المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل

JACC

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن

المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

برعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري

رئيس التحرير

أ.د/ محمود حسن اسماعيل

أستاذ الإعلام – جامعة عين شمس

مدير التحرير

أ.د/ سميرة لغويل

جامعة باتنة ١ – الجزائر

نائب مدير التحرير

أ/حسام شعبان عبدالشافي

المجلد الثالث - العدد (١٠) يناير (٢٠٢٠ م)

المجلة لإعلام وثقافة الطفل

الصادرة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

برعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري

www.aiesa.org

الترقيم الدولي الموحد للطباعة : ISSN: 2537-0812

الترقيم الدولي الموحد الالكتروني : eISSN : 2537-0863

موقع المجلة : **http://jacc.journals.ekb.eg**

معرف المجلة الرقمي : ***Doi: 10.21608/JACC.***

معامل تأثير عربي : ٠.٤٥ لسنة ٢٠١٩

طبعت بمطابع دارة المعارف بالقاهرة

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة بالبحوث المنشوره في أعدادها وإنما فقط تقع مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

يتم النشر الالكتروني على المنصات الاتية

بسم الله الرحمن الرحيم

هيئـــــــــة التحريـــــــــر

أ.د/ محمود حسن اسماعيل	جامعة عين شمس – مصر	رئيساً للتحرير
أ.د/ سميرة لغويل	جامعة باتنة ١ - الجزائر	مدير التحرير
أ/حسام شعبان عبدالشافي	باحث في اللغة العربية - مصر	نائب مدير التحرير
أ/ حارث محمد الخيون	باحث في مجال الاعلام - العراق	عضواً
د/ فكري لطيف متولي	رئيس مجلس أمناء المؤسسة	عضواً
أ/ شتوي مبارك القحطاني	الأمين العام للمؤسسة	عضواً
أ/ نهى عبدالحميد عبدالعزيز	مدير المؤسسة	عضواً

الهيئـــــة العلمية الاستشارية

أ.د/ مي العبدالله	الجامعة اللبنانية
أ.د/ عبدالرازق الدليمي	استاذ بجامعة البترا - الأردن
أ.د/ علي عجوه	استاذ العلاقات العامة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ محمود علم الدين	استاذ الصحافة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ اعتماد خلف معبد	استاذ الاعلام المتفرغ كلية الدراسات العليا للطفولة
أ.د/ فوزي عبد الغني	استاذ الصحافة كلية الاداب جامعة سوهاج
أ.د/ شريف درويش اللبان	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ وليد فتح الله بركات	استاذ الاذاعة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ ثناء عبد الودود	استاذ علم النفس التربوي كلية التربية جامعة بغداد
أ.د/ سعدية بهادر	استاذ تربية الطفل كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
أ.د/ محمود يوسف	استاذ العلاقات العامة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ محمد زين	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة بني سويف
أ.د/ حاتم علو الطائي	مدير مركز البحوث والدراسات في وزارة التربية بالعراق
د/ مراد ميلود	جامعة قسنطينة ٣ - الجزائر
د/ رضوان بلخيري	جامعة تبسة - الجزائر

ميثاق اخلاقيات النشر :

تنشر المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب من خلال اصداراتها البحوث العلمية الأصيلة والمحكمة، بهدف توفير جودة عالية لقُرَّائها من خلال الالتزام بمبادئ مدونة أخلاقيات النشر و منع الممارسات الخاطئة. وتصنف المدونة الأخلاقية ضمن لجنة أخلاقيات النشر (COPE : Committee on Publication Ethics) وهي الأساس المرشد للمؤلفين والباحثين والأطراف الأخرى المؤثرة في نشر البحوث بالمجلات من مراجعين، بحيث تسعى المجلات لوضع معايير موحّدة للسلوك؛ وترغب المجلات على أن يقبل الجميع بقوانين المدونة الأخلاقية، وبذلك فهي ملتزمة تماما بالحرص على تطبيقها في ظل القبول بالمسؤولية والوفاء بالواجبات والمسؤوليات المسندة لكل طرف.

١- مسؤولية الناشر:

قرار النشر: يجب مراعاة حقوق الطبع وحقوق الاقتباس من الأعمال العلمية السابقة، بغرض حفظ حقوق الآخرين عند نشر البحوث بالمجلات، و يعتبر رئيس التحرير مسؤولا عن قرار النشر والطبع ويستند في ذلك إلى سياسة المجلات والتقيد بالمتطلبات القانونية للنشر، خاصة فيما يتعلق بالتشهير أو القذف أو انتهاك حقوق النشر والطبع أو القرصنة، كما يمكن لرئيس التحرير استشارة أعضاء هيئة التحرير أو المراجعين في اتخاذ القرار.

النزاهة: يضمن رئيس التحرير بأن يتم تقييم محتوى كل مقال مقدم للنشر، بغض النظر عن الجنس، الأصل، الاعتقاد الديني، المواطنة أو الانتماء السياسي للمؤلف.

السرية: يجب أن تكون المعلومات الخاصة بمؤلفي البحوث سرية للغاية وأن يُحافظ عليها من قبل كل الأشخاص الذين يمكنهم الاطلاع عليها، مثل رئيس التحرير، أعضاء هيئة التحرير، أو أي عضو له علاقة بالتحرير والنشر وباقي الأطراف الأخرى المؤتمنة حسب ما تتطلب عملية التحكيم.

الموافقة الصريحة: لا يمكن استخدام أو الاستفادة من نتائج أبحاث الآخرين المتعلقة بالبحوث غير القابلة للنشر بدون تصريح أو إذن خطي من مؤلفها.

٢- مسؤولية المحكم (المراجع) :

المساهمة في قرار النشر: يساعد المحكم (المُراجع) رئيس التحرير وهيئة التحرير في اتخاذ قرار النشر وكذلك مساعدة المؤلف في تحسين البحث وتصويبه.

سرعة الخدمة والتقيد بالآجال: على المحكم المبادرة والسرعة في القيام بتقييم البحث الموجه إليه في الآجال المحددة، وإذا تعذر ذلك بعد القيام بالدراسة الأولية للبحث، عليه إبلاغ رئيس التحرير بأن موضوع البحث خارج نطاق عمل المحكم، تأخير التحكيم بسبب ضيق الوقت أو عدم وجود الإمكانيات الكافية للتحكيم.

السرية: يجب أن تكون كل معلومات البحث سرية بالنسبة للمحكم، وأن يسعى المحكم للمحافظة على سريتها ولا يمكن الإفصاح عليها أو مناقشة محتواها مع أي طرف باستثناء المرخص لهم من طرف رئيس التحرير.

الموضوعية : على المحكم إثبات مراجعته وتقييم الأبحاث الموجهة إليه بالحجج والأدلة الموضوعية، وأن يتجنب التحكيم على أساس بيان وجهة نظره الشخصية، الذوق الشخصي، العنصري، المذهبي وغيره.

تحديد المصادر: على المحكم محاولة تحديد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع (البحث) و التي لم المؤلف، و أي نص أو فقرة مأخوذة من أعمال أخرى منشوره سابقا يجب تهميشها بشكل صحيح، وعلى المحكم إبلاغ رئيس التحرير وإنذاره بأي أعمال متماثلة أو متشابهة أو متداخلة مع العمل قيد التحكيم.

تعارض المصالح: على المحكم عدم تحكيم البحوث لأهداف شخصية، أي لا يجب عليه قبول تحكيم البحوث التي عن طريقها يمكن أن تكون هناك مصالح للأشخاص أو المؤسسات أو يُلاحظ فيها علاقات شخصية.

٣- مسؤولية المؤلف :

معايير الإعداد: على المؤلف تقديم بحث أصيل وعرضه بدقة وموضوعية، بشكل علمي متناسق يطابق مواصفات البحوث المحكمة سواء من حيث اللغة، أو الشكل أو المضمون، و ذلك وفق معايير و سياسة النشر في المجلات، وتبيان المعطيات بشكل صحيح، و ذلك عن طريق الإحالة الكاملة، ومراعاة حقوق الآخرين في البحث ؛ وتجنب إظهار المواضيع الحساسة وغير الأخلاقية، الذوقية، الشخصية، العرقية، المذهبية، المعلومات المزيفة وغير الصحيحة وترجمة أعمال الآخرين بدون ذكر مصدر الاقتباس في البحث.

الأصالة و القرصنة: على المؤلف إثبات أصالة عمله وأي اقتباس أو استعمال فقرات أو كلمات الآخرين يجب تهميشه بطريقة مناسبة وصحيحة ؛ والمجلة تحتفظ بحق استخدام برامج اكتشاف القرصنة للأعمال المقدمة للنشر.

إعادة النشر: لا يمكن للمؤلف تقديم العمل نفسه (البحث) لأكثر من مجلة أو مؤتمر، وفعل ذلك يعتبر سلوك غير أخلاقي وغير مقبول.

الوصول للمعطيات والاحتفاظ بها: على المؤلف الاحتفاظ بالبيانات الخاصة التي استخدمها في بحثه، و تقديمها عند الطلب من قبل هيئة التحرير أو المُقيّم.

مؤلفي البحث: ينبغي حصر (عدد) مؤلفي البحث في أولئك المساهمين فقط بشكل كبير وواضح سواء من حيث التصميم، التنفيذ، مع ضرورة تحديد المؤلف المسؤول عن البحث وهو الذي يؤدي

دوراً كبيراً في إعداد البحث والتخطيط له، أما بقية المؤلفين يُذكرون أيضاً في البحث على أنّهم مساهمون فيه فعلا، ويجب أن يتأكد المؤلف الأصلي للبحث من وجود الأسماء والمعلومات الخاصة بجميع المؤلفين، وعدم إدراج أسماء أخرى لغير المؤلفين للبحث ؛ كما يجب أن يطّلِع المؤلفون جميعا على البحثة جيدا، وأن يتفقوا صراحة على ما ورد في محتواها ونشرها بذلك الشكل المطلوب في قواعد النشر.

الإحالات والمراجع: يلتزم صاحب البحث بذكر الإحالات بشكل مناسب، ويجب أن تشمل الإحالة ذكر كلِّ الكتب، المنشورات، المواقع الإلكترونية و سائر أبحاث الأشخاص في قائمة الإحالات والمراجع، المقتبس منها أو المشار إليها في نص البحث.

الإبلاغ عن الأخطاء: على المؤلف إذا تنبّه و أكتشف وجود خطأ جوهرياً و عدم الدقة في جزئيات بحثه في أيّ زمن، أن يشعر فورا رئيس تحرير المجلات أو الناشر، ويتعاون لتصحيح الخطأ.

شـــــروط النشـــــر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٤٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.
- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.

- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- رسوم التحكيم والنشر (١٥٠ دولار) . وللمصريين في الجامعات والمؤسسات داخل مصر (١١٠٠ جنيه).
- يحق للباحث استلام نسخة ورقية من العدد ، وعند طلب نسخ اضافية أو مستلات اضافية للبحث اوارساله بريدياً يتم تسديد تكلفتهم مع رسوم النشر.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال موقع المجلة أو بريد المجلة الإلكتروني:

http://jacc.journals.ekb.eg

search.aiesa@gmail.com

محتويات العـــــدد

افتتاحية العدد	-
مقترح لاستخدام الروبوت كنظير تعليمي في تحسين الإدراك والاحتفاظ بمقرر العلوم للصف السادس الابتدائي **سمر بنت أحمد بن سليمان الحجيلي - د. لينا بنت أحمد بن خليل الفراني** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68451**	١ - ١٦
تصور مقترح لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام **د. أم هاشم محمد عبد الباقي عبد المطلب - د. زيتون عبود أحمد إسماعيل** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68452**	١٧ - ٥٠
تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في ضوء معايير التعلم المبكر النمائية السعودية **د. منال بنت مسلم الجهني - د. شيرين حمدينو سالم** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68453**	٥١ - ٧٢
الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى طفل ما قبل المدرسة **غدير جميل حسن صفطه - د. منى محمد هبد** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68454**	٧٣ - ٩٠
نموذج إرشادي لتنمية وتطوير المهارات التدريسية لدى معلمة رياض الأطفال اللازمة لإكساب الطفل المفاهيم العلمية **ميساء عبد الرحمن صالح اندرقيري** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68455**	٩١ - ١٢٤
فاعلية برنامج (أنا أفكر) المشتق من برنامج " CoRT " على التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة **رذاذ جميل سلطان** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68456**	١٢٥ - ١٥٦
سمات وشكل ومحتوى أدب الطفل فى شمال إفريقيا" الجزائر نموذجا **خالد أحمد محمود أحمد** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68457**	١٥٧ - ١٨٨

مؤشرات صعوبات تعلم مهارات الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال **سراب بنت عثمان الزامل** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68458**	١٨٩ - ٢١٢
The Effect of Appling Constructivist Teaching Methods on Children Ability in Critical Thinking. **Rehab J. Agzagee, M.Ed.** **Doi: 10.12816/jacc.2020.68459**	٢١٣ - ٢٢٥

افتتاحية العدد:

يتم بفضل الله وعونه إصدار العدد العاشر من المجلة العربية لاعلام وثقافة الطفل والتي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد تم وضع المجلة تحت رعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري مع الاصدار الثامن وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث كل مجالات الاعلام وسبل التواصل المختلفة وتأثير ذلك الثقافي على الطفل والمجتمع، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين فى مجال الاعلام الرقمي والصحفي على اختلاف مجالاته ، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

ومرحبًا بوجهة نظركم ورأيكم في أية فكرة قد تسهم في الرقي والتطوير لمجلتكم التي قد تعد صورةً من صور التعبير عن أشخاصكم ووجهتكم، بل مرحباً بالنقد البناء في أي جانب، وبمقترحاتكم لتحقيق الرقي الدائم والتطوير المستمر لمجلتكم الغراء، وعمومًا فإن النقد البناء دائمًا ما يُعْلى ويرفع من شأن الأشياء، في الحياة بوجه عام، وفي الحقل العلمي والبحثي بوجه خاص، ذلك أن وجهة النظر المفردة لم تَعُدْ تجدي، وإنما الفكرة على الفكرة، واليد مع اليد، ووجهة النظر مع وجهة النظر، كل ذلك جميعًا هو يبني ويطور ويكمل الصورة، وكل ذلك لا يتأتى إلا بالنقد البناء الذي يُرَقّع ويطور ويكمل الصورة والعمل، ومن هنا قيل: يد بمفردها لا تصفق، ... ومن ثم نتعاهد سويًا على المزيد من بذل الجهد من أجل التطلع إلى مستويات أفضل في الأداء.

وختاماً إذ نقدم هذا العدد للقارئ الكريم، متمنين أن يجد فيه الفائدة المرجوة، لأرجو الله تعالي أن يكون لنا خير معين للوصول إلى تعليمٍ نوعي. وفق الله الجميع لما فيه الخير والسداد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

هيئة التحرير

مقترح لاستخدام الروبوت كنظير تعليمي في تحسين الإدراك والاحتفاظ بمقرر العلوم للصف السادس الابتدائي

اعداد
سمر بنت أحمد بن سليمان الحجيلي
د. لينا بنت أحمد بن خليل الفراني
جامعة الملك عبد العزيز - المملكة العربية السعودية

Doi: 10.12816/jacc.2020.68451
الاستلام : ١٢/ ١٠ /٢٠١٩ القبول : ١٠ / ١١ /٢٠١٩

المستخلص:
تعتبر الروبوتات من أبرز ملامح ثورة الذكاء الاصطناعي المعاصرة، لما تمتلكه من قدرات وإمكانات مختلفة تتراوح من القدرة على إدراك الناس وبيئاتهم إلى القدرة على التفكير واتخاذ القرارات. هدفت هذه الورقة إلى تقديم مقترح لاستخدام الروبوت كنظير تعليمي في تحسين الإدراك والاحتفاظ بمقرر العلوم للصف السادس الابتدائي، مع مراجعة للدراسات السابقة ذات الصلة باستخدام الروبوتات في التعليم، والاستناد على الأسس النظرية لاستخدام الروبوت النظير في التعليم، وتقديم نموذج التصميم التعليمي المناسب.
الكلمات المفتاحية: الروبوت، الروبوت النظير، الذكاء الاصطناعي، الإدراك، الاحتفاظ، مقرر العلوم.

Abstract:
Robotics is one of the most prominent features of the contemporary artificial intelligence revolution, because of its various capabilities and competences ranging from the ability to notice people and their environments to the ability of thinking and making decisions. This paper aims to present a proposal to use the robot as an educational counterpart in improving awareness and retaining the science course for the sixth grade of primary school, With a review of previous studies related to the use of robotics in education, drawing on the theoretical foundations of using the peer

robot in education, and providing an appropriate educational design model.

key words: Robot, analog robot, artificial intelligence, perception, retention, science course.

المقدمة

اليوم ومع التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل الذي نعاصره تتنافس الدول في تطوير مناهجها وتدريس التخصصات العلمية لطلابها، حتى تواكب متطلبات هذا العصر الرقمي وحتى تدفع بهم نحو الإنتاج والإبداع والابتكار، ومن أهم هذه التخصصات العلوم والرياضيات والحاسب، وقد أدى هذا التقدم العلمي والتكنولوجي، إلى تحول الفكر التربوي في تدريس هذه التخصصات، من التركيز على حفظ الحقائق والقوانين والمفاهيم إلى توظيفها في حل مشكلات التعليم ومشكلات المجتمع، وانعكس هذا التحول على تطوير التقنيات والأساليب المستخدمة في تدريس وتعليم هذه التخصصات (نور، ٢٠١٨، ص ٧٥).

وها هو الذكاء الصناعي بما يمتلكه من قدرات وإمكانات هائلة يَعِدُنا بإعادة بناء التعليم وتجديد محتويات التدريس باستمرار تلبيةً لمتطلبات العصر الجديد، وتقديم العديد من المزايا وابتكار تقنيات وأساليب تعليمية فعّالة (Wang et. al., 2018, p. 131)

وتعتبر الروبوتات من أبرز ملامح الذكاء الاصطناعي، ومؤخراً أصبحت الروبوتات جزءً مهماً في مختلف المجالات خصوصاً مع قدراتها وإمكاناتها المختلفة التي تتراوح من القدرة على إدراك الناس وبيئاتهم إلى القدرة على التفكير كما أن هيكلها الذي يشبه مظهر الإنسان يعطيها بعداً من التفاعل العاطفي مع البشر، ومن المتوقع أن تكون الروبوتات هي الحل المستقبلي الواعد في مختلف المجالات، وأحد أهم هذه المجالات هو التعليم فلأكثر من عقد من الزمان اتجه المتخصصين والباحثين إلى دراسة استخدام الروبوتات في العملية التعليمية على نطاق واسع، فالتقدم السريع في مجال الروبوتات الذكية يقدم فرصًا جديدة للتعلم من خلال التفاعل مع الروبوتات، فهو اتجاه جديد وسريع النمو للبحث يأخذ في الاعتبار كيف يمكن للتفاعل مع الروبوت تسهيل التعلم وتعزيزه (Polishuk & Verner, 2018, p 263)، ويعرف الروبوت بأنه آلة قادرة على أداء مهام محددة تتكون من هياكل مشابهة للإنسان لديها أجهزة استشعار متعددة للكشف عن البيانات المختلفة في العالم الحقيقي، وتعتمد على أنظمة الذكاء الاصطناعي لإعطاء الروبوت القدرة على الحركة وإدراك المحيط الخارجي والاستجابة للعوامل الخارجية (Saleh & Abdelbaki, 2017,).

وفي هذا السياق فقد تم النظر إلى الروبوتات في التعليم على أنها وسائل للتعليم القائم على الترفيه، ومساعدات التدريس لتخفيف العبء عن المعلمين، ووكلاء ونظراء للمتعلمين في الدراسة، وفي (STEM) وشريك متعلم ومنصة تدريس وغيرها من

الأدوار التي يمكن أن تلعبها الروبوتات في التعليم (Pandey & Gelin, 2019, p. 2618).

أظهرت دراسة (Westlund et. al., 2015) أن المتعلمين يفضلون بشدة تعلم الكلمات الجديدة باستخدام الروبوت، واعتبروا أن الروبوت يشبه الإنسان أكثر من الكمبيوتر اللوحي، كما أظهرت دراسة (Obaid et.al., 2015) حول تخيل المتعلمين للروبوت المعلم أن معظم المتعلمين توقعوا أن يحتوي الروبوت على مجموعة من المميزات ومظهر إنساني يمكنهم من التفاعل الجيد معه.

تعتمد فكرة الروبوت النظير في التعليم على مساعدة المتعلمين على التعلم وذلك أثناء تفاعلهم مع النظير القابل للتدريس، وتحفيز المواقف الاجتماعية بما في ذلك الشعور بالمسؤولية، وحث المتعلمين على العمل بجدية أكبر لتنظيم فهمهم، وفي هذا السياق أظهرت دراسة (Tanaka & Matsuzoe, 2012) أن استخدام الروبوت النظير حَفّز سلوك المتعلمين نحو التعلم وحقق آثار إيجابية في تعزيز تعلمهم.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر استخدام الروبوت كنظير تعليمي في تحسين الإدراك والاحتفاظ بمقرر العلوم للصف السادس الابتدائي من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما أثر استخدام الروبوت كنظير تعليمي في تحسين إدراك مقرر العلوم للصف السادس الابتدائي.

٢- ما أثر استخدام الروبوت كنظير تعليمي في الاحتفاظ بمقرر العلوم للصف السادس الابتدائي.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى محاولة تحقيق الأهداف الآتية:

٣- الكشف عن أثر استخدام الروبوت كنظير تعليمي في تحسين إدراك مقرر العلوم للصف السادس الابتدائي.

٤- الكشف عن أثر استخدام الروبوت كنظير تعليمي في الاحتفاظ بمقرر العلوم للصف السادس الابتدائي.

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء مراجعة للدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، والتي تم استعراضها بالترتيب حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم متضمنة (اسم الباحث، سنة النشر، أهداف الدراسة، منهج الدراسة، عينة الدراسة، أداة الدراسة، أهم وأبرز النتائج ذات الصلة المباشرة بموضوع الدراسة الحالية) كما يأتي:

- **دراسة (Serholt, 2019)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على استكشاف الآثار الدائمة لتجربة استخدام الروبوت المعلم في تعليم أطفال المرحلة الابتدائية أجريت قبل ثلاث سنوات، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٣٤) طالب من طلاب المرحلة الابتدائية، استخدمت الدراسة استبانة مكونة من أربعة أجزاء (بيانات ديموغرافية، معلومات أساسية عن المشاركة في التجربة، أسئلة عن المشكلات والاعطال التي واجهتهم، وأسئلة حول وجهة نظر الطلاب عن استخدام الروبوتات في التعليم) كأداة، توصلت الدراسة إلى أن الطلاب تمكنوا من سرد مجموعة من التفاصيل المتعلقة بالتجربة بالإضافة إلى تذكرهم للأعطال التي حدثت أثناء التجربة، كما توصلت الدراسة إلى استمتاع الطلاب بالروبوت المعلم رغم الأعطال، كما أن الطلاب أبدوا اهتماماً بالتعرف على مشاعر الروبوت المعلم، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج الدراسة بإجراء دراسات لخلق تفاعل اجتماعي بين الأطفال والروبوتات.

- **دراسة (Polishuk & Verner, 2018)**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف أثر استخدام الروبوت المعلم في تعليم العلوم للمرحلة الابتدائية، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (١٨٩) طالب من طلاب المرحلة الابتدائية، استخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي والاستبانة كأداة، توصلت الدراسة إلى أن الطلاب اكتسبوا وفهموا المفاهيم التي تم تدريسها وكانت لديهم تصورات إيجابية حول الروبوت المعلم، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بتطوير مقاييس لتقييم تفاعل المتعلمين مع الروبوت المعلم، واستخدام الروبوتات كوسطاء في العمليات التعليمية في متاحف العلوم.

- **دراسة (Baˇgcı et. al., 2018)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الروبوتات في تعليم البرمجة لطلاب المرحلة الثانوية والكليات، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) طالب من طلاب المرحلة الثانوية والكليات، استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية كأداة، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الروبوتات ساعد الطلاب على تعلم البرمجة المرئية بشكل أسرع، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت باستخدام الروبوتات في تعليم البرمجة في مراحل التعليم الأولى.

- **دراسة (الرويلي، ٢٠١٨)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام برنامج تعليمي باستخدام الروبوت الآلي في تنمية التحصيل بمادة الرياضيات لدى الطالبات الموهوبات والمتفوقات، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٢٥) للمجموعة الضابطة، استخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي كأداة،

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل البعدي يعزى لطريقة التدريس باستخدام الروبوت الآلي، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بتوظيف الروبوت الآلي في تدريس مادة الرياضيات لطالبات المرحلة الابتدائية باعتبارها وسيلة تكنولوجية حديثة.

- **دراسة (Saleh & Abdelbaki, 2017)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تفاعل المتعلمين والروبوت المعلم في لعبة في علم الأحياء على أداء المتعلمين التعليمي واتجاهاتهم نحوه، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥) طالب في المرحلة الثانوية تم اختيارهم بشكل عشوائي من (٣) مدارس، واستخدمت الاختبار تحصيلي والاستبانة كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع درجات المتعلمين في الاختبار التحصيلي البعدي، كما أظهر المتعلمين اتجاهات إيجابية وارتياحاً نحو استخدام الروبوت في العملية التعليمية، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بدمج استخدام الروبوتات والألعاب في التعليم بشكل أكبر حيث أنها أثبتت أن لها تأثيرًا إيجابيًا على أداء المتعلمين.

- **دراسة (Shim et. Al., 2017)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الروبوت في بيئة التعلم القائم على اللعب على تعليم البرمجة لطلاب المدارس الابتدائية، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالب في المرحلة الابتدائية، واستخدمت الاختبار التحصيلي والاستبانة لقياس الرضا وآخر لقياس قابلية الاستخدام كأدوات للدراسة، توصلت الدراسة إلى أن استخدام ألعاب الروبوت أثر بشكل إيجابي على كفاءة تعلم البرمجة، وأن بيئة تعليم البرمجة المقترحة كانت مناسبة لطلاب المرحلة الابتدائية وكان لها أثر إيجابي على مواقف الطلاب، كما أن الجمع بين طرق التعلم الفعالة مثل استخدام الروبوت مع بيئة التعلم القائم على اللعب حقق تآزراً فعالاً في تعليم البرمجة يمكن لطلاب المرحلة الابتدائية المشاركة فيه بشكل فعال، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بتطوير أنشطة التعلم القائم على اللعب باستخدام الروبوت لتعليم البرمجة للطلاب في المرحلة الابتدائية.

- **دراسة (البدو، ٢٠١٧)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الروبوت التعليمي في تنمية التحصيل في مادة الرياضيات، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة في الصف الثاني عشر العلمي، وتم تقسيم العينة إلى (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي كأداة، وتوصلت الدراسة إلى أثر إيجابي لتدريس الرياضيات باستخدام

الروبوت التعليمي حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الروبوت التعليمي، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت باستخدام الروبوت التعليمي في تدريس الرياضيات في المراحل التعليمية المختلفة.

ويظهر من خلال مراجعة الدراسات السابقة اتفاقها مع الدراسة الحالية في الهدف من الدراسة حيث جميعها تبحث في أثر استخدام الروبوتات في العملية التعليمية بالرغم من اختلافها في طريقة توظيف واستخدام الروبوت في العملية التعليمية، واتفاقها أيضاً مع جميع الدراسات السابقة في اتباعها المنهج شبه التجريبي، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Serholt, 2019) ودراسة (Polishuk & Verner, 2018) ودراسة (Shim et. Al., 2017) في العينة وهي المرحلة الابتدائية، في حين اختلفت مع دراسة (Baˇgcı et. al., 2018) ودراسة (الرويلي، ٢٠١٨) ودراسة (Saleh & Abdelbaki, 2017) و دراسة (البدو، ٢٠١٧) في العينة، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Polishuk & Verner, 2018) ودراسة (الرويلي، ٢٠١٨) و دراسة (Saleh & Abdelbaki, 2017)، و دراسة (Shim et. Al., 2017) و دراسة (البدو، ٢٠١٧) في استخدامها الاختبار التحصيلي كأداة، واختلفت مع دراسة (Serholt, 2019) و دراسة (Baˇgcı et. al., 2018) في الأداة،

كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Polishuk & Verner, 2018) ودراسة (Saleh & Abdelbaki, 2017) في تطبيقها على مقرر العلوم، واختلفت مع دراسة (Serholt, 2019) ودراسة (Baˇgcı et. al., 2018) ودراسة (الرويلي، ٢٠١٨) ودراسة (Shim et. Al., 2017) و دراسة (البدو، ٢٠١٧) في المقرر، وتتفق جميع نتائج الدراسات السابقة على الآثار الايجابية والمكاسب المتحققة من استخدام الروبوتات في العملية التعليمية.

التعليق العام على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

بعد استعراض الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها وتلخيصها تم التوصل إلى:

- اتفقت الدراسات السابقة التي تبحث في أثر استخدام الروبوتات في العملية التعليمية على الآثار الايجابية والمكاسب المتحققة من استخدام الروبوتات في العملية التعليمية.
- تنوع التخصصات التي استخدمت فيها الروبوتات التعليمية وهذا يدل على إمكانية استخدام الروبوتات التعليمية في تخصصات مختلفة.
- تنوع الطريقة التي استخدمت فيها الروبوتات في العملية التعليمية وهذا يدل على الإمكانات الهائلة والقدرات المتنوعة للروبوتات التعليمية.
- الدراسات السابقة تم تطبيقها على مراحل تعليمية مختلفة وهذا يدل على وإمكانية استخدام الروبوتات التعليمية في مراحل تعليمية مختلفة.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يأتي:

- صياغة أهداف الدراسة الحالية.
- تدعيم مشكلة الدراسة الحالية.
- إجراءات وأدوات الدراسة الحالية.
- المراجع والمصادر العلمية.
- بيان مدى اتفاق الدراسة الحالية واختلافها مع الدراسات السابقة.

الأساس النظري لاستخدام الروبوت النظير في التعليم

تستند فكرة الروبوت النظير في التعليم على التفاعل مع المتعلمين أثناء الدرس كطالب اصطناعي نظير مستوى إدراكه مماثل للمتعلمين، ويمكنه مساعدة المتعلمين على التعلم بطرح الأفكار الجديدة عليهم وتبادل الأسئلة معهم، والتعاون مع المتعلمين في المواقف الاجتماعية في حل الأنشطة التعليمية التي يوجهها المعلم وحثهم على العمل بجدية أكبر لتنظيم فهمهم، أيضاً تستند فكرة الروبوت النظير في إتاحة الفرصة للقيام بأنشطة تعليمية مختلفة بين المتعلمين وإعطاء الفرصة للمتعلم بأن يقوم بتعليم الروبوت وذلك من خلال طرح الأسئلة عليه وعندما تكون إجابات الروبوت غير صحيحة (تتم برمجة الروبوت على إعطاء بعض الإجابات الخاطئة أثناء أداء الأنشطة حتى يُسمح للمتعلم بتصحيح هذه الإجابات وتعليم الروبوت) مما يعزز عملية الإدراك داخل المتعلمين ويسمح لهم بفهم أوسع وأعمق ويزيد من بقاء أثر التعلم والاحتفاظ لديهم، وبهذه الطريقة ينمي المتعلم كمعلم للروبوت تفكيره المعرفي من خلال فهم أسباب فشل الروبوت في الإجابة فيجد نفسه أمام مشكلة واقعية تضطره لأن يبحث داخل معرفته السابقة ويستحضرها لمساعدة الروبوت.

يتضح مما سبق أن الدراسة الحالية تستند على **النظرية البنائية (constructivist theory)** حيث أن استخدام الروبوت كنظير في العملية التعليمية يدعم ويعزز أفكار النظرية البنائية، فالتعلم من منظور النظرية البنائية عملية بنائية هادفة ونشطه ومستمرة، وترا أيضاً البنائية أن التعلم هو نشاط تكيفي موقفي وسياقي، وأن المتعلم عنصر نشط اجتماعي وإيجابي وليس مجرد متلقي للمعلومات بل أنه يبني المعرفة بشكل نشط ولا يستقبلها بشكل سلبي من العوامل الخارجية، فدعت البنائية بأن يتعلم المتعلمين من خلال المشاركة في الأنشطة التعليمية كجزء من تعليمهم، والتفاعل مع المحيط التعليمي والسعي وراء المعرفة، فالمعرفة من المنظور البنائي عملية وليست نتيجة (زيتون، ٢٠٠٧)، ويذكر (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥) أن التعلم في النظرية البنائية يحدث وفق أربع مراحل: **التنشيط** من خلال طرح الأسئلة والأنشطة على المتعلمين، ثم **الاستكشاف** وهنا يقوم المتعلمون بالبحث عن الحلول للمشكلة واتباع الطريقة العلمية في

حل المشكلات، ثم **مشاركة الحلول:** حيث يتبادل المتعلمون الحلول والآراء فيما بينهم، وأخيراً **التوسيع**: وذلك من خلال تطبيق ما توصلوا إليه من معلومات في حياتهم العملية، وهذا ما يتحقق من خلال استخدام الروبوت النظير في المشاركة في الأنشطة مع المتعلمين والتفاعل معهم في المواقف الواقعية وطرح الأفكار والأسئلة الجديدة فيجد المتعلمين أنفسهم أمام مشكلات حقيقية تستثيرهم وتتطلب منهم حلها بطريقة علمية تستدعي خبراتهم السابقة، ومن ثم يتبادل المتعلمون الحلول والأفكار فيما بينهم وبين الروبوت النظير وبالتالي تحدث تعديلات في تراكيبهم المعرفية وهذا ما يحقق لهم فهم أعمق وأوسع، كما أن تعليمهم للروبوت عندما يُخطئ يجعل المتعلم يبدأ في تطبيق المعرفة واستخدامها وهذا ما يعزز هذه المعرفة ويوسعها لديه.

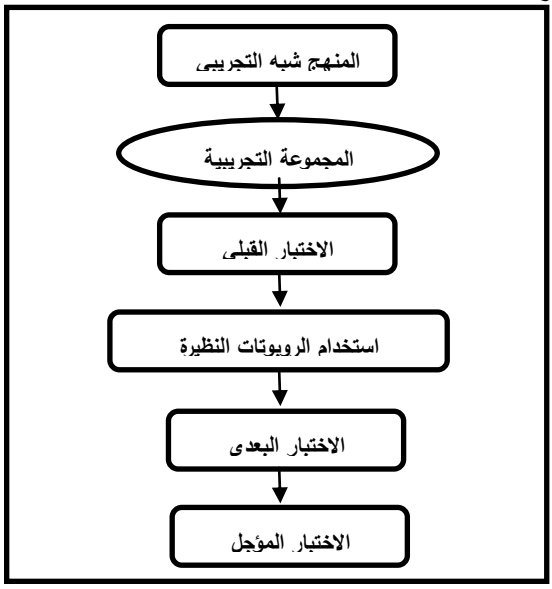
ومن جانب آخر فقد أكد كثير من الخبراء والمختصين في التربية على استخدام النظرية البنائية في تدريس مناهج العلوم، حيث لم تكديس المعلومات في عقول المتعلمين هو الهدف من التعليم، بل إعطائهم الفرصة لبناء معرفتهم بأنفسهم حتى يصبح التعليم ذا معنى بالنسبة لهم، أي أن تدريس العلوم يجب أن يستند على تنشيط المعارف السابقة للمتعلمين وبناء المعرفة واكتسابها وفهمها، والاحتفاظ بها، وإعادة استخدامها في المواقف الحياتية حتى يتمكنوا من النمو عقلياً ووجدانياً ومهارياً، وتتكامل شخصياتهم من جميع الجوانب (زيتون، ٢٠٠٧)، وهذا ما يدعم ويبرر استخدام النظرية البنائية في الدراسة الحالية. كما أن النظرية البنائية تساعد على بقاء أثر التعلم لدى المتعلمين لمدة أطول، وتسمح للمتعلم أن يطبق ما تعلمه في مواقف حياتيه مختلفة، كما تجعل التعلم عملية نشطة فالمتعلم في سعي مستمر وبلا ملل للحصول على المعرفة وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه (الحلفاوي وزكي، ٢٠١٥)

كما تستند الدراسة الحالية إلى **النظرية الاجتماعية (social theory)** حيث أن استخدام الروبوت كنظير في العملية التعليمية بداخل جماعات من المتعلمين يعزز أفكار النظرية الاجتماعية، التي تنظر للتعلم كممارسة اجتماعية، وترا أن الأفراد يتعلمون من خلال ملاحظتهم للآخرين والتفاعل معهم وليس فقط من خلال تجاربهم الشخصية، فالمعرفة تحدث من خلال الممارسة بشكل يشارك فيه الجميع (العبيد والشايع، ٢٠١٥، ص٧١)، وهذا ما يتحقق في هذه الدراسة من خلال اشراك الروبوت النظير في جماعات المتعلمين يتفاعل معهم ويتعلم معهم ويشارك معهم مما ينطوي بشكل إيجابي على نتائج التعلم.

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة ستتبع الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quazi Experimental Design)، الذي عرفه (جابر وكاظم، ٢٠١١، ص١٩٤) المنهج شبه التجريبي بأنه: "تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة وملاحظة التغييرات الناتجة في هذه الواقعة وتفسيرها"، وهو الأنسب للكشف عن فاعلية استخدام

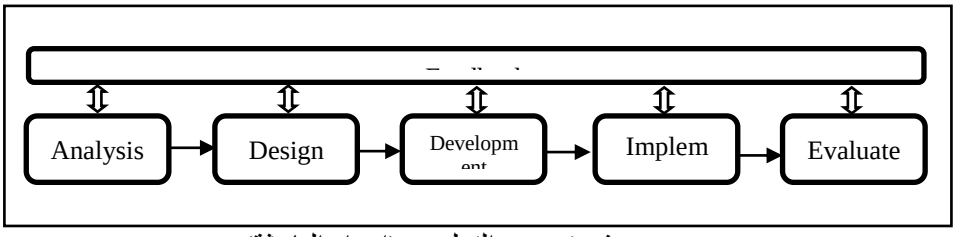
الروبوتات النظيرة (المتغير المستقل) في تحسين الإدراك والاحتفاظ (المتغيرين التابعين) بمقرر العلوم لطالبات الصف السادس الابتدائي، والشكل الآتي يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة:



التصميم شبه التجريبي للدراسة (إعداد الباحثة)

التصميم التعليمي:

بعد مراجعة الأدبيات التي تناولت نماذج التصميم التعليمي، والاطلاع على العديد من المراجع مثل: (الهرش وآخرون، ٢٠١٢، ص١٠٠؛ الحلفاوي وزكي، ٢٠١٥، ص ٨٨-٩٠؛ العبيد والشايع، ٢٠١٥، ص١٧٢- ١٧٦؛ حسن، ٢٠١٦، ص ١٢٤)، تم تصميم الدراسة الحالية وفق النموذج العالمي (ADDIE MODEL) وذلك لمناسبته للدراسة، حيث يتكون هذا النموذج من خمس مراحل كما في الشكل الآتي:



نموذج تصميم التعليمي (إعداد الباحثة)

أولاً: مرحلة التحليل (Analysis)**:**

وهي أول مراحل التصميم التعليمي وتمثل حجر الأساس لباقي المراحل، وفيها يتم تحليل احتياجات عملية التصميم التعليمي وفقاً للخطوات الآتية:

١- **تحليل الهدف العام:** تم تحديد الهدف العام من خلال تحليل مشكلة وأهداف الدراسة، ويتمثل الهدف من استخدام الروبوت النظير في تدريس الوحدة الأولى: تنوع الحياة (الخلايا، الخلية والوراثة) من مقرر العلوم للصف السادس ابتدائي بطريقة تُسهِّل على الطالبات الإدراك الفهم والاستيعاب للمعارف والمفاهيم العلمية المجردة وتحفزهم نحو تعلم هذه المفاهيم، وذلك كون الوحدة تحتوي على الكثير من المفاهيم العلمية المجردة والغير واضحة بالنسبة لطالبات المرحلة الابتدائية خصوصاً وأنها ليست من المواضيع المتداولة في الحياة اليومية - مثل: انقسام الخلايا والوراثة والجينات والسرطان - وتكوين فهم عميق وفعلي للمفاهيم العلمية وربط العلاقات بينها وبالتالي الاحتفاظ بها.

٢- **تحليل المحتوى العلمي:** للوحدة الدراسية وهي وحدة تنوع الحياة (الخلايا، الخلية والوراثة) من مقرر العلوم للصف السادس ابتدائي، وما تحتويه من مفاهيم أساسية، وحقائق، وتعميمات، ومهارات والمفترض إدراك الطالبات لها والاحتفاظ بها بعد دراسة الوحدة.

٣- **تحليل خصائص المتعلمات**: وهن طالبات الصف السادس الابتدائي، واللاتي تتراوح أعمارهن من (١١ - ١٢) سنة، وتتسم هذه المرحلة بالقدرة على إدراك المفاهيم والمعايير الاجتماعية، ويزداد في هذه المرحلة نضج العمليات العقلية كالتذكر والتفكير ويكون التذكر عن طريق الفهم كما تزداد المقدرة على الانتباه والتركيز ويزداد ميله للاستطلاع والابتكار والتقليد وتنمو قوى التفكير المجرد خلال هذه الفترة نموا تدريجيا (غراب، ٢٠١٤، ص١٨٠- ١٨١)، وبناءً على هذه الخصائص فإن الطالبات لديهن استعداد فسيولوجي ولكنهن بحاجة إلى تقنية مُيسرة -والتي تتمثل في الدراسة الحالية بالروبوت النظير- تأخذ بهن إلى الفهم والإدراك والاحتفاظ لمادة العلوم وما تحتويه من مفاهيم علمية.

٤- **تحليل البيئة التعليمية**: تهيئة الصف الدراسي، وإزالة أي مؤثرات خارجية في البيئة التعليمية على الدراسة.

ثانياً: مرحلة التصميم (Design)**:**

وهي المرحلة الثانية من مراحل التصميم التعليمي والمكملة للمرحلة السابقة فهي عملية ترجمة التحليل إلى خطوات واضحة قبل التنفيذ، حيث يتم فيها ما يأتي:

١- **صياغة الأهداف الإجرائية السلوكية** بحيث تكون شاملة وفي صورة قابلة للقياس ومتتابعة، ومرتبطة بالمحتوى التعليمي، وغير متعارضة، ومتناسبة مع خصائص المتعلمين وخبراتهم.

٢- **إعداد خطة سير الدروس** وذلك في ضوء تحليل المحتوى والأهداف الإجرائية.
٣- **كتابة السيناريو** ووضع هيكلة مفصلة وكاملة لكيفية استخدام الروبوت النظير متضمنة كيفية عرض وتسلسل الأنشطة والاستراتيجيات بشكل ورقي، وعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، حيث سيتم استخدام الروبوت النظير أثناء الدرس كطالب اصطناعي نظير مستوى إدراكه مماثل للمتعلمين، ويمكنه مساعدة المتعلمين على التعلم بطرح الأفكار الجديدة عليهم وتبادل الأسئلة معهم، والتعاون مع المتعلمين في المواقف الاجتماعية في حل الأنشطة التعليمية التي يوجهها المعلم، أيضاً يمكنه القيام بأنشطة تعليمية مختلفة مع المتعلمين (وفق خطة سير الدروس) كما يمكن للمتعلم بأن يقوم بتعليم الروبوت حيث تعرض المعلمة المشكلات التعليمية من خلال الأنشطة وتطلب من المجموعات التفاعل والتعاون معاً في حل المشكلة فتبدأ الطالبات بطرح الأسئلة بينهم وبين الروبوت النظير في محاولة لإيجاد حلول للمشكلة وعندما تكون إجابات الروبوت غير صحيحة، تبدأ الطالبات في تعليم الروبوت وتطبيق المعرفة واستخدامها وهذا ما يعزز هذه المعرفة ويوسعها لديهن.
٤- **تصميم الاستراتيجيات التعليمية:** اشتملت استراتيجيات التعليم بالروبوت النظير ما يلي:
- استراتيجية التعليم التعاوني
- استراتيجية المناقشة والحوار
- استراتيجية الاستكشاف

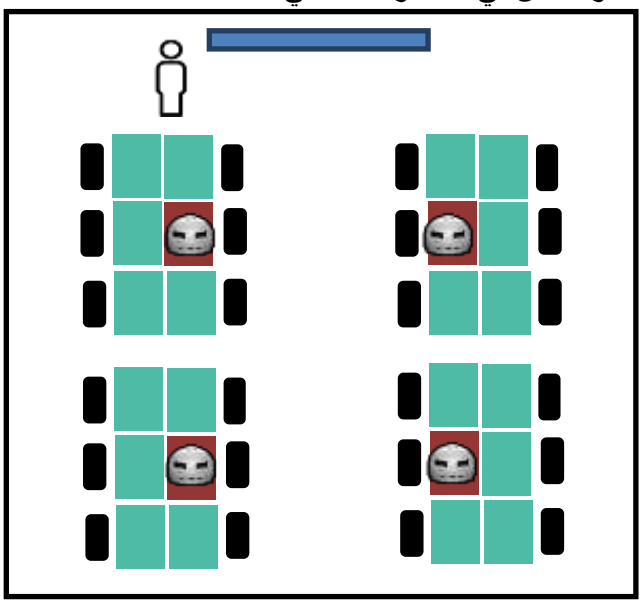
٥- **جمع الموارد:** ومتطلبات العمل المادية والبرمجية وتأمين حقائب تعليمية خاصة بالروبوت النظير، والبرامج المرافقة للحقيبة التعليمية واللازمة لبرمجة الروبوت، وقطع التركيب (الميكانيكية، حساسات، معالج، أسلاك وتوصيلات، بطارية).
٦- **تصميم الأنشطة ومهام التعلم:** بحيث يتم تقديم المحتوى من خلال العديد من الأنشطة التي يجب على الطالبات إنجازها حتى تتحقق الأهداف التعليمية مع مراعاة ارتباط الأنشطة مع الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي، ومراعاة تنوع الأنشطة ما بين أنشطة تهيئة وأنشطة تكوينية أثناء الدرس وأنشطة ختامية، مع تقديم التغذية الراجعة الفورية والتعزيز المباشر.
٧- **تحديد أنماط التفاعلات:** حيث تضمنت هذه الأنماط تفاعل الطالبات فيما بينهن عن طريق تبادل الأفكار والخبرات والأسئلة أثناء الأنشطة، وتفاعل الطالبات مع الروبوت النظير عن طريق تبادل الأفكار والخبرات والأسئلة أيضاً أثناء الأنشطة، وتفاعل الطالبات مع المعلمة أثناء الدرس.
٨- **تحديد أساليب التقويم**، وتتكون أساليب التقويم في التجربة من المراحل الآتية:

- **التقويم القبلي:** ويتمثل في التطبيق القبلي للاختبار.
- **التقويم البنائي (التكويني):** ويتمثل في الأسئلة المتنوعة التي تطرح بعد كل جزء من الدرس.
- **التقويم الختامي:** ويتمثل في التطبيق البعدي للاختبار.
- **الاختبار المؤجل** لقياس الاحتفاظ بالمفاهيم العلمية.

٩- تصميم الروبوت النظير: تم تصميم الروبوت النظير كطالب اصطناعي ذكي نظير وشريك على مستوى إدراكي مماثل للمتعلمين، بحيث يتوفر فيه الآتي:

- القدرة على التعرف على المتعلمين، وتعريفهم بنفسه.
- القدرة على التفاعل مع المتعلمين من خلال الإيماءات والأصوات.
- التحاور مع المتعلمين وتوجيه الأسئلة لهم والإجابة عن أسئلتهم وتقديم التعزيز الفوري.
- مشاركة التعلم مع المتعلمين.
- التعاون مع المتعلمين في حل الأنشطة.
- تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى المتعلمين حول محتوى التعلم.

١٠-تصميم بيئة التعلم: تم تصميم الفصل الدراسي بحيث تم تقسيم الطالبات إلى أربع مجموعات وكل مجموعة تحتوي على (٥) طالبات ولديها روبوت نظير كطالب اصطناعي وعضو سادس في المجموعة كالآتي:



ثالثاً: مرحلة التطوير (Development):

وهي المرحلة الثالثة من مراحل التصميم التعليمي، ويتم في هذه المرحلة ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية حقيقية، وتركيب الروبوتات النظيرة وتوصيل الاسلاك والحساسات وربطها بالمعالج ومن ثم تحميل برمجيات الروبوت المرافقة للحقيبة التعليمية على جهاز الحاسب، وبالاستعانة بمجموعة من المبرمجين لتطوير برمجة الروبوت النظير حسب الأهداف والأنشطة التعليمية المحددة مسبقاً وبحسب المتطلبات الواردة في مرحلة التصميم من تفاعل وتعاون ومشاركة وغيرها.

رابعاً: مرحلة التنفيذ (Implement):

تأتي هذه المرحلة بعد مرحلة التطوير، حيث يتم في هذه المرحلة ما يأتي:

١- الإنتاج للروبوت النظير وتوصيل الروبوت بجهاز الحاسب وتحميل أكواد البرمجة.

٢- التجريب الفردي للتأكد من أن برمجة الروبوت تعمل بشكل صحيح وبدون أخطاء أو أعطال أو صعوبات قد تواجه الطالبات.

٣- عمل تجربة استطلاعية فعلية على مجموعة من الطالبات خارج عينة الدراسة للوقوف على برمجة الروبوت، والتأكد من صلاحيتها، وخلوها من الأخطاء التقنية، ووضوح التعليمات، وتحديد المشكلات التي من الممكن أن تطرأ أثناء تطبيق التجربة.

خامساً: مرحلة التقويم (Evaluate):

التقويم عملية مستمرة تتم مع جميع مراحل النموذج السابقة، وأيضاً بعد الانتهاء من برمجة الروبوت يتم عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، لإبداء رأيهم في صلاحيتها، وملاءمتها للهدف منها، ومراعاتها للمعايير التربوية والفنية، ومدى وملاءمتها للفئة العمرية للطالبات، ومقترحاتهم من إضافة أو تعديل أو حذف.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

البدو، أمل (٢٠١٧). أثر التدريس المعملي اعتماداً على الروبوت التعليمي في تنمية التحصيل الرياضي لطالبات الصف الثاني عشر علمي لمدارس عمان- الأردن. المجلة الدولية لتطوير التفوق، ٨ (١٥)، ص ١٣٣- ١٥٢.

جابر، جابر عبد الحميد؛ كاظم، أحمد خيري (٢٠١١). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة، دار النهضة العربية.

حسن، محمد صالح احمد (٢٠١٦). تطوير مراحل التصميم التعليمي ومهاراته وتكييفها لتناسب التصميم التعليمي للكتب المدرسية. دراسات تربوية- السودان، ١٧ (٣٢)، ص ١١٨- ١٤٨.

الحلفاوي، وليد؛ زكي، مروة (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم من التقليدية إلى الرقمية. (ط١)، جدة، مطابع جامعة الملك عبد العزيز، مركز النشر العلمي.

الرويلي، عيدة (٢٠١٨)، أثر استخدام برنامج تعليمي باستخدام الروبوت الآلي في تنمية التحصيل بمادة الرياضيات لدى الطالبات الموهوبات والمتفوقات. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٣٣ (١٢٩)، ص ١٨٣-٢١٤.

زيتون، عايش (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. ط (١)، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

العبيد، أفنان؛ الشايع، حصة (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات. ط (١)، مكتبة الرشد، الرياض.

غراب، هاشم (٢٠١٤). علم نفس النمو من الطفولة إلى المراهقة. (ط١)، بيروت، دار الكتب العلمية.

النجدي، أحمد؛ عبد الهادي، منى؛ راشد، على (٢٠٠٥). اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية. ط (١)، القاهرة، دار الفكر العربي.

نور، عبد المنعم (٢٠١٨). درجة احتواء مقرر العلوم بمرحلة الأساس بالسودان لقضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢ (٢٠)، ص ٧٥- ٩٨.

الهرش، عايد؛ الغزاوي، محمد؛ مفلح، محمد؛ فاخوري، مها (٢٠١٢). تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التربوية. (ط١)، عمان، دار الميسرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Bağcı, B. B., Kamaşak, M., & Ince, G. (2017, April). The Effect of the Programming Interfaces of Robots in Teaching Computer Languages. In International Conference on

Robotics and Education RiE 2017 (pp. 88-99). Springer, Cham.

Obaid, M., Barendregt, W., Alves-Oliveira, P., Paiva, A., & Fjeld, M. (2015, October). Designing robotic teaching assistants: interaction design students' and children's views. In International conference on social robotics (pp. 502-511). Springer, Cham.

Pandey, A. K., & Gelin, R. (2019). Humanoid Robots in Education: A Short Review. Humanoid robotics: a reference, 2617-2632.

Polishuk, A., & Verner, I. (2018, April). An elementary science class with a robot teacher. In International Conference on Robotics and Education RiE 2017 (pp. 263-273). Springer, Cham.

Saleh, A. A., & Abdelbaki, N. (2017, July). Innovative human-robot interaction for a robot tutor in biology game. In 2017 18th International Conference on Advanced Robotics (ICAR) (pp. 614-619). IEEE

Serholt, S. (2019). Interactions with an Empathic Robot Tutor in Education: Students' Perceptions Three Years Later. In Artificial Intelligence and Inclusive Education (pp. 77-99). Springer, Singapore.

Shim, J., Kwon, D., & Lee, W. (2017). The effects of a robot game environment on computer programming education for elementary school students. IEEE Transactions on Education, 60(2), 164-172.

Tanaka, F., & Matsuzoe, S. (2012). Children teach a care-receiving robot to promote their learning: Field experiments in a classroom for vocabulary learning. Journal of Human-Robot Interaction, 1(1), 78-95.

Wang, B., Liu, H., An, P., Li, Q., Li, K., Chen, L., & Gu, S. (2018). Artificial Intelligence and Education. In

Reconstructing Our Orders (pp. 129-161). Springer, Singapore.

Westlund, J. K., Dickens, L., Jeong, S., Harris, P., DeSteno, D., & Breazeal, C. (2015). A comparison of children learning new words from robots, tablets, & people. In Proceedings of the 1st international conference on social robots in therapy and education.

تصور مقترح لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام

إعداد
د. أم هاشم محمد عبد الباقي عبد المطلب
د. زيتون عبود أحمد إسماعيل
كلية التربية – جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

Doi: 10.12816/jacc.2020.68452
الاستلام : ١٦/ ١٠ /٢٠١٩ القبول : ١٧ / ١١ /٢٠١٩

المستخلص:
هدف البحث الحالي إلى وضع تصور مقترح لإنشاء مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام؛ ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد استبانة مكونة من ٣٧ مفردة تضم ثلاث أبعاد أساسية، وتم تطبيقها على عينة بلغت (٥٤) معلمة، وتوصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها : أن واقع التنمية المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة في مدينة الدمام يحتاج إلى اهتمام كبير بصفة مستمرة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ ، كما يجب أن تتوافر دراسات علمية حول الاحتياجات التدريبية للتنمية المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة، كذلك قدم البحث تصورًا مقترحًا لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل كلية التربية من وجهة نظر معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام.

Abstract:
The current research aimed to conceptualize a proposal for the establishment of the Center for Children's Studies for Professional Development in the light of Vision 2030 for Saudi Arabia from the point of view of early childhood teachers at Imam Abdul Rahman Bin Faisal University.

To achieve this goal, a questionnaire of 37 individuals comprising three basic dimensions was prepared, and applied to a sample of (54) teachers, and the research reached several conclusions, the most important of which: the reality of the professional development of early childhood teachers in Dammam city needs a great attention continuously in light of the vision of the Kingdom 2030, Scientific studies on the training needs of the professional development of early childhood teachers should also be available, and the research also presented a proposed vision for the establishment of the Center for Early Childhood Studies for Professional Development in light of Vision 2030 for Saudi Arabia at Imam Abdul Rahman Bin Faisal University Faculty of Education From the point of view of the teachers of early childhood in Dammam.

مقدمة:

يعد تجويد التعليم أحد التحديات التي تشهدها المجتمعات المعاصرة، والتي تستوجب تضافر الجهود والعمل المستمر على تطوير التعليم استنادًا على الأبحاث والدراسات العلمية في الاستغلال الأمثل للإمكانات المادية البشرية لتحقيق الرفاهية والنهوض بالمجتمعات.

وتعد معلمة مرحلة الطفولة المبكرة ركيزة أساسية من ركائز العملية التربوية، والعنصر الفاعل في أية عملية، وأي إصلاح أو تطوير في العملية التعليمية يجب أن يبدأ منها؛ لذا كان من الضروري إعدادها إعدادًا متميزًا على مستوى عالٍ من المهارات بما يمكنها من استغلال فهمها لطبيعة نمو الطفل ومصادر المعلومات المتاحة بطريقة مبتكرة وإبداعية (الشريف : ٢٠١٢ ، ص ٢).

وتؤكد دراسة (أبو حمدة : ٢٠١٠ ، ص ٢٨٣) أن معلمة مرحلة الطفولة المبكرة هي العنصر الأساسي في مرحلة ما قبل المدرسة؛ حيث يتطلب ذلك القيام بأدوار متنوعة لتحقيق الأهداف التربوية لأطفال تلك المرحلة، فلا تستطيع الروضة المزودة بأحدث وسائل التعليم وأرقى الإمكانيات أن تحقق أهدافها دون معلمة متخصصة، ومؤهلة تأهيلاً علميًا وتربويًا في جميع المجالات المهنية، والأكاديمية، والثقافية.

وجدير بالذكر أن التنمية المهنية تُعد مدخلًا أساسيًا استلزمته التطورات السريعة المتلاحقة، الأمر الذي يجعل من المعارف والخبرات التي مر بها المعلم أثناء إعداده غير كافية بعد فترة زمنية قصيرة، مما يتطلب تنمية المعلم من أجل رفع مستوى مهاراته،

وكفاءته في العمل بما يساير متطلبات العصر، خاصة وأن أساس التقدم في العالم المعاصر يتم من خلال التعليم (السعدية: ٢٠١٤ ،ص ٣٢٢ - ٣٢٣).

ويرى التربويون أن من أهم مقومات برامج التنمية المهنية: وجود مؤسسات مهنية متخصصة ترعى مصالح المعلمين وتهتم بقضية نموهم المهني، وتضع المعايير التي ينبغي أن تتوافر في كل من يمارس المهنة، وكذلك المعايير التي تلتزم بها برامج التنمية المهنية للمعلمين (ضحاوي وآخرون : ٢٠٠٩، ص ٦٠-٦١).

كما توصي دراسة (Sheridan, et.all : 2009) بتقديم توجيهات بحثية تتعلق بالتطوير المهني لمعلمي رياض الأطفال في ضوء متطلبات التغيرات العصرية والمجتمعية من منطلق أن معلمي الطفولة المبكرة يجب أن يكون لديهم فهم دقيق وواعي لقضايا الطفل النمائية ، وأن يكون لديهم خبرات تعليمية متنوعة يمكن تقديمها للأطفال.

وتؤكد دراسة (الشهراني : ٢٠١١) أهمية برامج التنمية المهنية المستدامة والمستمرة للمعلمين، وأن هذه البرامج لن تصل إلى تطوير أداء المعلمين وتعديل سلوكهم وتغيير اتجاهاتهم بما يتوافق مع معطيات القرن الحادي والعشرين ما لم يتم بناء هذه البرامج في ضوء فلسفة التعليم المستمر .

وأ يضًا أوصت دراسة Jeon(2019, et.all ,) بضرورة الاهتمام بتقديم برامج التدريب المهني لمعلمي تلك المرحلة على كيفية التعامل ومواجهة التغيرات النمائية المختلفة التي يمر بها أطفال تلك المرحلة .

وتتفق آراء المربين وصانعي القرارات التربوية مع نتائج البحوث التربوية الحديثة على أن نجاح المؤسسة التربوية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يتوقف بالدرجة الأولى في نجاحها في إحداث نقلة نوعية في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، وخاصة الاهتمام بكفاياته وحاجته التي يجب أن تتواءم مع المستقبل ومتطلباته (الشديفات : ٢٠١٥ ، ص ١٧١).

واستخلاصًا مما سبق تتضح أهمية التنمية المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة وهو ما جعل الباحثتان يتقدمان بالبحث الحالي؛ لوضع تصور مقترح لإنشاء مركز للتنمية المهنية للمعلمات بجامعة الامام عبدالرحمن بن فيصل في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، حيث اشتملت الرؤية على العديد من الابعاد في المجالات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية والتنموية، وقد جعلت التعليم ومؤسساته والتنمية المهنية من أولوياتها الرئيسة، إيمانًا منها بدورها الفاعل في صنع رأس المال البشري، وتحقيق متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل؛ بما يتناسب مع متطلبات هذا العصر.

مشكلة البحث وتساؤلاتها:

انطلاقًا من تأكيد نتائج بعض الدراسات السابقة على الدور الذى يساهم به مراكز التنمية المهنية في تطوير مهارات المعلمات مثل دراسة (أبو مديغم: ٢٠١٨)

والتي هدفت إلى تحديد دور مراكز التنمية المهنية في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس في منطقة بئر السبع، وتوصلت الدراسة إلى: أن هذه المراكز لها دور كبير حيث تسعى إلى تقديم برامج تدريبية جديدة تلبي احتياجات المعلمين وتحسن مهاراتهم التعليمية والتدريسية.

وهدفت دراسة(HK & Hatton- ،Gerde ،RE ، Schachter,2019 Bowers) إلى تقديم التوجيهات المطلوبة لاختيار فرص التطوير المهني المناسب أثناء الخدمة، على اعتبار أن عروض التطوير المهني ليست جميعها فعالة في نقل المعرفة الجديدة وتعزيز ممارسة المعلمين وتحسين نتائج الأطفال، وتوصلت إلى: مجموعة من الارشادات للاختيار المناسب للتطوير المهني للمعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة والتي تلبي احتياجاتهن وتعزز ممارستهن بما ينعكس إيجابيًا على تحسين نتائج الأطفال، من خلال إنشاء مجتمع تعليمي مهني والاعتماد على برنامج مستمر للتطوير المهني داخل مركز الطفولة المبكرة؛ ليصبح المركز مكانًا يقدر التعلم والتعليم المستمر لجميع المهنيين.

كما أكدت دراسة (Peter Jensen & Astrid Würtz Rasmussen ,2019) (أثر التطوير المهني لمعلمي الطفولة المبكرة) على نتائج الأطفال وكيف تؤثر النتائج التي يحققها المعلمون في التطوير المهني في مرحلة الطفولة المبكرة في المراكز الرسمية في أوروبا، وأظهر التحليل التجميعي على التأثير الإيجابي على نواتج الأطفال حيث وصل إلى مستوى ثقة ٩٥%.

كما ركزت المملكة العربية السعودية في رؤية ٢٠٣٠ على تحقيق مبادئ التربية من أجل التنمية المستدامة، والتي ركزت على مواصلة الاستثمار في التعليم والتدريب والتركيز على مراحل التعليم المبكر وتأهيل المعلمين والمعلمات؛ للقيام بدورهم على أكمل وجه. (Vison2030, 2016.35)

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس الآتي:

ما التصور المقترح لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م للمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

١. ما واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام في ضوء رؤية ٢٠٣٠م للمملكة العربية السعودية من وجهة نظر هن؟
٢. ما أهداف مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات هذه المرحلة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م للمملكة العربية السعودية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل/ كلية التربية من وجهة نظرهن بمدينة الدمام ؟

٣. ما متطلبات مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات هذه المرحلة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل/ كلية التربية من وجهة نظرهن بمدينة الدمام؟

ثانياً: أهداف البحث:

١. التعرف على أهداف مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة بمدينة الدمام في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية.
٢. التعرف على واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهن بمدينة الدمام.
٣. التعرف على متطلبات إنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهن بمدينة الدمام.
٤. وضع تصور مقترح لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل / كلية التربية من وجهة نظرهن بمدينة الدمام.

ثالثًا: أهمية البحث: يستمد هذا البحث أهميته من:

١. دعوة العديد من الدراسات إلى إنشاء تعليم عالي الجودة في مرحلة الطفولة المبكرة، من خلال إنشاء مجتمع تعليمي مهني والاعتماد على برنامج مستمر للتطوير المهني داخل مركز الطفولة المبكرة؛ ليصبح المركز مكانًا يقدر التعلم والتعليم المستمر لجميع المهنيين .(أبومديغم: ٢٠١٨، ص ٤٣٢) (Schachter,2019، RE، Gerde، HK & Hatton-Bowers).
٢. تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة أهم مرحلة في حياة الإنسان؛ حيث يتم فيها وضع الأسس السليمة والقوية من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والوجدانية والأخلاقية؛ لبناء الشخصية السوية الإيجابية، وما يوضع في هذه المرحلة من الصعب، بل من المستحيل تغييره أو تقويمه؛ فهي تعد مرحلة في غاية الخطورة في تشكيل شخصية الأطفال.
٣. تحديد الإجراءات المناسبة لتفعيل إنشاء مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠م للمملكة العربية السعودية في كلية التربية جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
٤. إلقاء الضوء على واقع التنمية المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة من وجهة نظرهن بمدينة الدمام.
٥. فتح المجال أمام بحوث ودراسات مشابهة حول رؤية ٢٠٣٠م للمملكة العربية السعودية وتفعليها في مرحلة الطفولة المبكرة في مجالات عديدة.

رابعاً- حدود البحث:

حدود موضوعية: إنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م للمملكة العربية السعودية.
حدود بشرية: (٥٤) معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام.
حدود مكانية: كلية التربية /جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بمدينة الدمام.
حدود زمانية: الفصل الدراسي الأول لعام .(٢٠١٩-٢٠٢٠م).

خامساً- مصطلحات البحث:

مركز دراسات الطفولة :

يعرف إجرائيا بأنه : مؤسسة أكاديمية فعالة، تُعنى بتقديم الخدمات التطبيقية والبحثية والتدريبية لمعلمات المرحلة المبكرة أثناء وبعد التخرج، وأيضًا تقديم البرامج التطورية ؛بما يتناسب مع أحدث المستجدات العلمية والتكنولوجية، وذلك من خلال فريق بحثي متخصص وباشراف لجنة أكاديمية من قسم الطفولة المبكرة بكلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.

التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة:

تعرف بأنها عملية مخططة تعاونيًا ومنفذة تشاركيًا ومستمرة تستهدف الأفراد والجماعات مهنيا، وتلبي حاجاتهم القائمة والمنتظرة وتساعدهم على الارتقاء بنوعية ممارساتهم المهنية بدرجة عالية من الكفاية والفاعلية (محي الدين : ٢٠١٥،ص٨٩).

وتعرف إجرائيًا : بأنها عملية منظمة وموجهة لتحقيق أهداف واضحة تسهم في بناء وتنمية قدرات معلمات المرحلة المبكرة ؛لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الهائلة بصفة مستدامة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠.

رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية:

يتبنى البحث الحالي التعريف الإجرائي للرؤية بأنها : خطة طموحة تم الإعلان عنها في ٢٥ ابريل ٢٠١٦، تعبر عن أهداف وآمال المملكة العربية السعودية على المدى البعيد وتستند إلى مكامن القوة والقدرات الفريدة للمملكة وتطلعاتها نحو مرحلة تنموية جديدة غايتها إنشاء مجتمع نابض بالحياة يستطيع فيه جميع المواطنين تحقيق أحلامهم وطموحاتهم في اقتصاد وطني مزدهر. (رؤية السعودية:٢٠١٦، ٣٦).

الإطار النظرى:

يتناول هذا الجزء من البحث الحديث عن الأدب التربوي بثلاث محاور هي: أهمية مراكز دراسات الطفولة، وتجارب بعض الدول في هذا المجال، والتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة، ورؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة.

البعد الأول: أهمية مراكز دراسات الطفولة :

من خلال استعراض نتائج بعض الدراسات التي توضح دور مراكز دراسات الطفولة المبكرة في التنمية المهنية للمعلمات مثل دراسة (الذواد، ٢٠١٧) والتي هدفت إلى: التعرف على مدى مساهمة دورات مركز تدريب معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض في رفع مستوى كفايتهن المهنية، وتوصلت إلى: فاعلية دورات مركز تدريب معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض في رفع مستوى كفايتهن المهنية، كما أوصت بإجراء العديد من الدراسات والبحوث حول أهمية مراكز تدريب معلمات رياض الأطفال في تنمية كفايتهن المهنية في بقية المناطق المختلفة بالمملكة كما أوضح كلا من (susanna, luke, Katharine,2009.p212) بأن أساسيات التنمية والتعليم في الدول المتقدمة أسهمت بمشاركة مراكز مؤهلة ومدربة من أجل تنمية المعلم وتطوير مهاراته التعليمية، من خلال قدرتها على التأثير بشكل كبير على المعلمين لتطويرهم مهنيًا، حيث توفر هذه المراكز كفاءات أكاديمية متطورة في مجال توفير التعليم المستدام للمعلم وتنميته مهنيًا والاستمرار في تقديم التطوير والتعزيز المهني للمعلمين لكي يتمكنوا من مواكبة كل المستجدات التعليمية بما ينعكس بشكل إيجابي على جودة العملية التعليمية.

البعد الثاني : تجارب مراكز دراسات الطفولة في بعض الدول الأجنبية والعربية .

الولايات المتحدة الأمريكية:

١. **مركز تنمية الطفل(كلية تنمية الطفل في جامعة ستانيسلاوس) ولاية كاليفورنيا** : معامل مرخصة نموذجية عالي الجودة لتنمية الأطفال (من عمر شهرين الى ٦ سنوات) بتوجية وإشراف من أعضاء هئية التدريس بالجامعة،توفر خدمات التعليم المبكر التنموي داخل الحرم الجامعي.

رؤية المركز : إترك الاستعداد وتعال إلى التعلم. يشجع مركز تنمية الطفل في ستانيسلاوس تعلم الأطفال والأسر وطلاب الجامعات والمجتمع.

مهمة المركز: تم إنشاء المركز لتزويد طلاب الجامعة بفرصة ربط نظرية التطور بالممارسة من خلال التطبيقات والمراقبة والبحث والتدريب، كما تقدم خدماته لإعضاء هئية التدريس بالجامعة والموظفين والطلاب وكذلك للمجتمع.

فلسفة المركز :

- يستمد فلسفته من البحوث التنموية والنظرية، ويؤمن المركز بأن التنمية للطفل تحدث بشكل طبيعي وفي مراحل يمكن التنبؤ به بها، ويتم تسهيلها من خلال أنشطة المناهج الدراسية القائمة على اللعب في بيئة أمنة وسريعة الاستحابة .
- يجب أن تعمل الأسر والمدارس والمجتمع معًا لدعم التطور الأمثل للأطفال .حيث تمتد خدمات المركز إلى الأسر والمجتمع وتشمل ورش العمل التعليمية ومكتبة الموارد والنشرات الإخبارية والفعاليات الخاصة.

- بتوجيه من هيئة التدريس مركز تنمية الطفل، يقوم الطلاب المتدربون بتدريس الأنشطة المتعمدة والقائمة على اللعب وفقًا لنظرية التطور وقدرات الأطفال الفردية واهتماماتهم وتفردهم الثقافي . وتستند خطط المناهج الدراسية إلى الملاحظة ، ثم يتم تنفيذها وتقييمها لمدى ملاءمة وفعالية تسهيل نمو الأطفال على طول التواصل التنموي (أي هدف النشاط) .توفر أنشطة اللعب الهادفة جنبًا إلى جنب مع بيئة الفصل الدراسي المصممة جيدًا والتسهيل الفعال للبالغين للأطفال فرصًا عملية للتعلم التجريبي . ويركز المنهج على العملية بدلاً من المنتج النهائي ، ويدعو الأطفال إلى اللعب ، والاستكشاف، والإبداع، والتجربة دون خوف من الفشل وبدلاً من ذلك ، يحدد سياقًا يمكن للأطفال التفكير فيه بطريقة جذرية لحل المشكلات، وإتخاذ القرارات بشأن العالم الذي يتعرفون عليه ويفهمونه. يتم توفير فرص التعلم المختلفة في جميع أنحاء الروتين اليومي بما في ذلك مجموعة كبيرة، مجموعة صغيرة ، واختيار مستقل داخلي وخارجي.

خدمات المركز:

- خدمة الحضانة للأطفال من شهرين الى ثلاث سنوات وأولوية الالتحاق فيها لمجتمع الحرم الجامعي (أعضاء هيئة تدريس ، موظفين، طلاب) ثم المجتمع المحيط.
- خدمة ما قبل المدرسة من ٣- ٥ سنوات.
- خدمة تدريب الطلاب/ فرص تدريب مثيرة للعمل مع الأطفال الرضع والأطفال الصغار في سن ما قبل المدرسي.
- تدريب المعلمين والاداريين للتطوير المهني والادراي ويقدم المركز العديد من الدروات التدريبية للحصول على تصريح نمو الطفل في كاليفورنيا مثل استخدام الممارسات المناسبة للتنمية

(California State University, Stanislaus State,2014).

٢. **مركز تنمية الطفل في كلية الصحة العامة و العلوم الإنسانية -جامعة ولاية أوريغون Oregon State University في الولايات المتحدة الأمريكية:**

رؤية المركز: نشر المعرفة التي تسهم في التنمية المثلى والرفاهية للأطفال الصغار وأسرهم.

رسالة المركز: إعداد المهنيين في تنمية الطفولة المبكرة والخدمات العائلية، البحث في برامج الطفولة المبكرة التي تركز على الاسرة، توفير برنامج تطويري من أعلى مستويات الجودة للأطفال من عمر ٣-٤ سنوات وعائلاتهم والذي يعد بمثابة مورد للمجتمع ككل.

أهداف المركز:

- يعد مركز تنمية الطفل في جامعة ولاية أوريغون Oregon State University مركز لمختبر لتعليم طلاب الجامعة وجزء من التربية العملية في تنمية الطفولة المبكرة والتعليم والعمل مع المدربين كفريق.
- يعمل المركز على تعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية والفكرية والجسدية للأطفال في عمر ٣ و٤ سنوات يتم تحقيق ذلك من خلال:
  - منهج يعزز الاستكشاف والاكتشاف.
  - بيئة الترحيب التي تشجع التفاعل والمحادثة.
- الأنشطة التي تدعم وتشجع الأسر على المشاركة في نمو أطفالهم ونموهم وتعزز مهارات الأبوة والأمومة.(Oregon State,2019)

مملكة البحرين: مركز دراسات الطفولة في جامعة البحرين:

- يقوم المركز منذ عام ٢٠١٠ بتدريب معلمات رياض الأطفال بناء على مذكرة تفاهم بين جامعة البحرين وصندوق العمل "تمكين" وحيث تم تدريب حوالي ١٠٥٩معلمة روضة بين الأعوام ٢٠١٠-٢٠١٩ .
- **رؤية المركز:** النهوض بأوضاع الطفولة عموما والطفولة البحرينية بشكل خاص والمساهمة في تلبية احتياجاته وحل مشكلاته وتنمية مواهبه.
- **رسالة المركز:** إجراء البحوث والدراسات التي تخدم قضايا الطفولة والقيام ببرامج ودروات تدريبية في مجال الطفولة وتقديم الاستشارات المتخصصة.
- **يضم المركز ثلاث برامج تدريبية هي:**

١. البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال : أحد البرامج التي تم الموافقة على تنفيذها ضمن الفريق المؤقت المعني بتحسين أوضاع العاملات في دور الحضانة ورياض الأطفال . يتكون البرنامج من ١٣٤ ساعة تدريبية تدرس على شكل وحدات تدريبية تبلغ ١٠ وحدات بالإضافة الى ٤٠ ساعة تدريبي ميداني، أهم أهدافه تزويد المعلمات بالمعارف والخبرات والمهارات والكفايات المهنية في مجال نمو الطفل وتعلمه باللعب وتقويم أدائه وتدريبهن على مهارات تنظيم بيئة الأركان والمنهج الموحد والتعامل مع الفئات الخاصة والمشكلات السلوكية لطفل الروضة .

٢. البرنامج التدريبي لمربيات دور الحضانة: من أهم أهدافه تزويد مربيات حضانات الأطفال بالكفايات المهنية اللازمة في مجال نمو الطفل وتعلمه باللعب، وتقويم أدائه، وتوفير البيئة المثيرة ثقافيا الآمنة نفسيا بالإضافة إلى مراعاة شروط الصحة والسلامة والتغذية السليمة في الحضانات.

٣. البرنامج التدريبي لمديرات رياض الأطفال ودور الحضانة.: أهم أهدافه اكساب المديرات في مرحلة الطفولة المبكرة بعض الكفايات المهنية والإدارية والمالية من أجل تحقيق التميز والجودة(الموقع الرسمي جامعة البحرين ، ٢٠١٦).

المملكة العربية السعودية : مركز دراسات الطفولة بجامعة الملك عبدالعزيز:

- يمثل مركز دراسات الطفولة أحد المعامل المركزية التابعة لقسم دراسات الطفولة بكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك عبدالعزيز، حيث تم إسناد الإشراف لقسم دراسات الطفولة بكلية الاقتصاد المنزلي على حضانة وروضة جامعة الملك عبدالعزيز العام الجامعي ١٤٣٠ه ، وتم اعتماده كمعمل يتبع منظومة الأعمال والمعرفة بمسمى مركز الطفولة بتاريخ ١٤٣٠/٦/٦
- **رؤية المركز :** مركز تطبيقي وبحثي وتدريبي نقود به العالم بأطفالنا رواد المستقبل.
- **رسالة المركز :** يقدم المركز الخدمات التعليمية والتربوية للأطفال العاديين في السنوات الست الأولى بالإضافة الى الدعم المعنوي والتثقيفي لأولياء أمور الأطفال ممن خلال الاتصال الدوري المباشر والدورات التأهيلية للتعامل مع احتياجات الأطفال، ويتم تقديم الخدمات من خلال فريق متخصص معلمات رياض الأطفال مؤهلات ومدربات تحت إشراف لجنة أكاديمية من قسم دراسات الطفولة المبكرة بكلية الاقتصاد المنزلي في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة.

يتكون المركز من ثلاث مكونات

أولاً المركز التطبيقي: المكون من الروضة وجميع فصولها تقبل العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة_مرحلة الرضع والفطام (من الميلاد الى ٣سنوات)روضة أول وروضة ثاني – مرحلة التمهيدي تأهلية للانتقال الى المدرسة.

ثانياً المركز التدريب: مركز لتدريب طالبات قسم دراسات الطفولة، طالبات الدراسات العليا، واخصائيات مرتبط مجالهن بمجال الطفولة (التمريض، التغذية/علاج نطق وسمه اخصائيات ، علم اجتماع علم نفس)، كما يعنى المركز بتدريب معلمات من خارج الوحدة في مجال التخصص.

ثالثاً مركز أبحاث الطفولة: تدعيم بحثي تطبيقي لمايختص الطفولة من جميع التخصصات المختلفة وتطوير مجال الطفولة من جميع الجهات مع توفير جميع الإمكانيات اللازمة لذلك (الموقع الرسمي لجامعة الملك عبدالعزيز ، ٢٠١٨).

البعد الثاني: التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة:

مفهوم التنمية المهنية:

تتعدد مترادفات هذا المفهوم منها: التدريب المهني، التطوير المهني، إلا أن هذا البحث يتبنى رأي **Hoyle & John, 1995, p.64** في (أن مصطلح التنمية المهنية أعم وأشمل من التدريب حيث أنه يتعلق بجوانب أكثر عمقًا من مجرد تطوير فقط وانما يهتم بأبعاد أخرى من أهمها وجود الدافعية والاستمرارية).

تعني التنمية المهنية بمفهومها الدقيق بعملية تعلم مستمرة ومتراكمة، يشترك فيها المعلمون طوعًا، لكي يتعلموا كيف يقومون بتوجيه تدريسهم على أفضل وجه

لاحتياجات تعلم متعلميهم، وهي عملية مستمرة لكشف الذات والتأمل والنمو المهني الذي يقدم أفضل نتائجه عندما يستدام لفترة في مجتمعات الممارسة.

أهمية التنمية المهنية:

يحدد كلا من (أسامة سيد وعباس الجمل ،٢٠١٤: ص ٢١٢) مجموعة من المبررات منها:

- الثورة في المعرفة والتقنيات والاتصالات في جميع مجالات العلم والمعرفة
- تعددية أدوار المعلم وتعدد مسؤولياته في مجال التعليم، حيث أصبح ميسر ومشاركًا في العملية التعليمية.
- المستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم والمطالبة باستخدامها في التعليم.
- التوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة في العملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي.
- مساعدة المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة التعليمية وتحسين أجواء العمل والعلاقات الإنسانية ورفع الروح المعنوية ومواجهة ما قد يعترضها من صعوبات
- تنمية قدرة المتعلم على تحمل المسؤوليات والترغيب والابتكار والتجديد
- مواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العلمية التعليمية وتطبيقه وفق المعايير الدولية
- تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير والتعلم الذاتي وفق التطور والتنوع في التقنيات المعاصرة، ومطالبة المعلم بمواكبتها.

أهداف التنمية المهنية لمعلمة المرحلة المبكرة:

١- تحقيق النمو للمعلمات لرفع مستوى أدائهم المهني، وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم، وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين بما يحقق طموحاتهم واستقرارهم النفسي، ورضاهم المهني، تجاه عملهم، وإخلاصهم في أداء رسالتهم.

٢- تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فاعلية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية إلى حدها الأقصى، وتصحيح عيوب البرنامج الذي تلقاه قبل انخراطه في العمل.

٣- تجديد معلومات المعلمات وتنميتها وإيقافهم على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم، وطرق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج.

٤- إتاحة الفرصة لإقامة حوار بين معلمي المعلمات الذين أشرفوا على إعدادهم والمعلمات في الميدان، أي إقامة حوار بين النظرية والتطبيق.

٥- الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية، والطرق الفعالة، وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الأساليب الجديدة المتطورة والمناسبة لهذه المرحلة ومتطلباتها (أحمد وآخرون : ٢٠١٨ ،ص ٢٨٢).

أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمة

النوع الأول من الأساليب هي الأساليب المؤسسية التي تهدف إلى تطوير الأداء المؤسسي اعتمادًا على وعي كوادر المنظمة وإدراكهم لأهمية مثل هذا النوع من التنمية المهنية، أما **النوع الثاني** فهو الأسلوب القائم على أسس ومعايير محددة وواضحة ومدى زمني محدد ، ويستهدف منه تنمية المهارات والمعارف والاتجاهات لدى جميع الأفراد المستهدفين . أما **النوع الثالث** فهو الذي يقوم على التنمية المهنية الذاتية التي تحقق الرضى الوظيفي والنجاح في المهام الوظيفية (الصالحية : ٢٠١٧ ص١٥٣٩).

ثالثًا: رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة

تبنت المملكة العربية السعودية رؤية الوطن ٢٠٣٠ سعيًا إلى تحقيق اقتصاد مزدهر للوطن وأبنائه، حيث اشتملت الرؤية على العديد من الابعاد والالتزامات في المجالات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية والتنموية، وقد جعلت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ التعليم من أولوياتها الرئيسة، إيمانًا منها بدوره الفاعل في صنع رأس المال البشري، وتحقيق متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.

وتعد تجربة المملكة العربية السعودية أحد تجارب العالم العربي في التطوير والإصلاح التربوي والتعليمي وربطه بالتنمية، حيث حققت تقدمًا ملموسًا في هذا الاتجاه، بطريقة تواكب خططها الحالية والمستقبلية للتطوير والتحولات والتغيرات محليًا ودوليًا وفق رؤية ٢٠٣٠ (أبو حاصل : ٢٠١٧، ص ١٥١) ويتطلب التدريس من أجل التنمية المستدامة الاهتمام بالتدريب الجاد والفعال للمعلم على كيفية التعامل مع المتعلمين وتزويدهم بالمفاهيم وتنمية الاتجاهات والقيم وسلوكيات التعامل مع البيئة وحل مشكلاتها، واتخاذ القرارات حيالها ، شريطة أن تهتم برامج التدريب والتنمية المهنية بالتطبيق الفعلي من خلال تقديم دروس وبيان كيف تقدم للمتعلمين بطريقة ترسي مبادئ ومفاهيم التنمية المستدامة ، ولا تقدم كمجرد معلومات ومعارف . (شهدة :٢٠١٧ ، ص ١٣٢)

ومن العرض السابق يتضح مدى اهتمام الباحثين وخبراء التربية في مختلف البلدان بإجراء البحوث والدراسات التي تناولت التنمية المهنية سواء بالتدريب قبل وبعد الخدمة بإنشاء المراكز المعنية بالتنمية المهنية أو بطرح البرامج التطويرية المختلفة، وهذا ما يسعى البحث الحالي للقيام به **من خلال وضع تصور مقترح لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م للمملكة العربية السعودية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل- كلية التربية من وجهة نظرهن بمدينة الدمام.**

منهجية البحث واجراءاته:

منهج البحث: استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع المعلومات والبيانات وتنظيمها وتحليلها، وذلك لمناسبته لطبيعة البحث ولتحقيق أهدافه.

مجتمع البحث: معلمات الطفولة المبكرة في مدينة الدمام القطاع الحكومي أو الخاص و ممن يحملنا درجة البكالوريوس في الطفولة المبكرة والطالبات الخريجات المنتسبات لجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل/ كلية التربية.

عينة البحث: تكونت من ٥٤ معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام، بالإضافة إلى الطالبات الخريجات بقسم الطفولة المبكرة/جامعة الأمام عبد الرحمن بن فيصل/ كلية التربية (المستوى الثامن)

أداة البحث: بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث قامت الباحثتان ببناء أداة البحث وفق الخطوات التالية:

- تحديد الأبعاد الرئيسة للاستبانة. حيث تم تحديد ثلاث أبعاد أساسية للاستبانة.
- صياغة فقرات الاستبانة كل فقرة حسب انتمائها لبعدها.
- إعداد الاستبانة بصورتها الأولية وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها.

الخصائص السيكو مترية للاستبانة

أ-الصدق الظاهري للاستبانة:

التعرف على مدى صدق الاستبانة في قياس ما وضعت لقياسه، ولهذا الغرض تم عرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية بأقسام الطفولة المبكرة وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة وإعداد أداة هذا البحث بصورتها النهائية.

ب- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث الحالي تم تطبيقها ميدانيًا وتم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، كما يوضح ذلك وضح جدول (١)

جدول (١) يبين المصفوفة الارتباطية بين أبعاد الاستبانة والمجموع الكلى

الأبعاد	معامل الارتباط بالمجموع الكلى
واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة	٠.٧١
أهداف مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية	٠.٩٠

متطلبات مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية	٠.٨٧

نلاحظ معامل الارتباط دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (١) ارتباط محاور الاستبانة ببعضها البعض بمستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الاستبانة:

تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، حيث تم استخراج معامل الثبات على مستوى الأداة بالكامل وعلى مستوى الابعاد، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) يبين معاملات الثبات لمحاور الأداة ككل

الأبعاد	معامل الثبات بألفا – كرونباخ
واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة	٠.٩٧٧
أهداف مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية	٠.٩٨١
متطلبات مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية	٠.٩٨٤
الاستبانه ككل	٠.٩٨١

وبالنظر إلى النتائج الموجودة بالجدول (٢) يتضح أن معامل ثبات بالنسبة لمحاور الاستبانة والمجموع الكلي مرتفعة. وبناء على هذه النتيجة فإن مستوى الثبات لمحتوى الأداة يعد ملائماً من وجهة نظر البحث العلمي.

خصائص عينة البحث:

جدول (٣) يبين توزيع عينة البحث تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
ليس لديهن خبرة (الطالبة الخريجة)	١٤	٢٥.٩٣ %
من٥ -١٠ سنوات	٢٢	٤٠.٧٤ %
١٠ سنوات فأكثر	١٨	٣٣.٣٣ %
الإجمالي	٥٤	١٠٠ %

يتضح من الجدول (٣) توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن (١٤) م ن أفراد عينة البحث يمثلون ما نسبته (٢٥.٩٣%) من إجمالي أفراد عينة البحث في الخبرة (الطالبة الخريجة) في حين أن (٢٢) من أفراد عينة البحث يمثلون ما نسبته (٤٠.٧٤%) من إجمالي أفراد عينة البحث في الخبرة (من٥ -١٠ سنوات)، في حين أن (١٨) من أفراد عينة البحث يمثلون ما نسبته (٣٣.٣٣%) من إجمالي أفراد عينة البحث في الخبرة (١٠ سنوات فأكثر).

الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات:

تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة (٢١)، والأساليب التي استخدمت هي:

(١) التكرارات (Frequencies) والنسب المئوية.
(٢) المتوسط الحسابي (Mean).
(٣) الانحراف المعياري (Standard Deviation).
(٤) معامل ارتباط بيرسون (Pearson).
(٥) استخدام معامل ألفا كرونباخ: للتحقق من ثبات الأداة.
(٦) مربع كاي.

عرض وتحليل نتائج البحث

أسفرت المعالجة الإحصائية لاستجابات أفراد العينة عن النتائج التالية حسب محاورها المختلفة وذلك كما يلي:

(١) ما واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام في ضوء رؤية ٢٠٣٠م للمملكة العربية السعودية من وجهة نظر هن؟

للإجابة عن السؤال أعلاه.. تم دراسة آراء عينة البحث حول واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك من خلال استجابات عينة البحث، حيث تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمحور الأول (واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة) ، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول(٤) التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية و كا٢ للمحور الأول (واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة)

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	مستوى الموافقة	كا٢	مستوي الدلالة	الترتيب
١	يتم تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة.	٣.٨٩	١.٠٠	٧٧.٧٨	موافق	١٥.٠٤	٠.٠١	١
٢	تتناسب برامج التنمية المهنية وطبيعة عمل معلمات المرحلة المبكرة.	٣.٧٠	١.١٩	٧٤.٠٧	موافق	٢٢.٦٧	٠.٠١	٢
٣	أهداف برامج التنمية المهنية محددة وواضحة لمعلمات المرحلة المبكرة	٣.٧٠	١.١٩	٧٤.٠٧	موافق	١٣.٧٨	٠.٠١	٢
٤	تتناسب أوقات تقديم برامج التنمية المهنية مع ظروف معلمات المرحلة المبكرة.	٣.٥٢	١.٠٨	٧٠.٣٧	موافق	١٦.٧٤	٠.٠١	٤
٥	تحقق برامج التنمية المهنية طموحات معلمات المرحلة المبكرة.	٣.٤٨	١.١٤	٦٩.٦٣	موافق	١٦.٧٤	٠.٠١	٥
٦	تتنوع برامج التنمية المهنية لتوافق طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة.	٣.٦٧	١.١٧	٧٣.٣٣	موافق	٢.٠٠	غير دالة	٣
٧	تتوافر دراسات علمية حول الاحتياجات التدريبية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة	٣.٣٠	١.٠٩	٦٥.٩٣	محايد	١٨.٩٦	٠.٠١	٧
٨	تتوافر دراسات علمية حول أنسب أساليب تقديم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة.	٣.٢٢	١.٣٠	٦٤.٤٤	محايد	٤.٨٩	غير دالة	٨
٩	تتوافر دراسات علمية حول أنسب الوسائل التعليمية لبرامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة.	٣.٣٠	١.٢٢	٦٥.٩٣	محايد	٩.٣٣	٠.٠٥	٧
١٠	تتوافر دراسات علمية حول طبيعة أطفال المرحلة المبكرة التى تتعامل معها المعلمات.	٣.٤١	١.٢٧	٦٨.١٥	موافق	١٧.٤٨	٠.٠١	٦
١١	تتوافر دراسات علمية حول تقييم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة.	٣.٣٠	١.٢٨	٦٥.٩٣	محايد	٥.٦٣	غير دالة	٧
١٢	يتم استطلاع رأى معلمات المرحلة المبكرة حول فاعلية برامج التنمية المهنية	٣.٤٨	١.٢١	٦٩.٦٣	موافق	٩.٣٣	٠.٠٥	٥

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	مستوى الموافقة	كا٢	مستوي الدلالة	الترتيب
	المقدمة لهم							
	المجموع الكلى	٣.٥٠	١.١٨	٦٩.٩٤	موافق	١٢.٧٢	٠.٠٥	

*** قيمة (كا٢) الجدولية عند مستوى (٠.٠١) = ١٣.٢٧٧ ، وعند مستوى (٠.٠٥) = ٩.٤٨٨ لدرجة حرية (٤)**

من خلال النتائج الموضحة أعلاه جدول (٥) نجد أن جميع قيم **كا٢** دالة عند مستوى (٠.٠١) أو (٠.٠٥) ، إذ أن قيم **كا٢** المحسوبة أكبر من قيمة **كا٢** الجدولية عند مستوي (٠.٠١)) أو (٠.٠٥) لدرجة حرية (٤) الموضحة أسفل الجدول السابق فيما عدا العبارات أرقام (٦ ، ٨ ، ١١) فهى غير دالة ، وهذا يؤكد أن أراء عينة البحث حول بنود هذا البعد متسقة مع نفسها وهذه البنود تميز أراء الافراد عينة البحث نحو إتجاه معين وعدم تشتت التكرارات حول بدائل الاختيار الخمسة.

كما يتضح أن أفراد عينة البحث يوافقون على **البعد الأول (واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة)** بنسبة مئوية (٦٩.٩٤%)، وبمتوسط حسابي كلي(٣.٥٠ من ٥) يقع في فئة موافق لأنه واقع بين (٣.٤١ إلى ٤.٢٠) ، وهذا يدل على أن عينة البحث ترى أن مستوى الاهتمام بالتنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة متوسط ، وبحاجة إلى أهتمام بشكل أكبر .

كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة البحث يوافقوا على بعض عبارات **البعد الأول (واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة)** في مستوى موافق، والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها وفقاً لأعلى قيم للمتوسط، ووفقاً لأقل قيم للانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط كما يلي:-

١- جاءت العبارة رقم (١) وهي " يتم تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة. " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٧٧.٧٨%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٨٩)، وانحراف معياري (١) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠).

٢- جاءت العبارة رقم (٢) وهي " تتناسب برامج التنمية المهنية وطبيعة عمل معلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٧٤.٠٧%)، وبمتوسط حسابي (٣.٧) وانحراف معياري (١.١٩) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠). كما جاءت العبارة رقم (٣) وهي " أهداف برامج التنمية المهنية محددة وواضحة لمعلمات المرحلة المبكرة " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة

مئوية (٧٤.٠٧%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٧)، وانحراف معياري (١.١٩) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠).

٣- جاءت العبارة رقم (٦) وهي " تتنوع برامج التنمية المهنية لتوافق طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة. " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٧٣.٣٣%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٦٧)، وانحراف معياري (١.١٧) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠).

٤- جاءت العبارة رقم (٤) وهي " تتناسب أوقات تقديم برامج التنمية المهنية مع ظروف معلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٧٠.٣٧%)، وبمتوسط حسابي (٣.٥٢)، وانحراف معياري (١.٠٨) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠).

٥- جاءت العبارة رقم (٥) وهي " تحقق برامج التنمية المهنية طموحات معلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٦٩.٦٣%)، وبمتوسط حسابي (٣.٤٨)، وانحراف معياري (١.١٤) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠). كما جاءت العبارة رقم (١٢) وهي " يتم استطلاع رآى معلمات المرحلة المبكرة حول فاعلية برامج التنمية المهنية المقدمة لهم " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٦٩.٦٣%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٤٨)، وانحراف معياري (١.٢١) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠).

٦- جاءت العبارة رقم (١٠) وهي " تتوافر دراسات علمية حول طبيعة أطفال المرحلة المبكرة التى تتعامل معها المعلمات. " بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٦٨.١٥%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٤١)، وانحراف معياري (١.٢٧) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠).

كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة البحث يوافقوا على بقية عبارات **البعد الأول (واقع التنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة)** في مستوى محايد، والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها وفقاً لأعلى قيم للمتوسط، ووفقاً لأقل قيم للانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط كما يلي:-

٧- جاءت العبارة رقم (٧) وهي " تتوافر دراسات علمية حول الاحتياجات التدريبية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة " بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٦٥.٩٣%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٣)، وانحراف معياري (١.٠٩) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة محايد لانه واقع بين (٢.٦١ :

٣.٤٠). كما جاءت العبارة رقم (٩) وهي " تتوافر دراسات علمية حول أنسب الوسائل التعليمية لبرامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٦٥.٩٣%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٣)، وانحراف معياري (١.٢٢) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة محايد لانه واقع بين (٢.٦١ : ٣.٤٠). كما جاءت العبارة رقم (١١) وهي " تتوافر دراسات علمية حول تقييم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٦٥.٩٣%)، وبمتوسط حسابي (٣.٣)، وانحراف معياري (١.٢٨) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة محايد لانه واقع بين (٢.٦١ : ٣.٤٠).

٨- جاءت العبارة رقم (٨) وهي " تتوافر دراسات علمية حول أنسب أساليب تقديم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٦٤.٤٤%) ، وبمتوسط حسابي (٣.٢٢)، وانحراف معياري (١.٣) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة محايد لانه واقع بين (٢.٦١ : ٣.٤٠).

وبناء على ما سبق يتضح أنه يجب أن تتوافر دراسات علمية حول الاحتياجات التدريبية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة، وضرورة أن تتوافر دراسات علمية حول أنسب الوسائل التعليمية لبرامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة، وكذلك يجب أن تتوافر دراسات علمية حول تقييم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة، كما يجب أن تتوافر دراسات علمية حول أنسب أساليب تقديم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة.

وهذا ما أكدته نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها كدراسة(Jeon ,2019 , et.all)، وأيضًا أكده مفهوم التنمية المهنية من خلال الإطار النظري في مواكبة كل ما هو متطور في العملية التعليمية وفق المعايير الدولية والجودة الشاملة، وأيضًا رؤية ٢٠٣٠ للمملكة في الاهتمام بالتدريب الجاد والفعال للمعلم.

(٢) ما أهداف مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات هذه المرحلة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م للمملكة العربية السعودية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل / كلية التربية من وجهة نظرهن بمدينة الدمام ؟

للإجابة عن السؤال أعلاه .. تم دراسة آراء عينة البحث الحالي حول أهداف مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال استجابات عينة البحث، حيث تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمحور الثانى (أهداف مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥) التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية و كا٢ للمحور الثاني (أهداف مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	مستوى الموافقة	كا٢	مستوي الدلالة	الترتيب
١	نشر ثقافة التنمية المهنية بين معلمات المرحلة المبكرة.	٤.٤١	٠.٨٨	٨٨.١٥	موافق بشدة	٤٤.٠٧	٠.٠١	١
٢	تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات طبقًا لطبيعة المرحلة .	٤.٢٦	١.٠٥	٨٥.١٩	موافق بشدة	٥١.٥٦	٠.٠١	٥
٣	تحديد برامج التنمية المهنية التى تتناسب وطبيعة عمل معلمات المرحلة المبكرة	٤.٣٣	٠.٩٩	٨٦.٦٧	موافق بشدة	٦٠.٤٤	٠.٠١	٣
٤	يعمل على تدريب الطالبات الخريجات ؛لتوثيق الصلة بقسم الطفولة المبكرة / كلية التربية بعد التخرج.	٤.٣٣	٠.٩١	٨٦.٦٧	موافق بشدة	٣٤.٠٠	٠.٠١	٣
٥	يعقد المركز صلات قوية بين قسم الطفولة وأرباب العمل التربوي ؛لتفعيل دور المشاركة المجتمعية.	٤.٣٠	٠.٩٨	٨٥.٩٣	موافق بشدة	٣٥.١٩	٠.٠١	٤
٦	عمل دراسات لتحديد طموحات معلمات المرحلة المبكرة لبرامج التنمية المهنية.	٤.٢٦	١.٠١	٨٥.١٩	موافق بشدة	٣١.٠٤	٠.٠١	٥
٧	توفير برامج متنوعة للتنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة في القطاعات الحكومية والأهلية.	٤.١١	١.٠٨	٨٢.٢٢	موافق	٣٦.٧٤	٠.٠١	٦
٨	عمل معرض دائم لجميع أعمال قسم الطفولة المبكرة وأنشطته المتعددة سنويًا/ كلية التربية .	٤.٣٠	٠.٩٤	٨٥.٩٣	موافق بشدة	٣١.٠٤	٠.٠١	٤
٩	عمل دراسات علمية حول أنسب الوسائل التعليمية لبرامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة.	٤.٤١	٠.٨٤	٨٨.١٥	موافق بشدة	٣٩.٣٣	٠.٠١	١
١٠	تقديم خدمات استشارية تربوية ونفسية لأسر أطفال المرحلة المبكرة.	٤.٣٠	١.٠٩	٨٥.٩٣	موافق بشدة	٦٥.٦٣	٠.٠١	٤
١١	عمل دراسات علمية حول	٤.٣٣	٠.٩٩	٨٦.٦٧	موافق	٤٢.٣٠	٠.٠١	٣

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	مستوى الموافقة	كا٢	مستوي الدلالة	الترتيب
	تقييم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة.				بشدة			
١٢	وضع إليات لاستطلاع رآى معلمات المرحلة المبكرة حول مدى فاعلية برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.	٤.٣٧	٠.٩٢	٨٧.٤١	موافق بشدة	٤٤.٠٧	٠.٠١	٢
١٣	يدعم انطلاق المؤتمرات والمنتديات العلمية بالتعاون مع المؤسسات الحكومية الداعمة.	٤.٣٣	٠.٩١	٨٦.٦٧	موافق بشدة	٣٦.٩٦	٠.٠١	٣
	المجموع الكلى	٤.٣١	٠.٩٧	٨٦.٢١	موافق بشدة	٤٢.٤٩	٠.٠١	

*** قيمة (كا٢) الجدولية عند مستوى (٠.٠١) = ١٣.٢٧٧ ، وعند مستوى (٠.٠٥) = ٩.٤٨٨ لدرجة حرية (٤)**

من خلال النتائج الموضحة أعلاه نجد أن جميع قيم **كا٢** دالة عند مستوى (٠.٠١) إذ أن قيم **كا٢** المحسوبة أكبر من قيمة **كا٢** الجدولية عند مستوي (٠.٠١) لدرجة حرية (٤) الموضحة أسفل الجدول السابق ، وهذا يؤكد أن أراء عينة البحث حول بنود هذا البعد متسقة مع نفسها وهذه البنود تميز أراء الافراد عينة البحث نحو اتجاه معين وعدم تشتت التكرارات حول بدائل الاختيار الخمسة .

كما يتضح أن أفراد عينة البحث يوافقون على **البعد الثاني (أهداف مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)** بنسبة مئوية (٨٦.٢١%) ، وبمتوسط حسابي كلي(٤.٣١ من ٥) يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ إلى ٥.٠٠) ، وهذا يشير إلى أن عينة البحث توافق بدرجة كبير على الاهداف المطروحة لمركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية .

يتضح من النتائج أن أفراد عينة البحث يوافقوا على جميع عبارات **البعد الثاني (أهداف مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)** في مستوى موافق بشدة فيما عدا عبارة واحدة ، والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها وفقاً لأعلى قيم للمتوسط، ووفقاً لأقل قيم للانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط كما يلي:-

١- جاءت العبارة رقم (٩) وهي " عمل دراسات علمية حول أنسب الوسائل التعليمية لبرامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.١٥%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤١)،

وانحراف معياري (٠.٨٤) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (١) وهي " نشر ثقافة التنمية المهنية بين معلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.١٥%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤١)، وانحراف معياري (٠.٨٨) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٢- جاءت العبارة رقم (١٢) وهي " وضع إليات لاستطلاع رآى معلمات المرحلة المبكرة حول مدى فاعلية برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٧.٤١%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٣٧)، وانحراف معياري (٠.٩٢) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٣- كما جاءت العبارة رقم (١٣) وهي " يدعم انطلاق المؤتمرات والمنتديات العلمية بالتعاون مع المؤسسات الحكومية الداعمة. " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٦.٦٧%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٣٣)، وانحراف معياري (٠.٩١) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (٤) وهي " يعمل على تدريب الطالبات الخريجات؛ لتوثيق الصلة بقسم الطفولة المبكرة / كلية التربية بعد التخرج. " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٦.٦٧%)، وبمتوسط حسابي (٤.٣٣)، وانحراف معياري (٠.٩١) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (٣) وهي " تحديد برامج التنمية المهنية التى تتناسب وطبيعة عمل معلمات المرحلة المبكرة " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٦.٦٧%)، وبمتوسط حسابي (٤.٣٣)وانحراف معياري (٠.٩٩) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (١١) وهي " عمل دراسات علمية حول تقييم برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٦.٦٧%)، وبمتوسط حسابي (٤.٣٣)، وانحراف معياري (٠.٩٩)، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لأنه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٤- جاءت العبارة رقم (٨) وهي " عمل معرض دائم لجميع أعمال قسم الطفولة المبكرة وأنشطته المتعددة سنويًا/ كلية التربية . " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٥.٩٣%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٣)، وانحراف معياري (٠.٩٤) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه

واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (٥) وهي " يعقد المركز صلات قوية بين قسم الطفولة وأرباب العمل التربوي ؛لتفعيل دور المشاركة المجتمعية. " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٥.٩٣%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٣)، وانحراف معياري (٠.٩٨) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (١٠) وهي " تقديم خدمات استشارية تربوية ونفسية لأسر أطفال المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٥.٩٣%)، وبمتوسط حسابي (٤.٣)، وانحراف معياري (١.٠٩)، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٥- جاءت العبارة رقم (٦) وهي " عمل دراسات لتحديد طموحات معلمات المرحلة المبكرة لبرامج التنمية المهنية. " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٥.١٩%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٢٦)، وانحراف معياري (١.٠١) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (٢) وهي " تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات طبقًا لطبيعة المرحلة . " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٥.١٩%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٢٦)، وانحراف معياري (١.٠٥) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

ويتضح من النتائج أن أفراد عينة البحث يوافقوا على عبارة واحدة من عبارات **البعد الثاني (أهداف مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)** في مستوى موافق ، وهي :-

٦- جاءت العبارة رقم (٧) وهي " توفير برامج متنوعة للتنمية المهنية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة في القطاعات الحكومية والأهلية. " بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٢.٢٢%) ، وبمتوسط حسابي (٤.١١)، وانحراف معياري (١.٠٨) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق لانه واقع بين (٣.٤١ : ٤.٢٠).

وجاءت نتائج هذا السؤال متفقة مع ما أكدته نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها كدراسة (ضحاوي وآخرون : ٢٠٠٩)، وأيضًا مع أهداف التنمية المهنية المتمثلة في استخدام الأساليب التدريبية المتطورة، وتحقيق النمو للمعلمات لرفع مستوى أدائهم المهني، وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم ، طبقًا للإطار النظري.

(٣) ما متطلبات مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات هذه المرحلة في ضوء رؤية ٢٠٣٠

للمملكة العربية السعودية **بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل/ كلية التربية** من وجهة نظرهن بمدينة الدمام؟

للإجابة عن السؤال أعلاه .. تم دراسة آراء عينة البحث حول **متطلبات مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية،** وذلك من خلال استجابات عينة البحث، حيث تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمحور الثالث **(متطلبات مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)** ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(٦) التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية و كا٢ للمحور الثالث (متطلبات مركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	مستوى الموافقة	كا٢	مستوي الدلالة	الترتيب
١	توفير مقر مناسب لمركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية داخل كلية التربية لمعلمات المرحلة المبكرة.	٤.٤٤	١.٠٠	٨٨.٨٩	موافق بشدة	٦٠.٦٧	٠.٠١	٤
٢	توفير التمويل اللازم لتحقيق أهداف المركز.	٤.٣٧	١.٠٣	٨٧.٤١	موافق بشدة	٥٢.٣٧	٠.٠١	٦
٣	توفير الكوادر العلمية المتخصصة في مجال التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة.	٤.٤٤	٠.٩٢	٨٨.٨٩	موافق بشدة	٤٧.٦٣	٠.٠١	٤
٤	توفير أحدث الوسائل التكنولوجية التى تساعد المركز في تحقيق أهدافه.	٤.٤٨	٠.٩٧	٨٩.٦٣	موافق بشدة	٦٠.٦٧	٠.٠١	٣
٥	توفير اخصائيين ميدانيين لعمل الدراسات الميدانية.	٤.٤٤	٠.٩٢	٨٨.٨٩	موافق بشدة	٥١.٧٨	٠.٠١	٤
٦	توفير متخصصيين في التحليل الاحصائي للدراسات التى يقوم بها المركز.	٤.٥٦	٠.٧٤	٩١.١١	موافق بشدة	٥٧.١١	٠.٠١	١
٧	توفير المراجع والوسائل المعينة لعمل الدراسات العلمية المتخصصة في مجال الطفولة المبكرة.	٤.٥٢	٠.٧٥	٩٠.٣٧	موافق بشدة	٥١.١٩	٠.٠١	٢
٨	توفير قاعات للتدريب لعقد برامج التنمية المهنية داخل المركز.	٤.٤١	٠.٩٦	٨٨.١٥	موافق بشدة	٥٠.٥٩	٠.٠١	٥

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	مستوى الموافقة	كا٢	مستوي الدلالة	الترتيب
٩	الاستعانة بخبراء من الجامعات السعودية والعربية في تقييم مخرجات المركز.	٤.٤١	٠.٨٨	٨٨.١٥	موافق بشدة	٤٢.٣٠	٠.٠١	٥
١٠	ربط المركز بالمؤسسات ذات الصلة بالتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة إقليميًا وعالميًا.	٤.٤١	٠.٨٤	٨٨.١٥	موافق بشدة	٣٩.٣٣	٠.٠١	٥
١١	توفير قواعد بيانات حديثة لمعلمات المرحلة المبكرة في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية.	٤.٤٨	٠.٦٩	٨٩.٦٣	موافق بشدة	c١٩.١١١	٠.٠١	٣
١٢	توفير موقع الكترونى للمركز لنشر أعماله .	٤.٤١	٠.٨٨	٨٨.١٥	موافق بشدة	٤٤.٠٧	٠.٠١	٥
	المجموع الكلى	٤.٤٥	٠.٨٨	٨٨.٩٥	موافق بشدة	٥٠.٧٠	٠.٠١	

*** قيمة (كا٢) الجدولية عند مستوى (٠.٠١) = ١٣.٢٧٧ ، وعند مستوى (٠.٠٥) = ٩.٤٨٨ لدرجة حرية (٤)**

من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن جميع قيم **كا٢** دالة عند مستوى (٠.٠١) ، إذ أن قيم **كا٢** المحسوبة أكبر من قيمة **كا٢** الجدولية عند مستوي (٠.٠١) لدرجة حرية (٤) الموضحة أسفل الجدول السابق ، وهذا يؤكد أن أراء عينة البحث حول بنود هذا البعد متسقة مع نفسها وهذه البنود تميز أراء الافراد عينة البحث نحو اتجاه معين وعدم تشتت التكرارات حول بدائل الاختيار الخمسة .

كما يتضح أن أفراد عينة البحث يوافقون على **البعد الثالث (متطلبات مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)** بنسبة مئوية (٨٨.٩٥%) ، وبمتوسط حسابي كلي (٤.٤٥ من ٥) يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ إلى ٥.٠٠) ، وهذا يشير إلى أن عينة البحث توافق بدرجة كبير على المتطلبات المطروحة لمركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية .

يتضح من النتائج أن أفراد عينة البحث يوافقوا على جميع عبارات **البعد الثالث (متطلبات مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية)** في مستوى موافق بشدة ، والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها وفقاً لأعلى قيم للمتوسط، ووفقاً لأقل قيم للانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط كما يلي:-

١- جاءت العبارة رقم (٦) وهي " توفير متخصصيين في التحليل الاحصائي للدراسات التى يقوم بها المركز. " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٩١.١١%)، وبمتوسط حسابي (٤.٥٦)، وانحراف معياري (٠.٧٤)، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٢- جاءت العبارة رقم (٧) وهي " توفير المراجع والوسائل المعينة لعمل الدراسات العلمية المتخصصة في مجال الطفولة المبكرة. " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٩٠.٣٧%)، وبمتوسط حسابي (٤.٥٢)، وانحراف معياري (٠.٧٥) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٣- جاءت العبارة رقم (١١) وهي " توفير قواعد بيانات حديثة لمعلمات المرحلة المبكرة في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٩.٦٣%)، وبمتوسط حسابي (٤.٤٨)، وانحراف معياري (٠.٦٩)، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (٤) وهي " توفير أحدث الوسائل التكنولوجية التى تساعد المركز في تحقيق أهدافه. " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٩.٦٣%)، وبمتوسط حسابي (٤.٤٨)، وانحراف معياري (٠.٩٧)، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٤- جاءت العبارة رقم (٣) وهي " توفير الكوادر العلمية المتخصصة في مجال التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.٨٩%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤٤)، وانحراف معياري (٠.٩٢)، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (٥) وهي " توفير اخصائيين ميدانيين لعمل الدراسات الميدانية. " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.٨٩%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤٤)، وانحراف معياري (٠.٩٢) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (١) وهي " توفير مقر مناسب لمركز دراسات الطفولة للتنمية المهنية داخل كلية التربية لمعلمات المرحلة المبكرة. " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.٨٩%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤٤)، وانحراف معياري (١) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٥- جاءت العبارة رقم (٩) وهي " الاستعانة بخبراء من الجامعات السعودية والعربية في تقييم مخرجات المركز " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.١٥%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤١)، وانحراف معياري (٠.٨٨) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (١٠) وهي " ربط المركز بالمؤسسات ذات الصلة بالتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة إقليميًا وعالميًا. " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.١٥%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤١)، وانحراف معياري (٠.٨٤) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥). كما جاءت العبارة رقم (١٢) وهي " توفير موقع الكترونى للمركز لنشر أعماله." بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.١٥%)، وبمتوسط حسابي (٤.٤١)، وانحراف معياري (٠.٨٨)، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٦- كما جاءت العبارة رقم (٨) وهي " توفير قاعات للتدريب لعقد برامج التنمية المهنية داخل المركز. " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٨.١٥%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٤١)، وانحراف معياري (٠.٩٦) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

٧- جاءت العبارة رقم (٢) وهي " توفير التمويل اللازم لتحقيق أهداف المركز. " بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بنسبة مئوية (٨٧.٤١%) ، وبمتوسط حسابي (٤.٣٧)، وانحراف معياري (١.٠٣) ، وهو متوسط حسابي يقع في فئة موافق بشدة لانه واقع بين (٤.٢١ : ٥).

- وتتفق نتائج الإجابة على هذا السؤال مع رؤية ٢٠٣٠ للمملكة في أن التعليم من أولوياتها الرئيسة، إيمانًا منها بدوره الفاعل في صنع رأس المال البشري، وتحقيق متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل، وأيضًا مع ما أكدته دراسة (Sheridan, et.all : 2009)، ومتطلبات مراكز دراسات الطفولة في الولايات المتحدة الأمريكية في تدريب المعلمين والاداريين للتطوير المهني والادراي ويقدم المركز العديد من الدروات التدريبية للحصول على تصريح نمو الطفل في كاليفورنيا مثل استخدام الممارسات المناسبة للتنمية ، وأيضًا لتعليم طلاب الجامعة وجزء من التربية العملية في تنمية الطفولة المبكرة والتعليم والعمل مع المدربين كفريق.

(٤) ما التصور المقترح لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الدمام؟

وللإجابة على هذا السؤال الرئيس تم وضع تصور مقترح لإنشاء المركز من خلال الخطوات التالية:

١- مبررات إنشاء المركز:

- حرص المملكة العربية السعودية على تبني أحدث الاتجاهات في برامج إعداد المعلمين بوجه عام ومعلمات الطفولة المبكرة بوجه خاص.
- تدريب معلمات الطفولة المبكرة أثناء وبعد الخدمة على أيدي متخصصين من عضوات هئية التدريس في مجال الطفولة المبكرة لتلبية احتياجاتهن التدريبية وتعزيز قدراتهن؛ لتحسن نتائج الأطفال وتطورهم.
- المستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم والمطالبة بتطبيقها في عملية التعليم والتعلم.
- التوجه العالمي نحو التقيد بالمعايير الدولية والجودة الشاملة في العملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي.
- مساعدة المعلمات الجدد(المعلمة الخريجة) على التكيف مع البيئة التعليمية الجديدة وتحسين العلاقات الإنسانية ورفع الروح المعنوية ومواجهة ما قد يعترضها من صعوبات.
- تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير والتعلم الذاتي وفق التطور والتنوع في التقنيات المعاصرة، ومطالبة المعلم بمواكبتها.
- تساعد المراكز التدريبية في فتح آفاق لرؤية المستقبل بتصور علمي متزن بعيدًا عن العواطف الفكرية.
- يهيئ المركز بيئة مهنية متميزة مستدامة تستفيد منها معلمات الطفولة المبكرة.
- المشاركة في الجهود الوطنية ورغبة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل في تقييم مواطن القوة في الأداء المهني والعملية البحثية والعلمية؛ ليتواكب مع تصنيف الجامعة محليًا وعالميًا.
- ارتباط الأطر المؤسسية الحديثة للبحث العلمي والتنمية المهنية داخل الجامعات الأجنبية والعربية بمراكز التنمية المهنية وتطورها في رحاب الجامعات؛ لتعميق الصلة بين المجتمع والجامعة.

٢- رؤية المركز:

بيئة جاذبة للخبرة البحثية والتطبيقية والتنمية المهنية؛ بما يحقق جودة الأداء والتميز لمعلمات الطفولة المبكرة؛ لتحقيق التعلم بالممارسة لدى أطفالهن والمنافسة بهم محليًا وعالميًا.

٣- **رسالة المركز:**

- يقدم المركز الخدمات التطبيقية والبحثية والتدريبية لتحقيق النمو للمعلمات لرفع مستوى أدائهن المهني بصفة مستدامة.
- تحسين اتجاهات المعلمات، وصقل مهاراتهن الأكاديمية والمهنية، وزيادة مقدرتهن على الإبداع.
- توفير تنمية مهنية متميزة تعكس أفضل الممارسات لجميع المعلمات والقيادات التربوية والإدراية.
- تعـزيـز المشاركة المجتمعية مع الجامعة وذلك لبناء علاقات تفاعلية وتبادلية تسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية.

٤- **أهداف المركز:**

- وضع مخطط تفصيلي لإنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة المبكرة في ضوء رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل-كلية التربية.
- وضع القوانين والتشريعات واللوائح التي يتم من خلالها تنظيم سير العمل داخل المركز.
- توفير البرامج التدريبية المتنوعة التي تناسب كافة الاحتياجات المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة.
- توفير البنية التحتية التي تتلاءم وطبيعة المركز، وما يتطلبه من تجهيزات مادية وتقنية ومصادر تمويل.
- تحديد طرائق وأساليب التدريب والأنشطة الفعالة وأيضًا أساليب تقويم النتائج التعليمية؛ طبقًا لربط نظرية التطور بالممارسة العملية، وتقديم الأنشطة القائمة على اللعب.
- تحقيق النمو لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة أثناء الخدمة وبعدها؛ لرفع مستوى أدائهم المهني، وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم، وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين بما يحقق طموحاتهم واستقرارهم النفسي، ورضاهم المهني، تجاه عملهم، وإخلاصهم في أداء رسالتهم بما يعود بالنفع على الأطفال.
- التنمية المهنية الذاتية والتى تحقق الرضى الوظيفي والنجاح في المهنة.
- الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية، والطرق الفعالة، وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الأساليب الجديدة المتطورة والمناسبة لهذه المرحلة ومتطلباتها.

٥- **الهيكل الإداري المقترح للمركز:**

(أ) - تحديد المتطلبات الخاصة بالمبني والتجهيزات التعليمية وتشمل:

- توفير التمويل الضروري للمركز والذي قد يأخذ عدة أشكال منها : المنح والهبات – دعم الصناديق الخاصة بالجامعات – دعم الحكومة - دعم القطاع الخاص والمجتمع المحلي).
- توفير البنية الأساسية والتجهيزات العلمية والمعملية والخبرات الأكاديمية الداعم لأنشطة المركز.
- دعم الإدارة العليا وقناعتها بأهمية تيسير السبل لتمكينه من ممارسة أنشطته البحثية والتطبيقية والتدريبية وتذليل كافة الصعاب بما يمكن المركز من أداء مهامه.
- توفير مؤشرات ومعايير النجاح وصياغة معايير للتقويم، تمكن من ضبط أداء المركز وتصحيحه أولا بأول.
- وضع هيكل تنظيمي يحدد مراكز السلطة والمسئولية للمركز، وتنظيم عمل المركز وأنشطته مع الجامعة الحاضنة، والمؤسسات والجهات المشاركة معه في أنشطته وكيفية التعاون بينهم.
- تصميم موقع إلكتروني للمركز يشمل على: خريطة الموقع – المكتبة الرقمية – قواعد البيانات التي يشترك فيها المركز – المواد التعليمية والتدريسية الافتراضية – السيرة الذاتية وعناوين كل أعضاء المنتمين للمركز- تحديد موضوع النقاش الدوري – منتدى الموقع – الاستشارات العلمية.

(ب)تحديد المتطلبات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس والباحثين وتشمل:

- تحديد معايير موضوعية وعلمية وأخلاقية لاختيار أعضاء هيئة التدريس بتلك المراكز.
- إتاحة الفرصة للتنمية المهنية للمعلمات من خلال الدورات التدريبية المستمرة في المجالات التي يحتاجونها.
- زيادة فرص السفر للخارج لأعضاء هيئة التدريس والباحثين بتلك المراكز في صورة بعثات علمية ومؤتمرات وزيارات علمية للجامعات والمراكز المتقدمة .

(ت)تحديد المتطلبات الخاصة بإدارة المركز وتشمل:

- اختيار القيادات الإدارية بناء على معايير الكفاءة، والقدرة على إحداث التغيير والتطوير والمفاضلة بين القيادات على أساس منجزاتهم وأنشطتهم السابقة.
- تدريب تلك القيادات بصورة مستمرة على كل ما هو جديد في مجال الإدارة.
- تدريب القيادات على استخدام التكنولوجيا في الإدارة لتنظيم سير العمل.

(ث)تحديد المتطلبات التشريعية والتنظيمية للمركز وتشمل:

- تطوير قانون تنظيم الجامعات بما يلبي متغيرات العصر ومتطلبات المجتمع الحالية والمستقبلية.

- وضع لوائح عمل مميزة لتنظيم عمل تلك المراكز، بما يضمن توفير المكافآت والحوافز للمشروعات البحثية المميزة، ويضمن لصاحبها التكريم المادي والمعنوي.
- وضع أنظمة وضوابط للرقابة الداخلية والرقابة على الإيرادات والإنفاق.

(٦)-التوصيات والمقترحات:

١. أن تتبنى جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل مشروع إنشاء مركز دراسات الطفولة المبكرة للتنمية المهنية ويكون تابع لقسم الطفولة المبكرة بكلية التربية بالدمام.
٢. عقد اتفاقيات مشتركة بين الجامعة والمجتمع على المستوى البشري والمهني.
٣. يضم المركز روضة تجريبية على مستوى المنطقة الشرقية يستقبل فيها الطالبات من قسم الطفولة المبكرة للتدريب على مستوى (الخبرة الميدانية، التربية العملي). أثناء الخدمة وبعدها؛ لتحقيق التواصل الفعال مع الكلية والقسم.
٤. يحدد المركز مجالات التنمية المهنية وفقا للدراسات العلمية، وعمل استبيانات يتم على أساسها تحديد أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وأعضاء هيئة التدريس، والإداريين؛ بما يتلائم مع طبيعة المجتمع السعودي وسوق العمل، ويكون كل ذلك بأسلوب علمي وعلى أيدي متخصصين لتحقيق رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية.
٥. **يضم المركز أربعة أقسام هامة:**

أولًا: قسم تطبيقي: يشمل فتح روضة نموذجية، تقبل الأطفال العاديين وذوي القدرات الخاصة، ولاسيما الموهوبين، (من الميلاد حتى ٦ سنوات) يطبق فيها جميع الأنشطة الخاصة بالمقررات، بالإضافة إلى تطبيق نتائج الأبحاث الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة.

ثانيًا: قسم تدريبي: يشمل تدريب الطالبات أثناء الخدمة في (المستويين السابع والثامن)، وبعد الخدمة تدريب معلمات من خارج المركز في مجال التخصص، وأيضًا تدريب الإداريين من أجل التنمية المهنية الذاتية التى تحقق الرضى الوظيفي والنجاح في المهنة.

ثالثًا: قسم خاص بأبحاث الطفولة المبكرة: ويشمل إجراء الأبحاث المتخصصة في مرحلة الطفولة المبكرة من الميلاد حتى ٦ سنوات في جميع التخصصات، واستخدام أحدث التقنيات؛ لمواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العملية التعليمية والتربوية وفق معايير الجودة الشاملة والمعايير الدولية.

رابعًا: قسم الاستشارات التربوية والنفسية : ويشمل تفعيل دور المشاركة المجتمعية مع الأسر في تقديم الورش والدورات المتخصصة في مجال الطفولة المبكرة، وكيفية التعامل مع أطفالهن، والتعرف على المشاكل السلوكية والنفسية المرتبطة بتلك المرحلة ، وتقديم الحلول المساعدة في كيفية التغلب عليها ، واكتشاف الأطفال الموهوبين، وأيضًا الأطفال ذوي القدرات الخاصة، من خلال الأنشطة التى تدعم

مشاركة الأسرة في نمو أطفالهم وتعزيز قدراتهم المختلفة.من أجل الاستثمار التعليمي، وتحسين العلاقات الإنسانية ؛لبناء أجيال مستقرة نفسيًا واجتماعيًا.

المراجع

المراجع العربية :

١- أبو حمدة، فاطمة أحمد (٢٠٠٧)، بناء برنامج تدريبي مستند إلى الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

٢- أحمد، أحلام عبد العظيم (٢٠١٨) دراسة تقويمية للكفايات الأدائية المهنية لمعلمات رياض الأطفال بمحافظة الجبيل بالمملكة العربية السعودية . مجلة دراسات في الطفولة والتربية ، كلية رياض الأطفال : جامعة أسيوط العدد (٥) إبريل.

٣- الذواد، نوف عبدالله (٢٠١٧): فاعلية دورات مركز تدريب معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض في تنمية كفايتهن المهنية، مجلة العلوم التربوية والنفسية –، مركز القومي للبحوث – فلسطين المجلد (١)،العدد (١٤٣).

٤- أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل(٢٠١٤): التدريب والتنمية المهنية المستدامة ، سلسلة كتب البرامج التدريبية والتأهيلية للتنمية المهنية للموارد البشرية ، دار العلم والايمان والنشر والتوزيع: مصر.

٥- السعدية، حمدة بنت حمد (٢٠١٤) . تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لمعلمات رياض الأطفال بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد (١١) العدد (٢) .

٦- الصالحية، فاطمة بنت محمد(٢٠١٧) أهمية التنمية المهنية المستدامة ودورها في تطوير العمل المدرسي في ضوء معايير الجودة الشاملة . المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان : مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربية . المجلد (٦) ، أبريل .

٧- أبو حاصل، بدرية سعد (٢٠١٧) تقويم محتوى مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء مفاهيم ومبادئ التنمية المستدامة بالمملكة العربية السعودية . المؤتمر العلمي التاسع عشر بعنوان : التربية العلمية والتنمية المستدامة – الجمعية المصرية للتربية العلمية . يوليو .

٨- أبو مديغم ، خميس وكايد محمد سلامة وجوارنة، طارق يوسف. ٢٠١٨. دور مراكز التنمية المهنية في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس

في منطقة (بئر السبع) .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية،مج. ٢٦، ع. ٤، ص ص. ٤٣٢-٤٦٢.
https://search.emarefa.net/detail/BIM-837988

٩- الشديفات ، جومانة حامد (٢٠١٥) الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية من وجهة نظرهن في محافظة المفرق . مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس . المجلد (١٣) العدد (٢).

١٠- الشريف ، السيد عبد القادر(٢٠١٢) .المهارات الإبداعية للمعلمة كمدخل لجودة الأداء المهني في رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية العدد (٩) الجزء (١) السنة (٤) . يناير

١١- الشهراني ، على بن معجب (٢٠١١) . تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر. مجلة كلية التربية : جامعة عين شمس ، العدد (٣٥) الجزء (٣)

١٢- الموقع الرسمي لجامعة البحرين (٢٠١٦): الخدمات والتسهيلات المقدمة من قبل جامعة البحرين لفئة المرأة والطفل.
http://www.uob.edu.bh/index.php?option=com_content&view=article&id=3137:2019-06-26-06-25-10&catid=354:2019-06-10-05-03-13

١٣- الموقع الرسمي لجامعة الملك عبدالعزيز (٢٠١٩): مركز دراسات الطفولة،-https://ccart.kau.edu.sa/Pages-%D8%B9%D9%860%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D9%83%D8%B2.aspx

١٤- شهدة، السيد علي السيد (٢٠١٧) مناهج العلوم وتحقيق التنمية المستدامة . المؤتمر العلمي التاسع عشر بعنوان : التربية العلمية والتنمية المستدامة – الجمعية المصرية للتربية العلمية . يوليو .

١٥- ضحاوي، بيومي محمد، وحسين، سالمة عبدالعظيم) ٤١١٩ .) التنمية المهنية للمعلمين " مدخل جديد نحو إصلاح التعليم". دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٦- عطية ، محي الدين (٢٠١٥): الصورة المنشودة للمعلم ، أمواج للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن.

١٧- رؤية ٢٠٣٠ (٢٠١٦)المملكة العربية السعودية ، ص ٣٦،
file:///C:/Users/HP/Downloads/Saudi_Vision2030_AR%20(2).pdf

المراجع الأجنبية

18- Sheridan,S.N., Edwards,C.P., Marvin,c.A & Knoche,L. (2009) Professional Development in Early Childhood Programs: Process Issues and Research Needs, Early Education and Development,Vol. 20, N.3,P: 377-401.

19- Peter Jensen & Astrid Würtz Rasmussen (2019) Professional Development and Its Impact on Children in Early Childhood Education and Care: A Meta-Analysis Based on European Studies, Scandinavian Journal of Educational Research, 63:6, 935-950, DOI:

20- H. HK & Hatton-Bowers Schachter(2019): Guidelines for Selecting Professional Development for Early Childhood Teachers ، Early Childhood Educator J 47: 395. https://doi.org/10.1007/s10643-019-00942-8 ،

21- Holy, E. & John, P. D. (1995). Professional Knowledge & Professional Practice, London: Cassel.

22- California State University, Stanislaus State,(2014) :Child Development Center, https://www.csustan.edu/child-development-center/enrollment-information

23- Oregon State University(2019): Child Development Center, https://health.oregonstate.edu/child-development-center/about

24- Jeon,L., Buettner,C.K.,& Lang,S.N (2019) . Early childhood teachers' stress and children's social, emotional, and behavioral functioning. Journal of Applied Developmental Psychology . Vol(61) , March–April, P: 21-32.

25- Susanna,.L. Luke, M,., Katharine,. O. (2009).The state role in teacher professional development and education throughout teachers. Education Finance and Policy. 4(2): 212-228

تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في ضوء معايير التعلم المبكر النمائية السعودية

اعداد

د. منال بنت مسلم الجهني - د. شيرين حمدينو سالم

كلية التربية-جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

Doi: 10.12816/jacc.2020.68453

الاستلام : ٢٢/ ١٠ /٢٠١٩ القبول : ١٠ / ١٢ /٢٠١٩

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى: الكشف عن واقع تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة نظرطالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، وتقديم المقترحات والتوصيات لتطوير الجانب المعرفي(الرياضي) لمناهج رياض الأطفال التي تطبق في المملكة العربية السعودية، بما يتوافق مع المعايير النمائية السعودية، كما استخدم منهج المسح باعتباره جهدًا علميًا منظمًا للحصول على بيانات ومعلومات وأوصاف للظاهرة محل الدراسة، واستخدمت العينة العشوائية الطبقية، كما أجري البحث على عدد(١٩٩) من طالبات قسم الطفولة المبكرة بكلية التربية، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل في مدينة الدمام،ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث: أن مستوى تقييم محتوى منهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لجميع مجالات الاستبيان جاءت متوسطة، وتراوحت المستويات ما بين(٢.٧٥ إلى ٣.٣). وأن مستوى تقييم طرائق تطبيق المعلمات لمنهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لجميع مجالات الاستبيان تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة، وتراوحت المستويات ما بين(٢.٨ إلى ٣.٨).

Abstract:

The aim of the current research is to: Reveal the reality of evaluating the mathematics curricula for the kindergarten stage in the Kingdom of Saudi Arabia, in the light of Saudi development

early learning standards from the point of view of field training students at Imam Abdul Rahman bin Faisal University, and submit proposals and recommendations for the development of the cognitive aspect (mathematical) of kindergarten curricula that Applied in the Kingdom of Saudi Arabia, in accordance with Saudi development standards, and the research was conducted on (199) students from the Early Childhood Department at the College of Education, Imam Abdul Rahman bin Faisal University in the city of Dammam, and the most important findings of the research:

- The level of assessment of the content of the mathematics curriculum applied in kindergartens in the Kingdom of Saudi Arabia, in the light of Saudi development early learning standards from the point of view of field training students at Imam Abdul Rahman bin Faisal University for all areas of the questionnaire came medium, and levels ranged between (2.75 to ٣).
- The level of assessment of the methods of applying the parameters to the mathematics curriculum applied in kindergarten in the Kingdom of Saudi Arabia, in the light of Saudi development early learning standards from the point of view of field training students at Imam Abdul Rahman bin Faisal University for all areas of the questionnaire ranged between medium and high, and levels ranged between (2.8 to 3.8)

الكلمات المفاحية:(المفاهيم الرياضية،منهج التعلم الذاتي، طالبات الخبرة الميدانية).

المقدمة:

إن المملكة العربية السعودية تبذل جهود كبيرة من أجل تطوير التعليم وتحويله من المسار الكمي إلى المسار الكيفي، والارتقاء بجودته في كافة المراحل الدراسية ومنها مرحلة رياض الأطفال، ويأتي تطوير معايير التعلم المبكر النمائية السعودية لرياض الأطفال بوصفه إحدى المبادرات الاستراتيجية التي عملت شركة تطوير للخدمات التعليمية على بنائها بالتعاون مع الجمعية الوطنية الأمريكية (NAEYC)، لتكون أول معايير نمائية للطفولة المبكرة على مستوى المملكة، وهذه الوثيقة هى دليل وصفي لجملة من التوقعات لما يمكن أن يكون لدى الأطفال من معارف وسلوكيات ومهارات

ستسهم في بناء شخصية الطفل في مراحل التعلم اللاحقة، ليكون مواطنًا صالحًا ومنتجًا وفعالًا.ونظرًا لأن وثيقة التعلم المبكر النمائية تهدف إلى: تزويد قيادات الروضات والمعلمات والآباء والأمهات بالتوجيهات بشأن النواتج والوقعات للأطفال، بما يتناسب مع مراحل التطور المختلفة، كما تهدف إلى دعم المربين ومقدمى الرعاية في تصميم خبرات أكثر، من حيث العمق والهدف، وأن تكون متلائمة نمائيًا مع تطور الأطفال الصغار(معايير التعلم المبكر النمائية السعودية للفئة العمرية من ٣-٦ سنوات، ١٤٣٦هـ، ٣).

وأشارت وثيقة معايير التعلم النمائية في المملكة العربية السعودية ضمن معيار العمليات المعرفية والمعلومات العامة في مسار الرياضيات إلى أن هذا المسار يهتم بدراسة العلاقات (بين الكميات)، والعمليات، ويتناول مهارات التفكير الرياضي المنطقي، من خلال فهم العمليات اليسيرة والعمليات الرياضية، ويبدأ الأطفال باستيعاب المفاهيم الرياضية من خلال خبراتهم مع البيئة المحيطة بهم. وينقسم هذا المسار إلى خمسة مسارات فرعية: ١- مفاهيم الأعداد والعمليات الرياضية، ٢- الأنماط والدوال والجبر، ٣- القياس، ٤- الهندسة والحس المكاني، تحليل البيانات والاحتمالات، ويتناول هذا المعيار من خلال هذه المسارات الفرعية الخمسة كيفية فهم الأطفال للأعداد، والأشياء والعلاقات بين الأعداد والأشياء والزمان والمكان.(معايير التعلم المبكر النمائية السعودية للفئة العمرية من ٣-٦ سنوات، ١٤٣٦هـ، ٨٢).

كما أن منهج التعلم الذاتي المطبق في الروضات الحكومية في المملكة العربية السعودية يركز على النشاط الذاتي للأطفال أنفسهم بحيث يتفاعل كل طفل ويتعامل مع الألعاب الهادفة المتوافرة في بيئته التربوية التي تساعده على اكتشاف قدراته وتنميتها بما يتناسب مع نمط النمو الخاص به.(منهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال: دليل المعلمة لمنهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال، ١٤٢٦هـ،١٦)

وهناك بعض الدراسات تشير إلى أن حوالي ٦% من الأطفال في المدارس الابتدائية يعانون من ضعف خاص في الرياضيات يعود إلى أسباب النمو أو النضج اللازم في بعض المراكز العصبية بالمخ، وكذلك لدور العوامل الوراثية، وتؤكد الدراسات التربوية والنفسية وأبحاث علم النفس الحديث خاصة ما يتعلق منها بعلم نفس الطفل على أهمية الرياضيات كنشاط تربوي يزاوله الأطفال، لما له من إسهامات في تربيتهم الفكرية وبداية تعويدهم على الدقة في التفكير، وعلى الرغم من أن بعض الممارسات والمهارات الرياضية قد لا ترقى إليها أحيانًا مستويات قدرات الأطفال في سن ما قبل المدرسة، فإن هذا لا يعني عدم مزاولتها في هذه الفترة، حيث أن علماء التربية يرون أن الأنشطة الرياضية ومواد التربية الفكرية، من الأفضل أن تمارس في سن مبكرة، وألا يرجأ تنمية التفكير الرياضي عند الأطفال إلى مرحلة التعليم الأساسي،

ويجب ألا ننسى أن المسلمين درجوا في تثقيف أبنائهم في الهندسة والحساب لأنها معارف ثابتة تعين على تكوين عقل مستنير.(نسيم، سحر توفيق،٢٠١٤،٥- ٩).
أيضًا ظهرت في السنوات الماضية ضغوطات نحو إيجاد فهم جديد لفهم الأمور التي باستطاعة الأطفال تعلمها وخصوصًا في مجال الرياضيات، إضافة لأهمية تضمين تعليم الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال، ومع ذلك فإن صفوف التعليم المبكر تعمل على تضمين القليل من الرياضيات في تعليمها بما لا يتجاوز تعلم العد أو استطلاع الكتب التي تحتوى على أرقامًا، وينتج عن ذلك إمضاء الأطفال القليل من الوقت في التفكير الرياضي، وخصوصًا أولئك الأطفال المحرومين من الألعاب الفكرية في منازلهم، والتي تتطلب من الطفل أداء تطبيقات رياضية ومستويات أعلى لفهم الأرقام، ونجد أن الأطفال يبدؤون بالاعتقاد بأن الرياضيات أمر صعب وأنهم غير قادرين على أدائه.(ماجوري،٢٠١٦، ٣٧٥)

وترى الباحثتان أن دراسة تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ." ، يعتبر ذو أهمية كبيرة للوقوف على نقاط القوة والضعف وتقديم التوصيات المقترحة للعمل على تطويره، وتأمل الباحثتان أن تكون لهذه الدراسة أهمية وأثر في مجال رعاية الطفولة. مما سيعود بالفائدة والنفع على المجتمع السعودي ككل.

مشكلة البحث: نبعت مشكلة البحث الحالي من نتائج العديد من البحوث والدراسات التي أشارت إلى أهمية إكساب طفل الروضة مهارات التفكير الرياضي المنطقي من خلال توفير فرص لملاحظة واستكشاف والتدرب على استخدام واستيعاب المفاهيم الرياضية،منها دراسة الرحاحلة(٢٠١٠) ودراسة جوهر وآخرون(٢٠١٨)، ولما كان لمناهج رياض الأطفال التي تطبق في المملكة العربية السعودية، من دور كبير في إكساب طفل الروضة تلك المفاهيم من خلال مداخل تعلم تمكن الأطفال من الاكتشاف والفهم والتجريب والاستنتاج وتحويل المعرفة إلى مهارات هادفة، والمفترض أن يتم ذلك وفق وثيقة معاييرالتعلم المبكر النمائية والتى تركز على تعزيز ودعم مجالات النمو الأساسية: المعرفي، الاجتماعى – العاطفي، اللغوي، والبدني، وتأسيسًا على ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس التالي: ما واقع تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

أهمية البحث: تتحدد أهمية البحث الحالي في أنه قد يفيد في:
١. بناء إطار نظري عن واقع تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
٢. تقديم المقترحات والتوصيات لتطوير الجانب المعرفي(الرياضي) لمناهج رياض الأطفال التي تطبق في المملكة العربية السعودية ، بما يتوافق مع المعايير النمائية السعودية.
٣. إفادة الباحثين في مجال الطفولة، لتطوير الأبحاث في مجال مناهج رياض الأطفال وربطها بالمعايير النمائية السعودية.
أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى: ١.الكشف عن واقع تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
٢. تقديم المقترحات والتوصيات لتطوير الجانب المعرفي(الرياضي) لمناهج رياض الأطفال التي تطبق في المملكة العربية السعودية، بما يتوافق مع المعايير النمائية السعودية.

الدراسات السابقة:

١- صالح(٢٠٠٤):تهدف الدراسة إلى معرفة واقع امتلاك أطفال ما قبل المدرسة لأبعاد رياضيات القرن الحادي والعشرون، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المتوسطات الفعلية لدرجات أفراد العينة على الاختبارات الخمسة المرتبطة بأبعاد القرن الحادي والعشرين أقل من ٧٠% وهو الحد المقبول للحكم على تمكن الأطفال، عينة الدراسة من أبعاد رياضيات القرن الحادي والعشرين وهى(إدراك الأعداد، ترميز العلاقات، إدراك الأشكال، التنبؤ، السببية).

٢- أحمد(٢٠٠٩): يهدف البحث إلى تصميم وحدات تعليمية إلكترونية مصغرة لإكساب طفل الروضة بعض مفاهيم الرياضيات، استخدم البحث المنهج التجريبي وطبق على عينة قوامها ٦٠ طفل وطفلة، وأظهرت أهم نتائج البحث فعالية الوحدات التعليمية الإلكترونية في إكساب طفل الروضة المفاهيم الرياضية، حيث أنها تزيد دافعية المتعلم وتجعله أكثر تركيزًا ونشاطًا أثناء التعلم من خلال التعزيز المباشر والفوري لاستجابته.

٣- زغلول(٢٠٠٩): يهدف البحث إلى قياس فاعلية تعليم الرياضيات والعلوم باستخدام الألعاب التربوية في تنمية مهارات عملية العلم الأساسية، وقد تحقق الباحث من ذلك من خلال تعليم العلوم والرياضيات لعينة الدراسة التجريبية، باستخدام الألعاب التربوية، وأظهرت نتائج الدراسة زيادة متوسط درجات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات المجموعة الضابطة، في مهارات الملاحظة، الاتصال، التصنيف، القياس، والتنبؤ

والاستنتاج، كما تأكد الباحث من فاعلية تلك الفروق باستخدام مربع إيتا وقد كانت جميعها أكثر من ٠.٧ مما يدل على فاعلية تعليم الرياضيات والعلوم باستخدام الألعاب التربوية في تنمية مهارات عملية العلم الأساسية.

٤- الرحاحلة(٢٠١٠): يهدف البحث إلى تحديد المفردات الرياضية التي تناسب طفل الروضة في ضوء المتغيرات من خلال استطلاع آراء الميدان التربوي في دولة قطر، وقد أظهرت النتائج ضرورة أن يتضمن منهج رياضيات مرحلة الروضة المفردات التالية: تصنيف الأشياء وفقًا لخاصية معينة(الشكل/ اللون، أمام/ خلف، فوق/ اسفل...)، تصنيف الأشياء في مجموعات وفق خاصية(كبير/ صغير، أكثر/ أقل، ثقيل/ خفيف...)، تصنيف الأشياء وفق خاصيتين(الشكل واللون)، العدد الترتيبي من الأول إلى العاشر، قراءة وكتابة رموز الأعداد من ٠-٩٩، النقود، مفهوم الجمع ورمزه+، جمع عددين كل منهما رقم واحد، مفهوم الطرح ورمزه-، طرح عدد من آخر، حل مسائل حول الجمع والطرح، علاقة الطرح بالجمع، مقارنة المناطق الهندسية، قراءة الأشكال والصور(المستطيل/ المربع/ المثلث)، مقارنة المناطق الهندسية، الحجوم الهندسية(المكعب، شبه المكعب، الاسطوانة)، العد بطرائق مختلفة، تمثيل جمع الصور، حل جمل مفتوحة، استخدام القصة واللعب الجماعى، والتعليم من خلال النشاط، والعمل أثناء القيام بالتعليم والتقييم، وقد أوصى الباحث بضرورة أخذ هذه المفردات بعين الاعتبار عند بناء منهج خاص بالرياضيات لرياض الأطفال.

٥- Selim(٢٠١١): تهدف الدراسة إلى تعليم الطفل المفاهيم الرياضية من خلال التربية الحركية بعيدًا عن الطرائق التقليدية التي تسبب الملل للطفل، وعدم الرضا عن الرياضيات كمادة تعليمية، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٤٠) طفل في المرحلة العمرية من(٥-٦) سنوات، تم تطبيق الدراسة التجريبية عليهم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن برنامج التربية الحركية له تأثير إيجابي فعال على تعلم المفاهيم الرياضية لطفل الروضة، حيث أن هناك فروق دالة احصائيًا بين متوسطى القياسين للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٦- جوهر وآخرون(٢٠١٨): هدفت الدراسة إلى تقويم منهج الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر القائمين عليها(الموجهات – المشرفات الفنيات – المعلمات) بدولة الكويت، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى تقويم الموجهات والمشرفات الفنيات والمعلمات المشاركات في هذه الدراسة بما يتعلق بمنهج الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال كان بدرجة متوسطة لجميع المحاور، مع زيادة المتوسط الحسابي لكل من مجالي طرائق التدريس ومحتوى المنهج، ومن أهم توصيات الدراسة الاهتمام بتدريب معلمات الرياض بشكل دوري وفقًا للمستجدات التربوية والتعليمية خاصة التوجهات الحديثة القائمة على المنهج الوطنى الجديد، والعمل على

توفير أركان تعليمية تساعد الأطفال على القيام بأنشطة تجريبية واستكشافية، مما يمكن أن يساهم في تنمية قدراتهم وشخصياتهم بجوانبها المختلفة.

التعليق على الدراسات السابقة: نستخلص من نتائج الدراسات السابقة أنه بالرغم من أهمية الأبعاد والمناهج الخاصة بالمفاهيم الرياضية التي تقدم للطفل إلا أنه يوجد قصور في تقييم مناهج الرياضيات وطرائق تعليمها لطفل الروضة، وأظهرت النتائج أن أبعاد رياضيات القرن الحادي والعشرين وهى(إدراك الأعداد، ترميز العلاقات، إدراك الأشكال، التنبؤ، السببية)، كما أن الوحدات التعليمية الإلكترونية فعالة في إكساب طفل الروضة المفاهيم الرياضية، حيث أنها تزيد دافعية المتعلم وتجعله أكثر تركيزًا ونشاطًا أثناء التعلم من خلال التعزيز المباشر والفوري لاستجابته، إلى جانب فاعلية تعليم الرياضيات والعلوم باستخدام الألعاب، وتم تحديد المفردات الرياضية التي تناسب طفل الروضة في المفردات التالية: تصنيف الأشياء وفقًا لخاصية معينة(الشكل/ اللون، أمام/ خلف، فوق/ اسفل...)، تصنيف الأشياء في مجموعات وفق خاصية(كبير/ صغير، أكثر/ أقل، ثقيل/ خفيف...)، تصنيف الأشياء وفق خاصيتين(الشكل واللون)، العدد الترتيبي من الأول إلى العاشر، قراءة وكتابة رموز الأعداد من ٠-٩٩، النقود، مفهوم الجمع ورمزه+، جمع عددين كل منهما رقم واحد، مفهوم الطرح ورمزه-، طرح عدد من آخر، حل مسائل حول الجمع والطرح، علاقة الطرح بالجمع، مقارنة المناطق الهندسية، قراءة الأشكال والصور(المستطيل/ المربع/ المثلث)، مقارنة المناطق الهندسية، الحجوم الهندسية(المكعب، شبه المكعب، الاسطوانة)، العد بطرائق مختلفة، تمثيل جمع الصور، حل جمل مفتوحة، استخدام القصة واللعب الجماعى، والتعليم من خلال النشاط، والعمل أثناء القيام بالتعليم والتقييم، إضافة إلى تعليم الطفل من خلال التربية الحركية له تأثير إيجابي فعال على تعلم المفاهيم الرياضية لطفل الروضة، ونظرًا لخلو الميدان تقريبًا من الدراسات التي قيمت منهج الرياضيات في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير النمائية السعودية، تأتي الدراسة الحالية إلى الوقوف على تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية، مع قديم بعض التوصيات والمقترحات.

تساؤلات البحث: يسعى هذا البحث للإجابة على التساؤلات التالية:

ما واقع تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. وينبثق من هذا التساؤل ما يلي:

- ما واقع تقييم محتوى منهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

- ما واقع تقييم طرائق تطبيق المعلمات لمنهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقييم منهج الرياضيات والمتغيرات(المستوى الدراسي، نوع الروضة، المنطقة التابع لها الروضة، مسمى المنهج المطبق في الروضة).

مصطلحات البحث الإجرائية: ١. **تقييم:** يقصد به الوقوف على مدى فعالية منهج الرياضيات المطبق في روضات المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

٢. **مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال:** يقصد بها جميع الأنشطة الرياضية التي تم التخطيط لها بشكل جيد ضمن مجالات المنهج المطبق في مرحلة رياض الأطفال، وتسعى إلى إكساب الأطفال مهارات التفكير المرن، وتطبيق الأفكار والمهارات الرياضية في مواقف حل المشكلات المختلفة بهدف تطوير المفاهيم الرياضية لتصبح أكثر تقدمًا في المعرفة الرياضية والتفكير في المستقبل.

٣. **معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية:** هى أداة شاملة تتضمن نقاطًا لمراعاة إمكانية استخدامها مع الأطفال الذين أظهروا احتياجات خاصة.(معايير التعلم المبكر النمائية السعودية للفئة العمرية من ٣-٦ سنوات، ١٤٣٦هـ، ٤).

٤. طالبات التدريب الميداني: يقصد بها جميع طالبات قسم الطفولة المبكرة بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ومسجلات بالتدريب الميداني بدءًا من المستوى الرابع وحتى المستوى الثامن.

الإجراءات المنهجية:-

منهج البحث: تم استخدام منهج المسح باعتباره جهدًا علميًا منظمًا للحصول على بيانات ومعلومات وأوصاف للظاهرة محل الدراسة، ومعرفة كافة جوانبها المختلفة واستخلاص النتائج (Roger D،١٩٩٤م، ١٠٨).

حدود البحث: - الحدود الموضوعية: الأدوات المستخدمة في هذا البحث تمثلت في صحيفة استبيان كأداة بحثية لجمع البيانات حول المتغيرات المختلفة المتعلقة بتقييم مناهج الرياضيات المطبقة في الروضات من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني من إعداد الباحثتان.

-الحدود المكانية: أجري هذا البحث على عدد(١٩٩) من طالبات قسم الطفولة المبكرة بكلية التربية، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل في مدينة الدمام.

-الحدود الزمانية: أجري هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ.

عينة البحث: تم استخدام العينة العشوائية الطبقية Stratified Random Sample كونها أكثر الاختيارات التي توفر درجة عالية من تمثيل خصائص المجتمع في عينة البحث؛ وبالتالي تخفيض أخطاء العينات إلى مستوى كبير(عبد الحميد،٢٠٠٠،139)، ويتم تقسيم المجتمع في إطار هذه العينة إلى مجموعات منفصلة كل مجموعة بدورها طبقة، وتتسم كل طبقة بدرجة مناسبة من التجانس بين مفرداتها، ويتم سحب عينة عشوائية من كل طبقة من الطبقات(عبيدات وآخرون،١١٠).

ويتطلب سحب العينة العشوائية الطبقية توفر إطار مرجعى لمجتمع الدراسة، وقد تمثل هذا الإطار في كشوف الطالبات المسجلات في التدريب الميداني بكل مستوى دراسي بدءًا من المستوى الرابع وحتى الثامن وبلغ عددهن(٣٧٧) طالبة، وقد تم استبعاد طالبات المستوى الثالث للأسباب التالية: قلة خبرتهن في مجالات التخصص، حيث أن الطالبات لم تدرس سوى عدد مقررين تخصص فقط في المستوى الثالث، وهذين المقررين لا يؤهلوا الطالبات لفهم محاور الاستبانة.

وبناءًا على ما تقدم تم توزيع العينة على النحو التالي:

- طالبات المستوى الرابع وبلغ عددهن(١٠٥) طالبة بنسبة (٢٧.٨%) من إجمالي الطالبات وبلغ عددهن من المبحوثات(٥٠) طالبة.
- طالبات المستوى الخامس وبلغ عددهن(٤٨) طالبة بنسبة (١٢.٧%) من إجمالي الطالبات وبلغ عددهن من المبحوثات(١١) طالبة.
- طالبات المستوى السادس وبلغ عددهن(٥٥) طالبة بنسبة (١٤.٦%) من إجمالي الطالبات، وبلغ عددهن من المبحوثات(٢١) طالبة.
- طالبات المستوى السابع وبلغ عددهن(٤٨) طالبة بنسبة (١٢.٧%) من إجمالي الطالبات وبلغ عددهن من المبحوثات (٣٨) طالبة.
- طالبات المستوى الثامن وبلغ عددهن(١٢١) طالبة بنسبة (٣٢%) من إجمالي الطالبات وبلغ عددهن من المبحوثات (٧٩) طالبة.

أدوات جمع البيانات:

يعتمد هذا البحث على أداة واحدة من أدوات جمع البيانات:

صحيفة الاستبيان:

اعتمد هذا البحث على صحيفة استبيان كأداة بحثية لجمع البيانات حول المتغيرات المختلفة المتعلقة بتقييم مناهج الرياضيات المطبقة في الروضات من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني من إعداد الباحثتان، وقد تم تصميم صحيفة الاستبيان لقياس الأبعاد التالية:

- البيانات الأساسية.
- محتوى منهج الرياضيات المطبق في الروضة.
- طبيعة تطبيق المعلمة لمنهج الرياضيات المطبق في الروضة.

إجراءات الصدق والثبات لصحيفة الاستبيان:

الصدق: للتأكد من صدق صحيفة الاستبيان في قياس متغيرات البحث، تم عرض الاستمارة على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال الطفولة، للحكم على صلاحية الاستمارة في قياس متغيرات الدراسة وتحقيق أهدافها، وتم تعديل الاستمارة على ضوء الملاحظات والتعديلات التي اقترحها الخبراء والمحكمين وأصبحت جاهزة للتطبيق المبدئي والقيام بإجراءات الثبات.

الثبات والاختبار القبلي للاستمارة: ترجع أهمية ثبات القياس لكونه شرطًا أساسيًا لصدق الأداة، حيث لا يمكن أن يكون القياس صادقًا وهو ليس ثابتًا، ولمعرفة هذا الثبات تم إجراء اختبار قبلي للاستمارة على عينة قوامها (٢٨) طالبة بواقع (٧.٤%) من المجتمع الأصلي؛ بغرض تحقيق الأهداف التالية:

- التأكد من مدى فهم المبحوثات للبنود الواردة في الاستبيان.
- التأكد من عدم وجود تكرار أوتداخل في بنود الاستبيان، وإمكانية الحذف أو الإضافة لها.

وقد تم على أساس هذا الاختبار :

- تغيير صياغة بعض البنود، وتوضيح بعض العبارات لتلائم فهم واستيعاب المبحوثات.

جمع بيانات الدراسة المسحية: بدأ جمع البيانات مع بداية النصف الثاني(الأسبوع الثامن) من الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٩/١٤٤٠هـ، واستمر لمدة أربع أسابيع متتالية حتى نهاية الأسبوع الحادي عشر.

نتائج البحث:

أ. خصائص العينة:

١- المستوى الدراسي لعينة الدراسة:

جدول رقم(١) يوضح المستوى الدراسي لطالبات التدريب الميداني عينة الدراسة.

م	المستوى	العدد	النسبة
١	الرابع	50	25.1
٢	الخامس	١١	5.٥
٣	السادس	21	10.6
٤	السابع	38	19.1
٥	الثامن	79	39.7
المجموع		199	100.0

تشير بيانات الجدول السابق رقم(١) إلى المستوى الدراسي لطالبات التدريب الميداني والتي بلغت(١٩٩) طالبة من أصل(٣٧٧) طالبة،وبلغت أعلى نسبة لطالبات التدريب

الميداني بالمستوى الثامن، حيث بلغ عددهم(٧٩) بنسبة(٣٩.٧) متدربة، ويرجع السبب في زيادة عددهم بالنسبة لعينة الدراسة،إلى زيادة عدد طالبات المستوى الثامن من المجتمع الأصلي، حيث بلغ عدد المجتمع الأصلي(١٢٢) طالبة، بينما بلغت أقل نسبة لطالبات المستوى الخامس، حيث بلغ عددهم(١١) طالبة، بنسبة(٥.٥%) من عينة الدراسة، من أصل (٤٨) من المجتمع الأصلي، ويرجع السبب في ذلك إلى أن الفصل الدراسي الذي طبقت فيه الدراسة يشمل المستويات: الرابع، السادس والثامن، وباقي المستويات تعتبر بينية للطالبات المتخلفين عن خطتهم ولذلك عددهم قليل.

٢- نوع الروضة:

جدول رقم(٢) يوضح نوع الروضة التي تطبق بها طالبات التدريب الميداني عينة الدراسة التدريب الميداني.

م	نوع الروضة	العدد	النسبة
١	أهلية	93	46.7
٢	حكومية	106	53.3
المجموع		199	100.0

بالنسبة لمتغير نوع الروضة فتقع أغلب الروضات التي طبقت عليها الدراسة ضمن الروضات الحكومية، حيث بلغ عددها(١٠٦) بنسبة(٥٣.٣)، يليها الروضات الأهلية، حيث بلغ عددها(٩٣) بنسبة(٤٦.٧)، ويرجع السبب في ذلك إلى أنه يتم توزيع المتدربات على الروضات الحكومية أولًا ويتم استكمال العجز من الروضات الأهلية التابعة لوزارة التعليم بالمملكة.

٣- المنطقة التابع لها الروضة:

جدول رقم(٣) يوضح المنطقة التابع لها الروضة التي تطبق بها طالبات التدريب الميداني.

م	المنطقة التابع لها	العدد	النسبة
١	الخبر والظهران	123	61.8
٢	الدمام	58	29.1
٣	القطيف وسيهات	18	9.0
المجموع		199	100.0

بالنسبة لمتغير المنطقة التابع لها الروضة، فتمثل الروضات في منطقة الخبر والظهران، (١٢٣) بنسبة(٦١.٨%) العدد الأكبر من أفراد العينة، وتمثل منطقة القطيف وسيهات العدد الأقل من أفراد العينة، حيث بلغ عددهم (١٨)بنسبة(٩%)، ويرجع السبب في ذلك إلى أنه يتم اختيار الروضات بناء على مكان السكن بالنسبة لطالبات التدريب الميداني،

وهذا يشير إلى تكدس طالبات التدريب في منطقة الخبر والظهران، في مقابل قلة العدد في منطقة القطيف وسيهات.

٤- **مسمى المنهج المستخدم في الروضة:**

جدول رقم(٤) يوضح مسمى المنهج المطبق في الروضات عينة الدراسة.

م	مسمى المنهج	العدد	النسبة
١	التعلم الذاتي	115	57.8
٢	الابداعي	5	2.5
٣	منتسوري	3	1.5
٤	هيا نقرأ	25	612.
٥	المشروع	3	1.5
٦	منهج من إعداد الروضة	48	24.1
٧	أخرى	16	8
المجموع		215	100.0

توضح بيانات الجدول السابق رقم(٤) أن بعض الروضات تعتمد أكثر من منهج؛ لذلك زادت عدد المناهج عن عدد الروضات، وحصل منهج التعلم الذاتي على الترتيب الأول، حيث بلغ عدد الروضات التي تعتمده(١١٥) بنسبة (٥٧.٨) من إجمالي الروضات، في حين بلغ ترتيب الروضات التي تعتمد منهج منتسوري ومنهج المشروع على الترتيب الأخير، حيث بلغ عددهم(٣) روضات، بنسبة(١.٥)، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن جميع الروضات التي طبقت عليها الدراسة تابعة لوزارة التعليم، والمفترض أن يتم اعتماد المنهج المعتمد من قبل الوزارة، وهو منهج التعلم الذاتي، إلى جانب أن تطبيق منهج منتسورى ومنهج المشروع، يتطلب تكلفة مادية مرتفعة، وكون معظم الروضات الأهلية روضات هدفها ربحي، فتحاول اعتماد منهج لا يكلفها ماديًا بشكل كبير.

ب: الإجابة على التساؤل الرئيس للدراسة:

ما واقع تقييم مناهج الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

للإجابة عن التساؤل الرئيس الأول، تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لمحاور الاستبيان، وقد تم اعتماد المستويات التالية لحساب مستوى تقييم منهج الرياضيات:

- من ٤.٣-٥ يشير إلى المستوى المرتفع جدًا.
- من ٣.٤- ٤.٢ يشير إلى المستوى المرتفع.

- من ٢.٦ – ٣.٣ يشير إلى المستوى المتوسط.
- من ١.٨ – ٢.٥ يشير إلى المستوى المنخفض.
- من ١- ١.٧ يشير إلى المستوى المنخفض جدًا.

نتائج تقييم محاور الاستبيان:

أولًا: للاجابة على التساؤل الفرعي الأول: ما واقع تقييم محتوى منهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكر النمائية السعودية من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لبنود المحور الثاني للاستبيان:

جدول رقم (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الثاني من الاستبيان.

م	بنود الاستبيان	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التباين	المستوى	الترتيب
١	المنهج الذي يطبق في الروضة، يهتم بدراسة العلاقات بين الكميات والعمليات.	6	10.1	57.8	19.1	7	3.11	0.89	0.80	متوسط	السادس
٢	المنهج الذي يطبق في الروضة، يتناول مهارات التفكير الرياضي المنطقية، من خلال فهم العمليات الرياضية.	9.5	12.1	43.2	24.6	10.6	3.15	1.07	1.15	متوسط	الخامس
٣	المنهج الذي يطبق في الروضة، يركز على استيعاب المفاهيم الرياضية للأطفال من خلال خبراتهم مع البيئة المحيطة بهم.	7.5	16.1	45.7	24.1	6.5	3.06	0.98	0.96	متوسط	السابع
٤	المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم العلاقات بين الأعداد والأشياء.	10.1	24.6	51.3	8.5	5.5	2.75	0.94	0.89	متوسط	التاسع
٥	المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم العلاقات بين الزمان والمكان.	8.5	16.6	51.8	17.6	5.5	2.95	0.95	0.90	متوسط	الثامن
٦	المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على تطبيق العمليات الحسابية.	8	18.1	34.7	26.1	13.1	3.18	1.12	1.26	متوسط	الثالث
٧	المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم الأنماط والأحجام وترتيب الأشياء(التصنيف).	12.1	22.6	48.2	12.6	4.5	2.75	0.97	0.95	متوسط	التاسع مكرر
٨	المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الأطفال على استكشاف قياس الأشياء والكميات.	6.5	13.6	46.2	24.1	9.5	3.17	0.99	0.99	متوسط	الرابع
٩	المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم الأشياء وخصائصها، وكيف ترتبط الأشياء بعضها ببعض في الفراغ.	5.5	11.6	42.7	28.1	12.1	3.3	1.00	1.01	متوسط	الأول
١٠	المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم كيفية ترتيب ووصف البيانات والمعلومات.	4	13.1	42.7	31.2	9	3.28	0.94	0.89	متوسط	الثاني
١	المنهج الذي يطبق في الروضة،	4	13.6	43.7	28.1	10.6	3.28	.963	.928	متوسط	الثاني

١	يمنح الطفل الفرص لاستخدام المعلومات والبيانات لاتخاذ القرارات وإصدار تعاميم حول النواتج المحتملة.										مكرر

تشير بيانات المتوسطات والانحرافات المعيارية في الجدول السابق رقم(٥) إلى أن مستوى تقييم محتوى منهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لجميع مجالات الاستبيان جاءت متوسطة، وتراوحت المستويات ما بين(٢.٧٥ إلى ٣.٣)، وجاء في الترتيب الأول المجال" المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم الأشياء وخصائصها، وكيف ترتبط الأشياء بعضها ببعض في الفراغ"، ويرجع السبب في ذلك إلى نسبة (٥٧.٨%) من الروضات التي طبقت عليها عينة الدراسة اعتمدت على منهج التعلم الذاتي، ويركز هذا المنهج على النشاط الذاتي للأطفال أنفسهم، بحيث يتفاعل كل طفل ويتعامل مع الألعاب التربوية الهادفة المتوفرة في بيئته التربوية، والتي تساعده على اكتشاف قدراته، وتنميتها بما يتناسب مع نمط النمو الخاص به(منهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال: (دليل المعلمة لمنهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال، ١٤٢٦هـ،١٦)، وفي الترتيب الأخير جاء مجالين وهما:

- المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم العلاقات بين الأعداد والأشياء.
- المنهج الذي يطبق في الروضة، يشجع الطفل على فهم الأنماط والأحجام وترتيب الأشياء(التصنيف).

وهذه النتيجة تتعارض مع المهارات والممارسات التي يجب أن يتعلمها طفل الروضة حسب منهج التعلم الذاتي، حيث أنه المنهج المبطبق في معظم روضات المملكة كما ذكر سابقًا، حيث أنه كما جاء في منهج التعلم الذاتي، فإن المعلمة تعطي الفرصة لكل طفل ليختبر بنفسه، ويجرب مع مجموعة من الأطفال عمليات التطابق والتجميع والتسلسل والنماذج، فتبدأ المعلمة بتقديم المستوى الأول الأسهل، وتتدرج معه لممارسة المستويات الأخرى فتراقبه خلالها، وتسجل قدراته وتتابعه ، وتوجهه حتى يصل إلى المستوى الذي يليه، وتعطي الأطفال أيضًا أكبر عدد ممكن من الفرص لممارسة مختلف الأعمال، وتشجعهم على أدائها، وتفسح المجال لمشاركة الأطفال جميعهم، على ألا تفرض ذلك عليهم فرضًا، ثم تراقب كل طفل وتلاحظه، وتكتشف المجال أو المجالات التي يتطور فيها ويبدع، وتتمثل هذه الممارسات والمهارات في:عمليات التصنيف، عمليات التسلسل، عمليات التنظيم، عمليات التطابق، التعبيرات الرياضية، (دليل المعلمة لمنهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال، ١٤٢٦هـ،٥٤)، وتشير هذه النتيجة إلى قصور اهتمام المعلمات إلى هذه الممارسات والمهارات، وهذا يشير إلى عدم الالتزام بتطبيق

جميع المبادئ التربوية للدليل، مما سيؤثر بدوره في تحقيق أهداف دور الحضانة ورياض الأطفال في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

ثانيًا: للإجابة على التساؤل الفرعي الثاني: ما واقع تقييم طرائق تطبيق المعلمات لمنهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكر النمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لبنود المحور الثالث للاستبيان:

جدول رقم (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الثالث من الاستبيان.

م	البنود	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التباين	المستوى	الترتيب
١	توفر المعلمة مواد متنوعة للأطفال باستمرار لتطوير فهمهم الرياضي، ومهاراتهم التدريبية.	7	16.1	41.2	24.6	11.1	3.2	1.053	1.109	متوسط	الخامس مكرر
٢	تستفيد المعلمة من المواقف التي يمكن أن يستخدم فيها العد خلال اليوم الدراسي.	13.1	23.1	41.7	15.6	6.5	2.8	1.065	1.134	متوسط	الثامن
٣	تقرأ المعلمة القصص وتجهز للألعاب التي تتضمن العد والحديث عن الأعداد والأشكال.	9.5	21.1	36.2	21.6	11.6	3.1	1.129	1.276	متوسط	السادس
٤	توفر المعلمة فرص لملاحظة الأنماط التي تحدث في الطبيعة، وفي داخل الفصل وخارجه، والتحدث عنها	7.5	15.6	40.7	24.6	11.6	3.2	1.069	1.142	متوسط	الخامس مكرر
٥	تعرض صور للجدول الزمني ليرجع إليه الأطفال طوال اليوم، والتحدث عن مرور الوقت وترتيب الأحداث زمنيًا.	12.1	23.6	35.2	17.1	12.1	2.9	1.172	1.374	متوسط	السابع
٦	توفر فرص للأطفال للتدرب على القياس، وتقديم نموذج يحتذى به في استخدام مفردات القياس.	4	14.1	36.2	33.2	12.6	3.4	1.005	1.01	مرتفع	الثالث
٧	توفر مواد وفرص لاستكشاف الوزن والحجم.	4.5	15.1	42.2	25.6	12.6	3.3	1.012	1.025	متوسط	الرابع
٨	تتحدث المعلمة من حين لآخر وبشكل طبيعي عن المفاهيم الرياضية لتشجيع الأطفال على استخدام الرياضيات في حياتهم اليومية	4.5	14.1	45.2	26.1	10.1	3.2	0.968	0.936	متوسط	الخامس مكرر
٩	تتحدث المعلمة عن الأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد في البيئة.	1.5	9	32.7	31.2	25.6	3.7	0.999	0.998	مرتفع	الثاني
١٠	تشجع المعلمة الأطفال على المقارنة بين الأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد، واستكشافها كما تظهر في البيئة.	2.5	11.1	26.6	32.2	27.6	3.7	1.065	1.135	مرتفع	الثاني مكرر
١١	توفر المعلمة فرص للأطفال لإعداد رسومهم البيانية.وتطلب منهم شرحها.	2	8.5	31.2	22.1	36.2	3.8	1.081	1.169	مرتفع	الأول

تشير بيانات المتوسطات والانحرافات المعيارية في الجدول السابق رقم(٦) إلى أن مستوى تقييم طرائق تطبيق المعلمات لمنهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لجميع مجالات الاستبيان تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة، وتراوحت المستويات ما بين(٢.٨ إلى ٣.٨)، وجاء في الترتيب الأول المجال: " توفر المعلمة فرص للأطفال لإعداد رسومهم البيانية.وتطلب منهم شرحها، بمتوسط (٣.٨)، وهذا يشير إلى حب الأطفال للرسم والتلوين ورسم الخطوط الأفقية والرأسية، ويمكن الاستفادة من هذه النتيجة في تدعيم وتنمية هذه المهارة لدى الأطفال، واستخدامها في تعليم الأطفال: الأحجام، الأطوال، درجات الألوان، عمليات التنظيم، المكانة(أول، أخير، وسط ؛ بداية، نهاية؛ قبل، بعد؛ فوق، تحت؛ أمام، وراء، بين؛ قريب، عيد، بجانب؛ الجهة اليمنى، الجهة اليسرى؛ داخل، خارج).

وجاء في الترتيب الأخير المجال:" تستفيد المعلمة من المواقف التي يمكن أن يستخدم فيها العد خلال اليوم الدراسي"، بمتوسط (٢.٨)، وهذا يشير إلى عدم وعي بعض المعلمات بأهمية الاستفادة من المواقف التي يمكن أن يستخدم فيها العد خلال اليوم الدراسي، لتعليم الطفل مدلول الأرقام من خلال الممارسات اليومية في الروضة، ومثال على ذلك عندما تقدم المعلمة للطفل مثلاً مفهوم القطة، تكون حريصة كل الحرص على تعليمة أن الرقم(٢) يشير إلى عدد أعين وأذن القطة، لأن لديها إثنين فقط من كل منهما، والرقم (١) يشير إلى فم القطة وأنف القطة، وذيل القطة، لأن لديها واحد فقط من كل منهما، والعدد(٤) يشير إلى عدد أرجل القطة...الخ، وبهذه الطريقة تستغل المعلمة كل فرصة طوال فترة قضاء الطفل في الروضة لتعليمه مدلول الأرقام بكل سهولة وبساطة، بما يتوافق معايير التعلم المبكر السعودية.

ثالثًا: للاجابة على التساؤل الفرعي الثالث:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقييم منهج الرياضيات والمتغيرات(المستوى الدراسي، نوع الروضة، المنطقة التابع لها الروضة، مسمى المنهج المطبق في الروضة).

أ. تم إجراء اختبار تحليل التباين للمحور الثاني للاستبيان وفقًا للمتغيرات(المستوى الدراسي، نوع الروضة، المنطقة التابع لها الروضة، المنهج المستخدم في الروضة) :

جدول رقم(٧) اختبار تحليل التباين بين استجابات طالبات التدريب الميداني لمجالات المحور الثاني الخاص بمحتوى منهج الرياضيات المطبق في الروضات وفقًا لمتغيرات الدراسة(المستوى الدراسي، نوع الروضة، المنطقة التابع لها الروضة، مسمى المنهج المطبق في الروضة)

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
المستوى الدراسي	بين المجموعات	10.744	4	2.686	4.899	0.001
	داخل المجموعات	105.282	192	0.548		
	المجموع	116.026	196			
نوع الروضة	بين المجموعات	5.977	1	5.977	10.600	.001
	داخل المجموعات	111.071	197	.564		
	المجموع	117.048	198			
المنطقة التابع لها الروضة	بين المجموعات	2.566	2	1.283	2 .197	.114
	داخل المجموعات	114.481	196	.584		
	المجموع	117.048	198			
المنهج المستخدم في الروضة	بين المجموعات	5.455	5	1.091	1.877	.100
	داخل المجموعات	111.584	192	.581		
	المجموع	117.039	197			

تشير نتائج الجدول رقم(٧) إلى التالي:

- عدم وجود فروق دالة احصائيًا تبعًا لمتغير(المنطقة التابع لها الروضة، المنهج المستخدم في الروضة)، حيث أشارت إلى أن قيمة(ف) غير دالة احصائيًا عند مستوى دلالة(a≤ ٠.٠٥)، ويرجع ذلك إلى أن النسبة الأكبر من الروضات(٥٧.٨%) تابعة لوزارة التربية والتعليم، وتطبق المنهج المعتمد من الوزارة، بصرف النظر عن المنطقة التي يطبق فيها المنهج.
- وجود فروق دالة احصائيًا تبعًا لمتغير(المستوى الدراسي، نوع الروضة)، حيث أشارت إلى أن قيمة(ف) دالة احصائيًا عند مستوى دلالة(a≤ ٠.٠٥)، ويرجع ذلك إلى مدى تعمق خبرة الطالبات بالتطبيق، حيث تختلف مستويات الطالبات التي طبقت عليها الدراسة من المستوى الرابع حتى الثامن، هذا ينعكس بدوره على تقييم الطالبات للروضات.

ب. تم إجراء اختبار تحليل التباين للمحور الثالث للاستبيان وفقًا للمتغيرات(المستوى الدراسي، نوع الروضة، المنطقة التابع لها الروضة، المنهج المستخدم في الروضة) :

جدول رقم(٨) اختبار تحليل التباين بين استجابات طالبات التدريب الميداني لمجالات المحور الثالث الخاص بطرائق تطبيق المعلمات لمنهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية وفقًا لمتغيرات الدراسة(المستوى الدراسي، نوع الروضة، المنطقة التابع لها الروضة، مسمى المنهج المطبق في الروضة).

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
المستوى الدراسي	بين المجموعات	7.670	4	1.918	3.077	.017
	داخل المجموعات	120.286	193	.623		
	المجموع	127.957	197			
نوع الروضة	بين المجموعات	2.124	1	2.124	3.295	.071
	داخل المجموعات	126.988	197	.645		
	المجموع	129.112	198			
المنطقة التابع لها الروضة	بين المجموعات	4.073	2	2.037	3.193	.043
	داخل المجموعات	125.039	196	.638		
	المجموع	129.112	198			
المنهج المستخدم في الروضة	بين المجموعات	3.802	5	.760	1.168	.327
	داخل المجموعات	125.031	192	.651		
	المجموع	128.833	197			

تشير نتائج الجدول رقم(٨) إلى التالي:

-عدم وجود فروق دالة احصائيًا تبعًا لمتغير(نوع الروضة ، المنهج المستخدم في الروضة)، حيث أشارت إلى أن قيمة(ف) غير دالة احصائيًا عند مستوى دلالة($a\leq$ ٠.٠٥)، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن الطرائق والاستراتيجيات التي تستخدم في تطبيق أنشطة منهج التعلم الذاتي، مدرجة ضمن المنهج لذلك لم يكن هناك اختلافات ترجع لنوع الروضة والمنهج المستخدم.

-وجود فروق دالة احصائيًا تبعًا لمتغير(المستوى الدراسي، المنطقة التابع لها الروضة)، حيث أشارت إلى أن قيمة(ف) دالة احصائيًا عند مستوى دلالة($a\leq$ ٠.٠٥)،وقد يرجع

السبب في ذلك، إلى أن هناك بعض الروضات تسعى دائمًا إلى تطوير استراتيجياتها ووسائلها وطرائق تطبيقها للمنهج، وغالبًا ما تكون هذه الروضات في مناطق راقية.

تعليق عام على نتائج البحث:

يتضح مما سبق أن نتائج البحث تتفق مع ما توصلت إليه دراسة جوهر وآخرون (٢٠١٨): حيث هدفت الدراسة إلى تقويم منهج الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر القائمين عليها(الموجهات – المشرفات الفنيات – المعلمات) بدولة الكويت، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى تقويم الموجهات والمشرفات الفنيات والمعلمات المشاركات في هذه الدراسة بما يتعلق بمنهج الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال كان بدرجة متوسطة لجميع المحاور، مع زيادة المتوسط الحسابي لكل من مجالي طرائق التدريس ومحتوى المنهج، ومن أهم توصيات الدراسة الاهتمام بتدريب معلمات الرياض بشكل دوري وفقًا للمستجدات التربوية والتعليمية خاصة التوجهات الحديثة القائمة على المنهج الوطنى الجديد، والعمل على توفير أركان تعليمية تساعد الأطفال على القيام بأنشطة تجريبية واستكشافية، مما يمكن أن يساهم في تنمية قدراتهم وشخصياتهم بجوانبها المختلفة، حيث أن أن مستوى تقييم طرائق تطبيق المعلمات لمنهج الرياضيات المطبق بالروضات في المملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية من وجهة طالبات التدريب الميداني بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لجميع مجالات الاستبيان تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة،هذا يعتبر مؤشر يشير إلى منهج الرياضيات الذي يطبق في دولة الكويت في نفس مستوى المنهج الذي يطبق في المملكة العربية السعودية.

وأيضًا أشارت نتائج دراسة الرحاحلة(٢٠١٠): إلى أن منهج رياضيات مرحلة الروضة يتضمن المفردات التالية: تصنيف الأشياء وفقًا لخاصية معينة(الشكل/ اللون، أمام/ خلف، فوق/ اسفل...)، تصنيف الأشياء في مجموعات وفق خاصية(كبير/ صغير، أكثر/ أقل، ثقيل/ خفيف...)، تصنيف الأشياء وفق خاصيتين(الشكل واللون)، العدد الترتيبي من الأول إلى العاشر، قراءة وكتابة رموز الأعداد من ٠-٩٩، النقود، مفهوم الجمع ورمزه+، جمع عددين كل منهما رقم واحد، مفهوم الطرح ورمزه-، طرح عدد من آخر، حل مسائل حول الجمع والطرح، علاقة الطرح بالجمع، مقارنة المناطق الهندسية، قراءة الأشكال والصور(المستطيل/ المربع/ المثلث)، مقارنة المناطق الهندسية، الحجوم الهندسية(المكعب، شبه المكعب، الاسطوانة)، العد بطرائق مختلفة، تمثيل جمع الصور، حل جمل مفتوحة، استخدام القصة واللعب الجماعى، والتعليم من خلال النشاط، والعمل أثناء القيام بالتعليم والتقييم، وقد أوصى الباحث بضرورة أخذ هذه المفردات بعين الاعتبار عند بناء منهج خاص بالرياضيات لرياض الأطفال، وهذا يتوافق مع جاء في معايير التعلم المبكر السعودية والذي تعتمده جميع الروضات التابعة للمملكة العربية السعودية، حيث يهتم مسار الرياضيات بدراسة العلاقة بين الكميات

والعمليات ويتناول مهارات التفكير الرياضي المنطقية، من خلال فهم العمليات اليسيرة والعمليات الرياضية، يبدأ الأطفال باستيعاب المفاهيم الرياضية من خلال خبراتهم مع البيئة المحيطة بهم، وينقسم هذا المسار إلى خمسة مسارات فرعية: (مفاهيم الأعداد والعمليات الرياضية؛ الأنماط والدوال والجبر؛ القياس؛ الهندسة والحس المكاني؛تحليل البيانات والاحتمالات، ويتناول معيار الرياضيات من خلال هذه المسارات الفرعية الخمسة، كيفية فهم الأطفال للأعداد والعلاقات بين الأعداد والأشياء والزمان والمكان.(معايير التعلم المبكر النمائية السعودية للفئة العمرية من ٣-٦ سنوات، ١٤٣٦هـ، ٨٢).

التوصيات:

- تدريب جميع معلمات رياض الأطفال، دون استثناء على المنهج المطبق في الروضة التي تعمل بها المعلمة ولا يتم الاكتفاء بتسليمها نسخة من المنهج للاطلاع والتطبيق، فكل منهج له أهدافة وطرائق تطبيقه الخاصة والتي تختلف من منهج إلى آخر، ويحتاج إلى تدريب متقن قبل التطبيق.
- تحديث الورش والدورات التدريبية الخاصة بمناهج الرياضيات بصفة دورية، نظرًا لتعيين معلمات جدد سنويًا، وخاصة في الروضات الخاصة، وأن تخضع هذه التدريبات لإشراف وزارة التعليم مباشرة ولا يترك الأمر للروضات.
- تكثيف لجان الاشراف والمتابعة من قبل وزارة التعليم، على الروضات وبالأخص الروضات الخاصة، للتأكد من مدى تحقيق أهداف منهج الرياضيات المبطق ومدى تحقيق هذا المنهج لأهداف دور الحضانة ورياض الأطفال في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.
- تدريب جميع المعلمات في المملكة سواء في الروضات الحكومية، أو الخاصة على كيفية الربط بين الأنشطة التي تطبق لتقديم المفاهيم الرياضية في الروضات، ومجال العمليات المعرفية والمعلومات العامة في معايير التعلم المبكر النمائية للفئة العمرية من(٣-٦) سنوات، لما له من فائدة كبيرة تعود على الطفل أولًا وعلى المجتمع السعودي كاملًا وذلك على المدى البعيد، حيث أن ذلك سيساعد المعلمات على تقديم أنشطة للأطفال تتوافق مع خصائص النمو لديهم.
- التأكد من أن جميع المعلمات التي تقدم منهج الرياضيات في الروضات متخصصات في رياض الأطفال، أو حاصلات على تدريبات تكفي لتمكن المعلمة من تقديم المفاهيم الرياضية وفق استرتيجيات وطرائق تتناسب مع الخصائص النمائية لطفل الروضة.
- تدريب المعلمات بشكل مستمر على الاستراتيجيات الحديثة التي تتوافق مع تقديم المفاهيم الرياضية للطفل، وتتماشي مع أبحاث الدماغ، حيث أن مبادئ نظرية التعلم

القائم على الدمغ تتوافق مع المبادئ التربوية لمنهج التعلم الذاتي وهو المنهج السائد في المملكة.

- الاستفادة من نتائج البحث من خلال الاهتمام بالنتيجة التي تؤكد على "توفير المعلمات فرص للأطفال لإعداد رسومهم البيانية، وتطلب منهم شرحها"، والذي يوضح بدوره حب الأطفال للرسم والتلوين ورسم الخطوط الأفقية والرأسية، ويمكن الاستفادة من هذه النتيجة في تدعيم وتنمية هذه المهارة لدى الأطفال، واستخدامها في تعليم الأطفال: الأحجام، الأطوال، درجات الألوان، عمليات التنظيم، المكانة(أول، أخير، وسط ؛ بداية، نهاية؛ قبل، بعد؛ فوق، تحت؛ أمام، وراء، بين؛ قريب، عيد، بجانب؛ الجهة اليمنى، الجهة اليسرى؛ داخل، خارج).
- تدريب المعلمة على كيفية الاستفادة من المواقف التي يمكن أن يستخدم فيها العد خلال اليوم الدراسي؛ لتعليم الطفل مدلول الأرقام من خلال الممارسات اليومية في الروضة.
- تشمل جميع مناهج الرياضيات التي تطبق في المملكة العربية السعودية على المسارات التالية: ١- مفاهيم الأعداد والعمليات الرياضية، ٢- الأنماط والدوال والجبر، ٣- القياس، ٤- الهندسة والحس المكاني، ٥-تحليل البيانات والاحتمالات، بما تشمله من أمثلة ومؤشرات مدرجة في المعايير النمائية السعودية.

المراجع العربية :

أحمد، أمل محمد.(٢٠٠٩). الوحدات التعليمية الإلكترونية المصغرة، وأثرها على إكساب طفل الروضة بعض مفاهيم الرياضيات. جامعة الإسكندرية: مجلة كلية التربية بدمنهور. المجلد الأول. العدد(١).

جو، آن برور، ترجمة الزريقات، ابراهيم عبد الله فرج. نصر، سهى أحمد أمين(٢٠٠٥). تربية وتعليم الطفولة المبكرة، ط١، عمان، دار الفكر.

الرحاحلة، محمد(٢٠١٠ستمبر).مفردات منهج الرياضيات المناسبة لمرحلة رياض الأطفال بدولة قطر في ضوء بعض المتغيرات.بحث منشور. مجلة بحوث التربية النوعية، دار المنظومة.

زغلول، عاطف حامد،(٢٠٠٩).فاعلية تعليم العلوم والرياضيات باستخدام الألعاب التربوية في تنمية مهارات عملية العلم الأساسية لطفل الروضة، بحث منشور، دار المنظومة.

السعيد، سعيد محمد محمد. جاب الله، عبد الحميد صبري عبد الحميد(٢٠١٤).المناهج المدرسية بين الأصالة والمعاصرة، ط١، الرياض، مكتبة الرشد.

صالح، ماجدة.(٢٠٠٤). رياضيات طفل ما قبل المدرسة في مصر في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين.بحث منشور.جامعة عينشمس. كلية التربية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.دار المنظومة.

عبد الحميد، محمد.(٢٠٠٠). البحث العلمي في الدراسات الإعلامية.القاهرة: عالم الكتب.

عبيدات، زوقان، وآخرون.(البحث العلمي(مفهومه، أدواته، أساليبه). عمان: مجدلاوي.

مارجوري، كوستليك.(٢٠١٦). المهاج الملائم نمائيًا في التطبيق. ترجمة ساجدة مصطفى عطاري. عمان: دار الفكر.

المجلس الأعلى للتعليم،(٢٠٠٩) الطفولة المبكرة، دليل الممارسات الجيدة، ط٢، قطر، هيئة التعليم.

مركز التطوبر التربوي بوزارة التربية والتعليم.(١٤٢٦)هـ.منهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال: دليل المعلمة لمنهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال.ط١.المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

معايير التعلم المبكرالنمائية السعودية،(١٤٣٦هـ). شركة تطوير الخدمات التعليمية، الرياض.

نسيم، سحر توفيق(٢٠١٤). تنمية المفاهيم الرياضية لدى طفل ما قبل المدرسة، ط١، الرياض، مكتبة الرشد.

المراجع الأجنبية :

Roger D.Wimer, Joseph R. Dominick. Math medea research – 4th ed. California: wadswarth publishing company, 1994.

Selim, Ibrahim & Mosafer, Aly. (2011).The effect of mother Education program on Developing Mathematical Concepts for pre- School Children. Journal the Faculty of Education, No,35, part 1.

الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى طفل ما قبل المدرسة

اعداد
غدير جميل حسن صفطه - د. منى محمد هبد
جامعة الملك عبدالعزيز- السعودية

Doi: 10.12816/jacc.2020.68454
الاستلام : ١٢/ ١٠ /٢٠١٩ القبول : ١٠ / ١١ /٢٠١٩

المستخلص:

يواجه طفل ما قبل المدرسة العديد من المواقف التي تتطلب منه الاختيار مابين بدائل متعددة واتخاذ قرار بشأنها، وتعتم عملية اتخاذ القرار على نوع هام من الذكاء وهو عبارة عن نقطة إلتقاء الفكر مع الوجدان ليكونا ما يسمى بالذكاء الوجداني الذي هو الأهم لاتخاذ قرارات ناجحة في المستقبل، ولدراسة علاقة الذكاء الوجداني الذي بالقدرة على اتخاذ القرارات لدى أطفال ما قبل المدرسة افترضت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والأطفال ذوي الذكاء الوجداني المرتفع. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفل وطفلة في المرحلة العمرية (٥-٦) سنوات وتم تقسيمهم الى مجموعتين، المجموعة الأولى تحتوي على (٣٠) طفل وطفلة ممن لديهم ذكاء وجداني مرتفع والمجموعة الثانية تحتوي على (٣٠) طفل وطفلة ممن لديهم ذكاء وجداني منخفض وذلك بعد تطبيق استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي، واختبار رسم الرجل واختبار الذكاء الوجداني المصور من اعداد الباحثة، ويهدف معرفة علاقة الذكاء الوجداني بالقدرة على اتخاذ القرار، قامت الباحثة باعداد مقياس القدرة على اتخاذ القرار لتطبيقه على المجموعتين . وأوضحت الباحثة بضرورة اقامة الدورات والندوات والمحاضرات للعاملين في مجال الأسرة ورعاية الطفل وكذلك الأمهات، وذلك بهدف تعريفهن بأهمية تنمية الذكاء الوجداني، ومهارة اتخاذ القرار في مرحلة الطفولة المبكرة. كما أوصت بضرورة احتواء المناهج الخاصة برياض الأطفال على وحدات لتعلم مهارات الذكاء الوجداني وأبعاده المختلفة وكذلك مهارات اتخاذ القرار. كما أوصت بدراسات مستقبلية تتناول تحليل أبعاد الذكاء الوجداني وتحديد الأبعاد ذات العلاقة بقدرة اتخاذ القرار، ودراسات متعمقة في اتخاذ القرارات لدى طفل ما قبل المدرسة ودراسة خصائصه والعوامل المؤثرة عليه

ومتغيرات السن والجنس كذلك دراسات حول أثر الرعاية الأسرية على كلا من الذكاء الوجداني واتخاذ القرار.

Abstract

Pre-School children face many situations that require him/ her to choose between various alternatives and make a decision concerning those alternatives. The decision making process is dependent on an important kind of intelligence that consists of the point of concurrence of thoughts with emotions to create what is so called Emotional Intelligence, with emotions to create what is the most important factor to make successful future decisions, and study the relationship of EI with the ability of young children to make decisions. The study has suggested the the existence of differences of statistical significance between average grades for children with high EI and children with low EI on the ability scale of making decisions for children with high EI. A sample for this study has been made on 60 male/ female children of ages between (5-6) years, which have been divided into two groups. The first group consisted of (30) male/ female children with high EI, and the second group consisted of (30) male/ female children with low EI, after applying the social and economical level application, the drawing a man exam, and the EI exam that was prepared and copied by the researcher herself. And for the aim of knowing the relationship between EI with ability in making decisions, the researcher has prepared an ability scale on decision making to be applied on both groups.The researcher has advised the importance of making sessions, seminars, and lectures for those working in the family area and caring after children (nurturing children) and also for mothers, for the aim of making them know the importance of developing the EI, and decision making skills in early childhood.

The researcher has advised as well the importance of including in the special courses of kindergarten, units teaching EI skills and it's different dimensions, in addition with decision making skills. Furthermore, she advised that future studies should involve

analyzing the dimensions of EI and limiting these dimensions in relation with the decision making ability. She also advised making deep studies in young children decision making, and studying the factors affecting them, and age and sex differences, in addition with studies about the affect of family nurturing on both EI and decision making.

مقدمة

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة الفترة التكوينية الحاسمة في حياة الإنسان ذلك لأنها الفترة التي يتم فيها وضع البذور الأولى للشخصية التي تتبلور ملامحها في مستقبل اتلطفل وهي الفترة التي يكون فيها الطفل فكرة واضحة وسليمة عن نفسه ومفهومها محددا بذاته الجسمية والنفسية والاجتماعية بما يساعده على الحياة في المجتمع ويمكنه من التكيف السليم مع ذاته. (سعدية بهادر، ١٩٩٦)

وتهتم الدول المتقدمة بمرحلة الطفولة لما لطفل هذه المرحلة من أهمية حيث أنه نصف الحاضر وكل المستقبل، ويقاس مدى تقدم أي أمة وحضارتها بناءا على ما تقدمه من اهتمام ورعاية لأطفالها، والاهتمام العالمي يتضمن جميع جوانب نمو الطفل الجسمية والعقلية والنفسية والانفعالية، وفي الوقت الحاضر ظهر اهتمام خاص بالنواحي الوجدانية والعاطفية وتنميتها لدى الطفل لما لها من أثر كبيثر على توافقه الذاتي وتفاعلاته الاجتماعية، ففي ظل عالم مليء بالتوترات والانفعالات بصورة يصعب السيطرة عليها تظهر أهمية المعرفة الانفعالية حيث يكون الفرد على دراية بأسباب الانفعالات ولديه القدرة على التحكم فيها وادارتها بشكل مناسب. وتمثل العواطف والانفعالات جزأ هاما وأساسيا من البناء النفسي للانسان وقد أكدت الدراسات والأبحاث الحديثة بما لايدع مجالا للشك أن المنظومة الوجدانية في تركيبة الانسان معقدة وشديدة المقاومة للتغير وهي تحدد معالم الشخصية الانسانية منذ وقت مبكر في حياة الانسان. (WWW.eslamon Laine. Com)

وبينت الدراسات التي تناولت العلاقة بين الجوانب البيولوجية والسيكولوجية للوجدان كم الألياف العصبية وعددها المتجه من المراكز الوجدانية للمخ الة المراكز المنطقية يفوق كثيرا التي تسير في الاتجاه المعاكس وهذا يعني أن تأثير الانفعال والوجدان على السلوك والتعلم يفوق كثيرا تأثير العمليات المنطقية على السلوك والتعلم. (صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي، ٢٠٠٠).

وحتى يتمكن الطفلى من اكتساب معلومة ما أو خبرة من الخبرات فلابد أن توفر له الظروف الآمنة البعيدة عن التهديد والقلق حتى يزداد تركيزه وتزداد قدرته على استدعاء الخبرات السابقة، وبالتالي فهم المواقف والتعامل معها عقليا ومنطقيا. ويؤكد "دانيال جولمان" (Danyal golman) على أن تنمية المهارات الوجدانية تسفر عن شخصية

متزنة قادرة على تحمل المسئولية وتأكيد الذات، ومتفتحة وقادرة على فهم الأخرين وقادرة على حل المشكلات وقادرة على ضبط النفس في مواقف الصراع والاضطراب واتزان المشاعر والسلوك والفكر والقادرة على التواصل الفعال وتوقع النتائج المترتبة على السلوك.

وقد أعتمد في السابق على معامل الذكاء كمؤهل أساسي لنجاح الفرد في حياته ولكن الدراسات البحثية أثبتت غير ذلك، فنجاح الفرد في الحياة لم يعد يرجع الى معامل الذكاء العام وحده وانما هناك مفهوم جديد للذكاء لا يتعارض مع الذكاء المعرفي وانما يكمله ويتناول المعرفة الوجدانية والانفعالية لدى الانسان وهو ما يسمى " بالذكاء الوجداني".

وقد توصلت الدراسات في الوقت الحاضر الى أن المهارات الاجتماعية والعاطفية يكون لها الأثر الأكبر على النجاح في الحياة من ذلك الأثر الذي يكون للقدرة الذهنية "لورانس شابيرو" (Lawarens E. Shapiro, 2002)

والتفكير الوجداني هو نوع من أنواع الذكاء المطلوب للنجاح في جميع الحالات والظروف، فالناس يختلفون في قدراتهم وامكاناتهم عند التعامل مع عواطفهم وأحاسيسهم تماما كما تختلف قدراتهم في اللغة والمنطق والحساب والغناء "ميشيل كراف" (Mechil Kraf,2002)

وتؤكد (العنود المطرف، ٢٠٠٤) ذلك حيث تذكر أن نجاحنا في الحياة العملية لا يرجع الى مستوى الذكاء بأكثر من ٢٠% والنسبة الباقية لهذا النجاح فتعود الى عوامل أخرى وهي تلك الخصائص التي تشكل في مجموعها الذكاء العاطفي.

وأحد أهم عوامل النجاح في الحياة هو القدرة على اتخاذ قرارات صائبة وخاصة القرارات التي تتحكم في مستقبل الفرد.

إن القرارات الأكثر أهمية وخطورة تقتحم وجودنا وذلك قبل أن نكون اكتسبنا الحكمة لصنعها بوقت طويل فقبل أن نجتاز ثلث الطريق عبر الحياة يترتب علينا عادة أن نتخذ بعض القرارات الأكثر تأثيرا على كامل حياتنا وهي القرارات المتعلقة بحقل الدراسة والزواج والمهنة والاقامة اضافة الى القرارات الأكثر أهمية التي تتعلق بالقيم الأخلاقية والفضيلة ونمط الحياة والأولويات. "لندا ريتشارد لآير" (Lenda R. Air, 2002: 111)

وفي ظل تعقيدات الحياة المعاصرة وتغيرها السريع ولكثرة البدائل وتنوعها تعتبر مهارة اتخاذ القرار من أهم المهارات التي يجب أن يتعلمها الفرد والتي يجب أن تبدأ جذورها في مرحلة الطفولة المبكرة حيث تترك له حرية الإختيار ما بين بديلين أو أكثر الى أن يصل فيما بعد الى المرحلة التي يكون فيها مسؤولا عن اختياراته واتخاذ القرارات الصائبة التي تقود الى النجاح في الحياة.

مشكلة الدراسة

يواجه طفل ما قبل المدرسة في حياته اليومية العديد من المواقف التي تتطلب منه الاختيار ما بين بدائل متعددة واتخاذ القرار المناسب بشأنها فعندما تخبره والدته فيما بين ارتداء الحذاء ذو اللون الأحمر الذي يحبه أو الحذاء ذو اللون الأخضر والذي يتناسب مع لون ردائه، أو فيما بين أخذ قطعة واحدة من الحلوى أو انهاء أعماله المكلف بها والحصول على قطعتين. أو عندما تطلب منه المعلمة الاختيار فيما بين مشاهدة العرض التليفزيوني منفردا أو اللعب مع أصدقائه في لعبة جماعية، فكل من المواقف السابقة تتطلب من الطفل المفاضلة فيما بين البدائل المعروضة واتخاذ القرار والذي يتناسب مع احتياجاته واهتماماته.

ويذكر "جوريان ومور" (Joryn&Moor, 2003) أن اتخاذ القرارات عبر الوقت يعتبر جانبا مهما من العمل التكيفي فعندما نعمل في مجنمع معقد يجب على الأفراد أن يكونوا قادرين على استرجاع الأحداث السابقة وربطها بالبيئة الحاضرة والقدرة على التنبؤ بالإحتمالات المستقبلية.

وعرفت (زينب حقي، ٢٠٠٠) عملية اتخاذ القرار بأنها اختيار بين بديلين محتملين أو أكثر لإختيار أفضل وأحسن البدائل للوصول الى الأهداف المنشودة.

وعن قلة الدراسات في مجال اتخاذ القرار عند الأطفال في مرحلة الروضة يذكر كلا من "جوريان ومور" (Garon& Moor, 2004) أنه بينما نعلم أن أطفال الروضة قادرين على اتخاذ قرارات بسيطة والتي تكون في مصلحتهم مستقبلا، فما زالت البحوث على مظاهر اتخاذ القرار لدى الأطفال في بدايتها.

كما يذكر كلا من "هوس وأخرون" (Howse, et al., 2003) في دراسة بعنوان (اتخاذ قرار الأطفال: أثار التدريب التحفيزي ومساعدة الذاكرة) أنه بالرغم من أن الجزء الأكبر من أبحاث اتخاذ القرار أختبرت كيفية اتخاذ البالغين لقراراتهم الى أن هناك أعمال قليلة تناولت اتخاذ القرار عند الأطفال وكيفية تطوير هذه المهارات، وتوصلت الدراسة الى أنه حتى الأطفال الصغار يستطيعون التفريق بين المعلومات المتصلة والغير متصلة عند أداء مهمة اتخاذ القرارات نتيجة التدريب والتحفيز ومساعدة الذاكرة المقدمة لهم.

ويذكر "كلازنسكي وأخرون (Klaczynski,et al, 2001) أن الاختلافات بين الأفراد في أطباعهم النفسية والادراكية وعلاقتهم بعملية اتخاذ القرار اكتسبت اهتماما ضئيلا في دراسات تتطور القرارات وما زالت الدراسات قليلة على تأثر المزاج والعواطف على اتخاذ القرار.

فاتخاذ القرار تتحكم فيه عوامل عقلانية منطقية وعوامل أخرى لا نلقي لها اهتماما وتكون عوامل خفية في الغالب وهي العوامل العاطفية أو الوجدانية. وبدراسة المخ البشري ومعرفة دور الأعضاء التي توجد في المخ وعلاقتها باتخاذ القرار، توصل

جوزيف لودكس Joseph Ledoux الى منطقة في المخ تدعي باللوزة المخية (Amygdala) تشكل الأساس في كل الانفعالات والمشاعر الانسانية وهي الحارس لكل الانعالات، فاللوزة تعطي اشارة مباشرة وسريعة لاتخاذ قرار بدائي وذلك عندما يواجه الانسان مواقف خوف أو خطر وذلك في أقل من ثانية، وقبل أن يتخذ العقل المفكر أي ردة فعل واللوزة المخية هي الأساس في عمل الذكاء الوجداني. (دانيال جولمان، ١٩٩٥)

وتأكيدا لأهمية الإنفعالات والمشاعر الوجدانية ودورها في عملية اتخاذ القرار جاءت دراسة د. دماسيو (Dmasio,1994) للتعرف على الخلل لدى المرضى الذين دمرت لديهم اللوزة المخية، حيث وجد أنه بالرغم من عدم وجود أي تدهور في معامل الذكاء لدى هؤلء المرضى إلا أن قدراتهم على اتخاذ قراارت وحتى البسيطة منها كانت متدهورة، ويرجع الخلل في اتخاذ القارا لديهم عن فقدان القدرة على الوصول الى التعليم الانفعالي فاللوزة باعتبارها نقطة الالتقاء بين الفكر والوجدان، تشكل مدخلا هاما لمستودع الميل أو النفوذ الذي يكتسبه صاحبه على مدى السنوات، وهذا الاستنتاج جاء مخالفا للتوقع بأن المشاعر عادة ماتكن أساسية للقرارات العقلانية، وفي اتخاذ القرارات المهمة في حياتنا يلعب كلا من الذكاء الانفعالي والعقل المنطقي دورا تكامليا في القرارات، وأن التوازن بين ما نملك من مخين أو نوعان مختلفان من الذكاء المنطقي والانفعالي عامل مهم لإتخاذ قرارات ناجحة في الحياة. (مرجع سابق، ١٩٩٥)

ويفترض "ماساناو تودا" (Masanao Tooda, 2002) في دراسة بعنوان (العاطفة واتخاذ القرار) أن مجموعة العواطف تشكل نظاما متطورا ومبرمجا بحيث يخدم غرض اتخاذ القرارات. وبدلا من اهمال العواطف كأدوات لا عقلانية وغير مفيدة في عملية اتخاذ القرار فإن الفرد يحتاج الى امتلاك المعرفة عن طبيعته وكيف يمكنه التأثير علي عملية اتخاذ القرارات لكي يكتسب سيطرة أفضل بها.

ويعتبر الذكاء الوجداني مفهوم عصري حديث له تأثير واضح ومهم في حياة كل شخص في طريقة تفكيره وعلاقاته وانفعالاته، فالتعاون القائم بين الشعور والفكر أو بين العقل لاوالقلب يبرز لنا أهمية دور العاطفة في التفكير المؤثر في اتخاذ قرارات حكيمة، وعلينا أن لا نغفل دور العاطفة وأهميتها في اتخاذ القرار الذي يستند الى كل تفكير وعقلانية فإن التعلم العاطفي من شأنه أن يحدد معالم سير القرار بإبراز بعض الخيارات وإبراز أخرى غيرها وعليه فالعقل العاطفي له شأن المحاكمة العقلية شأنه شأن العقل المفكر. (العنود المطرف، ٢٠٠٤)

ومن هنا تنبثق مشكلة الدراسة التي تتحدد في التشاؤلات التالية:-

١) الى أي فئة من فئات الذكاء الوجداني ينتمي أطفال ما قبل المدرسة؟
٢) الى أي فئة من فئات القدرة على اتخاذ القرار ينتمي أطفال ما قبل المدرسة؟

٣) هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني وقدرة طفل ما قبل المدرسة على اتخاذ القرار؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:-

- اهتمت معظم الدراسات في مجال علم النفس بدراسة الجوانب النفسية لدى طفل ما قبل المدرسة ولكنها لم تهتم بدراسة الجوانب الوجدانية والانفعالية وأهميتها في الحياة الاجتماعية وأثرها على النجاح في الحياة.
- الندرة في الدراسات العربية عن موضوع الذكاء الوجداني بصفة عامة وعن الذكاء الوجداني لطفل ما قبل المدرسة بصفة خاصة، حيث أنه موضوع حديث نسبيا ويعتبر اضافة للمكتبة العربية في سلسة دراسات الذكاء الوجداني.
- موضوع اتخاذ القرار عند طفل هذه المرحلة وكيفية تطوره والعوامل المؤثرة عليه لم يتم تناوله بشكل كافي وكذلك دور العاطفة في اتخاذ القرار ومناسبة لطفل ما قبل المدرسة.
- تصميم مقاييس في كل من الذكاء الوجداني واتخاذ القرار ومناسبة لطفل ما قبل المدرسة.
- توجيه اهتمام القائمين على تربية الطفل وتنشئته بأهمية الدور الذي تلعبه الجوانب الوجدانية في عملية اتخاذ القرار لدى طفل ما قبل المدرسة.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى:-

١) التعرف على خصائص النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة.
٢) التعرف على الذكاء الوجداني وأبعادع ومقاييسه.
٣) التعرف على اتخاذ القرار ومراحله وأهمية تنميته في مرحلة الطفولة المبكرة.
٤) التعرف على الأسس الفسيولوجية للذكاء الوجداني والمرتبطة باتخاذ القرار.
٥) دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على اتخاذ القرار لدى طفل ما قبل المدرسة.

فرض الدراسة

توجد فروض ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والأطفال ذوي الذكاء الوجداني المنخفض على مقياس قدرة اتخاذ القرار لصالح الأطفال ذوي الذكاء الوجداني المرتفع.

حدود الدراسة

- تتحدد بالموضوع الذي تتصدى لدراسته والذي يدور حول معرفة العلاقة بين درجة الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة على مقياس الذكاء الوجداني المصور ودرجاتهم

على مقياس اتخاذ القرار حيث العمر الزمني للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من (٥-٦) سنوات من الأطفال ذوي الذكاء المعرفي المتوسط الملحقين بالمدارس الحكومية بمدينة جدة بالمنطقة الغربية.

- تشمل عينة البحث ٦٠ طفل وطفلة في العمر الزمني (٥-٦) سنوات بعد تطبيق استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي واختبار رسم الرجل للذكاء المعرفي.

وبعد اجراء اختبار الذكاء الوجداني المصور وتم تقسيمهم الى مجموعتين المجموعة الأولى وتحتوي على ٣٠ طفل (١٥ من الذكور و ١٥ مكن الاناث) ممن لديهم ذكاء وجداني مرتفع، والمجموعة الثانية وتحتوي على ٣٠ طفل (١٥ من الذكور و ١٥ من الاناث) ممن لديهم ذكاء وجداني منخفض.

-وتحدد البحث باستخدام المتهج الوصفي.

- كما تحدد البحث باستخدام الأدوات التالية:

١) استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، اعداد كمال دسوقي ومحمد بيومي (١٩٧٢).
٢) اختبار رسم الرجل لجود انف هاريس تقنين محمد غنيمة (١٩٣).
٣) اختبار الذكاء المصور لطفل ما قبل المدرسة اعداد الباحثة.
٤) مقياس القدرة على اتخاذ القرار لطفل ما قبل المدرسة اعداد الباحثة.

مصطلحات الدراسة

الذكاء الوجداني* : Emothional intelligence

عرفه كاري وميشيل (Cary& Mitchel,2000) بأنه القدرة على التحديد الدقيق والفهم لردود الأفعال الوجدانية لدى الفرد والأخرين ينطوي على تنظيم انفعالات الفرد لإستخدامها في صنع القرارات، والتصرف بشكل فعال وهو الأساس للخصائص الشخصية مثل الثقة بالنفس والإستقامة وتقفي الذات ومسايرة الآخرين (خيري عجاج، ٢٠٠٢: ٣) . وهو اجرائيا الدرجة التي يحصل عليها الطفل في اختبار الذكاء الوجداني المصور.

أبعاد الذكاء الوجداني:

عرفت الباحثة مصطلحات أبعاد الذكاء الوجداني تعريفا اجرائيا لأهداف البحث الحالي:

بعد الوعي الذاتي Self- Awarness

ويقصد بها قدرة الطفل التعبير عن مشاعره المناسبة للموقف وقدرته على تقييم ذاته وثقته بنفسه.

بعد الوعي الإجتماعي Social- Awarness

ويقصد بهذا البعد الوعي بانفعالات الأخرين في المواقف المختلفة والقدرة على التعاطف معهم وفهم تعبيراتهم الغير لفظية. (تعريف الباحثة)

بعد الضبط الذاتي Self- Managing
ويقصد به قدرة الطفل على التحكم في انفعالاته وتأجيل إشباع رغباته والتكيف في المواقف المختلفة (تعريف الباحثة)
بعد المهارات الاجتماعية Self Skills
ويقصد بها قدرة الطفل على تكوين صداقات والحفاظ عليها وقيادة المجموعة وادارة العلاقات داخلها (تعريف الباحثة)
بعد الدافعية للانجاز Motvation
ويقصد بها قدرة الطفل على المثابرة لإنجاز عمل ما والتفاؤل بالنجاح ومواجهة الفشل وتخطيه (تعريف الباحثة)
اتخاذ القرار Decision- making
هو المواجهة اليومية للمواقف والمشكلات التي يتعرض لها الطفل والعمل على حلها من خلال المفاضلة بين حلول مختلفة واختيار أحسنها إنهاء الموقف أو المشكلة. (تعريف الباحثة)
وهو إجرائيا الدرجة التي يأخذها الطفل في مقياس قدرة اتخاذ القرارات.
طفل ما قبل المدرسة Pre-School Child
هو الطفل الذي يتراوح عمره ما بين (٤-٦) سنوات وملحق بروضة الأطفال ويطلق على هذه المرحلة من العمر بالطفولة المبكرة (حامد زهران، ١٩٧١: ٨٣)

الاطار النظري

أولا: مرحلة الطفولة المبكرة من (٤-٦) سنوات
تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أخطر وأهم فترات حياة الانسان ذلك لأن ما يحدث فيها من نمو يصعب تقويمه أو تعديله في مستقبل حياة الفرد، وقد يشوه الاطار العام لشخصيته فتهتز صورته أمام نفسه وأمام الأخرين، وتبدأ هذه المرحلة من بداية العام الثالث للطفل وتستمر الى العام السادس ولذلك سميت مرحلة ما قبل المدرسة، وقد أطلق عليها عدة مسميات من بينها عنر الأسئلة Questioning age وذلك لكثرة الأسئلة والاستفسارات التي يطرحها الطفل للمحيطين به في هذه المرحلة والتي تتطلب من الكبار الرد على هذه التساؤلات واشباع دوافع الطفل للمعرفة. (سعدية بهادر، ١٩٩٦)
ويتميز الطفل في هذه المرحلة بمجموعة من الخصائص في جميع جوانب النمو والتي تميزه عن غيره من المراحل وسوف تتناول الباحثة الخصائص المتعلقة بموضوع الدراسة وهي الجانب المعرفي والاجتماعي والانفعالي.
١) خصائص النمو العقلي المعرفي لدى طفل ما قبل المدرسة
لاشك في أن معرفة قدرات الطفل العقلية لها دور أساسي في توفير البيئة التربوية والمواقف التعليمية المناسبة التي تمده بالكثير من الخبرات المعرفية والعقلية والتي تساعده على النجاح في الحياة وتجاوز العقبات التي تواجهه.

وقد ظهرت العديد من النظريات العلميةالمفسرة لمراحل النمو المعرفي للطفل والتي من أهمها نظرية بياجيه والتي قسم فيها النمو العقلي للطفل الى مرحلتين:-

- المرحلة الحسحركية وتبدأ هذه المرحلة منذ الولادة الى عمر سنتين.
- مرحلة ما قبل العمليات وتمتد من سنتين الى (٧) سنوات والتي تنقسم الى فترتين، الأولى من (٢-٤) وتسمى مرحلة قبل التصورية أو التفكير الرمزي. والثانية من (٤-٧) سنوات وتسمى مرحلة التفكير الحدسي أو مرحلة ما قبل التفكير المنطقي. (هدى الناشف، ١٩٩٧)

والتفكير الحدسي هو ذلك الذي يخمن فيه الطفل الحل بناء على ما تظهره حواسه فالطفل في هذه المرحلة يعتمد في تفكيره بشكل أكبر على حواسه وتخيله أكثر من أي شيء أخر.(محمد اسماعيل، ١٩٩٦)

ومن أهم الخصائص التي يتميز بها تفكير الطفل في هذه المرحلة :

- التمركز حول الذات egocentrism: يقصد بها ادراك الطف للعالم من منظوره الخاص.
- التفكير الأرواحي Animistic thinking: والمقصود به أن الطفلل يسبغ صفة الحياة على كل شيء حوله بما في ذلك الجماد.
- مشكلة الاحتفاظ Conservation : وهو تكوين مفاهيم ثابتة ومستقرة في مواجهة التغيير المستمر الذي يحدث في البيئة، ويرجع ذلك الى قدرته على تصور الشيء كما كان قبل أن أن يحدث فيه التغير الظاهري.

٢) خصائص النمو الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة

وترى "هدى الناشف" التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي يتعلم الطفل من خلالها كيف يتأقلم مع العالم من حوله ويقييم علاقاته مع الغير ويؤدي مهامه وسط الأخرين. وتبقى الأسرة هى المؤثر الأقوى في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل في هذه المرحلة، كما يقلد الطفل بعض النماذج السلوكية الجديدة عند التحاقه بالروضة. (هدى الناشف، ١٩٩٧)

٣) خصائص النمو الانفعالي لطفل ما قبل المدرسة

ان الانفعال ركن هام في عملية النمو الشاملة والمتكاملة لأنه أحد الأسس التي تعمل في بناء الشخصية السوية، وقد عرف العديد من العلماء الانفعال :

عرفه (أحمد راجح) بأنه عبارة عن حالة نفسية جسمية ثائرة أي أن الانسان يضطرب لها كله أو أنه حالة وجدانية قوية طارئة ومفاجئة.

وأهم ما يميز خهذه المرحلة هو شدة التأثر وعدم الاستقرار والعنف والتدفق، فنوبات الغضب تصل الى حد التشنج والعدوان والخوف الى حد الذعر والغيرة الى حد التحطيم

والحزن الى حد الاكتئاب والفرح الى حد الابتهاج والنشوة ثم التذبذب السريع بين هذه الحالات. (مفيد ونجيب حواشين، ١٩٩٦: ١٠)
وتذكر (ريتا مرهج، ٢٠٠١) أن الأطفال في هذه السن يستطيعوا التعبير عن أسباب الانعاكسات العاطفية الرئيسية وأن يتنبؤوا بالسلوك المقرون بشعور معين كما يستعملون اللغة العاطفية لتفسير مشاعر الأخرين وللتأثير على سلوكهم.
ويذكر (نجيب وزيدان خواشين، ١٩٩٦) أنه في نهاية السنة الخامسة يكون الطفل أكثر استقرار في حياته الانفعالية وذلك بفضل العوامل البيئية والتربية والنمو الاجتماعي والتي تأخذ جميعا شكلا مميزا.
ثانيا: الذكاء الوجداني

يعتبر مفهوم الذكاء الوجداني من أهم المفاهيم الحديثة نسبيا في التراث السيكولوجي الا أن بداياته كانت عام (١٩٠٤) عندما أسماه سبيرمان Sperman قانون ادراك الخبرة ثم أضاف الي العلاقات العشرة التي تؤلف قانون ادراك العلاقات والتي عرفت على أنها القدرة على ادراك أفكار ومشاعر الأخرين والحكم عليها. (خيري عجاج، ٢٠٠٢)
وقد تم استخدام تعبير الذكاء العاطفي لأول مرة عام ١٩٩٠ من علماء النفس مثل "بيتر سالوفي" Peter Salovy بجامعة هارفرد و "جون ماير" John Mayer بجامعة نيو هامشير وقد تم استخدام هذا التعبير لوصف الخواص العاطفية التي تظهر أهميتها في تحقيق النجاح منها: التقمص العاطفي- ضبط النزاعات أو المزاج- تحقيق محبة الأخرين- المثابرة أو الاصدار- التعاطف أو الشفقة- التعبير عن المشاعر أو الأحاسيس وفهمها- الاستقلالية- القابلية للتكيف- حل المشكلات بين الأشخاص- المودة أو الود- الاحترام. (لورانس شابير، ٢٠٠٢: ٦)

وقد حدد كلا من "كاري وماتشيل" Cary& Mitchel الذكاء الوجداني أيضا على أنه القدرة على التحديد الدقيق والفهم لردود الأفعال الوجدانية لدى الفرد لإستخدامها في صنع القرارات، التصرف بشكل فعال وهو الأساس للخصائص الشخصية مثل الثقة بالنفس والاستقامة الشخصية وتقفي الذات ومسايرة الآخرين. (خيري عجاج، ٢٠٠٢: ٣٧)

أبعاد الذكاء الوجداني

أولا: أبعاد الذكاء الوجداني عندمايير وسالوفي

قدم ماير وسالوفي قدرات الذكاء الوجداني باعتبارها مهارات وهي في الوقت نفسه أبعاد رئيسية للذكاء الوجداني:

أ) التنظيم اللانعكاسي للإنفعالات لتشجيع النمو العقلي والوجداني
Reflective Regulation of Emotion

ب) فهم الانفعالات وتحليلها: توظيف المعرفة الوجدانية

Understanding and Analyzing: Employing Emotional Knowledge
ج) التيسير الوجداني Emotion Facilitation of Thinking
د) ادراك الوجدان أو الانفعال والتعبير عنه وتقييمه
Perception, Appraisal and Expression of Emotion
ثانيا: أبعاد الذكاء الوجداني عند بار- أون Bar- on Modle
١- المزاج العام General Mood Components
٢- التكيف Adoptability Components
٣- ادارة الضغط Stress Management Components
٤- العناصر الشخصية الخارجية Inter Personal Components
٥- العناصر الشخصية الداخلية Inter Personal Components
ثالثا: أبعاد الذكاء الوجداني عند جولمان Goleman
١- الوعي بالذات Self- Awareness
٢- ضبط الجوانب الوجدانية أو الانفعالية Managing Emotion
٣- الدافعية (تحفيز الفرد لذاته) Motivation
٤- التفهم أو التعاطف العقلي Empathy
٥- المهارات الاجتماعية Social Skills
ثالثا: اتخاذ القرار
وقد عرف العديد من العلماء القرار ومن بينها:
عرفته نادية أبو سكينه (١٩٨٤) بأنه "عملية تفكير مدرك في مواجهة موقف أو مشكلة لإختيار أنسب الحلول التي تؤدي الى تحقيق أهداف واضحة ومحددة تتناسب مع قيم الفرد وعقائده الاجتماعية وموارده البشرية والغير بشرية.
وتنقسم عملية اتخاذ القرا الى مجموعة مراحل تعددت لدي الكثير من العلماء وقد وضحتها الباحثة فيما يلي:

- تحديد المشكلة وتوضيح أبعادها.
- التعرف على الحلول الممكنة والبدائل المختلفة.
- تقيم البدائل (المفاضلة بين الحلول).
- اختيار الحل أو البديل المناسب.
- تنفيذ القرار وتحمل المسئولية.

أهمية تنمية اتخاذ القرار في مرجلة الطفولة المبكرة
ذكر جارنر (Gurner, 2003) في مجلة الأباء المتخصصة في ارشاد الآباء في كيفية تربية الأبناء أن تدريب الطفل على عملية اتخاذ القرار يجب أن يكون في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يبدأ باعطاء الطفل فرصة للاختيار بين بديلين ويزيد عدد

البدائل مع تقدم العمر، كما يجب أن يعطى الطفل فرصة تحمل مسئولية اختياراته الخاطئة وفي هذه الحالة يجب ألا يتعرض الطفل للتوبيخ من والديه وانما يوجه بطريقة مناسبة. (http:/www.parents.com)

كما أن هناك العديد من الدراسات التي أثبتت أن طفل ما قبل المدرسة لديه القدرة على اتخاذ قرارات بسيطة، ففي دراسة مابيل هيمل (Mabeel Himel, 1973) والتي هدفت الى التعرف على أثر اتاحة فرصة الاختيار للأطفال في سن الرابعة على اتخاذ القرارات والأسس التي تحكم مدى سلامة الاختيار لديهم، وتوصلت الدراسة الى أن الأطفال في سن الرابعة لديهم القدرة على اتهاذ القرار في مجالات الأكل والملبس واللعب والأنشطة المنزلية بشرط اتاحة الفرصة لهم.

دور الذكاء الوجداني في قدرة اتخاذ القرارات

تعتبر الروابط بين اللوزة والقشرة المخية الجديدة هي أساس التعاون بين الفكر والمشاعر وتفسر لنا هذه الرابطة السبب الذي يجعل الانفعال مهم للتفكير الفعال فهما معا يسمحان لنا باتخاذ القرارات الحكيمة وكذلك التفكير بوضوح. (جولمان، ٢٠٠٠)

الدراسات السابقة

أولا: دراسات تناولت متغير الذكاء الوجداني:

- دراسة كلا من وورك وبيك (Wark& Beck, 2003) والتي هدفت الى تحديد الاختلافات النفسية التي تكون الذكاء الوجداني، كما هدفت الى اختيار صحة التنبؤ بالذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للانجاز، واشتملت عينة الدراسة على ثلاث مجموعات من ٨٤ مشارك (٦٣ من الذكور و ٢١ من الإناث) تتراوح أعمارهم من ١٨- ٤٦ سنة، وأجاب المشركون على الأسئلة التي تقيس الذكاء الوجداني والتي اشتملت على قياس: الشخصية والاندماج والقدرة على تلخيص الاستدلال الفكري والمعرفة العاطفية. واستخدمت الدراسة مجموعة من الاختبارات النفسية التي تقيس الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة وهي ثلاث : المقياس الأول هو مقياس صفة المزاج العالي (TMMS) (لسالوفي وأخرون، ١٩٩٥) والذي يقيس (الانتباه والصفاء ومعالجة العواطف) وتظهر الدرجات الأعلى على هذا المقياس ذكاء وجداني أعلى، والمقياس الثاني اختبار الذكاء الوجداني (MSCAAT) (لماير وسالوفي)، والذي يقيس (الإدراك، والتبسيط والفهم والتنظيم)، ومقياس (NAO) للعوامل الخمسة وهي (الأعصاب، والانبساط، والانفتاح، والموافقة، والضمير) ونموذج اندماج القيم المفضلة، وملخص الاستدلال الفكري، واختبار الصعوبة في تحديد الأحاسيس، وتوصلت الدراسة الى عدم التوافق بين مقياسي الذكاء الوجداني (MSCAAT) &(TMMS) لذلك الانفتاح والانبساط والادراك والأعصاب والاهتما بالاندماج لم تكن مرتبطة بشكل مهم مع (MSCAAT) ولكن ارتبط بالرضا والمعرفة العاطفية وملخص قدرة الاستدلال الفكري مع اختبار (MSCAAT). ووجدت النتائج أيضا أن مقياس الذكاء الوجداني

الذي كان ملائما مع الدافعية للانجاز يقاس ب (TMMS)، وليس مع (MSCAAT)، ولكن هذا التأثير اختفى عندما يتحكم الفرد بالشخصية. وككل اختلاف الأداء في (TMMS)& (MSCAAT) تدعم الدراسة تقدم نوعين مختلفين من الذكاء الوجداني، سمة الذكاء الوجداني وقدرة الذكاء الوجداني.

ثانيا: دراسات تناولت متغير اتخاذ القرار:

- دراسة قام بها كلا من جارون ومور (Garon& Moor, 2004) والتي هدفت الى البحث في تطور قدرة اتخاذ القرار لدى الأطفال الصغار وذلك على عينة من الأطفال بلغت (٦٩) طفل من الأطفال الملحقين بالروضة في ثلاث فئات من العمر (٣،٤،٦) سنوات، وذلك باستخدام نسخة مبسطة من "مهمة المراهنة أيوا" "IOWA Gambling Task" وقد أعطي الأطفال اختبار الادراك ليوضح مدى وعيهم بهذه المهمة، وباستخدام اختبار "ت" وتحليل التباين، وبدراسة متغير الجنس والعمر توصلت الدراسة الى أن الإناث يختارون أوراق اللعب المفيدة أكثر من الذكور الذين لم يظهروا اختلافا في اختيارهم للأوراق، وأن تفوق الإناث في هذه المهمة لم يكن بسبب معرفتهم بشكل أكبر باللعبة، كما أن الأطفال الأكبر سنا تكون لديهم طريقة عمل خاصة ويكونون قادرين على اتخاذ قرارات تفيدهم في المستقبل، أكثر من الأطفال الصغار الذين كانوا يختارون أوراق لعب غير مفيدة، كما أن وعي الأطفال الأكبر سنا باللعبة أفضل من الأطفال الأصغر سنا، كما توصلت الدراسة الى أن تنخاذ القرار في مرحلة الطفولة المبكرة يتطلب تطور ثلاث مهارات، المهارة الأولى هي القدرة على تخيل أحداث المستقبل والتحفز للخواص المؤثرة للصور الذهنية وهي (الحالة الجسدية) كما عرفها " دماسيو" Damasio ، والمهارة الثانية هي القدرة على استرجاع التعليم المشبق عن طريق المكافئة والتحفيز، والمهارة الثالثة وهي القدرة على اجراء الحسابات المطورة لتقييك النتائج من خلال الأمثلة المعادة وأن المهارتان الأولى والثانية تتطوران في مرحلة الطفولة المبكرة، أما المهارة الثالثة فتكون في بدايتها في هذه المرحلة.

ثالثا: دراسات تناولت العاطفة والذكاء الوجداني وعلاقتها باتخاذ القرار

- دراسة قام بها أبكريان وأخرون (Apkarian,et L, 2004) وهدفت الى التعرف على علاقة بعض الأمراض المزمنة بمهمة اتخاذ القرارات العاطفية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٢٦) شخص من المرضى المصابين بأعراض ألم الظهر، و (١٢) شخص من المرضى المصابين بمرض العقد اللمفاوية المزمن (SBP) و (٢٦) شخص من الأفراد العاديين الغير مصابين بأي أمراض مزمنة، وكان جميع أفراد العينة متجانسين من حيث (الجنس والعمر ودرجة التعليم)، وباستخدام مقياس "مهمة المراهنة" والتي طورت لدراسة اتخاذ القرارات العاطفية وقد تم تقييم نسبة الألم المزمن وحدها مع نتائج مهمة المراهنة، وتم اختبار بعض المهارات المعرفية كالانتباه والذاكرة قصيرة المدى والذكاء العام، وتوصلت الدراسة الى أن المرض المزمن يرتبط بنوع من العجز

المعرفي والذي يؤثر على السلوك اليومي وخاصة في المواقف الصعبة والتي تتطلب اتخاذ قرارات ويعمل على تقيد العواطف.

منهج البحث واجراءاته

أولا: منهج الدراسة

تستخدم الباحثة المنهج الوصفي باعتباره أنسب المناهج التي يتم الاستعانة بها في مثل هذه البحوث والتي تتعامل مع الأطفال في هذه المرحلة.

ثانيا: عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من (٦٠) طفل وطفلة بعد تطبيق استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي عليهم، واختبار رسم الرجل للذكاء المعرفي، وسيتم تقسيمهم بعد اجراء اختبار الذكاء الوجداني المصور الى مجموعتين: المجموعة الأولى (٣٠) طفل ممن لديهم ذكاء وجدلني مرتفع و (٣٠) طفل ممن لديهم ذكاء وجداني منخفض حيث احتوت كل مجموعة على (١٥من الذكور و ١٥من الاناث).

اجراءات الدراسة

١- اعداد اختبار الذكاء الوجداني المصور وهو مقياس القدرة على اتخاذ القرار.

٢- اختبار عينة البحث الأولية من (٦٠) طفل وطفلة وذلك بعد تطبيق استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي واختبار جود انف للذكاء المعرفي.

٣- تطبيق اختبار الذكاء الوجداني المصور على الأطفال ثم تقسيمهم الى مجموعتين المجموعة الأولى وتحتوي على (٣٠) طفل (١٥من الذكور و ١٥من الاناث)ممن لد يهم ذكاء وجداني مرتفع، والمجموعة الثانية وتحتوي على (٣٠) طفل (١٥من الذكور و ١٥من الاناث) ممن لديهم ذكاء وجداني منخفض. ويتم استبعاد الأطفال ذوي الذكاء الوجداني المتوسط.

٤- تطبيق مقياس القدرة على اتخاذ القرار لكلا المجموعتين.

٥- توقع النتائج في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة.

النتائج :

توصلت الدراسة الحالية الى اثبات صحة الفرض السابق أن هناك فروق معنوية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي الذكاء المنخفض، والأطفال ذوي الذكاء المرتفع وذلك على درجاتهم على مقياس قدرة اتخاذ القرارات، حيث ستتفوق مجموعة الأطفال ذوي الذكاء الوجداني المرتفع في قدرة اتخاذ القرارات.

التوصيات :

للمسئولين والعاملين في مجال تخصص الأسرة ورعاية الطفل:

- اقامة الدورات والندوات والمحاضرات للعاملين في مجال الأسرة ورعاية الطفل (من معلمات، ومديرات، ومشرفات تربويات) وذلك بهدف تعريفهن بأهمية تنمية الذكاء الوجداني، ومهارة اتخاذ القرار في مرحلة الطفولة المبكرة.

- ضرورة احتواء المناهج الخاصة برياض الأطفال على وحدات لتعلم مهارة الذكاء الوجداني وأبعاده المختلفة وكذلك مهارات اتخاذ القرارات في شكل أنشطة متنوعة ومناسبة مع اهتمامات وحاجات طفل هذه المرحلة.
- تشجيع المعلمات للأطفال داخل الفصل على تعلم مهارات اتخاذ القرارات عن طريق التفكير في المشكلة التي يواجهها الطفل ومحاولة ايجاد الحلول والبدائل واختيار أنسب الحلول.
- اقامة الدورات والندوات والبرامج التثقيفية الموجهة للأمهات لتعريفهن بالذكاء الوجداني وأبعاده وأهمية تنميتها للطفل وأثرها للنجاح في مواجهة المشكلات واتخاذ القرارات في الحياة .

المراجع العربية:

- بهادر، سعدية محمد علي (١٩٩٦) المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، الطبعة الثانية، القاهرة.
- الأعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين (٢٠٠٠) الذكاء الوجداني، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو سكينة، نادية (١٩٨٤) اتخاذ القرار وتحمل المسئوليات لدى أطفال المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة حلوان.
- الناشف، هدى (١٩٩٦) استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- اسماعيل، محمد عماد الدين (١٩٩٦) الطفل من الحمل الى الرشد، الجزء الأول، الطبعة الثانية، القاهرة: دار القلم للتوزيع والنشر.
- جولمال، دانيال (٢٠٠٠) ذكاء المشاعر، ترجمة هشام الحناوي، القاهرة: هلا للتوزيع والنشر.
- حقي، زينب محمد (٢٠٠١) الادارة، القاهرة: مكتبة عين شمس.
- حواشين، مفيد نجيب وزيدان نجيب (١٩٩٦) النمو الانفعالي عند الأطفال، عمان: دار الفكر.
- عجاج، خيري المغازي (٢٠٠٢) الذكاء الوجداني الأسس النظرية والتطبيقات، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- مرهج، ريتا (٢٠٠١) أولادنا من الولادة حتى المراهقة، بيروت: أكاديمية انترناشونال.
- ف.د.، لورانس إ. شابيرو (٢٠٠٢) كيف تنشيء طفلا يتمتع بذكاء عاطفي، ترجمة مكتبة جرير، الطبعة الأولى.

المراجع الأجنبية:

- Apkarian, A. Vania (2204) Chronic Pain Patients Are Impaired Emotional Decision- Making Task, North western University Medical School, www Science Direct.com.
- Garon, Nancy& Moor, Chris, Moor (2004) Complex Decision-Making In Early Childhood, Volume (55), Issue (1). Journal-Brain and Cognition, Canada Dalhousie University, www Science Direct.com.

- Goleman, D. (1995) Emotional Intelligence: Why It Can Matter More than IQ, New York: Basic Book.
- Howse, Robin (2003) Children's Decision Making: the Effects of Training Rainforcement and Memory Aids, University of North Carolina, Greensbora, www Science Direct.com.
- Klaczynski, Paul A. (2001) Introduction to the Special Issue the Development of Decision Making, USA Pennsyluania State University, www Science Direct.com.
- Warwick, Janette& Nettelbeck (2004) Emotional Intelligence is..?, Journal- Personality and Individual Differences, Volume (37), Issue (5), www Science Direct. Com.
- WWW. Eslam onliane. Com.
- WWW. Parents. Com.

نموذج إرشادي لتنمية وتطوير المهارات التدريسية لدى معلمة رياض الأطفال اللازمة لإكساب الطفل المفاهيم العلمية

اعداد
ميساء عبد الرحمن صالح اندرقيري
جامعة الملك عبد العزيز- السعودية

Doi: 10.12816/jacc.2020.68455
الاستلام : ٣٠/ ١٠ /٢٠١٩ القبول : ١٠ / ١٢ /٢٠١٩

المستخلص:
تكونت عينة الدراسة من "٦٠" معلمة من معلمات مرحلة رياض الاطفال: تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من مدارس رياض الأطفال الخاصة في مدينة جدة مقسمة إلى ثلاث مناطق. أدوات الدراسة: المقابلة مع المشرفات التربويات للحصول على البيانات والمعلومات التي تحتاجها الباحثة. وبطاقة ملاحظة لقياس مستوى المهارات التدريبية اللازمة لدى معلمة رياض الطفال لإكساب الطفل المفاهيم العلمية (إعداد الباحثة). ونموذج إرشادي لمعلمة رياض الأطفال لتوضيح الطرق الأساسية اللازمة لإكساب الطفل المفاهيم العلمية في ضوء التوظيف الجيد للمهارات التدريسية (إعداد الباحثة). وتوصي الدراسة بتقديم برنامج متطور لإعداد معلمة رياض الأطفال على المهارات، آخذين بعين الاعتبار المهارات التدريسية المراد تطويرها ومن ثم تحليلها لمهام فرعية سلوكية وتوصيفها بدقة وترجمتها إلى مواقف تدريسية بهدف تعليم أدائها من خلال اسلوب تدريبي كفيل بإكساب معلمة رياض الاطفال للمعارف والمهارات الضرورية للتدريس.

Abstract:
The sample of the study consisted of "60" female kindergarten teachers: they were randomly chosen from the private kindergarten schools in Jeddah, divided into three regions. Study tools: Interview with educational supervisors to obtain data and information needed by the researcher. And a note card to measure the level of training skills required by a kindergarten teacher to give the child scientific concepts (researcher preparation). And an indicative model for the kindergarten teacher to explain the basic

methods necessary to provide the child with scientific concepts in light of the good employment of teaching skills (prepared by the researcher). The study recommends offering an advanced program to prepare the kindergarten teacher on skills, taking into account the teaching skills to be developed and then analyzing them for behavioral sub-tasks and describing them accurately and translating them into teaching positions with the aim of teaching their performance through a training method that can give the kindergarten teacher the knowledge and skills necessary for teaching.

أولاً: أهمية الدراسة:

تعتبر الطفولة المبكرة هي أفضل الفترات التي يحسن استغلالها لغرس كل ما هو علمي ونبيل بإجماع الخبراء والعلماء، وأن ما يغرس خلالها ليس من السهل محوه. وقد نادي العلماء بضرورة أن تكون مرحلة الطفولة المبكرة هي نقطة البداية لاكتساب وبناء المفاهيم، وبالتالي تصبح هذه المفاهيم جزءا من البناء الإدراكي للطفل مما يكسبه قوة التنظيم المعرفي والاستيعابي.. فكلما اكتسب الطفل مفهوما صحيحا واستوعبه جيدا أصبح قادرا على التمييز والتصنيف السليم وبالتالي أصبحت لديه قدرة ذاتية على تعلم مفهوم آخر.

وتعد المفاهيم العلمية هي الأدوات العقلية التي تربط الحقائق بروابط قوية وبالتالي فنحن نطورها لتساعدنا على مواجهة عالمنا المعقد، فالعالم يحتوي على الكثير من المثيرات والأشياء والأشخاص والأحداث، فإذا لم نعمل علي تبسيطها واختصارها فإن فهمنا للعالم من حولنا قد يصبح أمرا صعبا.

من هنا أصبح إكساب الطفل في مرحلة رياض الأطفال للمفاهيم العلمية أمرا في غاية الأهمية وهذا ما أكدته دراسة (محاسنة، ١٩٩٧م) بأهمية البدء بمرحلة رياض الأطفال وتعليمهم العلوم والمعارف بمختلف صنوفها، لأنه إذا تم تطبيقها بشكل فعال في ذ هذه المرحلة ستصبح من أنجح الاستثمارات للمجتمع.

وبما أن الطفل في المرحلة رياض الأطفال علم غريب يحتاج إلى مكتشفين بارعين لكي يجوبوا آفاقه ويتعرفوا علي مواده الأولية ومكوناته الذهبية ، فقد أصبح دور معلمة رياض الاطفال لهو دور شديد الحساسية، لأنها أحد الأركان الأساسية للعملية التعليمية والتربوية التي تسعى لتحقيق النمو المعرفي والمهاري والوجداني للطفل .. وقد أشارت دراسة (محمد، ٢٠٠٢م) علي أن دور المعلم في بناء الإنسان وقيام الحضارة لا يستطيع أن يتجاهله أحد، بل أن نجاح النظام التعليمي يعني نجاح الحضارة وتميزها.

ومن الملاحظ لجميع المتتبعين للمؤتمرات والندوات التربوية الحديثة أنها أكدت الحاجة إلي تدريب معلم الألفية الثالثة .. معلم يحمل أمانة الرسالة الشريفة تبليغا وتأثيرا.. معلم يستطيع من خلال مهاراته وأدواته ومعلوماته المتجددة أن يكون هو دائما العنصر الرئيسي في العملية التعليمية. وهكذا هي معلمة رياض الأطفال التي تأتي قدرتها علي أداء دورها من قناعتها بدورها الفعال وبمدي قدرتها علي استخدام مهاراتها لتتلائم مع القضايا ومتطلبات التعليم التي تصنعها طبيعة العصر الجديد. وهذا ما أكدته دراسة كل من (الحريري وعبد العزيز، ١٤١٩هـ) بأهمية إعداد معلمة رياض الأطفال إعداد متكاملا سليما واضعين في أذهاننا دورها المهم والعظيم في تربية ونشء جيل المستقبل بكل ما تحمل هذه الكلمة من معان.

من هنا نجد ان جميع الدول المتقدمة اهتمت بإعداد معلمة رياض الأطفال علي المهارات الأساسية التي أصبحت من أبرز المستحدثات التربوية المعاصرة والأكثر شيوعا في الاوساط التربوية المهنية، حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلمات وتدريبهم أثناء الخدمة في معظم الدول المتطورة، وقد عملت هذه البرامج على تطوير قدرات المعلمة لتمكينها من مواصلة ومتابعة التطور في ميادين العلوم المختلفة للمساهمة في تنمية قدرات ومهارات الأطفال لأنها العنصر الأكثر احتكاكا وتفاعلا بهم بشكل مستمر .. وقد جاء الاهتمام بإعداد وتأهيل المعلمات نتيجة الكشف عن العلاقة الكبيرة بين التدريب وآثره على مستوي أداء المعلمة .

بناء علي ما سبق ذكره من ضورة توفير المهارات والقدرات لدي معلمة رياض الأطفال وأهمية استخدامها للأساليب التدريسية الصحيحة للوصول بالطفل إلي أفضل مستوي في جميع المجالات بشكل عام ومجال العلوم بشكل خاص . وجدت الباحثة في إكساب الطفل للمفاهيم العلمية في مدراس رياض الأطفال الخاصة بمدينه جدة لمعرفة مدي الحاجة لتنمية وتطوير هذه المهارات.

ثانياً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلي:

١- التعرف علي مدي توافر المهارات التدريسية لدي معلمة رياض الأطفال اللازمة لاكتساب الطفل المفاهيم العلمية.

٢- الرفع من مستوي أداء معلمة رياض الأطفال في إكساب الطفل المفاهيم العلمية من خلال تقديم نموذج ارشادي في ضوء التوظيف الجيد للمهارات التدريسية.

٣- التوصيل إلي توصيات واقتراحات مبنية علي نتائج هذه الدراسة التي قد تساهم في رفع مستوي المهارات التدريسية لمعلمة رياض الأطفال.

ثالثاً: مشكلة الدراسة:

يمكن تحديدها في التساؤلات التالية:

١- ما مدي توافر المهارات التدريسية لدي معلمة رياض الأطفال عند إكسابها الطفل المفاهيم العلمية؟

٢- ما مدي توافر المهارات التدريسية لدي معلمة رياض الأطفال بعد تقديم نموذج إرشادي للمعلمة يوضح الطرق الأساسية لإكساب الطفل المفاهيم العلمية من خلال التوظيف الجيد لتلك المهارات؟

رابعاً: فروض الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين المهارات التدريسية لدي معلمة رياض الأطفال اللازمة لاكساب الطفل المفاهيم العلمية عند تطبيق النموذج الإرشادي للمعلمة وبعد تقديم النموذج لصالح التطبيق البعدي.

خامساً: حدود الدراسة:

١- الحدود المكانية: مدارس رياض الأطفال الخاصة فقط بمدينة جدة.

٢- الحدود البشرية: معلمات مرحلة رياض الأطفال والمشرفات التربويات.

٣- الحدود الزمانية: سوف يتم تطبيق نموذج الإرشادي لمعلمة رياض الأطفال لمدة شهرين للحصول علي النتائج الدقيقة.

٤- الحدود الموضوعية: سوف تقتصر الدراسة علي قياس المهارات التدريسية لدي معلمة رياض الأطفال الازمة لإكساب الطفل المفاهيم العلمية.

سادساً: إجراءات الدراسة:

١) مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مدراس رياض الأطفال الخاصة بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية مقسمة إلي مناطق "شمالية ، جنوبية ، وسطي " والتي تشرف عليها وزارة المعارف ، وقد بلغ عدد هذه المدراس أثناء إجراء هذه الدراسة "١٦٧" مدرسة وتعمل بها "٩٢٢" معلمة .

٢) العينة:

تكونت عينة الدراسة من "٦٠" معلمة لمرحلة رياض الأطفال تم اختباهم بطريقة عشوائية طبقية من مدارس رياض الأطفال الخاصة من مدينة جدة المقسمة إلي ثلاث مناطق .

٣) الادوات:

١. المقابلة مع المشرفات التربويات للحصول علي البيانات والمعلومات التي تحتاجها الباحثة .

٢. بطاقة ملاحظة لقياس مستوي المهارات التدريسية الازمة لدي معلمة رياض الأطفال لإكساب الطفل المفاهيم العلمية. (إعداد الباحثة)

٣. نموذج إرشادي لمعلمـــة رياض الأطفال لتوضيح الطرق الأساسية اللازمة إكساب الطـفـل المفاهيـــم العلمية في ضوء التوظيف الجيد للمهارات التدريسية. (إعداد الباحثة)
٤. نموذج إرشادي لمعلمة رياض الأطفال لتوضيح الطرق الأساسية اللازمة لإكســاب الطفل المفاهيـــم العلمية في ضوء التوظيف الجيد للمهارات التدريسية. (إعداد الباحثة)

سابعاً: منهج الدراسة:

سوف يتم اتباع المنهج التجريبي في هذه الدراسة.

ثامناً: الوصف التجريبي:

١. سوف يتم استخدام بطاقة الملاحظة من قبل المشرفات التربويات لمعرفة مدي توافر المهارات التدريسية لدي معلمة رياض الأطفال اللازمة لإكساب الطفل المفاهيم العلمية.
٢. بعد ذلك يتم تطبيق نموذج إرشادي من قبل معلمة رياض الأطفال الذي يوضح الطرق الأساسية لإكساب الطفل المفاهيم في ضوء التوظيف الجيد للمهارات التدريسية .. وسوف تستغرق التجربة مدة شهرين.
٣. ثم يتم استخدام بطاقة الملاحظة مرة أخري من قبل المشرفات التربويات لقياس مستوي المهارات التدريسية لدي معلمة رياض الأطفال اللازمة لإكساب الطفل المفاهيم العلمية بعد تطبيقهن لنموذج الإرشادي.

تاسعاً: الاسلوب الإحصائي:

سوف تستخدم الدراسة لحالية الطرق الإحصائية المناسبة في معالجة درجات معلمات رياض الأطفال علي المقياس المستخدم لمقارنة متوسط الدرجات بين مرتي التطبيق والوصول منها إلي النتائج المناسبة.

عاشراً: مصطلحات الدراسة:

المهارة (skills):

المعني اللغوي للمهارات:

لفظ مشتق من الفعل الثلاثي " مهر ".

المهارة: الحدق في الشيء.. والماهر: الحادق بكل عمل ، والجميع مهرة ، ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا. (معجم لسان العرب،٤٢٨)

المعني الاصطلاحي للمهارة:

هي الاداء السهل الدقيق، القائم علي الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا ، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف .. (اللقاني والجمل ، ١٩٩٩م ص٢٤٩) . وتعرف المهارة إجرائيا علي أنها : القدرات التي يمكن اكتسابها وتطويرها لدي المعلم ومدي مقدرته علي توظيفها عمليا وبشكل جيد أثناء ممارسته لعملية التدريس .

التدريس (teaching):

المعني اللغوي للتدريس:

إن كلمة التدريس مشتقة من الفعل درس فيقال : درس الشيء .. أما الفعل الرباعي لدرس هو درس يدرس تدريسا : فعل رباعي بالتضعيف قام بإعطاء الدروس عن خبرة وتجربة وحنكة وعلم .(معجم لسان العرب ، د.ت ، ص ١٣٣٩)

ودرس الكتاب يدرسه ودراسة ودارسه ، حتى سهل انقاد لحفظة . ويقال درست الكتاب أدرسه درسا أي ذللته بكثرة القراءة حتى سهل حفظة . ويقال عن طرق التدريس : أنها الوسائل التربوية الواجب اتباعها في التدريس. (المعجم العربي الأساسي للناطقين بالعربية ومتعلميها، د. ت ، ص ٤٤٦)

المعني الاصطلاحي لتدريس:

لقد تعددت وجهات النظر في تعريف التدريس:

فهناك تعريف يعكس وجهة النظر التي تري في التدريس منظومة متكاملة من العلاقات والتفاعلات له مدخلات وخطواته أو عملياته ومخرجاته فتري التدريس:

مجموعة متكاملة من الاشخاص والمعدات والإجراءات السلوكية التي تشترك جميعا في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس علي نحو فعال . (دليل المتعلم لتقنيات التعليم، ١٩٨٨م)

المهارات التدريسية (TEACHING SKILL):

يقصد بها مدي قدرة المعلم علي استخدام الممارسات والإجراءات التي تساعده علي القيام بعملية التدريس بكفاءة عالية، تحقق من خلالها مستوي أفضل في العملية التعليمية، وتظهر في المحصلة النهائية لنواتج التعلم . (اللقاني والجمل ، ١٩٩٩م، ص ٢٥١)

رياض الأطفال (KINDER GARTEN):

هي مرحلة تعليمية، يلتحق بها الأطفال من ٤-٦سنوات، ومن ٣-٦ سنوات، ولها مناهجها الخاصة التي تتناسب المرحلة العمرية لهم، وتهدف إلي تنمية الجوانب المعرفية للطفل وأيضا الجوانب المهارية والوجدانية، من خلال ما يقدم له نت أنشطة وألعاب تعليمية تمهيدا للالتحاق بالمرحلة الإبتدائية.. (اللقاني والجمل، ١٩٩٩، ص١٤٤)

اكتساب (ACGUISITION):

زيادة أفكار الفرد أو معلوماته بالتعليم المخطط، أو بالتعلم اللامنهجي ، أو من محصول التعلم الذاتي ومن خبرة البيئة بشكل عام .. (زلط ، ٢٠٠٠م ، ص ٩) .

المفهوم (CONCEPTTT):

المعني اللغوي للمفهوم:

لفظ مشتق من الفعل الثلاثي " فهم ".

والفهم : حسن تصور المعنى ، وجودت استعداد الذهن للاستنباط.

ويقال أفهمه الله : أي فهمه.

والمفهوم: مجموع الصفات والخصائص الموضحة للمعني الكلي. (المعجم الوسيط ص ٧٠٤).

وكلمة مفهوم تعني: مدرك ، فكرة ،معلومة.

المعني الاصطلاحي للمفهوم:

لقد تعددت تعاريف المفهوم ومنها:

١. يعرف المفهوم بأنه : عبارة عن صورة ذهنية أو تكوين عقلي لشيء أو علاقة تتكون من خلال تقيم يتم استخلاصه من الخصائص المميزة له ، وتؤثر اللغة في تنميته. (بوقس ، ٢٠٠٢ م ، ص ٢٧)

٢. ويعرفه آخرون المفهوم بأنه : فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن بواسطته التمييز بين المجموعات أو التصنيفات . كما أنه : أي تصور عقلي عام أو مجرد لموقف أو أمر أو شيء. (عبد الفتاح ، ١٩٩٧م ص٩)

المفاهيم العلمية:

هي أساسيات المعرفة، وأحد المهام الرئيسية للتعليم والتي يتم في ضوئها فهم الحقائق النوعية والمبادئ العلمية حيث أنها تمثل محاور أساسية تدور حولها مناهج العلوم المختلفة في العملية التربوية . (بوقس ، ٢٠٠٢م ص ٣١)

تعريف المفاهيم العلمية:

هناك عدة تعاريف للمفهوم نذكر منها:

تعريف كل من "برونر BRUNER وجودنو GOODNOW وأوستن AUSTIN بأنه "سلسلة متصلة من الاستدلال تشير إلي مجموعة من الخصائص الملاحظة لشيء أو حدث يؤدي إلي تحديد فئة معينة تستتبعها استدلالات إضافية عن خصائص غير ملحوظة " . (عبد الفتاح ، ١٩٩٧م ، ص ٩) .

وعرف " كرونباك CRONBACK " المفهوم بأنه " التعرف علي مجموعة من المواقف بينها عنصر مشترك وعادة ما تعطي اسما أو عنوانا لهذه المجموعة ، ويشير المفهوم إلي العنصر المشترك بين المواقف ، ويهمل التفاصيل التي تختل فيها "(عبد الفتاح، ١٩٩٧، ص٩) .

أهمية تعليم المفاهيم العليمة في مرحلة رياض الأطفال:

منذ بدأ التركيز علي تعليم مفاهيم العلوم خلال الستينيات الميلادية ظهرت اتجاهات مؤيدة لها تدعو إلي تنظيم المناهج والبرامج التربوية لجعلها أحد الأهداف الأساسية التي يسعى تدريس العلوم إلي تحقيقها لدى المتعلمين في جميع المراحل ، وكانت محاولة جمعية الدراسات التربوية في الولايات المتحدة الامريكية من أوائل المحاولات الجادة في هذا الاتجاه حيث حددت الجمعية في كتابها السنوي الواحد والثلاثون أهم المفاهيم العلمية الأساسية التي يمكن أن تنظم حولها المناهج .(بوقس، ٢٠٠٢م، ص ٣٠)

أهداف تقديم المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال :

إن تحديد الأهداف يعد خطوة أساسية وركيزة قوية في العملية التعليمية في أي مرحلة، وفي مرحلة رياض الأطفال يعتبر تحديد الأهداف التربوية التي تتحقق من خلال الأنشطة المقدمة للأطفال هي التحديد الأول في أي برنامج تربوي، وفيما يلي تحديد أهداف برنامج العلوم في مرحلة رياض الأطفال.

أولاً: الأهداف المعرفية:

هي الأهداف التي تتعلق بتنمية القدرات والمهارات العقلية (السيد ١، د.ت)*، وقد اتفق كل من "المجادي والشربيني وصادق" على تحديد أهم الأهداف المعرفية لتدريس المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال وهي كالتالي:

١- مساعدة الطفل للتعرف علي أهمية المفاهيم العلمية الضرورية كمفهوم النبات والحيوان والهواء والصوت والماء والمواصلات ... الخ.
٢- مساعدة الطفل للتعرف علي أهمية المفاهيم العلمية في الحياة اليومية .
٣- تدريب الطفل علي الأسلوب العلمي في التفكير كالتساؤل، والبحث، والتجريب، والاكتشاف، وتحديد المشكلة واستنتاج التعميمات بالمعني البسيط الذي يتناسب وقدراته.
٤- تدريب الطفل علي ملاحظة الأشياء وتداولها للتعرف عليها سواء في الفصل أو المنزل أو في الحديقة .
٥- تدريب الطفل علي مناقشة تجاربه وتفسير بعض الظواهر العلمية .(المجادي، ٢٠٠١م ، ص ١٨٢؛ الشربيني وصادق ، ٢٠٠٠م ، ص ١٣٨) .

ثانياً : الأهداف الوجدانية :

وهي الأهــداف المتعلقة بالاتجاهات والعواطف والقيم كالتقدير والاحترام والتعاون. (العبيد ١ ، . ت)

ومن الأهداف الوجدانية لتدريس المفاهيم العلمية لمرحلة رياض الأطفال ما يلي :

١- تقدير الطفل لأهمية العلم في حل ما يواجه الإنسان من مشكلات.
٢- تنمية حب الاستطلاع لدى الطفل ومعرفة طبيعة الأشياء.
٣- تنمية قدرة الطفل علي العمل في فريق بتشجيع التعاون بين الأطفال أثناء تعاملهم مع بعضهم وتناولهم للأدوات والوسائل المستخدمة.
٤- التحرر من الأفكار الخاطئة عن صعوبة العلوم وتقديمها بصورة مبسطة من خلال الأنشطة المشوقة.

* استخدمت هذه العلامة للإشارة إلى وجود أكثر من مرجع لنفس الكاتب مع عدم وجود تواريخ لهذه المراجع، والرقم إلى جانب الاسم وضع للتفريق بين المراجع، وقائمة المراجع توضح ذلك.

٥- إكساب الطفل الطمأنينة والثقة بالنفس من خلال تعامله مع الأدوات والأجهزة البسيطة.
٦- تنمية ميول الطفل نحو جمع الصور من المجلات والكتب العلمية البسيطة.
٧- تكوين عادة المحافظة علي الأدوات والوسائل المستخدمة في حياتنا اليومية.
٨- تشجيع الطفل علي المناقشة الحرة والحوار.
٩- تشجيع الطفلة علي الاعتماد علي نفسة في إنجاز بعض الأعمال بمفردة.
١٠- تنمية انفعالات الطفل السارة بعد إنجاز لعمل ما ونجاحة فيه . (الشربيني وصادق ، ٢٠٠٠م ، ص ١٣٨) .

ثالثاً : الأهداف المهارية:

وهي التي تسعي إلي زيادة كفاءة الطفل التآزر بين الأنشطة النفسية والأنشطة الحركية كالرسم والتلوين والكتابة والطباعة وبناء المكعبات ..الخ .(سلامة ، ٢٠٠٢م، ص ٨٥) .

ومن الأهداف المهارية لتدريس المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال ما يلي:
١- تنمي لدي الطفل مهارة إجراء التجارب البسيطة والتوصل إلي نتائج .
٢- تنمي قدرة الطفل علي استخدام بعض الوسائل بمهارة.
٣- تنمي مهارات الطفل الحركية ، وخاصة التآزر البصري اليدوي من خلال تناوله للأدوات واستعمالها بطريقة مناسبة .
٤- تساعد الطفل علي النمو الجسمي السليم من خلال الحركة والنشاط واللعب.(الشربيني وصادق ، ٢٠٠٠م ، ص ١٣٩) .

بعد أن وضحنا الأهداف التربوية لتقديم برنامج المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال ، يجدر بنا التطرق للأسس التي يجب مراعاتها عند إعداد الانشطة الخاصة بالمفاهيم العلمية.

آسس يجب مراعاتها عند إعداد الأنشطة الخاصة بالمفاهيم العلمية :

المفاهيم لا تنمو أو تتطور بمعدل واحد وإنما يكون اختلاف نمو المفهوم وتطوره باختلاف المفهوم نفسه ، لذا ينبغي علي معلمات رياض الأطفال أن يأخذوا في الحسبان الأسس التالية عند إعدادهم للأنشطة الخاصة بتدريس المفاهيم العلمية ، وهي كالتالي:

١- مراعاة خصائص نمو الأطفال وحاجاتهم وإستعدادتهم وميولهم وقدراتهم ، وهذا ما أكده " عدس ومصلح " بأن الأطفال في هذه المرحلة تبدو بينهم فروقا فردية، فبالرغم من أن هناك حاجات مشتركة بين الأطفال إلا أن لكل منهم شخصيته المتميزة الأمر الذي يتطلب تخطيطا دقيقا للبرامج والأنشطة المقدمة للأطفال لتراعي حاجات كل طفل تبعا لمرحلة النمو التي بلغها والنضج الذي و صل إليه. (عدس ومصلح ، ١٩٩٥م، ص ١٩) .

٢- مراعاة الشمول والتكامل في الأنشطة التي تساعد علي تدريس المفاهيم العلمية وربط خبرات الطفل بهذه المفاهيم، وهذا ما وصت به " الأختان مارجريت وراشيل ما كميلان " بأن تتضمن البرامج التي تقدم للطفل كل ما يحتاجه من تعلم ، ومشاركة للآخرين والتفاعل معهم في كثير من الأنشطة كالحديث واللعب مثلا . (الناشف ، ١٩٩٧ ، ص ١٧)

٣- تشجيع الأطفال علي حب الاستطلاع والبحث والاكتشاف وطرح الأسئلة . وهذا ما أكد علية " محمد عدس " بأهمية تعزيز المعلمة لطاهرة حب الاستطلاع عند الأطفال وتشجيعهم علي الأخذ بها وإشباع رغبتهم منها ، فعند شرح المعلمة لظاهرة طبيعية مثلا يمكنها أن تنتهز هذه الفرصة فت عمل علي شد انتباه الأطفال من خلال عرضها المثير فتدفعهم للملاحظة والرغبة في الاستطلاع لمعرفة أسباب حدوث هذه الظاهرة والوقوف علي نتائجها وآثارها كظاهرة حدوث الليل والنهار، فهي ظاهرة طبيعية تحدث من تلقاء نفسها ولا تحدث بإعداد الفرد لها ، فينبغي علي المعلمة أن تلفت نظر الأطفال لها، وتقيم معهم حواراً حول أسباب حدوثها، ووقت ظهورها، ونتائجها، ثم تلفت نظرهم للفوائد التي عن ظاهرة الليل والنهار. (عدس ،٢٠٠١م،١٧٦بتصرف)

٤- مرعاة اختيار الأنشطة التي تساعد الطفل تأمل وملاحظة كل ما هو موجود في البيئة المحيطة حولة، وهذا ما اكده "العالم رابليه RABELEGH" الذي يري أنه من الضروري جعل الأطفال يلاحظون كل ما حولهم وأن يكون هناك ربط بين الدراسة والحياه. (الخضير، ١٩٩٤م، ص٢٢)

٥- يتطلب في الأنشطة التي تحاول أن تكسب الطفل للمفاهيم العلمية قدراً من مؤشرات تدفعهم للاكتشاف، فدورها دور ميسر العلم لا دور مقدم للعلم.(الشربيني وصادق، ٢٠٠٠م،ص٤٥) وهذا ما اكده "العلام فروبل FROBLE" بوجوب عدم تدخل المعلم في عملية التعليم والتدريب مباشرة بل يجب أن يتـــرك المجال للطفل لاكتشاف ما يستطيع اكتشافه من خبرات ومعارف جديدة، وأن يقوم فقط بدور المفسر والمصحح لما يكتشفه الطفل بنفسة. (الخضير ١٩٩٤ ، ص ٢٥)

٦- مرعاه أن تكون الأنشطة التي تقدم المفاهيم العلمية مناسبة للأطفال من حيث الوقت الذي تنفذ فيه ، فلا قصيرة جداً حتي لا تفقد الغرض منها ولا طويلة جداً حتي لا تصبح مملة للطفل .(الشربيني وصادق٢٠٠٠م،ص١٤٥)

٧- أن يستغل ميل الطفل للعب في توصيل بعض المفاهيم العلمية ،وهذا ما أكده الكثيرين من العلماء والتربويين ومنهم "فروبل FROEBLE" الذي وصف اللعب بأنه أنقي وأكثر الأنشطة الإنسانية روحية بالنسبة للصغار وأنه يستحق من المعلمة الاهتمام الجاد كأفضل الوسائل للتعلم والتعليم. (الناشف ١٩٩٧م،، ص٧٣)

٨- يراعي عند تقويم أنشطة المفاهيم العلمية للطفل إثارته ودفعه للتفكير وإجراء التجارب المختلفة للتواصل إلي حلول مناسبة للمشكلة التي أمامه واختبار أفضل الحلول . وهذا ما أشار إلية العلمان "هيب ووليمزWILLAMS &HEEP في حلول للمشكلات التي أمامهم وذلك عن طريق تركهم يجمعون معلومات عنها ويستفسدون من خبراتهم القديمة في القيام بتجارب للوصول إلي حل لها فهذا يزيد في بناء القدرات العقلية المختلفة لديهم . (الخضير،١٩٩٤، ص ٢٨)

خصائص وصفات معلمة رياض الأطفال:

١- مهتمة بمادة العلوم ولديها حماس لتدريسها للأطفال.
٢- لديها القدرة على استخدام صوتها وتعبيرات وجهها للتأكيد على نقاط معينة في العلوم أو لجلب انتباه الأطفال.
٣- تستخدم الوسائل والأدوات والنماذج التوضيحية بشكل مكثف لكي تجعل كل خبرة تعليمية- تعلمية جديدة ملموسة بقدر الإمكان.
٤- لديها القدرة على إعداد وتحضير المواد التعليمية المختلفة من أشياء محلية بسيطة أو من مخلفات البيئة.
٥- تمتلك معرفة وظيفية لمادة العلوم، بمعنى يمكنها من تطبق وتوظيف ما تعرفه بما بتناسب وحياة الطفل اليومية.
٦- تمتلك القدرة على توضيح الأفكار والمبادئ والمفاهيم بلغة سهلة بسيطة تتناسب مع الأطفال.
٧- تثير التفكير الحقيقي لدى الأطفال، وبالتالي لا تجعل منهم ببغاوات في ترديد المادة العلمية.
٨- تدرس المادة العلمية بعمق، بمعنى أنها لست من المعلمات اللاتي هدفهن إنهاء المقرر فقط.
٩- هادئة، ومتوازنة في تدرسها وخاصة في مادة العلوم التي تحتاج لجهد من المعلمة.
١٠- تستخدم طرقاً وأساليب ووسائل مختلفة في التدريس، وبالتالي تكون متجددة دائماً.
١١- يتضح عليها الشعور بالثقة أمام أطفالها مما يجعلهم يثقون فيها.
١٢- تشجع المناقشات والحوارات، وتتخطط لذلك عن وعي وقصد.
١٣- تحافظ على مناخ تدريسي ملائم بحيث لا يشعر الأطفال بالملل والكسل.
١٤- تستخدم تقنيات وأساليب تقنية فنية لإثارة اهتمام وميول الأطفال في بداية كل خبرة تعليمية- تعلمية جديدة، وبالتالي لا تعامل المادة العلمية الجديدة كشيء جديد لابد من تعلمه.
١٥- تركز على المفاهيم والمبادئ العلمية الاساسية بوجه عام، وبالتالي تستخدم الحقائق العلمية كوسيلة للوصول لغاية معينة. (زيتون، ٢٠٠١م، ص٢٨١- ٢٨٢ بتصرف)

هذا بالنسبة لصفات وخصائص معلمة رياض الأطفال، ولكن من أجل أن تكون لديها القدرة على مواكبة التطورات والتغيرات السريعة الحديثة المستمرة في مجال العلوم ومن ثم القيام بدورها في ظل متطلبات الواقع الذي نعيشه بما يتناسب والمرحلة التي تدرس لها لابد من امتلاكها للمهارات التدريسية التي تساعدها على القيام بهذا الدور.

المهارات التدريسية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال لإكساب الطفل للمفاهيم العلمية:

تتضمن مهارات التدريس التي ينبغي على معلمة رياض الأطفال امتلاكها وممارستها، جميع المهارات التدريسية والنشاطات التعليمية الصفية كالشرح وعرض المادة وطرح الأسئلة وإثارة الدافعية والاتصال وإدارة الصف.. وتقويم تعلم الاطفال، وتتضمن عملية التدريس بوجه عام، وتدريس العلوم بوجه خاص ثلاث مهارات رئيسية هي: التخطيط والتنفيذ والتقويم، ويتطلب إنجاز كل عملية منها أن تجيد المعلمة القيام بمهارات تدريسية فرعية معينة أخرى كما هي مبينة في الشكل التالي:

وفيما يلي ستتناول الباحثة المهارات الرئيسية والفرعية بشيء من التفصيل.

المهارات الرئيسية الأولى للتدريس:

أولاً: مهارة التخطيط:

يعتبر التخطيط مهم وضرورة في أي مهنة وفي أي مجال لنجاح الأعمال، وبالنسبة لمهنة التدريس فهو أشد ضرورة وأكثر أهمية للمعلم، لأن مهنته هي أم المهن، وبالتالي نجد أن التخطيط الذي يقوم به المعلم لعملية التدريس عمل ضروري ومهم يجعل من العملية التعليمية عملية منتجة وفعالة لتحقيق الأهداف المرسومة.

من هنا نجد أن الكثيرين من الباحثين في مجال التربية والتعليم أشاروا إلى أهمية التخطيط في التدريس من خلال عدة تعاريف منها:

ما ذكره "عقيلان" بأن التخطيط بمفهومه العام ما هو إلا "عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المعلم قبل الدرس بفترة كافية، ويشمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة. (عقيلا، د. ت)

وقد عرف التخطيط كلاً من "الحصين وقنديل" بأنه: "ليس مجرد كتابة بعض الأهداف أو المادة العلميـــــة في دفتر التحضير، بل أنه يمثل عملية عقلية منظمة تهدف إلى رسم الأسلوب أو طريقة العمل لبلوغ الأهداف المحددة مع الأخذ في الاعتبار العناصر المختلفة للموقف التعليمي من تلميذ ومعلم وإمكانات او مواد تعليمية.(الحصين وقنديل، ١٩٩٧م، ص٢٠)

وهناك بعض التربويين عرفوا التخطيط بأنه "الإجراء أو الاجراءات المخططة التي يتبعها المدرس في تعامله مع التلاميذ بقصد جعل التعليم سهلاً وميسراً. (السبحي وبنجر، ١٩٩٧م، ص١٤٢)

وعرف "زيتون" التخطيط لتدريس العلوم بأنه "مجموعة الإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية- التعلمية وتحقيق أهدافها". (زيتون، ٢٠٠١م، ص٢٩٨)

من خلال العرض السابق يتضح أن التخطيط ما هو إلا أسلوباً وطريقة تعين المعلمين على مواجهة المواقف التعليمية بثقة، كما أنها تساعدهم على أن يكونوا أكثر نجاحاً وإبداعاً إذا ما خططوا لدروسهم تخطيطاً سليماً بفاعلية وعقلانية تتناسب واحتياجات طلابهم.

هذا بالنسبة لفوائد التخطيط بشكل عام، أما بالنسبة لمعلمة رياض الأطفال فإن لتخطيطها لتدريس العلوم عدة فوائد منها:

١- يساعدها التخطيط في تنظيم عناصر العملية التدريسية من حيث:

أ- اختيار الأهداف التعليمية والتربوية وتحديدها وصياغتها على شكل نواتج سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.

ب- اختيار المادة العلمية وتحليلها بما يتناسب وأطفال هذه المرحلة.

ج- اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية المناسبة للأطفال لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة.

د- اختيار طريقة التدريس والوسائل التعليمية المناسبة لتدريس المفهوم العلمي.(موضوع الدرس)

ه- اختيار أساليب القياس والتقويم المناسبة للأطفال لمعرفة مدى ومقدار ما تحقق من أهداف تعليمية.

٢- التخطيط لتدريس العلوم في مرحلة رياض الأطفال يمنع المعلمة من الارتجال، ويقلل من مقدار المحاولة والخطأ في تدريس العلوم، وبالتالي يجنب المعلمة المواقف الصعبة التي قد تنشأ من عدم التخطيط كما في الارتباك او مشكلات تظهر في الصف كعدم انضباط الأطفال أو فشل في النشاط الذي يقدم للأطفال.

٣- التخطيط لدرس المفاهيم العلمية له فائدة كبيرة ومهمة للمعلمة من حيث انه:

أ- يكسبها احترام أطفالها ويزيد ثقتهم فيها، لأن الأطفال يثقون دائماً في الشخص الذي يبدو جاداً ومخلصاً في عمله.

ب- يمنحها فرصة مستمرة للتحسن والنمو المهني سواء في المادة العلمية نفسها أو في طرق وأساليب تدريسها.

ج- يكسبها مهارة الضبط الصفي وإدارة الصف بشكل جيد ومناسب من حيث يتهيأ جو تعليمي- تعلمي مناسب لتدريس الأطفال.

٤- يتوقع أن ينعكس التخطيط لتدريس العلوم بشكل إيجابي على الأطفال من حيث أنه:

أ- يساعد الأطفال على المشاركة الإيجابية في تحقيق أهداف النشاطات العلمية.

ب- يساعد الأطفال من معرفة الغاية والهدف من الدرس، وكيفية الاستفادة منه في حياتهم العلمية المستقبلية.
ج- ينمي عند الأطفال الوعي والاهتمام بأهمية التخطيط في حياتهم، وذلك عندما يشاهدوا معلمتهم تقوم بخطوات منظمة في كل نشاط أو درس تقدمه لهم.
٥- تساعد عملية التخطيط لتدريس العلوم المعلمة على:
أ- تنظيم أفكارها، وتنظيم الوقت المخصص لموضوع الدرس في وقت زمني محدد.
ب- تحديد ما تريد أن تقوم به، وبالتالي يسهل عليها تنفيذ النشاطات العلمية.
ج- اكتساب تغذية راجعة تفيدها في تحسين طريقة تعليمها للأطفال.
د- يساعدها في اكتساب مهارة تصنيف الأطفال وتنظيمهم في مجموعات وفقاً لقدراتهم وأنماط تعلمهم المختلفة.
٦- تسهم عملية التخطيط لتدريس العلوم في تطوير العملية التربوية بوجه عام من حيث:
أ- تطوير أساليب التقويم والتي تشمل قياس جميع الأهداف التربوية في جميع المجالات (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).
ب- تطوير مستوى التعليم وتحسين نوعيته.
ج- تحديد جوانب القوة والضعف في المنهج الدراسي وبالتالي محاولة تعديله أو إصلاحه بما يتناسب ومستوى الأطفال. (زيتون، ٢٠٠١م، ص٢٩٩- ٣٠٠)

ولضمان تحقيق فوائد التخطيط وتأكيد جدواه في تدريس المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال يشير علماء التربية إلى مجموعة من المبادئ والأسس العامة التي يجب على معلمة رياض الاطفال معرفتها وامتلاكها ومن ثم مراعاتها في عملية التخطيط للدرس وتنفيذها.

مبادئ وأسس تخطيط درس العلوم لمرحلة رياض الأطفال:

١- إلمام واتقان المعلمة بالمادة العلمية جيداً.
٢- معرفة المعلمة بالأهداف التربوية العامة لمرحلة رياض الأطفال واهداف تدريس العلوم بشكل خاص ما ييسر عليها وضع الخطط التدريسية في ضوئها.
٣- معرفة المعلمة بخصائص نمو الأطفال التي تدرس لهم، وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم.
٤- معرفة المعلمة بجميع طرق وأساليب ووسائل تدريس العلوم في مرحلة رياض الأطفال، وبالتالي وضع الخطة التدريسية بشكل مرن يتناسب مع الأهداف المنشودة من الدرس، ومستوى الأطفال وأهداف هذه المرحلة.
٥- معرفة المعلمة بوسائل التقويم المناسبة لأطفال هذه المرحلة.
٦- تصمم المعلمة خطتها وتعدها في ضوء الاعتبارات التربوية التالية:
أ- ان توضع الخطة في ضوء الإمكانات المادية والفنية المتوافرة في المدرسة بشكل عام، ولدى المعلمة بشكل خاص.

ب- ان تكون الخطة ممكنة التحقيق والتنفيذ.
ج- أن تتصف الخطة بالتطور والتجديد والابتعاد عن الخطط الروتينية.
د- ان تتصف الخطة بالمرونة، وبالتالي إمكانية التعديل او التغير تبعاً للمتغيرات والمواقف التعليمية المتغيرة والمستجدة. (زيتون، ٢٠٠٠١م، ص٣٠١- ٣٠٢)

ولكي تنجح المعلمة في تحقيق الفوائد من التخطيط وتصبح لديها القدرة على السير على مبادئها بطريقة سليمة، فقد أتفق كل من "جابر والحصين وقنديل وزيتون" بضرورة امتلاكها جميع مهارات التخطيط الفرعية وهي كالتالي:

١- تحديد الأهداف التعليمية.
٢- تحليل محتوى المادة العلمية.
٣- تحليل خصائص الأطفال.
٤- الوسائل التعليمية.
٥- تخطيط الدرس.

تصنيف الوسائل التعليمية:

قام المهتمون بتصنيف الوسائل التعليمية إلي عدة وسائل منها:

١- الوسائل الواقعية: رحلات، زيارات، معارض.
٢- الوسائل السمعية – البصرية المتحركة : تلفزيون ، سينما ، فيديو، كمبيوتر
٣- الوسائل السمعية – البصرية الثابتة: صور مع تسجيل
٤- الوسائل البصرية المتحركة: شفافيات، سينما صامته .
٥- الوسائل السمعية: مذياع ، هاتف، تسجيلات صوتية ، معامل لغوية .
٦- وسائل مرئية ثابتة : صور، رسوم مسطحة، سبورة، مجسمات، عينات.(الشامل ج١، ٢٠٠٣م ، ص٣٨)

وتري الباحثة أن معرفة معلمة رياض الأطفال بأنواع الوسائل التعليمية وقدراتها علي توفيرها واستخدامها أمراً غير كافي لتحقيق الأهداف، ولكن ينبغي عليها أن تكون ملمة بأسس وقواعد استخدمها وتطبيق ذلك عند استخدامها لأي وسيلة القواعد العلامة لاستخدام الوسائل التعليمية في مرحلة رياض الأطفال:

١- الوسيلة التعليمية مهما كانت جيدة فهي لا تغني عن المعلمة داخل الصف خاصة في مرحلة رياض الأطفال، وذلك لأن المعلمة هي التي تخطط للموقف التعليمي وهي التي تحدد دور الوسيلة التعليمية في الموقف التعليمي وخطة استخدامها .
٢- الوسيلة التعليمية جزء متكامل من الموقف التعليمي تختارها المعلمة في ضوء أهداف الدرس أو النشاط وتستخدمها لتحقيق هذه الأهداف، حيث يشعر الأطفال بأثرها وبدورها المتكامل في باقي عناصر الموقف التعليمي.
٣- ينبغي أن تعتمد المعلمة في مرحلة رياض الأطفال علي أنسب الوسائل التعليمية المرتبطة بكل هــدف من الأهداف حتي لا يزدحم الصف بالوسائل التعليمية، مما

يتسبب عنة تشتيت انتباه الأطفال، وأفضل وسيلة هي التي ترتبط بالهدف.(المجادي، ٢٠٠١م ، ص ٣٩٣)

خطوات استخدام الوسائل التعليمية عند التدريس:

حتى يمكن الحصول على أكبر فائدة من استخدام الوسيلة التعليمية عند تعليم الأطفال يجب على المعلمة أن تتبع الخطوات الصحيحة لاستخدامها والتي هي في مجموعها خطة عامة ومتكاملة لاستخدام الوسائل التعليمية وتشمل المراحل التالية:

مرحلة الاعداد:

وتتضمن هذه المرحلة ما يلي:

أ- تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقه: وهذا يتطلب من المعلمة معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس، وأيضاً معرفة بمستويات الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية، فقدرة المعلمة علي تحديد هذه الأهداف يساعدها علي الاختيار السليم للوسيلة التي تحقق أهدافها.

ب- معرفة خصائص الأطفال ومراعاتها: معرفة المعلمة بالمستوي العمري والعقلي وحاجات الأطفال يسهل عليها اختيار الوسيلة المناسبة الفعالة لدرسها.

ج- معرفة المعلمة بالمنهج المدرسي ومدى ارتباط الوسيلة المختارة وتكاملها مع المنهج: ويقصد بالمنهج هنا المحتوي والأهداف، وطريقة التدريس والتقويم، فمعرفة المعلمة وإلمامها بكل ذلك يساعدها في اختيار الوسيلة الأفضل لأطفالها.

د- تجربة الوسيلة قبل استخدامها: علي المعلمة تجريب الوسيلة قبل استخدامها فهذا يساعدها علي اتخاذ القرار المناسب بشأن استخدام وتحديد المدة الزمنية والمكان المناسب لعرضها، كما أن يجنبها المفاجآت الغير سارة التي قد تحدث كأن يعرض فيلماً غير الفلم المطلوب أو أن يكون جهاز العرض غير صالح للعمل أو أن تكون المعلمة غير قادرة علي تشغيل الجهاز مما يسبب إحراجاً لها وفوضي بين الأطفال.

ه- تهيئة أذهان الأطفال لاستقبال محتوي الرسالة: وذلك من خلال توجيه أسئلة إلي الأطفال تحثهم علي متابعة الوسيلة، أو إعطاءهم صورة عن الموضوع الوسيلة وصلتة بالخبرات السابقة لديهم، أو تحديد مشكلة معينة للأطفال تساعد الوسيلة علي حلها.

و- تهيئة الجو المناسب لاستخدام الوسيلة: ويشمل ذلك جميع الظروف الطبيعية للمكان الذي تستخدم فيه الوسيلة مثل الاضاءة التهوية، وضع الوسيلة في مكان جيد يراه جميع الأطفال . (العبيد ٢، د.ت) *

- مرحلة العرض :

وتتضمن هذه المرحلة ما يلي :

أ- تهيئة المعلمة للمناخ المناسب للتعلم : حيث تتأكد من أن كل شيء يسير حسب الخطة الموضوعة وعلي أحسن وجه، فمثلاً وضوح الصوت والصورة أناء عرض فيلم

تعليمي، أو تتأكد من أن جميع أطفال الصف يشاهدون اللوحة المعروضة بوضوح ... وهكذا.

ب- تحديد المعلمة لنفسها الهدف من استخدام الوسيلة في كل خطوة من خطوت استخدامها أثناء سير الدرس أو النشاط.

ج- تحرص المعلمة علي الاستفادة من الوسيلة للتعلم لا لمجرد التوضيح فقط.(المجادي ، ٢٠٠١م ،ص ٣٩٦)

- مرحلة ما بعد العرض :

وتتضمن هذه المرحلة ما يلي:

أ- تقويم الوسيلة: ويقصد به تقويم النتائج التي ترتبت علي استخدام الوسيلة مع الأهداف التي أعدت من أجلها ، ويكون التقويم عادة أما بأداة لقياس تحصيل الأطفال بعد استخدام الوسيلة ، أو معرفة اتجاهات الأطفال وميولهم ومهاراتهم ومدى قدرة الوسيلة علي خلق جو مناسب للعملية التربوية . وعند التقويم علي المعلمة أن تدون في دفتر الملاحظات الخاص بها عنوان الوسيلة ونوعها ومصادرها والوقت الذي استغرقت وملخصاً لما احتوته من مادة تعليمية ورأيها في مدي مناسبتها للأطفال ومدي ما حققته من أهداف.

ب- متابعة الوسيلة: والمتابعة تتضمن ألوان النشاط التي يمكن أن يمارسه الأطفال بعد استخدام الوسيلة ومدى ما أحدثته من تفاعل بين الأطفال.(العبيد٢، د.ت)*

- **المهارة الفرعية الخامسة للتخطيط: تخطيط الدرس:**

التخطيط للدرس عبارة عن "تصور ذهني مسبق عند المعلم للموقف التعليمي-التعليمي قبل إعطاء الدرس، ويتضمن هذا التصور تصوراً ذهنياً للأهداف التدريسية واختيار الأساليب والأنشطة والوسائل والطرق الملائمة واختيار أساليب التقويم المناسبة وكذلك تحديد الزمن لكل موقف من هذه المواقف" (عساف، ٢٠٠٢م)

وتعرف خطة تدريس العلوم اليومية في مرحلة رياض الاطفال إجرائيا بأنها: تصور منطقي مكتوب بتسلسل وتتابع للإجراءات والخطوات المتكاملة مع تهيئ المعلمة نفسياً وتربوياً ومادياً لتدريس الأطفال ما تتضمنه المادة العلمية من معارف ومفاهيم وخبرات ومواقف تعليمية بهدف تحقيق الأهداف المتوقعة من الدرس.

ولتوضيح كيفية استخدام المعلمة للأسئلة وفق المستويات المعرفية فقد أشار إليها كل من "السبحي وبنجر والشامل ج٢" وهي كالتالي:

١- المستوى الأول: المعرفة (التذكر) Know ledge

ويقصد بها هنا قدرة الطفل على التعرف على الأفكار أو المادة أو الظواهر أو استدعائها، ويتضمن هذا المستوى عدة أنواع منها:

أ- معرفة المصطلحات والتعاريف: يمكن لمعلمة رياض الأطفال استخدام بعض الأسئلة التي تريد من خلالها أن تحصل على إجابة واحدة محددة من الأطفال.
مثال لذلك: من الذي خلقنا؟
ب- معرفة الحقائق: يمكن للمعلمة أن تؤكد على حقيقة معنية من خلال الأسئلة التي تعمل على استرجاع الحقائق وهذه الأسئلة لا تحتاج إلى تدريب.
مثال لذلك: متى تشرق الشمس؟
ج- معرفة الاتجاهات والتتابعات: بمكن للمعلمة هنا طرح اسئلة تحاول من خلالها جعل الطفل يرتب ظاهرة معينة بنفس الترتيب الذي يحدث في الطبيعة.
مثال لذلك: عدد فصول السنة بالترتيب؟
د- معرفة الفئات والتصنيفات: يمكن للمعلمة في هذا المستوى طرح أسئلة تجعل الاطفال يقومون بتصنيف الأشياء والظواهر تبعاً لأوضاعها العلمية الحقيقية.
مثال لذلك: ماذا يغطي سطح الكرة الأرضية؟
ه- معرفة الطرق وإجراءات العمل: يمكن للمعلمة في هذا المستوى طرح أسئلة تجعل الأطفال يذكروا طرق وأساليب مستخدمة لعمل ما.
مثال لذلك: كيف نقوم بتحويل الماء السائل إلى ثلج؟
و- معرفة المعايير والأسس: يمكن للمعلمة في هذا المستوى طرح اسئلة تجعل الطفل يختبر الحقائق والمبادئ ليصدر حكمه. مثال لذلك:
ما هي الاشياء اللازمة لنمو النبات؟

٢- المستوى الثاني: الفهم والاستيعاب Comprehension

ويقصد به هنا قدرة الطفل في مرحلة رياض الأطفال على إعادة صياغة المعلومات باستخدام ألفاظ من عنده. ويتضمن هذا المستوى ثلاث قدرات:

أ- التفسير: وهي قدرة الطفل على المقارنة والتعليل مع إدراك العلاقات بين الأشياء.
مثال لذلك: ما سبب حدوث الليل والنهار؟
ب- الترجمة: وهي قدرة الطفل على التعبير عن الشيء بأسلوبه الخاص.
مثال لذلك: أحكي ما رأيته على في رحلتك لحديقة الحيوان بطريقتك؟
ج- التنبؤ: وهي قدرة الطفل للوصول للتوقعات أو الاستنتاجات نتيجة فهمه للمادة العلمية. مثال لذلك: ماذا يحدث عند دوران الأرض حول نفسها؟

٣- المستوى الثالث: التطبيق Application

وهنا يقصد به قدرة الطفل في مرحلة رياض الأطفال على تطبيق ما سبق أن اكتسبه من معلومات ومفاهيم علمية في حل المشكلات التي يتعرض لها في مواقف جديدة.
مثال لذلك: لون الصورة التي أمامك بألوان الربيع التي تعرفنا عليها قبل ذلك.

٤- المستوى الرابع: التحليل Analysis

وتتطلب أسئلة هذا المستوى من الطفل أن يحلل الموقف أو الشيء إلى أجزاء مع توضيح العلاقة بينها. ويتضمن هذا المستوى:

أ- تحليل المحتوى إلى عناصره مثل: ما هي حالات الماء؟

ب- تحليل العلاقات بين الأجزاء او العناصر مثل: لماذا يصبح الجو في الشتاء بارداً؟ وفي الصيف حاراً؟

ج- تحليل المبادئ والأسس التنظيمية مثال: لماذا يعمل بعض الناس في الليل؟

٥- المستوى الخامس: التركيب Synthcsis

في هذا المستوى يتميز تفكير الطفل بالابتكارية، كوضع العناصر أو الأشياء أو الأجزاء معاً ليشكل وحدة كامنة، أو اقتراح خطة أو أسلوب عمل أو الوصول لحل لمشكلة أو التنبؤ بما سوف يحدث لو توفرت ظروف معينة مثال لذلك: ركب هذه الاجزاء التي أمامك لتكون منها جسم الإنسان؟

٦- المستوى السادس: التقويم Evaluation

وفي هذا المستوى تصبح لدى الطفل قدرة على إصدار حكم أو تقويم فكرة أو عمل، ويصل الطفل لهذه المرحلة من خلال اكتسابه لمعايير معينة تعرض لها في مواقف سابقة. مثال لذلك: لماذا تعتبر فصل الربيع جميلاً؟

عندما يكون عندنا نهار يكون جزء آخر من الكرة الأرضية ليل! لماذا يحدث هذا؟(السبحي، وبنجر، ١٩٩٧م، ص١٩٠- ١٩٥، الشامل ج٦، ٢٠٠٣م، ص١٠-١٤)

الدراسات السابقة :

أولاً: دراسات ذات علاقة بالطفل والمعلمة في مرحلة الأطفال:

١- دراسة ناديا السرور (١٩٩٩م) بعنوان: التعليم ما قبل المدرسة في المملكة العربية الأردنية الهاشمية "دراسة ميدانية"

الهدف من الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تقيم التعليم ما قب المدرسة للمساعدة في إعداد استراتيجية وطنية للعناية بهذه المرحلة مبنية على ما ستوضحه النتائج من بيانات تساهم في بناء الاستراتيجية الداعمة لواقع رياض الأطفال وتطويره كماً ونوعاً.

العينة: اقتصرت العينة على (١٢٩) روضة موزعة على مختلف محافظات المملكة الاردنية.

الادوات:

١. استمارة المناهج: (إعداد الباحثة).
٢. استمارة المعلمة: (إعداد الباحثة).
٣. استمارة الملاحظة الصفية: (إعداد الباحثة).
٤. استمارة شروط الترخيص: (إعداد الباحثة).

٥. استمارة المشرفة: (إعداد الباحثة).

النتائج:

اتضح أن الرياض التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية وصندوق الملكة علياء مشمولة بالإشراف بشكل كامل على باقي رياض الأطفال في المملكة.

٢- دراسة عادل عبد الله محمد وهدى محمد فناوي (١٩٩٩م) بعنوان: دراسة بعض المتغيرات المرتبطة ببعض جانب النمو لأطفال الروضة.

الهدف من الدراسة:

من أهداف هذه الدراسة التعرف على مدى إسهام نوع الروضة في التنبؤ بدرجة أطفال الروضة في جوانب النمو المختلفة التي تتضمنها الدراسة.

العينة: تتكون عينة الدراسة من (٢٢٥) طفلاً من الذين أمضوا عاماً كاملاً على الأقل في الروضة.

الأدوات:

١. اختبار الذكاء غير اللفظي (الصورة): (إعداد: عطية هنا ١٩٧٩م).
٢. استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطفل: (إعداد: كمال دسوقي ومحمد بيومي ١٩٨٤م).
٣. مقياس المستوى الثقافي للأسرة: (إعداد : عبد الباسط خضر ١٩٨٣م).
٤. استمارة بيانات خاصة عن الطفل والروضة: (إعداد الباحثان).
٥. بطارية اختبارات لبعض جوانب النمو لأطفال الروضة: (إعداد الباحثان).

النتائج:

توجد فروق دالة بين متوسطات أطفال الروضة في النمو المعرفي طبقاً لنوع الروضة في صالح أطفال الرياض التي تتبع في الإشراف لوزارة التربية والتعليم.

٣- دراسة عادل عبد الله محمد (١٩٩٩م) بعنوان: أثر برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض المهام المعرفية لأطفال الروضة من الجنسين على مستوى النمو العقلي.

الهدف من الدراسة:

من أهداف الدراسة التعرف على أثر التدريب على مستوى النمو العقلي للجنسين.

العينة: تتكون عينة الدراسة من (١٠٥) طفلاً من رياض الاطفال وتنقسم إلى مجموعتين ضابطة تجريبية.

الأدوات:

١. اختبار الذكاء غير اللفظي "الصورة": (إعداد: عطية هنا ١٩٧٩م).
٢. استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي: (إعداد: كمال دسوقي عطية ومحمد بيومي خليل ١٩٨٩م).
٣. مقياس المستوى الثقافي للأسرة: (إعداد: عبد الباسط خضر ١٩٨٣م).
٤. مقياس النمو العقلي للأطفال: (إعداد: الباحث).

٥. البرنامج التدريبي المقترح: (إعداد: الباحث).

النتائج:

توجد فورق دالة إحصائيا بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس النمو العقلي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير ذلك بأن تدريب أو تعريض الطفل للصراع المعرفي الناتج عن الإثارة العقلية من شأنه أن يساعد على الانتقال لمرحلة أعلى أي حدوث تغيرات نمائية.

التعليق على المحور الأول من الدراسات السابقة:

تبين من عرض الدراسات السابقة التي تناولت جوانب مختلفة عن الطفل والمعلمة في مرحلة رياض الاطفال أن بعضاً منها تطرق إلى الفروق بين مدارس رياض الاطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم والمدارس الخاصة، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات القصور في مستوى وأداء بعض معلمات المدارس الخاصة مما يؤثر على تقدم العملية التربوية والتعليمية كدراسة "ناديا السرور ١٩٩٩م" ودراسة "عادل محمد وهدى قناوي ١٩٩٩م" وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في السعي للتعرف على المستوى التدريسي لمعلمات رياض الاطفال في المدارس الخاصة العمل على الرفع من مستوى أداءهن من خلال التدريب. كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة "عادل محمد ١٩٩٩م" فيما توصلت إليه بأن استخدام معلمة رياض الاطفال للطرق والأساليب التي تعمل على إثارة قدرات الطفل في مستوى النمو العقلي يساعد في حدوث تغيرات نمائية إيجابية لدى الطفل.

ثانياً: دراسات ذات علاقة بالمهارات التدريسية لدى معلمة رياض الأطفال:

١- دراسة بدرية خليل أحمد الشراوي (١٩٩٦م) بعنوان: تنمية قدرات المعلمين وانعكاساتها على العملية التعليمية.

الهدف من الدراسة:

من أهداف هذه الدراسة الاهتمام بتنمية قدرات المعلم وحسن تدريبه لرفع مستواه وكفاءته، ووضع الخطط والبرامج التي تشجعه وتحفزه لكي يسهم بنجاح في العملية التعليمية.

العينة: تتكون العينة من (٢٠٠) معلم ومعلمة من جميع المراحل التعليمية.

الأدوات: استبانة: لقياس الجوانب المختلفة في ضوء أهداف الدراسة (إعداد: الباحثة).

النتائج:

١- من الملاحظ ان نسبة ٣٥% من المعلمين خبرتهم في مهنة التدريس تزيد عن ١٠ سنوات فأكثر، أي كلما زادت خبرة المعلم في المهنة كلما زاد عطاؤه وحبه للعمل وبالتالي زيادة الرضا الوظيفي لديه.

٢- ان طبيعة العصر أضافت إلى مهام المعلم مهاماً جديدة فلم تعد مهنته نقل المعارف بل اصبح من مهامه الإلمام بالتطورات الجارية في مجتمعه والعالم، وتنمية روح الخلق والإبداع لدى تلاميذه، وربطهم بالمستقبل والعصر الذي يعيشون فيه ولا يتم ذلك إلا من خلال تنظيم دورات تدريبية للمعلمين.

٢- دراسة عبد الله فلاح المنيزل وأحمد فلاح العلوان (١٩٩٧م) بعنوان: أثر برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي.

الهدف من الدراسة:

معرفة أثر برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسات الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي.

العينة: تتكون عينة الدراسة من (١٨٠) معلم ومعلمة للعلوم الاجتماعية موزعين لمجموعتين ضابطة وتجريبية.

الأدوات: أداة لقياس الكافيات التعليمية الضرورية اللازمة لمعلم العلوم الاجتماعية (إعداد: الباحثة).

النتائج: وجود فروق ظاهرية بين متوسطات المعلمين الذين تلقوا التدريب والمعلمين الذين لم يتلقوا التدريب في جميع مجالات الدراسة لصالح المتدربين.

٣- دراسة جودت أحمد سعادة وغازي جمال خليفة (١٩٩٩م) بعنوان: فعالي الدورات التدريبية وتقديرات الموجهين لمعلمي الجغرافيا في اكتساب طلبة الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان لمهارة قياس المسافات والمساحات على الخريطة الجغرافية.

الهدف من الدراسة:

تهدف هذه الدراسة للتعرف على مدى فعالية الدورات التدريبية لمعلمي الجغرافيا وتقديرات الموجهين لهم في اكتساب الطلبة لمهارات قياس المسافات والمساحات على الخريطة الجغرافية.

العينة: تتكون العينة من (٥٤٠) طالب وطالبة من الصف الأول الثانوي.

أما عينة المعلمين فشملت (٨١) معلم ومعلمة لمادة الجغرافيا.

الأدوات: اختبار تحصيلي لقياس مهارة الطالب. (إعداد الباحثان).

النتائج: وجود تفاعل دال إحصائياً في اكتساب طلبة الصف الأول الثانوي بمدارس سلطنة عمـــان لمهارة قياس المسافات والمساحات على الخريطة الجغرافية تعزى إلى عدد الدورات التدريبية لمعلمي الجغرافيا، وتقديرات الموجهين التربويين لأداء المعلمين.

٤- دراسة تغريد أبو طالب (٢٠٠٠م) بعنوان: مصادر ضغط العمل لدى معلمات رياض الأطفال في منطقة عمان الكبرى بما يتعلق بأبعاد الإدارة والمناهج وأولياء الأمور والعلاقة مع المعلمات والبيئة الصفية وقدرات المعلمة.

الهدف من الدراسة:
الكشف عن واقع مصادر ضغط العمل لدى معلمات رياض الأطفال فيما يتعلق بأبعاد الإدارة والمناهج وأولياء الأمور والعلاقة مع المعلمات والبيئة الصفية وقدرات المعلمة.
العينة: اشتملت العينة على (٢٥٦) معلمة من معلمات رياض الأطفال.
الأدوات: استبانة: لقياس أثر المتغيرات المستقلة في الدراسة (إعداد الباحثة).
النتائج:
١. وجود فورق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء البيئة الصفية، وتبين أن الفرق كان لصالح فئة المعلمات ذات مؤهل دبلوم كلية المجتمع عما هو دلى فئات المعلمات الأخريات.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء المعلمات على بعد قدرات المعلمة لصالح فئة المعلمات ذات مؤهل دبلوم كلية المجتمع عما هو لدى فئات المعلمات الأخريات.

٥- دراسة السيد عبد القادر شريف وحسين محمد نور (٢٠٠٠م) بعنوان: وعي معلمات روضات التدريب الميداني بإكساب الطفل بعض المفاهيم الاجتماعية والخلقية.
الهدف من الدراسة:
التعرف على الواقع الفعلي لوعي معلمات رياض الأطفال بإكساب الطفل بعض المفاهيم الاجتماعية والخلقية، والكشف عن المشكلات التي تحول دون ذلك، ومن ثم العمل على زيادة الوعي لديهن.
العينة: تتكون عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة، و(٦٠) معلمة أساسية لمرحلة رياض الاطفال.
الأدوات: استبانة الحصول على البيانات اللازمة للبحث من المستجيبين. (إعداد الباحثين).
النتائج:
١. ربط الأنشطة التي تقدمها المعلمة داخل الروضة بإكساب الطفل بعض المفاهيم الاجتماعية والخلقية.
٢. وجوب أن يكون إكساب المعلمة بعض المفاهيم للطفل بشكل بسيط ومباشر يتناسب مع عمره الزمني والعقلي.
٣. لابد من وضع اهداف خاصة مخطط لها مسبقاً وتسعى المعلمة إلى تحقيقها من خلال النشاط الذي تقدمه للأطفال في الروضة.
٤. توفير برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال بصفة عامة والغير متخصصات منهن بصفة خاصة لزيادة وعيهن بإكساب طفل هذه المرحلة للقيم والفضائل المرغوبة.

٦- دراسة سهام عبد الرحمن الصويغ (٢٠٠٠م) بعنوان: التدريب أثناء الخدمة وفعاليته في تطوير أداء معلمة الروضة في مدينة الرياض "دراسة تجريبية".

الهدف من الدراسة:

التعرف على فاعلية التدريب على المنهج المطور لرياض الأطفال "التعلم الذاتي".

العينة: تتكون العينة من (٢٦) معلمة مقسمين بالتساوي لمجموعتين ضابطة وتجريبية.

الادوات: أداة لملاحظة المعلمة أثناء عملها خلال البرنامج اليومي للروضة. (إعداد الباحثة).

النتائج:

١. ظهور فورق واضحة فيما يختص بتفاعل وتواصل المعلمة مع الطفل لصالح المعلمات المتدربات، حيث تقوم المعلمة المتدربة باستخدام الأسئلة المفتوحة والمثير للتفكير أكثر من غير المتدربة.
٢. ظهور فروق واضحة في فهم المعلمة المتدربة لأهمية توفير الأدوات المناسبة في ركن الاكتشاف ودخولها للركن وتفاعلها مع الأطفال.

٧- دراسة نعيم حبيب جعنيني (٢٠٠٠م) بعنوان: الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم.

الهدف من الدراسة:

معرفة الكفايات الضرورية للمعلم في مرحلة التعليم الثانوي الأكاديمي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الرسمية في الاردن.

العينة: تكونت العينة من (١٨٠) معلماً و(٢٤٠)معلمة من المرحلة الثانوية.

الأدوات: استبانة قياس الكفايات الأساسية للمعلمين (إعداد الباحث).

النتائج:

١. وجود فروق بين المعلمين للكفايات تعزى إلى المؤهل العلمي والتربوي.
٢. وجود فروق بين المعلمين للكفايات تعزى إلى الخبرة التي يمتلكها المعلمين.

ومن توصيات هذه الدراسة:

ضرورة توافر الكفايات الاساسية لدى المعلم في المرحلة الثانوية ليقوم بدوره على أكمل وجه وليواجه التحديات بثقة واقتدار ويستطيع التكيف مع المستجدات والتغيرات الكثيرة.

التعليق على المحور الثاني من الدراسات السابقة:

يتبين من عرض الدراسات التي تناولت موضوع كفايات ومهارات المعلمات وأهمية إعدادهم وتدريبهم أن العديد منها استهدف التعرف على اثر الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات في تنمية قدراتهم ومهاراتهم، ومن ثم العمل على الرفع من مستوى أدائهم التدريسي، وقد اتفقت الكثير من هذه الدراسات مع الدراسة الحالية حول ضرورة التفكير جدياً في التعرف على مدى توافر المهارات التدريسية لدى المعلمات لتحديد حاجتهن للتدريب والعمل على تطويرها، كدراسة "بدرية الشيراوي ١٩٩٦م" ودراسة

"عبد الله المنيزل وأحمد العلوان ١٩٩٧م"، ودراسة "تغريد ابو طالب ٢٠٠٠م" ودراسة سهام الصويغ ٢٠٠٠م"، إلا أن هناك اختلاف بين بعض هذه الدراسات والدراسة الحالية في تحديد المرحلة التعليمية ونوع المادة العلمية كدراسة "جودت سعادة وغازي خليفة ١٩٩٩م" التي اهتمت بتدريب معلمين المرحلة الثانوية في تدريس الجغرافيا، ودراسة "نعيم جعنيني ٢٠٠٠م" التي اهتمت بمعرفة كفايات المعلمين في المرحلة الثانوية، بينما تبنت الدراسة الحالية ضرورة تنمية وتدريب المعلمات في مرحلة رياض الأطفال لتدريس العلوم.

كما نجد أن بعض الدراسات ناقشت عدة امور من بينها الربط بين خبرة المعلمين والمعلمات في مهنة التدريس ورضائهم الوظيفي وبين عطاءهم وحبهم للعمل وأداءهم الجيد، وايضا ركزت على المهام الجديدة المطلوبة من المعلمين والمعلمات في المراحل المختلفة ليستطيعوا مواكبة المستجدات العصرية، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات ومنه دراسة "بدرية الشيراوي ١٩٩٦م" ودراسة نعيم جعنيني ٢٠٠٠م" فيما تناولتهما، إلا أنها اختلفت معهما في مستوى المرحلة التعليمية حيث تبنت الدراسة الحالية دور معلمة رياض الاطفال في تزويد وإكساب الأطفال المفاهيم العلمية ليستطيعوا مسايرة كل ما هو جديد في مجال العلوم في هذا العصر.

وقد اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في أن قدرة الطلاب على اكتساب المفاهيم والمعلومات يعود لامتلاك المعلمين للمهارات التدريسية وتوظفيها بشكل جيد في التدريس ومنها دراسة "جودت سعادة وغازي خليفة ١٩٩٩م" ودراسة "السيد عبد القادر شريف وحسين محمد نور ٢٠٠٠م" إلا أن هناك اختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية من حيث أن الدراسة الحالية تبنت فكرة إكساب الطفل المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال وهذه الدراسات تبنت إكساب الطلاب مفاهيم في مجالات أخرى وفي مراحل تعليمية مختلفة.

وقد ناقشت دراسة "جودت سعادة وغازي خليفة ١٩٩٩م" أهمية الاهتمام بتقديرات الموجهين التربويين في تقيم مستوى أداء المعلمين في المرحلة الثانوية للتعرف على مدى حاجتهم للتدريب في مجال تدريس الجغرافيا، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما تناولته، مع اختلاف في تحديد مستوى المرحلة التعليمية ونوع المادة العلمية، حيث اهتمت الدراسة الحالية بتقديرات المشرفات التربويات في تقيم مستوى أداء معلمات رياض الأطفال في تدريس العلوم.

ثالثاً: دراسات ذات علاقة بأهمية إكساب الطفل المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الاطفال:

١- دراسة بدر حسن قستي (١٤٠٧ه) بعنوان: قياس وتحديد مستوى الكفايات الأساسية لدى بعض معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية.

الهدف من الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لقياس وتحديد الكفايات الأساسية لدى معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية لمعرفة مستوى هذه الكافيات في أداء المعلمات ومدى احتياجهن للتحسين والتعديل ثم وضع بعض التوصيات والمقترحات.

العينة: تتكون عينة الدراسة من (٣٧) معلمة من معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية.

الأدوات: بطاقة ملاحظة: لقياس الكفايات الاساسية للمعلمة (إعداد الباحثة).

النتائج:

أن مستوى الكفايات التدريسية بصورة عامة ضعيف، أما بالنسبة لأقسام الكفايات التدريسية فإن مستواها في أداء المعلمات عينة الدراسة كالتالي:

أ- كفايات طرق التدريس مستواها الكلي ضعيف وتتراوح نسب كفاياتها ما بين المستويات "متوسط، وضعيف وغير متوفر".

ب- كفايات الوسائل التعليمية مستواها الكلي متوسط، وتتراوح نسب كفاياتها ما بين المستويين "متوسط وضعيف".

ج- كفايات الاسئلة مستواها الكلي ضعيف وتتراوح نسب كفاياتها ما بين المستويات "جيد ومتوسط وضعيف وغير متوفر".

د- كفايات ملخص الدرس مستواها الكلي متوسط وتتراوح نسب كفاياتها ما بين المستويين "جيد ومتوسط فقط".

٢- دراسة منصور أحمد عمر غوني (١٩٩٠م) بعنوان: المفاهيم الحديثة في تدريس العلوم وعلاقتها باتجاهات وممارسات التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمدنية المنورة.

الهدف من الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بني كل من فهم معلمي العلوم لبعض المفاهيم الحديثة واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وممارستهم التدريسية.

العينة: تتكون العينة من (٥٢) معلماً من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

الأدوات:

١- استبانة قياس الاتجاه نحو مهنة التدريس (إعداد الباحث).

٢- اختبار قياس فهم المفاهيم الحديثة في تدريس العلوم (إعداد عايش زيتون ١٩٨٣م).

٣- اختبار: للقياس الممارسات التدريبية. (إعداد عايش زيتون ١٩٨٣م).

النتائج:

١. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فهم المفاهيم والاتجاه نحو مهنة التدريس.

٢. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فهم المفاهيم والممارسات التدريبية.

٣- دراسة إبراهيم المومني (٢٠٠٢م) بعنوان: فاعلية المعلمين في تطبيق نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن.

الهدف من الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تدريب المعلمين على كيفية استخدام بعض أفكار النظرية البنائية في غرفة الصف، ودراسة أثر ذلك على مدى اقتراب ممارساتهم التدريسية من الممارسات البنائية.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (٦) معلمات للصف الثالث الابتدائي.

الأدوات: نموذج ملاحظة المعلمين في غرفة الصف: (إعداد Burry- Stock- 1993).
نموذج تحليل أشرطة الفيديو المسجلة للمعلمين داخل غرفة الصف: (إعداد Burry- Stock- 1995).

النتائج:

ان متوسط النتائج كان يقع في مستوى المنافس (٣٥-٦٩%) في جميع الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، وفي هذا المستوى يتميز المعلمون بأن لديهم قدرة على التعامل مع مشكلات الطلبة، لكنهم يميلون إلى المحافظة على حلول هرمية بحيث يبقون في مركز عملية اتخاذ القرار، مع وجود إحساس بالمسؤولية الفردية للنتائج الناجمة عن عملية اتخاذ ما في الصف، وهذا يؤكد أن هؤلاء المعلمين لا يزالون متأثرين وغير قادرين على التخلص من تفكيرهم المركزي في التعامل مع المشكلات وهذا يرجع إلى أن النظام التربوي بحد ذات مركزي.

تعليق على المحور الثالث من الدراسات السابقة:

تبين من عرض الدراسات التي تناولت أهمية إكساب الطفل المفاهيم العلمية، أن دراسة "بدر قستي ١٤٠٧ه" اتفقت مع الدراسة الحالية في أن كلتيهما تناولت تحديد وقياس مستوى المهارات التدريسية للمعلمات أثناء الخدمة واللازمة لتدريس العلوم مع اختلاف في تحديد مستوى المرحلة التعليمية، فهذه الدراسة اهتمت بمعلمات المرحلة الابتدائية والدراسة الحالية اهتمت بمعلمات رياض الأطفال.

كما ناقشت دراسة "منصور عوني ١٩٩٠م" العلاقة القوية بين فهم وإدراك معلمين العلوم للمفاهيم الحديثة وبين اتجاهاتهم وممارساتهم التدريسية وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في ذلك، إلا أنها تختلف معها في مستوى المرحلة التعليمية، حيث تناولت هذه الدراسة معلمين المرحلة المتوسطة والدراسة الحالية تناولت معلمات رياض الأطفال.

أما دراسة "إبراهيم المومني" فقد استهدفت التعرف على أثر تطبيق معلمات الصف الثالث الابتدائي لنموذج بنائي في تدريس العلوم على مستوى الطالبات، وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أهمية تقديم أدلة تحتوي على نماذج للمعلمات تساعدهن في تدريس العلوم، مع وجود اختلاف في مستوى المرحلة التعليمية ونوع النموذج حيث أن هذه الدراسة قدمت للمعلمة نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الابتدائي بينما الدراسة الحالية تبنت تقديم نموذج إرشادي لتطوير المهارات التدريسية للمعلمات في مرحلة رياض الأطفال اللازمة لإكساب الطفل المفاهيم العلمية.

تعليق عام الدراسات السابقة:

وفي ضوء ما تقدم في المحاور الثلاث ترى الباحثة أن هذه الدراسات لها علاقة وثيقة بموضوع الدراسة الحالية. حيث استفادت الباحثة بشكل عام من تلك الدراسات في تدعيم اهمية الدراسة وربط نتائجها بنتائج الدراسة الحالية وموازنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية من حيث الاختلاف والاتفاق بينهما إلا أن الدراسات السابقة مع عظيم الجهود التي بذلت فيها والنواحي الكثيرة التي تناولتها في قضية كفايات ومهارات المعلمين والمعلمات لتدريس العلوم لم يتناول أي منها تحديد وقياس مهارات المعلمات لتدريس المفاهيم العلمية في مرحلة رياض الاطفال للعمل على تنميتها وتطويرها لمساعدة المعلمات في أداء المهام التدريسية بنجاح ومن ثم الرفع من مستوى العملية التعليمية التربوية. لذلك فالدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة من حيث تبنيها للجوانب التالية:

١. تبنت الدراسة الحالية قياس مستوى أداء معلمة رياض الأطفال أثناء تدريسها المفاهيم العلمية للطفل.
٢. تصميم نموذج إرشادي لمعلمات رياض الأطفال يساعدهن على تنمية وتطوير وتحسين مهارتهن التدريسية وتوظيفها بشكل جيد في تدريس العلوم.
٣. حاولت الدراسة الحالية العمل ببعض التوصيات الواردة في الدراسات السابقة المتمثلة في التعرف على القصور الموجود في المهارات التدريسية لدى بعض معلمات رياض الأطفال في المدارس الخاصة والعمل على تنميتها وتطويرها لمواكبة التطورات في مجال العلوم.

التوصيات:

في ضوء النتائج المتوقعة توصي الباحثة بالآتي:

١- تقديم برنامج متطور لإعداد معلمة رياض الأطفال على المهارات، آخذين بعين الاعتبار المهارات التدريسية المراد تطويرها ومن ثم تحليلها لمهام فرعية سلوكية وتوصيفها بدقة وترجمتها إلى مواقف تدريسية بهدف تعليم أدائها من خلال اسلوب تدريبي كفيل بإكساب معلمة رياض الاطفال للمعارف والمهارات الضرورية للتدريس.
٢- استخدام الطرق الفردية في تدريب وتطوير معلمات رياض الاطفال التي أثبتت فعاليتها في تنمية بعض المهارات.
٣- الاهتمام بتقييم المعلمات قبل وبعد تدريبهن كإجراء تصحيحي وعلاجي في التدريب على مهام المهارات والكفايات للتأكد من حدوث التغيير في الأداء وتعديل الجوانب الخاطئة منها عن طريق التكرار والمتابعة حتى يحدث التعليم والتطوير.
٤- إدخال مادة بمسمى طرق تدريس العلوم للأطفال في كليات رياض الأطفال تغطي مقرراتها جميع الكفايات والمهارات التدريسية المطلوبة من معلمة رياض الأطفال

مع إعطاء بعض الكفايات اهتماماً كبيراً كمهارة تحليل المحتوى ومهارة استخدام الاسئلة ومهارة إدارة الصف والاتصال حتى يتسنى ظهورها في أداء المعلمات عند القيام بتدريس الأطفال.

قائمــة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- **الكتب:**

١- بدير، كريمان (١٩٩٥م) الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، ط١، القاهرة: عالم الكتب.

٢- بوقس، نجاة عبد الله (٢٠٠٢م) نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكلية التربية، ط١، جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع.

٣- جابر، عبد المجيد وآخرون (١٩٨٦م) مهارات التدريس، القاهرة: دار النهضة العربية.

٤- الحصين، عبد الله علي وقنديل، يس عبد الرحمن (١٩٩٧م) مهارات التدريس "دليل التدريب الميداني"، ط٣، المملكة العربية السعودية: تحقوق الطبع محفوظة لدى المؤلفان.

٥- الحريري، رافدة عبد العزيز، توحيدة (١٤١٩ه) الجديد في التربية العملية وطرق التدريس للمرحلة الابتدائية ورياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

٦- الخثيلة، هند بن ماج والبدن، بهية محمود (١٩٩٨م) المرشد في التربوية الميدانية لبرامج إعداد معلمات رياض الأطفال، الإسكندرية: منشاة المعارف.

٧- الخضير، خضير سعود (١٩٩٤م) المرشد التربوي لمعلمات رياض الأطفال بدول الخليج العربي، ط٢، الرياض: دال الإبداع الثقافي للنشر والتوزيع.

٨- خليل، خليل أحمد (١٩٩٥م) معجم المصطلحات اللغوية، بيروت: دار الفكر اللبناني.

٩- زلط، أحمد (٢٠٠٠م) معجم الطفولة "مفاهيم لغوية ومصطلحية"، ط١، الإسكندرية: دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر.

١٠- زيتون، عايش (٢٠٠١م) أساليب تدريس العلوم، ط١، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١١- السبحي، عبد الحي أحمد وبنجر، فوزي صالح (١٩٩٧م) طرق التدريس واستراتيجياته، ط١، جدة: دار زهران للنشر والتوزيع.

١٢- سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢م) أساسيات في تصميم التدريس، ط١، الأردن: دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع.
١٣- الشربيني، زكريا وصادق يسرية (٢٠٠٠م) نمو المفاهيم العلمية للأطفال "نموذج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
١٤- الشهراني، عامر عبد الله سليم (١٩٩٤م) مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية، ط١، جدة: مطابع دار البلاد.
١٥- عبد الفتاح، عزة خليل (١٩٩٧م) تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
١٦- عبد الكافي، اسماعيل عبد الفتاح (٢٠٠٣م) معلمة رياض الأطفال وتنمية الابتكار، "دراسات عن تنمية الابتكارات ومهارات الاتصال"، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
١٧- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠١م) مدخل إلى رياض الأطفال، ط١، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
١٨- عدس، محمد عبد الرحيم ومصلح، عدنان عارف (١٩٩٥م) رياض الأطفال، ط٥، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
١٩- علام، صلاح الدين محمود (١٩٩٧م) دليل المعلم في تقويم الطلبة في الدراسات الاجتماعية، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٠- الفتلاوي، سهيلة محسن عاظم (٢٠٠٣م) كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء" ط١، الأردن: دار الشروق.
٢١- قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٠م) تصميم التدريس، ط٢، عمان: دار الفكر العربي.
٢٢- اللقاني، أحمد حسين والجمل، على أحمد (١٩٩٩م) معجم المصطلحات التربوية المعرفية في النماذج وطرق التدريس، ط٢، القاهرة: عالم الكتب.
٢٣- المجادي، حياة (٢٠٠١م) أساليب ومهارات رياض الاطفال، ط١، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
٢٤- محمد، عادل عبد الله (١٩٩٩م) دراسات في سيكولوجية نمو طفل الروضة، ط١، القاهرة: دار النشر.
٢٥- الناشف، هدى (١٩٩٧م) رياض الأطفال، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٦- الناشف، هدى (١٩٩٧م) استراتيجيات التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٧- _____ (٢٠٠٣م) الشامل في تدريب المعلمين "الجزء ١ تصميم التدريس"، ط١، الرياض: دار الوراق.

٢٨- _____ (٢٠٠٣م) الشامل في تدريب المعلمين "الجزء ٦ مهارات الأسئلة الصفية والاختبارات التحصيلية" ط١، الرياض: دار الوراق.
٢٩- _____ (٢٠٠٣م) الشامل في تدريب المعلمين "الجزء ١١ قضايا تربوية معاصرة، ط١، الرياض: دار الوراق.
٣٠- _____ (١٩٨٨م) دليل المعلم لتقنيات التعليم، الشؤون الفنية، وزارة التربية والتعليم، دولة قطر.
٣١- _____ (د.ت) معجم لسان العرب، قام بإخراجه ابن منظور، ط٣، دار المعارف.
٣٢- _____ (د.ت) المعجم الوسيط، قام بإخراج هذه الطبعة أنس إبراهيم ومنتصر عبد الحليم وآخرون، ط٢، دار إحياء التراث العربي.
٣٣- _____ (د.ت) المعجم العربي الأساسي للناطقين بالعربية وتعليمها، قام بإخراجه جماعة من اللغويين العرب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، لاورس.

- **الدوريات والأبحاث العلمية:**

٣٤- ابو لبدة، عبد الله يونس، "تطوير برامج أعداد معلمي المرحلة الابتدائية لمدارس الغد" مجلة التربية، العدد ٢١، أبريل ١٩٩٧م، السنة ٧، دولة الكويت.
٣٥- أبو طالب، تغريد، "مصادر ضغط العمل لدى معلمات رياض الاطفال في منطقة عمان الكبرى، "مجلة دراسات" العدد١، آذار ٢٠٠٠م، المجلد ٢٧، الجامعة الأردنية.
٣٦- أيوب، السيد عيسوي، "الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربوية "مجلة التربية"، العدد ٢١، أبريل ١٩٩٧م، السنة ٧، دولة الكويت.
٣٧- جعنيني، نعيم حبيب، "الكفايات الاساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من جهة نظرهم"، مجلة دراسات، العدد١، آذار ٢٠٠٠م، المجلد ٢٧، الجامعة الأردنية.
٣٨- السرور، ناديا، "التعليم ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية دراسات ميدانية، مجلة دراسات، العدد٢، آيلول ١٩٩٩م، المجلد ٢٦، الجامعة الأردنية.
٣٩- سعادة، جودت أحمد وخليفة، غازي جمال، "فعالية الدورات التدريبية وتقديرات الموجهين لمعلمي الجغرافيا في اكتساب طلبة الصف الاول الثانوي بسلطنة عمان لمهارة قياس المسافات والمساحات على الخريطة الجغرافية"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ٣٦، يوليو ١٩٩٩م، المملكة الأردنية الهاشمية.

٤٠- شريف، السيد عبد القادر ونور، حسين محمد، "وعي معلمات روضات التدريب الميداني بإكساب الطفل لبعض المفاهيم الاجتماعية والخلقية"، مجلة الطفولة، العدد ٢، سبتمبر ٢٠٠٠م، جامعة القاهرة.
٤١- الشيراوي، بدرية خليل أحمد، "تنمية قدرات المعلمين وانعكاساتها على العملية التعليمية"، مجلة التربية، العدد (١٣٢- ١٣٤) ديسمبر-يناير- فبراير ١٩٩٦م، السنة ١٧، دولة قطر.
٤٢- غوني، منصور أحمد عمر، "المفاهيم الحديثة في تدريس العلوم وعلاقتها باتجاهات وممارسات التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، المجلة العربية للتربية، العددان ١-٢، ديسمبر ١٩٩٩م، المجلد ١٠، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
٤٣- محاسنة، عادل محمد، "تعليم العلوم وخلق بيئة مستدامة"، مجلة التربية، العدد ١٢٣، ديسمبر ١٩٩٧م، السنة ٢٦، دولة قطر.
٤٤- المنيزل، عبد الله فلاح والعلوان، أحمد فلاح، "أثر برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل التعليمي"، مجلة دراسات، العدد١، آذار ١٩٩٧م، المجلد ٢٤، الجامعة الأردنية.
٤٥- المومني، إبراهيم "فاعلية المعلمين في تطبيق نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الأساسي في الاردن" مجلة دراسات، العدد١، آذار ٢٠٠٢م، المجلد ٢٩، الجامعة الاردنية.
٤٦- قستي، بدر حسين (١٤٠٧ه) قياس وتحديد مستوى الكفايات الاساسية لدى بعض معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

- **مراجع من الانترنت:**

٤٧- حسن، محمد محمود الشيخ (د.ت) استخدام معلمة المرحلة الابتدائية التأسيسية لبعـــض الأساليب المشجعـــــة على دافعية التحصيل لدى التلاميذ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الامارات العربية المتحدة:
http://www.fedu.uaeu.ac.ae
٤٨- الزهراني، عبد العزيز بن موسى (د.ت) خطوات مشتركة بين طرائق التدريس، مركز الإشراف التربوي بالمندق:
http://www.altijari.goevot.edu.sa
٤٩- السيد١، يسري مصطفى (د.ت) ورشة عمل حول صياغة الأهداف التعليمية، جامعة الامارات العربية المتحدة –كلية التربية- مركز الانتساب الموجه بأبو ظبي:
http://www.khayma.com/yousry/educational

٥٠- السيد٢، يسري مصطفى (د.ت) ورشة عمل حول الاختبارات التحصيلية وتقنيتها، جامعة الامارات العربية المتحد –كلية التربية- مركز الانتساب الموجه بأبو ظبي: http://www.khayma.com.yousry/achevment
٥١- السيد٣، يسرى مصطفى (د.ت) فعالية استراتيجية بناء المفاهيم تعاونياً في تعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية بالإمارات، دراسة منشورة: http://www.khayma.com/yousry/conceptmaps.htm
٥٢- الصويغ، سهام عبد الرحمن (٢٠٠٠م) التدريب أثناء الخدمة وفعاليته في تطوير أداء معلمة الروضة في مدينة الرياض، "دراسة تجريبية"، قسم علم النفس- جامعة الملك سعو بالرياض: http://www.abegs.org/trbih
٥٣- العبيد ١، إبراهيم (د.ت) الأهداف السلوكية: http://www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok
٥٤- العبيد ٢، إبراهيم (د.ت) الوسائل التعليمية –تقنيات التعليم: http://www.riyadh.gov.sa/alan/fnto
٥٥- عساف، سميح (٢٠٠٠م) أساليب تدريس مادة الرياضيات: http://www.schoolarabia.net/asasia/duroos
٥٦- عقيلان، حسن أحمد فرح (د.ت) تخطيط وإعداد الدرس: http://www.riyashed.gov.sa/alan/fntok
٥٧- محمد، عماد صالح إبراهيم (٢٠٠٢م) المعلم والمتعلم في التربية الإسلامية، وزارة التربية التعليم والشباب، دولة الامارات العربية المتحدة: http://www.minshawi.com

ثانياً: المراجع الأجنبية:

58- GILLBERT, CAROLIN W(1994), "A DESCRIPTVE STUDY OF CURRENT PRACICES IN TEACHING THINKING, CRITICAL THINKING SKILLS OF TEACHERS, AND THE FACTORS WHICH AFFECT THE TEACHING OF THINKING". DISSERTATION ABSTRATS INTERNATIONAL, VOL. 54, NO. 12P. 4343- A.
59- HAND, B. AND D. TREAGUST (1991). STUDENT-ACHIEVEMETN AND SCIENCE CURRICULUM DEVELOPMENT USING A CONSTRRUCCTIVE FRAME WORK. SCHOOL SCIENCE AND MATHEMATICS, 91: 172-176.
60- SHYMANSKY, J. ETAL. (1990). CONSTRUCTIVIST IDEAS AS ABASIS FOR IN – SERVICE TEACHER EDUCATION PILOT

RESULTS OF THE STAR/ FOCUS PROGRAM. PAPER PRESENTEND TO THE ASSOCIATION FOR RESEARCH IN SCIENCE TEACHING. ATALANTA, GA,APRIL 9, (1990).

61- WILLIAMS, HILDA L. (1994), "ARE TERACHER EXPERIENCE AND EDUCATION ASSOCIATE WITH EVALUATION RATINGS? " DISSERTATION ABSTRACTS INTERNATIONAL, VOL. 54, NO. 7P. 2422- A.

فاعلية برنامج (أنا أفكر) المشتق من برنامج " CoRT " على التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة

اعداد
رذاذ جميل سلطان
جامعة الملك عبدالعزيز - كلية الاقتصاد المنزلي

Doi: 10.12816/jacc.2020.68456
الاستلام : ١٢/ ١١ /٢٠١٩ القبول : ٢٢ / ١٢ /٢٠١٩

المستخلص:
تهدف هذه الدراسة إلى إعداد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة ، ومن ثم دراسة فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة . استخدمت الدراسة المنهج التجريبي في قياس مدى فاعلية البرنامج المقترح على تنمية التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة . تقوم الدراسة على عينة قوامها ٤٠ طفلاً من أطفال المستوى الثالث بالروضة السادسة بمدينة جدة . أدوات الدراسة : اختبار رسم الرجل لجود إنف ــ هاريس ، استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، اختبار تورانس للتفكير الابتكاري ، برنامج (أنا أفكر) إعداد الباحثة . استخدمت الدراسة في البداية اختبار رسم الرجل لجود إنف ــ هاريس ليطبق على الأطفال لاستبعاد عامل الذكاء في التأثير على التفكير الإبداعي للطفل ، ثم استخدمت استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للطفل ، لاستبعاد عامل المستوى الاجتماعي والاقتصادي والذي له تأثير على التفكير الإبداعي للطفل ، بعد ذلك يتم الاختبار القبلي للتفكير الإبداعي على العينة المتجانسة في الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي بواسطة مقياس تورانس للتفكير الابتكاري ، ويطبق برنامج (أنا أفكر) ومن ثم يتم إجراء الاختبار البعدي .

Abstract:
The aim of the study is to prepare a program for developing the creative thinking skills of a pre-school child . Then study the validity of this program in developing the creative thinking skills of a pre-school child . The study uses the experimental method in measuring the validity of the suggesting program in developing the creative thinking skills of a pre-school child . The study group

consists of 40 children from the third grade at the kindergarten in Jeddah . Instruments of the study : The Man-draw test , by : Goud Enph – Harris , An Application of social and economical level , Creative thinking test , by : Torrance. " I am thinking " program , by : researcher . The study uses in the beginning the man-draw test which apply on children to eliminate the intelligence factor and its influences on the creative thinking of the child . After that , the study uses the application of social and economical level to eliminate these levels and effect on the creative thinking of the child . Then , a pre-test of the creative thinking apply on the similar subjects in intelligence and levels by Torrance creative thinking measure . Later , " I am thinking " program takes place and finally the study apply the post-test on the subjects .

أولاً : المقدمة

يولي العالم حالياً اهتماماً بالغاً بالطفولة المبكرة ، ينعكس هذا الاهتمام في محاولة اكتشاف طاقات أطفال هذه المرحلة وهم أطفال ٣ ــ ٦ سنوات ، فقد توصل العلماء إلى أن الطفولة المبكرة مرحلة جوهرية وأساسية في تكوين شخصية الطفل وتحديد مستقبله ، ففي هذه السنوات يكون لدى الطفل خصائص نمو أثارت الكثير من العلماء والباحثين حول الإمكانيات التي يمتلكها هذا الطفل ، والذي يمكننا بالاستغلال الكامل له أن نفجر طاقاته وقدراته التي مازال العلم يكتشفها ويحاول الوصول إلى منتهاها .

من أجل ذلك ظهرت المؤسسات التربوية المعنية بالطفولة المبكرة والتي أخذت على عاتقها إعداد هذا الطفل من جميع النواحي الجسمية والنفسية والعقلية والروحية .

ولقد دعت التربية في أول أمرها إلى تزويد الطفل بأكبر كم من المعلومات التي يختزنها في ذاكرته للرجوع إليها حسب الحاجة ، ثم أخذت تدعو بعد ذلك إلى الاهتمام بتنمية القوى الجسمية لتنمية مواهب الطفل الأخرى . وعندما أصبح الفرد محور العملية التربوية بدأ الاهتمام بجميع ما عند الفرد من مواهب وقدرات جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وروحياً ، وأخيراً أخذ الاهتمام في تربية الطفل يتركز على تفعيل تفكيره وما لديه من طاقات عقلية . (محمد عبدالرحيم عدس ، ٢٠٠١م)

إن التفكير هو الهبة العظمى التي منحها الله للإنسان وفضله بذلك على سائر الكائنات والحضارة الإنسانية هي أعظم آثار هذا التفكير قال تعالى : " وسخّر لكم ما في السماوات وما في الأرض جميعاً منه إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون " . (ثائر حسين ، ٢٠٠٤م) .

ولقد مرّت عملية البحث في التفكير بأطوار عديدة من عصر فلاسفة اليونان مروراً بالحضارات التالية المختلفة من فرعونية وإسلامية وصينية وصولاً إلى العصر الحديث ، ولعل من أساسيات فهم هذه العملية المعقدة تحليلها إلى أجزائها الأساسية المكونة لها ومن هنا جاء الحديث عن مهارات التفكير كمكونات ولبنات أساسية تشكل عملية التفكير المتكاملة .

ومن أبرز العلماء الذين اهتموا بتحليل عملية التفكير في العصر الحديث الطبيب الإيطالي (إدوارد دي بونو Edward De Bono) مصمم برنامج (كورت CoRT) العالمي والذي يقوم بتعليم مهارات التفكير والإبداع للطلاب كمنهج مستقل في المدرسة .

إن تعليم مهارات التفكير ومهارات الإبداع صار ضرورة حضارية إذ لا زلنا نعتمد على الفكر المبدع الذي يصدره لنا الغرب والسبب في ذلك أننا لا نهتم بتربية العقول المبدعة ، فعظمة الأمم لم تعد تقاس بتاريخها الحضاري أو عدد القوى العاملة بها ولكن بعدد أفرادها المبدعين وأصبحت الصناعة اليوم لا تتطلب عدداً أكبر من العمال بقدر ما تتطلب عدداً أكبر من العلماء والمهندسين والمبدعين . (عفاف عويس ، ٢٠٠٣م)

ولهذا فإن مجتمعنا اليوم في أشد الحاجة إلى إعادة النظر في المناهج التي تركز على الجانب الأكاديمي للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة دون العناية بالتفكير الإبداعي ، وقد توصلت كثير من الدراسات إلى ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة والذي يعتبر سمة من أغنى سمات النشاط العقلي لهذا الطفل . (زكريا الشربيني ، ٢٠٠٢م)

لذلك كان لزاماً إدخال برامج تنمية التفكير الإبداعي برياض الأطفال ، وهذا ما تقدمه هذه الدراسة من خلال تقنين برنامج كورت ليلائم مرحلة رياض الأطفال وتقديمه لهم في إطار يناسب عمرهم ويتفق ومناهج الرياض .

ثانياً : مشكلة الدراسة

إن الذكاء طاقة كامنة أما التفكير فهو المهارة التي تفجر هذه الطاقة الكامنة وتمكننا من استخدامها على نحو أفضل ؛ فالتفكير إذن مهارة وإن الوقت الطويل الذي نقضيه في التفكير لا يطوّر بحد ذاته هذه المهارة فالشخص الذي يطبع على الحاسب الآلي مستخدماً إصبعين فقط سيبقى كذلك مهما طالت مدة استخدامه للحاسب في حين أن دورة تدريبية متخصصة في الطباعة ستجعله أكثر براعة في استخدام لوحة المفاتيح بأصابعه كلها طوال حياته . والأمر نفسه ينطبق على التفكير بمعنى أن الممارسة غير كافية (إدوارد دي بونو ، ١٩٩٨م) إن الأمر يلزم تعليم مهارات التفكير فيتعلم الطفل كيف يفكر وليس فيمَ يفكر ، ويتعلم كيف يستخدم التفكير في حل مشكلاته الحياتية ورسم خطوط مستقبله ويقوي قدرته على الصمود أمام مشاكل الحياة والتصدي لها (محمد عبدالرحيم عدس ، ٢٠٠١م) .

ولقد ظهرت الكثير من الأبحاث حول الذكاء والتفكير ساعدت على فهم أكبر لطبيعة وقدرات العقل البشري ، ومن هذه الدراسات دراسة (دي بونو ١٩٦٩م) التي أكدت أن هناك ارتباطاً بين وظائف الدماغ وعملية التعلم وأنه لا يكفي لبلورة مهارات التفكير الاعتماد على التعليم الأكاديمي بل لابد من تدريس تلك المهارات كجزء من المنهج المدرسي ، وقد توصلت دراسة (فورشتين ١٩٨٠م) إلى نفس هذه النتيجة . كما تشير أيضاً نتائج دراسة قام بها (ملفا أندرباك وآخرون ١٩٩٣م) إلى أن القدرة على التفكير لدى التلاميذ يمكن تحسينها حتى في الأعمار الصغيرة عندما يقدم المعلمون لهم داخل الفصل الدراسي تجارب ذات صلة وثيقة بتنمية التفكير . (عزيزة المانع ، ١٩٩٦م)

من أجل هذا ظهرت العديد من البرامج التي اعتنت بمهارات التفكير وعملت على تنميتها لمختلف المراحل العمرية ، ومن أشهر هذه البرامج برنامج (كورت) للعالم إدوارد دي بونو ، وهو برنامج يدرّس مهارات التفكير بطريقة مباشرة كمنهج مستقل في المدرسة ، وهو برنامج ينمي الإدراك عن طريق معالجة المعلومات للإفادة منها ، ومن أهم أهدافه تعليم الإبداع . يقول دي بونو : " هناك سببان لإهمالنا التفكير الإبداعي : السبب الأول : هو اعتقادنا الدائم بأنه سر غامض وموهبة يمتلكها قليل . والسبب الثاني : هو أننا كنا نعتقد أن كل فكرة مبدعة يجب أن تكون منطقية " (إدوارد دي بونو ، ١٩٩٨م) لذلك انصب تركيز دي بونو في برنامج كورت على تنمية الطلاقة والقدرة على توليد الأفكار وغيرها من مهارات التفكير الإبداعي ، ويبدو ذلك واضحاً في طريقة تنفيذ البرنامج .

إن الفكرة الأساسية في كورت هي إعطاء الطفل أمثلة لمواقف يستطيع إدراكها حسياً وإثارة تفكيره بطريقة معينة في كل موقف عن طريق الأدوات المختلفة لحلقات كورت ، ثم تترك للطفل حرية إنتاج الأفكار وكلما فكر الطفل في هذه المواقف بواسطة تلك الأدوات كلما زادت قدرته على توليد الأفكار الجديدة والتي يمكن أن يشتقها أيضاً من الأفكار التي يسمعها من أصدقائه ، وبالتالي يزيد من مهاراته التفكيرية .

ولكن ما هي المهارة في التفكير ؟ إن المهارة في التفكير عند دي بونو تتضمن معرفة ماذا ستفعل ؟ ومتى تفعله ؟ وكيف ؟ وما الأدوات اللازمة ؟ والنتائج المترتبة ؟ وما الذي ينبغي أخذه بالاهتمام ؟ إنها مسألة كيفية التعامل مع المواقف المختلفة والخواطر الذاتية وأفكار الآخرين ، كما أنها تشتمل على التخطيط واتخاذ القرار والبحث عن الدليل والتخمين والإبداع ، وكثير من جوانب التفكير الأخرى . (عزيزة المانع ، ١٩٩٦م)

إذن رأينا الأسس التي بنى عليها دي بونو فلسفته في تعليم مهارات التفكير ، ولكن ما مدى فاعلية تنمية هذه المهارات على التفكير الإبداعي للطفل ؟

نحن نعلم أن الشخص المبدع يمثل محور اهتمام علماء نفس الشخصية ، فالمبدع يملك مزيجاً من القدرات والاستعدادات الشخصية التي يمكن أن تؤدي إلى نتائج أصيلة

وجديدة سواءً بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المجتمع أو العالم إذا كانت النتائج من مستوى الاختراعات الإبداعية في أحد ميادين الحياة الإنسانية . (فتحي جروان ، ١٩٩٨م) لذلك اهتم التربويون بالتعليم الإبداعي خاصة للطفل فهو يساعده على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعرفة أو المعلومات والبحث عن بدائل مبتكرة ومبدعة .

وإن دي بونو كان من أوائل المنادين بتعليم الإبداع من خلال مهارات التفكير وقد صمم برنامج كورت من أجل تحقيق التعليم الإبداعي للأطفال والطلاب عن طريق تنمية مهارات التفكير ، فقد قام (إدوارد وبالدوف ١٩٨٣م) بدراسة تقويمية على برنامج كورت حيث دُمج البرنامج مع درس العلوم للسنة الأولى الثانوية وفي نهاية الفترة تم اختبار التلاميذ ، فتذكر نتائج الدراسة أن التلاميذ عندما طلب منهم الكتابة في أحد المواضيع المألوفة أظهروا زيادة كبيرة في تدفق الأفكار وفي نوعية وبنية الإجابات ، كما أظهروا زيادة كبيرة في كثرة الأفكار المولدة والمبتكرة عندما طلب منهم الكتابة في أحد المواضيع غير المألوفة . (عزيزة المانع ، ١٩٩٦م)

وفي دراسة ثانية (لإدوارد وبالدوف ١٩٨٧م) أجريت التجربة على ٦٧ طالباً من السنة الأولى المتوسطة وقد جرى اختبار هؤلاء التلاميذ قبل بدء أخذهم برنامج كورت (١) ثم أعيد اختبارهم بعد ١١ أسبوعاً ، وقد أظهرت النتائج دلالة إحصائية مهمة في مرونة وأصالة التفكير كما قيس بمقياس تورانس للتفكير الإبداعي . (عزيزة المانع ، ١٩٩٦م) لذا هدفت هذه الدراسة رؤية مدى الشخصية الإبداعية التي يمكن أن تكون لدى طفل ما قبل المدرسة بعد تطبيقه للبرنامج المقترح والمشتق من برنامج كورت .

إذن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي : ما مدى فاعلية برنامج (أنا أفكر) المشتق من برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة ؟

ثالثاً : أهداف الدراسة

- إعداد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة .
- دراسة فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة .

رابعاً : أهمية الدراسة

- تحقيق الهدف الأسمى من خلقنا وتسخير الكون لنا ؛ ألا وهو الخلافة في الأرض وإصلاحها ، ولن يتصدى لهذه المهمة العظيمة إلا جيلاً أعدّ إعداداً سليماً من جميع النواحي الجسمية والنفسية والعقلية والروحية .
- ينادي العالم حالياً بتنمية مهارات التفكير منذ بواكير الطفولة ، ويحتم عصر العولمة والمعلوماتية إعداد أطفالنا لمواجهة المتغيرات المتسارعة ، وهذا ما يقوم به برنامج (أنا أفكر) .

- الصحة النفسية للطفل ؛ فقدرة الطفل على التفكير الجيد تساعده على التكيف مع الأحداث والمتغيرات من حوله وهذا يساعد بصورة مباشرة في الراحة النفسية.
- اكتساب الطفل لمهارات التفكير الادراكي الإبداعي والتي لها أثر كبير على شخصيته ومستقبله ، ومن أهم هذه المهارات :
  - التعامل الإيجابي مع المواقف المختلفة وصعوبات الحياة التي تواجهه .
  - النظر بعمق وحكمة إلى المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها مجتمعه .
  - إصدار أحكام صائبة في كثير من المواضيع .
  - إكسابه المرونة في التفكير والنظر في المواضيع بوجهات النظر الأخرى .
  - القدرة على وضع نفسه مكان الآخرين ورؤية الأمور بمنظارهم .
  - الوقاية من التأثر السريع بأفكار الآخرين وآراءهم .
- توجيه أنظار متخذي القرار في المؤسسات التعليمية إلى القضية المنسية في مناهجنا ؛ وهي مسئولية توجيه التعليم في الروضات لتنمية مهارات التفكير والإبداع لدى الأطفال .
- إن تطبيق معلمات رياض الأطفال برنامج (أنا أفكر) والمستقى من برنامج كورت العالمي يمدّهن بأفكار تساعدهن في تخطيط وتنفيذ الأنشطة المتنوعة ويكون لهن بمثابة تدريب على بعض أساليب واستراتيجيات تنمية مهارات التفكير عند الطفل .

خامساً : منهج الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج التجريبي ، حيث يتم اختيار مجموعتين من الروضة بطريقة عمدية تمثل إحداهما العينة التجريبية والأخرى العينة الضابطة ، ثم يتم إجراء القياس القبلي للعينتين . بعد ذلك يطبق البرنامج على العينة التجريبية فقط ثم يتم إجراء القياس البعدي على العينتين .

سادساً : مجتمع الدراسة وعينتها

يتألف مجتمع الدراسة من أطفال المستوى الثالث (٥ ــ ٦ سنوات) بالروضات الحكومية بمدينة جدة ، وقد اشتقت عينة الدراسة من هذا المجتمع بالطريقة العمدية وهي عبارة عن ٤٠ طفلاً من الذكور والإناث بالروضة السادسة بمدينة جدة .

سابعاً : أدوات الدراسة

١. **اختبار رسم الرجل**

لجودإنف وهاريس ١٩٦٣م ، تقنين / فؤاد أبوحطب ١٩٧٧م .

٢. **استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي**

للطفية عبدالشكور ١٩٩٥م .

٣. **مقياس التفكير الابتكاري باستخدام الصور (الصورة ب)**
لتورانس ١٩٦٥م ، ترجمة وتقنين / عبدالله سليمان وفؤاد أبوحطب ١٩٧١م .

٤. **برنامج (أنا أفكر) لتنمية مهارات التفكير لطفل ما قبل المدرسة**
إعداد الباحثة ، ٢٠٠٤م .

تاسعاً : حدود الدراسة

- تقتصر الدراسة على أطفال المستوى الثالث (التمهيدي) من ٥ ـ ٦ سنوات برياض الأطفال بمدينة جدة .
- يقتصر البرنامج على تنمية مهارات التفكير الإدراكي الإبداعي وهي التي يعتمد عليها برنامج (كورت) .
- يقتصر البرنامج على المرحلة الأولى فقط من مراحل برنامج كورت وهي مرحلة توسيع الإدراك .
- مدة تنفيذ البرنامج ١٠ أيام دراسية (أسبوعان) .

عاشراً : مصطلحات الدراسة

طفل ما قبل المدرسة :

هو الطفل من ٣ ــ ٦ سنوات ، والذي يعتبر في مرحلة رياض الأطفال وتسمى أيضاً مرحلة الطفولة المبكرة .

رياض الأطفال :

هي تلك المؤسسات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات والتي تستقبل الأطفال من ٣ ـ ٦ سنوات ، وتهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل بجميع أبعاده الجسمية والعقلية واللغوية والنفسية والاجتماعية إلى أقصى حد تسمح به قدراته ، ويتم ذلك عن طريق الخبرات والأنشطة التي توفرها هذه الرياض للأطفال على نحو يتفق مع خصائص نموهم ويتوافق مع أهداف المجتمع الذي يعيشون فيه .

مهارات التفكير :

عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل: مهارات تحديد المشكلة ، مهارات اتخاذ القرار ، مهارات إيجاد البدائل ، مهارات تقييم قوة الدليل

التفكير الإبداعي :

نشاط عقلي مركب وهادف يوجه طاقة الفرد لأن يبدع أشياء أو أفكار من أي نوع بحيث تكون أصيلة وغير معروفة للشخص الذي أبدعها .

برنامج كورت :

يعتبر برنامج "كورت" CoRT منهج مستقل في المدرسة ، يتكوّن من ست وحدات تعليمية تدرّس جوانب عديدة للتفكير ، وتتألف كل وحدة من عشرة دروس صممت بحيث يعطى كل منها خلال حصة صفية واحدة ، وقد طبق البرنامج على طلبة تتراوح أعمارهم من ٨ ـ ٢٢ سنة ، وقد وزعت دروس البرنامج على الوحدات الستة الآتية :

الوحدة الأولى : توسيع الإدراك

وتعني بالتدريب على التفكير في جميع جوانب الموقف بكل الطرق الممكنة، ويجب أن تدرس هذه الوحدة في بداية البرنامج بينما يمكن تدريس الوحدات الأخرى بأي ترتيب .

الوحدة الثانية : التنظيم

تعني بتوجيه الانتباه بفاعلية وانتظام مع التركيز على الموقف .

الوحدة الثالثة : التفاعل

تعني بالمسائل المتعلقة بكفاية الأدلة والحجج المنطقية .

الوحدة الرابعة : الإبداع

تعرض استراتيجيات توليد الأفكار ومراجعتها وتقييمها .

الوحدة الخامسة : المعلومات والمشاعر

تعني بالعوامل الانفعالية المؤثرة على التفكير .

الوحدة السادسة : العمل

تعني بتقديم إطار عام لمعالجة المشكلات سواء بربط الاستراتيجيات التي عرضت في الدروس السابقة أو بأخذها على إنفراد .

الإطـار النظـري

تعريف التفكير :

التفكير في أبسط تعريف له عبارة عن " سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة اللمس والبصر والسمع والشم والذوق " . (فتحي جروان ، ٢٠٠٢م)

تعريف التفكير عند دي بونو : " التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما ، قد يكون ذلك الغرض هو الفهم أو اتخاذ القرار أو التخطيط أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما... " (عزيزة المانع ، ١٩٩٦م)

والتفكير مفهوم مجرد ، لأن النشاطات التي يقوم بها الدماغ عند التفكير هي نشاطات غير مرئية وغير ملموسة ، وما نشاهده ونلمسه في الواقع ليس إلا نواتج فعل التفكير سواء أكانت بصورة مكتوبة أو منطوقة أو حركية . (فتحي جروان ، ٢٠٠٢م)

أنواع التفكير المركب :

هناك خمسة أنواع من التفكير تندرج تحت مظلة التفكير المركب :

١. التفكير الناقد Critical Thinking .

٢. التفكير الإبداعي أو المتباعد Creative Thinking\Divergent .
٣. حل المشكلة Problem Solving .
٤. اتخاذ القرار Decision Making .
٥. التفكير فوق المعرفي Metacognitive Thinking .
(عبدالمعطي سويد ، ٢٠٠٣م)

الفرق بين التفكير ومهارات التفكير :

هناك حاجة للتفريق بين مفهومي "التفكير" و " مهارات التفكير" ، ذلك أن "التفكير" عبارة عن : سلسلة من الأنشطة العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس وذلك بحثاً عن معنى محدد في الموقف أو الخبرة . أما "مهارات التفكير" فهي : عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات ، إلى التنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات . (جودت سعادة ، ٢٠٠٣م) .

إمكانية تعليم مهارات التفكير :

إننا لا نستخدم من طاقات دماغنا سوى نسبة تقل عن ٥% (Clark, 1992) لذلك وجد العلماء ضرورة لتعليم المهارات التي تمكننا من استخدام عقولنا بأقصى طاقاتها .

ينظر ديبونو للتفكير على أنه مهارة يمكن أن تتحسن بالتدريب والمراس والتعلم ويرى أن مهارة التفكير لا تختلف عن أي مهارة أخرى كالتزلج والطبخ والموسيقى ويشبه التفكير بمهارة قيادة السيارة ، وعن طريقه يعمل الذكاء ويؤثر في خبرات الإنسان كما تعمل قوة محرك السيارة عن طريق المهارة في قيادتها . (دي بونو ، ٢٠٠٢م)

إن مهارات التفكير لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحده ولا تكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات بل لا بد أن يكون هناك تعليم منتظم وتمرين عملي متتابع ، وقد ثبت من خلال الدراسات أن مهارات التفكير لا تنمو تلقائياً بمجرد تعليم المواد الدراسية بالطريقة التقليدية بل إن ذلك يعوق نمو قدرات التفكير العليا ويبرمج الذهن في إطار القدرات العقلية الدنيا . (عبدالله النافع ، ٢٠٠٢م)

ويرى ستيرنبرج أن الذكاء عبارة عن مجموعة من مهارات التفكير والتعلم التي تستخدم في حل مشكلات الحياة اليومية ، كما تستخدم في المجال الأكاديمي، وأن هذه المهارات يمكن تشخيصها وتعلمها ، وهناك عدد كبير من البرامج التربوية التي طورها باحثون متخصصون بهدف تعليم مهارات وعمليات التفكير(فتحي جروان ٢٠٠٢م)

إذن مهارات التفكير من الممكن تنميتها وتعليمها لكل الأطفال بغض النظر عن مستوياتهم الذهنية أو قدراتهم العقلية ، بل إن الأطفال ومن خلال خبرتي الشخصية يميلون إلى تطبيق مهارات التفكير في المواقف التي تمر بهم ، هذا بالإضافة إلي أنهم يستمتعون جداً بدروس التفكير .

برامج تنمية مهارات التفكير :

كنتيجة للدعوة إلى تعليم التفكير في الولايات المتحدة الأمريكية كما في (هيئة المجلس العلمي القومي للرياضيات والعلوم والتكنولوجيا لمرحلة ما قبل الجامعة ١٩٨٣م) وكذلك (الجمعية التربوية القومية ١٩٨٣م) وأيضاً (الاتحاد الأمريكي للمعلمين ١٩٨٥م) ظهرت العديد من البرامج الذي يركز بعضها على تطوير المنهج الدراسي كوسيلة لتحسين التفكير ، وبعضها الآخر أخذ يركز على الأسلوب التعليمي والطريقة البنائية في التعليم الفصلي . (عزيزة المانع ، ١٩٩٦م)

وفيما يلي قائمة بأشهر البرامج التربوية التي طُوّرت بهدف تعليم التفكير ومهاراته :

١. الحل الإبداعي للمشكلات لأوسبورن
٢. مهارات التفكير لتابا
٣. البناء العقلي لجيلفورد
٤. برنامج كورت لديبونو
٥. برنامج التفاعل المعرفي الانفعالي لويليام
٦. برنامج الفلسفة للأطفال للبمان
٧. برنامج فيورشتين التعليمي الإغنائي (فتحي جروان ، ٢٠٠٢م)

أهداف برامج تنمية مهارات التفكير عند الأطفال :

أولاً: تنمية قدرة الطفل على التفكير :

وتتطلب هذه التنمية مساعدة الطفل على إتقان مجموعة من المهارات مثل : النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين ، احترام وجهات نظر الآخرين ، التحقق من الاختلافات المتعددة بين آراء الناس وأفكارهم ، تقييم آراء الآخرين والحكم عليها ، وغيرها من المهارات التي تمكنه من التعامل مع المواقف المختلفة في حياته . (جودت سعادة ، ٢٠٠٣م)

ثانياً: إدراك الطفل لذاته :

من العوامل الأساسية التي تساعد الطفل على التفكير السليم هو إحساس الطفل بالرضا عن ذاته وثقته في قدراته ، وإذا شعر الطفل بهذا الإحساس فسوف ينجز ما يستطيع إنجازه . ويتطلب ذلك ثراءً وتنوعاً في البيئة التي يتعلم فيها الطفل، وتخفيف مطالب الكبار منه، وعدم الإسراف في نقد أفكاره ، وتجنيبه مواقف الفشل ، وتقبل أفكاره بصرف النظر عن بعض سلبياته . (فهيم مصطفى ، ٢٠٠١م)

ثالثاً: تنمية قدرة الطفل على التخيل :

تعتمد محاولات التجريب من جانب التربويين في تنمية تفكير الطفل على القدرة على التخيل كعامل أساسي من عوامل التفكير الإيجابي،وأية محاولة لتنمية القدرات الإبداعية لدى الطفل لا بد أن يكون الاهتمام الأول فيها هو تنمية قدرة الطفل على التخيل ويتمثل

ذلك الهدف في إثارة رغبة الطفل في المعرفة والتساؤل عن كل شيء . (زكريا الشربيني ، ٢٠٠٢م)

رابعاً: تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات :

ويحتاج تخطيط برنامج تنمية تفكير الطفل على اشتماله على مشكلات ـ تطرح على الطفل ـ تتضمن عدة فروض واقتراحات بهدف تنمية الطفل على الوصول إلى حلول خاصة لتلك المشكلات . (فهيم مصطفى ، ٢٠٠١م)

مكونات الإبداع وعناصره :

أولاً: المناخ الذي يقع فيه الإبداع Press

إن تقبل مجتمع ما واعترافه بقيمة وأهمية عمل ما شرط أساسي لتفرد هذا العمل وإبرازه في سجل الحضارة الإنسانية . (حسن عبدالعال ، ١٤٢٥هـ)

ثانياً: الشخص المبدع Person

من القوائم التي تلخص خصائص الأشخاص المبدعين قائمة للباحثة كلارك (Clark, 1992) تضمنت ما يلي:

- الانضباط الذاتي والاستقلالية وكراهية السلطة .
- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية .
- القدرة العالية على التذكر والانتباه للتفاصيل .
- تحمل الغموض والقلق .
- الميل للمغامرة .
- تفضيل المسائل المعقدة .
- توافر قاعدة معرفية واسعة .

ثالثاً: العملية الإبداعية Process

يصف تورنس Torrance العملية الإبداعية وصفاً رومانسياً بعبارات نوجزها في ما يلي:

- احتمال الغموض والقلق .
- الإبداع حفز في الأعماق .
- الإبداع غوص في مياه عميقة .
- الإبداع بناء قلاع رميلة .
- الإبداع مصافحة مع المستقبل .
- الإبداع محادثة واستماع لـ "قطة" .
- الإبداع خروج من وراء أبواب مغلقة .
- الإبداع إرادة جلاء الأسرار والتعرف .
- الإبداع إمعان للنظر مرتين .

- الإبداع شطب للأخطاء . (عفاف عويس ، ٢٠٠٣م)

الناتج الإبداعي Product

يعني هذا الاتجاه بالناتج الإبداعي ذاته على افتراض أن العملية الإبداعية سوف تؤدي في النهاية إلى نواتج ملموسة مبدعة بصورة لا لبس فيها سواء أكانت على شكل قصيدة أم لوحة فنية أم اكتشاف أم نظرية .

ومن التعريفات التي تبرز الناتج الإبداعي تعريف ولس Wallace الذي يرى أن الإبداع عمل هادف يقود إلى نواتج أصلية وغير معروفة سابقاً .

وهناك من جمع الاتجاهات الأربع في نموذج واحد يتلخص في ما يسمى بالإنجليزية Person, Process, Product & Press: 4P's . (فتحي جروان ، ١٩٩٩م)

دور المدرسة في تنمية الإبداع :

إن المدرسة لها دور كبير في هذه رعاية الإبداع فالمواد الدراسية أو الخبرات التعليمية لا يكون لها أثرها على كمية المعلومات التي حصل عليها الطفل من هذه الخبرات سواء بالتلقين أو بالمشاركة فقط ، لكنها تؤثر أيضاً في تنمية الاتجاه نحو الإبداع ونحو كل ما هو جديد .

إن الفعاليات المدرسية تساعد بشكل كبير في التعليم الإبداعي وذلك من خلال تهيئة مناخ اجتماعي تعليمي متسامح يشجع على الابتكارية ، وتبني مسئولية تغيير نظرة المجتمع إلى المبدعين إلى نظرة تقدير واستحسان ، وتقديم المكافآت مادياً ومعنوياً لرعاية الإبداع ، كذلك تدريب المعلمين على التربية الإبداعية ، بحيث يكون المعلم على وعي بالقدرات الإبداعية والسمات الشخصية للمبدع ، بحيث يستطيع تقبل الاستجابات غير المألوفة من الطفل ، ويقوم بتقديم البرامج الإبداعية . (سليمان القريع ، ١٤٢٤هـ) .

وكثيراً من البحوث النفسية في مجال تنبيه الإبداع أظهرت الدور الذي يلعبه المدرسون والزملاء في المدرسة في وأد القدرات الإبداعية لبعض التلاميذ نتيجة الوقوف أمام الأفكار الجديدة أو المختلفة ودفع التلميذ إلى الإقبال أو الانصياع إلى الأفكار المعروفة والمجربة من قبل ، ويصاب نتيجة لذلك هؤلاء التلاميذ المبدعين بعدم الثقة بالنفس والانصياع لرأي الجماعة حتى يحافظوا على علاقتهم الاجتماعية ويعيشون صراعاً نفسياً بين ما يشعرون أنه أفكار جديدة وبين ما يطلب منهم أن يتعلموه ويصاب كثيراً منهم بالاغتراب والانسحاب . (عفاف عويس ، ٢٠٠٣ م)

ونحن لا نسعى إلى إلقاء اللائمة على المعلمين بسبب غياب التربية الإبداعية في المدارس فليس هناك عملياً إعداد لتعليم التفكير الإبداعي في برامج إعداد المعلمين أو على رأس العمل ، بل على العكس يقع المعلم تحت ضغط لرفع مستويات التحصيل

المعرفي من خلال اختبارات تركز على استدعاء المعلومات والحقائق ، ومع ذلم فهو مطالب بتغطية منهج مقرر في مدة زمنية محددة . (روبرت شوارتز ، ٢٠٠٣م) .

إذن نحتاج في بلادنا إلى نهضة متكاملة وصناعة شاملة للإبداع والمبدعين من الألف إلى الياء بحيث نبدأ برعاية الطفولة في المنزل والروضة والمدرسة والمجتمع ، وفي نظري بأن العبء الأكبر يقع على المؤسسات التعليمية لأنها تستطيع رعاية الإبداع وتوعية الأسرة والمجتمع بأهميته .

عقبات التفكير الإبداعي :

عقبات خاصة بمراحل نمو الطفل :

حدد أراست Arasteh العوامل التي قد تؤدي إلى فتور القدرة الإبداعية في مراحل العمر المختلفة حتى نهاية المراهقة بما يأتي:

- من سن ٥ ــ ٦ يستعد الطفل لدخول المدرسة وهو مطالب بأن يتعلم الطاعة وأن يكون مهذباً في سلوكه، فإذا اتخذت هذه التوجيهات شكلاً تسلطياً أو فجائياً فإنها تؤدي إلى خنق روح الإبداع لديه .
- من سن ٧ ــ ١٠ تظهر الحاجة إلى الانضمام إلى جماعة معينة وهذا يتطلب أن تكون للطفل مكانة محددة ومعترف بها داخل الجماعة مما يتطلب منه الامتثال لقوانين الجماعة لكي يحصل على القبول من جانبها وإلا تهدد مركزه فيها وهذا يقيد انطلاقه وحريته في التعبير .
- من سن ١٣ ــ ١٥ بداية المراهقة وما يصاحبها من ضغوط اجتماعية تتعلق بعلاقته بالجنس الآخر وما يجب أن يفعله وما لا يجب أن يفعله هذا إلى جانب ضرورة الامتثال لقوانين الجماعة التي تصبح في هذه المرحلة أكثر تحديداً وتعقيداً كل ذلك يعوق الإبداع ويكبته .
- من ١٧ ــ ١٩ يبدأ الفتى في التوجه لاختبار مهنة من المهن فإذا كانت المهنة التي اختارها صارمة في قوانينها وروتينها فإن قدراته الإبداعية تخنق إلى الأبد .

(عفاف عويس ، ٢٠٠٣م)

برنامج كورت :

أولاً : التعريف بمؤلف البرنامج CoRT " إدوارد دي بونو " :

تخرج دي بونو طبيباً في مالطة حيث أكمل درسته ليحصل على درجات في علم النفس والفسيولوجيا، بالإضافة إلى درجتي دكتوراه في الطب ودكتوراه في الفلسفة من جامعة كمبريدج ، وقد عمل في جامعة كمبريدج وأكسفورد ولندن وهارفارد .

ثانياً: التعريف ببرنامج كورت CoRT:

يمثل مصطلح CoRT كما يقول مصمم البرنامج إدوارد دي بونو E. De- Bono الحروف الأولى لمؤسسة البحث المعرفي Cognitive Research Trust، وقد أضيف الحرف "O" لتيسير قراءة المصطلح ككلمة .

ومؤسسة البحث المعرفي هي مؤسسة تابعة لجامعة كمبريدج قام دي بونو بإنشائها في عام ١٩٦٩م وتولى إدارتها بنفسه ، وهي كما يبدو من اسمها مؤسسة تهتم بالبحوث المتعلقة بالإدراك والفهم والقضايا المتصلة بالعقل والتفكير، وقد أنشئ فيها مركز خاص يهتم بتعليم التفكير وتولى دي بونو إدارته والإشراف عليه ، وعنه ظهر برنامج CoRT الذي يعد من أشهر البرامج التي ظهرت عن هذه المؤسسة .

وقد روعي في تصميم وإعداد البرنامج أن يكون قابلاً للتعليم في المدارس، وهو يعتبر من أضخم برامج تعليم التفكير في العالم وقد لاقى نجاحاً كبيراً وترجم إلى عدة لغات وطبق في مدارس كثيرة . (عاطف كنعان ، ٢٠٠٣م)

(ب) بنية ومضمون البرنامج :

لقد صمم البرنامج ليغطي مظاهر التفكير المختلفة مثل التفكير الإبداعي والنقدي والبنائي، وهو في مجمله مكون من ستة أجزاء كل جزء منها مؤلف من عشرة دروس، أي أن البرنامج بشكله الكامل مكون من ستين درساً ، ويتم تدريس كل جزء خلال فصل دراسي واحد، وخصص لكل درس ما يقرب من ٤٥ دقيقة في الأسبوع ، أي أن الجزء الواحد من البرنامج يستغرق ما يقارب ثماني ساعات دراسية في كل فصل .

ويتميز البرنامج بالمرونة الشديدة مما يجعله قابلاً لأن يدرس منفصلاً أو ضمن المواد الدراسية الأخرى ، فهو لم يصمم ليناسب فئة عمرية معينة أو تدرجاً خاصاً في المعرفة حيث أن هدفه تحسين عملية التفكير لدى الفرد وليس تقديم قدر معين من المعرفة أو المعلومات ، لذا فهو يناسب الصغار والكبار بعد إجراء تعديلات طفيفة ليتلاءم مع كل سن . (www.idrac.org/arabic/cort/benefits.asp)

ولقد صمم كل جزء من الأجزاء الستة ليغطي جانباً واحداً من جوانب التفكير، تلك هي:

1 CoRT : يركز على توسعة أفق التفكير ، وتعني بتدريب الطلبة على التفكير في جميع جوانب الموقف بكل الطرق الممكنة ، وبأخذ النتائج المترتبة على كل اختبار بالنظر إلى الأهداف المتحققة ، ويقترح ديبونو أن تدرس هذه الوحدة في بداية البرنامج بينما يمكن تدريس الوحدات الأخرى بأي ترتيب .

2 CoRT : يركز على عملية تنظيم التفكير ، ويعني بتوجيه انتباه الطلبة بفاعلية وبصورة منتظمة مع التركيز على الموقف .

3 CoRT : يركز على عمليات التفاعل وتنمية التفكير النقدي ، ويعني بالمسائل المتعلقة بكفاية الأدلة والحجج المنطقية .

4 CoRT : يركز على تنمية التفكير الإبداعي ، فيعرض عشر مهارات لتوليد الأفكار الإبداعية وتقييمها .

5 CoRT : يركز على تنمية المعلومات المشاعر ، ويهتم بالعوامل الانفعالية المؤثرة على التفكير .

6 CoRT : يركز على الأداء والعمل ، ويعني بتقديم إطار عام لمعالجة المشكلات سواءً بربط الاستراتيجيات التي عرضت بالدروس السابقة أو بأخذها منفردة .

(جـ) خصائص البرنامج :

يتميز CoRT بمجموعة من الخصائص التي تجعل منه سهل التطبيق في المدارس بمختلف مراحلها ، وتشجع المؤسسات على تبنيه كمنهج لتعليم التفكير ، وهي :

- يمكن تطبيق البرنامج بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية ، وهذا هو الاتجاه الذي يتخذه ديبونو ، كما يمكن الاستفادة منه في إطار المواد الدراسية عن طريق اختبار مواقف ومشكلات دراسية من محتوى المنهاج .
- يصلح البرنامج للاستخدام في مستويات الدراسة المختلفة بدءاً من المرحلة الابتدائية أو الأساسية مروراً بالمرحلة الثانوية وانتهاء بالمرحلة الجامعية .
- البرنامج مصمم على شكل دروس أو وحدات مستقلة تخدم كل منها أهدافاً محددة ، مما يسهل على المعلمين فهمها وتقديما للطلبة بصورة متدرجة .
- البرنامج متكامل من حيث وضوح أهدافه وأساليب تعليمه والمواد التعليمية اللازمة والدروس النموذجية التي يشتمل عليها .
- يتضمن البرنامج كثيراً من الأمثلة المشتقة من الحياة العملية والتي تحقق شرط الإثارة والاهتمام لدى الطلبة .
- يتوافر البرنامج في الأسواق، مما يسهل عملية الحصول عليه للراغبين في استخدامه .
- بساطة تصميم البرنامج وسهولة تنفيذه إذا توافرت المواد الأصلية وتمت ترجمتها إلى اللغة العربية .
- لا يحتاج كل درس من دروس البرنامج الستين أكثر من ٤٥ دقيقة ، مما يجعل أمر تطبيقه في الحصص الصفية سهلاً، لأن طول فترة الحصة عادة في معظم المدارس هو ٤٥ دقيقة .

- يتوافر عدد كاف من أدوات التقييم اللازمة لفحص مستوى التغير في تفكير الطلبة بعد تطبيق البرنامج .
- يمكن استخدام البرنامج بغض النظر عن مستويات الطلبة أو تصنيفاتهم حسب قدراتهم العقلية .

أدوات كورت CoRT Thinking Tools :

بما أن برنامج كورت يركز على التعليم العملي التطبيقي للتفكير فإنه قائم بأكمله على تدريب التلاميذ على استخدام أدوات خاصة تساعدهم على تنمية القدرات التفكيرية لديهم ، وقد انبثقت هذه الفكرة من الاعتقاد بأن التفكير ما هو إلا استراتيجيات معينة متى ما تعلمها المرء واعتاد ممارستها ساعده ذلك على إتقان التفكير . ولأن كل درس من دروس كورت يختص بمجال واحد للاهتمام كالتخمين أو اتخاذ القرار أو تعريف المشكلة وما شابه ذلك فهو يدرب التلاميذ على استخدام أدوات ووسائل خاصة لكل مجال تساعدهم على ممارسة التفكير، وقد جرى تصميم هذه الأدوات على أنها أدوات عملية تستخدم للتطبيق العملي وليست مجرد نظرات فلسفية لا تتجاوز حدودها الذاكرة (دي بونو ، ٢٠٠٢م) ، ومن هذه الأدوات :

- الأداة CAF وهي تشير إلى Consider All Factors، وهي أداة هدفها تدريب التلاميذ على الالتفات دائماً إلى جميع العوامل المحيطة بالموقف وأخذها بعين الاعتبار قبل إصدار أي حكم عليه .
- الأداة OPV التي ترمز إلى Other People's Viewpoint وهي تسعى إلى التركيز على النظر باهتمام لوجهة النظر الأخرى وعدم تجاهلها وإهمالها .الأداة C & S التي ترمز إلى Consequnces & Sequel ، فالغرض منها أن تعود التلاميذ على التبصر في عواقب الموقف والتأمل في نتائجه قبل التسرع في البت فيه
- الأداة APC الممثلة لعبارة Alternatives, Possibilities, Choices والتي تهدف إلى تشجيع التلاميذ على النظر في البدائل أولاً قبل اتخاذ قرار أو إعطاء تفسير . (دي بونو ، ٢٠٠٢م)

وصف لحلقات توسيع أفق التفكير CoRT 1 :

الدرس الأول : الإيجابيات والسلبيات والمثير (PMI) Plus, Minus, & Interest
يتضمن إبراز الجوانب الإيجابية والسلبية والمثيرة للاهتمام في كل موقف أو فكرة.

الدرس الثاني: اعتبار جميع العوامل (CAF) Consider All Factors
يتضمن اكتشاف كل العناصر المرتبطة بالموقف قبل التوصل إلى استنتج أو فكرة حوله .

الدرس الثالث: القواعد Rules
يوفر فرصاً لاستخدام مهارات الدرسين الأول والثاني (CAF , PMI)

الدرس الرابع: المترتبات والعواقب Consequences & Sequel (C&S)
يعني بدراسة المترتبات على اتخاذ قرار على المدى القصير والمتوسط والبعيد
الدرس الخامس: الأهداف والغايات Aims, Goals, & Objectives (AGO)
يؤكد على أهمية الأهداف عن طريق دراسة الأسباب والمبررات .
الدرس السادس : التخطيط Planning
يهيئ فرصاً لاستخدام أدوات التفكير التي عرضت، وخاصة , (C&S) (AGO)
الدرس السابع : ترتيب الأولويات المهمة First Important Priorties (FIP)
يعني بتركيز الانتباه على ترتيب الأولويات بعد توليد الخيارات المحتملة .
الدرس الثامن : البدائل والاحتمالات والاختيارات Alternatives, Possibilities, & Choices (APC)
يشجع الطلبة على توليد احتمالات غير تلك المريحة أو السهلة، وذلك لحلحة الجمود والردود العاطفية في التفكير.
الدرس التاسع: القرارات Decisions
يتيح الفرصة لممارسة أدوات (APC) ,(FIP) على وجه الخصوص .
الدرس العاشر: وجهة النظر الأخرى Other Point Of View (OPV)
يوجه اهتمام الطلبة لاعتبار وجهات نظر الآخرين، حتى يتحقق نوع من التوازن مع الدروس السابقة التي تركزت على موقف الفرد ذاته، وهنا يتم التأكد على الفروق بين وجهات النظر المختلفة .

كيفية تطبيق الدروس :

لقد دونت دروس كورت في كتيبات صغيرة بحيث يحوي كل كتيب درساً كاملاً، ويتم التدريس من خلال هذه الكتيبات :

- يقوم المعلم أولاً بوصف مهارة التفكير المراد التدريب عليها ويشرحها مع استخدام مثال عليها .
- يقوم التلاميذ بتطبيق المهارة في تدريبين أو ثلاثة .
- يعمل التلاميذ في شكل مجموعات مكون من أربعة إلى خمسة أفراد في كل جماعة .
- يخصص وقت للمناقشة في نهاية الدرس ومدى الاستيعاب وفحص التغذية الراجعة Feedback .

- يعطي التلاميذ واجب بيتي لمزيد من التدريب على تلك المهارة .

الدراسات السابقة

- **دراسة سوزان يوسف ، ١٩٨٣م**

موضوع الدراسة : أثر استخدام لعب الأطفال على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة .

هدف الدراسة : هدفت إلى التعرف على استخدام اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لطفل الروضة .

منهج الدراسة : المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من ٨٠ طفلاً وطفلة قسموا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ، وأخرى ضابطة بواقع ٤٠ طفلاً وطفلة في كل مجموعة .

أدوات الدراسة :

- اختبار التفكير الابتكاري للأطفال باستخدام الحركات والأشكال .
- مقياس رسم الرجل لجوانف – هاريس .

نتائج الدراسة : خلصت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للألعاب التركيبية على تنمية القدرات الابتكارية لدى طفل الروضة، وأن نمو هذه القدرات باستخدام هذا النوع من الألعاب يزيد لدى الذكور بصورة أكبر من الإناث .

- **دراسة سناء محمد نصر حجازي ، ١٩٨٥م**

موضوع الدراسة : التفكير الابتكاري لدى الأطفال من ٣ ــ ٧ سنوات في قياسه وتمايزه.

هدف الدراسة :

- التوصل إلى أداة مناسبة لقياس القدرة على التفكير الابتكاري لدى الأطفال من سن ٣ ــ ٧ سنوات .
- التعرف على القدرة الابتكارية ومكوناتها لدى الأطفال من سن ٣ سنوات وعلى التمايز في مكونات القدرة الابتكارية في سن ٣ سنوات .
- التعرف على تمايز أبعاد القدرة الابتكارية لدى الأطفال في سن ٣ ــ ٧ سنوات وأيضاً في المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية .
- التعرف على تمايز أبعاد القدرة الابتكارية لدى الأطفال في سن ٣ ــ ٧ سنوات بين الذكور والإناث .

عينة الدراسة : وقد استخدمت عينة بلغت ٨٠ طفلاً وطفله من مدارس الحضانة ورياض أطفال والمدرسة الابتدائية تتراوح أعمارهم بين ٣ ــ ٧ سنوات .

أدوات الدراسة :

- استمارة المستوى التعليمي والدخل الشهري للوالدين / إعداد الباحثة .

- اختبار التفكير الابتكاري للأطفال من ٣ ــ ٧ سنوات / إعداد الباحثة .

نتائج الدراسة :

- ✓ أن أطفال سن الثلاثة لديهم القدرة على الإحساس بالمشكلات والقدرة على الخيال الابتكاري الذي يدفعهم إلى الإتيان بكم هائل من الأفكار مما يؤدي إلى زيادة درجاتهم في الطلاقة .
- ✓ أن لديهم القدرة على الإتيان بكميات من الأفكار الأصيلة وأن استجاباتهم بسيطة بالنسبة للمرونة والتفاصيل .

- **دراسة أحمد عبداللطيف عبادة ، ١٩٨٦م**

موضوع الدراسة : معوقات التفكير الإبتكاري .

هدف الدراسة : معرفة معوقات التفكير الإبتكاري في مراحل التعليم .

منهج الدراسة : المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : طبقت الدراسة على عينة من التعليم العام بمحافظات المنيا وأسيوط وسوهاج .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى :

- ✓ هناك فروقاً دالة إحصائياً بين مرحلتي التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) والتعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في معوقات التفكير الإبتكاري التي تتعلق بكل من الرعاية الأسرية واتجاه الأسرة نحو التفكير الابتكاري ومجموع معوقات التفكير الابتكاري التي تتعلق بالأسرة ، وجميع هذه الفروق دالة عند مستوى ٠.٠١ لصالح الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .
- ✓ معوقات التفكير الابتكاري تتركز بصورة أكبر في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمقارنتها بالحلقة الأولى .
- ✓ تأثير البيئة على القدرة الابتكارية للطفل ، حيث يكون لدى الطفل في المرحلة العمرية الأولى قدرات ابتكارية فطرية ثم تؤثر عليه العوامل المتعددة للبيئة .

- **دراسة مصطفى محمد كامل ، ١٩٨٧م**

موضوع الدراسة : دراسة لبعض العوامل التي تؤثر على التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة الاتجاهات التربوية لمعلمة الحضانة ونمط تفاعلها مع الأطفال على قدرات التفكير الابتكاري .

منهج الدراسة : المنهج الوصفي .

عينة الدراسة : بلغ حجم العينة ٢٤٠ طفلاً من أطفال الحضانة ، ١٤ معلمة تتراوح خبرتهم من ٣ ــ ١٤ سنة .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة الأدوات التالية :

- مقياس الاتجاهات التربوية للمعلمين لآمال صادق .
- مقياس التفكير الابتكاري لتورانس .
- استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي .
- نظام فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلميذ .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

- ✓ أن زيادة الاتجاهات التربوية لمعلمة رياض الأطفال في اتجاه الرقة وغلبة نمط الاستقصاء المبكر في التفاعل بين المعلمة والأطفال ، يؤثر تأثيراً دالاً على قدرات التفكير الابتكاري للأطفال كما تقاس باختبارات تورانس .
- ✓ أن الاتجاه نحو الرقة في النظر إلى الأمور التربوية ذات تأثير دال على قدرات التفكير الابتكاري للأطفال (عدا التفاصيل) .
- ✓ أن أساليب سلوك المعلمة المعبرة عن هذا الاتجاه كما يقيسها المقياس المستخدم في الدراسة تتمثل في توسيع المعلمة لفرص الأطفال في الكلام والحركة واختيار النشاط والتعاطف مع التلاميذ وتقبل مناقشتهم بصدر رحب والتسليم بحق الطفل في مخالفة ما تقوله المعلمة .
- ✓ أهمية الاكتشاف المبكر للأطفال المبتكرين ، لأن أثر الخبرات المنزلية والمدرسية على قدراته المعرفية تبدأ في سن مبكرة .
- ✓ أهمية تدريب المعلمة على اكتشاف الأطفال المبتكرين والموهوبين والتفاعل معهم بما يستثير ابتكارهم ويدعمها ، وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو هؤلاء الأطفال .

- **دراسة زينب شافعي ، ١٩٨٧م**

موضوع الدراسة : التفكير الإبتكاري لدى أطفال الحضانة وعلاقته بالمستوى الثقافي للأسرة .

هدف الدراسة : الكشف عن العلاقة بين القدرة الإبتكارية والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي .

منهج الدراسة : المنهج الوصفي ، دراسة ارتباطية .

عينة الدراسة : شملت العينة ٥٧ طفل ، ٦٣ طفلة من دور الحضانة ، أي في المرحلة العمرية من ٤ ـ ٦ سنوات ، وقد تم اختيار العينة من منطقتين مختلفتين من حيث المستويات الثقافية والاقتصادية .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة الأدوات التالية :

- اختبار التفكير الابتكاري للأطفال لتورانس .
- استمارة المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي .
- اختبار رسم الرجل لجود انف ـ هاريس للذكاء .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى :

- ✓ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى الثقافي والاجتماعي والقدرة على التفكير الابتكاري .
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات عند مستوى ٠.٠١ بين أطفال المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المرتفعة وأطفال المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المنخفضة في القدرة على التفكير الابتكاري .
- ✓ الدرجات المرتفعة تعكس البيئة المنزلية المنظمة ، وأن أنواع التفاعلات بين الوالدين والطفل توجيهية ، والتي يعتقد أنها ذات تأثير معاكس على التدفق الحر للأفكار والتعبيرات لدى الأطفال .

- **دراسة علاء الدين النجار ، ١٩٩١م**

موضوع الدراسة : تأثير تفاعل الأساليب الوالدية في التنشئة ومناخ حجرة الدراسة على أسلوب التفكير الابتكاري لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية .

هدف الدراسة : معرفة أساليب المعاملة الوالدية ومناخ حجرة الدراسة على أسلوب التفكير الابتكاري لدى التلاميذ من الجنسين .

منهج الدراسة : المنهج الوصفي .

عينة الدراسة : شملت العينة ١٨ معلمة من مدينتي دسوق وكفر الشيخ ممن تزيد خبرة تدريسهن على ١٥ عام ، وممن درّسن ثلاث سنوات سابقة لـ٦٤٤ تلميذاً (٣٢٧ ذكور ٣١٧ إناث) من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وقد روعي تجانس التلاميذ في متغير السن والذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة الأدوات التالية :

- اختبار القدرة العقلية العامة (٦ ــ ١٠ سنوات) لأوتيس ــ لينون .
- استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة .
- اختبار التفكير الابتكاري للأطفال (٩ ــ ١٢ سنة) لسيد خير الله ومحمود منسي .
- استبيان آراء الأبناء في معاملة الوالدين لعبدالحليم السيد .
- نظام فلاندرز في برنامج تحليل التفاعل اللفظي ، للتعرف على النمط السائد في الحجرة الدراسية .

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى :

- ✓ لم يتضح تأثير دال إحصائي لأساليب المعاملة الوالدية على التفكير الابتكاري لدى التلاميذ .
- ✓ وجود تأثير دال إحصائي لمناخ الحجرة الدراسية على التفكير الابتكاري لدى التلاميذ ، حيث وُجد أن مناخ التفاعل الموجب هو أفضل أنماط المناخ لظهور وتشجيع المناخ الابتكاري ، يليه مناخ الاستقصاء المبتكر ، ثم المناخ غير المباشر لحجرة الدراسة .

- ✓ لم يتضح تأثير دال إحصائي لجنس التلميذ على التفكير الابتكاري .
- ✓ لم يتضح تأثير دال إحصائي لتفاعلات أساليب المعاملة الوالدية ــ محل اهتمام الدراسة ــ وجنس التلميذ ومناخ حجرة الدراسة على التفكير الابتكاري لدى التلاميذ
- ✓ ظهر تأثير إحصائي في حالة تفاعل حجرة الدراسة وجنس التلميذ في وجود معاملة والديه للأم تتسم بالرفض ، حيث تفوقت مجموعة الإناث في مناخ الاستقصاء المبتكر عن سائر مجموعات التفاعل الأخرى وذلك في التفكير الابتكاري .
- ✓ في حالة تفاعل الاستقلال المتطرف للأم ومناخ حجرة الدراسة حيث تفوقت مجموعة التلاميذ مرتفعي الاستقلال المتطرف للأم في مناخ التفاعل الموجب .
- ✓ إن عدم وجود تأثير دال إحصائي للتفاعل بين أساليب المعاملة الوالدية ومناخ حجرة الدراسة على التفكير الابتكاري لدى التلاميذ من الجنسين يرجع إلى انفصال الاتجاهات والممارسات التربوية لتنشئة الطفل بين المدرسة والأسرة حيث تعمل كل منهما في اتجاه دون وجود تكامل واتصال بينهما .

- **دراسة مريم اليوفلاسة ، ١٩٩٢م**

موضوع الدراسة : مدى فاعلية السوسيودراما في تنمية الابتكار لدى الأطفال .

هدف الدراسة : التحقق من إمكانية تنمية الابتكار للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة عن طريق السوسيودراما .

عينة الدراسة : تكونت العينة من ٨٦ طفلاً من أطفال الروضة من البنين والبنات .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة الأدوات التالية :

- اختبار رسم الرجل لجود إنف ــ هاريس .
- اختبار التفكير الابتكاري لتورانس .
- بطاقة الملاحظة (إعداد الباحثة) .

نتائج الدراسة : جاءت النتائج محققة الفرض الأساسي بها حيث أثبتت إمكانية تنمية الابتكار لدى الأطفال باستخدام أسلوب السوسيودراما .

- **دراسة وداد الخاجة ، ١٩٩٣م**

موضوع الدراسة : أثر بعض الاستراتيجيات في تدريس القراءة على تنمية قدرات التفكير الابتكاري .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحديد أثر بعض استراتيجيات التدريس ومنها استراتيجية العصف الذهني في تدريس القراءة على تنمية قدرات التفكير الابتكاري .

منهج الدراسة : المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : تكونت العينة من ١١٨ طالبة من طالبات الصف الثانوي .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة اختبار تورانس للتفكير الابتكاري اللفظي .

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة العصف الذهني وأداء المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالاستراتيجيات الأخرى في نمو قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة الأصالة) .

- **دراسة أحمد البهي السيد ، ١٩٨٤م**

موضوع الدراسة : بعض برامج تنمية الابتكارية بدار الحضانة.

هدف الدراسة : هدفت إلى دراسة وتجريب بعض برامج التفكير لدى أطفال الروضة

منهج الدراسة : المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : تكونت العينة من ٩٦ طفل وطفلة ملتحقين بإحدى روضات مدينة المنصورة، قسموا إلى ثلاثة مجموعات بواقع ٣٢ طفل في كل مجموعة، كانت المجموعة الأولى تجريبية وتم فيها استخدام برامج اللعب لتنمية الابتكار ، بينما استخدمت المجموعة التجريبية الثانية برامج الرسم في تنمية الابتكار ، أما المجموعة الثالثة وتمثل المجموعة الضابطة، قد استمرت على برنامج اليوم العادي .

أدوات الدراسة :

- اختبار التفكير الابتكاري للأطفال باستخدام الحركات والأفعال .
- اختبار التفكير الابتكاري للأطفال باستخدام الصور .
- برنامج مفتوح لتنمية التفكير الابتكاري .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى تفوق برنامج اللعب على برنامج الرسم في تنمية التفكير الابتكاري لطفل الروضة وأن برنامجي الرسم واللعب تفوقا على برنامج اليوم العادي .

- **دراسة فاطمة أحمد الجاسم ، ١٩٩٤م**

موضوع الدراسة : أثر برنامج تدريبي في استراتيجية حل المشكلات إبداعياً على تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى عينة من الطلاب المتفوقين .

هدف الدراسة : معرفة تأثير برنامج تدريبي في حل المشكلات للطلاب المتفوقين، ومدى فاعلية البرنامج في تنمية قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة) لدى أفراد المجموعة التجريبية .

منهج الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من ٤٢ طالباً متفوقاً (٢٦ طالبة ، ١٦ طالباً)

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة المقاييس التالية :

- متوسط درجات المواد العلمية (الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء ، التاريخ الطبيعي)
- مقياس الاستدلال على الأشكال .
- اختبار الذكاء اللغوي .

- مقياس اختيار الزملاء في الفصل .
- مقياس تقويم الصفات السلوكية للطلبة المتميزين .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى:

- ✓ إن أفراد المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج في استراتيجية حل المشكلات إبداعياً قد اكتسبوا خطوات استراتيجية حل المشكلات إلى جانب تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة).
- ✓ تفوق البنون في المجموعة التجريبية على البنات في قدرتي الطلاقة والأصالة ، ولم تظهر الدراسة فروق دالة بين الجنسين في اكتساب خطوات حل المشكلة وفي قدرة المرونة.

-دراسة كوثر محمد الغتم ، ١٩٩٤م

موضوع الدراسة : أثر استخدام برنامج أنشطة إبداعية إجرائية في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال الرياض بدولة البحرين .

هدف الدراسة : بحث وتحديد أثر استخدام برنامج تدريبي في إثراء التفكير الابتكاري على تنمية مهارات التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) لدى مجموعة من أطفال الرياض .

منهج الدراسة : طبقت الدراسة المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من ٤٠ طفلاً وطفله (١٨ ذكور ، ٢٢ إناث) تتراوح أعمارهم بين ٥ و ٦ سنوات من جميع الصفوف التمهيدية .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الصورة (أ) كمقياس قبلي والصورة (ب) كمقياس بعدي.

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج تفوق أداء المجموعة التجريبية في القياس البعدي على زملائهم في المجموعة الضابطة في الطلاقة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية .

- دراسة عزيزة المانع ، ١٩٩٦م

موضوع الدراسة : تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ (اقتراح تطبيق برنامج كورت للتفكير) .

هدف الدراسة : التعريف ببرنامج كورت للتفكير بغرض اقتراح تقديمه في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية أو في المرحلة المتوسطة وذلك كأحد الجهود نحو تطوير التعليم بهدف تحسين مستوى الإدراك والتفكير لدى التلاميذ .

منهج الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في طرح بعض الحلول لهذه المشكلة التعليمية وذلك عن طريق التعريف ببرنامج كورت العالمي لتطوير مهارات التفكير عند التلاميذ بغرض استكشاف مدى إمكانية تطبيقه في مدارسنا لمساعدة التلاميذ على التغلب على ما يعانون منه من تدني في مستوى القدرات التفكيرية .

نتائج الدراسة : اقترحت الباحثة بعض الاعتبارات الإجرائية اللازمة :

- ✓ القيام بدراسة شاملة وعميقة للبرنامج بواسطة فريق من الباحثين التربويين وتقرير مدى مناسبة تطبيقه وفائدته في ضوء ظروفنا الاجتماعية وإمكاناتنا البيئية .
- ✓ تصميم دورات قصيرة لتدريب المعلمين على كيفية تطبيق البرنامج وتوضيح طبيعته والهدف منه .
- ✓ تطبيق البرنامج بشكل تجريبي في عدد من المدارس على أن يتم قياس درجة التقدم الفكري عند إكمالهم لكل جزء من أجزاء البرنامج .

- دراسة إبراهيم محمد المغازي ، ١٩٩٦م

موضوع الدراسة : مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض القدرات الابتكارية لدى أطفال المرحلة الابتدائية .

هدف الدراسة : معرفة مدى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية بعض القدرات الابتكارية (الأصالة ، الطلاقة ، المرونة) بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وخاصة الصف الرابع .

منهج الدراسة : المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : استخدم عينة عشوائية من٤٤ طالباً وطالبة وقد قسمت إلى مجموعتين (تجريبية ، وضابطة) .

أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة الأدوات التالية :

- اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لتورانس الصورة (ب) .
- استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي (محمود عبد الحليم ، المنيسي) .
- اختبار الذكاء اللفظي (عطية حنا) .

نتائج الدراسة :

- ✓ كان للبرنامج تأثير أكبر في الطلاقة ، بينما كان تأثيره أقل في المرونة والأصالة .
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأصالة والطلاقة والمرونة بالنسبة للتطبيق القبلي .
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في (الأصالة ، الطلاقة ، المرونة) بالنسبة للتطبيق القبلي والبعدي لصالح البعدي .
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في النمو (الأصالة ، الطلاقة المرونة) بالنسبة للتطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

-دراسة علي راشد ، ٢٠٠١م

موضوع الدراسة : برنامج تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال .

هدف الدراسة : تنمية القدرات الابتكارية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ٣ ـ ٦سنوات، وتمثل هذه القدرات في القدرة على الطلاقة والمرونة والأصالة .

منهج الدراسة : المنهج التجريبي .
عينة الدراسة :طبق البرنامج على عينة مكونة من ٢٤ طفل وطفلة في المرحلة التمهيدية إحدى مدارس مدينة أبها في المملكة العربية السعودية .
أدوات الدراسة : استخدمت الدراسة ثلاثة أساليب لتنمية الابتكار هي (الأساليب الحركية ، الأساليب التشكيلية البنائية، الأساليب نمطية) وتضمن البرنامج عشرة أنشطة ، ٣ منها متعلقة بالأساليب الحركية وهي (التنوع الحركي والطرق المختلفة ، وضع الكرة في السلة والطرق المختلفة لعبور الحبل) و ٣ متعلقة بالأساليب التشكيلية البنائية وهي (تختة الرمل وطين الصلصال والرسم الألوان) و ٤ متعلقة بالأساليب اللفظية وهي (لعبة الحروف والتمثيل ولعب أدوار وعناوين القصص والأحاديث الهاتفية) .
نتائج الدراسة : أثبتت نتائج الدراسة أن البرنامج أدى فعلاً إلى تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى الأطفال الذين ينطبق عليهم البرنامج هذا إلى جانب دوره في تنمية جوانب عديدة للطفل منها الجوانب البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية .

- دراسة كريمة العيداني ، ٢٠٠١م

موضوع الدراسة : برنامج لتنمية القدرات الابتكارية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في دولة الإمارات العربية المتحدة .
هدف الدراسة : هدفت إلى الاهتمام بتنمية القدرات الابتكارية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة عن طريق تقديم بعض الأنشطة ومواد التعليم في مدارس رياض الأطفال في دولة الإمارات في صورة أنشطة ومهارات ابتكارية وتشجيع الطفل على التعبير عن مشاعره وأفكاره وقدراته الابتكارية ، وإعداد برنامج يهدف إلى تنمية القدرات الابتكارية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، واختبار مدى تأثير البرنامج في تحسين مستوى القدرات الابتكارية لدى الأطفال .
منهج الدراسة : المنهج التجريبي .
عينة الدراسة : تكونت عينة البحث من ٦٨ طفل وطفلة في الصف الثاني من الروضة اختير منهم من يقع في الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى على مقياس الاختبار للتفكير الابتكاري الصورة (أ) لتورانس وقسموا إلى أربع مجموعات مجموعتين تجريبية عددها ٣٤ طفلاً ومجموعتين ضابطة عددها ٣٤ طفلاً .
نتائج الدراسة :

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم من أطفال المجموعة الضابطة في الاختبار المستخدم في الدراسة مما يؤكد على أن البرنامج المستخدم في تنمية القدرات الابتكارية لدى أطفال ما قبل المدرسة له أثراً فعالاً وظاهراً في تنمية السلوك الابتكاري .
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجات أفراد نفس المجموعة في القياس البعدي .

- ✓ أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بالتشجيع للطفل والتعبير عن نفسه وتوفير أدوات الثقافة داخل وخارج المنزل .

منهج الدراسة والإجراءات :

حيث أن هذه الدراسة تهدف إلى قياس مدى فاعلية برنامج مقترح على التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة ؛ فقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي حيث يتم اختيار مجموعتين من الروضة ، تمثل إحداهما العينة التجريبية والأخرى العينة الضابطة ثم يتم إجراء القياس القبلي للعينتين .

بعد ذلك يطبق البرنامج على العينة التجريبية فقط ثم يتم إجراء القياس البعدي على العينتين .

مجتمع الدراسة وعينتها

١. مجتمع الدراسة :يتكون من أطفال المستوى الثالث التمهيدي (٥ ــ ٦ سنوات) برياض الأطفال الحكومية بمدينة جدة .
٢. عينة الدراسة : اشتقت عينة الدراسة بالطريقة العمدية من المجتمع الأصلي وذلك للأسباب التالية :

- تعاون إدارة الروضة مع الباحثة في تطبيق البرنامج .
- توافر الإمكانيات اللازمة لتطبيق البرنامج في الروضة .
- استيفاء الروضة للشروط اللازمة لتطبيق الدراسة .

وهي عبارة عن ٤٠ طفلاً من أطفال المستوى الثالث الذكور والإناث بالروضة السادسة في مدينة جدة .

برنامج (أنا أفكر) إعداد / الباحثة ، ٢٠٠٤م

فكرة البرنامج :

البرنامج عبارة عن عشر حلقات ، كل حلقة تمثل مهارة من مهارات التفكير ، وهذه الحلقات مستقاة من برنامج كورت العالمي الذي وضعة إدوارد دي بونو والذي يدرّس في ثلاثين دولة في العالم ، على اعتبار أن التفكير والإبداع مهارات يمكن تعليمها والتدريب عليها كأي مهارة أخرى وهذا ما تفعله حلقات برنامج (أنا أفكر) عن طريق الأمثلة التطبيقية المتنوعة التي يفكر فيها الطفل مستخدماً عشر مهارات تفكيرية متنوعة ، وهذا يسهل الممارسة الفعلية لمهارات التفكير في الحياة اليومية وبالتالي هذه الممارسة تجعل مهارات التفكير أسلوب حياة أي يستخدمها الطفل تلقائياً في مواقف الحياة المختلفة.

الفئة العمرية للبرنامج :

هذه الحلقات مبسّطة بحيث تناسب طفل ما قبل المدرسة في مرحلة التمهيدي (٦سنوات) وهي تحتوي على مواد تطبيقية متناسبة مع البيئة والقيم الإسلامية .

هدف البرنامج :
يهدف هذا البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة .
مدة البرنامج :
تعرض حلقات البرنامج في وحدة مستقلة (أنا أفكر) مدتها أسبوعان ومدة كل حلقة ٤٠ دقيقة .
طريقة عرض البرنامج :
يتم عرض البرنامج في فترة الحلقة المخصصة للأطفال في الروضات ، وتكون عادةً في الفترة الصباحية ، ويتم العرض عن طريق طرح الموضوع وإنتاج الأفكار .
خطوات عرض البرنامج :
أولاً : تهيئة الطفل لموضوع الوحدة (أنا أفكر) .
ثانياً : اقتراح لوحة إعلان وتنفيذها مع الأطفال قبل بدء حلقات التفكير .
ثالثاً : البدء في إجراءات الحلقة (السلام على الأطفال وتلاوة القرآن ومتابعة الحضور والغياب ...) قبل بدء حلقة التفكير ، لاستغلال وقت الحلقة في التفكير وحسب .
رابعاً : بدء حلقة التفكير بالوسيلة الحسية التي تقرّب معنى الحلقة إلى ذهن الطفل عرضها بطريقة جذابة وشيقة . (٥ دقائق)
خامساً : ذكر المثال التوضيحي لموضوع الحلقة فهو يساعد الطفل على فهم المعنى المراد من الحلقة ويوجه تفكيره باتجاه معين . (٥ دقائق)
سادساً : تقسيم الأطفال إلى مجموعتين ، كل مجموعة مع معلمة .
سابعاً : عرض المثال وبدء إنتاج الأفكار وتدوينها (١٠دقائق)
ثامناً : مناقشة الأفكار واختيار أكثرها تميزاً . (٥ دقائق)
تاسعا : عرض المثال الثاني . (١٠ دقائق)
عاشراً : مناقشة الأفكار واختيار أكثرها تميزاً وإبداعاً . (٥ دقائق)
تعليمات البرنامج :

- بسطي ووضحي الأمثلة التطبيقية
- اجعلي التفكير مبهجاً وممتعاً باعثاً للرغبة في المشاركة .
- غيري المثال التطبيقي إذا أحسست أن فكرة العمل مملة أو صعبة ، لأن آلية التفكير أكثر أهمية من المواضيع المطروحة .
- لا تيأسي فقد لا تنجحي دائماً في إخراج الكثير من الأفكار المبدعة ولكن ذلك لن يكون إلا في البداية قبل اتساع أفق تفكير الطفل .
- التزمي بالوقت المحدد فذلك ضرورياً في جلسات التفكير فهو يمنع التشتت عن الموضوع ويمكنك من استخدام هذا الوقت المتاح في التفكير وليس في النقاش .
- شجعي تفكير الطفل فهو العامل الأكثر أهمية في المساعدة على إنتاج الأفكار

- لو أخبرت الطفل أن التفكير أمر مهم في الحياة لا يعد حافزاً .
- الإنجاز العقلي للطفل وإنتاج أفكار جديدة لم يسبق أن فكر فيها من قبل يصنع قدر كبير من التحفيز .
- التحفيز الناتج عن الممارسة الفعلية لمهارات التفكير في مواقف اليوم الدراسي .
- ينتج التحفيز عن طريق مقارنة الأفكار المختلفة للمجموعات .
- الحوافز اللفظية مثل: لديك كم كبير من الأفكار ، ما كنت لأفكر بهذا أبداً .
- احذري من إمضاء وقت طويل في مثال تطبيقي معين مهما كان ممتعاً للطفل ، لأن أكثر ما يمكّن الطفل من اكتساب مهارة تفكيرية هو تكرار التطبيق على العديد من الأمثلة .
- سمي للطفل كل أداة باسمها فالعقل يحتاج إلى عمليات رسمية لتوجيه الانتباه ، وذلك بعد محاولة تقريب معنى الحلقة للطفل ثم بعد ذلك سيتعود على المسمى .
- اقتصري كل حلقة على مهارة واحدة فقط من مهارات التفكير .
- وأخيراً .. كوني صبورة .

أولاً : المراجع العربية

١. أحمد البهي السيد (١٩٨٤م) ، بعض برامج تنمية الابتكارية بدار الحضانة رسالة ماجستير ، مصر : جامعة المنصورة .
٢. أحمد عبداللطيف عبادة (١٩٦٨م) ، معوقات التفكير الابتكاري ، رسالة ماجستير ، البحرين : جامعة البحرين .
٣. إدوارد دي بونو (٢٠٠٢م) ، علم طفلك مهارات التفكير ، ترجمة : نوال لايقة الطبعة الأولى ، الأردن : يونغ فيوتشر .
٤. إدوارد دي بونو (٢٠٠٢م) ، علم نفسك التفكير ، ترجمة : نوال لايقة الطبعة الأولى ، الأردن : يونغ فيوتشر .
٥. آمال مسعود (١٩٩٩م) ، أساليب معاملة الأمهات للأطفال الموهوبين برياض الأطفال في جدة ، رسالة ماجستير ، جدة : جامعة الملك عبدالعزيز .
٦. باري ك . بيير (٢٠٠٣م) ، المرجع في تدريس مهارات التفكير ، ترجمة : مؤيد فوزي الطبعة الأولى ، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .
٧. تغريد زقزوق (٢٠٠٢م) ، التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بالاتجاهات الوالدية وبعض المتغيرات الأخرى ، جدة : جامعة الملك عبدالعزيز .
٨. جمال حامد جاهين (٢٠٠٤م) ، اجعلوا بعض الألغاز في الاختبارات ، مجلة المعرفة ، العدد ١٠٤ : ٨٦ ـ ٩٢ .
٩. جودت سعادة (٢٠٠٣م) ، تدريس مهارات التفكير ، الطبعة الأولى ، الأردن : دار الفكر .
١٠. حسن إبراهيم عبدالعال (١٤٢٥هـ) ، التربية الإبداعية ضرورة وجود ، الطبعة الأولى ، الأردن : دار الفكر .
١١. حنان عبدالعزيز سيف (١٤٢١هـ) ، تنمية التفكير الابتكاري في مراحل الطفولة الأولى ، مجلة البنات ، العدد ٢٥ : ٢٦ ـ ٣٠ .
١٢. روبرت شوارتز ، وبيركنز (٢٠٠٣م) ، تعليم مهارات التفكير ، ترجمة : عبدالله النافع آل شارع ، وفادي وليد دهان ، الطبعة الأولى ، الرياض : دار النافع .
١٣. زكريا الشربيني ، ويسرية صادق (٢٠٠٢م) ، أطفال عند القمة ، الطبعة الأولى القاهرة : دار الفكر العربي .
١٤. زينب شافعي (١٩٨٧م) ، التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة وعلاقته بالمستوى الثقافي للأسرة ، رسالة ماجستير ، القاهرة : جامعة عين شمس .
١٥. سليمان محمد القريع (١٤٢٤هـ) ، تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال ، مجلة العمل والشئون الاجتماعية ، العدد ١٦ : ٤٠ ـ ٤١ .
١٦. سناء محمد حجازي (١٩٨٥م) ، التفكير الابتكاري لدى الأطفال من ٣ ــ ٧ سنوات في قياسه وتمايزه ، رسالة ماجستير ، القاهرة : جامعة القاهرة .

١٧. سوزان يوسف (١٩٨٣م) ، أثر استخدام لعب الأطفال على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة ، رسالة ماجستير ، مصر : جامعة الإسكندرية .
١٨. عاطف كنعان ، وثائر حسين (٢٠٠٤م) ، برنامج فكّر ، الطبعة الأولى ، عمّان: دار جهينة .
١٩. عبدالله النافع (٢٠٠٢م) ، التعليم بتنمية مهارات التفكير ، مجلة المعرفة ، العدد ٨٣ : ٢٤ ـ ٣١ .
٢٠. عبدالمعطي سويد (٢٠٠٣م) ، مهارات التفكير ومواجهة الحياة ، الطبعة الأولى الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .
٢١. عفاف أحمد عويس (٢٠٠٣م) ، سيكولوجية الإبداع عند الأطفال ، الطبعة الأولى الأردن : دار الفكر .
٢٢. علي راشد (٢٠٠١م) ، برنامج تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال ، رسالة ماجستير ، الكويت : جامعة الكويت .
٢٣. فتحي عبدالرحمن جروان (١٩٩٨م) ، الموهبة والتفوق والإبداع ، الطبعة الأولى الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .
٢٤. فتحي عبدالرحمن جروان (٢٠٠٢م) ، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، الطبعة الأولى ، الأردن : دار الفكر .
٢٥. فهيم مصطفى محمد (٢٠٠١م) ، الطفل ومهارات التفكير ، الطبعة الأولى القاهرة : دار الفكر العربي .
٢٦. كريمة عبدالإمام العيداني (٢٠٠١م) ، برنامج لتنمية القدرات الابتكارية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في دولة الإمارات العربية المتحدة ، رسالة دكتوراه مصر : جامعة عين شمس .
٢٧. مجدي عبدالكريم حبيب (٢٠٠٣م) ، تعليم التفكير في عصر المعلومات ، الطبعة الأولى ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٢٨. محمد عبدالرحيم عدس (٢٠٠١م) ، دور الأسرة في تعليم التفكير ، الطبعة الأولى الأردن : دار الفكر .
٢٩. محمد مرسي محمد (٢٠٠١م) ، تنمية التفكير الابتكاري عند الأطفال ، المجلة العربية ، العدد ٢٨٨ : ٥٨ ـ ٦٠ .
٣٠. مصطفى عشوي (١٩٩١م) ، تربية القدرات الابتكارية لدى الطفل نحو تناول تكاملي ، مجلة التربية ، العدد ٩٨ : ١٤١ ـ ١٥٥ .
٣١. يوسف قطامي ، ونايفة قطامي (٢٠٠١م) ، سيكولوجية التدريس ، الطبعة الأولى ، الأردن : دار الشروق .

ثانياً : المراجع الأجنبية

1. Barak, Moshe (1999) , Integrating the Cognitive Research Trust (CoRT) program for creative thinking into aproject-based technology curriculum , November 1, Vol. 17 .
2. Clarck, B. (1992) , Growing up giftedness , 4th edition , New York : Macmillan Publishing Company .
3. De Bonon, Edward (1986) , The practical teaching of thinking using the CoRT method , Journal article 080 , Reports – Descriptive 141 , p15 .
4. Getzels, J. , and Jackson, P. (2000) , Creativity and intelligence : Exploratory with Gifted students , New York : Wiely .
5. Grice, George L (1987) , Instructional strategies for the development of thinking skills , U.S. : Alabama , p17 .
6. Guilford, J.P. (1986) , Creative talents : Their nature, uses and development , Buffalo , NY : Bearly Limited .
7. Guilford, J.P. (1973) , Intellect and the gifted , Psychol , Abst. , Vol. 20 .
8. Harrison, J. , Strauss, J. and Glaurman, R. (1981) , Who benefits from the open classroom ? The Interaction of social background with class setting , Educ. Res. 75 , p 87 – 94 .
9. Timothy M , Robert E and Ellen E (2002) , Using CoRT thinking in schools , Educational Leadership , Apr 88 , Vol. 45 , Issue 7 , p32 .
10. Williams, M.S , (1981) , The effect of basic movement program on the creative thinking and self concept of gifted student . south ernilinions University of Carbodale .

سمات وشكل ومحتوى أدب الطفل فى شمال إفريقيا
الجزائر نموذجا

اعداد
خالد أحمد محمود أحمد

Doi: 10.12816/jacc.2020.68457
الاستلام : ١٤/ ١١ /٢٠١٩ القبول : ٢٥ / ١٢ /٢٠١٩

المستخلص:

يقدم الباحث لبحثه بمقدمة يتم التعريف فيها بمفهوم أدب الطفل بشكل عام، ثم أدب الطفل فى شمال إفريقيا والدول التى ساعدت فى ظهور أدب الطفل بشكل واضح وأطر محددة فى لإى القارة الأفريقية ومنها مصر ،وليبيا ،وتونس ،والجزائر،والمغرب، وموريتانيا ، وادب الطفل فى المغرب العربي على وجه الخصوص متمثلا فى تونس والمغرب والجزائر ، ثم يستعرض الباحث فى المقدمة السمات العامة والشكلية لأدب الطفل فى الجزائر كنموذج من دول الشمال الإفريقى. يشتمل البحث على ثلاثة فصول يدور الفصل الأول حول القصة ومكوناتها ،وأشكالها فى الجزائر وتحليل لبعض أنواع القصة فى أدب الطفل الجزائرى ، منها قصة الحيوانات ،القصص الاجتماعية ، وقصص الخيال العلمى ، والقصص الشعبية ومن خلال هذا الفصل يستنتج الباحث سمات مميزة لقصص الأطفال الجزائرى ومدى إضافتها فى مجال القصص للأطفال فى الشمال الأفريقى ،وما المؤثرات و التأثيرات التى أثرت وتأثرت بها ،والإضافات التي أضافتها لأدب الطفل الأفريقى . يأتي الفصل الثاني ليناقش صحف الأطفال فى الجزائر من خلال تعريفها وأشكالها ،وأنواعها من جريدة ومجلات ودوريات وحوليات وأنواع الصحف الموجهة للاطفال فى الجزائر واشكالها مثل مجلة الشاطر ، ومجلة ألعاب الأطفال ،ومجلة ألوان ومعارف ،ومجلة سامى ،ومجلة أقرأ ،من خلال تحليل الباحث لأنواع المجلات والصحف الموجه للأطفال يحاول رصد أثر ذلك على القارة الأفريقية بشكل عام والمغرب العربي والشمال الأفريقى بوجه خاص .

Abstracr :

The researcher presents his research with an introduction in which the concept of child literature is defined in general, then child literature in North Africa and the countries that helped the emergence of child literature clearly and specific frameworks in

any African continent, including Egypt, Libya, Tunisia, Algeria, Morocco, Mauritania, and child literature in The Arab Maghreb in particular is represented in Tunisia, Morocco and Algeria, then the researcher reviews in the introduction the general and formal features of children's literature in Algeria as a model from the North African countries. The research includes three chapters. The first chapter revolves around the story and its components, its forms in Algeria and an analysis of some types of story in the literature of the Algerian child, including the animal story, social stories, science fiction stories, and folk stories Through this chapter, the researcher concludes distinctive features of Algerian children's stories and the extent to which they are added in the field of children's stories in North Africa, and what influences and influences have affected and affected them, and the additions that they added to the literature of the African child. The second chapter comes to discuss children's newspapers in Algeria through their definition and forms, types of newspaper, magazines, periodicals and yearbooks and types of newspapers directed at children in Algeria and their forms such as Al-Shater magazine, children's games magazine, color and knowledge magazine, Sami magazine, and Iqra magazine, through the researcher's analysis of the types of magazines Newspapers aimed at children are trying to monitor the impact of this on the African continent in general and the Maghreb and North Africa in particular.

المقدمة :

لاشك أن أدب الطفل يمثل اتجاها مهما فى صنوف الأدب ، فتكمن أهميته فى بناء شخصية الفرد التى تتبلور من خلال ما استمع وشاهد من أدب فى مراحل عمره المبكرة،وقد أولت الدراسات فى مجال البحث عناية كبيرة خلال الفترة السابقة لاستشعارهم بأهميته ،فنهضة المجتمعات الحقيقية تبدأ من الطفل ،لأنه شاب المستقبل ،ولكن نوعية الدراسات التى وجهت فى مجال أدب الطفل كانت مركز على دراسات محلية أو عالمية ،ذلك لأن الدراسات المحلية هى الأسهل والأبسط نوعا فى عملية البحث ،أو دراسات عالمية تتجه لرصد ما وصلت إليه الأدبيات العالمية فى مجال الطفولة ،أما الدراسات الأقليمية لم تكن بحجم الدراسات المحلية

والعالمية ، لذا تكمن أهمية هذه الدراسة كونها تهتم بادب الطفل فى أقليم كامل أو كيان جغرافى متقارب نوعا وهو الشمال الافريقى ، فيضم العديد من الدول التى لها تجارب واضحة ومتفاوتة فى مجال ادب الطفل بداية من مصر ،وليبيا ،وتونس ،والمغرب ،والجزائر ،وموريتانيا وهذه الدول تشترك طبعا فى اللغة الفصحى المكتوبة للادب ،وتتنوع اللهجات التى تحكى الأدب ،لذلك أولى البحث اهتماما برصد تاريخ وحركة ادب الطفل فى هذه الدول ،والتركيز على دولة الجزائر كنموذج لعرض تجربتها فى هذا المجال ،ورصد سمات وأشكال أدب الطفل الجزائرى الذى يشهد نموا حقيقيا فى الجزائر مقارنة بدول الشمال الأفريقى ،فأدب الطفل أدب واسع المجال مختلف ومتنوع الاتجاهات تبعا لاعتبارات كثيرة من ضمنها الحيز الجغرافى ،ولاشك أن الجزائر كدولة ثرية ومتنوعة الثقافات ،وهذا أثر فى نمو مجال أدب الأطفال بشكل سريع لديها ، أضف إلى ذلك أن الدراسات التي تناولت أدب الأطفال في الجزائر معظمها تطرقت إلى الجوانب النقدية والتحليلية المختلف الأعمال الأدبية الموجهة للأطفال من فنون منثورة ومنظومة ولم تبحث فى رصد ادب الأطفال الجزائرى من حيث تميزه فى أقليم شمال أفريقيا ، فتحليل النصوص الأدبية الموجهة للطفل من رؤية ناقدة محلية امر ،وتحليل نفس النصوص من رؤية عامة شاملة شأن مختلف تماما لذلك بنى الباحث تحليله للنصوص من خلال كونها تمثل شكلا من سمات ادب الطفل فى شمال إفريقيا وليس كونها تحليلات محلية تصف واقع أدب الطفل الجزائرى فقط ، فقد تم اختيار الجزائر كنموذج مميز لأدب الطفل فى شمال إفريقيا ، تكونت الدراسة من مقدمة عامة لأدب الطفل وبداياته فى الشمال الإفريقى وتعد مصر هى رائدة أدب الطفل فى القارة الإفريقية ،ثم يستعرض الباحث فى مقدمته أدب الطفل فى شمال إفريقيا وأدب الطفل فى المغرب العربي ،وادب الطفل ونشأته ونموه فى الجزائر وما السمات الواضحة التى تميز أدب الطفل الجزائرى كنموذج للشمال الأفربقى ، يستعرض الباحث من خلال ثلاث فصول أدب الطفل الجزائرى ،حيث الفصل الأول يستعرض القصة الموجهة للطفل فى الجزائر وسماتها وأشكالها وقد قام الباحث بتحليل مجموعة من قصص الأطفال الجزائرى من قصص الحيوانات،وقصص اجتماعية ،وقصص خيال علمى وقصص شعبية ،ثم ياتى الفصل الثانى يستعرض الباحث فيه صحف الطفل ومجلات الطفل فى الجزائر،وتعريفها ،وأشكالها وأنواع الصحف الموجهة للاطفال في الجزائر ،والفصل الثالث يستعرض الباحث بتحليل القصائد الشعرية فى الجزائر ،سواء القصيدة الوطنية والقصيدة الاجتماعية والقصيدة القومية ،ويختتم الباحث الدراسة بالنتائج التى من خلالها يرصد شكل وسمات ادب الأطفال فى منطقة الشمال الأفريقى ،فلاشك أن الجزائر تعبر عن المغرب العربي والشمال الأفريقى ومن اليسير علينا استنتاج هذه

السمات الشكلية لادب الطفل من خلال تحليل الباحث للنصوص الأدبية المميزة للادب الأطفال فى الجزائر .

- **مشكلة الدراسة:-**

من أهم المشكلات التي تتعرض لها الدراسة ،هو تحديد إطار واضح محدد السمات لادب الطفل الأفريقى بشكل عام لأسباب عدة ،ولكن البحث بغوص فى تحديد سمات مشتركة لادب الطفل فى الشمال الأفريقى والمؤثرات التى اضافها للأدب الطفل الإفريقى والتأثيرات التى شكلت ملامحه

- **أهمية الدراسة :-**

تعد أهمية تلك الدراسة أنها الأولى من نوعها التي تعنى بدراسة أدب الطفل فى إطار إقليمى ،وليس فى إطار محلى ،فدراسة أدب الطفل من منظور شامل للقارة الإفريقية يعد أمرا يحتاج للعديد من الدراسات ،ولكن الباحث أراد أن يلقى بالتركيز على الشمال الأفريقى كبداية للبحث العام واتخذ الباحث نموذجا هو أدب الطفل الجزائرى ، للتعريف بأدب الطفل فى المغرب العربي والشمال الأفريقى

- **أهداف الدراسة :**

- الاستفادة من الدراسات القائمة على المناطق الجغرافية ومدى أثرها فى رسم الأطر للادب الطفل

- الاستفادة من تحليل أدب الطفل الجزائرى من قصة ومجلات وكتب وقصائد ،وإلقاء الضوء عليه لتحليل ماهو أبعد ،وهو التأثير والتأثر لهذا الأدب على شمال إفريقيا

- الاستفادة من تحليل نماذج متنوعة من نصوص أدب الطفل .

- استغلال تراث الأدب الطفل الجزائرى فى الظهور للنور والتعريف به إقليميا وعالميا

- **منهج الدراسة :-**

يعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي الذى يحلل نصوص أدب الطفل الجزائرى واستنتاج سمات عامة لأدب الطفل المميز لشمال أفريقيا

- **تساؤلات الدراسة:**

ما أوجه أدب الأطفال التى تناولها أدب الطفل فى الشمال الإفريقى؟

هل نستطيع الربط بين السمات المشتركة فى آداب الاطفال لدول المغرب العربي والشمال الإفريقى ؟ وكيف لنا أن ضع هذه السمات المشتركة فى قوالب واضحة حتى نميز أدب الطفل الأفريقي؟

الاطار النظري :-

لم يبدأ ادب الطفل فى الظهور كمصطلح له حدود وأبعاد إلا بعد ظهور (جان جاك روسو) ، ونجد أن أدب الأطفال أدب واسع المجال متعدد الجوانب ومتغير الأبعاد

، طبقاً لاعتبارات كثيرة، مثل نوع الأدب نفسه ، والسن الموجه إليها هذا الأدب ، وغير ذلك من الاعتبارات . فأدب الطفل لا يعنى مجرد القصة أو الحكاية النثرية أو الشعرية ، وإنما يشمل المعارف الإنسانية كلها ، إن كل ما يكتب للأطفال سواء أكان قصصاً أم مادة علمية أم تمثيليات أم معارف علمية أم أسئلة أم استفسارات في كتب أو مجلات أو في برامج إذاعية أو تلفزيونية أو شرائط أو غيره كلها مواد تشكل أدب الطفل. وللأدب أهمية كبيرة فى حياة الأطفال .... فالأدب متعة ، تسلية ، معرفة ، ثقافة، تخيل ، والأدب بصفة عامة يساعد فى إدراك المعانى والأخيلة التى يشتمل عليها فيما يصوره من العواطف البشرية والظواهر الطبيعية والإجتماعية والسياسية ، والتمتع بما فيه من جمال الفكرة والأسلوب والغرض ، وما اشتمل عليه من حسن التعبير والأداء والموسيقى اللفظية. ، وتنمية الذوق الجمالى الأدبى لدى الطفل ، لأن مزاولة الاستماع للأدب الجميل ، والتمتع به يورث حب الجمال ، ويسمو بالذوق الأدبي، كما أنه يؤدى إلى تنمية الثروة اللغوية للأطفال فى الألفاظ والمعاني والأساليب والمفاهيم وتمكينهم من محاكاة ما يدرسون من الأدب بطريقة غير شعورية نتيجة لتأثرهم به.[١]

ولعل أدب الطفل كمنهج تعليمى ونظرية واضحة ،ظهرت فى العديد من النظريات التربوية فى بدايات القرن التاسع عشر على يد (بياجيه) وغيره استقت أصولها من تعاليم الإسلام ،وذلك بتربية الطفل وتنشئته وفق مبادئ واضحة لها أصول ، ذلك أنّ الدّين الإسلاميّ وهوالمنهج الشّامل المتكامل للحياة يهتمّ بالطّفل و يعتني به قبل الولادة إلى أن يصبح رجلاً أو امراة ، واذا كانت الأمم المتحدة الّتي تمثّل المجتمع العالميّ قد أعلنت حقوق الطّفل في ١٩٥٩/١١/٢٠م فإنّ الإسلام قد أعلن حقوقه قبل أربعة عشر قرناً، و نظر إليه نظرة شاملةً عميقةً متكاملة و تجاوز في ذلك كلّ ما ادعته المدنيات المعاصرة و الفلسفات الحاضرة[٢]

ونجد أن أدب الأطفال أدب واسع المجال متعدد الجوانب ومتغير الأبعاد ، طبقاً لاعتبارات كثيرة، مثل نوع الأدب نفسه ، والسن الموجه إليها هذا الأدب ، وغير ذلك من الاعتبارات . فأدب الطفل لا يعنى مجرد القصة أو الحكاية النثرية أو الشعرية ، وإنما يشمل المعارف الإنسانية كلها ، إن كل ما يكتب للأطفال سواء أكان قصصاً أم مادة علمية أم تمثيليات أم معارف علمية أم أسئلة أم استفسارات في كتب أو مجلات أو في برامج إذاعية أو تلفزيونية أو شرائط أو غيره كلها مواد تشكل أدب الطفل.ولتوضيح المفهوم أكثر لابدّ من الإشارة إلى أنّ أدب الأطفال هو النتاج الفكري الّذي يقدمه الكبار للصغار بعيدا عن جدلية الكتابة عن الأطفال أو ما يكتبه الأطفال أنفسهم،"فأدب الأطفال هو النتاج الأدبي الّذي يتلاءم مع الأطفال حسب مستوياتهم و أعمارهم وقد رتهم على الفهم و التذوق ، وفق طبيعة العصر و بما يتلاءم مع المجتمع الّذي يعيشون فيه" [٣]
ويتفق مع هذا التعريف رأى آخر يقول إنّ" أدب الطّفل العربي يمكن حصره في دائرتين، دائرة الشعر التي تتضمن الأمهودات) أغاني المهد (وأغاني الترقيص واللعب

وأ راجيز الألغاز و الأناشيد و الد ا رما الشعرية المبسطة، ودائرة النثر وتضم :الحكايات القصصية المتنوعة، و الحكايات الخ ا رفية على ألسنة الحيوان و الطير والأمثال والأحاجي اللغوية التي يكتبها الكبار للصغار في ضوء مراحلهم العمرية وخصائصهم النمائية [٤]

ونجد أن أقرب تعريف لأدب الطفل شامل ،اجمع عليه الباحثون هو "فأدب الأطفال بمعناه العام يعني الإنتاج العقلي المدون في كتب موجهة لهؤلاء الأطفال، فى المقررات الدراسية و القراءة الحرة، أما معناه الخاص فهو الّذي يتضمن الكلام الجيّد الجميل الّذي يحدث في نفوس هؤلاء الأطفال متعة فنية ، كما يسهم في إثراء أفكارهم ، سواء أكان أدبا شفويا بالكلام أم تحريريا بالكتابة ، و قد تحققت فيه مقوماته الخاصة من رعاية لقاموس الطّفل، وتوافق مع الحصيلة الأسلوبية للسن الّتي يكتب لها، أو اتصل مضمونه وتكنينه لمرحلة الطفولة الّتي بلائمها، ومن أنواعه :القصص، المسرحيات والأناشيد والأغنيات [٥]

ومن ثمّ فكل ما يكتب ويصور ويقرأ ليقرأهو يسمعه الطّفل فهو أدب الطّفل على أن يتناسب مع قدراته العقلية ويقدم له الجرعة الكافية و المناسبة من المفاهيم التربوية والأخلاقية في قوالب فنية) صورة، صوت، لون،لغة، وحركة (ذات جودة و جمال و تزداد حاجة الأطفال للأدب في عصرنا ، عصرالعولمة وتغير أنماط الحياة بسرعة مذهلة، والاهتمام بأدب الأطفال أصبح أكثر من ضرورة لأنّه في العمق هو اهتمام بالطفل رجل المستقبل " إنّه وسيلة من وسائل حياةالطّفل الّتي هي أساس حياة المجتمع كلّه، وعليه يقوم البناء النفسي والاجتماعي والعاطفي والعقلي للإنسان الجديد، ولأدب الأطفال دور ثقافي حيث إنّه يقود إلى اكتسابهم القيم والاتجاهات وال لغة وعناصر الثقافة الأخرى إضافة إلى ماله من دور معرفي من خلال قدرته على تنمية معلومات الطفل المعرفة المتمثلة في التفكير والتخيل والتّذكر [٦]

وفي ضوء التعريفات السابقة ، يمكن استخلاص تعريف نرتضيه ، يتسم بقدر من الشمول والدقة لأدب الأطفال ، نعرضه فيما يلي :

أدب الأطفال هو كل ما يقدم للطفل في مادة أدبية أو علمية ، بصورة مكتوبة أو منطوقة أو مرئية ، تتوفر فيها معايير الأدب الجيد ، وتراعي خصائص نمو الأطفال وحاجاتهم ، وتتفق مع ميولهم واستعداداتهم ، وتسهم في بناء الأطر المعرفية الثقافية، والعاطفية والقيمية ، والسلوكية المهارية ، وصولاً إلى بناء شخصية سوية ومتزنة ، تتأثر بالمجتمع الذي تعيش فيه وتؤثر فيه تأثيراً إيجابياً . أدب الأطفال يشير إلى ذلك الجنس الأدبي المتجدد الذي نشا ليخاطب عقلية الصغار، ولإدراك شريحة عمرية لها حجمها العددي الهائل في صفوف أي مجتمع ، فهو أدب مرحلة متدرجة من حياة الكائن البشرى لها خصوصيتها وعقليتها وإدراكها وأساليب تثقيفها في ضوء مفهوم التربية المتكاملة التي تستعين بمجالي الشعر والنثر ، بما يحقق المتعة والفائدة لهذا اللون الأدبي

الموجه للأطفال ،وذلك من خلال الأعمال الفنية التي تنتقل إلى الأطفال عن طريق وسائل الاتصال المختلفة ، والتي تشتمل على أفكار وأخيلة وتعبر عن أحاسيس ومشاعر تتفق مع مستويات نموهم المختلفة ، فتساعد على إرهاف حسهم الفني والسمو بذوقهم الأدبي ، وزيادة ثرواتهم اللغوية.

- أدب الطفل فى شمال أفريقيا :

لعل النشأة الحقيقية لأدب الطفل فى شمال إفريقيا بدأت من مصر ، فمصر هى البداية التى من خلالها بدأ أدب الطفل فى الانتشار لأفريقيا عموما و الشمال الإفربقى خصوصا

مع مطلع القرن الواحد والعشرين فالبداية كانت عن طريق الترجمة والاقتباس عن بعض الآداب الأوروبية [٧] " في أوائل عام 1875 م حيث كانت أدبيات الطفل يومئذ ماتزال مقرونة بالتربية في إطارها التعليمي، فقد قام رفاعة الطهطاوي بغرس البذور الأولى في تربة أدب الطفل العربي الحديث، عندما أصدر كتابه" :المرشد الأمين للبنات والبنين "وقد اعتمد على الترجمة فيما قدم، و"بعده الأديب محمد عثمان جلال 1849) م و 1854 م 1 "(الذى أصدر مؤلّفا شعريا موسوما "العيون اليواقظ في الحكم والأمثال والمواعظ "ترجمه عن وأحمد شوقي الذّي أصدر ديوانه "الشوقيات "عام 1898 م و الذي ، La Fontaineأمثال ضمّ بين صفحاته باب "الحكايات "وهو تسعة و سبعمائة بيت، ثم ديوان الأطفال و هو ثلاثة و عشرون ومائة بيت في عشرقطع دعا في مقدّمة ديوانه صديقه الشاعر خليل مطران إلى التعاون معه في إرساء قواعد جديدة لأدب الأطفال " .بداية هذا القرن في سنة 1903م عندما كتب علي فكري كتاب مسامرات البنات "وكان يحوي مسامرات وحكايات وترجمة لبعض النساء الشهيرات من العرب وأوروبا ثمّ تلاها سنة 1914 م كتاب" كنوز سليمان "لأمين خيرت الغندور "وهي ترجمة لبعض القصص الإنجليزية تضمنت حكما ومواعظ وفي سنة 1916 م وضع علي فكري " كتابا آخر للبنين سمّاه" النصح المبين في محفوظات البنين 1 "تبقى هذه التآليف قف ازت عبر التاريخ تمهّد لانطلاقة حقيقية و جادة حمل مشعلها " الأديب محمد اله اروي) م (بإصدار أوّل ديوان تضمن منظومات قصصية وسمّاها" سمير 1939 م1885 _ م" ثم ظهر أمير الحكاية الخرافية في الأدب العالمي وهو الشاعر لافونتين الذي قرأ له أحمد شوقي وتأثر به. أدب الطفولة في الأدب العربي الحديث:كان شوقي رائد هذا الأدب في الشعر، وكامل الكيلاني في النثر، رحمهما الله تعالى.

أحمد شوقي وأدب الطفولة:

في ديوان الشوقيات قسم خاص بالحكايات، وهي خمس وخمسون حكاية شعرية، وعشر مقطوعات شعرية أيضاً بعنوان: (ديوان الأطفال)، وتحتفي كتب أدب الطفولة بحكاية شوقي (الثعلب والديك) وهي جديرة بهذه الحفاوة.

كامل الكيلاني وأدب الطفولة:كان هدف الكيلاني من كتاباته، أن يحبب الأطفال بالقراءة، وكان يكتب بلغة عربية صحيحة، وأول قصة كتبها السندباد، كتبها بلغة بسيطة مفهومة لدى الأطفال، وكان يهدف أن يقوي عاطفة الطفل، أو ينمي خياله وتفكيره، ويعمل على صقل مواهبه وطموحاته[٨].

وظل دأب الأدب هكذا، إلى أن عرفت أهميته فتوجه الشعراء وأدباؤهم إليه، ولكنهم جاؤوا متأخرين، وأسسوا مكتبة الطفل، وما يزالون يرفدونها... وإن ظلت حتى الآن بحاجة إلى إمدادها بمتطلبات طفلنا أمل المستقبل.

وبعد عام ١٩٥٢ م بدأت الثورة الثقافية والاجتماعية فى مصر تمتد إلى إفريقيا ، وظهرت وامتدت ثورة الحرية من القاهرة شمالاً إلى كيب تاون جنوبا ومن تناناريف) عاصمة ملاجاشي (شرقا إلى لواندا) عاصمة أنجولا(

غربا .ومع ذلك ظلت بعض الجيوب الاستعمارية) البرتغالية بصفة خاصة(تصارع ريح الحرية حتى تحررت بعد ربع قرن .وفي عام ١٩٩٠ م تحرر آخرجيب استعماري وهو ناميبيا .ولم يبق سوى ذلك الجيب الاستعماري

الاستيطاني العنصري في جمهورية جنوب أفريقيا.في ظل هذه الثورة العارمة ومنذ بداياتها في الخمسينيات علا صوت الإبداع الأدبي بلغات ا9 ستعمرين وأخذ في النمو والبروز مع ازدياد موجة التحرر والاستقلال حتى شكل ظاهرة أدبية لافتة للانتباه .وقد احتضن هذه الظاهرة منذ بدايتها جمهور من الدارس الأوربي والأمريكي

سنطلق عليهم من الآن فصاعدا اسما مشتقا من طبيعة اهتمامهم هوالمتفرقون Africanistsقياسا على قولنا :المستشرقون .

ولكن السؤال ما حدود مصطلح " الأدب الأفريقى"؟

مصطلح يعني أدب المناطق التالية جنوباً للصحراء الكبرى حتى التقاء القارة بالمحيط في أقصى -الجنوب .وقد نشأ هذا الإجماع من إجماع سابق عند المستفرقين أيضا على أن أفريقيا قارة تقسمها الصحراء الكبرى إلى قسم مختلف كل الاختلاف :قسم يقع شمالها ويسمون« أفريقيا العربية الإسلامية) وآخر يقع جنوبها ويسمونها "أفريقيا الصحراء " ويتضح لنا من خلال هذه القسمة أنها تهدف لغايات استعمارية ،ألا وهو تشطير القارة الإفريقية إلى قسمين ، فلم يكن هناك موانع واضحة بين شمال إفريقيا ،وإفريقيا السوداء كما يطلقون عليها ،بل كان هناك تواصل بينهما

،واتصال سياسي وثقافى ،ولكن بسبب مطامع الاستعمار ،أصبح الفصل بينهما ضرورى ، ومع ذلك إذا صح أن نأخذ بالقسمة الجغرافية السابقة كقسمة مجردة من الأغراض السياسية وغيرها فلا. يمكن الأخذ بها على صعيد الأدب لأن انتشار الثقافة العربية والإسلامية جنوب الصحراء الكبرى وتغلغلها في ثقافات الشعوب الزنجية هناك قد شكلا مؤثرا مهما من المؤثرات المهمة في الثقافة والأدب وهو ما تبين اليوم بعد تحرير القارة واستقلالها وبداية البحث في تراثها الشعبي بصفة خاصة .ومن جهة أخرى لا. كن أن نسحب الجزء على الكل فنقول إن الأدب الأفريقي يبدأ بعد الصحراء الكبرى ونُخرج منه الأدب العربي في الشمال بحجة أن« أفريقيا الشمالية منطقة أدبية منفصلة تمام الانفصال و تنتمي إلى العالم الإسلامي والعربي »

وفي عام ١٩٦٧ م علق المستفرق الألمانى يان هاينزيان على القضية بقولة : «أفريقيا مصطلح جغرافي لا ثقافي .وثمة منطقتان ثقافيتان مختلفتان، لكل منهما تاريخ مختلف وتقاليد مختلفة :فمن ناحية يوجد شمال أفريقيا ، ومن الناحية الأخرى يوجد ما يسمى« أفريقيا الزنجية » أوأفريقيا السوداء » أو« أفريقيا غير الإسلامية » أو« أفريقيا جنوب الصحراء». وقد كان بين شعوب هاتين المنطقاتين جميع أنواع العلاقات على امتداد آلاف السنين ،ولكن بقيت الاختلافات بينها كما هي .فشمال أفريقيا اليوم جزء من المنطقة الثقافية الإسلامية التي انتشرت في السودان ، وهي منطقة ذات ثقافة مختلفة ، حيث أنتجت الاثنتان طائفة متنوعة من أشكال االتهجين أما المنظقة الأخرى فليس لها اسم مقنع .وذلك لأن أفريقيا« السوداء » أوالزنجية » تعبير من تعبيرات الجغرافيا العنصرية، لا نستطيع أن نستخدمه بغير تردد ، لأنه يتضمن فكرة التطابق بين الثقافة والعرق ، Raceفضلا عن أن الثقافة« الأفريقية الزنجية » و« أفريقيا الزنجية » لم تتطابقا طوال قرون [٩]

« يوجد على الحدود الشمالية لأفريقيا الزنجية كثير من الأفارقة الزنوج الذين يعدون الآن جزءا من الثقافة الإسلامية .بل إن الثقافة« الأفريقية الزنجية ، »لا« أفريقيا الزنجية ، »هي التي انتشرت في« العالم الجديد .» أما مصطلح« أفريقيا غير الإسلامية »فيتساوى في عدم دقته مع المصطلح السابق ، لأنه يوجد شمال الحدود الجنوبية للإسلام شعوب كثيرة غيرمسلمة تماما أو غير مسلمة على الإطلاق .وأما مصطلح «أفريقيا جنوب الصحراء ، »وهو في أحسن أحواله حشوغير ملائم، فيتجنب الدلالة العرقية ،ولكنه غير دقيق أيضا :فالحد الذي يفصل بين الثقافتين المتداخلتين لايتطابق مع الصحراء) ففي الصحراء ذاتها توجد جماعات غير إسلامية قبائل البدايات والزغاوة (كما نواجه-أيضا-صعوبات عند الأخذ{ نصطلح الثقافة الأفريقية جنوب الصحراء » الذي مازال أكثر قصورا) وبالتالى يستنتج الباحث من كلام المستفرق الألمانى ليان أن الأدب الأفريقى هو حصيلة النتاج الأدبى لأدب الشمال الأفريقى والجنوب معا ، فالتأثير والتأثر متواصل بينهما .

- أدب الطفل فى المغرب العربي :

إذا كانت الأقطار العربية في المشرق قد عنيت منذ عشرينيات القرن الماضي بأدب الأطفال؛ فإنّ الأقطار المغاربية تأخّرت عنها لأسباب و ظروف معروفة في طليعتها أنّها كانت كلّها ترزخ تحت نير الاستعمار الفرنسي؛ ومع ذلك، لابدّ من تخصيص وقفة لها لتكون جسرا لدراستنا.

لقد شهدت تونس مرحلة عصيبة في ظل الاحتلال الفرنسي لأرضها و تلقى أبناؤها تعليمهم الابتدائي في المدارس الفرنسية ، أمّا اللّغة العربية فكانوا يتلقونها في الكتاتيب والمساجد وكان اهتمام الكتّاب والمؤلّفين في ذلك ال وقت موجها نحو قبضة الاستعمار ومحاولة التخلّص من قيده فظهر الشّاعر أبو القاسم الشّابي ليمثل بعض القصائد الثورية بأسلوب شاعري راق يقرأه الكبار وهو صالح للصّغار أيضا مثل قصيدة "الحطاب." لقد

كتب التّونسيون بمشاعر صادقة واستمدوا أحداث قصصهم من واقع المجتمع بالرّغم من أنّهم لم يقصدوا الكتابة للأطفال إلاّ أنّ أعمالهم صنّفت ضمن أدب الأطفال و " يعتبر كلّ من مصطفى خريف والطيب التركي من الرواد الأوائل الّذين أسسوا لأدب الأطفال في تونس فقد كتب الأول مجموعة قصص منها": الثابت على المبدأ " و " خو القهواجي "و"الثالوث " و الحاج زيان " و "بابا علي " و "صابغ البحر " وقد كان هذا في سنوات الخمسينات ، كما كان نشر الطيب التركي مجموعته القصصية الّتي نشرت ضمن سلسلة قصص الأطفال بعد أن صنّفتها الدار التونسية للنشر لتندرج ضمن منشورات الأطفال وفي الفترة نفسها نشرت المكتبة الإفريقية مجموعة شعرية لمصطفى خريف [١٠]

كما نشر الشاعر "أحمد اللّغماني " مجموعتين شعريتين في سنوات الستينيات.و منعطفا تاريخيا لبعث أدب الأطفال" يعد اجتماع خبراء العرب بالقاهرة في مايو ١٩٧٢ ،وفي تونس حيث أعد الخبراء التونسيون وثيقة تنص على ضرورة إجراء بحوث منظمة عن طريق خلق بواعث القراءة من الأطفال أنفسهم، ويحظى فيها الأطفال بعناية خاصة و رسم سياسات الكتب طويلة الآجال [١١].

وبادر الشعراء إلى نظم مجموعات شعرية مكتوبة للأطفال مباشرة ومن هؤلاء :أحمد مختار الوزير الذي ألف للأطفال:-

١. أهازيج (شعر للأطفال)، نشر الشركة التونسية للتوزيع، سنة 1975 .
٢. ديوان الأطفال(، نشر الدار التونسية للنشر)، سنة - 1974
٣. عسيلة(، مسرحية شعرية)، نشر الشركة التونسية للتوزيع سنة 1975

كما نظم " محي الدين خريف مجموعتين شعريتين للأطفال:

٤. الطفل و الفراشة الذّهبية (نشر الشركة التونسية للنشر سنة 1976

٥. أغاني الطفولة (نشر الشركة التونسية للنشر) سنة 1978 .
و من الأدباء الذين ساهموا بإنتاج وفير في مجال أدب الأطفال" الأديب محمد العروسي المطوي حيث أصدر [١٢]مجموعات قصصية كثيرة نذكر منها : السمكة المغرورة، شحاطيط بعاطيط، جنية ابن الأزرق، حمار جكتيس، أميرة الزنجبار.
" وكتب القاص الجيلاني بن الحاج قصة" بوشنب "الّتي فازت بجائزة بلدية تونس وقصة" شجرة الانتقام..."وغيرها وتحت عنوان" القصص المدرسية "كتب عبد الرحيم الكتاني وعبد الحق الكتاني قصصا منها :الفرحة الكبرى والكيس العجيب وترجم أحمد القديدي قصصا،عالمية للأطفال أيضا .
ويتحدّث محمد المختار جنات عن تجربته في كتابة أدب الأطفال قائلا[١٣] "وألخص الآن تجربتي الشّخصية في إنتاج قصص للأطفال من خلال عملي بالمدارس الابتدائية طيلة اثنتي عشرة سنة، وتكليفي مدّة أربع سنوات في عملي بالمركز القومي البيداغوجي بقصص الأطفال و تهيئة البحوث الخاصة بأدب الأطفال لنشرها على صفحات " النشرة التربوية "و مشاركتي في تحرير مجلة " عرفان "الخاصة بالأطفال ...ثمّ تكليفي أخيرا منذ خمس سنوات بإعداد صفحتين للأطفال، ثم أصبحت ثلاث صفحات في جريدة " بلادي " تصدر تحت عنوان" أطفال بلادي "أسبوعيا ... وكنت أنشر في كل عدد .مالا يقل عن قصتين من بينها قصة متسلسلة-[١٤] وعرفت سنوات الثمانينات تطورا ملحوظا في مجال تطوير الكتابة والاهتمام بأدب الأطفال في هذا البلد، فقد أصدر الكاتب عبد المجيد عطلية" سلسلة(عمي سعيد)في حلّة بهية ، العصفور والملك، قاهر الذئاب، ضياءالقمر طيور وزهور ،عمّي سعيد السنفاج سنة ١٩٨٤[١٥]

ومن أبرز كتاب الأطفال، عبد الرحمان أيوب، عبد المجيد عطية، عبد الرحمان الطتاني،البشير عطية، عبد الحق الكتان، الهادي بلحاج، محمد المختار النفير، ورياض المرزوقي، ومنصور الأيوب، ومحمد الحبيبن سالم .. وغيرهم.
أما عن صحافة الأطفال فقد صدرت مجلة شهرية للأطفال عام ١٩٥٨ بعنوان (الرياض) ، ولكنها لم تعمر طويلا ,ثم تبنى الحزب الدستوري فكرة إصدار مجلة موجهة و صدرت هذه المجلة بالفعل منذ عام ١٩٦٦للأطفال الذين يبلغ عمرهم ما بين ٩،١٢ أعوام [١٦]

- في المغرب:

ظهر أدب الأطفال في المغرب مبكرا حيث إنّ" الشاعر علال الفاسي" يعتبر االرائد الأول في عالم الكتابة للطفل سواء في فن المقطوعة أو النشيد أو الحكاية الشعرية،...فأدركالطفل المغربي كسائر أطفال العالمين العربي و الغربي أدرك لونين من ثقافة تفاعلا معا في تكوينه النفسي، الفكري هما الشعبي والفصيح قد كتب الأستاذ علال

الفاسي، منذ فبراير ١٩٣٩م ، أكثر من عشرين نصا معربا بعنوان (أساطير مغربية معربة)[١٧]

وكتب قصصا شعرية من الواقع العربي وتراثه الحي نافخا فيه روحه النضالية الطامحة إلى بناء شخصية الطفل المغربي "هذا ويشير الأديب" العربي بن جلون " كذلك في الدراسة نفسها للإنتاج المغربي فيقول " :و قد أفرز القلم المغربي خلال أربع وستين نتاجا، ما بين قصة ورواية ومسرحية وشعر ومعرفة ومجلة وجريدة، فالقصة [١٨] وعن الصحافة في المغرب فقد أصدر عبد الغني التازي مجلة) متواضعة (عنوانها)كشكول الصغير (م 1941 .سنة و من المجلات التي كانت تصدر ثم توقفت و أحجمت بسبب ضعف الإمكانات المادية بالدرجة الأولى " مجلة الجيل الصاعد" فى ٢ يناير عام ١٩٦٩م ، (مجلة المستقلة) فى ١٢ ديسمبر ١٩٧٣م ، مجلة (أزهار) فى أكنوبر١٩٧٦م ،وقد توقفت بعد ذلك بفترة وجيزة عن الصدور ، إلا أنها سرعان ما استأنفنه ،وهى تصدر حالبا باللغة العربية

- في ليبيا:

عرفت الجماهيرية العربية اللّيبية بعد التخلص من الاستعمار الإيطالي اهتماما بالتربية والتعليم وتطوير أدب الأطفال للإسهام في النمو والازدهار إد اركا منها بأنّ طفل اليوم هو مستقبل الغد فأصدر "الكاتب يوسف الشّريف، وهو قاص أثبت مقدرة في مجال الكتابة للكبار مجموعة قصصية للأطفال أيضا :منها" العصفور والشجرة" و " سنابل القمح" و "الولد والحمامة" و "الرجل والمزرعة" و "العودة إلى الفردوس "[١٩] ومن أشهر مجلات الأطفال في ليبيا":مجلّة الأمل "المصورة للأطفال الصادرة عام 1975م وقد أصدرتها المؤسّسة العامة للصّحافة، وهي مجلّة نصف شهرية رأس تحريرها في السنوات الأولى السيدة خديجة الجهمي ."وشهدت ليبيا تنظيم وعقد" مؤتمر الأدباء العرب "الحادي عشر سنة ١٩٧٧م . ومن أبرز الكتاب كذلك : محمود فهمي صاحب قصّة " الراعى الشّجاع " و محمد الزكة، و محمد التونجي.[٢٠]

- في موريتانيا:

حصلت موريتانيا على استقلالها في ٢٨ نوفمبر ١٩٦٠م ولم يبدأ الاتصال بالعالم العربي إلا بعد انفتاح مصر على الاستقلال سنة ١٩٦٥م حيث فتحت أولى مكتبة عمومية لها في البلاد كان لها دور فعال في إثراءالساحة الثقافية والأدبية بما جد في العالم العربي من بوادر النهضة.

- أدب الطفل فى الجزائر :-

نشأ أدب الأطفال في الجزائر في ظل المدا رس التعليمية الحرة و تحت سيطرة الاستعمار الفرنسي الغاشم على يد المعلمين الدين تخرج جلهم من جامع الزيتونة بتونس بعد الحرب العالمية الثانية وحملوا معهم كتبا وافدة من المشرق العربي " فإن

الجزائرعرفت في الثلاثينيات و الأربعينيات نهضة مزدهرة في فتح هده المدارس ، و التفاتا قوميا حولها، و إقبالا من الناشئة عليها، و لعل العنصر الجديد الذي طرأ على المدرسة في هذه الفترة هو بعدها القومي والسياسي فاكتست المساجد و المدارس القرآنية هي الأخرى صبغة الرسالة الوطنية إلى جانب الرسالة الدينية و التربوية ولعل" أبرز ما تمخضت عنه الحرب بالنسبة للجزائرين دوي الاتجاه العربي[٢١] الإسلامي، تلك النهضة الفكرية،والاجتماعية والوطنية التي بدأت مع بداية أول حركة إصلاحية في الجزائر سنة 1925م يشير الشيخ البشير الإبراهيمى إلى أن هؤلاء المعلمين حملوا من مصر و من تونس إلى الجزائر قبسا خافتا من الأدب العربي، كان كافيا في تحريك القرائح و الأذهان ...وعرفت الجزائر شعر شوقي وحافظ ابراهيم ومطران والرصافي و ما انتهت الحرب العالمية الأولى حتى كانت تلك المؤثرات المختلفة قد فعلت فعلها في نفوس الناشئة التي هي طلائع النهضة الأدبية وتشير كل الدراسات إلى أن تطورت الحركة الأدبية في الجزائر، إنما بدأت بتأسيس الحركة الإصلاحية، وتبعها بعد ذلك تأسيس جمعية العلماء المسلمين ، ولكننا لا نغفل ثلة من الأوّلين الّذين قادوا الاتجاه الإصلاحي في الفكر الجزائرى وعلى رأسهم المجاوي "الذى خلف مطبوعا مفيدا للتلاميذ " إرشاد المتعلمين " وهو كتاب في اللّغة و البلاغة و "لمحمد بن ابراهيم الطرابلسى" [٢٢] أشعار جميلة لأبناء المدارس منها:

"يَا أَيُهَا النَّشْءُ الصَّغِيرُ أَمَا عَلِمْتَ العِلْمُ خَيْرُ مَكَاسِبِ الإِنْسَانِ
فاطلب العلم - العِلْم تَظْفَرْ بِالمُنَى واعْمَلْ بِهِ فِي السِّرِّ
كن عالما متعلما متنورا وَآخِي المُوَاطِنَ رَغْمَ أَنْفِ الشَّانِي

و له نشيد وطني:

هَيَّأ بَنِي وَطَنِي نَسُودُ نَبْنِي كَمَا بَنَتِ الجُدُودُ
هَيَّا بِنَا رَغْمَ الحَسُودِ نَبْنِي كَمَا بَنَتِ الجُدُودُ
هَيَّا بِنَا رَغْمَ الحَسُودِ نَسْتَمِرُّ إِلَى سَعْدِ السَّعُود ؟

وبعد الحرب العالمية الثانية كشفت المدرسة الجزائرية الحرة عن وجهها الحقيقي وأصبحت مدرسة تخرج الثوار المثقفين وقد كانت القصائد التي نشرها" أحمد سحنون " [٢٣] هذه الفترة خير دليل على المواجهة والمجابهة أمام العدو و هاهو المعلم الشاعر المجاهد يوجه رسالته "إلى التلميذ ينشر في سبتمبر 26 جريدة البصائر العدد الثامن الصادر يوم 1947 " م

قائلا:

"لَكَ فِي كُلِّ حَشَا نَبْعَ وِدَادِ يَا رَجَاءَ الضَّادِ، يَا ذُخْرَ البِلادِ
شَعْبُكَ المُوَثَّقٌ لَمْ يَبْقَ لَه مِنْ عَنَادٍ فَلْتَكُنْ لَهُ خَيْرَ عَتَادِ
لَجَّ الإِسْتِعْمَارُ فِي طُغْيَانِهِ كُلَّ يَوْمٍ مِنْهُ أَلْوَانَ اِضْطِهَادِ

وفي ظل المدارس الحرة التي انتشرت في مختلف أرجاء الوطن نشطت قرائح المعلمين، فبادروا إلى إنشاد الشعر للتلاميذ في مختلف المناسبات و لعل أولى هذه المحاولات الجادة كانت للشاعر"محمد العيد آل خليفة"، والّذي يعتبر عند جلّ الدّارسين لتاريخ أدب الأطفال في الجزائر الرائد الفعلي لأدب الأطفال في الجزائر و الأب الّذي شعر بمعانات أبناء الوطن في هذه الفترة الحالكة من الاستعمار الفرنسي، فهاهو ذا يقف واصفا متأملا و متألما لحال أطفال الجزائرمن الناحية الاجتماعية والاقتصادية والنّفسية والثّقافية والعقيدية

"قِفْ مَعِي الجزائر اليوم واسبر غور أحوالها بعين وأذن
تجد الطفل في الأزقة يلهو والفتى يشرب الخمور
ويزني .
تجد الطفلة اليتيمة تشقى تحت خدر تنوء أو تحت خدن
أو لدى البيض نصّروها و قالوا أكرمتها يد المسيح بحضن
والمشاريع، و الشرائع ، والآ داب، و الكتب، والنهى في تعنى
ومن اللسن والمجامع و الأقلام في الصحف شر طعم وطعن[٢٤]

ورد في العيديات المجهولة أنّ تلاميذ مدرسة الشبيبة الإسلامية قد أنشدوا ١٩٣٣م في الحفلة الشتوية للمدرسة ما هو من نظم الشاعر ما يلي

"يا بلادي يا بلادي أنا لا أهوى سواك
قد سلا الدّنيا فؤادي وتفانى في هواك
كلّ شيء فيك ينموا حبّه مثل النّبات
يا ترى يأتيك يوم تزدهي فيه الحياة"[٢٥]

وتحت الرايات المدارس الحرة انبثقت الفرق الكشفية من أبنائها ونشطت المنظمات الكشفية فعملت جنبا إلى جنب مع المدارس في زرع بذور التربية الخلقية والاجتماعية والوطنية والدينية " ليجد الشعر فيه منطلقا جديدا و خاصة في الأناشيد الوطنية الّتي تكون أقدر من القصيدة على تفجير المشاعر، وأجرأ منها في مسّ ونبش الأحاسيس الّتي يستسرها الوطن، و إذا كان التنظيم الكشفي صورة مصغرة للتنظيم الثوري أو هو الخطوة الأولى في طريقه فإنّ التّفعيلات المقتضبة، والألحان الحماسية التي تحدو هذا التنظيم لن تكون إلاّ انعكاسا للذبذبات الوطنية في الحنايا...أشبه بالشعارات والهتافات، يزيدها احتشاد الجمهور عنفا وصلابة، ومن هذه الزاوية تكون الأناشيد ال وطنية أقرب صورة إلى الواقع الوطني الكامن في النفوس فإذا كان أطفال المدارس الحرة في مختلف المدن الجزائرية يتلقون الأناشيد من أفواه معلميهم ومن الصحف والجرائد المنتشرة فإن الذين حرموا التعليم في الأرياف النائية والقرى الفقيرة والمداشر المعزولة يتلقون القصة الشعبية في بيوتهم البسيطة أمام المواقد في حلقات من أفواه الجدات الروايات كما" يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع في القصة الشعبية الجزائرية

من حيث الموضوع والمؤلف وأسلوب التعبير، ومن حيث الوظيفة لهذه الألوان القصصية :فالنوع الأول هو ما يندرج في إطار السير الشعبية أو قصص البطولات العربية مثل (سيرة عنترة) و(الزناتي خليفة) أما النوع الثاني من هذه القصص فهو يدور حول الدين أو الخرافة أو السحر أو الحيوان أو حول الأمثال ونقد المجتمع أو حول الأخلاق والمواعظ وغيرها مما يسير على هذا النسق...أما النوع الثالث من القصة الشعبية فهو .الذي ألّفه بعض الجزائريين ،أما عن الصحافة في هذه الظروف كانت أجنبية تماما عن الطفل الجزائرى على الرغم من توفرها و تنوعها فهي صحف فرنسية توزع فى الجزائر بل كل أقطار المغرب العربي باللغة الفرنسية *وبأقلام وأفكار وبيئة فرنسية بعيدة عن الواقع والظروف التي كان يحياها الجزائرى.

حصلت الجزائر على حريتها يوم ٥ يوليو ١٩٦٢ م خرجت الجزائرمن ثورتها ضد الاستعمار الفرنسي منتصرة، وبقائمة طويلة من الشهداء منهم: المواطن العادي والطبيب والصحفي والكاتب والشاعر والعالم والفنان ولئن كان الشعر الفصيح قد أخذ نصيبه في ثقافة الأطفال أو الشباب في هذه المرحلة فإنّ للشعر الشعبي الملحون مكانته الراسخةفي التّاريخ وفي أذهان وذاكرة الشعبى الجزائرى بل إنّنا قد لا نبالغ ،إذا قلنا أنّه الأقرب إلى وجدان الشعب في فترة كان التعليم فيها مقتصرا على فئة دون الأخرى وخاصة في الأرياف وذلك لسهولة صياغته وابتعاده عن التكلف والتنميق والتزويق دون الحاجة إلى معرفة عميقة بقواعد اللّغة العربية وعلومها، فإلى جانب القصائد والأدعية والمدائح الدّينية فقد تطورت أعراض الشعر الشعبي إلى وصف الثورة والحث على الجهاد ورفع الهمم وشحذ النفوس بالشجاعةوالبطولة والفروسية لخوض غمار الحرب ضدّ الاستعمار الفرنسي ومن الأناشيد الشعبية أثناء الثورة التحريرية والّتي ردّدها الثوار والأطفال في الجبال

والسهول والمدن والقرى" نشيد (حيوا إفريقيا)

"حيوا إفريقيا، حيُّوا إفريقيا
حيوا إفريقيا، يا عباد
شَمالْها يَبْغي الاتِّحاد"(٢٦)

كانت هذه الأناشيد قريبة من وجدان الجماهير، وعملت على توعيةأفراد الشعب كل في مهمته وتوعيته من أجل استرجاع الحرية، و للشاعر الشهيد "الحاج أحمدأرسلان" قصيدة (حزب الثوار) جاء فيها

"الله ينصر حزب الثوار
ومعاهم هانت لعمار
الله ينصر حزب الثوار
واحنا محينا لاستعمار"(٢٧)

عرفت الأغاني طريقها هي الأخرى إلى أطفال الجزائر بل زخرت به في هذه المرحلة وحتى قبلها، باعتبارها جزء من التراث الشعبي الجزائرى ولا يكاد يخلو مجتمع في العالم من هذا الفن الشعبي في كل أطوار التاريخ الثقافي والحضاري، و إن تميّز بقلّة التدوين لها وعدم تسجيل أسماء أصحابها إلاّ أنها تظلّ شفهية قلّما ينصرف إليها الباحثون والدارسون لبساطتها وسذاجتها وضآلتها في بعض المناطق أحيانا وهي فرصة ندعو من خلالها الدارسين الباحثين في كلّ ولايات الجزائر أن يلتفتوا إلى هذه الأشعار لأنّها جزء من التراث والفلكلور الوطني، وتصنيفها ونشرها وحتى الإبداع فيها في ظل التطور التكنولوجي و العولمة.

وتتفق الروايات حول القصة الشعرية المعرفة على صحة تداولها بين الأمهات أثناء تنويم أبناءهن خاصة في العائلات الكبيرة حيث يشترك الإخوة بعد زواجهم في منزل واحد فتشتد وتيرة الغيرة والمنافسة بين الأمهات فتقول:

"أم الولد:

شلالة شلالة الذهب

يكبر ولدي ويجيبها

أم البنت:

قالت له اسكت يا مو الأولاد

لا تكبر بنتي و تجيبو

تاكل شختو ومنتو

و أماه تموت بغصتو

في هذه المقطوعة تتنافس أم الولد مع أم البنت، فعن الولد تقول أمّه أنّه سيكبرويصبح شابا يافعا قويا ويتزوج البنت التي يختارها بنفسه وترد عليها أم البنت بأنّ ابنتها هي التي ستغريه بحسنها وجمالها وتعيش معهم في نعيم ودلال وتستدرك أم الولد بأنّ ابنها سيكون حسن الخلق ومحظوظة من سيكون من نصيبها لأنّه سيصبح تاجر كبير ويأتي مسرح الأطفال ثاني الفنون الأدبية التي خاضها المعلمون والمد يرون في مدارسهم بعد تأسيس جمعية العلماء بهدف التربية والتوعية والتوجيه، وفي هدا الصدد يذكر الدكتور عبد الملك مرتاض قائلا" :فكان كل مدير مدرسة عربية أو أحد معلميها المستنيرين يكتب مسرحية يمثلها التلاميذ :إما بمناسبة انتهاء السنة الدراسية وإما بمناسبة عيد المولد النبوي، وإما بمناسبة أخرى، من نوع آخر، ولكن المناسبة الثانية هي التي ظهرت فيها معظم المسرحيات الدينية التي لا يمكن أن يحصرها باحث لأنها كانت تكتب ثمّ تمثل، ثمّ تهمل وتنسى، دون أن يحتفظ كاتبها بنصوصها لتوهمهم أنها ليست للنشر ذات قيمة أدبية أو لعوامل أخرى قاهرة "واستخدم الكتاب الجزائريون خلال هذه الفترة لفظ الرواية بدل المسرحية.

تعتبر مسرحية (بلال بن رباح (لمحمد العيد آل خليفة) من أقدم المسرحيات التي عثر عليها الدكتور عبد الملك مرتاض مخطوطا عند الأستاذ الصالح رمضان ودونها كاملة في مؤلفه) فنون النثر الأدبي في الجزائر (وقد عثر الكاتب صالح خرفي على نسخة منها في مطبوع بعنوان(بلال بن رباح) رواية مسرحية شعرية لتلاميذ المدارس م 1938 . المطبعة العربية بالجزائر .

أمّا عن سنوات التسعينيات حتى وقتنا هذا ٢٠١٩ وبحكم التطور الاقتصادى والتفتح على العالم الخارجي أكثر و في ظل العولمة فقد تعددت دور النشر بخاصة ولم تعد تحصى، وتضاعف عدد المؤلفين المتمرسين والهاوين وتراكمت عشرات السلسلات القصصية في مختلف الموضوعات، و انتشرت كتب الأطفال بشكل واسع في المدن والقرى وفي كل المكتبات، سواء منها الصادرة من الدول العربية أم المؤلفات الوطنية وما يميزها هو الطبعة الفاخرة من حيث الكتابة والرسم والورق للكتب المستوردة العربية الأجنبية، وكل هذه الصفات تتوسط في كتاب الطفل الجزائرى غالبا، وتتعدد صالونات عرض الكتب في مختلف أقطار الوطن.وما يميز قصة الطفل بعد الاستقلال أنّها طغت على كلّ الألوان الأدبية الأخرى وأخذت مكانتها في طليعة قراءات الصغار وهذا ا رجع لعوامل مختلفة نذكر منها: إنّ الطفل الّذي كان بالأمس محروما صار في ظلّ الحرية متمكنا وله حقوق على العائلة والدولة، وفي ظلّ الإعلان العالمي والعربي لحقوق الطفل تنامى الاهتمام بهذه الشريحة بين مختلف الدّول العالمية والجزائر واحدة منها، كما عملت الدولة على نهج مجانية التعليم في كلّ مراحله بل أدرجت دور الحضانة ورياض الأطفال في نظامها بالإضافة إلى فتح المدارس القرآنية للأطفال دون سن التمدرس منذ عام 1976 التربوي التابعة للمؤسسات الوطنية الجمعيات ذات الطابع التربوي التثقيفي الموجه لفئة الصغار، وانتشار دور النشر في كلّ مناطق البلاد، وتخصيص مكتبات للأطفال بجانب كلّ مكتبة المختلفة، وكذا إج ا رء مسابقات في أدب الأطفال لاختيار أحسن إنتاج، أمّا من جهة الأدب للكبار أو تخصيص قسم منها لهم في المدارس ودور الثقافات والبلديات والمنظمات والأدباء فإنّ الاهتمام المت ا زيد وارتفاع الأصوات المنادية بالاهتمام بأدب الأطفال في مختلف الملتقيات الوطنية والدولية والتحسيس المستمر بضرورة الكتابة، المنعقد في جامعة سوف الأهراس للأطفال ومنها الملتقى المغاربي الأول لأدب الأطفال .

الفصل الأول : القصة ومكوناتها وأشكلها فى الجزائر :

١.٢.١ :- قصص الحيوانات

القصة وسيلة من وسائل التعبير، وتعد في مقدمة الفنون الأدبية التي يعبر فيها الكاتب عما يجول بخاطره ويشغل باله، وتأتي أيضا استجابة للحياة والمجتمع. وبالنسبة للأطفال فإنها تعتبر اللون الأدبي المحبب، وهي تتنوع بتنوع المواضيع التي تتناولها أو الفكرة التي تعالجها، والحقيقة أني وجدت جل الدارسين لهذا الفن يجمعون بين الفكرة

والموضوع كمصطلح واحد لإبراز أنواع القصص، ويؤكدون أنه من الأولويات اللازمة لكتابة قصة ناجحة للأطفال، وعنصر من عناصر القصة ومقوماتها الأساسية، "فموضوع القصة هو فكرتها الأساسية التي تدور حوادث القصة في إطارها، ويمكن أن يكون الموضوع عاما كالصداقة أو الشجاعة مثلا، ويمكن أن يكون دقيقا أو محددا اختاره المؤلف لأهميته أو قيمته عند القارئ، ويشكل حسن اختيار الموضوع الخطوة الأولى في نجاح أي عمل قصصي "ومن ثم فإن الموضوعات التي يمكن أن تعالجها القصة بصفة عامة غير محددة، إلا بالنسبة للأطفال حيث يجب أن تكون مدروسة ومحددة وبسيطة، توافق ميولهم واهتماماتهم، وترتبط بخبراتهم " إن موضوع القصة الجيدة، يجب أن يكون قائما على العدل والنزاهة والطّهارة والأخلاقيات السليمة، والمبادئ الأدبية والسلوكية التي ترسخ ثقة الأطفال في هذه القيم "و عرف فن القصة للأطفال في الج ا زئر منذ الاستقلال تنوعا وتطورا وتوسعا في المواضيع، بتعدد الكتب ومصادر ثقافتهم واتجاهاتهم الفكرية وقناعاتهم الشخصية على ضرورة الكتابة للأطفال ومحاولة تضمين هذه الأعمال لقيم مختلفة بغية غرسها في نفوس الأطفال باعتبارهم أساس التغير الاجتماعي، ورجال المستقبل، لا سيما في العقد الأخير من القرن الماضي وبداية القرن الحالي، لذلك كتبوا في موضوعات متنوعة محددة أحيانا ومتداخلة أحيانا أخرى.[٢٨]

قصص الحيوانات :

تعد الموضوعات المتعلقة بالحيوان من أكثر القصص انتشارا وتداولا وقراءة عند الأطفال، بل إنها الأقدم أيضا في موضوعات القصص التي كتبت لهم سواء في الغرب أم في الشرق، " ومن دواعي إقبال الكتاب على هذه القصص هو أنهم ألفوا في الحيوانات المثل الحي الذي لا يتورعون على أن يرسموه للطفل، فهم يتخذون من الطيور والوحوش والحيوانات الأليفة ميدانا فسيحا لكتاباتهم وتشريحا صادقا لكثير من القضايا السياسية والاجتماعية، فضلا عن أنه من الناحية التربوية تكون هذه القصص أكثر التصاقا بأذهان الأطفال "[٢٩]، ولعل" كليلة ودمنة "من أقدم وأشهر القصص التي يعرفها الناس و يتداولها المؤلفون بالتبسيط وتسهيل الأسلوب وتوضيحه للأطفال، ولكن الشاعر الفرنسي كان قد أبدع في عرض قصص شعرية على لسان الحيوان (La Fontaine،) لافونتين ونظمها بما يناسب مستوى الأطفال ومداركهم و ميولاتهم، وقد نظم على منواله جماعة من الأدباء العرب، وأبرزهم أحمد شوقي. اذا كانت قصص الحيوانات تنقسم من حيث شكلها الفني إلى شعرية ونثرية فهي من حيث الموضوع لا تتعدى المواقف الأربعة الآتية:

1- قصص الحيوانات المتقمصة لشخصية الإنسان :فهي تحاول التعبير عن قضايا اجتماعية، أو أخلاقية تربوية تنتشر بين البشر، فيدركها الطفل بالنباهة فهي قصص رمزية تعليمية.

2- قصص الحيوانات المحافظة على صفتها الحيوانية :وهي الأخرى تحاول أن تشرح وتعلل طباعها وأشكالها وتبينها ليتعرف عليها الطفل كمخلوق حيواني، فهي قصص تعليلية علمية في أحيان كثيرة.

- قصص الحيوانات الموضوعية :وهي تحاول أن تعيش حياتها الخاصة داخل جو القصة، تعي ما ينفعها وما يضرها وتدرك الأخطار التي تحيط بها

- قصص الحيوانات المشتركة مع الإنسان " :وهي من القصص التي لا ترتبط، روايته بمناسبة محددة، وانما تأتي عادة في سياق ضرب المثل ...وتشترك مع شخوص آدمية في تلخيص تجربةٌ أو الوصول إلى غاية أخلاقية ووعظية ."والحقيقة أن قصص الحيوان في أدب الأطفال الجزائرى تحتل أكبر نسبة في هذا الفضاء الفني سواء في الأدب الشعبي الشفوي أم المكتوب، أو الأدب الرسمي، وهي ميزة هذا النوع من القصص وإن كانت معظم الحكايات يشترك فيها الإنسان والجن والحيوانات لأن" احتواء نصوص الحكايات على هذه العناصر مجتمعة ناجحة في كثير من الأحيان، حيث نجد في حكايات البطولة أو الأبطال عناصر أخرى لا تقل عنها أهمية كالحيوان والتي تلعب نفس الدور الذي يلعبه البطل في نفس الفضاء النصي الواحد "، هذا عن الشخصيات أما عن الفكرة، فإنها تعالج جميع القيم الصالحة لقصص الأطفال كالاجتماعية والقومية والوطنية والأخلاقية والدينية والجسمية والترويجية وغيرها، وقد تحمل قيمة واحدة أو أكثر، لهذا سنصادف في سائر أنواع القصص غير الحيوانية بأن شخصياتها الممثلة عبارة عن حيوانات.

فقصة" الذئب و القنفذ "[٣٠] تحكي عن لقاء قنفذ و ذئب فسأل القنفذ الذئب عن عدد الحيل التي رأسه، أجابه الذئب مفتخرا و مادحا نفسه بأنه يملك مائة و أزيد، بينما القنفذ له حيلة و نصف فقط .و لما جاء فصل الخريف اشتركا في غرس البطاطا و لما نضجت اقترح الذئب محصول ما فوق الأرض له و ما تحتها للقنفذ، فوافقه القنفذ واكتشف بعد ذلك الذئب سوء اختياره .وفي العام الثاني اشتركا في زرع القمح و هذه المرة قرر الذئب أن محصول ما تحت الأرض له و ما فوقها للقنفذ و لم يعترض القنفذ لهذا الرأى، واكتشف بعد ذلك مرة أخرى سوء اختياره، فرفض هذه القسمة و طلب من القنفذ إجراء سباق على العرمة، عندها استنجد القنفذ بإخوته و اقترحوا عليه الانتشار صفا واحدا على جانب الطريق المؤدي إلى عرمة القمح، و اختار لنفسه مكانا فوق العرمة و كان كلما أسرع الذئب وجد قنفذا يقول له ":إنني هنا"، و لما وصل إلى العرمة وجد القنفذ يكتال لنفسه فعلم أنه قد سبقه .و في العام الثالث غرسا البصل وقرارجمعه و بيعه معا على أن ينقله الذئب على ظهره في" الشواري "و نصحه القنفذ أن لا يعوي إذا سمع نباح الكلاب و لكنه لم يعمل بها، فعوى عندما سمع نباح الكلاب و لاحقوه وشرعوا يعضونه من أرجله و البصل يتطاير في الطريق، بينما اختبأ القنفذ تحت سدرة .وفي العام الرابع طلب القنفذ من الذئب االاشتراك معه في الفلاحة و لكن الذئب رفض متأسفا

و طلب عدم اللقاء بعد اليوم .فيتعلم الأطفال درسا مفيدا و هو أن" :كل من يمدح نفسه فهو كذاب."[٣١]

١.٢.٢ قصص اجتماعية :-

تحتل هذه القصص المركز الثاني في اهتمامات القصاصين الجزائريين، في محاولة" لتربية الوجدان الجمعي وغرس القيم الاجتماعية المثالية التي تظل موضوعا أساسيا من الموضوعات التي ترسم لجمهور القصص من الصغار و الكبار على السواء صورة الإنسان الأمثل الذي يطمح المجتمع أن يكون عليه الفرد ومن الواقع الاجتماعي قصة" إياك والاحتيال "[٣٢]

وهي تصور سلوك متسول يحتال على جاره مدعيا حب ولده ورغبته في مصاحبته لشراء هدية له، وإذا به يغير ملامحه الجميلة إلى صبي متسخ رث الثياب ممزقها، ويجلسه بجانبه في السوق، ويسأل الناس أن يعطوه المال لمساعدته في إعالة ابنه .وفي المرة الثانية يستكشف والد الصبي مكر وحيلة جاره في اندهاش فيتجه إليه ولكن ما إن لمحه المحتال حتى فر إلى بيته لمحاولة الهروب بالصندوق الذي كان يجمع فيه الأموال، وإذا به يجد زوجته التي كان يضطهدها هربت بماله وقد كتبت له ورقة جاء فيها"لقد احتلتُ على الناس، وأنا احتلت عليك، كنت خادعا فصرت مخدوعا، هنيئا لي بمالك، قبل أن تغادر البيت ستجد رئيس الشرطة في انتظارك، يقتله الشوق ليزفك إلى السجن"وهذا ماحصل له بالفعل. لقد صورت القصة بأسلوبها الشيق الجميل ظاهرة احتيال المتسولين في استخدام الأطفال كطعم لنيل شفقة ورحمة وعطاء المتصدقين، وطرحت مجموعة من القيم الأخلاقية الإيجابية، حول احترام الجيران ومساعدتهم، ونبذ ظاهرة التسول وصفة الاحتيال والظلم والبخل، والتحذير منها والسيئة بمثلها.

١.٢.٣ قصص الخيال العلمى

إن الحديث عن القصص العلمية للأطفال هو حديث عن مدّ وجزر بين القصة العلمية و الكتاب العلمي للطّفل، فيعمد بعض المؤلفين وأصحاب المطابع إلى إصدار كتب في شكل سلاسل علمية وكأن الطفل قالب يجب أن تصب فيه المعلومات العلمية التقريرية صبا دون التفاعل معها أو الشعور بحيويتها. غير أنّ القصة العلمية" هي نوع القصص يدور حول حدث أو اسكتشاف أو اختراع علمي وقع في عصر من العصور وكتب بأسلوب قصصي مبسّط يناسب المستوى العقلي والثقافي للطفل "، وبهذا الشكل الفني نصادف قصتان: الأولى عنوانها" أينشتاين الصّغير "[٣٣] وهي من القصص العلمية كما قدم لها صاحبها، فالطفّل مصطفى يحاول باجتهاده ومساعدة والديه وأستاذه أن يكون نموذجا من عبقرية ألبرت أينشتاين، وفي دوره وإنجازاته التي أفادت البشرية. والثانية بعنوان" الخسوف "[٣٤] تناولت الظّاهرة بالوصف والتوضيح في أسلوب بسيط وجميلمع عرض صور توضيحية للفهم، واستطاع القاص أن يشرح ظاهرتي الخسوف ثم الكسوف وما حدث في عهد رسول الله بأسلوب من الحوار الهادئ البنّاء والهادف،

فلايمل الأب من أسئلة أبنائه بل يشبع رغبتهم في المزيد من المعرفة في مسار خطّين متوازيين بين المعرفة العلمية والت وجيه الدّ يني السّليم، المشحون بحادثة الكسوف التي حدثت في عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم وصادف ذلك موت ولده إبراهيم فاعتقد بعض الصحابة أن الشمس قد كسفت حزنا عليه ، فبين لهم الرسول خطأ هذا الاعتقاد وعلمهم أن الخسوف آية من آيات الله إذا رآها المسلمون كبروا وصلوا وتذكّروا مشهد يوم القيامة يوم تعرض أعمال الناس وأنّ السلف كانوا يصلون ويدعون الله أن يعيد عليهم القمر ولا يدوم ليل ولا نهار فلا يهلكون. فالقصة جمعت بين نشر المعلومة وتوضيحها، وسرد حدث من التراث الإسلامي في عهد رسول الله صلى الله عليه و سلم، وهو جزء من الثقافة الشعبية في بلادنا.أما قصص الخيال العلمي فهي" تعني القصص والروايات المكتوبة للأطفال الفتيان أوالكبار وهي تتنبأ بأحداث أو مواقف أو مجتمعات علمية محتملة الحاضر أو المستقبل في الأرض برا أو بحرا أو جوا، وفي الفضاء الخارجي انطلاقا من حقائق أو فرضيات علمية معروفة في الحاضر "[٣٥]

١.٢.٤ القصة الشعبية

"هي من القصص التي تشكّل جانبا مهما من المنتوج الثقافى للطفّل في الجزائر،كما هي مستوحاة أو مبسطة عن القصص الشعبي التي تمثل الخلفية الثقافية للتراث الجزائرى خصوصا والعربي عموما "وهي حكايات كانت ترويها الجدات في ليالي الشتاء حول الموقد في حلقات متكونة من الآباء والأمهات والأطفال بخاصة، ولم يعد لهذه الحلقات أثر في ظل ظهور أوعية إعلامية جديدة كالتلفزيون والفيديو و الأنترنت.وفي ظل المسؤولية العامّة فإنّ الإيمان بضرورة الحفاظ على التراث وتسجيل الحكايات والقصص في كتاب مطبوع قصد النشر يعد مهمة ذات مستوى عال لتجسيد مشروع الحفاظ على الفلكلور الجزائرى.[٣٦]

الفصل الثانى:- صحف ومجلات ودوريات الأطفال في الجزائر .

أ -تعريفها:

"تعرّف الصحافة بأنها صناعة الخبر بالكلمة والصورة لغايات الإعلام والتعلم والتثقيف والترفيه والدعاية "[٣٧] ولما كان" الإعلام هو عملية تفاهم، تقوم على تنظيم التفاعل بين الناس ويقوم الإعلام على الاتصال، ويتم الاتصال بواسطة اللغة اللفظية "[٣٨]

إن صحافة الأطفال في أبسط تعريف لها" هي التي تتوجه إلى الأطفال ويحررها الكبار . وهي أقرب الوسائط إلى الكتب، فهي تستعمل الكتابة والرسم والصورة، وتصل إلى جماهير الأطفال عن طريق المطبع [٣٩]

نشأت صحافة الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية كجزء من صحافة الكبار .ومع مطلع القرن العشرين أخذت صحف الأطفال تتكاثر "...[٤٠] فأخذت على عاتقها مسؤولية الأخذ بيد الطفل في" توجيه، وإعلام، وإمتاع، وتنمية الذوق الفني، وتكوين عادات، ونقل قيم ومعلومات وأفكار وحقائق وإجابة لأسئلة الأطفال وإشباع

لخيالاتهم وتنمية ميولهم القرائية [٤١] فأصبحت الصحيفة بهذا المفهوم مصدرا أساسا لتتبع ما يجري حول الطفل من أحداث ووقائع بشكل مبسط فيها متسع من الإفاضة للموضوعات وشرحها بالتوسيع وتفسيرها في تأنّ وروية مما يدمج الطفل في المجتمع .

٢.١.١ أنواع الصحف الأطفال بالجزائر :-

-مجلة الشاطر:

وهي مجلة شهرية ابتدأت في الصدور عن دار الصحافة القبة -الج ا زئر -في شهر أفريل سنة 1995 م.

والمجلّة لا تحتوي تاريخ ولا سنة صد ورها وذلك لعدم انتظام مواعيد صدورها. و الأعمار التي توجّه إليها هي من 7 إلى 15 سنة.

نوعها :تربوية، تثقيفية، ترفيهية.سبب التسمية :من صفة سلوك الشطارة والاجتهاد، وهو التلميذ النجيب وفيه ما يؤهله ليكون نموذجًا يقتدي به الأطفال.

عدد الصفحات :أربعون صفحة.

نوع الورق :الورق من النوع المتوسط.

الألوان :في البداية بالأسود والأبيض ثمّ أُدخلت الألوان تدريجيًا في كلّ مرّة.

تصميم الغلاف :من الورق الجيد وبالألوان.

الأجناس الصحافية المستخدمة في المجلة:

اهتم القائمون على المجلّة بتكثيف هذا الجنس الصحفي لما له من أثر بالغ في توصيل الفكرة وجذب الطفل لأن " مزج الكتابة بالرسم، لا يُغْنِي واحدًا عن الآخر، والرسم هنا، ليس مجرّد تجميل، أو تزين، بل وليس إضافة تثري الكتابة، ولكنّه هدف لو حققه الفنان لأصبح ذروة في عمله، ذلك أنّ الفنان في" القصص والكتب المصورة " يكمل النص، وبذلك ندرّب الطفل على قراءة الصورة، والكلمة، معًا...لا انفصال ولا انفصام بينهما "[٤١]، لهذا اعتمدت المجلّة في بداية أعدادها على شخصية" أَمِينُ " وعائلته) الأب سليم، والأم سليمة (وهي عائلة الوقاية من حوادث المرور في شكل قصص مصوّرة وبأسلوب سهل وواضح وجميل بالألوان، ففي قصة" رحلة أمين إلى البحر "يختبر الابن حول معرفته لإشارات المرور) الأحمر والأخضر والأصفر وكذلك في قصة" أمين يدخل المدرسة ."يتعلم الطفل قواعد المرور .وكذلك في السيناريو الموسوم" بالأصدقاءالطيبون "حيث يذهب الأطفال في رحلة إلى المزرعة في قطار فيجد ون طفلاً مريضًا ويساعد ونه بأخذه إلى الطبيب لتقطع رحلتهم، ويتفقوا على تأجيلها .إلاَّ أن متعة قراءة القصّة قد انقطعت بتحويل باقي القصة في الصفحة الأخيرة. وفي قصة من نوع الاستعراض البطولي بعنوان" جنود العصر "وهي تصوّر مدينة ولكثرة الاعتداءات والجرائم أنشأت فرقة دفاعية تسمى جنود بوسعادة في آفاق سنة 2054العصر للقضاء على المجرمين، أعطى الرسام وهو كاتب السيناريو" سعيدي توفيق"

للقصّة ورسمها شكلاً جميلاً وجذّابًا ومميزا أيضًا .
-مجلة ألعاب الأطفال:
وهي شهرية تصدر عن مجلة الشاطر
، وهي تصدر بالموازاة مع كل عدد من مجلة الشاطر و 1995 تاريخ الصدور :أبريل بعدها بزمن قليل. سنة 15 إلى 7 الأعمار التي توجه إليها من
نوعها :سلسلة ترفيهية تثقيفية
سبب التسمية :احتواؤها على ألعاب مسلية للأطفال
تصميم الغلاف :من الورق الجيد وبالألوان

رسم صور داخل مربعات، وألعابا لاختبار قوة التركيز للوصول إلى الهدف، وهي تلاءم مستوى نموهم العقلي من خلال ألعاب المتاهات، وصناعات يدوية عن كيفية صنع المنطاد "مثلا أو صناعة" فأر "بالأوراق، وكذلك الكلمات المتقاطعة أو ترتيب صور من الأصغر إلى الأكبر، أو ترتيب رسوم القصة مصورة ثم تلوينها، وكذلك ألعابا حسابية... وهي كلها ألعاب مسلية يستطيع الطفل من خلالها أن يتعرف على مكامن قدراته وتنمية ذوقه في النشاط العقلي العملي، ويشعر بأهمية عملية الصنع ويجد المتعة في التلوين والرسم. إلا أن هذه المجلة نادرة في المكتبات ولم نحصل إلا على عدد واحد من دار الصحافة، لذا ينبغي مراعاة حصص الطبع والتوزيع لهذه الصحيفة[٤٢].

الفصل الثالث القصيدة الشعرية الموجه للأطفال فى الجزائر وتحليلها

ويقصد بها كل ما كتب للأطفال أشعار باللغة الفصيحة أو باللغة العامية وقد "اتفق معظم النقاد المحدثين على أن الشعر...هو بنى، وبقدر ما تجمل البنى وترقى، ويحسن الشاعر تبويئها مقاماتها من الخطاب، بقدر ما يجمل شعره ويرقى، وقديما كان أبو عثمان لحن إلى هذه النظرية فعد الشعر أشعاربماء ألفاظه، وجمال نسجه وحسن إيقاعه بيد أن التنبيه الذي لا بد منه؛ هو أن شعر الأطفال يختلف عن شعر الكبار في العديد من الفروق منها" بساطة الفكرة التي يدور حولها شعر الأطفال، وأن تكون هذه الفكرة ذات مغزى أو هدف تربوي، ..وأن تكون المعاني حسية يستطيع الطفل إدراكها ، بلغة بسيطة خالية من المفردات غير المألوفة، وأن تكون الكلمات المستعملة مأخوذة من معجم" كلمات الأطفال .وعملا على تأصيل قواعد لضبط الصفات المناسبة لشعرالأطفال فقد حددها نجيب الكيلاني في هذا الفن؛ فذكر أنه ثمة شروطا يجب توافرها في شعر الأطفال، لعل أهمها:

- الحرص على اللغة الشعرية لفظا وعبارة وصورة .
-الاهتمام بالبحور ذات الإيقاع الجذاب .
- .البعد عن التعقيدات البلاغية والبيانية .
- القصيدة الاجتماعية:

"وهي التي تختص بأمور المجتمع وعلاقات الطفل فيه ومدى التحامه به فلذلك نراها تحض على احترام الكبير والعطف على الصغير وحب الخير وطاعة الوالدين وغير ذلك من المفاهيم الاجتماعية، فالجدة في قصيدة" خضر بدور "وعلاقة الطفل بها علاقة ود وحميمة مثلما يقول في النص الآتي" :

"جَدَّتِي يَا وَجْهَ الخَيْرِ مَنْ يَرْعَى وُدَّكِ؟ مَنْ غَيْرِي؟
ستظلى أجمل أغنية بِلِسَانِي أَنَا طُولَ الدَّهْرِ
فَاحْكِلِي حِكَايَاتَ المَاضِي عَنْ وَحْشِ الغَابَةِ وَالطَّيْرِ

فيستبشر الطفل بوجه جدته ويرى فيها الخير الكثير ويفتخر بأنه يهتم بها ويحافظ على ودها ووصالها وأنه الوحيد الذي يمتاز بهذه الخلة الحميدة، وفي جو من الرومانسية يشبهها بأنها أجمل أغنية سيظل يغنيها ويرددها طول حياته والطفل يعشق الغناء، والجدة منبع الحكايات المشوقة من الماضي عن وحش الغابة أو الغول، والطير الذي يحمل السلام والأمان في حكايات الجدات وهي ذات النظرة الجديدة للآباء والأمهات في عصر شيدت فيه دور العجزة لعزلهم عن المجتمع فيركز الشاعر على تنمية الروح الاجتماعية وغرس القيم التربوية الإيجابية، ومن غير الجدات يحكي الحكايات الشعبية ذات الأهداف

أما موضوع الأم و الأب فهو موضوع لا يكاد يخلو منه ديوان ولو بالإشارة إليه و يتجلى ذلك في شعر) جمال الطاهري (حيث يقول على لسان طفل فرح بتلقيه هدية من والديه والهدية رمز الحب والاهتمام و واسطة للتعبير عن صدق المشاعر وحب البذل والعطاء:

مَا أَجْمَلَ الهَدِيَّهْ لَقَيْتُهَا بِعِيدِي
قَدْ رَفْرَفَتْ بَهِيَّهْ فِي عِيدِيَ السَّعِيدِ
ذِي بَسْمَةٌ لِمَامَا فَتَّانَةٌ بَدِيعَهْ
أَحْلَى مِنَ الحزامَى صَافِيَةٌ وَدِيعَهْ
وَبَسْمَةٌ لِبَابَا شَهِيَّةٌ كَالشَّهد
حُضُورُ الوَالِدَيْنِ عِنْدِي أَحْلَى هَدِيَّهْ

أجل، لقد حاول الشاعر في هذه القطعة تجسيم مشاعره مازجا شعوره بالطبيعة،والطبيعة كانت ولا تزال مصدرا أوليا للخيال ، فقد شبه بسمة الأم الغالية بأزهار الخزامى .وبسمة الأب بشهد العسل الحلو الشهي ولا شيء في الطبيعة يكون أحلى من العسل ، وحضورهما معا كالحمامتين يشع ا رنه بالأمان و الرضى من فرجة بالهدية لتي قدمت إليه وهي ترفرف كالعصفور الصغير في بهاء نظرا لجمالها إ لا أن استشعار قيمة حضور الوالدين أعلى شأنا من حضور الهدية

القصيدة الوطنية:

على خطى أناشيد الثورة الجزائرية المظفرة تسير قصائد الوطن للأطفال في ظل الحرية والاستقلال وتتزين دواوينهم بباقات من القصائد التي تتغنى بالوطن أو

تعرض بطولات ثورتنا، ومنهم من خصص لها ديوانا خاصا مثل الشاعر بوزيد حرز الله في ديوان "علمتني بلادي "ومنهم من ضمها إلى ديوان متنوع الموضوعات وبهدف دعم القيم الروحية والقومية والوطنية لدى الأطفال، وذلك لخلق ثقة كاملة في نفوسهم مبنية علىحسن التذوق والتمسك بالجمال والوطن يقول" بوزيد حرز الله "على لسان طفل

"وَطَنِي يَا غَابَةَ إِيمَانِي يَا بَوْحًا يُعْلِنُ كِتْمَانِي
وَرَبِيعًا عِشْتُ أَطْرُزُه وَشْمًا بِحَنَايَا وِجْدَانِي
أَرْبُوا لِطُيُورِكِ صَادِحَة تُذْكى الأفراح بِأَغْصَانِي
فَتَحَلِّقُ نَفْسِي حَامِلَة تَتَخَطَّى كُلَّ الأَزْمَانِ

وتتأثر القصة الموجهة إلى الأطفال بالقصائد الشعرية الموجهة إلى الكبار في إغراقها بالصور الحبلى بالإثارة والتموج فيتصيد الشاعر المجنحة منها متخذا من الطبيعة ملجأ لصب المشاعر في مظاهرها فقد استعمل التشبيه في قوله" غابة إيماني " و"ربيعا" و"أرنو لطيورك "ووظف ألفاظا جمع فيها بين التناسب في بوحا ويعلن فهما أمران يستدعي كل منهما الآخر ثم أورد طباقا إيجابيا بين بوحا وكتماني .والوطن صار ربيعا طرزته الأيام بين أضلع هذا الطفل البريء وهي كناية عن عمق الحب الساكن في الروح الإنسانية وان كانت هذه الصور تبدو للوهلة الأولى أعلى مستوى مما قد يستوعبه عقل- ولما صار للفخر مضامين متميزة أملتها النهضة الحديثة فإلى جانب الفخر بالوطن ورموزه فقد كان للشهيد توقيع في صناعة تاريخ الأمة وبصمة لا تنسى في الثورة التحريرية وذكره إما هو من قبيل الإخلاص والوفاء للعهد الذي قطعه الشعب عليه فيسجل ديوان" الزهور "هذه الوقفة:

"شَهِيدَ الوَطَنْ فَخَارَ الزَّمَنْ
دَفَعْتَ الثَّمن دِمَاءً وَدَمْ
فَنَمْ يَا شَهِيدْ قريرا سَعِيدْ

هنيئا لك يا شهيد بهذا الجيل الجديد، ففي ذروة التصعيد المعنوي، لرفع الهمم، يستلم أبناء هذا الجيل راية الجهاد الأكبر بعد أن سلّم الشهداء أرواحهم فداء للوطن.وتتغنى القصائد بالمرأةوتشيدبمشاركتها المتميزة في الثورة إنها بطولة الأخت الثائرة والأم المضحية والزوجة الشجاعة .إنها بطولة الأم المضحية بفلذات كبدها والأخت الثائرةالمساندة والزوجة التي تنفث الهمة والعزيمة في قلب زوجها ليهب ملبيا صوت الرشاش

"صَحْ بْتِ أَخَاكِ فِي المَيْدَانِ لَمَّا ثَارَ كَالبَحْرِ
وَقُلْتِ :الجُرْحُ يَا وَلَدِي...لِجُرْحِ الرُّوحِ وَالكِبْرِ

فتجد افتخار الشاعر بالمرأة التي حملت السلاح وعملت ممرضة في الجبال لما ثار الرجال كالبحر وقد استعمل التشبيه هنا، وشجعت زوجها ليهبّ كالإعصار حين اندلعت الثورة وقد رمز لساعة الصفر بتاريخ اندلاع الثورة وتوقيتها
هكذا يحتضن النص الشعري موضوع الوطن بكل أبعاده موظفا عديدا من المعاجم وفي مقدمتها المعجم الوطني المتمثل في ألفاظ مثل :وطني، بلادي، المنازلا، المجد، بيضاء، علمي، الشهداء، الحرية، شهيد، دماء، دم، الميدان، ساعة الصفر وهو من وقت إطلاق أول رصاصة في الأول من نوفمبر، جرح، الكبر، ثورتنا، رايتنا، والمعجم الطبيعي مثل :غابة، ربيعا، طيورك، صادعة، أغصاني، نحلق... وكذا المعجم الديني في : إيماني، الخالق، آي، الوحي، إسلامي، الطهر، ،حلفنا...

القصيدة المدرسية والتعليمية:
سعيا إلى غرس القيم التّعليمية وغرس العادات الأصيلة في نفوس أبنائنا وإيمانا من الشّعراء برسالاتهم التّربوية والتّعليمية فقد تنوّعت مضامين أشعارهم لتشملَ المواضيع التّقليدية أيضا ولكن بصبغة متألّقة ونفس جديد، جدّة العصر الحديث، وقد كتب أحسن دواس قصيدة بعنوان" الحاسوب "ليطرق عالم المعرفة قائلا

لأبى حاسوب بالمكتب عَقْلٌ آلِيٌّ لاَ يَكْذِبْ
فِيهِ عِلْمٌ فِيهِ فَنٌّ كَالسِّحْرِ مُوسِيقَى تُطْرِبْ

القصيدة وصف فيها الشاعر الحاسوب ، وصفا ليس فيه جديد ولكن الجديد في الآلة نفسها ودورها في حياة الناس ومكوّناتها المساعدة لها من لوح المفاتيح وفأرة للبحث ومركز الذاكرة وأقراص عديدة للقراءة ،ووظيفتها في الإجابة عن كل التساؤلات التي تشغل الأطفال وإعجابه بها،وينتقل الشاعر من الوصف البسيط للحاسوب
إلى التعبير عن مشاعر نفسه الكامنة المليئة بالإعجاب والحب اللامتناهي في قوله

كم اهواه كم أرعاه فى فهم معانيه أرغب .

وقد وظّف كم الاستفهامية عن العدد المبهم) كم أهواه (و)كم في فهم (و)كم أهوى(، وقد تكون صورة التّشبيه التمثيلي الّتي التقطها ليوصلها مع شعوره
ويشدّنا الدّيوان تارة أخرى في قصيدة" المحفظة "لتتحوّل النّظرة العابرة من وصفها للأطفال الرّياض والسّنوات الأولى قاصدا الحركة الشعرية الحديثة فتطلّ قصيدة الطّفل المعاصرة على كلّ الأجواء الإنسانية والعالمية الرّحبة فيستفتحها بوصف جميل رقيق:

"مِحْفَظَتِي حَدِيقَةٌ مُعَطّرهْ وغابةٌ من العلومِ مُثْمِرهْ
وجنة للمعجزات كلها وغَيْمَةٌ بالأغنياتِ معطَّرَهْ
مِحْفَظَتِي يَا حُسْنَها جَميلةً جَليلة ثمينةً كالجوهَرْه"

لقد ألهمته الطبيعة هذا الوصف من الحديقة والغابة وعبارات من قلب القرآن الكريم ، (جنّة) (و)معجزات(، والقصيدة مكوّنة من ١٨ بيتا ، وصف فيها بدقّة الأدوات المدرسية ، التى يستعملها الطّفل ويعتبرها كنو ا ز لا تقدّر بثمن تهدف إلى غرس قيمة الاهتمام بوسائل تحصيل العلوم والحفاظ عليها وصيانتها ، أحسن الشّاعر حين وظّف فكرة المحفظة بطريقة حديثة استوفى فيها شروط الإبداع الشعري المعاصر حيث مزج المشاعر الإنسانية بالقيم التربوية في قالب فنّي مبدع.

وإجلالا للمعلم وحبه، فقد صور الشاعر صلاح الدين باويه فكرته ليجمع بين العلم والأخلاق بهدف ربط الطفل بثقافته وأصالته رغبة في ترسيخ فكرة علاقة المسلم بالعلم والعمل حين قال:

"معلمتي معلمي ياخير لحن في فمي
يا خير من علمني والعلم ا زد المسلم
علمتني مالم أكن أعلمه بالقلم
علمني حب الورى والصدق في التكلم"

وقد تناصّ بيته الثالث مع القرآن الكريم مع :قوله تعالى : " اقرأ وربّك الأكرم ، الّذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم "

تدعّم موضوع التربية والتعليم وكلّ ما له علاقة به بمعجم في غاية الثراء وحسن النّسج فمن المدرسي":حاسوب، المكتب، علم، قلم، شرح، محفظتي، العلوم، تعلّم، الحصّة، مدرستي، طالبا، معلّمتي...

ومن الطّبيعي:حديقة، غابة، مثمرة، غيمة، ومن الديني:جنّة، المعجزات،المسلم، الصّدق ...ومن المعجم الوجداني) الموسيقى، تطرب، فن، سحر، قصّة، أهواه، المعطّرة، الأغنيات، حسنها، جليلة، ثمينة، أحلى ...ومن الاجتماعي:أبي، مهندسا، كاتبا، عالما، أسرتي، إخوتي، طالبا،، فتآلفت هذه المعاجم لتدعّم الموضوع ويتمثّل بها البيان الفنّي في أشكال جمالية يحبّها الأطفال.

الخاتمة والنتائج والتوصيات :

- ✓ من خلال البحث رصد الباحث حدود تعريف الأدب الأفريقي ،والتى ثبت أنه لاحدود بين أدب القارة الأفريقية ،فالتأثير والتأثر متبادل بين بلدان القارة الأفريقية ، وعلى الرغم من الحدود الجغرافية التى تفصل بين البلدان الأفريقية ،إلا أنها تربطها روابط مشتركة ختى وإن اختلفت اللغة أحيانا .
- ✓ مصر تعد رائدة أدب الأطفال في القارة الأفريقية ،فمنها بدأ رواد الأدب الطفل ، وقد تأثر بها الكثير من بلاد الشمال الأفريقى ، من ضمنها تونس والمغرب والجزائر .

- ✓ هناك سمات لأدب الطفل فى شمال إفريقيا مشتركة قد وضحت من خلال عرض الباحث للنموذج الجزائرى وهى أجناس أدب الطفل من كتب للاطفال – شعر- وأنشودة – صحف ومجلات وكذلك الموضوعات .
- ✓ اتخذ الكتّاب القصة الجزائريون على أنها أحد الأنماط الأساسة للتوجه بها إلى الطفل الجزائرى فتعددت موضوعات القصص المكتوبة بالفصحى من قصص اجتماعية وحيوانية ودينية ،وتاريخية ووطنية وخيالية علمية وفكاهية ومغامرات، كما أسهم الأدباء في إضفاء نفس جديد على القصص الشعبية والحكايات المروية بإعادة صياغتها في أساليب لغوية ،تتماشى ومستوى الأطفال، وتبين لنا أن هناك حكايات متعددة الموضوعات، بقيت بعيدة عن المعالجة ولم تنل حقها من التوثيق ولا يزال الأطفال يتلقونها من أفواه الجدّات وقد لايسمعون بها أبدا.
- ✓ تزايد عدد الصحف الموجهة للأطفال ولاسيما المجلات، والملاحق الأسبوعية لبعض الجرائد، واهتمام القائمين عليها بتطوير أبوابها وتنويع موضوعاتها وأجناسها كوسيلة إعلامية تسعى إلى مواكبة الفنون الأدبية الأخرى لتنشئة الأطفال ملتزمين في ذلك اللغة العربية الفصحى كأداة للتواصل والتوصيل.
- ✓ اهتمام ادب الطفل الجزائرى بالمجلات التى تهتم بالطفل فقد أثرت مجال ادب الطفل بشكل عام
- ✓ أما الأناشيد فقد حققت هي أيضا أهدافها القيمية ولكنها فشلت في استقطاب الجمهور الصغير عندما ظلت تردد باللغة العامية.
- ✓ عزّزت الأشكال الشعرية المتعددة مكانتها للمساهمة في بناء ثقافة الأطفال فانتشرت الدواوين الشعرية التي ضمت القصائد والمقطوعات والتي تنوعت موضوعاتها وأهدافها ،ووظائفها الفنية أيضا، وان أغفل الشعراء تناول مواضيع الساعة مثل البيئة وحقوق الطفل،وقضايا التكنولوجيا الجديدة، والفخر وذكر مناقب الشخصيات التاريخية الإسلامية ،والثورية، بل اكتفوا بالإشارة إلها فقط.
- ✓ ومن خلال كافة النتائج يجب على المهتمين بمجال أدب الطفل أن ندعم وجود هيئة مستقلة مدعمة من الاتحاد الأفريقى لترجمة كافة الاعمال الموجه للطفل فى أفريقيا إلى اللغات العالمية ، مم يتيح فرصة أكبر لتداول هذه الأعمال فى ربوع أفريقيا .
- ✓ كسر الحواجز الجغرافية التى تعيق الحركة الأدبية فى أفريقيا ،وتبنى أدب الطفل الهادف حتى ينتقل للعالمية ،ليعبر عن الطفل الأفريقى وما التوجهات التى يجب الاهتمام بها وفهمها جيدا حتى يتم مغالجتها فى أعمال أفريقية مشتركة .

- ✓ وفى ختام البحث الذى نطرق للأدب الأطفال الجزائرى ،أجد أن الاعمال التى قدمت للأطفال بالجزائر تعبر عن كافة ثقافات أهل الجزائر ،والتى تؤهله للوصول للعالمية .

المصادر والمراجع

١. محمد حسن برغيش، أدب الأطفال، أهدافه وسماته، مؤسسة الرسالة، بيروت 18. م، ص 1997ه ،
٢. د.أحمد زلط، أدب الطفولة، أصوله.. ومفاهيمه.. ورواده ،الشركة العربية للنشر والتوزيع ،الدقى ،مصر، ط ٢ ،١٢١ ص .
٣. د.أحمد علي كنعان ،أدب الأطفال والقيم التربوية ،دار الفكر ،دمشق ،سوريا ،ط 1، 67.،ص 1995
٤. د.أحمد زلط ،أدب الطفل العربي ،د ا رسة معاصرة في التأصيل والتحليل ،دا ا رلوفاء لدنيا الطباعة ولنشر، الإسكندرية،مصر،ط 2 82.، 83، 1998
٥. . (٣)Jan, Neo-African Lit.p.19-20.
٦. مصطفى فاسي، البطل في القصّة التونسية حتّى الاستقلال، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 229، 228، ص 1985
٧. مجلّة الحياة الثقافية، مجلّة ثقافية جامعة تصدر عن وزارةالشؤون الثقافية بتونس، السنة الرابعة، شعبان، رمضان، ٤٢ ، ص ٤ ، عدد ١٩٧٩ جويلية – أوت
٨. محمد الصالح الجابري، ديوان الشعر التونسي الحديث، (تراجم ومختارات)، الشركة التونسية للتوزيع، 108ص 1979م
٩. العيد جلولي، النّص الأدبي للأطفال في الج ا زئر،)د ا رسة تاريخية فنية في فنونه وموضوعاته(، مديرية الثقافة، ورقلة، الج ا زئر، 4 47.، ص 2003دط
١٠. سميح أبو مغلي، مصطفى محمد الفار، عبد الحافظ محمّد سلامة، د ا رسات في أدب الأطفال، دار الفكر للنشر والتوزيع،.، ص ١٩٩٣ ، ٢ عمّان، الأردن،
١١. -العيد جلولي، النص الأدبي للأطفال في الجزائر، ص ٤٨ .
١٢. د .محمد مرتاض، قراءة في أدب الطفولة الجزائرى، مقاربة تاريخية، تحليلية، فنية، نقدية)تحت الطبع بدار هومة للنشر 3 55.ص الجزائر .
١٣. .محمّد بن رمضان شاوش، والغوثي بن دحمان، إرشاد الحائر إلى أثار أدباء الجزائر، المرتبة ترتيبا تاريخيا من الفتح العربي
١٤. د.صالح خرفي، الشعر الجزائرى الحديث، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر ، 1984، ص 150
١٥. د.محمّد ناصر، الشعر الجزائرى الحديث، اتجاهاته وخصائصه الفنّية،(١٩٢٥ بتصرّف). ،٢٨ ، ١٩٨٥ ، ص ٢٧
١٦. محمّد العيد محمّد علي خليفة، (الدّيوان)، منشورات التربية الوطنية بالجزائر، الشركة الوطنية للنّشر والوزيع، مطبعة البعث قسنطينة ، ص .١١١ ، ١١٠ ، ١٩٦٧

١٧. د.محمّد بن سمينة، العيديات المجهولة (تكملة ديوان محمّد العيد ال خليفة)، جمع وتحقيق ودراسة ، المؤسسة الوطنية للفنون .٢٣٢، ٢٣١ ، ص ٢٠٠٣ المطبعية، الرّغاية، الجزائر
١٨. أحمد شوقري، صحافة الأطفال في الجزائر، رسالة ماجستير (مخطوط)، جامعة الج ا زئر، ١٩٨٤ ، ص ٣٠ .
١٩. كتاب الأناشيد الوطنية، جمع: الهادي درواز، سلسلة الوثائق، منشورات المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية ١(مجهول المؤلف). ٥٧ ، ص ١٩٩٨ ، الجزائر، د.ط، ١٩٥٤ وثورة أوّل نوفمبر .
٢٠. د.عبد المالك مرتاض، فنون النثر الأدبي في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 200.، 199 ، د.ط، ص1983
٢١. -مفتاح محمد دياب، مقدمة في ثقافة وأدب الأطفال، ص ١٤٦
٢٢. د .نجيب الكيلاني، أدب الأطفال في ضوء الإسلام، ص ٧٥
٢٣. قوامي عياد، سباق الذئب و القنفذ، سلسلة اقرأ و تعلم، دار مدني للطباعة و النشر و التوزيع ٢٠٠٤
٢٤. محمد شطوطي، أينشتاين الصغير، دار شرشار للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، 2002،
٢٥. د.صالح دياب هندي، أثر وسائل الإعلام على الطفل، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان الأردن، ط1
٢٦. أحمد محمد زيادي، وابراهيم ياسين الخطيب، ومحمد عبد الله عودة، أثر وسائل الإعلام على الطفل، الأهلية للنشر والتوزيع، ، ص 9، عمان، الأردن ، ٢٠٠١
٢٧. د.إيمان البقاعي، المتقن في أدب الأطفال والشباب، ص3
٢٨. ، أبو القاسم سعد الله، شاعرالجزائرمحمد العيد آل خليفة، الدار العربية للكتاب، ط 3
٢٩. .5أبو اليقضان، ديوان، ج2 ، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الرغاية، الجزائر،١ط
٣٠. د. أحمد زلط ،أدب الطفل العربي ،دراسة معاصرة في التأصيل والتحليل ،دارلوفاء لدنيا . ١٩٩٨ ، الطباعة ولنشر، الإسكندرية،مصر،ط ٢
٣١. معجم الطفولة، مفاهيم لغوية ومصطلحية في أدب الطفل وتربيته وفنونه وثقافته،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط ٢٠٠٠ ،١ م/ ١٤٢١ ه
٣٢. أحمد شوقي، الشوقيات، المجلد الثاني، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط، تانية
٣٣. إبراهيم محمود وآخرون، ثقافة الطفل واقع وآفاق، دار الفكر دمشق، ط، 1997

٣٤. أبو اليقضان، ديوان، ج2 ، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الرغاية، الجزائر، 1989، ط1
٣٥. أبو عمران الشيخ وفريق من الأساتذة، معجم مشاهير المغاربة، منشورات دحلب،الجزائر، د .ط، 2007 م.
٣٦. أحمد أمين، النقد الأدبي، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، الجزائر،١٩٩٢، ط ١
٣٧.أحمد حمدي، ديوان الشعر الشعبي شعر الثورة المسلّحة، منشو ا رت المتحف الوطني . للمجاهد، الجزائر. ١٩٩٤
٣٨. أحمد سحنون، ديوان شعر، سلسلة شعراء الجزائر، الشركة الوطنية للنّشر والتوزيع،، الجزائر،1980
٣٩. مجموعة من الكتاب، ثقافة الطفل العربي، كتاب العربي1 سنوية، شهرية، تربوية، تثقيفية، تصدر عن شركة دار الفجر ذات المسؤولية المحدودة، 15 إلى 7 - الشاطر مجلّة الأطفال، من2
٤٠. 3.، 2 ، ص 1996 ، 2 دار الصحافة القبة، الجزائر، -العدد
٤١. 3، 2 ، ص 1996 ، - 3 الشاطر، العدد3
٤٢. 40.و 5 ، 4 ، ص - 2 الشاطر، العدد4
٤٣. 39.، 38 ، 37 ، 36 ، ص - 3 الشاطر، العدد ٢
٤٤. -ألوان ومعارف، سلسلة الشاطر، د.ت، د.عدد2
٤٥. -ألوان ومعارف، سلسلة الشاطر، د.ت، د.عدد ٣

مؤشرات صعوبات تعلم مهارات الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال

اعداد
سراب بنت عثمان الزامل
جامعة الملك سعود

Doi: 10.12816/jacc.2020.68458
الاستلام : ٣٠/ ١١ /٢٠١٩ القبول : ٢٩ / ١٢ /٢٠١٩

المستخلص:
هدفت الدراسة إلى معرفة مؤشرات صعوبات تعلم مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم في مدينة الرياض، ومن خلال اعتماد المنهج الوصفي كمنهج للدراسة تم توزيع استبانة على عينة الدراسة ، حيث تكونت من (٢٠٠) معلمة رياض أطفال حكومية و (٢٠٠) معلمة رياض أطفال أهلية، وأسفرت الدراسة عن أهم مؤشرات صعوبات تعلم مادة الرياضيات التي تستخدمها المعلمات في مرحلة رياض الأطفال، وكان أهمها: مقارنة مهارات الطفل مع مهارات زملائه في الصف و اخفاق الطفل في مقارنة الأشياء وفقاً لحجمها وشكلها وإخفاق الطفل في العد بشكل صحيح من (١-١٠)والتعرف على الأرقام في حالة عرضها عليه، والتمييز بينها بسهولة وأسفرت الدراسة أيضاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين معلمات رياض الأطفال الحكومية ومعلمات رياض الأطفال الأهلية في التعرف على ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات ، وذلك يعود إلى غياب المؤشرات المعتمدة من قبل وزارة التعليم لصعوبات التعلم بجميع أنواعها وعلى رأسها صعوبات التعلم في مادة الرياضيات، على الرغم من الحاجة الماسة لها.
الكلمات المفتاحية: مظاهر صعوبات التعلم- مرحلة الروضة-مشكلات الرياضيات- مادة الرياضيات- رياض الأطفال.

Abstract:
The study aimed to identify the indicators of mathematics learning difficulties in kindergarten from the point of view of their teachers in Riyadh city. By adopting the descriptive approach as a study method, a questionnaire was distributed to the sample of the study, which contained (200) teachers of state kindergartens and (200) teachers of Private kindergarten, and the study revealed that the most important indicators of mathematics learning difficulties

used by teachers in kindergartens are as following: Comparing the child with his classmates. The child fails to compare things according to their size and shape.The child's failure to count correctly from (1-10) and identify the numbers in the case of viewing it, and distinguish them easily.The study also found that there are no statistically significant differences in the level of (0,05) and less between the teachers of the state kindergartens and the teachers of the private kindergartens in the identification of those with learning difficulties in mathematics, due to the absence of indicators adopted by the Ministry of Education for learning difficulties in all its types especially mathematics learning difficulties, despite the urgent need for them.

المقدمة:

تصف الكثير من أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلّم بأنها إعاقة خفية محيرة، يخفق الطالب الذي يعاني منها بالكثير من المهارات الأساسية التي تساعده على تخطي المراحل الدراسية بشكل صحيح مقارنة بزملائه في الصف الدراسي، و تبعاً لإحصائيات وزارة التعليم السعودية فإن عدد الطلبة في المدارس السعودية يفوق (٥) مليون طالب وطالبة. وبناءً على الدراسات العالمية التي تقدر نسبة انتشار صعوبات التعلم في أي مجتمع ب (٥%-١٠%)، فإنه يمكن تقدير عدد الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم ما بين ربع مليون إلى نصف مليون طالباً في مدارس المملكة، وقد شملت هذه الإحصائيات جميع المواد الدراسية الأساسية (مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة،٢٠١٧).

وقد توصلت الدراسات إلى أهمية مرحلة الطفولة المبكرة واعتبرت أن الاهتمام بها من المعايير التي يقاس بها تحضر وتقدم الأمم والشعوب، حيث كان الاهتمام بالأطفال والتركيز على مستوى تقدمهم في مرحلة ما قبل المدرسة من أهم توصيات المؤتمر الدولي للتربية الذي عقد في مقر الأمم المتحدة عام١٩٩٢م (جرادات،٢٠٠٩). وعليه نجد أن التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة يعد أحد أصعب المهام التي تواجه معلمات رياض الأطفال، حيث إنها عملية معقدة تتطلب المنهجية ودقة الملاحظة والمعرفة بمؤشرات الصعوبة وخصائص هذه الفئة بشكل جيد، وتخفق الكثير من معلمات رياض الأطفال في التعرف على الطفل الذي يعاني من الصعوبة ،وذلك لأن مهارات الطفل في هذه المرحلة غير مستقرة وربما تتغير فيما بعد في المراحل الدراسية اللاحقة، وهذه الحاجة أدت إلى ضرورة معرفة

مؤشرات صعوبات مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعد عدم اكتمال المهارات النمائية للطفل في هذه المرحلة وعدم توفر قوائم معتمدة للكشف عن الصعوبات أحد أهم معوقات التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم عامةً وذوي صعوبات تعلم الرياضيات خاصة. وقد أثبتت الدراسات أن عدم الوعي بالمؤشرات التي تنبئ بوجود الصعوبة في مرحلة الطفولة المبكرة على وجه الخصوص تؤدي إلى تفاقم الصعوبة والإخفاق المتتابع في المواد المختلفة، وبالتالي التأخر في تقديم ما يلزم من الخدمات للحد من الصعوبة. حيث تعد المهارات قبل الأكاديمية من أهم المواد المؤثرة على الاستعداد الأكاديمي لديهم فيما بعد وذلك بحسب دراسة عبد الله (٢٠٠٥).

السؤال الرئيسي:

- ما مؤشرات صعوبات مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم؟

الأسئلة الفرعية:

- ما مؤشرات صعوبات مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين معلمات رياض الأطفال الحكومية ومعلمات رياض الأطفال الأهلية في التعرف على ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات تبعاً لمتغير(نوع الروضة-المؤهل العلمي-المرحلة العمرية-سنوات الخبرة العملية-عدد الدورات في مجال صعوبات التعلم)؟
-ما معوقات التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات من وجهة نظر معلماتهم؟

أهداف الدراسة:

وتأتي أهداف الدراسة على النحو التالي:

- التعرف على مؤشرات صعوبات مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم.
- التعرف على الفروق الدالة إحصائياً بين معلمات رياض الأطفال الحكومية ومعلمات رياض الأطفال الأهلية في التعرف على ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات تبعاً لمتغير(نوع الروضة- المؤهل العلمي-المرحلة العمرية-سنوات الخبرة العملية-عدد الدورات في مجال صعوبات التعلم).
- التعرف على معوقات التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات من وجهة نظر معلماتهم.

Doi: 10.12816/jacc.2020.68458

أهمية الدراسة:

أ-الأهمية النظرية للدراسة الحالية تتمثل في الآتي:

١. تأمل هذه الدراسة في تقديم إطار نظري عن درجة معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم في مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال.
٢. قد تعمل هذه الدراسة أيضاً على تحقيق لتوصيات الكثير من الدراسات والمؤتمرات والتي تمثلت في الدعوة إلى الاهتمام بالأطفال وضرورة التركيز على الجوانب الأكاديمية والنمائية لديهم منذ مرحلة الطفولة المبكرة .
٣. اعتمدت هذه الدراسة على الحاجة إلى تأسيس مادة الرياضيات من قبل معلمات رياض الأطفال بشكل صحيح ومناسب، لأن الطفل سيعتمد عليها بقية مراحل حياته، حيث جاءت "المنظمة القومية لتربية الأطفال الصغار" National Association For The Education Of Young Childrenمؤكدة من خلال الوثيقة المشتركة التي أصدرتها بالتعاون مع "المجلس القومي لمعلمي الرياضيات" (NCTM) على ضرورة توجيه المزيد من الاهتمام لدعم تعلم الرياضيات في السنوات الأولى من الطفولة، وهذا سبب اختيار الباحثة لمرحلة رياض الأطفال كمتغير في الدراسة.

ب-الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية تتمثل في الآتي:

١. قد تسلط هذه الدراسة الضوء على (مؤشرات صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال) حيث يمثل الاهتمام بها مسؤولية مشتركة للمؤسسة التعليمية تجاه فئة في رياض الأطفال ; لأن معرفة المؤشرات ستؤدي إلى الكشف المبكر ومن ثم تفادي الإخفاقات اللاحقة قدر الإمكان وتزويد المؤسسات التعليمية التي سيلتحق فيها الطالب فيما بعد بكشف وتقرير عن حالته .
٢. قد تساهم هذه الدراسة في توجيه المهنيين الذين يتعاملون مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم في رياض الأطفال لاستخدام الطرق والاستراتيجيات العلمية للتعرف المبكر على الصعوبة.

حدود الدراسة:

١) **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على موضوع "درجة معرفة معلمات رياض الأطفال بمؤشرات صعوبات التعلم في مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال".
٢) **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أدوات هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٧-١٤٣٨هـ.
٣) **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في مدارس رياض الأطفال الحكومية والأهلية في مدينة الرياض.

٤) **الحدود البشرية :**تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية .

مصطلحات الدراسة:

وتتكون من الآتي:

صعوبات التعلم Learning Disabilities:

"اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير، والكلام، والقراءة ،والكتابة (الإملاء-والتعبير-والخط) والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية"(الدليل التنظيمي للتربية الخاصة،١٤٣٧هـ).

ويقصد بذوي صعوبات التعلم في هذه الدراسة بأنهم:

أولئك الأطفال الذين يعانون من مشاكل نمائية واضحة ،تظهر مؤشراتها في مرحلة مبكرة، تؤثر على مستواهم الدراسي في المواد الأساسية ، وتلزمهم على الالتحاق بخدمات التربية الخاصة إذا لزم الأمر.

مؤشرات صعوبات التعلم Indicators Of Learning Disabilities:

تعرف الباحثة مؤشرات صعوبات التعلم-إجرائياً- بأنها: العلامات التي يظهرها الطفل والتي تنبئ بوجود مشكلة تعليمية يعاني منها في المواد الأكاديمية الأساسية، مقارنةً مع زملائه بالصف.

مرحلة رياض الأطفال Kindergarten:

"هي المرحلة التي ترعى الطفل ما بين الثالثة أو الرابعة وحتى السادسة أو السابعة في مؤسسات تربوية اجتماعية تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للأطفال من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية. بالإضافة إلى تدعيم وتنمية قدراتهم عن طريق اللعب والنشاط الحر وتسمى هذه المؤسسات في معظم دول العالم (رياض الأطفال) ويمكن توضيح وفهم معنى الروضة وأهميتها من خلال الترجمة الدقيقة للكلمة الألمانية والتي تعني بستاناً للأطفال أو بستاناً من الأطفال"(بدر،٢٠٠٩، ص١٨). وتعرف الباحثة مرحلة رياض الأطفال –إجرائياً- بأنها: هي السنوات الأولى التي تهتم بالطفل وتعمل على بنائه من جميع النواحي العقلية والنفسية والجسمية والاجتماعية ،من خلال خدمات يقدمها أشخاص متخصصون وذوو خبره ، في بيئة تعليمية ثرية تدعم نمو الطفل السليم و تعلمه.

الإطار النظري

المحور الأول/صعوبات التعلم:

تضع الأمم جل اهتمامها وتركيزها على الأجيال القادمة لديها ، وذلك عن طريق دعمهم وتوفير بيئة تعليمية مناسبة وثرية ، ومع وجود الطلاب في المدارس

ظهرت الكثير من المشاكل والمواقف التي استلزم على المعلمين التعامل معها وإيجاد حلول لها، حيث كان أبرزها ظهور فئة من الطلاب لديها المقدرة على التعلم ولكن تحصيلها منخفض مقارنة بغيرها.

تعريف صعوبات التعلم:

لقد استخدمت الكثير من المصطلحات قبل استخدام مصطلح صعوبات التعلم، حيث حاول كل متخصص أن يعرفها بشكل أقرب إلى تخصصه. وقد وردت عدة تعريفات لمصطلح صعوبات التعلم وذلك لتنوع المجالات والآراء العلمية التي تناولت عدم القدرة على التعلم بشكل طبيعي، ويعد كيرك من أوائل العلماء الذين ساهموا بإيجاد تعريف لها ،حيث عرفها كيرك في عام (١٩٦٢م)على أنها "صعوبة ترجع إلى عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق ،اللغة ،القراءة ،التهجئة ،الكتابة أو الحساب ناتجة عن خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ولكنها ليست ناتجة عن تخلف عقلي، أو إعاقة حسية ،أو عوامل ثقافية أو تعليمية"(السرطاوي ، و السرطاوي ، و خشان ، و أبو جودة ،١٤٢٢،ص:٣٠)، وسيتم فيما بعد تصنيف التعاريف التي وردت لصعوبات التعلم إلى تعاريف تربوية و تعاريف طبية.

التعريف التربوي لصعوبات التعلم:

عرفت القواعد التنظيمية في المملكة العربية السعودية صعوبات التعلم على أنها "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام ، والقراءة ، والكتابة (الإملاء ، والتعبير ، والخط) ، والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة بوزارة المعارف، ١٤٢٢).

التعريف الطبي لصعوبات التعلم:

تظهر لدينا وجهات النظر التي تناولت صعوبات التعلم من جوانب أخرى والتي حاول العلماء من خلالها تفسير ظاهرة التأخر في التعلم رغم سلامة القدرات العقلية، وكان أبرزها التعاريف الطبية التي ركزت على الإصابات العضوية وربطت بدورها بين صعوبات التعلم والتلف المخي كسبب لهذه الصعوبات .

و قد عرف كليمنت (١٩٢٢) ذوي صعوبات التعلم أنهم "الأطفال الذين يعانون من خلل وظيفي مخي بسيط على أنهم "أولئك الذين يقع معدل ذكائهم ضمن المعدل الطبيعي للذكاء أو أقل قليلاً ، ويعانون من صعوبات في التعلم أو السلوك تتراوح بين خفيفة إلى حادة . وتنتج هذه الصعوبات عن انحرافات بسيطة ناتجة عن متغيرات جينية وراثية أو شذوذ كيميائي حيوي أو أذى للمخ قبل الولادة. أو أمراض أو إصابات تحدث

خلال مرحلة نمو ونضج أجزاء الجهاز العصبي المركزي والتي تؤثر على الإدراك واللغة وعلى كبت للحوافز وعلى التحكم في الجوانب الحركية".

أسباب صعوبات التعلم:

تتعدد أسباب صعوبات التعلم نظراً لتعدد تعريفاتها، حيث زادت الاحتمالات حول أسباب صعوبات التعلم وبذل العلماء جهوداً كبيرة وعلى جوانب مختلفة ولكن لم يتم التوصل إلى سبب واضح ومباشر لها .وهي قد تعود إلى عدد من الأسباب والعوامل المتباينة بحسب ما ذكره الزيات (٢٠٠٢، ص٥٠٧) ، ومنها: العوامل العضوية والبيولوجية، والعوامل الجينية أو الوراثية، والعوامل البيئية.

و يعد التلف الدماغي أحد أكثر الاسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم ، سواءً تعرض الطفل إليه قبل أو أثناء أو بعد الولادة. و ترتفع نسبة الإصابة بصعوبات التعلم من ٦٥-١٠٠% في حالة كون الأخوين توأمين، ولكن لا يمكن اعتبار الاصابة بها بسبب العوامل الجينية فقط حيث إنها قد ترجع إلى البيئة المشتركة التي تحيط بهؤلاء الأخوة حسب ما تم ذكره في الدراسات.

كما أنه من الممكن أن تؤثر الاختلالات الكيميائية على انتباه الاطفال فقد تؤدي إلى إصابة دماغية شديدة أو زيادة النشاط مما يزيد من صعوبة تركيز الطفل. أما بالنسبة للعوامل المساهمة الأخرى فهي العوامل المصاحبة غالباً لصعوبات التعلم مثل: ضعف الانتباه، اضطراب التوجه المكاني، عدم القدرة الجسمية والنمائية (السرطاوي وآخرون، ١٤٢٢).

أنواع صعوبات التعلم:

هناك أنواع صعوبات التعلم أوردتها (غني،٢٠١٠) تتمثل فيما يلي :

أولاً /صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities:

وهي الصعوبات التي تتعلق بالعمليات العقلية والمعرفية، والوظائف الدماغية التي يستخدمها الطفل في تحصيله الأكاديمي، حيث قد يكون السبب في حدوثها اضطراب في الجهاز العصبي المركزي، وتؤثر هذه الصعوبات على النمو المعرفي ، والنمو اللغوي ،ونمو المهارات البصرية الحركية. تنقسم الصعوبات النمائية إلى قسمين:

١-الصعوبات النمائية الأولية: مثل الذاكرة-الانتباه-الإدراك.

٢-الصعوبات النمائية الثانوية: مثل اللغة الشفوية-التفكير-الكلام-الفهم.

ثانياً/صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities:

وهي الصعوبات التي تتعلق بالأداء المدرسي الأكاديمي، وتتمثل في القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والحساب، حيث ترتبط هذه الصعوبات في المراحل المبكرة بشكل كبير بصعوبات التعلم النمائية ،فمثلاً:

١- تعلم الحساب يتطلب الفهم والانتباه و الإدراك البصري والمكاني للأرقام، والمفاهيم الكمية، والمعرفة بمدلولات الأعداد وقيمتها.

٢-تعلم القراءة يتطلب الوعي والإدراك لمهارات التهجئة ، القدرة على استخدام اللغة والمكتوبة والمنطوقة، والقدرة على التمييز بين الكلمات و تهجئة حروفها.
٣-تعلم الكتابة يتطلب الكفاءة في القيام بالمهارات الحركية الدقيقة، ومهارات التآزر الحركي البصري.

خصائص ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية:

وتبعاً لما سبق يذكر شاكر في دراسة قام بها عام (٢٠١٣) عدة خصائص لذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميهم باختصار ، وهي كالتالي:
١-اضطرابات الانتباه: حيث يكون انتباه الطفل بعيداً عن المؤثرات الأساسية و متوجهاً إلى مؤثرات ثانوية خارجية غير مهمة، مما يؤدي بهم إلى عدم إتمام المهام الموكلة إليهم.
٢- الاندفاعية والتهور: ويعاني منها بعض الأطفال من خلال قيامهم بردود أفعال سريعة غير مناسبة للموقف وإجابتهم على أسئلة المعلمين بتسرع وبطريقة خاطئة رغم معرفتهم السابقة بها.
٣-صعوبات في الذاكرة: تنقسم الذاكرة إلى ذاكرة قصيرة وذاكرة عاملة وذاكرة بعيدة تساهم جميعها في التعامل مع المعلومات بشكل ملائم يفتد إليه ذوي صعوبات التعلم مما يجعلهم يفقدون الكثير من المعلومات.
٤-صعوبات في التفكير: يواجه الأطفال ذوي صعوبات التعلم مشكلة في توظيف الاستراتيجيات العقلية الملائمة لحل المشاكل التعليمية التي تتطلب ذلك سواءً كان ذلك في محيط المدرسة أو خارجه.
٥-الحركة الزائدة: وهي القيام بعدة حركات وأنشطة من غير أهداف واضحة، وليس بالضرورة أن يكون الاطفال ذوي صعوبات التعلم كثيرين الحركة حيث تكون الحركة الزائدة في الغالب مرتبطة بأداء الجهاز العصبي.
٦-صعوبات في الإدراك العام و اضطراب المفاهيم: ويقصد بذلك صعوبات في استيعاب المفاهيم و إدراكها ، مثل: المكان ، الزمان ، الأشكال الهندسية، المفاهيم المتقاربة، وأيام الأسبوع.... الخ.
٧-الانسحاب المفرط: ويكون نتيجة للإحباط المتكرر الذي يتعرض له الطفل من خلال إخفاقه في أداء المهام المطلوبة منه بالصف الدراسي ومقارنته المتكررة بزملائه.
٨-صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: يخفق الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تكوين علاقات اجتماعية سليمة وذلك تبعاً لعدم مقدرتهم على التعبير واختيار الاسلوب المناسب، وقد أشارت الدراسات إلى أن ما نسبته ٣٤% إلى ٥٩% من الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم يعانون من مشاكل اجتماعية.

٩-صعوبة في التحصيل الأكاديمي الدراسي: وهي أهم خاصية تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتبرز من خلال إخفاقهم وتأخرهم عن زملائهم في المواد الدراسية الأساسية (الرياضيات-القراءة-الاملاء).

المحور الثاني/صعوبات تعلم الرياضيات لدى مرحلة رياض الأطفال و مؤشرات التعرف عليها:

صعوبات تعلم الرياضيات:

تعد صعوبات التعلم في الرياضيات أحد أهم أنواع الصعوبات التي يواجه الكثير من الأطفال مشاكل في القدرة على تجاوز مهاراتها الأساسية بنجاح ، وقد عرّف ميرسر(١٩٩٧) صعوبات تعلم الرياضيات على أنها" عجز في اكتساب مفاهيم ومهارات الرياضيات وتطبيقها على المواقف المختلفة التي تظهر عادةً في بداية المرحلة الابتدائية وتستمر حتى المرحلة الثانوية، ولا تظهر فقط في المواقف المدرسية بل تنتقل إلى مواقف الحياة اليومية ، ولها عدة مظاهر، مثل: صعوبة اكتساب مفاهيم الأعداد ، صعوبة في التمييز، عكس كتابة الاعداد إلخ.."(Mercer, 1997, p2345).

أنواع و تصنيفات صعوبات تعلم الرياضيات:

صنفت سوزان (١٩٩٧) بعض أنواع صعوبات تعلم الرياضيات التي ترجع إلى نقص الانتباه و هي:

١. صعوبة في الانتباه إلى خطوات حل المشكلات.
٢. صعوبة في التمييز بين الأعداد وأنواعها.
٣. صعوبة في جمع الأعداد رأسياً وأفقياً.
٤. صعوبة في فهم لغة الرياضيات.
٥. صعوبة في فهم التسلسل العددي.
٦. صعوبة في كتابة الأعداد والرموز الرياضية.

نسبة شيوع صعوبات تعلم الرياضيات:

تشير جمعية الديسلكسيا البريطانية إلى أن ما بين ٣% إلى ٦% من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات في تعلم الرياضيات ، كما تشير هذه الإحصائيات إلى أن هؤلاء التلاميذ أداؤهم جيد أو ممتاز في مجالات التعليم الأخرى (The British DyslexiaAssciation,2006)،كما أشارت(شلبي،٢٠٠٩)إلى أن ما نسبته ٦%من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعلم في الرياضيات.

إعداد الطفل في رياض الأطفال:

تزداد قوى الطفل الوظيفة في السنة الثالثة بحيث تتيح له الحركة والتنقل وممارسة الكثير من المهارات الجسمية ، كما تبدأ مخيلته بالنمو في هذا السن حتى تسهل عليه فهم العالم الخارجي و تسهل عليهم فهمه أيضاً.

ويستوجب على والدي الطفل إتاحة الفرصة له للنمو بشكل سليم في بيئة مليئة بالمؤثرات التي تجذب انتباهه وتدعوه إلى التعامل معها لينمي شخصيته ومداركه ، وذلك يكون تحت مراقبتهم لتوجيههم إذا لزم الأمر، حيث إن دمج الأطفال ذوي القصور مع أقرانهم الأطفال العاديين في مرحلة رياض الأطفال يعد أكبر داعم لهم من الناحية الاجتماعية ، ويسمح لهم بالتفاعل والتعاون مع أقرانهم ومحاكاة وتقليد سلوكياتهم. كما يعمل الدمج في هذه المرحلة أيضاً على تحسين اتجاهات الأطفال العاديين نحو زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة (شعبان والمنير، ٢٠١٢).

صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الطفل ، كما أنها تعد من أفضل المراحل للدمج والتدخل المبكر. وتؤكد الاتجاهات الحديثة على وجود صعوبات متعددة يعاني منها أطفال الروضة ، لذلك دعت إلى ضرورة حلها وتلبية الاحتياجات التعليمية للطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم في ظل تواجدهم مع أقرانهم العاديين .

ويعد الحكم على الأطفال في مرحلة رياض الأطفال بصعوبة التعلم مبكراً جداً إلا أن ذلك لا يلغي دور الكثير من المؤشرات التي تنبئ بدورها على وجود قصور في المهارات قبل الأكاديمية، الذي من شأنه تقديم المساعدة على مواجهة القصور في أسرع وقت قدر الإمكان.

وعرّفت جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم بأنه" ذلك الطفل الذي يمتلك قدرات عقلية مناسبة وعمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي ، إلا أنه يمتلك عدداً محدوداً من الصعوبات الخاصة بالإدراك والعمليات التعبيرية التي تؤثر على كفاءته في التعليم"(الناشف،٢٠٠٦ ، ص٣٧).

نسبة شيوع صعوبات التعلم لدى مرحلة رياض الأطفال:

أشارت ليرنر(٢٠٠٣) إلى أن ٣.٥% من الأطفال بالعالم الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٣ إلى ٥ سنوات يتلقون خدمات التربية الخاصة المبكرة في المدارس. و يتراوح المعدل ما بين ١.٤%و٦.٤%من منطقة إلى أخرى ، كما أشارت إلى أن عدد الأطفال المعرضين إلى الخطر في زيادة مستمرة تدريجياً ، حيث يمثل الأطفال في سن خمس سنوات أكثر من نصف الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة .

وتعد النسب التي تمت الإشارة إليها مسبقاً نسباً هائلة ولا يستهان بها، و تزيد بدورها الحمل على المسؤولين و تلزمهم على تركيز أنظارهم وملاحظاتهم على الأطفال في السن المبكرة وتدارك مشكلاتهم ووضع من هم أهل للمسؤولية في المكان الملائم قبل تفاقم الوضع وفقد السيطرة عليه.

إجراءات التعرف على ذوي صعوبات التعلم(مرحلة ما قبل المدرسة):

إن هناك صعوبة في الاعتماد على إجراءات محددة في مرحلة الطفولة المبكرة وهي (مرحلة ما قبل المدرسة) ،وذلك لعدم اكتمال الجوانب النمائية لدى الأطفال في هذه المرحلة، ولصعوبة تطبيق الجانب الأكاديمي كمحك للحكم على الطفل وتشخيص حالته.

وقد ذكر سميث (١٩٩٤) أنه عادةً ما تطبق اختبارات الذكاء لهذه المرحلة، إلا أن الدرجات الناتجة ليست ذات فائدة كبيرة في مرحلة ما قبل المدرسة ، بل هي محاولات للتعرف ، حيث إنه لم تطور بعد بطارية واحدة من الاختبار لمرحلة ما قبل المدرسة يمكن أن تعطي نتيجة مؤكدة فيما إذا كان الطفل سيواجه صعوبة التعلم حين يدخل المدرسة أم لا.

كما ذكرت روتش (٢٠٠٨) أن الطفل سيحتاج إلى تقييم رسمي في حال شك المعلم بقدراته، وعادة ما يتم ذلك من قبل أخصائي نفسي للأطفال، أخصائي في علم النفس العصبي، أو طبيب عصبي ويكون التقييم في إطار المكتب، كما أنه يستغرق عدة ساعات يطلب فيها من الطفل القيام بمهام مختلفة باستخدام الألعاب والمواد التعليمية(شعبان والمنير، ٢٠١٢).

اكتساب الطفل للمفاهيم في الرياضيات:

الرياضيات هي علم تراكمي بمعنى أنه لا يمكن تعلم معرفة تالية أو مهارة تالية إلاّ إذا كنت على فهم كامل بالمعرفة والمهارة السابقة، كما أنه يتعامل مع العقل البشري بصورة مباشرة وغير مباشرة ويتكون من أسس ومفاهيم وقواعد ونظريات .

إن معرفتنا بكيفية اكتساب الطفل للمفاهيم يساعد بشكل كبير في خلق بيئة تعليمية مناسبة يتمكن فيها الطفل من التفاعل الإيجابي مع معلمه وأقرانه ، كما أنه يوجه المعلمين إلى الطريق المناسب أثناء تقديم المعلومة لأطفال رياض الأطفال.

وقد توصلت نظرية (بياجيه) في المعرفة إلى افتقار الأطفال القدرة على التفكير المجرد، وأن الطفل في حاجة إلى العديد من التجارب التي يستخدم فيها الأشياء المحسوسة قبل أن يستطيع تمثيلها داخلياً، وقد أوضحت الدراسة التي قام بها (مارتن هيوجز) إمكانية أن يقوم الطفل بعمليات حسابية ارتباطاً بأدوات محسوسة.

بناءً على ما سبق فإنه يجب أن يراعي المعلم في تجهيزه لأنشطة مادة الرياضيات أن تكون من النوع الحسي حيث تتيح لهم فرصة التعامل مع الأعداد والأشكال والحجوم والصور والألعاب بشكل يجذب الأطفال إليها، وترغبهم في تكرارها في جو من المرح والتعاون(الجرواني وعبد الفتاح، ٢٠٠٧).

قصور المهارات الرياضية قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة:

يعد إخفاق الطفل في المهارات الرياضية قبل الأكاديمية أحد أهم المؤشرات على وجود صعوبات تعلم في مادة الرياضيات لديه عند التحاقه بالمدرسة الابتدائية.

و"يقصد بالمهارات الرياضية قبل الأكاديمية Pre-academic Mathematical Skills إنها سلوكيات أو مهارات سابقة على المهارات الأكاديمية الرياضية ،يعتبر إتقانها من جانب الطفل شرطاً أساسياً لأدائه الأكاديمي الرياضي الناجح مستقبلاً، مثل مهارة التعرف على الأرقام، ومهارة التعرف على الأشكال"(شعبان والمنير، ٢٠١٢، ص٢٤).

مؤشرات التعرف على أطفال الروضة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات:

أورد كل من شعبان والمنير (٢٠١٢) عدة مؤشرات تندرج تحت فئتين رئيسيتين، هما: التعرف على الأرقام، والتعرف على الاشكال.

مؤشرات مهارة التعرف على الأرقام –مهارة التعرف على الأشكال:

جدول رقم (١)

م	مهارة التعرف على الأرقام	مهارة التعرف على الأشكال
١	يعد من (١-١٠) بدون صعوبة	يعرف العديد من الأشكال جيداً
٢	يتعرف على شكل الأرقام جيداً	يميز بين الأشكال المختلفة بسهولة
٣	يميز بين الأرقام المختلفة بسهولة	يضع العديد من الأشياء في مجموعات وفقاً للشكل الذي يميزها
٤	يرتب الأرقام تصاعدياً وتنازلياً بسهولة	يميز بين الشكل المغلق والشكل المفتوح
٥	يقارن بين الأعداد المختلفة وفقاً لما إذا كانت هذه الأعداد أكبر أو أصغر او تساوي بعضها البعض	يشير إلى الشكل الصحيح إذا ما سألناه عنه
٦	يجيد القيام بتلك الالعاب التي تتضمن الأرقام	يقوم بتركيب لغز معين كي يحصل على شكل محدد
٧	يصنف الأرقام إلى ما هو زوجي و ما هو فردي	يدمج بين الأشكال لكي يحصل على شكل جديد
٨	يطابق بين عدة مجموعات مختلفة من الأشياء وفقاً لعدد عناصر كل منها	يسمي كل شكل باسمه الصحيح.
٩	يشير إلى الرقم الصحيح بمجرد أن نطلب منه ذلك	يجد متعة في اللعب بالمكعبات لتكوين أشكال متباينة
١٠	يحدد عدد الأصوات المتضمنة في نطق أي رقم	يحدد مجموعات من الاشياء التي تأخذ شكلاً معيناً
١١	يحب حل الألغاز التي تعتمد على الأرقام	يميز بين الأشكال جيداً مهما اختلف حجمها
١٢	يقوم بالمزاوجة بين المجموعات متساوية العدد	يجيد القيام بتلك الألعاب التي تتضمن أشكالاً مختلفة

إن التشخيص الشامل لطفل ما قبل المدرسة ممن يشك بوجود مشكلة لديه يتطلب تقويماً متخصصاً وعميقاً في مجالات كثيرة، الأمر الذي يزيد بدوره المسؤولية على معلمات رياض الأطفال، حيث انه من الممكن تخفيف هذا العبء من خلال توفير المؤشرات التي تساعد على اكتشاف الصعوبة والحد منها في هذه المراحل المبكرة.

الدراسات السابقة

أجرى عبدالله(٢٠٠٥م) دراسة هدفت إلى التعرف على إمكانية وجود علاقة بين قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة التي تتمثل في التعرف على الأرقام والحروف والأشكال والألوان إلى جانب الوعي أو الإدراك الفونولوجي ومدى استعدادهم للالتحاق بالمدرسة، وتهدف الدراسة أيضاً إلى التعرف على ترتيب الأولويات أو الأهمية لتلك المهارات بالنسبة للأهبة أو الاستعداد للمدرسة، وتألفت عينة هذه الدراسة من(٤٠) طفل بالسنة الثانية من الروضة مقسمين إلى مجموعتين المجموعة الأولى عاديين، والمجموعة الثانية يعانون من قصور في مهاراتهم قبل الأكاديمية ،ومن خلال استخدامه للمنهج الوصفي التحليلي فقد تم استخدام عدد من الأدوات ضمت مكعبات مختلفة الألوان وتتضمن الأرقام والألوان والصور إلى جانب الأشكال ولوحة الحروف فضلاً عن مقياس الأهبة أو الاستعداد للمدرسة الذي أعده الباحث واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية الذي أعده محمد بيومي خليل (٢٠٠٠). وأسفرت نتائج تلك الدراسة عن وجود علاقة ايجابية دالة عند ٠.٠٥ بين المهارات قبل الأكاديمية والاستعداد للمدرسة وعدم وجود فروق دالة في درجات الاستعداد للمدرسة بين الجنسين ممن يعانون من قصور في مهاراتهم قبل الأكاديمية .

واضاف الفرا دراسة (٢٠٠٥م) والتي تم اجرائها بمنطقة خان يونس التعليمية بالقدس فقد هدفت إلى إعداد وبناء قائمة للكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات في أربع مجالات مكونة من (٥٥) صعوبة، وذلك لمساعدة المسؤولين على إعداد برامج التدخل العلاجي الملائمة لهذه الفئة قبل التحاق الطفل بالمدرسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وقد أعد الباحث استبانة (قائمة صعوبات التعلم النمائية) في صورتها المبدئية ، وتوصلت هذه الدراسة إلى امكانية استخدام هذه القائمة في الكشف عن صعوبات التعلم النمائية لدى اطفال الروضة ،وذلك بهدف مساعدة المهتمين بالطفل العربي على إعداد برامج التدخل العلاجي المناسب قبل التحاق الطفل بالمدرسة.

وركزت دراسة بخش(٢٠٠٦م)على بعض مؤشرات صعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، وكان هدف الدراسة هو تحديد نسبة انتشار مؤشرات صعوبات التعلم لدى الأطفال بمرحلة الروضة، استعانت فيها الباحثة بالمنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٥١٤) طفلاً بالسنة

الثانية من الروضة ، كما استخدمت الباحثة عدة أدوات للدراسة منها: بطارية لتقييم القصور في المهارات قبل الأكاديمية وكانت من إعداد: عادل عبدالله وسليمان محمد سليمان(٢٠٠٥)، ومقياس مفهوم الذات من إعداد طلعت وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الذين لديهم قصوراً في المهارات قبل الأكاديمية والأطفال الذين ليس لديهم قصور في هذه المهارات لصالح الأطفال الذين لا يعانون قصوراً في المهارات قبل الأكاديمية.

وقد أشارت دراسة (Jordan &Locuniak,2008)إلى أهمية تنمية الحس العددي للأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تنمية الحس العددي لدي الأطفال المعرضين لخطر صعوبات تعلم الحساب في مرحلة الروضة. استخدمت الدراسة مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وامتدت الدراسة من الروضة (خمس سنوات) حتى الصف الثاني من المرحلة الابتدائية. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في مساعدة أطفال المجموعة التجريبية في عدم التعرض لصعوبات تعلم الحساب بينما المجموعة الضابطة أصبحت تعاني من صعوبات تعلم الحساب في الصف الثاني. كما توصلت إلى أن الأطفال ذوى الدخل المنخفض كانوا أكثر تعرضا لصعوبات الحساب فيما بعد.

وأجرى كل من (Desoete, & Ceulemans, & DeWeerdt, & Pieters, 2012) دراسة كان الهدف منها دراسة القيمة التنبؤية لمهارات المقارنة الرمزية وغير الرمزية للكلمة والعدد (العربي) عن طريق تصميم دراسة طولية، أجرى الباحثون دراسة طولية لتلاميذ مرحلة الروضة وحتى الصف الثاني وتكونت عينة الدراسة من ١٦ طفلاً يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات ، و٦٤ طفلاً ذوي تحصيل متدني إضافة إلى ٣١٥ طفلاً عادياً. وتتراوح أعمارهم بين ٥-٨ سنوات، ولجمع البيانات قام الباحثون باستخدام عدة أدوات ومنها اختبارات TEDI-MATHوTTRوKRT-R وWISC IIIباختلاف المرحلة إضافة إلى اختبارات الذكاء IQ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات كان لديهم قصوراً شديداً في عملية المقارنة للأرقام العربية الرمزية وغير الرمزية في مرحلة الروضة في حين أن القصور في معالجة العمليات الرمزية ظل مستمراً في الصف الثاني ، وخلص الباحثون إلى أن العجز في العمليات الرمزية والغير رمزية يشكل معاً خطورة تشكل صعوبات في تعلم الرياضيات.

كما قامت الباز (٢٠١٢م) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من ٣٩١ معلمة من معلمات رياض الاطفال ، وبعد تطبيق الاستبانة عليهن ، كشفت الدراسة عن تدني الخبرة والمعرفة بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال.

وقامت جاريت (Garrett,2013)بدراسة هدفت إلى تحديد ووصف صور واضحة لصعوبات التعلم المحددة عبر دراسة أنماط القوة والضعف في المتغيرات المعرفية والأكاديمية والاجتماعية العاطفية والإدارية باستخدام درجات الاختبارات المعيارية لطلاب في سن المدرسة تم تصنيفهم بأن لديهم صعوبات تعلم محددة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، كما أن عينة الدراسة تكونت من٤٠ طالباً لديهم صعوبات تعلم، مستخدمة الأدوات التالية: اختبارات(Woodcock, McGrew,& Mather,2001)المعرفية واختبارات التحصيل، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن القدرة اللفظية مؤشر قوي للقراءة وأن قدرة التفكير مؤشر لمعظم مجالات التحصيل الأكاديمي ما عدا مجالي القراءة والطلاقة الرياضية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين المتغيرات المعرفية (الإدراكية) والأكاديمية.

وقام أوسترجرين بدراسة هدفت إلى التحقق من الأسباب الكامنة لنشوء صعوبات تعلم الرياضيات وإلى اختبار ومقارنة فرضيات تتعلق بالأوضاع الإدراكية (العقلية) التي تدعم نشوء صعوبات تعلم الرياضيات كما استهدفت اختبار ثلاث دراسات في نفس الوقت وتدرس هذه الدراسات العلاقة بين القدرات العقلية وعلم الحساب. قارنت الدراسة الأولى والثالثة بين مجموعات متنوعة من التلاميذ (عاديين وذوي صعوبات تعلم)، بينما درست الدراسة الثانية العلاقة بين معرفة الأرقام المبكرة والذاكرة العاملة اللفظية وتكون القدرة الحسابية، تكونت المجموعة الأولى من ٦٣ طفل بين ١١-١٣ (بينهم ٢٠ تلميذاً يعانون من صعوبات التعلم) وتم جمع البيانات عن طريق اختبارات (الكفاءة الرياضية- الوظيفة العقلية – عمليات العد). أما الدراسة الثانية فكانت جزء من دراسة طولية وتكونت من ٣١٥ طفلاً من مرحلة ما قبل المدرسة واستخدم معهم العديد من اختبارات مؤشرات معرفة الأرقام واختبارات الذاكرة العاملة اللفظية بالإضافة إلى تدريبات الجمع والطرح اللفظية كمؤشرات للقدرة الحسابية. وتكونت الدراسة الثالثة من عينة فرعية من الدراسة الثانية وتكونت من ٩٥ طفلاً (١٣ من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات ، ٥٧ من التلاميذ العاديين ، ٢٥ من التلاميذ المتميزين دراسياً) وتم تصنيفهم بناءً على نتائج تدريبات الحساب التي قدمت لهم في الصف الأول ومرةً أخرى في الصف الثاني، و أشارت النتائج إلى أن العجز (القصور) في الإحساس الرقمي إلى جانب وظائف الذاكرة العاملة يشكلان جنباً إلى جنب عوامل خطورة لتكون صعوبات تعلم الرياضيات.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

تبعاً لموضوع الدراسة والمتمثل في تسليط الضوء على مؤشرات صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وهو "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم؛ لوصف ظاهرة أو

مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملحم، ٢٠٠٠، ص٣٢٤).

و تتمثل إجراءات الدراسة في :

١. الاطلاع على الأُطر النظرية والدراسات السابقة لجمع البيانات.
٢. البحث المكثف في المراجع عن المعلومات التي تدعم الاستبانة وبناء بنودها.
٣. صياغة بنود الاستبانة بحيث تكون شاملة لمحاور الدراسة.
٤. التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة وذلك من خلال عرضها على عدد من المحكمين، للتعديل على البنود وإضافة ما يلزم.
٥. الحصول على موافقة إدارة رياض الأطفال لتوزيع الاستبانات على معلماتها.
٦. تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة.
٧. إدخال النتائج إلى برنامج SPSS وذلك لمعالجة البيانات إحصائياً.
٨. استخراج النتائج ومن ثم تحليلها للوصول إلى التوصيات في نهاية الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تبعاً لآخر إحصائية لوزارة التربية والتعليم لمدارس رياض الأطفال حسب إدارة التعليم في مدينة الرياض لعام ١٤٣٥-١٤٣٦هـ فإن عدد المعلمات في رياض الأطفال الحكومية يبلغ (١٤٤٥) معلمة ، و (٢٩٣٣) معلمة في رياض الأطفال الأهلية ، و (٢٩) معلمة في الشؤون الاجتماعية (إدارة التعليم في مدينة الرياض،١٤٣٦ه).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة ممثلة للمجتمع عن طريق القرعة من معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية في مدينة الرياض ،حيث تكونت هذه العينة من (٢٠٠) معلمة في رياض الأطفال الحكومية ، و (٢٠٠) معلمة في رياض الأطفال الأهلية في مدينة الرياض وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة سيتم بناء استبانة تتضمن محاورها إجابة على تساؤلات الدراسة وذلك من خلال الإجراءات التالية:

١. البحث في الأطر النظرية والدراسات السابقة ذات العلاقة بصعوبات تعلم الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال.
٢. تم تصميم الاستبانة وصياغة بنودها بصورة أولية متضمنة المحاور التالية (مؤشرات صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال-استخدام معلمات رياض الأطفال لمهارة "التعرف على الأرقام" كمؤشر لصعوبات الرياضيات- استخدام معلمات رياض الأطفال لمهارة "التعرف على الأشكال" كمؤشر لصعوبات

الرياضيات- معوقات التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات من وجهة نظر معلماتهم(سؤال مفتوح)).

٣. استخدمت الباحثة صدق المحكمين للتحقق من صدق الأداة الظاهري وصياغتها في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات عليها.

٤. استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، وألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة.

٥. الحصول على موافقة إدارات رياض الأطفال التي سيتم توزيع الاستبانات على معلماتها.

أساليب المعالجة الإحصائية:

يستخدم لسؤال مؤشرات صعوبات التعلم في مادة الرياضيات من وجهة نظر معلماتهم في مدينة الرياض وهو سؤال الدراسة الرئيس عدة أساليب إحصائية من خلال ما يسمى بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **Statistical Package For Social Sciences(SPSS)** وهي كالتالي:

١. **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لمجتمع الدراسة وتحديد استجابات مفرداته تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها الدراسة.

٢. **المتوسط الحسابي الموزون(المرجح) (weighted mean):** لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات مجتمع الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الرئيسة بحسب محاور الاستبيان، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣. **المتوسط الحسابي(mean):** لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٤. **الانحراف المعياري(standard Deviation):**للتعرف على مدى انحراف أو تشتت استجابات مفردات الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات مفردات الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ،إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٥. **معامل الارتباط بيرسون(person Correlation):** لمعرفة درجة الارتباط بين عبارات الاستبانة والمحور الذي تنتمي إليه كل عبارة من عباراتها وبين الدرجة الكلية للاستبانة.

٦. **معامل ألفاكرونباخ (Cronbach'aAlpha)**:لاختبار مدى ثبات أداة الدراسة، لمعرفة مؤشرات صعوبات التعلم في مادة الرياضيات من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال. ويستخدم مع سؤال الفروق الدالة إحصائياً بين معلمات رياض الأطفال الحكومية و معلمات رياض الأطفال الأهلية في التعرف على ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات اختبار**(ت)** لتحديد الفروق بين استجابات معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية.

نتائج الدراسة :

السؤال الأول: ما مؤشرات صعوبات تعلم مادة الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها؟

أسفرت الدراسة عن أهم مؤشرات صعوبات تعلم مادة الرياضيات التي تستخدمها المعلمات في مرحلة رياض الأطفال، وكان أهمها:

- مقارنة مهارات الطفل مع مهارات زملائه في الصف .
- إخفاق الطفل في مقارنة الأشياء وفقاً لحجمها وشكلها .
- إخفاق الطفل في العد بشكل صحيح من (١-١٠) والتعرف على الأرقام في حالة عرضها عليه، والتمييز بينها بسهولة .

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال الحكومية ومعلمات رياض الأطفال الأهلية في التعرف على ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات؟

لم تجد الدراسة الحالية فروقاً بين إجابات معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية بشأن طرق الكشف والتعرف على الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، حيث تجد الباحثة أن سبب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ربما يعود إلى أن الروضات الحكومية والأهلية ترجع جميعها إلى وزارة التعليم السعودية التي تلزمهم بنفس الإجراءات و التعاميم وطرق التقييم.

السؤال الثالث: ما معوقات التعرف على ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في هذه المرحلة؟

قامت أفراد عينة الدراسة بالإجابة على السؤال السابق، وجاءت الإجابات كالتالي:

- كثرة عدد الأطفال داخل الفصل الواحد مما يعيق المعلمة من التعرف أو تحديد مشكله طفل ذوي صعوبات التعلم.
- عدم وجود مؤشرات معتمدة من الوزارة بالمؤشرات التي تنبئ بوجود صعوبة.
- عدم وجود تعاون من قبل الأهل مع المعلمة في الاستفسار عن حاله الطفل في اكتساب طفل مهارات معينة.

- ندرة البرامج التدريبية في مجال صعوبات التعلم لتتعرف مبكراً على الأطفال الذين يعانون من الصعوبات.
- عدم دقة المعايير والتفاوت في طرق التقييم.
- العبء التدريسي من حيث عدد الأطفال وكثرة الأنشطة اللامنهجية مما يشغل المعلمة عن التركيز على الأطفال وكذلك اهتمام كثير من روضات الأطفال في التمارين الإدراكية المتعلقة بالرياضيات.
- عدم توفر الوسائل التعليمية التي تساعد المعلمة على شرح المادة.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- قلة خبرة معلمات رياض الأطفال في التعامل مع هذه الفئة من الأطفال.
- عدم التنوع باستراتيجيات التدريس لتراعي الفروق الفردية لدى الأطفال.
- عدم وجود مناهج متطورة لأطفال الروضة وكتب خاصة فيهم من الوزارة.

توصيات الدراسة:

- إعداد قائمة للكشف المبكر والتعرف على صعوبات التعلم بجميع أنواعها لمعلمات رياض الأطفال وذلك من خلال تعاون وزارة التعليم مع المختصين بمرحلة الطفولة المبكرة ،حتى تتمكن أي معلمة من تقييم الطالب لديها ومعرفة مشاكله وتداركها بالوقت الملائم .
- توفير الإمكانيات وتهيئة الروضات بجميع أنواعها حكومية كانت أو أهلية عن طريق(تجهيز المبنى بشكل كامل-مراعاة السلامة والأمان-تجهيز الفصول الدراسية-توظيف كادر مؤهل-إعداد الوسائل التعليمية الملائمة-تنويه إستراتيجية التدريس...الخ)، وذلك لتكون بيئة ملائمة لنمو الطفل بشكل سليم ،تفادياً لحدوث أي صعوبات مستقبلية سببها التقصير في التدريس أو عدم تجهيز البيئة التعليمية بالطريقة المناسبة.
- وضع قائمة بالدورات الهامة التي تعنى بجميع ما يخص الطفل (دورات في التربية الخاصة- دورات وسائل تعليمية- دورات تعديل سلوك ...الخ) وإلزام معلمات روضات الأطفال على حضورها قبل التعامل مع الطفل .
- تخفيف الأعباء التدريسية على معلمات رياض الأطفال، حتى يستطعن تقديم ما بوسعهن للأطفال ،ليتمكنوا من التعلم في بيئة مليئة بالمؤثرات التي توسع مداركهم و تصقل قدراتهم.

المراجع

أولاً/ المراجع العربية:

ابراهيم،سليمان عبدالواحد.(٢٠١٠م). *صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو نيان، ابراهيم سعد.(٢٠٠١م). *صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية* .الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

إدارة التعليم في مدينة الرياض.(١٤٣٦هـ).*إحصائية وزارة التعليم لمدارس رياض الأطفال في مدينة الرياض*. الرياض.

الباز، نورة .(٢٠١٢م). *مستوى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، *جامعة الملك سعود*، الرياض .

بخش، أميره طه.(٢٠٠٦م).*بعض مؤشرات صعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية* ،كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

بدر، سهام محمد .(٢٠٠٩م). *مدخل إلى رياض الأطفال*. عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بدوي، محمود، والمولى، أحمد.(٢٠١٣م).*أثر برنامج قائم على نظرية تريز في صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب غرف المصادر بمنطقة الجوف*، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد٢، العدد١٢،ص ص١٢٧٦-١٢٩٤.

برود، جوان.(٢٠٠٥م). *مقدمة في تربية وتعليم الطفولة المبكرة من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الصفوف الأولى*،(ترجمة سهى أحمد و ابراهيم الزريقات). الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

بطرس، حافظ بطرس.(٢٠١١م). *تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. عمّان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

بيندر، وليام .(٢٠١١م).*صعوبات التعلم الخصائص والتعرف واستراتيجيات التدريس*،(ترجمة عبدالرحمن سليمان والسيد الهاشمي ومحمود طنطاوي).القاهرة: عالم الكتب.

جرادات، نادر احمد .(٢٠٠٩م). *دليل معلمي رياض الأطفال للمكفوفين*. الأردن: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الجرواني ، هالة ، و عبد الفتاح، عزة .(٢٠٠٧م).*تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الرياضية لأطفال ما قبل المدرسة*. الرياض :دار الزهراء للنشر والتوزيع.

حسن، السيد محمد أبو هاشم. (٢٠٠٤م). *الدليل الإحصائي في تحليل البيانات باستخدام spss*. الرياض: مكتبة الرشد.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى .(٢٠٠٩م). *المدخل إلى التربية الخاصة*. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.
الخطيب، جمال، والحديدي، منى. (١٩٩٧م). *المدخل إلى التربية الخاصة* .العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
الدسوقي، مجدي(٢٠٠٦م). *اضطرابات نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد الاسباب التشخيص الوقاية و العلاج* . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٢م).*المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم: قضايا للتعريف والتشخيص والعلاج* .القاهرة: دار النشر للجامعات.
زيادة، خالد.(٢٠٠٥م). *صعوبات تعلم الرياضيات*. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
السرطاوي، زيدان، والسرطاوي، عبدالعزيز، خشان، أيمن، أبو جودة،وائل .(١٤٢٢هـ). *مدخل إلى صعوبات التعلم*. الرياض :العبيكان .
سليمان، السيد عبد الحميد (٢٠٠٣).*صعوبات التعلم والإدراك البصري تشخيص وعلاج*، القاهرة: دار الفكر العربي.
الشحادة، حسام سليمان.(٢٠١٣).*انتشار صعوبات التعلم في مادتي القراءة والرياضيات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي(دراسة مسحية في عدد من مدارس محافظة دمشق)*، **مجلة جامعة دمشق**،المجلد٢٩،العدد الأول.
شعبان، حنفي، والمنير، رندا .(٢٠١٢م). *تعليم الرياضيات لذوي صعوبات التعلم برياض الأطفال في إطار التعليم الدمجي*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
شلبي، أمينة ابراهيم.(٢٠٠٩م).*مدى فعالية بعض الألعاب التعليمية في التدريس العلاجي لذوي صعوبات تعلم الرياضيات من تلاميذ المرحلة الابتدائية*، كلية التربية، جامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية.
الفرا، اسماعيل صالح .(٢٠٠٥م).*التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة، الجامعة الأردنية*، استرجعت بتاريخ ٢٠١٦/٠٤/١٠من-http://dr-banderalotaibi.com/new/admin/uploads/3/6k.pdf
الكثيري، نورة .(٢٠١٥م). *مؤشرات صعوبات الكتابة في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها* ،**مجلة العلوم التربويةالقصيم**، العدد الرابع.
كوافحة، مفلح.(٢٠١١م).*صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة*. عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة.
متعب، سامي .(٢٠١٣م).*أثر التدريبات المتناظرة والألعاب الصغيرة في تطوير بعض مظاهر صعوبات التعلم الحركي لدى رياض الأطفال*، **مجلة القادسية لعلوم التربية**، العدد ٣،المجلد ١٣.

مجيد، اثمار شاكر.(٢٠١٣م). *خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية من نظر معلميهم*، **مجلة العلوم الإنسانية بكلية التربية**. العراق.
مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.(٢٠١٧م). *إحصائية عدد الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس السعودية*. الرياض.
ملحم، سامي .(٢٠٠٠م).*مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
الهلالي، حمدان.(٢٠٠٦م).*فاعلية نموذج تشخيصي علاجي لصعوبات تعلم الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة السعودية الإلكترونية، الرياض.
واينبرنر، سوزان.(٢٠٠٢م).*تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية*،(ترجمة عبد العزيز السرطاوي و عبد العزيز أيوب ومحمد كلخ). دبي : دار القلم للنشر والتوزيع.

ثانياً/المراجع الأجنبية:

-Blachman, Benita A.(1991). Early Intervention for Children' Reading- Problems: Clinical Applications of the Research in Phonological Awareness. Topics in language Disorder, v12,n1.

-Corsini, R.J. (1999).The Dictionary Of Psychology .United States Of America.

-Desoete, A; Ceulemans, A; De Weerdt, F &Pieters, S. (2012). Can we-Predict Mathematical Learning Disabilities from symbolic and non-Symbolic Comparison Tasks in Kindergarten? Findings from a longitudinal study. British journal of educational psychology,n82,pp64-81.

-Garrett, Amanda M. (2013). Identification of Specific Learning Disability Profiles: Consideration of Patterns across Cognitive, Academic, Socio-Emotional, and Executive Variables. PCOM Psychology Dissertations. P 270..

-Geary, C.&Hamson, O. & Hoard, K. (2000). Numerical and Arithmetical- Cognition: A longitudinal Study of Process and Concept Deficits in Children with Learning Disabilities. Journal of Exceptional Child Psychology, v77, n3, pp. 236 – 263.

-Houck,c.,Todd,R., Barnes, D.,&Engldhard, J.(1980).Learning Disability And Math.Is it the math are the child?AcademicTherapy,Vol.15,No.5.pp557-570.
-Johnson.(1995). Learning Together and Alone,4th Englewood cliffs, NJ practice Hall.
-Jordan, N. C. &Locuniak, M. N. (2008). Using kindergarten Number- Sense to Predict Calculation Fluency in Second Grade. Journal of Learning Disabilities, 41(5), 451-459.
-Lerner,S.(2003).Learning Disabilities :Theories, Diagnosis and Strategies. Boston: New York, hougtonMiffin Company.
Maths. www.bdadyslexia.org.uk/dyscalcnlina.
-Mercer, C.1997. Students With Learning Disabilities.U.S.A, Prentice-Hall.
-Östergren, R. (2013). Mathematical Learning Disability Cognitive- Conditions, Development and Predictions (Unpublished doctoral dissertation). Linköping University, Sweden..
-Stock, P., Desoete, A., &Roeyers, H. (2009). Screening for Mathematical- Disabilities in Kindergarten. Developmental Neurorehabilitation, 12(6), 389-396.
-Susan, Ivl(1997). Educational Aspects of mathematics disabilities, Journal of Learning disabilities, Vol.30, No.1,Fth.
The British Dyslexia Association. (2006).Dyscalculia,Dyslexia .-
-Trout, A. (1996). Early Indicators of Learning Disabilities Using the- Brigance K & 1 Screen for Kindergarten and First Grade (Unpublished master's thesis). Middle Tennessee State University..

.

The Effect of Appling Constructivist Teaching Methods on Children Ability in Critical Thinking.

BY

Rehab J. Agzagee, M.Ed.

Department of Human Sciences and Design
Faculty of Childhood Studies, King AbduAziz University
Jeddah, Saudi Arabia

Doi: 10.12816/jacc.2020.68459

الاستلام : ٣٠/ ١١ /٢٠١٩ القبول : ٢٩ / ١٢ /٢٠١٩

Abstract:

The study will determine the impact of implementing Constructivist teaching and learning methods to develop critical thinking abilities of Kindergarten children in Saudi Arabia. The study will adopt Pragmatism approach to emphasize the essential aspects, which the practice should contain to assure delivering the effective practice to the children. The study intends to conduct a practical action research using a randomly sample of Kindergarten children Saudi Arabia. The researcher will use mix methodology including: observations of the teachers' practices, and focus group discussions in the final stage. Initial primary exploratory research was conducted to determine the participations who were interested in applying Constructivist Teaching Methods. Then Observation will be applied for two groups (treatment and nonintervention) to explore the effect of Constructivist Teaching methods on developing critical thinking of the children. Focus group discussions will be applied for teachers to identify their perspectives of certain factors related to acquiring critical thinking skill. The main aim is to explore perceived differences in both groups of children which might indicate differences in developing critical thinking. this will help us to investigate the impact of applying Constructivist Teaching and learning methods.

Introduction

The development of constructivist theory of learning has attracted my attention for several years. The main theme in my framework is constructivism as a theory about knowledge and learning. Jean Piaget launched the key idea of constructivism a long time ago. Fosnot (1996) pointed out that constructivism "was the idea that what we call knowledge does not and cannot have the purpose of producing representations of an independent reality, but instead has an adaptive function" (p.3). Piaget's adaptive idea started from the study of biology, in which animals try to survive with environmental difficulties.

The discovery learning of Piaget influences constructivist educators in encouraging students to learn through manipulating the subject matter and the objects in their experiments. Therefore, the students will be able to develop logical and analytical thinking skills. As well, John Dewey stimulated constructivist theory with learning through experiences in field trips and outdoor activities. In addition, Howard Gardner provided educators with significant views of cognitive development of the child. Gardner advocated that learning would be more effective if we, as educators, are aware of the eight intelligences in each student. Piaget, Dewey and Gardner were the foundational researchers in the development of constructivist theory. Therefore, their legacies advocate the methods of creative constructivist teaching and learning (Fogarty, 1999).

These researchers view constructivist learning as "a self-regulated process of resolving inner cognitive conflicts that often become apparent through concrete experience, collaborative discourse, and reflection" (Brooks & Brooks, 1993, p.vii).

The main goal of constructivist learning is to stimulate students, to challenge their abilities and cognitive skills through an enriched environment, and to motivate them to use all their sensors to discover the truth.

As educators, we can build the main strategies of the constructivist paradigm to fit in teaching both adults and children. For example, the teacher allows children to discover several essential concepts from one large idea instead of following a directed curriculum. As well, the professor and the students share the individual perspectives; the teacher provides the children with the power to choose their interests to make connections, to reformulate ideas, and to reach a conclusion by themselves (Brooks & Brooks, 1993). Certainly, Hughes, Kooy, and Kanevsky (1997) stated that the professor encourages students to construct knowledge through reflection and interaction with the presented material. In short, the teacher and the professor will set the first block of a constructivist building.

In fact, constructivism and the 5E model science lesson (2004) pointed important issue of applying the organization from the teachers and professors to enroll the students in reflection, interaction, and investigation. In addition, it requires certain group and individual learning plans. preparation of an enriched constructivist environment requires knowledge of differentiated teaching strategies, multiple intelligences, valuable procedures to implement effective curriculum, the establishment of a stimulated and motivated environment, and production of organized learning plans for students.

Purpose

The main purpose of this article is to discover how constructivism teaching and learning strategies can affect the learning process through developing critical thinking ability of the children with the age-group 5 to 6 years from teacher's perspective. This study will exhibit future plans to apply constructivist approach in the teaching and learning strategies.

Definition of Terms

Critical thinking: A special way of considering issues or topics through using several lenses to clarify certain perspectives

Constructivism: A theory about knowledge and learning that attempts to reform education based on experimentations, questions, investigations, and syntheses

Teaching: The professional process of delivering knowledge to achieve personal growth

Literature Review

The Goal of Education

In my opinion, the goal of education is to develop, to increase, and to grow successfully. The goal of education is to positively transform the whole student from situation to another. In fact, to complete this transformation effectively, the student must have a strong motivation. The role of the teacher is to stimulate this motivation through differentiated teaching strategies to enrich the environment and to use curricula. Therefore, the education process focuses on the students' needs and the role of the teacher is to determine their needs at each stage of development. For example, teaching children requires that teachers to create attractive, valuable, and life activities starting from "posing questions about what they want to know". Today, we refer to this method of instruction as the problem-solving or inquiry method" (Sadovnik, Cookson, & Semel, 2006, p. 175). Developing problem-solving skills helps to discover new concepts through life experiments. Bayles (1966) explained that the progressive teacher encourages students how to think, in order to foster ideas. Reflective thinking is a kind of problem-solving. Reflective thinking helps students to not only follow the teacher's thinking, but rather to develop their own ideas and explanations.

Webb's views (as cited in Hayes, 2006) about progressive methods in education are similar to what Dewey advocated in the learning by practicing through experience, not through memorizing the curriculum. As well, the primary goal of the school should be to promote children and give them chances to participate in a

democratic society. In addition, the learning process must cover the child's intellectual needs, physical needs and emotional needs. curriculum must focus on the students needs, but it should be under flexible structures as a kind of organization especially, for adults. Certainly, Gardner (as cited in Sadovnik et al., 2006) pointed out that Dewey's curriculum has an effective balance between the traditional disciplines and the child's interests. My philosophy is that the student chooses the material and the teacher creates the effective process to allow students to achieve the expectation goals independently. Bayles (1966) stated that the role of the teacher is essentially to guide and direct the class to encourage students to learn by their selves.

Certainly, Miller's (1983) orientation to curriculum introduces three curriculum perspectives which are transmission, transaction, and transformation. As well, Sadovnik et al. (2006) found that there are two traditions of teaching. The first tradition is the mimetic, which relates to a conservative model; the second is the transformative, which agrees with the progressive model. Through my research, I can relate the mimetic tradition to the transmission perspective. In my opinion, the transformative tradition is considered to be a successful teaching process. Transformative means change in form, appearance and character. Hoy and Miskel (2008) explained that "Transformational criteria are the quantity, quality, and consistency of the internal processes and structures that transform the inputs to outcomes" (p. 300). Sadovnik et al. (2006) stated that this kind of teaching process makes students different in several ways because the teacher uses several theories of teaching. Furthermore, the transformative process links the teacher and the student together. This learning style follows the dialectical method. As well, Sadovnik et al. found that.

The dialectical method, which involves the use of questioning, is at the core of its methodology. Derived from

teaching methods of Socrates, as presented in the dialogues of Plato, and given philosophical grounding in the works of John Dewey, transformative educators believe that all teaching begins with the active participation of the student and results in some form of growth. (p. 275)

For more information, Sadovnik et al. pointed out that the talented teachers can make a difference, as they trust the student's ability and the style of learning. Therefore, they can affect the school philosophy. Students will be at the core of the learning and will develop in thinking, considering, analyzing and concluding skills in the classroom.

Constructivist Educational Visionaries

The perspective of constructivist learning focuses on resolving the cognitive conflicts based on "hands-on experimentation and learner-generated questions, investigations, hypotheses, and arts reform" (Brooks & Brooks, 1993, p. vii). The concept of constructivism in the field of education was launched from how we connect knowledge from our actions with our experience of the world to develop new concepts and ideas. In fact, everyone makes conclusions of the new experience based on what he or she had previously experimented. Fosnot (1996) implied that knowledge should be treated as actions that are functioning in the subject's experience. Piaget's concept is that each understanding relies on our thinking ability to cope with different perceptions and our experiences (Brooks & Brooks, 1993).

Fogarty (1999) began the article "Educational Leadership" with a paragraph building a foundation of constructivist theory "These are 'architects of the intellect' who design exquisite learning experiences for eager minds. Their mission is to *create learning experiences that invite students to construct knowledge* [italic added] and to make meaning of their world" (p. 76). These researchers are educational designers who influenced my thoughts

about constructing a new method of learning. These researchers are the following: Jean Piaget, John Dewey, and Howard Gardner. Dewey emphasized learning through experience. Furthermore, Dewey's work was influenced by the child-centered approach. Sadovnik et al. (2006) pointed out that Dewey disagreed with the formal instructions in the class. The tasks in this class do not yield to specific time as we find this instruction in the traditional class. Indeed, Dewey encouraged the students to move freely about the classroom and work individually or in groups. The furniture in Dewey's class is informal because his class does not require tables and chairs unless they are needed for a group work. As a result, the learning style in Dewey's class flows naturally.

Gardner added his rainbow of cognitive touches to constructivist theory. Gardner in his multiple intelligence theory investigated eight ways of understanding and learning. The eight intelligences are the following: verbal, logical, spatial, musical, kinesthetic, interpersonal, intrapersonal, and naturalist. Each child has special keys to open his or her learning window. In fact, I found in Sylvester's study (as cited in Jasmine, 1996) an effective point which explained that each child holds all the eight intelligences, but some intelligences are stronger than others. Therefore, the child will experience more success in the dominant area. The excellent structures help the educator to emphasize the weak areas, but still these areas might never be as strong as the high-level intelligences.

Teaching Methods in a Constructivist Class

In a constructivist class, the teacher sets a suitable environment to let students use their experiences to integrate new ideas. As well, the teacher gives the child chances to decide, to discover, to challenge, to create art, and to move. Furthermore, the teacher helps student to integrate unknown ideas from known ideas "Piaget's concept". The sun will rise with a beautiful rainbow holding eight bright colors. Each color has a specific successful

area. Truly, arranging classrooms in a particular structure with certain activities can achieve student's intelligences. Therefore, the teacher will know each one's door to open the interesting learning world "Gardner's idea". Asking the students what they already know, what they want to know and what they are interested in is the first step to create a child-centered class, and the first try to let the wind move smoothly between students and the teacher. In addition, the teacher helps each student touch and play with the learning ball experimentally. Furthermore, the teacher lets the students dig their ground to plant their learning tree. Then, they wait for the generous rain to raise their flowers. The teacher shares the curriculum with the students. Finally, the teacher helps students to reform, shape and evaluate their learning opportunities "Dewey's concept" (Pollishuke & Schwartz, 1990).

The world we see is "our" world, and the way we see it is the "right" way.

Julia Jasmine

The Effective Teacher

The one who influences the students, follows successful methods in teaching, and encourages students to use all their skills in learning is considered to be an effective teacher. The effective educator is the one who influences people due to special talents and unique skills. Certainly, the effective teacher believes in changing, correcting, and reforming the learning environment to reach specific goals. A Sadovnik, Cookson, and Semel, (2006) stated, "a talented and dedicated teacher can make difference" (p. 458). In fact, the teachers make difference when they change students positively through a successful philosophical dimension of teaching. This ability to bring about change is called the *transformative tradition.*

The strong link between teacher and students will encourages teacher to trust students' abilities in reaching their

goals by using different skills. When the teachers believe that every one possesses strong areas and each one has special way to learn the same concept, the teachers will plant in the students' hearts a great self-confidence of their abilities. Therefore, their self-reliance will be the ground of their effective learning. In my opinion, these teachers are the ideal educators in the school because they believe that each one has the desire of learning and their roles are trying to stimulate each student's eagerness. In addition, Sadovnik et al. describe the effective teacher's role: "Second, if teachers expect all students to learn and excel, they can and do. Third, it is possible to institutionalize the effective teaching of one teacher in to an overall school philosophy" (p. 458). Truly, the ideal teachers' approach will be a positive effect on the school philosophy and excellent models for other teachers.

Research Questions

1. What are the essential strategies of designing Constructivism Teaching Methods for children?
2. How Constructivism Teaching Methods affect the children's ability of Critical Thinking?
3. What are the teachers' perspectives on applying Constructivist Teaching Methods?

Methodology

Justifications

An action research design is selected to address a practical issue of (Implementing a Constructivist Teaching and Learning Methods), the main goal of the research is to determine the effectiveness of Applying Constructivist Teaching and Learning Methods on children's ability of critical thinking. Starting with highlighting the teachers' philosophy on Constructivist Teaching and Learning Methods to implement the strategy through conducting an expletory study by using a structured survey to identify the approximate quantity of KG teachers who are

interested in apply one of constructivist teaching method in the class (*Information gathering stage*).

The researcher needs contribution from the teachers to develop the teaching strategy because "Educators can test their own theories and explanation about learning, examine the effects of their practices on students, and explore the impact of approaches on parents, colleagues, and administrators within their schools" (Creswell, 2008, p597). The strategies behind the design will start with two groups of KG children: the first group will receive Constructivist Teaching Methods (treatment group) and the second group will receive traditional teaching methods (nonintervention group). Systematic observation will be used in both groups to identify the essential strategies of designing Constructivism Teaching Methods for children and How Constructivism Teaching Methods affect the children's ability of Critical Thinking (*Identification Stage)*. Then Developing a follow up session to reflect the teachers' experiences and perspectives through focus group in order to examine the efficiency of applying Constructivism strategies and key element of encouraging children to develop critical thinking.

Conclusions

Constructivist teaching and learning methods as a theory focus on the hidden curriculum which holds the strategy of presenting the knowledge, the methods of organizing the classroom environment, and the steps in creating a trustful relationship between teacher and students. Brooks and Brooks (1993) stated that "A constructivist framework challenges teachers to create environments in which they and their students are encouraged to think and explore" (p. 30). Therefore, becoming a constructivist teacher demands strong effort to focus on the process more that the result. In addition, Brooks and Brooks emphasized that the curriculum focus around big ideas which open several entries of learning for students. Some will identify the problem, others will

analyze facts through following specific principles, and others understand ideas through connection with their experiences. Hence, the learning began from student and the teacher is the one who structures and organizes the learning process. Practicing constructivist teaching and learning strategies will be challenging with a solid curriculum and large classes but beginning with teaching small groups and differentiating teaching styles will fill some holes. If we implement the previous given example, which was giving students chance to present the materials in their way, this opportunity deepens the understanding of following constructivist teaching methods. Zahorik (1995) explained that in this method, the students have an active view in taking responsibility to decide for themselves; for instance, selecting interesting articles or topics. Certainly, these articles have valuable knowledge and evidence which hold a foundational view. Zahorik stated that

Foundational knowledge consists of those powerful, collective constructions that have been developed over time through sharing, critiquing, and revising….The goal of schools, from this position, is to have students acquire this foundational knowledge and to fit it into their existing knowledge structures or adjust their structures to accommodate it. (p. 34)

Hence, in our real education life, curriculum is considered as a foundational knowledge which students must possess. From my standpoint, believing on the activity view and foundational knowledge is the suitable approach of applying constructivist theory with a standard curriculum and large classes. In most cases, teachers, professors, and educators face difficulties in reforming curriculum; so applying discovery teaching and learning methods provides great chances for students to be involved. Zahorik pointed out that the teacher can structure their lessons through activity which help students to present their views.

Constructivist methods in discovering knowledge through experience, practicing, using knowledge, and reflecting on it inspire me to practice these strategies in large classes. Applying this creative strategy could be a challenge for me at first, but I believe that these steps will affect the learning process positively. Constructing knowledge with undergraduate and elementary students is my career goal focus.

References

Bayles, E. E. (1966). *Pragmatism in education.* New York: Harper & Row.

Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993). *The in search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria: Association For Supervision and Curriculum Development.

Constructivism and the 5E model science lesson. (2004), Retrieved November 22, 2007, from http://cte.jhu.edu/techacademy/fellows/Ulrich/webquest/mkund.htm.

Creswell, J. W. (2008). *Educational Research; planning, conduction, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education Ltd.

Fogarty, R. (1999). Architects of the intellect. *Educational leadership*. 57(3), 76-78.

Fosnot, C. (Ed.). (1996). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*. New York: Teachers College Press.

Hayes, W. (2006). *The Progressive education movement*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Hughes. H., Kooy. M., & Kanevsky. L. (1997). Dialogic reflection and journaling. *The Cleaning House*. 70(4), 187-190.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice* (8th ed). New York, NY: The McGraw-Hill Companies, Inc.

Jasmine, J. (1996). *Teaching with multiple intelligences*. Westminster, CA: Teacher Created Materials.

Miller, J. (1983). *The educational spectrum: orientations to curriculum*. New York: Longman.

Pollishuke, M. & Schwartz, S. (1990). *Creating the child-centered classroom*. Toronto, ON: Irwin publishing.

Sadovnik, A. R., Cookson, P. W., & Semel, S. F. (2006). *Exploring education: An introduction to the foundations of education* (3rd ed). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Zahorik, J. (1995). *Constructivist Teaching*. Bloomington, Indiana: The Phi Delta Kappa Educational Foundation.