسط العام للدرجات البعدية للأطفال عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة دمج أطفال الروضة فى التعلم وبين المتوسط العام للدرجاتهم البعدية على بطاقة ملاحظة السلوك الفوضوى، وجاء معامل الارتباط بقيمة مرتفعة (+٠،٧٢ **) وهذه القيمة دالة عند مستوى (٠،٠١) مما يدل على أنه هناك علاقة موجبة دالة إحصائياً بين تفعيل ممارسة دمج اطفال الروضة فى التعلم وخفض السلوك الفوضوى وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من أماند، وفودا، وبودو، وثابت، وايفا Armand, Fouda, Bodo, Sabat & Effa (2014) على أن أسلوب دمج الأطفال فى التعلم من الأساليب الأكثر فاعلية والاكثر نجاحاً فى تطوير مهارات الاطفال وقدراتهم من جهة وتقليل سلوكياتهم غير التكيفية والتى يتصدرها الفوضى من جهة آخرى، ودراسة ماتوس، وهورنسبى Matos & Hornsby (2015) التى تشير إلى أن تطبيق خطة دمج أطفال الروضة فى التعلم يهيأ للطفل فرصة للتدريب على خفض السلوكيات الفوضوية.

<u>وفى ضوء النتائج السابقة يقدم الباحثان التوصيات التالية</u> :

- توفير بيئة تعلم غنية بالمثيرات وتشجع الأطفال على الاندماج فى التعلم الذاتى.
- الالتفات لبعض السلوكيات السلبية التى يبديها الأطفال فى مواقف التعلم المختلفة والبحث عن حلول لمواجهتها.
- الاهتمام بتوفير أنشطة تعلم ممتعة تعزز من ثقة الأطفال وتنمى روح العمل الجماعى.

- تطبيق استراتيجيات التعلم التى تهيأ للأطفال فرص التفكير الابداعى والناقد وحل المشكلات.
- تطبيق استراتيجيات تعلم تراعى مبدأ الفروق الفردية وتحقيق التعلم الذاتى.

مراجع الدراسة

المراجع العربية:

١) بطرس، بطرس حافظ (٢٠٠٨). المشكلات النفسية وعلاجها.عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢) جاد الرب، أحمد محمد ، وعبدالحميد،هبة جابر (٢٠١٥).اضطرابات السلوك الفوضوى.القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية.

٣) الخطيب، جمال محمد سعيد (٢٠٠٤).فاعلية تطوير معرفة المعلمين بتعديل السلوك فى خفض السلوك النمطى، والعدوانى، والفوضوى لدى عينة من الأطفال المعوقين عقلياً فى الأردن.بحث منشور.المجلة التربوية. الكويت. المجلد١٩. العدد٧٣.ص ص ٥٩-٩١

٤) الدسوقى، مجدى محمد (٢٠١٤).مقياس تقدير أعراض اضطراب السلوك الفوضوى.القاهرة:دار جوانا للنشر والتوزيع.

٥) الزهيرى، محسن صالح حسن (٢٠١٦).السلوك الفوضوى وعلاقته بالفشل المعرفى لدى طلبة المرحلة الإعدادية.بحث منشور.مجلة كلية الآداب جامعة بغداد.العراق.العدد١١٦.ص ص ٥٨٥-٦١٤

٦) سليمان، مصطفى ابوالمجد (٢٠٠٢).فعالية اسلوب التعزيز التفاضلى وتكلفة الاستجابة فى خفض حدة السلوك الفوضوى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.رسالة دكتوراه.جامعة جنوب الوادى:كلية التربية بقنا

٧) سواعد، ماهر يوسف (٢٠١١).السلوك الفوضوى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية.رسالة ماجستير.الاردن.جامعة عمان المغربية:كلية العلوم التربوية والنفسية.

٨) الصميلي، حسن إدريس(٢٠٠٩).فاعلية برنامج إرشادى عقلانى إنفعالى فى خفض السلوك الفوضوى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية"دراسة شبة تجريبية".رسالة دكتوراه. المملكة العربية السعودية:جامعة ام القرى.

٩) ضويحى، محمد عبدالله ضويحى، و أبوزيد، أحمد محمد (٢٠١٦).السلوك الفوضوى لدى التلاميذ ذوى الاعاقة الفكرية المدمجين وغير المدمجين.بحث منشور.مجلة التربية الخاصة.مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية.العدد الخامس عشر.جامعة الزقازيق:كلية التربية. ص ص ٧٦-١٣٧.

١٠) عايش، أحمد جميل (٢٠١٥).إدارة الصفوف المبكرة ماهيتها وتطبيقاتها التربوية والتعليمية.عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١١) عبدالمولى، آمال محمد (٢٠١٣).مدى فاعلية برنامج للحد من السلوك الفوضوى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساسى.رسالة دكتوراه.جامعة عين شمس:معهد دراسات الطفولة

١٢) القريطى، عبدالمطلب أمين (٢٠٠٥).سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم.ط٤.القاهرة:دار الفكر العربى.

١٣) نعيسة، رغداء على (٢٠١٥).السلوك الفوضوى وعلاقته بمستوى الانتماء الأسرى والمدرسى لدى عينة من طلبة الاول الثانوى.بحث منشور.مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.المجلد الثالث عشر.العدد الثالث. جامعة دمشق:كلية التربية.ص ص١٢٤-١٥٤.

المراجع الأجنبية:

1) Alberta Education. (2013). 2013-2014 Kindergarten at a glance. Edmonton, AB: Government of Alberta.Retrieved 10 December 2016. fromhttps://www.learnalberta.ca/content/mychildslearning/gradeataglance/kindergarten.pdf

2) Armand Eyebe, Fouda, J. S., Bodo, B., Sabat, S. L., & Effa, J. Y. (2014). A modified 0-1 test for chaos detection in oversampled time series observations. International Journal of Bifurcation and Chaos, 24(05), 1450063.

3) Australian Council of Educational Research (ACER). 2008. Australasian Student Engagement Report, Retrieved 20 January 2016.From http://www.acer.edu.au/research/ausse/reports.

4) Bae, Y. J., & Lim, J. Y. (2013). The Effects of Parenting Behavior on Preschooler's Social Adjustment: Focusing on the Mediating Effects of Effortful Control. Korean Journal of Child Studies, 34(1), 161-173.

5) Barrett, H.C. (2005). White Paper: Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement. Retrieved September 2016. from http://www.taskstream.com/reflect/whitepaper.pdf .

6) Barron, A.E., Harmes, J.C., & Kemker, K. (2007). Laptop computers in the elementary classroom: Authentic instruction with at-risk students. Educational Media International, 44(4), 305- 321.

7) Bass, M., Danielle Y. and Julia H.(2011). "The Effect of Raft Hands-on Activities on Student Learning, Engagement, and 21st Century Skills." RAFT Student Impact Study. Rockman et al, 2011. Web. 24 Jan 2012.

8) Bunte, T.L, Schoemaker,k., Hessen, D.j., Vander Heijdeh & Matthys,W.(2013).Clinical usefulness of the kiddie-disruptive behavior disorder schedule in the diagnosis of DBD and ADHD in preschool children, 41(5),pp.681-690.

9) Cafagna, Donato & Giuseppe,Grassi. (2008). Fractional-order Chua's circuit: time-domain analysis, bifurcation, chaotic behavior and test for chaos. International Journal of Bifurcation and Chaos, 18(03), 615-639.

10) Casati, G. (2012). Chaotic behavior in quantum systems: theory and applications (Vol. 120). Springer Science & Business Media.

11) Deater et al (2009). Conduct problems, IQ, and household chaos: A longitudinal multi-informant study. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50(10), 1301-1308.

12) Department of Education, Science and Training (DEST). (2011). Schooling issues digest: Student motivation and engagement. Retrieved.

Fromhttp://www.dest.gov.au/sectors/school_education/publications_resources/schooling_issues_digest/schooling_issues_digest_motivation_engagement.htm#

13) Dunleavy, J. & Milton, P. (2009). What did you do in school today? Exploring the concept of Student Engagement and its implications for Teaching and Learning in Canada. Toronto: Canadian Education Association (CEA), 1-22.

14) Edwards S.&Hammer M.(MAY 2007). Problem-based Learning in Early Childhood and Primary Pre-Service Teacher Education: Identifying the Issues and Examining the Benefits. Australian Journal of Teacher Education.32(2). PP 20-36.

15) Fransica,S.(2010). Interactive Classroom Strategies & Structures for Success Focus on English Learners. Santiago: Francisca Sánchez .

16) Fredricks, J., Blumenfeld, P. & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59–109.

17) Gilbert, J. (2007). Catching the Knowledge Wave: Redefining knowledge for the post-industrial age. Education Canada, 47(3), 4-8. Canadian Education Association.

From www.cea-ace.ca

18) Gonzalez, A. J. (2014). Preventing Students who are At Risk from Dropping out of School. fulfillment of the requirements of the Bachelor of Arts in Humanities. University of California. Faculty of Dominican.

19) Gurman, A. S. (2013). Behavioral couple therapy: Building a secure base for therapeutic integration. Family process, 52(1), 115-138.

20) Hargreaves, D. H. (2004). Learning for Life: the Foundations for Lifelong Learning. Bristol: Policy Press.

21) Hobbs,L.(2014).Learning Environment and student engagement. Retrieved May 22,2016

From https://prezi.com/c--y7ybbuaa2/learning-environment-and-student-engagement/.

22) James M. Marshall.(2002).Learning wit Technolgy: Evidence that technology can and does support learning . San Diego State University. Retrieved 20 September 2016.

from https://www.dcmp.org/caai/nadh176.pdf.

23) Jeon, L., Hur, E., & Buettner, C. K. (2016). Child-care chaos and teachers' responsiveness: The indirect associations through teachers' emotion regulation and coping. Journal of School Psychology, 59, 83-96.

24) Kaminski, J. W., Perou, R., Visser, S. N., Scott, K. G., Beckwith, L., Howard, J. & Danielson, M. L. (2013). Behavioral and socioemotional outcomes through age 5 years of the legacy for children public health approach to improving developmental outcomes among children born into poverty. American journal of public health, 103(6), 1058-1066.

25) Karl A. Smith et al,(2005). Pedagogies of engagement : Classroom practices, Journal of Engineering Education.

26) Manitoba Education, Citizenship and Youth. (2008).Listening and speaking: First steps into literacy: A support document for kindergarten teachers andspeech-language pathologists. Winnipeg, MB: Manitoba Education, Citizenship and Youth.

From http://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/ela/list_speak/listening_speaking.pdf.

27) Manitoba Education. Early Childhood Education Unit. (2013). Kindergarten teacher learning fair! [PowerPoint slides; PDF] Winnipeg, MB: Manitoba E d u c a t i o n . fromhttp://www.edu.gov.mb.ca/k12/childhood/docs/learning_fair_ppt.pdf.

28) Mark K.&George A.(2007).Early Childhood : Aguide to Early Childhood Program Development. Connecticut: State Board of Education.

29) Matos-Ala, D., & Hornsby, D. J. (2015). Introducing international studies: Student engagement in large classes. International Studies Perspectives, 16(2), 156-172.

30) McLeod, B. D., Sutherland, K. S., Martinez, R. G., Conroy, M. A., Snyder, P. A., & Southam-Gerow, M. A. (2016). Identifying common practice elements to improve social, emotional, and behavioral outcomes of young children in early childhood classrooms. Prevention Science, 1-10.

31) Mossuto,M.(2009). Problem - based learning: Student engagement, learning and contextualised problem –

solving. National Centre for Vocational Education Research (NCVER).

32) Ontario Ministry of Education. (2010b). Full-Day Early Learning Kindergarten Program: Draft version. Toronto, ON: Government of Ontario. Retrieved 20 March 2016.

From http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary /kindergarten_english_june3.pdf.

33) Ontario Ministry of Education. (2012a). Final report Evaluation of the implementation of the Ontario Full-Day Early Learning Kindergarten Program (FDEL-K). Toronto, ON: Government of Ontario.

34) Parmeter, C., "Student Learning Engagement with SMART Boards in Reader's Workshop" (2012). Education Masters. Paper 233.

35) Ponitz, C. C., Rimm-Kaufman, S. E., Brock, L. L., & Nathanson, L. (2009). Early adjustment, gender differences, and classroom organizational climate in first grade. The Elementary School Journal, 110(2), 142-162.

36) Ponitz, C. C., Rimm-Kaufman, S. E., Grimm, K. J., & Curby, T. W. (2009). Kindergarten classroom quality, behavioral engagement, and reading achievement. School Psychology Review, 38(1), 102.

37) Project Tomorrow (2010). Unleashing the Future: Educators “Speak Up” about the use of Emerging Technologies for Learning. Speak Up 2009 National Findings. Teachers, Aspiring Teachers & Administrators, May 2010. Retrieved December 2010.

From www.tomorrow.org/speakup/

38) Richard D. Jones(2008). Strengthening Student Engagement. Retrieved 20 October 2015.

Fromhttp://www.cesdp.nmhu.edu/proflearning/docs/Teaching%20and%20Learning/Student%20Engagement/Strengthen%20Student%20Engagement%20white%20paper.pdf

39) Robert J.,Debra j.&Tammy H.(2011) The Highly Engaged Classroom. Bloomington: Marzano Research Laboratory.

40) Saskatchewan Ministry of Education. (2010). Saskatchewan curriculum: Kindergarten. Regina,SK: Government of Saskatchewan. Retrieved.

fromhttps://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/English/Master_K_Curr_2010_Final.pdf.

41) Tammy L.(2015). Encouraging positive Student Engagement and motivation. Retrieved 15 December 2016.

From http://www.pearsoned.com/education-blog/encouraging- positive-student-engagementandmotivation-tips-for-teachers/.

42) Tammy L. Stephens(2015). Encouraging Positive Student Engagement and Motivation: Tips for Teachers . Retrieved 20 December, 2016.

fromhttp://www.pearsoned.com/education-blog/encouraging-positive-student-engagement-and-motivation-tips-for-teachers/.

43) Taylor, L. &Parsons, J. (2011). Improving Student Engagement. Current Issues in Education, 14(1). From http://cie.asu.edu.

44) Thijs, J., & Verkuyten, M. (2009). Students' anticipated situational engagement: The roles of teacher behavior, personal engagement, and gender. The Journal of Genetic Psychology, 170(3), 268-286.

45) Vernon-Feagans, L., Willoughby, M., & Garrett-Peters, P. (2016). Predictors of behavioral regulation in kindergarten: Household chaos, parenting, and early executive functions. Developmental psychology, 52(3), 430-441.

46) Whitney H. Rapp&Katrina L. Arndt(2012). Teaching every one . Baltimore: brookes publishing.

47) Willms, J. D., Friesen, S. & Milton, P. (2009). What did you do in school today? Transforming classrooms through social, academic and intellectual engagement. (First National Report) Toronto: Canadian Education Association.

48) Windham, C. (2005). The Student's Perspective. In D. Oblinger & J. Oblinger (Eds), educating the Net generation . Boulder, CO: Educause. Retrieved December 2016.

From http://www.educause.edu/educatingthenetgen