الفصل الرابع

الإطار التجريبى للدراسة

- أولا: منهج الدراسة
- ثانيا: عينة الدراسة ومواصفاتها
- ثالثا: أدوات الدراسة
- رابعا: خطوات الدراسة التجريبية
- خامسا: أساليب المعالجة الإحصائية

الفصل الرابع

المنهج والإجراءات

أولاً: منهج الدراسة

المنهج المستخدم: هو المنهج التجريبي. واستخدمت الباحثة تصميم المجموعتين التجريبية، والضابطة.

ثانياً: إجراءات الدراسة

أ) عينة الدراسة ومواصفاتها

تم اختيار العينة من كل من روضة الإمام محمد عبده التجريبية النموذجية، وروضة خالد بن الوليد التجريبية النموذجية، التابعتين لوزارة التربية والتعليم بمدينة المنصورة بمحافظة الدقهلية، وتم إختيار هاتين الروضتين للآتي :

١) متجاورتان فى الموقع.

٢) اتساع مساحتهما وكثرة عدد فصولهما حيث يبلغ عدد فصول كل منهما تسعة (٩) فصول.

٣) تعاون الإدارة مع الباحثة بما يتيح لها حرية التطبيق.

١- العمر الزمنى :

يتراوح العمر الزمنى لأطفال العينة من (٥ - ٦) سنوات أى المستوى الثانى من الروضة بمتوسط عمر أربعه وستون (٦٤) شهرا وانحراف معياري (١,٨٩).

٢- نسبة الذكاء:

تم قياس ذكاء الأطفال باختبار رسم الرجل لجودإنف هاريس (Goodenough-Harris) بمتوسط ذكاء (١٠١,٧٥) وانحراف معياري (٦,٢٧).

٣ـ المستوى الاجتماعى والاقتصادى:

روعى اختيار أطفال العينة من روضتين متجاورتين ضماناً لتوحيد المنطقة السكنية وتكافؤ المستوى الاجتماعى، والاقتصادى.

٤ـ مدة الالتحاق بالروضة:

روعى أن يكون الطفل قد التحق بالروضة فى المستوى الأول حتى لا يكون افتقاده لأصدقائه يرجع إلى عدم ألفته بالروضة، وبالأقران.

٥ـ الأسرة:

أن يكون الأطفال من أسرة مستقرة عائلياً.

٦ـ النوع:

أن تمثل العينة كلاً من الذكور والإناث.

وفى البداية بلغ حجم المجتمع الكلى الذى قامت الباحثة بالاختيار منه – العدد الكلى للفصول – مائتين وثلاثون (٢٣٠) طفلاً وطفلة، وتم الاختيار منها على أساس :

- الأطفال الذين تنطبق عليهم شروط الاختبار السوسيومترى، وهم فئة الأطفال المفتقدين إلى أصدقاء حيث بلغ عددهم (٥٨) طفلاً وطفلة .
- الأطفال الذين تنطبق عليهم الشروط السابقة التى تمت مراعاتها فى اختيار العينة وبلغ عددهم (٥٥) طفلاً وطفلة .
- الأطفال المنتظمين فى الحضور إلى الروضة وبعد تطبيق هذا الشرط تم إستبعاد ثلاثة أطفال .

وفى النهاية بلغ حجم العينة (٥٢) طفلاً وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية ليتم تطبيق البرنامج عليها والأخرى ضابطة.

وتوضح الجداول التالية توصيف العينة:

obeikandl.com

جدول رقم (٤-١): توصيف العينة من حيث النوع.

العينة / الجنس	تجريبية	ضابطة	المجموع
ذكور	١٢	١٥	٢٧
إناث	١٤	١١	٢٥
المجموع	٢٦	٢٦	٥٢

جدول رقم (٤-٢): دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى متغير السن محسوباً بالشهور.

العينة / السن بالشهور	ن	م	ع	ت	مستوى الدالة
التجريبية	٢٦	٦٤,١٢	٢,٨٠	٠,٣٨	٠,٠١
الضابطة	٢٦	٦٣,٨٨	١,٦٧		

يتضح من الجدول رقم (٤-٢) أن (ت) غير دالة ويشير ذلك إلى تجانس العينتين فى متغير العمر الزمنى.

جدول رقم (٤-٣): دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى متغير الذكاء.

العينة / السن بالشهور	ن	م	ع	ت	مستوى الدالة
التجريبية	٢٦	١٠١,٧٣	٦,١٣	٠,١٧	٠,٠١
الضابطة	٢٦	١٠١,٤٢	٦,٤٠		

يتضح من الجدول رقم (٤-٣) أن قيمة (ت) غير دالة، أى أن العينتين متكافئتين فى مستوى الذكاء.

ب) أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة عدداً من الأدوات هى:

١- اختبار جودإنف هاريس المصور للذكاء (Goodenough - Harris) رسم الرجل.

٢- اختبار سوسيومترى (إعداد الباحثة).

٣- مقياس مهارات الصداقة (إعداد الباحثة).

٤- برنامج لتنمية مهارات الصداقة (إعداد الباحثة).

وفيما يلى عرض لتلك الأدوات.

١- اختبار جودإنف هاريس المصور للذكاء (Goodenough - Harris) رسم الرجل

وقد استخدم هذا الاختبار فى البحث الحالي لقياس ذكاء الأطفال عينة الدراسة بهدف توفير التكافؤ بين المجموعات وقد اختير لسهولة تطبيقه ومناسبته لسن أطفال العينة.

وصف الاختبار:

يعتبر هذا الاختبار من الاختبارات الجمعية التى تصلح للتطبيق على مجموعة من الأفراد فى وقت واحد بواسطة فاحص واحد (قامت الباحثة بتطبيقه بشكل فردى حتى لا يؤدى إلى تشتت الأطفال مما يؤدى للوصول لنتائج أدق) وهو اختبار غير لفظي، نشرت هذا الاختبار جود إنف (Goodenough) عام (١٩٢٦م) وفيه يطلب من الطفل أن يرسم صورة لرجل على أفضل نحو يستطيعه، ويكون التقدير على أساس دقة الطفل فى الملاحظة، وليس على المهارة الفنية فى الرسم.

ومجموع مفردات الاختبار الأصلي واحد وخمسون (٥١) مفردةً ويُستخدم لقياس ذكاء الأطفال من عمر ثلاث (٣) سنوات إلى ثلاثة عشرة ونصف (١٣,٥) سنة، ثم قام ديل هاريس (Harris) عام (١٩٦٣م) بتطوير هذا الاختبار وإدخال عدة تعديلات عليه وإعادة تقنيته. فوصل عدد مفرداته إلى ثلاثة وسبعين (٧٣) مفردة بالنسبة لرسم الرجل، وواحد وسبعين (٧١) مفردة بالنسبة لرسم المرأة. وامتدت صلاحية هذا الاختبار إلى الأعمار الزمنية حتى خمسة عشر (١٥) سنة وقد أجريت بعض الدراسات حول تطبيق الاختبار وتقنينه فى صورته الجديدة.

ومن أمثلتها دراسة محمد متولي غنيمه (١٩٧٦م) فى مصر، دراسة فؤاد أبو حطب وآخرين (١٩٧٩م) فى المملكة العربية السعودية، دراسة نعيم عطية (١٩٨٢م) بلبنان، دراسة صفوت فرج فى مصر (١٩٨٦م). (عبد المطلب أمين القريطى، ١٩٩٥م: ١٨٠- ١٨٥).

تعليمات الاختبار وتصحيحه:

تتلخص تعليمات هذا الاختبار الشفهية فى طلب الباحثة من كل طفل أن يرسم رجلاً فى الورقة البيضاء التى أمامه مع عدم استخدام الممحاة واستبعاد كل ما يوجد أمامهم باستثناء القلم الرصاص والورق الأبيض، ثم جمع الأوراق بعد انتهاء الأطفال من الرسم، ويجوز الاستفسار من الطفل عما تدل

عليه بعض الأجزاء من الرسم وتدوين ذلك، ويعطى المفحوص درجة واحدة لكل مفردة من المفـــردات الواردة فى مفتاح التصحيح وعددها ثلاثة وسبعون (٧٣) مفردة ويتم التصحيح بالآتى:

- يقوم المصحح بوضع علامة (✓) بجانب المفردة التى يقوم الطفل بتنفيذهـــا ووضـــع (صفـــر) بجانب كل مفردة لم يقم الطفل بتنفيذها.
- والمفردة الموضوع أمامها علامة (✓) يحصل فيها الطفل على درجـــة واحـــدة، والموضـــوع أمامها (صفر) لا يعطى المفحوص درجة عليها.
- وبعد ذلك تُجمع المفردات التى تم الحصول عليها للحصول على الدرجة الخام، وهى الدرجـــة التى حصل عليها الطفل.
- ثم بعد ذلك يتم تحويلها إلى ما يقابلها من نسب الذكاء بالنسبة لكل من الذكور والإناث.

١- ثبات الاختبار:

قام هاريس بحساب ثبات الاختبار على مجموعتين منفصلتين، ووجد أن معامل الارتباط يتراوح مـا بين (٠,٩٢& ٠,٩٧). وفى دراسة قام بها مركز الاختبارات الأمريكية عام (١٩٧٠م) لإعـــادة تقنيـــن الاختبار وُجد أن معامل الارتباط لكل عمر على حدة يتراوح ما بين (٠,٩٦١ & ٠,٩٦٩) وقد توصـــل محمد غنيمه إلى أن معامل الثبات على عينة مصرية مرتفع جداً ويتراوح ما بين (٠,٨٤، ٠,٩٨) وهـــو متفـــق فـــى هـــذه النتيجـــة مـــع مـــا توصـــل إليـــه جودإنـــف وهـــارس فـــى حســـابهما للثبـــات. كذلك قامت (فاطمة حنفى، ١٩٨٣م: ١١٢ ، ١١٨ ، ١٢٥ ، ١٢٩) بتقنين الاختبـــار علـــى مجموعـــة أطفال الروضة حيث قامت بحساب ثبات الاختبار على عينة مكونة من مائة (١٠٠) طفلاً وطفلة، وقـــد وصلت قيمة الثبات إلى (٠,٩٨) وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، كما قامت بحساب صـــدق الاختبار مع مقياس أستانفورد بينيه على عينة مكونة من خمسة وثلاثين (٣٥) طفلاً وطفلـــة. وكـــانت قيمة معامل الصدق (٠,٧٩) وكانت دالة عند مستوى (٠,٠١).

٢- صدق الاختبار

كذلك قامت عزة خليل (١٩٩٣م) بحساب صدق الاختبار باستخدام أسلوب صدق المحك مـــا بيـــن الاختبار، ومقياس وكسلر ووجدت معامل الارتباط قد بلغ (٠,٧٧) (عزه خليل عبـــد الفتـــاح ١٩٩٣م: ١١٥).

٢ـ الاختبار السوسيومترى (إعداد الباحثة):

أ) الهدف من الاختبار:

استُخدم الاختبار بهدف الكشف عن فئة الأطفال المفتقدين إلى أصدقاء الذين سوف يطبق عليهم مقياس مهارات الصداقة.

ب) عرض مبسط للمنهج السوسيومترى

يعنى السوسيومترى (Sociometry) القياس الاجتماعى. وقد ظهرت المحاولات الأولى لاستخدام الاختبار السوسيومترى عام (١٩١٦م) حيث كان يُطلب من كل مفحوص أن يختار زميله فى الحوار الثنائي، ثم تطور هذا الاختبار عام (١٩٢٣م) إلى سؤال الأطفال أن يختاروا آباء غير آباؤهم.

لكن النشأة الحديثة للقياس الاجتماعى أو السوسيومترى ترجع إلى مورينو (Moreno) عام (١٩٣٤م) وإلى الأبحاث الرائدة التى طور بها مورينو طريقة السوسيومترى فى قياس العلاقات الاجتماعية، وترجع سرعة انتشار طريقة السوسيومترى إلى بساطتها، وخصوبة وعمق النتائج التى يحصل عليها الباحث من تطبيقها، وأهم ما يميز هذا القياس أنه يعد طريقة فى البحث أكثر منه طريقة نظرية فى العلم (فؤاد البهى ١٩٨٠م: ٢٦٠-٢٦١).

وقد اشترط مورينو (Moreno) عدة شروط ليصبح الاختبار السوسيومترى صالحا للتطبيق، والتحليل وهذه الشروط هى :

أ- سرية استجابات المفحوصين :

يجب أن يطمئن المفحوص إلى سرية الاستجابة من حيث الاختيار، أو الرفض وعلى ذلك فعلى الأخصائي أن يكون حريصا كل الحرص ليؤكد هذا المعنى بالنسبة لأفراد الجماعة قبل إجراء الاختبار وفى أثنائه (وترى الباحثة أن هذا الشرط يتناسب مع تطبيق الاختبار السوسيومترى على الكبار وليس على الأطفال).

ب- وضوح حدود جماعة الاختيار :

وهذا يعنى أنه لابد أن يقوم الأخصائى بتوضيح حدود الجماعة التى يختار منها الفرد كأن تكون جماعة الفصل المدرسى، أو جماعة المدرسة ككل، أو أى جماعة أخرى.

ج- نوعية الموقف الاجتماعي :

وهذا يعنى ضرورة تحديد الموقف الاجتماعى الذى يطلب من الفرد عضو الجماعة أن يحدد اختياره، أو رفضه فى إطاره فلا يكون الموقف عاما شاملا يحتمل أكثر من تأويل بل يجب أن يكون دقيقا وواضحا.

د- طبيعة الموقف الاجتماعي :

بمعنى أنه يجب أن يكون الموقف الاجتماعى حقيقيا، وله صله واضحة بالحياة اليومية بأعضاء الجماعة ومشتقا من طبيعة مواقف الأنشطة المختلفة التى يمارسها الفرد. وعلى هذا فإنه من المستحسن أن يقوم الأخصائي بدراسة أنواع المواقف الاجتماعية ليعرف أي منها على صلة بالحياة اليومية للجماعة، وذلك قبل اقتراح أسئلة الاختبار السوسيومترى وعلى ذلك فإن السؤال السوسيومترى لن يكون افتراضياً.

هـ- حرية الاختيار أو الرفض :

أن يترك الاختيار أو الرفض دون تحديد للعدد حيث يختار الفرد أو يرفض، أى عدد يشاء من أفراد الجماعة، وهذا أمر قد يجعل مهمة الأخصائي أصعب عند تحليل نتائج الاختبار وحساب الدرجة السوسيومترية، وحاد عن هذا الشرط عدد لا بأس به من المتخصصين؛ حيث يميلون إلى تحديد عدد الاختيارات حتى يمكنهم متابعة التحليل الإحصائي لنتائج الاختبار السوسيومترى بصوره أسهل وأدق. (وبالفعل قد وجدت الباحثة أن المتعارف عليه فعلاً والشائع فى تطبيق الاختبار السوسيومترى هو إعطاء الفرصة للمفحوص باختيار أو رفض ثلاثة أفراد فقط).

و- أهمية الاختيارات :

يجب أن يلاحظ الأفراد أعضاء الجماعة أهمية اختياراتهم، أو رفضهم وذلك عند إعادة تنظيم الجماعة، أو عند قيام هذه الجماعة بأى نشاط اجتماعي جماعي.

والشروط الستة السابقة هي التى اقترحها مورينو (Moreno) حتى يصبح الاختبار السوسيومترى – من وجهة نظره – صالحا للتطبيق والتحليل. (سعد عبد الرحمن، ١٩٨٣م: ٤٧٠ – ٤٧٢).

ويرى فيليب (Phillip) أن الطريقة السوسيومترية تُعتبر هى أفضل طريقة يمكن استخدامها للتعرف على الموقع الذى يشغله الطفل، أو الفرد داخل جماعة محددة حيث إنه عن طريقها يمكن التعرف على الشعبية والتقبل الاجتماعى للفرد، وذلك بسؤال الطفل عن اختيار أحب ثلاثة أطفال يشاركونه فى

الموقف والأنشطة القريبة منه، وكذلك سؤاله عن ثلاثة أطفال يرفض أن يشاركونه هذه المواقف (Phillip, 1986: 268).

والاختبار السوسيومترى فى أبسط تعريف له هو" مجموعة من الأسئلة تستفهم من المفحوص عن اختياره،أو رفضه لأعضاء الجماعة التى ينتمى إليها بالنسبة لمواقف اجتماعية محددة وبطبيعة الحال فإن ذلك يتضمن بالضرورة ترتيب الأعضاء حسب اختياره أو رفضه" (سعد عبد الرحمن،١٩٩٨م:٢٥).

حيث إننا نطلب من كل فرد من أفراد الجماعة أن يكتب أكثر ثلاثة أفراد يميل إليهم وأن يبدأ بكتابة أقربهم إلى نفسه، ويعقب ذلك بمن يليه فى درجة الميل ثم ينتهى إلى أقلهم ميلا إليه، (وكذلك فى الرفض) والمتبع والشائع أن تحسب أوزان هذا الترتيب بحيث يصبح وزن الاختيار الأول ثلاث (٣) درجات ووزن الاختيار الثانى درجتان (٢) ووزن الاختيار الثالث درجه (١) واحدة. (فؤاد البهى، ١٩٨٠م: ٢٨٠).

وبعد الحصول على درجة الفرد فى كل سؤال، يحسب متوسط هذه الدرجات بقسمة المجموع العام لدرجات الأسئلة - لكل فرد - على عددها، وتعتبر هذه هى الدرجة السوسيومترية للفرد فى الاختبار كله (سواء فى الرفض أو القبول) (سعد عبد الرحمن، ١٩٦٧م: ٦٧).

ويرى العلماء أنه بتطبيق المقياس السوسيومترى على الأطفال يمكن تصنيفهم إلى مجموعة مواقع متميزه تبعاً لعدد اختياراتهم أو رفضهم وهى:

١) الطفل المحبوب Popular Child:

هو الذى يحصل على اختيارات إيجابية كثيرة من أقرانه، واختيارات رفض قليلة جدا.

٢) الطفل المرفوض Rejected Child:

هو الذى يحصل على اختيارات رفض كثيرة من أقرانه واختيارات قبول قليلة.

٣) الطفل المُهمل Neglected Child:

هو الطفل الذى يحصل على اختيارات قليلة فى القبول والرفض من أقرانه (Karen, 1987: 347) & (Chance, 1989: 29-31) & (Berk, 1994: 608).

والطفل المحبوب (Popular Child) هو طفل يتمتع بمكانة مرتفعة بين أقرانه، فهو يتسم بمساعدة الآخرين، والاهتمام بهم، والإحساس بمشاعرهم، وقادر على التواصل مع أقرانه حتى الغير

محبوبين، وهو يتسم بقدرة على التكيف ومواجهة المشكلات المختلفة، ولديه القدر الكافى من المهارات الاجتماعية، والمهارات التى تمكنه من تكوين أصدقاء (Anselmo, 1995: 454) & (Rupin, 1991: 28) & (Brain , Jonni , John 1975: 709-718).

أما الطفل المهمل (Neglected Child) فهو طفل متجاهل نتيجة أنه يميل للعب الانفرادي ولديه كمية من الخجل (Richard, 1995: 152) والأطفال المهملون محبوبون وقادرون على تكوين صداقات، ولكن لديهم كمية قليلة من الأصدقاء وهم لا يُعدون فى خطر، ولكن المشكلة الحقيقية تكمن فى الأطفال المرفوضين (Rejected Children) الذين يعانون من الأضرار الفعلية لافتقاد الأصدقاء، لأنهم غير قادرين على التكيف. (Karen, 1987: 349).

واختارت الباحثة هذه الفئة من الأطفال- الأطفال المرفوضين- لتكون هى عينة البحث حيث تنطبق عليهم كل المخاطر التى ذكرت فى الجزء الخاص بافتقاد الأصدقاء، حيث ترى لورا بيرك (Laura Berk) أن الدراسات التى تجرى لتنمية مهارات التفاعل تتم على أطفال هذه الفئة (الأطفال المرفوضين) وهى تأتى بنتائج إيجابية وأغلبها يعتمد على نظرية التعلم الاجتماعي بما تشتمل عليه من تدريب ونمذجة وتعزيز للسلوكيات الإيجابية وإعطائهم مهارات التفاعل (Berk, 1994: 612).

ويتسم أطفال هذه الفئة بأنهم لا يشعرون أنهم فى خطر حقيقى من افتقاد الأصدقاء(Richard, 1995: Chance, 1989: 29-31)، ويرى ريتشارد (Richard) أيضا أن مواجهتهم بالأخطار التى يواجهونها ليس هو الحل لإنقاذهم، بل لا بد من مساعدتهم على تكوين أصدقاء بشكل غير مباشر.

واستخرجت الباحثة هذه الفئة من الأطفال بتطبيق الاختبار السوسيومترى وذلك بحصولهم على درجة أكبر من المتوسط فى الرفض، وأقل من المتوسط فى القبول.

جـ) إعداد الاختبار السوسيومترى:

يُعتبر الموقف الاجتماعى هو وحدة الاختبار السوسيومترى لذا فإنه من الضروري اختيار الموقف العملى، أو الطبيعي فى حياة الأطفال، والذى تعنى نتائجه شيئاً بالنسبة لهم (سعد عبد الرحمن، ١٩٦٧م: ٣٠)، ولابد من مناسبة لغة الاختبار لمستوى العمر الزمنى لأفراد الجماعة المختبرين وملاحظة أن تكون العبارات المستخدمة مأخوذة من واقع لغة الحياة اليومية للجماعة؛ إذ أن هذه اللغة تختلف من جماعة لأخرى حسب نوعها وطبيعة العلاقات فيها ودرجة الأنشطة التى يمارسها الأفراد سواء إذا كانت أنشطة اجتماعية، أو إنتاجية، أو غير ذلك من الأنشطة التى تؤثر فى شكل العلاقات الاجتماعية السائدة (سعد عبد الرحمن، ١٩٩٧م: ٨٥).

لذا اعتمدت الباحثة على اختيار أسئلة الاختبار السوسيومترى من واقع الأنشطة الفعلية التى يقـــوم بها الأطفال فى الروضة، كذلك عملت على تنوع الأنشطة وذلك من خلال:

١- الملاحظة الدقيقة للأنشطة الشيقة التى يقوم بها الطفل فى الروضة.

٢- الرجوع إلى المراجع العربية والأجنبية التى تناولت المنهج السوسيومترى.

٣- الإطلاع على بعض الاختبارات السوسيومترية.

٤- تم إعداد الاختبار حيث إنه مكون من أربعة (٤) أسئلة.

د) صلاحية الصورة المبدئية للاختبار:

- بعد ذلك تم عرض الاختبار على المحكمين فأشاروا بضرورة زيادة عدد أسئلة الاختبـــار حتـــى يصبح أكثر دلالة.
- تكون الاختبار بعد ذلك من ستة (٦) أسئلة (قبول - رفض) وهذه الأسئلة هى:
  - لو الأبلة قالت إن فيه رحلة الي حديقة الحيوان، مين اللي انت تحبـــهم يذهبـــوا (يروحـــوا) معاك ؟

    (١) .....

    (٢) .....

    (٣) .....
  - ومين اللي مش عاوزهم يروحوا معاك ؟

    (١) .....

    (٢) .....

    (٣) .....
  - لو كان فيه أربعة (٤) أدوات موسيقي وأنت هتعزف علي واحدة منهم، تطلب من الأبلـــة إن مين يعزف معاك علي الأدوات الأخرى؟

    (١) .....

    (٢) .....

    (٣) .....

obeikandl.com

- ومين اللي مش عاوزهم يعزفوا معاك بأدوات الموسيقي؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- لو الأبلة أحضرت (جابت) صلصال كتير وألوانه جميلة وطلبت منكم تعملوا بيه أشكال حلوه، مين اللى أنت تجعلهم (تخليهم) يعملوا معاك ؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- ومين مش عاوزهم يعملوا معاك بالصلصال ؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- لو الأبلة قالت يللاه علشان نروح المراجيح، تحب مين يروح معاك للمراجيح ؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- ومين اللي مش عاوزهم يروحوا معاك للمراجيح ؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- لو الأبلة هتحكي قصة جميلة، تحب مين يسمعها معاك ؟

(١) .....

obeikandl.com

(٢) .....

(٣) .....

- ومين اللي مش عاوزهم يسمعوا معاك؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- لو الأبله قالت أنا عايزة أربعة (٤) أطفال يأتوا (ييجوا) معي للحديقة عشان يزرعوا، تختـــار مين يأتى (ييجى) معاك ؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- ومين اللى مش عاوزهم ييجوا معاك ؟

(١) .....

(٢) .....

(٣) .....

- ثم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين وكانت نسبة الاتفاق بينهم كالتالى:

جدول رقم (٤-٤): نسبة الاتفاق بين المحكمين على الاختبار السوسيومترى

رقم السؤال	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	١٤	%١٠٠
٢	١٤	%١٠٠
٣	١٣	%٩٢,٨٦
٤	١٤	%١٠٠
٥	١٣	%٩٢,٨٦
٦	١٤	%١٠٠

ويتضح من استجابة المحكمين أن نسبة الاتفاق تتراوح ما بين (١٠٠٪-٩٢,٨٦٪).

هـ) الدراسة الأولية للإختبار:

بعد عرض الاختبار على المحكمين تم عرضه على خمسة وثلاثين (٣٥) طفلاً من أطفال الرياض فى المرحلة العمرية من (٥ - ٦) سنوات وذلك للآتى:

١- التأكد من ملائمة مواقف الاختبار لطفل الرياض.

٢- التأكد من ملائمة صياغة الأسئلة لطفل الرياض.

٣- حساب زمن الاختبار.

٤- حساب كفاءة الاختبار.

والجدول التالى يوضح نتائج استطلاع الأطفال على الاختبار السوسيومترى.

جدول رقم (٤-٥): نتائج استطلاع الأطفال على الاختبار السوسيومترى.

رقم السؤال	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	٣٥	%١٠٠
٢	٣٢	%٩١,٤٠
٣	٣٥	%١٠٠
٤	١٤	%٤٠
٥	٣٥	%١٠٠
٦	٣٥	%١٠٠

يتضح من استجابات الأطفال على أسئلة الاختبار السوسيومترى أن نسب الاستجابة تتراوح بين (١٠٠٪) إلى (٩١,٤٪).

ثم قامت الباحثة بتعديل السؤال رقم (٤) والذى حصل على نسبة إستجابة ٤٠% بحيث يتناسب مع الطفل. فكان السؤال قبل التعديل: ***لو الأبله قالت يلاه علشان نروح الملاهي تحب مين من أصحابك يجى معاك؟***" حيث وجدت الباحثة أن استجابة الأطفال ضعيفة لهذا السؤال، نظراً لعدم فهمهم لكلمة الملاهى، فاستبدلتها الباحثة بكلمة المراجيح. فكلمة المراجيح قريبة إلى أذهانهم بالإضافة إلى أنه لا

توجد روضة تخلو من المراجيح حيث إنها نشاط محبب للأطفال، بعد تعديل هـذا السؤال أصبحت الأسئلة المكونة للاختبار السوسيومترى (٦) أسئلة.

و) حساب زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار من خلال متوسط إجابات الأطفال وبلغ سبعة (٧) دقائق.

ز) حساب كفاءة الاختبار:

أولاً: حساب ثبات الاختبار

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار(Test-Retest) للتأكد من ثبات المقياس حيث طبق المقياس على خمسة وثلاثين (٣٥) طفلاً، ثم أُعيد تطبيقه على نفس الأطفال بعد مرور أسبوعين. على التطبيق الأول وتم حساب "***معامل الارتباط***" بين درجات الأطفال فى التطبيق الأول والثانى وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٨٥).

ثانياً: صدق الاختبار

تم التأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين وحساب نسب الاتفاق بينهم.

٣) مقياس مهارات الصداقة

١) *الهدف من المقياس*:

يهدف المقياس إلى قياس مهارات الصداقة لأطفال الروضة، وقد استلزم لذلك تصميم مقياس مهارات الصداقة نظراً لعدم توافر مقياس فى هذا المجال (فى حدود علم الباحثة) وقد تم إعداد هذا المقياس طبقاً للخطوات التالية:

١- الإطلاع على المراجع العربية والأجنبية التى تناقش الصداقة بشكل عام، والصداقة عند الأطفال بشكل خاص.

٢- الإطلاع على الدراسات السابقة التى تناولت الصداقة بمختلف جوانبها ومهارات الصداقة بشكل خاص.

٣- ملاحظة سلوك الأطفال من خلال عمل الباحثة معهم (كمعلمة للأطفال).

٤- الاستفادة من كل من دراستي أودين وآشر (Oden & Asher, 1977) وأسامة أبو سريع، ١٩٩١م، حيث تناولت دراسة أودين وآشر (Oden & Asher) مهارات الصداقة لدى أطفال الصف الرابع الابتدائى وهى: المشاركة والتعاون والتواصل مع الأقران من خلال التحدث إليهم، والإنصات إليهم، وإبداء المساندة والاهتمام بهم. أما أسامة أبو سريع فتناول مهارات الصداقة لدى أطفال الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة والمتأخرة، وكانت هذه المهارات هى: المشاركة، تبادل الإفصاح عن الذات وإظهار الاهتمام بالآخرين والقدرة على فهم الشخص الآخر.

وحاولت الباحثة الإعتماد على هذه المهارات بالإضافة للقراءات النظرية لتحديد المهارات المناسبة لطفل الرياض لإقامة علاقة صداقة.

٥- الإطلاع على بعض المقاييس اللفظية والمصورة.

- ❑ مقياس أسامة أبو سريع والخاص بأبعاد علاقة الصداقة.
- ❑ مقياس كاليفورنيا للكفاءة الاجتماعية.
- ❑ مقياس مصور لقياس المهارات الاجتماعية الخاصة بمفهوم الدور (منال هنيدى،١٩٩٢).
- ❑ مقياس مصور لقياس المهارات الاجتماعية لطفل الرياض (أمل حسونة، ١٩٩٥).
- ❑ مقياس مصور لقياس الوعى البيئى لطفل الرياض (أمل القداح،١٩٩٥).

وحاولت الباحثة الاستفادة قدر الإمكان من هذه المقاييس حيث لم تجد الباحثة فى حدود علمها المتواضع مقياساً لقياس مهارات الصداقة.

٦- قامت الباحثة بعد ذلك باستفتاء معلمات رياض الأطفال والمحكمين باستخدام استمارة* أستفتاء بالملاحق لاختيار أهم المهارات التى يفتقدها الطفل الغير قادر على تكوين صداقة حيث أعدت الباحثة خمسة مهارات بناء على الإطلاع السابق والملاحظة لسلوك الأطفال وهى:

- ❑ المشاركة.
- ❑ المساعدة.
- ❑ التعاون.

* ملحق رقم (٥)

obeikandl.com

- تبادل الإفصاح عن الذات.
- التعاطف.

جدول رقم (٤-٦): نتيجة الاستفتاء بين المحكمين على مهارات الصداقة.

المهارات	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
التعاون.	٣٠	٪١٠٠
المساعدة.	٣٠	٪١٠٠
التعاطف.	٢٧	٪٩٠
المشاركة.	٢٩	٪٩٧
تبادل الإفصاح عن الذات.	٢٦	٪٨٧

وأجمعت نسبة عالية من المحكمين والمعلمات على دمج كل من مهارتى المساعدة والتعاون حيث إنه يمكن أن تشتمل مهارة التعاون على المساعدة، بذلك أصبحت المهارات الفرعية المكون منها المقياس هى:

- المشاركة.
- التعاون.
- تبادل الإفصاح عن الذات.
- التعاطف.

كذلك أشار الأستاذة المحكمون بأن الإفصاح عن الذات بما يشتمل علية من تصوير دقيق للذات، وقدرة عالية على الإفصاح لا يتفق مع سمات أطفال الرياض. لذا يُفضل تغييره إلى التعبير عن الذات حيث إنه أقل عمقاً من الإفصاح عن الذات ويتناسب مع قدرة الطفل فى هذه المرحلة السنية.

بعد ذلك تم الإطلاع على التعريفات المختلفة لكل من المهارات السابقة ووضع تعريفات إجرائية لكل مهارة (التعريفات موجودة فى الفصل الأول).

٧- قامت الباحثة بعد ذلك بتحليل كل مهارة إلى مجموعة من المواقف وقد روعى عند صياغة مواقف المقياس الآتى:

obeikandl.com

- أن تكون مرتبطة بقياس المهارات التى تم تحديدها.
- أن تكون واضحة ومناسبة لمستوى الأطفال وبعيدة عن الغموض.
- أن تكون الأنشطة المتضمنة بها واقعية من تلك التى يمارسها الطفل.
- أن تكون مُحددة وتحتوى على فكرة واضحة وكاملة.

٨- نظراً لأن الأطفال عينة البحث من أطفال الروضة فقد كان من الضرورى البحث عن أسلوب مناسب للاختبار حيث لم يصل هؤلاء الأطفال إلى مستوى يمكنهم من القراءة والكتابة حيث تم تحويل مواقف المقياس إلى مواقف مصورة.

٢- تعليمات المقياس (تحديد طريقة الاختبار)

المقياس عبارة عن مجموعة من الصور التى تُعرض على كل طفل بشكل فردى مع التعبير الشفهى البسيط عن الصور وعلى الطفل أن يختار الصورة التى تعبر عن الموقف المناسب له (يوجد أسفل كل موقف من مواقف المقياس التعبير الشفهى الدال عليه).

٣- صلاحية الصور المبدئية للمقياس

بعد تصميم المقياس وإعداده كان لابد من التأكد من صلاحية الصورة المبدئية له وتم ذلك عن طريق عرض الصور المكونة للمقياس وتعليماته على مجموعة من المحكمين وذلك للتأكد من صلاحية المقياس لتحقيق الهدف الذى وضع من أجله ولتحديد صدق المقياس وذلك من خلال إبداء الرأى فى:

١- مدى انتماء الموقف للمهارة المستهدفة.

٢- مدى ملائمة الصور للموقف.

٣- تعديل أو حذف أو إضافة بعض المواقف.

وكانت استجابة المحكمين كالآتي:

obeikandl.com

أولاً: نسبة اتفاق المحكمين على مواقف المشاركة المصورة

جدول رقم (٤-٧): نسبة الاتفاق بين المحكمين على مواقف المشاركة المصورة

رقم الصورة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	١٤	٪١٠٠,٠٠
٢	١٤	٪١٠٠,٠٠
٣	١٤	٪١٠٠,٠٠
٤	١٣	٪٩٢،٨٠
٥	١٤	٪١٠٠,٠٠
٦	١٣	٪٩٢,٨٠
٧	١٤	٪١٠٠,٠٠
٨	١٢	٪٨٥,٧٠

حيث (ن) هي عدد المحكمين =١٤

ويتضح من الجدول (٤-٧) السابق أن نسبة الاتفاق بين المحكمين على مواقف المشاركة المصورة تتراوح بين ١٠٠,٠٠٪ -٨٥,٧٠ ٪ وبالتالى تُعتبر المواقف صادقة، وذلك بعد الأخذ فى الاعتبار ملاحظات المحكمين على مواقف المقياس.

ثانياً نسبة اتفاق المحكمين على مواقف التعاطف المصورة:

جدول رقم (٤-٨): نسبة الاتفاق بين المحكمين على مواقف التعاطف المصورة.

رقم الصورة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	١٤	٪١٠٠,٠٠
٢	١٤	٪١٠٠,٠٠
٣	١٣	٪٩٢,٨٠
٤	٦	٪٤٢,٩٠
٥	١٢	٪٨٥,٧٠
٦	١١	٪٧٨,٦٠
٧	١٤	٪١٠٠,٠٠
٨	١٤	٪١٠٠,٠٠
٩	١٤	٪١٠٠,٠٠

حيث (ن) عدد المحكمين =١٤

ويتضح من الجدول (٤-٨) السابق أن نسبة الاتفاق بين المحكمين تتراوح بين (١٠٠٪-٧٨,٦٪) وذلك بعد استبعاد الموقف رقم (٤) حيث حصل على أقل نسبة اتفاق وهى (٤٢,٩٪).

وكان الاعتراض على هذا الموقف على أنة تكرار للموقف رقم (٣) فالموقف رقم (٣) عبارة عن: طفل وقع منه كوب وانكسر فنظر له صديقه وهو حزين ومتعاطف معه، فى مقابل الصورة الأخرى حيث لا يتعاطف معه الصديق.

أما الموقف رقم (٤) والذى تم حذفه فهو عبارة عن طفل وقع منه كيس الحلوى على الأرض فنظر له صديقه وهو حزين ومتعاطف معه فى مقابل الصورة الأخرى حيث لا يتعاطف معه الصديق. وبذلك أصبحت المواقف الممثلة لمواقف التعاطف ثمانية (٨) مواقف فقط وذلك بعد الأخذ فى الاعتبار ملاحظات المحكمين على مواقف المقياس.

obeikandi.com

ثالثاً نسب الاتفاق بين المحكمين على مواقف تبادل التعبير عن الذات المصورة:

جدول رقم (٤-٩): نسبة الاتفاق بين المحكمين على مواقف تبادل التعبير عن الذات المصوره

رقم الصورة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	١٣	٪٩٢,٦٠
٢	١٤	%١٠٠.٠٠
٣	١٤	%١٠٠,٠٠
٤	١٤	%١٠٠,٠٠
٥	١٣	%٩٢,٦٠
٦	١٣	%٩٢,٦٠
٧	١٤	%١٠٠,٠٠
٨	٧	%٥٠,٠٠
٩	١٤	%١٠٠,٠

حيث(ن) عدد المحكمين =١٤

ويتضح من الجدول (٤-٩) السابق أن نسبة الاتفاق بين المحكمين تتراوح بين ١٠٠٪-٩٢,٦٪ وذلك بعد استبعاد الموقف رقم (٨) حيث حصل على أقل نسبة اتفاق وهى ٥٠٪.وكان الموقف عبارة عن طفل يبكى لأن بنطلونه تمزق وذهب الطفل ليحكى لأصدقائه على هذا الموقف مقابل نفس الطفل فى الصورة الأخرى، ولكن لم يذهب ليحكى لأصدقائه،وكان الاعتراض على هذا الموقف هو أن الطفل من الممكن أن يكون عدم تعبيره لأصدقائه عن الموقف يرجع إلى شعوره بالخجل و ليس إلى عدم قدرته إلى التعبير عن ذاته.

وبذلك أصبحت المواقف الممثلة لمهارة تبادل التعبير عن الذات ثمانية مواقف فقط. وذلك بعد الأخذ فى الاعتبار ملاحظات المحكمين على مواقف المقياس.

رابعاً نسبة الاتفاق بين المحكمين على مواقف التعاون المصورة.

جدول رقم (٤-١٠): نسبة الاتفاق بين المحكمين على مواقف التعاون المصورة.

رقم الصورة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	١٤	٪١٠٠,٠٠
٢	١٤	%١٠٠,٠٠
٣	١٣	%٩٢,٨٠
٤	١٤	%١٠٠,٠٠
٥	١٢	%٨٥,٧٠
٦	١٤	%١٠٠,٠٠
٧	١٣	%٩٢,٨٠
٨	١٢	%٨٥,٧٠
٩	٨	%٥٧,١٠

حيث (ن) عدد المحكمين =١٤

ويتضح من الجدول (٤-١٠) السابق أن نسبة الاتفاق بين المحكمين تتراوح بين ١٠٠٪-٨٥,٧٪ وذلك بعد استبعاد الموقف رقم (٩) حيث حصل على أقل نسبة اتفاق وهى ٥٧,١٪ وكان الموقف عبارة عن طفل يريد أن يخرج من الفصل ولم يتمكن من فتح الباب بمفرده فذهب صديقه ليتعاون معه فى فتح الباب وفى المقابل نفس الطفل الذى يريد أن يفتح الباب ولكن لم يساعده صديقه.

وكان الاعتراض على هذا الموقف أنه عادة ما يكون فتح الباب سهلاً ولا يمثل مشكلة إلا فى بعض الحالات النادرة و التى لا تكون قريبة من ذهن الطفل، وبذلك أصبحت المواقف الممثلة لمهارة التعاون ثمانية مواقف.

كذلك أبدى المحكمون ملاحظات عامة على المقياس وهى:

- ضرورة تلوين نسخة المقياس التى ستطبق على الأطفال حتى يكون جذاباً بالنسبة للطفل عند تطبيقه.
- أن توزع البدائل الصحيحة، أى المواقف التى تتضمن صوراً إيجابية – توزيعاً عشوائياً فى المواقف ككل حتى لا يثبت الطفل على نوع واحد من الإجابة بناء على موقعها فى المقياس.

٤- *الدراسة الأولية للمقياس*:

بعد إجراء التعديلات التى اقترحها المحكمين قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من أطفال الروضة وقد بلغ عدد أطفال التجربة الاستطلاعية (٣٥) طفلاً.

وقد استخدمت الباحثة أسلوب المقابلة الفردية فى تطبيق المقياس حيث قدمت الباحثة المواقف للأطفال باللغة العامية وبطريقة سهلة ومبسطة حيث استخدم تعبيراً شفهياً بسيطاً، خالياً من الإيحاء للطفل بأن الصورة إيجابية أو سلبية للتأكد من فهم الطفل للموقف فمثلا قدمت الباحثة الموقف الأول من مهارة المشاركة للأطفال بهذا الشكل ***"إيه رأيك فى الصورة دى، الولد ده واقف بعيد عن أصحابه ومش بيعزف معاهم موسيقى ،بس هنا(وتشير الباحثة إلى الصورة الأخرى) هو واقف معاهم و بيعزف موسيقى، تحب تكون مين فيهم؟"*** وهكذا حيث يختلف التوضيح باختلاف الموقف.(-ويوجد أسفل كل موقف التعبير المناسب له)

أ) الغرض من الدراسة الأولية :

- التأكد من سلامة المقياس من حيث وضوح الصور للأطفال، وأيضاً قدرة الأطفال على فهم المواقف ومدى ملائمة طول المقياس للأطفال.
- تحديد الدرجة الكلية للمقياس بناء على تحديد العدد النهائى لفقرات المقياس بناء على موافقة الأطفال.
- حساب زمن المقياس.
- حساب ثبات المقياس.
- حساب صدق المقياس.

وقد توصلت الباحثة من هذه التجربة إلى أن مواقف المقياس وصوره واضحة ولا يشوبها أى غموض بالنسبة للأطفال، كذلك جاءت الصور واضحة ومناسبة لهم وكان المقياس مناسباً لهم من حيث

طول فقراته، وبعد التأكد من ملائمة كل فقرات المقياس للأطفال تحددت عـــدد فقراتـــه (٣٢) فقـــرة، وبالتالى تحددت الدرجة الكلية له وهى (٣٢) درجة.

ب) طريقة تقدير الدرجات :

حيث تم تحديد درجات المقياس على النحو التالى:

كل إجابة صحيحة تعطى درجة واحدة من المجموع الكلى لدرجات المقياس، وقد كان مجموع الدرجات النهائية للمقياس مساوياً (٣٢) درجة طبقاً لعدد المواقف التى يشملها المقياس.

جـ) حساب زمن المقياس:

بالنسبة لزمن المقياس فقد تُرك لكل طفل الوقت الكافى للإجابة على المواقف. وقد تم حساب الزمـــن عن طريق الزمن المتوسط لإجابات الأطفال وبلغ حوالى خمسه وعشرون (٢٥) دقيقه

د) حساب ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين هما:

١- طريقة إعادة الاختبار

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest) للتأكد من ثبات المقياس حيث طُبـــق المقيـــاس على (٣٥) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم من (٥ - ٦) سنوات ثم أُعيد التطبيق على نفس الأطفال بعـــد (١٥) يوماً من التطبيق الأول وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأطفـــال فـــى التطبيـــق الأول والثانى باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وقد وجد أن معامل الارتباط =٠,٩٥.

٢- طريقة التناسق الداخلى

والتى تعتمد على مدى ارتباط الوحدات، أو البنود مع بعضها البعـــض داخـــل الاختبـــار، وكذلـــك ارتباط كل وحدة مع الاختبار ككل (سعد عبد الرحمن، ١٩٨٢م: ٢٠٧).

وتم حساب معامل الثبات وفقاً لهذه الطريقة بالمعادلة التالية:

$$ر = \left(\frac{ن}{ن-1}\right) \times \left(\frac{مج\ ع^2 ف}{ع^2 س} - 1\right)$$

حيث،

(ن) : عدد فقرات الاختبار.

($ع^2$ف) : تباين الفقرة الواحدة (الجزء من الاختبار).

($ع^2$س) : تباين درجات الطلاب على الاختبار.

(مج $ع^2$ ف) : مجموع تباينات لعدد من الفقرات، أو الأجزاء.

وقد بلغ معامل ثبات مواقف المشاركة (٠,٩٧) ومعامل ثبات مواقف التعاطف (٠,٩٦) ومعامل ثبات مواقف تبادل التعبير عن الذات (٠,٩٦) ومعامل ثبات مواقف التعاون (٠,٩٥).

هـ) حساب صدق المقياس:

ومعناه: هل تقيس مواقف المقياس ما صُممت من أجله أم لا؟ وللتأكد من ذلك تم عمل الآتى:

١- صدق المحتوى:

حيث تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وتم حساب نسبة الاتفاق بينهم واستبعاد المواقف التى اتفقوا على أنها لا تقيس مهارات الصداقة كما تم عرض المقياس فى صورته النهائية على عينة استطلاعية من الأطفال، وتبين من إجاباتهم أن المواقف الممثلة للمهارات تقيس طبقاً لآرائهم وفهمهم.

٢- صدق المحك:

قامت الباحثة بعمل صدق محك بين المقياس، وبين رأى المعلمة فى كل مهارة على حدة وذلك بتطبيق معادلة فاى (ϕ) حيث :

$$\phi = \frac{ب ج - أ د}{\sqrt{(أ+ج)(ب+د)(أ+ب)(أ+د)}}$$ (صلاح الدين محمود علام، ١٩٩٣م: ٥٠٣)

وكانت النتائج كالتالي :

- مهارة التعاون (٠،٨٢)
- مهارة المشاركة (٠،٨٢)
- مهارة التعاطف (٠,٧٨)
- مهارة تبادل التعبير عن الذات (٠,٧٧)

وبذلك أصبح المقياس فى صورته النهائية يتكون من أربع مهارات رئيسية يندرج تحت كل منها ثمانية مواقف فرعية كالآتى:

أولاً: المواقف المصورة لمهارة المشاركة

الموقف الأول: طفل يقف بمفرده ولا يشارك أصدقاءه عزف الموسيقى، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه عزف الموسيقى.

الموقف الثانى: طفل يقف بمفرده ولا يشارك أصدقاءه اللعب بالكرة، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه اللعب بالكرة.

الموقف الثالث: طفل يقف بمفرده ولم يذهب لزيارة صديقه المريض، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه فى زيارة الصديق.

الموقف الرابع : طفل يقف بمفرده ولا يشارك أصدقاءه فى تقديم هدية لصديقهم، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه فى تقديم الهدية.

الموقف الخامس: طفل يجلس بمفرده ولا يشارك أصدقاءه فى تناول الطعام، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه فى تناول الطعام.

الموقف السادس: طفل يقف بعيداً عن أصدقائه أثناء احتفالهم بمناسبة عيد الميلاد، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه فى حفل عيد الميلاد.

الموقف السابع: طفل يقف بعيداً عن أصدقائه ولا يشاركهم الوقوف فى طابور الصباح، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه فى طابور الصباح.

الموقف الثامن: طفل يقف بمفردهً ولا يجلس مع أصدقائه لمشاهدة مسرح العرائس، وفى المقابل نفس الطفل يشارك أصدقاءه فى مشاهدة مسرح العرائس.

ثانياً: المواقف المصورة لمهارة التعاطف.

الموقف الأول: طفل يبكى والطفل الآخر يقف بجواره غير مبال ببكائه، وفى الجانب المقابل الطفل الآخر يقترب منه ويواسيه.

الموقف الثاني: طفل ذراعه مكسورة، والطفل الآخر يلعب بالكرة غير مبال، وفى الجانب المقابل الطفل الآخر يترك الكرة، ويقترب منه ويواسيه.

الموقف الثالث: طفل كُسر منه الكوب فوقف يبكى والطفل الآخر غير مبال، وفى الجانب المقابل الطفل الآخر يقترب منه ويواسيه.

الموقف الرابع: طفلة أحضرت فستاناً جديداً وتبدو سعيدة به وتقف الطفلة الأخرى تنظر لها بحزن، وفى المقابل الطفلة الأخرى متعاطفة معها وتنظر لها بسعادة.

الموقف الخامس: طفل أحضر دراجة جديدة ويبدو سعيداً بها ويقف الطفل الأخر ينظر له بحزن، وفى المقابل الطفل الأخر متعاطف معه وينظر له بسعادة.

الموقف السادس: طفل معه نقود ويبدو سعيداً بها ويقف الطفل الآخر ينظر له بحزن، وفى المقابل الطفل الأخر متعاطف معه وينظر له بسعادة.

الموقف السابع: طفل تضربه المعلمة ويبكى بشدة والطفل الآخر متعاطف معه، ويبدو حزيناً، وفى المقابل الطفل الآخر ينظر له ويضحك.

الموقف الثامن: طفل وقع على الأرض ويقف صديقه ينظر له بحزن، وفى المقابل يقف صديقه غير مبال بوقوعه على الأرض.

ثالثاً: المواقف المصورة لمهارة تبادل التعبير عن الذات.

الموقف الأول: حيث يقف طفل يبدو عليه الحزن ولكنه لم يعبر لأصدقائه عن سبب أحزانه، وفى المقابل عبر الطفل لأصدقائه عن سبب حزنه.

الموقف الثاني: حيث يقف طفل يبدو عليه السعادة ولكنه لم يُعبر لأصدقائه عن سبب فرحته ،وفى المقابل عبر الطفل لأصدقائه عن سبب فرحه.

الموقف الثالث: حيث يقف طفل بمعزل عن أصدقائه ولا يعرض عليهم ساعته الجديدة، وفى المقابل ذهب الطفل لأصدقائه وأفصح لهم أنه أحضر ساعة جديدة.

الموقف الرابع: حيث يقف طفل بمعزل عن أصدقائه ولا يحكى لهم عن المباراة التى

لعبها، وفى المقابل ذهب الطفل لأصدقائه ليحكى لهم عن المباراة.

الموقف الخامس: حيث أخذت الطفلة نجمة فى كراستها ولكنها تحاول إخفائها عن زميلاتها، وفى المقابل تفصح الطفلة عن النجمة وتعرضها على أصدقائها.

الموقف السادس: حيث ينشغل الطفل ولا ينتبه لصديقه أثناء حديثه، وفى المقابل الطفل ينصت لصديقه.

الموقف السابع: حيث ينشغل الطفل بالشخشيخة ولا ينتبه لصديقه أثناء حديثه، وفى المقابل يترك الطفل الشخشيخة جانباً حتى ينصت لصديقه.

الموقف الثامن: حيث يبكى الطفل لأن أمه مريضة ولكنه لا يفصح لأصدقائه وفى المقابل ذهب الطفل لأصدقائه ويفصح لهم عن مرض أمه.

رابعاً: المواقف المصورة لمهارة التعاون.

الموقف الأول: حيث يقف طفل بعيداً عن أصدقائه ولا يتعاون معهم فى عملية التنظيف، وفى المقابل يتعاون الطفل مع أصدقائه فى التنظيف.

الموقف الثانى: حيث يتعاون الطفل مع صديقه فى شد الحبل، وفى المقابل يشجع الطفل من خارج اللعبة ولا يتعاون مع صديقه.

الموقف الثالث: طفلان يعبر كل منهما الطريق بمفرده ولكنهما خائفان، وفى المقابل يمسك كلا الطفلين فى يد بعضهما ويتعاونان فى عبور الطريق.

الموقف الرابع: طفلان يحاول كل منهما تجميل الفصل ولكن لا يتمكن كل منهما من تعليق اللوحات، وفى المقابل يتعاون كلا الطفلين فى دق اللوحة.

الموقف الخامس: طفلان يحاول كل منهما أن يزرع بعض الشجيرات ولكن لا يتمكن كل منهما من الزراعة بمفرده، وفى المقابل يتعاون كلا الطفلين فى الزراعة.

الموقف السادس: طفل ملقى على الأرض ويقف صديقه لجواره ولا ينهض ليرفعه، وفى المقابل يتعاون الطفل مع صديقه.

الموقف السابع: طفل يحاول ركوب المرجيحة ولكنه لا يستطيع بمفرده ويقف صديقه ينظر له، وفى المقابل يتعاون الطفل مع صديقه.

الموقف الثامن: طفل يحمل كرسياً بمفرده ويقف صديقه بجواره ينظر له، وفى المقابل يتعاون الطفل مع صديقه فى حمل الكرسى.

obeikandl.com

٤ ـ البرنامج المسرحى:

أ) الاساس النظرى للبرنامج:

لقد استخدم مصممو البرامج التربوية للأطفال نظريات التعلم الإنساني كأساس وركيزة لبناء البرامج الموجهة لأطفال ما قبل المدرسة، مؤكدين لوجهة النظر التى تركز على أن نظريات النمو الإنساني تصلح لمتابعة التغيرات السلوكية التى تحدث للطفل على المدى الطويل وخلال فترات واسعة.

ولقد استخدمت نظريات التعلم كمصادر لبرامج الأطفال فى العديد من البرامج التى هدفت لإكساب الطفل أساليب وأنماط التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، والتعلم الشرطى، والتعلم بالتعزيز، والتعلم بالتكرار، والتعلم بالقدوة، والتعلم بالملاحظة والإدراك والاستبصار، إلخ.

ولقد تنوعت البرامج واختلفت مكوناتها وأهدافها وأساليبها فى العمل باختلاف نظرية التعلم التى تستند إليها وتستمد تعليماتها منها (سعديه بهادر، ١٩٩٤: ٢٢١-٢٢٢).

ويعتمد البرنامج الحالي على نظرية التعلم بالملاحظة (Observational Learning) والتى يعود الفضل الأكبر فى تأسيسها إلى باندورا الذى لخص تجاربه الأولية فى بحث يحمل عنوان "***التعليم الاجتماعى من خلال المحاكاة***" كما اشترك مع ريتشارد ولترز فى نشر كتاب يحمل اسم "***التعلم الاجتماعى وتطور الشخصية***".

وقد كانت معالجة ريتشارد ولترز لعمليات المحاكاة معالجة جديدة وفريدة من نوعها حيث كشفت لنا عن ثلاث نتائج مختلفة لتعرض الشخص المراد تعليمه إلى نموذج (الملاحظ) وهى :

أولا: قد يكتسب أنماط استجابات جديدة نتيجة التعلم بالملاحظة.

ثانيا: قد يقوى أو يضعف كف الاستجابات (أى يتولد لديه أثر كفى أو غير كفى).

ثالثا: قد يكشف عن استجابات سبق له تعلمها باستعماله سلوك النموذج (أى يتولد لديه الأثر الاجتماعى الذى ييسر التعلم).

كذلك قد قام باندورا وولترز (Bandura & Walters) بتوسيع دائرة التعلم القائم على المحاكاة حيث أوضح أن الطفل الذى يقوم بعملية ملاحظة لا يقوم بمجرد عملية تقليد، لكنه يقوم بعملية تجريد لبعض القوانين العامة التى تكمن وراء الاستجابات المحددة التى يقوم النموذج بإعطائها. وأن الطفل الملاحظ كذلك يقدر على حل مشاكل جديدة تماما عن طريق تطبيقه للقوانين التى اكتسبها من خلال الملاحظة فى المواقف الجديدة (هولاند وسيجاوا، ١٩٨٦م: ١٥٢- ١٥٣).

وقد قام باندورا (Bandura)* مع فريق من الباحثين بتجارب حاسمة فى هذا الصدد وفى إحدى هذه التجارب أدخل الأطفال فرادى فى حجرة كانوا يشاهدون فيها شخصا يضرب ويركل دمية كبيرة منتفخة من المطاط، وينعتها بشتى الألفاظ ويأتى نحوها باستجابات لم يسبق لهم رؤيتها، أو سماعها من قبل، وبعد خروج القدوة، أو النموذج (Model) من الحجرة كان الطفل يبقى فيها وحده مع الدمية، وكان مساعدون غير مرئيين من جانب الطفل يدونون ملاحظاتهم عن مدى تكرار استجابات العدوان المماثلة لتلك التى صدرت عن القدوة وإلى جانب هذه المجموعة من الأطفال استخدم الباحثون مجموعة أخرى ضابطة لم تشاهد ذلك النموذج، وكان أفرادها يدخلون أيضا واحدا واحدا فى نفس الحجرة ومع نفس الدمية.

وقد اتضح من هذه التجربة أن الأطفال الذين شاهدوا القدوة "***النموذج العدوانى***" قاموا بتقليد الكثير من الاستجابات العدوانية بدقة فى حين كانت استجابات أفراد المجموعة الضابطة مختلفة تماما، إن كان ذلك يعنى شئيا، فإنما يعنى أن الأطفال الذين شاهدوا القدوة، تعلموا استجابات جديدة دون أن يكون هناك تدعيم لتلك الاستجابات فقد تعلموها عن طريق الملاحظة وتوصل باندورا (Bandura) إلى أن التعلم عن طريق الملاحظه يعد مصدر أساسى من مصادر السلوك الإجتماعى حيث أن عدوانية الأطفال لم تقتصر على مجرد التقليد بعد مشاهدة الفيلم فقط ولكنها تعدت ذلك (Bandura ,Ross,Ross,1963: 3-11)

ويرى باندورا (Bandura) أن تجاهل دور الملاحظة فى اكتساب أنماط السلوك الجديدة هو تجاهل لأحد قدرات الإنسان الفريدة فى نوعها، فعامل الملاحظة هو مفتاح التعلم الاجتماعى والطفل يتعلم بمراقبة الآخرين - سواء أكان ذلك عند قيامه بالواجبات المدرسية، أم عند أداء مهام كلف بها، أو عند تعلم لعبة جديدة - وفى كثير من الحالات فإن سلوك النموذج يتم تعلمه بنفس الطريقة التى تم أداؤه بها، والتعلم بالملاحظة يؤدى إلى نقل أنماط استجابات معينه بين الأفراد بعضهم البعض، مما يؤدى إلى ظهور أنماط جديدة، وينطوى مفهوم التعلم بالملاحظة على وقائع سيكولوجية داخليه أكثر من تلك التى ينطوى عليها مفهوم التعلم عن طريق التقليد (Imitation)؛ إذ يقوم الفرد فيها بتكوين صور ذهنية لكيفية أداء أنماط سلوك معينه بعد ملاحظته للآخرين وهم يؤدونها، وهذه المعلومات يتم تسجيلها أو تخزينها فى الذاكرة طويلة المدى ولكن ترشد سلوكه فى المواقف فيما بعد (Hjelle&Zigler,1981: 123)

كذلك ترى نادية شريف أن نموذج التعلم بالملاحظة من أكثر أنماط التعلم فاعلية مع طفل ما قبل

* يوجد بالملاحق صورة للأطفال بعد مشاهدة الفيلم الذى رأوه في تجربة باندورا (Bandura)

المدرسة لا سيما فى مجال تعلم المهارات الاجتماعية أو الحركية، ويرتكز التعلم بالملاحظة على

افتراض أساسى هو: أن الإنسان ككائن اجتماعى يتأثر بسلوك الآخرين وتصرفاتهم واتجاهاتهم، وأنه من خلال ملاحظته للآخرين وسلوكياتهم فإنه يتعلم منهم العديد من الاستجابات والسلوكيات عن طريق التقليد والمحاكاة ولو نظرنا إلى العديد من سلوكياتنا نلاحظ أنها تمت من خلال التعلم بالملاحظة بدون استخدام التعزيز، أو العقاب، وبدون الاعتماد على الاشتراط الإجرائي أو غير ذلك فإمساك الطفل للقلم والقيام بالشخبطة، أو الكتابة هى صورة من صور التعلم بالملاحظة والتقليد، وتعلم الكبار لقيادة السيارة وأداء نفس الحركات المطلوبة لتحريكها يمثل تعلما بالتقليد والملاحظة، وأسلوب الطفل فى التعامل مع الآخرين أيضا يرتبط بدرجة كبيرة بالملاحظة والتقليد وهكذا ... (ناديه محمود شريف، ١٩٩٠م: ١١٨)

كذلك يشير كارول (Carol) على أن للنمذجة دورا كبيرا جدا فى اكتساب الطفل للمهارات والتعاون والإيثار. فعن طريق مشاهدة الطفل لنموذج يتبع هذه السلوكيات يقوم بمحاكاتها واكتسابها. ويمكن أن يكون النموذج (Model) من مسلسلات .T.V ، أو أحد أبطال الرياضة، أو أبطال مسلسلات الكرتون، وأيضا تكون النمذجة فعالة فى تعلم السلوكيات الغير معتادة لذا فهى كثيرا ما تستخدم فى تعليم طفل الروضة حيث إنه لا يزال حديث المعرفة والخبرة بالكثير من الأشياء (Carol,1990: 187) ويتفق معه جريتاج (Gretag) فيرى أن الطفل حينما يشاهد أمامه نموذجا يسلك بشكل ما فإنه سرعان ما يكتسب هذا السلوك مع مراعاة تعزيز هذا السلوك أثناء عملية النمذجة، فمثلا يمكن أن يقول النموذج: ***"أنا سعيد جدا بأننى أساعد فلانا فهذه المساعدة تجعله يحبنى"*** وهكذا بالنسبة لكل الصفات المراد إكسابها (Gretag, 1985, 215).

والتعلم بالقدوة يؤدى دورا هاما فى تعلم الطفل كثير من المهارات فى الفترة النهائية المبكرة من حياته. (عبد العزيز الدخيل، ١٩٩٠م: ٥١)، فالطفل عن طريق الملاحظة قد يكتسب مخاوف والديه من الكلاب أو الحشرات أو العواصف الرعدية وقد يلاحظ الأطفال سلوك آبائهم مع أصدقائهم فيتعلمون منهم أنماطا من السلوك الاجتماعى كالتجنب أو التآلف مثلا والطفل الذى يشاهد نموذجا لشخصية عدوانية فى التليفزيون قد يقوم بتقليد ذلك النموذج (Model) وبالعكس إذا شاهد الطفل نموذجا متعاونا فقد يقلد سلوك التعاون والمساعدة (Celia, A., 1988, 37).

واستنادا لذلك ترى الباحثة أنه من خلال تقديم برنامج مسرحى تقوم فيه مجموعة من النماذج (العرائس) المحببة إلى نفوس الأطفال من طيور وحيوانات وآدميين، بممارسة سلوك معين يراد إكسابه للأطفال من خلال أحداث مثيرة ومشوقة تعرض من خلال مسرح العرائس مع مراعاة تعزيز تلك

السلوكيات فإن الطفل سوف يقلد ويحاكى هذه النماذج وهذه السلوكيات المُراد إكسابها للطفل ممثلة فى مهارات الصداقة حيث تدور الأحداث حول هذه المهارات، وضرورتها لإقامة علاقة صداقة ووجودها بين الأصدقاء, يتم العرض من خلال مسرح العرائس وهو الوسيلة المحببة لدى طفل الرياض مما يؤدى إلى تنمية الصداقة لديه.

حيث أثبتت دراسة أكونور (O'connor,1969) فاعلية النمذجة فى تحسين مهارات التفاعل مع الأقران وذلك بعرض فيلم مدته (٢٣) دقيقة حيث أظهرت النتائج اكتساب أطفال المجموعة التجريبية لمهارات التفاعل المطلوبة، مما أدى إلى تحسن فى تفاعلهم (Phillip et. al., 1986: 118)، واتفق معه كل من كارلسون وكيلر (Carlson, Keller) حيث أكدت الدراسة التى قاما بها على وجود نتائج إيجابية فى سلوك الأطفال الذين شاهدوا أفلاما تتضمن التفاعل الاجتماعى الإيجابى مثل إمداد الصديق بالمساعدة والضحك فى وجه الصديق (Carlson, Keller, 1974) ، كذلك أثبتت (منال هنيدى، ١٩٩٢م) الدور الفعال للنمذجة من خلال عروض مسرح العرائس فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال الرياض.

أما دراسة (إبراهيم إبراهيم أحمد، ١٩٩٥م) فقد أثبتت فاعلية النمذجة أيضاً فى تنمية الإتجاه نحو الابتكارية فعندما يشاهد الأطفال نموذجاً ابتكارياً فإنه يكتسب هذا الاتجاه فى التعامل مع الأشياء.

ومن هذا العرض يتضح لنا أن النمذجة أسلوب فعال ومؤثر إذا أُحسن استغلاله، حيث إنه قادر على تنمية أهداف متنوعة فى سلوك الطفل بشكل غير مباشر.

الهدف العام للبرنامج المسرحى:

يتمثل الهدف العام للبرنامج فى تنمية مهارات الصداقة لدى عينة من أطفال الرياض المفتقدة للصداقة باستخدام مسرح العرائس.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

١- تناول مهارات الصداقة المستهدفة (المشاركة، والتعاطف، والتعاون، وتبادل التعبير عن الذات) والعمل على تعزيزها من خلال المسرحيات.

٢- مناقشة الطفل فى أحداث المسرحية وإلقاء الضوء على المهارات المستهدفة.

٣- قيام الطفل بإعادة تمثيل الأدوار.

إعداد البرنامج :

لكى يتم تصميم برنامج لا بد أن يواجه المصمم بالعديد من الأسئلة التى يتعين عليه الإجابة عنها بوضوح منذ البداية، وذلك لأن الإجابة عن هذه الأسئلة تحدد الإطار المرجعى العام للبرنامج وفيما يلى أهم هذه التساؤلات:

أ-لمن ؟

وتتضمن الإجابة عن هذا السؤال تحديد أفراد المجتمع أو الشريحة أو المستمعين أو المستفيدين من البرنامج الذى يخطط لتصميمه.

وبالنسبة للدراسة الحالية يصمم هذا البرنامج لعينة من أطفال الرياض الملتحقين بمؤسسات رياض الأطفال بالمستوى الثانى من (٥-٦) سنوات، ومن أهم السمات التى تميز طفل هذه المرحلة أنه يستطيع أن يصادق الآخرين ويلعب معهم ويحدثهم، كذلك فطفل هذه المرحلة يقضى معظم وقته فى اللعب الإيهامى، وهو مولع باللعب بالدمى والعرائس وتمثيل الأدوار، كذلك يعتبر التقليد والمحاكاه هما الأسلوبان السلوكيان المميزان لسلوكه فى هذه المرحلة.

ومن أهم المخاطر الإجتماعية التى يتعرض لها طفل الرياض هى أن يكون غير محبوب بين رفاقه، مما يترتب عليه حرمانه من الفرص الإجتماعية التى تمكنه من التعلم والسلوك والتصرف بأسلوب يقبله الآخرون فتصبح لغته وأسلوبه غير مرغوب فيهما وتضعف بذلك الفرصة لتكوين علاقات إجتماعية سوية فى المستقبل، لذلك يقدم هذا البرنامج لفئة الأطفال الغير قادرين على تكوين أصدقاء والذين يفتقدون مهارات الصداقة.

ب-لماذا ؟

وهذا هو السؤال الثانى الذى يتعين على مصمم البرنامج الإجابة عنه، وقد صمم هذا البرنامج لرفع قدرة الطفل الإجتماعية وتنمية طاقاته وإمكاناته واستعداداته الفطرية والوصول به إلى أعلى مستوى من التفاعل الإجتماعى تمكنه منه صفاته الوراثية وظروفه البيئية وذلك لتوفير الخبرات الإجتماعية المناسبة عن طريق الدراما المسرحية.

جـ-ماذا ؟

وتتضمن الإجابة على هذا التساؤل تحديد أنواع الممارسات، والأنشطة، والمواقف التربوية، والعمليات والألعاب التى يمارسها الطفل والتى تسعى فى مجموعها نحو تحقيق هدف البرنامج.

والممارسات التربوية التى يقدمها البرنامج الحالى هى:

- مجموعة من القصص القصيره الهادفة- التى تمت مسرحتها- والتى تكسب الأطفال مهارات الصداقة (التى حددت مسبقا).
- مجموعة من الأناشيد القصيره؛ حيث يلى كل قصه نشيد قصير يشتمل على مضمون القصة.
- المناقشة مع الأطفال فى أحداث المسرحية التى تم عرضها.
- إعادة تمثيل الأدوار وذلك بإعادة توزيع أدوار القصة على الأطفال وتمثيلها.

د-كيف ؟

وتتضمن الإجابة على هذا السؤال تحديد الإستراتيجيات التربوية التى يجب إتباعها فى تنفيذ البرنامج والسعى نحو تحقيق هدف البرنامج ويعتبر من أهم هذه الإستراتيجيات :

أ-استراتيجية التفاعل بين المعلمة (منفذة البرنامج) والطفل والتى يتحدد بناء عليها دور كل منهما:

- دور المشرفة ويتحدد في / تهيئة الفرصة لحدوث التعلم وذلك بإعداد البرنامج وعرضه على الأطفال/ إلقاء الضوء على أساليب السلوك الإيجابى وتعزيزها، وذلك بمناقشة الأطفال فى أحداث المسرحية وتعزيز السلوكيات الإيجابية.
- دور الطفل / يتحدد فى الاستجابة لمشاهدة المسرحيات والتفاعل الإيجابى أثناء المناقشة وغناء الأناشيد وإعادة التمثيل بشكل يساعده على التعبير عن ذاته.

ب-إستراتيجية العرض والتقديم.

- التعلم عن طريق ملاحظة النموذج (Modeling) وذلك يظهر من خلال مشاهدة الأطفال للبرنامج المسرحى.
- التعلم عن طريق التقليد (Imitation).
- التعلم عن طريق التكرار والإعادة (Repetition) ويظهر ذلك فى إعادة تمثيل المسرحية (لعب الأدوار) وفى حفظ النشيد الذى يلى القصة.

ج-استراتيجية تجميع الأطفال.

- التجميع المرن (Flexible Grouping) حيث كان الأطفال يجلسون بتلقائية بدون أية شروط لجلوس أحدهما بجوار الآخر.

د-استراتيجية تخطيط البرنامج اليومى.

- حيث كان البرنامج يقدم صباحا

هـ- استراتيجية التنظيم الفيزيقى لمكان تقديم الخبرة

- استخدام غرفة الفصل الدراسى التقليدية ولكن مع إعادة تنظيمها بشكل يسمح بجلوس الأطفال فى تنظيم نصف دائرى فى مواجهة المسرح.

و-استراتيجية التقويم المستخدمه لمعرفة مستوى الأطفال قبل وبعد تقديم البرنامج.

- استخدمت الباحثه مقياس مهارات الصداقه والذى صمم لهذا الغرض.

هـ-متى ؟

وبالإنتهاء من الإجابة عن الإستفسارات السابقة (لمن ؟، لماذا؟، ماذا؟، كيف؟) يبقى سؤال محدد وواحد هو متى؟ وتتوقف الإجابة على هذا السؤال على إمكانات مصمم البرنامج والوقت الذى يحدده للبدء فى البرنامج والمده التى يستغرقها عرض وتنفيذ وتقديم مواد البرنامج والتاريخ المحدد للإنتهاء من البرنامج.(سعديه بهادر،١٩٩٤،٣٦٥-٢٧١)

وبالنسبة للبرنامج الحالى فقد استغرقت مدة تنفيذ البرنامج (١٦) أسبوعا على مرحلتين، استمرت المرحلة الأولى لمدة ستة أسابيع تم فيها عرض البرنامج بمعدل مسرحيتين فى الأسبوع، أما المرحلة الثانية فقد استمرت لمدة أسبوعين تم فيها عرض المسرحيات بشكل مكثف بمعدل مسرحية كل يوم، وذلك فى الفصل الدراسى الثانى فى أشهر فبراير ومارس وأبريل فى الفترة من (١٥/٢/١٩٩٨م) حتى (١٥/٤/١٩٩٨م) فى يومى الأحد والأربعاء من الساعة التاسعة صباحا، وحتى الساعة العاشرة والنصف صباحا، حيث تعرض المسرحية ثم يليها غناء النشيد الخاص بالمسرحية، ومحاولة تحفيظه للأطفال والمناقشة حول المسرحية وغناء الأغنية مرة أخرى ثم إعادة تمثيل الأدوار.

خطوات إعداد البرنامج

١- قامت الباحثة بالبحث عن قصص خاصة بالأطفال لتنمية مفهوم الصداقة بالمهارات المستهدفة فى البحث حيث وجدت عدم تركيز القصص الموجودة على مفهوم الصداقة بشكل كبير.

٢- قامت الباحثة بتكثيف الإطلاع على القصص التى تقدم لطفل الروضة فى المرحلة العمرية من (٤:٦) سنوات حيث إن الباحثة بحكم عملها كمدرسة للأطفال فإنها أساسا تطلع على قصص للأطفال وتقدم مسرح العرائس.

٣- تم التركيز على القصص ذات الأهداف النفسية والاجتماعية بما يخدم هدف البحث.

٤- تم الرجوع إلى الدراسات السابقة التى تناولت قصص الأطفال ومسرح العرائس. مثل دراسة هانم أبو الخير (١٩٨٧م)، ومنال عبد الفتاح هنيدى (١٩٩٢م)، وإميلى ميخائيل (١٩٩٦م).

٥- كذلك تم الرجوع إلى الكتب والمراجع التى تناولت فن كتابة القصص للطفل.

٦- بعد ذلك تم إعداد القصص بما يتناسب مع هدف البرنامج مع مراعاة الأسس التى يجب توافرها فى قصص أطفال الرياض، والتى حددتها جوزال عبد الرحيم فى:

- أن تكون لغة القصة سهلة وبسيطة وأن تكون الأفكار المتضمنة فيها مناسبة للطفل، وأن تبتعد عن غريب الألفاظ ومجاز الأسلوب وتعقيده.
- قصر الجمل بحيث تتيح فرصة للطفل أن يدرك الأحداث ويتخيلها.
- أن تكون القصة ككل قصيرة فلا يمل الطفل فى الاستماع إليها، وأن تكون سريعة التتابع.
- أن تكون الألفاظ المستخدمة تثير المعانى الحسية دون مبالغة، أو إسراف فى التفاصيل والوصف.
- أن تدور أحداث القصة حول شخصيات مألوفة لديه من أفراد الأسرة أو الحيوانات أو الطيور أو النباتات..... الخ.
- أن يكون عدد شخصيات القصة قليلا.
- أن تحتوى القصة على مضامين مناسبة كبعض المواقف أو الأحداث الدرامية أو الموضوعات التى تتفق مع المستوى الادراكى لأطفال هذه المرحلة.
- أن تكون أحداثها منطقية بحيث تدفع إلى نهاية طبيعية ومقنعة.
- ألا تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.
- يتحتم أن يسود القصة العدل، وأن تكون نهايتها سعيدة.

- ألا تحتوى القصة على مضامين هدامة تتنافى مع قيم الدين والمجتمع والتقاليد.

٧- قامت الباحثة بعد ذلك بتحويل القصص إلى مسرحيات وذلك بوضعها فى قالب حوارى (فالمسرحية ما هى إلا قصة ترجمت إلى حركات من خلال حوار الشخصيات التى تقدم بواسطة المسرح) (عواطف إبراهيم، ١٩٨٤م، ٢٥).

تصميم شخصيات البرنامج

تتمثل شخصيات البرنامج فى العرائس، والدمى التى تجسد أحداث القصة من خلالها.

ونوعت الباحثة فى استخدام العرائس حيث استخدمت نوعين من العرائس.

١- ***عرائس قفاز*** تتحرك عن طريق كف اليد.

٢- ***عرائس قضبان*** تتحرك عن طريق عصا.

حيث أشارت دراسة منال هنيدى (١٩٩٢م) إلى أن تنويع شخصيات المسرحيات له دور كبير فى جذب إنتباه الطفل.

كذلك عملت الباحثة على تصميم الشخصيات بحيث تكون محببة وجذابة للأطفال*

صلاحية الصور المبدئية للبرنامج:

حيث تم عرض البرنامج على مجموعة من الأساتذة المتخصصين** فى أدب ومسرح الطفل، وذلك للتأكد من صلاحية البرنامج لتحقق الهدف الذى وضع من أجله ولتحديد صدق البرنامج وذلك من خلال إبداء الرأى فى:

١- مدى مناسبة المسرحية لطفل الرياض.

٢- مدى ملائمة أحداث المسرحية للأحداث المتضمنة.

٣- مدى ملائمة المسرحية لتحقيق هدف البرنامج.

٤- مدى توافر عناصر النص المسرحى من حيث (المقدمة - العقدة - الخاتمة).

وكانت النتيجة كالتالى:

---

* أشرف الأستاذ / ناجى الدسوقى على تصميم شخصيات المسرحيات وهو يعمل مخرجا لمسرح الأطفال بقصر ثقافة المنصورة.

** مرفق بالملاحق أسماء السادة المحكمين

obeikandi.com

جدول رقم (٤-١١) : نسبة الإتفاق بين المحكمين على البرنامج المسرحى

المسرحية	عدد الموافقين	نسبة الإتفاق
١	١٢	٪١٠٠,٠٠
٢	١١	٪٩١,٧٠
٣	١٢	٪١٠٠,٠٠
٤	١٠	٪٨٣,٣٠
٥	٩	٪٧٥,٠٠
٦	١٠	٪٨٣,٣٠
٧	١٢	٪١٠٠,٠٠
٨	١٢	٪١٠٠,٠٠
٩	١١	٪٩١,٧٠
١٠	٩	٪٧٥,٠٠
١١	٩	٪٧٥,٠٠
١٢	١٢	٪١٠٠,٠٠

حيث (ن) وهو عدد المحكمين.

من الجدول (٤-١١) السابق نجد أن نسبة الاتفاق على البرنامج المسرحى تتراوح بين (٪١٠٠-٪٧٥).

وكان للمحكمين بعض الملاحظات

١- توحيد لغة المسرحيات بحيث تكون كلها باللغة العامية.

٢- ختم كل مسرحية بفقرة قصيرة عبارة عن: بيت، أو بيتين من الغناء بحيث يحفظها الطفل ويثبت فى ذهنه مفهوم المسرحية وهدفها.

٣- تغيير شخصية الراوى الذى يقوم بقص المسرحيات على الأطفال إلى الأراجوز حيث إنه شخصية محببة إلى الأطفال وتجذبهم إلى الإنصات للمسرحية.

التجربة الاستطلاعية للبرنامج

بعد إجراء التعديلات التى اقترحها المحكمون قامت الباحثة بعرض البرنامج المسرحى على أطفال من (٥ : ٦) سنوات حيث عرض عليهم البرنامج كاملا للتعرف على استجاباتهم تجاه المسرحيات المكون منها البرنامج. ووجدت الباحثة أن الأطفال كانوا منجذبين للمسرحيات ودل على ذلك صمتهم واستماعهم لأحداث المسرحية ، وطلبهم أن يقوموا بأنفسهم بإعادة تمثيلها، كذلك كانوا يطلبون إعادة المسرحية مرة أخرى.

مكونات البرنامج

يتكون البرنامج من (١٢) مسرحية تتضمن كل منها تحليلا لمهارات الصداقة المستهدف إكسابها للأطفال تتراوح مدة المسرحية من (١٠ : ١٢) دقيقة على الأكثر حيث إن مدة التركيز الإرادى للأطفال تساوى (عمر الطفل الزمنى + ١) أى أن مدة تركيزه تساوى (٦) دقائق وبعد ذلك يحتاج إلى مثيرات خارجية (سعدية بهادر، ١٩٩٤م، ٢٩) والمثير الخارجي هنا هو المسرحية بأحداثها المتنوعة.

تنفيذ أنشطة البرنامج

أولا المرحلة الأولى:.

تم فيها عرض المسرحيات بمعدل مسرحيتين فى الأسبوع لمدة شهر ونصف.حيث

تقوم الباحثة بعرض المسرحية من خلال مسرح العرائس، و تبدأ بتمهيد الأطفال لأحداث المسرحية فيظهر الأراجوز على شاشة المسرح ويحدث الأطفال (يا ترى إنتم عارفين أنا هحكى لكم إيه النهارده؟)

فيجيب الأطفال.....

ثم يقول: (أنا هحكى لكم حدوتة فيها .....،.....) ويبدأ بسرد شخصيات المسرحية، ثم يستطرد قائلا (أنا عايزاكم تشوفوا معايا المسرحية كويس علشان تغنوا معايا الأغنية فى آخر المسرحية).

وبالفعل يبدأ الأراجوز يحكى المسرحية حيث يقوم بدور الراوى من خلال الشخصيات ثم يظهر مرة أخرى ويغنى الأغنية بصحبة الأطفال.

تقوم الباحثة كذلك بعد انتهاء العرض بغناء الأغنية مع الأطفال حتى يحفظوها لكى يثبت هدف المسرحية لديهم.

بعد ذلك تقوم الباحثة بمناقشة الأطفال فى أحداث المسرحية فتسألهم (إيه رأيكم فى المسرحية ؟) (مين فيها إلى عجبكم؟ وليه؟ ومين اللى لم يعجبكم؟ وليه؟)

(طيب وإذا كنت مثلا فى مكان فلان (اسم شخص من المسرحية) كنت تعمل إيه؟).

وهناك أسئلة تتكرر باستمرار فى مناقشة الأطفال فى كل مسرحية للتركيز على المهارات فتسأل الباحثة الأطفال وتترك لهم الفرصة للتعبير كما يحلو لهم فمثلا:

- (ينفع حد يسيب أصحابه ما يشتركش معاهم فى أى حاجة بيعملوها؟) مشاركة.
- (طيب أزعل وأفرح مع صاحبى ولا لأ؟) تعاطف.
- (ولما يكون فى حاجة مش عايز أحكيها لحد أحكيها لصاحبى ولا لأ؟، ولو صاحبى عايز يحكي لى حاجة أسمعه ولا لأه؟) تبادل التعبير عن الذات.
- (طيب الأصحاب بيعملوا إيه مع بعض فى المواقف الصعبة؟) تعاون.

تحاول الباحثة إيضاح فائدة كل مهارة أثناء المناقشة.

قامت الباحثة بعد ذلك بتوزيع أدوار شخصيات المسرحية على الأطفال، وسؤالهم أى دور تحب أن تكون ولماذا؟ ثم تعطى لهم الفرصة لإعادة تمثيل الأدوار حيث يؤكد (Phillip , 1986) على أن فاعلية النمذجة تزداد إذا أعطينا فرصة للأطفال لممارسة السلوك الذى لاحظوه، كذلك حاولت الباحثة إعادة التمثيل بتغير الشخصيات التى يتقمصها الطفل لكى تعطى له الفرصة لتفهم الأحداث من جميع الجوانب،.

ثانيا المرحلة الثانية:

بعد الانتهاء من تنفيذ المرحلة الأولى للبرنامج والتى استغرقت شهرا ونصف بدأت المرحلة الثانية من التنفيذ وفيه يعاد عرض البرنامج بشكل مكثف أى مسرحية كل يوم وتستمر هذه المرحلة لمدة أسبوعين، حيث إن قدرة الأطفال على تمثل أحداث القصة التى تحكى لهم وقدرتهم على استيعابها تختلف من طفل لآخر كما تتباين وتتأثر بعوامل متعددة منها حالة الطفل الصحية والمزاجية، لتعبه أو راحته، ولهذه العوامل يفضل إعادة سرد القصص على الأطفال مرة أخرى (عواطف إبراهيم، ١٩٨٤م: ٤٦).

وسائل تقويم البرنامج

يعتبر التقويم من الخطوات الأساسية التى يجب أن تُؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم أى برنامج حيث يرشدنا إلى ما تعلمه الفرد ويوضح نتائج النمو الذى حققه ووصل إليه نتيجة تعرضه لخبرات معينة والفرق بين المستوى قبل تقديم لخبرة وبعدها.

التقويم فى البرنامج الحالى يتمثل فى

- التطبيق البعدى لمقياس مهارات الصداقة.

ثالثاً : خطوات الدراسة التجريبية:

اتبعت الباحثة فى الدراسة التجريبية الخطوات التالية:

١- الدراسة الأولية:

قامت الباحثة بثلاث دراسات استطلاعية بغرض تطبيق البرنامج المسرحى، وكل من مقياس مهارات الصداقة، والاختبار السوسيومترى، وحساب الصدق، والثبات على عينة من أطفال الرياض المستوى الثانى (KG2) من (٥-٦) سنوات.

٢- القياس القبلى:

تطبيق كل من مقياس مهارات الصداقة والاختبار السوسيومترى على أطفال العينة التجريبية والضابطة بالطريقة الفردية، وأستغرق ذلك ثلاثة أسابيع متصلة تقريباً فى الفترة ما قبل تطبيق البرنامج مباشرة وقامت الباحثة بنفسها بتطبيق المقاييس وذلك فى الفترة الزمنية من ١٩٩٨/١/١٠م حتى ١٩٩٨/١/٢٩م.

كذلك راعت الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الصداقة قبل تطبيق البرنامج، وتم تدوين البيانات الخاصة بكلا المجموعتين بالجدول التالى:

جدول رقم (٤-١٢) : دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الصداقة قبل التعرض للبرنامج

المهارة	القياس القبلى/ للمجموعة التجريبية (ن = ٢٦)		القياس القبلى/ للمجموعة الضابطة (ن = ٢٦)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مهارة المشاركة.	١,٦٩	١,٤٩	١,٩٢	١,٤٤	٠,٥٧	٠,٥٧
مهارة التعاطف.	١,٦٢	١,٠١	١,٥٤	٠,٩٥	٠,٢٧	٠,٧٩
مهارة تبادل التعبير عن الذات.	١,٣٥	١,٢٦	١,٢٧	١,٠٨	٠,٢٤	٠,٨١
مهارة التعاون.	١,٣٨	١,٢٧	١,٥٠	١,١٤	٠,٣٥	٠,٧٣
الدرجة الكلية للمقياس.	٦,٠٤	٤,٥١	٦,٢٣	٣,٨١	٠,١٧	٠,٨٧

يتضح من الجدول رقم (٤-١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارات الصداقة قبل تعرضهم للبرنامج.

٣- تطبيق البرنامج

حيث تم تطبيق البرنامج المصمم لإكساب الأطفال مهارات الصداقة على مرحلتين لمدة شهرين حيث استغرقت المرحلة الأولى ستة أسابيع تم فيها عرض المسرحيات بمعدل مسرحيتين أسبوعيا والمرحلة الثانية فاستغرقت أسبوعين حيث تم عرض البرنامج بشكل مكثف بمعدل مسرحية يوميا،قامت الباحثة بالتطبيق بنفسها و بمساعدة مجموعه معاونه لها* ، وذلك فى الفترة من ١٩٩٨/٢/١٥م حتى ١٩٩٨/٤/١٥م.

القياس البعدى:

تم تطبيق مقياس مهارات الصداقة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لمدة (أسبوعين)، وذلك فى الفترة الزمنية من ١٩٩٨/٤/٢٥م حتى ١٩٩٨/٥/٧م. كذلك قامت الباحثة بقياس قبلى، وبعدى للمجموعة الضابطة للتأكد من عدم حدوث تغير جوهرى فى الفترة التى تعرض فيها أطفال المجموعة التجريبية للبرنامج.

* مجموعة من المعلمات المتخصصات الحاصلات على بكالوريوس التربية – شعبة طفولة أو ما يعادلها

جدول رقم (٤-١٣): دلالة الفروق بين التطبيق القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس مهارات الصداقة

المهارة	القياس القبلى/ للمجموعة الضابطة (ن = ٢٦)		القياس البعدى/ للمجموعة الضابطة (ن = ٢٦)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مهارة المشاركة.	١,٩٢	١,٤٤	١,٨٨	١,٤٠	٠,٣٧	٠,٧١
مهارة التعاطف.	١,٥٤	٠,٩٦	١,٦٥	٠,٨٩	١,١٤	٠,٢٧
مهارة تبادل التعبير عن الذات.	١,٢٧	١,٠٨	١,٣٨	١,٠٦	١,٠٠	٠,٣٣
مهارة التعاون.	١,٥٠	١,١٤	١,٥٠	١,١٨	٠,٠٠	١
الدرجة الكلية للمقياس.	٦,٢٣	٣,٨٠	٦,٤٢	٣,٥٩	١,١٥	٠,٢٦

يتضح من الجدول رقم (٤-١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الصداقة بين التطبيق القبلى والبعدى.