

[٨]

توظيف تقنيات المسرح الأسود في تحسين الذاكرة
البصرية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة

د. رحاب عبد العال محمد

مدرس أدب الأطفال

قسم العلوم الأساسية- كلية التربية للطفولة المبكرة

جامعة بني سويف

توظيف تقنيات المسرح الأسود في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة

د. رحاب عبد العال محمد *

المستخلص:

هدف البحث إلى تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة من خلال برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود. وتكونت العينة من (٣٠) طفلاً انحصرت أعمارهم ما بين (٥ - ٦) سنوات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (١٥) طفلاً بكل مجموعة. وتم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم ذي المجموعتين المتكافئتين، وتمثلت أدوات البحث في: اختبار المصفوفات المتتابعة الملون للذكاء لرافن (ترجمة وتقنين: عماد حسن، ٢٠١٦) مقياس الذاكرة البصرية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (إعداد: الباحثة)، وبرنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود (إعداد الباحثة). وأظهرت النتائج فعالية البرنامج المستخدم في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وكذلك استمرارية فعالية البرنامج. الكلمات المفتاحية: المسرح الأسود، الذاكرة البصرية، طفل ما قبل المدرسة.

* مدرس أدب الأطفال - قسم العلوم الأساسية - كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة بني سويف.

Using Black Theatre Techniques to Improve Visual Memory in Preschool Children

Dr. Rehab Abdel Aal

Lecturer of Children's Literature, Department of Basic Sciences- Faculty of Early Childhood Education - Beni Suef University

Abstract:

The research aimed to improve visual memory in preschool children through a program based on employing black theater techniques. The sample consisted of (30) children aged between (5-6) years. They were divided into two experimental and control groups, with (15) children in each group. The quasi-experimental approach based on the design of two equivalent groups was used. The research tools were: colored progressive matrices intelligence test (Raven), a visual memory scale for preschool children (prepared by the researcher), and a program based on employing black theater techniques (prepared by the researcher). The results showed the effectiveness of the program used in improving visual memory in preschool children, as well as the continuity of the program's effectiveness.

Keywords: Black Theater, Visual Memory, preschool child.

مقدمة:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة مهمة في حياة الإنسان والتي يكتسب فيها الخبرات والمهارات، وتمثل هذه المرحلة العمرية محور اهتمام عديد من المختصين كونها تهتم بدراسة الأطفال الذين يشكلون ملامح الغد، وما يعيشه أطفال اليوم في مجتمعات منفتحة بشكل كبير على وسائل التقدم التكنولوجي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي ما يعني أن البيئة ممتلئة بالمشيرات على كافة مستوياتها: البصرية والحسية واللمسية... إلخ. ونتيجة لذلك فالأطفال يسعون لاستكشاف البيئة والتعرف على المشيرات المحيطة؛ خاصة الغامضة منها معتمدين في ذلك على استخدام الحواس والعمليات المعرفية في جمع المعلومات واكتساب المهارات وزيادة الخبرات اللازمة بما يضمن زيادة معدلات التعلم لديهم في إطار البيئة التي يحيا بها الطفل.

كما أن الأطفال يشهدون في هذه المرحلة وتيرة متسارعة للنمو بمختلف جوانبه الجسمية والحركية والعقلية وكذلك نمو حواسهم المختلفة التي يتفاعلون بها مع العالم الخارجي ويتعلمون ويكتسبون من خلالها مختلف الخبرات الحياتية وكذلك تطوير قدراتهم بشكل عام والعقلية منها خاصة. وقد أشارت نتائج الدراسات إلى وجود مركز لكل حاسة يختص بتفسير مستقبلاتها ويحتفظ بها ويستعيدّها وقت الحاجة إليها من خلال الذاكرة، فكل حاسة لها ذاكرة تحفظها.

وتعد الذاكرة ضرورية لاسترجاع ما تم تعلمه، فحين تعاني الذاكرة من ضعف أو اضطراب ما؛ فإن ذلك ينعكس على الأداء والسلوك، فالذاكرة من أهم الموضوعات التي تثير الكثير من التساؤلات لما لها من آثار مباشرة ونتائج على حياتنا العلمية والعملية؛ فالقدرة على التذكر ليست قدرة عامة مطلقة وإنما هي قدرة نوعية فقد يكون الفرد ضعيف الذاكرة عند تذكر المواد الدراسية وقوى الذاكرة عند تذكر أسماء النجوم وأبطال السينما فليس هناك قدرة عامة تكون قوية أو ضعيفة في كل شيء (روبرت سولسو، ٢٠٠٠، ٢٣١-٢٣٥).

ويذكر محمود حسن (٢٠٢٣) أن الذاكرة البصرية واحدة من أهم أنواع الذاكرة لما لها من أهمية كبيرة في حياتنا اليومية، خاصة في مجال التعلم فهي تيسر عملية القراءة والكتابة والحساب وغيرها من الأنشطة التعليمية. وهذا يتسق مع نتائج دراسة (Clark 2010) التي أشارت إلى العلاقات بين مهارات القراءة والكتابة

والمهارات البصرية في مجال الاستعداد للتعلم في الروضة في وقت مبكر، كما أن الذاكرة البصرية تيسر للطفل حفظ واسترجاع قدر كبير من الصور والأشكال والمخططات البيانية، كما أنها تساعد على ظهور الإبداع الفني من خلال تذكر صور المناطق، والمناظر الخلابة، وتصويرها وإضفاء الجمال عليها. وتذكر نجاة رمضان (٢٠٢٠) أن الذاكرة البصرية تعني بالمدخلات البصرية المتمثلة في الصور والتمثيلات والرسومات واللوحات والاحتفاظ بها واسترجاعها في حل المواقف المتشابهة.

كما أن الذاكرة البصرية تسهم بشكل كبير في عملية تطوير مهارات التفكير لدى الأطفال وأيضاً زيادة قدرتهم على الفهم، وذلك من خلال توظيف واستتساخ الألوان والأشكال والرموز والحروف والكلمات وذلك في إطار عمل الذاكرة البصرية. وعلى هذا فالذاكرة البصرية لها دور محوري في تطوير المهارات العامة للطفل وكذلك المهارات الأكاديمية التي يحتاجها لتحسين أدائه الأكاديمي وتجنب المعاناة من ظهور صعوبات في التعلم مستقبلاً، فالأطفال الذين يعانون من ضعف بالذاكرة البصرية قد يواجهون صعوبات كمية أو كيفية في التعرف على الحروف وحفظها أو تهجئة بعض الكلمات، أو التعرف على بعض الرموز عند محاولة استخدام الآلة الحاسبة، وكذلك صعوبات عامة في حفظ الأرقام، ما يعني معاناتهم من تشتت كبير، وتؤكد نتائج دراسة (Young, et al 1994) أن السبب الرئيس للفشل في بداية عملية القراءة يمكن أن تعزى إلى العوامل البصرية. وكذلك نتائج دراسة مصطفى سليمان وآخرون (٢٠١٦) على دور مهارات الإدراك البصري في عملية التعلم، واكتساب الطفل للخبرات الحياتية و التربوية، وأن القصور الذي قد يظهر في عملية الإدراك البصري قد يترتب عليه وجود إعاقات في عمليات التعلم .

ولعل تنمية مهارات الإدراك البصري بشكل عام للأطفال مرحلة ما قبل المدرسة تعد من العوامل المهمة التي تساعد على التعامل مع البيئة التي يعيشون فيها، وكذلك التعبير عن رغباتهم ومشاعرهم، ومن ثم إشباع حاجاتهم والتواصل مع الآخرين؛ فالإدراك البصري يعد بمثابة منظومة مؤلفة من سلسلة من العمليات تبدأ بالانتباه البصري للأشكال ثم يتبعها عدد من العمليات المعرفية

والمتمثلة في التمييز البصري، والإغلاق البصري، والربط بين مكونات الشكل وبعضها ليتم في النهاية تكوين مدرك كلي للشكل المعروض يتم الاحتفاظ به في الذاكرة البصرية لاستخدامه فيما بعد.

وقد أشارت نتائج دراسة سحر عبد الحميد (٢٠١٥) إلى أهمية تنمية مهارات الإدراك البصري كمدخل لتنمية الحس المكاني للأطفال ما قبل المدرسة، وكذلك دراسة (Dibek 2012) التي هدفت إلى تحسين الإدراك البصري والتنسيق الحركي ومهارات التكامل البصري الحركي لدى أطفال ما قبل المدرسة، كما يمكن تنمية الذاكرة البصرية من خلال الدراما التعليمية أو العروض المسرحية أو فيما يطلق عليها "مسرحة المناهج" بأشكالها المختلفة.

و مما لا شك فيه إن الدراما التعليمية وفقاً لمنحى مسرحة المناهج تعد من الأساليب الحديثة التي يجب اتباعها في العملية التعليمية، ويتفق (Donna 2006)؛ (Peter 2007)؛ شيماء عبد الحميد (٢٠١٠)؛ علي جاب الله (٢٠١١) أن الدراما التعليمية تعد أسلوباً فعالاً يوظف نشاط الطفل، ويساعده على التعلم من خلال لعب الأدوار في المواقف الحياتية والخيالية المتنوعة، فيؤدي إلى تعميق الوعي عند الطفل، ويعمل على تنمية قدراته في التعبير، والتفكير الناقد، وتعزيز الثقة بالنفس والاعتماد عليها، وأخذ القرارات، فالمتعلم من خلال تفاعله مع الدور يستخدم أحاسيسه، وطاقاته ليكتشف المعلومة بنفسه، أو بمساعدة زملائه بعيداً عن التلقين.

ويعد المسرح الأسود شكل من أشكال المسارح التي تعتمد على الإضاءة فوق البنفسجية لإبراز العناصر المضيئة في بيئة ذات إظلام تام، مما يمنح المشاهد تجربة بصرية متميزة من حيث اعتمادها على الخداع البصري والتفاعل الحركي؛ حيث يتميز هذا النوع من المسرح بقدرته على إثارة انتباه الأطفال وتعزيز مهاراتهم الإدراكية نظراً لاعتماده على التباين القوي بين الضوء والظلام مما يسهم في تحسين عمليات التمييز والتذكر البصري.

مشكلة البحث:

جاءت مشكلة البحث من خلال ملاحظة الباحثة أثناء الزيارات الميدانية للإشراف علي طالبات التدريب الميداني داخل الروضات، حيث لاحظت الباحثة قصور شديد في العديد من مهارات الإدراك البصري وخصوصاً مهارة الذاكرة البصرية.

وتكمن مشكلة البحث في اعتماد معلمات الروضة علي العروض التي تستخدم الوسائل التقليدية في الإخراج، وكذلك الديكورات التقليدية لمجرد تحقيق صورة فنية، وعدم وجود أشكال مسرحية جديدة للأطفال، حيث إن مسرح الطفل بحاجة إلي التطور من خلال تقنيات جديدة وإبداعية، وكذلك لم تتجه الروضات إلي استخدام أنواع جديدة من المسارح مثل المسرح الأسود، ولعل الدور الفاعل للدراما التعليمية باستخدام مسرح الضوء الأسود Black Theater في مجال التدريس الموجه للأطفال ما قبل المدرسة يزيد من قناعتنا بإتاحة الفرصة للمتعلم أن يتعلم وفق استراتيجيات تتسم بالتنوع والمرونة والوظيفية لتعمل على تنمية قدراته الاتصالية، وتتيح تغييراً استراتيجياً في النظرة إلى استراتيجيات التعليم و التعلم و الأسس التي تحكمها(خليل الفيومي، ٢٠١٠، ١٠٢؛ طارق عطية ومحمد حلاوة، ٢٠٠٢، ٣٥).

ويتيح المسرح الأسود لمخرج العرض استخدام الخيال والخدع لخلق العديد من التشكيلات في الفراغ التي لا يتيحها المسرح الاعتيادي فهو أشبه بالفيلم السينمائي أو الخيال العلمي، "لقد أصبح البطل هو التشكيل اللوني وخط الحركة، وأصبح الصراع بين الخطوط والتراكيب اللونية التي يصنعها الممثلون، لكنهم هذه المرة متشحيين بالسواد الكامل ويسخرون كل طاقاتهم الإبداعية في خدمة هذا الخط الفسفوري الظاهر منهم والمعبر عن كافة الحالات الانسانية الممكنة، وفي شكل آخر يظهر الممثل كاملاً ويتعامل مع عناصر وأدوات تتحرك بشكل سينمائي من خلال التقنية اللونية. فالممثل الراقص يطير بواسطة الممثلين غير المرئيين المتشحيين بالسواد فيبدو محلقاً في الهواء. ونجاح هذه الحيل السحرية وخلق لعبة الصندوق الأسود يعتمد على عدم تسرب أي شعاع ضوئي (منال فودة، ٢٠١٤، ٦٨١).

ومن خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة يمكن التأكيد على فعالية المسرح الأسود وتقنياته المتعددة في تنمية بعض الجوانب الإنسانية لدى الأطفال وكذلك إكسابهم بعض العادات والمهارات والقدرات اللازمة للتفاعل مع البيئة، فهناك دراسة Fletcher(2005) والتي هدفت إلى استخدام المسرح الأسود في تنمية و تحسين الجوانب الإنسانية، و أشارت الدراسة في مجمل نتائجها إلي دور المسرح الأسود في مناقشة قضايا التنمية البشرية. وكذلك دراسة Filipowicz (2006) التي هدفت إلى إبراز فعالية استخدام المسرح الأسود كأداة تعليمية يبنى

عليها مناهج التدريس، و توصلت الدراسة إلى فعالية استخدام المسرح الأسود ودور تقنيات المسرح الأسود في تعليم المناهج. كما هدفت دراسة (2007) Betzien للتعرف على أثر استخدام المسرح الأسود وتقديم فنونه في زيادة وعي المشاهدين الصغار.

وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام المسرح الأسود في معالجة القضايا وأن له أثر كبير على المشاهدين الصغار. وكذلك دراسة (2008) Spencer والتي سعت لبحث سبل استخدام تقنيات المسرح الأسود وعرض الفرص التي تخلقها استخدام التقنيات الحديثة للمسرح الأسود، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام التقنيات الحديثة في المسرح الأسود، ودراسة محمد سالم درويش (٢٠٢٢) حيث أثبتت أن مسرح الضوء الأسود ساهم بطريقة إيجابية وفعالة في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة.

واستناداً إلى ما سبق يمكن الإجابة عن السؤال التالي: ما فعالية برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ؟

ويتفرع إلى أسئلة فرعية على النحو التالي:

- ما الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الذاكرة البصرية بعد استخدام برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود.
- ما الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الذاكرة البصرية بعد استخدام برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود.
- ما الفروق بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذاكرة البصرية بعد انتهاء فترة المتابعة بشهر.

أهداف البحث:

يتمثل الهدف العام في تحسين الذاكرة البصرية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة من خلال برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود ويتمثل الهدف العام في أهداف فرعية كما يلي:

- التحقق من فعالية برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود في تحسين الذاكرة البصرية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
- التحقق من استمرارية فعالية برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود في تحسين الذاكرة البصرية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

أهمية البحث:

- الأهمية النظرية: تتمثل في:
- يُقدّم البحث إطاراً نظرياً حول المسرح الأسود ونشأته ومراحل تطوره وأشكاله.
- يتناول البحث مكونات المسرح الأسود ومكوناته وجماليات التصوير به.
- يتناول البحث عرضاً لإحدى مهارات الإدراك البصري لدى الأطفال وهي الذاكرة البصرية.
- كما يقدم البحث أداة لتقدير الذاكرة البصرية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة وكذلك برنامجاً يمكن الاعتماد عليه، ما يعد إضافة للتراث المتوافر.
- الأهمية التطبيقية: تتمثل في:
- تساعد نتائج البحث في إجراء مزيد من الدراسات والبحوث حول توظيف المسرح الأسود في إكساب الأطفال العديد من السلوكيات الإيجابية أو كف السلوكيات السلبية.
- تدريب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة باستخدام بعض الفنيات السلوكية من أجل زيادة قدرتهم على إنتاج الأفكار حول المواقف التي قد يتعرضون لها بما يتناسب واحتياجات المرحلة العمرية.
- قابلية نتائج البحث للتطبيق وتعميم النتائج وذلك بعد إجراء عديد من الدراسات والبحوث اللاحقة، وإمكانية استخدام معلمات رياض الأطفال أو المؤسسات التعليمية للبرنامج المقترح وذلك بعد ثبوت كفاءته.

مفاهيم البحث:

١- المسرح الأسود Black Theater :

تتفق الباحثة مع إيمان النقيب (٢٠٠٢)، و ماري إلياس و حنان حسن (٢٠٠٦)، و مديحة إبراهيم (٢٠١١) في تعريف المسرح الأسود على أنه:

نوع من العروض المسرحية الذي يعتمد على الخداع البصري، ويتمثل في وجود أشكال ملونة أو بيضاء يتم تحريكها أمام خلفية سوداء معتمدة لا تعكس الإضاءة ويمكن في إطار هذه العروض استخدام أنواع متعددة من العرائس كعرائس الخيوط وعرائس القفاز و تسلط الإضاءة على هذه الدمى. وكذلك تكون ملابس الممثلين فيه سوداء تماماً والوجه مطلي باللون الأسود ويرتدي الممثل زياً أسود اللون، يغطي كل أنحاء جسده، ولا يمكن رؤيته وهو يتحرك على المسرح كما أن عروض المسرح الأسود تعتمد على إضاءة خاصة من الأشعة فوق البنفسجية مصممة خصيصاً لذلك بحيث تتحول كل العناصر على خشبة بما فيها أجساد الممثلين إلى أشكال هندسية وخطوط مضيئة تتحرك في الفضاء المظلم، كذلك تلعب الموسيقى والمؤثرات السمعية دوراً مهماً لأنها يجب أن تتوافق مع إيقاع الحركة فتلازمها وتدعمها وتجسدها أحياناً.

٢- الذاكرة البصرية Visual Memory :

تعرف الباحثة الذاكرة البصرية على أنها " قدرة الطفل على الاحتفاظ بالصور البصرية للكلمات والحروف والأرقام والألوان وتذكرها بطريقة صحيحة عندما يطلب منه ذلك سواء أكان بعد فترة قصيرة أم فترة طويلة. وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها طفل مرحلة ما قبل المدرسة من خلال استجابته على عبارات المقياس المستخدم بالبحث الراهن.

الإطار نظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: المسرح الأسود:

أولاً: تعريف المسرح الأسود:

من خلال الاطلاع على التراث السابق الذي تناول تعريف المسرح أمكن التوصل لعدد من التعريفات على النحو التالي:

المسرح الأسود نوع من أنواع العروض المسرحية، يعتمد على وجود مجموعة من الأشكال الملونة أو البيضاء يتم تحريكها أمام خلفية سوداء معتمدة لا تعكس الإضاءة ويمكن في إطار هذه العروض استخدام أنواع متعددة من العرائس كعرائس الخيوط وعرائس القفاز تسلط الإضاءة على هذه الدمى (إيمان النقيب، ٢٠٠٢، ١٢٨).

كما يمكن تشبيه المسرح الأسود بأنه صندوق أسود محاط بالظلام من كافة الجوانب، فيكون مظلماً بشكل تام وكل شيء فيه يكون أسوداً؛ حيث ملابس الممثلين والستائر الموجودة بالمسرح وكذلك قاعة العرض تكون سوداء فلا يظهر أي شيء من وجوه الممثلين وأجسامهم، ولا شيء من الأرضية وسقف المسرح، فلا يسمح بأي مصدر من مصادر الضوء سوى الأشعة فوق بنفسجية (بلاك ليت)، أما ما يظهر على خشبة المسرح في عمق الظلام سواء أكان ثابتاً أم متحركاً يكون بالألوان الفسفورية، وتتحصر الأجسام المراد رؤيتها داخل الضوء حيث تستقبل الأشعة فوق بنفسجية وتتوهج توهجاً ساطعاً في الظلام عندما تسقط عليها تلك الأشعة (Brook, 2003,12).

وفي نفس الإطار يمكن تعريفه على أنه المسرح الذي يعتمد على الخداع البصري، وخشبته تحاط من كافة الأركان بالستائر السوداء من القطيفة كما يرتدى الممثل كذلك زياً أسود اللون، يغطي كل أنحاء الجسد، ولا يمكن رؤيته وهو يتحرك على المسرح (مديحة إبراهيم، ٢٠١١، ١٩٤).

كما أنه يعتمد على الظلام المطبق الذي يوحى بمكان لا أبعاد له يمكن أن يصور فضاءات واسعة، كذلك تكون ملابس الممثلين فيه سوداء تماماً والوجه مطلي باللون الأسود بحيث يصبح الكف الأبيض الذي يرتديه الممثل هو الشيء الوحيد الظاهر للعيان. وعروض المسرح الأسود تعتمد على إضاءة خاصة من الأشعة فوق البنفسجية مصممة خصيصاً بحيث تتحول كل العناصر على الخشبة بما فيها أجساد الممثلين إلى أشكال هندسية وخطوط مضيئة تتحرك في الفضاء المظلم. (ماري الياس وحنان حسن، ٢٠٠٦، ١٩٢)

وتذكر منال فودة (٢٠١٤) أن المسرح يعتمد على العمل داخل كابينة سوداء تستخدم تقنية الإضاءة فوق البنفسجية لعرض صور وخيالات متنوعة ... ومجازاً يطلق عليه " المسرح الأسود "، وقد نشأ في الصين كنوع من الفنون المعتمدة على اللعب بالإضاءة، ولا يعتبر النوع الوحيد في هذه التقنية؛ فقد سبقه إلى ذلك خيال الظل Silhouette ولذلك كانت تسمية المسرح الأسود هي الأكثر رواجاً وانتشاراً في الوقت الراهن للتعبير عن مسرح الإضاءة السوداء.

ويتفق كل من سمير القاسمي (٢٠١٢)؛ محمد درويش (٢٠٢٢) بأن المسرح الأسود عبارة عن العروض المسرحية التي تعتمد على الجسد و الإضاءة فوق

البنفسجية وبدون أحدهما لا يمكن إطلاق تسمية المسرح الأسود، وله تأثيرات على المشاهد أكثر من المسارح الأخرى لأنه يحمل خطاب فلسفي وحسي وانفعالي حيث يضع المتلقي في حالة من الترقب والإبهار المستمر، ومن الناحية الجمالية يكمن في تحقيق المتعة البصرية وهو قريب من المسرح الإيمائي ومسرح خيال الظل ومسرح السيرك.

وأهم ما يميز المسرح الأسود عن غيره من أنواع المسارح بأنه يناسب مسرحيات الأطفال، لما يمتاز به من خيال وإمكانات وحلول إبداعية، ويحقق إبهاراً بصرياً من خلال عدد من الإمكانيات والتقنيات المختلفة التي تسمح للمخرج المبدع بتوظيف خياله بصورة غير مألوفة معتمداً في ذلك على الممثلين والعرائس وقطع الديكور... إلخ. والتي تبدو في فراغ تام وتتحرك بحرية تامة فهو جاذب للصغار والكبار على حدٍ سواء وكذلك يمكن أن يتغلب المسرح الأسود على مشكلة قلة العدد في عروض الأطفال أو المدارس فالعرض لا يتعدى الثلاثين دقيقة ولكنه يحقق مغزى وممتعة فنية وبصرية كافية.

ثانياً: نشأة المسرح الأسود وتاريخه:

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة التي تتناول عرضاً تفصيلياً لنشأة المسرح الأسود وتاريخه؛ مثل: صبري عبد العزيز (٢٠٠١)؛ حسين التكمه جي (٢٠١١)؛ سمير القاسمي (٢٠١٢)؛ منال فودة (٢٠١٤)؛ شريف محمد (٢٠٢١) ويمكن عرض النشأة والتاريخ في عدد من النقاط على النحو التالي:

- كانت بوادر نشأة المسرح الأسود في الصين، واستخدموا ضمن تقنياته أضواء الشموع؛ ليحققوا عروض الظل.

- انتقلت عروض الظل إلى اليابان، واستخدمت في عروض الدمى في القرن الثامن عشر

- في أوائل أيام السينما استخدم جورج ميلييس George Melies (١٨٦١ - ١٩٣٨) وغيره تقنيه الأضواء السوداء، وخداعها ليشكل الصور التي يريدها.

- وفي الخمسينيات نشأ المسرح الأسود في فرنسا على يد الفرنسي جورج لافيلي George Lafaye (١٩١٥ - ١٩٨٨)؛ والذي عرف بأبي المسرح الأسود، وتم اختراع المصباح فوق البنفسجي.

- وفي براغ عاصمة تشيكوسلوفاكيا، خلال الستينيات والسبعينيات تطور المسرح الأسود واستخدمت الإضاءة فوق البنفسجية، وكانت تسمى أيضاً الإضاءة السوداء، وقد سمي المسرح كله بالمسرح الأسود، وانتقل لكافة أنحاء أوروبا، كما وصل إلى العالم العربي، ومصر خلال السنوات الماضية من خلال الترجمات والزيارات والمهرجانات المسرحية المتعددة.
- حتى اللحظة الراهنة فإن المسرح الأسود ليس معروفاً في العالم العربي بالصورة المطلوبة، وفي المسرح المصري كذلك لم يلق رواجاً كافياً، ولم يتعرف عليه كثير من المسرحيين للإفادة منه.

ثالثاً: تقنية المسرح الأسود:

يذكر كل من عزو عفانة و أحمد اللوح (٢٠٠٨)؛ و منال فودة (٢٠١٤) أن المسرح الأسود يسمح لمخرج العرض باستخدام الخيال والخدع لإيجاد العديد من التشكيلات في الفراغ والتي لا يتيحها المسرح العادي فهو أشبه بالفيلم السينمائي أو الخيال العلمي، ولا يسمح بأي مصدر ضوء إلا الأشعة فوق البنفسجية، لأن هذا من شأنه توضيح حقيقة العمل وإفساد متعة المشاهد ،

ويظهر الممثل كاملاً ويتعامل مع عناصر وأدوات تتحرك بشكل سينمائي من خلال التقنية اللونية. فالممثل الراقص يطير بواسطة الممثلين غير المرئيين المتشحين بالسواد فيبدو محلقاً في الهواء. ونجاح هذه الحيل السحرية وخلق لعبة الصندوق الأسود يعتمد على عدم تسرب أي شعاع ضوئي. وهناك مواد أخرى ذات خواص فسفورية تصدر وهجاً يسطع في الظلام عندما تسقط عليها تلك الأشعة والملابس أو الرسوم أو الأشياء المطلية أو المغطاة باللون الفسفوري، سوف تسطع أمام تلك الأشعة فقط، وليس أي ضوء آخر وهذا النوع من المسرح يتيح رؤية تشكيلية لا توجد في الأنواع الأخرى للمسرح.

رابعاً: عناصر العرض المسرحي للمسرح الأسود:

يتكون العرض المسرحي للمسرح الأسود من العناصر التالية:

- ١- **الظلام:** حيث يكون المسرح مظلم تماماً، ليشبه الصندوق أو كابينة سوداء حالكة الظلام، لأن أي تسريب للإضاءة من أي مصدر غير مقصود سوف يتسبب في إفساد اللحظة المسرحية وتخريب العرض المسرحي ككل. وهذه

هي السمة الأهم التي تميز المسرح الأسود عن باقي أنواع المسرح، فهو يوحى لمن يشاهد العرض بمكان غير محدود في حيز ضيق ومحدد، وهذا المكان يمكن أن يكون ملائماً بعد إتقان حسابات الأبعاد ومراعاة الدقة التي تناسب قياسات التصوير في أي مكان مهما كان متسعاً. Lazarus, 2004, (20).

٢- **الملابس:** في المسرح الأسود كل الممثلين يرتدون زيًا موحدًا وهو الزي الأسود، وهذا الذي يتداخل عمليًا مع الظلمة التي تحيط بمنطقة التمثيل فلا يظهر شيء من الممثل، وترتبط الأزياء في المسرح الأسود بالأشعة فوق بنفسجية لما لها من تأثير مباشر على الخطوط والألوان حيث من الممكن تصميم زي مقسوم نصفين نصف باللون الأسود ويكون مختفياً مع الأشعة فوق البنفسجية والنصف الآخر يكون باللون الأبيض يسطع مع الأشعة فوق البنفسجية (Cockett, 1996, 29).

٣- **الألوان:** تمثل الألوان دوراً كبيراً في المسرح الأسود فهي تستخدم في المسرح الأسود كألوان مشعة - أي من عناصر تحمل ذراتها عدد كبير من الإلكترونات - ولها عدد من المدارات أكثر لتنتج أطيفاً أوضح فيستطيع الإنسان رؤيتها مختلفة تماماً (Hull et al, 2002).

٤- **الممثلون:** يعد الممثلون هم العنصر الأساسي في المسرح، فهم الذين يؤدون المشاهد ويجسدون الشخصيات، ويملكون التأثير على المشاهد، وذلك من خلال التعبير بدقة وإحساس، ويجب على الممثل أن يمتلك مهارات حركية عالية، وهذا لا يأتي إلا بالمران المستمر (Lazarus, 2004, 24).

٥- **الإضاءة:** المسرح الأسود يستخدم الإضاءة فوق البنفسجية والتي صممت خصيصاً لهذا الغرض لذلك يستخدم في عروض المسرح الأسود عادة، لمبتان أو ثلاث أو أربع، تثبت واحدة على الأقل في أعلى الكواليس من الداخل، وتثبت واحدة أو أكثر في طرف خشبة المسرح أسفل فتحة البروسينيوم، وهذه اللمبات تعمل على إرسال الأشعة فوق البنفسجية، ووظيفة هذه الأشعة أن تنتشر انتشاراً في المجال أو في الحيز الذي تشع فيه، بعكس الإضاءة العادية التي يمكن توجيهها في مختلف الاتجاهات، وتسليطها على

الممثلين أو على الديكور طبقاً لخطة توزيع الإضاءة عند إخراج المسرحية (Nicholson, 2005, 51).

٦- **الديكور:** تتميز ديكورات المسرح الأسود بأنها تمتلك العناصر الثلاث (الخط، اللون، الضوء)، فالحركات المستمرة على خلفية سوداء لها تأثير فعال في المشهد الواحد، وعادة ما يكون هذا الديكور مميزاً وقوياً في تأثيره، إذ أنه ينبع من تركيبة المشهد ويكون حصيلة لمجموع حركاته فاجتماع التشكيلات أو توزيعها وإنارة بعض الكتل أو التركيز على بعض الخطوط أو الأشكال يكون صورة واضحة ومعبرة لطبيعة المكان وغير دخيلة عليه (منال فودة، ٢٠١٤).

٧- **بناء المسرح:** يتميز المسرح بأن له تركيبة محددة، حيث إنه يتركب من ثمان ستائر سوداء كالتالي: ستارة أمامية من قطعتين يسهل فتحهما وغلقهما حسب الحاجة ستارة خلفية من قطعة واحدة تغطي الجانب الخلفي للمسرح بكامله ستارة لتغطية سقف المسرح بأكمله، وإخفاء أي شيء معدني، أو لامع، ستارة على الجانب الأيمن لدخول وخروج الممثلين، ستارة على الجانب الأيسر لدخول وخروج الممثلين، ستارة في الوسط ناحية الخلف بارتفاع ٢.٥ متر تقريباً لعرض بعض الأشياء من فوقها ستارة في الوسط منخفضة أمام السابقة بارتفاع ١.٥ متر تقريباً لعرض بعض الأشياء من فوقها - ستائر جزئية لتغطية بعض الأعمال المعروضة مثل شجرة أو زهرة يمكن وضع إشارات فسفورية في أرضية المسرح وعلى أطراف الستائر الخلفية والجانبية تبين للممثلين الطريق وتدلهم على التحرك الصحيح على المسرح وسط الظلام (منال فودة، ٢٠١٤).

٨- **الصوت والموسيقى:** للموسيقى دور هام حيث أنها تساعد في توصيل محتوى العرض المسرحي لدى المشاهد، حيث تلعب دور الوسيط الذي ينقل المتلقي أو المشاهد من عالم اليوم إلى العالم الخاص بالعرض المسرحي، لذلك تعد الموسيقى من أقوى أحد الأدوات الجمالية التي تؤثر على المشاهد، وبخاصة في مسرح الطفل، فهي تساهم في تربية وتنمية ذوق الطفل وإثارة مشاعره ووجدانه تجاه العرض المسرحي، فمن خلال الموسيقى يمكن إثارة العديد من الصور الذهنية التي تعبر عن المواقف المختلفة (Betzien et al, 2007, 39).

٩- **النص الدرامي:** تمتاز عروض المسرح الأسود بأنها عروض صامتة بالأساس، لا حوار فيها ولا لغة منطوقة، وهي تخاطب عين المشاهد وتهتم بها أكثر من اهتمامها بأذنه، باستثناء الموسيقى وبعض المؤثرات الصوتية، وتهتم بالخطوط والتشكيلات والإيماءات أكثر مما تحكى الأحداث مجرى اللغة. لكن هذا لا يعني أن الممثلين يقدمون كل ما يخطر لهم من أفكار، بل لا بد من وجود نص ملائم قبل البدء بالتمارين وطبيعة النص الخالي من الحوار يتطلب فكرة واضحة وطريقة قبل كل شيء أو سلسلة متتابعة من الأفكار يكمل بعضها البعض الآخر أو يتصل به في عرض واحد، وخلال التمارين الطويلة والشاقة إضافة إلى دربة الممثلين وإضافات المخرج ضمن الإطار العام للفكرة تتجسد هذه الأفكار عبر الحركة والشكل في عرض درامي مثير (Cockett, 1996, 34 ؛ منال فودة، ٢٠١٤).

١٠- **الإخراج المسرحي:** نظرا لحالة التداخل بين فن المسرح والفن التشكيلي في المسرح الأسود تعتبر سينوغرافيا العرض وحركة الأشياء التي تقول كل شيء وترسم صورة لكل شيء هي عناصر العرض الأساسية أكثر من العناصر المعتادة للعرض المسرحي التي تتمثل في النص الدرامي والممثل لهذا يقسم العمل بنسب مقارنة بين المخرج المسرحي وصانع الملحقات "الإكسسوارات ومصمم الأزياء ومؤلف الموسيقى ومصمم الحركة والرقصات، وخصوصية كل منهم تتبع من طبيعة مساهمته غير الهامشية في العمل بل إنها تعتبر عضوية وخطيرة، لأن التأثير الكلي ينبع منها أصلاً، وبالارتكاز على هذه الخصوصية ليصبح في إمكان المخرج تطويع كل العناصر الفنية مجتمعة لخدمة فكرة العرض النهائية (منال فودة، ٢٠١٤).

وتضيف منال فودة (٢٠١٤) عددا من التقنيات التي ربما لا يخلو منها أي عرض من عروض المسرح الأسود ؛ وهي: تشكيلات بواسطة الانتشار أو الاختفاء أو الظهور أو التدرج فتتحرك الأشياء في الفراغ بحرية تامة، شخص يرتدي زياً فسفورياً كاملاً أو جزئياً ليغطي جزء ويظهر الآخر، أنبوب من القماش المحشو بالقطن أو الإسفنج أو القصاصيص الفسفورية أو البيضاء يثبت على جسم الممثل متخذاً شكل الرأس والجزع واليدين والقدمين، أشكال

مجسمة لحيوانات أو أشكال بيضاء اللون أو فسفورية، أشياء أو أشخاص معلقة في الهواء بأن تقف على كرسي أسود أو تعلق في الهواء، عرائس ضخمة تتحرك بواسطة عصي من الرأس واليدين والقدمين بأيدي الممثلين المختفين، أشياء طويلة متحركة مثل قطار أو حية، طيور تطير عن طريق كفوف الأيدي أو الرسومات، زهور تتفتح وتنمو وأمطار تتساقط وأحجار تتطاير، تلوين أو تغطية العناصر من أحد وجوها بالأسود والآخر فسفوري فتظهر وتختفي فجأة عن طريق الاستدارة، شمسية تحمل عنوان المسرحية أو الكلمات البارزة أثناء العرض بحيث تدور في مواجهة اللبة السوداء.

وهناك عديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت المسرح الأسود سواء أكان من حيث بنيته أم وظائفه؛ فهناك دراسة (Clarke 2005) التي هدفت إلى عرض البناء التصميمي للمسرح الأسود، وتوصلت الدراسة إلى أبرز عناصر البناء التصميمي للمسرح الأسود ما يلي بترتيب الأهمية: الإضاءة، المساحة، خشبة المسرح). كما هدفت دراسة (Fletcher 2005) إلى استخدام المسرح الأسود في تنمية وتحسين الجوانب الإنسانية، وأشارت الدراسة في مجمل نتائجها إلى دور المسرح الأسود في مناقشة قضايا التنمية البشرية. وكذلك دراسة (Filipowicz 2006) التي هدفت إلى إبراز فعالية استخدام المسرح الأسود كأحد الأدوات التعليمية يبنى عليها مناهج التدريس، وتوصلت الدراسة إلى فعالية استخدام المسرح الأسود ودور تقنيات المسرح الأسود في تعليم المناهج.

كما هدفت دراسة (Betzien 2007) للتعرف على أثر استخدام المسرح الأسود وتقديم فنونه في زيادة وعي المشاهدين الصغار، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها فاعلية استخدام المسرح الأسود في معالجة القضايا وأن له أثر كبير على المشاهدين الصغار.

المحور الثاني: الذاكرة البصرية:

أولاً: تعريف الذاكرة البصرية:

تعرف بأنها تلك الانطباعات البصرية التي تنقلها هذه الذاكرة إلى المعالجة اللاحقة (عدنان العتوم، ٢٠٠٤، ٢١).

وهي قدرة الفرد علي تذكر الصور والحروف والأرقام والرموز وإمكانية توفر دلالات مميزة للمثير (جيهان قاسم، ٢٠١١، ٥١).

كما أنها القدرة على الاحتفاظ بالصور البصرية واسترجاعها استرجاعاً صحيحاً كأشكال الحروف والكلمات والأعداد بعد فترة قصيرة " ذاكرة قصيرة الأمد" ، أو بعد أيام أو أشهر "ذاكرة طويلة الأمد" (عبد المطلب أمين القريطي، ٢٠١١، ٥٠٩).

كما يمكن أن تعرف على أنها الذاكرة التي تعنى باستقبال الصورة الحقيقية للمثيرات الخارجية كما هي في الواقع حيث يتم الاحتفاظ بها على شكل خيال يعرف باسم أيقونة لذا فهي تعرف بالذاكرة الأيقونية (بدرينة العربي و سميرة ركزة، ٢٠١٦، ٢٠٧).

كما تعرفها ياسمين سيد وآخرون (٢٠٢١) بأنها قدرة الطفل على تذكر الصور البصرية والقدرة على تذكر الحروف والكلمات والأرقام على مستوى بصرى. إذاً فالذاكرة البصرية ترتبط بتخزين المعلومات التي تشبه الأشياء، أي أنها الأحداث التي يمر بها الإنسان، وهي تراكمات بصرية على المدى البعيد، والتي تؤدي إلى تكوين صور ذهنية في العقل والتي من الممكن استردادها ورؤيتها مجدداً ضمن نظم معرفية وعقلية ترتبط بالذاكرة الذهنية للإنسان وتعتمد على المدة الزمنية التي يحتفظ بها الدماغ بالذاكرة البصرية وبمدي أهميتها والحاجة لتذكرها واستخدامها في وقت لاحق.

ولكي يتمكن الطفل من التعلم عليه اكتساب حقائق ومهارات مختلفة ويخزنها في ذاكرته لوقت استخدامها، فالذاكرة تساعد على الربط بين الخبرات السابقة وربطها بالحالية، لذلك أي قصور فيها يمكن أن يؤثر سلباً في مراحل التعلم وحياة الطفل (Lee,2003, 276) .

ثانياً: أنواع الذاكرة البصرية:

تقسم الذاكرة البصرية إلى العديد من الأنواع ومنها:

- ١- ذاكرة التخيل: هي القدرة على استخدام الخيال المرتبطة باسترجاع المواقف والأصوات والكائنات وغيرها من الأشياء على شكل صور تعتمد طبيعة وضوحها على بُعد الفترة الزمنية التي حدثت بها ويعتبر هذا النوع من الذاكرة

البصرية قوياً جداً عند الأطفال بسبب اعتمادهم على الخيال المرتبط في الواقع ويقل تأثير هذه الذاكرة مع التقدم في العمر (نجاة رمضان، ٢٠٢٠).

٢- **الذاكرة المكانية:** هي التعرف على الأشخاص من خلال ربطهم بأمكان وجودهم وتشمل كافة الذكريات المرتبطة بالأمكان والمناطق التي يزورها الناس خلال حياتهم وكلما كانت الزيارة قريبة من لحظة استرجاع الذاكرة البصرية كلما تمكن الإنسان من العودة إلى المكان بسهولة وتؤثر هذه الذاكرة على أجزاء مختلفة من الدماغ والتي تعمل بدورها على حفظ، ونقل الصور المخزنة في الدماغ إلى الذاكرة البصرية من أجل التعرف عليها مجدداً (نجاة رمضان، ٢٠٢٠).

ثالثاً: خصائص الذاكرة البصرية:

١. تتميز الذاكرة البصرية بعدد من الخصائص يمكن إجمالها فيما يلي:
١. تخزين المعلومات في الذاكرة البصرية لفترة لا تزيد عن ثانية.
٢. يمكن استدعاء المعلومات البصرية من الذاكرة البصرية مباشرة.
٣. إن دخول معلومات جديدة حسية إلى الذاكرة البصرية يمحي المعلومات القديمة.
٤. كلما بقيت المعلومات في الذاكرة البصرية فترة أطول كلما سهل تذكرها.
٥. تمرر الذاكرة البصرة حوالي ٩ - ١٠ وحدات معرفية إلى الذاكرة قصيرة المدى من أجل معالجتها وهذا أكبر من المعدل العام للذاكرة الحسية العامة والتي تتراوح ما بين ٤ - ٥ وحدات.
٦. لا تحدث أية معالجات معرفية للمعلومات في الذاكرة البصرية أي أنها تدرك ولا تعالج (عدنان العتوم ٢٠٠٤، ١٢٥؛ روبرت سولسو، ٢٠٠٠، ١٢٤-١٢٥).

وهناك عديد من الدراسات التي سعت للتعرف على دور العوامل البصرية (الإدراك البصري والذاكرة البصرية) فهناك دراسة (Young et al 1994) التي أكدت أن السبب الرئيس للفشل في بداية عملية القراءة هي العوامل البصرية، كما أسفرت دراسة (Boden 1999) عن أن المراهقين ذوي صعوبات القراءة لديهم عجز في المعالجة البصرية للمعلومات اللفظية أثناء القراءة. وكشفت دراسة

Baluoti et al (2012) عن العلاقة بين الإدراك البصري وعجز القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وأن العجز في المهارات الإدراكية يؤدي إلى عجز في مهارات القراءة.

رابعاً: تنمية الذاكرة البصرية:

تشير نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة حول مهارات الإدراك البصري بوجه عام إلى أن تنمية مهارات الإدراك البصري للأطفال الروضة تعد من العوامل المهمة التي تساعدهم على التعامل مع البيئة التي يعيشون فيها، كما تساعدهم على التعبير عن رغباتهم ومشاعرهم، ومن ثم إشباع حاجاتهم، والتواصل مع الآخرين.

حيث تشير دراسة هناء علي (٢٠١١) إلى دور استراتيجيات التعلم باللعب في تنمية مهارات الإدراك البصري، وذلك بتصميم برنامج ذي طابع حركي من خلال إشباع ميل الأطفال للعب واللهو لتنمية الإدراك البصري، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تأثير إيجابي للبرنامج على تنمية الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مهاراتي القراءة

والكتابة من التعليم الأساسي. كما أوضحت دراسة (2012) Yu أن الكتب المصورة لديها تأثير على تنمية الإدراك البصري، حيث يمكن أن توفر مصادر للأطفال لتعزيز الإدراك البصري. وكذلك دراسة نسرین مصطفى (٢٠١٢) التي أشارت إلى أنه يمكن تنمية الإدراك البصري من خلال تقديم أنشطة وألعاب مثل : مثل لعبة التخمين، وتطابق الألوان وتصنيفها أو الاشكال الهندسية أو الاحجام، وأنشطة المتاهات، وإكمال رسوم منقطة، وإكمال رسم غير مكتمل ورسم الشكل الخارجي للأدوات، وتقديم صورة للطفل يطلب منه أن يجد الخطأ فيها، ومعرفة الاختلاف بين صورتين، وترتيب النمط، وما هو الشيء المفقود، وما الذي أضيف للشكل والصورة.

كما أشارت نتائج دراسة سماح محمد (٢٠١٤) على أهمية تدريب المعلمات على تخطيط أنشطة تناسب الطفل وتساعد على نمو المهارات الإدراكية البصرية . كما أكدت النتائج بضرورة الاهتمام بإثراء بيئة النشاط بالصور والمجسمات والكلمات المكتوبة لما يحققه ذلك من ألفة الطفل للأشكال والصور المرتبطة ببيئة

الطفل. كما أشارت النتائج إلى أهمية إكساب أطفال ما قبل المدرسة بعض المهارات البصرية، وتشجيع الأطفال على التمييز البصري للأشياء من حولهم بتوافر العديد من المثيرات البصرية وباستخدام الوسائل والتجهيزات المختلفة، وكذلك أشارت دراسة سحر سعد (٢٠١٥) إلى أهمية تنمية الإدراك البصري كمدخل لتنمية الحس المكاني لأطفال ما قبل المدرسة.

وفي ضوء ما سبق عرضه بالإطار النظري والدراسات السابقة يمكن القول أن نتائج البحوث في مجملها أشارت إلى أن المسرح الأسود يعد أداة تعليمية يمكن استخدامها في معالجة القضايا وأن له أثر كبير على المشاهدين الصغار مع إمكانية تنمية بعض الجوانب الإنسانية لدى الأطفال وإكسابهم بعض العادات والمهارات والقدرات اللازمة للتفاعل مع البيئة من خلال توظيف تقنيات المسرح الأسود. وأنه يمكن توظيفها مع الأطفال الصغار بمرحلة الروضة من أجل زيادة قدرتهم على التذكر البصري من خلال الممارسة والتدريب أثناء نشاطهم الذاتي وهذا يتطلب استخدام عديد من المثيرات البصرية التي تمكنهم من استكشاف الأشياء وتمييزها ثم استرجاعها وفقاً لخصائصها المميزة كاللون، والشكل، والحجم. واستفادت منها الباحثة في صياغة التعريفات الإجرائية للمفاهيم وإعداد البرنامج وأداة القياس المستخدمة، وكذلك صياغة فروض البحث كما يلي:

فروض البحث:

- في ضوء ما سبق تتمثل فروض البحث كما يلي:
- توجد فروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الذاكرة البصرية بعد استخدام برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود في اتجاه أطفال المجموعة التجريبية.
- توجد فروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الذاكرة البصرية بعد استخدام برنامج قائم على توظيف تقنيات المسرح الأسود في اتجاه القياس البعدي.
- لا توجد فروق بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذاكرة البصرية بعد انتهاء فترة المتابعة بشهر.

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: التصميم المنهجي للبحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم ذي المجموعتين المتكافئتين بهدف تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٣٠) طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (٥ : ٦) سنوات، بروضة مدرسة جمال عبد الناصر بمحافظة بني سويف قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (١٥) طفلاً بكل مجموعة.

وتم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين، من حيث الذكاء والعمر ومتغيرات البحث، وذلك على النحو التالي:

أ- التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني والذكاء:

جدول (١)

التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني والذكاء

(ن = ١ = ٢ = ١٥)

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٥.٨٠	٠.٢٥	١٤.٠٠	٢١٠.٠٠	٩٠.٠٠	١.١٧٥	٠.٣٦٧ غير دالة
	الضابطة	٥.٩٠	٠.٢١	١٧.٠٠	٢٥٥.٠٠			
الذكاء	التجريبية	١٠٤.١٣	٢.١٧	١٤.٧٧	٢٢١.٥٠	١٠١.٥	٠.٤٦٣	٠.٦٥٣ غير دالة
	الضابطة	١٠٤.٤٧	٢.٢٠	١٦.٢٣	٢٤٣.٥٠			

يتضح من جدول (١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني والذكاء، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ب- التكافؤ بين مجموعات العينة في الذاكرة البصرية:

جدول (٢)

التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الذاكرة البصرية (ن = ٢ = ١٥)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
التعرف علي الصور	التجريبية	١٢.٤٠	١.١٨	١٤.٨٣	٢٢٢.٥٠	١٠٢.٥	٠.٤٤٣	٠.٦٨٣
	الضابطة	١٢.٦٠	١.٠٦	١٦.١٧	٢٤٢.٥٠			
التعرف علي الحروف	التجريبية	١٢.٤٠	١.٢٤	١٥.١٣	٢٢٧.٠٠	١٠٧.٠٠	٠.٢٣٧	٠.٨٣٨
	الضابطة	١٢.٥٣	١.١٣	١٥.٨٧	٢٣٨.٠٠			
التعرف علي الأرقام	التجريبية	١١.٩٣	٠.٨٨	١٤.٢٣	٢١٣.٥٠	٩٣.٥	٠.٩٢٤	٠.٤٣٦
	الضابطة	١٢.٢٠	٠.٧٧	١٦.٧٧	٢٥١.٥٠			
التعرف علي الألوان	التجريبية	١١.٩٣	١.٢٢	١٤.٥٠	٢١٧.٥٠	٩٧.٥	٠.٦٤٤	٠.٥٣٩
	الضابطة	١٢.٢٠	١.١٥	١٦.٥٠	٢٤٧.٥٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	٤٨.٦٧	٣.١٣	١٤.٣٧	٢١٥.٥٠	٩٥.٥	٠.٧١١	٠.٤٨٦
	الضابطة	٤٩.٥٣	٢.٥٣	١٦.٦٣	٢٤٩.٥٠			

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة البصرية، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهّد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثالثاً: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

أولاً: مقياس المصفوفات المتتابعة (Raven):

(ترجمة وتقنين/ عماد حسن، ٢٠١٦)

رأت الباحثة استخدام هذا الاختبار؛ لملائمته لعمر عينة البحث، ويعتبر اختبار المصفوفات المتتابعة من الاختبارات التي تطبق بصورة فردية مع الأطفال ولا يحتاج إلي تعبير لفظي، مما يجعله مناسباً لطبيعة العينة وعمرها وظروفها في البحث الحالي، ويتكون اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة أقسام وهي: (أ)، (أ ب)، (ب) يشمل كل منها ١٢ بنداً، والقسمان (أ)، (ب) هما نفس القسمان

في اختبار المصفوفات المتتابعة (spm) مضافا إليهما قسما جديدا هو (أ، ب) يتوسطها في الصعوبة، وقد أعدت لكي تقيس العمليات العقلية للأطفال عن عمر خمس سنوات إلي إحدى عشرة سنة كما تصلح للمتأخرين عقليا، ويتكون كل بند من المصفوفات من شكل أو نمط أساسي اقتطع منه جزء معين وتحت ستة أجزاء يختار من بينها المفصوص الجزء الذي يكمل الفراغ في الشكل الأساسي، وقد استخدمت الألوان كخلفية كي تجعل الاختبار أكثر تشويقا ووضوحا وإثارة للانتباه عند الأطفال.

تقدير الذات:

يبدأ الفاحص بإعطاء فكرة بسيطة عن المصفوفات، ثم يبدأ الفاحص فتح كتيب الاختبار على الشكل الأول رقم (أ، ب) ويشير إلي الشكل الأساسي في أعلى الصفحة، قائلا: كما تري فإن الشكل هذا الشكل قطع منه جزء، وهذا الجزء المقطوع موجود في أحد الأجزاء المرسومة تحت الشكل؛ ويشير إلي الأجزاء في أسفل الصفحة واحدا بعد الآخر، لاحظ أن واحدا فقط من هذه الأجزاء هو الذي يصلح لإكمال الشكل الأصلي، وعند اختيار الطفل الشكل المناسب تعطي له درجة (١) وهكذا حتي ينتهي من كل الاختبار، ومجموع درجات الاختبار (٣٦) إذا لم يخفق في أي فقرة من فقرات الاختبار.

وبخصوص الخصائص السيكومترية للاختبار، فتم حساب معاملات ثبات هذا المقياس في كثير من البحوث التي أجريت لتقدير ثبات المصفوفات المتتابعة، فقد قام عماد أحمد حسن (٢٠١٦) بحساب ثبات هذا المقياس على عينة قوامها (١١٢٨٤) من الجنسين تتراوح أعمارهم الزمنية من عمر (٥,٥ - ٦٨,٤) سنة؛ وذلك من خلال طريقة إعادة تطبيق المقياس والتجزئة النصفية باستخدام معادلة " ألفا كرونباخ" فكان معامل الثبات مقداره (٠.٩١) وهو دال عند مستوي (٠.٠٠١).

وقد تم اختيار وتفضيل مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة دون غيره للأسباب الآتية:

- أنه مقياس غير لفظي، لا يعتمد على اللغة ولا الثقافة في الإجابة عن بنوده وبالتالي يمكن تطبيقه على أفراد عينة الدراسة.

- أنه يمتد إلى مرحلة زمنية من ٥,٥ - ٦,٨,٤، وبالتالي يشمل العمر الزمني لعينة الدراسة.

- صلاحيته للتطبيق بشكل فردي وبشكل جماعي، مما يسهل تطبيقه.

- أن هذا المقياس يقيس القدرة العامة للتفكير المرتب والقدرة العقلية التي تعبر عن قدرة الأطفال على إصدار أحكام سريعة.

ثانياً: مقياس الذاكرة البصرية للأطفال الروضة. (إعداد الباحثة)

تم الاطلاع على بعض المقاييس؛ مثل فوقية حسن (٢٠٠٢)؛ نجاة رمضان (٢٠٢٠) والتي تناولت الذاكرة البصرية للأطفال، ونظراً للاختلاف على التعريف الإجرائي بين المفاهيم وكذلك عينة البحث في هذه المقاييس، قررت الباحثة إعداد مقياس جديد يتلاءم ويتناسب مع طبيعة هدف وعينة البحث الراهن، وتم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس، ومن ثم التحقق من الكفاءة القياسية له مع استبعاد العبارات غير الدالة، وتمثلت الصورة النهائية في (٤٠) عبارة يتم تطبيقها على طفل الروضة.

- ويتضمن المقياس أربعة أبعاد هي: التعرف على الصور، التعرف على الحروف، التعرف على الأرقام، والتعرف على الألوان، بمعدل ثلاث استجابات في حالة الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على ثلاث درجات، وفي حالة التردد في الإجابة ثم الإجابة الصحيحة يحصل الطفل على درجتان، وفي حالة الإجابة الخاطئة يحصل الطفل على درجة واحدة، ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى الذاكرة البصرية للطفل بأبعاده المختلفة، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى عكس ذلك.

الكفاءة القياسية للمقياس:

أولاً: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس الذاكرة البصرية (ن = ١٠٠)

التعرف على الصور		التعرف على الحروف		التعرف على الأرقام		التعرف على الألوان	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠.٧٤٨	١	٠.٧٩٥	١	٠.٧٧٩	١	٠.٩١٥
٢	٠.٩١٤	٢	٠.٧٢٧	٢	٠.٨٧٦	٢	٠.٩٣٥
٣	٠.٩١٥	٣	٠.٨٣٥	٣	٠.٨٣٦	٣	٠.٩٢٨
٤	٠.٨١٢	٤	٠.٧٩٦	٤	٠.٩٠٤	٤	٠.٩١١
٥	٠.٩٠٥	٥	٠.٨١٥	٥	٠.٨٩٨	٥	٠.٧٩٠
٦	٠.٨٨٠	٦	٠.٧٧٩	٦	٠.٨٤٤	٦	٠.٨٧٥
٧	٠.٧٨٣	٧	٠.٧١٩	٧	٠.٧٧١	٧	٠.٧٤٣
٨	٠.٩٠٨	٨	٠.٧٨٩	٨	٠.٧٨١	٨	٠.٨٤٥
٩	٠.٨٠٨	٩	٠.٨٨٤	٩	٠.٨٤٥	٩	٠.٩٢٠
١٠	٠.٨٠٦	١٠	٠.٧٢٢	١٠	٠.٧٧٥	١٠	٠.٨٧٩

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من جدول (٣) أنَّ كل مفردات مقياس الذاكرة البصرية معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، أي أنها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام معامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس الذاكرة البصرية ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)

مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس الذاكرة البصرية

م	الأبعاد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الكلية
١	التعرف على الصور	-				
٢	التعرف على الحروف	٠.٨٦٥	-			
٣	التعرف على الأرقام	٠.٨٤٤	٠.٩٣٠	-		
٤	التعرف على الألوان	٠.٨٢١	٠.٨٨٧	٠.٨٦٩	-	
	الدرجة الكلية	٠.٩٣١	٠.٩٦٧	٠.٩٥٨	٠.٩٤٣	-

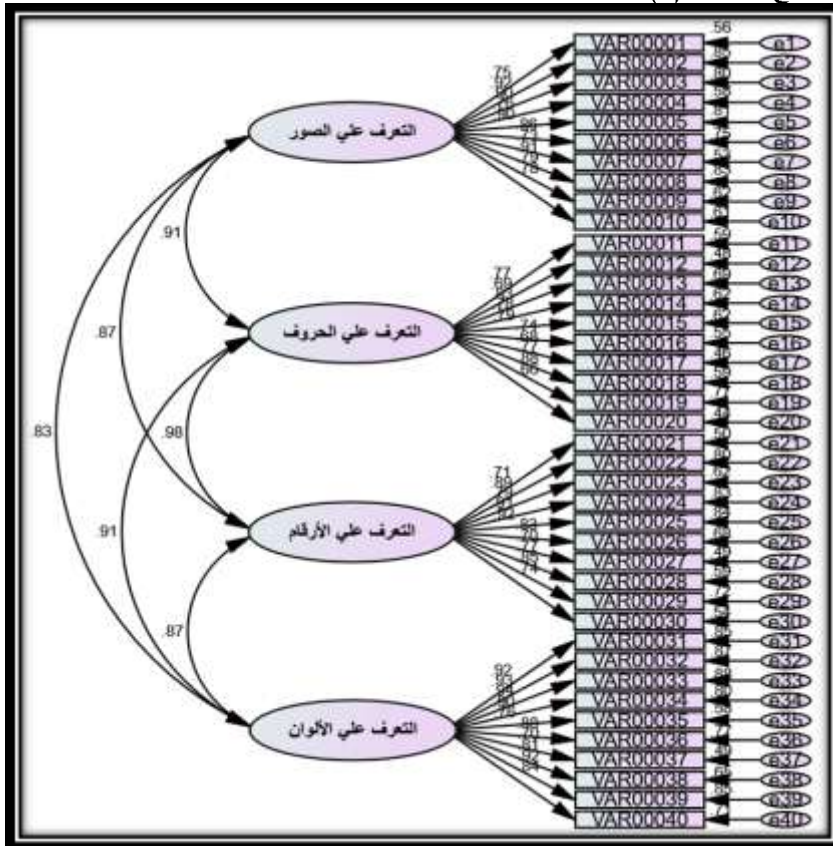
** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من جدول (٤) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع مقياس الذاكرة البصرية.

ثانياً: الصدق:

- التحليل العاملي التوكيدي:

وهي حساب الصدق العاملي لمقياس الذاكرة البصرية عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS 26)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس التفكير السابر تنتظم حول أربعة عوامل كامنة كما هو موضح بالشكل (١):



شكل (١)

نموذج العوامل الكامنة لمقياس الذاكرة البصرية

وقد حظي نموذج العوامل الكامنة لمقياس الذاكرة البصرية على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي = ٢٦٥٨.٨٣٣) ودرجة حرية = (٧٣٤) ومؤشر رمسي $RMSEA = ٠.٠٧٨$ وهذا يدل إن نموذج يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة ويوضح الجدول (٥) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الذاكرة البصرية:

جدول (٥)

ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الذاكرة البصرية

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	القيمة الحرجة ودلالاتها
التعرف علي الصور	١	٠.٧٥	٠.٥٦	**٦.٧٦٣
	٢	٠.٩٢	٠.٨٥	**٥.٨٠٨
	٣	٠.٩٠	٠.٨٠	**٦.١٥٥
	٤	٠.٧٦	٠.٥٨	**٦.٧٣٧
	٥	٠.٩٠	٠.٨١	**٦.١٠٦
	٦	٠.٨٧	٠.٧٥	**٦.٣٩٦
	٧	٠.٧٣	٠.٥٣	**٦.٧٩٢
	٨	٠.٩١	٠.٨٣	**٥.٩٧٥
	٩	٠.٧٩	٠.٦٢	**٦.٦٨٣
	١٠	٠.٧٨	٠.٦١	**٦.٧٠٢
التعرف علي الحروف	١١	٠.٧٧	٠.٥٩	**٦.٧٩٢
	١٢	٠.٦٩	٠.٤٨	**٦.٨٨٠
	١٣	٠.٨٣	٠.٦٩	**٦.٦٤٨
	١٤	٠.٧٩	٠.٦٢	**٦.٧٥٨
	١٥	٠.٧٩	٠.٦٢	**٦.٧٥٢
	١٦	٠.٧٤	٠.٥٥	**٦.٨٢٧
	١٧	٠.٦٨	٠.٤٦	**٦.٨٩٤
	١٨	٠.٧٧	٠.٥٩	**٦.٧٨٧
	١٩	٠.٨٨	٠.٧٧	**٦.٤٠٣
	٢٠	٠.٦٦	٠.٤٤	**٦.٩٠٥
التعرف علي الأرقام	٢١	٠.٧١	٠.٥٠	**٦.٨٣٦
	٢٢	٠.٨٩	٠.٨٠	**٦.٢٤٨
	٢٣	٠.٧٩	٠.٦٢	**٦.٧٠٣

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	القيمة الحرجة ودالاتها
	٢٤	٠.٩١	٠.٨٣	**٦.٠٥٤
	٢٥	٠.٩٢	٠.٨٤	**٥.٩٤٢
	٢٦	٠.٨٣	٠.٦٨	**٦.٦٠١
	٢٧	٠.٧٠	٠.٤٩	**٦.٨٤٦
	٢٨	٠.٧٧	٠.٥٩	**٦.٧٤٧
	٢٩	٠.٨٥	٠.٧٢	**٦.٥٢٦
	٣٠	٠.٧٤	٠.٥٤	**٦.٧٩٩
التعرف علي الألوان	٣١	٠.٩٢	٠.٨٥	**٦.١١٤
	٣٢	٠.٩٣	٠.٨٧	**٥.٩١٦
	٣٣	٠.٩٤	٠.٨٨	**٥.٨٣٧
	٣٤	٠.٩٠	٠.٨٠	**٦.٣٧١
	٣٥	٠.٧٦	٠.٥٨	**٦.٨١٢
	٣٦	٠.٨٨	٠.٧٧	**٦.٤٩٢
	٣٧	٠.٧٠	٠.٤٩	**٦.٨٨٠
	٣٨	٠.٨١	٠.٦٥	**٦.٧٣٦
	٣٩	٠.٩٣	٠.٨٦	**٦.٠٧٥
	٤٠	٠.٨٤	٠.٧١	**٦.٦٤٦

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول (٥) أن نموذج العامل الكامن قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق جميع العبارات المشاهدة لمقياس الذاكرة البصرية، ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي لهذا المقياس، وأن مقياس الذاكرة البصرية أسفر عن أربعة عوامل كامنة تنتظم حولهما العوامل الفرعية (٤٠ عبارة المشاهدة لهم.

ثالثاً: الثبات:

تمّ ذلك بحساب ثبات مقياس الذاكرة البصرية من خلال معامل ألفا - كرونباخ والتجزئة النصفية وذلك على عينة التحقق من الخصائص السيكمترية، وبيان ذلك في الجدول (٦):

جدول (٦)

نتائج الثبات لمقياس الذاكرة البصرية

الأبعاد	معامل ألفا لكرونباخ	التجزئة النصفية
التعرف علي الصور	٠.٩٥٦	٠.٩٧١
التعرف علي الحروف	٠.٩٣١	٠.٩٤٤
التعرف علي الأرقام	٠.٩٥٠	٠.٩٣٢
التعرف علي الألوان	٠.٩٦٥	٠.٩٥٩
الدرجة الكلية	٠.٩٨٥	٠.٩٦٤

يتضح من خلال جدول (٦) أنَّ معاملات ثبات مقياس الذاكرة البصرية مرتفعة، مما يعطي مؤشراً جيداً لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به. الصورة النهائية لمقياس الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة: تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، حيث تتضمن (٤٠) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات موزعة على أربعة أبعاد، وكل بعد به (١٠) مفردات. طريقة تقدير الدرجات:

تكون المقياس من (٤٠) عبارة ذات التدرج الثلاثي (١، ٢، ٣)، وبذلك تتراوح درجات المفحوصين الكلية بين (٤٠ - ١٢٠) درجة، ومن أجل تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد درجة الذاكرة البصرية للأطفال، حولت الدرجة وفقاً للمستوى الثلاثي المتدرج الذي يتراوح بين (١ - ٣) درجة، وصنف المستوى إلى ثلاثة مستويات: منخفضة ومتوسطة وعالية، وذلك وفقاً للمعادلة التالية: (القيمة العليا - القيمة الأقل لبدائل الاستجابة) ÷ عدد المستويات، لتصبح (١٢٠ - ٤٠) ÷ ٣ = ٢٦.٦٧ وهذه القيمة تساوي طول الفئة، وبذلك يكون درجة المستوى الأقل بين (٤٠ - أقل من ٦٦.٦٧) ويكون المستوى المتوسط بين (٦٦.٦٧ - أقل من ٩٣.٣٤) ويكون المستوى المرتفع بين (٩٣.٣٤ - ١٢٠).

طريقة تصحيح المقياس:

تتدرج الإجابة علي كل عبارة وفقاً لثلاثة بدائل للإجابة، وبذلك يكون اتجاه تقدير الدرجات علي بنود المقياس (١، ٢، ٣)، وتعني الدرجة المرتفعة أن

مستوى الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة مرتفع، والعكس من ذلك، حيث تدل الدرجة المنخفضة أن مستوى الذاكرة البصرية لدى الأطفال منخفض أو ضعيف، وعلى هذا تتراوح درجات المقياس من (٤٠ - ١٢٠) درجة.

ثانياً: البرنامج القائم على تقنيات المسرح الأسود لتنمية الذاكرة البصرية لطفل الروضة.

(إعداد: الباحثة)

راجعت الباحثة التراث السابق فيما يتعلق بالمسرح الأسود وطرائق تنفيذها عبر الجلسات الإرشادية، وكذلك الفنيات السلوكية وآليات توظيفها بجلسات البرنامج بما يسمح بتحسين الذاكرة البصرية لأطفال الروضة، ومن ثم المساهمة في تحديد الأساليب والفنيات بما يتلاءم مع عينة البحث.

أهداف البرنامج:

الهدف العام من البرنامج: يتمثل في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة من خلال مجموعة من المسرحيات التي تقوم على تقنيات المسرح الأسود داخل جلسات البرنامج.

الأهداف الإجرائية: وتتحقق من خلال أداء الطفل لبعض الأنشطة بجلسات البرنامج كما يلي:

- تدريب الأطفال على تمييز الفروق بين الصور المتشابهة.
- تعزيز قدرة الطفل على استرجاع تفاصيل الصورة بعد عرضها لفترة قصيرة.
- تمكين الطفل من إعادة ترتيب صور متسلسلة بناء على تسلسل منطقي.
- تدريب الطفل على حفظ واسترجاع الأرقام التي تعرض لفترة قصيرة.
- تطوير قدرة على التمييز بين الأرقام المتشابهة في الشكل.
- تشجيع الطفل على استخدام التصنيف والتجميع عند معالجة المعلومات البصرية.
- أن يسترجع الطفل تسلسل الألوان التي عرضت عليه بترتيب معين.
- أن يعيد الطفل ترتيب ألوان مختلطة وفق الترتيب الذي عرضت عليه سابقاً.
- تعزيز الاستراتيجيات الإدراكية لحفظ الألوان.
- تحسين سرعة ودقة معالجة المعلومات اللونية.

- تنمية القدرة علي ربط الألوان بالمحفزات البصرية.

- تطوير التمييز البصري بين الألوان المتشابهة.

ضوابط البرنامج وأأسسه:

أولاً: الأسس العامة :

- مراعاة حق الطفل في الاشتراك من عدمه ضمن عينة البحث، وذلك في ضوء انطباق شروط انضمامه لعينة البحث، مع الاهتمام بالجوانب الأخلاقية أثناء أداء أنشطة البرنامج وجلساته.
- الحرص على تحقيق المودة والألفة بين الباحثة والأطفال، مع حرية الأطفال في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم وانفعالاتهم بشكل طبيعي دون أية قيود أو شروط تفرض عليهم.
- تقديم أنشطة البرنامج من البسيط إلى الأكثر تعقيداً، ومراعاة التنوع في تلك الأنشطة للتأكيد على إكساب الأطفال المهارات المراد تعلمها.
- مراعاة تقديم أنموذج للطفل في كافة الجلسات للمهارات المقصود تعليمها للأطفال.
- مراجعة الأطفال واستخدام المعززات الإيجابية والسلبية وفق الاتفاق مع أطفال عينة البحث.
- التقييم التربوي بكافة جلسات البرنامج من خلال أنشطة أدائية أو سؤال الأطفال أسئلة مباشرة حول مدى تحقق هدف ومضمون جلسات البرنامج.
- تشجيع الأطفال على حضور جلسات البرنامج، والحرص على تعويض الطفل الذي يتغيب في إحدى الجلسات وإعطائه جلسة بشكل فردي قبل موعد الجلسة الأساسية بنصف ساعة.
- الاتفاق مع الأطفال على ضرورة توفير الهدوء أثناء جلسات البرنامج، وعدم المقاطعة، ومراعاة المواعيد المخصصة للأنشطة.

ثانياً: الأسس النفسية :

- الوضع في الاعتبار الخصائص الأطفال النمائية عينة البحث.
- اختيار أنشطة تتلاءم مع طبيعة المرحلة العمرية، وبما يتناسب مع الأنشطة المسرحية وإحداث التنوع في أنشطة البرنامج وذلك للحصول على أقصى إفادة من جلسات البرنامج.

- استخدام الفنيات والاستراتيجيات بما يضمن تحقيق أهداف البرنامج مع تحقيق التنوع في استخدام المعززات بجلسات البرنامج، مع تقديم تغذية راجعة للأطفال حول أدائهم في الجلسات.

ثالثاً: الأسس الاجتماعية:

هدفت أنشطة البرنامج إلى محاولة تشجيع الطفل على التفاعل مع كافة المثيرات البيئية المحيطة به سواء أكانت داخل قاعة الدراسة أم خارجها، وحث الطفل على السؤال عن كل ما يثير انتباهه ومحاولة إشراك الآخرين في الإجابة عن كافة أسئلته مع تقديم المعززات والحوافز.

رابعاً: الأسس التربوية:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال والمتمثلة في تباين استجاباتهم لأنشطة البرنامج واستيعاب الهدف منها، وكذلك مدى تقبلهم لأنشطة البرنامج.
- استخدام الطرق التربوية المناسبة بما يساعد في تحقيق أهداف البرنامج وترك مساحة كبيرة للأطفال في التعبير عن المشاعر والأفكار والانفعالات دون قيود.

- الأدوات والوسائل التعليمية:

تم استخدام بعض الأدوات والوسائل مثل (أقمشة سوداء - إضاءة فوق بنفسجية - أزياء مضيئة - أدوات ودمي مضيئة - أرقام وحروف وأشكال مضيئة - ألوان فسفورية - بطاقات تمييز بصري.....إلخ).

الفنيات المستخدمة:

تم استخدام عدد من الفنيات؛ مثل: السرد القصصي، والعصف الذهني، والنمذجة، والتعزيز، واللعب الفردي والجماعي، الخرائط الذهنية البصرية، التكرار المعزز، وغيرها من الفنيات بما يتوافق مع طبيعة هدف الجلسات وأنشطتها.

أساليب التقييم لجلسات البرنامج:

تم استخدام بعض الأنشطة الأدائية، والبطاقات المصورة، وبعض الأسئلة تم طرحها على الأطفال حول مضمون الجلسات، ضمن أساليب التقييم لجلسات البرنامج والتأكيد على استيعاب الأطفال لهدف جلسات البرنامج.

أساليب التقويم وأدواته:

التقويم القبلي: تطبيق أداة البحث الرئيسة "مقياس الذاكرة البصرية لطفل الروضة" وذلك قبل تقديم البرنامج القائم على تقنيات المسرح الأسود وما يتضمنه من أنشطة. **التقويم البنائي:** ويهدف للتحقق من التحسن في الذاكرة البصرية لأطفال الروضة، واستيعاب الأطفال للمهارات المتضمنة داخل جلسات البرنامج القائم على المسرح الأسود.

التقويم البعدي: ويهدف للتعرف على مدى فعالية أنشطة البرنامج القائم على تقنيات المسرح الأسود "متغير مستقل" وتأثيرها في المتغير التابع "تحسين الذاكرة البصرية لطفل الروضة"، وتطبيق أداة البحث الرئيسة بعد انتهاء جلسات البرنامج. **التقويم التتبعي:** ويتمثل في إعادة تطبيق مقياس الذاكرة البصرية لطفل الروضة بعد مرور شهر من الانتهاء من تطبيق البرنامج للتحقق من استمرارية فعاليته.

صدق البرنامج:

تم عرض البرنامج على عدد من الاختصاصيين لإبداء الرأي حول مناسبة الجلسات والأنشطة ومحتواها وإمكانية تمثيلها وقياسها للغرض الذي أعدت من أجله، وكذلك مدى شمولية جلسات البرنامج للمهارات المطلوب تحسينها لدى أطفال الروضة، وأفاد عدد من الاختصاصيين بنسبة (٨٠%) بمناسبة البرنامج وصلاحيته أهدافه ومحتواه، بعد إجراء التعديلات سواء على مضمون الجلسات أو بعض الصيغ التعبيرية.

وحرصت الباحثة على عقد لقاء تنسيقي مع إدارة الروضات المقرر تطبيق جلسات البرنامج بها، بغرض تعريفهم بهدف البرنامج وأنشطته ومساعدته في إجراءات التطبيق، وأشارت نتائج هذا اللقاء إلى بعض النقاط تمت مراعاتها أثناء إعداد وتطبيق جلسات البرنامج؛ منها: الاعتماد على الصور والمجسمات والمؤثرات البصرية والفيديوهات التوضيحية بشكل أكبر، والحذر من الإفراط في استخدام الإثابة، مع محاولة التنويع في الأنشطة.

التخطيط العام للبرنامج:

بلغت عدد جلسات البرنامج أربعاً وعشرين جلسة، طبقت في ثمانية أسابيع متتالية بمعدل ثلاث جلسات في الأسبوع. إضافة لجلسة خصصت للتطبيق التتبعي.

رابعاً: إجراءات البحث:**اتبعت الباحثة عدداً من الخطوات التالية:**

- إعداد أدوات البحث في ضوء التعريفات الإجرائية، والتحقق من كفاءتها القياسية.
- تطبيق مقياس الذاكرة البصرية للأطفال الروضة.
- اختيار الأطفال الذين حصوا على درجات منخفضة بالاختبار وبلغ عددهم (٣٠) طفلاً قسموا لمجموعتين تجريبية وضابطة بموجب (١٥) طفلاً بكل مجموعة.
- تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في الذكاء والعمر الزمني والذاكرة البصرية بأبعاده الفرعية.
- إجراء القياس القبلي وتطبيق مقياس الذاكرة البصرية على المجموعتين.
- تطبيق جلسات البرنامج القائم على تقنيات المسرح الأسود على أطفال المجموعة التجريبية، واستغرق تطبيق البرنامج أربعة وعشرون جلسة بخلاف جلسة المتابعة، وتضمنت الجلسات استخدام عدد من الفنيات لتحسين مستوى الذاكرة البصرية.
- تم الاستعانة ببعض الزملاء لمساعدة الباحثة في تطبيق أنشطة جلسات البرنامج.
- إعادة تطبيق مقياس الذاكرة البصرية على أطفال المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من البرنامج مباشرة (الجلسة الختامية).
- إعادة تطبيق (القياس التتبعي) مقياس السلوك الذاكرة البصرية بعد مرور شهر من الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج للتحقق من استمرارية فاعلية البرنامج.
- إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة وتفسير نتائج البحث في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

قامت الباحثة بمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية بالاعتماد على حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية

والمعروفة اختصاراً SPSS, 26.، حيث أن حجم عينة الدراسة من النوع الصغير ($n = 30$)، فقد تم استخدام أساليب إحصائية لابارامترية لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها، حيث تُعد الأنسب لطبيعة متغيرات الدراسة الحالية، وحجم العينة وقد تمثلت هذه الأساليب في:

١. اختبار مان ويتني لعينتين غير مرتبطتين وذلك أثناء اختبار صحة الفروض.
٢. اختبار ويلكوسون لعينتين مرتبطتين وذلك أثناء اختبار صحة الفروض.
٣. معامل الارتباط الثنائي لحساب حجم التأثير.

عرض نتائج البحث :

عرض نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة البصرية لصالح المجموعة التجريبية بعد البرنامج" واختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني ويوضح الجدول (٧) نتائج هذا الفرض:

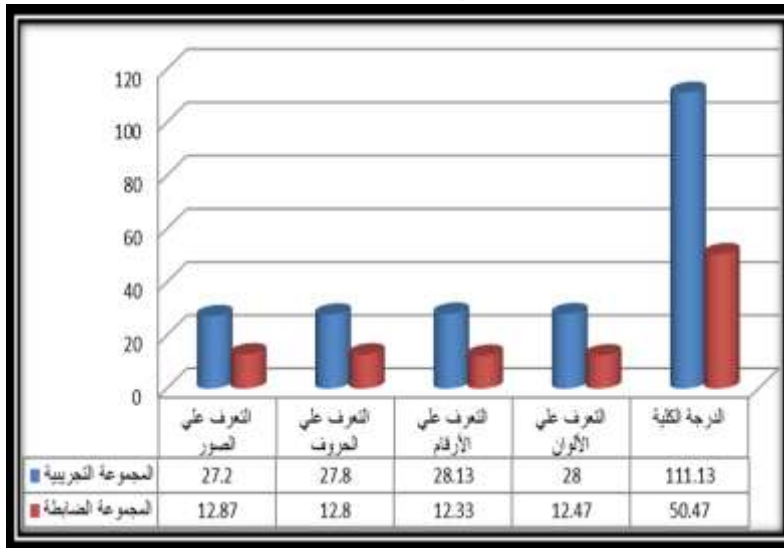
جدول (٧)

اختبار مان ويتني وقيمة z ودلالاتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة البصرية ($n = 1 = n = 15$)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
التعرف علي الصور	التجريبية	٢٧.٢٠	١.٤٢	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	٤.٧١٤	٠.٠٠١
	الضابطة	١٢.٨٧	٠.٩٩	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
التعرف علي الحروف	التجريبية	٢٧.٨٠	١.٢١	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	٤.٧٠٨	٠.٠٠١
	الضابطة	١٢.٨٠	١.١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
التعرف علي الأرقام	التجريبية	٢٨.١٣	٠.٧٤	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	٤.٧٦٩	٠.٠٠١
	الضابطة	١٢.٣٣	٠.٨٢	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
التعرف علي الألوان	التجريبية	٢٨.٠٠	٠.٧٦	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	٤.٧٢٧	٠.٠٠١
	الضابطة	١٢.٤٧	١.١٣	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١١١.١٣	٢.١٧	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	٤.٦٨٢	٠.٠٠١
	الضابطة	٥٠.٤٧	٢.٢٩	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في

القياس لأبعاد مقياس الذاكرة البصرية لأطفال الروضة لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذاكرة البصرية للأطفال أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الأول. ويوضح الشكل البياني (٢) الفروق بين متوسطي درجات الأطفال في الذاكرة البصرية بعد تطبيق البرنامج لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.



شكل (٢)

الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة البصرية يتضح من الشكل البياني (٢) ارتفاع درجات الذاكرة البصرية لدى الأطفال بالمجموعة التجريبية بالمقارنة بدرجات أطفال المجموعة الضابطة في قياس الذاكرة البصرية بعد تطبيق البرنامج.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة، والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في الذاكرة البصرية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفي ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التي تلقاها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في الذاكرة البصرية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون "W" ويوضح الجدول (٨) نتائج هذا الفرض.

جدول (٨)

اختبار ويلكوكسون وقيمة Z ودلالاتها الفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في الذاكرة البصرية (ن = ١٥)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الترتيب	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيب	قيمة Z	الدلالة	N2	حجم التأثير
التعرف على الصور	القبلي	١٢.٤٠	١.١٨	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٣٨	٠.٠١	٠.٨٨٨	قوي
	البعدي	٢٧.٢٠	١.٤٢	+	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
				=	صفر						
التعرف على الحروف	القبلي	١٢.٤٠	١.٢٤	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٣١	٠.٠١	٠.٨٨٦	قوي
	البعدي	٢٧.٨٠	١.٢١	+	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
				=	صفر						
التعرف على الأرقام	القبلي	١١.٩٣	٠.٨٨	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٤٣	٠.٠١	٠.٨٩٠	قوي
	البعدي	٢٨.١٣	٠.٧٤	+	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
				=	صفر						
التعرف على الألوان	القبلي	١١.٩٣	١.٢٢	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٢٢	٠.٠١	٠.٨٨٤	قوي
	البعدي	٢٨.٠٠	٠.٧٦	+	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
				=	صفر						
الدرجة الكلية	القبلي	٤٨.٦٧	٣.١٣	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤١٥	٠.٠١	٠.٨٨٢	قوي
	البعدي	١١١.١	٢.١٧	+	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
		٣		=	صفر						

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات مقياس الذاكرة البصرية لأطفال الروضة لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذاكرة البصرية للأطفال أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

وقد تم حساب معامل الارتباط الثنائي، لقياس حجم تأثير البرنامج من خلال المعادلة التالية (Tomczak, & Tomczak, 2014, 23) :

$$r = \frac{Z}{\sqrt{n}}$$

حيث (r) هو معامل الارتباط ويمتد من (-١.٠٠٠ إلى ١.٠٠٠) بينما (z) هي قيمة الفروق بين رتب المجموعات أما (n) هي العدد الكلي لأفراد العينة.

كما يتضح أن قيم معامل الارتباط الثنائي للأبعاد الفرعية لمقياس الذاكرة البصرية والدرجة الكلية للمقياس كانت تتراوح بين (٠.٨٨٢ - ٠.٨٩٠) وهي أعلى من القيمة (٠.٥٠) التي تقابل حجم تأثير كبير (٠.٨٠) كما بالجدول المرجعي (عزت عبد الحميد محمد، ٢٠١١، ٢٨٤)؛ مما يدل على أن البرنامج المقترح له حجم تأثير كبير على تحسين الذاكرة البصرية لدى أفراد العينة، كما يدل على ارتفاع مستوى الدلالة العملية لهذا البرنامج.

وقد قامت الباحثة بحساب نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي للبرنامج على مقياس الذاكرة البصرية، وذلك على النحو التالي:

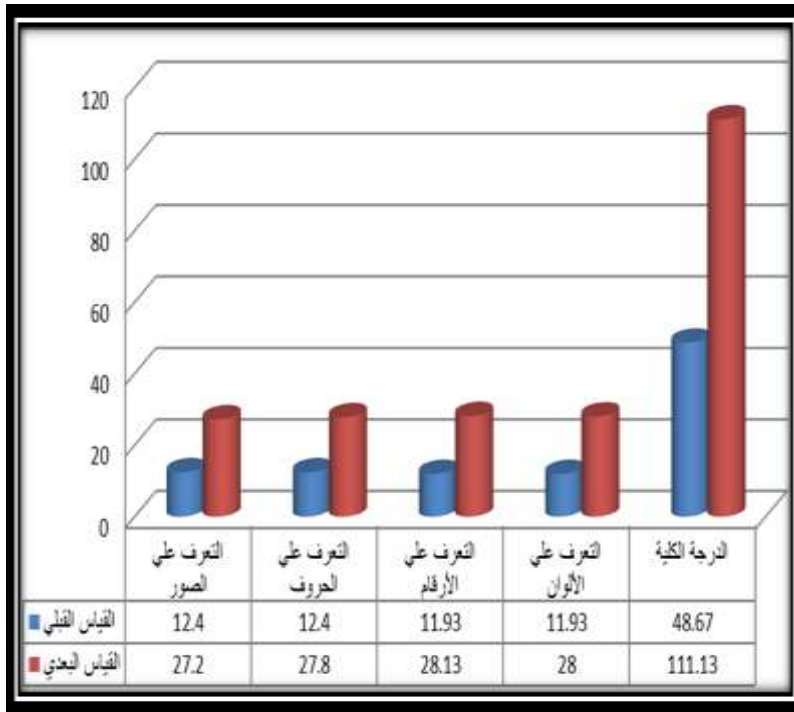
جدول (٩)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي للبرنامج على مقياس الذاكرة البصرية

الأبعاد	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	نسبة التحسن
التعرف علي الصور	١٢.٤٠	٢٧.٢٠	%٧٤
التعرف علي الحروف	١٢.٤٠	٢٧.٨٠	%٧٧
التعرف علي الأرقام	١١.٩٣	٢٨.١٣	%٨١
التعرف علي الألوان	١١.٩٣	٢٨.٠٠	%٨٠.٣٥
الدرجة الكلية	٤٨.٦٧	١١١.١٣	%٧٨.٠٧

يتضح من الجدول (٩) أن نسبة التحسن للبرنامج في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة تراوحت بين (%٧٤ - %٨١).

ويوضح الشكل البياني (٣) الفروق بين متوسطي درجات أطفال الروضة في الذاكرة البصرية قبل وبعد تطبيق البرنامج لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٣)

الفروق بين متوسطي درجات القياسيين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في الذاكرة البصرية يتضح من الشكل البياني (٣) ارتفاع درجات الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في القياس القبلي.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة، والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي بمقارنتها بالقياس القبلي في الذاكرة البصرية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفي ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التي تلقتها أفراد المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسيين البعدي والتبقي في الذاكرة البصرية لدى المجموعة

التجريبية" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوسون " w " والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الفرض:

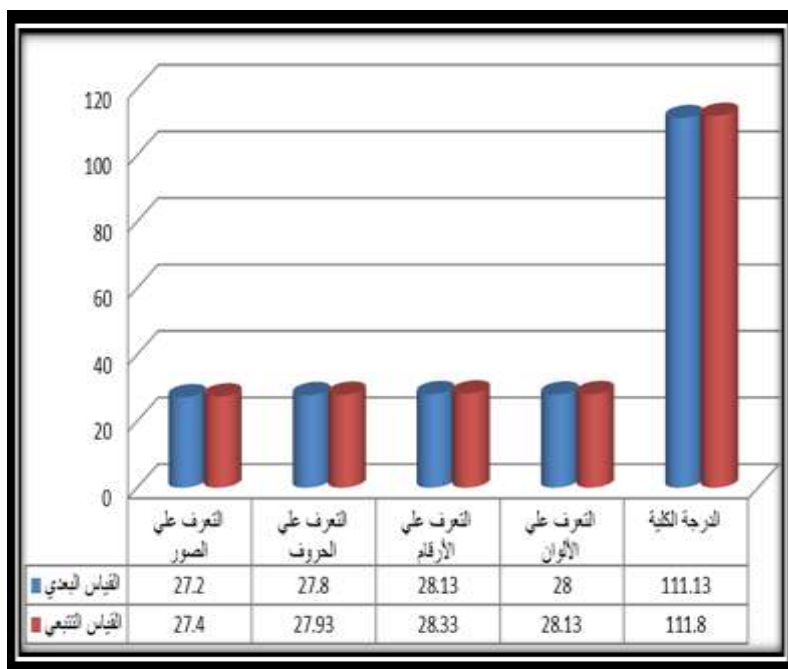
جدول (١٠)

اختبار ويلكوسون وقيمة z ودالاتها للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في الذاكرة البصرية
(ن = ١٥)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الترتيب	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيب	قيمة z	الدالة
التعرف علي الصور	البعدي	٢٧.٢٠	١.٤٢	-	٣	٤.٨٣	١٤.٥٠		٠.٦٢١
	التتبعي	٢٧.٤٠	١.٥٥	+	٥	٤.٣٠	٢١.٥٠	٠.٤٩٤	غير دالة
				=	٧				
التعرف علي الحروف	البعدي	٢٧.٨٠	١.٢١	-	٥	٦.٣٠	٣١.٥٠		٠.٨٩٢
	التتبعي	٢٧.٩٣	١.٢٢	+	٦	٥.٧٥	٣٤.٥٠	٠.١٣٦	غير دالة
				=	٤				
التعرف علي الأرقام	البعدي	٢٨.١٣	٠.٧٤	-	٥	٥.٠٠	٢٥.٠٠		٠.٤٤٨
	التتبعي	٢٨.٣٣	٠.٧٢	+	٦	٦.٨٣	٤١.٠٠	٠.٧٥٨	غير دالة
				=	٤				
التعرف علي الألوان	البعدي	٢٨.٠٠	٠.٧٦	-	٤	٥.٥٠	٢٢.٠٠		٠.٥٢٧
	التتبعي	٢٨.١٣	٠.٧٤	+	٦	٥.٥٠	٣٣.٠٠	٠.٦٣٢	غير دالة
				=	٥				
الدرجة الكلية	البعدي	١١١.١٣	٢.١٧	-	٥	٥.٧٠	٢٨.٥٠		٠.٤٠٤
	التتبعي	١١١.٨٠	١.٩٧	+	٧	٧.٠٧	٤٩.٥٠	٠.٨٣٥	غير دالة
				=	٣				

يتضح من الجدول (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذاكرة البصرية لأطفال الروضة أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذاكرة البصرية لأطفال الروضة وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

ويوضح الشكل البياني (٤) الفروق بين متوسطي درجات أطفال الروضة في الذاكرة البصرية في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٤)

الفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في الذاكرة البصرية يتضح من الشكل البياني (٤) أنه لا توجد فروق في درجات الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية، مما يدل على بقاء أثر البرنامج لدى المجموعة التجريبية.

حيث تدل هذه النتيجة على استمرار التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين الذاكرة البصرية لدى أطفال الروضة، والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في الذاكرة البصرية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفي ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التي تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

مناقشة نتائج البحث:

أشارت النتائج إلى ثبوت صحة فروض البحث فقد كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الذاكرة البصرية لأطفال الروضة باتجاه

أطفال المجموعة التجريبية، كما أكدت النتائج دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على نفس المقياس باتجاه القياس البعدي. ما يشير لفعالية البرنامج المُستخدم والقائم على تقنيات المسرح الأسود في تحسين الذاكرة البصرية لدى طفل الروضة.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (راندا عبد العليم ، ٢٠٠٨)؛ (جيهان أحمد، ٢٠١١)؛ ودراسة (Yu (2012 ؛ مصطفى سليمان و آخرون (٢٠١٦)؛ سحر محمد (٢٠١٥) واللاتي أشارت جميعا إلى العمل على تنمية وتحسين الذاكرة البصرية لدى الأطفال لما لها من دور في تفسير المثيرات البصرية الداخلة إلى الدماغ من خلال حاسة البصر لتكون وظيفته هي إدراك التشابه والاختلاف بين المثيرات من حيث اللون أو الشكل أو الحجم أو الوضع أو الصورة، والتي تعتمد على المعرفة السابقة للفرد والمخزنة لديه والتي تسهل عليه إمكانية الإدراك بسهولة ويسر.

ولعل تلك النتائج تتفق مع ما ورد في الإطار النظري في ضوء نظرية الجشطالت حيث تؤكد هذه النظرية علي أن الإدراك البصري يعتمد علي رؤية الكل بدلا من الأجزاء المنفصلة، وهذا يتوافق مع فكرة المسرح الأسود حيث يوظف الضوء والظل بطريقة مبتكرة لجذب انتباه الأطفال وتحفيز قدراتهم الإدراكية، ويتميز هذا النوع من المسرح بقدرته الفريدة علي تقديم المثيرات البصرية بطريقة مشوقة، مما يجعله أداة فعالة في تحسين الذاكرة البصرية لدي طفل الروضة .

وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة

(Fletcher, Wihonal ,2005)، ودراسة (Betzien, Angela ,2007)،

ودراسة (Hannah, Dorita (2010، ودراسة (خليل أحمد الفيومي، ٢٠١٠)، ودراسة سمير عبد المنعم (٢٠١٢) واللاتي أكدت علي أهمية المسرح بشكل عام والمسرح الأسود بشكل خاص في تنمية العديد من المهارات البصرية والإبداع خاصة لدي الأطفال.

وحرصت الباحثة خلال مرحلة إعداد البرنامج وتطبيق جلساته اختيار أنشطة تتناسب مع احتياجات أطفال الروضة، وتكوين علاقة ود وحب بين الباحثة

والأطفال، والحرص علي التنوع في الأدوات والوسائل المستخدمة، كما اهتمت الباحثة أن تكون بيئة التدريب خالية من المشتتات، كما راعت الباحثة استخدام المثيرات الخاصة بالأنشطة المسرحية، وإتاحة الفرصة كاملة للأطفال لاستخدام أساليب متنوعة من التفكير في موضوع الجلسة ، وجعل الأنشطة متدرجة في السهولة والتعقيد، واعتماد الباحثة على تحويل انتباه الطفل باستمرار من خلال المثيرات الموجودة ببيئة الطفل، من خلال الواجبات المنزلية التي يكلف بها الأطفال أو المهام المنزلية التي يكلف بها الوالدين، وكذلك السعي نحو تحفيزهم على استرجاع المعرفة والخبرات التي سبق تعلمها والاعتماد على البنى المعرفية المرنة ، مع ضرورة إحداث ترابط بين مختلف أنشطة البرنامج من أجل زيادة إفادة الأطفال ومعدل اكتساب المعرفة وربطها بالمتغيرات الأخرى الموجودة في بيئة الطفل، كما سعت أنشطة البرنامج لتوفير قدر من المشاركة الفعالة بين أطفال عينة البحث وإدارة تلك التفاعلات بشكل إيجابي.

وكذلك روعي أثناء تنفيذ جلسات البرنامج الاهتمام بتقديم المعززات المادية والمعنوية، والعمل على إكساب الأطفال مفاهيم وسلوكيات جديدة عن مثيرات محيطه بهم من خلال أداء بعض الأنشطة المحببة للأطفال حيث كانت بمثابة الدافع الرئيسي نحو إقبال الأطفال على الالتزام التام بحضور كافة جلسات البرنامج ومشاركتهم الفعالة في تلك الأنشطة المراد تعلمها، والسماح للأطفال بالتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، وكل ما يثير انتباههم بالبيئة المحيطة وتخلل تلك الأنشطة استخدام عدد من الفنيات السلوكية التي ساعدت بدرجة كبيرة في تحقيق أهداف البحث.

ويمكننا القول بأن الفروق في القياس البعدي على مقياس السلوك الذاكرة البصرية لطفل الروضة بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة، أو الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية والتي أشارت في طياتها إلى فعالية البرنامج يمكن أن تعزى إلى التدريب على عدد من الفنيات الإرشادية والمتمثلة في السرد القصصي، والعصف الذهني، والنمذجة، واللعب الفردي والجماعي، والخرائط الذهنية، واستراتيجية الإعادة المتباعدة، التحفيز والتعزيز، الرسم والتلوين، الأنشطة الحركية، وغيرها من الفنيات بما يتوافق مع طبيعة هدف الجلسات وأنشطتها.

وفيما يتعلق بالسرد القصصي فتم استخدام عدد من الأفعال والكلمات وعرض بعض القصص ساعدت على تشجيع عقول الأطفال نحو التفكير والتساؤل والتخيل، واتسمت تلك الحكايات بقدر من الغموض، وتبدأ الباحثة في سرد أحداث القصة، وتترك الفرصة للأطفال في توقع نهايتها وتشجيعهم على إطلاق الخيال وتصور لأحداث القصة، وتعزيز الاستجابات، واستخدام اللغة التعبيرية التصويرية من أجل إيضاح الفكرة والمعنى والهدف.

كما تم استخدام العصف الذهني لتشجيع الأطفال على المشاركة في إيجاد حلول مبتكرة وإبداعية لمشكلة ما يتم عرضها عليهم خلال جلسات البرنامج وتجميع أكبر قدر منها وتعزيز الإيجابي منها وغير التقليدي، وتشجيع باقي الأطفال على استثارة تفكيرهم وإيجاد حلول مبتكرة لمشكلات تقليدية، مع السماح لجميع الأطفال بطرح الحلول والأفكار التي ترد بخاطرهم دون أي مشاعر خوف من الرفض أو النقد.

وكذلك تضمنت جلسات البرنامج استخدام النمذجة والمحاكاة من خلال القيام بإنشاء نموذج عن المهارة أو النشاط المراد تعليمه للأطفال ومن ثم إمكانية محاكاته وإتمامه على أكمل وجه، واستخدام المناقشة والحوار بهدف زيادة التفاعل الإيجابي بين الأطفال.

وعن استراتيجية الخرائط الذهنية فقد تم استخدام خرائط بصرية تساعد الأطفال على تذكر المعلومات من خلال تقسيمها إلى فئات مثل الحروف والأرقام والألوان، وكذلك رسم مخططات تحتوي على عناصر متشابهة وذلك لمساعدة الطفل على فهم العلاقات بين العناصر.

وعن اللعب الفردي والجماعي فقد تضمنت جلسات البرنامج عددًا من الأنشطة التي يقوم بها الطفل بمفرده، وعدد آخر يعتمد على الاشتراك مع غيره لإتمام تلك الأعمال، وقد كانت الغالبية العظمى من الأنشطة معتمدة على اللعب الجماعي لما يمتاز به من خصائص؛ ومنها: توفير روح المنافسة بين الأطفال، وتحقيق قدر كبير من التواصل والتفاعل الاجتماعي، واكتساب وتبادل المعلومات والمهارات والخبرات، وتوفير بيئة عقلية آمنة للإبداع تنسم بالمرونة المعرفية، وتطوير الإبداع والخيال لدى الأطفال، كما تم استخدام ألعاب تركيب

الصور (puzzle) لتنمية مهارات التذكر البصري، وكذلك ألعاب التخفي، حيث تعرض صورة ثم تزال بعض عناصرها ويطلب من الطفل تحديد العنصر الناقص، مما ساعد علي نجاح وتحقيق أهداف البرنامج.

كما تم استخدام التعزيز المادي والمعنوي على مدار جلسات البرنامج لما يمثله من دافع قوي نحو التعلم وبمثابة محفز للأطفال على استثارة وتجديد دوافعهم نحو تعلم المهارة المقصودة، فتارة كان يتم شكر الأطفال والثناء عليهم، وتارة أخرى يتم تقديم الحلوى والبالونات والهدايا الرمزية كمحفزات لسلوك الأطفال.

وأيضاً تضمنت جلسات البرنامج عدد الأنشطة التي اعتمدت على الرسم والتلوين لما تمثله من فرصة لتعبير الأطفال الحر عن المشاعر والأفكار والانفعالات والتعبير عن ذواتهم بشكل عام، ما يحقق قدر من الثراء في معدلات خبرات الأطفال وبما ينعكس مستقبلاً على شخصياتهم، ولعل استخدام تلك الأنشطة الفنية ساعد على تحسين الذاكرة البصرية للطفل وزيادة المساحة للتفاعل بين الأطفال وتبادل الأفكار فيما بينهم، وكان يتم تدوين تلك الملاحظات بشكل دوري وتعزيزها خاصة غير التقليدية منها.

وفيما يتعلق بالأنشطة الحركية فقد تضمنت جلسات البرنامج عدد من الأنشطة الحركية بما يؤهل الأطفال قبل بداية كل جلسة ويزيد من معدلات التفاعلات الاجتماعية بين الأطفال، وكذلك تخلل تلك الأنشطة الحركية استخدام مثيرات ملفتة للانتباه وجذابة وبما يحقق أهداف البحث الحالي.

كما استخدمت الباحثة أساليب تقويم متنوعة، فتم استخدام التقويم القبلي والتقويم المرحلي والتقويم البعدي، وذلك لمعرفة مدي استفادة الأطفال عينة البحث من جلسات البرنامج، وتسجيل الملاحظات التي تلاحظها الباحثة، وفي حالة عدم تحقق أهداف الجلسة تقوم الباحثة بإعادة أنشطة الجلسة باستراتيجيات مختلفة لكي يتعلم الأطفال ويستفيدوا من البرنامج.

وعن استمرارية فعالية البرنامج وما أشارت إليه نتائج الفرض الثالث من عدم وجود فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج على مقياس الذاكرة

البصرية لطفل الروضة، فيعزى إلى ما تضمنه البرنامج المقصود من فنيات تتوافق مع ما ورد في التراث السابق وثبتت فاعليتها مع الأطفال من خلال نتائج القياسات السابقة، وعلى هذا يمكن القول بأن استمرارية فعالية البرنامج إنما تشير لثبوت نتيجة القياس البعدي.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج السابقة تقدم الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات علي النحو التالي:

- الاهتمام بعقد عدد من البرامج التدريبية للمختصين والمعنيين بالتعامل مع الأطفال بداية من الوالدين أو المربين ومروراً بالمعلمات وانتهاءً بمؤسسات التنشئة الاجتماعية حول التعريف بتقنيات المسرح الأسود وأهميتها.
- عقد عدد من البرامج التدريبية للقائمين على تربية الطفل وتعليمه حول طرائق تنمية وتحسين الذاكرة البصرية على كافة مستوياتها.
- السعي نحو إجراء مزيد من الدراسات والبحوث حول الذاكرة البصرية للأطفال مرحلة الطفولة المبكرة.

المراجع:

- إيمان النقيب (٢٠٠٢). القيم التربوية في مسرح الطفل. دار المعرفة الجامعية.
- بدرينة محمد العربي و سميرة ركزة (٢٠١٦). علم النفس المعرفي. دار الخلدونية للنشر
- جيهان قاسم (٢٠١١). تصميم وتنفيذ برنامج الألعاب التعليمية لتنمية مهارات الإدراك البصري للأطفال من ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراة، كلية التربية الفنية.
- حسين النكمه جي (٢٠١١). نظريات الإخراج: دراسة في الملامح الأساسية لنظرية الإخراج. دار المصادر للنشر والتوزيع.
- خليل أحمد الفيومي، (٢٠١٠) : الأجناس الأدبية وطرائق تدريسها، ط١، عمان، الأردن، دار الضياء للنشر و التوزيع .
- خليل الفيومي (٢٠١٠). الأجناس الأدبية وطرائق تدريسها. دار الضياء للنشر و التوزيع.
- راندا عبد العليم المنير، (٢٠٠٨) : فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصور في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري لدى أطفال الروضة ، مجلة القراءة و المعرفة ، العدد (٧٨) مايو ٢٠٠٨ ، الجمعية المصرية للقراءة و المعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- روبرت سكوت (١٩٨٠). أسس التصميم. ترجمة : محمد محمود يوسف، عبد الباقي محمد إبراهيم، ط٢، دار نهضة مصر للطباعة والنشر.
- روبرت سولسو (٢٠٠٠). علم النفس المعرفي. ترجمة: محمد نجيب الصبوة و مصطفى محمد كامل و محمد الحسانين الدق. مكتبة الأنجلو المصرية.
- سالي زيدان (٢٠٢٢). حلول جمالية للحلي المعدنية مستوحاة من المسرح الأسود. المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية، ١٦ (١٦)، ٧٤٧-٧٦٨ .
- سحر سعد (٢٠١٥). ١. الإدراك البصري كمدخل لتنمية الحس المكاني ما قبل المدرسة. مجلة البحث العلمي في التربية . جامعة عين شمس كلية البنات للاداب والعلوم والتربية.
- سحر عبد الحميد (٢٠١٥). الإدراك البصري كمدخل لتنمية الحس المكاني لطفل ما قبل المدرسة. مجلة البحث العلمي في التربية، ١٦ (٢)، ٣٨٣-٤٠٦
- سماح محمد (٢٠١٤). دور بيئة الحضانة في اكتساب الأطفال بعض مهارات الإدراك البصري : دراسة ميدانية. مجلة الطفولة و التربية، (٢٠) ج٢، أكتوبر، ٢٠١٥-٢٠١٥.
- سمير القاسمي (٢٠١٢). توظيف تقنيات المسرح الأسود في العروض المسرحية العراقية. مجلة العلوم الإنسانية، (١٢)، ٣٢٧-٣٤٢.
- سمير عبد المنعم القاسمي، (٢٠١٢) : توظيف تقنيات المسرح الأسود في العروض المسرحية العراقية، بحث منشور، مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.

- شريف محمد (٢٠٢١) . توظيف المسرح الأسود في تطوير عروض مسرح الطفل في مصر في الفترة من ٢٠٠٠ إلى ٢٠٢٠. رسالة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
- شيماء عبد الحميد (٢٠١٠). فاعلية مسرح خيال الظل في إكساب أطفال الروضة بعض مفاهيم الظواهر الطبيعية. رسالة ماجستير. كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.
- صبري عبد العزيز (٢٠٠١). القيم التشكيلية في الصورة المرئية المسرحية. مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- طارق عطية و محمد حلاوة (٢٠٠٢). مسرح الطفل. مؤسسة حورس.
- عبد المطلب القريطي (٢٠١١). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. ط ٥. مكتبة الأنجلو المصرية.
- عدنان العتوم (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. ط ٣. دار المسيرة للنشر والتوزيع
- عزت عبد الحميد محمد (٢٠١١). الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عزو عفانة و أحمد اللوح (٢٠٠٨). التدريس المسرح. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- علي جاب الله (٢٠١١). أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (٦٨)، ٣٦-٦٨.
- عماد أحمد حسن (٢٠١٦). اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ "Raven" للأطفال والكبار (٥.٥-٦.٨ سنة). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ماري إلياس و حنان حسن (٢٠٠٦). المعجم المسرحي: مفاهيم ومصطلحات المسرح وفنون العرض، ط ٢، مكتبة لبنان ناشرون.
- محمد درويش (٢٠٢٢). تأثير برنامج تعليمي باستخدام مسرح الضوء الأسود "Black Theater" في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية وقدرات الإبداع الحركي لأطفال ما قبل المدرسة. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، ٩٥ (١)، ١٤٠-١٨٧ .
- محمود حسن (٢٠٢٣). برنامج واقع افتراضي لتحسين مهارات الذاكرة البصرية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية. مجلة الطفولة. (٤٤)، ٣٢-٥٨.
- مديحة إبراهيم (٢٠١١). مسرح الطفل في مصر و العالم. دار غريب للنشر و التوزيع.
- مصطفى سليمان و بدوي حسين و فوزي همام و أسماء مصطفى (٢٠١٦). صعوبات الإدراك البصري (المفهوم- التشخيص - مقترحات العلاج). مجلة العلوم التربوية، ٢٦ (٢٦)، ١٣٩-١٥٨.

- منال فودة (٢٠١٤). المسرح الأسود ودوره في تطوير المسرح الكنسي المصري: دراسة تطبيقية في العرض المسرحي، **مجلة كلية الآداب، جامعة الإسكندرية**، ٦٤ (٧٣)، ١-٤٤.
- نجاتي رمضان (٢٠٢٠). الذاكرة البصرية لدى الأطفال (٩-١١) سنة المتدربين وغير المتدربين على السوربان في ولاية ورقلة. **رسالة ماجستير**. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.
- نسرین مصطفی (٢٠١٢). فاعلية برنامج البوريتج في تحسين مهارات الإدراك واللغة لدى التوحيدين في مرحلة الطفولة المبكرة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة دمشق.
- هناء علي (٢٠١١). تأثير برنامج حركي مقترح لتنمية الإدراك السمعي البصري على صعوبات التعلم في مادتي القراءة و الكتابة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة حلوان.
- ياسمين سيد و آخرون (٢٠٢٠). إرتقاء الذاكرة البصرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة **مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف** - يوليو ج ٣، ٢٤٢-٢٧٢
- Amiral.Kh.Ahre (2001). Black Theatre, London, By the vail - ballou press, april-2001, 34.
- Baluoti, A.R. Bayat, MR, & Alimoradi, M. (2012). Relationship between visual perception and reading disability in primary students of ahwaz city. **International Research Journal of Applied and Basic Sciences**, 3(10), 2091-2096
- Betzien, Angela (2007). **Creating Political Black Theatre For Young Audiences**. Queensland University of Technology.
- Boden, C., & Brodeur, D. A. (1999). Visual processing of verbal and nonverbal stimuli in adolescents with reading disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, 32(1), 58-71.
- Clark, G. J. (2010). The relationship between handwriting, reading, fine motor, and visual-motor skills in kindergarteners. **Unpublished doctoral dissertation**. Iowa State University.
- Cockett, S. (1996). **Aims and values in the practice of drama specialists in secondary school**. In J. Somers (ed.), *Drama and theatre education*, North York, ON: Captus Press.
- Dibek, E. (2012). Implementation of visual motor ability enhancement program for 5 years old. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 46, 1924-1932

- Donna Admont (2006). **outside, inside and all around the story struggling first grade readers build literary understanding thought dramatic response to literature.** University of Pennsylvania, England -330.
- Hull, R., Reid, J., Geelhoed, E.: 'Creating experiences with wearable Theatre. In **IEEE Pervasive Theatre**, 1(4), 2002.
- Lee, M. (2003). **Educational Psychology: A cognitive view.** New York: Holt Rineheart and wiston
- Nicholson, H. (2005). **Applied drama: The gift of theatre.** London: Palgrave Macmillan.
- Peter,J. (2007).**interpretation of a person s acting out,** <http://en.wikipedia.org/wiki/index>. Acting-out 1/1/2022,1-4.
- Samuel A. Hay(2006). **African American Theatre, French, Impressionist Masterpieces,** Crown Publishers Inc, New York.
- Spencer, Jane (2008).**New Techniques Black light Theater: The Rise of Mungo".** Shake speare Quarterly.
- Tomczak, M., & Tomczak, E. (2014). **The need to report effect size estimates revisited.** An overview of some recommended measures of effect size. trends in sport sciences, 1(21), 19-25.
- Young B, Collier-Gary K, Schwing S.(1994). Visual factors: a primary cause of failure in beginning reading. **Journal of Optometric Vision Development**, 32 (1), 58-71.
- Yu, X. (2012).Exploring **visual perception and children's interpretations of picture books.**Library & Information Science Research, 34(4), 292-299