فعالية القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة عند طفل الروضة

طالب الدراسات العليا: دارين بهجت علي
كلية: التربية – جامعة: البعث
الدكتورة المشرفة: هبة سعد الدين + د. مهند ابراهيم

ملخّص:

هدفت الدّراسة تعرّف فعالية استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الروضة، واستُخدم المنهج التّجريبي، وتكوّن مجتمع الدّراسة من أطفال الفئة الثّانية من رياض الأطفال التّابعة لمديريّة التّربية في مدينة طرطوس، أما العيّنة فقد شملت (40) طفلاً تم سحبهم بالطريقة العشوائيّة البسيطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام طريقة القصص الحركيّة ومقياس الوصول إلى المعرفة، وأسفرت الدّراسة عن النتائج الآتية:

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة لصالح المجموعة التجريبية.

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة لصالح التطبيق البعدي المباشر.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة لصالح التطبيق البعدي المؤجل.

الكلمات المفتاحيّة: القصص الحركيّة، الوصول إلى المعرفة.

The Effectiveness of using the Motor stories in providing the Seeing leads to knowing of kindergarten children

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of the use of kinetic stories in giving the kindergarten child the task of accessing knowledge, and the experimental approach was used. The study community consisted of children of the second category of kindergartens affiliated with the Directorate of Education in Tartous city, and the sample included (40) children. They were drawn in a simple random way, and to achieve the objectives of the study, the method of kinetic stories and the scale of access to knowledge were used, and the study yielded the following results:

There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group and the control group in the direct post-application of the access to knowledge scale; in favor of the experimental group.

There are statistically significant differences between the average scores of the children of the experimental group in the direct pre and post applications of the access to knowledge scale; in favor of the direct dimensional application.

There is no statistically significant difference between the average scores of the children of the control group in the direct pre and post applications of the access to knowledge scale.

There are statistically significant differences between the average scores of the children of the experimental group in the direct and delayed dimensional applications of the access to knowledge scale; in favor of the post-delayed application.

Key words: Seeing leads to knowing, Motor stories

مقدّمة:

يعد الإدراك المعرفي من أبرز اهتمامات علم نفس النمو، وقد حاول العديد من العلماء تفسير هذه التّطورات خصوصاً التي تظهر في السّنوات المبكرة، مما أدّى في أواخر السّبعينات إلى ظهور إحدى النّظريّات الّتي لاقت انتشاراً واهتماماً، وقد تناولت هذه النّظريّة عدّة مهام حول قدرة الطّفل على معرفة الحالات العقليّة وتفسير المواقف وتحديداً عند السّنة الرّابعة، وقد أطلق بريماك و وودرف premack and woodruff على هذه النّظرية مصطلح نظريّة العقل، وتلاقت هذه النّظريّة مع مجموعة من العلوم المعرفيّة كفلسفة العقل وعلم النّفس وعلم نفس النّمو وعلم الأعصاب واللسانيّات وعلم نفس الثّقافات وعلم الأنثروبولوجيا. كما أصبحت نظريّة العقل محور اهتمام علماء نفس؛ إذ أنّ قدرة الطّفل على تعرّف أنّ الرؤية والتّجربة تؤدّي للمعرفة، وهي إحدى مهام نظرية العقل؛ إذ تعد إشارة على أنّ الأطفال أكثر وعياً بعقولهم وعقول الاخرين والمواقف التي يمر بها. وقد أكّد المؤتمر الدولي لتنمية الطفولة المبكرة (2019) على دور نظريات التطوّر في مرحلة الطّفولة المبكّرة وأثرها على النّمو المتكامل (المؤتمر الدّولي حول الطّفولة المبكرة، 2019، 2)، ويحتاج الطفل إلى نظريّة العقل في مهمّة الوصول إلى المعرفة لتعرّف كيف تحدث المعرفة، وأنّ عدم الرّؤية أو التّجربة تؤدّي إلى عدم حدوث المعرفة. وقد أظهرت دراسات عدّة كدراسة Woodburn (2008) ودراسة Hughes and T. Devine (2018) ودراسة (Rusli, et al. 2021) أنّ الطّفل في عمر (4) سنوات قادر على اكتساب هذ المهمّة. ولكن كي يتمكن الطّفل من اكتساب مهمّة الوصول إلى المعرفة يحتاج إلى طرائق تمكنه من تجسيد المواقف بطريقة حسية، مراعية مرحلته النمائيّة، بحيث تنقله تدريجيّاً من عالم المحسوسات إلى عالم المعقولات (Rusli, et al. 2021).

وتعد القصص الحركيّة وسيلة من الوسائل الحديثة في تنشئة الطّفل وإكسابه الخبرات إكساب مهاراته الاجتماعيّة، والتي تتطلّب إسقاط الذّات في المواقف التي تتضمّنها القصّص. لذلك حاولت هذه الدّراسة أن تأخذ من القصص الحركيّة مدخلاً في إكساب الأطفال مهمّة من مهام نظريّة العقل وهي مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الروضة وذلك في هذه المرحلة الحرجة من عمرهم، وذلك من خلال قصص تجسّدها مواقف

لشخصيّات القصص؛ إذ أنّ البحث في موضوع نظريّة العقل يعد بمنزلة توجّه حديث في المجال المعرفي النّمائي، ولا يزال حتى الآن في مراحله الأولى.

1- مشكلة الدّراسة: خضع النمو المعرفي الاجتماعي إلى الكثير من الدّراسات، فالدّراسات السيكولوجيّة الحديثة تؤكد أنّ طفل الرّوضة قادر على فهم بعض المواقف حول ذاته والعالم المحيط به تمكّنه من فهم عدد من الظّواهر، ومنها أنّ الطفل قادر على معرفة أنّ الرؤية والتّجربة تؤدّي للمعرفة. وقدرة الطّفل على القيام بهذا كلّه يكون بسبب تلاشي التّمركز حول ذاته هو ما يسمّى بنظريّة العقل والتي تشكل عدداً من المهام ومنها مهمّة الوصول إلى المعرفة، وبهذا المنظور تخرج النّظريّة عن المألوف لنظريّة النّمو المعرفي عند بياجيه وخصوصاً من ناحية التمركز حول الذات.

لقد شكلت نظرية بياجيه لسنوات عديدة الإطار المرجعي السّائد في علم النّفس الّذي يدرس ويبحث التّطور المعرفي عند الأطفال، ولكن ما يؤخذ على هذه النّظريّة هو إغفالها للعوامل الثّقافيّة والاجتماعيّة المؤثّرة في النّمو. وكذلك التّقليل من قدرات الأطفال والطّريقة الّتي يأخذها التّفكير المجرّد من ناحية التمركز حول الذات، فقد أوضحت الدّراسات الّتي قام بها فلافل Flavell ومساعدوه أنّ الأطفال في سن الثالثة والرّابعة يوظّفون كفاءات لا تتميز بالتّمركز حول الذّات، وكذلك دراسة ابراهيم Ibrahim (2011) من خلال دراسته لأحد مهام نظريّة العقل، أنّ التّمركز حول الذّات يتلاشى في عمر (4) سنوات وليس عند السّادسة كما ذكر بياجيه، وهذا أظهرته دراسات أخرى كدراسة بارون baron (2021) ودراسة هوفمان Hofmann (2021) ودراسة نويل وهانسن Hansen and Noel (2021). وقد لمست الباحثة أثناء عملها كمعلمة في رياض الأطفال وملاحظتها لبعض مواقف الأطفال أنّ بعض الأطفال لا يعلمون أنّ الرؤية تؤدّي للمعرفة، وأنّ عدم الرّؤية يؤدي إلى عدم المعرفة، مما دفعها لتطبيق الاختبار على عيّنة من الأطفال بعمر (4) سنوات؛ إذ بلغ عددها (33) طفل؛ إذ أظهروا عدم تمكنهم من اجتياز مهمّة الوصول للمعرفة رغم أنّه قد أظهرت الدراسات العالمية قدرة الطّفل على اجتياز هذه المهمّة في هذا العمر. فقد أشارت دراسة دفين وهوجيز Hughes and T. Devine (2018) في دراستهما لنظريّة العقل إلى فوارق الثّقافات في تطوّر نظرية العقل، ودراسة راسلي Rusli

(2021) لمهام نظرية العقل على أنّ الأطفال في عمر (4) سنوات قادرين على تعرّف أنّ الرؤية تؤدّي للمعرفة. لذلك ستحاول هذه الدّراسة تعرّف فعاليّة القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الرّوضة؛ إذ أنّ تطوير بعض القدرات عند الأطفال كاجتياز مهمّة الوصول إلى المعرفة يعدّ ضرورة ملحّة؛ وذلك لتنمية إمكانيّاتهم العقليّة والاجتماعيّة بما يساعدهم على فهم المواقف المختلفة. وحتى يتمكن الطّفل من اكتساب مهمّة الوصول إلى المعرفة يحتاج إلى طرائق تمكنه من تجسيد المواقف الاجتماعيّة بطريقة حسية مراعية لمرحلته النمائيّة، إذ أظهرت دراسة توفيق وخلف (2019) أنّ القصص من أبرز الطّرائق والاستراتيجيّات المناسبة لتعلّم طفل الرّوضة، وكذلك أظهرت دراسة بشير (2018) أهميّة القصص الحركيّة في إكساب الأطفال الأساليب الصّحيحة في التّعامل مع المحيط. لذلك إنّ إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة يعدّ ضرورة وخصوصاً عندما يتم إكسابها بطرائق تتوافق مع خصائص الطّفل النّمائيّة كالقصص الحركيّة، ولذلك ستحاول هذه الدّراسة إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الرّوضة باستخدام القصص الحركيّة، ومنه تبلورت مشكلة الدّراسة بالسّؤال الرّئيس الآتي: ما فعالية استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الروضة.

2- أهميّة الدّراسة: تكمن هذه الأهميّة في الجوانب الآتية:

2-1 طبيعة الموضوع الّذي تعالجه وهي مهمة من مهام نظرية العقل.

2-2 طبيعة المرحلة العمريّة وهي مرحلة الطّفولة المبكّرة.

2-3 قد تساعد معدّي مناهج رياض الأطفال في إعداد مناهج تركّز على مهام نظريّة العقل كمهمة الوصول للمعرفة.

2-4 قد تزوّد القائمين على إعداد معلّمات الرّوضة بآخر نظريّات التّطور المعرفي الاجتماعي عند الأطفال وهي نظريّة العقل.

2-5 تناولها الجوانب المعرفيّة الاجتماعية في المرحلة الحرجة من عمر الطّفل.

2-6 ندرة الدّراسات العربية حول مهمة الوصول للمعرفة وذلك حسب علم الباحثة.

2-7 سد النقص الحاصل في الدّراسات العربية عموماً والدّراسات المحليّة خصوصاً.

3- أهداف الدّراسة: تسعى الدّراسة الحاليّة إلى تعرف فعاليّة استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الرّوضة.

4- فرضيّات الدّراسة: تمّ مقياس الفرضيّات الآتية عند مستوى الدّلالة (0.03):

4-1 الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس مهمّة الوصول إلى المعرفة.

4-2 الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

4-3 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

4-4 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة.

5- حدود الدّراسة: التزمت الدّراسة بالحدود الآتية:

5-1 الحدود الزمنيّة: تم تطبيق الدّراسة في الفصل الثّاني من العام الدّراسي (2021-2022).

5-2 الحدود العلميّة: هي طريقة القصص الحركيّة المضمّنة مواقف لمهمّة الوصول للمعرفة؛ إذ تألّفت من (5) قصص لمواقف تتضمّن مهمّة الوصول إلى المعرفة.

5-3 الحدود المكانيّة: تم تطبيق الدّراسة على عيّنة من أطفال الفئة الثانية في روضة أزهار المدينة الحكومية بمدينة طرطوس.

5-4 الحدود البشريّة: أطفال الرياض من الفئة الثّانية بعمر (52-55) شهراً.

6- أدوات الدّراسة: تكوّنت أدوات الدّراسة من مقياس عالمي لقياس مهمة الوصول للمعرفة عند الأطفال من إعداد وليم هنري وديفين Wellman Henry M. and David (2004).

7- متغيّرات الدّراسة:

6-1 المتغيّرات المستقلّة هي: القصص الحركيّة.

7-2 المتغيّرات التّابعة هي: درجات الأطفال على مقياس مهمة الوصول للمعرفة.

8- المصطلحات والتّعريفات الاجرائيّة:

8-1 القصص الحركيّة Motor stories: هي مجموعة من الأحداث المتسلسلة والمشوقة لها بداية وحبكة ونهاية، وكذلك أبطال وشخصيّات وزمان ومكان، يرويها المعلّم للتّلاميذ وهو يمثّل أحداثها حركيّاً أثناء السّرد، ويطلب منهم تمثيل هذه الأحداث بواسطة الحركة والصّوت (مطر ومسافر، 2010، 163). وتُعرّف في سياق هذه الدراسة: هي خمس قصص اجتماعيّة متضمّنة مهمّة من مهام نظريّة العقل وهي مهمة الوصول إلى المعرفة من إعداد الباحثة، تسردها لأطفال العيّنة التّجريبية وهي تمثّل أحداثها حركيّاً، وتطلب منهم تخيّل واسقاط ذاتهم في المواقف وتمثيل الأحداث بواسطة الحركة والصّوت بهدف إكسابهم مهمّة الوصول للمعرفة.

8-2 نظريّة العقل Theory of mind: تعرفها الجامعة الأمريكية لعلم النفس: بأنها القدرة على فهم أنّ الآخرين لديهم رغبات ومعتقدات وتصورات وعواطف مختلفة عنهم وأنّ مثل هذه الرّغبات تؤثّر على تصرّفات النّاس وسلوكهم (Department of psychiatry، n.d.). ويعرّف Premach and Woodruff(1978) نظريّة العقل: بأنّها عزو الحالات العقليّة سواء للفرد نفسه أو للآخرين.

وقد تضمن المصطلح كلمة نظرية لأن القدرة على التفكير فيما يدور في عقول الآخرين يشبه النظرية؛ إذ لا يمكن رؤيته، بل يمكن الفهم والتفسير والتّنبّؤ بسلوكهم في ضوء حالتهم الذهنية ومعرفة رغباتهم وأهدافهم ومقاصدهم. ومن مهام نظريّة العقل (مهمة المعتقد الخاطئ، ومهمة الإكساب بين مظهر الشّيء وحقيقته، مهمة الوصول للمعرفة،

ومهمة الإكساب الانفعالي، ومهمة أخذ منظور الآخر) (Premach, and Woodruff , 1978, 515).

8-3 مهمة الوصول للمعرفة، أو يطلق عليها الوصول للمعرفة أو الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة Seeing Leads To Knowing: وهي قدرة الطّفل على ربط التّجربة بالمعرفة، بحيث يفهم أنّ الأشخاص يعرفون الأشياء الّتي يدركونها فقط أو الّتي لديهم خبرة سابقة بها (Patricia, 1999, 21). وتعرّف إجرائيّاً: هي فهم الأطفال بأنّ شخصاً ما لديه معرفة بشيء يتوقّف على رؤيته أو عم رؤيته لهذا الشّيء، وتقاس من خلال درجات الأطفال على مقياس مهمة الوصول للمعرفة.

8-4 أطفال الرّوضة Kindergarten Children: طفل الرّوضة: هو طفل المرحلة العمريّة الممتدّة من العام الثّالث وحتّى نهاية العام الخامس (جو، 2005، 21).

9- دراسات سابقة:

9-1 دراسة وليم Wellman and Liu (2004) في المملكة المتّحدة. بعنوان. تحديد مهام نظريّة العقل. .Scaling of Theory-of-Mind Tasks

هدفت الدّراسة تعرّف تسلسل المفاهيم الواضحة في تطوّر نظريّة العقل لأطفال الروضة ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة. تم اتبّاع المنهج التّجريبي، وتكوّنت العيّنة من (75) طفلاً تراوحت أعمارهم بين عامين و(11) شهراً إلى (6) سنوات و(6) أشهر، ومن النتائج التي أظهرتها الدراسة قدرة الأطفال إلى الوصول للمعرفة، وكذلك معرفتهم أنّ الرؤية تمثل أساس المعرفة.

9-2 دراسة هوجيز وديفين Hughes and Devine (2018) في المملكة المتّحدة. بعنوان: هل عقلية الوالدين مسؤولة عن الاختلافات بين الثقافات لاكتساب نظرية العقل في مرحلة ما قبل المدرسة؟-Does Parental Mind-Mindedness Account for Cross-Cultural Differences in Preschoolers' Theory of Mind.

هدفت الدّراسة تعرف تأثير عقل الوالدين على فهم مهام نظرية عقل أطفالهم ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، وشملت هذه الدراسة (241) من الآباء والأمهات والأطفال،

موزعين (80) طفل من المملكة المتحدة، و(81) طفل من صينيين يعيشون في هونغ كونغ، تم اتّباع المنهج الوصفي المقارن، وتم استخدام اختبار القدرة غير اللفظية والقدرة اللغوية التعبيرية لقياس فهم الوصول إلى المعرفة للأطفال، واستبياناً ديموغرافيّاً قصيراً ومقابلة مع أولياء الأمور. أشارت النّتائج إلى تفوّق أطفال المملكة المتحدة في مهام نظريّة العقل ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، كما أظهرت الدّراسة أهميّة الخبرات الاجتماعيّة في وقت مبكر لتطوير مهمة الوصول إلى المعرفة عند الأطفال.

9-3 دراسة أبو هشيمة والأشقر(2020) في مصر. بعنوان: فاعليّة القصص الحركيّة للتّعرف على المهن لأطفال مرحلة الطّفولة المبكرة.

هدفت الدّراسة تعرّف فاعليّة القصص الحركيّة للتّعرف على المهن لأطفال مرحلة الطّفولة المبكرة، تم اتباع المنهج شبه التّجريبي، وتكوّنت العيّنة من (60) طفل وطفلة من أطال الرياض، تم استخدام برنامج القصص الحركية ومقياس تعرّف المهن، وأظهرت الدّراسة فاعلية استخدام فاعليّة القصص الحركيّة للتّعرف على المهن لأطفال مرحلة الطّفولة المبكرة.

9-4 دراسة ألدريتش وألفيري Aldrich & Alfieri (2021) في المملكة المتّحدة. بعنوان: تقييم الارتباطات بين عقليّة الوالدين ونظريّة العقل عند الأطفال من خلال دراسة تحليليّة. Evaluating associations between parental mind-mindedness and children's developmental theory of mind through meta-analysis

هدفت الدّراسة تعرّف العلاقة بين عقل الوالدين ونمو مهام نظريّة العقل، ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، من خلال تحليل (42) دراسة، تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، شملت الأدوات على بطاقة تقييم في مجال القدرة التنمويّة لمهام نظريّة العقل، أشارت النّتائج إلى ارتباط عقليّة الوالدين ارتباطاً وثيقاً بنمو مهام نظريّة العقل عند الأطفال.

9-5 دراسة كولك وهنريكس Kulke and Hinrichs (2021). بعنوان: نظريّة العقل الضّمنيّة في ظروف اجتماعيّة واقعيّة تقاس بتتبّع العين من خلال الهاتف الجوّال Implicit theory of mind under realistic social circumstances measured with mobile eve-tracking

هدفت الدراسة قياس نظريّة العقل الضّمنية ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، وذلك من خلال دراسة عرضية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة من خلال الهاتف الجوّال، وذلك ضمن ظروف اجتماعيّة واقعيّة مقارنة بالفيديو؛ إذ تم استخدام متتبع العين للهاتف الجوّال لقياس أنماط النّظرة التي تدل على كل مهمة من مهام نظرية العقل ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، بهدف تعرّف فيما إذا كان يمكن العثور على دليل قوي لمهام نظريّة العقل الضمنية في مواقف الحياة الواقعيّة مقارنة بالفيديو، بحيث أظهرت الدراسات عدم نجاح محفّزات الفيديو لقياس مهام نظريّة العقل بسبب عدم تفاعل محفّزات الفيديو بشكل كافٍ؛ إذ أنّ نظريّة العقل هي ظاهرة اجتماعيّة بطبيعتها، فقد لا يتم ملاحظة الأدلّة القويّة إلاّ في حالة اجتماعيّة حقيقيّة، في حين كان المشاركون متفاعلين في المواقف الحياتيّة، وقد أسفرت النّتائج أنّه لم يتمكّن متتبّع العين الجوّال من تسجيل نظرهم، وبالتالي تعرّف نظرية العقل الضمنيّة بشكل موثوق.

9-6 دراسة راسلي Rusli (2021) في إندونيسيا. بعنوان: تأثير التعرض لأفلام الأطفال في التلفاز على نظرية العقل في مرحلة ما قبل المدرسة. Influence of exposure to children's movies on television on theory of mind acquisition in preschoolers

هدفت الدراسة تعرّف أثر أفلام الأطفال المعروضة على التلفاز في اكتساب الأطفال لمهام نظريّة العقل، ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة،على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، تم اتباع المنهج شبه التّجريبي، وشملت العيّنة (85) طفلاً في سن ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم بين (3-5) سنوات (36-71) شهراً، وتم استخدام مقياس لخمس مهام من مهام نظريّة العقل واستبيان، وأظهرت الدّراسة أنّ تعرض الأطفال للأفلام المعروضة على التّلفاز لا تؤثر بشكل كبير على مهام نظريّة العقل للأطفال، كما أظهرت الدّراسة أن التعرض لأفلام الأطفال على التلفاز له تأثير كبير فقط على اكتساب مهمة التمييز الانفعالي.

9-7 دراسة تشن شونسن لاي جيافان 钒嘉赖 森顺陈 (2022). في الصّين، بعنوان: 闯下自闭特质与情感心理理论表现关系的元分析 دراسة تحليليّة للعلاقة بين سمات التوحد والنظرية العقل الضمنية.

هدفت هذه الدراسة من خلال دراسة تحليليّة لعيّنة من الدّراسات التي تناولت العلاقة بين سمات أطفال التوحد ومهام نظريّة العقل الضمنية لأطفال التوحد، مقارنة بالأطفال العاديين، وذلك من خلال اختبار نظريّة العقل في العين RMET؛ إذ افترضت هذه الدّراسة أنّ نتائج الدراسات السّابقة التي تناولت اكساب مهام نظرية العقل لأطفال التوحد لا تزال مثيرة للجدل، لذلك استخدمت هذه الدراسة تحليل لعيّنة من الدّراسات لاستكشاف العلاقة بين التوحد واكتساب مهام النظرية العقل؛ إذ أظهرت النتائج أن هناك علاقة سلبية دالّة إحصائيّاً بين التوحد واكتساب مهام نظرية العقل ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، وهذا يدل على وجود درجة معينة من أوجه القصور في نظرية العقل للأطفال الذين يعانون من سمات التوحد مقارنة بالأطفال العاديين.

10- تعقيب على الدّراسات السّابقة:

اتّفقت الدّراسة الحاليّة مع بعض الدّراسات السّابقة في تناولها نظريّة العقل تشن شونسن لاي جيافان 钒嘉赖 森顺陈 (2022) ودراسة كولك وهنريكس Kulke and Hinrichs (2021)، وكذلك دراسة Hofmann (2021)، ودراسة Rusli (2021). كما اتفقد في استخدام القصص الحركية مع دراسة أبو هشيمة والأشقر(2020)، وتعدّدت المناهج المتّبعة في الدّراسات السّابقة ما بين المنهج الوصفي والتّجريبي وشبه التّجريبي. وقد تميّزت الدّراسة الحاليّة عن الدّراسات السّابقة في أنّها أول دراسة عربية تتناول أحد مهام نظريّة العقل لحد علم الباحثة. وقد تنوّعت أوجه الإفادة من البحوث والدّراسات؛ إذ قدّمت تصوّراً عن مهام نظريّة العقل، وأوضحت كيفيّة اختيار الأدوات وكذلك المنهجيّة والأساليب الإحصائيّة.

2- الإطار النّظري:

1 مهمة الوصول للمعرفة:

تمثل مهمّة الوصول للمعرفة في قدرة الطّفل على ربط الخبرات بالمعرفة، بحيث يتمكن الطفل تعرف أنّ الآخرون يعرفون الأشياء الّتي يدركونها أو الّتي لديهم خبرة سابقة بها (Patricia, 1999, 21). أي فهم الأطفال من أين تأتي المعرفة، وأنّ الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة، وعدم الرّؤية يؤدّي إلى الجهل؛ إذ أنّه من الضّروري في نمو نظريّة العقل أن يعرف الطّفل من أين تأتي المعرفة، وأن يستنتج أنّ شخصاً ما لديه معرفة بشيء يتوقّف على رؤيته أو عم رؤيته لهذا الشّيء. أو أنّ هناك سبباً إلى المعرفة. ويتم قياس هذ المهمّة من خلال إدراك الطّفل أنه إذا رأى شيء ما بداخل صندوق، فهو يعرف هذا الشّيء، أما المحيطين به لا يعرفون، وذلك لأنّهم لم ينظروا إلى داخل الصّندوق. ويعد ويمير وبرنير Wimmere and Perner (1983) أوّل من قام بدراسة يتم فيها تحديد العمر الزّمني لاجتياز هذه المهمّة. وقد أظهرت نتائج دراستهما أنّ الأطفال يكتسبون هذ القدرة في عمر (4) سنوات (Baron and Cohen, 2021, 169).

2 – دور مؤسسات رياض الأطفال في إكساب مهمة الوصول للمعرفة لطفل الروضة:

تعد مهمة الوصول للمعرفة وظيفة معرفيّة أساسيّة تتيح للطّفل طرح الفرضيّات حول ما يتمثّله المحيط من خلال وضع نفسه مكان الآخر، وتخيّل ما يحس به وما يفكّر به، وقدرة الطّفل على تمثّل ما يتمثّله الآخرون، وهذه القدرة المعرفيّة في تفسير المفاهيم النّظريّة الموجودة في أذهانهم. وتأتي أهميّة هذه النّظريّة عند الطّفل أنّها تنمو بالتّزامن مع نموه المعرفي والوجداني واستخدام الخبرات وفهمها وتوظيفها. وتأتي أهمّيّة القصص الحركيّة في تنميتها وتطويرها، من خلال بعض الأدوار الّتي تساعد على التّركيز على أنشطة الطّفل العقليّة وتترجم تمثّلاته لأفعاله وأفعال الاخرين والمواقف المختلفة، لتنمو وتتطوّر عند الطّفل بفعل التّعلّم من القصص ولعب الأدوار وعروض الدّمى مما يحول ما

هو عفوي ساذج إلى ما هو علمي منظّم (بية، 2019، 24-28). لذلك تأتي أهميّة القصص الحركية واستخدامها في مؤسسات رياض الأطفال من جميع النّواحي.

ولمّا كان طفل الرياض غير قادر على القراءة وجب على المعلّمة أنّ تتولّى سرد القصص الحركيّة، ويعدّ استخدام الجمادات النّاطقة والمتحرّكة المأخوذة من واقع الطّفل من أفضل الطّرائق الّتي قد تتبعها المعلّمة في سرد القصص الحركيّة، فالقصّة المجسّدة بالحركة تنمّي خيال الأطفال وتجذب انتباههم، وتساعدهم على تكوين صورٍ خيالية عن أبطال القصص الحركيّة في أذهانهم، وبذلك لا تبقى الصّورة الذهنيّة الّتي تكوّنت عن أبطال القصّة مشوّشة.

3 - القصص الحركيّة:

تعد القصص من الأنشطة المحببة إلى الطّفل، وجزءاً مهمّاً من العمليّة التّربوية الحديثة، فالقصص الحركيّة توفّر مشاهدة حسيّة للقصّة من حيث تأدية المواقف من قبل الأطفال. وتعرف القصص الحركيّة بأنها عبارة عن حركات فطريّة يؤدّيها الطّفل أثناء تعبيره عن مواقف وأحداث القصّة دون أن يقوم أحد بتعليمه إيّاها، فهي تتطلّب التّعبير بالحركة من خلال فهمه للمواقف، بحيث تساعد الحركات على زيادة استيعاب الطفل وإدراكه وتعلّمه (الأزهري وأبو هشيمة، 2012، 516).

4 - أهميّة القصص الحركية في إكساب الخبرات لأطفال الرّوضة:

ترتبط القصص الحركية بإشباع حاجات الطّفل النّفسية والاجتماعيّة، ويرى إدغار ديل Edgar Daie أنّ الخبرات الممسرحة ومنها القصص الحركية تساعدنا في توفير الخبرات البديلة، وخاصّة تلك الخبرات الّتي لا يمكن الحصول عليها بالطّرائق المباشرة مثل الأفكار والقيم المجرّدة (جلوب، 2017، 10)، فالخبرات الملموسة والمحسوسة في مخروط الخبرة تتبوّأ مكانة متقدّمة كالخبرات الممسرحة. فهي وسيلة تربويّة تعليميّة بصريّة تساعد الطّفل في الفهم بيسر من خلال إثارة حواسه؛ إذ إنّ نسبة المعرفة من خلال حاسّتي السّمع والبصر قد تصل إلى (98%)، باعتبار أنّ التّصوّر البصري نوع مميّز من تخزين المعلومات وترميزها في الذّاكرة طويلة المدى (أبو علام، 2012، 101).

كما نساعد القصص الحركية على تنمية الخيال العلمي، وتنمية التّفكير المنطقي، والنّاقد، وبناء أفكار جديدة. بالإضافة إلى إمكانيّة التّعبير عن العلاقات الابتكاريّة؛ إذ يسمح للأطفال بأن يضعوا أنفسهم في مواقف جديدة وبأساليب جديدة، مما يجعلهم يولدون أفكار. كما أنّه يسهم في تطوير مهارات التّفكير، فهو يجمع بين طرائق التّفكير الجماليّة والتّحليليّة (Bequette and Bequette، 2012، 76)، فيسمح بتمثيل نتاجاً لفعل عمليّات ذهنيّة تولّد الجديد وتسمح للأطفال إطلاق الحريّة في التّعبير. كما تسمح القصص الحركية بمراعاة الفروق الفرديّة، حيث تعمل على الكشف عن ذكاءات الأطفال وعن الموهوبين منهم وتعرف نقاط القوة والإبداع والموهبة لديهم وتأهيلهم والاستفادة من قدراتهم الكامنة (سلمان، 2017 ، 14)، كما ترتبط بإشباع حاجات الأطفال النّفسية والاجتماعيّة، وتعمل على تحفيز عادات العقل الّتي ترتكز على العمليّات العقليّة للطّفل مثل التّفكير والتّخطيط واتّخاذ القرار، مما يتيح الفرصة له بطرح الأسئلة والتّعبير عن الأفكار والإبداع، كما تكسب القصص الحركيّة مهارة الملاحظة الفاعلة الّتي تُستخدم من أجل اكتساب المعلومات لاكتساب مهمة الوصول للمعرفة من خلال الأحداث وأنماط السّلوك (أبو الخير،2020، 76)

تضيف الباحثة أنّ القصص الحركيّة وسيلة اجتماعيّة يتعامل الطّفل من خلالها مع موضوع اجتماعي، فهو يصفّق مع الجماعة ويتفاعل معها، ويشارك الشّخصيّة أحاسيسها ومشاعرها، ويعدّ ركن التّمثيل من أهم الأركان التي تعمل على تنمية الأطفال عقليّاً واجتماعيّاً ووجدانيّاً.

5 – أهداف القصص الحركية لأطفال الرّوضة:

تهدف طريقة القصص الحركية على الآتي: (الحيلة، 2013، 261)؛ (أسعد، 2017، 122)

5-1 اعطاء الفرصة للطّفل من أجل التّعبير عن مشاعره.

5-2 اكساب الطفل مهارات حياتيّة كثيرة وذلك من خلال التّعرّف على سلوكيات من أنماط متعددة.

5-3 إعادة بناء بعض جوانب الشخصية وإظهار مشاعر الأطفال بصورة جيدة.

5-4 تنمية روح التّعاون بين الأطفال والعمل كفريق.

5-5 توظيف المهارات الفكريّة واللغوية والحركيّة عند الأطفال.

5-6 إعطاءه الفرصة للأطفال في مواجهة المواقف الحياتيّة المختلفة.

5-7 مساعدة الطفل على فهم ذاته وفهم الآخرين.

5-8 تعرّف الطفل الجوانب المتعددة للموضوع.

5-9 مساعدة الطفل على فهم المشاكل الحياتيّة الجديدة ووضع الحلول لها. ومن خلال الاطلاع على الأدبيات تضيف الباحثة الآتي:

5-10 الكشف عن مهارات التّواصل واللّغة المجازيّة غير المناسبة للحوار.

5-11 إيصال القيم والمبادئ السّلوكيّة الإيجابيّة بطريقة محببة مقنعة.

5-12 تشجيع الأطفال المشاهدين على الاستماع والانتباه وإعطاء أهميّة للرّأي الآخر.

6- علاقة القصص الحركيّة في إكساب مهمة الوصول للمعرفة:

تعددت الاستراتيجيات والطّرائق التّعليميّة الحديثة، ولكن تم اختيار القصص الحركيّة في إكساب الأطفال مهمة الوصول للمعرفة، لأنّ هذه الطّريقة تقوم على إسقاط الذّات في الزّمان والمكان وتحليل وتفسير مواقف الشّخصيّات من خلال محاكاة أدوارها، وعندما يقوم الطّفل بما سبق يكون قد يكون تجاوز الآتي: (العماوي، 2006)

6-1 التمثيل على مبدأ التجسيد بواسطة المحاكاة وتقليد الفعل، وحتّى يتم ذلك يجب على لاعب الدّور تحليل وتفسير وفهم الموقف الاجتماعي بعمق.

6-2 التعامل مع المواقف والمشكلات المطروحة من خلال الحركة، أي أنّه لكي يقوم لاعب الدّور بعمليّة التّمثيل يحتاج إلى تحديد الموقف والمشكلة والموضوع.

6-3 يتضمن التمثيل عمليات التفكير والمناقشة بين ما هو معروض وما هو مفهوم بهدف الإدراك والتوصل إلى النتائج لان هناك من يمثل ومن يشاهد.

6-4 تحقيق عملية التحرر من خلال الإسقاط والاندماج، حيث يتحرر لاعب الدور والمشاهد من كل أشكال الخوف، مما يؤدي إلى الكشف عن مشاعره الداخلية.

5-6 يستمتع أكثر حينما يؤدي عملاً بتلقائية للتعبير عن نفسه بالصورة التي يعشقها ويتمناها.

6-6 توقّع نتيجة حدث معين يقوم به المؤدّي، واختبار مدى فاعليّة أو مناسبة ما يقوم به (العتوم وآخرون، 2014، 277)

7-6 تمثيل لمشاعر وتصرّفات شخص آخر يفترض أن يقوم بها الآخر في الموقف نفسه (الدخيل الله، 2014، 27).

8-6 تعبير الأطفال عن انفعالاتهم، زيادة الحساسية والوعي بمشاعر الاخرين وتقبلها. ومنه قد يكون الطّفل قد اكتسب مهمة الوصول للمعرفة.

9-6 لذلك يمكن توظيف القصص الحركيّة في إكساب مهمة الوصول للمعرفة عند الأطفال من خلال مشاركة الأطفال في الأدوار التي تحتوي على مواقف لمهمة الوصول للمعرفة، والمواقف التي اسقاط الذّات من خلال الشّخصيّات الأخرى أثناء المشاركة في تمثيل مواقف القصص الحركية، كما يمكن طرح بعض المشكلات التي تتطلّب الوصول للمعرفة واختبار حقيقة ذلك وتوجيه الأسئلة من الأطفال المشاهدين عن ذلك الشّيء مما يسمح بجعل الخبرات حسيّة، كما يمكن ابتكار بعض المواقف التي تسمح للأطفال بتعرّف أن الآخرين يمتلكون عقولاً تختلف عن عقولهم، كما يمكن تعريفهم بالكيفيّة التي تتم فيها المعرفة وأنّ الرّؤية أساس المعرفة من خلال تقديم مشكلة مطروحة من واقعهم وتمثيل المواقف ومناقشتها والتّوصّل إلى تعميمات حولها. وهذا يتطلّب من المعلّمة الدّراية الجيّدة في تحضير مواقف لمهمة الوصول للمعرفة، أو الاستفادة من بعض المواقف والمشكلات التي تواجه الأطفال والتّنويه عليها وتمثيل مواقفها وإبداء آرائهم في المشكلات المطروحة واقتراح حلول لمشكلات ترتبط بحياتهم أو إسقاط أنفسهم مكان إحدى شخصيّات الخبرات والقصص التي تقدّم لهم، أو مساعدتهم على وضع أهدافهم وإسقاط أنفسهم في المستقبل من خلال تأدية الأدوار لتحقيق مبتغاهم. كما يتطلّب من المعلّمة مراعاة الفروق الفرديّة أثناء اختيار الأدوار وضمان مشاركة جميع الأطفال في تنفيذ الأدوار، مما يكسبهم الحماس والجرأة والاندفاع للمشاركة مما يساعدهم على الطّلاقة في التّعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

3- إجراءات الدراسة:

استُخدم في هذه الدّراسة المنهج التّجريبي بوصفه أنسب المناهج لهذه الدّراسة. والبحث التّجريبي هو التّسمية التي تُطلق على تصميم البحث الذي يهدف إلى اختبار علاقات العلّة والمعلول حتّى يصل إلى أسباب الظّواهر (أبوعلام، 2006، 191).

3-1 مجتمع الدّراسة وعيّنتها: تكوّن المجتمع الأصلي للدّراسة من جميع أطفال الرّياض في عمر (4) سنوات، وسُحبت عيّنة الدّراسة بالطّريقة العشوائيّة البسيطة؛ إذ سُجّلت جميع أسماء الرّياض (الحكوميّة والخاصّة) على قصاصات ورقيّة وسُحبت إحداها بعد استثناء عيّنة الدراسة الاستطلاعيّة فكانت روضة أزهار المدينة الحكومية، ثمّ كتبت أسماء جميع أطفال هذه الروضة بعمر (55-52) شهر والبالغ عددهم (43) طفلاً على قصاصات ورقيّة، ثم سُحب أسماء (20) طفل مجموعة تجريبيّة، و(20) طفل مجموعة ضابطة. ويتم سحب العيّنة بأسلوب العشوائية البسيطة لأنّها تعطي احتمالات متساوية لاختيار كل وحدة من وحدات العيّنة الموجودة في مجتمع الدّراسة (مصطلحات في العيّنات، 2005، 17)، كما أنّ الغرض من التّعيين العشوائي هو تحقيق التّكافؤ الإحصائي بين المجموعتين الضابطة والتّجريبيّة (أبو علّام، 2004، 209-211). وجدول (1) يوضّح توزيع عيّنة الدّراسة الضابطة والتّجريبيّة.

جدول (1)

توزيع عيّنة الدّراسة الضابطة والتّجريبيّة

عيّنة الدّراسة	العدد	المجموع
ضابطة	20	40
تجريبيّة	20	

3-2 القصص الحركيّة: تمّت (5) قصص لمواقف الوصول إلى المعرفة من إعداد الباحثة، بحيث تم تمثيلها حركيّاً.

3-3 أدوات الدّراسة: تم استخدام مقياس الوصول إلى المعرفة: هو مقياس عالمي من إعداد وليم هنري وديفين Wellman Henry M. and David (2004). وقد تم التّحقق من صلاحيّة المقياس بتعرّف صدق التّرجمة، بحيث تم تنفيذ سلسلة من الخطوات المنهجيّة بالاعتماد على طريقة فاليران Vallerand بهدف التّحقق من صلاحيّة تطبيق المقياس عبر الثّقافات وذلك من خلال الخطوات الآتية:

- المرحلة الأولى، إعداد النّسخة الأوليّة: تم إعداد النسخة الأوّليّة الأصلية من المقياس باللغة الانكليزيّة، ومنه تمت ترجمته من قبل شخص ثنائي اللغة للقيام بالتّرجمة العكسيّة أي إلى اللغة العربيّة.
- المرحلة الثّانية: تتكوّن هذه المرحلة من تقديم نسخة المقياس باللغة العربيّة، إلى شخص ثنائي اللغة للقيام بالتّرجمة العكسيّة أي إلى اللغة الإنكليزية، فإذا كانت العبارات في النّسخة الانكليزيّة تحمل المعنى نفسه في اللغة العربيّة، فيمكن اعتبار أنّ نسخة المقياس باللغة العربيّة جيّد ويحقق الغرض المطلوب.
- المرحلة الثّالثة: تهدف هذه المرحلة إلى تحديد أنّ محتوى المقياس المدرج في النّسخة العربيّة واضحة ولا لبس فيها، ولغتها تشبه إلى حد كبير لغة مجتمع الدراسة، لذلك تم تقديم المقياس إلى عشرة أطفال بشكل عشوائي بعمر (55-52) شهراً، وقد رافقت الإجابة على المقياس مناقشة لتحديد الكلمات والجمل الّتي تبدو غامضة لهم، بحيث تتم إحاطة الجمل والكلمات التي تبدو غامضة وتوضيح لهم هذا الغموض. ووقفاً لفاليران، فمن المستحسن تعديلها، وإذا تم الحكم على محتوى المقياس أنّه واضح تكون النّسختان العربيّة والانكليزيّة متكافئتان بين الثّقافات.

3-3 الدّراسة الاستطلاعية: طُبّقت أدوات الدّراسة على عيّنة استطلاعية تكونت من (50) طفل في الفترة الممتدّة بين (4\1\2022) و(13\1\2022) لتعرف مناسبة أدوات الدّراسة والزّمن الّذي يحتاجه القصص الحركيّة، وتحديد الصّعوبات والعمل على تداركها في التّجريب النّهائي، وللتّحقق من معاملات صدق وثبات أداة الدّراسة، وتراوح زمن جلسة القصص الحركيّة بين(12-15) دقيقة.

3-4 صدق المقياس وثباته: للتّحقق من صدق وثبات مقياس الوصول إلى المعرفة تمّ إجراء الآتي:

3-4-1 حساب الصّدق:

الصّدق الظّاهري: عُرض المقياس في صورته الأوليّة على محكّمين من أعضاء الهيئة التدريسيّة في مجال علم النّفس وتربية الطّفل ورياض الأطفال ودُرست اقتراحاتهم، وأُجريت التّعديلات في ضوء ملاحظاتهم.

صدق الاتّساق الداخلي: تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون الّذي بلغ (912 .) بمستوى دلالة (0.000) مما يدل على صدق الاتّساق الدّاخلي للمقياس.

3-4-2 ثبات المقياس: يعرّف الثّبات بأنّه الحصول على النّتائج نفسها عند تكرار القياس باستخدام الأداة نفسها وفي الظّروف نفسها (الأغا، 1997، 120). تم حساب معامل ألفا كرونباخ الّذي بلغ (912.)، بمستوى دلالة (0.000)، مما يدلّ على أنّ مقياس مهمّة الوصول إلى المعرفة تتمتّع بدرجة ثبات عالية.

جدول (2)

قيمة بيرسون وألفا كرونباخ

معامل الثبات	قيمة معامل الثبات	مستوى الدلالة (P)
بيرسون	912.	0.000
ألفا كرونباخ	912.	0.000

3-5 **تطبيق الدّراسة الميدانيّة:** تم التّطبيق القبلي للمقياس في الفترة الممتدّة من (30\1\2022) وحتّى (3\2\2022) وذلك للتأكّد من تجانس المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، وتمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة ومقياس(ت) لحساب دلالة الفروق. وجاءت النّتائج كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (3)

نتائج اختبار لدلالة الفرق بين متوسّطات درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
التجريبية	0.13	0.391	0.845	0.91	غير دال
الضابطة	0.17	0.387			

تشير النّتائج في الجدول (3) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسّطي درجات المجموعتين الضابطة والتّجريبيّة في التّطبيق القبلي؛ إذ بلغت قيمة (ت) (0.845) بمستوى دلالة (0.91) أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلّ تكافؤ المجموعتين الضابطة والتّجريبيّة.

3-5-1 تطبيق القصص الحركيّة: نُفّذ برنامج القصص الحركيّة بواقع خمس جلسات، بمدّة (17\18) دقيقة للجلسة الواحدة، بحيث تضمّنت الجلسة عرض القصّة باستخدام نشاط حركي يعبّر عن القصّة من خلال اسقاط الذات شخصيات القصة مع التّركيز على مهمّة الوصول إلى المعرفة، ومن ثم الطّلب من الأطفال استنتاج الحالات العقليّة المتضمّنة في سلوك الشخصيّات مع تقديم التّغذية الرّاجعة. بالإضافة إلى مراجعة وربط مهارات الجلسة السّابقة بالجلسة اللاحقة.

جدول (4)

توزيع الجلسات والمدّة الزّمنيّة

العنوان	التاريخ	المدة الزمنيّة
هديّة أمجد	2022\2\7	18 دقيقة
مسرح الدّمى	2022\2\9	17 دقيقة
فرحة العيد	2022\2\13	17 دقيقة
الثّعلب الماكر	2022\2\15	18 دقيقة
لاعب الخفّة	2022\2\17	17 دقيقة

3-5-2 تطبيق المقياس: تم تطبيق مقياس مهمّة الوصول إلى المعرفة بشكل فردي، وذلك من خلال سؤال الأطفال عن الأسئلة المستهدفة لمهمّة الوصول إلى المعرفة المتضمّنة في الموقف الاجتماعي المقدّم لهم.

المعالجة الإحصائية: استُخدِمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الثّبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha).
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة.
- مقياس(t) لعينيّتين مستقلتين (Independent Samples t-test).
- حجم الأثر Eta^2 : ويُستخدم لتحديد قوّة العلاقة أو قوّة الأثر. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا أقل من(0.06) فإن حجم الأثر منخفض. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا من (0.06-0.2) فإن حجم الأثر متوسّط. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا أكبر من(0.2) فإن حجم الأثر مرتفع (شعاع، 2007، 207).

4- النّتائج والمناقشة:

4-1 مناقشة الفرضيّات:

4-1-1 الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعتين الضابطة والتّجريبيّة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t-test* للعيّنات المستقلّة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (5)

درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
التجريبية	0.60	0.525	2.335	0.000	دال	0.601
الضابطة	0.15	0.433				

نجد من جدول (5) أن قيمة (ت) قد بلغت (2.335) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) لذلك نرفض الفرضيّة الصفريّة ونقبل البديلة بأنّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وقد تعود هذه النّتيجة إلى فعّاليّة القصص الحركيّة، ويُرجع فلوريت وآخرون Florit, et al., (2020) فعّالية القصّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة في حال أتاحت القصّة للأطفال التّركيز على الحالات العقليّة ذات الصّلة بدلاً من السّلوكيّات الخارجيّة، وكذلك تتبّع ودمج التّمثيلات المختلفة لحدث ما لتفسيره وتفسير سلوك الشّخصيّة الرّئيسيّة بشكل صحيح ، كما ذكرت دراسة روسلي وآخرون Rusli, et a (2021) أنّ القصص التي ترتبط بمواقف عقلية مختلفة للشخصيات تكون قادرة على مساعدة الأطفال في فهم الحالة العقلية للآخرين. كما أظهرت دراسة فلوريت وآخرونFlorit, et al (2020) الدّور الفريد الذي تلعبه الأحداث والمواقف والقصص في فهم أهداف ومعتقدات وعواطف الشّخصيّات إلى جانب فهم تسلسل الأحداث والأفعال، ودوره في تطوير القدرة على التّفكير في العمليّات المعرفيّة.

4-1-2 الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعة التّجريبيّة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t–test* للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (6)

درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	0.13	0.391	3.395	0.000	دال	0.551
بعدي	0.60	0.525				

نجد من جدول (6) أن قيمة (ت) قد بلغت (3.395) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) لذلك نرفض الفرضيّة الصفريّة ونقبل البديلة بأنّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر. وقد تعود هذه النّتيجة إلى فعاليّة القصص الحركيّة، وتتفق هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة إبرت Ebert (2021) التي أظهرت دور القصّة في إكساب الأطفال بين (3 و5) سنوات معرفة أكبر بالعمليّات والحالات العقلية، وهذا ينعكس في إتقانهم لمهمّة إكساب الوصول إلى المعرفة الّذي يطلب من الأطفال توقع كيفية القيام بها من خلال بطل قصّة سوف يتصرف أو ما يعتقده هذا البطل بناءً على اعتقاد خاطئ.

4-1-3 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى

المعرفة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t–test* للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (7)

درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

المجموعة الضابطة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار
قبلي	0.17	0.387	0.378	0.458	غير دال
بعدي	0.22	0.457			

نجد من جدول (7) أن قيمة (ت) قد بلغت (0.378) بمستوى دلالة (0.458) وهي أكبر من (0.05) لذلك نقبل الفرضيّة الصفريّة بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة. وقد تعود هذه النّتيجة إلى عدم اكتساب مهمّة الوصول إلى المعرفة؛ إذ أظهرت بعض الدراسات العالميّة وذلك كدراسة لاغاتوتا وكرامر ,Lagattuta and Kramer(2021) ودراسة ليسي وآخرون Lecce , et al (2014) أنّ نظريّة العقل لا تنمو بشكل آلي بل تحتاج إلى تدريب في عمر مبكر.

4–1–4 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعة التّجريبيّة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t–test* للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (8)

متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	حجم الأثر	القرار
البعدي المباشر	0.60	0.525	2.451	0.000	0.593	دال
البعدي المؤجل	0.89	0.413				

نجد من جدول (8) أن قيمة (ت) قد بلغت (2.451) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) لذلك نرفض الفرضيّة الصفريّة ونقبل البديلة بأنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة، وذلك لصالح التطبيق البعدي المؤجل. وقد تعود هذه النتيجة إلى فعاليّة القصص الحركيّة وتتفق هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة هوفمان وآخرون Hofmann, etal (2021) التي أكّدت أهميّة البرامج إكساب مهارات نظريّة العقل وإمكانيّة تسريعها من خلال التدريب. وكذلك تتفق هذه النّتيجة مع دراسة العمري (2019) التي أظهرت أنّ مهمّة الوصول إلى المعرفة قابلة للإكساب من خلال البرامج المختلفة.

4-2 مناقشة سؤال الدّراسة: مناقشة النّتائج المتعلّقة بسؤال الدّراسة والّذي ينصّ على: ما فعالية استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الروضة؟

من خلال النّتائج المدرجة بالجدول (5) و (6) و (7) و(8) يمكن القول: أنّ النّتائج التي توصّلت إليها الدّراسة الحاليّة تُظهر فعّالية القصص الحركية في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الرّوضة، حيث أنّ مهمّة الوصول إلى المعرفة يحتاج اجتيازها إلى تدريب، وذلك لأنّ هذه النّظريّة تتأثّر بشكل واضح بالتّفاعلات الاجتماعيّة

بين الطّفل والمحيطين به (العمري، 2019، 157). مما يظهر فعّالية القصص الحركيّة في تمكين الأطفال من اجتياز هذه المهمّة. وتتفق هذه النّتيجة مع ما أظهرته دراسات عالميّة عدّة؛ إذ أظهرت دراسة ديفين وآخرون Devine et al., (2019) من خلال دراسة طوليّة تمتد من عمر سنتان إلى عمر (12) سنة؛ أنه يوجد فروق فردية تظهر في اكتساب وتطوير نظريّة العقل تعود إلى المتغيّر الاجتماعي والاقتصادي. كما أشارت دراسة ديفين وآخرون Devine et al., (2016) من خلال دراسة طوليّة في عمر سنتين ونصف إلى عمر (6–10) سنوات في الوصول إلى المعرفة من خلال دراسة طولية لمدّة (4) سنوات على (137) طفلاً، أنّ الفروق الفرديّة بين الأطفال في نظريّة العقل كانت مستقرّة خلال فترة الدّراسة (ص 758). وهذا يعزز أن الفروق الفردية في مهمّة الوصول إلى المعرفة ليست مجرد نتيجة لتغيرات نضج أو تطورات واسعة في المعالجة المعرفية، بل بنوع المدخلات الاجتماعية التي يتلقاها الأطفال (Hofmann, et al. 2021)، وهذا ما يشير إلى تمكين القصص الحركية من تجاوز الأطفال لمهمّة الوصول إلى المعرفة.

5- مقترحات الدراسة:

في ضوء ما تقدم فإن الدراسة تقترح الآتي:

5-1 إعداد مناهج رياض الأطفال بما يناسب مهمّة الوصول إلى المعرفة.

5-2 إعداد معلّمات الرّوضة وفق آخر نظريّات التّطور المعرفي الاجتماعي عند الأطفال وهي نظريّة العقل.

5-3 تضمين القصص الحركيّة كاستراتيجية من استراتيجيات التعليم والتعلم في رياض الأطفال.

قائمة المراجع

أبو علام، رجاء محمود. (2012). سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها. (ط1)، عمان: دار المسيرة.

أبو علام، رجاء محمود. (2004). *مناهج البحث في العلوم النّفسية والتربويّة*. (ط4). القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو الخير، محمّد. (2020). خصائص المسرح \ المسرح التّعليمي \ الدراما التّعليميّة. القاهرة: دار الطلائع.

أسعد، فرح أيمن. (2017). استراتيجيّات التّعلّم النّشط. عمان: دار ابن النّفيس.

الأزهري، منى؛ أبو هشيمة، منى. (2012). *التربية الحركيّة لطفل ما قبل المدرسة*. مصر: مكتبة الانجلو.

بشير، كروم. (2018). *أثر برنامج مقترح باستخدام القصص الحركيّة في تنمية القيم الأخلاقيّة وبعض القدرات الادراكيّة لأطفال الرّوضة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد بو مضياف–المسيلة. معهد علوم وتقنيات النّشاطات البدنيّة والرّياضيّة: الجزائر.

بيّة، جميلة. (2011). *دور التّمدرس في نمو نظريّة العقل عند الطّفل*. عمّان: دار اليازوري.

توفيق، أسماء فتحي؛ خلف، أمل السّيد. (2019). فاعليّة القصّة كمدخل لإنماء الذّكاء العاطفي لدى طفل الرّوضة. *مجلّة الطّفولة العربية*. (37)، 37–70.

الحيلة، محمد محمود. (2013). الألعاب التربويّة وتقنيّات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً. (ط7). الأردن: دار المسيرة.

الدخيل الله، دخيل عبد الله. (2014). المهارات الاجتماعيّة: تدريب وتمارين ومناهج تقييم. الرياض: مكتبة العبيكان

سلمان، سيد صلاح علوي. (2017). الموهوبون ذوو التحصيل العلمي المتدني. (ط1)، عمان: مركز ديبونو لتعليم التّفكير عضو اتحاد الناشرين الأردنيين عضو اتحاد الناشرين العرب.

شعاع للنشر والعلوم (2007). *الإحصاء باستخدام spss* ترجمة: لجنة التأليف والترجمة. حلب: دار شعاع للنشر والعلوم.

العمري، آلاء مشهور. (2019). فاعليّة استخدام طرائق تصحيح الوصول إلى المعرفة ولعب الدّور والقصص في تنمية الوصول إلى المعرفة لأطفال ما قبل المدرسة. *مجلّة جامعة القدس المفتوحة*، *10* (28).

العماوي، جيهان أحمد. (2009). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية في الجامعة اسلاميّة: غزّة.

مطر، عبد الفتّاح؛ مسار، علي. (2010). *نمو المفاهيم والمهارات اللغويّة لدى الأطفال*. الرّياض: دار النّشر الدّولي.

المؤتمر الدّولي حول الطّفولة المبكرة. (2019). تم استرجاعه بتاريخ 28\5\2021 الساعة 12:20 صباحاً على الرّابط الآتي: https:\\anecd.mawared.org

المراجع الأجنبيّة:

المراجع الإنكليزية:

Aldrich Naomi J & Alfieri Louis. (2021). Evaluating associations between parental mind-mindedness and children's developmental theory of mind through meta-analysis. *Child Development* 60 (100946) 236–267 University of Cambridge.

Adornetti, Ines; Chiera, Alessandra; Altavilla, Daniela; Deriu, Valentina; Marini, Andrea; Valeri, Giovanni; Magni, Rita; Ferretti, Francesco. (2021). *Self-projection in middle childhood: a study on the relationship between theory of mind and episodic future thinking*. Received: 23 The Author(s).

Baron, cohen s, wheelwright s, hill j, raste y, plumb l. (2021). The reading the theory of mind in the eyes test revised version. *Child psychol psychiatry*, (42)241-265.

Claire Hughes and Rory T. Devine (2018). Does Parental Mind-Mindedness Account for Cross-Cultural Differences in Preschoolers' Theory of Mind. *Child Development*, *89* (4), 1296–1310 University of Cambridge.

Cheung, H., Chen, H, & Yeung, W. (2009). Relations Between Mental Verb And False Belief Understanding In Cantonese-Speaking Children. *Journal of Experimental Child Psychology, 104* (2), 141–155.

Devine, T. Rory; Hughes, Claire. (2017). Family influences on theory of mind. *Development in Context*, *3*(9), 41-56.

Devine, Rory T.; Claire Hughes. (2021). Running Head: *Parental Predictors of False Belief Understanding*. University of Cambridge, United Kingdom.

Doherty, Martin J.; Perner, Josef. (2020). Mental Files: Developmental integration of dual naming and theory of mind. *Developmental., 56*, 100909.

Ebert, Susanne. (2021). *Theory of mind, language, and reading：Developmental relations from early childhood to early adolescence*. University of Bamberg, 96047 Bamberg, Germany, Norwegian University of Science and Technology, 7491 Trondheim, Norway.

Florit, Elena; Carli, Pietro De; Giunti, Giuditta; Mason, Lucia. (2020). Advanced theory of mind uniquely contributes to children's multiple-text comprehension. *Journal of Experimental Child Psychology*, *189*, 104708.

Grassiotto, Fabio; Costa Paula Dorhofer Paro. (2021). *A Cognitive Architecture Implementation of the Theory of Mind*. University of Campinas, Campinas, Brazil.

Hofmann Stefan; Doan Stacey N.; Sprung Manuel; Wilson Annep; Ebesutani, Chad; Andrews Leigh; Curtiss Joshua; Harris Paul L. (2021). Training children's theory-of-mind: A meta-analysis. *Department of Psychological and Brain Sciences*, Boston University, 648 Beacon Street, 6th Floor, Boston, MA 02215, U.S.A.

Hughes, Claire; T. Devine, Rory. (2018). Does Parental Mind-Mindedness Account for Cross-Cultural Differences in Preschoolers' Theory of Mind؟. *Child Development*, *89* (4), 1296–1310.

Hansen, Kristin; Noel M., Lagattuta. (2021). *How Do Thoughts, Emotions, and Decisions? Align A New Way to Examine Theory of*

Mind in Middle Children Center for Mind and Brain. University of California, Davis.

Hughes, Claire; T. Devine, Rory; Ensor, Rosie; Koyasu, Masuo; Mizokawa, Ai; Lecce, Serena. (2014). A Lost in Translation? Comparing British, Japanese, and Italian Children's Theory-of-Mind Performance. *Child Development*, Article ID 893492, 10 pages.

Kulke, Louisa; Bosse, Max &reas. (2021).Implicit Theory of Mind under realistic social circumstances measured with mobile eye-tracking. *Scientific Reports* 11, Article number: 1215.

Lee, Sarah Jia Ying; Imuta, Kana. (2021). Lying and Theory of Mind: A Meta-Analysis. *Child Development*, *92*(2), 536-553.

Devine, Rory T.; Claire Hughes. (2021). *Running Head: Parental Predictors of False Belief Understanding*. University of Cambridge, United Kingdom.

Rusli, D., Ariani, D. N., Nurmina, N., & Rinaldi, R. (2021). Influence of exposure to children's movies on television on theoryof− mind

acquisition in preschoolers. *International Journal of Health & Medical Sciences*, *4*(1), 44-49

Rusli, et al .(2021) .The functional significance of cognitive empathy and theory of mind in early and chronic schizophrenia. (2021). *Psychiatry Research*, 299, 113852.

Premach, D & Woodruff, G. (1978). Doc The Chimpanzee Have A Theory Of Mind?. Behavior and Brain .*Sciences*, *1* (4), 515-526.

Van Staden, Jason Gary & Callaghan Christian William. (2021). An evaluation of the reading the mind in the eyes tests psychometric properties and scores in south Africa-cultural Implications. *Psychological research.* Springer link https\\www.linkspringer.com

Woodburn, E. (2008). *The social aspects of learning: The role of theory of mind, children's understanding of teaching and social-behavioral competence in school readiness. (Doctoral Dissertation).* University of Pennsylvania

Wellman Henry M. & Liu David. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development 75* (2), 523 – 541 University of Cambridge.

المراجع الفرنسيّة:

Ibrahim, mohannad. (2011). *Effet du style educatif parental sur le developpement emotionnel des enfants et francais ed 4 a 6 ans*. Universite de Rouen.

Vallerand, R.J. (1989). Vers une methodologie de validation trans-culturellede questionnaires psychologiques: implications pour la recherché en langue francaise. *Canadian psychology*, 30,662-680.

المراجع الصّينيّة:

陈顺森 赖嘉钒 . (2022).阈下自闭特质与情感心理理论表现关系的元分析. **期刊全文**库, **学**术不端检测, **基**础科学|**工程科技I**辑|**工程科技II**辑|**医**药卫生科技|**信息科技**|农业科技|**哲学与人文科学**|**社会科学I**辑|**社会科学II**辑|经济管理.

قصص مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة

الجلسة الأولى	
عنوان القصّة	هديّة أمجد
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة
مدة تنفيذ النّشاط	18 دقيقة
الوسائل المستخدمة	صندوق كبير من الورق المقوّى
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	ملاحظة: يُقسم الأطفال إلى مجموعتين، مجموعة تؤدّي دور أمجد، ومجموعة تؤدّي دور أصدقاء أمجد. قدّم والد أمجد لابنه في عيد ميلاده صندوقاً كبيراً (1)، فأُذهل الجميع من كبر حجم الصّندوق، كما أثار فضول أصدقائه (2)، فاقترب أمجد ونظر إلى داخل الصّندوق فرأى حصاناً أبيضاً كبيراً (3)، ولكن لم يخبر أصدقاءه ما بداخله (4)، ثمّ عاد الجميع إلى منازلهم (5). خطوات سير النّشاط: 1- تقديم والد أمجد لابنه صندوقاً كبيراً: يقف جميع الأطفال على شكل قاطرتين في غرفة النّشاط، وتقترب القاطرة الّتي تؤدّي دور أمجد لِتناولْ الصّندوق من الباحثة وتحمله وتضعه على المنضدة.

	2- ذُهول الجميع من كبر حجم الصّندوق، وإثارته الفضول: تقترب المجموعة الّتي تلعب دور الأصدقاء من بعضها وتتهامس مع حركة الأيدي وإيماءات الوجه المعبّرة عن الإعجاب والاستغراب. 3- اقتراب أمجد والنّظر إلى داخل الصّندوق: تقترب المجموعة الّتي تلعب دور أمجد وتنظر بشكل دوري إلى داخل الصّندوق. 4- عدم اخبار أصدقاءه ما بداخل الصّندوق: تعود مجموعة أمجد إلى مكانها دون أن تتكلّم. 5- عودة الجميع إلى منازلهم وهم يتساءلون عمّا بداخل الصّندوق: الجميع يسيرون بهدوء من مكان إلى آخر في غرفة النّشاط، ثمّ يعودون إلى مقاعدهم.
التقويم	• ماذا قدّم والد أمجد بمناسبة عيد مولده؟ • ماذا وجد أمجد داخل الصّندوق؟ • هل علم الحاضرين بما داخل الصّندوق؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الثّانية	
عنوان القصّة	مسرح الدّمى
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة
مدة تنفيذ النّشاط	17 دقيقة
الوسائل المستخدمة	قماش، مقص، قلم ألوان، مسرح للدّمى من الورق المقوّى، دمى المسرح.
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	ملاحظة: ينقسم الأطفال إلى ثلاثة أقسام: قسم يمثّل أطفال الفئة الأولى، وقسمان يمثّلان أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة. سرد القصّة: اصطحبت إدارة الرّوضة الأطفال لحضور مسرحية في مسرح الدّمى (1)، وبعد انتهاء العرض عاد أطفال الفئة الأولى إلى الرّوضة، بينما بقي أطفال الفئة الثّانية والثّالثة لمشاهدة ورشة تحضير الدّمى (3)، وتعلّموا كيفيّة إعداد الدّمى وكيفيّة تحريكها، وتمنّوا لو كان معهم أطفال الفئة الأولى لمشاهدة ورشة تحضير الدّمى وتعلّم كيف يتم إعداد الدّمى وكيفيّة تحريكها. خطوات سير النّشاط: 1. اصطحاب الأطفال لحضور مسرحية في مسرح الدّمى: يسير الأطفال بانتظام على شكل ثلاث مجموعات حتّى يصلوا إلى

	منضدة عليها مسرح للدّمى. 2. انتهاء العرض وعودة أطفال الفئة الأولى إلى الرّوضة، مع بقاء أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة لمشاهدة ورشة تحضير الدّمى: وقوف الأطفال جميعاً في ثلاث مجموعات، ثمّ سير مجموعة الفئة الأولى إلى المكان المخصص للجلوس، أمّا أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة يبقوا واقفين بثبات. 3. تعلّم أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة كيفيّة إعداد الدّمى وكيفيّة تحريكها، وإعداد كل منهم دمية: وقوف الأطفال على شكل حلقة تحيط بالمنضدة مع تحريك الدّمى الموجودة على الطّاولة، وتعليمهم كيفيّة صناعة دمية الأصابع. 4. تمنّي الأطفال تعلّم أطفال الفئة الأولى كيفيّة إعداد دمى المسرح: محاولة إظهار الأطفال إيماءات بالوجه والأيدي تدلّ على التّمنّي.
التقويم	• هل تعلّم أطفال الفئة الأولى كيفيّة إعداد دمى المسرح وتحريكها؟ • هل تعلّم أطفال الفئة الأولى كيفيّة إعداد دمى المسرح وتحريكها؟ لماذا؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الثّالثة	
عنوان القصّة	فرحة العيد.
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة.
مدة تنفيذ النّشاط	17 دقيقة
الوسائل المستخدمة	
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	ملاحظة: مشاركة الأطفال في جميع الأدوار. سرد القصّة: ذهبت سارة لحضور حفلة (1) فاستقبلها المهرّج بألعابه البهلوانية (2)، وبعد أن انتهى الحفل أحبّت سارة أن تشكر المهرّج (3)، فدخلت إلى وراء السّتارة لتبحث عنه، ثم فوجئت بالمهرّج وهو ينزع الشّعر المستعار عن رأسه، ويزيل المساحيق عن وجهه (4)، فضحك المهرج وقال لها: أنا إنسان عادي مثلك ولكن ألبس هذه الملابس وأضع المساحيق على وجهي وألبس الشّعر المستعار حتّى أُبهج الأطفال فهذا هو عملي، وهو مثل أي عمل له وقت؛ إذ ينتهي بانتهاء الوقت المخصص له (5). خطوات سير النّشاط: 1- ذهاب سارة لحضور حفلة: سير الأطفال جميعاً إلى نهاية غرفة النّشاط. 2- استقبال المهرّج لسارة بالألعاب البهلوانية: يقف الأطفال على شكل حلقة مفتوحة، ثم لعب دور سارة من خلال إظهار إيماءات

	الوجه والجسد الدّالّة على المفاجأة والسّعادة، ثم لعب دور المهرّج من خلال اللعب بالأيدي والدّوران بالمكان دورة واحدة ثمّ القفز، وبعدها الوقوف على قدم واحدة مع رفع اليدين. 3- انتهاء الحفل، وشكر سارة للمهرّج: إظهار إيماءات السّعادة والفرح على الوجوه، ثمّ السّير بشكل جماعي إلى الجهة المقابلة من غرفة النّشاط. 4- مفاجأة سارة بالمهرّج وهو ينزع الشّعر المستعار ويزيل المساحيق عن وجهه: دور المهرّج، يقف الأطفال ويمسحون وجوههم بمنديل، ثمّ يرفعون ذراعهم وكأنّهم ينزعون شيء عن رؤوسهم. أمّا دور سارة: وقوف الأطفال في المكان بثبات مع التّحديق، وإيماءات الوجه الدّالّة على المفاجأة. 5- ضحكْ المهرّج وشرحه عن طبيعة عمله: يقف الأطفال بابتسامة عريضة، ويشيرون بيدهم أمام جسدهم، وهم يمثّلون حركات المهرّج، ثمّ نزع الشّعر وغسل الوجه، والعودة إلى أماكنهم بهدوء.
التقويم	• لماذا بحثت سارة عن المهرّج في نهاية الحفل؟ • لماذا أزال المهرّج المساحيق عن وجهه، وأزال شعره المستعار في نهاية الحفلة؟ • هل المهرّج يبقى طيلة اليوم؟ • إذا صادف المهرّج طفلاً في الشّارع هل يقدّم له العروض؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الرّابعة	
عنوان القصّة	الثّعلب الماكر
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة.
مدة تنفيذ النّشاط	18 دقيقة
الوسائل المستخدمة	
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	سرد القصّة: في يوم من الأيّام، جمع الثّعلب سكّان الغابة حول التلّة (1) وقال لهم: أنا صديقكم، لذلك جئت أخبركم أنني شاهدت عند البحيرة مجموعة من الصّيّادين يختبئون بين الأشجار بهدف محاولة اصطيادنا، يجب أن نتعاون (2). لذلك سأذهب مع البطة لنستطلع المكان (3). وبعد أن وصل الثّعلب والبطّة إلى البحيرة، انقضّ الثّعلب عليها (4)، وقال في نفسه: سأقول أنّ الصّيّادين قد اصطادوا صديقتنا البطّة (5)؛ وإذ بسنجاب شاهد الثّعلب وهو ينقض على البطّة (6)، فعاد مسرعاً إلى الغابة وأخبر سكّانها بما رأى (7). خطوات سير النّشاط: 1- جمعْ الثّعلب لسكّان الغابة حول التّلّة: الوقوف جميعاً أمام الباحثة على شكل حلقة مفتوحة. 2- حديث الثّعلب لسكّان الغابة عن رؤيته صيّادين: الإشارة باليدين عالياً ثمّ ضمّها إلى الصّدر، مع إظهار إيماءات الخوف (أي تمثيل حركة الصّيّادين حسب خيال الطّفل). 3- فكرة استطلاع الثّعلب للمكان مع أحد الطّيور: الإشارة

	بالأيدي إلى النّفس، ثمّ رفرفة اليدين، ثمّ المشي الحذر في المكان، والإشارة بالإصبع إلى مكان البحيرة. 4- وعندما وصلت البطّة والثّعلب إلى البحيرة انقضّ الثّعلب عليها: السّير إلى الجهة المقابلة بحذر، والقفز ثمّ القرفصاء مع ضم اليدين على الصّدر. 5- قول الثّعلب في نفسه: سأتظاهر الحزن والبكاء وأقول أنّ الصّيّادين قد اصطادوا صديقتنا البطّة وأنّي لم أتمكّن وحدي من انقاذها: إيماءات الحزن والبكاء، والإشارة إلى مكان البحيرة، ثم الإشارة باليدين عالياً، ثمّ مد اليدين وسحبهما. 6- السنجاب يلحق بهما، ويشاهد الثّعلب وهو ينقض على البطّة: القفز بحذر والتّخفّي خلف الكراسي، ثمّ السّير والتّخفّي خلف الكراسي، ثمّ الوقوف والتّحديق، وإظهار إيماءات الخوف. 7- عودة السّنجاب إلى الغابة وإخبار سكّان الغابة بما رأى: الرّكض جميعاً إلى الجهة المقابلة، ثمّ الوقوف والإشارة بالإصبع إلى البحيرة، ثمّ السّير خطوتين وبعدها القفز ثمّ القرفصاء مع ضم اليدين.
التقويم	• لماذا جمع الثّعلب سكّان الغابة؟ • لماذا أرسل سكّان الغابة البطّة برفقة الثّعلب إلى البحيرة؟ • هل كان يوجد صيّادون في الغابة؟ • كيف عرف سكّان الغابة بأنّ الذّئب يكذب، وأنّ اختفاء البطة لم يكن بسبب الصيّادين؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الخامسة	
عنوان القصّة	لاعب الخفّة.
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة
مدة تنفيذ النّشاط	17 دقيقة
الوسائل المستخدمة	مناديل بعدد الأطفال
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	سرد القصّة: في يومٍ من الأيّام شاهد فارس لاعب خفّة يستعرض بعض ألعابه (1)، حيث وضع منديل أحد الحاضرين في صندوق، ثم أخرجه من جيبه (2)، ولكن تعجّب فارس عندما وجد أن الجميع قد أذهلهم كيف أنّه قد أخرج المنديل من جيبه (3)؛ إذ كنت قد انتبه إلى خفّة يده عندما سحب المنديل بيده الأخرى من الصّندوق ليضعه في جيبه (4). 1- مشاهدة لاعب خفّة يستعرض بعض ألعابه: التّجمّع على شكل حلقة مفتوحة أمام الباحثة. 1. مشاهدته لأحد العروض: وهو وضع منديل أحد الحاضرين في صندوق: ضم الأصابع ورفعها مثل حركة الأصابع أثناء مسك منديل، ثمّ حركة اليد مثل فتح الصّندوق ووضع به المنديل وإغلاقه. 2. تعجّب سامر من المشاهدين: الإشارة باليد إلى المحيط، ثمّ إظهار إيماءات الاستغراب. 3. الانتباه إلى خفّة يد لاعب الخفّة عندما سحب المنديل بيده

	الأخرى: الإشارة إلى العينين، ثمّ وضع اليد اليمنى في الصّندوق وتناول المنديل في اليد اليسرى ووضعها في الجيب. ثمّ سحب منديل من الجيب وإظهاره للأطفال.
التقويم	1- ماذا فعل لاعب الخفّة؟ 2- لماذا أُصيب المشاهدين بالدّهشة؟ 3- هل كان المنديل بالصّندوق؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

تقويم جلسات قصص مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة

القصّة الأولى: هديّة أمجد.

التّقويم:

1. ماذا قدّم والد أمجد بمناسبة عيد مولده؟
2. ما هو محتوى الصّندوق الّذي اعتقده الحضور؟

(يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة هو أو هي يحب أو يشير إلى أنه يحب لست أعرف).

بعد مشاهدة أمجد محتوى الصّندوق:

3. ماذا وجد أمجد في الصّندوق؟
4. هل عرف الحضور ماذا يوجد في الصّندوق؟ (السؤال المستهدف)
5. هل شاهد الحضور محتوى الصّندوق؟ (سؤال الذاكرة)

لكي يكون جواب الطفل صحيحًا، يجب أن يجيب على الهدف اسأل "لا" وأجب عن سؤال التحكم في الذاكرة "لا ".

القصّة الثّانية: مسرح الدّمى.

التّقويم:

- إلى أين ذهب الأطفال؟

- ماذا هل كان كل من مجموعة العصافير ومجموعة النّحلات كيفيّة تحريك دمى المسرح قبل الذّهاب إلى ورشة تصنيع الدّمى؟
- (يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة يُريدها، أو يُجيب أنه لا يعرف).

بعد مشاهدة الأطفال ورش تصنيع الدّمى:

- هل عرف كل من مجموعة العصافير ومجموعة النّحلات كيفيّة تحريك دمى المسرح بعد الذّهاب إلى ورشة تصنيع الدّمى؟
- هل عرفت مجموعة الفراشات كيفيّة تحريك دمى المسرح؟ (السؤال المستهدف)
- هل شاهدت مجموعة الفراشات كيفيّة تحريك دمى المسرح؟ (سؤال الذاكرة)
- لكي يكون جواب الطفل صحيحًا، يجب أن يجيب على الهدف اسأل "لا" وأجب عن سؤال التحكم في الذاكرة "لا ".

القصّة الثّالثة: فرحة العيد.
التّقويم:

- إلى أين ذهبت سارة؟
- هل كانت سارة تعلم من هو المهرّج قبل مشاهدته وراء السّتارة؟
- (يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة يُريدها، أو يُجيب أنه لا يعرف).

بعد مشاهدة سارة للمهرّج وراء السّتارة والتّحدّث معه:

- هل عرفت سارة حقيقة المهرّج وحقيقة عمله؟
- هل عرف الحاضرون حقيقة المهرّج وحقيقة عمله؟ (السؤال المستهدف)
- هل شاهد الحاضرون حقيقة المهرّج وحقيقة عمله؟ (سؤال الذاكرة)
- لكي يكون جواب الطفل صحيحاً، يجب أن يجيب على الهدف اسأل "لا" وأجب عن سؤال التحكم في الذاكرة "لا ".

القصّة الرّابعة: الثّعلب الماكر

التّقويم:

- إلى أين ذهبت البطّة برفقة الثّعلب؟ (سؤال المعرفة)
- هل كان يوجد صيّادون في الغابة؟ (السؤال المستهدف)
- من قال لسكّان الغابة أنّه يوجد صيّادون؟ (سؤال الذاكرة)

القصّة الخامسة: لاعب الخفّة.
التّقويم:

- ماذا شاهد فارس؟ (سؤال معرفة)
- هل عرف المشاهدون أين وضع لاعب الخفّة المنديل؟ (السؤال المستهدف)
- هل شاهد المشاهدون لاعب الخفّة وهو يضع المنديل في جيبه؟ (سؤال الذاكرة)

مقياس الوصول إلى المعرفة هنري وديفين (2004) Wellman Henry M. & David:
وجد الأطفال في حديقة منزل صديقهم صندوقاً من البلاستيك غير معروف ماذا يوجد بداخله. وعندما عاينوا الصّندوق وجدوا ضمنه درجاً مغلقاً يشبه أدراج الطّاولة. فتساءلوا فيما بينهم عمّا يحويه هذا الدّرج.

السّؤال:

ماذا يعتقدون أن يكون في الدرج؟

(يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة، أو أن يقول أنّه لا يعرف).
بعد ذلك، يتم فتح الدّرج فيظهر فيه لعبة صغيرة من البلاستيك على هيئة كلب. ثم غلق الدرج.
السّؤال:

1- ماذا في الدرج؟

ثم يتم احضار شخصية لعبة لفتاة اسمها بولي: بولي لم يسبق لها أن رأت ما بداخل هذا الدرج. الآن هنا يأتي السّؤال عن بولي. إذن:

2- هل تعرف بولي ما يوجد في الدرج؟
3- هل رأت بولي ما بداخل هذا درج؟