أنواع اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين وغير الخجولين في المملكة العربية السعودية

إعـــداد

د. أسماء سعيد بن محمد باداود

كلية التربية – جامعة الملك سعود

المقدمـــــة

لقد حظي لعب الاطفال في السنوات الأخيرة باهتمام واسـع مـن قبـل المختصين في مجال نمو الطفل، لأنه يعتبر من أهم مظاهر حياة الطفل اليومية التي تستحوذ على أنشطته واهتمامه وجزءا كبيرا من وقته. وعن طريق اللعب يستمد الطفل العديد من الخبرات والتجارب الممتعة والمفيدة التـي لهـا الـدور البارز في نموه الاجتماعي والعقلي والجسمي والنفسي السليم. وتتنـوع ألعـاب الأطفال وتختلف طرقها باختلاف طبيعة الأطفال واختلاف السمات النفسية لهم. اكتب هنا عن فوائد اللعب ممكن عن موضوع قياس اللعب الانعزالي ابطريقـة التقليدية

ويعد الخجل من أهم السمات الشخصية التي تؤثر على سلوك اللعب عند الاطفال (Coplan & Rubin, 1998) بل إنها تؤثر علـى تعلمـه وتفاعلـه الاجتماعي. ويمكن للخجل أن يؤثر على حياة الاطفال بطرق كثيرة ومختلفة قد تستمر معهم طوال حياتهم. كما أن الاطفال الخجولين كما أثبتت الابحاث هم أقل كفاءة في نموهم اللغوي وأقل قدرة على استخدام اللغة بشكل صحيح في المواقف الاجتماعية كوبلان وآرمر (Coplan & Armer, 2005).

يعد الخجل عند الاطفال الصغار ظاهرة مقلقة ليس للآبـاء والمعلمـين فحسب بل أيضا للأخصائيين النفسيين الذين يرون أنه مؤشر للنمو الاجتمـاعي الغير سليم للطفل. لأن الطفل المتكيف إجتماعيا قادر على المشاركة مع الاطفال الآخرين في اللعب، أما الطفل الخجول الذي يكون معدل لعبه مع أقرانه في أدنى مستوياته فإنه سيفقد كثيرا من التجارب التي تساعده علـى النمـو الاجتمـاعي الطبيعي التي وردت في أفكار فلاسفة التربية كفلسفة بياجيه التى ركزت علـى أهمية التفاعل مع الرفاق كمصدر أساسي من مصادر النمو الاجتماعي الـسليم.

وقد أثبتت الأبحاث التجريبية أن الخجل مشكلة تجعل الأطفال عرضة لإضطرابات سوء التكيف في مستقبل حياتهم (Harrist, et al, 1997).

أجمعت الابحاث كما وردت في (Rubin & Mills 1988) على أهمية تكوين علاقات إجتماعية مبكرة في حياة الطفل عن طريق التفاعل الاجتماعي مع رفقاء اللعب، وأكدت على أثرها الكبير على التكيف الشخصي للطفل، بالاضافة الى أن الطفل يحصل من خلال علاقاته الاجتماعية بالصغار والكبار في محيطه على النموذج المناسب للسلوك في المواقف الاجتماعية المختلفة. والعكس بالعكس، فعدم وجود العلاقات الاجتماعية المبكرة في حياة الطفل أو فقرها بسبب الخجل أو غيره يؤدي إلى إضطرابات عاطفية وتساهم في معاناة الطفل من صعوبات في مستقبل حياته إذا لم تعالج مبكرا. وأيضا الصعوبات والمعوقات التي يجدها الاطفال مع رفقائهم في قت مبكر تنبئ بسؤ التكيف النفسي أو الشخصي في المستقبل.

عبر كل من باركر وأشير (Parker & Asher, ١٩٨٧) روبين وآخرون (Rubin, et.al 1990) أن الخجل مشكلة خفية الخطر، والسبب يعود جزئيا الى عدم وجود تمييز بين الاطفال الخجولين وغير الخجولين في سلوكيات الحياة اليومية وبالذات أثناء اللعب الحر في الروضة حيث يترك الاطفال ينتشرون في الملعب وفي الاركان يلعبون بحرية.

مشكلة البحث

من خلال عمل الباحثة كمشرفة للتدريب الميداني لطالبات القسم ومن خلال ملاحظتها لاختلاف ميول الاطفال نحو انواع معينة من ألعاب اللعب الحر سواء في داخل الصف وفي خارجه. ومن خلال اهتمامها بدراسة الخجل في مرحلة الدكتوراه وكذلك من خلال اطلاعها على ما أثبتته الدراسات من الآثار

التي يتركها الخجل على سلوك الطفل وأنشطته ولعبه كما في أبحاث كل من روبين وزملائه (Rubin, Maioni & Hornung, 1976; Rubin, Watson & Jambor 1978) وأبحاث كوبلان ومن معه (Coplan, et al. , 1994) وكروزير وبيركنز (٢٠٠٢) Crozier & Perkns .

وحيث أنه لم توجد في الدراسات العربية حسب علم الباحثة ما يركز على تحديد أصناف الالعاب التي يميل اليها الاطفال الخجولين وغير الخجولين ، جاءت فكرة هذا البحث لتحديد أنواع اللعب الحر التي يمارسها كل من الاطفال الخجولين والاطفال غير الخجولين والتي يمكن من خلالها التعرف على ما إذا كان الطفل يعاني من الخجل أم أن الطفل ليس خجولا وإنما يفضل اللعب الهادئ المنعزل بعيدا عن صخب الاطفال وضجتهم. لذلك رأت الباحثة أن تقوم بدراسة لتصنيف أنواع اللعب التي يتكرر ممارستها من قبل الاطفال الخجولين وغير الخجولين أثناء اللعب الحر لدى عينة من أطفال مدارس رياض الاطفال الأهلية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية. وتتحدد مشكلة البحث في الاجابة على الأسئلة التالية:

أسئلة البحث:

السؤال الرئيسي

هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في ممارسة أنواع اللعب الحر في داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

ويتفرع هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط في أنواع اللعب الانعزالي في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٢- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط في أنواع اللعب المتوازي في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٣- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط في أنواع اللعب الجماعي في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٤- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط السلوك الغير منشغل (عدم اللعب) في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٥- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط في سلوك المراقبة في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٦- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط في الألعاب التي بها خشونة وعنف في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٧- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط في اللعب العدواني في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٨- هل يوجد فرق بين الاطفال الخجولين والاطفال الغير خجولين في الانخراط في المحادثة مع الرفاق في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة الى اختبار صحة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك اللعب الفردي الانعزالي (Solitary Play) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك اللعب المتوازي (Parallel Play) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك اللعب الجماعي (Group Play) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في السلوك الغير منشغل (عدم اللعب) (Unoccupied Behavior) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية الخامسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك المراقبة (Onlooker Behavior) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية السادسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في الألعاب التي بها خشونة وعنف (Rough Play) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية السابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في اللعب العدواني (Aggressive Play) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية الثامنة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك المحادثة مع الرفاق (Conversation) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

الفرضية التاسعة: توجد علاقة إرتباط ذات دلالة إحصائية بين خجل الاطفال وبين أنواع اللعب الحر التي يمارسها الاطفال الخجولين وغير الخجولين في داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في كونه الدراسة السعودية الاولى حسب علم الباحثة التي اهتمت بدراسة وتصنيف أنواع اللعب التي يمارسها كل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين ، وهي دراسة ميدانية قامت على الملاحظة الميدانية للأطفال في فصولهم وفي ملاعبهم ، ومستخدمة مقياسا عالميا وهو مقياس مراقبة اللعب (POS, Rubin, 2001) وهو مقياس دقيق يحتاج الى معرفة تامة

وخبرة ميدانية بأنواع لعب الاطفال وخصائصها التي تميزها والقدرة على التفريق فيما بينها. كما تكمن أهمية هذا البحث في أهمية التعرف على دلالات لعب الاطفال ، فالعب ليس وسيلة للتسلية أوتمضية الوقت بل هو الى جانب كونه وسيلة تعليمية فعالة هو ايضا وسيلة تشخيصية وعلاجية. عن طريق لعب الاطفال يمكن اكتشاف السمات الشخصية لهم والمشكلات التي قد يعانون منها وعلاجها أيضا، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة التي تساعد على اكتشاف الاطفال الخجولين ومساعدتهم على تجاوز الخجل من خلال مراقبة ومعرفة نوعية الالعاب التي يميلون اليها ويمارسونها خلال تفاعلهم الاجتماعي في الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

أهداف البحث:

١- يهدف هذا البحث الى لفت نظر الآباء والمعلمين والخبراء التربويين الى أهمية الخجل كمشكلة تؤثر على تعلم الاطفال وتكيفهم الاجتماعي.

٢- التعرف على أنواع اللعب التي يفضلها ويمارسها الاطفال بشكل عام في رياض الاطفال في الفصل وفي الملعب خارج الفصل في مدينة الرياض

٣- التعرف على أنواع اللعب التي يميل اليها ويمارسها الاطفال الخجولين في داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٤- التعرف على أنواع اللعب التي يميل إليها ويمارسها الاطفال الغير خجولين في داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل.

٥- أن تكون نتائج هذه الدراسة مصدرا لإغناء وإثراء بيئة البحث العلمي في مجال الطفولة في المملكة العربية السعودية وفي العالم العربي.

مصطلحات البحث

الطفل الخجول

إعتمدت الباحثة على تعريف كروزير (Crozier, 2001) للخجل بأنه شعور بعدم الراحة في المواقف الاجتماعية. وهو مصطلح ليس له معنى محدد غير أنه يصف شعورا يتراوح بين الخوف والتردد والاحجام وعدم الرغبة في المشاركة في الانشطة الاجتماعية المصحوبة بالقلق وعدم الراحة. وقد حدد بوس Buss (1986) المواقف التي يظهر فيها الخجل بالمواقف التي قد تكون جديدة على الشخص أو التي تتضمن تقيما سلبيا له من قبل الآخرين. وقد استخلصت الباحثة عدة مظاهر تميز سلوك الطفل الخجول في المواقف الاجتماعية منها:

- الطفل الخجول هو الذي يبقى صامتا وقليل الكلام خاصة في المواقف الاجتماعية.
- الطفل الخجول هو الطفل الذي يبقى ساكنا مراقبا للأطفال الذين لا يعرفهم وهم يلعبون أو يتكلمون.
- الطفل الخجول هو الطفل الذي يحوم حول اللعب والأطفال الذين يلعبون ويتردد في المشاركة معهم.
- الطفل الخجول هو الطفل الذي يرفض الدخول الى الأماكن الجديدة إلا برفقة والديه.
- الطفل الخجول هو الطفل الذي يرفض المشاركة في الألعاب الجماعية كالغناء والرقص والألعاب الرياضية.

اللعب الحر

المقصود به في هذا البحث فترة اللعب اليومية التي توجد في البرنامج اليومي للأطفال في الروضة وتعطى فيها الحرية للطفل ليختار مايشاء مما هو متوفر من الألعاب سواء داخل الفصل أو خارجه في الملعب ، أو هي فترة اللعب في الاركان كما هو متعارف عليها في رياض الاطفال في المملكة العربية السعودية، حيث يختار كل طفل الركن أو النشاط الذي يميل إليه و يتفق مع استعداداته وقدراته العقلية و الجسمية مما يؤدي بدورة إلى إشباع حاجات الطفل و يرضي ميوله.

السلوك الغير منشغل (عدم اللعب) :

أعتمدت الباحثة تعريف خليل (٢٠٠٩) للسلوك الغير منشغل بأنه تنقل الطفل بين الانشطة دون أن يظهر إهتمام بأي منها ، مع ما ذكره روبين (Rubin, 2001) من غياب في التركيز مع التحديق في االفضاء بملامح خالية من المشاعر والاهتمام.

سلوك المراقبة :

يظهر هذا السلوك حين يراقب الطفل الاطفال الآخرين وهم يلعبون دون أن يبادر الى المشاركة معهم. وقد يتميز سلوك المشاهدة بارتباط الطفل بنشاط معين أو لعبة معينة يجذب انتباهه، فيتوقف لمشاهدته عن بعد (خليل، ٢٠٠٩). وقد يبادر الطفل بكلمة أو ضحكة مع الاطفال الآخرين المندمجين في اللعب ولكن بدون أن يشاركهم اللعب (Rubin, 2001).

اللعب الفردي أو الإنعزالي :

هو إنهماك الطفل في نشاط معين بمفرده ولا يشارك احدا غيره من الاطفال، أو أن يركز في كليا في لعبه الخاص (خليل، ٢٠٠٩). أما روبين فقد

حدد اللعب الانعزالي بلعب الطفل منفردا بعيدا عن الآخرين بما لايقل عن ثلاثة أقدام. وعادة ما يلعب الطفل بلعبة تختلف عما لدى الاطفال الآخرين. ويكون مركزا في نشاطه الخاص غير مهتم بوجود الآخرين. أما في حالة إذا ماكان المكان صغيرا فإن شرط المسافة يصبح لاغيا في تحديد اللعب الانعزالي (Rubin, 2001).

اللعب المتوازي

هو الذي يلعب فيه الطفل لوحده بجانب الأطفال الآخرين، وغالبا مايلعب الطفل بلعبة تشبه ألعاب الاطفال الذين يلعبون حوله. ولا يشترط في اللعب المتوازي أن يكون الطفل على مسافة ٣ أقدام لأن الطفل عادة يكون واعيا بمن حوله من الاطفال ومراقبا للعبهم، وقد ينخرط الطفل مع نفسه في حديث موجه للأطفال الآخرين كأن يلفت نظرهم لشئ ما أو يوجههم أو يثني عليهم دون أن ينتظر أي تجاوب منهم (Rubin, 2001).

الإطار النظري

اللعب

تقريبا جميع من تناولوا اللعب بالدراسة والبحث وجدوا صعوبة في تعريفه (Rubin et al., 1983). جزء من المشكلة جاء من حقيقة كون مفهوم اللعب مفهوم واسع يشتمل على أنواع من السلوكيات المعقدة كالتقليد والتخيل والاستكشاف. إحدى الآراء التي ناقشت مفهوم اللعب اقترحت نموذجين لتعريف اللعب. النموذج الاول يفترض وجود معايير يمكن بواسطتها التمييز بين أنشطة اللعب والأنشطة الجادة، كوجود المتعة من عدمها أثناء نشاط اللعب. أما النموذج الثاني فقد عرف اللعب بناءا على طبيعة النشاط الذي يقوم به الطفل اثناء اللعب كما في تعريفات بياجيه وسميلانسكي. وترى سوزانا ميلر (١٩٨٧) إن استخدام

مصطلح اللعب يجب أن يكون لوصف كيفية أداء عمل ما وتحت أي ظرف وليس كإسم لفئة معينة من الانشطة، وأضافت انه في كثير من الأحيان يبدوا فيها السلوك غير هادف أوغير مفيد، بينما في الحقيقة هذا السلوك له مثيرات وأسباب خاصة تحقق فوائد وأهداف معينة.

من تعريفات اللعب التي ذكرها العلماء والباحثون تعريف جروس Groos (١٩١٣) (ذكر في خليل،٢٠٠٢) وهو أن اللعب هو العمل الذي يؤدي الى المتعة. أما ولكر (١٩٦١) Welker فقد ذكر "أن اللعب هو مدى متنوع من الأنشطة القوية والحيوية التي تحرك الكائن الحي أو أجزاءه خلال الفراغ كالجري والقفز والتدحرج وأحيانا الإنقضاض ومطاردة الأشياء والحيوانات والمصارعة والمعالجات اليدوية النشطة لأجزاء الجسم أو للأشياء بطرق متنوعة" (ذكر في خليل،٢٠٠٢). ومن أكثر التعريفات فاعلية وعملية هو تعريف لويزوس (١٩٦٦) Loizos الذى ذكر في خليل (٢٠٠٢) حيث ذكر أن اللعب هو أشكال من السلوك التي تظهر في سياقات أخرى، حيث أن هذه السلوكيات تكون ذات أغراض وأهداف واضحة ولكنها تختلف عن الدوافع الأصلية لها. أما بياجية فقد ركز على الناحية المعرفية في تعريفه للعب على أنه سلوك استيعابي بمعنى أنه الوسيلة التي يتعرف بها الطفل على العالم من حوله، كما أنه يعد مؤشرا على النمو العقلي للطفل (سوتون سميث، ١٩٧٩ Sutton-Smith). أما مدرسة التحليل النفسي فترى أن اللعب هو المتنفس الذي يعبر فيه الاطفال عن انفعالاتهم ويشبعون رغباتهم و إحتياجاتهم وتحقيق امنياتهم التي لايستطيعون تحقيقها في الحياة الوقعية .

أهمية اللعب

عبر التاريخ وعبر الثقافات المختلفة كان اللعب ومازال دليلا على السلامة الجسمية والنفسية للأطفال. وبالرغم من اختلاف التعريفات والاتجاهات النظرية في تفسير اللعب إلا أن جميع المدارس التربوية تتفق على أن للعب اهمية تربوية خاصة للأطفال في جميع المجالات المعرفية واللغوية والاجتماعية والاخلاقية والنفسية والجسمية وكذلك في تنمية الخيال والابتكار. فاللعب يمكن الاطفال من استكشاف عالمهم . وتعلم معلومات وخبرات جديدة، ويهيئ لهم الفرص لحل مشكلاتهم والإجابة على تساؤلاتهم كما يساعد على تنمية مفاهيمهم ومهاراتهم اللغوية ومهاراتهم الجسدية. وقد أوردت خليل (٢٠٠٢) رأي عدد من رواد تربية الطفولة الأولين في قيمة اللعب التربوية، ومنهم جون ديوي " Jhon Dewey" (١٩٣٨) الذي أوضح ان الاطفال يتعلمون أشياء كثيرة عن انفسهم وعن البيئة المحيطة بهم من خلال اللعب. فعندما يتفاعل الاطفال مع خبرات مباشرة في اللعب ويستخدمون خامات محسوسة تنمو لدى الاطفال القدرة على حل المشكلات ويحسنون نموهم الاجتماعي من خلال التفاعل مع اقرانهم أثناء اللعب. ولا زالت أفكار جون ديوي مؤثرة في مناهج رياض الاطفال الى الوقت الحاضر. أيضا سوزان إيزكس "Suzan Isaacs" (١٩٣٣) التي آمنت بان اللعب يساعد في تنمية جميع جوانب النمو عند الاطفال ، دعمت حق الاطفال في اللعب ودعت الوالدين الى إتاحة الفرصة لأطفالهم لكي يلعبوا ويستفيدوا من اللعب كمصدر طبيعي للتعلم. ويعتبر بالدوين "Baldwin" (١٩٤٨) أن اللعب والمحاكاة وسيلتين لتحقيق عملية التنشئة الاجتماعية للطفل وتعلم مواقف الحياة أثناء اللعب وتجربة الطرق المختلفة لعمل الأشياء واكتشاف قدراته الخاصة.

نظريات تفسير اللعب

لم تعرف أي محاولة جادة لتفسير اللعب إلا في النصف الاخير من القرن التاسع عشر، وكانت عبارة عن شروحات بسيطة من كل من Schiller & Lazarus مفادها أن اللعب ماهو إلا وسيلة للترفيه والراحة بعد عناء العمل (Millar, 1968). ولكن أول نظرية جادة لتفسير اللعب هي نظرية الطاقة الزائدة لـ Schiller وهي التي ترى أن اللعب لاهدف له سوى تصريف الطاقة الزائدة عن حاجة الانسان للعمل وكسب الرزق. أما النظرية التلخيصية والتي تعتمد على الملاحظة المنتظمة التي في نظرية داروين Darwin لنشوء الخلق، والتي ترى أن لعب الاطفال يعكس نشأة السلوك الانساني وهو عبارة عن تكرار وإعادة للأنشطة البشرية منذ العصور القديمة. بمعنى أن لعب الاطفال يلخص الانشطة البشرية منذ نشوءها. ولكن هذه النظرية تلاشت أمام النظريات الحديثة القائمة على البحوث والنظريات الحديثة، لأن الانشطة والالعاب المستحدثة التي يلعبها الاطفال في الوقت الحاضر من الصعب أن إعتبارها تكرارا للسلوك البشري القديم. وهناك نظرية تدعى بـ نظرية "التدريب على الحياة" لـ Groos وهي ترى أن اللعب يكون بسبب حاجة غريزية عند الطفل، حيث يرث الانسان والحيوان غرائز وسلوكيات تحتاج الى تدريب، وأن اللعب ماهو إلا الوسيلة المثالية لذلك. فالقطة التي تلعب بالكرة إنما تتدرب على كيفية صيد الفئران، والطفل الذي يلعب بالركض والقفز إنما يتدرب على التوازن والتحكم في جسمه وتقوية عضلاته. وفي العصر الحديث فإن نظريات اللعب ترتكز في تفسيرها للعب على نظريات علم النفس السائدة في الوقت الحاضر وهي "نظرية التحليل النفسي" لفرويد " نظرية بياجيه" ،والنظرية السلوكية. ففي نظرية التحليل النفسي يهتم كل من فرويد وإريك أريكسون بدينامية نمو

الشخصية الشخصية . وبناءا على هذه النظرية فإن اللعب ما هو إلا نوع من السلوك العاطفي الناتج عن الألم والبؤس، واللعب وسيلة للتحايل على الواقع وتحويره بما يرضي الطفل ويحصل على الاشباع الذي يفتقده في الحياة الواقعية. أما بالنسبة للنظرية المعرفية لبياجيه فقد ركزت على مكونات النمو العقلي وعملياته، وهذه النظرية ترى أن اللعب ما هو إلا نشاط عقلي. أما النظرية السلوكية التي تقوم على نظرية المثير والاستجابة فهي تعطي للبيئة دورا في تفسير اللعب ، وهي ترى أن اللعب ليس نوع خاص من السلوك بل هو ببساطة جزء من السلوك (Frost, 1992).

أنواع اللعب:

من أولى الدراسات التي درست اللعب الحر عند الاطفال دراسة بارتن Parten (١٩٣٢) الذي وجد ان المشاركة الاجتماعية بين الاطفال أثناء اللعب تزداد بازدياد العمر الزمني للطفل. وقد حدد بارتن Parten منظومة من 6 أنواع من اللعب الاجتماعي وهي : unaccupid behviour وهو يعني كما ورد في كتاب خليل (2002) "السلوك الغير منشغل". حيث الطفل يتحرك دون هدف واضح ويجول ببصره في المكان وفي من حوله من الاطفال دون أن يركز على شئ، والنوع الثاني onlooker behviour أو سلوك المشاهدة أو المراقبة حيث الطفل يراقب بتركيز الاطفال الآخرين وهم يلعبون بحيث يراهم ويسمعهم، وقد يبدو عليه أنه يريد أن يشاركهم ولكنه لايفعل. النوع الثالث هو اللعب الانعزالي أو اللعب الفردي solitary play والنوع الرابع هو اللعب المتوازي parallel play والنو ع الخامس اللعب الترابطي associative play والنوع السادس والاخير هو اللعب التعاوني cooperative play . وبحسب تدرج عمر الطفل تتدرج أنوع اللعب التي يفضلها الاطفال، ففي

الأعمار من ٢- ٢،٥ يفضل الاطفال اللعب الفردي، والاعمار من ٢،٥ – ٣،٥ فيسود بينهم اللعب المتوازي أما اللعب الترابطي فيفضله أطفال ٣،٥ – ٤،٥ من العمر. وقد لقي تصنيف بارتن Parten روجا كبيرا وصار يستخدم كأداة لقياس تطور النضج الاجتماعي عند الاطفال (Rubin, et al., ١٩٧٦).

والتصنيف الثاني لأشكال اللعب تصنيف بياجيه وهو مشتق من أعماله حول النمو العقلي عند الاطفال والتي عممها على أنواع اللعب التي صنفها بعد مراقبته للعب أطفاله الثلاثة وقد قسمها الى ٣ مراحل متتابعة تتدرج بتدرج نمو الطفل العقلي وتتراوح مابين لعب يعتمد فيه الطفل على حواسه وحركاته "الحسي الحركي" في المرحلة الحسية الحركية الى لعب للعقل فيه دور أساسي كاللعب الرمزي(Rubin, et al., ١٩٧٦).

أما سميلانسكي Smilansky (١٩٦٨) فقد عدلت في تصنيف بياجيه بحيث جعلته مناسبا لمتابعة ودعم لعب الاطفال في فصولهم ، وقد صنفته كالتالي: اللعب الوظيفي أو التدريبي functional play وفيه يلعب الاطفال بأداء حركات متكررة مستخدمين عضلاتهم أو أدوات بهدف الشعور بالمتعة كضرب الجرس أو طرطشة الماء أو بهدف الشعور بالسعادة لتمكنهم من التحكم في عضلاتهم كالتمرجح والتزحلق. ومن الجدير ذكره أن هذا النوع من اللعب يظل الطفل يمارسه طول حياته كمصدر من مصادر المتعة بالرغم من انتقاله الى مراحل اللعب التالية. اللعب البنائي constructive play وفيه يستخدم الطفل المواد ليصنع أو يرسم بها شيئا كالمكعبات والرمل وأدوات الرسم. اللعب الدرامي dramatic play وهو يتضمن التخيل ولعب الادوار كوسيلة تعويضية لتحقيق الاماني واشباع الرغبات. الالعاب ذات القواعد والنظم games with

rules وفيه يتقبل الطفل القواعد والنظم المعدة مسبقا والتي تتطلبها اللعبة ويكيف نفسه لهذه النظم وتبدأ هذه المرحلة من الخامسة أو السادسة وتستمر الى البلوغ.

أما روبين Rubin و مايوني Maioni فقد وجدا في عام 1975 أن اطفال ما قبل المدرسة ينخرطون بشكل واضح في اللعب الوظيفي واللعب البنائي أكثر من اللعب الدرامي واللعب ذو القواعد والنظم اللذين يحتاجان الى درجة كافية من النضج العقلي، وقد دعما رأيهما بما وجدوه من أن القدرة على التصنيف والقدرة على فهم الحيز المكاني ترتبط ارتباط إيجابيا بتفضيل الاطفال للعب الدرامي، وترتبط ارتباطا سلبيا بتفضيل اللعب الوظيفي والبنائي (Rubin & Maioni، 1675).

الاطفال الذين نادرا ما يتفاعلون وينخرطون في اللعب مع رفقائهم خلال اللعب الحر عادة مايوصفون من قبل والديهم ومعلميهم بالخجولين ويصفهم الباحثون بأنهم منعزلين اجتماعيا. هؤلاء الاطفال الغير متفاعلين اجتماعيا عموما يكونون عرضة لخطر الاصابة بسوء التكيف في مستقبل حياتهم كما ذكرت كثير من الدراسات ومنها دراسة باركر وأشير (Parker & Asher, ١٩٨٧). وقد حاول الباحثون أن يتوصلوا الى تصنيف للعب الانعزالي، وحددوا له ثلاث تصنيفات أو أنواع، وكل منها يعتمد بشكل واضح على خلفية سيكلوجية. وستناقش الباحثة بعض التعريفات لأنواع من اللعب التي صنفت على أنها أنواع من السلوك أو اللعب الانعزالي.

اللعب الانعزالي

(أولا) : السلوك الانعزالي السلبي solitary passive behavior والمتمثل في اللعب الاكتشافي الهادئ للبيئة أو اللعب البنائي المنفرد، وهو عادة من السلوكيات التي تشجعها المعلمات والوالدين في مرحلة ماقبل المدرسة والتي

تؤدي الى ان يكون الطفل متقبلا من زملائه ومعلميه ويتميز الطفل بمهارته في حل المعضلات (Rubin, 1982). وعموما سلوك اللعب الإنعزالي السلبي بين أطفال ماقبل المدرسة لا يكون مصحوبا بأي مؤشرات على سوء التكيف (Coplan, et al. 1994). وقد أثار أسندوربف جدلا حول ماإذا كان الاطفال الذين يظهرون تكرارات عالية من اللعب الانعزالي السلبي لا يميلون للإنخراط في التفاعلات الاجتماعية (Asendorpf, 1991) ، إلا أن كل من روبين وآخرون (Rubin, et al. 1995) أثبتوا في دراستهم أن سلوك اللعب الإنعزالي هو شكل اللعب المفضل لدى أطفال الروضة الغير متفاعلين إجتماعيا.

(ثانيا) سلوك الصمت Reticent behavior : وهو يتضمن عدم الكلام مع إطالة النظر في رفاق اللعب دون مشاركتهم وبشكل يعكس الخوف والقلق في المواقف الاجتماعية. ويتضح هذا النوع من سلوك القلق لدى أطفال الروضة أثناء اللعب الحر في صمتهم وترددهم في الاقبال على اللعب أو المشاركة مع الجماعة. يقول أسندوربف (Asendorpf, 1990) إن هذا السلوك التجنبي هو وسيلة يحاول بها الاطفال الخجول تجاوز خوفهم من المواقف الاجتماعية.

(ثالثا) سلوك اللعب الانعزالي النشط أو الإيجابي solitary – active behavior وهو كما يصفه روبين (١٩٨٢) ,Robin انه نشاط حركي متكرر مع أو بدون استخدام أدوات ، ومنه أيضا اللعب الدرامي الفردي ، يمارسه أطفال ماقبل المدرسة الذين غالبا ما تصفهم أمهاتهم في مقاييس التقدير بأنهم عفويين وغير ناضجين ومتهورين وعادة ما يواجهون بالرفض من زملائهم. وقد أثبتت الدراسات (Coplan, et al. 1994) أن نسبة ظهور سلوك اللعب النشط بين أطفال ما قبل المدرسة لاتتجاوز ٤% من وقت اللعب الحر ، مما يجعل ملاحظتها ودراستها أمرا صعبا.

تعريف الخجل

الخجل مصطلح شائع الاستخدام في اللغة الدارجة بين الناس لوصف حالة خاصة يشعر بها الشخص في مواقف معينة غالبا ما تكون مواقف إجتماعيـــة. وهي حالة وشعور يتعرض لها السواد الاعظم من الناس، كما ورد في الدراسة المسحية التي قام بها زيمباردو (١٩٧٧) Zimbardo والتـــي شـــملت جميـــع المجتمعات التي تنتمي الى ثقافات ذات أصول مختلفة في أمريكا حيث وجد أن ١٠% فقط من أفراد العينة التي شملتها الدراسة أجابوا بأنهم لم يشعروا بالخجل مطلقا.

وقد عرف روي كروزير (Crozier, 2001) الخجل بأنه شعور بعـــدم الراحة في المواقف الاجتماعية، وهو مصطلح ليس له معنى محدد غيـــر أنـــه يصف شعورا يتراوح بين الخوف والتردد والاحجام وعدم الرغبة المـــصحوبة بالقلق وعدم الراحة. وكلمة الخجل قد تختلف معانيها من موقف لآخـــر ومـــن شخص لآخر ومن مرحلة لأخرى من مراحل النمو، فقد تطلق من قبل الـــبعض على الشخص الذي يتردد ويحجم عن المشاركة الاجتماعية (Engfer, 1993).

أما بالنسبة لعلماء التربية والباحثين فيها فيطلقون مصطلح الخجل علـــى الاشخاص الصامتين أو الذين لايشاركون في الحديث والمناقشة مع الآخـــرين. وهناك فئة من الخجولين بالرغم من صمتهم وعدم اجتماعيتهم إلا أنهم بإمكانهم المشاركة والتحدث عند الضرورة مع عدد قليل من الاشخاص أو بعـــد مـــرور فترة من الوقت كما يحصل دائما مع طلاب المدارس والجامعات الذين يظهرون الخجل في بداية السنة ثم يقل هذا الخجل بشكل واضح في نهاية السنة بعد أن كون الطلاب علاقات مع الآخرين (Beidel and Turner, 1998) . والخجل

كلمة بالرغم من بساطتها ووضوحها وشيوعها وكثرة استخدامها في الحياة اليومية للناس فإن التحليل العلمي لهذه الظاهرة أظهر انها موضوع معقد وأنه يشتمل على مفاهيم عديدة مثل القلق الاجتماعي ، والفوبيا الاجتماعية ، إضطراب التجنب والميل للإنسحاب او في بعض الاحيان عدم الظهور في المواقف الاجتماعية (النيال وأبو زيد، ١٩٩٩). كما أن بوس (١٩٨٠ Buss)عرف الخجل بأنه خليط من الحياء والحرج والقلق الاجتماعي والخوف من مقابلة الناس كما يشمل التردد وتجنب الآخرين وعدم الشعور بالراحة في وجود الآخرين، وأن يجد صعوبة في المبادرة بالكلام والفعل. أما الدريني (١٩٩٩) فقد وصف الخجل بأنه الميل لتجنب المواقف الاجتماعية أو عدم الفاعلية الاجتماعية

وفي اتجاه مغاير للتعريفات السابقة وصف رابي (Rapee 1998) الشخص الخجول بأنه الشخص الذي يكون قلقا عما سيفكر به الآخرون عنه وعن ما سيقولونه عنه وعن الفكرة التي سوف يكونونها، لذلك هو يتجنب المواقف التي يكون فيها محط أنظار الآخرين ويحاول ألا يلفت أنظار احد إليه خوفا من أن يخطئ أو لايبدو لائقا من وجهة نظره فيحظى بالتقييم السلبي والنظرة السلبية من الآخرين. وعموما هناك اختلاف بين العلماء في تعريف الخجل وعن كيف يجب ان يعرف الخجل وذلك استنادا على الاشكال العديدة التي يمكن ان يتبدى فيها.

أنواع الخجل

الخجل يمكن أن ينظر إليه من قبل العلماء على أنه وحدة واحدة أي بمعنى بسيط أو غير مركب كما أن بعضهم يرى أنه يمكن تقسيمه الى أنواع. فمثلا بيلكونيز و زيمباردو (Pilkonis & Zimbardo١٩٧٩) يرون أن

الخجل يتضمن أربع مكونات وهي المكون العقلي والمكون الفسيولوجي والمكون العاطفي وأخيرا المكون السلوكي، هذه المكونات يتفاوت ظهورها ودرجة حدتها من شخص لآخر ومن مكان لآخر ومن موقف لآخر. بينما استخلص لاري (١٩٨٣) Laery من دراساته حول الخجل مكونين أساسيين للخجل احدهما هو عدم الراحة والاستقرار الداخلي الذي يشعر به الفرد والآخر السلوك الخارجي الملاحظ للفرد حال الخجل. وفي تصنيف آخر ذكره إيزنك في وقت مبكر جدا (Eysenck, ١٩٥٦) ذكر أن الخجل من وجهة نظره ينقسم الى نوعين الأول الخجل الانطوائي introverted والذي يتجلى في حب الفرد للعزلة من الناس ولكنه في نفس الوقت يمكن أن يتصرف بفاعلية في المواقف الاجتماعية، أما النوع الثاني فهو الخجل العصابي neurotic الذي يتمثل في الأشخاص الذين لديهم مخاوف شديدة من المواقف الاجتماعية تعيقهم عن ان يكونوا فعالين اجتماعيا حتى ولو كانوا يتوقون الى فعل ذلك. وقد وجد عدد من العلماء اللا حقين في نتائج دراساتهم ما يؤيد تصنيف إيزنك ومنهم مثلا بيلكونيز (١٩٧٧ ,Pilkonis) وجد ارتباطا قويا بين عناصر من مقياس التقدير الذاتي للخجل الذي استخدمه وبين عناصر من المقياس الذي استخدمه إيزنك Eysenck في تقسيم الخجل الى النوع الانطوائي introverted والنوع العصابي neurotic . وأيضا نتائج مشابهة وجدها بريجز و سميث (١٩٨٦) Briggs & Smith، وكذلك أسندوربف و ويلبرز (1998) Asendorpf & Wilpers و كذلك كروزير في مراجعته لبحوث عن الخجل، كلها تشير الى وجود علاقة بين قياسات مختلفة للخجل وبين قياسات لكل من نوع الخجل الانطوائي introverted والنوع الخجل العصابي neurotic، وأن الخجل يرتبط بهما Crozier (1979, cited by Crozier, 2001) .

لويس (١٩٩٥) Lewis ميز وجود مرحلتين أو نوعين من الخجل يمكن أن يمر بها الطفل الخجول وهي (أولا) الخجل الذي على شكل خوف (fearful shyness) وهو يظهر في السنة الأولى من عمر الطفل عادة مابين ٧-١٢ شهر وهو يظهر على أساس وراثي ويتمثل في الخوف من الغرباء مصحوبا بالتوتر والتراجع الى الخلف والبكاء، الهروب والتشبث بالأم بحثا عن الأمان في حضنها وذلك عند مواجهة الكبار غير المألوفين عند الطفل. هذا النوع من الخجل يقل تدريجيا كلما تقدم الطفل في العمر. ولكن بوس Buss يحذر من أنه يجب الانتباه للتميز بين الخجل وبين الخجل الذي على شكل الخوف (fearful shyness) . إذا كان الطفل يخاف فقط من الأغراب عندما يواجههم أو عندما يقتربون منه فإن هذا السلوك يعد خجلا ، أما إذا كان الطفل يخاف ليس فقط من الأشخاص الغرباء فقط وإنما حتى من الالعاب والاشياء والاماكن والاحداث الجديدة فإن هذا الطفل يعد مصابا بالخجل المصحوب بالخوف (fearful shyness) (بوس Buss, 1980, 1986).

(ثانيا) خجل التركيز على الذات Self-conscious shyness والذي عرفه سكنيير و وولكوايتز (١٩٩٦) Schneier and Welkowitz بأنه هو الخوف من التقييم السلبي من الآخرين وما يترتب على هذا التقييم من نتائج ومن مظاهره شعور الطفل بالارتباك والحماقة والضعف في المواقف الاجتماعية. يظهر عند الاطفال في وقت متأخر في حوالي السنة الرابعة او الخامسة من العمر الى البلوغ نتيجة لتمكن الطفل من الشعور بنفسه كعضو في الجماعة ، و يظهر في هذه السن المتأخرة لأنه يتطلب مستوى من النضج العقلي والخبرات الاجتماعية الغير متاحة للاطفال الاصغر سنا.

الدراسات السابقة

ولم توجد في الدراسات العربية ما يركز على تحديد أصناف الالعاب التي يميل اليها الاطفال الخجولين وغير الخجولين. حتى الدراسات الأجنبية في هذا الموضوع فهي محدودة ومن أهمها الدراسات التي قام بها كوبلان Coplan وروبين Rubin : من أجل إيجاد مقياس لقياس سلوك اللعب أو أنواع اللعب عند أطفال الروضة ، وهو المقياس المستخدم في هذه الدراسة. ومن هذه الدراسات :

دراسة كوبلان Coplan وروبين Rubin (١٩٩٨)

هدف هذه الدراسة هو تطوير مقياس لقياس سلوك اللعب اللاإجتماعي لدى أطفال ماقبل المدرسة باستخدام قائمة للمعلمة لتقييم سلوك اللعب الانعزالي لدى أطفال الروضة PPBS (Preschool Play Behavior Scal). وقد كانت الدراسة على جزئين الجزء الاول تمت فيه مراقبة ٣٩ طفلا من أطفال الروضة وتسجيل سلوكهم الاجتماعي واللا إجتماعي (الخجل – الصمت – التردد الخوف من الغرباء) لفترة ٣ شهور ، الى جانب قيام المعلمات بتطبيق مقياس سلوك اللعب لإطفال ماقبل المدرسة PPBS وقد اتفقت نتائج المراقبة مع نتائج تطبيق المقياس حيث يميل الاطفال الخجولين الذين يسلكون السلوك اللاإجتماعي الى لعب الالعاب الإنعزالية ، ويلعب الاطفال الغير خجولين أنواع اللعب الجماعية .

والدراسة الثانية لكوبلان Coplan وروبين Rubin (١٩٩٨)

هدفت الى إيجاد صدق وثبات مقياس سلوك اللعب اللاإجتماعي عن طريق ايجاد معامل الارتباط بين تقييم الوالدين لأطفالهم من خلال معلومات ديموغرافية لـ ٣٣٧ طفلا من أطفال الروضة مأخوذة من الوالدين وبين تقييم المعلمات لهم من خلال تطبيق المعلمات لمقياس سلوك اللعب لإطفال ماقبل

المدرسة PPBS وقد أسفرت النتائج عن وجود معامل ارتباط قوي يدعم صدق المقياس.

دراسة كوبلان وآخرون (Coplan et al. ١٩٩٤)

هدفت هذه الدراسة الى التمييز بين الاطفال الخجولين وغير الخجولين من خلال مراقبة لعب ٤٨ طفلا في عمر ٤ سنوات تم دمجهم مع أطفال من عمرهم ومن نفس الجنس ولكنهم غرباء عنهم لايعرفونهم وذلك في مواقف مختلفة ، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الخجل يكون مصاحبا باللعب الانعزالي وسلوك عدم اللعب وكذلك سلوك المراقبة، وهي جميعها من أنواع اللعب التي ليس بها تفاعل أو اختلاط مع الاطفال الآخرين.

دراسة كوبلان وآخرون (Coplan et al. 2001)

ترمي هذه الدراسة لاختبار العلاقة بين أشكال مختلفة من اللعب الانعزالي الغير اجتماعي وبين أنماط معينة من شخصية الطفل (الطفل الخجول – الطفل المتقلب العاطفة أو المزاج) وبين تكيف الاطفال مع الروضة. كانت عينة الدراسة تتكون من ٧٧ طفلا من أطفال الروضة (٣٨ طفل ٣٩ طفلة) متوسط أعمارهم ٦٦،١٦ شهرا ، تم قياس خجل الاطفال باستخدام مقياس الخجل للوالدين وأما سلوك اللعب الانعزالي (الصمت – اللعب الانعزالي– عدم اللعب – المراقبة) فقد تم مراقبته خلال اللعب الحر في الفصل. وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الخجل واللعب الانعزالي الغير الإجتماعي، حيث يميل الاطفال الذين قيموا بواسطة أمهاتهم على أنهم خجولين الى الصمت والمراقبة والعزلة وعدم اللعب خلال فترة اللعب الحر مع رفاقهم. كما ظهر أيضا أن بعض أنواع اللعب الانعزالي أظهرت اختلافات واضحة في درجة ارتباطها بطبيعة كون الطفل ولدا أو بنتا.

دراسة روبين وواتسون وجامبور (Rubin, Watson and Jambor, 1978) تهدف هذه الدراسة الى التعرف على الفروق في اللعب الاجتماعي واللعب العقلي في الاعمار المختلفة للأطفال. وقد تم قياس لعب الاطفال باستخدام مقياس مدمج مكون من مقياسي اللعب لكل من بارتن Parten وسميلانسكي Smilansky . ولم توضح الدراسة عدد أفراد العينة سوى انها تتكون من أطفال في مرحلتين وهي مرحلة kindergarten (الروضة) ومرحلة preschool (التمهيدي). أسفرت النتائج عن أطفال الروضة كانوا أقل في لعب الألعاب الإنعزالية وسلوك المراقبة أو عدم اللعب وكانوا أكثر في في لعب الألعاب الجماعية واللعب الدرامي من أطفال التمهيدي الذين اندمجو بشكل واضح في الألعاب الحسية الحركية الانعزالية منها والمتوازية وكانوا أقل في المتوازية البنائية والدرامية ، وكذلك أقل في الالعاب الدرامية الجماعية من أطفال الروضة.

دراسة روبين (Rubin, 1982)

التي هدفت الى التأكد مما إذا كان الاطفال الذين يلعبون لوحدهم ولا يتفاعلون في اللعب مع الاطفال الآخرين معرضون للمعاناة من مشكلات اجتماعية كالخجل أو أي مشكلات عقلية. وقد تمت الدراسة على ١٢٢ طفلا في عمر ٤ سنوات تمت مراقبتهم لمدة ٢٠ دقيقة أثناء اللعب الحر كما تم استخدام عدة مقاييس أخرى لقياس التفاعلات الاجتماعية مثل اختبار لعب الدور (role-taking test) واختبار مهارة حل المشكلات وغيرها من المقاييس السوسيومترية لقياس المكانة والكفاءة االاجتماعية للاطفال التي قامت المعلمات بتطبيقها على الاطفال ، وقد أظهرت نتائجها أن أنواع اللعب الانعزالي التي

مارسها الاطفال قد ارتبطت ارتباطا سلبيا بمقدار الكفاءة الاجتماعية أما اللعب المتوازي فقد ارتبط ارتباطا موجبا بقياسات مختلفة للكفاءة الاجتماعية.

دراسة أسندوربف (Asendorpf, 1991)

وهي دراسة طولية أجريت على ٨٧ طفلا تمت مراقبتهم في جلسات من اللعب الحر على شكل مجموعات تتكون من طفلين كلاهما لايعرف الآخر منذ أن كانوا في هذه الاعمار المتتالية ٤ ، ٦ ، ٨ سنوات. وقد وجدت الدراسة أن الاطفال الخجولين من وجهة نظر الآباء كانوا يمارسون اللعب الانعزالي ، ومع التقدم في العمر يقضي الاطفال الخجولين وقتا أطول في اللعب الانعزالي.

دراسة كوبلان وآخرون (Coplan, et al. 2010)

الهدف من هذه الدراسة هو إيجاد وتطوير وسيلة مبدئية لتقييم المهارات الاجتماعية تقوم على برنامج للتوجيه المبكر عمل خصيصا لمساعدة الأطفال الخجولين في مرحلة الروضة لتقليل سلوك اللعب الانعزالي لديهم. عدد الاطفال المشاركين في البحث ٢٢ طفلا خجولا نصفهم (١١) طفلا تعرضوا لبرنامج للتوجيه المبكر (Social Skills Facilitated Play SST) والنصف الآخر (١١) طفلا تركوا كمجموعة ضابطة. وقد تم جمع المعلومات باستخدام مقياس مراقبة اللعب (Play Observation Scale (POS; Rubin, 2001) وقد اسفرت نتائج الدراسة عن انخفاض كبير في السلوك اللعب الانعزالي المشاهد لدى الاطفال الخجولين في العينة التجريبية نتيجة تعرضهم لبرنامج التوجيه المبكر (SST) كما وجد ارتفاع ملحوظ في مستوى الكفاءة الاجتماعية لهم. وهذه النتائج تدل على أهمية التدخل المبكر لمعالجة الاطفال من خجلهم من خلال اللعب.

دراسة هندرسون وآخرون (Henderson, et al. 2004)

تهدف هذه الدراسة الى إيجاد العلاقة بين السلوك اللاإجتماعي الملاحظ (الصمت واللعب الانعزالي السلبي) وبين تقارير الآباء عن السلوك الاجتماعي لأطفالهم ومشكلاتهم العاطفية من جهة وبين تقييمهم للخجل عند أطفالهم في مرحلة الرضاعة. تكونت عينة الدراسة من ١٤٧ طفلا (٧٦ طفل ٨٠ طفلة) في عمر ٤ سنوات وهم جزء من دراسة طولية تم اختيارهم منذ ان كانوا في عمر ٤ أشهر لدراسة الصفات النفسية والفسيولوجية ومدى ارتباطها بالنمو الاجتماعي والعاطفي. وقد أظهرت النتائج أن الأطفال الذين في عمر ٤ سنوات قد أظهروا مستويات منخفضة من السلوك الاجتماعي في جلسات اللعب التي تمت في المعمل وتم مراقبة لعبهم بوجود رفقاء غرباء عنهم وقد غلب على لعبهم سلوك المراقبة وعدم اللعب (unoccupied or onlooking behaviors) وكذلك السلوك الانعزالي السلبي ، بالمقارنة مع الاطفال الاقل خجلا والأكثر إجتماعية الذين أظهروا مستويات مرتفعة من سلوك اللعب الاجتماعي الغير إنعزالي.

دراسة روبين وكوبلان وآخرون (Rubin & Coplan et al. 1995) التي وجدت أن اللعب الانعزالي الايجابي (البنائي أو الاستكشافي) هو اللعب المفضل لدى مجموعات الاطفال الغير متفاعلة اجتماعيا والتي تتميز أيضا بالانضباط الانفعالي.

خلاصة الدراسات السابقة

أن الدراسات التي عملت حول اللعب الحر وتحديد أنواعه قليلة وتكاد تنحصر في أعمال روبين Rubin وكوبلين Coplan وزملاءهما حديثا وقبل ذلك كان لبارتن Parten (1932) و سميلانسكي Smilansky جهودهما في

ذلك. ويلاحظ أن معظم الدراسات السابقة بينت وجود ارتباط قوي بين خجل الاطفال وبين أنواع اللعب التي يختارونها وهي تتركز غالبا حول الألعاب الفردية الانعزالية بمختلف أنواعها (المراقبة – عدم اللعب أو الغير منشغل – الصمت – اللعب الفردي) وأحيانا اللعب المتوازي ، وأن جنس الطفل ليس له أثر في تحديد نوع اللعب الذي يمارسه الطفل سواء كان خجولا أم غير خجول فيما عدا بعض الدراسات مثل دراسة كوبلان وآخرون (Coplan et al. 2001) التي وجدت أن اللعب الانعزالي عند الاولاد الخجولين يرتبط بخجلهم ارتباطا موجبا أي كلما زاد الخجل عند الطفل زادت انعزاليته، أما عند البنات فالارتباط يكون سالبا بين الخجل واللعب الانعزالي.

منهجية البحث :

تشتمل منهجية البحث على وصف للمجتمع الاصلي للبحث والعينة وطريقة اختيارها وتصميم البحث وإعداد أدوات الدراسة والدراسة الاستطلاعية واستخراج صدق وثبات أدوات البحث وعملية تطبيق أدوات البحث ووصف الطرق الاحصائية المستخدمة لاختبار فرضيات البحث.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من الأطفال الملتحقين بالروضات الاهلية في مدينة الرياض وعددها ١٠٤ روضة ينتظم فيها حوالي ١١٤٦٣ طفلا وطفلة من الذين تتراوح أعمارهم بين ٥–٦ سنوات ممن هم في السنة النهائية من الروضة (التمهيدي). وسبب اختيار الروضات الاهلية دون الحكومية هو كثرة عددها وانتشارها بشكل يفوق عدد الروضات الحكومية ويلتحق بها فئة متجانسة من الطبقة الوسطى الى العليا من المجتمع في مدينة الرياض (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٦–١٤٢٧).

العينـــــة:

تكونت عينة الدراسة من ٥٢ طفلا وطفلة (٢٦ خجـولين ، ٢٦ غيـر خجولين) الملتحقين بالصف التمهيدي من الروضة وهي السنة النهائية التي تسبق المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، والذين تتراوح أعمارهم ما بين ٥- ٦ سنوات، موزعين على أربع روضات أهلية في كل من شمال وجنـوب وشرق وغرب مدينة الرياض. وقد تم اختيار العينة على عدة مراحل.

المرحلة الاولى: عينة المدارس

وقد تم اختيار بطريقة عشوائية روضة واحدة من كل منطقة من مناطق الرياض الاربع (شمال – جنوب – شرق – غرب). ثم اختيار فصلين اذا كانت الروضة كبيرة وفصل واحد اذا كانت الروضة صغيرة وبطريقة عشوائية أيضا.

المرحلة الثانية : عينة الاطفال

في كل مدرسة طلبت الباحثة من مدرسة كل فصل تم اختياره أن تختار من فصلها مجموعتين من الاطفال، المجموعـة الاولـى مجموعـة الاطفـال الخجولين والمجموعة الثانية هي مجموعة الاطفال الغير خجولين وذلك في ضؤ فهم المعلمة لمفهوم الخجل وتوافق هذا المفهوم مع تعريف الخجل الـوارد فـي أدبيات موضوع الخجل وكذلك مع ماورد في قائمة المعلمة لتقييم خجل الطفـل Teacher Shyness Checklist (TSC) التي استخدمت من قبـل كروزيـر وهوستتلر (Crozier and Hostettler, 2003) بعد أن تم ترجمتها من قبـل الباحثة الى اللغة العربية، وقد طلبت الباحثة من المعلمات عـدم تحديـد هويـة الاطفال الخجولين وغير الخجولين وذلك تفاديا لأي تحيز قد يحدث مـن قبـل الباحثة.

تصميم البحث

يتبع هذا البحث تصميم البحوث المقارنة التي تهدف الى كشف العلاقة بين متغيرين أو اكثر عن طريق المقارنة بين مجموعتين أو أكثر في ظاهرة معينة أوفي صفة من الصفات ، وفي هذا البحث تتم المقارنة بين مجموعتين من الاطفال (الخجولين – غير الخجولين) بهدف اكتشاف العلاقة بين الالعاب الحرة التي يمارسها ويميل اليها كل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين وبين درجة الخجل التي يحملونها والمقارنة بين كميات هذه الالعاب ونوعياتها.

أدوات البحث

تم اختيار أدوات البحث بناءا على كونها أفضل طريقة لجمع المعلومات التي بواسطتها يتم عقد المقارنة بين أنواع اللعب التي يمارسها كل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين. وتتكون أدوات البحث من مقياسين:

١- مقياس الخجل

بعد إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة في مجال الكشف عن الخجل وجدت أن معظم هذه الدراسات استخدمت قائمة المعلمة لتقيم الخجل Teacher Shyness Checklist (TSC) كما في دراسة كروزير وهوستتلر (Crozier and Hostettler, 2003) السابق ذكرها ودراسة بوس وبلومين (Buss & Plomin, 1984) والهدف من استخدام هذه القائمة في هذه الدراسة لسببين السبب الاول للتأكد من أن المعلمات أختاروا الاطفال الخجولين وغير الخجولين بناءا على معايير معروفة علميا، والسبب الثاني لتحديد درجة الخجل لكل طفل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين. يتكون هذا المقياس من ٩ أسئلة تمت ترجمتها الى العربية كما سبق وذكر، تتطلب الاجابة عليها إختيار اجابة من ٥ اختيارات حسب طريقة ليكرت (Likert-type) وهي كما يلي: (غير موجود

– موجود بعض الشئ – موجود – غالبا موجود – موجود بشدة أو بكثرة) وكل إجابة تأخذ درجة تتراوح بين ١– ٥. ولتحديد درجة الخجل لكل طفل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين طلبت الباحثة من المعلمة أن تطبق القائمة على كل طفل اختارته سواء كان خجولا أم غير خجول ، وبذلك يحصل كل طفل على درجة تعبر عن درجة خجله. وفقا للقائمة ، كلما حصل الطفل على درجة أعلى في هذا المقياس كلما دل ذلك على زيادة الخجل لديه.

صدق وثبات مقياس الخجل

بالنسبة لصدق المقياس أوردت الأدبيات والدراسات السابقة صدق هذا المقياس كما ورد في دراسات كل من إيفانز (Evans, 1996) ، بور ووستنبرج (Boer & Westenberg, 1994) ، بوس وبلومين (Buss & Plomin, 1984) . بالإضافة الى ذلك قامت الباحثة بعرض هذا المقياس بعد ترجمته على عدد من أساتذة التربية وعلم النفس في كلية التربية بجامعة الملك سعود وقد أقروا جميعا بأن المقياس مناسب لقياس خجل الاطفال في المملكة العربية السعودية.

أما بالنسبة لثبات المقياس فقد قامت الباحثة بالتأكد من ثباته عن طريق تطبيقه على عينة تكونت من ٢٥ طفلا وطفلة من عينة الدراسة ومن خارجها واستخدمت معادلة ألفا كرونباخ للإتساق الداخلي ، وقد وجد أن معامل الثبات كان عاليا (٠،٩٤) وهي قيمة ثبات مناسبة لتحقيق أهداف البحث في الكشف عن الخجل عند أطفال العينة.

مقياس اللعب

قامت الباحثة بقياس لعب الاطفال من خلال المراقبة المقننة مستخدمة لذلك مقياس اللعب المقنن الذي وضعه روبين (Rubin, 2001) بعد ترجمته

وتعديله من قبل الباحثة ليتناسب مع متطلبات البحث الحالي ويحقق أهدافه. وهو يحتوي على أنواع اللعب التي في الجدول رقم (١) حيث تسجيل المعلومات فيه يعتمد على التكرار البسيط للسلوك خلال الفترات الزمنية التي تستمر فيها مراقبة الاطفال وهي ٤ دقائق للجلسة الواحدة، وكل دقيقة قسمت الى ٦ فترات بمعدل ١٠ ثواني لكل فترة، ومجموع فترات الجلسة الواحدة ٢٤ فترة. وقد تمت مراقبة الاطفال في ٣ جلسات متفرقة جلستين منها في داخل الفصل وجلسة واحدة في الملعب خارج الفصل كل جلسة تستمر ٤ دقائق بمجموع ١٢ دقيقة لكل طفل تحتوي على ٧٢ فترة مراقبة. وذلك خلال الشهر الثاني والثالث من بدء الدراسة في الفصل الدراسي الذي تم فيه تطبيق المقياس. يتم تسجيل نوع اللعب إذا ما حدث وتكرر مرة واحدة في كل فترة (١٠ ثواني) بوضع علامة (✓) أمام كل سلوك يحدث.

الدراسة الاستطلاعية لمقياس اللعب

قبل التطبيق الفعلى للمقياس قامت الباحثة بدراسة استطلاعية للتأكد من دقة الجدول في القدرة على التمييز بين الانواع المختلفة من اللعب الحر للأطفال. تم ذلك بمراقبة ١٠ من أطفال مجتمع الدراسة (٥ خجولين – ٥ غير خجولين) مع عدم معرفة الباحثة بهوية الخجولين وغير الخجولين أثناء المراقبة. وتم تسجيل المعلومات الناتجة عن المراقبة في جداول مبدئية للمراقبة، وقد أسفرت نتيجة التحليل المبدئي للمعلومات المأخوذة من الجدول قدرة المقياس على التمييز بين الأنواع المختلفة من اللعب الحر للاطفال الخجولين والغير خجولين.

جدول رقم (١) مقياس مراقبة اللعب

رقم الطفل: ..... المدرسة والفصل ..... العمر .....

نوع اللعب	رمزه	الفترات الزمنية					
		1	2	3	4	5	6
السلوك الغير منشغل (عدم اللعب) (unoccupied)	0						
سلوك المراقبة (onlooker)	1						
سلوك إنتقالي (Transitional)	2						
خارج المكان (Out of room)	3						
اللعب الفردي (الانعزالي) (Solitary Play)	4						
اللعب المتوازي (Parallel Play)	5						
اللعب الجماعي (Group Play)	6						
المحادثة مع الزملاء (Peer Conversation)	7						
اللعب الخشن والعنيف (Rough and Tumble Play)	8						
اللعب العدواني (Aggressive Play)	9						

صدق وثبات مقياس اللعب

لإيجاد صدق مقياس اللعب تم عرض نموذج من جدول المراقبة على عدد من أساتذة التربية وعلم النفس في كلية التربية بجامعة الملك سعود وقد أقروا جميعا بأن بنود المقياس مناسبة للتميز بين أنواع اللعب الحر المختلفة التي

يمارسها الاطفال في الفصل وفي الملعب في رياض الاطفال في المملكة العربية السعودية.

وبالنسبة لثبات المقياس فقد أعتمدت الباحثة على طريقة اتفاق المحكمين. التي عرفها روبسون (Robson, 1993) بأنها "درجة الإتفاق التي يتوصل إليها محكمين أو أكثر عندما يحصلون على نفس الدرجة من قياس نفس الشئ". والطريقة التي اتبعتها الباحثة هي تدريب احدى المتبرعات على تطبيق مقياس اللعب ثم قامت الباحثة والمتبرعة كلا على حدة بمراقبة ١٥ طفلا في نفس الزمان والمكان ثم حسبت النسبة المؤية لدرجة إتفاق الباحثة والمتبرعة في تقييم لعب الاطفال. وقد كانت درجة الاتفاق بين الباحثة والمتبرعة في ملاحظة الاطفال عالية جدا (٩٥%)، وهي درجة كافية لتحقيق صدق المقياس.

تطبيق البحث وإجراءاته

بعد اختيار عينة البحث وتقدير المعلمات لخجل الاطفال باستخدام مقياس الخجل للمعلمات بعد إعداده للإستخدام قامت الباحثة بعدة خطوات تمهيدا لإجراء المراقبة. من هذه الخطوات زيارة الروضات بهدف تقديم نفسها وأخذ الإذن بالسماح لها بتطبيق الدراسة وإرسال رسائل للأمهات لأخذ موافقتهن على مشاركة أطفالهن في البحث. كما قامت الباحثة بجولة في الروضات للتعرف عليها وعلى المعلمات وأماكن الفصول والملعب كما دخلت الفصول التي أختيرت ضمن عينة البحث لتتعرف على الأطفال ويألفوها، واتفقت مع المعلمات على تنسيق الوقت الذي تحضر فيه الباحثة للمراقبة حسب ماينا سب وقت الباحثة والجدول اليومي للفصل. وبعد الانتهاء من عملية المراقبة تم تفريغ المعلومات وتجميع تكرارات أنواع اللعب كل على حدة في الجلسات الثلاث وترميزها والخطوة الأخيرة ادخالها في برنامج SPSS .

الطرق الإحصائية

بعد الانتهاء من تفريغ المعلومات من بطاقات الملاحظة، تم ترميزها وادخالها في برنامج SPSS لإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نوع من أنواع اللعب المتضمنة في جدول المراقبة للمقياس وذلك لمقارنة متوسطات أنواع اللعب للاطفال الخجولين وغير الخجولين، ثم استخدم تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) من أجل الضبط الإحصائي للفرق بين مجموعتي الخجولين وغير الخجولين واختبار دلالة هذا الفروق. وللكشف عن علاقة الخجل بلعب الاطفال تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficients بين العاملين المستقلين (الخجل ، الجنس) وبين جميع أنواع اللعب الثمانية المذكورة في الفرضيات بهدف معرفة ما إذا كانت توجد علاقة بين خجل الاطفال وبين أنواع اللعب التي يمارسونها في الصف وفي الملعب خارج الصف.

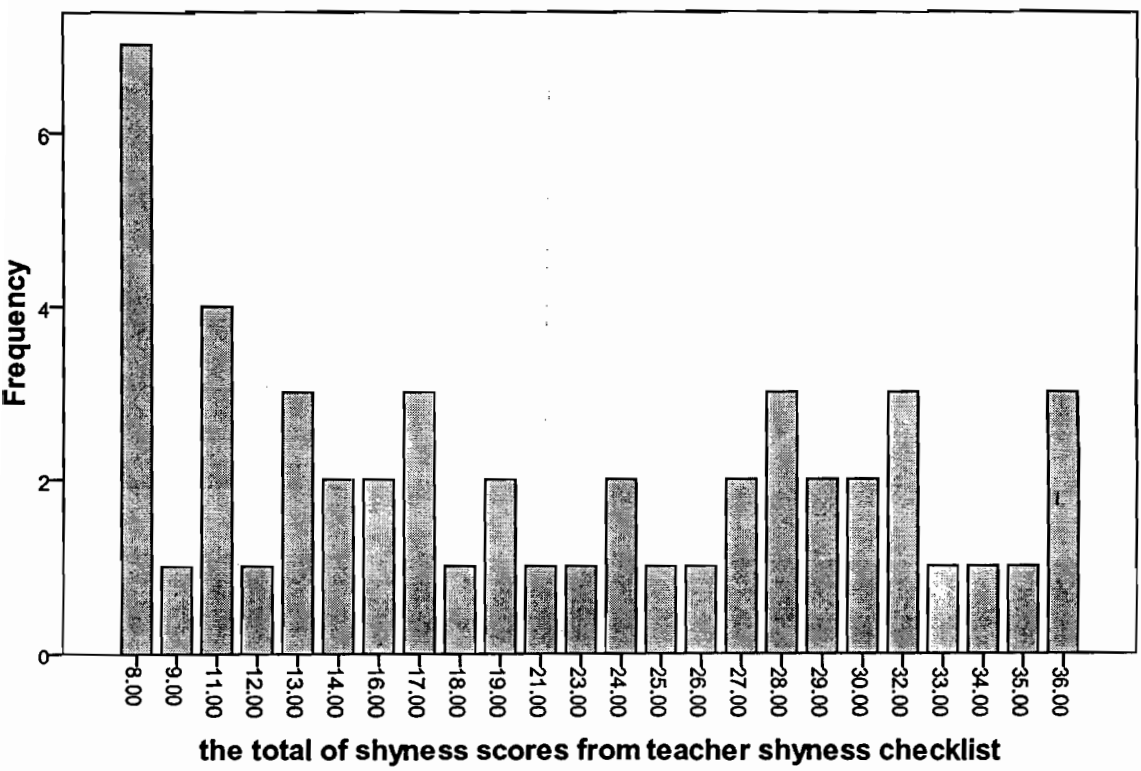
النتائج

(أولا) نتائج تحليل مقياس الخجل للمعلمة

درجات الخجل التي تحصل عليها الاطفال الخجولين وغير الخجولين نتيجة لتطبيق مقياس المعلمة للخجل تم تحليلها تحليلا وصفيا باستخرج تكرار الدرجات التي حصل عليها كل من المجموعتين اللاتي حددتهما المعلمات كأطفال خجولين وأطفال غير خجولين. ومن خلال الرسم البياني رقم (١) نستطيع أن نميز مجموعتين، الاطفال الخجولين وتقع في الطرف الأيمن حيث حصل الاطفال على درجات مرتفعة في مقياس الخجل ومجموعة الاطفال الغير خجولين وتقع في الطرف الأيسر بدرجات منخفضة للخجل على نفس المقياس.

الرسم البياني رقم (١)

توزيع درجات الخجل للاطفال الخجولين وغير الخجولين من مقياس المعلمة لتقدير خجل الاطفال



الجدول رقم (٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات التي تحصل عليها الأولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين من مقياس المعلمة لتقدير الخجل عند الاطفال. حيث نجد أن متوسط درجات الخجل للاطفال الخجولين (28.48) أعلى منه عند الأطفال غير الخجولين (12.80). ومن أجل اختبار دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (٣) الذي يشير الى وجود

تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (114.76) ومستوى دلالتها (.000)] على الدرجات التي تحصل عليها الاطفال الخجولين وغير الخجولين من مقياس الخجل للمعلمة وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠١.)، بينما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير يذكر.

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الخجل للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين من مقياس الخجل للمعلمة

الاطفال		درجات الخجل من مقياس المعلمة		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	29.0000	4.76095	13
	البنات	27.9167	6.62582	12
	المجموع	28.4800	5.63560	25
الغير خجولين	الاولاد	13.8333	4.46875	12
	البنات	11.8462	4.52486	13
	المجموع	12.8000	4.51848	25
المجموع		20.6400	9.39553	50

جدول رقم (٣):

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات مقياس الخجل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الجنس	29.416	1	29.416	1.109	.298
الخجل	3044.376	1	3044.376	114.762	.000
الجنس * الخجل	2.549	1	2.549	.096	.758

(ثانيا) الفرق بين الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أنواع اللعب الحر

أوضحت الدراسات السابقة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في عدة مظاهر منها النمو اللغوي متمثلا في المحصول اللفظي، عدد العبارات التي ينطقها الطفل أثناء المحادثة ومتوسط طول العبارة (باداود، ٢٠٠٦ Badawood) وفي درجة التكيف والتفاعل الاجتماعي.(Coplan & Prakash, 2003) وفي عدد الأصدقاء (كروزير Crozier, 1997) وكذلك في التحصيل الدراسي (Evans, 2001) مما يدل على وجود علاقة مؤثرة للخجل على جميع نواحي النمو للطفل ومن بينها اللعب (Coplan, et al. , 1994)

والدراسة الحالية تحاول أن تثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الخجولين وغير الخجولين في أنواع اللعب الحر التي يمارسونها في الأركان التعليمية داخل الصف وفي الملعب الخارجي ، وذلك عن طريق إختبار صحة مجموعة الفرضيات التي وضعتها الباحثة لهذا البحث. والفقرات التالية تقدم نتائج اختبار صحةهذه الفرضيات من الأولى الى الثامنة.

١- اللعب الفردي أو الإنعزالي:

إختبار صحة لفرضية الاولى:

تنص الفرضية الأولى والخاصة باللعب الفردي أو الإنعزالي على مايلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك اللعب الفردي أو الانعزالي الحر داخل الفصل وخارجه في الملعب يرجع الى الخجل.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها اللعب الفردي أو الانعزالي

لكل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي خارجه. من الجدول رقم (٤) نلاحظ أن متوسط اللعب الفرادي أو الإنعزالي لدى الاطفال الخجولين (12.54) أعلى منه لدى الاطفال الغير خجولين (3.04). ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (٥) الذي يشير الى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (8.47) ومستوى دلالتها (.005)] عند مستوى دلالة (٠.٠١) على عدد المرات التي تكرر فيها ممارسة الاطفال الخجولين لنوع اللعب الفردي أو الإنعزالي مما يثبت صحة الفرضية الاولى، بينما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير يذكر.

الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات اللعب الفردي أو الانعزالي للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

الاطفال		اللعب الفردي (الانعزالي)		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	12.15	13.570	13
	البنات	12.92	17.144	13
	المجموع	12.54	15.153	26
الغير خجولين	الاولاد	3.15	5.550	13
	البنات	2.92	6.726	13
	المجموع	3.04	6.043	26

الجدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات اللعب الفردي أو الانعزالي للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	1173.250	١	1173.250	8.470	.005
الجنس	.942	١	.942	.007	.935
الخجل * الجنس	3.250	١	3.250	.023	.879

٢- اللعب المتوازي:

إختبار صحة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية والخاصة باللعب المتوازي على مـــايلي: " **توجـــد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين فـــي ســـلوك اللعب المتوازي الحر داخل الفصل وخارجه في الملعب ترجع الى الخجل.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد كـــل مـــن المتوســـط الحـــسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها اللعب المتوازي لكـــل مـــن الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخـــل الفـــصل وفـــي خارجه. من الجدول رقم (٦) نلاحظ أن متوسط اللعب المتوازي لدى الاطفـــال الخجولين (21.54) لايختلف كثيرا عنه لدى الاطفال الغير خجولين (22.15). ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجـــاهين بـــين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (٧) الذي يـــشير الـــى عـــدم وجود أي تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (023.) ومستوى دلالتهـــا

(880.)] عند مستوى دلالة (٠١.) على عدد المرات التي تكرر فيها ممارسة الاطفال الخجولين وغير الخجولين لنوع اللعب المتوازي مما يثبت عدم صحة الفرضية الثانية، كما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير يذكر.

الجدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات اللعب المتوازي للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

الاطفال		اللعب المتوازي		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	22.15	15.021	13
	البنات	20.92	14.891	13
	المجموع	21.54	14.668	26
الغير خجولين	الاولاد	24.54	15.387	13
	البنات	19.77	13.255	13
	المجموع	22.15	14.279	26

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات اللعب المتوازي للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	4.923	١	4.923	.023	.880
الجنس	117.000	١	117.000	.544	.464
الخجل * الجنس	3.250	١	3.250	.023	.879

٣- اللعب الجماعي

إختبار صحة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة والخاصة باللعب الجماعي على مايلي: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك اللعب الجماعي الحر داخل الفصل وخارجه في الملعب ترجع الى الخجل**".

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها اللعب الجماعي لكل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي خارجه. من الجدول رقم (٨) نلاحظ أن متوسط اللعب الجماعي لدى الاطفال الخجولين (10.85) أقل منه لدى الاطفال الغير خجولين (26.96). مما يدل على أن الاطفال الخجولين أقل إقبالا على اللعب الجماعي. ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (٩) الذي يشير الى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (20.20) ومستوى دلالتها (000.)] عند مستوى دلالة (٠١.) على المرات التي تكرر فيها ممارسة الاطفال الخجولين لنوع اللعب الجماعي الذي كان قليلا مما يثبت صحة الفرضية الثالثة، كما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير.

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات اللعب الجماعي للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

ا لاطفال		اللعب الجماعي		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	11.08	12.066	13
	البنات	10.62	12.176	13
	المجموع	10.85	11.878	26
الغير خجولين	الاولاد	24.23	15.387	13
	البنات	29.69	13.255	13
	المجموع	26.96	14.279	26

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات اللعب الجماعي للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	3376.173	1	3376.173	20.204	.000
الجنس	81.250	1	81.250	.486	.489
الخجل * الجنس	114.019	1	114.019	.682	.413

٤- عدم اللعب

إختبار صحة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يأتي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في السلوك الغير منشغل أوعدم اللعب أثناء اللعب الحر داخل الفصل وخارجه في الملعب ترجع الى الخجل.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها سلوك عدم اللعب لكل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي خارجه. من الجدول رقم (١٠) نلاحظ أن متوسط عدم اللعب لدى الاطفال الخجولين (7.12) أعلى بكثير من متوسط عدم اللعب لدى الاطفال الغير خجولين (38.). ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (١١) الذي يشير الى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (9.033) ومستوى دلالتها (004.)] عند مستوى دلالة (٠١.)على المرات التي تكرر فيها عدم ممارسة الاطفال الخجولين للعب، وذلك مما يثبت صحة الفرضية الرابعة، كما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير.

جدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات السلوك الغير منشغل أو عدم اللعب للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

الاطفال		السلوك الغير منشغل أو عدم اللعب		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	9.85	14.966	13
	البنات	4.38	5.723	13
	المجموع	7.12	11.445	26
الغير خجولين	الاولاد	.62	1.938	13
	البنات	.15	.555	13
	المجموع	.38	1.416	26

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات اللعب الغير منشغل أو عدم اللعب للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	588.942	1	588.942	9.033	.004
الجنس	114.019	1	114.019	1.749	.192
الخجل * الجنس	81.250	1	81.250	1.246	.270

٥- سلوك المراقبة

إختبار صحة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على ما يأتي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في سلوك المراقبة أثناء اللعب الحر داخل الفصل وخارجه في الملعب ترجع الى الخجل.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها سلوك المراقبة لكل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي خارجه. من الجدول رقم (١٢) نلاحظ أن متوسط عدد المرات التي أكتفى فيها الاطفال الخجولين بمراقبة الاطفال الآخرين أثناء لعبهم وعدم ممارسة أي نوع من أنواع اللعب هو (11.23) وهو أكبر من متوسط الاطفال الغير خجولين (2.19). ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (١٣) الذي يشير الى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (26.555) ومستوى دلالتها (.000)] عند مستوى دلالة (٠.٠١) على المرات التي تكرر فيها ممارسة الاطفال الخجولين لسلوك المراقبة مما يثبت صحة الفرضية الخامسة. كما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير يذكر.

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات سلوك المراقبة للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

الاطفال		سلوك المراقبة		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	9.85	7.175	13
	البنات	12.62	9.988	13
	المجموع	11.23	8.636	26
الغير خجولين	الاولاد	2.85	2.609	13
	البنات	1.54	1.391	13
	المجموع	2.19	2.154	26

جدول رقم (١٣)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات سلوك المراقبة للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	1062.019	١	1062.019	26.555	.000
الجنس	6.942	1	6.942	.174	.679
الخجل * الجنس	54.019	1	54.019	1.351	.251

٦- ألعاب العنف والخشونة

إختبار صحة الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على ما يأتي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في الألعاب التي بها خشونة وعنف (rough play) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وخارجه في الملعب ترجع الى الخجل.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها سلوك اللعب الذي يتسم بالخشونة والعنف لكل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي خارجه. من الجدول رقم (١٤) نلاحظ أن متوسط اللعب الخشن والعنيف أثناء اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين (31.) أقل منه لدى الاطفال الغير خجولين (2.88). ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (١٥) الذي يشير الى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية طفيفة لمتغير الخجل [ف (4.629) ومستوى دلالتها (037.)] وذلك عند مستوى دلالة (٠١.) على المرات التي تكرر فيها ممارسة الاطفال الخجولين للعب الذي يتسم بالخشونة والعنف مما يثبت الى حد ما صحة الفرضية السادسة، كما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير يذكر.

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات اللعب الخشن والعنيف للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

ا لاطفال		اللعب الخشن والعنيف		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	.15	.555	13
	البنات	.46	1.198	13
	المجموع	.31	.928	26
الغيـــــر خجولين	الاولاد	4.00	7.012	13
	البنات	1.77	4.867	13
	المجموع	2.88	6.022	26

جدول رقم (١٥)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات اللعب الخشن والعنيف للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	86.327	1	86.327	4.629	.037
الجنس	12.019	1	12.019	.644	.426
الخجل * الجنس	20.942	1	20.942	1.123	.295

٧- اللعب العدواني

إختبار صحة الفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة على ما يأتي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في اللعب العدواني (aggressive play) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وخارجه في الملعب ترجع الى الخجل.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها سلوك اللعب العدواني لكل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي خارجه. من الجدول رقم (١٦) نلاحظ أن متوسط اللعب العدواني أثناء اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين (00.) أي أن الاطفال الخجولين لم يسجل عليهم أي لعب يتسم بالعدوانية. بينما بلغ المتوسط الحسابي للعب العدواني للاطفال الغير خجولين (15.). ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (١٧) الذي يشير الى عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (2.182) ومستوى دلالتها (146.)] وذلك عند مستوى دلالة (٠١.) على المرات التي تكرر فيها ممارسة الاطفال الخجولين للعب العدواني مما ينفي صحة الفرضية السابعة، كما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير يذكر.

جدول رقم (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات اللعب العدواني للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

الاطفال		اللعب العدواني		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	.00	.000	13
	البنات	.00	.000	13
	المجموع	.00	.000	26
الغير خجولين	الاولاد	.00	.000	13
	البنات	.31	.751	13
	المجموع	.15	.543	26

جدول رقم (١٧)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات اللعب العدواني للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	.308	1	.308	2.182	.146
الجنس	.308	1	.308	2.182	.146
الخجل * الجنس	.308	1	.308	2.182	.146

٨- المحادثة

إختبار صحة الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية الثامنة على ما يأتي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الخجولين والغير خجولين في المحادثة مع الرفاق (Conversation) أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعدد المرات التي تكرر فيها سلوك المحادثة مع الرفاق لكل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين في أثناء اللعب الحر داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل. من الجدول رقم (١٨) نلاحظ أن متوسط سلوك المحادثة أثناء اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين (1.77) أقل منه لدى الاطفال الغير خجولين (8.77). ومن أجل اختبار دلالة هذا الفرق تم استخدام تحليل التباين في اتجاهين بين المجموعات (ANOVA) المبين في الجدول رقم (١٩) الذي يشير الى وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير الخجل [ف (22.950) ومستوى دلالتها (000.)] وذلك عند مستوى دلالة (٠١.) على المرات التي تكرر فيها قيام الاطفال الخجولين بالمحادثة مع رفاق اللعب مما يثبت صحة الفرضية الثامنة، كما لم يوجد لمتغير الجنس (أولاد أو بنات) ولا للتفاعل بين الخجل والجنس (أولاد أو بنات) أي تأثير يذكر.

جدول رقم (١٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المحادثة للاولاد والبنات الخجولين وغير الخجولين

الاطفال		المحادثة		
		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الخجولين	الاولاد	2.08	3.328	13
	البنات	1.46	2.184	13
	المجموع	1.77	2.776	26
الغير خجولين	الاولاد	8.08	6.982	13
	البنات	9.46	6.814	13
	المجموع	8.77	6.796	26

جدول رقم (١٩)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لدرجات المحادثة للخجولين وغير الخجولين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
الخجل	637.000	1	637.000	22.950	.000
الجنس	1.923	1	1.923	.069	.794
الخجل * الجنس	13.000	1	13.000	.468	.497

(ثالثا) العلاقة بين الخجل وأنواع اللعب الحر

إختبار صحة الفرضية التاسعة :

تنص الفرضية التاسعة على ما يأتي: **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين خجل الاطفال وبين أنواع اللعب الحر التي يمارسها الاطفال الخجولين وغير الخجولين في داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل ترجع الى الخجل.**

بعد التعرف على الفروقات في أنواع اللعب الحر بين الاطفال الخجولين والاطفال غير الخجولين من خلال اختبار صحة الفرضيات من الاولى الى الثامنة تبدأ الباحثة باختبار صحة الفرضية التاسعة عن طريق إيجاد معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficients بين العاملين المستقلين (الخجل ، الجنس) وبين جميع أنواع اللعب الثمانية المذكورة في الفرضيات بهدف معرفة ما إذا كانت توجد علاقة بين خجل الاطفال وجنسهم وبين أنواع اللعب التي يمارسونها في الصف وفي الملعب خارج الصف.

من الجدول رقم (٢٠) نلاحظ أن جنس الطفل سواء كان ولد أوبنت ليس له دور في تحديد نوع اللعب الذي يمارسه كل منهما، حيث لم يوجد أي ارتباط بين نوع اللعب وبين كون الطفل بنتا أو ولدا. وبالنسبة للخجل يلاحظ وجود ارتباط موجب وعالي بين الخجل وكل من اللعب الانعزالي وسلوك المراقبة بمعامل ارتباط قدره (**456.) (**562.) على التوالي، وارتباط موجب متوسط مع السلوك الغير منشغل (*330.). أما اللعب الجماعي والمحادثة فقد وجد بينهما وبين الخجل ارتباط قوي ولكنه سلبي قدره (**486.-) (-**539.) على التوالي. بقية أنواع اللعب وجد بينها وبين الخجل ارتباطات طفيفة ولكنها لم تكن ذات دلالة إحصائية. إذا نستنتج صحة الفرضية التاسعة والتي تنص على وجود علاقة بين خجل الاطفال وأنواع اللعب الحر.

الجدول رقم (٢٠)

معاملات الارتباط بين درجات خجل الاطفال من مقياس المعلمة للخجل وجنسهم وبين أنواع اللعب التي مارسها الاطفال الخجولين وغير الخجولين في اللعب الحر في الفصل وفي الملعب خارج الفصل

المتغيرات		الجنس	الخجل	اللعب الانعزالي	اللعب المتواتري	اللعب الجماعي	السلوك الغير منشغل	سلوك المراقبة	اللعب الخشن والعنيف	اللعب العدواني	سلوك المحادثة
الجنس	معامل الارتباط	1	-.116	.011	-.106	.084	-.171	.048	-.109	.200	.031
	مستوى الدلالة		.422	.938	.456	.555	.226	.737	.442	.155	.827
الخجل	معامل الارتباط	-.116	1	.456**	-.079	-.486**	.330*	.562**	-.207	-.277	-.539**
	مستوى الدلالة	.422		.001	.585	.000	.019	.000	.149	.051	.000

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

مناقشة النتائج

في هذه الفقرة تتم مناقشة النتائج الرئيسية التي توصل اليها البحث ضمن الاطار النظري للبحث ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

أولا : مناقشة نتائج مقياس الخجل

يلاحظ وجود تأثير دال إحصائيا لتصنيف المعلمات للأطفال كخجولين أوغير خجولين (الخجل) على الدرجات التي حصلوا عليها من مقياس المعلمة للخجل حيث اختلفت درجات الاطفال الخجولين عن درجات الاطفال غير الخجولين بشكل واضح في الرسم البياني رقم (١) والفرق في المتوسطات

الحسابية في الجدول رقم (١). إذا يوجد اتفاق بين تصنيف المعلمات للأطفال كخجولين أوغير خجولين وبين تقدير المعلمات لدرجة الخجل لديهم. وهو يدل على أن مفهوم الخجل لدى المعلمات في المملكة العربية السعودية يتفق مع مفهوم الخجل الذي حدد في الابحاث التي جرت في كل من بريطانيا والولايات المتحدة الامريكية مستخدمة نفس الاسلوب ونفس العناصر في المقياس لقياس الخجل، كما في دراسة كروزير وهوستتلر Crozier & Hostettler (2003) ودراسة وكروزير وبيركنز (٢٠٠٢) Crozier & Perkns .

ثانيا : مناقشة النتائج المتعلقة بمقياس اللعب

لم يسبق حسب علم الباحثة أن تمت دراسة انواع اللعب عند الاطفال الخجولين وغير الخجولين في المملكة العربية السعودية وبالنسبة للعالم العربي نظرا لعدم توفر قواعد المعلومات السهلة التي يمكن من خلالها الحصول على دراسات مماثلة، لذلك فقد اعتمدت الباحثة في الدراسات السابقة وفي مناقشة نتائج البحث على الدراسات الغربية.

يناقش هذا الجزء من البحث النتائج التي ظهرت من تحليل المعلومات الناتجة من مراقبة الأطفال الخجولين وغير الخجولين أثناء لعبهم الحر في داخل الفصل وفي الملعب خارج الفصل. أبرز النتائج التي ظهرت من تحليل التباين ومعامل إرتباط بيرسون تم تلخيصها في جدول رقم (٢١).

الدراسات السابقة التي تمت على الاطفال الخجولين وعلى تفاعلاتهم الاجتماعية مع رفاقهم وجدت أن الاطفال الخجولين يتميزون بالصمت وبالإحجام عن المشاركة في المواقف الاجتماعية في المدرسة وفي البيت أكثر من غير الخجولين. وأثبتت أن هذا له تأثير سلبي على مختلف نواحي النمو السليم للطفل، كالنمو الاجتماعي والعقلي واللغوي ومنها اللعب. والبحث الحالي

قام بمراقبة مجموعة محددة من أساليب اللعب الحر (Rubin, 2001) من أجل إكتشاف أثر الخجل على لعب الاطفال الحر والتمييز بين أنواع اللعب التي يتميز بها لعب الاطفال الخجولين عن لعب الاطفال الغير خجولين. وقد أظهرت نتائج المراقبة وجود تأثيرات ذات دلالة إحصائية على الانواع التالية من لعب الاطفال ؛ اللعب الانعزالي والسلوك الغير منشغل وسلوك المراقبة حيث أظهر الاطفال الخجولين ميلا يتراوح مابين العالي والمتوسط لممارسة هذه الأنواع من اللعب، وهي من الألعاب التي تتميز بالانعزال عن الجماعة والعزوف عن المشاركة في الألعاب والانشطة الجماعية التي تعد من الخصائص المميزة للأطفال الخجولين (Engfer, 1993) .

جدول رقم (٢١)

ملخص نتائج التحليل الإحصائي للبحث

العامل التابع		وجود الدلالة الاحصائية			الارتباط
الرقم	اسم العامل	الخجل	الجنس	الخجل × الجنس	الارتباط بالخجل
١	اللعب الانعزالي	+✓			.456**
٢	اللعب المتوازي				-.079
٣	اللعب الجماعي	−✓			-.486**
٤	السلوك الغير منشغل (عدم اللعب)	+✓			.330*
٥	سلوك المراقبة	+✓			.562**
٦	الألعاب الخشنة والعنيفة	✓			-.207
٧	اللعب العدواني				-.277
٨	المحادثة	−✓			-.539**

وتتفق هذه النتائج مع قياسات مماثلة قام بها روبرت كوبلان وآخرون (Coplan, et al. , 1994) على عينات من أطفال الروضة الذين يتميزون بالصمت reticence والخجل shyness، حيث وجد أن هناك ارتباطا بين هذه الصفات وبين أنواع اللعب الحر التي يمارسها هؤلاء الاطفال وهي المراقبة ، السلوك غير المنشغل ، اللعب الانعزالي الدرامي والانعزالي الوظيفي. وهو ما أكدته أيضا دراسة روبين وآخرون (Rubin, et al. , 1978) التي هدفت الى الربط بين أنواع اللعب عند الاطفال وبين بعض خصائصهم الشخصية في السلوك اللاإجتماعي كالخجل أو الانسحاب الاجتماعي، وقد وجدت الدراسة ارتباطات ذات دلالات إحصائية بينها وبين أنواع الالعاب الانعزالية السلبية التي يستغرق فيها الطفل في لعب فردي هادئ منعزل عن الاطفال الآخرين يبني بالمكعبات أو يستطلع كتابا أو يستكشف لعبة أو عينات من خامات ركن الاستكشاف، وكذلك بين أنواع الالعاب الانعزالية النشطة والمتمثلة في أن الطفل يلعب ألعابا حركية لوحده كالتمرجح أو التزحلق في الملعب أو أن يقوم بأداء أدوار تمثيلية لوحده. في دراسة معاكسة قام هندرسون وآخرون (Henderson, et al. 2004) بمراقبة وتصنيف ٣ مجموعات من الاطفال المجموعة الاولى مجموعة الاطفال الصامتين التي يغلب على لعبها المراقبة وعدم اللعب أو الغير منشغل والمجموعة الثانية مجموعة الاطفال الانعزاليين التي يغلب على لعبها اللعب البنائي والاستكشافي الفردي أما المجموعة الثالثة فهي المجموعة المقارنة من الاطفال الاجتماعين والمشاركين في الانشطة الجماعية، ثم طلب من الامهات تقدير الخجل لدى أطفالهم فوجد أن أمهات المجموعة الاولى والثانية أعطوا أطفالهم درجات مرتفعة في مقياس الخجل وحصلت المجموعة الثالثة على درجات منخفضة فيه، وهذه النتيجة تدعم نتائج البحث الحالي في التفريق

بين العاب الاطفال الخجولين والاطفال غير الخجولين. وقد أثار أسندوربف جدلا حول ماإذا كان الاطفال الذين يظهرون تكرارات عالية من اللعب الانعزالي السلبي هم من الاطفال الخجولين الذين يتجنبون الانخراط في التفاعلات الاجتماعية (Asendorpf, 1991)، إلا أن روبين وآخرون (Rubin, et al. 1995) أثبتوا في دراستهم أن سلوك اللعب الإنعزالي هو شكل اللعب المفضل لدى الأطفال الخجولين في الروضة.

أما بالنسبة للعب المتوازي فلم تظهر نتائج التحليل وجود أي ارتبط بينه وبين الخجل لأن كلا المجموعتين من الاطفال مارست اللعب المتوازي بمتوسطات متقاربة (٢٢,١٥ ، ٢١,٥٤) للخجولين وغير الخجولين على التوالي. وهذا ربما يرجع الى أن هذا النوع من اللعب يقبل عليه كل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين على حد سواء كما جاء في دراسة روبين وآخرون (Rubin, et al. , 1978) حيث وجد أن أطفال ماقبل المدرسة الذين متوسط عمرهم (٥٢ شهرا) ينخرطون أكثر في اللعب المتوازي الوظيفي وأقل في اللعب المتوازي البنائي والدرامي، وكذلك دراسة روبين (Rubin, 1982) التي أظهرت نتائجها أن أنواع اللعب الانعزالي التي مارسها الاطفال قد ارتبطت ارتباطا سلبيا بمقدار الكفاءة الاجتماعية أما اللعب المتوازي فقد ارتبط ارتباطا موجبا بقياسات مختلفة للكفاءة الاجتماعية وهو مايعني ان الأطفال النشطين المشاركين الفعالين اجتماعيا (الغير خجولين) يمارسون نوع اللعب المتوازي.

المحادثة مع الرفاق فقد تأثرت بالخجل بشكل ملحوظ حيث وجد فرق بين متوسط الكلام مع الرفاق للخجولين (١,٧٧) حوالي ثمانية أضعافه بلغ متوسط الاطفال الغير خجولين (٨,٧٧)، ويدعم هذه النتيجة معامل الارتباط السلبي والعالي بين الخجل وسلوك المحادثة، إذ كلما زاد الخجل قل الحديث مع الرفاق

وكلما قل الخجل زاد الحديث مع الرفاق. وهذا يتفق مع ماورد في دراسة باداود (Badawood, 2006) التي وجدت أن الاطفال الخجولين أقل كلاما وأقل استجابة لمبادرات الكلام من رفاقهم ولايبادرون عادة بالكلام اثناء اللعب الحر في الفصل. وكذلك في دراسة إيفانز (Evans,1987) ودراسة باداود (Badawood, 2006) اللتين قامتا بقياس كلام الاطفال في جلسات أرني وتحدث وكانت نتائجهما تشير الى تفوق الاطفال الخجولين على الاطفال غير الخجولين في عدد الكلمات وعدد العبارات ومتوسط طول العبارة وكذلك في عدد العبارات والكلمات التي يتبرع بها الاطفال دون أن يطلب منهم الحديث.

أما بالنسبة للعب الجماعي فقد وجدت دراسة واحدة تؤيد أن اللعب الجماعي يسود بين الاطفال الغير خجولين وهي دراسة روبين وآخرون السابق ذكرها (Rubin, et al. , 1978).

بالنسبة للعب الخشن والعدواني بطبيعة الحال لم توجد علاقة ارتباطية بينها وبين الخجل ربما لأن خجل الاطفال يمنعهم من ممارسة هذه السلوكيات التي تجعل الطفل يكون محط أنظار الآخرين وهذا لايتناسب مع الصفات المميزة للخجل وهي الرغبة في الانزواء وعدم حب الظهور ولفت الانظار (Crozier, 2001) (Engfer, 1993).

التوصيات

بناءا على ما توصل اليه البحث عن الخجل وأثره على تحديد نوعية الالعاب التي يمارسها الاطفال وعلى تفاعلهم الاجتماعي، يوصي البحث بما يلي:

١- هذا البحث اقتصر على الأطفال في عمر ٥-٦ سنوات، لذلك من الضروري إجراء بحوث أخرى تشمل الاطفال في أعمار مختلفة.

٢- توصي الباحثة بعمل بحوث مشابهة تشمل جميع مناطق المملكة باستخدام عينات أكبر.

٣- توصي الدراسة بعمل مقارنة بين أنواع اللعب الداخلي والخارجي للأطفال الخجولين وغير الخجولين.

٤- إجراء بحوث حول كميات اللعب التي يلعبها كل من الاطفال الخجولين وغير الخجولين وأثر الخجل على ذلك.

٥- هذا البحث قام بدراسة أثر الخجل على أنواع اللعب حسب البعد الاجتماعي للعب الحر لذلك توصي الدراسة بإجراء بحوث حول نوعيات اللعب حسب البعد العقلي من جهة والبعد العقلي والاجتماعي من جهة أخرى.

٦- مساعدة المعلمين والمعلمات وكذلك الآباء على تعلم أساليب لمساعدة أطفالهم على تجاوز خجلهم ومساعدتهم على تنفيذها.

٧- توصية الآباء والمعلمين بتخفيف الضغوط على أطفالهم الخجولين وعدم إحراجهم أو معاقبتهم وتهيئة جو يتسم بالتسامح والتقبل مع التوجيه السليم.

الخلاصة:

هذا البحث هو دراسة مقارنة تهدف الى الكشف عن أنواع اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين وغير الخجولين في المملكة العربية السعودية. تكونت العينة من ٥٢ طفلا وطفلة من الاطفال المنتظمين في المستوى النهائي في ٤ روضات أهلية ذات مستوى متجانس في مدينة الرياض تتراوح أعمارهم مابين ٥-٦ سنوات. الأدوات التي استخدمت لإختيار عينة الاطفال الخجولين وغير الخجولين هي قيام كل معلمة فصل باختيار مجموعة من الأطفال ترى أنهم خجولين ومجموعة أخرى من الاطفال ترى أنهم غير خجولين. خجل الاطفال تم قياسه باستخدام قائمة المعلمة لتقدير الخجل. أما اللعب فقد تم قياسه باستخدام مقياس اللعب الحر لروبن (Rubin, 2001)

نتائج البحث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنواع اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين وغير الخجولين، ترجع الى الخجل، حيث يميل الاطفال الخجولين الى الالعاب التي تتسم بالانعزالية مثل اللعب الفردي الذي لايتشارك فيه الطفل مع غيره من الاطفال، سلوك المراقبة وفيه يراقب الطفل لعب الاطفال الآخرين، السلوك الغير منشغل ويظل فيه الطفل ساكنا لا يلعب، في حين يميل الاطفال الغير الخجولين الى الالعاب التي فيها مشاركة مع الاطفال الآخرين التي منها الألعاب الجماعية والمحادثة، بينما تساوى الاطفال الخجولين وغير الخجولين في اللعب المتوازي.

المراجع العربية:

١- الدريني، هـ. (بدون تاريخ). مقياس الخجل. (القاهرة: دار الفكر العربي).

٢- النيال، م. & أبو زيد، م. (١٩٩٩). الخجل وبعض سمات الشخصية: دراسة مقارنة عبر عوامل العمر والجنس والثقافة . (القاهرة : دار المعرفة الجامعية).

٣- خليل، ع. (٢٠٠٢). علم نفس اللعب في الطفولة المبكرة. (القاهرة: دار الفكر العربى).

٤- خليل، ع. (٢٠٠٩). روضة الاطفال: بيئة التعلم وأساليب العمل بها. (القاهرة: دار الفكر العربى).

٥- ميلر، س. (١٩٨٧). سيكلوجية اللعب. ترجمة حسين عيسى، (الكويت: عالم المعرفة).

٦- وزارة التربية والتعليم، مركز المعلومات الإحصائية، تقرير إحصائي موجز عن تعليم البنين والبنات بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٢٦ – ١٤٢٧.

المراجع الاجنبية

7- Al-Nyal, M. A. & Abo-Zyed, M. A. (1999). "الخجل وبعض أبعاد الشخصية" Shyness and some Personality Dimensions: A Comparative Study of Age, Gender,

and Culture Factors. (Cairo: Dar Al-Marefa Al-Jameaeia).

8- Asendorpf, J. B. (1990). The development of inhibition during childhood: evidence for situational specificity and a two-factor model. Developmental Psychology, **26**, 721-730.

9- Asendorpf, J. B. (199١). Development of inhibited children's coping with unfamiliarity. Child Development, **62**, 1460-1474.

10- Asendorpf, J. B. & Wilpers, S. (199٨). Personality effects on social relationships. Journal of Personality and Social Psychology, **74**, pp. 1531-1544.

11- Badawood, A. S. (2006). Relationships between Shyness and Language Development in a Sample of Preschool Children in Saudi Arabia. Thesis of Doctor. Cardiff University.

12- Baldwin, A. L. (1948). Socialization and the Parent-Child Relationship. Chil Development, **19**, 127-136.

13- Beidel, D. C. & Turner, S. M. (1998). Shy Children, Phobic Adults: Nature and Treatment of Social Phobia (Washington, DC: American Psychological Association).

14- Boer, F., & Westenberg, P. M. (1994). The factor structure of the Buss and Polmin EAS temperament survey (parental ratings) in a Dutch sample of elementary school children. Journal of Personality Assessment, **62**, 537-551.

15- Briggs, S. R. & Smith, T. G. (1986). The measurement of shyness. In W. H. Jones, J. M. Cheek & S. R. Briggs (Eds), Shyness: Perspectives on Research and Treatment. (New York: Plenum Press), pp. 47-60.

16- Buss, A. H. (1980). Self-consciousness and Social Anxiety. (San Francisco: W. H. Freeman and Company).

17- Buss, A. H. & Plomin, R. (1984). Temperament: Early Developing Personality Traits. (Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates).

18- Buss, A. H. (1986). A theory of shyness. In W. H. Jones, J. M. Cheek & S. R. Briggs (Eds), Shyness: Perspectives on Research and Treatment. (New York: Plenum Press), pp. 39-46.

19- Coplan, R. J., Rubin, K. H., Fox, N. A., Calkins, S. & Stewart, S. (1994). Being alone, playing alone and acting alone: Distinguishing among reticence and passive and active solitude in young children. Child Development, **65**, 129-137.

20- Coplan, R. J. & Rubin, K. H. (1998). Exploring and assessing nonsocial play in the preschool: The development and validation of the preschool play behavior scale. Social Development, **7**, (1), 72-91.

21- Coplan, R. J., Gavinski-Molina, M. H. , Lagace-Seguin, D. G. & Wichmann, C. (2001). When Girls Versus Boys Play Alone: Nonsocial Play and

Adjustment in Kindergarten. Developmental Psychology, **37**, PP. 464-474.

22- Coplan, R. J. & Prakash, K. (2003). Spending time with teacher: Characteristics of preschoolers who frequently elicit versus initiate interactions with teachers. Early Childhood Research Quarterly, **18**, 143-148.

23- Coplan, R. J. & Armer, M. (2005). Talking yourself out of being shy: Shyness, expressive vocabulary, and socioemotional adjustment in preschool. Merrill-Palmer Quarterly, **51**, pp.20-41

24- Coplan, R. J. Barry H. S., Adrienne M. & Allison G. (2010). Play Skills' for Shy Children:Development of a Social Skills Facilitated Play Early Intervention Program for Extremely Inhibited Preschoolers. Infant and Child Development, **19,** 223–237.

25- Crozier, W. R. (1979). Shyness as a dimension of personality. British Journal of Clinical Psychology, **18**, pp. 121-128.

26- Crozier, W. R. (1997). Individual Learners: Personality Differences in Education. (London: Routledge).

27- Crozier, W. R. (2001). Understanding Shyness: Psychological Perspectives. (Basingstoke: Palgrave).

28- Crozier, W. R. and Perkins, P.(2002). Shyness as a factor when assessing children. Educational Psychology in Practice, **18** (3) 239-244.

29- Crozier, W. R. & Hostettler, K. (2003). The influence of shyness on children's test performance. British Journal of Education Psychology, **73**, 317-328.

30- Engfer, A. (1993). Antcedents and consequences of shyness in boys and girls: A 6-year longitudinal study. In: K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (Eds), Social Withdrawal, Inhibition and Shyness in Childhood. (Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum), pp. 49-79.

31- Evans, M. (1987). Discourse Characteristics of Reticent Children. Applied Psycholinguistics, **8**, 171-184.

32- Evans, M. (1996). Reticent Primary Grade Children and Their More Talkative Peers: verbale, nonverbale , and self-concept characteristics. Journal of Educational Psychology, **88** (4) 739-749.

33- Evans, M. (2001). Shyness in the Classroom and home. In W. R. Crozier & L. E. Alden (Eds), International Handbook of Social Anxiety: Concepts, Research and Interventions Relating to the Self and Shyness. (U.K.: John Wiley & Sons, LTD), pp. 159-183.

34- Eysenck, H. J. (1956). The questionnaire measurement of neuroticism and extraversion. Revista de Psicologia, **50**, pp. 113-140.

35- Frost, L. Joe (1992). Play and Playscapes. (USA: Delmar Publishers).

36- Harrist, A. W. , Zaia, A. F. , Bates, J. E. , Dodge, K. A. & Pettit, G. S. (1997). Subtypes of social withdrawal in early childhood: Sociometric status and social-cognitive differences across four years. Child Development, **68**, 278-294.

37- Henderson, A. H. , Marshall, P. J. , Fox, N. A. & Rubin, K. H. (2004). Psychophysiological and Behavioral Evidence for Varying Forms and Functions of Nonsocial Behavior in Preschoolers. Child Development, **75**, Number 1, PP. 251 – 263

38- Leary, M. R. (1983). Social anxiousness: The construct and its measurement. Journal of Personality Assessment, **47**, pp. 65-75.

39- Lewis, M. (1995). Embarrassment: The emotion of self-exposure and evaluation. In J. P. Tangney & K. W. Fischer (Eds.), Self-Conscious Emotions: The Psychology of Shame, Guilt, Embarrassment and Pride. (New York: Guilford Press), pp. 198- 218.

40- Millar, S. (1968). The Psychology of Play (Baltimre: Penguim Books)

41- Parker, J. & Asher, S. R. (١٩٨٧) Peer relationships and later adjustment: are low-accepted children "at risk". psychological bulletin. **102**, 357-389.

42-
arten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. Journal of Abnormal and Social Psychology, **27**, 243-269.

43-
ilkonis, P. A. (1977). Shyness, public and private, and its relationship to other measures of social behavior. Journal of Personality, **45**, pp. 585-595.

44- Pilkonis, P. A. & Zimbardo, P. G. (1979). The personal and social dynamics of shyness. In C. E. Izard (Ed.), Emotions in Personality and Psychopathology. (New York: Plenum), pp. 133-160.

45- Rapee, R. M. (1998). Overcoming shyness and social phobia: A step-by-step guide. In W.C. Sanderson (Series Ed.) Clinical Application of Evidence-Based Psychotherapy: 2, (N.J.: Book-mart Press).

46- Robson, C. (1993). Real World Research. (Oxford & Cambridge: Blackwell).

47- Rubin, K., Maioni, T. L. (1975) Play preference and its relationship to egocentrim, popularity and classification skills in preschoolers. Merrill-Palmer Quarterly, **25**, 171-179.

48- Rubin, K. H., Maioni, T. L. & Hornung, M. (1976). Free play behaviors in middle- and lower-class preschoolers. (Parten and Piaget Revisited).

49- Rubin, K. H., Watson, K. S. & Jambor, T. W. (1978). Free-play Behaviours in Preschool and Kindergarten Children. Child Development. **49**, 534-536.

50- Rubin, K. H., (1982). Nonsocial play in preschoolers: Necessarily evil? Child Development, **53**, 651-657.

51- Rubin, K. H., Fein, G., & Vandenberg, B. (1983) Play. In E. M. Hetherington Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality, and Social development. (New York: Wiley)(Vol. 4), 4th ed., pp. 693-774. .

52- Rubin, K. H., & Mills, R. S. (1988). The many Faces of Social isolation in Childhood. Journal of Consulting and Clinical Psychology. **56**, 916-924.

53- Rubin, K. H. LeMare, Lollis, S. (1990) Social withdrawal in childhood: Developmental pathways to peer rection. In S. R. Asher & J. D. Coie (eds) Peer rejection in Childhood (N. Y.: Cambridge University Press) pp. 217-252

54- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Fox, N. A., & Calkins, S. D. (1995). Emotionality, emotion regulation, and preschoolers' social adaptation. Development and Psychopathology. 7, 49-62.

55- Rubin, K. H. (2001). The Play observation scale (POS). (University of Waterloo, waterloo, Ontario, Canada).

56- Schneier, F. & Welkowitz, L. (1996). The Hidden Face of Shyness: Understanding & Overcoming Social Anxiety. (New York: Avon Books).

57- Smilansky, S. (١٩٦٨) The effects of sociodramatic play on disadvantaged children: preschool children. (N. Y. : Wiley) .

58- Sutton-Smith, Brian. (1979). Piaget, Play and Cognition Revisited. 39 pp. (ED178163).

59- Zimbardo, P.G. (1977). Shyness: what it is what to do about it. (Reading, Massachusetts: Perseus Books)

الملخص:

هذا البحث هو دراسة مقارنة تهدف الى الكشف عن أنواع اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين وغير الخجولين في المملكة العربية السعودية. تكونت العينة من ٥٢ طفلا وطفلة من الاطفال المنتظمين في المستوى النهائي في ٤ روضات أهلية ذات مستوى متجانس في مدينة الرياض تتراوح أعمارهم مابين ٥-٦ سنوات، نصفهم (٢٦ عدد الأولاد ١٣) من الخجولين والنصف الآخر (٢٦ عدد الأولاد ١٣) من غير الخجولين. الأدوات التي استخدمت لإختيار عينة الاطفال الخجولين وغير الخجولين هي قيام كل معلمة فصل باختيار مجموعة من الأطفال ترى أنهم خجولين ومجموعة أخرى ترى أنهم غير خجولين. خجل الاطفال تم قياسه باستخدام قائمة المعلمة لتقدير الخجل. أما اللعب فقد تم قياسه باستخدام مقياس مراقبة اللعب الحر لروبن (Rubin, 2001)

نتائج البحث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنواع اللعب الحر لدى الاطفال الخجولين وغير الخجولين، ترجع الى الخجل، حيث يميل الاطفال الخجولين الى الالعاب التي تتسم بالانعزالية مثل اللعب الفردي الذي لايتشارك فيه الطفل مع غيره من الاطفال، سلوك المراقبة وفيه يراقب الطفل لعب الاطفال الآخرين، السلوك الغير منشغل ويظل فيه الطفل ساكنا لا يلعب، في حين يميل الاطفال الغير الخجولين الى الالعاب التي فيها مشاركة مع الاطفال الآخرين التي منها الألعاب الجماعية والمحادثة، بينما تساوى الاطفال الخجولين وغير الخجولين في اللعب المتوازي.