دور سرد القصص وتصحيح المعتقدات الخاطئة في تطوير نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي

عبد اللطيف مقور
makkourabdellati042@gmail.com
كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة القاضي عياض، مراكش، المغرب

ملخص
سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير التدريب اعتمادا على طريقة سرد القصص (من الطرق غير المباشرة) وطريقة تصحيح المعتقدات الخاطئة (من الطرق المباشرة) على تطوير نظرية الذهن، ومقارنة أثر الطريقتين على هذا التطوير، في صفوف عينة من الأطفال المغاربة بلغ عدد أفرادها (18) طفلا بالتعليم الأولي موزعين إلى ثلاث مجموعات: مجموعة القصة (6 أطفال)، ومجموعة تصحيح المعتقد الخاطئ (6 أطفال) والمجموعة الضابطة (6 أطفال). واعتمدت هذه الدراسة المنهج الشبه التجريبي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية (تضم مجموعتين: مجموعة القصة ومجموعة تصحيح المعتقد الخاطئ) والمجموعة الضابطة، وبين متوسطات درجات المجموعات الفرعية الثلاث (مجموعة القصة ومجموعة تصحيح المعتقد الخاطئ والمجموعة الضابطة) في اختبار نظرية الذهن البعدي، وأن هذه الفروق تعزى للطريقة التدريبية المعتمدة لصالح طريقة سرد القصص. وبناء عليه فنتائج هذه الدراسة تؤكد أثر التدريب على تطوير نظرية الذهن عند طفل التعليم الأولي المغربي، وأن حجم هذا الأثر يزداد أكثر متى كانت طرق التدريب غير مباشرة مقارنة بالطرق التدريبية المباشرة.
الكلمات المفتاحية: نظرية الذهن؛ سرد القصة؛ المعتقد الخاطئ؛ أطفال التعليم الأولي.

The Role of Storytelling and Correcting False Beliefs on Enhancing Theory of Mind in preschoolers

Abdellatif Makkour
makkourabdellati042@gmail.com
Faculty of Letters and Human Sciences, Cadi Ayyad University, Marrakech-Morocco

Abstract
The aim of this study was to reveal the effect of training based on the two methods of storytelling (indirect methods) and correcting false beliefs (direct methods) on enhancing theory of mind and to compare the effect of the two methods on this enhancing, in a sample of (18) preschoolers who were divided into three groups: the story group (6), the correcting a false belief group (6) and the control group (6). this study adopted a quasi-experimental method. The results indicated that there were statistically significant differences between the experimental groups and the control group and between the three groups (the story group, the correcting false belief group, the control group) in the mind theory posttest, these differences being due to the training method adopted in favor of the storytelling method. Accordingly, the results of this study confirm the effect of training on enhancing theory of mind in preschoolers, and the size of this effect grows when the training methods are indirect.
Keywords: theory of mind; storytelling; false belief; Preschoolers.

مقدمة

إن التمثلات التي نبنيها كأفراد تلعب دورا حاسما أثناء تفاعلنا اجتماعيا، ولها أثر بليغ على ما نبنيه أو نُنْتجه من معارف، وعلى مجموع انفعالاتنا، ومن ثمة تعد عاملا فاعلا في سيرورة نمونا، لهذا ظهرت عدة دراسات طبية، ولسانية، وأنثروبولوجية، وسيكو- ثقافية، مهتمة بدراستها.

لكن، مع طرح كل من بريماك Premack ووودروف Woodruff (1978) لمصطلح نظرية الذهن، وتنامي الاقتناع بكون التطورات المعرفية التي تظهر خلال السنوات المبكرة عند الطفل تشكل النواة الأساسية لنموه في المراحل العمرية اللاحقة، بدأ اهتمام الباحثين خصوصا في ميدان علم نفس الطفل، يتجه نحو محاولة فهم طرق تفكير الطفل وبنائه لتصوراته عن الذهن وتفسيرها وإدراكه لما يحيط به، مما شكل نقطة تحول الاهتمام بهذه النظرية من الإطار الفلسفي إلى الإطار السيكولوجي لتشكل الأبحاث التي اتخذت موضوعا لها فهم قراءة الطفل للذهن حقلا معرفيا جديدا سمي بـ "نظرية الذهن".

يستخدم مصطلح نظرية الذهن للإشارة إلى القدرات المعرفية التي تمكن الطفل أولا من إدراك أن الآخر يملك ذهنا به أفكار ومعارف ومشاعر ومعتقدات ورغبات ونيات ومقاصد مختلفة عن التي لديه في ذهنه، وثانيا من توظيف هذه المعرفة لوضع فرضيات لفهم وتفسير سلوكه وسلوك الآخر والتنبؤ والتحكم بهما، إنها مزيج من العمليات التي لها علاقة بالجوانب المعرفية والاجتماعية والوجدانية في آن واحد. وبالتالي، إن ما يمتلكه الطفل من معارف مبكرة حول الذهن يعتبر إنجازا معرفيا مهما ويشكل أساسا قويا لنموه الإدراكي والمعرفي والانفعالي والاجتماعي، وبذلك فتعليم وتعلم مهارات نظرية الذهن للطفل في سن مبكرة خصوصا خلال مرحلة التعليم الأولي سيكون مفيدا نظرا لما له من فوائد إيجابية على باقي المراحل النمائية اللاحقة التي سيمر منها، وهذا ما يبرر انتقال الاهتمام مؤخرا في الحقل السيكولوجي من دراسة طرق فهم الطفل لتفكيره وما يحيط به، إلى دراسة إمكانية تعليمه وتعلمه هذه المهارات بطرق عديدة بدل الاكتفاء بدراسة سيرورة نموها فقط. إذن، هل يمكن تدريب الصغار على مهارات نظرية الذهن؟

إن تعلم وتعليم مهارات نظرية الذهن نشأ مع ظهور العديد من الدراسات السيكولوجية التي أجريت مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والتي بينت أن التعلم والتعليم الفعال لمهارات قراءة الذهن يُحسن من المهارات التواصلية عندهم (Hadwin وآخرون، 1997) وأن مستوى فهم نظرية الذهن ومهاراتها له علاقة بالممارسات التربوية (الأب- الأم- مربية...)، وبتمثلات المربين والمربيات حول مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الأولي - مرحلة تستلزم حراسة الطفل وإعداده عن طريق التلقين والشحن ليلتحق بالمدرسة- وبالتحصيل والنجاح الدراسي للطفل. ومن ثمة يمكن اعتبار تعليم وتعلم أطفال عاديين في سن مبكرة مهارات نظرية الذهن أمرا مقبولا ما دام تعلمها وتعليمها مجديا مع طفل اضطراب طيف التوحد، لكن، كيف تتطور نظرية الذهن؟ وما الطرق التدريبية الناجعة في ذلك؟

أثبتت العديد من الدراسات في البيئتين العربية والأجنبية أن نمو نظرية الذهن لا يتم بشكل تلقائي وآلي وأنه يتخذ مسارات نمائية متنوعة تتأثر بعوامل متعددة (العمر، والتمدرس، والانتماء الاجتماعي، والمستوى الدراسي للوالدين...) نتيجة وجود تباينات بينثقافية وبينسياقية وبينفردية وضمنفردية (Ritblatt، 2000؛ أحرشاو وخباش، 2005؛ جريسات، 2010؛ بية، 2011)، وأن مهارات نظرية الذهن قابلة للتدريب باستخدام طرق وأساليب تدريبية مختلفة كطريقة مهام المعتقد الخاطئ (Slaughter وGopnik، 1995؛ Appleton وReddy، 1996؛ Melot وAngeard، 2003)، وأسلوب الخطاب السردي (Guajardo وWatson، 2002)، وأسلوب قراءة القصص (Adrian، Clermente، Villanueva، وRieffe، 2005) أو قراءتها مع فتح حوار حولها (Grazzani، Ornghi، Agliati، وBrazzill 2016)، وأسلوب لعب الأدوار (العمري والحموري، 2019)، وإن الأساليب والطرق التدريبية غير المباشرة أكثر نجاعة وفاعلية مقارنة بالطرق المباشرة (العمري والحموري، 2019).

أخذا بعين الاعتبار حقيقة قابلية تدريب أطفال التعليم الأولي على مهارات نظرية الذهن ونجاعة الطرق غير المباشرة في ذلك مقارنة بالمباشرة سعت دراستنا الحالية التي تندرج ضمن السيكولوجية المعرفية، وتتخذ لها كمرجعية سيكولوجية نظرية الذهن، التي جاءت بمستجدات تتجاوز ما جاءت به البنائية الكلاسيكية والجديدة والسوسيو- بنائية، إلى مقارنة دور طريقتا سرد القصص وتصحيح المعتقد الخاطئ في تحسين مهارات نظرية الذهن لدى أطفال التعليم الأولي خصوصا أن الدراسات الوطنية والعربية التي أتيحت لنا فرصة الاطلاع عليها والتي تناولت هذا النوع من المقارنات قليلة إن لم نقل شبه غائبة.

وتستمد دراستنا هذه أهميتها أولا من محاولتها هدم بعض التمثلات الخاطئة لدى الأسر والمربين والمربيات حول القدرات المعرفية والاجتماعية والوجدانية لطفل التعليم الأولي، وتمكينهم من طرق تربوية تمكنهم من تفتيق ما يتمتعون به من إمكانات، إيمانا بكون مرحلة التعليم الأولي كما اعتبرتها الوزارة الوصية على التربية والتعليم بالمغرب بعدد من وثائقها أساس كل إصلاح منصف وعادل وميسر للنجاح في المسار الدراسي والتكويني لكل

متعلم، وتستمدها ثانيا من المساهمة في تقديم بعض الحلول العملية المتصلة ببعض المشكلات والصعوبات التي تعترض التعلم والتعليم خلال هذه المرحلة خصوصا منها التي تتصل بالطرق البيداغوجية الأفضل والمناسبة لتعليم وتعلم محتويات المنهاج الدراسي للتعليم الأولي، وأساسا ما يتصل منها بمهارات نظرية الذهن التي تلعب دورا أساسيا في نمو الطفل معرفيا وانفعاليا واجتماعيا، وإعداده إعدادا جيدا للمرحلة التعليمية اللاحقة، والتي وجب استحضارها عند بناء أي تصور لمختلف مكونات هذا المنهاج.

مشكلة الدراسة

تعد مهارات نظرية الذهن أساسا قويا لنمو الطفل على مستويات نمائية عدة، لذلك اهتم العديد من الباحثين بدراسة كيفية بناء الطفل لمعارفه حول الذهن، بدءاً بأعمال بياجي Piaget خاصة ذات الصلة بمفهوم التمركز حول الذات وصولا إلى أعمال بريماك وودروف سنة 1978 وما بعدهما. وأغلب هذه الدراسات حاولت فهم نظرية الذهن والعوامل المؤثرة في تطورها وأهميتها وتفسير ميكانيزمات هذا التطور، كما أن بعضها اتخذت لها كمشكلة للبحث نوع الارتباطات التي توجد بين التدريب المبكر وتطوير نظرية الذهن عند الطفل، في حين أن دراسات أخرى حاولت البحث أكثر في الطرق التدريبية الأكثر جدوى لتعلم واكتساب نظرية الذهن غير إن الدراسات التي اهتمت بإجراء مثل هذه المقارنة -على الأقل في حدود ما أتيحت لنا إمكانية الاطلاع عليه- قليلة عربيا وشبه غائبة في الساحة الوطنية المغربية. ولذلك تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على الفرق بين فاعلية الطرق التدريبية المباشرة وغير المباشرة في تطوير نظرية الذهن عند أطفال بمؤسسة للتعليم الأولي بمراكش، ويمكن تلخيص إشكاليتها المحورية في السؤال حول: ما إذا كانت الطريقتان التدريبيتان، تصحيح المعتقد الخاطئ وسرد القصص[1]، لهما نفس الدور في تطوير نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي؟ انطلاقا من هذا السؤال المركزي يتفرع سؤالين فرعيين، وهما: هل التدريب يطور نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي؟ وهل للطريقتين التدريبيتين، تصحيح المعتقد الخاطئ وسرد القصص، نفس الدور في تطوير نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي؟

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في عدم الاكتفاء بدراسة أثر التدريب باستخدام إحدى طرق تعليم وإنماء مهارات نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي ومحاولة مقارنة دور الطرق التدريبية المباشرة وغير المباشرة في هذا الاكتساب، بل أيضا في كونها تعد من الدراسات العربية القليلة في هذا المجال، وخصوصا في البيئة المغربية التي تفتقر لمثل هذه الدراسات. أما أهميتها المنهجية فتكمن في كونها اختارت المنهج الشبه التجريبي منهجا لها. هذا إضافة إلى أن نتائجها على المستوى العملي ستمكن المربيات ومقدمي الرعاية للصغار من إثراء أساليبهم التربوية، ومن معرفة الطرق المفيدة لتطوير مهارات نظرية الذهن في سن مبكرة عند الطفل، ومن الوقوف على طبيعة الارتباطات الموجودة بين هذا التطوير ومختلف الجوانب النمائية ذات الطبيعة المعرفية والاجتماعية والانفعالية لديهم، علاوة على إمكانية استفادة مخططي المناهج التربوية الخاصة بالتعليم الأولي منها عند وضعهم لمناهج خاصة بالتعليم الأولي التي عليها أن تراعي خصوصيات أطفال هذه المرحلة.

فرضيات الدراسة

بالنسبة للفرضية العامة للبحث نفترض أن للتدريب بطريقة سرد القصص أثر قوي على تطوير نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي مقارنة بالتدريب الذي نستخدم فيه طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ.
إن التحقق من الفرضية العامة يتطلب صياغة فرضيتين فرعيتين، وهما كما يلي:

- نفترض عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية (مجموعة القصة ومجموعة تصحيح المعتقد الخاطئ) والضابطة في اختبار نظرية الذهن البعدي تعزى لمتغير التدريب (تجريبية/ ضابطة).
- نفترض عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في اختبار نظرية الذهن البعدي تعزى للطريقة التدريبية المعتمدة (تصحيح المعتقد الخاطئ / القصة/ ضابطة).

[1] مفردها القصة وهي مفهوم أقرب إلى مفهوم الحكاية بسبب البناء الفني المتشابه والمتقارب للجنسين رغم ما نلاحظه من اختلاف على مستوى التسمية والاصطلاح، إن القصة والحكاية تقومان معا على مجموعة أحداث مترابطة تدور حول مشكلة رئيسية تديرها شخصيات مختلفة (الجبوري، 2012). وفي هذا المقال نفضل تبني مفهوم القصة بدل الحكاية نظرا لعدة التدريب والاختبار التي لا نسمح لا للفاحص ولا للمدرب إجراء تعديلات عليها.

حدود الدراسة

إن الدراسة الحالية اقتصرت على عينة من الأطفال (18) الذين تمّ اختيارهم بطريقة السحب العشوائي الطبقي من بين تلاميذ المستويين الأول والثاني بمؤسسة للتعليم الأولي الخصوصي بحي المسيرة بمراكش خلال الموسم الدراسي 2020-2021، وأنجزت خلال فترة زمنية استغرقت أسبوعين ونصف تقريبا. لذلك، نؤكد أن نتائجها لا يمكن تعميمها إلا بمراعاة هذه الحدود البشرية والزمانية والمكانية لمجتمع الدراسة والمجتمعات المماثلة له في الخصائص، وباستخدام الأدوات المستخدمة فيها لجمع البيانات أو معالجتها.

المفاهيم الإجرائية للدراسة

- **نظرية الذهن**: القدرة على نسب حالات ذهنية للذات أو للآخر، وفهم وتفسير السلوك والتنبؤ والتحكم به، وهذه القدرة يعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطفل العادي المتابع لدراسته بالتعليم الأولي على اختبار نظرية الذهن المستخدم في هذا البحث.
- **طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ**: طريقة تقوم على عرض مهمة الاعتقاد الخاطئ، وبعد إجابة الطفل تقدم له التغذية الراجعة، ويُشْرَحُ لهُ أين يكمن الاعتقاد الخاطئ.
- **طريقة سرد القصص**: طريقة تقوم على سرد مواقف وأحداث مترابطة عن شخصية أو أكثر، بأسلوب مثير، وبتوسل أدوات توضيحية مثل الرسوم والصور والمجسمات واللعب .
- **طفل التعليم الأولي**: نقصد به الطفل السوي العادي، الذي عمره يتراوح ما بين 4 و6 سنوات، ويتابع دراسته بالمستوى الأول أو الثاني بمؤسسة للتعليم الأولي استعدادا لمرحلة التعليم الابتدائي، ويعيش وضعا أسريا مستقرا.

الإجراءات المنهجية للدراسة

اختارت هذه الدراسة المنهج الشبه التجريبي منهجا لها، ولهذا الغرض تم تشكيل ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين تستفيد كل مجموعة منهما من تدريب بطريقة تصحيح المعتقد الخاطئ أو طريقة سرد القصص، والثالثة ضابطة لن تستفيد من التدريب، علما أن كل مجموعة تتكون من 6 أطفال تم اختيارهم وتكوين المجموعات منهم بطريقة عشوائية. ولأجل التمكن من عقد مقارنة بين أثر التدريب باستعمال الطريقتين التدريبيتين موضوع الدراسة في تطوير نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي، سيجتاز كل أفراد العينة اختبار نظرية الذهن قبل بدء التدريب (اختبار قبلي)، وبعد انتهائه مباشرة (اختبار بعدي).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من المتعلمين المتراوحة أعمارهم ما بين 4 و6 سنوات والمتابعين لدراستهم بمستويي التعليم الأولي بإحدى مؤسسات التعليم الأولي الخصوصي بحي المسيرة بمدينة مراكش المغربية، حيث تمّ سحبهم بالاعتماد على الطريقة العشوائية الطبقية، وبلغ عددهم 18 متعلما، من أسر متمدرسة مستواها الاقتصادي والاجتماعي متقارب (أي الطبقة المتوسطة)، ولقد تم توزيعهم بشكل عشوائي على ثلاث مجموعات تبعا لمتغير الطريقة التدريبية المعتمدة مع كل مجموعة، كما يلي:

جدول 1. التوزيع النهائي لأفراد عينة الدراسة على المجموعات الثلاث تبعا لطريقة التدريب

الطريقة التدريبية	المجموعة	المستوى الدراسي	عدد المتعلمين		النسب المئوية	
			من كل مستوى	في كل مجموعة		
طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ	التجريبية	1	3	6	%33,33	%100
		2	3			
طريقة القصة		1	3	6	%33,33	
		2	3			
بدون تدريب	الضابطة	1	3	6	%33,33	
		2	3			

أدوات التدريب وجمع مادة الدراسة

❖ **اختبار نظرية الذهن**

اعتمادا على بعض البحوث النظرية والدراسات الميدانية السابقة وبعض الاختبارات المستعملة فيها، وباستشارة عدد من الدكاترة المختصين في علم النفس، وعدد من المدرسين العاملين بمجال التربية والتعليم، قمنا بإعداد اختبار نظرية الذهن المكون من ستّة بنود تستهدف قياس قدرة الطفل على تقويم معتقدات تخصه أو تخص الآخر وإدراك الانفعالات والنوايا، وإدراك الفرق بين الحالات الذهنية والمواضيع المادية المحيطة به، وأيضا قدرته على فهم وتفسير السلوك والتنبؤ والتحكم به.

بالنسبة للبندين الأول والثاني، فقد تم اعتماد اختبارين معروفين ينقط كل واحد منهما بصفر نقطة متى كان الجواب خاطئا، ونقطة واحدة متى كان صحيحا، وهما كما يلي:

البند 1: مهمة الدميتين سالي Sally وآن Ann التي وضع تصورها لأول مرة العالم البريطاني بارون-كوهن Baron-Cohen (1985) حيث نسرد القصة القصيرة الواردة بالبند الأول من الاختبار، مستبدلين بمتنها اسم سالي بسكينة وآن بنوال، وهي أسماء مألوفة عند الطفل المغربي، وهي مهمة ستمكننا من قياس قدرة المفحوص على فهم المعتقدات الخاطئة من الدرجة الأولى (الياصجين، 2018).

البند 2: مهمة وصف العلبة أو المحتوى غير المتوقع التي وضع تصورها بيرنر Perner وآخرون سنة 1987، وهي مهمة تساعد أيضا على قياس قدرة المفحوص على فهم المعتقدات الخاطئة من الدرجة الأولى، وخلالها نعرض علبة على المفحوص لها مظهر خارجي واضح ومعروف بالنسبة له، إذ بمجرد رؤية مظهرها الخارجي المألوف (مثل علبة الحلوى) يمكن توقع ومعرفة ما بداخلها، وعند تطبيق هذه المهمة لا نسمح للطفل بلمس العلبة أو اللعب بها إلا بعد الإجابة عن سؤال الفاحص أولا (درويش، 2015).

أمّا بالنسبة للبنود الأربعة الأخرى فقد تم اعتماد أربع قصص مقتبسة من مقال لكل من White، Happé، Hill، وFrith (2009)، وهي كما يلي:

البند 3: قصة سيمون الكاذب، عند روايتها نستبدل اسم سيمون بأحمد، وجيم بمنير، ومضرب كرة الطائرة بالكرة، ونروي محتواها بأسلوب مشوق ومحفز، وبتوسل أشياء وصور ورسومات توضيحية، ونشير إلى أن هذه المهمة ستمكن من معرفة قدرة الطفل على فهم المعتقدات الخاطئة من الدرجة الثانية.

البند 4: قصة براين Brian الجائع، نستبدل اسم براين باسم خالد، ونروي القصة بأسلوب مشوق، مع الاستعانة بصور توضيحية، وهي مهمة تهم قياس قدرة الطفل على نسب الرغبات سواء للذات أو للآخر.

البند 5: قصة بيتر Peter وعمته جان Jane، في هذه القصة نستبدل الاسمين بخالد والعمة نعيمة، ونرويها بأسلوب مشوق، وهي مهمة ستمكن من قياس قدرة الطفل على فهم مشاعره ومشاعر الآخرين.

البند 6: قصة الثلج والبرك، يرويها الفاحص بأسلوب مثير، وبتوسل صور ورسومات توضيحية، وهي مهمة تمكن من قياس مستوى الواقعية والمنطقية عند الطفل.

ويتم تنقيط كل بند من البنود الأربعة بمنح نقطة صفر لكل جواب خاطئ، ونقطة واحدة للجواب غير الملائم، في حين نمنح نقطتين كاملتين للجواب الصحيح.

❖ **صدق وثبات اختبار نظرية الذهن**

بغرض التحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار نظرية الذهن المستخدم في هذه الدراسة، قمنا بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من 30 طفلا من أطفال مستويي التعليم الأولي بمؤسسة للتعليم الخصوصي أعمارهم تتراوح ما بين 4 و6 سنوات، وهم من خارج عينة الدراسة، كما أن سحبهم تم وفق الطريقة العشوائية الطبقية.

للتحقق من صدق وثبات محتوى الاختبار المستخدم في هذه الدراسة، قمنا بعرضه على عدد من الدكاترة في علم النفس وعدد من العاملين في مجال التربية والتعليم، وطلبنا منهم الحكم على سلامة ووضوح صياغة جمل كل بند من بنود الاختبار، وأيضا أسئلته، ودرجة استهدافها لقياس ما وضع الاختبار من أجل قياسه، وإبداء رأيهم بخصوص التعديلات بالإضافة أو الحذف لأي لفظ أو عبارة بما يزيد من صدق محتواه. وبناء على ملاحظاتهم قمنا بإدخال تعديلات همت أساسا تغيير بعض الألفاظ، وإعادة صياغة بعض الأسئلة لتناسب في وضوحها خصائص الفئة التي يستهدفها البحث الحالي، وتغيير الأسماء الأجنبية لشخصيات مهمات البنود الست للاختبار إلى أسماء مألوفة لدى الأطفال بالبيئة المغربية، هذا علما أنهم قد أشاروا جميعا إلى كون المهمات الست مناسبة لأطفال هذه المرحلة التي تستهدفها الدراسة الحالية

❖ الصدق التكويني الفرضي وثبات اختبار نظرية الذهن

للتحقق إمبيريقيا وبشكل إحصائي من أدلة الصدق التكويني الفرضي للاختبار المستخدم في هذه الدراسة، قمنا بحساب معاملات الارتباط بيرسون Pearson بين درجة كل بند من البنود الست للاختبار، والدرجة الكلية لاختبار نظرية الذهن في حالة حذف درجة البند من الدرجة الكلية للاختبار باعتبار أن بقية البنود بمثابة محك له، ثم في حالة وجود درجة البند ضمن الدرجة الكلية للاختبار.

للتحقق من ثبات اختبار نظرية الذهن قمنا بحساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية لـجتمان Guttman وأيضا قيمة معامل ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach العام للاختبار في حالة وجود كل البنود وقيمته في حالة حذف البند من الدرجة الكلية للاختبار بالنسبة لكل بند، ووجدنا أن:

- قيمة معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية لاختبار نظرية الذهن في حالة وجود درجة البند في الدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائيا عند (0,01) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات كل بنود الاختبار.
- قيمة معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية لاختبار نظرية الذهن في حالة حذف درجة البند من الدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائيا عند (0,01) مما يدل على صدق كل بنود الاختبار.
- معامل ألفا كرونباخ للاختبار ككل في حالة غياب أحد البنود يكون أقل من معامل ألفا كرونباخ العام للاختبار في حالة وجود كل البنود، بمعنى أن كل بند لا يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات الكلي للاختبار، مما يشير إلى أن كل بند (سؤال) من بنود اختبار نظرية الذهن المستخدم في هذا البحث يسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للاختبار.
- قيمة معامل الثبات الكلي للاختبار بطريقة ألفا كرونباخ تساوي (0,879)، وبطريقة التجزئة النصفية لجتمان تساوي (0,923)، وهي معاملات ثبات مرتفعة جدا؛ مما يدل على الثبات الكلي للاختبار.

من خلال ما سبق، يتضح ثبات وصدق الاختبار، وصلاحيته لقياس نظرية الذهن عند الأطفال العاديين المتابعين لدراستهم بالتعليم الأولي. حيث يدل حصول الطفل على أعلى درجة (أعلى درجة = 10/10) عند اجتيازه لهذا الاختبار إلى ارتفاع القدرات والمهارات المتصلة بنظرية الذهن عنده، أما حصوله على أدنى درجة (أدنى درجة = 10/0) فيدل على انخفاض هذه القدرات والمهارات لديه.

❖ مهام المعتقد الخاطئ الخاصة بالتدريب

تم بناء ستّ مهام للمعتقد الخاطئ قصد توظيفها خلال الحصص التدريبية لمجموعة التدريب باستخدام طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ، وهي مهام شبيهة بمهمة سالي Sally وآن Anne، ومهمة وصف العلبة، وبعض مهام الخداع والحيل، ومنها نذكر: مهمة علبة الجبن والأقلام، ومهمة تغيير المكان (ماكسي وأمه والشوكولاطة)، ومهمة العلبتين (الحلوى والأرنب اللطيف والذئب الشرير)، ومهمة المظهر والحقيقة (ممحاة مغلفة بغلاف قطعة شوكولاطة)، ومهمة وضعية الزوايا (بطاقة مرسوم عليها قط وكلب). وهي مهام تمكن من التدريب المباشر على فهم المعتقدات الخاطئة من الدرجة الأولى ومن الدرجة الثانية، ومناسبة لطفل التعليم الأولي، وعند عرضها نقوم بعد كل إجابة عن أسئلة تخص المعتقد الخاطئ[1] أو جوانب الواقعية المنطقية[2] أو الذاكرة[3] بتقديم تغذية راجعة وشرح مَكْمَن المعتقد الخاطئ، كما نقوم بتذكير سريع قبل بداية أي حصة لما راج في الحصة السابقة (لربط السابق باللاحق).

القصص الخاصة بالتدريب

اعتمدنا في تدريب أطفال مجموعة القصة على ست قصص شبيهة بالتي استخدمت باختبار نظرية الذهن، وهي منتقاة من كتاب[4] الباحثات Veronica، Alessia، وIlaria (2014)، الذي يضم ثمان قصص تعزز المحادثة مع الأطفال الصغار حول الانفعالات، ثم ترجمناها، وغيرنا أسماء بعض شخصياتها. وهي قصص تناسب طفل التعليم الأولي الذي يمر بمرحلة عمرية حاسمة بالنسبة لنمو رصيده اللغوي، خصوصا أنها تتناول مواقف اجتماعية واقعية

[1] مثل أن نسأله في مهمة سالي وآن عن: أين سيتم البحث عن الكرة؟

[2] مثل السؤال: بحث في السلة التي وضعت فيها الكرة قبل خروجه ولم يجدها، أين سيبحث الآن؟

[3] مثل السؤال: أين كانت الكرة قبل خروجه؟

[4] كتاب عنوانه "قصص سيرو وبيبا: كيفية تعزيز المحادثة حول العواطف مع الأطفال الصغار " " : The Stories of Ciro and Beba "How to enhance conversation with toddlers on emotions"

ومتنوعة ودالة بالنسبة لهم، وتربط سلوك الشخصيات بحالات ذهنية (معتقد- مشاعر- نية- ...) خاصة بهم، وخلال كل قصة يتم وضع الشخصيات في سياق وضعية مشكلة محددة، ثم عقدة تواجهها، فحل للمشكلة في آخر القصة، وذلك باستخدام مفردات تهم الانفعالات (خاف، تفاجئ، فرح، سعد...)، والإدراك (أرى، أشاهد...)، والإرادة (أريد، قررت، أرغب..)، مما قد يساعد على نمو كفاءة الطفل الاجتماعية الانفعالية، ومن ثمة تطور نظرية الذهن لديه. وعند عرض القصص خلال الحصص التدريبية لمجموعة التدريب بطريقة سرد القصص، توظف رسوم وصور جذابة، وأسلوب حكي مثير، وتُقدم تغذية راجعة لإجابات الأطفال مع توضيح الأسباب المبررة لها، كما يتم عند بداية كل حصة التذكير بما راج في الحصة السابقة قبل انطلاق التدريب الجديد.

تمر كل حصة تدريبية من أربع محطات أساسية، هي كما يلي:

- **مرحلة 1:** إعداد بيئة صفية ملائمة (سياق مناسب) لسرد القصة، ومحفزة للأطفال لتتبع أحداثها بمتعة وشوق كبيرين.
- **مرحلة 2:** قراءة القصة بأسلوب مثير، ولغة واضحة، مع الاستعانة بصور ورسومات وحركات غير لفظية (تعابير الوجه، تجسيد...) لتقريب معنى ودلالة بعض المصطلحات الصعبة.
- **مرحلة 3:** فتح نقاش مع الأطفال حول موضوع القصة (خاصة الانفعال المستهدف وردود أفعال الشخصيات) وكل ما يتعلق بالأبعاد التالية:

فهم المشاعر وأسبابها: نحفز المتعلمين بأسئلة مثل "هل شعر ماهر بالفرح لما تسلم الهدية؟ هل تفرح أنت مثله؟ متى تغضب؟"

التعبير عن المشاعر: يهتم المربي بكل أشكال التواصل اللفظي وغير اللفظي، ويطلب منهم تقليد ملامح الشخص السعيد أو الحزين أو القلق أو الغاضب.

تنظيم المشاعر والتحكم فيها: يتم طرح أسئلة مثل "ماذا فعل حتى لا يشعر بـ...؟"

التعاون/السلوك الاجتماعي الإيجابي: يفتح نقاش بطرح أسئلة من طرف المربي تدفع الطفل لاستحضار أحداث تتعلق بالتعاون، وإبداء رأيه متخيلا ذاته مكان الشخصية موضوع النقاش، مثل "هل رأيتم لطف ماهر لمّا ساعد سلوى؟ هل يمكنكم مساعدتها عندما تبكي/تواجه مشكلة ما؟"

- **مرحلة 4**: الدفع بالأطفال للتعبير عما راج في الحصة قبل إعلان نهايتها، أي صياغة ملخص شفوي لحصيلتها بأسلوبهم.

من شأن احترام المراحل الأربع السابقة من قبل المربي، أن يساعد الأطفال على تطوير رصيدهم اللغوي، وتعزيز قدرتهم على التفكير النقدي والإبداعي، واكتساب القدرة على فهم طبيعة العلاقة المنطقية والواقعية التي توجد بين خبراتهم وما سمعوه وشاهدوه عند سرد القصص، وأيضا القدرة على إدراك الاختلافات التي تطبع مستوى الانفعالات والسلوكات القابلة للملاحظة، وهو طبعا ما سيطور نظرية الذهن لديهم بطريقة غير مباشرة.

أساليب وطرق المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة

للتحقق من صحة الفروض اعتمدنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية، وقمنا باستخدام برنامج (SPSS) للوصول إلى النتائج، وهذه الأساليب تتمثل فيما يلي:

- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية**: استخدمت للتأكد من تجانس المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة، وللتعرف على الفروق بين درجات أفراد المجموعات الثلاث في الاختبار القبلي والبعدي.
- **اختبار (ت) T-test** : استخدم للتحقق من مستوى دلالة الفروق الملاحظة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بدرجات أفراد العينة.
- **اختبار تحليل التباين الأحادي Anova (f)** : استخدم للتحقق من مستوى دلالة الفروق الملاحظة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بدرجات أفراد العينة إحصائيا.
- **مربع إيطا Eta Squared (2η)** : استخدم للتعرف على حجم أثر التدريب.
- **اختبار توكي Test de Tukey**: استخدم قصد معرفة مصادر الفروق في متوسطات درجات أفراد كل مجموعة في الاختبار البعدي.

إجراءات تجانس وتكافؤ المجموعات في الاختبار القبلي

تجانس وتكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

قمنا باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار نظرية الذهن لدى المجموعتين قبل بدء حصص التدريب، وللتحقق من دلالتها إحصائيا استخدمنا اختبار ت (T-test)، وكانت النتائج كما بالجدول (2):

جدول 2. نتائج اختبار(ت) T-test عند دراسة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لنظرية الذهن

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت (T)	احتمال الدلالة
الضابطة	6	0,317	0,1941	0,081	0,936 (غ. د)
التجريبية	12	0,308	0,2109		

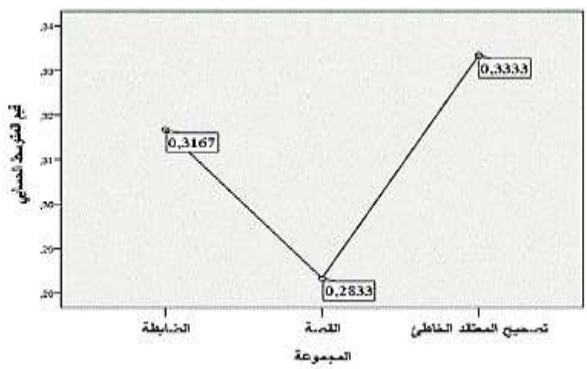
حدود الدلالة: (**) دال عند 0,01 (*) دال عند 0,05 (غ. د) غير دال

انطلاقا من الجدول (2) نلاحظ أن هناك فروق في المتوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين لدرجات أفراد المجموعتين في الاختبار القبلي لنظرية الذهن لصالح المجموعة الضابطة، وأن قيمة ت (T) قد بلغت (0,081) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، مما يسمح لنا أن نقول إن المجموعتين التجريبية (القصة وتصحيح المعتقد الخاطئ) والضابطة متجانستان ومتكافئتان.

تجانس وتكافؤ المجموعات الثلاث (القصة- تصحيح المعتقد الخاطئ – الضابطة).

قبل بدء حصص التدريب، قمنا باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار نظرية الذهن، وكانت النتائج كما بالجدول (3) والشكل (1):

شكل 1. المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في الاختبار القبلي تبعا للطريقة التدريبية



جدول 3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاث في الاختبار القبلي لنظرية الذهن

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	6	0,317	0,1941
طريقة القصة	6	0,283	0,2563
طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ	6	0,311	0,1751

انطلاقا من الجدول (3) والشكل (1) نلاحظ أن هناك فروقا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعات الثلاث في الاختبار القبلي لنظرية الذهن، وبغرض التحقق من مستوى دلالة هذه الفروق إحصائيا استخدامنا اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**)، وحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول (4):

جدول 4. نتائج تحليل التباين الأحادي عند دراسة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في الاختبار القبلي تبعا لمتغير المجموعة (قصة/ تصحيح المعتقد الخاطئ/ الضابطة).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف (F)	احتمال الدلالة
بين المجموعات	0,008	2	0,004	0,087	0,917 (غ. د)
داخل المجموعات	0,670	15	0,045		
الكلي	0,678	17			

حدود الدلالة: (**) دال عند 0,01 (*) دال عند 0,05 (غ. د) غير دال

يلاحظ من خلال الجدول (4) أن قيمة ف المحسوبة (F=0,087) أقل من قيمة ف (F) عند مستوى الدلالة (0,05) مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة في الاختبار القبلي تبعا لمتغير المجموعة، ولذلك يمكن القول إن أداء المجموعات الثلاث على الاختبار القبلي متجانسة ومتكافئة، وإن المجموعة لا أثر لها في ذلك.

النتائج

عرض وقراءة نتائج الفرضية الفرعية الأولى (التدريب* تحسن نظرية الذهن).

نتذكر جيدا أن الفرضية الفرعية الأولى تفترض **"عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية (القصة وتصحيح المعتقد الخاطئ) والضابطة في اختبار نظرية الذهن البعدي تعزى لمتغير التدريب (التجريبية/ الضابطة)."**

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بدمج مجموعة طريقة القصة ومجموعة تصحيح المعتقد الخاطئ لتشكلان معا مجموعة واحدة تسمى المجموعة التجريبية، واحتفظنا بالمجموعة الضابطة كما هي، ثم استخراجنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في اختبار نظرية الذهن البعدي، وبغرض التحقق من دلالتها الإحصائية استخدمنا اختبار (ت) T-test، كما استخدمنا **مربع إيطا Eta Squared** (η^2) لدراسة حجم الأثر، والجدول (5) يوضح النتائج المحصل عليها:

جدول 5. نتائج اختبار(ت) T-test عند دراسة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لنظرية الذهن

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت (T)	احتمال الدلالة	حجم الأثر (η^2)
الضابطة	6	0,317	0,1472	4,503	**0,000	0,559
التجريبية	12	0,717	0,1899			

حدود الدلالة: (**) دال عند 0,01 (*) دال عند 0,05 (غ. د) غير دال

انطلاقا من الجدول (5) نلاحظ وجود فروق في المتوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لنظرية الذهن لصالح المجموعة التجريبية، وأن قيمة (ت) قد بلغت (4,503) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,01). ونلاحظ أيضا أن قيمة مربع إيتا (η^2) تساوي (0,559)؛ وهي قيمة أكبر من (0,14 $\leq$)، مما يشير إلى أن التدريب له تأثير قوي جدا في تطوير مهارات نظرية الذهن.

عرض وقراءة نتائج الفرضية الثانية (الطريقة التدريبية الأفضل)

بعد التحقق من كون التدريب يلعب دورا مهما في تطوير مهارات نظرية الذهن، يمكن أن نتساءل عن الطريقة التي كان لها الأثر القوي في هذا التطوير، ولذلك قمنا ببلورة افتراض فرعي ثاني افترضنا من خلاله **" وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في اختبار نظرية الذهن البعدي تعزى للطريقة التدريبية المعتمدة (تصحيح المعتقد الخاطئ / القصة/ ضابطة)."**

للتحقق من صحة هذه الفرضية الثانية استخرجنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعات الثلاث (المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة) في اختبار نظرية الذهن البعدي، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول 6. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الاختبار البعدي لنظرية الذهن

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	6	0,317	0,1472
القصة	6	0,833	0,1633
تصحيح المعتقد الخاطئ	6	0,600	0,1413

انطلاقا من الجدول (6) نلاحظ أن هناك فروقا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي لنظرية الذهن، وبغرض التحقق من مستوى الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لجأنا إلى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**). أما **مربع إيطا Eta Squared** (η^2) فقد استخدمناه لدراسة حجم الأثر، والنتائج المحصل عليها يوضحها الجدول (7):

جدول 7. تحليل التباين الأحادي عند دراسة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في الاختبار البعدي تبعا لمتغير الطريقة التدريبية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف (F)	احتمال الدلالة	حجم الأثر(η^2)
بين المجموعات	0,803	2	0,402	17,643	**0,000	0,702
داخل المجموعات	0,342	15	0,023			
الكلي	1,145	17				

حدود الدلالة: (**) دال عند 0,01 (*) دال عند 0,05 (غ. د) غير دال

يلاحظ من خلال الجدول (7) أن قيمة ف(F) المحسوبة (ف= 17,643) أكبر من قيمة ف (F) الجدولية عند مستوى الدلالة (0,01) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة في الاختبار البعدي تبعا لمتغير الطريقة التدريبية (القصة/ تصحيح المعتقد الخاطئ/ دون تدريب). ويلاحظ أيضا أن قيمة مربع إيتا(η^2) تساوي (0,702)؛ وهي قيمة أكبر من (0,14 ≤)، مما يشير إلى أن الطريقتين التدريبيتين لهما تأثير قوي جدا في تطوير مهارات نظرية الذهن لدى أفراد العينة.

لمعرفة مصادر الفروق في متوسطات دراجات أفراد المجموعات الثلاث (قصة/ تصحيح معتقد خاطئ/ ضابطة) في الاختبار البعدي لنظرية الذهن، ومن ثمة الطريقة التدريبية الأكثر تأثيرا، قمنا بإجراء اختبار توكي (Test de Tukey) للمقارنات البعدية، ونتائج هذه المقارنة يبينها الجدول (8):

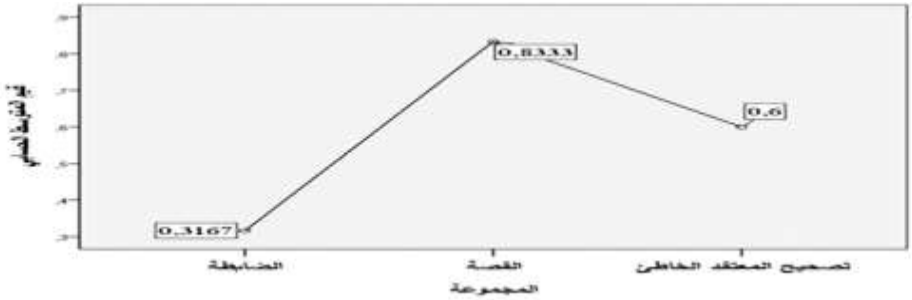
جدول 8. يوضح: نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية لأثر الطريقة التدريبية في تطوير نظرية الذهن

المجموعة (I)	المجموعة (J)	الفرق بين المتوسطات الحسابية	احتمال الدلالة
الضابطة	القصة	-0,5167	*0,000
	تصحيح المعتقد الخاطئ	-0,2833	*0,014
القصة	الضابطة	0,5167	*0,000
	تصحيح المعتقد الخاطئ	0,2333	*0,043
تصحيح المعتقد الخاطئ	الضابطة	0,2833	*0,014
	القصة	-0,2333	*0,043

حدود الدلالة: (*) دال عند 0,05

يلاحظ من خلال الجدول (8) وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد كل من المجموعتين التجريبيتين لصالح المجموعتين التجريبيتين، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لطريقتي سرد القصص وتصحيح المعتقد الخاطئ لصالح طريقة سرد القصص. مما يشير إلى أهمية متغير الطريقة التدريبية في تطوير نظرية الذهن وأن طريقة سرد القصص خلال هذه الدراسة الميدانية أفضل وأفيد من طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ (الشكل 2).

شكل 2. المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في الاختبار البعدي تبعا للطريقة التدريبية



تفسير النتائج ومناقشتها

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى (التدريب*نظرية الذهن).

إذا كانت درجات أفراد عينة الدراسة الحالية في الاختبار البعدي لنظرية الذهن متفاوتة بفعل عامل التدريب، فإن المتوسط الحسابي للدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعتين التجريبيتين قد بلغت قيمته (0,717) أي تقريبا ضعف قيمة المتوسط الحسابي لدرجاتهم في الاختبار القبلي (0,308)، أما قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي فقد بقيت مستقرة وتساوي (0,317)، هذا إضافة إلى أن الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01)، كما أن حجم الأثر بالمربع إيتا **(η^2)** قد بلغت قيمته (0,559)، مما يفيد أن التدريب بطريقتي سرد القصص وتصحيح المعتقد الخاطئ قد لعب دورا أساسيا في تطوير القدرات والمهارات المتصلة بنظرية الذهن لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، وأن هذا التدريب قد كان حجم أثره قويا.

تأكيد الدراسة الحالية على النتيجة المتعلقة بدور التدريب بالطرق المختلفة في تطوير نظرية الذهن تتفق مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات نذكر منها: دراسة Slaughter وGopnik (1995)، ودراسة Appleton وReddy (1996)، ودراسة Melot و Angeard (2003) وغيرها.

معلوم أيضا، أننا قمنا قبل وبعد التدريب بمسك البيانات الخاصة بقدرات ومهارات أفراد العينة المتصلة بنظرية الذهن، وأن الفترة الفاصلة بين الاختبارين لا تتجاوز أسبوعين ونصف، وبالتالي فإننا نعتقد أن عامل التقدم في العمر لم يكن سببا في تحسن درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في الاختبار البعدي لنظرية الذهن في الدراسة الحالية، وإن عدم تمكن أفراد المجموعة الضابطة من تحسين درجاتهم في الاختبار البعدي يعزز هذا الطرح، وهذا ما يدفعنا لترجيح فكرة أن تطور نظرية الذهن قد تأثر بالطريقتين التدريبيتين، وبما تمّ توظيفه من آليات ومنهجيات ووسائل إيضاح (صور ورسومات ومحاكاة) ومحتوى تدريبي خلال حصص التدريب الستّ مع الأطفال، وكذلك مجموع المحادثات والنقاشات التي استهدفت بشكل صريح أو غير صريح حالات ذهنية مختلفة لشخصيات في مواقف اجتماعية واقعية ودالة، والتي حرصنا أثناء تدبيرها بيداغوجيا على إشراك أفراد كل مجموعة تجريبية، وذلك إيمانا بما للتفاعل الاجتماعي بين الطفل وأقرانه ومربيته ومرافقته، أي المحيطين به في سياق تعليمي تعلمي من دور فعال وتأثير قوي على ما يتعلمه ويكتسبه خلال وضعيات تعلم وتعليم مهارات نظرية الذهن، كما هو الشأن بالنسبة للدور الهام الذي يلعبه هذا التفاعل الاجتماعي في اكتساب المعارف لدى الأطفال خلال الوضعيات التعليمية التعلمية لمكون من مكونات مادة من مواد البرنامج الدراسي، كما أكدت ذلك عدة دراسات منها دراسة خربوش (2010).

إن مجموع التدابير البيداغوجية والديداكتيكية (نقل ديداكتيكي) المنظمة والمعقلنة المتخذة خلال تدريب أطفال المجموعتين التجريبيتين، ومختلف التفاعلات الاجتماعية التي حدثت أثناء هذا التدريب، أَثّرَت بشكل ملحوظ وملموس في تنمية قدرتهم على نسب الحالات الذهنية للذات أو للآخر وفهم وتفسير سلوكاتهم أو سلوك هذا الآخر والتنبؤ والتحكم فيها، وأكيد أن تحسن هذه القدرات المعرفية والميطامعرفية بفعل التدريب هو ما مكنهم من تحقيق تفوق في الاختبار البعدي لنظرية الذهن مقارنة بما حققوه في الاختبار القبلي.

إذن، إن التدريب المنظم والمخطط له وفق مقاربات بيداغوجية حديثة، والقائم على طريقة سرد القصص أو طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ يساعد طفل التعليم الأولي على تحسين معرفته الاجتماعية وقدرته على التنظيم والتخطيط واتخاذ القرار والتواصل، وفهمه للمعتقدات سواء من الدرجة 1 أو 2 أو الأكثر تعقيدا، ومن ثمة تطوير نظرية الذهن لديه.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية (الطريقة التدريبية الأفضل).

مما لا شك فيه أن التدريب سواء بطريقة سرد القصص أو بطريقة تصحيح المعتقد الخاطئ يؤثر في تطوير نظرية الذهن لدى أطفال التعليم الأولي، إلا أننا نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة في الاختبار البعدي قد بلغت قيمته بالنسبة لأفراد مجموعة القصة (0,833)، في حين لم تتجاوز قيمته بالنسبة لأفراد مجموعة تصحيح المعتقد الخاطئ والمجموعة الضابطة (0,6) و (0,317) على التوالي، وهي فروق دالة إحصائية عند مستوى 99% ثقة، كما أن المقارنات البعدية باستخدام اختبار توكي (Test de Tukey) التي عرضنا نتائجها بالجدول (8) تشير إلى أن هذه الفروق المرصودة في المتوسطات الحسابية تعود لصالح أفراد مجموعة القصة، مما يفيد أن التدريب القائم على طريقة سرد القصص كان له أثر أكبر في تطوير نظرية الذهن مقارنة بالذي اعتمدنا فيه طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ.

إن تأكيد دراستنا الحالية على فاعلية طريقة سرد القصص في تحسين نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي تتفق مع نتائج عدد من الدراسات، ومنها نذكر: دراسة Guajardo وWatson (2002)، ودراسة Adrian وClemente وVillanueva وRieffe (2005)، ودراسة Grazzani وOrnghi وAgliati وBrazzill (2016).

إن فاعلية سرد القصص في تطوير مهارات نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي مقارنة بطريقة تصحيح المعتقد الخاطئ يرجع في اعتقادنا إلى كون الأطفال قد تفاعلوا وتعاطفوا مع شخصيات القصص الموظفة في تدريبهم وأحداثها وزمان ومكان وقوعها (عناصر النص المحكي)، ومع الراوي الذي حاول استخدام أسلوب محفز ومثير وتوسل أدوات ومعينات ديداكتيكية مناسبة، ولغة الحالات الذهنية أثناء السرد المباشر للقصص، خصوصا أن القصة تعد بمثابة حامل ديداكتيكي مميز يمكن من تقديم المحتوى التعليمي المتمثل في مهارات نظرية الذهن في هذه الدراسة، في قوالب قريبة من الحياة الواقعية للأطفال وخبراتهم مما يزيد من دلالتها بالنسبة لهم، وإقبالهم على التعلم والتعليم، وانخراطهم فيه بفعالية، وهو ما يوفر فرص مناسبة للمربي لفتح نقاشات حقيقية حول بعض أحداثها والأسباب التي تقف وراءها، وحول بعض شخصياتها وعقد مقارنات بين ما ورد بها من خبرات وخبرات المتعلمين الخاصة، وتطوير المكتسب، وبالتالي تحسن الأداء في مهام نظرية الذهن.

هكذا، يمكن الحديث عن وجود قابلية لتعلم ونمو أي اكتساب المفاهيم والمهمات المرتبطة بنظرية الذهن من طرف أطفال التعليم الأولي، ويمكن القول بأن طريقة التدريب بسرد القصص كطريقة تدريبية غير مباشرة لها أثر قوي في تطوير نظرية الذهن عندهم مقارنة بطريقة التدريب بطريقة تصحيح المعتقد الخاطئ التي تعد بمثابة طريقة مباشرة، وهذا راجع لما للقصة من فوائد تربوية سواء على المستوى المعرفي أو الانفعالي، أو الحس-حركي، أو اللغوي الفكري، ولذلك يُفضل توظيفها واستثمارها لأقصى حد ممكن في سياق تعلم وتعليم الأطفال والكبار على حد سواء مع تنويع استراتيجيات التدريس بها[1] (السعدي و أبو الهجاء، 2018).

خلاصات

يتضح مما تقدم أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعات الثلاث (الضابطة – القصة – تصحيح المعتقد الخاطئ) في الاختبار البعدي لنظرية الذهن لصالح المجموعتين التجريبيتين، وهو مؤشر قوي على نمو قدرة الأطفال المستفيدين من التدريب على تمييز المعتقدات الخاطئة، وقدرتهم على فهم المشاعر والرغبات والنوايا الخاصة بهم أو بالآخرين مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة، ويتضح أيضا من خلال نتائج المقارنات البعدية أن مصدر هذه الفروق الدالة إحصائيا هو أفراد مجموعة القصة، وهذا مؤشر إيجابي على أن مستوى نمو وتطور مهارات نظرية الذهن الذي حققه أطفال مجموعة القصة أفضل مما حققه أفراد مجموعة تصحيح المعتقد الخاطئ، مما يشير إلى كون التدريب بسرد القصص كطريقة تدريبية غير مباشرة أنجع مع أطفال التعليم الأولي من طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ التي تعد من الطرق التدريبية المباشرة.

فاعلية الطريقة التدريبية القائمة على سرد القصص في تطوير نظرية الذهن مقارنة بالطرق المباشرة راجع لما لها من فوائد تربوية متى استثمرت وفق ما تمليه استراتيجيات تدريسها الحديثة، ولمجموع ما تصفه من مواقف اجتماعية واقعية دالة بالنسبة للمتعلمين التي تثير انتباههم واهتمامهم ورغبتهم في التعلم والاكتساب، ولمجموع ما تتيح استراتيجيات التدريس بها من فرص لفتح مناقشات وحوارات حول الحالات الذهنية لشخصياتها، وأيضا من إمكانيات ليقوم المتعلمين بتقييم خبراتهم واستراتيجياتهم المعرفية والمطامعرفية وتصحيحها أو دعمها في ضوء الخبرات الواردة بمتن القصة باعتبارها محكا لها.

[1] تتعدد استراتيجيات تدريس القصة، ونذكر منها: قراءة القصة ومناقشتها –رسم القصة – خريطة القصة – تمثيل القصة عن طريق لعب الدور – حكاية القصة

في ضوء النتائج التي أكدتها الدراسة الحالية، يمكن أن نستنتج ما يلي:

- التدريب بالطرق المختلفة له أثر إيجابي على تطوير نظرية الذهن؛
- طريقة سرد القصص لها أثر قوي في تطوير نظرية الذهن مقارنة بطريقة تصحيح المعتقد الخاطئ، مما يشير إلى كون الطرق التدريبية غير المباشرة أفضل من المباشرة في ذلك؛
- تطور نظرية الذهن يُحسّنُ من الأداء المعرفي والانفعالي والاجتماعي؛
- اكتساب نظرية الذهن ونموها لا يقتصر على مرحلة التعليم الأولي فقط بل يهم جميع الفئات العمرية لكون تعلمها واكتسابها يستمر مدى الحياة، غير أنه متى انطلق في سن مبكرة زاد من كفاءات الأفراد المعرفية والاجتماعية والانفعالية، ومن فرص النجاح لديهم دراسيا واجتماعيا ومهنيا؛

توصيات ومقترحات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية يمكن أن نقدم بعض التوصيات والتطبيقات التربوية التي قد تساهم في تطوير نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي بما يزيد من فعالية الوضعيات التعلمية التعليمية التي يعيشونها داخل فضاءات مؤسساتهم، وذلك على النحو التالي:

- ضرورة استخدام طريقة تصحيح المعتقد الخاطئ بمرحلة التعليم الأولي لتطوير نظرية الذهن، وطريقة سرد القصص لتدريس بعض محتويات مكونات منهاج هذه المرحلة التعليمية خاصة منها مكون التحدث والاستماع، ومكون العد والحساب؛
- تضمين البرامج التكوينية الخاصة بإعداد أساتذة التعليم الأولي بعض المهارات والخبرات التي تساعد على تدريب أطفال التعليم الأولي على مهام نظرية الذهن؛
- تنظيم دورات تدريبية وندوات خاصة للمؤطرين التربويين ولأساتذة التعليم الأولي ولأولياء وأباء وأمهات أطفال التعليم الأولي قصد تعريفهم بمهام نظرية الذهن المختلفة وتدريبهم عليها؛
- الاستفادة تربويا من البحث الحالي في فهم مهام نظرية الذهن؛
- إجراء دراسة حول دور طريقتي سرد القصص وتصحيح المعتقد الخاطئ في تطوير نظرية الذهن عند أطفال التعليم الأولي بالوسطين الشبه الحضري والقروي، والمزيد من الدراسات حول أثر بعض الطرق التدريبية في تحسين نظرية الذهن، وأخرى للبحث في الفرق بين طريقة سرد القصص وطريقة لعب الدور في تحسين نظرية الذهن بالبيئة المغربية.

المراجع

أحرشاو، الغالي.، وخباش، هشام. (2005). نمو تصور الكلمة عند الطفل من خلال نظرية الذهن. مجلة الطفولة العربية، 25 (7)،61-38.

العمري، آلاء مشهور.، والحمري، فراس أحمد. (2019). فاعلية استخدام طرق تصحيح المعتقد الخاطئ، ولعب الدور، والقصة، في تطوير نظرية العقل لدى أطفال ما قبل المدرسة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 28(10)، 163-175.

الجبوري، نوفل حمد خضر. (2012). الحكاية العربية القديمة (أصولها-أنواعها). مجلة جامعة كركوك للدراسات الإسلامية، 7(3)، 312-325.

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2015). رؤية استراتيجية للاصلاح 2015-2030.

السعدي، عماد توفيق.، و أبو الهجاء، خلدون عبد الرحيم. (2018). أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة. مجلة جامعة أم القرى، 10(1)، 447-497.

الياصجين، فرحان. محمد. (2018). موضوعات في علم نفس الخواص. دار المعتز للنشر و التوزيع.

بية، جميلة. (2011). دور التمدرس في نمو نظرية الذهن عند الطفل. عمان: دار اليازوري.

جريسات، سمر. فهيد. إبراهيم. (2010). نشوء نظرية العقل لدى الأطفال الأردنيين في مرحلة ما قبل المدرسة و علاقتها بالقدرة لديهم على التنبؤ بحالات الذات المستقبلية[ملخص أطروحة دكتوراة]. جامعة عمان العربية، الأردن. تم الاسترداد من https://search.emarefa.net/detail/BIM-554248

درويش، راشد. محمد. (2015). نظرية العقل لدى الأطفال العاديين وأطفال التوحد (دراسة مقارنة مدينة اللاذقية). رسالة ماستر. جامعة دمشق، سوريا.

خربوش، عبد الودود. (2010). دور التفاعل الاجتماعي في اكتساب المعارف لدى الأطفال: حل المسائل الرياضية نموذجا. الرباط: منشورات دار القلم.

Adrian, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent–child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind[Abstract]. *Journal of Child Language, 32(3)*, 673-686. Récupéré sur https://www.cambridge.org/: doi:10.1017/S0305000905006963

Appleton, M., & Reddy, V. (1996). Teaching Three Year-Olds to Pass False Belief Tests: A Conversational Approach[abstract]. *Social Development, 5(3)*, 275-291. Récupéré sur https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1996.tb00086.x

Baron-Cohen, S. (2001). Theory of mind and autism: A review . *International review of research in mental retardation, 23(23)*, 169-184.

Grazzani, I., Ornaghi, V., Agliati, A., & Brazzelli, E. (2016). How to Foster Toddlers' Mental-State Talk, Emotion Understanding, and Prosocial Behavior: A Conversation Based Intervention at Nursery School. *Infancy, 21(2)*, 199-227.

Guajardo, N. R., & Watson, A. C. (20022). Narrative Discourse and Theory of Mind Development[abstract]. *The Journal of Genetic Psychology, 163(3)*, 305-325. doi:DOI: 10.1080/00221320209598686

Hadwin, J., Baron-Cohen, S., Howlin, P., & Hill, K. (1997). Does Teaching Theory of Mind Have an Effect on?. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 27(5)*, 519-537.

Melot, A.-M., & Angeard, N. (2003). Theory of mind: is training contagious?. *Developmental science, 6(2)*, 178-184.

Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind?. *The Behavioral and Brain Sciences, 4*, 515-526.

Prener, J., & Wimmer, H. (1985). "John thinks that Mary thinks that…" attribution of second-order beliefs by 5-to 10-year-old children. *Journal of experimental child psychology, 39(3)*, 437-471.

Ritblatt, S. N. (2000). Children's Level of Participation in a False-Belief Task, Age, and Theory of Mind. *The Journal of Genetic Psychology*(161(1)), 53-64. doi:DOI: 10.1080/00221320009596694

Slaughter, V., & Gopnik, A. (1996). Conceptual Coherence in the Child's Theory of Mind: Training Children to Understand Belief. Child Development, 67(6), 2967–2988. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01898.x

Veronica, O., Alessia , A., & Ilaria, G. (2014). *THE STORIES OF CIRO AND BEBA: How to enhance conversation with toddlers.* Milano: Italy: Fronteretro. Récupéré sur https://www.labpse.it/wp-content/uploads/sites/9/2017/02/The-Stories-of-Ciro-Beba.pd

White, S., Happé, f., Hill, E., & Frith, u. (2009). Revisiting the Strange Stories: Revealing Mentalizing Impairments in Autism. *Child Development, 80(4)*, 1097-1117.