فاعلية برنامج معرفي سلوكي جمعي قائم على اللعب في تنمية السلوكيات الإيجابية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت

إعداد

د/ عيسي محمد البلهان

قسم علم النفس التربوي كلية التربية – جامعة الكويت

المجلد (٦٨) العدد (الرابع) الجزء (الثاني) أكتوبر/ ٢٠١٧م

مقدمة

يقوم البحث الحالي على استثمار اللعب للأطفال من سن (٦–١٠) سنوات من خلال برنامج قائم على نظرية الارشاد المعرفي السلوكي، للتعرف على مشاعرهم وافكارهم وسلوكهم غير المرغوب في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي للعمل على تغييره لأشكال من السلوك الإيجابي ،حيث يوفر البرنامج المستخدم خبرة متنوعة للأطفال تتناسب مع قدراتهم العقلية ونموهم الانفعالي والاجتماعي ورغباتهم ومطالب النمو لديهم وفقا للمرحلة العمرية التي يمرون بها لمساعدتهم على تكوين شخصية نمائية تتسم بالتوازن النفسي الانفعالي والنضج في جوانب النمو المختلفة بإكسابهم مهارات التواصل مع الاخرين بطريقة مرضية ومقبولة لأنفسهم وللأخرين بهدف مساعدتهم على تحقيق قدر كبير من التوافق الشخصي والاجتماعي.

ويعتمد البحث على برنامج إرشادي معرفي سلوكي طوره فريق من العلماء (Luiselli,Putran,Hardlas,Feinlesg,2005) في معهد ومركز ماي للبحوث التطبيقية (The May lrstitute, and The May Center For Applied Peseack, USA) بالولايات المتحدة الامريكية للتطبيق على تلاميذ المرحلة الابتدائية ، يعتمد على ملائمة التدخل المعرفي السلوكي للاستخدام مع تلاميذ المرحلة الابتدائية إستثمارا للعب في إطار أنشطة ومواقف جماعية لتدعيم السلوك الإيجابي لدى التلاميذ في تلك المرحلة وقد توجه البحث إلى استخدام هذا البرنامج مع ملائمتة للبيئة الكويتية.

وقد تم تنظيم وتطبيق البرنامج المستخدم في هذا البحث بطريقة علمية وعملية مبنية على نظريتي الإرشاد المعرفي والإرشاد السلوكي لتعليم التلاميذ من خلال لعبة تطبق عليهم بطريقة إيجابية مرحة، لتدعيم أنواع السلوك الإيجابية الأكثر أهمية للتلاميذ في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي وهي:(التزام الهدوء – إخبار الكبار – التجاهل – عدم فعل شيء معين– رفع الأصبع – انتظار الدور– الإنصات باهتمام – قول شكرا – اتباع التعليمات – العمل بجد – قول لو سمحت، الإيجابية في الحياة).

وهذا البرنامج مثالي للتلاميذ الجدد حديثي العهد بالدراسة أو التلاميذ الذين لديهم صعوبات في اتباع قوانين المدرسة ولذوي الاحتياجات الخاصة وما يميز هذا

البرنامج هو التطبيق العملي للسلوك المرغوب فيه لتنمية السلوكيات الايجابية في المدرسة.

مشكلة الدراسة :

يعاني كثير من الأطفال عند انفصالهم عن البيئة المنزلية أو عند انتقالهم من رياض الأطفال حيث حرية الحركة والتسامح وبداية التحاقهم بالمدرسة الابتدائية صعوبات في ضبط السلوك واتباع قوانين المدرسة ويلاحظ المعلمون وأولياء الأمور هذه المشكلة ويكونون في حاجة للأخذ بيد الطفل وتدريبه بطريقة سلسة ومحببه له تؤهله لاكتساب مهارات التعامل مع مواقف واقعية يواجهها في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي تساعده على ضبط سلوكه والتحكم في انفعالاته واختيار السلوك المرغوب في تعامله مع زملائة ومع معلميه حتى يتمكن من تحقيق التوافق الشخصي واجتماعي في بيئة المدرسة وقد أثبت الكثير من علماء الإرشاد النفسي والعديد من الأبحاث التربوية فاعلية اللعب في علاج مشكلات الاطفال.

ومن هنا كانت فكرة البحث الحالي باستثمار اللعب في تدريب الطفل من خلال برنامج قائم على نظرية الارشاد المعرفي السلوكي يراعي ميول الطفل واحتياجاته النفسية والاجتماعية وطبيعة المرحلة النمائية التي يمر فيها لإكسابه بعض القيم الهامة وتنمية مهاراته في إدارة ذاته والتعامل مع المواقف التي يواجهها في بيئة المدرسة به مما يساعده على التوافق مع نفسه ومع الآخرين في البيئة المدرسية أو في الحياة بشكل عام .

وللتعرف على مدى فاعلية البرنامج الذي تم تنفيذه كان من المهم مقارنة سلوكيات الطفل في المواقف المختلفة (التي اختيرت بحيث تتفق مع واقع البية المدرسية) قبل التدريب على البرنامج وبعد التدريب على البرنامج.

أهمية البحث والحاجة إليه :

الأطفال هم الثروة البشرية لمستقبل الوطن وقدأكدت الكثير من الدراسات والبحوث أن شخصية الطفل تتشكل في فترة الطفولة وبما أن اللعب هو الوسيلة المحببة التي يختارها الطفل طواعية للتعبير عن أفكاره وانفعالاته والتي من خلالها يمكننا تعرف معاناته ودوافعه ولذلك كان من المهم الاهتمام بتعديل السلوكيات الغير مرغوبة

إجتماعيا لدى بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى سلوكيات مرغوبة اجتماعيا باستخدام اللعب كوسيلة ارشادية وعلاجية قبل أن يستفحل الأمر في المراحل الدراسية التالية ويصبح سلوكا عاما في المدرسة والحياة خاصة وأنه في هذه المرحلة يكون قد وصل إلى مستوى من النمو العقلي والإنفعالي والاجتماعي يؤهله لاكتساب المهارات التي تساعده على التوافق الشخصي والاجتماعي مع الضوابط الجديدة التي يواجهاعند التحاقه بالمرحلة الابتدائية.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تدريب تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية على إرشادي برنامج قائم على النظرية المعرفية السلوكية يمكن الاعتماد عليه لتنمية أنواع من السلوكيات المرغوبة في المواقف الجديدة التي يواجهونها، وبما يحقق توافقهم الشخصي والاجتماعي في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي.

الأهداف الفرعية للبحث:

١. استثمار اللعب في الدخول إلى عالم الطفل وفهم أفكاره ومشاعره وسلوكه والتعامل معها بإيجابية.
٢. الاستفادة من أساليب وأدوات نظرية الارشاد المعرفي والإرشاد السلوكي في كشف الجوانب النفسية والعقلية والسلوكية عند الأطفال والتعامل معها بإيجابية.
٣. تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة أو السلبية عند الأطفال حول أنفسهم والمحيطين بهم والبيئات التي يعيشون فيها.
٤. تنمية مهارات الأطفال في إدارة ذواتهم.
٥. اكساب الأطفال بعض القيم الهامة في تعزيز التوافق الحسن مثل (التزام الهدوء، رفع الاصبع، انتظار الدور، اتباع التعليمات، ....).
٦. مساعدة المعلمين واولياء الأمور والمهتمين بشؤن الطفل في التعرف على مصادر علمية حديثة في تربية الأطفال وتنمية شخصياتهم.

أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة السؤال الرئيسي التالي: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيسي عدة أسئلة فرعية هي:

١. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي وفقا لمتغير نوع المدرسة (حكومية، خاصة)؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي وفقا لمتغير جنس التلميذ؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة في المدرسة داخل وخارج الفصل وفقا لمتغير الصف الدراسي للتلميذ؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة في المدرسة داخل وخارج الفصل الدراسي الفصل وفقا لمتغير المنطقة التعليمية ؟

مصطلحات البحث:

١.الارشاد / العلاج المعرفي السلوكي

Cognitire Beharius Thesapy / Counseling (CBT):

وهو تيار متقدم في نظريات وأساليب الارشاد والعلاج النفسي، طوره في الأساس " آرون بيك " في نظريتة عن العلاج المعرفي السلوكي واستخداماته في علاج حالات الاضطرابات النفسية وخاصة الاكتئاب ، كما طوره أيضا " آلبرت إيليس" في نظريتة عن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي(REBT)، ويتفق هذان النموذجان على تأثير الأفكار والمعتقدات والتقييمات السالبة أو اللاعقلانية على الانفعالات والسلوك، ويتوجهان إلى دحض الأفكار اللاعقلانية واسبتدالها بالتفكير العقلاني والايجابي، وإلى إعادة البناء المعرفي للافكار اللاعقلانية، وإختبار نتائج هذه العمليات في سلوكيات إيجابية في حياة الفرد.

٢. السلوك الإيجابي Positive Behavier :

وهي الأفعال والتصرفات والاستجابات والاتجاهات والمواقف المستحسنة إجتماعيا وفق قيم المجتمع الدينية والجمالية والثقافية والتربوية والاقتصادية والسياسية، فالسلوكيات الإيجابية هي لذلك نتاج التفاعل الايجابي مع النسق القيمي وتطبيقة في اشكال عديدة من السلوك (Qgulmus , kusan ,2016)، ويتحدد في هذا البحث وفقا للقيم الخلقية والشريعة الإسلامية في المجتمع الكويتي.

٣. دعم السلوكيات الإيجابية Positive Behaviours Support:

وهذا أسلوب إرشادي وتدريبي يقوم على تطبيق المنظومات والتدخلات System intesrentionsالسلوكية والايجابية لتحقيق تغيرات سلوكية مهمة أو مرغوبة أجتماعيا (Sugai, etal,200,P.133).

الإطار النظري والدراسات السابقة :

أهمية اللعب للطفل :

اللعب بالنسبة للطفل لا يقل أهمية عن أي حاجة من حاجاته العضوية وغير العضوية التي يحرص الكبار على الحصول عليها. فاللعب بالنسبة للأطفال الوسيلة الرئيسة التي من خلالها يستطيعون ممارسة أنشطتهم المحببة إلى أنفسهم. و يُعد اللعب في

مرحلة الطفولة جزء من مطالب النمو، فهو العمل الأساسي الذي يقوم به الأطفال، ومن خلاله يطورون إمكانياتهم البدنية ونمو عضلاتهم وقدراتهم العقلية.

مما لاشك فيه أن اللعب عند الأطفال له أهميته النفسية في التعلم والتعليم ، واللعب من الوسائل الهامة التي تساعد الطفل على فهم عالمه المحيط به، والتعبير عن حالته النفسية، وإظهار قدراته العقلية والإدراكية والجسمية والمهارية، فاللعب، بجانب أن الطفل يمارسه للترفيه واللهو، إلا أنه مجال للتنفيس عن إحباطاته وقلقه ومعاناته واضطراباته النفسية، كما أن اللعب بالنسبة له نشاط دفاعي تعويضي يتخذه لحماية نفسه والدفاع عنها. ويحقق اللعب راحة نفسية للطفل يتم من خلالها تحقيق ما يسمى بالاسترخاء الانفعالي، والارتياح النفسي والعلاج الذاتي، وبجانب ما سبق فإن اللعب يمكن أن يتخذ أساساً في التشخيص والعلاج النفسي للأطفال وذلك للأسباب التالية:

١- إن الأطفال لا يتحدثون بسهولة عن مشكلاتهم النفسية، لأنهم ليسوا على وعي تام بها، خاصة إذا كان الطفل صغيراً وكان مضطرباً بشدة يصبح أكثر عجزا في التعبير عن أفكاره ومشاعره ومشكلاته ورغباته واتجاهاته، لكن عن طريق اللعب يمكن أن نجده يعبر عن هذه المشاعر والأفكار والمشكلات بطواعية .

٢- إن بعض الأطفال يكون من الصعب كسب ثقتهم وبخاصة أولئك الذين يشعرون بسوء معاملة الوالدين، ويفقدون الثقة في الكبار جميعاً، فاللعب يساعدهم على التعبير عن مشكلاتهم ومعاناتهم، ومن ناحية أخرى فهو يخفف من حدة التوتر الذي قد ينشأ إذا لم يكن هناك سبيل أمام الأطفال لكشف هذه المشاعر والمشكلات.

٣- من خلال اللعب يمكن بناء علاقات مودة وصداقة تساهم بشكل كبير في التقارب مع الطفل ومن ثم فهم معاناته وإحباطاته، الأمر الذي يساعد على فهمها وعلاجها.

٤- يمثل اللعب بيئة طبيعية وآمنة للأطفال لكي يتقبلوا التعليمات والإرشادات وتعلم قواعد العمل، وهو أمر هام لمساعدتهم على تقبل التعاون مع الأخصائي النفسي والمعلم عند وجود المشكلات.

من منطلق الدور الحيوي للعب في حياة الطفل، وأهمية استخدامه في علاج مشكلات الأطفال، إهتم علماء الإرشاد النفسي باستخدام أسلوب اللعب مع الأطفال لتحقيق العديد من الأهداف الإرشادية. وقد حددوا خمسة أهداف أساسية على الأقل يمكن تحقيقها من خلال استخدام اللعب في العملية الإرشادية وهي:

١) بناء علاقة إرشادية
٢) الاتصال بذات الطفل
٣) اللعب أداة تشخيص
٤) اللعب وسيلة بناء ووقاية
٥) اللعب وسيلة علاج

أولاً: بناء علاقة إرشادية

عندما يجلس معلم مع طفل لا يعرفه تماما ولا يرتبط به بعلاقة اجتماعية ويحاول محاورته، وبماذا يفكر، تكون إجابات الطفل مختصرة جدا تفتقد إلى الحوار العميق والمشاعر. من هنا يمكن أن يكون اللعب هو المدخل إلى عالم الطفل والاتصال به.

فمن خلال اللعب يمكن أن نبني علاقة توفر بيئة آمنة تسمح لنا الأقتراب من الطفل وتسمح للطفل اللعب بحرية دون تردد أو خوف أو الشعور بوجود ضغوط عليه، فهذه البيئة تعمل على تحقيق خبرة مشتركة مع الطفل، الأمر الذي يسمح للطفل بالتواصل معنا بأمان ويكشف عن مشاعره الحقيقية وانفعالاته المكبوتة. واللعب بهذا المعنى يوفر للمعلم والأخصائي النفسي القدرة في الوصول إلى أعماق مشاعر الطفل، خاصة إذا علمنا بأن الطفل لن يسمح لهما بالدخول إلى أعماق نفسه إذا لم يشعر معهما بالآمان. وبالتالي لن نستطيع الدخول إلى عالم الطفل بدون وجود علاقة نفسية اجتماعية مهنية تسمح لنا بتلمس وتفهم مشاعره وبناء قناة اتصال مع الطفل للدخول إلى عالمه. لذلك العلاقة الإرشادية بهذه المواصفات تتطلب ظروف مناسبة لبناءها. اللعب وما يتطلبه من ظروف مكانية وزمانية يمكن أن يوفر فرصة كبيرة لهذه العلاقة.

وبحسب ما ذكره الخطيب (٢٠٠٣، ص.٤١) للإرشاد النفسي أربعة أهداف رئيسية:

١. معرفة الذات : يسهم الارشاد النفسي في معرفة الشخص لنفسه ولاكتشاف قدراته ونقاط القوة والضعف في ذاته والتي تساعده في تجنب المشاكل واتخاذ القرارات الصائبة.
٢. تحقيق التوافق الشخصي : يحقق الفرد توافقه الشخصي من خلال اشباع حاجاته ومطالب نموه المختلفة في كل مراحله العمرية حيث يشمل التوافق الشخصي والتوافق المهني والتربوي والاجتماعي.
٣. تحسين العملية التعليمية والتربوية : يساعد الارشاد النفسي في تشجيع الطالب على التعلم ودفعه للنجاح في دراسته ورفع مستوى تحصيله الدراسي.
٤. تحقيق الصحة النفسية : وهوشعور الفرد بالسعادة وقدرته على التكيف مع الآخرين من حوله، وحل المشاكل التي تواجهه بمنطقية.

ثانيا : الاتصال بذات الطفل

المقصود بالاتصال بذات الطفل Getting in touch with the 'child within' هو التعرف الحقيقي على مشاعر الطفل من الداخل، والدخول إلى عالم الطفل وفهمه من الداخل، وهذا ليس بالأمر اليسير، لذلك يقترح روسوول (Roswal, 1984، ص ص ٤٣-٥٠) استخدام اللعب في الكشف عن ذات الطفل Self-concept. أن الطفل لا يملك القدرة اللفظية والبلاغية ولا يملك المحصول اللغوي الذي يمكنه من التعبير بدرجة كافية عن ما يجول في خاطره، لذلك نتوقع أن يواجه الأطفال صعوبة في الكشف عن انفعالاتهم ومشاعرهم الحقيقية أمام الآخرين. ولذلك نجد إن اللعب يمكن أن يسمح للطفل ولنا على السواء بالوصول إلى حقيقة مشاعره وفهمها عندما تخرج تلقائيا أثناء اللعب. فمن المعروف أن الأطفال أثناء اللعب يتعاملون مع الأشياء كأنها في الواقع، فمثلا عندما نلاحظ طفلا يحادث دمية، فأنه يتفاعل معها فيغضب ويصرخ ويضحك ويحزن كأنه حقيقة. في هذه الحالة يستطيع الأخصائي أن يستفيد من اللعب في بناء قناة اتصال مع الطفل لفهم حقيقة مشاعره ومشكلاته، ماذا يحب وماذا يكره.

لذلك يكون من المهم أن يكون لدى الأخصائي النفسي والمعلم المهارة اللازمة للتواصل مع الطفل بطريقة فاعلة يصلا من خلالها إلى حقيقة مشاعره والتعامل معها

بكفاءة. وتعتبر مهارة التواصل مع الطفل من أهم المهارات التي يجب على الأخصائي النفسي والمعلم أن يتقناها حتى يستطيعا أن يؤثرا في سلوك الطفل. فكلما استطاع الأخصائي والمعلم الدخول إلى عالم الطفل كلما أصبحا أكثر قربا منه وأكثر قدرة على ضبط سلوكه. ومن العناصر الهامة في عملية التواصل مع الطفل خاصتي القبول والمشاركة الوجدانية. المقصود بالقبول أن يتم قبول كل طفل لذاته والتعامل معه بطريقة ودودة بغض النظر عن خلفياته وانتماءاته الأسرية أو الاجتماعية أو السلوكيات التي تصدر عنه. أما المشاركة الوجدانية (التعاطف)، المقصود بها أن يتم بناء علاقة ثقة مع الطفل من خلال إشعار الأخصائي النفسي والمعلم له بأنهما قريبان منه ويشعران بآلامه وأفراحه (مثلا إذا وجد طفلا حزينا يحاول المعلم أن يقترب منه ويشعره بتأثره بحالته).

ثالثا: اللعب أداة تشخيص

نتيجة لما يوفره اللعب من فرصة للطفل للتعبير عن حقيقة مشاعره بصدق وعفوية، فإن الأخصائي النفسي يستطيع أن يستثمر ذلك في الكشف عن طبيعة الصعوبات والمشكلات التي تواجه الطفل و تشخيص حالته عن طريق ملاحظتة أثناء اللعب في مكان لعبه سواء كان في المدرسة أو البيت أو في مكتب الأخصائي النفسي، ولتحقيق ذلك يُعد الأخصائي النفسي بطاقة ملاحظة لهذا الغرض. فالطفل الذي يعاني من بعض المشكلات نجده يسقط انفعالاته من خوف وإحباط وغضب وعدوان ونزعاته العدوانية اللاشعورية (إن وجدت) تجاه أفراد الأسرةعلى لعبه فمثلا اللعب بالعرائس والدمى يساعد على فهم العلاقات والتفاعلات بين أفراد الاسرة، كذلك يمكن أن يسقط انفعالاته على الأشخاص الآخرين المشاركين له في اللعب وهذا يسهل تشخيصها وتلمس أسبابها النفسية (المهندي ٢٠٠٧،ص ٣٤٢).

وبذلك يستطيع الأخصائي النفسي أن يتعرف على نوعية هذه الانفعالات من غضب وخوف وعدوان وغيرها،، ويظهر ذلك بوضوح في حالة التكرار الزائد من الحد أو الاهتمام المفرط بأشياء معينة أو العدوان الطاغي والسرقة واضطرابات الكلام والعنف أو قلة النشاط أو فجاجة السلوك أو غيرها من علامات الاضطراب والاختلال التي قد تلاحظ بوضوح من خلال اللعب فأثناء اللعب نجد أن الطفل يتوحد

مع أحد أفراد الأسرة من اللعب ويستطيع الأخصائي النفسي حينها أن يتصور الجو الانفعالي للأسرة، ومن ثم يفهم مشاعر الطفل الظاهرة والخفية أو أن يتعرف على اتجاهاته العائلية التي لا يستطيع التعبير عنها بالكلام أو التي لا توجد وسائل أخرى غير اللعب يمكن أن تكشف عنها.

ويمكن الاستعانة بالأسرة لملاحظة الطفل أثناء اللعب لمعرفة طبيعة الانفعالات التي يعاني منها والظروف المحيطة بها، وبذلك تساعدالأسرة بتسجيل ملاحظتهاللطفل في البيت –باستخدام استمارة خاصة يعطيها الأخصائي النفسي للأهل لاستيفائها عند ملاحظتهم للطفل أثناء لعب– وبذلك يمكن التوصل إلى الأشخاص الذين يرتبطون معه بهذه الانفعالات (التي قد يعانيها) في الواقع.

فملاحظة الطفل في بيئات مختلفة يمكن أن يكشف العديد من المثيرات البيئية أو الشخصية عنده التي نتج عنها هذه المشكلات، كما أن استخدام الرسم أو اللعب بالصلصال أو الدمى في المدرسة أو في البيت يساعد كثيرا في كشف انفعالات الأطفال وعلاقاته بأشخاص معينين.

والجدير بالذكر أن الاطفال عن طريق اللعب يعبرون عن مشاعرهم ومعاناتهم الحقيقية بشكل رمزي أثناء تفاعلهم مع صنوف الالعاب في غرفة الالعاب أو مع الاطفال الآخرين أو مع الأخصائي النفسي عندما يمارسون لعبهم. يشير زهران (١٩٧٧، ص ٣٣٩) أن أخصائيو الإرشاد باللعب يركزون على أهمية التعبير الرمزي في اللعب حيث يقص الطفل قصصا واضحة المغزى عن موقفه مع والديه وأخوته ورفاقه وعن مدى تعلقه بهؤلاء، وعن مبلغ خوفه من العقاب مما له أهمية بالغة في تشخيص اضطرابه. ومن الأمثلة التي تفيد الأخصائي في تشخيص مشكلات الاطفال سن رفاق اللعب، عدم الاستمتاع باللعب، الاندفاع العدواني والتوتر والضيق وتحطيم اللعب، تفضيل اللعب منفردا أو جماعيا، التعبير بالرسم عن بعض الشخصيات القريبة من الطفل مثل الاب أو الام أو الاخوة أو الاخوات أو غيرهم.

رابعا : اللعب وسيلة بناء ووقاية

كما أشرنا آنفا أن اللعب يُعد حاجة ماسة للطفل لنمو سليم، فهو يتصل بشكل مباشر بالبناء العضوي للطفل، وبشكل غير مباشر بالبناء غير العضوي له. فاللعب يساعد على نمو عضلات سليمة للطفل مما يحقق له البنية الجسمية السليمة التي يحتاجها في حركته ونموه ومواجهته للكثير من الامراض الجسمية. وفي المجال النفسي (البناء غير العضوي)، نجد أن اللعب لا يقل تأثيره أهمية عن المجال العضوي. فقد أشار العديد من الباحثين إلى أن اللعب يشبع حاجاته نفسية واجتماعية مثل القبول والانتماء والتقدير والانجاز ((Landreth, 1993 ، ص ص ١٧-٢٩) وهذه لاشك تعمل تحصين الأطفال ضد الاضطرابات النفسية، وبل وتساعدهم على تحقيق نمو ذهني ونفسي، فقد أشار ميلو (Mellou, 1995 ، ص ص ٨٥-١٠٧) من خلال قيامه بإجراء مسح لعدد من الدراسات أن اللعب يعمل بشكل إيجابي على نمو الابداعية عند الاطفال، علاوة على ذلك يمكن للعب أن يساهم بتبصير الاطفال بعدد من المفاهيم والقيم الاجتماعية غير الواضحة والتي قد تسبب لهم العديد من المشكلات الاجتماعية أو النفسية مثل مفهوم الموت والعقاب (Christian, 1997 ، ص ص ٧٦-٨٠).

خامسا: اللعب وسيلة علاج

للتعبير الرمزي في اللعب أهمية كبيرة للعلاج باللعب، حيث يوجه الاهتمام إلى التعبير الرمزي من خلال القصص التي يقصها الطفل، وعادة ما تكون عن موقفه مع والديه وإخوته ورفاقه، وعن مدى تعلقه العاطفي بهم (البلهان ٢٠٠٤،ص ١١٣).

ولذلك يعتبر العلاج باللعب مجالاً واسعاً للتعبير عن الدوافع والرغبات والاتجاهات والمشاعر والصراعات والإحباط وعدم الشعور بالأمن والقلق والتصريف والتنفيس الانفعالي، كما يتيح اللعب فرصة لإزاحة المشاعر مثل الغضب والعدوان إلى أشياء أخرى بديلة والتعبير رمزياً مما يخفف عن الطفل الضغط والتوتر الانفعالي، كما يتبين للطفل أن ما لديه من مخاوف ومشاعر النقص واتجاهات عدوانية ليست من الخطورة كما يجسمها له خياله، فتخفف وطأتها وتقل حساسيته لها، كما أن الظروف العلاجية المهيئة جيدا للطفل تتيح له نمو خبراته (عيسى جابر وأميرة الديب ١٩٩٣،ص ١٠٨).

ولاشك أن أهمية اللعب الأساسية في مجال العلاج باللعب أنه أسلوب لتحديد الحالة المرضية، كما أنه أسلوب لتفريغ التوتر، كما أن مرحلة العلاج باللعب تتجلى من خلالها الانحرافات السلوكية لدى الطفل، وبهذا يتمكن الأخصائي النفسي من التنبه للمشاكل السلوكية التي يعاني منها الطفل في سياق التعامل مع الآخرين وعدوانية نظرته حول الناس وآماله ومشاعره وتكلمه وإدراته. (هايدة موثقي ٢٠٠٤، ٣٣٦).

والعلاج باللعب يسمح للطفل بالمشاركة والتفاعل والاسترخاء أيضا، فكل الألعاب لها قيمة علاجية، واللعب شيء إيجابي معقد يعبر فيه الطفل عن وعيه الشعوري واللاشعوري (Amaster. p٦٢).

إن العلاقة الجيدة بين الطفل والأخصائي النفسي ومن خلال العلاج باللعب يمكن للطفل أن يكشف عن ذاته الواقعية للأخصائي النفسي ومن خلال العلاقة الجيدة أيضاً التي تشعره بأنه مقبول تزداد ثقته بنفسه وتقوي شخصيته، واللعب لاشك أنه بمثابة التنفيس عما بداخل الطفل واستخراجه في اللعب بديلاً عن الواقع (عيسى جابر وأميرة الديب ١٩٩٣، ١٠٨).ويري كل من Trice-Black,Bailey dvdو Riechel (٢٠١٣) إن اللعب علاج فعال لعدة مشكلات في المدرسة ومن هذه المشكلات مشكلات السلوكية ومشكلات الكفاءة الذاتي ومشكله احترام الذات والتغيرات العائلة والحزن والصدمة والمشكلات الأكاديمية.

أثبتت العديد من الدراسات أن اللعب يمكن أن يكون أداة علاج نفسية رائعة (Gladding, 1993، ص ص ١٠٦-١١٥). ويمكن للأخصائي النفسي أن يستخدم تقنيتان الإرشاد الموجه أو غير الموجه في علاج مشكلات الاطفال عن طريق اللعب. ففي حالة الإرشاد الموجه كما هو الحال في الإرشاد السلوكي يمكن أن يستخدم المرشد تقنياته مثل التعزيز والمكافأة ولعب الادوار وغيرها في إحداث تغيير في السلوك غير المرغوب الذي يصدره الطفل. أما في حالة الإرشاد غير الموجه يُعطى الطفل فرصة أكبر في إختيار اللعب ونشاطه في الجلسة الإرشادية. وفي جميع الحالات يتجاوب الاطفال أكثر مع الرغبة في تغيير بعض سلوكياتهم إذا كان هذه الرغبة تراعي ميولهم واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وطبيعة المرحلة النمائية التي يمرون فيها. هذه القيمة العلاجية للعب قد تبينت من خلال العديد من الدراسات التي

أكدت على أن اللعب يساعد الطفل على التعبير عن انفعالاته وكشف مشاعر القلق والتوتر التي يعاني منها. كما أن الكثير من الحاجات والرغبات التي لا يتحقق لها الاشباع في حياة الطفل اليومية يمكن أن تلقي أشباعا في اللعب. فاللعب يساهم بشكل واضح في خفض المشاعر السلبية التي تسببها له ظروف الواقع (جابر والديب ،١٩٩٣، ص ١٠٧).

ويتفق مع ماسبق رازميوسن وآخرون (Rasmussen and Others,1995، ص ص ١-١٩) حيث نجده يميز بين نوعين من الإرشاد باللعب. الإرشاد باللعب المتمركز حول الطفل (الإرشاد غير الموجه) والإرشاد الموجه. في حالة الإرشاد المتمركز حول الطفل يُعطى الطفل دور إيجابي كبير في العملية الإرشادية دون تدخل مباشر من الأخصائي النفسي، بينما في حالة الإرشاد الموجه يتحمل الأخصائي النفسي المسئولية الأكبر في العملية الإرشادية. فالفرق الاساسي بين هذين الأسلوبين في الإرشاد باللعب يتركز على دور الأخصائي النفسي. في حالة الإرشاد الموجه يتركز دور الأخصائي النفسي على إيجاد مواقف تحدي لدفاعات الطفل بهدف محاولة استثارة العمليات اللاشعورية. بينما في حالة غير الموجه يتضمن دور الأخصائي النفسي القيام بتطوير علاقة حميمة دافئة مع الطفل، بحيث تشمل هذه العلاقة قبول الطفل كما هو، مع تسهيل عملية التعبير بحرية عن مشاعره وتشجيعه على كشف مشاعره الداخلية عن طريق ردة فعله لما يصدر عن الطفل. كما يتضمن الإرشاد غير الموجه على قدر كبير من احترام قدرة الطفل على حل مشكلته بنفسه ووضع الاختيارات واحداث التغيير المطلوب، مع مساعدة محدودة من الأخصائي النفسي.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى ان اللعب يساعد الاطفال على التخلص من الذاتية والتحرك نحو قبول الاتجاهات الجماعية في اللعب وإدراك أهمية أدوارهم بالنسبة لفهم الذات (الخوالدة، ١٩٨٨، ص ١٠).

لذلك فإن استخدام اللعب كوسيلة علاج بعد إستيفاء العناصر السابقة يتم وفقا للخطوات التالية:

(١) أن يترك الطفل يختار اللعبة التي يريدها دون إجبار على لعبة معينة.

(٢) يتم ملاحظة الطفل أثناء اللعب.

(٣) مكافأة السلوك الحسن وتجاهل السلوك غير المرغوب.

(٤) تبادل الادوار مع الطفل لتغيير السلوك غير المرغوب.

(٥) تكرار ذلك عدة مرات حتى يثبت الطفل على السلوك المرغوب.

وقد أثبت العديد من علماء الإرشاد النفسي فاعلية اللعب في علاج مشكلات الاطفال. فقد استخدم ميلوس وإلين (Milos and Ellen, 1982، ص ص ٣٨٩-٣٩٥) اللعب في مساعدة أربعة وستون طفلا على التخلص من مشكلة قلق الانفصال عن الام، حيث إنخفض مستوى القلق بشكل واضح عند معظم هؤلاء الاطفال بعد ممارسة الإرشاد باللعب معهم. وهنا نجد أن اللعب قد ساهم في إيجاد فرص يستطيع من خلالها الطفل ممارسة عدة نشاطات محببة إلى نفسه بعيدا عن أمه لفترة من الوقت مما يجعله يعتمد على نفسه أثناء هذه الفترة وقد يحتاج إلى التعامل مع الآخرين دون وجود أمه وهذا أيضا يخفف من حالة القلق عند هؤلاء الاطفال. في كثير من الاحيان تتطلب مواقف اللعب من الاطفال كثرة الحركة أو الكلام أو القيام بأدوار معينة وهذه فرص جيدة لا تتوفر في الواقع تجعلهم يعبرون عن مشاعر القلق لديهم، وهذا في حد ذاته وسيلة علاجية لهذه المشاعر السلبية. كما يضيف شحيمي (١٩٩٧، ص ١٥٣) أن اللعب الذي يقوم على تمثيل بعض الادوار الاجتماعية يُعتبر ذا أثر (مهدئ) لكونه يؤدي إلى التعبير عن العواطف. الاطفال الذين عرفوا بخجلهم الشديد في المواقف الاجتماعية كان لهم في أداء الادوار التمثيلية المصطنعة خير علاج لتقوية حسهم الاجتماعي وتفاعلهم مع الاخرين.

ويمكن استخدام اللعب كوسيلة علاج أيضا في تعديل توافق الطفل الذي تعرض لإساءة المعاملة. أن تعرض الاطفال لإساءة في المعاملة يسبب لهم إحباطات شديدة واضطرابات نفسية وانفعالية حادة يمكن أن تنعكس بسهولة على صحتهم النفسية

وتسبب لهم قلقا مستمرا، وقد وجد أن استخدام اللعب مع هؤلاء الاطفال يمكن أن يساعد على حل مشكلاتهم بشكل كبير وسريع (Cuddy-Casy, 1997 ، ص ص ٢٢٠-٢٢٥، White and Allers, 1994، ص ص ٣٩٠-٣٩٤).

يصف دورفمان Dorfman (Rogers، ١٩٥١، ص ٢٣٥) العلاج باللعب بأنه وسيلة تشبه التحليل عن طريق التداعي الحر Free-association التي استخدمها فرويد في الكشف عن الخبرات المؤلمة الموجودة في منطقة اللاشعور عند البالغين. وهو يرى أن اللعب مدخل مهم إلى عالم أسرار الطفل. واللعب مع الاطفال أسلوب يوفر تعاطف إيجابي للمعلم والأخصائي النفسي مع الطفل، وبالتالي السماح بعملية توجيه حقيقية. كما يسمح العلاج باللعب إذا تم بشكل علمي مناسب الوصول إلى تفسير عميق لسلوك الطفل، فاللعب هو لغة التفاهم مع الطفل. ويشير ميلر (١٩٨٧، ص ٢٧٠) الى أن ميلاني كلاين أول من استخدم اللعب التلقائي كبديل مباشر عن التداعي الحر اللفظي الذي استخدمه فرويد في علاج الكبار. وافترضت أن ما يفعله الطفل في اللعب الحر يرمز إلى الرغبات والمخاوف والمسرات والصراعات والهموم التي لا يكون على وعي بها. وفي اللعب يمثل الأخصائي النفسي الشخص الذي يسند إلى الطفل عدد من الادوار التي يرتبط بها بعلاقات حقيقية في الواقع، والتي يحمل تجاهها مجموعة من المشاعر السلبية والايجابية. وتتركز مهمة الأخصائي النفسي في مساعدة الطفل على كشف هذه المشاعر وتفسيرها من خلال اللعب.

ومن العلماء البارزين الذين أهتموا باللعب كأداة في العملية الإرشادية العالم المعروف كارل روجرز صاحب الإرشاد المتمركز حول المسترشد. بالنسبة للإرشاد المتمركز حول المسترشد، يقوم العلاج باللعب على فرضية أساسية وهي أن اللعب يوضح مدى النمو والقدرة على توجيه الذات عند الطفل growth and self-direction وبالتالي يكون دور الأخصائي هنا اختبار صحة الفرضية تحت ظروف مختلفة أثناء اللعب. ومن خلال بيئة اللعب يستطيع الطفل الكشف عن المشكلات والاعراض والسمات الشخصية التي يعاني منها ويتصف بها. وحيث أن العلاج باللعب يوفر بيئة جديدة للطفل يستطيع من خلالها الكشف عن حقيقة مشاعره

والمشكلات التي يعاني منها، فأنه من المتوقع أن يكون ردة فعله مختلفة عن السابق مما قد يسمح باكتشاف هذه المشكلات ومن ثم علاجها بطريقة مختلفة وهذا يسمح بإحداث تغيير في سلوك الطفل مستقبلا. ويمكن للأخصائي النفسي استخدام الإرشاد باللعب بفاعلية كبيرة مع الاطفال لأحداث التغيير المطلوب والنمو في جوانب عديدة تتعلق بمشكلات نمائية يواجهها الطفل. وكما يقترح لاندرث (Landreth, 1993، ص ص ١٧-٢٩) بأن الإرشاد باللعب غير الموجه ينفع في حالة معاناة الأطفال من مشكلات مثل صعوبات تعلم، آثار الطلاق، الافتقار إلى توجيه الذات، الاكتئاب، سلوك اجتماعي غير مناسب، الاتكالية، السلوك العدواني، إعاقات جسمية، ومشكلات أخرى كثيرة.

كما يذكر ميلر (١٩٨٧، ص ٢٧٥) أن اتباع مدرسة الإرشاد غير الموجه أو الإرشاد المتمركز حول الطفل، يسمح باللعب الحر غير الموجه ويعالج الاضطرابات الانفعالية. فالدور المحدود للأخصائي النفسي يتيح الفرصة للطفل لكشف انفعالاته أثناء اللعب بدون ضغوط خارجية أو مخاوف. توفر هذه الفرصة للطفل أن يأخذ زمام المبادرة ويحاول التعامل مع الالعاب المحيطة به كما تتمثل له في الواقع. ويفترض أن الطفل يخرج في اللعب صراعاته ودفاعاته غير المقبولة اجتماعيا. ويكون اللعب هنا بمثابة التطهير للمشاعر السلبية التي يحملها الطفل. وأن تفريغ الانفعالات عن طريق اللعب في جو يوحي بالطمأنينة والأمن يؤدي إلى خفض ما عند الطفل من قلق بحيث يستطيع بعده أن يتوافق مع المطالب الاجتماعية. فمواقف اللعب هنا تُعد بيئة تأهيلية للطفل تساعده على إحداث تعديل وتغيير في بعض مهاراته وسلوكياته الاجتماعية حتى تكون أكثر توافقا مع البيئة الحقيقية.

وفي هذا الإطار يهمنا الإشارة هنا أنه لا يوجد أفضلية بين هذين الأسلوبين في تطبيق الإرشاد باللعب مع الطفل، إنما أختيار إحداهما يخضع لما يحمله الأخصائي النفسي من اتجاهات حول العملية الإرشادية وحول قدرات وامكانيات الطفل وتحمله للمسئولية واتخاذ دور القيادة. ولكن في جميع الحالات لزاما عند تطبيق أي الاسلوبين مراعاة التالي:

أ- خصائص الطفل وذلك يتضمن الجوانب الجسمية والاجتماعية والنفسية والدراسية، بحيث يكون لدى الأخصائي النفسي تقرير مفصل عن هذه الجوانب.

ب_ طبيعة المشكلة الحالية وهذا يتضمن تاريخ المشكلة وأعراضها الحالية والظروف والملابسات التي أدت إلى ظهورها.

ج- تحديد الحاجات الإرشادية التي يتطلبها الموقف وهذا يتضمن تحديد الامكانيات الفنية والبيئية والادوات التي يتوجب توافرها لتشخيص وعلاج المشكلة.

د- تحديد مراحل العملية الإرشادية وذلك يتضمن تحديد بدء العملية الإرشادية والمراحل اللاحقة لها بما في ذلك تسلسل الجلسات الإرشادية وأهدافها ومن يحضرها من أفراد الاسرة.

كما يجدر الإشارة هنا بأنه يمكننا دمج الإرشاد الموجه والإرشاد غير الموجه إذا اقتضى الامر ذلك. فقد اشار رازميوسن وآخرون (Rasmussen and Others, 1995، ص ص ١-١٩) إلى أن الأخصائي النفسي يستطيع تحقيق استفادة أكبر لو انه طبقهما معا. فالأخصائي يستطيع استخدام مبادئ الإرشاد غير الموجه لبناء علاقة إرشادية ثم يقود العملية الإرشادية نحو اهداف محددة طبقا للإرشاد الموجه. في هذه الطريقة يتمكن الأخصائي النفسي من القضاء على بعض السلبيات التي قد تظهر في حالة تطبيق الإرشاد غير الموجه حرفيا، وتتركز هذه السلبيات على صعوبات قد يواجهها الطفل الذي لا يملك امكانيات القيادة أو حل المشكلات لوحده، في نفس الوقت يتخلص من سلبيات الإرشاد الموجه الذي لا يعير إهتماما كافيا للعلاقة الإرشادية وأساسياتها في كشف المشاعر الحقيقية في حالة العمل مع الاطفال.

الارشاد الجمعي :

يعتبر الارشاد الجمعي عملية تربوية لمساعدة مجموعة من الأفراد يعانون من نفس المشكلة على يد مرشد مؤهل، حيث يسمح لهم بالتفاعل وتبادل الخبرات والأفكار، والذي من خلاله يكتشف الفرد ذاته ويرى مشكلته من جميع النواحي ويصبح قادرا على تغيير معتقداته وسلوكه للأفضل (الخطيب ، ٢٠٠٣، ص. ١٦١)

حدد فورهيمان وبيرلينجام (١٩٩٥) ستة عوامل تميز الارشاد الجمعي عن الارشاد الفردي:

١ – التعليم البديل : فالأعضاء يتعلمون من بعضهم البعض ويكتشفون همومهم ومشاكلهم.

٢ – مرونة الدور : فالأعضاء يتبادلون في استقبال وتقديم المساعدة فيما بينهم بعكس الإرشاد الفردي فهم يستقبلونها فقط .

٣ – العمومية : شعور العضو بأن هناك من يعاني من نفس همومه ومشاكله وهذا يساعده في تهوين ردود أفعاله تجاه المشاكل التي يواجهها .

٤ –ا لإيثار :يدعم الأعضاء بعضهم البعض ويقدمون النصائح ويتبادلون الآراء مما ينمي شعور الإيثار بداخلهم .

٥ – إعادة التمثيل الأسري : البيئة العلاجية في المجموعة مشابهة للبيئة الأسرية للعضو، وهذا يساعده على حل المشاكل الأسرية.

ومن أهم مميزات الارشاد الجمعي أنه يسهل على العملاء اكتشاف مشاكلهم والتعلم من الآخرين داخل المجموعة، ويوفر الوقت والجد على المرشد كما يساعد العملاء بعضهم البعض في حل مشاكلهم وتبادل الآراء والخبرات مما يقلل من الشعور بالقلق حيال المشكلات الخاصة بالإضافة إلى زيادة فاعلية الفرد لتحقيق أهدافه والتخلص من همومه لإحساسه بالحماس والطاقة داخل المجموعة (Nystul,2015,p426-429)

نظريات معاصرة في تفسير اللعب:

- النظرية السلوكية :

ذكر الضامن (٢٠١٥) أن العلاج السلوكي ظهر بفاعلية وتطور عبر مروره بأربعة مراحل وهي الإشراط الكلاسيكي، والاشراط الإجرائي، ونظرية التعلم الاجتماعي، والعلاج السلوكي المعرفي، كما ذكر أن الارشاد السلوكي الحديث يقوم على أساس علمي في دراسته للسلوك الإنساني والذي يتمثل في الإرشاد وتجنب الافتراض بأن السلوك الإنساني نتاج لظروف معينة، وإنما ناتج لتفاعله مع البيئة كمؤثر ومتأثر فيها، ويتميز الإرشاد بإعطاء الفرد قدر من الحرية في تعديل سلوكه من خلال الخيارات المتعددة للاستجابة .

وذكر الدبوس (٢٠٠٨) أن العلاج السلوكي لايهتم بالبحث بالماضي البعيد للمسترشد وإنما يهتم بما يحدث هنا والآن (السلوك والأعراض). كما ذكر بأن العلاج السلوكي يرى بأن مباديء التعلم يمكن أن تفيد كثيرا في تعديل السلوك المرضي فكلما كانت الاستجابات المرضية ناتجة عن التعلم كان من الممكن أيضا أن نعدلها باستخدام قوانين التعلم.

كما ذكر عبدالستار ١٩٩٥ بأن العلاج السلوكي يفترض أن الفرد يتعلم السلوك المرضي من خلال تجاربه المستمرة مع بيئته الاجتماعية كما يتم اجراء تغيرات بالسلوك من خلال توفير تجارب جديدة أثناء العلاج .

ومن وجهة نظر سكولسكري اللعب يخضع لنفس القواعد الأساسية للتعلم والتي يمكن تطبيقها على الفئات الأخرى من السلوك، فالنشاط الذي يقوم به الفرد يكون بدافع عشوائي ولكن إذا ارتبط هذا النشاط بإشباع بعض الحاجات فنجد أن الفرد يكرر هذا النشاط والسلوك.

وقد أكد باندورا وولتر ١٩٦٣ على أهمية دور المحاكاة في اكتساب السلوك الذي لايمكن تجاهل دوره في اللعب الرمزي عند الأطفال ، وهناك الكثير من البرامج التعليمية التي تعتمد على مفاهيم النظرية السلوكية فعندما يثني المعلم على سلوك أو نشاط معين للطفل عن طريق المكافأة المادية أو المعنوية فإن الطفل يكررذلك السلوك الإيجابي ويحفزه على التعلم (البلهان ، السهل ٢٠١٧، ص٩٩)

النظرية المعرفية السلوكية:

يهدف العلاج المعرفي السلوكي إلى تعديل سلوك الأفراد من خلال تعديل أفكارهم ومعتقداتهم وتصوراتهم

عن الأحداث والمواقف التي يمرون بها ويرى آرون بيك وهومن أهم رواد العلاج المعرفي السلوكي أنه يركز على كيفية إدراك وفهم الفرد للمواقف من حوله وتفسيره لها ، حيث تنتج الاضطرابات النفسية بسبب طريقة تفكير الفرد وتفسيراته الخاطئة للمواقف (مرسي، ٢٠٠٢،ص.١٤٧ – ١٤٩)

ويرى أليس مؤسس هذا العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أن هذا النوع من العلاج إلى إعادة بناء معارف الهزيمة الذاتية للعميل حيث يقوم المرشد بتعليم الفرد كيفية

التخلص من الأفكار الغير عقلانية عن طريق فهمه لحديثه الذاتي السلبي الذي يحدث به نفسه وكيف يؤثر هذا الحديث على سلوكه وعلى تقييمه لذاته، وقد أظهرت الدراسات التي أجراها (عبود وملحم ٢٠١٥) مدى فاعلية برنامج ارشادي جمعي لخفض القلق والتغلب على الخوف المصاحب لتعلم اللغة الانجليزية لدى مجموعة من متعلمي اللغة الأجنبية في الأردن.

وقد وضع أليس (نموذج ABC) وهذه حروف أولية يعتبرها أساس لنظريته توضح للمسترشد أن الأفكار العقلانية تحدث لديه اتزان نفسي وسلوك إيجابي ، أما المعتقدات غير العقلانية فتؤدي للاضطرابات الانفعالية ، فالحرف (A) يرمز إلى الحدث النشط Activating Event أي الموقف الذي يمر به الفرد، و(B) ويرمز لمعتقدات الفرد Bel

ويعتبر فيجوتسكي من العلماء الروس الذين تناولوا اللعب من جانب عقلي معرفي وجمع بين الجوانب الانفعالية والمعرفية للنمو في مدخله للعب ويرى أن اللعب يحتوي على كل الميول النمائية فمع تقدم الطفل في العمر ينقلب اللعب إلى عمليات داخليةوذاكرة منطقية وفكر مجرد ، كما يعتبر اللعب وسيلة يتعلم منها الطفل ضبط الذات ، بل هو الوسيلة الأفضل لعملية ضبط الذات والإرادة ،فعن طريقه يتعلم الطفل ضبط حوافزه المباشرة ، ، ويضيف أنه عن طريق القوة النمائية الموجودة في اللعب يتجاوز الطفل عمره الواقعي وبصبح أكبر مما هو عليه ، لذلك فإن اللعب هو المجال النمائي الحيوي للطفل .

وأكد بعض العلماء فوائد اللعب للنمو المعرفي والتفكير الابتكاري، وركز برونر (١٩٧٢) على الطبيعة المرنة للعب ودوره في الحل الابتكاري للمشكلات وكان متأثرا بكتابات فيجوسكي (البلهان ، السهل ٢٠١٧، ص ١٠٦. –١٠٨) .

متى يحتاج الأخصائي النفسي إلى العلاج باللعب:

على الأخصائي النفسي أن يكون لديه القدرة على تحديد مدى حاجته إلى العلاج باللعب في عمله قبل اللجوء إلى هذا الأسلوب في علاج مشكلات الأطفال أو تشخيصها. لذلك يمكن أن نقدم الاقتراحات التالية لتحديد ما إذا كنا نحتاج إلى العلاج باللعب أم لا.

١) نقص المعلومات التي تم جمعها عن الطفل بالوسائل المعتادة.
٢) صعوبة تكوين علاقة إرشادية مع الطفل بدون اللجوء إلى اللعب.
٣) عدم تعاون الطفل مع الأخصائي النفسي.
٤) وجود مشكلات اجتماعية وتربوية يعاني منها الطفل.
٥) إرتباط اللعب بطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل.
٦) الرغبة في إزالة حالات من التوتر يعاني منها الطفل.
٧) تعرض الطفل لمواقف عانى فيها من إحباطات أو صراعات نفسية متكررة

دور الأخصائي النفسي في العلاج باللعب

أولا الاعتقاد والثقة بأن اللعب مجالا خصبا لجمع المعلومات وتشخيص المشكلات وعلاجها، بمعنى آخر أن يعتقد الأخصائي النفسي بأنه ينظر إلى لعب الأطفال ليس فقط لتسلية الأطفال وترفيههم، لكن أداة علمية عملية يستطيع تسخيرها لفهم أكثر للأطفال وتشخيص حالاتهم وعلاج مشكلاتهم. الأخصائي الذي لا يؤمن بأن اللعب له هذه الخصائص لن ينجح في تحقيق أهداف العملية الإرشادية عند استخدامه للعب. ويمكن في هذه الحالة تحديد المسئوليات التي تقع على عاتق الأخصائي النفسي كالتالي:

١) توفير بيئة آمنة يمارس فيها الطفل العابه بحرية دون ضغط أو خوف من الآخرين.

٢) المحافظة على السرية في كل ما يدور بينه وبين الطفل، فهي مصدر ثقة الطفل بالأخصائي النفسي، والطفل لن يصفح عن الأخصائي النفسي اذا عرف أنه كشف أسراره للآخرين.

٣) الحرص على تكوين علاقته بالطفل علاقة إرشادية تتميز بالدفء والفهم بحيث يشعر الطفل من خلالها بالآمان والاسترخاء دون حاجة إلى استخدام دفاعاته التي عادة ما يستخدمها عندما يكون في بيئة غير أمنة.

٤) استخدام خبرته وامكانياته في توظيف الالعاب حسب حالة الطفل والموقف.

المهارات التي يحتاجها الأخصائي النفسي عند تطبيق العلاج باللعب

تعلم الملاحظة:

إن الملاحظة من أساسيات العلاج باللعب لدرجة أن العلاج لن يكون مجديا دون ملاحظة إيجابية. وإن نجاح الأخصائي النفسي في استخدام الملاحظة يعني أنه استطاع أن يجمع معلومات كافية وصحيحة عن الطفل، وللاستفادة العلمية من الملاحظة على الأخصائي النفسي أن يوفر أدوات ملاحظة موضوعية وعلمية يستخدمها بشكل منظم مع الأطفال باختلاف أعمارهم وجنسهم. كما أن على الأخصائي النفسي أن يدرك أنه أحيانا لا يستطيع أن يقوم بالملاحظة بنفسه وإنما يحتاج إلى مساعدة الآخرين كالوالدين أو المعلمين، من هنا عليه أيضا أن يوفر أدوات مناسبة لتحقيق هذا الهدف. أن الأخصائي النفسي يحتاج أن يلاحظ الأطفال أثناء اللعب مع التركيز على بعض الجوانب التي تتصل بمشكلاتهم، ولهذا فمهارة الأخصائي النفسي تظهر من خلال قدرته على أستخدام الملاحظة في جمع المعلومات أثناء اللعب، كما تظهر مهارة الأخصائي النفسي في قدرته على ملاحظة وتتبع تكرار نوع معين من الانفعالات والتصرفات ودرجة التعبير عنها.

التواصل / تعلم كيف تنصت ومتى تصمت

الأنصات أثناء العلاج باللعب يُعد مهارة أخرى هامة يحتاج الأخصائي النفسي أن يتقنها. وقدرة الأخصائي على إتقان فنية الصمت والأنصات يحقق ما يسمى الفهم التعاطفي Empathic Understanding للطفل. أن التطبيق الجيد لفنية الانصات والصمت يجعل الطفل أكثر سعادة ورضا أثناء اللعب وهو مؤشر هام يثبت للأخصائي النفسي أنه يتفهم رغباته أكثر من غيره. كذلك على الأخصائي النفسي أن يدرك إن الآمر يتطلب الصمت أحياناً، أي عدم التدخل في شئون الطفل وإرباكه بالأسئلة أو الحوار، في بعض حالات السكون والهدوء تتطلب من الأخصائي النفسي أن يلزم الهدوء وحسن الصمت ويراقب حركات الطفل فقط.

متى ينصت الأخصائي وإلى أي شيئ ينصت؟

١) **الانصات إلى النقاط الهامة.** من المهم بالنسبة للأخصائي النفسي أن يعرف أنه لا ينصت لكل ما يقوله الطفل، خاصة إذا كان الطفل ثرثاراً، وإنما ينصت إلى النقاط الهامة في موضوع الطفل كالنقاط التي تتصل بمشاعره وانفعالاته والصعوبات التي تواجهه مع الاخرين. إن توجه الأنصات بهذه الطريقة يسهم في تركيز الأخصائي النفسي وتفاعله مع الأحداث المهمة أثناء اللعب.

٢) **الانصات إلى النقاط المتكررة في حديث الطفل.** قد يواجه الطفل صعوبة في التعبير عن مشاعره أثناء اللعب، ولكنه يكرر ذلك في مواقف عديدة أثناء حديثه مع الأخصائي النفسي. فمثلا قد يُظهر الطفل غضبا وصوتا عاليا في كل مرة يلعب مع دمية تمثل شخص بالغ. كذلك على الأخصائي النفسي أن ينصت إلى درجة إنخفاض الصوت وإرتفاعه أثناء لعب الطفل.

٣) **الانصات لفترة كافية.** على الأخصائي النفسي أن لايتعجل رد الطفل على إستفساراته ولا يجبره على الرد، وإنما يترك له فرصة كافية للرد سواء بشكل مباشر أو غير مباشر أثناء اللعب مخاطباً الأخصائي النفسي .

٤) **الانصات بإيجابية.** أن الصمت المطبق المصاحب للانصات التام قد يوحي للطفل بأن الأخصائي شارد عنه أو أنه يفكر بشيئ آخر مما قد يشعره بأن الأخصائي غير مهتم به. لذلك على الأخصائي أن يظهر نوع من الايجابية أثناء الانصات تشجع الطفل على التفاعل معه. فمثلا خلال اللعب أثناء الحديث مع الطفل على الأخصائي النفسي أن يُظهر إشارات لفظية أو غير لفظية تبين متابعته لحديث الطفل أو اللعب معه. فمثلا يمكن أن يُظهر تمتمات او حركات بالرأس تدل على الانصات. كما يذكر موستاكس (١٩٧٤، ص ٤١) أن الانصات يتطلب انتباها دقيقا واعتبارا ليس لسياق اللعب، وإنما إلى المشاعر بشكل أكبر. أن المشاعر يمكن أن تُسمع، لذلك يتعين على الأخصائي النفسي أن يكون نشطا وحساسا لكل ما يصدر عن الطفل لفظيا أو غير لفظيا.

سيطرة الأخصائي النفسي على مشاعره.

على الأخصائي النفسي أن يكون قادرا على ضبط مشاعره أثناء اللعب، فلا يغضب على تصرف خاطئ قد يصدر عن الطفل، كما أن عليه أن يتجنب إصدار أحكام على تصرفات الطفل. فالطفل لن يستمر مع أخصائي نفسي يكرر نفس ردود أفعال الكبار في الواقع، خاصة عندما يقوم الطفل بنفس السلوكيات أو يصدر نفس الانفعالات.

على الأخصائي النفسي أن يدرك أن اللعب هو وسيلة إرشادية يريد من خلالها الوصول الى هدف معين يتعلق بالعملية الإرشادية، لذلك عليه أن لا يتفاعل مع اللعب بطريقة سلبية تجعل الطفل يشعر بأنه غير آمن. بمعنى آخر على الأخصائي النفسي أن يحتفظ بمشاعره بطريقة مناسبة تجعل الطفل يشعر أن الأخصائي النفسي يختلف عن الناس الذين يعرفهم في الواقع. أن سيطرة الأخصائي النفسي على مشاعره تعني أيضا إظهار الإيجابية مع الطفل أثناء اللعب، خاصة عندما ينفعل بشكل إيجابي أو سلبي.

تطور مشاعر الطفل أثناء اللعب خلال سير العملية الإرشادية

يقسم موستاكس (١٩٧٤، ص ٢٨) مشاعر الاطفال أثناء اللعب خلال العملية الإرشادية إلى اربعة مستويات:

المستوى الاول: إنفعالات الاطفال تكون متشعبة بدرجة كبيرة وغير متمايزة (لايمكن التمييز بينها)، كما أنها تكون سلبية بشكل عام تجعل الطفل يفقد الاتصال بالآخرين بما فيهم الأخصائي النفسي مما يشكل مثيرا أساسيا للإحباط والغضب والخوف والشعور بالذنب. كما يلاحظ في هذا المستوى حمل الاطفال مشاعر العداء وعدم التعاون والقلق والنكوص في هذا المستوى.

المستوى الثاني : تقل حدة المشاعر في هذا المستوى ويصبح الطفل أكثر تركيزا في توجيه مشاعره السلبية، فبعد ما كان يطلقها على كل الناس دون تحديد، يبدأ الميل نحو التحديد وأكثر الناس الذين يصيبهم غضب الطفل أو مشاعره السلبية هم أفراد الأسرة أو المقربين من الأطفال الآخرين أو المعلمين أو غيرهم. ونظرا لأن علاقة الطفل بالأخصائي النفسي تتطور أثناء اللعب وتصبح أكثر قوة وترابطا، فأن الطفل

يصبح أكثر قدرة على توجيه عدوانه أو مشاعره السلبية الأخرى بشكل مباشر، وهذا لا يعفي الأخصائي النفسي من إحتمال تعرضه لهذا العدوان.

المستوى الثالث: الطفل هنا لم يعد سلبيا تماما في تعبيراته عن مشاعره، فالغضب لديه لم يزل واضحا وصريحا ولكنه يعبر عن نوع من التناقضات الوجدانية. فمثلا قد نشاهد طفلا أثناء اللعب بدمية لطفل رضيع يقوم بإرضاعه في نفس الوقت يقوم بضربه بقوة. وهذه الاستجابات (أو ردود الافعال) المتناقضة على المستوى الوجداني للطفل قد تكون شديدة في حدتها في البداية، ولكن بتقدم العملية الإرشادية أثناء اللعب يصبح الطفل أقل توترا وقلقا تجاه المثيرات التي كانت تثيره بسهولة في السابق.

المستوى الرابع: في هذا المستوى تبدأ المشاعر الإيجابية في الظهور. فالطفل هنا يرى علاقته بالآخرين بصورة أوضح وأفضل، فهو يراهم هنا بنظرة واقعية أكبر. وهو هنا على الرغم من أنه قد يظل مستاءا ومتضايقا من أخيه الصغير إلا أنه لم يعد يكرهه لمجرد كونه أصغر منه.

بيئة اللعب

يوجد مواصفات محددة يجب أن تتوفر في بيئة اللعب. من المهم إعداد مكان مناسب (غرفة أو فناء) يمكن أن يمارس فيه الطفل اللعب دون مشاكل جانبية. كما أن إعداد هذا المكان يساعد على تحقيق أهداف العملية الإرشادية التي تعتمد على العلاج باللعب.

اولاً: حجرة اللعب

من مواصفات حجرة اللعب

- أن تكون ذات مساحة معقولة (مثلا ٥م X ٥م على الأقل).
- أن تكون ألوانها هادئة ومريحة وجذابة.
- أن أمكن يلحق بها حجرة ملاحظة ذات جدار ملاحظة من جهة واحدة One way mirror.
- أن يتوافر فيها أجهزة تلفزيون وفيديو ومسجل ..الخ.
- أن يلحق بها حمام وخدماته.
- أن تكون تهويتها مناسبة ونوافذها بعيدة عن متناول يد الطفل.

- أن تكون درجة الحرارة ومستوى الإضاءة معقولة.

ثانيا : شروط أدوات اللعب

- أن تكون جذابة.
- أن تتناسب مع قدرات الطفل العقلية والبدنية.
- أن ترتبط بطبيعة المواقف الحياتية التي تواجه الطفل في حياته اليومية.
- أن تكون غير قابلة للكسر أو إيذاء الطفل.
- أن تحتوي على تنوع مناسب من الألعاب.

ثالثا : أنواع اللعب المطلوب توافرها في حجرة اللعب : (أبوعيطه ،١٩٨٨ ، ص ٢٠٢)

لاشك أننا لا نستطيع أن ندرج جميع الالعاب اللازم توافرها في حجرة اللعب في هذا الكتاب ولكننا نشير هنا إلى أهم هذه الالعاب.

- مجموعة من الالعاب التي تمثل جميع أفراد الاسرة: الام، الاب، الأخوة والأخوات، مع إضافة أي أفراد آخرين يتوقع وجودهم في المنزل مثل الخادمة، الجدة، الجد وغيرهم.
- ألعاب تمثل أطفالا بمراحل عمرية مختلفة مع الادوات التي تستخدم في رعايتهم مثل أدوات الطعام والحمام والتنظيف وغيرها.
- ألعاب تمثل الناحية السلوكية والحركية مثل البنادق والسيارات .. الخ.
- ألعاب تمثل المدرسة ومكوناتها مثل دمى تمثل المدرس والمدرّسة وتلاميذ وباص مدرسة وفصل دراسي وسبورة و كراسات وأقلام وغيرها مما يتوافر في المدرسة.
- مواد التربية الفنية من ألوان وطين وصلصال وورق قص ولزق .
- دمى تمثل مختلف المهن مثل الطبيب والزراع والنجار والشرطي والجندي و الطيار .. الخ.
- ألعاب متنوعة أخرى مثل بعض قطع الخشب (مكعبات أو غيرها) و البلاستيك والطين وقطع الاثاث وقطع قماش وملابس مختلفة لجميع الاعمار والادوار.
- الادوات والوسائل التي تتعلق بمختلف المهن مثل أدوات الطبيب والنجار و الزراع ..الخ.

تقييم المقابلة الأولية في أسلوب العلاج باللعب

١) هل ما أظهره الطفل من سلوك يتناسب مع المرحلة العمرية التي يمر بها؟

٢) هل يوجد مؤشرات على قلق الإنفصال من الأم؟

٣) ما مدى قوة العلاقة التي أظهرها الطفل مع الأخصائي النفسي؟

٤) ما مدى تركيز الطفل على أثناء ممارسته للأنشطة؟

٥) هل صفات اللعب التي يميل إليها الطفل من النوع الأبداعية أو البنائية؟

٦) هل اللعب يتناسب مع سن الطفل؟

٧) هل تبين من خلال اللعب وجود صراعات يعاني منها الطفل؟

البرنامج المستخدم في البحث:

يقوم هذا البرنامج في الأساس على تطبيق النموذج المعرفي السلوكي على المنظومة الكلية للمدرسة في " دعم السلوك الإيجابي للتلاميذ (Positive Lehavior support)، وهو البرنامج الذي طوره " جيمس لويسللي وآخرون" (Luiselli , etal , 2005) في معهد ومركز ماي للبحوث التطبيقية " بالولايات المتحدة الامريكية " يعني الدعم السلوكي الإيجابي (PBS) " تطبيق المنظومات والتدخلات السلوكية الإيجابية لتحقيق تغيرات سلوكية مهمة إجتماعيا " (Sugai , hornes , et al. , 2000 , P.133) ويستفيد البرنامج من " أداة تقويم شاملة المدرسة " (School – wide eraluation tool 'SET') لقياس الدعم السلوكي الإيجابي بالمدرسة (Hories , etal.,2000,2004)، ويتوجه البرنامج إلى التدريب على تعلم السلوكيات الإيجابية في مواقف متنوعة بالمدرسة ونقل أثر التعليم إلى البيئة المدرسية، وما يتضمنه دعم السلوك الإيجابي من تغذية راجعة.

وصف برنامج تعلم السلوكيات الإيجابية في المدرسة:

يعتمد برنامج السلوكيات المرغوبة داخل الفصل على تعلم السلوك السوي الصحيح للتلاميذ في الفصل المدرسي بطريقة إيجابية مرحة، وقد صمم لتدعيم السلوك الأكثر أهمية في تحقيق النجاح الدراسي ويتضمن: الانصات – انتظار الدور–اتباع القوانين –أن يكون مؤدبا .... الخ.

ويعتبر برنامج السلوكيات المرغوبة في المدرسة مثاليًا للتلاميذ الجدد حديثي العهد بالدراسة والتلاميذ الذين لديهم صعوبات في اتباع القوانين المدرسية، كما يستخدم مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويستخدم برنامج السلوكيات المرغوبة في المدرسة وفقا لأربعة طرق لتناسب الاعمار المختلفة والنوعيات المتباينة من التلاميذ.

يتطلب البرنامج السلوكيات المرغوبة مبدئيا مراقبة الكبار ويمكن للتلاميذ أن يلعبوه بأنفسهم في مجموعات صغيرة عندما يفهمون قوانين اللعبة وأهميتها (أنظر الأفكار المساعدة للعبة)

مميزات خاصة للبرنامج : نقل السلوك الصحيح إلى التطبيق العملي :

تستخدم مجموعة من أوراق بطاقات السلوك متضمنة في هذه اللعبة لكي تمتد اللعبة إلى برنامج سلوكي عملي (حقيقي)، وهي مجموعة أوراق بطاقات تقرير السلوك (Behavior report card) التي يمكن أن تستخدم بواسطة التلميذ نفسه لكي تراقب سلوكه الشخصي أو بواسطة المدرس لكي يسجل التحسن الأسبوعي والسلوك الإيجابي للتلميذ.

أن استخدام الختم يعطي التلميذ دافعية لكل من السلوكيات الاثنتا عشرة الإيجابية المكتوبة على بطاقة تقرير السلوك لتشجيع التلميذ.

يمكن الدرجات أن تحول إلى حلوى أو هدايا صغيرة أو امتياز معين في الفصل في نهاية الأسبوع.

برنامج السلوكيات المرغوبة يمكن أن يرسل إلى المنزل لكي يلعبها التلميذ مع الوالدين، وهذا لا يساعد التلميذ على تعلم السلوك الصحيح فحسب بل يجعل أولياء الأمور يتفاعلون مع البرنامج في مساعدة أبنائهم وتدعيم سلوكهم الإيجابي.

الطريقة الأولى لتطبيق البرنامج:

في هذه اللعبة البسيطة تستخدم البطاقات الخضراء (الأسئلة السلوكية).

١. ضع البطاقات على درج المدرس (بحيث تكون الأسئلة إلى أعلى) وأعط كل تلميذ ورقة من مجموعة أوراق تقدير الدرجات.
٢. أجعل التلاميذ يلقون زهرة النرد ليتعين من سيبدأ أولا.

٣. التلميذ الذي أحرز الرقم الأعلى يلعب أولا، فيلقي زهرة النرد مرة أخرى ويتحرك بالقطعة الدائرية أفقيا وفقا لعدد المربعات تبعا لرقمة.
٤. إذا وقعت القطعة الدائرية على مربع النخلة فعلى الكبار ان يأخذون البطاقة الأعلى من البطاقات الموجودة على درج المدرس ويسألوا سؤالا وضعت له عدة إجابات (واحدة منها صحيحة) مع إخفاء خلفية البطاقة.
٥. بعد أن يختار اللاعب الإجابة يدير الكبار ليرى التلميذ صورة الإجابة الصحيحة.
٦. إذا كان اختيار اللاعب هو الصحيح يمنح ختما في ورقة تقدير الدرجات.
٧. إذا لمن يكن اختيار اللاعب صحيحا يشرح الكبار الإجابة الصحيحة ولا يمنح تقديرا (ختم).
٨. يكون التلميذ على يمين اللاعب الأول هو اللاعب الثاني، بحيث يسير ترتيب اللاعبين من اليمين إلى اليسار أفقيا تبعا للسهم.
٩. إذا وقع التلميذ على مربع ليس فيه مصور النخلة فعلية أن يتبع التعليمات التي في المربع للتقدم أو التأخر.
١٠. لا يستمر التلاميذ في اللعب المتصل أكثر من ٤٥ دقيقة، إذ يتشتت انتباههم ويسلكون سلوكا غير جيد إذا طال الوقت عن تلك المدة، وبالإمكان إيقاف اللعب في أي وقت ويستكمل فيما بعد.
١١. يعطي الأكثر قربا إلى النهاية (عند انتهاء الوقت المحدد) أو يصل إلى النهاية (في الوقت المحدد) ثلاثة أختام إضافية في ورقة تقدير الدرجات.
١٢. يكون الفائز هو من جمع أكبر عدد من الاختام في ورقة تقدير الدرجات.

الطريقة الثانية لتطبيق البرنامج:

تلعب اللعبة كما في الطريقة الأولى مع استخدام بطاقات السلوك الصفراء حيث تتكون كل مجموعة من ١٢ بطاقة سلوك صفراء مختلفة (من حيث الصورة والتعليمات).

١. مجموعة واحدة مكونة من ١٢ بطاقة سلوك صفراء مختلفة تستخدم للاعبين أثنين بحيث يعطي كل لاعب ٦ بطاقات.

٢. مجموعتين من ٢٤ بطاقة لثلاثة او أربعة لاعبين بحيث يعطي كل لاعب ٨ بطاقات إذا كانوا ثلاثة لاعبين أو يعطي كل لاعب ٦ بطاقات إذا كانوا أربعة لاعبين.

٣. عندما تقرأ بطاقات أسئلة السلوك الخضراء من قبل المدرس يأخذ اللاعب الذي يجيب السؤال من الأسئلة إجابة صحيحة ختم إذا كان لديه بطاقة سلوك صفراء مماثلة لبطاقة السؤال الذي أجاب عليه، بينما لا يعطي ذلك الختم إذ لم تكن لديه البطاقة المماثلة لبطاقة السؤال.

ملاحظة: انه بعد كل دورة يأخذ كل لاعب بطاقة سلوك صفراء ويعطيها للاعب الذي على يساره مما يعدد احتمالات الفرص ويجعل اللعب أكثر متعة واثارة خاصة للاعبين الكبار (حيث تتمثل الدورة بمحاولة واحدة لكل لاعب)

الطريقة الثالثة لتطبيق البرنامج:

١. بعض التلاميذ يحتاجون لمساعدة أكثر لتعلم قوانين الفصل الصحيحة، هذه الطريقة يمكن ان تستخدم إضافة إلى اللعبة الأساسية مع التلاميذ الذي يحتاجون لمزيد من المساعدة.

٢. أعطي التلميذ مجموعة واحدة من بطاقات السلوك الصفراء (١٢) بطاقة مختلفة.

٣. يضع التلميذ البطاقات أمامه في تسلسل بحيث تكون الصورة إلى اعلى.

٤. يقرأ الكبار بعد ذلك بطاقات الأسئلة الخضراء بطاقة بصوت عالي مع إخفاء خلفية البطاقات (صور الإجابات).

٥. يأخذ التلميذ وقتا ثم يشير إلى الإجابة الصحيحة من البطاقات الصفراء التي امامه وبعد ان يختار التلميذ الإجابة يدير المدرس صورة الإجابة الصحيحة فان كانت مماثلة يعطي التلميذ ختما وهكذا، فإذا جمع ١٠ أختام يكون قد فاز.

٦. للأطفال الكبار: يقرأ المدرس السؤال ويعد من ١ إلى ٥ ويمنح التلميذ فقط ٥ ثواني لإيجاد الإجابة الصحيحة من البطاقات الصفراء التي امامه فإذا وجدها استحق ختما بينما لا يستحق ذلك الختم اذ تجاوز الخمس ثواني وهكذا، فاذا جمع ٢٠ ختما يفوز.

الطريقة الرابعة لتطبيق البرنامج:

تلعب اللعبة بحيث يتم توزيع البطاقات الصفراء في ترتيب أفقي وعمودي (٨ أفقي و ٦ عمودي).

١. يقوم كل تلميذ باختيار بطاقتين في دوره على أن يقرا كل بطاقة بصوت عالي (والصورة إلى اعلى).
٢. اذا كانت البطاقتان متطابقتين أستحق التلميذ الحصول عليها ، فإذا لم تتطابقا كان عليه أن يعيدهما إلى مكانهما مرة أخرى والصور إلى أسفل.
٣. تنتهي اللعبة إذا تطابقت كل الصور.
٤. يكون الفائز هو من جمع أكبر عدد من البطاقات المتطابقة.

أفكار مساعدة لتنفيذ المشروع:

١. معظم التلاميذ الذين لعبوا اللعبة كانوا يواجهون صعوبات في اتباع أنظمة الفصل وعليه فمن الممكن أن يكون لديهم صعوبات في اتباع قوانين اللعبة مما يدفعهم إلى اللعب بسخرية أو بطريقة غير صحيحة وحينئذ ينبغي على الكبار أن يوضحوا هدف اللعبة وهو تعلم قوانين السلوك المرغوب.
٢. إذا لعب التلاميذ الذين لديهم مشاكل سلوكية قوية جدا اللعبة الأساسية بالطريقة الأولى فمن الممكن استخدام بطاقات تقرير السلوك لتقييم سلوكهم في اللعبة (كتقرير سلوكي إضافي مساعد)، حيث يأخذ الكبار بطاقة من بطاقات تقرير السلوك ويشطبون أيام الأسبوع ويضعون اختصارا لاسم التلميذ عليها وعلى الكبار أن يضعوا علامة (صح) في الخانة المعبرة عن السلوك الإيجابي في كل مره تلقي فيها زهرة النرد ويسلك فيها التلميذ سلوكا إيجابيا ثم تحول كل (صح) إلى ختم يضاف في ورقة تقدير درجات اللعبة الأساسية وعليهم أن يلاحظوا ويضعوا تقريرا لكل تلميذ باستمرار.
٣. بإمكان المدرس ان يحول درجات الفائز إلى هدايا صغيرة أو حلوى أو مكافآت أخرى في نهاية اللعبة ويمكن أيضا أن تضاف درجات اللعبة إلى

نظام درجات أوسع وفقا لما يراه المدرس باستخدام بطاقات تقرير السلوك خلال الأسبوع.

المرونة في تقديم البرنامج:

هذا البرنامج من الممكن أن يتغير وفقا لكل تلميذ وذلك في حالة التلاميذ الذين لديهم مشاكل سلوكية قوية أو مستمرة لفترة طويلة وفيما يلي مقترحات للمساعدة في ذلك:

- وضع أهداف حقيقة قابلة للملاحظة والقياس.
- تقديم حوافز تعطي دافعية صحيحة للتغير.
- تقديم مكافآت كتغذية مرتجعة في فترات مناسبة لعمر التلميذ وفي الأوقات الضرورية للتغير.
- وضع خطة بعيدة المدى وآخرى قصيرة المدى للتغيير.
- أن يؤخذ بعين الاعتبار الجوانب الأخرى التي كان التلميذ يستخدمها والتي تناسبه وكذلك الأشياء التي تعيقة عن التغيير.
- التخطيط لتوقيف البرنامج وتعميم وتطبيق السلوك المتغير.
- الإيجابية والمثابرة في تطبيق البرنامج.

بطاقة تقرير السلوك:

وتتضمن السلوكيات الإيجابية التالية:

١.التزم الهدوء (Be silent).

٢.أخبر الكبار(Tell a grown up).

٣.أتجاهله (Don't care about it).

٤.لا أفعل شيئا (Don't do anything).

٥.أرفع أصبعي (Raise your finger).

٦.أنتظر دوري (Wait to be called on).

٧.أنصت باهتمام (Pay attention) .

٨.أقول شكرا (Be polit and say thank you) .

٩. اتبع التعليمات (Follow instraction).

١٠. أعمل بجد (T).

١١. أقول إذا سمحت ().

١٢. أكون إيجابيا(stay postive) .

منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، ووفقا للتصميم القبلي – البعدي، وعلى المتغيرات موضع البحث.

وصف العينة

١ –كان توزيع عينة البحث وفقا لنوع المدرسة على النحو الآتي:

جدول (١) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للجنس

نوع المدرسة	العدد	النسبة المئوية
حكومية	132	88.0
خاصة	17	11.3
غير مبين	1	.7
المجموع	150	١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن توزيع عينة البحث وفقا لنوع المدرسة كما يأتي :

– بلغ عدد تلاميذ المدارس الحكومية ١٣٢ بنسبة ٨٨%

– بلغ عدد تلاميذ المدارسالخاصة ١٧ بنسبة ١١%

٢ – كان توزيع عينة البحث وفقا للجنس على النحوالآتي :

جدول (٢) يوضح توزيع عينة البحث وفقا للجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	61	40.7
أنثي	87	58.0
غير مبين	٢	1.3
المجموع	١٥٠	100.0

يتضح من الجدول (٢) أن توزيع عينة االبحث وفقا للجنس كما يأتي :

– بلغ عدد الذكور ٦١ بنسبة 40.7 %

– بلغ عدد الإناث 87 بنسبة ٥٨%

٣ – توزيع عينة البحث وفقا لعمر التلميذ بالسنوات:

جدول (٣) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا لعمر التلاميذ بالسنوات

عمر التلميذ بالسنوات	العدد	النسبة المئوية
٥	11	7.3
٦	24	16.0
٧	30	20.0
٨	24	16.0
٩	24	16.0
١٠	23	15.3
غير مبين	١٤	.39
المجموع	١٥٠	100.0

يتضح من الجدول (٣) أن توزيع عينة البحث وفقا للعمر بالسنوات كما يأتي:

– تراوحت أعمار عينة البحث مابين ٥ سنوات و١٠ سنوات.

– بلغ عدد **أفراد العينة من عمر ٧ سنوات ٣٠** بنسبة **٢٠ % فهي النسبة الأعلى، ثم أفراد العينة من عمر ٨ و ٩ سنوات حيث كان عدد كل منهما ٢٤ تلميذا وتلميذة بنسبة ١٦ %** ، يليهم عدد **أفراد العينة من عمر ١٠ سنوات حيث بلغ عددهم ٢٣ تلميذا وتلميذة** بنسبة **١٥%** ، بلغ عدد **أفراد العينة من عمر ٥ سنوات ١١ تلميذا وتلميذة** بنسبة **٧,٣%**

٤ – توزيع عينة البحث وفقا للجنسية :

جدول (٤) يوضح توزيع عينةالبحث وفقا للجنسية

الجنسية	العدد	النسبة المئوية
كويتي	١٥٠	١٠٠
غير كويتي	-	-
المجموع	١٥٠	١٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن جميع أفراد العينة كويتيون.

٥ – توزيع عينة البحث وفقا للمنطقة التعليمية:

جدول (٥) يوضح توزيع عينة البحث وفقا للمنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
العاصمة	16	10.7
حولي	15	10.0
مبارك الكبير	18	12.0
الفروانية	34	22.7
الأحمدي	52	34.7
الجهراء	13	8.7
غير مبين	٢	1.3
المجموع	١٥٠	100.0

يتضح من الجدول (٥) أن توزيع عينة الدراسة وفقا للمنطقة التعليمية كان وفقا لكثافة المنطقة التعليمية حيث نجد أن ٥٢ من عينة الدراسة بنسبة ٣٥ % تقريبا من منطقة الأحمدي التعليمية ثم منطقةالفروانية التعليمية حيث بلغ عددهم ٣٤ بنسبة ٢٣ % تقريبا من عينة الدراسة وتقاربت النسب في بقية المناطق التعليمية حيث تراوحت بين ٩ % و١٢ %.

٦ –توزيع عينةالبحث وفقا للحالة الاجتماعية للوالدين:

جدول (٦) يوضح توزيع عينةالبحث وفقا للحالة الاجتماعية للوالدين

الحالة الاجتماعية للوالدين	العدد	النسبة المئوية
الزواج مستمر	140	93.3
طلاق	4	7.2
انفصال	1	.7
وفاة أحد الوالدين	2	1.3
غير مبين	٣	٢
المجموع	١٥٠	١٠٠

يتضح من الجدول (٦) أن توزيع عينة الدراسة وفقا للحالة الاجتماعية للوالدين كما يأتي :

أن ١٤٠ من عينة الدراسة بنسبة ٩٣ % تقريبا الزواج مستمر وتراوحت النسب القليلة المتبقية مابين ١.٣ و ٢.٧ تضمنت حالات اجتماعية مختلفة (طلاق – انفصال – وفاة أحد الوالدين)

٧ – توزيع عينة البحث وفقا للصف الدراسي:

جدول (٧) يوضح توزيع عينة البحث وفقاللصف الدراسي

الصف الدراسي للتلميذ	العدد	النسبة المئوية
الأول ابتدائي	38	25.3
الثاني ابتدائي	29	19.3
الثالث ابتدائي	21	14.0
الرابع ابتدائي	28	18.7
االخامس ابتدائي	22	14.7
غير مبين	١٢	8.0
المجموع	١٥٠	100.0

يتضح من الجدول (٧) أن ٣٨ من عينة الدراسة بنسبة ٢٥ % تقريبا في الصف الأول الابتدائي فهم الأعلى نسبة ، ثم أفراد العينة من الصف الثاني الابتدائي والصف الرابع الابتدائي حيث كان عددهم ٢٩ و٢٨ على التوالي وبلغت نسبة كل منهما ١٩ % تقريبا يليهم أفراد العينة من الصف الخامس الابتدائي والصف الثالث الابتدائي حيث كان عددهم ٢٢ و ٢١ على التوالي بنسبة ١٥% تقريبا للصف الخامس الابتدائي و ١٤% للصف الثالث الابتدائي .

وصف البرنامج:

تكون برنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل وخارج الفصل من ٦٧ موقفا من المواقف الواقعية التي تواجه التلميذ في حياته اليومية بالمدرسة ويطلب منه اختيار السلوك الذي يقوم به عندما يواجه كل موقف منها من بين ثلاثة أنماط من السوك منها سلوك واحد فقط يكون هو المرغوب اجتماعيا في المدرسة والجدول الأتي يوضح محتوى البرامج من حيث أنواع السلوكيات الإيجابية وعدد المواقف التي عرضت على كل فرد من أفراد العينة وتدرب عليها :

جدول (٨) يوضح مكونات برنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل الفصل

الرقم	السلوكيات الإيجابية	عدد المواقف التي تعرض له و يتدرب عليها في البرنامج لكل نوع من السلوك الإيجابي
	التزم الهدوء	٧
	أخبرالكبار	١١
	أتجاهله	٦
	لا أفعل شيئا	١
	أرفع أصبعي	٧
	أنتظر دوري	٦
	أنصت باهتمام	٥
	أقول شكرا	٤
	أتبع التعليمات	٦
	أعمل بجد	٦
	أقول إذا سمحت	٤
	أكون إيجابيا	٤
المجموع		٦٧

وللتوضيح نذكر أمثلة للمواقف التي تم عرضها على كل فرد من أفراد العينة وتدرب عليها لاختيار السلوك المرغوب فيه من مثل (الالتزام بالهدوء) من بين ثلاثة أنماط للسلوك :

- **ماذا تفعل عندما تكون في ممرات المدرسة؟ أعمل صوتا عاليا – التزم الهدوء – أركل الأبواب.**
- **ماذا تفعل أثناء شرح المدرس للدرس؟ أنظر من النافذة – آكل الحلوى – أنصت باهتمام.**

من أمثلة المواقف التي يتدرب فيها على اختيار السلوك المرغوب فيه وهو (إخبار الكبار) :

- **ماذا تفعل إذا احتجت مساعدة في الواجبات المدرسية ؟ أسأل لعبي – لا أؤدي واجباتي – أخبر الكبار.**
- **ماذا تفعل إذا رأيت غريبا في المدرسة ؟ أخبر الكبار – أسأله من أنت ؟ – أطلب إليه أن يذهب بعيدا.**

وهكذا بالنسبة لتعلم بقية السلوكيا ت المرغوبة داخل الفصل التي سبق ذكرها .

أداة البحث :

وهي " قائمة السلوكيات الإيجابية " التي يتضمنها البرنامج الارشادي المستخدم في هذا البحث، منها القائمة وهي عبارة عن بنود محددة، سهلة وبسيطة وشيقة، تحدد الأشكال الأثنى عشر للسلوكيات الإيجابية هدف وموضوع التعلم في البرنامج، كما أنها أيضا تحدد البنود موضع الملاحظة والقياس للسلوكيات الإيجابية لدى تلاميذ الابتدائي، وهي:(ألتزم الهدوء، أحترم الكبار، أتجاهله، لا أفعل شيئا، أرفع أصبعي، أنتظر دوري، أنصت بإهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، أكون إيجابيا)، وتتضمن هذه الأشكال من السلوكيات الإيجابية (٦٧) وفقا لأنشطة متنوعة من اللعب الجمعي. ويتم تقدير الدرجات على هذه الأداة وفقا لمقياس متدرج : السلوكيات الإيجابية : لا تظهر ، تظهر نادرا ، تظهر قليلا ، تظهر كثيرًا ، تظهر كثيرًا جدًا ،

صدق وثبات أداة البحث :

وللتحقق من الصدق استخدمت طريقة العرض على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص .

كما استخدمت طريقة المقارنة بين طرفي السمة (مقارنة درجات أعلو وأدنى ٢٧% من أفراد العينة) باستخدام اختبار

(ت) للتحقق من الصدق فاتضح أن قيمة ت ٢٣.٩٠ ولها دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٠١ مما يدل على أن الأداة صادقة لقدرتها على التمييز بين طرفي السمة وكما يتضح من الجدول (٩).

جدول (٩) يوضح نتيجة المقارنة بين طرفي السمة للتحقق من معامل الصدق

الطرفين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	ملاحظات
مجموعتين الادنى	40	24.7750	2.90435	23.90	٧٨	١.٠٠٠	الفرق له دلالة إحصائية
الاعلى	40	41.9750	3.50448				

وللتحقق من الثبات استخدم معامل ألفا كرونباخ حيث اتضح أن معامل ثبات الأداة مرتفع (٠.٧٣)

إجراءات تطبيق البرنامج:

توجد أربعة طرق للعبة السلوكيات المرغوبة داخل الفصل لتناسب الأعمار المختلفة والنوعيات المتباينة من التلاميذ منها:

– وضع البطاقات الخاصة بالأسئلة السلوكية على درج المدرس بحيث تكون الأسئلة إلى الأعلى، ويعطى كل تلميذ مجموعة من ورقة تقدير الدرجات ثم يلقي التلاميذ زهرة النرد ليتعين من سيبدأ أولا والتلميذ الذي يحرز أعلى رقم يلعب أولا، يأخذ التلاميذ الكبار البطاقة الأعلى من البطاقات الموجودة على درج المدرس ويسألوا سؤالا وضعت له عدة إجابات واحدة منها صحيحة وبعد أن يختار اللاعب الإجابة يدير الكبار البطاقة ليرى اللاعب الإجابة الصحيحة فإذا كان اختياره صحيحا يمنح ختما في ورقة تقدير الدرجات فإذا كانت إجابته خطأ يشرح له الإجابة الصحيحة ولايمنح تقديرا (ختما).

لايستمر اللعب أكثر من ٤٥ دقيقة والفائز هم من يجمع أكبر عدد من الأختام على ورقة تقدير الدرجات.

– يسجل الفاحص (المعلم) التحسن الأسبوعي والسلوك الإيجابي للتلميذ وفقا لبطاقة تسجيل السلوكيات الإيجابية قبل وبعد التدريب على البرنامج حيث تراوح تدريج درجات الإجابات بين ١ و ٥ درجات وفقا لتكرار اختيار السلوك كما يأتي:

(٥) يظهر كثيرا جدا – (٤) يظهر كثيرا – (٣) يظهر أحيانا (بدرجة متوسطة) – (٢) يظهر قليلا – (١) لايظهر

نتائج البحث :

بالتحليل الإحصائي للنتائج وفقا لأسئلة البحث اتضح ما يأتي :

بالنسبة للسؤال الرئيسي وهو :

هل يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة داخل وخارج الفصل ؟

باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات درجات سلوكيات أفراد العينة **قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات الايجابية كانت النتائج كما يلي :**

جدول (١٠) باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات درجات السلوكيات الإيجابية قبل وبعد تطبيق برنامج لعبة تعلم السلوكيات الايجابية

الرقم	السلوكيات الإيجابية	قبل أو بعد التدريب	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
١	التزام الهدوء	قبل	150	2.79	1.101	13.819	149	١.000
		بعد	150	3.91	.985			
٢	اخبار الكبار	قبل	150	3.11	1.207	10.095	149	١.000
		بعد	150	3.99	1.000			
٣	أتجاهله	قبل	149	2.28	1.151	8.601	148	١.000
		بعد	149	3.09	1.150			
٤	لا أفعل شيئا	قبل	149	2.15	1.093	9.550	148	١.000
		بعد	149	2.97	1.216			
٥	أرفع أصبعي	قبل	146	2.55	1.187	13.027	145	١.000
		بعد	146	3.68	1.149			
٦	أنتظر دوري	قبل	149	2.81	1.161	13.645	148	١.000
		بعد	149	3.93	.928			
٧	أنصت باهتمام	قبل	149	2.77	1.134	12.819	148	١.000
		بعد	149	3.92	.990			
٨	أقول شكرا	قبل	150	3.12	1.204	12.048	149	١.000
		بعد	150	4.17	.986			
٩	أتبع التعليمات	قبل	150	2.65	1.290	12.315	149	١.000
		بعد	150	3.86	1.004			
١٠	أعمل بجد	قبل	150	3.05	1.208	10.380	149	١.000
		بعد	150	3.94	1.018			
١١	أقول إذا سمحت	قبل	150	2.92	1.162	13.188	149	١.000
		بعد	150	4.02	.973			
١٢	أكون إيجابيا	قبل	149	2.87	1.306	9.590	148	١.000
		بعد	150	3.72	1.157			

يتضح من الجدول (١٠) أنه باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات السلوكيات الإيجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات الايجابية كانت النتائج كما يلي:

السلوك الايجابي الأول – التزام الهدوء :

تضمن البرنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل الفصل سبعة مواقف كان التزام الهدوء هو السلوك المرغوب فيها ،اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.79) بمعنى أن مستوى الالتزام بالهدوء كان أحيانا والانحراف المعياري 1.101 وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (3.91) بمعنى أن مستوى الالتزام بالهدوءأصبح عند مستوى (كثيرا) والانحراف المعياري 985. وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (13.819) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠٠٠١.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجات سلوك الإلتزام بالهدوء قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامح كان له أثر فعال في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي الثاني – اخبار الكبار:

تضمن البرنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل الفصل ١١ موقفا كان سلوك (اخبار الكبار) هو السلوك المرغوب فيها ، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (٣.١١) أي ٣ تقريبابمعنى أن اختيار سلوك اخبار الكبار في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان يتم أحيانا والانحراف المعياري 1.207 وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (٣.٩٩) أي ٤ تقريبا بمعنى أن اختيار سلوك اخبار الكبار في المواقف عند مستوى (كثيرا) والانحراف المعياري 1 وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (10.095) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠٠٠١.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي اختيار سلوك اخبار الكبار في هذه المواقف قبل

وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامح كان له أثر فعال في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي الثالث – أتجاهله :

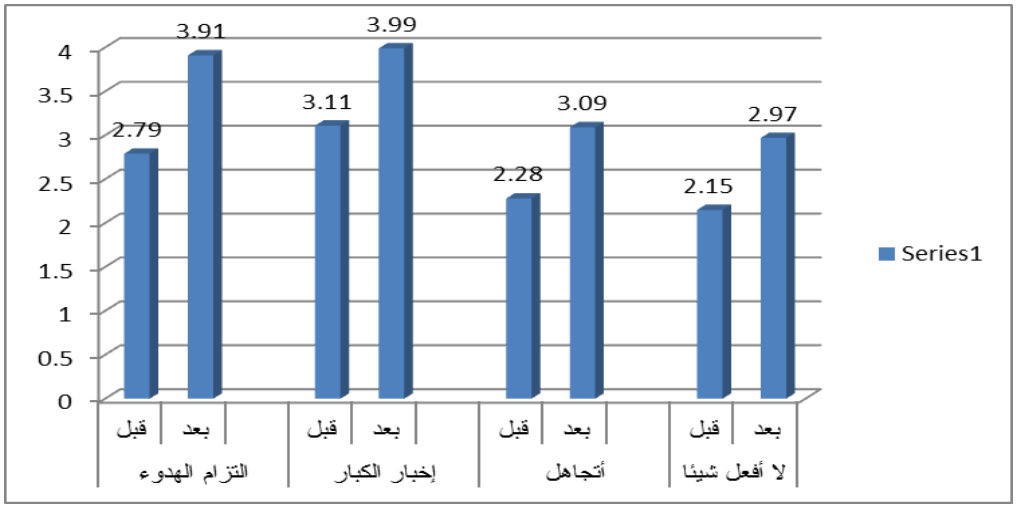
تضمن البرنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل الفصل ستة مواقف كان سلوك (أتجاهله) هو السلوك المرغوب فيها، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.28) أي 2 تقريبابمعنى أن اختيار سلوك اخبار الكبار في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان (نادرا) والانحراف المعياري 1.150 وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات(3) تقريبا بمعنى أن اختيار سلوك (أتجاهله) في هذه المواقف أصبح (أحيانا) والانحراف المعياري 1.150 وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (10.095) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠٠٠١.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي اختيار سلوك أتجاهله في هذه المواقف قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامح كان له أثر فعال في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي الرابع – لا أفعل شيئا :

تضمن البرنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل الفصل اختيار سلوك (لا أفعل شيئا) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.15) أي 2 تقريبابمعنى أن اختيار سلوك لا أفعل شيئا في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان (نادرا) والانحراف المعياري 1.09 وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (3) تقريبا بمعنى أن اختيار سلوك لا أفعل شيئا في المواقف عند مستوى (أحيانا) قيمة ت (9.5) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠٠٠١.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي اختيار سلوك لا أفعل شيئا قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامح كان له أثر فعال في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

والشكل الآتي يوضح ما سبق :

الشكل رقم (١) يوضح متوسطات درجات أفراد العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية قبل وبعد التدريب على البرنامج لأنواع من السلوك الإيجابي (التزام الهدوء ، إخبار الكبار ، التجاهل ، لاأفعل شيئا)



السلوك الايجابي الخامس – أرفع أصبعي:

تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل سبعة مواقف لاختيار سلوك (أرفع أصبعي) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.55) أي 3 تقريبابمعنى أن اختيار سلوك أرفع أصبعي في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان (أحيانا) والانحراف المعياري 1.187وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (3.68) تقريبا 4 بمعنى أن اختيار سلوك أرفع أصبعي في المواقف عند مستوى (كثيرا) والانحراف المعياري 1.149 وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت

(13) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (.0001) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي اختيار سلوك أرفع أصبعي قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامج كان له أثر فعال في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي السادس – انتظر دوري

تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل ستة مواقف لاختيار سلوك (انتظر دوري) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.81) أي 3 تقريبابمعنى أن ظهور سلوك انتظر دوري في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان (أحيانا) والانحراف المعياري(1.16) وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (3.93) تقريبا 4 بمعنى أن اختيار سلوك انتظر دوري في المواقف يظهر (كثيرا) والانحراف المعياري (92.) وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (13.85) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (0001.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي ظهور السلوك المرغوب انتظر دوري قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامج كان له أثرا فعالا في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي السابع – أنصت باهتمام

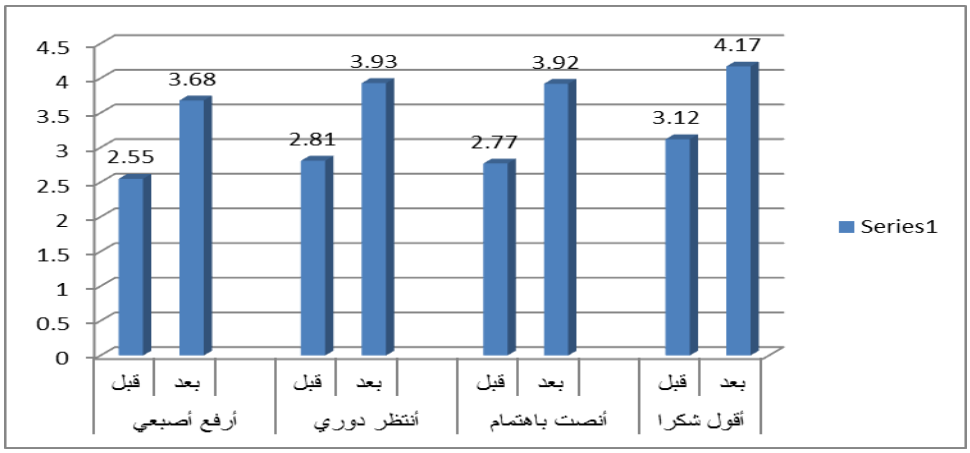
تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل ستة مواقف لاختيار سلوك (أنصت باهتمام) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.77) أي 3 تقريبابمعنى أن ظهور سلوك أنصت باهتمام في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان ((أحيانا)) والانحراف المعياري (1.13) وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (3.92) تقريبا 4 بمعنى أن اختيار سلوك أنصت باهتمام في المواقف يظهر (كثيرا) والانحراف المعياري (99.) وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (12.82) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (0001.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي ظهور السلوك المرغوب أنصت باهتمام قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامج كان له أثرا فعالا في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي الثامن – أقول شكرا

تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل أربعة مواقف لاختيار سلوك (أقول شكرا) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (3.12) أي 3 تقريبابمعنى أن ظهور سلوك (أقول شكرا) في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان ((أحيانا)) والانحراف المعياري (1.2) وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (4.17) قريبا 4 بمعنى أن اختيار سلوك (أقول شكرا) في المواقف يظهر (كثيرا) والانحراف المعياري (98.) وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (12.04) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (.0001) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي ظهور السلوك المرغوب (أقول شكرا) قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامج كان له أثرا فعالا في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

والشكل الآتي يوضح ما سبق :

الشكل رقم (٢) يوضح متوسطات درجات أفراد العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية قبل وبعد التدريب على البرنامج لأنواع من السلوك الإيجابي (أرفع أصبعي، ، أنتظر دوري، أنصت باهتمام، أقول شكرا)



السلوك الايجابي التاسع – أتبع التعليمات

تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل ستة مواقف لاختيار سلوك (أتبع التعليمات) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.65) أي 3 تقريبابمعنى أن ظهور سلوك (أتبع التعليمات) في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان ((أحيانا)) والانحراف المعياري (1.29) وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (3.86) تقريبا 4 معنى أن اختيار سلوك (أتبع التعليمات) في المواقف يظهر (كثيرا) والانحراف المعياري (1) وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (12.315) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠0001.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي ظهور السلوك المرغوب (أتبع التعليمات) قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامج كان له أثرا فعالا في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي العاشر – أعمل بجد

تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل ستة مواقف لاختيار سلوك (أعمل بجد) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (3.05) أي 3 تقريبابمعنى أن ظهور سلوك (أعمل بجد) في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان (أحيانا) والانحراف المعياري) وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (4 (تقريبا) بمعنى أن اختيار سلوك (أعمل بجد) في المواقف يظهر (كثيرا) والانحراف المعياري (1.018) وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (10.38) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠0001.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي ظهور السلوك المرغوب (أعمل بجد) قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامج كان له أثرا فعالا في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

السلوك الايجابي الحادي عشر – أقول إذا سمحت

تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل أربعةمواقف لاختيار سلوك (أقول إذا سمحت) كسلوك مرغوب، اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.92) أي 3 تقريبابمعنى أن ظهور سلوك (أقول إذا سمحت) في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان (أحيانا) والانحراف المعياري (1.16) وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (4) بمعنى أن اختيار سلوك (أقول إذا سمحت) في المواقف يظهر (كثيرا) والانحراف المعياري (97.) وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (13.188) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠0001.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي ظهور السلوك المرغوب (أقول إذا سمحت) قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامح كان له أثرا فعالا في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

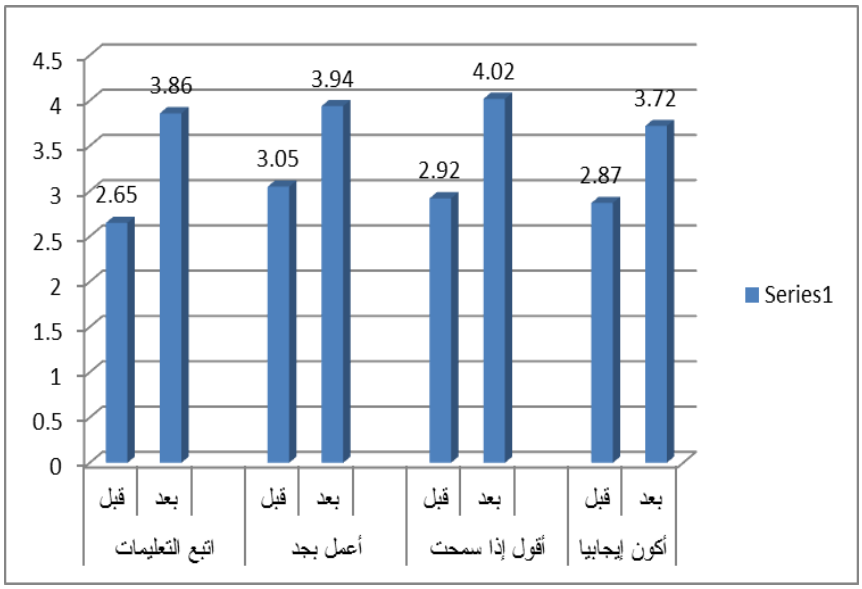
السلوك الايجابي الثاني عشر – أكون إيجابيا

تضمن البرنامج من السلوكيات المرغوبة داخل الفصل أربعةمواقف لاختيار سلوك (أكون إيجابيا) كسلوك مرغوب ،اتضح أن متوسط الاستجابات قبل البرنامج (2.87) أي 3 تقريبابمعنى أن ظهور سلوك (أكون إيجابيا) في هذه المواقف كسلوك إيجابي كان (أحيانا) والانحراف المعياري (1.3) وبعد البرنامج نجد أن متوسط الاستجابات (3.72) أي ٤ تقريبا بمعنى أن اختيار سلوك (أكون إيجابيا) في المواقف يظهر (كثيرا) والانحراف المعياري (1.15) وباستخدام اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح ان قيمة ت (9.90) ولها دلالة احصائية واضحة عند مستوى (٠0001.) مما يدل على أنه يوجد فرق جوهري بين متوسطتي درجتي ظهور السلوك المرغوب (أكون إيجابيا) قبل وبعد التدريب على البرنامج لصالح التدريب على البرنامج فالبرنامح كان له أثرا فعالا في التدريب على هذا السلوك الإيجابي.

نستنتج مما سبق أنه يوجد فرق دال إحصائيا (عند مستوى ١٠٠٠.) بين متوسطي درجات السلوكيات الإيجابية قبل وبعد تطبيق برنامج لعبة تعلم السلوكيات الايجابية لصالح السلوكيات الإيجابية بعد تطبيق البرنامج ، مما يدل على أن برنامج التدريب له أثر فعال في تعديل سلوكيات أفراد العينة من حيث : التزام الهدوء – إخبار الكبار – التجاهل – لا أفعل شيئا – أرفع أصبعي – أنتظر دوري – أنصت باهتمام – أقول شكرا – أتبع التعليمات – أعمل بجد – أقول إذا سمحت – أكون إيجابيا .

والشكل الآتي يوضح ما سبق :

الشكل رقم (٣) يوضح متوسط درجات أفراد العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية قبل وبعد التدريب على البرنامج لأنواع من السلوك الإيجابي (اتبع التعليمات ، أعمل بجد ، أقول إذا سمحت ، أكون إيجابيا)



فالإرشاد المعرفي السلوكي الذي اتبع في (لعبة السلوكيات المرغوبة في المدرسة داخل وخارج الفصل) يعد من أحدث النماذج العلاجية وأكثرها استخداما حيث يعمل على تعديل سلوك الأفراد من خلال تعديل أفكارهم ومعتقداتهم وتصوراتهم عن الأحداث والمواقف التي يمرون بها ويعتبر (آرون بيك) أحد أهم رواد هذا النموذج العلاجي.

وهذه النتيجة تتفق مع **ما أثبتته البحوث السابقة بأن الارشاد النفسي يساعد الفرد في تنمية ذاته وتحسين علاقاته مع من حوله وجعله فردا سويا قادرا على اتخاذ قرارات صحيحة في حياته بالإضافة إلى مساعدته في التكيف مع الآخرين واكتسابه للمهارات الاجتماعية (مرسي ٢٠٠٢ ، ص١١٩ – ١٢١).**

كما اتبع في (لعبة السلوكيات المرغوبة داخل الفصل) أسلوب الارشاد الجمعي وقد نجح استخدام هذا النوع من الارشاد مع أفراد العينة حيث يسهل الارشاد الجمعي على الأفراد اكتشاف مشاكلهم والتعلم من الآخرين داخل المجموعة، ويوفر الوقت والجهد على المرشد حيث يساعد العملاء بعضهم البعض في حل مشكلاتهم وتبادل الآراء والخبرات ويزيد من دافعية الفرد لتحقيق أهدافه وهذا يتفق مع ماذكره (Nystul, 2015 ,p.426 -429)

ويؤكد مرسي (٢٠٠٢ ، ص ١٧٥ – ١٧٦) إن من أهم مميزات الارشاد الجمعي هو رؤية الفرد للمشكلة من زوايا متعددة ومن وجهات نظر مختلفة ، مما يؤدي إلى استبصار الشخص وأنه ليس الوحيد الذي يعاني حيث يحصل المساندة المعنوية التي تعزز من السلوك الإيجابي عن طريق الصداقات الجديدة التي يكونها داخل المجموعة ، كما يساعد في علاج الأفراد الذين تنقصهم الثقة بالنفس ويفتقرون إلى مهارات الحديث أمام الآخرين فيساعدهم على الانسجام مع من حولهم وتقبل ذواتهم.

وتعزز هذه النتائج ماذكره بياجيه بأن الطفل بعد عمر السابعة من خلال اللعب يصبح قادرا على إدراك العلاقات بين الأشياء وبخاصة العلاقات الاجتماعية، ويستطيع اللعب وفق إجراءات ونظم مع مجموعة من الأطفال المشاركين له اللعب، كما بين بحث قيم قام به فيجوتسكي Vygotsky (١٩٣٤ – ١٨٩٦) أن اللعب صورة من صور النمو عند الطفل (البلهان ، السهل ،ص ١٠٤).

نتائج الإجابة عن الأسئلة الفرعية:

١- المقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل و بعد التدريب على البرنامج وفقا لمتغير الجنس :

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة داخل وخارج الفصل وفقا للجنس؟ باستخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة من الجنسين قبل وبعد التدريب على البرنامج، كانت النتائج كما يأتي:

جدول (١١) يوضح نتائج استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على البرنامج وفقا لمتغير الجنس

	جنس التلميذ	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التزام الهدوء_قبل	ذكر	61	2.51	1.220	-2.593-	146	.010
	أنثى	87	2.98	.976			
التزام الهدوء_بعد	ذكر	61	3.90	1.012	-.039-	146	.969
	أنثى	87	3.91	.984			
إخبار الكبار_قبل	ذكر	61	2.85	1.223	-2.174-	146	.031
	أنثى	87	3.29	1.180			
إخبار الكبار_بعد	ذكر	61	3.75	1.059	-2.397-	146	.018
	أنثى	87	4.15	.934			
تجاهل الآخرين_قبل	ذكر	60	2.12	1.277	-1.431-	145	.155
	أنثى	87	2.39	1.038			
تجاهل الآخرين_بعد	ذكر	61	3.15	1.223	.465	146	.643
	أنثى	87	3.06	1.114			
عدم فعل شيء_قبل	ذكر	61	2.18	1.133	.297	146	.767
	أنثى	87	2.13	1.054			
عدم فعل شيء_بعد	ذكر	60	3.00	1.235	.226	145	.822
	أنثى	87	2.95	1.200			
رفع الأصبع _قبل	ذكر	59	2.49	1.209	-.421-	142	.675
	أنثى	85	2.58	1.179			
رفع الأصبع_بعد	ذكر	60	3.60	1.182	-.667-	143	.506
	أنثى	85	3.73	1.127			
انتظار الدور_قبل	ذكر	60	2.77	1.184	-.252-	145	.801
	أنثى	87	2.82	1.157			
انتظار الدور_بعد	ذكر	61	4.07	.964	1.463	146	.146
	أنثى	87	3.84	.901			
الإنصات باهتمام_قبل	ذكر	61	2.64	1.212	-1.244-	146	.216
	أنثى	87	2.87	1.065			
الإنصات باهتمام_بعد	ذكر	60	3.88	1.075	-.353-	145	.725
	أنثى	87	3.94	.944			
أقول شكرا_قبل	ذكر	61	3.02	1.088	-.828-	146	.409
	أنثى	87	3.18	1.290			
أقول شكراً_بعد	ذكر	61	4.23	.920	.763	146	.447
	أنثى	87	4.10	1.035			
اتبع التعليمات_قبل	ذكر	61	2.52	1.299	-1.082-	146	.281
	أنثى	87	2.76	1.294			
اتبع التعليمات_بعد	ذكر	61	3.87	1.024	-.028-	146	.978
	أنثى	87	3.87	.998			
أعمل بجد _قبل	ذكر	61	3.02	1.190	-.490-	146	.625
	أنثى	87	3.11	1.214			

أعمل بجد_بعد	ذكر	61	3.97	.856	.079	146	.937
	أنثى	87	3.95	1.088			
أقول إذا سمحت_ قبل	ذكر	61	2.95	1.146	.219	146	.827
	أنثى	87	2.91	1.187			
أقول إذا سمحت_بعد	ذكر	61	4.05	.939	.371	146	.711
	أنثى	87	3.99	1.006			
الإيجابية في الحياة_قبل	ذكر	61	3.13	1.284	1.884	146	.062
	أنثى	87	2.72	1.300			
الإيجابية في الحياة_بعد	ذكر	60	3.93	1.039	1.803	145	.073
	أنثى	87	3.59	1.216			

يتبين من الجدول (١١) أنه باستخدام اختبار ت في المقارنة بين السلوكيات الإيجابية قبل وبعد التدريب على البر نامج لكل من الجنسين اتضح ما يأتي :

١ – التزام الهدوء :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان يوجد فرق له دلالة احصائية عند مستوى ٠١. بين البنين والبنات لصالح البنات حيث كان متوسط درجات البنين (٢.٥١) والانحراف المعياري ١.٢٢وكان متوسط درجات البنات (٢.٩٨) والانحراف المعياري ٩٧٦ . أي أن التزام الهدوء كان يظهر أحيانا وإن كان بدرجة أعلى قليلا لدى البنات ، ولكن بعد التدريب على البرنامج أصبح لايوجد فرق بينهما في (الالتزام الهدوء) حيث أصبح متوسط البنين (٣.٩٠) والانحراف المعياري ١.٠١٢ ومتوسط البنات (٣.٩١) والانحراف المعياري ٩٨٤. أي أن سلوك (إلتزام الهدوء) أصبح يظهر كثيرا في سلوك كل من الجنسين.

٢ – إخبار الكبار :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان يوجد فرق له دلالة احصائية عند مستوى ٠٣١. بين البنين والبنات لصالح البنات حيث كان متوسط درجات البنين (٢.٨٥) والانحراف المعياري ١.٢٢ بمعنى أنه يتم اختيار البنين له أحيانا وكان متوسط درجات البنات (٣.٢٩) والانحراف المعياري ١٨٠ .١ أي أن هذا السلوك تختاره البنات أيضا أحيانا ولكن بدرجة أكبر من البنين، وأيضا بعد التدريب على البرنامج كان يوجد فرق بينهما له دلالة إحصائية عند مستوى ٠٣١. في اختيار سلوك (إخبار الكبار) عند وجودهم في موقف يتطلب ذلك ولكن يلاحظ ارتفاع

متوسط كل من الجنسين حيث أصبح متوسط البنين (٣.٧٥) أي ٤ تقريبا والانحراف المعياري ١.٠٥٩ ومتوسط البنات (٤.١٥) أي ٤ تقريبا والانحراف المعياري ٩٣٤. أي أن سلوك (إخبار الكبار) أصبح يظهر كثيرا في سلوك كل من الجنسين.

٣ – تجاهل الآخرين :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات حيث كان متوسط درجات البنين (٢.١٢) والانحراف المعياري ١.٢٧وكان متوسط درجات البنات (٢.٣٩) والانحراف المعياري ٠٣ . ١ أي أن سلوك (التجاهل) في المواقف التي تستدعي ذلك كان قليل الظهور عند الجنسين ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بينهما في اختيار هذا السلوك (التجاهل) ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حيث أصبح متوسط البنين (٣.١٥) والانحراف المعياري ١.٢٢ ومتوسط البنات (٣.٠٦) والانحراف المعياري ١١٤ .١ أي أن سلوك تجاهل الآخرين أصبح يظهر بدرجة متوسطة (٣) تقريبا في سلوك كل من الجنسين.

٤ – عدم فعل شيء :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (عدم فعل شيء) في المواقف التي تتطلب ذلك حيث كان متوسط درجات البنين (٢.١٨) والانحراف المعياري ١.١٣٣وكان متوسط درجات البنات (٢.١٣) والانحراف المعياري ٠٥٤. ١ أي أن بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان هذا السلوك عدم فعل شيء) يظهر قليلا (٢) تقريبا لدى كل من الجنسين ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بين الجنسين في اتباع هذا السلوك ولكن يلاحظ أن المتوسط كلا المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حيث أصبح متوسط البنين (٣) والانحراف المعياري ١.٢٣٥ ومتوسط البنات (٢.٩٥) والانحراف المعياري

١.٢٠٠ أي هذا السلوك أصبح يظهر بدرجة متوسطة (٣) تقريبا في سلوك كل من الجنسين.

٥ – رفع الأصبع :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (رفع الأصبع) حيث كان متوسط درجات البنين (٢.٤٩) والانحراف المعياري ١.٢٠٩وكان متوسط درجات البنات (٢.٥٨) والانحراف المعياري ١٧٩. ١ أي أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان سلوك (رفع الأصبع) يظهر قليلا (٣) تقريبا، ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بينهما في اختيار هذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك ولكن يلاحظ أن المتوسط أصبح أكثر ارتفاعا لدي البنين والبنات حيث أصبح متوسط البنين ٣.٦٠ والانحراف المعياري ١.١٨٢ ومتوسط البنات ٣.٧٣ والانحراف المعياري ١.١٢٧ أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرا (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين.

٦ – انتظار الدور :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (انتظار الدور) حيث كانت قيمة ت (٢٥٢ .) حيث كان متوسط درجات البنين (٢.٧٧) والانحراف المعياري ١.١٨٤وكان متوسط درجات البنات (٢.٨٢) والانحراف المعياري ١٥٧. ١ أي أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان سلوك (انتظار الدور) يظهربدرجة متوسطة (٣) تقريبا لدى البنين والبنات ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بينهما في اختيار هذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك حيث كانت قيمة ت ١.٤٦٣ ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا بنفس الدرجة لدى كل من البنين والبنات حيث أصبح متوسط البنين (٤.٠٧) والانحراف المعياري ٩٦٢. ومتوسط البنات(٣.٨٤) والانحراف المعياري ٩٠١. أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرا (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين.

٧ – الإنصات باهتمام :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (الإنصات باهتمام) حيث كانت قيمة ت ١٢٤٤ . حيث كان متوسط درجات البنين (٢.٦٤) والانحراف المعياري ١.٢١٢وكان متوسط درجات البنات (٢.٨٧) والانحراف المعياري ٠.٦٥. ١ أي أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان سلوك (الإنصات باهتمام) يظهربدرجة متوسطة (٣) تقريبا لدى كل منهما ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بينهما في اختيارهذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك(حيث كانت قيمة ت ٣٥٣ . ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حيث أصبح متوسط البنين ٣.٨٨) والانحراف المعياري ٠.٧٥. ١ومتوسط البنات (٣.٩٤) والانحراف المعياري ٩٤٤. أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرا (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين.

٨ – أقول شكرا :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (أقول شكرا) حيث كانت قيمة ت٨٢. حيث كان متوسط درجات البني (٣.٠٢) والانحراف المعياري ١.٠٨٨وكان متوسط درجات البنات (٣.١٨) والانحراف المعياري ٢٩٠. ١ أي أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان سلوك (أقول شكرا) يظهربدرجة متوسطة (٣) تقريبا ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بينهما في اختيار هذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك حيث كانت قيمة ت ٧٦٣ . ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حيث أصبح متوسط البنين (٤.٢٣) والانحراف المعياري ٩٢٠. ومتوسط البنات (٤.١٠) والانحراف المعياري ٠٣٢. ١ أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرا (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين

٩ – أتبع التعليمات :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (أتبع التعليمات) حيث كانت

قيمة ت (٠٨ . ١) حيث كان متوسط درجات البنين (٢.٥٢) والانحراف المعياري ١.٠٨٨وكان متوسط درجات البنات (٢.٧٦) والانحراف المعياري ٢٩٤. ١ أي أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان سلوك (أتبع التعليمات) يظهربدرجة متوسطة (٣) تقريبا لدى كل من الجنسين ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بين الجنسين في اختيار هذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك حيث كانت قيمة ت ٠٢٨ . ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حيث أصبح متوسط البنين (٣.٨٧) والانحراف المعياري ١.٠٢ ومتوسط البنات أيضا (٣.٨٧) والانحراف المعياري ٩٩٨. أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرئ (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين

١٠ – أعمل بجد :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (أعمل بجد) حيث كانت قيمة ت (٤٩٠ . ١) حيث كان متوسط درجات البنين (٣.٠٢) والانحراف المعياري ١.١٩٠وكان متوسط درجات البنات (٣.١١) والانحراف المعياري ٢١٤. ١ أي أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان سلوك (أعمل بجد) يظهر بدرجة متوسطة (٣) تقريبا لدى كل من الجنسين ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بين الجنسين في اختيار هذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك حيث كانت قيمة ت (٢١٩ .) ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حيث أصبح متوسط البنين (٣.٩٧) والانحراف المعياري ٨٥٦ . ومتوسط البنات أيضا (٣.٩٥) والانحراف المعياري ٠٨٨. ١ أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرا (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين.

١١ – أقول إذا سمحت :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (أقول إذا سمحت) حيث كانت قيمة ت (٢١٩ .) حيث كان متوسط درجات البنين (٢.٥٩) والانحراف المعياري ١.١٤٦وكان متوسط درجات البنات (٢.٩١) والانحراف المعياري ١٨٧. ١ أي

أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان سلوك (أقول إذا سمحت) يظهربدرجة متوسطة (٣) تقريبا لكل من الجنسين ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بين الجنسين في اختيار هذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك حيث كانت قيمة ت (٣٧١ .) ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حي أصبح متوسط البنين (٤.٠٥) والانحراف المعياري ٩٣٩. ومتوسط البنات(٣.٩٩) والانحراف المعياري ٩٩٨. أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرا (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين.

١٢ – الإيجابية في الحياة :

بينت النتائج أنه قبل التدريب على البرنامج كان لا يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في اختيار سلوك (الإيجابية في الحياة) حيث كانت قيمة ت (٨٨ . ١) حيث كان متوسط درجات البنين (٣.١٣) والانحراف المعياري ١.٢٨وكان متوسط درجات البنات (٢.٧٢) والانحراف المعياري ٣٠٠.

١ أي أن النتائج بينت أنه قبل التدريب على البرنامج كان اختيار سلوك (أالإيجابية في الحياة) يظهربدرجة متوسطة (٣) تقريبا لدى كل من الجنسين، ومع أنه بعد التدريب على البرنامج كان لايوجد أيضا فرق بين الجنسين في اختيار هذا السلوك في المواقف التي تتطلب ذلك حيث كانت قيمة ت (١.٨٠) ولكن يلاحظ أن المتوسط لدي المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا حيث أصبح متوسط البنين (٣.٩٣) والانحراف المعياري ١.٠٣٩ ومتوسط البنات أيضا (٣.٥٩) والانحراف المعياري ١.٢١ أي أن اختيار هذا السلوك أصبح كثيرا (٤) تقريبا لدى كل من الجنسين.

ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتي :

أولا – بالنسبة لكل من سلوك التزام الهدوء وسلوك إخبار الكبار يلاحظ أنه كان يوجد فرق له دلالة إحصائية بين اختيار البنين والبنات قبل التدريب لصالح البنات رغم أن كل من البنين والبنات كان مستوى اختيار سلوك التزام الهدوء يظهر بدرجة متوسطة أي (٣) تقريبا (ويمكن ارجاع الفرق الدال إحصائيا لاختلاف تشتت درجات كل من المجموعتين أي لدرجة الانحراف المعياري)، ولكن بعد التدريب على البرنامج أصبح لايوجد فرق بينهما حيث أصبح متوسط اختيار كل من سلوك

التزام والهدوء وسلوك إخبار الكبار (٤) تقريبا أي يظهر كثيرا عند كل من الجنسين مما يدل عى التأثير الفعال للبرنامج في التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك.

ثانيا – بالنسبة لكل من سلوك : رفع الأصبع انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة يلاحظ أنه كان لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من البنين والبنات التي كانت (٣) تقريبا أي أن السلوك كان يظهر بدرجة متوسطة في المواقف التي تستدعي ذلك لكن بعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن متوسطي درجات كل لدي كل من المجموعتين لايوجد فرق دال إحصائيا بينهما حيث أصبح أكثر ارتفاعا لدى كل من البنين والبنات فقد أصبح المتوسط (٤) تقريبا أي أن السلوك يظهر كثيرا، مما يدل عى التأثير الفعال للبرنامج في التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك.

ثالثا – بالنسبة لكل من سلوك تجاهل الآخرين وعدم فعل شيء يلاحظ أنه كان لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من البنين والبنات التي كانت (٢) تقريبا أي أن السلوك كان يظهر بدرجة قليلة في المواقف التي تستدعي ذلك لكن بعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن متوسطي درجات كل لدي كل من المجموعتين لايوجد فرق دال إحصائيا بينهما حيث أصبح يظهر بدرجة متوسطة (٣) تقريبا مما يدل عى تأثير البرنامج إلى حد مافي التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك، يتضح مما سبق أن التدريب على البرنامج هو السبب الحقيقي في ارتفاع متوسطات الدرجات.

٢ – المقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل و بعد التدريب على البرنامج وفقا لنوع المدرسة:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل و بعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة داخل وخارج الفصل وفقا لنوع المدرسة (حكومية / خاصة)؟

باستخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل و بعد التدريب على البرنامج وفقا لمتغير نوع المدرسة كانت النتائج كما يأتي:

جدول (١٢) يوضح نتائج استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على البرنامج وفقا لمتغير نوع المدرسة

	نوع مدرسة التلميذ	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
التزام الهدوء_قبل	حكومية	132	2.84	1.069	1.306	147	.193
	خاصة	17	2.47	1.328			
التزام الهدوء_بعد	حكومية	132	3.95	.952	1.182	147	.239
	خاصة	17	3.65	1.222			
إخبار الكبار_قبل	حكومية	132	3.15	1.214	1.445	147	.151
	خاصة	17	2.71	1.047			
إخبار الكبار_بعد	حكومية	132	4.01	1.015	.713	147	.477
	خاصة	17	3.82	.883			
تجاهل الآخرين_قبل	حكومية	132	2.28	1.141	.099	146	.921
	خاصة	16	2.25	1.291			
تجاهل الآخرين_بعد	حكومية	132	3.09	1.136	.108	147	.914
	خاصة	17	3.06	1.298			
عدم فعل شيء_قبل	حكومية	132	2.19	1.078	1.089	147	.278
	خاصة	17	1.88	1.219			
عدم فعل شيء_بعد	حكومية	131	3.01	1.206	1.148	146	.253
	خاصة	17	2.65	1.320			
رفع الأصبع _قبل	حكومية	129	2.50	1.146	-1.820-	143	.071
	خاصة	16	3.06	1.389			
رفع الأصبع_بعد	حكومية	129	3.63	1.186	-1.868-	144	.064
	خاصة	17	4.18	.636			
انتظار الدور_قبل	حكومية	132	2.83	1.160	1.086	146	.279
	خاصة	16	2.50	1.155			
انتظار الدور_بعد	حكومية	132	3.92	.913	-.559-	147	.577
	خاصة	17	4.06	1.088			
الإنصات باهتمام_قبل	حكومية	132	2.82	1.138	1.396	147	.165

	خاصة	17	2.41	1.064			
الإنصات باهتمام_بعد	حكومية	132	3.96	.960	1.289	146	.200
	خاصة	16	3.63	1.204			
أقول شكرا_قبل	حكومية	132	3.09	1.182	-.841-	147	.402
	خاصة	17	3.35	1.412			
أقول شكرا _بعد	حكومية	132	4.14	.994	-1.081-	147	.281
	خاصة	17	4.41	.939			
أتبع التعليمات_قبل	حكومية	132	2.69	1.314	1.009	147	.315
	خاصة	17	2.35	1.115			
أتبع التعليمات_بعد	حكومية	132	3.86	.994	.154	147	.878
	خاصة	17	3.82	1.131			
أعمل بجد _قبل	حكومية	132	3.09	1.226	.857	147	.393
	خاصة	17	2.82	1.074			
أعمل بجد_بعد	حكومية	132	3.96	1.029	.527	147	.599
	خاصة	17	3.82	.951			
أقول إذا سمحت_ قبل	حكومية	132	2.87	1.149	-1.831-	147	.069
	خاصة	17	3.41	1.121			
أقول إذا سمحت_بعد	حكومية	132	3.98	.984	-1.267-	147	.207
	خاصة	17	4.29	.849	-1.421-	21.941	.169
الإيجابية في الحياة_قبل	حكومية	132	2.90	1.295	.578	147	.564
	خاصة	17	2.71	1.448	.531	19.443	.602
الإيجابية في الحياة_بعد	حكومية	131	3.73	1.170	.260	146	.795
	خاصة	17	3.65	1.115	.270	20.853	.790

يتبين من الجدول (١٢) أنه باستخدام اختبار "ت" في المقارنة بين السلوكيات الإيجابية قبل وبعد التدريب على البر نامج وفقا لنوع المدرسة اتضح ما يأتي:

أولا – بالنسبة لكل من سلوك : التزام الهدوء، إخبار الكبار، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة يلاحظ أنه كان لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من أفراد العينة من تلاميذ المدارس الحكومية والمدارس الخاصة التي كانت (٣) تقريبا أي أن السلوك كان يظهر بدرجة متوسطة في المواقف التي تستدعي ذلك لكن بعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن متوسطي درجات كل لدي كل من المجموعتين لايوجد فرق دال إحصائيا بينهما حيث أصبح أكثر ارتفاعا لدى كل من البنين والبنات فقد أصبح المتوسط (٤) تقريبا أي أن السلوك يظهر كثيرا،

مما يدل على التأثير الفعال للبرنامج في التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك.

ثانيا – بالنسبة لكل من سلوك تجاهل الآخرين وعدم فعل شيء يلاحظ أنه كان لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة من تلاميذ المدارس الحكومية والمدارس الخاصة التي كانت (٢) تقريبا أي أن السلوك كان يظهر بدرجة قليلة في المواقف التي تستدعي ذلك لكن بعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن متوسطي درجات كل لدي كل من المجموعتين لايوجد فرق دال إحصائيا بينهما حيث أصبح يظهر بدرجة متوسطة حبث أصبح المتوسط (٣) تقريبا مما يدل عى تأثير البرنامج إلى حد مافي التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك.

يتضح مما سبق أن التدريب على البرنامج هو السبب الحقيقي في ارتفاع متوسطات الدرجات.

٣ – المقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل و بعد التدريب على البرنامج وفقا لمتغير الصف الدراسي للتلميذ:

هل يوجد فرق له دلالة احصائية بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات االمرغوبة داخل وخارج الفصل وفقا لصف التلميذ؟

بما أن فترات المقارنة فترتين (قبلي وبعدي) لعدة مجموعات وهي مجموعات التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية فقد أجرينامقارنة بين المجموعات في القياس القبلي باستخدام تحليل التباين الأحادي، فإذا كانت الفروق غير دالة إحصائيا ، فإننا سنجري تحليل تباين أحادي بين المجموعات لدرجات القياس البعدي (مراد ٢٠٠٠ ، ص٣٥٠).

وبناء على ماسبق استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة وفقا

للصف الدراسي قبل التدريب على البرنامج فاتضح أن قيمة ف غير دالة إحصائيا وعلى هذا الأساس تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجاتهم وفقا للصف الدراسي بعد التدريب على البرنامج فاتضح أنه لاتوجد فروق دالة إحصائيا حيث ارتفعت درجات الجميع بنفس الدرجة بعد التدريب على البرنامج ولتوضيح ما تم التوصل إليه نذكر الخطوات التي تم اتباعها وهي على النحو الآتي :

لاستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة وفقا للصف الدراسي قبل التدريب على البرنامج بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لكل صف قبل التدريب على البرنامج كانت كما يأتي:

جدول (١٣) يوضح نتائج حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة وفقا لمتغير الصف الدراسي قبل التدريب على البرنامج

الصف		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التزام الهدوء_قبل	الأول ابتدائي	38	2.61	1.128
	الثاني ابتدائي	29	2.55	1.055
	الثالث ابتدائي	21	2.48	.928
	الرابع ابتدائي	28	3.04	1.170
	الخامس ابتدائي	22	3.23	1.066
	المجموع	138	2.76	1.104
إخبار الكبار_قبل	الأول ابتدائي	38	2.87	1.319
	الثاني ابتدائي	29	3.31	1.228
	الثالث ابتدائي	21	3.19	.981
	الرابع ابتدائي	28	3.36	1.129
	الخامس ابتدائي	22	2.91	1.231
	المجموع	138	3.12	1.203
تجاهل الآخرين_قبل	الأول ابتدائي	38	2.29	1.183
	الثاني ابتدائي	28	2.18	1.020
	الثالث ابتدائي	21	2.43	1.363
	الرابع ابتدائي	28	2.14	.970
	الخامس ابتدائي	22	2.27	1.202
	المجموع	137	2.26	1.131
عدم فعل شيء_قبل	الأول ابتدائي	38	1.84	.916

	الثاني ابتدائي	29	2.17	1.227
	الثالث ابتدائي	21	1.90	.889
	الرابع ابتدائي	28	2.43	1.034
	الخامس ابتدائي	22	2.41	1.098
	المجموع	138	2.13	1.052
رفع الإصبع_قبل	الأول ابتدائي	37	2.41	1.040
	الثاني ابتدائي	27	2.59	1.279
	الثالث ابتدائي	21	2.48	1.167
	الرابع ابتدائي	28	2.57	1.200
	الخامس ابتدائي	21	2.67	1.354
	المجموع	134	2.53	1.181
انتظار الدور_قبل	الأول ابتدائي	38	2.63	1.172
	الثاني ابتدائي	28	2.82	1.156
	الثالث ابتدائي	21	2.81	1.123
	الرابع ابتدائي	28	2.89	1.133
	الخامس ابتدائي	22	2.73	1.316
	المجموع	137	2.77	1.165
الإنصات باهتمام_قبل	الأول ابتدائي	38	2.87	1.018
	الثاني ابتدائي	29	2.48	1.430
	الثالث ابتدائي	21	2.62	1.024
	الرابع ابتدائي	28	2.96	1.036
	الخامس ابتدائي	22	2.73	1.162
	المجموع	138	2.75	1.140
القول شكرا _قبل	الأول ابتدائي	38	2.95	1.335
	الثاني ابتدائي	29	2.90	1.175
	الثالث ابتدائي	21	3.33	1.278
	الرابع ابتدائي	28	3.11	1.100
	الخامس ابتدائي	22	3.23	1.152
	المجموع	138	3.07	1.212
اتباع التعليمات_قبل	الأول ابتدائي	38	2.37	1.125
	الثاني ابتدائي	29	2.86	1.457
	الثالث ابتدائي	21	2.67	1.238
	الرابع ابتدائي	28	2.82	1.219
	الخامس ابتدائي	22	2.86	1.457
	المجموع	138	2.69	1.289
العمل بجد_قبل	الأول ابتدائي	38	2.74	1.178
	الثاني ابتدائي	29	3.52	1.056
	الثالث ابتدائي	21	2.86	1.352
	الرابع ابتدائي	28	3.11	1.066
	الخامس ابتدائي	22	3.00	1.272
	المجموع	138	3.04	1.192
القول إذا سمحت _ قبل	الأول ابتدائي	38	2.84	1.197
	الثاني ابتدائي	29	2.76	1.185
	الثالث ابتدائي	21	2.95	1.024

	الرابع ابتدائي	28	2.79	1.258
	الخامس ابتدائي	22	2.95	1.214
	المجموع	138	2.85	1.171
الإيجابية في الحياة_قبل	الأول ابتدائي	38	2.66	1.279
	الثاني ابتدائي	29	3.34	1.203
	الثالث ابتدائي	21	2.86	1.352
	الرابع ابتدائي	28	2.61	1.315
	الخامس ابتدائي	22	2.82	1.220
	المجموع	138	2.85	1.284

يتضح من الجدول (١٣) :

- أن متوسط درجات كل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك عدم فعل شيء (٢ تقريبا) أي أن هذا السلوك قليلا مايظهر لدى التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي قبل التدريب على البرنامج.

- أن بقية أنواع السلوك وهي : التزام الهدوء، إخبار الكبار، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، إتباع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة فكان متوسط كل سلوك منها (٣) تقريبا أي أنه يظهر أحيانا أو بدرجة متوسطة من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي قبل التدريب على البرنامج باستثناء أفراد العينة من تلاميذ الصف الأول كان متوسط درجاتهم أقل حيث كان (٢) أي قليلا ما يظهر بالنسبة لكل من سلوك رفع الأصبع وسلوك اتباع التعليمات.

وباستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل سلوك قبل التدريب على البرنامج كانت النتائج كما يأتي :

جدول (١٤) يوضح نتائج استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في كل أنواع السلوكيات الإيجابية وفقا لمتغير الصف الدراسي قبل التدريب على البرنامج

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التزام الهدوء _قبل	بين المجموعات	10.791	4	2.698	2.295	.062
	داخل المجموعات	156.317	133	1.175		
	المجموع الكلي	167.109	137			
إخبار الكبار_قبل	بين المجموعات	6.111	4	1.528	1.058	.380
	داخل المجموعات	192.034	133	1.444		
	المجموع الكلي	198.145	137			
تجاهل الآخرين_قبل	بين المجموعات	1.200	4	.300	.229	.922
	داخل المجموعات	172.858	132	1.310		
	المجموع الكلي	174.058	136			
عدم فعل شيء_قبل	بين المجموعات	8.477	4	2.119	1.969	.103
	داخل المجموعات	143.175	133	1.077		
	المجموع الكلي	151.652	137			
رفع الأصبع _قبل	بين المجموعات	1.181	4	.295	.207	.934
	داخل المجموعات	184.199	129	1.428		
	المجموع الكلي	185.381	133			
ا انتظار الدور_قبل	بين المجموعات	1.296	4	.324	.233	.919
	داخل المجموعات	183.230	132	1.388		
	المجموع الكلي	184.526	136			
باهتمام الإنصات_قبل	بين المجموعات	4.259	4	1.065	.815	.518
	داخل المجموعات	173.864	133	1.307		
	المجموع الكلي	178.123	137			
أ قول شكرا _قبل	بين المجموعات	3.482	4	.871	.585	.674
	داخل المجموعات	197.793	133	1.487		
	المجموع الكلي	201.275	137			
اتباع التعليمات_قبل	بين المجموعات	5.946	4	1.487	.892	.471
	داخل المجموعات	221.655	133	1.667		
	المجموع الكلي	227.601	137			
العمل بجد_قبل	بين المجموعات	10.959	4	2.740	1.982	.101
	داخل المجموعات	183.860	133	1.382		
	المجموع الكلي	194.819	137			
أقول إذا سمحت _قبل	بين المجموعات	.820	4	.205	.146	.965
	داخل المجموعات	186.984	133	1.406		
	المجموع الكلي	187.804	137			
الإيجابية في الحياة _قبل	بين المجموعات	10.177	4	2.544	1.569	.186
	داخل المجموعات	215.627	133	1.621		
	المجموع الكلي	225.804	137			

يتضح من الجدول (١٤) ما يأتي :

-أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من تلاميذ الصف الأول حتى الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية في كل السلوكيات الإيجابية وهي : التزام الهدوء، إخبار الكبار، تجاهل الآخرين ،عدم فعل شيء، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، والإيجابية في الحياة قبل التدريب على البرنامج مما يدل على تقارب متوسطات االتلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس في جميع هذه السلوكيات بمعنى أن الصف الدراسي للتلاميذ ليس له تأثير على درجتهم في كل نوع من السلوكيات السابقة.

<u>وبعد التدريب على البرنامج</u> تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة وفقا للصف الدراسي ففي البداية تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لكل صف بعد التدريب على البرنامج فكانت كما يأتي:

جدول (١٥) يوضح نتائج حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة وفقا لمتغير الصف الدراسي بعد التدريب على البرنامج

		العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري
لتزام الهدوء_بعد	الأول ابتدائي	38	3.79	.811
	الثاني ابتدائي	29	3.69	1.072
	الثالث ابتدائي	21	3.90	1.179
	الرابع ابتدائي	28	3.96	1.036
	الخامس ابتدائي	22	4.14	.834
	المجموع	138	3.88	.978
إخبار الكبار_بعد	الأول ابتدائي	38	4.16	.823
	الثاني ابتدائي	29	4.07	1.132
	الثالث ابتدائي	21	3.81	.814
	الرابع ابتدائي	28	3.93	1.086
	الخامس ابتدائي	22	3.64	1.002

	المجموع	138	3.96	.981
تجاهل الآخرين _بعد	الأول ابتدائي	38	3.11	1.226
	الثاني ابتدائي	29	3.07	1.223
	الثالث ابتدائي	21	3.43	1.028
	الرابع ابتدائي	28	2.68	1.090
	الخامس ابتدائي	22	3.18	.958
	المجموع	138	3.07	1.138
شيء عدم فعل شيء_بعد	الأول ابتدائي	38	2.89	1.158
	الثاني ابتدائي	29	2.90	1.263
	الثالث ابتدائي	21	2.76	1.221
	الرابع ابتدائي	27	3.00	1.144
	الخامس ابتدائي	22	3.05	1.253
	المجموع	137	2.92	1.189
رفع الأصبع _بعد	الأول ابتدائي	38	3.84	1.053
	الثاني ابتدائي	27	3.37	1.305
	الثالث ابتدائي	21	3.57	1.121
	الرابع ابتدائي	28	3.57	1.069
	الخامس ابتدائي	21	3.71	1.271
	المجموع	135	3.63	1.151
انتظار الدور _بعد	الأول ابتدائي	38	4.03	.822
	الثاني ابتدائي	29	3.90	1.081
	الثالث ابتدائي	21	4.10	.944
	الرابع ابتدائي	28	3.71	.854
	الخامس ابتدائي	22	3.86	.990
	المجموع	138	3.92	.929
الإنصات باهتمام_بعد	الأول ابتدائي	37	3.95	.880
	الثاني ابتدائي	29	3.62	1.265
	الثالث ابتدائي	21	3.57	1.165
	الرابع ابتدائي	28	4.18	.723
	الخامس ابتدائي	22	4.09	.921
	المجموع	137	3.89	1.012
أقول شكرا_بعد	الأول ابتدائي	38	4.18	.865
	الثاني ابتدائي	29	3.79	1.207
	الثالث ابتدائي	21	4.14	1.014
	الرابع ابتدائي	28	4.36	.731
	الخامس ابتدائي	22	4.27	1.162
	المجموع	138	4.14	1.000
اتبع التعليمات _بعد	الأول ابتدائي	38	3.92	.850
	الثاني ابتدائي	29	3.86	1.156
	الثالث ابتدائي	21	3.76	.889
	الرابع ابتدائي	28	3.89	.875
	الخامس ابتدائي	22	3.82	1.296
	المجموع	138	3.86	.998

أعمل بجد _بعد	الأول ابتدائي	38	3.95	.899
	الثاني ابتدائي	29	4.03	1.085
	الثالث ابتدائي	21	3.57	1.207
	الرابع ابتدائي	28	4.11	.786
	الخامس ابتدائي	22	4.00	.976
	المجموع	138	3.95	.984
قول إذا سمحت _ بعد	الأول ابتدائي	38	3.89	1.060
	الثاني ابتدائي	29	3.83	1.071
	الثالث ابتدائي	21	3.81	.928
	الرابع ابتدائي	28	4.11	1.031
	الخامس ابتدائي	22	4.32	.716
	المجموع	138	3.98	.992
لإيجابية في الحياة _بعد	الأول ابتدائي	38	3.58	1.081
	الثاني ابتدائي	29	4.03	1.117
	الثالث ابتدائي	21	3.67	1.354
	الرابع ابتدائي	28	3.57	1.136
	الخامس ابتدائي	21	3.86	.964
	المجموع	137	3.73	1.128

يتضح من الجدول (١٥) ما يأتي :

- أن متوسط درجات كل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك عدم فعل شيء (٣) تقريبا أي أنه يظهر بدرجة متوسطة لدى التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة عندهم جميعا وكان متوسط درجاتهم قبل التدريب على البرنامج (٢) أي يظهر قليلا.

- أن بقية أنواع السلوك وهي : التزام الهدوء، إخبار الكبار، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، إتباع التعليمات، أعمل بجد ، أقول إذا سمحت ، الإيجابية في الحياة فكان متوسط كل سلوك منها (٤) تقريبا أي أنه أصبح يظهر كثيرا لدى التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي الابتدائي بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة عندهم جميعا وكان متوسط درجاتهم قبل التدريب على البرنامج (٣) تقريبا أي يظهر بدرجة متوسطة أي أحيانا قبل التدريب .

وباستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل سلوك بعد التدريب على البرنامج كانت النتائج كما يأتي:

جدول (١٦) يوضح نتائج استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في كل أنواع السلوكيات الإيجابية وفقا لمتغير الصف الدراسي بعد التدريب على البرنامج

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التزام الهدوء_بعد	بين المجموعات	3.018	4	.755	.785	.537
	داخل المجموعات	127.887	133	.962		
	المجموع الكلي	130.906	137			
إخبارالكبار_بعد	بين المجموعات	4.638	4	1.160	1.213	.308
	داخل المجموعات	127.101	133	.956		
	المجموع الكلي	131.739	137			
تجاهل الآخرين _بعد	بين المجموعات	7.312	4	1.828	1.430	.227
	داخل المجموعات	169.964	133	1.278		
	المجموع الكلي	177.275	137			
عدم فعل شيء_بعد	بين المجموعات	1.084	4	.271	.187	.945
	داخل المجموعات	191.033	132	1.447		
	المجموع الكلي	192.117	136			
رفع الأصبع _بعد	بين المجموعات	3.847	4	.962	.720	.580
	داخل المجموعات	173.635	130	1.336		
	المجموع الكلي	177.481	134			
انتظار الدور _بعد	بين المجموعات	2.345	4	.586	.673	.611
	داخل المجموعات	115.778	133	.871		
	المجموع الكلي	118.123	137			
الإنصات باهتمام_بعد	بين المجموعات	7.570	4	1.893	1.896	.115
	داخل المجموعات	131.788	132	.998		
	المجموع الكلي	139.358	136			
أقول شكرا _بعد	بين المجموعات	5.269	4	1.317	1.329	.263
	داخل المجموعات	131.833	133	.991		
	المجموع الكلي	137.101	137			
اتباع التعليمات_بعد	بين المجموعات	.412	4	.103	.101	.982
	داخل المجموعات	135.972	133	1.022		
	المجموع الكلي	136.384	137			
أعمل بجد _بعد	بين المجموعات	3.963	4	.991	1.024	.397
	داخل المجموعات	128.682	133	.968		

	المجموع الكلي	132.645	137			
أقول إذا سمحت _بعد	بين المجموعات	4.529	4	1.132	1.155	.334
	داخل المجموعات	130.406	133	.980		
	المجموع الكلي	134.935	137			
الإيجابية في الحياة _بعد	بين المجموعات	4.683	4	1.171	.918	.455
	داخل المجموعات	168.324	132	1.275		
	المجموع الكلي	173.007	136			

يتضح من الجدول(١٦) ما يأتي :

– أن متوسطات درجات التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس ارتفعت بعد التدريب على البرنامج بنفس الدرجة بالنسبة لكل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك عدم فعل شيء حيث أصبح متوسط كل منهما (٣) تقريبا أي أن كل من السلوكين أصبح يظهر بدرجة متوسطة لدى التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي أي أنه ارتفع بنفس الدرجة عندهم جميعا بعد أن كان متوسط درجاتهم قبل التدريب على البرنامج (٢) أي يظهر قليلا.

– بعد التدريب على البرنامج ارتفعت متوسطات درجات التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس بنفس الدرجة بالنسبة لك السلوكيات الإيجابية: التزام الهدوء، إخبار الكبار، تجاهل الآخرين، عدم فعل شيء، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، والإيجابية في الحياة حيث أصبح متوسط درجاتهم (٤) تقريبا أي أن السلوك أصبح يظهر كثيرا ولذلك لانجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات بمعنى أن الصف الدراسي للتلاميذ ليس له تأثير على درجتهم في كل نوع من أنواع السلوكيات السابقة، فالتدريب هو السبب الحقيقي في ارتفاع متوسطات الدرجات، وكان متوسط درجاتهم قبل التدريب على البرنامج (٣) تقريبا أي يظهر بدرجة متوسطة أي أحيانا قبل التدريب .

٤ – المقارنة بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة قبل و بعد التدريب على البرنامج وفقا لمتغير للمنطقة التعليمية للتلميذ:

بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لتلاميذ كل منطقة تعليمية من المناطق الست قبل التدريب على البرنامج كانت كما يأتي:

جدول (١٧) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في كل أنواع السلوكيات الإيجابية وفقا لمتغير المنطقة التعليمية قبل التدريب على البرنامج

		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التزام الهدوء_قبل	العاصمة	16	2.88	1.258
	حولي	15	3.07	.961
	مبارك الكبير	18	3.00	1.085
	الفروانية	34	2.50	1.052
	الأحمدي	52	2.83	1.167
	الجهراء	13	2.62	.961
	المجموع	148	2.78	1.104
إخبار الكبار _قبل	العاصمة	16	2.88	1.408
	حولي	15	3.47	1.246
	مبارك الكبير	18	3.50	1.295
	الفروانية	34	2.85	1.132
	الأحمدي	52	3.13	1.067
	الجهراء	13	3.15	1.519
	المجموع	148	3.12	1.212
تجاهل الآخرين_قبل	العاصمة	16	2.38	1.025
	حولي	15	1.87	.990
	مبارك الكبير	18	2.39	1.243
	الفروانية	33	2.24	1.146
	الأحمدي	52	2.29	1.194
	الجهراء	13	2.69	1.251
	المجموع	147	2.29	1.154
عدم فعل شيء_قبل	العاصمة	16	2.13	1.204
	حولي	15	2.27	1.223
	مبارك الكبير	18	1.89	.900
	الفروانية	34	2.21	1.175
	الأحمدي	52	2.17	1.061
	الجهراء	13	2.08	1.038
	المجموع	148	2.14	1.088
رفع الإصبع_قبل	العاصمة	15	2.67	1.291

	حولي	15	2.60	1.298
	مبارك الكبير	18	2.67	1.085
	الفروانية	34	2.38	1.181
	الأحمدي	51	2.57	1.204
	الجهراء	11	2.27	1.104
	المجموع	144	2.53	1.182
انتظار الدور_قبل	العاصمة	16	2.94	1.482
	حولي	15	2.40	1.298
	مبارك الكبير	18	3.11	1.231
	الفروانية	33	2.64	.895
	الأحمدي	52	2.87	1.121
	الجهراء	13	2.69	1.251
	المجموع	147	2.79	1.160
الإنصات باهتمام_قبل	العاصمة	16	3.00	1.211
	حولي	15	2.67	1.113
	مبارك الكبير	18	2.78	1.309
	الفروانية	34	2.53	.992
	الأحمدي	52	2.87	1.155
	الجهراء	13	2.85	1.068
	المجموع	148	2.77	1.125
القول شكراً_قبل	العاصمة	16	3.56	1.413
	حولي	15	3.07	1.387
	مبارك الكبير	18	3.61	1.037
	الفروانية	34	3.21	1.175
	الأحمدي	52	2.85	1.092
	الجهراء	13	2.69	1.251
	المجموع	148	3.11	1.207
اتباع التعليمات_قبل	العاصمة	16	3.00	1.592
	حولي	15	2.60	1.454
	مبارك الكبير	18	2.83	1.383
	الفروانية	34	2.24	1.103
	الأحمدي	52	2.69	1.181
	الجهراء	13	3.15	1.345
	المجموع	148	2.67	1.290
العمل بجد_قبل	العاصمة	16	3.69	1.014
	حولي	15	3.33	1.397
	مبارك الكبير	18	2.94	.998
	الفروانية	34	2.71	1.142
	الأحمدي	52	3.06	1.178
	الجهراء	13	3.31	1.377
	المجموع	148	3.08	1.192
أقول إذا سمحت_قبل	العاصمة	16	3.31	1.401
	حولي	15	2.87	1.187
	مبارك الكبير	18	2.83	1.249

	الفروانية	34	3.24	1.046
	الأحمدي	52	2.77	1.113
	الجهراء	13	2.31	1.032
	المجموع	148	2.91	1.166
الإيجابية في الحياة_قبل	العاصمة	16	3.19	1.223
	حولي	15	3.13	1.407
	مبارك الكبير	18	2.67	1.372
	الفروانية	34	2.74	1.463
	الأحمدي	52	2.94	1.195
	الجهراء	13	2.92	1.188
	المجموع	148	2.91	1.295

يتضح من الجدول (١٧) :

- أن متوسط درجات كل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك عدم فعل شيء(٢ تقريبا) أي أن هذا السلوك قليلا مايظهر لدى التلاميذ أفراد العينة من جميع المناطق التعليمية.

- أن بقية أنواع السلوك وهي : التزام الهدوء، إخبار الكبار، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، إتباع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة فكان متوسط كل سلوك منها (٣ تقريبا) أي أنه يظهر أحيانا أو بدرجة متوسطة لدى التلاميذ أفراد العينة من جميع المناطق التعليمية.

وباستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل سلوك قبل التدريب على البرنامج كانت النتائج كما يأتي:

جدول (١٨) يوضح نتائج استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في كل أنواع السلوكيات الإيجابية وفقا لمتغير المنطقة التعليمية قبل التدريب على البرنامج

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التزام الهدوء _قبل	بين المجموعات	5.379	5	1.076	.879	.497
	داخل المجموعات	173.703	142	1.223		
	المجموع الكلي	179.081	147			
إخبار الكبار_قبل	بين المجموعات	7.813	5	1.563	1.067	.381
	داخل المجموعات	207.998	142	1.465		
	المجموع الكلي	215.811	147			
تجاهل الآخرين_قبل	بين المجموعات	5.158	5	1.032	.768	.574
	داخل المجموعات	189.264	141	1.342		
	المجموع الكلي	194.422	146			
عدم فعل شيء_قبل	بين المجموعات	1.635	5	.327	.269	.929
	داخل المجموعات	172.385	142	1.214		
	المجموع الكلي	174.020	147			
رفع الأصبع _قبل	بين المجموعات	2.235	5	.447	.312	.905
	داخل المجموعات	197.654	138	1.432		
	المجموع الكلي	199.889	143			
ا انتظار الدور_قبل	بين المجموعات	5.684	5	1.137	.840	.523
	داخل المجموعات	190.779	141	1.353		
	المجموع الكلي	196.463	146			
باهتمام الإنصات_قبل	بين المجموعات	3.524	5	.705	.548	.740
	داخل المجموعات	182.665	142	1.286		
	المجموع الكلي	186.189	147			
أقول شكرا _قبل	بين المجموعات	14.024	5	2.805	1.989	.084
	داخل المجموعات	200.246	142	1.410		
	المجموع الكلي	214.270	147			
اتباع التعليمات_قبل	بين المجموعات	11.790	5	2.358	1.437	.215
	داخل المجموعات	232.987	142	1.641		
	المجموع الكلي	244.777	147			
العمل بجد_قبل	بين المجموعات	12.657	5	2.531	1.830	.111
	داخل المجموعات	196.370	142	1.383		
	المجموع الكلي	209.027	147			
أقول إذا سمحت _قبل	بين المجموعات	12.070	5	2.414	1.825	.112
	داخل المجموعات	187.788	142	1.322		
	المجموع الكلي	199.858	147			
الإيجابية في الحياة _قبل	بين المجموعات	4.137	5	.827	.484	.787
	داخل المجموعات	242.538	142	1.708		
	المجموع الكلي	246.676	147			

يتضح من الجدول (١٨) المتعلق باختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من المناطق التعليمية المختلفة في السلوكيات الإيجابية قبل التدريب على البرنامج ما يأتي :

-أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من المناطق التعليمية المختلفة في السلوكيات الإيجابية وهي : التزام الهدوء، إخبار الكبار، تجاهل الآخرين، عدم فعل شيء، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، والإيجابية في الحياة قبل التدريب على البرنامج مما يدل على تقارب متوسطات االتلاميذ من المناطق التعليمية المختلفة في جميع هذه السلوكيات بمعنى أن المنطقة التعليمية ليس لها تأثير على درجتهم في كل نوع من السلوكيات السابقة.

وبعد التدريب على البرنامج تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات السلوكيات الايجابية لأفراد العينة وفقا للمنطقة التعليمية ففي البداية تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لتلاميذ كل منطقة تعليمية بعد التدريب على البرنامج فكانت كما يأتي:

جدول (١٩) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في كل أنواع السلوكيات الإيجابية وفقا للمنطقة التعليمية بعد التدريب على البرنامج

		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التزام الهدوء_بعد	العاصمة	16	3.81	1.167
	حولي	15	3.80	.561
	مبارك الكبير	18	3.83	1.249
	الفروانية	34	3.97	1.087
	الأحمدي	52	3.92	.967
	الجهراء	13	3.92	.641
	المجموع	148	3.90	.988
إخبار الكبار_بعد	العاصمة	16	3.63	1.628
	حولي	15	4.00	.845
	مبارك الكبير	18	4.11	.900
	الفروانية	34	4.03	1.058
	الأحمدي	52	3.92	.860

	الجهراء	13	4.38	.650
	المجموع	148	3.99	1.003
تجاهل الآخرين_بعد	العاصمة	16	2.81	1.167
	حولي	15	2.60	1.298
	مبارك الكبير	18	3.11	.963
	الفروانية	34	3.44	1.211
	الأحمدي	52	3.02	1.163
	الجهراء	13	3.31	.855
	المجموع	148	3.09	1.154
عدم فعل شيء_بعد	العاصمة	16	2.69	1.138
	حولي	15	2.87	1.407
	مبارك الكبير	18	2.72	.958
	الفروانية	34	3.09	1.334
	الأحمدي	51	2.94	1.173
	الجهراء	13	3.46	1.330
	المجموع	147	2.96	1.221
رفع الإصبع_بعد	العاصمة	15	3.67	1.175
	حولي	15	3.80	1.082
	مبارك الكبير	18	3.44	1.042
	الفروانية	34	3.94	1.179
	الأحمدي	52	3.58	1.194
	الجهراء	11	3.55	1.128
	المجموع	145	3.68	1.148
انتظار الدور_بعد	العاصمة	16	3.88	1.088
	حولي	15	3.27	1.163
	مبارك الكبير	18	3.94	.725
	الفروانية	34	4.15	.925
	الأحمدي	52	3.98	.828
	الجهراء	13	4.00	.913
	المجموع	148	3.93	.931
الإنصات باهتمام_بعد	العاصمة	16	4.13	.806
	حولي	15	3.60	.737
	مبارك الكبير	18	3.72	1.364
	الفروانية	34	4.12	.977
	الأحمدي	51	3.92	.913
	الجهراء	13	3.77	1.235
	المجموع	147	3.92	.997
القول شكراً_بعد	العاصمة	16	4.44	1.094
	حولي	15	3.87	1.356
	مبارك الكبير	18	4.39	.778
	الفروانية	34	4.38	.888
	الأحمدي	52	4.04	.885
	الجهراء	13	3.77	1.166
	المجموع	148	4.16	.990
اتباع التعليمات_بعد	العاصمة	16	3.88	.957
	حولي	15	3.80	1.146

	مبارك الكبير	18	3.50	1.295
	الفروانية	34	3.91	.996
	الأحمدي	52	3.98	.918
	الجهراء	13	3.92	.862
	المجموع	148	3.87	1.005
العمل بجد_بعد	العاصمة	16	4.38	.806
	حولي	15	4.13	.834
	مبارك الكبير	18	3.72	1.179
	الفروانية	34	3.82	.968
	الأحمدي	52	3.98	.896
	الجهراء	13	4.08	1.188
	المجموع	148	3.98	.965
أقول إذا سمحت _بعد	العاصمة	16	4.31	.793
	حولي	15	3.80	1.207
	مبارك الكبير	18	3.83	1.098
	الفروانية	34	4.24	.819
	الأحمدي	52	4.04	.949
	الجهراء	13	3.54	1.127
	المجموع	148	4.02	.979
الإيجابية في الحياة_بعد	العاصمة	16	3.50	1.211
	حولي	15	3.93	1.100
	مبارك الكبير	18	3.61	1.145
	الفروانية	34	3.47	1.331
	الأحمدي	52	3.94	1.018
	الجهراء	12	3.83	1.193
	المجموع	147	3.73	1.155

يتضح من الجدول (١٩) ما يأتي :

- بالنسبة لكل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك عدم فعل شيء أصبح متوسطالدرجات(٣) تقريبا أي أنه يظهر أحيانا أو بدرجة متوسطة لدى التلاميذ من جميع المناطق التعليمية بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة عندهم جميعا وكان متوسط درجاتهم قبل التدريب على البرنامج (٢) أي يظهر قليلا.

- وبالنسبة للسلوكيات الإيجابية : التزام الهدوء، إخبار الكبار، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، إتباع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة فكان متوسط كل سلوك منها (٤) تقريبا أي أنه أصبح يظهر كثيرا لدى التلاميذ من جميع المناطق التعليمية بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة عندهم جميعا وكان متوسط درجاتهم قبل التدريب على البرنامج (٣) تقريبا أي يظهر أحيانا أو بدرجة متوسطة.

– وبالنسبة للسلوكيات الإيجابية : رفع الأصبع، انتظار الدور فكان متوسط كل سلوك منها ٤ تقريبا أي أنه أصبح يظهر كثيرا لدى التلاميذ من جميع المناطق التعليمية جميعا وكان متوسط درجاتهم قبل التدريب على البرنامج (٣) تقريبا أي يظهر أحيانا أو بدرجة متوسطة. باستثناء منطقة مبارك الكبير بالنسبة لسلوك رفع الأصبع ومنطقة حولي بالنسبة لسلوك انتظار الدور لم يطرأتحسن بعد التدريب على البرنامج حيث كان متوسط درجاتهم قبل وبعد التدريب على البرنامج

(٣) تقريبا أي بدرجة متوسطة .

وباستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل سلوك بعد التدريب على البرنامج وفقا للمنطقة التعليمية كانت النتائج كما يأتي:

جدول (٢٠) يوضح نتائج استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في كل سلوك من السلوكيات الإيجابية وفقا للمنطقة التعليمية بعد التدريب على البرنامج

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التزام الهدوء_بعد	بين المجموعات	.556	5	.111	.111	.990
	داخل المجموعات	142.923	142	1.007		
	المجموع الكلي	143.480	147			
إخبارالكبار_بعد	بين المجموعات	4.705	5	.941	.933	.462
	داخل المجموعات	143.268	142	1.009		
	المجموع الكلي	147.973	147			
تجاهل الآخرين _بعد	بين المجموعات	9.910	5	1.982	1.514	.189
	داخل المجموعات	185.948	142	1.309		
	المجموع الكلي	195.858	147			
عدم فعل شيء_بعد	بين المجموعات	6.184	5	1.237	.824	.534
	داخل المجموعات	211.572	141	1.501		
	المجموع الكلي	217.755	146			
رفع الأصبع _بعد	بين المجموعات	4.286	5	.857	.642	.668
	داخل المجموعات	185.480	139	1.334		
	المجموع الكلي	189.766	144			
انتظار الدور _بعد	بين المجموعات	8.451	5	1.690	2.019	.079
	داخل المجموعات	118.873	142	.837		
	المجموع الكلي	127.324	147			
الإنصات باهتمام_بعد	بين المجموعات	4.536	5	.907	.911	.476
	داخل المجموعات	140.484	141	.996		
	المجموع الكلي	145.020	146			

أقول شكرا _بعد	بين المجموعات	7.899	5	1.580	1.647	.151
	داخل المجموعات	136.209	142	.959		
	المجموع الكلي	144.108	147			
اتباع التعليمات_بعد	بين المجموعات	3.272	5	.654	.640	.670
	داخل المجموعات	145.289	142	1.023		
	المجموع الكلي	148.561	147			
أعمل بجد _بعد	بين المجموعات	5.000	5	1.000	1.076	.376
	داخل المجموعات	131.939	142	.929		
	المجموع الكلي	136.939	147			
أقول إذا سمحت _بعد	بين المجموعات	7.330	5	1.466	1.558	.176
	داخل المجموعات	133.609	142	.941		
	المجموع الكلي	140.939	147			
الإيجابية في الحياة _بعد	بين المجموعات	6.478	5	1.296	.971	.438
	داخل المجموعات	188.175	141	1.335		
	المجموع الكلي	194.653	146			

يتضح من الجدول (٢٠) ما يأتي :

– أنه بعد التدريب على البرنامج ارتفعت متوسطات درجات تلاميذ في المناطق التعليمية المختلفة بنفس الدرجة حيث أصبح يظهر كثيرا (٤) تقريبا ولذلك لانجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجاتهم بالنسبة لكل سلوك من السلوكيات الإيجابية وهي: التزام الهدوء، إخبار الكبار، تجاهل الآخرين، عدم فعل شيء، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، والإيجابية في الحياة بمعنى أن االمنطقة التعليمية ليس لها تأثير على درجتهم في كل نوع من أنواع السلوكيات السابقة فالتدريب هو السبب الحقيقي في ارتفاع متوسطات الدرجات.

ملخص النتائج

تتلخص نتائج البحث الحالي فيما يأتي :

أولاً– باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات سلوكيات أفراد العينة قبل وبعد التدريب على برنامج (لعبة تعلم السلوكيات الايجابية) كانت النتائج كما يأتي:

– قبل التدريب على البرنامج كانت متوسطات درجات السلوكيات الإيجابية الآتية : التزام الهدوء– التجاهل– أرفع أصبعي – أنتظر دروي – أنصت باهتمام – أقول شكرا – أتبع التعليمات – أعمل بجد – أقول إذا سمحت – أكون إيجابيا (٣ تقريبا)

أي بدرجة متوسطة أو أحيانا، وبعد تطبيق برنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل وخارج الفصل ارتفعت متوسطات هذه السلوكيات الإيجابية فأصبحت(٤ تقريبا) أي أن السلوك أصبح يظهر كثيرا وكانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠٠١ . لصالح مابعد تطبيق البرنامج.

– قبل التدريب على البرنامج كانت متوسطات درجات كل من سلوك أتجاهله، وسلوك لا أفعل شيئا (٢ تقريبا) أي أن السلوك يظهر قليلا، وبعد التدريب على برنامج لعبة تعلم السلوكيات المرغوبة داخل وخارج الفصل ارتفع متوسطي كل منهما فأصبح (٣ تقريبا) أي أن السلوك أصبح يظهر بدرجة متوسطة (يظهر أحيانا) وكانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠٠١ . لصالح مابعد تطبيق البرنامج نستنتج مما سبق أن برنامج التدريب له أثر فعال في تعديل جميع السلوكيات الإيجابية لأفراد العينة.

ثانياً – باستخدام اختبار ت للمقارنة بين السلوكيات الإيجابية قبل وبعد التدريب على البرنامج لكل من الجنسين اتضح ما يأتي :

١– قبل التدريب على البرنامج كان يوجد فرق له دلالة إحصائية بين اختيار البنين والبنات لصالح البنات بالنسبة لكل من سلوك التزام الهدوء وسلوك إخبار الكبار رغم أن كل من البنين والبنات كان السلوك يظهر بدرجة متوسطة أي(٣ تقريبا) (ويمكن ارجاع الفرق الدال إحصائيا لاختلاف تشتت درجات كل من المجموعتين أي لدرجة الانحراف المعياري)، وبعد التدريب على البرنامج ارتفع متوسط اختيار كل من سلوك التزام والهدوء وسلوك إخبار الكبار إلى (٤ تقريبا) أي يظهر كثيرا عند كل من الجنسين ولا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي الدرجات مما يدل على التأثير الفعال للبرنامج في التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك.

٢ – بالنسبة لكل من سلوك : رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة قبل التدريب كان لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من البنين والبنات فقد كان (٣ تقريبا) أي أن السلوك كان يظهر بدرجة متوسطة في المواقف التي تستدعي

ذلك لكن بعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن متوسطي درجات كل من المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا لدى كل من البنين والبنات فقد أصبح المتوسط (٤ تقريبا) أي أن السلوك يظهر كثيرا ولايوجد فرق دال إحصائيا بينهما، مما يدل عى التأثير الفعال للبرنامج في التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك.

٣- بالنسبة لكل من سلوك تجاهل الآخرين وعدم فعل شيء يلاحظ قبل التدريب على البرنامج أنه لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من البنين والبنات (٢ تقريبا) أي أن السلوك كان يظهر بدرجة قليلة في المواقف التي تستدعي ذلك لكن بعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن ارتفاع متوسطي درجات بنفس الدرجة لدى كل من الجنسين حيث أصبح (٣ تقريبا) أي أنه يظهر بدرجة متوسطة ولايوجد فرق دال إحصائيا بينهما مما يدل عى تأثير البرنامج إلى حد مافي التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك، يتضح مما سبق أن التدريب على البرنامج هوالسبب الحقيقي في ارتفاع متوسطات الدرجات.

ثالثاً – باستخدام اختبار ت للمقارنة بين السلوكيات الإيجابية قبل وبعد التدريب على البرنامج وفقا لنوع المدرسة اتضح ما يأتي:

١- بالنسبة لكل من سلوك : التزام الهدوء، إخبار الكبار، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، أتبع التعليمات ،أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة يلاحظ قبل التدريب على البرنامج أنه لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من أفراد العينة من تلاميذ المدارس الحكومية والمدارس الخاصة قبل التدريب على البرنامج حيث كان درجات (٣ تقريبا) أي أن السلوك كان يظهر بدرجة متوسطة في المواقف التي تستدعي ذلك، لكن بعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن متوسطي درجات كل من المجموعتين أصبح أكثر ارتفاعا فقد أصبح المتوسط (٤ تقريبا) في جميع هذه الأنواع من السلوك الإيجابي أي أنها أصبحت تظهر كثيرا لدى كل من أفراد العينة من تلاميذ المدارس الحكومية والمدارس الخاصة بنفس الدرجة ولذلك لا يوجد فرق دال إحصائيا بينهما مما يدل

عى التأثير الفعال للبرنامج في التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك.

٢- بالنسبة لكل من سلوك : تجاهل الآخرين وعدم فعل شيء يلاحظ أنه كان لايوجد فرق له دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة من تلاميذ المدارس الحكومية والمدارس الخاصة قبل التدريب على البرنامج حيث كان متوسطي الدرجات (٢ تقريبا) أي أن السلوك كان يظهر بدرجة قليلة في المواقف التي تستدعي ذلك، وبعد التدريب على البرنامج يلاحظ أن متوسطي درجات كل من المجموعتين أصبح (٣ تقريبا) أي يظهر بدرجة متوسطة ولايوجد فرق دال إحصائيا بينهما مما يدل على تأثير البرنامج إلى حد مافي التوجيه لاختيار السلوك الإيجابي في المواقف التي تتطلب ذلك، أي أن التدريب على البرنامج هو السبب الحقيقي لارتفاع متوسطات الدرجات

رابعاً - باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل أنواع السلوك الإيجابي قبل وبعد التدريب على البرنامج وفقا للصف الدراسي :

- قبل التدريب على البرنامج كان متوسط درجات كل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك عدم فعل شيء(٢ تقريبا) أي أن هذان النوعان من السلوك قليلا الظهور لدى التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي واتضح أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من تلاميذ الصف الأول حتى الصف الخامس أي لايوجد فرق جوهري فهم متساوون، وبعد التدريب على البرنامج أصبح متوسط درجات كل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك عدم فعل شيء (٣ تقريبا) أي أنه يظهر أحيانا أو بدرجة متوسطة لدى التلاميذ من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة عندهم جميعا واتضح أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من تلاميذ الصف الأول حتى الصف الخامس.

- بالنسبة لبقية أنواع السلوك الإيجابي وهي: التزام الهدوء، إخبار الكبار، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، إتباع التعليمات،أعمل بجد،

أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة قبل التدريب كان متوسط كل سلوك منها (٣ تقريبا) أي أنه يظهر أحيانا أو بدرجة متوسطة من الصف الأول حتى الصف الخامس الابتدائي ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من تلاميذ الصف الأول حتى الصف الخامس وبعد التدريب على البرنامج ارتفع متوسط درجة كل سلوك فأصبح (٤ تقريبا) أي أنه أصبح يظهر كثيرا واتضح أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من تلاميذ الصف الأول حتى الصف الخامس بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة لدى جميع الصفوف مما يدل على أن التدريب على البرنامج هو السبب الحقيقي في ارتفاع متوسطات الدرجات

خامساً – باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل أنواع السلوك الإيجابي قبل وبعد التدريب على البرنامج وفقا للمنطقة التعليمية :

– قبل التدريب على البرنامج كان متوسط درجات كل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك لا أفعل شيئا(٢ تقريبا) أي أنه يظهر قليلا لدى أفراد العينة من تلاميذ المناطق التعليمية المختلفة ولم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المناطق التعليمية المختلفة مما يدل على أنهم متساويين، وبعد التدريب على البرنامج ارتفعت متوسطات درجات التلاميذ أفراد العينة من المناطق التعليمية المختلفة في كل من سلوك تجاهل الآخرين وسلوك لاأفعل شيئا فأصبح (٣ تقريبا) أي يظهر بدرجة متوسطة ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجاتهم بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة لدى جميع االمناطق التعليمية فالمنطقة ليس لها تأثير على الدرجات فالتدريب على البرنامج هو الذي أدى لارتفاع متوسطات الدرجات.

وبالنسبة لبقية أنواع السلوك الإيجابي وهي : التزام الهدوء، إخبار الكبار، رفع الأصبع، انتظار الدور، الإنصات باهتمام، أقول شكرا، إتباع التعليمات، أعمل بجد، أقول إذا سمحت، الإيجابية في الحياة قبل التدريب على البرنامج كان متوسط درجاتهم (٣ تقريبا) أي يظهر بدرجة متوسطة لدى أفراد العينة من تلاميذ المناطق التعليمية المختلفة ولايوجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع هذه الأنواع من

السلوك بمعنى أنهم متساوون وإن اختلفت المنطقة التعليمية، وبعد التدريب أصبح متوسط درجات كل نوع من السلوك المذكور (٤ تقريبا) أي يظهر كثيرا لدى أفراد العينة من تلاميذ المناطق التعليمية المختلفة وباستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه اتضح أنه لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بمعنى أنه ارتفع بنفس الدرجة عند أفراد العينة من تلاميذ المناطق التعليمية المختلفة فأصبحوا متساويين مما يوضح أن التدريب هو السبب االجوهري في ارتفاع الدرجات.

نستنتج مما سبق أن الفرق الجوهري في تعديل أنواع السلوك الإيجابي للتلاميذ كان نتيجة للتدريب على (لعبة السلوكيات المرغوبة بالمدرسة داخل وخارج الفصل)، ولم يكن للمتغيرات الأخرى وهي الجنس، نوع المدرسة، الصف الدراسي والمنطقة التعليمية أي تأثير على تعديل أنواع السلوك الإيجابي لدى أفراد العينة من التلاميذ والتلميذات.

وهذه النتائج تتفق مع مايراه آرون بيك أحد أهم رواد هذا النموذج العلاجي. أن العلاج المعرفي السلوكي الذي اتبع في (لعبة السلوكيات المرغوبة داخل وخارج الفصل) والذي يعد من أحدث النماذج العلاجية وأكثرها استخداما أدي إلى تعديل سلوك الأفراد من خلال تعديل أفكارهم ومعتقداتهم وتصوراتهم عن الأحداث والمواقف التي يمرون بها ويعتبر

كما تتفق مع ما أثبتته البحوث السابقة بأن الارشاد النفسي يساعد الفرد في تنمية ذاته وتحسين علاقاته مع من حوله وجعله فردا سويا قادرا على اتخاذ قرارات صحيحة في حياته بالإضافة إلى مساعدته في التكيف مع الآخرين واكتسابه للمهارات الاجتماعية (مرسي ٢٠٠٢ ، ص١١٩ - ١٢١).

اتبع البرنامج التدريبي (لعبة السلوكيات المرغوبة داخل وخارج الفصل) أسلوب الارشاد الجمعي وقد نجح استخدام هذا النوع من الارشاد مع أفراد العينة حيث يسهل الارشاد الجمعي على الأفراد اكتشاف مشاكلهم والتعلم من الآخرين داخل المجموعة، ويوفر الوقت والجهد على المرشد حيث يساعد العملاء بعضهم البعض في حل مشكلاتهم وتبادل الآراء والخبرات ويزيد من دافعية الفرد لتحقيق أهدافه وهذا يتفق مع ماذكره (Nystul, 2015 ,p.426 -429)

ويؤكد مرسي (٢٠٠٢ ، ص ١٧٥ – ١٧٦) أن من أهم مميزات الارشاد الجمعي هو رؤية الفرد للمشكلة من زوايا متعددة ومن وجهات نظر مختلفة ، مما يؤدي إلى استبصار الشخص وأنه ليس الوحيد الذي يعاني حيث يحصل المساندة المعنوية التي تعزز من السلوك الإيجابي عن طريق الصداقات الجديدة التي يكونها داخل المجموعة ، كما يساعد في علاج الأفراد الذين تنقصهم الثقة بالنفس ويفتقرون إلى مهارات الحديث أمام الآخرين فيساعدهم على الانسجام مع من حولهم وتقبل ذواتهم.

وتعزز هذه النتائج ماذكره بياجيه بأن الطفل بعد عمر السابعة يصبح من خلال اللعب قادرا على إدراك العلاقات بين الأشياء وبخاصة العلاقات الاجتماعية ، ويستطيع اللعب وفق إجراءات ونظم مع مجموعة من الأطفال المشاركين له اللعب ، كما بين بحث قيم قام به فيجوتسكي Vygotsky (١٩٣٤ – ١٨٩٦) أن اللعب صورة من صور النمو عند الطفل (البلهان ، السهل ص ١٠٤)

التوصيات:

بناء على نتائج البحث الحالي نخرج بعدة توصيات هي :

١–بعض أنواع السلوك تحتاج إلى زيادة فترة التدريب والتنويع لمواقف التدريب حتى يصل سلوك الطفل للمستوى المطلوب من الجودة من ذلك سلوك : إخبار الكبار، **تجاهل الآخرين وعدم فعل شيء.**

٢ – ضرورة توعية المربين من معلمين ومعلمات وآباء وأمهات من خلال وسائل الإعلام والندوات ومجالس الآباء بأهمية اللعب للأطفال وإمكانية إستثماره في تعديل السلوك غير المرغوب إجتماعيا.

٣ – الاهتمام بأن تتضمن برامج إعداد معلمي رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية تأهيل المعلم وتدريبه بحيث تكون لديه خلفية علمية نظرية وتطبيقية عن طرق واستراتيجيات التعلم باللعب عند الأطفال.

٤ – الاهتمام بأن تتضمن برامج إعداد الأخصائيين النفسيين لرياض الأطفال وللمرحلة الابتدائية تأهيل الأخصائي النفسي وتدريبه بحيث تكون لديه خلفية علمية نظرية وتطبيقية عن طرق واستراتيجيات تعديل سلوك الأطفال وعلاج اضطراباتهم النفسية باستخدام اللعب .

٥ – إعداد ورش عمل لمعلمي ومعلمات رياض الأطفال المرحلة الابتدائية عن كيفية استثمار اللعب في التعليم وفي بناء شخصية الطفل .

٦ – إعداد ورش عمل للإخصائيين النفسيين لرياض الأطفال وللمرحلة الابتدائية عن كيفية استثمار اللعب في تشخيص ما قد يعانيه الطفل من مشكلات وتعديل سلوكياته لمساعدته على التوافق في البيئة المدرسية وفي الحياة.

٧ – ضرورة وجود مراكز للارشاد النفسي ولعلاج الأطفال باللعب في كل منطقة تعليمية .

٨ – ضرورة توفير الألعاب التربوية الحديثة وألعاب الحاسوب لمواكبة المستجدات المعاصرة للاستعانة بها في البرامج التعليمية وتشخيص وعلاج ما قد يعاني الطفل من صعوبات في التعلم أو مشكلات سلوكية.

٩ – يقترح تخصيص مقرر علمي تربوي تخصصي لهذا المجال يدرس في كليات التربية وفي برامج الدراسات العليا بالجامعات.

١٠ – يقترح إجراء بحث عن أثر اللعب الجماعي في بناء وتنمية شخصية الطفل بإكسابه بعض المهارات من مثل تعلم النقاش والمناظرة البناءة ومهارات القيادة وكيف يكون عضوا فعالا ضمن المجموعة وكيفية إكتساب المهارات الاجتماعية والتحكم في الانفعالات ...الخ .

١١ – يقترح اجراء دراسة تتبعية بعد فترة للكشف عن مدى ثبات السلوكيات الإيجابية التي تم تعديلها نتيجة للتدريب على البرنامج .

المراجع العربية

١. البلهان ، عيسى ، والسهل ، راشد (٢٠١٧) . **سيكلوجية اللعب** . الكويت: دار العلم للنشر والتوزيع.

٢. أبو عيطه، سهام درويش (١٩٨٨) . **مبادئ الإرشاد النفسي** . الكويت : دار القلم.

٣. جابر، عيسى عبدالله والديب ، أميرة عبدالعزيز (١٩٩٣) .**الأسس النفسية للعب في مرحلة الطفولة**. الكويت : ذات السلاسل.

٤. الخوالدة، محمد محمود (١٩٨٨). اللعب الشعبي عند الاطفال ودلالته التربوية في إنماء شخصياتهم. **الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية**، سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة.

٥. زهران ، حامد عبدالسلام (١٩٧٧).**الصحة النفسية والعلاج النفسي** . الطبعة الثانية . القاهرة : عالم الكتب .

٦. شحيمي ، محمد أيوب (١٩٩٧) **الإرشاد النفسي ، التربوي ، الاجتماعي لدى الاطفال** . الطبعة الاولى . بيروت : دار الفكر اللبناني.

٧. العمر، بدر العمر (١٩٩٠) **المتعلم في علم النفس التربوي** . الطبعة الاولى . الكويت : كويت تايمز.

٨. القذافي، رمضان محمد (١٩٩٢) **التوجيه والإرشاد النفسي** . الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٩. اللبابيدي ، عفاف وخلاليه ، عبدالكريم (١٩٩٠) **سيكولوجية اللعب** . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٠. مراد ،صلاح مراد (٢٠٠٠) **الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**.القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١١. ملص ، محمد بسام (١٩٨٥) سيكولوجية اللعب . **مجلة التربية القطرية** ، العدد (٧٢) يوليو .

١٢. موستاكس ، كلارك (١٩٧٤) **علاج الاطفال باللعب** . ترجمة عبدالرحمن سيد سليمان . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

١٣. ميلر ، سوزان (١٩٨٧) **سيكولوجية اللعب** . ترجمة حسين عيسى . عالم المعرفة . المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب . الكويت .

١٤. زهران ، حامد عبدالسلام . (١٩٧٧). **الصحة النفسية والعلاج النفسي** . الطبعة الثانية . القاهرة : عالم الكتب .

١٥. ميلر ، سوزان. (١٩٨٧) . سيكولوجية اللعب . ترجمة حسين عيسى . **عالم المعرفة . الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .**

١٦. أبو عيطه، سهام .(١٩٨٨) **.مبادئ الإرشاد النفسي .** الكويت : دار القلم.
١٧. موستاكس ، كلارك . (١٩٧٤). علاج الاطفال باللعب . **ترجمة عبدالرحمن سيد سليمان** . القاهرة : مكتبة **زهراء الشرق.**

المراجع الجنبية

18. Bishop, J. K. (1987). The Process Play and Life Wondrous . **Jn. of Counseling** ,V21 (2-3) 133-41.
19. Christian, Linda G. (1997). Children and Death. **Jn. of Young Children** ,V52 (4) 76-80.
20. Cuddy-Casey, Maria (1997).A Case Study Using Children-Centered Play Therapy Approach to Treat Enuresis and Encopresis . **Jn. of Elementary School Guidance &**
21. Counselin**,** V31 (3) 220-25.
22. Horver,R.H.,V Sugai , G.(2000) . School-wide lehavior support:An emergining initiative.**Jousrnal Of Positive Behavior Intesventions**,2,231-232.
23. Horner,R.H.,Todd,A.W.,Lewis-Palmer,T.,Irvir,L,K.,Sugai,G.,V Boland,J.B.(2004).The school-wide evaluation tool(SET): A reseach instrument For assessing school-wide positive Lehavior support.**Fournal Of Positive Behavior Intersmentions**,6,3-12
24. Gladding, Samuel T. (1993). The Therapeutic Use of Play in Counseling: An Overview. **Jn. of Humanistic Education and Development**, V31 (3) 106-15.
25. Landreth, Garry L. (1993). Child-Centered Play Therapy. **Jn. of Elementary School Guidance and Counseling**. V28 (1) 17-29.
26. Luiselli,J.K.,Putnam,R.F,Handles,M.W,V Feinlesg,A.B(2005).Whole-School Positive Behaviour Support:Effects on student discipline peoffem and academic performance**.Education of Psychology**,V 25(2-3),183-198.
27. Mcmahon, Linnet (1992). **The Handbook of Play Therapy**. New York : Tavistock / Routledge.
28. Mellou, Eleni (1995). Review of the Relationship Between Dramatic Play and Creativity in Young Children . **Jn. of Early Child Development and Care**. V112 85-107.
29. Milos, Mary E. and Reiss, Steven (1982) Effects of Three Play Conditions On Separation Anxiety in Young Children**. Jn. of Counseling and Clinical Psycholog,** V50 (3) 389-95.
30. Ogulnus,K. V Vnran,S.(2016).School-wide Positive Pehavior intersvention and support practies:Rerier of studies.**Journal of positive Behavior Intervention**,16(5),1693-1710.
31. Raswal, Genn and Others (1984) The Effect of a Developmental Play Program on the Self-Concept, Risk - Taking Behaviour, and Motoric Proficiency of Mildly Handicapped Children**. Jn. of Physical Educator**,V41 (1) 43-50.

32. Rasmussen, Lucinda A. and Others (1995) Focused Play Therapy and Non-Directive Therapy : Can They Be Integrated ? **Jn. of Child Sexual Abuse**, V4 (1) 1-19.
33. Rogers, Carl R. (1951).**Client-Centered Therapy**. London : Constable.
34. 30- White , Joanna and Allers, Christopher T. (1994). Play Therapy With Abused Children: A Review of the Literature. **Jn. of Counseling & Development**, V72 (4) 390-94.
35. Sugai,G.Horner,R.H.,Dunlap,G.Heireman,M.,Lowis,T.J.,Nelson, C.M., et al. (2000).Applying positive behavior support and functional behavioral Assessment in school.**Journal of positive Behavior Intervention**,2,131-134.
36. Wong, Stephen E. and Other (1996) Using a Table Game to Teach Social Skills to Adolescent Psychiatric Inpatiets : Do the Skills Generalize ? **Jn. of Child & family Behaviour Therapy**, V18 (4) 1-17.
37. **Raswal, Genn and Others (1984) The Effect of a Developmental Play Program on the Self-Concept, Risk - Taking Behaviour, and Motoric Proficiency of Mildly Handicapped Children. Jn. of Physical Educator. V41 (1) 43-50.**