

الجمهورية العربية السورية

جامعة البعث

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس – الدراسات العليا



**فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج ريجيو إمبليا في تنمية بعض مهارات  
حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي**

بحث أعد لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة:

قمر عبد الغفار شلب الشام

إشراف:

أ . د محمد علي اسماعيل

أستاذ في المناهج وطرائق التدريس

العام الدراسي ١٤٤٣هـ / ٢٠٢٢ م

Syrian Arab Republic

AL-Baath University

Faculty of Education

Department of Curriculum and Teaching Methods

Graduate Studies



## **The Effectiveness of a Proposed Educational Program – Based on Regio Emilia Type in Improving The First Graders Some Self- Defense Skills**

*A study Prepared For the doctorate Degree in Curriculum and Teaching Methods*

Prepared by

**Amar Shalab Alsham**

Supervised by

**Dr. Mohammed Ali Ismail**

Professor of Curriculum Teaching Method

**1443/2022**

## فهرس محتويات البحث

### أولاً: فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
<b>الفصل الأول: الإطار العام للبحث</b>	٩-١
▪ مقدمة	٢
▪ مشكلة البحث وأسئلته	٤
▪ أهمية البحث	٥
▪ أهداف البحث	٥
▪ فرضيات البحث	٦
▪ منهج البحث.	٦
▪ مجتمع البحث وعينته.	٦
▪ أدوات البحث.	٧
▪ حدود البحث	٧
▪ مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية	٧
▪ خطوات البحث	٨
<b>الفصل الثاني: دراسات سابقة</b>	٢١-١٠
دراسات تناولت مهارات حماية الطفل	١٨-١١
دراسات تناولت نموذج ريجيو إميليا	٢٠-١٨

## الفصل الثالث: الإطار النظري

### تمهيد

٢٣

#### ■ المحور الأول: مهارات حماية الطفل

٢٣

أولاً: حماية الأطفال من إساءة المعاملة

٢٣

١. تعريف إساءة معاملة الأطفال

٢٥

٢. أنواع إساءة معاملة الأطفال

٣٠

ثانياً: حماية الأطفال من الإهمال

٣٣

ثالثاً: سوء معاملة الأطفال في المجتمع العربي.

٣٣

رابعاً: مهارات الحماية من الإساءة.

٣٨

خامساً: العوامل المؤدية لسوء المعاملة والإهمال

٤٢

سادساً: استراتيجيات الوقاية والحماية للطفل

### المحور الثاني: نموذج ريجيو إميليا

٤٥

أولاً: تعريف نموذج ريجيو إميليا

٤٦

ثانياً: المبادئ الرئيسة لنموذج ريجيو إميليا

٥١

ثالثاً: النظريات التي ينطلق منها نموذج ريجيو إميليا

٥٣

رابعاً: الاستراتيجيات وطرائق التدريس المتبعة في نموذج ريجيو إميليا

٥٧

خامساً: الأنشطة التعليمية التعلمية التي يؤكد عليها نموذج ريجيو إميليا

٥٨

سادساً: ميزات نموذج ريجيو إميليا



٩٢ - ٦٠

## الفصل الرابع: إجراءات البحث الميدانية

٦١

▪ منهج البحث

٦٢

▪ مجتمع البحث

٦٢

▪ عينة البحث

٦٥

▪ أدوات البحث

١١٤ - ٩٣

## الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

٩٤

▪ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

٩٤

▪ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.

٩٥

▪ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

٩٥

▪ النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.

١١٤

▪ المقترحات.

١٢٨ - ١١٥

## المراجع العربية والأجنبية

٢٣٤ - ١٢٩

## الملاحق

٢٣٦ - ٢٣٥

## ملخص البحث باللغة العربية

1

## ملخص البحث باللغة الإنكليزية

## ثانياً: فهرس الجداول

الرقم	اسم الجدول	الصفحة
١	توزع أفراد عينة البحث.	٦٢
٢	دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.	٦٣
٣	دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل المصور وأبعادها.	٦٤
٤	توزع عدد مهارات حماية الطفل على أبعاد القائمة بالصورة النهائية	٦٨
٥	معاملات الاتساق الداخلي لبنود المقياس المصور لمهارات حماية الطفل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه	٧٢
٦	معاملات الاتساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس مهارات حماية الطفل	٧٢
٧	قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية للمقياس المصور	٧٣
٨	معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمقياس المصور	٧٣
٩	معاملات الاتساق الداخلي لبنود بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه	٧٦
١٠	معاملات الاتساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل	٧٦
١١	قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل	٧٧
١٢	أنشطة البرنامج	٨٣
١٣	المدة الزمنية لتطبيق البرنامج	٨٩
١٤	دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور لدى المجموعة التجريبية.	٩٦
١٥	دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده	١٠٠
١٦	دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل لدى المجموعة التجريبية.	١٠٥
١٧	دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل.	١٠٩
١٨	نتائج حساب نسبة الكسب لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي	١١٣

### ثالثاً: فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
١	التصميم التجريبي للبحث	٦١
٢	الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس المصور، وأبعاده.	٩٨
٣	دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.	١٠٣
٤	الفرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.	١٠٧
٥	دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعاده.	١١٢

## رابعاً: فهرس الملحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء السادة المحكمين	١٣١
٢	موافقة مديرية التربية على تطبيق البحث	١٣٢
٣	قائمة مهارات حماية الطفل بصورتها الأولية	١٣٣
٤	قائمة مهارات حماية الطفل بصورتها النهائية	١٣٦
٥	اختبار الدراسة الاستطلاعية	١٣٩
٦	المقياس المصوّر لمهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي	١٤١
٧	بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي	١٩١
٨	البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا	١٩٤

## الفصل الأول

### الإطار العام للبحث

- مقدّمة
- مشكلة البحث، وأسئلته.
- أهمّية البحث.
- أهداف البحث.
- فرضيات البحث.
- منهج البحث.
- مجتمع البحث وعيّنته.
- أدوات البحث.
- حدود البحث
- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية
- خطوات البحث

## - مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة من أبرز المراحل العمرية التي يتم فيها تنمية جوانب شخصية الطفل جميعها، الجسدية والعقلية واللغوية والاجتماعية والأخلاقية والانفعالية. والأطفال هم الثروة الحقيقية التي تمتلكها الشعوب، والتي يجب أن تعمل على تنميتها وتدعيمها والحفاظ عليها؛ لذا أيقنت دول العالم المختلفة أن الاستثمار في مجال رعاية الطفل وتنشئته من أهم الاستثمارات على الإطلاق، وأضحى الاهتمام بالطفل في الوقت الحاضر من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات، وتطورها، وتحضرها لأن الاهتمام بالطفل ورعايته وحمايته في أي أمة هو في الواقع اهتمام بمستقبل هذه الأمة وارتقاءها.

ومع انتشار حالات تعرض الأطفال للإيذاء والإساءة، كان لابد من مواجهة مع النفس وترتيب الأولويات بحيث تُمنح الأهمية القصوى لتوفير الأمان والحماية للأطفال وهذه مسؤولية مشتركة تتحملها الحكومات إلى جانب مكونات المجتمع المختلفة؛ لذلك جرى العمل على إيجاد استراتيجيات لحماية الطفل تحقق الاتساق والتكامل بين الوقاية والعلاج وفق ما جاء في اتفاقية حقوق الطفل، فضمت الاستراتيجيات ثلاثة مستويات من الجهود الوقائية الأولية والثانوية والثالثية العلاجية، إلا أن الاستراتيجية الأكثر فاعلية وفق ما جاء في تقرير منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢) هي الاستراتيجية المستندة إلى برامج الوقاية الأولية التي تستهدف المجتمع كاملاً، وتسعى إلى منع الإساءة قبل وقوعها؛ سواء أكان من خلال القضاء على الظروف السلبية التي تهيئ لوقوع الإساءة، وتعد سبباً لها، أم من خلال زيادة الوعي العام بسبل توفير الأمان والحماية للطفل، فالهدف من هذه البرامج منع ظهور حالات جديدة من الأطفال ضحايا الإساءة والإهمال .

وقد أوصت كثير من المؤتمرات بتوجيه الجهود والبرامج الوقائية مباشرة إلى الأطفال، من خلال تزويدهم بثقافة عامة تمكنهم من حماية أنفسهم، وتنمي لديهم الكثير من مهارات حماية الذات، ومن هذه المؤتمرات:

"المؤتمر الدولي الثاني لحماية الأطفال من التحرش الجنسي" (٢٠١٥) المنعقد في دبي، ومؤتمر "الحماية الاجتماعية والتربية والنفسية للطفل" (٢٠١٩) المنعقد في الكويت.

كما أكدت كثير من الدراسات كدراسة "بريجس" (Briggs,2000) و"توبين وكيسنر" (Tobin, Kessner,2002) أن البداية الملائمة لتعليم الأطفال أساليب الحماية الذاتية ومهاراتها يكون في سن الدخول إلى المدرسة؛ أي في عمر (٦ أو ٧) سنوات، إضافة إلى ضرورة تعزيز هذه المهارات في سنوات لاحقة.

يضاف إلى ذلك أن برامج حماية الطفل تكون أكثر فاعلية باستنادها إلى المجتمع المحلي؛ إذ يُظهر الاهتمام المتزايد بالبرامج المستندة إلى مشاركة المجتمع المحلي نموذجاً إيجابياً وشاملاً لجوانب حماية الطفل.

وقد ظهرت في الآونة الأخيرة كثيرٌ من النماذج التعليمية التي تعتمد على مشاركة المجتمع المحلي، منها: نموذج ريجيو إميليا؛ الذي ينبثق من فلسفات تربوية استهدفت التحول بالعملية التعليمية والتربوية من الرتابة والتقليد إلى استثارة قدرات المتعلمين وتحديدها، بحيثُ ينظر للطفل على أنه صاحب حقوق وليس احتياجات، ومن ثمَّ فهو يمتلك القوة والكفاءة والمهارة ليكون صاحب دور إيجابي في عملية تعلمه، ولديه رغبة داخلية للتعلم والاكتشاف، وإدراك العالم المحيط به، فهو مدفوع بحب الاستطلاع والتخيل.

ولقد انطلقت بوادر هذا النموذج من قرية ريجيو إميليا بإيطاليا، ثم كتب له النجاح وذاع صيته في كثير من بلدان العالم المختلفة، وبالرغم من أن نموذج ريجيو إميليا يركز على التربية الابتدائية وتربية طفل ما قبل المدرسة، إلا أن منطلقاته الفكرية، وفلسفته التربوية التي تنطلق من فلسفات ونظريات جون ديوي وبياجيه وفيجوتسكي تعزز إمكانية الاستفادة منه بفاعلية في جميع المراحل الدراسية، وكذلك في جميع المؤسسات التربوية (مصطفى، ٢٠١٦، ٣٥).

تتأسس موضوعات هذا النموذج على المشاكل الواقعية، وتجب عن الأسئلة التي تشغل ذهن التلميذ، كما أن مضمون النموذج يبنى على ممارسة طرق التعلم المتنوعة وإشباع الحاجات النمائية والقدرات والاهتمامات للأطفال جميعهم؛ ومن الطرائق التي يستخدمها النموذج: المشروعات، والاكتشاف، ولعب الأدوار، والتعلم التعاوني، والملاحظة المباشرة.

يضاف إلى ذلك اهتمام هذا النموذج بالفنون التعبيرية بوصفها وسيلةً للتعلم؛ فالأنشطة الفنية من رسم وموسيقى، والأنشطة القصصية، والحركية، والمسرحية تعد من المعالم الرئيسة لنموذج ريجيو إميليا.

أما فيما يتعلق بسير العملية التعليمية فهو يعتمد على العلاقات المتبادلة، وعلى التعاون والتفاعل الاجتماعي والتحاور والحب والثقة بين الأطفال بعضهم البعض، وبينهم وبين الكبار المحيطين بهم. وانطلاقاً من نظريته للطفل على أنه كائن اجتماعي، يؤكد هذا النموذج على مشاركة كل من يتفاعل معه التلميذ من أولياء أمور ومعلمين وأقران في برامج المدرسة وأنشطتها التربوية، وتشجيع الحوار والتفاعل بين التلاميذ ومعلميهم وأولياء أمورهم، باعتبارهم شركاء حقيقيين في عملية تعلم أبنائهم.

وهذا ينسجم مع توصيات كثير من المؤتمرات الدولية، ومنها (المؤتمر العلمي الأول للشراكة بين المدرسة والأسرة، والمجتمع، ٢٠١٦، في الرياض، والمؤتمر الدولي التربوي الثاني، ٢٠١٢، في دبي)؛ إذ ركزت توصيات هذه المؤتمرات على ضرورة تكاملية الأدوار بين المؤسسات التعليمية والأسرة، وعلى ضرورة تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور والمجتمع.

بناء على ما سبق تتضح الحاجة الملحة إلى تقديم برامج التوعية للأطفال، وتنمية مهارات الحماية الذاتية لديهم بوصفها إحدى مقومات منع تعرض الطفل للإساءة بأنواعها كلها، لذا جاء البحث الحالي متفقاً مع توصيات المؤتمرات بغرض الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح وفق نموذج ريجيو إميليا في تنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي.

## - مشكلة البحث وأسئلته:

تأخذ إساءة معاملة الطفل وإهماله أشكالاً مختلفة منها: الإهمال الجسدي، والنفسي، والتعليمي، والإساءة الجسدية، والجنسية، والنفسية. وقد أظهرت نتائج كثير من الدراسات؛ كدراسة شعبان وحمام (٢٠١٦)، والزهار (٢٠١١)، و"بكير وميكس" (Baker & Meeks, 2009)، وسرور (٢٠٠٥)، و"هوسي وشانج وكوتش" (Hussey & Chang & Kotch, 2002)، و"لانس فورد" (Lansford, 2002)، و"كامبل وبراون" (Campbell & Browne, 2002)، و"هانيش وجيرا" (Hanish & Guerra, 2002)، والآثار السلبية الناجمة عن إساءة معاملة الطفل، وإهماله على المدى القصير والطويل؛ كالأداء المدرسي المنخفض، وعدم القدرة على التركيز، وتزايد الصعوبات المدرسية، وتأخر النمو اللغوي والعقلي والاجتماعي والسلوكي، والقلق والغضب إضافة إلى العدوانية والخوف الشديدين، ووتدني تقدير الذات والاكتئاب، وعدم الرضا عن المجتمع عند الأطفال الذين يعانون من سوء المعاملة والإهمال.

وفي دراسة أجراها المجلس العربي للطفولة والتنمية بغرض تحليل سياسات حماية الطفولة في تسع دول عربية، من بينها سورية تبين لجوء سياسات الحماية في الدول العربية إلى سن التشريعات والقوانين من دون متابعة اجتماعية، وتربوية، واقتصادية، وهو ما أسهم في عدم فاعلية السياسة التشريعية، وأن جهود الحماية تتجه إلى علاج الآثار المترتبة على تعرض الأطفال للإيذاء من دون السعي إلى علاج جذور المشكلات أو إلى إيجاد خدمات وقائية (المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٢٠١٧، ٢٢).

في حين تعتمد معظم سياسات حماية الطفل في الدول الأجنبية كالمملكة المتحدة، وأستراليا، وإيرلندا، ونيوزيلندا على البرامج الوقائية المستندة إلى المدارس انطلاقاً من مقولة: "أن نشر الوعي بين الأطفال عن الإساءة إلى الأطفال وحمايتهم، من شأنه أن يساهم في الحفاظ على سلامتهم". والغاية من هذه البرامج هي تعليم الأطفال كيفية التعرف على المواقف التي تنطوي على تهديد لهم، وتزويدهم بالمهارات الضرورية لحماية أنفسهم. (عازر وآخرون، ٢٠٠٨، ١٤٤)

وقد أظهرت نتائج كثير من الدراسات الفاعلية الكبيرة لبرامج الحماية في تنمية وعي الأطفال بسبل حماية أنفسهم، وتنمية مهاراتهم في كيفية مواجهة الإساءة قبل وقوعها؛ ومن هذه الدراسات دراسة "هيبيرت" (Hubret, 2001)، و"كيم" (Kime, 2008)، والوحيد (٢٠١٠)، وأبو العينين (٢٠١٢)، وجبريل والحراسيس (٢٠١٢)، وخضر (٢٠١٤)، و"خوان وآخرون" (Juan et. al, 2014)، و"ألينا وآخرون" (Alaina et.al, 2014) وبرسوم (٢٠١٨).

وللوقوف على مدى إلمام تلاميذ الصف الأول الأساسي بمهارات الحماية الذاتية لأنفسهم، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية في إحدى مدارس الحلقة الأولى الصف الأول الأساسي في مدينة حمص على عينة من ٢٠ تلميذاً وتلميذة في مدرسة أحمد يوسف الأحمد، طبقت عليهم اختباراً مكوناً من



(١٢) بند، وتوصلت إلى وجود ضعف في مهارات حماية الطفل لديهم، حيث بلغ متوسط درجات التلاميذ (٥) درجات أي ما يعادل نسبة (٣٨.٤) من درجات الاختبار. الملحق رقم (٥).

بناء على ما سبق تتحدّد مشكلة البحث في ضعف مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، مما يستدعي اقتراح برنامج تعليمي قائم على نموذج ريجيو إميليا لتنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، وقياس فاعليته من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي؟
٢. ما الأسس التي يقوم عليها البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي؟
٣. ما إجراءات البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي؟
٤. ما فاعليّة البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي؟

- أهمية البحث: تتحدّد أهميّة البحث في النقاط الآتية:

١. قد يفيد التلاميذ المشاركين في البرنامج، من خلال تزويدهم بالسبل التي تساعد على حماية أنفسهم ذاتياً.
٢. قد يفيد المعلمين، من خلال تبصيرهم بسبل إدراج أنشطة حماية الطفل ضمن أنشطتهم المدرسية.
٣. قد تستفيد الجهات المسؤولة عن حماية الطفولة من أنشطة البرنامج المقترح، من خلال إدراجها ضمن برامجها التربوية.
٤. قد يفيد الباحثين الآخرين، من خلال فتح المجال أمامهم لإجراء بحوث مماثلة على فئات عمرية مختلفة.
٥. أهمية الموضوع الذي يتناوله البحث، إذ تُعدّ حماية الطفل هدفاً تسعى الدول إلى تحقيقه بشتى السبل. بالإضافة إلى الأهمية الحقوقية للبحث في مجال حقوق الطفل.
٦. أهمية الفئة العمرية التي تناولها البحث، وهي فئة تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، التي تعد مرحلة الإعداد والتكوين للمراحل اللاحقة.
٧. أهمية نموذج ريجيو إميليا الذي يعد من أحدث نماذج التربية الإيجابية في مرحلة الطفولة.
٨. يعد البحث الأول من نوعه في سورية -في حدود علم الباحثة- الذي يهدف لتنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، كما يعد البحث الأول في سورية -في حدود علم الباحثة- الذي يهدف لتطبيق نموذج ريجيو إميليا على تلاميذ الصف الأول الأساسي.

- أهداف البحث: سعى البحث الحالي لتحقيق الأهداف الآتية:

١. تحديد مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي.
٢. تصميم البرنامج التعليمي المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل.
٣. الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل.

- **فرضيات البحث:** اختبر البحث صحة الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥%، ويتفرّع عن كلّ فرضية أساسية من هذه الفرضيات عدة فرضيات فرعية بحسب أبعاد أدوات القياس المستخدمة.

١. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.
٢. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.
٣. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعاده.
٤. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعاده.

#### - منهج البحث:

اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي؛ لمناسبته لطبيعة البحث وأهدافه، من خلال مراجعة الدراسات والأدبيات التربوية للإحاطة بمتغيراته، ووصفها وتحليلها، ومن خلال التّحقّق من صحّة الفرضيات، وتعرف فاعليّة البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا كمتغير مستقل، في تنمية مهارات حماية الطفل بوصفه متغيراً تابعاً، وقد اعتمد التصميم القبلي/ البعدي لمجموعتين متكافئتين بوصفه أفضل تصميم يناسب طبيعة هذا البحث.

#### - مجتمع البحث وعينته:

يتكوّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصفّ الأول الأساسي، في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحكوميّة التابعة لمديرية التربية في مدينة حمص، والبالغ عددهم (٣٨٥٩٣) تلميذاً وتلميذة، وفقاً لآخر مؤشرات إحصائية صادرة عن دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية تربية حمص، للعام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١م).

وقد تمّ اختيار عينة البحث المكونة من (٦٣) تلميذاً وتلميذة من مدرستي "غياث كسيبي" و"سهلة العامرية" بالطريقة العشوائية العنقودية متعدّدة المراحل، حيث تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية تعلمت محتوى البرنامج وفقاً لنموذج ريجيو إميليا، والأخرى ضابطة تلقّت الموضوعات الخاصة بحماية الطفل بالطريقة المعتادة.

- أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن أسئلته تم إعداد الأدوات الآتية:

- قائمة مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي (من إعداد الباحثة).
- المقياس المصور لمهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي (من إعداد الباحثة).
- بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي (من إعداد الباحثة).
- البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا (من إعداد الباحثة).

**حدود البحث:** تجلّت حدود البحث بالآتي:

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠ - ٢٠٢١م.

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدرستي "غياث كسيبي" و"سهلة العامرية" في مدينة حمص.

الحدود العلمية: اقتصر البحث الحالي على مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، والتي تندرج تحت الأبعاد الآتية (الحماية من الإساءة الجسمية، والنفسية، والجنسية، والإهمال) باستخدام البرنامج القائم على نموذج ريجيو إميليا، كما اقتصر نتائج هذا البحث على عينة البحث في إطار الظروف الزمانية والمكانية التي جرى فيها البحث.

الحدود البشرية: (٦٣) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الأول الأساسي.

ويعود السبب في اختيار تلاميذ الصف الأول الأساسي إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة يكونون أكثر عرضة للإساءة من غيرها (Barron, Topping, 2009) وبالتالي فإن البداية الملائمة لتعليم الأطفال مهارات الحماية الذاتية يكون في سن الدخول إلى المدرسة إضافة إلى ضرورة تعزيز هذه المهارات في سنوات لاحقة، وهذا ما أكدته الدراسات التربوية كدراسة (Briggs, 2000) (Tobin, Kessner, 2002)

**مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:**

استند البحث إلى المصطلحات الآتية:

- **حماية الطفل:** تُعرف بأنها: "الوقاية من إساءة المعاملة، والإهمال، والاستغلال، والعنف ضد الأطفال والاستجابة لها، ومن ثم فإن حماية الطفل لا تكمن في حماية حقوق الأطفال جميعها، بل تشير إلى مجموعة فرعية من هذه الحقوق" (مجموعة عمل حماية الطفل، ٢٠١٢، ١٣).
- **مهارات حماية الطفل:** وهي مجموعة من الاستجابات الصادرة من الفرد والمتجهة شعورياً أو لا شعورياً نحو اتخاذ الاحتياطات اللازمة للوقاية من التعرض للإساءة بما يتلاءم مع الموقف، ويتيح للفرد التكيف مع المواقف الطارئة في البيئة المحيطة به (MacGregor, 2005, 60).

- وعُرفت الباحثة مهارات حماية الطفل إجرائياً بأنها: مجموعة السلوكيات والاستجابات، التي تساعد التلاميذ على حماية أنفسهم من مختلف أشكال إساءة المعاملة الجسمية والنفسية والجنسية والإهمال قبل وقوعها، وتعلمهم كيفية التعامل معها في حال وقوعها، وهي مهارات موجودة في قائمة مهارات حماية الطفل التي تم إعدادها من قبل الباحثة، وتقاس هذه المهارات بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على الأدوات المعدة لهذا الغرض.

- البرنامج: هو خطة أو مسار يتضمن ممارسات البرنامج وإجراءاته، ونشاطاته، ومكوناته، ويتضمن الأهداف وتحديدها، والتنظيم وأساليبه، والمحتوى ومبرراته، والطرائق ومقوماتها، والتقييم وإجراءاته (إبراهيم، ٢٠٠٩، ١٩٥).

- نموذج ريجيو إميليا: نموذج يعنى بتعليم الأطفال المفاهيم المختلفة، وبإكسابهم مهارات ومعلومات ثقافية واجتماعية وعلمية مختلفة، عن طريق عدة أساليب تعتمد في مجملها على العمل الجماعي والتعلم بالمشاريع، والتفاعل بين المدرسين والأطفال وأولياء أمورهم، والتركيز على الطفل نفسه بوصفه مصدراً للمعلومات التي تنطلق منها عملية التعلم (Hewett, 2001,97).

ويُعرف أيضاً بأنه: "نموذج تعليمي يقوم على عمل الأطفال التعاوني، وعلى المشاركة في أنشطة نابغة من احتياجاتهم، والتي يتم تحديدها من خلال التواصل مع المعلمات وأولياء الأمور، بحيث يتم توثيق أعمال الأطفال من خلال الأنشطة المختلفة التي يقومون بها" (عفيفي، ٢٠١٧، ١٤).

وتعرف الباحثة البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا إجرائياً بأنه:

سلسلة من الخطوات المنظمة، محدّدة الأهداف والمحتوى، والوسائل والإجراءات والأنشطة وأساليب التّقييم المخططة وفقاً لنموذج ريجيو إميليا بمشاركة أولياء الأمور والمعلمين بهدف تنمية المهارات الأساسية التي تساعد التلاميذ في تعرف المواقف التي قد تتطوي على تهديد لهم، وعلى حماية أنفسهم ذاتياً.

**خطوات البحث:** تم إنجاز البحث باتباع الخطوات الآتية:

١. الاطلاع على الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات العلاقة بالبحث الحالي، للاستفادة منها

في بناء الجانب النظري، وإعداد أدوات البحث.

٢. إعداد قائمة بمهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، والتأكد من صدقها

بعرضها على المحكمين، وتعديلها في ضوء آرائهم، والتوصل للصورة النهائية للقائمة.

٣. بناء البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا، وتحكيمة.

٤. إعداد المقياس المصور، وبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل على ضوء القائمة السابقة،

وتحكيمة.

٥. اختيار عينة من تلاميذ الصف الأول، ومعلميهم وأولياء أمورهم.

٦. تطبيق الأدوات قبلياً على العينة.

٧. تطبيق البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إمبليا.
٨. تطبيق الأدوات بعدياً على العينة.
١٠. معالجة النتائج إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
١١. عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
١٢. وضع المقترحات على ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

## الفصل الثاني

### دراسات سابقة

#### - تمهيد

١ □ دراسات تناولت مهارات حماية الطفل

٢ □ دراسات تناولت نموذج ريجيو إمبليا

٣ □ تعقيب عام على الدراسات السابقة

### تمهيد:

هدف هذا الفصل إلى عرض بعض الدراسات والبحوث السابقة، المرتبطة بمتغيرات البحث؛ من حيث مهارات حماية الطفل ونموذج ريجيو إميليا؛ للاستفادة من هذه الدراسات والبحوث، في استنباط مهارات حماية الطفل من سوء المعاملة والإهمال وتحديدها، بما يناسب تلاميذ الصف الأول الأساسي، والاستناد إليها في بناء أدوات البحث بما يناسب طبيعة البحث الحالي، وبيان موقعه من هذه الدراسات، وما يمكن أن يضيفه من نقاط جديدة، لم تتطرق إليها هذه الدراسات والبحوث، في ميدان استراتيجيات وبرامج حماية الطفل بعامة، وبرامج تدريب الطفل على مهارات الحماية الذاتية بخاصة.

وتم تصنيف هذه الدراسات، وعرضها في محورين أساسيين؛ حسب ما تقتضيه طبيعة البحث ومتغيراته؛ بحيث تعرض الدراسات والبحوث "العربية والأجنبية" معاً في كلّ محور؛ وفق تسلسلها التاريخي من الأقدم إلى الأحدث؛ للاستفادة من التراكم المعرفي، والتطور التاريخي، وبما يظهر نقاط القوة والضعف فيها، أو تركيزها على جانب من الجوانب، وقصورها في جوانب أخرى.

اتّبعَت الباحثة في عرض هذه الدراسات منهجاً تفصيلياً، يبدأ بعرض أهداف الدراسة، والمنهج المتّبع، وإجراءات تطبيقه، والعينة، وأدوات القياس، وأخيراً ذكر أبرز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أو البحث، وبخاصة النتائج المرتبطة بهذا البحث، والتي يمكن أن تفيد منها الباحثة. وفي النهاية اختتمت الباحثة هذا الفصل بتعقيب عام يلخص أبرز النقاط والجوانب، التي تمت ملاحظتها في أثناء تحليل هذه الدراسات، والجوانب والمتغيرات التي ارتكزت إليها، بصفة عامة، وأبرز ما يمكن أن يفيد منه هذا البحث. ويمكن عرض هذه الدراسات على النحو الآتي:

#### ١- دراسات تناولت مهارات حماية الطفل:

يتناول هذا المحور بعض الدراسات التي أُجريت في ميدان مهارات حماية الطفل، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

دراسة "هيبيرت" (Hubert, 2001):

عنوان الدراسة:

Proximate effect of a child sexual abuse prevention program in elementary school children

"الآثار المباشرة لبرنامج حماية الأطفال من الإساءة الجنسية في المدارس الابتدائية للأطفال"

**هدف الدراسة:** هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الآثار المترتبة على برنامج حماية الأطفال من الإساءة، المتكيف مع برنامج حماية الطفل الأمريكي من الاعتداء، وكذلك بحث الآثار الجانبية المحتملة للبرنامج. وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طفلاً من طلاب الصف الأول، و(٩٦) من طلاب الصف الثالث. وطبق في الدراسة استبيان المعرفة الكاملة للأطفال، وشريط فيديو قصير مصمم لتقييم مهارات الحماية تجاه الشخص المسيء ومواقف الإساءة المحتملة، بالإضافة إلى مقياس المتابعة بعد (شهرين) وذلك للتحقق من الاحتفاظ بالمعرفة والمهارات.

**أهم النتائج:** أسفرت نتائج الدراسة عن أن الأطفال المشاركين في برنامج الحماية أظهروا زيادة في المعرفة ومهارات الوقاية عن الأطفال غير المشاركين، وأظهرت متابعة البيانات الاحتفاظ بالمعرفة المكتسبة في حين أن مهارات الوقاية المكتسبة قد ضعفت، وعلى الرغم من انخفاض درجات المهارة لدى الأطفال بين الاختبار البعدي والمتابعة، إلا أن مهارات الوقاية لديهم تبدو أكبر عما هي عليه قبل تطبيق البرنامج، أما فيما يخص الآثار الجانبية غير المتوقعة فقد كشفت النتائج أن ما يقرب من نصف الآباء لاحظوا ردود فعل إيجابية عقب مشاركة الأطفال في البرنامج، وأن الغالبية العظمى من الآباء والأمهات لم يحددوا ردود فعل سلبية لدى الأطفال في أعقاب مشاركتهم، كما أن تكيف برنامج الدراسة الحالية مع برنامج حماية الطفل الأمريكي من الاعتداء كان فعالاً في تدريب الأطفال على مفاهيم ومهارات الحماية.

دراسة "كونتس" (Counts, 2003):

عنوان الدراسة:

Mart Kids Safe Kids: Evaluation of A Child Sexual Abuse Prevention Program.

أثر برنامج أطفال آمنون في منع الإساءة الجنسية للأطفال.

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى إكساب الأطفال مهارات ومفاهيم الوقاية والوعي بالإساءة الجنسية، ولتحقيق أهداف البحث طبق برنامج Smart Kids /safe Kids للوقاية من الإساءة الجنسية على أطفال ب عمر ٦-١٣ سنة في المدارس الابتدائية العامة، وطبق اختبار من مواقف افتراضية على الأطفال بشكل قبلي وبعدي.

**أهم النتائج:**

أشارت النتائج إلى قدرة البرنامج على إكساب الأطفال مهارات ومفاهيم الوقاية والوعي بالإساءة بعد ما طبقت من قبل المرشدين في المدارس.

دراسة يوسف (٢٠٠٥) مصر:

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي بمفاهيم الحماية لدى عينة من الأطفال.



هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج لتعليم مهارات حماية الطفل لتلاميذ المرحلة الابتدائية واختبار مدى فاعليته. ولتحقيق أهداف البحث اتبعت البحث المنهج التجريبي، من خلال إعداد مقياس تنمية الوعي بمفاهيم الحماية، واستمارة تقييم تتبعي لمتابعة سير البرنامج.

تكونت عينة البحث من "٧٠" تلميذاً وتلميذة تم توزيعهن بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (٣٧) تلميذاً وتلميذة تلقوا البرنامج المقترح، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (٣٣) تلميذاً وتلميذة لم يتلقوا البرنامج المقترح.

أهم النتائج:

توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الحماية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**دراسة الوحيدي (٢٠١٠):**

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج وقائي لحماية أطفال اليمن من الإساءة الجنسية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية برنامج وقائي مقترح لحماية أطفال ما قبل المدرسة من مخاطر الإساءة الجنسية، وذلك من خلال تدريب الأطفال وأمهاتهم، ومعلماتهم على طرائق الوقاية من الإساءة الجنسية. وقد تم استخدام المنهج التجريبي.

أهم النتائج: توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال على مقياس الحماية من الإساءة الجنسية قبل تطبيق البرنامج وبعده.

**دراسة جبريل والحراسيس (٢٠١٢):**

عنوان الدراسة: أثر برنامج وقائي في زيادة وعي طالبات الصف الأول الأساسي بالإساءة الجنسية وتمكينهن من اكتساب مفاهيم حماية الذات.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج وقائي في زيادة وعي طالبات الصف الأول الأساسي بالإساءة الجنسية وتمكينهن من اكتساب مفاهيم حماية الذات.

تألف أفراد الدراسة من "١٨" طالبة حصلن على أدنى الدرجات على مقياس استبانة الأمان الشخصي، وأدنى الدرجات على مقياس اختبار مواقف "ماذا لو"، بحيث تم توزيعهن بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: تجريبية وعدد أفرادها (٩) طالبات، وقد تلقين البرنامج الإرشادي الوقائي، من أجل زيادة وعيهم بالإساءة الجنسية، وزيادة إكسابهن مفاهيم حماية الذات والأمان الشخصي لمدة ٧ أسابيع، بمعدل جلستين في الأسبوع، مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة، والمجموعة الضابطة تكونت من (٩) طالبات لم يتلقين البرنامج الإرشادي الوقائي.

أهم النتائج: توصلت الدراسة لما يأتي:

- وجود فروق دالة إحصائية في مدى الوعي بالإساءة الجنسية بين المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي الوقائي، وبين المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائية في مدى اكتساب مفاهيم الأمان الشخصي بين المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي الوقائي، وبين المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.

#### دراسة أبو العنين (٢٠١٢):

عنوان الدراسة: تنمية بعض مهارات الحماية من إساءة معاملة الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة. ولتحقيق أهداف البحث اتبع البحث المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة، من خلال إعداد مقياس مهارات الحماية من الإساءة الجنسية للأطفال، وتضمن المقياس مهارات التمييز بين اللسة الآمنة واللسة غير الآمنة، والحذر من الإغراء والتهديد، واختبار ذكاء رسم الرجل، وبرنامج تنمية مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لدى الأطفال. جرى تطبيق البرنامج على (٣٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث في المرحلة الابتدائية تراوحت أعمارهم بين (٩-١٠) سنوات. وجرى تدريبهم على البرنامج باستخدام عدّة طرائق وأنشطة، كمشاهدة الأفلام، عرض (power point)، قراءة القصص، ولعب الأدوار، والحوار والمناقشة، والواجبات المنزلية، وغيرها.

#### أهم النتائج:

توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة.

#### دراسة فتح الله (٢٠١٣):

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دراسة فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وفي تنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال في عنيزة الواقعة في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية. اتبع البحث المنهج التجريبي، من خلال إعداد مقياس العادات غير الصحية ومهارات السلامة الشخصية، وبطاقة ملاحظة مهارات السلامة الشخصية. جرى تطبيق البرنامج على عينة عشوائية من روضات الأطفال في محافظة عنيزة.

#### أهم النتائج:

- توجد خمس عشرة عادة من العادات غير الصحية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات، وتكرر ممارسة هذه العادات غير الصحية بنسبة (٢٥%) فأكثر لدى أفراد عينة الدراسة التشخيصية.
- يمارس أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات مهارات السلامة الشخصية، وتكرر ممارستهم هذه المهارات بنسبة أقل من (٢٥%) لدى أفراد عينة الدراسة التشخيصية.
- فاعلية البرنامج المقترح في تصويب بعض العادات غير الصحية وفي تنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال.

دراسة "ألينا وآخرون" (Alaina et.al, 2014):

عنوان الدراسة:

An evaluation of the Kidpower Everyday Safety-Skills Program

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم أثر برنامج تدريبي في زيادة معرفة الأطفال بمهارات الحماية والسلامة اليومية. ولتحقيق أهداف البحث، اتبع البحث المنهج التجريبي، من خلال إعداد برنامج لزيادة معرفة الأطفال بمهارات الحماية والسلامة اليومية بمشاركة الوالدين. تألف البرنامج من ورشة عمل داخل المدرسة، وجلسات متابعة أسبوعية، ومهام منزلية على مدى ١٠ أسابيع، وتضمن التدريب على المهارات، وإتاحة فرص ممارسة مهارات السلامة فيما يتعلق بوضع الحدود، والتعامل مع الغرباء، وطلب المساعدة، والحفاظ على الهدوء والثقة بالنفس. جرى تطبيق البرنامج على (١٢٨) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث شاركوا في الاختبارات السابقة واللاحقة لمهارات السلامة، وتمت مقارنتهم بمجموعة ضابطة ضمت (١١٠) تلميذاً وتلميذة لم يشاركوا في البرنامج.

أهم النتائج: توصلت الدراسة إلى أن الأطفال الذين شاركوا في برنامج التدريب (الذي استمر أكثر من ٣ أشهر) أظهروا معرفة أفضل بمهارات الحماية والسلامة اليومية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

دراسة "خوان وآخرون" (Juan et. al, 2014):

عنوان الدراسة:

Application of a child abuse prevention programme in an educational context.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية برنامج للوقاية من إساءة معاملة الأطفال في سياق تعليمي في تحسين قدرة الطفل على مواجهة المواقف التي يحتمل أن تكون مهددة، ولتحقيق أهداف البحث، اتبع البحث المنهج التجريبي؛ من خلال إعداد برنامج تعليمي وقائي لإكساب الأطفال وعياً بالإساءة، وتحديد حالات الإساءة، وتعلم استراتيجيات لمواجهتها باستخدام القصص. تضمن البرنامج ١٢

جلسة جرى تطبيقها في ١٠ مدارس ابتدائية في إكستريمادورا (إسبانيا) على عينة تكونت من (٣١٧) تلميذاً وتلميذة، تتراوح أعمارهم بين ٩ و ١٠ سنوات.

أهم النتائج:

أظهرت النتائج أن التلاميذ في المجموعة التجريبية حلوا المواقف بمهارة وبتقنة وحسم متزايدين، وأنهم استطاعوا من حيث تدابير الحماية أن يروا الإساءة بشكل أوضح، وأن يتخذوا التدابير المناسبة لتلافيتها، وأن يلتزموا المساعدة من مصادر موثوقة، معتبرين محتويات البرنامج مفيدة للوقاية من إساءة المعاملة.

دراسة خضر (٢٠١٤):

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج إرشادي وقائي لحماية تلاميذ مرحلة الأساس بمحلية كرري من التحرش الجنسي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي وقائي لحماية تلاميذ مرحلة الأساس في محلية كرري من التحرش الجنسي. ولتحقيق أهداف البحث، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، من خلال إعداد استبانة دليل تعليم الطفل كيفية حماية نفسه من التحرش الجنسي، بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي. وجرى تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية تكونت من (٤٥) تلميذاً من تلاميذ مرحلة الأساس، بينما طبق البرنامج على (١٥) تلميذاً حصلوا على أدنى الدرجات في استبانة دليل تعليم الطفل حماية نفسه من التحرش الجنسي، تضمن البرنامج عدة جلسات إرشادية، ومقاطع درامية، وملصقات قُدمت في طابور الصباح عن كيفية تعامل الطفل مع المواقف الغريبة، وحماية نفسه من التحرش، وكيفية طلب المساعدة ومعرفة من يستطيع مساعدته.

أهم النتائج:

أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الكافي لدى تلاميذ مرحلة الأساس بالتحرش الجنسي، وكيفية حماية أنفسهم منه.

دراسة العاصي (٢٠١٧):

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معايير حماية الطفل لدى الطلبة المعلمين تخصص لغة إنكليزية في جامعة الأقصى.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معايير حماية الطفل للطلبة المعلمين ذوي تخصص اللغة الإنكليزية في جامعة الأقصى. ولتحقيق أهداف البحث، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة؛ من خلال إعداد الاختبار التحصيلي، والبرنامج

التدريبي. وجرى تطبيق الاختبار والبرنامج التدريبي على عينة عشوائية تكونت من (٣٦) طالبةً من الطلبة المعلمين ذوي تخصص اللغة الإنكليزية في جامعة الأقصى.

أهم النتائج:

توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في إكساب معايير حماية الطفل للطلبة المعلمين ذوي تخصص اللغة الإنكليزية في جامعة الأقصى؛ لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، على الاختبار التحصيلي لمعايير حماية الطفل قبل التدريس باستخدام البرنامج التدريبي المقترح، وبعده لصالح التطبيق البعدي.

دراسة حسونة (٢٠١٨):

عنوان الدراسة: برنامج مقترح للوالدين لتنمية بعض مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات العقلية القابلين للتعليم.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي للوالدين لتنمية بعض مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات العقلية القابلين للتعليم. ولتحقيق أهداف البحث، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي من خلال إعداد مقياس الطفل الآمن من الإساءة الجنسية، والبرنامج الإرشادي. وجرى تطبيق المقياس والبرنامج الإرشادي على عينة تكونت من (٦٠) عضواً من أولياء الأمور المترددين على جمعية التقيف الفكري ببورسعيد، والتي تم تقسيمها إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية بلغت (٣٠) عضواً، والأخرى ضابطة بلغت (٣٠) عضواً أيضاً، وقد تم تطبيق البرنامج على مدى (١٢) جلسة.

أهم النتائج: توصلت الدراسة لما يأتي:

- فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية بعض مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات العقلية، القابلين للتعليم.
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الطفل الآمن من الإساءة الجنسية؛ لصالح أعضاء المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أعضاء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الطفل الآمن من الإساءة الجنسية بأبعاده ودرجاته الكلية بعد مرور مدة من المتابعة بلغت شهراً.

### دراسة العاصي (٢٠١٨):

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب الطالب المعلم لكفايات حماية الطفل بجامعة الأقصى.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب الطالب المعلم كفايات حماية الطفل في جامعة الأقصى. ولتحقيق أهداف البحث، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة؛ من خلال إعداد الاختبار المعرفي، ومقياس الاتجاه، والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق الاختبار والمقياس والبرنامج التدريبي على عينة عشوائية تكونت من (٢٧) طالبة من طالبات كلية التربية في جامعة الأقصى.

أهم النتائج:

توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجوانب المعرفية لكفايات حماية الطفل لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأقصى؛ لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس الجوانب المعرفية في كفايات حماية الطفل قبل التدريس باستخدام البرنامج التدريبي المقترح، وبعده لصالح التطبيق البعدي.

### ٢- دراسات وبحوث تناولت نموذج ريجيو إميليا:

#### دراسة "ستيجيلين" (Stegelin, 2003)

عنوان الدراسة:

Application of the Reggio Emilia approach to early childhood science curriculum.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مدى مناسبة منهج ريجيو إميليا لتعلم العلوم للأطفال في مرحلة الطفولة، ولتحقيق أهداف البحث تم اختيار عينة من تلاميذ الصف الثاني.

أهم النتائج: توصلت الدراسة إلى فاعلية منهج ريجيو إميليا في تخطيط دروس العلوم، وتنفيذها وتوثيقها وتقييمها.

#### دراسة القداح ومحمد (٢٠١٧):

عنوان الدراسة: أثر استخدام الأنشطة القائمة على منهج ريجيو إميليا في تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة.

هدف الدراسة: التعرف على أثر استخدام الأنشطة القائمة على منهج ريجيو إميليا في تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة المتمثلة في: المبادرة، والاستئذان، والاتصال الإيجابي،

والتعاون، والعمل الجماعي. ولتحقيق أهداف البحث اتبع البحث المنهج التجريبي، من خلال إعداد أدوات البحث، المتمثلة في استبانة لتحديد مهارات التواصل الاجتماعي وعناصرها الفرعية التي ينبغي تنميتها لدى أطفال الروضة، ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي، بالإضافة إلى إعداد الأنشطة القائمة على منهج ريجيو إميليا التي تنمي مهارات التواصل الاجتماعي.

وقد بلغت عينة الدراسة (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم بين (٥ و ٦) سنوات وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية بلغ عددها (٣٠) طفلاً وطفلة، والأخرى ضابطة بلغ عددها (٣٠) طفلاً وطفلة.

أهم النتائج:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي، وفي بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي، وفي بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي.

دراسة محمد (٢٠١٨):

عنوان الدراسة: فعالية استخدام منهج ريجيو إميليا القائم على المواقف الحياتية في تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية لدى طفل الروضة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية لطفل الروضة من خلال منهج ريجيو إميليا القائم على المواقف الحياتية. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني، الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات في روضة مدرسة الحرية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتضم كل مجموعة (٣٠) طفلاً، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: استبانة تحديد المفاهيم الاجتماعية الرئيسة والسلوكيات الفرعية للمفاهيم الاجتماعية التي يمكن تنميتها لدى أطفال الرياض (إعداد الباحثة)، والمقياس المصور للمفاهيم الاجتماعية لطفل الروضة (٥-٦) سنوات (إعداد الباحثة)، وبطاقة ملاحظة سلوكيات المفاهيم الاجتماعية لطفل الروضة (٥-٦) سنوات (إعداد الباحثة)، بالإضافة الى البرنامج المقترح باستخدام منهج ريجيو إميليا القائم على المواقف الحياتية لتنمية المفاهيم لطفل الروضة (إعداد الباحثة).

### أهم النتائج:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في المقياس المصور للمفاهيم الاجتماعية قبل تقديم البرنامج المقترح وبعده لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة السلوكيات الاجتماعية قبل تقديم البرنامج المقترح وبعده لصالح التطبيق البعدي.

### ٣- تعقيب عام على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة في محورها، لابدّ من الإشارة إلى أبرز النقاط التي تمت ملاحظتها من الإطار العام للدراسات والبحوث السابقة مجتمعة، وإلى الفائدة التي يمكن أن تقدمها لهذا البحث، وهو ما سنوضحه في النقاط الآتية:

- لا يوجد دراسات عربية ولا أجنبية - في حدود علم الباحثة واطلاعها- تناولت مهارات حماية الطفل من سوء المعاملة الجسمية، والنفسية، والجنسية، والإهمال معاً بشكل تكاملي؛ على الرغم من أهمية التكامل بينها، وتداخلها؛ لهذا حاول هذا البحث سد هذه الثغرة من خلال تناول هذه المهارات مجتمعة.
- ركزت معظم الدراسات السابقة على مهارات حماية الطفل من الإساءة الجنسية بخاصة، بينما تناول البحث الحالي مهارات حماية الطفل من سوء المعاملة الجسمية، والنفسية، والجنسية، والإهمال معاً.
- ركزت معظم الدراسات السابقة على تنمية مهارات حماية الطفل لدى الأطفال أنفسهم، كدراسة الوحيدوي (٢٠١٠)، وجبريل والحراسيس (٢٠١٢)، وأبو العنين (٢٠١٢)، وألينا وآخرون (Alaina et.al, 2014)، وخوان وآخرون (Juan et. al, 2014) بينما ركز بعضها على تنمية هذه المهارات لدى أولياء الأمور، كدراسة حسونة (٢٠١٨)، وبعضها الآخر ركز على المعلمين كدراسة العاصي (٢٠١٧)، والعاصي (٢٠١٨)؛ لهذا حاول هذا البحث تلافي هذه النقطة بتركيزه على تنمية مهارات حماية الطفل لدى الأطفال أنفسهم، بمشاركة أولياء أمورهم.

نتبين ممّا سبق ذكره أصالة هذا البحث، وما قد يضيفه في مجال حماية الطفل بعامة، وفي مجال حماية تلاميذ الصف الأول الأساسي بخاصة، كونه استهدف تلاميذ الصف الأول الأساسي في مدينة حمص، الذين لم تستهدفهم أيّ من البحوث السابقة، وتناول البحث مهارات حماية الطفل من سوء المعاملة ومن الإهمال معاً، عند تقويم أداء تلاميذ الصف الأول الأساسي، وتعرّف فاعلية البرنامج القائم على نموذج ريجيو إمبليا في تنميتها. وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات والبحوث وغيرها في الوصول إلى بعض الأفكار الجديدة المتعلقة بمهارات حماية الطفل، وفي إعداد أدوات البحث؛ وبخاصة وضع



قائمة بمهارات حماية الطفل من سوء المعاملة والإهمال اللازم توفرها لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي؛ كما تم الاستفادة منها في مناقشة النتائج، وإثراء هذا البحث بجانب أو أكثر من جوانبه.

### الفصل الثالث "الإطار النظري"

#### • المحور الأول (مهارات حماية الطفل):

أولاً: حماية الأطفال من إساءة المعاملة

– تعريف إساءة معاملة الأطفال

– أنواع إساءة معاملة الأطفال

ثانياً: حماية الأطفال من الإهمال

ثالثاً: سوء معاملة الاطفال في المجتمع العربي

رابعاً: مهارات الحماية من الإساءة

خامساً: العوامل المؤدية لسوء المعاملة والإهمال.

سادساً: استراتيجيات الوقاية والحماية للطفل .

#### • المحور الثاني ( نموذج ريجيو إميليا):

أولاً: تعريف نموذج ريجيو إميليا.

ثانياً: المبادئ الرئيسة لنموذج ريجيو إميليا.

١- نظرة نموذج ريجيو إميليا للطفل.

٢- دور الآباء وفق نموذج ريجيو إميليا وعلاقتهم

بالطفل.

٣- دور المعلم وفق نموذج ريجيو إميليا.

٤- علاقة المدرسة بالمنزل وفق نموذج ريجيو إميليا.

ثالثاً: النظريات التي ينطلق منها نموذج ريجيو إميليا.

رابعاً: الاستراتيجيات وطرائق التدريس المتبعة في نموذج

ريجيو إميليا.

خامساً: الأنشطة التعليمية التعلمية التي يؤكد عليها في

نموذج ريجيو إميليا.

سادساً: ميزات نموذج ريجيو إميليا.

### الفصل الثالث "الإطار النظري"

#### تمهيد:

يكمن الهدف من الإطار النظري في معرفة جميع الجوانب المتعلقة بمتغيرات البحث، والعلاقة بين هذه المتغيرات والإحاطة بها؛ للوصول إلى استنتاجات جديدة تساعد على بناء البرنامج المقترح. وقد اشتمل الإطار النظري على محورين أساسيين:

- **المحور الأول (مهارات حماية الطفل):** وتناول بيان تعريف إساءة معاملة الأطفال، وأنواع إساءة معاملة الأطفال، وحماية الأطفال من الإهمال بالإضافة إلى سوء معاملة الاطفال في المجتمع العربي ومهارات الحماية من الإساءة، والعوامل المؤدية لسوء المعاملة والإهمال، أضف إلى ذلك استراتيجيات الوقاية والحماية للطفل.
- **المحور الثاني ( نموذج ريجيو إميليا):** وتناول بيان نشأة النموذج، وتعريفه، ومبادئه من حيث نظريته للطفل، ودور كل من الآباء والمعلمين فيه، وتوضيح العلاقة بين هذه الأطراف الثلاثة، بالإضافة إلى ميزاته، والنظريات التي يقوم عليها، وطرائق التدريس والأنشطة التي يتبناها.

#### أولاً: حماية الأطفال من إساءة المعاملة:

إن إساءة معاملة الأطفال مشكلة عالمية تعاني منها الكثير من المجتمعات الإنسانية بدرجات متفاوتة، كما أنها قديمة قدم البشرية، وتختلف من مجتمع لآخر، وفقاً للثقافة السائدة في كل مجتمع، فهي ليست مشكلة جديدة، إلا أنها حظيت باهتمام مجتمعي متزايد في العقود الثلاثة الماضية، نظراً لتمام الاهتمام بحقوق الطفل، وإقرار هذه الحقوق في وثائق دولية، وتشريعات قانونية (منصور، ٢٠٠١، ١٣). والطفل قد يتعرض للإساءة من ذوي السلطة المؤثرة فيه أي من القائمين على رعايته، أو من أفراد آخرين ينتمون إلى الشبكة الاجتماعية المحيطة به ( Moran. et.al, 2002 ).

#### ١. تعريف إساءة معاملة الأطفال:

من الصعب وضع تعريف جامع وشامل لإساءة معاملة الأطفال، وتعود صعوبة التعريف إلى عوامل ثقافية واجتماعية؛ إذ تختلف أسباب المشكلة ونسبة شيوعها من مجتمع لآخر، وفقاً للإطارين الثقافي والاجتماعي السائدين في كل مجتمع، فما يراه الناس سلوكاً مسيئاً قد يراه آخرون غير ذلك، ومن الصعوبات الأخرى التي تحيط بتعريف إساءة معاملة الأطفال اختلاف التعريف تبعاً لاختلاف العلماء وتخصصاتهم؛ فالطبيب الشرعي يركز على الإصابات الجسدية للطفل، والأخصائي الاجتماعي يركز على الآثار العاطفية اللاحقة التي تصيب الضحية، أما في مجال علم النفس فيتم التركيز على قياس

مدى تأثير الإيذاء والضرر في نمو الطفل، وفي سلوكه، بينما يركز القاضي على التعريف القانوني لسلوك التعدي، وعلى الدليل والعلامات المادية للإساءة (Dorne, 1989, 6؛ حسين، ٢٠٠٨، ٤٠).

وقد اقتصر تعريفات الأولوية لإساءة معاملة الأطفال، على ظهور الأعراض الجسدية على جسم الطفل نتيجة تعرضه للإساءة، والإيذاء، ومنها الحروق والكسور، بينما توسعت التعريفات الحديثة لتشمل أنماطاً مختلفة من الأفعال والسلوكيات المسيئة والمؤذية للطفل (حسين، ٢٠٠٨، ٤١).

ونستعرض فيما يأتي بعض تعاريف إساءة معاملة الأطفال:

تُعرّف إساءة معاملة الطفل بأنها: "استعمال القسوة والعنف المتعمد، وليس العارض أو نتيجة للصدفة، من أية جهة تتولى رعاية الطفل، سواء أكانت الوالدين أم المؤسسات أم الأشخاص، وذلك بهدف إنزال الضرر بالطفل، أو عرقلة نموه نمواً سليماً" (آل سعود، ٢٠٠٦، ٢٤).

وتُعرّف بأنها: "استخدام القوة ضد الطفل وامتياز كرامته وثقته بنفسه، وهي تقع على متصل سلوك الوالدية، إذ يكون طرفه الإيجابي المحبة والقبول الوالدي للطفل، وطرفه السلبي العقاب والتأديب، وفي منطقة الوسط بين الطرفين تقع الإساءة الوالدية، وبعض وقائع العنف الوالدي تجاه الطفل، وقد تحدث الإساءة للطفل مرة واحدة، وربما تحدث بشكل متكرر فتستمر لعدة شهور أو سنوات" (حسين، ٢٠٠٨، ٢٤).

وتُعرّف منظمة اليونيسيف الأطفال المساءة معاملتهم بأنهم: "الأطفال الذين يتعرضون لظروف تضرهم صحياً وجسدياً ونفسياً، وتعوق نموهم الطبيعي، وهذه الظروف هي: عمالة الأطفال، وأطفال الشوارع، والتخلي أو الإهمال، والتحرش الجنسي، ودخول الأطفال في الصراعات، والنزاعات المسلحة" (حسين، ٢٠٠٨، ٤٢).

ويُعرّف قانون الحماية والعلاج لسوء معاملة الطفل الصادر في الولايات المتحدة الأمريكية عام (١٩٩٦) إساءة معاملة الطفل بأنها: أي فعل أو فشل في فعل من جانب أحد الوالدين أو القائمين على رعاية الطفل، وتنتج عنه وفاة أو إيذاء جسدي أو انفعالي خطير، أو إساءة جنسية أو استغلال جنسي، أو أي فعل أو فشل في فعل ينتج عنه خطر وشيك الحدوث (فهيم، ٢٠٠٧، ٢٥).

كما تُعرّف بأنها: كل فعل من جانب الوالدين، أو من جانب من يرعى الطفل يؤدي إلى موت الطفل، أو يؤثر فيه نفسياً أو جسدياً أو جنسياً (إدريس، ٢٠٠٢، ١١).

وهناك من الباحثين من يقصر تعريف مفهوم إساءة المعاملة على الوالدين فيعرفها بأنها: كل أشكال السلوك اللفظي وغير اللفظي التي تؤذي الطفل، وتسبب له نوعاً من الألم الجسدي أو النفسي بما فيها الإهمال وعدم تلبية احتياجات الطفل (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ٣).

أما التعريف الأشمل لإساءة معاملة الأطفال فهو تعريف منظمة الصحة العالمية، التي ترى أن سوء معاملة الأطفال يعني: التعسف ضدهم، ويشمل أيضاً كل أشكال سوء المعاملة الجسدية والعاطفية والاعتداءات الجنسية، أو المعاملة المتهاونة، أو الاستغلال التجاري، أو غيره من أشكال الاستغلال التي

من شأنها أن تتسبب بإلحاق الأذى بصحة الطفل، أو حياته، أو كرامته، أو تطوره، في سياق علاقة تنطوي على المسؤولية والثقة والسلطة (أوتاني، ٢٠٠٨، ٢).

بناءً على ما سبق يمكن تعريف إساءة معاملة الأطفال بأنها: إلحاق الإيذاء والضرر بالأطفال ممن هم تحت عمر ١٨ سنة، سواء أكان هذا الضرر جسدياً أم نفسياً أم جنسياً، وذلك من قبل الأشخاص المسؤولين عن رعايتهم وتربيتهم، أو من قبل أشخاص غرباء.

وبالتالي فإن الإساءة سلوك غير مقبول وغير مناسب للطفل بجميع أشكاله وأنماطه، وكل ما يتعرض له الطفل من أذى مباشر أو غير مباشر يندرج تحت مسمى الإساءة.

ويقدم لنا التاريخ البشري أنماطاً عديدة عن إساءة معاملة الأطفال، وهذه الأنماط يتداخل بعضها مع بعض، وقد تحدث مجتمعة معاً أو بصورة متلاحقة؛ إذ يكون أحد الأنماط بداية لحدوث نمط آخر من الإساءة. وهذا ينقلنا للحديث عن أنواع أو أنماط إساءة معاملة الأطفال.

## ٢. أنواع إساءة معاملة الأطفال:

يتعرض الأطفال لأنواع مختلفة من أنماط الإساءة، خاصة من قبل القائمين على رعايتهم وتنشئتهم، والكثير منها يبقى طي الكتمان، ولا يتم الكشف عنه، ما يسبب مزيداً من المعاناة النفسية والجسدية للطفل، ولذلك تتنوع أشكال سوء معاملة الأطفال، فمنها ما هو جسدي، ومنها ما هو نفسي انفعالي، ومنها ما هو جنسي.

### ٢. ١. الإساءة الجسدية:

تعد الإساءة الجسدية للأطفال من الأنماط القديمة والحديثة في الوقت ذاته؛ إذ إنها من أكثر أنواع الإساءة شيوعاً، وأقدمها في التاريخ الإنساني، وتزداد في الوقت الحاضر الإساءة الجسدية ضد الأطفال، نتيجة زيادة الضغوط النفسية لدى الوالدين؛ مثل مشكلات العمل، والبطالة، وانخفاض الدخل، والعزلة الاجتماعية، وغيرها من الضغوطات. وتتراوح الإساءة الجسدية من حيث الشدة بين الإساءة المتوسطة والخطرة، فهناك أفعال وسلوكيات جسدية مثل الصفع والدفع يراها العديد من الناس مقبولة بوصفها جزءاً من عقاب الطفل، وذلك في مسار تنشئته وتربيته. وهناك نوع أشد إيذاءً ينتج عنه إصابات خطيرة مثل الكسور، وإصابات الرأس، والإصابات الداخلية، وقد يؤدي إلى الموت وفقدان الطفل حياته (حسين، ٢٠٠٨، ١٢٥.١٢٥).

وتُعرف الإساءة الجسدية للطفل بأنها: استخدام القوة بالقصد، بهدف إيذاء الطفل، وإلحاق الضرر به، وهي متفاوتة في الشدة، وقد ترجع الإساءة الجسدية للطفل إلى الضغوط الخارجية التي تسبب نوعاً من الضغط النفسي على الوالدين، فيتم التعبير عنه بالعدوان (حسين، ٢٠٠٨، ١٢٥).

كما تعرف الإساءة الجسدية للطفل بأنها: إلحاق أذيات جسدية بالطفل، مثل؛ الخدوش والجروح والكسور الناجمة عن الضرب أو العض أو الركل أو الرج أو الرمي أو الطعن أو الخنق أو الحرق أو الصفع باليد أو الضرب بمسطرة أو بحزام أو بأشياء غيرها، على أن تكون هذه الأذيات غير ناجمة من

حادث عرضي، بل من فعل قصدي من قبل أحد الولدين، أو غيرهم من المسؤولين عن رعاية الطفل، حتى لو لم تكن عندهم نية إيذاء الطفل؛ فقد تكون الأذية نتيجة إفراط في التأديب، أو عقاب جسدي غير مناسب لعمر أو ظروف الطفل. إذن تتفاوت شدة الأذيات بدءاً بالآثار الخفيفة إلى الكدمات والوفاة، وقد تكون نتيجة نوبة عنف منفردة أو نوبة عنف متكررة (العسالي، ٢٠٠٨، ٢٥).

ونُعرف بأنها: أفعال تتسم بالعنف الموجّه نحو الطفل، مما يؤدي إلى إصابته بأذى جسدي في أماكن مختلفة من الجسم، وقد تكون هذه الإساءة مقصودة، وقد تكون رد فعل لأي سلوك يصدر من الطفل سواء أكلن سلبياً أم إيجابياً (الجلبي، ٢٠٠٣، ١٦٥).

نستخلص من التعريفات السابقة عدة نقاط تتعلق بالإساءة الجسمية هي:

- تتمثل الإساءة الجسمية في عدة صور هي: (خدوش، جروح، كسور، حروق، خنق،....).
- تؤكد بعض التعريفات أهمية وجود عامل العمد، أي القصد في الإساءة؛ لكي تندرج تحت مسمى الإساءة الجسمية، بينما يرى البعض الآخر، أن كل ما يسبب أذيات جسمية للطفل يندرج تحت مسمى الإساءة الجسمية سواء أكان المقصود الإيذاء المتعمد أم التأديب المفرط.

وقد أظهرت نتائج الدراسات أن إساءة المعاملة الجسمية ينتج عنها الكثير من الآثار السلبية على الشخصية المستقبلية، ومن هذه الدراسات دراسة "كلادستون" (Gladstone et.al, 2004) والمسحر (٢٠٠٧)، و"لامونت" (Lamont, 2010)، وعلي (٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود علاقة بين تعرض الطفل لسوء المعاملة الجسمية، ووقوعه فريسة لمرض الاكتئاب في الشباب.

وكثيراً ما تُرافق سوء المعاملة الجسمية للطفل أشكالاً أخرى من سوء المعاملة كالإساءة النفسية - المعنوية، فالطفل مثلاً عندما يُضرب، ترافق هذه الإساءة الجسمية مع كلمات حادة جارحة لا تنمحي آثارها حتى وإن انمحت الآثار الجسمية للضرب (الهيئة السورية لشؤون الأسرة، ٢٠٠٨، ٣٧). ولذا كان لابد من الحديث عن نوع آخر من الإساءة ألا وهو الإساءة النفسية العاطفية.

## ٢.٢. الإساءة النفسية العاطفية:

تعرف الإساءة النفسية العاطفية للطفل بأنها: العدوان اللفظي، وضعف الحب المادي واللفظي ونقص الاهتمام الإيجابي به، ويتمثل ذلك في صور متنوعة، منها: نقص مرات الاتصال بالعين، وفرض مطالب غير واقعية على الطفل تتجاوز قدراته، والخط من شأن الطفل، والفشل في توفير التنشئة الانفعالية والنفسية الضرورية للنمو النفسي والانفعالي للطفل (حسين، ٢٠٠٨، ١٤٣).

ونُعرف بأنها: نمط سلوكي مستمر يتصف بانسحاب المسيء من العلاقة العاطفية الطبيعية مع الطفل، التي يحتاجها لنمو شخصيته، وتشمل: الإساءة الكلامية للطفل، واستخدام طرق عقابية غريبة، والاستخفاف بالطفل أو تحقيره، أو نبذه، واستخدام كلام حاط من مكانته، أو تعنيفه ولومه وإهانته (الحديدي وجهشان، ٢٠٠٤، ٦).

كما تعرف بأنها: الفشل في إمداد الطفل بالعاطفة، والمساندة الضرورية للنمو الانفعالي، والنفسي، والاجتماعي، وتتضمن أي سلوك يقوم به القائمون على رعاية الطفل ويتعارض مع الصحة النفسية له، ومع نموه الانفعالي والاجتماعي (إسماعيل، ٢٠٠١، ٢٧٢).

وقد وضع "كاربرينو" (Garbarino, 1986) صوراً متنوعة من صور سوء المعاملة النفسية للأطفال تمثلت بالآتي:

- الرفض: أي عدم إبداء مشاعر الود تجاه الطفل، وعدم تقدير منجزاته.
- العزلة: وتعني عزل الطفل عن اكتساب الخبرات الاجتماعية، ومنعه من الاختلاط بالمجتمع أو الأقران، أو المشاركة في شؤون العائلة وأنشطتها اليومية، ما يجعله يميل إلى الوحدة، ويحترس من مخالطة الآخرين.
- التخويف: ويتمثل في غرس مفاهيم خاطئة ترسخ الخوف لدى الطفل، ومنها: أن العالم ليس إلا غابة يأكل القوي فيها الضعيف، أو أن الآخرين أشرار يترصدون به، بالإضافة إلى تهديد الطفل بالعقاب الحاد، وتكرار مشاهدة العنف الأسري أمامه؛ ما يجعله في حالة خوف ورهبة.
- التجاهل: ومن صور عدم مناداة الطفل باسمه، أو مناداته بألقاب قبيحة، أو تجاهل وجوده أمام الآخرين، وكذلك ترك الطفل من دون إشراف أو متابعة من الأهل.
- الغش: ويشمل عدم إعطاء الطفل المعلومات الصحيحة، وتعليمه أشياء خاطئة عن الناس، والمجتمع، والكون، والتأثير في أفكاره، وتشويش ذهنه في الحكم على الأشياء.

وتظهر الإساءة النفسية في عالمنا العربي من خلال الحكايات التي تروى للطفل عن الموت والجن، أو بعض القصص الخرافية عن الغول والسحر، والتي تدعم الخوف عند الطفل، وتسبب له الأحلام المرعبة، إضافة إلى تجاهل الطفل وعدم الأخذ برأيه، وعدم السماح له بالحديث في وجود من هم أكبر منه سناً وهو نوع من أنواع الثقافة العربية التي تنتظر إلى الطفل على أنه لا يفهم (المسحر، ٢٠٠٧، ٦٤). وقد أظهرت كثير من الدراسات ارتباط الإساءة النفسية للطفل بظهور العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية، منها دراسة "بيفولكو وآخرون" (Bifulco, et, al, 2002)، ودراسة "كامبل وبراون"

(Campbell, Browne, 2002) التي ربطت بين تعرض الطفل للإساءة النفسية وبين انخفاض تقدير الذات لديه. بالإضافة إلى شعوره بالحزن، وإنه شخص غير مرغوب فيه، وإلى ظهور اضطرابات سلوكية عدائية لديه نحو المجتمع، كالتخريب، وإلى اكتسابه عدداً من الصفات العصبية، مثل: اضطراب الكلام والخوف (الحديدي وجهشان، ٢٠٠٤، ٣).

وهكذا نلاحظ أن الإساءة النفسية للطفل لا تقتصر على السخرية والاستهزاء والتشكيك في قيمته، وعدم الاهتمام بأفعاله، بل تتعدى ذلك إلى أشكال أخرى، منها: عدم المساواة، والتمييز الاجتماعي، وتجاهل الحقوق، وعدم توفير الحماية المناسبة، ومن ثم فإن كل ما يسبب أذى نفسياً للطفل يندرج تحت مسمى

الإساءة النفسية. وهذا النوع من أنواع الإساءة هو الأصعب والأعصى من ناحية رصده وعلاجه؛ ذلك أن الوعي الاجتماعي العام لم يرقَ بعد إلى مرحلة إدراج الطفل المتعرض للإساءة النفسية في نطاق المحتاجين للحماية، إضافة لكونها إساءة غير ملموسة، فمن الصعب التأكد من وجودها، والأطفال يجدون صعوبة في التعبير عنها، وشرحها، وثمة صنف ثالث أشد خطورةً من سابقه، ويمثل إساءة جسمية ونفسية للطفل، ألا وهو الإساءة الجنسية.

### ٢. ٣. الإساءة الجنسية:

تعد الإساءة الجنسية من أخطر أنواع الإساءة التي يتعرض لها الطفل، وتكمن خطورتها في بقاء أثرها حتى بعد البلوغ، ويختلف تعريف الإساءة الجنسية من ثقافة لأخرى وداخل الجماعات الاجتماعية المختلفة، فثمة أفعال وممارسات جنسية مسموح بها في بعض الثقافات إلا أنها ممنوعة في ثقافات أخرى. وعلى الرغم من خطورة الإساءة الجنسية إلا أن تناولها بالبحث والدراسة قليل في ظل قيم المجتمع العربي المحافظ ومعاييره، ولا يعترف بها الأطفال المساء إليهم بالرغم من حدوثها بكثرة (الصافي وقارة، ٢٠٠٩، ٢١٢).

وقد عرفت الإساءة الجنسية للطفل بأنها: أيُّ فعل جنسيّ، أو سلوك ذي مغزى جنسي، يُفرض على الطفل الذي يكون لديه نقص في النمو المعرفي والانفعالي والنضج، وتعني قدرة الشخص الراشد على إغراء الطفل بالدخول في علاقة جنسية مبنية على التمايز في السن والقوة بين المعتدي والضحية؛ إذ يكون المعتدي أكبر من الضحية في السن، ويتميز بالسلطة والقوة ما يمكنه من قهر الطفل، وإجباره على الإذعان الجنسي له (Berliner, 2000, 20).

وعرفت بأنها: "الاحتكاك والتفاعل الجنسي بين الطفل والراشد، بحيث يُستخدم الطفل للإثارة الجنسية من جانب المعتدي، وذلك حينما يكون المعتدي في مركز قوة يمكنه من التحكم والسيطرة على الطفل الضحية" (حسين، ٢٠٠٨، ١٥٤).

وهناك من يعرفها بأنها: توريط الطفل في أي عمل جنسي، أو بأي شكلٍ من أشكال الاتصال الجنسي مع أو بدون أية درجة من درجات العنف الجسدي. وهي حالة قد يتعرض لها الطفل في المنزل والمدرسة والشارع والأماكن العامة أو المزدحمة (الهيئة السورية لشؤون الأسرة، ٢٠٠٨، ٣٧).

بناءً على ما سبق يمكن تعريف الإساءة الجنسية للطفل بأنها: قيام المسيء بأي تصرف جنسي، أو تصرف مثير للريبة الجنسية، أو انتهاك متعمد لخصوصية جسم الطفل، بغض النظر عن قبول الطفل بتلك الأفعال أو عدم قبوله.

يلاحظ من التعريفات السابقة وجود ملامح مشتركة فيما بينها، فجميعها تشير إلى عنصر تفاوت المعتدي والضحية في السن والقوة والسلطة، وأن الرغبة في الإشباع، والحصول على المتعة الجنسية من جانب المعتدي هي الهدف الرئيس المسبب لهذه الإساءة، وأن الإساءة الجنسية قد تتسم بالتفاعل بين



المعتدي والضحية في أثناء الملامسة الجسمية، وقد تخلو من هذا التفاعل، وأنها قد تكون مصحوبة بالعنف، وقد لا تكون.

وتتصدر مشكلة الإساءة الجنسية للأطفال اهتمام جميع المؤسسات التي تعمل في مجال حقوق الطفل؛ فهي تعد أكثر أنواع الإساءة خطراً، لما لها من آثار سلبية مدمرة لشخصية الطفل، وهذه الآثار إما أن تظهر مباشرة في مرحلة الطفولة، وتتمثل في الخوف والقلق والغضب فقد الثقة بالذات وبالأخرين، وإما أن تظهر على المدى الطويل في مراحل لاحقة من حياة الطفل، وتتمثل في اضطرابات الأكل والنوم، والشعور بالعزلة الاجتماعية، والسلوك الجنسي غير الملائم، والجروح، والاكتئاب، وسلوكيات تدمير الذات، والشعور بالخزي والذنب، وانخفاض في تقدير الذات، ويمكن تفصيل الآثار النفسية والسلوكية والاجتماعية والصحية المترتبة على تعرض الأطفال للإساءة الجنسية على النحو الآتي:

**الآثار الاجتماعية، وتتمثل في (Nahlous, 2000,142):**

- ظهور كثير من أعراض سوء التوافق المدرسي تتمثل في القلق، وعدم التركيز، وتأخر التحصيل الدراسي، والعزلة، وعدم إقامة صداقات مع الأطفال الآخرين.
- رغبة هؤلاء الأطفال بالعزلة عن الآخرين، وعدم الثقة بهم؛ لأنهم يعتبرون أن الحافز الأساسي لأي علاقة هو الحافز الجنسي، وليس الانتماء والصداقة.

**الآثار السلوكية: وتتمثل في (Nahlous, 2000,142):**

- ظهور أنماط متنوعة من السلوك المضطرب تتمثل في الخوف، والكوابيس، والانسحاب، وإيذاء الذات، والشكاوي الجسمية.
- شعور الطفل المساء إليه جنسياً بأنه شخص مخدوع، معرض دائماً للهجوم من قبل الآخرين، إذ لا يشعر بهويته بعيداً عن كونه ضحية؛ لذا فهو خائف، خجول، ذو سلوك انسحابي، وشخصية انهازامية في الغالب.

**الآثار النفسية:**

- إن الأطفال الذين تعرضوا لعدوان جنسي؛ أي الذين جربوا نوعاً من الإثارة لم يكونوا مستعدين له جسماً أو عاطفياً، غالباً ما تحدث لهم صدمة واشمئزاز من أنفسهم، وقد يشعرون أنهم هم السبب في هذه الإساءة، وأنهم يتسمون بالقذارة.

وبضيف (Yates, Dodds, Sroufe and Egeland, 2003): أن تعرض الطفل للإساءة الجنسية في مرحلة الطفولة يؤدي إلى شعوره بالذنب وفقدان الاهتمام بالحياة، وتبني سلوكيات تدمير الذات، والاكتئاب. وقد أجريت الكثير من الدراسات بغرض معرفة الآثار السلبية الناجمة عن التعرض للإساءة النفسية والجنسية في مرحلة الطفولة، فعلى سبيل المثال: أشارت دراسة كل من (Riggs و kitamura (2000

(2002) Jakobvitz , إلى وجود علاقة بين التعرض للإساءة في مرحلة الطفولة والاضطرابات النفسية و ضعف الصحة النفسية في مرحلة الرشد. كما أظهرت دراسة عبد المجيد (٢٠٠٤) وجود علاقة سلبية بين سوء المعاملة الجسدية والنفسية والأمن النفسي للطفل.

الآثار الصحية، وتتمثل في (حسن، ٢٠٠٣، ٣٨):

- الإيذاء الجنسي للمنطقة التناسلية، المتمثل بالإصابة بكدمات، أو نزيف، أو غير ذلك، في أماكن الأعضاء التناسلية.
- انتقال بعض الأمراض الجنسية، والإصابات المهبليّة من خلال الاتصال الجنسي، فضلاً عن الآلام الباطنية، والصداع المتكرر.
- النشاط الجنسي غير السليم كإدمان العادة السرية.
- السلوك الارتدادى كالرجوع إلى التبول اللاإرادي، وصعوبة التبول، وغيرها من المشكلات.

ومن الجدير بالذكر أن الطفل قد يتعرض للإساءة الجنسية داخل الأسرة (من أحد أفراد أسرته) أو خارج إطار الأسرة (في المدرسة أو النادي أو الشارع).

وقد أكدت بعض الدراسات ومنها دراسة نصر (١٩٩٨)، وعبدالغني (٢٠٠٢)، و"ليبت" (Leigh, 2005) و"بيفرلي" (Beverly, 2009) أن الأطفال المتخلفين عقلياً، يعدون فريسة سهلة لهذه الأشكال من الإساءة؛ لأنهم لا يستطيعون التعبير عما يحدث أو رفضه، ولكن يمكن ملاحظة تعرضهم للإساءة من خلال سلوكهم مع الأطفال الآخرين، والأشخاص المحيطين بهم.

#### ثانياً: حماية الأطفال من الإهمال:

يُقصد بالإهمال عدم تلبية احتياجات الطفل البدنية والنفسية، أو عدم حمايته من الخطر، أو عدم الحصول على الخدمات الطبية، أو تسجيل الولادة، أو غير ذلك من الخدمات، عندما تكون لدى المسؤولين عن رعاية الطفل الوسائل، والمعارف، والفرص، التي تكفل لهم الحصول عليها (القاطرجي، ٢٠٠٩، ٧).

ويعرّف الإهمال بأنه: "الفشل في توفير الرعاية المناسبة لعمر الطفل كالمسكن، والملبس، والغذاء، والتعليم، والتوجيه، والرعاية الطبية، والفشل في تأمين الاحتياجات العاطفية من الأمن، والحب، وغيرها من الاحتياجات الأساسية الضرورية لتنمية القدرات الجسدية والعقلية والعاطفية. وغالباً ما يتصف الإهمال بصفة الاستمرارية، ويتمثل في نمط غير مناسب من الرعاية والتربية بالقياس إلى معايير معروفة أو مفترضة" (الهيئة السورية لشؤون الأسرة، ٢٠٠٨، ٣٩).

ويشير بعض الباحثين إلى أن الإهمال يحدث حينما لا يعرف الآباء كيفية رعاية أبنائهم، وأيضاً حينما يكون الآباء واقعين تحت ضغوط كثيرة؛ ومن ثم لا يستطيعون مواجهة احتياجات أطفالهم (Celia,1995,464).

كما يعرف بأنه: غياب السلوك الذي ينبغي أن يكون استجابة لاحتياجات الأبناء. وهنا لا يقوم الوالدان بإيذاء الطفل جسدياً ولا لفظياً ولكنهما لا يلبيان له احتياجاته، ويهملوا مشاعره وأهدافه وحاجاته، ومن أشكاله: الهجر، والتخلي عن الطفل، وإهمال طعامه، ونقص الدفء، ونقص الملابس المناسبة والظروف المنزلية غير الصحية، وعدم حمايته من الأخطار، ونقص الإشراف المناسب لعمره، والإخفاق في رعايته مدرسياً (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ٧).

ويعرف بأنه: إخفاق راعي الطفل في توفير الاحتياجات النمائية في مجالات الصحة والتعليم والتطور العاطفي، والتغذية، والسكن، والظروف الحياتية الآمنة في سياق قدرتهم على ذلك؛ مما يؤدي فعلاً أو احتمالاً إلى حدوث أذى للطفل في صحته أو تطوره الجسدي والعقلي والعاطفي والأخلاقي والاجتماعي، ويشمل ذلك أيضاً الإخفاق في الرقابة المناسبة، وحماية الطفل من الأذى كلما كان ذلك ممكناً (القبج وعودة، ٢٠٠٤، ١٦).

وتتعدد صور الإهمال وأصنافه، ولعل أبرزها:

#### ١. الإهمال الجسدي:

يقصد بالإهمال الجسدي عدم توفير الحاجات الأساسية للطفل، مثل الطعام والشراب والملابس الملائمة. كما يتضمن عدم تأمين الرعاية الطبية أو التأخر في علاج المشكلات الصحية لدى الطفل، بالإضافة إلى نقص الإشراف، والمتابعة، والمراقبة الملائمة لسلوك الطفل؛ ما يجعله عرضة للمخاطر سواء أكان ذلك داخل المنزل أم خارجه، مثل التضرر من لمس أسلاك الكهرباء، أو الوقوع من على السلالم، أو التعرض للمواد السامة والأدوية، أو لمخاطر الأسلحة والأدوات الحادة، كما يدخل ضمن الإهمال الجسدي ترك الطفل في رعاية شخص غير موثوق به، وغير قادر على تقديم الرعاية للطفل، مثل الحاضنات والمربيات المأجورات (حسين، ٢٠٠٨، ٢٠١؛ العسالي، ٢٠٠٨، ٢٨).

وباختصار يقصد بالإهمال الجسدي عدم حماية الطفل من الضرر، لأسباب منها: عدم المراقبة، أو عدم تزويد الطفل بالضروريات الأساسية.

#### ٢. الإهمال النفسي :

يقصد بالإهمال النفسي: عدم الاهتمام بإشباع حاجات الطفل النفسية، كالحاجة إلى الحب، والتقدير والإعجاب، والانتماء، والمساندة الانفعالية، أو السماح له بمشاهدة المشاجرات والخلافات بين الوالدين، أو إساءة معاملة الأم في حضوره، أو عدم تقديم الخدمات التي تساعد على حل مشكلاته السلوكية والانفعالية والنفسية، أو حرمانه من العلاج النفسي إن كان في حاجة له. ومن مظاهر الإهمال الانفعالي

أيضاً عدم إثابة الطفل عندما يسلك سلوكاً إيجابياً مثل التفوق في الدراسة، فقد يقابل ذلك بالسخرية من الوالدين (حسين، ٢٠٠٨، ٢٠١-٢٠٢).

يقصد بالإهمال الانفعالي باختصار: عدم الاهتمام بالحالة النفسية للطفل مطلقاً، وعدم تقديم أي دعم عاطفي هو بحاجة إليه.

وينتج عن إهمال الطفل من الناحية النفسية حرمانه من القدرة على الحصول على التفاعلات والعواطف الأساسية التي يحتاجها، لكي ينمو نمواً عاطفياً واجتماعياً سليماً (حمادة، ٢٠١٧، ٥٦).

فالحب والاهتمام الذي يمنحه الأبوان لطفلهما يعد غذاءً ضرورياً في حياة الطفل لنموه النفسي، وإشباع حاجاته الطفولية الأولى تساعد على التقدم إلى مراحل النمو المستقبلية، وعلى العكس فإن الحرمان من الإشباع ينمي لدى الطفل شعوراً بعدم الأمن؛ ما يساعد على نمو شعوره العدائي نحو العالم من حوله، ويستجيب استجابات مرضية تتخذ صوراً متعددة، وتتجلى إما بالانسحاب من العالم، أو بالعنف، فالطفل بحاجة للشعور بالأمن والحب والقبول، فإذا كانت هذه النواحي معدومة أو غير كافية، يصبح من الصعب على الطفل أن يكون ناضجاً، حسن التكيف من الناحية الوجدانية (مختار، ٢٠٠١، ٥٦).

### ٣. الإهمال التربوي:

يقصد بالإهمال التربوي: عدم الامتثال للقوانين التي تلزم مقدمي الرعاية بضمان حصول أطفالهم على التعليم، سواء أكان بالحضور إلى المدارس، أم بأية وسيلة أخرى (القاطرجي، ٢٠٠٩، ٧).

كما يتضمن السماح للطفل بالهروب من المدرسة من دون سبب، وعدم الاهتمام بتسجيل الطفل وهو في سن دخول المدرسة، والفشل في إشباع الحاجات التربوية الخاصة بالطفل، والفشل في تقديم الخدمات التربوية، وكذلك عدم المتابعة المستمرة لأوضاعه الدراسية، وعدم بذل أية محاولات للتدخل في حل مشكلاته التربوية، وحاجاته التعليمية، مثل رفض الآباء أن يحصل الطفل على خدمات تعليمية علاجية إذا كان يعاني من صعوبات التعلم الأكاديمية في المدرسة؛ ما يؤدي إلى حرمان الطفل من اكتساب المهارات التعليمية الضرورية لنموه، ومعاناته من التأخر الدراسي، واللجوء للهروب من المدرسة، أو الانحرافات السلوكية (حسين، ٢٠٠٨، ٢٠٢).

### ٤. الإهمال الطبي:

يتضمن الإهمال الطبي عدم توفير العلاج، والدواء، والتطعيمات اللازمة للطفل مع توفر القدرة المادية على ذلك، أو معالجته بصورة خطأ، سواء أكان عن طريق الوصفات الشعبية غير المدروسة، مثل الكي أم غيرها من الطرق، وما في ذلك من أذى للطفل. وقد يبدأ الإهمال الطبي للطفل منذ مرحلة الحمل وتتفاقم الأزمة إن كانت الأمهات تتعاطين المخدرات والكحوليات والتبغ في أثناء فترة الحمل؛ ما يؤثر في النمو الجسمي والعقلي للجنين، وبشكل عام يؤدي الإهمال الطبي إلى تدهور صحة الطفل، وظهور العديد من المشكلات الصحية، والإصابة بأمراض خطيرة (حسين، ٢٠٠٨، ٢٠٢).

وينتج عن معاناة الأطفال من الإهمال المتكرر الكثير من الآثار السلبية، منها: تأخر النمو الجسمي، والمعرفي، والحركي، والعقلي، نتيجة فشل القائمين على رعاية الطفل في توفير متطلبات الصحة، والنمو الجسمي السليم للطفل، كالتغذية السليمة، والرعاية الطبية، وغيرها (حسين، ٢٠٠٨، ٢٠٦).

كما أظهرت نتائج دراسة القيسي (٢٠٠٤)، أن إهمال الأطفال من الناحيتين الجسمية والنفسية يؤثر سلباً في الذكاءات النمائية المتعددة، المتضمنة الذكاء الحركي، والمنطقي الرياضي، واللغوي. بناء على ما سبق يمكن تلخيص الآثار السلبية المترتبة على الإساءة والإهمال المتكررين للطفل بالآتي:

- فقدان الطفل الشعور بمكانته ضمن أسرته وبانتمائه إليها، وحبها له.
- فقدان الطفل القدرة على التفاعلات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين؛ لأنه افتقدها في الأسرة.
- ظهور أنواع من السلوكيات المضطربة، كحدة العناد، والثورة، والمقارنة.
- عدم الرضا عن المجتمع، والسلبية المتمثلة في الانطواء، وعدم الاكتراث، واللامبالاة.

#### ثالثاً: سوء معاملة الأطفال في المجتمع العربي:

تعد مشكلة سوء معاملة الأطفال في المجتمع العربي من المشكلات غير الظاهرة اجتماعياً أو رسمياً، وذلك لأسباب ثقافية واجتماعية. إلا أن بعض الدول قد اتخذت إجراءات ركزت فيها على الجانب الوقائي لحماية الأطفال. فمثلاً منعت الضرب في المدارس، وفرضت التعليم الإلزامي في المراحل الابتدائية والإعدادية، وقد تلاشت بعض أشكال إساءة معاملة الطفل التي كانت تمارس على أنها أسلوب تربوي من قِبل المؤسسات التربوية، بل وصلت أحياناً إلى حد المنع وكذلك استُحدثت أقسامٌ في بعض القطاعات الأمنية العربية لمعالجة سوء معاملة الطفل، هذا الاهتمام الرسمي أحدث تغييرات ثقافية في التعامل مع الطفل، بخاصة الأطفال ذوي الحاجات الخاصة (المعاقين)، وبدأ الاهتمام بتلبية حاجاتهم وقبولهم في المجتمع بوصفهم أفراداً يحملون مشكلات، وليسوا مشكلات. ومن المنظور الاجتماعي فإن الثقافة الاجتماعية العربية تقبل استخدام العنف مع الطفل على أنه من أساليب التأديب، وهذا القبول عُرفَ خاطئاً. فإيذاء الطفل، أو إلحاق الأذى به (الجسدي أو الجنسي أو العاطفي) غير مقبول من الناحية الدينية.

#### رابعاً: مهارات الحماية من الإساءة:

يندرج تحت مفهوم الحماية العديد من المصطلحات والمهارات التي ينبغي تنميتها لدى الطفل، وتدريبه عليها؛ للحفاظ على السلامة الشخصية وحماية الذات وتأمينها ومنها: الملكية الجسدية، وصورة الجسم لدى الأطفال، التمييز بين اللمسة الآمنة وغير الآمنة، فهم المشاعر وإشارات التحذير والحذر من الإغراء والتهديد، وكيفية التعامل مع الغرباء، وطلب المساعدة في ضوء حماية الطفل، وفيما يأتي توضيح لهذه المهارات.

## ١ - الملكية الجسدية:

يؤكد العجمي (٢٠١٦، ٣٣-٣٦) على ضرورة تدريب الطفل وتعليمه مهارة "جسدي ملك لي"، لما لها من ارتباط بمهارة اللمسة الآمنة واللمسة غير الآمنة، وذلك بما يتوافق مع مستوى نضجهم من دون إقحامهم في تفاصيل، إذ يجب أن يتعرف الطفل على كل عضو من أعضاء جسمه ووظائفه، ومن ثم يكون الطفل مسؤولاً عن جسده، وليس من حق الآخرين أن يؤذوه، أو يفعلوا شيئاً من شأنه تخويف الطفل، أو إشعاره بعدم الراحة، وليس من حق أحد أن يلمسه أو ينظر إلى مناطقه الخاصة.

## ٢ - صورة الجسم:

تُعرّف صورة الجسم بأنها: "الصورة أو التصور العقلي الذي لدى المرء عن جسمه الخاص، في أثناء الراحة وفي الحركة وفي أية لحظة، وهي مستمدة من الإحساسات الباطنة، وتغيرات الهيئة، والاحتكاك بالأشخاص والأشياء في الخارج، والخبرات الانفعالية والوجدانية" (رمضان، ٢٠٠١، ٣٧).

وصورة الجسم لها أثر بالغ في تفاعل الفرد الاجتماعي، وتؤثر نتائج هذا التفاعل في نمو الشخصية وتطورها، ويتضح ذلك على سبيل المثال من خلال محاورة الأفراد الذين يدركون أنفسهم على أنهم ذوو قامة قصيرة، أو ذوي سمنة مفرطة، فهؤلاء يخافون مما يصدره الآخرون عليهم من أحكام سيئة، وغالباً ما نجدهم أكثر انطواءً وعزلة، وأكثر ما يميز سلوكهم الخجل والانسحاب (staffeeri, 1976, 101-104). كما أن صورة الجسم عبارة عن خبرة شخصية قابلة للتعديل والتطور من خلال ما يتعرض له الفرد من خبرات، ومدى إدراكه لجسمه، وحساسيته نحوه، وبناء على ذلك يؤثر مفهومنا عن صورة أجسامنا في سلوكنا الذاتي، وفي تفاعلاتنا الديناميكية مع الآخرين (كفاي والنيال، ١٩٩٥، ٢٠).

## ومن طرائق تنمية صورة الجسم عند الطفل ما يأتي:

- تعليم الطفل وتشجيعه على استخدام المصطلحات الصحيحة لمختلف أجزاء الجسم؛ وبذلك يفهم الناس ما نقصده، ونوضح للأطفال أن بعض الأسر تستخدم مصطلحات خاصة للإشارة إلى أجزاء الجسم الحساسة (الجنسية)، ويعدّ هذا مقبولاً داخل نطاق الأسرة فقط. ومع ذلك فلا بد من تذكيرهم بأن استخدام كلمات غير لائقة، أو ألفاظ نابية لأعضاء الجسم الحساسة قد يضايق الناس ولا يتناسب مع الطريقة التي نشير بها إلى هذه الأجزاء (NSW, 1996, 25).
- الطفل تواقٌ لمعرفة ما يجري داخل جسمه، ونظراً لأن ذلك لا يُمكن ملاحظته مباشرة، فإنه يلجأ إلى الأسئلة، وقراءة الكتب لإشباع هذا الميل؛ لذلك يجب الرد على أسئلة الطفل بوضوح، وعلى قدر السؤال، وبألفاظ تتناسب مع مرحلة النمو، وقدرته على الفهم، مع الالتزام بالأمانة والصراحة والصدق والبساطة، والدقة العلمية، والموضوعية والهدوء الانفعالي (بهادر، ١٩٨١، ٣٠٣).
- الاهتمام بالصحة الجسمية للطفل، مع العناية بنظافة الجسم، وحمايته من الأمراض، ومراعاة التغذية الكاملة، والاهتمام بالرياضة (زهران، ١٩٩٠، ٢٦٦).

- توجيه الطفل نحو السلوك المناسب لجنسه، وتصحيح سلوكه غير الطبيعي (الشرييني، ١٩٩٤، ١٢٩).

بناءً على ما سبق ترى الباحثة أن الهدف من تنمية صورة الجسم عند الطفل هو: أن يستخدم الطفل المصطلحات التشريحية للأعضاء الجسمية والجنسية، الذكورية والأنثوية، وأن يتعرف الأجزاء الحساسة في الجسم، وأن يعي أن هذه الأجزاء خاصةً به لا ينبغي أن تبدو لأحد، وعليه ألا يقبل لمسها من أحد، وأن يتعرف بعض المواقف الطبيعية، والضرورية التي تجيز للآخرين النظر، أو لمس الأجزاء الخاصة من جسمه، كما في حالة الفحص الطبي مثلاً.

### ٣- تعليم الطفل الفرق بين اللمسة الآمنة وغير الآمنة:

إن تعليم الطفل الفرق بين اللمسة الآمنة، واللمسة غير الآمنة يجب أن يكون جزءاً من مناقشة كلية عن كيفية تمتع الطفل بالأمان في الأوقات كلها. فاللمس طريقة طبيعية لإظهار العاطفة، لذلك من الضروري أن يتعلم الأطفال المعايير التي بها يستطيعون التمييز بين اللمسات الآمنة، واللمسات غير الآمنة.

وتعتمد تعريفات الأمان للطفل على مدى إدراكه، وعلى طبيعة المواقف أو اللمسات التي تشعره بالأمان أو عدمه عادةً، فعلى سبيل المثال: ربما تشمل اللمسة غير الآمنة معانقة الطفل بطريقة عنيفة من قبل شخص بالغ، أو المداعبة بطريقة عنيفة من قبل زميل أو صديق، لذا يجب أن يجري مع الطفل نقاش حول الإجراءات التي يجب اتخاذها عند الشعور بعدم الأمان، وهذه المناقشة يجب ألا تتضمن تفاصيل جنسية واضحة، فالموقف الذي يناقش يمكن أن يكون على الصورة المبسطة الآتية: ماذا يشعر الشخص عندما يلمسه شخص آخر بطريقة تجعله يشعر بعدم الارتياح؟ ما الذي يتوجب عليه فعله في مثل هذا الموقف كي يكون آمناً؟

وحتى يشعر الطفل بالأمان تجاه نوع ما من اللمسات ينبغي وجود عنصرين: الاختيار والتحكم. إن إجبار الطفل على أن يلمس ويُلَمَس يشكّل عاملاً أساسياً في جعله يقبل لمسات بريئة، ولكن غير مرغوبة؛ ما يجعل الأمور أكثر صعوبة على الطفل إن أراد مقاومة لمسة إساءة. ذلك أن الطفل يكون قد اعتاد أن يلمس بغير إرادته. وكما هي الحال مع المناقشات التي تتم حول الإساءة الجنسية، ينبغي أن تكون المناقشة حول لمس الأطفال خاضعة لقريضة "الحفاظ على الأمن والسلامة"، وأيضاً فإن أية إستراتيجيات تبنى على ذلك ينبغي أن تكون مريحة وسهلة الاستخدام من قبل الطفل

(Nahlous, 2000, 140-146).

بناءً على ما سبق ينبغي تدريب الطفل على الاعتراض إذا شعر بعدم الارتياح تجاه لمسة معينة، أو تجاه شخص ما يريد أن يلمسه، فله الحق في أن يعترض مثله مثل البالغ، وفي أن يعبر عما في نفسه، وأن تحترم مشاعره وأمنيته.

ويمكن توضيح الفرق بين اللمسات الآمنة واللمسات غير الآمنة للطفل من خلال الآتي:

**اللمسة الآمنة:** هي اللمسة التي نحصل عليها من الآخر، وتجعلنا نشعر من الداخل بإحساس أو شعور جيد، كالحضن أو القبله أو المصافحة بالأيدي من أشخاص نحبهم ونعرفهم، وهي اللمسات الموجهة لأجزاء الوجه أو اليدين أو الكتفين أو الذراعين. مثل: حصول الطفل على قبله أو حضن من الوالدين، وحصول الطفل على قبله أو حضن من الجد والجدة عند الالتقاء بهم، حصول الطفل على حضن وتشجيع من المعلمة في الفصل، لمس الأطفال بعضهم لبعض في أثناء اللعب، والمصافحة بالأيدي عند الترحيب بالضيوف.

**اللمسة غير الآمنة:** هي اللمسة التي نحصل عليها من الآخر وتجعلنا نشعر بعدم الارتياح، أو تترك شعوراً سيئاً بداخلنا، كالقلق، والخوف، والحزن، وعدم التقبل والحب، والألم... ولا ينبغي عند التعرض لهذه اللمسة من شخص ما الاحتفاظ بها سراً، فهذا النوع من اللمسات يجب إيقافه على الفور، مثل: لمس شخص للأجزاء الجنسية الخاصة من جسم الطفل، لمس شخص لجسم الطفل من دون رغبة منه، عندما يطلب من الطفل أو يجبر على لمس الأجزاء الجنسية الخاصة من جسم شخص ما، أو لمس شخص الطفل بطريقة مؤلمة أو مسببة للجروح، عندما يطلب شخص من الطفل عدم الإخبار عن هذه اللمسة ويهدده بالإيذاء؛ إذ إن واحدة من أصعب المهارات هي تعليم الأطفال كيفية معرفة الفرق بين اللمسات المقبولة (الآمنة) واللمسات غير المقبولة (غير الآمنة) والإبلاغ عنها. ولابد من معالجة ذلك والتصدي له؛ لأنه الهدف الرئيس من تعليم مهارات السلامة الشخصية. فلا بد من الوضوح واستخدام لغة مفهومة بالنسبة للأطفال؛ لأنه كثيراً ما يكون هناك فرق شاسع بين ما يقوله الكبار، وبين ما يسمعه ويفهمه الأطفال. إذ إنهم لا يستطيعون استيعاب التلميحات الغامضة عندما تنقل لهم خبرات وتجارب ذات صلة بهذا الشأن. فإذا لم يتمكن الأطفال من التمييز الحاسم بين السلوك المقبول والسلوك غير المقبول فإن سلامتهم سوف تكون معرضة للخطر (Leslie M. Tutty, 1995, 113).

لكي يميز الأطفال بين اللمسات المقبولة (الآمنة) وغير المقبولة (غير الآمنة) يجب أن يتعلم الأطفال أن ما يمثل أهمية بالنسبة لهم وهو كيفية الشعور والإحساس تجاه اللمسات التي تأتي من الآخرين، وتجاه أي جزء من أجزاء الجسم الذي يتم لمسه حيث في كثير من الأحيان يكون رد فعل الطفل تجاه اللمسات من الآخرين مختلطاً أو مشوشاً، ويذكر (Conte, 1986) أن الفرق بين (اللمسة الجيدة) و(اللمسة السيئة) ربما يمثل إشكالية لدى بعض الأطفال، على سبيل المثال: بعض الضحايا من الأطفال قد يواجهون اللمسات الجنسية بشعور بالسرور والرضا. لذلك يقترح أن يتعلم الأطفال بشكل واضح وصريح أنه بالرغم من الشعور الجيد والمريح الذي قد يصاحب لمس أجزاء الجسم من قبل شخص ما، فإن هذه اللمسات تعدّ لمسات سيئة ومؤذية وغير مرغوب فيها إطلاقاً (Leslie M. Tutty, 1995, 113).

ولكي يكون مفهوم اللمسات فعالاً بوصفه أداة لحماية الطفل، يجب علينا توعية الأطفال بأنواع اللمسات المختلفة في بيئتهم اليومية فمثلاً نعلمهم (كيف يمكن أن تستخدم اللمسات في التواصل، وكيف يمكن أن



تستخدم اللمسات عند الترحيب بالأقارب والأشخاص المعروفين، وكيفية لمسات المحبة والعطف، ولمسات التشجيع، ولمسات الطمأنينة، ولمسات التهديد والترويع، ولمسات الضرب والأذى، واللمسات الجنسية (Briggs, 2000, 121).

#### ٤- فهم المشاعر وإشارات التحذير:

من المهم في مجال حماية الطفل أن يفهم الأطفال الرسائل والإشارات التي يستقبلونها، وأن يكونوا على دراية بإمكانية مناقشة مشاعرهم الخاصة، وذلك بتبسيط معنى الإشارات والرسائل التي يستقبلونها، وفي ضوءها تتحرك سلوكياتهم مثل: (إشارات المرور، وجرس المدرسة، والإسعاف، وطفاية الحريق، وممنوع التدخين..... إلخ). وكما يتلقى الطفل تلك الإشارات المادية، يمكنه تلقي إشارات الشعور من جسمه مثل (دافئ، بارد، مرتجف، تنفس سريع، تنفس بطيء، حلق جاف، وجه أحمر غيظاً أو غضباً، ركبتيان مرتجتان.... إلخ).

ومن الجدير بالذكر أن إشارات الجسم لا تعني بالضرورة الشيء نفسه، فقد تكون للإشارات نفسها معان مختلفة مثلاً: القلب المضطرب قد يشير إلى السعادة، وقد يشير إلى الإثارة أو الخوف (NSW, 1996, 33-34).

#### ومن الطرائق التي يمكن اتباعها لتنمية فهم المشاعر وإشارات التحذير عند الطفل ما يأتي:

- تشجيع الطفل على التعبير عن مشاعره عندما يكون الوقت مناسباً من خلال الإنصات الودّي له، وتوجيهه لعدم استخدام لغة الضحية عند التحدث عن مشاعره، بالإضافة إلى تعليمه التحكم والضبط والسيطرة على المشاعر في المواقف المختلفة (بيكارد، بت، ٤٦).
- زيادة الحصيلة اللغوية عن طريق التعليم المتصل بالألقاب الوصفية، والكلمات، والعبارات، فهذا يساعد الطفل على وصف مشاعره، وأيضاً يساعده على فهم ما يشعر به الآخرون. فعندما يتعلم الطفل صياغة مشاعره في كلمات عندها يمكنه وصف عواطفه لشخص آخر (بيكارد، بت، ١٤٧).
- تعزيز الطفل على بعض الإستراتيجيات في كيفية التحكم بمشاعره، مثل العدّ من ١-١٠ قبل إبداء أي رد فعل، أو القيام بتمرين بدني كالكتابة مثلاً.
- إن مفهوم تغير المشاعر مفهوم مهم جداً في مجال حماية الطفل؛ لذا يجب تعليم الطفل أن المشاعر لحظة تغيرها قد تكون أكثر أهمية من المشاعر الأصلية. فعلى سبيل المثال: إساءة معاملة الطفل جنسياً غالباً ما تبدأ من خلال علاقة موثوقة، وخبرات ممتعة في البداية، ومع زيادة اقتراب المسيء من الطفل نجده يمر بمشاعر وخبرات مغايرة مثل: الارتباك، الاشمئزاز، الخوف، وليس من الصعب ولا الغريب على المسيء أن يقنع الطفل بتجاهل مشاعره المتغيرة، والتركيز على المشاعر الأصلية الممتعة (NSW, 1996, 36).

▪ تعريف الطفل أن الإنسان عندما يكون لديه إحساسان في الوقت نفسه، فإن هذا يسمى المشاعر المختلطة، وتحدث المشاعر المختلطة عندما يمر الطفل بخبرتين متضادتين في الوقت نفسه، ومن الأمثلة على المشاعر المختلطة: أنا متوتر لأنني سألقي كلمة في المدرسة، ولكنني فخور في الوقت ذاته لأنه طُلبَ مني ذلك (NSW,1996,37).

#### ٥- التعامل مع الغرباء :

الأطفال معرضون للاعتداء من قبل الأشخاص الغرباء ممن تتوفر لديهم القدرة على الإقناع، فأغلب المعتدين لطفاء مع الأطفال، ودودون معهم، يتمتعون بأساليب تحبب الأطفال فيهم وتجذبهم إليهم، فالإساءة لا تكون دائماً باستخدام العنف، فالاعتداء الجنسي على الأطفال مثلاً غالباً ما يتم عن طريق التودد أو من خلال تقديم الهدايا؛ لذا يجب تحديد مفهوم الشخص الغريب حسب عمر الطفل، وتقريب المفهوم بأسلوب واضح وبسيط (سند، ٢٠١١، ٢٣). العديد من برامج الحماية تعتمد في هذا النطاق على عرض وإعطاء أمثلة عن الإغراءات والتهديدات التي تستخدم كحيل وخذع يلجأ إليها الأشخاص الكبار لإغراء الطفل وجذبه، ومن هذه الحيل: (عرض الهدايا والأشياء المحببة للطفل، أو طلب مساعدة الطفل في موقف ما، أو توجيه رسالة تهدف إلى مرافقة الطفل للشخص المسيء لسبب ما)، لذلك تركز برامج الحماية على تشجيع الطفل على عدم قبول أي شيء مطلقاً من الغرباء، وفي من شخص معروف للطفل وينتمي إليه، وتعليمه أن بعض المواقف قد تستدعي منه الركض والهروب بعيداً عن هؤلاء الأشخاص بما يعرضونه عليه من مغريات، كما تؤكد برامج الحماية على توعية الأطفال وتعريفهم بأسلوب التهديد الذي يتبعه الشخص المسيء مع الطفل الضحية، ويكون التهديد دائماً بخطر أو ضرر يلحقه بالطفل أو بشخص مهم له، مثل أحد والديه، أو الأشقاء أو غيرهم إن هو أخبر عما ارتكبه الشخص المسيء معه (Leslie M. Tutty, 1995, 114).

#### خامساً: العوامل المؤدية لسوء المعاملة والإهمال:

لا ترتبط ظاهرة سوء معاملة الأطفال وإهمالهم بطبقة اجتماعية، أو اقتصادية معينة، فقد تحدث في أي مجتمع بغض النظر عن الدين والثقافة والعرق، وليس لحدوثها سبب واحد، بل عادة ما تكون الأسباب كثيرة ومتنوعة، ويوجد ارتباط بينها، كما لا يوجد وصف محدد يجمع الأسر التي يقع أطفالها ضحايا لسوء المعاملة والإهمال، فبعض الدارسين الباحثين يرون أن العامل الاقتصادي للأسرة يلعب دوراً مهماً في حدوث الإساءة، بينما يرى فريق آخر أن العوامل النفسية أكثر أهمية، في حين يرى فريق آخر أن الطفل نفسه هو المسؤول عن تعرضه للإساءة. إلا أن بعض الأبحاث العلمية صنفت عوامل المخاطرة التي تترافق عادة بسوء معاملة الأطفال وإهمالهم ضمن مجموعات ثلاث هي:

#### ١. عوامل تعود للأسرة:

يزداد حدوث سوء معاملة الأطفال وإهمالهم في بعض الأسر نتيجة ظروفهم الحياتية، مثل: الخلافات الزوجية، والعنف المنزلي، والطلاق، والضغط المالي، مع أن هذه الظروف قد لا تسهم بحد ذاتها في حدوث سوء المعاملة، إلا أنها قد تكون أحد العوامل المهمة في حدوثها (Kolbo,1996,113).

#### ١ - ١ - انخفاض المستوى الاقتصادي:

قد يؤدي المستوى الاقتصادي المنخفض المتمثل في قلة الدخل إلى حدوث شكلين من الإساءة، أولهما يتمثل في أن "الضغط والتوتر الذي يتعرض له الوالدان نتيجة عدم القدرة على إشباع الرغبات والاحتياجات المادية والمعنوية بشكل متزن ودائم، قد يتحول بشكل أو بآخر إلى أزمات عابرة أو مزمنة؛ مما يدفع رب الأسرة إلى ممارسة بعض أنواع العنف والإساءة والإهمال حيال أفراد أسرته، بهدف تفريغ الشحنة الانفعالية المعبرة عن الخيبة والفقر والتشاؤم من هذه الحياة " (حمادة، ٢٠١٧، ٦٣). أما الجانب الآخر فيتمثل في عدم القدرة على توفير الاحتياجات الأساسية للطفل، كالغذاء المتكامل، والرعاية الصحية الضرورية، نتيجة لقلة الدخل (آل سعود، ٢٠٠٥، ٨٥).

وقد أظهرت دراسة كل من "ووش" (Walsh,2002)، وإبراهيم (٢٠٠٢)، والصويغ (٢٠٠٣)، وصالح (٢٠٠٤)، وعلي (٢٠١٣) أن المعدلات الأعلى للإساءة والإهمال تحدث ضمن العائلات ذات الدخل المتدني؛ بسبب عدم القدرة على تلبية الحاجات الأساسية للطفل.

كما أشار حسين (٢٠٠٨، ١٣١) إلى أن المستوى الاقتصادي للأسرة يرتبط بحدوث الإساءة الجسمية بشكل أكبر من ارتباطه بأنواع الإساءة الأخرى.

بينما يرى العسالي (٢٠٠٨) أن الدخل المتدني لا يعد سبباً رئيساً لإساءة معاملة الأطفال وإهمالهم، إلا أن تداخله مع عوامل أخرى كالاكتئاب، أو الإدمان، أو العزلة الاجتماعية، يزيد احتمال تعرض الأطفال لسوء المعاملة والإهمال.

و هذا لا يعني أن الطفل المنتمي إلى عائلة من الطبقة الغنية لا يتعرض للإساءة من قبل والديه، وأن الإساءة والإهمال يقتصران على الأسر التي تعيش وضعاً اقتصادياً ضعيفاً، بل توجد أيضاً شريحة من الأطفال الذين يتعرضون للإساءة والإهمال ينتمون إلى أسر غنية (حمادة، ٢٠١٧، ٦٣).

#### ١ - ٢ - الخصائص الثقافية:

تتركز في تدني المستوى التعليمي، وعدم النضج، لصغر العمر، بالإضافة إلى الفهم الخاطئ للوالدية، الذي يعود في معظمه إلى جهل الوالدين بخصائص الطفل وحاجاته في مراحل نموه المختلفة، فتكون طلباتهم وتوقعاتهم غير معقولة وغير متناسبة مع عمر الطفل (الصويغ، ٢٠٠٣، ٣٢).

### ١ - ٣ - العزلة الاجتماعية:

تعزز العزلة الاجتماعية من فرص حدوث الإساءات الموجهة للأطفال، " وتتضمن نقص شبكة العلاقات الاجتماعية، ونقص شبكة الدعم والمساندة من الآخرين، إذ إن الآباء المسيئين لأطفالهم غالباً لا تكون لديهم علاقات مع الآخرين، ويكونون أقل تفاعلاً مع أقرانهم، ولديهم نقص في المساندة الاجتماعية من الأسرة والآخرين" (حسين، ٢٠٠٨، ١٣١).

### ١ - ٤ - الخلافات الزوجية:

يرى "بانيل" (Panel, 1993) أن العلاقة بين الأزواج والزوجات قد تسهم في حدوث الإساءات الموجهة نحو الأبناء؛ إذ يكون الزوجان غير مكتفين، أو مقتنعين بعلاقتهم الزوجية، مما يؤدي إلى جعلهم أكثر عدائية وعنفًا، وأقل دفئًا ودعمًا لأطفالهم.

### ١ - ٥ - الإدمان:

يؤثر الإدمان على الكحول والمخدرات في الأداء العقلي والمحاكمة عند الشخص المدمن، الذي قد ينفق النقود على الكحول والمخدرات، ويهمل احتياجات أبنائه من المأكل والشراب والملبس، ومن ثمَّ يصبح غير قادر على رعايتهم وحمايتهم (العسالي، ٢٠٠٨، ٢٧).

ناهيك عن أن تعاطي الأم للكحول في أثناء مدة الحمل يؤثر سلباً في تطور الجنين ونموه، وقد يؤدي إلى ولادة طفل مصابٍ بمتلازمة الجنين الكحولي (العسالي، ٢٠٠٨، ٢٧).

و قد أشارت منظمة الصحة العالمية إلى أن ٩٧% من حالات العنف داخل الأسرة تحدث عن طريق شخص مدمن، كما وجد كذلك شيوع إساءة معاملة الأطفال في الأسر التي يتناول فيها الآباء الكحول، أو يتعاطون المخدرات (حمادة، ٢٠١٧، ٧٢).

### ١ - ٦ - الخبرات السابقة:

تلعب خبرات طفولة الوالدين دوراً مهماً في تحديد كيفية تصرفه بصفته أباً أو تصرفها بصفقتها أمّاً، فالتعرف على قدوة والدية سيئة والحرمان في الطفولة يجعل من الصعب على الوالدين تحقيق احتياجات أطفالهم، وكثيراً ما توجد سوابق تعرض لسوء المعاملة والإهمال في طفولة الوالد الذي يسيء معاملة أطفاله أو يهملهم (العسالي، ٢٠٠٨، ٢٧).

وقد أكدت دراسة الجي (Ilgi ozturk, 2000) العلاقة بين تعرض الآباء للإساءة والإيذاء في الصغر، وبين قيامهم بذلك مستقبلاً مع أطفالهم.

ولكن هذا لا يعني أن كل شخص تعرض لسوء المعاملة والإهمال في طفولته سيسيئ معاملة أطفاله في المستقبل، فقد تتداخل عوامل أخرى توقف العجلة الدائرة لانتقال العنف عبر الأجيال كالتعليم أو تغير

المستوى الاقتصادي والاجتماعي أو غيرها من العوامل، كما أن كثيراً من الناس لا يحبون أن يذوق أولادهم ما تجرعه هم من مرارة الحرمان أو سوء المعاملة في الصغر (عبد الرحمن، ١٩٩٩، ١٣٨).

## ٢- عوامل تعود للطفل:

٢- ١- العمر: أوضحت الدراسات أن متوسط أعمار الضحايا المعتدى عليهم من الأطفال هو سن سبع سنوات، وأن المراهقين يكونون أقل عرضة للإساءة الجسمية وذلك مقارنة بالأطفال، بسبب نقص أسلوب التحكم وممارسة الضغط الوالدي عليهم. وأن مرحلة الطفولة المتوسطة التي يقع عمر الأطفال فيها ما بين ٧-١١ عاماً هي المرحلة الأكثر قابلية لحدوث الإساءة الجنسية فيها، كما أنه كلما قل عمر الطفل زاد احتمال تعرضه للإساءة الجسمية والإهمال (حسين، ٢٠٠٨، ١٣٢).

٢- ٢- النوع: إن سوء معاملة الأطفال وإهمالهم لا يقتصر على نوع بعينه بل يشمل الجنسين من الأطفال على حد سواء الذكور والإناث، ولكن تشير الدلائل والبيانات الإحصائية إلى أن الذكور أكثر تعرضاً للإساءة الجسمية؛ ومن ثم يكونون أكثر ميلاً إلى ممارسة السلوك العدواني، ويتجلى لديهم السلوك المضاد اجتماعياً بشكل أكبر من الإناث، بينما تتعرض الإناث للإساءة الجنسية، وما ينتج عنها من أعراض اكتئابية بشكل أكبر من الذكور (حسين، ٢٠٠٨، ١٣٢-١٣٣).

إذ أشارت الدراسات إلى أن غالبية ضحايا الإساءة الجنسية من الأطفال هم من الإناث بمعدل أعلى من الذكور.

٢- ٣- الإعاقة: أظهرت دراسة كل من "سليفان وكنوتسن" (Sullivan & Knutson, 2000)، ورتروود (٢٠٠٣) أن الطفل الذي يعاني من إعاقة جسمية أو عقلية تتطلب مستويات مرتفعة من العناية، والطفل الذي يعاني من أمراض مزمنة، واضطرابات مختلفة في التواصل أو التعلم، كالتوحد والتخلف العقلي هما أكثر تعرضاً لسوء المعاملة والإهمال من غيرهما، نتيجة عدم معرفة الاهل بكيفية التعامل مع مثل هذه الحالات، أو نتيجة الضغط الذي يشكله على الأسرة.

كما أكدت بعض الدراسات، ومنها دراسة نصر (١٩٩٨)، وعبدالغني (٢٠٠٢) أن الأطفال المتخلفين عقلياً، يُعدّون فريسة سهلة للإساءة الجنسية بخاصة؛ لأنهم لا يستطيعون التعبير عما يحدث أو رفضه، ولكن يمكن ملاحظة تعرضهم للإساءة من خلال سلوكهم مع الأطفال الآخرين، والأشخاص المحيطين بهم.

٢- ٤- الخصائص السلوكية للطفل: فالطفل كثير الصياح، شديد الانفعال، قليل النوم بسبب أو بغير سبب، ولا تتفع معه التهدة أو العناية. والطفل البطيء غير المتسق في حركاته، والذي لا يستجيب لما حوله كأنه في سبات عميق، والطفل العنيد الذي لا يستجيب للتعليمات ويتصرف بعنف مع غيره بما في ذلك والديه أكثر عرضة لسوء المعاملة من غيره (الدخيل، ١٩٩٧، ٩٨).

### ٣- عوامل تعود للمجتمع:

#### - ثقافة المجتمع والعادات والتقاليد:

يساعد انتشار العنف في المجتمع على خلق استحسان ثقافي من المجتمع يشجع على الإساءة للطفل، كما أن التقبل العام للإساءة للطفل من المجتمع (وبخاصة الإساءة الجسمية بوصفها طريقة وأسلوباً للتأديب) يمثل عاملاً ثقافياً آخر يؤدي إلى ظهور الإساءة بوجه عام، والإساءة الجسمية للطفل بوجه خاص (حسين، ٢٠٠٨، ١٣١).

فالمجتمع الذي يرى في القسوة عنصراً ضرورياً في تربية الطفل سيسوّغ الإساءة إذا حدثت على أساس أن للوالد الحق في أن يفعل ما يشاء لطفله في سبيل تربيته.

ومن ثمّ يزداد خطر التعرض للإساءة والإهمال عند الأطفال الذين يعيشون في بيئات خطيرة مقارنة بالأطفال الذين يعيشون في بيئات آمنة؛ وذلك لأن تكرار التعرض للعنف يجعل من العنف استجابة اعتيادية وسلوكاً مقبولاً في المجتمع (العسالي، ٢٠٠٨، ٣٢).

بناء على ما سبق يمكن القول: إن إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم ظاهرة بالغة التعقيد، تتداخل فيها عوامل متعددة لا يمكن لأي منها منفرداً أن يفسر حدوث هذه الظاهرة بدرجة كافية، وإن الجدل لا يزال قائماً بشأن أي العوامل يؤدي بشكل أكبر إلى حدوث الإساءة، ولكن التعرف على العوامل المسببة لها، وكذلك الآثار المترتبة عليها أمر في غاية الأهمية لتحقيق الحماية للأطفال من إساءة المعاملة بمختلف صورها، وذلك من خلال تحديد طرائق العلاج، وتطوير برامج الوقاية. وهذا ينقلنا للحديث عن الإستراتيجيات المتبعة لحماية الأطفال من سوء المعاملة والإهمال.

#### سادساً: إستراتيجيات الوقاية والحماية للطفل:

حظي مفهوم الوقاية والحماية من إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم باهتمام كثير من المهنيين في مجالات الطب والقانون والتربية، وذلك بهدف مواجهة المشكلة قبل حدوثها، أو التخفيف من حدوثها، أو منع مظاهرها من الظهور في حال حدوثها، وذلك انطلاقاً من مبدأ (الوقاية خير من العلاج). ويمكن تصنيف إستراتيجيات الوقاية من إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم في ثلاثة أنواع:

##### ١. إستراتيجيات الوقاية الأولية (الشاملة):

تسعى إلى منع حدوث الإساءة قبل أن تبدأ، وعادة ما تستهدف الوصول إلى المجتمع الواسع من خلال زيادة الوعي العام، واستخدام حملات التوعية الواسعة. والفلسفة التي تقوم عليها هي أن العمل على توفير الأمن للطفل وحمايته تعد مسؤولية المجتمع ككل، ومن ثم يكون الهدف لهذه الوقاية الأولية على المستوى البعيد هو حدوث تغيير اجتماعي في المفاهيم والأفكار في المجتمع، وتعليم أفراد المجتمع عدم التسامح مع إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم واستغلالهم (حسين، ٢٠٠٨، ٢٢٧-٢٢٨).

ويذكر حسين (٢٠٠٨، ٢٢٨) عدداً من الأنشطة، والخدمات المجتمعية التي تندرج تحت مسمى الوقاية الأولية، منها:

- زيادة معارف الوالدين بطرائق وأساليب التغلب على الأحداث الضاغطة التي تواجههم نتيجة وجود أطفال معوقين، أو ذوي احتياجات خاصة في الأسرة.
  - تقديم برامج تستهدف تعليم الأطفال كيفية حماية أنفسهم من الوقوع فريسة، وضحية للإساءة بأنواعها المختلفة.
  - التدريب على مهارات الحياة التي تساعد الآباء على تعلم مهارات التواصل الاجتماعي الفعال التي يحتاجونها بوصفهم آباء.
  - تقديم برامج مساعدة للأمهات، لتحسين نتائج الحمل، وبرامج توعية صحية للأمهات الجدد.
- ويضيف حمادة (٢٠١٧، ٩٩) الخدمات الآتية:

- نشر إعلانات عامة طرقية وإذاعية وتلفزيونية؛ لتعريف الأهل بطرائق التربية الصحيحة، وتشجيعهم على ممارسة أنماط التأديب غير العنيفة.
- دعم الخدمات المتوفرة للمواطنين، والعمل على تأمينها، مثل: توفير الرعاية الصحية للأطفال جميعهم، وتشجيع برامج رعاية الطفولة، ودورات تثقيف الوالدين.
- إقامة حملات توعية تعرف الطفل طرائق تمييز حالات العنف، وكيفية التبليغ عنها.

## ٢. إستراتيجيات الوقاية الثانوية (الانتقائية):

يشير هذا النوع من الحماية إلى البرامج والخدمات التي تقدّم للأسر التي تكون فيها الظروف مهيأة لحدوث الإساءة بهدف التخفيف منها ومنع تفاقمها (حسين، ٢٠٠٨، ٢٣٠). ويكون ذلك من خلال إقامة برامج معالجة الإدمان، وبرامج رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومراكز تقديم المعلومات، وبرامج دعم الأسر المعرضة لسوء المعاملة والإهمال، وكذلك دعم برامج الزيارات المنزلية (حمادة، ٢٠١٧، ١١٨).

وتتحدد أهداف هذا النوع من الحماية بالآتي (حسين، ٢٠٠٨، ٢٢٩-٢٣٠):

- تزويد الآباء بالمعارف والمهارات التي تساعد على التعامل مع الأطفال، ورعايتهم وتنشئتهم بشكل سوي، وعلى أسس سليمة وثابتة، وتنمية أساليب التواصل بين الآباء الذين يقومون بالإساءة، وبين أطفالهم.
- توفير برامج الدعم والمساندة لآباء الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، والأطفال ذوي الصعوبات النمائية، والذين يكونون أكثر عرضة للإساءة من الوالدين، بحكم خصائص شخصيتهم وطبيعتهم، وذلك بهدف توفير النصيحة والدعم لهذه الأسر.

■ تزويد الآباء بالمعارف الضرورية حول نمو الطفل، وأساليب التنشئة والممارسات الوالدية السوية، وخفض الاتجاهات الوالدية التسلطية، وزيادة المسؤولية في اتخاذ القرار، وزيادة الثقة لدى الآباء في قدرتهم على التنشئة السوية لأبنائهم.

بناء على ما سبق يمكن القول: إن برامج الوقاية الثانوية برامج متنوعة، وتقدم في سياقات مختلفة، وكل نوع منها يختص بجماعة ذات أعمار معينة، ومن ثم تعمل هذه البرامج على حماية الأطفال من التعرض للإساءة والإهمال، من خلال تعليم الآباء أساليب التنشئة الصحيحة للطفل.

٣. إستراتيجيات الوقاية الثالثة (المستتبة):

وهي مجموعة من الخدمات التي تقدم للأسر بعد حدوث إساءة معاملة الطفل فيها، وهي تهدف إلى الوقاية من منع تكرار إساءة معاملة الطفل، ومساعدة الأطفال المساءة معاملتهم على الشفاء من الإساءة التي تعرضوا لها، والحد من الآثار النفسية والاجتماعية الناتجة عنها (حسين، ٢٠٠٨، ٢٣١). ويتم ذلك من خلال برامج خدمات مكثفة للحفاظ على الأسرة، ومناظرة الأسرة المتأثرة بسوء المعاملة والإهمال من قبل أسرة مستقرة تقدم الدعم والقوة الصالحة وخدمات الصحة النفسية للأطفال (العسالي، ٢٠٠٨، ٥٧).

بناء على ما سبق يمكن القول إن إساءة معاملة الطفل وإهماله أمر قابل للوقاية، وأن بعض إستراتيجيات الوقاية مباشرة وبعضها غير مباشرة؛ فإستراتيجيات الوقاية غير المباشرة تركز على تعليم وتنقيف المهنيين، والآباء، والبالغين الآخرين اللذين يستطيعون تعليم الأطفال ماهية الإساءة، ومهارات حماية الذات، أما إستراتيجيات الوقاية المباشرة فتهم بتعليم الأطفال أنفسهم سبل الحماية الذاتية وأساليبها.

ويذكر "ميلير وورتل" (Miller & Wurtele, 1988) أن بعض برامج الوقاية والحماية الذاتية للطفل ذات توجه مفاهيمي؛ تركز على تزويد الطفل بالمعلومات الضرورية لتجنب تعرضه للإساءة، ومن هذه المفاهيم الرئيسية: (الوعي بملكية الجسد، الحق بقول "لا"، الحق بالهرب من المواقف الخطرة، الوعي بالمصادر المتوفرة للحصول على المساعدة، معرفة الاختلاف بين الأسرار الجيدة والأسرار السيئة، الوعي بأنه ليس خطأ الطفل أبداً تعرضه للإساءة). وبعضها الآخر ذو توجه مهاري، يؤكد على ترجمة المعرفة إلى سلوكيات لتعليم الأطفال المهارات التي تساعد على حماية أنفسهم من المسيئين المحتملين، ومن هذه المهارات: (قول "لا"، الهرب بعيداً، إخبار شخص ما عن الحادثة).



## المحور الثاني: نموذج ريجيو إميليا

بدأ نموذج "ريجيو إميليا" بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية في ربيع عام (١٩٤٥)، وذلك في قرية صغيرة تسمى (فيلا سيلا)، وهي على بعد أميال قليلة من مدينة "ريجيو إميليا" وهي مدرسة قام العامة ببنائها وتولوا إدارتها وقد قاموا بتمويل المشروع من حصيلة بيع الدبابة الحربية والعربات وبعض الجياد التي تركها الألمان بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وما حدث في (فيلا سيلا) كان الشرارة الأولى لمدارس نموذج "ريجيو إميليا" إذ بدأت كثير من المدارس بالظهور في الأحياء والأجزاء الفقيرة من المدينة، وهذه المدارس كلها يديرها الآباء (مصطفى، ٢٠١٦، ٧).

وقد أشار رانكن "Rankin" إلى أن بداية نموذج ريجيو إميليا كانت بأساليب تقليدية من قبل المعلمين؛ إلا أنه وبقيادة "لوريس مالاغوزي" المؤسس لنموذج ريجيو إميليا أصبح التعلم يحمل معنىً جديداً، إذ يقول مالاغوزي "أردنا في مدرستنا أن نعترف أن لكل طفل حقاً في أن يكون متميزاً، ويشبع فضوله، ويعبر بعفوية" (الشوارب، ٢٠١٢، ٧٥).

وبعد كثير من الجهد والعمل، ومن خلال أنشطة المدرسة الناجحة زادت معرفة الناس بمدارس "ريجيو إميليا"، وكان يجب الانتقال إلى المدينة لكي يتعرف الناس على هذه المدرسة؛ لذا خرجت المدرسة إلى المناطق المفتوحة أمام الناس في المنتزهات والميادين، لعرض الأنشطة المدرسية فيها (مصطفى، ٢٠١٦، ٧).

## أولاً: تعريف نموذج ريجيو إميليا:

يُعرف نموذج ريجيو إميليا بأنه: "نموذج تعليمي يقوم على عمل الأطفال التعاوني، والمشاركة في مشروعات نابغة من احتياجاتهم، والتي يتم تحديدها من خلال التواصل مع المعلمات وأولياء الأمور؛ إذ يتم توثيق أعمال المتعلمين من خلال الأنشطة المختلفة ليتم عرض منتجات الأطفال في معرضٍ ختاميٍّ للمشروع" (عفيفي، ٢٠١٧، ١٣-١٤).

وبعرفه جورج فورمان بأنه: "شكل من أشكال البناء التكويني الاجتماعي، والذي يأخذ في الاعتبار رغبة المتعلمين في اكتساب المهارات والخبرات، من خلال توفير بيئة تعليمية تعمل على تشجيعهم على التعبير عن أنفسهم، واختيار موضوعات تتناسب مع احتياجاتهم" (هيندريك، ٢٠٠٩، ٧).

### ثانياً: المبادئ الرئيسة لنموذج ريجيو إميليا:

يقوم نموذج ريجيو إميليا على مجموعة من الأسس والمبادئ التربوية، فيما يتعلق بنظرة هذا النموذج للطفل من ناحية، ودور كل من الآباء والمعلمين في عملية تعلمه من ناحية أخرى، إضافة إلى العلاقة بين هذه الأطراف الثلاثة؛ الطفل والمعلم والأهل، وفيما يأتي توضيح لهذه المبادئ:

#### ١. نظرة نموذج ريجيو إميليا للطفل:

في حين تنتظر كثيرٌ من الفلسفات التربوية، والطرق التعليمية للطفل على أنه أشبه بوعاء فارغ ينتظر أن يقوم المعلمون بملئه بالمعرفة، فإن نموذج ريجيو إميليا ينظر للطفل على أنه يمتلك قوة كامنة غير محدودة تتطلع للتفاعل مع الآخرين والإسهام الفعال في العالم المحيط بالطفل. فالطفل عندهم مدفوع بحب الاستطلاع والتخيل، والطفل القادر يكون سعيداً عند تحمل المسؤولية فيما يتعلق بتعلمه، وهو الطفل الذي ينصت للآخرين وهم بدورهم ينصتون إليه، يحب الآخرين وهم بدورهم يبادلونه القدر نفسه من الحب أو ربما أكثر، وهو الطفل الذي يشعر أن له قيمة في مجتمعه وبين أقرانه. ويشير إلى ذلك مالاغوزي بقوله: إن نظرتنا للطفل لم تعد تعتبره منعزلاً ومنغلقاً حول ذاته كذلك لا نراه فقط منخرطاً في عمل ذي أهداف محددة، وأيضاً لا نركز في نظرتنا إليه على النواحي المعرفية، ولا نقلل أبدأً من قيمة مشاعره؛ فبدلاً من ذلك ننظر إليه على أنه مفعم بالحيوية وقوي وماهر وأهم من ذلك كله أنه مرتبط بالآخرين من البالغين وأقرانه من الأطفال (Malaguzzi, 1997, p 117).

ينظر نموذج ريجيو إميليا للطفل على أنه يمتلك وسائل عديدة للتعبير عن تعلمه، وهي ما يطلق عليه اللغات المائة، وهذه اللغات يجب الاستفادة منها في عملية تربية الأطفال الصغار وتعليمهم، فبدلاً من حصر الأطفال في التعبير عما تعلموه من خلال الحفظ والاستظهار فقط، يجب أن تترك لهم الحرية في التعبير عن أنفسهم بالطريقة التي تحلو لهم؛ إذ إن الهدف الرئيس التأكد من تعلم الأطفال بغض النظر عن الطريقة التي يمكنهم أن يعبروا بها عن أنفسهم (مصطفى، ٢٠١٦، ٢٦).

إذ يتيح المعلمون الفرصة للأطفال لتوصيل ما يفكرون به ويعتقدونه إلى الآخرين، فيتم تشجيع الأطفال على التعبير عن أنفسهم بطرق عديدة رمزية مختلفة، مثل: الصور، والرسم، والألعاب المثيرية، فمن الصفات الأساسية لنموذج ريجيو إميليا أنه يسمح للأطفال بالاكشافات الجديدة من خلال ما يقدمه لهم من تجارب ملموسة. فهذه الرؤية في نموذج ريجيو إميليا يطلق عليها "مائة لغة للطفل"، ويعمل الأطفال مع أقرانهم حول حل مشكلاتهم ويقوم المعلمون بمساعدتهم خلال هذه الأعمال (Ayla Arseven, 2014, 168).

ولذلك نجده يؤكد على ضرورة الاهتمام بالطفل، ومراعاة شخصيته وكيونته لما كان هو الأساس في بناء النموذج، فالطفل ليس كائناً فارغاً من المحتوى، بل هو كتلة من المشاعر والأفكار والآراء التي

تشكلت من اختلاطه بالوسط المحيط، ويتم استنطاق محتوى المنهج منها، من خلال تعبير الطفل عنها بطرائق متنوعة شتى، كما يتم خلق جو من التفاعل والمعرفة يزيد الطفل نضجاً وثراءً معرفياً، ويؤدي إلى إعطاء منتج أعلى.

كما ينظر ريجيو إمبليا للأطفال بوصفهم أفراد ذوي مهارات وقدرات واهتمامات ومواهب متعددة، وتتيح للمعلمة التخطيط للأنشطة من خلال عمل المشروعات التعليمية، والتي تحفز عنصر الاكتشاف لديهم، وتتيح لهم التعبير عن أنفسهم وانفعالاتهم ومشاعرهم، والإجابة عن تساؤلاتهم المحيرة ويمثل إنتاجهم العلمي فهمهم، واستيعابهم للخبرة التي يمرون بها من خلال اللغات الرمزية المتمثلة في أنشطة اللغة، والحركة، والفن، والموسيقى (هيندريك، ٢٠٠٩، ٦٢).

ولخص هيويت (Hewett, 2001) المعالم الرئيسة لنظرة ريجيو إمبليا للطفل فيما يأتي:

#### ١.١. الطفل بوصفه صاحب حقوق:

ينظر نموذج ريجيو إمبليا للطفل على أنه صاحب حقوق وليس احتياجات، ومن ثم فالطفل صاحب الحقوق يجب أن تتوفر له الفرص لينمي ذكاهه، وكذلك لإعداده للنجاح الذي يجب أن يدركه.

#### ١.٢. الطفل بوصفه مكوناً نشطاً للمعرفة:

ينظر ريجيو إمبليا للطفل على أنه المكون الرئيس في الموقف التعليمي، ومشارك ذو دور إيجابي ونشط في عملية تعليمه وتعلمه، فالطفل مدفوع برغبة داخلية للتعلم واكتشاف العالم المحيط به.

#### ١.٣. الطفل بوصفه باحثاً:

يتيح نموذج ريجيو إمبليا الفرصة للمتعلم لممارسة المهام الأساسية للباحث، من ملاحظة وتسؤال ونقاش ووضع الفروض واختبارها، وذلك من خلال ما يوجهه من أسئلة، وما يحاول استكشافه من أمور، وما يقدمه من حلول، وما يتنبأ به من نتائج ومخرجات.

#### ١.٤. الطفل بوصفه كائناً اجتماعياً:

يؤكد نموذج ريجيو إمبليا على الكينونة الاجتماعية للطفل، فالطفل المتعلم وفقاً لنموذج ريجيو إمبليا يعمل في سياق اجتماعي، وتتاح له الفرصة للتعاون والتفاعل والتواصل مع أقرانه ومع الكبار من أولياء أمور ومعلمين.

فالتواصل يتم أولاً بين المتعلمين أنفسهم، وذلك من خلال عملهم في مجموعات صغيرة، إذ يعد هذا الجو الأكثر ملاءمة للتداول وتحويل أي اختلاف في وجهات النظر إلى مادة للحوار والتفاعل ومن ثم التعلم، كما يتم التواصل ثانياً بين المتعلمين والكبار من معلمين وأولياء أمور، مما يتطلب من المدرسة أن تسعى لتزويد معرفة هؤلاء الكبار حول كيفية تعلم الأطفال من ناحية، وكيفية عمل المدرسة من ناحية أخرى،

وذلك حتى يتمكن كلاهما من لعب دوره المشارك في هذه العملية. ويكون التواصل حول العمل الذي يقوم به المتعلم، وتطوره، ومن ثمَّ تطور تعلم المتعلمين جميعهم؛ ما يكون مثيراً لاهتمام المتعلمين، ويشكل تحدياً لهم، وللكبار المتواصلين معهم (Katz, Cesarone, 1994, 36-37).

بناء على ما سبق نجد أن الاستراتيجية التربوية الأساسية التي اعتمدها نموذج ريجيو إميليا هي الحوار والمناقشة من أجل التعلم، فالمتعلمون يتعلمون من خلال الحوار والتواصل مع غيرهم من أطفال ومعلمين وأولياء أمور كما يتعلمون من الخبرات المحسوسة.

## ٢. دور الآباء وفق نموذج ريجيو إميليا وعلاقتهم بالطفل:

تقع على الآباء مسؤولية خطيرة تجاه المجتمع بوصفهما أول مجال تربوي يتواجد فيه الطفل ويتفاعل معه، ففي هذا المجال ينال الطفل مقومات نموه العقلي والجسمي والصحي، ومنه يستقي عاداته وتقاليده وقيمه ويتعلم التعاون والتضحية والوفاء والصدق والعطف على الآخرين واحترامهم وتحمل المسؤولية وإشباع حاجاته الأساسية.

وفي المدرسة تتاح الفرصة له للاتصال بالعالم المحيط به، والتفاعل مع بيئته المادية والاجتماعية، ومن ثم فالطفل يذهب إلى المدرسة حاملاً في تكوينه ووعيه البيت بخبراته ومؤثراته بوجه عام. لذا تعد مشاركة الوالدين بالغة الأهمية، وهي بمنزلة القلب من نموذج ريجيو إميليا، وللوالدين عدة فرص للمشاركة في الحياة في المدرسة طبقاً لاحتياجاتهم ومدى تواجدهم (عبدالرؤف، ٢٠٠٨، ٢٢٧).

## ٣. دور المعلم وفق نموذج ريجيو إميليا:

ليس دور المعلمة في مدارس ريجيو إميليا سهلاً بل معقداً ومتشابكاً، فالمعلمة تعمل بوصفها باحثة، وتكون أحد المتعلمين في المجموعة، وتنقل خبراتها وتجاربها إلى أفراد المجموعة، وتعمل على إثارة تفكير المتعلمين من خلال استخدامها أساليب متعددة في التعليم والتعلم.

ويتضمن دور المعلم وفق نموذج ريجيو إميليا معرفة كل متعلم بوصفه فرداً مهماً وخلق علاقة ثقة في التعلم، والسعي لدعم المتعلمين وتشجيعهم على التفكير والتساؤل، والسماح لهم بأن يخطئوا في سعيهم إلى حل المشكلات التي تعدُّ أساسية في عملية التعلم، بالإضافة إلى مراقبة عملية التعلم قدر الإمكان، فالمتعلمون في ريجيو إميليا ينفقون قدراً كبيراً من الوقت في مراقبة المتعلمين الذين يعملون في مجموعات صغيرة في محاولة للاقتراب من فهمهم، وأخيراً توثيق عملية تعلمهم (Valentine, 2006, 11). والغاية من التوثيق جمع البيانات عن التلاميذ؛ من خلال تسجيل أنشطة الفيديو، والنقاط الصور لهم وهم منخرطون في مساعيهم للتعلم، بالإضافة إلى الاحتفاظ بأعمالهم الفنية.

ويذكر المؤمني (٢٠١١، ٢٩) أن التوثيق يحقق ثلاثة وظائف رئيسة هي:

- ✓ تزويد الأطفال المتعلمين بخبرات مرئية لما قاموا به سابقاً، مما يشجعهم على إعادة النظر في أعمالهم، وتطوير أفكارهم السابقة.
- ✓ توفير أداة تساعد المعلمين على فهم الأطفال المعلمين، وتقويم أعمالهم الخاصة بهم.
- ✓ توفير معلومات مفصلة لأولياء الأمور حول ما يحدث في المدرسة، بغية تسهيل مشاركتهم في برامجها وأنشطتها المختلفة.

كما تعمل المعلمة على تنظيم مرافق البيئة التعليمية كي تحفز المتعلمين على اكتساب مهارة الاكتشاف، وحب الاستطلاع وحل المشكلات من خلال التعاون والمناظرة والمحادثة الممزوجة بالمرح، واللعب ضمن المجموعات الصغيرة، وممارسة المتعلمين الرسم والتلوين تحت رعاية المعلمة لإشعارهم بأنهم ينتمون إلى بيئتهم.

وتسعى المعلمة وفقاً لنموذج ريجيو إميليا إلى بناء علاقات إنسانية قائمة على الود والثقة بين التلاميذ بعضهم البعض، وبينهم وبين الكبار المحيطين بهم، ووصولاً لتلك العلاقات ينبغي على المعلمة القيام ببعض المهام منها (11, 2006, Learning and Teaching Scotland):

- تشجيع التلاميذ وإثارة انتباههم في الموقف التعليمي: فعلى المعلمة أن تبذل قصارى جهدها في مساندة التلاميذ، وتشجيعهم أثناء الرحلة التعليمية على التأمل وطرح الأسئلة، إذ لا يجدر بالمعلمة أن تلقي بالمعلومات على التلاميذ، إنما المعلمة في الموقف التعليمي كالأداة التي يلجأ إليها التلميذ عند الحاجة الملحة لذلك.
- احترام نظريات التلاميذ وافتراساتهم: فعلى المعلمة السماح للتلاميذ بارتكاب الأخطاء أثناء سعيهم لحل المشكلات، ومن ثم عدم التدخل المباشر والسريع في مشكلات التلاميذ، إنما إتاحة الفرصة أمامهم لتفهم مشكلاتهم، والعمل على حلها بأنفسهم.

بناء على ما سبق يمكن تلخيص دور المعلم وفقاً لنموذج ريجيو إميليا بالآتي:

- ✓ استثارة تفكير المتعلمين، ومساعدتهم في الوصول إلى المعارف والمعلومات من خلال الأنشطة والمشروعات التي يقومون بها.
- ✓ تنظيم حجرة الدراسة وجعلها أكثر إثارة للمتعلمين، بالإضافة على تنظيم مواد التعلم والوسائل المساعدة.
- ✓ تدعيم العلاقات والتعاون بين المدرسة والمنزل، وذلك من خلال المناقشات التي تتم بين المعلمين وأولياء الأمور حول الأنشطة التي يقوم بها المتعلمين.

✓ توثيق مدى تقدم المتعلمين نحو تحقيق الأهداف المرجوة، واسترجاع الأفكار معهم من أجل العمل على تطويرها مستقبلاً.

وفي هذا السياق يمكن توضيح أن التعاون في كل المستويات هو طريقة عمل قوية حيث يجعل تحقيق الاهداف ممكنا فالمعلمات يجب ان يعملوا معا كفريق ليس كقائد ومساعد بل اثنان من نفس المستوي، وتحافظ المعلمات علي علاقة قوية مع بعضهم البعض ويندمجوا في نقاشات مستمرة واطهار عملهم بانقان.

#### ٤. علاقة المدرسة بالمنزل وفق نموذج ريجيو إمبليا:

يعمل الأطفال والمعلمات وأولياء الأمور والعاملون مع بعضهم مع بعض في مدرسة ريجيو إمبليا من أجل بناء جماعة رأي عام بين الأطفال والكبار، ويتم ذلك من خلال التواصل والتفاعل مع عالم الطفولة؛ كي يعرف الأطفال ما يدور في محيطهم الاجتماعي (المدرسة والمنزل والمجتمع والحي ..).

إذ تهتم برامج هذه المدرسة بالأسرة وتدعو إلى تنمية العلاقات، وبخاصة علاقات الأطفال بغيرهم من الأطفال، وبأفراد الأسرة والمعلمات والمجتمع، من خلال التفاعل والتواصل الجيدين، والتعاون والمشاركة بوصفهما الأساس لمواجهة مشكلات الحياة (هيندريك، ٢٠٠٩، ١٧).

بناء على ما سبق يمكن القول إن نموذج ريجيو إمبليا يؤكد على ما عند المعلمة من تجارب وخبرات عن عالم الطفولة، وعلى كيفية التفاعل مع الوالدين في تربية الطفل.

بناء على ما سبق ترى الباحثة أن المبادئ الرئيسة لنموذج ريجيو إمبليا يمكن الاستفادة منها بفاعلية إذا ما أردنا تبنيه نموذجاً لتعليم الأطفال في المدرسة والروضة على حد سواء؛ وذلك من خلال الآتي:

- الالتزام بالخطوط العريضة للمناهج الدراسي مع إفساح المجال أمام المعلم والمتعلم للإبداع، من خلال تضمين المناهج الدراسي أنشطة متنوعة تشجع على البحث والاستقصاء وعدم الاقتصار على الكتب المقررة.
- إفساح المجال أمام المتعلمين لإبداء رأيهم في المعرفة التي يتلقونها، مع احترام وجهات نظرهم، والاستماع إليهم وهم يعبرون عن أنفسهم بلغاتهم المختلفة.
- تنظيم بيئة الصف المادية بشكل يحفز القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، مع توفير كافة المواد والأدوات والوسائل المناسبة، بحيث يستطيع المتعلمين اختيار ما يناسبهم ويثيرهم من هذه المواد المختلفة.
- إشراك الأهل في برامج المدرسة وأنشطتها المختلفة، مع ضرورة النظر إليهم باعتبارهم شركاء حقيقيين في عملية تعلم أبنائهم.

### ثالثاً: النظريات التي ينطلق منها نموذج ريجيو إمبليا:

ينطلق نموذج ريجيو إمبليا من مبادئ تربوية تستند إلى العديد من النظريات في التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع والفلسفة؛ إلا أنه أخذ من هذه النظريات ما يناسبه، ويتلاءم مع حاجاته في توليفة نادرة، فلم يعتمد وصفة جاهزة، ولم يعد أي من هذه النظريات ثابتة ونهائية، إذ يرى لوريس مالاغوزي أنه " ليس هناك نظرية موحدة في التربية تجمع جميع المظاهر التربوية، ولن يكون " ؛ إلا أن كلاً من بياجيه، وفيجوتسكي، وديوي، وبرونر وغيرهم كان حاضراً في تفكير مالاغوزي الذي يعكس مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية (Edwards, 1993, 84). وفيما يأتي توضيح لبعض هذه النظريات:

#### ١. نظرية بياجيه:

انبثقت نظرية بياجيه من النظريات العامة للتعليم، وتنص نظرية بياجيه على أن التطور المعرفي لدى المتعلم يتم عن طريق التفاعل النشط بينه وبين بيئته، والتي تتطور شيئاً فشيئاً مع الوقت ويكتسب من خلالها الطفل المعرفة من خلال ثلاث عمليات، وهي: التماثل والمواءمة والتنظيم. وهي أدوات تفاعل الفرد مع البيئة.

" والطفل كما يرى بياجيه يمرّ خلال نموّه بأربع مراحل متتابعة يشهد تفكير الطفل في كل منها تطورات نوعية، فكل مرحلة خصائص تميّز هذا التفكير وتقدم تفسيرات دقيقة لسؤالين أساسيين هما، كيف يدرك الطفل هذا العالم؟ وكيف يتغير إدراك الطفل لهذا العالم من مرحلة عمرية إلى أخرى؟" (أبو حجلة، ٢٠٠٧، ٢٤). وهذه المراحل هي:

#### ١. ١. المرحلة الحس حركية:

تبدأ هذه المرحلة من الولادة حتى يبلغ الطفل الثانية من عمره، وخواص هذه المرحلة تكون حسية، حيث يكون الطفل غير قادر على الكلام فيرضع الطفل ويبكي ويتحرك ويتابع حركة من حوله كما يقوم الطفل في هذه المرحلة بالتنسيق بين الحواس وبين السلوك الحركي، فيتفاعل بحواسه أكثر من تفكيره، فلا يكون لديه معارف ثابتة.

#### ١. ٢. مرحلة ما قبل العمليات:

تبدأ هذه المرحلة عندما يتم الطفل السنة الثانية من عمره، وتنتهي بالسبع، ومن خواص هذه المرحلة في بدايتها أن الطفل لا يقوم بإجراءات كثيرة مثل تكوين المفاهيم وحفظ المادة وعدم القدرة على التصنيف. ويكون الطفل في هذه المرحلة أكثر اعتماداً على البيئة من حوله، ولا يستطيع الطفل أن يتفاعل مع أكثر من شيء في نفس اللحظة بعقله، أما المرحلة المتأخرة فيها فيبدأ الطفل بتكوين المفاهيم وعمل التصنيفات.

### ١. ٣. مرحلة العمليات المحسوسة:

تمتد هذه المرحلة من السنة السابعة إلى السنة الحادية عشرة من العمر، ويبدأ الطفل في حفظ ما يتعلمه ولكن تفكيره مرتبط بدرجة كبيرة بالمحسوسات والتفاعل معها، ويكون الطفل في هذه المرحلة قادراً على ترتيب الأشياء، ويقوم ببعض العمليات المعقدة.

### ١. ٤. مرحلة العمليات المجردة:

تكون هذه المرحلة من سن الثانية عشرة إلى سن البلوغ، ويكون الفرد قادراً على التعامل مع الأشياء المجردة، ويستطيع أن يخزن في ذهنه كمّاً هائلاً من المعلومات التي يستخدمها عند الحاجة إليها، ويكون قادراً على التصور والتخيل وممارسة الحلول بالطرائق العقلية، ويواجه المشكلات، ويحاول حلّها باستخدام أكثر من عامل أو مؤثر في الوقت نفسه (الهاشم، ب.ت، ١٠٦).

### ٢. نظرية النمو الاجتماعي لفيجوتسكي:

اهتم فيجوتسكي مثل ديوي بالتطور الاجتماعي للعقل، وأثبت أن الوظائف العقلية تتطور بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية؛ ولهذا فقد أكد على السياق الاجتماعي للتعلم، وفيما يأتي نقدم عرضاً لأهم الافتراضات التي تقوم عليها النظرية، والتدريس وفقاً لها (زيتون، ب.ت، ٥١-٥٧):

#### ٢. ١. للحديث الذاتي دور مهم في عمليتي التعلم والتفكير:

تعد اللغة وسيلة أساسية للتفكير والنمو المعرفي، فهي تزود المتعلم بطرائق للتعبير عن الأفكار، ووسائل لطرح الأسئلة، فنحن عندما نواجه مشكلة ما، نفكر بواسطة كلمات وجمل جزئية، ومن هنا ركز فيجوتسكي على دور اللغة في النمو المعرفي مقارنة ببياجيه، ويعتقد فيجوتسكي أن اللغة التي تكون في شكل حديث ذاتي تعمل على توجيه النمو المعرفي. وبما أن الحديث الذاتي يساعد المتعلمين على تنظيم أفكارهم، فمن من المعقول السماح لهم باستخدامه وتشجيعهم عليه في المدرسة مع الإصرار على استخدامه بصمت تام. فالأطفال يحدثون أنفسهم وهم يلعبون، أو عندما يحاولون تجميع اللعبة، وكلما نضج هؤلاء الأطفال فإن حديث الذات يتحول لديهم من حديث ظاهر إلى همس ذاتي ثم حركة شفاه، ثم حديث صامت، وأخيراً يفكرون فقط بالكلمات التي توجه سلوكياتهم.

#### ٢. ٢. كل متعلم يجب أن يصل إلى أقصى درجة في نطاق نموه الحدي:

يُعرف نطاق النمو الحدي بأنه: المساحة أو المنطقة التي لا يستطيع فيها الطفل حل المشكلة إلا بمساعدة الراشدين وتوجيههم أو بالتعاون مع زميل أكثر نمواً منه، إذن هي اكتشاف المعرفة التي يكتسبها المتعلم إذا تلقى مساعدة من الآخرين أو تفاعل اجتماعياً معهم بصورة متكاملة. وتمثل هذه المنطقة مجالاً



للتفاعل الاجتماعي، لذا تؤكد نظرية فيجوتسكي على أن أي شيء يمكن تعلمه من خلال التفاعل الاجتماعي، بما يؤدي إلى تكامل البنية العقلية للأفراد.

٢. ٣. التعلم بمساعدة الآخرين:

ذكرنا سابقاً أن اللغة تلعب دوراً مهماً في عملية النمو المعرفي، ويحدث النمو المعرفي بتفاعل الطفل وحديثه مع من هم أقدر منه من الأقران والراشدين الذين يعملون كموجهين ومعلمين للطفل؛ إذ يزودونه بالمساعدة اللازمة لتطوير قدراته على الفهم ونموها، وقد أطلق فيجوتسكي على المساعدة التي يقدمها الراشدون للطفل "المساندة" ويستخدم الأطفال هذه المساندة أثناء بنائهم للفهم الذي يؤدي في النهاية إلى حل مشكلاتهم بأنفسهم، ويكون هذا الدعم أو المساندة على شكل إichاءات، أو تجزئة المشكلات إلى خطوات، وإعطاء أمثلة أو نماذج تطور نمو الطفل بوصفه متعلماً، وتقديم التشجيع في الوقت المناسب وإعطاء معلومات ثم السماح للمتعلمين بالاعتماد على أنفسهم في حل المسائل والمشكلات.

٢. ٤. لمحادثة التعليمية دور كبير في التعلم:

تُعد المحادثة التعليمية بديلاً عن المحاضرة التقليدية التي يسيطر فيها المعلم على الموقف التعليمي، فهدف المعلم هو مشاركة جميع المتعلمين في المناقشة، وهكذا يصبح المعلم موجهاً يساعد المتعلمين في تحديد طريقة فهمهم للمشكلة.

رابعاً: الاستراتيجيات وطرائق التدريس المتبعة في نموذج ريجيو إميليا:

يؤكد نموذج ريجيو إميليا على ممارسة طرائق التعلم المتنوعة التي تؤكد على إيجابية ونشاط التلميذ في العملية التعليمية ومن هذه الطرائق ما يأتي:

١. طريقة لعب الأدوار:

تُعرف طريقة لعب الأدوار بأنها "طريقة تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محدّدة من قبل بعض التلاميذ وبتوجيه المعلم، ومن خلال التمثيل يتقمّص التلاميذ الممثلون شخصيات الموقف وأحداثه ويؤدّون أدوارهم بفاعلية في حين يشاهد التلاميذ الآخرون ويلاحظون المواقف الممثّلة وينقدوها، وبعد الانتهاء من التمثيل ينظّم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها التلاميذ جميعاً " (الجلاد، ٢٠٠٨، ١٥١).

وتتميز طريقة لعب الأدوار بقدرتها على إبراز صورة حقيقية للسلوك والعلاقات الاجتماعية بعيداً عن الكلمات المكتوبة، فالتلميذ من خلال لعب الأدوار يعيش الأحداث بواقعية، ويتفاعل معها ويتبنّى سلوك الشخصية التي يقوم بأدائها ويعيش أحاسيسها؛ لذا فإنّ لعب الأدوار يجعل التلميذ يتعايش مع العواطف والمشاعر الإنسانية المختلفة ممّا يجعله يكتسب الكثير من المفاهيم والقيم والاتجاهات بطريقة مباشرة فعّالة وجذّابة (الحيلة، ٢٠٠٢، ٨٥).

وقد أشارت (الدّرغلي، ٢٠١١، ١٩٩) إلى أن جلسة نشاط لعب الأدوار تسير وفق مجموعة من الخطوات وفق الآتي:

١. الخطوة الأولى: التمهيد للموضوع وتعدّ هذه الخطوة من الخطوات المهمة البنائية للنشاط، إذ إنّ إثارة دافعية الأطفال نحو الموضوع وتقديم معارف عنه يعدّ الأساس في مشاركة الأطفال بحماسة وإعجابهم بالموضوع واستيعابه. ولابدّ من التمهيد المناسب والتعرّف على الجوانب المختلفة للموضوع من أجل إعداد التلاميذ إعداداً جيّداً، ومن الممكن أن يتحقّق التمهيد من خلال الاستعانة برواية قصّة أو مشاهدة صور أو بطاقات أو المناقشة بعد مشاهدة فلم أو عرض نموذجي.
٢. الخطوة الثانية: ويتمّ في هذه الخطوة تحديد الأدوار التي يشملها الموضوع وتحليل هذه الأدوار من حيث معرفة خصائصها وكلّ ما يحيط بالجوانب المتعلقة بالدور، ومن ثم يتم توزيع الأدوار على التلاميذ الراغبين بالمشاركة بالتمثيل.
٣. الخطوة الثالثة: وفي هذه المرحلة يتمّ الاتفاق حول الأدوات والألعاب اللازمة لأداء الأدوار، بالإضافة إلى إعداد البيئة وتنظيمها بما يتناسب مع الأدوار والموضوع.
٤. الخطوة الرابعة: إعداد المشاهدين من خلال توجيههم إلى النقاط التي يراد ملاحظتها كتوجيههم إلى السلوك اللفظي والحركي للاعبين في أثناء التمثيل ولفت انتباههم إلى أنّ الأمور التي لاحظوها سوف تتم مناقشتها وتمثيلها مرّة أخرى بصورة أفضل.
٥. الخطوة الخامسة: يقوم التلاميذ المشاركون في لعب أدوارهم، وتترك لهم حرية الحركة والارتجال، ومن الممكن أن تشارك المعلمة بالتمثيل مع تلاميذها.
٦. الخطوة السادسة: إجراء مناقشة جماعية يشترك فيها الممثلون والمشاهدون، وتقوم المعلمة بتوجيه هذه المناقشة التي تدور حول تقييم سلوك التلاميذ الممثلين، واقتراح بدائل سلوكية وتوجيه خط سير العمل في منحنى آخر إن اضطرّ الأمر.
٧. الخطوة السابعة: قد تنتهي المناقشة السابقة إلى تعديل خط سير العمل أو اقتراح بدائل سلوكية جديدة؛ لذا يتمّ في هذه الخطوة إعادة التمثيل وفقاً لهذه المقترحات.
٨. الخطوة الثامنة: تتمّ في هذه الخطوة مناقشة التمثيل الجديد، وتقييم التعديلات الجديدة.
٩. الخطوة التاسعة: يتمّ التوصل إلى استنتاجات ومقترحات في ضوء المعرفة التي اكتسبها التلميذ من تمثيل الأدوار المتعلقة بالموضوع.

بناءً على ما سبق نجد أن طريقة لعب الأدوار من الطرائق التي يمكن استخدامها بفاعلية داخل حجرة الدراسة لتحقيق الأهداف التعليمية التعليمية، فمن خلالها يكتسب التلميذ العديد من المعارف والمهارات في جوّ من التفاعل تغمره السعادة والبهجة والخبرة المباشرة؛ الأمر الذي يؤدي إلى ثبات النّعلّم وانتقال أثره إلى مواقف أخرى.

## ٢. طريقة التعلم التعاوني:

يُعرف التعلم التعاوني بأنه: أسلوب تعليمي تعليمي يعتمد على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (٢-٥) تلاميذ لتحقيق مجموعة من الأهداف المتبادلة المشتركة، وذلك من خلال التعاون بين أعضاء المجموعة، والاعتماد المتبادل الإيجابي، والتوصل إلى القرارات بالإجماع من خلال التفاوض الاجتماعي ( زيتون، ٢٠٠٧، ٥٥٤).

وقد حدد جابر (١٩٩٩) خطوات التعلم التعاوني وفق الآتي:

- عرض أهداف الدرس وتحقيق التهيؤ للتعلم: وفيها يتم القيام بمراجعة معلومات التلاميذ السابقة، والعمل على شرح الأهداف بلغة مفهومة، وإظهار كيف يتم ربط الدرس بالتعلم السابق.
- عرض المعلومات على التلاميذ: يقوم المعلم في هذه الخطوة بشرح الأشياء بوضوح من خلال عرض نماذج سلوكية دقيقة ومحددة وتوفير الممارسة ومراقبة الأداء وتقديم التغذية الراجعة.
- تنظيم التلاميذ وتقسيمهم إلى مجموعات تعلم صغيرة: يقوم المعلم في هذه الخطوة بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة التحصيل وفقاً لإحدى الطرائق التي يراها مناسبة (توزيع شرائط ملونة أو بطاقات متماثلة وغير ذلك).
- إدارة التلاميذ ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني: إن أنشطة التعلم التعاوني تتيح للتلاميذ أن يكملوا عملهم بحد أدنى من التدخل والمساعدة من قبل المعلم، ويقتصر دور المعلم على تذليل التلاميذ بالمهام التي عليهم أدائها وبإلزام المخصص لكل خطوة.
- اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد: يتم ذلك وفق مبدأ المكافأة الجماعية، إذ يكافئ المعلم الناتج الجمعي لعمل المجموعات بوصفه منتجاً نهائياً، إضافة إلى السلوك التعاوني الذي أنتجه، ويقوم المعلم بتقويم إسهام كل عضو في الناتج النهائي.

ويراعي التعلم التعاوني وفقاً لنموذج ريجيو إميليا المبادئ الآتية (مصطفى، ٢٠١٦، ٢٨):

- ✓ إشاعة روح التعاون مع المجموعات الصغيرة، وتقديم المساندة بما لديهم من إمكانيات.
- ✓ إعطاء الثقة للتلاميذ في عرض الأفكار أثناء المناقشات واحترام رأيهم.
- ✓ السماح للتلاميذ بنقد أعمالهم السابقة، ونقد أعمال بعضهم البعض، وإعطائهم مفاتيح النقد الموضوعية المقبولة.
- ✓ مساعدة التلاميذ على تحويل الاختلافات إلى أفكار جديدة يمكن الاستفادة منها.

بناء على ما سبق نرى أن التعلم التعاوني يؤكد على إيجابية التلميذ ونشاطه، وضرورة تفاعله مع أعضاء مجموعته للوصول إلى الأهداف المنشودة، وأن ما يقدم من تعزيز ومكافأة يكون موجهاً للجماعة وليس للفرد.

### ٣. طريقة المشروع:

يُعرف المشروع بأنه: عمل مخطط يتضمن مجموعة مترابطة ومنسقة من النشاطات التي ترمي إلى تحقيق أهداف معينة في غضون فترة زمنية محددة (حسنين، ٢٠٠٣، ١١).

ويراعي المشروع وفقاً لنموذج ريجيو إمبليا المبادئ الآتية (مصطفى، ٢٠١٦، ٢٧):

١. إتاحة الفرصة لانسياب الأفكار من التلاميذ جميعهم من دون تحجيم.
٢. تشجيع التلميذ على فعل شيء معقد ومستمر لوقت طويل.
٣. يمثل المشروع حاجة ملحة للتعامل مع العالم الخارجي.
٤. ربط الإمكانيات والمواقف والمناسبات بالمشاريع.
٥. اعتبار المشروع محتوى أكاديمياً تعليمياً للتلميذ.

ويذكر (بشور، ٢٠١٢، ٩٥) أن المشروع يتكون من ثلاثة مراحل أساسية هي:

١. المرحلة الأولى: التهيئة، وفيها يناقش التلاميذ مع المعلمين وأولياء الأمور أبعاد المشروع، وما يريدون معرفته من القيام به.
٢. المرحلة الثانية: البحث، وفيها يقوم التلاميذ بجمع المعلومات عن المشروع من مصادر مختلفة مكتوبة، أو مصورة.
٣. المرحلة الثالثة: التعبير، وفيها يعبر التلاميذ عن فهمهم للموضوع بطرق مختلفة كالرسم، والتلوين، والتمثيل وغيرها.

كما تعتمد طريقة المشروع على أربعة دوافع أساسية لدى التلميذ هي (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠١، ١٣١-١٣٢):

١. الدافع الاجتماعي: يتمثل هذا الدافع في رغبة التلميذ بالمشاركة مع من حوله في القيام بأدواره المختلفة.
٢. الدافع الإنشائي: يبرز هذا الدافع عند قيام التلميذ بتشكيل المواد الخام في صورة أشياء مفيدة، إضافة إلى قيامه باللعب، وأدائه حركات إيقاعية.
٣. دافع البحث والتجريب: يتضح هذا الدافع عند قيام التلميذ بعمل بعض الأشياء من أجل معرفة ما يحدث، أو معرفة ما يترتب على ما يقوم به.
٤. الدافع التعبيري: يبرز هذا الدافع في تعبير التلميذ عن ميوله ورغباته أثناء تفاعله مع غيره من الزملاء والأقران.

خامساً: الأنشطة التعليمية التعلمية التي يؤكد عليها نموذج ريجيو إميليا:

يركز نموذج ريجيو إميليا على نشاط التلميذ ودوره في عملية تعلمه، ومن ثم فهو نموذج يعتمد على الأنشطة بشكل كبير، ومن الأنشطة التي يؤكد عليها هذا النموذج ما يأتي:

#### ١. الأنشطة القصصية:

تُعرف القصة بأنها: "عمل فني يُشعر الطفل بالبهجة ويتميز بالقدرة على جذب الانتباه والتشويق وإثارة الخيال، وهي وسيلة لنقل الخبرات الحياتية للطفل وتسهم في إقناع الطفل وتسلية وإشباع خياله وإثراء لغته، وتساعد كذلك في فهم الطفل للسلوك الإنساني وتفسيره وتعطيه أمثلة لحسن التصرف مع الجماعة، فضلاً عن تنمية قدرته على النقد والتقويم، وتنمية الكثير من المفاهيم والمهارات" (العساف وأبو لطيفة، ٢٠٠٨، ٢١٥-٢١٦).

ومن جهة أخرى هناك من يرى أن القصة عبارة عن وصف لأحداث حقيقية أو غير حقيقية، ويمكن أن تكون شخصيات القصة واقعية أو خيالية، ولا بد أن تتضمن القصة غرضاً أخلاقياً أو اجتماعياً أو علمياً أو ترويحياً فهي تساهم في بناء شخصية التلميذ من خلال جذبها لمشاعره وإثارتها لانفعالاته (حسين، ٢٠٠٠، ٥).

ولقصص الأطفال فوائد كثيرة نذكر منها (الهاشمي، ٢٠٠٩، ٢٢١-٢٢٢):

- تنمي القصة لدى الطفل القدرة على التعبير حين يطلب منه إعادة روايتها.
  - تنمي ثروة الطفل اللغوية بما تحتوي عليه من مفردات جديدة وعبارات جيدة قد يحفظ بعضها.
  - تنمي مدارك الطفل وتشد عقله وفكره بما تحتوي عليه من حوار ومناقشة وقضايا وأهداف ظاهرة أو مستترة.
  - تدخل على نفس الطفل السرور والسكينة، وتحببه في التعلم، وتعلمه كيفية استثمار وقت فراغه.
  - تمد الطفل بالمعلومات والأفكار، وتزيد من خبراته ومعرفته بالعالم من حوله وما فيه من أحداث ووقائع.
  - تنير خيال الطفل، وترقق وجدانه، وتهذب سلوكه بما تحتوي عليه من تصرفات حميدة، ومثل عليا، وأقوال تنصّف بالحكمة وتمتاز بسعة المعرفة والاطلاع.
  - تقيد الطفل في أخذ العبر والمواعظ والافتداء بالشخصيات الإيجابية وفهم مصاعب الحياة.
  - تعود الطفل الشجاعة وحب الآخرين، وتبعده عن الأنانية، وتدفعه إلى حب الاستطلاع والاستزادة
- وقد أكدت الكثير من الدراسات فاعلية القصة كأسلوب تعليمي في تنمية المهارات المختلفة لدى الأطفال، كدراسة الإبراهيم (٢٠١٧) التي بينت فاعلية القصة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طفل الروضة، ودراسة العرينان (٢٠١٥) التي بينت فاعلية القصة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة.

## ٢. الأنشطة الفنية:

يميل الأطفال ميلاً طبيعياً نحو الفن، فالفن مثل اللغة وسيلة للاتصال، إلا أنه يتضمن عناصر الخط والشكل واللون بدلاً من الكلمات، فهو مرئي أكثر منه لفظي (عبد الفتاح، ٢٠٠٧، ٢٠٥).

وينظر نموذج ريجيو إميليا للرسم على أنه وسيلة للتعبير الرمزي الخيالي والواقعي عن المعارف التي يكتسبها الأطفال من خبراتهم الشخصية، كما يعد وسيلة لتعزيز هذه المعارف وتطويرها (Katz, 1994, 35).

وهنا ترى الباحثة أنه من خلال الرسم تتاح الفرصة أمام الأطفال للتعبير عن معارفهم ومشاعرهم التي يجدون صعوبة في التعبير عنها بالكلام.

## ٣. الأنشطة الموسيقية:

تُعرف الأنشطة الموسيقية بأنها: أعمال تقوم على استخدام العناصر الموسيقية (اللحن، الإيقاع، ...) لتحقيق أهداف محددة تسهم في بناء شخصية الطفل وتنمية جوانبها جميعها، وتختلف هذه الأنشطة باختلاف المرحلة العمرية، وخصائص نمو الطفل في هذه المرحلة (إبراهيم والزياني، ٢٠٠٧، ١٠٣).

وقد أكدت كثير من الدراسات فاعلية الأنشطة الموسيقية في تنمية المهارات والقيم المختلفة لدى الأطفال، ومنها: دراسة جابر ومحمود والسيد (٢٠١٦) التي بينت فاعلية الأنشطة الموسيقية في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. ودراسة عراقي (٢٠١٢) التي بينت فاعلية الأنشطة الموسيقية في تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال، ودراسة "بيتر" (peter, ٢٠٠١) التي بينت دور الموسيقى والأغاني في تنمية الكثير من القيم التربوية الهادفة كالمشاركة، والتعاون، والمساواة.

سادساً: ميزات نموذج ريجيو إميليا: (عبد الفتاح، ٢٠٠٦، ٧٧).

١. يتميز نموذج ريجيو إميليا بالمرونة من خلال السعي إلى تلبية احتياجات المتعلمين واهتماماتهم في إطار الثقافة المحلية، والمجتمع المحلي الذي تتواجد فيه المؤسسة التعليمية.
٢. توفير الفرص للمتعلمين للتفاعل بعضهم مع بعض بشكل يومي.
٣. تقديم المعارف والعروض والتوضيحات لمساعدة المتعلمين على اكتساب المهارات التي يصعب عليهم معرفتها من تلقاء أنفسهم.
٤. توفير أنشطة ومشاريع تناسب اهتمامات المتعلمين، بحيث يختار كل متعلم ما يتناسب مع احتياجاته.

بناء على ما سبق يمكن تلخيص ميزات هذا النموذج بالآتي:

١. تعليم الأطفال التعاون معاً: يعتمد منهج ريجيو إميليا على وجود الأطفال في بيئة مألوفة ومحفزة لهم، للتعاون والعمل معاً في مشروع واحد.
٢. زيادة شغف الطفل للتعلم: في منهج ريجيو إميليا يختار الطفل ما يتعلم وفقاً لاهتماماته، ما يعني أنه يمتلك شغفاً للأشياء التي يتعلمها لأنه من يختارها ويحبها.
٣. النموذج مناسب لجميع الأطفال: تعتبر فلسفة ريجيو إميليا أن كل الأطفال قادرون، ما يجعل هذا النموذج مناسباً للأطفال من ذوي المستويات المختلفة.
٤. تحفيز الطفل على التجارب والتعلم: على عكس طرق التعليم التقليدية، يتعلم الطفل في هذا النموذج بمشاركة المدرس والمحيطين، أي أنه المسؤول عن تعليمه الخاص، من خلال استكشاف الإجابات، وتعزيز مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات.
٥. تعزيز مواهب الطفل: هناك دمج قوي للفنون في هذا النموذج مثل الرسم والغناء والرقص والموسيقى والبناء وغيرها، لذا فهو مفيد للأطفال الذين يبدون اهتماماً بهذه المجالات .

ومع ذلك لا يخلو نموذج ريجيو إميليا من بعض السلبيات، ومنها:

١. عدم التقيد بجدول زمني: هناك فقدان للسيطرة على الزمن في نموذج ريجيو إميليا، فلا يوجد خطة للعام الدراسي مثلما الحال مع المناهج التقليدية، لأنه لا يوجد منهج محدد، ويعتمد الأمر على اهتمامات الطفل، الأمر الذي يعتبر ميزة وعبئاً في الوقت نفسه.
  ٢. ليس منهجاً دراسياً: ريجيو إميليا ليس منهجاً بالمعنى المفهوم، وإنما يمكن اعتباره نموذجاً وفلسفة تربوية وتعليمية، ولا يجب الاعتماد عليه فقط كمنهج تعليمي يؤهل للدراسة الأكاديمية فيما بعد، ويجب أن يكون هناك منهج فعلي لاستكمالها.
  ٣. يتطلب هذا النموذج تعاون من الأسرة: قد تبدو ميزة، ولكن إذا كانت الأسرة لا تجد الوقت الكافي فقد لا ينجح النموذج في هدفه، لأنه يعتمد في نجاحه على مشاركة الأسرة.
- بناءً على ما سبق نجد أن نموذج ريجيو إميليا يعد من الاتجاهات المعاصرة في تربية وتعليم الطفل والتي لاقت انتشاراً واسعاً حول العالم، إلا أنه نموذج من الصعب نقله وتطبيقه كما هو، إلا أنه من الممكن نقل بعض الجوانب الناجحة منه، كتغيير النظرة إلى الطفل والثقة بقدراته، وإتاحة الفرصة أمامه للتعبير عن نفسه بطرائق مختلفة، وتغيير نوعية التواصل بينه وبين معلميه بحيث تتمحور حول عملية التعلم نفسها، بالإضافة إلى توسيع مشاركة أولياء الأمور في برامج المدرسة وأنشطتها المختلفة.

### الفصل الرابع: إجراءات البحث الميدانية

- تحديد منهج البحث.
- تحديد مجتمع البحث.
- اختيار عينة البحث.
- إعداد أدوات البحث وبنائها.
- قائمة مهارات حماية الطفل.
- المقياس المصور لمهارات حماية الطفل.
- بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل.
- البرنامج القائم على نموذج ريجيو إميليا.



## الفصل الرابع

### إجراءات البحث الميدانية

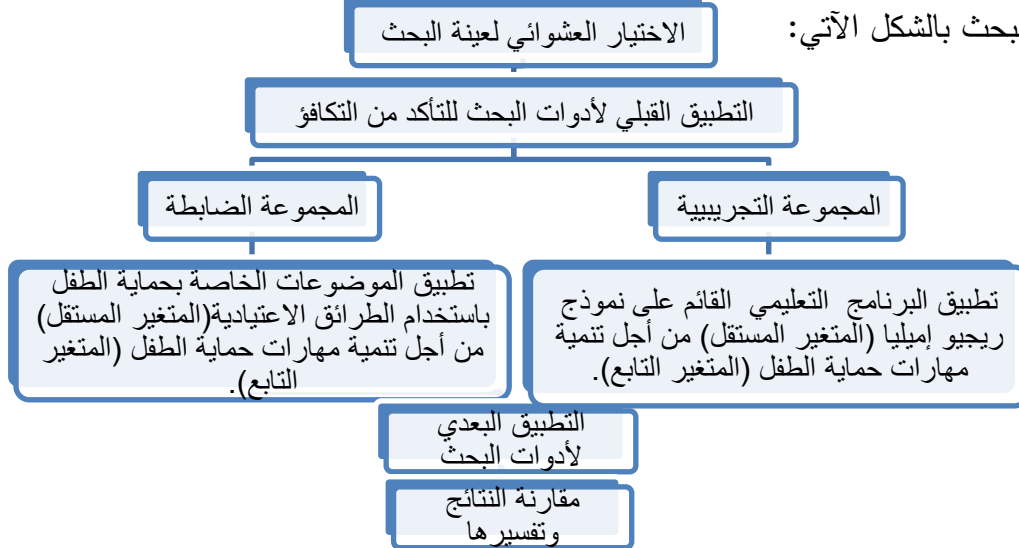
#### تمهيد:

تناول هذا الفصل إجراءات تطبيق البحث؛ من خلال تحديد منهج البحث، والتصميم التجريبي المناسب له، وإعداد أدوات البحث وإجراءات تطبيقها، وبناء البرنامج التعليمي المقترح، وإجراءات تطبيقه، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

#### ١. تحديد منهج البحث:

اتَّبَعَ البحث المنهج شبه التجريبي "ذلك النوع من المناهج الذي يستخدم التجربة في اختبار فروض محددة، ويقرر علاقة بين متغيرين عن طريق الدراسة للمواقف المتقابلة التي ضبطت كل المتغيرات ما عدا المتغير الذي يهتم الباحث بدراسة أثره، فهو طريقة بحثية تتضمن تغييراً متعمداً ومضبوطاً للشروط المحددة لواقعة معينة مع ملاحظة التغيرات الناتجة عن ذلك، وتفسير تلك التغيرات" (الدريج، ١٥٠، ٢٠١١). وقد اعتمد التصميم القبلي/ البعدي لمجموعتين متكافئتين؛ لملاءمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه؛ وذلك من خلال إعداد قائمة المهارات استناداً إلى الأدبيات التربوية المرتبطة بمهارات حماية الطفل؛ وتحويلها إلى مقياس مصور وبطاقة ملاحظة لقياسها، ثم اختيار عينة البحث (تلاميذ الصف الأول الأساسي)، ونقسيمها إلى مجموعتين متكافئتين "مجموعة تجريبية" تتلقى محتوى البرنامج التعليمي المقترح باستخدام طرائق التدريس والأنشطة المحددة وفق نموذج ريجيو إميليا، و"مجموعة ضابطة" تتلقى الموضوعات الخاصة بحماية الطفل بالطريقة المعتادة، وتطبيق الأدوات قبلية، وبعدياً على المجموعتين، ثم مقارنة النتائج وتفسيرها؛ بهدف تعرّف فاعلية البرنامج القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل.

في هذا البحث بالشكل الآتي:



الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث

## ٢. تحديد مجتمع البحث:

يتكوّن المجتمع الأصلي للبحث من تلاميذ الصفّ الأول الأساسي جميعهم، في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحكوميّة التابعة لمديرية التربية في مدينة حمص، والبالغ عددهم (٣٨٥٩٣) تلميذاً وتلميذة، وفقاً لآخر مؤشرات إحصائية صادرة عن دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية تربية حمص، للعام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١م).

## ٣. اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية العنقودية متعدّدة المراحل، من صفوف مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص، من خلال اتباع الخطوات الآتية:

- ✓ تقسيم مدينة حمص إلى أربع مناطق (شرقية، وغربية، وشمالية، وجنوبية).
- ✓ تحديد منطقة عن طريق الاختيار العشوائي البسيط (القرعة)، وقد وقع الاختيار على المنطقة الجنوبية.
- ✓ تسجيل أسماء المدارس التابعة للمنطقة المختارة على قصاصات ورقية، وسحب قصاصتين من هذه القصاصات، وقد وقع الاختيار على مدرستي "غياث كسيبي" و"سهلة العامرية".
- ✓ تسجيل أرقام شعب الصفّ الأول الأساسي في المدارس المذكورة والبالغ عددهم شعبتين من مدرسة "غياث كسيبي" وشعبتين من سهلة العامرية على قصاصات، وسحب شعبة من كلّ مدرسة لتمثّل كلّ منهما مجموعة من مجموعتي البحث.
- ✓ تحديد المجموعة التجريبية من مدرسة "غياث كسيبي" والمجموعة الضابطة من مدرسة "سهلة العامرية" من خلال التعيين العشوائي للمجموعات.
- وبلغ عدد أفراد العينة (٦٣) تلميذاً وتلميذة (٣٢) تلميذاً وتلميذة من المجموعة التجريبية، و(٣١) تلميذاً وتلميذة من المجموعة الضابطة.
- أما بالنسبة لأولياء الأمور، فقد تم اختيارهم بناء على ما سبق بطريقة مقصودة، إذ شملت العينة أولياء أمور التلاميذ (عينة البحث التجريبية)، وبذلك يكون عددهم (٣٢) ولي أمر، والجدول (١) يوضّح كيفية توزيع أفراد عينة البحث.

جدول (١) توزيع أفراد عينة البحث.

المجموعة	العدد	النسبة المئوية
التجريبية	٣٢	%٥٠.٧
الضابطة	٣١	%٤٩.٢

## - تكافؤ العينة، وتجانسها:

لما كان هدف البحث تعرّف فاعليّة البرنامج القائم على نموذج ريجيو إمبليا في تنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، وضماناً لدقّة النتائج، كان لابد من التأكد من تكافؤ العينة، وذلك على النحو الآتي:

## ❖ العمر الزمني:

لتنشيط هذا العامل تمّت العودة إلى سجّلات المدراس، والتأكد من تجانس أعمار التلاميذ من معاينة ملفّ كل تلميذ وتاريخ ميلاده، وتبيّن أنّ العمر الزمني لتلاميذ العينة يتراوح بين (٦-٧) سنوات.

## ❖ المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

قامت الباحثة بتوزيع استمارة على أولياء الأمور لجمع بيانات عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لأسر أفراد عينة البحث، إعداد (الهوارنة، ٢٠٠٥)، وقد أظهرت البيانات تقارباً في المستويات الثقافية والاجتماعية، والاقتصادية لأسر أفراد عينة البحث، كما أثبتت النتائج أن أفراد عينة البحث يعيشون في منطقة جغرافية واحدة، ومن مستوى اقتصادي واجتماعي جيّد.

## ❖ التجانس من حيث أدوات البحث:

**الفرضية الأولى:** لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.

لاختبار هذه الفرضية تمّ استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، بحيث تم حساب الفرق بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور ككل، ثم لكلّ بعد من أبعاده، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.

البعد	القياس القبلي	المتوسط	الانحراف المعياري	T عند (٦١)	الاحتمال	القرار
الحماية من الإساءة الجسمية	التجريبية	١,٦٥	٠,٧٤	٠,٢٢	٠,٨٢	غير دال
	الضابطة	١,٦١	٠,٧٦			
الحماية من الإساءة النفسية	التجريبية	٣,٠٩	١,٢٧	٠,٣٩	٠,٦٩	غير دال
	الضابطة	٢,٩٦	١,٢٢			
الحماية من الإساءة الجنسية	التجريبية	٨,٤٦	١,٨٦	١,٨٤	٠,٠٧	غير دال
	الضابطة	٧,٦١	١,٨١			
الحماية من الإهمال	التجريبية	٧,٤٦	٢,٦٢	٠,٤٨	٠,٦٢	غير دال
	الضابطة	٧,١٦	٢,٣٦			
الدرجة الكلية	التجريبية	٢٠,٦٨	٣,٦٧	١,٥٥	٠,١٢	غير دال
	الضابطة	١٩,٣٥	٣,٠٩			

يتّضح من الجدول السابق أنّ هناك تقارباً في متوسطات أفراد عينة البحث في المجموعتين الأولى (التجريبية) والثانية (الضابطة) في القياس القبلي للمقياس المصوّر لمهارات حماية الطفل ككل، وعلى كلّ بعد من أبعاده، إذ تبين أن قيمة (T) هي (١.٥٥) بقيمة احتمالية (١٢%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) وكذلك إنّ الاحتمال في أبعاد المقياس المصوّر كلّها أكبر من (٥%)؛ أي إنّها غير دالة إحصائياً، وعليه فإنّنا نقبل الفرض الصفري، بأنّه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التّطبيق القبلي لمقياس مهارات حماية الطفل المصوّر وأبعاده.

**الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التّطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعاده.

لاختبار هذه الفرضية تمّ استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، بحيث تم حساب الفرق بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التّطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل ككل، ثمّ لكلّ بعد من أبعاده، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التّطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعاده.

البعد	القياس القبلي	المتوسط	الانحراف المعياري	T عند درجة الحرية (٦١)	الاحتمال	القرار
مهارة الإساءة الجسمية	تجريبية	٧,٤٠	١,٧٢	٠,٦٠	٠,٥٥	غير دال
	ضابطة	٧,١٦	١,٥٠			
مهارة الإساءة النفسية	تجريبية	١١,٠٦	٢,١٢	٠,٨٢	٠,٤١	غير دال
	ضابطة	١٠,٥٤	٢,٨٠			
مهارة الإساءة الجنسية	تجريبية	٢٢,٦٢	٢,١٥	١,٠٧	٠,٢٨	غير دال
	ضابطة	٢١,٩٠	٣,٠٩			
مهارة الإهمال	تجريبية	١٩,٧٥	٢,٩٠	٠,٨٨	٠,٣٨	غير دال
	ضابطة	١٩,٠٣	٣,٥٢			
الدرجة الكلية	تجريبية	٦٠,٨٤	٤,٤٤	١,٦٦	٠,١٠	غير دال
	ضابطة	٥٨,٦٤	٥,٩٤			

يتّضح من الجدول السابق أنّ هناك تقارباً في متوسطات أفراد عينة البحث في المجموعتين الأولى (التجريبية) والثانية (الضابطة) في القياس القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل ككل، وعلى كلّ بعد من أبعاده، إذ تبين أن قيمة (T) هي (١.٦٦) بقيمة احتمالية (١٠%)، وهي أكبر من مستوى

الدلالة (٥٠%) وكذلك إنَّ الاحتمال في أبعاد البطاقة كلّها أكبر من (٥٠%) أي إنّها غير دالّة إحصائياً، وعليه فإنّنا نقبل الفرض الصفري، بأنّه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التّطبيق القبليّ لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعادها. بناءً على النتائج السابقة تمّ التأكيد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات حماية الطفل.

#### ٤. إعداد أدوات البحث وبنائها:

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث على النحو الآتي:

##### ٤. ١. قائمة مهارات حماية الطفل:

اتّبعَت الباحثة في إعداد القائمة الإجراءات الآتية:

##### ٤. ١. ١. الهدف من القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات حماية الطفل من الإساءة والإهمال اللازم توفرها لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، وذلك من أجل تصميم البرنامج في ضوءها.

##### ٤. ١. ٢. مصادر إعداد القائمة:

استندت الباحثة في إعداد قائمة مهارات حماية الطفل إلى مصادر متعددة أبرزها الآتي:

✓ استطلاع رأي المعنيين بتعليم تلاميذ الصف الأول الأساسي، من معلمين ذوي خبرة وموجهين تربويين. ووفق الاستطلاع والمقابلات والنقاشات تم تحديد بعض مهارات حماية الطفل اللازم توفرها لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي.

✓ دراسات الهيئة السورية لشؤون الأسرة، ومنظمة اليونيسف في مجال حماية الطفولة.

✓ أنشطة وبرامج بعض الجمعيات الأهلية العاملة في مجال حماية الطفل في سورية.

✓ مسح مرجعيّ للأطر النظرية والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة؛ لاستخلاص مهارات حماية الطفل التي يمكن أن تكون مناسبة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، ومن هذه الأدبيات والبحوث والدراسات: (عمرو، ٢٠١١؛ وجروج، ٢٠١٢؛ وأبو الحسن، ٢٠١٢؛ وفتح الله، ٢٠١٣؛ ويوسف، ٢٠٠٥؛ وبرسوم، ٢٠١٨) وغيرها.

##### ٤. ١. ٣. الصورة الأولية للقائمة:

استناداً إلى المصادر السابقة، حدّدت الباحثة أبعاد قائمة المهارات واستخلصت مهارات الحماية من الإساءة والإهمال، وقد تم حذف المتشابه والمكرّر منها، ثم وضعت في قائمة اشتملت في صورتها الأولية على ثلاثة أبعاد: الأول يمثل مهارات حماية الطفل من الإهمال، وضم ست مهارات، والبعد الثاني يمثل مهارات حماية الطفل من الإساءة الجنسية، وضم ست مهارات، والبعد الثالث يمثل مهارات حماية الطفل من الإساءة النفسية، وضم مهارتين. الملحق رقم (٣).

وقد تم تصدير القائمة بمقدّمة تخاطب المُحكّم وتحدّد البيانات المطلوبة منه، وتبيّن له الهدف من القائمة، والجوانب التي ينبغي إبداء الرأي حولها، كما تم إرفاق القائمة بتعريفات لمهارات حماية الطفل، ونموذج ريجيو إمبليا.

#### ٤. ١. ٤. صدق مهارات القائمة:

تم عرض قائمة المهارات على (٢٢) محكّمًا من المتخصصين من أساتذة كليات التربية في جامعات مختلفة؛ الملحق رقم (١) للتحقق من صدق هذه المهارات، ومدى مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الأساسي، ولإبداء الرأي في الأمور الآتية:

- صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارة التي تصف المهارة.
  - ملائمة المهارات المختارة لتلميذ الصف الأول الأساسي، والمرحلة الراهنة.
  - انتماء المهارة للبعد الذي تندرج تحته.
  - مستوى أهمية المهارة.
  - تعديل المهارة أو حذفها أو إضافة مهارة أخرى.
- كما طُلب إليهم إضافة أية ملحوظات أخرى يرونها مناسبة على هذه القائمة.
- وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها، ورصد استجاباتهم؛ لتعرف مدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارة، التي تصف المهارات، وانتماء المهارات للبعد الذي تندرج تحته، ومدى مناسبتها، ومستوى أهميتها بالنسبة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على المهارات الأساسية والفرعية التي تندرج تحتها، وذلك باستخدام معادلة كوبر، وقد تراوحت بين (٦٠-١٠٠%) وبناءً على ذلك تم استبعاد بعض المهارات التي حازت على أقل من نسبة (٨٠%) من استجابات المحكمين، إضافة إلى تعديل بعضها الآخر؛ لتصبح أكثر تحديداً ومناسبة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، ويمكن تلخيص أبرز التعديلات المقترحة على النحو الآتي:
- استبدال كلمة المهارة الرئيسة بكلمة المحور.
  - إضافة بعد الحماية من الإساءة الجسمية لأبعاد قائمة مهارات حماية الطفل، ثم إعادة ترتيبها وفق الآتي: الحماية من الإساءة الجسمية، الحماية من الإساءة النفسية، الحماية من الإساءة الجنسية، الحماية من الإهمال.
  - تعديل الصياغة اللغوية للكثير من العبارات من الفعل المضارع إلى المصدر مثال (يتناول الأطعمة مأمونة المصادر) تُعدّل إلى (تناول الأطعمة مأمونة المصادر)، و(يزور الطبيب بشكل دوري) تُعدّل إلى (زيارة الطبيب بشكل دوري).
  - اختزال العبارات الفرعية، والتعبير عنها بمفردات محددة.

- كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لتكون أكثر ملاءمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، على النحو الآتي:

❖ **بعد الحماية من الإساءة النفسية:**

- حذف مهارة "يتقبل نفسه كما هي" كونها غير قابلة للقياس.
- استبدال مهارة "التمييز بين المشاعر من خلال تعبيرات الوجه، وحركات اليدين" بمهارة "التمييز بين المشاعر عندما يتعرض لمواقف بها مشاعر مختلفة".
- إضافة مهارة "الربط بين المشاعر والمواقف المؤدية إليها".

❖ **بعد الحماية من الإساءة الجنسية:**

- دمج المهارات الفرعية لمهارتي "صورة الجسم، وملكية الجسد" ضمن مهارة واحدة رئيسية وتسميتها "الحفاظ على خصوصية الجسم".
- حذف عبارة "يحدد وظيفة كل جزء من أجزاء جسمه" كونها عامة وغير مرتبطة ببعد حماية الطفل.
- إضافة مهارة "تبديل ملابسه بغرفة خاصة لوحده".
- نقل عبارة "يرفض تقبيله من الفم أو العنق" من مهارة "الحفاظ على خصوصية الجسم" إلى مهارة "الدفاع عن النفس"، وإعادة صياغتها.
- استبدال مهارة (رفض الذهاب لأي مكان وحده مع شخص لا يعرفه) بمهارة (يرفض ركوب السيارة وحده مع شخص لا يعرفه).
- استبدال مهارة (الهروب من أي شخص يحاول لمس بطريقتة مزعجة) بمهارة (يقول لا لأي يحاول لمس بطريقتة مزعجة).

❖ **بعد الحماية من الإهمال**

- إضافة مهارة غسل الخضار والفواكه قبل تناولها.
- حذف مهارة "يقرأ بيانات الأطعمة الجاهزة والمعلبة قبل تناولها" لأنها غير مناسبة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، وأعلى من مستواهم؛ فالتلميذ في هذا العمر غير قادر بعد على القراءة.
- حذف مهارتي العناية بالحواس، وتجنب الأخطار المادية، من بعد الإهمال كون مهاراتها الفرعية عامة، وغير مرتبطة بالحماية الذاتية للطفل.
- استبدال عبارة "المحافظة على نظافة ملابسه" بعبارة "يبدل ملابسه باستمرار".
- إضافة عبارة "عبور الطريق بعد النظر يمينا ويسارا".

## ٤. ١. ٥. الصورة النهائية لقائمة المهارات:

استناداً إلى الآراء والملاحظات السابقة تم إجراء التعديلات المقترحة، والتي رأت الباحثة أنها مناسبة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، ومحددة للقياس؛ وهكذا اشتملت الصورة النهائية للقائمة الملحق رقم (٤) على (١١) مهارة رئيسية موزعة على أربعة أبعاد؛ إذ ضم البعد الأول مهارة واحدة للحماية من الإساءة الجسمية، وضم البعد الثاني مهارتين للحماية من الإساءة النفسية، وضم البعد الثالث أربع مهارات للحماية من الإساءة الجنسية، وضم البعد الرابع أربع مهارات للحماية من الإهمال كما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (٤) توزع عدد مهارات حماية الطفل على أبعاد القائمة بالصورة النهائية

البعد	المهارة الرئيسية	عدد المهارات الفرعية
الحماية من الإساءة الجسمية	تجنب الاعتداء الجسدي	٥
الحماية من الإساءة النفسية	الثقة بالنفس	٤
	التعبير عن المشاعر	٥
الحماية من الإساءة الجنسية	الحفاظ على خصوصية الجسم	٧
	التمييز بين اللمسة الآمنة وغير الآمنة	٤
	الدفاع عن النفس	٤
	التعامل مع الغرياء	٥
الحماية من الإهمال	التغذية الصحية	٤
	الرعاية الطبية	٤
	النظافة الشخصية	٤
	السلامة المرورية	٤

وبذلك تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، وهو: ما مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي؟

## ٤. ٢. المقياس المصوّر لمهارات حماية الطفل:

اقتضى التحقق من صحة فرضيات البحث الحالي إعداد المقياس المصوّر، وقد اتبعت الباحثة في إعداد المقياس المصوّر وضبطه الإجراءات الآتية:

## ٤. ٢. ١. هدف المقياس المصوّر:

يهدف هذا المقياس إلى:

- معرفة مدى التكافؤ بين التلاميذ (عينّة البحث) قبل تطبيق البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إمبليا (التطبيق القبلي للمقياس).



- تصميم أداة صادقة وثابتة قدر الإمكان، لقياس مدى تنمية مهارات حماية الطفل لدى التلاميذ (عينّة البحث) نتيجة تطبيق البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إمبليا (التطبيق البعدي المباشر للمقياس).

#### ٤. ٢. ٢. مصادر إعداد المقياس المصوّر:

- استندت الباحثة في إعداد المقياس المصوّر إلى المصادر الآتية:
- مراجعة قائمة مهارات حماية الطفل، والتي تمّ ضبطها لأغراض البحث.
- البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال حماية الأطفال من الإساءة، ومنها: (يوسف، ٢٠١٥؛ برسوم ٢٠١٨)، وغيرها.
- الإفادة من آراء بعض المتخصصين من أساتذة كليات التربية.

#### ٤. ٢. ٣. صياغة المقياس المصوّر:

- تمّ إعداد الصورة الأولية للمقياس المصوّر وفق الإجراءات الآتية:
- حدّدت الباحثة مهارات حماية الطفل اللازم توافرها لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، والتي بلغت خمس مهارات في بعد الحماية من الإساءة الجسمية، وتسع مهارات في بعد الحماية من الإساءة النفسية، وعشرين مهارة في بعد الحماية من الإساءة الجنسية، وست عشرة مهارة في بعد الحماية من الإهمال.
- واختارت الباحثة نوعاً واحداً من أنواع الأسئلة الموضوعية لاستخدامه في إعداد المقياس، وهو اختيار إجابة من إجابتين، وأوضح العيسوي (٢٠٠٤، ٦٤) أن هذا النوع يمتاز بالآتي:
- إمكانية تغطية أكبر قدر من الأهداف المراد قياسها.
- سهولة وسرعة تصحيحه.
- سهولة إعداده من قبل الباحث.
- يوفر شروط الموضوعية والدقة في التصحيح؛ أي إن نتائجه لا تتأثر بذاتية المصححين.
- وقد تمت صياغة مفردات المقياس المصوّر على شكل مواقف تتعلق بمهارات حماية الطفل، ولكل موقف سؤال يتصل به، ويندرج تحت كل موقف خياران تم التعبير عنهما من خلال الصور، وراعت الباحثة في تصميم المقياس المصوّر الأمور الآتية:
- أن تكون المفردات سهلة واضحة، ولا تحتاج إلى تفسير.
- أن تكون المواقف مناسبة، وواقعية بالنسبة للتلميذ.
- أن تكون البدائل مناسبة، ومرتبطة بالهدف الرئيس للبرنامج، والأهداف الفرعية التي تندرج تحته.
- أن تعبر الصورة بدقة عن كل مهارة يراد تنميتها لدى التلميذ.
- أن تكون الصور مناسبة للتلميذ من حيث الحجم، والوضوح، ومعبرة عن المضمون.

## ٤ . ٢ . ٤ . صياغة تعليمات المقياس المصوّر:

صيغت تعليمات المقياس في الصفحة الأولى منه، وتضمنت توضيحاً للهدف من المقياس، وأسلوب تطبيقه، وكيفية تسجيل بيانات التلميذ عليه، وعدد بنوده، وكيفية الإجابة عنها، وإمكانية إعادة السؤال مرّة أخرى بالصياغة نفسها في حال طلب التلميذ ذلك، وأن يترك للتلميذ حرية الاختيار بين الاستجابات من دون أدنى ضغط عليه.

ويطبق المقياس المصوّر بصورة فردية، إذ تقوم الباحثة بقراءة المفردة لكل تلميذ على حدة، إذ يتوجب على التلميذ أن يختار بديلاً واحداً من بين البديلين، ثم يتم تسجيل استجابة التلميذ التي اختارها، ولتجنب الإخفاق في تطبيق المقياس المصوّر تم مراعاة ما يأتي:

- سرد الموقف بأسلوب مبسط، وبلغة قريبة من لغة التلميذ.
- إعطاء التلميذ الوقت الكافي للإجابة.
- عدم ترك أي مفردة من دون الإجابة عنها.
- عدم تقديم أي إحياء للتلميذ عند الإجابة، وترك الحرية للتلميذ في اختيار الإجابة من دون أي ضغط من المعلمة.

## ٤ . ٢ . ٥ . تقدير الدرجات:

جرى إعداد نموذج لتصحيح المقياس المصوّر، بحيث يعطى التلميذ درجة واحدة عند الإجابة الصحيحة، ويعطى درجة الصفر في حال اختار إجابة خاطئة، بحيث تكون الدرجة الكلية للمقياس المصوّر خمسين درجة.

## ٤ . ٢ . ٦ . تحديد عدد أسئلة المقياس المصوّر:

قامت الباحثة بتحديد عدد الأسئلة المتوقع من المقياس المصوّر بخمسين سؤالاً؛ بحيث يتم قياس كل مهارة فرعية من مهارات حماية الطفل بسؤال واحد.

## ٤ . ٢ . ٧ . الخصائص السيكمترية للمقياس:

## صدق المقياس المصوّر:

"يعد الصدق الخاصية الأساسية الأولى التي يجب أن تتوفر في وسيلة القياس بصفة عامة، والصدق هو درجة دقة المقياس في تحديد ما وضع لقياسه، أي يقيس فعلاً السمة التي يفترض أن يقيسها" (إسماعيل، ٢٠٠٤، ٨٥).

وقد قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس المصوّر من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ. الصدق من خلال المحكمين (صدق المحتوى): للتأكد من صدق المقياس المصوّر جرى تحكيمه من خلال عرضه على تسعة محكمين من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، والتعليم

الأساسي، وأساتذة ومدرسين كليات التربية ملحق رقم (١) لإبداء الرأي فيه، وتعرّف ملحوظاتهم حول النقاط الآتية:

- صحة الصياغة اللغوية لعبارات المقياس المصوّر.
- قدرة المقياس المصوّر على قياس المهارات المطلوبة.
- مدى ملائمة الصور والمفردات لتلاميذ الصف الأول الأساسي.
- تعديل ما يروونه مناسباً أو حذفه أو الإضافة عليه.
- ملحوظات أخرى يرغب المحكمون بإضافتها.
- وقد أشار معظم المحكمين إلى صلاحية المقياس المصوّر ومناسبته لقياس مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي مع إجراء بعض التعديلات، وقد تلخّصت ملاحظات المحكمين بالآتي:

- مناسبة مفردات المقياس بشكل عام لتلميذ الصف الأول الأساسي.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات.
- تعديل حجم الصور، وتكبيرها لتصبح أكثر وضوحاً.
- استبدال بعض الصور ووضع صور أخرى معبرة عن الموقف بشكل أفضل.
- حذف الكلام المصاحب لبعض الصور لأنه يوحي بالإجابة الصحيحة، وتنظيف بعضها من الشوائب.

- استبدال بعض المفردات ووضع مفردات أخرى أكثر مناسبة لتلميذ الصف الأول الأساسي.
  - إضافة مفردات أخرى للمقياس، بحيث يغطي المهارات الفرعية لحماية الطفل جميعها.
- وفي ضوء تلك الملاحظات قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، وأصبح عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٥٠) مفردة، وبذلك تم التحقق من صدق محتوى المقياس المصوّر.

#### صدق الاتساق الداخلي للمقياس المصوّر:

تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط البنود بعضها ببعض داخل المقياس، وكذلك ارتباط كل فقرة مع المقياس ككل، ولحساب صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس المصوّر على عينة استطلاعية، بلغت (٣١) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الأساسي في مدرسة "أحمد يوسف الأحمد" من غير عينة تجربة البحث، ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود المقياس المصوّر والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس المصوّر وذلك لتعرّف قوة الارتباط الناتج، والجدولان الآتيان يوضّحان ذلك:

الجدول (٥) معاملات الاتساق الداخلي لبنود المقياس المصوّر لمهارات حماية الطفل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الحماية من الإساءة الجسمية		الحماية من الإساءة النفسية		الحماية من الإساءة الجنسية		الحماية من الإهمال	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**٠,٤٩	١	**٠,٥٢	٦	**٠,٥٦	١٥	**٠,٥٦	٣٥
**٠,٥٥	٢	**٠,٤٨	٧	**٠,٤٦	١٦	**٠,٤٣	٣٦
**٠,٥٠	٣	**٠,٤١	٨	**٠,٥٠	١٧	**٠,٦٠	٣٧
**٠,٤٩	٤	**٠,٤٧	٩	**٠,٥٩	١٨	**٠,٤١	٣٨
**٠,٣١	٥	**٠,٣٤	١٠	**٠,٣٤	١٩	**٠,٥٧	٣٩
		**٠,٣٨	١١	**٠,٤٦	٢٠	**٠,٤٦	٤٠
		*٠,٢٨	١٢	**٠,٣٨	٢١	**٠,٣٣	٤١
		**٠,٤٢	١٣	**٠,٤٢	٢٢	*٠,٢٩	٤٢
		**٠,٥٤	١٤	**٠,٤٥	٢٣	**٠,٦٢	٤٣
				**٠,٤٧	٢٤	**٠,٦٠	٤٤
				**٠,٦٣	٢٥	**٠,٤٣	٤٥
				**٠,٥٨	٢٦	**٠,٤٥	٤٦
				**٠,٥٢	٢٧	**٠,٥١	٤٧
				**٠,٤٥	٢٨	**٠,٣٩	٤٨
				**٠,٦٨	٢٩	**٠,٤٦	٤٩
				**٠,٣٩	٣٠	**٠,٥١	٥٠
				**٠,٥٥	٣١		
				**٠,٦٣	٣٢		
				**٠,٤٨	٣٣		
				**٠,٦٦	٣٤		

\* الارتباط دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

\*\* الارتباط دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

الجدول (٦) معاملات الاتساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس مهارات حماية الطفل

معامل الارتباط	البعد
**٠,٧٩	الحماية من الإساءة الجسمية
**٠,٧٧	الحماية من الإساءة النفسية
**٠,٨٣	الحماية من الإساءة الجنسية
**٠,٧٤	الحماية من الإهمال

من الجدولين السابقين نلاحظ أنّ جميع معاملات الارتباط التي تمّ الحصول عليها جيّدة، وهي دالّة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) و(٠,٠٠٥) حيث كان الحدّ الأدنى لمعاملات الارتباط (٠,٢٨) فيما كان الحدّ الأعلى (٠,٨٣)، مما يدلّ على أنّ المقياس المصوّر يتمتّع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

#### - ثبات المقياس المصوّر:

يقصد بثبات المقياس المصوّر استقراره وعدم تناقضه مع نفسه، أي إنه يعطي النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقه على العينة نفسها (الآغا والأستاذ، ٢٠٠٧، ٣٨).

ومعامل الثبات يأخذ قيمةً تتراوح بين الصّفر والواحد الصحيح، فإذا لم يكن هناك ثبات في البيانات فإن قيمة المعامل تكون مساوية للصفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات تام تكون قيمة المعامل تساوي الواحد الصحيح، وكلّما اقتربت قيمة معامل الثبات من الواحد الصحيح كان الثبات مرتفعاً، وكلّما اقتربت من الصفر كان الثبات منخفضاً (الفرا، ٢٠٠٩، ٨٣).

وللتأكد من ثبات المقياس المصوّر قامت الباحثة بتطبيقه على العينة الاستطلاعية السالف ذكرها، وراعت طرح الأسئلة بهدوء، وتوضيح تعليمات المقياس المصوّر للتلاميذ، وقد لاحظت الباحثة تفاعل التلاميذ مع المقياس المصوّر، والصور التي تقيس كل مهارة. ثم اتبعت الطرائق الآتية:

#### - طريقة التجزئة النصفية:

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة المقياس المصوّر إلى نصفين متكافئين، وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، وحساب معامل الارتباط بين درجات النصفين، من خلال تطبيق التجزئة النصفية باستخدام spss، وقد تبين أن معامل الثبات للمقياس ككل (٠.٨٠) وهذا يشير إلى ارتفاع معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة، والجدول (٧) يوضح النتائج.

الجدول (٧) قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية للمقياس المصوّر

البعد	عدد المفردات	تجزئة النصفية
الحماية من الإساءة الجسمية	٥	٠.٥٦
الحماية من الإساءة النفسية	٩	٠.٦٢
الحماية من الإساءة الجنسية	٢٠	٠.٥٥
الحماية من الإهمال	١٦	٠.٨٥
الدرجة الكلية	٥٠	٠.٨٠

#### - طريقة ألفا كرونباخ:

تستخدم هذه الطريقة لقياس التناسق الداخلي بين مفردات المقياس (سعد الدين، ٢٠١٥، ٩٢)، وفي هذه الطريقة تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لكلّ بعد من أبعاد المقياس، وكذلك للمقياس ككل، إذ بلغت قيمته (٠.٨٨)، وهي قيمة مرتفعة، والجدول رقم (٨) يوضح قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمقياس المصوّر.

الجدول (٨) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمقياس المصوّر

البعد	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الحماية من الإساءة الجسمية	٥	٠.٦٤
الحماية من الإساءة النفسية	٩	٠.٦٥
الحماية من الإساءة الجنسية	٢٠	٠.٦٠
الحماية من الإهمال	١٦	٠.٨٦
الدرجة الكلية	٥٠	٠.٨٨

#### ٤. ٢. ٨. حساب الزمن اللازم لتطبيق المقياس المصوّر:

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق المقياس المصوّر من خلال حساب متوسط زمن انتهاء أسرع تلميذ وأبطأ تلميذ في الإجابة عن مفردات المقياس المصوّر، وتبين أن الزمن اللازم تطبيقه (٣٨) دقيقة تقريباً، إذ

استغرق أول تلميذ (٣٤) دقيقة، بينما استغرق آخر تلميذ (٤٢) دقيقة، وقد جرى حساب الزمن باستخدام المعادلة الآتية:

الزمن اللازم لتطبيق المقياس المصور = الزمن الذي استغرقه أول تلميذ + الزمن الذي استغرقه آخر تلميذ  
٢ /

$$(٣٤+٤٢) / ٢ = ٣٨ \text{ دقيقة.}$$

وبذلك يكون متوسط الزمن اللازم لتطبيق المقياس (٣٨) دقيقة.

#### ٤ . ٣ . بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي:

تُعرف الملاحظة بأنها: عملية توجيه الحواس لمراقبة سلوك أو ظاهرة محدّدة، خلال فترة أو فترات زمنية محدّدة، وضمن ترتيبات بيئية تضمن الموضوعية لما يتمّ جمعه من معلومات (الجديلي، ٢٠١١، ٨٠). وتحظى الملاحظة بعناية خاصّة في مجال تقويم المهارات، لما توقّر من معرفة مباشرة قد لا تحقّقها الأساليب الأخرى.

٤ . ٣ . ١ . الهدف من بطاقة الملاحظة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى مساعدة الباحثة على قياس مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي نتيجة استخدام البرنامج القائم على نموذج ريجيو إمبليا.

٤ . ٣ . ٢ . إعداد بطاقة الملاحظة: لتصميم بطاقة الملاحظة عادت الباحثة إلى المصادر الآتية:

- ✓ مراجعة الأدب التربوي من المراجع ذات العلاقة بموضوع مهارات حماية الطفل.
- ✓ الاطلاع على عدّة مراجع في بعد القياس والتقويم مثل، (العزّاوي، ٢٠٠٨) و(درويش ورحمة، ٢٠١٢).

✓ قائمة مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي (من إعداد الباحثة).

#### ٤ . ٣ . ٣ . وصف بطاقة الملاحظة وطريقة تطبيقها:

تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من أربعة أبعاد، وهي بعد الحماية من الإساءة الجسمية، والحماية من الإساءة النفسية، والحماية من الإساءة الجنسية، والحماية من الإهمال. وتندرج تحتها خمسون مهارة فرعية، وهي على النحو الآتي:

- البعد الأول: مهارات الحماية من الإساءة الجسمية، ويشمل (٥) سلوكيات.
- البعد الثاني: مهارات الحماية من الإساءة النفسية، ويشمل (٩) سلوكيات.
- البعد الثالث: مهارات الحماية من الإساءة الجنسية، ويشمل (٢٠) سلوكاً.
- البعد الرابع: مهارات الحماية من الإهمال، ويشمل (١٦) سلوكاً.

وتطبق البطاقة من قبل أولياء أمور التلاميذ بطريقة فردية، إذ يقوم ولي أمر كل تلميذ بملء بطاقة الملاحظة، وذلك بوضع إشارة في العمود الذي يدلّ على درجة ممارسة التلميذ للملاحظ للسلوك المطلوب، وقد قامت الباحثة بتدريب أولياء أمور التلاميذ (عينة البحث) على طريقة الملاحظة، وشرح الهدف منها.

٤. ٣. ٤. تقدير درجات بطاقة الملاحظة: استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الثلاثي لتقدير درجة ممارسة التلميذ للسلوك المطلوب، بحيث يُعطى التلميذ:

- ✓ درجة واحدة: عندما لا يؤدي السلوك المطلوب أبداً.
- ✓ درجتين: عندما يؤدي السلوك المطلوب في بعض الأحيان.
- ✓ ثلاث درجات: عندما يؤدي السلوك المطلوب بشكل دائم.

وبذلك تكون أدنى درجة يحصل عليها التلميذ الملاحظ هي (٥٠) درجة، وأعلى درجة هي (١٥٠) درجة.

#### ٤. ٣. ٥. الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة:

صدق بطاقة الملاحظة: للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة اتبعت الباحثة الطرائق الآتية:

##### أ. صدق المحتوى (المحكمين):

قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين المختصين، وذلك لإبداء آرائهم فيما يأتي:

- صحة الصياغة اللغوية للعبارة المتضمنة في بطاقة الملاحظة.
- مناسبة العبارة لتلميذ الصف الأول الأساسي.
- انتماء المهارة للبعد الذي تتدرج ضمنه.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها تمّ حساب النسب المئوية للتكرارات، والتي تشير إلى درجة الاتفاق على بنود بطاقة الملاحظة، إذ تراوحت نسبة الاتفاق بين (٨٥-٩٥%)، وقد اقتصرَت الملاحظات التي أبدّاها المحكمون على ما يأتي:

- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات.
- استبدال عبارة (مؤشرات الأداء) بالمهارات الفرعية.
- استبدال عبارة (مقياس الأداء) بمستوى الأداء.

##### ب. صدق الاتساق الداخلي:

لحساب صدق الاتساق الداخلي، قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية المكونة من (٣١) تلميذاً وتلميذة، بحيث تمّ حساب معامل الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة

الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك حساب معامل الارتباط بين كلّ بعد والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، والجدولان الآتيان يوضّحان ذلك.

الجدول (٩) معاملات الاتساق الداخلي لبنود بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**٠,٣٥	١	**٠,٤٩	٦	*٠,٢٥	١٥	**٠,٤٤	٣٥
**٠,٤٨	٢	**٠,٦٥	٧	**٠,٥٧	١٦	**٠,٦٨	٣٦
**٠,٣٠	٣	**٠,٣٨	٨	**٠,٤٢	١٧	**٠,٣٤	٣٧
*٠,٢٧	٤	**٠,٦٦	٩	**٠,٦٨	١٨	*٠,٢٧	٣٨
**٠,٥٧	٥	**٠,٥٧	١٠	*٠,٢٤	١٩	**٠,٤٤	٣٩
		**٠,٤٦	١١	**٠,٥٢	٢٠	**٠,٥٦	٤٠
		*٠,٣٣	١٢	**٠,٦٦	٢١	**٠,٥٨	٤١
		**٠,٥٢	١٣	**٠,٥٨	٢٢	**٠,٤٩	٤٢
		**٠,٦٧	١٤	**٠,٣٤	٢٣	*٠,٢٢	٤٣
				*٠,٢٦	٢٤	**٠,٤٦	٤٤
				**٠,٣٩	٢٥	**٠,٦٧	٤٥
				**٠,٤٤	٢٦	**٠,٥١	٤٦
				**٠,٣١	٢٧	**٠,٤٠	٤٧
				**٠,٥٧	٢٨	**٠,٦٥	٤٨
				*٠,٢٨	٢٩	*٠,٢٤	٤٩
				**٠,٦٠	٣٠	**٠,٣٨	٥٠
				**٠,٣٩	٣١		
				**٠,٢٥	٣٢		
				**٠,٣٧	٣٣		
				**٠,٤٢	٣٤		

\* الارتباط دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

\*\* الارتباط دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

الجدول (١٠) معاملات الاتساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل

معامل الارتباط	البعد
**٠,٦٦	الحماية من الإساءة الجسمية
**٠,٥٨	الحماية من الإساءة النفسية
**٠,٦٠	الحماية من الإساءة الجنسية
**٠,٦٢	الحماية من الإهمال

### ثبات بطاقة الملاحظة:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة اتبعت الباحثة الطريقة الآتية:

#### أ. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة تمّ حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لكلّ بعد من أبعاد البطاقة، وكذلك على البطاقة ككلّ، إذ بلغت قيمته (٠,٧٥)، وهي قيمة مرتفعة، والجدول (١١) يوضح ذلك.



الجدول (١١) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل

البعد	عدد المفردات	الفا كرونباخ
الحماية من الإساءة الجسمية	٥	٠.٣٥
الحماية من الإساءة النفسية	٩	٠.٥٥
الحماية من الإساءة الجنسية	٢٠	٠.٤٦
الحماية من الإهمال	١٦	٠.٤٨
الدرجة الكلية	٥٠	٠.٧٥

#### ٤ . ٣ . ٥ . الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها عمليات الصدق والثبات لبطاقة الملاحظة، تم التأكد من صلاحيتها لتكون أداة للقياس في هذا البحث، وقد ضمت البطاقة (٥٠) سلوكاً، وغطت الأبعاد الأربعة لحماية الطفل، وقد عبرت بطاقة الملاحظة عن سلوكيات يفعلها التلميذ بشكل دائم أو يفعلها في بعض الأحيان، أو لا يفعلها أبداً، وبالتالي يستحق عليها الدرجات المناسبة، وهكذا أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة كأداة لتقييم سلوكيات التلاميذ فيما يخص مهارات حماية الطفل، ملحق رقم (٧).

#### ٤ . ٤ . البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا:

##### ٤ . ٤ . ١ . مفهوم البرنامج:

يُعرف البرنامج بأنه: خطة أو مسار يتضمن ممارسات وإجراءات، ونشاطات، ومكونات البرنامج تتضمن الأهداف وتحديدها، والتنظيم وأساليبه، والمحتوى ومبرراته، والطرق ومقوماتها، والتقييم وإجراءاته (إبراهيم، ٢٠٠٩، ١٩٥).

وتُعرف الباحثة البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا بأنه: سلسلة من الخطوات المنظمة، محدّدة الأهداف والمحتوى، والوسائل والإجراءات والأنشطة وأساليب التقييم المخططة وفقاً لنموذج ريجيو إميليا بمشاركة أولياء الأمور والمعلمين بهدف تنمية المهارات الأساسية التي تساعد التلاميذ في التعرف على المواقف التي قد تتطوّر على تهديد لهم، وعلى حماية أنفسهم ذاتياً.

##### ٤ . ٤ . ٢ . خطوات بناء البرنامج:

اتّبع الخطوات الآتية في تصميم البرنامج المقترح:

- الاطلاع على عدّة أبحاث ودراسات اهتمت ببناء برامج لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وتناولت الجوانب المختلفة لشخصيته، كدراسة الأحمد (٢٠١٩).
- الاطلاع على عدّة بحوث ودراسات عربية وأجنبية اهتمت ببناء برامج للأطفال تتعلق بمفاهيم ومهارات حماية الطفل من الإساءة والإهمال أو أحد جوانبها منفردة، كدراسة كلّ من "هيبرت" (Hubert, 2001) و"كونتس" (Counts, 2003) و(الوحيدي، ٢٠١٠) و(جبريل والحراسيس، ٢٠١٢)

- و(أبو العنين، ٢٠١٢) و"ألينا وآخرون" (Alaina et.al, 2014)، و"خوان وآخرون" (et. al, 2014) و (Juan) و (خضر، ٢٠١٤)، و (يوسف، ٢٠١٥) و (برسوم، ٢٠١٨).
- الاطلاع على عدة مراجع وبحوث تناولت نموذج ريجيو إمبليا كدراسة القداح ومحمد (٢٠١٧)، ودراسة محمد (٢٠١٨).
  - تحديد خصائص نمو تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وحاجاتهم، ومراعاتها وفهمها؛ لأنّ التربية تتطلب فهماً كاملاً لمبادئ النمو، بالإضافة إلى الاطلاع على مراجع وأدبيات تناولت خصائص تلميذ مرحلة التعليم الأساسي، وطبيعة هذه المرحلة.

#### ٤. ٣. أسس بناء البرنامج:

وضعت الباحثة مجموعة من الأسس التي يقوم عليها البرنامج وفق الآتي:

#### الأسس المعرفية للبرنامج:

- تحديد الأهداف المتعلقة بمهارات حماية الطفل، والمصاحبة لكل نشاط داخل البرنامج.
- مهارات حماية الطفل هي أساس محتوى البرنامج المقترح.
- تزويد التلاميذ بتغذية راجعة فورية بعد مشاركتهم في كل نشاط من أنشطة البرنامج.
- أن تتناسب محتويات البرنامج مع قدرات التلاميذ واستعداداتهم في هذه المرحلة العمرية للمشاركة في أنشطة البرنامج جميعها.
- اعتماد مبدأ الاستمرارية والتتابع عند تنظيم محتوى البرنامج، بحيث تقدم المعلومات تدريجياً وبصورة منطقية، من السهل إلى الصعب.
- تحديد زمن تطبيق الأنشطة بما يتناسب مع عمر التلاميذ، فلا يكون طويلاً جداً بحيث يبعث الملل في نفوس التلاميذ، ولا قصيراً جداً يعجز عن تحقيق الهدف المطلوب.
- تنوع الأنشطة المقدمة في البرنامج، مراعاةً لميول التلاميذ واتجاهاتهم، مما يثير دافعيتهم للتعلم بشكل أكبر.
- استخدام أساليب التقويم المتنوعة في كل نشاط من أنشطة البرنامج؛ للتأكد من مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف.

#### الأسس الاجتماعية للبرنامج:

- هدف هذا البرنامج إلى زيادة قدرة الطفل وكفاءته في التعامل مع المجتمع والبيئة المحيطة، بما فيها من أناس يعرفهم، أو غرباء عنه؛ لذا أخذت بعين الاعتبار قيم المجتمع في كل خطوة من خطوات وضع البرنامج.

- إن قدرة الطفل ومهارته في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، تتوقف على ما تكون لديه في سنوات حياته الأولى، من مشاعر وخبرات كالشعور بالاستقرار النفسي، والثقة بالنفس، والرغبة في الاعتماد على النفس، واكتشاف علاقات جديدة، وبلوغ مستوى من النضج والثبات الانفعالي، والنمو العقلي، وتكوين مفهوم إيجابي عن الذات، يمكنه من أن يخطو نحو الآخرين، من دون الشعور بأن ذلك يهدد كيانه (الناشف، ٢٠٠٣، ٣١).
- إن تنمية المهارات ذات الصلة بحماية الطفل، تعدّ برنامجاً وقائياً بخاصة إذا تمت في مراحل مبكرة من العمر، مما يكسب الطفل فهماً جيداً للحدود، والقيود، والقيم الأخلاقية الاجتماعية المتعارف عليها، كما أن المهارات المكتسبة تساعد الطفل على التعايش مع تلك الحدود.

#### الأسس التربوية للبرنامج:

- تعلم التلميذ مهارات الحماية الذاتية لنفسه هو الهدف الأساسي للبرنامج.
- التعلم يهدف إلى مساعدة التلميذ على إتقان المهارات التي تساعد على حماية نفسه من التعرض للإساءات بأنواعها.
- التلاميذ أبرز المحاور في العملية التعليمية، وعلى عاتقهم يقع تنفيذ أنشطة البرنامج.
- المعلم هو الموجه والمنسق لعملية تعلم التلاميذ.

#### الأسس النفسية للبرنامج:

- تشهد السنوات الأولى من حياة الطفل نمواً أسرع من المراحل العمرية الأخرى، ولاسيما في المجال العقلي المعرفي مما يجعل أثرها باقياً على مر السنين. لهذا كان للخبرات التي يمر بها الطفل أهمية بالغة، وهي ذات قيمة تربوية عظيمة حين تُوجّه لتحقيق أقصى قدرٍ من النمو المتوازن للطفل في شتى المجالات. ومن أهم متطلبات النمو قدرة الطفل على ضبط النفس والسيطرة عليها، وهو ما يندرج ضمن النمو الخلفي للطفل؛ لذا اعتنى البرنامج بتنمية الشعور بالمسؤولية لدى الطفل، وتوعيته بأنه المسؤول الأول عن توفير أسباب الأمان لنفسه، وتوجيهه نحو تحقيق هذا الهدف باستخدام إستراتيجيات متعددة، تعتمد على اللعب، والألوان، والقصص، والشخصيات، والمواقف الحياتية، التي يمر بها الطفل، والتي تنمي لديه مفهوم الحذر والسلامة والأمان، وتذكره بضرورة أن يقول: لا للمواقف التي لا تريده، وللأشخاص الذين يشكلون خطراً عليه، أو يسيئون لبراءته.
- إن أفضل الأنشطة التي يقبل عليها الطفل ليكتشف العالم من حوله، والتي تنمي قدراته على الانتباه والتركيز إذا قدمت بشكل يمتعه، ويتيح له المشاركة بشكل فعال تلك الأنشطة المرتبطة باللعب، والتعبير باللغة، والرسم، وقراءة القصص، أو الاستماع إليها. فالقصة -مثلاً- هي من الوسائل المحببة لأطفال هذه المرحلة؛ لأنهم يعيشون أحداثها، ويستخلصون منها العبرة،

والمفهوم، والسلوك المرغوب فيه اجتماعياً، ولا سيما إن كانت شخصياتها تنتمي إلى أرض الواقع الخاص بالطفل، وهو ما يركز عليه هذا البرنامج.

- إن النمو عملية مستمرة، مبنية على مراحل متصلة، وكل مرحلة تتوقف على ما قبلها، وتؤثر فيما بعدها، لذا صممت المواقف، بهدف تحقيق أفضل مستوى ممكن من الوعي والثقافة، تماشياً مع سمات المرحلة العمرية للطفل.

#### الأسس المرتبطة بنموذج ريجيو إميليا:

- مراعاة ارتباط أنشطة البرنامج بالأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها.
- مناسبة محتوى البرنامج وأنشطته لقدرات الأطفال وإمكاناتهم وخصائصهم النمائية.
- تنوع الأنشطة وموضوعاتها، بحيث تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.
- التركيز على الدور الإيجابي للتلميذ، ومشاركته في عملية التعلم.
- التركيز على الطرائق التي يقوم عليها النموذج: كالمشروعات، والاكتشاف، ولعب الأدوار، والتعلم التعاوني، وعلى الأنشطة التي يستخدمها: كالرسم، والموسيقى، والقصة، والحركة، والمسرحية.
- إشراك الآباء في عمليات التخطيط، والتقييم، والتنفيذ الذي يعد ركيزة أساسية في نموذج ريجيو إميليا. وقد راعت الباحثة ذلك من خلال إطلاع أولياء أمور التلاميذ على محتوى البرنامج وأنشطته بشكل مسبق، وأخذ آرائهم حول مدى مناسبتها لأطفالهم، وإمكانية تعديل ما يرونه مناسباً، أضف إلى ذلك مساعدتهم لأبنائهم في تنفيذ الواجبات والنشاطات المنزلية التي تم تكليف التلاميذ بها في نهاية كل جلسة، والمشاركة في تقييم فاعلية البرنامج من خلال ملاحظتهم لسلوكيات أطفالهم فيما يتعلق بمهارات الحماية الذاتية وملء بطاقة الملاحظة بناء على ذلك.

#### المبادئ الفلسفية للبرنامج:

- ما يستطيع أن يفعله الأطفال، هو ما ينبغي أن يكون نقطة البداية؛ لذا تم التأكيد على دور الطفل في عملية التعلم، وعلى فاعليته من خلال النشاط والاعتماد على الممارسة الفعلية، التي تتماشى وطبيعة الطفل في هذه المرحلة، كقراءة القصص والرسم والتلوين، وكل ما يجد الطفل فيه نفسه، ويعبر من خلاله عن ذاته.
- الاهتمام بالنمو الشامل والمتكامل للطفل جسدياً، واجتماعياً، وانفعالياً، وعقلياً؛ وذلك من خلال تنوع الأنشطة، التي تنمي المفاهيم، والمعارف، والمهارات، والاتجاهات الوجدانية، من قراءة الجمل التحذيرية، أو كتابتها، أو حتى تلوين المواقف المصورة.
- النظر إلى تربية الطفل على أنها تفاعل بين الطفل وبيئته، فهي لا تتم بمعزل عن الآخرين، ومن خلال هذا التفاعل تنشأ المعرفة لدى الطفل.

- الموازنة بين حاجات الطفل الشخصية والتي من الضروري تلبيتها، وبين متطلبات الحياة في المجتمع.
- إيلاء الأهمية القصوى للكبار والصغار الذين يتفاعل معهم الطفل، ويتعلم منهم بطرق مباشرة أو غير مباشرة.
- توفير الفرص للنمو السوي للطفل، وتنمية المهارات، التي تساعد الطفل على العيش في جو من الاستقرار والأمان.
- مساعدة الطفل على تكوين صورة إيجابية عن نفسه، وتشجيعه على الابتكار والإبداع بشتى الطرائق.

#### ٤ . ٤ . ٤ المكونات العامة للبرنامج:

##### تحديد أهداف البرنامج:

يُعدّ تحديد الأهداف أحد الموجهات الأساسية للعمل، وأهمّ مكوّن عند تخطيط البرامج وتنفيذها وتقويمها، فاختيار محتوى البرنامج يتمّ في ضوء الأهداف (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ٩٩). ويعتمد نجاح البرنامج بشكل أساسي على دقّة أهدافه ووضوحها، وتحديدّها لتعرّف السلوكيات المتوقّعة تحقيقها لدى التلميذ بعد مروره بأنشطة التعليم والتعلّم المتضمّنة فيه. وقد تمّ تحديد أهداف البرنامج وفق الآتي:

##### - الهدف العام للبرنامج:

يُعدّ تحديد الهدف العام للبرنامج الخطوة الأولى في أيّ برنامج، ففي ضوءه يتمّ تحديد الأهداف السلوكية الأكثر تحديداً، ويُسترشّد به لاختيار المحتوى والأنشطة، وأساليب التقويم، وبناءً على ذلك تمّ تحديد الهدف العام للبرنامج وهو: " تنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي".

وينبثق عن هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية التي إذا ما تحقّقت يتحقّق الهدف العام وهي:

- تنمية بعض مهارات حماية الطفل من الإساءة الجسمية.
- تنمية بعض مهارات حماية الطفل من الإساءة النفسية.
- تنمية بعض مهارات حماية الطفل من الإساءة الجنسية.
- تنمية بعض مهارات حماية الطفل من الإهمال.

##### - الأهداف الإجرائية الخاصة بالبرنامج:

تُعدّ صياغة الأهداف الإجرائية الخاصة من الخطوات الأساسية عند تصميم أي برنامج تعليمي أو بناءه، فهي بمنزلة الدليل والمرشد للباحث عند التطبيق. ويؤكد (أيزنر) أنّه عند غياب الأهداف الواضحة المحدّدة يكون من المستحيل تقييم أية مادّة دراسية (بدرخان، ٢٠٠٦، ١٧٧).

ويؤكد المختصون في التربية وتصميم التدريس، ضرورة وضع مجموعة من الأهداف الإجرائية تُشتق من الأهداف العامة، تعمل على وصف التغير السلوكي المتوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٩، ٥٥). وقد قامت الباحثة بوضع مجموعة من الأهداف الخاصة المتفرعة من الأهداف العامة، وتتصدر هذه الأهداف بداية كل جلسة من جلسات البرنامج، وراعت في صياغة الأهداف الإجرائية السلوكية الشروط الآتية:

- أن تتناسب الأهداف مع خصائص نمو تلاميذ الصف الأول الأساسي (٦-٧) سنوات.
- أن تشمل الأبعاد الثلاثة للأهداف (المعرفية، الوجدانية، المهارية).
- أن يتضمن كل هدف ناتجاً واحداً فقط لتجنب الخلط والفوضى.
- أن تكون قابلة للملاحظة والقياس.
- أن تكون واضحة ومحددة تحديداً دقيقاً مع إمكانية تحقيقها فعلياً.

#### تحديد محتوى البرنامج:

يعد اختيار المحتوى من المراحل المهمة في بناء البرنامج بعد تحديد الأهداف، فأى عمل مخطط ومنظم ينبغي أن يبدأ بتحديد الأهداف أولاً، ثم انتقاء عناصر المحتوى التي تسهم في تحقيق تلك الأهداف، ويُعرف المحتوى بأنه: مجموعة المعلومات والمهارات والقيم التي تُقدم للمتعلم، لمساعدته على تحقيق أهداف معينة (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٩، ٩٣).

وقد تم وضع محتوى البرنامج في ضوء قائمة مهارات حماية الطفل من الإساءة والإهمال الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي وفق نموذج ريجيو إميليا، وراعت الباحثة عند اختيار المحتوى أن يكون مناسباً للأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها، وملائماً لقدرات تلاميذ الصف الأول الأساسي واستعداداتهم.

وقد نظمت الباحثة محتوى البرنامج في صورة جلسات متتابعة، ووضعت الأهداف والأنشطة والأساليب الخاصة بكل جلسة وموضوعاتها، إلى جانب تحديد الوقت اللازم لتنفيذها، وإعداد الوسائل المساعدة. والجدول الآتي يوضح أنشطة البرنامج، وهدفها الرئيس، وموضوعاتها.

الجدول (١٢) أنشطة البرنامج

البعد	المهارة الرئيسة	أنشطة الجلسة
الحماية من الإساءة الجسمية	تجنب الاعتداء الجسدي	نشاط قصصي وتمثيلي بعنوان: المعتدي
		نشاط قصصي وتمثيلي بعنوان: غضب أمجد
الحماية من الإساءة النفسية	الثقة بالنفس	نشاط قصصي: الثقة بالنفس
		نشاط قصصي: يوم العيد.
الحماية من الإساءة الجنسية	التعبير عن المشاعر	نشاط حركي بعنوان: مكعب المشاعر
	الحفاظ على خصوصية الجسم	نشاط حركي: أقفز وموسيقى: جسمي
	التمييز بين اللمسة الآمنة وغير الآمنة	نشاط قصصي بعنوان: جودي ولعبة الورق
	الدفاع عن النفس	نشاط قصصي بعنوان: أرنب والحارس سمعان
الحماية من الإهمال	التعامل مع الغرباء	نشاط قصصي بعنوان: بطوطة والأرنوب
	التغذية الصحية	نشاط مسرحي بعنوان: حفل سلطة الخضروات
		نشاط قصصي بعنوان: عامر والطعام المكشوف
	الرعاية الطبية	نشاط قصصي بعنوان: مرض أحمد
	النظافة الشخصية	نشاط قصصي وتمثيلي بعنوان: الجرثومة والصابونة.
		نشاط مسرحي بعنوان: منى وفرشاة الأسنان.
	السلامة المرورية	نشاط فني بعنوان: إشارة المرور

### تحديد الأساليب والأنشطة المقترحة لتطبيق البرنامج:

تُعرّف الأنشطة بأنها: مجموعة من الفنون التي تعتمد على التعبير من خلال المسرح، والموسيقى، والحركة، والقصة، والأنشطة الفنية، والتي من خلالها يستطيع التلميذ اكتساب العديد من المهارات، وتعديل سلوكياته في جوّ من اللعب والمرح والترفيه (محمد، ٢٠١٦، ٨).

وفي ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، وخصائص نمو تلاميذ الصف الأول الأساسي، قامت الباحثة بصياغة موضوعات البرنامج في صورة أنشطة، وقد سارت خطة كل نشاط وفق الآتي:

- تحديد عنوان النشاط.
  - تحديد المهارات المراد تنميتها في كل نشاط.
  - تحديد الهدف العام للنشاط ومحتواه.
  - تحديد الأهداف الخاصة بكل نشاط.
  - تحديد الوسائل والأدوات المناسبة.
  - تحديد زمن تنفيذ النشاط.
  - تحديد إجراءات سير النشاط.
  - تحديد أساليب التقويم الملائمة لكل نشاط.
- ومن أجل تنمية مهارات حماية الطفل، وفق نموذج ريجيو إميليا قامت الباحثة باختيار أنواع الأنشطة التي يؤكد عليها نموذج ريجيو إميليا، بما يتناسب مع خصائص نمو تلاميذ الصف الأول الأساسي، وذلك على النحو الآتي:

- الأنشطة القصصية.
- الأنشطة الدرامية المسرحية.
- الأنشطة الفنية.
- الأنشطة الموسيقية.
- أسلوب الحوار والمناقشة.
- الأنشطة القصصية:

تُعدّ القصة نشاطاً ممتعاً يتفاعل الأطفال مع تفاصيله كلّها بحماس منذ السنوات الأولى لحياتهم. ويذكر (أبو الشامات، ٢٠٠٧، ٥٦) أن تنفيذ النشاط القصصي يمرّ في أربع خطوات راعتها الباحثة قدر الإمكان في البرنامج، وهي:

١. التمهيد: وفيه يتم استثارة انتباه الأطفال نحو موضوع القصة، وتهيئتهم نفسياً وذهنياً لتقبل القصة من خلال عرض صور شخصيات القصة ومناقشة التلاميذ حولها، أو إثارة بعض الأسئلة حول القصة.

٢. عرض القصة باستخدام الوسائل المناسبة.



٣. مناقشة القصة وتحليلها.

٤. ربط القصة بحياة التلاميذ: إذ يمكن أن نطلب من التلاميذ سرد الأمثلة من حياتهم الواقعية. وتشير عدة دراسات، كدراسة عبد الحليم (٢٠١١)، وتوفيق (٢٠١٨) إلى أن القصص بما تتضمنه من خيال وربط للأحداث تُعدّ من أفضل الوسائل التي تقدّم من خلالها ما نريد تقديمه للتلاميذ. وقد أكّدت العديد من الدراسات التي اختبرت القصة كأسلوب تعليمي لتوعية الأطفال بمهارات الحماية كدراسة "شوالتر" (Showalter, 2007)، وأبو العنين (٢٠١٢)، و"حوان" (Juan, 2014) أنها حققت نتائج إيجابية مهمة في هذا البعد.

ولقصص الأطفال أهمية كبيرة في حياة الطفل فهي:

✓ تبدأ من الواقع الذي يعيشه الطفل، وتقترب به تدريجياً من عالم الكبار.

✓ تعطي الأطفال شعوراً واضحاً بالعلاقة بين خبراتهم الشخصية وخبرات الإنسانية كلّها.

✓ تسهم في نمو الطفل نمواً متكاملًا في جميع جوانب شخصيته.

ومن هنا قامت الباحثة بتأليف بعض القصص التي تبسّط من خلالها بعض مهارات حماية الطفل التي تناولتها الدراسة الحالية، آخذةً بالحسبان وضع عنوان واضح للقصة، ووضوح الفكرة الرئيسة للقصة من أجل زيادة إقبال التلاميذ على الاستماع إليها والاستمتاع بها، واستخدام ألفاظ تناسب التلاميذ، وتضمن القصة صوراً توضيحية من أجل مساعدة الطفل على تخيل الأحداث، وطرح أسئلة لتحفيز تفكير التلاميذ في أحداث القصة، والطلب من التلاميذ تمثيل أحداث القصة، أو تنفيذ لعبة ترتيب أحداث القصة.

#### - الأنشطة المسرحية:

إن مسرحية الأطفال الناجحة هي التي تناسب حاجات الأطفال، وقدراتهم العقلية والعاطفية في المراحل المختلفة. فلم يعد المسرح وسيلة للتسلية والترفيه فحسب، بل أصبح وسيلة فعالة للتعليم والتثقيف، ونشر الأفكار، وصار يستخدم كأداة فاعلة في مساعدة المعلمين على تدريس كثير من المواد العلمية والمنهجية، ونقلها إلى الأطفال بأسلوب يعتمد عنصرَي التشويق والتبسيط بما يعود بالنفع والفائدة على الأطفال في مراحل طفولتهم المختلفة (شكري، ٢٠٠٤، ٧).

ونظراً لأهمية المسرح للطفل، قامت الباحثة بتأليف بعض المسرحيات والمواقف الدرامية، التي تعمل على تنمية بعض مهارات حماية الطفل، وكان ذلك في نشاط غضب أمجد، و نشاط حفل سلطة الخضروات، ونشاط منى وفرشاة الأسنان، وغيرها.

#### - الأنشطة الفنية:

تُعدّ الأنشطة الفنية من أحبّ الأنشطة للأطفال؛ إذ تتمي وعيهم الحسي والوجداني، وتساعدهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بحريّة وتلقائيّة، وتؤدي إلى التنفيس عن بعض الانفعالات والأفكار، ومن ثمّ تحققّ لهم نوعاً من التوازن النفسي (محمد، ٢٠٠٩، ٩٧).

وللأنشطة الفنيّة عدّة أهداف نذكر منها (علي، ٢٠٠٦، ١٣):

- إكساب الطفل المهارات اليدوية التي تتطلبها الحياة اليومية.
  - ممارسة فكّ الصور وتركيبها، والقصّ واللصق.
  - تنمية قدرة الطفل على استخدام بعض الأدوات البسيطة كالورق والألوان وغيرها.
  - تنمية ذوق الطفل الجمالي، وتشجيع الطفل على الإنتاج الفني.
- وقد تنوعت الأنشطة الفنية المستخدمة في البرنامج بين الرسم، والتلوين، والقطع، واللصق، وغيرها من الأنشطة التي أتاحت فرصاً عديدة لمشاركة أولياء الأمور في تنفيذها من خلال أوراق العمل، والواجبات والأنشطة المنزلية التي تم تكليف التلميذ بها بما يُعزز موضوعات حماية الطفل.

#### - الأنشطة الموسيقية:

للموسيقى سحر خاصّ، يبدأ تأثيره في الطفل منذ أشهره الأولى في رحم الأم، فيستجيب لنبضات قلبها كأول إيقاع موسيقيّ، وينمو الطفل وتنمو علاقته بالموسيقى لتصبح مع تطوّر مهاراته اللغويّة جزءاً أساسياً من نشاطه اليومي.

ويُعدّ الغناء من أكثر الأنشطة الموسيقية فاعليّة بوصفه مثيراً تربوياً، ومن هنا جاء الاتجاه إلى الربط بين الغناء والعملية التربويّة، فهو يضيف عليها صبغة حسية وجدانيّة، تُخرج المعلومة من حدود التلقين المباشر للمعلومات (إبراهيم، ٢٠١٣، ١٦٩).

#### - أسلوب الحوار والمناقشة:

يعتمد أسلوب الحوار والمناقشة على تبادل الآراء والأفكار، وتفاعل الخبرات داخل قاعة الدرس؛ ما يؤدي إلى زيادة فاعلية اشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، والمناقشة تفيد في البحث عن جميع الاحتمالات الواردة في كل حالة، ومناقشة كل احتمال بتبادل الآراء بين المتعلمين؛ إذ يكون المتعلم متشوقاً في هذه المرحلة للتكلم، وإيجاد من يسمعه.

ويؤكد بشايرة (٢٠٠٩، ٨٢) أن أسلوب الحوار والمناقشة يعطي التلاميذ الفرصة في إبداء الرأي، واحترامه وإغناء المناقشة بوجهات نظر مختلفة، إضافة إلى تنمية كثير من المهارات السلوكية المرغوب فيها.

وقد تم استخدام هذا الأسلوب خلال أنشطة البرنامج في مرحلة التمهيد للنشاط، بغرض إثارة انتباه التلاميذ للنشاط وتحفيزهم، ومعرفة ما لديهم من معارف سابقة، وعند مناقشة القصص معهم وإثارة الأسئلة حول مجرياتها، وعند إجراء المناقشات الجماعية بين مجموعات التعلم التعاوني كما في نشاط مكعب المشاعر، وعامر والطعام المكشوف.

#### أساليب تقويم البرنامج:

يُعرف التقويم بأنه: العملية التي يحكم بها على مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين، ومدى تقدمهم باتجاه الأهداف التربوية المراد تحقيقها، نتيجة مرورهم بالخبرات، وقيامهم بالأنشطة (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٧، ٦٩).

ويُعدّ التقويم من الخطوات الأساسية التي يجب أن تُراعى عند تصميم أي برنامج، كما تهدف عملية التقويم إلى معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة لدى المتعلم إذ يرشدنا إلى المستوى الذي توصل إليه المتعلم نتيجة تعرّضه لخبرات معينة، كذلك يدلّنا على الفرق في المستوى قبل تقديم الخبرة وبعدها (عبد المقصود، ٢٠٠٢، ٤٨).

وقد اتّخذ التقويم في البرنامج الحالي الصور الآتية:

- **التقويم القبلي:** تمّ فيه تطبيق أدوات البحث على تلاميذ الصف الأول الأساسي (عينة البحث) قبل البدء بتطبيق البرنامج التعليمي المقترح، للوقوف على درجة توفر مهارات حماية الطفل لديهم، ومقارنتها قبل تطبيق البرنامج وبعده.

- **التقويم المرحلي:** تم تطبيق التقويم المرحلي في أثناء تنفيذ جلسات البرنامج، لتقويم تعلم التلاميذ، وتحديد مدى تقدّمهم في تنمية مهارات الحماية الذاتية المتضمنة في البرنامج، بما تتضمنه من معارف وقيم وأداءات، وتم ذلك من خلال توجيه الأسئلة الشفوية في أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة. ومن خلال أوراق العمل التي تضمنت عدّة أنواع من الأسئلة الموضوعيّة، مثل: (وضع إشارة أو رسم دائرة تحت الصورة أو السلوك الصحيح، إعادة الترتيب بالأرقام، وأسئلة مواقف من نوع ماذا تفعل لو؟).

- **التقويم النهائي:** يُعرّف التقويم النهائي بأنّه: التقويم الذي يتمّ بعد الانتهاء من دراسة برنامج تعليمي، أو مقرر دراسي، بهدف الحكم على النواتج النهائية لعمليات التعلّم والتعليم، ومعرفة مقدار ما تمّ تحقيقه من الأهداف التربوية المرسومة.

وتم تطبيق التقويم النهائي للبرنامج من خلال تطبيق أدوات البحث على تلاميذ الصف الأول الأساسي (عينة البحث) بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التعليمي المقترح، وذلك بهدف معرفة مقدار التحسن الذي طرأ عليهم نتيجة تطبيق البرنامج.

#### تحديد مدة تطبيق البرنامج:

استغرق تطبيق البرنامج كاملاً مدّة (شهرين تقريباً) من تاريخ ٢٠٢١/ ٢/٧ وحتى تاريخ ٢٠٢١/ ٣/٢٤، بما في ذلك تطبيق أدوات البحث قبلياً وبعدياً، والجدول الآتي يبيّن المدة الزمنية لتطبيق البرنامج.

الجدول (١٣) المدة الزمنية لتطبيق البرنامج

اليوم والتاريخ	الإجراءات	البرنامج
الأحد ٢٠٢١/٢/٧ الاثنين ٢٠٢١/٢/٨	لقاء تمهيدي مع التلاميذ، والترحيب بهم، والتعرف عليهم، وتوزيع بطاقة الملاحظة. التطبيق القبلي لمقاييس مهارات حماية الطفل.	التطبيق القبلي لأدوات البحث
الأحد ٢/١٤	الجلسة (١) نشاط قصصي وتمثيلي بعنوان: المعتدي	الحماية من الإساءة الجسمية
الإربعاء ٢/١٧	الجلسة (٢) نشاط قصصي بعنوان: غضب أمجد	
الخميس ٢/١٨	الجلسة (٣) نشاط قصصي بعنوان: الثقة بالنفس	الحماية من الإساءة النفسية
الأحد ٢/٢١	الجلسة (٤) نشاط قصصي بعنوان: يوم العيد	
الاثنين ٢/٢٢	الجلسة (٥) نشاط حركي بعنوان: مكعب المشاعر	
الإربعاء ٢/٢٤	الجلسة (٦) نشاط حركي: أفقر وموسيقى: أغنية جسمى	الحماية من الإساءة الجنسية
الاثنين ٣/١	الجلسة (٧) نشاط قصصي بعنوان: جودي ولعبة الورق	
الإربعاء ٣/٣	الجلسة (٨) نشاط قصصي بعنوان: أرنوب والحارس سمعان	
الخميس ٣/٤	الجلسة (٩) نشاط قصصي بعنوان: بطوطة والأرنوب	
الاثنين ٣/٨	الجلسة (١٠) نشاط مسرحي بعنوان: حفل سلطة الخضروات	الحماية من الإهمال
الإربعاء ٣/١٠	الجلسة (١١) نشاط قصصي بعنوان: عامر والطعام المكشوف	
الخميس ٣/١١	الجلسة (١٢) نشاط قصصي بعنوان: مرض أحمد	
الاثنين ٣/١٥	الجلسة (١٣) نشاط قصصي بعنوان: الجرثومة والصابونة.	
الإربعاء ٣/١٧	الجلسة (١٤) نشاط مسرحي بعنوان: منى وفرشاة الأسنان.	
الاثنين ٣/٢٢	الجلسة (١٥) نشاط فني بعنوان: إشارة المرور	
الإربعاء ٣/٢٤	التطبيق البعدي لمقاييس مهارات حماية الطفل. وتوزيع بطاقة الملاحظة.	التطبيق البعدي لأدوات البحث

### البرنامج في صورته النهائية:

بعد الانتهاء من تصميم البرنامج كان لابدّ من التأكد من صلاحيّته للتطبيق، وذلك من خلال الآتي:

#### ١. صدق البرنامج:

للتأكد من صدق البرنامج، قامت الباحثة بعرضه على عدد من المحكّمين، ملحق رقم (١) وذلك لإبداء الرأي فيما يأتي:

- مدى وضوح أهداف البرنامج وصحة صياغتها.
  - مدى مناسبة أنشطة البرنامج لتحقيق الأهداف التي صيغت من أجلها.
  - مناسبة الأنشطة لتلاميذ الصف الأول الأساسي.
  - مناسبة أساليب التقويم.
  - اقتراح تعديلات يراها المحكمون مناسبة.
- وبعد الأخذ بملاحظات المحكّمين، وإجراء التعديلات المطلوبة، وصل البرنامج إلى صورته النهائية الجاهزة للتطبيق، وتم إجراء التجربة الاستطلاعية.

#### ٢. التجربة الاستطلاعية للبرنامج:

قامت الباحثة بتطبيق بعض من جلسات البرنامج على عيّنة خارج عيّنة البحث الأساسية، مكونة من (٣١) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الأساسي في مدرسة (أحمد يوسف الأحمد) في مدينة حمص، وذلك بهدف معرفة الآتي:

- مدى مناسبة محتوى البرنامج لتنمية المهارات المطلوبة عند التلاميذ، ومن ثمّ تحقيق أهداف البرنامج.
  - مدى مناسبة الأنشطة وأساليب التقويم.
  - معرفة الزمن اللازم لتنفيذ أنشطة البرنامج، وتقدير الزمن اللازم لتطبيق البرنامج كاملاً.
  - توفير التغذية الراجعة للباحثة، وإكسابها خبرة التطبيق، وتعرّف الصعوبات التي يمكن أن تواجهها في التطبيق الفعلي، ومحاولة تلافيها.
- وبذلك تمّت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث: ما إجراءات البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إمبليا لتنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي.

#### الإجراءات الميدانية لتنفيذ تجربة البحث الأساسية:

- حصلت الباحثة على موافقة مديرية التربية لتطبيق البحث، ثمّ التقدم بها إلى إدارة مدرسة "غياث كسيبي" في مدينة حمص، ملحق (٢)؛ ليتمّ الاتفاق مع الإدارة حول خطة سير البرنامج وإجراءات القياس والتطبيق.

- تم سحب عينة البحث والتأكد من تكافؤ أفرادها من خلال جمع البيانات عن العمر الزمني من السجلات الموجودة لدى إدارة كل مدرسة، وجمع بيانات عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي والعلمي لأسر أفراد العينة من خلال استمارات خاصة لهذا الغرض.
- تم التواصل مع أولياء أمور التلاميذ (عينة البحث) عبر تطبيق التواصل الاجتماعي (الواتس أب)، وإطلاعهم على محتوى البرنامج والهدف منه، بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية ملء بطاقة الملاحظة.
- جرى تطبيق القياس القبلي لأدوات البحث في المدة الواقعة ما بين ٧ و ٢/١٤
- جرى تطبيق جلسات البرنامج على عينة البحث، وتخلل ذلك تطبيق القياس البعدي المباشر لأدوات البحث عقب الانتهاء من تقديم جلسات البرنامج، وقد تم ذلك في المدة الواقعة ما بين ٢/١٤ و ٣/٢٤

#### الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي (spss) لإجراء التحليلات الإحصائية التي تم استخدامها في هذا البحث، والمتمثلة في الأساليب الإحصائية الآتية:

- معادلة كوبر (Copper) لحساب نسبة الاتفاق:

عدد مرات الاتفاق

$$\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق} \times 100$$

- معامل ارتباط بيرسون للكشف عن صدق الاتساق الداخلي لأدوات البحث.
- معامل ارتباط سبيرمان - براون لتصحيح معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس في التجزئة النصفية.
- معامل ألفا كرونباخ لقياس التناسق الداخلي بين مفردات المقياس.
- متوسط الزمن اللازم لتطبيق المقياس = الزمن الذي استغرقه أول فرد + الزمن الذي استغرقه آخر فرد / ٢
- اختبار (t-test) لمجموعتين مستقلتين.
- اختبار (t-test) لمجموعتين مرتبطتين.
- معادلة مربع إيتا n2 للتأكد من حجم الأثر لمجموعتين مستقلتين، حيث يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان n2 > (٠.٠٥)، ومتوسطاً إذا كان n2 ما بين (٠.٠٥-٠.١٣)، وكبيراً إذا كان n2 > (٠.١٤)

$$\frac{t^2}{t^2 + df}$$

- معادلة الدلتا للتأكد من حجم الأثر لعينتين مرتبطتين حيث يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان  $\lambda > 0.4$ ، ومتوسطاً إذا كان ما بين  $(0.4-0.7)$ ، وكبيراً إذا كان  $\lambda < 0.8$  (أبو علام، ٢٠٠٩، ١٣٢).

$$\frac{t}{\sqrt{n}}$$

- معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك.

$$\text{Blank} = \frac{M_2 - M_1}{D_{\max} - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{D_{\max}}$$

حيث  $M_2$  = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق البعدي،  $M_1$  = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي،  $D_{\max}$  = الدرجة العظمى للاختبار.



## الفصل الخامس

### نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.

## الفصل الخامس

### نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي تمّ التوصل إليها، ومناقشتها وفقاً لتسلسل فرضيات البحث، حيث يتمّ عرض الفرضية أولاً، ثمّ الأسلوب الإحصائي المستخدم للتحقق من صحّة الفرضية، ومن ثمّ تفسير النتائج.

وللتأكد من فاعليّة البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إمبليا في تنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي (عينة البحث)، تمّ تطبيق (مقياس مهارات حماية الطفل المصوّر، وبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل)، قبلياً وبعدياً، على المجموعتين التجريبيّة والضابطة، وتم حساب الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبيّة في التطبيقين القبلي والبعدي، ثم حساب الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيّة والضابطة في التطبيق البعدي، ويمكن عرض النتائج على النحو الآتي:

#### ١- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه:

ما مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على الإطار النظري، ونتائج الدراسات والبحوث السابقة، التي تناولت مشكلة إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم، بالإضافة إلى دراسات الهيئة السورية لشؤون الأسرة ومنظمة اليونيسف في مجال حماية الطفولة، ومن خلال ذلك قامت الباحثة ببناء قائمة بمهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي، ثم التأكيد من صدقها بعرضها على المحكمين، والملحق (٤) يبين القائمة في صورتها النهائية.

#### ٢- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه:

ما الأسس التي يقوم عليها البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إمبليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي؟

وقد تمّت الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الثالث من البحث، حيث قامت الباحثة باستعراض مفهوم النموذج، وكيفية نشأته والأسس التي يقوم عليها، بالإضافة إلى عرض ميزات النموذج، وطرائق التدريس والأنشطة التي يقوم عليها، ودور كل من المعلم والتلميذ والآباء في تنفيذها.

### ٣. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، ونصه:

ما إجراءات البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي؟

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الرابع من البحث، إذ تم إعداد أدوات القياس المتمثلة بمقياس مهارات حماية الطفل المصوّر، وبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل، وتم ضبطهما للتأكد من صدقهما وثباتهما، كما تم إعداد البرنامج بالاعتماد على قائمة مهارات حماية الطفل التي أُعدت في البحث الحالي بوصفها أساساً لإعداد البرنامج، بالإضافة إلى الاطلاع على الدراسات التي تناولت نموذج ريجيو إميليا، وكذلك مراجعة الكتب التي تناولت تصميم البرامج، إذ تمت صياغة أهداف البرنامج، وتم تحديد الإجراءات الخاصة بكل جلسة من حيث تحديد الأنشطة والوسائل والأدوات، إضافةً إلى الأساليب والطرائق المستخدمة لتنفيذ البرنامج، وأساليب التقويم، وقد تم عرض البرنامج على المحكمين لضبطه، ومن ثم إجراء التجربة الاستطلاعية، والتعديلات المطلوبة في ضوء نتائج التجربة، وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

### ٤. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، ونصه:

ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).  
الفرضية الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصوّر.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصوّر، ثم تم حساب (t-test) لمجموعتين مترابطتين للمقياس ككل، ثم لكل بعد من أبعاده، بالإضافة إلى حساب قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة الدلتا الخاصة باختبار (t) للمقارنة بين مجموعتين متكافئتين؛ وذلك للكشف عن حجم أثر البرنامج القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل، حيث يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان  $t > 0.4$ ، ومتوسطاً إذا كان ما بين (٠.٤-٠.٧)، وكبيراً إذا كان  $t < 0.8$ ، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (١٤) دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصوّر لدى المجموعة التجريبية.

البعد	المقياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	درجات الحرية	الاحتمال (sig) p.value	القرار	قيمة <sup>٨</sup>	حجم الأثر
الإساءة الجسمية	قبلي	٣٢	١,٦٥	٠,٧٤	١٧,٧٣	٣١	٠,٠٠	دال	٣,١٣	كبير
	بعدي	٣٢	٤,٦٨	٠,٤٧						
الإساءة النفسية	قبلي	٣٢	٣,٠٩	١,٢٧	١٣,٩٩	٣١	٠,٠٠	دال	٢,٤٧	كبير
	بعدي	٣٢	٧,٦٢	١,٣٨						
الإساءة الجنسية	قبلي	٣٢	٨,٤٦	١,٨٦	٦,٢٢	٣١	٠,٠٠	دال	١,٠١	كبير
	بعدي	٣٢	١٤,١٢	٤,٥٣						
الإهمال	قبلي	٣٢	٧,٤٦	٢,٦٢	١٢,٣٠	٣١	٠,٠٠	دال	٢,١٧	كبير
	بعدي	٣٢	١٣,٧١	٢,٠٥						
الدرجة الكلية	قبلي	٣٢	٢٠,٦٨	٣,٦٧	١٧,٦١	٣١	٠,٠٠	دال	٣,١١	كبير
	بعدي	٣٢	٤٠,١٥	٥,٥٣						

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١. بالنسبة للمقياس ككل: يتّضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر ككل، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤٠.١٥)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢٠.٦٨)، بزيادة مقدارها (١٩.٤٧) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على المقياس ككل هي (١٧.٦١)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أيّ أنّه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصوّر ككل، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٢. بالنسبة للبعد الأول: يتّضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤.٦٨)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١.٦٥)، بزيادة مقدارها (٣.٠٣) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة الجسمية هي (١٧.٧٣)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أيّ أنّه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطيّ درجات

تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٣. بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الحماية من الإساءة النفسية، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٧.٦٢)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٣.٠٩)، بزيادة مقدارها (٤.٥٣) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة النفسية هي (١٣.٩٩)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أيّ أنّه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة النفسية، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٤. بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (١٤.١٢)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٨.٤٦)، بزيادة مقدارها (٥.٦٦) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة الجنسية هي (٦.٢٢)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أيّ أنّه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٥. بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الحماية من الإهمال، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (١٣.٧١)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٧.٤٦)، بزيادة مقدارها (٦.٢٥) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الحماية من الإهمال هي (١٢.٣٠)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أيّ أنّه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإهمال، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

- بالنسبة لحجم الأثر: يتضح من الجدول (١٤) ما يأتي:

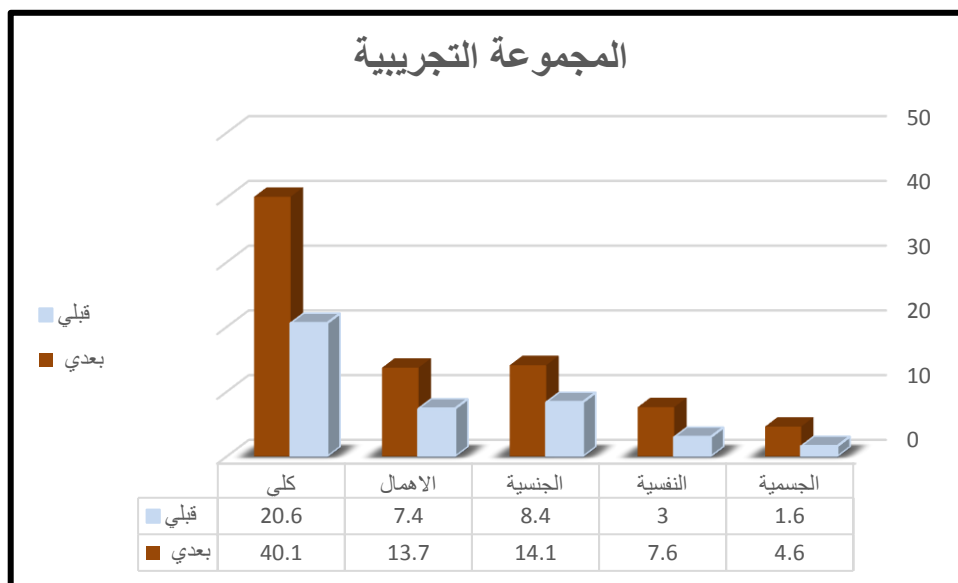
١. بالنسبة للمقياس ككل: يتضح أنّ قيمة حجم الأثر بلغت (٣.١١)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أنّ البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل لديهم.

٢. بالنسبة للبعد الأول: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٣.١٣)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجسمية.

٣. بالنسبة للبعد الثاني: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٢.٤٧)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة النفسية.

٤. بالنسبة للبعد الثالث: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (١.١)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجنسية.

٥. بالنسبة للبعد الرابع: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٢.١٧)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإهمال. ويوضح الشكل البياني (٢) ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٢) الفرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس المصور.

### تفسير نتائج الفرضية الأولى:

تشير نتائج الفرضية الأولى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمقياس المصور ككل، ولكل بعد من أبعاده، وهذه

الفروق لصالح القياس البعدي، كما تشير إلى أن أعلى حجم للأثر كان لبعد الحماية من الإساءة الجسمية، وأقل حجم للأثر كان لبعد الحماية من الإساءة الجنسية.

وبالنظر إلى الجدول (١٤) يتضح أن القياس القبلي أظهر انخفاضاً في مستوى مهارات حماية الطفل لدى التلاميذ بشكل عام، بينما أظهر القياس البعدي ارتفاعاً في مستوى هذه المهارات، وكان النمو في مهارات الحماية من الإهمال قليلاً مقارنة مع باقي المهارات، وربما يعود ذلك إلى أن مهارات الحماية من الإهمال جاءت في قمة المهارات التي يمتلكها التلاميذ سابقاً، وذلك لتداخلها بشكل كبير مع التربية الصحية؛ والتي تعد بدورها جزءاً أساسياً من محتوى المناهج الدراسية؛ ومن ثم فقد كان لدى التلاميذ معرفة مسبقة بهذه المهارات. أما فيما يتعلق بباقي المهارات فقد كانت الفروق فيها عالية؛ لأن درجة امتلاك التلاميذ لها قبلياً أقل من المهارات الأخرى. مما يشير إلى التحسن الواضح في درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ويؤكد ذلك القيم الكبيرة لحجم الأثر للمعالجة التجريبية، التي تظهر فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو اميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

- تنظيم محتوى البرنامج على مهارات حماية الطفل، وهي من المهارات التي نحن بحاجة إليها في ظل انتشار حالات الإساءة للأطفال بشكل كبير فكان لابد من توعية التلاميذ وتدريبهم على مواجهة حالات الإساءة والإهمال التي قد يتعرضون لها، وذلك من خلال تبصيرهم بالمواقف التي قد تنطوي على تهديد لهم، وتدريبهم على طرق مواجهتها، وهذا ما أكدت عليه كثير من الدراسات والمؤتمرات، ومنها: المؤتمر الدولي الثاني لحماية الأطفال من التحرش الجنسي" (٢٠١٥) المنعقد في دبي، ومؤتمر "الحماية الاجتماعية والتربية والنفسية للطفل" (٢٠١٩) المنعقد في الكويت. التي أوصت بضرورة توجيه البرامج الوقائية مباشرة إلى الأطفال، وتزويدهم بثقافة عامة تمكنهم من حماية أنفسهم، وتنمي لديهم مهارات حماية الذات.

- تعدد أنشطة البرنامج، من أنشطة قصصية، ومسرحية، وأناشيد وأغاني والتي كان لها دورها في تنمية المهارات المطلوبة، إضافة إلى دورها في تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم، إذ لاحظت الباحثة شعور التلاميذ بالمرح والسعادة والترفيه أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج المختلفة.

- التنوع في الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج من حوار ومناقشة ولعب أدوار وتعلم تعاوني، وغيرها من الاستراتيجيات التي تؤكد على أن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعليمية، ومشارك فعال في عملية تعلمه، فضلاً عن دورها في تنمية المعارف والسلوكيات والمهارات المختلفة للتلميذ،

وهذا ما أكدت عليه دراسات عديدة تناولت هذه الاستراتيجيات، ومنها دراسة (الدالتي، ٢٠١٣)، و(مشهور، ٢٠١٢)، و(مزنة، ٢٠١١).

#### الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور، ثم تم حساب (t-test) لعينتين مستقلتين للمقياس ككل، ثم لكل بعد من أبعاده. وللتأكد من مدى تأثير المعالجة التجريبية، التي تعود إلى البرنامج القائم على نموذج ريجيو إمبليا، مقارنة بالطريقة المعتادة؛ تم حساب (مربع إيتا  $n_2$ ) الخاص باختبار (t) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين، حيث يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان  $n_2 > (0.05)$ ، ومتوسطاً إذا كان  $n_2$  ما بين  $(0.05-0.13)$ ، وكبيراً إذا كان  $n_2 < (0.14)$ ، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (١٥) دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	الاحتمال	القرار	قيمة $n_2$	حجم الأثر
الإساءة الجسمية	التجريبية	٣٢	٤.٦٨	٠.٤٧	١١,٧٨	٦١	٠.٠٠	دال	٠.٦٩	كبير
	الضابطة	٣١	٢,٤٥	٠,٩٦						
الإساءة النفسية	التجريبية	٣٢	٧,٦٢	١,٣٨	٣,٧٠	٦١	٠.٠٠	دال	٠.١٠	متوسط
	الضابطة	٣١	٥,٦١	٢,٧٢						
الإساءة الجنسية	التجريبية	٣٢	١٤,١٢	٤,٥٣	٢,٩٨	٦١	٠,٠٠	دال	٠.١٢	متوسط
	الضابطة	٣١	١٠,٨٧	٤,٠٩						
الإهمال	التجريبية	٣٢	١٣,٧١	٢,٠٥	٦,٤٧	٦١	٠.٠٠	دال	٠.٤٠	كبير
	الضابطة	٣١	١٠,٢٥	٢,١٩						
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٢	٤٠,١٥	٥,٥٣	٧,١١	٦١	٠,٠٠	دال	٠.٤٥	كبير
	الضابطة	٣١	٢٩,١٩	٦,٦٦						

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١. بالنسبة للمقياس ككل: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصور ككل، مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٤٠.١٥)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٩.١٩)، بزيادة مقدارها (١٠.٩٦) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على المقياس ككل هي (٧.١١)، وبما أن



القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

٢. بالنسبة للبعد الأول: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤.٦٨)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢.٤٥)، بزيادة مقدارها (٢.٢٣) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة الجسمية هي (١١.٧٨)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

٣. بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد الحماية من الإساءة النفسية، مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧.٦٢)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٥.٦١)، بزيادة مقدارها (٢.٠١) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة النفسية هي (٣.٧٠)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة النفسية، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

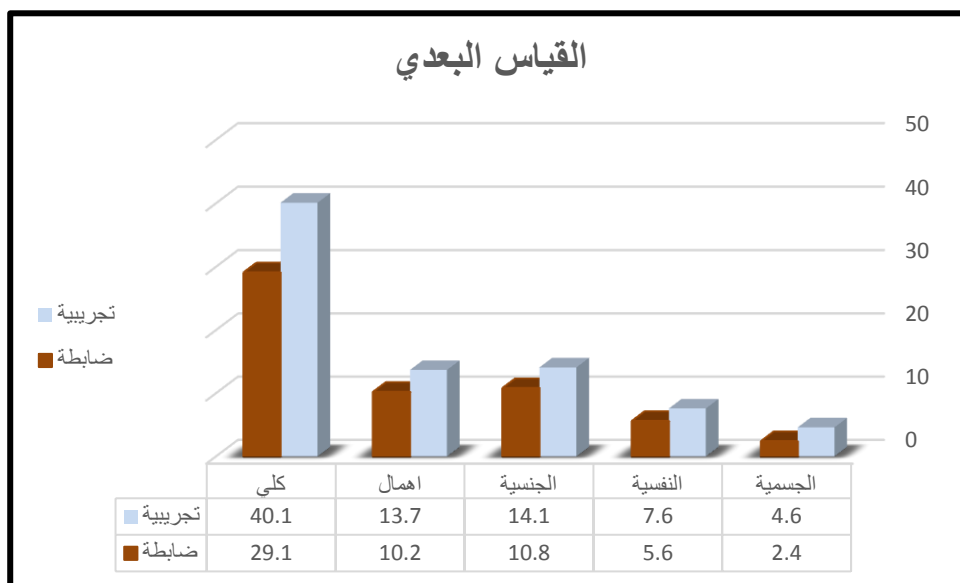
٤. بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، مقارنة بالمجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٤.١٢)، في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (١٠.٨٧)، بزيادة مقدارها (٣.٤٦) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة الجنسية هي (٢.٩٨)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

٥. بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصنوع على بعد الحماية من الإهمال، مقارنة بالمجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٣.٧١)، في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (١٠.٢٥)، بزيادة مقدارها (١٠.٩٦) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإهمال هي (٦.٤٧)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإهمال، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

- بالنسبة لحجم الأثر: يتضح من الجدول (١٥) ما يأتي:

- بالنسبة للمقياس ككل: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٤٥)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل لديهم.
- بالنسبة للبعد الأول: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٦٩)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجسمية.
- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.١٠)، وهي ما بين (٠.٠٥ - ١٣)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير متوسط في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة النفسية.
- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.١٢)، وهي ما بين (٠.٠٥ - ١٣)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير متوسط في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجنسية.
- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٤٠)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإهمال. ويوضح الشكل البياني (٣) ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٣) دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور وأبعاده.

### تفسير نتائج الفرضية الثانية:

تشير نتائج الفرضية الثانية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمقياس المصور ككل، ولكل بعد من أبعاده، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو اميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، مقارنة بتعليم تلاميذ المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية. ويؤكد هذه النتيجة ارتفاع حجم أثر المعالجة التجريبية؛ وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

- الاعتماد في تصميم البرنامج على نموذج ريجيو إميليا الذي يقوم على مشاركة أولياء الأمور للمعلمين في عملية تعلم التلاميذ كان له أثر إيجابي في فاعلية البرنامج؛ إذ ساعد اطلاع أولياء الأمور على أنشطة البرنامج، ومشاركتهم لأبنائهم في تنفيذ المهام والأنشطة المنزلية على تحفيز التلاميذ للتفاعل معها بإيجابية، مما انعكس على نتائجهم في التطبيق البعدي لأدوات البحث. وهذا يتفق مع الدراسات التي أكدت أن حماية الطفل مسؤولية جماعية، فلا بد أن يتعاون الأشخاص الذين يألفهم الطفل جميعهم من أولياء أمور ومعلمين وأقران ليشعر الطفل بالأمان ويفتتح بإمكانية الحماية فقد أشارت دراسة كل من البلوشي (٢٠١٥)، و ترايكيه (٢٠١٦)، إلى أهمية دور الأمهات في توعية أبنائهن، وتدريبهم على استخدام مهارات الحماية، باعتبار الأسرة مسؤولة بشكل أساسي عن حماية أبنائها. كما أكدت دراسة فتح الله (٢٠١٣)، وحسونة (٢٠١٨) أن لأولياء الأمور دور إيجابي كبير في تنمية

مهارات الحماية والسلامة الشخصية لدى أبنائهم. كما أكدت دراسة الوحيددي (٢٠١٠) أهمية تدريب الأطفال وأمهاتهم ومعلماتهم على طرائق الوقاية من الإساءة الجنسية بخاصة.

- تتوع موضوعات البرنامج والتي مثلت مشكلات قد يواجهها التلاميذ، مما جعل تلك المواقف المفترضة أقرب ما يكون إلى مشكلات حقيقية تتحدى التلاميذ، وتدفعهم لمعالجتها بعمق، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كونتس (Counts, 2003)، التي طبق فيها برنامجاً للوقاية من الإساءة الجنسية على أطفال بعمر (٦-١٣) سنة في المدرسة الابتدائية. كما تتفق مع دراسة تيلور (١٩٩١)، التي أشارت إلى زيادة قدرة التلاميذ على حماية أنفسهم من المواقف السلبية نتيجة تطبيق برنامج للحماية من الإساءة على التلاميذ في مراحل عمرية مختلفة من الرياض إلى الصف الثالث الابتدائي.
- تتوع أنشطة البرنامج وشموليتها: إذ تم استخدام أنشطة متنوعة أثناء تنفيذ جلسات البرنامج بما يتناسب مع نموذج ريجيو إميليا: مثل (الأنشطة القصصية، المسرحية، مشاهدة الأفلام، الأنشطة الفنية). فكان لهذه الأنشطة دورٌ كبيرٌ في تنمية المهارات المطلوبة، وفهم واستيعاب المقصود منها، وهذا يتفق مع دراسة "شوالتر" (Showalter, 2007)، التي أكدت أن للعب الأدوار، والسرد القصصي، ومشاهدة الأفلام دور إيجابي في زيادة الوعي بالإساءة عند الأطفال من عمر (٤-٨) سنوات، كما يتفق مع دراسة "توتي" (Tutty, 1995)، وأبو العنين (٢٠١٢) التي أكدت فاعلية كل من الأنشطة القصصية والمسرحية، ومشاهدة الأفلام في تنمية معرفة الأطفال بمهارات الحماية من الإساءة الجنسية بخاصة، كما يتفق مع دراسة "خوان" (Juan, 2014) التي أكدت فاعلية القصص في زيادة وعي التلاميذ بالإساءة، وإكسابهم استراتيجيات لمواجهتها.
- استخدام عدد متنوع من الوسائل والأدوات التعليمية: إذ أسهم تنوع الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج في دعم العملية التعليمية وتحسينها، وساعد على زيادة دافعية التلاميذ لتنمية مهارات الحماية لديهم، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وقد أكدت دراسة أحمد (٢٠٠٨)، أهمية استخدام الوسائل في مرحلة التعليم الأساسي، كما أكدت دراسة الفراء (٢٠١٩)، أن للوسائل التعليمية دور كبير في إنجاح العملية التعليمية.

#### الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعادها.

لاختبار هذه الفرضية تمّ حساب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل، ثمّ تمّ حساب (t-test) لمجموعتين مترابطتين للبطاقة ككل، ثم لكل بعد من أبعادها، بالإضافة إلى حساب قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة الدلتا الخاصة باختبار (t) للمقارنة بين مجموعتين متكافئتين؛ وذلك للكشف عن حجم أثر البرنامج القائم على نموذج ريجيو إميليا

في تنمية مهارات حماية الطفل، حيث يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان  $t > (0.4)$ ، ومتوسطاً إذا كان ما بين  $(0.4-0.7)$ ، وكبيراً إذا كان  $t < (0.8)$ ، كما هو موضَّح في الجدول الآتي:

جدول (١٦) دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل لدى المجموعة التجريبية.

البعد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	الاحتمال	القرار	قيمة $\alpha$	حجم الأثر
الحماية من الإساءة الجسمية	قبلي	٧,٤٠	١,٧٢	١٢,٠٢	٣١	٠.٠٠	دال	٢.١٢	كبير
	بعدي	١٢,٩٣	١,٧٧						
الحماية من الإساءة النفسية	قبلي	١١,٠٦	٢,١٢	١٩,٦٧	٣١	٠.٠٠	دال	٣.٤٨	كبير
	بعدي	٢٤,٦٥	١,٩٧						
الحماية من الإساءة الجنسية	قبلي	٢٢,٦٢	٢,١٥	٤٩,٩٩	٣١	٠.٠٠	دال	٨.٨٤	كبير
	بعدي	٥٥,٦٥	٣,٠٥						
الحماية من الإهمال	قبلي	١٩,٧٥	٢,٩٠	٣٣,٣٦	٣١	٠.٠٠	دال	٥.٩٠	كبير
	بعدي	٤٤,٥٠	٢,٧٥						
الدرجة الكلية	قبلي	٦٠,٨٤	٤,٤٤	٥٤,٠٤	٣١	٠.٠٠	دال	٩.٥٦	كبير
	بعدي	١٣٧,٧٥	٥,٥٦						

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١. بالنسبة للبطاقة ككل: يتَّضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ككل، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (١٣٧.٧٥)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٦٠.٨٤)، بزيادة مقدارها (٧٦.٩١) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنَّ قيمة (t) على البطاقة ككل هي (٥٤.٠٤)؛ وبما أنَّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنَّه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة ككل، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٢. بالنسبة للبعد الأول: يتَّضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (١٢.٩٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٧.٤٠)، بزيادة مقدارها (٥.٥٣) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنَّ قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة الجسمية هي (١٢.٠٢)؛ وبما أنَّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنَّه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطيّ درجات

أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٣. بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة النفسية، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢٤.٦٥)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١١.٠٦)، بزيادة مقدارها (١٣.٥٩) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة النفسية هي (١٩.٦٧)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة النفسية، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

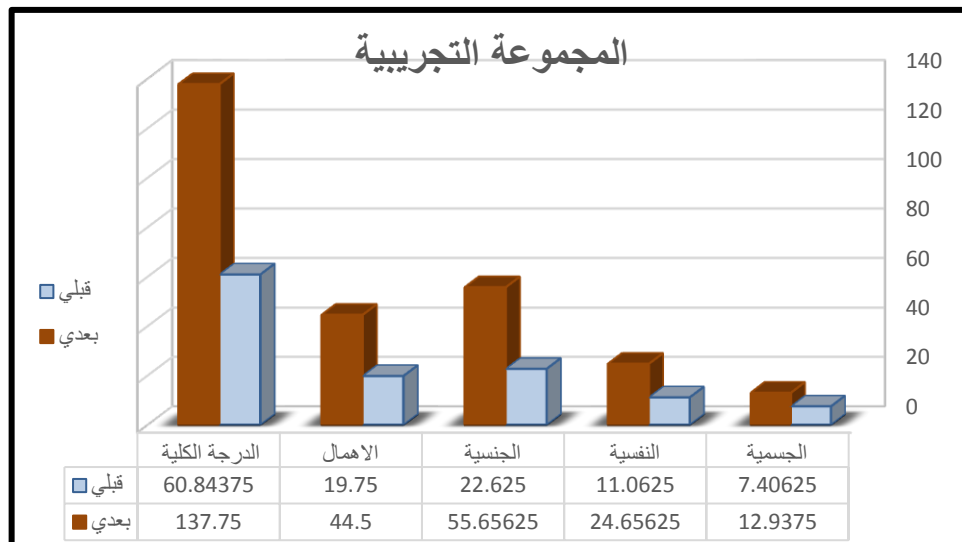
٤. بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٥٥.٦٥)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢٢.٦٢)، بزيادة مقدارها (٣٣.٠٣) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة الجنسية هي (٤٩.٩٩)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي إنه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٥. بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإهمال، مقارنة بالتطبيق القبلي، إذ بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤٤.٥٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٩.٧٥)، بزيادة مقدارها (٢٤.٧٥) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإهمال هي (٣٣.٣٦)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنه يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإهمال، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

- بالنسبة لحجم الأثر: يتضح من الجدول (١٦) ما يأتي:

- بالنسبة للمقياس ككل: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٩.٥٦)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل لديهم.

- بالنسبة للبعد الأول: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٢٠.١٢)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجسمية.
- بالنسبة للبعد الثاني: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٣.٤٨)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة النفسية.
- بالنسبة للبعد الثالث: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨.٨٤)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجنسية.
- بالنسبة للبعد الرابع: يتّضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٥.٩٠)، وهي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرّض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإهمال. ويوضح الشكل البياني (٤) ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٤) الفرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.

#### تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تشير نتائج الفرضية الثالثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة ككل، ولكل بعد من أبعادها، وهذه الفروق لصالح القياس البعدي، وأن أعلى حجم للأثر كان لبعد الحماية من الإساءة الجنسية.

وبالنظر إلى الجدول (١٦) يتّضح أن القياس القبلي أظهر انخفاضاً في مستوى مهارات حماية الطفل لدى التلاميذ بشكل عام، بينما أظهر القياس البعدي ارتفاعاً في مستوى هذه المهارات، وأن مهارات الحماية من الإساءة الجنسية جاءت في أدنى المهارات التي يمتلكها التلاميذ سابقاً، وقد يعود ذلك إلى حساسية طرح

هذه الموضوعات في المجتمع العربي، وصعوبة تقبلها بسبب العادات والتقاليد. والاعتقاد بأنه من غير المناسب طرح هذه الموضوعات على الأطفال، وتركيز انتباههم على أشياء وأفكار قد لا تكون شغلت بالهم من قبل.

كما قد يعزى ذلك فيما يتعلق بمهارة التمييز بين اللمسات الآمنة وغير الآمنة إلى الاعتقاد بعدم قدرة الأطفال في هذه السن على التمييز بين اللمسات الآمنة وغير الآمنة، أضف إلى ذلك عدم وعي الطفل في هذا السن بخطورة هذه المواقف، والمشكلات التي قد تتجم عنها.

وقد يعود ذلك فيما يتعلق بمهارة الدفاع عن النفس إلى الاعتقاد بأن حماية الطفل من الإساءة الجنسية تكون بتوعية الأهل والقائمين على رعاية الطفل حول كيفية حماية أطفالهم، وليس بتوعية الطفل نفسه.

وقد يعزى ذلك فيما يتعلق بمهارة التعامل مع الغرباء إلى طبيعة المجتمع العربي، والتربية التي تفرض على الطفل احترام الأشخاص الأكبر منه، والإجابة عن أسئلتهم، بوصفها جزءاً من التدريب على المهارات الاجتماعية، وتنمية قدرة الطفل على التعامل مع الآخرين، وعدم العزلة والخوف منهم، وكما قد يعزى إلى عدم قدرة الطفل في هذا السن على التفرقة بين الاحترام والطاعة العمياء للكبار.

أضف إلى ذلك موقف المجتمع الرافض لمناقشة القضايا المتعلقة بالإساءة الجنسية بشكل علني، وهذا يدعو إلى التأكيد على أهمية مواجهة هذه الظاهرة الخطيرة من خلال التوجيه والتربية، والتي تحولت من ظاهرة وقتية مرتبطة بعوامل محددة، إلى ظاهرة قائمة على مؤسسات غير شرعية، تعمل بشكل منظم على استغلال الأطفال جنسياً بشكل خاص، لتحقيق أرباحها على حساب براءة الطفولة وإنسانيتها.

وتلاحظ الباحثة التحسن الواضح في درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ويؤكد ذلك القيم الكبيرة لحجم الأثر للمعالجة التجريبية، التي تظهر فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو اميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية وتعزو الباحثة هذا التحسن إلى العوامل الآتية:

- ارتباط موضوعات البرنامج متمثلة بمهارات حماية الطفل، بالحياة الواقعية للتلاميذ، وهذا ما حفّزهم على الاندماج بها بفاعلية، وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة كدراسة (Hubert,2001 ؛ Counts,2003 ؛ الوحيدي، ٢٠١٠؛ أبو العنين، ٢٠١٢؛ خضر، ٢٠١٤) من أن البرنامج كان فعالاً في تدريب الأطفال على مفاهيم ومهارات الحماية؛ ممّا يشير إلى فاعلية البرامج التعليمية والتدريبية في تنمية مهارات حماية الطفل لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق التجربة.
- مراعاة البرنامج لخصائص المرحلة العمرية التي صمم لها البرنامج واحتياجاتها، وهي بداية مرحلة التعليم الأساسي، إذ أكدت كثير من الدراسات كدراسة "بريجس" (Briggs,2000) و"توبين وكيسنر" (Tobin& Kessner,2002) أن البداية الملائمة لتعليم الأطفال أساليب الحماية الذاتية ومهاراتها



يكون في سن الدخول إلى المدرسة؛ أي في عمر (٦ أو ٧) سنوات، إضافة إلى ضرورة تعزيز هذه المهارات في سنوات لاحقة.

- تتنوع أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج، بغية معرفة مدى تقدم التلاميذ نحو مهارات حماية الطفل المقدمة لهم في كل جلسة، وتقديم التغذية الراجعة بصورة مستمرة في أثناء تنفيذ كل نشاط، الأمر الذي ساعد في خلق جو من التنافس الإيجابي بين التلاميذ لاجتياز الاختبار المقدم لهم بنجاح.
- الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعادها.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل، ثم تم حساب (t-test) لعينتين مستقلتين للمقياس ككل، ثم لكل بعد من أبعاده. وللتأكد من مدى تأثير المعالجة التجريبية، التي تعود إلى البرنامج القائم على نموذج ريجيو إمبليا، مقارنة بالطريقة المعتادة؛ تم حساب (مربع إيتا  $n_2$ ) الخاص باختبار (t) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين، حيث يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان  $n_2 > (0.05)$ ، ومتوسطاً إذا كان  $n_2$  ما بين  $(0.05-0.13)$ ، وكبيراً إذا كان  $n_2 < (0.14)$ ، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (١٧) دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	الاحتمال	القرار	قيمة $n_2$	حجم الأثر
الإساءة الجسمية	التجريبية	٣٢	١٢,٩٣	١,٧٧	٤,٥٩	٦١	٠,٠٠	دال	٠,٢٥	كبير
	الضابطة	٣١	٩,١٦	٤,٢٩						
الإساءة النفسية	التجريبية	٣٢	٢٤,٦٥	١,٩٧	٤,٥٤	٦١	٠,٠٠	دال	٠,٢٥	كبير
	الضابطة	٣١	١٨,٨٣	٦,٩٥						
الإساءة الجنسية	التجريبية	٣٢	٥٥,٦٥	٣,٠٥	٤,٢٧	٦١	٠,٠٠	دال	٠,٢٣	كبير
	الضابطة	٣١	٣٩,٢٥	٢١,٤٧						
الإهمال	التجريبية	٣٢	٤٤,٥٠	٢,٧٥	٤,٠٦	٦١	٠,٠٠	دال	٠,٢١	كبير
	الضابطة	٣١	٣٢,٥٤	١٦,٣٩						
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٢	١٣٧,٧٥	٥,٥٦	٤,٤٩	٦١	٠,٠٠	دال	٠,٢٤	كبير
	الضابطة	٣١	٩٩,٨٠	٤٧,٤١						

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١. بالنسبة للبطاقة ككل: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ككل، مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق

البعدي (١٣٧.٧٥)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٩٩.٨٠)، بزيادة مقدارها (٣٧.٩٥) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على البطاقة ككل هي (٤.٤٩)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (0٠.٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

٢. بالنسبة للبعد الأول: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٢.٩٣)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٩.١٦)، بزيادة مقدارها (٣.٧٧) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة الجسمية هي (٤.٥٩)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرض البديل؛ أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة الجسمية، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

٣. بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة النفسية، مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٤.٦٥)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٨.٨٣)، بزيادة مقدارها (٥.٨٢) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة النفسية هي (٤.٥٤)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري؛ ونقبل الفرض البديل أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة النفسية. وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

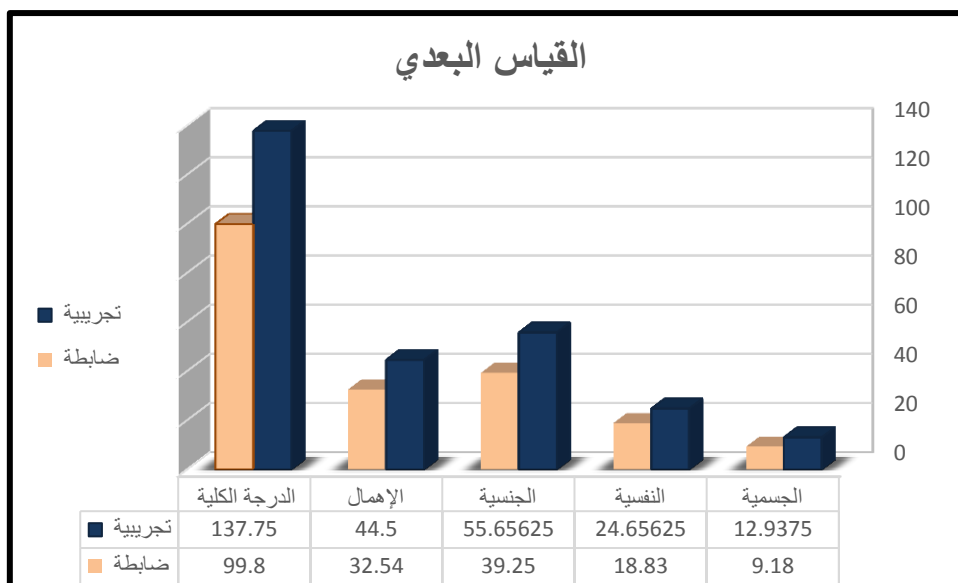
٤. بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، مقارنة بالمجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٥٥.٦٥)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٩.٢٥)، بزيادة مقدارها (١٦.٤) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإساءة

الجنسية هي (٤.٢٧)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل؛ أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإساءة الجنسية، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

٥. بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الحماية من الإهمال، مقارنة بالمجموعة الضابطة، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٤.٥٠)، في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٣٢.٥٤)، بزيادة مقدارها (١١.٩٦) لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أن قيمة (t) على بعد الحماية من الإهمال هي (٤.٠٦)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري؛ أي إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل على بعد الحماية من الإهمال، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

- بالنسبة لحجم الأثر: يتضح من الجدول (١٧) ما يأتي:

- بالنسبة للبطاقة ككل: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٢٤)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل لديهم.
- بالنسبة للبعد الأول: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٢٥)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجسمية.
- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٢٥)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة النفسية.
- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٢٣)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإساءة الجنسية.
- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٠.٢١)، وهي أكبر من (٠.١٤)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له التلاميذ كان ذو تأثير كبير في تنمية مهارات حماية الطفل من الإهمال. ويوضح الشكل البياني (٥) ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٥) دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل وأبعادها.

#### تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

تشير نتائج الفرضية الرابعة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة ككل، ولكل بعد من أبعادها، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو اميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، مقارنة بتعليم تلاميذ المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية. ويؤكد هذه النتيجة ارتفاع حجم أثر المعالجة التجريبية؛ وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

- استئثار دافعية التلاميذ نحو البرنامج من خلال تنوع أنشطته؛ إذ كانت الأنشطة متنوعة ومناسبة لميول التلاميذ ورغبتهم في الرسم والتلوين واللعب، كما كانت وسيلة لتفريغ الشحنات السلبية لديهم، وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن مشاعرهم، مما أسهم في زيادة إقبال التلاميذ نحو البرنامج.
- تنوع موضوعات البرنامج جعل التلاميذ يقبلون عليه بحماس وتفاعل كبيرين، لاسيما وأن هذه الموضوعات غير متوافرة جميعها في منهاج الصف الأول الأساسي، ومنفصلة عنه. وهذا ما أظهرته نتائج بعض الدراسات ومنها: دراسة كل من جروج (٢٠١٢)، وأبو الحسن (٢٠١٢)، وشلب الشام (٢٠١٩)، وشلب الشام (٢٠٢٠)، التي توصلت إلى ضعف تناول محتوى المنهاج الدراسي للمفاهيم والمهارات المتعلقة بحماية الطفل بعامة، والتركيز على النواحي العلمية والنظرية، كما أظهرت نتائج هذه الدراسات تفاوتاً في درجة توفر مفاهيم ومهارات حماية الطفل من الإساءة في المناهج الدراسية، وتوفر بعضها بدرجة متوسطة أو منخفضة، وغياب بعضها الآخر.

توضيح الباحثة أهمية البرنامج وأهدافه لأولياء الأمور، مما أظهر تجاوباً كبيراً من قبلهم، ورغبة قوية للمشاركة في عملية تعلم أبنائهم، فمشاركتهم لأبنائهم في تنفيذ المهام المنزلية، والتأكيد على المهارات المطلوبة، انعكس على نتائجهم في التطبيق البعدي لأدوات البحث، وتنسجم هذه الحقيقة مع النتائج التي توصلت إليها كلٌّ من دراسة (Clair, 2012) و (Anders and other, 2012) و (Noble, 2012) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية إلى حد كبير بين مشاركة أولياء الأمور إلى جانب الروضة أو المدرسة في عملية تعلم أبنائهم، وبين تطور المهارات المختلفة لديهم.

#### ولقياس فاعلية البرنامج في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي:

تمّ حساب الفاعلية للبرنامج في التطبيق البعدي، وذلك من خلال استخدام معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك، حيث تمّ تطبيق المعادلة على متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي لكل من (المقياس المصوّر لمهارات حماية الطفل، وبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل) وفق المعادلة الآتية:

$$\text{Blank} = \frac{M2 - M1}{D_{\max} - M1} + \frac{M2 - M1}{D_{\max}}$$

حيث M2 = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق البعدي.

M1 = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي.

Dmax = الدرجة العظمى للاختبار.

وقد حدد بلاك مدى الفاعلية ما بين (١-٢) (مراد، ٢٠١١، ٣٠٧)، والجدول الآتي يوضح النتائج.

جدول (١٨) نتائج حساب نسبة الكسب لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأدوات البحث.

أداة القياس	متوسط القياس البعدي	متوسط القياس القبلي	الدرجة العظمى	نسبة الكسب B	الدلالة
المقياس المصوّر	٤٠.١٥	٢٠.٦٨	٥٠	١.٠٤	مقبولة
بطاقة الملاحظة	١٣٧.٧٥	٦٠.٨٤	١٥٠	١.٣٧	مقبولة

ويتضح من الجدول السابق الآتي:

- بالنسبة للمقياس المصوّر: نسبة الكسب لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس مهارات حماية الطفل المصوّر تساوي (١.٠٤) وهي تقع ضمن حدود الفاعلية التي حددها بلاك، والتي تشير إلى فاعلية البرنامج.
- بالنسبة لبطاقة الملاحظة: نسبة الكسب لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل تساوي (١.٣٧) وهي أيضاً تقع ضمن حدود الفاعلية التي حددها بلاك، ممّا يشير إلى فاعلية البرنامج الذي تعرض له تلاميذ المجموعة التجريبية.

### المقترحات

على ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث، تم وضع المقترحات الآتية:

- إقامة اجتماعات خاصة بالأهالي؛ لتدريبهم على كيفية حماية أطفالهم من التعرض لحالات الإساءة المختلفة قبل وقوعها، وعلى كيفية الكشف المبكر عنها والتعامل معها في حال وقوعها.
- عقد دورات تدريبية وورشات خاصة بأولياء الأمور؛ لتنمية معارفهم حول أساليب رعاية الأطفال وطرائق تربيتهم، وتلبية احتياجاتهم بعيداً عن العنف.
- تبصير القائمين على الرعاية بخطورة الإساءة والإهمال للطفل، وما يترتب عليهما من آثار سلبية ستبقى مع الطفل مدى الحياة.
- نشر الوعي عن مهارات الحماية للأطفال من خلال وسائل الإعلام.
- إجراء بحث مشابه للبحث الحالي على مراحل تعليمية مختلفة.
- إجراء بحث حول فاعلية برنامج مقترح في تنمية الوعي باستراتيجيات حماية الطفل لدى عينة من الأمهات.

## المراجع العربية والأجنبية

### أولاً: المراجع العربية:

- أبو الحسن، أحمد صلاح الدين. (٢٠١٢). مدى تناول المناهج الدراسية الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس وبرامج التربية الفكرية لبعض مفاهيم الحماية من الأخطار والإساءات المحتملة. *مجلة الطفولة العربية*. ١٢ (٤٨)، ٦١ - ٩٢.
- أبو حجلة، أمل أحمد شريف. (٢٠٠٧). أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الإنجاز ومفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- أبو العنين، أميرة. (٢٠١٢). تنمية بعض مهارات الحماية من إساءة معاملة الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العلمية في التربية، مصر.
- أبو لبدة، سبيع. (٢٠٠٨). *مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي*. عمان، الأردن: دار الفكر.
- إدريس، سامية حجازي. (٢٠٠٢). سوء معاملة الأطفال. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الخرطوم، السودان.
- إبراهيم، بشرى. (٢٠١٧). فاعلية الأنشطة القصصية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، سورية.
- إبراهيم، سامية؛ والزياني، سعاد. (٢٠٠٧). *سيكولوجية الطفل بين نظريات التعلم والأنشطة الموسيقية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- إبراهيم، سعاد. (٢٠١٣). *المهارات الأساسية في التربية الموسيقية لمعلمة وطفل الروضة*. القاهرة: دار طيبة للطباعة.
- إبراهيم، منال. (٢٠٠٩). *التخطيط لإعداد الخبرات والأنشطة التربوية المناسبة لمرحلة رياض الأطفال*. سورية: منشورات جامعة البعث.
- إسماعيل، أحمد. (٢٠٠١). الفروق بين إساءة المعاملة وبعض متغيرات الشخصية بين الأطفال المحرومين من أسرهم وغير المحرومين من تلاميذ المراحل المتوسطة. *مجلة الدراسات النفسية بمكة المكرمة*. ١١ (٢).
- إسماعيل، بشرى. (٢٠٠٤). *المرجع في القياس النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- إسماعيل، محمد؛ وإبراهيم، منال. (٢٠٠٧). *المناهج التربوية للمرحلة الأولية*. سورية: منشورات جامعة البعث.

- إسماعيل، محمد؛ وإبراهيم، منال. (٢٠٠٩). أصول التدريس. سورية: منشورات جامعة البعث.
- أبو علام، رجاء محمود. (٢٠٠٩). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج spss. ط٣. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- آل سعود، منيرة بنت عبد الرحمن. (٢٠٠٥). إيذاء الطفل، أنواعه وأسبابه وخصائص المتعرضين له. السعودية: منشورات جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- الأمانة العامة لجامعة الدول العربية. (٢٠١٤). خطة العمل العربية الثانية للطفولة، تونس.
- الأمم المتحدة، (١٩٨٩). اتفاقية حقوق الطفل.
- أوتاني، صفاء. (٢٠٠٨-٢٣ أغسطس). تنظيم تدخل الجهات العامة في حياة الأسرة لحماية الأطفال من سوء المعاملة والإهمال. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الحادي عشر للطب النفسي. دمشق، سورية.
- الآغا، إحسان؛ والأستاذ، محمد. (٢٠٠٧). مقدمة في تصميم البحث التربوي. الجامعة الإسلامية: مكتبة الطالب.
- برسوم، رفقة. (٦-٧ فبراير ٢٠١٨). برنامج قائم على بعض تطبيقات علم النفس الإيجابي لتوعية الأطفال بحقوقهم في الحماية من التعرض للتحرش والإيذاء. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لكلية رياض الأطفال بعنوان بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة. أسيوط، مصر.
- بشايرة، محمود. (٢٠٠٩). التربية الفنية وتنمية التفكير اتجاهات حديثة في التدريس. إريد: عالم الكتب الحديث.
- بشور، نجلاء. (٢٠١٢). تجربة ريجيو إميليا في إيطاليا تجربة تربوية لمجتمع ينهض من الدمار. مجلة الطفولة العربية. ١٣ (٥٢)، ٨٩-١٠٠.
- بهادر، سعاد. (١٩٨١). واقع العلاقات الأسرية ورعاية الأطفال في قرية شباس عمير. سلسلة بحوث ودراسات المركز القومي لثقافة الطفل. ٨، وزارة الثقافة.
- بيكار، كارل إي. (ب.ت). الأسلوب الأمثل لتنمية احترام الذات لدى طفلك. سلسلة كتب بارون في تربية الطفل: مكتبة جرير.
- توفيق، مروة الحسيني. (٢٠١٨). توظيف الأنشطة التعبيرية في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى طفل الروضة في ضوء متطلبات العصر. مجلة الطفولة. (٢٩)، ٤٨٧-٥٤١.
- جابر، جابر؛ ومحمود، سامي؛ والسيد، منى. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الموسيقية في تنمية بعض مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطرابات التوحد. مجلة العلوم التربوية. (٤)، ١٦١-١٩٧.



- جبريل، موسى؛ والحراسيس، منتهى. (٢٠١٢). أثر برنامج وقائي في زيادة وعي طالبات الصف الأول الأساسي بالإساءة الجنسية وتمكينهن من اكتساب مفاهيم حماية الذات. *مجلة دراسات العلوم التربوية*. ٣٩(٢)، ٤١١ - ٤٢٧.
- الجديلي، رحي. (٢٠١١). *مناهج البحث العلمي*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- جروج، لينا. (٢٠١٢). مفاهيم حماية الطفل من سوء المعاملة والإهمال في كتب العلوم للحلقة الأولى من التعليم الأساس. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- الجلي، سوسن. (٢٠٠٣). آثار العنف وإساءة معاملة الأطفال على الشخصية المستقبلية. *مجلة دراسات*. ٠(١٤)، ٢١٢ - ٢٤٨.
- الجلاد، ماجد. (٢٠٠٨). *تعلم القيم وتعليمها تصوّر نظري وتطبيقي لطرائق وإستراتيجيات تدريس القيم*. ط٢، عمان: دار المسيرة.
- الحديدي، مؤمن؛ وجهشان، هاني. (٢٠٠٤). أشكال وعواقب العنف ضد الأطفال، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول للوقاية من إساءة معاملة الأطفال في الأردن، ١ - ١٦٩.
- الحراسيس، منتهى. (٢٠١٠). أثر برنامج للوقاية من الإساءة في زيادة وعي الأطفال بالإساءة الجنسية وتحسين توكيدهم لذواتهم. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.
- حسن، محمد. (٢٠٠٣). إساءة معاملة الأطفال نفسياً وعلاقتها بالعصابية لدى الأم دراسة مقارنة بين الريف والحضر. رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- حسنين، حسين. (٢٠٠٣). *دليل تخطيط المشروع*. الأردن: دار الجدولاي.
- حسونة، أمل محمد. (٢٠١٨). برنامج مقترح للوالدين لتنمية بعض مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات العقلية القابلين للتعلم. *مجلة كلية رياض الأطفال*. (١٣). ١ - ٤١.
- حسين، طه عبد العظيم. (٢٠٠٨). *إساءة معاملة الأطفال النظرية والعلاج*. عمان، الأردن: دار الفكر.
- الحليبي، خالد بن سعود. (٢٠٠٩). *العنف الأسري أسبابه ومظاهره وآثاره وعلاجه*. الأحساء، السعودية: دار الوطن للنشر.
- حمادة، وليد. (٢٠١٠). سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، ٢٦(الملحق)، ٢٣٥ - ٢٧١.
- حمادة، وليد. (٢٠١٧). *إستراتيجيات تربوية لحماية الطفل*. سورية: منشورات جامعة البعث.

- الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٢). الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعلمياً. عمان: دار المسيرة.
- خضر، هيفاء. (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي وقائي لحماية تلميذ مرحلة الأساس بمحلية كرري من التحرش الجنسي، رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- الدّرغلي، ربي. (٢٠١١). برنامج مقترح وفق مستويات أنشطة التعلم باللّعب لتحقيق أهداف التربية الوجدانية لطفل الروضة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، سورية.
- الدريج، محمد. الحنصالي، جمال. الموسوي، علي. عمار، سام. حسن، علي سعود. حمود، محمد الشيخ. (٢٠١١). معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس. الرباط، المغرب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي.
- رطود، سيد. (٢٠٠٣). إعاقة الطفل العقلية كإحدى عوامل الخطورة المحركة لإيقاع الإساءة عليه. ورقة عمل مقدمة في ندوة الإساءة للطفل، الأردن.
- رمضان، فاطمة. (٢٠٠١). دراسة في سيكولوجيا الأطفال المصابين بمرض أنيميا البحر المتوسط في المرحلة العمرية من ٦-١٢. رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الزهار، نجلاء. (٢٠١١). دراسة العلاقة بين مظاهر إساءة معاملة الأطفال والتأخر الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- زهران، حامد. (١٩٩٠). العلاج النفسي. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (ب.ت). تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- سرور، سعيد. (٢٠٠٥). فاعلية برنامج إرشادي تدريبي للحماية من الإساءة الجنسية لذوات الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة العلوم النفسية والتربوية. ٣(٢٩)، ١٧٩-٢١٧.
- سعادة، جودت؛ وإبراهيم، عبد الرحمن. (٢٠٠١). تنظيمات المنهج وتخطيطها وتطويرها. القاهرة: دار الشروق للنشر.
- سعد الدين، هبة. (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة وفق المنحى التكاملي في تنمية الانتماء للوطن لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث.

- سند، ذكريات. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي وقائي لتنمية بعض مهارات الحماية من الإساءة الجنسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في مملكة البحرين. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين
- الشربيني، زكريا. (١٩٩٤). **المشكلات النفسية عند الأطفال**. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- الشعيلي، علي. (٢٠١٠). مستوى فهم طلاب التعليم الأساسي بسلطنة عمان لمجالات التربية الصحية. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**. ٨(٣). ١١٣-١٣٤.
- شكري، عبد المجيد. (٢٠٠٤). **المسرح التعليمي - أصوله التربوية والفنية والإعلامية - دراسة نظرية ونماذج تطبيقية**، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- شلب الشام، قمر. (٢٠١٩). تقويم محتوى مناهج الفئة "ب" للتعليم الأساسي استناداً إلى مفاهيم حماية الطفل في الجمهورية العربية السورية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، سورية.
- شلب الشام، قمر. (٢٠٢٠) وحدة تعليمية مقترحة لتنمية بعض مهارات حماية الطفل من الإساءة في مناهج العلوم للصف الأول الأساسي في سورية. **مجلة جامعة البعث**. ٤٢.
- الشوارب، أسيل. (٢٠١٢) الخبرات العلمية في رياض الأطفال من منظور ريجيو إميليا. **مجلة الطفولة العربية**. ١٣(٥٢)، ٦٩-٨١.
- الصافي، عبد الحكيم؛ وقارة، سليم. (٢٠٠٩). **فن التعامل مع الناس**. عمان، الدستور للنشر والتوزيع.
- الصويغ، سهام عبد الرحمن. (٢٠٠٣). الإساءة إلى الأطفال وإهمالهم دراسة ميدانية في مدينة الرياض. **مجلة الطفولة والتنمية: المجلس العربي للطفولة والتنمية**. ٩(٣) ٢٩-٧٠.
- عازر، عادل؛ ومهنا، سمير، والشرماني، ملكي؛ وعلي، عصام. (٢٠٠٨). **نحو منهج حقوقي لسياسات حماية الطفل في مصر**. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- العاصي، اسراء (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معايير حماية الطفل لدى الطلبة المعلمين تخصص لغة إنكليزية بجامعة الأقصى. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- العاصي، آلاء. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب الطالب المعلم لكفايات حماية الطفل بجامعة الأقصى. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عبد الحميد، محمد. (٢٠٠٠). الإساءة الوالدية كما يدركها الطفل وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية. **مجلة النفس المطمئنة**. ١٥(٦١).

- عبد الحليم، زينب. (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي قائم على قصص وحكايات الأطفال لتنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة نبها.
- عبد الرؤوف، طارق. (٢٠٠٨). **التعلم التعاوني: مفهومة - أهميته - استراتيجيته**. القاهرة: المؤسسة العربية للعلوم والثقافة.
- عبد الفتاح، عزة. (٢٠٠٦). **مناهج أطفال ما قبل المدرسة**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد المجيد، محمد (٢٠٠٤) إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية. **مجلة دراسات نفسية**. ١٤ (٢). ٢٣٧-٢٧٤.
- عبيد، ماجدة السيد. (٢٠٠٠). **الوسائل التعليمية في التربية الخاصة**. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العجمي، خالد عامر. (٢٠١٦). برنامج تدريبي للأطفال المعاقين عقلياً في مهارات الحماية من الإساءة الجنسية وأثره على التوافق النفسي لديهم. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- عراقي، شيرين؛ وعراقي، دعاء. (٢٠١٢). فاعلية برنامج في الأنشطة الموسيقية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة بدولة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة العلوم التربوية**. ٢٠، (٤)، ١٤٦-١٨٤.
- عرينان، هديل. (٢٠١٥). فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.
- العزاوي، رحيم. (٢٠٠٨). **منهج البحث العلمي**. الأردن: دار نجلة للنشر.
- العساف، جمال؛ وأبو لطيفة، رائد. (٢٠٠٨). **مناهج رياض الأطفال**. مصر: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- العسالي، أديب. (٢٠٠٨). **أساسيات حماية أطفال سورية من سوء المعاملة والإهمال**. دمشق، سورية: المعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية.
- عفيفي، فاطمة. (٢٠١٧). برنامج قائم على مدخل ريجيو إمبليا لتحقيق معايير مجال العلوم لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- العقرباوي، إيمان. (٢٠٠٣). الخصائص الشخصية للمسيئين للأطفال وعلاقتها بنمط الإساءة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان.
- علي، شادي محمد عطا. (٢٠١٣). **عنف الوالدين وعلاقته بالاكنتاب عند الطفل**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

- علي، زينب محمد. (٢٠٠٦). **التربية الفنية في خمسين عاماً**. القاهرة، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عمرو، أيمن. (٢٠١١). **حقوق الطفل المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفوف الأربعة الأولى في الأردن**. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية). ١٩ (٢)، ٥٥٩-٥٩٣.
- الفراء، غنى. (٢٠١٩). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح أتم على التعلم التكيفي في تنمية مهارات التواصل التربوي لدى معلمات رياض الأطفال وأثرها في تحسين التواصل عند الطفل**. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، سورية.
- فتح الله، مندور عبد السلام. (٢٠١٣). **فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال**. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود (٤٧)، ٢١٧-٢٤٨.
- فهم، كلير. (٢٠٠٧). **رعاية الأبناء ضحايا العنف**. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- القاطرجي، نهى عدنان. (٢٦-٣٠ أبريل ٢٠٠٩). **العنف الأسري بين الإعلانات الدولية والشريعة الإسلامية**. بحث مقدم في إطار الدورة التاسعة عشرة لمجمع الفقه الإسلامي الدولي. الإمارات، الشارقة.
- القبح، رباب؛ وعودة، ميسون. (٢٠٠٤). **إساءة وإهمال الأطفال طرق وأنظمة التصدي لها**. ورقة عمل مقدمة في ندوة الطفولة المبكرة خصائصها واحتياجاتها، الرياض.
- القداح، أمل؛ محمد، أميرة. (٢٠١٧). **أثر استخدام الأنشطة القائمة على منهج ريحيو إمبليا في تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة**. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة. ٣ (٣)، ٢٠٨-٢٦٠.
- القرني، محمد بن مسفر. (٢٠٠٥). **مدى تأثيرات العنف الأسري على السلوك الإنحرافي لطالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة**. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. عدد خاص بمناسبة اختيار مكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية، ٢٢-٥٥.
- القيسي، هند. (٢٠٠٤). **تأثير الإساءة بنوعيتها الانفعالية والجسدية والإهمال بنوعيه الانفعالي والجسدي على الذكاءات النمائية المتعددة**. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.
- كاتب، محمد عزت. (٢٠١٢). **العنف الأسري الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالوحدة النفسية**. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. ٢٨ (١)، ٦٧-١٠٦.
- كفافي، علاء الدين؛ والنيال، مایسة. (١٩٩٥). **صورة الجسم وبعض متغيرات الشخصية**. القاهرة، مصر: دار المعرفة الجامعية.

- مجموعة عمل حماية الطفل. (٢٠١٢). المعايير الدنيا لحماية الطفل في العمل الإنساني.
- المجلس العربي للطفولة والتنمية. (٢٠١٧). تحليل سياسات حماية الطفل في تسع دول عربية. مصر: مطابع النوباء.
- محمد، علا عبد الرحمن. (٢٠٠٩). الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال. عمان: دار الفكر.
- محمد، أميرة. (٢٠١٨). فعالية استخدام منهج ريجيو اميليا القائم على المواقف الحياتية في تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، مصر.
- مختار، وفيق. (٢٠٠١). أبنائنا وصحتهم النفسية. القاهرة: دار العلم للثقافة.
- مراد، صلاح؛ وسليمان، أمين. (٢٠٠٢). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها. مصر، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- مراد، صلاح. (٢٠١١). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والاجتماعية. مصر، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- مرسى، منال وآخرون. (٢٩-٣١ أكتوبر ٢٠٠٦). مناهج معلم الصف في قسم تربية الطفل بكلية التربية في ضوء مفهوم حماية الطفل. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر مناهج التعليم العالي وحماية الطفل من سوء المعاملة والإهمال. دمشق، سورية: جامعة دمشق.
- المسحر، ماجدة أحمد حسن. (٢٠٠٧). إساءة المعاملة في مرحلة الطفولة كما تدركها طالبات الجامعة وعلاقتها بأعراض الاكتئاب. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- مصطفى، جمال. (٢٠١٦). طريقة ريجيو إميليا للتربية في الطفولة المبكرة أصولها الفلسفية وتطبيقاتها التربوية. مجلة كلية التربية في جامعة الأزهر. ١٦٧ (٢)، ٤٤-٤٤.
- ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان، الأردن: دار المسيرة.
- منصور، طلعت. (٢٠٠١). نحو استراتيجية لحماية الطفل من سوء المعاملة والإهمال. مجلة الطفولة والتنمية. ١ (٤)، ٢١-٢٤.
- منظمة أبعاد؛ ووزارة الشؤون الاجتماعية؛ وجمعية دار الطفل اللبناني. (٢٠١٥). وثيقة سياسة حماية الطفل الخاصة بالمؤسسات والجمعيات الأهلية العاملة مع الأطفال في لبنان. بيروت، لبنان.
- منظمة الصحة العالمية. (٢٠٠٢). التقرير العالمي حول العنف والصحة. القاهرة: المكتب الإقليمي لشرق المتوسط.

- مؤتمر الحماية الاجتماعية والتربوية والنفسية للطفل. (١٢-١٤ فبراير ٢٠١٩). الكويت: كلية العلوم الاجتماعية.
- المؤتمر الدولي الثاني لحماية الأطفال من التحرش الجنسي. (١٩-٢١ أكتوبر ٢٠١٥). دبي: جمعية النهضة النسائية.
- المؤمني إبراهيم؛ وحيدة، فتحي؛ وهارون، رمزي. (٢٠١١). برنامج ريجيو إمبليا في الطفولة المبكرة: الفلسفة والمبادئ والتضمينات التربوية. مجلة دراسات العلوم التربوية. ٣٨ (١)، ٢٣-٣٦.
- الناشف، هدى. (٢٠٠٣). تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- نصر، سهى أحمد أمين. (١٩٩٨). مدى فاعلية برنامج لتعديل السلوك الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً المساء معاملتهم وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لديهم. رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الهاشم، فاطمة. (ب.ت). دراسة مقارنة عن التعليم المبكر. مجلة الطفولة العربية. (٥٨)، ١٠٣-١١٤.
- الهاشمي، عبد الرحمن. (٢٠٠٩). أدب الأطفال فلسفته.. أنواعه.. تدريسه، عمان: دار زهران.
- الهيئة السورية لشؤون الأسرة. (٢٠٠٨). سوء معاملة الأطفال في سورية، دراسة ميدانية للفئة العمرية من (١٥-١٨). دمشق: سورية.
- الهيئة السورية لشؤون الأسرة؛ واليونيسف. (٢٠٠٥). الخطة الوطنية لحماية الطفل في سورية. سوريا.
- هيندريك، جوان. (٢٠٠٩). الخطوات الأولى نحو تدريس منهج ريجيو امبليا. ترجمة حزم على وافي، القاهرة: عالم الكتب.
- الوحيد، منيرة. (٢٠١٠). فاعلية برنامج وقائي لحماية أطفال اليمن من الإساءة الجنسية. رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- وزارة التعليم العالي؛ والهيئة السورية لشؤون الأسرة. (٢٩-٣١ أكتوبر ٢٠٠٦). دليل مؤتمر حماية الطفل في مناهج التعليم العالي. دمشق، سورية: جامعة دمشق.
- وزارة التعليم. (٣-٤ إبريل ٢٠١٦). الملتقى العلمي الأول للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع. الرياض: السعودية.
- وزارة التربية والتعليم. (١٢-١٤ سبتمبر). المؤتمر الدولي التربوي الثاني. دبي: الإمارات العربية المتحدة.

- يوسف، وفاء. (٢٠٠٥). فعالية برنامج مقترح لتنمية الوعي بمفاهيم الحماية لدى عينة من الأطفال. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.

#### ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alaina, B; Julie, S; Alice, D; Shinchieh, D; Eileen, Z. (2014). Empowering children with safety-skills: An evaluation of the Kidpower Everyday Safety-Skills Program. *Science Direct Children and Youth Services Review*. 44, 152-162.
- Anders, Y; Rossbach, H; Weinert, S; Ebert, S. Kuger, S; Lehrl, S; and Maurice, J (2012): Home and preschool learning environments and their relations to the development of early numeracy skills. *Early Childhood Research Quarterly University of Bamberg*, 27, p231-p244.
- Ayla, A.(2014). The Reggio Emilia Approach and curriculum development process. *International Journal of academic research*.6(1).
- 94. Baker, H; Meeks, J. (2009). Experiences of violence and deficits in academic achievement among urban primary school children in Jamaica Child. *Abuse & Neglect*. 33(5), 296-306.
- Bifulco, A; Moran, p; Baines. R ;bunn. A (2002) Exploring psychological
- abus in childhood association with other abuse and adult clinical depression.
- *Bulletin manning clinical*. 66,241-258.
- 95. Berliner, L. (2000) **what is sexual abuse? Handbook for child Protection practice**. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 96. Beverly, L; Allison, C; Diane, N. (2009). Accessibility of Pennsylvania's Victim Assistance Programs. *Journal of Disability Policy Studies*, 16 (4), 209-219.



- 97. Briggs, F; Mcveity, M. (2000). **Teaching children to protect themselves. Australia:** New South Wales.
- 98– Campbell, R.; Browne, K. (2002). The Effectiveness of Psychological Interventions with Individuals Who Physically Abuse or Neglect, *Journal of Interpersonal Violence*, 17, 4, p.16–416.
- 99. Celia, A. (1995). **Children the early Years, The good heart.** South Holland: Williscamp.
- Counts, M. (2003). **Smart Kids Safe Kids, Evaluation of a Child Sexual Abuse Prevention Program.** Unpublished Doctoral Dissertation: Tennessee State University, USA.
- Clair, Lisa (2012): Effect of family involvement training on the language skills of children from migrant families, *School Community Journal*, University of Nebraska Medical Center, United States. 22, (1), p9– p19.
- Dorne, C. (1989). *Crimes against children.* New York: Harrow and Heston, Publishers.
- Edwards, C. & Springate, K. (1993). Inviting children into project work. *Dimensions of Early Childhood*, 22(1), 24–29
- Garbarion, J; Guttman, E; Selly, W. (1986). *The psychologically battered child.* United States of America: San Francisco.
- Gladstone, G; Gordon, P ; Philip, M; Gin, M; Kay, W ; Mari. (2004). Implications of childhood Trauma for Depressed women: An Analysis of pathways from childhood Sexual Abuse to deliberate self – Harm and Revictimization. *The American Journal of Psychiatry of ficial Journal American Psychiatric Association*, 161,( 8), 1417–2276.
- Hanish, L; Guerra, N. (2002). A longitudinal analysis of patterns of adjustment following peers victimization. *Development and Psychopathology*, 14, 69–89.

- Hubert, M. (2001). Proximate effect of a child sexual abuse prevention program in elementary schoolchildren. *Child abuse & Neglect*. 25(4), 505–522.
- Hussey, J.; Chang, J; Kotch, J. (2002) .*Child maltreatment in the United States, Prevalence, risk factors, and adolescent health consequences, Pediatric*.118, 933–942.
- Hewett, V. (2001). Examining the Reggio Emilia approach to early childhood Education. *Early Childhood Education Journal*. (29) 2, 95–100.
- Juan, M; Elena, G; Macarena, B; José, P. (2014). Application of a child abuse prevention programme in an educational context. Department of Psychology, Faculty of Education, University of Extremadura Spain.
- Katz, L. & Cesarone, B. (1994). **Reflections on the Reggio Emilia Approach**, Eric Clearing House.
- Kime, Y. (2008). "Personal safety Vocabulary for Children with Intellectual Disabilities". Unpublished Doctoral Dissertation, University of Alberta.
- Kitamura, S; yasumiya, T ; sumiyama, S. (2000): *Child abuse, other early experiences and depression*, Single episode and recurrent/ chronic subtypes of depression and their link to early experience s. Archives of women's Mental Health. Springer ,Verlag, printed in Austria.
- Kolbo, J.R. (1996). Risk and resilience among children exposed to family violence. *Violence and Victims*. Zero (11), 113–128.
- Lamont, A. (2010). *Effects of Child Abuse and Neglect for Children and Adolescents*. Australia: Australian Institute of Family Studies.
- Lansford, J; Dodge, K; Petit, G; Bates, J; Crozier, J; Kaplow, J. (2002). A 12-year prospective study of the long-term effects of early child physical maltreatment on psychological. Behavioral and

Academic Problems in Adolescence. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 156,824–830.

- Leslie. M. Tutty. (1995). the revised children's know ledge of abuse questionnaire: development of a measure of children is understanding of sexual abuse prevention concepts. *Social work research*. (2), 19, pp 112–120.
- Leigh. (2005). Clinical findings among sexually abused children with and without developmental disabilities. *Mental Retardation*, 36 (1), 12–22.
- MacGregor, D. (2005). Risk Perception, Adaptation and Behavior Change, Self-protection in the Wildland–Urban Interface. PhD, Columbia University.
- Malaguzzi, L. (1997). **Comparing Nurseries: Staff and Children in Italy, Spain and the UK** :Paul Chapman Publishing
- Moran, P; Bifulco, A; Ball, C; Jacobs, C; Benaim, k. (2002). exploring psychological abuse in childhood, Bulletin of the manager clinic Developing new interview Scale. 66 (3), Master File Premier, 10 – 213.
- Miller, C.L.; Wurtele, S.K. (1988). The child sexual abuse prevention movement A critical analysis of primary and secondary approaches. *Clinical psychology review*.
- Nahlous, A. (2000). Child safety and protective Behaviors. *Milbank publication Australia*. One (14), 140–146.
- Noble, K (2012): **A preliminary evaluation of a parentfocused**
- **School-readiness program**, Department of Pediatrics, College of Physicians and Surgeons, Columbia University Medical Center, Columbia University, New York, USA.
- Staffeeri, J.R. (1976). A Study of Social stereotypes of body image in children. *journal or personality psychology*.0(7), 99– 108.

- Stegeline, D. A. (2003). Application of the Reggio Emilia approach to early childhood science curriculum. *Early Childhood Education Journal*. 30(3), 163–169.
- Sullivan, P; Knutson, J. (2000). Male treatment and disabilities– A population-based epidemiological study. *Child Abuse and Neglect*. Zero (24), 1257– 1273.
- Walsh, C. (2002). The relationship between parental psychiatric disorder and child physical and sexual abuse. *Journal child Abuse and Neglect*. 26(10).28–41.
- Tobin, P; Kessner, S. (2002). Keeping Kids Safe. A child sexual abuse prevention manual. Hunter House Inc. United State of America.
- Topping, K; Barron, I. (2009). School-based child sexual abuse prevention programmes. Review of effectiveness. University of Dundee. Scotland. United Kingdom.
- Panel, R.(1993). **Understanding child Abuse and Neglect**. Washington D.c, Academy Press.

### الملاحق

- أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.
- موافقة مديرية التربية على تطبيق البحث.
- قائمة مهارات حماية الطفل بصورتها الأولية.
- قائمة مهارات حماية الطفل بصورتها النهائية.
- اختبار الدراسة الاستطلاعية
- المقياس المصوّر لمهارات حماية الطفل.
- بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل.
- البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا.
- صور من تطبيق البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا.

ملحق رقم (١) أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث(\*)

اسم المحكم	الوظيفة	القائمة	المقياس المصور	بطاقة الملاحظة	البرنامج التعليمي
د. شاهر ذيب أبو شريح	أستاذ في المناهج وطرائق التدريس، كلية العلوم التربوية/ جامعة جرش	*			
د. غسان بركات	أستاذ في قسم أصول التربية، كلية التربية / جامعة تشرين	*			
د. محمد تركو	أستاذ في قسم تربية الطفل، كلية التربية / جامعة دمشق	*			
د. منال مرسي	أستاذ في قسم تربية الطفل، كلية التربية/ جامعة البعث	*	*	*	*
د. هناء المحرز	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/ جامعة البعث	*	*	*	
د. ياسر محبوب	أستاذ في المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/ جامعة الخرطوم	*			
د. يوسف خضور	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/ جامعة البعث	*	*	*	*
د. حاتم البصيص	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/ جامعة البعث	*			*
د. رزان عز الدين	أستاذ مساعد في قسم الارشاد النفسي، كلية التربية/ جامعة البعث	*			
د. رويدا الونوس	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/ جامعة البعث	*			
د. سميرة منصور	أستاذ مساعد في قسم التربية المقارنة/ كلية التربية/ جامعة دمشق.	*			
د. وليد حمادة	أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل، كلية التربية/ جامعة البعث	*	*	*	*
د. انتصار مقلد	مدرس في قسم التربية الخاصة، كلية التربية /جامعة دمشق	*			
د. راما مندو	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/جامعة البعث	*	*	*	*
د. غانا حسن	مدرس في قسم التربية الخاصة كلية التربية /جامعة دمشق	*			
د. غسان العدوي	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية	*			

				الرابعة / القنيطرة	
			*	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/ جامعة البعث	د. فوزية السعيد
*			*	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/ جامعة البعث	د. مريم عويجان
*			*	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية/ جامعة البعث	د. ناديا المنشف
*			*	مدرس في قسم تربية الطفل، كلية التربية/ جامعة البعث	د. هبة الشاويش
*	*	*	*	مدرس في قسم اللغة العربية، كلية الآداب/جامعة البعث	د. هند المحمد
			*	مدرس في قسم المناهج و طرائق التدريس، كلية التربية الرابعة / القنيطرة	د. هيثم العبد الله
		*	*	موجه رياض أطفال /مديرية تربية حمص	د. ملك السباعي

\*تم ترتيب الأسماء ترتيباً هجائياً، ووفقاً للمرتبة العلمية.

ملحق رقم (٢) موافقة مديرية التربية على تطبيق البحث.

الجمهورية العربية السورية		وزارة التربية
مديرية التربية في حمص		
تاريخ: ٢٠٢١/١/١	الرقم: ٩٨٢٠ - ٢١٣١٠٠ (٦ / ١)	الهاتف: ٢١٤٧٩٦٤ - ٢١٤٧٩٦٧
الموضوع: تسهيل مهمة.		

إلى إدارة مدرسة محمد غياث كسبيبي م

بناءً على كتاب السيد عميد كلية التربية في جامعة حمص رقم بلا، تاريخ بلا المتضمن طلب الموافقة على تسهيل مهمة الطالبة فمر عبد الغفار شلب الشام (ليست على ملاك تربية حمص) في مدارس التعليم الأساسي ح... لا مانع لدينا من السماح للطالبة المذكورة أعلاه، اختصاص: كلية التربية، قسم مناهج وطرائق تدريس بالدخول إلى مدرستكم؛ وذلك لإجراء الجانب العملي من بحثها العلمي الموسوم بـ: (فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج ريجيو اميليا في تنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي).

وذلك خلال العام الدراسي الحالي ٢٠٢٠ - ٢٠٢١ م.

للاطلاع وإجراء اللازم أصولاً.

مدير التربية في حمص

أحمد الإبراهيم

المدير المساعد للتعليم الأساسي

محمود حسين إدريس

إلى الأستاذ  
لإجراء ما يلزم حسب الأصول  
مدير التربية في حمص  
أحمد الإبراهيم



ملحق رقم (٣) قائمة مهارات حماية الطفل بصورتها الأولية

الملاحظات	الصياغة		الوضوح		انتماء المهارة للمجال		أهمية المهارة		المهارات الفرعية	المحور	المجال
	غير مناسبة	مناسبة	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم			
									<ul style="list-style-type: none"> <li>يشرب الماء والسوائل بانتظام.</li> <li>يتناول الأطعمة مأمونة المصادر.</li> <li>يتناول طعاماً متوازناً صحياً.</li> <li>يبتعد عن الأطعمة المكشوفة.</li> </ul>	التغذية السليمة	الحماية من الإهمال
									<ul style="list-style-type: none"> <li>يزور الطبيب بشكل دوري.</li> <li>يتقيد بتعليمات الطبيب وإرشاداته.</li> <li>يبتعد عن الأشخاص المصابين بالأمراض.</li> <li>يطبق قواعد الوقاية من الأمراض المعدية والسارية.</li> <li>يستخدم الكمامة عند الإصابة بالسعال أو الزكام.</li> </ul>	الرعاية الصحية	
									<ul style="list-style-type: none"> <li>يغسل يديه جيداً قبل تناول الطعام وبعده.</li> <li>يغسل يديه بالماء والصابون بعد الخروج من الحمام.</li> <li>ينظف أسنانه بشكل صحيح.</li> <li>يبدل ملابسه باستمرار (عند الحاجة).</li> <li>يستحم مرة في الأسبوع على الأقل.</li> </ul>	النظافة الشخصية	
									<ul style="list-style-type: none"> <li>يتجنب إدخال أية أداة في أنفه.</li> <li>ينظف أنفه بالمناديل الورقية المعقمة.</li> <li>يتجنب إدخال أية أداة في أذنه.</li> <li>يتجنب لمس عينيه ويداه متسختان.</li> <li>يجلس بعيداً عن شاشة التلفاز.</li> </ul>	العناية بالحواس	
									<ul style="list-style-type: none"> <li>يتجنب العبث بمفاتيح الكهرباء.</li> <li>يتجنب العبث بالأدوات الحادة.</li> <li>يتجنب العبث بمفاتيح الغاز.</li> </ul>	الأخطار المادية	

									<ul style="list-style-type: none"> <li>○ يستعمل الهاتف بشكل صحيح أثناء الطوارئ.</li> </ul>		
									<ul style="list-style-type: none"> <li>○ يتقيد بالإشارات المرورية.</li> <li>○ يسير على الرصيف المخصص للمشاة.</li> <li>○ يسير على الجانب الأيسر للطريق.</li> <li>○ يضع حزام الأمان عند ركوب المركبة</li> </ul>	السلامة المرورية	
									<ul style="list-style-type: none"> <li>○ يحدد أجزاء جسمه.</li> <li>○ يحدد وظيفة كل جزء من جسمه وأهميته.</li> <li>○ يحدد المناطق الخاصة في جسمه.</li> </ul>	صورة الجسم	
									<ul style="list-style-type: none"> <li>○ يرفض خلع ملابسه أمام أحد.</li> <li>○ يحدد بعض المواقف المسموح فيها الكشف عن جزء خاص من جسمه للضرورة.</li> <li>○ يرفض رؤية المناطق الخاصة للآخرين.</li> <li>○ يرفض تقبيله من الفم أو العنق.</li> <li>○ يقبل رؤية المناطق الخاصة في جسمه، أو لمسها من قبل الطبيب، لكن مع وجود الأهل لأنها ضرورية للحفاظ على الصحة.</li> <li>○ يقبل رؤية المناطق الخاصة في جسمه أو لمسها من قبل الأم أثناء الاستحمام؛ لأنها ضرورية للحفاظ على النظافة الشخصية.</li> </ul>	ملكية الجسد أو خصوصية الجسم	الحماية من الإساءة الجنسية
									<ul style="list-style-type: none"> <li>○ يرفض لمس الأجزاء الخاصة في جسمه من قبل الآخرين.</li> <li>○ يرفض اللمسات المسببة للإزعاج والخوف.</li> <li>○ يقبل اللمسات التي تشعره بالارتياح والأمان.</li> </ul>	التمييز بين اللمسة الآمنة و غير الآمنة	
									<ul style="list-style-type: none"> <li>○ يصرخ بصوت عالٍ في حال محاولة شخص غريب الاقتراب منه بطريقة مزعجة.</li> <li>○ يقول (لا) لأي شخص يحاول لمسه بطريقة</li> </ul>	الدفاع	

									<p>عن النفس</p> <p>○ مزعجة.</p> <p>○ يقول (لا) لأي شخص يحاول تقبيله بطريقة مزعجة.</p> <p>○ يقول (لا) لأي شخص يجبره على لمس مناطق الخاصة.</p>	
									<p>التعامل مع الغرباء</p> <p>○ يتجنب إعطاء الغرباء أية معلومات شخصية عنه.</p> <p>○ يرفض قبول الهدايا من الأشخاص الغرباء مقابل شيء ما.</p> <p>○ يهرب بعيداً عن الغرباء المزعجين.</p> <p>○ يرفض ركوب السيارة وحده مع شخص لا يعرفه.</p>	
									<p>الأسرار</p> <p>○ يخبر شخصاً يثق به في حال تعرضه لإساءة ما، ولا يحتفظ بها سراً.</p> <p>○ يبوح لوالديه بكل ما مر معه خلال يومه؛ في المدرسة، والنادي، والشارع.</p>	
									<p>الثقة بالنفس</p> <p>○ يتقبل نفسه كما هي.</p> <p>○ يعبر عن رأيه بثقة وفي الوقت المناسب.</p> <p>○ يتقبل الآخرين بكل خصائصهم.</p> <p>○ يحترم الاختلاف بين الناس</p>	الحماية من الإساءة النفسية
									<p>المشاعر</p> <p>○ يعبر عن مشاعره شفويّاً.</p> <p>○ يعبر عن مشاعره فعليّاً باستخدام حركات الرأس والجسد.</p> <p>○ يصف مشاعر الآخرين بدقة (حزن-فرح غضب...)</p> <p>○ يميز بين المشاعر عندما يتعرض لمواقف بها مشاعر مختلفة.</p>	

ملحق رقم (٤) قائمة مهارات حماية الطفل بصورتها النهائية

البعد	المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية
الحماية من الإساءة الجسدية	تجنب الاعتداء الجسدي	١. إبلاغ شخص راشد في حال التعرض لإساءة ما. ٢. تجنب الأشخاص الذين يؤذون غيرهم. ٣. الاعتذار عند الوقوع في الخطأ. ٤. مسامحة الآخرين في المواقف التي تستدعي ذلك. ٥. تجنب الانتقام من الشخص المسيء.
	الثقة بالنفس	٦. التعبير عن رأي بثقة وفي الوقت المناسب. ٧. مواجهة من يتعرض له بالسخرية أو الاستخفاف. ٨. تقبل الآخرين بكل صفاتهم. ٩. احترام الاختلاف بين الناس.
الحماية من الإساءة النفسية	التعبير عن المشاعر	١٠. التعبير عن مشاعره شفويًا. ١١. التعبير عن مشاعره فعليًا باستخدام حركات الرأس والجسد. ١٢. وصف مشاعر الآخرين بدقة (حزن-فرح غضب...) ١٣. التمييز بين المشاعر من خلال تعبيرات الوجوه، وحركات اليدين. ١٤. الربط بين المشاعر والمواقف المؤدية إليها.
	الحفاظ على خصوصية الجسم	١٥. تحديد أجزاء جسمه. ١٦. تحديد المناطق الخاصة في جسمه. ١٧. تبديل ملابسه في غرفة خاصة لوحده. ١٨. الامتناع عن خلع ملابسه أمام الآخرين ١٩. تحديد المواقف المسموح فيها الكشف عن جزء من جسمه للضرورة. ٢٠. قبول رؤية المناطق الخاصة في جسمه، أو لمسها من قبل الطبيب، بوجود والديه. ٢١. قبول رؤية المناطق الخاصة في جسمه أو لمسها من قبل الأم في أثناء الاستحمام. ٢٢. القدرة على التمييز بين اللمسة الآمنة وغير الآمنة

<p>٢٣. رفض اللمسات المسببة للإزعاج والخوف.</p> <p>٢٤. قبول اللمسات التي تشعره بالارتياح والأمان.</p> <p>٢٥. رفض لمس الأجزاء الخاصة في جسمه من قبل الآخرين.</p>	<p>الآمنة وغير الآمنة</p>	
<p>٢٦. الصراخ بصوت عالٍ في حال محاولة شخص غريب الاقتراب منه بطريقة مزعجة.</p> <p>٢٧. الهروب من أي شخص يحاول لمسه بطريقة مزعجة.</p> <p>٢٨. الابتعاد عن أي شخص يحاول تقبيله بطريقة مزعجة.</p> <p>٢٩. طلب المساعدة تلقائياً في حال التعرض لإساءة ما.</p>	<p>الدفاع عن النفس</p>	
<p>٣٠. تمييز الأشخاص الغرباء المحيطين به.</p> <p>٣١. تجنب إعطاء الغرباء أية معلومات شخصية عنه.</p> <p>٣٢. رفض قبول الهدايا من الأشخاص الغرباء مقابل شيء ما.</p> <p>٣٣. الابتعاد عن الغرباء المزعجين.</p> <p>٣٤. رفض الذهاب لأي مكان وحده مع شخص لا يعرفه.</p>	<p>التعامل مع الغرباء</p>	
<p>٣٥. تناول الأطعمة مأمونة المصادر.</p> <p>٣٦. تناول الطعام المتوازن الصحي.</p> <p>٣٧. الابتعاد عن الأطعمة المكشوفة.</p> <p>٣٨. غسل الخضار والفواكه قبل تناولها.</p>	<p>مهارة التغذية الصحية</p>	<p>الحماية من الإهمال</p>
<p>٣٩. زيارة الطبيب بشكل دوري.</p> <p>٤٠. التقيد بتعليمات الطبيب وإرشاداته.</p> <p>٤١. الابتعاد عن الأشخاص المصابين بالأمراض..</p> <p>٤٢. استخدام الكمامة عند الإصابة بالسعال أو الزكام.</p>	<p>مهارة الرعاية الطبية</p>	
<p>٤٣. الحفاظ على نظافة يديه.</p> <p>٤٤. تنظيف الأسنان بشكل صحيح.</p> <p>٤٥. المحافظة على نظافة ملابسه</p>	<p>مهارة النظافة الشخصية</p>	

٤٦. الاستحمام بالماء والصابون مرة في الأسبوع على الأقل.		
٤٧. التقيد بالإشارات المرورية.		
٤٨. عبور الطريق بعد النظر يمينا ويسارا.		
٤٩. السير على الرصيف المخصص للمشاة.	مهارة السلامة المرورية	
٥٠. وضع حزام الأمان عند ركوب المركبة.		

### الملحق رقم (٥) اختبار الدراسة الاستطلاعية

- ١- تعرضت ريم للضرب من قبل مدرب السباحة، وهددها بالفصل من الفريق في حال أخبرت أحداً بذلك. ماذا تفعل؟
  - أ. لا تخبر أحداً بذلك.
  - ب. تخبر والديها.
- ٢- نعت باسم صديقه سامر بالغبي، ماذا يفعل سامر؟
  - أ. ينعته بنفس الصفة.
  - ب. يتجاهله ويتعد عنه..
- ٣- اعتذر باسم من صديقه سامر لأنه أساء إليه، ماذا يفعل سامر؟
  - أ. يسامح صديقه، ويقبل اعتذاره.
  - ب. لا يسامح صديقه، ولا يقبل اعتذاره.
- ٤- عند عودة سامر من المدرسة، سأله شخص غريب عن اسمه، واسم والده. ماذا يفعل؟
  - أ. يخبره باسمه واسم والده.
  - ب. يتجاهله ويركض مسرعاً للمنزل.
٥. لعب سامر مع صديقه باسم لعبة الطبيب، وطلب منه أن يخلع ملابسه لأنه كطبيب يريد فحصه كمريض، ماذا يفعل؟
  - أ. يوافق، ويخلع ملابسه لأنها مجرد لعبة.
  - ب. يرفض، ويخبر والديه بذلك.
٦. أحضر صديق والد ريم هدية لها بمناسبة نجاحها. ماذا تفعل؟
  - أ. تقبل هديته، وتشكره.
  - ب. ترفض هديته.
٧. قدم عم ريم لها نوعاً من الحبوب كالأدوية، وطلب منها أن لا تخبر أحداً بذلك. ماذا تفعل؟
  - أ. لا تأخذها، وتخبر والديها بذلك.
  - ب. تأخذها، ولا تخبر أحداً بذلك.

٨. طلب جار ريم منها أن تساعد بإيصال أكياس الفاكهة إلى منزله. ماذا تفعل؟

أ. تساعد لأن واجبنا مساعدة الكبار.

ب. تعتذر عن مساعدته.

٩. شعرت ريم في المدرسة بألم شديد في بطنها، وأرادت المعلمة نقلها للطبيب مباشرة. ماذا تفعل؟

أ. توافق، وتذهب مع المعلمة للطبيب.

ب. ترفض، وتطلب من المعلمة الاتصال بوالديها.

١٠. طلب الطبيب من ريم الكشف عن بطنها في غرفة الفحص الطبي، ماذا تفعل؟

أ. ترفض الكشف عن بطنها

ب. توافق، لكن بوجود والدتها معها.

١١. عند عودة باسم من المدرسة متعباً، والجو حار، دعاه شخص لا يعرفه لركوب السيارة معه. ماذا

يفعل؟

أ. يوافق، ويركب السيارة معه.

ب. يرفض، ويركض مسرعاً للمنزل.

١٢. تعرض حسام للضرب من قبل أحد زملائه في ساحة المدرسة. ماذا يفعل؟

أ. يضرب زميله.

ب. يتجاهله، ويخبر المعلمة بذلك.



## الملحق رقم (٦) المقياس المصنّف لمهارات حماية الطفل

- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس مدى تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي.
- مكونات المقياس: يتكون المقياس من (٥٠) موقعاً مصوراً؛ إذ يشتمل كل موقف على استجابتين، وعلى التلميذ أن يختار استجابة واحدة منهما.
- إجراء المقياس: يطبق المقياس بصورة فردية لكل تلميذ على حدة؛ إذ تقوم الباحثة بقراءة المفردة، وتطلب من التلميذ أن يختار استجابة واحدة من بين الاستجابتين.
- طريقة القياس: يعطى التلميذ الدرجة (١) للاستجابة الإيجابية، والدرجة (٠) للاستجابة السلبية.
- تعليمات المقياس:
  - ✓ يطبق المقياس بصورة فردية لكل تلميذ على حدة.
  - ✓ تتم كتابة بيانات التلميذ كاملة في ورقة الإجابة.
  - ✓ يتم قراءة السؤال بلغة مبسطة مع عرض الصور الممثلة لكل موقف.
  - ✓ يمكن إعادة السؤال مرة أخرى، ولكن ليس بصيغة أخرى.
  - ✓ ترك للتلميذ حرية الاختيار بين الاستجابات دون ضغط عليه.
  - ✓ يتم وضع إشارة على الصورة التي يختارها التلميذ.
  - ✓ الزمن المحدد لأداء المقياس ( ٣٨ ) دقيقة تقريباً.

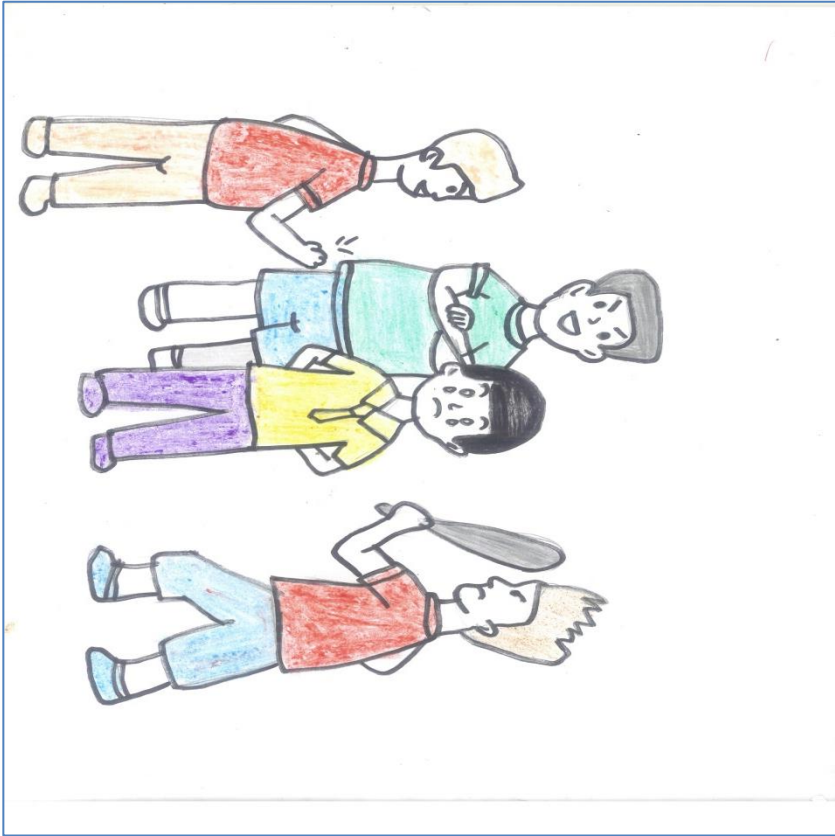
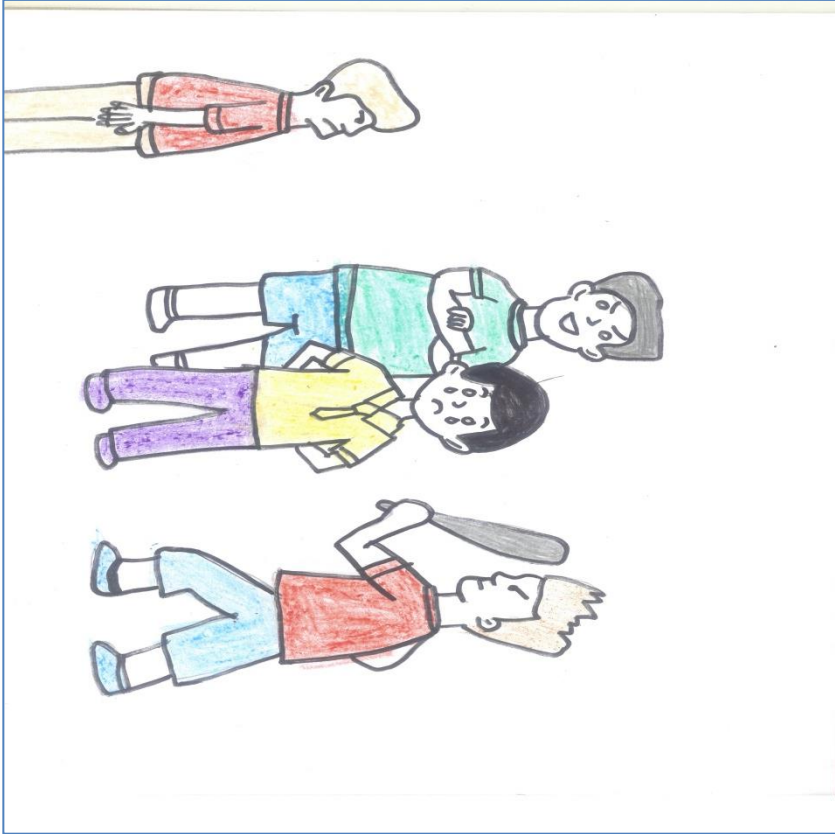
١. تعرضت ريم للضرب من قبل مدرب السباحة، وهددها بالفصل من الفريق في حال أخبرت أحداً بذلك. هل تعتقد أن

ريم؟

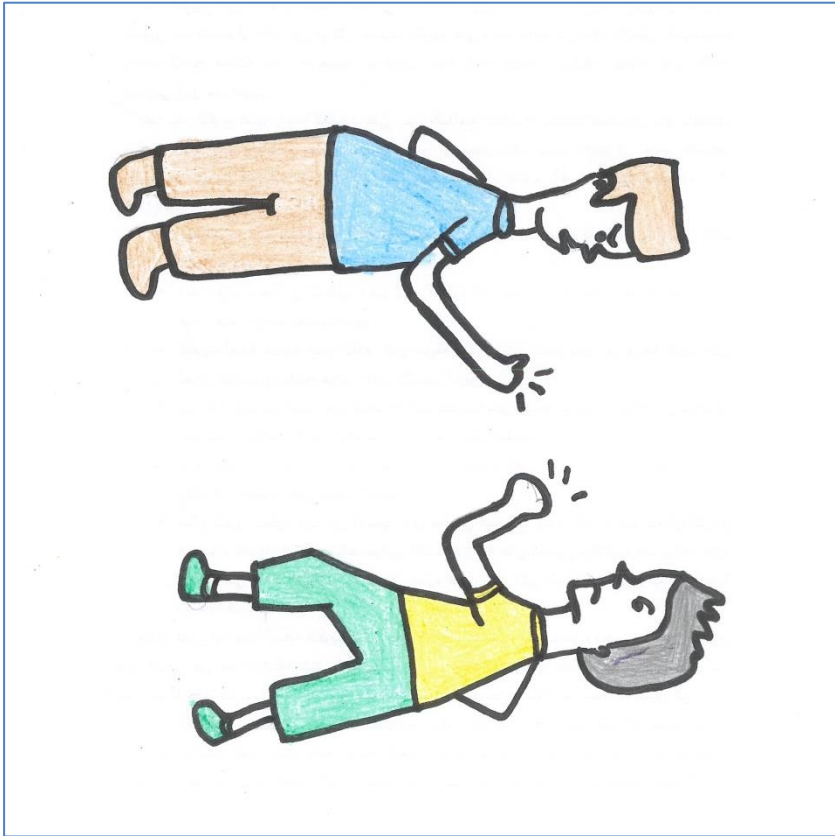
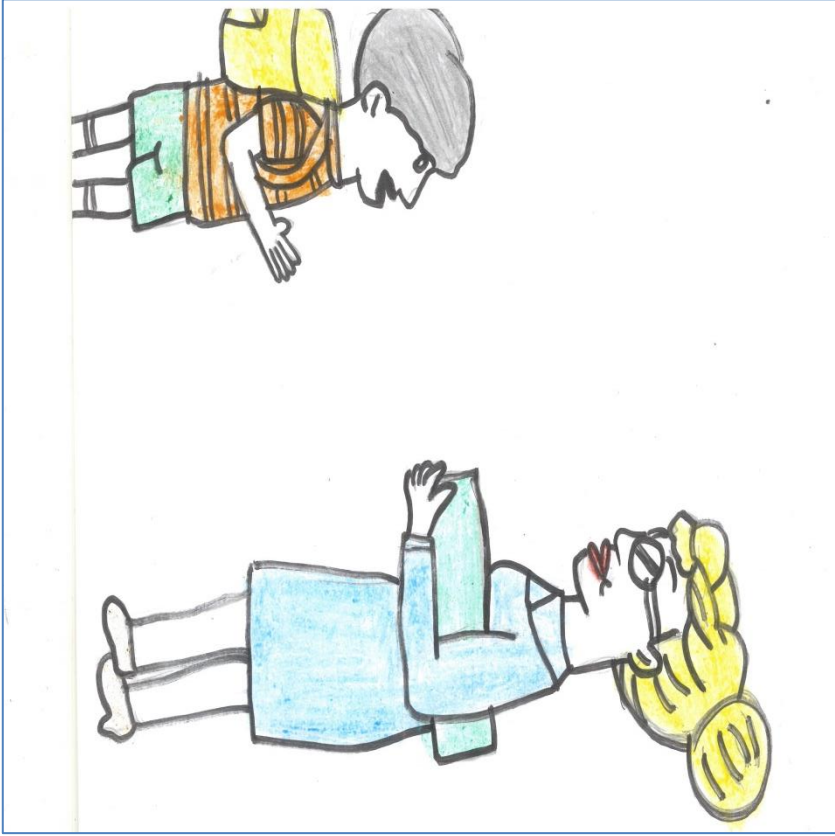
أ. لن تخبر أحداً بذلك. ب. سوف تخبر والدها بما حدث معها.



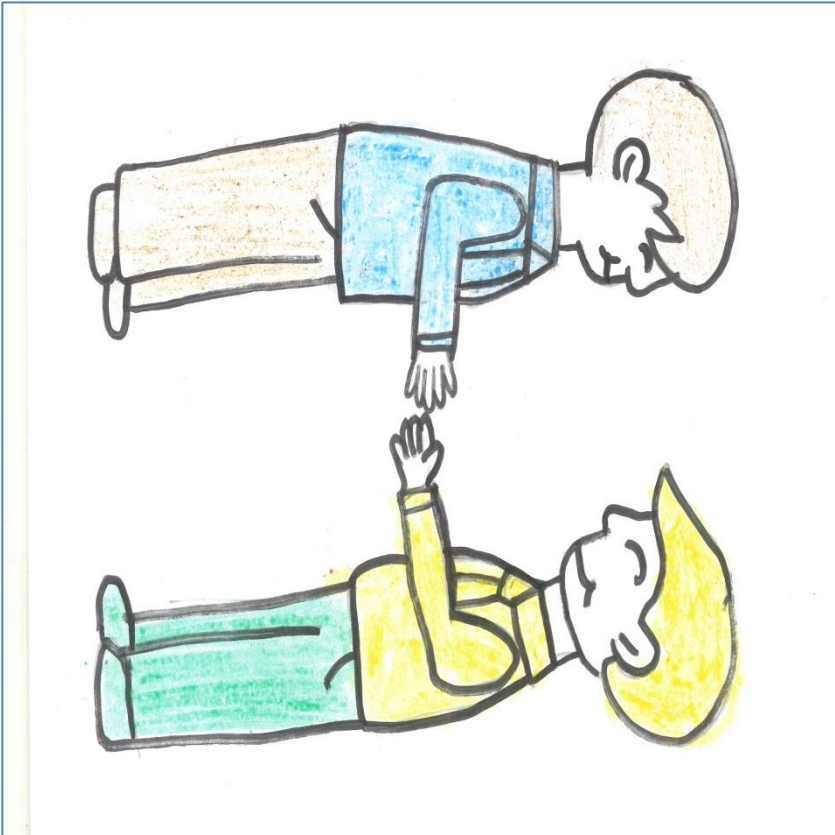
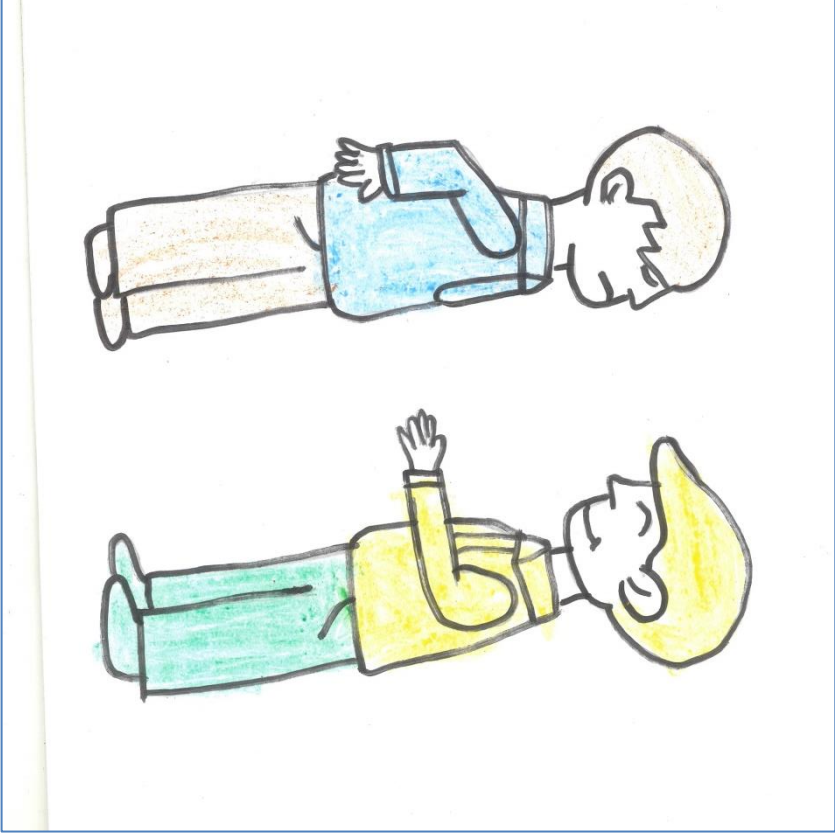
٢. شاهد سامي في أثناء اللعب في باحة المدرسة رفاقه يعتقدون على تلميذ من صف آخر، هل تعتقد أن سامي:  
ب. سيتعد عنهم ويقضب منهم
- أ. سينضم إليهم ويقلدهم



٣. تعرض حسام للضرب من قبل أحد زملائه في ساحة المدرسة. هل تعتقد أن حساماً؟  
ب. سيتجاهله، ويخبر المعلمة بذلك.  
أ. سيضرب زميله.



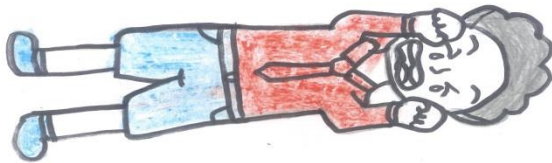
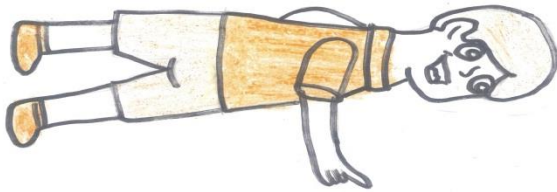
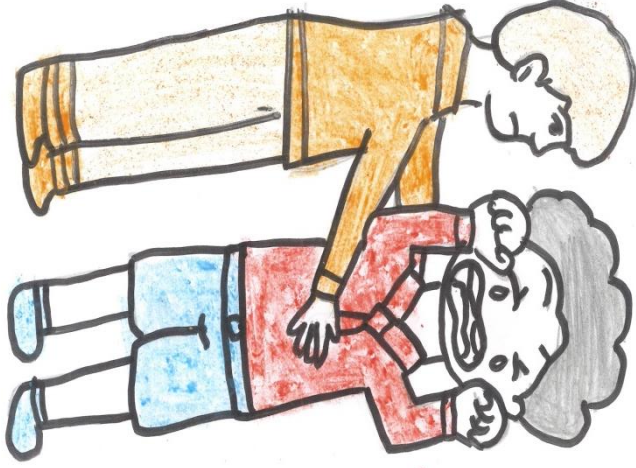
٤. اعتذر باسم من صديقه سامر لأنه أساء إليه، هل تعتقد أن سامراً؟  
أ. سيسامح صديقه، ويقبل اعتذاره.  
ب. لن يسامح صديقه، وسيرفض اعتذاره.





هـ. دفع أيمن زميله في أثناء اللعب في ساحة المدرسة، فتأذت ساقه، وأخذ بالبكاء، هل تعتقد أن أيمن؟  
ب. سيحزن لما حصل ويعتذر له.

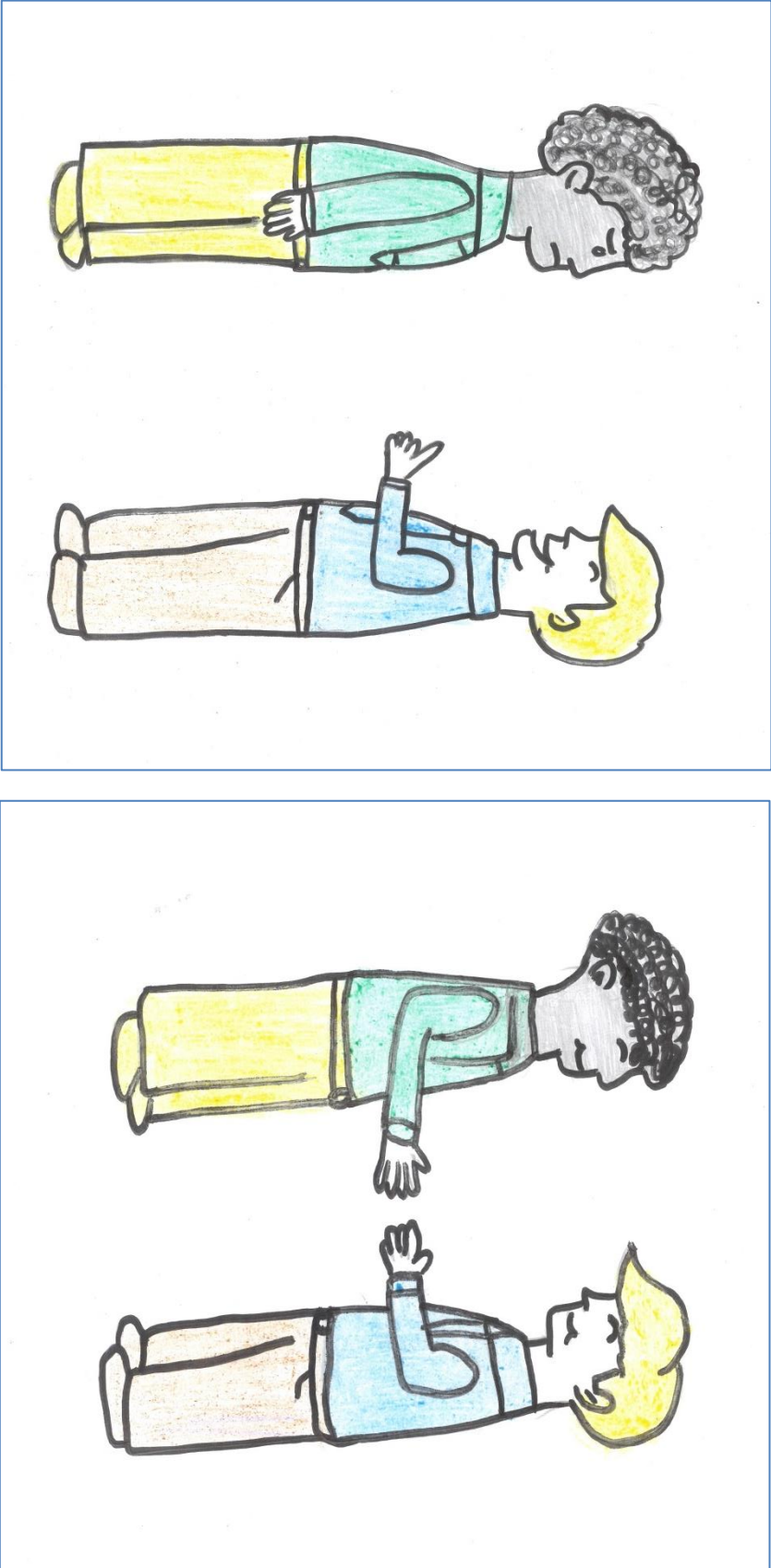
أ. سيسخر من بكاء زميله.



٦. أراك أحمد أن يلعب مع صديقه باسم، ولكن أحمد يسير بوساطة الكرسي المتحرك، هل تعتقد أن باسمًا:  
ب. سيسخر منه، ويرفض اللعب معه.
- أ. سيرحب به، ويلعب معه.



٧. انضم إلى صف زياد تلميذ جديد أسمر البشرة، هل تعتقد أن زياداً ؟  
أ. سيقبل التلميذ الجديد ويرحب به.      ب. سيسخر من لونه ويتمر عليه.

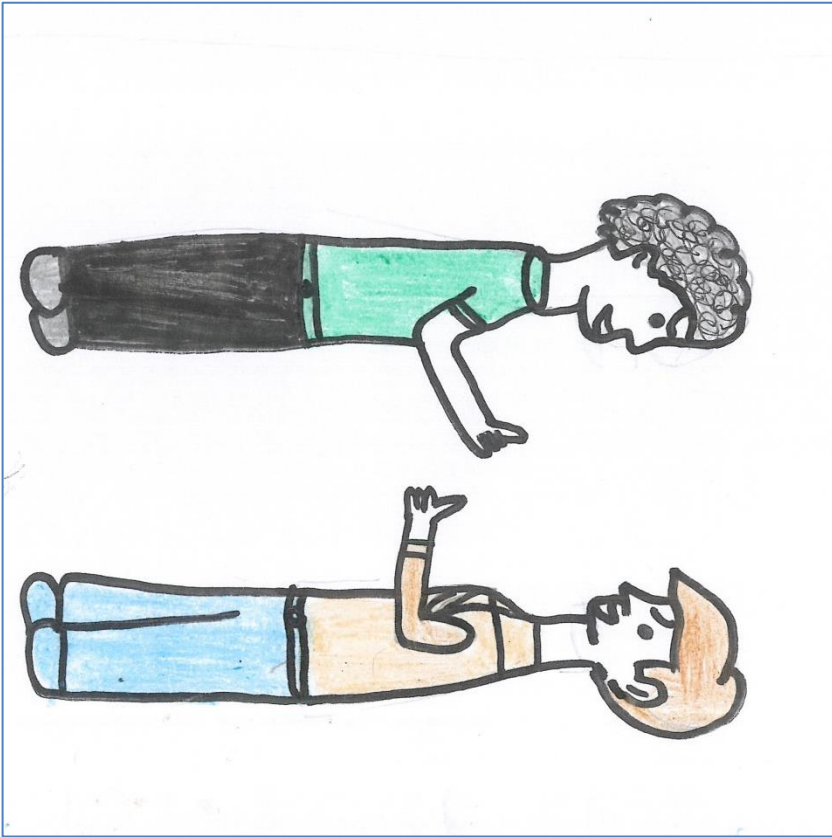




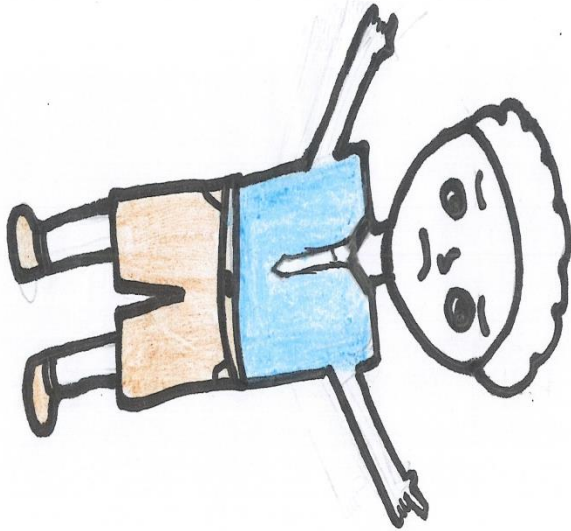
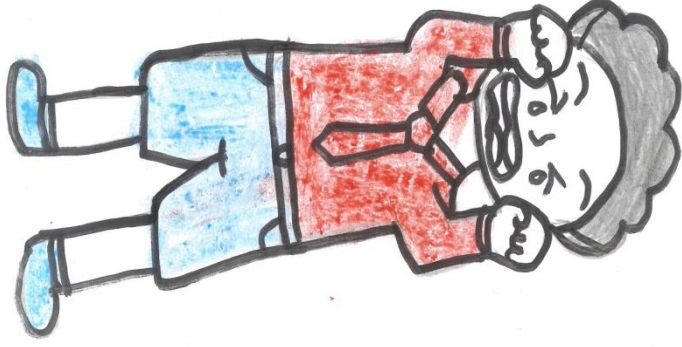
ب. سيتجاهله ويتعذر عنه.



٨. نعت باسم صديقك سامراً بالغيب، هل تعتقد أن سامراً؟  
أ. سيغتنمه بالصفة نفسها.  
ب. سيتجاهله ويتعذر عنه.



٩. سألت المعلمة زيدا الذي فقد حقيقته: هل أنت حزين يا زيد؟ هل تعتقد أنّ عليّ زيد أن؟  
أ. يعبر عن مشاعره بالكلام.  
ب. يكتفي بالبقاء ولا يتكلم.



١٠. طلبت المعلمة من خالد أن يعيد جزءاً من القصة التي روتها، وعبرت عنها بحركاتها، هل تعتقد أن خالد؟  
ب. سيعيد القصة سرداً من دون حركات الجسد.
- أ. سيعيد القصة باستخدام حركات جسده.



ب. الحزن

11. يتشعر أمير في هذه الصورة بـ :  
أ. الغضب





ب. الحزن.

١٢. تشعر الحيوانات في هذه الصورة ب :  
أ. الفرح



ب. أمير.



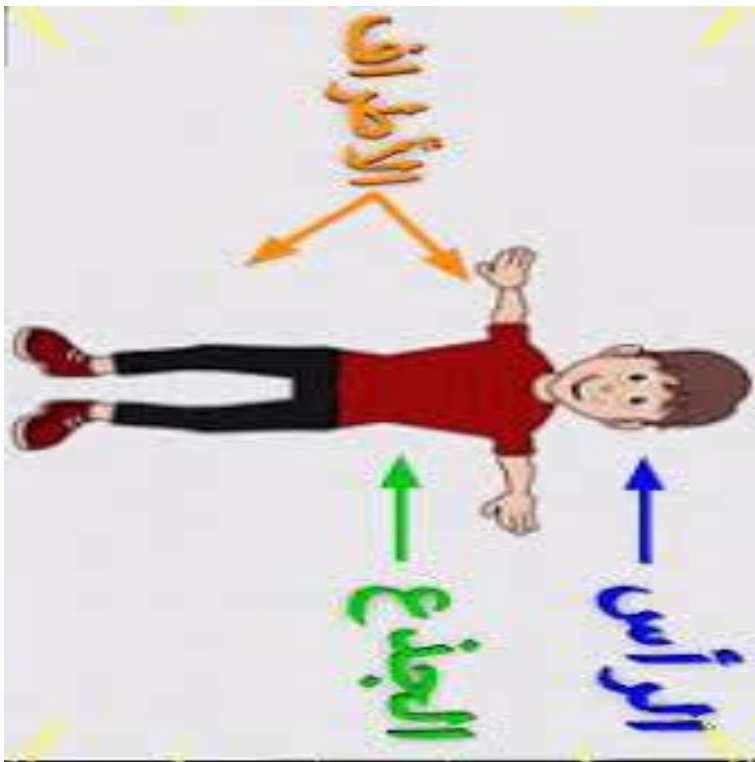
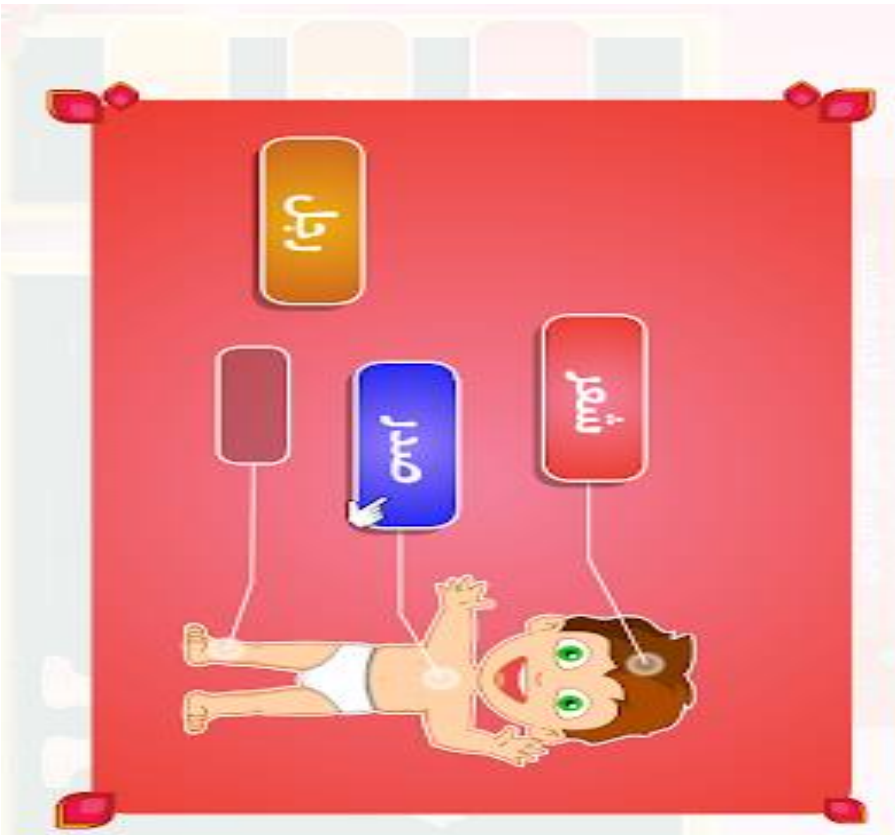
١٣. الطفل الذي يشعر بالحزن هو:  
أ. أحمد



12 . أحضرت والدة دينا هدية لها بمناسبة عيد ميلادها ، هل تعتقد أن دينا ستشعر ب:  
أ. الحزن                      ب. الفرح



١٥. طلبت المعلمة من التلاميذ تحديد أجزاء جسم الإنسان، التلميذ الذي حددها بشكل صحيح هو:
- أ. أحمد.
- ب. أيمن.



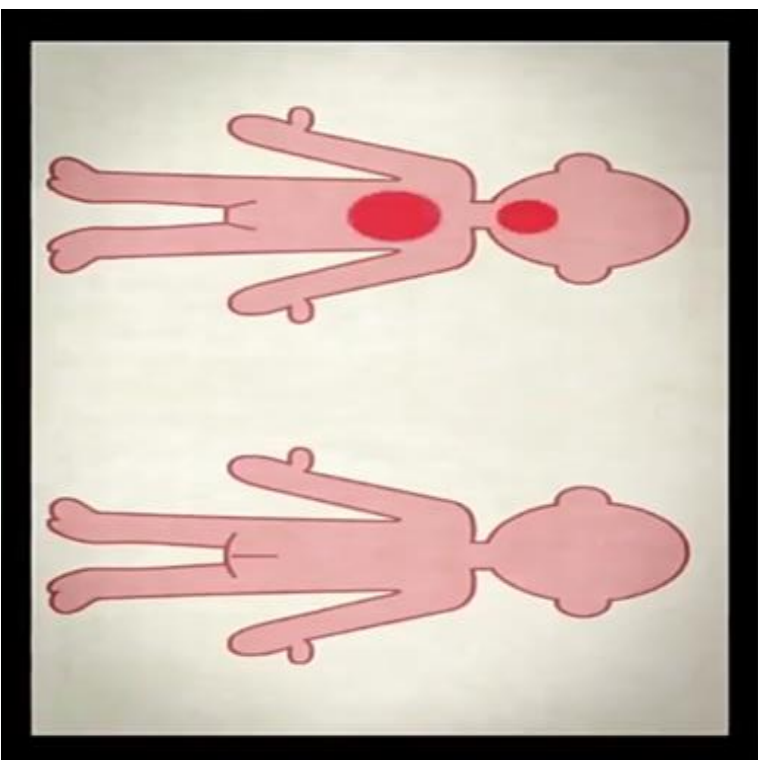
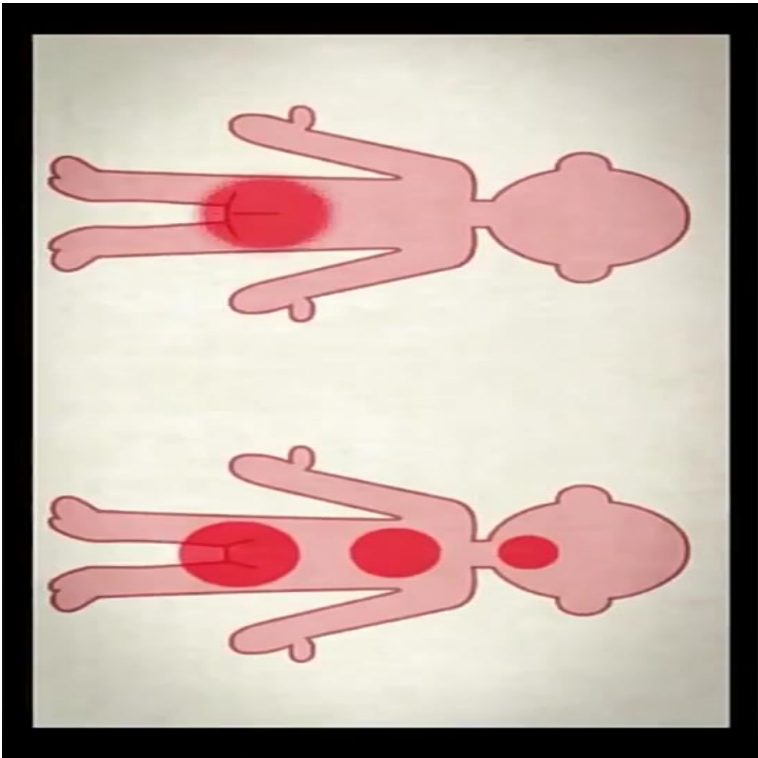


هو:

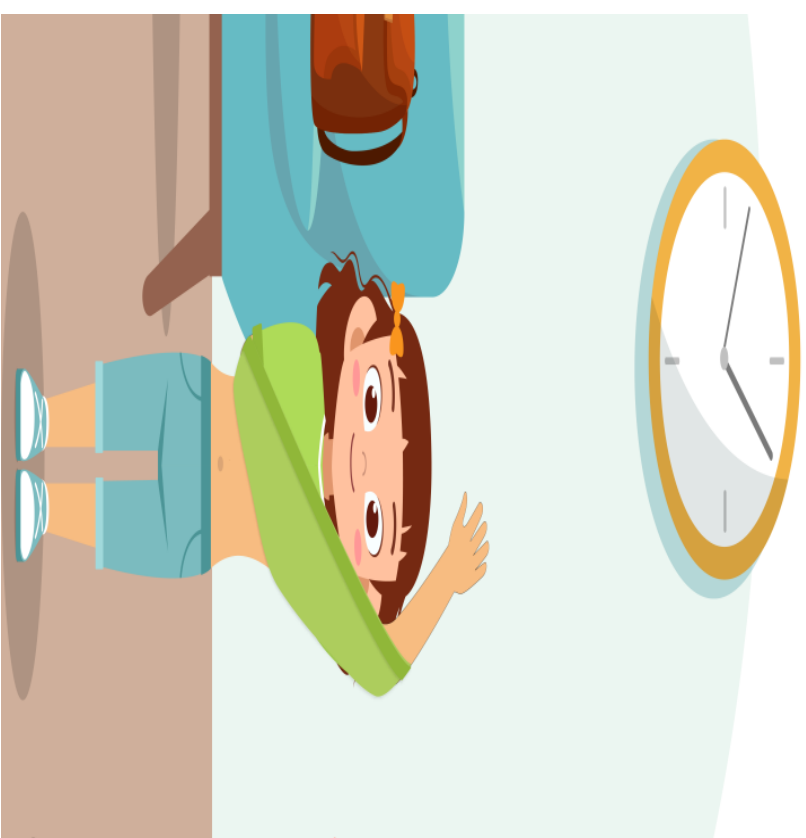
١٦. طلبت المعلّمة من التلاميذ تحديد المناطق الحساسة في جسم الإنسان وتلوينها، التلميذ الذي حددها بشكل صحيح

ب. أيمن.

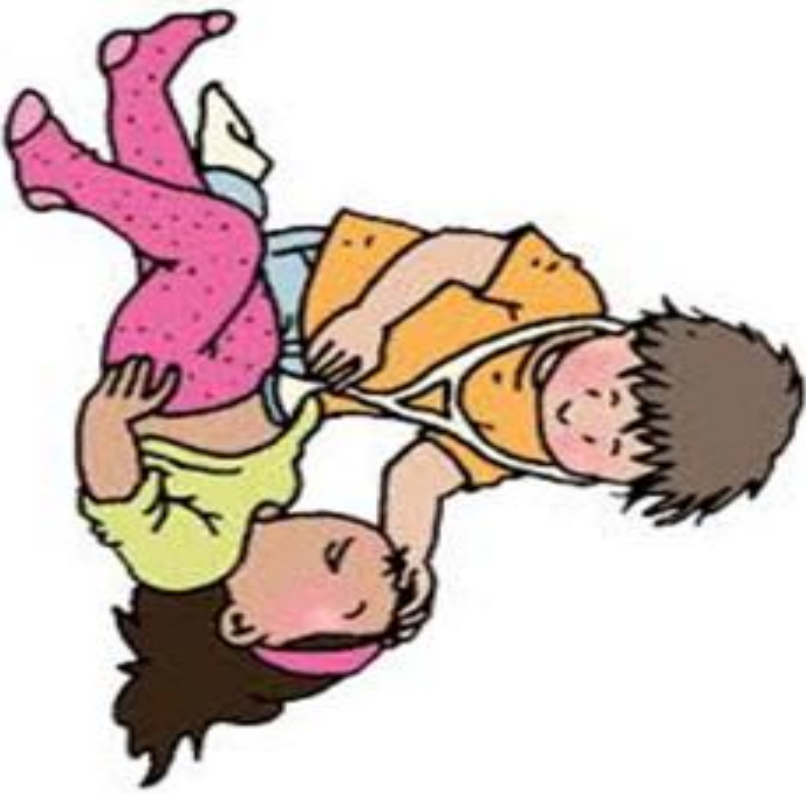
أ. أحمد.



١٧. أرادت ريم تبديل ملابسها بعد عودتها من المدرسة، هل تعتقد أنه على ريم:  
أ. تبديل ملابسها بغرفة خاصة لوحدها      ب. تبديل ملابسها أمام الآخرين.



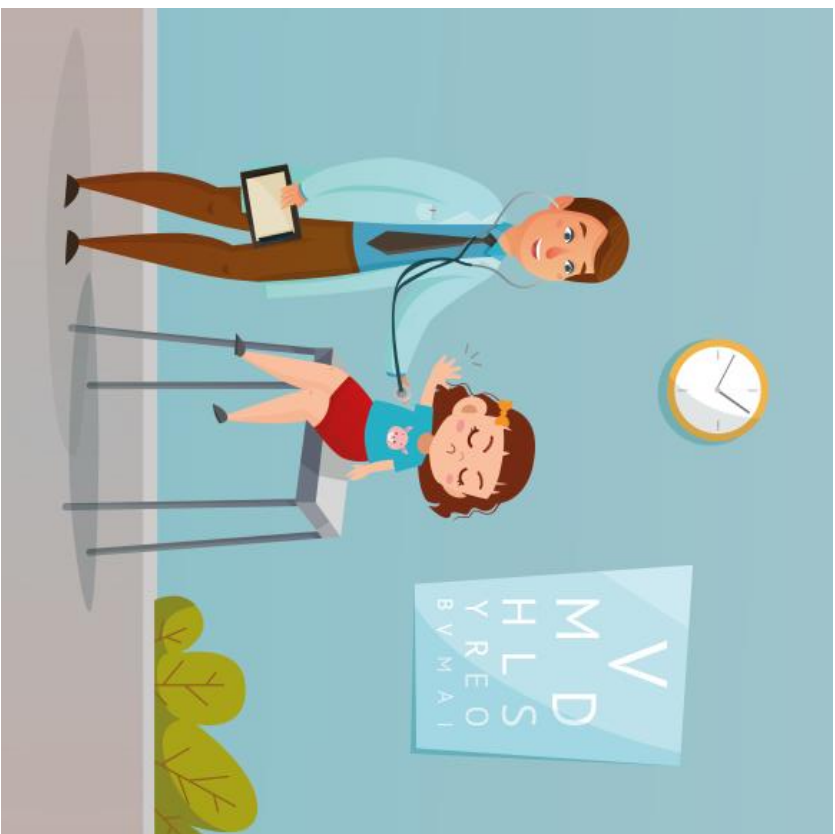
١٨. لعبت ريم مع صديقها باسم لعبة الطبيب، وطلب منها أن تخلع ملابسها لأنه بوصفه الطبيب يريد فحصها على أنها مريضة، هل تعتقد أن على ريم أن؟
- أ. توافق، وتخلع ملابسها لأنها مجرد لعبة.
- ب. ترفض، وتخبر والديها بذلك.



19. عندما كان أحمد يلعب في ساحة المدرسة، سقط على الأرض وتأذت ركبتيه، فطلب منه معلمه الكشف عن ركبتيه لمعرفة ما إذا كانت بحاجة لإسعافات أولية، ماذا يفعل؟
- أ. يرفض الكشف عن ركبتيه.
- ب. يقلب الكشف عن ركبتيه حفاظاً على سلامته.



٢٠. شعرت ريم بألم شديد في بطنها، وتم نقلها للطبيب مباشرة، فطلب الطبيب من ريم الكشف عن بطنها في غرفة الفحص الطبي، هل تعتقد أن علي ريم أن؟
- أ. توافق، لكن بوجود والدتها معها.
- ب. ترفض الكشف عن بطنها.

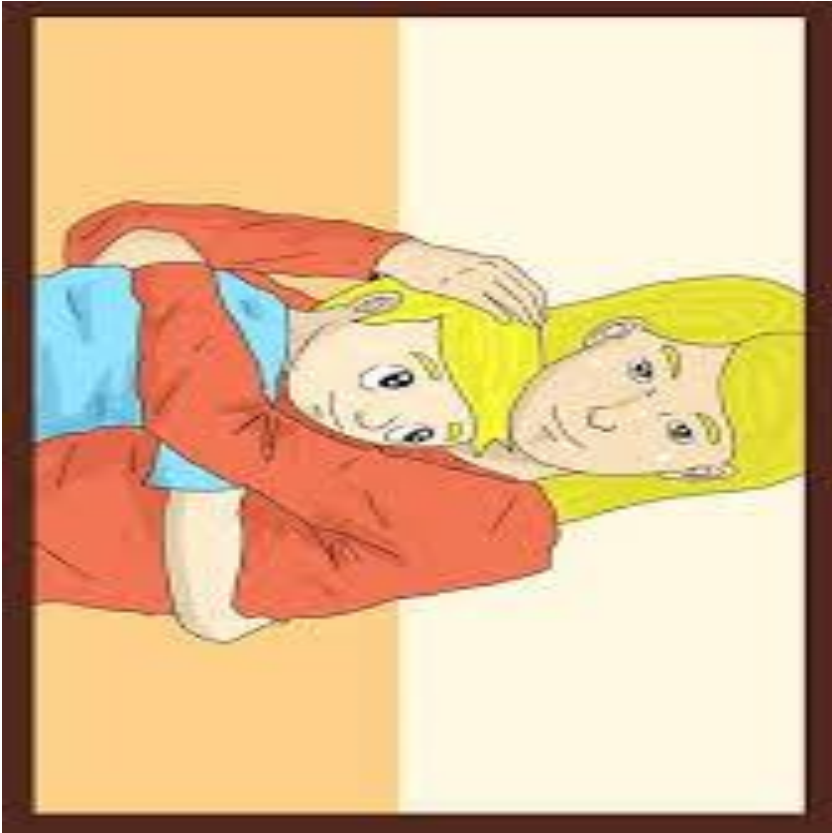




٢١. أرادت والدة أحمد مساعدته في تنظيف جسمه في أثناء الاستحمام، ماذا يفعل؟  
ب. يقبل مساعدتها حفاظاً على نظافته.
- أ. يرفض مساعدة والدته.



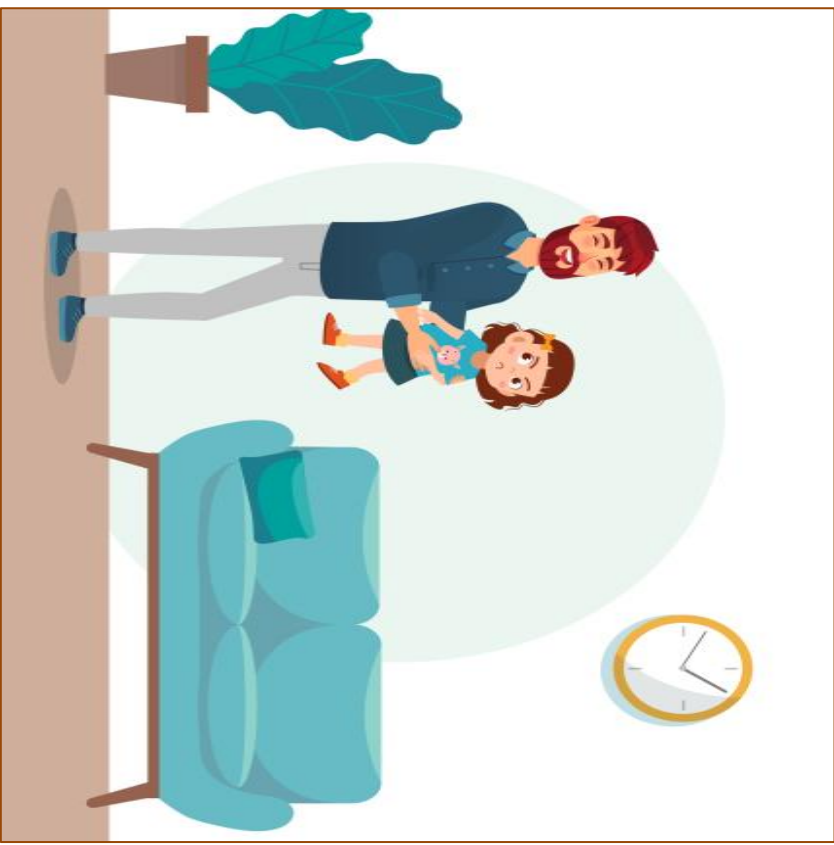
ج.



٢٢. الصورة التي تعبر عن لمسة آمنة مريحة هي:  
أ.



٢٣. قام عم جودي بدغدغتها بشدة لدرجة جعلتها تشعر بالألم، ما الذي ينبغي عليها فعله؟  
 ب. تقول له توقف.. لا أرغب بذلك.  
 أ. تتحمل الألم.

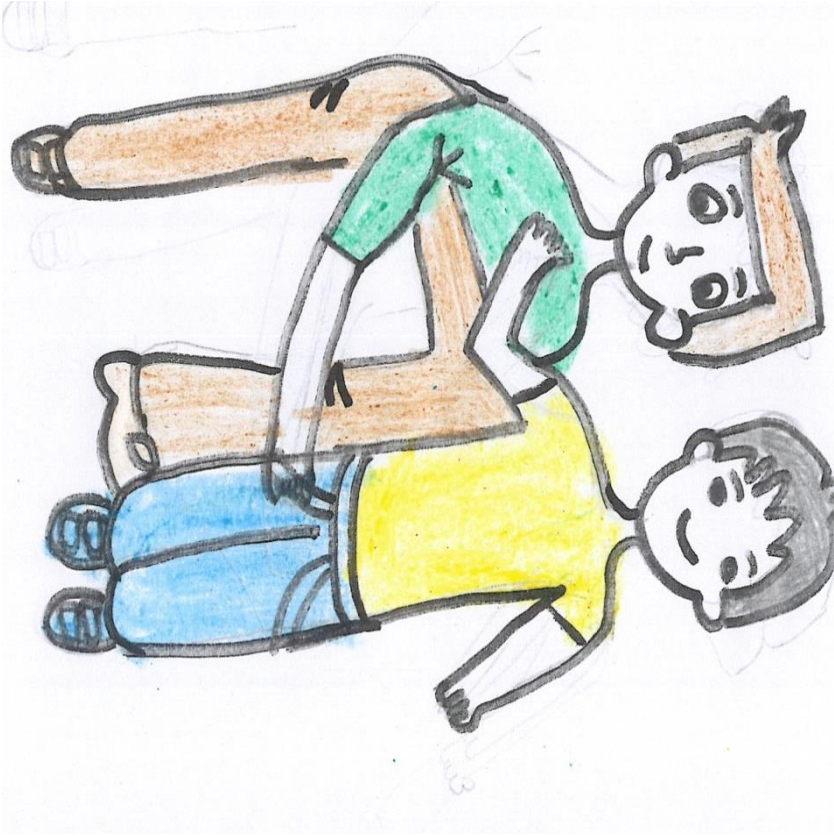
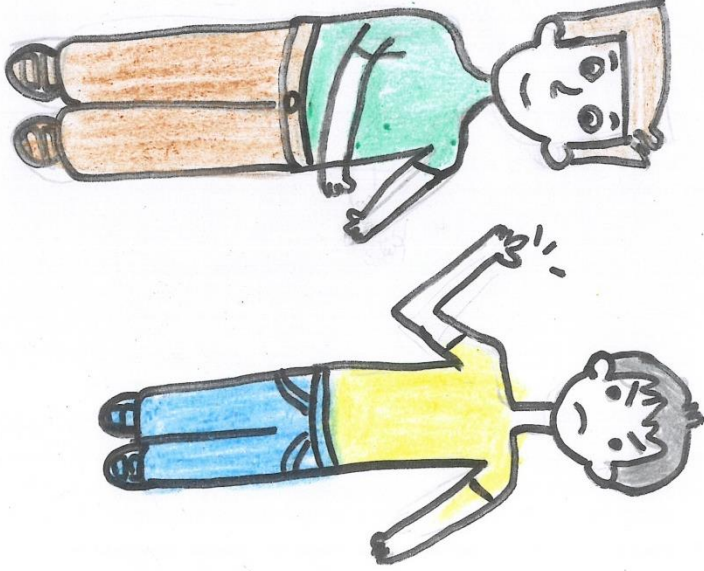




٢٤. عند عودة ريم من المدرسة، قامت والدتها باحتضانها وتقبيلها، هل تعتقد أن ريم:  
أ. ستشعر بالارتياح عند تقبيل والدتها لها.      ب. ستشعر بالإزعاج عند تقبيل والدتها لها.



٢٥ . قام زميل أحمد بلمسه في الجزء الحساس من جسمه، هل تعتقد أنّ علي أحمد أن؟  
ب . يرفض ذلك .  
أ . يقبل ذلك .



٢٦. عندما كانت منيرة تتجول في أرجاء الحديقة اقترب منها أحد الباعة المتجولين بطريقة مزعجة، هل تعتقد أن على منيرة أن؟

أ. تصرخ بصوت عالٍ، قائلة: لا توقف عن ذلك.

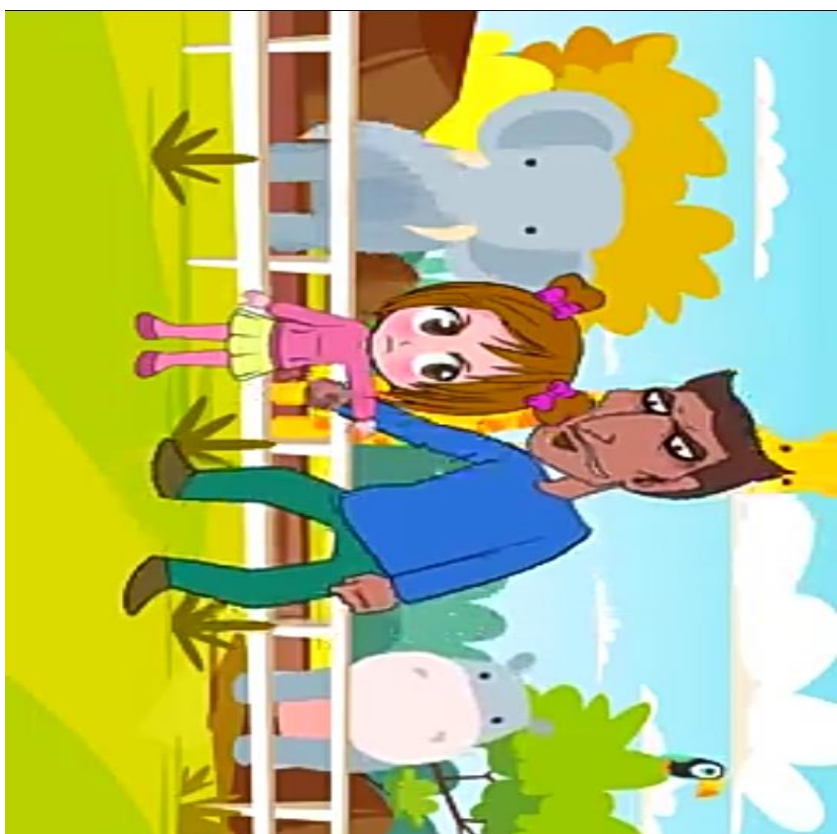
ب. تقبل ذلك، ولا تعرض.





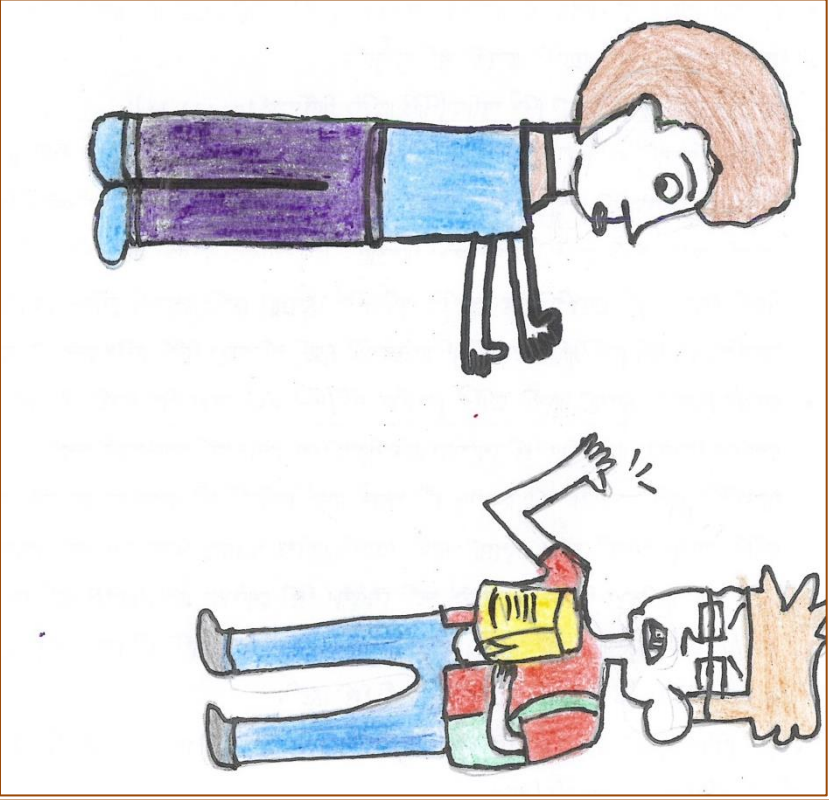
٢٧ . عندما كانت ميمي تتجول في حديقة الحيوان اقترَب منها شخص غريب، وقام بلمسها بطريقة مزعجة، هل تعتقد أنَّ على ميمي أن؟

أ . تقبل ذلك .  
ب . تبتعد عنه، وتخبر والديها .



٢٨ . يقوم صديق حسام دائماً بتقبيله. هل تعتقد أنّ علي حسام أن؟

ب. يرفض ذلك.



أ. يقبل ذلك.



ب. سائق التاكسي.



٢٩. الشخص الذي يعد شخصاً غريباً عنك:

أ. بابا





٣٠. عند عودة سامر من المدرسة، سأله شخص غريب عن اسمه، واسم والده. هل تعتقد أنَّ سامر؟  
أ. سيخبره باسمه واسم والده.  
ب. سيتجاهله ويركض مسرعاً للمنزل.

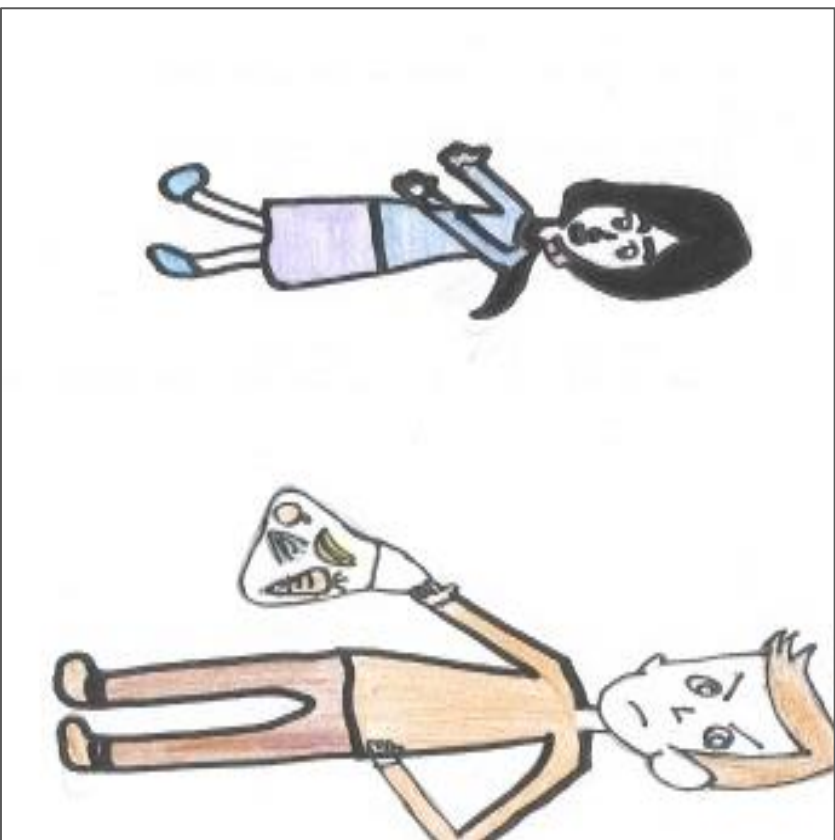
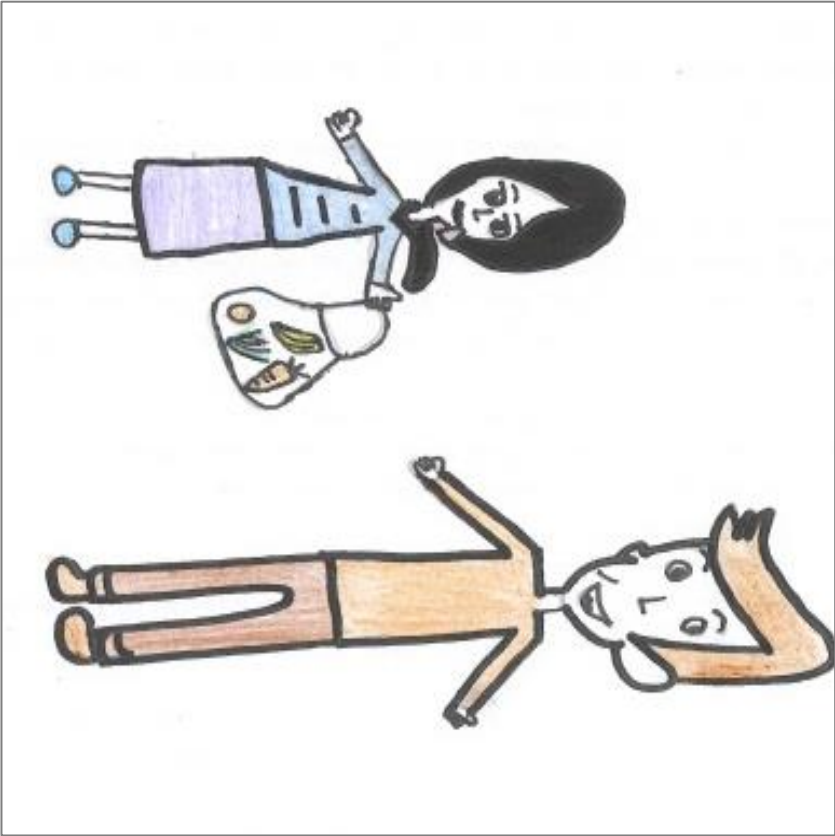


٣١. قدم جار ريم هدية لها مقابل أن تساعد في إيصال أكياس الفاكهة إلى منزله، وطلب منها ألا تخبر أحداً

بذلك، هل تعتقد أن ريم؟

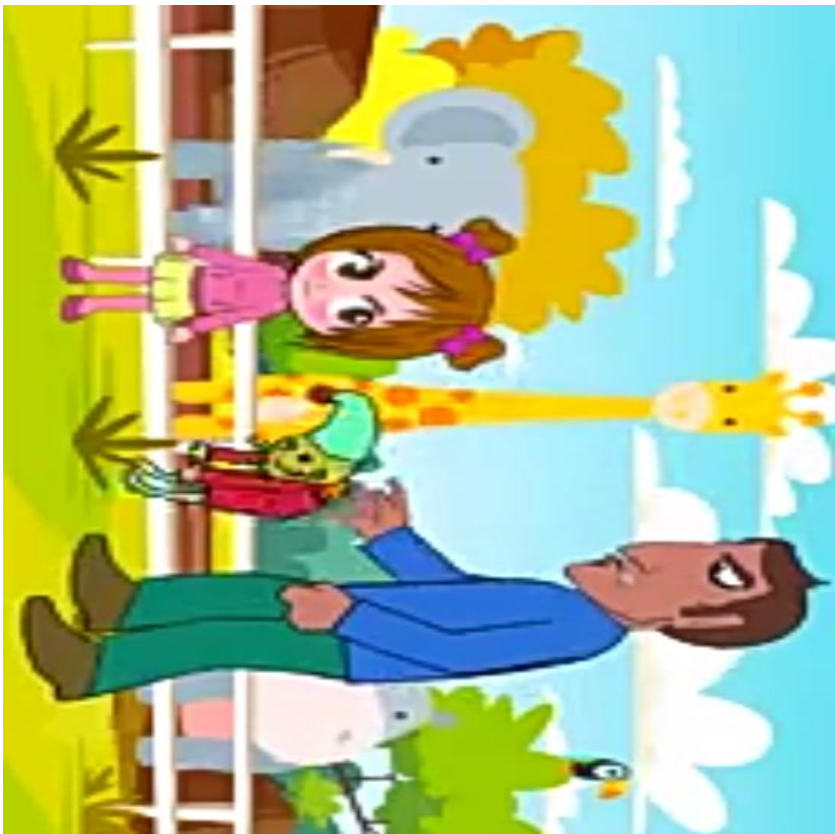
ب. ستقبل هديته، وتساعد.

أ. سترفض هديته، وتخبر والديها.





٣٢. عندما كانت ميمي تتجول في حديقة الحيوان، قدم شخص غريب لها لعبة مقابل أن تذهب معه، هل تعتقد أن على ميمي أن:
- أ. ترفض الذهاب معه، وتركض لتخبر والدتها.
- ب. تقبل هديته، وتذهب معه.



٣٣. عندما كان أحمد جالساً في ساحة الحديقة القريبة من منزله، اقرب منه شخص غريب، وجلس بجانبه هل تعتقد أن على أحمد أن؟  
أ. يسمح له بالجلوس.  
ب. يبتعد، ويجلس بعيداً عنه.



٣٤. عند عودة مريم من المدرسة متعبة، والجو حار، دعاها شخص لا تعرفه لركوب السيارة معه. ماذا تفعل؟  
ب. ترفض، وترفض مسرعةً للمنزل.
- أ. توافق، تركب السيارة معه.





٣٥ . جاع ماجد وأراد الحصول على الطعام، هل تعتقد أن ماجداً سيأكل:  
أ. الخضار واللحوم      ب. الشيس والكولا والحلويات.



٣٦ . ذهب أحمد ليشتري بعض الحلويات من السوق ، هل تعتقد أن أحمد سيختار شراء:  
أ. الحلويات المكشوفة ، والتي يحبها ب. الحلويات غير المكشوفة والتي لا يفضلها.



٣٨. قطفت دورا تفاحة من شجرة التفاح في حديقة منزلها، هل تعتقد أن دورا:
- أ. تتناول التفاحة مباشرة.
- ب. تتناول التفاحة بعد غسلها.



ب. تتجاهل الموضوع، وتحمل الألم.



٣٩. شعرت ريم بآلم في بطنها، هل تعتقد أن ريم سوف:  
أ. تذهب للطبيب.  
ب. تتجاهل الموضوع، وتحمل الألم.





٤٠ . ذهبت ريم للطبيب، فوصف لها دواءً، ولكن طعمه غير لذيذ، هل تعتقد أن ريم:  
أ. ستتناول الدواء وفق إرشادات الطبيب      ب. سترفض تناول الدواء لأن طعمه غير لذيذ.





ب. لا اقرب منه، واكتفي بالجلوس بعيداً عنه.



٤١. صديقي " أحمد " مريض ، ومرضه معدي ، هل  
أ. اقرب من أحمد ، وأتحدث معه.



ب. عدم ارتداء الكمامة.



٤٢. لورا مصابة بالزكام، هل تعتقد أنّ على لورا:  
أ. ارتداء الكمامة



٤٣. أرادت ريم تناول طعام الغداء بعد عودتها من المدرسة، هل تعتقد أنّ علي ريم؟  
أ. تناول الطعام بعد أن تغسل يديها بالماء والصابون      ب. تناول الطعام مباشرة لأنها جائعة جداً.



٤٤. بعد أن تناولت مجد طعام العشاء، هل تعتقد أن مجد؟  
أ. ستخذ للنوم مباشرة لأنها تشعر بالنعاس الشديد  
ب. ستنظف أسنانها قبل الذهاب للنوم.





- ٤٥ . اتسخّت ملابس دورا عندما كانت تلعب في الحديقة القريبة من منزلها ، هل تعتقد أنّ دورا:  
أ. ستبتّل ملابسها المتسخة فور دخولها للمنزل      ب. لن تبديل ملابسها المتسخة.



٤٦ . أريد ماجد المحافظة على نظافة جسمه. هل تعتقد أن على ماجد؟

ب. الاستحمام بالماء فقط.

أ. الاستحمام بالماء والصابون.

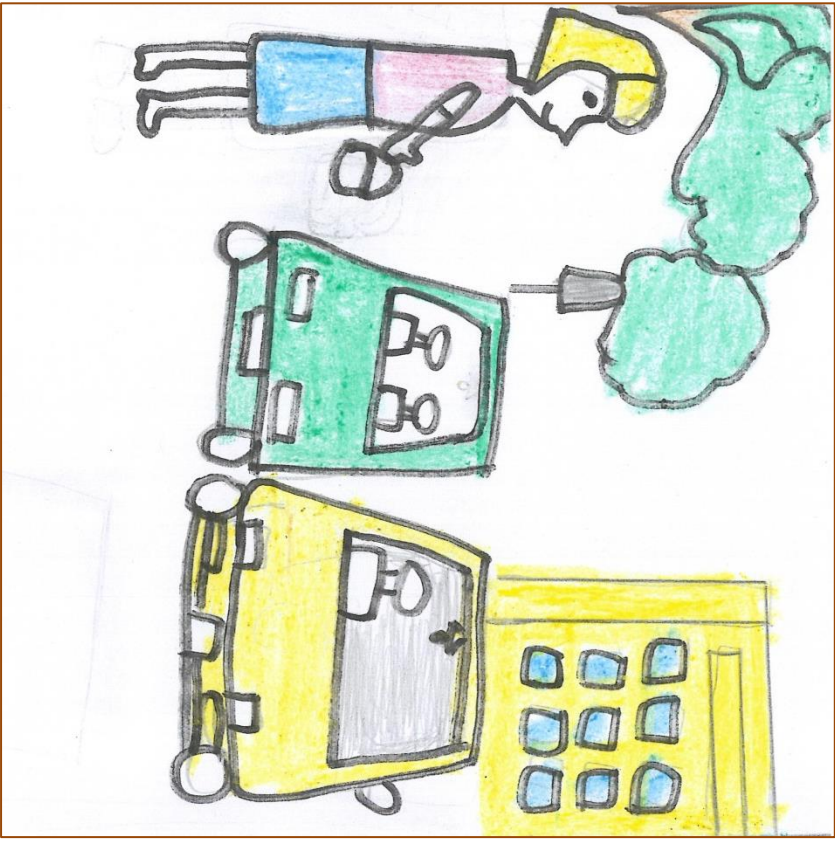


٤٧. أراك أحمد وريم أن يعبرا الطريق ، متى تعتقد أن عليهما المرور :
- أ. عندما تصبح إشارة المرور خضراء.      ب. عندما تصبح إشارة المرور حمراء.



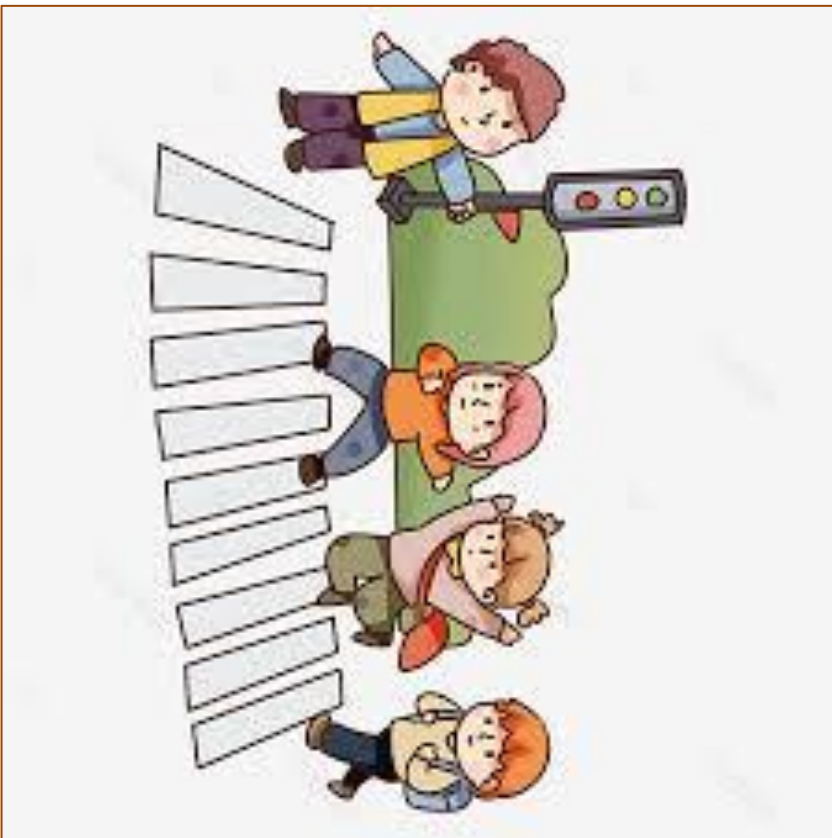


٤٨ . عند الانصراف من المدرسة أرادت ديمة قطع الشارع، لتصل إلى بيتها، ما الذي يتوجب عليها فعله حتى تجاز الشارع بأمان؟  
أ. تنظر يمينا ويسارا قبل اجتياز الشارع.  
ب. تسرع في قطع الشارع حتى تصل لبيتها.





- ٤٩ . أراد باسل الذهاب للمدرسة سيراً على الأقدام، هل تعتقد أنّ باسل:
- أ. سيسير على الرصيف المخصص للمشاة.      ب. سيسير في منتصف الطريق.



٥٠ . أريد باسـل ركوب الحافـلة، فما الإجراء الأكثر أمـاناً برأيك؟

أ . ربط حزام الأمان      ب . الجلوس سائكاً، وعدم الحراك.



الملحق رقم (٧) بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل

معايير الأداء			مؤشرات الأداء
أبداً	أحياناً	دائماً	
			<p>يبلغ شخصاً راشداً في حال التعرض لإساءة ما.</p> <p>يتجنب الأشخاص الذين يؤذون غيرهم.</p> <p>يعتذر عند الوقوع في الخطأ.</p> <p>يسامح الآخرين في المواقف التي تستدعي ذلك.</p> <p>يتجنب الانتقام من الشخص المسيء.</p>
			<p>يعبر عن رأيه بثقة وفي الوقت المناسب.</p> <p>يواجه من يتعرض له بالسخرية أو الاستخفاف.</p> <p>يتقبل الآخرين بكل صفاتهم.</p> <p>يحترم الاختلاف بين الناس.</p>
			<p>يعبر عن مشاعره شفويّاً.</p> <p>يعبر عن مشاعره فعليّاً باستخدام حركات الرأس والجسد.</p> <p>يصف مشاعر الآخرين بدقة (حزن-فرح غضب...)</p> <p>يميز بين المشاعر من خلال تعبيرات الوجوه، وحركات اليدين.</p> <p>يربط بين المشاعر والمواقف المؤدية إليها.</p>
			<p>يحدد أجزاء جسمه.</p> <p>يحدد المناطق الخاصة في جسمه.</p> <p>يبدل ملابسه بغرفة خاصة لوحده.</p> <p>يمتنع عن خلع ملابسه أمام الآخرين</p> <p>يحدد المواقف المسموح فيها الكشف عن جزء من جسمه للضرورة.</p> <p>قبلي رؤية المناطق الخاصة في جسمه، أو لمسها من قبل الطبيب، بوجود والديه.</p> <p>يقبل رؤية المناطق الخاصة في جسمه أو لمسها من قبل الأم أثناء الاستحمام.</p>

			<p>يمتلك القدرة على التمييز بين اللمسة الآمنة وغير الآمنة</p> <p>يرفض اللمسات المسببة للإزعاج والخوف.</p> <p>يقبل اللمسات التي تشعره بالارتياح والأمان.</p> <p>يرفض لمس الأجزاء الخاصة في جسمه من قبل الآخرين.</p>
			<p>يصرخ بصوت عالٍ في حال محاولة شخص غريب الاقتراب منه بطريقة مزعجة.</p> <p>يهرب من أي شخص يحاول لمسه بطريقة مزعجة.</p> <p>يبتعد عن أي شخص يحاول تقييله بطريقة مزعجة.</p> <p>يطلب المساعدة تلقائياً في حال التعرض لإساءة ما.</p>
			<p>يميز الأشخاص الغرباء المحيطين به.</p> <p>يتجنب إعطاء الغرباء أية معلومات شخصية عنه.</p> <p>يرفض قبول الهدايا من الأشخاص الغرباء مقابل شيء ما.</p> <p>يبتعد عن الغرباء المزعجين.</p> <p>يرفض الذهاب لأي مكان وحده مع شخص لا يعرفه.</p>
			<p>يتناول الأطعمة مأمونة المصادر.</p> <p>يتناول الطعام المتوازن الصحي.</p> <p>يبتعد عن الأطعمة المكشوفة.</p> <p>يغسل الخضار والفواكه قبل تناولها.</p>
			<p>يزور الطبيب بشكلٍ دوريٍّ.</p> <p>يتقيد بتعليمات الطبيب وإرشاداته.</p> <p>يبتعد عن الأشخاص المصابين بالأمراض.</p> <p>يستخدم الكمامة عند الإصابة بالسعال أو الزكام.</p>
			<p>يغسل يديه جيداً. أو يحافظ على نظافة يديه</p> <p>ينظف أسنانه بشكل صحيح.</p> <p>يحافظ على نظافة ملابسه</p> <p>يستخدم بالماء والصابون مرة في الأسبوع على الأقل.</p>

			يتقيد بالإشارات المرورية. يعبر الطريق بعد النظر يمينا ويسارا. يسير على الرصيف المخصص للمشاة. يضع حزام الأمان عند ركوب المركبة.
--	--	--	---

## الملحق رقم (٨) جلسات البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا لتنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي

### الجلسة الافتتاحية: ترحيب وتعارف.

#### أهداف الجلسة:

الهدف العام: أن يتعرف التلاميذ إلى شخصية المعلمة، ويكونوا علاقة ود وثقة معها.

الأهداف الخاصة: يُتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يتعرف قواعد العمل والتعليمات التي يجب عليه الالتزام بها عند تنفيذ البرنامج.
- يبدي الرغبة في التعاون مع الزملاء والمعلمة لإتمام البرنامج.
- يذكر أسماء التلاميذ المشاركين في تنفيذ البرنامج جميعهم.
- يشكل التلاميذ مجموعات التعلم التعاوني بدرجة إجابة لا تقل عن ١٠٠%.

الوسائل والأدوات: ورق وأقلام، بطاقات ملونة، سكاكر.

الطريقة: الحوار والمناقشة.

زمن الجلسة: ٤٥ د

سير النشاط: تدخل المعلمة غرفة الصف، وتتعارف على التلاميذ وترحب بهم، وتلقي التحية عليهم، ثم تعرف التلاميذ بنفسها، ويسبب زيارتها، وتخبرهم أنها ستزورهم من حين لآخر وبأنهم سيتعلمون سوياً العديد من الأشياء المفيدة والممتعة من خلال التمثيل، والغناء، واللعب، والقصص، والرسم. وتخبرهم أنها ستلعب معهم لعبة جميلة، وأنها في المرحلة الأولى من اللعبة ستوزع عليهم بطاقات ملونة، وعلى كل تلميذ أن يسجل اسمه عليها. (ملاحظة: التلميذ الذي لا يتمكن من كتابة اسمه تساعد المعلمة بذلك).

بعد أن ينتهي التلاميذ جميعهم من تسجيل أسمائهم تطلب من كل تلميذ أن يرفع بطاقته، ويقف أمام زملائه، ويُعرّف عن نفسه بصوت واضح، وتثني المعلمة على التلاميذ بالعبارات المشجعة، وهكذا حتى ينتهي التلاميذ جميعهم من التعريف بأنفسهم.

بعد أن تعرفت المعلمة إلى التلاميذ تقوم بتقسيمهم إلى مجموعات، كل مجموعة تتضمن خمسة تلاميذ، وللتمييز بين المجموعات تقوم بإطلاق اسم على كل مجموعة؛ بهدف تسهيل عملية التواصل بينها وبين التلاميذ، وتخبرهم بأن على كل تلميذ أن يحفظ اسم المجموعة التي ينتمي إليها، ثم تخبرهم بأنها ستنتقل معهم إلى مرحلة أخرى من اللعبة للتأكد من حفظ التلاميذ لاسم المجموعة التي ينتمون إليها، ولزيادة الألفة فيما بينهم، وتشجيع روح التنافس الشريف بينهم، فتطلب من كل التلاميذ تشكيل مجموعاتهم بأسرع وقت ممكن، والمجموعة الأسرع ستكون هي الفائزة، ثم تخبر التلاميذ أنه على كل واحد منهم الالتزام

بمجموعته، وحفظ اسمها، وبأنها عندما تطلب منهم في الأنشطة المقبلة تشكيل مجموعات التعلم التعاوني يتوجب على كل تلميذ عندئذ الانضمام إلى مجموعته بهدوء وسرعة، ومن دون الحاجة لتذكيره بها. كما تخبر المعلمة التلاميذ بمجموعة من التعليمات التي يجب عليهم التقيد بها، كالالتزام بحضور جلسات البرنامج، وعدم التغيب عنها، والالتزام بالهدوء خلال الجلسات، واحترام التلاميذ بعضهم لبعض، والمشاركة في أنشطة البرنامج المختلفة، والقيام بالواجبات المنزلية. وبعد الانتهاء تشكر المعلمة التلاميذ على تعاونهم، وانضباطهم، وتوزع عليهم السكاكر، وتحدد موعد الجلسة القادمة، وتعددهم بأن يستمتعوا في الجلسات القادمة بكثير من الأنشطة المفيدة والممتعة، وبأنها ستقدم المكافآت للتلاميذ الذين يلتزمون بالحضور، ولا يتغيبون عن الموعد.

نشاط قصصي  
وتمثيلي بعنوان:  
غضب أمجد

الجلسة الأولى: الحماية من الإساءة  
الجسمية  
المهارة الرئيسة: تجنب الاعتداء  
الجسدي

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي بانتباه لسرد أحداث القصة لدرجة أن جميع التلاميذ يحذون حذوه.
- يناقش أحداث القصة بشكل صحيح.
- يستنتج المغزى من القصة بشكل صحيح.
- يتعهد بإبلاغ شخص راشد في حال التعرض للإساءة.
- يتجنب الأشخاص الذين يؤذون غيرهم
- يوضح العواقب الناجمة عن الإساءة للآخرين.
- يوضح ضرورة الاعتذار عن الوقوع في الخطأ.
- يتعهد بعدم الإساءة للآخرين.

**المحتوى:** قصة بعنوان ( غضب أمجد ):

يحكى أن هناك تلميذين في الصف الأول اسم الأول أيمن، أما الثاني فاسمه وأمجد، وفي يوم من الأيام وحينَ فُرعَ جرس المدرسة معلناً انتهاء الحصّة الدراسية، وبدء الاستراحة، ركضا مسرعين نحو باب الصف من أجل الخروج إلى باحة المدرسة، ولكن فجأة حصل مالم يكن بالحسبان، فبسبب تزامم التلاميذ من أجل الخروج، اصطدم أيمن بأمجد، فوقع أمجد على الأرض. مما أثار غضبه، وكانت ردّة فعله عنيفة فقد قام بالصراخ على أيمن وصفعه على وجهه، تألم أيمن كثيراً، وانهمرت دموعه، وفكر بداية في الهجوم على صديقه وضربه كما ضربه، لكنه فجأة توقف وواجهه واتجه نحو غرفة المعلمات ليروي لمعلمته ما تعرض له من إساءة من زميله. فما كان من المعلمة إلا أن تدخلت مسرعة، فاستدعت أمجد، وسألته عن سبب فعلته، فأخبرها القصة وأن صديقه أثار غضبه حين طرحه أرضاً، صمتت المعلمة ثم توجهت بالسؤال إلى أيمن مستفزة إن كان قام بذلك عن عمد، أجاب أيمن أنه لم يقصد ذلك، ابتسمت المعلمة، وطلبت من أيمن وأمجد أن يعتذر كلّ منهما من الآخر، وذكرتهما بأنهما صديقان حميمان لا ينبغي أن يتشاجرا لمثل هذه المواقف التي تحدث كثيراً من دون قصد، فقبل كل منهما اعتذار الآخر، ووعد أمجد المعلمة أنه لن يقوم بضرب زملائه في المرات القادمة.

**الوسائل والأدوات:** جهاز الحاسب، بطاقات مصورة.

**الطرائق:** الحوار، القصة، لعب الأدوار.

**الزمن:** ٤٥



**سير النشاط:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، وسؤالهم عن أحوالهم من أجل إقامة تواصل ودِّي معهم، ثم تثير انتباههم للموضوع من خلال عرض مجموعة من الصور: (٥ د)

تناقش المعلمة التلاميذ بالصور المعروضة:



ثم تخبرهم بأنها ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة تمهيداً لتمثيلها لاحقاً، ثم تروي لهم القصة السابقة.

#### تحديد الأدوار وتوزيعها على التلاميذ:

تقترح المعلمة على التلاميذ تمثيل أحداث القصة التي روتها لهم، ثم تكتب أسماء التلاميذ الراغبين في المشاركة في التمثيل على قصاصات ورقية، وتختار ثلاثة منهم بشكل عشوائي، وتحدد لكل فرد منهم الشخصية التي عليه تمثيل دورها، ويمكن للمعلمة أن تشارك التلاميذ في التمثيل للمرة الأولى، وذلك من أجل تشجيع التلاميذ على المشاركة، والتقدم في التمثيل، وتطلب من بقية التلاميذ متابعة زملائهم وهم يمثلون، لأن التلاميذ المشاهدين سيقومون بالتمثيل لاحقاً، كما تشجع المعلمة التلاميذ على إبداء آرائهم بكل صراحة بعد انتهاء أصدقائهم من أداء الأدوار.

**مرحلة أداء الأدوار:** يبدأ التلاميذ بالتمثيل عندما تصفق المعلمة، وتطلب منهم التنويع في نبرات الصوت، واستخدام حركات الجسم، وتعبيرات الوجه واليدين، لأنها من الأمور المهمة في نجاح الأداء التمثيلي.

**مناقشة التمثيل الذي تم عرضه:** بعد أن يؤدي التلاميذ الأدوار تنهي المعلمة عليهم، وتطلب من التلاميذ المتفرجين التصفيق لهم، ثم تتوجه للتلاميذ جميعهم بالخطاب، وتجري نقاشاً معهم حول ما تم عرضه، مؤكدة فكرة أهمية تجنب الأشخاص الذين يؤذون غيرهم، وضرورة إبلاغ شخص راشد في حال التعرض لإساءة ما.

**إعادة التمثيل مرة أخرى:** تختار المعلمة مجموعة جديدة من التلاميذ من أجل أداء الأدوار لاحقاً، ثم تصفق معلنة بدء التمثيل للمرة الثانية، وتحرص على تقديم التشجيع المستمر للتلاميذ.

**استنتاج المغزى من التمثيلية:** تسأل المعلمة التلاميذ: من أبطال القصة؟ ما موضوع القصة؟ ما رأيكم بتصرف أمجد؟ لو كنتم مكان أمجد هل ستتصرفون مثله؟ ما رأيكم بتصرف أيمن عندما أخبر معلمته؟ لو

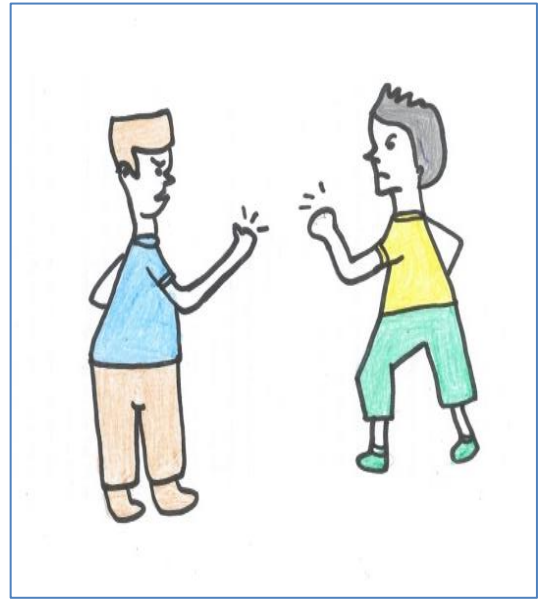
كنت مكان أيمن هل كنت ستقبل اعتذار زميلك الذي أساء إليك؟ وتتلقى الإجابات من التلاميذ، وتناقشها معهم حتى يتوصل التلاميذ إلى مغزى التمثيلية وهو ضرورة الابتعاد عن الشخص المسيء، وإبلاغ شخص راشد في حال التعرض لإساءة ما، بالإضافة إلى مسامحة الآخرين في المواقف التي تستدعي ذلك.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

### ورقة العمل

ماذا تفعل لو تعرضت للضرب من أحد زملائك في ساحة المدرسة؟

أ. تضرب زميلك. ب. تتجاهل زميلك، وتخبر المعلمة بذلك.



**نشاط منزلي (بمساعدة الأهل):** قم بمساعدة ولي أمرك بالتعبير من خلال الرسم عن أحد المواقف التي تعرضت فيها للإساءة بالضرب.

نشاط قصصي  
بعنوان: رفض  
الاعتداء

الجلسة الثانية: الحماية من الإساءة  
الجسمية  
تجنب الاعتداء الجسدي

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي بانتباه لسرد أحداث القصة لدرجة أن جميع التلاميذ يحذون حذوه.
- يناقش أحداث القصة بشكل صحيح.

- يستنتج المغزى من القصة بشكل صحيح.
- يستنتج ضرورة الابلاغ عن الإساءة في حال التعرض لها.
- يتعهد بالابتعاد عن المسيئين.

**المحتوى:** قصة بعنوان: رفض الاعتداء على الآخرين.

كان سالم تلميذاً في الصف الأول، وفي أحد الأيام كان عائداً إلى المنزل بصحبة أصدقائه، وقد خرجوا لتوهم من الحديقة التي اعتادوا اللعب فيها كل مساء، وفجأة قال صديقه عاصم: "انظروا إلى هذا الصبي، هيا نسخر منه ونضحك".

فكر سالم قائلاً في نفسه: " يا إلهي! مرة أخرى! فعلى الرغم من أنه كان قد ملّ من عادة عاصم في السخرية من الأطفال الآخرين والاعتداء عليهم، لكنه لم يوقف عاصماً عن هذا.

قال عاصم وهو يضع يده داخل جيب الولد الغريب: ماذا لدينا هاهنا؟ حاول الولد أن يسحب يده من جيبه، فأمسكه عاصم من ياقته، وقال الصبي بصوت خائف: "ماذا تريد؟ ليس معي أي شيء!" فدفعه عاصم بقبضته وقال: "أريد نقودك، هيا أسرع!" فأجاب الولد بصوت مرتعش: "ولكن ليس معي أية نقود!"

قال عاصم مهدداً: "أعطني نقوداً وإلا سأوسعك ضرباً" ولكمه بقوة في صدره. نظر سالم إلى صديقه الآخرين، لم يكن أي منهما يستمتع بالمشهد، لكنهما ظلا صامتين، وهما يراقبان عاصماً يسيء إلى الولد. صار عاصم أكثر عنفاً وأذى، وأخذ الولد المسكين يبكي.

قال الولد الصغير باكياً: "دعني وشأني"

وفجأة توقفت سيارة بالقرب من المجموعة، ثم نزلت منها والدته سالم وسألت بصوت عالٍ: " ما الذي يجري هنا؟"

شعر سالم بالسرور، وحمد الله لوصول أمه والتفت ناحيتها، وكانت تبدو في شدة الغضب.

سألت في صرامة: " ما الذي تفعلونه مع هذا الولد الصغير؟".

أجابها سالم مدافعاً عن نفسه: " لم أكن أفعل أي شيء؛ إنه عاصم الذي يعتدي على الولد الصغير".

قامت الأم بتوبيخ عاصم، ثم نظرت إلى ولدها قائلة: "ادخل السيارة".

في طريقهما إلى البيت ظل سالم صامتا. نظر إلى والدته وكانت منزعة للغاية. وسرعان ما وصلا إلى المنزل.

فقالت والدته سالم: "لم أكن أعرف أنك عدواني، وتسيئ للآخرين بهذه الطريقة يا سالم!"

فقال سالم بصوت عالٍ: " لست هكذا: لقد كان عاصم هو الذي يعتدي على ذلك الولد"

فقالت أمه: " لكنك لم توقف عاصماً عن الإساءة للولد، وهذا يجعلك مثله تماماً" ثم جلست إلى جانب

سالم وقالت له: " استمع إلي يا بني! عندما كنت صغيرة كنت أتعرض لإساءات أنا أيضاً"

سألها سالم: " ولماذا؟"

فقلت أمه: "بدون سبب بعض الفتيات الكبيرات في مدرستي كنَّ يطلقن عليَّ ألقاباً تزعجني، ويمزقن لي دفاتري المدرسية، بينما صديقتي يتفرجن؛ فلأنني كنت من دون أعوان، لم أستطع منع هذا الإيذاء عني" قال سالم: " أظن أن صديقاتك كن خائفات". قالت أم سالم: " الخوف من المعتدين من الطبيعي، ولكن بوسعنا أن نمنعهم إذا اعترضنا على سلوكهم السيئ، ورفضناه. قال سالم: وماذا حصل بعدها يا أمي؟ قالت الأم: استمر الأمر كذلك حتى قررت صديقتي الوقوف ضد الخطأ، وعبرت عن غضبهن من معاملة الكبيرات لي معاملة سيئة، وتشجعنا جميعاً وأبلغنا المعلمات بذلك".

قال سالم: "حتى أنا وأصدقائي لا يسرنا سلوك عاصم". عقبت أم سالم قائلة: " فلماذا إذاً لا تفعلون شيئاً لإيقاف الأذى؟ امنعوا عاصماً من الإساءة للآخرين، لماذا لا تدعو أصدقاءك لتناول الشاي هنا؟ وسوف نناقش ماذا تفعلون عندما يبدي عاصم سلوكه السيئ مرة أخرى".

أعجب سالم بالفكرة، ودعا أصدقاءه لتناول الشاي في اليوم التالي، فقالت لهم والدة سالم: "أطفالي الأعزاء! لدي ما أخبركم به، إن المعتدي يستخدم قوته ليخيف الآخرين، لكنه في الحقيقة ضعيف من الداخل تجنبوا صحبته، وتحلو بالشجاعة لتردعه عن ظلمه، وتشتكوا منه للمعلمين.

الحكمة: لا تساند المعتدي وارضض سلوكه السيئ، ولا تدعه يسيطر عليك أو على الآخرين.

الوسائل والأدوات: جهاز الحاسب، بطاقات مصورة.

الطرائق: الحوار، القصة.

التهيئة للتعليم: تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال تذكيرهم بموضوع الجلسة السابقة.

سير النشاط : تخبر المعلمة التلاميذ بأنها ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وتطلب منهم الاستماع إليها بهدوء، وتؤكد على الجلسة الصّحيّة ثم تسرد أحداث القصة مع الاستعانة بجهاز الحاسب لعرض الصور المناسبة لأحداث القصة بتسلسل واضح.



وبعد الانتهاء من سرد القصة تجري المعلمة نقاشاً جماعياً مع التلاميذ، وتقوم بطرح الأسئلة الآتية: من بطل القصة؟ ما رأيك بسلوك عاصم؟ لماذا شعرت والدته بالغضب؟ لو كنت مكان سالم ماذا كنت ستفعل؟ لماذا نصحت والدته سالم بأنها وأصدقائه؟ ثم تقوم المعلمة بتعزيز إجابات التلاميذ بالأساليب المناسبة.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:  
**ورقة العمل**

ماذا تفعل لو شاهدت رفاقك يعتدون على تلميذ من صف آخر؟

أ. تتضمن إليهم وتقلدهم  
ب. تبتعد عنهم وتغضب منهم.



**نشاط منزلي (بمساعدة الأهل):** قم بمساعدة ولي أمرك بكتابة عدة أسطر تعبر فيها عن رفض الاعتداء على الآخرين ورفض مساندة المعتدين.

نشاط قصصي:  
الثقة بالنفس

الجلسة الثالثة الحماية من الإساءة  
النفسية

المهارة الرئيسية: الثقة بالنفس

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي بانتباه لسرد أحداث القصة لدرجة أن جميع التلاميذ يحذون حذوه.
- يناقش أحداث القصة بشكل صحيح
- يستنتج المغزى من القصة بشكل صحيح.
- أن يذكر أهم صفاته الشخصية بشكل صحيح.
- يواجه من يتعرض له بالسخرية.
- يتعهد بعدم السخرية من صفات الآخرين.

المحتوى: قصة بعنوان: الثقة بالنفس.

شريف تلميذ في الصف الأول الأساسي، استيقظ باكراً وذهب لمدرسته، جلس شريف في المقعد الأول كعادته لأنه يعاني من ضعف النظر، ويرتدي النظارات. وعندما قرع جرس المدرسة معلناً وقت الاستراحة، قام تلميذان من الصف نفسه بمناداته (أبو أربع عيون)، شعر شريف بالحزن الشديد، وأخذ يسأل نفسه: لماذا ارتدي النظارات وغيري لا يرتديها؟ وفي اليوم التالي رفض شريف الذهاب للمدرسة، وعندما سأله والدته عن السبب؟ أجاب قائلاً: إن زملائي في الصف ينادونني (أبو أربع عيون)، وإني أشعر بالخجل بسبب ارتدائي للنظارات. طلبت الأم من شريف أن يخبر المعلمة بذلك، وعندما أخبرها بذلك فكرت المعلمة ما الذي ينبغي عليها فعله حتى يستعيد شريف ثقته بنفسه؟ وكانت تعلم بأن شريفاً بارعاً في كرة القدم. وفي اليوم التالي أعلنت عن مسابقة في كرة القدم وأن الفائز سيكون عريفاً للصف، اشترك في المسابقة فريق شريف وفريق التلميذين الذين كانا يسخران من نظارات شريف. أطلقت المعلمة صافرتها معلنة بدء المباراة، وبدأ المشاركون برمي الكرة هنا وهناك، وتفاجأ التلميذان من أداء شريف، وبراعته في رمي الكرة وتسديد الأهداف، وفي نهاية المباراة أعلنت المعلمة فوز فريق شريف بالمسابقة، وأثنت على براعة أدائه، مما جعله يشعر بثقة كبيرة في نفسه، مدركاً أن لكل شخص صفات تميزه عن غيره، كما أن هناك صفات يتميز بها الآخرون عنا.

الوسائل والأدوات: جهاز الحاسب، بطاقات مصورة.

الطرائق: الحوار، القصة.

الزمن: (٤٥د).

التهيئة للتعليم: تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال عرض مجموعة من الصور:



تتناقش المعلمة التلاميذ بالصور المعروضة: ثم تخبرهم أنها ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تروي لهم القصة السابقة.



وبعد الانتهاء من سرد القصة تجري المعلمة نقاشاً جماعياً مع التلاميذ، وتقوم بطرح الأسئلة الآتية: من بطل القصة؟ لماذا رفض شريف الذهاب للمدرسة؟ بماذا كان ينعت التلاميذ شريف؟ لو كنت مكان شريف كيف سترد على إساءة زملائك؟ بماذا تفوق شريف على زملائه.

التقويم: يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

### ورقة العمل

ماذا تفعل لو أراد زميلك الذي يسير بوساطة الكرسي المتحرك، أن يلعب معك؟

أ. ترحب به وتلعب معه

ب. تسخر منه، وترفض اللعب معه.



نشاط قصصي  
بعنوان: يوم العيد

الجلسة الرابعة: الحماية من  
الإساءة النفسية  
المهارة الرئيسة: الثقة بالنفس

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي بانتباه لسرد أحداث القصة لدرجة أن جميع التلاميذ يحذون حذوه.
- يسمي شخصيات القصة بشكل صحيح.
- يناقش أحداث القصة بشكل صحيح.
- يفسر سبب الخلاف الذي حدث بين الأطفال.
- يستنتج المغزى من القصة بشكل صحيح.
- يكون اتجاهات إيجابية نحو تقبل الناس بكل صفاتهم.

– يعبر عن احترامه لزملائه بالرغم من الاختلاف الموجود فيما بينهم.

– يتعهد بعدم السخرية من الآخرين.

**المحتوى:** قصة بعنوان يوم العيد: كان هناك عائلة تعيش في مزرعة جميلة، وفي يوم العيد نادى الأب أطفاله قائلاً: أبنائي سيزورنا اليوم أحد أصدقائي مع عائلته التي ستأتي من مدينة بعيدة، أرجو منكما الاهتمام بالضيوف، وما إن وصل الضيوف حتى رحب الجميع بهم، ثم ذهب الأطفال جميعهم، وجلسوا يتحدثون مع بعضهم البعض فلاحظوا الاختلاف فيما بينهم في كثير من الأمور كاللباس، والمأكولات التي تعجبهم، والألعاب التي يمارسونها، وعندما قرر الأطفال الذهاب للحديقة اختلفوا حول اللعبة التي يريدون أن يلعبوا بها، ثم بدأ الشجار يكبر بينهم، وبدأ الأطفال يسخرون من بعضهم البعض، ومن الاختلاف بينهم. وفي أثناء الشجار سمعتهم حشرات الحديقة، وحزنت كثيراً لما سمعته ثم قررت أنها لا بد أن تقدم المساعدة للأطفال، فتقدمت الحشرات وعلى رأسهم الفراشة والجرادة، قالت الفراشة: إن هذه الجرادة لها أرجل طويلة وتستطيع القفز في حين أنني لا أستطيع فعل ذلك، ولكنني أتلون بألوان زاهية وجميلة لا تمتلكها الجرادة، ومع ذلك فأنا أحبها وتحبني ولعب سوياً، وأنتم يا أصدقاء مختلفون عن بعضكم مثلنا، وعليكم احترام هذا الاختلاف، فكل طفل منكم جميل بما لديه من صفات. ابتسم الأطفال وشكروا الحشرات، وتعهدوا باحترام الاختلاف فيما بينهم، وعدم السخرية من بعضهم البعض.

**الوسائل والأدوات:** جهاز الحاسب، بطاقات مصورة.

**الطرائق:** الحوار، القصة.

**التهيئة للتعلم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال تذكيرهم بموضوع الجلسة السابقة، وقصة الطفل شريف الذي كان يعاني من سخرية زملائه منه بسبب ارتدائه للنظارات، مما جعله يشعر بالخجل ويرفض الذهاب للمدرسة، إلا أنه استعاد ثقته الكبيرة بنفسه عندما تفوق على زملائه في رمي الكرة، وتسديد الأهداف. ثم تعرض المعلمة صورةً تتضمن أطفالاً يختلفون في لون الشعر والعيون والبشرة والطول وفق الآتي:





تتناقش المعلمة التلاميذ بالصور المعروضة: ثم تخبرهم أنها ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تروي لهم القصة السابقة مع عرض الصور المعبرة عن القصة على جهاز الحاسب أمام التلاميذ.



وبعد الانتهاء من سرد القصة تجري المعلمة نقاشاً جماعياً مع التلاميذ، وتقوم بطرح الأسئلة الآتية: من أي مكان أتى الضيوف؟ لما اختلف الأطفال فيما بينهم؟ من ساعد الأطفال في حل الخلاف؟ هل الاختلاف بين الناس أمر سيء؟ هل يجوز السخرية من الأشخاص الآخرين المختلفين عنا؟

**التقويم:**

يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

**ورقة عمل**

ماذا تفعل لو انضم إلى صفك تلميذٌ جديدٌ أسمرُ البشرة ؟

أ. تتقبل التلميذ الجديد وترحب به.

ب. تسخر من لونه وتنتمر عليه.



نشاط منزلي (بمساعدة الأهل): قم بمساعدة والديك بتصميم بطاقة توضح فيها أهم صفاتك الشخصية وفق الآتي:

اسمي:	عمري:
لون عيني:	لون شعري:
هواياتي:	

نشاط حركي: مكعب المشاعر

الجلسة الخامسة: الحماية من الإساءة النفسية

المهارة الرئيسية: التعبير عن المشاعر

أهداف النشاط: يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يستنتج المشاعر المختلفة التي يشعر بها الإنسان.
  - يتعرف معنى التعبير عن المشاعر.
  - يستنتج أهمية التعبير عن المشاعر.
  - يعبر عن مشاعره شفويًا.
  - يعبر عن مشاعره فعلياً باستخدام حركات الرأس والجسد.
  - يصنف المشاعر الإيجابية والسلبية بشكل صحيح.
  - يميز بين المشاعر المختلفة بشكل صحيح.
  - يربط بين المشاعر والمواقف المؤدية إليها بشكل صحيح.
- المحتوى: من المشاعر التي يمر بها الإنسان: الحزن، الفرح، الخوف، الغضب....
- الوسائل والأدوات: جهاز الحاسب، مكعب المشاعر، بطاقات مصورة.
- الطرائق: الحوار، التعلم التعاوني.

الزمن: ٤٥ د

سير النشاط: تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، وسؤالهم عن أحوالهم وكيف يشعرون اليوم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال عرض صور متتابعة تتضمن مواقف ومشاعر مختلفة، وتلاحظ ردة فعل التلاميذ؛ فمثلاً تعرض صورة حيوان مفترس يسبب

الخوف، ثم صورة حيوان أليف، ثم صورة أطفال سعداء وهكذا. ثم تسألهم عن شعورهم بعد كل موقف، ومتى شعروا بشعور مشابه لذلك.



ثم تطلب من التلاميذ تشكيل مجموعات العمل التعاوني، وتقدم لهم مكعباً يتضمن وجوهاً تعبر عن مشاعر مختلفة (فرح، حزن، غضب، خوف..)، وعلى كل تلميذ رمي المكعب، والقول متى يشعر بالشعور الذي ظهر على المكعب. كأن يجيب مثلاً: أنا أشعر بالغضب عندما لا تسمح لي المعلمة بالإجابة عن السؤال مع أنني أرفع يدي.

يلقي بقية أفراد المجموعة المكعب، ويتابعون اللعب كما في السابق. تناقش المعلمة التلاميذ في أثناء اللعب فيما إذا كانوا يرغبون في استمرار هذا الشعور أم يرغبون بالتخلص منه؟ كما تسأل بقية أفراد المجموعة: هل أنتم أيضاً تشعرون الشعور نفسه في الموقف ذاته، وتستمر في مناقشتهم حتى تصل بأذهانهم إلى الفكرة الجوهرية، وهي أن الإنسان يمر في حياته بمشاعر مختلفة، تسببها مواقف مختلفة، تختلف بحسب الشخص والموقف. وأخيراً تسألهم عن شعورهم أثناء ممارسة لعبة مكعب المشاعر، وإن كانوا استمتعوا باللعبة أم لا. ومن منهم شعر بالسرور بعد ممارسته للعبة ومن منهم لم يشعر بذلك؟

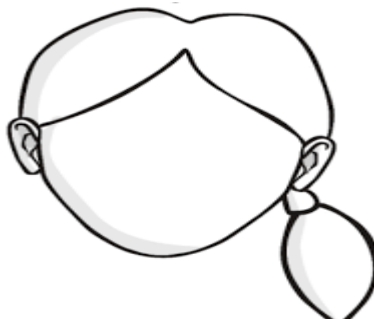
بعد ذلك تنتقل المعلمة إلى المرحلة التالية فتقول سنلعب الآن لعبة أخرى مسلية، وتسأل عمن يرغب في المشاركة في اللعبة، وتكتب أسماء الراغبين بالمشاركة على قصاصات ورقية وتختار بعضاً منهم بشكل عشوائي.

ثم تضع على الطاولة صندوقين: أبيض (يمثل المشاعر الإيجابية)، وأسود (يمثل المشاعر السلبية)، وتقدم مجموعة من تعبيرات الوجه المختلفة، وتطلب من كل تلميذ أن يختار إحدى هذه الصور، وأن يعبر عن الشعور الذي تتضمنه ثم يضعه ضمن الصندوق المناسب.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

#### ورقة عمل

أكمل رسم ملامح الطفلة الآتية، بحيث تبدو عليها علامات الفرح، ثم ألون.



**النشاط المنزلي:** ( بالتعاون مع الأهل) تطلب المعلمة من كل تلميذ أن يقوم بالتعاون مع ولي أمره بالتعبير من خلال الرسم عن أحد المواقف التي مر بها، وجعلته يشعر بالفرح أو الحزن.

نشاط موسيقي: جسمي  
وحركي: أقفز

الجلسة السادسة: الحماية من الإساءة الجنسية  
المهارة الرئيسة: الحفاظ على خصوصية الجسم

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يحدد أجزاء جسمه بشكل صحيح.
  - يتعرف معنى خصوصية الجسم.
  - يحدد المناطق الحساسة في جسمه.
  - يستنتج خصوصية بعض المناطق في جسمه.
  - يذكر بعض المواقف المسموح فيها الكشف عن جزء من جسمه.
  - يتعهد بتبديل ملابسه بغرفة خاصة لوحده.
  - يتعاون مع أفراد مجموعته على أداء المهمة الموكلة إليه.
- الوسائل والأدوات:** جهاز لتشغيل الموسيقى، مجسم لأجزاء الجسم، بطاقات مصورة، بطاقات كرتونية، لاصق.

**الطريقة:** الحوار، التعلم التعاوني.

**الزمن:** ٤٥ د.

**سير النشاط:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال عرض مجسم لأجزاء جسم الإنسان، وتسألهم: ما الذي يمثله هذا المجسم؟

تخبر المعلمة التلاميذ بأنهم سيلعبون سوياً لعبة جميلة، وهي أنها ستقوم بتشغيل الموسيقى، وعلى التلاميذ القفز في أثناء ذلك، وعند إيقاف الموسيقى ستتلفظ باسم أحد أجزاء الجسم مثلاً "الرأس"، والمطلوب من التلاميذ وضع أيديهم على هذا الجزء من أجسامهم، وهكذا حتى يتعرف التلاميذ على مسميات أجزاء الجسم الأساسية وهي: (الرأس، الجذع، الأطراف).

ثم تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني، وتعرض عليهم مجموعة من البطاقات الكرتونية تمثل (الرأس، الجذع، الأطراف)، وتقدم لهم لاصقاً، وتطلب من كل مجموعة التعاون فيما

بينها لتشكيل أجزاء جسم الإنسان. وتؤكد على فكرة أن جسم كل شخص ملك له، وأنه هو المسؤول عن حمايته والمحافظة عليه.

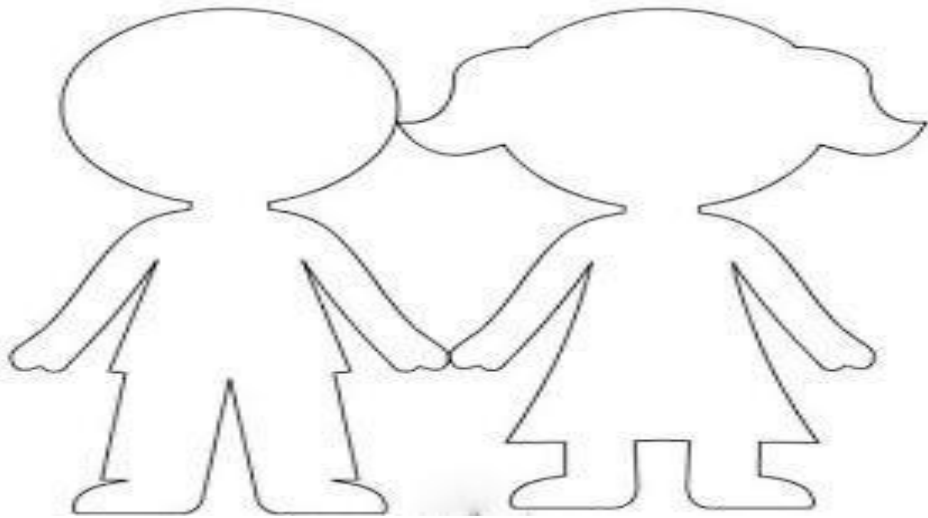
ثم تقول المعلمة: ما رأيكم أن نلعب لعبة الإخفاء؟ ثم تعلمهم طريقة اللعبة وشروطها: يختار أحدهم شيئاً يخصه، مثلاً قلمه أو دفتره، ويخفيه في مكان ما في الصف، وعلى بقية التلاميذ البحث عن مكان هذا الشيء، ولكن هناك بعض الأماكن من غير المسموح البحث فيها، مثل خزانة المعلمة فهي شيء خاص بها، ولا يجوز لنا العبث بها.

يبدأ التلاميذ اللعبة وبعد الانتهاء تنتهي على التلاميذ الذين التزموا بتعليمات اللعبة، وتؤكد على فكرة أن لكل إنسان أشياء تخصه، وبعض هذه الأشياء يمكن مشاركته مع الآخرين، وبعضها الآخر خاص جداً ولا يجوز مشاركته مع الآخرين، وهذا ينطبق على أجزاء جسم الإنسان، فنحن مثلاً نستخدم أيدينا في مصافحة بعضنا البعض، ومن المسموح لنا أن نظهرها لغيرنا، ولكن يا ترى، ماهي الأجزاء التي من غير المسموح للآخرين النظر إليها أو لمسها؟ تعالوا نشاهد هذه الصور لننتعرف على هذه الأجزاء. تعرض المعلمة صوراً لتلاميذ بملابس السباحة، وتساءل: لم نقوم بتغطية هذه الأجزاء؟ وتتلقى الإجابات وتؤكد مجدداً على أن المناطق الحساسة هي التي نغطيها في أثناء السباحة، ولا يحق لأحد رؤيتها أو لمسها، إلا في حالات معينة؛ كما في حالة الفحص الطبي عند الطبيب ولكن بوجود الأهل. ثم تختتم المعلمة النشاط بالاستماع إلى أغنية جسمي.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

#### ورقة عمل

لون المناطق الخاصة في جسمك التي لا تسمح لأحد برؤيتها أو لمسها إلا للضرورة.



نشاط قصصي: جودي  
ولعبة الورق

الجلسة السابعة: الحماية من الإساءة الجنسية  
المهارة الرئيسة: التمييز بين اللمسة الآمنة  
واللمسة غير الآمنة.

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي متطوعاً إلى سرد أحداث القصة.
- يستنتج المغزى العام من القصة بشكل صحيح.
- يميز بين اللمسات الآمنة، وغير الآمنة.
- يذكر بعض اللمسات التي تشعره بالأمان.
- يعطي مثلاً عن لمسة غير آمنة.
- يتعهد برفض اللمسات التي تشعره بالإزعاج.

الوسائل والأدوات: جهاز الحاسب لعرض الصور.

الطرائق: التعلم التعاوني، القصة.

**سير النشاط:**

التهيئة للتعلم: تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال عرض مجموعة من الصور:

تناقش المعلمة التلاميذ بالصور المعروضة حتى يتوصلوا إلى أن هناك بعض اللمسات التي تشعرنا بالانزعاج وعدم الارتياح:



**المحتوى:** قصة جودي ولعبة الورق.

في أحد أيام العطلة ذهبت جودي مع أخيها لزيارة بيت عمها، وبدأ الجميع يلعبون لعبة الورق، وهم مستمتعون، ولكن جودي بدأت تشعر بالحزن لعدم فوزها أبداً. ولجعل جودي تبترسم يبدأ العم في دغدغتها، فتستمتع بذلك ويبدو هذا جيداً في البداية، ولكن جودي لا تلبث أن تنزعج عندما يقوم العم بدغدغتها بشدة أكبر، وتشعر بعدم الارتياح من ذلك، ما لذي يمكنها فعله الآن؟ هنا تطلب جودي من عمها التوقف عن دغدغتها، قائلة: لا أرغب بذلك.





**عرض المعلومات:** تخبر المعلمة التلاميذ بأنها ستروي لهم قصة فتاة تدعى جودي وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تروي لهم القصة السابقة  
إدارة الأطفال ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني:

تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم تطلب من كل مجموعة الإجابة عن أسئلة المعلمة، وبعد ذلك تناقش المعلمة كل مجموعة بالإجابات التي توصل إليها كل فريق: من بطة القصة؟ لماذا كانت جودي حزينة في أثناء اللعب؟ ما الذي جعل جودي تبتسم؟ بماذا شعرت جودي عندما بدأ العم يدغدغها بشدة كبيرة؟ ما الذي جعل جودي ترفض دغدغة عمها لها؟ هل من حق جودي رفض دغدغة عمها لها؟ لو كنت مكان جودي ماذا كنت ستفعل؟

**اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد:** يعمل كل فريق للوصول إلى الإجابات الصحيحة، تحاور المعلمة كل فريق على حدة في الأجوبة التي تم التوصل إليها، ويتولى قائد كل مجموعة إعطاء الإجابات إلى المعلمة، ثم تعرض المعلمة إجابات الفرق جميعها، وتعزز الإجابات الصحيحة، وتصوب الخاطئة؛ بطة القصة: جودي، كانت جودي حزينة لعدم فوزها أبداً في لعبة الورق، دغدغة عمها لها جعلتها تبتسم، ثم شعرت جودي بعدم الارتياح لدغدغة عمها فطلبت منه التوقف عن ذلك، نعم من حق جودي رفض دغدغة عمها لها.

**الإنهاء وختم النشاط:** تلخص المجموعات الأفكار الرئيسة التي طرحت في النشاط، وهي: بعض اللمسات نشعرنا بالانزعاج وعدم الارتياح، من حق كل شخص رفض اللمسات التي تشعره بالانزعاج وعدم الارتياح.

تدون المعلمة الأفكار الرئيسة في بطاقات خاصة بهذا النشاط.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

#### ورقة العمل

لون الصورة التي تتضمن لمسة آمنة مريحة.



الجلسة الثامنة: الحماية من الإساءة الجنسية  
المهارة الرئيسة : الدفاع عن النفس.

نشاط قصصي: أرنوب  
والحارس سمعان

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي بشكل طوعي إلى سرد أحداث القصة.
- يستنتج المغزى العام من القصة بشكل صحيح.
- يستنتج طرائق الدفاع عن النفس ضد الإساءة.
- يوضح ضرورة طلب المساعدة في حال التعرض للإساءة
- يتعهد بإخبار والده أو شخص يثق به في حال التعرض لإساءة ما.

**المحتوى:** قصة أرنوب والحارس سمعان.

كان أرنوب يذهب كل يوم إلى مدرسة (جر الأزهار) وهو مسرعٌ ويتسابق مع زملائه الأرناب ويستمتع معهم.

وفي يوم من الأيام عاد أرنوب من المدرسة، وهو حزين ومنزعج كثيراً، وعندما سألته والدته السيدة أرنوبة: ما بك يا أرنوبي الحبوب؟ لماذا أنت حزين؟ قال لها: لا شيء يا أمي.

وظل في غرفته من دون الخروج منها يفكر كثيراً: هل يجب أن يخبر والدته عما حدث أم لا؟ وماذا ستفعل عندما تعرف؟ هل ستغضب منه أم لا؟

ولم يستطع أرنوب النوم حتى اليوم التالي، وفي الصباح ذهبت إليه والدته السيدة أرنوبة ونادته: استيقظ يا أرنوب لكي تذهب إلى المدرسة، ولكن أرنوب رفض وقال لها: لا يا أمي أنا متعب، لا أريد الذهاب إلى المدرسة.

خرجت والدته أرنوب وهي تفكر باستغراب: لما لا يريد أرنوب تناول الطعام ولا الذهاب للمدرسة، لم لا؟ ولماذا لا يجري ويلعب مع أصدقائه؟.

ظل أرنوب في غرفته يفكر حزناً، ولكنه أخيراً قرر أن يخرج ويحكي لوالدته ما حدث، خرج لتناول الفطور، وهنا قال لها: أمي أريد أن أحكي لك شيئاً حدث البارحة، قالت له والدته بحنان: وأنا أستمع إليك يا أرنوبي.

قال لها أرنوب: في نهاية اليوم الدراسي وأنا خارج من مدرسة "جر الأزهار" كان الحارس "سمعان" الذي يحرس المدرسة قد أحضر لي الخس والجزر وقال لي: تعال يا أرنوب اجلس جانبي.



وعندما جلست بجانبه قام الحارس سمعان بوضع يده على ذلك الجزء الشخصي من جسمي، وبدأ يلمسني بطريقة ضايقتني وأزعجتني كثيراً.

قالت له والدته: وأنت ماذا فعلت يا أرنوب؟ قال لها: صرخت في وجهه وجريت مسرعاً خارج الجحر. احتضنته والدته بحب وقالت له: جيد جداً ما فعلته يا أرنوب، لا تخف سوف نحاسب الحارس سمعان على ما فعله.

ذهبت والدة أرنوب إلى الأسد وروت له ما حدث وعندما ذهب الأسد إلى جحر الأزهار رأى بنفسه الحارس سمعان وهو يضايق الأرانب الصغار وهنا أخذ الأسد يزأر بصوت عالٍ فخاف الأرنب سمعان كثيراً.

أمر الأسد بحبس الأرنب سمعان في السجن، وقام بتحذير صغار الحيوانات من أي أحد يفعل ذلك بهم، وطلب منهم إن قام أحد بلمس الأماكن الخاصة من أجسامهم أن يجروا بسرعة بعيداً، وألا يسمحوا لأي أحد بفعل ذلك بهم، وأن يخبروا "بابا" و"ماما" على الفور.

الوسائل والأدوات: صور للقصة، أقلام تلوين.

الطرائق: التعلم التعاوني، القصة.

#### خطوات النشاط:

**التهيئة للتعلم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال تذكيرهم بموضوع الجلسات السابقة، وهو تعريفهم بفكرة أن أجسامهم ملك لهم فقط، وأن هناك مناطق شخصية في جسمنا، وهي المناطق التي نغطيها بملابس السباحة. وهذه المناطق من غير المسموح لأحد لمسها أو رؤيتها.

**عرض المعلومات:** تخبر المعلمة التلاميذ بأنها ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تروي لهم القصة السابقة قصة (أرنوب والحارس سمعان).

#### إدارة الأطفال ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني:

تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم تطلب من أفراد كل مجموعة الإجابة عن أسئلة المعلمة، وبعد ذلك تناقش المعلمة كل مجموعة بالإجابات التي توصل إليها كل فريق:

من بطل القصة؟ ما الذي جعل أرنوب يشعر بالحزن؟ ما رأيك بتصرف أرنوب؟ لو كنت مكان أرنوب ماذا كنت ستفعل؟ ما المغزى العام من القصة؟

**اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد:** يعمل كل فريق للوصول إلى الإجابات الصحيحة، تحاور المعلمة كل فريق على حدة في الأجوبة التي تم التوصل إليها، ويتولى قائد كل مجموعة إعطاء الإجابات إلى المعلمة، ثم تعرض المعلمة إجابات الفرق جميعها، وتعزز الإجابات الصحيحة، وتصوب الخاطئة.

**الإنهاء وختم النشاط:** تلخص المجموعات الأفكار الرئيسية التي أثّرت في النشاط، وهي: ضرورة رفض لمس الأجزاء الشخصية من جسمنا من قبل الآخرين، والدفاع عن أنفسنا، وضرورة إخبار شخص نثق به في حال حاول أحدهم لمس هذه الأجزاء.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

#### ورقة العمل

لون الصورة التي تعبر عن السلوك الصحيح بحال اقترب منك شخص ما بطريقة مزعجة.



نشاط قصصي: بطوطة والأرنوب

الجلسة التاسعة: الحماية من الإساءة  
الجنسية  
المهارة الرئيسية: التعامل مع الغريباء

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي بشكل طوعي إلى سرد أحداث القصة.
- يستنتج المغزى العام من القصة بشكل صحيح.
- يذكر بعض الأشخاص المقربين منه.
- يعطي مثلاً عن شخص يعد غريباً عنه.
- يستنتج بعض الضوابط أثناء التعامل مع الغريباء.

**المحتوى:** قصة بطوطة والأرنوب.

استيقظت البطة بطوطة مبكراً، وكانت تجري هنا وهناك، وهي تجهز نفسها للذهاب إلى المدرسة، وعندما وصلت إلى المدرسة التقت مع صديقاتها، وكانت مسرورة جداً معهم، وقضت يوماً دراسياً سعيداً واستعدت للعودة إلى منزلها. وهي في طريقها للمنزل قابلت الأرنب "أرنوب" فقال لها أهلاً بك يا بطوطة كيف حالك؟ قالت له أنا بخير قال لها يبدو عليك أنك متعبة، ما رأيك أن تركبي السيارة معي وأوصلك إلى المنزل؟ قالت: ولكن أخاف أن تغضب أمي، فقال لها أرنوب: لا تقلقي لن تغضب أمك.

فوافقت بطوطة، وركبت السيارة مع أرنوب، وفي الطريق قال لها أرنوب: ما رأيك بتناول طعام الغداء في جحري وسوف تكونين سعيدة جداً، قالت: لكن .. سوف تقلق أمي، وبقي أرنوب يلح عليها مما جعلها تشعر بالخوف، فصرخت في وجهه، وطلبت منه أن ينزلها. وأكملت طريقها وعادت لمنزلها سيراً على الأقدام كالمعتاد.

وعندما عادت للمنزل سألتها والدتها عن سبب تأخيرها فروت لها ما حدث، فاحتضنتها والدتها، وقالت لها: أنا مسرورة لأنك رفضت تناول الغداء مع أرنوب، وركضت مسرعة للمنزل، ولكن كان عليك رفض ركوب السيارة معه منذ البداية، فأرنوب شخص غريب عنا لا نعرفه ولا ننق به.

**الوسائل والأدوات:** جهاز الحاسب لعرض الصور.

**الطرائق:** التعلم التعاوني، القصة.

**سير النشاط:**

التهيئة للتعلم: تثير المعلمة انتباه التلاميذ حول الموضوع، من خلال عرض بعض الصور، وتوجيه بعض الأسئلة للتلاميذ



إلى أين يتوجه التلاميذ في الصورة؟ هل تذهبون بمفردكم للمدرسة صباحاً؟ ماذا لو كنتم تنتظرون "ماما" لتأخذكم من المدرسة، وأتى شخص غريب وعرض عليكم أن يوصلكم للمنزل ... ماذا تفعلون؟  
**عرض المعلومات:** تخبر المعلمة التلاميذ بأنها ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تروي لهم القصة السابقة قصة (بطوطة والأرنب).  
**إدارة الأطفال ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني:**

تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم تطلب من أفراد كل مجموعة الإجابة عن أسئلة المعلمة، وبعد ذلك تناقش المعلمة كل مجموعة بالإجابات التي توصل إليها كل فريق:

من بطة القصة؟ ماذا عرض أرنوب على البطة بطوطة؟ لو كنت مكان بطوطة هل كنت ستقبل عرض أرنوب؟ ما رأيك بتصرف بطوطة؟ اقترح نهاية أخرى للقصة.

**اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد:** يعمل كل فريق للوصول إلى الإجابات الصحيحة، تحاور المعلمة كل فريق على حدة في الأجوبة التي تم التوصل إليها، ويتولى قائد كل مجموعة إعطاء الإجابات إلى المعلمة، ثم تعرض المعلمة إجابات الفرق جميعها، وتعزز الإجابات الصحيحة، وتصوب الخاطئة.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

#### ورقة عمل

ماذا تفعل لو دعاك شخص لا تعرفه لركوب السيارة معه؟

ب. ترفض، وتركض مسرعةً للمنزل.

أ. توافق، تركب السيارة معه.



**نشاط منزلي ( بالتعاون مع الأهل):** قم بمساعدة والدك بشرح بعض الضوابط في تعاملك مع الغرباء.

نشاط مسرحي: حفل  
سلطة الخضروات

الجلسة العاشرة: الحماية من الإهمال

المهارة الرئيسة: التغذية الصحية

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

يصغي متطوعاً إلى سرد أحداث المسرحية.

يتجنب السخرية من زملائه في أثناء تمثيل الأدوار.

يذكر بعض الأطعمة الصحية.

يعطي مثلاً عن وجبة طعام متوازنة.  
يتعهد بتناول الطعام الصحي المتوازن .  
المحتوى: مسرحية حفل سلطة الخضروات.  
- أحداث المسرحية:

الراوي: رجعت هادية من مدرستها، وقامت بإلقاء التحية على والديها، وسألت عن أخيها الأصغر هادي  
الأم: عاد من الروضة متعباً، وذهب لينام لحين الانتهاء من إعداد طعام الغداء .  
قامت هادية بتبديل ملابسها وغسلت يديها جيداً، فهي حريصة على النظافة. جلست هادية مع والدها  
وبدأت تحكي له عن يومها في المدرسة  
هادية: لقد كان يوماً رائعاً يا أبي؛ لعبت مع صديقتي في ساحة الملعب في المدرسة، وتعرفت على  
الأطعمة التي تسبب التسوس، مثل الشوكولا والحلويات.  
الأب: أحسنت يا هادية، ليت أخاك هادي يعلم هذا، وأنا أحضرت لكم اليوم الفواكه التي تحبونها لنأكلها  
بعد الغداء. جلست العائلة على المائدة بعد أن أيقظت هادية هادي ليشتركهم الطعام  
وقام الجميع بغسل أيديهم قبل تناول الطعام، جلس كل فرد في المكان المخصص له، وقبل تناول الطعام  
سمو الله ثم بدأوا الطعام .. هنا نظر هادي للطعام بعبوس واشمئزاز وقال: بطاطا وسلطة خضروات لا  
رغبة لي في الطعام  
وفجأة ووسط دهشة الجميع وقفت قطعة الخبز وسط المائدة، وقالت: أنا الغذاء الأساس أنا طعام كل  
الناس، يأكلني الصغير والكبير ويحبني الغني والفقير.  
وازدادت الدهشة حين بدأت الخضروات تتراقص وتغني قائلة: نحن في طبق السلطة مجتمعون، نبني  
الجسم ويأكلنا الرائعون.  
نظر هادي باستغراب إلى الجزر وهو يمسك بيد الخيار إلى جوار الطماطم الحمراء ومعهم الفلفل إلى  
جوار البصل، وفي الطبق المجاور البطاطا، وجميعهم يغنون فرحين :  
جئنا من دنيا النبات، نعطي غذاء للحياة  
أنا الجزر أنا الجزر، أعطي القوة والنظر  
أشربني إن شئت عصير؛ كي تكبر في الأفق  
تطير

أسرع الخيار قائلاً:  
أما أنا ملك الخضار، لا أطفى أبداً في النار  
أنا طازج أنا الخيار.  
أنا الطماطم حلّاني لوني الأحمر القاني  
أكثر من أكلي أكثر.  
أنا الفلفل ياشطار مذاقي حلو أو حار.  
وأنا أعطي أشهى مذاق.  
يكسوني ردائي الأخضر،  
جاءت الطماطم مسرعة :  
شكلي كروي المنظر،  
جاء الفلفل مبتسماً :  
أزين كل الأطباق،

وقفت البصلة وقالت بمرح: أنا بصلة أنا البصلة، حيّوني أنا البصلة

إن كنت تعاني الزكام، أنا أبعد عنك الآلام.

شبكت خضروات السلطة أيديها بعضها مع بعض وقالت: وبصورة ليمون وزيت أشهى طبق تجد في البيت، صحة وقوة وفيتامين أبني أجساد الحلوين

قفزت البطاطا من طبق المقابل: وقالت مفتخرة وأنا السيدة بطاطا، أنا مشهورة ببساطة، مقلية أو مقلية، دوماً دوماً شهية

نظر هادي إلى المائدة مندهشاً وقال: هل كل هذه الفوائد موجودة في طبق واحد؟ كم أنت مفيدة أيتها الخضار، تبين الأجسام، وتقوين العظام، حقاً إنك شهية، ثم بدأ يتناول طعانه مسروراً.

ابتسم الأب وتناول الجميع الغذاء الصحي، الذي أعدته الأم وهي حريصة على نظافته وإعداده في المنزل بشكل صحي موثوق به. بعد الانتهاء من الطعام ردّوا جميعاً " الحمد لله ".

**الوسائل والأدوات:** أدوات بلاستيكية تعبر عن الخضار ( جزر، بطاطا، فلفل، طماطم ، خيار)

**الطرائق:** لعب الأدوار، الحوار.

الزمن: ٤٥ د

### خطوات النشاط:

**التهيئة للتعلم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال سؤالهم عن الأشياء التي يقومون بفعلها قبل الذهاب للمدرسة، وهل قاموا بتناول وجبة الفطور؟ وما الأطعمة التي يفضلون تناولها في الوجبات؟ ثم تعرض عليهم المثل الشعبي الآتي: "العقل السليم في الجسم السليم". وتساءلهم: ما المقصود بهذه العبارة؟ وكيف يمكن للجسم أن يكون سليماً؟ تتلقى الإجابات من التلاميذ، وتناقشها معهم حتى يتوصل التلاميذ إلى فكرة أنه لا يمكن للجسم أن يكون سليماً إلا بالغذاء المتوازن الصحي.

ثم تخبرهم بأنها ستروي لهم أحداث مسرحية ممتعة بعنوان حفل سلطة الخضروات، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للمسرحية تمهيداً لتمثيلها لاحقاً.

### تحديد الأدوار وتوزيعها على التلاميذ:

تقوم المعلمة بعد ذلك بالسؤال عن رأي التلاميذ في المسرحية ، ثم تقترح عليهم تمثيل أدوار مسرحية (حفل سلطة الخضروات) التي عُرضت عليهم، فتختار مجموعة من التلاميذ، وتحدد لكل منهم الشخصية التي عليه تمثيل دورها، ويمكن للمعلمة أن تشارك التلاميذ في التمثيل للمرة الأولى، وذلك من أجل تشجيع التلاميذ على المشاركة، والتقدم في التمثيل، وتوزع عليهم بعض الأدوات التي تعبر عن كل نوع من أنواع الخضار، ( جزر، بطاطا، فلفل، خيار، طماطم) وتطلب من بقية التلاميذ متابعة زملائهم وهم يمثلون؛ لأن التلاميذ المشاهدين سيقومون بالتمثيل لاحقاً، وتشجع المعلمة التلاميذ على إبداء آرائهم بكل صراحة بعد انتهاء أصدقائهم من أداء الأدوار.

مرحلة أداء الأدوار: يبدأ التلاميذ بالتمثيل عندما تصفق المعلمة، وتطلب منهم التنويع في نبرات الصوت، واستخدام حركات الجسم، وتعبيرات الوجه واليدين، لأنها من الأمور المهمة في نجاح الأداء التمثيلي.

مناقشة التمثيل الذي تم عرضه: بعد أن يؤدي التلاميذ الأدوار تنتهي المعلمة عليهم، وتطلب من التلاميذ المتفرجين التصفيق لهم، ثم تتوجه لجميع التلاميذ، وتجري نقاشاً معهم حول ما تم عرضه، مؤكدةً على أهمية تناول الطعام المتوازن الصحي، والتنويع بين الأطعمة من خضار وفواكه ولحوم.

إعادة التمثيل مرة أخرى: تختار المعلمة مجموعة جديدة من التلاميذ من أجل أداء الأدوار لاحقاً، ثم تصفق معلنة بدء التمثيل للمرة الثانية، وتحرص على تقديم التشجيع المستمر للتلاميذ.

استنتاج المغزى من التمثيلية: تسأل المعلمة التلاميذ ما موضوع المسرحية؟ وتتلقى الإجابات من التلاميذ، وتناقشها معهم حتى يتوصل التلاميذ إلى ضرورة تناول الطعام المتوازن الصحي، والابتعاد عن الأطعمة المضرة.

التقويم: يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

#### ورقة العمل

ارسم داخل المربع صورة تعبر فيها عن وجبة طعام صحية.



نشاط قصصي:  
عامر والطعام المكشوف

الجلسة (١١): الحماية من الإهمال  
المهارة الرئيسة: التغذية الصحية

أهداف النشاط: يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:  
يصغي متطوعاً إلى سرد أحداث القصة.  
يستنتج المغزى العام من القصة بشكل صحيح .  
يتعهد بعدم تناول الأطعمة المكشوفة.  
المحتوى: قصة بعنوان (عامر والطعام المكشوف).

كان يا ما كان، في يوم من الأيام خرج عامر الطفل الصغير الذكي من المدرسة عائداً إلى البيت، وكان عامر يحب المرح والاستكشاف والتنزه في الحديقة العامة، وبينما هو في طريقه شعر بالجوع الشديد، ولم يقوَ على الانتظار للعودة إلى المنزل وتناول الغذاء مع أسرته، فقرر أن يشتري طعاماً من أحد الباعة المتجولين في الحديقة، وبالفعل قام واشترى أحد الأطعمة المعروضة لدى البائع والتهمها على عجل، وما إن وصل للبيت حتى شعر بألم ومغص في معدته.

وعندما عاد إلى البيت علمت أمه أنه تناول طعاماً مكشوفاً على الرغم من أنها حذرتَه من فعل ذلك من قبل، ونصحته بعدم تناول الطعام من أيدي الباعة المتجولين، خشية التضرر من الملوثات، فذهبت به إلى الطبيب ولزم الفراش عدة أيام، وبعد أن تعافى اعتذر عامر لأمه، وعاهدها أنه لن يخالف أمرها مرة أخرى، وسيعمل بنصائحها ولن يتناول أي طعام مكشوف بعد ذلك، فقالت له: «أحسن يا صغيري، لأن الوقاية خير من العلاج»

**الوسائل والأدوات: بطاقات مصورة**

**الطرائق: التعلم التعاوني، القصة.**

**سير النشاط:**

**التهيئة للتعلم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال عرض مجموعة من الصور: (٥ د)  
تناقش المعلمة التلاميذ بالصور المعروضة:



**عرض المعلومات:** تبدأ المعلمة الكلام قائلة: سنروي اليوم قصة زميلنا عامر والطعام المكشوف، وعليكم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تبدأ برواية القصة السابقة.

**إدارة الأطفال ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني:**

بعد الانتهاء من سرد القصة تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم تطلب من كل مجموعة الإجابة عن أسئلة المعلمة، وبعد ذلك تناقش المعلمة كل مجموعة بالإجابات التي توصل إليها كل فريق:

من بطل القصة؟ بماذا شعر عامر عند عودته للبيت؟ ما الذي جعل عامر يشعر بالألم في معدته؟ بماذا وعد عامر أمه بعد أن تعافى من المرض؟ ماذا تستنتجون من القصة؟ ضع عنواناً آخر للقصة؟



**اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد:** يعمل كل فريق للوصول إلى الإجابات الصحيحة، تحاور المعلمة كل فريق على حدة في الأجوبة التي تم التوصل إليها، ويتولى قائد كل مجموعة إعطاء الإجابات إلى المعلمة، ثم تعرض المعلمة إجابات الفرق جميعها، وتعزز الإجابات الصحيحة، وتصوب الخاطئة: بطل القصة عامر، شعر عامر بألم في معدته، لأنه تناول طعاماً مكشوفاً، وعد عامر أمه بأنه سيعمل بنصائحها ولن يتناول أي طعام مكشوف بعد ذلك، نستنتج من القصة ضرورة الامتناع عن تناول الطعام المكشوف لأنه يسبب المرض.

إذاً يا أطفالنا علينا الابتعاد عن تناول الطعام المكشوف، لأنه معرض للجراثيم والملوثات، ومضر بالصحة.

**الإنهاء وختم النشاط:** تلخص المجموعات الأفكار الرئيسة التي طرحت في النشاط، وهي ضرورة الامتناع عن تناول الأطعمة المكشوفة لأنها معرضة للجراثيم والملوثات، ومضرة بالصحة. تدون المعلمة الأفكار الرئيسة في بطاقات خاصة بهذا النشاط.

**تقدير إنجاز التلاميذ والإشادة بهم:** تشكر المعلمة التلاميذ على جهودهم، وعلى المعلومات التي توصلوا إليها، وتقدم التعزيز المناسب للتلاميذ.

**التقويم:**

ذهب أحمد ليشترى بعض الحلويات من السوق، هل تعتقد أن أحمد سيختار شراء؟  
أ. الحلويات المكشوفة والتي يحبها ب. الحلويات غير المكشوفة، والتي لا يفضلها



**نشاط منزلي ( بالتعاون مع الأهل):** اكتب بمساعدة والديك عدة أسطر تعبر فيها عن أضرار الطعام المكشوف.

نشاط قصصي:  
مرض أحمد

الجلسة (١٢): الحماية من الإهمال  
المهارة الرئيسة: الرعاية الطبية

## أهداف النشاط:

يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:  
يستنتج أهمية تطبيق قواعد السلامة الصحية عند الإصابة بالزكام.  
يعدد بعض قواعد السلامة الصحية الواجب اتباعها عند زيارة المرض.  
يتحدث عن خطورة إهمال تطبيق قواعد السلامة الصحية.  
يتعهد باستخدام منديل نظيف عند مسح أنفه.  
**المحتوى:** قصة بعنوان (مرض أحمد).

في يوم من الأيام مرض أحمد، فقرر أصدقاؤه في الصف زيارته وعندما وصلوا كانت حرارة أحمد مرتفعة وكان يعاني من زكام شديد، أخذ الأطفال يتحدثون مع صديقهم الذي أخذ يعطس ويعطس من دون استخدام منديل ليمسح أنفه، وفي اليوم التالي تغيب معظم التلاميذ عن المدرسة وذلك لأنهم أصيبوا بالزكام، فالعدوى انتقلت إليهم عند زيارة صديقهم أحمد؛ لأنهم لم يضعوا كمامةً لتفادي فيروس الزكام.  
**الأدوات:** لوحة لعرض الرسوم الكاريكاتورية-

**الطرائق المتبعة في النشاط:** طريقة العصف الذهني - طريقة التعلم التعاوني.

**الأدوات:** بطاقات مصورة، منديل.

**زمن النشاط:** (٤٥) دقيقة

**خطوات النشاط:**

١ - **التهيئة للتعلم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال عرض مجموعة من الصور: (٥ د)



تتناقش المعلمة التلاميذ بالصور المعروضة

- هل تعرفون يا أطفال ما عليكم فعله عندما تزورون شخصاً مصاباً بالزكام؟

- هل تعرفون كيف تنتقل العدوى والمرض من شخص لآخر؟

**عرض المعلومات:** تخبر المعلمة التلاميذ أنها ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تروي لهم القصة السابقة.

**إدارة الأطفال ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني:**

تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم تطلب من كل مجموعة الإجابة عن أسئلة المعلمة، وبعد ذلك تناقش المعلمة كل مجموعة بالإجابات التي توصل إليها كل فريق: ما سبب زيارة أصدقاء أحمد له في المنزل ؟ لماذا تغيب التلاميذ عن الحضور إلى المدرسة في اليوم التالي من زيارة صديقهم أحمد؟ كيف انتقلت العدوى لبقية التلاميذ؟

- مناقشة جماعية لكل التعليقات الموضوعة من قبل الأطفال والتوصل إلى التعليق النهائي.

-تحتاور المعلمة الأطفال حول التعليقات المثارة من خلال الرسوم الكاريكاتورية. ومن خلال الاستماع إلى القصة، والإجابة عن أسئلة المعلمة يتوصل التلاميذ إلى معرفة أهمية وضع كمادة على الأنف عند زيارة المريض، وضرورة استخدام المريض منديلاً معقماً ليمنح به أنفه حتى لا يتسبب بالعدوى لمن حوله، والالتزام بقواعد السلامة عند زيارة المرضى.

**ختم النشاط:**

-تلخص المجموعات الأفكار الرئيسة التي أثرت في النشاط.

-تحدث كل مجموعة عن أهمية تطبيق قواعد السلامة الصحية عند الإصابة بالزكام.

-تعدد بعض قواعد السلامة الصحية الواجب اتباعها عند زيارة المريض.

-تدون المعلمة الأفكار الرئيسة في بطاقات خاصة بهذا النشاط.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال الإجابة عن ورقة العمل الآتية:

**ورقة عمل**

ضع دائرة حول السلوك الصحيح



نشاط قصصي: الجرثومة  
والصابونة

الجلسة (١٣): الحماية من الإهمال

المحافظة على نظافة اليدين

**أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يصغي متطوعاً إلى سرد أحداث القصة.
- يستنتج المغزى العام من القصة بشكل صحيح.
- يستنتج كيفية انتقال الجراثيم من مكان لآخر بشكل صحيح.
- يرتب خطوات غسل اليدين بالطريقة الصحيحة.
- يتعهد بغسل يديه قبل تناول الطعام وبعده، وبعد الخروج من المرحاض.



### **المحتوى: قصة الجرثومة والصابون**

رهف فتاة جميلة، لكنها كثيرة اللعب في الأرض والتراب، فدوماً يداها متسختان بسبب ذلك. وفي يوم من الأيام وفي أثناء استغراقها في اللعب، جاءت الجرثومة وأمسكت بيدها، ولم تترك يدها ! انتهت رهف من رحلة لعبها في التراب، وعادت إلى المنزل ومعها الجرثومة ملتصقة بيديها. وعندما وصلت البيت أخبرتها والدتها أن الطعام جاهز، وعليها أن تغسل يديها قبل أن تأكل. ذهبت رهف لتغسل يديها؛ فنادتها الصابونة الصديقة: هيا يا رهف أمسكي بي لأنظف يديك جيداً، ولكن رهف لم تهتم لنداء الصابونة. كانت رهف جائعة جداً فأسرعت إلى المائدة، وكانت سعادة الجرثومة كبيرة؛ لأنها ستبقى على يدي رهف ولن تُزال بالصابون عدوها اللدود. وللأسف تناولت رهف طعامها. وفي المساء شعرت رهف بألم كبير في بطنها وبدأت تصرخ: ماما ... ماما ... ألم شديد في بطني.

أسرعت الأم وقالت: هل قمتِ بغسل يديكِ بالماء والصابون يا رهف قبل تناول الطعام ؟

رهف : لا يا ماما . فقد كنت جائعة جداً، ولم أصبر حتى أغسل يدي بالصابون.

الأم : لا يا رهف هذا مؤذٍ جداً فلأنكِ لم تستخدمِ الصابون للقضاء على الجرثومة، انتقلت الجرثومة والأوساخ إلى بطنك، وهي السبب في كل هذا الألم.

رهف : ومن أين أتت الجرثومة ؟

الأم: عندما نلعب في الأرض أو نمسك بالألعاب والأشياء المتسخة، تنتقل الأوساخ والجراثيم، وعندما نتناول الطعام من دون أن نغسل أيدينا تظل الجرثومة الشريرة عالقة في اليدين، وتدخل أمعائنا، فتؤذيها، وتسبب الآلام الشديدة.

ولكي نقضي على تلك الجرثومة علينا استعمال الماء والصابون ،فبغسل الأيدي بالصابونة الصديقة والماء تهرب وتموت الجرثومة الشريرة. وهنا تعلمت رهف الدرس ووعدت أمها أن تغسل يديها باستمرار بالماء والصابون.

**الوسائل والأدوات:** بطاقات مصورة

**الطرائق:** التعلم التعاوني، القصة.

الزمن: ٤٥ د.

### خطوات النشاط:

**التهيئة للتعلم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال القيام بالتجربة الآتية:

تحضر المعلمة بعض البودرة، وتطلب من أحد التلاميذ غمس يديه فيها وكأنها الجراثيم، ثم تطلب منه لمس بعض الأشياء في الصف كالمقعد والكرسي، وتدعو التلاميذ لملاحظة ذلك، تناقشهم حتى يتوصلوا إلى أن الجراثيم انتشرت في كل مكان.

**عرض المعلومات:** تخبر المعلمة التلاميذ بأنهم ستروي لهم أحداث قصة قصيرة، وعليهم التزام الهدوء والانتباه للقصة، ثم تروي لهم القصة السابقة قصة الجرثومة والصابونة.

### إدارة الأطفال ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني:

تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم تطلب من كل مجموعة الإجابة عن أسئلة المعلمة، وبعد ذلك تناقش المعلمة كل مجموعة بالإجابات التي توصل إليها كل فريق: من بطة القصة؟ بماذا شعرت رهف بعد تناول الطعام؟ ما الذي جعل رهف تشعر بألم كبير في بطنها؟ كيف انتقلت الجرثومة إلى أيدي رهف، ما الخطأ الذي ارتكبته رهف؟ وكيف كان بإمكانها القضاء على الجراثيم؟ بماذا وعدت رهف أمها؟ ماذا تستنتجون من القصة؟ ضع عنواناً آخر للقصة.

**اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد:** يعمل كل فريق للوصول إلى الإجابات الصحيحة، تحاور المعلمة كل فريق على حدة في الأجوبة التي تم التوصل إليها، ويتولى قائد كل مجموعة إعطاء الإجابات إلى المعلمة، ثم تعرض المعلمة إجابات الفرق جميعها، وتعزز الإجابات الصحيحة، وتصوب الخاطئة: بطة القصة رهف، شعرت بألم في بطنها، انتقلت الجرثومة ليدي رهف عندما كانت تلعب بالتراب، الخطأ الذي ارتكبته رهف هو عدم غسل يديها بالماء والصابون قبل تناول الطعام ولو أنها فعلت لكانت قضت على الجراثيم العالقة في يديها، وعدت رهف أمها أن تغسل يديها باستمرار بالماء والصابون.

**الإنهاء وختم النشاط:** تلخص المجموعات الأفكار الرئيسة التي طرحت في النشاط، وهي ضرورة غسل اليدين بعد اللعب وعند العودة للمنزل، غسل اليدين قبل الأكل وبعده. غسل اليدين بعد الخروج من الحمام، غسل اليدين يقضي على الجراثيم ويحمينا من الأمراض.

**التقويم:** أرادت ريم تناول الطعام:

أ. تتناول الطعام بعد أتغسل يديها بالماء والصابون      ب. تتناول الطعام مباشرة لأنها جائعة جداً



نشاط منزلي( بالتعاون مع الأهل): قم بمساعدة والديك بالتعبير عن الموضوع المثار(غسل اليدين بالطريقة الصحيحة) من خلال الرسم.

**الجلسة (١٣): الحماية من الإهمال  
المحافظة على نظافة اليدين(٢)  
غسل اليدين بالطريقة الصحيحة**

أهداف النشاط: يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

يتابع الفيلم المعرض بهدوء من دون الخروج من مقعده.

يمثل الطريقة الصحيحة لغسل الأيدي بشكل صحيح.

الطرائق: التعلم التعاوني.

الوسائل: فيديو تعليمي، جهاز الحاسب.

الزمن: ٤٥ د.

**التهيئة للتعلم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال تذكيرهم بموضوع الجلسة السابقة، والتجربة التي قاموا بها، وكيف لاحظوا انتشار الجراثيم في كل مكان، وأنهم تعلموا من قصة الجرثومة والصابونة ضرورة غسل اليدين باستمرار للقضاء على الجراثيم، ومنعاً لانتقال الامراض.

**عرض المعلومات:** ثم تخبر المعلمة التلاميذ أنها ستعرض لهم فيلماً يمثل الخطوات الصحيحة لغسل الأيدي، وتطلب من التلاميذ التزام الهدوء في أثناء عرض الفيلم، وإمعان النظر لمناقشة ما شاهدوه، وتُعلق المعلمة على كل خطوة من الخطوات، وتطلب ممن يريد أن يستفسر عن شيء أن يرفع يده ويسأل بهدوء.

**إدارة الأطفال ومساعدتهم في أثناء النشاط والتعلم التعاوني:**

تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم تطلب من كل مجموعة أن تختار عضواً منها لتمثيل الطريقة الصحيحة لغسل الأيدي أمام زملائه.

**اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد:** تطلب من بقية أعضاء المجموعة التعاون فيما بينهم لاكتشاف الأخطاء التي قام بها زميلهم في أثناء غسله ليديه، تحاور المعلمة كل فريق على حدة، ثم تعزز الإجابات الصحيحة، وتصوب الخاطئة.

**الإنهاء وختم النشاط:** ترتب المجموعات خطوات غسل الأيدي بالطريقة الصحيحة، والتي عرضت في النشاط:

- \_ بلل يديك أولاً بالماء مع الصابون فالماء وحده لا يكفي للتخلص من الجراثيم.
  - \_ قم بغسل يديك جيداً من خلال فرك ما بين الأصابع والإبهام.
  - \_ يجب فرك الأيدي جيداً من الأمام والخلف وبين الأصابع والأظافر للتخلص من الأوساخ.
  - \_ يجب غسل معصم اليد جيداً فكثر ما تعلق به الجراثيم .
  - \_ يجب تنشيف اليدين جيداً.
  - \_ لتكون طريقة غسل اليدين فعالة في القضاء على الجراثيم اغسل يديك لمدة تصل إلى ٢٠ ثانية.
- التقويم:** رتب خطوات غسل اليدين بطريقة صحيحة



**نشاط مسرحي:**  
منى وفرشاة الأسنان

الجلسة (١٤): الحماية من الإهمال  
تنظيف الأسنان بالطريقة الصحيحة.

- أهداف النشاط:** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:
- يتابع الفيلم المعرض بهدوء من دون الخروج من مقعده.
  - يتجنب السخرية من زملائه في أثناء تمثيل الأدوار.
  - يذكر عدد الأسنان داخل الفم.
  - يستنتج المغزى العام من التمثيلية.
  - يتعهد بالمواظبة على تنظيف أسنانه.
  - يمثل الطريقة الصحيحة لتنظيف الأسنان.
- المحتوى:** تنظيف الأسنان بالطريقة الصحيحة.
- الطريقة:** لعب الأدوار.

**الزمن:** ٤٥

**الأدوات والوسائل:** جهاز الحاسب، فيديو تعليمي، فرشاة أسنان، معجون أسنان.

**التهيئة للتعليم:** تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال قيامها بحركات تشبه ما نقوم به عند تنظيف الأسنان، وتطلب من التلاميذ أن يكتشفوا ماهي هذه الحركة، وإلى ماذا تشير؟.



**عرض المعلومات:** تخبر المعلمة التلاميذ أنها ستعرض عليهم (فيلم منى وفرشاة الأسنان)، وتطلب من التلاميذ التزام الهدوء في أثناء عرض الفيلم، وإمعان النظر لمناقشة ما شاهدوه، وتطلب ممن يريد أن يستفسر عن شيء أن يرفع يده ويسأل بهدء.

تقوم المعلمة بتشغيل الفيديو فتظهر أمام التلاميذ شخصية منى:

الراوي: منى فتاة كسولة جداً لا تحب تنظيف أسنانها، كانت أمها دائماً تخبرها بأهمية تنظيف أسنانها، وأنه من المحتمل أن يصيبها التسوس، ولكن منى لم تدرك أهمية تحذيرات أمها، وفي يوم من الأيام بينما كانت منى تتناول طعام الغداء شعرت بألم في أسنانها، فذهبت إلى مرآة الحمام لكي ترى أسنانها، وهناك سمعت صوتاً غريباً ينادي.

فرشاة الأسنان: منى.. منى.. أنا هنا يا منى

منى: مَنْ هناك؟ أين أنت؟ ثم نظرت منى، فرأت فرشاة الأسنان وهي تتكلم معها.

فرشاة الأسنان: سوف أصبحكِ معي في رحلة ممتعة.

منى: إلى أين؟

فرشاة الأسنان: داخل الفم، تمسك بيدها، وتبدأ الرحلة العجيبة.

فرشاة الأسنان: انظري يا منى هذه هي الأسنان، فهناك الأسنان اللبنية وعددها (٢٠) سنناً، وهناك أيضاً الدائمة والتي سوف تظهر عندما تكبرين، وعددها (٣٢) سنناً، انظري إلى هذه الأسنان كم هي نظيفة وسعيدة لأن صديقتها تعتني بها وتنظفها بانتظام كل يوم، مرة في الصباح ومرة في المساء قبل النوم، وبعد تناول الطعام والحلويات.

تنظر منى إلى الأسنان وهي مندهشة: كم هي بيضاء وجميلة.

فرشاة الأسنان: والآن انظري يا منى إلى هذه الأسنان كم هي حزينة، فصاحبها لا تعتني بها وقد أهملتها، حتى أصابها التسوس، وإن لم تعتني أنتِ أيضاً بأسنانك فسوف تتساقط الواحد تلو الآخر، وستتألمين كثيراً.

منى: لا.. لا.. هل أسناني ستصبح مثلها؟ لا أريد ذلك.

منى تتحدث مع أسنانها: أنا آسفة جداً يا أسناني، من الآن فصاعداً سوف أعتني بك جيداً، حتى تصبحين سعيدة ونظيفة، وتظلين بصحة جيدة.

الراوي: وبعد ذلك اليوم أصبحت منى تنظف أسنانها كل يوم، وتعتني بها، وعاشت الأسنان سعيدة وبصحة جيدة.

وبعد انتهاء العرض تقترح المعلمة على التلاميذ تمثيل دور منى وفرشاة الأسنان.

**تحديد الأدوار وتوزيعها على التلاميذ:** تختار المعلمة اثنين من التلاميذ لتمثيل الأدوار التي شاهدوها في الفيلم الذي عُرض عليهم، وتحدد لكلٍ منهم الشخصية التي عليه تمثيل دورها، وهنا يجب على المعلمة أن



تحسن توزيع الأدوار، وأن تراعي رغبة التلميذ في أداء الدور، وتشارك الأم المشاركة في الجلسة في التمثيل مع طفلها للمرة الأولى، وذلك من أجل تشجيع التلاميذ على المشاركة، والتقدم في التمثيل.

**التمثيل وأداء الأدوار:** يبدأ التلاميذ بالتمثيل عندما تصفّق المعلمة ثلاث مرّات، وتشجّع المعلمة التلاميذ على التلقائية في أثناء أداء الأدوار، وتطلب منهم التنويع في نبرات الصوت، واستخدام تعبيرات الوجه واليدين لأنّها من الأمور المهمّة في نجاح الأداء التمثيلي.

**مناقشة التمثيل الذي تمّ عرضه:** بعد أن يؤدي التلاميذ الأدوار التي شاهدها، تنتهي المعلمة عليهم، وتطلب من التلاميذ المشاهدين التصفيق لهم، ثمّ تتوجّه نحو التلاميذ المتفرّجين، وتجري نقاشاً معهم حول ما تمّ عرضه، مع محاولة إشراك جميع التلاميذ فيه.

**إعادة التمثيل مرّة ثانية:** تختار المعلمة مجموعة جديدة من التلاميذ من أجل أداء الأدوار لاحقاً، ثمّ تصفّق ثلاث مرّات معلنةً بدء التمثيل للمرّة الثانية، وتحرص على تقديم التشجيع المستمر للتلاميذ.

**استنتاج المغزى من التمثيلية:** توجه المعلمة للتلاميذ بعض الأسئلة، مثل: ما موضوع المسرحية؟ لماذا شعرت مني بألم في أسنانها؟ ماذا قالت الفرشاة لمني؟ بماذا وعدت مني الفرشاة؟ ما الإجراء الذي ينبغي علينا اتباعه لتجنب تسوس الأسنان؟ وتتلقى الإجابات من التلاميذ، وتناقشها معهم حتى يتوصل التلاميذ إلى ضرورة تنظيف الأسنان بشكل يومي بعد كل وجبة حفاظاً على صحتها.

**التقويم:** لون السن النظيف بلون من اختيارك.



نشاط فني:  
إشارة المرور.

الجلسة (١٥): الحماية من الإهمال  
المهارة الرئيسة: السلامة المرورية

**أهداف النشاط :** يتوقع من التلميذ في نهاية النشاط أن يكون قادراً على أن:

- يتابع الفيلم المعرض بهدوء من دون الخروج من مقعده.
- يتعاون مع أفراد مجموعته على أداء المهام الموكلة إليه.
- يذكر ألوان إشارات المرور.
- يستنتج دلالات ألوان إشارات المرور.

– يستنتج قواعد السلامة المرورية بشكل صحيح.

– يتعهد بالالتزام بقواعد السلامة المرورية.

**الطريقة:** التعلم التعاوني.

**الزمن:** ٤٥

**الأدوات والوسائل:** فيديو تعليمي، جهاز الحاسب، بطاقات مصورة، ورق الأشغال، أقلام تلوين.  
التهيئة للتعلم: تقوم المعلمة بإلقاء التحية على التلاميذ، والتأكد من حضورهم جميعهم، ثم تثير انتباه التلاميذ حول الموضوع من خلال عرض الصور الآتية:



تتناقش المعلمة التلاميذ بالصور المعروضة، وتستمع لإجاباتهم، وتقدم التعزيز المناسب حتى يتوصلوا إلى أن هناك قواعد خاصة للمحافظة على السلامة المرورية، وعبور الشارع بأمان.

**عرض المعلومات:** تخبر المعلمة التلاميذ أنهم سيشاهدون أمامهم على شاشة العرض - فيلماً لطفل صغير يريد عبور الشارع للذهاب إلى مدرسته، وتطلب منهم التزام الهدوء في أثناء العرض، وتعلق على ما يقوم به الطفل في الفيلم. ثم توزع المعلمة ورق الأشغال اللاصق على التلاميذ وتطلب منهم صنع إشارة ضوئية للناس ولصقها في دفاترهم.

**إدارة الأطفال ومساعدتهم أثناء النشاط والتعلم التعاوني:**

تطلب المعلمة من التلاميذ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بهدوء وسرعة، ثم توزع عليهم بطاقات تتضمن بعض السلوكيات الخاطئة الخاصة بالسلامة المرورية، وتطلب من أفراد كل مجموعة التعاون فيما بينهم لاكتشاف الخطأ في كل بطاقة، وبعد ذلك تناقش المعلمة كل مجموعة بالإجابات التي توصل إليها كل فريق.



**اختبار وتقويم عرض الفريق للمواد:** يعمل كل فريق للوصول إلى الإجابات الصحيحة، تحاور المعلمة كل فريق على حدة في الأجوبة التي تم التوصل إليها، ويتولى قائد كل مجموعة إعطاء الإجابات إلى المعلمة، ثم تعرض المعلمة إجابات الفرق جميعها، وتعزز الإجابات الصحيحة، وتصوب الخاطئة.

**الإنهاء وختم النشاط:** تلخص المجموعات الأفكار الرئيسة التي أثّرت في النشاط، وهي: ضرورة التقيد بالإشارات المرورية، وعبور الشارع عندما تكون الإشارة خضراء، والالتفات يميناً ويساراً قبل العبور، والسير على الرصيف المخصص للمشاة، أو على الجانب الأيسر للطريق، ووضع حزام الأمان عند ركوب المركبة.

**تقدير إنجاز التلاميذ والإشادة بهم:** تشكر المعلمة التلاميذ على جهودهم، وعلى المعلومات التي توصلوا إليها، وتقدم التعزيز المناسب للتلميذ.

**التقويم:** يتم التقويم من خلال إجابة التلميذ عن ورقة العمل الآتية:

#### ورقة العمل

ألون الصورة التي تعبر عن السلوك الصحيح فيما يتعلق بالسلامة المرورية.



ألون الضوء المناسب لإشارة المرور كي يعبر الطفل وجدته الشارع بأمان.



### نشاط منزلي ( بالتعاون مع الأهل):

تطلب المعلمة من كل تلميذ التعاون مع والديه على تصميم نموذجٍ لإشارة المرور، وإحضارها في اليوم التالي، والتصميم الأفضل سوف يحصل على مكافأة.

## بعض الصور من تطبيق البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إمبليا







## فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية بعض مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي وتضمن البحث خمسة فصول، يمكن عرضها على النحو الآتي:

**الفصل الأول: "الإطار العام للبحث"** ويتضمن: مقدمة، مشكلة البحث وأسئلته، وأهمية البحث، وأهداف البحث، وإجراءات البحث، وحدود البحث، ومصطلحات البحث، والخطوات التي اتبعتها البحث في الإجابة عن أسئلته.

**وتتناول الفصل الثاني: "دراسات وبحوث سابقة"**

**وتتناول الفصل الثالث: "الإطار النظري"** واشتمل على محورين:

- **المحور الأول (مهارات حماية الطفل):** وتتناول بيان تعريف مفاهيم إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم، بالإضافة إلى بيان العوامل المؤدية إليها، واستراتيجيات وقاية الطفل وحمايته.
- **المحور الثاني (نموذج ريجيو إميليا):** وتتناول بيان نشأة النموذج، وتعريفه، وميزاته، بالإضافة إلى مبادئه من حيث دور كل من الآباء والمعلمين فيه، ونظرته للطفل.

**وتتناول الفصل الرابع: "إجراءات البحث الميدانية"** واشتمل على تحديد منهج البحث، وتحديد مجتمع البحث وعينته، وشرحاً مفصلاً عن كيفية تصميم أدوات البحث، والتأكد من صدقها وثبات نتائجها، بالإضافة إلى إجراءات تنفيذ تجربة البحث.

**وتتناول الفصل الخامس: "عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها"** وفيما يأتي تقديم ملخص عن إجراءات البحث ونتائجه:

حيث تحددت مشكلة البحث في ضعف مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، ولحل هذه المشكلة سعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي ؟

وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي؟
٢. ما الأسس التي يقوم عليها البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي ؟

٣. ما إجراءات البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي ؟

٤. ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج ريجيو إميليا في تنمية مهارات حماية الطفل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي ؟

وللإجابة عن أسئلة البحث، تم استعراض الإطار النظري - كما ورد سابقاً - ، كما تم بناء أدوات البحث الآتية:

- قائمة مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي.
- المقياس المصور لمهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي.
- بطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل الملائمة لتلاميذ الصف الأول الأساسي.
- البرنامج المقترح القائم على نموذج ريجيو إميليا.

#### أهم النتائج:

١. الفرضية الأولى: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور ومجالاته.
٢. الفرضية الثانية: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حماية الطفل المصور ومجالاته.
٣. الفرضية الثالثة: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل ومجالاتها.
٤. الفرضية الرابعة: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات حماية الطفل ومجالاتها.

#### واستناداً إلى نتائج البحث تم تقديم مجموعة من المقترحات، وأهمها:

- إقامة اجتماعات خاصة بالأهالي؛ لتدريبهم على كيفية حماية أطفالهم من التعرض لحالات الإساءة المختلفة قبل وقوعها، وعلى كيفية الكشف المبكر عنها والتعامل معها في حال وقوعها.
- عقد دورات تدريبية وورشات خاصة بأولياء الأمور؛ لتنمية معارفهم حول أساليب رعاية الأطفال وطرائق تربيته، وتلبية احتياجاتهم بعيداً عن العنف.
- تبصير القائمين على الرعاية بخطورة الإساءة والإهمال للطفل، وما يترتب عليهما من آثار سلبية ستبقى مع الطفل مدى الحياة.



## Study Summary

### The Effectiveness of a Proposed Educational Program – Based on Reggio Emilia Type in Improving The First Graders Some Self- Defense Skills

The current research aimed to identify the effectiveness of an educational program based on the Reggio Emilia model in developing some child protection skills of the Basic First Graders.

The research included five chapters, which can be presented as follows:

**The first axis:** "The general framework of the research" and it includes: an introduction, the research problem and its questions, the importance of the research, the objectives of the research, the research procedures, the limits of the research, the search terms, and the steps followed by the research in answering its questions.

**The second axis** dealt with: "Previous Studies and Research"

**The third axis** dealt with the "theoretical framework" and included two axes:

- The first axis (child preventions skills): It dealt with the definition of the concepts of child abuse and neglect, in addition to a statement of the factors leading to it, and strategies for child preventions and protection.
- The second axis (Reggio Emilia model): It dealt with statcnent of the emergence of the model, its definition, and its features, in addition to the role of each of the parents and teachers in it. And his view of the child.

**The fourth axis** dealt with: "Field Research Procedures", which included defining the research method, defining the research community and its sample, and a detailed explanation of how to design research tools, and to ensure the validity and reliability of its results, in addition to the procedures for implementing the research experience.

**The fifth axis** dealt with: "presenting, discussing and interpreting the results of the research." The following is a summary of the research procedures and results:

Where the research problem was identified in the weakness of child protection skills among basic first graders, and to solve this problem, the current research seeked to answer the following main question:

What is the effectiveness of the educational program based on the Reggio Emilia model in developing child protection skills for basic first graders?

The following sub-questions were derived from this question:

- 1.What are the appropriate child protection skills of first basic grader?.
- 2 .What are the foundations of the educational program based on the Reggio Emilia model in developing child protection skills of first basic grader?

3 .What are the procedures of the educational program based on the Reggio Emilia model in developing child protection skills of first basic grader?

4. What is the effectiveness of the educational program based on the Reggio Emilia model in developing child protection of first basic grader?

In order to answer the research questions, the theoretical framework was reviewed - as mentioned previously - and the following research tools were built:

- List of appropriate child protection skills of first basic grader.
- The illustrated scale of appropriate child protection skills for first graders-.
- A note card for appropriate child protection skills for first graders-.
- The proposed program based on the Reggio Emilia model.

**The most important results:**

1.First hypothesis: There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students in the pre and post applications of the Illustrated Child Protection Skills Scale and its domains.

2 .The second hypothesis: There is a statistically significant difference between the scores average of the experimental and standard group of students in the post application of the Illustrated Child Protection Skills Scale and its domains.

3.The third hypothesis: There is a statistically significant difference between the scores average of the experimental group students in the two applications, before and after, of the observation card for child protection skills and its fields.

4. The fourth hypothesis: There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control group students in the post application of the observation card for child protection skills and its domains.

Based on the results of the research, a set of proposals were presented, the most important of which are:

- Holding special family meetings; To train them on how to protect their children from exposure to various cases of abuse before they occur, and how to detect them early and deal with them if they occurs.
- Holding special training courses and workshops for parents; To develop their knowledge about the methods of caring for children and methods of raising them, and to meet their needs away from violence.
- Informing the caregivers of the dangers of child abuse and neglect, and the negative effects that they make that will remain with the child for life.