فعالية برنامج الأنشطة الترويحية في تحسين بعض السلوكيات التكيفية لدى أطفال الروضة في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية

د .أمينة مصطفى محمد أبوالنجا
أستاذ علم النفس المساعد كلية التربية – جامعة الجوف

الملخص

الهدف: هدف البحث الكشف عن فعالية برنامج الأنشطة الترويحية لتحسين السلوكيات التكيفية لدى طفل الروضة فى منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية.

العينة: تكونت عينة البحث من مجموعتين إحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما ٧ أطفال (م= ٤,٨٠ عاماً)، وتم التكافؤ بينهما فى المتغيرات التالية: العمر، الذكاء، السلوك التكيفي، ومستوى تعليم الوالدين.

الأدوات: تم تصميم مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة وحساب خصائصه السيكومترية. كما تم استخدام اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء. والى جانب هذا، تم تصميم برنامج الأنشطة الترويحية الذى تكون من ٣٠ جلسة.

النتائج: انتهت النتائج إلى فعالية الأنشطة الترويحية فى تحسين السلوكيات التكيفية لطفل الروضة، وقد تم تفسير النتائج فى ضوء ما انتهت إليه نتائج البحوث السابقة، والانتهاء بمجموعة من التوصيات والبحوث المستقبلية.

The Effectiveness Of Recreational Activities Program To Improve The Adaptive Behaviors For Kindergarden Children In Gouf Region In The Kingdom Of Arab Saudia

Aim: The aim of the research study to find out the effectiveness of recreational activities program to improve the adaptive behaviors for kindergarden children in Gouf Region in the Kingdom of Arab Saudia.

Sample: The sample consisted of two groups, the first one is experimental group and the other one is control group from Kindergarden children, each of both consisted of 7 Kindergarden children (M 4.80 Yrs. Olds). The two groups are matched in the following variables: age, intelligence adaptive behaviors and level of parental education.

Tools: The Adapative Behaviors Scale is designed and psychometric characteristics are computed. The Test of Man Draw is used to assess intelligence. Further, the recreational activities program is designed (30 session).

Results: The results indicated that the effectiveness of recreational activities program to improve the adapative behaviors for Kindergarden children. The results are interpreted according to the previous research studies. Further recommendations and future research studies are required.

مقدمة:

يولى المسئولون عن التعليم فى المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بالتعليم حيث قامت نهضة تعليمية كبيرة فى كافة المراحل التعليمية بصفة عامة ورياض الأطفال بصفة خاصة، حيث أنها مرحلة هامة من مراحل السلم التعليمي، بل تعد من أهم المراحل التعليمية لأنها بمثابة الأساس فى العملية التعليمية فإذا صلحت صلح البناء التعليمى بأكمله.

إضافة إلى هذا، تعد الروضة من المؤسسات التربوية التى تأتى فى المرتبة الثانية من بعد الأسرة فى رعاية وتنشئة الطفل لتحقق له تنمية متزنة تشمل جميع جوانب النمو المعرفية والاجتماعية والوجدانية والحركية، وتزويده بمهارات تساعده على تكامل شخصيته وبناءها بشكل متكامل. كما أنها تعد من أهم مقاييس تقدم الأمة، فإن تربية الأطفال وإعدادهم لمواجهة التحديات الحضارية التى تفرضها كحتمية التطور ويعتبر اهتمام بواقع الأمة ومتطلباتها (إبراهيم، ٢٠٠٤)؛ ونظراً لشيوع بعض المشكلات التوافقية فى مرحلة الطفولة المبكرة مثل التبول اللاإرادي، والكذب والتهتهة (أحمد، ٢٠٠٢)؛ والعدوان، وقلق الانفصال (عبدالحميد، ١٩٩٠)، أصبح هناك ضرورة لإعداد برامج تدخلية تهدف إلى تنمية السلوك التكيفى لدى أطفال الروضة.

وقد حظى مفهوم التكيف باهتمام الباحثين نظراً لأن التكيف عملية دينامية مستمرة مدى الحياة تبرز فى تفاعلات الفرد اليومية، ويكتسب الفرد من خلالها العديد من الخبرات والمهارات التى تساعده على تكوين صورة متكاملة عن العالم الذى يعيش فيه ويتفاعل معه.

ويرى هاردر وهاردر Harder & Harder (1970: 17) أن التكيف هو حالة يتحقق فيها حاجات الفرد من ناحية؛ ومطالب البيئة من ناحية أخرى. كما يرى ولمان Wolman (1983: 90) أن التكيف هو علاقة متناغمة مع البيئة تنطوى على القدرة على إتباع معظم حاجات الفرد، وتجيب على معظم المتطلبات الجسمية والاجتماعية التى يعانى منها الفرد، وكذلك تعديل السلوك الذى يكون ضرورياً لإشباع الحاجات الاجتماعية؛ والإجابة على المتطلبات حيث يستطيع الفرد إقامة علاقة متناغمة مع البيئة.

ويشير جابر (١٩٨٦: ١٤٩) إلى أن لفظ التكيف يستخدم للدلالة على مفهوم عام يتضمن جميع ما يبذله الكائن الحى من نشاط لممارسة عملية الحياة فى محيطه الفيزيقى والاجتماعي، مما يؤدى بالتوافق إلى ظهور العادات، أى أنه يقصر لفظ التوافق للدلالة على الجانب السيكولوجى من نشاط الكائن الحي. ويرى كفافى (١٩٩٠: ٣٦- ٣٧) أن مفهوم التكيف يستخدم فى علم النفس للإشارة إلى أى تغير فى سلوك الفرد يصدر عنه فى محاولته لتحقيق التوافق مع الموقف الجديد، والتوافق مفهوم مركزى فى علم النفس عامة، وفى الصحة النفسية خاصة، فمعظم سلوك الفرد هو محاولات من جانبه لتحقيق توافقه إما على المستوى الشخصى أو على المستوى الاجتماعي، كذلك فإن مظاهر عدم السواء فى معظمها ليست إلا تعبيراً عن سوء التوافق أو الفشل فى تحقيقه.

وترى عبدالمجيد (١٩٩٢: ٥٢) أن هناك خلطاً كبيراً فى استخدام المفهومين، فقد استخدم البعض التوافق بمعنى التكيف وإن كان هذا الاستخدام جزئى لهذا المفهوم، فالتوافق أشمل وأعم من التكيف، فالتكيف يتعلق أكثر ما يتعلق بالجوانب العضوية، أما التوافق فيعنى السلامة النفسية. واستخلصت الباحثة من وجهات النظر السابقة فيما يتعلق بالعلاقة بين التوافق والتكيف ما يلي:

١. التوافق والتكيف مفهومان مختلفان فيما بينهما ولكنهما مكملان لبعضهما البعض.
٢. التوافق أشمل وأعم من التكيف، ويختص التوافق بالنواحى النفسية والاجتماعية أما التكيف فيختص بالنواحى الفسيولوجية.
٣. التوافق عملية تفاعل مستمر بين الفرد وبيئته الخارجية بهدف التوفيق بين إشباع حاجاته الداخلية ومتطلبات البيئة الخارجية، فإذا حدث هذا سار الفرد متوافقاً، وإذا لم يحدث حدثت مشكلات سوء التوافق.
٤. التوافق يهدف إلى خفض التوتر إلى أقصى حد.
٥. لا يوجد توافق مطلق أو نهائى ولكن التوافق نسبي، بقدر ما يحققه الفرد من تناغم وانسجام مع البيئة التى يعيش فيها.

وفى ضوء ما سبق، تبين أن التكيف عملية مستمرة؛ تبدأ منذ الصغر، وهو أساس الصحة النفسية للإنسان. ومن ثم، فإذا سارت العمليات التكيفية سيراً سوياً فهذا يؤدى إلى تكامل الصحة النفسية، بينما إذا انحرف مسارها فإنه ينشأ عن ذلك السلوكيات اللاتكيفية.

لذا أصبح من الضرورة بمكان التدخل المبكر لتنمية السلوك التكيفي؛ خاصة فى مرحلة الروضة التى تعد مرحلة الأساس فى تكوين الشخصية.

مشكلة البحث:

يرى جروسمان Grossman (1973: 73) السلوك التكيفى بأنه درجة فاعلية الشخص فى تعامله مع المعايير الخاصة باستقلاله الشخصى ومسئوليته الاجتماعية المتوافقة معه، وذلك فى حدود المرحلة العمرية التى يمر بها بالإضافة إلى ثقافته الشخصية. إضافة إلى هذا، يفترض أن للسلوك التكيفى مظهرين أساسيين هما:

١. القدرة على التعلم والتدريب على الأداء الوظيفى المستقل.
٢. القدرة على مواجهة المطالب سواء الاجتماعية منها أو الثقافية.

ونظراً لأهمية السلوك التكيفى للإنسان فى مراحل عمره المختلفة لأنه أساس الصحة النفسية، والذى بدونه يقع فى براثن الأمراض النفسية المختلفة؛ لذا تعددت البحوث التدخلية لتنمية السلوك التكيفى عامة؛ وفى مرحلة رياض الأطفال خاصة، لما تتميز به هذه المرحلة من أهمية لأنها تعد مرحلة الأساس فى بناء الشخصية.

وقد تبين من خلال مراجعة الأدبيات النفسية سواء على مستوى البحوث العربية كما فى عبدالحميد (١٩٩٠)؛ عبدالمجيد (١٩٩٢)؛ بطرس (١٩٩٣)؛ أمين (١٩٩٨)؛ محمد (٢٠٠٠)؛ أم الأجنبية كما فى بالاس Pallas (1990)؛ وير Weir (1995)؛ هاينز Haynes (2002)؛ إيزارد وآخرين Izard, et.al (2008) تعدد البحوث التدخلية لتحسين السلوك التكيفى لطفل الروضة، بينما على الجانب الآخر تبين قلة البحوث التدخلية التى تناولت تحسين جوانب السلوك التكيفى لدى طفل الروضة، خاصة فى المملكة العربية السعودية. لذا أصبح هناك ضرورة للقيام بمثل هذا البحث للتعرف على المشكلات التكيفية لطفل الروضة، وما يمكن تقديمه من برامج تدخلية لحل الصراعات التكيفية لديه، ومن ثم، تكمن مشكلة البحث الراهن فى محاولة الكشف عن فاعلية الأنشطة الترويحية فى تحسين بعض السلوكيات التكيفية لدى أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية.

تساؤلات البحث:

يمكن صياغة تساؤلات البحث على النحو التالي:

١. ما الفروق فى رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى بين أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق برنامج الأنشطة الترويحية؟
٢. ما الفروق فى متوسطات رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى بعد تطبيق برنامج الأنشطة الترويحية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة؟
٣. ما الفروق فى متوسطات رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى لأفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة فى القياسين البعدى والتتبعي؟

هدف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

١. إعداد برنامج قائم على الأنشطة الترويحية لتحسين السلوك التكيفى للأطفال فى مرحلة الروضة.
٢. تقدير مدى فاعلية الأنشطة الترويحية فى تحسين السلوك التكيفى لأطفال الروضة.

أهمية البحث:

يمكن تحديد أهمية البحث فى النقاط التالية:

١. قلة البحوث التى أجريت فى المملكة العربية السعودية لتحسين السلوك التكيفى لدى أطفال الروضة. ويعد هذا من الأهمية بمكان، لأنه عندما تكون البداية من أول السلم التعليمى (مرحلة رياض الأطفال) فإنه يترتب على هذا تجنب مخاطر السلوكيات اللاتكيفية التى قد يتسم بها بعض أطفال الروضة مما يؤدى هذا إلى تفاقمها، ومن ثم يصعب مواجهتها وعلاجها.
٢. أن النتائج التى يسفر عنها التدخل التجريبى ربما تساعد المسئولين على إعادة هيكلة نظم رياض الأطفال، ومناهجها بما يتواءم مع الركب الحضارى لهذه المرحلة العمرية من عمر الإنسان، إلى جانب تقديم سبل الوقاية للانحرافات التكيفية التى ربما تقابل طفل الروضة، ونشر الوعى التربوى بين أسر طفل الروضة وتقديم الإرشادات اللازمة لأساليب التعامل معه حتى لا يقع فى براثن السلوك اللاتكيفي.

مصطلحات البحث:

- برنامج الأنشطة الترويحية: يقصد به البرنامج التربوى والنفسى التى تخطط له الأجهزة التربوية وتوفر له الإمكانات المادية والبشرية، بحيث تكون متكاملة مع البرنامج التعليمى ومتممة له، مع مراعاة إشراك جميع الأطفال وإتاحة الفرص لكل منهم لممارسة أنواع النشاط التى تناسب ميوله واهتماماته. (عبدالوهاب، ١٩٨٧: ٢٠) ويعرّف إجرائياً بأنه "مجموعة من الأنشطة التى تمارس خارج نطاق الدراسة

الأكاديمية، ويهدف لإكساب طفل الروضة القيم الاجتماعية والانفعالية والسلوكية، ويتحقق ذلك من خلال الألعاب والمهارات والأنشطة المنظمة التى تقدم له وفقاً للبرنامج".

- السلوك التكيفي: ظهر مفهوم السلوك التكيفى فى علم النفس لأول مرة عندما استخدمه أرنولد جيزل (١٩٤٩) هذا المصطلح ليصف به المستوى المهارى الذى يسلكه الطفل فى مرحلة عمرية معينة، وبناءاً على مفهوم جيزل فإن السلوك التكيفى للطفل يمر بمراحل عمرية مختلفة. (صادق، ١٩٨٥: ٢) ويعرّف دسوقى (١٩٨٥: ٣٢) السلوك التكيفى بأنه: السلوك الموجه للتغلب على عقبات البيئة أو صعوبات مواقفها.

ويمكن تعريف السلوك التكيفى فى البحث الراهن بأنه الدرجة التى يحصل عليها طفل الروضة على مقياس السلوك التكيفي.

حدود البحث:

يتحدد البحث فى المجالات التالية:

١. المجال البشري: تكونت عينة البحث من مجموعتين؛ إحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما ٧ أطفال فى مرحلة الروضة.
٢. المجال الجغرافي: تم اختيار مجموعتى البحث التجريبية والضابطة من بعض مدارس رياض الأطفال فى محافظة الجوف بالمملكة العربية السعودية.
٣. المجال الزمني: تم تطبيق أدوات البحث على مجموعتى البحث التجريبية والضابطة خلال الفتره من ١٩/ ٣/ ٢٠١٥ إلى ٢١/ ٥/ ٢٠١٥

مفاهيم البحث:

- مرحلة الطفولة المبكرة: تمتد مرحلة الطفولة المبكرة من العام الثانى فى حياة الطفل إلى العام الخامس أو السادس، وفى أثناء هذه الفترة ينمو وعى الطفل نحو الاستقلالية، وتتحدد معالم شخصيته الرئيسية، ويبدأ فى الاعتماد على نفسه فى أعماله وحركاته بقدر كبير من الثقة والتلقائية. ومن أهم مميزات هذه المرحلة ما يلي:
  ١. استمرار النمو بسرعة، ولكن بمعدل أقل من المرحلة السابقة.
  ٢. ازدياد النضج الحركى بدرجة ملحوظة، فالطفل فى سن الخامسة يظهر فيه التوافق العصبى العضلى فى العضلات الصغيرة الدقيقة باليدين، بحيث يستطيع استعمال القلم فى رسم السطور المستوية والدوائر والمثلثات.
  ٣. فى هذه المرحلة تنمو حواسه حتى تكاد تبلغ نموها الكامل، وبالتالى تبلغ قوة الملاحظة عنده درجة كبيرة.
  ٤. تظل قدرة الطفل على التركيز والانتباه محدودة، بالرغم من إقباله على التعلم، واكتشاف العالم من حوله، ولكن يظل الطفل متمركزاً حول ذاته، بحيث لا يستطيع رؤية الأشياء من وجهة نظر الآخرين، رغم إمكان تصوره للأشياء والأحداث– وتمثلها ذهنياً.
  ٥. يستطيع الطفل فى هذه المرحلة التحكم فى عملية الإخراج، بالإضافة إلى إنه يكتسب مهارات جديدة، ويكون العديد من المفاهيم الاجتماعية، ويستطيع أن يفرق بين الصواب والخطأ، والخير والشر.
  ٦. يبدأ الطفل فى تعلم لغة الأم فى بداية هذه المرحلة من (٢– ٦) سنوات، ويستطيع التمثيل الرمزى للأشياء مع التفكير البسيط، كلون من ألوان النشاط العقلي، كأن يكون الطفل قادراً على تقليد أصوات بعض الحيوانات، مثل العصفور، والقط، والكلب، والديك إلى غير ذلك مما يحيط بالطفل من أشياء وموجودات.
  ٧. مع تعلم الطفل لغة أبويه والمحيطين به؛ تنمو قدرته على التقليد والمحاكاة، وتزداد قدرته على الكلام بسرعة أكبر تدريجياً، حتى يستطيع التعبير عن حاجاته وانفعالاته مستخدماً الكلام البسيط بدلاً من البكاء.
  ٨. يكتسب الطفل السلوك الذى يساعده على التفاعل والتكيف مع نفسه ومع المجتمع الذى يعيش فيه، حيث على الطفل أن يعرف كيف يعيش مع نفسه، وكيف يعيش مع الآخرين، وتنمو لديه هذه المظاهر الاجتماعية من خلال اللعب والتفاعل الاجتماعي. (الريدي، ٢٠١٢: ١٢٥–١٢٧، ١٣١)
- رياض الأطفال: تعد الطفولة من أهم المراحل التى يمر بها الإنسان فى حياته، ففيها تشتد قابليته للتأثر بالعوامل المختلفة التى تحيط به مما يبرز أهمية السنوات الخمس الأولى فى تكوين شخصيته بصورة تترك الأثر طول حياته، مما يجعل التربية فى تلك المرحلة أمراً بالغ الأهمية فى كافة المراحل العمرية. لذا أجمع الباحثون ورجال التربية أن لا تترك التربية فى الطفولة للفطرة. لذا كانت الدعوة لإنشاء مؤسسات متخصصة فى تعليم المعارف والخبرات والمهارات وأساليب التفكير والعمل والعلاقات الاجتماعية للأطفال. ويعتبر فروبل Frebel أول من أطلق مفهوم رياض الأطفال على مدارس الأطفال فى القرن التاسع عشر. (بدر، ٢٠٠٠: ٣٧)

ويمكن تعريف رياض الأطفال بأنه "مؤسسة تربوية واجتماعية تقوم بتأهيل الطفل تأهيلاً سليماً لدخول المرحلة الابتدائية حتى لا يشعر بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة تاركاً له حرية تامة فى ممارسة الأنشطة واكتشاف قدراته وميوله وإمكاناته وبذلك تساعده على اكتساب خبرات جديدة فى المرحلة العمرية من عمر الثالثة حتى السادسة" (الحريري، ٢٠٠٢: ٣٨)؛ وبأنه "مؤسسة تعليمية تتعهد الأطفال للتهيئة لمرحلة التعليم الأساسى والخبرات التربوية المقدمة فيها أكثر تنظيماً من خبرات دور الحضانة وتقبل الأطفال الذين يتراوح أعمارهم من الثالثة حتى السادسة، وفى هذه الفترة من النمو يتكون لدى الأطفال الاهتمام للكثير من الأمور الحيوية بالنسبة لهم مثل اللعب المنظم والميول نحو القراءة والكتابة والحساب؛ ويلعب التشجيع الذى يجده الأطفال فى رياض الأطفال أدواراً منها التعود على العمل الفردى والجماعى والنشاط التعليمي" (بدير، ٢٠٠٤: ١٦)؛ وبأنها "مرحلة خاصة بالأطفال وتقسم إلى صفين من البستان والتمهيدى وترعى الأطفال من سن اربع سنوات حتى سن السادسة، وهى المؤسسة التربوية التى من خلالها تحسم حياة الأفراد والجماعات ويتوقف مستقبل الأسرة والمجتمع على مدى الاهتمام والنهوض بحاجات الأطفال وإشباع رغباتهم حتى يؤدى إلى النمو الإنسانى الخلاق ويقاس نجاح هذه الرياض بمدى تقدم العلم التعليمى فيها، فالروضة حاجة ملحة تيسر للأطفال فرصة النماء والتعليم وتشكل نواة الشخصية فى جميع جوانبها فى هذه المرحلة إذا ما أعدت الظروف والشروط الصحية والتربوية الملائمة، بما يحقق أهداف الرياض التعليمية". (بطاينة، ٢٠٠٦: ٣١)

ومن ثم، تبين من التعريفات المذكورة سلفاً أن رياض الأطفال وسيلة للنمو الشامل للجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والنفسية، كما أنه يقتصر على المرحلة العمرية التى تتراوح ما بين الثالثة والسادسة، وتعتمد فى قيامها على حاجة المجتمع ومتطلبات الطفل النمائية، وتستخدم أدوات مثل حرية التعبير وممارسة الأنشطة التلقائية والتى من خلالها يتم اكتشاف قدرات وإمكانات وطاقات واستعدادات الأطفال لتوجيههم بالشكل الملائم.

وعليه، تعرّف الباحثة رياض الأطفال بأنها "مؤسسة تربوية تعليمية ترعى الأطفال فى المرحلة السنية من ثلاث أو أربع سنوات حتى السادسة، وتسبق المرحلة الابتدائية، وتقدم رعاية منظمة وهادفة ومحددة المعالم، لها فلسفتها وأسسها وأساليبها وطرقها التى تستند إلى مبادئ ونظريات علمية ينبغى السير على هداها".

إضافة إلى هذا، توجد عدة مرتكزات تنطلق منها فلسفة تربية الطفل ما قبل المدرسة، كما أشار إليها شريف (٢٠٠٧: ٥٨) على الوجه التالي:

١. أن الطفل ينتقل من بيئته إلى رياض الأطفال فى سن مبكرة، لذا يجب أن تكون رياض الأطفال امتداداً للأسرة من حيث توفير الحنان والعطف للطفل وليس بديلاً عنها.
٢. للخبرة المبكرة أو الحرمان منها أثر على مستقبل الطفل، لذا يجب أن تولى رياض الأطفال عناية هامة بها لتوسيع مدارك الطفل.
٣. ضرورة انسجام المنهج المقدم للطفل مع المتطلبات الثقافية والاجتماعية للمجتمع الذى يعيش فيه.
٤. الموازنة فيما يقدم للطفل من خبرات من حيث الكم والكيف، فقد تبين أن تقديم خبرات قليلة تعنى إهدار الإمكانات وتقديم خبرات أكثر مما لا يتلاءم مع قدرات الطفل معناه شعور الطفل بالإحباط والفشل.
٥. تعويد الطفل على مبدأ العمل مع الجماعة والتسامح وتهذيب الأخلاق وتعليمهم بعض الصفات الحميدة كالصدق والأمانة والإخلاص، ويمكن للطفل أن يكتسب ذلك من خلال ممارسة اللعب مع أقرانه.
٦. احترام الطفل وإتاحة الفرص له للتعبير عن رأيه والقيام بأعماله بحرية دون تدخل من المعلمة، لأن هذا التدخل قد يقلل من قيمة الطفل أمام نفسه، ويجعل منه شخصاً اعتمادياً وعديم المبادرة.
٧. تهيئة المحيط التعليمى الكلى فيزيائياً وتربوياً واجتماعياً ونفسياً، لأن الأطفال لا يتعلمون ما يقدم إليهم فقط، بل يتعلمون أيضاً الأشياء التى تصل إليهم عبر مواقف ومشاعر المحيطين بهم.

والواقع أن دور رياض الأطفال أصبح ينظر إليه كضرورة من ضرورات الحياة الجديدة فى المجتمع الحديث، فهى نظام منبثق عن التفرع الوظيفى لنظام الأسرة؛ أوجدته ظروف التغير الجذرى الذى حدث فى محيطها، مما أثر فى بنائها ووظائفها إنعكاساً لتغيرات عميقة واسعة حدثت فى المجتمع. كما أن رياض الأطفال تضطلع بمسئولية كبرى شديدة الخطر فى المجتمع، لأنه من الثابت وبإجماع آراء العلماء أن سنوات الحضانة ذات أهمية فى تحديد الملامح الرئيسية فى شخصية الفرد، وأنها القاعدة الوحيدة لبناء صرح المجتمع؛ لأن أطفال اليوم هم شباب الغد ورجال المستقبل. (دياب، ١٩٨١: ٧)

ولقد تأثرت أدوار رياض الأطفال بنظرة المجتمع إلى التعلم، وما يتوقعه المجتمع من المؤسسات التربوية نحو أبنائهم ونمو عملية التعلم برمتها؛ ففى مرحلة ما كانت رياض الأطفال مسئولة عن نقل وتهذيب ما يعرفه الصغار حيث انشغلت بتعليمهم القراءة والكتابة والحساب، وفى مرحلة أخرى أصبحت رياض الأطفال مسئولة عن تربية الشخصية المتعلمة من مختلف جوانبها، وفى العصر الحالى تأثرت أدوار رياض الأطفال كمؤسسة تربوية بالتطور الحادث فى عملية التعلم. (تقي، ٢٠٠٣: ١٠٠)

كما أشار شريف (٢٠٠٧: ٢٢٧) أن لرياض الأطفال أهداف عامة على النحو التالي:

١. تعلم المشاركة النشطة مع الآخرين صغاراً وكباراً.
٢. تعلم كيفية العناية بأجسامهم واستخدام أعضائهم استخداماً وظيفياً.
٣. تعلم كيفية التعامل مع مكونات البيئة الطبيعية.
٤. تعلم الكلمات الجديدة وفهم التعبيرات اللغوية.
٥. تعلم كيفية تكوين العلاقات الاجتماعية فى الأسرة والمجتمع.

- السلوك التكيفي: نشأ مفهوم التكيف فى بادئ الأمر ضمن علم البيولوجيا، كما أشارت إليه نظرية تشارلز دارون Charles Darwin، فى نظرية النشوء والارتقاء عام ١٨٥٩ والتى أقر فيها أن الكائنات الحية التى تستطيع البقاء والمحافظة على نوعها تلك التى تستطيع أن تتواءم مع أخطار وصعوبات العالم والبيئة الطبيعية، وهو ما عبر عنه دارون بالانتخاب الطبيعى. (الهابط، ١٩٨٥: ٢٩)

وفى مجال العلوم الاجتماعية فإن المفهوم يتسع ليشمل التكيف المعرفى (العقلي) والاجتماعى للبيئة الاجتماعية لكى يحصل على معززات لسلوكه ويسمح له بالاستمرار كعضو فى الوحدة الاجتماعية التى ينتمى لها. وقد بدأ البحث عن السلوك التكيفى بفكرة القدرة الاجتماعية Social Competency المستمدة أساساً من فكرة التكيف فى العلوم البيولوجية. (الشناوي، ١٩٩٧: ٣٥١)

ولقد استمد علم النفس من علم البيولوجى مفهوم المواءمة Adjustment واستخدم تحت اسم التكيف Adaptation فى علم النفس، وكان علماء النفس أكثر اهتماماً بما يمكن تسميته بالبقاء السيكولوجي عن البقاء الفيزيقى وكما يضم علم النفس البيولوجى مفهوم المواءمة، فإن السلوك الإنسانى يفسر كعملية تكيف للمطالب والضغوط والمواقف، وهذه المطالب عادة ما تكون اجتماعية أو نابعة من العلاقات المتبادلة بين الأفراد، وتؤثر فى التكوين النفسى والوظيفى للفرد، ويتضمن التكيف رد فعل الفرد للمطالب المحيطة به، ومن الممكن تصنيف هذه المطالب إلى مطالب خارجية وأخرى داخلية. (فهمي، ١٩٨٧: ٢٠)

وتطور مفهوم السلوك التكيفى وزاد انتشاره نتيجة سوء تقدير نسب الذكاء وعدم وجود معيار دقيق وموحد لتصنيف الأطفال المتخلفين عقلياً عند إلحاقهم للدراسة والتدريب بفصول التربية الخاصة. (Ceqelka & Prehn, 1981)

ونتيجة الاهتمام المتزايد خلال السنوات العشر الماضية بدور السلوك التكيفى كمعيار لتحديد المهارات وتشخيص التخلف كان هناك اهتمام متزايد فى مجال تصميم الأدوات والمقاييس اللازمة لقياس السلوك التكيفى. (Witt & Mortens, 1984: 478)

وقد تعددت وجهات النظر بشأن تحديد مفهوم السلوك التكيفي، وعلى الرغم من أن مصطلح السلوك التكيفى من المصطلحات التى تحتاج إلى مزيد من التفكير بصورة دقيقة إلا أن الشخص (١٩٩١: ١٣) قدم تعريفاً إجرائياً مقبولاً ينص على أن الطريقة أو الأسلوب الذى ينجز به الأطفال الأعمال المختلفة المتوقعة من أقرانهم فى العمر الزمنى يمكن أن يعبر عن سلوكهم التكيفي.

ويعتبر تعريف جروسمان (1973) Grossman للسلوك التكيفى من أقدم التعريفات التى قدمت لهذا المفهوم، ويرى جروسمان أن السلوك التكيفى هو مدى فاعلية وقدرة الفرد على تلبية معايير الاستقلال الشخصى والمسئولية الاجتماعية التى يفترض أنها قادرة على القيام بها وفقاً لمعايير الجماعة الثقافية والحضارية التى ينتمى إليها. وبعد عشر سنوات قام جروسمان بإضافة تعريف جديد للسلوك التكيفى بأنه ما يقوم به الفرد لرعاية ذاته والعناية بها والتواصل وإقامة العلاقات مع الآخرين فى البيئة الاجتماعية. وأكد على وجود مكونين للسلوك التكيفى هما الذكاء العملى Practical Intelligence والذى يشير إلى الدرجة التى يستطيع بها الفرد ممارسة الأنشطة التى يحتاجها فى حياته اليومية بشكل مستقل، والذكاء الاجتماعى Social Intelligence والذى يشير إلى قدرة الفرد على فهم التوقعات الاجتماعية ووضع الأحكام والتقديرات الاجتماعية وإظهار المهارات الاجتماعية المختلفة فى البيئة التى يعيش فيها. (Woolf, 2006: 36)

ويعرّف ولمان (1983: 50) Woman السلوك التكيفى بأنه أى سلوك أو مهارة تضاف لتفاعل متطلبات البيئة والتوافق. ويشير صادق (١٩٨٥: ٣) فى تعريفه للسلوك التكيفى بأنه درجة الفاعلية التى يقابل بها الشخص المعايير الخاصة باستقلاله الشخصى ومسئوليته الاجتماعية المتوقعة حسب عمره الزمنى وثقافته.

ويعرّف عاقل (١٩٨٨: ١٦) السلوك التكيفى بأنه الاستجابة المناسبة أو سلوك يساعد الفرد على التفاعل بصورة أنسب مع المحيطين به. بينما تعرّف خلف الله (١٩٩٣: ٣٥٣) السلوك التكيفى بأنه مستوى فعاليات الفرد المختلفة فى مواجهة مطالب بيئته المادية والطبيعية والسلوكية والاجتماعية. ويرى هنلى وآخرين Henley, et.al. (1993: 80) أن السلوك التكيفى يقصد به قدرة الفرد على الاستقلالية وتحمل المسئولية الاجتماعية.

ويعرّف السلوك التكيفى أيضاً بأنه "قدرة الكائن الحى على مواجهة متطلبات الحياة" وهو تعريف عام جداً يشمل جميع متطلبات الحياة والبيئة التى يعيش فيها الفرد ويمكن تعريفه بشكل أكثر دقة بأنه المهارات التواصلية والاجتماعية ومهارات رعاية الذات التى يستخدمها الفرد لمواجهة متطلبات الحياة. (Hughes, 1997: 17)

وقد استخدم دول Doll مصطلح الكفاءة الاجتماعية Social Competence بدلاً من مصطلح السلوك التكيفى واعتبر أنه يشير إلى قدرة الكائن الحى على ممارسة الاستقلال الشخصى Personal Independence، والمسئولية الاجتماعية Social Responsibility. (Hughes, 1997: 40)

وفى بداية الثمانينات تم إعادة تعريف السلوك التكيفى ليتوافق مع العصر كما تمت مراجعة مقياس فينلاند للنضج الاجتماعى فى عام ١٩٨٤، والذى عرّف السلوك التكيفى بأنه القدرة على أداء الأنشطة اليومية المتطلبة للكفاية الذاتية والاجتماعية Personal& Social Sufficiency، ويتضمن هذا التعريف ثلاثة مبادئ أساسية هي:

١. أن السلوك التكيفى نمائى Developmental فى طبيعته.
٢. أن مدى ملائمة السلوك التكيفى تتحدد وفقاً لتوقعات الآخرين فى البيئة التى يتفاعل بها الفرد.
٣. أن هذا السلوك يرتبط بالأداء وليس مجرد القدرة. (Hughes, 1997: 41)

وقد عرّفت الرابطة الأمريكية للتخلف العقلى American Association of Mental Retardation السلوك التكيفى بأنه مجموعة من المهارات الاجتماعية والعملية التى يستطيع الأفراد توظيفها فى جميع مناشط حياتهم اليومية. ويؤدى القصور فى أى من هذه المهارات إلى آثار سلبية على حياة الفرد اليومية وتؤثر كذلك على قدرته على الاستجابة للمواقف التى تواجهه داخل البيئة التى يعيش فيها. (Woolf, 2006: 15)

وبالرغم من وجود عدة تباينات فى تعريفات السلوك التكيفى المختلفة، وأيضاً المهارات المتضمنة داخل هذا التعريف والأدوات المستخدمة لقياسه، إلا أن هناك عدة أمور مشتركة منها:

١. أن السلوك التكيفى يعتبر نتاج التفاعلات بين الفرد وتوقعات البيئة الثقافية التى يعيش فيها؛ ومن ثم فإن السلوك قد يتم النظر إليه بدرجات متفاوتة من التقبل بناءً على البيئة الاجتماعية التى يقيم فيها الفرد.
٢. أن السلوك التكيفى يختلف باختلاف العمر. فالسلوك الذى يعتبر مناسباً فى عمر الخامسة لا يعتبر مناسباً فى عمر الثانية عشرة.
٣. يتم النظر إلى السلوك التكيفى باعتباره الأداء اليومى لمهارات معينة وليس مجرد القدرة المجردة.
٤. أن السلوك التكيفى يتضمن على الأقل مكونين أساسيين وهما: الاستقلالية أو الأداء الاستقلالى والقدرة على المحافظة على العلاقات الاجتماعية.

وهناك عدة اتجاهات نظرية مفسرة للسلوك التوافقي؛ مثل ما يلي:

١. التحليل النفسي: تفترض نظرية التحليل النفسى وجود ثلاثة أجهزة هي؛ الهو Id والأنا Ego والأنا العليا Super Ego؛ وهى تشير إلى تكوينات نفسية تعمل كفريق وفق مبادئ معينة فى ظل هيمنة الأنا عندما يحدث صراعات بينهما يظهر السلوك الشاذ وعدم التوافق (جابر، ١٩٨٦: ٦٣). ويؤكد فرويد Freud أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل فى ثلاث سمات هي قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب. وكذلك أكد إريكسون Erikson على أن الشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية لابد وأن تتسم بالثقة، وبالاستقلالية، وبالتوجه نحو الهدف، وبالتنافس، وبالإحساس الواضح بالهوية وبالقدرة على الألفة والحب. واعتقد فروم Fromm أن الشخصية المتوافقة هى التى يكون لديها تنظيم موجه فى الحياة وأن تكون مستقبلة للآخرين، ومنفتحة عليهم، ولديها القدرة على التحمل والثقة، وقد أكد على مغزى قدرة الذات على التعبير عن الحب للآخرين بدون قلق عما قد يعقب ذلك. وكذلك يرى فرويد Freud أن الشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً. ويرى كذلك أن العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال لسوء التوافق. (عبداللطيف، ١٩٩٦: ٨٦) كما يذكر فرويد بأن السلوك الإنسانى ينشط عندما يكون فى حالة استثارة وتوتر أى يتعرض لحالة عدم اتزان حتى يصل إلى حالة التوازن، كما أنه يرى أن عمليات التوافق غالباً ما تكون لاشعورية وأن الفرد على وعى بالأسباب الحقيقية للكثير من سلوكه. وقد عبر الفرويديون الجدد إريكسون، فروم، موراي، عن استيائهم من وجهة نظر فرويد القائمة للإنسان إذ يرون أن بعض عمليات التوافق قد تكون شعورية تماماً وأن الإنسان يمكن أن يعبر عن دوافع غير أنانية تلقى التأييد الاجتماعى. (حسيب، ١٩٩٣: ٦٧)

٢. النظرية السلوكية: أكد ماسلو Maslow على أهمية تحقيق الذات فى تحقيق التوافق السوى الجيد، وقام بوضع عدة معايير للتوافق تتلخص في الإدراك الفعال، قبول الذات، التلقائية، التمركز حول المشكلات لحلها، نقص الاعتماد على الآخرين، الاستقلال الذاتي، استمرار تجديد الإعجاب بالأشياء أو تقديرها، الخبرات المهمة الأصيلة، الخلق الديموقراطي، الاهتمام الاجتماعى القوى والعلاقات الاجتماعية السوية، عدم الشعور بالعداوة تجاه الإنسان، التوازن أو الموازنة بين أقطاب الحياة المختلفة. وأكد بيرلز Perls على أهمية التنظيم أو التوجيه وعلى أن يحيا الأفراد هنا والآن دون خوف من المستقبل لأن هذا سيفقد الأفراد شعورهم الفعلى بالرضا. كما أكد على أهمية الوعى بالذات وتقبلها، والوعى بالعالم المحيط وتقبله والتحرر النسبى من القواعد الخارجية، وأن الشخص المتوافق هو من يتحمل المسئوليات على عاتقه دون القذف بها إلى الآخرين. (عبداللطيف، ١٩٩٦: ٨٩-٩٠) ويرى روجرز Rogers أن معايير التوافق يمكن تلخيصها فى ثلاث نقاط فقط؛ وهى الإحساس بالحرية، الانفتاح على الخبرة، الثقة بمشاعر الذاتية. ويرى واطسون وسنكر أن التوافق عبارة عن تعلم مجموعة من العادات السلوكية من البيئة والتى يمكن عن طريقها إشباع الحاجات المختلفة وأن تعلم هذه الاستجابات يتم بصورة آلية وبدون قصد شعورى وخاصة فى السنوات المبكرة من العمر، فالهدف الأساسى للمساعدة هى استبدال أو إحلال مجموعة من العادات النافعة أو التكيفية محل العادات الضارة وغير التكيفية (حسيب، ١٩٩٣: ٦٩).

٣. النظرية المعرفية: يرى بياجيه أن التفكير والسلوك ينشأ من فئة بيولوجية معينة وهى فئة تمتد بسرعة تبعاً لعملية شبيهة بالنمو الحركى وتتركز إلى حد ما مع النمو البيولوجى أو النضج. ومحور هذه العملية وظيفتان ثابتتان هما التنظيم Organization والتكيف Adaptation وهما خاصيتان فطريتان تقودان النمو السلوكى الكلى للإنسان وعلى ذلك فإن كل ما يعرفه الإنسان ويستطيع عمله. ويريد عمله بالفعل فى كل من مراحل نموه يميل إلى أن يكون على درجة كبيرة من التنظيم والتكامل وهكذا يدل التنظيم على البناء المعرفى القائم لدى الفرد ويتألف من وحدات معرفية مترابطة متكاملة، بالإضافة إلى أن ما يتعلمه الفرد يرجع فى جوهره إلى التكيف مع الظروف البيئية. والتكيف هو التعبير البنائى أو الوظيفى الذى يحقق الكائن العضوى بقاؤه، وهكذا يربط بياجيه ربطاً وثيقاً بين العمليات النفسية والبيولوجية. (ابوحطب؛ وصادق، ١٩٩٠: ١٦٧)

٤. النظرية الإنسانية: يؤكد أنصار الاتجاه الإنسانى على خصوصية الإنسان بين الكائنات الحية، وأن التحدى الرئيسى أمام الإنسان هو أن يحقق ذاته كإنسان، وكائن متميز عن الكائنات الحية الأخرى، فهو كائن عاقل ومفكر ومسئول، ويستطيع أن يسلك سلوكاً حسناً يحقق به ذاته إذا تهيأت الظروف لذلك. ومن أهم العوامل المرتبطة بالتوتر وسوء التوافق عند أصحاب هذا الاتجاه بحث الإنسان عن هدفه أو مغزى لحياته يحقق به ذاته وإذا لم يهتدى إلى هذا الهدف أو المغزى فإنه سيكون عرضة للتوتر وسوء التكيف، ويرى ماسلو أن الشخص المتوافق هو الشخص الذى يستطيع أن يحقق ذاته بمعنى أن أعلى الحاجات فى مدرج ماسلو، وهى الحاجة إلى تحقيق الذات، وهذه الحاجة لا يستطيع الفرد إشباعها إلا بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية والحاجة للأمن والحاجة للحب والانتماء والحاجة إلى تقدير الذات، كما أنه قام بتحديد خصائص الشخص الذى استطاع أن يحقق ذاته، وبالتالى فالتكيف كما يرى حسيب (١٩٩٣: ٧١) هو:

أ. الإدراك الحقيقى للعالم والأشخاص الآخرين.
ب. التقبل الحقيقى للذات وتقبل الآخرين.
ج. أن يتصف سلوكه بالتلقائية والبساطة.
د. الاستقلال والقدرة على التجريب.
ه. القدرة على تكوين علاقات متبادلة عميقة وحميمة.

- برنامج الأنشطة الترويحية: يقصد بالبرنامج بأنه "مخطط منظم فى ضوء أسس علمية يقوم بتخطيطه وتنفيذه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة؛ فردياً وجماعياً لجميع من تضمنهم المؤسسة بهدف مساعدتهم فى تحقيق النمو السوى والقوى بالاختيار الواعى المتعقل، ولتحقيق التوافق داخل المدرسة أو المؤسسة أو خارجها" (زهران، ٢٠٠٣: ٧٩)؛ وبأنه "المخطط العام الذى يوضع فى وقت سابق على عمليتى التعليم والتدريس فى مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التى ينظمها المدرس من خلال مدة معينة قد تكون شهراً أو ستة أشهر أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية التى يجب أن يكتسبها المتعلم". (شحاته، والنجار، ٢٠٠٣: ٧٧)

كما يقصد بالأنشطة الترويحية بأنها "مجموعة من الفعاليات الموجهة والمنظمة؛ يمارسها الطالب خارج الصف، لاستثمار طاقاته، وإمكاناته، وإشباع رغباته وميوله، وتنمية إبداعه، فهى متكاملة فيما بينها من جهة، ومعززة للمناهج الدراسية من جهة أخرى، وهى ممارسة لعمل من الأعمال" (Lambert, 1980)؛ وبأنها "برامج تنظمها المدرسة بصورة متكاملة، وموازنة للبرامج الدراسية، لإكساب الطلبة خبرة أو مهارة، أو اتجاه علمى أو عملى داخل الفصل أو خارجه فى أثناء اليوم الدراسى أو بعد انتهاء الدراسة، على أن يؤدى ذلك إلى تراكم الخبرات، وتنمية القدرات، وإشباع الاحتياجات، وتصب فى الاتجاهات الاجتماعية المرغوبة" (Prochnow, 2001: 12)؛ وبأنها "الأنشطة التى يقوم بها التلميذ تحت إشراف المعلم وإدارة المدرسة سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها، وتتعلق بالعملية التربوية". (اليسر، ٢٠٠٧: ٧)

ومن خلال استقراء الباحثة للتعريفات المذكورة سلفاً فأنها تعرّف برنامج الأنشطة الترويحية بأنه "مجموعة الأنشطة التى تمارس خارج نطاق الدراسة بدافع ذاتى بهدف إكساب طفل الروضة القيم الاجتماعية والسلوكية والانفعالية من خلال الألعاب والمهارات والأنشطة المنظمة التى تقدم لهم وفقاً للبرنامج، والذى يعتمد على الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية".

وتتضمن مجالات الأنشطة الترويحية:

١. أنشطة ترويحية اجتماعية: ومن مجالاتها الخدمة العامة، وأصدقاء البيئة، والرحلات المدرسية، والمجالس المدرسية، والجمعيات التعاونية، والصحة المدرسية، والإدارة الطلابية، ومجالس الآباء والأمهات، ومجالس الفصول؛ وهى من الأنشطة المحببة إلى نفوس الأطفال والتى كثيراً ما يقبل عليها الأطفال لإشباع ميولهم ورغباتهم وتنمية مواهبهم وقدراتهم.

٢. أنشطة ترويحية رياضية: ومن أهم مجالاتها النشاط الداخلى مثل الألعاب الفردية واللياقة البدنية والطابور المدرسى والألعاب الجماعية، وهى تلعب دوراً بارزاً وفعالاً فى بناء شخصية الفرد من خلال تنمية قدراته ومواهبه الرياضية وتعديل وتغيير بما يتناسب واحتياجات المجتمع.

٣. أنشطة ترويحية فنية: ومن مجالاتها التعبير الحر والرؤية الفنية والتشكيل

والتصميم الابتكاري، وهى تعتبر من أهم وأبرز مجالات الأنشطة التربوية لأنها تعمل على تنمية الخيال والتذوق الجمالى لدى الأطفال وتنمى المهارات اليدوية والعقلية والعضلية وتوظيف وقت الفراغ.

الدراسات السابقة:

حاولت دراسة بالاس Pallas (1990) التعرف على أثر برنامج لتدريب الآباء على أساليب التربية الفعالة Effective Parenting فى تنمية السلوكيات التكيفية لدى الأبناء فى مرحلة ما قبل المدرسة. وتكونت عينة الدراسة من أربعة أمهات لأربعة أطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة. واستخدمت الباحثة برنامج تدريب الآباء على أساليب التربية الفعالة. واعتمدت الباحثة على مقياس فينلاند للسلوك التكيفى على مجموعتى الدراسة التجريبية والضابطة وذلك فى صورة المعلم Teacher's Version. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج فى تنمية جوانب السلوكيات التكيفية (التواصل، مساعدة الذات، المهارات الاجتماعية) حيث كان متوسط التحسن لدى المجموعة التجريبية بالمقارنة بالعينة الضابطة بمعدل ٤,٤ شهور مقابل ١,٨ شهراً.

واستهدفت دراسة عبدالحميد (١٩٩٠) استخدام السيكودراما فى علاج بعض المشكلات النفسية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت العينة من ٣٠ طفلاً وطفلة ممن تراوحت أعمارهم من (٣ إلى ٦) سنوات وتم تطبيق مقاييس خاصة بالعدوان، واضطراب التجنب واضطراب قلق الانفصال، والى جانب هذا تكون البرنامج السيكودرامى من مجموعة من القصص المرتبطة بمتغيرات الدراسة وذلك من خلال سردها فى كل جلسة- ثم تطلب الباحثة من الأطفال إعادة تمثيلها. وتوصلت النتائج إلى أن البرنامج السيكودرامى قد حقق استفادة كبيرة فى علاج مجموعة العدوان يليها مجموعة اضطراب التجنب وأقلهم مجموعة قلق الانفصال، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى لاختبارات العدوان، واضطراب التجنب، وقلق الانفصال.

وأجرى فيرنتينو Ferentino (1991) دراسة للتعرف على أثر برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والمكون الاجتماعى للسلوكيات التكيفية. وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طفل فى مرحلة ما قبل المدرسة (٦٩ من الذكور، ٣١ من الإناث) والذين تراوحت أعمارهم بين (٣٦- ٥٨) شهراً والذين تم توزيعهم على ثلاث مجموعات مجموعة التدريب على المهارات الاجتماعية فى المدرسة، ومجموعة التدريب على المهارات الاجتماعية فى المدرسة والمنزل، والمجموعة الضابطة، واعتمد الباحث على مقياس ماكارثى لقدرات الأطفال MaCarthy Scales Of Children's Ability، ومقياس فينلاند للسلوك التكيفي، وقائمة المشكلات السلوكية. وأوضحت النتائج أن الأطفال فى المجموعة التجريبية الأولى تفوقوا على المجموعة الضابطة فى المكون الاجتماعى والعلاقات البينشخصية، ومهارات المواجهة. كما أظهرت كذلك أن الأطفال فى المجموعة التجريبية الثانية تفوقوا على المجموعة الضابطة فى المكون الاجتماعى والعلاقات البينشخصية واللعب وأنشطة الفراغ.

واستهدفت دراسة وير Weir (1995) التعرف على أثر برنامج تدريبى بمعاونة الحيوانات الأليفة Animal Facilitated Therapy فى تنمية السلوكيات التكيفية لدى الأطفال. وحاولت الدراسة معرفة أثر البرنامج على المكون الاجتماعى فى السلوكيات التكيفية Socialization. وتكونت عينة الدراسة من ١٥ طفلاً ممن تم توزيعهم على مجموعتى الدراسة التجريبية (ن= ٨) والمجموعة الضابطة (ن= ٧). واشترك الأطفال فى المجموعة التجريبية فى مجموعة من الأنشطة بمشاركة كلب أليف تم إدماجه فى هذه الأنشطة. بينما اشتركت المجموعة الضابطة فى نفس الأنشطة دون مشاركة الكلب الأليف. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم فاعلية البرنامج التدريبى فى تنمية السلوكيات التكيفية لدى المجموعة التجريبية حيث لم تجد الدراسة فروقاً بين المجموعتين التجريبية والضابطة. ورفض الفرض الأساسى للدراسة القائل بأن التدريب بمعاون الحيوانات الأليفة يؤدى إلى زيادة السلوكيات التكيفية خاصة المكون الاجتماعي.

وناقشت دراسة زيك وزملائه Zic, et.al. (1996) أثر العلاج الجشطالتى المتكامل فى إكساب مهارات الحياة اليومية والكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الذين تراوحت أعمارهم بين (٧- ١١) عاماً فى كرواتيا ويركز العلاج على جسد الإنسان وروحه فى البيئة الاجتماعية والأيكولوجية، واستخدم الباحثون مقياس السلوك التكيفى Adaptive Behavior Scale واستمر البرنامج لمدة عام دراسى كامل لمدة ٩٠ دقيقة أسبوعياً. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج العلاجى فى تحسين مستويات مهارات الحياة اليومية والكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال فى العينة التجريبية بالمقارنة بمستويات هذه المهارات لدى العينة المرجعية.

وكشفت دراسة كينيدى Kennedy (1997) عن أثر برنامج مطبق فى مرحلة ما قبل المدرسة فى تنمية السلوكيات التكيفية لدى الأطفال المتأخرين نمائياً. وركزت الدراسة على ثلاثة جوانب للسلوك التكيفى وهى التوصل، المهارات الحركية، مهارات الحياة اليومية والاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من ٩٣ طفلاً. واعتمدت الباحثة على مقياس فينلاند للسلوك التكيفي، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين Analysis of Variance. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين مر على التحاقهم بالبرنامج عام أو عامين تحسنت سلوكياتهم بالمقارنة بقبل التحاقهم بالبرنامج. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج فى تنمية السلوكيات التكيفية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة فى جوانب السلوكيات التكيفية (التواصل، المهارات الحركية، مهارات الحياة اليومية، والاجتماعية)؛ كما ظهرت فاعلية البرنامج فى خفض مستويات الضغوط الوالدية لدى آبائهم.

واستهدفت دراسة روبرتسون Robertson (1997) التعرف على أثر برنامج تدريبى على المهارات الاجتماعية والتواصلية لدى الأطفال فى مرحلة المشي. وتكونت عينة الدراسة من ٢١ طفلاً والذين تم توزيعهم على مجموعتى الدراسة التجريبية (ن= ١١) والضابطة (ن= ١٠). واشترك الأطفال فى المجموعة التجريبية فى برنامج للغة لمدة ١٢ أسبوعاً. واستخدم الباحث مقياس فينلاند للسلوك التكيفي. كما اشتمل البرنامج على جلستين أسبوعياً مدة كل جلسة ٧٥ دقيقة. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج فى تنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية لدى الأطفال، وأيضاً تنمية القدرة على استخدام اللغة.

وناقشت دراسة فاوبيل Faubel (1998) أثر برنامج إرشادى مدرسى A School Based Intervention Program فى تنمية المهارات التكيفية والاجتماعية لدى الأطفال من ذوى الإعاقات الانفعالية Emotional Handicapped. وتكونت عينة الدراسة من ٦٨ طفلاً والذين تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتى الدراسة التجريبية والضابطة عشوائياً، حيث تلقت المجموعة التجريبية البرنامج الإرشادى الذى استمر لمدة ١٨ أسبوعاً. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج فى تنمية المهارات الاجتماعية والقيادية Leadership and Social Skills وتخفيض حدة الاكتئاب لدى الأطفال فى المجموعة التجريبية. وقدمت الدراسة مجموعة من الاقتراحات لتحسين جوانب البرنامج من أجل زيادة فاعليته فى تنمية المهارات التكيفية لدى الأطفال من ذوى الإعاقات الانفعالية.

وحاولت دراسة نويل وآخرين Noel, et.al. (2000) التوصل إلى إجراءات لقياس ومعالجة القصور فى السلوك التكيفى لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة. وتكونت عينة الدراسة من ٣ أطفال بلغت أعمارهم ٣,٥، ٤,٥، و٥ سنوات. وتم تطبيق إجراءات التدريس والقياس خارج الفصل الدراسى وذلك من خلال تصميم القياس المتعدد. كما قام الباحثون بالتدريب على التعميم بعد القياس والتدريب على السلوك التكيفي. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال استطاعوا تعميم الاستجابات التى تم تدريبهم عليها فى المواقف المختلفة وكذلك أثناء الدراسة التتبعية التى أجريت على طفلين من بين الأطفال الثلاثة.

وناقشت دراسة هاينز Haynes (2002) أثر الإرشاد الجماعى والتعلم التعاونى والتدريب على المهارات على مكونين من مكونات السلوك التكيفى وهما التوافق الاجتماعى والمسئولية الاجتماعية. واعتمد الباحث على التدريب على حل الصراعات والمهارات الاجتماعية ولعب الأدوار. وتكونت عينة الدراسة من ٤٠ مفحوصاً ممن تراوحت أعمارهم بين (٦- ١٨) عاماً والذين تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتى الدراسة التجريبية والضابطة. واستخدم الباحث المنهج التجريبى القائم على القياس القبلى والبعدى لمجموعتى الدراسة. واعتمد الباحث على مقياس السلوك التكيفى Adaptive Behavior Scale. وافترضت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبى بالمقارنة بالعينة الضابطة. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبى فى تنمية مكونات السلوك التكيفى وزيادة قدرة المفحوصين على مواجهة سلوكيات الغضب والسلوك الانفجارى لدى المفحوصين فى المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة. كما أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج فى تنمية مفهوم الذات وتحسين السلوك الملائم والمهارات الاجتماعية.

وتناولت دراسة مارتن Martin (2003) أثر برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة على تنمية السلوكيات التكيفية وزيادة التفاعلات الاجتماعية وخفض السلوكيات العدوانية والسلوكيات غير التكيفية. وقارنت الدراسة بين برنامج المهارات الاجتماعية وبرنامج آخر يطبق فى مرحلة الحضانة. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج المهارات الاجتماعية فى مرحلة ما قبل المدرسة فى تنمية السلوك التكيفى وزيادة التفاعلات الاجتماعية وخفض حدة السلوكيات العدوانية وغير التكيفية.

واستهدفت دراسة هامبتون (Hampton (2003 قياس فاعلية برنامج التحصين التدريجى للضغوط Stress Inoculation Training فى خفض حدة المشكلات السلوكية وتنمية السلوك التكيفى لدى الأطفال المحرومين Bereaved Children. واعتمدت الباحثة على المنهج التجريبى وتم توزيع مجموعة من الأطفال على مجموعتى الدراسة التجريبية والضابطة. واستخدمت الباحثة قائمة المشكلات السلوكية The Revised Behavior Problem Checklist، ومقياس السلوك التكيفى Adaptive Behavior Scale. وتم تحليل بيانات الدراسة باستخدام تحليل التباين المتعدد لمقارنة متوسطات المتغيرات لدى مجموعتى الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية التحصين التدريجى للضغوط فى خفض حدة المشكلات السلوكية وتنمية السلوك التكيفى لدى الأطفال.

وتناولت دراسة روسيل وآخرين Russell, et.al. (2004) مقارنة برنامج متعدد المكونات للتدريب على السلوك التكيفى Multimodal Adaptive Behavior Training بالإضافة إلى برنامج جماعى نفسى تربوى تفاعلى Interactive Group Psycho-Education، وبرنامج متعدد المكونات للتدريب على السلوك التكيفى ومحاضرات تعليمية. وتكونت عينة الدراسة من ٥٧ طفلاً من ذوى الإعاقة العقلية وآباؤهم والذين تم توزيعهم على مجموعتى الدراسة عشوائياً. وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية حيث اكتسب السلوكيات التكيفية ٢٢ طفلاً من بين ٢٩ طفلاً فى المجموعة التجريبية الأولى، بينما اكتسب السلوكيات التكيفية ٤ أطفال من بين ٢٨ طفلاً فى المجموعة الثانية. وأوضحت الدراسة بضرورة تضمين برنامج لتعديل الأساليب والاتجاهات الوالدية فى برامج تنمية السلوك التكيفى لدى الأطفال.

واستكشفت دراسة برونز Bronz (2004) أثر برنامج جماعى للعب على الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال. واستخدمت الباحثة برنامج الأطفال فى مرحلة التوافق مع الانتقال للمدرسة The Kids In Transition To School فى تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة. وتكونت عينة الدراسة من ٢٤ طفلاً والذين تم توزيعهم على مجموعتى الدراسة التجريبية (ن= ١١) والضابطة (ن= ١٣). وتم تطبيق البرنامج التدريبى لمدة سبعة أسابيع (بواقع مرتين أسبوعياً، مدة كل جلسة ساعتين) ويساعد البرنامج الأطفال على ممارسة المتطلبات الاجتماعية وتنظيم الذات فى بيئة الحضانة. وأوضحت نتائج الدراسة أنه بالرغم من عدم دلالة أثر البرنامج على الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال فى المجموعة التجريبية، إلا أن اتجاهات الفروق فى المتوسطات تشير إلى تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية (الاستقلال الاجتماعي، التعاون الاجتماعي، التفاعل الاجتماعي، أخذ الدور الاجتماعي، الانتباه السمعي) بالمقارنة بالمجموعة الضابطة خاصة لدى الأطفال الأصغر سناً.

واستهدفت دراسة براوينيج Browning (2005) التعرف على فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية وأثره على السلوك التكيفى لدى الأطفال، وتمت متابعة الأطفال لتقييم نتائج وأثر البرنامج على المدى الطويل حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن آثار هذه البرامج قصيرة المدى ولا يمكن تعميمها على المواقف غير التى تم التدريب عليها. ويهدف البرنامج إلى علاج أوجه القصور لدى الأطفال من خلال تدريبهم على المهارات الضرورية والتدريب على التفاعل والأدوار الاجتماعية المناسبة. وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن مستوى السلوكيات التكيفية فى القياس البعدى بالمقارنة بالقياس القبلى كما استمر هذا التحسن فى القياس التتبعي.

وقارنت دراسة ساونسون Swanson (2006) بين فاعلية برنامجين تدريبيين على أحد مكونات السلوك التكيفى لدى الأطفال فى بداية سن المشى وهو مكون من النمو المعرفي. وتكونت عينة الدراسة من ٤٢ طفلاً ممن تراوحت أعمارهم بين ١٨ إلى ٢٣ شهراً وآباؤهم. وناقشت الدراسة أثر برنامج موزارت للنمو المعرفى لدى الأطفال إلى جانب برنامج المهارات المعرفية. واستخدم الباحث مقياس القدرات المعرفية. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم فاعلية كل من البرنامجين فى تنمية السلوك التكيفى لدى الأطفال فى مرحلة المشي. بينما وجدت الدراسة أثراً لطول مدة التدريب على النمو المعرفى لدى الأطفال.

واستهدفت دراسة إيزارد وزملائه Izard, et.al. (2008) إلى التعرف على أثر برنامج وقائى قائم على العواطف والانفعالات Emotion Based Prevention Program فى خفض حدة السلوكيات غير التكيفية وتنمية السلوكيات التكيفية لدى الأطفال وتنمية الكفاءة الاجتماعية والانفعالية Emotion and Social Competence. وقام الباحثون بتوزيع المفحوصين على مجموعتى الدراسة التجريبية والضابطة. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج فى تنمية المعرفة بالعواطف والانفعالات وتنمية التنظيم الانفعالى والكفاءة الاجتماعية وباقى جوانب السلوكيات التكيفية لدى المفحوصين فى العينة التجريبية بالمقارنة بالمفحوصين فى العينة الضابطة.

تعقيب:

أشارت نتائج البحوث السابقة المذكورة سلفاً إلى أن التدخل التجريبى كان فعالاً فى تنمية السلوكيات التكيفية لدى طفل الروضة. وقد تنوعت هذه البحوث فى استخدامها لنمط التدخل التجريبى لتحسين السلوكيات التكيفية على الوجه التالي: برنامج لتدريب الآباء على أساليب التربية الفعالة (Pallas, 1990)؛ استخدام السيكودراما (عبدالحميد، ١٩٩٠)؛ برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية (Ferentino, 1991)؛ برنامج تدريبى بمعاونة الحيوانات الأليفة (Weir, 1995)؛ العلاج الجشطالتى المتكامل (Zic, et.al., 1996)؛ برنامج مطبق فى مرحلة ما قبل المدرسة (Kennedy, 1997)؛ برنامج تدريبى (Robertson, 1997)؛ برنامج إرشادى مدرسى (Faubel, 1998)؛ تطبيق إجراءات التدريس والقياس (Noel, et.al., 2000)؛ الإرشاد الجماعى والتعلم التعاونى (Haynes, 2002)؛ برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية (Martin, 2003)؛ برنامج التحصين التدريجى للضغوط (Hampton, 2003)؛ برنامج متعدد المكونات (Russell, et.al., 2004)؛ برنامج جماعى للعب (Bronz, 2004)؛ برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية (Browning, 2005)؛ برنامجين تدريبيين (Swanson, 2006)؛ برنامج وقائى قائم على العواطف والانفعالات (Izard, et.al., 2008).

وعلى الرغم من تعدد البرامج التدخلية لتحسين السلوكيات التكيفية لطفل الروضة سواء على مستوى البحوث العربية أم على مستوى البحوث الأجنبية، ألا أن هناك برامج تدخلية أخرى يمكن أن توضع فى الاعتبار لتنمية السلوكيات التكيفية لطفل الروضة، كما أنها تتناسب مع مرحلته العمرية مثل البرامج القائمة على توظيف بعض الأنشطة الترويحية لتنمية السلوكيات التكيفية لديه.

ومن ثم، تكمن مشكلة البحث الراهن فى محاولة الكشف عن فعالية برنامج الأنشطة الترويحية لتحسين السلوكيات التكيفية لدى طفل الروضة فى منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية.

فروض البحث:

بعد عرض مفاهيم البحث المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة، ورياض الأطفال، والسلوك التكيفي، والأنشطة الترويحية، ونتائج البحوث السابقة فى هذا الصدد، يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى رتب متوسطات الدرجات لأبعاد السلوك التكيفى بين أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق الأنشطة الترويحية لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات رتب الدرجات لأبعاد السلوك التكيفى بعد تطبيق الأنشطة الترويحية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات رتب الدرجات لأبعاد السلوك التكيفى لأفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة فى القياسين البعدى والتتبعي.

منهج البحث وإجراءاته:

يستند البحث الراهن إلى المنهج التجريبي، حيث يعد من أنسب المناهج لتحقيق أهدافه.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من مجموعتين قوام كل منهما ٧ أطفال فى مرحلة الروضة، وتمثل الأولى المجموعة التجريبية والثانية المجموعة الضابطة، وقد تم اختيارهم من الروضة الخامسة بمنطقة اللقائط بسكاكا بمنطقة الجوف، ممن تراوحت أعمارهم من ٤ إلى ٥ سنوات، وينتمون إلى أسر ذات مستوى اجتماعى واقتصادى وثقافى مرتفع، حيث أن الأبوين يحملان مؤهلات جامعية. ويوضح جدول (١) التكافؤ بين المجموعتين فى العمر، ودرجة الذكاء، والسلوكيات التكيفية.

جدول (١) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى متغيرات العمر، ودرجة الذكاء، والسلوكيات التكيفية باستخدام معادلة مان- وتنى Mann- Whitney

متغيرات البحث		المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة				قيمة (z)	الدلالة الإحصائية
		العدد	م	ع	م الرتب	مج الرتب	العدد	م	ع	م الرتب	مج الرتب		
العمر		٧	٤,٨١	١,٥١	١١,٥٥	٨٠,٨٥	٧	٤,٧٩	١,٤٩	٩,٤٥	٦٦,١٥	٠,٨٧	غ.د
الذكاء		٧	٩٧,٨٢	٢,٦٣	١٠,٧٠	٧٤,٩٠	٧	٩٧,٦٦	٢,٥٥	١٠,٣٠	٧٢,١٠	١,٠١	غ.د
السلوكيات التكيفية	إتباع التعليمات	٧	١٣,٣٥	٢,٦٧	١١,٤٥	٨٠,١٥	٧	١٣,١١	٢,٧٥	٩,٥٥	٦٦,٨٥	٠,٨٩	غ.د
	الجلوس بهدوء	٧	١٢,٦٦	٢,٦٣	١١,٠٥	٧٧,٣٥	٧	١٢,٤٤	٢,٤٥	٩,٩٥	٦٩,٦٥	٠,٦٣	غ.د
	الاستئذان	٧	١٤,٤٧	٢,٣٣	٩,٥٠	٦٦,٥٠	٧	١٣,٩٨	٢,٤٦	١٠,٥٠	٧٣,٥٠	٠,٦٥	غ.د
	التعاون	٧	١٣,٧١	٢,٤٤	١٠,٨٠	٧٥,٦٠	٧	١٣,١١	٢,٢١	١٠,٢٠	٧١,٤٠	٠,٧١	غ.د
	إقامة علاقات	٧	١١,٧٥	٢,٧٣	٩,٨٥	٦٨,٩٥	٧	١١,٢٥	٢,٥١	١٠,١١	٧٠,٧٧	٠,٨٩	غ.د
	أداء التحية	٧	١٢,٩٦	٢,٦١	١٠,٣٠	٧٢,١٠	٧	١٢,٣١	٢,٧١	١٠,٤٠	٧٢,٨٠	١,١١	غ.د
	القدرة على الاعتذار	٧	١٢,٢١	٢,٦٨	٩,٦٠	٦٧,٢٠	٧	١٢,٠١	٢,٦٤	١٠,٢٠	٧١,٤٠	٠,٧٧	غ.د
الدرجة الكلية		٧	٩٠,٧٤	٥,٢٢	١١,٦٥	٨١,٥٥	٧	٨٨,٢١	٦,٦٣	١١,٤٥	٨٠,١٥	٠,٨٥	غ.د

أشارت النتائج فى جدول (١) إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من أطفال الروضة فى المتغيرات التالية: العمر، الذكاء، السلوكيات التكيفية (إتباع التعليمات- الجلوس بهدوء- الاستئذان- التعاون- إقامة علاقات- أداء التحية- القدرة على الاعتذار)، حيث بلغت قيم (z) على التوالي: ٠,٨٧، ١,٠١، ٠,٨٩، ٠,٦٣، ٠,٦٥، ٠,٧١، ٠,٨٩، ١,١١، ٠,٧٧، ٠,٨٥، وكلها قيم غير دالة إحصائياً.

أدوات البحث:

- اختبار رسم الرجل: قامت جودانف Goodenough (1926) بإعداد أداة اختبار رسم الرجل من أجل قياس ذكاء الأطفال، ويعتمد منطق هذا الاختبار على أن قدرة الطفل على تكوين مفاهيم عقلية وإدراكات صحيحة تظهر فى رسمه لصورة الرجل، وفيه يطلب من المفحوص أن يرسم رجلاً بأفضل ما يستطيع مع إبراز كافة التفاصيل على الرسم. وفى عام (١٩٣٦) قام هاريس Harris بتعديل الاختبار، وفى ضوء هذا التعديل أصبح الاختبار مكوناً من ٧٣ مفردة قابلة للقياس بدلاً من ٥١ مفردة فى الاختبار الأصلى الذى أعدته جودانف، وهو يصلح لقياس ذكاء الأطفال من عمر ٣ سنوات حتى ١٥ سنة. وقد قام فهمى (١٩٧٩) بتعريب الاختبار، وحساب خصائصه السيكومترية على البيئة المصرية. وتتلخص تعليمات الاختبار فى أنه يطلب من الطفل أن يرسم صورة رجل بأفضل ما يستطيع. ويعطى المصحح درجة واحدة لكل مفردة صحيحة من المفردات الواردة فى مفتاح التصحيح وعددها ٧٣ مفردة، بينما يعطى صفراً لكل مفردة غير صحيحة. وتتراوح الدرجات على مفردات الاختبار من صفر إلى ٧٣ درجة خام، ويتم استخراج نسبة الذكاء من الدرجة الخام التى حصل عليها كل طفل. وقامت الباحثة الحالية بحساب ثبات المصححين لاختبار رسم الرجل بين اثنتين من المعلمات اللتين تعملان فى رياض الأطفال؛ وذلك من خلال قيامهما بتصحيح مفردات الاختبار لمجموعة مكونة من عشرين طفلاً من أطفال الروضة، فبلغ معامل الارتباط بين تقدير المصححين ٠,٧٤، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.
- مقياس السلوكيات التكيفية لأطفال الروضة: قامت الباحثة الحالية بتصميم مقياس السلوكيات التكيفية لأطفال الروضة، وذلك من خلال الرجوع إلى بعض الأدبيات النفسية فى مجال السلوك التكيفي، وبعض المقاييس النفسية فى هذا الصدد؛ مثل: مقياس التفاعل الاجتماعى للصغار (عبدالرحمن، ١٩٩٨)؛ الذى تكون من ٥٧ عبارة موزعة على أربعة أنواع من المهارات الاجتماعية التالية: المبادأة بالتفاعل، التعبير عن المشاعر السلبية، الضغط الاجتماعى والانفعالي، التعبير عن المشاعر الإيجابية؛ ومقياس ملاحظة السلوك الاجتماعى للأطفال المعوقين عقلياً (أمين، ١٩٩٨)؛ الذى يتكون من ثلاثة أبعاد هى كما يلي: موقف الطفل أثناء اللعب الحر ١٢ عبارة، موقف الطفل داخل الفصل الدراسى ٩ عبارات، موقف الطفل داخل المنزل ١٠ عبارات؛ ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المعوقين عقلياً (شاش، ٢٠٠١)، والذى يتكون من صورتين إحدهما للأم وتتضمن ٣٤ عبارة موزعة على أربعة أبعاد فرعية، وهي: التفاعل الاجتماعي، الاستقلال الاجتماعي، التعاون الاجتماعي، الانضباط الذاتي، بينما أتت الصورة الأخرى للمعلمة، والتى تكونت من ٣٢ عبارة موزعة على ثلاث أبعاد فرعية للمهارات الاجتماعية؛ وهى كما يلي: المهارات الشخصية، ومهارات تدبير الأمور والتصرف، والمهارات الاجتماعية المدرسية؛ ومقياس المهارات الاجتماعية للطفل المعوق عقلياً (زيد، ٢٠٠٣)، والذى تكون من ٥٨ عبارة موزعة على الأبعاد التالية: التفاعل الاجتماعي، التعاون والمشاركة فى الأنشطة، مهارة تكوين الصداقات، إتباع القواعد والتعليمات، التعبير الانفعالي، المهارات الاجتماعية المدرسية، مهارة حل المشكلات؛ ومقياس المهارات الاجتماعية للطفل الأصم (علي، ٢٠٠٣)، الذى تكون من صورتين، إحدهما للوالدين والتى تكونت من ٤٣ عبارة للتعرف على ما يمتلكه الطفل من مهارات اجتماعية لازمة لأداء المهام الحياتية- الاجتماعية، والأخرى للمعلمة، والتى تكونت من ٤٢ عبارة موزعة على الأبعاد التالية: مدى احترام الطفل للنظم، علاقة الطفل بالمعلمين، علاقة الطفل بزملائه، مظاهر انحرافية، مظاهر جسمية.

وقامت الباحثة بإجراء عدة مقابلات مع مجموعة من المعلمات والأخصائيات الاجتماعيات (ن= ٦)، ومجموعة أخرى من أمهات أطفال الروضة (ن= ٨) للتعرف على بعض السلوكيات التكيفية المرغوبة التى يجب توافرها لدى طفل الروضة. وقد استطاعت الباحثة من خلال مراجعة المقاييس النفسية المذكورة سلفاً، وتحليل المقابلات الشخصية المنعقدة مع مجموعة من المعلمات والأخصائيات وأمهات أطفال الروضة الوصول إلى السلوكيات التكيفية التالية الواجب توافرها لدى طفل الروضة:

١. إتباع التعليمات والقواعد: ويقصد بها أن يستجيب الطفل لتعليمات وتوجيهات المعلمات سواء عند الخروج، أو العبث بالأشياء داخل الفصل، وأن يتبع التعليمات المكتوبة.
٢. الجلوس بهدوء: ويقصد به أن يركز الطفل انتباهه نحو المعلمة، والزملاء، والأعمال المعروضة، وأن لا يقاطع أحداً عند التحدث، وينتظر دوره فى اللعب، وأن يكون هادئاً عند شرح المعلمة داخل الفصل.
٣. الاستئذان: ويقصد به أن يستأذن الطفل قبل بدء الكلام، وعند استخدام ممتلكات الآخرين، ومشاركة الآخرين فى اللعب، واستخدام كلمات مهذبة عند طلب الأشياء، وأن يستأذن قبل الخروج من الفصل عند حضور أحد الوالدين.
٤. التعاون والمشاركة: ويقصد به أن يتعاون الطفل مع زملائه، ويحب مساعدة الآخرين، ويعرض استعداده لمساعدة الآخرين، وأن يعمل بشكل متعاون معهم.
٥. إقامة علاقات اجتماعية: ويقصد بها أن يطلب الطفل مشاركة الآخرين فى اللعب، والتحدث معهم، وتكوين علاقات سوية، والاشتراك فى الألعاب الجماعية، ومسايرة الآخرين، والاستجابة إلى دعوتهم.
٦. أداء التحية: ويقصد بها أن يحى الطفل الكبار والزملاء، ويستجيب بالمصافحة وتبادل التهنئة، ويذكر اسمه عندما يسأل عنه عند التحية.
٧. القدرة على الاعتذار: ويقصد بها قدرة الطفل على الاعتذار عند ارتكاب خطأ ما، وعند الاعتداء على أحد من زملائه، أو تكلم بدون إذن، وعند مقاطعة الآخرين عند الحديث، والاعتذار إذا أخذ ما ليس له.

وقد تم بناء عبارات كل بعد من أبعاد السلوكيات التكيفية المذكورة سلفاً وفقاً لتعريف كل بعد من خلال الاستعانة ببعض العبارات التى جاءت ذكرها فى بعض المقاييس النفسية المذكورة سابقاً. وقد تكون البعد الأول إتباع التعليمات من ٩ عبارات، والبعد الثانى الجلوس بهدوء من ١٠ عبارات، والاستئذان من ١٠ عبارات، والتعاون من ٩ عبارات، وإقامة علاقات اجتماعية من ١٠ عبارات، وأداء التحية من ٩ عبارات، والقدرة على الاعتذار من ٩ عبارات. وقد تم عرض عبارات أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لأطفال الروضة على لجنة ثلاثية مكونة من ٣ أساتذة فى مجال رياض الأطفال والقياس النفسى للحكم على صدق عبارات أبعاد المقياس فى ضوء التعريفات الوارد ذكرها سلفاً الخاصة بكل بعد. وقد انتهى هذا الإجراء إلى حذف ٣ عبارات من الأبعاد التالية: الجلوس بهدوء، والاستئذان، وإقامة علاقات اجتماعية، إضافة إلى

حذف عبارتين من الأبعاد التالية: إتباع التعليمات، والتعاون، وأداء التحية، والقدرة على الاعتذار. ومن ثم، تكون كل بعد من أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة من ٧ عبارات. ويوضح جدول (٢) توزيع العبارات على أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة.

جدول (٢) توزيع العبارات على أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة

أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية	العبارات	المجموع
إتباع التعليمات	١، ٨، ١٥، ٢٢، ٢٩، ٣٦، ٤٣	٧
الجلوس بهدوء	٢، ٩، ١٦، ٢٣، ٣٠، ٣٧، ٤٤	٧
الاستئذان	٣، ١٠، ١٧، ٢٤، ٣١، ٣٨، ٤٥	٧
التعاون	٤، ١١، ١٨، ٢٥، ٣٢، ٣٩، ٤٦	٧
إقامة علاقات اجتماعية	٥، ١٢، ١٩، ٢٦، ٣٣، ٤٠، ٤٧	٧
أداء التحية	٦، ١٣، ٢٠، ٢٧، ٣٤، ٤١، ٤٨	٧
القدرة على الاعتذار	٧، ١٤، ٢١، ٢٨، ٣٥، ٤٢، ٤٩	٧
المجموع		٤٩

وتتم الاستجابة على كل عبارة من خلال ميزان تقدير ثلاثى على النحو التالي: نعم تعطى ثلاث درجات، إلى حد ما تعطى درجتين، لا تعطى درجة واحدة فقط. ومن ثم، تتراوح الدرجات على كل بعد من (٧- ٢١) درجة، وعلى المقياس ككل من (٤٩- ١٤٧) درجة. وتعبر الدرجة المرتفعة على إيجابية السلوكيات التكيفية، بينما تمثل الدرجة المنخفضة سلبية السلوكيات التكيفية ملحق (١).

إضافة إلى هذا، قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس السلوكيات التكيفية لأطفال الروضة، وذلك من خلال تطبيقه على مجموعة مكونة من ٣٠ طفلاً من أطفال الروضة على النحو التالي:

١. الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلى لعبارات أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد. ويوضح جدول (٣) معاملات الارتباط لعبارات أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة، ودلالتها الإحصائية.

جدول (٣) معاملات الارتباط لعبارات أبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة ودلالتها الإحصائية (ن= ٣٠)

إتباع التعليمات		الجلوس بهدوء		الاستئذان		التعاون		إقامة علاقات اجتماعية		أداء التحية		القدرة على الاعتذار	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٦١**	٢	٠,٥٨**	٣	٠,٥٥**	٤	٠,٥٧**	٥	٠,٦٢**	٦	٠,٥٩**	٧	٠,٥٦**
٨	٠,٥٩**	٩	٠,٥٦**	١٠	٠,٥٧**	١١	٠,٦١**	١٢	٠,٥٨**	١٣	٠,٦١**	١٤	٠,٥٨**
١٥	٠,٦٤**	١٦	٠,٦١**	١٧	٠,٦٠**	١٨	٠,٥٩**	١٩	٠,٥٤**	٢٠	٠,٥٧**	٢١	٠,٥٤**
٢٢	٠,٦٠**	٢٣	٠,٦٠**	٢٤	٠,٥٩**	٢٥	٠,٥٤**	٢٦	٠,٥٦**	٢٧	٠,٥٣**	٢٨	٠,٥٢**
٢٩	٠,٥٨**	٣٠	٠,٥٧**	٣١	٠,٦١**	٣٢	٠,٥٦**	٣٣	٠,٥١**	٣٤	٠,٥٥**	٣٥	٠,٥٧**
٣٦	٠,٥٦**	٣٧	٠,٥٤**	٣٨	٠,٥٤**	٣٩	٠,٥٥**	٤٠	٠,٥٧**	٤١	٠,٦٠**	٤٢	٠,٦١**
٤٣	٠,٥٤**	٤٤	٠,٥٥**	٤٥	٠,٦٢**	٤٦	٠,٥٣**	٤٧	٠,٦٠**	٤٨	٠,٥٨**	٤٩	٠,٥٩**

أشارت النتائج فى جدول (٣) إلى أنه قد تراوحت معاملات ارتباط عبارات بعد إتباع التعليمات من ٠,٥٤ إلى ٠,٦٤، وبعد الجلوس بهدوء من ٠,٥٤ إلى ٠,٦١، وبعد الاستئذان من ٠,٥٤ إلى ٠,٦٢، وبعد التعاون من ٠,٥٣ إلى ٠,٦١، وبعد إقامة علاقات اجتماعية من ٠,٥١ إلى ٠,٦٢، وبعد أداء التحية من ٠,٥٣ إلى ٠,٦١، وبعد القدرة على الاعتذار من ٠,٥٢ إلى ٠,٦١، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

وإلى جانب هذا، تم حساب معاملات الاتساق الداخلى لأبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة من خلال حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس فبلغت معاملات الارتباط على النحو التالي: ٠,٧١ لبعد إتباع التعليمات، و٠,٥٩ لبعد الجلوس بهدوء، و٠,٦٣ لبعد الاستئذان، و٠,٥٦ لبعد التعاون، و٠,٥٢ لبعد إقامة علاقات اجتماعية، و٠,٦١ لبعد أداء التحية، و٠,٥٨ لبعد القدرة على الاعتذار، وكلها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٢. الثبات: تم حساب معامل الثبات لأبعاد مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: ٠,٥٩ لبعد إتباع التعليمات، و٠,٦٤ لبعد الجلوس بهدوء، و٠,٦١ لبعد الاستئذان، و٠,٦٥ لبعد التعاون، و٠,٦٧ لبعد إقامة علاقات اجتماعية، و٠,٥٤ لبعد أداء التحية، و٠,٦٠ لبعد القدرة على الاعتذار، و٠,٧٥ للمقياس ككل، وكلها معاملات مقبولة إحصائياً.

- برنامج الأنشطة الترويحية لأطفال الروضة: قامت الباحثة الحالية بإعداد برنامج الأنشطة الترويحية (النشاط الاجتماعى- النشاط الرياضى- النشاط الفني)، لتنمية بعض السلوكيات التكيفية لدى أطفال الروضة.

١. هدف البرنامج: يهدف البرنامج المستخدم فى البحث الراهن إلى تنمية بعض السلوكيات التكيفية لدى أطفال الروضة، وذلك من خلال تصحيح الأفكار والمفاهيم الخاطئة المرتبطة بأفكارهم، ويتم ذلك من خلال مجموعة من الأنشطة الترويحية (النشاط الاجتماعى- النشاط الرياضى- النشاط الفني) التى تتناسب مع قدراتهم؛ والتى يعتمد على العديد من الفنيات المألوفة فى بيئاتهم وحياتهم اليومية، والتى بنيت على التشخيص السليم والتقييم الدقيق لقدراتهم، والتركيز على الجانب السلوكى أيضاً من خلال القيام بالأنشطة الترويحية (النشاط الاجتماعى- النشاط الرياضى- النشاط الفني)، واستخدام أنواع التعزيز المختلفة وتقديم المثيرات المرتبطة بالخبرات السارة وذلك من أجل تصحيح معتقداتهم.

٢. أهمية البرنامج: تعزى أهمية البرنامج إلى كونه يهتم بأطفال الروضة، وذلك لتنمية بعض السلوكيات التكيفية باستخدام بعض الأنشطة الترويحية الاجتماعية والرياضية والفنية.

٣. بناء البرنامج: تم بناء برنامج الأنشطة الترويحية وفقاً للخطوات التالية:

أ. الرجوع إلى بعض الأدبيات النفسية فى مجال السلوكيات التكيفية (الشناوي، ١٩٩٧)؛ (Woolf, 2006).

ب. الرجوع إلى بعض نتائج البحوث السابقة فى مجال السلوك التكيفى (Weir, 1995)؛ (Robertson, 1997).

ج. الإطلاع على بعض المقاييس فى مجال السلوكيات التكيفية (صادق، ١٩٨٥)؛ (الشخص، ١٩٩١).

د. الإطلاع على بعض برامج الأنشطة الترويحية للأطفال (إبراهيم، ٢٠١١)؛ (السيد، ٢٠٠٣)؛ (فراج، ٢٠٠٧).

٤. وصف البرنامج: يتكون البرنامج من ٢٩ جلسة، حيث تكون الجلسة الأولى خاصة بالمعلمات والأخصائيات الاجتماعيات، والجلستان الثانية والثالثة بأسر أطفال الروضة، أما باقى الجلسات فهى لأطفال الروضة، وهى عبارة عن الأنشطة الترويحية النشاط الاجتماعى- النشاط الرياضى- النشاط الفني)، وذلك بهدف تنمية بعض السلوكيات التكيفية لدى أطفال الروضة، وذلك من خلال استخدام عدة فنيات مثل ما يلي:

أ. النمذجة، ويقصد بها أن يقتدى الطفل بشخص واقعي، ويقلد سلوكه، كما يحدث عندما يقلد الطفل أباه، أو يقلد التلميذ معلمه، وكلما كانت العلاقة طيبة بين المتعلم والنموذج كانت عملية الإقتداء متيسرة. (كفافي، ١٩٩٩: ٢٨٧)

ب. أسلوب لعب الدور، يعد لعب الدور شكلاً من أشكال العلاج النفسى الجماعي، وفيه يطلب من الفرد أن يمثل موقف ذات مغزى من حياته فى حضور أشخاص آخرين يمثلون الأدوات المساعدة الذين يؤدون أدواراً متعددة، وذلك فى حضور المعالج، وكل عضو من أعضاء هذه المجموعة له وظيفة محددة المعالم لتساعد العميل على فهمه لنفسه ويحسن سلوكه التكيفى. (حمودة، ١٩٩٢: ١٢)

ج. التعزيز، وهو التدعيم لأى فعل يؤدى إلى زيادة حدوث استجابة معينة، أو تكرارها، وذلك مثل كلمات المديح والتشجيع والإثابة المادية أو المعنوية، ويشير التدعيم إلى أى فعل أو حادثة يرتبط تقديمها للفرد بزيادة شيوع السلوك المرغوب. (إبراهيم، وإبراهيم، ٢٠٠٣: ٥٧٤)

د. إعادة البناء المعرفي، وهو تصحيح نمط التفكير لدى العضو بحيث تصبح

صورة الواقع فى نظره واضحة، ويصحح تفكيره فيصبح منطقياً ويركز على حل المشكلات. (الشناوي، ١٩٩٤: ١٠١)

هـ. التغذية المرتدة، يقصد بها مواجهة حقيقة أفكاره واعتقادات العميل التى تتسم باللاعقلانية واللامنطقية والعمل على إعادة بناء اعتقادات جديدة تتسم بالعقلانية والمنطقية. (محمد، ٢٠٠٠: ٩٥)

و. الاسترخاء، ويستخدم للتغيير من الاعتقادات الفكرية الخاطئة التى قد تكون أحياناً من الأسباب الرئيسية فى إثارة الاضطرابات الانفعالية. (إبراهيم، ١٩٩٨: ١٥٥)

وقد تكون برنامج الأنشطة الترويحية من ٣٠ جلسة، ويستغرق تطبيق كل جلسة من (٥٠- ٦٠) دقيقة، وتم تطبيق الجلسات بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً. ويوضح جدول (٤) موضوع الجلسات، والأهداف، والفنيات، وزمن كل جلسة.

جدول (٤) جلسات البرنامج التدريبي للأنشطة الترويحية

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة الترويحية	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
الأولى	شرح البرنامج وأهدافه للأخصائيين والعاملين فى روضة الأطفال	١. التعاون بين الباحثة والأخصائيات ومعلمات رياض الاطفال. ٢. تكوين تغذية مرتدة حول برنامج الأنشطة الترويحية (النشاط الاجتماعي، والرياضي، والفني). ٣. المناقشة بين الأخصائيين فى الأهداف المرغوبة وكيفية تحقيقها. ٤. توضيح أهمية التحكم السلوكى من العاملين فى إطار البرنامج المحدد. ٥. تحديد البيئة الفيزيقية وكيفية الاستفادة من البرنامج المحدد للممارسة مع المستهدفين.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. التداعى الحر	٥٠-٦٠ دقيقة
الثانية	التعارف مع أسر أمهات أطفال الروضة والتمهيد لبرنامج الأنشطة الترويحية	١. القيام بالتعارف بين الباحثة وأمهات الأطفال وكذلك بين الأمهات بعضهن ببعض. ٢. شرح التعليمات الخاصة ببرنامج الأنشطة الترويحية، وأهم القواعد الخاصة بالنظام الذى سيتبع فيه ٣. تكوين تغذية مرتدة حول البرنامج من أسر أطفال الروضة.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. التداعى الحر	٥٠-٦٠ دقيقة
الثالثة	توجيهات للأمهات عند تطبيق البرنامج	١. التركيز على دور الأم فى مساعدة الطفل على استغلال قدراتهم. ٢. مشاركة أمهات أطفال الروضة فى تحقيق احتياجات أبنائهن واستخدام قدراتهم. ٣. أهمية تدريب الأم للطفل باستخدام قدراته لأقصى درجة ممكنة.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. التداعى الحر	٥٠-٦٠ دقيقة
الرابعة	التهيئة والتعارف بين الباحثة والأطفال	١. التعارف بين الباحثة وأطفال الروضة (المجموعة التجريبية). ٢. الانسجام والألفة والمودة بين أطفال المجموعة والباحثة وبين المجموعة بعضهم البعض. ٣. الاتفاق بين الباحثة والمجموعة على طبيعة البرنامج وأسس الممارسة للأنشطة الترويحية.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
الخامسة	التحدث أمام الآخرين والتعبير عن الذات	١. التعرف على الأنشطة الترويحية وكيفية ممارستها. ٢. تعديل بعض سلوكيات أطفال الروضة من خلال ممارسة الأنشطة الترويحية.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
السادسة	التحية والسلام	١. التعرف على إلقاء التحية والسلام. ٢. تدريب الطفل على بعض المواقف الاجتماعية.	١. المحاضرة ٢. لعب الدور ٣. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
السابعة	نشاط ثقافى "قراءة قصة"	١. التعرف على مفهوم الخجل. ٢. التعرف على المواقف.	١. المحاضرة ٢. لعب الدور ٣. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
الثامنة	التواصل الاجتماعي	١. التعبير عن أفكار الطفل وآراءه بوضوح وبساطة.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. النمذجة ٤. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
التاسعة	المشاركة بفاعلية فى المواقف	١. حب التعاون مع الآخرين والشعور بالبهجة والسرور. ٢. تدريب أعضاء المجموعة على المشاركة والتعاون مع الآخرين. ٣. حب مساعدة الآخرين فى المواقف الحياتية.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. النمذجة ٤. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
العاشرة	تناول الطعام فى مطعم الروضة	١. معالجة الطفل من عزو الفشل لعدم القدرة وقلة الجهد. ٢. تدريب الطفل على بعض المهارات الحياتية واليومية. ٣. تدريب الطفل على آداب تناول الطعام.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. إعادة البناء المعرفي ٤. النمذجة ٥. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
الحادية عشر	نشاط ثقافى "قصة عن حب الآخرين"	١. تدريب الطفل على حب الآخرين. ٢. التعاون والتعلم من الأصدقاء، ويعتمد على نفسه. ٣. الإقبال على العمل بنشاط.	١. النمذجة ٢. إعادة البناء المعرفي ٣. الاسترخاء ٤. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
الثانية عشر إلى الرابعة عشر	التعاون والثقة بالنفس	١. إكساب الأطفال القدرة على الثقة بالنفس وتقدير الذات. ٢. يحسن سرعة رد الفعل ويتعاون مع أقرانه. ٣. يعزى أسباب نجاحه أو فشله إلى الأسباب الحقيقية.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. النمذجة ٤. الاسترخاء ٥. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة
الخامسة عشر	هيا نلعب مع بعض	١. تعريف الأطفال مفهوم الألعاب الجماعية. ٢. تعريف الأطفال أهمية الاشتراك فى الألعاب الجماعية. ٣. التزام الأطفال بالآداب والتعليمات المتبعة أثناء الألعاب الجماعية.	١. المحاضرة ٢. المناقشة ٣. إعادة البناء المعرفي ٤. التعزيز	٥٠-٦٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة الترويحية	فنيات الجلسة	زمن الجلسة
السادسة عشر إلى السابعة عشر	التنافس والتعاون	١. التدريب على التعاون والمشاركة الإيجابية فى الأنشطة التعاونية.	١. المحاضرة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. تنمية حب الآخرين، والتواصل مع الأقران.	٢. المناقشة	
		٣. مراعاة الآخرين وعدم الاعتداء عليهم.	٣. إعادة البناء المعرفي	
			٤. النمذجة	
			٥. التعزيز	
الثامنة عشر	الكراسى الموسيقية	١. تدريب الطفل على الاشتراك فى أنشطة تعاونية.	١. المحاضرة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. تدريب الطفل على الالتزام بالتعليمات.	٢. المناقشة	
			٣. الاسترخاء	
			٤. النمذجة	
			٥. التعزيز	
التاسعة عشر	نشاط ثقافى "قصة عن التعاون"	١. تدريب الطفل على التعاون والمنافسة الشريفة.	١. إعادة البناء المعرفي	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. تدريب الطفل على الالتزام بالتعليمات.	٢. النمذجة	
		٣. تدريب الطفل على المحافظة على ممتلكاته الشخصية ولا يؤذى الآخرين.	٣. التعزيز	
العشرين	نشاط ثقافى(٢)	١. يتعاون مع الرفاق فى العمل الجماعي.	١. النمذجة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. يشعر بالسعادة والمرح.	٢. إعادة البناء المعرفي	
		٣. يشعر بالطمأنينة والاستقرار وسط الجماعة.	٣. الاسترخاء	
			٤. التعزيز	
الحادية والعشرين	نشاط ثقافى(٣)	١. يشعر بالتعاون والحب مع الآخرين.	١. النمذجة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. يشارك الآخرين من خلال اللعب الجماعي.	٢. إعادة البناء المعرفي	
		٣. يشعر بالسعادة والمرح.	٣. الاسترخاء	
			٤. التعزيز	
الثانية والعشرين	المحافظة على النظافة الشخصية	١. يستطيع اتخاذ بعض القرارات فى بعض المواقف.	١. النمذجة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. تكوين صداقات مع الأطفال الجدد.	٢. إعادة البناء المعرفي	
		٣. يشعر بقيمة النظافة فى حياة الإنسان ويهتم بمظهره.	٣. الاسترخاء	
		٤. يمارس النظافة الشخصية فى حياته.	٤. التعزيز	
الثالثة والعشرين	التعاون وأداء المهمة بنجاح	١. يحس بالمشاركة والتعاون من خلال اللعبة الجماعية.	١. النمذجة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. يمارس اللعب مع الرفاق.	٢. إعادة البناء المعرفي	
		٣. يكون قادراً على التوافق مع الآخرين.	٣. الاسترخاء	
		٤. يفرح عندما يؤدى المهمة بنجاح.	٤. التعزيز	
الرابعة والعشرين	يوم ترفيهي	١. معالجة الطفل من قلق الانضمام للجماعة.	١. التداعى الحر	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. خلق جو من المرح لجذب الأطفال نحو المشاركة فى الجماعة.	٢. إعادة البناء المعرفي	
		٣. أن يكتسب الأطفال روح المرح والفكاهة بلا قيود.	٣. التعزيز	
الخامسة والعشرين	زيارة إلى الحديقة	١. التدريب على بعض المهارات الجماعية والحياتية.	١. التداعى الحر	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. التدريب على آداب التعامل مع الأغراب فى الأماكن العامة.	٢. إعادة البناء المعرفي	
			٣. الاسترخاء	
			٤. التعزيز	
السادسة والعشرين	الألوان من حولنا	١. التعرف على أكبر عدد من الألوان.	١. المحاضرة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. التطلع إلى مستقبل أفضل ويشعر بقيمة الذات.	٢. المناقشة	
		٣. يعزى كل سبب إلى أصل حدوثه.	٣. إعادة البناء المعرفي	
			٤. التعزيز	
السابعة والعشرين	مدرستى جميلة ونظيفة	١. يكتسب القيم والاتجاهات والسلوك الحميد من خلال العمل الجماعى والثقة بالنفس.	١. المحاضرة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. يشارك فى تزيين وتنسيق الفصل وحجرات الأنشطة، ويهتم بمظهره وملابسه.	٢. المناقشة	
			٣. إعادة البناء المعرفي	
			٤. الاسترخاء	
			٥. التعزيز	
الثامنة والعشرين	التلوين	١. التدريب على الاشتراك فى الأنشطة مثل التلوين، ويكتسب روح الثقة.	١. المحاضرة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. يعبر عن الزهور واختلاف ألوانها وأنواعها.	٢. المناقشة	
		٣. يستمتع بالجانب الترويحى من خلال ممارسة العمل الفني.	٣. إعادة البناء المعرفي	
			٤. الاسترخاء	
			٥. التعزيز	
التاسعة والعشرين	التشكيل بالطين	١. التعرف على تعبيرات الوجه المختلفة.	١. المحاضرة	٥٠-٦٠ دقيقة
		٢. التدريب على التواصل غير اللفظي.	٢. المناقشة	
		٣. يبدى عليه النشاط وعدم التعب بعد الانتهاء من النشاط.	٣. إعادة البناء المعرفي	
			٤. الاسترخاء	
			٥. التعزيز	
الثلاثين	الختام والتقويم يوم للمرح والمتابعة	تهيئة أفراد العينة لإنهاء البرنامج.	١. المحاضرة	٥٠-٦٠ دقيقة
		تقييم البرنامج فى تحسين السلوكيات التكيفية.	٢. المناقشة	
		تشجيع الأطفال على الاستمرار فى تنفيذ وإتباع ما تم خلال برنامج الأنشطة الترويحية.	٣. التعزيز	
		توجيه الشكر للأطفال والاحتفال بهم وتقديم الهدايا والمكافآت العينية.		

إجراءات البحث:

تم تنفيذ البحث وفقاً للخطوات التالية:

١. تم تصميم مقياس السلوكيات التكيفية لأطفال الروضة، وحساب صدقه وثباته على عينة مكونة من ٣٠ طفلاً من أطفال الروضة، إلى جانب حساب ثبات اختبار رسم الرجل.
٢. تم تصميم برنامج الأنشطة الترويحية الذى تكون من ٣٠ جلسة، الذى تم تطبيقه بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً، وتستغرق كل جلسة من (٥٠- ٦٠) دقيقة.
٣. تم تطبيق مقياس السلوكيات التكيفية من قبل معلمات الروضة على عينة مكونة من ٣٠ طفلاً من أطفال الروضة، لاختيار الأطفال الذين يعانون من سوء السلوكيات التكيفية، فبلغ عددهم ١٤ طفلاً. والى جانب هذا، تم التعرف من خلال معلمات الروضة عما إذا كان هؤلاء الأطفال يعانون من سوء السلوكيات التكيفية أم لا، فاتفقن على أن هؤلاء الأطفال يعانون بالفعل من سوء السلوكيات التكيفية.
٤. تم تطبيق اختبار رسم الرجل على المجموعة سالفة الذكر.
٥. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين، قوام كل منهما ٧ أطفال، حيث تمثل الأولى المجموعة التجريبية، بينما تمثل الثانية المجموعة الضابطة. وقد تم التكافؤ بين المجموعتين فى المتغيرات التالية: العمر، درجة الذكاء، السلوكيات التكيفية.
٦. تم تطبيق برنامج الأنشطة الترويحية على أفراد المجموعة التجريبية، والذى استغرق حوالى ١٠ أسابيع.
٧. بعد الانتهاء من تطبيق برنامج الأنشطة الترويحية على أفراد المجموعة التجريبية، تم تطبيق مقياس السلوكيات التكيفية على المجموعتين التجريبية والضابطة كقياس بعدي.
٨. بعد مرور شهرين من تطبيق برنامج الأنشطة الترويحية على أفراد المجموعة التجريبية، تم تطبق مقياس السلوكيات التكيفية كقياس تتبعي.
٩. تم تصحيح الاستجابات على مقياس السلوكيات التكيفية للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياسات القبلية والبعدية والتتبعية وفقاً لمفتاح التصحيح، وتفريغها، لتحليلها إحصائياً.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. معامل ارتباط بيرسون.
٢. معادلة ألفا لكرونباخ.
٣. معادلة ويلككسون Wilcoxon.
٤. معادلة مان- وتنى Mann- Whitney.

نتائج الدراسة وتفسيرها

عرض النتائج:

- النتائج الخاصة لاختبار صحة الفرض الأول الذى ينص على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى بين أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق الأنشطة الترويحية لصالح القياس البعدي.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومتوسط الرتب، ومجموع الرتب، وقيم (z)، ودلالتها الإحصائية فى بعض أبعاد السلوك التكيفى لطفل الروضة قبل وبعد تطبيق الأنشطة الترويحية باستخدام معادلة ويلككسون Wilcoxon

أبعاد السلوك التكيفي	العمليات الحسابية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم (Z)	الدلالة الإحصائية
إتباع التعليمات والقواعد	الرتب السالبة	١٣,٢٥	٢,٦٧	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٨١	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٧,٨٦	٢,٨٨	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
الجلوس بهدوء	الرتب السالبة	١٢,٦٦	٢,٦٣	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٨٧	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٦,٧٣	٢,٥٦	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
الاستئذان	الرتب السالبة	١٤,٤٧	٢,٣٣	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٦٤	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٧,٤٥	٢،٤١	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
التعاون والمشاركة	الرتب السالبة	١٣,٧١	٢,٤٤	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٨٨	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٧,٦٢	٢,٥١	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
إقامة علاقات اجتماعية	الرتب السالبة	١١,٧٥	٢,٧٣	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٧١	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٥,٦٣	٢,٥٨	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
أداء التحية	الرتب السالبة	١٢,٩٦	٢,٦١	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩١	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٦,٧٧	٢,٨٣	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
القدرة على الاعتذار	الرتب السالبة	١٢,٢١	٢,٦٨	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٤	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١٧,٧٢	٢،٧٢	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
السلوك التكيفي	الرتب السالبة	٩٠,٧٤	٤,٢٢	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣،٨٨	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١١٩,٧٨	٥,٠١	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				

أشارت النتائج فى الجدول السابق إلى ما يلي:

١. إتباع التعليمات والقواعد: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى إتباع التعليمات والقواعد بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١٣,٢٥، ع= ٢,٦٧، م الرتب=٠,٠٠، مج الرتب= ٠,٠٠) وبعد (م= ١٧,٨٦، ع= ٢,٨٨، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨١، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.
٢. الجلوس بهدوء: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الجلوس بهدوء بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١٢,٦٦، ع= ٢,٦٣، م الرتب=٠,٠٠،

مج الرتب= ٠,٠٠) وبعد (م= ١٦,٧٣، ع= ٢,٥٦، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٧، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٣. الاستئذان: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الاستئذان بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١٤,٤٧، ع= ٢,٣٣، م الرتب= ٠,٠٠، مج الرتب= ٠,٠٠) وبعد (م= ١٧,٤٥، ع= ٢,٤١، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٦٤، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٤. التعاون والمشاركة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التعاون والمشاركة بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١٣,١٧، ع= ٢,٤٤، م الرتب= ٠,٠٠، مج الرتب=٠,٠٠) وبعد (م= ١٧,٦٢، ع= ٢,٥١، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٨، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٥. إقامة علاقات اجتماعية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى إقامة علاقات اجتماعية بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١١,٧٥، ع= ٢,٧٣، م الرتب= ٠,٠٠، مج الرتب= ٠,٠٠) وبعد (م= ١٥,٦٣، ع= ٢,٥٨، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٧١، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٦. أداء التحية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أداء التحية بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١٢,٩٦، ع= ٢,٦١، م الرتب= ٠,٠٠، مج الرتب= ٠,٠٠) وبعد (م= ١٦,٧٧، ع= ٢,٨٣، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٩١، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٧. القدرة على الاعتذار: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى القدرة على الاعتذار بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١٢,٢١، ع= ٢,٦٨، م الرتب= ٠,٠٠، مج الرتب= ٠,٠٠) وبعد (م= ١٧,٧٢، ع= ٢,٧٢، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٩٤، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٨. السلوك التكيفي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى السلوك التكيفى بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ٩٠,٧٤، ع= ٤,٢٢، م الرتب=٠,٠٠، مج الرتب=٠,٠٠) وبعد (م= ١١٩,٧٨، ع= ٥,٠١، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٨، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

وقد أوضحت النتائج أن طفل الروضة بعد تطبيق الأنشطة الترويحية أكثر تكيفاً سلوكياً فى كل من إتباع التعليمات والقواعد، والجلوس بهدوء، والاستئذان، والتعاون والمشاركة، وإقامة علاقات اجتماعية، وأداء التحية، والقدرة على الاعتذار.

وتدعم هذه النتائج صحة اختبار الفرض الأول الذى ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطى رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى بين أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق الأنشطة الترويحية لصالح القياس البعدي.

- النتائج الخاصة لاختبار صحة الفرض الثانى الذى ينص على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى بعد تطبيق الأنشطة الترويحية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومتوسط الرتب، ومجموع الرتب، وقيم (z)، ودلالتها الإحصائية فى بعض أبعاد السلوك التكيفى لطفل الروضة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق الأنشطة الترويحية باستخدام معادلة مان- وتنى Mann- Whitney

أبعاد السلوك التكيفي	مجموعات البحث	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم (Z)	الدلالة الإحصائية
إتباع التعليمات والقواعد	المجموعة التجريبية	١٧,٨٦	٢,٨٨	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٢	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	١٣,٩٥	٢,٦٧	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
الجلوس بهدوء	المجموعة التجريبية	١٦,٧٣	٢,٥٦	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٥	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	١٢,٧١	٢,٦٤	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
الاستئذان	المجموعة التجريبية	١٧،٤٥	٢,٤١	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٧	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	١٤،٨١	٢,٦٣	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
التعاون والمشاركة	المجموعة التجريبية	١٧,٦٢	٢,٥١	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٨	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	١٣,٦٣	٢,٥٥	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
إقامة علاقات اجتماعية	المجموعة التجريبية	١٥,٦٣	٢,٥٨	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٦	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	١١,٧٧	٢,٨٥	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
أداء التحية	المجموعة التجريبية	١٦,٧٧	٢,٨٣	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٤	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	١١,٩٨	٢,٦٥	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
القدرة على الاعتذار	المجموعة التجريبية	١٧,٧٢	٢,٧٢	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٠	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	١٢,٦٥	٢,٦٦	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		
السلوك التكيفي	المجموعة التجريبية	١١٩,٧٨	٥,٠١	٧	١٥,٥	١٠٨,٥٠	٣,٨٩	٠,٠١
	المجموعة الضابطة	٩١,٥٠	٤,٩٨	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠		

أوضحت النتائج فى الجدول السابق ما يلي:

١. إتباع التعليمات والقواعد: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى إتباع التعليمات والقواعد بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١٧,٨٦، ع= ٢,٨٨، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ١٣,٩٥، ع= ٢,٦٧، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٢، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٢. الجلوس بهدوء: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الجلوس بهدوء بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١٦,٧٣، ع= ٢,٥٦، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ١٢,٧١، ع= ٢,٦٤، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٥، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٣. الاستئذان: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الاستئذان بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١٧,٤٥، ع= ٢,٤١، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ١٤,٨١، ع= ٢,٦٣، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٧، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٤. التعاون والمشاركة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التعاون والمشاركة بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١٧,٦٢، ع= ٢,٥١، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ١٣,٦٣، ع= ٢,٥٥، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٨، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٥. إقامة علاقات اجتماعية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى إقامة علاقات اجتماعية بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١٥,٦٣، ع= ٢,٥٨، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ١١,٧٧، ع= ٢,٨٥، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٦، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٦. أداء التحية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أداء التحية بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١٦,٧٧، ع= ٢,٨٣، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٧، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٧. القدرة على الاعتذار: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى القدرة على الاعتذار بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ١٢,٢١، ع= ٢,٦٨، م الرتب= ٠,٠٠، مج الرتب= ٠,٠٠) وبعد (م= ١٧,٧٢، ع= ٢,٧٢، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٩٤، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٨. السلوك التكيفي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى السلوك التكيفى بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية قبل (م= ٩٠,٧٤، ع= ٤,٢٢، م الرتب=٠,٠٠، مج الرتب=٠,٠٠) وبعد (م= ١١٩,٧٨، ع= ٥,٠١، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٨، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ١١,٩٨، ع= ٢,٦٥، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٤، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٧. القدرة على الاعتذار: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى القدرة على الاعتذار بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١٧,٧٢، ع= ٢,٧٢، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ١٢,٦٥، ع= ٢,٦٦، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٠، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

٨. السلوك التكيفي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى السلوك التكيفى بين أطفال الروضة فى المجموعة التجريبية (م= ١١٩,٧٨، ع= ٥,٠١، م الرتب= ١٥,٥، مج الرتب= ١٠٨,٥٠) والضابطة (م= ٩١,٥٠، ع= ٤,٩٨، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ٣٨,٥٠) بعد تطبيق الأنشطة الترويحية، حيث بلغت قيمة (z) ٣,٨٩، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

أسفرت النتائج عن أن طفل الروضة فى المجموعة التجريبية بعد تطبيق الأنشطة الترويحية أكثر سلوكاً تكيفياً فى كل من إتباع التعليمات والقواعد، والجلوس بهدوء، والاستئذان، والتعاون والمشاركة، وإقامة علاقات اجتماعية، وأداء التحية، والقدرة على الاعتذار، وهذا بالمقارنة مع أطفال المجموعة الضابطة.

وتؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرض الثانى الذى ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى بعد تطبيق الأنشطة الترويحية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة.

- النتائج الخاصة لاختبار صحة الفرض الثالث الذى ينص على ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى لأفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة فى القياسين البعد والتتبعي.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومتوسط الرتب، ومجموع الرتب، وقيم (z)، ودلالتها الإحصائية فى بعض أبعاد السلوك التكيفى لطفل الروضة فى القياسين البعدى والتتبعى باستخدام معادلة ويلككسون Wilcoxon

أبعاد السلوك التكيفي	مجموعات البحث	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم (Z)	الدلالة الإحصائية
إتباع التعليمات والقواعد	الرتب السالبة	١٧,٨٦	٢,٨٨	٣	٣,٥٠	١٠,٥٠	٠,٨٢	غ.د
	الرتب الموجبة	١٧,٦٤	٢,٧٥	٣	٣,٥٠	١٠,٥٠		
	التعادل			١				
	المجموع الكلي			٧				
الجلوس بهدوء	الرتب السالبة	١٦,٧٣	٢,٥٦	٣	٣,٠٠	٩,٠٠	٠,٤٥	غ.د
	الرتب الموجبة	١٦,٠١	٢,٧٧	٤	٣,٠٠	١٢,٠٠		
	التعادل			٠				
	المجموع الكلي			٧				
الاستئذان	الرتب السالبة	١٧,٤٥	٢,٤١	٢	٤,٥٠	٩,٠٠	٠,٨٣	غ.د
	الرتب الموجبة	١٧,٣٩	٢,٤٨	٤	٣,٠٠	١٢,٠٠		
	التعادل			١				
	المجموع الكلي			٧				
التعاون والمشاركة	الرتب السالبة	١٧,٦٢	٢,٥١	٢	٤,٥٠	٩,٠٠	٠,٧١	غ.د
	الرتب الموجبة	١٧,٤١	٢,٣٣	٤	٣,٠٠	١٢,٠٠		
	التعادل			١				
	المجموع الكلي			٧				
إقامة علاقات اجتماعية	الرتب السالبة	١٥,٦٣	٢,٥٨	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠	٠,٧٣	غ.د
	الرتب الموجبة	١٥,٤٥	٣,٠١	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠		
	التعادل			١				
	المجموع الكلي			٧				
أداء التحية	الرتب السالبة	١٦,٧٧	٢,٨٣	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠	٠,٥٨	غ.د
	الرتب الموجبة	١٦,٣١	٢,٧٦	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠		
	التعادل			١				
	المجموع الكلي			٧				
القدرة على الاعتذار	الرتب السالبة	١٧,٧٢	٢,٧٢	٢	٥,٥٠	١١,٠٠	٠,٦٤	غ.د
	الرتب الموجبة	١٧,٤٦	٢,٥٦	٤	٣,٥٠	١٤,٠٠		
	التعادل			١				
	المجموع الكلي			٧				
السلوك التكيفي	الرتب السالبة	١١٩,٧٨	٥,٠١	٣	٥,٥٠	١٦,٥٠	٠,٥١	غ.د
	الرتب الموجبة	١١٧,٧٦	٧,٤٥	٣	٥,٥٠	١٦,٥٠		
	التعادل			١				
	المجموع الكلي			٧				

أسفرت النتائج فى الجدول السابق عما يلي:

١. إتباع التعليمات والقواعد: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى إتباع التعليمات والقواعد بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١٧,٨٦، ع= ٢,٨٨، م الرتب= ٣,٥٠، مج الرتب= ١٠,٥٠) والتتبعى (م= ١٧,٦٤، ع= ٢,٧٥، م الرتب= ٣,٥٠، مج الرتب= ١٠,٥٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٨٢، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

٢. الجلوس بهدوء: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الجلوس فى هدوء بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١٦,٧٣، ع= ٢,٥٦، م الرتب= ٣,٠٠، مج الرتب= ٩,٠٠) والتتبعى (م= ١٦,٠١، ع= ٢,٧٧، م الرتب= ٣,٠٠، مج الرتب= ١٢,٠٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٤٥، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

٣. الاستئذان: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الاستئذان بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١٧,٤٥، ع= ٢,٤١، م الرتب= ٤,٥٠، مج الرتب= ٩,٠٠) والتتبعى (م= ١٧,٣٩، ع= ٢,٤٨، م الرتب= ٣,٠٠، مج الرتب= ١٢,٠٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٨٣، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

٤. التعاون والمشاركة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التعاون والمشاركة بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١٧,٦٢، ع= ٢,٥١، م الرتب= ٤,٥٠، مج الرتب= ٩,٠٠) والتتبعى (م= ١٧,٤١، ع= ٢,٣٣، م الرتب= ٣,٠٠، مج الرتب= ١٢,٠٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٧١، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

٥. إقامة علاقات اجتماعية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى إقامة علاقات

بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١٥,٦٣، ع= ٢,٥٨، م الرتب= ٤,٥٠، مج الرتب= ١٣,٥٠) والتتبعى (م= ١٥,٤٥، ع= ٣,٠١، م الرتب= ٤,٥٠، مج الرتب= ١٣,٥٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٧٣-، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

٦. أداء التحية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أداء التحية بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١٦,٧٧، ع= ٢,٨٣، م الرتب= ٤,٥٠، مج الرتب= ١٣,٥٠) والتتبعى (م= ١٦,٣١، ع= ٢,٧٦، م الرتب= ٤,٥٠، مج الرتب= ١٣,٥٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٥٨-، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

٧. القدرة على الاعتذار: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى القدرة على الاعتذار بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١٧,٧٢، ع= ٢,٧٢، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ١١,٠٠) والتتبعى (م= ١٧,٤٦، ع= ٢,٥٦، م الرتب= ٣,٥٠، مج الرتب= ١٤,٠٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٦٤-، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

٨. السلوك التكيفي: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى السلوك التكيفى بين أطفال الروضة فى كل من القياسين البعدى (م= ١١٩,٧٨، ع= ٥,٠١، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ١٦,٥٠) والتتبعى (م= ١١٧,٧٦، ع= ٧,٤٥، م الرتب= ٥,٥٠، مج الرتب= ١٦,٥٠)، حيث بلغت قيمة (z) ٠,٥١-، وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى السلوك التكيفى وأبعاده التالية: إتباع التعليمات والقواعد، والجلوس بهدوء، والاستئذان، والتعاون والمشاركة، وإقامة علاقات اجتماعية، وأداء التحية، والقدرة على الاعتذار بين أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة فى القياسين البعدى والتتبعي.

وتدعم هذه النتائج صحة اختبار الفرض الثالث الذى نص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات رتب الدرجات لبعض أبعاد السلوك التكيفى لأفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة فى القياسين البعدى والتتبعي.

تفسير النتائج:

أوضحت النتائج فى جداول (٥)، (٦)، (٧) فعالية برنامج الأنشطة الترويحية لتحسين السلوكيات التكيفية (إتباع التعليمات والقواعد- الجلوس بهدوء- الاستئذان- التعاون والمشاركة- إقامة علاقات اجتماعية- أداء التحية- القدرة على الاعتذار) لدى طفل الروضة فى منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية. وتدعم هذه النتائج صحة فروض البحث المذكورة سلفاً.

إضافة إلى هذا، تتفق نتائج هذا البحث مع ما انتهت إليه نتائج بحوث (Pallas, 1990)؛ (عبدالحميد، ١٩٩٠)؛ (Ferentino, 1991)؛ (Weir, 1995)؛ (Zic, et.al., 1996)؛ (Kennedy, 1997)؛ (Robertson, 1997)؛ (Faubel, 1998)؛ (Noel, et.al., 2000)؛ (Haynes, 2002)؛ (Martin, 2003)؛ (Hampton, 2003)؛ (Russell, et.al., 2004)؛ (Bronz, 2004)؛ (Browning, 2005)؛ (Swanson, 2006)؛ (Izard, et.al., 2008) التى أسفرت عن فعالية البرامج التدخلية رغم اختلافها وأنواعها فى تحسين السلوكيات التكيفية لدى طفل الروضة.

ويعزى فعالية برنامج الأنشطة الترويحية المستخدم فى البحث الراهن إلى تعاون هيئة مدرسة الروضة من معلمات وأخصائيات، إضافة إلى تعاون ومشاركة أمهات أطفال الروضة، والاستجابة السريعة لأفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة فى التعاون مع الباحثة أثناء إجراء جلسات البرنامج، إضافة إلى الأنشطة الترويحية المستخدمة أثناء إجراء الجلسات التى تنوعت ما بين أنشطة فنية واجتماعية وثقافية. إلى جانب الفنيات المستخدمة، حيث لعبت هذه الفنيات (المحاضرة- المناقشة- التداعى الحر- النمذجة- لعب الدور- التعزيز- إعادة البناء المعرفى- التغذية المرتدة- الاسترخاء) دوراً مهماً فى فعالية برنامج الأنشطة الترويحية.

إضافة إلى ذلك، تبين أن الأنشطة الترويحية المتنوعة من جوانب فنية وثقافية واجتماعية وترفيهية تتناسب إلى حد كبير مع المرحلة النمائية لطفل الروضة، حيث أن الطفل فى تلك المرحلة العمرية يكون أكثر استجابة للأنشطة الترويحية المتنوعة التى تتناسب مع خصائصه المعرفية والاجتماعية والانفعالية.

كما قامت الباحثة بإقامة جسر من التواصل بينها وبين أمهات أطفال الروضة أعضاء المجموعة التجريبية للتعرف على مدى التقدم فى سلوكياتهم التكيفية والتخلى عن السلوكيات غير المرغوبة. وقد ظل التواصل بين الباحثة وأمهات أطفال الروضة للاستشارة النفسية عما تستطيع تقديمه من خدمات حتى يسير نمو طفلها (طفل الروضة) نمواً طبيعياً سواء على الجانب البدنى أم على الجانب النفسي.

ومن ثم، فإن مرحلة رياض الأطفال مازالت فى حاجة إلى المزيد من البحوث التداخلية من أجل تعديل السلوكيات غير المرغوبة لدى طفل الروضة، وإعداده إعداداً نفسياً سوياً يساعده على الانتقال إلى المراحل النمائية التالية بسلاسة ويسر مستمتعاً بمظاهر الصحة النفسية.

المراجع:

١. إبراهيم، جمال حسن محمد (٢٠١١). تأثير برنامج ترويحى رياضى مقترح على السلوك العدوانى لدى أطفال مدرسة التربية الفكرية بالوادى الجديد، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٢. إبراهيم، عبدالستار (١٩٩٨). **العلاج النفسى السلوكى المعرفى الحديث: أساليبه ومبادئه التطبيقية**، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

٣. إبراهيم، عبدالستار؛ وإبراهيم، رضوى (٢٠٠٣). **علم النفس، أسسه ومعالم دراسته**، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

٤. إبراهيم، فيوليت فؤاد (٢٠٠٤). **سيكولوجية النمو: الطفولة والمراهقة**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٥. ابوحطب، فؤاد عبداللطيف؛ صادق، أمال محمد (١٩٩٠). **علم النفس التربوي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٦. أحمد، سهير كامل (٢٠٠٢). **سيكولوجية نمو الأطفال: دراسات نظرية وتطبيقات عملية**، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

٧. أمين، سهى أحمد (١٩٩٨). مدى فاعلية برنامج لتعديل السلوك الاجتماعى للأطفال المتخلفين عقلياً المساء معاملتهم وعلاقته بالتوافق الاجتماعى لديهم، **رسالة ماجستير** غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٨. بدر، سهام (٢٠٠٠). **اتجاهات الفكر التربوى فى مجال الطفولة**، الكويت: مكتبة الفلاح للطباعة والنشر.

٩. بدير، كريمان (٢٠٠٤). **الرعاية المتكاملة للأطفال**، القاهرة: عالم الكتب.

١٠. بطاينة، نور (٢٠٠٦). **مشكلات رياض الأطفال**، عمان: عالم الكتب الحديثة.

١١. بطرس، بطرس حافظ (١٩٩٣). دراسة أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفى والمهارات الاجتماعية على السلوك التوافقى لدى أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٢. تقي، عبدالمحسن (٢٠٠٣). مناهج رياض الأطفال فى مصر وبرامجها: دراسة تحليلية، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، ٢(٩): ٣٣-٧٥.

١٣. جابر، جابر عبدالحميد (١٩٨٦). **مدخل لدراسة السلوك الإنساني**، الطبعة الثانية، القاهرة: دار النهضة العربية.

١٤. الحريري، رافدة (٢٠٠٢). **نشأة رياض الأطفال**، عمان: مكتبة العبيكان.

١٥. حسيب، عبدالمنعم عبدالله (١٩٩٣). مستوى مفهوم الذات والتوافق النفسى وعلاقتهما بالسلوك التأملى والاندفاعى لطلبة المرحلة الثانوية: دراسة وصفية مقارنة، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٦. حمودة، صفاء غازى (١٩٩٢). فعالية أسلوب العلاج الجماعى "السيكودراما" والممارسة السلبية لعلاج بعض حالات اللجلجة، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٧. خلف الله، زينب عبداللطيف (١٩٩٣). الإحساس بالوحدة النفسية وعلاقتها بالسلوك التكيفى لدى أبناء مؤسسات الرعاية، القاهرة: جامعة الأزهر، **مجلة معوقات الطفولة**.

١٨. دسوقي، كمال محمد (١٩٨٥). **ذخيرة علوم النفس**، القاهرة: الدار الدولية للنشر.

١٩. دياب، فوزية (١٩٨١). **دور الحضانة**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢٠. الريدي، هويدة حنفى (٢٠١٢). **المدخل إلى علم نفس النمو**، الرياض: دار النشر الدولي.

٢١. زهران، حامد عبدالسلام (٢٠٠٣). **التوجيه والإرشاد النفسي**، القاهرة: عالم الكتب.

٢٢. زيد، العربى محمد على (٢٠٠٣). فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثرها فى خفض السلوك الانسحابى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة

الزقازيق.

٢٣. السيد، السيد عبدالحميد (٢٠٠٣). **الأنشطة التربوية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٤. شاش، سهير محمد (٢٠٠١). فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية بنظامى الدمج والعزل وأثره فى خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٥. شحاته، حسن؛ والنجار، زينب (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٦. الشخص، عبدالعزيز السيد (١٩٩١). **مقياس السلوك التكيفى للأطفال: المعايير المصرية والسعودية**، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٧. شريف، السيد (٢٠٠٧). **التربية الاجتماعية والدينية فى رياض الأطفال**، عمان: دار المسيرة.

٢٨. الشناوي، محمد محروس (١٩٩٤). **العملية الإرشادية والعلاجية**، القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

٢٩. الشناوي، محمد محروس (١٩٩٧). **التخلف العقلي: الأسباب- التشخيص- البرامج**، القاهرة: دار غريب.

٣٠. صادق، فاروق محمد (١٩٨٥). **دليل مقياس السلوك التكيفي**، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣١. عاقل، فاخر (١٩٨٨). **معجم العلوم النفسية**، لبنان، دار الرائد العربي.

٣٢. عبدالحميد، عزة حسين (١٩٩٠). استخدام السيكودراما فى علاج بعض المشكلات النفسية لأطفال سن ما قبل المدرسة، **رسالة ماجستير** غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣٣. عبدالرحمن، محمد السيد (١٩٩٨). **اختبارات المهارات الاجتماعية**، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٤. عبداللطيف، مدحت عبدالحميد (١٩٩٦). **الصحة النفسية والتوافق الدراسي**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٣٥. عبدالمجيد، أمانى (١٩٩٢). دراسة أثر بعض المتغيرات الأسرية على التوافق النفسى للأطفال، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٣٦. عبدالوهاب، جلال (١٩٨٧). **النشاط المدرسي، مفاهيمه ومجالاته وبحوثه**، الكويت: مكتبة الفلاح.

٣٧. علي، فاطمة عبدالصمد (٢٠٠٣). فعالية برنامج للإرشاد الأسرى فى تنمية المهارات الاجتماعية للطفل الأصم، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٣٨. فراج، شيرين حلمى محمد (٢٠٠٧). فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب لتنمية التفاعل الاجتماعى بين الأطفال المعوقين عقلياً وأقرانهم العاديين فى المدارس العادية، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

٣٩. فهمي، مصطفى (١٩٧٩). **اختبار رسم الرجل لجودانف- هاريس لذكاء الأطفال**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٤٠. فهمي، مصطفى (١٩٨٧). **الصحة النفسية: دراسات فى سيكولوجية التكيف**، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الخانجي.

٤١. كفافي، علاء الدين أحمد (١٩٩٠). **الصحة النفسية**، الطبعة الثالثة، القاهرة: مكتبة مصر.

٤٢. كفافي، علاء الدين أحمد (١٩٩٩). **الإرشاد والعلاج النفسى الأسرى- المنظور النسقى الاتصالي**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٣. محمد، عادل عبدالله (٢٠٠٠). **العلاج المعرفى السلوكي: أسس وتطبيقات**، القاهرة: دار الرشاد.

٤٤. الهابط، محمد السيد (١٩٨٥). **التكيف والصحة النفسية**، الإسكندرية: الكتب الجامعي.

٤٥. اليسر، صالح مفتاح (٢٠٠٧). **دور النشاط المدرسى فى العناية بالتلاميذ المبدعين**، بحث منشور على موقع الصفاء للصحة النفسية http://www.elssafa.com/kids10.hm.

46. Bronz, K. (2004). Effects of a therapeutic play group intervention on the social competence and executive functioning of young children in foster car. **Praquest Dissertation and Theses**, Section 0171, part 0518, Publication Number: AAT 3136405.

47. Browning, L. (2005). A follow up analysis of social skills training. **Dissertation and Theses**, Section 6050, part 0384 Publication Number: AAT 1435138.

48. Ceqelka, P. and Prehm, H. (1981). **Mental retardation from categories to people**. Columbus: Ohio Merrill.

49. Faubel, G. (1998). An efficacy assessment of a school- based intervention program for emotionally handicapped students. **Dissertation Abstracts International**, 58(11-A): 4183.

50. Ferentino, S. (1991). Teaching social skills to preschool children in a special education program. **Proquest Dissertation and Theses**, Section 9986, part 6620 Publication Number: AAT 9135189.

51. Grossman, H. (1973). Manual on terminology and classification in mental retardation. **American Journal of Mental Deficiency**, Special Publication.

52. Hampton, E. (2003). Reducing problem behavior and increasing adaptive behavior in bereaved children through stress inoculation treaning. **Proquest Dissertation and Theses**, Section 0165, part 0519 Publication Number: AAT 3093655.

53. Harder, M. and Harder, C. (1970). **Encyclopedia of Psychology**, New York: McGrow- Hill Company.

54. Haynes, J. (2002). The impact of group therapy, cooperative learning and skills training on foster care children in a community based pgroam. **Proquest Dissertation and Theses**, Section 0795, part 0384 Publication Number: AAT 3076851.

55. Henley, M.; Ramsey, R. and Algozzine, R. (1993). **Characteristics and strategies for teaching students with mild disabilities**. London: Allyn Bacon, Inc.

56. Hughes, S. (1997). The development of adaptive behavior in typically developing and special needs preschoolers: Relationship to selected parenting and child characteristic. **Ph.D.** Dissertation Presented to the Graduate School of the Ohio State University Umi Number: 9721110.

57. Izard, C.; King, K.; Trentacosta, C.; Morgan, J.; Laurenceau, J.; Jean-Philippe; Krauthamer, E. and Finlon, K. (2008). Accelerating the development of emotion competence in Head Start Children: Effects on adaptive and maladaptive behavior. **Development and Psychopathology**, 20(1): 369-397.

58. Kennedy, L. (1997). The impact of one special education preschool program on adaptive behavior and parental stress. **Proquest Dissertation and Theses**, Section 0483, part 0525 Publication Number: AAT 9733203.

59. Lambert, W. (1980). Analysis of personality characteristics of activist and non- activist undergraduate college students. **Dissertation Abstracts International**, 33(9): 1410.

60. Martin, J. (2003). The effectiveness of A preschool social skills program and A comparison to a similar primary school program. **Proquest Dissertation and Theses**, Section 6050, part 0451.

61. Noel, G.; Roane, H.; Van Der Heyden, A.; Whitmarsh, E. and Gatti, S. (2000). Programming for the generalization of communication to the classroom following assessment and training outside classroom. **School Psychology Review**, 29(3): 429-442.

62. Pallas, P. (1990). The effect of parenting training on the classroom behavior of pre- school children. **Proquest Dissertation and Theses**,

Section 0928, part 0513 Publication Number: AAT 1340000.

63. Prochnow, G. (2001). An analysis of selected characteristics of participants and non- participants in Junior High school students activities, **Dissertation Abstracts International**, 32(3): 4286.
64. Robertson, S. (1997). The effects of treatment on the linguistics and social skills of late talkers. **Proquest Dissertation and Theses**, Section 0260, part 0460, Publication Number: AAT 9734830.
65. Russell, P.; John, J.; Lakshmanan, J.; Russell, S. and Lakshmidevi, K. (2004). Family intervention and acquisition of adaptive behavior among intellectually disabled children. **Journal of Learning Disabilities**, 8(9): 383-295.
66. Swanson, J. (2006). Evaluation of two intervention programs for toddlers' cognitive development. **Praquest Dissertation and Theses**, Section 6006, part 0620 Publication Number: AAT 3238622.
67. Weir, L. (1995). The effects of animal facilitated therapy on adaptive socialization behavior. **Proquest Dissertation and Theses**, Section 0940, part 0382 Publication Number: AAT 1375802.
68. Witt, J. and Mortens, B. (1984). Adaptive behavior tests and assessment issues school. **Psychology Review**, 13(4): 478-484.
69. Wolman, B. (1983). **Dictionary of behavioral science**. Second Edition, New York: Saint- Diego Academic Press, Inc.
70. Woolf, S. (2006). Critical elements of adaptive behavior in promoting community in dependence for individuals diagnosed with developmental disabilities. **Ph.D.** Dissertation Presented to Capella University.
71. Zic, A. and Others (1996). **The influence of Integrative Gestatt therpy on acquisition of daily life skills and habits**. Eric Databases ED 40481.

مقياس السلوكيات التكيفية لطفل الروضة

إعداد د. أمينة مصطفى محمد ابو النجا

العبارات	نعم	إلى حد ما	لا
١. يستجيب للتعليمات أو الإرشادات غير المباشرة فى المحادثة	...	...	...
٢. يركز انتباهه تجاه المعلمة عندما تتحدث	...	...	...
٣. يستخدم كلمات مهذبة مثل "من فضلك/شكراً/لو سمحت" عندما يطلب شيئاً من الآخرين	...	...	...
٤. يتعاون مع زملائه	...	...	...
٥. يطلب مشاركة الأطفال الآخرين فى اللعب	...	...	...
٦. يذكر أسمه عندما يُسأل عنه عند التحية	...	...	...
٧. يعتذر إذا أخطأ فى حق أحد زملائه	...	...	...
٨. يتبع توجيهات المعلمات	...	...	...
٩. يركز انتباهه نحو الزملاء عندما يتحدثون	...	...	...
١٠.يستأذن من المعلمة قبل البدء فى الكلام	...	...	...
١١.يساعد زملائه دون أن يسبب مشاكل	...	...	...
١٢.يتحدث مع الآخرين الذين يقابلهم لأول مرة بسهولة	...	...	...
١٣.يُحى الكبار والزملاء بالاسم	...	...	...
١٤.يعتذر إذا وقع منه شيئاً على الأرض فى الفصل	...	...	...
١٥.يتبع التعليمات المكتوبة	...	...	...
١٦.يجلس بهدوء أثناء مشاهدة الأعمال المعروضة عن طريق الفيديو	...	...	...
١٧.ينتظر حتى تأذن له المعلمة بالتحدث فى الفصل	...	...	...
١٨.يحب مساعدة الآخرين	...	...	...
١٩.يستطيع تكوين علاقة مع الآخرين	...	...	...
٢٠.يستجيب بالمصافحة عند تقديم شخص له	...	...	...
٢١.يعتذر إذا قام بالاعتداء على أحد زملائه	...	...	...
٢٢.يتبع تعليمات المعلمة عند الخروج من الفصل	...	...	...
٢٣.يلتزم الهدوء أثناء حديث المعلمة معه	...	...	...
٢٤.يستأذن من الآخرين عند استخدام ممتلكاتهم	...	...	...
٢٥.يعرض استعداده لمساعدة المعلمة "فى حمل أغراضها/أو مسح الصبورة"	...	...	...
٢٦.يشترك مع الأطفال الآخرين فى الألعاب الجماعية	...	...	...
٢٧.يتبادل التهنئة مع زملائه فى المناسبات المختلفة	...	...	...
٢٨.يعتذر إذا وبخته المعلمة على خطأ فعله	...	...	...
٢٩.يستجيب بشكل مناسب عندما توبخه المعلمة على أخطائه	...	...	...
٣٠.يلتزم الهدوء ولا يقاطع الآخرين عندما يتكلمون	...	...	...
٣١.يستأذن للاشتراك فى لعبة مازالت جارية	...	...	...
٣٢.يعرض استعداده لمساعدة زملائه بالفصل	...	...	...
٣٣.يستطيع مسايرة الأطفال الآخرين فيما يقولون أو يفعلون	...	...	...
٣٤.يُحى الكبار من بعيد برفع يده	...	...	...
٣٥.يعتذر إذا تكلم بدون أن تأذن له المعلمة	...	...	...
٣٦.يستجيب عندما تطلب منه المعلمة عدم العبث بالأشياء	...	...	...
٣٧.يجلس بهدوء لانتظار دوره عند اللعب	...	...	...
٣٨.يستأذن عند مشاركة الآخرين اللعب	...	...	...
٣٩.يعمل بشكل متعاون مع الآخرين	...	...	...
٤٠.يظهر الاهتمام نحو الأطفال الآخرين	...	...	...
٤١.يُحى الآخرين الذين يقابلهم لأول مرة	...	...	...
٤٢.يعتذر إذا قاطع أحداً فى الكلام	...	...	...
٤٣.يجلس مستقيماً على المقعد عندما تطلب المعلمة منه ذلك	...	...	...
٤٤.يجلس بهدوء أثناء شرح المعلمة بالفصل	...	...	...
٤٥.يستأذن من المعلمة قبل الخروج من الفصل عند حضور أحد والديه	...	...	...
٤٦.يقدم المساعدة للأطفال الآخرين عندما يحتاجون إليها	...	...	...
٤٧.يستجيب لزملائه إذا دعوه لأداء نشاط ما	...	...	...
٤٨.يستجيب بكلمة "كيف حالك" عند تقديم شخص له	...	...	...
٤٩.يعتذر إذا أخذ ما ليس له	...	...	...