

أبحاث

الإخصائص النفسية والسلوكية لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية

إعداد

أ.د. أمان محمود

أ.د. صلاح مراد

قسم علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة الكويت

تهدف الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية والنفسية الأكثر شيوعاً بين أطفال الروضة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الديمجرافية والتعرف على الفروق السلوكية حسب متغيرات الجنس.

وقد أعد الباحثان أداة لملاحظة سلوك الطفل في ثلاثة مجالات سلوكية (مدرسية/ شخصية/ اجتماعية) للمرحلة العمرية 4-7 سنوات، وتحتوي الأداة على 36 فقرة تتناسب مع الطفل العربي- الكويتي وتم التأكد من صدقها وثباتها.

وتكونت عينة الدراسة من 191 طفلاً وطفلة (ذكور وإناث) يمثلون محافظات دولة الكويت (العاصمة - حولي - الأحمدية - الفروانية - الجهراء) تم اختيارهم بشكل عشوائي من أطفال الصفين الأول والثاني بالرياض وتراوحت أعمارهم ما بين 3.5 - 6 سنوات.

وقد أجري تحليل شامل لاستجابات الأطفال على المقياس وذلك لتحديد المشكلات النفسية والسلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة ودرجة حدتها واستخرجت النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط للتأكيد من صحة فروض الدراسة. وتم تقديم النتائج ومناقشتها في جزئين: تضمن أحدهما المشكلات التي يعاني منها أطفال الروضة بصورة عامة حيث بلغ عدد المشكلات الحادة والمتوسطة (18) وتراوحت النسبة المئوية لتكرارها من 15% إلى 75%، كما تضمن الجزء الثاني دراسة الفروق بين مشكلات الأطفال (المدرسية، الشخصية، الاجتماعية) حسب متغيرات الدراسة، حيث أوضحت النتائج وجود فروق في سلوك ومشكلات الأطفال طبقاً للنوع والعمر ومستوى تعليم كل من الأب والأم واختلاف المناطق التعليمية.

وقد تضمنت الدراسة مجموعة من التوصيات التي تؤكد ضرورة اهتمام الأباء والأمهات، والمعلمات والإخصائيات بالأطفال والتعرف على مشكلاتهم النفسية والاجتماعية والمدرسية والعمل على حلها من أجل صحة نفسية أفضل للطفل.

الخصائص النفسية والسلوكية لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية

مقدمة:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية من المراحل الحرجة في عمر الطفل والتي تؤثر على حياته المستقبلية، حيث يتشكل سلوك الطفل في السنوات الأولى من عمره، ويعد أساساً لسلوكيات أخرى مستقبلية.

ودور الرياض أكثر أهمية لحياة الطفل إذ أنها تعد إمتداداً للحياة الأسرية وتتطلب من المعلمة أن تكون أمًا ومربية، وتقدم للطفل الحنان والعطف، وتوجه سلوكه وترشده وتعلمه وتشجعه على اكتساب المفاهيم والمعلومات وتعلم السلوكيات المرغوبة.

وتهتم دور الرياض بتقديم الأنشطة والمعلومات التي تساعد الطفل على النمو في المجالات المختلفة وتحقيق الذات وإتاحة الفرصة للتعبير عن نفسه، والقيام بما يرغب فيه بحرية وفقاً لتوجيه ورعاية هذا الدور. كما تهيئ المناخ التعليمي الذي يدفع للاكتشاف واكتساب العديد من المفاهيم والمهارات الأساسية التي تساعد على التفاعل مع البيئة والتواصل مع الآخرين، وتكوين العلاقة والصداقات والتفاهم والمناقشة والتعبير عن الرأي وفهم آراء الآخرين.

مشكلة الدراسة:

تهدف دور الرياض إلى مساعدة الطفل على تنمية قدراته وإمكاناته، وإكسابه المفاهيم والمعلومات والمهارات الأساسية والسلوكيات المرغوبة من المجتمع، وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته والاستقلال والتعاون والإحساس بالمسئولية.

إلتحاق الطفل بالروضة يزيد من دائرة اتصاله بالعالم الخارجي والتعرف على الآخرين وتكوين الصداقات ومعرفة سلوكيات التعاون والمشاركة والإحساس بالغير وفهم آرائهم وتقدير ذواتهم والتعلم منهم. وتعد الروضة إضافة إلى العالم الأسري للطفل، ومن ثم فعليها تقع مسئولية الرعاية والتوجيه والإرشاد والأخذ بيد الطفل نحو تفهم أكثر للعالم المحيط واكتساب سلوكيات جديدة وضرورية ومناسبة للتفاعل مع البيئة.

وتهتم الدراسة الحالية بمحاولة التعرف على الخصائص النفسية والسلوكية لأطفال الرياض في ثلاثة مجالات: المدرسي والشخصي والاجتماعي، والتعرف على المشكلات السلوكية في تلك المجالات ومدى تأثرها بالجنس والعمر الزمني، وقد وضع الباحثان التساؤلات التالية للدراسة:

- ١- ما السلوكيات السائدة لأطفال الرياض في كل من المجالات المدرسي والشخصي والاجتماعي؟ وما السلوكيات المشككة لدى أطفال الرياض؟
- ٢- هل توجد فروق دالة بين أطفال الرياض من الجنسين في مجالات السلوك المدرسي، الشخصي، الاجتماعي؟
- ٣- هل توجد فروق دالة بين أطفال الرياض حسب أعمارهم المختلفة في مجالات السلوك المدرسي، الشخصي، الاجتماعي؟
- ٤- هل توجد فروق دالة بين أطفال الرياض في المناطق التعليمية الخمس في مجالات السلوك المدرسي، الشخصي، الاجتماعي؟
- ٥- هل توجد فروق دالة بين أطفال الرياض حسب مستويات تعليم الأب والأم في مجالات السلوك المدرسي، الشخصي، الاجتماعي؟

رياض الأطفال:

هي تلك المؤسسات التربوية الاجتماعية التي يلتحق بها الأطفال في السن ما بين الثالثة والسادسة من العمر وتعرف باسم دور الحضانة.

ويتضمن برنامج رياض الأطفال التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته وتمكينه من المبادئ الأولى من أجل تربية صحية وعقلية وأخلاقية ودينية واجتماعية متكاملة وكذلك إعداده لمرحلة المدرسة الابتدائية وتدريبه وتهيئته لعملية القراءة والكتابة.

ويتحقق الهدف الرئيسي لبرنامج رياض الأطفال في تسهيل التعليم من خلال التركيز على فرص التوجيه والإرشاد النفسي للأطفال في المجالات التي يرغبونها ويهتمون بها، ويتضح نجاح البرنامج من خلال الخبرات والمهارات المواتية للنمو الأمثل للأطفال في هذه المرحلة.

وتعرف مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية إجرائياً من (٢-٦ سنوات) بأنها الفترة التكوينية الحاسمة في تحقيق النمو السوي المتكامل للطفل في المرحلة ويكون من خلالها الطفل المفاهيم الأساسية واكتساب المهارات العقلية المعرفية واللغوية وكذا المهارات الحسية والحركية والاجتماعية والحياتية والأنماط السلوكية التي تساعده على فهم البيئة المحيطة به عن طريق التفاعل والتواصل اللفظي الإنساني.

خصائص أطفال الرياض:

يرتبط سلوك الطفل ارتباطاً كبيراً بالظروف البيئية المحيطة وأساليب التنشئة الأسرية المتبعة، كما أن المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي للأسرة له أثر كبير على تلك السلوكيات وإذا كان يصعب التأكيد من الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى السلوك غير المرغوب، والذي قد يكون معروفاً لدى الأسرة لكنها لا تفصح عن تلك الأسباب الكامنة والتي قد لا تكون مرغوبة من المجتمع (صلاح مراد، محمد عبد الغفار، ١٩٨٨).

ويهتم الوالدان بتربية الأبناء في حدود إمكاناتهم ومعتقداتهم ويظنون أنهم يقدمون أكبر مساعدة ممكنة لتنمية وتنشئة الأبناء. ونتيجة لقلق الوالدين على الأبناء فقد يتضح ذلك في تصرفاتهم؛ ويؤثر على سلوك الأبناء، وقد يبدي بعض الوالدين عدم الاهتمام واللامبالاة ويؤثر ذلك أيضاً على سلوك الأبناء (محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون، ١٩٧٤).

والتحاق الطفل بالروضة ينقله من البيئة المنزلية المحدودة إلى بيئة أكبر وأكثر اتساعاً حيث يتعرف على أفراد جدد ويكون بعض الصداقات، ويكتشف معالم جديدة، ويشعر أنه حر في الحركة والنشاط والتجول داخل الروضة ويميل لفرض شخصيته على بعض الأطفال، وأحياناً ينعزل وينطوي. وقد تحدث اضطرابات سلوكية للبعض نتيجة الخوف من البيئة التعليمية الجديدة وربما نتيجة لأساليب التنشئة الأسرية (Caspari, 1976).

كما تعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل المهمة في حياة الفرد، وهي ذات خصائص معينة مختلفة عن المرحلة السابقة لها في مظاهر النمو العقلي والانفعالي والجسمي.

الدراسات السابقة:

يشهد البحث العلمي في مجال سيكولوجية الطفل وخاصة مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية تطوراً علمياً وثقافياً وتربوياً وتكنولوجياً سريعاً ومطرداً في الآونة الأخيرة، ولا شك أن البحوث والدراسات في مجال النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة الابتدائية تقدم إلى حد كبير وقد ظهرت البحوث والدراسات المتنوعة متأثرة بالنمو المطرد في علم النفس، كما أسهمت هذه البحوث والدراسات في تحسين العملية التعليمية، وفي توفير الشروط الملائمة لنمو النشء جسمياً وعقلياً ولغوياً واجتماعياً وانفعالياً، وفي تحقيق مبادئ ومقومات الصحة النفسية السليمة كما تتجسد في بناء شخصياتهم.

ويكتسب الأطفال السلوكيات الاجتماعية من خلال التفاعل مع الآخرين وخاصة جماعة الأقران، وتلعب اللغة دوراً متزايداً وهاماً في المهارات الاجتماعية ويتطلب ذلك الفهم والمناقشة، كما أن لجماعة الرفاق أثراً إيجابياً على مستوى تعقد الدور الاجتماعي (Broadhead, 1997).

وقد أثار كورسارو (Corsaro, 1985) إلى أن الأطفال يقاومون اكتساب وضبط السلوك من خلال التواصل والمشاركة الاجتماعية في الأنشطة، وقد وضع خطأ الكبار في تفسير شكوى امتلاك الأطفال للأشياء بحسبانها تدل على عدم الرغبة في المشاركة الاجتماعية.

وقد درس جالتون ووليامسون (في: Broadhead 1997) أهمية العوامل الاجتماعية والمعرفية في العمل الجماعي، وقد وجد أن ثقة الطفل بنفسه والقدرة على المناقشة وأداء المطلوب منه من العوامل التي تؤثر على وجود التفاعل الاجتماعي والعمل في جماعات. ولكن مجرد جلوس الطفل في جماعة لا يسهل المناقشة والمشاركة في حل المشكلات، وإنما هناك أعمالاً يجب أن يقوم بها الطفل ليصبح مشاركاً وهنا يأتي دور المعلمة في مساعدة الطفل على ذلك.

وقد درس باندورا (Bandura, 1969) السلوك العدواني ووجد فروقاً لدى الأطفال الذين يشاهدون أفعالاً أو مشاهد عدوانية، وذلك لأنهم يتعلمون السلوك العدواني من خلال التفاعل مع البيئة ومن خلال أساليب تعامل الآباء والمعلمين معهم، فعقاب الطفل يجعله يكف عن العدوان ولكنه يساعده في معرفة خط السلوك العدواني والذي يحتمل أن يقلده في مواقف أخرى. كما أن الفرق بين الذكور والإناث في العدوانية يرجع إلى الفروق الثقافية والاجتماعية، فالقسوة في التعامل تؤدي إلى السلوك العدواني في حين يؤدي التسامح إلى زيادة السلوك العدواني (في: حسنين الكامل وعلي سليمان ١٩٩٠).

كما توصل حسنين الكامل وعلي سليمان (١٩٩٠) إلى إمكانية التنبؤ بالسلوك العدواني للأطفال من معرفة اتجاهات الآباء كما يدركها الأبناء حيث وجد أن التسلسل أو الإهمال يؤدي إلى العدوان الذاتي والعدوان الدفاعي والعدوان التلقائي.

أوضحت دراسة أمان محمود (١٩٨٤) إمكانية التنبؤ بالاضطراب السلوكي للأطفال من معرفة آراء معلمي رياض الأطفال حيث نالت مشكلات السلوك الإتكالي والكفاءة الشخصية وإنعدام الاتزان الانفعالي والسلوك العصبي والخوف وعدم الملائمة والعلاقات مع الآخرين نسبة عالية واعتبرت من المشكلات الحادة التي يعاني منها أطفال الرياض والتي تحتاج إلى توجيه وعلاج من قبل المختصين بالأساليب العلاجية المناسبة من أجل الصحة النفسية للطفل. وقد ركز فيجوسكي ١٩٩٣ (في: Broadhead 1997) في دراسته على الجانب الاجتماعي للنمو المعرفي، حيث يؤكد أن نمو الطفل يكون من خلال نظام اجتماعي. فحل المشكلات في موقف به توجيه ومشاركة يمكن انتقاله وتمثله لدى الطفل مما يؤدي إلى زيادة نموه واكتساب مهارات مناسبة للحياة.

وقد أوضح رامزي (Ramsey, 1991 في: Sims et al, 1997) أن التفاعل بين الأطفال يتسم بالصراع، فهم ما زالوا في مرحلة العمليات قبل الإجرائية عند بياجيه، وهذا يعني أنه من غير المتوقع منهم التفاعل مع الأقران بمفهوم التعددية بل بمفهوم الفردية لاعتمادهم على الحسوسات والمعلومات الملاحظة ليستنتجوا منها عن أقرانهم. فالأطفال متمركزون حول الذات ولديهم صعوبة في فهم ما يعرفه الأقران وما يشعرون به وإنما يتمركزون حول مشاعرهم وحاجاتهم.

وتتسم مرحلة الرياض بالصراعات المختلفة على الأشياء والممتلكات، وهي هامة لنمو المهارات الاجتماعية، وعن طريق المشاركة في الصراعات يأخذ الأطفال وجهات نظر الآخرين حتى يصلوا إلى حل للمشكلات وبالتالي تزداد فرص المشاركة ونمو الذات وقد ذكر سلمان ١٩٨١ (في: Sims et al, 1997) عدداً من الصراعات التي لوحظت في دراساته لأطفال الروضة وهي: محاولة المشاركة في اللعب مع التغيير وتمثل ٥٠% من الصراعات، والصراع على الممتلكات، والصراع على الأدوار. وترى المعلمة أن صراعات الأطفال تفوق عملها ولكن هذه الصراعات تعد فرصة إيجابية للتعلم إذا استطاعت المعلمة استغلالها وتوجيهها.

أما دراسة دينهام (Denham, 1986) عن العلاقة بين الإدراك الاجتماعي والسلوك التوافقي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة فقد أشارت نتائجها إلى أن الأطفال الذين أظهروا مشاعر الود والتعاطف في علاقاتهم مع أقرانهم أثناء اللعب حصلوا على درجات مرتفعة في كل من مقياس السلوك الاجتماعي والإدراك الاجتماعي بينما اتضح أن الأطفال الذين عبروا عن مشاعر الغضب والحزن كانوا أكثر تجاهلاً لانفعالات أقرانهم نحوهم.

وكذلك دراسة كواي وجارت (Quay and Garrett, 1984) عن التنبؤ بالتوافق الاجتماعي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة والتي أكدت أهمية الدور الذي تقوم به الخبرات والعلاقات والتفاعلات المبكرة في حياة الطفل وخاصة في تحديد الملامح الأساسية للسلوك الاجتماعي والتوافق النفسي بصفة عامة والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين من الأقران والمحيطين.

وقام برون وآخرون (Brown et al, 1988) بدراسة حول أثر الخبرات الأسرية المبكرة كنماذج لأساليب واستراتيجيات حل المشكلات الاجتماعية على المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها أن الخبرات الأسرية لها دور هام في اكتساب الأطفال المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وحل المشكلات، كما أن سلوك الوالدين واتجاهاتهم وتوقعاتهم تؤثر بصورة فعالة على سلوك أطفالهم الاجتماعي والانفعالي، وترتبط درجة كفاءة الطفل الشخصية وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية بخبرات الطفل وتفاعلاته المبكرة، كما أن الأطفال الذين يعيشون في ظروف أسرية أقل ملاءمة يعانون من الإحساس بالعزلة.

كما درست فريا ١٩٩٤ (هي: Broadhead, 1997) التعاون أثناء التفاعل مع جماعة الأقران ووجدت من الملاحظات قيام الأطفال بالتعاون في تقبل آراء بعضهم أو التعليق عليها والبحث عن مساعدة لفظية أو جسمية وربما قبول أو رفض تلك المساعدة، ومشاهدة سلوك الغير وتقليده وإخبار الآخرين بالمعلومات. ويتضح من ذلك أن المناقشة والتعليق والتقليد من السلوكيات المتعلقة بالنمو الاجتماعي والمعرفي والشخصي.

وقد أجري تايسين (Thyssen, 1995) دراسة لملاحظة سلوك الأطفال أعمار ٢، ٤، ٦ وركزت الملاحظة على أنشطة الطفل وسلوكياته والتواصل والمشاركة مع الآخرين وتوصلت الدراسة إلى: انشغال الأطفال في الأنشطة والتعاون مع الآخرين والرغبة في مشاركة الكبار لهم والبحث عن مصادقة الغير، وإذا أبدى الكبار اهتماماً نحو أنشطتهم فأنهم يكونوا أكثر نشاطاً، ويقل الحماس في حالة عدم اهتمام الكبار. وقد لاحظت الدراسة أن أطفال الأربع سنوات يطورون قدراتهم الابتكارية في الأعمال المشتركة، ويريدون أن يفهم الكبار عالمهم وخبراتهم ومشاركتهم في ذلك، في حين أن أطفال الست سنوات يريدون التحدي والإعتراف بهم وبكفاءتهم في الأنشطة، وهم أكثر حساسية ويرغبون في مشاركة الكبار ويريدون معلومات حقيقية والأداء الصحيح وفي نفس الوقت يهتمون بعالم الخيال والمغامرة.

وفي دراسة يارو وآخرون (Yarrow et al 1976) لتتعرف على الأبعاد المرتبطة بالسلوك

الاجتماعي لصغار الأطفال وردود الأفعال الثنائية بين الأم والطفل والبيئة المحيطة، فقد أكدت الدراسة على أن ردود الأفعال الاجتماعية تتأثر بمدى تفاعل الطفل بوالديه وإخوانه بالإضافة إلى تفاعل جماعات الأقران، كما اتضح مدى تأثير المثيرات البيئية والاجتماعية والثقافية والخبرات المبكرة على أساليب السلوك التوافقي والاتزان الانفعالي لهؤلاء الأطفال بشكل عام. كما توصلت الدراسة إلى أن هناك عوامل بيئية وثقافية واجتماعية هادفة يمكن الاعتماد عليها في التعرف على السلوك الاجتماعي والعلاقات التفاعلية المثمرة والتي تستهدف تنمية وتوجيه سلوك الأبناء من خلال الأنشطة المعرفية والاجتماعية كأساليب وطرائق التدريب على المهارات الاجتماعية والمعرفية على نمو يضمن أن تأخذ هذه المهارات شكلا يضمن تقبل الآخرين من الأقران والمحيطين وبداية الدخول في تفاعلات وعلاقات مشاركة ثنائية الاتجاه تعتمد على الأخذ والعطاء والتفاهم كمصدر لمكونات وتضمنات السلوك التوافقي للأبناء.

أما دراسة سبنسر (Spenser, 1982) عن المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء بعض المتغيرات العقلية-المعرفية والثقافية فقد أشارت نتائجها إلى أن المهارات الاجتماعية تختلف باختلاف البيئة الاجتماعية والثقافية والجنسية، كما أن الأطفال السود لا يقدرزون ذواتهم ولديهم شعور بالنقص والدونية، كما أكدت على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث (البيضاء والسود) في إدراك القواعد والأساليب والأنماط السلوكية.

وقد أجرت جوزال عبد الرحيم (1981) دراسة عن نمو السلوك الشخصي الاجتماعي لطفل الروضة في ضوء الأنشطة المتضمنة بخطة العمل بوزارة التربية والتعليم في مصر والتي أظهرت اختلاف الذكور عن الإناث من حيث الفترة الزمنية الأسرع في نمو سلوكهم الشخصي من (4-5) سنوات، (5-6) سنوات، كما أوضحت الفروق المتفاوتة للطبقة الاجتماعية الاقتصادية على السلوك الشخصي الاجتماعي مما يؤكد أن المستوى الاقتصادي والاجتماعي له أثره على نمو السلوك الشخصي الاجتماعي.

وفي دراسة إبراهيم (Abraham, 1982) لعلاقة كل من العمر وتعليم الأم بالمهارة الاجتماعية والتي أظهرت أن المهارة الاجتماعية تزيد عند الأطفال بزيادة العمر الزمني لهم كما أن تعلم الأم وعمرها يؤثر على المهارة الاجتماعية للأطفال، زيادة المهارة الاجتماعية للطفل ترجع إلى أن الأم المتعلمة تحاول وتعمل أقصى ما في وسعها على إتاحة فرص اللعب للطفل مع الأطفال الآخرين عن طريق إشراكهم في نوادي، كما أنها تحرص على المحافظة على مظهر أطفالها ونقل خبراتها إليهم باستمرار.

وقد أجرت أسماء السريسي (1984) دراسة عن النمو الاجتماعي لدى الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة والتي أشارت نتائجها إلى عدم اختلاف أطفال الريف وأطفال الحضر (ذكور وإناث) من حيث نموهم الاجتماعي.

كما أوضحت دراسة كراول وفيلدمان (Crawell & Feldman, 1985) عن أثر العلاقات

التفاعلية المبكرة بين الأم والطفل على أساليب السلوك الاجتماعي والتي أكدت بأن مساعدة الأم وتشجيعها لطفلها له تأثير واضح على علاقات الطفل مع أقرانه أثناء اللعب الحر، وأن السلوك التوافقي للطفل قد يرجع إلى النماذج التفاعلية والعلاقات والخبرات التدريجية واستراتيجيات التدخل المبكر على المهارات الاجتماعية.

وأوضحت دراسة نينو ورينوت (Ninio & Rinott, 1988) أن لمشاركة الآباء في رعاية أطفالهم الأثر الإيجابي فيما يكتسبه الأطفال من كفاءات ومهارات معرفية واجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة، وأنه كلما زادت فترة المشاركة والتفاعل بينهما كلما أدى ذلك إلى اكتساب هؤلاء الأطفال أساليب التفاعل والتواصل الاجتماعي المثمر مع جماعات الأقران. كما أكدت على أن الأسرة بما تتضمنه من علاقات وتفاعلات مثمرة مع الأطفال تعد مجالاً يستطيع من خلاله الطفل أن يشبع حاجته إلى الحب والألفة والمودة في ظل مناخ يسود فيه الوثام والتفاهم بين الآباء أو الأبناء حيث يكون بمقدورهم تحقيق ذواتهم وإشباع حاجاتهم. وقد أوضحت دراسة دانهام (Dunham, 1990) أثر تفاعل الأم على استجابات الطفل وردود أفعاله التتابعية الخاصة بالنمو الاجتماعي لديه مما يسهم بدوره في تحسين البناء النفسي لسلوك الطفل، كما أن التعامل والتواصل الاجتماعي بين كل من الأم والطفل يعتمد إلى حد كبير على المثيرات البيئية والخبرات المبكرة مما يسهم بدوره في تشكيل شخصيته والتنبؤ بسلوكه التوافقي في المراحل النمائية المقبلة.

وأجرت أمل حسونه (1995) دراسة بهدف تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاستقلالية وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التقليد والاستقلالية لدى أطفال المجموعة التجريبية في حين وجدت الفروق بين الأطفال الأكبر سناً والأصغر سناً.

ومما تقدم يتبين لنا أن البحوث والدراسات الأجنبية التي أجريت في مجال رياض الأطفال تبدو على قدر كبير من التنوع والإثراء ولذا كانت نتائجها باعثة على توجيه الانتباه إلى أهمية البرامج النفسية والتربوية التي تجرى في مجال النمو النفسي كما يلاحظ ندرة الدراسات العربية التي أجريت أو تجرى في نفس المجال وخاصة على أطفال الرياض بدولة الكويت.

وهكذا يتضح وجود حاجة ماسة في الوقت الحاضر لإجراء المزيد من البحوث في مجال النمو الإنساني لأطفال الرياض حتى ينال الطفل الرعاية والتدريب مبكراً مع حسن استئثاره طاقاته وقدراته وتوظيفها وصولاً إلى المستوى الذي يتحقق من خلال بناء البرامج وأساليب التوافق النفسي.

والدراسة الحالية تمثل خطوة في هذا الاتجاه حيث تسعى للتعرف على سلوكيات أطفال الرياض في ثلاثة مجالات: المدرسي، الشخصي، الاجتماعي كمؤشرات للسلوك التوافقي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية باعتبار أن ذلك هو المدخل الطبيعي الفعال لتنمية الطفل.

الخصائص النفسية والسلوكية:

هي جملة السمات المكونة للشخصية والتي تميز الشخص عن غيره كما تحدد طريقة الفرد المميزة في الاستجابة للمواقف وأسلوبه في التكيف وباختلاف تلك السمات فتوقع اختلاف ردود أفعال الأفراد لنفس المواقف. وتعرف الخصائص النفسية والسلوكية في هذه الدراسة بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطفل على المجالات الثلاثة المدرسية والاجتماعية والشخصية في المقياس المعد لذلك.

أداة الدراسة:

تم إعداد مقياس لملاحظة سلوك الطفل في ثلاثة مجالات: المدرسي والشخصي والاجتماعي حيث يتضمن كل مجال عشر عبارات تعبر عن سلوك الطفل في الروضة، وقد اعتمد إعداد عبارات المقياس على مظاهر النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي لأطفال الرياض وعلى عدة مقاييس منها: مقياس سلوك طفل (مصطفى كامل، ١٩٨٧) مقياس السلوك (باربر انجرسون ١٩٨٨ Barbara Ingerson) مقياس أمان محمود، (١٩٨٤). وتم عرض المقياس بعد إعداده على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس ومن العاملين في رياض الأطفال، وتم تعديل وإعادة صياغة بعض العبارات وإضافة ست عبارات أخرى فأصبح المقياس يتضمن ٣٦ عبارة موزعة على المجالات الثلاثة. وتقوم معلمة الروضة بملاحظة سلوك الطفل وتحديد درجة حدوث السلوك بأحد الإجابات (دائماً، أحياناً، نادراً، مطلقاً).

وتم تجريب المقياس وحساب معامل ثبات ألفا وهو ٠,٧٠ للمقياس الكلي، والذي يشير إلى أن معامل الثبات جيد.

عينة الدراسة:

تم تطبيق المقياس على ١٩١ طفل (٨٩ ولداً، ١٠٢ بنتاً) من خمس دور للرياض يمثلون المناطق التعليمية الخمس: العاصمة (٤١)، حولي (٣٣)، الفروانية (٣٩)، الجهراء (٣٩)، الأحمدية (٣٩). وتراوح أعمارهم بين ٣,٥ سنة وحتى ٦ سنوات بمتوسط ٤,٩ سنة وانحراف معياري ٠,٩ وتراوح مستوى تعليم الأب من معرفة القراءة والكتابة (٢) إلى المستوى الجامعي (٨١) وتعليم الأم من الأمية (٦) وحتى المستوى الجامعي (٧٩).

وقامت معلمة كل فصل من فصول العينة بملاحظة سلوك الأطفال وملء بيانات المقاييس الخاصة بالمعلومات العامة عن الطفل ومدى تكرار سلوكياته في المجالات الثلاثة.

نتائج الدراسة:

تم تضيغ بيانات العينة وإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة للإجابة عن تساؤلات

الدراسة، حيث تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للسلوكيات وحساب الفروق بين البنين والبنات في تلك السلوكيات باستخدام اختبار (ت) وكذلك حساب الفروق بين الأعمار الزمنية والمناطق التعليمية باستخدام تحليل التباين، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة:

أولاً: السلوكيات السائدة والمشكلة لأطفال الرياض في المجالات الثلاثة:

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المقياس كما تم حساب النسب المئوية لفئات كل عبارة، وكذلك حساب درجات السلوكيات الموجبة والسالبة في المجال المدرسي، ودرجات سلوكيات المجال الشخصي ودرجات السلوكيات الموجبة والسالبة في المجال الاجتماعي. وتم تحديد مستوى ١٥٪ فأكثر ليدل على مستوى حدة المشكلة السلوكية (السالبة) التي تحدث أحياناً ودائماً (١٥٪ - ٤٠٪ متوسطة، أكثر من ٤٠٪ حادة) ويوضح الجدول (١) تلك البيانات ومستوى حدة المشكلات السلوكية في المجالات الثلاثة، أما السلوكيات الموجبة فلا تعد مشكلات وإنما سلوكيات نمائية مرغوبة.

جدول رقم (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لعبارات مقياس ملاحظة سلوك الطفل

مدى حدة المشكلات	النسب المئوية				ع	م	المتغير
	دائماً	أحياناً	نادراً	مطلقاً			
متوسطة	٧٣,٣٪	٢١,٥٪	٤,٧٪	٠,٥٪	٠,٥٩	٢,٦٨	١- تخطيط دائم الحركة
	٢,١٪	٣٤٪	٣٧,٢٪	٢٥,٧٪	٠,٨٤	١,١٥	٢- يتغيب عن الروضة
متوسطة	١,٦٪	١٥,٧٪	١٨,٣٪	٦٤,٤٪	٠,٨١	٠,٥٥	٣- غير مطيع لمعلمته
متوسطة	٣,٢٪	١٥,٣٪	٢٥,٨٪	٥٥,٨٪	٠,٨٥	٠,٦٦	٤- شارد الذهن
	٥٧,٦٪	٢٤,٦٪	١٤,١٪	٢,٧٪	٠,٨٦	٢,٣٦	٥- يشارك في الأنشطة
	٧٦,٤٪	٢٠,٤٪	٢,٦٪	٠,٥٪	٠,٥٢	٢,٧٣	٦- يستوعب الخبرات
	٥٦,٨٪	٣٢,١٪	٧,٩٪	٣,٢٪	٠,٧٧	٢,٤٣	٧- يجيب عن الأسئلة
	٧٤,٩٪	٢١,٥٪	٢,١٪	١,٦٪	٠,٥٩	٢,٧٠	٨- يتبع نصائح بسيطة
حادة	٥٢,٩٪	٢٢,٥٪	١٢٪	١٢,٦٪	١,٠٦	٢,١٦	٩- يؤدي المطلوب بمساعدة
حادة	٣٣,٥٪	٢٦,٧٪	١٧,٨٪	٢٢٪	١,١٥	١,٧٢	١٠- يبذل جهداً كبيراً

متدى حدة المشكلات	النسب المئوية				ع	م	المتغير
	دائما	احيانا	نادرا	مطلقا			
متوسطة	٪٢٠,٦	٪١٦,٨	٪٢٤,١	٪٥٦,٥	٠,٨٥	٠,٦٥	١١- لا يستطيع التركيز
متوسطة	٪٧٠,٢	٪٢٢	٪٤,٧	٪٢,١	٠,٧٢	٢,٥٩	١٢- ينفذ عدة تعليمات
متوسطة	٪٨,٤	٪٢٧,٢	٪٢٧,٢	٪٢٧,٢	٠,٩٩	١,٠٧	١٣- يعمل منفردا
متوسطة	٪٣,٧	٪١٤,١	٪١٨,١	٪٦٣,٤	٠,٨٧	٠,٥٨	١٤- ضعيف الثقة بنفسه
حادا	٪١٧,٩	٪٢٣,٧	٪٢٤,٧	٪٣٣,٧	١,١١	١,٣٦	١٥- حساس
متوسطة	٪٢,٧	٪٧,٩	٪٢٤,٦	٪٦٣,٩	٠,٧٩	٠,٥١	١٦- عصبي ويثور
متوسطة	٪٢,١	٪١٠,٥	٪٢٤,١	٪٦٣,٣	٠,٨١	٠,٥٥	١٧- يتعب من المجهود
متوسطة	٪٣,٧	٪١٤,٧	٪٢٩,٣	٪٥٢,٤	٠,٨٥	٠,٧٠	١٨- كثير الشكوى
متوسطة	٪٢,٦	٪٣,٧	٪٦,٣	٪٨٧,٤	٠,٦٢	٠,٢٢	١٩- يرفض ضم أظافره
متوسطة	٪٤,٧	٪٩,٤	٪١٨,٢	٪٦٧,٥	٠,٨١	٠,٥٢	٢٠- مندفع دون تفكير
متوسطة	٪٥,٢	٪١٤,١	٪٢٧,٢	٪٥٣,٤	٠,٩٠	٠,٧١	٢١- يغضب كثيرا
حادا	٪٤٣,٥	٪٢٦,٧	٪١٥,٢	٪١٤,٧	١,٠٩	١,٩٩	٢٢- يعبث عن أخطائه
متوسطة	٪٢,٦	٪٢,١	٪٦,٣	٪٨٨	٠,٦٢	٠,٢٠	٢٣- يعض أصابعه
متوسطة	٪٤,٢	٪١٤,١	٪١٨,٨	٪٦٢,٨	٠,٨٨	٠,٦٠	٢٤- لا يسيطر على انفعالاته
حادا	٪٧٨	٪١٨,٨	٪٢,٧	٪٠,٥	٠,٥٣	٢,٧٤	٢٥- محبوب من الآخرين
متوسطة	٪٢٢	٪٢٧,٧	٪٢٢,٥	٪١٧,٨	١,٠٢	١,٦٤	٢٦- ولدت الأنظار
متوسطة	٪٦,٣	٪٢٠,٩	٪٢٣,٦	٪٢٩,٢	٠,٩٨	١,٠٤	٢٧- يرتبك في وجود الآخرين
متوسطة	٪٤,٧	٪٧,٩	٪٢٠	٪٦٧,٤	٠,٨٣	٠,٥٠	٢٨- عدواني ويتشاجر
متوسطة	٪٣,٧	٪٦,٨	٪١٧,٣	٪٧٢,٣	٠,٧٨	٠,٤٢	٢٩- يخادع الآخرين
متوسطة	٪٢,١	٪١٣,١	٪١٥,٧	٪٦٩,١	٠,٨٠	٠,٤٨	٣٠- لا يكون صداقات
متوسطة	٪١٢	٪٢١,٥	٪٣٥,١	٪٤١,٤	١,٠٦	١,٠٤	٣١- لا تقبل الهزيمة
متوسطة	٪٨,٤	٪١٧,٣	٪١٢,٦	٪٦١,٨	١,٠٣	٠,٧٢	٣٢- جود ومنطو
متوسطة	٪٢,٦	٪٩,٩	٪١٧,٣	٪٧٠,٢	٠,٧٨	٠,٤٥	٣٣- أناني
متوسطة	٪١	٪٥,٢	٪١٥,٧	٪٧٨	٠,٦١	٠,٣٩	٣٤- يكره كذب
متوسطة	٪١	٪١,٦	٪٧,٣	٪٩٠,١	٠,٤٦	٠,١٤	٣٥- يسرق الأدوات
متوسطة	٪٦٧,٥	٪١٩,٩	٪٦,٣	٪٦,٣	٠,٧٨	٢,٤٩	٣٦- يتعاون مع الآخرين

يتضح من الجدول (١) في المجال المدرسي أن أطفال الرياض دائمى الحركة (٣, ٧٣٪) ومطيعين للمعلمة (٤, ٦٤٪) وشاردي الذهن (٥, ١٨٪)، ويشاركون في الأنشطة (٦, ٥٧٪) ويحييون عن الأسئلة (٨, ٥٦٪) ويستوعبون الخبرات (٤, ٧٦٪) ويتبعون النصائح البسيطة (٩, ٧٤٪) وينفذون عدة تعليمات (٢, ٧٠٪) كما أن عدداً منهم لا بأس به من الأطفال لا يؤدي المطلوب (٦, ٢٤٪) ولا يبذل جهداً (٨, ٣٩٪). كما أن التغيب عن الروضة يعد من المشكلات المتوسطة.

أما في المجال الشخصي فأطفال الرياض حساسون (٩, ١٧٪) وعدد كبير منهم عصبي أحياناً (٦, ١١٪) ويشكو من الآخرين (٤, ١٨٪) ولا يسيطر على انفعالاته (٣, ١٨٪) وعدد منهم يعتذر عن أخطائه (٥, ٤٣٪).

وفي المجال الاجتماعي فهم محبوبون من الآخرين (٧٨٪) ومتعاونون (٥, ٦٧٪) وعدد منهم يهتم بلفت أنظار الكبار (٢٢٪) ولا يتقبل الهزيمة (١٢٪)، بينما الارتباك في وجود الغير والخجل والانطواء وصعوبة تكوين صداقات فهي متوسطة الحدة.

ثانياً: الفروق بين الجنسين في سلوكيات المجالات الثلاثة:

للإجابة عن السؤال الثاني ومعرفة الفروق بين الجنسين في سلوكيات المجالات الثلاثة تم إجراء اختبار (ت) بين مجموعتي الذكور والإناث في سلوكيات المجالات الثلاثة والمجموع الكلي لسلوكيات المجال المدرسي (الموجبة والسالبة) وسلوكيات المجال الشخصي والمجال الاجتماعي (الموجبة والسالبة) ويوضح جدول (٢) نتائج المقارنة بين الجنسين.

جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم ت بين البنين
والبنات في السلوكيات

المتغير	محد ذكور (ن = ٨٩)		محد إناث (ن = ١٠١)		ت	الدلالة	اتجاه الفروق
	ع	م	ع	م			
١- نشيط دائم الحركة	٢,٧١	٠,٥٣	٢,٦٥	٠,٦٤	٠,٧١	غ. دال	
٢- يتخيب عن الروضة	١,١٢	٠,٨٤	١,٦٧	٠,٨٥	٠,٢٥	غ. دال	
٣- غير مطيع لعلته	٠,٦٥	٠,٨٥	٠,٤٥	٠,٧٧	١,٧١	غ. دال	
٤- يتسارد الذهن	٠,٧٨	٠,٨٤	٠,٥٥	٠,٨٥	١,٨٠	غ. دال	
٥- يشارك في الأنشطة	٢,٢٩	٠,٨٣	٢,٤٢	٠,٨٨	١,٠٤	غ. دال	
٦- يستوعب الخبرات	٢,٦٩	٠,٥١	٢,٧٦	٠,٥٥	١,٠٣	غ. دال	
٧- يجيب عن الأسئلة	٢,٤٢	٠,٦٦	٢,٤٣	٠,٨٦	٠,٠١	غ. دال	
٨- يتبع نصائح بسيطة	٢,٧١	٠,٤٨	٢,٦٩	٠,٦٨	٠,٢٦	غ. دال	
٩- يؤدي المطلوب بمساعدة	٢,٠٨	١,٠٨	٢,٢٣	١,٠٥	٠,٩٥	غ. دال	
١٠- يبذل جهدا كبيرا	١,٨٠	١,١١	١,٦٥	١,١٨	٠,٩٠	غ. دال	
١١- لا يستطيع التركيز	٠,٧٦	٠,٨٤	٠,٥٦	٠,٨٥	١,٦٧	غ. دال	
١٢- ينفذ عدة تعليمات	٢,٦٣	٠,٦١	٢,٥٦	٠,٨٢	٠,٦٨	غ. دال	
١٣- يعمل منفردا	١,٠٤	٠,٩٩	١,٠٩	١,٠٠	٠,٣٠	غ. دال	
١٤- ضعيف الثقة بنفسه	٠,٦٢	٠,٨٢	٠,٥٥	٠,٩١	٠,٥٥	غ. دال	
١٥- حزين	١,١٦	١,٠٨	١,٣٤	١,١٣	١,١٤	غ. دال	
١٦- عصبي ويثور	٠,٧٢	٠,٨٨	٠,٣٣	٠,٦٧	٢,٣٨	أعلى للذكور	
١٧- يتعب من المجهود	٠,٦٠	٠,٧٨	٠,٥٠	٠,٨٣	٠,٨٢	غ. دال	
١٨- كثير الشكوى	٠,٧٣	٠,٨٥	٠,٦٧	٠,٨٦	٠,٥١	غ. دال	
١٩- يهتم أظافره	٠,٢١	٠,٥٧	٠,٢٢	٠,٦٨	٠,٠٢	غ. دال	
٢٠- منهقع دون تفكير	٠,٦٢	٠,٨٧	٠,٤٢	٠,٨٣	١,٦	غ. دال	
٢١- يغضب كثيرا	٠,٨١	٠,٩٤	٠,٦٣	٠,٨٦	١,٤	غ. دال	
٢٢- يعتذر عن أخطائه	٢,٠٦	١,٠٤	١,٩٣	١,١٢	٠,٧٩	غ. دال	

المتغير	محد ذكور (ن = ٨٩)		محد إناث (ن = ١٠١)		الدلالة	اتجاه الفروق
	ع	م	ع	م		
٢٣- يمتص أصابعه	٠,١٢	٠,٣٨	٠,٣٦	٠,٧٧	١,٥١	غ. دال
٢٤- لا يسيطر على انفعالاته	٠,٧٠	٠,٨	٠,٥١	٠,٨٨	١,٤٦	غ. دال
٢٥- محبوب من الآخرين	٢,٦٥	٠,٦١	٢,٨٢	٠,٤٣	٢,٢٣	أكثر للإناث
٢٦- يلقيت الأضطرار	١,٧٢	١,٠١	١,٥٧	١,٠٣	١,٠٢	غ. دال
٢٧- يرتبك في وجود الآخرين	١,١٦	٠,٩٨	٠,٩٤	٠,٩٧	١,٥٣	غ. دال
٢٨- عدواني ويتشاجر	٠,٨٠	١,٠١	٠,٣٤	٠,٥١	٤,٧١	أكثر للذكور
٢٩- يخادع الآخرين	٠,٦٤	٠,٩٢	٠,٢٢	٠,٥٦	٢,٧	أكثر للذكور
٣٠- لا يكون صداقات	٠,٥١	٠,٧٧	٠,٤٦	٠,٨٣	٠,٣٩	غ. دال
٣١- لا يتقبل الهزيمة	١,٣٢	١,٠٧	٠,٨٨	١,٠٢	٢,٣٦	أعلى للذكور
٣٢- خجول ومنطو	٠,٧٢	١,٠١	٠,٧٣	١,٠٥	٠,٠٤	غ. دال
٣٣- أناني	٠,٤٧	٠,٨٣	٠,٤٣	٠,٧٤	٠,٣٦	غ. دال
٣٤- يركب كذب	٠,٣٦	٠,٦٦	٠,٢٤	٠,٥٧	١,٤٠	غ. دال
٣٥- يسرق الأدوات	٠,١٣	٠,٤٦	٠,١٤	٠,٤٧	٠,٠٤	غ. دال
٣٦- يتعاون مع الآخرين	٢,٥٦	٠,٧٢	٢,٤٢	٠,٩٨	١,١٣	غ. دال
المجال المدرسي (إيجابي)	١٩,٣٣	٣,٠٩	١٩,٣٥	٤,٣٦	٠,٠٤	غ. دال
المجال المدرسي (سلبي)	٣,٣١	٢,٥١	٢,٧٤	٢,١٩	١,٦٨	غ. دال
المجال الشخصي	٩,٣٨	٥,٣٧	٨,٤٥	٥,٥٤	١,١٦	غ. دال
المجال الاجتماعي (إيجابي)	٦,٩٣	١,٣٦	٦,٨١	١,٦٦	٠,٥٤	غ. دال
المجال الاجتماعي (سلبي)	٦,٠١	٤,٩٨	٤,٢٩	٣,٩٤	٢,٦٢	مرتفعة للذكور

يتضح من الجدول (٢) أن الأولاد أكثر عصبية وثورة عن الإناث وكذلك أكثر عدوانية وشجاراً، وخداعاً للآخرين ولا يتقبلون الهزيمة، بينما الإناث محبوبات من الآخرين أكثر من الذكور، ولا توجد فروق بين الجنسين في السلوكيات الأخرى.

ثالثاً: الفروق بين الأعمار الزمنية في سلوكيات المجالات الثلاثة:

للتعرف على الفروق بين الأعمار الزمنية فقد تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات طبقاً للأعمار الزمنية: الأولى من ٢,٥ سنة وحتى ٤ سنوات وشهرين، والثانية من ٤ سنوات وثلاثة أشهر وحتى خمس سنوات، والثالثة من خمس سنوات وشهر وحتى ست سنوات. وقد أطلق عليها مجموعات ٤، ٥، ٦ سنوات.

تم إجراء تحليل التباين الأحادي بين فئات العمر الثلاث في كل من سلوكيات المجالات الثلاثة والمجموع الكلي لكل مجال، كما تم استخدام طريقة دنكان Duncan لمقارنة متوسطات المجموعات بعد تحليل التباين (صلاح مراد، ١٩٨١) وذلك لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات، ويوضح جدول (٣) نتائج التحليل.

جدول (٣)
تحليل التباين الأحادي بين فئات العمر في
سلوكيات المجالات الثلاثة

السلوك	المصدر	مجموع المربعات للمجموعات	مربعات الخطأ	ف	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
١- نشيط دائم الحركة	٢,٣٥	٦٣,٢	٢,٤٤	٠,٠٤	تفوق ٦ سنوات	
٢- يتفحيط عن الروضة	١,٧٤	١٣١,٣٩	١,٢٢	غ. دال	على ٤ سنوات	
٣- غير مطيع لمعلمته	٠,١٢	١٢٤,٦١	٠,٠٩	غ. دال		
٤- يتنهد	١,٧٣	١٣٤,٣٧	١,١٨	غ. دال		
٥- يشترك في الأنشطة	٧,٩٠	١٣١,٢٢	٥,٥٧	٠,٠٠٥	تفوق ٦,٥ سنوات	
٦- يستوعب الخبرات	٠,٩١	٥٢,٧١	١,٦٠	غ. دال	على ٤ سنوات	
٧- يجيب عن الأسئلة	٤,٧١	١٠٦,٧٦	٤,٠٦	٠,٠٢	٦ سنوات أعلى	
٨- يتبع نصائح بسيطة	٠,٦٠	٦٥,٥١	٠,٨٤	غ. دال	من ٥,٤ سنوات	
٩- يؤدي المطلوب بمساعدة	٢,١٩	٢١٠,٩٣	٠,٩٦	غ. دال		
١٠- يبذل جهداً كبيراً	٠,٧٨	٢٤٦,٥٤	٠,٣٩	غ. دال		
١١- لا يستطيع التركيز	٢,٠٧	١٣٤,٤٦	١,٤٢	غ. دال		
١٢- يفتقد عدة تعليمات	١,٢٤	٩٨,٤٠	١,١٧	غ. دال		
١٣- يعمل منفرداً	٥,٠٤	١٨١,٠٦	٢,٥٨	٠,٠٨		
١٤- ضعيف الثقة بالنفس	٢,١٠	١٣٩,٧٠	١,٣٩	غ. دال		
١٥- محسب	٤,٥٦	٢٢١,٠٩	١,٩٠	غ. دال		
١٦- عصبي ويثور	٠,٤٤	١١٨,٥٤	٠,٣٤	غ. دال		
١٧- يتعب من المجهود	٠,٥٥	١١٢,٤١	٠,٤٥	غ. دال		
١٨- كثير الشكوى	٠,٧٥	١٣٤,٩٦	٠,٥٢	غ. دال		
١٩- يتمضم أظفاره	٠,٨٨	٧٢,٠٢	١,١٣	غ. دال		
٢٠- مندفع دون تفكير	٠,٥٥	١٣٤,٤٣	٠,٣٨	غ. دال		
٢١- يغضب كثيراً	٢,٢٠	١٤٤,٧١	١,٤١	غ. دال		
٢٢- يعبئ عن أخطائه	٢,٤٤	٢١٥,٥٦	١,٠٥	غ. دال		
٢٣- يمس أصابعه	٢,٢٠	٧٠,٠٩	٢,٠٢	٠,٠٥	٦ سنوات أقل	
٢٤- لا يسيطر على انفعالاته	١,٣٥	١٤٥,٧٣	٠,٨٦	غ. دال	من ٥,٤ سنوات	
٢٥- محبوب من الآخرين	٠,٢١	٥٢,٠١	٠,٣٨	غ. دال		
٢٦- ينافى الأنظار	٣,٣٤	١٨٧,٠٩	١,٦٥	غ. دال		
٢٧- يرتبك في وجود الآخرين	١,٦٨	١٧٩,٠٦	٠,٨٧	غ. دال		
٢٨- عبقواني ويتشاجر	٠,٢٦	١٢٤,٤٣	٠,١٩	غ. دال		
٢٩- يخادع الآخرين	٠,١١	١١٣,٦٩	٠,٠٩	غ. دال	٦ سنوات أقل	
٣٠- لا يكون صداقات	٣,٨٢	١١٧,١٤	٢,٠٢	٠,٠٥	من سنوات	
٣١- لا يتقبل الهزيمة	٠,٥٤	١١٠,٠٣	٠,٢٤	غ. دال	٦ سنوات أقل	
٣٢- خجول ومنطو	٦,٧٤	٢١٠,٨٨	٣,٢٧	٠,٠٥	من سنوات	
٣٣- أنشيط	١,٧١	١١٢,٩٥	١,٤٠	غ. دال		
٣٤- يبيد	١,٢٧	٦٩,٦٤	١,٦٨	غ. دال		
٣٥- يمسرق الأدوات	٠,٤٠	٤٠,٠١	٠,٩٣	غ. دال		
٣٦- يتعاون مع الآخرين	٢,٩٦	١٤٤,٠٤	٢,٠٤	غ. دال		
المجال المدرسي (إيجابي)	٨٥,٥٤	٢٦٠٤,٥٥	٣,٠٢	٠,٠٥	٦ سنوات أعلى	
المجال المدرسي (سلبي)	٧,٠٩	١٠٣٦,٩١	٠,٦٣	غ. دال	من ٤ سنوات	
المجال الشخصي	٦٦,١١	٥٥٠٣,٠٧	١,١١	غ. دال		
المجال الاجتماعي (إيجابي)	٩,٥٦	٤٢٠,٣٧	٢,١٠	غ. دال		
المجال الاجتماعي (سلبي)	٥٢,٤٧	٣٧٩٣,٩٨	١,٣٠	غ. دال		

يتضح من جدول (٣) تفوق الأطفال ذوي العمر الأكبر (٦ سنوات) في النشاط والحركة، والمشاركة في الأنشطة وإجابة الأسئلة، وفي المجال المدرسي بصفة عامة ويتمشى هذا مع نمو الطفل، ويعاني الأطفال ذوي العمر ٤ سنوات أكثر من مجموعة ٦ سنوات من مشكلة مص الأصابع في المجال الشخصي، وكذلك من مشكلات عدم تكوين صداقات والخجل والإنطواء في المجال الاجتماعي، ويتطلب هذا اهتمام القائمين على تربية أطفال هذه المرحلة في التغلب على هذه المشكلات.

رابعاً: الفروق بين المناطق التعليمية في سلوكيات المجالات الثلاثة:

ولمعرفة الفروق بين المناطق التعليمية تم إجراء تحليل تباين أحادي لدرجات الأطفال في السلوكيات الملاحظة للمجالات الثلاثة كما استخدم اختبار دنكان لمقارنة المجموعات، ويوضح جدول (٤) نتائج التحليل.

جدول (٤)

تحليل التباين الأحادي بين المناطق التعليمية في سلوكيات المجالات الثلاثة

المصدر السلوك	مجموعات المربعات	مربعات الخطأ	ف	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
١- يشيط دائم الحركة	٣,٧٢	٦٢,١٤	٢,٧٩	٠,٠٣	العاصمة أعلى المناطق
٢- يقف بعيداً عن الروضة	١٤,٥٤	١١٩,٣٥	٥,٦٧	٠,٠٠١	العاصمة أقل المناطق
٣- غير مطيع لعلته	٥,١٨	١٢٠,١٩	٢,٠٠	غ. دال	
٤- شارد الذهن	٥,٠٥	١٣١,٧٢	١,٧٧	غ. دال	
٥- يشترك في الأنشطة	٥,٨٤	١٢٤,٢٣	٢,٠٢	غ. دال	
٦- يستوعب الخبرات	١,٩٥	٥١,٨٩	١,٧٥	غ. دال	
٧- يجيب عن الأسئلة	٣,٧٢	١٠٩,٧٤	١,١٥	غ. دال	
٨- يتبع نصائح بسيطة	٠,٤٧	٦٥,٩٢	٠,٣٣	غ. دال	
٩- يؤدي المطلوب بمساعدة	٧,٤٢	٢٠٧,٨٦	١,٦٦	غ. دال	
١٠- يبذل جهداً كبيراً	٢٣,٢٣	٢٢٧,٤٠	٤,٧٧	٠,٠٠١	حولي أقل المناطق
١١- لا يستطيع التركيز	٦,٨٩	٦٣٠,٣٠	٢,٤٦	٠,٠٥	الجهراء أعلى المناطق
١٢- ينفذ عدة تعليمات	٢,٨١	٩٧,٢٣	١,٣٤	غ. دال	
١٣- يعمل منفرداً	١٤,٥٩	١٧١,٥٢	٣,٩٦	٠,٠٠٥	العاصمة أقل المناطق
١٤- ضيقياً الثقة بالنفس	١٠,٨٢	١٣١,٦٧	٣,٨٢	٠,٠٠٥	العاصمة أقل المناطق
١٥- حساس	٩,٦٠	٢٢٢,٧٧	١,٩٩	غ. دال	
١٦- عبيبي ويشور	٨,٩٧	١١٠,٧٥	٣,٧٦	٠,٠١	الجهراء أعلى المناطق
١٧- يتعب من المجهود	١١,٩٤	١١١,٤٣	٤,٩٨	٠,٠٠١	العاصمة أقل المناطق
١٨- كثير الشكوى	٩,١٤	١٢٩,٢٥	٣,٢٩	٠,٠٣	الجهراء أعلى من العاصمة والفروانية والأحمدي
١٩- يقضم أظفاره	٢,٠٤	٧٤,١٦	١,٣٨	غ. دال	
٢٠- مندفع دون تفكير	٩,١٦	١٢٨,٥٦	٣,٣١	٠,٠٢	الجهراء والأحمدي أعلى من حسني والفروانية

المصدر السلوك	مجموعات المربعات	مربعات الخطأ	ف	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
٢١- يفضي كثيراً	٧,٤٣	١٤٥,٨٣	٢,٣٦	٠,٠٥	الجهراء أعلى من حولي والضروانية
٢٢- يعتذر عن أخطائه	٤,٥٤	٣١٩,٤٤	٠,٩٦	غ. دال	
٢٣- يمض أصابعه	٤,٧٨	٦٨,٢٦	٣,٢٥	٠,٠٢	الجهراء أعلى المناطق
٢٤- لا يسيطر على انفعالاته	٣,٥٢	١٤٤,٤٤	١,١٣	غ. دال	
٢٥- محبوب من الآخرين	٢,٣٣	٥٠,٢٠	٢,٠٦	غ. دال	
٢٦- يلفت الأنظار	٣,٨١	١٩٢,٢٦	٠,٩٢	غ. دال	
٢٧- يرتبك في وجود الآخرين	١٦,٣٥	١٦٥,٢١	٤,٦٠	٠,٠٠٢	الجهراء أعلى من العاصمة وحولي والأحمدي
٢٨- عدواني ويتشاجر	١,٧٩	١٢٩,٧١	٠,٦٤	غ. دال	
٢٩- يخشع الآخرين	٢,١٤	١١٢,٣٣	٠,٨٨	غ. دال	
٣٠- لا يكون صدقات	٢,٣١	١١٩,٤٧	٠,٨٦	غ. دال	
٣١- لا يتقبل الهزيمة	١٤,١٢	١٩٧,٥٤	٢,٣٢	٠,٠٢	الجهراء أعلى من العاصمة والضروانية والأحمدي أعلى من العاصمة وحولي والجهراء والضروانية أعلى من العاصمة
٣٢- يخرج حول ومنطو	١٤,٣١	١٨٥,٩٨	٣,٥٨	٠,٠١	
٣٣- أنباني	٢,٩٧	١١٢,٣١	١,٢٣	غ. دال	
٣٤- ينجذب	٢,٠١	٦٩,٥٧	١,٣٤	غ. دال	
٣٥- يسرق الأدوات	١,١٠	٣٩,٣٦	١,٣٠	غ. دال	
٣٦- يتعاون مع الآخرين	٥,٢٨	١٢٨,٤٤	١,٧٧	غ. دال	
المجال المدرسي (إيجابي)	١١٠,٠٨	٣٦٢٨,٣٦	١,٩٤	غ. دال	حولي والجهراء
المجال المدرسي (سلبى)	٧٣,٣٥	٩٧٦,٧٣	٣,٤٧	٠,٠١	أعلى من العاصمة
المجال الشغصى	٥٦٥,٠٢	٥٠٨٥,١٩٦	٥,١٤	٠,٠٠١	الجهراء أعلى المناطق
المجال الاجتماعي (إيجابي)	١٩,٨٤	٤١٩,٨٨	٢,٢٠	٠,٠٧	ارتفاع الضروانية عن حولي
المجال الاجتماعي (سلبى)	٢٨٢,٠٢	٣٥٨٩,٢٧	٣,٦٥	٠,٠١	الجهراء أعلى المناطق

يتضح من الجدول (٤) أن أطفال منطقة العاصمة أكثر نشاطاً وانتظاماً بالروضة وثقة بالنفس وبدلاً للجهد وأقلهم في العمل الفردي، في حين أن أطفال منطقة حولي أقل أطفال المناطق الأخرى في بذل الجهد وأعلى من أطفال العاصمة في مجموع السلوك المدرسي السلبى، أما أطفال منطقة الجهراء فإنهم يختلفون كثيراً عن أطفال المناطق الأخرى فهم لا يركزون وكثيري الثورة والعصبية وكثيري الشكوى والاندفاع دون تفكير والغضب من الآخرين ولديهم مشكلة مص الأصابع والارتباك في وجود الآخرين ولا يقبلون الهزيمة، وبصفة عامة فهم أعلى في الجوانب السلوكية السلبية عن الآخرين.

خامساً: مدى اختلاف سلوكيات الأبناء باختلاف مستوى تعليم الأب والأم:

وللتعرف على دور مستوى التعليم في سلوكيات الأبناء في المجالات الثلاثة فقد تم إجراء تحليل تباين أحادي بين مجموعات مستوى التعليم وهي:

(متوسط فأقل، ثانوي، جامعي أو أعلى) وذلك لكل من مستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم باستخدام الدرجات الكلية لسلوكيات المجالات: المدرسي (الموجب، السالب والشخصي والاجتماعي (الموجب والسالب). ويوضح الجدولان (٦، ٥) نتائج التحليل.

جدول (٥)

تحليل التباين الأحادي بين مستويات تعليم الأب (متوسط فأقل، ثانوي، جامعي فأعلى) في المجالات الثلاثة

الاتجاه الفروق	ف	مربعات الخطأ	مج المربعات للمجموعات	المصدر السلوك
غير دال	٢,٦٢	١٩٩٢,٣٠	٦٠,٣٤	المدرسي (إيجابي)
غير دال	٠,٤٢	٩٩٧,٣٩	٤,٧٦	المدرسي (سلبى)
غير دال	٠,٧٠	٥٢٦٦,١٩٠	٤٣,١٨	الشخصى
غير دال	٠,٠٩	٤١٠,٨٦	٠,٤٢	الاجتماعى (إيجابي)
غير دال	١,٠٥	٣٥٦١,٧٣	٤٣,٧٩	الاجتماعى (سلبى)

يتضح من الجدول (٥) أن تعليم الأب ليس له أثر دال على سلوكيات الأبناء في المجالات الثلاثة، وأن سلوكيات الأطفال في المجال المدرسي (إيجابي وسلبى) والمجال الشخصى والمجال الاجتماعى (إيجابي وسلبى) لا تختلف باختلاف مستوى تعليم الأب. وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام الآباء باختلاف مستويات تعليمهم بتربية الأبناء لانشغالهم في أعمالهم صباحا ومساء.

جدول (٦)

تحليل التباين الأحادي لمستويات تعليم الأم (متوسط فأقل، ثانوي، جامعي فأكثر) في المجالات الثلاثة

الاتجاه الفروق	مستوى الدلالة	ف	مربعات الخطأ	مج المربعات للمجموعات	المصدر السلوك
غير دال	٠,٠٥	٢,٤١	١٩٨٥,٢٨٠	٥٦,٠٣	المدرسي (إيجابي)
المتوسط أعلى من الجامعي	٠,٠٥	٣,٢٣	٩٦٠,٦٠	٣٧,٤٣	المدرسي (سلبى)
غير دال		١,٥٤	٥٢٤٦,٨٣	٩٣,٨٧	الشخصى
غير دال		٢,٠٦	٣٩٩,١٣	٩,٥٨	الاجتماعى (إيجابي)
غير دال		٠,٦٠	٣٥٦٣,٣٨	٢٤,٧٦	الاجتماعى (سلبى)

يتضح من الجدول (٦) أن أبناء الأمهات ذوي التعليم المتوسط أكثر سلبية في المجال المدرسي عن أبناء أمهات ذوي التعليم الجامعي والأقل من المتوسط، بينما لا توجد فروق بين أبناء الأمهات ذوي التعليم الثانوي والجامعي كما أن الجوانب الشخصية والاجتماعية لا تختلف باختلاف مستوى تعليم الأم، وقد ترجع النتائج إلى عدم اهتمام الأمهات الأقل تعليماً بسلوكيات أبنائهن. كما أن المستويات التعليمية الأخرى لا تختلف في تأثيرها على سلوكيات الأبناء، وقد يرجع ذلك إلى الاعتماد الكبير على المربيات.

خلاصة الدراسة والتعقيب

١- أوضحت نتائج الدراسة أن أطفال الرياض يعانون من بعض المشكلات السلوكية والنفسية ففي المجال المدرسي كانت مشكلة أداء المطلوب منه بمساعدة، وبذل الجهد من المشكلات الحادة بينما التغيب عن الروضة، وغير مطيع لمعلمته، وشارد الذهن، ولا يستطيع التركيز من المشكلات المتوسطة الحدة. أما في المجال الشخصي فكانت حساسية الطفل، واعتذاره عن أخطائه من المشكلات الحادة بينما العمل منفرداً، وضعف الثقة بنفسه، والتعب من المجهود، وكثرة الشكوى والغضب، وعدم السيطرة على انفعالاته من المشكلات المتوسطة الحدة، أما في المجال الاجتماعي فكانت لفت الأنظار، وعدم تقبل الهزيمة، والخجل والانطواء من المشكلات الحادة بينما الارتباك في وجود الآخرين وعدم تكوين صداقات من المشكلات متوسطة الحدة.

وهذه النتائج تتفق مع دراسات سابقة أكدت أن أطفال الرياض يعانون من عدم الاتزان الانفعالي والسلوكي والتربوي. كما أنها تتسق مع خصائص المرحلة العمرية التي لم تستقر فيها انفعالات الطفل وتتمو فيها قدراته على ضبط الانفعالات مما يكون له الأثر السلبي على الجانب المدرسي.

٢- أوضحت نتائج الدراسة الفروق بين الجنسين في سلوكيات المجال المدرسي والشخصي والاجتماعي إلا أن الأطفال الذكور كانوا أكثر عصبية وعدوانية وشجاراً وخداعاً للآخرين، كما أنهم لا يتقبلون الهزيمة، وتتفق هذه النتيجة مع ما للطفل الذكر من خصائص تميزه عن الأنثى نتيجة لأسباب التنشئة الاجتماعية في مجتمعاتنا العربية كما أشارت النتائج إلى أن الإناث محبوبيات من الآخرين وقد يعكس هذا طبيعة الأنثى وحاجتها إلى حب الآخرين.

٣- أشارت نتائج دراسة الفروق بين أعمار أطفال الرياض (٥، ٣ - ٤، ٣ - ٥ سنة، ٥، ١ وحتى ٦ سنوات) إلى تفوق الأطفال ذوي العمر الأكبر ٦ سنوات تقريباً في النشاط والحركة والمشاركة في الأنشطة وإجابة الأسئلة وفي المجال المدرسي بصفة عامة، وقد يكون ذلك طبيعياً في أن المراحل النمائية تلعب دورها في تكوين شخصية الطفل

وإسهاماتها في قدراته، والتي تجعل من الأطفال الأكبر عمراً أكثر مشاركة في الأنشطة والفعاليات. أيضاً لوحظ أن الأطفال صغار السن (٤ سنوات) يعانون أكثر من ذوي الأعمار ٦ سنوات في مشكلات مص الأصابع وعدم تكوين صداقات، والخجل والإنطواء وتتسق هذه النتيجة مع خصائص الأطفال ذوي الأعمار الصغيرة في تميزهم بعدم الاستقرار والاتزان الانفعالي بينما يميل الأطفال ذوي الأعمار الكبيرة إلى الاستقرار الانفعالي النسبي.

٤- أشارت نتائج دراسة الفروق بين المناطق التعليمية في سلوكيات المجال (المدرسي، والشخصي، والاجتماعي) إلى أن أطفال منطقة العاصمة التعليمية كانوا أكثر نشاطاً وانتظاماً بالروضة مع الشعور بالثقة بالنفس وبذل الجهد، بينما اتسم أطفال منطقة حولي التعليمية بأنهم أقل من أطفال المناطق الأخرى في بذل الجهد.

أما أطفال منطقة الجهراء فإنهم يختلفون عن أطفال المناطق الأخرى (العاصمة، الأحمدية، الفروانية، حولي) في أنهم لا يركزون وكثيري الثورة والعصبية، وأيضاً كثيري الشكوى والاندفاع دون تفكير ولا يتقبلون الهزيمة وبصفة عامة فهم أعلى في الجوانب السلوكية السلبية عن الآخرين.

ويمكن تفسير مثل هذه النتائج إلى ما تتصف به كل منطقة تعليمية على حده وما تعكسه البيئة الاجتماعية على أطفالها من سلوكيات سلبية أو إيجابية قد ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية والمناخ الأسري والبيئة المنزلية.

٥- عند دراسة الفروق بين سلوكيات الأطفال باختلاف مستوى تعليم الأب والأم. فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في المجال المدرسي (إيجابي وسليبي)، والشخصي، والاجتماعي (إيجابي وسليبي) باختلاف مستويات تعليم الأب (متوسط للحاصلين على أقل من شهادة الثانوية، ثانوي، جامعي فأكثر) ولم تؤكد النتائج وجود فروق في المجال المدرسي (الموجب)، والمجال الشخصي، والمجال الاجتماعي (إيجابي وسليبي) باختلاف مستويات تعليم الأب والأم. ويمكن تفسير هذه النتائج في أن المستوى التعليمي للأب أو للأم غير واضح الأثر على الجوانب الشخصية والاجتماعية بينما كان أثره واضحاً في سلوكيات المجال المدرسي حيث وجد أن أمهات المستوى التعليمي المتوسط أفضل في رعاية الأبناء عن المستويات التعليمية الأخرى.

توصيات:

- توعية المعلمات بأهمية الروضة في حياة الطفل واكتسابه للسلوكيات والمهارات المختلفة.
- تنمية سلوك التعاون والمشاركة الجماعية لتقليل الصراع والشجار.
- تكوين العلاقات بين الأطفال وبعضهم البعض.
- ضرورة تركيز الكبار في رعايتهم للأطفال ومساعدتهم على الأداء بأرائهم والمناقشة والحوار.
- ضرورة توسط الكبار عند نشوب خلاف بين الأطفال ومساعدتهم لاقتراح طرق لحل الصراعات فيما بينهم.
- الاهتمام بأطفال منطقة الجبراء وتوجيههم وإرشادهم والعمل على تخفيف حدة العدوانية والعصبية والانفعالية.
- توعية أولياء أمور أطفال الجبراء لمساعدة أبنائهم وتوجيههم نحو اكتساب السلوكيات المناسبة والمتشابهة مع أطفال المناطق الأخرى.

المراجع:

- أسماء عبد العال الجبري (١٩٩١). تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون. رسالة دكتوراه غير منشورة - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- أسماء محمد السرسري (١٩٨٤). النمو الاجتماعي لدى الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة. رسالة ماجستير غير منشورة - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- أمان أحمد محمود (١٩٨٤). آراء المعلمين في علاج الجوانب السلوكية لدى الأطفال. مؤتمر رياض الأطفال جامعة حلوان (أبريل).
- أمل محمد حسونة (١٩٩٥). تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية. رسالة دكتوراه غير منشورة - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- بطرس حافظ بطرس (١٩٩٢). أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفي والمهارات الاجتماعية على السلوك التوافقي لدى أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - جامعة عين شمس.
- حسنين الكامل، على سليمان (١٩٩٠). السلوك العدواني وإدراك الأبناء للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية (دراسة تنبؤية). المؤتمر السادس لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، جامعة المنصورة.
- جوزال عبد الرحيم (١٩٨١). نمو السلوك الشخصي الاجتماعي على طفل الروضة في ضوء الأنشطة المتضمنة بخطة وزارة التربية والتعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات - جامعة عين شمس
- صلاح أحمد مراد (١٩٨١). المقارنات المتعددة للمتوسطات. مجلة كلية التربية العدد الرابع، جامعة المنصورة.
- صلاح مراد، محمد عبد الغفار (١٩٨٨). بعض الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والتحصيل والذكاء للتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية والتلاميذ العاديين في المرحلة الإعدادية، في : بحوث وقراءات في علم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية.
- كمال مرسي وآخرون (١٩٩٥). تقرير لجنة تقويم الخبرات التربوية في مرحلة رياض الأطفال. وزارة التربية الكويت.
- محمد عماد إسماعيل، نجيب أكسندر، رشدي فام (١٩٧٤). كيف نربي أطفالنا: التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية، القاهرة، دار النهضة العربية.
- مصطفى كامل (١٩٨٧). قائمة ملاحظات سلوك الطفل، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- منى يونس أديس (١٩٩٧). دور اللعب الإيهامي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل المتفوق بمرحلة رياض الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة الخليج البحرين.
- Abraham, K (1982). Early child development care. Vol (9) No. (1)
- Bandura, A. (1969). Principles of behavior modification. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Ingerson, B. (1988). Your hyperactive child. New York: Doubleday Dell, Pub Inc.

-
- BroadHead, P. (1977). Promoting sociability and cooperation in nursery setting. *British Educational Research Journal*, Vol. 23 No 4.
 - Brown, M. et al. (1988). Early family experience social problem solving patterns and children's social competence. *Child Development*, Vol, 59.
 - Caspari, I (1976). *Troublesome children in class*. London Routledge and Kagan Paul.
 - Crawell, J. & Feldman, S (1988). Mother's internal models of relationships and children's behavioral and developmental status. A study Mother- Child interaction *Child Development*, Vol, 59.
 - Dunham, S. (1986). Social cognitive, presocial behavior and emotion in preschoolers. Contextual validation. *Child Development*, Vol. 57.
 - Kohler, F & Strain, S.p (1993). The early childhood social skills program (*Making friends during the early childhood years*).
 - Ninio, A. & Rinott, N. (1988). Father's involvement in the case of their infants and their of attributions cognitive competence to infants. *Child Development*, Vol, 59.
 - Quay, L.C. & Garrett O.S. (1984). Predictors of social acceptance in preschool children. *Development Psychology*, Vol. 20 No. 5.
 - Sims, M. et al (1997). Conflict as social interaction: Building relationship skills in child care. *Child & Youth Care Forum*. Vol. 26 No.4.
 - Spenser, M.R. (1982). Preschool children social cognitive and culture cognitive. *Journal of Psychology*, Vol.21 No.4.
 - Thyssen, S. (1995). Care for children in day care centers. *Child & Youth Care Forum*. Vol.42 No. 2.
 - Winer, B.J.: *Statistical principle in experimental design* (2 end ed). New York: Mc Graw- Hill.
 - Yarrow, MR, et al (1976). Dimensions and correlates of presocial behavior in young children. *Child Development*, Vol. 47.