مجلة الطفولة العربية

مجلة فصلية تصدرها

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

موقع المجلة الإلكتروني

http://www.jac-kw.org

تقوم شبكة المعلومات العربية التربوية "شمعة"
بنشر المعلومات البيبلوغرافية والملخصات عن أعداد مجلة الطفولة العربية
والمقالات والدراسات المنشورة فيها على موقعها التالي على شبكة الإنترنت:

http://www.shamaa.org

تتوفر نصوص البحوث كاملة لدى

EBSCO Publishing

Arab World Research Source

www.ebscohost.com/academic/arab-world-research-source

كما تتوفر ملخصات البحوث لدى

***Edu**. Search*

قاعدة المعلومات التربوية - دار المنظومة

www.mandumah.com

تصدر بدعم مالي من

KFAS

مؤسسة الكويت للتقدم العلمي

Kuwait Foundation for the Advancement of Sciences

قواعد النشر في مجلة الطفولة العربية

إن مجلة الطفولة العربية مجلة علمية محكمة في أبحاثها الميدانية، وتعتمد في تحكيم بحوثها على محكمين اثنين من الأساتذة المختصين على نحو سري، وفي حال تباين آراء المحكمين يحال البحث إلى محكم ثالث، وتقدم للقارئ المهتم بمجال الطفولة غرفاً معرفياً لكل ما يخص الطفولة من دراسات وبحوث وقراءات عامة يستفيد منها المختصون والمهتمون وتقبل للنشر باللغتين العربية والإنجليزية المواد الآتية:

1. الأبحاث الميدانية والتجريبية.
2. الأبحاث والدراسات العلمية النظرية.
3. عرض أو مراجعة الكتب الجديدة.
4. التقارير العلمية عن المؤتمرات المعنية بدراسات الطفولة.
5. المقالات العامة المتخصصة.

قواعد عامة:

يشترط فيما يقدم للنشر في المجلة من دراسات ميدانية أو نظرية أو تقارير ما يلي:

6. الجودة في الفكرة والأسلوب والمنهج، والتوثيق العلمي. والخلو من الأخطاء اللغوية والنحوية.
7. التعهد من الكاتب أن بحثه لم يسبق له أن نشر وأنه لن ينشره في أية مجلة أو كتاب قبل أن يبلغ برد المجلة وحكمها.
8. أن تكون الإسهامات مطبوعة بمعالج الكلمات **Winword** على ألا تزيد عدد صفحاتها عن (**32**) صفحة حجم **A4** (**8000** كلمة).
9. تنظيم طباعة البحث على أساس كتابة العناوين الرئيسية وسط السطر والعناوين الفرعية في الجانب اليمين في سطر مستقل (بنط غامق) والعناوين الثانوية في بداية الفقرة.
10. إرسال البحث إلكترونياً وملخصين له أحدهما باللغة العربية والآخر باللغة الإنجليزية بالإضافة إلى السيرة الذاتية المختصرة للباحث عند إرسال البحث لأول مرة على البريد الإلكتروني: **info@jac-kw.org**

قواعد خاصة :

- تلتزم المجلة بتقصي تمتع المخطوطة بالنزاهة، عن طريق اعتماد إجراءات واضحة.
- تعلن المجلة ما إذا كانت تنشر على أساس اكتساب حقوق النشر من المؤلفين، أو تعتمد سياسة الوصول الحر وتعلن عن نوعية الوصول وشروطه.
- تلتزم هيئة التحرير بتطبيق جميع القواعد المعلنة للقراء والكتاب حول حقوق النشر، وللمجلة حق الملكية الفكرية في المواد المنشورة، ولا مانع من نشرها بعد أخذ موافقة خطية من المجلة.

أولاً- المنهجية:

- تكون الأسئلة البحثية أسئلة أكاديمية فكرية تشتق منطقياً من الإطار النظري ومراجعة الأدبيات، ومصوبة نحو نقاط غامضة تحتاج إلى جلاء.
- تكون طريقة البحث مناسبة للموضوع المبحوث.
- تتمتع طريقة البحث بالشروط العامة للدقة.
- تتضمن المخطوطة معلومات وأفكاراً تشكل إضافة في ميدانها، أو في مقاربة المشكلة المطروحة.

(أ) في البحوث الكمية:

- تكون الفرضيات بصورة أجوبة أولية على الأسئلة المطروحة، تشتق منطقياً من مراجعة الأدبيات ومعطيات السياق.
- تكون العينات مصوغة وممثلة والأداة المستخدمة صادقة وثابتة، وطريقة عرض البيانات مضبوطة.
- يتسق الموضوع المبحوث كما هو مطروح في العنوان وفي مراجعة الأدبيات، مع جمع معلومات وتحليلها، ويتجنب الانزلاق من الموضوع إلى "وجهة نظر الجمهور فيه".

(ب) في البحوث النوعية:

- تتمتع "المادة" المدروسة (وثائق، نصوص، مشاهدات، أقوال الأشخاص الذين تجرى معهم مقابلات) بالمصداقية والدلالة، ويكون اختيارها مسوغاً.
- تكون المقاربة واضحة التحديد، أكانت تقوم على جمع البيانات (أثنوجرافية، تحليل محتوى، دراسة حالة، مشاهدة... إلخ). أو تقوم على التأسيس النظري (بما في ذلك النظرية المجذرة **grounded theory**).
- يحدد الباحث خلفيته واتجاهاته بما يساعد على فهم اختياره للموضوع وطريقة البحث وتفسيره للنتائج.
- تتمتع المعالجة بالمنطق وقوة الاستدلال.

(ج) في البحوث المختلطة:

- تتمتع المخطوطة بالشروط المطلوبة في النوعين الكمي والكيفي.

ثانياً – الأبحاث الميدانية والتجريبية:

1. كتابة عنوان البحث واسم الباحث ولقبه العلمي والجهة التي يعمل لديها على الصفحة الأولى.
2. استيفاء البحث لمتطلبات البحوث الميدانية والتجريبية بما يتضمنه من مقدمة والإطار النظري والدراسات السابقة ومشكلة البحث وأهدافه وفروضه وتعريف مصطلحاته.
3. يراعي الباحث توضيح أسلوب اختيار العينة، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية وخطوات إجراء الدراسة.
4. يقوم الباحث بعرض النتائج بوضوح مستعيناً بالجداول الإحصائية أو الرسومات البيانية متى كانت هناك حاجة لذلك.

قواعد النشر في مجلة الطفولة العربية

قواعد التوثيق:

أولاً - الأبحاث الميدانية والتجريبية:

1. **عند الإشارة إلى المراجع في المتن يذكر الإسم الأخير (فقط) للمؤلف أو الباحث وسنة النشر بين قوسين مثل (القوصي ، 1985) أو (Gardner, 1981) ، وإذا كان عدد الباحثين من إثنين فأكثر يذكر الإسم الأخير للباحث الأول وآخرون مثل: (الدمرداش وآخرون، 1999)، أو (Skinner et al., 1965) ، وعند الاقتباس يوضع النص المقتبس بين «قوسين صغيرين» ، وتذكر أرقام الصفحات المقتبس منها ، مثل: (أبو علام، 1990، ص43).**

2. **وجود قائمة المراجع في نهاية البحث يذكر فيها جميع المراجع التي أشير إليها في متن البحث وترتب ترتيباً هجائياً - دون ترقيم مسلسل - حسب الاسم الأخير للمؤلف أو الباحث وتأتي المراجع العربية أولا ثم المراجع الأجنبية بعدها وتذكر بيانات كل مرجع على النحو الآتي:**

أ. **عندما يكون المرجع كتاباً:**

اسم المؤلف (سنة النشر). *عنوان الكتاب* (الطبعة أو المجلد). اسم البلد: اسم الناشر. مثال: مراد، صلاح أحمد (2001). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية. القاهرة: الأنجلو المصرية.

ب. **عندما يكون المرجع بحثاً في مجلة:**

اسم الباحث (سنة النشر). عنوان البحث. *اسم المجلة*، المجلد، الصفحات: مثال: قطامي، نايفة (2002). تعليم التفكير للطفل الخليجي، مجلة الطفولة العربية، 12، 87-114

ج. **عندما يكون المرجع بحثاً أجنبياً (باللغة الإنجليزية)، فإنه يفضل أن يشير الباحث إلى D.O.I الخاص بالبحث، وذلك بالرجوع إلى الموقع التالي: www.doi.org ، وأن تكون صورة البحث بعد التوثيق علي نحو المثال التالي:**

Lubis, R. (2018). The progress of student reading comprehension through wordless picture books. *Advances in Language and Literacy Studies, 9*(1), 48-52. https://doi.org/10.7575/aiac.alls.v.9n.1p.48

ح. **عندما يكون المرجع بحثاً في كتاب:**

اسم الباحث (سنة النشر) عنوان الباحث، اسم معد الكتاب، عنوان الكتاب، اسم البلد: الناشر، الصفحات التي يشغلها البحث.

3. **الإشارة إلى الهوامش بأرقام متسلسلة في متن البحث ووضعها مرقمة على حسب التسلسل في أسفل الصفحة التي وردت بها مع مراعاة اختصار الهوامش إلى أقصى قدر ممكن، وتذكر المعلومات الخاصة بمصدر الهوامش في نهاية البحث قبل الجزء الخاص بالمصادر والمراجع.**

قواعد النشر في مجلة الطفولة العربية

4. وضع الملاحق في نهاية البحث بعد قائمة المراجع.

ثانياً ـ الدراسات والمقالات العلمية النظرية:

تجيز هيئة التحرير الدراسات والمقالات النظرية للنشر إذا لمست من المراجعة الأولية أن الدراسة أو المقالة تعالج قضية من قضايا الطفولة بمنهج فكري واضح يتضمن المقدمة وأهداف الدراسة ومناقشة القضية ورؤية الكاتب فيها، هذا بالإضافة إلى التزامه بالأصول العلمية في الكتابة وتوثيق المراجع وكتابة الهوامش التي وردت في قواعد التوثيق.

ثالثاً ـ عرض الكتب الجديدة ومراجعتها:

تنشر المجلة مراجعات الباحثين للكتب الجديدة ونقدها إذا توافرت الشروط الآتية:

1. الكتاب حديث النشر، ويعالج قضية تخص أحد مجالات الطفولة.
2. استعراض المراجع لمحتويات الكتاب وأهم الأفكار التي يطرحها وإيجابياته وسلبياته.
3. تحتوي الصفحة الأولى من تقرير المراجعة على اسم المؤلف وعنوان الكتاب والبلد التي نشر فيها واسم الناشر، وسنة النشر، وعدد صفحات الكتاب، ويكتب في أسفل الصفحة اسم المُراجع ودرجته العلمية والجهة التي يعمل لديها.
4. كتاب تقرير المراجعة بأسلوب جيد ولا يزيد على ثمان صفحات من حجم A4.
5. تمنح المجلة مقابلاً مادياً لعرض الكتب، الذي يتم بتكليف من المجلة فقط.

رابعاً ـ التقارير العلمية عن الندوات والمؤتمرات المعنية بقضايا الطفولة:

تنشر المجلة التقارير العلمية عن المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية في مجال الطفولة وقضاياها التي تعقد في الكويت أو البلاد العربية أو غير العربية بشرط أن يغطي التقرير بشكل كامل ومنظم أخبار المؤتمر أو الندوة أو الحلقة الدراسية وتصنيف الأبحاث المقدمة ونتائجها وأهم القرارات والتوصيات.

كما تنشر المجلة محاضر الحوار في الندوات التي تعقدها أو تشارك فيها الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية لمناقشة قضايا الطفولة الملحة.

مجلس أمناء مجلة الطفولة العربية

د. سعاد الصباح	الرئيس
د. حسن الإبراهيم	نائب الرئيس
أ. د. فايزة الخرافي	
أ. د. محمد الرميحي	
د. فهد محمد الراشد	
د. عبداللطيف الحمد	
السيد : سعد علي الناهض	
السيد : محمد علي النقي	
د. عادل عيسى اليوسفي	
السيد : قتيبة يوسف الغانم	

الهيئـــة الإستشاريـــة

أ. د. الغالي أحرشاو	كلية الآداب والعلوم الإنسانية – فاس – المملكة المغربية
د. عبدالله عمر العمر	كلية الآداب – جامعة الكويت – دولة الكويت
د. عبدالرحمن مصيقر	مركز البحرين للدراسات والبحوث – مملكة البحرين
د. بهية الجشي	عضو بمجلس الشورى – مملكة البحرين
الأستاذة سعاد الرفاعي	وكيل مساعد وزارة التربية (سابقاً) – دولة الكويت

هيئـــة التحريـــر

د. حسن الإبراهيم	رئيس هيئة التحرير
أ. د. علي عاشور الجعفر	مدير التحرير
أ. د. قاسم الصراف	نائب مدير التحرير
أ. د. بدر عمر العمر	
أ. د. محمد الرميحي	
د. عدنان شهاب الدين	
أ. د. فوزية عباس هادي	
د. بدر عثمان مال الله	
د. محمد رضا عبدالله جوهر	

أعضاء مؤسسون انتقلوا إلى رحمة الله تعالى وهم:

د. أنور عبدالله النوري
أ. د. حامد عمار
أ. د. أسامة الخولي
أ. د. محمد جواد رضا
أ.د. رجاء أبو علام

محتويات العدد المائــة وخمسة

	الصفحة
* افتتاحية العدد	8
* البحوث والدراسات:	
- فاعلية برنامج قائم على الأغاني متعددة الثقافات لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية أ. ياسمين أحمد محمود حسن	9
- مهاراتُ اللَّعِبِ الجَماعيِّ لدى الأطفالِ ذوي الإعاقة الذِّهنيَّةِ وعلاقتُه بتعرُّضِهم للتَّنَمُّرِ في الكويت من وجهة نظرِ أولياءِ الأمورِ د. سارة مبارك جمعة محبوب مبارك د. فايز علي محيل الضفيري د. فهد عبيد عبد الرحمن الحسيني	57
- تأثير استخدام الإنفوجرافيك في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الرابع اسم المؤلف الرئيسي: أ.د. عمار حسن صفر، دكتوراه (مؤلف مراسل) اسم المؤلف المشارك: الأستاذة حوراء عمار صفر	114
* كتاب العدد:	117
عرض تقرير اليونيسف «حالة أطفال العالم لعام 2024: مستقبل الطفولة في عالم متغيّر» عرض وتحليل: أ.د. خالد صلاح حنفي	
* المقالات:	122
المراهق الجانح ... بين المقاربة العلمية وإشكالية التأهيل النفسي الاجتماعي أ. مروان قدا	

افتتاحية العدد

لقد دأبت مجلة الطفولة العربية على تخصيص عدد ديسمبر من كل عام لأبحاث ودراسات ومقالات متنوعة لا يجمع بينها ملف واحد كما في بقيمة الأعداد.

ويكتسب عدد ديسمبر أهمية خاصة نظراً للتشعبات في المواضيع التي تحتويها المجلة ما بين أبحاث اجتماعية، وثقافية، وتربوية، وعلمية.

ويبحث هذا العدد في فاعلية برنامج قائم على الأغاني متعددة الثقافات لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة، مع الإشارة إلى ضرورة دمج الأغاني المتعددة الثقافات في المناهج الدراسية للأطفال. كما يتناول العدد الكشف عن مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وعلاقته بتعرضهم للتنمر.

وينظر العدد في استقصاء أثر دمج تقنية الإنفو جرافك في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الابتدائية من خلال استخدام تصميم شبه تجريبي.

أما كتاب العدد فيعرض تقرير اليونيسف عن حالة الأطفال في العالم لعام 2024 عن مستقبل الطفولة في عالم يتغير يعاني من توجهات كبري كالتحول الديمغرافي والأزمات المناخية والحروب والنزاعات التي ستؤثر على صحة الأطفال وتعليمهم وتربيتهم لسنوات طويلة.

ويأتي مقال العدد ليبحث في قضية جنوح الأحداث بين المقارنة العلمية واشكالية التأهيل النفسي الاجتماعي كظاهرة سيكو- اجتماعية محضة ويحاول الكاتب أن يقدم طرحا علميا يواكب المستجدات النظرية والاجتهادات العلمية في هذا المجال انطلاقا من مجالات مصرفية خاصة.

ومن هنا نرى أن مجلة الطفولة العربية، من وراء اتباعها منهجية التنوع في مواضيع النشر ارتأت إيجاد مسار فكري جديد تتعدد فيه الآراء والمنطلقات، وتتشعب الأفكار والأطروحات من أجل إنارة طريق أفضل لخدمة الطفولة العربية ورعايتها.

والله ولي التوفيق،

هيئة التحرير

البحوث والدراسات

فاعلية برنامج قائم على الأغاني متعددة الثقافات لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية

Doi: 10.29343/1-105-1

أ. ياسمين أحمد محمود حسن

محاضر بكلية العلوم التربوية – جامعة أكاديميون العالمية –باحثة دكتوراه بقسم الإدارة التربوية، وسياسات التعليم بكلية التربية – جامعة الإسكندرية– جمهورية مصر العربية

الملخص:

هدفَ البحثُ إلى تقييم فاعلية برنامج قائم على الأغاني متعددة الثقافات لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية. اعتمد البحثُ على متغيرين رئيسَيْن: المتغير الأساسي (الأغاني متعددة الثقافات)، والمتغيرات المساعِدة (الأنشطة؛ مثل: القصص، والرسم، والتمثيل)، واستُخدِم المنهجُ شبه التجريبي لتحديد أثر البرنامج؛ من خلال إجراء اختبار قَبلي، وبَعدي على عينة البحث المكونة من (1200) طفل تراوحت أعمارهم ما بين: (6-4) سنوات مستخلصة من مجتمع البحث الذي بلغ (25000) طفل في محافظات (الإسكندرية، الغربية، وسوهاج)، باستخدام العينة العشوائية الطبقية لضمان تمثيل دقيق للفئة المُستهدَفة، كما استُخدِم المنهجُ الوصفي التحليلي لدراسة قيم الديمقراطية، وتفسير استجابات المشاركين، وشملت أداتي البحث: أداة الاستبيان المُطبَّقة بالدراسة الاستكشافية، لقياس وجهات نظر المعلمات حول فاعلية الأغاني، وكذلك أداة المقابلات شبه المنتظَمة مع أولياء الأمور؛ بالإضافة إلى أداتي البحث الملاحظة المباشرة، وسجلات الاختبار القبلي والبعدي بالدراسة الميدانية؛ لتقييم مستوى المعرفة، والتطبيق العملي لقيم الديمقراطية لدى الأطفال، وأظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا تجاوز (60 ٪) في معظم هذه القيم، واقترح البحثُ توسيعَ نطاق الدراسة ليشمل فئاتٍ عمريةً، ومراحلَ دراسيةً أخرى، كما أوصى بدمج الأغاني المتعددة الثقافات في المناهج الدراسية، بالإضافة إلى تنظيم ورش عمل لأولياء الأمور؛ لتعزيز دعمهم لقيم الديمقراطية في المنزل.

الكلمات المفتاحية: الأغاني متعددة الثقافات، الديمقراطية، رياض الأطفال، المنهج شبه التجريبي، التقييم القبلي والبعدي.

استلم البحث في فبراير 2025 وأجيز للنشر في إبريل 2025

The Effectiveness of Multicultural Song-Based Program to Promote Democratic Values among Egyptian kindergarten Children

Yasmin Ahmed Mahmoud Hassan

Lecturer, Department of Educational ManagementFaculty of Educational Sciences– (AIU)

PhD Researcher, Department of Educational Management

and Education Policies Faculty of Education – Alexandria University

Abstract:

The Purpose of this research was to evaluate the effectiveness of a program based on multicultural songs in enhancing democratic values among egyptian kindergarten children. The research relied on two main variables: The primary variable (Multicultural Songs) and the supporting variables (Activities such as Storytelling, Drawing, and Role-Playing).

A quasi-experimental approach was used to determine the impact of the program through the administration of pre-tests and post-tests on a research sample consisting of (1200) children aged between (4-6) Years, drawn from a population of (25000) children in the Governorates of Alexandria, Gharbia, and Sohag, Using stratified random sampling to ensure accurate representation of the target group.

In addition, a descriptive analytical approach was employed to research democratic values and interpret the participants' responses.

The research utilized two research tools: A Questionnaire applied during the exploratory phase to measure the teachers' perspectives on the effectiveness of the songs, and semi-structured Interviews with parents. Furthermore, direct observation and pre-test/post-test records were used during the Field Research to assess the level of knowledge and the practical application of democratic values among children. The results showed a remarkable improvement exceeding (%60) in most of these values.

The research suggestion expanding the research to include other age groups and educational stages, and recommended as well as integrating multicultural songs into curricula and organizing workshops for parents to enhance their support for democratic values at home.

Keywords: Multicultural Songs, Democracy, Kindergarten, Quasi-Experimental Approach, Pre-Test and Post-Test Evaluation.

1. الإطار العام

تعدّ الأغاني أحدَ السُبل المناسبة لغرس القيم، والمفاهيم لدى الأطفال، حيث تُسهم في تشكيل وعيهم، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية بأسلوب محبّب، ومؤثر. ومن هذا المنطلق يوضح هذا البحثُ أَهميةَ توظيف الأغاني متعددة الثقافات، كونها أداةً لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة؛ من خلال تقديم محتوى فني يعزز مفاهيمَ الحوار، والتسامح، والمساواة، وقبول الآخر. كما يتناول البحث عناصرَ الإطار العام، وتشمل تحديد المشكلة، وأهميتها، وأهداف البحث، ومنهجيته، بالإضافة إلى استعراض أبرز الدراسات السابقة ذات الصلة؛ مما يساعد في بناء رؤية علمية متكاملة بشأن دور الأغاني في تعزيز الديمقراطية لدى الأطفال. ونستعرض ذلك تفصيلًا كالتالي:

المقدمة:

تُعد الأغاني أداةً تعليمية، وتربوية فعّالة؛ إذ إنها تمتلك القدرةَ على تجاوز الحواجز الثقافية بين الأفراد بغضِّ النظر عن خلفياتهم، كما يتيح دمجُ الأغاني مع قيم الديمقراطية، والتنوع الثقافي لدى الأطفال فرصةَ التعلم بطريقة إبداعية، وتفاعلية؛ مما يعزز انفتاحَهم على الآخر، وغرسَ قيم التفاهم، والقبول في مرحلة مبكرة من حياتهم. وفي السياق ذاته، يشكّل التنوعُ الثقافي عنصرًا أساسيًّا لبناء مجتمعات أكثر شمولاً، وتعميق الاحترام المتبادل بين الأفراد؛ مما يعزز قيمَ الديمقراطية؛ مثل: العدالة، والمساواة داخل المجتمعات، حيث تقوم على مبادئ التفاهم، والحوار، وتقدير التنوع.

كما تعدُّ الأغاني متعددةُ الثقافات إحدى الوسائل التعليمية الفعالة في إيصال القيم الإنسانية؛ نظرًا لقدرتها على توحيد الثقافات، وتعزيز الانسجام بين الأفراد. فهي تحمل في طياتها رسائلَ تعزز التفاهمَ، والاحترامَ بين الأطفال؛ مما يجعلها أداةً مبتكَرةً لبناء قيم الديمقراطية، والتنوع. إذ إن استخدامَها في التعليم لا يقتصر على الجانب الترفيهي فحسب، بل يمتد ليشملَ ترسيخَ مفاهيم أساسية تساعد الأطفالَ على تقبّل الاختلاف، والانخراط الإيجابي مع العالم من حولهم (الجبالي، 2016، ص. 4).

وتؤثر الأغاني متعددةُ الثقافات بصورة بالغة عندما يستمع الأطفال إليها، فإنهم يكتشفون أصواتًا جديدة، وإيقاعات متنوعة، وكلمات تحمل معانيَ جميلةً عن الصداقة، والاحترام، والتعاون. إذ إنها تساعدهم على فهْم مشاعر جميع الأفراد بطرائقَ مختلفة، ولكنها في النهاية تتشابه في حب الخير، والجمال. ومن خلال الغناء معًا، حيث يتعلم الأطفال أن لكل شخص دورًا فاعلًا في تناغم اللحن، تمامًا كما في المجتمع، حيث يحتاج الجميع إلى المشاركة، والاحترام المتبادل ليعيشوا في وئام. وهكذا تصبح الأغاني وسيلةً ممتعة لغرس قيم الديمقراطية، والتنوع في قلوبهم (البحيري، 2018، ص. 38).

ويُشبه التنوعُ الثقافي حديقةً مليئة بالزهور ذات الألوان، والأشكال المختلفة، فكل زهرة تضيف جمالًا خاصًّا يجعل الحديقةَ أكثرَ روعة. فعندما يكبر الأطفال، ويتفهموا طبيعةَ الأجناس المختلفة، حيث يتحدثون لغاتٍ متعددةً، ويحتفلون بأعيادٍ متنوعةٍ، فإنهم يتعلمون أن الاختلاف يجعل العالمَ أكثرَ مُتعةً، وإبداعًا؛ مما يساعدهم على احترام الآخرين، وتقدير كل شخص لما يقدمه، وتعزيز شعورهم بالمحبة، والتعاون (عبد الخالق، 2011، ص. 32). أما عن الديمقراطية فهي ليست مجردَ نظام سياسي فحسب، بل هي منظومة قيمية تسعى لترسيخ العدالة، والمساواة، والتنوع في المجتمعات، ويتطلب بناءُ مجتمعات ديمقراطية مستدامة البدءَ بغرس هذه القيم في الأجيال الناشئة؛ من

خلال أساليب مبتكرة تتماشى مع احتياجات الأطفال، واهتماماتهم. ويعدُّ التعليمُ الركيزةَ الأساسية لصياغة العقول؛ إذ يؤثر في تعزيز مفاهيم التفاهم الثقافي، والانفتاح على الآخر كجزء من التربية على قيم الديمقراطية (الكعبي، 2020، ص. 73).

فقد تشبه الديمقراطيةُ اجتماعَ الأطفال للعب معًا، وما يقرروه من قواعد مُتبعة حتى يستمتع الجميع. فهي تعني أن لكل شخص الحقَّ في إبداء رأيه، وأنه يجب علينا استماعُ بعضنا إلى بعض، واحترام اختلافاتنا. فعندما نشارك في اتخاذ القرارات، ونتعاون، ونتأكد من أن كل شخص يُعامَل بعدل، فإننا نعيش الديمقراطيةَ. والهدف منها أن يشعر الجميعُ بالأمان، والاحترام، وحرية التعبير عن أنفسهم، والمشاركة في بناء مجتمع سعيد، ومتوازن (عامر، 2009، ص. 189).

وتعد مدارسُ أطفال الروضة المصرية حجرَ الأساس في تشكيل وعيهم، وتعزيز القيم الاجتماعية لديهم، حيث تسهم بشكل كبير في غرْس مبادئ الديمقراطية، والتنوع الثقافي منذ الصغر؛ من خلال استخدام الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ إذ يتعرف الأطفال على أنماط موسيقية مختلفة، ويتعلمون احترام التنوع، وقبول الآخر بطريقة ممتعة، وتفاعلية. فالغناء المشترَك بلغات، ولهجات متعددة يساعدهم على فهْم أن جميع الثقافات تحمل قيماً جميلة تستحق التقديرَ، كما يعزز مهاراتهم الاجتماعية، والفنية كالاستماع، والتعاون، والمشاركة. وبهذا، تصبح روضة الأطفال بيئةً خصبة لغرس أسس المواطنة، والتسامح، والانفتاح؛ مما يمهد الطريقَ لبناء مجتمع أكثر وعيًا، وقبولًا للتعددية (مصطفى،2010، ص. 160).

مشكلة البحث

في ظل التطورات المتسارعة – سواء كانت اجتماعية، أو سياسية، أو ثقافية – التي يشهدها المجتمع المصري، باتت قضية تنمية القيم الديمقراطية لدى المراحل التعليمية المبكرة ضرورةً مُلحّة. حيث لاحظت الباحثة وجودَ فجوة في إدراك أطفال الروضة لقيم الديمقراطية، بالإضافة إلى ضعف بعض الاستراتيجيات التعليمية المُتبعة في تنمية هذه القيم، كما أظهرت الدراسة الاستكشافية، التي شملت عرْضَ مجموعة من الاستبانات على بعض معلمات هذه المرحلة، وكذلك عقد عِدة مقابلات غير منتظمة مع بعض أولياء الأمور لهؤلاء الأطفال؛ مما أشار إلى ظهور الكثير من التحديات الملموسة في نقل قيم الديمقراطية؛ من خلال الأنشطة التعليمية التقليدية.

كما تبيَّن ذلك من خلال بعض الدراسات التربوية التي أشارت لواقع هذه المشكلة، حيث تناولت دراسة عبدالقادر (2017) ضرورةَ وجود دعْم كافٍ لمعلمات مرحلة روضة الأطفال، وتوفير بيئة تعليمية مجهزة؛ للتأكد من فعالية البرنامج التعليمي المقترَح، وتعزيز الهوية الثقافية، ومدى الارتباط بالقيم الوطنية، بالإضافة إلى أهمية توفير تدريب متخصص للتعامل مع المفاهيم الجديدة في سياق التعليم المبكر. مع الإشارة إلى إمكانية استخدام الموسيقا باعتبارها وسيلةً فعالةً لتنشئة أجيال واعية سياسيًّا، وثقافيًّا، كما أكدت دراسة محمد (2024) على مدى أهمية تطوير محتوى الأغاني بشكلٍ يتماشى مع التطورات المعاصرة، وتوفير احتياجات الطفل المصري من هذا المحتوى؛ لتسهيل دمج قيم الديمقراطيةً، بالإضافة إلى ضرورة إشراك مختلف الجهات التربوية في صياغته لضمان توافقه مع الأهداف الوطنية. كما أشارت الدراسة إلى أن الأغنيةَ المُوظَّفةَ بشكلٍ مدروس تمثل وسيلةً مبتكرة لدمج التعليم الوطني،

والديمقراطي مع التراث الثقافي؛ مما يعزز من كفاءة العملية التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة.

بناءً على ما سبق، يتوجه هذا البحث إلى دراسة فاعلية برنامج قائم على الأغاني متعددة الثقافات لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية، حيث يسعى إلى:

- تقييم مدى تأثير البرنامج على تنمية قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة.
- استكشاف آراء معلمات الروضة بشأن التطبيق العملي، والتحديات المصاحبة لهذا التطبيق.
- تحليل تجارب أولياء الأمور، وتأثير البرنامج على سلوك أطفالهم، ومواقفهم تجاه قيم الدولة، وثقافتها.

ومن هذا المُنطلق، يهدف البحث إلى سد الفجوة المعرفية في مجال التعليم المبكر للديمقراطية، وتفعيل نموذج عملي يمكن اعتماده في مختلف مؤسسات الروضة؛ لتعزيز الوعي السياسي، والثقافي منذ الصغر، ويُلاحَظ مما سبق، أن البحث يسعى إلى الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

1. ما أهم القيم الديمقراطية التي يمكن ترسيخها لدى الأطفال من خلال الأغاني متعددة الثقافات؟
2. ما البرنامج المقترَح لدمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية؟
3. ما مدى فاعلية البرنامج المقترح لدمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية؟

فروض البحث

1. الفرضية الأولى (H1) لسؤال البحث الأول «ما أهم القيم الديمقراطية التي يمكن ترسيخها لدى الأطفال؛ من خلال الأغاني متعددة الثقافات؟»

يُفترَض أن استخدام الأغاني متعددة الثقافات يُسهم في ترسيخ قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة، كقيمة التعددية، وقيمة الاحترام المتبادل، وقيمة التسامح، وقيمة المشاركة.

2. الفرضية الثانية (H2) لسؤال البحث الثاني «ما البرنامج المقترح لدمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية؟»

يُفترض أن البرنامج المقترح الذي يدمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ يؤدي إلى تعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية.

3. الفرضية الثالثة (H3) لسؤال البحث الثالث «ما مدى فاعلية البرنامج المقترح لدمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية؟»

يُفترض أن تطبيق البرنامج يؤدي إلى تحسين ملحوظ في درجات قيم الديمقراطية لدى الأطفال بالمقارنة مع عدم تطبيقه، (أو مقارنة مع الحالة السابقة للتطبيق).

أهداف البحث

سعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد القيم الديمقراطية الأساسية التي يمكن غرسها لدى أطفال الروضة؛ من خلال الأغاني متعددة الثقافات.
2. تصميم برنامج مقترح لدمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية.
3. قياس مدى فاعلية البرنامج المقترح لدمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة اليومية؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية.

أهمية البحث

انقسمت أهمية البحث إلى ما يلي:

الأهمية النظرية

اكتسب البحث أهميةً نظرية؛ من خلال إثراء الأدبيات التربوية بشأن العلاقة بين الأغاني، وتعزيز القيم الاجتماعية، والديمقراطية لدى أطفال الروضة. كما يسهم في تقديم إطار معرفي بشأن دور الأغاني متعددة الثقافات في بناء الوعي المجتمعي، وتعزيز مفاهيم التسامح، والتفاهم المشترك؛ مما يفتح المجال أمام دراسات مستقبلية بشأن التربية الموسيقية، وأثرها في تشكيل شخصية الطفل.

الأهمية التطبيقية

تمثلت الأهمية التطبيقية للبحث في تقديم برنامجٍ عملي لدمج الأغاني متعددة الثقافات ضمن الأنشطة المقدمة لأطفال الروضة؛ مما يتيح للمعلمات أدواتٍ تعليميةً حديثة تساعد في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال، وتعزيز قدراتهم على التفاعل مع الاختلافات الثقافية. كما يمكن أن يستفيد منه واضعو المناهج التربوية في تصميم محتوى تعليمي أكثر انفتاحًا على التنوع الثقافي؛ مما يسهم في إعداد جيل أكثر وعيًا، واحترامًا لقيم الديمقراطية.

منهج البحث

اعتمد البحثُ على المنهج شبه التجريبي، حيث استُخدِم لتحديد أثر البرنامج القائم على الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة، ويتضمن هذا المنهج إجراءَ اختبار قبلي، وبعدي لمقارنة النتائج بين المجموعة التي تلقّت التدخلَ (المجموعة التجريبية)، و(مجموعة ضابطة) لم تتلقاه؛ مما يسمح باستخلاص استنتاجات بشأن الفعالية النسبية للبرنامج. وكذلك المنهج الوصفي التحليلي لدراسة قيم الديمقراطية، وتفسير جميع استجابات المشاركين في موضوع البحث.

حدود البحث

شملت حدود البحث العناصرَ التالية:

1. **الحدود البشرية:** أطفال الروضة بمرحلة الطفولة المبكرة بمدارس رياض الأطفال المصرية.
2. **الحدود الموضوعية:** تناول البحث دراسةَ دور الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال، ويقترح برنامجًا تطبيقيًّا لهذا الغرض.
3. **الحدود المكانية:** طبِّق البحثُ في عدد من مدارس رياض الأطفال المصرية المختارة ضمن بيئات تعليمية متنوعة؛ مثل: (المدارس الحكومية، والمدارس الخاصة، والمدارس الدولية).
4. **الحدود الزمانية:** جرى البحث خلال العام الدراسي 2020/ 2021، لضمان إمكانية قياس أثر البرنامج المقترح على الأطفال في بيئة تعليمية فعلية.

عينة البحث ومجتمعه

تضمن مجتمعُ البحث (25.000) طفل بمرحلة رياض الأطفال المصرية في المحافظات (الإسكندرية، والغربية، وسوهاج)؛ بينما اختيرت عينةُ البحث من مجموعة من (1.200) طفل لفئة عمرية قوامها ما بين: (6–4) سنوات في عدد من مدارس رياض الأطفال الحكومية، والخاصة، والدولية، باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية لضمان التمثيل المناسب للفئة المستهدَفة.

أداة البحث

استُخدِمت أداتا البحث في بناء الدراسة الاستكشافية، وتمثلت في:

1. الاستبيان لقياس وجهات نظر المعلمات بشأن فاعلية الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة.
2. المقابلات شبه المنتظمة مع أولياء الأمور لجمع آراء محددة بشأن هذه التجربة.

وطُبِّقت أداتا البحث في بناء الدراسة الميدانية، وشملت ما يلي:

1. الملاحظة المباشرة لمراقبة سلوك الأطفال أثناء تنفيذ البرنامج، وتسجيل تفاعلاتهم، واستجاباتهم بشكلٍ طبيعي؛ مما يُعطي صورةً نوعية عن كيفية تطبيقهم لقيم الديمقراطية في الواقع.
2. استُخدِمت أداة الاختبار القبلي، والبعدي لتقييم مستوى المعرفة بقيم الديمقراطية لدى الأطفال قبل تطبيق البرنامج، وبعده، ومقارنة نتائج الاختبار قبل بدء البرنامج، وبعد انتهائه، وتحديد مدى تغير مستوى تعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة.

مصطلحات البحث

تناول البحث المصطلحات الآتية:

1. **قيم الديمقراطية – عرَّفتها الباحثة إجرائيًّا** – على أنها: مجموعة من المبادئ التي تعزّز التفاعلَ الإيجابي بين الأفراد، وتمثلت في سلوكياتٍ عِدة يُظهِرها الأطفالُ عند تفاعلهم مع الأغاني متعددة الثقافات؛ مثل: المشاركة الفعالة، وتقبّل زملائهم المختلفين، والتعاون المستمر؛ من خلال المشاركة في الأنشطة الجماعية.
2. **الأغاني متعددة الثقافات – عرَّفتها الباحثة إجرائيًّا** – على أنها: عِدة أعمال موسيقية مستوحاة من ثقافات مختلفة بشأن العالم، وهي التي تحمل رسائلَ تعزّز مفهومات التفاهم، والتسامح. حيث استُخدمت ضمن البرنامج المقترَح، ومدى تفاعل الأطفال معها، وتأثيرها في سلوكهم الاجتماعي.
3. **رياض الأطفال – عرَّفتها الباحثة إجرائيًّا** – على أنها: مرحلة تعليمية تمهيدية تسبق التعليمَ الأساسي، وتستهدف تنميةَ مهارات الأطفال سواء كانت: معرفية، أو اجتماعية، أو عاطفية، وشملت المؤسسات التعليمية التي طُبِّق فيها البرنامجُ المقترح لدمج الأغاني متعددة الثقافات.
4. **التنوع الثقافي – عرَّفته الباحثة إجرائيًّا – على أنه**: تعدد العادات، والتقاليد، واللغات، والمعتقدات بين الأفراد داخل المجتمع، وهو وسيلة لقياس مدى تقبّل الأطفال للثقافات المختلفة بعد التعرض للأغاني متعددة الثقافات، ورصد أي تغيرات إيجابية في سلوكهم تجاه الآخرين.

الدراسات السابقة

استُعرِضَت بعضُ الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الأغاني المتعددة الثقافات، وتعزيز القيم السياسية لدى أطفال الروضة، وفهم كيفية استفادتهم من الأغاني المتعددة الثقافات في تعزيز بعض مفاهيم قيم الديمقراطية؛ مثل: المساواة، والعدالة، وحقوق الإنسان.

1. **دراسة رانيا عبد القادر (2017، ص. 113–78)، « فاعلية برنامج موسيقي مقترح لتنمية بعض مفاهيم التنشئة السياسية، وبعض المفاهيم الموسيقية للطفل المصري»:**

هدفت الدراسة إلى تنمية مفهوم التنشئة السياسية لدى الطفل؛ من خلال برنامج مقترح صممته الباحثة يتضمن بعض الأنشطة الموسيقية، واتبع البحثُ المنهجَ التجريبي، وطُبِّقت أداةُ الاختبار على عينة قوامها (33) تلميذًا، وتلميذة من مدرسة الزمالك القومية المشتركة بمصر، وأظهرت نتائج البحث نجاحَ البرنامج المقترح في تنمية مفهوم التنشئة لدى التلاميذ؛ من خلال تنوع طرائق التدريس المُتبعة، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة إلى جانب تعدد الأنشطة التي أسهمت في تنمية بعض مفاهيم التنشئة السياسية؛ مثل: الولاء للوطن، وحب الانتماء، ومفهوم الديمقراطية، وإبداء الرأي، كما أوصت الدراسة بتفعيل الدور الإيجابي لمؤسسات التعليم بكافة مراحله في الاهتمام بالتنشئة السياسية للمتعلمين، وخاصةً في المراحل الأولى من التعليم، وإلقاء الضوء على الأناشيد، والأغاني الوطنية، والاهتمام بها، وتقديمها لطلاب المدارس؛ لإثرائهم موسيقيًّا، وتنمية وعيهم القومي.

2. **دراسة أمل محمد (2024، ص. 88–45)، «توظيف أغنية الطفل المصري في تدعيم رؤية الدولة، وأهدافها باستخدام عناصر ثقافته من الموسيقا العربية (رؤية مصر 2030 نموذجًا)»:**

هدفت الدراسة إلى تقديم وسيلة مُشوقة للطلاب تساعدهم على استيعاب المعلومات، والأهداف التي تتضمنها رؤية مصر 2030 بطريقة مُبسّطة باستخدام مجموعة من الأغاني المبتكرة التي تساعدهم في تنمية تذوقهم الموسيقي مع زيادة انتمائهم وحبهم لوطنهم مصر، واتُّبِع المنهجُ الوصفي التحليلي، واستُخدِمت عينةُ بحث قدرها (8) أغانٍ مبتكرة ترتبط موضوعاتُها برؤية مصر 2030، وطُبِّقت أداة البحث استبانة مُقدَّمة للخبراء توضح وجهةَ نظرهم فيما يخص هذه الأغاني المبتكرة، وتوصلت نتائج البحث إلى مناسبة هذه الأغاني للفئة المستهدَفة من مرحلة الطفولة المتأخرة، كما أنها ساعدت الأطفالَ على فهْم أهداف رؤية مصر ، وتعزيز روح الانتماء لديهم، كما أوصت الدراسة بالاهتمام بتوظيف الأغاني في المرحلة الابتدائية لما لها من قبول، ولأهميتها في تحقيق مختلف أنواع الأهداف التعليمية، وزيادة سرعة التعلم لدى الأطفال، والعمل على صياغة المعارف، والمفهومات المراد إيصالها للأطفال على شكلِ أغانٍ مسجَّلة بطريقة مشوقة، واستخدامها وسيلةً تعليمية هادفة.

3. **دراسة منيرة الشهراني، وهانيا الشنواني (2024، ص. 218-98)، « دور الموسيقا في تعزيز الهوية الوطنية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات»:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الموسيقا في تعزيز الهوية الوطنية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، والكشف عن فروق استجابات العينة، وفقًا لمتغيرَي (الخبرة، والدورات التدريبية الموسيقية)، واستُخدم المنهج الوصفي المسحي، وطُبقت أداة الاستبانة على عينة قوامها (260) معلمة من بعض المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق استجابات الفئة المستهدَفة لمتغير الدورات التدريبية لصالح حاضري الدورة لأكثر من مرة، وأوصت الدراسة بزيادة وعي المعلمات بأهمية الموسيقا باعتبارها إحدى الوسائل التعليمية، مع تضمين خطط برامج إعدادهم بمقرراتٍ أكاديمية تختص بالفنون الموسيقية، وعقد اجتماعات دورية، ودورات تدريبية؛ لاستفادتهم من تجارب التطبيق الأمثل؛ لتعزيز الهوية الوطنية باستخدام الموسيقا.

- أوجه التشابه والاختلاف للدراسات السابقة مع البحث الحالي:

أولًا: أوجه التشابه

1. **استخدام الموسيقا بصفتها وسيلةً تربوية:** جميع الدراسات السابقة تستفيد من استخدام الموسيقا كأداة؛ لتعزيز بعض المفاهيم الاجتماعية، أو السياسية لدى الأطفال، وهذا يتشابه مع هدف البحث الحالي الذي يركز على تعزيز قيم الديمقراطية؛ من خلال الأغاني المتعددة الثقافات.
2. **التنشئة الاجتماعية، والسياسية:** تناولت الدراسات السابقة دور الموسيقا في تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية؛ مثل: الانتماء، والولاء، والهوية الوطنية، ومفاهيم الديمقراطية، وهذا يتماشى مع هدف البحث الحالي الذي يسعى إلى تعزيز القيم الديمقراطية لدى الأطفال.
3. **منهجية البحث التجريبي والوصفي:** مثل الدراسات السابقة، اعتمد البحث الحالي على منهجية وصفية، وشبه تجريبية لتطبيق الأغاني كأداة تعليمية؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال.

ثانيًا: أوجه الاختلاف

1. **نوع القيم التي تم تعزيزها:** ركَّزت الدراسات السابقة على تعزيز قيم التنشئة السياسية، والوطنية، والانتماء، في حين ركَّز البحثُ الحالي على تعزيز قيم الديمقراطية التي تشمل المشاركة، وحقوق الإنسان، والتعددية الثقافية.
2. **استخدام الأغاني المتعددة الثقافات:** تميَّز البحث الحالي بتطبيق الأغاني متعددة الثقافات، بينما اقتصرت الدراسات السابقة على الأغاني الوطنية، أو المحلية التي تعزز الهوية الوطنية، أو التنشئة السياسية؛ مما يوفر فرقًا مهمًّا في السياق الثقافي، والتنوع العرقي.
3. **الأهداف الخاصة:** هدف البحثُ الحالي إلى تحقيق التفاهم بين الأطفال؛ من خلال الأغاني متعددة الثقافات، بينما ركّزت الدراسات السابقة على أهداف محدّدة؛ مثل: تعزيز الولاء للوطن، أو فهم رؤية الدولة.

- أوجه الاستفادة من تلك الدراسات في البحث الحالي:

1. **الدور التعليمي للموسيقا:** وفرت الدراسات السابقة دليلًا على فاعلية الأغاني في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال؛ مما يساعد في تحديد كيفية استخدامها كأداة لتعليم هذه القيم.
2. **استخدام الأغاني باعتبارها أداةً تعليمية:** يمكن الاستفادة من طرائق تصميم الأغاني المبتكرة، والمثيرة التي ركزت على القيم السياسية، أو الوطنية لتطوير الأغاني التربوية التي اهتمت بتعزيز القيم الديمقراطية لدى الأطفال.
3. **التنوع الثقافي في المحتوى الموسيقي:** الاستفادة من الأبحاث التي تناولت تأثير الأغاني الوطنية يمكن أن تساعد في دمج التنوع الثقافي في الأغاني؛ مما يعزز من قدرة الأطفال على فهم، وتقبُّل قيم الديمقراطية.
4. **الاستفادة من الأدوات البحثية:** يمكن استخدام الأدوات البحثية؛ مثل: الاستبانات، والاختبارات؛ لتقييم مدى تأثير الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز القيم الديمقراطية لدى الأطفال.

- أهم ما يميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة:

1. **التركيز على قيم الديمقراطية:** بينما ركّزت الدراسات السابقة على تعزيز قيم التنشئة السياسية، أو الهوية الوطنية، تميّز البحثُ الحالي بالتركيز على تعليم قيم الديمقراطية؛ مثل: المساواة، والمشاركة، واحترام الآخر، والحقوق الفردية.
2. **التعددية الثقافية في الأغاني:** البحث الحالي تميز باستخدام الأغاني متعددة الثقافات وسيلةً لتعزيز القيم الديمقراطية؛ مما يعكس التنوعَ الثقافي، والتفاهم بين الأطفال من خلفيات مختلفة.
3. **الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والتفاهم:** تميز البحث الحالي باهتمامه بتطوير التفاهم بين الأطفال، وليس فقط تعزيز الانتماء، أو الولاء للوطن؛ مما يسهم في نشر روح التعاون بين الأفراد من مختلف الثقافات.

2. الإطار النظري للبحث

اعتمد الإطارُ النظري لهذا البحث على مجموعة من الأسس، والمفاهيم التي توضح العلاقة بين الأغاني، وتعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال، حيث تناول دورَ الأغاني متعددة الثقافات في تنمية الوعي الاجتماعي، وتعزيز قيم التسامح، والمشاركة، والحوار لدى الأطفال. بالإضافة إلى ذلك، مناقشته للأسس التربوية، والنفسية التي تفسّر تأثيرَ الأغاني في تشكيل القيم، والسلوكيات، مستندًا إلى نظريات التعلم، والتنشئة الاجتماعية؛ مما يوفر أساسًا علميًّا لفهم كيفية توظيفها كأداة تعليمية؛ لتعزيز الديمقراطية منذ الصغر، كما تم استعراض مفهوم الديمقراطية، ومبادئها الأساسية، وأهمية تنميتها في المراحل العمرية المبكرة، ويتضح ذلك كما يلي:

• الأغاني متعددة الثقافات كأداة لتعزيز الديمقراطية

عُنيت الأغاني متعددةُ الثقافات بتعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال، حيث إنها وسيلة تفاعلية تجمع بين الترفيه والتعليم؛ مما ينمي مبادئ الحوار، والتسامح، والمساواة منذ سن مبكرة. فالأغاني لغة عالمية تمتلك قدرة هائلة على تجاوز الحدود الثقافية، وتعزيز فهم الأطفال لحقوقهم، وحقوق الآخرين؛ مما يساعدهم في تقبل الاختلاف، واحترام التنوع في المجتمعات الديمقراطية؛ فمن خلال الاستماع إلى أغنيات بلغات مختلفة، أو تعلم معانٍ مستمدة من ثقافات متنوعة يصبح الأطفال أكثر وعيًا بقيم الديمقراطية كالعدالة، وحرية التعبير، والمسؤولية الاجتماعية.

- مفهوم الأغاني متعددة الثقافات وأهميتها في التربية

تتنوع الأغاني متعددة الثقافات بين الأناشيد الشعبية، والموسيقا الفلكلورية، والأغاني التعليمية التي تستهدف تعريفَ الأفراد بثقافاتٍ أخرى، وتعزيزَ فهمهم، واحترامهم للتعددية الثقافية، وتشير هذه الأغاني إلى الأعمال الموسيقية التي تستلهم ألحانها، وكلماتها، وإيقاعاتها من ثقافات مختلفة؛ مما يعكس التنوع، والتفاعل بين الشعوب. فهي تمثل وسيلة فنية تعبر عن القيم، والتقاليد، والتجارب الإنسانية المشتركة؛ مما يساعد في بناء جسور التواصل بين المجتمعات (Kim، 2014، P. 41).

كما تسهم الأغاني متعددة الثقافات في العملية التربوية من خلال تنمية الوعي الثقافي لدى الأطفال، وتعزيز قيم التسامح، والانفتاح على الآخرين، وكذلك تطوير مهارات التواصل، والتفكير النقدي؛ من خلال تقديم مفاهيم متنوعة بطرائقَ إبداعية، وممتعة. علاوة على ذلك، فهي أداة فعّالة في تعليم اللغات المختلفة؛ مما يسهم في توسيع الأفق اللغوي، والمعرفي للمتعلمين. ومن خلال إدماجها في المناهج الدراسية يمكن تحفيز الأطفال على الاندماج في بيئات متعددة الثقافات، والتفاعل بإيجابية مع التنوع المجتمعي؛ مما يعزز من قيم الديمقراطية، والمواطنة العالمية (Volk، 2006، P. 49).

- كيفية استخدام الأغاني كأداة تعليمية لتعزيز القيم الديمقراطية

يمكن توظيف الأغاني في العملية التعليمية؛ لتعزيز القيم الديمقراطية لدى الأطفال بطريقة ممتعة، وتفاعلية. فالأغنية تمتلك قدرة فريدة على التأثير العاطفي، والمعرفي مما يجعلها وسيلة فعّالة لتعلم مفاهيم جوهرية كالتسامح، والمساواة، وحرية التعبير، والمسؤولية الاجتماعية في أذهان المتعلمين منذ سن مبكرة، وحدَّدها موهار، وكينيدي Mohar & Kennedy (2022، p. 17 – 21) كالتالي:

1. **اختيار أغانٍ تحمل رسائل إيجابية** بشأن التعاون، والاحترام، والتنوع الثقافي، وتشجيع الأطفال على الغناء معًا؛ مما يعزز لديهم روحَ الجماعة، والعمل المشترك.
2. **دمج الأغاني متعددة الثقافات في الأنشطة التعليمية**؛ مثل: سرد القصص المصاحِبة للموسيقا، أو تنظيم حوارات بشأن معاني الأغاني، ودلالاتها؛ مما يساعد الأطفال على التفكير النقدي، وفهم مبادئ الديمقراطية بطريقة عملية.
3. **استخدام الأغاني في الألعاب التفاعلية، والدراما الموسيقية**، حيث يُطلَب من الأطفال تمثيلُ مواقفَ تعكس قيمًا ديمقراطية؛ مثل: الحوار، واحترام الرأي الآخر، والتعاون في حل المشكلات؛ ومن خلال تكرار الاستماع إلى هذه الأغاني، وتطبيق أنشطتها المصاحبة يصبح الأطفال أكثر استعدادًا لتبنّي القيم الديمقراطية في حياتهم اليومية، سواء داخل المدرسة، أو في المجتمع.

• التنوع الثقافي، وأهميته في التربية

يزداد التنوع الثقافي ترابطًا يومًا بعد يوم في عالمنا الحالي، فأصبح عنصرًا أساسيًّا في مختلف جوانب الحياة، وخاصةً في مجال التربية، حيث يسهم في تشكيل وعي الأفراد، وتعزيز فهمهم للعالم من حولهم. فالتنوع الثقافي يعكس الاختلافات في: اللغات، والعادات، والقيم، والتقاليد بين الشعوب، والمجتمعات؛ مما يجعله مصدرًا غنيًّا للتعلم، والتطوير الشخصي، والاجتماعي. وفي السياق التربوي، يمثل التنوع الثقافي فرصةً لتعزيز الاحترام، والتسامح بين الأفراد، حيث يساعد الأطفال، والطلاب على تقدير الاختلافات، وتقبّل الآخرين بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية. كما يسهم في إعداد الأجيال القادمة لمجتمع عالمي متعدد الثقافات يمكنهم من خلاله التواصل، والتفاعل بفاعلية مع مختلف الفئات الاجتماعية، والعِرقية.

- تعريف التنوع الثقافي، وأبعاده

يُعَدُّ التنوع الثقافي أحدَ أهم العوامل التي تسهم في بناء مجتمعات متماسكة، ومتسامحة، حيث يساعد في تقبل الآخرين، وفهم وجهات نظرهم، واحترام اختلافاتهم. كما يُعَدّ ركيزة أساسية لحقوق الإنسان، إذ يدعو إلى المساواة، والانفتاح، والاحترام المتبادل بين جميع الأفراد بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية، كما يشير إلى وجود اختلافات في العادات، والقيم، والتقاليد، واللغات، والمعتقدات بين الأفراد والمجتمعات. وهو مفهوم يعكس مدى ثراء المجتمعات، وتعدد الهويات الثقافية داخلها؛ مما يعزز من تفاعل الأفراد، وتبادل معارفهم، وخبراتهم (الخليل، 2016، ص. 77).

ويتميز التنوع الثقافي باحتوائه على عدة أبعاد تتكامل معًا لتُشكل هويةَ المجتمعات، وتعزز التواصل، والتفاهم بين الأفراد من خلفيات ثقافية مختلفة، وحددها الغرايبة (2010، ص. 18) كما يلي:

1. **البعد اللغوي**: يتمثل في تعدد اللغات، واللهجات داخل المجتمع الواحد، أو بين المجتمعات المختلفة؛ مما يسهم في تعزيز التواصل، والتفاهم بين الأفراد من خلفيات ثقافية متنوعة.
2. **البعد الديني**: يعكس التنوع في المعتقدات، والطقوس الدينية مما يعزز من قيم التسامح، والتعايش المشترك بين الأفراد ذوي الأديان المختلفة.
3. **البعدين القيمي، والاجتماعي**: يظهر ذلك في اختلاف العادات، والتقاليد، وأساليب التربية بين الثقافات المختلفة؛ مما يؤثر في أنماط التفكير، والسلوك الاجتماعي للأفراد.
4. **البعدين الفني، والأدبي**: يتجلى ذلك في تنوع الفنون، والموسيقا، والأدب، والأنماط التعبيرية التي تعكس هوية كل ثقافة؛ مما يسهم في إثراء التجربة الثقافية، وتعزيز الإبداع، والتفاهم بين الشعوب.

- أثر التنوع الثقافي في تشكيل وعي الأطفال

يؤثر التنوع الثقافي بشكل كبير في تشكيل وعي الأطفال منذ سن مبكرة، حيث يساعدهم في تطوير مهارات التواصل الاجتماعي، وتعلم قيم الاحترام، والتسامح تجاه الآخرين. فعندما ينشأ الأطفال في بيئة متعددة الثقافات يتعلمون بشكل طبيعي كيفية التعامل مع الاختلافات؛ مما يقلل التعصب، ويعزز التفكير المنفتح. كما يساعدهم على اكتساب مهارات حياتية مهمة؛ مثل: التكيف مع التغييرات، والتعاون مع زملائهم المختلفين ثقافيًّا، والتفاعل

بإيجابية مع بيئات متنوعة. علاوة على ذلك، يعزز مهارات الإبداع، والتفكير النقدي لدى الأطفال، حيث يتعرضون لوجهات نظر، وأساليب تفكير مختلفة توسع من أفقهم المعرفي. كما يوفر لهم فرصة لاستكشاف: الفنون، والموسيقا، والأدب من ثقافات متعددة؛ مما يساعدهم في بناء هوية ثقافية أكثر شمولية. وبذلك، فإن تربية الأطفال في بيئة تدعم التنوع الثقافي تسهم في إعدادهم ليكونوا أفرادًا مسؤولين، ومتقبلين للآخر، وقادرين على التفاعل مع مجتمعات عالمية متعددة الثقافات (سليمان، 2019، ص. 35).

- العلاقة بين الأغاني متعددة الثقافات وتعزيز التنوع بين الأطفال

يعد التنوع الثقافي أحد أهم السمات التي تميز المجتمعات الحديثة، حيث يتفاعل الأفراد من خلفيات ثقافية مختلفة في بيئات تعليمية، واجتماعية متنوعة. ومن هنا تأتي الأغاني متعددة الثقافات كأداة فعّالة لتعزيز هذا التنوع بين الأطفال، إذ توفر لهم وسيلة ممتعة للتعرف على لغات مختلفة؛ من خلال الأغاني، حيث تمتلك القدرة على كسر الحواجز الثقافية، وتعزيز التواصل بين الأطفال؛ مما يغرس لديهم قيم التسامح، وحدَّد باسكال، وآخرون Pascal et al (2018، P. 23) فوائد الأغاني متعددة الثقافات كالتالي:

1. توفر لهم فرصة للتعرف على موسيقا، ولغات، وقيم، وعادات من ثقافات مختلفة؛ مما يعزز لديهم الفهم المتبادل، والانفتاح على الآخر.
2. الأغاني لغة عالمية تساعد الأطفال في التفاعل مع ثقافاتٍ متنوعة بطريقة ممتعة، وغير تقليدية؛ مما يغرس لديهم احترام التعددية الثقافية.
3. عندما يستمع الأطفال إلى أغاني بلغاتٍ مختلفة، أو تحمل عناصر موسيقية من بيئات متنوعة، فإنهم يكتشفون أنماطَ حياة، وأفكارًا جديدة؛ مما يساعدهم على التخلص من الصور النمطية.
4. تعزيز قيم التسامح، والتقدير للآخرين؛ مما ينعكس إيجابيًّا على قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع زملائهم من خلفيات مختلفة.
5. كما أن غناء هذه الأغاني بشكل جماعي في بيئات مدرسية مختلطة يعزز روحَ التعاون، والانتماء المشترك، حيث يدرك الأطفال أن اختلاف الخلفيات الثقافية لا يعني الانقسام، بل يمكن أن يكون مصدرًا للإثراء، والإبداع.

يتبين مما سبق، أن إدماج الأغاني متعددة الثقافات في العملية التربوية يمكن أن يسهم في تنمية مهارات التواصل بين الأطفال من مختلف الأعراق، والجنسيات؛ مما يعزز لديهم القدرة على التفاعل بفاعلية في بيئات متنوعة، ويؤسس مجتمعًا قائمًا على التفاهم، والاحترام المتبادل منذ مرحلة الطفولة.

- **قيم الديمقراطية في مرحلة الطفولة المبكرة**

تُعد مرحلة الطفولة المبكرة من الفترات الأساسية في تكوين شخصية الطفل، حيث تتشكل خلالها ملامحُ هويته الاجتماعية، والقيم التي توجه سلوكياته المستقبلية. وتمثلت قيم الديمقراطية في: حرية التعبير، والمشاركة، وتقبل الآخر، والتعاون، والمساواة، وهي مبادئ مهمة تسهم في إعداد الطفل ليكون فردًا واعيًا، ومسؤولًا في مجتمعه. وتنمية هذه القيم منذ الصغر تعزز لدى الأطفال مهارات التفكير النقدي، والقدرة على الحوار، واحترام التنوع؛ مما يساعدهم على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين، والتفاعل مع بيئتهم بطريقة عادلة، ومتوازنة (قادوس، 2016، ص. 108).

- مفهوم القيم الديمقراطية، وأهميتها

تُعد القيم الديمقراطية أساسًا لتكوين مجتمعات يسودها الاحترام، والتفاهم، حيث تُغرَس منذ الطفولة المبكرة؛ لضمان تنشئة جيل قادر على التفاعل الإيجابي مع الآخرين واحترام حقوقهم. وتشير هذه القيم إلى مجموعة المبادئ، والممارسات التي تعزز مفهومَ العدل، والمساواة، وحرية التعبير، والمشاركة المجتمعية، والتعاون بين الأفراد (الحصموتي، 2019، ص. 74). في سياق الطفولة، تعني قيمُ الديمقراطية تهيئةَ البيئة لمساعدة الأطفال في التعبير عن آرائهم بحرية، والمشاركة في اتخاذ القرارات المناسبة لمستواهم العمري، وفهم حقوقهم، وواجباتهم ضمن إطارٍ اجتماعي يُنمي لديهم الشعور بالمسؤولية، والانتماء (الفتلاوي، 2010، ص. 35).

كما تُعَدُّ مرحلة الطفولة المبكرة من الفترات الحاسمة في تكوين شخصية الطفل، وتعزيز سلوكياته الاجتماعية، لذا فإن تنمية قيم الديمقراطية تسهم في بناء أفراد قادرين على احترام التنوع، والتفاعل مع الآخرين بطريقة إيجابية، واتخاذ قرارات سليمة تعكس فهمَهم لمبدأ الحقوق، والواجبات. كما أن تعزيز هذه القيم يساعد الأطفالَ على تنمية مهارات التفكير النقدي، والقدرة على حل المشكلات؛ مما يجعلهم أكثر استعدادًا للتعامل مع تحديات الحياة المستقبلية (منظمة الأمم المتحدة للتربية، والعلم، والثقافة، 2020، ص. 78).

- مظاهر قيم الديمقراطية لدى الأطفال

تعكس سلوكيات الأطفال في بيئتهم اليومية مدى تبنيهم لقيم الديمقراطية، حيث يظهر ذلك في طريقة تفاعلهم مع أقرانهم، وقدرتهم على التعبير عن آرائهم، ومشاركتهم في الأنشطة الجماعية. فهذه القيم ليست مجرد مفاهيم نظرية فقط، بل تتجسد في ممارسات حياتية كحرية التعبير، والمشاركة، وتقبل الآخر، والتعاون، والمساواة، كما أنها تسهم في بناء شخصياتٍ متوازنة قادرة على احترام حقوق الآخرين، والتفاعل بإيجابية مع المجتمع (الجابري، 2004، ص. 13). ويعتمد تعزيزُها على بيئة داعمة تشجع الأطفال على الحوار، وتوفر لهم فرصًا للتعلم؛ من خلال التجربة، والممارسة؛ مما يساعدهم على تطوير وعيهم الديمقراطي مبكرًا، وتنمية شعورهم بالمسؤولية، والانتماء، وحدَّد فتوح (2006، ص. 65-67) هذه المظاهر على النحو التالي:

1. حرية التعبير

تُعد حرية التعبير أحد أهم قيم الديمقراطية التي يجب غرسها في الأطفال منذ الصغر، فهي تعني قدرتهم على التعبير عن أفكارهم، وآرائهم دون خوف، أو تقييد، مع احترام آراء الآخرين، كما تساعد في تنمية الثقة بالنفس، وتحفيز الإبداع لديهم، وتعزيز مهارات الحوار البنّاء، وتعلمهم كيفية تقديم حجج مقنعة، والدفاع عن وجهات نظرهم بأسلوب يحترم مشاعر الآخرين.

2. المشاركة

تشير المشاركة إلى قدرة الأطفال على الانخراط في الأنشطة، واتخاذ القرارات المناسبة داخل بيئتهم الاجتماعية، سواء على مستوى الأسرة، أو في البيئة التعليمية. وعندما يُتاح للأطفال فرصة المشاركة في اتخاذ بعض القرارات كاختيار الألعاب، أو تحديد أنشطة اليوم، فإنهم يشعرون بأهميتهم داخل المجموعة؛ مما يعزز شعورَهم بالمسؤولية، والانتماء.

3. تقبُّل الآخر

يتجلى تقبل الآخر في قدرة الأطفال على التفاعل بإيجابية مع أقرانهم، بغض النظر عن اختلافاتهم: الثقافية، أو الفكرية، أو الاجتماعية؛ مما يساعد في بناء بيئة يسودها الاحترام المتبادل، حيث يتعلم الطفل أن الاختلاف هو جزء طبيعي من الحياة؛ مما يعزز لديه مشاعر التسامح، والانفتاح على الثقافات الأخرى.

4. التعاون

يُعَدُّ التعاون مهارة أساسية في تعزيز الديمقراطية، حيث يتعلم الأطفال؛ من خلال العمل الجماعي أهمية التعاون؛ لتحقيق الأهداف المشتركة؛ من خلال الأنشطة التفاعلية كالألعاب الجماعية، والمشروعات المشتركة حتى يطور الأطفال مهارات التواصل، ويكتسبون فهماً أعمق لقيمة العمل الجماعي، والمساعدة المتبادلة.

5. المساواة

تعني المساواة معاملةَ جميع الأطفال دون تمييز، سواء في الفرص المتاحة لهم، أو في الحقوق، والواجبات. فعندما يُدرك الطفل أن الجميعَ متساوون بغض النظر عن خلفياتهم، أو قدراتهم، فإنه يشعر بالعدل، والإنصاف؛ مما ينعكس على سلوكياته المستقبلية داخل المجتمع.

- طرائق تنمية قيم الديمقراطية في مرحلة رياض الأطفال

لتنمية قيم الديمقراطية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، يمكن استخدام عدة أساليب تربوية، وتعليمية تعزز هذه المفاهيم لديهم بطرائقَ عملية، وتفاعلية، حدَّدتها حسين (2019، ص. 13-15) كما يلي:

1. استخدام القصص، والأغاني

تُعَدُّ القصص، والأغاني أدواتٍ فعّالةً في غرس قيم الديمقراطية بطريقةٍ ممتعة، وسهلة الفهم؛ من خلال تقديم قصص تتناول مفاهيم العدالة، والتسامح، والمشاركة، ويمكن للأطفال استيعابها، وتجسيدها في سلوكياتهم اليومية.

2. التشجيع على الحوار، والنقاش

يجب إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن آرائهم في بيئة تعليمية آمنة، ومحفزة، وذلك؛ من خلال المناقشات الجماعية، والأنشطة التي تشجعهم على تقديم وجهات نظرهم، والاستماع إلى الآخرين باحترام.

3. تعليم الأطفال حل المشكلات، واتخاذ القرارات

إشراك الأطفال في مواقف تتطلب منهم التفكير في حلول، واتخاذ قرارات؛ مما يُنمي شعورهم بالمسؤولية، والاستقلالية. يمكن تحقيق ذلك؛ من خلال ألعاب الأدوار، والأنشطة التي تتطلب التعاون، والتفاوض.

4. تعزيز العمل الجماعي

تشجيع الأطفال على العمل معًا في المشروعات الجماعية، والأنشطة التعاونية يساعد في تنمية قيم التعاون، والمشاركة، كما يعلمهم كيفية احترام وجهات نظر الآخرين، والتعامل مع الاختلافات بطريقةٍ إيجابية.

5. توفير بيئة عادلة، وشاملة

يجب أن يشعر كل طفل بأنه مُرحَّب به، ومُعامَل بإنصاف داخل البيئة التعليمية، حيث تُتاح للجميع فرصٌ متساوية للمشاركة في الأنشطة دون تمييز.

– النظريات التربوية المرتبطة بتعليم القيم

يُعد تعليم القيم من الجوانب الأساسية في العملية التربوية، حيث تسهم النظريات التربوية في توضيح كيفية اكتساب الأطفال للقيم، وتطويرها؛ من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة. وتسهم هذه النظريات في فهم أساليب غرس قيم الديمقراطية؛ مثل حرية التعبير، والمشاركة، والتعاون، والمساواة، في مرحلة الطفولة المبكرة. ومن بين النظريات التي تفسّر آليات تعليم القيم، تبرز نظريةُ التعلم الاجتماعي، والنظرية البنائية، ونظرية النمو الأخلاقي، حيث يوضح كلٌّ منها كيفيةَ فهْم الأطفال لهذه القيم؛ من خلال الملاحظة، والتجربة، والتفاعل الاجتماعي، ونتناول كلًّا منها كما يلي:

1. نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا Albert Bandura، أن الأطفال يكتسبون القيم، والسلوكيات؛ من خلال الملاحظة، والتقليد، حيث يتعلمون بمشاهدة تصرفات الآخرين، خاصةً النماذج التي تحظى بالتقدير داخل المجتمع؛ مثل: الوالدين، والمعلمين، والأقران. ووفقًا لهذه النظرية، يتعلم الأطفال قيمَ الديمقراطية عندما يشاهدون البالغين يمارسون الحوارَ، ويستمعون لآراء الآخرين، ويتعاملون مع الاختلافات بأسلوب يحترم الجميعَ. على سبيل المثال، إذا رأى الطفل معلمَه يشجع جميعَ الأطفال على المشاركة، والتعبير عن آرائهم بحرية داخل الفصل، فإنه سيكتسب قيمةَ حرية التعبير، ويتبناها في سلوكه (الزغلول، 2010، ص. 27).

2. النظرية البنائية Constructivist Theory

تركز النظرية البنائية لجان بياجيه Jean Piaget على دور الطفل النشط في عملية التعلم، حيث يرى بياجيه أن الأطفال يطورون فهمَهم للقيم؛ من خلال التجربة، والممارسة المباشرة، وليس فقط؛ من خلال التقليد. وأكدت النظرية على تعلم الأطفال لقيم الديمقراطية؛ مثل: المساواة، والمشاركة عندما يتفاعلون مع الأنشطة الجماعية التي تتطلب اتخاذَ قراراتٍ مشترَكة؛ مثل: الألعاب التعاونية، أو المشاريع الصفية. فمثلاً، عندما يُمنح الأطفالُ الفرصةَ لاتخاذ قراراتٍ داخلَ الفصل كتحديد قواعد اللعب، أو توزيع الأدوار، فإنهم يطورون فهمًا أعمقَ لمبدأ العدالة، وأهمية الاستماع إلى الآخرين (العدوان، وداود، 2016، ص. 99).

3. نظرية النمو الأخلاقي Moral Development Theory

تُركز نظرية لورانس كولبرج Lawrence Kohlberg على تطور التفكير الأخلاقي لدى الأطفال؛ من خلال مراحل تدريجية، حيث يمر الطفل بتطور في فهمه للقيم اعتمادًا على نضجه العقلي، وخبراته الاجتماعية. وتوضح النظرية أن الأطفال في مراحلهم الأولى يركزون على الامتثال للقواعد خوفًا من العقاب، لكن مع تقدمهم في العمر، يصبحون قادرين على فهْم قيم الديمقراطية؛ مثل: العدالة، والمساواة بناءً على المبادئ الأخلاقية العليا، وليس فقط بناءً على القوانين المفروضة. فمثلاً، عندما يُشجَع الأطفالُ على مناقشة قضايا أخلاقية داخل الفصل كأهمية احترام آراء الآخرين، أو العدل في توزيع المهام، فإنهم يتعلمون اتخاذ قرارات مبنية على مبادئ ديمقراطية راسخة (الديسي،2022، ص. 113).

يتبين مما سبق، إسهام هذه النظريات في توجيه الممارسات التربوية نحو أساليب فعّالة في تعليم قيم الديمقراطية للأطفال؛ من خلال توفير بيئة تفاعلية تشجعهم على التفكير، والتعبير، والمشاركة؛ مما يسهم في تنشئة جيلٍ قادرٍ على التفاعل مع المجتمع بروح منفتحة، وعادلة.

- أهمية تنمية قيم الديمقراطية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في تكوين شخصية الطفل، وتشكيل مفاهيمه، وسلوكياته الاجتماعية. إذ يكتسب الطفل في هذه المرحلة القيمَ، والمبادئَ الأساسيةَ التي تسهم في بناء شخصيته المستقبلية، ومن بين هذه القيم، تبرز قيمُ الديمقراطية كعنصر أساسي في تعزيز قدرته على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، والمشاركة في المجتمع بطريقة عادلة، ومنفتحة. وفيما يلي حدَّدت محمد (2013، ص. 85-90) أبرزَ الأسباب التي تُبرز أهميةَ تنمية قيم الديمقراطية لدى الأطفال في هذه المرحلة:

1. تعزيز مهارات التواصل، والتفاعل الاجتماعي

تساعد قيم الديمقراطية؛ مثل: حرية التعبير عن الرأي، والاستماع إلى الآخرين في تطوير مهارات التواصل لدى الأطفال؛ مما يمكّنهم من التعبير عن مشاعرهم، وأفكارهم بطريقة سليمة، واحترام آراء الآخرين، حتى لو كانت مختلفة عن آرائهم.

2. بناء شخصية مستقلة، وتعزيز الثقة بالنفس

عندما يتعلم الأطفال مفهومَ المشاركة في اتخاذ القرارات، سواء في الأسرة، أو داخل الفصول الدراسية، فإنهم يكتسبون ثقةً في أنفسهم، وفي قدرتهم على التأثير في البيئة من حولهم؛ مما يساعدهم على تنمية حس المسؤولية، والاستقلالية، وينعكس أيضًا في بناء شخصياتهم مستقبلًا.

3. تعزيز قيم المساواة، والعدالة

يتعلم الأطفال من خلال الممارسات الديمقراطية أن جميع الأفراد متساوون في الحقوق، والواجبات، بغض النظر عن خلفياتهم، أو ظروفهم. وهذا يعزز لديهم قيمَ العدالة، والاحترام المتبادل؛ مما يقلل من احتمالات التمييز، أو التنمر بينهم.

4. تنمية القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارات

تعليم الأطفال قيم الديمقراطية يساعدهم على التفكير النقدي، واتخاذ قرارات مبنية على الحوار، والتفاهم، بدلاً من اللجوء إلى العنف، أو الفوضى لحل الخلافات. وهذا ينعكس إيجابيًّا على قدرتهم على التعامل مع مشكلاتهم اليومية.

5. إعداد الأطفال للمشاركة الفعالة في المجتمع

عندما يعتاد الأطفال على بيئة ديمقراطية في سن مبكرة، يصبحون أكثر قدرة على المشاركة في المجتمع مستقبلاً بفاعلية، سواء في المدرسة، أو في الحياة العملية، أو في الأنشطة المجتمعية. فهم يتعلمون كيفية احترام القوانين، والعمل بروح الفريق، والإسهام في اتخاذ القرارات الجماعية.

6. تعزيز التفاهم بين الثقافات، ومبدأ التسامح

في ظل التنوع الثقافي في المجتمعات الحديثة، تصبح الديمقراطية أداة مهمة؛ لتعزيز القبول، والتعايش السلمي بين الأطفال من خلفيات ثقافية، واجتماعية مختلفة. فعندما يتعلم الطفل احترامَ الآخرين، والاستماع إلى وجهات نظرهم، يصبح أكثر قدرة على فهم التنوع الثقافي؛ مما يساعد في الحد من التعصب، والانغلاق الفكري.

7. تحسين بيئة التعلم داخل المدارس

يؤدي غرس قيم الديمقراطية في المدارس إلى بناء بيئة تعليمية أكثر إيجابية، حيث يشعر الأطفال بالأمان، والاحترام؛ مما يعزز دافعيتَهم نحو التعلم، والمشاركة الفعّالة في الأنشطة الصفية، واللاصفية.

يُلاحَظ مما سبق، أن تنمية قيم الديمقراطية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ليست مجرد وسيلة لغرس مفاهيم سياسية، بل هي منهج تربوي يساعد في تشكيل جيل واعٍ، منفتح، ومتسامح قادر على بناء مستقبل أفضل لمجتمعه. ومن هنا، ينبغي على المؤسسات التعليمية، والأسر العملُ على توفير بيئة داعمة لتعليم الأطفال هذه القيم؛ من خلال أساليب تفاعلية كالأغاني، والأنشطة الجماعية، والحوار المفتوح؛ لتعزيز روح الديمقراطية لديهم منذ الصغر.

- **رياض الأطفال في مصر ودورها في بناء القيم الديمقراطية**

تُعد رياض الأطفال المرحلةَ التأسيسية الأولى في النظام التعليمي المصري، حيث تسهم بشكل أساسي في تنمية شخصية الطفل، وغرس القيم الأساسية التي تشكل سلوكَه المستقبلي. ومن بين القيم المهمة التي يمكن ترسيخها في هذه المرحلة قيم الديمقراطية؛ مثل: الاحترام، والتعاون، والمساواة، وحرية التعبير، التي تُعد ضرورية لإعداد جيل قادر على المشاركة الفعّالة في المجتمع.

- نظرة عامة على مرحلة رياض الأطفال في النظام التعليمي المصري

تمثل مرحلة رياض الأطفال بالنظام التعليمي المصري المرحلة الأولى في التعليم ما قبل الجامعي. حيث تستهدف التنميةَ الشاملة للطفل؛ من خلال توفير بيئة تعليمية تركز على تنمية مهاراته: العقلية، والاجتماعية، والوجدانية، وتساعد في تأسيس القيم، والسلوكيات التي تبني شخصيته، وتبدأ تلك المرحلة عادة من سن الـ (4) سنوات، وتستمر حتى سن الـ (6) سنوات، حيث يتعلم الأطفال في هذه المرحلة باللعب، والتفاعل مع أقرانهم؛ مما يسهم في تطوير مهارات التواصل، والتعاون، ويتم التدريس في هذه المرحلة بواسطة معلمات متخصصات، وتتنوع الأنشطة المُطبّقة بين الألعاب التعليمية، والتجارب العملية، والموسيقا، والفنون التي تساعد في تنمية تفكيرهم النقدي، والإبداعي (بدران،2009، ص. 99).

- البرامج، والمناهج الحالية، ودورها في تنمية القيم الاجتماعية

تعَدُّ البرامج، والمناهج التعليمية في مختلف المراحل الدراسية من الأدوات الأساسية التي تُسهم في تنمية القيم الاجتماعية لدى الأفراد، حيث تمثل الأساسَ الذي يُبنى عليه فهمُ الطفل لحقوقه، وواجباته تجاه المجتمع. وفي ظل التحديات التي يتعرض لها العالمُ المعاصر، باتت هناك حاجةٌ مُلحّة لتعزيز القيم الاجتماعية؛ مثل: التعاون، والمساواة، والتسامح، والاحترام المتبادل؛ من خلال الأنشطة، والمحتوى التعليمي المُطبّق في المدارس، وفي سياق النظام التعليمي المصري، تحظى المناهج الدراسية بتركيز خاص على تنمية القيم الاجتماعية في مراحل التعليم المختلفة، بدءًا من رياض الأطفال ووصولًا إلى المراحل التعليمية العليا. حيث تسهم المناهج الحالية في تعليم الأطفال كيفية التفاعل مع الآخرين في بيئات متنوعة، وكيفية التعامل مع المشكلات الاجتماعية بطريقةٍ إيجابية، وبناءة. كما تسعى البرامج التربوية إلى غرس قيم التعاون، والمشاركة بين الطلاب، وتوفير فرص تفاعلية تسهم في تكوين مجتمع مدني ديمقراطي، ومتسامح (مجاهد، 2021، ص. 47).

- التحديات التي تواجه رياض الأطفال في تعزيز قيم الديمقراطية في ظل التنوع الثقافي

تسهم مرحلة رياض الأطفال في تشكيل شخصية الطفل، وغرس القيم، والمبادئ الأساسية التي تؤثر في سلوكه الاجتماعي مستقبلاً. ورغم أهمية هذه المرحلة في تعزيز قيم الديمقراطية في ظل التنوع الثقافي، إلا أن هناك عديدًا من التحديات أشار إليها العزب (2015، ص. 82) كما يلي:

1. الظروف الاجتماعية، والاقتصادية، والمناهج التعليمية، فضلاً عن الأساليب التدريسية التي قد تكون غير ملائمة في بعض الأحيان.
2. قلة الموارد، سواء كانت: مادية أو بشرية؛ مما يؤثر سلبًا في قدرة المعلمات على تنفيذ برامج تعليمية تركز على تعزيز التفاهم بين الثقافات المختلفة، أو تعليم الأطفال قيم الديمقراطية.
3. الموروثات الثقافية، والاجتماعية قد تسبب صعوبة في تبنّي مفاهيم جديدة تتعلق بالمساواة، والتنوع، خاصةً في المجتمعات التي تعاني من فجواتٍ ثقافية، أو اجتماعية.
4. في بعض الأحيان قد تكون المناهج التعليمية تقليديةً، أو لا تُواكب تطورات العصر التي تدعو إلى الانفتاح على الثقافات المختلفة؛ مما يتطلب إعادةَ النظر في الأساليب التعليمية لتوفير بيئة تعليمية داعمة للقبول، والاحترام المتبادل.

يُلاحَظ مما سبق، أنه برغم عرْض التحديات السالفة الذكر، إلا أن مرحلة رياض الأطفال تمثل نقطة انطلاق أساسية؛ لتعزيز التنوع الثقافي، وقيم الديمقراطية؛ إذا تم تجاوز تلك الصعوبات؛ من خلال برامج، ومناهج تعليمية مبتكرة تدعم تعليم الأطفال كيف يعيشون معًا في عالم متعدد الثقافات في ظل نشر ثقافة الاحترام المتبادل، والمشاركة الفعّالة في المجتمع.

3 – برنامج مقترح لتعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال عبر الأغاني متعددة الثقافات

مقدمة عن البرنامج

يهدف هذا البرنامج إلى تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال؛ من خلال الأغاني متعددة الثقافات بالاعتماد على تطبيق مجموعة من الأنشطة الموسيقية، والتمثيلية، والفنية التي تساعد الأطفال على فهم بعض القيم كالتعاون، والمشاركة، واحترام الآخر، وحرية التعبير، وتقبل الاختلاف بطريقةٍ ممتعة، وسهلة الفهم. ويعتمد البرنامج على التفاعل المباشر بين الأطفال، والمعلمات، واستُخدِمت الأغاني المتنوعة ثقافيًّا كأداة تعليمية.

- **أهداف البرنامج**

انقسمت أهداف البرنامج إلى ما يلي:

– الهدف العام:

تنمية قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة المصرية؛ من خلال توظيف الأغاني متعددة الثقافات، بالإضافة إلى بعض الأنشطة المساعدة.

– الأهداف الفرعية:

1. تعزيز مفهوم المشاركة، والتعاون بين الأطفال.
2. تنمية الوعي بالتنوع الثقافي، وتقبّل الاختلاف.
3. تشجيع الأطفال على التعبير عن آرائهم بحرية، واحترام آراء الآخرين.
4. تنمية مهارات الاستماع، والحوار؛ من خلال الأنشطة المتنوعة.
5. استخدام الأغاني؛ لتعزيز الانتماء الوطني، والانفتاح على الثقافات الأخرى.

- **الفئة المستهدَفة:**

انقسمت الفئة المستهدَفة إلى:

1. الأطفال في مرحلة الروضة ما بين: (6–4) سنوات.
2. المعلمات بمرحلة رياض الأطفال لتنفيذ – محتوى البرنامج – الأنشطة التعليمية.

- **محتوى البرنامج (الموضوعات الأساسية):**

يحتوي البرنامج على (5) وحدات رئيسة، كل وحدة تركّز على قيمة ديمقراطية محددة مع توظيف الأغاني متعددة الثقافات لتعزيزها، وبعض الأنشطة المساعدة، وتمثلت في:

1 – **وحدة: «نغني معًا»؛ لتعزيز التعاون، والمشاركة**

– أغنية تتحدث عن أهمية العمل الجماعي.

أنشطة تفاعلية تمثلت في:

– غناء جماعي مع توزيع الأدوار.

– قصة قصيرة تُروى بعد الأغنية عن قيمة التعاون.

– رسم مشترك بين الأطفال؛ لتعزيز مفهوم العمل الجماعي.

2 – **وحدة: «كلنا مختلفون وكلنا مميزون»؛ لتقبّل التنوع الثقافي**

– أغنية تضم كلمات بلغات مختلفة (مثال: عربي، وإنجليزي، وفرنسي).

– عرض صور لأطفال من ثقافات متعددة مع الحديث عن ملابسهم، وأطعمتهم، وأعيادهم.

– **نشاط:** تصميم بطاقة تحتوي على علَم بلد يختاره الطفل، ويشرح سبب اختياره.

3 – **وحدة: «أنا أستمع، وأنت تتحدث»؛ للتعبير عن حرية الرأي، واحترام الآراء المغايرة**

– أغنية حول أهمية الاستماع للآخرين قبل الرد.

– لعبة «**دائرة الديمقراطية**» حيث يتحدث كل طفل عن شيء يحبه دون مقاطعة.

– **نشاط:** تمثيل مشاهد صغيرة عن كيفية حل النزاعات بطريقة ديمقراطية.

4 – **وحدة: «نغني للوطن، والعالم»؛ لتعزيز الانتماء، والانفتاح على الثقافات**

– غناء أغانٍ وطنية، وأخرى من ثقافات مختلفة.

– رسم أعلام الدول المختلفة، ومناقشة الرموز الموجودة فيها.

– **نشاط الطهي:** تذوق أطعمة من ثقافات مختلفة، والتحدث عن أصولها.

5 – **وحدة: «حقوقي، وحقوقك»؛ لتعلم الحقوق، والواجبات**

– أغنية عن حقوق الطفل، وواجباته تجاه الآخرين.

– مسرح عرائس بشأن مفهوم العدل، والمساواة.

– **نشاط:** إعداد «**ميثاق صغير**» للصف يحتوي على حقوق كل طفل، وواجباته.

● **مراحل تصميم البرنامج:**

تمثلت مراحل تصميم البرنامج التعليمي، كما يلي:

1. **مرحلة التحليل:**

دُرِسَت احتياجاتُ أطفال الروضة؛ لترسيخ قيم الديمقراطية، وتحليل السياق التعليمي، والقيمي المطبق في الروضة المصرية، وتحديد الأبعاد المناسبة لمرحلة الروضة التي توضح قيمَ الديمقراطية التي عُزِّزَتْ من خلال البرنامج.

2. **مرحلة التنظيم:**

وضع أهداف البرنامج التعليمية، والسلوكية، واختيار الأغاني متعددة الثقافات التي تتماشى مع قيم الديمقراطية، بالإضافة إلى تنظيم المحتوى التعليمي، والأنشطة المصاحِبة بما يتناسب مع مستوى الأطفال.

3. **مرحلة الإعداد:**

إعداد المواد، والوسائل التعليمية كالتسجيلات الصوتية، أو أوراق العمل، أو الوسائل البصرية؛ فضلًا عن تطوير خطة الدروس، والأنشطة بطريقةٍ تتناسب مع الفئة العمرية لأطفال الروضة، وكذلك تدريب المعلمات على استخدام البرنامج، والطرائق التفاعلية لتوصيل المحتوى.

4. **مرحلة التطبيق:**

نُفِّذَ البرنامجُ في بيئة الروضة باستخدام الأنشطة الفنية المتمثلة في مجموعة من الأغاني المختارة، وتوفير وسائل للتفاعل، والمشاركة؛ من خلال أنشطة جماعية، وفردية، ومتابعة رد فعل الأطفال، ومدى تفاعلهم مع هذه الأنشطة، وبناءً على ذلك يمكن تعديل طرائق التدريس وفق الحاجة.

5. **مرحلة التقييم:**

قياس مدى تحقيق أهداف البرنامج؛ من خلال استبانات، أو ملاحظات، أو اختبارات بسيطة، والكشف عن مدى تأثير البرنامج في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال؛ من خلال تحليل النتائج لتحديد نقاط القوة، والضعف، وتقديم التوصيات المناسبة لتطوير البرنامج مستقبلًا.

● **أساليب التنفيذ:**

- **الأسلوب الغنائي التفاعلي:** يعتمد على غناء الأطفال، وتكرار الكلمات، وتعزيز الفهم؛ من خلال الألحان الممتعة.
- **الأسلوب القصصي:** استخدام القصص المصوَّرة؛ لتوضيح قيم الديمقراطية، وربطها بالأغاني.
- **الأسلوب التمثيلي:** تمثيل مشاهد حوارية؛ لتعزيز مفهوم الاستماع، والتفاهم لدى الأطفال.
- **الأسلوب الفني:** بالرسم، والتلوين، والأنشطة اليدوية؛ لتدعيم الأفكار التي يتم غناؤها.

- طرائق التقييم، وقياس الأثر:

- ملاحظة سلوك الأطفال أثناء الأنشطة؛ من خلال: (مشاركة – استماع – احترام الآخرين).
- استبانات للتعرف على وجهات نظر المعلمات؛ لمعرفة مدى تأثير البرنامج على الأطفال في تعزيز قيم الديمقراطية.
- اختبار بسيط (**غير أكاديمي**)؛ من خلال أسئلة شفوية للأطفال بشأن القيم التي تعلموها.
- مشاركة أولياء الأمور في التقييم؛ من خلال مقابلات غير منتظمة بشأن تأثير البرنامج في تعلم أطفالهم لقيم الديمقراطية.

• التوصيات لتفعيل البرنامج:

- دمج البرنامج في المناهج الرسمية لمرحلة رياض الأطفال؛ من خلال التعاون مع وزارة التربية والتعليم.
- تدريب المعلمات على كيفية توظيف الأغاني في تعزيز قيم الديمقراطية.
- إنتاج مواد سمعية بصرية؛ مثل: (ألبوم أغاني + رسوم متحركة)؛ لتسهيل تعميم البرنامج على نطاق أوسع.
- تشجيع أولياء الأمور على استخدام الأغاني التعليمية في المنزل؛ لتعزيز التعلم المستمر.

ختامًا يعد هذا البرنامج نموذجًا مبتكرًا لتوظيف الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة بطريقةٍ ممتعة، وتفاعلية من خلال الأنشطة المتنوعة التي تنمي مبادئ: التعاون، والاستماع، واحترام التنوع، والمشاركة؛ مما يعزز بناء جيل واعٍ، ومنفتح على الآخرين، كما يمكن تطوير البرنامج ليشمل مراحل دراسية أخرى، أو دمجه في وسائل التعلم الرقميةً؛ لتعزيز تأثيره.

4 – الإطار الميداني للبحث

- تحديد المنهج المُستخدَم للبحث

اِستُخدِم **المنهجُ شبه التجريبي** لهذا البحث؛ نظرًا لاعتماده على تطبيق برنامج تدريبي على عينة من أطفال الروضة، ثم قياس أثره في تعزيز قيم الديمقراطية لديهم. كما استُخدِم **المنهجُ الوصفي التحليلي**؛ لدراسة طبيعة قيم الديمقراطية، وتحليل البيانات التي جُمِعَتْ من الأطفال، والمعلمات، وأولياء الأمور.

- مادة المعالجة التجريبية

تمثلت مادة المعالجة التجريبية في هذا البحث في البرنامج التعليمي المبني على الأغاني متعددة الثقافات، الذي تضمَّن:

- **مجموعةً مختارةً من الأغاني:** التي تضم عناصر ثقافية متنوعة، مع تضمين قيم الديمقراطية؛ مثل: المشاركة، والاحترام، والتعايش.
- **محتوى داعمًا:** كتيبات إرشادية للمعلمات، وأولياء الأمور تضمنت أساليب تطبيق البرنامج، والاستفادة منه في السياقات التعليمية، والمنزلية.

- التصميم التجريبي للبحث

اتبع التصميمُ التجريبي الخطواتِ التاليةَ:

- **تصميم شبه تجريبي**: حيث عُدَّ المشاركون (أطفال الروضة) مجموعةً واحدةً تجريبيةً تتلقى البرنامج.
- **اختبارات ما قبل التدخل (Pre-test)**: أُجريت لقياس مستوى قيم الديمقراطية، والمعايير السلوكية لدى الأطفال قبل بدء التطبيق.
- **تنفيذ البرنامج**: طُبِّقَ البرنامجُ على المجموعة التجريبية على مدار فترة زمنية محددة (6–8 أسابيع)؛ من خلال عِدة جلسات تعليمية منظمة.
- **اختبارات ما بعد التدخل (Post-test)**: أُجريت بعد انتهاء فترة التدخل لقياس التغيرات في مستوى سلوكيات لدى الأطفال، ومدى تعلمهم لقيم الديمقراطية.
- **تحليل البيانات**: استُخدِم التحليلُ الإحصائي المناسب، كاختبار (T) للمجموعة المستقلة، أو تحليل التباين (ANOVA) للمقارنة بين النتائج القبليّة، والبعدية، وتحديد مدى تأثير البرنامج.
- **استخدام أدوات جْمع البيانات المتعددة**: شملت استبانات مع معلمات الروضة، لتقييم التطبيق العملي للبرنامج، ومقابلات غير منتظمة مع أولياء الأمور لجمع وجهات نظرهم بشأن التغيرات الملحوظة في سلوك الأطفال، ومدى تعلمهم قيم الديمقراطية.

1. مبررات اختيار المنهج شبه التجريبي

اعتمد البحث على تصميم قبلي، وبعدي، حيث قِيْسَ مستوى القيم الديمقراطية قبلَ، وبعدَ تطبيق البرنامج، وسعى البحث إلى تحديد العلاقة السببية بين البرنامج التدريبي، وتحسُّن قيم الديمقراطية لدى الأطفال، وأتاح استخدامُ المجموعاتِ المختلفةِ (مدارس حكومية، خاصة، دولية) دراسةَ الفروقات بين تأثير البرنامج في البيئات التعليمية المختلفة.

2. مبررات اختيار المنهج الوصفي التحليلي

ساعد هذا المنهج في وصف، وتحليل قيم الديمقراطية التي تم تعزيزها؛ من خلال الأغاني متعددة الثقافات، واستخدم أدواتٍ؛ مثل: المقابلات، والاستبانات، والملاحظة، التي اعتمدت على الوصف، والتحليل لفهم التغيرات السلوكية لدى الأطفال، كما أسهم في تقديم تحليل مُعمَّق لآراء المعلمات، وأولياء الأمور بشأن تأثير البرنامج على سلوك الأطفال.

يتبين مما سبق، أن الجمعَ بين المنهجين شبه التجريبي، والوصفي التحليلي يُعَدُّ ضروريًّا في هذا البحث، حيث أسهم المنهج شبه التجريبي في قياس أثر البرنامج التدريبي على سلوك الأطفال بطريقةٍ علمية، بينما أتاح المنهج الوصفي التحليلي فهماً أوسع للنتائج، وتفسيرًا بنَّاءً للبيانات التي جُمِعَتْ من مختلف الأطراف المَعنيَّة.

- مجتمع البحث، وعيّنته

1. تكوَّن مجتمعُ البحث من (25.000) طفل بمرحلة أطفال الروضة المصرية في المحافظات (الإسكندرية، والغربية، وسوهاج) ممثلين الوجه البحري، والدلتا، وصعيد مصر.
2. تم تحديد حجم عينة البحث وفق أساليب المعاينة الإحصائية، واعتُمِد فيها على معادلة ستيفن ثامبثون Stephen Thompson؛ لحساب عينة البحث، وكانت نتائجها (1.200) طفل ببعض مدارس رياض الأطفال الحكومية، والخاصة، والدولية.
3. اختيرتِ العينةُ العشوائية الطبقية لضمان التمثيل المناسب للفئة المستهدَفة.

- أدوات البحث

شملت الدراسة الاستكشافية الأدوات البحثية التالية:

1. الاستبانة للتعرف على وجهات نظر المعلمات بشأن مدى فاعلية الأغاني متعددة الثقافات، والأنشطة المساعدة في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال.
2. المقابلات شبه المنتظمة مع أولياء الأمور لجمع آراء محددة بشأن هذه التجربة.

تمثلتْ أداتا البحث للدراسة الميدانية، فيما يلي:

1. الملاحظة المباشرة لرصد سلوكات الأطفال قبل، وبعد استخدام الأغاني متعددة الثقافات لتعزيز قيم الديمقراطية لديهم.
2. استُخدِمت أداةُ الاختبار القبلي، والبعدي لمقارنة نتائج الاختبار قبل بدء البرنامج، وبعد انتهائه، وتحديد مدى تغيير مستوى تعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة.

- إجراءات البحث الميداني

1. الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث

بما أن البحث استهدَفَ تقييمَ أثر برنامج تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال الروضة، فإن الأساليب الإحصائية المناسبة تتضمن ما يلي:

- الإحصاءات الوصفية (Descriptive Statistics)، وشملت حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات الأطفال في الاختبار القبلي، والبعدي، استخدام التكرارات، والنسب المئوية لتحليل سلوك الأطفال أثناء الأنشطة باستخدام التكرارات، والنسب المئوية.
- اختبار «ت» للعينة المستقلة (Paired Samples T-Test)؛ لمقارنة نتائج الأطفال في الاختبار القبلي، والبعدي؛ لمعرفة مدى تحسنهم بعد تطبيق البرنامج.
- تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)؛ لمقارنة تأثير البرنامج بين الأطفال في أنواع المدارس المختلفة (حكومية، خاصة، دولية).
- تحليل مربع كاي (Chi-Square Test)؛ لتحليل العلاقة بين مشاركة الأطفال في الأنشطة، ومستوى التفاعل مع القيم الديمقراطية.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)؛ لقياس العلاقة بين آراء المعلمات، وسلوك الأطفال أثناء الأنشطة.

2 . الجداول الإحصائية للبحث

1 – جداول إحصائية لاختبار الفروض المقترَحة للبحث

تُظهر المقارنة بين درجات قيم الديمقراطية بين المجموعة التجريبية قبل، وبعد تطبيق البرنامج، ومدى إسهامه في تعزيز هذه القيم لدى أطفال الروضة. فقد تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، مع قياس الدرجات قبل، وبعد التطبيق. ويهدف هذا النهج إلى تقييم تأثير البرنامج على مفهومات التعددية، والاحترام المتبادل، والتسامح؛ مما يوفر مؤشرات مهمة لتوفير أساليب تربوية مبتكرة تُعِدُّ الأطفال لمواطنة فاعلة في مجتمع متنوع ثقافيًّا، ويوضح الجدول رقم (1) ذلك تفصيلاً، كما يلي:

جدول (1)

مقارنة درجات قيم الديمقراطية في المجموعة التجريبية قبل، وبعد تطبيق البرنامج

المجموعة	المرحلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-Valu	P-Valu
المجموعة التجريبية	قبل التطبيق	45.2	5.1		
المجموعة التجريبية	بعد التطبيق	60.3	4.7	4.32	0.001>

(المصدر: من إعداد الباحثة)

تشير نتائج الجدول رقم (1) إلى أن المجموعة التجريبية أظهرت زيادة ملحوظة في درجات قيم الديمقراطية بعد تطبيق البرنامج بنسبة (60.3) مقابل (45.2) مع دلالة إحصائية ($p < 0.001$). وهذا يدعم فرضيَّتَي (H1) و(H3) التي توضح أن البرنامجَ له تأثيرٌ إيجابيٌّ في ترسيخ قيم الديمقراطية لدى الأطفال.

كما يوضح الجدول رقم (2) مدى تعزيز قيم الديمقراطية مع الثقافات المتعددة لدى الأطفال، وتُشكِّل هذه القيمُ محورًا أساسيًّا في إعداد الأطفال لمواجهة تحديات عالم متنوع، ومتغير. في هذا الإطار، تهدف الدراسة إلى تحليل درجات تقبلهم الآخرَ، وتقييم مدى تكيفهم مع الثقافات المختلفة قبل، وبعد تطبيق البرنامج التعليمي القائم على الأغاني متعددة الثقافات؛ لذا يعكس هذا النهجُ التربوي الحرصَ على بناء بيئة تعليمية تشجّع على الانفتاح، والتعايش السلمي؛ مما يسهم في إعداد جيل واعٍ، ومتماسك قادر على الاستفادة من التنوّع الثقافي في تحقيق تنمية شاملة.

جدول (2)

تحليل درجات تعزيز قيم الديمقراطية مع الثقافات المتعددة لدى الأطفال

المجموعة	المرحلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-Valu	P-Valu
المجموعة التجريبية	قبل التطبيق	50.0	6.0		
المجموعة التجريبية	بعد التطبيق	65.5	5.5	5.67	0.01>

(المصدر: من إعداد الباحثة)

يُلاحَظ من نتائج الجدول رقم (2) وجود فرْق بين درجات تعزيز قيم الديمقراطية قبل، وبعد التطبيق في المجموعة التجريبية، حيث ارتفعت الدرجات من (50.0) إلى (65.5) مع دلالة إحصائية ($p < 0.01$) . وهذا يدعم فرضية (H2) بأن البرنامج المقترَح يعزز من مفهومات قيم الديمقراطية مع الثقافات المتعددة.

كما يهدف تحليل التباين (ANOVA) في هذا البحث إلى تقييم تأثير البرنامج التعليمي القائم على الأغاني متعددة الثقافات على قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة؛ من خلال مقارنة الفروق في المتوسطات بين المجموعة التجريبية قبل، وبعد تطبيق البرنامج، كما يوفر الاختبارُ إطارًا إحصائيًّا لتحديد ما إذا كانت الفروق الملحوظة ناتجة عن تأثير البرنامج، أو نتيجة لعوامل عشوائية. باستخدام مقاييس؛ مثل: مجموع مربعات الانحرافات، ودرجات الحرية، والمتوسط المربع، ولهذا تمكن قيمة (F)، والاحتمالية (p-value) تؤكد من معنوية النتائج؛ مما يعزز الثقةَ في فاعلية البرنامج لتعزيز قيم الديمقراطية لديهم، وهو ما يشير إليه الجدول رقم (3) التالي:

جدول (3)

تحليل التباين (ANOVA) لتأثير البرنامج في تعزيز قيم الديمقراطية

المصدر	مجموع مربعات الانحرافات (SS)	درجات الحرية (DF)	المتوسط المربع (MS)	T-Valu	P-Valu
المجموعة التجريبية قبل التطبيق	200	1	200	15.40	0.001
المجموعة التجريبية بعد التطبيق	350	58	6.03	5.67	0.01>
الإجمالي	550	59			

(المصدر: من إعداد الباحثة)

يتبين من الجدول رقم (3) أن تحليل التباين يُظهِر وجودَ فرقٍ كبيرٍ ذي دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية (0.001) = P فيما يتعلق بدرجات قيم الديمقراطية. وهذا يعزز الدعمَ الإحصائي للفرضية (H3) التي تفيد بأن البرنامج له تأثيرٌ إيجابيٌّ واضحٌ في تعزيز قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة.

يتبين مما سبق، الإشارة إلى نتائج فروض البحث كما يلي:

- **الفرضية الأولى (H1)**: تُثبت أن الأغاني متعددة الثقافات تسهم في ترسيخ قيم الديمقراطية؛ من خلال رفع درجات مفاهيم؛ مثل: التعددية، والاحترام، والتسامح.
- **الفرضية الثانية (H2)**: تؤكد أن البرنامج الذي يدمج الأغاني ضمن الأنشطة اليومية يعمل على تحسين مستويات تقبّل الآخر، والتكيّف مع الثقافات المتعددة.
- **الفرضية الثالثة (H3)**: توضّح أن تطبيق البرنامج يحقق فرقًا إيجابيًّا ملحوظًا في قيم الديمقراطية مقارنةً بالحالة الطبيعية.

ومن المُلاحَظ أن التحليلات تؤيد الفروضَ المقترَحة؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترَح في تعزيز قيم الديمقراطية، والتعامل مع التنوع الثقافي لدى أطفال الروضة المصرية.

- **جداول إحصائية لاختبار البرنامج المقترح**

تشكل الجداول الإحصائية أداةً تحليلية أساسية؛ لتقييم البرنامج المقترح، وفقًا لاختبار بعدي، وقبلي إذ يُبرز تأثير استماع الأطفال للأغاني متعددة الثقافات ذات الطابع الديمقراطي في تعزيز قيمهم، وسلوكياتهم، إلى جانب دور الأنشطة الإبداعية المساعدة؛ مثل: القصص، والرسم، والتمثيل في بناء الوعي، والمشاركة الديمقراطية؛ مما يحدد العلاقة بين الممارسات التعليمية، والنتائج المتحصلة، ويساعد أيضًا في إبراز نقاط القوة، والضعف، وتوجيه تطوير استراتيجيات تعليمية فعالة لتعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال.

– جدول إحصائي لاختبار مدى تأثير الأغاني متعددة الثقافات (المتغير الأساسي) في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال:

يُظهر الجدول الإحصائي العلاقةَ بين استماع الأطفال للأغاني ذات الطابع الديمقراطي، والمستوى العام لقيم الديمقراطية لديهم؛ من خلال استخدام مؤشرات محددة لقياس مدى تفاعل الأطفال مع محتوى الأغاني؛ مثل: درجة الاهتمام، الفهم، والاستيعاب، والتأثير في السلوكيات، والقيم؛ مما يسهم في تقييم مدى نجاح الأغاني كأداة تعليمية لتعزيز قيم الديمقراطية، حيث تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للاختبار القبلي، والبعدي، وقيمة اختبار «ت»، وهو ما يوضحه الجدول رقم (4) التالي:

جدول (4)

نتائج الاختبار القبلي والبعدي عن مدى تأثير الأغاني متعددة الثقافات (المتغير الأساسي) في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال: ن= (1200)

الفئة المستهدفة	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي	الانحراف المعياري للاختبار القبلي	الانحراف المعياري للاختبار البعدي	قيمة «ت»	مستوى الدلالة (P– Value)
1200 طفل	0.40	2.5	0.35	3.80	8.5	0.00 دالة إحصائيًّا

(المصدر: من إعداد الباحثة)

يُلاحظ من الجدول رقم (4)، أن هناك فرقًا كبيرًا بين نتائج الاختبار القبلي، والاختبار البعدي للفئة المستهدَفة، حيث ارتفعت قيمة المتوسط الحسابي من (0.40) إلى (2.5) بعد التطبيق؛ مما يعكس تحسنًا واضحًا في سلوك الأطفال. كما يُظهر ارتفاعُ الانحراف المعياري من (0.35) إلى (3.80) تجانسًا أكبر في النتائج بين المشاركين بعد تنفيذ البرنامج. وبالإضافة إلى ذلك، تؤكد قيمة «ت» البالغة (8.5)، ومستوى الدلالة P–Value (0.00) على أن الفرْقَ بين الاختبارين دالٌّ إحصائيًّا؛ مما يدل على فاعلية البرنامج، وتأثيره الإيجابي في سلوك الأطفال.

- جدول إحصائي لاختبار الأنشطة المساعدة في تعزيز قيم الديمقراطية (متغيرات وسيطة) لدى الأطفال:

يُسلط التحليلُ الضوءَ على الأنشطة الإبداعية بشأنها متغيرات وسيطة؛ إذ إنها تُسهِم في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال. حيث تم تقييم كيفية تفاعل الأطفال مع القصص التي تحكي قيمًا ديمقراطية، بالإضافة إلى بعض الأنشطة الفنية؛ مثل: الرسم، والتمثيل، وما ينجم عن ذلك من تغيير في سلوكاتهم، ومعتقداتهم؛ مما يعزز مواقفَهم الديمقراطية، حيث تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للاختبار القبلي، والبعدي، وقيمة اختبار «ت»، وهو ما تشير إليه نتائج الجدول رقم (5) كما يلي:

جدول (5)

نتائج الاختبار القبلي والبعدي عن مدى تأثير الأنشطة المساعدة في تعزيز قيم الديمقراطية (متغيرات وسيطة) لدى الأطفال: ن= (1200)

الفئة المستهدفة	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي	الانحراف المعياري للاختبار القبلي	الانحراف المعياري للاختبار البعدي	قيمة «ت»	مستوى الدلالة (P– Value)
1200 طفل	2.40	0.45	3.20	0.40	5.60	0.01 دالة إحصائيًّا

(المصدر: من إعداد الباحثة)

يتبين من نتائج جدول رقم (5) أن هناك تحسنًا ملحوظًا في سلوك الأطفال بعد تنفيذ البرنامج، حيث ارتفعت قيمة المتوسط الحسابي للاختبار من (0.45) في المرحلة القبليّة إلى (2.40) في المرحلة البعدية؛ مما يعكس تقليلَ السلوكيات غير المرغوب فيها، وتعزيز قيم الديمقراطية لديهم. كما يُظهِر ارتفاعُ قيمة الانحراف المعياري من

(0.40) إلى (3.20) تجانسًا أكبرَ في النتائج بين الأطفال بعد التدخل بأنشطة مساعدة؛ مما يدل على استجابة موحدة، وإيجابية للبرنامج. وبالنظر إلى قيمة «ت» البالغة (5.60)، ومستوى الدلالة P–Value (0.01) ، فإن الفرقَ بين الاختبارين دالٌّ إحصائيًّا؛ مما يؤكد فاعليةَ البرنامج في تحسين سلوك الأطفال بشكلٍ كبيرٍ.

– مبررات اعتبار الأنشطة المساعدة (متغيرات وسيطة) كعوامل داعمة؛ لتعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال:

تشكّل الأنشطة المساعدة؛ مثل: القصص، والرسم، والتمثيل أدواتٍ فعالةً تُستخدَم كمتغيرات وسيطة لتعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال؛ إذ تُنمي مهارات التفكير النقدي، والتعبير الإبداعي، وتعمل على ربط المفاهيم النظرية بالتجارب العملية؛ مما يساعد الأطفال على استيعاب قيم الديمقراطية؛ من خلال ممارستها في بيئة تفاعلية، وآمنة. كما تتيح الفرصةَ للتعلم؛ من خلال التجربة، والمشاركة الجماعية؛ مما يعزز الروحِ التعاونية، والانتماء، ويشجع على تبني مواقف إيجابية تجاه قيم الديمقراطية، وبالتالي تصبح هذه الأنشطة عاملاً داعمًا أساسيًّا في العملية التعليمية، والتربوية، وتتضح تلك المبررات في العناصر الآتية:

1. تساعد الأنشطة كالقصص، والرسم، والتمثيل على تعزيز الفهم، والتفاعل، وترسيخ المفاهيم التي تنقلها الأغاني؛ مما يجعلها عواملَ مساعدةً تسهم في توضيح قيم الديمقراطية وتعزيزها.

2. عند استخدام جداول الإحصاء يتم فصل نتائج المتغير الأساسي (الأغاني متعددة الثقافات) عن النتائج الداعمة للمتغيرات الوسيطة (الأنشطة المساعدة)؛ مما يوفّر إطارًا تكميليًّا يُظهِر تحسُّنًا عامًّا في فهم القيم لدى الأطفال لايعتمد فقط على الأنشطة المساعدة.

يُلاحظ مما سبق أن النتائج الأساسية للتصميم الإحصائي للبحث لا تتوقف على تأثير الأغاني متعددة الثقافات فحسب، بل تعتمد على تطبيق بعض الأنشطة المساعدة لتعزيز هذا التأثير، وإضفاء قيمة تكميلية على العملية التعليمية، وهذه النتائج تتفق مع دراسة عبد القادر (2017) التي أرجعت تحسينَ سلوك الأطفال في الاختبار البعدي إلى استخدام بعض الوسائل التعليمية المناسبة إلى جانب بعض الأنشطة المتعددة التي أسهمت في تنمية بعض المفاهيم السياسية، والاجتماعية لدى الطلاب، كما عزت – الباحثة – ذلك إلى فاعلية البرنامج التدريبي الذي أسهم في ترسيخ قيم الديمقراطية بطريقة ممتعة، وسهلة الفهم للأطفال؛ فضلاً عن استخدام استراتيجيات تعليمية متعددة؛ مما عزز من استيعاب الأطفال لمفاهيم التعاون، والمشاركة، واحترام الرأي، والانتماء.

- **جدول إحصائي لمقارنة التحسن بين أنواع المدارس المختلفة**

يشير جدول رقم (6) إلى مقارنة بين أنواع مدارس رياض الأطفال من حيث المتوسط الحسابي للاختبار القبلي، والبعدي لسلوك الأطفال، بالإضافة إلى قيمة اختبار أنوفا، وتحديد مستوى الدلالة، كالتالي:

جدول (6)

مقارنة مدى تحسن مفهوم قيم الديمقراطية لدى الأطفال بناءً على نوع المدرسة: ن= (1200)

نوع المدرسة	عدد الأطفال	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي	قيمة «ف» (F- Value)	مستوى الدلالة (P – Value)
حكومية	400	11.5	23.2	5.87	0.002 (دالة إحصائيًّا)
خاصة	400	12.8	25.1	6.45	0.001 (دالة إحصائيًّا)
دولية	400	13.2	26.5	7.02	0.0008 (دالة إحصائيًّا)

(المصدر: من إعداد الباحثة)

يلاحظ من الجدول رقم (6)، أن اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) يشير إلى أن جميع المدارس أظهرت فروقًا ذات دلالة إحصائية؛ مما يؤكد نجاح البرنامج، ويتضح أن المدارس الدولية سجلت أعلى تحسّن، تليها المدارس الخاصة، ثم المدارس الحكومية، وقد يُعزى ذلك إلى تمتع المدارس الدولية ببيئة تعليمية متقدمة، تتضمن وسائل تعليمية حديثة، وتقنيات تدريس تفاعلية، ومناهج تشجع على التفكير النقدي والمشاركة، وتوفير المدارس الخاصة لبيئة تعليمية جيدة لكنها قد تكون أقل دعمًا مقارنةً بالمدارس الدولية؛ من حيث: التنوع الثقافي، والانفتاح، أما عن المدارس الحكومية فقد تعاني من قلة الموارد التعليمية، والاكتظاظ في الفصول، ما قد يؤثر على تفاعل الأطفال، واستيعابهم للقيم الجديدة.

- دراسة استكشافية

■ **جدول تحليل استجابات أولياء الأمور بشأن تغير سلوك أطفالهم**

يبين الجدول رقم (7) درجة تحسّن مفاهيم بعض قيم الديمقراطية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر أولياء أمورهم، وتضمَّن البحثُ عددَ (800) ولي أمر من أصل (30.000) ولي أمر لهؤلاء الأطفال، ويتضح ذلك على النحو التالي:

جدول (7)

تحليل استجابات أولياء الأمور بشأن مدى تغير سلوك أطفالهم: ن= (800)

قيم الديمقراطية	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع
التعاون والمشاركة	56 ٪	25 ٪	8 ٪	2 ٪
احترام الرأي الآخر	70 ٪	20 ٪	7 ٪	3 ٪
التنوع الثقافي	60 ٪	22 ٪	12 ٪	6 ٪
حرية التعبير	68 ٪	21 ٪	8 ٪	3 ٪
الانتماء والانفتاح على الثقافات	62 ٪	24 ٪	10 ٪	4 ٪
تعلم الحقوق والواجبات	66 ٪	23 ٪	9 ٪	2 ٪

(المصدر: من إعداد الباحثة)

يلاحظ من الجدول رقم (7)، ارتفاع نسبة التحسن الكبير في جميع قيم الديمقراطية، فقد أظهرت النتائج أن جميع القيم تحسنت لدى الأطفال بشكل ملحوظ، حيث سجلت جميعُ القيم نسبةَ تحسن كبيرة تتراوح بين: (60 ٪- 70 ٪)؛ مما يعكس نجاحَ البرنامج في ترسيخ قِّيم الديمقراطية بين الأطفال، وكانت أعلى نسبة تحسن كبير في «احترام الرأي الآخر» بنسبة مئوية قدرها (70 ٪)؛ مما يدل على أن الأنشطة القائمة على الحوار، والنقاش عززت هذه القيمةَ بشكلٍ فعال، وقد تفاوتت مستويات التحسن بين قيم الديمقراطية، حيث كانت أقل نسبة تحسن كبير في «التنوع الثقافي» بنسبة مئوية قدرها (60 ٪)؛ مما يشير إلى أن هذه القيمة قد تحتاج إلى مزيد من الأنشطة العملية، والتفاعلية لتعزيزها بشكل أقوى.

أما عن «حرية التعبير» و«تعلم الحقوق والواجبات»، فقد حصلتا على نسب تحسن كبيرة (68 ٪ - 66 ٪ على التوالي)؛ مما يشير إلى أن الأطفال قد اكتسبوا وعيًا بحقوقهم، وواجباتهم، وأصبحوا أكثر قدرة على التعبير عن آرائهم بحرية. ويتبين نسبة التراجع، والجمود في (لم يتغير - تراجع) فنسبة الأطفال الذين لم يتغير سلوكهم تتراوح ما بين: (7 ٪- 12 ٪)، وهي نسبة طبيعية نظرًا لاختلاف البيئات العائلية، وتأثيرها في سلوك الأطفال، كما كانت نسبة التراجع منخفضة جدًّا (2 ٪- 6 ٪)؛ مما يعكس أن البرنامج لم يؤثر سلبًا في سلوك الأطفال، لكنه قد يحتاج إلى استراتيجيات دعم إضافية؛ لضمان استمرار تأثيره في بعض الفئات.

■ **جدول تحليل استجابات المعلمات بمرحلة رياض الأطفال بشأن تأثير البرنامج المقترح**

يوضح الجدول رقم (8) نتائجَ استجابات معلمات مرحلة رياض الأطفال؛ لتحديد مدى تعلم الأطفال لبعض قيم الديمقراطية، وشمل البحث عدد (250) معلمة بمرحلة أطفال الروضة من أصل عدد (5.000) معلمة داخل عدد من مدارس أطفال الروضة الحكومية، والخاصة، والدولية بمحافظات (الإسكندرية، والغربية، وسوهاج)، وتم حساب قيمة المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لتلك القيم، ويتبين ذلك على النحو التالي:

جدول (8)

تحليل استجابات المعلمات بشأن مدى تأثير البرنامج المقترح على سلوك تلاميذهن: ن= (250)

قيم الديمقراطية	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
زيادة مشاركة الأطفال في الأنشطة	٪ 72	٪ 20	٪ 6	٪ 2	4.62	0.85
احترام الأطفال لآراء زملائهم	٪ 68	٪ 22	٪ 8	٪ 2	4.55	0.78
التعبير بحرية عن آرائهم	٪ 70	٪ 21	٪ 7	٪ 2	4.58	0.82
وعي الأطفال بالتنوع الثقافي	٪ 60	٪ 25	٪ 10	٪ 5	4.45	0.91
تعزيز روح الانتماء والانفتاح الثقافي	٪ 62	٪ 23	٪ 11	٪ 4	4.48	0.88
فهم الأطفال لمفهوم الحقوق والواجبات	٪ 65	٪ 24	٪ 9	٪ 2	4.25	0.83

(المصدر: من إعداد الباحثة)

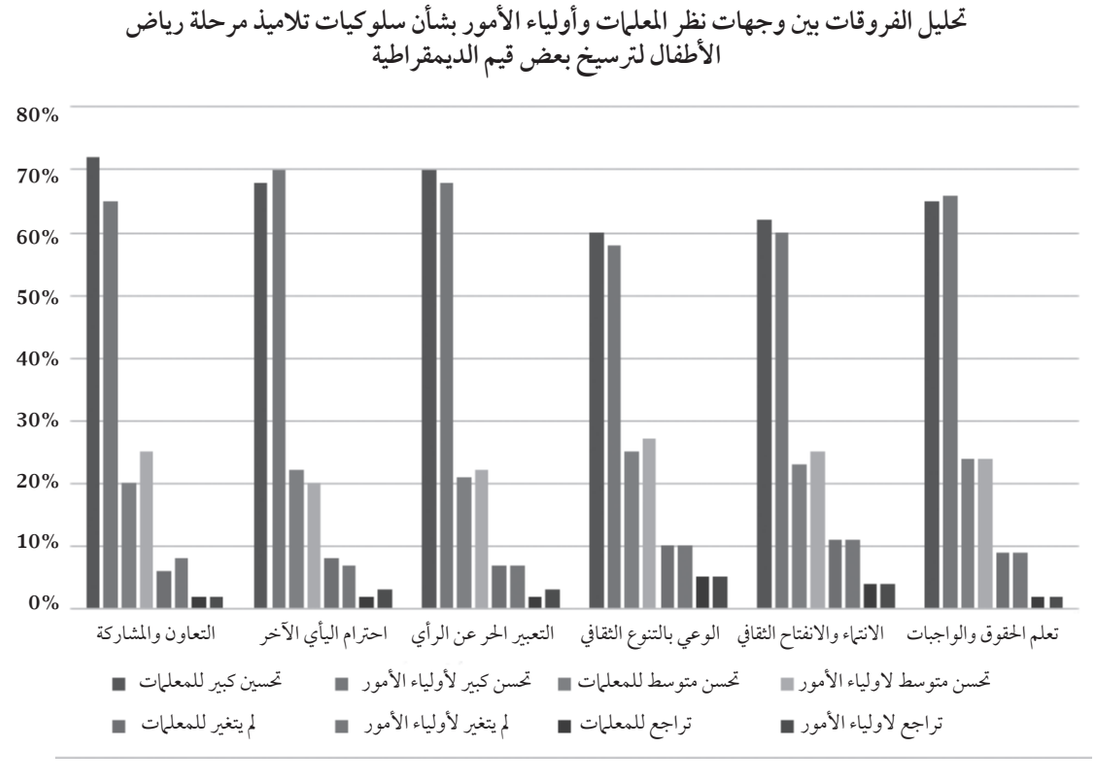
يتبين من الجدول رقم (8)، ارتفاع نسبة التحسن في جميع القيم، فزيادة مشاركة الأطفال في الأنشطة جاءت في المركز الأول بنسبة تحسن كبير قدرها (72 ٪)؛ مما يشير إلى أن البرنامج نجح في تشجيع الأطفال على التعاون، والتفاعل، أما عن احترام الرأي الآخر، والتعبير الحر فكانا من أكثر القيم التي تحسنت أيضًا بنسب مئوية قوامها (68 ٪– 70 ٪)؛ مما يدل على أن الأنشطة الغنائية، والحوارات ساعدت الأطفال في التعبير عن أنفسهم بشكل أفضل، ورغم التحسن الملحوظ، كان الوعي بالتنوع الثقافي هو الأقل تحسنًا (60 ٪)؛ مما يشير إلى أن هذه القيمة تحتاج إلى مزيد من الأنشطة التفاعلية، والممارسات العملية؛ لتعزيز فهم الأطفال لها.

يُعد تعزيز الانتماء، والانفتاح الثقافي أيضًا أقلَّ من القيم الأخرى (62 ٪)؛ مما قد يتطلب استخدام أساليب تدريسية أكثر تركيزًا على الهوية، والانفتاح العالمي.، وبالنسبة (لم يتغير– تراجع)؛ فإن الأطفال الذين لم يتغير سلوكُهم تراوحت ما بين: (6 ٪ – 11 ٪)؛ مما يشير إلى تفاوت استجابة الأطفال بناءً على بيئتهم، وأسلوب التعلم الفردي لديهم، كما أن نسبة التراجع كانت منخفضة جدًّا (2 ٪– 5 ٪)؛ مما يعكس أن البرنامج لم يكن له آثار سلبية تُذكر، ولكنه قد يحتاج إلى استراتيجيات تكميلية لبعض الفئات.

• تحليل الفروق بين وجهات نظر المعلمات، وأولياء الأمور عن سلوكيات الأطفال في مرحلة أطفال الروضة لتعزيز قيم الديمقراطية:

يوضح الشكل رقم (1) الفرق في وجهات نظر معلمات مرحلة رياض الأطفال، وأولياء الأمور فيما يتعلق بمدى تأثير البرنامج المقترح في تعزيز بعض قيم الديمقراطية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، ونستعرض ذلك كما يلي:

شكل رقم (1): يوضح الفرق بين وجهات نظر أولياء الأمور، والمعلمات فيما يخص سلوك الأطفال في بعض قيم الديمقراطية



(المصدر: إعداد الباحثة)

يُلاحظ من الشكل رقم (1)، أن هناك اتفاقًا على وجود تحسن كبير في سلوك الأطفال من وجهة نظر كل من: المعلمات، وأولياء الأمور، فهُم متفقون على أن البرنامج أدى إلى تحسّن كبير في التعاون، والمشاركة، واحترام الرأي الآخر، والتعبير الحر، حيث تجاوزت نسبة التحسن الكبير (65 ٪) في كلا المجموعتين، وأما الفرق بين وجهات النظر فلم يكن كبيرًا، حيث اتفقت المعلمات، وأولياء الأمور على أن هذه القيم شهدت تحسنًا ملحوظًا، ولكن كان أولياء الأمور أكثر تحفظًا في تقييم التنوع الثقافي، والانتماء، ولوحظ أن نسبة التحسن الكبير التي ذكرها أولياء الأمور كانت أقلَّ قليلًا من تقييم المعلمات، حيث سجل أولياء الأمور ما بين: (58 ٪) و (60 ٪)، وفي المقابل كانت النسب المئوية قدرها (60 ٪) و(62 ٪) لدى المعلمات، وربما يرجع ذلك إلى أن أولياء الأمور قد يلاحظون التغييرَ في سلوك الأطفال داخل المنزل، والمجتمع، وليس داخل البيئة المدرسية فقط؛ مما يعني أنهم بحاجة إلى رؤية تطبيق هذه القيم عمليًّا في بيئات مختلفة.

فقد لاحظت المعلمات تحسنًا أكبر في المشاركة داخل الفصل مقارنةً بأولياء الأمور، حيث أشارت نسبة مئوية قوامها (72 ٪) من المعلمات إلى وجود تحسن كبير في مشاركة الأطفال، بينما كانت النسبة المئوية بين أولياء الأمور بمقدار (65 ٪)؛ مما قد يشير إلى أن تفاعل الأطفال داخل الفصل الدراسي أكثر وضوحًا من ملاحظتهم في المنزل، وكانت نسبة الأطفال الذين لم يتغير سلوكهم، أو تراجعوا متقاربة بين المجموعتين، فهم لم يُظهروا تغيّرًا كبيرًا، أما الذين تراجعوا في قيم الديمقراطية فكانت نسبتهم منخفضة جدًّا في كلا المجموعتين ما بين: (2 ٪ – 11 ٪)؛ مما يعكس نجاح البرنامج بشكلٍ عام.

وخلُصَت نتائج البحث إلى:

- نجاح البرنامج في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال من وجهة نظر كلٍ من: المعلمات، وأولياء الأمور، حيث شهدت معظم القيم نسبة تحسن كبير تفوق (60 ٪).
- أولياء الأمور كانوا أكثر تحفظًا في تقييم تأثير البرنامج في التنوع الثقافي، والانتماء؛ مما يشير إلى الحاجة إلى أنشطة تمتد إلى خارج نطاق المدرسة؛ لتعزيز هذه القيم في بيئة المنزل، والمجتمع.
- المعلمات لاحظن تحسنًا أكبر في التعاون، والمشاركة مقارنة بأولياء الأمور، وهو أمرٌ منطقي؛ نظرًا لأن بيئة الفصل تتيح فرصًا أكبر لممارسة هذه المهارات.

5 – مقترحات البحث

- توسيع نطاق البحث ليشملَ فئاتٍ عمريةً أخرى، ودراسة أثر البرامج الموسيقية في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال الأكبر سنًّا، والمراحل الدراسية المختلفة.
- إعداد مناهج دراسية تركز على التربية الديمقراطية، وتطوير دليل تعليمي متكامل يحتوي على أغانٍ تعليمية، وأنشطة تفاعلية، وقصص مصورة؛ لتعزيز قيم الديمقراطية في سن مبكرة.
- استخدام التكنولوجيا في تعزيز قيم الديمقراطية، وتصميم تطبيقات تفاعلية، وألعاب تعليمية تحتوي على أغانٍ متعددة الثقافات؛ لتعزيز التعلم بطريقةٍ ممتعة.
- تنفيذ دراسات مقارنة بين أنظمة التعليم المختلفة كإجراء دراسات مماثلة في مدارس ذات بيئات ثقافية مختلفة (ريفية – حضرية – دولية)؛ لمعرفة تأثير الثقافة المدرسية على استيعاب قيم الديمقراطية.
- إنشاء منصاتٍ إلكترونية لتبادل التجارب؛ مثل: إطلاق موقع إلكتروني، أو منصة رقمية؛ لتبادل خبرات المعلمات، وأولياء الأمور بشأن أفضل الممارسات في تعليم قيم الديمقراطية للأطفال.
- تقديم توصيات لصناع القرار التربوي، ورفع نتائج البحث إلى الجهات المسؤولة عن تطوير التعليم في مصر؛ لتضمين برامج التربية الديمقراطية في استراتيجيات التعليم المستقبلية.

6 – توصيات البحث

– دمج الأغاني المتعددة الثقافات في المناهج الدراسية، وتوظيفها كأداة تعليمية لتعزيز قيم الديمقراطية داخل الفصول الدراسية، وربطها بالأنشطة اليومية للأطفال.

– تعزيز مشاركة أولياء الأمور في البرامج التربوية، وتنظيم ورش عمل، وحلقات نقاشية لهم بشأن كيفية دعم قيم الديمقراطية في المنزل، وربطها بالأنشطة المدرسية.

– تطوير برامج تدريبية للمعلمات كإعداد برامج تأهيلية متخصصة لهن بشأن استخدام الموسيقا، والتفاعل الثقافي كوسائل؛ لتعزيز قيم الديمقراطية.

– تفعيل الأنشطة التفاعلية التي تعزز قيم الديمقراطية؛ لتشجيع الأطفال على المشاركة في أنشطة تعاونية؛ مثل: المسرح، والحوارات الجماعية، ولعب الأدوار؛ لتعزيز قيم المشاركة، واحترام الرأي الآخر.

– قياس أثر البرامج التربوية بانتظام، وتطبيق أدوات تقييم دورية؛ مثل: الاستبانات، والملاحظات الصفية، والمقابلات مع الأطفال، والمعلمات؛ لمتابعة مدى ترسيخ القيم المكتسبة.

– تعزيز التعاون بين المدارس، والمؤسسات الثقافية، وإقامة شراكات مع المراكز الثقافية، والجمعيات الأهلية، والمنظمات المهتمة بالتربية المدنية؛ لتنظيم أنشطة تعزز التنوع الثقافي، والانفتاح على الآخرين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

البحيري، عبد الرقيب (2018). *تربية الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال*. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

بدران، شبل (2009). *التربية المدنية: التعليم، والمواطنة، وحقوق الإنسان*. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

الجابري، محمد (2004). *الديمقراطية، وحقوق الإنسان*. لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية.

الجبالي، حمزة (2016). *أثر الموسيقى، والمسرح، واللعب الهادف في التعليم*. الأردن: دار الأسرة للنشر والتوزيع.

حسين، أسماء (2019). *مجلات الأطفال، وتنمية القيم الأخلاقية للأطفال*. مصر: العربي للنشر، والتوزيع.

الحصموتي، قاسم (2019). *الديمقراطية، وحقوق الإنسان المتضمنة في كتب التاريخ في بعض الدول العربية*. الأردن: ابن النفيس للنشر والتوزيع.

الخليل، سمير (2016). *دليل مصطلحات الدراسات الثقافية، والنقد الثقافي: إضاءة توثيقية للمفاهيم الثقافية المتداولة*. لبنان: دار الكتب العلمية.

الديسي، نسرين (2022). *أخلاقيات مهنة التعليم (بين النظرية، والتطبيق)*. الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

الزغلول، عماد (2010). *نظريات التعلم*. فلسطين: دار الشروق للنشر، والتوزيع.

سليمان، نسمة (2019). *لغة التليفزيون، وآثارها على الطفل*. مصر: دار العربي للنشر والتوزيع.

الشهراني، منيرة والشنواني، هانيا (2024). دور الموسيقى في تعزيز الهوية الوطنية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، 103(1)، 312-297.

الفتلاوي، علي (2010). سيكولوجية الزمن. سوريا: صفحات للدراسات وللنشر.

فتوح، محمد (2006). *الديمقراطية، والشورى في الفكر الإسلامي المعاصر*: دراسة في فكر الشيخ الإمام محمد الغزالي. مصر: مكتبة الشروق الدولية.

عامر، طارق (2009). *الاتجاهات الحديثة للموهوبين، والمتفوقين*. مصر: دار كتاب للنشر والتوزيع.

عبد الخالق، غسان (2011). *قافة الطفل العربي: الواقع والآفاق*. الأردن: دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع.

عبد القادر، رانيا (2017). فاعلية برنامج موسيقى مقترح لتنمية بعض مفاهيم التنشئة السياسية وبعض المفاهيم الموسيقية للطفل المصري، *مجلة علوم وفنون الموسيقى – كلية التربية الموسيقية*، 36(1)، 795-836.

العدوان، زيد وداود، أحمد (2016). *النظرية البنائية الاجتماعية، وتطبيقاتها في التدريس*. الإمارات العربية المتحدة: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العزب، هاني (2015). *القائد الصغير*: ضرورة لبناء مستقبل جديد. مصر: المجموعة العربية للتدريب، والنشر.

الغرايبة، فيصل (2010). *أبعاد التنمية الاجتماعية العربية في ضوء التجربة الأردنية*. الأردن: دار يافا العلمية للنشر

والتوزيع.

قادوس، أشرف (2016). *إعلام، وثقافة الطفل*: أوراق بحثية. الأردن: دار المنهل للنشر، والتوزيع.

الكعبي، فاضل (2020). *المداخل التربوية، ومرتكزات التجانس المعرفي في ثقافة الأطفال*. سوريا: دار علاء الدين للنشر، والتوزيع، والترجمة.

محمد، أمل (2024). توظيف أغنية الطفل المصري في تجعين رؤية الدولة وأهدافها باستخدام عناصر ثقافته من الموسيقى العربية (رؤية مصر 2030 نموذجًا)، *مجلة العلوم فنون الموسيقى- كلية التربية الموسيقية*، 51(1)، 2036-2004.

محمد، زينب (2013). *الهوية الثقافية، ومسرح* الطفل. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

مجاهد، فايزة (2021). *مداخل، واستراتيجيات، وطرائق حديثة في تعليم، وتعلم الدراسات الاجتماعية*. مصر: دار التعليم الجامعي.

مصطفى، عزة (2010). *إدارة التطوير برياض الأطفال: نماذج عربية وعالمية*. الإمارات العربية المتحدة: دار المنهل للنشر، والتوزيع.

منظمة الأمم المتحدة للتربية، والعلم، والثقافة (2020). *دليل إعداد السياسات الخاصة بالمعلمين: رؤية التعليم 2030*. منظمة الأمم المتحدة للتربية، والعلم، والثقافة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Kim، B. (2014). A Multicultural song That I Sing Alone. USA: Author House.

Mohar، T. & Kennedy, V. (2022). Words, Music and Propaganda. UK: Cambridge Scholars Publishing. https://doi.org/10.18690/um.ff.9.2022

Pascal، C.، Bertram T. & Veisson, M. (2018). Routledge Research in Early Childhood Education: Early Childhood Education and Change in Diverse Cultural Contexts. UAS: Routledge. https://doi.org/10.4324/ 9780203732052 .

Volk، T. (2006). Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles. USA: Oxford University Press. http://dx.doi.org/10.2307/ 3693415.

ملحق رقم (1)
اختبار شفهي لقياس
« فاعلية الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال للفئة العمرية ما بين: (8–12 سنة)»

عزيزي الطفل:

سوف نطرح عليك بعض الأسئلة بشأن كيفية التعامل مع الآخرين، والتعاون معهم، واحترام آرائهم. ليس هناك إجابة صحيحة، أو خاطئة، نحن فقط نريد أن نعرف رأيك، وما تشعر به. سنجري هذا الاختبار مرتين: مرة قبل الاستماع إلى الأغاني، ومرة أخرى بعد فترة من الاستماع إليها، لمعرفة مدى تأثير الأغاني على أفكارك وسلوكك.

- سيتم طرح الأسئلة بأسلوب بسيط، ومناسب لعمر الطفل، مع إعطائه وقتًا كافيًا للإجابة بحرية.

– المحاور والأسئلة الشفهية (قبل وبعد الاستماع إلى الأغاني)

1. التعاون والمشاركة:

– إذا كنت تلعب مع أصدقائك وكان أحدهم لا يملك لعبة، ماذا ستفعل؟
– هل تحب العمل في مجموعات أم تفضل العمل وحدك؟ ولماذا؟
– إذا احتاج صديقك إلى مساعدة في أداء واجباته المدرسية، ماذا ستفعل؟
– ماذا تفعل إذا كنت في فريق وكان لديك رأي مختلف عن باقي الفريق؟

2. احترام الرأي الآخر:

– إذا كنت تلعب مع صديقك واختلفت معه في اختيار اللعبة، كيف تتصرف؟
– إذا قال أحد أصدقائك رأيًا لا يعجبك، كيف ترد عليه؟
– هل تعتقد أنه من المهم أن نستمع إلى آراء الآخرين، حتى لو كانت مختلفة عن آرائنا؟ لماذا؟
– ماذا تفعل إذا وجدت نفسك في موقف لا تتفق فيه مع صديقك أو معلمك؟

3. التنوع الثقافي:

– هل تعرف أطفالًا من بلدان أو ثقافات مختلفة؟ كيف تتعامل معهم؟
– هل تحب تجربة أشياء جديدة من ثقافات أخرى، مثل الطعام أو الألعاب أو الأغاني؟ ولماذا؟
– كيف تشعر عندما ترى شخصًا يرتدي ملابس مختلفة عنك أو يتحدث لغة مختلفة؟
– لماذا تعتقد أن هناك أشخاصًا في العالم لديهم عادات وتقاليد مختلفة؟

4. حرية التعبير:

- إذا كنت تريد التحدث عن شيء يهمك، لكن أصدقاءك لا يهتمون به، هل تظل تتحدث عنه؟ لماذا؟
- هل تشعر بالراحة عند التعبير عن مشاعرك وآرائك أمام الآخرين؟ ولماذا؟
- ماذا تفعل إذا لم يوافق أحد على رأيك؟
- هل تعتقد أنه من العدل أن يكون لكل شخص الحرية في التعبير عن رأيه؟ ولماذا؟

5. الانتماء والانفتاح على الثقافات:

- هل تشعر بالفخر لأنك تنتمي إلى بلدك؟ ولماذا؟
- هل تحب التعرف على ثقافات أخرى؟ ما الذي يثير اهتمامك فيها؟
- كيف يمكنك التعرف على أصدقاء جدد من ثقافات مختلفة؟
- هل تعتقد أن جميع الأطفال في العالم يمكن أن يصبحوا أصدقاء بغض النظر عن اختلافاتهم؟ ولماذا؟

6. تعلم الحقوق والواجبات:

- هل تعرف ما حقوقك كطفل؟ اذكر بعضها.
- هل تعتقد أن الأطفال لديهم مسؤوليات أيضًا، مثل الكبار؟ ما هي بعض المسؤوليات التي تعتقد أنها لديك؟
- ماذا تفعل إذا شعرت بأنك لم تحصل على حقك في المدرسة أو المنزل؟
- لماذا من المهم أن يحترم الجميع القوانين والأنظمة في المدرسة والمجتمع؟

أسلوب التقييم:

سيتم تسجيل إجابات الأطفال، وتحليلها بناءً على معايير محددة لقياس تطور فهمهم لقيم الديمقراطية بعد الاستماع إلى الأغاني متعددة الثقافات. يمكن تصنيف الإجابات وفقًا للمستويات التالية:

- **تراجع**: يُظهر الطفلُ عدمَ فهم واضح للقيمة، أو يقدم إجابةً غيرَ ذات صلة.
- **لم يتغير**: لا يُظهر الطفل فهمًا واضحًا للقيمة، وهو غير قادر على تقديم أمثلة واضحة، أو تصرفات مرتبطة بها.
- **تحسن متوسط**: يفهم الطفل القيمة ويقدم إجابات منطقية، لكنه لا يطبقها دائمًا في سلوكه.
- **تحسن كبير**: يظهر الطفل فهمًا عميقًا للقيمة، ويقدم أمثلة، وسلوكيات واضحة تعكس تطبيقها في الحياة اليومية.

المقارنة بين الاختبار القبلي والبعدي:

سيتم مقارنة إجابات الأطفال في الاختبار القبلي، والبعدي لمعرفة مدى التحسن في فهمهم وتطبيقهم لقيم الديمقراطية بعد التعرض للأغاني متعددة الثقافات.

يمكن استخدام تحليل كمي (تصنيف الإجابات وفق المستويات)، ونوعي (تحليل محتوى إجابات الأطفال) لتقييم الفعالية.

*****

هذا الاختبار يساعد في معرفة مدى تأثير الأغاني متعددة الثقافات على طريقة تفكير الأطفال، وسلوكهم تجاه الآخرين.
شكراً لك، عزيزي الطفل، على مشاركتك في هذه الأسئلة!

ملحق رقم (2)

استبانة لقياس

«مدى فاعلية الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال من وجهة نظر المعلمات»

عزيزتي/ المعلمة:

في إطار دراسة تهدف إلى استكشاف فاعلية الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال، نرجو منكم التفضل بالإجابة عن هذا الاستبيان، حيث ستساعد آراؤكم في فهم أثر هذه الأغاني على تنمية قيم مثل التعاون، احترام الرأي الآخر، التنوع الثقافي، حرية التعبير، الانتماء والانفتاح على الثقافات، وتعلم الحقوق والواجبات.

- جميع الإجابات سرية، وتُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
- يرجى وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن وجهة نظرك.
- الخيارات المتاحة (موافق جدًّا، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق تمامًا).

أولاً: المعلومات العامة:

- سنوات الخبرة في التدريس: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5–10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات
- المرحلة التي تقوم بتدريسها: ☐ رياض الأطفال ☐ المرحلة الابتدائية ☐ المرحلة الإعدادية
- هل سبق لك استخدام الأغاني متعددة الثقافات في العملية التعليمية؟ ☐ نعم ☐ لا

ثانيًا: القيم الديمقراطية، وتعزيزها؛ من خلال الأغاني متعددة الثقافات

المحور الأول: التعاون والمشاركة

العبارة	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع
تساعد الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز روح التعاون بين الأطفال داخل الصف الدراسي.				
تشجع الأغاني الأطفالَ على المشاركة في الأنشطة الجماعية والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.				
تؤدي الأغاني إلى تقبل الأطفال للعمل الجماعي وتقسيم الأدوار فيما بينهم.				

المحور الثاني: احترام الرأي الآخر

العبارة	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع
تساعد الأغاني متعددة الثقافات الأطفالَ على تقبل آراء زملائهم المختلفين.				
تسهم الأغاني في غرس قيم الاحترام عند الاستماع إلى الآخرين أثناء الحوار.				
تتيح الأغاني للأطفال فرصةَ التعبير عن آرائهم بحرية دون خوف من الانتقاد.				

المحور الثالث: التنوع الثقافي

العبارة	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع
تساعد الأغاني متعددة الثقافات في تعريف الأطفال بعادات وتقاليد شعوب مختلفة.				
تسهم الأغاني في تعزيز فهم الأطفال للثقافات المختلفة والتفاعل معها بإيجابية.				
تخلق الأغاني بيئةً تعليمية تشجع على تقبل التنوع الثقافي والاختلافات بين الأفراد.				

المحور الرابع: حرية التعبير

العبارة	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع
تساعد الأغاني متعددة الثقافات الأطفال على التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بحرية.				
تسهم الأغاني في تعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم عند التحدث أمام زملائهم.				
تشجع الأغاني الأطفال على استخدام تعبيراتهم الخاصة عند الغناء أو التفاعل معها.				

المحور الخامس: الانتماء والانفتاح على الثقافات

العبارة	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع
تساعد الأغاني متعددة الثقافات الأطفال على الشعور بالانتماء لمجتمعهم المحلي والعالمي.				
تشجع الأغاني الأطفال على تقبل الاختلافات الثقافية والانفتاح عليها.				
تؤثر الأغاني في تعزيز وعي الأطفال بأهمية العيش المشترك واحترام الثقافات المختلفة.				

المحور السادس: تعلم الحقوق والواجبات

العبارة	تحسن كبير	تحسن متوسط	لم يتغير	تراجع
تساعد الأغاني متعددة الثقافات الأطفالَ على فهم حقوقهم وواجباتهم داخل المجتمع.				
تسهم الأغاني في توضيح مفهوم المسؤولية للأطفال بطريقة مبسطة.				
تسهم الأغاني في تعزيز الشعور بالعدالة والمساواة بين الأطفال.				

ثالثًا: أسئلة مفتوحة

1. من وجهة نظرك، ما أهم التحديات التي تواجه استخدام الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال؟

.....

2. هل لديكِ اقتراحات بشأن كيفية تحسين فاعلية الأغاني في تعليم القيم الديمقراطية للأطفال؟

.....

3. ما الأغاني التي ترَينَ أنها الأكثر تأثيرًا في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال؟ ولماذا؟

.....

شكرًا لمشاركتكِ!

نشكركِ على وقتكِ، وجهودِكِ في الإجابة عن هذه الاستبانة. سيتم استخدام إجاباتِكِ؛ لتحسين استراتيجيات استخدام الأغاني في تعزيز القيم الديمقراطية لدى الأطفال.

ملحق رقم (3)
مقابلة لقياس
« وجهات نظر أولياء الأمور بشأن فاعلية الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال»

عزيزي/ عزيزتي ولي الأمر،

نشكرك على تخصيص وقتك للمشاركة في هذه المقابلة، التي تهدف إلى التعرف على آرائك بشأن دور الأغاني متعددة الثقافات في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال. سنناقش معًا كيف تؤثر هذه الأغاني على سلوكيات الأطفال فيما يتعلق بالتعاون، واحترام الرأي الآخر، والتنوع الثقافي، وحرية التعبير، والانتماء والانفتاح على الثقافات، وتعلم الحقوق والواجبات.

- هذه المقابلة غير منظمة؛ مما يعني أنك حرٌّ في التعبير عن آرائك، وتجاربك دون التقيد بأسئلة محددة.
- نود منك مشاركة أمثلة، وتجارب شخصية إن أمكن.

المحاور الأساسية للمقابلة:

- المعرفة، والتجربة مع الأغاني متعددة الثقافات

1. هل سبق لك أن استمعت إلى أغانٍ متعددة الثقافات مع طفلك؟
2. كيف ترى تفاعل طفلك مع هذا النوع من الأغاني؟
3. هل تعتقد أن الأغاني متعددة الثقافات تؤثر على سلوك الأطفال؟ كيف؟

- التعاون والمشاركة

1. هل لاحظت تغيرًا في سلوك طفلك فيما يتعلق بالتعاون مع الآخرين بعد استماعه للأغاني متعددة الثقافات؟
2. هل تشجع هذه الأغاني طفلك على المشاركة في الأنشطة الجماعية في المنزل أو المدرسة؟
3. هل لديك أمثلة على مواقف أظهر فيها طفلك سلوكًا تعاونيًّا نتيجة تأثره بهذه الأغاني؟

- احترام الرأي الآخر

1. هل تعتقد أن الأغاني متعددة الثقافات تساعد طفلك في تقبّل آراء الآخرين؟

2. هل لاحظت تغيرًا في طريقة طفلك في التعامل مع الخلافات بعد التعرض لهذا النوع من الأغاني؟

3. كيف تعبر هذه الأغاني عن قيم الاحترام والحوار بين الأطفال؟

- التنوع الثقافي

1. كيف تؤثر الأغاني متعددة الثقافات على وعي طفلك بالثقافات الأخرى؟

2. هل لاحظت اهتمامًا متزايدًا لدى طفلك بمعرفة العادات والتقاليد المختلفة؟

3. هل لديك أمثلة على مواقف أظهر فيها طفلك تقبلًا واحترامًا للتنوع الثقافي؟

- حرية التعبير

1. هل تلاحظ أن طفلك أصبح أكثر قدرة على التعبير عن رأيه بعد سماعه للأغاني متعددة الثقافات؟

2. هل تعتقد أن هذه الأغاني تساعد الأطفال على اكتساب الثقة في التعبير عن مشاعرهم؟

3. كيف ترى تأثير هذه الأغاني على طريقة تفكير طفلك عند الحديث عن آرائه؟

- الانتماء والانفتاح على الثقافات

1. هل ترى أن الأغاني متعددة الثقافات تعزز لدى طفلك الشعورَ بالانتماء لمجتمعه؟

2. كيف تعزز هذه الأغاني قدرةَ الأطفال على الانفتاح على ثقافات جديدة؟

3. هل لديك أمثلة على مواقف أظهرَ فيها طفلك تقديرًا لهويته الثقافية أو رغبة في التعرف على ثقافات أخرى؟

- تعلم الحقوق والواجبات

1. هل تعتقد أن الأغاني متعددة الثقافات تساعد طفلك على فهم مفاهيم الحقوق والواجبات بطريقة مبسطة؟

2. هل لاحظت تغيرًا في وعي طفلك بمسؤولياته بعد استماعه لهذه الأغاني؟

3. كيف تعبّر هذه الأغاني عن قيم العدل والمساواة، وهل ترى أنها تساعد الأطفال على استيعاب هذه المفاهيم؟

أسئلة مفتوحة للنقاش

- ما رأيك في مدى تأثير الأغاني متعددة الثقافات مقارنة بأساليب أخرى في تعزيز قيم الديمقراطية؟
- هل هناك أي اقتراحات لديك لتطوير استخدام الأغاني في تعليم القيم للأطفال؟
- هل لديك تجربة شخصية مع طفلك توضح تأثير هذه الأغاني على سلوكياته؟
- ما الأغاني التي ترى أنها الأكثر تأثيرًا في تعليم الأطفال قيمَ الديمقراطية؟ ولماذا؟

شكرًا لك على مشاركتك في هذه المقابلة.

آراؤك، وتجاربك ستساعدنا في فهم كيف يمكن استخدام الأغاني متعددة الثقافات كأداة فعالة في تعزيز قيم الديمقراطية لدى الأطفال.

- هل لديك أية ملاحظات أخرى تودُّ إضافتَها بشأن هذا الموضوع؟

إصدار جديد: صدر حديثاً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

كارلينا رينالدي

في حوار مع

ريجيو إيميليا

الاستماع والبحث والتعلم

ترجمة وتقديم
أ. د. علي عاشور الجعفر

مراجعة الترجمة العربية
د. محمد رضا جوهر

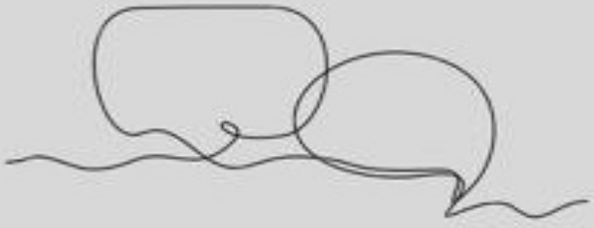
منشورات تكوين | تساؤلات
TAKWEEN PUBLISHING

إن التجربة التي أرويها هنا بتسلسل زمني تجربة ثرية شهدت على بعد نظر الحكومة المحلية في بلدةٍ إقليمية متوسطة، بلدية ريجيو إيميليا، التي كانت مستعدة وقادرة على التعامل مع واحدة من أكثر المهام "السياسية" -أي: المتعلقة بالسياسة- التي يمكن لمجتمع ما أن ينجزها: تطوير التعليم الجيد لمواطنيها، بدءاً من الأطفال، وتقديمه للجميع. وهو عمل يمثل تحدياً لأنه، كما قال لوريس مالاجوزي، ينطوي ضمنياً في هذه الرؤية على أنه "لا يمكن لأي طفل في ريجيو إيميليا أن يكون بخير إذا كان هناك أطفال في العالم يعانون" وأن "حقوق أطفال ريجيو يجب أن تكون حقوق الأطفال الآخرين؛ هذا هو البعد القيمي لإنسانية أكثر اكتمالاً".

وهكذا، على مر السنين، تم إنشاء دور الحضانة ومراكز الأطفال الرضع، وتم إنشاء شركة ريجيو للأطفال، ثم مبرة ريجيو للأطفال التي يرتكز ميثاق قيمها على "الإيمان بالتعليم الجيد باعتباره الأداة الأولى لمهمة خلق مجتمع ديموقراطي وشامل يستشرف مواطنته ومستقبله"؛ ميثاق "قادر على توفير إمكانية العمل بشكل إستراتيجي في حالات الطوارئ التعليمية العصرية".

هناك الكثير من التحديات الجديدة في عالمنا العصري. إن كلمات، نعتز بها، مثل: "البحث" و"التعليم الجيد" لا تعني لنا "التدريب على المنافسة"؛ بل تعني التعليم من أجل الإصغاء والترابط والتعلم التعاوني؛ وتعني الاندماج والتضامن بين البشر وجميع الكائنات الحية للاهتمام بالطبيعة لضمان استدامة مواردها.

من مقدمة المؤلفة للطبعة العربية



في حوار مع

ريجيو إيميليا

الاستماع والبحث والتعلم

منشورات تكوين
TAKWEEN PUBLISHING

www.takweenkw.com | takween.publishing@gmail.com

مهاراتُ اللَّعِبِ الجَماعيِّ لدى الأطفالِ ذوي الإعاقة الذِّهنيَّة وعلاقتُه بتعرُّضِهم للتَّنَمُّرِ في الكويت من وجهة نظرِ أولياءِ الأمورِ

Doi: 10.29343 / 1- 105 -2

د. سارة مبارك جمعة محبوب مبارك

درجة الدكتوراه: فلسفة في التربية الخاصة – عضو هيئة تدريس - وزارة التربية - دولة الكويت

د. فايز علي محيل الضفيري

درجة الدكتوراه: فلسفة في التربية الخاصة - عضو هيئة تدريب - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي - دولة الكويت

د. فهد عبيد عبد الرحمن الحسيني

درجة الدكتوراه: فلسفة في التربية الخاصة - عضو هيئة تدريس - وزارة التربية - دولة الكويت

الملخص:

تهدفُ الدراسةُ إلى التعرُّفِ على مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وعلاقته بتعرضهم للتنمُّر من وجهة نظر أولياء أمورهم في الكويت، والفروق بينهم وفقاً لمتغيِّري النوع والعمر. وتكونتِ العينة من (155) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية، وتمّ استخدامُ مقياس مهارات اللعب الجماعي (إعداد الباحثين)، ومقياس «ضحايا التنمر» للسيد (2021). وأشارتِ النتائجُ إلى أنَّ مهاراتِ اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ذاتُ مستوى متوسط. وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التعرض للتنمُّر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية كان بمستوى متوسط. وأظهرت النتائجُ عدمَ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً لمتغيرَي النوع والعمر، وعدمَ وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في العمر، في حين ظهرت فروقٌ ذات دلالة إحصائيةٍ تُعزى لمتغيرِ النوع، وجاءت الفروقُ لصالحِ الذكور. وتوصلت أيضاً إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى مهارات اللعب الجماعي ومستوى التعرضَ للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في الكويت.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الذهنية، اللعب، التنمر، الكويت، أولياء الأمور.

استُلم البحث في نوفمبر 2024، وأجيز للنشر في يناير 2025

Group Play Skills Among Children with Intellectual Disabilities and Their Relation to Bullying Exposure in Kuwait from the Perspective of Parents

Sarah Mubarak Juma Mahboob Mubarak
Doctor of Philosophy in Special Education – Ministry of Education – Kuwait
mubaraksara1@gmail.com

Fayez Ali Muheil Al-Dhafeeri
Doctor of Philosophy in Special Education – Training Faculty Member – The Public Authority for Applied Education and Training – Kuwait

Fahad Obeid Abdulrahman Al-Husseini
Doctor of Philosophy in Special Education – Ministry of Education – Kuwait

Abstract:

The study aimed to explore group play skills among children with intellectual disabilities and their relation to bullying exposure from the perspective of their parents in Kuwait. It also examined differences based on gender and age variables. The sample consisted of (155)children with intellectual disabilities. The researchers utilized the Group Play Skills Scale (developed by the researchers) and the "Bullying Victims" Scale by Al-Sayed (2021). The results indicated that the level of group play skills among children with intellectual disabilities was moderate. The findings also revealed that the exposure to bullying among these children was at a moderate level. Additionally, the study found no statistically significant differences in the level of group play skills based on gender or age variables. However, statistically significant differences were identified concerning bullying exposure, favoring male children. The study further concluded that no statistically significant relationship existed between group play skills and the level of bullying exposure among children with intellectual disabilities in Kuwait.

Keywords: Intellectual disability, play, bullying, Kuwait, parents.

المقدمة:

مما لا شك فيه أنّ اللعب بمهاراته سلوكٌ إنساني شاع في شتى المجتمعات البشرية، إذ عادة ما يُنظر للعب بمهاراته بوصفه وظيفةً للطفل منذ ميلاده، بل يعد حاجةً أساسية للطفل تخلق له فرصاً للنمو السليم؛ لارتباطه بتطور السلوكيات المعرفية والاجتماعية والعاطفية والجسدية، إذ يسمح للطفل بالاستكشاف والمشاركة عبر البيئات المختلفة، وتحسين التواصل الاجتماعي وتحسين اللياقة البدنية والجسدية، والصحة العقلية، علاوة على ما يوفره من سياق حاسم لتطوير العلاقات وتعزيزها مع الأقران ومقدمي الرعايــة ليكون عضواً نشطاً في سياقــه الاجتماعي (Movahedazarhouligh, 2018).

باعتبار أن الإنسان مخلوق اجتماعي، يتعايش ويتفاعل اجتماعياً مع الأشخاص الآخرين، ولا سيما أقرانه، باستخدام تفاعلات لفظية أو غير لفظية أو التفاعل باللعب ضمن نطاقه الاجتماعي، فمن المرجح أن تظهر سلوكات اللعب بشتى أنواعها، إلا أن الأطفال ذوي الإعاقة بما في ذلك الإعاقات النمائية غالباً ما يُظهرون ضعفاً في اللعب ولا سيما الجماعي، فيواجهون تحديات عدة، ويمارسون اللعب بمستوى أقل في كثير من الأحيان، فيُظهرون سلوكات تمثيلية أقل تنوعاً من غير ذوي الإعاقة (Smith, 2009). ونادراً ما يكون لديهم أصدقاء مفضلون للعب معهم، فهم أقل انخراطاً في اللعب المعقد لِما يواجهونه من صعوبة في المُبادَأة وإقامة العلاقات والحفاظ عليها، فيكون اللعب الجماعي أكثر تحدياً لهم لِما يواجهونه من صعوبات في التعاون وتبادل الأدوار. فهُم في الواقع، لا يُعَدُّ بالنسبة إليهم نشاطًا تعتريه تحديات لغوية واجتماعية وإدراكية فحسب، بل هو نشاط تنطوي عليه تحديات جمَّة في تنظيم الذات، وتحقيق الأهداف، وحل النزاعات، والسير في خطوات منظمة وتنسيقها، ومعالجة المعلومات الاجتماعية المعقدة (Luttropp & Granlund, 2010)؛ وهذا مما قد يجعلهم أكثر عرضة للتنمر.

والجدير بالذكر أن ذوي الإعاقة الذهنية أكثر عرضة للوقوع ضحايا للتنمر مقارنة بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة؛ إذ أشارت عدد من الدراسات إلى أن الطلاب ذوي الإعاقة كانوا أعلى عرضة للإساءة اللفظية، والإقصاء الاجتماعي، والعدوان الجسدي(Little,2002, Norwich, & Kelly, 2004). الذي من المحتمل أن يكون نتاجاً للقصور بالقدرة العقلية والسلوك التكيفي(Edwards & Greenspan, 2010). هذا الخطر المتزايد للوقوع ضحيةً يضعهم في خطر أكبر وهو الآثار السلبية المترتبة عليه، كالقلق والاكتئاب وتدني احترام الذات (Griffin et al., 2019). وأكد إسكور ورفاقه (Scior, Cooper, Fenn, Poole, Colman, Ali, ... & Richardson, 2022) أن ذوي الإعاقة الذهنية أكثر احتمالية بأن يقعوا ضحايا لأشكال من التمييز، باعتبارهم أكثر الفئات التي تتعرض للوصم الاجتماعي، فإنه ليس من المستغرَب أن يتعرضوا للتنمر ثلاثة أضعاف ما يتعرض له أقرانهم من غير ذوي الإعاقة (Christensen, Fraynt, Neece, & Baker, 2012)، ووجد أن ما يصل إلى (94 ٪) من الطلاب ذوي الإعاقة أفادوا بأنهم تعرَّضوا لشكل من أشكال الإيذاء (Little,2002).

ولذلك فمن المهم التحقق في العلاقة بين مستوى مهارات اللعب الجماعي – باعتبارها أحدَ عناصر التفاعل الاجتماعي– والتعرض للتنمر من وجهة نظر أولياء الأمور لتقديم فهم دقيق وشامل حول الأمر؛ ومن هنا بحثت هذه الدراسةُ في مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وعلاقته بتعرضهم للتنمر في الكويت من وجهة نظر أولياء الأمور.

مشكلة الدراسة:

تُعَدُّ مهاراتُ اللعب أمرًا حيويًّا للنمو الصحي الشامل للطفل، إذ يدعم العديدُ من الأبحاث أنه من خلال اللعب، يكتسب الأطفالُ العديدَ من المهارات اللازمة لنموهم، كالمهارات اللغوية، والمهارات الحركية، ومهارات الذاكرة، والخيال، والضبط الانفعالي، والكفاءة الاجتماعية (Brooke, 2004، Boutot, Guenther, & Crozier, 2005)، فاللعب يعد علامةً فائقة الأهمية باعتباره جزءًا لا يتجزأ من الممارسات الفعالة في الطفولة المبكرة، ومكوناً أساسياً لتعزيز الاستعداد للمدرسة، والتعليم بمختلف القدرات لاحقاً، ولكن يبدو أن العجز به واضحٌ لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، فغالبًا ما يكون اللعب الاجتماعي، والمهارات النمائية الأساسية محدودة أومنعدمة مقارنة بغير ذوي الإعاقة، فهم يتفاعلون بنحو أقل مع أقرانهم، ويُظهرون مستويات أقل تعقيداً في المشاركة، ولديهم مشكلات في التفاعلات الاجتماعية، فهم أقل في المبادأة في اللعب، ويواجهون صعوبات في التعاون وتبادل الأدوار؛ لذا يعد اللعب الجماعي نشاطًا يتطلب جهدًا كبيرًا من الناحية اللغوية والمعرفية والإدراكية. وهم نادرًا ما يمتلكون أصدقاء من غير ذوي الإعاقة للعب معهم بنحو متكرر. ويصعب عليهم فهْم ردات الفعل والتوقعات، بسبب الصعوبات التي يواجهونها في التفاعلات الاجتماعية المعقدة وفي التنظيم الذاتي (Bulgarelli, &.., et al.,, 2017).

وتشير الأدبيات إلى وجود صلة بين ضعف القدرة العقلية والتنمر، لذلك من المهم فهْم كيفية حدوث التنمر على ذوي الإعاقة الذهنية؛ كون الأدلة تبين أن الصعوبات التي تواجهها الضحية يمكن أن تستمر مدى الحياة (Olweus, Limber, & Breivik, 2019).

وغالباً ما يتعرض الأشخاصُ ذوو الإعاقة الذهنية للتنمر، وهذا الأمر لَاحَظَه عبيدات(2024)، مؤكداً أنهم قد يتعرضون لجملة من أنماطه، ما بين التنمر الانفعالي والتنمر الجسدي، إضافة إلى التنمر العنصري، مع وجود تحديات نفسية واجتماعية سلبية بما في ذلك ضعف التكيف العاطفي وضعف العلاقات مع أقرانهم (Sinclair,2024).

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة؛ في التعرف على مستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية والبحث بعلاقته بتعرضهم للتنمر في الكويت.

تساؤلات الدراسة:

– ما مستوى مهارات اللعب مع الآخرين لدى الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية في دولة الكويت من وجهة نظر أولياء الأمور؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0,05) في مستوى مهارات اللعب مع الآخرين

لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وفقًا للنوع والعمر؟

- ما المستوى الذي حققه الأطفالُ ذوو الإعاقة الذهنية على مقياس ضحايا التعرض للتنمر في دولة الكويت من وجهة نظر أولياء الأمور؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0,05) في مستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وفقًا للنوع والعمر؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الدلالة (α =0,05) بين مستوى مهارات اللعب مع الآخرين ومستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في دولة الكويت؟

أهداف الدراسة:

1 – تحديد مستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بتعرضهم للتنمر كما يراها أولياء الأمور.

2 – تقييم مستوى تعرض الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للتنمر من وجهة نظر أولياء الأمور.

3 – تحليل العلاقة بين مهارات اللعب الجماعي وتعرض الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للتنمر.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تثري هذه الدراسةُ المكتبةَ العربية بمحتوى نظري يصفُ مهارات اللعب الجماعي لدى ذوي الإعاقة الذهنية.
- تسهم في إمداد الباحثين بالمعلوماتِ حول مهارات اللعب الجماعي، وعلاقته بالتعرض للتنمر.

الأهمية التطبيقية:

- توفير أداة مقننة لقياس مستوى مهارات اللعب الجماعي لدى ذوي الإعاقة الذهنية؛ مما يسهم في حث أولياء الأمور والمعلمين على اتخاذ الإجراءات المناسبة لإكساب تلك المهارات لذويهم وتنميتها.
- تقديم توصيات للجهات المعنية لتضمين مهارات اللعب الجماعي وتنميتها لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ضمن برامج إعداد معلمي التربية الخاصة.

مصطلحات الدراسة وتعريفها الإجرائي:

اللعب الجماعي (Group play): هو نشاط اجتماعي يمارسه الفرد بانضمامه إلى مجموعات لتحقيق هدف مشترك في لعبه ضد فريق آخر منافس له (صوالحة، 2015).

ويعرَّف وفقاً لهذه الدراسة وإجرائياً: بأنه نشاط منظم ذو طابع حركي، ينفذه ذوو الإعاقة الذهنية مع الآخرين بما يتخلله من لعب بالمشاركة، أو لعب تعاوني، أو لعب وفق قواعد محددة تحقيقاً لغاية مشتركة، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس اللعب الجماعي المستخدَم في هذه الدراسة.

التنمر (Bullying)**:** سلوك يظهره الآخرون يتصف بالإيذاء الصريح، وعدائية موجَّهة ضد الآخرين انتهاكاً للأعراف الاجتماعية والإنسانية(فخرو، وموسى، 2024).

ضحايا التنمر (التعرض للتنمر) (Bullying Victims): هم هؤلاء الأشخاص الذين وقعوا ضحايا بنحو متعمَّد ومتكرر للتنمر بأشكاله من قبل أقرانهم الذين يتميزون عنهم بالقوة(السيد، 2021). ويعرَّف المعرَّضون للتنمر في هذه الدراسة وإجرائياً: بأنّهم الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية بدرجة بسيطة، الذين وقعوا ضحايا للعدوان الجسدي أو اللفظي أو الاجتماعي بشكل متكرر ومتعمد من قبل أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس ضحايا التنمر المستخدَم في هذه الدراسة.

الإعاقة الذهنية Intellectual Disability (ID): هي إعاقة تتسم بوجود قصور واضح في الأداء الوظيفي العقلي، والسلوك التكيفي؛ اللـذين يمثلهما القصور فـي المهارات المفاهيمية، والاجتماعيــة، والتكيفية العملية، ويظهر القصـور قبل سنّ الثامنة عـشرة ضمن تعريف الجمعيـة الأمريكيـة للإعاقـات العقلية والنمائية
(American Association on Intellectual and .(Schalock, Borthwick-Duffy, Bradley, Buntinx, Development Disabilities AAIDD Coulter, Craig,... & Yeager, 2010

ويُعرَّف إجرائيًّا الأطفالُ ذوو الإعاقة الذهنية: بأنّهم الأطفال الذين تم تشخيصهم رسميًّا بالإعاقة الذهنية بدرجة بسيطة، ضمن نتائج اختبارات الذكاء ومقاييس السلوك التكيفي، إذ يتراوح معامل ذكائهم بين (55–70) درجة على مقياس وكسلر للذكاء، مع عدم وجود إعاقات أخرى مصاحبة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية

مهارات اللعب لا تقل أهمية عن غيرها من المهارات لارتباطها بتحسن المهارات اجتماعية والتواصلية، وتحسن الجوانب البدنية والعقلية للطفل؛ مما يوفر سياقاً مهماً لتطوير وتعزيز العلاقات مع مقدمي الرعاية والأقران، لارتباطها بتطور السلوكات المعرفية والاجتماعية والعاطفية والجسدية لديه.

إذ تتطور بدءاً من لَعِب الطفل لعِبًا عشوائيًّا بالأشياء إلى اللعب الوظيفي (Functional paly) الذي يظهر عادة في العام الأول من الميلاد، فيليه ظهورُ اللعب الرمزي (Symbolic play) بحلول الطفل (18) شهراً إلى (24) شهر، فتجد الطفل يفضّل اللعبَ منفرداً أو اللعب الموازي بالقرب من الآخرين وبالاعتماد على وجود البالغين، وبحلول العام الثاني من عمره يظهر اللعبُ التمثيلي (Pretend play) فيبدأ بتخيل الأحداث والأدوار بتضمنيها كسلوك لعب فردي تزامناً مع تطور لغوي ونمائي ليُشرك الآخرين معه منتقلاً بذلك تدريجياً إلى اللعب الاجتماعي (Social play) فينخرط من خلاله بتفاعلات اجتماعية مستمرة مع المحيط (Movahedazarhouligh, 2018; Boutot, 2016).

التضمين السابق لتطور اللعب لدى الأطفال يتناقض مع خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بما يعتريه من انحراف بممارسة اللعب بشكل أقل تكراراً وتنوعاً وتعقيداً. إذ وُجِد أنهم أكثر اهتماماً بالخصائص المادية لمواد اللعب من اهتمامهم باللعب الرمزي، فتراهم أكثر تكراراً لطريقة اللعب وأقل تنوعاً به، ولديهم أيضاً تأخر في إظهار اللعب الرمزي والتمثيلي مقارنة بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة، علاوة على ذلك هم عادة ما يكونون أقل عرضة للوصول إلى مستويات أعلى من التطور في هذا الجانب، فاللعب الرمزي يظهر عادةً في وقت لاحق، فيُظهرون اللعبَ بعمر (8–12)عاماً مقارنة بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة والذين يُظهرونه بعمر (3–6) أعوام، في حين أن اللعب الهادف وفق القواعد غير شائع بينهم؛ لِما يتطلبه من مهارات تفكير كوضع استراتيجيات واتباعها تحقيقاً للغاية منها (Nader-Grosbois, & Vieillevoye, 2012 ; Hughes,2009).

وعليه دعا المجلس الوطني للبحوث (National Research Council –NRC,2001) المختصين إلى التركيز على جملة من التدخلات العلاجية بما تتضمنه من مهارات اجتماعية ومهارات تكيفية وتنظيمية، لتكون أولوية في تعليم وتدريب ذوي الإعاقات النمائية منها مهارات اللعب، مع التركيز على التفاعل بين الأقران.

تعرّض الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للتنمر

وعند النظر إلى التنمر يرى قلادن ورفاقه (Gladden, Vivolo-Kantor, Hamburger, & Lumpkin, 2014) أنه ظاهرة ومشكلة اجتماعية قديمة تتمثل بسلوك عدواني غير مرغوب فيه يسلكه أحدُ الأقران، وينطوي عليه تفاوت بالقوة من الطرفين وعادة ما تتكرر مع مرور الوقت، وهو ما أشار إليه سميث (Smith, & Shu,2000) بأن التنمر يحدث بغياب التوازن بين الطرفين فتجد الضحية إما أقل قدرة عن الدفاع عن النفس أو يتفوق المتنمر عليه ليكرر هذا الأمر، كما تتعدد أنماطه لتكون تنمراً لفظياً، وتنمراً جسدياً، وتنمراً اجتماعياً(الخواجة، 2024). وفي هذا الشأن، يطرح الآخرون أنواعاً فرعية للتنمر تتمثل في: التنمر اللفظي والجسدي، والاجتماعي، والتنمر بالإضرار بالممتلكات (Griffin, Fisher, Lane, & Morin, 2019).

إذ إن الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة يقعون في خطر حقيقي لتعرضهم للتنمر بأنواعه في السياقات المجتمعية العديدة وتحديداً في مدارس الدمج، فتجعلهم أكثر عرضة للتعرض للتنمر من غيرهم من غير ذوي الإعاقة، وبالإمكان الحد من جعلهم هدفًا واضحًا للمضايقات عبر تذييل العوامل الثلاثة التالية المتمثلة في: (الوصمة الاجتماعية الناتجة عن إعاقتهم، وغياب الحماية الكافية لهم خاصة في البيئات الدامجة– التفاعل بشكل عدواني مع الآخرين) (Reiter, & Lapidot–Lefler, 2007).

الدراسات السابقة

بمراجعة الأدب التربوي المتعلق بالدراسة، فقد حملت الأدبيات مجموعة من الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة، بتناولها المهارات الاجتماعية بما فيها مهارات اللعب الجماعي، في حين بحثت دراسات أخرى في التنمر على الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية، مع وجود دراسات بحثت في المتغيرين معاً.

ففي دراسة أجراها طلب وسليمان (2020) في المملكة العربية السعودية، هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المهارات الاجتماعية بما فيها التعامل مع المواقف الاجتماعية، واتباع القواعد والتعليمات، وتكوين الصداقات وغيره وعلاقته بالتعرض للتنمر، وفاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية لخفض التنمر على عينة تكونت من(78) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية بواقع (42 ذكراً، و36 أنثى) تراوحت أعمارهم ما بين (8 – 12.75) عاماً، باستخدم المنهج الوصفي وشبه التجريبي، واعتمدا على مقياس ضحايا التنمر المدرسي لطلب وسليمان (2019)، ومقياس المهارات الاجتماعية إعداد الباحثين في جمع النتائج، والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين المهارات الاجتماعية والتعرض للتنمر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياسي المهارات الاجتماعية ومقياس ضحايا التنمر لصالح الذكور.

أجرى أبو ضيف ومحمد وعثمان (2020) دراسةً تهدف إلى تعرف مدى انتشار التنمر المدرسي لدى الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية، وفقاً للنوع، إذ بلغت العينة (90) طفلًا من ذوي الإعاقة الذهنية، بواقع (45) ذكرًا، و(45) أنثى، راوحت أعمارهم بين (12–9)عاماً. باستخدام مقياس التنمر المدرسي من إعداد الباحثين، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة، وأشارت النتائج إلى انتشار التنمر المدرسيّ بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بصورة مرتفعة نسبيًّا، وأنه لا توجد فروض ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي تبعاً للنوع.

وبهدف تعرف مستويات اللعب والعلاقات في أثناء اللعب لدى مجموعة من ذوي الإعاقة الذهنية واضطراب طيف التوحد، والبحث في وجود فروق حسب النوع والعمر والإعاقة؛ قام بودي، وداونز، ونولز، وفيركلاف (Boddy, Downs, Knowles, & Fairclough, 2015) بمراقبة سلوك اللعب على عينة بلغت(70) من ذوي الإعاقة الذهنية بواقع(57 ذكراً – 13 أنثى) تراوحت أعمارهم بين(15–5) عامًا، باستخدام طرق موضوعية؛ مقاييس التسارع وتقنيات المراقبة المنهجية لجمع النتائج، والتي أظهر تحليلها أن عدداً قليلاً من الأطفال كانوا نشطين بما يكفي لإفادة صحتهم البدنية(٪23 منهم)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات اللعب وفقاً للنوع. إذ قضى المشاركون معظم الوقت بمفردهم أو يلعبون في مجموعات صغيرة عن انخراطهم في اللعب الجماعي مع مجموعات كبيرة. وأيضاً قضى المشاركون الأكبر سنًا وقتًا أطول في اللعب ضمن مجموعات صغيرة بدلاً من اللعب منفردين. وفي حين كان الأفراد ذوو الإعاقة الذهنية واضطراب طيف التوحد يقضون وقتًا أطول في الأنشطة النشطة، ووقتًا أقل في الوقوف مقارنةً بغيرهم. وأفاد الباحثون بأن أفراد العينة لم يكونوا نشيطين لإفادة صحتهم، مؤكدين ضرورة إجراء دراسات حول اللعب النشط لذوي الإعاقة الذهنية في الأوضاع المدرسية.

في حين قام سون، وبيترسون، وبوتيك، وزيباي، وباريش، ولورمان (Son, Peterson, Pottick, Zippay, Parish, & Lohrmann, 2014) بدراسة عوامل الخطر والحماية من إيذاء الأقران بين الأطفال ذوي الإعاقة، واعتمدوا على تحليل البيانات من مرحلة ما قبل الابتدائية، بدراسة طولية لملفات تعليمية بلغ عددها (1.130) لأطفال من ذوي الإعاقة أعمارهم ما بين(3 – 5) أعوام، باستخدام اختبار نموذج المسار الذي يشمل الطفل والأسرة والخصائص المدرسية في السنة الأولى، وصعوبات العلاقات مع الأقران والمهارات الاجتماعية في السنة الثانية، للتنبؤ من خلاله بالتعرض للتنمر من قبل الأقران بين الأطفال ذوي الإعاقة في السنة الثالثة. وأشارت النتائج

إلى أن العوامل الأسرية والمدرسية للطفل لم يقتصر أثرها المباشر على السلوكيات الاجتماعية الفقيرة وتطور اللغة لديه فحسب، بل امتدت لتطول سلباً علاقاته مع الأقران، وهذا بدوره يزيد من فرص التعرض للتنمر من قبل الأقران.

وبهدف التعرف على ضحايا التنمر من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وطبيعة العلاقة بين التنمر والتوافق المدرسي والمهارات الاجتماعية بما تضمنته من سلوكات اجتماعية مرغوبة من كفاءة أداء المهام التعاونية مع الأقران والمبادأة في التفاعل وغيره، أجرى سون (Son,2011) دراسة على عينة بلغت (1268) طفلاً ذا إعاقة ذهنية (891 ذكوراً، 377 إناثاً)، تراوحت أعمارهم بين(3 – 5) أعوام، مستخدماً مقياس عوامل المخاطر والحماية على الطفل لميلير(، Meller 2008)، ومقياس سلوك ما قبل المدرسة ورياض الأطفال الطبعة الثانية لكارلسون وبوسنر ولي(,Carlson Posner & Lee,2008)، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التنمر وكل من التوافق المدرسي والمهارات الاجتماعية بما تضمنته من سلوكات اجتماعية لدى الضحايا، وظهر التنمر بما يقارب طفل 1 : 4 أطفال، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعية وفقاً للنوع وأتت لصالح الإناث.

أجرى ميسييه، وفيرلاند، وماجنمر(Messier, Ferland, & Majnemer, 2008) دراسة تتناول مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، على عينة من(27) طفلاً في سن المدرسة تتراوح أعمارهم بين (5–7) أعوام، قيّمت باستخدام مقياس نوكس للعب ما قبل المدرسة (Knox Preschool Play Scale)، وتقييم فيرلاند للسلوك (Ferland Assessment of Ludic Behavior). وتم وصف قدرات اللعب والاتجاه السلوكي وتحليلها لديهم. وأظهر الأطفال قدرات جيدة في استخدام الأشياء والمساحة. علاوة على ذلك، كانت أربعة عناصر من أصل ستة في الموقف موجودة: الفضول، والمبادرة، والمتعة، والعفوية. ومع ذلك، فإن روح الدعابة والاستمتاع بالتحدي كانت أقل حضوراً، وبُعْد التقليد أظهر ضعفًا نسبيًّا.

وقام رايتر ولابيدوت ليفلر (Reiter, & Lapidot–Lefler, 2007) بدراسة هدفت إلى التعرُّف على التنمر المدرسي لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية، والكشف عن الفروق في المهارات الاجتماعية والتوافق الاجتماعي بين أفراد العينة التي بلغت (186) طالباً من ذوي الإعاقة الذهنية بواقع (105 ذكور، و81 إناثاً)، راوحت أعمارهم بين(12 – 21) عاماً، إذ تم تحديد ثلاث مجموعات رئيسة لأفراد العينة هي: المتنمرون، ضحايا التنمر، المتنمرون وضحايا التنمر، وقام الباحثان بتطبيق استبانة التنمر المدرسي لألويس (Olweus 1991)، واستبانة العدوان لأشينباش وإيديلبروك (Achenbach & Edelbrock 1990)، ومقياس المهارات الاجتماعية لجريشمان وإليوت (Greshman & Elliot 1990)، واستبانة التوافق الاجتماعي لقود مان(Goodman 1997)، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة في المهارات الاجتماعية، وأن كلاً من المتنمرين وضحايا التنمر منهم أظهروا مستويات مرتفعة من السلوكات غير مقبولة، كالسلوك العدواني ونوبات غضب.

وبمراجعة الأدب ذي الصلة، لوحظ وجود توافق بين الدراسة الحالية مع غالبية الدراسة في بعض من أهدافها؛ فهي تهدف كسابقاتها إلى البحث في خصائص الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية وعلاقتها بتعرضهم للتنمر، في حين اختلفت عنهم من حيث التركيز على إحدى المهارات الاجتماعية، وهي مهارة اللعب الجماعي، وتختلف في مكان الدراسة. علاوة على ذلك تم الاستناد إلى الأدب النظري بدراساته التطبيقية في عرض النتائج ومناقشتها.

إجراءات الدراسة:

منهجية الدراسة: بُنيت هذه الدراسة على المنهج الوصفي؛ تحقيقاً لأهداف الدراسة الحالية.

عينة الدراسة: تكوَّنت عينة الدراسة من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بدرجة بسيطة في الكويت، الذين تراوحت أعمارهم بين 8 – 10 سنوات، إذ تم جمع البيانات من خلال استبانات موجهة إلى أولياء الأمور.

واختيرت عينة الدراسة الاستطلاعية عشوائيًّا لتبلغ (30) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية، ومن خارج عينة الدراسة النهائية. أما عينة الدراسة النهائية فقد اختيرت عشوائيًّا لتبلغ(155) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية، بواقع (75) طفلاً، و(80) طفلة، تراوحت أعمارهم بين(8 – 10) أعوام، والجدول (1) يوضح ذلك:

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	75	% 48
	أنثى	80	% 52
العمر	8 سنوات	47	% 30
	9 سنوات	54	% 35
	10 سنوات	54	% 35
المجموع		155	% 100

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: هي عينة الدراسة المتكونة من (155) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية، بواقع (75) طفلاً و(80) طفلة، في الكويت.

الحدود المكانية: أُجري هذا البحث عبر استخدام تطبيق (Microsoft forms) إلكترونياً في الكويت.

الحدود الزمانية: أجري هذا البحث خلال شهر مايو من العام (2023/ 2024).

أدوات الدراسة: تمّ الاعتماد على تطوير مقياس مهارات اللعب للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، ومقياس ضحايا التنمر(السيد،2021) لجمع البيانات، وفيما يأتي وصف للأداتين:

أ- مقياس «مهارات اللعب الجماعي» للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

لغاية تحديد مستوى مهارات اللعب لدى أفراد العينة، ونظراً لتباين المقاييس المتوفرة في مجال مهارات اللعب(على حسب علم الباحثين)، تمّ بناء المقياس بعد الاطلاع على الأدب النظري المرتبط بالموضوع مثل: (Robins, & Chan, 2015) Brooks Flody, وغيره، وتطويره استنادًا إلى مفهوم مهارات اللعب الجماعي بأنواعه، وتمّت صياغة عدد من الفقرات، وإدراجها ضمن البعد المناسب، فشمل المقياس بصورته الأولية(20) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد:(اللعب بالمشاركة، واللعب التعاوني، واللعب المرتبط بالقواعد). وعُرِض المقياس بصورته الأولية على عدد من المحكّمين ذوي الاختصاص بعلم النفس والتربية الخاصة والقياس والتقويم، والتحقق من الخصائص السيكومترية للأداة بتطبيقها من قبل(30) ولي أمر لطفل ذي إعاقة ذهنية على عينة استطلاعية قوامها (30) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية من خارج عينة الدراسة.

طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه:

طريقة التطبيق: تتمّ عبر استجابات ولي الأمر على فقرات المقياس باختيار الإجابة الأقرب إلى سلوك المفحوص المُلاحظ، بوضع(x) أسفل العبارة المناسبة للمهارة لديه. إذا كانت الفقرة تصف المهارة التي يقوم بها المفحوص باستمرار وبكثرة ملحوظة، يتمّ وضع(x) أسفل بند الإجابة(كثيرًا)، وإذا كانت الفقرة تصف المهارة المنفذة بشكل متقطع غير مستمر، يتم وضع(x) أسفل بند(أحيانًا)، أما إذا كانت الفقرة تصف المهارة التي يندر أنْ يقوم بها المفحوص، فيوضع(x) أسفل بند(أبدًا).

طريقة التصحيح: يتمّ حساب درجات فقرات المقياس على التدريج الثلاثي: (كثيرًا:3)، (أحيانًا:2)، (أبدًا:1) ماعدا الفقرة(13) التي تصحَّح بطريقة عكسية، وتراوح الدرجة الكلية للمقياس من(22-58)، واعتمد معيار للحُكم على المتوسطات ليكون المستوى: المنخفض هو (1-1.66)، والمتوسط (1.67 - 2.33)، والمرتفع (2.34 - 3.00).

صدق البناء لمقياس مهارات اللعب الجماعي:

للتحقق من صدق البناء، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من(30) ولي أمر، واستخرج معامل الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمجال المنتمية له، ومعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، فيما يلي:

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والمجال المنتمية له والدرجة الكلية لمقياس مهارات اللعب الجماعي

اللعب بالمشاركة			اللعب التعاوني			اللعب المرتبط بالقواعد		
رقم الفقرة	الارتباط مع		رقم الفقرة	الارتباط مع		رقم الفقرة	الارتباط مع	
	المجال	الدرجة الكلية		المجال	الدرجة الكلية		المجال	الدرجة الكلية
1	.658	.636	3	.568	.627	5	.649	.685
2	.487	.524	7	.494	.643	10	.680	.570
4	.496	.560	8	.672	.712	11	.723	.876
6	.569	.661	12	.632	.466	14	.619	.521
9	.595	.518	16	.678	.597	15	.671	.611
13	.514	.468	17	.574	.358	18	.508	.393
			20	.594	.713	19	.501	.703

يبين الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين فقرات مجال اللعب بالمشاركة، والدرجة الكلية للمجال المنتمية له من مقياس مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية راوحت بين (0.487 و0.658)، وبين فقرات المجال والدرجة الكلية للمقياس راوحت بين (0.468 و0.661)، وتراوحت معاملات الارتباط بين فقرات مجال اللعب التعاوني والدرجة الكلية للمجال بين(0.494 و0.678) وبين فقرات المجال والدرجة الكلية للمقياس راوحت بين(0.358 و0.713)، وراوحت معاملات الارتباط بين فقرات مجال اللعب المرتبط بالقواعد والدرجة الكلية للمجال بين(0.501 و0.723)، وبين فقرات المجال والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين(0.370 و0.876)، وهي قيم مناسبة تدل على صدق البناء للمقياس.

ثبات مقياس مهارات اللعب الجماعي

للتحقق من ثبات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من(30) ولي أمر، وتم استخراج معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ كما في الجدول التالي:

الجدول (3)

معاملات الثبات المستخرَجة بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ لمهارات اللعب الجماعي

الرقم	المجالات	معامل الثبات كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
1	اللعب بالمشاركة	0.794	6
2	اللعب التعاوني	0.854	7
3	اللعب المرتبط بالقواعد	0.852	7
	المقياس ككل	0.916	20

يبين الجدول (3) أن الثبات الكلي لمقياس مهارات اللعب الجماعي بلغ(0.916)، في حين راوحت معاملات الثبات المستخرَجة بطريقة الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية بين(0.794 و0.852)، وهي قيم مناسبة وتدل على ثبات مهارات اللعب الجماعي.

ب- مقياس «ضحايا التنمر» بصورته الأولية:

طوّره «السيد» (2021) لقياس تعرّض الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للتنمر، إذ يحتوي المقياس على(23) فقرة موزعة على: البعد الأول «التنمر الجسمي»، الذي تضمَّن(8 فقرات)، والبعد الثاني «التنمر اللفظي» احتوى على (8 فقرات)، أما البعد الثالث «التنمر الاجتماعي» أتى بـ(8 فقرات)، ويتم الإجابة عن فقراته بثلاثة بدائل (كثيراً، أحياناً، أبداً)، فكلما ارتفعت الدرجة الكلية دلّ على مستوى عالٍ من التعرض للتنمر. يتمتع المقياس بخصائص سيكومترية جيدة، وبلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا لبُعد «التنمر الجسمي» (0.811)، ولبُعد «التنمر اللفظي» (0.835)، ولبُعد «التنمر الاجتماعي» (0.649)، وجميع معاملات ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند(0.01) وتمتع المقياس بمستوى مرتفع من الصدق التلازمي (المحك) يبلغ (875.0).

كما قام مُعدّ الأداة باستخراج ثبات الأداة عن طريق التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ لتبلغ الدرجة الكلية للأداة (927.0)، وعليه تكون الخصائص سيكومترية جيدة.

طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه:

طريقة التطبيق: يتمّ عبر استجابات ولي الأمر على فقرات المقياس باختيار الإجابة الأقرب إلى سلوك المفحوص الذي تتم ملاحظته، وذلك بوضع (x) أسفل العبارة المناسبة للمهارة لديه.

طريقة التصحيح: يتمّ حساب درجات فقرات المقياس على التدريج الثلاثي: (كثيرًا:3)، (أحيانًا:2)، (أبدًا:1)، وتراوح الدرجة الكلية للمقياس من (60-20)، كما اعتمد المعيار التالي ليكون المستوى: المنخفض هو (1 - 1.66)، والمتوسط (1.67 - 2.33)، والمرتفع .(2.34-3.00)

صدق البناء لمقياس ضحايا للتنمر:

للتحقق من صدق البناء، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من(30) ولي أمر، وتم استخراج معامل الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمجال المنتمية له، ومعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، كما في الجدول التالي:

الجدول (4)

معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والمجال المنتمية له والدرجة الكلية لمقياس ضحايا التنمر

التعرض للتنمر الجسمي			التعرض للتنمر اللفظي			التعرض للتنمر الاجتماعي		
رقم الفقرة	الارتباط مع		رقم الفقرة	الارتباط مع		رقم الفقرة	الارتباط مع	
	المجال	الدرجة الكلية		المجال	الدرجة الكلية		المجال	الدرجة الكلية
1	.840	.740	3	.450	.685	5	.665	.595
2	.677	.552	4	.498	.431	6	.595	.590
7	.802	.736	9	.766	.625	11	.576	.577
8	.720	.660	10	.476	.488	12	.587	.596
13	.696	.683	15	.793	.684	17	.579	.601
14	.481	.404	16	.607	.623	18	.437	.501
19	.659	.685	21	.719	.658	23	.482	.577
20	.501	.588	22	.594	.599	24	.528	.668

يبين الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين فقرات مجال التعرض للتنمر الجسمي، والدرجة الكلية للمجال المنتمية له من المقياس راوحت بين(0.481 و 0.840)، وبين فقرات المجال والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين(0.404 و 0.740)، وتراوحت معاملات الارتباط بين فقرات مجال التعرض للتنمر اللفظي والدرجة الكلية للمجال بين(0.450 و 0.793)، وبين فقرات المجال والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.431 و 0.685)، وتراوحت معاملات الارتباط بين فقرات مجال التعرض للتنمر الاجتماعي والدرجة الكلية للمجال بين (0.437 و 0.665)، وبين فقرات المجال والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين(0.501 و 0.668)، وهي قيم مناسبة وتدل على صدق البناء للمقياس.

ثبات مقياس ضحايا التنمر:

للتحقق من ثبات مقياس ضحايا التنمر، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من(30) ولي أمر، وتم استخراج معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ والجدول يبين ذلك:

الجدول (5)

معاملات الثبات المستخرَجة بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ لمقياس ضحايا التنمر من الأطفال

الرقم	المجالات	معامل الثبات كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
1	التعرض للتنمر الجسمي	0.890	8
2	التعرض للتنمر اللفظي	0.862	8
3	التعرض للتنمر الاجتماعي	0.830	8
المقياس ككل		0.939	24

يبين الجدول (5) أن الثبات الكلي للمقياس بلغ(0.939)، في حين راوحت معاملات الثبات المستخرَجة بطريقة الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية بين(0.830 و0.890)، وهي قيم مناسبة، وتدل على ثبات المقياس.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مستوى مهارات اللعب مع الآخرين لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في دولة الكويت من وجهة أولياء الأمور؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومهارات اللعب الجماعي، والجدول يبين ذلك:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مستوى مهارات اللعب الجماعي

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	اللعب بالمشاركة	1.81	.442	متوسط
2	2	اللعب التعاوني	1.68	.690	متوسط
3	3	اللعب المرتبط بالقواعد	1.69	.691	متوسط
المتوسط الكلي			1.72	.612	متوسط

يبين الجدول (6) أن المتوسط الكلي لمهارات اللعب الجماعي بلغ(1.72) وبمستوى متوسط، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات الفرعية بين(1.68 و1.81)، حيث جاء اللعب بالمشاركة بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(1.81) بمستوى متوسط، تلاه اللعب المرتبط بالقواعد بمتوسط حسابي(1.69) بمستوى متوسط، وجاء اللعب التعاوني بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (1.68) بمستوى متوسط. وفيما يأتي تفصيل لفقرات المجالات الفرعية:

أولاً: مجال اللعب بالمشاركة

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى مهارات مجال اللعب بالمشاركة مرتَّبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	13	2.12	.711	متوسط
2	1	1.83	.656	متوسط
3	2	1.78	.667	متوسط
4	4	1.78	.657	متوسط
5	6	1.70	.697	متوسط
6	9	1.66	.705	منخفض

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لمهارات اللعب الجماعي لمجال اللعب بالمشاركة راوحت بين(1.66 و2.12)، وجاءت الفقرة(يستخدم طرق غير مقبولة لمشاركة الآخرين اللعب «عكسي» في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(2.12) وبمستوى متوسط، في حين جاءت الفقرة (يتبادل الأدوار في اللعبة بشكل منتظم تلقائي) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي(1.66) وبمستوى منخفض.

ثانياً: اللعب التعاوني

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المهارات لمجال اللعب التعاوني مرتَّبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	1.72	.681	متوسط
2	7	1.70	.697	متوسط
3	8	1.66	.705	منخفض
4	12	1.66	.705	منخفض
5	16	1.66	.705	منخفض
6	17	1.66	.705	منخفض
7	20	1.66	.705	منخفض

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لمهارات اللعب في مجال اللعب التعاوني تراوحت بين (1.66 و 1.72)، حيث جاءت الفقرة(يلعب لعباً تمثيلياً من الآخرين) في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(1.72) وبمستوى متوسط تلاه الفقرة(ينسق لعبه مع الآخرين عبر التواصل البصري وتعبيرات الوجه والجسد) بمتوسط حسابي (1.70) وبمستوى متوسط، في حين جاءت باقي الفقرات(يلعب مع الآخرين لعباً تعاونياً، ويتفاوض مع الآخرين في اللعبة، ويتفاعل مع طرف آخر بطريقة تكاملية، ويلعب لعباً اجتماعياً مع رفاقه، وينخرط في الألعاب التعاونية لتحقيق الهدف مع فريقه بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي(1.66) وبمستوى منخفض.

ثالثاً: اللعب المرتبط بالقواعد

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المهارات لمجال اللعب المرتبط بالقواعد مرتَّبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	1.73	1.73	متوسط
2	11	1.70	1.70	متوسط
3	14	1.70	1.70	متوسط
4	19	1.70	1.70	متوسط
5	10	1.66	1.66	منخفض
6	15	1.66	1.66	متوسط
7	18	1.66	1.66	متوسط

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لمهارات اللعب الجماعي من وجهة نظر أولياء الأمور لمجال اللعب المرتبط بالقواعد راوحت بين(1.66 و1.73)، حيث جاءت الفقرة(ينتظم بالدور في الأنشطة الجماعية) في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(1.73) وبمستوى متوسط، في حين جاءت الفقرات (يلتزم بالقواعد أثناء اللعب الجماعي، ويتفاوض حول قواعد معينة في اللعبة، ويلعب لعبة ذات قواعد) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط(1.66)، وبمستوى منخفض.

ووفقًا لنتائج السؤال التي أشارت إلى أن مستوى مهارات اللعب الجماعي أتى بمستوى متوسط؛ وهذا الأمر يتماشى نوعاً ما مع الأدب النظري الذي تناول خصائص اللعب لذوي الإعاقة الذهنية، والتي تشير إلى أنهم أكثر عرضة لإبداء القصور مقارنة بغير ذي الإعاقة؛ فهُم عادة ما يُظهرون ضعفاً في الأداء الاجتماعي باعتباره سمة مرتبطة بهم، وما يتخلله من تحديات في جوانب التفاعل الاجتماعي، وبمهارات أخرى تفاعلية مثل ممارسة اللعب بمستوى أقل في كثير من الأحيان، وجاءت دراسة بودي وآخرين(Boddy, &.., et al., 2015) لتؤكد هذه النتيجة على أن ذوي الإعاقة الذهنية أظهروا سلوك اللعب، ولكن بمستوى لا يرتقي بالفائدة لهم. في حين جاءت دراسة ميسييه وآخرين (Messier& et al., 2008) لتصف قدرات اللعب والاتجاه السلوكي لذوي الإعاقة الذهنية والتي أظهرت أن لهم قدرات جيدة.

إلا أنه وبشكل تفصيلي في النتائج، أتى اللعب بالمشاركة بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، تلاه مجال اللعب المرتبط بالقواعد، في حين جاء اللعب التعاوني بالرتبة الأخيرة، وهذا الأمر هو الذي يُعزى إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية قد يُظهرون مكاسبَ في التفاعل الاجتماعي، فتجدهم ينخرطون في اللعب مع أقرانهم، إلا أن الأمر لا يخلو من التحديات، فتجدهم يواجهون صعوبات في التعاون وتبادل الأدوار؛ لما يتطلب من مستويات تصعب عليهم في التنظيم الذاتي، واتباع خطوات منظمة في أثناء اللعب، ومعالجة المعلومات الاجتماعية المعقدة، وهو ما أكده لوتروب وجرانلوند (Luttropp & Granlund, 2010).

وتقودنا تلك النتيجة إلى احتمالات تؤكد أن مهارات اللعب الجماعي ما هي إلا سلوك متعلَّم أسوة بالسلوكات الأخرى المحكومة بنتائجها (Movahedazarhouligh, 2018 ; صوالحة، 2015)، إذ تتفاوت درجة إتقانها، إما لغياب ممارسة المهارات المكتسَبة وتعميمها في أوضاع بيئية مختلفة، أو لعدم توفر الجو المناسب. علاوة على تباين التعزيزات التي تدعم مستوى الطفل في البيئات الأخرى، الذي قد يسهم في إظهار المستوى الحقيقي للطفل.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0,05) في مستوى مهارات اللعب مع الآخرين لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وفقًا للنوع والعمر؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات اللعب الجماعي وفقاً للنوع والعمر كما في الجدول التالي:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات اللعب الجماعي وفقاً للنوع والعمر

المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع	ذكر	75	1.70	.653
	أنثى	80	1.74	.574
العمر	8 سنوات	47	1.76	.622
	9 سنوات	54	1.70	.616
	10 سنوات	54	1.71	.610

يبين الجدول(10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمستوى مهارات اللعب الجماعي وفقاً للنوع والعمر، ولمعرفة دلالة الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي، في الجدول التالي:

الجدول (11)

تحليل التباين الثنائي لمستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وفقاً للنوع والعمر

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النوع	.055	1	.055	.146	.703
العمر	.083	2	.041	.109	.897
الخطأ	57.487	151	.381		
الكلي	57.624	154			

يبين الجدول (11) أن قيمة «ف» لمستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً لمتغير النوع بلغت(0.146)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(050.)، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً للنوع.

ويبين الجدول (12) أن قيمة «ف» لدرجة مستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً للعمر بلغت(0.109)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً للعمر.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات اللعب الجماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً للنوع والعمر، والتي تُعزى لطبيعة المهارات المتعلقة باللعب الجماعي، وما تقتضيه من مجهود في ممارسة المهارات وتعميمها بوجود الأقران، والتي تستلزم ملاحظة دقيقة من قبل الفاحص، وعموماً تدعم هذه النتيجة ما جاء به بودي ورفاقه (Boddy,et al.,, 2015) ورايتر ولابيدوت ليفلر (Reiter, & Lapidot–Lefler, 2007)، وتتعارض مع دراسة (Son,2011).

نتائج السؤال الثالث: ما المستوى الذي حققه الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية على مقياس ضحايا التعرض للتنمر في دولة الكويت من وجهة نظر أولياء الأمور؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتعرض للتنمر، في الجدول التالي:

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مستوى التعرض للتنمر

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	التعرض للتنمر الجسدي	2.27	.747	متوسط
2	2	التعرض للتنمر اللفظي	2.26	.751	متوسط
3	3	التعرض للتنمر الاجتماعي	2.23	.741	متوسط
المتوسط الكلي لضحايا التعرض للتنمر			2.25	.743	متوسط

يبين الجدول (12) أن المتوسط الكلي لضحايا التعرض للتنمر بلغ (2.25) وبمستوى متوسط، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات الفرعية بين (2.23 و2.27)، وجاء التعرض للتنمر الجسدي بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(2.27) وبمستوى متوسط، تلاه التعرض للتنمر اللفظي بمتوسط حسابي (2.26) بمستوى متوسط، وجاء التعرض للتنمر الاجتماعي بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي(2.23)، وبمستوى متوسط. وفيما يأتي تفصيل لفقرات المجالات الفرعية:

أولاً: مجال التعرض للتنمر الجسدي

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التعرض للتنمر مرتَّبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	7	2.32	.781	متوسط
2	2	2.30	.776	متوسط
3	13	2.29	.773	متوسط
4	8	2.26	.790	متوسط
5	14	2.26	.774	متوسط
6	20	2.26	.772	متوسط
7	1	2.25	.750	متوسط
8	19	2.25	.759	متوسط

يبين الجدول(13) أن المتوسطات الحسابية لضحايا التعرض للتنمر لمجال التعرض للتنمر الجسدي تراوحت بين (2.25 و2.32)، فجاءت الفقرة (يتعرض للضرب من زملائه) في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(2.32)، وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرتان(يتعرض للصفع من زملائه بالمدرسة، ويرمي بعضُ زملائه أدواتِه على الأرض) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي(2.25)، وبمستوى متوسط.

ثانياً: التعرض للتنمر اللفظي

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التعرض للتنمر مرتَّبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	9	2.30	.774	متوسط
2	21	2.28	.769	متوسط
3	10	2.26	.765	متوسط
4	4	2.25	.761	متوسط
5	15	2.25	.759	متوسط
6	16	2.25	.761	متوسط
7	22	2.25	.769	متوسط
8	3	2.24	.774	متوسط

يبين الجدول(14) أن المتوسطات الحسابية لضحايا التعرض للتنمر لمجال التعرض للتنمر اللفظي تراوحت بين (2.24 و2.23)، فجاءت الفقرة (يصرخ بعضُ زملائه في وجهه دون سبب) في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(2.30) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة(يناديه بعضُ زملائه بالمدرسة بأسماء مكروهة) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي(2.24)، وبمستوى متوسط.

ثالثاً: التعرض للتنمر الاجتماعي

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التعرض للتنمر مرتَّبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	2.27	.767	متوسط
2	18	2.27	.767	متوسط
3	5	2.25	.784	متوسط
4	11	2.25	.767	متوسط
5	12	2.24	.774	متوسط
6	17	2.23	.778	متوسط
7	23	2.21	.770	متوسط
8	24	2.13	.803	متوسط

يبين الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية لضحايا التعرض للتنمر لمجال التعرض للتنمر الاجتماعي راوحت بين(2.13 و2.27)، حيث جاءت الفقرتان(يوجه إليه بعضُ زملائه إشارات تقلل من شأنه، ويستبعده بعضُ زملائه من اللعب معهم) في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي(2.27) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة(يشعر بأن زملاءه بالمدرسة لا يحبونه) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.13)، وبمستوى متوسط.

تشير نتائج السؤال الثالث إلى أن مستوى تعرض الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية أتى بمستوى متوسط؛ إذ يعَدُّ ذوو الإعاقة الذهنية أكثرَ عُرضة للتنمر وفقاً للأدب، فهم عادة ما يكونون ضحايا للتنمر بأنواعه(Boddy, &.., et al., 2015 ; Little,2002).

وعلى الرغم من التحديات التي تواجه الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من تعرض للتنمر وغيره، والتي أثبتها الأدب النظري والواقع المحيط أيضاً(Scior, &.., et al., 2022)، إلا أنه يمكن أن نُرجع تلك النتيجة إلى جهود وزارة التربية والتعليم في الكويت بتفعيل قرارات الدولة؛ حمايةً للطفل، ووفقاً لمشاهدات الباحثين في الميدان إلى الإجراءات المتبعة داخل أسوار المدارس من ساحة مدرسية أو غرفة صفية بحفظ سلامة المتعلمين داخل المدارس، علاوة على الاهتمام والحماية اللذين يوفرهما الوالدان لذويهم؛ وهذا قد يحدُّ من جعلهم ضحايا للتنمر، فترتب عليه تدني مستوى رصد الضحايا في الدراسة.

وبنحو تفصيلي، أتت نتائج السؤال؛ التعرض للتنمر الجسدي بالرتبة الأولى بأعلى متوسط، تلاه التعرض للتنمر اللفظي، وجاء التعرض للتنمر الاجتماعي بالرتبة الأخيرة، الأمر الذي يُعزى إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وضحايا التنمر الجسدي عادة قد يظهر على أجسادهم أثرُ الاعتداءات بالضرب والركل (Luttropp and Granlund, 2010)، في حين أتى التنمر اللفظي تالياً، والذي من الممكن أن يعود إلى غياب اللغة لديهم أو حتى

قصورها لدى معظمهم، بما لها من دور في التواصل لنقل الأفكار والمشاعر واستقبالها بدءاً بتفاعلاتهم مع الوالدين فالأسرة والرفاق، إلى السياقات الاجتماعية الأكبر (الناشف، 2020)، وأتى التنمر الاجتماعي أخيراً، والذي يُعزى إلى قيم المجتمع في احترام الآخرين ونبذ التعامل السيئ معهم (Griffin, &.., et al., 2019). ويمكننا أن نضع استنتاجاً حول المستوى الذي حققه أفراد العينة على مقياس ضحايا التنمر، والذي يرجع إلى طبيعة المجتمع على صعيد الأداء الاجتماعي مع الأقران، واتباع أساليب التربية الحديثة التي تنبذ العنفَ والعقاب البدني في السياقات البيئية، مما قد يحيد في الردع عن الاستقواء والتعدي على زملائهم.

ولم يجد الباحثون في حدود اطلاعهم أيَّ دراسة توافق أو تخالف نتائجُها نتائجَ الدراسة الحالية؛ فمعظم الدراسات السابقة لم تبحث في مستوى تعرض الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للتنمر.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في مستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وفقًا للنوع والعمر؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وفقاً للنوع والعمر في الجدول التالي:

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التعرض للتنمر وفقاً للنوع والعمر

المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع	ذكر	75	2.41	.700
	أنثى	80	2.11	.758
العمر	8 سنوات	47	2.20	.729
	9 سنوات	54	2.31	.749
	10 سنوات	54	2.24	.759

يبين الجدول (16) وجودَ فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمستوى التعرض للتنمر وفقاً للنوع والعمر، ولمعرفة دلالة الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي، كما في الجدول التالي:

الجدول (17)

تحليل التباين الثنائي لمستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وفقاً للنوع والعمر

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف»	الدلالة الإحصائية
النوع	3.529	1	3.529	6.560	٭.011
العمر	.377	2	.189	.351	.705
الخطأ	81.234	151	.538		
الكلي	85.084	154			

٭ دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يبين الجدول (17) أن قيمة «ف» لمستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وفقاً للنوع بلغت (6.650)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً لمتغير النوع، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

ويبين الجدول (17) أن قيمة «ف» لدرجة مستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعاً لمتغير العمر بلغت (0.351)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وفقاً للعمر.

وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وفقاً للنوع -كانت لصالح الذكور- دون العمر؛ والتي قد تُعزى وفقًا لنظرية القوة الاجتماعية(social power theory)، إلى أن الذكور يتمتعون بقوة اجتماعية أعلى، أي هم بنحو عام لديهم فرصة أفضل لوقف السلوكات السلبية غير المرغوب فيها الموجهة إليهم، ومن ثم فهم يواجهون المتنمرين في كثير من الأحيان، ومع ذلك ليس بالضرورة أن يكونوا أكثر نجاحًا في إيقاف السلوكات وهو ما أكده (Reknes, Visockaite, Liefooghe, Lovakov, & Einarsen, 2019) . وهذا يتطلب المزيد من البحث – إذا كانت هناك اختلافات بين النوعين. وعليه، فإن هذه النتيجة قد دعمتها نتائجُ دراسة: طلب وسليمان (2020)، واختلفت مع دراسة أبو ضيف ...وآخرين (2020).

نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0,05) بين مستوى مهارات اللعب مع الآخرين ومستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في دولة الكويت؟

تم استخراج معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة بين مستوى مهارات اللعب الجماعي ومستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، والجدول يبين ذلك:

الجدول (18)

معامل ارتباط بيرسون بين مستوى مهارات اللعب مع الآخرين ومستوى التعرض للتنمر

		التعرض للتنمر
مهارات اللعب الجماعي	معامل الارتباط	.005
	مستوى الدلالة	.955
	العدد	155

يبين الجدول(18) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون لمستوى مهارات اللعب الجماعي، ومستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بلغ (0.005)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، أي لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى مهارات اللعب الجماعي ومستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

وتشير النتائج إلى عدم وجود علاقة دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين مستوى مهارات اللعب الجماعي، ومستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وبناءً على ما أظهرته مجموعةٌ من الدراسات التي تفيد بأنّ مستوى المهارات عينها يتجلى في ما يظهره المفحوص من استجابات غير مرغوبة في السياق الطبيعي؛ ونظرًا لمحتوى مهارات اللعب الجماعي من: لعب بالمشاركة، ولعب تعاون، ولعب مرتبط بالقواعد، والتعرض للتنمر بما شمله من: التعرض للتنمر الجسمي وللتنمر اللفظي وللتنمر الاجتماعي، والذي يتطلب وجودَ الفاحص في أوضاع بيئية متعددة، ولفترات زمنية معقولة، ونقترح أن يكون الفاحصُ المعلم بدلاً من ولي الأمر، وهذا يستدعي المزيد من البحث. تلك النتيجة لا تتنافى مع حال معظم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وفقاً للأدب، فقد يبدون أقل مهارة من أقرانهم ذوي النمو الطبيعي في المهارات الاجتماعية بما فيها مهارات اللعب، وأكثر عرضة للتنمر دون أقرانهم (Reiter, &.., et al., 2007)(Little, &.., et al., 2004) وبذلك، تعارضت هذه النتائج ونتائج دراسة (Son,2011).

توصيات الدراسة:

- ضرورة بحث العلاقة بين مهارات اللعب الجماعي والتعرض للتنمر لدى ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المعلمين، ومقارنتها باضطرابات نمائية أخرى.
- الدعوة إلى البحث في المجال نفسه باستخدام أدوات تحليل نوعي لفهم العوامل المؤثرة في مهارات اللعب الجماعي والتعرض للتنمر.
- تنفيذ برامج تدريبية لتحسين مستوى مهارات اللعب للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.
- تنفيذ برامج تدريبية لتحسين معرفة الأطفال ذوي الإعاقات الذهنية بسبل الدفاع عن الذات من المتنمرين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

الخواجة، سعيد (2024). *تخفيف حدة التنمر لدى الطلبة في المدارس*. مجلة الطفولة العربية، 25(98)، 103 – 108.

السيد، أحمد (2021). *التعرض للتنمر وعلاقته بالسلوك الانسحابي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية بمدارس الدمج*. *مجلة العلوم التربوية*، 1(26)، 443–498.

صوالحة، محمد (2015). *علم نفس اللعب*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

طلب، أحمد عمرو، سليمان (2020). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية في خفض التنمر المدرسي لدى الطلاب المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. المجلة *التربوية لكلية التربية بسوهاج*، 72(72)، 51–123.

عبيدات، جنيت (2024). *واقع ظاهرة التنمر وتأثيرها على الطلبة أصحاب الهمم*. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 8(37)، 89–100.

فخرو، عبد الرحيم وموسى، محمود (3034). *الخصائص السيكومترية لمقياس إلينوي لسلوك التنمر عند الأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين*. *مجلة الطفولة العربية*، 25(98)، 79 – 98.

الناشف، هدى محمود (2020). *تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة*، عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

أبو ضيف، إيمان، ومحمد، وفاء، عثمان، نبيلة (2020). *التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم*. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج، 4(4)، 261–303.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Brooks, B., Floyd, F., Robins, D., and Chan, W. (2015). Extracurricular activities and the development of social skills in children with intellectual and specific learning disabilities. Journal of Intellectual Disability Research, 59(7), 678 - 687.

Bulgarelli, D., & Stancheva-Popkostadinova, V. (2017). 5 Play in Children with Intellectual Disabilities, De Gruyter (88 - 93).

Brooke, S. (2004). Critical Review of Play Therapy Assessments. International Journal of Play Therapy, 13(2), 119.

Boutot, E. Guenther, T., & Crozier, S. (2005). Let's play: Teaching play skills to young children with autism. Education and training in developmental disabilities, 285 - 292.

Boddy, L., Downs, S. J., Knowles, Z., & Fairclough, S. (2015). Physical activity and play behaviours in children and young people with intellectual disabilities: A cross-sectional observational study. School psychology international, 36(2), 154 - 171.

Christensen, L., Fraynt, R., Neece, C. L., & Baker, B. L. (2012). Bullying adolescents with intellectual disability. Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 5(1), 49 - 65.

Edwards, W., & Greenspan, S. (2010). Adaptive behavior alcohol spectrum and fetal disorders. The Journal of Psychiatry & Law, 38(4), 419 - 447.

Griffin, M., Fisher, M. H., Lane, L., & Morin, L. (2019). In their own words: Perceptions and experiences of bullying among individuals with intellectual and developmental disabilities. Intellectual and developmental disabilities, 57(1), 66 - 74.

Hughes, F. (2009). Children, play, and development (4 Ed), United stat of America: Sega.

Little, L. (2002). Middle-class mothers' perceptions of peer and sibling victimization among children with Asperger's syndrome and nonverbal learning disorders. Issues in Comprehensive Pediatric Nursing, 25, 43–57.

Messier, J., Ferland, F., & Majnemer, A. (2008). Play behavior of school age children with intellectual disability: Their capacities, interests and attitude. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 20, 193 - 207.

Movahedazarhouligh, S. (2018). Teaching play skills to children with disabilities: Research-based interventions and practices. Early Childhood Education Journal, 46(6), 587 - 599.

National Research Council. (2001). Educating children with autism, Washington, DC: National Academies Press.

Nader-Grosbois, N., & Vieillevoye, S. (2012). Variability of self-regulatory strategies in children with intellectual disability and typically developing children in pretend play situations. Journal of Intellectual Disability Research, 56(2), 140 - 156.

Norwich, B., & Kelly, N. (2004). Pupils' views on inclusion: Moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools. British Educational Research Journal, 30, 43 – 65.

Olweus, D., Limber, S., & Breivik, K. (2019). Addressing specific forms of bullying: A large-scale evaluation of the Olweus bullying prevention program. International journal of bullying prevention, 1, 70 - 84.

Reiter, S., & Lapidot-Lefler, N. (2007). Bullying among special education students with intellectual disabilities: Differences in social adjustment and social skills. Intellectual and developmental disabilities, 45(3), 174 - 181.

Reknes, I., Visockaite, G., Liefooghe, A., Lovakov, A., & Einarsen, S. V. (2019). Locus of control moderates the relationship between exposure to bullying behaviors and psychological strain. Frontiers in psychology, 10, 1323.

Smith, P (2009). Children and play: Understanding children's worlds. John Wiley & Sons.

Smith, K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. Childhood, 7(2), 193 - 212.

Sinclair, M. (2024). Exploring the impact of bullying on people with intellectual disabilities (Doctoral dissertation, University of Glasgow).

Scior, K., Cooper, R., Fenn, K., Poole, L., Colman, S., Ali, A., ... & Richardson, L. (2022). 'Standing up for Myself' (STORM): Development and qualitative evaluation of a psychosocial group intervention designed to increase the capacity of people with intellectual disabilities to manage and resist stigma. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 35(6), 1297 - 1306.

Son, E. (2011). Peer victimization of children with disabilities: Examining prevalence and early risk and protective factors among a national sample of children receiving special education services. Rutgers The State University of New Jersey, School of Graduate Studies.

Son, E., Peterson, N. A., Pottick, K. J., Zippay, A., Parish, S. L., & Lohrmann, S. (2014). Peer victimization among young children with disabilities: Early risk and protective factors. Exceptional Children` 80(3), 368 - 384.

إصدار جديد: صدر حديثاً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

فيا فيكي

الفن والإبداع في ريجيو إيميليا

ترجمة وتقديم
أ. د. علي عاشور الجعفر

مراجعة الترجمة العربية
د. محمد رضا جوهر

منشورات تكوين | تساؤلات
TAKWEEN PUBLISHING

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

في هذا الكتاب تدعونا "فيكي" لرحلةٍ تتجاوز حدود التعليم التقليديّ، وتحثُّنا على إعادة تصوُّر دور الفن في تشكيل عقول الأطفال، فهي تلاحظ أنَّ الفن يُخاطِرُ بفقدان قوَّته التحويليَّة عندما يكون محصورًا بين الجدران المعقَّمة لإطار المتحف. ويكمن الخطر الحقيقيّ في اختزال الفن إلى قطعٍ أثريَّةٍ خاليةٍ من حيويَّتها المتأصِّلة، ومنزوعةِ القدرة على إثارة الفكر والعاطفة، في عالمٍ تتزايد لامبالاته بالجمال، وفي هذا العالم تذكِّرُنا "فيكي" بأهميَّة تغذية الشعور بالدهشة والفضول، وتؤكِّد أنَّ الجودة الجماليَّة لبيئتنا ليست محضَ فكرةٍ لاحقةٍ، بل هي ضرورةٌ أساسيَّةٌ لتنمية المواطنين المشاركين الذين يعتزُّون العالم من حولهم ويحترمونه.

وفي ورشة الفنون (الأتيليه) تخلق "فيكي" وزملاؤُها المعلّمون سياقاتٍ نابضةً بالحياة، يُشَجَّعُ فيها الأطفال على الاستكشاف والتساؤل والتجربة بحرية، وبرفضها المناهج المحدَّدة مسبقًا لصالح التحقيق المفتوح؛ تُمكِّن الأطفال من خوض رحلات الاكتشاف، سواءٌ أكان بصورةٍ فرديَّة أم تعاونية.

تطرح "فيكي" في كتابها سلسلةً من الأسئلة الاستقصائيَّة التي تدعونا إلى إعادة النظر في افتراضاتنا حول التعليم والإبداع، لماذا نُسمّي مكان العمل بالمدرسة بأتيليه؟ ما الدور الذي يؤدّيه التوثيق في عملية التعلُّم؟ كيف يمكننا رعاية البعد الجمالي للتعليم؟

لا تكمن الإجابات في الصيغ الإلزاميّة، بل في الخيال اللامحدود للأطفال، والتفاني الدؤوب للمعلمين، فهم يتحدّوننا لاحتضان الأسئلة، والاحتفال بالتنوع، ورؤية العالم بعيون طفل حتى يصير العالمُ عالمًا مليئًا بإمكانياتٍ لا حصر لها، وعجائب تفوق الوصف، لأننا بنسيج الإبداع النابض بالحياة لا نكتشف جمال العالم فقط، بل نكتشف أيضًا الإمكانات غير المحدودة للروح البشرية.

المترجم

فيا فيكي

الفن والإبداع في ريجيو إيميليا

منشورات تكوين
TAKWEEN PUBLISHING

9 789921 808582

www.takweenkw.com | takween.publishing@gmail.com

Safar, A. H., & Alqadiri, M. A. (2024a). *Visual teaching and learning series: Vol. 1 - Personal knowledge management tools* (3rd ed.). Al-Khat Printing Press.

Safar, A. H., & Alqadiri, M. A. (2024b). *Visual teaching and learning series: Vol. 2 - Mind maps* (3rd ed.). Al-Khat Printing Press.

Safar, A. H., & Alqadiri, M. A. (2024c). *Visual teaching and learning series: Vol. 3 - Educational media and technology* (3rd ed.). Al-Khat Printing Press.

Safar, A. H., & Alqadiri, M. A. (2024d). *Visual teaching and learning series: Vol. 4 - Educational computing*. Al-Khat Printing Press.

Safar, A. H., & Karkari, A. M. (2020). The effect of integration of infographics in teaching of science on academic achievement of 6th grade students in Kuwait. *Journal of Faculty of Education - Benha University, 31*(124-3), 697-732. https://doi.org/10.21608/JFEB.2020.183706

Safar, A. H., & Mohammad, A. A. A. (2020). The effect of using infographics on the academic achievement of 8th grade students in social studies in the State of Kuwait. *Journal of Faculty of Education - Assiut University, 36*(5), 141-173. https://doi.org/10.21608/MFES.2020.110639

Safar, A. H., & Qasem, M. F. (2022). The level of acceptance of preservice teachers at Kuwait University for infographics applications in light of the Information and Communication Technology Acceptance Model "ICTAM". *Information Sciences Letters, 11*(5), 1545-1560. https://doi.org/10.18576/isl/110519

Shaltout, M. S. A. (2016). *Infographics from planning to production*. Hala Printing Company.

Siricharoen, W. V. (2013). Infographics: An approach of innovative communication tool for e-entrepreneurship marketing. *International Journal of E-Entrepreneurship and Innovation, 4*(2), 54-71. https://doi.org/10.4018/ijeei.2013040104

Smiciklas, M. (2012). *The power of infographics: Using pictures to communicate and connect with your audiences*. Que Publishing.

Toth, C. (2013). Revisiting a genre: Teaching infographics in business and professional communication courses. *Business and Professional Communication Quarterly, 76*(4), 446-457. https://doi.org/10.1177/1080569913506253

UAE Infographics. (2014). *What is an infographics?* Retrieved from http://uaeinfographics.blogspot.com/p/what-is-infographics.html

Mansour, M. M. (2015). The effect of using infographics technology based on Marzano's learning dimensions model at developing some cloud-computing concepts and productive-mental habits among the students of the College of Education. *Faculty of Education Journal - Assiut University, 31*(5-1), 126-167.

Matrix, S., & Hodson, J. (2014). Teaching with infographics: Practicing new digital competencies and visual literacies. *Journal of Pedagogic Development, 3*(2), 17-27.

Moore, D. M., & Dwyer, F. M. (Eds.). (1994). *Visual literacy: A spectrum of visual learning*. Educational Technology Publications.

Moore, D. M., & Dwyer, F. M. (Eds.). (2015). *Visual literacy: A spectrum of visual learning* (N. G. Azmy, Trans.) (2nd ed.). Beirut Bookstore.

Mursi, A. A. A. (2017). The effect of interaction between the two patterns of display and timing of infographics in the e-learning environment on achievement and the perception towards the learning environment among high school students. *Educational Sciences, 25*(2-2), 42-121.

Ozdal, H., & Ozdamli, F. (2017). The effect of infographics in mobile learning: Case study in primary school. *Journal of Universal Computer Science, 23*(12), 1256-1275. https://doi.org/10.3217/jucs-023-12-1256

Pretlow, C. (2014). From data snore, to data score: Communicating library assessment data visually through infographics. *Applied Cognitive Psychology, 130*(21), 246-262.

Qualey, E. (2014, February). What can infographics do for you? Using infographics to advocate for and market your library. *AALL Spectrum, 18*(4), 7-8. Retrieved from https://www.aallnet.org/wp-content/uploads/2017/12/Vol-18-No-4-feb14.pdf

Rezaei, N., & Sayadian, S. (2015). The impact of infographics on Iranian EFL learners' grammar learning. *Journal of Applied Linguistics and Language Research, 2*(1), 78-85. Retrieved from http://www.jallr.com/index.php/JALLR/article/view/22/pdf_21

Safar, A. H. (2021). Infographics apps acceptance among inservice teachers at the State of Kuwait's public general education schools: A descriptive exploratory quasi-experimental study using the information and communication technology acceptance model (ICTAM). *Arab Studies in Education and Psychology,* (132), 337-374. https://doi.org/10.12816/SAEP.2021.160603

Dalton, J., & Design, W. (2014). *A brief guide to producing compelling infographics*. London School of Publishing.

Davis, M., & Quinn, D. (2013, December/2014, January). Visualizing text: The new literacy of infographics. *Reading Today, 31*(3), 16-18. Retrieved from http://www.academia.edu/5615673/Visualizing_Text_The_New_Literacy_of_Infographics?auto=download

Dawood, M. (2015). *Introduction to the concept of infographic*. Retrieved from https://bit.ly/2PWsdZk

Drwish, A. M., & El-dokhny, A. A. (2015). Two styles of introducing the infographic (fixed/animated) via the Web and its effectiveness in the development of visual thinking skills for children with Autism and attitudes towards it. *Educational Technology, 25*(2), 265-364.

Elaldı, Ş., & Çifçi, T. (2021). The effectiveness of using infographics on academic achievement: A meta-analysis and a meta-thematic analysis. *Journal of Pedagogical Research, 5*(4), 92-118. https://doi.org/10.33902/JPR.2021473498

Ellakany, A. H., & Aljamal, A. A. (2003). *A glossary of educational terms defined in curricula and teaching methods* (3rd ed.). Alam Al Kotob.

Fatani, A. M. (2014). *Students' learning styles*. Retrieved from http://www.manhal.net/art/s/19192

Fredrick, K. (2013). Visualize this: Using infographics in school *libraries. School Library Monthly, 30*(3), 24-25.

Jackson, S. L. (2016). *Research methods and statistics: A critical thinking approach* (5th ed.). Cengage Learning.

Johnson, R. B., & Christensen, L. (2020). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (7th ed.). SAGE Publications.

Khalifa, A. K. (2011). *Educational media technologies*. Bustan Al-Marefa Publishing House.

Lamb, A., & Johnson, L. (2014, April). Infographics part 1: Invitations to inquiry. *Teacher Librarian, 41*(4), 54-58. Retrieved from http://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/8589/tl42014.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Levin, J., Fox, J. A., & Forde, D. R. (2016). *Elementary statistics in social research* (Updated 12th ed.). Pearson Education.

Alhujailan, E. Y. (2016). Teaching with infographics. *Al-Marefa,* (245), 144-145.

Aljrawi, S. S. M. (2014). The effectives of the proposed training program in developing the skills of mental maps of electronic design through infographic technical skills and visual literacy at the pre-service teachers' preparation. *Arab Studies in Education and Psychology,* (45-4), 13-47. https://doi.org/10.12816/0022034

Aljrawi, S. S. M. (2015). *The importance of infographics technology in education*. Retrieved from http://drseham37.blogspot.com

Alqahtani, G. A. (2013). *Visual literacy*. Retrieved from https://bit.ly/3cGv8zd

Alrwele, N. S. (2017). Effects of infographics on student achievement and students' perceptions of the impacts of infographics. *Journal of Education and Human Development, 6*(3), 104-117. https://doi.org/10.15640/jehd.v6n3a12

Alshaikh, T. A. A., Akhras, N. M. A., & Abdulmajeed, B. A. M. (2017). *Educational measurement and evaluation* (5th ed.). Rushd Bookstore.

Alshehri, M., & Ebaid, M. (2016). The effectiveness of using interactive infographics at teaching mathematics in elementary school. *British Journal of Education, 4*(3), 1-8.

Alves, C. (2022). 10 big ways infographics benefit your content strategy. *Search Engine Journal*. Retrieved from https://www.searchenginejournal.com/infographic-benefits/267781/

Ukpai, I. B., & Fomsi, E. F. (2023). Animation and infographics instructional strategies on the engagement, performance and retention of secondary school biology students in Rivers State. *International Journal of Innovative Social & Science Education Research, 11*(4), 131-153.

Bhat, S. A., & Alyahya, S. (2024). Infographics in educational settings: A literature review. *IEEE Access, 12*, 1633-1649. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2023.3348083

Bni Aamir, M. (2013). *Styles and intelligences have all interests*. Retrieved from https://bit.ly/2TypNlL

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.

Conover, W. J. (1999). *Practical nonparametric statistics* (3rd ed.). John Wiley & Sons.

findings suggest that incorporating visuals, especially infographics, into the educational process can be a powerful tool for enhancing student learning and achievement.

In light of these findings, the following recommendations are proposed to further advance educational progress:

1. Expand the Use of Infographics: Promote the widespread adoption of infographics across all subjects and grade levels.
2. Teacher Training: Organize training programs to equip teachers with the knowledge and skills to effectively use infographics in their classrooms.
3. Policy Implementation: Encourage the Ministry of Education to embrace visual education principles and practices, recognizing the importance of visual learning and thinking in developing 21st-century skills and competencies.
4. Curriculum Integration: Integrate visual content, including infographics, into the curricula of various subjects to enhance learning outcomes.
5. Further Research: Conduct additional research to investigate the effectiveness of infographics in kindergarten, primary, intermediate, and secondary education, as well as their impact on other subjects.

References

Aamir, T. A., & Mohammed, R. (2016). *Multiple intelligences*. Al-Yazori Publishing House.

Abdel Aziz, S. H. (2018). The effect of using infographic in teaching science on achievement, development of visual thinking skills and orientation towards science of primary school students in the State of Kuwait. *Concepts Journal for In-depth Philosophical and Humanitarian Studies,* (2), 42-63.

Abou-Allam, R. M. (2021). *Methods of quantitative, qualitative, and mixed research* (3rd ed.). Dar Al-Massira.

Alduhaim, L. (2016). The effect of integrating infographics in math on the achievement of intermediate grade 2 students. *Mathematics Education Journal, 19* (7-1), 263-281.

Research Question No. 2: Significance Achievement

To address the second research question, "Is there a statistically significant difference in the test scores of 4th-grade students between the infographics group and the traditional group?", the researchers employed the Mann-Whitney *U* test to compare the two groups. The results of this analysis are presented in Table 2.

Table 2

Results of the Mann-Whitney *U* test for finding differences between the experimental and control groups in the test score.

Group/Class	N	Mean of Ranks	Sum of Ranks	U-Value	Z-Score	Asymp. Sig. (2-tailed)
Experimental (Infographics)	25	35.90	897.50	52.50	5.04	0.000*
Control (Traditional)	25	15.10	377.50			

***Note.* * = The mean difference is significant at the 0.01 level ($\alpha \leq 0.01$).**

Table 2 indicates a statistically significant difference on the 0.01 level ($\alpha \leq 0.01$) between the experimental and control groups in terms of their science test scores, favoring the experimental group. The average score for the experimental group was 35.90, while the average score for the control group was 15.10. The use of infographics in teaching and learning increased student motivation, engagement, and enjoyment, leading to improved academic achievement. This finding aligns with previous research by Ukpai and Fomsi (2023), Elaldı and Çifçi (2021), Safar and Karkari (2020), Safar and Mohammad (2020), Abdel Aziz (2018), Ozdal and Ozdamli (2017), Alrwele (2017), Alshehri and Ebaid (2016), Drwish and El-dokhny (2015), Mansour (2015), Rezaei and Sayadian (2015), Aljrawi (2014), and others, which demonstrated the positive impact of infographics on student learning outcomes.

Conclusion and Recommendations

Overall, the findings of this research study provide compelling evidence for the significant positive impact of using infographics as a teaching and learning tool on students' academic achievement. The experimental group, which utilized infographics, significantly outperformed the control group, which received traditional instruction. These

Research Question No. 1: Effect

To address the first research question, "Does the use of infographics in science education impact the academic achievement of 4th-grade students?", the researchers calculated Cohen's *d* effect size to determine the magnitude of the difference between the experimental and control groups' test scores. The results of this analysis are presented in Table 1.

Table 1

Descriptive statistics of the experimental and control groups in the test score.

Group/Class	*N*	Min. Score	Max. Score	*M*	*SD*	Cohen's *d* Effect Size
Experimental (Infographics)	25	4.00	5.00	4.56	0.57	1.72
Control (Traditional)	25	1.00	5.00	2.88	1.26	

Table 1 indicates a significant and substantial positive effect (Cohen's $d = 1.72$) of integrating infographics in fourth-grade science education on student academic achievement, as measured by post-test scores. The experimental group, which received instruction using infographics, outperformed the control group, which received traditional instruction. The mean score of the experimental group was 4.56, while the mean score of the control group was 2.88.

This large effect size suggests a strong relationship between the use of infographics and improved academic performance. Infographics likely enhanced student engagement by providing a novel and stimulating learning experience. This increased engagement, in turn, facilitated the development of critical thinking skills and knowledge acquisition.

These findings align with previous research by Ukpai and Fomsi (2023), Elaldı and Çifçi (2021), Safar and Karkari (2020), Safar and Mohammad (2020), Abdel Aziz (2018), Ozdal and Ozdamli (2017), Alrwele (2017), Alshehri and Ebaid (2016), Drwish and El-dokhny (2015), Mansour (2015), Rezaei and Sayadian (2015), Aljrawi (2014), and others, which have demonstrated the positive impact of infographics on student learning outcomes. The novelty and interactive nature of infographics, compared to traditional teaching and learning methods, likely contributed to their effectiveness.

Instrument

To achieve the research objectives, the researchers developed a post-test to measure students' academic achievement in the first unit (living organisms) of the fourth-grade science curriculum. The test was validated by a panel of experts, including teachers and science supervisors, who provided feedback and suggestions for improvement. The reliability of the test was established through a test-retest method, where a sample of 25 students took the test twice, two weeks apart. The Pearson correlation coefficient was used to calculate the test's reliability.

Data Collection

The post-test was administered during the first semester of the 2024-2025 school year in a traditional manner to the selected sample of 50 students after they completed the first unit (living organisms) of the science curriculum. The students were assured that their responses would be kept confidential and used solely for research purposes.

Methods of Analysis

Following the completion of the study, the collected data were meticulously transferred to Microsoft Excel spreadsheets. Subsequently, the data were imported into IBM SPSS Statistics version 30 for statistical analysis. To analyze the data, both descriptive and inferential statistical methods were employed. Descriptive statistics, including measures of central tendency (mean), dispersion (standard deviation), and Cohen's *d* effect size, were utilized to summarize the data. Inferential statistics, specifically the Mann-Whitney *U* test, was employed to compare the experimental and control groups. The Mann-Whitney *U* test was chosen due to the non-parametric nature of the data, as the sample size did not meet the requirements for parametric tests (Abou-Allam, 2021; Conover, 1999; Creswell & Creswell, 2018; Jackson, 2016; Johnson & Christensen, 2020; Levin, Fox, & Forde, 2016). The significance level for all statistical tests was set at $\alpha = 0.05$. This threshold ensured that any observed differences were unlikely to be due to chance.

Data Analysis: Results and Discussion

The findings of this study align with the results of previous research conducted over the past decade and support the initial hypotheses. The following sections will present and discuss the results obtained in response to the research questions.

Students' Engagement Questionnaire. Data analysis involved the use of ANCOVA and descriptive statistics. The results revealed significant differences in student performance, retention, and engagement among the animation, infographics, and discussion-based teaching methods. Gender also influenced performance and retention. The study recommended that the government encourage teachers to incorporate animation and infographics into biology lessons to enhance student learning and engagement.

Methodology

Research Design

The study employed a quasi-experimental design, utilizing a control group and an experimental group. The experimental group received instruction using infographics, while the control group followed traditional teaching methods.

Variables

The study has one independent variable: the teaching and learning strategy (infographics-based or traditional). The dependent variable is the students' academic achievement in science.

Sample

The study population consisted of all fourth-grade students in Kuwait's primary schools during the first semester of the 2024-2025 school year. The sample included 50 fourth-grade students from Fatima Bint Al-Hussein Primary School for Girls in the Al-Jahra Educational District. Stratified sampling was used to select two fourth-grade classes of equal size, resulting in two groups of 25 students each: an experimental group and a control group.

To ensure the equivalence of the two groups, the researchers considered factors such as:

- School type (government school)
- Student age range (9-10 years)
- Socioeconomic background
- Educational level of parents
- Group size and composition

By controlling these factors, the researchers aimed to minimize the influence of extraneous variables on the study's outcomes.

in Kuwait. The experimental study involved 52 students divided into experimental and control groups. The experimental group received instruction using infographics, while the control group followed traditional methods. An achievement test was administered to both groups. The results revealed that the experimental group, which utilized infographics, significantly outperformed the control group in terms of academic achievement.

(10) Safar and Mohammad's (2020) study aimed to investigate the impact of infographics on the academic achievement of 8th-grade social studies students. The experimental study involved 56 students divided into experimental and control groups. The experimental group received instruction using infographics, while the control group followed traditional methods. An achievement test was administered to both groups. The results revealed that the experimental group, which utilized infographics, significantly outperformed the control group in terms of academic achievement.

(11) Elaldı and Çifçi's (2021) study aimed to re-evaluate the impact of infographics on academic achievement through a mixed-methods approach. A meta-analysis of 12 studies conducted between 2016 and 2021 was performed, along with a thematic analysis of qualitative data. The meta-analysis revealed a significant positive effect of infographics on academic achievement, with a large effect size (g = 1.599). This suggests that infographics are an effective tool for enhancing student learning. Furthermore, the study found that the impact of infographics varied based on the duration of implementation. The greatest effect was observed in studies with a 4-5 week implementation period (g = 1.343). The thematic analysis identified three key dimensions of infographics' cognitive contributions: attention, memory, and understanding. Additionally, the study highlighted challenges related to the design, implementation, and evaluation of infographics. Based on the findings, the researchers suggest that further research is needed to explore the full potential of infographics and address the identified challenges.

(12) Ukpai and Fomsi's (2023) study aimed to investigate the effectiveness of animation and infographics as teaching methods in biology for secondary school students in Obio-Akpor Local Government Area, Rivers State, Nigeria. A quasi-experimental pre-test post-test design was employed to conduct the research. A sample of 186 senior secondary two biology students was selected. Three instruments were used to collect data: the Biology Performance Test, the Biology Retention Test, and the Biology

into experimental and control groups. An achievement test was administered to both groups before and after the intervention. The results demonstrated that the experimental group, which utilized interactive infographics, significantly outperformed the control group on the achievement test.

(6) Alrwele's (2017) quasi-experimental study in Saudi Arabia investigated the impact of infographics on students' academic achievement and their perceptions of infographic-based learning. The study involved 165 female students at Al-Imam Muhammed Ibn Saud Islamic University, divided into experimental and control groups. Both groups were administered an achievement test and a questionnaire. The results indicated that the experimental group, which utilized infographics, significantly outperformed the control group. Additionally, students in the experimental group reported positive perceptions of infographics as a valuable learning tool.

(7) Ozdal and Ozdamli's (2017) qualitative-quantitative study in Cyprus aimed to investigate the impact of infographics on the academic performance and knowledge retention of fifth-grade students, as well as their perceptions of infographic-based learning. The study involved 82 students divided into experimental and control groups. Both groups were administered achievement and retention tests, and the experimental group participants were interviewed. The results demonstrated that infographics positively influenced students' academic performance, knowledge retention, and overall perceptions of learning.

(8) Abdel Aziz's (2018) study aimed to investigate the impact of using infographics on fifth-grade students' science achievement, visual thinking skills, and attitudes towards science in Kuwait. A semi-experimental research design was employed. The sample comprised 64 fifth-grade students, divided into two groups: an experimental group ($n = 34$) and a control group ($n = 30$). The experimental group received instruction using infographics, while the control group received traditional instruction. The study employed an achievement test, a visual thinking test, and a science attitude scale as research instruments. The results indicated a statistically significant difference ($\alpha \leq 0.05$) between the experimental and control groups, favoring the experimental group.

(9) Safar and Karkari's (2020) study aimed to investigate the impact of integrating infographics into science education on the academic achievement of 6th-grade students

(1) Aljrawi's (2014) study investigated the effectiveness of a training program designed to enhance pre-service teachers' skills in electronic mind mapping design through infographics and visual culture. The experimental study, conducted with a group of 15 female education students, involved a training program and subsequent assessments. The findings suggest that the program successfully improved participants' knowledge of visual culture and their technical skills in creating infographics-based electronic mind maps for instructional purposes.

(2) Rezaei and Sayadian's (2015) study examined the impact of educational infographics on English grammar learners in Iran. Employing an experimental design, the study involved 60 English language learners in Bushehr, divided into an experimental group (using infographics) and a control group (traditional methods). Both groups were administered pre- and post-tests to assess their English grammar achievement. The results indicated that the experimental group, which utilized infographics, demonstrated significantly higher levels of achievement.

(3) Mansour's (2015) study explored the impact of using infographics based on Marzano's learning dimensions on developing cloud computing concepts and learners' mind habits. The experimental study involved 30 second-year history students at the University of Assiut. The students were taught using the proposed infographic-based model, and pre- and post-tests were administered to assess their understanding of cloud computing concepts and their productive mind habits. The findings revealed significant improvements in both areas, indicating the positive influence of infographics on student learning and cognitive development.

(4) Drwish and El-dokhny's (2015) study investigated the impact of still and motion infographics on the development of visual thinking skills and attitudes among autistic children. The experimental study involved 30 children divided into two groups: one exposed to still infographics and the other to motion infographics. Pre- and post-tests of visual thinking skills and attitudes were administered. The results indicated that the still infographics group demonstrated significantly higher levels of visual thinking skills and more positive attitudes compared to the motion infographics group.

(5) Alshehri and Ebaid's (2016) semi-experimental study, conducted in Saudi Arabia, evaluated the effectiveness of interactive infographics in teaching mathematics to second-grade students. The study involved 32 randomly selected students divided

- Stimulate Visual Thinking: By engaging visual elements, infographics encourage students to think critically, analyze information, and make connections between ideas.
- Promote Creativity and Innovation: Creating infographics empowers students to express their ideas creatively, fostering innovation and problem-solving skills.
- Develop Visual Communication Skills: Infographics help students develop the ability to read, interpret, and communicate information visually.

Furthermore, when students create their own infographics, they acquire a range of valuable skills, as highlighted by Fredrick (2013), Safar (2021), Safar and Mohammad (2020), and Safar and Qasem (2022), including:

- Information Selection: The ability to identify and select relevant information.
- Analysis and Synthesis: The skill of breaking down complex information and synthesizing it into key points.
- Relationship Building: The capacity to identify and represent relationships between concepts.
- Critical Thinking: The ability to evaluate information critically and make informed judgments.
- Assessment Tool: Infographics can serve as a valuable assessment tool, revealing students' understanding and ability to synthesize information.

By simplifying complex information through the use of graphics and shapes, infographics can stimulate mental imagery, making learning more engaging and effective. This ultimately contributes to increased academic achievement.

The Effect of Using Infographics as an Educational Tool

The concept of infographics has gained significant attention from scholars and academics in recent years, emerging as a prominent topic within the field of education. Numerous studies have explored the educational value of infographics, and several notable examples include:

Tools for Creating Motion Infographics (Web-Based): These web-based tools (Web 2.0/3.0) allow you to create engaging animated infographics. Consider the level of animation complexity you require when choosing a tool. Popular web-based motion infographic creation tools include: Vyond (formerly GoAnimate), Raw Shorts, Animaker, PowToon, Animatron, AnimationStudio, Toonly, Doratoon, Animiz, VideoScribe, Explee, Doodly, Moovly, Focusky, Prezi, Biteable, Renderforest, Animoto, Videze, Ceros, and Vizualize.me.

Tools for Creating Motion Infographics (Desktop): These professional desktop video editing and animation programs offer the highest level of flexibility and control for creating complex and visually stunning motion infographics:

- Extreme flexibility and customization
- Highly skilled users recommended
- Steeper learning curve

Popular desktop video editing and animation software include: Adobe After Effects, Adobe Premiere Pro, Apple Final Cut Pro, and Avid Media Composer.

Choosing the Right Tool: The best tool for you depends on your:

- Skill level: Beginner, intermediate, or advanced
- Desired infographic type: Still or motion
- Project complexity
- Budget: Free or paid tools

By understanding your needs and the capabilities of different tools, you can create compelling and informative infographics that effectively communicate your message.

The Significance of Using Infographics to Support Teaching and Learning

The use of infographics in education has emerged as a valuable approach that leverages visual learning. As highlighted by Matrix and Hodson (2014), Safar and Karkari (2020), and Safar and Qasem (2022), infographics:

- Enhance Visual Understanding: Infographics present information in a visually appealing manner, making it easier for students to grasp and process complex concepts.

of these tools support Arabic language and feature intuitive graphical user interfaces, making them accessible to a wide range of users. This ease of use has led to a "Do It Yourself" approach to infographic creation, reducing reliance on specialized expertise (Safar & Qasem, 2022; Siricharoen, 2013).

A Comprehensive Guide to Infographic Creation Tools

This guide, prepared by Safar (2021), offers a breakdown of popular tools for creating both still and motion infographics, catering to various skill levels and project requirements.

Tools for Creating Still Infographics (Web-Based): These user-friendly, web-based tools (Web 2.0/3.0) are ideal for beginners and those seeking a quick and easy solution. They typically offer:

- Pre-designed templates: Save time and effort with pre-designed layouts.
- Extensive libraries: Access a vast collection of images, icons, and fonts to enhance your infographic.
- Drag-and-drop functionality: Easily arrange and manipulate elements for a seamless design process.
- Interactive features (limited): Some tools offer basic interactive elements for a more engaging experience.

Popular web-based infographic creation tools include: Piktochart, Easel.ly, Venngage, Visme, Canva, Genially, Snappa, Infogram, Adioma, Mind the Graph, Creately, Gliffy, and RAWGraphs.

Tools for Creating Still Infographics (Desktop): For advanced users seeking maximum control and professional-grade results, these desktop programs offer extensive editing and customization capabilities:

- Ideal for still infographics
- Require design knowledge
- Extreme flexibility and customization

Popular desktop publishing and graphics editing programs include: Adobe Illustrator, Adobe InDesign, Adobe Photoshop, Inkscape, Tableau, and Sketch.

4. Appropriate Format: Consider the intended audience and choose the appropriate format, whether static or interactive.

Pretlow (2014), as highlighted by Safar and Qasem (2022), adds to these principles by emphasizing the importance of:

1. Target Audience Analysis: Understanding the target audience's needs and preferences.
2. Unified Design: Maintaining a consistent visual style throughout the infographic.
3. Clear Information Hierarchy: Prioritizing key information and guiding the viewer's eye.
4. Simplicity and Focus: Avoiding information overload and keeping the design clean and concise.
5. Color and Font Choice: Using a limited color palette and a consistent font style.
6. Source Citation: Acknowledging the sources of information used in the infographic.

Dalton and Design (2014), as emphasized by Safar (2021), further highlight the importance of:

1. Meaningful Content: Ensuring that the infographic provides valuable insights and information.
2. Effective Communication: Clearly conveying the intended message to the audience.
3. Design Mastery: Skillfully utilizing design elements to create a visually appealing and informative infographic.

The Apps for Designing and Producing Infographics

While infographics can be manually created using traditional tools like paper, pens, and drawings, modern technology offers more efficient and visually appealing solutions. Numerous user-friendly software applications, often accessible through Web 2.0/3.0 platforms, have emerged to simplify the infographic creation process. These tools empower users to design professional-quality infographics without requiring advanced technical skills. They provide a vast array of features, including pre-designed templates, image libraries, fonts, and interactive elements. Users can easily drag and drop elements, add audio recordings, hyperlinks, and other interactive features. Many

The Steps of Designing and Producing Infographics

Qualey (2014) outlines the following steps for creating effective infographics:

1. Strategic Planning: Clearly define the purpose and target audience of the infographic.
2. Topic Suitability: Ensure the topic is visually representable and aligns with the infographic format.
3. Tool Selection: Choose appropriate software, whether traditional design tools or web-based infographic tools.
4. Design Execution: Create the infographic using the selected tool, focusing on simplicity and clarity.

Shaltout (2016) provides a detailed process for infographic creation:

1. Idea Generation: Develop a clear and concise concept for the infographic.
2. Initial Sketching: Create a basic visual representation of the infographic.
3. Title and Subtitle Development: Clearly define the main topic and subtopics.
4. Visual Coherence: Ensure a visually cohesive design with consistent elements.
5. Color Palette Selection: Choose colors that are visually appealing and enhance the message.
6. Design Refinement: Iterate and refine the design to improve its effectiveness.
7. Comprehensive Content: Include all relevant information in a clear and concise manner.
8. Accuracy Verification: Double-check the accuracy of data and information.
9. Final Output: Produce the final infographic in the desired format.

The Principles of Designing and Producing Infographics

Davis and Quinn (2013), as highlighted by Safar (2021), outline several key principles for effective infographic design:

1. Clear Purpose: The infographic should have a clear objective and convey its message effectively.
2. Visual Consistency: The design elements, such as colors, fonts, and imagery, should be consistent and relevant to the topic.
3. Informative Content: The infographic should present information in a clear and concise manner, using text and data judiciously.

3. Enhanced Search Engine Visibility: Infographics can be easily found on search engines.
4. Improved Retention: Visual learners, who make up a significant portion of the population, benefit from the visual nature of infographics.
5. Cognitive Efficiency: The brain processes visual information more efficiently than text and numbers.
6. Simplified Complexity: Infographics present complex information in a clear and concise manner, reducing cognitive load.

The Characteristics and Importance of Infographics

Alves (2022) highlights several key benefits of infographics:

1. Visual Appeal: Infographics use colors, images, and sometimes motion to capture attention.
2. Enhanced Memory: The visual nature of infographics aids in information retention, as the eye can quickly scan and process the information.
3. Increased Engagement: Infographics can be shared and interacted with on websites and social media, fostering engagement and discussion.

Toth (2013) emphasizes the communicative power of infographics, stating that they can convey complex information without requiring additional explanation.

Lamb and Johnson (2014) outline the following purposes of infographics:

1. Organizing Information: Infographics can help structure and organize complex ideas.
2. Visualizing Relationships: They can illustrate connections between different concepts.
3. Comparing Data: Infographics can effectively compare and contrast information.
4. Engaging Storytelling: They can combine images and text to create compelling narratives.
5. Clear Communication: Infographics can simplify complex information, making it easier to understand and remember.

5. Late 18th Century: William Playfair pioneered the use of visual representations of data.
6. Mid-19th Century: Charles Joseph Minard combined maps and graphs to visualize geographic and statistical data.
7. Early 20th Century: Otto Neurath developed a system of visual language to convey complex ideas.
8. Late 20th Century: Infographics became a prominent tool in international news publications.

The Types of Infographics

Safar (2021) and Shaltout (2016) categorizes infographics into three main types:

1. Static Infographics: These are fixed-image infographics that present information in a visually appealing format. They can be printed or published online.
2. Motion Infographics: These dynamic infographics use motion to convey information. They can be categorized into two types:
    - Video Infographics: These are essentially videos that incorporate infographic elements, often following a scripted narrative.
    - Motion Design Infographics: These use animation techniques to bring data and information to life.
3. Interactive Infographics: These allow viewers to actively engage with the content through interactive elements like buttons, sliders, or clickable links.

The Advantages of Infographics

Infographics enhance cognitive understanding by utilizing visual elements that stimulate comprehension. They simplify complex information, making it easier to process large amounts of data. Aljrawi (2015), Dawood (2015), Elaldı and Çifçi (2021), Safar (2021), Safar and Qasem (2022), and Ukpai and Fomsi (2023) highlight several advantages of infographics:

1. Visual Appeal: Infographics attract attention and engage viewers.
2. Efficient Information Processing: Visual information is processed more quickly than textual information.

Visual thinking, a related concept, involves using mental imagery to solve problems and identify patterns. It is the ability to perceive and interpret visual information, as defined by Aamir and Mohammed (2016) and Ellakany and Aljamal (2003).

The Concept and Essence of Infographic

An infographic is a visual representation that simplifies complex information, data, or ideas. It uses images, graphics, and text to convey information in an easily understandable format. Infographics are designed to enhance learning and memory retention by presenting information in a visually appealing and engaging manner.

Different scholars have defined infographics in various ways:

- Safar (2021) and Safar and Alqadiri (2024b): Infographics are visual tools that summarize and represent data, ideas, and plans in a clear and concise manner.
- Shaltout (2016): Infographics transform complex data and information into easily digestible visual representations.
- Drwish and El-dokhny (2015): Infographics utilize still or animated visuals to develop visual learning and thinking skills.
- Aljrawi (2015): Infographics are visual designs that use graphics, illustrations, and images to present information and knowledge.

The Historical Development of Infographics

While infographics may seem like a recent innovation, their roots trace back to ancient times. Shaltout (2016) highlights the historical evolution of infographics:

1. Paleolithic Era (30,000 BC): Early cave paintings represent some of the earliest forms of visual communication.
2. Hieroglyphic Writing (3,000 BC): Hieroglyphs used symbols and pictures to convey meaning.
3. Islamic Golden Age (800-1300 AD): Muslim scholars employed visual aids to explain scientific and mathematical concepts.
4. 14th Century: Nicole d'Oresme used visual models to illustrate the motion of objects.

Terminologies of the Study

Here are some of the concepts and terms presented in this study, along with detailed definitions and explanations, including:

1. Infographic: A visual representation that simplifies complex information or data, making it easier to understand. It transforms complex concepts into easily digestible visual formats (UAE Infographics, 2014). As Smiciklas (2012, p. 3) defines it, "an infographic is a visualization of data or ideas that conveys complex information to an audience in a manner that can be quickly consumed and easily understood."
2. Infographics Apps: These are software applications designed to help create professional, visually appealing, and innovative infographics with ease (Safar, 2021).
3. Teaching and Learning with Infographics: This approach involves using infographics as a visual tool to simplify complex information and ideas. By presenting information in a visually appealing and engaging manner, infographics can enhance learner understanding, retention, and critical thinking skills (Alhujailan, 2016; Safar & Qasem, 2022).
4. Achievement: This refers to the level of success a learner attains in a specific subject area. It reflects the knowledge and skills acquired through educational experiences (Alshaikh et al., 2017).

Literature Review

The Concept and Essence of Visual Learning and Thinking

Visual learning involves acquiring knowledge through visual aids such as images, diagrams, videos, and charts. It capitalizes on the brain's ability to process visual information efficiently.

Various scholars have defined visual learning in different ways:

- Safar (2021) and Safar and Alqadiri (2024b, 2024c): Visual learning is the ability to apply visual information to achieve desired behavioral changes.
- Moore and Dwyer (2015) and Fatani (2014): Visual learning emphasizes the use of visual elements to enhance the learning experience and interaction.
- Bni Aamir (2013): Visual learning focuses on learning through visual objects.
- Alqahtani (2013): Visual learning emphasizes the role of visual aids in achieving educational objectives.

Objective of the Study

This study aims to investigate the impact of integrating infographics into science education on students' cognitive achievement compared to traditional teaching methods.

Significance of the Study

The significance of this study can be summarized as follows:

1. Identifying Infographics as an Effective Tool: This research highlights the potential of infographics as a valuable educational tool that can enhance student learning and cognitive achievement.
2. Informing Curriculum Development: The findings of this study can provide valuable insights for curriculum developers and educational leaders to incorporate infographics into their instructional designs, thereby increasing student engagement and motivation.

Assumptions of the Study

This study hypothesizes that the use of infographics in teaching the "living organisms" unit to fourth-grade students will significantly enhance their academic achievement, as measured by their performance on a science test. Specifically, it is expected that the experimental group, which received instruction using infographics, will outperform the control group, which received traditional instruction.

Limitations of the Study

This study is subject to several limitations:

1. Participant Limitations: The study was limited to fourth-grade students in Kuwait.
2. Geographic Limitations: The study was confined to Fatima Bint Al-Hussein Primary School for Girls in the Al-Jahra Educational Area/District.
3. Time Frame Limitations: The study was conducted during a specific semester, the first semester of the 2024-2025 school year, limiting the duration of the intervention.
4. Technological Familiarity Limitations: The students may have lacked prior experience with infographics, potentially impacting the effectiveness of the intervention.
5. Literature Review Limitations: The availability of relevant research on the use of infographics in science education, particularly within Kuwait, the GCC, and the Middle East, was limited. This constraint may have influenced the scope and depth of the study.

demonstrated the superiority of visual communication over written or oral methods in terms of cognitive impact. Infographics, in particular, excel at simplifying complex concepts into visually engaging and easily digestible formats. By leveraging various shapes and graphics, infographics can quickly and clearly communicate information to learners (Bhat & Alyahya, 2024; Elaldı & Çifçi, 2021; Mursi, 2017; Safar & Karkari, 2020; Safar & Qasem, 2022; Toth, 2013; Ukpai & Fomsi, 2023). As technology continues to evolve, the integration of visual elements like infographics becomes increasingly crucial in meeting the needs of modern learners. This paper aims to investigate the impact of incorporating infographics into science education on the academic achievement of fourth-grade students in Kuwait.

Problem of the Study

Science education requires engaging and stimulating methods to ensure long-lasting learning. Many students, especially those encountering complex concepts, struggle with traditional approaches. Infographics, with their ability to visually represent information, offer a promising solution. By activating both visual and verbal memory, infographics can significantly enhance learning outcomes. Furthermore, in an era dominated by visually appealing media, infographics can make science education more engaging and captivating. By transforming complex concepts into visually appealing formats, teachers can attract and retain students' attention, addressing the limitations of traditional text-heavy methods (Khalifa, 2011; Safar & Karkari, 2020; Ukpai & Fomsi, 2023). Given the scarcity of Arabic-language infographics and their potential to enhance learning (Safar, 2021; Safar & Karkari, 2020), this study aims to investigate the impact of integrating infographics into science education on the academic achievement of fourth-grade students compared to traditional methods.

Research Questions

This study aims to answer the following research questions:

1. Does the use of infographics in science education impact the academic achievement of 4th-grade students?
2. Is there a statistically significant difference in the test scores of 4th-grade students between the infographics group and the traditional group?

Introduction

In the current era of rapid technological advancement, characterized by the pervasive influence of Information and Communication Technologies (ICT), societies worldwide are grappling with significant transformations across all sectors, including education. To effectively navigate this digital landscape, it is imperative to equip learners with the necessary knowledge, skills, and competencies to acquire, utilize, and disseminate information efficiently. This necessitates a fundamental overhaul of educational systems to seamlessly integrate ICT tools, services, and resources into the teaching and learning process.

By doing so, we can enhance the quality of educational outcomes and empower learners to thrive in a highly competitive, interconnected world (Safar & Alqadiri, 2024a, 2024b, 2024c, 2024d).

Research has consistently shown that the effective utilization of ICT tools, apps, services, and resources significantly enhances student learning outcomes and facilitates information dissemination. Infographics, in particular, have emerged as a powerful tool for presenting complex information in a visually appealing and engaging manner. By transforming the way learners perceive and process information, infographics can revolutionize teaching and learning methodologies. Educators should prioritize the integration of teaching and learning tools and media that resonate with students' daily lives to maximize long-term impact (Bhat & Alyahya, 2024; Elaldı & Çifçi, 2021; Safar, 2021).

Infographics offer numerous advantages for educational curricula, including increased learner engagement, focus, and comprehension. By visually representing relationships between concepts, infographics can significantly enhance understanding. To maximize their impact, infographics should be strategically incorporated into teaching and learning practices (Alduhaim, 2016; Elaldı & Çifçi, 2021; Safar & Karkari, 2020; Ukpai & Fomsi, 2023). Additionally, infographics can elevate learner awareness by leveraging visual elements like drawings and shapes to stimulate pattern recognition and spatial reasoning. This multifaceted approach can provide learners with a diverse range of knowledge, skills, and experiences (Bhat & Alyahya, 2024; Safar & Qasem, 2022; Siricharoen, 2013).

Visual communication, particularly through infographics, has emerged as a powerful tool for designing and conveying information effectively. Research has consistently

تأثير استخدام الإنفوجرافيك في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الرابع

اسم المؤلف الرئيسي: أ.د. عمار حسن صفر، دكتوراه (مؤلف مراسل)

المؤسسة: جامعة الكويت، كلية التربية، قسم تكنولوجيا التعليم.

E-mail: dr.ammar@ku.edu.kw

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-5805-3020

اسم المؤلف المشارك: الأستاذة حوراء عمار صفر، ماجستير

المؤسسة: جامعة بريستول.

E-mail: hawraa.safar@gmail.com

ORCID iD: https://orcid.org/0009-0009-7054-0305

الملخص

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر دمج تقنية الإنفوجرافيك في تدريس العلوم على التحصيل الأكاديمي لطلاب الصف الرابع الابتدائي. اعتمدت الدراسة على تصميم شبه تجريبي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2024–2025م، حيث تمَّ تقسيم 50 طالبًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقَّت التعليم باستخدام الإنفوجرافيك، ومجموعة ضابطة استخدمت طرق التدريس التقليدية. في نهاية الوحدة الأولى بعنوان «الكائنات الحية» من منهج العلوم المقرر للصف الرابع، تمَّ تطبيق اختبار تحصيلي على المجموعتين. جرى تحليل البيانات باستخدام التحليلات الإحصائية الوصفية والاستدلالية. كشفت النتائج عن أثر إيجابي ذي دلالة إحصائية لاستخدام الإنفوجرافيك على تحصيل الطلاب. تفوَّقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسّط درجاتها 4.56 مقارنةً بـ 2.88 للمجموعة الضابطة. وأكَّد اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U test) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 ($\alpha \leq 0.01$) لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: الإنفوجرافيك، التعليم والتعلّم البصري، التفكير البصري، الطلاب، التحصيل، الأداء الأكاديمي، مادة العلوم، المدارس الابتدائية، دولة الكويت

استلم البحث في مارس 2025 وأجيز للنشر في ابريل 2025

The Impact of Using Infographics in Teaching Science on the Academic Achievement of 4th Grade Students

Doi: 10.29343 / 1– 105 –3

Main Author Name: Prof. Ammar H. Safar, Ph.D. (Corresponding Author)
Institution: Kuwait University, College of Education, Department
of Instructional Technology
E-mail: dr.ammar@ku.edu.kw
ORCID iD: https://orcid.org/0000 - 0002 -5805 -3020

Co-Author Name: Ms. Hawraa A. Safar, M.Sc.
Institution: University of Bristol.
E-mail: hawraa.safar@gmail.com
ORCID iD: https://orcid.org/00090305-7054-0009-

Abstract

The study investigated the impact of integrating infographics into fourth-grade science education on student academic achievement. A quasi-experimental design was employed in the first semester of the 20242025- school year, with 50 students divided intoyan experimental group (using infographics) and a control group (traditional instruction).

A science achievement test was administered to both groups at the end of the first unit «living organisms» of the prescribed subject (science) for the fourth grade. Descriptive and inferential statistical analyses were conducted to analyze the data. The results indicated a significant positive impact of using infographics on student achievement. The experimental group, which received instruction using infographics, outperformed the control group.

The mean score for the experimental group was 4.56, while the mean score for the control group was 2.88. A Mann-Whitney U test confirmed a statistically significant difference at the 0.01 level ($\alpha \leq 0.01$) between the two groups, favoring the experimental group.

Keywords: infographics, visual teaching/learning, visual thinking, students, achievement, academic performance, science subject, primary/elementary schools, Kuwait

إصدار جديد: صدر حديثاً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

ستيفانيا جيامينوتي، باولا كالياري
كلاوديا جوديتشي، وباولا ستروزي

دور اختصاصية التربية

ترجمة وتقديم
أ. د. علي عاشور الجعفر

مراجعة الترجمة العربية
د. محمد رضا جوهر

منشورات تكوين | تساؤلات
TAKWEEN PUBLISHING

في البداية كان دورُ اختصاصي التربية مرتبطًا ارتباطًا وثيقًا بالإشرافِ الإداريّ على البرامج التعليميَّة؛ ممّا يضمن توافقَ المناهج وطرائقِ التدريس مع مبادئ ريجيو إيميليا الفلسفيَّة، مع ذلك، ومع مرور الوقت، تطوَّر الدورُ ليشملَ نطاقًا أوسعَ من المسؤوليات، ممّا جعل اختصاصيَّ التربية مرشدًا وباحثًا ومدافعًا عن التميُّز للممارسات التربويَّة، ويعكس هذا التطوُّر الطبيعةَ الحيويَّةَ لنهج ريجيو إيميليا نفسه، ذلك النهجُ الذي يتميَّز بقدرته على التكيُّف والاستجابة لاحتياجات المجتمع التعليمي.

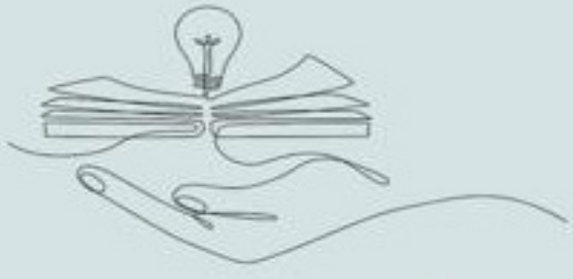
تتمثَّل إحدى الوظائف الأساسيَّة لاختصاصي التربية في تسهيل الممارسة التأمليَّة بين المعلمين، وينطوي ذلك على تعزيز ثقافة الاستفسار والحوار المستمر؛ فيُشجَّعُ المعلمون على إجراء فحصٍ نقديٍّ لافتراضاتِهم ومنهجيّاتِهم وتفاعلاتِهم مع الأطفال، ويدعم اختصاصي التربية هذه العمليَّة من خلال تنظيم ورش عملٍ للتطوير المهني، وقيادة الاجتماعات التأمليَّة، وتقديم التعليقات البنَّاءة، ومن خلال هذه الأنشطة يساعد اختصاصيُّ التربية المعلِّمَ على تهيئةِ بيئةٍ تعليميَّةٍ؛ فلا يُكتفَى بالسماح بالتجريب والابتكار فقط، بل يُحتفى به أيضًا.
وبهذه الصفة يعتمد اختصاصي التربية على ذخيرةٍ غنيَّةٍ من المعرفة النظريَّة والعمليَّة، ويدمج رُؤىً من علم النفس التنمويّ، وعلم الاجتماع، والنظريَّة التربويَّة، ويمكِّنُ هذا النهجُ ذو التخصُّصاتِ المتداخلةِ اختصاصيَّ التربيةِ من تقديم وجهاتِ نظرٍ دقيقة حول تنمية الطفل وتعلُّمه، وتوجيهِ المعلمين في إنشاءِ تجاربَ تعليميَّةٍ غنيَّةٍ وذاتِ مغزى وذاتِ صلةٍ بالسياق.

إنَّ هذا الكتاب يدعو القُرَّاء إلى التفاعُل مع الطبيعة الحيويَّة والجدليَّة لنهج ريجيو إيميليا، مع الاعتراف بالدور الحيويّ الذي يؤديه هؤلاء المهنيّون المتفانون في خَلْقِ تجربةٍ تعليميَّةٍ أكثرَ عدلًا وشمولًا وإثراءً لجميع الأطفال.

المترجم

ستيفانيا جيامينوتي، باولا كالياري
كلاوديا جوديتشي، وباولا ستروزي

دور اختصاصية التربية



منشورات تكوين
TAKWEEN PUBLISHING
9 789921 888568
www.takweenkw.com | takween.publishing@gmail.com

كتاب العدد

عرض تقرير اليونيسف
«حالة أطفال العالم لعام 2024: مستقبل الطفولة في عالم متغيّر»

المؤلف: منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف)

سنة النشر: نوفمبر 2024

عدد الصفحات: 70 صفحة

رابط الكتاب: https://www.unicef.org

عرض وتحليل: أ.د. خالد صلاح حنفي

أستاذ أصول التربية المشارك -كلية التربية – جامعة الإسكندرية- جمهورية مصر العربية

لقد دأبت منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف) على إصدار سلسلة تقارير عالمية لرصد التعليم بصورة دورية، بهدف توفير البيانات والمعلومات للدول والحكومات والمسؤولين والباحثين من مختلف أنحاء العالم حول الأطفال، وقضاياهم المختلفة.

ويكتسب تقرير عام (2024) أهمية خاصة، نظرًا للتحديات والتغيرات الكبرى التي تواجه العالم اليوم، ما بين تحديات تقنية، وجيوسياسية، واجتماعية وثقافية، ومناخية، وتصاعد أحداث الحروب والصراع في مناطق مختلفة في العالم.

ويهدف تقرير حالة أطفال العالم لعام 2024 إلى عام 2050 إلى الإجابة عن السؤال المطروح بقوة: كيف يمكننا تأمين مستقبل تتحقق فيه حقوق جميع الأطفال - عالم يحيا فيه جميع الأطفال ويزدهرون ويحققون إمكاناتهم بالكامل؟

ويتضمّن تقرير «حالة أطفال العالم لعام 2024: مستقبل الطفولة في عالم متغيّر» توقعات حول الكيفية التي ستؤثر فيها ثلاث قوى عالمية رئيسة - أو توجهات كبرى - على حياة الأطفال بحلول عام 2050 وبعده. وتوفّر هذه التوجهات الكبرى - وهي التحول الديمغرافي، والأزمات المناخية والبيئية، والتقانات الرائدة - إشارات رئيسة حول التحديات والفرص التي قد يواجهها الأطفال في المستقبل.

ويرى التقرير أن الاتجاهات الديموغرافية ستشكل اليوم أنماط السكان في المستقبل. وسيحدد الكربونُ الذي نسكبه اليوم بغزارة في الغلاف الجوي معالمَ مناخ الغد. وستؤثر التقانات التي نطورها ونتحكم بها اليوم على طرائق تعلم الأجيال المقبلة وعملها وتواصلها وأيضاً على صحة الأطفال وعافيتهم لسنوات طويلة.

ويتوقّع معدُّو التقرير أن يجابه الأطفالُ مستقبلاً يحفل بالتحديات بحلول عام 2050، في عالم حوّلته الأزمات المناخية الشديدة والتغيّرات السكانية وأوجه التفاوت في التقنيات الحديثة ستكون الطفولة «على المحكّ» إلا إذا اتُخذت إجراءات مستعجلة لحماية مستقبل الأطفال في العالم.

وقد تناول هذا التقرير الذي يقع في (70) صفحة العواملَ الثلاثة السابقة وتداعياتها على النحو الآتي:

أولاً- الأزمات المناخية والبيئية والطفولة:

يعاني الأطفال من عدد كبير من الأزمات، من الصدمات المناخية إلى الأخطار على شبكة الإنترنت، ومن المتوقع أن تشتدّ هذه الأزمات والأخطار في السنوات المقبلة. وتُظهر التوقعاتُ الواردة في هذا التقرير أنَّ القرارات التي يتخذها قادة العالم اليوم - أو يخفقون في اتخاذها - ستحدِّد طبيعة العالم الذي سيرثه أطفالنا. وتتطلب إقامةَ مستقبل أفضل في عام 2050 أكثر من مجرد التخيّل: إذ تتطلب العمل. وقد بات التقدّم الذي تحقق على مرّ عقود، خصوصاً للبنات، مهدَّداً.

إنَّ أزمة المناخ هي أزمة رهيبة حالياً، إذ كان عام 2023 هو العام الأكثر سخونة؛ فوفقاً للتقرير، من المتوقع أن تصير الأزمات المناخية والبيئية في العقد 2050–2059 أكثر اتساعاً، وسيزداد عدد الأطفال المعرَّضين لموجات الحَرّ الشديد بمقدار ثمانية أضعاف، كما سيزداد عدد الأطفال المعرَّضين للفيضانات النهرية الشديدة بثلاثة أضعاف، وسيزداد عدد الأطفال المعرَّضين لخطر حرائق الغابات الشديدة بمقدار الضعفين، وذلك بالمقارنة مع العقد الأول من هذا القرن.

وستتحدد كيفية تأثير هذه المخاطر المناخية على الأطفال بحسب أعمارهم، وأوضاعهم الصحية، وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية، وقدرتهم على الوصول إلى الموارد. فمثلاً، تتوفر فرصة أفضل بالنجاة من الصدمات المناخية للطفل الذي تتاح له إمكانية وصول إلى مأوى قادر على تحمل الظروف المناخية، وللتبريد، والرعاية الصحية، والتعليم، والمياه النظيفة - بالمقارنة مع الطفل الذي لا تتاح له هذه الإمكانيات. ويؤكد التقرير على الحاجة الملحَّة للقيام بإجراءات بيئية موجّهة لحماية جميع الأطفال وللحدّ من الأخطار التي يواجهونها.

ثانياً- التحولات الديموغرافية والطفولة:

هناك مجموعة من العوامل المرتبطة بالسكان، والتغيرات السكانية (الديموغرافية) التي تنعكس بصورة أو بأخرى على الطفولة، فعلى سبيل المثال - لا الحصر-: من المتوقع أن تضمّ منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ومنطقة جنوب آسيا أكبر تعداد سكاني من الأطفال في العقد الذي يبدأ بعام 2050، كما تشير التوقعات إلى ازدياد معدلات السكان المسنين، إذ من المتوقع أن يتناقص عدد الأطفال في جميع مناطق العالم. وبينما ستظل نسبة الأطفال من مجموع

السكان عالية في أفريقيا، ستنخفض إلى أقل من 40 بالمئة، ما يمثل تراجعاً عن نسبة الـ 50 بالمئة التي سجلتها القارة في العقد الذي يبدأ بعام 2000. وستنخفض النسبة إلى أقل من 17 بالمئة في شرق آسيا وأوروبا الغربية - حيث شكّل الأطفال نسبة 29 بالمئة و20 بالمئة، على التوالي، في العقد الذي يبدأ بعام 2000.

وستخلق هذه التحوّلات الديمغرافية صعوبات، حيث سيواجه بعضُ البلدان ضغوطاً لتوسيع الخدمات لأعداد كبيرة من الأطفال، فيما ستسعى بلدان أخرى إلى تحقيق توازن بين الخدمات المخصصة للأطفال وبين احتياجات العدد المتزايد من المسنين.

ثالثاً- التطورات التقنية والطفولة:

يقرّ التقرير بأنَّ التقانات الرائدة - كالذكاء الاصطناعي - تنطوي على وعود وعلى مخاطر للأطفال، فهُم بدأوا فعلاً بالتعامل مع الذكاء الاصطناعي المُدمَج في التطبيقات الرقمية، والدُمى، وبرامج المساعدة الافتراضية، والألعاب الرقمية، وبرامج الحاسوب التعليمية. بيد أنَّ الفجوة الرقمية تظل كبيرة. ففي عام 2024، كان أكثر من 95 بالمئة من السكان في البلدان المرتفعة الدخل على اتصال بالإنترنت، بالمقارنة مع حوالي 26 بالمئة من السكان في البلدان المنخفضة الدخل.

ويشير التقرير إلى أنَّ نسبة كبيرة من الشباب في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل يواجهون صعوبة في الحصول على المهارات الرقمية، وسيؤثر ذلك على قدرتهم في استخدام الأدوات الرقمية استخداماً فعالاً ومسؤولاً في التعلّم وفي أماكن العمل. وغالباً ما ترتبط هذه العوائق بالظروف الاجتماعية والاقتصادية، والجندر، والخصائص اللغوية، وإمكانية الحصول على تلك المهارات.

ويتضمن التقرير بعضَ الأخبار الطيبة، فمن المتوقع أن يزداد العمر المتوقَّع عند الولادة، ومن المتوقع أيضاً أن تستمر المكتسبات التي تحققت على امتداد السنوات الـ 100 الماضية في إمكانية الأطفال في الحصول على التعليم، ومن المتوقع أن يكون زهاء 96 بالمئة من الأطفال في العالم حاصلين على التعليم الابتدائي على الأقل في العقد الذي يبدأ بعام 2050، مرتفعاً عن نسبة 80 بالمئة المسجلة في العقد الذي يبدأ بعام 2000. وبالمثل، ومع تخصيص المزيد من الاستثمار في التعليم والصحة العامة وفرض إجراءات حماية بيئية أكثر حزماً، يفيد التقرير بأنَّ نتائج الأطفال سوف تتحسن كثيراً. فمثلاً، ستضيق الفجوة بين الجنسين في الحصول على التعليم، وسيتقلص التعرّض للأخطار البيئية.

توصيات التقرير:

يؤكد تقرير «حالة أطفال العالم لعام 2024» على أهمية وضع حقوق الأطفال في مركز الاهتمام في جميع الاستراتيجيات والسياسات والأنشطة، حسبما تُحدِّد اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة. ويدعو التقرير إلى التصدي للتحديات والاستفادة من الفرص التي تنشأ عن التوجهات الثلاثة الكبرى المذكورة، وذلك من خلال الإجراءات الآتية:

- الاستثمار في التعليم والخدمات وفي مدن مستدامة قادرة على التحمل من أجل الأطفال.
- توسيع الهياكل الأساسية والتقنيات والخدمات الأساسية وأنظمة الدعم الاجتماعي القادرة على تحمل الظروف المناخية.
- توفير الربط بالإنترنت والتصميمات التقنية الآمنة لجميع الأطفال.

كيف نستفيد من هذا التقرير في العالم العربي؟

لا شك أن تقرير اليونسكو يأتي وسط أحداث عالمية شديدة الوطء ما بين التطورات تكنولوجية وتقنية تلقي بظلالها وتحدياتها على الطفولة والقائمين على رعايتها في شتى أنحاء العالم، وتحديات مرتبطة بأزمة المناخ وآثارها السلبية على الأطفال خصوصًا في الدول الفقيرة والمهمشة التي يقع جزء من بلاد العالم العربي في نطاقها، ولا سيما الدول التي تعاني إلى جانب الأوضاع الاقتصادية الحروب والصراعات، وهذا يضاعف تأثير وحدة مشكلة التغير المناخي على الأسر في تلك البلدان، كما تأتي التغيرات الديموغرافية والسكانية لتلقي بظلالها على الطفولة في الأسر الفقيرة والمهمشة.

ومن هنا تأتي أهمية تبني توصيات ذلك التقرير والجوانب التي أشار إليها في معالجة الآثار السلبية لتلك العوامل، ومن هنا يمكن لصانعي القرار والسياسيين والأكاديميين في بلدان العالم العربي تبني الإجراءات الآتية:

1 – تسليط الضوء على قضايا المناخ، والبيئة، والتقنية، والعوامل السكانية وتناولها بالدراسة والتحليل سواء على مستوى العالم العربي ككل من خلال العمل المشترك، أو لكل بلد عربي بمفرده لتحديد آثار وتداعيات تلك القضايا الإيجابية والسلبية، ووضع سيناريوهات للتعامل مع تداعياتها، واستشراف المستقبل، وتبنّي الرؤى والسياسات على ضوء ذلك.

2 – الاستثمار في التعليم، والخدمات المقدَّمة للأطفال لخلق مواطن واعٍ بيئياً وتكنولوجياً يستطيع التعامل مع التحديات الراهنة، والمشاركة في مواجهة أزمات البيئة والمناخ والتحدّيات السكانية، وتداعيات التطور التقني والتكنولوجي.

3 – إتاحة الإنترنت لجميع الأطفال من كل طبقات المجتمع لأنه صار ضرورة لا غنى عنها في التعليم والتعامل مع كل ما هو جديد، وتنمية الوعي.

4 – التركيز على تنمية مهارات الطفل التقنية ليكون مواطنًا رقميًّا يستطيع التعامل والحفاظ على هويته القومية والعربية وفي نفس الوطن الحفاظ على انتمائه للعالم كمواطن عالمي، والتوازن بين البُعدين المحلي والعالمي.

5 – التوعية بقضايا المناخ والتقنية والأزمة السكانية خلال مراحل التعليم، لتوعية الأطفال بدورهم تجاه التحديات التي تواجه البشرية جمعاء.

6 – تطوير أنظمة الدعم الاجتماعي لأسر الأطفال الفقيرة والمهمشة لتحقيق العدالة والإنصاف.

7 – التركيز على بُعد الاستدامة عند إنشاء المدن وتخطيطها، وإتاحة الخدمات للجميع.

دعوة إلى الباحثين العرب
للمشاركة في المرحلة الثالثة
من مشروع مبارك العبد الله المبارك الصباح
للدراسات العلمية الموسمية

تسترعي الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية انتباه الباحثين العرب بأنها سوف تبدأ باستقبال وتمويل الخطط البحثية للمشاركة في مشروع الدراسات العلمية الموسمية، والذي يهدف لتشجيع الباحثين القيام بالدراسات والبحوث المتعلقة بالطفولة العربية واحتياجاتها وفقاً للقواعد التالية:

يجب أن يعالج موضوع الدراسة مشكلة متعلقة بالطفولة العربية، وتعطى أولوية للدراسات ذات الامتدادات الاقليمية.

- يجب أن تكون الدراسة أمبريقية، مع التقيد بأن يكون الحد الأعلى لصفحات الدراسة خمسين صفحة فقط.
- مدة الدراسة ثمانية أشهر من تاريخ الموافقة عليها.
- يقدم الباحث خطة تفصيلية للدراسة، وتخضع هذه الخطة للتحكيم وفق شروط الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- يلتزم الباحث التزاما كاملاً بما جاء في خطة الدراسة التي تمت الموافقة عليها.
- يلتزم الباحث بتقديم تقارير مرحلية عن كيفية سير الدراسة.
- لا تُقبل الدراسات والبحوث المستلة من رسائل الماجستير أو الدكتوراه أو بحوث سبق نشرها.
- لا تلتزم الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بإعادة المشروعات التي لا تحظى بالموافقة.
- يتقدم الباحث للجمعية بميزانية مالية لتكاليف البحث من كل وجوهه.
- تقوم الجمعية بدراسة خطة البحث والتكاليف المالية، وعند إقرارها توقع مع الباحث عقداً ينظم عملية التنفيذ وتغطية التكاليف المالية الخاصة بها.
- تكون حقوق النشر الناجمة عن البحث العلمي محفوظة للجمعية على أن يوضع اسم الباحث على الدراسة التي يقوم بتنفيذها.
- ترسل جميع المكاتبات تحت اسم الدراسات الموسمية إلى رئيس المشروع على العنوان التالي:

الدكتور/ حسن علي الابراهيم
رئيس مجلس الإدارة
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
ص.ب: 23928 الصفاة
الرمز البريدي: 13100 ـ دولة الكويت
تلفون: 24748250 / 24748479
فاكس: 24749381
البريد الإلكتروني: haa49@ksaac.org.kw

المقالات

المراهق الجانح ... بين المقاربة العلمية وإشكالية التأهيل النفسي الاجتماعي

أ. مروان قدا

طالب باحث في علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن طفيل القنيطرة، المملكة المغربية.

المقدمة:

لا شك أن قضية جنوح الأحداث عرفتها المجتمعات القديمة والمعاصرة، خصوصًا وأنها ظاهرة سيكو-اجتماعية محضة تناولتها جلُّ الحقول العلمية المعرفية، والتي فسرتها كل من براديغمها الخاص.

ولعل المراهقة هي المرحلة العمرية الأكثر مُلازمة لقضية الجنوح نظرًا لما تعرفه سيكولوجية وفيزيولوجية المراهق من تغيرات نمائية قد تتحول أحيانًا إلى سلوكات جانحة غير سوية. وفي هذا السياق إن تناولنا لظاهرة الجنوح يأتي من خلال إسهامنا المتواضع في سبر أغوار الظاهرة، وتقديم طرح علمي يواكب المستجدات النظرية والاجتهادات العلمية في هذا الباب، قصدَ تقريب وتعريف القارئ والمتلقي معًا، وكذا المتخصص إلى فهْم جنوح الأحداث انطلاقًا من مجالات معرفية خاصة، ومن هنا سنطرح التساؤلات التالية:

- كيف يمكننا فهم سيكولوجية المراهق الجانح؟
- ما الأسباب الكامنة وراء جنوح الأحداث؟
- هل يستطيع المراهق الجانح مواجهة الوضعيات الحياتية والمصالحة مع الذات؟
- كيف يمكننا قراءة السياسات العمومية الاجتماعية في علاقتها بالمراهق الجانح؟

1. سيكولوجية المراهق الجانح

إن البحث في موضوع جنوح الأحداث ليس بالأمر السهل، خصوصًا أن ظاهرة جنوح الأحداث تثير اهتمام المفكرين والباحثين والمختصين النفسيين والاجتماعيين وحتى السلطات على اختلاف أشكالها، (غير أن هذا الاهتمام لم يصاحبه تطورٌ في البحث العلمي، وخاصة فيما يخص ارتفاع نسبة الطفولة الجانحة ومعالجتها) (خديجة مقدم، 2005).

وإذا استحضرنا النظريات التي فسرت السلوكَ الجانح، نعدّد من بينها نظرية لومبروزو:

التي ركّزت على أن المجرم لديه صفات وراثية تؤهله للجنوح والإجرام، حيث أكدت هذه المدرسة الإيطالية أن المجرم يتميز بصفات خاصة من خلال الشكل الخارجي والمورفولوجي للوجه، من خلال تضخم عظام الوجه والفك والفخذين وغيرها من الصفات التي أرست لمجموعة من الصفات والملامح التي تبرز وتوضح المجرم

كشخص، والتي من خلالها يمكن الحُكم على الجانح والمجرم معًا من خلال ملامحه الواضحة للعيان بدون أدنى تساؤل.

غير أن الجنوح من الناحية السيكولوجية يختلف من حيث التحديد، فقد تم تبيان مظاهره المتكررة ودلالته الشمولية من خلال الدليل التشخيصي الأمريكي للاضطرابات العقلية تحت عنوان فئة اضطرابات التصرف، تحديدًا خلال فترة المراهقة (فترة السلك الإعدادي والثانوي). أما بعد مرحلة المراهقة فنحن نتحدث عن وجه آخر من الانحراف يدخل في إطار اضطرابات الشخصية، وبالتحديد اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع التي كان يُصطلح على فاعلها سابقًا بالسيكوباتي (Le psychopathe).عمومًا تتحدد اضطرابات التصرف خلال فترة المراهقة حسب الأعراض التالية:

- الاعتداء/ العدوان على الآخرين (الغير أو الحيوانات).
- تخريب المعدات والممتلكات.
- الغش والسرقة.
- الانتهاكات الجسيمة للقواعد المعمولة (التغيب عن المدرسة، الهروب...).

تفسر النظريةُ السلوكية الجنوحَ بأنه فشل في تعلم القيم والضوابط الاجتماعية، وأيضًا التكيف النفسي والاندماج، في مقابل الشبّ على سلوكات شاذة وغير مقبولة اجتماعيًّا عن طريق جماعات الرفاق والبيئة والتربية غير السوية، مما يُسهم في تعزيز سلوكات غير سوية لدى المراهق الجانح ترمي به في براثن الانحراف، وتجدر الإشارة إلى أن النظرية السلوكية تركز في تفسيرها للسلوك على متغيرين أساسيين هما المثير والاستجابة، بمعنى كلما نشأ الطفل والمراهق في ظل بيئة سوية مفعمة بالحب والرعاية والحنان والمعاملة الوالدية الإيجابية، استجاب الطفل بشكل إيجابي لهاته المثيرات ليحقق النمو النفسي السليم، على غرار كلما تعرض الطفل لمثيرات سلبية من الإساءة الوالدية والإهمال ورفاق السوء والوسط المهمش استجاب المراهق وتعززت لديه سلوكات غير متكيفة مع المجتمع وأدى به الأمر إلى الجنوح، وبالتالي فالسلوك الجانح هو سلوك تعلمه المراهق وتعزز لديه داخل البيئة انطلاقًا من المثيرات المحيطة.

كما تفسر النظرية المعرفية السلوك الجانح بأنه نتاج خلل في العمليات المعرفية المتمثلة في الإدراك والانتباه والتركيز، أي الكيفية التي يتم من خلالها معالجة وضعية ما انطلاقًا من الأفكار الآلية التي تتحكم في انفعال الجانح وسلوكه، وبالتالي فسلوك الجنوح لدى المراهق هو خلل معرفي في التمثل الذهني للمراهق وتمثله الخاطئ وغير المتوافق للوضعيات التي يسلكها، حيث يعتقد الجانح من خلال سلوكاته أنه يحقق ذاته ويحقق الشهرة ويُشبع نزواته. إن التنشئة الاجتماعية التي تلقاها المراهق وما خلّفت لديه من أفكار غير سوية من خلال التمثلات المتجسدة حول سلوك الجانح تعكس طريقة تفكير المراهق وتعاملها مع المواقف والوضعيات الجانحة، وبالتالي تدخلُ المعرفيين هنا هو في فتح حوار مع الجانح لرصد أفكاره الخاطئة، والعمل على إعادة بنائها وتعديلها على نحو سليم .

أما نظرية التحليل النفسي فقد أكد سيغموند فرويد Sigmund Freud من خلالها في تفسير الجنوح والانحراف أنه يُعزى إلى اختلال في البنية النفسية للشخصية المتجسدة في الهو والأنا والأنا الأعلى، وهذه البنية تعكس قوة

وضعف العلاقة بين ميكانيزمات الشخصيات الثلاث وبين الواقع والبيئة المحيطة. ثم إن السلوك المنحرف من وجهة نظر التحليل النفسي دائمًا هو سلوك لاشعوري هدفه التعويض أو الإبدال والتخلص من الصراع الذي يعانيه الفرد جراء الصراع بين المكونات النفسية الثلاث للشخصية من ناحية، ومطالب المجتمع وقواعده السلوكية من ناحية أخرى، فمحدودية قدرة الفرد على الكبت الدائم لدوافع (الهو) وغرائزها بصورة كافية يقوي احتمالَ أن يصبح الفرد منحرفًا حتى وإن أفلح في كبت دوافعه، ويقوي من ميل الفرد إلى الانحراف استجلابًا للعقاب، كما أن نزعاته الغريزية تكون غير محببة ومحظورة ومستهجنة، فهو ينحرف لكي يعاقب تخفيفًا للشعور بالذنب.

وترى مدرسة التحليل النفسي أن الجانح يلجأ للعدوان دفاعًا عن قلقه وعدم اطمئنانه، فالإحباط يثير الشعور بالعدوان. ولكن الجانح يعرف أن التعبير عن هذا العدوان سيقابَل بعدوان مضاد له، وهو هنا يرى أن خير وسيلة لضبط الخوف والقلق من العدوان المتوقَّع هي في البدء بهذا العدوان الذي يأخذ صورًا وأشكالًا عديدة. (خلفة سارة، 2017).

2. الدوافع النفسية والاجتماعية الكامنة وراء جنوح الأحداث

تتعدد الدوافع والمسببات النفسية والاجتماعية الكامنة وراء سلوك الجانح، حيث لا يمكننا التفسير بمنطلق سيكولوجي محض أو مقاربة سوسيولوجية خاصة أو زاوية تربوية معينة وغير ذلك من التفسيرات المهمة التي تعَدُّ مدخلًا أساسيًّا في تفسير وفهم السلوك الجانح، ومن ثم فالسلوك الجانح هو سلوك إنساني بالدرجة الأولى، وعندما نتحدث عن الإنسان نتحدث عن كيان معقد يستحيل اختزال تفسيره من زاوية معرفية خاصة وإنما جلُّ العلوم الإنسانية على اختلافها يمكن أن تقدم لنا رؤى تحليلية تتسم بالصلاحية العلمية لفهم الإنسان.

إن جنوح الأحداث ما هو إلا عَرَضٌ أو مجموعة من الأعراض، وليس مرضًا قائمًا بذاته فقد يكون عرضًا يعكس اضطرابًا اجتماعيًّا أو ضغطًا اقتصاديًّا أو صراعًا حضاريًّا، كما قد يكون عرضًا لاضطراب نفسي أو مرض عقلي (عريبي هاجرة،2013)

على أساس ذلك، فالسلوك الجانح يعود في أصله إلى مختلف المحطات التنشئوية التي عاشها الإنسان وراكمَ فيها مختلفَ التجارب الإيجابية أو السلبية، وحينما نتحدث عما هو ايجابي نعني به التربية الوالدية السليمة التي لها دور كبير في الوقاية من هذه التصرفات كذلك المدرسة وما تنشئه من مدخلات ومخرجات..، أما ما هو سلبي فيتضمن مختلف أشكال العنف وسوء المعاملة وتجارب الطفولة السيئة التي لها وقع كبير في حدوث الفعل الجانح، وهو ما سنوضحه على الشكل التالي:

المؤسسات الأولية

أ. الأسرة:

تعَدُّ الأسرة النواةَ الأولى التي تستقبل الطفل، والتي تشبعه بالحب والرعاية والحنان، وتربي فيه كل القيم والمعتقدات والضوابط الاجتماعية، غير أن الأسرة التي تقوم بواجبها على أكمل وجه تحقق النمو النفسي السليم للطفل، على غرار الأسرة التي تعرف تصدعات مختلفة ومتنوعة من قبيل فشل التواصل العاطفي بين الوالدين والتفكك الأسري الذي ينعكس سلبًا على الطفل ويحرمه من حنان ورعاية أبويه، بالإضافة إلى المعاملة الوالدية السلبية المتمثلة في الحرمان والإساءة والتعنيف والعقاب، كلها عوامل تخرب شخصية الطفل وترمي به في الضياع وعدم الاطمئنان والوقوع في الانحراف والجنوح. ومن ثم كان لزامًا على الأبوين كنه التربية قبل إنجاب الأطفال لأنها مسؤولية جسيمة وتخرج لنا أجيال الغد الذين نأمل منهم الصلاح في المجتمع.

ب. الأصدقاء أو جماعة الرفاق:

لا شك في أن الطفل وهو ينمو وينضج اجتماعيًّا في تفاعله مع الأسرة عامة، وفي تفاعله مع المجتمع خاصة يكوِّن علاقات اجتماعية تختلف طبيعتها، وفي هذا السياق لا ننسى علاقة الطفل بأصدقائه، فكلما كان الأصدقاء مثالًا للخير والصلاح والرفقة الحسنة كان الطفل كذلك، والعكس صحيح بالنسبة للرفقة السيئة التي تكون قابعة في تعاطي المخدرات والتمرد على المجتمع ونهج السلوكات الشاذة، فكلما صاحبَ الطفل هكذا أصدقاء تأثر بهم وأخذ منهم ومن ثقافتهم، ومن ثم كان لزامًا علينا التذكير والتحسيس بأهمية الأسرة في مراقبة أبنائها والاطلاع على رفاق أبنائها، ناهيك عن الطفل الذي يسكن في حي هامشي، ويعرف مختلف مظاهر الهامش والانحراف والجريمة وغير ذلك مما يؤثر في شخصية الطفل، وبالتالي الحذر في تحصين الطفل نفسيًّا واجتماعيًّا وعاطفيًّا وذلك بالرعاية المستمرة والحب والحوار البناء.

المؤسسات الثانوية

أ. المدرسة:

تعَدُّ مؤسسات التنشئة الاجتماعية المؤسسةَ الثانية بعد الأسرة، ونخص بالذكر المدرسة حيث تستقبل الطفل بغرض التربية والتعليم والتدريب واكتساب القيم والنظم الاجتماعية عبر مجموع الأنشطة الثقافية والرياضية والفكرية التي تقوم بها المدرسة، غير أن مجموعة من التلاميذ لا يوفقون في التكيف المدرسي من قبل سوء التحصيل الدراسي والفشل المدرسي وأيضًا الهذر المدرسي والانقطاع عن الدراسة والتغيب المتكرر كلها عوامل تسهم في تعلم الطفل سلوكات سيئة خارج مدرسة من قبيل تعاطي المخدرات أو السرقة أو غير ذلك، مما يوقع المراهقَ في براثن الانحراف، كل ما سبق ذكره هو تحصيل حاصل نعيشه ونشاهده بشكل متكرر في واقعنا المَعيش، خصوصًا وأن

مؤسسات التنشئة الاجتماعية تؤدي أدوارًا فضلى في صقل شخصية الطفل وتعليمه كل القيم السامية والسجايا الشريفة والشمائل الوديعة.

إن مؤسسات التنشئة الاجتماعية عديدة ومتنوعة تتجسد في الأسرة والمسجد ودُور الشباب والأندية الرياضية وغيرها من المؤسسات، ليتضح لنا دور الجانب الترفيهي في ملء أوقات الفراغ لدى الأطفال، فكما هو معلوم أن ملء وقت الفراغ لدى المراهق لينعكس إيجابًا على شخصيته في تطويرها والعكس صحيح كلما عاش المراهق الفراغَ عاش الضياعَ والتيهَ وكان عرضة لمختلف أنواع الانحراف.

3 .أشكال السلوك الجانح وتمظهراته

تتعدد مظاهر السلوك الجانح وتأخذ أشكالًا مختلفة من قبيل السرقة والاغتصاب وتعاطي المخدرات والعنف وغير ذلك من السلوكات الشاذة التي تعكس اضطرابَ شخصية الفرد واللاسواء، الذي يتضح بشكل جلي على مستوى سلوك المراهق مما يطرح العديد من التساؤلات في الفهم والتفسير والتنبؤ والضبط.

أ. السرقة

يعد سلوك السرقة من الممارسات الأكثر ملاحظة لدى الجانح حيث قد تأخذ طابعًا تبريريًّا كالسرقة من أجل الطعام، وقد تأخذ طابعًا مرضيًّا كالسرقة من أجل إثبات الذات والتمرد على المجتمع من خلال السطو على ممتلكات الغير سواء بشكل فردي أو جماعي، ومن خلال التجربة الميدانية في التواصل مع الجانحين المتابعين بتهمة السرقة حينما نسائلهم تربويًّا يتضح لنا في الغالب أن سلوك السرقة كان بشكل لاواعي وانخراطهم في السلوك بشكل غير محسوب العواقب.

ب. تعاطي المخدرات أو الاتجار بها:

إن تعاطي المخدرات من الممارسات الأكثر شيوعًا لدى المراهقين الجانحين حيث تظهر على مستوى سلوك الإدمان أو التعاطي المتقطع للمخدرات على اختلافها، وغالبًا ما تكون المخدرات لدى المراهقين بمثابة تنفيس نفسي- انفعالي- اجتماعي للمشاكل التي يعيشونها وإثبات الذات للتماهي مع أفكار داخلية تراود الحدث.

والخطير في الأمر هو انخراط المراهق الجانح في جماعات الاتجار بالمخدرات، وغالبًا ما يكونون عرضة سهلة للتجار، حيث يستحلي المراهق الجانح جنيَ المال من أجل تلبية حاجياته بشكل غير مضبوط، مما يؤثر في سلوكه ويؤدي به إلى التطور في عالم الانحراف بالإضافة إلى تأثير المخدرات على الفرد صحيًّا ونفسيًّا وحتى اجتماعيًّا.

المنازعات أو الضرب والجرح

لا شك أن النزاع والمشادات الكلامية بين الأطفال والمراهقين شيء عادي جدًّا، غير أن هذا النزاع عندما يتحول ويتطور إلى الضرب المبرح وإحداث عاهة، هنا نصبح أمام سلوك شاذ لا يمكن أن نستسيغه تحت أي مبرر كان، مما يوجب التدخل الآمن للمساءلة والاستماع واتخاذ التدابير العقابية، ويعَدُّ النزاع المتجسد في الضرب والجرح من أكثر السلوكات التي يسجلها المراهقون الجانحون فيما بينهم خصوصًا عندما يتحول السلوك والنزاع عامة إلى «المرور إلى فعل»le passage à l'acte جرمي كعاهة أو كسر وغير ذلك.

الممارسات الجنسية الشاذة

من الممارسات الشاذة التي تطبع الجانحين هتكُ العرض والاغتصاب والدعارة، وهذه الممارسات يعاقب عليها القانون وتتنافى مع قيم المجتمع، وغالبًا من خلال الممارسة الميدانية والتفاعل مع الأحداث في وضعية جنوح غالبيتهم ينحدرون من الأسر الهامشية المفككة التي تعرف تصدعات اجتماعية ونفسية وثقافية واقتصادية، مما يؤدي بالمراهقين إلى ممارسة السلوكات الشاذة بشكل يكتنفه الجهل والتخلف والوحشية وإن صح التعبير عدم الوعي بالسلوك الشاذ لأنه نتاج اضطراب نفسي اجتماعي محض.

4. السياسات العمومية الاجتماعية في علاقتها بالمراهق الجانح والمصالحة مع الذات.

نصَّت عدد من المعاهدات والاتفاقيات الدولية على ضرورة وجود نظام قضائي خاص بالأطفال والسبب الجوهري لهذه المعاملة الخاصة يدور حول حقيقة أن الأطفال والمراهقين يكونون في فترة نمو في هذه المرحلة من حياتهم. وكل ما يحدث لهم في كل خطوة في عملية تطبيق القانون لا يؤثر عليهم الآن وفي هذه اللحظة فقط، ولكن أيضًا يشكّل تطورَ مستقبلهم للأحسن أو الأسوأ. وعليه يجب على الدولة أن تعالج المخالفات القانونية للمراهقين من أجل حماية المجتمع والجانحين أنفسهم. كما يجب أن يعمل كلُّ عنصر من عناصر قضاء الأحداث على تجنب الإهانة والألم من ناحية وتعزيز تحقيق الطفل لإمكانياته الإنسانية من ناحية أخرى.

لقد شددت قواعد الأمم المتحدة بشأن حماية الأحداث المجردين من حرياتهم، وقواعد الأمم المتحدة الدنيا النموذجية لإدارة شؤون قضاء الأحداث (قواعد بكين)، ومبادئ الأمم المتحدة التوجيهية لمنع جنوح الأحداث (مبادئ الرياض التوجيهية)، ومبادئ فيينا حول الأطفال في نظام القضاء الجنائي مرارًا وتكرارًا على أهمية وضرورة تجنب اللجوء إلى حرمان الأحداث من حريتهم، وعدم استخدام الجلد والعقاب البدني، والاستماع إلى الأطفال وتطوير نظام قضاء الأحداث، وتوفير الكادر المناسب والإمكانيات المادية اللازمة، وتدريب كافة العاملين في هذا المجال على حقوق الطفل من قضاة ونيابات ومحامين وأخصائيين اجتماعيين، وإنشاء هيئات رقابة مستقلة، وفصل الأطفال عن الكبار في أماكن الحجز (ثائرة شعلان).

إن كل ما يسخر في خدمة المراهق الجانح من إمكانات قضائية أو اجتماعية أو نفسية المقصد العام منها هو تمكين المراهق بغية الاندماج وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي داخل المجتمع، وهذا لن يتأتى فقط من خلال الجهود التي تبذلها الدولة انطلاقًا من مؤسساتها وإمكاناتها الخاصة، وإنما بإرادة الحدث في حد ذاته ورغبته في التغير وبذل مجهود شخصي من شأنه التعبير عن المضي قدمًا في طريق الصلاح والاستقامة، وتجدر الإشارة فقط إلى أنه خلال تجاربنا الميدانية وجدنا أن عملية الإدماج غير رهينة فقط بما تقدمه المؤسسات الوصية، وإن كانت في الأصل مدخل أساسي في الإدماج، لكن لا يجب أن ننسى دور الأسرة كنواة أولى والفرد باعتباره فاعلًا أساسيًّا في التغير، لأنه إذا كان رافضًا للتغير ومتمردًا لجل التدخلات والتدابير التربوية لن تتحقق أي عملية من شانها الرقي به تربويًّا، وبالتالي سيظل متخبطًا في تيه لا منتهي، بخلاف الفرد المتفاعل مع التدابير التربوية من شأنه تحقيق المصالحة مع الذات والتكيف السليم مع الحياة والعيش بسلام.

خلاصة

ينبغي القول بأن ظاهرة جنوح الأحداث متعددة التفسيرات وسياقات الظهور؛ فهي نتاج تضافر العديد من العوامل السيكولوجية والسوسيولوجية والتربوية التي تختلف من بيئة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، وبما أن التصورات العلمية مختلفة بشأن الخلفية التفسيرية للحدث الجانح، إلا أنها تُجمع على أن ما يمر به المراهق الحدث هو أزمة مرحلية تسهم في بلورتها البيئة الاجتماعية الأسرية التي تربي وتنشئ بطرق غير مؤهلة للمراهق نحو اكتشاف ذاته فيصبح عرضة لاختلالات مرتقبة أو إهمال أو سوء المعاملة ما يؤدي به إلى محاولة محاكاة ذلك على الآخرين مما سيؤول به في النهاية إلى خطر اكتساب الاضطراب في الشخصية «شخصية معادية للمجتمع».

كما لا يكفي التنظير العلمي والمقاربة التفسيرية في شرح كافة مناحي ظاهرة جنوح الأحداث، بل إن الواقع والممارسة التربويين كفيلان بإغناء التدخل إزاء هذا الصنف من الظواهر واللاتوازنات، لأن التجربة توطد المرجعية العلمية (مرجعية الانطلاق) وتحيط علمًا بمختلف خصوصيات كل حدث جانح على مستوى دوافع ظهور هذا الصنف من السلوك ومواقف ظهوره وتبعات ذلك على القائم به وعلى الأسرة كذلك، كما لا ننسى أن المرجعية السيكولوجية قد قدمت خزانًا علميًّا غنيًّا على مستوى تفسير ما ستؤول إليه ممارسات وسلوكات الجانح ما أسمته بالمرور إلى الفعل بمعنى أن الانتقال إلى السلوك الجانح في مظاهره السلوكية والوجدانية تعبر عن رسائل رمزية للمراهق يعلن من خلالها بطريقة غير مباشرة عن وضعية لا تعجبه أو تزعجه أو تخرج عن سيطرته وأحيانًا مؤثرة فيه أو ضاغطة عليه أو يصبح ضحية لها. وبما أن أغلب العلوم الإنسانية والاجتماعية قدمت منظورها إلا أنها لا تكفي إذ إن المقاربة القانونية تفعيلية بدورها وتشغل دورًا مهمًا وجوهريًّا على مستوى التدخل وضبط سلوك الجانح إذ إنها تهدف إلى تمكين المراهق من الاندماج وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي داخل المجتمع، وتنظيم علاقاته بكافة مؤسسات الدولة والأفراد بقصد تأهيله ليكون مواطنًا سويًّا ومتصالحًا مع نفسه ومع الآخرين.

توصيات

لا بد من التنبيه إلى ضرورة التفعيل الإلزامي لمختلف المواد والبنود القانونية ذات الصلة بالقضايا الاجتماعية والأسرية لأنها تنظم كافة العلاقات بين الأطراف، وأن يكون أيُّ إخلال بها دافعًا إلى العقوبات، كما ندعو إلى تفعيل المقاربة الوقائية؛ وذلك من خلال إحداث خلايا الإنصات والمواكبة النفسية بالمدارس وكذلك بتعزيز قدرات المراهقين؛ وذلك بخلق ملاعب القرب ومراكز تقوية قدرات الشباب وإحداث منصات للتعبير والإبداع والابتكار.

كما يجب إشراك الأسر في كل مقاربة وقائية أو نهائية للمراهق وعلاجية كذلك؛ لأنها تشكل نسيجًا تداوليًّا لمعظم السلوكات التي تصدر من الجانح أو تكون سببًا وجيهًا لها. كما لا يمكن إغفال دور المقاربة التدخلية في شخص مهنيين كالمساعدين الاجتماعيين والأخصائيين النفسيين والمربين المتخصصين من خلال استفادتهم من تكوينات مستمرة ودورات تكوينية مكثفة مواكبة للمستجدات العلمية والتأهيلية والعلاجية لمثل هذه القضايا، ولا بد من الاستفادة أيضًا من خبرات الدول الأجنبية باستدعاء خبراء وعقد مؤتمرات علمية بحثية تشتغل على قضايا الطفولة وإكراهات الإخلال بخصائصها وحاجياتها لدى الأفراد.

إن قضايا الإنسان في الألفية الثالثة غنية بالإشكالات المتشعبة والمتداخلة التفسيرات والمقاربات والتصورات ما يستدعي يقظة فكرية وعلمية وإقحامًا مناسباتيًّا مناسبًا وفعالًا لكل ما يمكنه أن يعزز من تحسين صورة المراهق الجانح لنظرته اتجاه المجتمع واتجاه نفسه؛ وذلك بجعل المقاربة القانونية مقاربة متفهمة إذ يمكن للمشرع المغربي من خلالها أن يستفيد مما أنتجته مختلف الحقول المعرفية، ويبني عليها في إعداد وتشريع النصوص القانونية يراعى فيها المصلحة الفضلى للمراهق على مستوى التأهيل والاندماج وإعادة منح الفرصة الثانية قصدَ الوصول به إلى تحقيقه لذاته وإشباع حاجياته النفسية والاجتماعية، كما ينبغي الحث على أسس تربية والدية قوامها إعداد الأفراد لتحمل المسؤولية ورعاية للطفل وتمتيعه بكافة الوسائل التمكينية الرامية إلى تعزيز ثقته بنفسه وتنمية منظور إيجابي للحياة ودفع به إلى اكتشاف طاقاته وتشجيع على الاستثمار في مواهبه وكفاءاته صوبَ منحى النماء والازدهار و ليس الهروب والانسحاب ودروب الانحراف والجريمة والمخدرات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

مقدم، خديجة (2015) . *الأبعاد النفسية والاجتماعية لدى شخصية المراهق الجانح* – دراسة وصفية بالسجن الاحتياطي، قديل (ولاية وهران) نشر في الإنترنت.

خلفة سارة، الجريمة من وجهة نظر التحليل النفسي (سيغموند فرويد – الفريد أدلر) *جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، الجزائر مقال نشر في مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية* العدد 36 ص 89.

فريدة، دهيمي (2013). *دراسة الأبعاد النفسية والاجتماعية لظاهرة جنوح الأحداث* – دراسة ميدانية ببعض مراكز إعادة التربية في بعض المدن الجزائرية.

لزرق، سجيدة (2013). *التنشئة الاجتماعية الوالدية وجنوح الأحداث – دراسة منجزة بالمركز المتخصص في إعادة التربية بحاسي دحو ولاية سيدي بلعباس*– مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي– جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، الجزائر.

عريبي، هاجرة (2013). *دراسة لبعض سمات الشخصية (القلق، العدوانية، الانبساطية)* لدى المراهق الجانح تحت الملاحظة عبر اختبار تفهم الموضوع T.A.T –دراسة ميدانية لمصلحة الملاحظة بالوسط المفتوح بالمسيلة – جامعة المسيلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، الجزائر.

ثائرة، شعلان. قضاء الأحداث في العالم العربي بين النظرية والتطبيق، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

American Psychiatric Association. (2005). DSM-5, Manuel diagnostique et statistique de troubles mentaux. P22.

Déborde, A.S., Maury, S.Y., & Airtel, S. (2014). Régulation émotionnelle chez des adolescentes présentant des troubles des conduites et chez des témoins. L'encéphale.P.3.

URL:http://journals.openedition.org/insaniyat/4498;DOI

https://doi.org/10.4000/insaniyat.4498

دعوة إلى الباحثين العرب
للمشاركة في مجلة الطفولة العربية بثوبها الجديد

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية عناية الباحثين العرب إلى أن مجلة الطفولة العربية انتهجت خطة إصدار جديدة اعتبارا من الأعداد القادمة وفقاً للمحاور الآتية، والتي ستصبح بمثابة الملفات الخاصة لأعْداد المجلة، وسيكون كل محور منها عنواناً بارزاً لأغلفتها:

1 - الأطفال والديمقراطية.

2 - الأطفال وثقافة التسامح.

3 - الأطفال والعلوم.

4 - الأطفال وثقافة الصورة.

5 - الأطفال وفضاء اللعب.

6 - الأطفال والثقافة الإلكترونية.

7 - الأطفال والعدالة التربوية.

8 - مدارس المستقبل لأطفال ما قبل المدرسة والرياض (المبنى - التأثيث - اللعب - وسائل الإيضاح - الخبرات... إلخ).

لذا، فإنه يسعد الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية دعوة الباحثين العرب أينما وجدوا للمساهمة في مجلة الطفولة العربية ببحث يعدونه خصيصاً لأي من المحاور المذكورة أعلاه. هذا وستقوم الجمعية بتقديم مكافأة مالية رمزية بقيمة مائة وخمسون ديناراً كويتياً تشجيعاً للأبحاث والدراسات المقدمة، على أن تكون تلك الأبحاث وفقاً لقواعد وشروط النشر في المجلة التي يجدونها على الموقع الالكتروني للمجلة: **http: / /www.jac-kw.org**

آملين استجابتكم الكريمة، مع موافاتنا بعنوان الدراسة التي ترغبون في إعدادها وفقاً للمحاور الثمانية المذكورة، ومن ثم تزويدنا بدراستكم حال الانتهاء منها.

ترسل جميع المكاتبات على العنوان الآتي:

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

ص.ب: 23928 - الصفاة: 13100

دولة الكويت

هاتف 24748250 - 24748479 - فاكس: 24749381

البريد الإلكتروني للمجلة: info@jac-kw.org

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

قسيمة اشتراك

البيان	داخل الكويت	دول مجلس التعاون	الدول الأخرى
ثمن العدد للفرد	1 د.ك	1 د.ك	2 دولار أمريكي
الاشتراك السنوي للفرد	3 د.ك	4 د.ك	15 دولار أمريكي
الاشتراك السنوي للمؤسسات	15 د.ك	15 د.ك	60 دولار أمريكي

الرجاء وضع علامة √ في حالة رغبتكم في: اشتراك ☐ تجديد اشتراك ☐

الاسم: _____

العنوان: _____

التاريخ:

التوقيع:

يتم تحويل الاشتراكات على حساب
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
Kuwait Society for Advancement of Arab Children
البنك التجاري الكويتي - الرئيسي
Commercial Bank of Kuwait - Main Office
الحساب بالدينار الكويتي
A/C No.: 0396922100414012 Swift Code: COMBKWKW
IBAN: KW27 COMB 0000 0103 9692 2100 4140 12
الحساب بالدولار الأمريكي
A/C No.: 0396922100840013 Swift Code: COMBKWKW
IBAN: KW66 COMB 0000 0103 9692 2100 8400 13