الفصل الثانى

الإطار النظرى للدراسة

أولاً : طفل ما قبل المدرسة وخصائص نموه .

ثانياً :فلسفة تعليم و تعلم الطفل .

ثالثاً :منهج الأنشطة فى الروضة .

رابعاً: معلمة رياض الأطفال .

خامساً: الابتكـــار :

- مفهوم الابتكار .
- أبعاد الابتكار .
- خصائص المبتكرين .

سادساً: أساليب التدريس التى تعيق الابتكار .

سابعاً : الأساليب التربوية لتنمية التفكير الابتكارى عند الأطفال

ثامنـاً : مستويات التفكير الابتكارى للأطفال وعلاقتها بمنهـــج الأنشطة .

الفصل الثانى

الإطار النظرى للدراسة

مقدمـــة:

يتناول هذا الفصل عرضاً نظرياً لمتغيرات الدراسة الحالية، ويأتى فى مقدمتها: طفل ماقبل المدرسة وخصائص نموه، ثم عرض لبعض المفاهيم الجدلية عن تعلم وتعليم الطفل وعلاقة ذلك بنموه، ثم منهج الأنشطة فى الروضة وأيضاً معلمة رياض الأطفال لأهمية دورها فى تنفيذ هذا المنهج، ثم يأتى بعد ذلك التفكير الابتكارى ويتضمن بعض التعريفات. وأبعاده وخصائص المبتكرين ، ثم أساليب التدريس التى تعيق الابتكار، وأيضاً الأساليب التربوية لتنمية التفكير الابتكارى عند الأطفال، وأخيراً مستويات التفكير الابتكارى للأطفال وعلاقتها بمنهج الأنشطة.

أولاً: طفل ماقبل المدرسة وخصائص نموه

فى هذا الجزء تتناول الباحثة مفهوم النمو وخصائصه وتقتصر على النمو الجسمى وحاجاته، والنمو الانفعالى وحاجاته فى ضوء نظرية أريكسون، والنمو العقلى وحاجاته فى ضوء نظريات بياجيه وفيجوتسكى، وأخيراً عرض لأهم أراء فيجوتسكى حول العلاقة بين اللغة والفكر ومدى الاتفاق والاختلاف مع بياجيه ، كما يلى :

مفهوم النمو : Development

هناك مصطلحات كثيراً ما يحدث خلط بينها الأول Growth والثانى Development حيث يقصد بالأول كل ما يتصل بناحية التطور الجسمى من تشريح الهيكل العظمى، والزيادة فى الوزن والطول، والمتغيرات الداخلية للأعضاء. أما الثانى فيقصد به بالإضافة إلى ماسبق السلوك والتحصيل ويشمل عمليات أكثر أهمية هى عمليات الترتيب والتنظيم والتداخل والديناميكية بين هذه المتغيرات **(أولسون،١٩٦٢، ص ٣٥)، (Sandstrom, 1975, (Herbert, 1971, P.260) ، (Hurlock,1964, P.1) P.16)، (مصطفى فهمى،١٩٧٩، ص ١٦).**

وهناك تعريفات متعددة للنمو ذكرها كل من أحمد راجح ١٩٦٨ ، وعبد المنعم المليجى وآخرون ١٩٧١، ومحمد ظاظا ١٩٧١، وساند ستروم ١٩٧٥ ، وحامد زهران ١٩٧٧، ومصطفى فهمى ١٩٧٩، وفؤاد البهى ١٩٩٧، فيعرفه أحمد راجح بأنه سلسلة من التغيرات المستمرة التى تتجه نحو هدف نهائى هو اكتمال النضج Maturity وتحدث هذه

التغيرات فى الحجم أو الشكل أو التنظيم كما تحدث فى البناء أو الوظيفة أو القدرة أو التكامل **(أحمد راجح، ١٩٦٨ ، ص ٤٣٠)**. ويعرف عبد المنعم المليجى النمو بأنه "عبارة عن تغيرات تقدمية متجهة نحو تحقيق غرض ضمنى هو النضج" **(عبد المنعم المليجى وحلمى المليجى، ١٩٧١ ، ص ٢٥)**. ويعرفه محمد ظاظا بأنه ظاهرة طبيعية تتميز بها الكائنات الحية فقط من نبات وحيوان وإنسان حيث تطرأ عليها تغيرات تسير بها إلى التقدم والتطور أماماً ، وتتتابع هذه التغيرات فى نظام محدد ومراحل معينة تشمل كل جوانب الكائن الحى فى تناسق لتحقق فى النهاية نضج هذا الكائن الحى **(محمد ظاظا، ١٩٧١ ، ص٥٥)**.

ويشير **ساندستروم Sandstrom** إلى أن النمو هو التقدم الذى يقود لأكبر درجة من النضج والاستقرار **(Sandstrom, 1975, P.15)** .

ويعرف حامد زهران النمو بأنه سلسلة متتابعة متكاملة من التغيرات تسعى بالفرد نحو اكتمال النضج واستمراره وبدء انحدرا ، والنمو هو العملية التى تتفتح خلالها إمكانات الفرد الكامنة وتظهر فى شكل قدرات ومهارات وصفات وخصائص شخصية **(حامد زهران، ١٩٧٧، ص١١)**.

ويقول مصطفى فهمى أن النمو هو "تلك التغيرات الإنشائية، البنائية التى تسير بالكائن الحى إلى الأمام حتى ينضج" **(مصطفى فهمى، ١٩٧٩، ص ١٦)**.

ويعرف فؤاد البهى النمو بأنه "سلسلة متماسكة من تغييرات تهدف إلى غاية واحدة هى اكتمال النضج ومدى استمراره وبدء انحداره فالنمو بهذا المعنى لايحدث فجأة بل يتطور بانتظام خطوة أثر خطوة، ويسفر فى تطور هذا عن صفات عامة تحدد ميدان أبحاثه" **(فؤاد البهى، ١٩٩٧، ص٢٣)**.

خلاصة وتعقيب:

اتفقت التعريفات السابقة أن النمو تغيرات تقدمية تسعى نحو الوصول بالفرد إلى درجة محددة، وهذه التغيرات لها مواصفات خاصة من حيث إنها تسير من الإمام ولاتسير إلى الوراء ولاتنفصل أية مرحلة عما يسبقها أو يليها وأنها تتبع نسقا معينا، وتخضع لنظام واضح، وتهدف إلى غرض نهائى. كما يتضح من هذه التعريفات أن النمو يبدأ من مرحلة

ماقبل الميلاد ويستمر بالإنسان حتى يصل به إلى مرحلة النضج. ورغم أن حياة الإنسان تكون وحدة واحدة ، إلا أن نمو الفرد العادى يمر بمراحل تتميز كل منها بخصائص واضحة.

وتتلخص مظاهر النمو المختلفة فيما يلى: (النمو الجسمى، والنمو الفسيولوجى، والنمو الحركى، والنمو الحسى، والنمو العقلى، والنمو اللغوى، والنمو الانفعالي، والنمو الاجتماعي، والنمو الجنسى **(حامد زهران، ١٩٧٧ ، ص ٦٢)**.

وتقتصر الباحثة على تناول النمو الجسمى والحركى، والنمو الانفعالي، والنمو العقلى واللغوى، تفصيلاً فيما يلى:-

النمو الجسمى وحاجاته:

يتضمن النمو الجسمى التغير التشريحى كماً وكيفاً وحجماً وشكلاً ووضعاً ونسيجاً. والنمو الجسمى فى هذه المرحلة مهم من ناحية الزيادة فى الحجم بصفة عامة ومن ناحية النمو الحركى بصفة خاصة ومن أهم مظاهر النمو الجسمى، نمو الأسنان والرأس والأطراف والطول والوزن. ويتأثر النمو الجسمى بالحالة الصحية للطفل، وبالغذاء. كذلك تؤثر الحالة النفسية والمثيرات الطارئة فى النمو الجسمى **(سهير كامل، ١٩٩٤، ص ٦٤)**. ومع أن للطفل دور فعال ونشط فى عملية النمو إلا أنه بحاجة إلى مساعدات البالغين له لتحقيق متطلباته وذلك بتوفير البيئة والفرص والإمكانات المواتية للنمو وإشباع حاجات الطفل الأساسية فى هذه المرحلة. ولذلك لابد أن تتوافر لدى معلمة الروضة معلومات أساسية عن طبيعة النمو الجسمى ونمو الحواس ونمو المهارات الحركية للطفل حتى تستطيع أن تساعده فى هذا المجال. **أما حاجات النمو الجسمى** فمنها الحاجة إلى الغذاء الصحى وهو يلعب دوراً هاماً فى نمو الطفل، فهو يزود الجسم بالطاقة التى يحتاج إليها للقيام بنشاطه، فطفل ماقبل المدرسة يحتاج إلى غذاء يشبه تماماً غذاء الراشدين. فهو يحتاج إلى ثلاث وجبات رئيسية فى اليوم، تحوى الكميات الكافية من الأغذية الحيوية اللازمة لنموه ونشاطه ووقايته **(نفيسة حسين، ١٩٦٥ ، ص ص ٤٩-٥٠)**.

كما يحتاج الطفل إلى النوم وهو من الحاجات البيولوجية الجوهرية اللازمة لنمو الطفل. فنمو الطفل الذى يكون سريعاً جداً فى مرحلة الحضانة، يستنفذ منه مجهوداً كبيراً فى عملية هدم الأنسجة وبنائها. تلك العملية التى تحدث بشدة أثناء بذل النشاط على اختلاف

أنواعه. ولابد للطفل من تعويض هذا المجهود. والنوم من أهم العوامل لتعويض ما أنفق فى هذا المجهود، وذلك لأنه يريح الطفل راحة تكاد تكون تامة. ففى أثناء النوم، يقل النشاط إلى أدنى حد، ويبطئ التنفس والدورة الدموية، وبذلك تحفظ الطاقة اللازمة للنمو، كما يتم إصلاح مايصيب الأنسجة من التلف **(أولسن، ١٩٦٢، ص ١٢٢)**.

النمو الانفعالي وحاجاته:

ينمو السلوك الانفعالي تدريجياً فى هذه المرحلة من ردود الفعل العامة نحو سلوك انفعالي خاص متمايز يرتبط بالظروف والمواقف والناس والأشياء وتزداد الاستجابات الانفعالية اللفظية لتحل تدريجياً محل الاستجابة الانفعالية الجسمية **(حامد زهران، ١٩٧٧، ص ١٨٣)**. ولذلك هناك تغير كبير فى حياة الطفل الانفعالية فى هذه المرحلة وذلك لأن نشاط الطفل الانفعالي يبلغ أقصاه فى نهاية الثالثة، بحيث يمكننا أن نقول أن كل خبرة، انفعالية يشعر بها الطفل فى هذا الوقت تكون على درجة كبيرة من الحيوية والقوة بشكل لايمكن أن تتكرر بمثل هذه القوة والحيوية فى حياته المستقبلة **(أحمد صالح، ١٩٦٥ ، ص ١٣٨)**.

وتتميز انفعالات الأطفال عن انفعالات البالغين ببعض الصفات فهى قصيرة المدى، كثيرة متحولة المظهر، حادة فى شدتها **(جابر عبد الحميد ومحمد مصطفى، ١٩٦٢، ص ٤٢)**.

وقد وجدت **دوريس جلبرت Gilbert** فى دراستها عن المفاهيم الانفعالية (أى المشاعر الذاتية بالخوف والسرور والغضب والحزن) أن الأطفال الكبار يبدون وعيا أكثر بهذه المفاهيم ويميزون بينها بدرجة أدق من الأطفال الأصغر، وان الأطفال الذين لديهم وعى أكثر بالمفاهيم الانفعالية يكونون أكثر قدرة على ضبط تعبيرهم الانفعالي، وأقدر على المشاركة الوجدانية، وأغنى خيالاً **(Gilbert, 1969, P.P. 626- 635)** .

وقد وجد بالدوين وبالدوين **Baldwin & Bald win** أن مفهوم الحنان ينمو لدى الطفل ويفهمة ويقدره ويحتاج إلى الحنان **(Baldwin & Baldwin , 1970, P.P.29- 39)** .

أما حاجات النمو الانفعالي للطفل فهى الحاجة إلى " الشعور بالأمن وهو يجعل الطفل يثق بنفسة وبمن حوله ويساعده هذا الشعور على الانطلاق فى لعبة وتفكيرة ومعاملاتة مع الكبار والصغار **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٨١ ،ص ٣٣) والحاجة للحب والعطف** والتى تتمثل فى إحساس الطفل بأنه غير مرغوب فيه يسبب له كثيرا من المشكلات فهو يضطر للانكماش والعزلة ويقل انطلاقة فى اللعب وتزداد نفسيته تعقيدا.

وتؤكد بعض البحوث النفسية على أن معظم مشكلات الأطفال اليومية ترجع إلى فقدان الشعور بالعطف والحب من المحيطين بهم ، وكما يحتاج الطفل إلى من يحبة ويعطف علية فهو أيضا يحتاج لأن يحب غيره وأن يعطف على من حوله **(محمد بركات،١٩٦٣، ص١٥)**.

والحاجة للعناية والرعاية تعتبر من الحاجات الهامة ، فقد أتضح أن توفير الرعاية للطفل فى هذه المرحلة له تأثير كبير على نمو الانفعال ، فقد أجريت دراسة قورن فيها بين سلوك الأطفال فى مؤسستين إحداهما تعتنى فيها كل أم بطفلها وترعاه ، والأخرى لاتتلقى رعاية من الأمهات بالإضافة إلى رعاية ضئيلة من الموظفين بالمؤسسة فوجد أن نمو أطفال المؤسسة الأولى أستمر بمستوى مرتفع فى حين تضاءلت نسبة تطور نمو الأطفال فى المؤسسة الثانية **(Mccreesh, 1976, P. 16)** .

النمو الانفعالي فى ضوء نظرية أريكسون:

يرى أريكسون أن طفل الروضة يمر بمرحلة تعرف بالمبادأة والتخيل بعد أن تخطى مرحلة الاستقلال الذاتى، ويضيف أريكسون قائلا :" أن الطفل فى هذه المرحلة يمتلك طاقة فياضة زائدة تتيح له أن يقدم نحو مايبدو مرغوبا فيه بقدم راسخة، ودون تهيب أو تضاؤل" وعلى هذا فإن هذه الفترة من العمر (فترة المبادأة) بالإضافة إلى الفترة السابقة لها (الاستقلال الذاتى) تعد من أخصب فترات حياة الطفل، حيث يكون الطفل نشطا ومتحركا، وأكثر استعدادا للتعلم بسرعة وحيوية وأكثر التزاما ومشاركة وتعاونا مع غيره من الأطفال بقصد البناء والتخطيط، وخطر هذه المرحلة يتمثل فيما يمكن أن يحدث للطفل إذا أدت طاقته الزائدة

إلى إجبار أو عدوان أو غضب بدلاً من المبادأة والبناء **(هدى قناوى، ١٩٨٦ ،ص ٣٥)**. ويعتبر الطفل متكيفاً إذا تميز سلوكه بالنواحى الإيجابية فى المرحلة التى يمر بها دون النواحى السلبية، وهو يحيا مرحلة المبادرة فى مقابل الشعور بالذنب ، وهى المرحلة الثالثة وفقاً لنظرية أريكسون، وهى الفترة التى تسبق عادة التحاقه بالمدرسة **(سهير كامل، ١٩٩٤، ص ١٠١)**. ولكى تتغلب روح المبادرة على الإحساس بالذنب فى هذه المرحلة من العمر يجب على الوالدين ومعلمة رياض الأطفال أن يستجيبا بالتشجيع للنشاطات التى يبدى فيها الطفل نزعة إلى المبادرة، وكذلك ألا يسخروا من الطفل إذا توجه إليهما بسؤال فيه شجاعة فكرية، أما إذا قيل للطفل أن حركته سيئة وأن أسئلته سخيفة ولاتتم عن ذكاء فيربى ولديه إحساس بالذنب والخطأ فى كل مايقوم به من فكر وعمل وقد يلازمه هذا الإحساس مدى الحياة **(مصطفى فهمى، ومحمد القطان، ١٩٨٠، ص ٨٩)**.

ونستخلص مما سبق أن النمو الانفعالي للطفل يتأثر بعوامل بيولوجية وعضوية وبيئية اجتماعية وتربوية. فالمعاملة التى يلقاها الطفل فى الأسرة أو الروضة لها تأثيرها على طبيعته الانفعالية. فالطفل المحروم من عطف الأم أو الذى يلقى معاملة سيئة فى الروضة ويتعرض للقسوة ويجبر على تعلم خبرات لاتتناسب وقدراته، لايجد الفرصة لتنمية انفعالاته بشكل سليم وهذا يؤثر بدوره على نموه العقلى.

النمو العقلى وحاجاته:

تتميز هذه المرحلة بكثرة الأسئلة التى يرددها الطفل فيقرر الباحثون أن حوالى من ١٠% : ١٥% من حديث الأطفال عبارة عن أسئلة لكى يحاول الإستزادة العقلية المعرفية **(حامد زهران، ١٩٧٧ ، ص ١٧٣)**. وينشط النمو العقلى للطفل بعد لأن يكون قد وصل إلى نصف ذكائه فى نهاية عامه الثالث، ويذكر (بلوم) أن ٥٠% من ذكاء الطفل يحدث قبل سن الرابعة والنصف، وان ٣٠% منه يحدث بين الرابعة والنصف والثامنة ، و ٢٠% من النمو يحدث بين الثامنة والسابعة عشر **(Lauwerys, 1973, P.3)** وعمليات الطفل العقلية فى هذه المرحلة تعنى عناية خاصة بمشاعره وتخيلاته ويظل تفكيره هكذا تخيلياً وليس منطقياً حتى يبلغ السادسة. وهذا هو السبب فى أن لعب الأطفال فى هذه السن يرتكز حول اللعب الإيهامى **(جابر عبد الحميد ومحمد مصطفى ، ١٩٦٢، ص٤٢٠)**. وللنمو العقلى مظاهره العديدة نذكر منها على سبيل المثال: إدراك الأشكال والألوان ، والأحجام والأوزان ،

والمسافات ، والعلاقات المكانية ، وعملية التذكر. ويلاحظ ان الطفل العادى لايدرك مدى التناظر والتماثل والتشابه القائم بين الأشكال إلا فيما بين الخامسة والسادسة من عمره، أى أن إدراك الطفل للحروف الهجائية يتبع هذه الظاهرة فيسهل على الطفل إدراك الحروف المتباينة مثل الألف والميم ويصعب عليه إدراك الحروف المتقاربة مثل الباء والتاء ولايتأتى الإدراك الصحيح لهذا التباين اللغوى إلا فى السنة السابعة والنصف من عمر الطفل **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٨١ ، ص ٢٩)**.

وبالنسبة لإدراك الألوان : يظهر سلوك الأطفال قبيل الرابعة عن قدرة نامية متطورة فى تميزهم للألوان واختيارهم لها ومعرفتهم إياها، ويستطيع الطفل العادى فى مثل هذه السن أن يفرق بين الألوان المختلفة كالأحمر والأزرق. ولكنه يلقى صعوبة كبيرة فى التفرقة بين درجات اللون الواحد لتقاربها. وبالنسبة لإدراك الأحجام والأوزان: يستطيع الطفل فى عامه الثالث المقارنة بين الأحجام المختلفة الكبيرة والمتوسطة والصغيرة ويتدرج به النمو حتى يجيد إدراك الأحجام الكبيرة ثم يمضى به إلى إدراك الأحجام الصغيرة، وينتهى أخيراً إلى إدراك الأحجام المتوسطة **(فؤاد البهى، ١٩٩٧ ، ص ص ١٤٥-١٤٦)**. أما عن إدراك المسافات: فيأتى إدراك المسافات فى مرحلة تالية لإدراك الأوزان ، فالأطفال فى هذه السن لايقدرون المسافات تقديرا صحيحا ، ولذا يتعرض كثير من الأطفال للأخطار. أما إدراك العلاقات المكانية، فإنه يسبق إدراك العلاقات الزمنية ففيما بين ثلاث وأربع سنوات يدرك الطفل العلاقات المكانية الذاتية التى تتصل بذاته اتصالا مباشرا، وبعد سن أربع سنوات يدرك العلاقات المكانية الموضوعية **(مصطفى فهمى، ١٩٧٩ ، ص ٨٥) ، (جوزال عبد الرحيم، ١٩٨١ ، ص ٣٠)**.

وبالنسبة للنمو العقلى بكل مظاهره تكاد تجمع البحوث على أن سرعة النمو العقلى لاتسير على وتيره واحدة أو بنسبة ثابتة طوال سنوات النمو، بل تزداد السرعة فى السنوات الأولى بعد ذلك، بمعنى أن القدرة العقلية العامة تنمو سريعا فى مرحلة الطفولة المبكرة (من الميلاد إلى السادسة) ثم تقل سرعة النمو من السادسة حتى الخامسة عشر **(محمد العجيزى، ١٩٧٧، ص ١٩٠)**. ويؤكد فاروق عبد الفتاح أن النمو العقلى ليس له أطوار محددة ، فالنمو مستمر فى كل مجالات النشاط العقلى وقد ثبت من الدراسات أن النمو قد يكون أكثر سرعة خلال عمر معين (من الطفولة إلى مابعدها) أكثر من خلال عمر أخر. كما قد يحدث نمو فى

أحد مجالات الأنشطة العقلية بدرجة أكبر من مجال نشاط آخر **(فاروق عبد الفتاح، ١٩٨١، ص ٩٥)**.

أما حاجات النمو العقلى للطفل فهى الحاجة إلى البحث والاستطلاع فالطفل يخلق ميالاً بطبعه للحركة واللعب، كما يخلق ميالاً بطبعه للمعرفة والاستطلاع. فالحركة واللعب وحب المعرفة والاستطلاع تمثل أنواعاً من الحاجات النمائية الأصلية عند الأطفال، والطفل يكتسب معلوماته وتنمو معارفه عن طريق خبراته التى يمارسها بنفسه باستعمال عضلاته وعن طريق حواسه المختلفة كحاسة البصر، وحاسة السمع، وحاسة الشم، وحاسة التذوق وحاسة اللمس ومن وسائل اكتساب المعرفة، الأسئلة التى يسألها الطفل بالإضافة إلى الميل إلى صنع الأشياء وفكها وتركيبها. وهو يميل إلى فتح اللعب والأدراج والتنقيب فى الدواليب ولايستوعب الأطفال مايقوله لهم الناس إلا باستخدام تجربتهم الحسية العقلية للأشياء.

والحاجة إلى تنمية القدرة على التفكير والتخيل، فالتفكير مظهر من مظاهر النمو العقلى ويتوقف على خبرات الطفل الحسية الشخصية بالبيئة بالإضافة إلى جانب الاستعداد الفطرى والنضج (فوزية دياب، ١٩٨٠ ، ص ص ٨٥ ــ ٨٨). فالطفل يكتشف هذا العالم والبيئة المحيطة به عن طريق حواسه، وعن طريق التفكير والتبرير والتخيل فيحاول طفل ماقبل المدرسة الابتدائية من خلال التخيل أن يلعب أدوار الأشخاص المحيطين به فى البيئة مثل (الوالدين والمعلم والبائع) **(Smart, 1973,P. 281)** .

أما الحاجة إلى اكتساب المهارة اللغوية، فتعتبر مرحلة الطفولة أسرع مراحل النمو اللغوى تحصيلاً وتعبيراً وفهماً، وللنمو اللغوى فى هذه المرحلة قيمة كبيرة فى التعبير عن النفس والتوافق الشخصى والاجتماعي والنمو العقلى **(حامد زهران، ١٩٧٧ ، ص ٧٧)**. وقد دلت أبحاث مادور أسمث أن المحصول اللغوى للأطفال يزداد من ثلاث كلمات فى السنة الأولى من العمر إلى ٢٧٢ كلمة فى السنة الثانية، ٨٩٦ كلمة فى السنة الثالثة، ٥٥٠ كلمة فى السنة الرابعة، ٢٥٦٢ كلمة فى السنة السادسة **(أولسون، ١٩٦٢، ص ٢١٧)**، **(Gabril, 1968, P. 216)**. ومن نتائج بعض الأبحاث السابقة أنه ليست هناك فروق جنسية بارزة أو ثابتة فى تطور النمو اللغوى. ويبدو أن البنات يملن إلى التفوق الطفيف فى

مهارات الأبانة Articulation على حين كان الأولاد يحصلون على تقديرات أعلى بقليل من البنات فى مستوى المفردات والمعرفة بالكلمات **(Mussen, 1963, P. 323)** .

وتدل دراسات بياجيه على أن ٥٤% : ٦٠% من كلام الأطفال فى سن ثلاث سنوات إلى خمس سنوات يكون متمركزا حول الذات ويقل تمركز الكلام حول الذات من سن خمس إلى سبع سنوات حتى يصل إلى ٤٥% حيث يصبح الكلام بعد ذلك متمركز حول الجماعة. ومن العوامل التى تؤثر تأثيرا كبيرا على النمو اللغوى الحكايات والقصص خاصة مع التأكيد والتنويع فى طريقة الإلقاء وإشراك الطفل فى الموقف وقد وجد بلانك وفرانك أن الأطفال الأذكى يستفيدون لغويا من الحكايات والقصص أكثر من الأطفال اقل ذكاء **(حامد زهران، ١٩٧٧، ص ١٨٢)**.

ويتمكن الطفل فى عامه الثالث من استعمال جمل يبلغ عدد مفرداتها ثلاث كلمات، ثم تزداد قدراته على تكوين الجمل حتى يتمكن فى سن الرابعة والنصف من استعمال جملة تتكون من أربع إلى ست مفردات **(مصطفى فهمى، ١٩٧٩ ، ص ٢٨٦)**.

وهناك من الشواهد التجريبية مايبين أن الاتصال بالكبار والتفاعل معهم ينهض بالنمو اللغوى والعقلى والقدرة على التفكير والتخيل عند الأطفال بدرجة بالغة **(فوزية دياب، ١٩٨٠، ص ٨٨)**.

النمو العقلى المعرفى اللغوى فى ضوء نظريات بياجيه وفيجوتسكى:

يمثل النمو اللغوى للطفل جزءا هاما من نموه العقلى ويساعد على تحقيق المزيد من التطور المعرفى. ذلك أن اللغة وثيقة الصلة بالفكر، وظهورها فى نهاية المرحلة الحسية الحركية يعطى دفعة كبيرة لنمو العقل وينقل الطفل إلى مرحلة استخدام رموز يفهمها الآخرون بدلا من الرموز "الغريبة" التى يبتكرها للتعبير عن الصور الذهنية التى تكونت لديه وعن أفكاره الخاصة والتى غالبا ماتظهر فى لعبه الإيهامى (Make-Belief Play) ويعتبر بياجيه صاحب هذه النظرية فى "التفاعل الاعتمادى" بين اللغة والفكر فمدرسة بياجية Piaget ترى أن الارتقاء المعرفى يحدث أولا ثم يتبعه الارتقاء اللغوى، وينعكس التفكير على لغة الطفل. وينمو تفكير الطفل خلال تفاعله مع الأشياء والمحيطين به فى بيئته، ويتأثر

ارتقاء اللغة حسب مدى تداخلها فى هذه الأشكال من التفاعل، ولكنها لاتنمو عبر النمو المعرفى.

ويرى بياجيه أن الكلام الممركز حول الذات يظهر لدى الطفل ويتحدث كما لو كان كل مايراه ملكه هو، ويبدو غير قادر على فهم وجهة نظر الآخرين أو أن يدرك الأشياء من الوضع المختلف **(جمعة سيد ، ١٩٩٠ ، ص ص ١٤٥-١٤٦)**.

وكان بياجيه أول من نبه إلى العلاقة التبادلية ، بين اللغة والفكر (Piaget, 1959)، إذ لاحظ أن هناك علاقة قسرية بين الرمز اللغوى ومايرمز إليه (Signifier & Significate)، وإن كانت الصورة الذهنية تختلف عن الصورة اللفظية فى مراحل النمو الأولى. فطفل الثالثة أو الرابعة مثلا قد يستطيع أن يرتب جملة ترتيبا منطقيا، ولكنه لايستطيع أن يفكر تفكير منطقيا، ولكن وجود الرمز فى حد ذاته يعين التفكير ويثريه. وهكذا يتبادل كل منهما التأثير والتأثر فى تلاحم عضوى بحيث يتأثر كل منهما بالآخر، ولكن لايدل عليه، ومن الصعب استقلال أحدهما عن الأخر ومن هنا جاءت نظرية بياجيه فى "التفاعل الاعتمادى".

ويتفق العالم الروسى **فيجوتسكى (Vygotsky, 1962)** مع **بياجية** بالنسبة للعلاقة التبادلية بين اللغة والفكر ،وإن كان يختلف معه فى مدى الاستقلال النسبى للفكر عن اللغة ، فاللغة غير الفكر عند فيجوتسكى وإن كان التحامها أمرا ضروريا ، واللغة وسيلة تجسيد الفكر ونقلة وتداولة ولكنها قد تكتمل ولا يكتمل الفكر ، فالفكر يسبق اللغة وقد يتقدم أو يتأخر ، ولكن الأداء اللغوى لايعطى بالضرورة صورة كاملة عن طبيعة التفكير ، ومع ذلك ، فإن الدراسات والبحوث جميعها قد أثبتت ، أن أى تنمية لغوية لابد أن يتبعها نمو فى التفكير والعكس صحيح. وهذا ما ينبغى أن تأخذه بعين الاعتبار البرامج التعليمية التى تصمم لأطفال ماقبل المدرسة **(جوزال عبد الرحيم وهدى الناشف، ١٩٨٩، ص ١١)**.

وفيما يلى عرض لأهم أراء فيجوتسكى حول العلاقة بين اللغة والفكر ومدى الاتفاق والاختلاف مع بياجيه :-

١- يتفق فيجوتسكى مع بياجيه حول وجود قدر كبير من الكلام المركزى حول الذات لدى الأطفال فيما بين الخامسة والسادسة من العمر.

٢- يتفق أيضا معه فى أن نسبة الكلام المركزى حول الذات تنخفض مع تقدم السن فيما بعد السادسة من العمر.

٣- يختلف فيجوتسكى مع بياجيه حول مصير الكلام الممركز حول الذات، فيرى بياجيه أن هذا النوع من الكلام يختفى مع تطور الطفل ونموه ليحل محله الكلام المكيف للمجتمع، ولكن يرى فيجوتسكى أن هذا النوع من الكلام لايختفى وإنما يتطور ويتحول إلى مايطلق عليه بالكلام الداخلى أى الفكر.

٤- انتقد فيجوتسكى بياجيه لأنه أغفل أهم سمة للكلام الممركز حول الذات أى علاقته بالكلام الداخلى (الفكر) وبين أن تفسير بياجيه لهذا النوع من الكلام لم يكن مقنعا تماما كما كان ناقصا.

٥- يعتبر فيجوتسكى الكلام الممركز حول الذات هو حلقة الاتصال بين اللغة بكافة مظاهرها (الكلام المنطوق والمظهر الداخلى الدلالى الذى يجعل الكلمات تكتسب المعنى) وبين الفكر أى الكلام الداخلى.

وقد أجريت بعض الدراسات للتوفيق بين أراء بياجية وفيجوتسكى، والتحقق من صحة تلك الآراء.

وكانت أهم نتائج تلك الدراسات مايلى:

أ- أيدت تلك الدراسات ماتوصل له بياجيه وفيجوتسكى من حيث وجود الكلام الممركز حول الذات وانتشاره لدى صغار الأطفال ومن حيث انخفاض نسبته بشكل ملحوظ مع النمو بحيث يختفى تقريبا فى حوالى سن العاشرة.

ب- أيدت الدراسات وجهة نظر فيجوتسكى من حيث اعتبار الكلام الممركز حول الذات مرحلة سابقة للكلام الداخلى. لم تتفق مع ما ذهب إليه بياجيه.

جـ- استنتجت الدراسات أن فيجوتسكى قد أكمل الثغرة التى كانت موجودة فى نظرية بياجية وبينت أن بياجية قد ركز اهتمامه على العلاقة بين الكلام الممركز حول الذات والكلام الخارجى، وأغفل جانب الكلام الداخلى وهو الأقرب إلى الفكر منه إلى الكلام، أما فيجوتسكى فقد أهتم بتحليل وظيفة وتركيب الكلام الممركز حول الذات وتطوره. وبهذا أستنتج القائمون بهذه الدراسات أن فيجوتسكى قد وصل بين اللغة والفكر وجعل الكلام الممركز حول الذات حلقة الوصل ، وهى حلقة تستمر ظاهرية

حتى سن معينة ثم تأخذ صورة أخرى. وأكد هؤلاء العلماء أن فيجوتسكى أعتبر الفكر واللغة حقيقتين مرتبطين إحداهما بالأخرى برباط وثيق (**ليلى كرم الدين، ١٩٨٩، ص ص ٢٢-٢٥**). ولذلك أصبح بياجيه أكثر اهتماما بنمو قدرة التفكير. وتركز نظريته على الطبيعة البدائية للمعرفة ونموها. ويلخص ذلك جنزبرج وأوبر Ginsburg & Opper فى كلمات قليلة كالآتي :" أهتم بياجيه بالنشاط العقلى فيما يفعله الإنسان بتفاعله مع العالم. وأعتقد أن المعرفة لاتأتى بالملاحظة السلبية. فالنشاط الفعال هو الذى يحاول معرفة الواقع واكتشافه وإعادة تشكيله" **(Ginsburg & Opper,1969,P.14)**.

وبالرغم من أن الطفل ينمو بشكل تلقائى من جميع النواحى الجسمانية والانفعالية والعقلية إلا أن الأبحاث فى مجال سيكولوجية النمو تنبه إلى أن البرامج المنظمة الواعية تساعد الطفل كى ينمو دون تعثر (**سلوى عبد الباقى، ١٩٩٢، ص ٥**).

ونستخلص مما سبق أن من أهم حاجات الطفل العقلية، الحاجة إلى الاكتشاف والاستطلاع وتنمية الخيال والإبداع والابتكار. فالطفل مدفوع بطبيعته إلى استكشاف الأشياء من حوله. ومحاولة التوفيق بين تصوره العقلى للأشياء والموضوعات وبين مايحدث بالفعل فى بيئته بالشكل الذى تسجله حواسه.

فإشباع حاجة الطفل للنمو العقلى بمظاهره السابقة تتطلب تهيئة بيئة ذاخرة بما يشجع الطفل على اللعب والبحث والممارسة الفعلية للأشياء. والاتصال المباشر بغيره من الصغار والكبار. مما يقودنا ذلك إلى دراسة أهمية تعلم وتعليم طفل ماقبل المدرسة من وجهة نظر العلماء والفلاسفة وذلك للاهتمام بالطفل وتربيته والأخذ بيده وإعداده لكونه الوسيلة الناقلة لتراث الأمة وثقافتها.

وبعد .. ومن خلال استعراض خصائص طفل هذه المرحلة جسميا وعقليا ووجدانيا، علينا أن نؤكد أن طفل الروضة بخصائصه السابقة مهيأ للتنمية العقلية القادرة ، والإطار التعليمى الذى يمكن من خلاله الارتقاء بإمكاناته والعمل على تنميتها .

ويحتاج ذلك إلى فهم طبيعة وأسلوب تعلم طفل هذه المرحلة وخصائص المواقف التعليمية والمتعلمة المساعدة على ذلك .. وهذا ما سنتعرض له فى الجزء القادم .

ثانيا: فلسفة تعليم وتعلم الطفل

فى هذا الجزء تتناول الباحثة بعض آراء الفلاسفة العرب والفلاسفة الأجانب حول تعليم وتعلم الطفل، ثم تتناول تعليم وتعلم الطفل فى ضوء نظريات بياجيه وبرونر وأخيرا تلخيص لأهم الأسس التى يقوم عليها التعليم والتعلم فى الروضة وذلك من خلال الآتى:

بعض المفاهيم الجدلية عن تعليم وتعلم الطفل من وجهة نظر العلماء والفلاسفة وعلاقة ذلك بنمو الطفل:

ونتوقف هنا عند بعض الفلاسفة العرب الذين كان لهم مواقف تربوية، نابعة من فلسفتهم، وسوف نستعرض فى هذا المجال أراء كل من : الغزالى، ابن خلدون، ابن سينا، والخوارزمى، وابن الهيثم. ثم ننتقل بعد ذلك إلى أراء بعض الفلاسفة والعلماء الغربيين لكل من: رابليه، وجون لوك، وجاك روسو، وفروبل ، وجون ديوى، وجون كومنيوس، منتسورى، وهربارت، وبستالوزى، فيما يلى:

يرى بعض الفلاسفة العرب **كالغزالى**: أن فلسفة تعليم الطفل فى سنواته الأولى يجب أن تتجنب إثقال كاهل الطفل فى طلب العلم، كما يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار نموه العقلى واستعادته النفسية فى وضع المنهج، وأن لا يكون العقاب هو الوسيلة لاجتذاب انتباهه، كما يرى الغزالى تخصيص وقت للعب الجميل المفيد فى منهج تلك المرحلة من تعليم الطفل حيث يساعده ذلك على نمو جسمه وعقله وخبراته.

أما عن **ابن خلدون** فيرى أهمية وسائل الإيضاح والأمثلة الحسية وأن تتجنب المعلمة تقديم النتائج قبل إبراز المبادئ الأولية البسيطة كما أنه لايؤيد طريقة حشو الذهن بالمعارف بحجة المران على التعليم فهو لايتفق مع معلمى عصره فى تقديمهم المسائل المقفلة ثم يطالبون الطفل بإحضار ذهنه فى حلها ويحسبون ذلك مرنا على التعلم **(خضير سعود، ١٩٨٩،ص٥)** أما **ابن سينا والخوارزمى وابن الهيثم** فيعيرون معرفة الطفل من الناحية العقلية وتحديد قدراته واستعداداته وميوله جل اهتمامهم. ويأخذون بعين الاعتبار التأهيل الضرورى لمعلمى مرحلة رياض الأطفال لكى يكون ذلك عونا لهم على النجاح للقيام بواجباتهم تجاه هذه المهنة.

وإذا انتقلنا بالحديث عن فلسفة التعليم والتعلم فى أوربا خصوصا بعد عصر النهضة، فإننا نجد الكثيرين منهم ساهموا فى تطوير الفكر التربوى وخاصة فيما يتعلق بتعليم الطفل بما أضافوا من أفكار وتجارب، ومن هؤلاء **رابليه (Rabeleigh)** الذى يركز على استخدام الملاحظة فى تدريس (تعليم) الأطفال وأن يكون هناك ربط بين الدراسة والحياة، كما اهتم بالتربية الرياضية وبعدم القسوة فى النظام. أما عن **الفيلسوف الإنجليزى جون لوك (John Lock)** فهو ينظر إلى عقل الطفل وكأنه صفحة بيضاء ، وبهذا يذكرنا بما رآه الغزالى الذى سبقت الإشارة إليه وضرورة التركيز على الأشياء الحسية. هذا وقد أدت أراء **الفيلسوف الفرنسى جاك روسو (Rousseau)** إلى الاهتمام ببناء جسم الطفل لأن العقل السليم فى الجسم السليم. مع التأكيد على ضرورة ترك حركة الطفل لكى يتعلم من خلال تجاربه الشخصية، وان الطبيعة تشكل بالنسبة له أكبر مختبر لاستخلاص واستنتاج الكثير من المعلومات والخبرات. وضمن أراءه الهامة عن الطفل وتربيته فى مؤلفاته المعروفة "الاعترافات" وكذلك فى مؤلف "أميل" حيث يؤكد على أهمية فهم سيكولوجية الطفل كأساس لنجاح عملية التعلم ويقول " ادرسوا أطفالكم إننا لانفهم معنى الطفولة" **(سعد مرسى، ١٩٧٥، ص ٣٩٥)**.

ويتضح مما سبق أن التوجيه الحسن يدعو إلى الاهتمام بإعداد معلم "معلمة" مرحلة رياض الأطفال إعدادا كافيا، ويتطلب نظرة تفحصية للمناهج المطبقة آنذاك لإعداد المعلمين لتلك المرحلة. ويرى **روسو (Rousseau)** وجوب اهتمام المربين فى عملية إعداد الطفل للحياة المستقبلية، وأن يدركوا تصور العالم فى نظره، وكيف يراه ويتخيله وأن يفكروا فى عالم الطفولة الذى يعيش فيه الطفل حتى يأخذ من الإعداد مايلائم ذلك العالم. ويركز "روسو" فى عملية التربية للأطفال على إيجاد الوسائل التى يستطيع الطفل بواسطتها الوصول إلى مايريد عمله، كالرسم والتشكيل ولايحبذ روسو كثرة الأوامر فى تلك المرحلة من التعليم، حيث يرى أن كثرتها تميت شعور الطفل ولاتدفعه إلى التفكير لأنه يصبح آلة فى يد غيره.

أما عن **الفيلسوف الألمانى فروبل (Froebel)** فهو آمن بحتمية استغلال قدرات الطفل الطبيعية، وإمكاناته فيدرس المواد المختلفة ليتأتى له النمو المتزن ويجب ألا يحمل الطفل على إتيان عمل لم ينبع منه تلقائيا فتعلمه الأناشيد لن يجعل منه موسيقيا، وتعلمه الرسم

لن يجعل منه رساما، وإذا وجدنا منه تبرما أو أحجاما فى ماهو ضد طبيعته ، وبعيد عن فطرته ، فإهماله أفضل.

وفروبل يعارض روسو فى إبعاد الطفل عن غيره ، كما لايسمح بتركه وسط غيره من الأطفال دون الإشراف والتأكد من الظروف الملائمة. وتربية الطفل تعنى إيقاظ هذا الطفل وتعهده على أنه كائن ذكى يفكر ويشعر بما يعمل، وتهيئة الفرصة المناسبة لينفذ مايريد، وما تمليه عليه مشاعره الداخلية، دون التعرض لما يحد من نشاطه الحر أو كبت الرغبة التلقائية الملحة. ويؤكد فروبل على ضرورة اعتماد اللعب والفناء فى التعلم ومن اجل ذلك أنشأ رياض الأطفال حيث يعبر الأطفال عن أنفسهم ، وينمون فى ظل ما فيها من حدائق وحنان وارتياح. ويغرق فروبل فى الروحانيات فيقول "وفى هذه الرياض وسيلة لتقربهم من بعضهم البعض، ومن الطبيعة ومن الله فينمو حبهم له ولايعصون له أمرا".

أما عن **الفيلسوف الأمريكى جون ديوى (John Dewey)** فالتعليم فى نظره ينشأ من إثارة قوى الطفل نتيجة شعوره بما تتطلبه المواقف الاجتماعية الصالحة المثمرة، والتى يواجهها، وأيضا تجديد مستمر للخبرة. ويرى أن التعلم هو الطريق الأساسى للتقدم والإصلاح الاجتماعي، و يقول إن أخطر ما يهدد التربية خضوعها تحت رحمة الانسياق والتهافت على الجديد دون وعى تام.

ويرى كذلك أنه على المعلمة ملاحظة اهتمامات الطفل، على أنها مظهر لحالة النمو، ومعرفة مدى اتجاهه واستعداده، ويجب أن ننمى فى الطفل اليقظة والمبادأة، وحب الاستطلاع والشوق إلى المعرفة. أما نظرته إلى الروضة (المدرسة) فهى فى رأية نتاج مجتمع وليست جزءا من الحياة الاجتماعية، ومن أجل ذلك يجب أن يشمل المنهج على كل مناشط ومشاكل المجتمع. وهدف التعليم والتعلم عند جون ديوى هى تدريب الأطفال على الحياة الاجتماعية المشتركة التعاونية.

أما عن **الفيلسوف الإنجليزى جون كومنيوس (John Comenius)** فيرى أن العملية التعليمية التربوية تكون سهلة شرط أن تبدأ فى سن مبكرة، حيث يكون العقل مستعدا لذلك، وأن تبدأ من العام إلى الخاص، وألا يرهق الطفل بدراسة مواد كثيرة، وان تتماشى المعلومات مع عقليته وطبيعته، وأن يتعلم كل شئ عن طريق الحواس، وأن يعرف فائدة ما

يتعلمه، وإلا لما أقبل على التعليم بشغف ثم أن يسير التعليم فى طريقة واحدة **(سعد مرسى، ١٩٧٥،ص ص ٣٨٣، ٤١٠ ، ٤٧٤ ،٤٨٤)**.

وحول التأكيد على ما يجب تقديمه للأطفال من معلومات تتناسب مع قدراتهم ونموهم العقلى تقول منتسورى (Montssori):" لايجب علينا أن نشغل أنفسنا بمشكلة البحث عن وسائل وكيفية تنظيم داخلية الطفل وشخصيته ، إنما مشكلتنا الحقيقية فى البحث عما نقدمه كغذاء لنمو الطفل العقلى" **(Jennings Frank, 1967, P. 81-83)** .

لقد كانت **عقيدة منتسورى** أن الأشياء نفسها هى أفضل معلم وهى التى تساعد على تدريب وتنمية القدرة على الرؤية والشعور والتمييز بين الأشياء بالنسبة لحجمها وكونها وصوتها وملمسها. أما "البيئة الخاصة" المعدة لتعليم الأطفال فكانت عبارة عن حجرات معدة للعمل وليس للعب. وفى تلك الحجرات كانت توضع الأجهزة التعليمية بطريقة منظمة وفى متناول الأطفال الصغار كما كانت تشمل مقاعد ومناضد صغيرة تناسب حجم الأطفال وكلها قابلة للتحريك. ومن **أهم أراء منتسورى التربوية** هى ضرورة إعداد بيئة تعليمية للأطفال إذ أن هذا أمر واجب لكن هذه البيئة قد تتفاوت من روضة لأخرى ومن معلمة لأخرى. كما أنها تركز على استخدام حواس الطفل فى تعليمه. ولقد كانت الأجهزة التعليمية والبيئة الخاصة التى أعدتها "منتسورى" لتربية الأطفال فى سنواتهم الأولى مبنية على أن عقل الطفل فى سنواته الست الأولى ، له قدرة كبيرة على امتصاص المعرفة الأمر الذى يجعل الطفل فى هذا السن قادرا على العمل المنظم وعلى الرغبة فى الحصول على المعرفة. وكانت ترى أن الفترة بين الثالثة والسادسة من عمر الطفل يجب ألا تذهب سدى بل تستغل فى تعليمه بطريقة جادة وإيجابية ويتفق فروبل مع منتسورى فى استغلال قدرات الطفل فى تعليمه فى هذه المرحلة **(فتحية سليمان، ١٩٧٩، ص ص ١٦١-١٦٤)**.

أما عن **الفيلسوف الألمانى هربارت (Herbert)** فيؤكد على اهتمامات الطفل، والاهتمام فى نظره هو نوع من النشاط العقلى، ويقسم هربارت الاهتمامات إلى : اهتمامات نابعة من المعرفة واهتمامات تتم عن طريق الربط، وهى أفكار التعاطف الوجدانى التى تربط الفرد بغيره والأفكار الاجتماعية والأفكار الدينية، وعلى المعلمة أن تنمى فى أطفالها البصيرة والإرادة وأن تفهم نفسية أطفالها، وتكلم هربارت عن طريقة فى التدريس ، أطلق عليها عنوان: كيفية عرض المادة الدراسية وقد أطلق عليها (الطريقة الهربرتية) التى تشتمل على

خمس خطوات تبعا لعمل العقل وهى : الإعداد والتحضير وعرض الأفكار الجديدة ، والربط بين القديم والحديث، ثم التصميم، واستخراج الصفات، فالتطبيق ، وهذه الطريقة متبعة فى معظم مدارسنا حتى اليوم (**محمد شحيمى، ١٩٩٤، ص١٩**). أما **الفيلسوف السويسرى بستالوزى (Pestalozzi)** فهو يرى أن عملية نمو الطفل هى المحور الأساسى للتربية، ومعنى ذلك أن يصبح الطفل مركز الاهتمام. حيث من المتوقع أن النمو الصحيح ماهو إلا نتيجة للتربية الصحيحة، " والتربية في نظر بستالوزى هى نمو جميع قوى الإنسان وملكاته نموا طبيعيا فى اتساق وانسجام "(**سعد مرسى، ١٩٥٢، ص ص ٣٠-٣٣**).

وتتلخص أراء بستالوزى فى التعليم والتعلم فى الأتى:-

إن الملاحظة هى أساس العملية التعليمية ويجب ربطها بالتعبير اللغوى وينبغى أن تبدأ الدراسة بأبسط العناصر وتتدرج للأصعب تبعا لنمو الطفل ويجب تنظيم فترات للراحة بين كل خطوة تعليمية والخطوة التى تليها مع مراعاة أن يكون التعليم غير جبرى (إجباري) ويركز بستالوزى على أن عملية التعليم ينبغى أن تكون وسيلة للوصول إلى الأهداف التربوية وتنمية قدرات الطفل الحسية والعقلية، وتشجيع النشاط التلقائى للطفل.

وأكد على أن تكون المحبة والمودة أساس العلاقة بين المعلمة والأطفال لاعتبارها الركيزة التى يبنى عليها النظام المدرسى فى الروضة (**فتحية سليمان، ١٩٧٩، ص ص ١٤٣-١٤٤**).

وتؤكد **" تينابروس" Tena Bruce** على أن المبادئ العشرة التى أتفق عليها هؤلاء الرواد الأوائل فيما سبق مازالت تصلح كأسس للتربية المبكرة، فهى تجمع بين الفلسفة الطبيعية (Nativism) والامبريقية (Empiricism) والتفاعلية (Interactionism) بمعنى أنها لاتتدخل فى كل خطوة يقوم بها الطفل فتشل حركته ولاتتركه دون توجيه اعتمادا على القوى الفطرية التى تتفتح من تلقاء نفسها، بل تدعم قدراته وإمكاناته **وتتلخص هذه المبادئ فيما يلى:-**

١- الطفولة مرحلة من العمر قائمة بذاتها. لامرحلة إعداد للرشد فقط، وعليه فان التربية فى هذه المرحلة تهتم بالحاضر كما تهتم بالمستقبل.

٢- الطفل بأكمله مهم من حيث صحته الجسمية والعقلية، مشاعره وتفكيره، ومعتقداته الروحية، كلها جوانب تحتاج إلى تأكيد.

٣- لايمكن تجزئة التعلم فكل شئ مرتبط بعضه ببعض.

٤- للدافعية الداخلية التى تؤدى إلى أنشطة بمبادرة ذاتية وتوجيه من قبل الطفل ، أهميتها وقيمتها.

٥- التأكيد على النظام والضبط الذى يمارسه الطفل على سلوكه من تلقاء نفسه.

٦- هناك فترات فى مراحل النمو المختلفة يكون فيها الطفل أكثر تقبلا وقابلية للتعلم.

٧- هناك حياة داخل كل طفل تنمو "وتتفتح" إذا ما توافرت لها الظروف والشروط المناسبة.

٨- ما يستطيع أن يفعله الأطفال (وليس مالايستطيعون عمله)، هو ماينبغى أن يكون نقطة البداية بالنسبة لتعليم الطفل.

٩- للكبار والصغار الذين يتفاعل معهم الطفل أهمية قصوى.

١٠- ينظر إلى تربية الطفل على أنها تفاعل بين الطفل وبيئته وهى تشمل الناس الآخرين والمعرفة نفسها **(Bruce, Tena 1987, p.10)** .

تعليم وتعلم الطفل فى ضوء نظريات بياجيه وبرونر :

جاءت نظرية النمو المعرفى لبياجيه **(Piaget)** تتويجا لأعماله التى اكدت على أهمية التكيف والتواؤم كنتيجة للتفاعل بين الفرد وبين البيئة المادية والاجتماعية. وفى هذه النظرية نرى الطفل عضوا أو كائنا تسهم فى تشكيله البيئة. ولكنه ليس عضوا خاملا بل عضو نشط تتجلى فعاليته من خلال نمو قدرته على التواؤم.

وأصبح بياجيه أكثر اهتماما بنمو قدرة التفكير والنشاط العقلى، وأشار إلى المراحل والعمليات التى يمر بها النمو العقلى والتى تعتمد على تفاعله مع البيئة.

فبالنسبة لعملية التواؤم والتكيف فقسمها بياجيه إلى ثلاث عمليات متكاملة يقوم الطفل بتوظيفها لتنظيم خبرات التكوين العقلى وحل المشكلات. وهذه العمليات هى التمثل أو الامتصاص ، والمواءمة ، والموازنة.

فالتمثل Assimilation هو استيعاب أو امتصاص الخبرات والمعلومات الجديدة التى تطور التكوين العقلى. والطفل الذى يرى الغزالة أو الزرافة على سبيل المثال لأول مرة يطلق عليها اسم الكلب. وهنا نلاحظ أن الطفل يستخدم خبرته القديمة.

أما عملية المواءمة Accomodation : فهى التغيرات التى تحدث لموازنة التركيبات العقلية مع الواقع الخارجى بدرجة أكثر وبناء تكوينات جديدة.

وأخيرا **عملية الموازنة Equilibration** فتتمثل هذه العملية فى اتجاه الفرد إلى إيجاد توازن ديناميكى بين مرونة المعلومات والخبرات الجديدة وقدرته على مواءمتها مع التكوين الواقعى.

والتكيف هو القدرة على استخدام المعرفة الجديدة. ويعرف بياجيه الذكاء بأنه القدرة على إيجاد توازن مستمر بين هذه العمليات **(Kagan & Havemann, 1972, pp.530-532)** .

أما مراحل النمو المعرفى عند بياجيه فيتم بناؤها من خلال تفاعل الطفل، من التكوينات العقلية والنضج والخبرات.

والتعليم البنائى عند بياجيه يعنى بأن كل طفل يبنى معرفته الفيزيقية والمنطقية الرياضية من خلال ما يقوم به من أعمال وتفاعلات مع الأشياء. وتتطلب عملية البناء هذه نشاطا فعالا من داخل الطفل نفسه **(هدى الناشف، ١٩٩٣، ص ٧١).**

أما التعليم من خلال النشاط Activelearning فيكون عن طريق أشياء وأدوات يلعب بها الأطفال ويحولونها إلى أشياء أخرى بتغير وضع أجزائها أو أماكنها. ومعظم الحركات الحسية الحركية الأولية (مثل الدفع والسحب) التى نعتبرها من ابسط الحركات، تعتبر من العمليات العقلية المعقدة. فوضع الأشياء مع بعضها، ووضعها فى نظام معين يعتبر نشاطا عقليا. ويرى بياجيه أن المعرفة (حلقة من الأفعال والعمليات التى يمكن أن تتحول أو تتبدل وتتغير وتتبع من الأشياء ولا تتبع من الذات ، ولكن هناك تفاعلات تحدث بين الذات والأشياء). **(Piaget, 1979, P.127)** .

وفى **التعلم بالنشاط** يفترض أن نقطة البدء هى المتعلم نفسه. فالأطفال فى العادة فى سن ما قبل المدرسة لديهم تركيبات حسية حركية: التحرك ، والسمع، والمشاهدة والبحث

والمعالجة. كذلك يعتمد التعلم بالنشاط على ابتكارية المتعلم الذى يحاول أن يشكل احسن نظرية للواقع ويخترع تركيبات جديدة ذات معايير وأهداف ، وهذا ما يسمى بالتعلم الذاتى ولذلك نقول أن الطفل هو الذى يبدأ فى تعليم نفسه. ويعتبر بياجيه أن الأفعال الداخلية توصل إلى كل من العمليات العقلية اللاشعورية التى تميز فترة النمو وتختلف فيها من مرحلة لأخرى **(سلوى عبد الباقى، ١٩٩٢، ص ص ٦٢-٦٣).**

ومن **مبادئ واستنتاجات نظرية بياجية** أن الطفل النامى ينمو تفكيره (تركيبه العقلى) باستمرار، وانه توجد علاقة وطيدة بين عمليات التفكير والمنطق الرياضى، ونشاط الطفل ولعبه وممارسته بالأدوات يعد عاملا أساسيا يساعد على التوازن الذاتى. وقد أدى ذلك إلى المناداة بإعطاء الفرص للطفل لكى يكون نشطا يمارس ويلعب ويجرب بالأدوات ليكتشف بنفسه الأفكار الرياضية بأساليب ملموسة، فذلك يسهل له بعد ذلك التجريد فى المراحل المستقبلة.

وفرق بياجيه بين نوعين من الخبرة التى يكتسبها الطفل نتيجة لاكتشافه خبرة طبيعية (مادية) Physical Experience وخبرة رياضية منطقية Logico Mathematical Experince ففى الخبرة الطبيعية تكون المعاملة بالأشياء (اللعب مثلا) لاكتشاف خواص الأشياء نفسها مثل مقارنة أوزانها أو كثافتها.

أما فى الخبرة الرياضية المنطقية فلا يكتشف الطفل الخواص المادية فحسب ولكن الحقائق الرياضية عن طريق اللعب بهذه الأشياء (تنسيقها أو توافقها) **(نظلة خضر، ١٩٨٤، ص ص ٧-٨).**

ويعد **برونر (Bruner)** من أكثر الدعاة فى علم النفس المعاصر لما يسمى **التعلم بالاكتشاف Discovery - Learning** ويرى أنه مطلب تربوى هام فى عصرنا يحل محل التعلم بالحفظ الصم وبطرق التفكير المقيد، هذا على الرغم من أن بعض الكتاب - ومنهم جليزر ومكنر - يرون أن هذا النوع من التعلم قديم قدم عملية التدريس فيما كان يسمى "الطريقة الاستقرائية".

ويعرف برونر التعلم الاكتشافى بأنه إعادة تنظيم أو تحويل الأدلة، وهو بهذا المعنى نوع من التفكير ، ويحدث حينما يتجاوز المرء المعلومات المعطاة إلى استبصار وتعميمات جديدة **(فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ١٩٩٦ ، ص ص ٣٩٥-٣٩٦).**

وهناك أربعة ملامح تحدد مجال نظرية التعليم عند برونر:

١- **الدوافع**: أن تحدد مبادئ تشجع الطفل على أن يكون مريدا للتعلم وقادرا عليه حين يوجد فى موقف تعليمى.

٢- **تنظيم بنية المحتوى:** التأكيد على الحاجة لتصور التعليم والمعلومات بطريقة تمكن الطفل من فهمها واستخدامها وأن يأخذ فى اعتباره البنية الداخلية لمجال معرفى معين.

٣- **تتابع الخبرات التعليمية** : يراعى أن الأطفال يعالجون بيئاتهم على المستوى العيانى أولا ثم يقدرون على معالجتها فيما بعد بتصورات أكثر تجريدا . أى أن يمضى التعليم من الأمثلة المحسوسة إلى الصياغات المجردة .

٤- **طبيعة المكافآت والعقوبات وتوزيعها :** التأكد على ذلك النوع من المعلومات الذى يشتقة الفرد من التعزيز وليس من اختزال الدافع أو من القيمة الدافعية للتعزيز **(جابر عبد الحميد، ١٩٩٥، ص ص ٣٣٠ ، ٣٣١).**

ويبدى " برونر " اهتماما كبيرا بنمو القدرات المعرفية لدى الطفل وضرورة بناء المنهج الدراسى محتوى وطريقة كى يتلائم مع خصائص النمو، مثلة فى ذلك مثل "بياجيه" حيث يرى "برونر" أن كلا من النضج والبيئة ذات تأثيرات جوهرية على النمو العقلى المعرفى للطفل، بالإضافة إلى تأكيد "برونر" على بيئة التدريس، وكان أهم ما يميز نظرية "برونر" أنها أعطت وزنا اكبر لمسئولية المدرس (المعلمة) بمعنى أن مسئولية المعلمة عن نواتج التعلم ومخرجاته فى ظل هذه النظرية أكبر من مسئولية الطفل أو المتعلم **(فتحى الزيات، ١٩٩٦، ص ٣١٧).**

وانطلاقا من أن التعلم هو تغير فى السلوك، وأن حدوث هذا التغير يعنى حدوث التعلم، لذلك تصبح الأهداف التعليمية غايات يتقدم المتعلم نحوها فهى تمثل إذن النواتج النهائية للتعلم مع مراعاة أن السلوك هنا يعنى جميع أنواع النشاط التى تصدر عن الطفل سواء ظاهرة أم غير ظاهرة بما فيها استجابات عقلية وانفعالية وجسمية، والمخطط التالى يوضح ذلك:

الطفل ← **عملية التعليم – التعلم** ← **نواتج التعليم**

↓ ↓

تفاعل نشط بين المحتوى التعليمى وطرق التدريس والأدوات والوسائل التعليمية وإمكانات المتعلم والعمليات النفسية .

معرفية – وجدانية – نفسحركية

ويتبين من المخطط السابق أن الأهداف التعليمية يقصد بها نواتج التعلم المرغوب إحداثها وظهورها لدى المتعلم، وهى بذلك تحدد لنا اتجاه التعلم ونتائجه بحيث يصبح كل ما يحدث داخل الفصل من تفاعل نشط بين المعلمة والأطفال واستخدام أساليب تدريسية وأدوات ووسائل تعليمية إنما يهدف لتحقيق الأهداف التعليمية أى إحداث نواتج التعلم **(محمود نصر، ١٩٩٥ ، ص ٢٩١)**.

ويمكن تلخيص أهم الأسس التى يقوم عليها التعليم والتعلم فى الروضة فيما يأتى:

١- المواءمة بين حاجة الطفل لتحقيق ذاته وتلبية حاجاته الشخصية وبين متطلبات الحياة الاجتماعية.

٢- تحقيق التكامل والترابط فى خبرات الأطفال بحيث يتسنى تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل فى شتى مجالات النمو العقلى والوجدانى والنفسحركى.

٣- التأكيد على دور الطفل فى عملية التعلم وعلى فاعليته من خلال النشاط الذاتى التلقائى والممارسة الفعلية واللعب الحر.

٤- توفير البيئة الطبيعية والوسائل والأدوات والإمكانات التى تتيح للأطفال فرصة الانطلاق والتعبير الحر والتجريب والاكتشاف وتنمية المهارات الحركية والفنية.

٥- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال فى النواحى الجسمية والعقلية والثقافية.

٦- الحرص على إعداد معلمة الروضة إعدادا خاصا يمكنها من فهم خصائص أطفال المرحلة وحاجاتهم الأساسية والتخطيط لإستراتيجية تربوية تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية لمرحلة رياض الأطفال.

وتستخلص الباحثة مما سبق عرضه من آراء الفلاسفة والعلماء فى تعليم وتعلم الطفل انه مهما اختلفت وجهات النظر للتربية فى هذه المرحلة المبكرة ، من ميل بعضهم إلى ترك الحرية كاملة للطفل يفعل ما يشاء بنفسه وبوقته، وميل بعضهم الآخر إلى تقييد هذه الحرية لتعليم الطفل بعض المفاهيم والمهارات المحدودة، ويوجد شبه اتفاق على أن الطفل يتعلم اكثر من خلال الممارسة العملية والتفاعل مع البيئة والطبيعة والناس، من خلال الاستكشاف واللعب والحركة والأنشطة الفنية والتمثيل والدراما ولعب الأدوار وممارسة الحياة نفسها. مثل هذه الأنشطة إذا مارسها الطفل فى جو من الحرية الموجهة كفيلة بتنمية مفاهيم الطفل الرياضية والعلمية ومهارته اللغوية والاجتماعية والحركية وميوله الفنية واتجاهاته الخلقية.

لذلك فإن هنا دعوة إلى النظر فى المناهج التى تقدم فى مراحل رياض الأطفال والاهتمام بعملية الكيف والكم من المعلومات التى نريد للطفل أن يكتسبها ويأخذ بها، وهذا يقودنا إلى دراسة منهج الأنشطة فى الروضة، فى ضوء متغيرات الدراسة.

ثالثا: منهج الأنشطة فى الروضة

فى هذا الجزء ستتناول الباحثة مفهوم المنهج بتعريفاته المختلفة من بداية ظهور هذا المصطلح عام ١٨٥٦ إلى عام ١٩٩٧ بتسلسل تاريخى من القديم إلى الحديث فى موجز. ثم تنتقل إلى أسس بناء منهج الأنشطة، ثم فلسفة هذا المنهج فى الروضة، ثم تتناول أنواع منهج الأنشطة ومراحل تطوره ومكوناته، ثم آراء علماء النفس والفلاسفة فى هذه المناهج، ثم الأسس العلمية فى مضمون كتب تنمية مهارات الأطفال، وأخيرا مجالات منهج الأنشطة فى تنمية مهارات الطفل وعلاقتها بالتفكير الابتكارى، كما يلى:

مفهوم المنهج : Curriculum

كان أول ظهور لكلمة Curriculum أى منهج فى قاموس وبستر عام ١٨٥٦ ، وعرفها بأنها مقرر دراسى يؤدى إلى الحصول على درجة علمية، كما أضيف تعريف أخر للمنهج عام ١٩٥٥ يقول بأن " المنهج هو مجموع المقررات التى يقدمها معهد تربوى" **(Alcorn & James, 1959, P.3)** .

وتعرف دائرة معارف المربى، المنهج بأنه مجموع الخبرات التى يكتسبها المتعلم تحت توجيه المدرسة **(Smith, 1961, P.869)** وعرف مكدونالد Macdonald المنهج بأنه خطة للعمل، أى خطة لتوجيه التدريس **(Macdonald, 1965, P.3)** وعرف بول هيرست Paul Hirst المنهج بأنه "عبارة عن برنامج من النشاطات مصمم بحيث يتوصل التلاميذ عن طريقه، بقدر الإمكان إلى غايات وأهداف تربوية معينة" **(Richmond, 1971, P.10)** .

وعرف قاموس التربية (كارترجود) المنهج بثلاثة تعريفات هى:-

١- مجموعة من المقررات، أو المواد الدراسية التى تلزم للتخرج، أو الحصول على درجة علمية مثل منهج المواد الاجتماعية، أو منهج الرياضيات.

٢- خطة عامة شاملة للمواد التى ينبغى أن يدرسها التلميذ بالمدرسة ليحصل على شهادة تؤهله للعمل بمهنة أو حرفة.

٣- مجموعة من المقررات والخبرات يكتسبها التلميذ تحت توجيه المدرسة أو الكلية.

ويستطرد القاموس فى الحديث عن المنهج، فيشير إلى أن المنهج يمكن أن يعنى ما

هو مقصود ومخطط له كالمقررات التى يدرسها التلميذ، والنشاطات التى يقوم بها، بتوجيه وتخطيط من المدرسة **(Good, 1973, P.157)** . ويقول **فتحى الديب** أن المنهج استراتيجية للتعلم، ويقصد بالاستراتيجية فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بأحسن طريقة ممكنة لتحقيق الأهداف المرجوة، ويقصد بالتعلم حدوث تغير مرغوب فيه، فى سلوك المتعلمين **(فتحى الديب، ١٩٧٤، ص ١٩)**. فالمنهج كخطة للعمل يفيد واضع المنهج ، بينما المنهج كخبرات يكتسبها التلاميذ، أو كوصف فعلى لما يجرى فى الفصل يفيد المهتم بالتقويم وبتقدير مدى تحقيق المنهج لأهداف المدرسة والمجتمع ومن هنا يقول زايس Zais أن البحث عن التعريف الصحيح للمنهج ليس بالسعى المثمر، وأنه من الأفضل أن يوجه الدارسون جهودهم نحو الأمور الواقعية فى بناء المناهج فى المواقف العملية فى المدارس **(Zais, 1976, P.13)** .

أما **ريتشارد دير Richard Derr** فقد استخدم أسلوب توضيح أو شرح المفهوم للتوصل إلى مايعنى بالمنهج عند الحديث عنه، واستخدم فى هذا ثلاثة أساليب هى: أسلوب التحدى، وأسلوب إعطاء المثل والمثل المضاد، وأسلوب الإطار الذى يستخدم فيه المصطلح. وقد توصل دير من هذا إلى أن التعريف الذى يرى أن المنهج محتوى منظم، أو مادة دراسية منظمة يجد أكبر دعم من أسلوب توضيح أو شرح المفهوم، فجوهر "المنهج" عبارة عن أشياء يمكن تعليمها وتعلمها.

ويستطرد دير موضحا أن أسلوب شرح المفهوم يفشل فى تدعيم القول بأن المنهج خبرات تعلم مخطط لها، أو سلسلة من الأهداف، أو خطة مكتوبة للعمل، أو مجموع الخبرات التى اكتسبها المتعلم تحت توجيه المدرسة. ويرى دير أن هذه التعاريف الأخيرة ربما أدخلت إلى ميدان التربية كتعاريف تصورية، أو كجزء من برنامج مقصود للتأثير على الممارسات التربوية ، فهى من قبيل الاختيارات الأخلاقية للحكم على ما يعد صالحا أو مرغوبا فيه من المناهج ، فهى نوع من المحاولة لتبنى مثل هذه المناهج ، تبلور قضايا قيمية تدخل ضمن ترتيبات معينة تساعد على التعلم.

ويؤكد دير الحاجة إلى التمييز بين التعريفات الوصفية، والتعريفات التصورية فهى جزء من برنامج للتأثير يهدف إلى التشجيع على بناء مناهج تتمشى معها، فهذه التعريفات

لاتصف الاستخدام الفعلى للمصطلح، وإنما تعبر عما يجيش فى صدور فئة من المربين تريد به التأثير فى المسار الذى تسير فيه التربية (Derr, 1977, P.P.145-155) .

أما المنهج فى فلسفة الأصول الدائمة إحدى فلسفات التربية فى القرن العشرين وكان روبرت هتشنز من أبرز دعاة هذه الفلسفة، وكان يؤمن بأن المنهج ينبغى أن يشتمل أساسا على الدراسات التى صممت للزمن وهى: قواعد النحو، والقراءة، والبلاغة، والمنطق والرياضيات (للمرحلتين الابتدائية والثانوية)، ويؤمن أصحاب مذهب الأصول الدائمة بنظرية التدريب الشكلى وهى التى تقول بأن العقل يتكون من قدرات عامة أو ملكات متميزة مثل الذاكرة والإرادة ، وإنه يمكن تقويتها بالتدريب المناسب، ووفقا لهذه النظرية، فإن النمو العقلى يمكن التوصل إليه عن طريق دراسة المادة الدراسية المناسبة (Tanner & Laurel, 1980, P.7).

ويقول **بوشامب Beauchamp** أن المنهج هو أساسا خطة لتربية التلاميذ أثناء وجودهم بمدرسة معينة (Beauchamp, 1981, P.7) .

ويستخدم مصطلح "المنهج" فى لغتنا العربية ليعبر عن مفاهيم متنوعة قريبة من بعضها البعض، على صلة تامة بالمفهوم الأساسى له وهو "كل الخبرات المقصودة التى يمر بها التلاميذ تحت إشراف وتوجيه المدرسة" إلا أن معظم المربين اليوم يستخدمون المصطلح نفسه بطرق وبمعان مختلفة فى بحوثهم ومقالاتهم ومحاضرتهم الأمر الذى يعيق بينهم عملية الاتصال الفكرى الواضح، وذلك لعدم محاولتهم تحديد المفهوم الحقيقى لهذا المصطلح المهم. والمنهج يعنى الإشارة إلى خطة تربوية عامة للتعليم والإشارة أيضا إلى مجال الدراسة فى مادة من المواد التعليمية (**وليد هوانة ، ١٩٨٨، ص ٢٧**).

وأكدت **دراسة رابيكا كنتور ١٩٨٨** أن منهج مرحلة ما قبل المدرسة الذى ينمى التفكير الابتكارى هو الذى يقوم فيه الأطفال بتحويل الجانب النظرى إلى تطبيق عملى أثناء التعرض للعديد من الانشطة المنهجية لإظهار ردود الأفعال الجديدة التى من المتوقع أن يقوم بها ويطورها الأطفال (Kantor, Rebecca 1988) .

كما أشارت **دراسة شيلى النسر ولوري ماكدونيل ١٩٩١** أن المنهج الدراسى المميز هو الذى يعد من خلال خبرات الأطفال أثناء اشتراكهم فى الأنشطة المختلفة واستخدامهم للأدوات والألعاب **(Shirley & Laura, 1991)** .

كما أكدت **دراسة دودج ديان ١٩٩٣** أن المنهج الذى ينمى التفكير الابتكارى الذى يصلح للتطبيق على أطفال ما قبل المدرسة هو المبنى على نظرية تنمية الطفل من خلال التمارين والأنشطة والمناقشات والكتيبات ، ويحتوى موضوعات هذا المنهج على القطع الخشبية ، اللعب فى أحد أركان المنزل أو حجرة النشاط، العاب المائدة، النشاط الفنى ، الرمل والماء، المكتبة، الموسيقى، والنشاط الحركى، الطبخ (إعداد الطعام)، الحواس (الكمبيوتر)، اللعب خارج المنزل **(Dodge Diane 1993)** .

مفهوم المنهج فى الروضة:

يقصد بالمنهج فى رياض الأطفال ماتحتوى عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه فى مجموعها نحو تحقيق التكامل فى مظاهر نمو الطفل المختلفة. ويتميز المنهج فى الروضة بالتكامل والشمولية والمرونة والاستمرارية **(هدى الناشف، ١٩٩٧، ص ١١٥)**.

أسس بناء منهج الأنشطة:

للروضة منهج اتفق المربون على خطوطه العريضة، وإن اختلف المنفذون له فى طرق تطبيقه، فهو ليس منهاجا شأنه ، شأن المراحل الدراسية المختلفة، لأنه منهج يقوم على النشاط، وهدفه الأول تنمية مدارك الطفل، وتربية حواسه، وإشباع رغباته، وتلبية احتياجاته، واكتشاف ميوله ومواهبه، والسماح لهذه المواهب والميول بالنمو والظهور فى جو تسوده الحرية والانطلاق بما يتمشى واستعداد الطفل وقدراته وأن يخلو من القيود المدرسية المعتادة ويوفر للأطفال الفرصة لاستكشاف بيئتهم ويساعدهم على النمو والتطور من خلال التجارب الحسية والنشاطات الابتكارية، بما تقدمه لهم من ألعاب وموسيقى وقصص وكتب مصورة تحوى على المفاهيم اللغوية والرياضية وإعداد الطفل للكتابة، وأن يقوم على تنمية احتياجاتهم واهتماماتهم، ويتضمن كذلك إرشادات لخبرات الأطفال فى التعلم والتعليم **(محمد عدس وعدنان مصلح ، ١٩٩٥ ، ص ص ١٥٠-١٥١)**. ولقد كان الأساس فى تخطيط بناء هذا

المنهج هو إشباع حاجات الأطفال المتعددة، وتعويض جوانب النقص فيها، سعيا وراء تحقيق تكامل النمو الجسمى والحركى والعقلى والاجتماعى والنفسى. فمنهج الروضة نام ومتطور من خلال الإعداد اليومى للنشاطات التى يمارسها الأطفال (**سعدية بهادر، ١٩٨٧ ، ص٨٤**).

إن المنهج يقوم على أسس تربوية اجتماعية نفسية. لأنه قائم على حقائق علمية أهمها:-

مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وإعطاء المعرفة والمعلومات للطفل وترك الفرصه له لأن يكتشف بنفسه من خلال الأنشطة مع مراعاة خبراته السابقة وإعطاءه الفرصة ليفهم البيئة المادية من خلال التعامل مع الأنشطة المتنوعة وحل المشكلات. كما أكدت كاميليا عبد الفتاح أن برنامج التعليم داخل الروضة يتم عن طريقين يكملان بعضهما البعض ويعملان على تحقيق النمو المتكامل للطفل وهما:-

١- أركان الأنشطة المجهزة بالأدوات التعليمية واللعب التربوية والقصص.
٢- الكتب الموجهة للأطفال، مع التأكيد على دور معلمة الأطفال فى تحقيق ما سبق ذكره (**كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠ ، ص ص٢٦-٢٧**).

فلسفة منهج الأنشطة فى الروضة:

تمتد جذور فلسفة منهج الأنشطة فى الروضة إلى **جون لوك** (١٦٣٢-١٧٠٤) ، فله يرجع الفضل فى الاهتمام بتنمية الحواس التى تزود العقل بالأفكار من خلال الموضوعات الحسية فى البيئة الطبيعية. كما اهتم لوك بتنمية الخلق والجسم إلى جانب العقل. فكان يرى ضرورة الاهتمام بالتربية الجسمية عن طريق الحركات الجسمية والدراسات العملية والألعاب الرياضية بصفة خاصة. وأسهم رائد المدرسة الطبيعية **جان جاك روسو** (١٧١٢ - ١٧٧٨) بأفكاره التربوية حول ضرورة إطلاق قدرات الطفل الطبيعية وتأكيده على ضرورة الاحتكاك بقوى الطبيعة ومظاهرها، بأن استمرت التربية فى الطفولة المبكرة حتى يومنا هذا تهتم بإطلاق حرية الطفل لينمو نموا طبيعيا بدون قيود.

أما **جون فريدريك هوبارت** (١٧٧٦-١٨٤١) فقد قدم لنا فكرة بناء المنهج حول "وحدات معرفة" أو خبرة للقضاء على التجزئة فى خبرات الأطفال ومعارفهم.

وكان **لفلسفة فروبل (١٧٨٢-١٨٥٢)** التربوية الفضل الأكبر فى إرساء مبادئ التربية فى الطفولة المبكرة والتى تتلخص فى فكرة النشاط الذاتى التلقائى للطفل والاهتمام بدور الطفل فى عملية التعلم ولم يغفل دور الطبيعة فى تنمية عقله.

وكان الفيلسوف **جون ديوى (١٨٥٩-١٩٥٢)** يؤمن بأهمية الخبرة المباشرة فى تعليم الصغار ونادى بعدم فصل المدرسة عن المجتمع والبيئة وقامت فلسفته على التعلم بالعمل. وقد مهد **ديوى** الطريق لبناء المنهج حول ميول الأطفال واهتماماتهم وأعاد للزيارات الميدانية أهميتها.

وأبرز مايميز **فلسفة ماريا منتسورى (١٨٧٠-١٩٥٢)** التربوية احترامها للنزعة الاستقلالية للطفل ولهذا صممت وسائل حسية بحيث يتعلم الطفل دون تدخل من المعلمة، أي يعلم الطفل نفسه بنفسه وينمى حواسه وفكره ومعظم الوسائل التى صممتها منتسورى مازالت مستخدمة فى رياض الأطفال فى معظم دول العالم.

وفى بداية الستينات ظهرت حركة الاهتمام بالنمو المعرفى واللغوى للطفل كأساس لكل تعلم نتيجة لدراسات جان بياجيه وغيره من المهتمين بالنمو العقلى للطفل من أمثال **بلوم وهنت وبرونر** فأكملت هذه الآراء المسيرة مع تأكيد أوضح على الدور الفعال النشط للمتعلم. كما أبرزت برامج التربية التعويضية أهمية التعاون بين الروضة والمنزل من أجل توفير الظروف المواتية لنمو الطفل **(حامد عبد العزيز الفقى، ١٩٧٥ ، ص ص ١-٣)، (هدى الناشف، ١٩٩٧، ص ص ٨-٩).**

أنواع منهج الأنشطة ومراحل تطوره ومكوناته:

كانت وظيفة رياض الأطفال الرئيسية الارتقاء إلى المرحلة الابتدائية. وأنحصر منهج رياض الأطفال فى تقديم **بعض المواد الدراسية فى ضوء خطة دراسية تشبه خطة** الدراسة فى المرحلة الابتدائية. وشملت الخطة الدراسية فى ظل هذا المنهج على مجموعة من المواد مثل : اللغة ، الدين ، العلوم ، الحساب. وقد تنبه رجال التربية إلى عيوب هذا المنهج ومشكلاته فاتجهوا إلى **استخدام منهج الوحدات الدراسية**. ويعالج هذا المنهج بعض عيوب المواد الدراسية فيما يتعلق بوحدة الموضوعات الدراسية التى تقدم للأطفال. **ويتكون منهج الوحدات الدراسية** من مجموعة موضوعات رئيسية ويسمى كل موضوع منها وحدة.

مثال وحدة من أنا، روضتى، صحتى وسلامتى ، البحر، .... الخ ، ويقسم هذا الموضوع كل وحدة إلى عدد من المواد الدراسية التى تناسب طفل الرياض لتحقيق أهداف الوحدة (عددية ، لغوية، علمية، حركية ...) على أن تترابط الوحدات الدراسية فيما بينها لتحقيق أهداف الوحدة. ولكن ثبت أيضا أن هذا المنهج لا يعتبر الطفل محور العملية التعليمية بل الوحدات الدراسية وموضوعاتها هى محوره. وبالتالى لا يراعى هذا المنهج التكامل فى نمو الطفل. وقد أدى تطور مفهوم الطفولة وتطور أهداف التربية إلى ظهور **منهج الخبرة المتكاملة والنشاط**. وتم اختبار هذا المنهج فى كثير من دول العالم فى رياض الأطفال بعد أن أثبت استخدام منهج الوحدات الدراسية صعوبات فى استخدامه سواء فيما يتعلق بالطفل أو المعلمة أو تحقيق أهداف التربية وباستخدام منهج الخبرة والنشاط وجد انه يعتبر اكثر المناهج ملائمة لطبيعة طفل الرياض **ويتكون منهج الخبرة والنشاط** من مجموعة موضوعات رئيسية لخبرات محددة نابعة من البيئة تناسب مستوى ونضج الأطفال وتراعى تدرج نمو الطفل فتقدم مجموعة من المفاهيم المترابطة. وتقدم بشكل متدرج من السهل إلى الأصعب مثل المفاهيم الرياضية. وتراعى هذه الخبرات ربط الطفل ببيئته الطبيعية والاجتماعية والمناسبات القومية والدينية المختلفة **(منى جاد، ١٩٩٤ ، ص ص٢٢-٢٥)**.

وبعد ذلك رأت اللجنة الاستشارية للطفولة بوزارة التربية والتعليم، ضرورة بتأليف مجموعة من الكتب وفقا لأحدث الاتجاهات العلمية وتتمشى مع الثقافة المصرية، منها ما يناسب سن من ٤ : ٥ سنوات والأخرى تناسب سن من ٥ : ٦ سنوات. وهذه الكتب تم إخراجها بطريقة جذابة مشوقة واشتملت على موضوعات أساسية مختلفة مثل المفاهيم اللغوية والرياضية وإعداد الطفل للكتابة وغير ذلك من أنشطة فنية وحركية وموسيقية ولكى تستطيع المعلمة أن تتفهم المقصود من هذه الكتب، وضعت مجموعة من كتب (دليل المعلمة) **(كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠ ، ص ٣٦)**.

وهذه الكتب هى التى تتضمن محتوى الأنشطة المختلفة والتى تسهم فى تنمية مفاهيم الطفل وفهمه للعالم من حوله، فعندما نقرأ له فى البداية فإنها تساعده على فهم طبيعة الأشياء والتعامل معها. ومن خلال التوحد مع شخصيات القصة فإن الطفل يتعلم كيف يفهم مشاعره وكيف يتحكم فيها، فهو يجد نفسه فى القصة. وقبل أن يتعلم القراءة بوقت طويل فإن الطفل يتصرف كقارئ يقلد الوالدين وغيرهما من الكبار فيمسك كتابا ويتخيل أنه يتصفحه وذلك

ينمى الابتكار أو يمسك ورقة ويرسم عليها ويتحدث عن الأشياء التى رسمها بطلاقة وهذه سمة من سمات التفكير الابتكارى ومن فوائد الكتب أيضا أنها تنمى لغة الطفل. فهو يتعلم أصوات الكلمات التى تقرأ له ويحاول تلفظها. كما يتعلم أن يربط بين الكلمات التى يستخدمها فى حياته اليومية والكلمات التى تردد فى الكتب ولذلك فهى تساعد على تنمية قدرة الطفل على التعبير اللغوى، والكتب أيضا تسهم فى تنمية خيال الطفل، فعندما يقرأ له الكبير (أم، أب، معلمة) فإنه يتخيل الأصوات ويعيشها ويتعلم كيف يتنبأ بأحداث معينة. ومما سبق يتضح وجود علاقة بين منهج الأنشطة والتفكير الابتكارى وقد قامت كاميليا عبد الفتاح ١٩٨٩ بعمل دراسة عن صلاحية هذه الكتب وتقبل الأطفال لها فتبين أنها مناسبة كما رأت إضافة بعض البطاقات المتقدمة إلى كتاب المهارات الرياضية للصف الثانى روضة حتى تناسب الأطفال المتفوقين والمبتكرين **(كاميليا عبد الفتاح ، ١٩٩٠ ، ص ٣٦-٣٧)**.

آراء علماء النفس والفلاسفة فى مناهج رياض الأطفال وأنواعها المختلفة:

يشير **حسن شحاته (١٩٩٣)** إلى أن المناهج التى تعد لطفل ما قبل المدرسة، وخاصة أطفال الرياض، يجب أن تنهض على أساس أن الهدف فيها هو ليس التدريس كما هو الحال فى المراحل التعليمية الأخرى، بل التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته واكتشاف مواهبه وتربيته تربية شاملة ومتكاملة صحيا وعقليا ولغويا واجتماعيا، وانفعاليا ، وتهيئته لمرحلة المدرسة الابتدائية **(حسن شحاته، ١٩٩٣، ص ١٨)**.

وتبنى **هندريك (Hendrick, 1986)** منهجا للتعليم الشامل للطفولة المبكرة حول الأبعاد المختلفة للذات (Self)، فقدم أنشطة تساعد على تنمية **الذات الجسمية** مثل وضع بعض من الحبوب داخل زجاجة بالاستعانة بالملقاط (عضلات دقيقة وتآزر عين - يد) أو ركوب عجلة (عضلات كبيرة)، وأنشطة أخرى تنمى **الذات العاطفية** مثل التمثيل (التعبير عن الخوف والسيطرة على تلك المشاعر) وأنشطة تنمى **الذات الاجتماعية** مثل مرجحة طفل أصغر على المرجحية (الإحساس بالمتعة لمساعدة الآخرين) أو مشاهدة صور لأطفال من بلاد مختلفة والتحدث عنها فى فترة النشاط الجماعى (ليعلم الأطفال بأن الناس يعملون أشياء مختلفة فى ثقافات مختلفة ولكن جميعهم لهم نفس الحاجات الأساسية، احترام ثقافة الغير)، بالإضافة إلى أنشطة تنمى **الذات الابتكارية** من خلال أنشطة فنية (يعبر كل طفل عن نفسه بعمل تصميمات مبتكرة)، وأنشطة تنمى **الذات المعرفية** مثل اللعب بالدومينو أو صندوق

الأزرار (لتنمية مهارة مطابقة الأشكال ومهارة التصنيف)، إضافة إلى أنشطة لتنمية اللغة وأنشطة لمقابلة الاحتياجات الخاصة وأنشطة تتمشى وطبيعة الطفل فى هذه المرحلة **(Hendrick, 1986, p.25)** .

وتقول **كاترين ريد** أن منهاج الروضة الجيد هو وليد التخطيط والإعداد الجيد، الذى يعطى الأطفال الفرصة ليتعلموا ، حينما يبدون اهتماما بذلك ويكون لديهم الاستعداد للتعلم، والمعلمة الكفؤ هى التى تستفيد من الفرص العديدة التى يتيحها لها الأطفال فتعمل على توسيع خبراتهم لتشمل جميع المجالات التى يبدون فيها اهتمامهم **(محمد عدس وعدنان مصلح، ١٩٩٥، ص ١٥٢)**.

وتأكيدا على أهمية مناهج رياض الأطفال فى تنمية المهارات المختلفة من منظور عالمى قام **هايزودوكرى (Heyes & Dockery, 1989)** بوضع بعض نماذج من المناهج التى تقدم للأطفال الموهوبين وقاموا بتصميم عشرة (١٠) نماذج تعليمية لاستخدامها بواسطة الأطفال فى المراحل الأولى للطفولة. تعكس هذه النماذج الاهتمام بالمهارات الأساسية، يمكن استخدامها فى الأماكن والمواقع المختلفة، وتؤكد أهمية تنمية مهارات التفكير الابتكارى والنقدية عند الطفل كالآتى:- قدم لهم كتاب **"كل أفراد العائلة"** للمؤلفة **(باتريشيا وافورد)**. يحتوى على بعض المواقف العائلية للأطفال.

وفى كتابه **" الأمانة "** يحاول المؤلف **(جاى وليامز)** مساعدة الأطفال فى تنمية قيمة (مبدأ) الأمانة من خلال بعض المواقف و(التصرفات) الأخلاقية.

وقدم كتابى **"إنه أنا .. أنا مهم"** و **" أنا ... ونفسى "** للمؤلفتان **(أليس ولندا)** ويحتوى المضمون على بعض النصائح لتنمية **"التفكير الذاتى"** وتكوين آراء شخصية خاصة بالطفل. وقدم لهم كتاب بعنوان **" ما بداخلها لى"** للمؤلفة **(نانسى)** لتنمية مهارة "البحث" عند الأطفال.

وأيضا كتاب بعنوان **"قرار المحكمة"** للمؤلفة **(راشيل)** ويحتوى على بعض العقوبات التى يمكن أن توقع بواسطة القاضى فى إطار خفيف ومثير من خلال قصص لتنمية التفكير الخيالى عند الطفل، والتفكير الأخلاقى ، ومهارات القيادة.

وفى كتاب " **الاتصال الابتكارى عن طريق الرموز**" للمؤلفة **(ديانا)** حاولت زيادة فهم واستخدام الرموز المرئية للاتصال مع الأطفال.

أما كتاب "**البحث عن الذهب**" حاولت المؤلفة (آن) تعليم الأطفال مهارات التفكير ، اتخاذ القرارات ، وعمل اختيارات من خلال النشاط.

وفى كتاب "**البيضة العجيبة ، وبدايات الدجاج**" استخدمت المؤلفة **(مارلى) البيض** لتوضح للأطفال "أساسيات" البقاء، التفريخ ، الأفعال الفطرية الطبيعية (أى الغريزية) عند الدجاج ، وتصور الحياة كدائرة متكررة من البداية حتى النهاية، ومساعدة الأطفال فى أن يصبحوا أكثر وعيا ورقابة. وكانت هذه الكتب بما تحتوية من تنمية لمهارات مختلفة عند الأطفال نوع من أنواع المناهج التى تقدم لأطفال ماقبل المدرسة **(Hayes & Dockery., 1989).**

وقامت لجنة تنمية أنشطة الطفولة المبكرة بالولايات المتحدة الأمريكية (Early Childhood Activities Development) بوضع منهج تحت عنوان (بعض الأنشطة التى تحتوى على العناصر الأساسية للطفولة المبكرة) وقدم بعض الأنشطة المصاحبة لزيادة اعتماد الطفل على نفسه، ومساعدة نفسه، والمهارات الاجتماعية العاطفية، والمهارات الابتكارية التعبيرية. وتم جمع الأنشطة الموجودة فى هذا المنهج من عدة مصادر تعكس مستويات متدرجة فى الصعوبة وتحتوى على مجموعة متنوعة من الأدوات وتطبق من خلال عدة أساليب مختلفة وهذه الأدوات متاحة ويمكن تصنيعها فى حجرة النشاط ولذلك فإن العديد من الأنشطة فى المنهج تم تقديمها فى صورة "سلوكيات " حيث أن الأنشطة السلوكية تعتمد على المشاركة والتفاعل مع الأنشطة وتشمل الخطة العامة لكل نشاط على: العنوان، الهدف من النشاط، قائمة بالأدوات المطلوبة للاستخدام ، وصف النشاط، التوقيت المسموح به، الأنشطة المصاحبة، بعض الإستراتيجيات التعليمية المقترحة، إرشادات تقييم الأنشطة، أسلوب التطبيق أى طريقة التدريس. وهذه كانت العناصر الأساسية لبناء وتصميم نوع من أنواع المناهج **(Early Childhood Activities Development, 1985)** وأكدت بعض الدراسات والبحوث على وجود علاقة بين منهج الأنشطة وتنمية التفكير الابتكارى للأطفال سواء عن طريق الروضة أو المنزل، وصممت **لندا برج ومارجريت باتن**. (Linda Berg & Margaret Patten, 1985) (منهج الأنشطة الخاصة بالموهبة

وتنمية التفكير الابتكارى فى المنزل) وهذا المنهج مقدم وموجه للآباء الذين لهم أطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة وليس لمعلمة الروضة ويتكون من (٩) كتب تحتوى على الأنشطة المنزلية التى تناسب طبيعة الحياة والروتين اليومى لكل من الأطفال والآباء ويركز كل كتاب على مساحة من موهبة معينة مثل المواهب العقلية والابتكار، القيادة ، الأدب ، الموسيقى، القراءة ، الحساب، والعلوم، وتوجد مقدمة فى كل كتاب تشرح معنى "الموهبة الخاصة" وكيف يستطيع الآباء تطويرها فى الطفل متبوعة بـ (٦) أنشطة مصاحبة عن طريق قائمة بالطرق والأساليب التى تنمى الموهبة والتفكير الابتكارى عند الطفل والأماكن التى تزيد من شدة انتباه الطفل واهتمامه والتى يجب أن يذهب إليها (Berg, Linda & Patten, Margaret 1985) ومما سبق يتضح أهمية الطرق والأساليب التى تقوم بها المعلمة أو الآباء من خلال منهج الأنشطة لتنمية التفكير الابتكارى للأطفال. ولذلك راعت الباحثة هذه المتغيرات فى بطاقات الملاحظة فى الدراسة الحالية من حيث التنمية الابتكارية وطرق وأساليب تنفيذ المعلمة للمنهج وكيفية استخدامها لكتب المهارات لأطفال ما قبل المدرسة.

وعن **(ابتكار منهج دراسى مميز)** قامت بتصميمه **شيرلى لانسر ولورا ماكدونيل (Shirley lanser & Laura Mcdonnell)** وبنيت فلسفة هذا المنهج على استخدام أدوات بدائية (أولية) لزيادة وتقوية النمو الجسمانى، والاجتماعى والعاطفى لديهم. وكانت وظيفة معلمة الروضة، تعميق فكرة "الاشتراك فى عمل" لدى الأطفال، والتعليم المستقل، وزيادة مدة الانتباه واليقظة عند الأطفال واعتمد هذا المنهج على خبرات الأطفال من سن سنتين إلى (٧) سنوات وقام على فلسفة تعليمية وإجراءات وخطوات خاصة بروضات مدينة نيويورك (lanser, Shirley & Mcdonnell, Laura 1991).

ولذلك يتضح أهمية دور معلمة الرياض فى مساعده الأطفال على فهم الحقائق فى دنياهم وتصنيفها وتشجيعهم على أن يكسبوا ثقتهم بأنفسهم وبالآخرين، والقدرة على الاتصال بهم، وان يختبروا بأنفسهم ما يقع بأيديهم من مواد وأدوات وما يطرح عليهم من أفكار وأن يسألوا الأسئلة ويبحثوا لها عن إجابات ، وأن يتذوقوا متعة الاستكشاف والنجاح والإنجاز فى النشاط.

الأسس العلمية فى مضمون كتب تنمية مهارات الأطفال:

كتاب تنمية المهارات اللغوية لطفل الرياض (المستوى الأول للروضة) :

وهو موجه لإعداد الطفل للقراءة ويشتمل على ثلاثة عناصر رئيسية:

أولا: مرحلة الإعداد العام:

وتشمل :

١. تكيف الطفل لجو الروضة.
٢. تزويده بخبرات متنوعة.
٣. تنمية الرغبة فى القراءة.

ثانيا: مرحلة الإعداد الخاص:

وتتعلق الأنشطة فيها بتهيئة الطفل للقراءة والكتابة مثال:

١. التمييز بين المؤتلف والمختلف من الأشكال.
٢. التميز بين المؤتلف والمختلف من الأصوات.
٣. مشاهدة الصور وتفسيرها.
٤. تزويد الأطفال بالخبرات (خبرات حية - مناقشات فى الصف - استماع إلى قراءة المعلمة - استخدام الوسائل السمعية والبصرية) لزيادة المحصول اللغوى.
٥. إدراك التسلسل فى الأحداث.

ثالثا: مرحلة الإعداد الانتقالي:

وتشمل ألوانا من النشاط تنتهى بها فترة الإعداد للقراءة وتمهيدية فى الوقت نفسه للقراءة وتستهدف هذه الأنشطة:

١. آلفة الطفل بالكلمات المكتوبة وأنها تقوم مقام الكلمات المنطوقة التى يسمعها كل يوم ويستخدمها.
٢. التمهيد للمضاهاة بين الكلمات المنطوقة ورموزها الرئيسية.
٣. تهيئة الطفل للقراءة من الكلمات (**محمد رضوان، ١٩٩٧**).

كتاب تنمية المهارات اللغوية لطفل الرياض (المستوى الثانى للروضة):

فيحتوى على مجموعة من الصور وهى عبارة عن مناظر عامة مثل السيرك - حجرة - مستشفى - شاطئ - نهر - منطقة الأهرام - قصة مسلسلة تحتوى على خبرة (قصة القمح إلى أن يصبح رغيفا)، ويقوم الأطفال بقراءتها قراءة مصورة لكى يكتسبوا خبرات عن طريق الصور والتعرف عليها وتحصيل معلومات تحت توجيه المعلمة وزيادة الحصيلة اللغوية مع التدريب على التفكير. وتأتى التنمية اللغوية فى التدريب باستخدام الصور على استخدام (عند) ، (قبل) ، (بعد). وتمييز المتشابه وغير المتشابه بين الأشكال بمستوى أعلى مما طبق فى الصف الأول ويتدرج من الصور إلى الخطوط الهندسية التى هى مقدمة للحروف الهجائية ثم تنتهى بالكلمات والحروف. وعن طريق الأشياء المصورة يتم تدريب الطفل على نطق أصوات الحروف والتدريب على نطقها فى كلماتها الثلاث ثم التدريب على التمييز بين المتشابه وغير المتشابه من أصوات الحروف الهجائية: بين القاف والكاف - بين التاء والطاء - بين السين والثاء - بين الذال والزاى - بين الذال والظاء - بين الزاى والظاء - بين الدال والضاض. وقد سبق للطفل فى الصف الأول التدريب على التمييز بين السين والصاد.

يأتى بعد ذلك البدء فى عملية تعليم القراءة والكتابة النظامية كنموذج يحب الطفل أن يتذوقه كثمرة لكل هذه الأنشطة السابقة فى تعلم القراءة.

وتأتى الأصوات (ب - س - م - ر - ك) فى دروس أتبعت فيها طريقة جديدة تقوم على مناقشة صورة لموقف من المواقف ويعبر فيها بكلمات تتوافر فيها الشروط المطلوبة لتجريد صوت معين. وتبدأ بالتعرف على الكلمات بصورتها العامة وتثبيتها بالبطاقات ثم تجريد الصوت وتسمية الحرف واستخدام الحركات الثلاث.

وينتهى الدرسان الأخيران بتركيب كلمات من الحروف الخمسة يقرأها الطفل ويكتبها ويحاول هو تركيب كلمات عن طريق بطاقات الحروف **(جوزال عبد الرحيم وهدى الناشف، ١٩٨٩) ، (محمد رضوان، ١٩٩٧)**.

كتب تنمية المهارات المنطقية الرياضية لطفل الرياض (المستوى الأول والثانى للروضة):

الهدف العام هو تنمية مهارات التفكير الرياضية المختلفة للطفل من سن ٤ : ٥ سنوات للكتاب الأول وللطفل من سن ٥ : ٦ سنوات للكتاب الثانى ، إلى جانب تنمية قيم تربوية واجتماعية من خلال خبرات تعليمية رياضية.

ولقد بينت أبحاث نمو المفاهيم الرياضية أن مفهوم العدد مفهوم مركب وتعلمه ليس بالسهولة أو السرعة التى يظنها البعض، كما تبين أن نمو مفاهيم العدد يعتمد على نمو مفاهيم أولية له مثل عدد الترتيب وعدد الكم وعلاقة اكبر من وعلاقة أصغر من والمجموعات المتكافئة والتناظر الأحادي وهى مفاهيم هامة فى الرياضيات الحديثة. كذلك تبين أن نمو مفاهيم العدد لا يتأتى عن طريق التمرين أو التدريب اللغوى الذى قد يؤدى فقط إلى إكساب مهارة دون فهم.

فقد يستطيع الطفل العد والقيام ببعض العمليات ولكن هذا لا يدل على أن الطفل استوعب العدد وفهم المفاهيم والأساسيات وراء العمليات المختلفة. ولكن نمو مفاهيم العدد بحيث تكون لها معنى فى ذهن الطفل يأتى عن طريق اشتراك الطفل بطريقة عملية ومحسوسة وذلك من خلال اللعب والاستكشاف لاستخلاص مفاهيم العدد من أنشطة تتضمنها على أن يأخذ الطفل الوقت الكافى فى استيعاب المفاهيم الأولية للأعداد وذلك قبل تقديم الأعداد.

وفى نمو المفاهيم الرياضية بينت البحوث أن مفاهيم الهندسة والتى تدرس منذ أجيال طويلة هى مفاهيم مركبة يصعب على الطفل استيعابها قبل التمهيد لها بمفاهيم أولية أبسط .

كما أن خصائص الهندسة المستوية والمجسمة يسهل على الطفل استيعابها قبل استيعاب علاقات الهندسة ذات المفاهيم المجردة. كذلك تبين من الدراسات والبحوث أن نمو مفاهيم الهندسة والفراغ يأتى قبل نمو مفاهيم العدد. فعالم الطفل هو عالم هندسى قبل أن يكون عالم كمى أو عددى وعلى ذلك فمن الضرورى العمل على تكوين المفاهيم الأولية للفراغ والموجودة فى الأشكال الهندسية المختلفة، ويكون من خلال تعلم العلاقات المكانية وتنمية

الحس الهندسى بالمجسمات والمقاطع والتوضيح برسم الأشياء الواقعية على أن تنمى بعض مفاهيم الأعداد الأولية عن طريق الأشكال الهندسية.

ومن متطلبات مجتمعنا إعداد أفراد قادرين على الاكتشاف والابتكار والتجديد والاختراع من أجل ملاحقة التطور العصرى ومجابهة التحديات غير المتوقعة - وهو مبدأ أساسى فى استراتيجية تطوير التعليم فى مصر.

ومن ثم جاء الاهتمام بتربية العقول الرياضية الخلاقة عن طريق:-

(أ) تنمية تذوق جمال الانتظام في الطبيعة والأشكال الهندسية وذلك لأن تذوق الجمال نوع من الابتكار، فرسم لوحة، ابتكار وتذوق جمالها هو أيضا نوع من الابتكار.

(ب) عمل تكوينات وتشكيلات جديدة.

(جـ) اللعب بألغاز الأشكال (أشكال هندسية وأشكال الأعداد).

(د) حل المشكلات : طرق المتاهات - اكتشاف خطوط التناظر والأوليات المنطقية.

(هـ) تكوين علاقات وارتباطات من أشياء تبدو متباعدة.

(و) تنمية الاهتمام باللمسات الحضارية الجديدة (مترو الأنفاق – الكمبيوتر – الإنسان الآلى).

(ز) أن يختبر الطفل عملية الابتكار ويعشها بنفسه: العمل والتفكير فى البداية (مع التحليل والتجميع) ثم الراحة وإعطاء فرصة للخيال ثم إعادة العمل بطريقة جديدة لتكوين بناء جديد أو التوصل إلى حل جديد. **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩)، (نظلة خضر، ١٩٩٧)، (أسماء السرسى، ١٩٩٧).**

كتب إعداد الطفل للكتابة (المستوى الأول والثانى للروضة):

يلعب النشاط التخطيطى لطفل الروضة دورا هاما فى إعداد الطفل لتعلم الكتابة فهو يمهد لأداء التكوينات المعقدة وملاحظة التخطيطات التى سيجدها فيما بعد فى رموز الكتابة وذلك يمهد كمرحلة أولى لإدراك أشكال الكلمات المتطرقة ثم نسخها غيابيا مستخدما الحروف الهجائية وتقدم الأنشطة التخطيطية على شكل بطاقات متدرجة تناسب المتطلبات الأساسية لتعلم الطفل الكتابة حيث تساعده على :

أ- السيطرة على الجسم بصفة عامة واليدين بصفة خاصة وذلك عن طريق التمرينات التى تبدأ بالمساحات الكبيرة إلى المساحات المحدودة والمعقدة.

ب- تليين معصم اليد وذلك بالتكرار لتكوين معين فى نفس الرسم، التكرار لتكوين معين باستخدام أكثر من شكل، التدرج فى التكوين من الأكبر إلى الأصغر والتدرج فى الخطوط من الغليظ إلى الرفيع.

جـ- ليونة التحكم والسيطرة على الأصابع وذلك بالتدرج فى استخدام السنون الغليظة إلى السنون الرفيعة.

وأهم ما يراعى فى تصميم البطاقات التى يتدرب عليها الطفل مايأتى:-

(أ) أن تتمشى مع مستوى نمو الطفل الحركى والعقلى والاجتماعي.

(ب) أن تكون نابعة من اهتمامات طفل هذه المرحلة.

(ج) أن تسهم فى إثارة وتنمية التفكير والخيال.

(د) أن تتسق مع المفاهيم الرياضية (العلمية لأطفال هذه المرحلة) وكلما نما الطفل كان من المفيد تدريبه على نقل كلمة ثم جملة قصيرة وذلك على أوراق سادة ثم على أوراق مسطرة أو مربعة **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩، ١٩٩٧)**.

المناشط الفنية لطفل الرياض:

أن الطفل الصغير من خلال شخبطاته على الورق إنما يعبر عن ذاته ويسجل ملاحظاته وكشوفه التى أثارته فى بيئته داخل المنزل أو فى الطرقات والحدائق وعلى الشاطئ.

وهذه الشخبطات والرموز هى بواكير الإبداع حيث يتمكن الطفل من خلالها من تقسيم الفراغ والسيطرة عليه وتحويله إلى مادة مفيدة وكثيرا ما يقف الكبار حائلا دون هذا النوع من التعبير ويقعون فى تقديم رسومات جاهزة لا تتفق مع السن أو الذوق أو قيم الفن الرفيعة.

ومن ثم فان دور المعلمة هو إتاحة فرص التعبير الحر بالرسم والتشكيل وتنظيم رحلات إلى الحدائق حتى يرى الطفل الطبيعة بجمالها وبصورها المختلفة، ويرى الحيوانات والطيور والأسماك، وان نشجعه على تأمل الطبيعة التى صنعها الخالق الأعظم، فيرتشف

منها بقدر ما يتجاوب معها. وعلى المعلمة القيام بزيارات للمتاحف ليرى الطفل الإنتاج الفنى لأجداده فيشعر بالانتماء وينزع إلى الابتكار. لأن طفل الروضة خيالى وحساس بطبيعته ومحب للاستطلاع، ويستمتع بعمله، ويحب إثبات وجوده ، وقابل للتعلم، ومن هذه الصفات وضعت أربعة محاور فنية تدور حولها ممارسة الأطفال للأنشطة الفنية **وهذه المحاور هى:**

التعبير الفنى، الرؤية الفنية، التصميم الابتكارى، التذوق الفنى والجمالى. وينبغى تنمية القدرة الابتكارية لدى الأطفال وذلك من خلال عرض أشكال ونماذج منوعة مناسبة من حيث مستواها وموضوعاتها لطفل الرياض ليتمكن الطفل من التعرف على نظمها وتكوينها وقيمتها الجمالية فى الشكل واللون مما يساعد على إثراء الجانب الابتكارى لديه **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٩٠).**

النشاط القصصى لطفل الرياض:

نظرا لأهمية القصة كنوع من النشاط التربوى فى الروضة وآثارها المتعددة على الطفل، نشأت فكرة ضرورة الاستفادة من القصة فى الروضة. ويقع على المعلمة عبء تقويم قصص الأطفال، واختيار الصالح منها والمناسب ، وذلك لأن كثير من المؤلفين ليسوا على دراية بالأسس والمناهج العلمية والتربوية الخاصة بقصص الأطفال، مما يجعلهم ينصرفون فى مادتها وطريقة تناولهم لها وفقا لأهوائهم مما يجعل القصص متفاوتة القيمة من ناحية ، وغير قادرة فى معظمها على اقتحام عالم الطفل والتأثير فيه من ناحية أخرى. لذلك أهتم المعنيون بالطفولة بوضع الأسس التى يجب توافرها فى قصص الأطفال والتى يجب أن تأخذها المعلمة فى الاعتبار حين اختيارها. فيما يلى إجمالى لهذه الأسس:-

١- أن تكون لغة القصة سهلة بسيطة، وأن تكون الأفكار المتضمنة فيها مناسبة للطفل.
٢- قصر الجمل بحيث تتيح فرصة للطفل أن يدرك الأحداث ويتخيلها.
٣- أن تكون القصة ككل قصيرة فلا يمل الطفل الاستمرار فى الاستماع إليها، وان تكون سريعة التتابع.
٤- أن تكون الألفاظ المستخدمة تثير المعانى الحسية دون مبالغة أو إسراف فى التفاصيل والوصف.
٥- أن تعطى الطفل فرصة للتفكير وتبين المعانى.

٦- أن تدور أحداث القصة حول شخصيات مألوفة لدية من أفراد الأسرة، أو الحيوانات أو الطيور أو النباتات ... الخ وتتميز هذه الشخصيات بالحركة والنشاط.

٧- أن يكون عدد شخصيات القصة قليلا.

٨- أن تكون أحداثها منطقية بحيث تدفع إلى نهاية طبيعية مقنعة.

٩- ألا تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.

١٠- أن تحتوى القصة على مواقف انفعالية تميل إلى الفكاهة والمرح والأمل.

١١- أن تحتوى القصة على مضامين مناسبة، كبعض المواقف أو الأحداث الدرامية، أو الموضوعات التى تتفق مع المستوى الإدراكى لأطفال هذه المرحلة **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩ ، ص ص ٢٩-٣١).**

النشاط الحركى لطفل الرياض:

لكى تتكامل أنشطة التربية الحركية لمرحلة الروضة يجب أن تتوافر لها بعض الأسس التى نجملها فيما يلى:

(أ) أن تشتق أغراض النشاط التعليمى من اهتمامات واحتياجات واستعدادات الطفل.

(ب) أن تتنوع وتتعدد الأنشطة الحركية حتى تلائم الجميع وتراعى الفروق الفردية للأطفال.

(جـ) ألا يزيد وقت النشاط الحركى عن ثلاثين دقيقة حتى لا يمل الطفل، أو يتعب، مع مراعاة التوازن بين زمن اللعب وفترات الراحة أثناء النشاط.

(د) أن تتلاءم الأنشطة وقدرات الطفل الحركية، حتى لا يحرم الطفل من الممارسة والاستمتاع بالنشاط والاشتراك بإيجابية.

(هـ) أن تتيح الأنشطة للأطفال فرصة الاكتشاف الذاتى للحركة والابتكار، وأن تكون مشوقة حيث تستخدم القصة الحركية والتقليد للحيوانات وبعض المهن، والتخيل، واستخدام الأجهزة والأدوات.

(و) أن تسهم الأنشطة بطريقة عملية محببة للطفل فى إرساء القيم التربوية والسمات المرغوبة.

(ز) أن تحتوى الأنشطة على الحركات الأساسية والطبيعية للطفل كالمشى والجرى والحجل، والتسلق ، والتعلق، والزحف وإعطاء الفرصة للطفل للابتكارية فى النشاط.

(ح) أن تتلاءم الأنشطة الحركية للأطفال من حيث المحتوى والتتابع مع مستوى النمو البدنى والحركى والعقلى والاجتماعي للطفل.

النشاط الموسيقى لطفل الرياض:

يكمن سر جمال الغناء فى انطلاق الصوت الغنائى بشكل طبيعى وبتعبير صادر من الطفل ذاته نتيجة لتجاوبه مع نص ولحن الأغنية ولا يتحقق ذلك إلا عندما تناسب الأغنية الطفل فى هذه المرحلة السنية، ويمكن لمعلمة الروضة أن تختار الأغانى على الأسس التى نجملها فيما يلى:-

(أ) أن تتوفر فيها البساطة وألا تكون أغنية طويلة تتسبب فى شعور الطفل بالملل.

(ب) أن تكون العبارات الغنائية قصيرة وخالية من المسافات الموسيقية الواسعة.

(جـ) أن ينحصر لحن الأغنية فى منطقة الطفل الصوتية.

(د) أن تناسب نصوص الأغانى عمر الطفل، فيكون موضوع النص شيقا ومنبثقا من عالم الطفل. وتستطيع معلمة الروضة أن تكون أكبر سند وعون للطفل فى تعلمه للغناء المنظم دون جهد (**هدى الناشف، ١٩٩٧ ، ص ص ١٢٠ ، ١٤٠**).

مجالات منهج الأنشطة فى تنمية مهارات الطفل وعلاقتها بالتفكير الابتكارى:

١- المهارات اللغوية:

تعتبر اللغة أساسية لتنمية شتى المهارات وخاصة فى مرحلة ماقبل المدرسة حيث يبدأ الطفل فى التوجه نحو الآخرين ويتفاعل معهم لغويا يستمع إليهم ويركب جمل ليوصل أفكاره إليهم، وبدون القدرة على التعبير والفهم فإن إفادة الطفل من خبراته فى الروضة تبقى محدودة، وتأتى فى مقدمة المهارات اللغوية مهارة التحدث والاستماع واكتساب المفردات الجديدة وتسمية الأشياء والتعبير عن الأفكار والمشاعر والأحداث، ثم التمييز البصرى للأشكال وإدراك التشابه والاختلاف فى الصورة والصوت واللفظ الصحيح للحروف

والكلمات، وتنمية المهارات الحركية للعضلات الدقيقة لأصابع اليد وتحقيق التآزر العضلي/العصبي بين حركة اليد والعين كمهارات ممهدة لعمليتي القراءة والكتابة (Godwin, 1973) .

(أ) مهارة التحدث:

تنمو قدرة الطفل على التحدث في سن مبكرة. إذا يبدأ معظم الأطفال في تكوين جملة من كلمتين في سن الثانية للتعبير عن رغباتهم ، وتزداد قدرة الطفل على التعبير بشكل كبير في السنوات من الثانية إلى السادسة حيث يتعلم الأطفال الكثير من المفردات تساعدهم على تسمية الأشياء والتعبير عن الأفعال والأفكار والرغبات والمشاعر، وبالإضافة إلى نمو المحصول اللغوى فإن قدرة الطفل على تكوين الجمل تنمو، وتطول الجمل ويزداد تركيبها تعقيدا (**محمد عيسى، ١٩٨٧، ص ٢٠**) ، (**محمد مجاور، ١٩٧٧ ، ص ١٨**). ومن أهم أهداف التحدث نمو المفردات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأفعال، واللفظ الصحيح للكلمات والنطق السليم للحروف والتكلم في جمل سليمة غير مبتورة وحسب قواعد اللغة واكتساب مهارة ترتيب الأفكار ليفهم السامع معنى الكلام ومهارة الاتصال بالآخرين (**Schickedanz, 1977**).

ويمكن تنمية هذه المهارات من خلال عرض صور جذابة على الأطفال تمثل موضوعات مختلفة تهمهم مثل صورة أسرة أو شاطئ البحر أو حديقة حيوانات أو السوق وغير ذلك من الموضوعات الموجودة في منهج المهارات اللغوية وإتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عنها بجمل من عندهم وذلك ينمي التخيل و الابتكار عند الأطفال ، كذلك يمكن أن توجه المعلمة بعض الأسئلة إلى الأطفال لتنمية الملاحظة ومساعدة الأطفال على التحدث والتعبير الحر، وقراءة القصص على الأطفال تزيد من قدراتهم على تكوين الجمل للتعبيرعن الأحداث.

(ب) مهارة الاستماع :

الإنصات هو الاستماع لمحاولة تفسير اللغة المنطوقة (الحديث) ومن هنا تأتى أهمية تنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال ليفهموا ما يجرى حولهم وما يقال لهم. وهناك أربعة أنواع من الإنصات: هامشى ، وتقديرى، وانتباهى ، وتحليلى (**Schickedanz, 1977**)

والإنصات الهامشى هو الاستماع العرضى الذى يتم عندما يكون الطفل منهمكا فى نشاط ما ويستمع بطريقة هامشية للموسيقى مثلا، أما **الإنصات التقديرى** فهو الاستماع الذى يقوم به الطفل وبتركيز لأن ما يستمع إليه يسره ويريد أن **يستمتع** به وان كان الطفل لا يبذل مجهودا لفهم ما يسمعه ولكنه يقدره. وبالنسبة للإنصات الانتباهى فإن الطفل يركز انتباهه فيه ليفهمه فيلغى كل المظاهر التى تشتت انتباهه ويبذل جهودا ليتابع ويفهم ما يقال. ويزيد **الإنصات التحليلى** عن الانتباهى بأن المستمع مطالب برد فعل كأن يرد على سؤال يوجه إليه أو ينفذ تعليمات معينة تصدر إليه. وعلى معلمة الروضة أن تنمى الأنواع المختلفة من الإنصات وخاصة النوعين الآخرين من خلال منهج الأنشطة وتحاول أن تعرف قدرة كل طفل على الاستماع والتمييز السمعى وتنميتها عند الأطفال **(Seefeldt, 1980)** وهناك حروف فى الأبجدية العربية مثل السين والصاد والذال والضاد يحتاج الطفل إلى العديد من التدريبات اللغوية الشفوية التى تعتمد على الاستماع لتنمية القدرة على التمييز بين أصواتها وطريقة نطقها، كما يدرب الأطفال على التمييز السمعى بين أصوات الحركات: الفتحة والكسرة والضمة وخاصة فى السنة الثانية من الروضة **(محمد رضوان، ١٩٧٣، ص ٨٨)**.

٢- المهارات والمفاهيم الرياضية:

للرياضيات مستويان من المعرفة أحدهما الصفة الكمية للشئ والثانى الرمز الذى يستعمل لوصف هذه الكمية وهذه الصفة المزدوجة للرياضيات : الحسية والرمزية وراء الصعوبة التى يجدها بعض الأطفال فى التعامل مع الأشياء من خلال المفاهيم الرياضية عندما تقدم الرياضيات لهم بشكلها الرمزى دون إتاحة الفرصة لهم لفهمها بشكلها المحسوس.

والطفل فى مرحلة السن من (٤ : ٧) سنوات يكون من حيث التفكير، حسب نظرية بياجية فى النمو المعرفى، فى مرحلة ما قبل العمليات ولهذا يكون محكوما بما يرى ويحس بالتغير المنطقى. ومع ذلك فإن الرياضيات عندما تقدم للطفل على شكل ألعاب وفى مواقف يشعر معها بحاجته لها فإنه يقبل عليها ويدرك أهميتها وهذا الأسلوب ما يقدم للأطفال من خلال منهج الأنشطة فى المهارات الرياضية الحالى لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة **(Wallace, 1978) , (Child, 1978)** ومن أهم المفاهيم الرياضية التى تقدم للأطفال من خلال منهج الأنشطة هى: عمليات التصنيف ، فبدون التصنيف لا يستطيع الطفل أن يقدر

"كم" هذا الشئ أو ذاك ولذلك يصعب تعلمه مفهوم الأعداد والأرقام قبل أن يقوم بعمليات التصنيف، لأنها تساعد الطفل على معرفة علاقة الجزء بالكل. فعلى سبيل المثال:-

المثلثات الحمراء والمثلثات الزرقاء أجزاء من مجموعة مثلثات . ويعتبر الجمع والطرح عمليات قائمة على علاقة الجزء بالكل. وعندما يقوم الطفل بالتصنيف فإنه يدرك (بصورة نسبية) " كم" أو كمية الأشياء. فعندما يصنف المثلثات إلى حمراء وزرقاء يستطيع أن يعرف أيهما أكثر أو أقل. وهذا شئ بسيط لا يتطلب جهدا كبيرا من الطفل ، كما إنه ليس من الضرورة أن يعرف الأعداد والأرقام **(Matthews, 1978)** بالإضافة إلى التصنيف يتعلم الطفل العد التسلسلى أى أن يعد بتسلسل سليم، وهذا يختلف عن تنمية مفهوم الأعداد (الإدراك الكمى) أو ما يسمى بالعد الفهمى ومكونات الأعداد مما ينمى التفكير والابتكارية عند الأطفال وتقدم الروضة عادة وحسب الكتب المقررة من وزارة التربية والتعليم الأعداد من (١-٥) لأطفال أولى روضة والأعداد من (١-١٠) لأطفال ثانية روضة كقيمة كمية (مفهوم) وفى السنة الثانية من الروضة يقدم مفهوم الجمع (الإضافة) والطرح (الإنقاص) وذلك كإعداد للمهارات الرياضية التى يتضمنها منهج الرياضيات فى مرحلة التعليم الأساسي. بالإضافة إلى تعرف الطفل بعض الأشكال الهندسية مثل الدائرة والمثلث والمربع والمستطيل ، وتتاح الفرصة للأطفال لتكوين هذه الأشكال والتمييز عن طريق حاستى البصر واللمس بين أشكالها وسطوحها **(Seefeldt, 1980)** فمتابعة نمو الأطفال من خلال المهارات المختلفة يتم باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة فى تقويم الأطفال والأنشطة التعليمية ومهارات المعلمة مع مراعاتها البيئة التى يأتون منها الأطفال، والخبرات التى اكتسبوها ، فمهما كانت بيئة الطفل محدودة إلا أنه يأتى إلى الروضة وقد تعلم الكثير، وعلينا أن نعرف ما يعرفه وما يحتاج أن يعرفه فى هذه المرحلة ويكون فيه فائدة له فى المستقبل، ويشمل الناس والمواد والأماكن والأحداث وكل ما يهم الطفل ويرتبط بحياته الحاضرة **(Bruce, 1988)** .

٣- مهارات إعداد الطفل للكتابة :

تستخدم طرق عديدة لإنماء الاستعداد للكتابة لدى طفل الرياض، ولقد انتشرت الطرق الإعدادية فى كثير من المجتمعات بغض النظر عن نوع الحروف المستعملة فى الكتابة، وفى بعض الحالات يكون الإعداد عن طريق ألعاب بسيطة من أنواع متعددة (عمل

يدوى – رسم – عمل نماذج) وفى بعض الحالات الأخرى يكون التدريب المقدم أكثر تخصصا مثل الحركة الحرة على السبورة أو تتبع كتابة الاسم على الرمل.

وفيما يلى تعرض الباحثة بعض وجهات النظر فى أنواع التمهيد للكتابة كالأتى:-

يرى البعض أن الاستعداد للكتابة يكتسب كجزء من العملية الطبيعية لنمو الطفل. ويتخذ البعض خطوات لتنمية الاستعداد عن طريق الرسم وتوفير النماذج التى يمكن نقلها. والبعض يرى أن الرسم والكتابة التمهيدية يجب ألا يتما تلقائيا فقط بل أيضا عن طريق تذكر النماذج.

والبعض يتبع أسلوب مصاحبة الكلمات المنطوقة بحركات يدوية إيقاعية يحاكيها الأطفال، وهذه الحركات تقابل فى تفاصيلها طبقات الصوت، ويعتمد البعض على مناشط غير متكلفة ذات دافعية عالية بأنواعها المختلفة فى تنمية الاستعداد للكتابة، فعن طريق اللعب والبناء بالقوالب وعمل النماذج والرسم ينمو التحكم الحركى بالإضافة إلى توفير أنواع أخرى مفيدة من الخبرة وعن طريق هذه الخبرات يكون الأطفال انطباعات بصرية عن اتجاه وتوالى جرات القلم فى الكتابة.

ويستخدم البعض المناشط التى توحى بها طريقة منتسورى والقريبة جدا من حركات الكتابة مثل (رسم الحرف فى الرمل – تحديد أشكال الحروف عن طريق الرسم بالأصابع أو الطباشير أو القلم). والبعض يوفر لوحات معدنية عليها أشكال الحروف والأرقام والصور التى يستطيع الأطفال تتبع رسمها، ويتضمن هذا الأسلوب استخدام البصر واللمس فى ترسيخ الإحساس بحركات الكتابة. والبعض يستخدم أنواعا من التمارين التمهيدية مثل رسم خطوط مستقيمة ومائلة ومنحنية ونصف دائرية وما شابه ذلك، ورسم الحروف على الرمل، ونشارة الخشب وتشكيل الحروف بأسلاك مرنة أو بالحبوب، ولصق الرمل على حروف ترسمها المعلمة على ورق مقو ورسم الحروف فى الهواء بالإصبع، ينتج من خلال التخيل والتفكير الابتكارى عند الأطفال ويتضح ذلك من خلال إتقان ممارستهم للمهارات المختلفة. ويلاحظ أن عملية الكتابة لا تنمو مستقلة عن عمليات النمو فى المهارات الأخرى وعلى الأخص الرسم، فالكتابة والرسم يربطهما علاقة وظيفية تتم فى ضوئها عمليات التغذية الرجعية الحسية، كما يربطها تشابه الأداة المستخدمة ، فالطفل يرسم قبل أن يمسك القلم ليكتب بحوالى

سنتين على الأقل ، والرسم يساعد على امتحان قدرة اليد على إمساك القلم واستعماله، والتدريب على الرسم والتلوين واستعمال الأشكال السهلة والخطوط المنتظمة يجعل تكون الحروف أسهل، كما يقلل من الوقت اللازم ليكون الحروف حيث يكون الطفل قد أكتسب درجة من الصحة والدقة، فمن خلال عبث الطفل بالقلم والألوان يتدرج فى رسم الأشياء من البسيط إلى المعقد، وهو أثناء ذلك يكتسب تحكما حركيا بالإضافة إلى أنه يدرك بأنه يستطيع أن يعبر عن أفكاره عن طريق الرسم فتتبع لديه الرغبة فى تقليد الكبار فيما يكتبون حتى ولو كان ما يكتب غير مفهوم **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩، ص ص ١٨-٢١)**.

٤- المهارات الفنية:

لا يقتصر التعبير الفنى فى رياض الأطفال على الرسم والتلوين فهناك أشكال أخرى عديدة للتعبير تستخدم فيها خامات شتى مثل الورق لعمل النماذج والأشكال، وورق القص واللصق وورق الصحف والمجلات وخيوط القطن والصوف والخرز والصلصال وجميع المستهلكات من خامات البيئة مثل علب الكرتون والبلاستيك بأشكال وأحجام وألوان مختلفة. ومن أهم الأهداف التى يحققها التعبير الفنى بالرسم والتشكيل والأشغال اليدوية الأخرى عند الأطفال هى: تنمية الخيال والإبداع والابتكار واكتشاف الميول والمواهب الفنية وتنميتها، وتنمية الحواس والتوافق العضلى / العصبى ، وتنمية التذوق الفنى، وإتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن انفعالاته وأحاسيسه والتخلص من بعض أسباب التوتر النفسى والتعرف على خواص الخامات المختلفة المستخدمة فى التعبير الفنى وملاحظة التغير فى الشكل واللون والملمس **(Day, 1983), (Tarrow & Undsteen, 1981)** .

٥- المهارات القصصية:

القصة عمل فنى يمنح الطفل الشعور بالمتعة والبهجة، كما يتميز بالقدرة على جذب الانتباه والتشويق، وإثارة خيال الطفل، وقد تتضمن عرضا أخلاقيا أو علميا أو لغويا أو ترويحيا، وقد تشمل هذه الأغراض كلها أو بعضها. وتعتبر القصة من أقوى السبل التى يعرف بها الأطفال الحياة بأبعادها الماضية والحاضرة، حتى المستقبلة، فالطفل بحكم خصائص يتميز بطلاقة الخيال، وهو فى حاجة إلى دعم وإثراء تصوراته، لذلك فهو يجد فى القصة السحر والخيال والمتعة، فهى تأخذه بين أحضان الطبيعة حيث الزهور والأشجار

والغابات والطيور والحيوانات ويتكشف من أبطالها شكل العلاقات بين الكائنات والطبيعة، وتتغير نظرته للأمور الذى يعيش فيه ويتعلم كيف يواجه مصاعب الحياة ومشاقها، ولذلك اعتبرت القصة من أهم الوسائل فعالية فى تكوين شخصية الطفل بما تهيئة له من فرص للنمو فى مختلف المجالات، ومن أهم هذه المجالات:

النواحى الجمالية والترويحية والخلقية والروحية والاجتماعية والنفسية والعقلية والجسمية والحركية والثقافية والقومية، وبذلك فهى تنمى فهمهم للحياة وإحساسهم بالجمال، وترقى من أذواقهم وتوسع من أفقهم من خلال أحداث القصة التى يمكن أن تكون فى شكل خرافة أو أسطورة أو مغامرات أو بطولة، أو شعرية غنائية أو فن شعبى أصيل أو واقعية أو من حكايات السحر والجن أو سلوكية. ومع تعدد أشكال الكلمة يتعدد أيضا أسلوب تقديمها، فقد تجرى على لسان الإنسان أو الحيوان أو الجماد، وقد تكون من ثقافة الطفل ذاته أو آتية من ثقافات أخرى، وهى بذلك تتيح للطفل فرصة أن يكتشف من خلالها نفسه بنفسه، وتسهم فى فتح الأبواب لانطلاق خيالات الأطفال وطاقاتهم الابتكارية **(جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩، ص ص ٤ ، ٢٨-٢٩)**.

٦- المهارات الحركية:

والتربية الحركية ليست مجرد إكساب الطفل مهارات حركية أو تنمية أنماط حركية، إنما هى إطار معرفى يضم مختلف الخبرات الإدراكية والمعرفية، عن طريقها ومن خلال الحركة ، يمكن أن تنمى مفاهيم الطفل، قدراته، ملاحظاته، إدراكاته وإكساب المعرفة، فيتعود على السلوك المنطقى وطفل هذه المرحلة السنية يحتاج إلى الحركات التى تساعد على مد العضلات وحركات التقليد والمحاكاة والتخيل والتصور وحركات الرمى واللقف والدبدبة والحركات الراقصة والألعاب المائية إن أمكن مما ينمى ذلك التفكير الابتكارى عند الأطفال. ومن أهم الأهداف التى ترمى إليها التربية النفسحركية تنمية حواس الإدراك والحركة والقوة العضلية والتناسق البصرى - الحركى وعن طريق تربية هذه الجوانب ، ينمو الطفل ويحقق ذاته من خلال فهم البيئة المحيطة والعيش فى انسجام مع الآخرين **(جوليانا. كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩١ ، ص ص ١٧ - ٢٥)**.

٧- المهارات الموسيقية:

من الصعب الفصل بين التعبير الحركى والموسيقى، فالطفل يتحرك بطريقة تلقائية لدى سماعه الموسيقى ، ومن هنا يأتى دور الروضة فى توجيه هذا النشاط الطبيعى للطفل وتوظيفه لتحقيق أهداف تعليمية وجدانية وجسمية وحركية وابتكارية فنية وعقلية. ومن الممكن تقديم الموسيقى لأطفال السنة الأولى من الروضة على شكل غناء مصحوب بالحركة حول موضوعات تهمهم وبنغمات وكلمات يسهل عليهم أداؤها ، كما يقبلون على الأغانى التى تصاحب الألعاب مثل لعبة "الكراسى الموسيقية" ، و"نط الحبل" ، "والأرجوحة" و"صياح الديك" وفى السنة الثانية من الروضة، يمكن تنمية سمع الطفل وتذوقه للموسيقى وتنمية مهاراته الحركية بشكل يتناسب مع قدراته المتنامية ، مع التأكيد على النواحى الابتكارية والمهارية والإتقان والتنويع فى الأداء (**صفية عبد الرحمن وآخرون، ١٩٨٩، ص ٢١**) فمرحلة رياض الأطفال تتميز وإلى درجة كبيرة بغزارتها الحركية والحسية. والطفل عموما فى هذه المرحلة يبرز حيويته ونضجه الحركى بنشاط متفجر سواء بالداخل أو خارج المكان الموجود فيه، فهى الفترة التى لا يتعب فيها الطفل حتى تعتريه الرغبة فى غزو الفراغ المحيط به وأن يجتاز العوائق الموجودة معه فى بيئته (**جبرييل. كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩١، ص ٣٦**). فالمهارات الموسيقية تعمل على تنمية قدرة الطفل على الابتكار من خلال ارتجال حركات تلقائية على أصوات موسيقى، وتدريب الطفل على ترديد اسمه تبعا لإيقاع معين يبتكره. وتعبير الأطفال عن ألعاب تمثيلية خيالية بالحركات المناسبة، تنمى الخيال والابتكار عند الأطفال (**عواطف إبراهيم، ١٩٩٤، ص ٢٥٤**).

ونستخلص مما سبق أن منهج الأنشطة الذى يقدم للأطفال فى الروضة، يعمل على تنمية مهاراتهم اللغوية والرياضية وتوجه نموهم الخلقى والاجتماعى وتنمى قدرتهم على التعبير من خلال اللغة والحركة والموسيقى والفنون بطريقة ابتكارية. وتقول **هدى بدران (١٩٩٢)** "إن كل ما نعده من مناهج، وما نختاره من مقررات وبرامج للدراسة والتعليم يصبح عديم النفع إذا لم يكن لدينا المعلمة المعدة إعدادا سليما". (**هدى بدران، ١٩٩٢، ص٢**).

وهذا يقودنا إلى إلقاء الضوء على معلمة الروضة من خلال متغيرات الدراسة لما لها من أهمية كبرى فى نمو الطفل بوجه عام. كما أكدت بعض الدراسات والبحوث أن نجاح

سياسة التكامل فى تنمية قدرات الطفولة المبكرة تتوقف علـى المعلمـة ومـن هنـا جـاء اهتمـام الدولة على إعداد معلمة متخصصة فى مرحلة رياض الأطفال.

رابعا: معلمة رياض الأطفال:-

تعد المعلمة فى العملية التعليمية العامل الحاسم فى مدى فعالية عملية التدريـس وهـى عنصر رئيسى يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية فى تحقيق أهدافها الموضوعة.

ولقد أشار **عبد الفتاح جلال** إلى هذا بقوله :" المعلم هو الركن الركين فـى العمليـة التعليمية بحيث يجوز أن يقال أن معلما ضعيفا فى مستواه مع منهج متميز لا يؤدى بـالمتعلم ولا بالعملية التعليمية إلى تحقيق الأهداف المنشودة، والعكس يكاد يكون صحيحا معلـم متميز ينهض بالعمليـة التعليميـة ويحقـق أهدافـها ويخـرج متعلمـا متميزا بـالرغم مـن وجـود منـهج ضعيف". ومن الطبيعى أن الوضع الأمثل يكون بمعلم متميز ومنهج متكامل أعد إعدادا جيـدا وبمتعلم تتوافر لديه الاستعدادات والميول لقبول نوع التعليم الذى يمـر بخبراتـه (**عبـد الفتـاح جلال، ١٩٨٩ ، ص ١٨٩**).

ولشخصية المعلمة الأثر البالغ فى دفع العملية التعليمية للأطفال ، شرط توفر القـدرة والدافعية وتفضل أن تكون من ذوى الاختصاص. مما يزيد من أهمية معلمة الروضة تربويـا لأنها تعتبر امتدادا لشخصية الأم وهى المثل الأعلى والقدوة، ويشير (**ماكدافيد**) إلى انه "كلما كانت شخصية المعلمة سوية متزنة وعلى درجة عاليا من الكفـاءة والخلـق الطيـب توقعنـا أن يكون ذا أثر حميد على أطفالـها الذيـن هـم جيـل المستقبل وعمـاده" (**فـرج طـه، ١٩٧٩،ص ٨٧**).

بعض القدرات والسمات والمهارات المطلوبـة فـى معلمـة الروضـة التـى تعمـل على تنمية الابتكار عند الأطفال:-

فمن أهم قدرات معلمة الروضة أن تتقبل الأفكار الغريبة، وتستمتع إلى الطفل وتقـدر ما يقوله ومـا يفعلـه ، وحـل المشـكلات وإثـارة التفكـير عنـد الأطفـال، والإحسـاس بـالنواحي الوجدانيـة للطفـل، وإثـارة الأسـئلة ، وفـرض الفـروض، وإدارة حـوار مـع الأطفـال وإثـارة اهتمامهم بالهوايات المختلفة وتنويع ميولـهم وعـدم قـهر الطفـل أو السـخرية منـه مـع الصـبر والابتسام المشجع (**Thompson, 1959, P.130**).

ومن أهم سمات معلمة الروضة أن تكون مؤمنة بالحرية والديمقراطية وحق الآخرين فى الاختلاف، متفهمة للأطفال ومتقبلة لهم، ومتقبلة للمفاهيم الجديدة، وان تكون مرنة وتلقائية وحساسة لاستجاباتهم للمواقف المختلفة، ومقدرة لهم ومتقبلة لأخطائهم ولتجاوبهم، ومشجعة لكل طفل أن يعبر عن تفرده ، وعلى الإنجاز فى الأنشطة المختلفة، وأن تكون واسعة الإطلاع، ومتفتحة على الخبرات المتنوعة والفنون المختلفة، ومعدة الإعداد السليم **(كمال إبراهيم، ١٩٩٢، ص ١٩٦)**. ومن أهم الاتجاهات الإيجابية للمعلمة هى ألا تفرض رأيها على الطفل وتعمل على تنمية ميله الطبيعى إلى الابتكار والإختراع والتغيير. والإتجاه إلى تطبيق الأساليب الديمقراطية فى الفصل وفى الروضة **. (Le Francois, 1972, PP.244-250)**

ومن أهم مهارات معلمة الروضة مايأتى:-

١- المهارات المتصلة بالتخطيط للأنشطة التعليمية المتنوعة.

٢- القيادة الديمقراطية للأطفال فى حجرة النشاط.

٣- المهارات الإدارية المتصلة بحفظ النظام فى حجرة النشاط فى مناخ الحرية والطمأنينة والدافع للعمل.

٤- إجادة مهارات التدريس لتعليم الأطفال.

٥- مهارة إدارة المناقشات مع الأطفال واستثارة كل طفل لإخراج ما عنده من أفكار واقتراحات.

٦- إجادة استخدام خطوات حل المشكلات.

٧- مهارة الاستماع الجيد.

٨- مهارات التعبير والكتابة.

٩- صياغة الأسئلة التى تستشعر المعلمة أن الأطفال عندهم الدافع للحصول على إجابات لها.

١٠- مهارات البحث الجيد والتفكير الناقد.

١١- مهارة التعرف على المشكلات التى تستثير اهتمام الأطفال والرغبة فى حلها.

١٢- استغلال حاجات الأطفال كدوافع للنشاط والعمل أي مهارة الإبقاء على علاقات التعاون بين الأطفال والعمل فى فريق.

١٣- مهارة إثارة خيال الطفل وتقدير تصوراته.

١٤- مهارة تطويع المنهج لمقابلة وإشباع حاجات الأطفال للكشف والمعرفة.

١٥- مهارة جعل حجرة النشاط متجددة ، مليئة بما يثير التساؤل ويدفع للكشف والعمل.

١٦- مهارات استخدام المنهج وطرق التدريس والأنشطة المختلفة لتنمية ميول الأطفال الابتكارية **(منير عبد المجيد ، ١٩٩٨، ص ص٣٩٥ - ٣٩٦)، (على حسين، ١٩٩٧، ص ٦٥٩).**

وبما أن للطفل خصائص تميزه فى كل مرحلة من مراحل نموه وهذه الخصائص هى التى توجه فعاليته ونشاطه إذن فعلى معلمة الروضة أن تعمل على استغلالها من أجل نمو الطفل السليم وفى الاتجاه المرغوب فيه. **ويتضح فيما يلى كيف يمكن للمعلمة أن تستغل خصائص الطفل من أجل نموه وتعلمه:**

(أ) استغلال حواس الطفل فى مساعدته على النمو والتعلم:

يتعلم الطفل فى بداية حياته عن طريق حواسه، إذن فمساعدة الطفل على إدراك الأشياء من خلال حواسه عن طريق مثيرات البيئة يعتبر مساعدا للطفل على النمو عامة بل وعاملا مساعدا على تنمية حواسه خاصة ، وإكسابه خبرات تساعده على نمو إدراكه من خلال تمييزه بين ألوان الأشياء وأشكالها وأحجامها وأوزانها ومواد صناعتها ... كل ذلك يتم نتيجة توجيه معلمة الروضة وترك الحرية للطفل ليلعب، ويلمس ويمسك ، ويتذوق ، ويقذف ويختبر كل ما يقع تحت يديه وتجاربه لمثيرات البيئة. وهكذا تستطيع المعلمة أن تنمى خبرات الطفل وثقافته، من خلال تنمية إدراكه على أن تكون حواسه هى المنافذ لذلك النمو.

(ب) استغلال حب الاستطلاع عند الطفل لمساعدته على تعليمه ونموه:-

تستطيع معلمة الروضة أن تستغل حب الاستطلاع عند الطفل لنموه عن طريق توجيه رغبته فى استكشاف العالم من حوله لتساعده على اكتساب ألوان متعددة من الثقافة ويمكنها ذلك من خلال تشجيعه على الاستفسار، وأن تتركه يسمع، ويرى ويتذوق ويحس، ويشم، ويفك لعبه ويركبها وهى التى تعطى له حرية الاختيار والتجريب وتساعده على أن يتعرف على أسباب خطئه ليستفيد منها.

(جـ) استغلال كثرة أسئلة الطفل فى المساعدة على نموه وتعليمه:-

يأتى الطفل إلى الحياة وكل ما حوله جديد وغريب، وهو فى حاجة دائمة إلى معرفة ماهية الأشياء، ومن هنا يكثر الطفل فى هذه السن من الأسئلة ومن خلال إجابات الكبار، تزداد ثقافته وتنمو شخصيته. فعلى معلمة الروضة ألا تضيق بأسئلة الطفل ولكن تجيب عليها بطريقة ذكية وبأسلوب علمى دقيق موضوعى بسيط مناسب لمستوى نضج الطفل، وأن تبتعد عن الإجابات الغيبية الهدامة التى لا تساعد على نمو الطفل ، بل وتعرقل نموه.

(د) استغلال حب الطفل للموسيقى والقصص والحكايات فى المساعدة على نموه وتعليمه:-

عن طريق قيام المعلمة بتحفيظ الطفل للأناشيد التى تساعده على ضبط لغته، وإكسابه بعض نماذج السلوك المرغوب فيه وتجعله يستعذب الموسيقى والاستماع إلى الحكايات والقصص البطولية وتستطيع المعلمة من خلال سرد القصص على الطفل أن تعوده على العمليات العقلية وأن تثير تفكيره. وتعوده على أسلوب تخيل المواقف واستنتاج الحل المناسب للمشكلة من خلال أبطال أحداث القصة فكل هذه العمليات أساسية لنمو تفكير الطفل وإكسابه الخبرات التى تساعد على تثقيفه ونموه. كما تستطيع معلمة الروضة استغلال حب الطفل للعب ونشاطه الزائد ومشكلاته اليومية فى المساعدة على تعليمه ونموه. **(كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠، ص ص ٤٥-٤٦)، (هدى قناوى، ١٩٨٦، ص ص ١٨-٢٤).** فمرحلة طفل الروضة هى مرحلة النمو المتميز فهو يحرز تقدما ونموا سريعا فى كافة جوانب نموه، هذا النمو متكامل ويتعلق ويرتبط بالبيئة التى يعيش بها الطفل فى هذه المرحلة، لأن لهذه البيئة أثر مباشر وسلطة واضحة على نسبة ومستوى النمو والتطور الذى يصل إليه، فإذا كانت هذه البيئة نموذجية وثرية بالمثيرات والخبرات فإنها ستتيح لهذا الطفل فرصا كبيرة لينمو جسميا وعقليا واجتماعيا وعاطفيا وانفعاليا **(ساهرة النابلسى، ١٩٨٩، ص١).**

خامسا: الابتكار :

- مفهوم الابتكار
- أبعاد الابتكار
- خصائص المبتكرين

مفهوم التفكير الابتكارى:

إن مفهوم التفكير الابتكارى من المفاهيم التى اختلف بشأنها رجال البحث المشتغلون بعلم النفس ، وللنظر إلى طبيعة الدراسة التى تتناول التفكير الابتكارى. ولذلك سوف تعرض الباحثة مجموعة من المفاهيم وذلك من القديم إلى الحديث ثم تتناول بعد ذلك أبعاد الابتكار وأخيرا خصائص المبتكرين فيما يلى :

مفهوم الابتكار :

يعرف ميد (١٩٥٣) Mead الابتكار "بأنه تلك العملية التى يقوم بها الفرد، والتى تؤدى إلى اختراع شئ جديد بالنسبة إليه **(عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٣٠)**.

ويقول **روجرز (١٩٥٩) Rogarz** فى تعريفه للعمليات الابتكارية أنها فعل لإنتاج جديد نسبيا ينمو معبرا عما فى الفرد من تميز من ناحية، ومن المواد والأحداث والظروف المرتبطة بحياته من ناحية أخرى **(صفوت فرج، ١٩٨٣ ، ص ٣٢)**.

ويعرف **ماكينون (١٩٦٢) Makynon** التفكير الابتكارى بأنه عملية تمتد عبر الزمان تتميز بالأصالة وبالقابلية للتحقق وقد تتطلب زمنا قصيرا مثل قطعة موسيقية مرتجلة وقد تتطلب سنوات طويلة كما فى نظرية داروين.**(سيد خير الله ، ١٩٧٥ ، ص ٤)**.

يعرف **سيد خير الله (١٩٦٣)** "الابتكارية بأنها قدرة الفرد على الإنتاج، إنتاجا يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة والتلقائية والأصالة وبالتداعيات البعيدة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير **(Kheiraulla. 1963, P.28-29)** .

ويرى **سيدنك (١٩٦٤) Ceding** أن التفكير الابتكارى هو "عملية صب عدة عناصر متداعية فى قالب جديد يحقق احتياجات معينة أو فائدة ما، وتعد هذه الحلول أو

العمليات ابتكارية بمقدار جدة أو أصالة العناصر التى يشملها هذا التركيب (**سيد خير الله، ١٩٧٥، ص٥**).

أما **مفهوم الابتكار عند عبد السلام عبد الغفار (١٩٦٤)** هو: " عملية يحاول فيها الإنسان أن يحقق ذاته باستخدام الرموز الداخلية والخارجية التى تمثل الأفكار والناس وما يحيط بنا من مثيرات لكى ينتج إنتاجا جديدا بالنسبة إليه أو بالنسبة لبيئته على أن يكون هذا الإنتاج نافعا للمجتمع الذى يعيش فيه (**عبد السلام عبد الغفار، ١٩٦٤، ص٥١-٥٥**).

ويعرف **تورانس (١٩٦٦) Torrance** الابتكار بأنه "عملية يصبح فيها الفرد حساسا للمشكلات وأوجه النقص وفجوات المعرفة، والمبادئ الناقصة ، وعدم الانسجام وغير ذلك، فيجد فيها الصعوبة ويبحث عن الحلول، ويقوم بتخمينات ، ويصوغ فروضا عن النقائض ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها، ويعدلها ويعيد اختبارها، ثم يقدم نتائجه فى آخر الأمر (**Torrance, 1966, P.6**) .

ويعرف **عبد الحليم السيد (١٩٦٧)** الابتكار " إنه إنتاج شئ ما على أن يكون هذا الشئ جديدا فى صياغته، وان كانت عناصره موجودة من قبل كإبداع عمل من أعمال الفن أو التخيل الإبداعى (**عبد الحليم السيد، ١٩٦٧، ص١٢**).

وعرف **جونز (١٩٧٢) Jons** "التفكير الابتكارى" بأنه مزيج من المرونة والأصالة والطلاقة للأفكار التى تجعل المفكر قادرا على تغيير طرق تفكيرة المألوفة إلى طرق مختلفة أخرى ذات إنتاج تتابعى وهذه تعطية رضا عن نفسه وأحيانا عن الآخرين" (**أحمد صالح ، ١٩٧٩ ، ٢٤**).

وتشير **ديودك (١٩٧٤) Dudek** أن الابتكارية لدى الأطفال الصغار هى اتجاه أو سمة شخصية أطلقت عليها التعبيرية وترى ديودك أن التعبير صفة يولد بها الطفل وهى قابلة للنمو من خلال التدريب ، كما أنها تتميز بالتلقائية، والانفتاح والحيوية . (**Dudek, 1974, P.285**)

أما **سيد خير الله (١٩٧٦)** فيعرف الابتكار بأنه "قدرة الفرد على الإنتاج ، إنتاجا يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة، وبالتداعيات البعيدة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير (**سيد خير الله، ١٩٧٦،ص٥**).

ويعرف **حامد العبد (١٩٧٦)** "التفكير الابتكارى بأنه نوع من التفكير الذى يكشف العلاقات الجديدة وينجز حلولا جديدة للمشكلات، ويبتكر طرقا وينتج أشياء وأشكالا فنية جديدة **(حامد العبد ، ١٩٧٦، ص ص ٤ ـ ٥)**.

أما **ممدوح الكنانى (١٩٧٩)** فعرف "الابتكار بأنه قدره الفرد على الاستجابة لمشكلة أو موقف مثير على أن تتميز هذه الاستجابات بالطلاقة والمرونة والأصالة **(ممدوح الكنانى، ١٩٧٩، ص ص٩-١٠)**.

أما **تعريف التفكير الابتكارى لفؤاد أبو حطب (١٩٨٢)** فذكر أن:" التفكير الابتكارى يختلف فى الدرجة فقط عن الطلاقة والمرونة والحدس والاستدلال ويعود هذا الفرق إلى اختلاف فى تأهب المفحوص حينما يتطلب توفر شرط الخبرة فى الإنتاج **(فؤاد أبو حطب، ١٩٨٢، ص٣٣٦)**.

أما **تعريف التفكير الابتكارى عند أحمد عطيه (١٩٨٤)** فهو "القدرة على إنتاج استجابات متنوعة ومتعددة دون أن يكون هناك اتفاق مسبق وذلك باستخدام الأسئلة المفتوحة النهائية **(أحمد عطية، ١٩٨٤، ص١٦)**.

ونجد أن **ميلجران (١٩٨٨) Milgran** تعرف الابتكارية على أنها القدرة على إعطاء استجابات غير عادية وعالية الجودة، ومفيدة اجتماعيا، والمقصود بالنفع أو الفائدة الاجتماعية هنا بالنسبة للأطفال ، هو أن تكون الاستجابة مفيدة اجتماعيا للطفل ذاته، وذلك تميزا لها عن ابتكارية البالغين **(Milgran, 1988, P. 157)** .

ويعرف **جوان (١٩٩٣) Joan** الابتكار بأنه عملية تفكير واستجابة تحتاج الارتباط مع الخبرات المتقدمة والاستجابة للمثيرات (الموضوعات، الرموز، الأفكار، الناس) **(Joan, 1993, P.4)** .

أما **محمود منسى (١٩٩٦)** فعرف الابتكار بأنه "قدرة يمكن تدريبها وتنميتها لأن السلوك المتصل بالعائد الابتكارى يتضمن كثيرا من عناصر حب الاستطلاع والرغبة فى المبادأة والاكتشاف وإثارة التساؤلات وتقديم إجابات غير تقليدية وغير مألوفة على هذه التساؤلات ، وظهور العديد من علامات الاستقلال والتمايز فى التفكير **(محمود منسى، ١٩٩٦، ص٣١)**.

كما اختلف العلماء فى تحديد معنى الابتكار فمنهم من عرفه باعتباره ناتجاً محدداً يأتى به الفرد. فقد أشار شتاين، وتايلور إلى أن الابتكار هو تلك العملية التى يقوم بها الفرد والتى تؤدى إلى اختراع شئ جديد ويمكن الحكم على الجدة من خلال **محكين أو معيارين**: أحدهما يعرف **بالمحك الاجتماعي** حيث يكون الإنتاج جديدا بالنسبة للمجتمع أو للبشرية عامة. وهنا يصبح مثل هذا المبتكر شخصية نادرة ويصبح إسهامه فريداً فى نوعه. أما المحك الثانى فهو **المحك السيكولوجى** حيث يكون الإنتاج جديداً بالنسبة للفرد ذاته. بمعنى أن السلوك الابتكارى لهذا الفرد يصبح له صفات خاصة تتسم بالمرونة والأصالة والتجديد **(رجاء أبو علام ونادية شريف، ١٩٨٣، ص١٧٦)**.

وبعد هذا العرض لتعاريف الابتكار تستخلص الباحثة التعريف التالى:-

الابتكار هو القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات التى تتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة والتخيل عندما يواجه الفرد مشكلة أو موقفا مثيرا.

أبعاد الابتكار:

يقدر الإنتاج الابتكارى على أساس من أبعاد التفكير الافتراقى Divergent عند جيلفورد وهى : الطلاقة Fluency ، الأصالة Orginality والتفاصيل Elaboration وقد عرف جيلفورد (Guilford, 1962) **الطلاقة** بأنها صدور الأفكار بسهولة. أما تورانس فيعرف الأطفال ذوى الطلاقة بأنهم :" يأتون بالكثير من الأفكار بالرغم من أنهم ليسوا أكثر الأطفال كلاماً وربما لا يكون بعض أفكارهم من نوع جيد.

ويناقش جيلفورد (1962) ثلاث أنواع من الطلاقة هى: الطلاقة التصويرية (الفكرية) Ideational Fluency والطلاقة التعبيرية Expressional Fluency وطلاقة التداعى Associational Fluency .

١ - الطلاقة التصويرية (الفكرية) Ideational Fluency

وهى القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التى تنتمى إلى نوع معين.

٢ - **الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency**

وهى القدرة على التعبير عن الأفكار بطلاقة ، أو صياغتها فى عبارات مفيدة ويعرفها جيلفورد Gulford بأنها القدرة على التفكير السريع فى الكلمات المتصلة الملائمة.

٣ - **طلاقة التداعى Associational Fluency**

وهى القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الوحدات الأولية ذات الخصائص المعينة مثل علاقة تشابه ، تضاد وهو عامل يتطلب إنتاج أفكار جديدة فى موقف يتطلب أقل قدر من التحكم ولا تكون لنوع الاستجابة أهمية ، وإنما تكون الأهمية فى عدد الاستجابات التى يصدرها المفحوص فى زمن محدد .

والأصالة فى رأى جيلفورد (1962) هى القدرة على إنتاج عديد من التحولات. ويصف تورانس الأطفال ذوى الأصالة بأنهم : أولئك الذين يستطيعون أن يبتعدوا عن المألوف والشائع ويبتعدوا عن الطريق المطروق. وهم يدركون علاقات ويفكرون فى أفكار وحلول مختلفة عن تلك التى يفكر فيها الآخرون من زملائهم فى الفصل ومختلفة عن تلك التى تذكرها كتبهم المدرسية، وكثير من أفكارهم وليس كلها تثبت فائدتها، وبعض أفكارهم يدعو إلى الدهشة، بالرغم من أنه يكون صحيحا.

وتعد **التفاصيل** فى رأى جيلفورد (1962) بأنها الإنتاج الافتراقى للتضمينات. فإيجاد التفاصيل لإكمال خطة أو بناء موضوعات معقدة ذات معنى من خطوط بسيطة يعد إنتاجا لتضمينات ، يوحى فيها الشئ بشئ آخر. وبنفس الأسلوب يصف تورانس الأطفال الذين يأتون بتفاصيل بأنهم : يستطيعون أن يتناولوا فكرة أو عملاً ثم يحددون تفاصيله. وهم يستطيعون أن يتناولوا فكرة بسيطة و" يزخرفوها" لكى يجعلوها تبدو جذابة وخيالية وتكون رسومهم مفصلة، وهم يستطيعون أن يأتو بخطط ومشروعات مفصلة **(عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب، ١٩٨٨، ص ص ١٠-١٢)**.

أما التخيل:

فهو عملية عقلية تستعين بالتذكر فى استرجاع الصور العقلية المختلفة ثم تمضى بعد ذلك لتؤلف منها تنظيمات جديدة تصل الفرد بماضيه وتمتد به إلى حاضره، وتستطرد إلى

مستقبله، فتبنى من ذلك كله دعائم قوية للإبداع الفنى والابتكار العقلى والتكيف السوى للبيئية (**فؤاد البهى ، ١٩٩٧ ،ص ١٦٨**).

والطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة يتميز باللعب الإيهامى أو الخيالى وأحلام اليقظة، وهذه المرحلة يلاحظ فيها قوة خيال الطفل، حيث يطفى خياله على الحقيقة، كما أن الأطفال فى هذه المرحلة مولعون باللعب بالعرائس والدمى وتمثيل الأدوار (**حامد زهران، ١٩٧٧، ص١٧٥**). **ويعرف سميث (١٩٩٢) Smith** التخيل بأنه خلق للحقائق الممكنة، شامل الحقيقة التى نعيشها فى الواقع، وهو عبارة عن شئ يقوم به العقل باستمرار، ولا نستطيع أن ننظمه (**Smith, 1992, P.45**) وابتكارية طفل الروضة هى القدرة على إنتاج عدد من الأفكار الأصيلة غير العادية وعلى درجة عالية من المرونة فى الاستجابة وتطوير الأفكار والأنشطة. ويتفق التفكير الابتكارى مع أنماط التفكير الأخرى فى الكثير من الجوانب إلا أنه يختلف عن هذه الأنماط جميعا فى درجة التأهب أو الإعداد الذى يتلقاه الفرد خاصة المتطلبات الواجب توافرها لتحقيق الجدة فى الإنتاج. **ويرى** بعض رجال التعليم يرون أن كل تعليم للطفل يعد ابتكارا لأنه جديد عليه، ولكن من الضرورى معرفة وجود ما يسمى بالتعبير الابتكارى وهو التعليم الذى يساعد الطفل لرؤية علاقات جديدة تزيد من إدراكه (**صالح عبد العزيز، ١٩٧١، ص٣٦٥**).

خصائص المبتكرين :

ويمكن أن نرى بعض المظاهر المبكرة للتفكير الابتكارى بملاحظة ما يقوم به الأطفال. **وفى دراسة قام بها فريمان (١٩٨٧) Freeman** بعنوان السنوات الأولى للطفولة والإعداد للتفكير الابتكارى وجد أن الشخص المبتكر ذو ثقة عالية بنفسه، مخاطر، يميل للعب الخيالى. أما آن رو An Roe فترى الصفة الأكثر عمومية للفنانين والعلماء هى العمل الجاد، وترى أن الإبداع لدى هؤلاء لايأتى من الإلهام الفجائى لعقل صلب أو خامل ، إنما يأتى من العمل النشيط لشخص مرن وذوى فعالية عالية. وترى (آن رو) كذلك أن العلماء والفنانيين يندمجون مع تجربتهم الكاملة فى الحياة ومع جملة خصائصهم الشخصية بعلاقة وثيقة بعملهم، ومن الخصائص الأخرى التى تميز المبتكرين الرغبة فى اقتحام المجهول والغامض والاستقلال فى التفكير، والممارسة وعدم الامتثال للقواعد الجامدة (**ألكسندرو روشكا. غسان، ١٩٨٩، ص٧٢**).

وقد استخدمت طرق متعددة لتقدير الإنتاج الابتكارى وعمليات الابتكار لدى صغار الأطفال مثل الرسم والاستجابات لبقع الحبر والملاحظات العيانية.

وقد استخدمت أندروز **Androz** مجموعة متنوعة من طرق الملاحظة للعب التخيلى أو الإيهامى للأطفال تجرى لهم من سن سنتين حتى سن ست سنوات، ومن طرق الملاحظة هذه المحاكاة، التجريب ، تحويل الأشياء، تحويل الحيوانات، التحويل الدرامى، زملاء اللعب المتخيلون، القصص الخيالية، الاستعمالات الجديدة للقصص وغيرها **(حسن عيسى، ١٩٩١، ص ص٣١٦-٣١٩)**.

وترى آندروز **Androz** أن وظيفة التربية هى اكتشاف الوسائل المناسبة لرعاية وتنمية الابتكار عند الأطفال ، وهى تقترح أن يبدأ هذا الاهتمام والتوجيه المهنى منذ الروضة على أن يسمح للطفل بأن ينمو وفق ميوله وقدراته وأن يشجع أعماله الابتكارية سواء اتفقت مع معايير الكبار أم لم تتفق.

وترى ماركى **Markey** أن زيادة أوجه النشاط التخيلى من خلال منهج الأنشطة المعد والموجه من الكبار وزيادة الأنشطة الابتكارية التى تخضع لإشراف الكبار يمكنها أن تساعد الأطفال فى هذه السنوات المبكرة من عمرهم على تنمية الابتكار لديهم اكثر مما يحدث فى حالة السماح للأطفال بحرية التعبير غير الموجه **(ميادة الباسل، ١٩٩٣، ص١٤٧)**.

سادسا : أساليب التدريس التى تعيق الابتكار:

يعد فرض التعليمات والتشدد مع الأطفال فى الالتزام بقواعد النظام فى حجرة النشاط دون مناقشة معهم تقييدا لهم ، ويعد من الأساليب التربوية التى تعوق تنمية الابتكار لدى الأطفال والتى يمكن تلخيصها فيما يلى :

١- الضغط على الأطفال أن يوافقوا على ما تقوله المعلمة أو ما تتبناه من أفكار.
٢- المعلمة المتسلطة وشخصيتها الجامدة.
٣- السخرية من جانب المعلمة أثناء النشاط وإظهار الطفل بمظهر الشخص الغريب.
٤- التأكيد على التقويم من خلال النشاط واستخدام العقاب كسلاح لتهديد الطفل.
٥- العداء من قبل المعلمة نحو الطفل المفكر ذو الطلاقة العالية.
٦- عدم تحمل لعب الأطفال.

٧- ضغط المعلمة على الأطفال بالالتزام بالمألوف والتقليدى.

٨- عدم الاستماع للطفل وعدم إجابته على أسئلته والسخرية منها.

٩- تمسك المعلمة بأنها المصدر الوحيد للمعلومات من خلال منهج الأنشطة.

١٠- عدم إعطاء الطفل فرصة للتعبير بحرية أثناء النشاط وإجباره على الالتزام بكل ما تقوله المعلمة (**حسن عيسى، ١٩٩٧ ،ص ٣٠٦**).

سابعاً : الأساليب التربوية لتنمية التفكير الابتكارى للأطفال:

ينظر الكثير من علماء النفس إلى مهارات التفكير الابتكارى على أنها مثل غيرها من المهارات قابلة التدريب والتنمية ، ولقد توصلوا إلى مجموعة من الطرق والأساليب التى تسهم فى تنمية الابتكار لدى الأطفال يمكن تلخيصها فيما يلى:-

١- أسلوب العصف الفكرى

"أبتكر اسبورن (Osborn, 1968) أسلوبا جديدا من أجل تنمية التفكير الابتكارى وأطلق عليه أسلوب العصف الفكرى حيث يقوم المعلم فى هذا الأسلوب من التدريب بإستثارة أفكار الأطفال ومساعدتهم على إنتاج ما يمكن أن يخطر على بالهم من إجابات وأراء مهما كانت هذه الآراء بسيطة أو تافهة أو غير مألوفة. بمعنى أخر فإن الموقف التدريبى هنا يتطلب نوعا من العصف بأفكار الأطفال وتحريكها فى اتجاهات مختلفة وبأساليب متنوعة". ويتوقف نجاح هذا الأسلوب من أساليب تنمية التفكير الابتكارى على عدة أمور لابد وان توفرها المعلمة لأطفالها وتشمل:-

أ- التأكيد على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار والآراء المتنوعة.

ب- عدم السماح بأى نقد أو تعليق أثناء مرحلة إنتاج الأفكار.

جـ- مساعدة المتعلمين على الجمع بين الأفكار بعضها البعض للخروج بفكرة جديدة.

د- مساعدة الأطفال على أن يكملوا ويبنوا على أفكار بعضهم البعض.

٢- طريقة استثارة النشاط:

يساعد هذا الأسلوب على تنمية حب الاستطلاع لدى الأطفال ويزيد من دافعيتهم لاستنتاج ومعرفة المزيد عن الموضوع المطروح للدراسة. وفى هذه الطريقة تستخدم المعلمة

أنواعا مختلفة من المواقف مثل الأسئلة المفتوحة والتى لا تتطلب إصدار استجابة واحدة محددة به وإنما تتيح الفرصة لإنتاج أكبر قدر ممكن من الاستجابات أو الحلول المتنوعة.

٣- أسلوب التقويم المؤجل:

ويتطلب هذا الأسلوب أن ينتج الأفراد أكبر قدر ممكن من الأفكار والآراء حول سؤال معين أو مشكلة محددة مع ضرورة توفير جو من الطمأنينة والثقة لدى كل فرد من أفراد الجماعة ويقصد بالطمأنينة والثقة إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لإنتاج أفكارهم وآرائهم دون تدخل من المعلمة لتقويم هذه الأفكار والآراء أو إصدار حكم على صحتها أو خطئها. وإنما الغرض هنا هو الطلاقة واليسر والمرونة فى تقديم كل ما يمكن تقديمه. لذلك لا يجب أن يقاطع الطفل من قبل المعلمة ولا يجب أن تسفه أفكاره، أو تقلل من شأنه ولكن تقبل كل ما يقدمه الطفل بصدر رحب من شأنه أن يشجع الأطفال الآخرين على المشاركة بآرائهم وأفكارهم مما يزيد من ثراء الموقف بالأفكار المتنوعة والخبرات المتعددة ولا يعنى تأجيل التقويم إلغاءه تماما ولكن المطلوب فى هذا الأسلوب من أساليب التدريب هو تأجيل إصدار حكم فورى على أفكار الأطفال حتى نشجعهم على الطلاقة وإبداء اكبر قدر من الأفكار أي تتم عملية التقويم فى مرحلة لاحقة بعد تجميع أكبر قدر من الأفكار.

٤- أسلوب البرامج المسجلة على أشرطة:

فى هذا الأسلوب من أساليب تنمية التفكير الابتكارى تسجل موضوعات متنوعة من الأنشطة وتسجل على أشرطة بحيث يتضمن كل شريط مبدأ أساسيا من مبادئ التفكير الابتكارى، بحيث تساعد الأطفال على ممارسة مثل هذا المبدأ عندما تواجههم مشكلة من المشكلات أو موقف من المواقف على أن يصاحب الشرح بموسيقى تصويرية تساعد على إطلاق العنان لخياله أثناء سماعه له . وبعد الانتهاء من عرض الشريط تقوم المعلمة بتوزيع أسئلة تدريبية كجزء مكمل للدرس والغرض من ذلك مساعدة الطفل على استخدام تصوراته الخاصة وخياله فى إنتاج اكبر قدر ممكن من الإجابات غير المألوفة **(رجاء أبو علام ونادية شريف، ١٩٨٣ ، ص ص١٨٥-١٨٧)**.

وأخيرا تستخلص الباحثة الحالية مما سبق أن المناخ المدرسى يلعب دورا هاما فى تنمية قدرات الطفل الابتكارية عن طريق معلمة الروضة التى تلعب دورا جوهريا فى

اكتشاف وتنمية استعدادات وقدرات الطفل الابتكارية من خلال إتباع المعلمة لأسلوب معين من أساليب المعاملة للأطفال وطريقة تنفيذ منهج الأنشطة وتوفير الفرص الممكنة بمراعاة الظروف المثلى الملائمة لحاجات وقدرات الطفل الخاصة وما يقدمه من ناتج إبتكارى فى حدود طاقاته الكامنة. وهذا لا يمكن أن يتوفر إلا إذا كانت للمعلمة مواصفات معينة وإعداد معين وقدرات خاصة وثقافة معينة تؤهلها للإشراف على الأطفال المبتكرين فى مراحل التعليم المختلفة. والاهتمام بمنهج الأنشطة والتخطيط له وتوفير الإمكانات المناسبة من أماكن وأدوات وطاقات وإتاحة الفرص كاملة لجميع أطفال الروضة فى ممارسة الأنشطة التى تقابل ميولهم واستعدادهم إعطائهم الفرصة للتعبير الحر النابع عن ذاتهم وذلك من خلال الاهتمام بأسئلتهم ومناقشة آرائهم.

ثامنا : مستويات التفكير الابتكارى وعلاقتها بمنهج الأنشطة:-

يعد التفكير الابتكارى فئة من سلوك حل المشكلة كما إنه فى صحيحة تفكير تباعدى يختلف فى عمقه ولا يختلف فى نوعه. ووفقا لمقترحات **تيلور Taylor** يمكن تحديد المستويات الخمسة التالية للتفكير الابتكارى:-

١- مستوى الابتكارية التعبيرية:

وتتمثل فى الرسوم التلقائية للأطفال وتظهر فى التعبير المستقل دون حاجة إلى مهارة أو أصالة أو نوعية الإنتاج. ويتم ذلك من خلال النشاط الفنى.

٢- مستوى الابتكار الإنتاجى:

وفيه يتم تقييد النشاط الحر التلقائى وضبطه وتحسين أسلوب الأداء فى ضوء قواعد معينة، كما هو الحال عند تطبيق منهج إعداد الطفل للكتابة حيث أنه قائم عل هذه الأسس.

٣- مستوى الابتكار الاختراعى:

وأهم ما يميز هذا المستوى ، الاختراع والاكتشاف اللذان يضمان مرونة فى إدراك علاقات جديدة وغير عادية بين مجموعة أجزاء كانت منفصلة من قبل. ويمكن أن يتم ذلك من خلال منهج المهارات اللغوية والرياضية من حيث التعرف على العناصر الناقصة من الصور أو الأشكال، وتداول الأشياء بيديه وتجميعها بطرق مختلفة واهتمامه بالتجريب،

والطلاقة اللفظية بحيث تساعدهم من خلال التجريب والتشكيلات الجديدة للحيوانات والأصوات والأشكال الهندسية وتسميه الصور والقصص والأناشيد.

٤- مستوى الابتكار الإبداعى:

ويتطلب هذا المستوى تعديلا مهما فى الأسس والمبادئ العامة التى تحكم ميدانيا كليا فى الفن أو العلم أو الأدب.

٥- مستوى الابتكارية المنبثقة:

ويمثل هذا المستوى ظهور مبدأ أو افتراض جديد ينبثق عن المستوى الأكثر تجريدا. ويمكن تنمية جميع مستويات التفكير الابتكار من خلال منهج الأنشطة المقدم للطفل لتنوعه واختلاف اوجه نشاطه. **(عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ص٢٥٧-٢٥٨)، (فؤاد أبوحطب وأمال صادق ، ١٩٨٠ ،ص ص ٤٦٧-٤٦٨).**

وتشير **نادية شريف** إلى أن فى مرحلة الطفولة ينمو الابتكار ويظهر بصورة أسرع من الذكاء ، لأن ضعف الحصيلة اللغوية عند الطفل فى الطفولة المبكرة يجعلهم يعتمدون بدرجة أكبر على التفاعل مع البيئة بأسلوب متميز عن الكبار يتمثل فى التخمين والاستكشاف والتجريب ويسمى بأسلوب التعلم الابتكارى . ويهتم طفل الروضة بالتعامل مع الأشياء من خلال تداولها وفصحها والتعرف عليها وتعتبر هذه المهارات مقوما أساسيا فى تعليم طفل الروضة وتنمية ابتكاريته ، فتناول الأشكال (الخطوط ـ الزوايا ـ الدوائر ـــ المثلثات) يمكن أن يستخدم فى تعليم الطفل . وتمييزه للحروف الأبجدية أو غيرها من الرموز ذات المعنى (صورة الوجه الإنسانى ، والجسم الإنسانى). كذلك فإن تداول الأصوات فى صورة نغمات تسهم فى تنمية التمييز السمعى اللازم لتعلم القراءة ، كذلك تناول الألوان يسهم فى تعلم أسس تميز الألوان من خلال النشاط الفنى . وتناول شخصيات القصص يسهم فى تنمية الخيال والتخيل الابتكارى . ويتوقف ذلك على أن أسلوب المعلمة فى التفاعل وتوزيع المهام على الأطفال له دوره وأثره على استجابة الطفل واندماجه ومشاركته فى النشاط الابتكارى (نادية شريف ، ٢٠٠٠ ، ص ص ٥٥ ـ ٥٦) .