

بعض المهارات الاجتماعية للأطفال وعلاقتها بقبول أقرانهم وبعض المتغيرات الديموجرافية

د. دعاء سعيد أحمد

تربية الطفل - قسم التربية والدراسات الإنسانية - جامعة نزوى - سلطنة عمان

doaa@unizwa.edu.om

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على بعض المهارات الاجتماعية للأطفال وعلاقتها بقبول أقرانهم بالصف وبعض المتغيرات الديموجرافية، وتكونت عينة البحث من 72 طفلاً يتراوح أعمارهم بين 66:74 شهراً من رياض الأطفال بنزوي بسلطنة عمان. وتم استخدام اختبار المهارات الاجتماعية وتضمن مهارة «المشاركة والمساعدة، واحترام الآخر، وطلب المساعدة» كأداة للقياس، وتوصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين كل من مهارتي المشاركة وطلب المساعدة للأطفال وقبول الأقران بالصف، كما تبين وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات في مهارة «احترام الآخر» باختلاف النوع الاجتماعي، ومهارة «المساعدة والمشاركة» باختلاف الترتيب الميلادوي والمستوى الاقتصادي للأسرة، ومهارة «طلب المساعدة» باختلاف حجم الأسرة والمستوى التعليمي للأب.

A Study of Some Kindergarteners Social Skills as Perceived by Their Peers and its Relationship to Some Demographic Variables

Doaa Said Ahmed

Child Education - Department of Education and Cultural Studies

University of Nizwa, Sultanate of Oman

Abstract

The current research aimed at identifying some social skills of kindergarteners as perceived by their class peers and recognizing the relationship between the kindergarteners' social skills and some demographic variables. The research was conducted on 72 kindergarteners from kindergartens in Sultanate of Oman, aged 66-74 months. Four social skills were identified: cooperation, assistance, respect for others, and ask for help. The research results revealed significant correlation between two skills possessed by the children (cooperation and assistance) and peers acceptance. Significant difference in the respect for others skill was revealed due to gender. Both cooperation and assistance skills have shown significant differences in relation to the birth order of children and to the family economic status. The skill of ask for help has shown significant differences in relation to the family size and to the fathers education level.

* من يرغب في الحصول على الملاحق الواردة في البحث، عليه الاتصال بالباحثة علي بريدها الإلكتروني.

مقدمة:

يعتبر الطفل من أكثر الكائنات وأشدّها ضعفاً لما يتميز به من ضعف في مواجهة الحياة ومواقفها المختلفة لفترة طويلة مقارنة بباقي الكائنات، وإذا لم يستطع هذا الطفل مع مرور الأيام وتطور نموه اكتساب أنماط سلوكية مناسبة للتفاعل السوي والفعال مع المحيطين فسوف يعاني من الافتقار إلى المهارات الاجتماعية الضرورية للحياة وسيعاني من المكافحة المستمرة لتحقيق النجاح في حياته بالعالم المحيط، ومثل هؤلاء الأطفال في حياتهم المستقبلية غالباً ما يكونون معرضين للإحباط وللضغط النفسي. وتلك الحالة الانفعالية المغايرة للسوية قد تؤدي بهم إلى الجنوح وانتهاك القانون، وهذا يرجع لافتقارهم إلى مهارات حل المشكلات الاجتماعية بسبب ضعف في المصادر الاجتماعية لهم، ولهذا يلجؤون إلى العنف وانتهاك القانون لحل مشاكلهم.

ويتميز الطفل في المرحلة المبكرة من العمر بالضعف في مواجهة الحياة ومواقفها المختلفة لفترة طويلة، وهذا الضعف يقابله قابلية شديدة للتغير الذي يمكن أن يحدث نتيجة للتفاعل مع أفراد المجتمع المحيط، ولقد حاز موضوع التواصل الفعال أو المهارات الاجتماعية للأطفال باهتمام كبير من قبل الباحثين والدارسين في مجال الطفولة.

وقد أشار عديد من الباحثين إلى أن كفاءة التواصل الاجتماعي تعني في أغلب الأوقات المهارات الاجتماعية (Segrin & Flora, 2000). وتعتبر مرحلة رياض الأطفال من المراحل الحرجة لاكتساب المهارات الاجتماعية كما هو الوضع بالنسبة لجوانب النمو الأخرى، وتلك المهارات الاجتماعية التي يحرزها الأطفال في هذه المرحلة المبكرة من العمر تشكل أساسيات الاتصال الناجح والمؤثر مع الآخرين في المستقبل، وبمعنى آخر فإن المهارات الاجتماعية تمثل أحد المكونات الهامة واللازمة لنجاح العلاقات الاجتماعية بين الأطفال (Zabukovec & Kobal-Grum, 2004, Aydogan, Kilinc & Tepetas, 2009).

وللمهارات الاجتماعية دور فعال في طرق التفكير وأداء السلوك المناسب في المواقف المختلفة مع الرفاق، فقد أشار (Riggio & Reichard, 2008) إلى أهمية هذه المهارات بالنسبة للذكاء الاجتماعي، حيث إن الذكاء الاجتماعي يعني القدرة على التفكير والسلوك المناسب في المواقف الاجتماعية المختلفة إذ تعد المهارات الاجتماعية مؤشرات هامة للذكاء الاجتماعي. وأكدت الدراسات أن الذكاء الاجتماعي يرتبط ارتباطاً عالياً بقدرة الطفل على التعامل مع الآخرين لتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، أي أن الذكاء الاجتماعي يرتبط بمدى امتلاك الطفل للمهارات الاجتماعية الضرورية التي تمثل المحتوى الرئيس للذكاء الاجتماعي، والتي يستطيع من خلالها التفاعل بنجاح مع الآخرين (المنيزل، والترك، 2009).

وفي الأغلب يستخدم مصطلح المهارات الاجتماعية لوصف الجانب الوظيفي الاجتماعي للطفل أو الكفاءة الاجتماعية له، حيث إنها تشكل أمثلة محددة من السلوكيات الإيجابية اللازمة للتفاعل مع الآخرين، بينما الكفاءة الاجتماعية تشير إلى كيفية استخدام هذه المهارات الاجتماعية للقيام باستجابات متعددة لمختلف المواقف الاجتماعية، وبمعنى آخر فإنه يمكن اعتبار المهارات الاجتماعية على أنها القدرة على أداء السلوكيات الهامة التي تعمل على

تحقيق الكفاءة الاجتماعية (Park, Loman, & Miller, 2008; Spence, 2003).

وأشار البعض إلى أن المهارات الاجتماعية عبارة عن القدرة على اكتساب بعض السلوكيات التي تساعد الطفل على التفاعل بنجاح مع الآخرين، ومن الأمثلة على ذلك التعاون والمشاركة، وهذا بدوره يساعد على تقبل الطفل من قبل المحيطين به.

وللأسرة دور هام في اكتساب المهارات الاجتماعية حيث يتعلم الأطفال تلك المهارات عن طريق تقليد نموذج أحد الوالدين، كما تكتسب عن طريق ملاحظة سلوكيات الإخوة مثلاً في عديد من المواقف الاجتماعية، وعلى العكس من ذلك فإنه قد لا يتم تعلم المهارات الاجتماعية بالأسرة، حيث إن البيئة الأسرية قد تؤدي إلى صعوبة اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية (Aydogan, et al., 2009).

وتؤثر الأسرة والعلاقات بين أفرادها في حياة الطفل تأثيراً قوياً، حيث يبدأ التأثير بالعلاقة الوثيقة التي تقوم بين الطفل وأمه، ثم يتطور التأثير إلى علاقة أولية تربطه بأبيه وبأفراد أسرته، فالأسرة هي الجماعة الإنسانية الأولى التي ينشأ فيها الطفل، وهذا ما يجعل الطريقة التي يتفاعل بها مع أعضاؤها ونوع العلاقات التي يخبرها فيها تمثل النماذج التي ستتشكل وفقاً لها تفاعلاته وعلاقاته الاجتماعية، ويتأثر بها باقي جوانب النمو. والأكثر من ذلك فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن مستوى المهارات الاجتماعية يؤثر فيما بعد على المستوى الأكاديمي (Abdia, 2010).

إن التدريب على المهارات الاجتماعية نافع ومفيد للأطفال، وعلى هؤلاء الأطفال أن يتعلموا كيفية التفاعل الإيجابي مع جميع الأفراد بالمجتمع المحيط من أقران ومعلمين وآباء وأمهات وغيرهم (Bailey & Ballard, 2006).

وأشارت الدراسات في مجال التدريب على المهارات الاجتماعية إلى أهميته في تنمية مستوى تلك المهارات لدى الطفل وخاصة طفل ما قبل المدرسة، ومن تلك الأساليب التي تم التأكيد عليها، والتي قد تتم بالطريقة القصصية أو غير القصصية هي التعلم، واللعب، والتركيز على الألعاب التعاونية، والتواصل المستمر مع الطفل من خلال الأعمال اليومية والدائمة في جماعات، والحث الدائم والمستمر للطفل على تكوين صداقات، وتوفير مثيرات كافية عديدة تدعم التواصل الاجتماعي، وتوفير النموذج القدوة للطفل، والتوجيه اللفظي وغير اللفظي مثل التعزيز المادي والمعنوي (Ducharme & Holborn, 1997; Arnold, Finnegan, & Slabodnick, 2004; Plummer & Serrurier, 2008).

ولما كانت الأسرة هي أولى المؤسسات الاجتماعية التي تنشئ الطفل، وتقدم له الرعاية والاهتمام فوجب عليها أن توفر له السبل والأساليب اللازمة لتنمية الجانب الاجتماعي للطفل فيؤثر ذلك تأثيراً مباشراً على مهاراته الاجتماعية فيكون مرافقاً متزنناً اجتماعياً فبالغا قادراً على التواصل والتفاعل مع الرفاق والآخرين بالبيئة الاجتماعية المحيطة.

ونخلص مما سبق إلى أن الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة لا يكتسب المهارات الاجتماعية إلا من خلال التعامل والتفاعل مع الآخرين، وتعتبر الأسرة هي أهم المؤسسات الاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل، وتعد العلاقات الاجتماعية بين أفرادها من أهم المؤثرات على الطفل.

مشكلة البحث:

تعتبر المهارات الاجتماعية من أهم العوامل التي تعمل على تشكيل العلاقات بين الأفراد، وتؤثر في التفاعل الاجتماعي الجيد والفعال بينهم، والأكثر من ذلك فقد تعتبر من أهم دعائم الصحة العقلية للفرد. (Teodoro, K ppler, Rodrigues, de Freitas, & Haase, 2005) ولتلك المهارات دور فعال في طرق التفكير وأداء السلوك المناسب في المواقف المختلفة مع الرفاق، فقد أشار (Riggio & Reichard, 2008) إلى الأهمية الخاصة بالمهارات الاجتماعية بالنسبة للذكاء الاجتماعي، حيث إن الذكاء الاجتماعي يعني القدرة على التفكير والسلوك المناسب في المواقف الاجتماعية المختلفة أما المهارات الاجتماعية فهي تعتبر عناصر مفتاحية للذكاء الاجتماعي.

وبين إريكسون (1963) في نظريته الخاصة عن التطور الاجتماعي النفسي أن تنشئة الأطفال تتطور خلال ثمان مراحل مختلفة، وتبدأ بمرحلة الرضاعة *Infancy* التي تبدأ بشعور الطفل بالثقة في الآخرين، وعند الوصول إلى مرحلة الرشد *Adulthood* حيث يؤثر الجانب الاجتماعي على الجانب النفسي للفرد فيصل به تدريجياً إلى مرحلة الإحساس بالذات *sense of self* (همشري، 2003، Gresham, 1983).

ويرى إريكسون أن الإنسان يتعرض في حياته لعدد كبير ومتلاحق من الضغوط الاجتماعية التي تفرضها عليها المؤسسات الاجتماعية المختلفة: كالبيت والمدرسة والرفاق (همشري، 2003)

فالبيئة الاجتماعية المحيطة التي ينتمي إليها الفرد منذ نعومة أظفاره تؤثر بصورة أو أخرى على الجانب الاجتماعي له فقد يشعر بسهولة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ببيئته، مما يجعل من السهل عليه الاندماج معهم كالاندماج مع إخوته ورفاقه بالروضة وبالبالغين فيكتسب بذلك العديد من المعلومات والمعارف وطرق عديدة لحل المشكلات وسلوكيات اجتماعية والتي تعد مقبولة من الآخرين وتؤهله مستقبلاً للاندماج بصفة عامة في الحياة العامة مع البيئة الاجتماعية الخارجية. ومثل هذا الطفل نطلق عليه بأن لديه مستوى مناسباً من المهارات الاجتماعية، مما يعني أن لديه مهارات خاصة بالاستماع للآخرين وللتعامل مع المواقف المختلفة ومهارة الشعور بالآخرين إلى غيرها من تلك المهارات الاجتماعية، التي أكدت عليها الدراسات السابقة، ومثل هذا الطفل يكون لديه أيضاً مهارات أكاديمية مرتفعة وقد يرجع ذلك إلى سهولة التفاعل مع المعلمين وارتفاع مستوى الثقة بالنفس. وأشار جريشام (Gresham, 1983) إلى أن الأطفال الذين يعانون من ضعف في المهارات الاجتماعية يعانون من مستوى أكاديمي متدني مقارنة بأقرانهم الذين يتمتعون بمستوى مرتفع للمهارات الاجتماعية.

كما أوضح جريشام (Gresham, 1983) أن هؤلاء الأطفال منخفضو المهارات الاجتماعية والذين قد يعانون من عديد من المشكلات الاجتماعية والنفسية والأكاديمية على حد سواء يتجلى تأثير ضعف مستوى مهاراتهم الاجتماعية في انخفاض مستوى قبول الأقران لهم، مما يؤدي إلى سوء تكييفهم المدرسي، ويتسربون من المدرسة، ويجنحون، ويعانون في المستقبل من صعوبات في الصحة العقلية، ويحصلون على مستوى قبول

اجتماعي منخفض، ورفض بشكل علني، وتجاهل من قبل أقرانهم، وكذلك يظهرون مستوى أداء أكاديمي متدنٍ مقارنةً بأقرانهم الذين يتمتعون بمستوى مرتفع للمهارات الاجتماعية، ويظهر لديهم ارتفاع معدلات تفاعل اجتماعي سلبي نحو أقرانهم وبالغين.

وأشار بعض الباحثين إلى أنه يمكن للإجراءات السلوكية أن تكون فعالة في تعزيز تفاعلات الأقران المرغوب فيها تحت التدريب الممنهج، وعلى الرغم من ذلك، فهناك مؤشرات ضعيفة على تأثير فعاليات الإجراءات السلوكية لتعزيز المهارات الاجتماعية (انظر: Ducharme & Holborn, 1997: 639).

وقد أجريت بعض التجارب الأولية لتطبيق بعض الأساليب الإجرائية السلوكية، والتي تكونت من أساليب التدريب والتعميم لتعديل المهارات الاجتماعية لأطفال ما قبل سن المدرسة، والذين يعانون من إعاقة سمعية. وقد أكدت جميعها فعالية بعض الأساليب الإجرائية السلوكية المنظمة مثل استخدام أساليب (التعليم، والنمذجة، والتشجيع) في التدريب على المهارات الاجتماعية، أما عن أسلوب التعميم فلم تتفق النتائج تلك التجارب على فعاليتها (انظر: Ducharme & Holborn, 1997: 639).

وهذا يعني أن الأساليب التعليمية والتربوية التي تستخدم داخل الأسرة أو الروضة قد تؤثر على تنمية المهارات الاجتماعية للطفل، وقد تؤثر بصورة أو أخرى المتغيرات الخاصة بالطفل أو بالوالدين أو بالأسرة على مستوى تلك المهارات بالسلب أو بالإيجاب على حد سواء، أو أن يكون أحد الوالدين لديه التأثير على الطفل حيث يؤثر على مستوى مهاراته الاجتماعية، وذلك من خلال التعليم المباشر، أو من خلال النموذج حيث يحاكي الأطفال آباءهم أو إخوانهم بالأسرة، أو قد يكون طرق التعزيز التي قد يستخدمها الوالدان، وهناك العديد من الطرق والمتغيرات التي تؤثر على مهارات الطفل الاجتماعية.

وهناك العديد من المتغيرات الديموجرافية الأسرية التي يمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على مستوى المهارات الاجتماعية لأطفال ما قبل سن المدرسة كمتغير النوع الاجتماعي والترتيب الميلاي للطفل والمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة، وقد تتدخل تلك المتغيرات الديموجرافية في تحديد الأساليب التربوية التي تستخدمها الأسرة مع الطفل، وقد يكون الأسلوب التربوي الذي تستخدمه الأسرة مع الطفل ذي الترتيب الميلاي الأول يختلف عن الذي تستخدمه مع الطفل الآخر ذي الترتيب الميلاي الثاني، مما يعمل على إضفاء طبيعة خاصة على سلوكيات كل طفل تبعاً لترتيبه الميلاي داخل الأسرة، والذي بدوره يحدد سلوكياته مع أقرانه بالروضة، والتي على أساسها يشعر رفاقه بقبوله أو عدم قبوله كصديق يتواصلون معه ويحبونه ويلعبون معه، وكذلك فإن حجم الأسرة كمتغير يؤدي إلى اتساع أو تضيق شبكة العلاقات الاجتماعية الخاص بأفرادها بناء على عددهم، مما يؤدي إلى اختلاف المهارات الاجتماعية لهم، ومجمل القول أن تلك المتغيرات الأسرية قد يكون لها الأثر الفعال في تحديد مستوى المهارات الاجتماعية للطفل، وقد تتدخل عديد من تلك المتغيرات التي بدورها قد تشكل طبيعة العلاقات الاجتماعية للطفل، ومن ثم تحدد مستوى مهاراته الاجتماعية.

وفي حدود علم الباحثة فإن هناك قلة في الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية

لدى أطفال الرياض في سلطنة عمان. وذلك على الرغم من أن مرحلة ما قبل المدرسة تعد من المراحل الحرجة لاكتساب المهارات الاجتماعية كما هو الوضع بالنسبة لجوانب النمو الأخرى، وتلك المهارات الاجتماعية التي يحرزها الأطفال في المرحلة المبكرة من العمر تشكل مستقبلاً أساسيات الاتصال الناجح والمؤثر مع الآخرين، وبمعنى آخر فإن المهارات الاجتماعية تمثل أحد المكونات الهامة واللازمة لنجاح العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، حيث تتجلى هذه المهارات في السلوكيات الانفعالية والاجتماعية للفرد (Zabukovec & Kobal, 2004; Aydogan, et al., 2009).

وأكد أيدوجان وآخرون (Aydogan, et al., 2009) على وجود ارتباط بين ضعف المهارات الاجتماعية في مرحلة الطفولة والمشكلات الاجتماعية والانفعالية، والتي يمكن ملاحظتها في المستقبل.

وهكذا فالطفل الذي تنقصه المهارات الاجتماعية قد يتعرض إلى بعض المشكلات الاجتماعية والانفعالية التي تؤثر بشكل أو آخر على تفاعله مع المحيطين، وقد يميل هذا الطفل إلى أداء السلوكيات غير المقبولة أو غير المرغوبة مثل الغضب أو العصبية أو عدم الإنصات الجيد للآخرين عدم المشاركة معهم، أو عدم تقديم المساعدة، أو عدم احترامهم إلى غير ذلك من تلك السلوكيات المرفوضة، والتي تعبر عن معاناته من المشكلات الاجتماعية والانفعالية، وفي مجمل الأمر نجد أن هذا الطفل المشكل يكون غير قادر على التواصل مع رفاقه الذين في مثل سنه، أو مع المحيطين من البالغين.

ونخلص مما سبق إلى أن الضعف في المهارات الاجتماعية قد يؤثر على الطفل سواء على علاقته بالآخرين المحيطين من الرفاق والبالغين أو على مستواه الأكاديمي في المستقبل، ولما كانت الأسرة هي أولى المؤسسات الاجتماعية التي ينشئ الطفل فيها العلاقات الاجتماعية فقد يدفعنا هذا إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال وبعض المتغيرات الأسرية، والكشف كذلك على مدى ارتباط المهارات الاجتماعية بقبول أو رفض الطفل من أقرانه بالروضة، ومن منطلق ما سبق يتحدد تساؤلات البحث الحالي فيما يلي:

1. هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المهارات الاجتماعية للأطفال وتقبل أقرانهم بالصف لهم؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً في المهارات الاجتماعية للعينة موضع الدراسة كما يقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف النوع الاجتماعي؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائياً في المهارات الاجتماعية للطفل موضع الدراسة كما يقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف المتغيرات الاجتماعية للأسرة؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائياً في المهارات الاجتماعية للأطفال موضع الدراسة كما تقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف المتغيرات الثقافية للأسرة؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائياً في المهارات الاجتماعية للأطفال موضع الدراسة كما تقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف المتغيرات الاقتصادية للأسرة؟

أهمية البحث:

- تعتبر مرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل العمر، حيث إنها تتوسط مرحلة الحضانه التي يوجد فيها الطفل بالمنزل مع أفراد أسرته وبين مرحلة الطفولة المتوسطة التي يلتحق فيها الطفل بالمدرسة الابتدائية، مما يزيد من أهمية التركيز على مشكلات تلك المرحلة الهامة من العمر.
- التركيز والاهتمام بالمهارات الاجتماعية للأطفال لأهميتها في الاستقرار النفسي للطفل، حيث إن المهارات الاجتماعية تدعم التفاعل السوى والإيجابي مع الأقران، وتلك المهارات هي التي تؤدي إلى قبول أو رفض الأقران له.
- يسهم التفاعل الاجتماعي بين الطفل وأقرانه بصورة أو أخرى في تبادل الخبرات الفعالة بينهم داخل الفصل الدراسي، وهذا التبادل في الخبرات يدعم ويسهم في تحسين قدرات وإمكانيات الطفل.
- المهارات الاجتماعية المتمثلة في العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الطفل وأقرانه تعمل على تشجيع ودعم جوانب النمو المختلفة، والتي تشمل الجانب المعرفي ونمو التواصل بالإضافة إلى مختلف أشكال السلوك الاجتماعي الفعال (Guralnic, 1999)، وبهذا فإن تلك المهارات قد يكون لها الأهمية القصوى في التأثير على الجوانب المختلفة للنمو، فعلى سبيل المثال قد تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي في المراحل الدراسية المختلفة، وهكذا بالنسبة لباقي الجوانب التنموية.
- توضيح أهمية دور الأسرة في إكساب الطفل السلوكيات والمهارات الاجتماعية المختلفة، حيث يهتم البحث الحالي بمحاولة التعرف على بعض العوامل الأسرية التي تؤثر على المهارات الاجتماعية للأطفال.
- إثراء المجال التربوي والعلمي في سلطنة عمان باختبارات المهارات الاجتماعية المقننة من حيث اللغة واللهجة المناسبة لطفل الرياض.
- إبراز تأثير المتغيرات الأسرية المختلفة، والتي تلعب دوراً هاماً في تحديد مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة.
- زيادة وعي الوالدين لدور الأسرة الفعال في تنمية الجانب الاجتماعي لدى الأطفال عامة والمهارات الاجتماعية خاصة، والتي تعمل فيما بعد على تحديد علاقات الطفل بالمجتمع المحيط.

أهداف البحث:

يحاول البحث الحالي التعرف على بعض المهارات الاجتماعية وعلاقتها بقبول أقرانهم، وبعض المتغيرات الأسرية لدى عينة من أطفال الرياض بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان. وتتمثل أهداف البحث الحالي في التعرف على:

1. العلاقة بين المهارات الاجتماعية للأطفال وتقبل أقرانهم بالصف لهم.
2. العلاقة بين المهارات الاجتماعية للأطفال الروضة والنوع الاجتماعي.
3. العلاقة بين المهارات الاجتماعية للأطفال الروضة والمتغيرات الاجتماعية للأسرة.

4. العلاقة بين المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة والمتغيرات الثقافية للأسرة.
5. العلاقة بين المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة والمتغيرات الاقتصادية للأسرة.

الخلفية النظرية

المهارات الاجتماعية:

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة من أهم المراحل في حياة الفرد، وهي مرحلة حاسمة وأكثر تأثيراً في السمات والخصائص الشخصية للفرد مقارنة بمراحل العمر الأخرى، كما أنها تعتبر من أكثر المراحل من حيث التأثير على جوانب النمو المختلفة، والتي من أهمها الجانب الاجتماعي، وتحديد مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطفل، والتي تمكنه من التواصل الفعال مع أفراد المجتمع المحيط.

ولقد حاز موضوع المهارات الاجتماعية أو التواصل الفعال على مكانة كبيرة في حياة الأفراد، مما لفت انتباه الباحثين والدارسين لدراسة تلك المهارات، حيث أشارت الدراسات إلى أن كفاءة التواصل تعني في أغلب الأوقات المهارات الاجتماعية (Segrin & Flora, 2000). والأطفال الذين يفتقرون للمهارات الاجتماعية يتصفون بأنهم غير حساسين وغير مبالين بالآخرين، ويسهل استثارة غضبهم، وذلك نظراً لفشلهم في الشعور بالآخرين، وتوصلت عديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين الصعوبات التي يقابلها الأفراد في مواقف التفاعل الاجتماعي في مرحلة الطفولة وبين تلك الصعوبات في الرشد، مثل الشعور باستمرار بالقلق والاكتئاب، وفي الحالات الشديدة فإن التفاعل الاجتماعي غير المناسب قد يؤدي في النهاية إلى رفض اجتماعي كامل للفرد. (Plummer & Serrurier, 2008)

وأشار الددا (2008) إلى أن من خصائص الطفل صاحب المهارة الاجتماعية أنه يحترم مشاعر الآخرين، ويشارك في الأنشطة المدرسية، ويبادر بالمشاركة والحديث، ويكون له أصدقاء بسهولة، ويتميز بالقدرة على التحدث والاستماع الجيد للآخرين، ويتبع التعليمات المدرسية، ويتقبل اقتراحات زملائه. كما أشار جريشام (Gresham, 1983) إلى أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية وعرض وصفاً لصفات الأطفال ذوي مستوى منخفض من المهارات الاجتماعية، حيث إنهم يتصفون بأنهم يفتقرون لقبول الأقران لهم، ويعانون من حالة اضطرابات بالمدرسة، والتسرب من المدرسة، والجنوح، وصعوبات في الصحة العقلية في مرحلة الرشد، كما يتصفون بمستوى منخفض من القبول الاجتماعي، ويرفضهم بل يتجاهلهم أقرانهم، وتظهر لديهم عادة مستويات أدنى من الأداء الأكاديمي مقارنة بأقرانهم ذوي مستوى أعلى في المهارات الاجتماعية، وهؤلاء الأطفال يظهرون عادة معدلات أعلى من التفاعل السلبي، وانخفاض معدلات التفاعل الإيجابي مع الكبار والأقران.

ومما لا شك فيه أن سلوك الطفل لا يحدث بشكل منعزل أو مستقل عن الآخرين المحيطين، حيث إنه يمكن اعتبار المهارات الاجتماعية على أنها استجابات متبادلة بين الفرد والآخرين، وأن الطفل ذا المهارات الاجتماعية هو الذي يتكيف جيداً مع أفراد بيئته وخاصة الأطفال منهم، كما أن هذا الطفل يتجنب الصراع والمواجهة اللفظية والجسدية خلال تواصله معهم، أما الأطفال الذين لديهم نقص أو ضعف في المهارات الاجتماعية لا يوافقون على

قواعد المجتمع ومعاييرها وينغمسون في أشكال من السلوك غير المقبول اجتماعياً مثل شتم الآخرين، والجدل مع الأقران، ورفض الاعتراف بحقوق الآخرين، أما الأطفال الذين يتسمون بالمهارات الاجتماعية فيسلكون السلوكيات المقبولة اجتماعياً (عبد الله، 2007).

وتتضمن المهارات الاجتماعية القدرة على أداء السلوكيات التي تعد ذات أهمية في تمكين الفرد لتحقيق الكفاية الاجتماعية، كما أنها تتضمن مدى واسعاً من الاستجابات اللفظية وغير اللفظية التي تؤثر في عملية التفاعل الاجتماعي، وقد تعرف المهارات الاجتماعية على أنها السلوكيات المتعلمة والمقبولة اجتماعياً والتي تمكن الفرد من التفاعل بكفاية مع الآخرين، وتجنب السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً، أو أنها تلك المهارات السلوكية والمحددة التي تستخدم في الاستجابة في موقف اجتماعي معين (المنيزل والترك، 2009، Gresham & Elliott, 1990).

ويمكن القول بأن المهارات الاجتماعية ترتبط إلى حد بعيد بالكفاءة الاجتماعية، حيث إن الكفاءة الاجتماعية هي مهارات سلوكية محددة تستخدم في موقف اجتماعي معين ويتقبلها المجتمع الاجتماعي المحيط بالفرد والذي يشير إلى وضع الفرد بالنسبة لمجموعة الرفاق، وقد تكون مهارات خاصة بالتعامل مع الأفراد وفهم سلوكهم وتوجيهه، وتتضمن المهارات الاجتماعية تلك السلوكيات التي تنمي العلاقات الاجتماعية الناجحة، وتمكن الشخص من أن يعمل بفاعلية مع الآخرين، وحيث إن المهارة نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين فإنها تصبح مهارة اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع آخر ويقوم بنشاط اجتماعي (الهدا، 2008).

وأشار جريشام (Gresham, 1983) في دراسته عن المهارات الاجتماعية إلى أن من أهم متطلبات النمو لدى الطفل هو القدرة على التفاعل بنجاح مع الأقران والكبار ذوي المكانة الهامة لديه، وأضاف إلى أن معظم المنظرين البارزين في مجال النمو لمرحلة الطفولة توصلوا إلى وجود علاقة بين الكفاءة الاجتماعية في مرحلة الطفولة والتكيف النفسي في مرحلة البلوغ، حيث تعد الكفاءة الاجتماعية إنجازاً هاماً لنمو الطفل.

فالمهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية عادة ما تستخدم لوصف الجانب الوظيفي الاجتماعي للفرد، حيث إن المهارات الاجتماعية تشكل أمثلة محددة من السلوكيات اللازمة للتفاعل مع الآخرين، بينما الكفاءة الاجتماعية تشير إلى كيفية استخدام الشخص لهذه المهارات الاجتماعية للقيام باستجابات متعددة لمختلف المواقف الاجتماعية، على سبيل المثال: يمكن أن يُظهر الشخص أداءات معبرة عن مهارات اجتماعية للتفاعل مع الآخرين، أو أن يظهر الشخص افتقاراً لتلك المهارات، مما يعني ضعف في مستوى الكفاءة الاجتماعية له لأن تلك الأداءات المعبرة عن المهارات الاجتماعية لا تظهر في الأوقات المناسبة (Park, et al., 2008). وبمعنى آخر أنه يمكن اعتبار المهارات الاجتماعية على أنها القدرة على أداء السلوكيات الهامة التي تساعد الفرد على تحقيق الكفاءة الاجتماعية له (Spence, 2003).

ويشير الهدا (2008) إلى أن المهارات الاجتماعية هي عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعياً يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان، والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي الذي

يعد عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية. فالسلوك المقبول اجتماعياً هو السلوك أو التصرف الذي يسلكه الفرد في موقف ما مثل الإيثار والرقّة والتعاون بينه وبين المحيطين، هذا السلوك هو الذي يتقبله المحيطين ببيئة الطفل الاجتماعية، والأطفال الأكبر بصفة عامة يظهرون الإيثار أكبر من الأطفال الأصغر سناً، لأن الأطفال الأكبر سناً يكون لديهم قدرة معرفية كافية لفهم مشاعر الآخرين والتوحد معهم، أما الأطفال الصغار فلا يستطيعون أن يضعوا أنفسهم مكان الآخرين؛ لأن قدراتهم محدودة في رؤية وجهات نظر الآخرين (خليل، 2006).

وبهذا ترتبط المهارات الاجتماعية بالذكاء الاجتماعي وبالكفاءة الاجتماعية والتقبل أو الرفض الاجتماعي، مما يوحي بأهمية تلك المهارات التي تعمل على إقامة علاقات فعالة وناجحة بين الفرد والمحيطين وخاصة بين الطفل وبين أقرانه، فمن خلال جماعة الرفاق يمارس الطفل، ويكتسب السلوكيات المختلفة، وكلما كان الأداء السلوكي للطفل مع رفاقه مقبول اجتماعياً كلما كان قادراً على المحافظة على العلاقات الاجتماعية بينه وبينهم، وكلما كان من الشخصيات المقبولة داخل مجتمع الرفاق بالروضة.

وقد ذكرنا سلفاً أن هناك جدلاً حول مفهوم المهارات الاجتماعية، وقد يرجع ذلك لاختلاف دائرة اهتمامات ووجهات نظر الباحثين في هذا الموضوع، حيث وجدنا البعض يعتبر هذا المفهوم معبراً عن الكفاءة الاجتماعية فتعتبر المهارات الاجتماعية هي الجانب الوظيفي اللازمة لتحقيق الكفاءة الاجتماعية للفرد، وفي ذات الوقت اعتبرها الآخرون مكوناً أساسياً ومهماً في الذكاء الاجتماعي، حيث إنه يضم المهارات الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية، والبعض الآخر ينظر إليها على أنها السلوكيات المقبولة اجتماعياً، وبهذا فإن المهارات الاجتماعية تعتبر هي أساس عديد من المفاهيم الاجتماعية، مما يعطي شعوراً ودليلاً على أهميتها، حيث إنها تعمل على تنمية التواصل الاجتماعي الفعال مع الطفل والمحيطين من الرفاق، ومن ثم تعمم السلوكيات المقبولة اجتماعياً المعبرة عن المهارات الاجتماعية مع باقي أفراد المجتمع فتستقيم جوانب شخصية الطفل نظراً لتأثير الجانب الاجتماعي على جوانب النمو الأخرى.

ويمكن اعتبار المهارات الاجتماعية على أنها نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين، وتصبح المهارة الاجتماعية عندما يتفاعل فرد مع فرد آخر، ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارات ليوائم بين ما يقوم به الفرد وبين ما يفعله هو (الدا، 2008).

أما عن المهارات الاجتماعية كمصطلح فقد أشار ريجيو وريتشارد (Riggio & Reichard, 2008) إلى أنه يعتبر من المصطلحات المعقدة، حيث لا يوجد تعريف شامل يمثل المعنى الكلي له، وذلك لتعدد التعريفات الخاصة به، حيث يعتمد كل تعريف على الرؤية الشخصية لكل فرد في مجاله. وقد عرفها سيجرن وفلورا (Segrin & Flora, 2000) على أنها تعني «القدرة على التواصل والتفاعل مع الآخرين بطريقة مناسبة وفعالة، ويتم هذا من خلال الممارسة المناسبة لاستقبال الرسائل من الآخرين، والحساسية للآخرين، والقدرة على ضبط السلوكيات والانفعالات».

وينظر إلى المهارات الاجتماعية على أنها مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي تحقق للفرد قدراً من التفاعل الاجتماعي مع الرفاق، وتؤدي إلى تقبل الرفاق له. ويمكن تعريف المهارات الاجتماعية على أنها «مجموعة من السلوكيات التي تعلمها الفرد من البيئة، والتي تمكنه من التكيف مع المجتمع لتجنبه الاستجابات المؤدية إلى العقوبة أو النبذ من الآخرين كما تدفعه على إدراك حاجات ورغبات وانطباعات الآخرين بدقة». وهي «مجموعة من الاستجابات التي تحقق قدراً من التفاعل الناتج مع البيئة سواء في المجتمع أو الأسرة أو في المدرسة أو مع الرفاق أو حتى مع الغرباء، وتؤدي إلى تحقيق أهدافه التي يقبلها المجتمع» (دشتي، 1996).

وقد تعرف المهارات الاجتماعية بأنها «تلك المهارات التي يستخدمها الفرد في عمليات التواصل - اللفظي وغير اللفظي - والتفاعل الاجتماعي» (غنيم، 2001: 49).

وأشار الددا (2008) إلى أن المهارات الاجتماعية تشير إلى الأفعال السلوكية الملحظة، والتي تنشئ التفاعل الاجتماعي. كما أشار البعض إلى أن المهارات الاجتماعية عبارة عن «القدرة على اكتساب بعض السمات التي تساعد الفرد على التفاعل بنجاح مع الآخرين، ومن الأمثلة على ذلك القدرة على التفهم والصبر، وعدم الأنانية، والتي تساعد على تقبل الشخص من قبل الآخرين» (المنيزل، والترك، 2009: 5).

وقد عرف جريشام وآخرون (Gresham, et al., 2001) المهارات الاجتماعية على أنها «السلوكيات ذات الدلالة الاجتماعية والتي يسلكها الفرد في مواقف محددة، وتلك تعتبر كمنبئات اجتماعية هامة» (انظر: Park, et al., 2008: 197). وبهذا نجد أن هناك اتفاقاً بين معظم المختصين والوالدين على أن المهارات الاجتماعية عبارة عن السلوكيات التي تكتسب عن طريق مشاهدة الأفراد بالبيئة المحيطة (Park, et al., 2008).

وأكدت الأدبيات على أنه يمكن تعريف المهارات الاجتماعية بمدى قبول أو رفض الأقران للفرد، حيث أكدت على أن تعريف الضعف في المهارات الاجتماعية يحدد بتحقيق الطفل لمستوى قبول متدنٍ لدى أقرانه، أو تحقيق الطفل لمستوى مرتفع في رفض الأقران له ويتم تحديد ذلك باستخدام المقاييس السوسيومترية (Gresham, 1981).

ومما سبق يمكن القول بأن هناك اتفاقاً بين عديد من الدراسات والبحوث في مجال المهارات الاجتماعية على أن التفاعل الاجتماعي بين الفرد والآخرين يحدد السلوك المقبول أو غير المقبول اجتماعياً، وانطلاقاً من ذلك يمكن اعتبار أن المهارات الاجتماعية للأطفال تعني هي نفسها السلوكيات المختلفة التي يقوم بها الطفل ويقبلها أو يرفضها الآخرون من الرفاق والبالغين، حيث يؤدي ذلك إلى قبول الطفل أو رفضه بين أفراد مجتمعه، وعلى ذلك يعرف البحث الحالي المهارات الاجتماعية بأنها «هي السلوكيات اللفظية أو غير اللفظية التي تساهم في زيادة التفاعل الاجتماعي بين الطفل وأقرانه والبالغين والذي يؤدي إلى قبولهم أو رفضهم له».

كما يعرف البحث الحالي إجرائياً المهارات الاجتماعية بأنها «هي محصلة الدرجات التي يحصل عليها الطفل في كل من اختباري المهارات الاجتماعية».

تصنيف المهارات الاجتماعية:

تؤثر المهارات الاجتماعية في تنمية علاقات الصداقة بين الفرد والآخرين المحيطين من الرفاق، كما أن التعزيزات الاجتماعية والحصول على القبول الاجتماعي من الرفاق يؤثر على التقدير الذاتي للفرد، مما يدعم نجاحه في العلاقات الاجتماعية معهم (Plenis, et al., 1987).

وقد أثار مفهوم المهارات الاجتماعية كثير من الجدل لكونها من المصطلحات المعقدة، مما أدى إلى اختلافات عديدة في تعريفاته وتصنيفاته، ومن تلك التصنيفات ما اقترحه كل من بايلي وبالارد (Bailey & Ballard, 2006) في أن المهارات الاجتماعية تشير إلى المهارات الإيجابية المقبولة اجتماعياً والمسيرة للمعايير الاجتماعية، والتي لا تكون مؤذية للآخرين، والمهارات الاجتماعية الإيجابية ذات منفعة متبادلة للفاعل لها وللآخرين المحيطين، وتشمل القدرة على التواصل مع الآخرين بإعطاء أو استقبال تغذية مرجعية، وذلك في سياق من المفاوضة وحل المشكلة.

وأشار كل من أودن وأشر (Oden & Asher, 1977) إلى أن سلوكيات مثل المشاركة والتعاون والتواصل والمساندة الفعلية التي يقوم بها الأفراد تقابل بتدعيم إيجابي وقبول مجتمعي مقارنة برفضها (انظر: Gresham, 1981: 13). وعلى العكس من ذلك، حيث يمكن اعتبار السلوكيات غير المقبولة معبرة عن مستوى منخفض للمهارات الاجتماعية، وتتمثل في أداء الاعتداء على الآخرين أو التشاجر أو عدم تقديم المساعدة أو عدم المبادرة.

وقد توصل جولمان (Goleman) إلى أن الناس الذين يفشلون في اتباع الأوامر المعطاة في سياق اجتماعي، ومثل هؤلاء من المؤكد أنهم سوف يتسببون في إزعاج من حولهم بالبيئة المحيطة (انظر: Plummer & Serrurier, 2008: 26). أما جريشام (Gresham, 1981) فقد أشار إلى أن ملاحظة السلوك الانسحابي الاجتماعي لدى الأفراد والمشاركة وسلوك التخريب والعدواني ومهارات التفاعل اللفظي تعتبر مؤشرات وظيفية معبرة عن قوة أو ضعف المهارات الاجتماعية.

كما أن الأطفال الذين يتمتعون بالحب يمتلكون مهارات اجتماعية أجود، خاصة المشاركة في الاجتماعات والتعاطف مع الآخرين، أما الأطفال المنبوذون فيكونون عدوانيين أو مكتئبين أو قلقين، كما يشير إلى أن السلوك الاجتماعي للأطفال يزداد مع العمر، ويمكن أن يقدم الأطفال الدعم والمساعدة والمساندة للآخرين (انظر: المنيزل، والترك، 2009).

وتتضمن المهارات الاجتماعية الاستجابات اللفظية وغير اللفظية التي تؤثر على الإدراك والاستجابة للآخرين أثناء التفاعلات الاجتماعية. ومن المهم أن يكون الفرد قادراً على ضبط كمية ونوعية الردود غير اللفظية مثل الاتصال بالعين وتعبيرات الوجه والمزاج والحالة النفسية واستخدام الإيماءات في المواقف الاجتماعية المختلفة وفقاً وتبعاً لحاجة تلك المواقف، وبالمثل ففي نوعية التواصل اللفظي مثل نبرة الصوت وحجمه ووضوح التعبير، فكل ذلك يؤثر تأثيراً كبيراً على الانطباع الذي يتحدد لدى الآخرين عن الفرد ممن يتعامل معهم، وفي نفس الوقت يتحدد لدينا انطباع عن الأفراد المحيطين بناءً على نفس المتغيرات التفاعلية (Spence, 2003).

وأشار ريجيو وآخرون (Riggio, Messamer, & Throckmorton, 1991) إلى أن مهارات التواصل الاجتماعي تنقسم إلى ثلاث مهارات أساسية هي «مهارات الإرسال (التعبير) وتعنى قدرة الأفراد على التواصل، ومهارات الاستقبال (الحساسية) وتعنى قدرة الأفراد على استقبال الرسائل من الآخرين والقدرة على تفسيرها، ومهارات التنظيم أو الضبط وتشير إلى مهارة الأفراد على تنظيم عملية التخاطب في الموقف الاجتماعي»، وتشغل تلك المهارات الثلاث مجالين أساسيين هما: التواصل اللفظي أو الاجتماعي، وغير اللفظي أو الوجداني.

كما أوضح ريجيو وآخرون (Riggio, et al., 1991) أن جانب التواصل اللفظي يضم عدداً من العمليات لتكون الحياة الاجتماعية، وهكذا فإن التعبير والحساسية والضبط الاجتماعي يستخدمون للتعبير عن المهارات الاجتماعية، وهذا يعني أن التعبير الاجتماعي أكثر من مجرد مهارة للتحدث اللفظي، ولكنها تحوي أيضاً القدرة على الاشتراك ولفت أنظار الآخرين أثناء التفاعل الاجتماعي، والحساسية الاجتماعية تعني مهارة الاستقبال اللفظي والإحساس بالآخرين.

وصنف تورنر وزملاؤه (Turner, Conkel, Reich, Trotter, & Siewart, 2006) المهارات الاجتماعية إلى عدد من المجالات هي إدراك الفرصة أو الموقف، وفرض الشخصية، والمبادرة، والمرونة، والقدرة على التكيف، كما أن فعالية المهارات الاجتماعية بأنواعها ترتبط بصورة وسطية بمؤشرات السلوك الاجتماعي الهادف، وتحديدًا فقد وجد هناك ارتباط بين مهارات إدراك الفرص كمكون للمهارات الاجتماعية وفعالية مهارات السلوك الاجتماعي الإيجابي، والترفيه، والعلاقات الاجتماعية، والاندماج مع الآخرين، والمثابرة الاجتماعية، والقيادة، كما وجد أن مهارة الحزم كمكون آخر للمهارات الاجتماعية ترتبط بفعالية مهارات السلوك الاجتماعي الإيجابي والتفاعل الاجتماعي، أما مهارة المبادرة فترتبط بفعالية مهارات السلوك الاجتماعي الإيجابي، والتفاعل الاجتماعي، والمجموعة، والمثابرة الاجتماعية، والقيادة، أما المرونة فقد ارتبطت بفعالية مهارات التفاعل الاجتماعي، والمجموعة، والقيادة، ومهارة القدرة على التكيف ارتبطت بفعالية مهارات السلوك الاجتماعي الإيجابي، والتفاعل الاجتماعي، والمجموعة، والمثابرة الاجتماعية.

وتسمح المهارات الاجتماعية للأفراد ببدء تفاعل إيجابي مع الآخرين، ومن هذه المهارات التواصل، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وإدارة الذات، والعلاقات مع الآخرين. وتعتبر تلك المهارات مفيدة لطرفي التواصل كما أنها تعتبر مقبولة ومطلوبة من المجتمع المحيط، كما أن لها دورها الفعال في زيادة قدرة الفرد على البدء والاستمرار والانتهاج من المواقف التفاعلية، والتعامل مع المواقف السلبية. وحل المشكلات، وللمهارات الاجتماعية أهمية خاصة للأطفال، حيث إنها تعمل على توطيد العلاقات مع الآخرين وإطاعة القوانين الاجتماعية، وتحمل المسؤولية، والمشاركة، والتعاون، ومساعدة الآخرين في تحقيق أهدافهم (Aydogan, et al., 2009).

وقد قام كل من أيدوجان وآخرون (Aydogan, et al., 2009) بتحديد مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة عن طريق تحديد عدد من مهارات التفاعل الاجتماعية، حيث تم اعتبار تلك المهارات التفاعلية على أنها معبرة عن مستوى مهارات الطفل الاجتماعية،

وتضم تلك المهارات التفاعلية مهارات التكيف وإدارة الغضب ومهارات التعامل مع ضغوط الرفاق ومهارات ضبط الذات ومهارات التعبير اللفظي ومهارات مرتبطة بالرضا عن النتائج، ومهارات الاستماع، ومهارات مرتبطة بتحقيق الهدف ومهارات مرتبطة بإتمام المهام.

ويمكن التعبير عن المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الأطفال على المبادرة والتفاعل مع الآخرين والتعاون مع الزملاء واتباع التعليمات في المدرسة وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي، وحل الصراعات بين الزملاء وتقبل الزملاء ومساعدتهم له (الدا، 2008).

أما دوتشروم وهولبرن (Ducharme & Holborn, 1997) فقد صنفا المهارات الاجتماعية إلى عدة مجالات وهي تنظيم اللعب، والمشاركة أو التعاون، والمساعدة، ويمثل كل مجال عدد من السلوكيات الاجتماعية التي يمكن للمعلمين أو الكبار البالغين ملاحظتها. وأكد جريشام (Gresham, 1983) على وجود اختلافات في المهارات الاجتماعية التنموية الهامة، فمهارات مثل التعاون والمشاركة في التدريس يمكن اعتبارها من المهارات الاجتماعية الهامة لمرحلة ما قبل المدرسة والتعليم الابتدائي ولكنها تقل أهمية بالنسبة للمراهقين.

أما الدا (2008) فقد أشار إلى أن مهارة التعاون أو المشاركة تعد من العمليات الاجتماعية الإيجابية، فالتعاون مظهر إيجابي للتفاعل الاجتماعي يعكس التأثير المتبادل للأفراد في أداء عمل معين أو السعي للحصول على هدف مشترك، وينقسم التعاون إلى تعاون المباشر: يشمل أوجه النشاط التي يؤدي فيها الأفراد أعمالاً متشابهة، وتعاون غير مباشر: فالأفراد يؤدون أعمالاً غير متشابهة لكنها تهدف إلى تحقيق هدف واحد.

وتعتبر قيمة المشاركة من القيم الهامة التي يجب أن تغرس وتدعم في نفوس الأفراد، حيث إن هذه القيمة تؤدي إلى التضامن والتكافل الاجتماعي وبخاصة في المواقف الصعبة، والتي تحتاج إلى تكاتف أفراد المجتمع بعضهم وبعض، ومن مظاهر هذه القيمة: المساندة المادية والمعنوية، تلبية طلب العون عند الحاجة إلى المساعدة (سعيد، 2006). والمشاركة الإيجابية مع الأقران تدعم استعداد الطفل للمدرسة، والطفل الذي لديه مستوى عال من المهارات الاجتماعية يكون أكثر قبولاً من الأطفال الذين يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية، وبالإضافة إلى ذلك فإن الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من المهارات الاجتماعية يتميزون أيضاً بمستوى عال من الإنجاز مقارنة بالأطفال الذين يحققون درجات تحصيلية أعلى (Vitiello, Boorena, Downera, & Williforda, 2012).

وتحدد المهارات الاجتماعية للبحث الحالي فيما يلي:

مهارة المشاركة: وتعرف بأنها «رغبة الطفل في إنهاء عمل ما مع رفاقه أو الآخرين وتحقيق الأهداف المرغوبة».

وتعرف إجرائياً بأنها «هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل في بعد المشاركة باختبار المهارات الاجتماعية الأول».

مهارة المساعدة: وتعرف بأنها «إظهار السلوك التطوعي لإنجاز عمل ما مع الآخر بالبيئة الاجتماعية المحيطة ومساعدته على التغلب على مشكلته لتحقيق هدفه».

وتعرف إجرائياً بأنها «هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل في بعد المساعدة باختبار

المهارات الاجتماعية الأول».

مهارة احترام الآخر: وتعرف بأنها «كل ما ينم عن تقدير الآخر، والتعامل معه بسلوكيات تتناسب مع وضعه ومكانته».

وتعرف إجرائياً بأنها «هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل في بعد مهارة احترام الآخر باختبار المهارات الاجتماعية الثاني».

مهارة طلب المساعدة: وتعرف بأنها «زيادة الشعور بأهمية الآخرين والاعتراف بالحاجة إلى مساعدتهم انطلاقاً من العلاقة الاجتماعية الطيبة معهم».

وتعرف إجرائياً بأنها «هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل في بعد مهارة طلب المساعدة باختبار المهارات الاجتماعية الثاني».

أساليب قياس المهارات الاجتماعية:

هناك عدد من المقاييس المختلفة التي يمكن من خلالها تحديد مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، وقد تعددت وتنوعت تلك المقاييس تبعاً لمجالات وأهداف الدراسات والبحوث السلوكية والاجتماعية المختلفة.

ومن الطرق والأساليب الشائعة في تحديد قبول أو رفض مستوى تلك المهارات الاجتماعية هي ما تسمى بالمقاييس الاجتماعية (السوسيو مترية)، ومن أهم أنواع تلك المقاييس هي ما يسمى بمقاييس التعيين (الترشح) (Nomination measures)، ويتبع هذا النوع من القياس تقدير الأقران بعضهم لبعض، وذلك للدلالة على توفر أو نقص المهارات الاجتماعية لدى الفرد، وهناك عدة طرق تدرج تحت مقاييس التعيين.

ومن طرق مقاييس التعيين للرفاق والأكثر انتشاراً تتمثل فيما يسمى بمقاييس تعيين الأقران Peer Nomination، حيث يقوم كل طفل بتحديد ثلاثة أطفال من الصف يحب أن يلعب معهم والذين يتصفون بسلوكيات مفضلة لهم، ويتم تحديد درجة كل طفل في مستوى المهارات الاجتماعية بناء على عدد الاختيارات التي حصل عليها من رفاقه بالصف (Asher & Taylor, 1983).

وأشار كل من بويسجولي وماتسون (Boisjoli & Matson, 2009) إلى أن من أهم طرق مقاييس التعيين هي ما يسمى بمقياس رفض الرفاق Peer Rejection ويعتبر هذا النوع من القياس مؤشراً لرفض أو قبول الطفل الرفيق وبمعنى آخر فإنه يعتبر مؤشراً على ما إذا كان الطفل محبوباً أو غير محبوب بين رفاقه بالصف، ولتحقيق هذا الهدف يقوم كل طفل بتعيين أكثر وأقل الأطفال لديه تفضيلاً بالصف، وبهذا فإن كل طفل يكون لديه درجة يطلق عليها الدرجة المرجعية الاجتماعية Social Preference Score وتحدد تلك الدرجة عن طريق إيجاد الفروق بين نسبة المحبين للطفل مطروحة من نسبة غير المحبين له.

وبمعنى آخر يمكن تطبيق المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{مجموع الدرجات الأكثر تفضيلاً (عدد المحبين)}}{\text{العدد الكلي (عدد المحبين + غير المحبين)}} - \frac{\text{مجموع الدرجات الأقل تفضيلاً (عدد غير المحبين)}}{\text{العدد الكلي (عدد المحبين + غير المحبين)}}$$

إن الأطفال الذين يحصلون شعبية ضعيفة يعانون من افتقار إستراتيجيات التفاعل

الاجتماعي التي يمكن استخدامها في المواقف الاجتماعية المختلفة، كما أن ملاحظة سلوك هؤلاء الأطفال في المواقف الاجتماعية يتسم بأنه أقل صداقة وأكثر سلبية مقارنة بسلوك الأطفال الذين يتميزون بالشعبية عندما يتعرضون لنفس المواقف (Asher & Taylor, 1983). وأشارت دراسة كل من ولش وآخرون (Welsh, Parke, Widaman, & O'Neil, 2001) إلى أن تعيينات الرفاق يمكن أن تستند إلى عدد من المجالات الفرعية التي تكون في مجملها معبرة عن المهارات الاجتماعية للطفل، وتتمثل هذه المجالات في القبول الاجتماعي والسلوك الاجتماعي الإيجابي والاعتداء اللفظي والجسدي والتخريب.

ومن أهم طرق تلك المقاييس ما يسمى بمقياس الترتيب الاجتماعي، وفي هذه الطريقة يقوم كل طفل بإعطاء درجة لكل رفيق له بالصف علي مقياس ليكرت الخماسي، حيث يوجه إلى الأطفال السؤال الآتي: حدد إلى أي مدى تحب أن تلعب مع كل طفل من الأطفال، وبعد ذلك تحدد درجة الطفل بتجميع عدد الدرجات التي حصل عليها من رفاقه بالصف، وكلما زادت الدرجة يعني ذلك ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطفل (Asher & Taylor, 1983).

ومن أنواع المقاييس الأخرى لقياس المهارات الاجتماعية، وهي ما يسمى بمقاييس ملاحظة السلوك ويهتم بدراسة السلوك الاجتماعي في المواقف الاجتماعية الطبيعية ويعتبر من المقاييس الهامة للتعرف على مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، ويتسم بسهولة التطبيق داخل الروضة حيث تتوفر أوقات عديدة للعب الحر، مما يعطي الفرصة للمعلمين أو للبالغين لملاحظة سلوك الأطفال (Boisjoli & Matson; 2009, Anme, et al., 2010).

ويضيف كل من آنم وزملاؤه (Anme, et al., 2010) بأن من أهم أدوات القياس الشائعة، والتي تستخدم لتقييم مستوى الكفاءة الاجتماعية للأطفال الصغار هي قائمة الملاحظة لتصنيف المهارات الاجتماعية SSRS، وهذا النوع من أدوات جمع البيانات يعاني من عيوب لا مفر منها، وهي إمكانية تشويه المعلومات والبيانات التي يدلي بها الكبار عن أطفالهم. ويرى (Gresham, 1981) أن ملاحظات المعلمين لسلوكيات الأطفال في مجال تصنيف المهارات الاجتماعية تعتبر من أفضل طرق القياس، والتي يمكن استخدامها في جمع البيانات.

ومن أهم المقاييس أيضاً، والتي يمكن استخدامها لقياس المهارات الاجتماعية هي مقاييس المعرفة الاجتماعية، حيث تعتمد على إجراء مقابلات مع الأطفال ويطلب فيها من الطفل تحديد الأفكار أو السلوك المناسب في المواقف الاجتماعية التي سوف تعرض عليه والمحددة بالمقياس، كما يطلق على هذا النوع من المقاييس التقرير الذاتي (Asher & Taylor, 1983).

الدراسات السابقة:

دراسة جريشام (Gresham, 1981): وتناولت استعراضاً للأساليب المختلفة التي يمكن استخدامها مع الأطفال لتقييم المهارات الاجتماعية، واعتمدت الدراسة على الأدبيات كمصدر للبيانات، وأهم ما توصلت إليه الدراسة هو أن الملاحظات السلوكية مثل ملاحظة الوالدين والمعلمين للطفل، والقياس الاجتماعي تعتبر من الأساليب المنتشرة الاستخدام في تقييم ضعف المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، وناقشت الدراسة مميزات

وعيوب تلك الأساليب القياسية كأدوات لتقييم المهارات الاجتماعية، كما ناقشت الدراسة قدرة تلك الأساليب في تقييمها للمهارات الاجتماعية حيث اعتبرت كأدوات قياس للجوانب النفسية والاجتماعية التي يمكن تطبيقها في السياقات الاجتماعية، وأكدت الدراسة على أنه يمكن التحقق من التأكد من صحة تلك المقاييس، ومن أهم استنتاجات الدراسة هو أن علماء النفس المدرسي يجب أن يستفيدوا من ثلاثة الأنواع من الأساليب المختلفة، وذلك لتأمين صورة شاملة عن سلوكيات الأطفال.

دراسة دينهام، ومكينلي (Denham & McKinley, 1990): وهدفت إلى التعرف على خصائص المقاييس السوسيومترية التي تستخدم مقاييس التعيين، والتي تم استخدامها مع أطفال الروضة، وذلك لتقييم الفائدة المتوقعة من هذا التعيين كمؤشر تنبؤي للمهارات والكفاءة الاجتماعية، وبصفة خاصة الثبات والصدق والظروف المحددة للقياس بالتعيين كمقياس اجتماعي، كما تم استخدام مقياس تصنيفات المعلمين للمهارات الاجتماعية، وكذلك مقياس الملاحظة الانفعالية للأطفال، حيث تم اختبار هذين المقياسين كمؤشرات للمقاييس الاجتماعية بالتعيين. وتكونت العينة من عدد 63 طفل من أطفال الروضة بمتوسط عمر مقداره 46 شهر، وتوصلت الدراسة إلى أن للنوع الاجتماعي إمكانية التنبؤ بالمعلومات الخاصة بالتعيين في المقاييس السوسيومترية، وأظهر العمر عدم إمكانية التنبؤ بالمعلومات الخاصة بالتعيين في المقاييس السوسيومترية، كما تبين ثبات مقاييس تصنيفات المعلمين وصدق وثبات نتائج المقاييس السوسيومترية الخاصة بتعيين الأقران في مرحلة الروضة.

دراسة مرزوق (1992): وتهدف إلى التعرف على أسباب عجز التلاميذ عن طلب المساعدة في أعمالهم المدرسية على الرغم من حاجتهم لذلك، وكذلك الفروق بين اتجاهاتهم ومعتقداتهم حولها. وتكونت العينة (76) تلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم استخدام استبيان اتجاهات ومعتقدات الأطفال حول طلب المساعدة، ومن الأساليب التي تم استخدامها بالدراسة المتوسطات والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين في اتجاهين ومعاملات الارتباط. ومن أهم النتائج أن أسباب عجز الأطفال عن طلب المساعدة هو الحياء أو الخجل، وتوقع رد الفعل السلبي من الآخرين، وعدم تيسر المساعد المناسب، وعدم توفر البيئة المنزلية المناسبة، والشعور بالاستقلالية، كما تبين وجود فروق دالة إحصائية بين الاتجاهات والمعتقدات حول طلب المساعدة نتيجة اختلاف الشخص الذي تطلب منه المساعدة «الوالدين / المدرسين / الزملاء» حيث تبين أن الأطفال يميلون إلى طلب المساعدة من الكبار «الوالدين والمدرسين» أكثر من ميلهم لطلبها من أقرانهم.

دراسة كروويكبرج، وكاب - سيمون (Krueckeberg & Kapp-Simon, 1993): وتهدف إلى دراسة تأثير بعض العوامل الوالدية على المهارات الاجتماعية لأطفالهم قبل سن المدرسة ممن يعانون من تشوهات الجمجمة، وتكونت عينة البحث من 52 طفلاً وأسرهم، وتم تقسيم العينة إلى (مجموعة تجريبية وتكونت من 30 طفلاً من ذوي تشوهات الجمجمة وأسرهم - مجموعة ضابطة وتكونت من 22 طفلاً عادياً وأسرهم، وهؤلاء الأطفال ملتحقون بمؤسسات الروضة هيدستارت)، ومن المقاييس التي تم استخدامها بالبحث استبانة المهارات الاجتماعية للأطفال، ويقوم الآباء بملء هذه الاستبانة بناء على ملاحظتهم لسلوكيات أطفالهم،

وتكون هذا المقياس من عدة أبعاد وهي «التعاون، وتحمل المسؤولية، والتأكيدية، والضبط الذاتي». ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها هو المتوسطات والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين (ANOVA) والاختبار التائي (T-Test) للمقارنة بين المجموعات. وبينت الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعات الضابطة في أسلوب تربية الأطفال، وخصائص الشبكة الاجتماعية للوالدين، كما أكدت النتائج على تأثير العوامل الوالدية على مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال، وعلى أهمية تحقيق التفاعل بين الأم والعوامل الخاصة بالطفل.

دراسة عبد المقصود (1995): وتهدف إلى التعرف على المهارات الاجتماعية العامة الملائمة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، وفاعلية استخدام إستراتيجيات متعددة في تعليم تلك المهارات من خلال برنامج مقترح قائم على النشاط؟، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمحافظة الإسكندرية، وبلغت العينة ثلاثة فصول دراسية، وتم استخدام اختبار المواقف الشفاهي لقياس بعض المهارات الاجتماعية، ومنها المشاركة والحوار ومهارات العمل الجماعي، ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات، ومن أهم نتائج الدراسة فاعلية إستراتيجيات التدريس في تعليم تلاميذ الصف الأول الابتدائي المهارات الاجتماعية المتمثلة في المشاركة، ومهارات العمل الجماعي، وكسب الأصدقاء والسلوك العادل.

وتناولت دراسة كل من ايبستن وسنهورست (Epstein & Synhorst, 2008): مقياس تقييم سلوكيات وانفعالات طفل الروضة، وصمم هذا المقياس لتقييم نقاط القوة في سلوكيات وانفعالات الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، وتم استخدامه في دراستين مختلفتين، حيث بينت نتائج الدراستين نسبة ثبات ومصداقية عالية للمقياس.

دراسة بوستنين، وليرا، ومستابلتو، وبولكينين (Puustinen, Lyyra, Mesta & Peltto, & Pulkkinen, 2008): وتهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الوالدين وطلب الأطفال للمساعدة، والتعرف على العلاقة بين دور الوالدين وجنس الأطفال على طلب المساعدة من خلال النظر إلى العلاقات التالية (الابنة والأم، الابن والأم، الابنة والأب، الابن والأب). وتكونت العينة من 99 أسرة وأطفالها من الذين في عمر المدرسة، ومن وسائل القياس التي تم استخدامها هو التقرير الذاتي والملاحظة ومقياس طلب الأطفال للمساعدة، وتوصلت النتائج إلى أن البنات حققن مستويات أعلى في الشعور بحنو الوالدين لأوقات أطول قبل التفكير في طلب المساعدة، أما البنون فقد حققوا مستويات أعلى في الشعور الدفء العاطفي من الوالدين، كما وجد ارتباط دال بين هذه المستويات العليا للبنين وبين طلب الأبناء للمساعدة دون الحاجة لها.

دراسة أيدوجان وآخرون (Aydogan, et al., 2009): وتهدف إلى التعرف على وجهات نظر الوالدين في المهارات الاجتماعية لأطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة، وكذلك توضيح الإستراتيجيات التربوية التي يفضل استخدامها معهم لتنمية مهاراتهم الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من 222 طفل و 444 من الآباء والأمهات، وقد تم استخدام مقياس تقييم المهارات الاجتماعية ومقياس إستراتيجيات المهارات الاجتماعية كأداتين لجمع البيانات، وتم استخدام النسب المئوية لتحليل النتائج، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها

الدراسة وجود اختلاف بين الآباء والأمهات في تحديد أهم المهارات الاجتماعية بالنسبة لأطفالهم، وكانت نسبة الاتفاق بين الأمهات وبعضهن وبعض، وبين الآباء بعضهم وبعض (77%، 81.1%) على التوالي، واتفق كل من الأمهات والآباء على اختيارهم للأساليب التي سوف يستخدمونها مع أطفالهم لتدريبهم على التعامل مع الصراعات بينهم وبين أقرانهم.

دراسة المنيزل، والترك (2009): وهدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في الذكاء الاجتماعي لدى عينة من الأطفال الأيتام في دور الرعاية الاجتماعية في مرحلة الطفولة الوسطي، واختلاف هذا الأثر باختلاف الجنس ونوع المجموعة، وتألفت عينة الدراسة من 60 طفلاً من الأطفال الموجودين في دور الرعاية الاجتماعية. ومن أدوات القياس المستخدمة مقياس الذكاء الاجتماعي في مرحلة الطفولة الوسطي، وبرنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها تحليل التباين المشترك الثنائي (2x2)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين تُعزى للنوع الاجتماعي.

دراسة عبديا (Abdia, 2010): وتهدف إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية، والسلوكيات المشككة والكفاءة الأكاديمية لدى الأطفال الإيرانيين برياض الأطفال، وتألفت عينة الدراسة من الأمهات والآباء (610)، والمعلمات (228)، وأطفال الروضة (292 إناث، و318 ذكور) وتراوحت نسبة الاستجابات التصنيفية بالأمهات والآباء (96% : 4%) على التوالي. وتم استخدام قائمة تصنيفات المهارات الاجتماعية للمعلمين والوالدين المقننة على المجتمع الإيراني، ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها هو المتوسطات والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (T-Test). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الإناث والذكور في مجموع قائمة المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الضبط الذاتي تُعزى إلى الجنس، كما أنه لم توجد فروق دالة إحصائية في التوكيدية وتحمل المسؤولية تُعزى إلى الجنس.

دراسة آنم وآخرين (Anme, et al., 2010): وتهدف إلى التعرف على الفروق بين الأطفال من الجنسين في المهارات الاجتماعية باستخدام مقياس التصنيفات التفاعلي (IRS)، وتكونت العينة من (370) من الأطفال، وتم اختيارهم من أعمار (18:30:42 شهر) والقائمين على رعايتهم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفوق الإناث في جميع الأعمار على الذكور في مستوى المهارات الاجتماعية.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح أن بعضها تناول أنواع المقاييس السوسيومترية لقياس المهارات الاجتماعية، وأكدت على أهمية تنوعها وتعددتها للتعرف على مستوى المهارات لدى الأطفال، ومن هذه الدراسات دراسة كل من جريشام (Gresham, 1981)، ودينهام ومكينلي (Denham & McKinley, 1990)، وايبستن وسنهورست (Epstein & Synhorst, 2008)، وعبديا (Abdia, 2010)، وآنم وآخرون (Anme, et al, 2010). كما

اختلفت تصنيفات المهارات الاجتماعية للطفل باختلاف الدراسات ومن الدراسات التي حددت عدد من المهارات الاجتماعية دراسة كل من مرزوق (1992)، والمنيزل، والتر (2009)، وعبدية Abdia (2010)، وعبد المقصود (1995)، وبوستنين، وآخرون (2008). Puustinen, et al. كما تناول عدد من الدراسات بعض المتغيرات الديموجرافية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال مثل دراسة كروويكبرج، وكاب - سيمون Krueckeberg & Kapp-Simon (1993)، وبوستنين، وآخرون (2008). Puustinen, et al.، وأيدوجان، وآخرون، Aydogan، (2009). et al.، والمنيزل، والتر (2009)، وعبدية Abdia (2010).

ونخلص مما سبق إلى أن الدراسة الحالية استفادت من الدراسات السابقة في تحديد وسائل القياس السوسيو مترية التي يمكن استخدامها لجمع البيانات وتحديد بعض المهارات الاجتماعية للأطفال، وكذلك التعرف نتائج تلك الدراسات التي أوضحت العلاقة بين بعض المهارات الاجتماعية وبعض المتغيرات الديموجرافية للأطفال، وذلك للاستفادة منها في الإطار النظري وتفسير النتائج في البحث الحالي.

منهج الدراسة وإجراءاتها

يشتمل منهج الدراسة والإجراءات على ما يلي:

المنهج المتبع: تعتمد هذه الدراسة على الوصف والتحليل من خلال المنهج الوصفي. **عينة الدراسة:** تم اختيار العينة عشوائياً من أطفال الروضة الملتحقين برياض الأطفال ببيت نمو الطفل ببركة الموز بنزوى بسلطنة عمان. وتكونت العينة من عدد 72 طفل يتراوح أعمارهم بين 66 : 74 شهراً.

أدوات البحث:

تم جمع البيانات باستخدام عدد من الأدوات لقياس بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة وجمع البيانات، وهي كما يلي:

- استمارة المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة. (إعداد الباحثة)
- اختبار (1): لقياس مهارتي «المساعدة، والمشاركة». (إعداد الباحثة)
- اختبار (2): لقياس مهارتي «طلب المساعدة، واحترام الآخر». (إعداد الباحثة)
- اختبار (3): مقياس رفض الأقران Peer Reject. (إعداد الباحثة)
- اختبار (4): مقياس تعيين الأقران Peer Nomination. (إعداد الباحثة)

مراحل بناء أدوات الدراسة:

- لقد تم اتباع الخطوات الآتية في بناء أدوات الدراسة:
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في مجال المهارات الاجتماعية للأطفال ما قبل المدرسة.
- توجيه سؤال مفتوح لبعض معلمات الرياض «المعلمات الأساسيات» للتعرف على أبرز السلوكيات الاجتماعية المعبرة عن المهارات الاجتماعية للأطفال بالصف، والتي قد تؤدي إلى قبول أقرانهم بالصف لهم.

- تم تحديد المهارات الاجتماعية بناء على الأدبيات والدراسات السابقة وإجابات معلمات رياض الأطفال، حيث تمثلت في كل من مهارة المساعدة والمشاركة وطلب المساعدة واحترام الآخر.
- * تم بناء اختبارين (1) و (2) للمهارات الاجتماعية:
- اختبار (1) «المساعدة والمشاركة» وهو اختبار موقفي يتضمن بنوده مواقف تعرض على الطفل، ويعرض عليه ثلاثة اختيارات للسلوكيات المحتملة، والتي قد يقوم بها لو مر بهذه المواقف، ويطلب منه تحديد السلوك الذي قد يسلكه من الاختيارات الثلاثة المعروضة عليه، والتي لها أوزان مختلفة (الدرجات: 1، 2، 3).
- * اختبار (2) «طلب المساعدة واحترام الآخر» وهو عبارة عن مقياس تتكون بنوده من عبارات سلوكية مقترحة تعرض على الطفل، ويطلب منه الإجابة بالصح أو بالخطأ (أي أنه يمكن أن يقوم بالسلوك المقترح أم لا).
- تم تطبيق الاختبار (1) و (2) على عينة استطلاعية للتأكد من زمن الاختبار، والتأكد من معاملات الصدق والثبات لهما.
- أما اختبار (3) و (4) فهما عبارة عن سؤال مفتوح يوجه للأطفال للتعرف على قبولهم لأقرانهم بالصف.
- بعد التأكد من الصور النهائية للاختبارات وتحديد معاملات الصدق والثبات تم التوصل إلى الصورة النهائية لها، ومن ثم تطبيقها على عينة الدراسة للحصول على البيانات المطلوبة والإجابة عن تساؤلات الدراسة.

زمن الاختبارات:

تبين من التجربة الاستطلاعية مدى طول الاختبارات، ولذلك تم تطبيقها على ثلاث فترات منفصلة لكل طفل:

الفترة الأولى: اختبار (1) «المساعدة، والمشاركة» يستغرق 10:15 دقيقة.

الفترة الثانية: اختبار (2) «طلب المساعدة، واحترام الآخر» يستغرق 7:10 دقيقة.

الفترة الثالثة: اختبار (3) «رفض الأقران» يستغرق 3 دقائق تقريباً، واختبار (4) «التعيين بالترشيح» يستغرق 5 دقائق تقريباً.

الاختبار (1): «المساعدة، والمشاركة»:

وصف الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس كل من مهارتي المساعدة و المشاركة.

صدق وثبات الاختبار:

تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للاختبار (عبد السلام، 1990).

جدول (1) يوضح معامل الارتباط بين درجات أبعاد الاختبار الأول

«المساعدة والمشاركة»، ودرجات المقياس الكلي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	البعد
0.01	.92**	المساعدة
0.01	.96**	المشاركة

كما تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بالحصول على معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي ينتمي إليه.

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد الاختبار الأول (المساعدة، والمشاركة) والدرجات الكلية للبند

معامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد	معامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد
.83**	2	18	المشاركة	.41*	1	1	المساعدة
.53**	3	13		.57**	2	3	
.76**	4	14		.72**	3	10	
.75**	5	15		.76**	4	12	
.54**	6	5		.64**	5	17	
.61*	7	11		.44**	6	4	
.26	8	—		.69**	7	6	
.85**	9	19		.65**	8	7	
.47*	10	2		.28	9	—	

* دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05 .

** دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.01 .

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات البند رقم 9 في الاختبار الأصلي والدرجات الكلية للبند الذي ينتمي إليه «المساعدة»، كما يتضح عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات البند رقم 8 في الاختبار الأصلي والدرجات الكلية للبند الذي ينتمي إليه «المشاركة»؛ لذا تم حذفهما من الاختبار.

وللتأكد من ثبات الاختبار تم الحصول على معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) للأبعاد الفرعية للاختبار والاختبار ككل، وتطبيق طريقة التناسق الداخلي باستخدام معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للاختبار (عبد الرحمن، 1997؛ أبو حطب وعثمان، 1997).

جدول (3) يوضح معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) بين درجات أبعاد الاختبار الأول «المساعدة، والمشاركة» ودرجات الاختبار الكلي

معامل ألفا كرونباخ	البعد
.82	المساعدة
.92	المشاركة
.91	الاختبار ككل

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للاختبار بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ تراوحت بين 0.82 إلى 0.92، مما يعني أنها ذات ثبات عالٍ، ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات.

جدول (4) معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد الاختبار الأول
(المساعدة، والمشاركة) والدرجات الكلية للاختبار

معامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد	معامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد
.78**	2	18	المشاركة	.34*	1	1	المساعدة
.5**	3	13		.316*	2	3	
.76**	4	14		.33*	3	10	
.74**	5	15		.815**	4	12	
.54**	6	5		.614**	5	17	
.6**	7	11		.546**	6	4	
.86**	9	19		.61**	7	6	
.42*	10	2		.68**	8	7	

* دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05 .

** دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.01 .

يتضح من الجدول السابق أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 و 0.01 لمعاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد الاختبار الأول (المساعدة، والمشاركة) والدرجات الكلية للاختبار، مما يعني أن الاختبار ذو ثبات عالٍ ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات.

الاختبار (2): «طلب المساعدة، واحترام الآخر»:

وصف الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس كل من مهارتي طلب المساعدة واحترام الآخر.

صدق وثبات الاختبار:

يوضح الجدول الآتي معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أبعاد الاختبار الثاني «طلب المساعدة، واحترام الآخر» ودرجات الاختبار الكلي للدلالة على صدق المقياس.

جدول (5) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار الثاني
«طلب المساعدة، واحترام الآخر» ودرجات المقياس الكلي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	البعد
0.01	.72**	طلب المساعدة
0.01	.95**	احترام الآخر

** دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.01 .

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار الثاني «طلب المساعدة، واحترام الآخر»، ودرجات الاختبار الكلي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.01.

كما تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بالحصول على معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي ينتمي إليه.

جدول (6) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد الاختبار الثاني «طلب المساعدة، واحترام الآخر» والدرجات الكلية للبند

المعامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد	المعامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد
.44**	1	2	المشاركة	.52*	1	1	طلب المساعدة
.230	2	-		.56**	2	10	
.56**	3	4		.52**	3	8	
.48**	4	6		.41**	4	5	
.39*	5	7		.43**	5	3	
.24*	6	-		.59**	6	12	
.57**	7	9					
.64**	8	13					
.31	9	-					
.53**	10	14					
.69**	11	11					
.47**	12	15					

* دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05.

** دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.01.

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات جميع بنود بعد «طلب المساعدة» في الاختبار الأصلي والدرجات الكلية له، ويتضح وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بنود بعد «احترام الآخر» في الاختبار الأصلي، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات البند رقم 2، 6، 9 والدرجات الكلية للبند لذا تم حذفها من الاختبار.

وللتأكد من ثبات الاختبار تم الحصول على معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لأبعاد الاختبار والاختبار ككل، وكذلك التعرف على معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للاختبار.

ويوضح الجدول الآتي معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لأبعاد الاختبار، والاختبار ككل.

جدول (7) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار الثاني
« طلب المساعدة، واحترام الآخر » ودرجات المقياس الكلي

معامل ألفا كرونباخ	البعد
.63	طلب المساعدة
.96	احترام الآخر
.85	الاختبار ككل

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للاختبار بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ تراوحت بين 0.63 إلى 0.96، مما يعني أنها ذات ثبات عالٍ ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات.

رقم (8) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود اختبار الثاني
(طلب المساعدة، واحترام الآخر) والدرجات الكلية للاختبار

معامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد	معامل الارتباط	رقم البند في الاختبار الأصلي	رقم البند في الاختبار النهائي	البعد
.36**	1	2	احترام الآخر	.31*	1	1	طلب المساعدة
.52**	3	4		.5**	2	10	
.64**	4	6		.28**	3	8	
.26*	5	7		.41**	4	5	
.49**	7	9		.41**	5	3	
.52**	8	13		.31*	6	12	
.44**	10	14					
.4**	11	11					
.53**	12	15					

* دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05 .
** دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.01 .

يتضح من الجدول السابق أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 و0.01 لمعاملات الارتباط بين درجات بنود اختبار الثاني (طلب المساعدة، واحترام الآخر) والدرجات الكلية للاختبار، مما يعني أن الاختبار ذو ثبات عالٍ ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات.

الاختبار (3) : رفض الأقران Peer Reject:

يعتبر هذا النوع من القياس مؤشراً هاماً لرفض أو قبول الطفل للأقران بالصف، وبمعنى آخر فإنه يعتبر مؤشراً على ما إذا كان الطفل محبوباً أو غير محبوب بين رفاقه بالصف، ولتحقيق هذا الهدف يقوم كل طفل بتعيين أكثر وأقل الأطفال لديه تفضيلاً بالصف، ويتم حساب درجة الطفل عن طريق إيجاد الفروق بين نسبة المحبين مطروحة من نسبة غير المحبين له، ويطلق على تلك الدرجة المرجعية الاجتماعية social preference score.

ونظراً للمرحلة العمرية لعينة البحث الحالي، والتي تتراوح بين (4 - 6 سنوات)، فقد

تم الاستعانة بصور الأطفال الملحقين بالصف، حيث يقوم الطفل بتحديد أكثر طفل يحبه وأكثر طفل لا يحبه من الصور المعروضة عليه، واستخدمت المقابلات الفردية لأطفال العينة لجمع البيانات.

الاختبار (4) : تعيين الأقران Peer Nomination:

يعتبر هذا النوع من القياس كالاختبار السابق، حيث يعتبر مؤشراً هاماً لرفض أو قبول الأقران بالصف، وفي هذا الاختبار يقوم كل طفل بتعيين أكثر وأقل ثلاثة أطفال لديه تفضيلاً بالصف، ويتم حساب درجة الطفل بنفس طريقة الاختبار الثالث، والتوصل إلى الدرجة المرجعية الاجتماعية للأطفال الذين تم تعيينهم، وذلك بإيجاد الفروق بين نسبة المحبين مطروحة من نسبة غير المحبين له.

عرض النتائج وتفسيرها:

التساؤل الأول:

«هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المهارات الاجتماعية للأطفال وتقبل أقرانهم بالصف لهم؟» وللإجابة عن هذا التساؤل تم تطبيق معامل سبيرمان لمعرفة دلالات الارتباط بين درجات الاختبارات المطبقة.

جدول (9) المصنوفة الارتباطية بين درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها

اختبار (4)	اختبار (3)	اختبار (2)	احترام الآخر	طلب المساعدة	اختبار (1)	المشاركة	المساعدة	
							1.000	المساعدة
								مستوى الدلالة
							43	عدد الأفراد
						1.000	.326*	المشاركة
							.016	مستوى الدلالة
						43	43	عدد الأفراد
					1.000	.821***	.745***	اختبار (1)
						.000	.000	مستوى الدلالة
					43	43	43	عدد الأفراد
				1.000	.268*	.249	.281*	طلب المساعدة
					.041	.054	.034	مستوى الدلالة
				44	43	43	43	عدد الأفراد
			1.000	.364**	.390**	.399**	.257*	احترام الآخر
				.008	.005	.004	.048	مستوى الدلالة
			44	44	43	43	43	عدد الأفراد
		1.000	.911**	.685**	.420**	.408**	.339*	اختبار (2)
			.000	.000	.003	.003	.013	مستوى الدلالة
		44	44	44	43	43	43	عدد الأفراد

	1.000	.040	.120	.005	.252*	.295*	.071	اختبار (3) رفض الأقران
		.398	.219	.488	.05	.029	.326	مستوى الدلالة
	44	44	44	44	42	42	42	عدد الأفراد
	1.000	.366**	.053	.027	.290*	.281*	.299*	اختبار (4) تعيين الأقران
		.007	.372	.434	.033	.039	.031	مستوى الدلالة
	44	44	41	41	41	40	40	عدد الأفراد

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين كل من مهارتي المشاركة وطلب المساعدة للأطفال، وقبول الأقران بالصف لهم، وبين مهارة المساعدة وكل من مهارة المشاركة وطلب المساعدة واحترام الآخر، وبين اختبار (1) ومهارة طلب المساعدة، كما يتبين وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01 بين مهارتي المشاركة واحترام الآخر واختبار (1) و(2)، وبين اختبار (1) و(2) واحترام الآخر، وبين مهارتي طلب المساعدة ومهارة احترام الآخر.

يتضح من نتائج هذا التساؤل أن أطفال الروضة يدركون المهارات الاجتماعية لأنفسهم ولأقرانهم بالصف من خلال التفاعل الاجتماعي، والتمثل في السلوكيات الإيجابية المختلفة المتبادلة بينهم، فالسلوكيات الإيجابية وتصرفات الأطفال في مواقف التفاعل الاجتماعي المختلفة تعتبر بمثابة الجانب الوظيفي للمهارات الاجتماعية، وبمعنى آخر فإن المهارات الاجتماعية تعد من القدرات اللازمة لأداء السلوكيات المقبولة التي تساعد الطفل على التواصل والتفاعل الإيجابي مع المحيطين، وإدراك الأطفال لتلك المهارات لهم ولأقرانهم يوحى بقدرتهم على الشعور بالسلوك المناسب والمقبول في مختلف المواقف الاجتماعية. وقد أكدت دراسة (Zabukovec & Kobal-Grum, 2004) على أن المهارات الاجتماعية للأطفال تعد من أهم العوامل التي تؤثر على إقامة العلاقات الاجتماعية الناجحة مع الآخرين.

كما توضح النتيجة الحالية أن أكثر المهارات تأثيراً وإدراكاً من الأطفال وأقرانهم هي مهارة التعاون، وطلب المساعدة، حيث تتلاقى هذه النتيجة على ما يؤكد (Gresham, 1983) على أهمية مهارة التعاون أو المشاركة لأطفال مرحلة الرياض والتعليم الابتدائي. كما أن مهارة طلب المساعدة تؤكد على قدرة الأطفال على المبادرة والتواصل والتفاعل مع الأقران والقائمين بالرعاية، حيث تعد من المهارات الاجتماعية الهامة والتي تعبر عن قدرة الأطفال على المبادرة في التعامل مع الآخرين. وقد تناولتها العديد من الدراسات كمكون أساسي للتعبير عن الجانب الاجتماعي للأطفال وكمؤشر هام على مستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال (Anme, et al., 2010).

كما أكدت عدد من الدراسات على أن الضعف في المهارات الاجتماعية يتحدد بنسبة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والتي تحدد مرونة الطفل لتعلم السلوك الاجتماعي المناسب (Gresham, 1981). مما يعني أنه قد يكون هناك تأثير شديد للأقران على الطفل، حيث يكون هؤلاء الأقران مصدراً أو نموذجاً للتعلم، أو أن يكونوا مدعماً للسلوك المقبول لدى الطفل، حيث إن الترابط بين المهارات الاجتماعية المختلفة للطفل، وتقبل الأقران له يدعم ويوطد السلوك السوي، مما يضيف إيجابيات على كل من الطرفين «الطفل والأقران».

التساؤل الثاني:

«هل توجد فروق دالة إحصائياً في المهارات الاجتماعية للعينة موضع الدراسة كما يقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف النوع الاجتماعي»؟.

جدول (10) تجانس المجموعات في العمر تبعاً للنوع الاجتماعي «ذكور - إناث»

العامل المقاس	المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	ت	مستوى الدلالة	د.ح
العمر	ذكور	24	69.96	3.84	0.83	.69	.5	37
	إناث	15	69.13	3.29				

يتضح من الجدول السابق تجانس المجموعتين في العمر تبعاً للنوع الاجتماعي «ذكور - إناث»، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف النوع الاجتماعي للأطفال موضع الدراسة.

جدول (11) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف النوع الاجتماعي

العامل المقاس	النوع الاجتماعي	«ن»	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	متوسط الفروق (م ف)	«ت»	مستوى الدلالة	د.ح
المساعدة	ذكور	24	22.11	2.27	.11	.17	.87	41
	إناث	15	22	1.41				
المشاركة	ذكور	24	21.46	2.98	.11	1.58	.12	41
	إناث	15	22.73	1.22				
اختبار (1)	ذكور	24	43.57	4.53	.11	.93	.36	41
	إناث	15	44.73	2.22				
طلب المساعدة	ذكور	24	4.64	1.1	1.27	.58	.57	42
	إناث	16	4.44	1.21				
احترام الآخر	ذكور	24	6.11	2.19	1.16	2.29	.05	42
	إناث	16	7.56	1.71				
اختبار (2)	ذكور	24	10.75	2.81	.21	1.46	.15	42
	إناث	16	12.00	2.58				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات مهارة «احترام الآخر» باختلاف النوع الاجتماعي للأطفال موضع الدراسة

لصالح مجموعة الذكور، كما يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أي من المهارات الاجتماعية الأخرى باختلاف النوع الاجتماعي للعينة موضع الدراسة.

وتتفق نتائج هذا التساؤل مع ما توصلت إليه دراسة (Abdia, 2010) مع النتيجة الحالية في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المهارات الاجتماعية تُعزى إلى النوع الاجتماعي، ولكنها اختلفت مع النتيجة الحالية، حيث بينت وجود فروق دالة إحصائية بين الإناث والذكور في مجموع قائمة المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، وكذلك اختلفت النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (Matson, Rotatori, & Helsel, 1983) في أن الأطفال الذكور يحققون مستوى أعلى في المهارات الاجتماعية غير المناسبة.

وذكرت (عبد ربه، 1996) أن هناك اختلافات ترجع إلى النوع الاجتماعي، حيث أنه غالباً ما تطلب الإناث المساعدة أكثر من الذكور، وأضافت بأنه في محيط المدرسة لا يظهر اختلافات بخصوص النوع الاجتماعي في طلب المساعدة على الرغم من أنه في مرحلة الحضانه يظهر طرح الأسئلة من الذكور أكثر منه عند الإناث.

كما أشار (فلاح، 1998) إلى وجود شبه اتفاق على أن الذكور يميلون إلى أن يظهروا سلوكيات لطلب المساعدة والاعتماد على الآخرين أقل مما تظهره الإناث، وقد يكون السبب في هذا الاتفاق هو التوقعات المبكرة نحو الدور الجنسي الذي سوف يقوم به الفرد في الحياة.

ولا تتلاقى هذه النتيجة مع ما توصلت إليه عديد من الدراسات حيث بينت أن الذكور يعانون من عديد من المشكلات الانفعالية التي بدورها تؤثر على السلوكيات الاجتماعية للطفل فتظهر لديه نوازع عدة نحو القيام بالسلوكيات الاجتماعية غير المناسبة في مختلف المواقف الاجتماعية (Abdia, 2010)، وأكدت دراسة آنم وآخرون (Anme, et al., 2010) على تفوق الإناث في جميع الأعمار على الذكور في مستوى المهارات الاجتماعية.

وقد ترجع النتيجة الحالية إلى طبيعة الثقافة العامة للمجتمع العربي، حيث تعد الثقافة بمثابة نسق متكامل من السمات السلوكية، وتمد الفرد بالمادة الخام التي يصنع من خلالها حياته، وتحدد انفعالاته وسلوكياته.

التساؤل الثالث:

«لا توجد فروق دالة إحصائية في المهارات الاجتماعية للطفل موضع الدراسة كما يقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف المتغيرات الاجتماعية للأسرة».

تم تحديد المتغيرات الاجتماعية على أنها:

أولاً. حجم الأسرة: يقصد بها عدد أفراد الأفراد متضمنة الأم والأب، وحددت حجم الأسرة كما يلي:

* صغيرة: وهي التي تتكون من عدد 4: 6 أفراد.

* كبيرة: وهي التي تتكون من عدد 8: 10 أفراد.

ثانياً - الترتيب الميلادي: والمقصود به هو ترتيب الطفل بين إخوة الطفل، وتم تحديد الترتيب على أنه «الأول - الثاني».

الجدول التالي يوضح تجانس المجموعات في العمر تبعاً للمتغيرات الاجتماعية «حجم الأسرة - الترتيب الميلادي للطفل». في اختبارات المهارات الاجتماعية.

جدول (12) تجانس المجموعات في العمر تبعاً للمتغيرات الاجتماعية في اختبارات المهارات الاجتماعية

الاختبار	العامل المقاس	المجموعات	«ن»	المتوسط (م)	الانحراف المعياري	«ت»	مستوى الدلالة	د.ح
اختبار (1) (2)	حجم الأسرة	صغير	26	68.85	3.09	.29	.774	45
		كبير	21	68.52	4.54			
	الترتيب الميلادي	الأول	16	68.75	3.19	.65	.517	46
		الثاني	32	69.38	3.09			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود دلالة إحصائية بين المجموعات موضع الدراسة في العمر تبعاً للمتغيرات الاجتماعية في كل من اختبائي المهارات الاجتماعية، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف المتغيرات الاجتماعية «حجم الأسرة - الترتيب الميلادي للطفل».

جدول (13) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف المتغيرات الاجتماعية

العامل المقاس	المتغير	المجموعات	«ن»	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	«ت»	مستوى الدلالة	د.ح
المساعدة	حجم الأسرة	صغير	26	22	2.37	.82	.41	45
		كبير	21	22.52	1.89			
	الترتيب الميلادي	الأول	16	21.18	2.71	2.22	.05	46
		الثاني	32	22.53	1.5			
المشاركة	حجم الأسرة	صغير	26	21.39	3.06	.35	.73	45
		كبير	21	21.67	2.35			
	الترتيب الميلادي	الأول	16	20.75	3.53	2.14	.05	46
		الثاني	32	22.38	1.77			
اختبار (1)	حجم الأسرة	صغير	26	43.39	4.65	.65	.52	45
		كبير	21	44.19	3.68			
	الترتيب الميلادي	الأول	16	41.94	5.36	2.51	.05	46
		الثاني	32	44.78	2.54			
طلب المساعدة	حجم الأسرة	صغير	26	4.89	.99	2.1	.05	45
		كبير	21	4.29	.96			
	الترتيب الميلادي	الأول	16	4.75	1.39	.63	.53	47
		الثاني	33	4.52	1.15			

45	.13	1.54	1.78	7.04	26	صغير	حجم الأسرة	احترام الآخر
			2.02	6.19	21	كبير		
47	.24	1.19	2.02	6.25	16	الأول	الترتيب الميلادي	
			1.85	6.94	33	الثاني		
45	.05	2.19	2.13	11.92	26	صغير	حجم الأسرة	اختبار (2)
			2.4	10.48	21	كبير		
47	.56	.59	2.85	11	16	الأول	الترتيب الميلادي	
			2.4	11.46	33	الثاني		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين متوسطات درجات كل من مهارتي المساعدة والمشاركة واختبار (1) باختلاف الترتيب الميلادي للأطفال موضع الدراسة لصالح مجموعة الأطفال ذوي الترتيب الميلادي الثاني، وبين متوسطات درجات مهارة طلب المساعدة ومتوسطات درجات اختبار (2) باختلاف حجم الأسرة للأطفال موضع الدراسة لصالح مجموعة الأطفال ذوي حجم الأسرة الصغيرة، كما يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات باقي المهارات الاجتماعية باختلاف حجم الأسرة والترتيب الميلادي للأطفال موضع الدراسة.

بالنظر إلى نتائج هذا التساؤل نجد أن نتيجة دراسة فلاح (1998) لا تتفق مع نتيجة البحث الحالي في أن الطفل الأول يتصف بسلوك المشاركة مقارنة بالطفل الثاني، حيث أشار إلى أن سلوك المشاركة موجود عند الأطفال الكبار أكثر منه عند الصغار. وعلى وجه آخر فإن هذه النتيجة تتلاقى وبنسبة كبيرة مع ما تنادي به نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، حيث تركز تلك النظرية على أهمية القدوة والنموذج في حياة الأفراد والاقتران بتلك النماذج. فنحن نتعلم الكثير بملاحظة الآخرين من حولنا، من خلال عمليات الانتباه والاحتفاظ وإعادة الإنتاج والدافعية (عبد الحميد، 1994).

وقدم باندورا (Bandura) نظريته للسلوك الإنساني سنة 1977 وأوضح فيها بأن عملية المحاكاة تلعب دوراً هاماً في اكتساب الطفل لعدد كبير من السلوك الاجتماعي مثل معايير تقييم الذات، ومساعدة الآخرين والعدوانية وغيرها من أنماط السلوك (دشتي، 1996). وبناء على نظرية التعلق الوجداني نجد أنه كلما قل حجم الأسرة زاد التعلق الوجداني بين أفرادها لتركيز مشاعر كل فرد بالأسرة على عدد محدود من أفرادها، ومن منطلق كل من النظريتين فإن السلوك الاجتماعي هو سلوك متعلم يخبره ويتعلمه الفرد من المحيطين به من أفراد الأسرة المرتبط بهم وجدانياً فيقوم بالتقليد والمحاكاة، وقد يكون هذا سبباً في أن يتصف الأطفال الذين ينتمون إلى أسرة صغيرة بمستوى أفضل في المهارات الاجتماعية عن نظرائهم ممن ينتمون إلى أسر كبيرة.

وعندما ننظر بتمعن إلى كل من النظريتين نجد أنه كلما زاد تعلق الفرد زاد تأثره به وتقليده إياه، مما يفسر النتيجة الحالية في أن حجم الأسرة الصغيرة تكون مهارات أطفالها الاجتماعية أكبر. أما عن التقليد والمحاكاة فإن الألعاب التعاونية تمدنا بنتائج مثالية في تعلم الأطفال المهارات الاجتماعية، ويمكننا تعديل تلك الألعاب بسهولة حتى تتعدّل المهارات المختلفة في مراحل العمر التالية فتساعد في تنمية السلوكيات المناسبة للطفل ونمده بفرصة

الاختيار والمرونة في اختيار طرق البدء أو المشاركات لمواقف التفاعل الاجتماعي المختلفة (Plummer & Serrurier, 2008).

وجدير بالذكر أن التغذية الراجعة لها دورها الفعال على سلوكيات الطفل، حيث إنها تعقب وتؤثر على المواقف الاجتماعية التي يمر بها بعد كل موقف اجتماعي مع الوالدين أو الأخوة بشكل يجعلها تلعب دوراً كبيراً في تعلم واكتساب الجديد في سلوكياته الاجتماعية وتصحيح البعض الآخر منها.

التساؤل الرابع:

«هل توجد فروق دالة إحصائية في المهارات الاجتماعية للأطفال موضع الدراسة كما تقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف المتغيرات الثقافية للأسرة؟».

تم تحديد المتغيرات الثقافية على أنها:

مستوى تعليم الأب: تم تحديد ثلاثة مستويات «منخفض - متوسط - مرتفع».

مستوى تعليم الأم: تم تحديد ثلاثة مستويات «منخفض - متوسط - مرتفع».

الجدول التالي يوضح تجانس المجموعات في العمر تبعاً للمتغيرات الثقافية «مستوى تعليم الأب والأم» في اختبارات المهارات الاجتماعية.

جدول (14) تجانس المجموعات في العمر تبعاً للمتغيرات الثقافية

الاختبار	مصدر التباين	د.ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	«ف»	دلالة (ف)
اختبار (1) (2)	مستوي تعليم الأب	2	38.981	19.490	1.478	.235
		68	896.484	13.184		
		70	935.465			
	مستوي تعليم الأم	2	15.765	7.882	.587	.559
		69	926.180	13.423		
		71	941.944			

يتضح من الجدول السابق تجانس المجموعات موضع العينة في العمر تبعاً للمتغيرات الثقافية للأسرة في كل من اختباري المهارات الاجتماعية، والجدول الآتي يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف المتغيرات الثقافية.

جدول (15) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف المتغيرات الثقافية

العامل المقاس	مصدر التباين	د.ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	«ف»	دلالة (ف)
المساعدة	مستوى تعليم الأب	2	.42	.21	.05	.953
		68	292.52	4.3		
		70	292.93			
	مستوى تعليم الأم	2	.95	.47	.11	.896
		68	291.98	4.29		
		70	292.93			
المشاركة	مستوى تعليم الأب	2	3.44	1.72	.26	.776
		68	458	6.74		
		70	461.44			
	مستوى تعليم الأم	2	5.31	2.66	.4	.675
		68	456.13	6.71		
		70	461.44			
اختبار (1)	مستوى تعليم الأب	2	1.47	.74	.04	.957
		68	1147.52	16.88		
		70	1148.99			
	مستوى تعليم الأم	2	7.57	3.78	.23	.799
		68	1141.42	16.79		
		70	1148.99			
طلب المساعدة	مستوى تعليم الأب	2	14.48	7.24	6.56	.001
		68	75.1	1.1		
		70	89.58			
	مستوى تعليم الأم	2	2.09	1.05	.81	.448
		68	87.49	1.29		
		70	89.58			
احترام الآخر	مستوى تعليم الأب	2	15.55	7.78	2.08	.132
		68	253.91	3.73		
		70	269.47			
	مستوى تعليم الأم	2	10.72	5.36	1.41	.252
		68	258.75	3.8		
		70	269.47			
اختبار (2)	مستوى تعليم الأب	2	47.93	23.96	4.02	.05
		68	405.06	5.96		
		70	452.99			
	مستوى تعليم الأم	2	21.11	10.55	1.66	.197
		68	431.88	6.35		
		70	452.99			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01 بين متوسطات درجات مهارة طلب المساعدة باختلاف المستوى التعليمي للأب للأطفال موضع الدراسة، وعند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين متوسطات درجات اختبار (2) باختلاف المستوى التعليمي للأب للأطفال موضع الدراسة، كما يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات باقي المهارات الاجتماعية باختلاف مستوى تعليم كل من الأب والأم للأطفال موضع الدراسة.

ولتحديد أدق فرق معنوي بين المجموعات تم استخدام طريقة شيفيه للموازنة بين متوسطات المجموعات في كل من مهارة طلب المساعدة واختبار (2).

جدول (16) يوضح عدد أفراد العينة (ن) والمتوسط الحسابي (م) والانحراف المعياري (ع) لمجموعات مستوى تعليم الأب في مهارة طلب المساعدة واختبار (2)

مستوى تعليم الأب في مهارة طلب المساعدة				مستوى تعليم الأب في اختبار (2)			
ع	م	ن	المجموعة	ع	م	ن	المجموعة
.93	4.78	27	أطفال لآباء ذوي تعليم منخفض (1)	2.45	11.15	27	أطفال لآباء ذوي تعليم منخفض (1)
1.03	4.61	28	أطفال لآباء ذوي تعليم متوسط (2)	2.19	11.71	28	أطفال لآباء ذوي تعليم متوسط (2)
1.26	3.63	16	أطفال لآباء ذوي تعليم مرتفع (3)	2.83	9.56	16	أطفال لآباء ذوي تعليم مرتفع (3)

جدول (17) يوضح معاملات شيفيه للموازنة بين

المجموعات لمجموعات مستوى تعليم الأب في مهارة طلب المساعدة واختبار (2)

مستوى تعليم الأب في مهارة طلب المساعدة				مستوى تعليم الأب في اختبار (2)			
الدالة	متوسط الفروق	المجموعات	الدالة	متوسط الفروق	المجموعات	الدالة	متوسط الفروق
.835	.17	2	.692	.57	2	1	
.004	1.15**	3	.128	1.59	3		
	.17	1		.59	1	2	
.015	.98*	3	.024	2.15*	3		

يتضح من جدول (16) أن متوسطات المجموعات الثلاث في مهارة طلب المساعدة أن أعلى متوسط إلى أقل متوسط يكون لمجموعة الأطفال لآباء ذوي تعليم منخفض ومتوسط ومرتفع على التوالي، كما يتضح من جدول (17) معاملات شيفيه وجود فروق معنوية عند مستوى دلالة أقل من 0.01 بين مجموعة الأطفال لآباء ذوي تعليم منخفض ومرتفع لصالح المجموعة لآباء ذوي تعليم منخفض، ووجود فروق معنوية أقل من 0.05 بين مجموعة الأطفال لآباء ذوي تعليم متوسط ومرتفع لصالح مجموعة الأطفال لآباء ذوي تعليم متوسط.

بالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن العديد من الدراسات الارتباطية تشير إلى وجود ارتباط بين نوعية الخبرات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل في المراحل الأولى من طفولته والعلاقات الاجتماعية اللاحقة، فالدراسات التي ركزت على الأطفال الذين أمضوا

فترة باكرة من حياتهم في ظل ظروف يسودها الإهمال الشديد أشارت إلى أن هؤلاء الأطفال قد يكونون غير اجتماعيين (المنيزل، والتر، 2009).

وقد يكون المستوى التعليمي المرتفع للأم أو الأب يؤدي إلى اختلاف معاملتهم لأطفالهم مقارنة بالوالدين ذوي المستوى التعليمي المنخفض، فقد يهتم كل منهما بالجانب النفسي للطفل فيشبعونه حبا وحنانا متمنين له أن يكون ذا شخصية سوية استقلالية يعتمد على نفسه مما قد يؤدي إلى اعتماد الطفل على نفسه والذي من مظاهره الأساسية عدم طلب المساعدة إلا عند الحاجة إليها أو طلب المساعدة المباشرة من الآخرين عند ارتفاع مستوى المهمة التي يقوم بها، أما الوالدان ذووا المستوى التعليمي المنخفض فقد يلجؤون إلى أسلوب المتشدد مع الطفل، مما يؤدي إلى الخوف والرهاب لديه من أي سلوك يقوم به ومن ثم يؤدي إلى ظهور السلوكيات الاعتمادية لهذا الطفل والمتمثلة في طلب المساعدة للقيام بالمهام المختلفة.

وتعتبر الأساليب التربوية الناجحة داعماً هاماً في تنمية المهارات الاجتماعية، حيث توصلت عديد من الدراسات إلى تأثير بعض تلك الأساليب على تحسين مستوى تلك المهارات والتدريب عليها، ومن تلك الأساليب الإرشاد أو التوجيه والنمذجة والتشجيع والتعزيز، فإن الأسرة لها دور هام في اكتساب تلك المهارات الاجتماعية، حيث يتعلمها الأطفال عن طريق التقليد والملاحظة لنموذج أحد الوالدين (Aydogan, et al., 2009; Ducharme & Holborn, 1997).

وقد لا يكتفي الآباء والأمهات بالتوقعات الخاصة بأطفالهم، وأكدت دراسة كل من (فلاح، 1998، Gresham, 1983) أن الوالدين قد يستخدمون المعززات الفعالة كالتشجيع والمدح والنمذجة والتدريب عندما يقوم أطفالهم ببعض الأفعال والتصرفات التي تشير إلى استقلال رأيهم واعتمادهم على أنفسهم، وقد يستخدمون المعززات الجسدية كضم الأطفال إلى الصدر والتربيت على الكتف.

وأشارت دراسة أيدوجان وزملاؤه (Aydogan, et al., 2009) إلى وجود اتفاق بين كل من الأم والأب على ضرورة استخدامهما نفس الأساليب التربوية مع أطفالهم الصغار لمساعدتهم على تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، ومن أهم الأساليب التي اتفق عليها كل منهما لاستخدامها مع أطفالهم هو أسلوب التوجيه المباشر عند قيام الطفل بالسلوك الخاطئ / الصحيح، وذلك لتدعيم السلوك المقبول، ومن جهة نظر كل من الوالدين يعتبر هذا هو الأسلوب الأمثل، والذي يمكن استخدامه مع الأطفال في مرحلة الروضة.

وأشار فيتيلو وزملاؤه (Vitiello, et al., 2012) إلى أن تأثير العلاقات الاجتماعية الإيجابية في وقت مبكر من حياة الفرد يستمر تأثيرها حتى مرحلة الطفولة المتوسطة. والأسرة هي المؤسسة الأولى في حياة الطفل، والتي ينعكس بها شخصيته بدرجة كبيرة فنجد أن تأثير العوامل الشخصية للأم أو الأب قد تؤثر على الجانب الاجتماعي لطفلهم.

ويتعلم الصغار من العلاقات الاجتماعية مع الوالدين، فهم يتعلمون كيف يبدوون ويرضون عن علاقات الصداقة الدافئة مع الآخرين (Engels, Finkenauer, Meeus, & Dekovic, 2001).

وهكذا يكون للوالدين تأثير شديد على التكيف الانفعالي لأطفالهم وزيادة مهاراتهم الاجتماعية مع الآخرين، وقد يظهر ذلك مع تقدم نمو الطفل كما توصلت دراسة إنجلز وآخرين (Engels, et al., 2001) إلى أن التعلق الوالدي والمهارات الاجتماعية لدى الأبناء، وهذا التعلق الوالدي والمهارات الاجتماعية يعتبران منبئين ذوي دلالة إحصائية على التكيف الانفعالي مع الأصدقاء.

والخلاصة أن محاولة تنمية المهارات الاجتماعية لها أهمية ومغزى عند الأطفال، وذلك لأنه إذا وجد منهم من يعاني من ضعف في مهاراته الاجتماعية فسوف يواجه صعوبة كبيرة في التكيف مع الأقران، وبصفة عامة مع أفراد المجتمع المحيط في المستقبل.

التساؤل الخامس:

ونصه «لا توجد فروق دالة إحصائية في المهارات الاجتماعية للأطفال موضع الدراسة كما تقيسها اختبارات المهارات الاجتماعية باختلاف المتغيرات الاقتصادية للأسرة».

تم تحديد المتغيرات الاقتصادية على أنها:

الدخل الشهري للأسرة: تم تحديد ثلاثة مستويات «منخفض - متوسط - مرتفع».

الدخل السنوي للأسرة: تم تحديد ثلاثة مستويات «منخفض - متوسط - مرتفع».

الجدول التالي يوضح تجانس المجموعات في العمر تبعاً للمتغيرات الاقتصادية «دخل الأسرة الشهري والسنوي» في اختبارات المهارات الاجتماعية.

جدول (18) تجانس المجموعات في العمر تبعاً للمتغيرات الاقتصادية

الاختبار	مصدر التباين	د.ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	«ف»	دلالة (ف)
اختبار (1) (2)	مستوي الدخل الشهري	2	14.367	7.183	.452	.639
		49	779.076	15.900		
		51	793.442			
	مستوي الدخل السنوي	2	2.966	1.483	.092	.912
		49	790.476	16.132		
		51	793.442			

يتضح من الجدول السابق تجانس المجموعات موضع الدراسة في العمر تبعاً للمتغيرات الاقتصادية في كل من اختبارات المهارات الاجتماعية.

الجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف المتغيرات الاقتصادية.

جدول (19) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات اختبارات المهارات الاجتماعية وأبعادها باختلاف المتغيرات الثقافية

العامل المقاس	مصدر التباين	د.ح	مجموع المربعات	متوسط المربعات	«ف»	دلالة (ف)
المساعدة	مستوي الدخل الشهري	2	2.45	1.22	.28	.760
		59	261.77	4.44		
		61	264.21			
المشاركة	مستوي الدخل السنوي	2	28.2	14.1	3.53	.04
		59	236.01	4		
		61	264.21			
المشاركة	مستوي الدخل الشهري	2	22.36	11.18	1.58	.215
		59	418.35	7.09		
		61	440.71			
المشاركة	مستوي الدخل السنوي	2	43.79	21.9	3.26	.05
		59	396.92	6.73		
		61	440.71			
اختبار (1)	مستوي الدخل الشهري	2	36.9	18.45	1.06	.354
		59	1029.44	17.45		
		61	1066.34			
اختبار (1)	مستوي الدخل السنوي	2	140.64	70.32	4.48	.01
		59	925.7	15.69		
		61	1066.34			
طلب المساعدة	مستوي الدخل الشهري	2	12.19	6.1	5.58	.001
		59	65.52	1.09		
		61	77.72			
طلب المساعدة	مستوي الدخل السنوي	2	4.59	2.3	1.89	.161
		60	73.12	1.22		
		62	77.71			
احترام الآخر	مستوي الدخل الشهري	2	11.17	5.59	1.6	.211
		59	210.1	3.5		
		61	221.27			
احترام الآخر	مستوي الدخل السنوي	2	3.87	1.93	.53	.589
		60	217.4	3.62		
		62	221.27			
اختبار (2)	مستوي الدخل الشهري	2	22.06	11.03	1.87	.163
		59	354.16	5.9		
		61	376.22			
اختبار (2)	مستوي الدخل السنوي	2	15.55	7.78	1.29	.282
		60	360.67	6.01		
		62	376.22			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين متوسطات درجات مهارة المساعدة والمشاركة ودرجات اختبار (1) باختلاف مستوى الدخل السنوي للأسرة للأطفال موضع الدراسة، كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01 بين متوسطات درجات مهارة طلب المساعدة باختلاف مستوى الدخل الشهري للأسرة للأطفال موضع الدراسة، كما يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المهارات الاجتماعية وأبعادها للأطفال موضع الدراسة باختلاف مستوى دخل الأسرة السنوي والشهري، ولتحديد أدق فرق معنوي بين المجموعات للدلالات السابقة تم استخدام طريقة شيفيه للموازنة بين متوسطات المجموعات.

جدول (20) يوضح عدد أفراد العينة (ن) والمتوسط الحسابي (م) والانحراف المعياري (ع)

لمجموعات مستوى دخل الأسرة في مهارة المساعدة والمشاركة واختبار (1) وطلب المساعدة

مستوى دخل الأسرة السنوي في مهارة المشاركة				مستوى دخل الأسرة السنوي في مهارة المساعدة			
ع	م	ن	المجموعة	ع	م	ن	المجموعة
3.66	20.41	17	أطفال لأسر مستوى دخل منخفض (1)	2.71	21.06	17	أطفال لأسر مستوى دخل منخفض (1)
2.09	22.40	30	أطفال لأسر مستوى دخل متوسط (2)	1.73	22.67	30	أطفال لأسر مستوى دخل متوسط (2)
1.99	21.00	15	أطفال لأسر مستوى دخل مرتفع (3)	1.52	22.20	15	أطفال لأسر مستوى دخل مرتفع (3)

مستوى دخل الأسرة الشهري في مهارة طلب المساعدة				مستوى دخل الأسرة السنوي في اختبار (1)			
ع	م	ن	المجموعة	ع	م	ن	المجموعة
.87	5.04	26	أطفال لأسر مستوى دخل منخفض (1)	5.47	41.47	17	أطفال لأسر مستوى دخل منخفض (1)
1.13	4.28	18	أطفال لأسر مستوى دخل متوسط (2)	3.37	45.07	30	أطفال لأسر مستوى دخل متوسط (2)
1.18	4.05	19	أطفال لأسر مستوى دخل مرتفع (3)	2.9	43.6	15	أطفال لأسر مستوى دخل مرتفع (3)

جدول (21) يوضح معاملات شيفيه للموازنة بين المجموعات لمجموعات مستوى دخل الأسرة في مهارة

المساعدة والمشاركة واختبار (1) وطلب المساعدة

مستوى دخل الأسرة السنوي في مهارة المشاركة				مستوى دخل الأسرة السنوي في مهارة المساعدة			
الدلالة	متوسط الفروق	المجموعات		الدلالة	متوسط الفروق	المجموعات	
.048	1.988*	2	1	.036	1.607*	2	1
.564	.988	3		.281	1.141	3	
	1.988	1	2		1.607	1	2
.48	1.000	3		.763	.467	3	

مستوى دخل الأسرة الشهري في مهارة طلب المساعدة				مستوى دخل الأسرة السنوي في اختبار (1)			
الدلالة	متوسط الفروق	المجموعات		الدلالة	متوسط الفروق	المجموعات	
.068	.761	2	1	.016	3.596*	2	1
.011	.986*	3		.323	2.129	3	
	.761	1	2		3.596	1	2
.808	.225	3		.508	1.467	3	

يتضح من جدول (20) أن أعلى متوسط إلى أقل متوسط لمهارة المساعدة يكون على التوالي لمجموعات الأطفال من أسر مستوى دخل سنوي متوسط ومرتفع ومنخفض، كما يتضح من جدول (21) وجود فروق معنوية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين مجموعة الأطفال من أسر مستوى دخل سنوي متوسط ومنخفض لصالح المجموعة من أسر مستوى دخل متوسط. كما يتضح من جدول (20) أن أعلى متوسط إلى أقل متوسط لمهارة المشاركة يكون على التوالي لمجموعة الأطفال من أسر مستوى دخل سنوي متوسط ومرتفع ومنخفض، كما يتضح من جدول (21) وجود فروق معنوية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين مجموعة الأطفال من أسر مستوى دخل سنوي متوسط ومنخفض لصالح المجموعة من أسر مستوى دخل متوسط.

ويتضح من جدول (20) لمتوسطات المجموعات الثلاث في اختبار (1) أن أعلى متوسط إلى أقل متوسط يكون على التوالي لمجموعة الأطفال لأسر مستوى دخل سنوي متوسط ومرتفع ومنخفض، حيث يتضح من جدول معاملات شيفيه (21) وجود فروق معنوية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين مجموعة الأطفال من أسر مستوى دخل سنوي متوسط ومنخفض لصالح المجموعة من أسر مستوى دخل متوسط.

كما يتضح من جدول (20) لمتوسطات المجموعات الثلاث في مهارة طلب المساعدة أن أعلى متوسط إلى أقل متوسط يكون على التوالي لمجموعة الأطفال من أسر مستوى دخل شهري منخفض ومتوسط ومرتفع، كما يتضح من جدول (21) وجود فروق معنوية عند مستوى دلالة أقل من 0.01 بين مجموعة الأطفال من أسر مستوى دخل شهري منخفض ومرتفع لصالح المجموعة من أسر مستوى دخل شهري منخفض.

يتضح من نتائج هذا التساؤل أن الأسر ذات مستوى دخل متوسط ومنخفض، والتي ينتمي إليها الأطفال تكون بيئة مناسبة لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لديهم حيث تعمل تلك الأسر على محاولة إكساب أطفالها حب مساعدة الآخرين ومشاركتهم نظراً لقدرتهم المحدودة في توفير جميع احتياجات أطفالهم من ألعاب وخبرات تربوية وتعليمية مختلفة حتى يمكن إشباع احتياجاتهم، ولكن بطريقة مقبولة اجتماعياً، مما يعمل على تحسين سلوكياتهم وارتفاع مستوى مهاراتهم الاجتماعية. أما الأسر ذات المستوى الاقتصادي المرتفع تعمل على توفير جميع الإمكانيات المادية، والتي تشبع جميع احتياجات أطفالها، والذي قد يصل إلى حد الإسراف فيتحول هذا المستوى من الدخل المرتفع إلى مجرد وسيلة مادية لإشباع تلك الاحتياجات بصورة مبالغ فيها مما قد يؤدي إلى عدم شعور الأطفال إلى طلب المساعدة أو المشاركة أو المساعدة مع أفراد الأسرة أو مع أقرانهم، وبهذا قد يكون هناك أثر غير إيجابي على مستوى مهاراتهم الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال.

ويعتبر كل من مهارتي التعاون والمشاركة أثناء اللعب هامة لإتمام الألعاب الجماعية، وقد أشارت الدراسات إلى أن التعلم، واللعب، والعمل اليومي والدائم في جماعات من المتطلبات اللازمة للتفاعلات الاجتماعية، فكل فرد يستحضر إمكاناته الخاصة وإسهاماته ومعتقداته وسلوكياته في المواقف الاجتماعية، لأن المهارات الاجتماعية هي جزء أساسي ومؤثر في التفاعل الاجتماعي (Arnold, et al., 2004). إذ تقتضي المهارة الاجتماعية توافر القدرة على التخاطب الناجح مع الآخرين، مما يستلزم بدوره قدرة الطفل على تخيل

نفسه كما يراه أقرانه في موقف التفاعل (انظر: عبد المقصود، 1995: 177).

واستخدم كل من دوتشرام وهولبرن (Ducharme & Holborn, 1997) عدد من الإستراتيجيات لتنمية المهارات الاجتماعية، وتتمثل في توفير مثيرات عديدة وكافية، والتواصل الطبيعي والمستمر بين الأطفال والراشدين، كما أن التدريب على المهارات الاجتماعية المختلفة تعمل على تحسين سلوكيات الفرد مثل مهارة المشاركة والمساعدة، وذلك بمرور الطفل بخبرات ومواقف قائمة على اللعب التعاوني وتفعيل دور القصة في تنمية تلك المهارات لدى الطفل. وأشارت عديد من الدراسات إلى أن استخدام عديد من الإستراتيجيات التربوية التي تؤكد على اللعب الجماعي تعمل على تأكيد وزيادة مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطفل (انظر: عبد المقصود، 1995، Ducharme & Holborn, 1997).

أما عن مهارة طلب المساعدة فهي ذات دلالة لدى أطفال الأسر ذوي مستوى منخفض، وهذا قد يرجع إلى رغبة هؤلاء الأطفال في إشباع احتياجاتهم، مما يدفعهم إلى طلب المساعدة من الآخرين من الأقران بالأسرة أو بالروضة، وقد يقوم هؤلاء الأطفال بطلب المساعدة من خلال طرح التساؤلات المختلفة للآخرين للحصول على إجابات لسد احتياجاتهم المعرفية والمعلوماتية، مما يسهم في النهاية إلى زيادة هذه المهارة لديهم.

تعليق عام على النتائج:

بعد عرض نتائج البحث ومناقشتها يمكن استخلاص ما يلي:

- كلما زادت السلوكيات الإيجابية للطفل نحو أقرانه بالصف أدى ذلك إلى تقبل أقرانه له، مما يعمل على توطيد العلاقة الاجتماعية وزيادة التفاعل الاجتماعي بينهم في شتى المواقف المختلفة.
- تعد مهارة التعاون وطلب المساعدة من أهم المهارات الاجتماعية التي تحسن علاقة الطفل بأقرانه بالصف، والتي تقوي الأواصر والروابط الاجتماعية بينهم، وتعمل على تنمية التفاعل الاجتماعي.
- من المتغيرات التي قد تؤثر على بعض المهارات الاجتماعية هو متغير النوع الاجتماعي، حيث اتضح وجود فروق للنوع الاجتماعي لمهارة احترام الآخر لصالح الذكور، وقد يكون ذلك للمميزات البيئية الثقافية في المجتمع العماني، والتي تفرض على الذكور، تحمل المسؤولية مقارنة بالإناث، وخاصة في المواقف التي تتميز بالتفاعل مع المجتمع الخارجي.
- إن المهارات الاجتماعية هي سلوكيات الفرد الإيجابية في المواقف الاجتماعية المختلفة، وتعتبر أساليب وأنماط التعلم بالأسرة من المؤثرات الهامة على تلك المهارات وقد اتضح أن الأطفال ذوي الترتيب الميلاي الثاني يتميزون بمهارات اجتماعية مقارنة بأقرانهم ذوي الترتيب الميلاي الأول، وقد يكون السبب الأساسي هو تعدد النماذج التي قد يحتذي بها الأطفال ذوي الترتيب الميلاي الثاني في المواقف الاجتماعية المختلفة مما يؤثر على سلوكياته الاجتماعية التي يسلكها بالمواقف المشابهة مقارنة بأقرانهم ذوي الترتيب الميلاي الأول.

- تعد مهارة طلب المساعدة من المهارات الاجتماعية التي تدعم التفاعل الاجتماعي بين الأطفال فالأطفال ذوو الأسر الصغيرة يفوق مستوى تلك المهارة لديهم مقارنة بالأطفال ذوي أسر كبيرة نظراً لعدم تعدد النماذج الاجتماعية للأطفال الأسر الصغيرة في المواقف الاجتماعية المختلفة، والتي يكتسب منها الطفل السلوكيات المقبولة بالمجتمع فيلجأ إلى الاستعانة الدائمة بالآخرين، وطلب مساعدتهم في المواقف المختلفة، مما يوطد ويدعم العلاقات الاجتماعية بينه والمحيطين بالبيئة.
- كما أن مهارة طلب المساعدة تظهر لدى الأطفال الذين ينتمون إلى أسر ذوي مستوى اقتصادي منخفض وقد يعد المستوى الاقتصادي المنخفض دافعاً إلى طلب المساعدة باستمرار من الآخرين، مما يعمل على تقوية العلاقات بين الأطفال لتقديم المساعدة لهؤلاء الأطفال، وبهذا تعتبر مهارة المساعدة وطلب المساعدة علاقة اجتماعية متبادلة بين الأطفال وتقوي بعضها بعضاً.
- ونظراً للدور الفعال للأب في المجتمعات العربية وبناءً على الثقافة العامة لتلك المجتمعات فإن المهارات الاجتماعية للأطفال تتأثر بالمتغيرات الخاصة بالآباء.

توصيات الدراسة:

- عقد الندوات والاجتماعات للوالدين للتعرف على الأساليب والطرق المختلفة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- الاستعانة بوسائل الإعلام المختلفة في تقديم برامج تثقيفية لأولياء الأمور لتنمية الوعي الثقافي في مجال تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- بناء وتطبيق البرامج اللازمة لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- الحث على تنفيذ أسلوب التعلم التعاوني في مجال تربية وتعليم طفل ما قبل المدرسة لتنمية السلوكيات الإيجابية لدى الأطفال.
- العمل على تدريب الكوادر التعليمية القادرة على استخدام الأساليب والوسائل المناسبة لتنمية السلوك الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة.

مقترحات الدراسة:

- تقترح الدراسة في إطار مجالها المقترحات البحثية الآتية:
- التعرف على دور المعلمة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- التعرف على أثر اللعب الدرامي في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- التعرف على العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية واستخدام أسلوب التعلم التعاوني لدى أطفال ما قبل المدرسة الملتحقين برياض الأطفال ثنائية اللغة.
- بناء مقاييس سوسيو مترية في مجال المهارات الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة في دول الخليج العربي والجزيرة العربية.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد، وعثمان، سيد (1997). *التقويم النفسي* (ط 3). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- خليل، عزة (2006). *مناهج أطفال ما قبل المدرسة*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الهداء، مروان (2008). *فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ذ غزه.
- دشتي، فاطمة (1996). *أثر مشاهدة البرامج الفضائية على المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال بدولة الكويت*. مجلة رسالة الخليج العربي، 28 (103)، 65-104.
- سعيد، دعاء (2006). *برنامج مقترح لتنمية الإبداع وتأكيد الهوية الثقافية في مجال إعداد معلمات رياض الأطفال*. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس ذ القاهرة.
- عبد الحميد، جابر (1994). *علم النفس التربوي*. القاهرة: دار النهضة العربية.
- عبد الرحمن، سعد (1997). *القياس النفسي* (ط 2). الكويت: مكتبة الفلاح.
- عبد السلام، محمد (1990). *القياس النفسي والتربوي* (ط 5). القاهرة: النهضة المصرية.
- عبد الله، محمد (2007). *المهارات الاجتماعية عند الأطفال «أهميتها - أشكالها - كيفية تنميتها»*. مجلة التربية، 36 (163)، 180-212.
- عبد ربه، زينب (1996). *طلب المساعدة في الأعمال المدرسية داخل حجرة الدراسة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. مجلة كلية التربية بالزقازيق، 27، 67-93.
- عبدالمقصود، محمد (1995). *فاعلية استراتيجيات متكاملة في تعليم بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي*. مستقبل التربية العربية، 1 (2)، 129-158.
- غنيم، محمد (2001). *الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية «دراسة عامليه»*. مجلة كلية التربية (جامعة بنها)، 12 (47)، 45-77.
- فلاح، شفيق (1998). *أساسيات علم النفس التطوري*. بيروت: دار الجيل.
- مرزوق، مرزوق (1992). *عجز تلاميذ المرحلة الابتدائية عن طلب المساعدة في أعمالهم المدرسية والفروق في اتجاهاتهم ومعتقداتهم حول الاستعانة بالآخرين*. مجلة مركز البحوث التربوية، 1 (2)، 39-65.
- المنيزل، عبد الله، والترك، سهى (2009). *أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في الذكاء الاجتماعي عند عينة من الأطفال الأيتام في دور الرعاية الاجتماعية في مرحلة الطفولة الوسطى*. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 6، 1-33.

المراجع الأجنبية:

- Abdia, B. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviors and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1175 -1179.
- Anme T., Shinohara R., Sugisawa Y., Tong L., Tanaka E., Watanabe T., Onda Y., Kawashima Y., Hirano M., Tomisaki E., Mochizuki H., Morita K., Gan-Yadam A., Yato Y., Yamakawa N., & Japan Children's Study Group (2010). Gender differences of children's social skills and parenting using Interaction Rating Scale (IRS). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 260-268.
- Anme, T., Shinohara, R., Sugisawa, Y., Tong, L., Tanaka, E., Watanabe, T., Onda, Y., Kawashima, Y., Hirano, M., Tomisaki, E., Mochizuki, Y., Morita, K., Gan-Yadam, A., Yato, Y., Yamakawa, N., & Japan Children's Study Group (2010). Interaction Rating Scale (IRS) as an Evidence-Based Practical Index of Children's Social Skills and Parenting. *J Epidemiol*, 20, 419-426.
- Arnold, T., Finnegan, M., & Slabodnick, J. (2004). *Social skills in students with disabilities: Is there a need for instruction?*. Ashland University, In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Education.
- Asher, S. R., & Taylor, A. R. (1983). Social skill training with children: Evaluating processes and outcomes. *Studies in Educational Evaluation*, 8, 237-245.
- Aydogan, Y., Kilinc, F. E., & Tepetas, S. (2009). Identifying parent views regarding social skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1507-1512.
- Bailey, K. A., & Ballard, J. D. (2006). Social skills training: Effects on behavior and recidivism

- with first-time adjudicated youth. *Applied Psychology in Criminal Justice*, 2 (1), 26-42.
- Boisjoli, J. A., & Matson, J. L. (2009). General methods of assessment. in matson, Johnny L. (Eds). *Social Behavior and skills in children* (pp. 61-76). New York: Springer.
- Denham, S. A., & McKinley, M. (1990). Sociometric nomination of preschoolers: A psychometric analysis. *Early Education and Development*, 4 (2), 109-122.
- Ducharme, D. E., & Holborn, S. W. (1997). Programming generalization of social skills in preschool children with hearing impairments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30 (4), 639-651.
- Engels, R., Finkenauer, C., Meeus, W., & Dekovic, M. (2001). Parental attachment and adolescents emotional adjustment: The associations with social skills and relational competence. *Journal of Counseling Psychology*, 48 (4), 428-439.
- Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2008). Preschool behavioral and emotional rating scale (PreBERS): Test-retest reliability and inter-rater reliability. *J Child Fam Stud*, 17, 853-862.
- Gresham, F. M., & Elliott S. (1990). *Social skills rating system*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gresham, F. M. (1981). Assessment of children's social skills. *Journal of School Psychology*, 19 (2), 120-133.
- Gresham, F. M. (1983). Social skills: A review of cognitive- behavioral training procedures with children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4, 239-261.
- Guralnic, M. J. (1999). Family and child influences on the peer-related social competence of young children with developmental delays. *Mental Retardation And Developmental Disabilities Research Reviews*, 5, 21-29.
- Krueckeberg, S. M., & Kapp-Simon, K. A. (1993). Effect of parental factors on social skills of preschool children with craniofacial anomalies. *The Cleft Palate-Craniofacial Journal*, 30 (5), 490-496.
- Matson, J. L., Rotatori A. F., & Helsel W. J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY). *Behno. Res. Ther.*, 21 (4), 335-340.
- Park, K. L., Loman, S., & Miller, M. A. (2008). Social skills. In Okland, T., & Harrison, P. L. (Eds). *Adaptive behavior assessment system-II: clinical use and interpretation*" (pp.197-214). Elsevier Inc.
- Plienis, A. J., Hansen, D. J., Ford, F., Smith, S., Stark, L. J., & Kelly, J. A. (1987). Behavioral small group training to improve the social skills of emotionally-disordered adolescents. *Behavior Therapy*, 18, 17-32.
- Plummer, D. M., & Serrurier, J. (2008). *Social skills games for children*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Puustinen, M., Lyyra, A., Metsa`pelto, R., & Pulkkinen, L. (2008). Children's help seeking: The role of parenting. *Learning and Instruction*, 18, 160-170.
- Riggio, R. E., & Reichard, R. J. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership - An emotional and social skill approach. *Journal of Managerial Psychology*, 23 (2), 169-185.
- Riggio, R., Messamer, J., & Throckmorton, B. (1991). Social and academic intelligence: Conceptually distinct but overlapping. *Person Individual Diff*, 12 (7), 695-702.
- Roseth, C. J., Pellegrini, A. D., Bohn, C. M., Ryzin, M., & Vance, N. (2007). Preschoolers' aggression, affiliation, and social dominance relationships: An observational, longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 45, 479-497
- Segrin, C., & Flora, J. (2000). Poor social skills are a vulnerability factor in the development of psychosocial problems. *Human Communication Association*, 26 (3), 489 - 514.
- Spence, S. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8 (2), 84-96.
- Teodoro, M., Käppler, K., Rodrigues, J., de Freitas, P., & Haase, V. (2005). The matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY) and its Adaptation for Brazilian children and adolescents. *Interamerican Journal of Psychology*, 39 (2), 239-246.
- Turner, S. L., Conkel, J. L., Reich, A. N., Trotter, M. J., & Siewart, J. J. (2006). Social skills efficacy and proactivity among Native American adolescents. *Professional School Counseling*, 10 (2), 189-194.
- Vitiello, V. E., Boorena, L. M., Downera, J. T., & Williforda, A. P. (2012). Variation in children's classroom engagement throughout a day in preschool: Relations to classroom and child factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 210-220.
- Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K., & O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 39 (6), 463-481.
- Zabukovec, V., & Kobal-Grum, D. (2004). Relationship between student thinking styles and social skills. *Psychology Science*, 46, 156-166.