التعليم المستقبلي للأطفال

دراسات وبحوث

الدكتورة كريمان بدير

عالم الكتب

الطبعة الأولى

١٤٢١هـ - ٢٠٠١م

تعليم الأطفال
بدير . كريمان .
التعليم المستقبلى للأطفال / كريمان بدير . القاهرة :
عالم الكتب ، ٢٠٠٠ م
٢٤٩ ص : ايض ؛ ٢٤ سم
يشتمل على ارجاعات ببليوجرافية (ص ٢٣٧ ـ ٢٣٩)
تدمك : 5 - 213 - 232 - 977
١ ـ العنوان أ ـ رأس الموضوع
(٣٧٢)

عالم الكتب
نشر * توزيع * طباعة

الإدارة :

١٦ شارع جواد حسنى
تليفون : ٣٩٢٤٦٢٩
فاكس : ٣٩٣٩٠٢٧

المكتبة :

٣٨ ش عبد الخالق ثروت
تليفون : ٣٩٢٦٤٠١
ص.ب : ٦٦ محمد فريد
الرمز البريدى : ١١٥١٨

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى
١٤٢١ هـ ـ ٢٠٠٠ م

رقم الإيداع : ١٤٧١٩ / ٢٠٠٠

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

يضم هذا المؤلف خلاصة أبحاثى التى أعددتها فى سبيل إثراء دراسات وبحوث الطفولة التى بدأتها فى التسعينيات والتى اهتممت فيها بالتقنيات الخاصة ببحوث طفل ما قبل المدرسة.

ويتميز هذا المؤلف باستخدام مداخل تنموية تربوية تسهم فى زيادة الوعى لدى الأطفال بالمفاهيم الحيوية العصرية استشرافا للمستقبل الذى يحمل أطفالنا أعباءه فى هذا القرن.

وقد وجدت عند عرض البحوث فى هذا المؤلف أن بعض الموضوعات تحتاج إلى استيفاء الكثير من المعلومات والتوضيحات لمساعدة القارئ غير المتخصص فى مجال الطفولة، لذلك آثرت عرضها كمقدمة لكل بحث علمى يحتاج إلى ذلك لتوسيع مدارك القارئ والمستفيد من تلك الموضوعات.

ويحوى هذا المؤلف الموضوعات والبحوث التالية:

١ـ توجهات نظرية فى تعليم طفل ما قبل المدرسة.

٢ـ التلوث البيئى وتأثيراته الضارة على الأطفال.

٣ـ بحث فى مدى فاعلية الوسائط التعليمية فى فهم الأطفال للتلوث البيئى.

٤ـ بحث فى الدعابة كمدخل لتعليم طفل ما قبل المدرسة مهارات الاستماع.

٥ـ بحث فى الرقص الشعبى كمدخل للوعى بالثقافات المتعددة لأطفال ما قبل المدرسة.

٦ـ بحث فى تجريب التعليم المصغر كاستراتيجية لتقويم أداء الطالبة (المعلمة) فى أنشطة العلوم لمرحلة رياض الأطفال.

٧ـ بحث فى الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ.

٨ـ اللغة التعبيرية الجديدة لدى الأطفال أعمار (من ٦ إلى ١٢).

٩ ـ بحث فى دور الآباء فى تقدير درجة استعداد الطفل لدخول الروضة.

مع أمل أن يستفيد القارئ والباحث والطالب بقدر الجهد المبذول فيه.

وعلى الله قصد السبيل

المؤلفة

بسم الله الرحمن الرحيم

١ ـ توجهات نظرية فى التعليم المستقبلى للأطفال

لا يخفى على المتخصصين فى مجال الطفولة الصعوبات المنهجية والتطبيقية المرتبطة بدراسات وبحوث أطفال ما قبل المدرسة بصفة خاصة.

وفى ضوء تعقد الحياة وتطورها السريع نتابع العديد من المتغيرات، التى لابد أن تنتهجها بحوثنا مواكبة لتكنولوچيا المعلومات ومقتضيات العولمة.

ونحن كتربويين فى حقل بحوث الطفولة لدينا أسسا للتعلم نستقيها من التراث السيكولوچى، وقد وجدت من المفيد عرض أحدث التوجهات النظرية فى تعليم طفل ما قبل المدرسة والتى كانت مرجعا هاما للبحوث الواردة فى هذا المؤلف، وهذه التوجهات هى:

١ـ ركز فيجوتسكى (Vigotsky 1986):

على مستويات ثلاثة للنمو العقلى للطفل أثناء عملية التعلم، وهى:

أـ مستوى النمو الممكن (Actual delopement) وهو يشير إلى مستوى التعلم الذى وصل فيه الطفل بالفعل إلى الكفاءة والتمكن.

ب ـ مستوى النمو المستقبلى (Zone of future development) وهو يشير إلى مستوى التعلم الذى لم يجربه الطفل.

جـ ـ مستوى التعلم الأدنى (Proximal development) وهو يشير إلى نطاق التعلم الفعال (الحالى) ولكن الطفل فى هذا المستوى لم يحقق الكفاءة ويطلب منه التقدم إلى الأمام فى مستوى الفهم والقدرات، وهذا يتطلب دعم الكبار والرفاق حيث يستطيع الطفل إحراز تعلما جديدا، وأن يصل إلى مستوى كفاءة أعلى من مستوى الكفاءة الحالية.

٢ـ أشار ليفرز (Lavers 1996):

إلى أن الطفل عندما يركز تماما فى الأنشطة التى يقوم بها ويكون مستغرقا فيها تماما سواء كانت هذه الأنشطة اجتماعية أو لتعليم اللغة أو الرياضيات فإنه يكون فى حالة

انهماك (Involvement) ويعرف الانهماك بأنه مستوى مرتفع من الدافعية وإدراك حسى قوى وتركيز وإصرار ومعالجة للمعنى وتدفق زائد للطاقة ودرجة عالية من الشعور بالرضى إنطلاقاً من حب الاستطلاع المعرفى وتنمية المخططات (Schems) ونحن نعلم أن الصورة الذهنية تعتبر تمثيلاً reperesrntation للخبرة المحسوسة وتظل الشكل الذى تعتمد عليه الدقة الحقيقية للتصور؛ ذلك لأن التصور تمثله الانطباعات التى تتخدها الذاكرة كصورة مدركة حسياً.

ويجب أن نأخذ فى الاعتبار أن الذى يحدد شكل الخبرة المعرفية هو العلاقة بين المثيرات الحسية وأنواع الإحساسات (سمعية ـ بصرية ـ شمية ـ تذوقية) لأنها تعطى الوعى بمحتوى الخبرة.

ويعتبر الوعى المباشر direct awarance real representation تمثيلاً فعلياً للخواص الأولية للمثيرات.

كما يعتبر إدراك الطفل لأوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء بداية لتكوين المفاهيم لديه لأن ذلك يؤكد احتفاظ الطفل ببعض الآثار لما وقفت عليه حواسه من مثيلات.

أى أن الشكل التصورى العام للأشياء هو طريقة تصوير العقل للمظاهر الرئيسية والملامح المميزة للأشياء ويطلق عليه بياجيه Schema «خطة»، وهى أحد الأبنية العقلية فى النمو العقلى.

وعندما ينهمك الطفل فى اللعب الإيهامى فهذا يعنى أنه أصبح ذا قدرة على استخدام الرموز لتمثيل الأشياء والأحداث.

وعلى ذلك نجد أن اللعب الإيهامى يعتبر وظيفة رمزية فى نمو الطفل المعرفى فى مرحلة الطفولة المبكرة، وأنه لم يعد يعتمد فقط على البيئة المباشرة.

٣ـ أشار دويك (Dweck 1996):

إلى أنه يمكن أن ننمى اتجاهات الأطفال للتعلم من خلال خبرات التدعيم والتعزيز. وحقيقى أننا أثناء التعلم نقابل بنوعين من الأطفال وبصفة خاصة فى مواقف حل المشكلات، وهما:

أـ أطفال توجه التمكن: mastery Orientation وهؤلاء لديهم أفكار إيجابية عن كفاءتهم حتى فى مواجهة الصعوبات لأنهم يستمتعون بالتحدى ولديهم ثقة فى أنفسهم ويسعون لتحقيق أهداف التعلم من أجل أنفسهم.

ب ـ أطفال التوجه البائس: helpless Orientation وهؤلاء يظهرون مشاعر وأفكاراً سلبية عن أنفسهم عندما يقابلون عقبات أو مشكلات، ويسعون إلى تحقيق أهداف التعلم من أجل الحصول على المكافآت من الكبار.

وهذا التقسيم لا يرتبط بنسبة الذكاء وإنما يعكس رؤية الطفل المتعلم لنفسه ومدى فاعليته فى عملية التعلم.

ويعتبر الأطفال ذوو توجه التمكن متميزين فى التحصيل الدراسى.

٤ـ يؤكد جوليمان (Goleman 1992):

على العلاقة بين النمو المعرفى والنمو الانفعالى وضرورة أن يسود الموقف التعليمى المرح والمتعة فالطفل يربط بين المثيرات السارة والتعلم الأفضل عن المثيرات المؤلمة ، ويؤكد أيضاً على أن الأطفال القادرين على تكوين علاقات اجتماعية يتعلمون بطريقة أفضل كما أشار إلى أن الطفل المنزوى يكون أكثر ذكاءً من الطفل المندفع.

٤ـ أشار جاردنر (Gardner):

إلى أن الطفل بإمكانه حل المشكلات فى ضوء سبعة أنواع من الذكاء، وهى:

١ـ **الذكاء اللغوى:** ذكى فى استخدام اللغة، تركيب الكلمات، التعبير عن الأفكار بأشكال لفظية : الكتاب، الشعراء، الصحفيين، والمعلقين.

٢ـ **الذكاء المنطقى الرياضى العلمى:** ماهر فى الأساليب المنطقية ـ الرياضية للتفكير والتعبير: مفضلا المناهج الرياضية والعلمية: العلماء ، المحامين ، المحاسبين.

٣ـ **الذكاء البصرى والحيزى:** قادر على أداء نماذج عقلية (ذهنية) لعالم الحيز وقادر على التعامل مع مثل هذه النماذج، بما فى ذلك الأشكال الفنية، الثلاثية الأبعاد، والنماذج التى على هيئة الرسم البيانى: المهندسين المعماريين، الرسامين ، والمنظرين (المهتمين بالنظريات).

٤. **الذكاء الموسيقى:** الموهبة الموسقية، الابتكار والأداء، الأنغام، المقام الموسيقى، والإيقاع: الموسيقيين (العازفين)، ومؤلفى الموسيقى.

٥. **الذكاء الجسدى الحسى الحركى:** القدرة على التفكير والتهيئة والأداء باستخدام القدرات والمهارات الجسمية: الرياضيين، الراقصين ، الجراحين، وأصحاب الحرف.

٦. **الذكاء البينشخصى:** فهم الآخرين والعمل معهم والتأثير عليهم، التآليف ، القيادة: المديرين، المدرسين ، السياسين، مندوبى المبيعات.

٧. **الذكاء الداخلشخصى:** القدرة الذاتية للشخص، التأملية، الاعتماد على الذات، الفعالية الشخصية: الكتاب، الفلاسفة، المرشدين.

تقدم هذه الذكاءات بروفيل لأفراد الأطفال / الكبار، كل منها نما بدرجة مختلفة ولكنها تعمل معاً لتدعم التفكير والسلوك الفعال، إن هذه الذكاءات لا تعمل منعزلة بعضها عن بعض، ويظهرون فى توليفات مختلفة داخل فرد ما؛ والتى تساعد على تفسير مدى القدرات والملكات بالنسبة لكل فرد. وأنه من الواضح أيضاً أن هذه الذكاءات لا تنمو بمعدل متماثل . فشخص ما يكون كفؤا فى مجال آخر. وكلنا نعلم أن الأطفال والكبار الموهوبين فى مجال أو مجالين، ولكنهم عاديون أو غير موفقين فى مجالات أخرى . وهو يقول أن العديد من النظم المدرسية تركز على التفكير اللغوى والمنطقى الرياضى. وهذا يعنى أن المحدوديات مفروضة على الفرص لأولئك الأطفال الذين يجدوا هذه المجالات التى تشكل لهم مُعضلات، ولكنهم يمكن أن يبرعوا فى مجالات أخرى، مهارات ذات قيمة أقل. فعلى سبيل المثال، النشاط المشروعاتى (الذى يقوم صاحبه بإنشاء شركة ويقوم بصفقات فيها مخاطرة من أجل الكسب) [Richard Branson]، يمكن أن يعتمد على النشاط البينشخصى أو الداخلشخصى أكثر مما يعتمد على النشاط اللغوى / الرياضى. ويقول Gardner أن التعليم يجب أن يبنى بأساليب تجعل من الممكن بالنسبة للمتعلم أن يربطه بأفكار جديدة بأساليب مختلفة، ويشير إلى أن التعليم الناجح يتبع على نحو أسرع عندما يُثبت تعليم جديد داخل الطفل فى أشكال عديدة من الذكاء بقدر الإمكان. ويقول إن التحدى بالنسبة للمدرسين هو «الكشف عن العبقرية لدى كل طفل» وهذا يعنى أن التعليم يجب أن يُقَدَّم بوسائط وطرائق مختلفة متنوعة.

٥ـ أكد برونر (Bruner 1996):

على أن الكبار والمعلمين عندما يتدخلون بحساسية فى تعليم الأطفال فإنهم يستطيعون جذبهم إلى عملية التعلم، وذلك عندما يعرفون متى يتدخلون ومتى يسيرون ومتى يقفون فى الخلف، وبترك الفرصة للأطفال للتشاور والتحاور مع الكبار، وهذا يتطلب روحاً تعاونية وديمقراطية من المعلم والكبار.

٦ـ أكدت بحوث برترام (Bertram 1996):

على أن اندماج الأطفال فى عملية التعلم يتوقف على مدى حساسية المعلم واستجابته للطفل ومدى ما يبذله لاستثارته فى الموقف التعليمى، وهذا أكد أن الأطفال يتقدمون بشكل دال فى عملية التعليم، وبصفة خاصة عندما يمارسون درجة من الاستقلال والحكم الذاتى فى خبراتهم المبكرة وهذه العوامل تعطيهم ثقة فى أنفسهم ومن أجل ذلك فهم يتقدمون.

وفى ضوء هذه التوجهات الحديثة فى تعليم الطفل، يمكن لنا أن نسترشد فى مواقف التفاعل والتعلم، وفى ضوء طبيعة أطفالنا نستطيع أن نرشدهم ونساعدهم على اكتساب العلم والمعرفة، تحقيقاً للنماء الأفضل فى سلوكهم وتكوينهم النفسى والشخصى والمعرفى.

المراجـــع

1- Bartley, J.F (1994): Beleys of school Board Members about the values Education pragram in pulilc school in Georgia

Aspey, D.N. and Roebuch, F.N. (1977) Kid's don't Learn from people they don't like .

Amherst, Massachusetts: Human Resource Development Press.

2- Bertram A.D. (1996) Effective Educators of Young Children: Developing a Methodology For Improvement, Doctoral Thesis presented in September 1996, Coventry University.

Bruner, J.S. (1966) Towards Atheory of Instruction. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

3- Bruner, H.S. (1990) Acts of Meaning. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

4- Bruner, H.S. (1996) What we have learned about early learning, European Early Childhood Education Research Journal, Vol. 4, No.1 pp.5-16.

5- Bruner, J.S. (1996) The Culture of Education, Harvard University Press: Mass.

6- Dweck, C.S. and Elliot , E.S. (1979). Achievement Motivation. In P. H. Mussen (Series Editor) & E.M. Hetherington (Vol. Editor), Handbook of child Psychology (4 th Edition) pp. 643 -691, New, Wiley.

7-Gardner, H. (1984, 1993) Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences, Fontana Press: London.

Goleman D. (1996) Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than LQ, Bloomsbury Press: USA.

8 - Laevers F. (1993) Deep Level Learning - An Exemplary Application on the Area of Phsical Knowledge, European Early Childhood Education Research Journal, Vol. 1, No .1, pp.53 -68.

9 - Laevers F. (1994) The Leuven Involvement Scale for Young

Children LIS - YC, Manual and Video Tape, Experimental Education Series No. 1 Leuven, Belgium: Centre For Experimental Education.

10 - Laevers F. (ed) (1994) The Innovative Project "Experimental Education" and the Definition of Quality in Education, Leuven: Katholieke Universiteit.

11 - Laevers F. (1996) (ed) An Exploration of the Concept of Involvement as an Indicator for Quality in Early Childhood Education, Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum.

12 - Pascal, C. and Bertram, A. D., Ramsedn F., Georgeson J., Saunders M and Mould C. (1996) Evaluationg and Developing Quality in Early Childhood Settings : A Professional Development programme, Worcester: Amber Publications.

13- Piaget, J. (1968) Six Psychological Studies . London: University of Chicago Press, .

14- Piaget, J. (1986) Adaptation and Intelligence . London : University of Chicago Press, Hermann.

15- Smile , P.A. and Dweck, C. (1994) Individual Differences in Achievement Goals among Young Children, Child Development, 65, pp.1723 -1743.

16- Vygotsky, L.S . (1978) Mind in Society , Cambridge , Massachusetts, Harvard University Press.

٢ـ التلوث البيئى وتأثيراته الضارة على الأطفال

تسجل دراسات المنظمات البيئية والانسانية بان أكثر من ٤٠٠ مليون طفل فى دول العالم الثالث يعيشون فى دائرة الفقر حيث يرتبط ذلك مع ظروف بيئية سيئة تورث الأطفال الأمراض والاوبئة.

يعتقد حسب تقديرات المؤسسات العالمية المهتمة بقضايا الطفولة بأن عدد المواليد سنويا يبلغ حوالى ١٤٠ مليوناً، وأنه سيبلغ عدد المواليد الجدد خلال عقد التسعينيات حوالى بليون ونصف. وتشير هذه التقديرات إلى أن ٩٠٪ من أطفال العالم سيصبحون بعد عام ٢٠٠٠م من سكان الدول النامية،حيث التدهور البيئى والافتقار إلى الإمكانات اللازمة للمقاومة والتصدى لتلوث البيئة.

الجنين والتلوث البيئى

يشير نورى وبشير (١٩٩٤) إلى أن الجنين داخل رحم أمه خلال المراحل المتعددة غير مكتمل النمو، ويتأثر بشكل كبير ومباشر بحالة وبصحة أمة التى تتأثر بدورها بالتلوث البيئى. وتشير الدراسات إلى أن ٢ ـ ٣٪ من المواليد يعانون من تشوهات خلقية لأسباب وراثية، بينما حوالى ١٠٪ من الأطفال يولدون بعاهات خلقية تعزى إلى تعرض الأم أثناء الحمل لملوثات البيئة من أشعة ومواد كيميائية ومسببات للعدوى وفيروسات وجراثيم. وتؤثر معظم ملوثات البيئة على الجنين أكثر من تأثيرها على الأم، مثل مركبات أثيل الزئبق التى أثرت على الأجنة، وسببت عديداً من حالات التشوه والوفاة عندهم، بينما كان التأثير أقل حدة عند أمهاتهم فى كارثة خليج ميناماتا عام ١٩٥٣م وكارثة نيجاتا Nigata عام ١٩٦٤ فى اليابان، بسبب تلوث المياه بمركبات الزئبق، وكذلك ما حدث فى العراق عامى ١٩٥٦ و ١٩٦٠م بسبب تناول الحبوب المعالجة بمضادات الفطريات التى تحتوى فى تركيبها على مركبات أثيل الزئبق. والسبب فى ذلك أن مكونات دم الجنين قابلة للارتباط مع جزئ الزئبق أكثر من قابلية خلايا دم الأم.

وعلى الرغم من أن للجنين دورته الدموية المنفصلة والخاصة به، إلا أنه يرتبط مع الدورة الدموية لأمه بواسطة الحبل السرى؛ حيث تعبر من خلاله كثير من المركبات الكيميائية والملوثات البيئية مثل مركبات الزئبق العضوية ومبيدات الآفات مثل د. د. ت

وثنائيات فنيل عديدة الكلور Polychloronated Biphenyls، المعروفة التى يرمز لها بالرمز P.C.B.S. كما يعبر أول أكسيد الكربون من الحبل السرى إلى الدورة الدموية للجنين. وبالتالى فإن وجود الأم الحامل فى بيئة ملوثة بغاز أول أكسيد الكربون أو إذا كانت من المدخنات يعنى أن الجنين يتعرض وبشكل مستمر لهذا الملوث البيئى حيث يعبر إلى دم الجنين عن طريق الحبل السرى، ويكون مركب كربوكسيل والهيموجلوبين، مما يحد من توزيع الدم المؤكسد إلى انسجة أعضاء الجنين، ويلحق بها أبلغ الضرر خاصة الجهاز العصبى، الذى يكون فى مراحل تطور مستمر. وقد دلت التجارب على أن تركيز كربوكسيل الهيموجلوبين فى دم الجنين يزيد عن تركيزه فى دم الأم بنسبة ١٠ـ ١٥٪ ويحمل دخان التبغ إلى الجنين، إضافة إلى غاز أول أكسيد الكربون ملوثات أخرى مثل النيكوتين والكادميوم ومركبات أروماتية حلقية وسيانيد الهيدروجين ومادة البنزوبايرين، وهذه كلها تجعل الجنين عرضة للإجهاض أو التشويه. وقد أثبتت الدراسات الميدانية أن نسبة الإجهاض تزيد بنسبة ٢٢٪ إذا كانت الأم تدخن أكثر من ٢٠ سيجارة. كما يتعرض الجنين عبر الحبل السرى إلى ملوثات المنازل، التى تنتج من عمليات الطبخ والتدفئة مثل أكاسيد الكربون والنيتروجين والجسيمات الكربونية. وتشكل هذه الملوثات خطراً على الجنين وعلى أمه الحامل وعلى إخوته الأطفال.

كذلك يعبر عدد كبير من المركبات الكيميائية التى تدخل جسم المرأة الحامل إلى الجنين عبر الحبل السرى، فإذا ارتفع الرصاص على سبيل المثال فى دم الأم الحامل فإن الرصاص يصل الجهاز العصبى للجنين، ويسبب تلفاً لأنسجته مما قد يؤدى إلى الإجهاض أو ولادة مشوهة. وإذا ما ارتفع الرصاص فى دم البالغين، فإن هذا يزيد من احتمالية إنتاج حيوانات منوية غير طبيعية قد ينتج من إخصابها لبويضة جنين مشوه. إن مثل هذه التأثيرات المدمرة على الجنين جعلت بعض الدول الأوروبية تضع قيوداً مشددة على عمل المرأة الحامل فى الصناعات التى تستخدم مركبات الرصاص.

ويؤدى كذلك تعرض الأم للإشعاعات المؤينة خاصة خلال الفترة ما بين الأسبوع الثامن والخامس عشر من الحمل (فترة تكوين قشرة الدماغ) إلى تشوه الجنين؛ مما قد ينتج عنه إجهاض أو ولادة أطفال بعيوب وراثية، تزيد احتمالية الوفاة عندهم خمسة أضعاف عنها عند الأطفال السويين.

اولا: الأضرار التى تصيب الأطفال نتيجة تلوث الهواء

وقد قدرت لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية لأوروبا (UNECE) عام ١٩٩٠م بأن ملايين الأطفال يعيشون فى الدول الأوروبية فى مناطق هواؤها ملوث بشدة؛ مما يؤدى إلى آلاف حالات الوفاة سنوياً، وأكثر منها حالات الأمراض المزمنة. وقد أظهرت أبحاث جمعية الرئة الأمريكية (ALA) بأن حوالى ٦٤٪ من الأطفال، وثلث الأجنة فى الولايات المتحدة فى حالة الخطر بسبب المستويات التى وصل لها تلوث الهواء.

دلت الأبحاث والدراسات على أن الأجنة والنساء الحوامل أكثر الفئات تأثراً بتلوث الهواء بأول أكسيد الكربون، وأن كربوكسيل الهيموجلوبين يتركز فى دماء الأجنة بحوالى ثلاثة أضعاف تركيزه فى دماء أمهاتهم. وأظهرت الأبحاث أن معدل كربوكسيل الهيموجلوبين فى دم الجنين يتراوح ما بين ٧،٦ ـ ٦ , ١٢٪ إذا ما اعتادت الأم على تدخين عشرين سيجارة فى اليوم، وأن مثل هذا المستوى يقلل من كمية الأكسجين التى تدخل إلى المشيمة بحوالى ١٠٪، وهذا يحد من كمية الدم المؤكسد الذى يصل إلى الجنين. وتتفاقم المشكلة عند الأمهات المدخنات اللائى يعشن فى المناطق المزدحمة بالسيارات؛ حيث يرتفع تركيز غاز أول أكسيد الكربون.

إن ارتفاع تركيز كربوكسيل الهيموجلوبين بالدم عند الأطفال أكثر من ٥٪ يحد من مقدرتهم على التركيز والتعليم، ويسبب آلاماً فى الرأس أثناء القيام بتمارين رياضية حيث لا يكفى الأكسجين الذى يصل إلى الرأس. وتزداد المخاطر عند الأطفال الذين يعانون من عيوب خلقية فى الجهاز الدورى. كما تزداد عند الأطفال الذين يعيشون فى بيئة يكون فيها أحد الأبوين أو كلاهما من المدخنين، حيث يبلغ تركيز كربوكسيل الهيموجلوبين فى دماء غير المدخنين ٤ , ١ ـ ٤ , ٣٪ بسبب عوامل البيئة الاعتيادية، إلا أن هذا التركيز يصل فى دماء المدخنين الذين يعيشون بالبيئة نفسها حتى حوالى ٤ ـ ٦ , ٧٪، وبالطبع فإن خطورة أول أكسيد الكربون المنبعث من عوادم السيارات ومرافق التدفئة والمنشآت الصناعية لا تقل عن خطورة أول أكسيد الكربون المنبعث من سجائر المدخنين.

١. أكاسيد النيتروجين: Nitrogen oxides

أكاسيد النيتروجين عديدة أشهرها غاز ثانى أكسيد النيتروجين (NO_2) وغاز أول

أكسيد النيتروجين (NO). تنتج أكاسيد النيتروجين من احتراق الوقود؛ حيث تؤدى حرارة الوقود الناتجة إلى اتحاد كل من عنصر النيتروجين والأكسجين الموجودين فى الهواء الجوى؛ ليكونا غاز أول أكسيد النيتروجين، تبعاً للمعادلة التالية:

$$N2+O2 \rightarrow 2NO$$

ويتحول غاز أول أكسيد النيتروجين المتكون عند درجات الحرارة العادية بسرعة إلى غاز ثانى أكسيد النيتروجين، تبعاً للمعادلة التالية:

$$2NO+O2 \rightarrow 2NO$$

وتصل إلى الهواء كميات كبيرة من غاز ثانى أكسيد النيتروجين من عوادم السيارات ومداخن المصانع ومحطات توليد الطاقة. وربما كان المصدر الأكثر خطراً على صحة الأطفال داخل المنازل هو دخان السجائر والغازات والأدخنة الناتجة من عمليات الطبخ. وقد يصل تركيز ثانى أكسيد النيتروجين بجانب أوانى الطبخ حتى ٥٠٠ جزء من البليون.

يؤدى التركيز المرتفع لثانى أكسيد النيتروجين فى الهواء إلى تحرق الحنجرة والكحة عند الأطفال الطبيعيين، بينما يحد من فعالية عمل الرئتين عند الأطفال المصابين بالربو. ودلت التجارب على أن لغاز ثانى أكسيد النيتروجين تأثيرات سمية على صحة الأطفال والبالغين، تشبه إلى حد كبير تأثيرات الأوزون، التى تتفاوت من تهيج العيون وبطانة الجيوب الأنفية والجهاز التنفسى، وإلى احتقان رئوى والتهاب بالقصبات الهوائية. ويسبب استنشاق هواء يحتوى على تركيز مرتفع من ثانى أكسيد النيتروجين إلى تكوين رشوشات حمضية تهاجم أنسجة الرئة مما يسبب تحرش بطانتها، بل وحتى تليفها وربما احتقان رئوى حاد. وقد دلت الدراسات على أن لأكاسيد النيتروجين تأثيرات ضارة على قدرة الإنسان خاصة الأطفال، من حيث اضطراب حاسة الإحساس والشم والقدرة على التأقلم مع التغيرات الضوئية.

وقد وضعت المجموعة الأوروبية المحدودات التالية لغاز ثانى أكسيد النيتروجين بالهواء كما يلى:

- ٢١٠ أجزاء من البليون (٤٠٠ ميكروغرام/ م٣) متوسط الساعة الواحدة.

- ٨٠ جزءاً من البليون (١٥٠ ميكروغرام/ م٣) متوسط ٢٤ ساعة.

وقد وضعت المجموعة الأوروبية المحدودات التالية لغاز ثانى أكسيد النيتروجين بالهواء كما يلى:

- ١٠٤ أجزاء من البليون (٢٠٠ ميكروغرام/ م٣) معدل الساعة.
- ٧٠ جزءاً من البليون (١٣٥ ميكروغرام/ م٣) المعدل السنوى.

وقد حددت مصلحة الأرصاد وحماية البيئة السعودية مستويات غاز ثانى أكسيد النيتروجين على النحو التالى:

- أن لا يتجاوز معدل تركيزه بالساعة خلال فترة ٣٠ يوماً عن ٠,٣٥ جزء من المليون (٦٠٠ميكروغرام/ م٣) أكثر من مرتين فى أى موقع بالمملكة.
- أن لا يتجاوز معدله السنوى فى أى موقع فى المملكة عن ١٠٠ ميكروغرام/ م٣.

ب.ثانى أكسيد الكبريت: Sulpher dioxide

يعمل ارتفاع تركيز ثانى أكسيد الكبريت بالهواء على زيادة متاعب الجهاز التنفسى وزيادة حالات الربو والتهاب الشعب الهوائية. فقد أظهرت إحدى الدراسات فى بريطانيا علاقة وثيقة بين تلوث الهواء بمركبات الكبريت ومخاطر إصابة الأطفال بنزلات الشعب الهوائية المزمنة، وأن أشد الأعراض تظهر فى مراحل الطفولة المبكرة. (ريد PRead ١٩٩١م). يعمل ثانى أكسيد الكبريت على إبطاء معدل التنفس بسبب التهاب الشعب والمجارى التنفسية، ويشل عمل الشعيرات المخاطية المبطنة للمجارى التنفسية. وفى أحد الأبحاث الميدانية حول صحة الأطفال التى تمت فى بريطانيا، وشملت منطقتين الأولى Greenhill، كان معدل مستويات ثانى أكسيد الكبريت ١٠٠ ميكروغرام/ م٣، والمنطقة الأخرى هىAttere liffe الأشد تلوثاً حيث كان معدل مستويات ثانى أكسيد الكبريت ٣٠٠ ميكروغرام/ م٣. وأظهرت نتائج هذه الدراسة بأن حالات النزلات الصدرية وحالات ندب وثقب الأذن والتهاب الشعب الهوائية ومرض ذات الرئة Pneumonia لم تزد على معدل ثلث الحالات لما عليه فى المنطقة الثانية نسبة لعدد السكان (لَنْ:Lunn وآخرون، ١٩٦٧م). وهنالك اعتقاد بأن جزءاً كبيراً من المخاطر الصحية التى يلحقها الضباب الدخانى، تعود بالأساس إلى ارتفاع ثانى أكسيد الكبريت. فقد وصل تركيز هذا

الغاز أثناء ضباب لندن عام ١٩٥٢م حوالى ١٤٨٠ جزءا من البليون، كما بلغ تركيزه أثناء موجات الضباب التى داهمت ألمانيا الغربية عام ١٩٨٥م حوالى ٣٠٧ أجزاء من البليون. وقد كان واضحاً أثناء هذه الموجات زيادة حالات الوفاة بسبب أمراض القلب والرئتين؛ مما حدا بالجهات المختصة العمل على إغلاق المنازل خلال فترات الذروة، والطلب من الأطفال والبالغين المصابين بأمراض الرئتين والقلب البقاء داخل المنازل، وتم الحد من استخدام المركبات الخاصة. وقد كانت حالات الوفاة بين المصابين بأمراض القلب والرئتين أثناء موجات الضباب الدخانى، والتى ارتفع معها تركيز ثانى أكسيد الكبريت، والتى ضربت وادى ميوس valley Meuse عام ١٩٣٠م ولندن عام ١٩٥٢م وبنسلفانيا عام ١٩٤٨م أكثر ما تكون لدى الأطفال؛ حيث ظهر على الكثير من الأطفال عطل فى عمل الرئتين وزادت حالات الربو والتهاب الشعب الهوائية. كذلك أظهرت دراسة تمت على مجموعة من الأطفال خلال موجة الضباب الدخانى، الذى داهم غرب أوروبا فى يناير من عام ١٩٨٥م بأن معدل كفاءة الرئة عند أطفال المنازل هبط بمعدل ٥٪، واستمر ذلك حتى ثلاثة أسابيع بعد زوال الموجة.

التراكيز (جزء من	فترة التعرض	التأثير
٠,٢	عشر ثوان على التوالى	يؤثر على الجهاز العصبى المركزى
٠,٦	لمدة ساعة	تؤثر على حاسة الشم
١,٦	لمدة عشر دقائق	إصابة الجهاز التنفسى
٥٠	٣٠يوماً بمعدل ٦ ساعات فى اليوم	الجرعة القاتلة للأرنب
١٥٠	عشر دقائق	الجرعة القاتلة للإنسان

حـ.البنزين: Banzene

يسبب البنزين تحرشاً للجلد والعيون والجهاز التنفسى، وقد يسبب عند التعرض لفترات طويلة الاكتئاب وألما بالرأس ودوخة. كما يثبط البنزين تصنيع كريات الدم

الحمراء بواسطة نخاع العظم. وقد دلت النتائج على أن البنزين يسبب السرطان خاصة سرطان الدم الحبيبى من نوعMyelofenous (Granulocytic) Leukemia .

دلت النتائج على أن تركيز البنزين فى دم أطفال المدن أعلى منه من دم الأطفال، الذين يعيشون فى المناطق المكتظة بوسائل المواصلات،كما أوضحت بحوث أخرى ارتفاع نسبة أمراض الذين يقطنون فى المناطق المكتظة بوسائل النقل. كما تشير الدراسات إلى ارتفاع حالات سرطان الدم بين أطفال الأسر، التى تقطن بالقرب من مصافى النفط وبين أبناء العاملين فى هذا الحقل. ويعتقد الخبراء أن تلوث الهواء بالبنزين وحده مسؤول عن ١٠٠ ـ ٧٠٠ حالة لوكيميا فى ولاية لوس أنجلس وحدها.

ولم تضع حتى الآن منظمة الصحة العالمية حدوداً لتلوث الهواء بالبنزين.

د.الأوزون: Ozone

الأوزون أحد ملوثات الهواء الثانوية حيث ينتج بسبب وجود ملوثات أولية فى الهواء، وبالذات جسيمات الهيدروكربونات وأكاسيد النيتروجين، حيث ينتج الأوزون بسبب سلسلة من تفاعلات كيمياضوئية بينها. ويكون الأوزون أشد تركيزاً فى الأوقات المشمسة حيث تساعد حركة الرياح البطيئة على تكون الأوزون.. وكما يزداد تركيزه فى المناطق السكنية التى تحيط بها سلاسل جبلية تحد من الهواء بشكل سريع، بينما يقل تركيز الأوزون بالليل وخلال فترات هبوب الرياح.

وإن كنا نحتاج إلى الأوزون فى طبقات الجو العليا، حيث يعمل على امتصاص الأشعة فوق البنفسجية الضارة، إلا أن الأوزون ملوث ضار فى طبقة الهواء الجوى. دلت كثير من الدراسات الميدانية فى الولايات المتحدة الأمركية أن هنالك علاقة وثيقة بين تراجع عمل الرئتين وارتفاع تركيز الأوزون فى الهواء؛ حيث يؤدى ذلك إلى نقصان السعة القصوى للتنفسForced vital Capcity التى يرمز لها بالرمزFVC ، وهى أكبر حجم يمكن تنفسه، وكذلك قيمة أقصى حجم للشهيق (Forced expiratory vol-ume)التى يرمز لها FEV ، وهى أقصى كمية هواء يمكن دفعه إلى خارج الرئتين خلال زمن مقداره ثانية. كذلك دلت الدراسات فى جنوب بريطانيا على أن ارتفاع مستويات الأوزون، عند الذروة فى أوقات الصيف يوثر على أداء عمل الرئتين عند الأطفال،

ويظهر ذلك بشكل واضح عندما يمارس الأطفال تمارينهم الرياضية. كذلك تشير الأبحاث بأن التعرض المستمر لفترة طويلة لمستويات مرتفعة من الأوزون ربما يؤدى إلى تلف لأنسجة الرئتين، فإذا كان تركيز ١٠ ـ ٢٠ جزءا من البليون للأوزون فى الهواء يعمل على تشقق المطاط، عندها نستطيع أن نتصور ما يمكن أن يفعله هذا التركيز بأنسجة الرئتين اللينة. بل يؤدى التركيز المرتفع للأوزون بالهواء إلى شيخوخة الجهاز التنفسى، فقد وجد أن تعرض الأطفال المزمن لتركيز ٢٠٠ جزء من البليون من شأنه أن يسبب تغييرات فى مجارى الأطفال التنفسية، مثل التغيرات التى توجد فى الجهاز التنفسى لكهل عمره ٧٠ عاما، والتى تنتج بسبب الشيخوخة والتقدم بالعمر.

كذلك يعمل الأوزون على الحد من فعالية جهاز المناعة فى مقاومة الأمراض؛ بسبب تأثيره على الجهاز المناعى، وعلى عمل الأهداب المبطنة للمجارى التنفسية التى تمسك بما يدخل هذه المجارى من جراثيم وأجسام غريبة. وينتج عن التعرض للأوزون أعراض تتراوح ما بين جفاف الحلق والكحة والتعب والدوخة، وحتى عدم القدرة على التنفس بشكل عميق.

جدول تأثير الأوزون على صحة الأطفال والبالغين

(١) عند التعرض لفترات قصيرة:

التركيز	التأثيرات
٠,٠١ جزء من المليون (تعرض لحظي)	رائحة حاذقة منفرة
٠,٠٥ جزء من المليون (تعرض لحظي)	تهيج بطانة الأنف والحنجرة
٠,١ جزء من المليون (تعرض لحظي)	تهيج العيون
٠,١١ جزء من المليون (لمدة نصف ساعة)	جفاف الحنجرة
٠,٢ جزء من المليون (لمدة ثلاث ساعات)	اختلاف القدرة على تركيز النظر
٠,٢٨ جزء من المليون (لمدة نصف ساعة)	تنميل فى الأنف وجفاف حاد فى الحنجرة
٠,٣ جزء من المليون (لمدة ثلاث ساعات)	شعور بضيق بالتنفس
٠,٣٤ جزء من المليون (لمدة ساعتين)	زيادة فى معدل التنفس
٠,٥٤ جزء من المليون (لمدة ساعة)	شعور بالاختناق ووخز فى ملتحمة العين
٠,٦ جزء من المليون (لمدة ساعة)	سعال جاف شديد
٠,٩٦ جزء من المليون (المدة نصف ساعتين)	شعور بالإعياء
١,٥ جزء من المليون (لمدة ساعتين)	فقدان القدرة على التركيز والقدرة على التعبير

(ب) عند التعرض لفترات طويلة:

١٣ , ٠ جزء من المليون (لمدة أسبوع)	انخفاض فى ضغط الدم وظهور عوارض مرض انتفاخ الرئة.
٥٥ , ٠ جزء من المليون (تعرض دائم لفترات طويلة)	الإعياء والصداع وتهيج وجفاف الحنجرة.
٢ , ١ جزء من المليون (تعرض دائم لفترات طويلة)	ضيق فى التنفس وزيادة الطلب على الأكسجين.

جدول الملوثات المنبعثة من وسائل المواصلات والملوثات المنطلقة منها

المصدر	الملوثات المنبعثة
(أ) العادم Exhaust	غاز أول أكسيد الكربون جسيمات هيدروكربونية غاز ثانى أكسيد الكربون أكاسيد النيتروجين السناج جسيمات الرصاص فى هيئة مركبات ثانى بروميد الأثلين البنزوبيرين Benzopyrene
(ب) من الفرامل Brake	جسيمات الاسبستوزات
(جـ) الكاربوريتر Carburator	هيدركربونات، غاز أول أكسيد الكربون، غازات هيدروكربونية
(د) من مخزن الوقود Gasoline tank	هيدروكربونات، أكرولين، ألدهيدات (فورمالدهيد، بروبالديهيد، استيلدهيد)
(هـ) فلتر الهواء	غاز أول أكسيد الكربون
(و) شمعات الاحتراق	غازات هيدروكربونية

جدول يوضح الأعضاء والأنسجة التى تستهدفها ملوثات الهواء

الجهاز التنفسى	غاز أول أكسيد الكربون، أكاسيد النيتروجين، أكاسيد الكبريت، الأوزون، جسميات الأسبستوزات، جسيمات الغبار العالق، جسيمات الهيدروكربونات، النيكل، الكادميوم، البريليوم.
الكبد	الكربونات الهالوجينية، الزرنيخ، المواد المشعة.
العظام	المواد المشعة، الصاص
الدماغ	الرصاص، الزئبق، الكوبلت
الغدة الدرقية	اليود المشع
الطحال	الكادميوم، الزئبق
الجلد	جسيمات الغبار المتراكم، جسيمات الأسبستوزات، الزرنيخ، البريليوم.
الكلية	الكادميوم
الدم	غاز أول أكسيد الكربون، غاز أول أكسيد النيتروجين، الرصاص.
العيون	رذاذات المطر الحمضى، جسيمات الغبار العالق، جسيمات الغبار المتساقط، أكاسيد الكبريت، أكاسيد النيتروجين، الضباب الدخانى.

جدول يوضح بعض الأمراض الناتجة عن ملوثات الهواء التى قد تصيب الأطفال والبالغين

نوع الملوث	التأثيـــر
الجسيمات	(أ) مرض التحجر الرئوى Silocosis ويعرف أيضا بمرض الغبار الحجرى Stone dust disease. (ب) مـــرض Pneumoconiosis ويعرف بمرض الغبار Dust disease. (جـــ) مـــرض الالـــتـــهـــاب الأسبستوزى Asbestosis.
غاز أول أكسيد الكربون	نقص فى قدرة الهيموجلوبين على نقل الأكسجين إلى أجزاء الجسم. حيث يتحد غاز أول أكسيد الكربون مع الهيموجلوبين مكوناً كربوكسيل الهيموجلوبين، الذى لايستطيع حمل الأكسجين مما ينتج عنه آثار جانبية متعددة فى الجسم تشمل الضعف العام وارتخاء العضلات وسرعة التنفس وغيرها، وكما يتحد غاز أول أكسيد الكربون مع الحديد اللازم لبعض الإنزيمات التنفسية مما يؤدى إلى إحباط عملها أو تقليل فعاليتها.
غاز ثانى أكسيد الكبريت	يسبب تهيجاً للبطانة المخاطية فى الجهاز التنفسى، مما يؤدى إلى سعال شديد وضيق فى التنفس، كما يعطل غاز ثانى أكسيد الكبريت عمل الأهداب الدقيقة المبطنة لمجرى الجهاز التنفسى، ويسبب التهابًا بالقصبات والشعيبات الهوائية.

(يتبع):

غاز أول أكسيد النيتروجين	يتحد مع الهيموجلوبين مكوناً الميثاجلوبينMethaemoglobin مما يسبب نقصًا فى وصول الأكسجين إلى أنسجة الجسم، وعند التركيز العالى لهذا الغاز فإنه يسبب للأطفال شللاً مميتًا، كما أن التعرض لتركيزات منخفضة من هذا لغاز يسبب ما يعرف بظاهرة الطفل المزرقBlue baby بسبب تكون الميثاجلوبين.
غاز ثانى أكسيد النيتروجين	يسبب تهيجًا فى البطانة المخاطية للجهاز التنفسى بسبب رائحته المحرشة والمسببة لحساسية معينة، وعند التركيز العالى يسبب مرض التربلOedema.
غاز الأوزون	يسبب الأوزون تهيج البطاتة المخاطية للعيون والجهاز التنفسى، وعند التركيز العالى فإنه يسبب اختناقًا رئويًا والتهاب فى الشعيرات الهوائية ومرض التربل ومرض النفاخ الرئة Emphysema.
الزئبق	يهاجم الزئبق أنسجة الجهاز العصبى المركزى، ويسبب آثاراً نفسية وعصبية، كذلك يسبب تلوث الهواء ببخار وجسيمات الزئبق اضطرابات فى الجهاز التنفسى والتهابات متنوعة وتشنج العضلات.
الرصاص	ينتج عن تلوث الهواء بجسميات الرصاص ومركباته فقر الدم وشلل الأطراف وتلف أنسجة الدماغ.

(يتبع):

النيكل	يسبب النيكل التقيؤ والصداع وسرعة التنفس كتأثير مباشر، كما ينتج عن تلوث الهواء بجسيمات ومركبات النيكل تحرق بالجلد، وقد يسبب أيضاً كلاً من سرطان الرئة وسرطان الجيوب الأنفية.
الزرنيخ	يسبب تلوث الهواء بالزرنيخ كلاً من سرطان الجلد وسرطان الكبد وسرطان الرئة، كما قد يؤدى تلوث الهواء بالزرنيخ إلى تشوهات خلقية.
الكادميوم	يسبب تلوث الهواء بالكادميوم مرض ولسونwilsons disease ، كما يؤدى إلى تلف الرئة والكلية.
البريليوم	يسبب تقرح الجلد وتهيج بطانة الجهاز التنفسى، كما يسبب أيضا مرض التهاب البريليوليBerylliosis كما قد ينتج عن تلوث الهواء بجسيمات البريليوم ومركباته سرطان نخاع العظم.

* يصاب الأطفال والبالغون بمرض التحجر الرئوى؛ نتيجة لاستنشاق أتربة تحتوى على مادة السيلكا لفترة طويلة، حيث تتراكم هذه المواد فى الرئتين ويحملها الأطفال معهم لمرحلة البلوغ، وتسبب لهم فى مرحلة لاحقة تلفيات فى أنسجة الرئة، ينتج عنها سعال جاف وضيق بالتنفس، كما يسبب مرض التحجر الرئوى سقوط الشعر وجفافه وتورم الأطراف وتقوس الساقين وضمور العضلات وتضخمًا فى حجم الرأس وتشقق زوايا الفم وتأخر المشى وظهور الأسنان عند الأطفال. كما يسبب للبالغين تساقط الأسنان وفقر الدم والنزيف المتكرر وضعف جدران الأودية الدموية التى تنزف عند أى احتكاك.

ثانياً: الأضرار التى تصيب الأطفال نتيجة تلوث المياه

تبعًا للمعلومات المجمعة من المراجع العلمية فإنه قد ازدادت نسبة الأطفال الذين يحملون الفيروسات المعوية التى تنتشر عن طريق المياه. فقد أوضحت إحدى الدراسات أن ٨٠ ـ ٩٠٪ من أطفال الدول النامية يعتبرون حاملين للفيروسات المعوية، وكما أنه فى بعض الحالات يكون الطفل حاملاً لفيروسين أو أكثر فى وقت واحد. ويشير ذلك إلى خطورة هذا الخطر الكامن إذا أخذ بالاعتبار مستوى النظافة والخدمات الصحية فى الدول النامية. وقد أوضحت نتائج أحد البحوث أن ٦٥٪ من ٦١٣ عينة براز لأطفال، تراوحت أعمارهم ما بين يوم إلى ١٤ سنة، احتوت على فيروس شلل الأطفال، وفى المانيا وجد أن ٧٠٪ من عينات الصرف الصحى تحتوى على هذا الفيروس، بينما بلغت النسبة فى بلغاريا ٥ ,٦٣٪ . إن هذا من شأنه أن يلفت النظر إلى خطورة تلوث الأطعمة الخاصة بالأطفال بمياه الصرف الصحى. وتأتى هنا ضمن دائرة الخطر هذه أهمية الوعى الصحى فى الدول النامية حول خطورة الغوط على شواطئ الانهار والترع وغسل الملابس المحتوية على غائط الأطفال فى مياه المسطحات المائية؛ حيث تعتبر هذه عوامل خطيرة لتلوث المياه بالفيروسات. وهنا نذكر بالموجات الوبائية لمرض شلل الأطفال التى اجتاحت السويد خلال الفترة ٣٩ ـ ١٩٥٦م؛ نتيجة لتلوث مياه الشرب بتلك الفيروسات، والتى خلفت وراءها عشرات الأطفال المشلولين. كما خلف تلوث مياه أحد الأنهار بفرنسا عام ١٩٥٤م بهذا الفيروس إصابة ٧٥ طفلا بشلل الأطفال، وانتشر وباء تلوث مياه الشرب بمياه الصرف الصحى. كذلك تم تسجيل ٤٤ حالة إصابة شديدة بالتهاب السحايا الدماغية بين الأطفال فى مدينة تورنتو عام ١٩٧٤م نتيجة لاستحمام الأطفال فى بركة ثبت أنها كانت ملوثة بفيروس الأيكو ECHO 9.

وقد سجل فى عديد من دول العالم انتشار التهاب الكبد الوبائى بسبب تلوث مياه الشرب، وكانت فى كثير من الاحيان بسبب استعمال مياه الانهار والآبار الملوثة بالفضلات البشرية. وكان انتشار هذا المرض فى مدينة دلهى بالهند خلال الفترة ديسمبر ١٩٥٥م إلى يناير ١٩٥٦م شاهداً على ذلك؛ حيث تم تسجيل ٢٩ ألف إصابة كان معظمها بين الأطفال بسبب تلوث شبكة المياه المركزية بمياه الصرف الصحى، التى تحتوى على نسبة عالية من فيروس التهاب الكبد (أ) حيث لم تكف نسبة الكلور المضافة ١ ,٠ ـ ٢ ,٠ ملیغرام/ ليتر ماء لإضعاف هذا الفيروس. وكما يصل فيروس التهاب الكبد الوبائى إلى الأطفال بسبب تلوث أوانى وزجاجات الحليب أثناء غسلها بالمياه الملوثة بالفيروس، ومثل هذه الحالات يطلق عليها «الوباء الحليبى».

ويمكن تصنيف الأمراض التى تصيب الأطفال بسبب تلوث المياه كما يلى:

- ❐ أمراض منقولة بالماء مثل التيفوئيد والكوليرا وشلل الأطفال والدسنتاريا.
- ❐ أمراض تنتقل بواسطة طفيليات تعيش بالماء مثل البلهارسيا.
- ❐ أمراض تنتقل بواسطة الحشرات التى تتكاثر فى الماء مثل الملاريا والحمى الصفراء ومرض العمى النهرى الذى ينتقل بواسطة الذباب.

ثالثاً: الأضرار التى تصيب الأطفال نتيجة التلوث بالمواد الكيميائية

للرصاص تأثيرات خطيرة على صحة الأطفال أكثر منها على صحة البالغين للأسباب التالية:

❐ الصفة التراكمية لعنصر الرصاص خاصة فى أنسجة الجهاز العصبى؛ حيث إن هذا الجهاز لدى الأطفال فى طور النمو.

❐ درجة امتصاص الرصاص فى أمعاء الأطفال أعلى منها لدى البالغين، فقد دلت الدراسات على أن ١٠ـ ١٥٪ فقط من الرصاص يتم امتصاصه فى معدة البالغين، بينما تصل النسبة فى معدة الأطفال حتى ٥٥٪.

❐ هنالك عوامل بيئية تجعل الأطفال أكثر عرضة للرصاص، فهنالك عوامل خاصة بتركيب جسمهم حيث يدخل إلى جسم الطفل من الرصاص مع الهواء ضعف ما يدخل جسم الإنسان البالغ نسبة إلى وحدة الوزن، بسبب أن وحدة الوزن عند الأطفال تحتاج من الهواء إلى ضعف ما تحتاجه وحدة الوزن عند البالغين.

❐ يساعد الحليب وهو غذاء الرضع الأساسى على زيادة امتصاص الرصاص.

❐ الأنشطة السلوكية للأطفال تجعلهم عرضة لالتقاط كمية أكبر من الرصاص واتساخ أيديهم بعد اللعب داخل المنازل أو الشوارع أو الساحات أو رياض الأطفال؛ مما يشكل مصدراً آخر من مصادر وصول الرصاص إلى معدتهم.

❐ الأطفال أكثر عرضة لابتلاع الجسيمات المغبرة وجسيمات التربة الملوثة بالرصاص، وهذا من شأنه أن يجعلهم أكثر عرضة لتأثيرات تلوث البيئة بالرصاص.

١. مصادر الرصاص

يمكن إجمال مصادر تلوث البيئة بالرصاص بالآتى:

- البنزين المحسن بالرصاص.
- الدهان المتقشر وغبار الدهان.
- الأوانى المصنوعة من البلور الرصاصى والمستخدمة فى خزن الأطعمة والمشروبات لفترة طويلة؛ خاصة الأطعمة والمشروبات الحمضية مثل عصير البندورة والليمون. ويندرج تحت ذلك استخدام زجاجات الرضاعة المصنوعة من البلور الرصاصى.
- الحبر المستخدم فى الطباعة على الأكياس البلاستيكية.
- خطوط اللحام الرصاصى المستعمل فى أنابيب وخزانات مياه الشرب.
- الصناعات المختلفة المستخدمة للرصاص خاصة صناعة بطارية السيارات.
- الكحل الذى يوضع فى عين الطفل وسرته منذ الولادة إضافة إلى مادة تسمى (الفروك) توضع فى فم الطفل أثناء فترة التسنين.
- مواد تستخدم فى البخور مثل مادة (النقض) وهى عبارة عن خلطة من الأعشاب تحتوى على نسبة عالية من الرصاص.

وللرصاص تأثيرات كبيرة على الجنين، يمكن إنجازها بما يلى:

- إذا ارتفع الرصاص فى دم الأم الحامل فإنه يصل إلى الجنين، ويسبب له تلفًا بالجهاز العصبى، بينما يزيد ارتفاع الرصاص فى دم الأب من احتمالات تكوين حيوانات منوية مشوهة قد تكون مسئولة عن ولادات مشوهة.
- تم تسجيل ارتفاع فى حالات الإجهاض والولادة المبكرة وموت الأجنة فى الأماكن التى توجد بها صناعات، تستخدم الرصاص فى كثير من الدول الأوروبية، مما دفع ببعض الدول الأوروبية إلى وضع قيود شديدة على عمل المرأة الحامل فى الصناعات التى تستخدم مركبات وأدوات الرصاص مثل صناعات الثقاب والطلاء والدهانات والصفائح المنزلية والورق والقصدير وحروف الطباعة.

ولابد من الإشارة بأن التأثيرات المزمنة للتسمم الرصاصى تشتمل على تأثيرات على أداء الدم والدماغ، وما قد ينتج عن ذلك فقر دم وتخلف عقلى وأعراض القلق وفقدان الشهية، بينما يشتمل التسمم الحاد للرصاص على أعراض أكثر شدة تتراوح ما بين التقيؤ وآلام المعدة والشعور بالنعاس وارتفاع ضغط الدم وحتى الفشل الكلوى والإصابة بالشلل.

والأطفال أكثر عرضة للتسمم بالرصاص من البالغين إضافة إلى سرعة ظهور الأعراض عليهم..

تعتبر عوادم السيارات المصدر الأساسى لتلوث البيئة بالرصاص فى كثير من مدن العالم، حيث يضاف إلى البنزين بعض مركبات الرصاص، التى تسهل عملية الاحتراق حيث إنها تخرج مع عوادم السيارات، ومن ثم تتساقط على هيئة جسيمات بعد انبعاثها من العوادم إلى الهواء على التربة والنباتات ومصادر المياه، ومن ثم تدخل السلسلة الغذائية. وتشير البحوث فى بريطانيا إلى ارتفاع مستويات الرصاص فى دم الأطفال المتخلفين عقليا عن الأطفال الطبيعيين. ويعتقد أن أطفال المدن التى تستخدم البنزين المحتوى على الرصاص يستنشقون مامعدله ١٦٠ ميكروغرام رصاص يوميًا، كذلك دلت الدراسات أنه يدخل جسم الأطفال فى المناطق الريفية من الرصاص عن طريق التنفس ما معدله٦ ميكروغرامات يوميا، بينما ترتفع هذه النسبة إلى ٧٥ ميكروغراما عند الأطفال الذين يعيشون على جوانب الشوارع المرورية السريعة، ويساعد فى ذلك ماتنفثه عوادم السيارات من جسيمات يقل قطرها عن ٩ , ٠ مما يسهل وصولها إلى الرئتين.

وقد أثبتت البحوث أن غذاء الأطفال المحضر من ثمار نباتات نمت قرب الشوارع المرورية يحتوى على تركيز مرتفع من الرصاص، وتشير الدراسات على أن ٢٥٪ من الرصاص الموجود فى أجسام القاطنين قرب الشوارع المرورية المكتظة مصدره الرصاص الذى تنفثه عوادم السيارات.

ودلت الدراسات على أن التقاط مكعب حجمه بوصة من دهان الأبواب والشبابيك والجدران أو من أقلام الرصاص يؤدى إلى ارتفاع مستوى الرصاص بدم الطفل (١-٦ سنوات) أكثر من المستوى المسموح به للرصاص فى دم الأطفال، وكما هو معروف فإن الأطفال فى بداية حياتهم يمارسون عادة الالتقاطPicaوهى التوق الشديد إلى أكل أى شىء تصل إليه أيديهم، وأكثر ما تشاهد هذه العادة عند الأطفال مابين عمر ١-٦ سنوات. وقد وجد أن عادة التقاط الدهان المتقشر أكثر شيوعا بين الأطفال الذين حرموا من الرضاعة الطبيعية. وكما هو معروف أيضاً يقوم الأطفال بمضغ أوراق المجلات والصحف وأوراق الحمام ... إلخ... إضافة إلى أنهم يقضمون أقلام الرصاص، ويضعون الألعاب فى أفواههم،وكل هذه مصادر لدخول الرصاص إلى أجسامهم، كما يقوم بعض الأطفال بمضغ علب معجون الأسنان المصنعة بالأساس من مادة الرصاص.

إن خطورة الدهان المتقشر وأقلام الرصاص جعلت أكاديمية طب الأطفال الأمريكية توصى عام ١٩٧٧ م بخفض نسبة الرصاص المستخدم فى دهان لعب الأطفال من ٠,٥٪ إلى ٠,٠٦٪ ، كما أوصت باستخدام حبر خال من الرصاص فى مجلات وصحف وكتب الأطفال.

يحتوى حبر الأختام على أكياس البوليثيلين على تركيز من الرصاص يتراوح ما بين ٠,٧٣ ـ ٤,٨٪ بينما تحتوى لفافة علكة الأطفال على حوالى ١٪ رصاص (١٠٠٠٠ جزء من المليون) وينطبق الكلام نفسه على لفافات الآيس كريم الورقية.

كذلك تحتوى أغلفة كتب الأطفال على تركيز مرتفع من الرصاص بمعدل ٢٠٠ ميكروغرام / ١ بوصة مربعة (٤٨٠٠ جزء من المليون)، وهذا يعنى أن ابتلاع بوصة ونصف منها سيرفع مستوى الرصاص بالدم أكثر من المسموح به، وقد توجهت بعض مجلات الأطفال؛ نتيجة خطورة هذا الأمر إلى استخدام حبر خال من الرصاص. كما حذرت إدارة الغذاء والدواء الأمريكية FDA من استخدام الحبر المحتوى على الرصاص على الأكياس المستخدمة فى لف المواد الغذائية.

ويشكل غذاء الأطفال فى كثير من الأحيان مصدراً رئيسياً لدخول الرصاص إلى معدة الأطفال، وقد وجد ذلك بشكل واضح من نتائج مشروع جيمس/ الغذاء، والذى شمل ٢٢ دولة؛ حيث وجد تركيز مرتفع للرصاص فى أغذية الأطفال، وكان الرصاص أكثر ما يكون مرتفعاً فى كبد وكلى وعضلات حيوانات المزرعة وفى العصيرات المعلبة والحليب الجاف والأسماك والقشريات. كذلك اتضح من هذا المشروع بأن الأغذية المعبأة هى مصدر أساسى لدخول الرصاص إلى جسم الأطفال، حيث وجد مثلا أن الرصاص مرتفع فى أغذية الأطفال عنه فى أغذية البالغين فى أستراليا. كذلك اتضح بأن المياه المستخدمة فى إعداد أغذية الأطفال هى مصدر للرصاص، كما هو الحال فى بريطانيا حيث يصل تركيز الرصاص فى المياه المستخدمة فى بعض المصانع الخاصة بإعداد غذاء الأطفال بحوالى ١,٥ ميلغرام/ ليتر.

وقد دلت إحدى الدراسات فى السويد عام ١٩٧٩م وأخرى عام ١٩٨٦م بأن أقل مستوى للرصاص فى دم الرضع الذين يتناولون فقط حليب صدور أمهاتهم. كذلك دلت دراسات أخرى أن حليب الأمهات فى المناطق الصناعية يحتوى على تركيز مرتفع من

الرصاص مقارنة مع حليب الأمهات فى المناطق الريفية. وكذلك وجدت تركيزات مرتفعة من الرصاص فى دم الأطفال الذين يعيشون فى المناطق المكتظة بوسائل المواصلات عن غيرها..

وتشير الدراسات إلى ارتفاع مستويات الرصاص فى أغذية الأطفال المحضرة من أوراق الخضار عن تلك المحضرة من سيقان وجذور هذه النباتات. كذلك فإن استخدام أوعية يدخل الرصاص فى تصنيعها تزيد من تركيز الرصاص فى طعام الأطفال والبالغين على حد سواء. وجد أن المأكولات المكشوفة التى تباع بالقرب من رياض ومدارس الأطفال تحتوى على تركيز مرتفع من الرصاص، وظهر ذلك واضحاً فى أحد بحوث منظمة الزراعة العالمية الفاو (FAO) فى أندونيسيا....

تأثيرات التلوث بالرصاص على الدم:

يؤثر الرصاص بشكل سلبى على مكونات الدم وتصنيعه بالجسم، وتشمل هذه التأثيرات الآتى:

- تثبيط إنتاج الهيموجلوبين والحد من قدرة الدم على حمل الأكسجين، وذلك بسبب التدخل فى تصنيع بروتين الدم(الهيم)، وقد ينتج عن ذلك مرض فقر الدم. كذلك دلت البحوث على أنه عندما يصل تركيز الرصاص بالدم حتى ٨٠ ـ ١٠٠ ميكروغرام/ ١٠٠ سم٣، وأن ذلك يؤدى إلى ما يعرف بالمغص الرصاصى Lead colic، وأن بقاء الرصاص مرتفعاً فى الدم لفترة طويلة يؤدى إلى تلف فى أنسجة الكلية والغدد التناسلية ونهايات الأعصاب.

تأثيرات التلوث بالرصاص على الجهاز العصبى:

وفيما يلى بعض تأثيرات الرصاص على الجهاز العصبى للأطفال:

- يتشابك مع الإنزيمات ويحد من قدرتها على النشاط.

يؤثر على مقدرة الطفل العقلية والذكاء والتعلم والتركيز، وقد أثبتت البحوث أن التعرض المستمر حتى لتركيزات منخفضة من الرصاص من شأنه أن يعطل نمو وتطور دماغ الرضع والأطفال، ويكون هذا التأثير أكثر وضوحًا فى الجهاز العصبى عند الأطفال

فى المرحلة الأولى من العمر (١ـ٥ سنوات)، وهى مرحلة اكتمال تكوين الدماغ. ولهذا السبب تظهر الأعراض السمية للرصاص على الأطفال عند مستويات منخفضة، ولا تظهر الأعراض نفسها عند البالغين، كما ينتج عن التسمم الرصاصى عند الأطفال ظاهرة تعرف بانتفاخ الدماغ الرصاصى Lead encephalopathy حيث يصاحب انتفاخ الدماغ ترهل فى فصوصه وترسب لمواد بروتينية وخلايا التهابية فى أنسجة الدماغ، وتظهر على الأطفال الذين يصابون بهذه الظاهرة أعراض القئ والتشنج والذهول.

عندما يصل تركيز الرصاص بالدم حتى ٢٠ ميكروغرام/ ١٠٠ سم٣،فإن ذلك يؤدى إلى ظهور مضاعفات على الجهاز العصبى الطرفى عند الأطفال، بينما يؤدى تركيز الرصاص ٤٠ ـ٥٠ ميكروغرام/ ١٠٠ سم٣ إلى تخلف عقلى وعدم القدرة على التركيزوإحداث نوبات عصبية بسبب تآكل أنسجة الجهاز العصبى المركزى، وكذلك تلف النهايات العصبية، ويوصف الرصاص بأنه قاتل الذكاء عند الأطفال لأنه يضعف النمو العقلى عندهم.

هذا وأشارت بعض الأبحاث إلى أنه قد تظهر اضطرابات فى عمل الجهاز العصبى عند الأطفال؛ حتى عندما يصل تركيز الرصاص ٢٥ ميكروغرام/ ١٠٠ سم٣.

تأثيرات التلوث بالرصاص على العظام:

إن لدخول الرصاص إلى جسم الأطفال والأجنة تأثيرات سلبية خطيرة على العظام، منها:

- يخزن الرصاص العظام ويطلق منها بسبب ظروف فسيولوجية وبيئية مما ينتج عنه ضرر كبير، قد تصل إلى درجة التسمم الرصاصى، وبذلك فإن بقاء الرصاص فى العظام بتركيز مرتفع يحمل معه خطراً كامناً حيث تظهر أعراض الرصاص السمية فى المراحل المتقدمة من العمر بسبب تراكم الرصاص فى العظام وأنسجة الجسم الأخرى منذ أيام الطفولة، كما تعمل بعض الأدوية على تحلل الرصاص المتراكم فى أنسجة الجسم.

فعلى سبيل المثال يؤدى تعاطى أدوية الكورتيزون إلى ظهور أعراض الرصاص السمية بشكل مبكر، وبالذات عند الأطفال.

التأثيرات السلوكية على الأطفال نتيجة التلوث بالرصاص:

❐ تظهر عند الأطفال الذين يتعرضون للرصاص تغييرات سلوكية مثل ضعف القدرة على التعلم وعلى التركيز وإنجاز العمل. ودلت الأبحاث الميدانية على أن معدلات الذكاء كانت أقل عند أطفال المدارس الذين ارتفع الرصاص فى أسنانهم.

❐ إصابة الأطفال بأعراض القلق المتوسط : تلوث المسطحات المائية بمركبات الكادميوم نتيجة قذف المخلفات الصناعية فى المياه، وكذلك من تحلل الأنابيب الموصلة للمياه والمطلية بمركبات الكادميوم، وكذلك بسبب تآكل بعض أنواع أنابيب البلاستيك المستخدمة فى توصيل المياه، والتى يدخل فى تصنيعها بعض مركبات الكادميوم، كما تتلوث المياه بالكادميوم بسبب مخلفات صناعات الدهانات والتعدين وتنقية الرصاص والخارصين ومن مناجم الكادميوم وصناعة أيونات الحديديك، التى تنتج مخلفات منشآت أغلفة إطارات السيارات والفحم وزيوت التشحيم، التى يتم صرفها بالمسطحات المائية مصدرا آخر لتلوث البيئة بالكادميوم.

يشكل الكادميوم خطورة كبيرة على صحة الأطفال حيث يسبب اضطراباً فى نمو الجسم وتغييراً فى تركيب الدم. وتكمن خطورة الكادميوم على الأطفال أكثر منها على البالغين بسبب الخاصية التراكمية لعنصر الكادميوم فى الجسم، حيث يبقى فى الجسم لفترة طويلة ويكون أعلى معدل تراكم له فى أنسجة الكلية.

وأول أعراض سمية الكادميوم هو ظهور بروتين فى البول ذى وزن جزيئى منخفض، ويتعرض الشخص فى قارة أوروبا مثلا إلى حوالى ٢٠-٦٠ ميكروغراما من الكادميوم يوميا يبقى فى الجسم منها ٩ميكروغرامات، وتشير نتائج البحوث أن تراكم ٦ ميكروغرامات كادميوم يومياً فى الجسم خلال فترة ٥٠ سنة يؤدى إلى فشل كلوى، كما أن التراكيز المرتفعة للكادميوم ينتج عنها ضرر أو تلف لقشة الكلية كما يتراكم الكادميوم وبشكل كبير أيضاً فى الكلى وأعضاء الإخصاب.

رابعاً: الأضرار التى تصيب الأطفال نتيجة تلوث الغذاء

ا.المواد الملونة:

تضاف المواد الملونة Colouring agents إلى الغذاء وبالذات أطعمة الأطفال لكى تكسبها ألوانا جذابة لغرض الإغراء. ويستخدم فى الوقت الحاضر المئات من المواد الملونة التى تستخدم فى إنتاج أغذية الأطفال، يستخرج بعض من هذه المواد من مصادر طبيعية كالنبات والحيوانات، وهذه غير ضارة على الأغلب مثل الكركم والكركديه والهيماتوكسلين والأنديجو والكلوروفيل وعباد الشمس والسافرون، بينما معظم المواد الملونة المستخدمة فى صناعة الأغذية مستخرجة من مواد مصنعة ثبتت خطورة كثير منها، حيث بعضها مسرطن ومسبب للاضطرابات المعدية والطفح الجلدى والحساسية وحصى الكلى، وبعضها يؤدى إلى ارتفاع ضغط الدم وزيادة نسبة الكولسترول . ومن المواد الملونة شائعة الاستخدام فى تصنيع الأغذية كبريات النحاس، التى تضاف لتكسب الطعام اللون الأخضر وأكسيد النحاس، الذى يكسب منتجات اللحوم اللون الأحمر ونترات البوتاسيوم، التى تكسب اللحوم المعلبة مثل الهوت دوج والمرتديلا لوناً أحمر زاهياً. ومن المواد الأخرى المستخدمة فى تلوين الأغذية الالترامارين Ultramarine ومادة Cochinal Carmie والكازموزين (أحمر) وأصفر غروب الشمس (أصفر) والأنديجو كارمين (أزرق) والأسود اللامع (أسود) وكثير من مشتقات الأنيلين. وقد منع استخدام مادة امازنت (اللون الأحمر) حيث ثبت أنها مسرطنة.

وبسبب خطورة المواد الملونة المستخدم فى إنتاج أطعمة الأطفال، وضعت العديد من الدول التشريعات التى تحد من استخدام الكثير منها.

ب.المواد المضافة (المكملات):

المواد المضافة للأطعمة Food additives عبارة عن مواد مكملة ليس لها قيمة غذائية، وإنما تضاف من أجل إكمال الحجم أو تحسين الطعم أو المظهر أو الرائحة. وهذه المواد على أشكال مختلفة تبعاً للوظيفة التى تؤديها عند إضافتها للغذاء.. ويقدر عدد من المواد المضافة للأغذية، والمرخص بها بالعالم مما يزيد على ٢٠٠٠ مادة منها ما هو على

شكل مذيبات أو مواد مستحلبة Emulsifier كمادة الليجيثين أو مواد مثبتة للقوام Stabilizersمثل العديد من أنواع الصموغ، ومنها مواد مغلظة للقوام كالنشا والجلاتين. وتشتمل المواد المضافة إلى الأغذية المصنعة على بعض الهرمونات، التى تعطى أيضاً لحيوانات المزرعة لتسمينها مثل ثانى أثيل البسترول Diethy bestrol ، الذى كان يضاف إلى أغذية الحيوانات فى أمريكا، وثبت أنه مادة مسرطنة لحيوانات المختبرات.

حـ. مواد النكهة

تضاف مواد النكهة Flavours إلى الغذاء لإكسابه نكهة خاصة. وقد اكتشف الإنسان منذ القدم أن إضافة ثمار القرنفل Cloye المعروف بالمسمار يكسب اللحم نكهة مميزة كما أنه يطيل فى عمرها. ويستخدم فى الوقت الحاضر أكثر من ١٢٥٠ مادة تضاف إلى الأغذية المصنعة كمواد نكهة، ومن أكثر المواد استخداماً ثانى أكسيد الكلور وأكسيد الأزوت وفوق أكسيد البنزول وسيكلامات الصوديوم . وقد دلت البحوث أن لهذه المواد تأثيرات صحية سلبية، وظهرت لها تأثيرات تراكمية مسرطنة على حيوانات التجارب، كما هو الحال فى سيكلامات الصوديوم. وتضيف بعض هذه المواد النكهة الطبيعية لبعض الأغذية مثل مركب البنزلدهيد، الذى له نكهة الكرز ومركب إثيل البيوتريت الذى له نكهة الأناناس ومركب مثيل أنثرانيليت Methyl anthranilate الذى له نكهة العنب. كما تشتمل قائمة مواد النكهة على مواد مُحلية Sweeteners ، تضاف بشكل أساسى إلى أغذية الأطفال . وقد استخدم كل من السكلامات والسكارين لفترات طويلة منع بعدها استخدام السكلامات، وهناك اعتراض واسع على استخدام السكارين بسبب إمكانية تسببه فى الإصابة بسرطان المثانة. ويستخدم فى الوقت الحاضر كل من الاسبرتام والاسيلفام ـ ك على نطاق واسع كمواد محلية.

د ..المواد الحافظة

تستخدم المواد الحافظة Preservatives على نطاق واسع فى اغذية الأطفال والأطعمة، التى يرغبونها بشكل كبير مثل الهوت دوج والبامبورجر التى تحضر بالأساس من لحوم مثلجة أو معلبة مضافاً إليها مواد حافظة. وتشتمل قائمة المواد الحافظة التى تضاف إلى الأطعمة المصنعة على مبيدات البكتيريا Bacteriocidal، ومضادات البكتيريا

Bacteriostatic ومضادات الفطريات Mycostatic، ومبيدات تعمل المواد الحافظة على تعددها على منع فساد الأطعمة، بقصد إطالة فترة صلاحية استهلاكها وتقليل الفاقد وتوفير المنتج على المدى الطويل والوقاية من التسمم الغذائى، إضافة إلى إغراء المستهلك من خلال إخفاء بعض العيوب وتحسين بعض الخواص الظاهرية للغذاء. ويواكب وصول هذه المواد إلى جسم الإنسان مشاكل صحية كبيرة خاصة عند الأطفال والرضع.

هـ. المواد المكيفة والمسكرة.

تضاف المواد المكيفة والمسكرة إلى أغذية الأطفال لإحداث تأثير معين، كما هو الحال فى أستخدام بعض أنواع المياه من أجل تنويم الأطفال، التى ثبت بعد استخدامها لسنين طويلة أن لها تأثيرات خطيرة على صحة الأطفال(*).

(*) للمزيد من المعلومات فى هذا الموضوع، يجب الاطلاع على مرجع الأطفال والتلوث البيئى، تأليف نورى بن طاهر الطيب، وبشير جرار (١٩٩٤) السعودية ـ مؤسسة اليمامة الرياض ١١.

٣ ـ مدى فاعلية الوسائط التعليمية Multimedia (*) في فهم الأطفال للتلوث البيئى Environmental Pollution

إعداد
كريمان بدير ـ أستاذ مساعد
بكلية البنات ـ جامعة عين شمس

هذا البحث يعد محاولة لدراسة مدى فاعلية الوسائط المتعددة فى إكساب الأطفال ـ فى مرحلة ما قبل المدرسة ـ القدرة على فهم التلوث البيئى؛ بهدف تكوين الوعى لديهم والإحساس بالإضرار الناتجة عن التلوث البيئى، على اعتبار أن الوسائط من الممكن أن تشكل عنصراً مهماً فى حصول الطفل على المعلومات فى هذه المرحلة، لما تتمتع به الوسائط من عناصر إثارة وتشويق وجاذبية فى عرض المعلومات، تمهيداً لتكوين جيل قادر على حل المشكلات بنفسه بالقدر، الذى يعضد الارتقاء بقدرته الذاتية، فتكون كل سلوكياته متجهة نحو مقاومة التلوث وحماية البيئة منذ السنوات الأولى من عمره، فنحن ننظر إلى الطفل كثروة، ويجب المحافظة على صحته وعقله وروحه، ولكى نأخذ به نحو الانطلاق، علينا أن ننمى لديه الوعى بالمشكلات البيئية بأسلوب عصرى يتوافق مع الثقافات المعلوماتية الجديدة، وتعتبر حماية البيئة من أهم التحديات التى تواجهنا، وينبغى أن يكون للتعليم وطرائقه دور إيجابى بدءاً من الروضة من خلال استخدام وسائل نقل المعلومات لتعظيم قيمة المعلومة والتأثير الفعال فى المتعلمين من خلالها.

وقد أجرت الباحثة دراستها على مجموعتين من الأطفال أعمار(٥ ـ ٦ سنوات) بمدرسة أم المؤمنين بالحى السابع بمدينة نصر بالقاهرة، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء العينة التجريبية والضابطة لصالح العينة التجريبية، والتى استخدمت الشفافيات والصور الفرتوغرافية والبوستر والشرائح المصحوبة بمادة صوتية، وذلك بالنسبة لاختبار فهم التلوث البيئى (تلوث الغذاء ـ تلوث الماء ـ تلوث الهواء ـ التلوث السمعى). أما المجموعة الضابطة فاستخدمت معها الطريقة التقليدية فى عرض أنشطة التلوث.

(*) بحث منشور فى المجلة الدورية للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بكلية التربية ـ جامعة عين شمس ١٩٩٩ .

١.مشكلة البحث:

يلعب التصميم التعليمى دوراً مهماً فى إعداد التلاميذ للحياة فى المجتمع، ويعد استخدام الوسائط المتعددة مصدراً مهماً من مصادر الحصول على المعلومات لأنها تسهم فى تطويع أكثر من حاسة من حواس المتعلم، كما تتنوع من خلالها مصادر التعلم الفردى، كما أنها تقلل من التحيز الثقافى:

وهذه الدراسة تهتم بتعرُّف فاعلية الوسائط المتعددة فى إكساب الأطفال فى مرحلة ماقبل المدرسة مفهوم التلوث البيئى، فى محاولة لربط التعليم بالمجتمع ومشكلاته؛ حيث يجب على القائمين بالعملية التعليمية توجيه محتوى التعليم لحل المشكلات البيئية بأساليب تكنولوجية لتحقيق الأهداف القومية.

والعصر الحالى يؤكد أن دور المعلمين لايقتصر على سرد المعلومات من خلال المادة التعليمية فحسب، بل يجب أن يساهم فى خلق جيل قادر على المشاركة بفاعلية فى حل المشكلات المحيطة به.

ويعد فهم المعلومات.Informational comprehension خطوة إيجابية فى سبيل حل المشكلات .(Sandra, 1970)[31].

ومساعدة المتعلمين على اكتساب المعلومات بأنفسهم فى عصر التكنولوجيا المتقدمة هى السبيل إلى مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة.

كما أن نوع الخبرة التى يجب أن تقدم للمتعلمين لابد أن تواكب هذا التطور، وخاصة بعد أن أصبحت تكنولوجيا الاتصالات كأحد مخرجات التكنولوجيا الحديثة من الوسائل الاستراتيجية لتطوير العملية التعليمية (عبداللطيف الجزار،١٩٩٤)[٦].

وقد وجدت الباحثة أنه على الرغم من الجهود المكثفة التى تبذل من قبل المسئولين لتقليل أخطار التلوث البيئى، إلا أنه من المجدى أن نعتمد على أن الفرد يعتاد السلوك الذى نشأ وتربى عليه منذ الصغر، وهذا من الممكن أن يتأتى من خلال العملية التعليمية فى الطفولة المبكرة للارتقاء بمستوى المتعلمين الحضارى وإكسابهم الوعى بهذه المشكلة، وقد اهتمت الباحثة بدراسة هذه المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة للأسباب التالية:

* قرار جمعية الرئة الأمريكية (١٩٨٩) [١٥] بأن الأطفال أكثر حساسية للتعرض لملوثات

الهواء. ويرتبط تلوث الهواء بشكل دقيق، مع عديد من الأمراض التى يصاب بها الأطفال (الربو ـ الصدر ـ اللوكيميا ـ سرطان الطفولة).

* كما أشار نورى (١٩٩٤)[١٤] إلى أن أجسام الأطفال أكثر قابلية من البالغين للتأثر بالتلوث البيئى؛ لأن معظم أعضائهم غير مكتملة النمو وكذلك الجهاز المناعى غير مكتمل.

* إن الأطفال يحملون إحساساً خاصاً للطبيعة واللعب فيها.

* أقرت منظمة الصحة العالمية (١٩٨٤)[١٣] أن تلوث البيئة يحصد عدد خمسة ملايين طفل بسبب تلوث المياه والحشرات، ويموت خمسة وثلاثون ألف طفل فى سن الخامسة كل عام بسبب التلوث.

* إن الأطفال ليسوا قوة للتصدى أو المشاركة فى مقاومة التلوث.

* ملاحظة الباحثة الشخصية للأطفال فى مرحلة الحضانة ورياض الأطفال بوضع الأشياء فى الفم، دون دراية بالتأثيرات الناتجة عن ذلك. وقد أثبتت نتائج الأبحاث فى هذا الصدد أن ابتلاع قدر ضئيل من الرصاص المكون للأوراق يرفع مستوى نسبة الرصاص فى الدم، وهذا بدوره يؤدى إلى حدوث تلف فى الجهاز العصبى، وتأثيرات سامة على وظائف الدم والدماغ (ورق التواليت ـ أوراق الصحف ـ مضغ أوراق اللبان ـ الأقلام الرصاص ـ المأكولات المكشوفة).

* أقرت منظمة الصحة العالمية (١٩٨٤) أن هناك علاقة بين ظهور بعض الأورام السرطانية وعدد الأطفال، وشرب الماء الملوث المرتفع به نسبة النترات الذى يتحول إلى نيتروز أمين المسرطن (إذ زادت النسبة عن ٤٥ ملليجرام لكل ليتر).

* كما أوضحت الدراسات أن انتشار مرض الالتهاب الكبدى الوبائى يأتى بسبب مياه الشرب الملوثة بالفضلات الآدمية، ويأتى الأطفال عن طريق تلوث أوانى الطهى وغسلها فى مياه ملوثة بالفيروس .

* معظم أغذية الأطفال بها مواد مضافة ونكهات، وضعت لغرض تجارى لايراعى صحة الأطفال وكثير منها يسبب الطفرات الوراثية.

إضافة إلى ماسبق نجد أنه كلما تمت توعية الأطفال منذ الصغر بخطورة مشكلة

التلوث البيئى، ساعد هذا على اكتسابهم عادات واتجاهات مرغوبة، توجه سلوكهم نحو هذه القضية.

مما تقدم ظهر للباحثة ضرورة تعرف إحدى الاستراتيجيات التى تسهم فى تكوين الوعى بالتلوث البيئى لدى الأطفال أنفسهم منذ سنواتهم الأولى بالطرق الجذابة المشوقة، من خلال الوسائط المتعددة، ومن ذلك تولد لدى الباحثة التساؤلان التاليان:

١ـ كيف يمكن تكوين الوعى بالمشكلات البيئية وبخاصة التلوث البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة باستخدام الوسائط المتعددة؟

٢ـ كيف يمكن قياس فهم الأطفال للتلوث البيئى؟

٢.مفاهيم البحث الإجرائية

أ ـ التلوث البيئى: يقصد به التغيير أو التشويه أو الإفساد أو الإتلاف للخصائص الطبيعية لمكونات البيئة مثل الماء والهواء والغذاء والصوت بما يؤدى إلى حدوث أضرار نتيجة استخدام هذه المكونات.

ب ـ فهم الأطفال للتلوث البيئى: قدرة الطفل على تعرف التغيير والتشويه والإفساد وعدم الصلاحية للاستخلام لكل من الهواء والغذاء والماء فى لونها وشكلها ورائحتها وتمييز مسببات هذا التغير.

أما بالنسبة للتلوث السمعى فيعبر عنه بارتفاع شدة الصوت ودرجة التشويش فيه (عدم الوضوح).

جـ ـ الوسائط المتعددة : تتمثل فى استخدام مثيرات عديدة تزيد من انتباه الأطفال؛ من أجل إدراك أوضح للموضوعات المقصودة لزيادة الاهتمام بالموضوع كالشرائح الشفافة الملونة المصحوبة بمادة صوتية والرسوم (Posters)والصور الفوتوغرافية والشفافيات، وهى تحتوى على بعض المواد ونظام النقل (Delivery System) على أن تستخدم هذه المثيرات فى إطار متكامل من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة.

ويعرف الوسط (Medium) بأنه القناة التى من خلالها يتم نقل المحتوى التعليمى من المعلم إلى المتعلم؛ بحيث تستوفى كافة الشروط اللازمة للمادة التعليمية مثل شرائط الكاسيت ـ أفلام الفيديو ـ الماكيتات الكاملة المصغرة.

المواد التعليمية (Materials) هى التى تحمل المحتوى أو الرسالة، وإذا نقلت الخبرة نقلاً كاملاً يطلق عليها وسط، وتستخدم الأجهزة Equipments لنقل المادة عن طريق استخدام المواد، وتعتبر الشفافية وسط تعليمى، والتى تتكون من المحتوى فى شكل رسوم توضيحية تعرض على أوفرهيد بروجكتور ـ (Over Head projector).

د ـ صور مسببات التلوث: الهواء: الدخان الناتج من المصانع ـ المبيدات الحشرية ـ الغازات مثل ثانى أكسيد الكربون ـ والفلوريد ـ وكلوريد الأيدروجين ـ دخان السجائر ـ الأبخرة الناتجة عن الطبخ بمواقد معينة، الحرائق، الحشرات، الميكروبات.

الماء: زيادة نسبة الكيماويات الناتجة من المخلفات البشرية وإلقاء النفايات فى المياه ـ ترك الخزانات بأعلى أسطح العمارات مكشوفة للحشرات والأتربة.

الغذاء : التعفن بسبب تركها مكشوفة أو دون حفظ أو عدم اتباع الأساليب الصحية فى الطهى، أو بإضافة مواد سامة أوملونة للغذاء.

السمعى: الموسيقى الصاخبة ـ الأصوات المفاجئة الشديدة كالضوضاء العالية ـ ومكبرات الصوت ـ وكلاكسات السيارات. انظر (نورى ١٩٩٤)[١٤]، (كريمان بدير ١٩٩٤)[٩].

٣.الإطار النظرى للبحث:

أولاً: دور الوسائط التعليمية فى تعليم طفل ما قبل المدرسة:

تعد دراسة فاعلية الوسائط المتعددة فى تكوين الوعى بالتلوث البيئى إحدى ركائز استراتيجيات الاتصال داخل الروضة، التى تحقق الاستثارة والفاعلية لتسهيل عملية التعليم، والتى من الممكن إن تسهم فى تحقيق الوعى المبكر لفهم التلوث.

ويشير بياجيه Piaget إلى أهمية تلك الفترة العمرية (٥ـ٧ سنوات) فى إمكانية حدوث تغيير وتعديل فى الإدراك والانتباه، وحل المشكلات باستخدام الأسلوب والأنشطة الإدراكية الحسية.

ويؤكد حمدى محروس (١٩٩٤)[٢] على أن التدخل التربوى واستراتيجياته يستثير إمكانيات المتعلم فى المراحل المبكرة من عمر التلاميذ.

ويشير شوبل(١٩٨٥)[٣٤] Schwebel إلى أن البرامج المناسبة للتعلم والتدريب وإحداث المعرفة تعد من المؤثرات المنمية فى هذا الموضع.

وتشير رمزية الغريب (١٩٧٠)[٣] إلى أن المحفزات تعتبر أشياء لها دلالة فى المواقف التعليمية، ويسعى الفرد للتعلم عن طريقها، أما موراى يشيرإلى أنها تنظم الإدراك بحيث تحول الموقف القائم فى اتجاه التركيز، ويوضح أن الاستجابة لنوع خاص من موضوعات البيئة تشبع الحاجة إلى معرفة هذا الموضوع بالانتباه إليه (فرج أحمد فرج ١٩٧٠)[٧].

وتشير ليلى كرم الدين (١٩٩٢)[١٠] إلى أن الأطفال فى سن (٤ـ٧ سنوات) يتكون لديهم عديد من المفاهيم نتيجة الخبرات التعليمية، وتعتمد على فرص التعلم التى توفر لكل فرد على حدة.

ويشير رشدى لبيب (١٩٨٢)(*) إلى أن ملاحظة الخصائص المرتبطة بعدة أشياء متشابهة والمقارنة بين السمات المشتركة بينها، والتى يميز خصائصها والربط بينها يساعد على الوصول إلى المفهوم الدال على هذه الأشياء.

ويشير هيرتون (١٩٨٠)[٢٤] ،Hurton إلى أنه يجب العمل على استثارة طفل ما قبل المدرسة وتشويقه باستخدام مثيرات خارجية سمعية وبصرية وحركية؛ لمساعدته على تركيز الانتباه.

كما يؤكد بلوم (١٩٦٨)، Bloom أن ما يقرب من ٣٠٪ من النمو العقلى يتم من خلال الفترة من العام الرابع إلى الثامن؛ لذا يعد التدخل من أجل استثارة الطفل وتنمية وعيه وإدراكه من الأمور المهمة التى تساعد على النمو المتكامل.

وتشير سيليا (١٩٨٨)[١٨] ,Celia إلى أن الخبرات البيئية غير الملائمة يمكنها أن تبطئ من قدرات الطفل الطبيعية.

ثانياً: العلاقة بين استخدام الوسائط المتعددة وتكوين الوعى بالمشكلات عند الأطفال:

إشارت دراسة ليو- من (١٩٩٦)[٢٨] ،Lui- Min إلى أهمية التعليم باستخدام التكنولوجيا، وأظهرت هذه الدراسة علاقة التفاعل بين الوسائط المتعددة وتعليم الأطفال من سن (٣ـ٥ سنوات) باستخدام الفيديو والمواد الصوتية والصور، واستطاعت تحقيق الاتصال بين الأطفال والمادة التعليمية؛ حيث كان الأطفال فى البداية يستكشفونها. وأوضحت هذه الدراسة مزايا عديدة للوسائط المتعددة، منها: الإيجاز والتلخيص واستخدام الفن كعناصر محببة للطفل.

---

*) رشدى لبيب (١٩٨٢): نمو المفاهيم العلمية، الأنجلو المصرية، القاهرة.

وأشارت دراسة هايمان (١٩٩٥)[٢٢] Heimnn إلى أن استخدام الوسائط المتعددة سهل من اكتساب الأطفال القدرة على تعليمهم معلومات بيئية، بطريقة فردية فى أعمار (٣ـ٦ سنوات).

وأوضحت دراسة ماى فيلد (١٩٩٤)[٢٩]، Mayfield أن الوسائط المتعددة ساعدت على فهم وترميز الأنشطة عند صغار الأطفال، وبصفة خاصة عند سماع القصص وساعدتهم على إنتاجها من خلال استخدام الصور.

واتفقت معها نتائج دراسة لوار ودورثى (١٩٩٢)[٢٦]، Loar, Dorthy.

أما دراسة فوجيل، (١٩٩٧)[٣٦] Vogel فقد أشارت إلى أن تنشيط برامج تعليم طفل ما قبل المدرسة، واختيار المواد والأجهزة فى هذا تدعم معارف الأطفال نحو الطبيعة ونموهم الطبيعى والاجتماعى، وذلك يستوجب تنظيم الفصل إلى مناطق للاكتشاف والرسم والمكعبات والكمبيوتر والحركة والموسيقى والرمل والماء ومنطقة الأعمال العنيفة فى اللعب الخارجى، وكل هذه المناطق يجب أن تحتوى على مواد وأجهزة تختلف فى خصائصها وفقًا لكل منطقة نشاط.

وأكد إيفانز (١٩٩٧)[٢٠] ، Evans أن التزاوج بين مواد سمعية وبصرية لمصادر التعلم داخل الفصل المدرسى ضرورى ومهم، أما الموضوعات فيجب أن تضم (الطعام ـ الغذاء ـ والإعداد ـ وعلوم الغذاء ـ تنظيم الوجبات).

ومواد التعلم المتضمنة فى نماذج لهذه الموضوعات وشرائط فيديو وكاسيت وذلك بالنسبة للأطفال.

وقدمت باربرا (١٩٩١)[١٦]، Barbara الأنشطة والمواد المناسبة فى كتاب يعالج تخطيط وتصميم البرنامج، وفقًا للأنشطة التى تمارس فى الفصل من ركن فنون يهتم بأنشطة التلوين والرسم واللصق والعرائس ـ ركن الموسيقى يهتم بمعلومات عن الأدوات الموسيقية والقصائد والأشعار ـ ركن الإعداد والأشكال والتصنيفات والقياس ـ ركن فنون اللغة به نماذج الاستماع والحديث والقراءة والكتابة ـ ركن العلوم والاكتشاف والحواس الكهربية والمغناطيسية والكائنات الحية ـ ركن المطبخ، وكل ركن يتضمن أساليب مهمة ومواد تعلم مناسبة لتطوير التعلم بما يناسب الطفل فى هذه المرحلة.

وقدمت دراسة ستيورات وماى (١٩٩٤)[٢٩]، May & Stewart مايفيد فى اختيار المواد التعليمية والأجهزة المدرسية التى تتنوع بتعدد الثقافات وقدمت اعتبارات لاستخدام الكمبيوتر، وكان اهتمامها الأول بتعلم البيئة وكيفية تناول البيئة فى بناء المناهج بمسمى التعلم والحياة، وكيفية اعتبار الفصل كبيئة، واختبرت تأثير التكنولوجيا فى المناهج والتعليم والتعلم، وقدمت معايير مناسبة لتقديم المواد من خلال Software.

أما سميث وزملاؤه (١٩٩٠)[٣٢]، Smith et al فقد قاموا بتجربة لمعرفة تأثير المواد الحقيقية Real Material والأشياء غير الحقيقية Modls فى تحقيق النمو الرمزى عن طريق ملاحظة ٣٢ طفلاً، وأظهرت النتائج أن أطفال سن ٥ سنوات تقدموا تقدماً ملحوظاً فى تحويل الأشياء الحقيقية إلى رموز بشكل يفوق استخدامهم للأشياء الحقيقية، وهذا يلقى الضوء على أهمية الأشياء فى استيعاب المفهوم بالنسبة للطفل فى هذا السن؛ لأن تحويل الشىء إلى رمز يمثل ارتقاءً فى مستوى نمو المفهوم لديه.

وأيدت والتر (١٩٩٧)[٣٧]، Walter استخدام الوسائط المتعددة فى اكتساب أطفال ما قبل المدرسة المفاهيم العلمية وكيفية حل المشكلات والاستعداد للقراءة.

أما دراسة باستور وآخرين (١٩٩٧)[٣٠]، Paster فقد أوضحت أن تعليم الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة عن طريق الوسائط التعليمية يسرع من هذه العملية، وقد استعانوا بالصور الفوتوغرافية والشرائح؛ لأن طفل ما قبل المدرسة لايستطيع التعلم عن طريق استخدام الورقة والقلم.

وأشارت لوار ودورثى (١٩٩٢) إلى أن استخدام الوسائط التعليمية يزيد من نسبة الإدراك لدى التلاميذ، ويجعل الأطفال كيف يقرأون ويفهمون من خلال الصور والرسوم المتحركة المصحوبة بمادة صوتية.

وأشارت هذه الدراسة إلى أن تنوع مواد التعلم يساعد على تركيز الانتباه بالنسبة للأطفال أعمار من (٤ـ٥ سنوات)

وأكدت دراسة سميث (١٩٩١)[٣٣] أن التعلم من خلال الوسائط يساعد على التعلم لذاتى، واكشاف المتعلم للمهارة بنفسه.

أما الدراسات العربية فلم تجد الباحثة دراسة عربية واحدة تناولت فاعلية استخدام الوسائط المتعددة فى تعليم طفل ما قبل المدرسة، ومعظم الدراسات العربية تناولت أثرها فى التعليم الثانوى أو الإعدادى، ونذكر على سبيل المثال دراسة فيصل هاشم (١٩٨١) درست أثر استخدام الكتيب المبرمج وشرائط الفيديو والشرائح الشفافة فى تعليم طلاب المرحلة الثانوية، وكشفت هذه الدراسة عن تفوق نظام الوسائط المتعددة فى هذا المجال، وأفادت الطلاب فى تحقيق التعلم الذاتى وتخفيف عبء التلقين على المدرس والطلب وقيام الطلاب بالتفكير والأداء، وأفادت الوسائط فى تسلسل الأداء عند عرض التجارب وتوفير زمن التعلم.

أما دراسة إسماعيل محمد (١٩٨٢) هدفت تعرُّف اثر استخدام الوسائل المتعددة على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادى واستخدم الباحث الأفلام التعليمية والنماذج والعينات بجانب الطريقة التقليدية، وأظهرت هذه الدراسة اختلاف كل وسط فى فاعليته فى رفع مستوى تحصيل الطلاب لوحدة الإحساس فى الإنسان.

واختمت دراسة محمد أحمد مهران (١٩٨٣) بإعداد دليل مقترح فى الوسائل التعليمية لمقرر العلوم بالصف الثالث الإعدادى، وقياس أثر استخدام الدليل المقترح على التحصيل الدراسى للتلاميذ واستخدام مجموعة من الوسائط (الأفلام الثابتة ـ الأفلام المتحركة ـ أشرطة التسجيل ـ لوحات توضيحية ـ نماذج ـ عينات ـ تجارب عملية).

أثبتت النتائج أن الدليل المقترح ساهم فى زيادة تحصيل الطلاب وتنمية ميولهم نحو مادة العلوم.

من العرض النظرى السابق يتضح أن الوسائط المتعددة تحقق الإثارة وتسهل عملية التعلم بصفة عامة وتعليم الأطفال بصفة خاصة، بينما تفسر الباحثة ندرة الدراسات العربية التى اهتمت بدراسة الوسائط المتعددة بالنسبة لتعليم الأطفال أن ذلك ربما يرجع إلى الصعوبات المنهجية وصعوبات إنتاج المواد التعليمية وتصميم المحتوى والتكاليف المادية الباهظة، التى يحتاجها الإنتاج المناسب للطفل فى هذه المرحلة ولهذا النوع من الدراسات.

٤.فرض الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية بالنسبة لفهم التلوث البيئى لصالح المجموعة التجريبية التى استخدمت الوسائط المتعددة.

٥.إجراءات الدراسة:

أجرت الباحثة تجربة استطلاعية مبدئية على عدد٢٠٠ طفلا وطفلة، أعمار خمس سنوات ونصف (الصف الثانى من مرحلة رياض الأطفال) بتوجيه السؤال التالى:

مامعنى كلمة تلوث؟

وتم حصر استجابات الأطفال ومعظم الاستجابات كانت تدور حول الكلمات التالية: (قذر ـ مش نضيف ـ يخلينى أكح ـ يخلينى تعبانة ـ زى الدخان ـ زى الذباب).

واتضح من هذه الاستجابات خلط الأطفال لمسببات التلوث مع مفهوم التلوث.

* بعد مراجعة بعض البحوث والدراسات فى مجالى الوسائط التعليمية والتلوث البيئى، وجدت الباحثة ضرورة تصميم أدوات ومواد تحقق موضوعية القياس وفاعلية التعلم فى الدراسة الحالية، وفيما يلى عرض للأدوات المستخدمة:

أ ـ مقياس الوعى بالتلوث البيئى المصور: ويشتمل على أربعة موضوعات رئيسية، وهى عبارة عن:

١٢ صورة لتلوث الهواء ـ١٢ صورة لتلوث الغذاء ـ ١٢ صورة لتلوث الماء ـ ١٢ صورة للتلوث السمعى.(ملحق رقم «٧») (إعداد : الباحثة).

وعلى الطفل أن يقوم باختيار الصور ذات العلاقة بالموضوع بالربط بين المعلومات التى يعرفها عنه وتعتبر هذه الصورة إحدى مسببات التلوث لهذا الموضوع، وذلك عن طريق التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين مسببات كل موضوع تلوث على حدة.

* ويعطى الطفل درجة واحدة عند تسمية الموضوع.

* ويعطى درجتان عند تذكر الخصائص.

* ويعطى ثلاث درجات عند التصنيف.

وقد قامت الباحثة باستخراج الصدق باستخدام (صدق المكونات) لكل نوع من الملوثات بالنسبة للهواء والماء والغذاء والسمع، وكان معامل الصدق مرتفعاً حيث يساوى ٠,٨٧ ، ٠,٨١ ، ٠,٧٧ ، ٠,٨٦ ، ٠. باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة الإعادة بعد ٣٠ يوما،وكانت معاملات الثبات على التوالى ٠,٨٨ ، ٠,٨٧ ، ٠,٧٦ ، ٠,٧٥ ، ٠ وهى معاملات ثبات دالة عند مستوى ٠,١٠

ب- الوسائط المتعددة المستخدمة: (إعداد : الباحثة).

* فيلم فيديو عن تلوث الماء - الغذاء - الهواء - السمعى، مدة عرضه ٣٠ دقيقة.
* فيلم شرائح ناطقة - عبارة عن عشرين صورة ملونة برسوم كاريكاتيرية، مدة عرضه ٣٠ دقيقة (يعرض بواسطة برجكتور).
* عدد ٥ صورة (رسوم مكبرة فى حجم ١٠٠× ٧٥ سم) لموضوعات التلوث الأربعة (بوستر).
* ١٢ صورة فوتوغرافية للملوثات بيئية حقيقية للغذاء والهواء والماء والسمع فى حجم (٣٠×٢٠سم).
* عدد ٤٨ بطاقات مصورة للملوثات الهواء والماء والغذاء والسمع فى حجم (٢٠×١٠).
* عدد ٤٨ شفافية ذات رسوم ملونة للملوثات الهواء والغذاء والماء والسمع.
* محتوى فيلم الفيديو.
* محتوى التسجيل الصوتى المصاحب للشرائح الناطقة.

وفيما يلى وصف تفصيلى للوسائط المتعددة المستخدمة:

الشرائح:(ملحق «١»).

عبارة عن شرائح 2x2 Slides مزورة بإطار Frame من مواد بلاستيكية.

وفى هذه الدراسة، قامت الباحثة بالتصوير الفوتوغرافى من الأوراق والصور والرسوم المرتبطة بموضوعات التلوث البيئى باستخدام كامير التصوير الفوتوغرافى، وتم عرض الشرائح على جهاز عرض الشرائح Slide Projectorمتزامنا مع التسجيل الصوتى.

المواد والوسائط السمعية:(ملحق رقم «٢»).

تتميز الرسالة السمعية Audio Message بعمل الشكل الصوتى، وقامت الباحثة بتسجيل التعبيرات الصوتية المعبرة عن صور الشرائح، وهذا النوع من الوسائط يتيح التفاعل المباشر بين المتعلم والمعلم.

الشفافيات : (ملحق رقم «٣»).

الشفافيات عبارة عن رقائق بلاستيكية شفافة، تم الرسم عليها لموضوعات التلوث البيئى السابقة، ومساحتها سبعة ونصف× تسعة ونصف بوصة، واستخدمت الباحثة فيها الرسوم التخطيطية.

فيلم فيديو: (ملحق رقم «٤»).

يعرض من خلال التليفزيون Videotapes تم تسجيلها عن طريق التعليم المصغر للباحثة مع الطالبات فى الفرقة الرابعة، فى مادة الوسائل التعليمية.

الصور الفوتوغرافية: (ملحق رقم «٥»).

تم تصوير عدد١٢ صورة فوتوغرافية من أماكن التلوث الحقيقية لأنواع التلوث الأربعة وتم تكبيرها بمساحة ٣٠×٢٠ سم.

تم تطبيق اختبار رسم الرجل لجوادنف هاريس على المجموعتين التجريبية والضابطة (٣٤ طفلاً وطفلة ـ٣٢ طفلاً وطفلة) ويوضح جدول (١) أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى أدائهم على اختبار الذكاء قبل استخدام الوسائط المتعددة.

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى أدائهم على اختبار الذكاء، قبل استخدام الوسائط المتعددة.

العينة		المتوسط	الانحراف المعيارى	ت	نسبة الدلالة
تجريبية	٣٤	١٤٨,٤	١,٩٥٧	٠,٤٧	غير دالة
ضابطة	٣٢	١١٧,٩	٤,٠٨		

جدول رقم (١) عند د.ح ن = ٦٤

تم تطبيق مقياس فهم التلوث المصور على الأطفال بطريقة فردية قبل استخدام الوسائط المتعددة على المجموعتين التجريبية والضابطة، ويوضح جدول (٢) أنه لاتوجد فروق بين المجموعتين فى فهمهم للتلوث البيئى، قبل استخدام الوسائط المتعددة.

العينة		المتوسط	الانحراف المعيارى	ت	نسبة الدلالة
تجريبية	٣٤	١٢٨,٤٤	١,٩٦	٠,٢٠٨	غير دالة
ضابطة	٣٢	١١٨,٥٦	٢,٧٥		

جدول رقم (٢) عند د ـ ح = ٦٤

تم استخدام الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية فقط، واستغرق التطبيق (١٠ أسابيع) خلال أكتوبر ونوفمبر وديسمبر ١٩٩٨ بمعدل يومين أسبوعياً بحيث استغرق كل موضوع أسبوعين، وكان الأطفال يشاركون فى الحوار والمناقشة عند استخدام الصور الفوتوغرافية والشفافيات والرسوم المكبرة والشرائح الملونة، وكانوا يلوذون بالصمت عند عرض الفيلم التليفزيونى، وكان يتم عرض الموضوع بواسطة البوستر (الرسوم المكبرة) على المجموعة ككل (٣٤ طفلاً وطفلة)، وعند استخدام الصور الفوتوغرافية، كان يتم ذلك فى المجموعات الصغيرة (الأركان)، وكان يتم التقويم اليومى بعد كل نشاط عن طريق التناظر واختبار (ت) لإدراك الفروق ـ وكان النشاط يستغرق ثلاثين دقيقة ويتم النقاش فيما فهمه الأطفال فى ١٥ دقيقة.

كان يسأل الأطفال عما يرونه فى الرسوم الكبيرة (Boster).

كان يترك للأطفال الحرية فى اختيار الركن الذى يرغب فيه (استخدام الشرائح ـ استخدام الشفافيات ـ الصور الفوتوغرافية) والعودة مرة أخرى للأركان التى يرغب فيها.

يترك للطفل حرية التعبير الفنى فى الركن الفنى عن الموضوع، الذى تمت مناقشته فى فترة الصباح (٩,٣٠ ـ ١٠ صباحاً)، أو تكوين صور عن الموضوع (التلوث).

كانت الباحثة تقوم بالملاحظة الشخصية للأطفال فى فترة الفسحة لتقويم السلوكيات

المرتبطة بالمحافظة على النفس والمكان من التلوث باستخدام استمارة الملاحظة (إعداد الباحثة) (*).

كان يسمح للأطفال بتكوين أو تلوين أشياء ترتبط بأسباب التلوث.

يسمح للأطفال بحكاية يقوم بعرضها عن موضوع التلوث أو استماع ومناقشة حول التلوث ـ فى النشاط الحركى يسمح لهم بمحاكاة حركة الدخان أو التمثيل الدراسى للشخصية المنفرة، التى تمثل التلوث. وخلال النشاط الفنى كان الأطفال يلونون الصور المرتبطة بموضوع التلوث.

ويتم ذلك بالنسبة لكل موضوع مرتبط بالتلوث واستغرق ذلك أسبوعين لكل موضوع. وفى الأسبوعين الاخيرين تم استخدام الوسائط المتعددة ككل لكل موضوعات التلوث الأربعة وكانت المناقشات جماعية.

اتبعت الباحثة الطريقة التقليدية فى عرض أنشطة التلوث دون استخدام الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة الضابطة.

بعد مرور عشرة أسابيع، تم تطبيق مقياس فهم التلوث البيئى المصور بطريقة فردية لكل طفل من أطفال المجموعة التجريبية والضابطة ، وحسبت الدرجات الناتجة عن أداء الأطفال، ويوضح جدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين فهم الأطفال للتلوث باستخدام الوسائط المتعددة عن أداء المجموعة الضابطة.

العينة		المتوسط	الانحراف المعيارى	ت	نسبة الدلالة
تجريبية	٣٤	١٤٧	٤,٠٨	٦,٦٢	دالة
ضابطة	٣٢	١٠٢	٢,٧٥		

جدول (٣) يوضح دلالة الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة، على مقياس فهم التلوث البيئى بعد استخدام الوسائط المتعددة.

(*) ملحق رقم (٦).

٦.تفسير النتائج:

يتضح من نتيجة هذه الدراسة أن استراتيجية الوسائط المتعددة تجعل الطفل فى أنسب موقف تعليمى لاكتساب المعلومات، و بصفة خاصة أن موضوع التلوث البيئى كمفهوم لفظى، كان من الصعب إكسابه للطفل فى مرحلة ماقبل المدرسة كمفهوم مجرد؛ لذلك كان من الضرورى استخدام هذا اللفظ (التلوث) فى مواقف متعددة وبوسائط متعددة (Jackson El,1997)وكانت الوسائط بمثابة عوامل تطيل مدة الانتباه وتركيزه للطفل فى هذا السن (سهام مناع ١٩٨٢)[٤].

إن المادة التعليمية الخاصة بالتلوث تعتبر ضمن المفاهيم العلمية، التى يعتمد إكسابها على قدرة الطفل على إدراك الخصائص الطبيعية للشىء والمختلفة والمتغيرة لكل موضوع تلوث على حدة، بوصفها لفظيا وتحديد صورها إجرائيا وعمليا.

يرجع عدم اعتماد الباحثة على وسيط واحد للإثارة؛ لأن الطفل فى هذا السن يجد صعوبة فى التركيز على المثيرات السمعية فقط لإدراك تفاصيل موضوع معين (Jackson, Robinson, 1977)[25] ويتفق ذلك أيضاً مع رأى (Hartly,1976)[21]فى أن الأطفال لايتوخون الدقة فى ملاحظة النواحى المهمة لأية مشكلة، فى مرحلة ماقبل المدرسة.

وترى الباحثة أن الطفل استخدم الرموز البصرية والسمعية لينوب عن الأشياء، وهذا ما قامت به الوسائط المتعددة، وقد أمكن معرفة أن الطفل قد أدرك المفهوم، عن طريق درجاته التى تعبر عن مقدرته على التمييز والتصنيف لمسببات كل موضوع تلوث على حدة.

إن الوسائط المتعددة التى استخدمت فى الدراسة شكلت عناصر إثارة سمعية وبصرية، من خلال الأجهزة والصور الفوتوغرافية والمادة الفيلمية من خلال الفيديو، والمعروضة من خلال التليفزيون، وجميعها كونت عناصر إثارة حفزت الانتباه، وحققت التركيز فى الموضوع لما تتميز به من ألوان وحركة وإضاءة وشكل وصوت، وجميعها حققت التشويق أثناء عرض المادة، واستحوذت على انتباه الأطفال لأن شخصياتها الكاريكاتيرية يحبها الأطفال، وساعدتهم على الاستمرار وإطالة وقت التعلم.

إن الرسوم المصورة المكبرة استحوذت على إعجاب الأطفال، وانبهروا بالحجم الكبير واللون، وسهلت مناقشتهم لتفاصيل وأجزاء موضوعات التلوث كل على حدة.

إن الشرائح بكل مميزاتها كانت جذابة جداً وتفاعل معها الأطفال بمداعبة ومناداة الشخصيات المرسومة فى الشرائح والمصحوبة بالمادة الصوتية المعبرة.

وحققت فعالية كبيرة فى اكتساب الأطفال سلوكيات إيجابية نحوالبيئة، كما ظهر من خلال استخدام استمارة الملاحظة فى شهر مارس١٩٩٩ (Feedback).

٧ـ توصيات الدراسة:

أ ـ هذا النوع من الدراسات ممتع جداً فى إجراءاته، ولكن تكاليفه المادية باهظة فى إعداد الأفلام الفوتوغرافية المكبرة والمصورة عن طريق الشرائح، ولكنها تمتع الأطفال جداً وتساعدهم على اكتساب المعلومة بسهولة؛ لذلك توصى الباحثة المراكز المعنية بالوسائل التعليمية وإنتاج موادها توفير مثل هذه الأنواع من الوسائط وتوفير الفنيين بالحضانات والخبراء فى استخدامها وعرضها؛ حتى يمكن تحقيق الاستفادة التعليمية الكاملة. ولكى نستطيع تيسير وتسهيل عملية التعلم منذ الصغر؛ ذلك لأن تعلم المفاهيم المرتبطة بالموضوعات البيئية يعتبر من الأمور الحيوية اللازمة للتكيف فى المجتمع فيما بعد بكل مشكلاته ومتغيراته؛ من أجل الوقوف موقفاً إيجابياً منها ومعرفة كيفية التصدى لها.

ب ـ إعداد كوادر متخصصة فى إنتاج واستخدام هذه الوسائط من الأمور المهمة جداً، وبصفة خاصة لمرحلة ما قبل المدرسة؛ لأنها تحقق الاستكشاف والتعرف وتسهل الانطلاق إلى المراحل الفكرية والمعرفية اللاحقة.

٨.بحوث مقترحة:

* دراسة فاعلية استخدام الوسائط التعليمية المتعددة لتعليم أطفال الريف.
* استخدام الوسائط التعليمية لتعليم المشاعر والانفعالات للأطفال.
* استخدام الوسائط التعليمية لتعليم المهارات اللغوية عند الأطفال.
* استخدام الوسائط التعليمية لتعليم المهارات العلمية عند الأطفال.
* استخدام الوسائط التعليمية لتعليم المفاهيم الطبيعية والجغرافية عند الأطفال.

٩.المراجع

(١) إسماعيل محمد محمد (١٩٨٢) : استخدام أسلوب الوسائط المتعددة فى تدريس موضوع الإحساس فى الإنسان لطلاب الصف الثالث من المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة ـ كلية التربية جامعة المنيا.

(٢) حمدى محروس أحمد (١٩٩٤): الخبرة التربوية المبكرة فى دور الحضانة وأثرها على التحصيل الدراسى اللاحق والذكاء لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، الحلقة الأولى ـ مجلة التربية العدد ٤٦.

(٣) رمزية الغريب (١٩٧٠) : التقويم النفسى والتربوى ـ الأنجلو ـ القاهرة ـ ٢٧١.

(٤) سهام مناع (١٩٨٢) : توجيه الأطفال (مترجم) عن ماريان ماريون ، الإحساء مطابع الريل ـ المملكة العربية السعودية.

(٥) طلعت منصور وأنور الشرقاوى وعادل عز (١٩٧٨): أسس علم النفس العام ـ الأنجلو ـ القاهرة.

(٦) عبداللطيف الجزار (١٩٩٤): مقدمة فى تكنولوجيا التعليم ـ مذكرات بكلية البنات جامعة عين شمس.

(٧) فرج أحمد فرج (١٩٧١): نظريات الشخصية (مترجم) عن ك . هول لندزى ـ الهيئة العامة للتأليف والنشر ـ القاهرة.

(٨) فيصل هاشم شمس الدين (١٩٨١): استخدام مدخل الوسائط المتعددة فى بناء نظام تعليمى فى الفيزياء فى المدارس الثانوية المصرية ، رسالة دكتوراه ـ كلية التربية جامعة عين شمس.

(٩) كريمان بدير (١٩٩٤) : الأنشطة العلمية لطفل ماقبل المدرسة، عالم الكتب ـ القاهرة.

(١٠) ليلى كرم الدين (١٩٩٢): الخصائص العقلية لطفل ماقبل المدرسة، مركز التوثيق وبحوث أدب الأطفال، القاهرة.

(١١) محمد عبدالرحمن الشرنوبى (١٩٨٨): علم البيئة ومكافحة التلوث، دار المعارف ـ القاهرة.

(١٢) محمد أحمد مهران (١٩٨٣): دراسة تجريبية لدليل مقترح فى الوسائل التعليمية لمواد العلوم بالصف الثالث الإعدادى ـ رسالة ماجستير ـ كلية التربية جامعة أسيوط.

(١٣) منظمة الصحة العالمية (١٩٨٤) : دور سلامة الغذاء فى الصحة والتنمية؛ تقرير لجنة خبراء مشتركة بين منظمة الأغذية والزراعة ومنظمة الصحة العالمية رقم ٧٠٥ جنيف.

(١٤) نورى بن طاهر الطيب وبشير بن جرار (١٩٩٤) : الأطفال والتلوث البيئى ـ مؤسسة اليمامة ـ الرياض ـ العدد الحادى عشر ـ نوفمبر ـ المملكة العربية السعودية.

(15) American Lung Association (1989): Breath In Danger, Ala Washingtion. D.C. Health Effects Of Amlient Air Pollution Ala Washington.

(16) Barbra - E(1991): Child's play: An Activities And Materilas. Hand- book, Georgia, U.S. P. 10-170.

(17) Brown, J.W. ET AL.(1995): Av. Instruction Technology, Media And Methods (6 The Ed) New York, McGraw Hill Book Co.

(18) Celia Burgess. M and Kerry C.(1996): Early Child Education , London P. 81.

(19) Dowley, E. M And EL.(1972) : The Role of Curriculum In Early Childhood Development Programs In. Dmc Fadden (ED) Planing For Action, Washington National Association for The Education of Young Children.

(20) Evans, Shirley - King Comp (1997) : Nutrition Education Materials And Audiovisuals For Grades Preschool. Special Refrence Brifes Maryland U.s.

(21) Hartly, D.g.(1976): The Effect Of Perceptual Salience on Reflective Impulsive Performance Difference Develo Mental Psych. Vo 12 P218 -225.

(22) Heimnn - Mikae And El. (1995) : Onthe Effect of Multimedia Computer Program: Gains Made By Children with Autism in Reading Motivation and Communication Skilles Gothenbeurg Univ. Sweden. P. 14 Department of Psychology.

(23) Human, Suzanne (1997): Introduction Electronic Ensyclopedia to Young Chileren, Journal Articles School Library Media Activities - Monthly V13n 32 -33 May 1997.

(24) Hurton Jon.Ped. (1980): Equipments Of Early Childhood Education. Winthrop Publishing Inc P.43.

(25) Jackson, N.e., Robinson And El (1977): Cognitive Development In Young Children, Monterary, Calif, Brooks Colpab. Co.

(26) Loar., Dorthey U (1992) : A study Of Achievements Of Preschool Kinder Garten, First And Seconde Grade Children Using A Computerized Reading And Language Arts Program.

Paper Presented At The World Congress Of The World Organization For Early Childhood Education - August 3-4-1992.

(27) Locaties. C. N. And Atkinsor, F.o(1984) : Media And Technology For Eduction And Training Columbus Charles E. Merrill Pub. Co.

(28) Lui - Min (1996): An Exploratory Study Of How Pre - Kindergarten Children Use The Interactive Multimedia Software Design . Child Development U.S. Texas.

(29) Stewart - Cynthia May Field Acl (1994): Evaluation Of Multimdeia Instruction On Learning And Transfer, Us Tennessee Annual American Eductional Research Association Neworleans (April 4-8-1984).

(30) Pastor - Ella - Kerns, Fanuly (1997): A Digital Snapshot Of An Early Childhood Calssrom Journal Article Educational Leadership V 55 N3p.42 -45.

(31) Sandra L.bem (1970): The Role Of Comprehension In Children's Problem Solving, Developmental Psychology, Vol2No 3 P35 L - 358.

(32) Smith - Tramiek - Jeffery (1990) : Chileren's Symbolic Transformation Of Objects. The Effects Of Objcets. The Effects of Realistic Versus Nonrealistic Play Materials On Young Journal Articles.Journal Of Childhood Edcation V5 N1p27 -36.

(33) Smith - Mclachlar - Claire (1991) : An Examination Of Promotion And Prctice Early Childhood Center - Newzeland .

(34) Schwebel Milton(1985): Facilitating Cognitive Development Quarterly Review Of Education V.15 N2.

(35) Snow, R. E. (1980) :Aptitude Processes Review Of Research In Education Vol(4).

(36) Vogel, Nancy (1997) : Materials And Equipments For Active Learning Preschools, Guides - Classroom, Teacher. Mitchigan U. Sp 54.

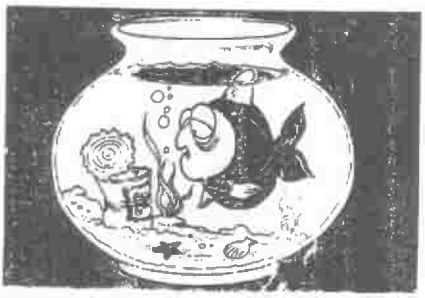
(37) Wlater, Virginia -a (1997) :Starting Early Multimedia For The Tricycle Set.

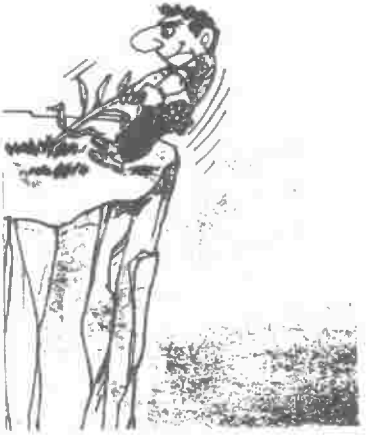
ملاحق الصور التى استخدمت فى

فيلم (SLIDES)

الناطقة عن التلوث البيئى

ملحق رقم (١)



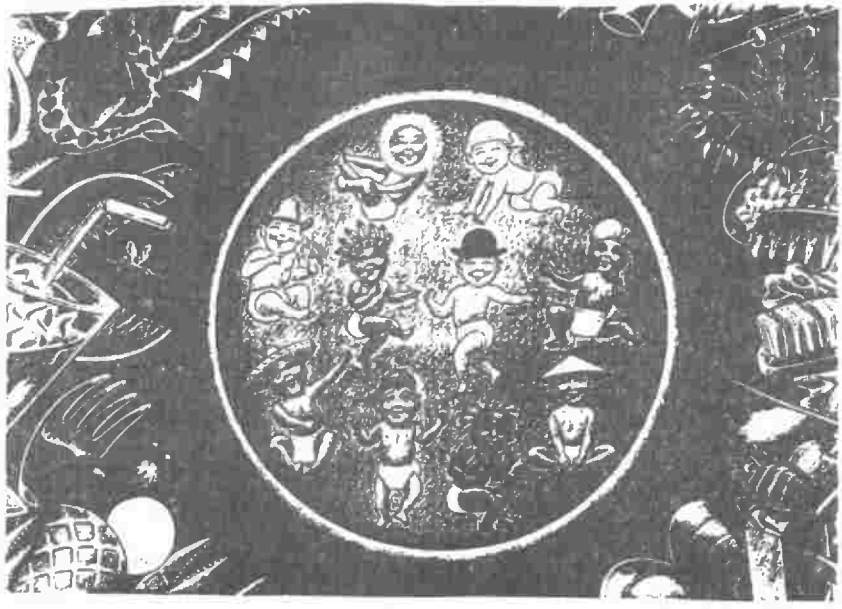


NO SMOKING

SMOKE

NO

Komm nicht *gelb* zurück!
Impfen schützt vor
Hepatitis A+B



ملحق رقم (٢)

المحتوى التسجيلى للمادة السمعية المصاحبة للشرائح (Slides)

(١) ماذا تفعل يا فتى يا لك من طفل شقى أترمى المهملات على الأرض، وتترك صندوق القمامة، إنه بالطبع سلوك مرفوض وغير لائق.

(٢) ماهذا لقد ألقى ذلك الفتى بمهملاته في الماء (بيت السمك) إن السمكة حزينة. ترى ماذا تفعل بعد أن لوث منزلها بهذا الشكل؟

(٣) ياه لقد أصبح لون الماء اسود والأرض مملوءة بالقمامة، أين أنتى ذاهبة أيتها السمكة؟ وماذا سنأكل بعدما تتركى مياه البحر أو النهر تعالى.. عودى..

(٤) انتظرا انتظرا لقد قطعا الأشجار ومشيا على الزرع، ماتت الشجرة إنه سلوك مرفوض وممنوع.

(٥) أنت أيها الشقى لاتقطع الوردة إن اقتلعتها ستقع من فوق القمة.

(٦) لقد اقتلعها ولم يكتفى سيحرقها، ويتصاعد الدخان والغازات الضارة.

من المؤكد أن سلوكك خاطئ انتبه أن الشجرة ستنتقم منك.. ستضربك.

(٧) شكراً أيتها الشجرة علي إطفائك لتلك النار المشتعلة، ربما تقللين من التلوث وتبقين على الزهور والعصافير حيه.

(٨) آه أكاد أختنق عوادم السيارات تخنقنى، لماذا لاتستخدم الغاز الطبيعى بدلا من تصاعد الرصاص الذى يخنقنا.

(٩) حتى أنتى أيتها السيجارة الضعيفة تلوثين هواءنا وصدورنا.

(١٠) يا من تدخن أن كنت حر فإن حريتك تنتهى عندما تبدأ حريتنا ألا تعلم أن كل عشرة سيجارات تدخنها كأننى شربت سيجارة كاملة، ما ذنبى أنا الصغيرة رئتى صغيرة، لاتستحمل كل هذا النيكوتين.

(١١) ماذا تفعل ما هذا ألا تقرأ هذه اللافتة (ممنوع التدخين)، وإن كنت لاتقرأ فالعلامة واضحة من فضلك التزام بها.

(١٢) أنقذونى.. أنقذونى .. اختنق.. عوادم سيارات مركبات الكلور ـ الرصاص ـ دخان السجائر ـ الدخان يخنقنى.

انظروا إن تلوث الهواء أصبح كالشبح يخيف أمننا.. يا إلهى.

(١٣) كان الله فى عونك أيتها الأرض المسكينة، العوادم من حولى تتصاعد وتنشر، ترى ماذا سيحدث لغلافك الجوى وطبقاتك، أخشى عليك من هذا التلوث.

(١٤) هاهى النتيجة قد بدأت فى الظهور، انتشار غاز ثانى أكسيد الكربون وزيادته تسبب فى ارتفاع درجة حرارة الأرض، وتغير فى النظام المناخى، يجب أن تفعل شيء.

شيء طبيعى ونتيجة حتمية فكل هذا التلوث خاصة مركبات الغازات الناتجة عن استخدام الزجاجات الرشاشة كالمبيدات الحشرية وغاز الفريون وأجهزة التبريد والتكييف وإطلاق الصواريخ النتيجة بالطبع دمار وظهور ثقب الأوزون.. انتبهوا أيها الكبار.

(١٥) شاهدوا لاحظوا الفرق، أنه واضح، هذا العجوز تجعدت بشرته وأصبح عصبيا من السهل اثارته. أنظروا كيف يقبض على يديه هذا بالطبع نتيجة لبيئته المليئة بالتلوث، ولايوجد بها أي بقعة خضراء.

وهذا الشاب بشوش الوجه يده منبسطة مرح هادى مدينته جميلة الخضرة تشرق فيها الشمس وتزينها الورود.

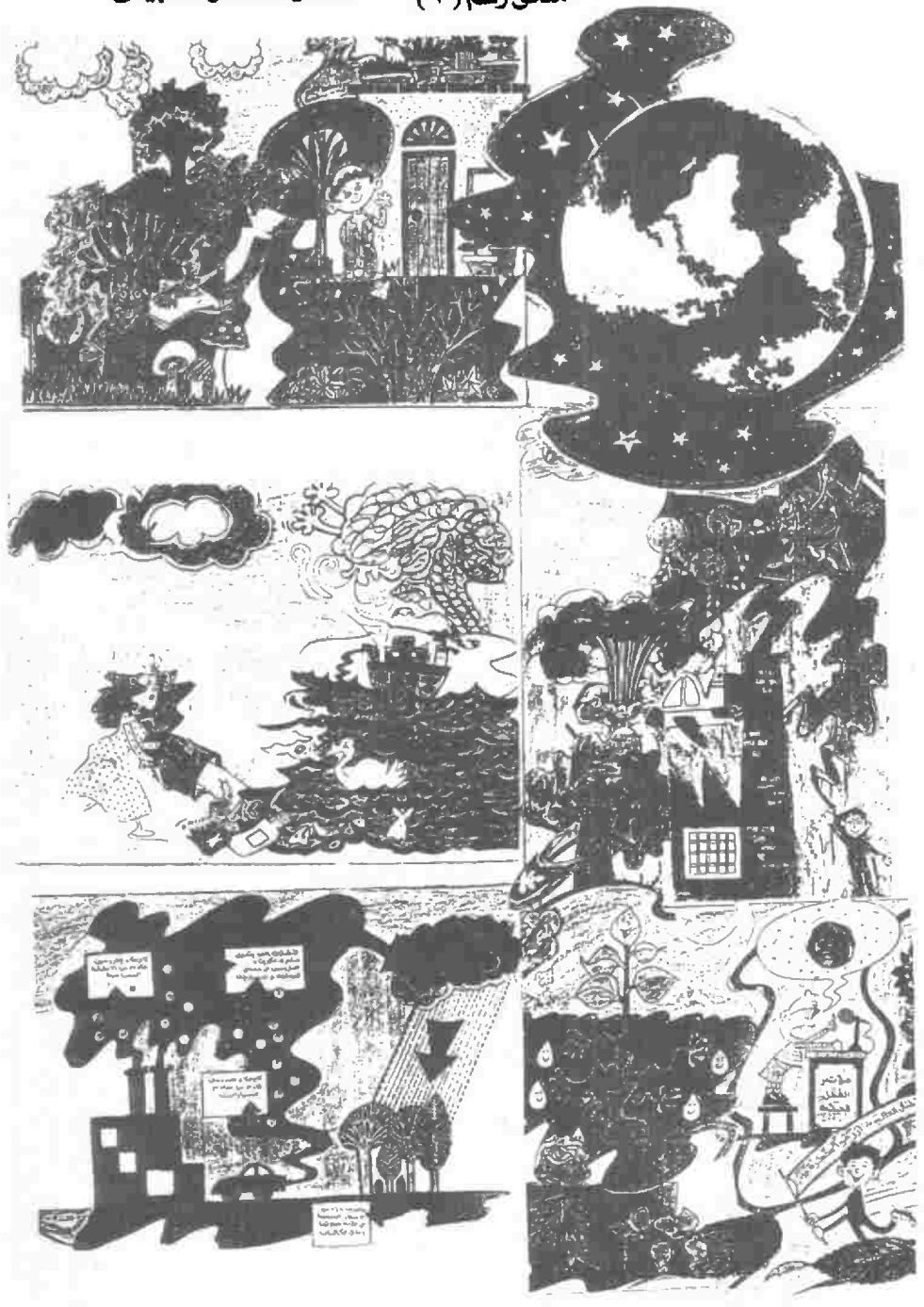
(١٦) ماذا تفعل أنت أيضاً يا توم تسمع الموسيقى رائع شيء جميل، لكن من فضلك اخفض صوت جهاز التسجيل، استمع فقط بالقدر الذى تسمع به أنت. فليس من حقك أن تؤذى أذنى وتسمعنى ما لا أرضاه.

(١٧) أذنى أذنى صوت المذياع عال جداً حتى الطيور والحيوانات هربت منه، فما بال الإنسان.. أذنى .. أذنى.

(١٨) ماهذا أيتها الدودة اللعينة لوثتى تفاحتى.

(١٩) اجرى اجرى أيها الفتى .ابتعد عن كل الملوثات: المياه الملوثة. أدوات الغير ... المشط الفرشاة الغذاء الملوث... انظر كيف يفتح أنيابه لك، ويدمر جسمك بدلاً من أن تستفيد منه أجرى أجرى.

(٢٠) الحمد لله عندما ابتعد الإنسان عن التلوث، استمتع الأطفال بطفولتهم وتحيطهم بلورة شفافة، وينتهى الشريط بأغنية عايزين هواء من غير دخان.



ملحق رقم (٤)

محتوى فيلم الفيديو المعروض على شاشة (TV SCREEN)

عن التلوث البيئى

(الهواء.الماء.الضوضاء.الغذاء)

تبدأ المعلمة (الطالبة) بشرح أهمية الهواء لحياتنا كوسيلة للتنفس للإنسان والكائنا - لحية، وأن دونه لانستطيع الاستمرار فى الحياة؛ لذلك يجب المحافظة عليه نظيفاً صا- للاستخدام، ثم يظهر صوت منبعث أثناء عرض الفيلم من جهاز تسجيل صوتى بين الجد والطفلة على النحو التالى:

تظهر خلفية كبيرة للوسائل والنماذج والماكيتات، وتظهر المعلمة بشخصية بابا جدو وهى من عرائس الماريونيت، ويظهر دخان من النماذج الموضوعة على طاولة كبيرة. صممت خصيصا لخدمة موضوع تلوث الهواء.

الجد: (يكح يكح).

الطفلة: مالك يا بابا جدو.

الجد: هو مش من حقى اتنفس هوا نضيف.

الطفله: هو الهوا ده مش نضيف يا بابا جدو.

الجد: أيوه يا بنتى ده هوا ملوث والهوا النضيف مش متلوث.

الطفله: يعنى إيه متلوث؟

الجد: مليان بالدخان الموجود فى كل مكان.

الطفله: إزاى نشوف الهوا النضيف.

الجد: الهوا موجود فى كل مكان انفخى على ضهر إيديك هتحسى بالهواء، انفخى البالونة دى هتلاقيها كبرت فى حجمها (وده بسبب الهواء).

الجد: لأ يا بنتى الدخان ده بفعل فاعل من عوادم السيارات ودخان السجائر والمصانع والأتوبيسات.

الطفله: أنا آسفة يا بابا جدو ممكن ارش بيروسول علشان الذباب والحشرات.

الجد: البيروسول ده يا بنتى مواد كيماوية أضر من الدخان.

الجد: أنا هروح اسكندرية اشم هوا نضيف سيبينى ارجع زى زمان اشم هوا نضيف.

الله الله إيه الصوت العالى ده سببه إيه فلنكات القطر المفروض الفلنكات دى تبقى خشب علشان تمتص الصوت العالى ده.

الوقت وصلت إسكندرية لها أروح على شط البحر اشم شويه هوا نضيف (صوت القطار من قطار لعبة أطفال يسير بالكهرباء).

ايه ده قشر لب وقشر ترمس وزباله لما امسك الصفيحه وألم الزباله دى.

لا أنا مش هقدر اقعد هنا لما أروح القرية اشم هوا نضيف من الخضرة اللى فى الريف الجميل.

الجد: السلام عليكم

(يتصاعد الدخان بكثرة من النموذج الموضوع عن القمينة).

الطفله: يا عمى يا خالى يا أمى جدو جه أهلاً يا بابا جدو.

الجد: لما أروح أمتع عينى بالخضره اللى فى الأرض الله هو فيه إيه إيه الدخان ده هو فيه حريقه واللا إيه.

لا عقبال عندك، شعبان بيحرق قمينة علشان ابنه هيتجوز. قمينة بتجرفوا الأرض وتنزعوا منها البركة بتاعتها لاعاد عندكم زرع ولا هوا نضيف.

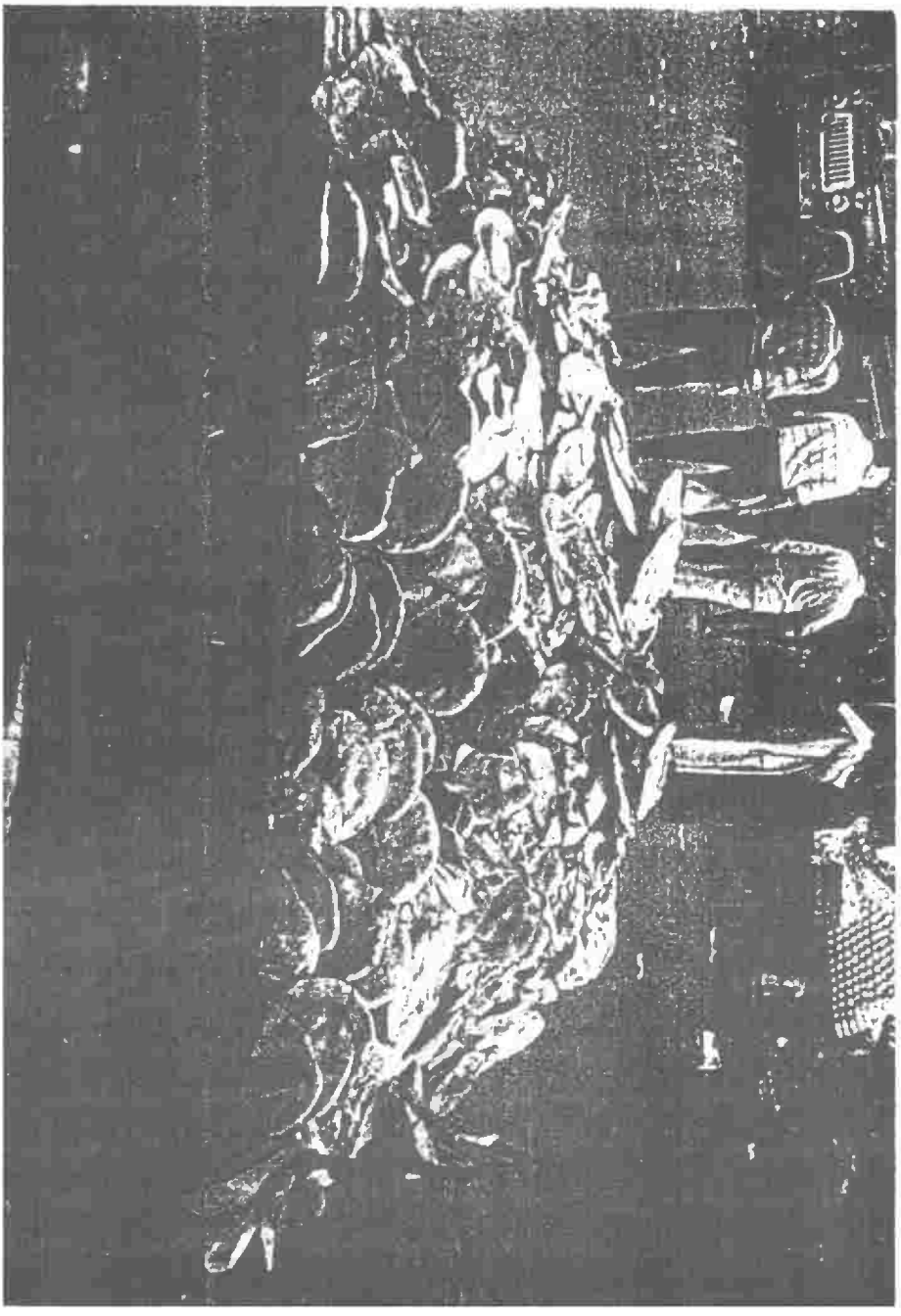
زرع ولا هوا نضيف.

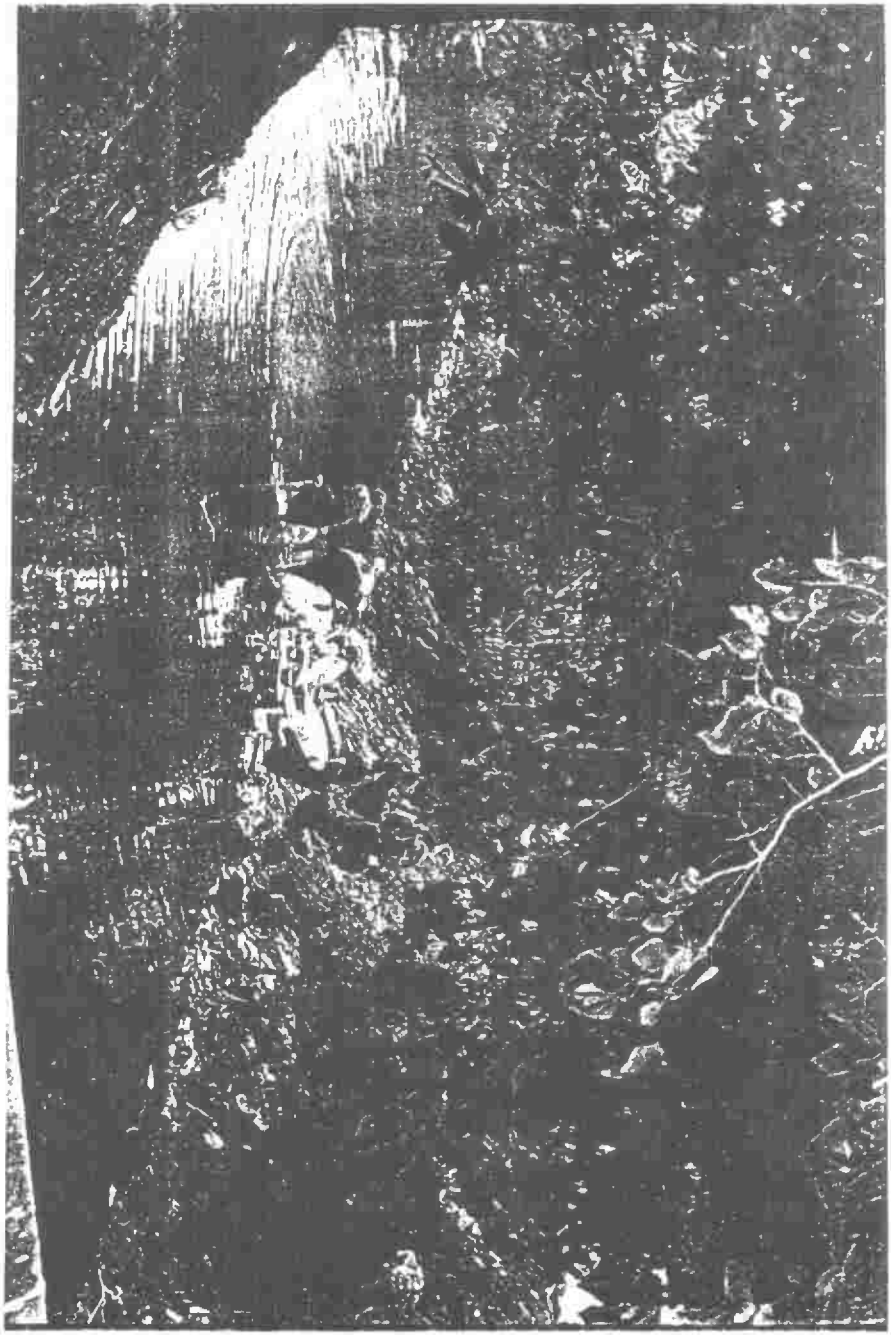
أنا هشوف بالون اطلع اشم فيه الهوا الجميل.

(نموذج لبالون ملون رائع).

اللا إيه ده هو ده الثقب اللى بيقولوا عليه ثقب الأوزون.

أحسن حاجة إنى أروح الصحراء وأجيب ولادى، وارجع زى زمان واخضرها واجعلها جميله بنفس الطريقة محتوى فيلم المياه والغذاء والضوضاء، يحتوى وسائل وماكينات وطريقة عرض جذابة موجودة بشريط الفيديو لدى الباحثة.





ملحق رقم (٦)

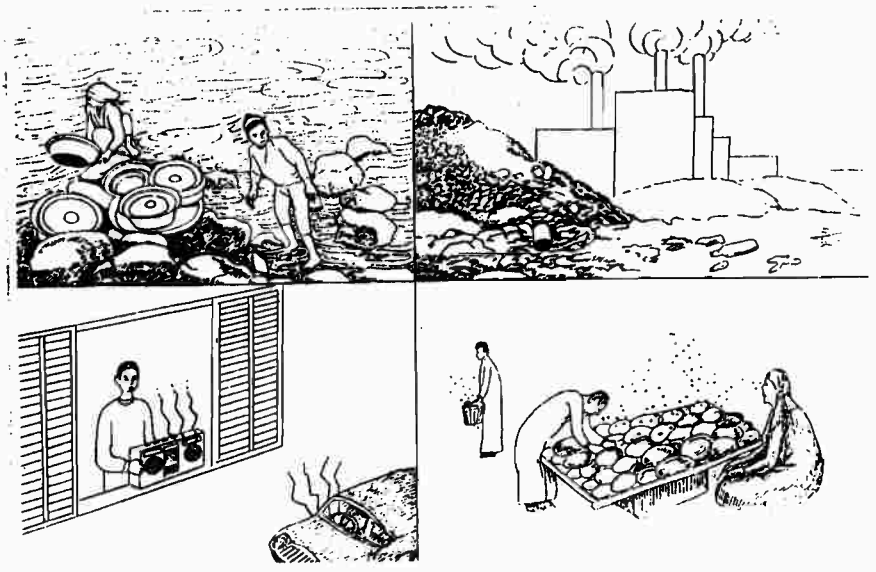
استمارة ملاحظة سلوك الأطفال

- يبادر الأطفال بجمع الأوراق فى سلة المهملات، وكذلك بقايا الأطعمة والسندويتشات.
- يستخدم كل طفل كوبه الخاص فى الشرب.
- يستخدم الأطفال مناديل ورقية خاصة بكل منهم لتنظيف الأنف والأيدى كلما احتاج الأمر.
- يحرص الأطفال على الحضور بالسندويتشات مغلفة بأكياس نايلون.
- لا يستعمل الأطفال أوراق الجرائد فى لف الأطعمة.
- يمتنع الأطفال عن وضع أى شىء فى الفم.
- يستخدم الأطفال البقايا المستهلكة (الكولاج) فى صنع منتجات فنية مفيدة (كروت - بطاقات - لوحات).
- يبتعد الأطفال عن التواجد فى أماكن النفايات أو القذارة.
- يغسل الأطفال أيديهم بالمياه الجارية كلما اتسخت.
- يغسل الأطفال أيديهم بالمياه والصابون بعد الخروج من دورة المياه.
- يحافظ الأطفال على أماكنهم نظيفة.
- يحرص الأطفال على الإنبات ورعاية النبات والخضرة فى الفصل.

***

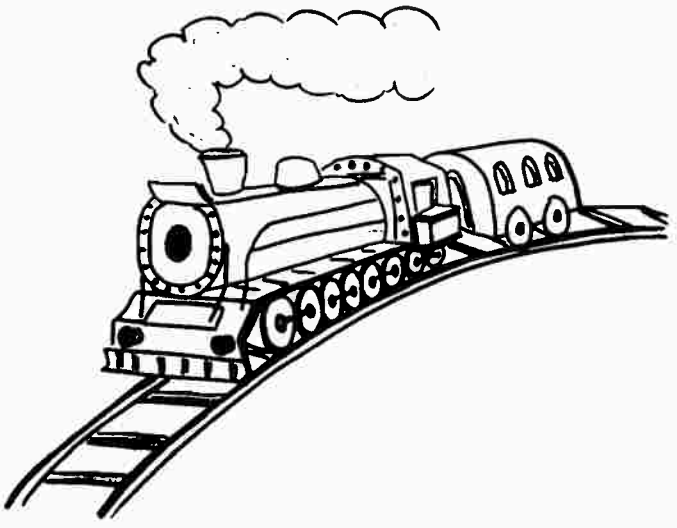
ملحق رقم (٧)

نماذج من مقياس الصور
(فهم الاطفال للتلوث البيئى)



ملحق رقم (٨)

نماذج مصغرة للرسوم المكبرة (POSTER) للتلوث البيئى



٤ ـ الدعابة كمدخل لتعليم طفل ما قبل المدرسة مهارات الإستماع(*)

إعداد

كريمان بدير ـ أستاذ مساعد د. إميلى صادق ـ مدرس بكلية رياض الأطفال ـ جامعة عين شمس
بكلية البنات ـ جامعة عين شمس

١. مشكلة البحث:

يواجه الأطفال والممارسون للعملية التعليمية فى مرحلة ما قبل المدرسة الكثير من الضغوط، وخصوصًا بعد الاهتمام الشديد بهذه المرحلة كمرحلة سابقة على التعليم الأساسى، واجتيازها يعد شرطا أساسيا للالتحاق به. والمأمول فى هذه المرحلة أن تساهم كل المدخلات التعليمية والمداخل التربوية فى إحساس الطفل بالاستمتاع أثناء عملية التعليم؛ لأنها تعد أولى مدارج السلم التعليمى، وكل الخبرات التى يعايشها الطفل فى بداية تعليمه يجب أن تعمل على توثيق الاتصال بينه وبين البيئة التربوية التعليمية، وهذه الدراسة تحاول استخدام الدعابة كمدخل تعليمى ممتع لهؤلاء الأطفال، عند تدريبهم على مهارات الاستماع، التى تعد أهم مهارات اللغة وفنونها (٢:٧) وقد تحددت مشكلة البحث فى التساؤلات التالية:

١ـ ما المقصود بالدعابة؟

٢ـ ما خصائص المدخل الدعابى المناسبة لتعليم طفل ما قبل المدرسة؟

٣ـ هل توجد علاقة بين استخدام المدخل الدعابى، وتعليم طفل ما قبل المدرسة مهارات الاستماع؟

٢. حدود البحث:

يتحدد بالعينة، وهى عبارة عن:

١ـ عدد (٧٢) طفلا وطفلة أعمار (٥ , ٥) سنة من مدرسة قومية منشية البكرى بالقاهرة.

(*) بحث منشور فى مجلد المؤتمر السنوى للمناهج بكلية التربية جامعة عين شمس (١٩٩٧).

٢ـ اختبار التناقص الإدراكى السمعى البصرى الدعابى، إعداد د. كريمان بدير، د.إميلى صادق (تقنين كريمان بدير).

٣ـ اختبار مهارات الاستماع إعداد وتقنين د. كريمان بدير.

٤ـ المصفوفات المتتابعة لرافن للذكاء تقنين د. فؤاد أبو خطب.

كما يتحدد البحث بالأدوات والخامات والوسائل المستخدمة فى تنفيذ الأنشطة، وهى موضحة بإجراءات البحث.

٣.أهداف البحث:

ـ تعرف مفهوم الدعابة من خلال الأطر النفسية والتربوية.

ـ تحديد خصائص المدخل الدعابى المناسب لطفل ما قبل المدرسة.

ـ دراسة العلاقة بين استخدام المدخل الدعابى، وتعليم مهارات الاستماع لدى طفل ما قبل المدرسة.

٤.مصطلحات الدراسة:

الدعابة (Humor): تعبير لفظى أو حركى مسلٍ ومبهج، تستخدم فيها قدرات عالية فى التشخيص والوصف والتصوير الدرامى المثير للضحك من شدة الغرابة والتناقض وعدم التوقع (61:18).

الاستجابة للدعابة: السرعة فى فهم الغرابة وعدم التوقع والتناقض بإحساس مملوء بالبهجة.

وتوجد عدة خصائص شرط حدوث الدعابة، هى:

١ـ الإضحاك (Drollery): القدرة الماهرة على استثارة الضحك باستغلال عناصر الحياة والفن فى إثارة الانتباه، والتأثير في مشاعر الناس بأسلوب غير متوقع وشديد التناقض مع تصوراتهم ومملوء بالبهجة (374:18).

٢ـ التسلية (Comicality): استخدام التشخيص والوصف الساخر المضحك فى التعبير الدرامى للأحداث المفرحة، وينتهى بإعطاء نهاية سارة بأسلوب شيق ومثير يدعو للملاحظة الدقيقة (225:18).

٣ـ التهريج (Ludicrous): استثارة الضحك بسلوك مثير للدهشة من عدم التوقع وغرابة الأطوار المتتابعة والمتميزة والمثيرة للفضول بالحركات البهلوانية السريعة المتذبذبة (695:18).

٤ـ التشخيص (Character): الأداء المميز لشخصية محددة بقدرة فائقة على التجسيد واستخدام التجديد والابتكار والاندماج الروحى والعقلى فى الشخصية (188:18).

٥ـ الاستضافة (Entertain): الاهتمام بأى إضافة تعطى للشخصية المواءمة الدرامية والتكيف فى خدمة الشخصية (379:18).

٦ـ الطرافة (Facetiac): تستثير العقل بالغرائب والحركات البهلوانية المازحة (406:18).

٧ـ اللامنطقية (Absurdity): الإتيان بأشياء لا يصدقها العقل، ولا يمكن الإحساس بها منطقيا (379:18).

٨ ـ التألق (Brilliant): الإشراق والتحمس والأداء بنجاح ومهارة وجاذبية وتميز ووضوح وسعادة كاملة، وحضور واعٍ يعطى الأمل والسعادة والإشراق. (141:18).

٩ـ يعطى أمثلة مميزة (Illustrations): (584:18).

١٠ـ البهجة والسرور (Delight): درجة الاستمتاع مرتفعة، درجة عالية من المتعة الناتجة من الاقتناع والرضا (297:18).

وكان تركيز الاهتمام فى المدخل الدعابى المستخدم فى هذه الدراسة متصفًا ببعض خصائص الدعابة، التى تدعو إلى تركيز الانتباه وتجذب الملاحظة الممتعة الذكية، كما يتضح فى إجراءات البحث.

١١ـ التناقض والتنافر الدعابى (Humorist Incongrioty): عدم الاتساق فى أنماط الإثارة وعدم تلاؤم الأشياء، وعدم مطابقتها للواقع(595:18).

١٢ـ الدهشة الدعابية (Surprisingness): تشير إلى حدوث شىء ما على نحو غير متوقع مما يدعو إلى التعجب والحيرة الوقتية، وقد يؤدى إلى تحرك الشخص من مكانه من عدم التصديق (782:18).

١٣ـ الجدة الدعابية (Humoris Novelity): تضمين أنماط الإثارة بخاصية لم تدرك من قبل، تشكيل جديد لخصائص معروفة ـ إضافة خاصية غير عادية لنمط الإثارة[١٦].

١٤ـ مهارات الاستماع (Listening Skills): تتكون المهارة لدى الطفل عند قدرته على فهم الكلمات التى يسمعها، فيستطيع التمييز بينها وتصنيفها والاستنتاج فى ضوء هذا الفهم والتقويم، أى إن هذه المهارة تقاس بالمهارات الفرعية التالية:

١٥ ـ التمييز السمعى (Listening Discremenation): تعنى تعرف الطفل على الأصوات المسموعة.

١٦ ـ التصنيف السمعى (Listening Classification): يستطيع الطفل إدراك أوجه الشبه والأختلاف بين أصوات الكلمات من حيث (الدرجة ـ الارتفاع ـ المدة).

١٧ ـ الاستنتاج السمعى (Listening Constructive): التوقع الجيد لما يلى سماعه/ أى التنبؤ بعد سماع الأصوات الابتدائية.

١٨ـ التقويم السمعى (Listening Evaluation): الحكم الذاتى على المسموع.

٥.أهمية البحث:

فى ظل احتياجنا لتوفير فرص أفضل للتعليم فى مناخ يسوده الحب والتفاعل الإيجابى، نشأت فكرة هذا البحث كمحاولة لمساعدة الأطفال على الشعور بالمتعة فى مواقف التعلم ـ ويؤكد عديد من الدراسات على أن الدعابة (Humor) تلعب دورا مهماً فى الارتفاع بالتعليم فتزيد من إنتاجية التلاميذ والمعلمين (هيرت باتريك).

ـ ويشير كيلى وليم إلى أن أهمية الدعابة تكمن فى أنها تثير الحماس، وتساعد على الاستمتاع بعملية التعلم فتجعل المتعلم أكثر يقظة، كما أن لها تأثيراً ايجابيًا على العاطفة، وأكدت نتائج دراسته على أن الملاحظة المرحة والمزاج المعتدل يمكن أن يؤديا إلى شعور المتعلم بالتفوق الذاتى، وتساهم فى بناء صورة إيجابية لمفهوم الذات، كما أنها تساعد على التهيؤ للتعليم الذى من شأنه أن يقلل الشعور بالمقاومة لعملية التعليم، وتعطى إحساسا بالراحة. ويوضح ديفيد جريبل أن سهولة استخدام الدعابة كأحد مداخل التعليم للطفل ترجع إلى إدراك الطفل للمساواة الاجتماعية بينه وبين المعلم، مما يخلق نوعًا من المشاركة والشعور بالصداقة المرغوب فيها. كما أنها تساعد الطفل على استهلال

الحوار مع الكبار. وقد أكدت باربرا هاملين على أن الضحك والدعابة من المكونات الأساسية الدالة على الصحة لأطفال ما قبل المدرسة، وأوضحت أن البرامج المقدمة لطفل ما قبل المدرسة أكاديمية وتسبب الضغط لهؤلاء الأطفال، وأشارت إلى أن هذه البرامج تصبح شيقة وممتعة من خلال ممارستهم للنكتة، من خلال التنظيم والتخطيط والمتابعة والتقويم، كما أن استجابة الكبار تشجع الصغار على استهلال النكتة والضحك.

. ـ وتذكر جودوين11 أن المواد المقدمة للأطفال بطريقة هزلية قد أدت إلى زيادة اكتساب المعرفة لمقرر التربية الصحية للأطفال فى المدرسة الابتدائية، وكان التأثير دالا إحصائيا للدعابة باستخدام الاختبارات الإدراكية.

ـ وتشير ليندا جيلر21 إلى أن استخدام الألغاز والكلمات المتشابهة فى الصوت تستخدم لأداء معان مختلفة ، عند المداعبة بالكلمات والألفاظ، واعتبرت الكلمات الموزونة (المسجوعة) عنصراً فعالاً لاستثارة الدعابة المدعمة لتعليم الأطفال للغة.

ـ وقد أشارت مارى إيلين 19 إلى أن الدعابة تعتبر أحد المعايير المهمة، التى يجب أن تكون ضمن محتويات مجلات أطفال ما قبل المدرسة.

ـ ويشير جوان كوشنر 15 إلى أن أطفال ما قبل المدرسة يستمتعون بالدعابة، التى تتحدى الحقيقة التى يعرفونها مثلما يضحكون عند التسميات المختلفة والخاطئة لأى جزء من الجسم، فهم يستمتعون أيضا بالحيوانات التى تظهر صفات مختلفة أو حيوان يصدر أصواتًا لحيوان آخر، أو عندما يعمل الناس بطرق متناقضة مع النظام العام للممارسات اليومية المألوفة، ويستمتعون بصفة خاصة بتلك التناقضات الأسرية التى يقدمها الكبار والتى تكون بوجه عام مصدراً (للنظام والسلطة) مع الصعوبات غير المتوقعة، ويضيف (كوشنر): إن الطفل يستخدم الدعابة عندما يصدر أصواتًا غريبة أثناء الكلام ـ يتحدث والشفاه مغلقة ـ يضخم صوته ـ يكرر الأصوات لحروف متكررة.

وقد لاحظ جارفى10 أن مهارات الوزن والقافية (السجع)، وكذلك التسمية التناقضية غير المألوفة الخيالية والوهمية تشجع الأطفال على استخدامها كدعابة.

ويشير بريتشر شولتز23 إلى أن تضخيم الصوت أو التشويش عليه والكلمات المحظورة ترتبط لدى الأطفال بعدم سيطرة الكبار، ويمكن سماعه أثناء أحاديث الأطفال التلقائية.

وقد وجد كارسون 5 أن الأحداث الجديدة تسهل الممارسات الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة، وأن الأطفال الذين يبدأون بالدعابة معروفون جيدًا لزملائهم.

- ويشير بارس5 إلى أن توفير الفرص للصغار لكى يهتموا بالإيقاعات والتجانس الاستهلالى وتكرار الحروف فى كلمتين متتاليتين، يعطى للطفل حساسية إدراكية معرفية معينة، تعتبر أساسًا للنمو اللغوى والمعرفى، واعتبر أن الدعابة تمثل نظاما فعالا لتعليم اللغة(*).

كما ذكر هونيج14 أنه استطاع أن يقدم (٢٠) نموذجاً لمساعدة الأطفال على اكتشاف قوة ومتعة اللغة، مستخدمًا ما تحويه نهايات الكلمات والمساعدة على تتابع الأفكار، ووضع الكلمة المناسبة فى الفراغات لعبارة محددة، وكيفية تعرف بداية ونهاية العبارات. وتمت هذه الإجراءات فى نشاط الاستماع، وساعدهم ذلك على حفظ كلمات جديدة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو اللغة، وشجع استخدام الدعابة فى وصف المعنى المقصود، واستخدمت الألعاب الدرامية فى مساعدة الطفل لتعرف علاقة السبب بالنتيجة، وتم تشجيع الأطفال على إزالة الغموض والاتصال اللفظى للكبار.

وقد أشار تشوكوفيسكى27 إلى أن الكلمات المضحكة التى لا معنى لها تعتبر مهمة؛ لتحقيق إيجابية الطفل وتقدمه فى النمو اللغوى، وقد أكد ضرورة الاهتمام بالجانب الانفعالى فى إدماج الخبرة. ويرى بياجيه أن اللعب بالأفكار والنكات يعتبر أعلى مستويات الفهم. وقد اعتبرت أنى ا الدعابة هدفًا أساسياً فى مشروعها لتعليم اللغة لأطفال ما قبل المدرسة.

- وتشير تينا بروس (٢٨) (١٩٩٢) إلى أن اختلاط الهزل باللغة، أو بأى مجال آخر من مجالات المعرفة يوحى بالفهم الجيد، كما يمكن استخدامه فى تقويم ما يعرفه الأطفال جيداً.

وفى دراسة لأولفا22 أوضحت نتائج دراستها أن الطفل المرفوض اجتماعيًا لديه إحساس منخفض بالفكاهة.

وأثبت دراسة فوت أن الصداقة لدى أطفال ما قبل المدرسة تزيد من خلال المشاركة فى الدعابة.

(*)Barrs M.and T and Thomas,A (1991): The Reading Book, Clpe. London.

مما تقدم يمكن أن نحدد أهمية البحث فى النقاط التالية:

- إن الدعابة ليست موضوعا للتسلية فحسب، بل إنها تدل على سرعة البديهة ودقة الحس والبراعة العقلية، وتعد شرطا ضروريا للاندماج فى المجتمع والتفاعل الإيجابى فى مواقف التعلم، وترتبط بالإدراك المعرفى والاجتماعى والعاطفى.
- تدرك من خلال تنافر بعض أجزاء أو تغير فى إحدى خواص المدركات، سواء كانت أقوالاً أو أفعالاً.
- لاتوجد دراسة عربية واحدة اهتمت بدراسة الدعابة لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- قد يؤثر المدخل الدعابى (طريقة وأسلوبًا ومنهجًا) فى الإسهام فى تنمية مهارة الاستماع لدى أطفال ما قبل المدرسة؛ لأنه يحقق الاتصال الإيجابى.
- لاتوجد دراسة عربية اهتمت بتناول مهارة الاستماع.
- من الممكن أن تسهم الاختبارات الإدراكية فى قياس الحس الدعابى.

٦.الإطار النظرى والدراسات السابقة:

نظرية التحليل النفسى والدعابة

يرى فرويد أن الدعابة تعتبر تنفيسًا للطفل، يخرج عن طريقها المكبوتات التى لايرضى عنها المجتمع، فمن خلال الدعابة يمكنه التعبير عن المشاعر والأحاسيس غير المقبولة، وبخاصة المرتبطة بالجنس والعدوان، وفى إطار هذا المدخل يمكن أن تخف حدة القلق والتوتر العاطفى المرتبط بالاستقلالية والاعتمادية والنجاح والفشل والترفع والإحساس بالنقص والعزلة والسيطرة. وتعتمد درجة التمويه والتورية على الفرد، أى أن قدرة الفرد على اعتبار أن هذا الأمر نكتة (دعابة) تختلف من فرد لأخر، وفقًا لظروف التنشئة الاجتماعية والوضع الاجتماعى.

أى إن الدعابة من وجهة نظر التحليل النفسى: (تعبير مباشر لرغبات غير مقبولة من المجتمع، أو دوافع تنشط باستثارة جنسية أو عدوانية)، وهى تؤدى إلى خفض التوتر الداخلى.

النظرية الإدراكية المعرفية: Cognition Theory

إن عملية الفهم من وجهة نظر الجشتالت تتمثل فى إعطاء معنى لمجموعة من

العناصر، وفقاً لموضعها فى الشكل العام (٦)، ويعد أى تغير فى جزء منها يغير المعنى الإجمالى (مثلما الأمر فى خداع البصر)، وتحدث الدعابة عندما يوجد إعادة تنظيم أو إعادة تفسير للنتائج مفاجئة للجميع كنتيجة للتغير فى المعانى المتوقعة؛ أى إن فهم الدعابة هنا يتوقف على الصورة العقلية ومقارنتها بالحقيقة المعروفة (تعتمد على البصيرة الإدراكية الثاقبة).

ـ ويشير كوشنر فى هذا الصدد إلى أن الاستجابة للدعابة تحدث على مستويين هما: الإدراكى والانفعالى. فمشاعر السعادة المصاحبة للدعابة تدعم احترام الذات؛ لأنها تؤكد السيادة المعرفية والإحساس بالاقتناع والانفعال من خلال الاتصال المقبول شخصيا واجتماعيا، كما أن التقدير المشترك للدعابة يسهل التفاعلات الاجتماعية؛ ويهيئ المناخ للصداقات وتعزيز الإحساس بالتقارب الاجتماعى.

نظريات النمو والدعابة: اهتم ماك جى20 بدراسة تطور الدعابة عند الأطفال خلال سنوات نموهم المختلفة، واعتمد فى تقسيم المراحل على النمو الإدراكى، الذى يمكن الطفل من تصور التناقضات المعرفية:

١ـ المرحلة الأولى: الإدراك الحسى للتناقض المعرفى وكيفية إنتاجه، وتتضمن الأفعال المتناقضة تجاه الأشياء.

ـ وتظهر عندما يحاول الطفل استبدال الأشياء المألوفة بأشياء متناقضة مع خصائصها الإجمالية العامة (Schema) فالطفلة الصغيرة مثلاً تستخدم المسطرة لكى تمشط شعرها. إن الضحك المصاحب لهذا السلوك يشير إلى أن هذا السلوك يعتبر سلوكا دعابياً. ويمكن تسميته ما فوق الاتصالmetacommunication عندما يجعل طفلا آخر يدركه على أنه سلوك دعابى، أو حتى الكبار عندما لايدركون ذلك على أنه خطأ (يمكن تسميتها مرحلة اللعب الدعابى الرمزى)sympolic play humor.

٢ـ المرحلة الثانية: تتعلق بالتسمية غير المألوفة (المتناقضة) للأشياء والأحداثEvents، وفيها يبدأ الطفل فى بداية العام الثالث فى استخدام أسماء غير مناسبة للأشياء المألوفة ببراعة عقلية فائقة يقول مثلا (إنك ترى بذقنك ـ ينادى على زميل بأحد أعضاء جسمه). يظهر فى هذه المرحلة أن استخدام الكلمة يتخطى حدود معناها، ويتخطى حدود الأشياء الممثلة لها (أى أن الكلمات تصبح كالرموز ومنفصلة عن الأشياء

المحددة لها) كما تصدر أفعال متناقضة مع الأحداث. لا يشترط الاستعمال المتغير للاسم مصاحبة الفعل له، واللعب اللغوى يتضمن الاستعمال المتناقض للغة (Non-literal) لمصادر اللغة والحديث. (التسمية الخاطئة تؤكد الدور المألوف ضمنيا).

٣ـ المرحلة الثالثة: التناقض الإدراكى: وتعتبر مرحلة الشك، حيث يدرك الطفل فى هذه المرحلة أن الأشياء والحيوانات والناس والأفعال لها عديد من السمات لتعرفها، وتتولد الدعابة عند الإخلال بإحدى هذه الخواص بأبعادها أو تغييرها أو تشويهها، ويمكن إعادة ربط الكلمات نفسها مع نتائج الدعابة، وتظل هذه السمات سائدة فى مرحلة ما قبل المدرسة إلى أن يصل الطفل إلى مرحلة التفكير المنطقى، من خلال النمو الادراكى للتغلب على غموض اللغة.

٤ـ المرحلة الرابعة: الكلمات لها معانى ودلالات عديدة.

تزداد قدرة الطفل على الملاحظة. وفى هذه المرحلة تؤدى معايشة الطفل المتعاقبة لخصائص المواقف والأشياء وإدراك علاقاتها إلى إعادة اللعب بالمعانى واستخدام بدائل للكلمات والأفكار، وهذا يساعد الطفل على إدراك التنافر والتناقض وما يتبعها من دعابة. وفى إطار علاقة النمو بالدعابة، يشير سنو26 إلى أن الطفل منذ ولادته يظهر استجابات تدل على البهجة والسرور بالضحك، ويظهر الابتسام كدلالة فطرية تثار داخليا بالأفعال المنعكسة، عن طريق الأصوات العالية منذ الميلاد، وخلال الثلاث شهور الأولى من عمر الطفل، وتعتبر قدرة الطفل على الابتسام من أجل إثارة استجابة من الآخرين فى عمر أربعة شهور دلالة كبيرة على استخدام الابتسام فى الاتصال، واعتبرها (بياجيه) أساس عملية الاستيعاب24.

إن الوسيلة الفعالة لاستثارة الضحك لدى الأطفال خلال العام الأول تشمل الهزهزة (Jiggling) ـ وتقبيل معدة الأطفال. بينما الأطفال الأكبر سنا يتطلب بواعث أكثر إثارة، ويشير (صروف وبيكارد) إلى أن الطفل يحتاج إلى نوع من الرعاية الخاصة؛ لكى نعمل على الاحتفاظ بضحكته وابتسامته لما لها من دلالة على اعتدال مزاجه واستعداده السعيد للمرح. إن فاعلية الابتسام تؤكد الخاصية المثيرة للأشياء وقدرتها على الإضحاك، ويضيف (صروف) أن الإفراط فى الاستثارة من الممكن أن يؤدى إلى البكاء أو التحول

بعيدا عن مصدر الاستثارة، وباستمرار النمو يظهر الضحك إراديا، ولا إراديا فى المواقف الغامضة اجتماعيا خلال فترة ما قبل المدرسة، ويمكن أن تثير أخطاء وإصابات الآخرين الضحك لديهم خاصة إذا كانوا على ثقة من إتقان المهمات، التى وقع فيها الآخرون. ويؤكد (باريود) أن الأطفال لن يصبحوا ذوى كفاءة فى استخدام النكات فى تغطية الإيحاء المتعمد لدعابتهم العدوانية إلا بعد دخول المدرسة الابتدائية، وقد يكونون قادرين على إخفاء نواياهم بقولهم أحيانا (كنت أمزح فقط)، وتتوقف استفادة الطفل من الدعابة الاجتماعية عى طبيعة رد فعل المجموعة والمدى، الذى يظل فيه التهريج (المزاح) منفصلا عن المهارات الاجتماعية.

وقد اهتم هاو فردريك 14عند دراساته العديدة لمعايير النمو لبياجيه على مجموعات من الأطفال فى الصف الثانى لمرحلة ما قبل المدرسة والثالث الابتدائى والرابع حتى الصف السادس، ووجد أن الدعابة شكلت أهم العوامل لمعايير النمو بصفة عامة والنمو الاجتماعى، وتكوين العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعى بصفة خاصة، وباستعراض الاطار النظرى السابق، يتضح لنا ما يلى:

- إن الدعابة سلوك منظم بما يدعو إلى التنبؤ.
- فهم الدعابة يعتمد على الملاحظة الذكية والقدرة على التمييز بين خصائص الأشياء الحقيقية ، كما يتضمن جانبًا تقديريًا.
- الدعابة تساهم إيجابيا فى التواصل العقلى والشخصى بين المعلمة والطفل.
- فهم الدعابة لا يقف عند حد المقارنة بين التصورات السابقة والموقف الحالى، وإنما يدل على رد فعل الطفل المتمثل فى إدراكه للتفاوت والغرابة.
- الدعابة تعتبر تعزيزا إيجابياً فوريا عندما يمارسها الطفل فى مواقف التعليم.
- الدعاية تعبر عن تجاوب داخلى، ولا تنشأ عن استثارة خارجية فقط.
- تعامل الطفل مع المفاجآت والغرائب يعود الأطفال على كشفها، ويشعرون بأن لهم تأثيراً على البيئة، ويستطيعون من خلال ذلك مواجهة التجارب الجديدة.
- عملية الاستماع تعتبر عملية عقلية تحتاج إلى إعمال الذهن وتركيز الانتباه.

- من الممكن استخدام الأسلوب الدعابى فى تعديل سلوكيات الأطفال والتحكم فيهم وضبطهم.

- استخدام الدعابة فى التعليم يجعل التعليم شيئا مرغوبا، وتصبح الدعابة ليست شيئا هزليا فحسب، ولكن تصبح عملية إيجابية لتحقيق التعليم الممتع. إن الاستجابة للدعابة يمكن أن تنضم إلى استجابات السرعة الإدراكية التى أطلق عليها جيلفورد12 تقويم الوحدات السيمانتية Semantic ؛ لأن الاستجابة بالضحك للموقف الدعابى تتضمن فهم المعنى والمغزى فى ضوء التصورات السابقة والموقف الحالى، كما تتضمن إعادة تكوين الصور المتنافرة فى ضوء الحقيقة، وبذلك نستطيع أن نضع فى اعتبارنا هذا المعيار المهم عند تصميم اختبارات الاستجابة للدعابة.

٧.فروض الدراسة:

١- خاصية التنافر الدعابى ترتبط باختبارات السرعة الإدراكية السمع بصرية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

٢- توجد علاقة بين استخدام المدخل الدعابى والكفاءة فى مهارات الاستماع لدى أطفال ما قبل المدرسة.

٨.استخراج صدق وثبات المقاييس المستخدمة:

أولا: اختبار التناقض الدعابى الإدراكى السمع بصرى لأطفال ما قبل المدرسة

إعداد/ د. كريمان بدير- د. إميلى صادق- تقنين/ د. كريمان بدير

وهو عبارة عن ١٨ صورة اختيرت بعد أخذ آراء المحكمين. تعرض كل صورة بمفردها على كل طفل على حدة، ويصاحب عرض الصورة صوت متناقض معها (غير مناسب لخصائص الصورة). تقوم المعلمة بتسجيل استجابة الطفل لهذا التناقض. مدة عرض كل صورة على الطفل ثانية واحدة. يطلب من الطفل أن يذكر بسرعة التناقض المصاحب للصورة، وعند الإجابة الصحيحة يعطى الطفل درجة واحدة لكل صورة، والصور عبارة عن:

١- صورة قطة يصاحبها صوت (طائر البلبل).

٢ـ صورة حمار يصاحبها (صوت البقرة).

٣ـ صورة حصان يصاحبها (صوت كلب).

٤ـ صورة كلب يصاحبها (صوت قطة).

٥ ـ صورة ببغاء يصاحبها (صوت كتاكيت).

٦ـ صورة كتكوت يصاحبها (صوت فيل).

٧ـ صورة ديك يصاحبها (صوت عصافير).

٨ ـ صورة سفينة يصاحبها (صوت قطار).

٩ـ صورة قطار يصاحبها (صوت سفينة).

١٠ـ صورة سيارة يصاحبها (صوت طائرة).

١١ـ صورة شخص يكتب (بدلا من القلم يكتب بكماشة) يصاحبها (صوت مطرقة الحداد).

١٢ـ صورة رجل يمسك مطرقة بدلا من التليفون يصاحبها (صوت طلقات رصاص).

١٣ـ صورة امرأة تتحدث فى التليفون يصاحبها (صوت خرير المياه).

١٤ـ صورة ثلاجة فيها بدلا من الطعام أحذية يصاحبها (صوت خروف).

١٥ـ صورة ثلاجة بها أطعمة يصاحبها (صوت تشغيل ماكينة خياطة).

١٦ـ صورة مقعد (مرحاض) يخرج من وعائها باقة ورد يصاحبها (موسيقى حفل زفاف).

١٧ـ صورة خطابات يوضع فيه بدلا من الخطاب (كسرة خبز) يصاحبها (صوت منشار).

١٨ـ صورة طائرة يصاحبها (صوت سيارة).

ـ تم التطبيق الفردى الأول على (١٠٠ طفل وطفلة بمدرسة قومية منشية البكرى وقدرت الدرجات).

ـ تم التطبيق الثانى على الأطفال أنفسهم بعد ١٥ يومًا ـ تم حساب معامل ارتباط درجات الأطفال فى التطبيقين الأول والثانى على كل صورة وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس.

ـ ويوضح جدول (١) دلالة معاملات الارتباط للصور المستخدمة فى اختبار التناقض الإدراكى الدعابى السمع بصرى لأطفال ما قبل المدرسة.

رقم الصورة	معامل الارتباط	معامل الاغتراب	رقم الصورة	معامل الارتباط	معامل الاغتراب
١	٠,٧٨	٠,٤٣٤	١٠	٠,٧٦	٠,٦٠٤
٢	٠,٥٨	٠,٤٥٥	١١	٠,٤٧	٠,٤١٢
٣	٠,٤٦	٠,٢٠٥	١٢	٠,٦٤	٠,٥٢٦
٤	٠,٥٢	٠,٤٦٦	١٣	٠,٥٨	٠,٣٢٣
٥	٠,٤٢	٠,٣٣٧	١٤	٠,٢٠	٠,٦٥
٦	٠,٤٢	٠,٢٣٧	١٥	٠,٤٣	٠,٣٣٧
٧	٠,٣٧	٠,٣٧٣	١٦	٠,٥٣	٠,٤٦٦
٨	٠,٨٠	٠,٦١٤	١٧	٠,٥٨	٠,٤٣٥
٩	٠,٨٠	٠,٦٢٨	١٨	٠,٢٢	٠,٢٠٤

جدول (١)

عند د ـ ح = ٩٨ دالة عند مستوى ٠,٠١ ، ٠,٠٥.

ثانيا: اختبار مهارات الاستماع لأطفال ما قبل المدرسة:

إعداد / د. كريمان بدير

وهو اختبار تتم الاستجابة عليه لفظيا ويطبق فرديا، ويشتمل على أربع مهارات فرعية على النحو التالى:

أولا مهارة التمييز السمعى: تتمثل فى معرفة الطفل صوت كل كلمة.

١ـ تقاس بتذكر الطفل للكلمات التى يسمعها فى نظام تتابعى معين:

المهمة: يطلب من الطفل أن يكرر بعض العبارات بعد سماعها مثل (جاء أحمد من المدرسة ـ أميرة تلعب فى الحديقة ـ ذهب أحمد إلى المدرسة).

التقدير:يعطى الطفل درجة واحدة عند إعادتها بالترتيب نفسه فى خلال ثانية واحدة.

٢ـ يستطيع الطفل تحديد كلمة تبدأ بحرف الكلمة المسموعة نفسها (التى قالتها المعلمة).

المهمة: يطلب من الطفل تعرف الكلمة التى تبدأ بالحرف نفسه الذى تبدأ به كلمة تقولها المعلمة:

مثلا تفاح (تمر ـ موز ـ برتقال) كرسى (كوسة ـ بطاطس ـ طماطم) ساعة (قلم ـ كرة ـ سامية).

التقدير: يعطى الطفل درجة واحدة لكل كلمة صحيحة فى خلال ثانية واحدة.

٣ـ يستطيع الطفل دمج الحروف التى يسمعها فى كلمة واحدة.

المهمة: يطلب من الطفل أن يجمع حروف (ج ـ م ـ ل)، (ب ـ ل ـ ح)، (ط ـ م ـ أ ـ ط ـ م).

٤ـ يستطيع الطفل تحديد الكلمة التى تشابه فى النطق مع الكلمة التى تقولها المعلمة.

المهمة: على الطفل أن يذكر الكلمة التى تتشابه فى النطق مع الكلمة المسموعة مثلا قطة (ـ كلب ـ بطة ـ ضفدع)، كرة (ذرة ـ فول ـ شعير)، شراب (دولاب ـ وزة ـ ديك).

٥ ـ يستطيع الطفل مطابقة أصوات الحروف أو الكلمات مع شكلها المكتوب.

المهمة: يسمع الطفل ثلاثة أمثلة صوتية ، وعليه أن يرفع البطاقة التى تحمل الحرف أو الكلمة المعبرة عن الصوت المسموع.

مثلا جيم (ج)، ميم (م)، لام (ل).

ثانيا: التصنيف السمعى: يتمثل فى إدراك الطفل لأوجه الشبه والاختلاف بين أصوات الكلمات من حيث:

(الدرجة ـ الارتفاع ـ الاتساق ـ المقاطع المتشابهة فى كل أو بعض الحروف).

مثلا: صفير (صهيل ـ صليل)، عواء (مواء ـ لواء).

المهمة: يطلب من الطفل أن يضع الأصوات للأشياء المسموعة فى فئات.

مثلا: الديك والدجاجة والبطة (أصوات طيور منزلية) تصنف معًا.

صوت الحمام والعصافير والببغاء (أصوات طيور تطير) تصنف معًا.

الأصوات المنخفضة تصنف معا (القطة).

الأصوات المرتفعة تصنف معا (الكلب والحمار).

أصوات أدوات نستخدمها معا (الأطباق ـ الملاعق ـ الأكواب).

المهمة: يسمع الطفل من خلال مسجل صوتى أصوات (آلات البند) (المثلث ـ الكاستيت ـ الاكسايفون ـ الشخاليل ـ الجلاجل ـ الطبلة ـ الرق) وتطلب المعلمة من الطفل أن يضع الأدوات ذات الصوت المتشابه معًا.

(المثلث ـ الاكسايفون) متشابهان فى الصوت، (الشخاليل والجلاجل) متشابهان فى الصوت.

ثالثًا: الاستنتاج السمعى: ويقصد به تفسير الطفل لما يسمع، كما يستطيع أن يعرف موضوع الحديث المسموع.

المهمة: تسأل المعلمة الطفل عن معلوماته حول الموضوع المسموع.

ـ تقوم المعلمة بترديد مجموعة من الأناشيد على الأطفال، ويطلب من الطفل:

ـ معرفة موضوع النشيد ـ أن يذكر الكلمات المتشابهة (وفقًا للوزن).

ـ تردد المعلمة شطرًا من النشيد، ويطلب من الطفل تكملة الشطر المتوقع.

رابعا: التقويم السمعى: يتضمن الحكم الذاتى من الطفل على الموضوع المسموع.

المهمة: يطلب من الطفل أن يقول ما أعجبه بعد سماع قصة.

ـ يستطيع تمييز أدوار شخصيات محددة فى القصة.

استخراج الصدق والثبات للمقياس:

ـ تم تطبيق المقياس على عدد ١٠٠ طفل وطفلة بمدرسة قومية منشية البكرى فى أول فبراير ١٩٩٥، وتم إعادة التطبيق بعد أسبوعين.

ـ تم حساب معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون.

ـ تم حساب الثبات للمكونات الأربعة (التمييز السمعى ـ التصنيف السمعى ـ الاستنتاج السمعى ـ التقويم) بطريقة التجزئة النصفية.

ـ وتم حساب معامل الاغتراب وكانت معاملات الاغتراب

غ١ ـ ٠,٥٣، غ٢ ـ ٠,٢٤، غ٣ ـ ٠,٢٠

غ٤ ـ ٠,٢٨ (وكانت النسب المئوية للثقة ٠,٤٧، ٠,٧٦، ٠,٨٠، ٠,٧٢ عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥. (انظر سعد عبدالرحمن ٢٩ ص ٢٣٠/ ١٩٨٣).

٩.اجراءات الدراسة

١ـ تم إجراء تجربة استطلاعية مبدئية على أطفال ما قبل المدرسة لتعرف المقصود بالدعابة (النكتة) وطلب من الأطفال أن يقول كل منهم نكتة، وسألت المعلمة الأطفال عن الشيء الذى أثار ضحكه وطبقت هذه الدراسة الاستطلاعية على (١٠٠ طفل وطفلة أعمار ٥,٥ سنة) من مدارس طلعت حرب التجريبية ومعالى الإسلام والإقبال وفجر الإسلام بالإسكندرية ومدارس الشروق الإسلامية، وبيبى جاردن والفاتح وسان مارك بطنطا (*).

٢ـ تم تحليل استجابات الأطفال (النكات)، وكانت معظم الإجابات حول ما يثير الضحك: الأشياء الغريبة ـ الحركات المبالغ فيها ـ التلاعب بالألفاظ.

٣ـ تم استبعاد الأطفال الذين لديهم بعض العيوب الكلامية (تغيير أصوات بعض الحروف التى يصعب نطقها ـ الذين يحذفون بعض أصوات الحروف لصعوبة نطقها ـ الذين يحذفون بعض المقاطع من الكلمة عند نطقها ـ الذين يغيرون فى ترتيب بعض أصوات الحروف).

٤ـ تم تطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن، والمقياس يتكون من مجموعة من الأشكال حذف منها جزء، وعلى الطفل أن يتعرف الجزء الناقص، ويحدده من بين عدد آخر من الأجزاء البديلة المتشابهة، وتزداد صعوبة المقياس تدريجيًا حتى نهاية الاختبار، وتنقسم كل مجموعة من البنود (٣٦) إلى ثلاثة مجموعات فرعية كل مجموعة ١٢ مصفوفة. وهذا المقياس قد أثبت أنه يتمتع بدرجة صدق مناسبة؛ حيث

(*) ويتضح بملحق الدراسة عينة من استجابات الأطفال للدعابة (العينة الاستطلاعية).

وجد أن معامل الارتباط بينه وبين المحكات الأخرى دالاً عند مستوى ٠,٠٥ ومستوى ٠,٠١ ووجد أنه يتمتع بدرجة لا بأس بها من الثبات ٠,٤٦، ٠,٨٦ وتعتبر الصورة الملونة أكثر سهولة عند التطبيق على الأطفال، وقد تم أخذ الأطفال الذين لا تقل نسبة ذكائهم عن ١٠٠ درجة على هذا الاختبار ضمن المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للدراسة الحالية.

والتى أصبح عددها ٣٦ طفلاً وطفلة فى كل مجموعة.

٥ ـ تم تطبيق اختبار التناقض الإدراكى الدعابى البصرى السمعى على المجموعتين التجريبية والضابطة، قبل استخدام المدخل الدعابى.

٦ـ تم تطبيق اختبار مهارات الاستماع على المجموعتين، قبل تطبيق المدخل الدعابى.

٧ـ تم حساب دلالة الفروق باستخدام معادلة (ت)، وكانت النتائج كما يوضحها جدول رقم (٢).

المجموعة	الاختبار ن = ٣٦ لكل مجموعة		المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	مستوى الدلالة
تجريبية	إدراك تناقض سمعى	قبلى	٣,٤	١,٨	٠,٢٩	غير دالة
ضابطة	بصرى دعابى	قبلى	٣,٥	١,٧		إحصائياً
تجريبية	مهارات	قبلى	٣,٤	١,٨		غير دالة
ضابطة	الاستماع	قبلى	٣,٥	١,٧	٠,٢٩	إحصائياً

٨ ـ تم استخدام المدخل الدعابى بالنسبة للمجموعة التجريبية فقط كما يلى:

ـ المدخل الدعابى (Humourist approach):

هو استخدام الخصائص المتنافرة والمفاجئة والمثيرة للدهشة والجديدة بطريقة ممتعة مناسبة لأطفال ما قبل المدرسة، وهذا يتوقف على:

١ـ الأسلوب (Techniques): وهو مجموعة الأعمال والسلوكيات التى تستخدمها المعلمة فى توضيح موضوع الخبرة (موضوع الدرس)، وهو يعتمد اعتمادا كبيرا على

خصائص شخصية المعلمة وكفاءتها وقدراتها ومهاراتها الخاصة، وقد تم تدريب القائمات(*) بالمساعدة فى استخدام المدخل على كيفية استخدامه.

٢ـ الطريقة (Method): الطريقة تعتبر مفهوما إجرائيا فهى الخطة الشاملة التى تعتمد فى كل جوانبها على المدخل، وتنسق معه؛ لذلك فأنسب الطرق لتعليم مهارات الاستماع باستخدام المدخل الدعابى الذى نتبعه فى هذه الدراسة هو لعب الأدوار؛ لأنه يتوقف على فهم الدور، ويسهل التفاعل والاندماج والتوقع من فهم أدوار الآخرين المشاركين.

٩ـ كما استخدمت فى المدخل الدعابى الخصائص المتناقضة فى البيئات التالية:

ـ مكونات البيئة المنزلية:

نماذج حقيقية مناسبة لطول الطفل واستخدامه، مثل الثلاجة ـ الغسالة ـ البوتاجاز ـ سرير ـ دولاب ـ مائدة مستديرة حولها كراسى ـ سجادة ـ أطباق وأوانى ـ ملابس مختلفة لأفراد الأسرة (ضابط ـ طبيب ـ ربة المنزل ـ الأولاد ـ ملابس زفاف مقاس الأطفال ـ أدوات نظافة مناسبة للأطفال للممارسة اللعب الإيهامى).

أثناء طهى الأم يصدر عند كشف الغطاء للأوانى أصوات بط حقيقية ودجاج وديك (الخاصة الدعابية).

(الخاصية الدعابية) فى موكب الزفاف/ تعزف موسيقة جنائزية (حزينة)

ـ مكونات البيئة البدوية ـ المكان (خيمة من السجاد اليدوى).

الملابس (غترة وعقال ـ ملابس السيدة البدوية ـ الفستان الأسود المطرز بالخيوط الملونة) ـ نموذج لخروف ـ حامل شواء خشبى ـ قدر لطهى الطعام الخاصية الدعابية (أصوات على مسجل صوتى مصاحبة لخروف) ودالة القهوة وقوارير قهوة، تصدر أصوات رعد عند صب القهوة.

ـ مكونات البيئة الساحلية: شماسى البحر ـ مائدة بحر ـ نماذج لأمواج بحر خشبية زرقاء ـ مركب صيد خشبية ـ شبكة للصيد ـ أسماك من الفوم مصحوبة بأصوات قطط، تصدر عند محاولة صيدها. (الخاصية الدعابية).

(*) الطالبات (سماح على الدين ـ مريم عاشور ـ ألفت رمضان ـ هدى حسنى ـ علا شعبان ـ شيرين إسكندر).

ـ مكونات بيئة الفضاء: نموذج لمركبة الفضاء من الخشب، تسمح بدخول شخص فيها لونها فضى، ولها باب شفاف من البلاستيك عند دخول الطفل فيها يصدر عنها صوت قطار. (الخاصية الدعابية) ـ ملابس رجل الفضاء من القماش الفضى والطاقية المميزة لرجال الفضاء ـ نموذج لصاروخ فضى من الكرتون.

١٠ـ كما استخدمت فى النشاط الموسيقى كلمات جديدة منغمة مصحوبة بملابس، تساعد على التشخيص، وتحقق الانسجام فى الأداء بالنسبة للأطفال، وتسهل الاستيعاب، وهذه الأغنيات هى:

١ـ أغنية الوردة

أنا وردة فى وسط جنينة — وبافرح بالمطر

يروينى ويكبرنى — أنا نعمة للبشر

أحمر همة ونشاط — أبيض زى قلوب البشر

أصفر لون قمح بلدى — وإشعة شمسنا

إسود مالهوش مكان — على أوراق الشجر

أخضر والخضرة نعمة — نحصدها فى زرعنا

٢ـ أغنية الماكينة

دورى يا ماكينة — لفى يا ماكينة

من صنع ايد ولادنا — هاتلنا وفرجينا

ده حرير أصلى وطبيعى — من دودة قزنا

وقطن أبيض لولى — من زرع أرضنا

٣ـ أغنية السفينة

أنا نفسى أركب سفينة — وأطلع بيها الفضا

وأشوف السما أصفى — ونجومها مفضضة

وهناك راح أشوف حاجات وناس مش زينا

والبدر بنور ضياه بيشع فى علاه

أنا نفسى أركب سفينة وأطلع بيها الفضا

ـ استغرق استخدام هذا المدخل ١٥ يومًا.

١١ـ تم تطبيق اختبار التناقض الإدراكى السمع بصرى، واختبار مهارات الاستماع على المجموعة التجريبية والضابطة.

ويوضح جدل (٣) دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياسى التناقض الإدراكى الدعابى السمع بصرى ومهارات الاستماع، بعد استخدام المدخل الدعابى.

المجموعة	الاختبار ن = ٣٦ لكل مجموعة		المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجريبية	إدراك تناقض سمعى	بعدى	١٩,١	٠,٩٢	٨,١	٠,٠١
ضابطة	بصرى دعابى	بعدى	٤,٤	٠,٠٩		
تجريبية	مهارات	بعدى	١٩,٧	٠,٩	٥,٦	٠,٠١
ضابطة	الاستماع	بعدى	٤,٤	١,٨		

١٠.تفسير النتائج:

ـ بالنظر فى جدول (١) نجد أن معاملات الارتباط الناتجة عن أداء الأطفال بالنسبة لاستجاباتهم على مقياس التناقض الإدراكى السمع بصرى تدل على أن هذه المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥ ، وهذه النتائج تؤكد صحة الفرض الأول من الدراسة باعتبار خاصية التناقض عاملا مهماً يستثير الدعابة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كوشنر15 وليندا21 فى أن التناقض فى الأصوت مع الأشياء والمدركات يستثير الدعابة.

- يـ ضح جدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل استخدام المدخل الدعابى، وهذا معناه أن المجموعتين متقاربتان قبل استخدام المدخل.

- يوضح جدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية نتيجة استخدام المدخل، وهذا يؤكد أن الأساليب الدعابية التى روعى فيها إظهار خاصية التناقض الدعابى الإدراكى السمع بصرى قد ساهمت فى تدريب الأطفال على التمييز السمعي والتصنيف السمعى، وكذلك الاستنتاج والتقويم السمعى. ونتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من هونيج١١ وجارفى10 وبارس فى أن النغمات المقفاة تستثير الدعابة، وتتفق مع نتائج دراسات ديفيد فى أن الدعابة تسهل التعليم ، كما تتفق مع نتائج دراسات جيلر، عندما أشار إلى أن الكلمات المسجوعة تعتبر عنصراً فعالاً لاستثارة الدعابة، كما استخدم فى الدراسة الحالية (أغنية الوردة - الماكينة - الفضاء).

١١.بحوث مقترحة

- يحتاج هذا المجال إجراء دراسات وبحوث عاملية للدعابة وسمات الشخصية الدعابية للأطفال، فى أعمار مختلفة وفى بيئات مختلفة.

- إجراء بحوث لدراسة العلاقة بين استخدام المدخل الدعابي وتعديل سلوك طفل ما قبل المدرسة.

المراجـــع

1- Athey, C (1972 -77) : report of the humor , research project, early childhood. I ,3, December(1980)

٢ـ على أحمد مدكور (١٩٩١) تدريس فنون اللغة، دار الشروق القاهرة.

3- Bariaud, F.(1989):Age differences in children's humor in p. Mc Ghee (ED) humor and children's development, a guide to practical applications (NY) the Hawaton Press, inc.

4- Bartera, Hamlin (1985). Make more time for laughter in pre school setting, prarctical paper. journal announcement . 86 U.S. Florida

5- Carson, D, Skarpness el (1986) :Temperament and communicative competence as pre directors of young children's humor, Merril - Palmer Quarterly,3,2,4,,415-422.

٦ـ رمزية الغريب (١٩٨٧): التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، الأنجلو المصرية.

7- David Grible (1985):Considering children aparent guide to progressive education, Darling Kinersley, Printed by Billings in Great Britain.

٧٨ـ فؤاد أبـو حطب (١٩٧٥): تـقنين اختبار المصـفوفات المـتتابعـة لرافن ـ مـركز الدراسات والبحوث العربية، مكة المكرمة.

9- Foot, H(1986) : Humor and laughter in O.D.W. Hargie (ED) AH and book of communication skills, London.

10- Garvey, C (1977) : Play, Cambridge MA: Harvard University.

11- Goodwin, Laura, D,Judith (1982) :An evaluation of the effectiveness of particepetory Health consumer materials children.

12- Guilford, J.P.W. (1977):way beyond the 1Q creative education foundation, Inc . Buffalo (NY).

13- Herbert Patrick, J(1991) :Humor in the classroom. Theories, functions and guidelines, paper presented at annual of the central states communication association, Chigaco, April 11-14.

14- Hawe Fredrick (1993) :The child in elementary school, journal announcement, document - child study journal volume 23 No.4. P.239 -252 - 253 - 263 -277-288,289-299,301-311.

15- Honig, Alice . S.(1988) : Talk , read, make friends. Lanauage, Power for children. journal announcement, New York.

16- Joan, F. Kuchner (1991): The humor of young children, Ph. D. 4 May, Association for the education of young children. Harvard University.

١٦ـ كريمان محمد عبدالسلام بدير (١٩٩٣) : علم النفس المعرفى (مترجم عن برلاين) عالم الكتب، القاهرة.

17- Kelly, William E (1993): Every thing you always wanted to know about using humor in education but were afraid to laugh. Paper presented at the annual interational convention of the council exceptional children, April 4-8 , Journal Announcement.

18- English Dictionary (1983): English - Arabic - Dar Al Maaref - Cairo.

19- Marre,e. & Scofield (1986) :An evaluation of magazines for the very young children, Master degree in deucation, Northern Mitchgan. 30 Sep.

20- Mc Gee, P (1984) : play incongruity physical play with projected neglected, and popular toys. journal of experimental psychology, 23,5 P. 705 - 711.

21- Linda Gibson A Giller (1985) : World play and language learning for children . journal announcement, U.S. Illinoi, document type P.102.

22- Olva Sletta & Froda, Sobstad (1993) :Social competence and humor in preschool and school aged children, March 25 -28, New Orleans .

23- Pritcher, E & Schultz, L. (1983) : Boys and girls at play, the development of sex roles, (NY) Praeger publisers.

24- Piajet. J. (1976) : Mastery play. in J. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Eds) Play: Its role in development and evaluation, Basice Book (NY).

25) Sroufe, L.A. & Wunsch . J.P. (1972) : The development of laughter in the first year of life child development , 43, P. 1326 - 1344.

26 - Snow, C. (1989): Infant development, cliffs (NY) , Prentice Hall.

27 - Chukovsky, K. (1963): From two to five, Berkley, CA: University of California Press.

٢٨ـ تينا بروس (١٩٩٢) :أسس التعلم فى الطفولة، ترجمة ممدوحة سلامة، دار الشروق.

٢٩ ـ سعد محمد عبدالرحمن (١٩٨٣): القياس النفسى، الكويت، مكتبة الفلاح.

بعض نماذج من دعابات الأطفال

اسم الطفل	الدعابة
الطفل أيمن عبدالهادى:	مرة واحد أقرع طلع له شعرة عمل لها عيد ميلاد.
مصطفى عبادى:	مرة واحد دخل محل الكترونيات يشترى راديو قال له البائع عايزه كام موجه قال الرجل: بدون أمواج علشان ولادى مبيعرفوش يسبحوا.
أميمة أسامة:	واحد دخل شقته لقى حرامى فضربه لحد ما موته ثم وضعه فى البانيو والبانيو كان فيه تايد ونزل صاحب الشقة القهوة ولما رجع البيت سمع حركة فى البانيو فقال الراجل مستحيل راح الحرامى قاله مع تايد الجديد مفيش مستحيل.
دنيا السيد:	مرة واحد ضرب التليفون صعب عليه.
هشام محمود:	مرة واحد ماشى فى الشارع فاتح بقه قابله واحد صاحبه إنت فاتح بقك ليه قاله علشان أكل الجو.
آية محمد عطية:	مرة فيل داس على نملة قالت له يا واد يا تقيل.
محمد فتحى:	مرة واحد صعيدى راح البحرين أخذ معاه مايوهين.
أحمد محمد:	مرة واحد إشترا فول وفلافل لقاها سخنة وداها للدكتور.
مصطفى فتحى:	مدرس لغة عربية قال للتلميذ إكتب على السبورة لغة عربية فكتب الولد لغة قال المدرس فين العربية قاله له فى الجراج.
رولييه كرم:	مرة واحد طلع على المعاش معرفش ينزل.
دنيا السيد:	مرة واحد تعبان راح للدكتور كتب دواء قاله تعالى بعد أسبوعين وراح المريض بعد أسبوعين قال الطبيب ليه مخدش الدواء قال له المعلقة مش بتدخل فى الزجاجة.

٥ ـ الرقص الشعبى كمدخل للوعى بالثقافات المتعددة لدى أطفال ما قبل المدرسة (*)

إعداد

د. كريمان بدير ـ أستاذ مساعد بكلية البنات ـ جامعة عين شمس

د. صديقة على يوسف ـ مدرس بكلية البنات ـ جامعة عين شمس

مقدمة:

تهتم برامج التعليم بما يحقق التفاعل مع متغيرات المستقبل وتحدياته، ولعل أهم هذه التحديات الوعى بالثقافات المتعددة، التى تعبر عن ذات الشعوب وتمثل هويتها وتحدد ملامح شخصيتها.

وهذه الدراسة تعد محاولة لتعرف فاعلية استخدام الرقص الشعبى لفهم هذه الثقافات والوعى بها. ويشير محمود مكى ١٩٩٠ «إلى أن الحركات التعبيرية الشعبية تعبر عن الأفكار والقيم وتعكس نسق الحياة» (١٩: ٢٢٨).

ونحن نعلم أن التعليم يكتسب أهميته الفائقة فى تعميق الوعى بالثقافة؛ لأنه الوسيلة الأساسية لنشر المعارف ونقلها من جيل إلى جيل، وتعد مسئولية تعميق الثقافة من أكبر المهام التربوية، التى يجب أن تعنى بها البرامج التربوية.

ويعتبر الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة مستقبلاً جيداً لكل ما يحيط به من مؤثرات وما يكتسبه فى هذه المرحلة يظل مسئولاً عن تكوين ملامح شخصيته.

وقد اهتمت هذه الدراسة بإعداد مدخل تربوى فى الرقص الشعبى لأطفال ما قبل المدرسة لاتصاله المباشر بفهم إمكانات الذات الجسمية والحركية، ومن خلاله يتم التعلم فى جو من المرح والتفاعل الإيجابى والاندماج مع حركات مجموعة الرقص، إضافة إلى ما توفره الخصائص المثيرة والفعالة المرتبطة بالموقف التعليمى والممثلة لبيئة الثقافات قصد الدراسة الحالية؛ بهدف تعرفها وفهمها وتمييزها.

مشكلة البحث وأهميته:

يمثل فهم الثقافات المتعددة ضرورة مهمة للدخول فى القرن الحادى والعشرين، ويشير

(*) بحث منشور بمجلد المؤتمر السنوى للجمعية المصرية للمناهج بكلية التربية جامعة عين شمس (١٩٩٩).

حسين بهاء الدين ١٩٩٧ «إلى خطورة الموقف التى تـنمثل فى شعور بعض الدول بالقوة والسيطرة، فى حين نجد أن بـعض الشعوب الأخرى تشعر بأنها مهمـشة ومظلومة فى ظل واقع غير عادل، يؤدى إلى الشعور باليأس والإحباط، وما نراه من أعمال يائسة ضد بعض الدول ونعايش إرهاصاته فى مواقع متفرقة مـن العالم، يستوجب أن نربى أبناءنا فى إطار صيغ جديدة تقوم على الفهم والوعى بالذات الثقافية والثقافات الأخرى » (٥:٣٣)، كما أن «تلقى الثقـافات المحايدة المختلفة فى نسـق الحياة والقيم يشكل خطـراً يؤدى إلى غيبة الوعى الثقافى، إذا لم تكن هناك قواعد أساسية لنشر الثقافة» (١٩: ١٦٧).

وقد ظهرت بعض التخوفات بشـأن ما أطلق عليه بالعولمة Globalization وتأثيراتها السلبية على الهوية الثقافية، عن طريق الاختراق الثقافى من خلال التكنولوجيا المتقدمة أو التهميـش، وتذكر سارة إبراهيم ١٩٩٩ «أننا فـى هذا الصدد إما أن نتعامل مـع الثقافات المتعددة من منطلق الرفض أو الانغلاق على اعتبار أن العولمة هى الوجه الآخر للتبعية، أو أن نتعامل معها بانبـهار للتقدم التكنولوجى الذى يلقى القبول الـتام لمسايرة الانفتاح على العصر واللحاق بركب التقدم» (٦:٥).

وكلا الأمرين يشكلان خطرا على الثقافة الذاتيـة، أما الموقف الإيجابى فيتحقق حينما تكون الحماية للهوية الثقافية موجهة لطرف على قدر من التكافؤ مع الطرف الآخر.

وتؤكد سارة إبراهيـم على أنه «إذا تم إعادة الربط بين القديم والحـديث من الموروثات تدريجيا بأسـاليب تصل إلى العامة وبلغة ميسورة للفهم، سنكون قادريـن على المحافظة على هويتنا الثقافية والتعامل بإيجابية مع الثقافات الأوربية الوافدة من الخارج» (٦: ٦٤).

ويؤكد سعد الدين إبراهيم ١٩٩٩ على أن الأجيال القادمة لابد أن تمنح الفرصة لحرية التعبير عن الثقافة والوعى بها، كما يتفق معه محمود مكى على أن تحصيل المعلومات عن الثقافات المختـلفة يعد تعبيـراً عن حق الشعب فى الاتـصال، ولكن المشكلة تـظهر فى أن السرعة والاتساع اللذين تستوعب بهما الشعوب الـعناصر المختلفة المادية والروحية للثقافة المدنية العالمية لا تتـخذان نمطا واحدا، بل هما يتفاوتان قوة وضعفاً وفـقاً للأوضاع العرقية ومسـتوى الحيـاة والنمـوذج الذى ترى فـيه الجماعـة مثلـها الأعلـى للرقـى الاجتمـاعى والاقتصادى (٧: ٩).

ويشير محـمود مكى ١٩٨٧ «إلى أن الاتساع الهـائل للمجال الحيوى اليوم قد جعل

الأفراد يعيشون، ولكنهم لا يكادون يتعارفون إلا على نحو ضيئل، وأصبحت المعرفة فى ضوء ذلك أقل عمقاً وأكثر تفرقاً وتبعثراً فالمجال الحيوى اليوم هو العالم بأسره» (١٠٨:١٩).

ويشير عبدالمجيد نشواتى ١٩٨٥ إلى أننا لكى نتفاعل مع الغرباء، فإنه يجب تكوين انطباعات صحيحة عنهم حتى نستطيع التمييز بينهم، واعتبر أن الأطفال ذوى الميول الشعبية يكونون أكثر حساسية من الأطفال الآخرين.

وعبر عن أن امتلاك الثقافة ومعرفتها يماثل الإحساس بمغزى الحياة والرضى والخلود؛ مما يقود إلى الإحساس الشديد بالحرص والعزلة، كما أشار إلى أن الوجود المنعزل يؤدى إلى الفشل فى تكوين العلاقات، وأنه لكى تظل الثقافة نامية فإن علينا تجنب الوقوع فى هذه العزلة (١٧: ٢٠٩: ٢١٢).

وتشير سمر روحى ١٩٨٨ إلى أن الأطفال فى حاجة إلى تزويدهم بما يجعلهم يتكيفون مع الثقافات، ويؤثرون فيها إيجابياً (٨: ٩،١٠١).

مما سبق: تنطلق أهمية البحث فى ضوء الاعتبارات التالية:

أولاً: ارتباط الثقافات المتعددة بالوعى بالذات:

إن الوعى بالثقافات المتعددة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالوعى بالذات وتعميق الذاتية الثقافية، عن طريق اعتراف الآخر بها واحترامها، ذلك لأن المساواة فى التواصل هو ما يجب أن نلفت النظر إليه بما لا ينتقص من السمات الثقافية المميزة، وأسلوب الحياة وطريقة السلوك والقيم الخلقية التى يتألف منها التراث الذى يعتز به كل شعب.

ويشير محمود مكى إلى أن «المدخل الأساسى لفهم الثقافات المتعددة يتمثل فى الإيمان بمبدأ الاختلاف والفروق بين الشعوب، وهذا أول معنى يجب أن يغرس فى نفوس أجيالنا، كما يقول الله تعالى فى كتابه الكريم ﴿وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾(*)».

«كما ينبغى أن يرسخ فى نفوس الصغار أن التضامن بين الأفراد والشعوب يعد ضرورة للبقاء على وجه الأرض وهذا لن يتأتى إلا من خلال فهم هذه الشعوب وفهم ثقافاتهم وحضاراتهم وهذا لا يعد الآن مسألة جمالية، وذهنية مجردة بل يعد شرطاً

(*) سورة الحجرات آية رقم ١٣.

مهماً لتحقيق تنمية العلاقات الدولية على أساس من التفاهم والوفاق». (١٠٨:١٩).

ثانياً: العلاقة بين الأداء الحركى وتعلم المفاهيم لدى طفل ما قبل المدرسة:

إن الأنماط العصرية للحياة قد أدت إلى تقليص الحركة التلقائية للأطفال باستخدام الأجهزة الحديثة (تليفزيون ـ الكمبيوتر ـ التليفون ـ السيارات).

والبرامج الحركية تعتبر وسطاً مباشراً للتعلم التلقائى لأطفال ما قبل المدرسة؛ لأنها توفر تغذية مرتدة فورية (Feedback)، والتى لا تعتمد كثيراً على الاستجابات اللفظية، فهى مناسبة للطفل فى هذا السن؛ خاصة أن الطفل يعبر عن كفاءة الذات بإمكاناته الجسمية ويتحكم فى تحريك جسمه، وهذه المهارات الحركية الجسمية ترتبط بالمهارات المعرفية والعقلية فى ضوء فهم الطفل للبعد والمسافة والسرعة والوزن والاتزان، جالاهو Galahue,1982 (43 -292).

وتشير عواطف إبراهيم إلى «أن طفل الخامسة يستطيع أن يدرك النظام التتابعى للأحداث، إذا ارتبطت بنشاط ذاتى» ١٩٧٨ (١٢: ١١١).

ويشير منير كامل العصرة ١٩٧٦، إلى «أن طفل ما قبل المدرسة يدرك مفهوم الزمن فى ضوء تسلسل الأحداث ودمج المسافات، ويستطيع تقدير الوقت ومدى احتياجه لوقت أطول فى ضوء استمتاعه وإحساسه بالبهجة أثناء تأدية النشاط؛ فيكتسب مفهوم الزمن وسرعته بتوافقها مع ممارساته وأفعاله» (٢٠ ـ ٢٨٠).

ويشير هولت Holt,1975 إلى «أن المفهوم النامى عن الوضع والاتجاه يشكل صعوبة فى التدريب على الحركة لدى الأطفال الصغار» (٢١ ـ ٢٦٤).

ويذكر عبدالفتاح صابر ١٩٧٨، «أن مفهوم الزمن يرتبط بمعالجة مفهوم الحركة والسرعة لأن المفاهيم ترتبط ببعضها منطقياً» (١٠: ٩٢).

وتؤكد سمر روحى «إن التعبير الحركى المناسب للطفل يتطلب معايشة حركات متنوعة وقوة وملاحظة وانتباهاً سمعيًا، وتعتبر أن معايشة حركات الشعوب ملائمة للأطفال فى هذه السن» (٨: ٩٣).

يشير أرمسترونج (Armistrong,1991:28) إلى أن الدراسات الحديثة قد أظهرت أنه يوجد احتمال كبير لتزايد المشكلات الصحية بين أطفال اليوم فى المستقبل، عندما

يصبحون فى مرحلة البلوغ لعدم ممارستهم للتدريبات البدنية فى مرحلة مبكرة؛ خاصة فى سن (٥ ـ ٧ سنوات) وهذه المشاكل تتعلق بالقلب والأوعية الدموية (٢٨: ٧ ـ ٢٤٥).

ويشير روبروتون وهالفرستون1984 .Roberton,H إلى أن الكفاءة البدنية تتحقق لدى الأطفال باستخدام الاستراتيجيات الإيجابية فى برامج الأداء الحركى المتمثل فى اختيار الملابس واختيار التوقيت المناسب والمشاركة، وتصف أن هذه الاستراتيجيات تشجع على الاندماج فى الحركة، وتنمى كفاة الإحساس بالذات وتقديرها»، ويؤكد ذلك لازالو و بريستو1985 Lazalo,AB, (٦٢ـ ٦٩)، (٥٧ ـ ١٤١).

«وقد اعتبر الأداء الحركى ضمن مجموعة القيم الجسمانية التى تتمثل فى الإحساس بالراحة والصحة وسلامة الجسم والرفاهية» (١٨: ٩٣).

وتشير نادية الدمرداش ١٩٩٢ إلى «أن الشخص لكى يؤدى تعبيراً حركياً، فإنه يجب أن يعيش فى جو الفكرة التى يقوم بالتعبير عنها ويعيش فى موسيقاها؛حتى يستطيع التعبير عنها بشكل طبيعى، كما تمكنه دراسته المتكررة للتعبير عنها من اختيار أكثر الحركات ملاءمة» (٢٢:١٥).

ويؤكد1975:2 Flinchum,B., فلنشوم إلى «إن القدرة على الحركة تخلق فرصاً هائلة للأطفال لكى يستكشفوا بيئتهم، ويعتبر أن المهارات الحركية تشكل مجالاً حاسماً للطفل لاكتشاف وتوسعة البيئة» (٤٢ ـ ٢).

وترجع أهمية النشاط الحركى فى مرحلة ما قبل المدرسة لأنها تمكنه من إحساسه بالسيطرة على جسمه، وتعتبر نقطة انطلاق للإحساس بالسيطرة على العالم1984:6 Holt, (٥٢ ـ ٦).

وقد أكدت بحوث كراتى 1982 ,Cratty على «إن الطفل الذى لا يستطيع أن يسيطر على حركاته، يكون إحساسه بذاته ضعيفاً، ويواجه مشاكل عدم التوافق الاجتماعى؛ إذ إن صورة الذات تعزز من خلال مهارته الحركية (٣٩: ٤٥)».

ثالثاً: العلاقة بين الأداء الحركى والرقص الشعبى:

يشير جالاهو (Gallahue,1989,44:356) ويؤكد (Sereves,1991,19) سيريفز إلى «(٤٤ـ ٣٥٦) أن الحركة من خلال الرقص تعتبر وسيلة فريدة ومباشرة للتعبير والتمثيل وتعتبر وسطاً تعليمياً تلقائياً للأطفال للاستكشاف، من خلال ما يقومون به تعبيرات راقصة» (٤٤ ـ ٣٥٦).

وقد أعتبر الرقص الشعبى نشاطاً بدنياً يوثر بصورة واضحة فى بناء الجسم وتشكيله لما يمتاز به من حركات متنوعة وعديدة، ويضيف الكثير من التعلم، وينمى الإحساس بالإيقاع والمسافة ويكسب القوة والحيوية والتحرك بنشاط (٢١:٧٧).

كما أن الرقص الشعبى يكسب الفرد قيماً اجتماعية باشتراكه فى جماعة الرقص حينما يقبل مسئولية اللعب والانتماء للمجموعة وكيف يشارك فى صنع السعادة للآخرين، إضافة إلى أنه يمثل جزءاً من تراث الشعوب العريقة باعتباره فناً من الفنون التى صاحبت الإنسان منذ نشأته ويعتبر من دلائل نهضتها (١١٤:١٠٥).

ويعبر الرقص الشعبى عن التشكيل الرمزى للشعب، يتحرك فيه وفقاً لتراثه وطبيعته العامة، كما يعبر عن خطوط وحركات نابعة من البيئة بعاداتها وتقاليدها المميزة (٢٢: ٧١، ٨٦).

وتشير فاطمة العزب، ١٩٨٨ إلى أن الأطفال فى المراحل الأولى من عمرهم يكونون منفتحين على الخبرات الجديدة، متحمسين لمزاولة عديد من اللعب المتنوع، وبخاصة الأنشطة ذات الإيقاع والدراما (١٤ ـ ٥٦).

إن الرقص الشعبى لا يعتبر فقط مرآة للثقافة التقليدية أو انعكاساً للارتباط بالأرض والظروف الجغرافية والتاريخية والحيوية المحلية والظواهر الطبيعية، بل إنه يعمل أيضاً على زيادة الصلات والفهم الأفضل للشعوب الأخرى ومعرفة حياتهم ورموزهم.

من هذا المنطلق أعتبر الرقص الشعبى وسيلة لتعرف البيئة وإظهار حياة المجتمع الذى انبعثت منه، وانعكاساً لحياة الشعب بكل ما فيها.

وقد أكدت دراسة هنا عفيفى ١٩٩٣ على أن برامج الألعاب الشعبية لها علاقة كبيرة بالتكيف الشخصى الاجتماعى لدى أطفال ما قبل المدرسة (٢٣: ٣٨).

وأكد كراتى Cratty على «إن الرقص الشعبى نشاط غير تنافسى يمكن أن يسهم بفاعلية فى المجال النفسى والمعرفى» (٣٦: ٤٤).

وتشير نادية الدمرداش ولوثر هالسرى (Louther Halesary) «أن الرقص الشعبى تم إدراجه ضمن التعليم فى المدارس الأمريكية لأنه يشحذ خيال الطفل ويعطيه جرأة فيدفعه إلى الإبداع، واعتبره من أفضل الوسائل لفهم الشعوب».

وكذلك يشير دانيال بريسكوت (Daniel Prescott) إلى «أن ممارسة الرقص الشعبى تساعد على تقدير الحاضر فى ضوء التراث. ويعتبر تطويراً تدريجيًا للماضى، وهذا فى حد ذاته يساعد على فهم وتقدير الثقافات المعارضة» (٢٢).

فى ضوء ذلك نستطيع أن نقف على أهمية الرقص الشعبى كأداء حركى من الممكن أن يساهم فى فهم ثقافات الشعوب لطفل ما قبل المدرسة.

وفى إطار ما تقدم، فإننا نحتاج إلى صياغة نماذج جديدة للتعليم، تساير النمو التلقائى النابع من طبيعة الأطفال بما يحقق إبرازاً للهوية الثقافية والثقافات الأخرى؛ حتى نكون جزءاً من الحركة الكونية فى العصر الجديد.

لذلك نطرح التساؤلات التالية:

١ـ ما أنسب المداخل التربوية لطفل ما قبل المدرسة، والتى تحقق الوعى بالثقافات المتعددة؟

٢ـ كيف يمكن قياس الوعى بالثقافات المتعددة لطفل ما قبل المدرسة؟

٣ـ هل من الممكن أن يسهم الرقص الشعبى فى تحقيق الوعى بالثقافات المتعددة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة؟

الدراسات السابقة:

*** دراسة ماريان سمبسون (Simpson, Marian,1977:63):**

اهتمت بتضمين برامج للتربية البدنية، بتوفير خبرات تنمى الوعى بالجسم والتوازن الديناميكى وقوة العضلات والوعى بالفراغ لأطفال (٥ ـ ٦ سنوات)، واستغرق

البرنامج٣٣ أسبوعاً. وضعت الخطة واهتمت باختبارات فهم الحركة، ونماذج الحركة واهتمت بالرقص الشعبى بصفة خاصة، وتم اقتراح أنشطة فرعية يجب تضمينها فى المهارات الحركية المرئية (٦٣).

*** دراسة شابمان باربارا (Chapman,B. 1985:37):**

أعدت هذه الدراسة برنامجاً فى الرقص الشعبى لزيادة إحساس الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة (٣ـ١٢سنة) بالثقافة فى ولاية كارولينا بأمريكا، وأوضحت الدراسة أن الرقص الشعبى والفنون الشعبى المتمثلة فى الموسيقى والفنون المسرحية والفنون المرئية ساعدت على الاستثارة السمعية والبصرية والسمعية وإنتاج الحركة، وأتاحت لهم فرصة نمو مهارات التفكير المعرفى، وتكوين أفكار ومشاعر واتجاهات نحو الناس المنتمية لشعوب مختلفة، وأكد ذلك تسهيل الاتصال بتراثهم. وقد تحدث الفنون الشعبية تعبيراً صادقاً من تنوع الثقافة، متمثلة فى الرقص والموسيقى كفنون مرئية (٣٧).

*** دراسة أندرسون وماريان (Anderson,Merian,1992:25):**

اهتمت ببرامج التربية الحركية للأطفال من الحضانة حتى الصف الثامن، وأشارت إلى أهمية تحقيق التوازن بين احتياجات الأطفال البدنية ومستويات الحركة، التى تبدأ بتدريبات لليونة والنشاط والحيوية، ثم تندرج إلى المهارات الحركة والتدريب على التوافق الحركى الموسيقى، واهتمت بصفة خاصة بالرقص الشعبى الدائرى والمرجع (٢٥).

*** دراسة كارول جيرى (Carroll,Jeri 1993:35) لتعليم الأطفال فى مرحلة الحضانة الثقافات المتعددة:**

استخدمت طريقة الوحداتUnits قدمت موضوعات (أعياد الميلاد ـ الاحتفالات ـ الملابس ـ الآباء ـ الأجداد ـ الطبول ـ العائلات ـ الزهور ـ الأطعمة ـ المنازل ـ الأسماء ـ العام الجديد ـ المسارات... إلخ). وأظهرت الدراسة ارتباط بعض الموضوعات فى تسهيل معرفة الأطفال بالثقافات (٣٥).

*** دراسة ويدكايند ألمايت (Wedkind-Almite,1993:46):**

أكدت هذه الدراسة ضرورة تضمن الرقص الشعبى من الحضانة إلى الجامعة، لأنه لا يقدم فقط معلومات عن الدول الأجنبية، بل إنه يعطى معرفة بالثقافات الخاصة

المستقبلية. وكان المدرس يختار رقصة مبتكرة ويعلمها لعدد معين من الأطفال ويدربهم عليها بالإضافة لبعض الأنماط الأخرى من الرقص الشعبى، وكانت المناقشة والتقويم تتم فى ضوء قائمة ملاحظة للأداء المسجل بالفيديو (٦٤).

*** دراسة شانج هيدى (Chang,Hedy, 1996:36):**

اهتمت باستخدام المقابلة الفردية للأطفال وأسرهم بالمنازل لتوعيتهم، وتوضيح طريقة إعدادهم لمعرفة المجتمعات المختلفة المتنوعة ومعرفة جوانب التميز ومبادئه، مستخدمة الاستراتيجيات المناسبة بالثقافات، واهتمت الدراسة بكيفية مساعدة الآباء المعلمين فى زيادة وعى الأطفال بثقافات العالم المتنوعة (٣٦).

*** دراسة أندرونى هيلين (Androni, Helen 1997:26):**

اهتمت بتوعية الطفل الأريترى فى مرحلة ما قبل المدرسة بالثقافات المتعددة، واستخدمت الاستراتيجيات المناسبة فى طرق التدريس، آخذين فى الاعتبار التأثيرات الاجتماعية وماهية الدولة الأجنبية ودور العلاقة بين المجتمع والثقافة (٢٦).

*** دراسة رينك ميليزا (Renck,M.1997):**

أكدت هذه الدراسة فاعلية استخدام الفلكلور الشعبى لتهيئة الأطفال فى أعمار (٣ ـ ٨ سنوات) لتعليم الثقافات المتعددة، وذلك بالنسبة للثقافة (٩٩ دولة).

*** دراسة لانجام باربارا (Langham B.1997:56):**

اهتمت بتقديم معلومات تاريخية عند تدريس ثقافتى الهند وأمريكا للأطفال، وتم تدريبهم لتكوين مهارات تقدير فنون الثقافات واحترامها. تضمنت محال النسيج والسجاد والخزف والمشغولات الذهبية والفضية والورقية والحلى، وعن طريقها استطاع الأطفال المقارنة بين الميراث الثقافى للهند وأمريكا (٥٦:٢٢ ـ ٣١).

*** دراسة مايكل برنارد (Michael,Bernard 1997:58):**

أوضحت هذه الدراسة كيفية استخدام استراتيجيات التعليم فى مشروع (Headstart) هيدستارت لتعليم أطفال ما قبل المدرسة الفروق بين الثقافة الهندية والثقافة الأمريكية واستخدمت استراتيجيات اللعب وأنشطة الألعاب والكتب (٥٨: ٣٤ ـ ٣٩).

* دراسة هارتك شيرل (Hartk,Cheryl,197:48):

استطاعت أن تعد قائمة بالمصادر المختلفة التى تساعد المعلمين فى تكوين استعداد لتعليم الثقافات المتعددة للأطفال من (٥ ـ ٨ سنوات)، وذلك بتخصيص مناطق داخل الفصول تزاول فيها الأنشطة الخاصة بالثقافات المتعددة (٤٨).

* دراسة ويبر ديزرى: (Webber,Desiree,1998:65).

تم تقديم الموسيقى والأزياء القومية والألعاب والصور المكبرةPostor، وتم تقديم قوائم مرجعية لكل ثقافة جديدة، واستخدم مسرح العرائس وعرائس الأصبع والإيقاع الحركى المصحوب بأغنيات شعبية. وأوضحت هذه الوسائل فاعليتها فى الوعى بالثقافات المتعددة لدى الأطفال. وكانت الدول المختارة : أستراليا ـ البرازيل ـ الصين ـ الكاريبى ـ مصر ـ غانا ـ اليونان ـ الهند ـ أيرلندا ـ إيطاليا ـ المكسيك والولايات المتحدة الأمريكية، وقدمت كل ثقافة من خلال أوفرهيد بروجكتورOverhead projector، واستخدم مدخل القصص (٦٥).

من العرض السابق نستخلص مايلى:

١ـ يمكن تدريس الثقافات المتعددة للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة بتقديم معلومات تاريخية عن الدول المختلفة فى الثقافات من خلال الاحساس بفنونهم. تضمنت أنشطة الأطفال أعمالاً مهارية (النسيج ـ صنع سلات وسجاد وأشغالاً فنية من الخرز والورق والفضة والحلى، كما يمكن مقارنة الثقافات وبعضها). (لانجهام باربرا Langham,Barbra,1997) (٥٦).

٢ـ يمكن إعداد وحدات تعليمية لموضوعات مألوفة لدى الأطفال، ثم تتسع لتشمل مواد ثقافية غير معروفة، تشمل الاحتفالات ـ الملابس ـ المنازل ـ اللعب. (كارول جيرىCarroll, Jerri,1993) (٣٥).

٣ـ تحقق برامج الرقص الشعبى هدف الاتصال بالثقافات لأطفال ما قبل المدرسة، وتطور إحساس الأطفال بتكوين رؤية حسية سمعية بصرية، واضحة تساعد على تكوين الوعى بإنتاج الحركة التعبيرية المناسبة.

٤ـ استخدام الوسائط التعليمية بعمق الثقافات ويسهل فهمها (شابمان وباربارا Chapman & Baobra,1985) (٣٧).

٥ ـ طرق التدريس وطرق إعداد المعلم تحقق تربية الطفل فى ظل الثقافات المتعددة (أندرونى هيلين Androne H.,1997) (٢٦).

٦ـ تخطيط الوحدات التعليمية بحيث تحقق التوازن فى الأنشطة البدنية المصحوبة بمادة موسيقية، تساعد على تحقيق النشاط والحيوية، وفقًا للمرحلة العمرية للتلاميذ (أندرسون وماريان Andreson & Marian,1972) (٢٥:٥٢).

٧ـ التدرج فى إعطاء الحركات يسهل فهم الحركة ومعرفة أنماطها، كما تساعد النماذج والتسجيلات الصوتية والفيديو كاسيت (Vidio Cusett) مثل استخدام الرقص الشعبى فى تقديم الثقافة (ماريان سمبسون Marian Simpson,1977) (٦٣:١٠٤).

٨ ـ يمكن استخدام الدراما لتسهيل فهم الثقافات المتعددة، ويتوقف ذلك على حجم المجموعات وتنوعها واستخدام الرحلات، وشرائط التسجيل... كل ذلك يساعد على الاتصالات الفعالة بين الأطفال.

٩ـ الاهتمام بالرقص الشعبى لا يعطى فقط معلومات ثقافية عن الدول الأجنبية، بل يعطى معرفة بالثقافات الخاصة المستقبلية (ويدكايند& ألمايت Wedkind,A.1993) (٦٤:٦٧).

١٠ـ الاهتمام بالثقافات المتعددة ينمى الثقة بالذات، من خلال التعبير الحركى والنماذج المسجلة بالفيديو كاسيت (بيتى جانيس Beaty Janis,1997) (٣٠).

١١ـ ضرورة تعليم الثقافات المتعددة باستخدام تكنولوجيا التعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة (باينر Piner,1998) (٦٦:١١٢).

١٢ ـ الثقافات المتعددة يمكن أن تنقسم إلى:

أ ـ الشعور الاجتماعى Social Consciousness ويتمثل فى الميل إلى استحسان كل ما هو موروث، وينتج عن ما ألفه الناس.

ب ـ بوتقة الانصهارMelting pot يشمل معظم الموروثات والخبرات العديدة للأفراد والشعب.

جـ ـ الشعور بالتراث الثقافيCulturally Consciousness betratury اختيار أفضل العادات والتقاليد المميزة للشعب، بإعطاء نماذج مشرقة، يشعر أمامها الأفراد بالفخر عن طريق تقبل الثقافة (هاريس ١٩٩١م) (Harris,1991) (٤٧: ٣٧ ـ ٤٤).

ساعدت نتائج هذا الدراسات الباحثين على تكوين مدخل تربوى، روعى فيه توافر مواد الإثارة والوسائل والطرق والأساليب المناسبة لطفل ما قبل المدرسة، كما أشارت الدراسات السابقة.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لتعرف فاعلية استخدام الرقص الشعبى كمدخل لفهم الثقافات المتعددة، فى ضوء فهم التميز وإدراك أوجه الشبه والاختلاف.

فرض الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة الأطفال وأدائهم على اختبار فهم الثقافات المتعددة، قبل وبعد استخدام مدخل الرقص الشعبى.

مفاهيم البحث الإجرائية:

١ـ الوعى بالثقافات المتعددة: يتمثل فى الأداء العملى واللفظى للأطفال بتمييز أفراد كل ثقافة، من حيث ملامحهم الشكلية وملابسهم وأدواتهم وألعابهم ورموزهم ومعالمهم الشهيرة، من خلال التعرف والمقارنة والتصنيف.

٢ـ المدخلApproach: الأساليب والطرق والمحتوى المناسب فى الموقف التعليمى المرتبط بتحقيق الأهداف.

٣ـ الرقص الشعبى: «عبارة عن خطوات وحركات تعبيرية نابعة من البيئة بعاداتها وتقاليدها ورموزها الشعبية المميزة، ويختلف أسلوب الرقص الشعبى من بلد إلى آخر». (٢٢:٨٦.٧١)، ونقتصر على الرقص الشعبى فى مصر وأمريكا وجنوب أفريقيا وفرنسا والصين.

٤ـ طفل ما قبل المدرسة: تمت إجراءات الدراسة على الطفل فى سن من ٥,٥ سنة إلى ٦ سنوات فى الصف الثانى من الروضة (KG2).

خطة وإجراءات البحث:

منهج البحث:

استخدم فى هذا البحث المنهج التجريبى بطريقة القياسات القبلية والبعدية على مجموعة واحدة تجريبية.

مجتمع البحث:

مدرسة أم المؤمنين بالحى السابع بمدينة نصر بعدد ٣٠٠ طفل وطفلة من (KG2) .

عينة البحث:

تكونت العينة من ثلاثين طفل، طفلة واختيرت بطريقة عمدية عشوائية، وعشوائية من أطفال KG2، مع الأخذ فى الاعتبار شروط العينة، وكانت نسبة العينة ١٠٪ من عينة البحث للعامى الدراسى ٩٨، ١٩٩٩، وأخذ فى الاعتبار تقارب الأطفال فى الطول والوزن والخلو من أى أعراض جسمية مرضية أو أى تشوهات تعوق الأداء الحركى.

أسباب اختيار العينة:

وقع اختيار الباحثتين على مدرسة أم المؤمنين؛ نظرا لتواجدهما معا فى المدرسة بالإشراف على طالبات السنة الرابعة ـ قسم تربية الطفل ـ فى التربية العملية، وتوافر كثير من الأدوات والأجهزة بها.

القياسات والأدوات المستخدمة:

١ـ العمر الزمنى: قد تم حسابه بالسنين، وتم الحصول عليه من سجلات المدرسة.

٢ـ الوزن: وتم حسابه بالكيلو جرام، واستخدم فى ذلك الميزان.

٣.مقياس الذكاء المصفوفات المتتابعة لرافن:

تم استخراج معاملات صدقة وثباته بالسعودية (د. فؤاد أبو حطب) وحصل على معاملات عالية فى كل منهما،كما تم تقنينه على انبيئة المصرية (د. على خضر) واستخدم فى تثبيت نسبة الذكاء لأطفال ما قبل المدرسة، وكانت معاملات الثبات تتراوح ما بين ٨٠، ٩٠٪، ومعامل صدقه ٩٠٪.

٤. صور تعرض من خلال بروجكتور Projector Slide.

ـ تم تجميع وإعداد (٤٠) صورة تمثل أطفالاً من الدول الخمس المختارة وأزياءهم ورموزهم الشهيرة وألعابهم.

ـ تم عرض الصور على السادة المحكمين، ويشغلون درجة أستاذ فى علم النفس والاجتماع والتربية والدراسات الاجتماعية؛ لمعرفة مدى تعبير صور الأطفال عن ثقافات الدول المختلفة.

ـ أخذ فى الاعتبار الصور التى اتفق عليها الحكام، وحسبت نسبة الاتفاق وتم استبعاد الصور التى رأى الحكام أنها لا ترتبط بموضوع الثقافات للدول المختارة.

ـ تم تصوير الصور فى فيلم لعرضها من خلال جهاز بروجكتور Projector Slide وأصبح عدد الصور النهائى (٣٦) صورة (*).

ـ تم تسجيل أداء صوتى (**) لطالبة بالفرقة الرابعة بعد تدريبها (تكنولوجيا تعليم)؛ بحيث يتزامن الاستماع للأداء الصوتى مع عرض صور الشرائح من خلال البروجكتور بواسطة جهاز تسجيل Casset.

٥. المقياس المصور لفهم الثقافات المتعددة لطفل ما قبل المدرسة (***) (صور + رسم تخطيطى مبسط لخريطة العالم) (إعداد: كريمان بدير)؛

أ ـ وصف المقياس:

تم إعداد مقياس مصور فى ضوء تعريف الوعى بالثقافات المتعددة، والذى من خلاله يستطيع الطفل التمييز بين:

ـ الشخصيات التى تنتمى لثقافة كل دولة.

ـ الزى القومى لثقافة كل دولة.

ـ الدمى المميزة لثقافة كل دولة.

ـ الأعلام المميزة لثقافة كل دولة.

(*) ملحق رقم (١)، الصور (٣٦ صورة).

(**) ملحق رقم ٢ سماح غازى ـ الفرقة رابعة قسم تربية الطفل (الأداء الصوتى ـ شريط الكاسيت).

(***) ملحق رقم (٣)، الخريطة.

ـ المعالم الشهيرة لثقافة كل دولة.

ب ـ طريقة استخدام المقياس المصور للوعى بالثقافات المتعددة:

ـ يطبق الاختبار فرديا بحيث يوضع الرسم التخطيطى لخريطة العالم أمام الطفل، ويوجد عدد (٥) علب كرتون صغيرة فى حجمها الأولى صور أعلام (أمريكا ـ مصر ـ فرنسا ـ جنوب أفريقيا ـ الصين).

ـ يطلب من الطفل أن يضع كل علم فى مكانه المناسب، وفقًا للدولة التى ينتمى لها.

ـ إذا وضع الطفل علم دولة واحدة فى مكانها الصحيح، يأخذ درجة واحدة، وإذا وضع كل الأعلام فى مواضعها الصحيحة على الخريطة يأخذ (٥ درجات).

ـ العلبة الثانية بها صور لأطفال (مصر ـ الصين ـ أمريكا ـ فرنسا ـ جنوب أفريقيا).

ـ يطلب من الطفل وضع صورة الطفل فى مكان الدولة التى ينتمى لها، وعند الاستجابة الصحيحة الكاملة يأخذ ٥ درجات.

ـ العلبة الثالثة بها صور المعالم الشهيرة (برج أيفل ـ الهرم الأكبر ـ تمثال الحرية ـ تمثال التنين الصين ـ تمثال لطائر شهير بجنوب أفريقيا).

ـ يطلب من الطفل وضع الرمز إلى جوار العلم المناسب للدولة، وعند الاستجابة الكاملة الصحيحة يأخذ ٥ درجات.

ـ العلبة الرابعة بها صور للدمى المميزة لثقافة كل دولة، ويطلب من الطفل استخراج صورة العروس (الدمية) المميزة لثقافة كل دولة.

ـ عند الاستجابة الصحيحة الكاملة يأخذ ٥ درجات.

ـ العلبة الخامسة بها صور الزى القومى المميز لثقافة كل دولة، ويطلب من الطفل تحديد الزى المعبر عن ثقافة كل دولة، وعند الاستجابة الصحيحة يأخذ ٥ درجات.

ـ وأصبح مجموع الاستجابات الكلية ٢٥ درجة لكل طفل عند الإجابة الصحيحة عن كل البنود. تحسب دقيقة واحدة لكل أداء مميز للثقافة. مدة الإجراء تستغرق ٥ دقائق.

ـ تم تطبيق المقياس المصور على عدد ثلاثين طفلا بمدرسة قومية منشية البكرى.

ـ تم استخراج معامل صدق التجانس الداخلى، وكانت المعاملات الارتباط كالتالى:

تمييز الأعلام ٠,٩٦، تمييز الملامح ٠,٩٠، تمييز الزى الوطنى ٠,٩٥، تمييز الدمى أو العرائس ٠,٨٩، وحسبت نسبة الثبات بإعادة التطبيق بعد (١٥ يوما) خمسة عشر يوما. وكان معامل الثبات ٠,٨٦.

٦.مدخل الرقص الشعبى:

أ ـ الأدوات الثقافية المستخدمة فى مدخل الرقص الشعبى (إعداد: كريمان بدير):

- تم تصميم خريطة مبسطة لقارات العالم مسطحة بمساحة ٨ أمتار × ٥ أمتار على بلاستيك ملون، تستخدم فى فناء المدرسة كموقع للدول المختارة، ويميز الجزء الشمالى باللون الأزرق والجنوبى باللون البنى، والجزء الشرقى باللون الأصفر، والجزء الأوسط باللون البرتقالى واللون الأخضر فى الجزء الغربى.
- تم إعداد ملابس تمثل الزى الوطنى للأطفال والتى تمثل الدول الخمس المختارة، بما يناسب الأطفال (ذكور ـ إناث).
- تم إعداد (٣٠) ثلاثين علماً من الورق، يمثل أعلام كل دولة والعدد الكلى للأعلام ٣٠×٥ = ١٥٠ علماً، ويثبت فى إحدى نهايتيه بقائم خشبى صغير ليمسك به الطفل العلم.
- تم إعداد (٥) ماكيتات (تمثل نماذج للشكل الخارجى للشكل المميز لمساكن كل دولة من الكرتون الناصيبيان) ـ وملونة (١٢: ٢٤٥، ٢٠٧، ٢٤٢)، (١٣).
- تم توفير الأطباق والملاعق وبعض الأطعمة المناسبة لكل دولة لاستخدامها فى فترة اللعب الإيهامى (*) (وقت التهدئة).
- تم إعداد نماذج للمعالم الشهيرة بكل دولة (برج إيفل لفرنسا ـ الهرم بجمهورية مصر العربية ـ التنين يمثل معالم الصين ـ تمثال لطائر من الحجر الصابونى Soapstone Bird يمثل أحد رموز جنوب أفريقيا).
- تم توفير بعض العملات الخاصة بالدول الخمس المختارة.
- تم إعداد عرائس (دمى) من القماش المحشو بالقطن، وترتدى أزياء وطنية تمثل كل دولة من الدول الخمس.

(*) ملحق رقم (٤) الصور الفوتوغرافية.

- تم تسجيل الموسيقى المميزة لكل دولة على شرائط كاسيت لكل دولة لممارسة الرقص الشعبى عند سماعها.

- مادة فيلمية مسجلة على شرائط فيديو للرقص الشعبى المميز لثقافة كل دولة، مدة عرضه ٥ دقائق لكل دولة.

- تم استخدام نماذج بلاستيكية وأشياء حقيقية للأرقام والحروف والفاكهة والخضروات؛ لتدريب الأطفال على إدراك التشابه والاختلاف فى الشكل والخصائص.

ب - إجراءات تصميم المدخل التربوى فى الرقص الشعبى لأطفال ما قبل المدرسة:

يتكون هذا المدخل من الأساليب التى اتبعتها الباحثتان مع الأطفال داخل الفصل وخارجه، والأدوات التى تم تصميمها والوسائل المستخدمة، والأجهزة التى تم الاستعانة بها، ومحتوى الرقص الشعبى المميز لكل دولة من الدول الخمس المختارة.

الاعتبارات الأساسية التى اعتمد عليها فى تطبيق مدخل الرقص الشعبى:

١. مناقشة جماعية داخل الفصل (تستغرق ١٠ دقائق) يتم خلالها:

- تقديم الماكيت الذى يمثل الشكل الخارجى للمسكن المميز لثقافة كل دولة.
- تقديم النموذج المعبر عن المعالم الشهيرة لثقافة كل دولة.
- عرض صور البروجكتور مصحوباً بالمادة السمعية ملحق (٢،١).
- عرض فيديو للرقصة الشعبية المميزة لكل دولة.
- يخبر الأطفال بأنهم سيزورون دولة واحدة أسبوعياً.
- كانت المناقشة الحرة تتم حول الدولة التى سوف يزورها الأطفال، من خلال رحلة تبدأ من الخروج من الفصل حتى مكان الدولة بفناء المدرسة، ويتم تشغيل الكاسيت بالموسيقى المصاحبة لأداء الرقصات الشعبية التى تمثل هذه الدولة، لإثارة انتباه الأطفال. وعندما يصيح الأطفال باسم الدولة التى تعبر عنها الموسيقى، يبدأون فى لبس أزيائها.
- كانت ملاحظة الأطفال تتم من خلال استمارة الأداء الحركى (إعداد صديقة على يوسف) (*).

(*) استمارة ملاحظة الأداء الحركى، ملحق (٥).

■كان يترك الحرية للأطفال لارتجال حركات تتفق تقريبًا مع الموسيقى.

■ تلفت الباحثة نظر الأطفال إلى الأداء الحركى المميز لأحد الأطفال؛ حتى يتخذه الأطفال نموذجًا (يشجع الأطفال على تقليد الحركة).

■ ثم يلفت نظر الأطفال إلى الحركات المنتظمة على النحو التالى:

٢.الحركات الانتقالية:

التى تبدأ بالمشى ثم الجرى ثم الوثب لمسافة معينة والانزلاق والحجل والقفز.

٣.الحركات غير الانتقالية:

مثل الثنى والبسط والدفع والجذب والاهتزاز والانحناء والاستدارة. ثم يتم التدريب للنماذج المختارة من الرقص الشعبى، واستغرق استخدام المدخل أسبوعا لكل دولة بمعدل أربعة أيام ولمدة ساعة يوميًا، يتم خلالها (المناقشة والأداء الحركى الشعبى).

وفيما يلى وصف لأحد نماذج الرقص الشعبى المستخدم (المصرى الشرقى الريفى المصحوب بنقر) (٢٢: ١٢١).

نموذج الرقص الشعبى المصرى:

ترتدى الأطفال الأناث فستانًا مشجرًا بسفرة على الصدر محلى بكورنيش واسع على الذيل، والفستان قصير من الأمام عنه من الخلف على الفستان بكورنيش عند الرسغين.

على الرأس تلبس طرحة ملونة ومنديل بأوية بينما يرتدى الأطفال الذكور: سروالاً تحت الركبة ، وعليه قميص يربط على الوسط، وعلى الرأس منديل محلاوى مربعات كبيرة.

خطوات المشى: (الأطفال الإناث):

١ـ المشى الشرقى (١ ـ ٤) عمل الحجلة الشرقية بالقدم اليمنى، مع رفع الذراعين فى الوضع الثالث (٥ ـ ٦) تكرر بالقدم اليسرى مع التبديل بالوضع الرابع (٧ ـ ٨) تكرر.

٢ـ الحجلة الخلفية بالقدم اليمنى مرفوعة (١ ـ ٢) والمشى جانبًا لجهة اليسار (٣ ـ ٤) تكرر، مع رفع القدم اليسرى فى الحجلة الخلفية (٥ ـ ٦) المشى لجهة اليسار (٧ ـ ٨).

٣ـ الوقوف مع لفت الجذع يميناً والعودة (١ـ٢) تكرر (٣ـ٤) عمل الحجلة الخلفية مع المشى جنباً (٥ـ ٦) تكرر الحجلة.

٤ـ الانتقال العالى أماما مع استعمال وضعى الذراعين الثالث والرابع (١ـ٤) والتبديل الجانبى العالى (٥ ـ٦) الدوران العالى (٧ ـ ٨) يكرر بالقدم الأخرى.

٥ ـ المشى أماماً ثلاث خطوات (١ـ٣)، الدوران للخلف نصف دائرة، مع فرد الرجل أماماً تمرر (٥ ـ ٨).

خطوات الأطفال الذكور:

١ـ الخبط بالقدم اليمنى مع فرد اليسرى مائلاً أسفل مستقيمة، ووضع اليد اليمنى خلف الطاقية، وفرد اليسرى جانبًا . تكرر للجهة أو أخرى (٢) وتكرر.

٢ـ تبادل الوثب بالحجلة الأمامية والخلفية، مع ميل الجذع أمامًا وخلفًا لمصاحبة الحركة.

٣ـ تبادل الوثب بالحجلة الأمامية والخلفية (١ـ٤) عمل الدوران بالحجلة الخلفية الأمامية، بالحجل الأمامية فقط مرتين (٥ـ ٨). عند تعثر الأطفال تكرر المشاهدة اليومية للرقصات المسجلة بشريط الفيديو. تستغرق هذه الخطوات ١٥ دقيقة يوميًا من بداية الخروج من الفصل إلى أن يصل الأطفال إلى المكان المحدد للدولة على الخريطة، فيقومون بوضع أعلامها على حدودها، ويجلسون للتهدئة فى المكان (ويمكنهم تناول بعض الأدوات المرتبطة بثقافة كل دولة)، ثم يعودون إلى الفصول بالحركات التعبيرية الراقصة نفسها.

وللتحقق من صحة فرض البحث، تم إجراء تجربة استطلاعية مبدئية على عينة قوامها (٢٠٠ طفلاً وطفلة) بمدرسة قومية منشية البكرى بمنشية البكرى، أعمار (٥ ـ ٦سنوات)، وتمت مقابلة فردية لأطفال بمساعدة (١٥ طالبة بالفرقة الرابعة بعد أداء التدريب العملى لهن المدرسة نفسها).

تم توجيه اسئلة مفتوحة للأطفال عن الدول التى يعرفونها غير مصر، وأى الدول تتشابه وأيها تختلف عن الأخرى، ولماذا تختلف؟

وتضمنت بعض الأسئلة الآتى:

ـ يعنى إيه دول شبه بعضها.

ـ يعنى إيه دول تختلف عن بعضها.

تم إعطاء أمثلة للأطفال للتشابه والاختلاف، وممكن يكون الشبه فى الشكل والاختلاف فى خواص وصفات أخرى، وتم إعطاء أمثلة من الفواكه والخضروات والأرقام والحروف...

وتم حصر استجابات الأطفال الناتجة عن المقابلة الفردية.

وكانت بعض أسئلة الأطفال:

- لماذا أمريكا أقوى دولة فى العالم؟

* أفادت هذه التجربة بأن الأطفال لديهم تساؤلات تتصل بالدول من حيث ما تشتهر به، ولماذا تشتهر ببعض الأشياء؟

* وأوضحت هذه التجربة أن هناك دولاً كانت محور أسئلة عديدة للأطفال وفى ضوء ذلك تم الاستقرار على الدول التى سيتم تناولها فى مدخل الرقص الشعبى، وهذه الدول هى: أمريكا - فرنسا - جنوب أفريقيا - الصين - جمهورية مصر العربية وأخذ فى الاعتبار أن الطفل يمكنه إدراك مكان هذه الدول على الخريطة فى الشمال والجنوب والشرق والغرب والوسط.

فى ضوء ما أشارت اليه فاطمة العزب، ونادية الدمرادش سنة ١٩٨٨، يأخذ الرقص الشعبى مسميات عديدة، وفقًا للثقافات المتعددة، ففى لبنان تسمى رقصتهم الشعبية (الدبكة)، وفى إيطاليا تسمى التارنتلا، وفى سيبيريا تعرف باكلوما، وفى إسبانيا تسمى الفلامنكو. ويمكن لنا فى هذا البحث أن نشير إلى أنواع الرقص الشعبى فى بعض الدول المختلفة والمرتبطة بثقافات الدول قصد الدراسة الحالية وهى (أمريكا - مصر - فرنسا - جنوب أفريقيا - الصين) (١٤:١٠٦)، (٢١:٨٨ - ٨٩).

الرقص الشعبى فى الولايات المتحدة الأمريكية:

يتضمن الرقص المربعSquardance وهو مشتق من الرقصات الرباعية الإنجليزية الفرنسية.

الرقص الدائرةRound Dance يستخدم فيها عديد من الخطوات، وتختلف أسماؤها وموسيقاها باختلاف الأحداث الأمريكية، وتنتمى لخصائص معينة.

ويساهم الرقص الشعبى فى الولايات المتحدة بجزء متكامل من المنهج بطرق عديدة فى تحقيق أهداف التعليم، وكل طالب فى الولايات المتحدة يتعلم الرقص الشعبى في وقت معين أثناء دراسته.

الرقص الشعبى فى جمهورية مصر العربية:

توجد رقصات شعبية عديدة، تختلف باختلاف المناطق الساحلية أو الريفية أو الصعيد فرقصة البمبوطية لسكان السواحل (إسكندرية ـ بورسعيد ـ إسماعيلية) ويقوم فيها الراقصون بحركات انسيابية تمثل رمى الشباك وسحبها، وحركة المجداف مع الأداء الجماعى المصاحب للغناء على أنغام السمسمية وحركاتها تتميز بالسرعة فى الأداء ومهارة حركة الرجلين.

أما الرقص الشعبى فى الريف فيستخدم معه المزمار البلدى والدف. (انظر النموذج فى الإجراءات).

والرقص الشعبى فى الصعيد، حيث يرقص الناس رقصات تمثل الفروسية، وهى عبارة عن قفزات تتميز بضرب الأرض بإحدى القدمين ثم القفز (على صوت الدف والمزمار).

الرقص الشعبى فى فرنسا:

عبارة عن قفزات مرتفعة مع دوران الجسم فى الهواء، وهو ما يميز رقصات الشعوب فى المناطق الجبلية، وتتميز بالمهارة والدقة والتلقائية والحماس فى أدائها وهى مختلطة الإيقاع (٥/ ٤، ٥/ ٤، ٧، ٨/ ٤). ويصاحبها الأغانى من النساء فى صوت عال وواضح بينما الرجال بصوت منخفض وخشن.

ويظهر الرجال القوة والرشاقة والمهارة والتفاعل، بينما يتحركن النساء يتحركن فى هدوء وبساطة وينظرن نحو الأرض فى استحياء.

الرقص الشعبى فى جنوب أفريقيا:

بها رقصات جماعية ورقصات فردية، وجميع الرقصات مملوءة بالانفعال وحركات الراقصين مملوءة بالخرافة والخيال، والرقص الشعبى الفردى تستخدم فيه حركة الجسم ككل لأعلى ولأسفل، وحركات التمايل والرعشة والدورانات والهزات السريعة على دقات الطبول، وهذه الخطوات تؤدى فى نمط سهل ومباشر وإيقاع واضح ومميز. وقد يصاحبها الغناء والصيحات، وهى رقصات حية مليئة بالضوضاء، ويلبس الراقصون أثناء الأداء أجراساً وشرائط وريشاً عند الوسط والركبة وحول الرأس أيضا. وهذا النوع من الرقص يتم فى احتفال جماعى ينتمى للمناسبات القومية.

الرقص الشعبى فى الصين:

يتميز بالبساطة فى الإيقاع ويتم فى خطوات بسيطة وسريعة ومتتالية على أطراف الأصابع، للانتقال من مكان لآخر فى بساطة ورشاقة، وتكاد تكون أقدامها ملتصقة بالأرض طوال الوقت، ويستخدمون المراوح فى الأيدى، ومعظم الحركات تؤدى صامتة، ويصاحبها موسيقى هادئة والخطوات الأساسية فى هذا النوع من الرقص هى المشى أو الجرى من جانب إلى آخر، مع انحناء الجسم كله نحو جانب واحد.

إجراءات استخدام المدخل للوعى بالثقافات المتعددة:

بدأت الإجراءات الفعلية ٢/ ٥/ ١٩٩٩ إلى ٩/ ٦/ ١٩٩٩ بالخطوات التالية:

١ـ تم تثبيت نسبة الذكاء باستخدام مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن.

٢ـ تم تطبيق مقياس فهم الثقافات المتعددة المصور.

٣ـ تم حساب درجات الأداء على اختبار فهم الثقافات المتعددة.

٤ـ فى الأسبوع الأول تمت مناقشة موضوعات استهلالية مرتبطة بإدراك التشابه والاختلاف مثل (وحدة الألوان ـ وحدة الأوضاع ـ وحدة الخضر والفاكهة ـ وحدة الأرقام ـ وحدة الحروف) بحيث تدرس كل يوم وحدة (١٩:٣٨) وقد هدفت المناقشة الاستهلالية فى الأسبوع الأول معرفة الأطفال أن الأشياء المقدمة من خلال موضوع الوحدات، رغماً عن أنها تنتمى كلها لفئة واحدة، وتنتمى لاسم واحد، إلا أنها تختلف فى شكلها ومضمونها. والأفراد كذلك فى كل الدنيا هم جميعاً بشر لهم المكونات الشكلية والعقلية نفسها، ولكنهم يختلفون فى أسلوب حياتهم وفق البلد الذى ينتمون إليه، فلكل بلد لغتها ورموزها وعلمها وملابسها. واستغرق تطبيق المدخل التربوى للدول الخمس المختارة خمسة أسابيع حتى ٩/ ٦/ ١٩٩٩م.

٥ ـ تم تطبيق اختبار فهم الثقافات المتعددة بعد تطبيق مدخل الرقص الشعبى يوم ١٠/ ٦/ ١٩٩٩.

جدول (١)

دلالة الفروق بين درجات الأطفال على مقياس فهم الثقافات المتعددة، قبل وبعد استخدام مدخل الرقص الشعبى.

المتغيرات	ن	م	ع٢	درجات حرية	ت	مستوى الدلالة
تمييز الأعلام	٣٠	٣٤,١٥	٩٤,٧٣	٥٩	١٧,٨٢	٠,٠١
	٣٠	٨١,٥٦	٨٥,٣٢			
تمييز الملامح	٣٠	١٥,٣٧	١٢,٥٧	٥٩	٩,٧٧	٠,٠١
	٣٠	٢٥,٣٨	٢٤,٢٤			
تمييز الرأى الوطنى	٣٠	١٣,٢٤	٨,٣٦	٥٩	٩,٦٧	٠,٠١
	٣٠	٢٠,٧	٩,٠٥			
تمييز الألعاب (الدمى)	٣٠	١٧,٩٣	٣١,٦٦	٥٩	١٢,١٦	٠,٠١
	٣٠	٣٥,٤٣	٢٨,٣٥			
تمييز المعالم الشهيرة	٣٠	١٤,١	٨,٤	٥٩	٩,٧	٠,٠١
	٣٠	٢١,٧	٩,٦			
الدرجة الكلية (قبل التجربة)	٣٠	٨٠,٣	٢٥٦,٣	٥٩	٥,٤٧	٠,٠١
(بعد التجربة)	٣٠	١٠٣,١	٣١٥,٢			

يوضح الجدول السابق درجات الأطفال على اختبار الوعى بالثقافات المتعددة، قبل وبعد استخدام مدخل الرقص الشعبى لأطفال ما قبل المدرسة.

تفسير النتائج:

بالنظر فى الجدول (١) باستخدام معادلة (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين أداء الأطفال على اختبار الوعى بالثقافات المتعددة، قبل وبعد استخدام المدخل، نلاحظ ما يلى:

١ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح استخدام مدخل الرقص الشعبى، تمثل فى قدرة الأطفال على التمييز بين أعلام الدول الخمسة المختارة، ووضع كل علم فى مكان دولته، وبذلك فقد أسهم المدخل فى تدريب المهارات البصرية والمكانية.

٢ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الأطفال على اختبار الوعى بالثقافات المتعددة لصالح استخدام المدخل، فيما يتعلق بقدرة الأطفال على التمييز بين صور أطفال

الدول الخمسة المختارة، وإن ظهر من خلال أداء الأطفال العملى على هذا المتغير تشابه بعض الأطفال من حيث الملامح أو اللون.

٣ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الأطفال على اختبار الوعى بالثقافات المتعددة، لصالح استخدام المدخل، ظهر فى قدرة الأطفال على التمييز بين العرائس (الدمى) المختلفة التى يستخدمها أطفال كل دولة.

٤ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الأطفال على اختبار الوعى بالثقافات المتعددة، لصالح استخدام المدخل، ظهر فى قدرة الأطفال على التمييز بين الأزياء الوطنية المختلفة التى يستخدمها أطفال كل دولة.

٥ ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الأطفال على اختبار الوعى بالثقافات المتعددة لصالح استخدام المدخل، ظهر فى قدرة الأطفال على التمييز بين الرموز الشهيرة المختلفة التى يستخدمها أطفال كل دولة. وتدل هذه النتائج على أن الأداء الجسمى يدعم الإحساس بالذات الجسمية والتعبير الحركى المميز باستخدام الجسم يعد انعكاسًا لفهم الفروق الثقافية من حيث الحركة، وهذا يؤكد إيجابية المدخل المستخدم بكل ما فيه من أساليب ومواد ثقافية وأجهزة عرض وملابس وعناصر إثارة تم توفيرها فى المدخل. كل ذلك ساعد على إبهار الأطفال وسرعة استجابتهم واندماجهم، وهذا ما يجب أن يتوفر دائما فى الموقف التعليمى لطفل ما قبل المدرسة وفى ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة.

٦ـ إن اعتبار الأداء الحركى وبصفة خاصة الرقص الشعبى دالة لفهم الثقافات المتعددة ينحو بالأنشطة البدنية إلى الدلالة الوظيفية، وعند ذلك لا يمكن اعتبارها مجرد استرخاء أو تسلية أو أنشطة لهوية (غير هادفة)؛ فهى تحقق الاستمتاع والبهجة، وتساعد على التعلم المثمر أمين الخولى، ١٩٨٨ (٤).

٧ـ تأدية الرقصات كمجموعة شجعت الأطفال على المبادرة، وجعلت من الأداء المميز نموذجًا للتعلم الناجح.

٨ ـ وبوصولنا إلى هذه النتائج نستطيع أن نقول إننا فى ظل التنافس والسباق العالمى نستطيع أن ندرب أقدر أبنائنا على إدراك التميز من خلال معرفة أن لكل مجتمع

خصوصيته وتميزه، ولكل مجتمع قيمًا تحض على الإتقان والانضباط والتفوق، ومن خلال التعليم نستطيع أن نكسب أبناءنا مجموعة من القدرات والمهارات، من خلال جسم سليم وتفكير متميز لاستيعاب التنوع والتكيف مع الجديد.

٩- إن مدخلاً تربوياً تتكامل فيه عناصر الإثارة المناسبة لطفل ما قبل المدرسة، إذا أحسن التخطيط له ومراعاة الأسس لتنفيذه يشجع على الأداء المتميز من الأطفال، ويساعد على التعاون والتنافس والمبادرة.

١٠- إن التعامل الحسى والمعالجة اليدوية للمواد والأشياء والاعتماد على النفس فى ارتداء الملابس عوامل تؤكد مفهوم الذات فى برامج التربية الحركية، وبصفة خاصة فى الرقص الشعبى.

التوصيات:

يجب الاهتمام بأنشطة التعبير الحركى كرد فعل إدراكى مفاهيمى، فالتعلم من خلال الحركة ثرى بمختلف الخبرات الإدراكية والمعرفية، فمن خلال الحركة ينمى الطفل ملاحظاته ومفاهيمه وقدراته الإبداعية كالإحساس بالتوازن والمكان والزمان، ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها.

البحوث المقترحة:

* دراسة التقاليد الثقافية المميزة للشعوب فى المناسبات القومية لكل دولة، وأثرها على الانتماء الوطنى.

* دراسة تقليد الطفل لنماذج الحركة فى المهرجانات الدولية المميزة للثقافات المتعددة، وأثرها على مفهوم الذات والإحساس الاجتماعى.

* دراسة عوامل التميز فى الثقافات المختلفة وعلاقته بالسلوك الحضارى والاقتصادى لدى الأطفال فى سنوات عمرية مختلفة.

* دراسة العلاقة بين الإحساس بالأداء الحركى لدى الأطفال وعلاقته بمستوى النمو المعرفى.

المراجـع

أولا: المراجع العربية:

١ـ أحمد خيـرى كاظم: «أساليب جديـدة فى التعليم والـتعلم» مترجم عـن جيمس راسل، دار النهضة العربية ـ القاهرة ١٩٨٧.

٢ـ أحمد زكى صالح: «علم النفس التربوى» ص٦، الأنجلو المصرية القاهرة ١٩٧٨.

٣ـ أكرم فانـصو: «التصويـر الشعبـى العربى» ـ عالـم المعرفة ـ عدد نـوفمبر مـجلة شهرية ـ المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ـ الكويت ١٩٩٥.

٤ـ أمين الخولى، أسامة راتب: «الـتربية الحركية للطفل» ـ دار الفكـر العربى ـ القاهرة ١٩٨٨.

٥ ـ حسين كـامل بهاء الديـن: «التعليم والمـستقبل» دار المـعارف ـ كورنيش الـنيل ـ القاهرة ١٩٩٧.

٦ـ سارة إبراهـيم : «جوانب من الـثقافة» ـ مجـلة رؤية ـ عدد يونـيه، معهد الـشئون الثقافية المعادى ـ القاهرة ١٩٩٩.

٧ـ سعد الدين إبراهيم: «جوانب من الثقافة» ـ مجلة رؤية ـ عدد يونيه ١٩٩٩.

٨ ـ سمر روحى الـفيصل: «تنمـية ثقافية الطـفل العربى» سلـسلة الدراسات العـلمية الموسمـية المتخصصـة ـ عدد نوفمبر ـ الجـمعية الكـويتية لتقـدم الطفولة العـربية ١٩٨٨.

٩ـ سيد مـحمد غنيم: «مـفهوم الزمن عـند الأطفال» ـ عالـم الفكر ـ المجلد الـثامن ـ العدد الثانى ـ وزارة الإعلام ـ الكويت ١٩٧٧.

١٠ـ عبدالفتاح صـابر: «دراسة لنمو إدراك الزمن لدى أطفال مـرحلة رياض الأطفال، المرحلة الابتدائية»، ماجستير ـ تربية عين شمس ١٩٧٨.

١١ـ عبداللطيف المـدلل: «نمو مفهوم المكان وعلاقته بالخـبرة عند الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية لدى أطفال العراق» ١٩٧٣.

١٢ـ عواطف إبراهيم: «تعلم الطفل العلاقات الستبولوجية فى دار الحضانة» ـ مكتبة السماح ـ طنطا ١٩٧٨.

١٣ـ عواطف إبراهيم: «طرق تعليم الطفل الحقائق والمهارات الاجتماعية» الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٩٩.

١٤ـ فاطمة على العزب: «الأسس العلمية للتعبير الحركى الشعبى» ـ مطبعة رويال ـ الإسكندرية ١٩٨٨.

١٥ـ فؤاد البهى السيد: «الذكاء» ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ١٩٧٦.

١٦ـ كريمان بدير: «فاعلية استخدام الوسائط المتعددة لفهم التلوث البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة»، مجلة دراسات وبحوث فى المناهج ـ الجمعية المصرية فى المناهج ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس ـ عدد يونيه، ١٩٩٩.

١٧ـ عبدالمجيد نشواتى: «مشكلات الأطفال السلوكية» عن مارتن هربرت ١٩٨٥، الرياض السعودية ١٩٨٥.

١٨ـ محمد الجوهرى:«علم الفلكلور» ـ دار المعارف ـ القاهرة ١٩٧٧.

١٩ـ محمود مكى: «نظرة فى مستقبل البشرية» مترجم عن مندريكو مايوراثاراجونا ـ الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية ـ كورنيش النيل ـ القاهرة ١٩٩٠.

٢٠ـ منير كامل العصرة: التربية الوجدانية والمزاجية للطفل، مترجم عن برنرفوازو، ١٩٧٦.

٢١ـ نادية الدمرداش: «تأثير برنامج مقترح للألعاب الشعبية على تنمية القدرات الإداركية الحركية لأطفال المرحلة الابتدائية»، المؤتمر العلمى الأول للتربية الرياضية والبطولة ـ القاهرة ـ كلية التربية الرياض ـ جامعة حلوان ١٩٧٨.

٢٢ـ نادية الدمرادش: «مدخل إلى الأسس العلمية والفنية للفلوكلور» ـ كلية التربية الرياضية بالجزيرة ـ جامعة حلوان ١٩٩٢.

٢٣ـ هنا عفيفى: «أثر برنامج الألعاب الشعبية على التكيف الشخصى والاجتماعى

لطفل ما قبل المدرسة» المؤتمر العلمى الأول للفنون الشعبية والتراث ـ كلية التربية الرياضية لبنات جامعة الإسكندرية ١٩٩٣.

٢٤ـ وفاء محمد كمال: «تأثير ممارسة الألعاب الشعبية على تنمية حب الاستطلاع لدى تلميذات الحلقة الأولى من التعليم الأساسى» المؤتمر العلمى الأول للفنون الشعبية والتراث، المجلد الثانى ـ جامعة الاسكندرية ١٩٩٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

25-Anderson, Marina and others: Play with a purpose inElementary school, physical Education. Second Edition, (New York Harper. 53 st.,1972)

26- Andrioni, Helen: Early Childhood Education in Eriterea, Proceeding as we would finish, International, Journal of early childhood V22 NI p.42 -49,1997.

27- Anna Karmer: "Question and Answer" Quiz Book. The Dorling Kindersley Children's I Encyclopedia, London, 1996.

28- Armstrong N. and Bray, S.: Physical activity patterns defined by continuous heart rate monitoring Aechives of Disease in Childhood 66,P. 245 -7,1991.

29- Armstrong , N. and McManus, A.: Children's fitness and physical activity a challenge for Physical Education, British Journal of Physical Education, Spring pp. 20-6,1994.

30 - Beaty Janic: Building Bridge with multicultural picture 750 item for children (3-5 years) New Jersey U.S., 1997.

31 - Betts M and Underwood , G.: The Experiences of three low motor ability pupils in infant physical education the Bulletin of physical education 28,3 p. 45-46, 1992.

32- Blenkin, G.M.: The Basic Skills, in GM. Blenkin and A.V. Kelly (eds) op. Cit., 1983.

33- Blenkin, G.M: Education and development. Some implications for the curriculum in the early years. W.A. L. Blyth (ed) . ocit , 1998.

34- Bunker, D. and Thorp, R.: A model for the teaching of games in the secondary school L. Spaceman (ed) or cit., 1983.

35- Carroll, J. & Kear - Denis : Multicultural Guide for young children. Early childhood learning Resource book for pre school . New Jersey U.S., 1993.

36- Chang, Hedy - Nai - Lin & El: Looking out , Redefining child and early education in Diverse society California tomorrow, San Francisco. U.S., 1996.

37- Chapman, Barbra, H.: Teacher HandBook . North Carolina, 1985.

38- Choat, E.: Children's Acquisition of Mathematics, National Foundation for educational Research, Windsor, 1978.

39- Cratty, B.J.: Physical Emissions of intelligence Prentice, Hall Englewood Cliffs, New Jersey, 1982.

40- Dowling, P. and Noss, R.: Mathematics versus the National curriculum, Flamer, London, 1990.

41- Downey, M.E. and Kelly, A.V.: Theory & practice of Education, Paul Chapman, London , 1975.

42- Flinchum, B. M.: Motor Development in early childhood, C.V Mosby , St. Louis ,1975.

43- Gallahue D.L.: Understanding Motor development in children, Wiley .New York, 1982.

44- Gallahue, D.L.:Understanding Motor development, in infants, children , Adolescents Vrown and Benchmark, Indianapolis, 1989.

45- Games in Street and playground, Oxford University Press, 1987.

46 - Gilliam, T. B. Freedson, P. Geenan: Physcial activity patterns determined by heart rate monitoring in 6-7 years old children . Medicine and Science insports and Exercise Vo. 13, Not., 1981.

47- Harris, Violet J.: Multicultural curriculum: African American Children's, 1991.

48- Hartk - Cheryl: Increasing the use of multicultural education in preschool located in Homogeneous Midwest community. Report Nova Southeastern University U.S Florida May, 1997.

49 - Herner L.: Comprehension of past and Future. Journal. of Experimental child V. 29 (1) p. 176 - 182, 1980.

50 - Hoffman, H.A goung J. & Klesius: Meaning Movement for children, Allyn and Bacon , Boston, Mass, 1981.

51- Holt, K.S.: Movement and child development. International Medical publication, London, 1975.

52- ---------- : Movement and studies in An Broom, (eds) op. Cit., 1984.

53- Jones, G, Bastiant, J. Bell, G. & El: A willing partnership. Project study of the Home - school contract of partnership, RSA/ ANH. London, 1992.

54- Hrhe Duchessofkent, UK committee for Unicef: Children just like me, A Dorling Kindersley Book, Great Brit ian, London, 1990.

55- Kane, J.E.: Curriculum Development in Phsical Education, Crossly Cockwood Staples, London, 1976.

56- Langham, Barbra: Native art of the Southewest. Texas Children care B. 20 N4,

1997.

57- Lasalo J. and Bairstow, P.: Perceptual Motor Behavior, Holt, London, 1985.

58- Michaelis Bernard : Children and Cannlies V/6 N4, 1997.

59 - Nancy. H.L.: Children's Exploration of Large scale environments, and its effects on their early development concepts. American Educational research associate (Montreal) Quch. Canda April, 1983.

60- Piajet, J. & Nhelder: The child conception of space translated from French by F. Longman. Kagan, 1967.

61- Piner, William , F, Ed: Curriculum toward new Identites critical education practice, vol. 11,35,1998.

62- Roberton, M. A& Halverson. L.: Development of children - their changing Movement, lea Feline, Philadelphia, 1984.

63- Simpson, Marian: Motor perception activity for Kindergarden, 1977.

64- Wedekind - Almute: German Folk Dances: An innovative teaching tool v-l. p.30 - 34. Mid - Atlantic Journal of foreign language, 1993.

65- Wibber, Desiree, Corn, et al.,: Travel the Glob. Multicultural story times US. Colorado, 1998.

66- York, Stacey: "Roots & Wings" Affirming culture in early childhood program. Minnesota. U.S. Redleaf press, 1991.

67- Zaichkowsky, L.Z achkow sky, L& Morlinek:"Growth and development on the child and physical activity" C.V Mosby, London, 1980.

ملاحق البحث

إعداد: د. كريمان بدير

ملحق (١): صور الثقافات المتعددة

(يعرض من خلال جهاز بروجكتورProjector Slide)

ملحق (٢): محتوى شريط الكاسيت المصاحب لعرض صور الثقافات المتعددة (أداء صوتى: سماح غازى من خريجات قسم تربية الطفل).

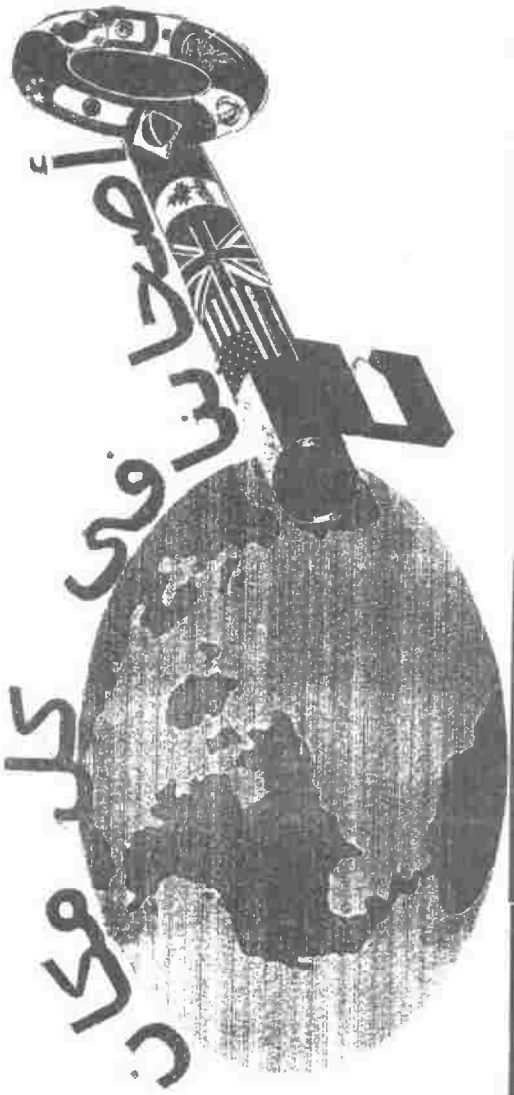
ملحق (٣): الخريطة المعرفية للثقافات المتعددة إعداد: د. كريمان بدير.

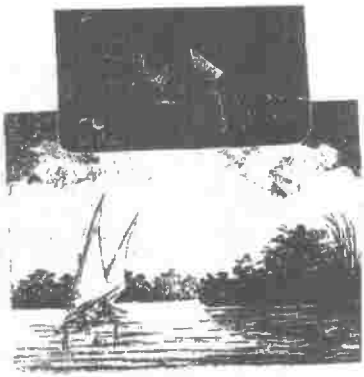
(صور ورموز وملابس وطنية والدمى والأعلام والمعالم الشهيرة).

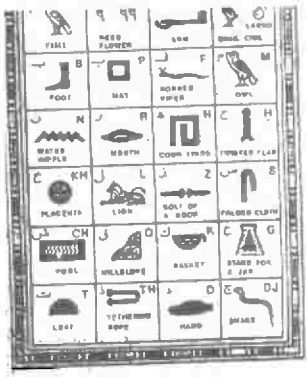
محلق (٤): بعض الصور الفوتوغرافية لأنشطة اللعب الإيهامى للثقافات المتعددة.

ملحق (٥): استمارة ملاحظة الأداء الحركى (الملاحظة بالمشاركة) إعداد د. صديقة يوسف.

ملحق رقم (١) صور الثقافات المتعددة





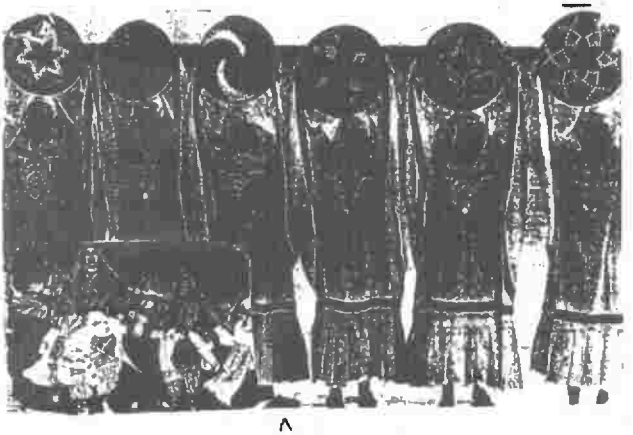


باسمين
مصر

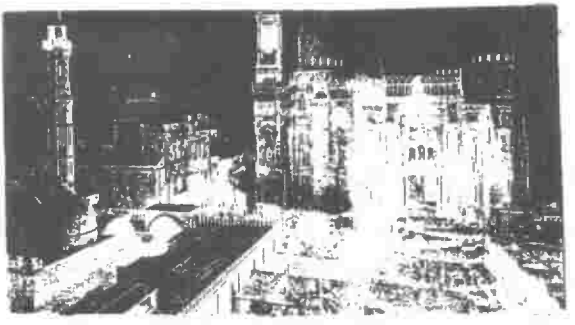
٥

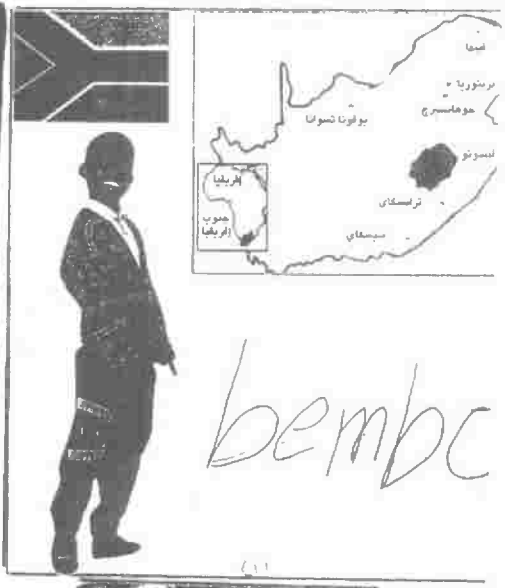
٦

٧

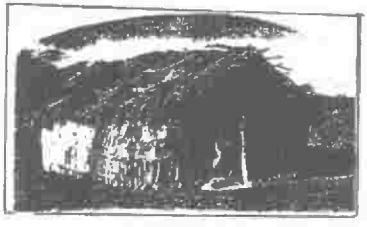


٨




غينيا
بوركينا فاسو
هوفاسيرج
بوفونا تمونا
ليبيريا
ترانسكاي
سيسكاي
أفريقيا
جنوب أفريقيا
bembe

(١)

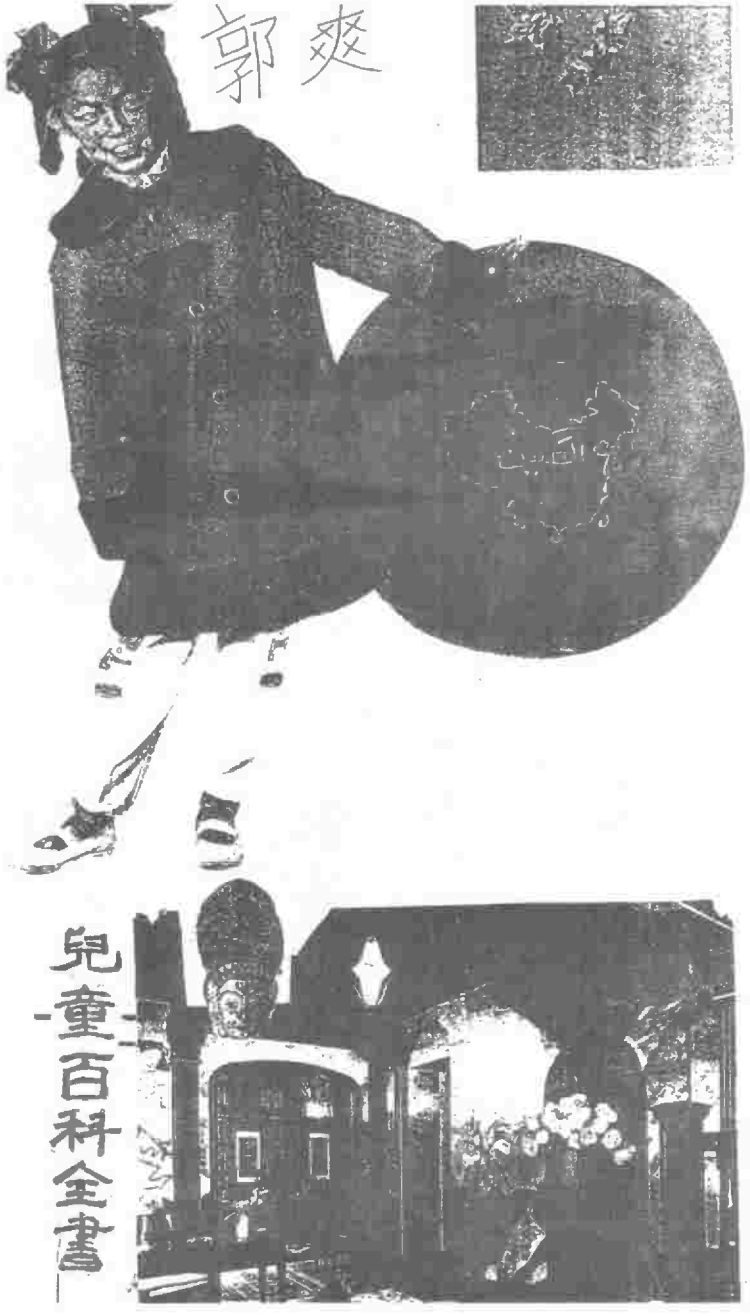


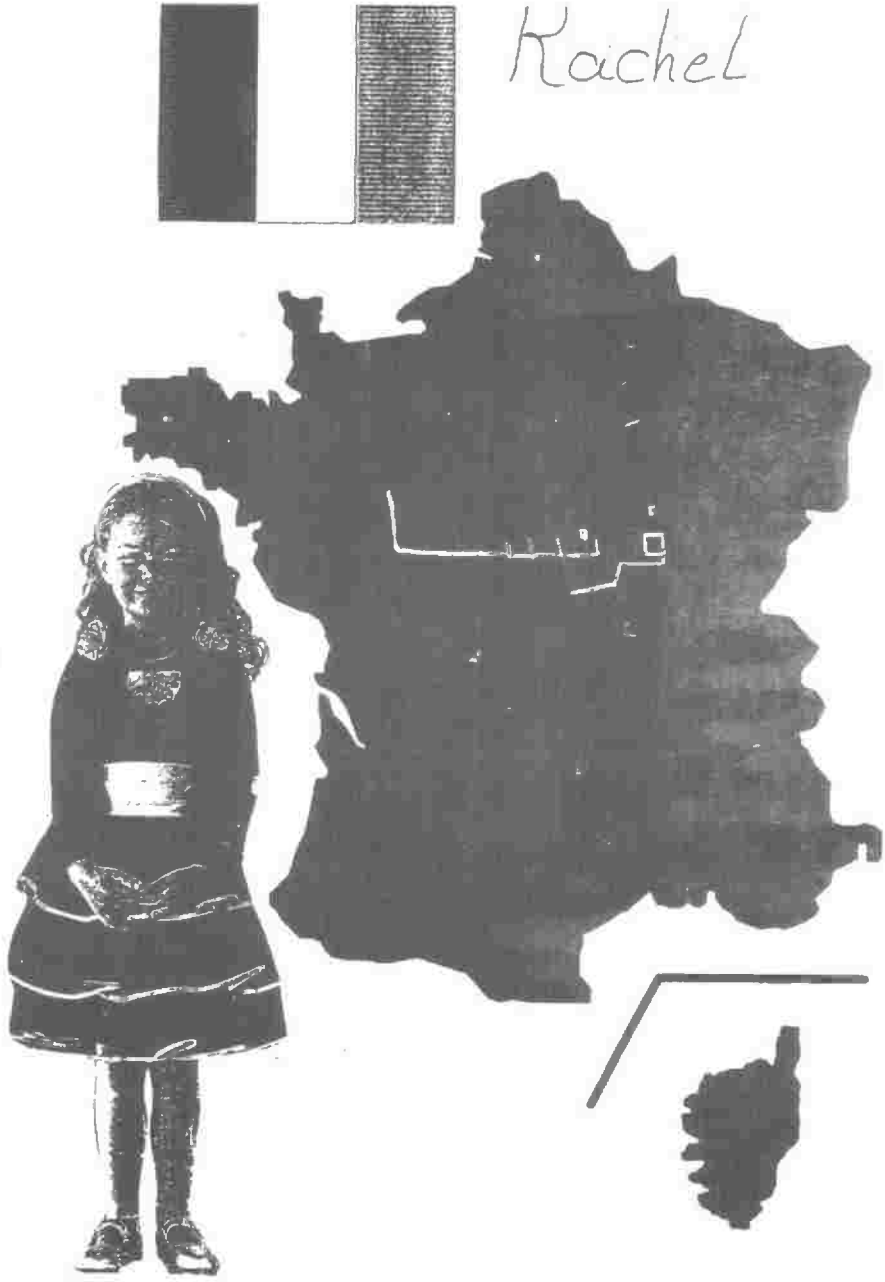
٢

٣

(٧)

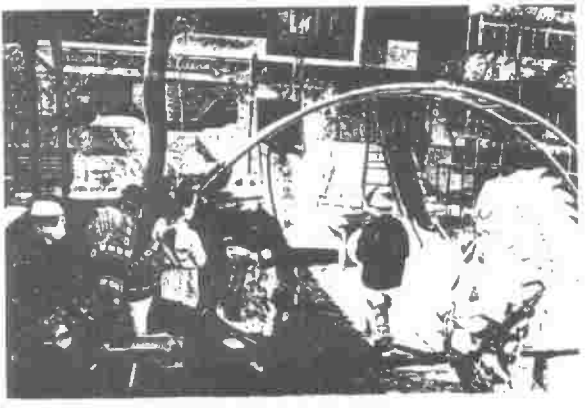
(٦)


郭爽
兒童百科全書


Rachel
فرنسا

ملحق رقم (٤)

مظاهر الاحتفال بعيد الفطر فى أسبوع ثقافة مصر

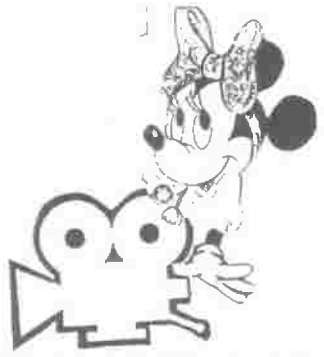


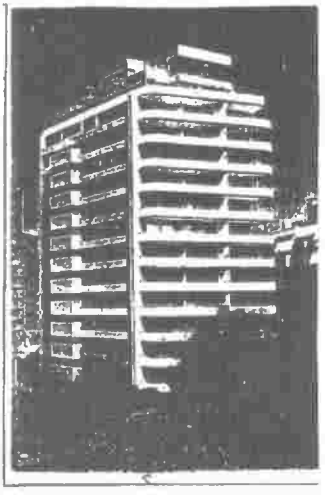
تقليد رقصة التنبى فى أسبوع ثقافة الصينى

ASIA
EUROPE
AFRICA
AUSTRALASIA
NORTH AMERICA
SOUTH AMERICA

ملحق رقم (٣)

USA
Tailor





أطفال الدنيا

ملحق (٢)

المحتوى السمعى المتزامن مع عرض صور البروجكتور Projector Slides للوعى بالثقافات المتعددة لدى أطفال ما قبل المدرسة المحتوى السمعى

رقم الصورة

١ يختلف الإنسان فى الحجم والشكل واللون لكنه إنسان، هيا بنا فى جولة لنتعرف أصحابنا فى كل مكان.

٢ صوت لموسيقى شرقية.

على ضفاف نهر النيل هنا فى مصر نشأت الحضارة ونشأ التاريخ، ها هى آثارنا المصرية التى نفتخر بها الأهرامات الثلاثة وأبو الهول حارسها الأمين.

٣ انظروا هذه هى الحروف الهيروغليفية لغة أجدادنا الفراعنة، أصحاب أول حضارة فى التاريخ.

٤ ومن الأراضى المصرية تأتى إلينا ياسمين، ومعها العلم المصرى بألوانه الجميلة الأحمر والأبيض والأسود وفى الوسط النسر الذهبى.

٥ جميلة عرائسك يا ياسمين إنها حقا مصرية.

٦ محمد أخو ياسمين يتمنى أن يكون فارسا يركب الحصان، وهو يلعب كرة القدم كحسام حسن.

٧ ياسمين تستمع إلى الموسيقى العربية، وتحب أن تعزف على آلة الكمان.

٨ ها هى الفنون الشعبية التى تشاهدها فى مصرنا الحبيبة.

٩ ومن الأعياد الجميلة التى نحتفل بها عيد الفطر وعيد الأضحى.

صوت موسيقى فرنسية

المحتوى السمعى

رقم الصورة

١٠ هذه راشيل من فرنسا.

أكبر دولة فى أوروبا وعلمها يتكون من ثلاثة ألوان: الأزرق والأحمر والأبيض. راشيل تتحدث الفرنسية.

١١ تشتهر فرنسا ببرج إيفل وبصناعة العطور الجميلة.

١٢ هذا سباق الدراجات، أشهر سباق فى فرنسا، الأسرع هو الفائز.

١٣ هذه عروسة راشيل كانت تلعب بها جدتها، وهى عمرها أربع سنوات.

١٤ راشيل تحب أن تستمع إلى موسيقى الأوكسترا السيمفونى، إنها الموسيقى الغربية.

١٥ أنظروا ها هى راشيل تلعب الباليه.

١٦ تتمنى راشيل أن تصبح أشهر عارضة أزياء عندما تكبر.

صوت نقر طبول جنوب أفريقيا

المحتوى السمعى

رقم الصورة

١٧ أهلا بيمبو إنه من جنوب أفريقيا.

علم جنوب أفريقيا يحتوى على عدة ألوان الأحمر والأخضر والأزرق والأسود

١٨ أهلا بيمبو ـ هذا هو منزله كوخ صغير.

١٩ بيمبو يعيش مع أصحابه الحيوانات إنه يحب الفيل والنمر والقرد والدب وأيضا الاسد.

٢٠ رياضة بيمبو المفضلة هى كرة السلة.

٢١ هذه هى رسمته التى صنعها ليزين بها حجرته.

٢٢ أما الموسيقى التى يحبها فهى موسيقى الجاز التى تتسم بالنقر على الطبول.

٢٣ هذا اشهر رجل فى جنوب افريقيا إنه نيلسون مانديلا، طالب بأن يكون كل إنسان حراً فى بلاده.

صوت موسيقى الصينية

المحتوى السمعى

٢٤ هذه أوش وانج من الصين.

من أكبر الدول فى العالم مساحة وسكانا، علمها لونه أحمر به أربعة نجوم صغيرة صفراء وأخرى كبيرة صفراء أيضا.

٢٥ هذا منزلها التى تسكن فيه أوش وانج تتكلم الصينية وتكتبها من أعلى لأسفل.

٢٦ هذه عروستها التى تحبها والملعقة التى تضع بها الطعام، وبجوارها عصاوان لتلقط بهما الطعام.

٢٧ تشتهر الصين بالمصارعة الصينية وفكرتها الهجوم على الخصم دون اصابته.

٢٨ هذا دراجون لون زى أغنياء الصين إنه زى قديم، رسومه مأخوذة من موجات البحر وقمم الجبال.

٢٩ دراجون والتنين علامة الحظ السعيد فى الصين.
فى يناير وفبراير تدق الطبول، والألعاب النارية تضئ السماء، ويمشى التنين الذهبى فى الشوارع احتفالاً بالعالم الجديد.

صوت موسيقى أمريكية

رقم الصورة — المحتوى السمعى

٣٠ هاى تيلور إنها من أمريكا وهذه صديقتها مونيكا، وفوقهما العلم الأمريكى.
لاحظوا الخطوط الحمراء والنجوم البيضاء، انهم خمسون نجمة بعدد الولايات المتحدة الأمريكية صوت الموسيقى.

٣١ تسكن تايلور هنا فى ناطحة السحاب.

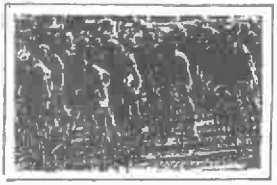
٣٢ هذا تمثال الحرية الذى أعطته مصر لأمريكا هدية.

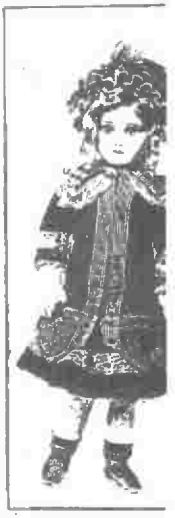
٣٣ هوليوود أكبر وأشهر مدينة سينما فى العالم الآن، فأمريكا تشتهر بصناعة السينما.

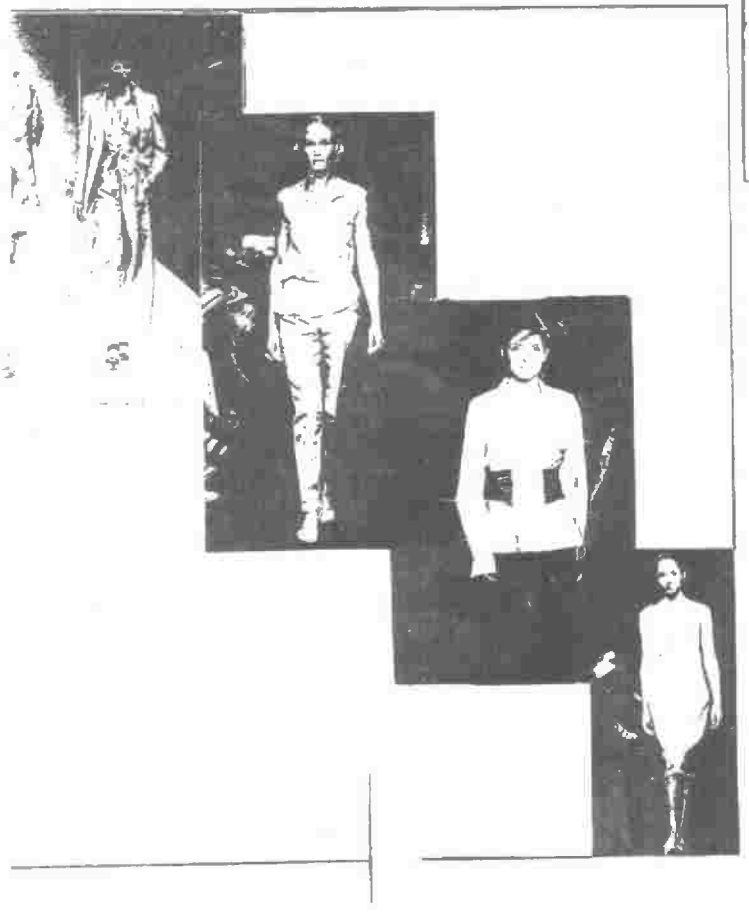
٣٤ هذه تيدى بير TEDY BEAR لعبة مونيكا فى يوم من الأيام، كان رئيسًا للولايات، المتحدة اسمع «تيدى»، وفى عام ١٩٠٢ ذهب لرحلة صيد، ورفض أن يقتل صغير الدب، ومن هنا أصحاب المحال يبيعون الدب ويسمونه تيدى بير.

٣٥ شكرا سانتا كالوز لأنك أتيت إلى هنا مع تايلور ومونيكا لتحتفل برأس السنة الميلادية.

٣٦ صوت أغنية أطفال الدنيا والإيد فى الإيد حوالين الدنيا دايرة بتزيد.. أطفال الدنيا الدنيا حوالين الدنيا دايرة بتزيد.







ملحق (٥)

استمارة ملاحظة الأداء الحركى لطفل ما قبل المدرسة أثناء تطبيق مدخل الرقص الشعبى

* يؤدى الطفل الحركة بسهولة من نفسه:

ـ بمساعدة الباحثة ـ بالتكرار أكثر من مرة

ـ من ملاحظة حركات زملائه ـ يقلد حركات زملائه

* يظهر الطفل الحركة برشاقة.

* يظهر الطفل التوازن أثناء تنفيذ الحركة.

* يظهر توافقًا سمع حركى بأداء حركات تتفق مع الموسيقى.

* يظهر توافقًا مع الإيقاع الموسيقى بإظهار الحركات المناسبة.

* يلاحظ حركات زملائه.

* يقلد حركات زملائه.

* لديه قدرة على التمييز الموسيقى يظهر فى تنفيذ الحركة المناسبة.

* يندمج مع المجموعة.

* حركاته متجانسة مع حركة رقص المجموعة.

* يشارك فى جلسة اللعب الإيهامى باستخدام الأدوات.

* يشارك أصدقاءه فى الحديث أثناء فى مكان الدولة.

* يضع أعلام كل دولة بانتظام مع بقية زملائه.

* يحافظ على النظام عند الذهاب وأثناء العودة.

* يساعد زملاءه فى لبس الملابس.

* يضع الملابس فى مكانها بعد الانتهاء من النشاط.

* نقل الثقل من قدم لآخر، مع المحافظة على لمس الأرض بقدم واحدة، ويمكن أداء الخطوة بأرجحة من مفصل الفخذ، بشرط فرد الجسم وانتصاب الرأس واهتزاز الذراعين بطريقة طبيعية.

* المشى مع المبالغة فى رفع الركبتين مما يشعر الفرد بإنهاء حركة تابعة.

* نقل الثقل من قدم إلى أخرى، تبتعد كلتا القدمين عن سطح الأرض مؤقتًا.

* اندفاع الجسم لأعلى وللأمام أو خلفا أو جانبا بواسطة قدم واحدة بكلتا القدمين والهبوط ثانيا على كلتا القدمين.

* اندفاع الجسم أمامًا أو خلفا وعاليا بواسطة قدم واحدة، ثم إعادة الثقل إلى القدم نفسها.

* الوثب مثل الجرى تمامًا ولكن بارتفاع أكبر مع عدم ملامسة الأرض لفترة أطول.

* الحجل: خطوة ثم حجلة قصيرة، وعادة الحجل له طلاقة مميزة إلى أعلى وأسفل، سواء استمرت الخطوة أو الحجلة مدة طويلة أو قصيرة.

الحركات غير الانتقالية:

الثنى: ويتم ثنى المفاصل التى تسمح بثنى الذارعين والرجلين والجزع والرأس.

البسط: بسط أى جزء من الجسم أو بسط الجسم كله وهو عكس الثنى.

اندفع: الدفع يتم بعيدا عن الجسم إلى وضع يمتد إلى الخارج.

الجذب: يكون الجذب فى العادة حركة قوية تؤدى فوق قاعدة عريضة، وهو عكس الدفع.

الاهتزاز: هو حركة بندولية لجزء من الجسم فى قوس حول نقطة ثابتة.

٦ـ تجريب التعليم المصغر كاستراتيجية لتقويم أداء الطالبة (المعلمة) فى أنشطة العلوم لمرحلة رياض الأطفال(*)

إعـداد

كـريـمـان بدير
أستاذ مساعد بكلية البنات
جامعة عين شمس

د. إميلى صادق
مدرس بكلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

لطبيعة العمل مع الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال تقنيات خاصة، لذلك يعد الاهتمام بأساليب تدريس معلميهم ضروريًا لتعرُّف أنسب الطرق والوسائل التى تسهل عملية التعلم للطالبة المعلمة بكليات رياض الأطفال، وهذا البحث يهتم بصفة خاصة بدراسة التعليم المصغر كاستراتيجية؛ لتقويم أداء مجموعة من الطالبات بكلية رياض الأطفال فى مقرر المفاهيم العلمية لطفل ما قبل المدرسة، عن طريق استخدام تسجيل أداء الطالبات، عندما يقمن بعرض النشاط أمام مجموعة من زميلاتها بالفيديو، ويتم مشاهدة الطالبة لأدائها ـ (استغرق تطبيق هذه الاستراتيجية شهرين بمعدل يومين أسبوعيًا ـ ٢ ساعة يوميًا واستغرقت الطالبة الواحدة فى عرض النشاط عشرين دقيقة تقريبًا) وتمت مقارنة أداء مجموعتين من الطالبات (مجموعة باستخدام التعليم المصغر والمجموعة الثانية بالطريقة التقليدية) وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة جوهرية لصالح عينة استخدام التعليم المصغر.

١. مقدمة البحث:

فى ضوء تحديث المعلومات يصعب أحيانًا استخدام الطرق التقليدية فى التدريس لبض المقررات ذات الطبيعة الخاصة، ومقرر المفاهيم العلمية لطالبات رياض الأطفال بالكليات الجامعية له هذه الطبيعة الخاصة، فمحتوى المقرر ذات الوحدات المتتابعة والتى تبدأ من دراسة تكوين الطفل ذاته، ويتدرج بعدها إلى دراسة الكائنات الحية الأخرى وطبيعة المواد الحيوية وغير الحيوية والمغناطيسية والكهربية وطبيعة الأشياء وحركتها وسكونها... كل هذه الموضوعات لكى يتم توصيلها إلى الطالبة حتى تؤدى بكفاءة فى أنشطة العلوم لطفل ما قبل المدرسة؛ فإن ذلك يتطلب مهارات تدريسية خاصة للطالبة

(*) بحث منشور فى حولية كلية البنات جامعة عين شمس القسم التربوى ١٩٩٦.

المعلمة نفسها لتسهيل عملية تدريب الطفل على المهارات العلمية والمتصلة بهذه الأنشطة (*)،حتى يتحقق لها القدرة على الأداء الأمثل فى التدريب الميدانى.

ومحتوى هذا المقرر يتطلب التجريب لتحقيق الملاحظة والاتصال والقياس والاستنتاج وهى المهارات الأساسية للأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة.

٢.أهمية البحث ومشكلته:

يعتبر التعليم المصغر إحدى الاستراتيجيات التى نحاول دراسة فاعليتها فى تدريس هذا المقرر، حيث يشير أحمد كاظم إلى أنه أسلوب لتدريس وحدة تعليمية من المعرفة فى مجال معين (أحمد خيرى كاظم ١٩٨٧، ص١٢)

وتشير عواطف إبراهيم إلى أن التدريس المصغير يتمثل فى تحليل عملية التعليم إلى مهارات أو فقرات متتابعة (Sequence) من الدروس القصيرة، تقوم بتدريسها الطالبة لمجموعة من الأطفال، يتراوح عددهم ٧ أطفال بإشراف أستاذ المادة، ويتم تسجيل أداء الطالبة المعلمة عن طريق دائرة تليفزيونية مغلقة، وتقوم الطالبة باسترجاع المادة المسجلة لدراسة أدائها بشيء من الموضوعية وبحضور زميلاتها، وفى ضوء نقدها للذات (عواطف إبراهيم ١٩٨٧، ٤٨).

ويرى جوران (Juron1988) أنه يجب تحديد مدى احتياجات المتعلمين أنفسهم، وتحديد مدى تحقيق المهارة، ودقة الإجراءات حتى الوصول على النتائج.

وتشير نانسى ديكسون إلى أننا يجب أن نهتم بتحديد الكيفية، التى يتم بها استخدام المهارة والمعرفة بما يتوافق مع مخرجات التعليم المستهدف، وهذا يتم عن طريق ثلاثة أطر أولها مقاييس أداء المهارات وثانيها تعرف خصائص المتعلمين، وأخيراً تحليل التصميم فى الموقف التعليمى ، وقد أجرت ديكسون عدداً من الدراسات حول العلاقة بين قياسات الأداء التى تعتمد على أهداف برنامج التعليم مروراً بدقة المقاييس وطلبت من المتعلمين أن يعطوا تقريراً على مقياس متدرج من ١-٧، وقد وجدت علاقة ارتباطية بين نتائج قياسات الأداء وبين مدركات المتعلمين، وأكدت أن المتعلمين لا يمكنهم فى الواقع معرفة إذا كانوا قد تعلموا المادة دون اختبار أنفسهم بطريقة ما، ولن يكونوا على دراية بمقدار ما تعلموه (نانسى ديسكون ١٩٢٢ ، ص٣٣، ٤٩).

(*) انظر كريمان بدير (الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، ١٩٩٤، عالم الكتب - القاهرة).

وقد أكدت نتائج دراستها أن طريقة المحاضرات التقليدية طريقة سلبية، وأشارت إلى أن المتعلم يحتاج إلى أمثلة عن الفكرة المعروضة كما يحتاج إلى الربط بين المعلومات، وبين ما يسمعه وما يعرفه. وعلى الرغم من هذه النتائج، نجد لها نتائج أخرى تظهر سلبيات التغذية المرتدة بأنها تشجع المتعلمين على الاهتمام بالاستماع بالتعليم، بدلاً من الاهتمام بالتركيز على المتعلمين، فى حين أن كولافى (Kulhavey1977) وفريديرك (Fredrick1979) قد أكدوا أن عملية التغذية المرتدة تسهل عملية التعلم.

وفى دراسة لسليمان الخضرى (١٩٦٧) أكد أن تأثير الصورة التى يرى بها المتعلمون أنفسهم فى عملية التعلم، بأنها تعطيهم فكرة عن قدراتهم وإمكانياتهم وما يستطيعون تعلمه، وقد استنتج بعض العوامل التى تحدد انتقاء الاستجابة فى المواقف التعليمية، التى تعقب التلقى الفورى للأداء، ووجد أنها تتمثل فى الشعور بالإمكانات الذاتية ومراجعة وتعديل الأخطاء والتركيز فى العرض.

كما يشير أحمد المهدى (١٩٩١) إلى أن التغذية المرتدة تفيد فى الانتظام والتكيف لمقتضيات عملية التعلم، وهى تعنى حصول الطالب على معلومات تتعلق بدرجة الاستجابة عقب صدورها مباشرة (فورية) Immediate feedbackفى مقابل تغذية مرتدة مؤجلة Delay feedback ، وهى تعنى تقديم معلومات عقب فترة زمنية من صدور الاستجابة.

وقد أبرز فؤاد أبو حطب (١٩٨٧) ما أشار إليه سكينر لأهمية إعلان المتعلم بنتائج الأداء السابق؛ حيث وجد أن الفرد يتعلم ويغير سلوكه عن طريق ملاحظته لنتائج سلوكه كما يستثير دافعيته للتعلم وبذل المزيد من الجهد والمثابرة.

واعتبرت التغذية المرتدة كإعلام فورى بالنتائج عاملاً حاسمًا فى تعديل السلوك التدريسى للمعلم وزيادة تفاعله مع موقف التعلم ويعنى وصول المتعلم إلى النتائج أنه استطاع تحويل الهدف إلى سلوكيات إجرائية.

وتؤكد دراسات ليندجرين (Lindgren1978) وولفولك (Woolfolk1980) ولاو (Lao1980) أن وضع الطالب فى موقف تعليمى بحيث يكون هو محور التعلم فيه يكسبه مرونة كافية لتبنى أساليب تعلم جديدة هادفة وأكثر فعالية للتعلم بالإضافة إلى أن مشاركة المتعلم فى عرض الدرس، تجعله أكثر قدرة على تحمل المسئولية وأكثر ابتكارية فى تنظيم الأفكار وعرضها.

يلاحظ من العرض السابق أن بعض الآراء اتفقت على أن التعليم المصغر يحقق تنشيطًا لدافعية المتعلم وأنه يحقق التعلم الذاتى ويعمل كتغذية مرتدة، ويصبح الطالب مشاركًا فى عملية التعلم، ويطور من أدائه فى ضوء تقويمه الذاتى لنفسه، وعلى الرغم من ذلك نجد آخرين يظهرون جوانب سلبية للتغذية المرتدة فى أنها تجعل الطالب (المعلم) يهتم بعملية التعليم أكثر من اهتمامه بالمتعلمين.

ولذلك نطرح التساؤلات التالية:

(١) هل الجمع بين أسلوب التعليم المصغر والدراسة النظرية فى تعليم المهارات العلمية واكتسابها يساعد على تحسين الأداء لدى طالبة رياض الأطفال؟

(٢) هل التعليم المصغر يشكل استراتيجية فعالة لتعليم الطالبة (المعلمة) بتدريس الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة؟

(٣) ما مدى العلاقة بين استخدام استراتيجية التعليم المصغر، ومهارات التدريس للطالبات بكلية رياض الأطفال؟

٣.الدراسات السابقة:

دراسة سر الخاتم على عثمان (١٩٧٧) هدفت تعرف أثر التدريس المصغر على تطوير الأداء فى التربية العملية وتوصلت من خلال النتائج إلى أن التدريس المصغر يساعد على توثيق الصلة بين مشرف التربية العملية والطلاب، وأن التعليم المصغر يعتبر أداة جيدة فى إعداد البرامج كما يثرى خبرة المشرفين.

دراسة محمد أحمد صالح (١٩٩١) تناولت أثر التدريس المصغر فى تحسين مهارات السبورة لدى شعبة الرياضيات بتربية الزقازيق ودللت النتائج على تحسن أداء المجموعة التجريبية فى مهارات التدريس باستخدام السبورة.

دراسة رشدى طعيمة (١٩٩٢) وتناولت دراسة التدريس المصغر ودوره فى برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين التدريس التقليدى والمصغر، وأظهرت الدراسة تحديد مكونات التدريس المصغر ومتطلباته وبناء قائمة بالمهارات التى يمكن أن ينميها التدريس المصغر.

دراسة حسن جامع (١٩٩٢) تناولت الدراسة الأثر الفورى والمرجأ لاستخدام التعليم المصغر فى تنمية المهارات الأساسية لطلبة شعبة الآداب بمعهد المعلمين، وقد أثبتت النتائج أن التدريس المصغر يساعد على تنمية مهارة التعزيز بشكل فعال.

دراسة عبد الملك طه عبد الرحمن (١٩٩٧) تناولت دراسة فاعلية برنامج للتدريس المصغر فى تنمية بعض مهارات استخدام الأهداف السلوكية لدى معلمى العلوم واتجاههم نحوها، وأظهرت النتائج أن برنامج التعليم المصغر أتاح للمعلمين فرصًا مناسبة لإعداد وتخطيط الدروس ومناقشة هذه الخط قبل تنفيذها، مما دفعهم إلى الاهتمام بأحد العناصر المهمة من خطة التدريس، وهو الأهداف السلوكية من حيث بذل الجهد فى اشتقاها وصياغتها، وكذلك توظيفها بالأسلوب العلمى المناسب فى الموقف التعليمى.

دراسة إديث جويتون (Edith Guyton1994) اهتمت هذه الدراسة بدراسة العوامل، التى تؤثر على أداء الطالب المعلم لمرحلة ما قبل المدرسة بأمريكا، من خلال إعداد مقياس لقياس كفاءة الطالب (المعلم)، وتمت المقارنة بين موقف التعليم الذى محوره المعلم وموقف التعليم الذى محوره الطالب، وأثبتت النتائج أن تحسين الأداء التدريسى يتوقف على خفض التركيز على موقف التعليم الذى محوره المدرس وأن الإطار المدرسى (Context) لا يشكل تأثيراً يذكر على تحسين أداء الطالب المعلم، وأثبتت الدراسة أيضًا أن المستوى الاجتماعى الاقتصادى المنخفض للمتعلمين يؤدى إلى تحسن مستوى الأداء التدريسى للطالب المعلم.

دراسة عواطف إبراهيم (١٩٨٧) استخدمت التعليم المصغر للطالبات (المعلمات) بكلية التربية بطنطا، قسم دراسات الطفولة، وقامت بتصميم بطاقة تقويم لصفات المعلمة، وقامت بتقنينها بواسطة حساب معاملات الارتباط للدرجات المقدرة مباشرة واشتملت قائمة الصفات اللازمة للعمل مع الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة تتمثل فى: القدرة على تنمية قدرات الأطفال المعرفية للأشياء ـ القدرة على تنمية قدرات الأطفال اللغوية فى تسمية الأشياء ـ القدرة على تنمية قدرات الأطفال

المعرفية للأشياء ـ القدرة على تنمية قدرات الأطفال اللغوية فى تسمية الأشياء ـ القدرة على تنمية قدرات الأطفال المعرفية العددية ـ القدرة على تنمية قدرات الأطفال الحركية ـ وتنمية الذات للاستقلال عن الكبار ـ وتطبيق المبادئ التربوية وتصميم البرامج المتدرجة مع نضج الأطفال ـ الدقة فى متابعة الأطفال وتقويمهم ـ مواظبة المدرسة فى عملها.

ووضع أمام كل صفة التعريف الإجرائى لها؛ ليساعد الطالبة (المعلمة) على تقويم نفسها فى ضوئه لتضمن وحدة فهم الصفة ووضع تحت كل صفة خمسة أوصاف متدرجة من الممتاز ـ جيد جداً ـ جيد ـ مقبول ـ ضعيف ـ يكتفى المقدر بوضع التقدير الكمى الذى يراه للطالبة فى الصفة المبينة فى الخانة المقابلة، وتم حساب الصدق المنطقى لثمانى صفات مهنية.

ومن خلال التعليم المصغر ،كان يتم تقدير الطالبة بواسطة المشرف القائم على التدريب.

* دراسة روجرز (Rogers 1993) :

هذه الدراسة توضح إسهامات شرائط الفيديو فى تقييم تعليم القراءة والكتابة وجدواها بالنسبة للطالب (المعلم) لمرحلة التعليم الابتدائى ودورها فى التقويم الذاتى وعملية التدريس، وتمت الدراسة على عدد ١٠ طلاب (معلمين)، وهذه الدراسة هدفت تطوير استخدام شرائط الفيديو كطريقة للتقويم الذاتى فى تدريس ثلاثة مقررات، وأظهرت النتائج أن الطلاب (المعلمين) قد أصبحوا أكثر معرفة بعملية التدريس، وازدادوا ثقة بالنفس، وأصبحوا أكثر قدرة على توظيف معارفهم، وقاموا بنقد طريقة تدريسهم من خلال ملاحظة أنفسهم على شريط فيديو.

* دراسة بورج والتر (Borg Walter1970):

قدم عشرة مقررات للتدريس المصغر، وتم تجريبها لمستوى التعليم الابتدائى، وأثبتت فاعليتها، وتم إدراج أهداف كل مقرر مع محتواه ومسجلة على شرائط فيديو، ويمكن الحصول عليها من شركة ماكميلان، وفيما يتعلق بطفل ما قبل المدرسة فقد عرض مقرر تدريسى مصغر لتدريس اللغة وكيفية اكتسابها، وقد لفت بورج النظر إلى أن كل مقرر مصغر له ثلاثة اختبارات ميدانية، يتم من خلالها تقويم الأداء الفعلى للمعلم، ويتم ذلك

بأخذ عينات من شرائط الفيديو فى غرفة الدراسة قبل التدريس المصغر وبعده، فإذا لم يستوف المقرر معايير الأداء فيتم عمل إجراءات أخرى لتطوير فعالية فى الأداء وتحقيق أهدافه.

وتعتمد هذه البرامج على التغذية المرتدة، وتعمل هذه التغذية المرتدة، على تعديل الأداء طبقًا لاحتياجات المعلم، وقد أثبتت فعاليتها فى التدريس، ويمكن استخدامها فى أى مدرسة.

ويلاحظ من هذه الدراسات ما يلي:

- اتفاق الدراسات على جدوى التعليم المصغر وفاعليته فى التدريس وإنماء المهارات التدريبية للطالب المعلم (بصفة عامة).
- أن استخدام استراتيجية التعليم المصغر يستلزم تحليل المقرر إلى وحدات فى ضوء المهارات الأساسية، التى يجب أن يدرب عليها الطلاب.
- أن استخدام الفيديو فى تسجيل الأداء ومشاهدة الطلاب للأداء يحسن مهارتهم التدريبية.
- أن أسلوب ملاحظة الأداء له فاعلية كبيرة فى تقويم الأداء للطالب (المعلم).
- استطاعت الباحثتان الاستفادة مما تقدم فى بناء استراتيجية لتنفيذ الأنشطة العلمية، فى ضوء المهارات المتصلة بالعلوم لطفل ما قبل المدرسة، كما سيلى فى تصميم الأدوات.
- إمكانية استخدام التسجيل بالفيديو فى التعليم المصغر لتنمية المهارات التدريبية للطالبة (المعلمة) لمرحلة رياض الأطفال.

٤.مفاهيم البحث الإجرائية:

التعليم المصغر:

عملية تدريس يتم فيها تحليل عملية التعليم إلى مهارات أو فقرات متتابعة Se-quence من الدروس القصيرة، تقوم بتدريسها الطالبة لمجموعة من الأطفال، يتراوح عددهم من ٧ـ٢٠ لفترة زمنية صغيرة، ويؤدى فى صورة مهارات بهدف تبسيط التدريس تحت ظروف معينة، يمكن التحكم فيها بمساعدة الوسائل والأجهزة والأدوات المناسبة.

أداء الطالبة فى تدريس الأنشطة العلمية:

يتمثل فى المهارات التدريسية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة.

تقويم الأداء:

يتمثل فى تقدير الطالبة لأدائها بعد تنفيذ النشاط، من خلال استمارة التقويم المعدة لهذا الغرض بعد مشاهدة أدائها النشاط من خلال التليفزيون.

مهارات الأنشطة العلمية:

تتمثل فى القدرة على الملاحظة والاستكشاف والاتصال والتجريب والقياس والاستنتاج لدى أطفال ما قبل المدرسة.

الاستراتيجية:

يقصد بها خطة متكاملة لعناصر الموقف التعليمى من تحديد الأهداف والمهارات الرئيسية والفرعية وطرق التدريس والوسائل والتقويم.

٥.فروض البحث:

١ـ توجد علاقة إيجابية بين استخدام التعليم المصغر وتقويم الطالبة (المعلمة) لأدائها.

٢ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطالبة (المعلمة) بالطرق التقليدية عن أدائها باستخدام التعليم المصغر.

٦.إجراءات البحث:

أولا: أدوات الدراسة:

١ـ استمارة تقويم الأداء التدريسى للطالبة (المعلمة) لمرحلة رياض الأطفال.

لتصميم هذه الاستمارة تمت الإجراءات التالية:

٢ـ بعد الاطلاع على الأدوات والمقاييس المرتبطة بمجال التدريس لطفل ما قبل المدرسة بصفة عامة والأنشطة العلمية بصفة خاصة، لوحظ أنه لا توجد أداة مناسبة تشمل تحقيق المهارات العلمية لطفل ما قبل المدرسة ، وثبت بعد المسح الميدانى أنه لا توجد استراتيجية لتنفيذ هذه الأنشطة.

ـ قامت الباحثة (الأولى) أثناء تدريسها لمادة المفاهيم العلمية لطفل ما قبل المدرسة لطالبات الفرقة الرابعة بقسم تربية الطفل بكلية البنات ببناء استراتيجية ؛ لتنفيذ الأنشطة العملية استناداً لما قدمه ريتشارد (Richard's1986) عواطف إبراهيم (١٩٨٧)، عبد اللطيف الجزار (١٩٩٤) ، كريمان بدير (١٩٩٥).

واشتملت بنود الاستمارة على:

(١) تحديد أهداف الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة: وتتمثل فى الأداء السلوكية التى ينبغى أن تصل إلى المتعلم بعد الانتهاء من المقرر ، وهى الملاحظة والاستكشاف ـ الاتصال والتجريب والقياس والتقويم والاستنتاج.

(٢) تحديد الوسائط المناسبة لتنفيذ النشاط:

وهى مواد سمعية وبصرية ونماذج وعينات وشفافيات وصور وتجارب.

(٣) إجراءات تنفيذ النشاط (دور المعلمة):

تتمثل فى تهيئة الموقف التعليمى (بداية من الخطوات وترتيبها وتوجيهات المعلمة وتوقيت تدخلها، وتشجيع الاستجابات ـ الحث والإثارة).

(٤) دور الطفل:

أداء الطفل أثناء النشاط ومشاركته بما يحقق التفاعل.

(٥) التقويم:

يتمثل فى الوسائط التى تستخدمها للتأكد من إنماء المهارات ؛ أى تحقيق الأهداف.

* قامت الباحثة بتدريس الجزء النظرى الخاص بالمفاهيم العلمية لطالبات الفرقة الرابعة بقسم تربية الطفل بكلية البنات. ولتنفيذ هذه الاستراتيجية :

* قامت بتقسيم الطالبات (المعلمات) عددهم ٢٠٠ طالبة إلى مجموعات صغيرة كل مجموعة ٢٠ طالبة.

* طلب من كل مجموعة إعداد وحدة من الأنشطة العلمية فى أحد الموضوعات (النمو ـ الحركة ـ التلوث البيئى ـ الهواء ـ الماء ـ المغناطيس ـ الكهربية)، فى ضوء استراتيجية تنفيذ النشاط (أهداف ـ مهارات ـ دور معلمة ـ وسائط ـ دور طفل ـ تقويم).

* طلب من كل طالبة (معلمة) أداء النشاط أمام زميلتها (كبديل للأطفال). تم تسجيل الأداء لكل طالبة بالفيديو، واستغرق التسجيل ٢٠ دقيقة لكل طالبة فى الفترة (نوفمبروديسمبر١٩٩٧).

* تمت مشاهدة الطالبة لأدائها على شاشة التليفزيون بعد التسجيل.

* تم تقويم الطالبات لأدائهن من خلال استراتيجية تنفيذ النشاط .

* تم حساب معامل ثبات الاستمارة لبنودها الخمسة، وكانت معاملات الارتباط على التوالى: ٠,٨٥، ٠,٨١، ٠,٨٥، ٠,٨٢، ٠,٨٥.

* تم حساب معامل الصدق التكوينى لبنود استمارة استراتيجية تنفيذ النشاط باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وكانت القيم: ٠,٨٥، ٠,٧٩، ٠,٨٤، ٠,٨٩، ٠,٧٩، وهى دالة عند مستوى ٠,١٪.

وبذلك تكون الاستمارة صالحة للاستخدام على العينات المماثلة، وفى ضوء ذلك تم إعداد استمارة تقويم من ٢٠ عبارة، تقيس الأداء التدريس للطالبة (المعلمة) لأنشطة العلوم.

وتم حساب صدقها عن طريق صدق التجانس الداخلى لعباراتها بواسطة ثلاث ملاحظات، عن طريق نسبة الاتفاق= $\frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times ١٠٠}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}}$

أما الثبات فتم عن طريق إعادة تطبيقها، وكان معامل الثبات ٠,٩١.

* قامت الباحثة الثانية باستخدام استمارة استراتيجية تنفيذ النشاط على مجموعة ٤٠ طالبة (معلمة) من قسم تربية الطفل بكلية رياض الأطفال بالإسكندرية فى إبريل (١٩٩٨)، وتم تقسيم المجموعة إلى ٤ مجموعات، مثلت كل مجموعة ١٠ طالبات، وتم تسجيل أداء الطالبات أثناء تدريس أنشطة العلوم لزميلاتهن بالفيديو.

* تمت مشاهدة الطالبات لأدائهن بعد التسجيل بالفيديو.

* تمت مناقشة الطالبات فى الأخطاء .

* تم استخدام استمارة تقويم الأداء التدريس فى صورتها النهائية للطالبات، بعد مشاهدة أدائهن من خلال التليفزيون وحسبت التكرارات وترتيبها.

ـ تم استخدام استمارة تقويم الأداء التدريسى على مجموعة من الطالبات عددهم ٤٠ طالبة، ولم يستخدم معها طريقة التعليم المصغر بل درست بالطريقة التقليدية.

ـ تم حساب الفروق فى درجات المجموعتين (طريقة التعليم المصغر ـ الطريقة التقليدية)، ويوضح الجدول التالى دلالة الفروق بين الدرجات:

المتغيرات	الطريقة التقليدية		التعليم المصغر		ت	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع		
تحديد الأهداف (المهارات)	٤٩,٩	٩,٩٩	٥٧,٦٨	٥,١١	٧,٦	أقل من ٠,٠١
إعداد الوسائط واستخدامها	٥٢,٨٥	٣٠,٨١	١٨٨,١	٤,١٣	٥,٦	أقل من ٠,٠١
إجراءات تنفيذ النشاط	١٤,٣٠	٣,٢٠	١٥,٨٧	١,٣٣	٤,٥	أقل من ٠,٠١
إشراك الطفل فى النشاط	١٧,١١	٥,٢٠	٢٦,١٦	١,٦٥	٣,٩	أقل من ٠,٠١
تقويم الأداء	٢٨,٣٠	٥٠,٧٩	٣٤,٣٠	٢,١٥	٣,٨	أقل من ٠,٠١

جدول يوضح دلالة الفروق فى تقويم الأداء للطالبة (المعلمة) باستخدام التعليم المصغر والتعليم التقليدي. د. ح=٧٨.

ت= ١,٩٩ عند ٠,٠٥ ، ٢,٦٤ عند٠,٠١.

وبذلك تثبت النتائج تحقق الفروض من أن أداء الطالبة بالتعليم المصغر أفضل من التعليم التقليدي، حيث تحسن أدائها بعد التعليم المصغر.

٧.تفسير النتائج:

* أوضح استخدام استراتيجية تنفيذ النشاط من خلال التعليم المصغر أن ينمى نموذجًا من التعليم الفعال، من خلال مشاهدة الطالبة لأدائها، وهذا يجعل الطالبة (المعلمة) عنصرًا فعالاً ومشاركًا فى عملية التعليم، وهذا يدعم الأداء (نانسى ديكسون ١٩٩٢ ص ٣٢) كما أن التغذية المرتدة تساعدها على إعادة تنظيم محتوى الأنشطة وتشكيلها على نحو يسهل استيعابه بشكل مركز على الطريقة والأحداث.

* إن دور التعليم المصغر يمكن اعتباره كالتعليم بالأنموذج، الذى أشار إليه باندورا (Banadura1976) فمن خلال مشاهدة الطالبة المعلمة لأدائها، تتم ثلاث عمليات، هى: الإبدال والعمليات المعرفية والتنظيم الذاتى، ويقصد باندورا بالعملية الأولى حدوث تبادل تأثيرى يظهر فى ملاحظة الفرد للسلوك، الذى يؤديه النموذج فى الأداء الأول، ثم أداؤه الذى كان يتوقع أن يكون، ثم تحدث وسائط معرفية كالترقب والتوقع ودراسة النتائج وظروف الحدث ، أما العملية الثالثة فى التنظيم الذاتى، حينما يقوم الفرد بتنظيم سلوكه عند رؤيته للنتائج.

* يعتبر التعليم المصغر عملية استثارة للتمييز بين استحسان الأداء أو تعديله ، كما أنه يحقق اتصال الطالبة (المعلمة) بواقع الاستجابة، ويعمل على التعزيز المستمر وتنشيط دافعيتها فكريًا وعمليً كما أنه يثبت المعلومات ولا يمكن نسيانها عند الانهماك فى النشاط اليومى المعتاد؛ لأنه موقف متكامل فيه تفاعل واندماج، ويتواءم مع طبيعة مقرر الأنشطة العلمية، فهو يعطى حيوية وثراءً لعملية تدريسه للطالبات دون ملل.

* ونود أن نشير أن السمات الانفعالية والشخصية اللطالبة تتقدم وتتطور باستخدام التعليم المصغر، حيث كانت الطالبات فى بداية التسجيل يعتريهن الخجل، ثم حققت الاندماج الكامل أثناء عرض النشاط بعد ذلك.

* يلزم لتحقيق الكفاءة فى تدريس العلوم لطفل ما قبل المدرسة التدريس على المهارات التالية:

أولاً: مهارة الملاحظة والاستكشاف، وتتمثل فى:

- قدرة الطالبة (المعلمة) على إثارة انتباه المتعلمين لملاحظة الأشياء وإدراك أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها من حيث شكلها وحركتها وملمسها وحجمها وجدواها للحياة وللمتعلم نفسه.
- تساعد الأطفال على الاكتشاف بأنفسهم.
- تشجع تتبع الأشياء والمقارنة بينها وتصنيفها.
- تتقبل فضول الأطفال وإلحاحهم فى معرفة الإجابة عن تساؤلاتهم مهما كثرت.

- تهيئ لهم فرص التسلسل والترقب والمفاجأة والتنبؤ.
- تساعد المتعلمين على إجراء التجارب بأنفسهم.
- تحقق لهم المعالجة اليدوية بأنفسهم.
- تساعد المتعلم على الوصول إلى المعلومات بنفسه عن الظواهر العلمية الصحيحة.
- تشجع الأطفال على استخدام حواسهم فى الحصول على المعلومات.
- تجدد فى الموضوعات المتعلقة بالعلوم.
- تساعد المتعلمين على تفسير ما يلاحظون.

ثانيا: مهارة الاتصال الجيد:

- تستخدم المفردات العلمية فى تسمية الأشياء ووصفها، مثل (المواد - الكائنات الحية- الظواهر - العمليات).
- تشجع المتعلم على طرح الأسئلة : كيف ؟ لماذا؟ ماذا يحدث لو؟
- تقدم المعلومات العلمية من خلال وسائط متعددة : الرسوم - النماذج - التجارب العملية - الأفلام والشرائح Slides والشفافيات حتى يسهل تطبيقها فى الحياة اليومية.
- تحويل أفكار المتعلمين التلقائية وتحويلها إلى أشكال يمكن اكتشافها.
- تساعدهم على التفكير فى أن الذى يحدث يمكن أن يكون مفيداً عن الذى نخطط لحدوثه، وإذا استطاع المتعلمون الاستنتاج، يجب أن تشرح ما اكتشفوه بناء على معلوماتهم وقدرتهم على الفهم.
- تزود البيئة التعليمية بأنماط الإثارة المختلفة (الحركة الجذابة - المتعددة التركيب - المختلفة الحجوم والأشكال والألوان).
- تساعده على الوصول بنفسه إلى المعلومات عن الظاهرة بخواصها الحقيقية من خلال المواد المعدة فى ركن العلوم، مثل حيوانات أليفة وطيور (أرانب - عصافير- فراشات - طيور زينة - نباتات - زهور).
- توفر سجلات (ملفات) للتصنيف والهوايات العلمية لكل متعلم وفق ميوله.
- تساعد المتعلم على تحضير شيء جديد كل يوم ، يتم اكتشاف كل شيء عنه فى النشاط.

- تستخدم أدوات مناسبة لاستكشاف الأشياء مثل عدسات مبكرة.
- نباتات جافة (أجزاء ما - أوراقها - سيقانها - تعد مواد تصلح للإنبات ومتابعته).
- تعد أشياء تصلح لتعرف الحيوانات وطعومها وبيوتها - وأولادها.
- زجاجات بلاستيك - برطمانات - (علب صفيح - علب كرتون - أصداف - أصواف - بكرات خيط - بكرات المناديل - بيوت حشرات - خراطيم شفافة - لى مطاط - أكياس بلاستيك - علب بيض فارغة).

ثالثا: مهارة القياس:

- يستلزم إعداد مواد مختلفة لتجريب الفروق بينها واختبارها، مثل:

ورق صنفرة - ورق سلوفان - مواد خشنة - مواد ناعمة - أشياء سميكة - ثقيلة وخفيفة - أشياء رطبة- أشياء جافة - ملامس باردة - ملامس دافئة - خرز بأحجام مختلفة - شرائط مسجلات بأصوات مختلفة للأشياءوالمواد والحيوانات والطيور والأشخاص .

- مواد ذات روائح مختلفة محببة ومنفرة.
- مواد تؤكل ذات مذاقات حلوة وأخرى مالحة.
- مكاييل وموازين ووحدات لقياس الأطوال.

٨.توصيات:

وبعد الوصول إلى هذه النتائج، نوصى بتعميم استخدام التعليم المصغر، ولا نخشى من الأعداد الكبيرة للمتعلمين لأنه يتم تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة. وتوزيع المقرر بعد تقسيمه إلى وحدات صغيرة يحقق تبادل الخبرة بين المجموعات، ويحقق أداءات تدريسية عالية ، كما ينمى جوانب إيجابية فى شخصية المتعلمين، ويشيع مناخ الألفة والود والمرح والتنافس، وهذه فعاليات ضرورية للارتقاء بعملية التعليم.

٩.دراسة مقترحة:

- دراسة أثر استخدام التعليم المصغر على أسلوب (التروى - الاندفاع).
- دراسة أثر استخدام التعليم المصغر لمقرر التربية العملية لطالبات رياض الأطفال.
- دراسة أثر استخدام التعليم المصغر على سمات شخصية الطالبة (المعلمة).

١٠.المراجع

(١) أحمد خيرى كاظم (١٩٨٧) : أساليب جديدة في التعليم والتعلم ، تقويم التعليم بالوحدات الصغيرة ، دار النهضة العربية ، القاهرة.

(٢) أحمد مهدى (١٩٩١): أثر تفاعل نمط التغذية المرتدة مع مفهوم التراث الأكاديمى على التحصيل الدراسى ـ المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر ـ سبتمبر ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة.

(٣) حسن جامع (١٩٨٧): أثر استخدام الأهداف السلوكية والذكاء على التحصيل الدراسى فى المستويات المعرفية المختلفة لطالبات معهد الكويت، المجلة العربية للتربية بالكويت ، العدد الثانى ص٣١:٥١.

(٤) حسن جامع (١٩٩٢): الأثر الفورى والمرجأ لاستخدام التعليم المصغر فى تنمية المهارات التدريسية لطلبة شعبة الآداب بمعهد التربية للمعلمين ـ مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، العدد (١٦)، القاهرة ، ص٣٠.

(٥) رشدى أحمد طعيمة (١٩٨١): التدريس المصغر ودوره فى برامج إعداد المعلمين، مجلة التربية، جامعة المنصورة ، العدد الثالث جـ الثاني.

(٦) سر الخاتم عثمان (١٩٩٧): التدريس المصغر ودوره فى تطوير الأداء فى التربية العملية، مجلة دراسات كلية التربية، جامعة الرياض، السعودية، العدد الأول، ص٢٠٩ـ٢١٩.

(٧) سليمان الخضرى الشيخ (١٩٦٧): بعض العوامل التى تحدد انتقاء الاستجابة فى المواقف التعليمية، ماجستير كلية التربية، جامعة عين شمس .

(٨) عبد الملك طه عبد الرحمن (١٩٩٧): فاعلية برنامج للتدريس المصغر فى تنمية بعض مهارات استخدام الأهداف السلوكية لدى معلمى واتجاهاتهم نحوها، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس كلية التربية، جامعة عين شمس العدد ٤٢يونية ، ص١١١ـ١٥٠.

(٩) عبد اللطيف الجزار (١٩٩٤): تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ـ كلية البنات، جامعة عين شمس.

(١٠) عواطف إبراهيم محمد (١٩٨٧): التعليم المصغر واستخداماته فى إعداد طالبات قسم الطفولة للعمل مع الأطفال(من٣-٦ سنوات) مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الثانى.

(١١) كريمان بدير (١٩٩٥): الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب ، القاهرة.

(١٢) محمد أحمد صالح (١٩٩١): أثر التدريس المصغر فى تحسين مهارات استخدام سبورة لدى شعبة الرياضيات، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد الأول ، ص٣٤.

(١٤) نانسى ديكسون (١٩٩٢): تقويم الأداء ، الإدارة العامة للبحوث، ترجمة سامى على الفرس، المملكة العربية السعودية، معهد الإدارة العامة.

(15) Bandura , A (1969): Principles of Behavior modification, New York Renehart Awinston

(16)Borg Walter R.(1970): the Maincourse Instructional Model, Paper presented at the annual meeting of American educational research association.Minneapolis Mard.

(17) Edith Guyton (1994): Relationships AmongEconomic Diver Stay and context of student teaching placiments and educational attitudes and performance of pre serttice teachers, paper presented at the annul meeting of the American educational research association, New Orleans, April 1994.

(18) Elles ,J.(, I,P314-315. 1967) Examination, Britidr Journal Of Medical educatoin

(19) Fredrand ick .W.Walberg H.A.Rasher.s (1979): Teachers comment research,95p.63-6 achievements in Urabn high School.J.of educational5.

(20) Juaran,J.M(1988):Juaran on Planning for Quality ,New York, Free Press,P.7.

(21) Kulhavy ,R.(1977):Feedback in Written instruction, Review of educational research 47, P.P 211-233.

(22) Lay Cock ,SR and Munro ,B.C.(1972): Educational Psychology Bitman Pub.Company.

(23)Lao.R.C.(1980):Differential Factors ,Affecting Male and Female Academic performance in High School .Joer,of Psychology.104p(123-124).y

(24)Lindgrin,II.Alonard .W.(1976): Psychology of personal Development ,30d.U.S.A John willey P.258.

(25) Richards ,R.Collis ,M.and Kincaid ,D (1986): An Early Start to Science ,Macdonald Educational ,London.

(26) Rogers ,Sue F. Tucker,L (1993): Video Portfolios collaborations in Literacy teaching assessment ,paper presented at annual Meeting of the college Reading association (Richmond,VA,November, Holland.

(27)Woolfolk ,A.E (1980). Educational Psychology for Teacher .U.S.A Prentic Hall. Inc.P. 325.

ملحق رقم (١)

استمارة تقويم أداء الطالبة (المعلمة)

م	العبارات	العدد	الترتيب
١-	ساعدتنى ممارستى للتدريس المسجلة على شرائط فيديو، على ممارسة المهارات المتعلمة فى مقرر الأنشطة العملية.	٤٠	١
٢-	من كل مستوى للتسجيل على شريط الفيديو، كنت قادرة على الإحساس بالرضا والإنجاز بإعطاء التعليمات.	١٨	١٢
٣-	عند كل مستوى للتسجيل على شريط الفيديو، كنت قادرة على الإحساس بالرضا والإنجاز بإعطاء التعليمات بعد المناقشة مع أستاذ المادة.	٣٥	٦
٤-	تزايدات ثقتى بنفسى كمدرسة مع كل تسجيل على شريط الفيديو.	٣٩	٤
٥-	تحسن تعليمى مع كل تسجيل لشريط الفيديو.	٣٩	٤
٦-	تغيرت طريقة تدريسى بالطرق الآتية:		
	كنت جريئة بدرجة أكبر أمام الكاميرا.	٢٤	١٠
	أعطيت تعليمات شفوية أكثر وضوحًا للطالبات.	٣٦	٧
	قمت بإدارة أفضل للمجموعة.	٢٨	٩
	خططت بدرجة أفضل	٣٨	٢
	كانت بيئة غرفة دراستي ذات بصمة واضحة وافرة	٣٠	٨
	المواد التعليمية كانت أكثر ملاءمة	٢٠	١١
	كانت صلتي وتألقي مع الطلبات بدرجة أفضل	١٤	١٣
	أصبحت أكثر ارتياحًا مع قدرتى على استخدام الوسائل التعليمية	٣٧	٥
	أصبحت أكثر احترافًا وجرأة فى أدائى للتدريس	٨	١٥
	أصبحت مدركاتى وبصيرتى الناقدة كمدرسة أكثر وضوحًا	٤٠	١
	تزايدت قدرتى على تنظيم الأنشطة.	١٠	١٤

م	العبارات	العدد	الترتيب
	تزايدت قدرتى على تعرف إمكاناتى التعليمية.	٣٦	٧
	تزايدت قدرتى على تعرف الاحتياجات التعليمية	٣٧	٥
	تناقصت مخاوفى من الاتهامات المضادة بواسطة المعلمين، عندما عملنا معًا لتطوير وتنمية فهمى وذكائى.	٣٥	٦
	تحسنت ثقتى بتدريسى، كلما شاهدت على شريط الفيديو قدرتى على تغيير الاحتياجات السابقة إلى خبرات وممارسات تدريس إيجابية.	٣٦	٧
٧	اعتقد أن إجاباتى فى رقم (٦) قد تكون هى نفسها أو أفضل منها دون مزايا شريط الفيديو.	-	-
٨	لقد ساعدنى الفيديو خاصة على استخدام ما تعلمت بتدريسه لطفل واحد، لمجموعات صغيرة ثم الفصل بأكمله.	٤٠	١

٧. الاحترام المتبادل MUTUAL RESPECT
بين المعلم والتلميذ (*)

إعداد

د. كريمان بدير . أستاذ مساعد

بكلية البنات. جامعة عين شمس

(١) مقدمة:

فى ظل اعتبارات العولمة وتحدياتها والتكنولوجية ومتطلباتها، ظهرت فكرة هذا البحث لتأكيد ضرورة تعميق العلاقة بين المعلم والتلميذ؛ حتى لايجرفها طوفان المعلومات وتضعفها البرمجيات.

والتعليم أصبح قضية الرأى العام فهو المدخل الأساسى للتقدم فى العالم، وهو الوسيلة الفعالة لتحقيق الاستقرار الاجتماعى والالتزام بضوابط المجتمع ونظمه، لذلك نجد أن التعليم المستقبلى يجب أن يركز على تحقيق التواصل الناجح، من خلال الثقة المتبادلة بين المعلم والتلميذ فى الموقف التعليمى، تأكيدًا على أهمية العلاقات الإنسانية الإيجابية فى تكوين الوعى بالذات، والنجاح فى الحياة وتحسين نوعية التفاعل فيها، ويهتم هذا البحث بدراسة الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ فى الموقف التعليمى من الروضة إلى التعليم الثانوى، من خلال تعرف رؤية المتعلم للأساليب التى يسلكها المعلمون، ويعتبرها التلاميذ جديرة بالاحترام حيث ينبغى أن يكون أساس التعامل بين المعلم والتلميذ.

(٢) أهمية البحث:

يهتم هذا البحث بدراسة مفهوم الاحترام كحاجة من الحاجات الاجتماعية، التى ترتبط بالتقدير والمكانة، وتركز بصفة خاصة على الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ فى الموقف التعليمى كعملية تفاعل اجتماعى، يتوقف أداء طرفيها على نمط الاتصال ويؤدى التبادل فيها إلى القبول والتقدير والمكانة الاجتماعية.

(حامد زهران١٩٧٧ـ ٩٨، ١٠٣، ١١٥).

تهتم هذه الدراسة بتعرف إدراك المتعلمين للأساليب الجديرة بالتقدير، حيث إن الاستماع إلى آراء المتعلمين عن شعورهم بالنسبة لأساليب معلميهم معهم تجعلهم

(*) منشور فى مجلد المؤتمر السنوى لمعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس (٢٠٠٠).

يفكرون بجدية فى الأمور التى تقودهم إلى نتائج مهمة لأنفسهم؛ لإدراكهم أن ما يعتقدونه مهمًا. (مارتين هربرت ـ٣٢).

تركز هذه الدراسة على مرحلة الطفولة المتأخرة؛ حيث لا يعتبر التلاميذ أنفسهم أطفالاً، ويتطلعون إلى عالم الكبار، وهى مرحلة حرجة بالنسبة للوعى بأساليب النظام والالتزام.

تفيد هذه الدراسة المربين والمهتمين بالتعليم فى تعرف الأساليب الأكثر حفزاً لاستحقاق الاحترام والتقدير، وكيف يتطور والعوامل المرتبطة به.

(٣) تحديد المشكلة:

اختلفت الآراء حول الأساليب التى يتبعها المعلم، والتى تشعر المتعلم بأنه معلم يستحق التقدير.

يشير ديفيد جريبل (David, G1985) إلى أن الأطفال أثناء الموقف التعليمى قد يرتكبون بعض الأخطاء، وهم فى هذا الموقف يكونون فى أشد الحاجة إلى المساندة أكثر من العقاب؛ لأن العقاب يلحق الضرر بالأطفال ولا يساعدهم على التقويم، فى حين نجد أن قناعة الكبار توجب توبيخ الأطفال عند سلوكهم الخاطئ.

والمعلمون يعتقدون أن التلميذ يتحدى السلطة، ولا يدركون أنهم أنفسهم فى صراع من أجل السلطة؛ فقد يلجأون إلى أساليب مؤذية ومهينة للطفل، وهم بذلك يسمحون لأنفسهم بالتورط فى دخول فى صراع مع التلاميذ، معللين أن هذه السلوكيات تنم عن عدم الانضباط، وليس منطقيًا أن يقابلها المعلمون بالحب والتقدير والاحترام.

ويرى ديفيد جريبل أنه من الضرورى عدم إجبار الطفل على الاحترام؛ لأن الطفل إذا شعر بأنه يحترم ويقدر فى الموقف الذى يستحق فيه ذلك، سيكون رد فعله فورياً وتلقائياً معبراً عن النشاط والأداء الجيد والالتزام.

مما تقدم نجد أن مشكلة البحث تحددها التساولات التالية:

١ـ هل يدرك التلاميذ أساليب المعلمين الجديرة بالاحترام؟

٢ـ هل هناك عوامل ترتبط بالأساليب التى يعتبرها المتعلمون جديرة بالاحترام؟

٣ـ هل تختلف أساليب الاحترام باختلاف نوع المدارس (لغات ـ حكومية)؟

٤.أهداف البحث:

يهدف هذا البحث:

١ـ تعرف المقصود بالاحترام بصفة عامة، والاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ بصفة خاصة.

٢ـ تعرف الأساليب التى يتبعها المعلمون فى الموقف التعليمى، ويعتبرها المتعلمون جديرة بالاحترام.

٣ـ تعرف دلالة الفروق بين الأساليب الجديرة بالاحترام، فى ضوء نوع المدارس (لغات ـ حكومية).

٥.مفاهيم البحث والإطار النظرى:

أولاً: مفهوم الاحترام:

يعبر كمال الدسوقى عن مفهوم الاحترام بمعنى التقدير والتوقير والإجلال والارتفاع بالشأن إلى أعلى وأرقى مستوى ـ التزام الشخص بسلوكيات وأخلاقياته تكون أسلوب حياته، فيجبر الآخرين على احترامه ومعاملته المستوى أخلاقه نفسه، ويعبر عنه بالقدوة الحسنة.

أى إن الاحترام يقصد به السمو والارتقاء إلى الأفضل دائمًا للاقتراب من الفضيلة وعدم تعدى الحدود التى يسمح بها المنطق (١٢٧٢).

وتشير فوزية دياب (١٩٨٤) إلى أنه يتمثل فى الشعور بالتقدير تلك الحاجة الأساسية، التى يشعر الطفل من خلالها بأنه موضع إعجاب وفخر لأسرته ولغيره من الناس ، لذلك لابد أن يعترف به ويتقبل كفرد له قيمته ووجوده بالنسبة للآخرين، وتؤكد على أنه من الممكن أن ننمى هذه الحاجة بالسلوكيات البسيطة التى يساعد بها من حوله قدر طاقته.

ويشير أحمد راجح (١٩٧٧) إلى أن هذه الحاجة تظهر لصون كرامة الفرد والدفاع عن ذاته عن كل نقص، وتقتدى احترام الغير.

ويرى جيكاز (Gecas1971) أن الاحترام يتمثل فى بعدى الكفاءة والتقدير، وتدل الكفاءةEffectiveness على الشعور بالفاعلية والثقة فى القدرة على تنفيذ المهام، والقدرة على التأثير فى البيئة المحيطة، وتمثل فن الأداء الصحيح للأشياء.

أما التقدير فيشير إلى الإدراك الواقعى للذات ومعرفة تطويرها وتتضمن إحساسًا «عاطفيًا» باستحقاق شخص بالتوقير فى إطار حدود الذات ويعرفه القاموس المحيط بأنه مراعاة شعور الآخرين، عن طريق إشعارهم بالحب والأمان والطمأنينة وهو الثقة المتبادلة بين الأفراد ومشاركة الأفراد أحاسيسهم ومشاكلهم، وهو الشعور بالمسئولية تجاه الآخرين وصون كرامتهم، ويمثل تقديراً للنفس وللآخرين.

ويعرفه قاموس English and English بأنه :

Regard for appreciation demand value of some respect for Life. recognition of superiority as inforce as one regard .

ويشير مارتين هربرت (٥٥٢-٥٦٠) إلى الشخص المحترم بأنه شخص انضباطى، يتبع تعليمات القائد طواعية، ويمثل الآباء والمعلمون دور القادة بالنسبة للطفل، ومن المتوقع أن يطيع الطفل التعليمات؛ لأنهم أفضل معرفة.

ويؤكد أنه يجب أن يشرح للطفل أسباب السلوك الواجب اتباعه؛ ذلك لأن إدراك الطفل لأسباب السلوك على نحو آلى أمر غير مرغوب فيه.

كما يشير إلى مدى فاعلية التنشئة الاجتماعية واستمرار العلاقات الديمقراطية مع الراشدين كمؤثر مهم فى تكوين الاحترام بالنسبة للطفل، من خلال إدراكه للنماذج الجيدة التى يتوحد معها، وتوافر فرص التعلم الذاتى، وإدراكه أثر سلوكه على الآخرين، وهذا من شأنه أن يسهم فى تشجيع سمات العطف والحب، ويشير فى هذا الصدد إلى نوعين من الأنماط:

١- نمط لا أخلاقى.

٢- نمط إيثارى استقلالى.

وكلاهما متحرر من السلطة.

ويتميز النمط الإيثارى الاستقلالى بالاستيعابية، وتمثل جزءاً من ذاته مبنياً على الرغبة فى العيش، وفقًا للقيم الإيجابية، وليس على الخوف من مخالفة القواعد.

ويختار الشخص الإيثارى - الاستقلالى القواعد التى يعيش وفقًا لها، ويشعر بحرية تعديلها لخبراته.

وكما نعلم فإن السلوك والتفكير متكاملين، لذلك فتعديل المعتقدات متبوع بتعديل السلوك.

والشخصية الخلقية هى نتاج تفاعلات ديمقراطية مستمرة بين الطفل والكبار، وتنتمى إلى أسر تتبع القواعد الأخلاقية بعلاقة ود قوية بين الأطفال والكبار ومعايير عالية جداً، يحافظان عليها باستمرار وبقوة، ويرتبط رأى مارتين هربرت من مراحل النمو الخلقى لكولبرج Kohlberg 1969-93-120 ، التى أشار إليها زكريا الشربينى (١٩٩٨-٣٤١) فى المستويات التالية:

مستويات النمو الخلقى عند كولبرج:

(١) مستوى ما قبل الأخلاقى، يتمثل فى التزام الطاعة اجتنابًا للعتاب.

(٢) مستوى السلوك الأخلاقى لإرضاء الكبار:

تختلف ردود الفعل وفقًا للنظام المتبع.

النظام الصارم ..... سلوك سئ

المتراخى ..... إرباك وعدم الشعور بالأمن.

(٣) السلوك الأخلاقى الطيب:

الشعور بالانتماء للجماعة بتعليمه العلاقات الودودة، التى تتوافق مع الحياة والنظم .

(٤) السلوك الأخلاقى المتوافق مع النظم السائدة:

يتوافق مع النظام تجنبًا للرقابة.

(٥) سلوك أخلاقى يقتنع فيه الطفل بالقبول الذاتى للقيم الخلقية؛ نتيجة نمو الضمير.

مراحل النمو الخلقى عند بياجيه:

مرحلة الواقعية الأخلاقية من ٣-٥ سنوات:

يتميز سلوك الطفل فيها بالخضوع الآلى للقواعد الخلقية، دون الاستدلال والحكم، كما يركزون على النتائج الجسمية لسلوكهم فقط، بينما الأطفال الأكبر سناً باستطاعتهم الذهاب إلى أبعد من ذلك حيث يمكنهم إدراك مشاعر الآخرين.

المرحلة الأخلاقية المستقلة من ٨ ـ ١٢ سنة:

تبدأ مفاهيم الأطفال عن القيم والعدالة فى التغير والتحور- ينظر الأطفال للظروف التى ارتبطت بالأخطاء الخلقية.

وبذلك نجد أن نظرية بياجيه تركز على تطوير مشاعر الأطفال؛ فالصغار يتمركزون حول الذات، ويتجهون تدريجيا إلى التمركز الاجتماعى .

الاحترام فى ضوء نظرية التفاعل الرمزى:

أوضح روزنبرج (Rosenberg64) ، كوبرسميث (Cooper Smith 67) ، جيكاس (Gecas1971,1972) أن الاحترام يتطور من خلال عملية التفاعل الاجتماعى الكبار فى هذه الخطوات:

(١) يشكل الكبار اتجاهات ومشاعر معينة نحو قدرات الأطفال وقيمهم.

(٢) تنعكس هذه الاتجاهات والتقييمات على سلوك الكبار نحو الأطفال.

(٣) تنعكس اتجاهات الكبار على الطفل، ويتقبل تقييمهم له على أنه حقيقة، وبالتالى يتبنى هذا الاتجاه نحو نفسه.

(٤) يطور تقييمًا لنفسه يتطابق مع اتجاهات الكبار؛ أى إن هذه النظرية تؤكد أن الأطفال يقيمون أنفسهم طبقًا لتقييم الكبار، ويستهينون بأنفسهم فى ضوء استهانة الكبار بهم.

ثانيًا: أساليب المعلمين المرتبطة بالاحترام المتبادل:

تشير ماريان ماريون (١٩٨٣ـ ١٩٨٨) إلى أن الكبار عندما يتطلعون إلى توجيه الأطفال نحو تشكيل اتجاه إيجابى بالنسبة لذواتهم، فلابد وأن يكونوا قادرين على توضيح أسلوب تطور التقدير.

ذلك لأن الأطفال والتلاميذ بصفة عامة يعتقدون خطأ أن الالتزام بالضوابط يفقدهم شخصيتهم، ويقلل من قيمة ذاتهم، فنجدهم يطورون أساليب لضمان تأكيد ذواتهم وإثباتًا لتفوقهم، وهذه السلوكيات المضادة تقابل بأساليب مهينة للطفل؛ مما يوقع المربى فى صراع لتأكيد السلطة.

كما تبعد الأطفال عن دائرة الاهتمام، فالأطفال الذين يصدرون سلوكًا سيئًا يهينون أنفسهم، ويعد ذلك إساءة لمعاملة الكبار.

ويؤكد أحمد المهدى (١٩٩١٤) على أن نوع التفاعل الذى يحدث داخل الموقف التعليمى يؤدى إلى تأثر التلاميذ بمعلميهم، فيحترمونهم عندما يستخدمون أسلوبًا مشجعًا فى مقابل الإهانة والتقليل من الإنجازات ـ٤٤.

ويجد كولى (Cooly1992) أن احترام الذات يتطور فى ضوء التفاعل الاجتماعى؛ ذلك لأن نظرة المتعلمين لأنفسهم تعتبر انعكاسًا لنظرة الناس إليهم؛ لأنهم يعكسون اتجاهات الآخرين. ويتفق معه كل من:

Rosnberg 64, Cooper Smith 67, Gecas 71,72

ويشير زكريا الشربينى (مرجع سابق ـ٢٧٧) إلى أن التلاميذ يجدون فى المدرسة معايير مختلفة للتفاعل الاجتماعى، تجبرهم على الا حترام والقبول.

وقد أكد عديد من الدراسات أن الاهتمام بالتلاميذ وتقبلهم واستخدام التعزيز وأنواع معينة من النظام، يؤثر على عملية الاحترام المتبادل.

(Openshaw1998 ,Rosenberg 65, Gecas1991,1992,Cooper Smith 67) .

وأوضحت نتائج هذه الدراسات أن الفترة التى يقضيها المعلمون مع التلاميذ تساعد على توطيد العلاقة بينهم، كما أن قوة العلاقة بين المعلم والتلميذ اعتبرت من أهم عوامل التميز العلمى، كريمان بدير (١٩٩٤).

وإشارت دراسة توماس(Thomas1994) إلى أن التقدير الإيجابى من جانب التلميذ للمعلم يعبر عن احترامه له، كما يؤثر على مفهوم الطفل عن نفسه، وينعكس ذلك على سلوكه نحو الآخرين.

وفى دراسة بجامعة أنديانا (١٩٩٣) تم استعراض تأثير ثلاثة أساليب تدريسية مختلفة على أنماط الاستثارة فى ثلاث أنواع من المدارس المشتركة لتعليم الأطفال، ووجد أن البرامج الموجهة للأطفال يجب أن تتبنى نموذجًا للقيم بطريقة مباشرة، بينما بالنسبة للمراهقين فإن ذلك يتم بطريقة غير مباشرة.

وقد أظهرت دراسة بارتلى (Bartly) أنه توجد فروق ذات دلالة بالنسبة للسن الجنس والعرق ومستوى التعليم بالنسبة لقبول التلاميذ للقيم، كما أظهرت أنه لا توجد وفروق ذات دلالة فى إدراك القيم بالنسبة لمستويات التعليم المختلفة، وأكدت ضرورة أن تدمج القيم بالأنشطة التدريسية حتى يسهل إدراكها.

ويشير حامد زهران(١٩٧٧) إلى أن عملية التفاعل أثناء الموقف الاجتماعى تتطلب حدًا أدنى من الاتصال، وهذا بدوره يتطلب تحديد الهدف وتحديد القدرات وتحديد الرتب الاجتماعية، ويؤدى إلى اختلاف السلوك من حيث وقته ورضا الجماعة عنه . ووضع الأفراد فى نمط الاتصال يؤثر فى سلوكهم، ويؤكد أن الروح المعنوية تضعف إلى حد كبير لدى الأفراد، والذين يحتلون مراكز طرفية فى الجماعة.

كما تفيد خبرة المرسل فى تحسين دقة الاتصال أكثر من خبرة المستقبل .

كما أن عدم التبادل فى الموقف يؤدى إلى عدوان من جانب المستقبل.

ويشير برونر(Bruner1995,1996) إلى أن المعلمون الذين يدعمون تعلم الصغار يشكلون وسيطًا مهمًا فى عملية التعلم، عندما يتدخلون بحساسية Sinsatevity ؛ أى عندما يعرفون متى يتدخلون، ومتى يوجهون، ومتى ييسرون، ومتى يساعدون التلاميذ على الوقوف أمامًا، ويظلون هم فى الخلف، فالمعلم من وجهة نظر برونر هو القادر على جذب الأطفال لعملية التعلم، أو تحطيم دافعهم الطبيعى نحو التعلم.

ذلك لأن التعلم ليس نشاطًا يقوم به المتعلم بمفرده، ولكن المعلم يعمل على خلق ثقافة تعلم متبادلة بينه وبين التلاميذ، وهذا بدوره يتطلب روحًا أكثر ديمقراطية وتعاونية داخل الفصل.

ويشير روجرز (١٩٨٣) ص١٦٩ إلى أن قدرات المعلم ومهاراته الاجتماعية تشكلان عوامل رئيسية فى عملية التعلم، وأن التلاميذ يتعلمون بطريقة أفضل، عندما يشعرون بالاهتمام والصدق من جانب المعلم، وعندما يكون المعلم فى مستوى أعلى من الفهم.

وقد ركز روجرز على ثلاثة جوانب مهمة لسلوك المعلم الفعال داخل الفصل، وهى:

(١) الصدق والحقيقة Realness or Genuineness

(٢) الإثابة والقبول والثقة Prizing, Acceptance and trust

(٣) الفهم Empathetic understadnding

وهذه الحقائق تساعد على سيادة روح الود بين التلاميذ، وتزيد من فرص التحاور وطرح الأسئلة بطريقة أفضل.

ويؤكد ليفرز (١٩٩٦) ص٩٣ أن التلميذ يستطيع التركيز والإصرار على التعلم والتحمس والمثابرة، إذا توافرت عوامل الاستثارة داخل الفصل.

وقد أظهرت ديوك أن الثقة بالنفس وتحدى الصعوبا، تشكل ناحية إيجابية نحو التعلم والقدرة على رؤية الذات بصورة فعالة فى العالم، يؤكدها التعزيز، Rainforcement Stimulation. ويؤيد جريبل أن المساندة تساعد الأطفال على تكوين فكرة أوضح عن سلوكهم.

ويشير دانيال Danel Gotgman إلى أن الاهتمام بالنواحى الاجتماعية والعاطفية الإنسانية لدى الأطفال يساعد على زيادة التعلم.

ويتفق برترام (Bertram1995) مع الآراء السابقة فى أنه توجد بعض الخصائص الشخصية تساعد المعلم على حفز تلاميذه على الانهماك فى عملية التعلم.

وأوضح (Midlarsky1973) إلى أن المعلم الذى يترك الفرصة للتلاميذ لمعايشة الموقف وممارسته يسهل عملية تعلم السلوك الإيجابي.

وقد لفت (Whit1975) النظر إلى أن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة، لديهم معلمين يعبرون لهم باستمرار عن اهتمامهم بما يعملون، وهؤلاء الأطفال أظهروا كفاءة فى واجباتهم المدرسية، وكانت لديهم قدرة كبيرة على إنجاز المهام الصعبة.

واتفق معه (Rosenberg1965) فى أن هؤلاء التلاميذ كانت لديهم قدرة على إحداث تغيير فى البيئة، ويعد هذا الإدراك بداية الشعور بالذات واحترامها.

وقد وجد باريان (Baryan1970) أن التناقض بين النصيحة والممارسة تجعل الطفل لايتأثر بسلوك الراشد (المعلم) بدرجة أكبر.

وأشارت باروميد(Barumed1961) إلى أنه على المعلم أن يوضح مستويات السلوك المقبول، وشرح التوقعات بالنسبة للسلوك الناجح، واستخدام الحزم مع عدم السب، ويجب أن تتسم أساليب النظام بالإنسانية والمنطق، وأسلوبهم بالمساعدة والسماح باتخاذ القرارات المتناسبة مع الأعمار والخبرات.

فالطفل يميل إلى تقليد المربى، إذا أحس أنه يقدم المساعدة للآخرين وهو مسرور ومبتهج.

أوضح أوليفر (Oliver1991) فى دراسة توضيح سلوكيات المعلم فى الموقف التعليمى فى مدرسة ابتدائية بجنوب أفريقيا، أنه وجد أن:

المعلم يقابل بمواقف عديدة يمكن إيجازها فى: لحظة انفعال ـ لحظة سلطة ـ مرونة ـ تعرف جوانب الموقف ـ التبرير المنطقى ـ المواجهة ـ المحادثة ـ انتفاء القيمة ـ تدخل المواد ـ سيكولوجية ديناميات الجماعة ـ الواقعية السلطة ـ المعايير والنظام ـ مفهوم الذات ـ النجاح المدرسى ـ التفاعل الاجتماعى ـ معالجة الصراع (التعامل مع الموقف) ـ التوقع الاجتماعى ـ المناخ المدرسى ـ العلاقة بين المدرس والتلميذ .

وفى اليابان أجريت دراسة توضح تفاعل ١٩ طفلا من اليابانيين فى الموقف التعليمى، وكيف يساعد المعلم كممثل للسلطة على حل المشكلات بتشجيع الأطفال، من خلال إشعارهم بكفاءة الذات والاستقلال.

المعلم اليابانى مسئول عن الحفز والتشجيع وإحساس الطفل بالاستقلال.

والطفل اليابانى يستخدم أعلى مستوى من الاعتراض خلال عملية التفاعل، وأثبتت الدراسة:

أن التفاعل مع الكبار يؤدى إلى الاستقلال والكفاءة الاجتماعية (Lewic1996).

(٦) مفاهيم البحث الإجرائية:

١. الاحترام المتبادل: espect Respect

يقصد به التصرفات أو السلوكيات التى يتعامل بها كل من المتعلم والمعلم، وتلقى قبولاً واستحسانًا من الطرفين فى الموقف التعليمى.

٢.الأسلوب الجدير بالاحترام من جانب المعلم:

حالة متكاملة من الرقى فى التعامل والتعبير المهذب، الذى ينم عن الثقة والصدق والإخلاص والتسامح والتعهد بالرعاية للتلاميذ.

يعبر عنها بالدرجة العالية من الحساسية Sensitivity والاستثارة Stimulation والاستقلالية Autonomy.

ويقصد بالحساسية:

تلك التصرفات أو السلوكيات التى يشعر الطفل من خلالها بالتقدير والرعاية والاهتمام بالثقة والأمان والود والتشجيع والمدح.

وتعرف الاستثارة:

بأنها الطرق التى يستخدمها المعلم لجذب انتباه التلاميذ، وتشمل التشويق والتجديد والتقنيات، التى تساعد على التواصل فى الموقف التعليمى واستقراره.

ويقصد بالاستقلالية:

درجة الحرية التى يمنحها المعلم للتلميذ للاختيار والتجريب والتفاعل الذاتى فى النشاط التعليمى وفى حل المشكلات.

الأسلوب الجدير بالاحترام من جانب التلميذ:

التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام، وتتضمن عدم تعدى حدود النظام التى تقرها العلاقة بين المعلم والتلميذ، ويرتبط الإحساس بالتقدير والاحترام ببعض المفاهيم، هى:

الدور:

أسلوب السلوك المناسب المتوقع، بالنسبة لمن يشغلون مراكز معينة فى النسق الاجتماعى.

السلطة:

تتمثل فى المهارة فى استخدام أسلوب مناسب لحل المشكلات، عن طريق المؤالفة بين الأفراد، وبذلك تجعل الرئيس قائداً.

الدور الاجتماعى:

وظيفة الفرد فى موقف اجتماعى معين.

وتشير حنان طاهر (١٩٨٩ص٢٨٠) إلى أن الدور لا يمكن ملاحظته مباشرة، بينما يمكن ملاحظة نتائجه أثناء التفاعلات الاجتماعية .

أما المكانة Status فيمكن ملاحظة سماتها وخصائصها، ويؤدى اختلاف المكانة التى يشغلها أعضاء الجماعة إلى اختلاف الأدوار المرتبطة بها.

مما تقدم نجد أن فروض البحث تتمثل فيما يلى:

(٧) فروض البحث:

١ـ تختلف التعبيرات التى يصدرها التلاميذ للحكم على أساليب المعلم الجديرة بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية:

(رياض أطفال ـ تعليم ابتدائى ـ تعليم إعدادى ـ تعليم ثانوي).

٢ـ تختلف التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية:

(رياض أطفال ـ تعليم ابتدائى ـ تعليم إعدادى ـ تعليم ثانوي).

٣ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الأساليب التى يستخدمها المعلم، وتعتبر جديرة بالاحترام باختلاف نوع المدارس (تجريبية ـ لغات).

(٨) حدود البحث:

أولاً: العينة وكيفية اختيارها:

* استعانت الباحثة بعدد ٢٥٠طالبة من الفرقة الرابعة بقسم تربية الطفل، بالعام الجامعى ١٩٩٨ـ١٩٩٩ـ لاستخدام الاستخبارات المفتوحة للتلاميذ من الروضة حتى التعليم الثانوي.

* استعانت الباحثة باستجابات التلاميذ الذين تم اختيارهم عشوائيًا ، وبلغ عددهم ٨٠٠ تلميذاً وتلميذة بواقع ٢٠٠ تلميذ فى كل مرحلة تعليمية:

(رياض الأطفال ـ التعليم الابتدائى ـ التعليم الإعدادى ـ التعليم الثانوي) بمناطق تعليمية متفرقة بمحافظة القاهرة (منطقة مصر الجديدة ـ منطقة مدينة نصر ـ منطقة شبرا ـ منطقة الوايلى).

* استعانت الباحثة بعدد ١٥٠ طالبة معلمة من قسم التعليم الابتدائى، بكلية البنات، جامعة عين شمس بشعب (الدراسات الاجتماعية ـ العلوم ـ الرياضيات ـ اللغة العربية).

* طبقت المقاييس الخاصة بضبط المتغيرات والتجربة على عدد ٤٥٠ معلمًا ومعلمة بمدارس (أبو زهرة الإسلامية بمصر الجديدة ـ ٦ أكتوبر الابتدائية بشبرا الخيمة ـ مدرسة الرشيد بمصر الجديدة ـ الكمال الابتدائية المشتركة بمصر الجديدة ـ الطبرى الابتدائية بروكسى ـ مدرسة شبرا البلد التجريبية لغات ـ صلاح الدين الأيوبى المشتركة الابتدائية بالجيزة ـ النصر الخاصة لغات ـ مدرسة الجمهورية بشبين القناطر الابتدائية المشتركة).

روعى فى المعلمين والمعلمات ألا يتراوح العمر الزمنى حدود (٢٥ـ٣٥سنة).

وبعد ضبط المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى والبيانات المتجانسة، أصبحت العينة فى صورتها النهائية ١٥٠ معلمًا ومعلمة.

* تم التطبيق الفعلى للتحقق من الفرض الثالث على ١٥٠ تلميذًا بالصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسى، بمتوسط عمر زمنى ١٠ سنوات وست شهور، ووقع الاختيار على هذا السن بصفة خاصة ؛ لأن موضوع الاحترام يرتبط بالنمو فى المشاعر والمفاهيم، والطفل فى الطفولة المبكرة يدرك النتائج المرتبطة بحاجته الجسمية أكثر من إدراكه للمعنويات والأمور الروحية (زكريا الشربينى، مرجع سابق، مارتين هربرت: ٨٦).

أما الطفل فى سن معاشرة فهو قد تعدى الطفولة المبكرة، وأصبحت لديه قدرة على إدراك الحقائق المرتبطة بما هو خارج نطاق الذات.

ثانيًا: أدوات البحث وإجراءاته:

(١) تم تصميم استمارة بيانات التلميذ: (إعداد الباحثة).

وتشتمل هذه الاستمارة على : اسم المدرسة ـ نوع التلميذ ـ وظيفة الأب ـ وظيفة الأم ـ عمر الأب ـ عمر الأم ـ عمر التلميذ ـ عدد الأخوة ـ ترتيب الطفل فى الأسرة ـ الحالة

الاقتصادية ـ المستوى الثقافى ـ الزيارات ـ الرحلات ـ المجلات ـ عددها أسبوعيًا ، شهريًا ـ المستوى التعليمى «التحصيلى» للتلميذ فى الفصل.

(٢) تم تقييم استمارة بيانات المعلم: (إعداد الباحثة).

اشتملت على بيانات: اسم المدرسة ـ نوع المعلم (المعلمة ذكر أو أنثى) ـ عمر المعلم ٢٥، ٣٥ ـ الحالة الاجتماعية متزوج أم أعزب ـ مدة العمل بالتدريس ٣, ١٠ سنوات ـ الظروف الأسرية ـ الحالة الاقتصادية عال ـ متوسط ـ ضعيف ـ وظيفة الزوج فى حال الزواج (الزوجة).

ـ بعض أنواع الضغوط التى تقابله (تقابلها) فى المدرسة ـ بعض المعوقات الأسرية.

* * *

(٣) استخدام (مقياس لفيرز) لقياس أساليب المعلم فى الفصل المدرسي:

وجدت الباحثة أنه من المناسب استخدامه فقامت بتعريبه وتعديله بما يحقق أهداف البحث الحالي.

يتكون المقياس من ١٨ عبارة تمثل ثلاثة عوامل، هى: الحساسية ـ الاستثارة ـ الاستقلالية، وهو عبارة عن صورتين صورة إيجابية وصورة سلبية تمثل الصورة الإيجابية الدرجة المرتفعة للأساليب الجديرة بالاحترام، وتمثل الصورة السلبية الدرجة المنخفضة أو عدم جدارة الأسلوب بالاحترام ، تستخدم إحداها كمحك، وتم حساب درجة ثبات المقياس عن طريق الملاحظة بواسطة ثلاث تقديرات (تقدير الباحثة ـ تقدير الطالبة (المعلمة) ـ تقدير التلميذ) لعدد (١٠٠) معلم ومعلمة بالمدارس المذكورة فى العينة، وتم استخراج معاملات الارتباط بين الدرجات الناتجة عن الثلاث تقديرات، وكانت القيمة الوزنية لكل عبارة تمثلها ثلاث أوزان ٣ـ٢ـ١ تقابل دائمًا ـ أحيانًا ـ نادراً.

واستخدمت معادلة سبيرمان ر= $\frac{٦ مجـ ف^{٢}}{ن(ن^{٢}-١)}$

وكانت معاملات الارتباط والمكونات الفرعية الحساسية ـ الاستثارة ـ الاستقلال، هى على التوالى ٨٢, ٠، ٨٥, ٠، ٧٤, ٠.

وتم حساب معامل الاغتراب حيث غ = ١ـ ر٢

وحسبت النسبة المئوية للثقة وهى: ١٠٠ / (١غ)

وكانت القيم دالة عند مستوى ٠,٠١.

وتم حساب الصدق عن طريق صدق التجانس الداخلى بحساب معامل الارتباط بين درجة الملاحظة والمقدرة لكل عبارة، والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معادلة بيرسون.

وكانت قيم كل العبارات دالة عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١

استغرق تطبيق المقياس فى التجربة الفعلية بمساعدة ١٥٠ طالبة (معلمة) من كلية البنات (٢٠ دقيقة) يوميًا بمعدل يومين أسبوعيًا، ولمدة شهرين كاملين فى التدريب الميدانى المنفصل والمتصل أثناء العام الجامعى١٩٩٩-٢٠٠٠.

(٤) اختبار الذكاء المصور:

استخدمته الباحثة فى ضبط نسبة الذكاء، وقد استخرجت معامل ثباته، وكان ٠,٨٥ وكان معامل الصدق دالاً.

(٥) الاستخبارات المفتوحة:

أ - استخبار مفتوح للصغار، وهو عبارة عن سؤالين للأطفال ، فى مرحلة تعليم ما قبل المدرسة (٥-٦) سنوات:

إيه الحاجات إللى بتخليكم تحترموا المعلم (المعلمة) وذلك بالنسبة لتلاميذ التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى، وتضمن معنى السؤال نفسه أن يجيب التلاميذ عن:

ما التصرفات التى يتصرفها المعلم (المعلمة) وتجعلك تحترمه؟

ما التصرفات التى تشعرين (تشعر) أن المعلمة (المعلم) يستحقها؟

(٩) نتائج البحث:

تم إجراء تجربة استطلاعية مبدئية على (٨٠٠ تلميذاً وتلميذة) فى المراحل التعليمية المختلفة أعمار (٥ - ٦سنوات) - (٨ - ١٠سنوات) - (١١-١٤ سنة) - (١٥-١٧ سنة) ومن خلال الملاحظة استخدمت الاستخبارات المفتوحة المشار إليها سابقًا.

تم الحصول على ٢٠٠٠ عبارة من العينة الكلية، وتم دمج العبارات المعبرة عن إدراك

التلاميذ للسلوكيات والأساليب الجديرة بالاحترام، والتى يتعامل بها المعلم معهم، وكذلك التصرفات المقابلة من التلاميذ.

ويوضح جدول (١) هذه العبارات بعد حذف التكرارات وأهمية العبارات بالنسبة لكل مجموعة عمرية فى كل مرحلة تعليمية عن الأساليب الجديرة بالاحترام.

المرحلة التعليمية	أساليب المعلم الجديرة بالاحترام	سلوكيات التلاميذ المناسبة للاحترام
٥ـ٦ سنوات	لا تستخدم الضرب. تلعب معانا. تضحك معانا. تعطف علينا (حلوى..). الحنان والطيبة. عدم استخدام الصراخ والتهديد.	استماع الكلام. عمل الواجب. الهدوء. عدم الكذب. المحافظة على الكتب والأدوات. العلاقات الجيدة مع الأصحاب. الالتزام بالأدب والأخلاق.
٨ ـ ١٠ سنوات	العطف والحنان و الملاطفة ـ العدل ـ الود ـ المرونة. عدم استخدام الألفاظ السيئة (عدم السب) ـ يشركنا فى المناقشة). حسن المظهر يساعدنا على التفوق ـ لا يحرجنا. يوجه بالنصح ـ يبتسم. لا يسبب ضوضاء. متمكن من مادته.	(لا أعلى صوتى مهما كنت غاضبًا). معاملة الزملاء باحترام (عدم السب) . طاعة المعلم. لا ألعب أثناء الحصة. لا أكلم اللى جنبى. لا أخرج من الفصل فى أى وقت.

(يتبع):

المرحلة التعليمية	أساليب المعلم الجديرة بالاحترام	سلوكيات التلاميذ المناسبة للاحترام
١١ـ١٤ سنوات	السيطرة على الفصل. المظهر الجيد الأنيق. لديه قدرة على التمكن من المادة وطرق سهلة لتوصيلها بأقل عملية تسهل الفهم. يحترم التلاميذ ولا يحرجهم. يحترم آراء التلاميذ. أخلاقه حسنة. يعامل بلطف. لا يحاول مد يده علينا. كريم . متفهم . لا يهتم بالدروس.	نرد بأسلوب مهذب. الاهتمام بالمادة والاجتهاد والمذاكرة أولاً بأول. الطاعة. التعاون مع الأصدقاء. عدم التطاول ـ عدم المشاغبة. التعاون مع الأصدقاء.
١٥ـ١٧ سنة	لديه قدرة على حل المشكلات يفيدنا من خبراته فى الحياة. الشخصية القوية الذى يعاملهم بعقلية كبيرة كأنهم رجال كبار، له هيبة يستطيع التحكم فى الفصل، ويتصرف بحكم على غير المنضبطين. يتمتع بسمات شخصية جذابة فهو أنيق ومهندم. ملم بمادته ولديه قدرات مرنة على الشرح، والتوصل، مزود بمعلومات ثرية عن المادة لا يبخل علينا بالمعلومات ويساعدنا على التفوق.	تنفيذ ما يطلب على الوجه الأكمل. احترام المواعيد. الاهتمام بالمادة والاجتهاد فيها والمناقشة وإبداء الرأى والتيقظ. الالتزام بالهدوء والانضباط. (عدم الإزعاج ـ عدم الانصراف عن الشرح ـ عدم استخدام ألفاظ جارحة).

(يتبع):

المرحلة التعليمية	أساليب المعلم الجديرة بالاحترام	سلوكيات التلاميذ المناسبة للاحترام
	يستخدم طرقًا فى الشرح تساعدنا على التفاعل والمناقشة والديمقراطية والعدل . حسن المعاملة يتمتع بخلق دمث ولديه مبادئ تجبرنا على احترامه. قدوة فى سلوكه لا يستعمل ألفاظًا خارجة أو جارحة (غير لائقة) عطوف ـ يعاملنا كإخوة. لا يحرج طالبًا أمام زملائه ولايستخدم الشدة أو القسوة.	

تفسير نتائج الفرض الأول والثاني:

(أ) تختلف التعبيرات التى يصدرها التلاميذ للحكم على أساليب المعلم الجديرة بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية (رياض أطفال ـ تعليم ابتدائى ـ تعليم إعدادى ـ تعليم ثانوي).

(٢) تختلف التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية.

يلاحظ من الأساليب التى عبر عنها التلاميذ، والتى يسلكها المعلمون معهم أنها تنبع من دورهم كمعلمين، **وتدل تعبيرات الأطفال فى مرحلة (ما قبل المدرسة)** على أنهم يتوخون الحب والعطف فيهم ، ويحكمهم توجه الطاعة تجنبًا للعقاب، وهذا يتفق مع رأى كولبرج ـ وكما يشير بياجيه إلى أن الطفل فى هذه المرحلة تنقصه القدرات المعرفية وإدراكه للآخرين غير واضح، إلا فيما يتعلق بحاجاته الجسمية، وهذا يتفق مع رأى مارتين هربرت فى أنه يقابل بعض الإعاقات فى التواصل مع الآخرين . (المعلم عطوف محب، والتلميذ هادئ مطيع)

بينما التلميذ فى مرحلة (٨ ـ ١٠ سنوات) فى التعليم الابتدائى تظهر رغبته فى الاختيار والتفضيل، وذلك لأنهم قد أصبح لديهم رأى، والسلطة هنا نسبية فقد اتسعت دائرة اتصالاته وتطور عن المرحلة السابقة التى تتسم بالتمركز حول الذات.

فنجدهم يتوسمون فى المعلم الجدير بالاحترام بأنه المانح للحرية، وعند ذلك لايتعدى التلميذ الحدود، ويكون سلوكه المقابل التفوق (المعلم موجه مانح للحرية ـ التلميذ ملتزم).

أما الأساليب الجديرة بالاحترام فى المرحلة (١١ـ١٤ سنة) فى التعليم الإعدادى، فهو يتوقع من المعلم الثقة والتحديدات المقبولة لأن المعلم من وجهة نظره هو الأكثر تفهمًا (فالمعلم هنا مدعم متفهم، والتلميذ فى المقابل مجتهد متفوق).

أما التعبيرات التى عبر بها التلاميذ فى مرحلة التعليم الثانوى عن أساليب المعلمين والجدير بالاحترام فهى الحزم والتمكن العلمى والصداقة والكفاءة فى حل المشكلات، والتلميذ بدوره يكون مستبصراً ينم سلوكه عن الحياء.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الأساليب التى يستخدمها المعلم، وتعتبر جديرة بالاحترام باختلاف نوع المدارس (تجريبية ـ لغات).

ـ تم تطبيق مقياس (ليفرز) لقياس أساليب المعلمين بمساعدة (١٥٠ طالبة معلمة).

ـ تم استخدام معادلة (ت) لحساب دلالة الفروق فى أساليب المعلمين فى المدارس الخاصة (لغات) والمدارس الحكومية.

ويوضح جدول (٢) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى١ , ٠ بين أساليب المعلمين فى المدارس الخاصة (لغات) والمدارس الحكومية لصالح أساليب المدرسين فى المدارس الخاصة (لغات).

جدول (٢): الفروق فى الأساليب الجديرة بالاحترام بين نوعى المدارس (الخاصة لغات و الحكومية).

نوع المدارس	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
مدارس خاصة لغات	٧٥	٥٠,٩٨	٨,٨٢	٥,٣٦	٠,٠١
مدارس حكومية	٧٥	٤٣,٢٥	٨,٦		

وهذه النتيجة توضح أن تلاميذ المدارس الخاصة لغات يرون أن أساليب معلميهم معهم جديرة بالاحترام بدرجة تفوق المدارس الحكومية ورغمًا عن ضبط المستوى الاقتصادى، فإن هذه النتيجة تشير إلى أن أساليب الاحترام ترتبط بالمستوى الثقافى، ونوعية الحياة بصفة عامة، وأساليب النظام داخل المدارس.

(١٠) بحوث مقترحة:

١ـ دور الأسرة فى إنماء الاحترام لدى الأطفال فى مراحل عمرية مختلفة.

٢ـ دراسة لنظم الضبط فى المنزل وعلاقتها بالحاجة للتقدير.

٣ـ نظم الضبط فى المدرسة وأثرها على شخصية الطفل.

٤ـ نظم المجتمع وأثرها على إحساس الأفراد بالاحترام.

٥ـ دراسة عاملية فى الاحترام فى مرحلة الطفولة المتأخرة.

(١١) توصيات البحث:

ـ التقبل من جانب المعلم للتلميذ فى الأنشطة والتفاعل فى الموقف التعليمى بالبهجة والسرور يطور المشاعر.

ـ التذمر وعدم الاستماع وعدم الاهتمام بالمتابعة يقلص التفاعل أثناء الموقف التعليمي.

ـ التهديد يشعر الطفل بالمهانة ويوحى للتلميذ بأنه غير مقبول، كما أن العقاب المهين يؤدى إلى الاحتقار.

ـ أسلوب الصياح والضرب والصراخ لا يسهم فى تطوير مشاعر التلميذ تجاه المعلم.

وأخيرًا توصى الباحثة باتباع أسلوب التأثير؛ حيث يشكل مكونًا أساسيًا ومهما فى تكوين الاحترام المتبادل؛ لأنه يثير المشاعر ويساعد على التقبل والرضى، ويؤدى إلى الشعور بالكفاءة؛ ذلك لأنه يتضمن عملية إدراكية، يشعر أحد طرفيها بشعور الطرف الآخر الذى وقع عليه السلوك، وفى إطار ذلك يتم أخذ رغبات الآخرين فى الاعتبار عن طريق لفت نظرهم إلى السلوك غير اللائق عمليًا، وأن المناقشة الودودة تسهل الإدراك.

إن عملية التفاعل تمثل موقف مواجهة تطور الفكر، وتدعم الرأى للتلميذ وتشعره بذاته، وتعرضه لطرق جديدة فى النظر للأمور، وتعتبر بداية تعرُّف كيف يشعر الآخرون.

المراجع العربية:

- أحمد المهدى عبد الحليم (١٩٩١) : تعليم القيم فريضة غائبة فى نظام التعليم - مجلة دراسات تربوية - مجلد ٦ - جزء٣٣ - عالم الكتب - القاهرة.

- أحمد عزت راجح (١٩٧٧): أصول علم النفس العام - الدار القومية للطباعة والنشر - القاهرة.

- حامد زهران (١٩٧٧): علم النفس الاجتماعى - عالم الكتب طبعة ٤ ص٨٣.

- حنان كامل طاهر (١٩٨٩) : الإدارة بالأهداف - اتحاد الجامعة العربية بالتعاون مع اليونسكو - جامعة اليرموك أربد ٨-٢٠ مارس ص٢٨٠.

- زكريا الشربينى (١٩٩٨) : علم نفس الطفولة - دار المعارف - القاهرة ص٢٣٢ , ٢٣٧ , ٢٧٧.

- سعد جلال (١٩٨٢): المرجع فى علم النفس - دار المعارف - القاهرة ٣٤٣.

- فؤاد أبو حطب (١٩٨٣): القدرات العقلية - ط٤ - الأنجلو القاهرة.

- فوزية دياب (١٩٧٨): تنشئة الطفل بين الأسرة ودار الحضانة، دار النهضة المصرية القاهرة.

- كريمان بدير(١٩٩٤): دراسات وبحوث فى الطفولة المصرية - عالم الكتب - القاهرة.

- كمال الدسوقى (١٩٨٥): ذخيرة علوم النفس - وكالة الأهرام للنشر - الجزء الثانى ص١١٢٧.

- مارتين هربرت (١٩٧٨): مشكلات الأطفال - ترجمة عبد المجيد نشواتى - جامعة الملك سعود بالسعودية.

- ماريان ماريون (١٩٨٣) توجيه الأطفال - ترجمة سهام مناع، الريل، الإحساء ، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

.(1) BARTIIEY J.F. (1994): Beliefs ofschool board members about thvalu ees education program in public school in Georgia.

(2)BERTRAM A.D.(1996):Effective Educators of Young Children:Developing a Methodology for Improvement, Doctoral Thesis, Presentedat September1996, Coventry University.

(3) BRUNER.JMass:Harvard .S.(1990): Acts of Meaning .Cambridge University Press.

(4) BRUNER.J.S.(1996):What we have learned learning,European Early about early Childhood Education Research Journal .Vol.4,No.1pp.5-16.

(5)BRYAN J.H.AND WALBEK.N(1970): Precatching and practicing generosity children's actions and reaction. Child development 41,p329-353.

(6) COOPER SMITH'S (1967): the adolscedents of self -steem, Sa nFrancisco.

(7)DREIKURS,R(1968): Psychology in the cla ssroom (2nd)N ewYork.

(8)DWECK,C.S.AND ELLIOT.E.S. motivation.in (1979):Achievement P.H.Mussen (Series Editor) & E.M.Hetherington (Vol.Editor), HandbooK of Child Psychology (4th Edition)pp.643-691,New york, Wiley.

(9) ENGLISH DICTIONARY (1985): English - Arabic Dar Al Maaref -Cairo.

(10) FELKER, D.(1974):Helping children to likethemeslves.Minoeapolis: Burgess pub.

(11) GECAS.V.CALONICO & THOMAS (1994): the development of self concept in the child mirror theory versus Model theory .The Journal of Social Psychology 92,P67-76.

(12) LAEVERS F. (1993): Deep level learning an Exemplary application on the Area of Physical Knowledge, Research Journal, Vol.1.No.lp.p 53-68.

(13)LAEVERS F.(1994):The leuven Involvement Scale for Young Children LIS -YC,Manual and Video Tape Experimential Education Series No.1,Leuven, Belgium: Centre for Experimential Education.

(14):LAEVERS F.(ED): (1994):The Innovative Project 'ExperimEducation' ential and the Definition of Quality in Education ,Leuven: Katholieke Universiteit.

(15): LAEVERS F.(1996): (ED): An Exploration of the Concept of Involvement as an Indicator fo Quality in Early Childhood Education.Dundee:Scottish Consultative Council on the Curriculum.

(16)DAVID GRILBLE:(1985):Consideriprogressive ng children parent's Guide to education Dorbing Kindersley Great Britain,Chapter 2p.22.

(17)MIDLARSKY .E.BRYANN.J.H.AEL (1973): Aversive approval interaction effects of modeling and reinforcement on altruistic behavoir. Child development 44.321-328.

(18)OPENSHAW D.K(1978):The development of self esteem in the Cluld Model theory versus parent child interaction,unpublished doctoral dissertaition, Brighanyoun Universty ,Porvo.

(19) OLIVER JOHANSON STEPHANUS(1991): The communicative of task of the teachers in respect of the primary school child University of Peretoria ,South Africa.

(20) ORTIZ- CAMILO (1997): The relationship between teacher behavoirs and student acadmic engagment in Anner -city preshool. paper presented at annual training conference of the National Head Start association (24The Boston MA. May 25-31 , 97).

(21) PASCAL, C.AND BERTRAM, A. D GEORGESON J., SAUNDERSM.ANDMOULEC.(1996): Eveluating and Developing Quality in Early. Childhood Settings: A Professional Development RAMSDENF., Programme, Worcester. Amber Publications.

(22) PIAGET. J. (1986): Adaptation and Intelligence. London: University of Chicago Press, Hermann.

(23) Rogers. C.(1983): Freedom to Learn for the80's, Macmillan, NewYork.

(24) White, R.W.(1959): Motivation reconsidered the concept of competence Psychological review, 66.296 - 333.

ملاحق البحث

مقياس أساليب المعلم ليفرز(Leavers1994)

ترجمة د.كريمان بدير

* الحساسية: المعلم. ( )
* لديه أسلوب (أو لهجة) إيجابي. ( )
*يقوم بإيماءات جسدية إيجابية اتصال من خلال العين إيجابى أيضًا ( )
* يكون دافئاً ويبدى المحبة. ( )
* يحترم ويقدر الطفل.
* يقدم التشجيع والثناء. ( )
* التعاطف مع حاجات واهتمامات الطفل. ( )
* الاستماع إلى الطفل والاستجابة له . ( )
*تشجيع الطفل على الثقة. ( )

الاستثارة : التدخل. ( )

* يكون مليئًا بالطاقة والحيوية. ( )
* يدفع الطفل .
* يكون على مستوى ملائم. ( )
*يناسب اهتمامات أو إدراكات الطفل. ( )
* يكون ثريًا وواضحًا. ( )
* يستثير العمل والتفكير أو الاتصال. ( )

الاستقلالية : المعلم ( )

يسمح للطفل أن يختار ويدعم هذا الاختيار.

يقدم الفرص من أجل التجريب. ( )

يشجع الأفكار التى يبادر بها الطفل ويشجع المسئولية. ( )

يحترم حكم الطفل على جودة المنتج الذى انتهى. ( )

يشجع الطفل على التغلب على الصراع، ويكون قواعد ويطبقها. ( )

الصورة السلبية لمقياس أساليب المعلم ليفرز (Laevers)

*الحساسية : المعلم . ( )

لديه أسلوب (أو لهجة) سلبية. ( )

*غير مبال ومتباعد (أو غير ودود). ( )

*لا يحترم الطفل. ( )

*ينتقد الطفل ويرفضه. ( )

*لايتعاطف مع حاجات واهتمامات الطفل. ( )

*لايستمع إلى الطفل ولا يستجيب له. ( )

الاستثارة : التدخل.

* يتم بطريقة روتينية. ( )

* يفتقر إلى الحيوية والحماس. ( )

* لا يدفع الطفل. ( )

* لا يناسب اهتمام أو إدراكات الطفل. ( )

* يفتقر إلى الثراء والوضوح. ( )

* مربك. ( )

* لا يستثير العمل، التفكير أو الاتصال. ( )

الاستقلالية: المعلم.

* لا يعطى الطفل مساحةللاختيار. ( )

* لا يعطى مساحة للتجريب. ( )

* لا يشجع أفكار الطفل. ( )

*لا يعطى الطفل مسئولية. ( )

* لا يسمح للطفل بأن يقدر (أو يحكم على) جودة المنتج بعد الانتهاء. ( )

* يكون سلطويًا مستبدًا . ( )

* يفرض القواعد والحدود بصراحة. ( )

٨ ـ اللغة التعبيرية الجديدة لدى الأطفال أعمار (٦ـ١٢ سنة)(*)

إعداد: د. كريمان محمد عبد السلام بدير. مدرس بقسم تربية الطفل
د. صديقة على يوسف. مدرس بقسم تربية الطفل. نائلة فائق مدرس بقسم تربية الطفل

ملخص الدراسة:

تدور هذه الدراسة حول تعرف الألفاظ والتعبيرات الجديدة فى اللغة الشفاهية للأطفال أعمار (٦ـ١٢ سنة)، وتستخدم هذه الدراسة منهج البحث الوصفى التحليلى، وذلك من حيث تعرف هذه الكلمات المتكررة فى أحاديث هؤلاء الأطفال، فى ضوء الملاحظات والمقابلات، كما أشار كل من فان دالن (١٩٨٥)، فؤاد البهى السيد (١٩٧٩).

وتخص هذه الدراسة الأطفال فى محافظات القاهرة والجيزة والسويس، ويتعرض هذا البحث لدراسة العوامل المرتبطة بظهور هذه النوعية من الألفاظ والتعبيرات بقصد مناشدة الجهات المسئولة والأجهزة التربوية والمؤسسات للعمل على تحجيم مظاهر الابتذال اللغوى؛ لما للغة من دور مهم كمكون حضارى ومعبر عن ثقافة الشعوب وهويتها.

١. مقدمة البحث:

لا شك أن اللغة لها دور مهم وحيوى للتفاعل والتواصل مع الآخرين، وقد أمرنا الله تعالى بالحفظ للغة العربية التى هى لغة القرآن فيقول فى كتابه الكريم : ﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾ صدق الله العظيم.

من هنا يجب علينا حفظ لغتنا مما يتهددها؛ خاصة أننا نعيش الآن فى ظل عصر التقدم التكنولوجى، الذى أثر فى جوانب عديدة من أنماط حياتنا، فقد دخل الكمبيوتر بلغته كما غلبت الكلمة المسموعة والكلمة الشفاهية على اللغة الكتابية، ويعتبر العصر الحالى عصر الأقمار الصناعى بما أدخله من برامج جذابة، تسهل الحصول على المعلومة والكلمة الجديدة، دون بذل أدنى جهد وبذلك يسهل ترديدها فى مواقف الحياة العادية.

ولا شك أن اكتساب اللغة الجديدة يحدث تغييراً فى عالم الطفل، وفقًا لما يحرزه فيما بعد من تقدم عند حديثه مع الكبار.

(*) بحث منشور بحولية كلية البنات القسم التربوى (١٩٩٥).

وقد دللت دراسة براون (Brown1970) وفرانزي(Frances1981) على أن توطيد العلاقة من خلال أحاديث الطفل والكبار بصرف النظر عن اللغة الأم أو الطبقة الاجتماعية والاقتصادية التى ينتمى إليها ، وتلعب وسائل الإعلام دوراً كبيراً فى إكساب المتعلمين اللغة المقترنة بالمهارات كما يشير كل من فتح الباب (١٩٨٥)، لونجان (Lonigan1992) ، ماجدة عامر (١٩٩٤) ، سعدون حمادى (١٩٨٤).

وتشير الدراسات فى هذا المجال إلى أن مهارات الطفل التعبير فى أوائل مرحلة التعليم الابتدائى تتأثر بمهارات الاستماع، والقدرة على توظيف الكلمات (بوشر Boucher1988) وقد أوضحت دراسة على مدكور (١٩٩٠) أن مهارات الاستماع تؤثر على اللغة التعبيرية للأطفال فى أوائل المرحلة الإعدادية.

كما أشارت سولا (Sola1986) ، ورسكورلا (Rescorla1990) إلى أن نوعية خاصة من البيئات تكسب الكلام التعبيرى بمواصفات خاصة. وقد أوضح جولدشتين (Glodstein1984) أن وجود نماذج لتصحيح الألفاظ التعبيرية يفيد فى توظيف الكلمات لأطفال ما قبل المدرسة.

وقد اتفق معه كونل (Connell1992) وإيفانز (Evans1993) .

وهذه الدراسة تحاول تعرف بعض الألفاظ التعبيرية الجديدة الدخيلة على لغة الأطفال الشفاهية، وذلك فى المرحلة العمرية (٦-١٢سنة) لمجموعات من الأطفال فى القاهرة والجيزة والسويس؛ بقصد رصد قائمة بهذه الكلمات ومعرفة تكراراتها، للوقوف على حجم مشكلة تداولها فى الأحاديث التلقائية لأطفالنا، الذين هم صورة مستقبلنا القادم ورموز حضارة الغد.

(٢)مشكلة البحث:

من المسلم به أن اللغة وارتقاءها يعكس رقى المجتمع وارتقاءه، وانحدارها يعكس انحدار الأمم والشعوب، كما تعتبر اللغة أحد موضوعات علم نفس النمو بصفة عامة، وعلم النفس اللغوى بصفة خاصة، ولأنها وسيلة التعبير عن أفكارنا وقوميتنا.

اهتم هذا البحث بدراسة ظاهرة لفتت نظر القائمات بهذا البحث، وهى ظهور نوعية خاصة من الألفاظ الجديدة على اللغة التعبيرية الشفاهية للأطفال أعمار (٦-١٢سنة) . وقد أثيرت التساؤلات التالية:

(١) ما الكلمات الجديدة المتكررة فى الأحاديث التلقائية للأطفال عينة الدراسة؟

(٢) ما العوامل الأكثر إسهامًا فى ظهور مثل هذه الألفاظ أو العبارات؟

(٣) هل يعى الأطفال معنى هذه الكلمات، أو الألفاظ الجديدة أثناء تداولهم لها؟

والعرض النظرى لهذا البحث سوف يحاول الإجابة عن هذه التساؤلات.

(٣) هدف البحث:

١ـ تعرف الكلمات والعبارات الجديدة على اللغة التعبيرية الشفاهية، التى يستخدمها الأطفال فى أحاديثهم التلقائية، وفى مواقف حياتهم اليومية؛ بقصد رصد قائمة لهذه الكلمات للوقوف على حجم هذه المشكلة ؟

(٢) محاولة تحديد العوامل الأكثر إسهامًا فى اكتساب هذه الكلمات أو العبارات.

(٤) حدود البحث:

١ـ مجموعات الأطفال أعمار (٦ـ١٢ سنة) بمدارس الشرق الخاصة لغات بالزمالك ومدرسة الزمالك الابتدائية (حكومية) ، ومدرسة العابد بمدينة نصر، ومدرسة المقريزى بمنشية البكري، ومدرسة أبو الهول بالجيزة، ومدرسة هليوبوليس الخاصة بحلمية الزيتون، ومدرسة عباس العقاد التجريبية مدرسة هليوبوليس الخاصة بالمرج مدرسة حكومية بالسويس ومدرسة أزهرية، رمدرسة الفاروق الإسلامية للغات، رمدرسة قومية الأهرام، ومدرسة يحيى الرافعى بمصر الجديدة، ومدرسة يوسف السباعى بمصر الجديدة.

٢ـ استبيان مفتوح لمعلمى الأطفال عينة الدراسة؛ بقصد رصد هذه الكلمات المتداولة.

٣ـ المقابلة غير المباشرة والملاحظات الشخصية من القائمات بالبحث ومعاونيهم لمجموعات متفرقة من الأطفال عينة الدراسة .

٤ـ تمت إجراءات هذه الدراسة بالمدارس من إبريل ١٩٩٤ ـ ديسمبر ١٩٩٥.

(٥) أهمية البحث:

١ـ تتلخص أهمية البحث الحالى فى أهمية اللغة التعبيرية الشفاهية، لما لها من دلالة على الانطباع الشخصى والاجتماعى للفرد والمجتمع، فهى تعكس الطابع القومى الخاص

كما أنه برقيها يرقى المجتمع، وبانحدرها ينحدر المجتمع (محمد قدرى لطفى ، ١٩٦٤).

٢ـ تركز الاهتمام فى هذه الدراسة على اللغة التعبيرية الشفاهية للأطفال أعمار (٦ـ١٢سنة)؛ حيث إن الأطفال فى هذه المرحلة يحاولون تكوين علاقات قوية بالأقران فى بداية دخولهم التعليم النظامى. ويشير علماء النفس والتربية إلى أن الطفل فيها يحاول إثبات ذاته حتى يكون جديراً بانتمائه إلى هذه الجماعة، وتتسع دائرة اتصالاته بمدى استخدامه للغة التعبيرية ، وبمدى الجهد الذى يبذله؛ من أجل الحفاظ على مكانته فيها (حامد زهران١٩٧٧، محمود عياد١٩٩٠).

٣ـ تهتم الدراسة بالألفاظ الغريبة والجديدة المتداولة فى الأحاديث التلقائية للأطفال لانتشار هذه الألفاظ، التى قد تستقر فى المحصول اللغوى للأطفال، والذى تدعمه البيئة دون قصد، وما يتعلمه الطفل فى هذا السن ليس من السهل محوه أو نسيانه ويصعب إطفاؤه.

٤ـ تحاول هذه الدراسة تعرف العوامل الأكثر إسهامًا فى اكتساب الأطفال لهذه الألفاظ التعبيرية الجديدة؛ بقصد مناشدة الأجهزة والمؤسسات التربوية والاجتماعية والإعلامية المسئولة، حتى نستطيع المحافظة على لغتنا القومية مما يتهددها..(انظر سعدون حمادي١٩٨٤)، حيث يمثل استخدام بعض الألفاظ عندما نسمع عن شخص خرج لشراء شىء أو لقضاء حاجة بأنه (فلسع) أو (شرخ) تلك الكلمات الرديئة وغيرها ـ خطورة على استخدامنا للغة وسلامتها.

(٦) مصطلحات البحث:

(١) اللغة: LANGUAGE

هى الرموز أو الألفاظ المنطوقة أو المكتوبة ، والتى تعبر عن أفكار ومفاهيم معينة.

(٢) اللغة التعبيرية الشفاهية: EXPRESSIVE LANGUAGE

هى مجموعة الكلمات التى يستخدمها الفرد شفاهة لنقل رسالة معينة، أو التعبير عن شيء معين. (أرنوف وتييج ١٩٨٣ص٢٢٠).

٣ـ اللهجة: DILECATE

صفات لغوية تنتمى لبيئة أو مجتمع خاص، ويشترك جميع أفراد هذه البيئة فى هذه اللغة .(محمد حسن ،١٩٨٨).

٤ـ اللغة الفصحى: STANDARD LANGUAGE

هى اللغة التى تنبثق من كلام العرب نحواً أو صرفًا أو دلالة.

٥ـ اللغة العامية: VERNACULAR LANGUAGE

هى اللغة التى انحرفت عن الفصحى فى مسألة الصيغ.

(محمد حسن ، مرجع سابق).

٦ـ النمو اللغوى: DEVELOPMENT LINGUISTIC

هو التغيرات الكمية والنوعية التى تطرأ على مفردات الطفل وعلى التراكيب اللغوية، التى يستخدمها.(حامد زهران، مرجع سابق).

٧ـ اللغة التعبيرية الجديدة للأطفال:

NEW EXPRESSIVE LANGUAGE

هى ما انحرف عن الكلام العادى ويستخدمها الطفل، عندما يكون كلامه العادى غير واف ومحقق للغرض، فيبتكر لغة تكنيكية جديدة ذات رطانة خاصة به، يصممها للتعبير عن المعنى المحدود لديه، والذى يتوافق مع درجة تفكيره.

(برنشتاين Bernsteine1960).

٨ـ المعنى الدلالى:

هو كيفية عمل الكلمات فى توصيل المعنى، بمعنى إظهار الكيفية التى بها تستطيع الكلمة إنتاج حالة ذهنية معينة.

(أرنوف ويتيج، مرجع سابق ص٢٠٩ـ٢١١).

٩ـ الدراسات السابقة:

دراسة لونجان (مرجع سابق) (Lonigan1992) أجريت هذه الدراسة على ٥٠ طفلاً

من العاديين، و٥٦ طفلامن الذين لديهم بعض المشاكل فى التعبير اللغوى، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة بالنسبة لتكرار واستمرار وإغلاق المواد السمعية بالنسبة للأطفال المشكلين فى التعبير اللغوى.

ووجدت علاقة ارتباطية موجبة بين الوسائل السمعية واللغة التعبيرية بالنسبة للأطفال العاديين.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع الدراسة التى أجراها كولى (Colley1977)، مرجع سابق، والتى أظهرت نتائجها أن تأثير وسائل الإعلام ـ وبصفة برامج التليفزيون ـ تسهل اكتساب ألفاظ جديدة لأطفال الصف الرابع الابتدائى.

أما دراسة بوتشر (Boucher1988) لمقارنة توظيف الطفل لكلمات وإنتاجه لكلمات جديدة واستخدامها (أعمار١١ـ١٥ سنة)، وانتهت الدراسة إلى تساوى المجموعة التجريبية والضابطة بالنسبة لإنتاج الكلمات الجديدة، ووجدت فروق ذات دلالة لصالح المجموعة الضابطة فى الإنتاج المتنوع والمتعددة الاستعمال للكلمات.

أما دراسة شارلوب(Charlop1991) فقد أجريت على آباءوأمهات الأطفال فى أعمار (٧ ـ ٨ سنوات)، ذوى الاستقلال العالى، ووضع لهم برنامج لتعليمهم الكلام المهذب بمعدل منتظم لفترة محددة، طبقًا لقائمة من الكلمات المهذبة. وأثبتت النتائج أن كل الأطفال أبناء هؤلاءالآباء والأمهات زاد استخدامهم للكلمات المهذبة التلقائية، وعممت هذه الكلمات فى التعبير اللغوى الشخصى للأطفال.

ونتائج هذه الدراسة تتفق مع ما توصل إليه لينتز(١٩٨١)، مرجع سابق، من أن المستوى اللفظى الذى تتحدث به الأم يؤثر على اللغة التعبيرية للأطفال.

وقد حاولت سولا(Sola1985) دراسة العلاقة بين النمط السائد لحياة المجتمع وعلاقته باللغة التعبيرية للأطفال، فأجرت دراسة أنثروبولوجية لمعرفة التعبير اللغوى الروائى والكتابى، وعلاقته بما يشعر به الأفراد خلال الحرب، وذلك بالنسبة للأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة، وقد وجدت أن أفراد العينة يحاولون البحث عن نماذج تعبيرية تعبر عن الحالة التى يعيشونها.

وقد قام فتحى على يونس (١٩٧٤) بدراسة تهدف تحديد المفردات الشائعة فى

حديث الأطفال فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، وقد بلغت عينة الدراسة ٢٤٠ تلميذًا وتلميذة من مستوى اجتماعى اقتصادى مختلف، وقد اتبع الباحث تحليل ثلاثة كتب للقراءة، مقروءة فى الصفوف الثلاثة الأولى، وقد أخذ عينة قدرها ١٠٪ من كل كتاب، وقد استخدم بطاقات لتسجيل الكلمات الواردة وتحديد المعنى المقصود منها، وقد توصل إلى عدة نتائج، يمكن عرضها فيما يلى:

١ـ أن مجموع الكلمات الجارية المشتقة من مصادر الكتابة المختلفة بلغ ٦٥٩٥٥ كلمة، نصيب التعبير التحريرى منها ٢٠٠٢٢ كلمة بنسبة ٣٠,٥١٪ من مجموع هذه الكلمات ونصيب الواجبات المنزلية، منها ١٤٥٦٢ كلمة بنسبة ٢٢,٠٨٪ من مجموع الكلمات الجارية، وأيضًا المذكرات الشخصية ٢٥٢٤٥ كلمة بنسبة ٣٦,٨٠٪.

٢ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى مفرداتهم اللغوية.

٤ـ وقد قدم حسن شحاتة (١٩٨٦) الرصيد اللغوى المنطوق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهدفت الدراسة إعداد قوائم بالمفردات اللغوية المنطوقة لدى أطفال المرحلة الابتدائية، ليشكل هذا الرصيد رافدًا من روافد عربية أخرى، تتجمع معًا لتضع الرصيد اللغوى القومى. وقد توصل إلى مجموعة من النتائج، هى:

١ـ تحظى المفردات اللغوية غير الفصحى بنسبة مرتفعة فى أحاديث تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من الابتدائية، إذا ما قيست بالمفردات اللغوية غير الفصحى لدى التلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة. وتؤثر البيئة على المفردات اللغوية المختلفة المنطوقة جميع الصفوف الدراسية بالمرحلة الابتدائية، وأن هذا التأثير جاء لصالح تلاميذ الحضر بفعل تكرار المفردات فى الأحاديث المنطوقة لتلاميذ المرحلة الابتدائية تدريجيًا، تبعًا لتقدم التلميذ فى العمر.

تنمو المفردات اللغوية المنطوقة من صف دراسى إلى صف دراسى أعلى.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة أنه لا توجد دراسة عربية واحدة، تناولت مشكلة الكلمات والألفاظ الغريبة التى نسمعها تتردد بين أطفالنا، وأن هذه الدراسات قد اهتمت

بدراسة اللغة العامية واللغة الفصحى، أو مدى شيوع مفردات معينة للمرحلة العمرية نفسها، التى يهتم بها البحث الحالى، لذلك يعتبر هذا البحث من الموضوعات ذات الصلة الوثيقة بعلم النفس اللغوى، الذى يحقق إحدى بعض النتائج، التى لم يتناولها الدارسون السابقون بالدراسة، أما الدراسات الأجنبية فقد أوضحت الاهتمام ببعض العوامل، التى تسهم فى إنتاج أو استخدام وتوظيف الكلمات التعبيرية الجديدة للأطفال فى الفترات العمرية نفسها لعينة الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

تم توجيه استبيان مفتوح لمعلمى مجموعات الأطفال (عينة الدراسة) متمثلاً فى السؤال التالي:

.. ظهرت بعض الألفاظ أو العبارات الجديدة والغريبة على التعبير اللغوى التلقائى للأطفال، والمرجو من سيادتكم كتابة هذه الكلمات المتداولة فى أحاديث الأطفال من (٦ـ ١٢ سنة).

واستعانت الباحثات بملاحظات من أعضاء هيئة التدريس(*) بقسم تربية الطفل لتسجيل الكلمات الجديدة والغريبة من مدارس متفرقة بالقاهرة والجيزة ومحافظة السويس .

تم حصر هذه الكلمات الغريبة والجديدة فى قائمة جدول رقم (١).

تم حساب تكرار الكلمات والعبارات فى ضوء العينة.

ـ تم حذف العبارات والكلمات، التى اعتبرت عادية من وجهة نظر التربويين وخبراء علم النفس (انظر جدول (٢).

ـ تم إعداد قائمة بالكلمات الجديدة والغريبة، كما هى موضحة بجدول (٢).

ـ تم إجراء مقابلة شخصية مع (١٥ طفلاً وطفلة) أعمار الدراسة الحالية وسؤالهم عما يعنونه من هذه الكلمات أو الألفاظ؟

تم سؤال هؤلاء الأطفال عن أى المصادر، التى قد يكونوا قد سمعوا منها هذه الألفاظ.

(*) د. وفاء سلامة ـ أسماء غريب ـ فايقة على ـ مدرسات بقسم تربية الطفل.

نتائج الدراسة:

بالنظر إلى قائمة الكلمات الجديدة المتداولة بين الأطفال عينة الدراسة، لوحظ أن هذه الكلمات تنحرف فعلاً عن اللغة العادية أو المهذبة، بما يؤكد أن هناك ألفاظًا جديدة وعبارات اكتسبها الأطفال، ويستعملونها فى أحاديثهم اليومية.

حظيت بعض الكلمات أو العبارات الجديدة على تكرارات عالية تؤكد مدى استخدام هذه الكلمات أوالعبارات.

نوعية الألفاظ المتداولة يتكرر ورودها فى وسائل الإعلام وبين المعلمين والأطفال، والأمهات والأطفال والمخالطين للأطفال (عاملات المدرسة- سائقى سيارات الأطفال- بواب العمارة وأولاده).

اتضح أن بعض هذه الألفاظ الجديدة لها معنى محدد يقصده الأطفال فى هذا السن.

مناقشة النتائج:

(١) أثبتت الدراسة المسحية فى ضوء الاستبيان المفتوح وعينه الدراسة أن هناك قائمة من الكلمات الجديدة على اللغة التعبيرية والكلام اللائق والمهذب، وهذه الكلمات يستعملها الأطفال فى أحاديثهم التلقائية اليومية.

(٢) وبالبحث والدراسة للعوامل الأكثر إسهامًا فى إكساب هؤلاء الأطفال هذه الألفاظ تتم المناقشة فى ضوء المحاور الآتية:

(أ) العوامل النفسية وأثرها على اكتساب اللغة:

ترى المدرسة السلوكية أن اللفظ يكتسب لدى الأطفال،عن طريق تدعيم الكبار، وذلك عندما يشعر الطفل أن هذا اللفظ يؤدى غرضًا معينًا يوحى بالفهم من ناحية الكبار (رمزية الغريب،١٩٧٨). وقد واجهت نظرية التدعيم نقدًا شديدًا من قبل توم كومسكى (١٩٩٣)، ويتلخص نقده فى أن اكتساب اللفظ الجديد يتكون نتيجة ملاحظة الطفل للكبار وتقليده لهم، ونحن نجد أن كومسكى معه الحق فى عدم اعتبار التدعيم فقط مؤثرًا فى عملية اكتساب اللفظ، فحقيقى أن عدم اهتمام الآباء والكبار بتصحيح وتوجيه الطفل إلى تعديل اللفظ أو استبداله يمكن أن يؤكد تكرار استعماله فى مواقف مشابهة.

ولكن النقد الذى يمكن أن يوجه لكومسكى، هو تأكيده وجود عوامل بيولوجية وراثية يولد بها الفرد، وهى المسئولة عن عملية الاكتساب؛ أى إن الأطفال لديهم تراكيب لغوية سابقة، وهذا الرأى قد قوبل بنقد شديد فحقيقى أن الطفل يولد بكل الاستعدادات البيولوجية، والتى هى على أتم الاستعداد للتفاعل مع البيئة بمنحه فرصًا للتدريب، وقد عبر عن هذا الرأى بياجيه (Piajet) الذى يؤيد النظرية السلوكية إلى حد ما بالنسبة لاعتبار التقليد والتدعيم معززًا للاكتساب.

فيشير إلى أن الأداء فى صورة التركيبات اللغوية، التى لم تستقر فى حصيلته اللغوية تنشأ عن طريق التقليد، إلا أن الكفاءة والقدرة على إنتاج كلمات وتوظيفها لا تكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية (صور ذهنية) ورموز تبدأ أولية، ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية، ولا يعنى ذلك وجود نماذج لغوية بقدر ما يوجد استعداد للتعامل مع هذه الرموز، وهى تعبر عن مفاهيمه التى تنشأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة منذ المرحلة «الحركية»، وقد تعرضت نظرية بياجيه للنقد حيث إن بياجيه قد اعتبر اكتساب اللغة كأى سلوك آخر يكتسبه الفرد، بصرف النظر عن المحيط الثقافى الاجتماعى.

(ب) العوامل الثقافية واكتساب اللغة الجديدة:

لا شك أن الثقافة هى أسلوب حياة الأفراد بما تقتضيه من تهذيب وتأديب وتعليم؛ حتى يصبح الإنسان واعيًا لكل ما يدور حوله ويدركه؛ لتصبح له القدرة على التفاعل معه، وهى نتاج لخبرة الفرد بخصائص مجتمعه وأسلوبه المميز الذى يلتزمه الإنسان فى مظاهر سلوكه وقيامه ولباسه وطعامه وعبوسه وابتسامه حتى صلاته،كما يشير رالف لنتون(Ralph Linton 1965).

ويشير سعدون حمادى (مرجع سابق) إلى أن الأفراد إذا حادوا عن لغة مجتمعهم وثقافته، فإن ذلك يعبر عن ثورتهم على الأوضاع الاجتماعية القاسية، ويحدث هذا الحياد بالخلط عند التعبير باستخدام مفردات مستوردة من اللغات الأجنبية ، أو باقتباس صيغ وتراكيب ليس لهامعني، ذلك أن الأنماط الثقافية المستوردة يعكسها اختلاف اللهجات المحلية ،كما يعكس اختلاف مستوى الإدراك الاستعمال وظروف المعيشة.

(محمد حسن ص ٢٠) (سعدون حمادى ص ١٢٦). (سولا ١٩٨٥).

(محمود عياد، ١٩٩٠) انظر سرجيوسبينى ١٩٩١، ص ٨٠، على عبدالواحد ص ١٣٧.

(٣) وسائل الإعلام واكتساب اللغة:

إن وسائل الإعلام قادرة على أن تسهم فى خدمة اللغة واكتسابها وتصحيحها والارتفاع بها على ألسنة العامة، وقد أصبح لوسائل الإعلام تأثير كبير على سلوك الناس وتغيير مدراكهم، وتشكيل آرائهم على نحو يجعلهم ينزعون إلى التجديد (سعدون حمادى ص ٩٨ مرجع سابق).

ولعل الهوة بين اللغة السليمة وبين التقدم التكنولوجى الحادث فى وسائل الاتصال، واستعمال اللغة المزاوجة بين الفصحى والعامية والعربية والأجنبية قد أدى إلى نشأة لغة جديدة تختلف عن لغة الأدب والعلم (سعدون حمادى،ص ٩٤، ٩٥). وتشير الدراسات إلى أهمية تأثير وسائل الإعلام على الطفل المصرى بصفة عامة، ودورها الفعال فى تعليمهم وتوجيههم (صالح دياب ١٩٩٠ ص ٣٤).

ويؤكد برنشتين (مرجع سابق) على أن وسائل الإعلام لها دور كبير فى إكساب الطفل تراكيب لغوية جديدة لما يقدمونه بالعربية، وتارة بالإنجليزية، وأخرى بالعامية وهذا يتراكم عشوائيًا فى ذاكرة الطفل، وينتهى إلى توليد لغة جديدة تشكل عناصر التحول فى شخصية الطفل (برسايس، مرجع سابق، ص ١١٩).

ويرى عاطف عدلى (١٩٨٩) أن المعلومات التى يحصل عليها الطفل فى المدرسة ضئيلة، إذا ما قيست بالمعارف التى تصل إليه عن طريق وسائل الإعلام، ولهذا يفوق أثرها على الطفل عن أثر المدرسة. وقد أشارت دراسة كولى(Colley 1977) إلى أن التليفزيون له تأثير إيجابى على تعلم واكتساب اللغة الجديدة بالنسبة لأطفال الصف الرابع الابتدائى.

(٤) العوامل الاجتماعية واكتساب اللغة الجديدة:

أظهرت دراسة لينتز Lentz 1981 أن الطفل أكثر تقليداً للأم، فمستوى الأم التعليمى

والثقافى ونوع الألفاظ المستخدمة يؤثر على لغة الطفل التعبيرية، وأظهرت دراسة عبدالباسط خضر علاقة المستوى الثقافى للأسرة بالمستوى اللغوى للأطفال على البيئة المصرية.

وفى دراسة لفان كليك (Van Kleek 1978)وجدت أن المخالطين للأطفال لهم تأثير على اكتسابهم للأطفال والكلمات.

مما تقدم يتضح:

أن العوامل الاجتماعية والثقافية ووسائل الإعلام ونمو الطفل النفس تعتبر عوامل مهمة بالنسبة لاكتساب الألفاظ اللغوية الجديدة المستخدمة فى التعبير الشفاهى.

أما بالنسبة للتساؤل الثالث:

هل يعى الأطفال معنى هذه الكلمات الغريبة التي يرددونها فى أحاديثهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل نلاحظ مايلى:

أن بعض الكلمات لها معنى محدد يقصده الأطفال، على سبيل المثال لا الحصر:

شغل على ميه بيضه (بيلعب على الفاضى) شخشخ جيبك (ادينى فلوس من معاك) ـ كبَّر الجمجمة (شغل مخك) ـ عنده هَفَّه (متخلف) فى الكازوزة أو الطراوة أو فى الحلاوة (خايب أوما يجيش منه) هَنُفْشُرْ (كلام على الفاضى) ـ كَلَك يا كروديا (ضحك عليك ياخايب) ـ بَأف (مابيفهمش) ـ بس ياخيشه (بس ياأهبل) ـ هنتطقه (نلعب بيه الكوره) ـ هَفيَّه (مَلْطَشه) أحنا اللى خرمنا القرش، واحنا اللى دهنا الهوا دوكو (احنا اللى اخترعنا الفهلوه) الولد ده لَزْقه (كل شويه يتحشر) حتلك فى الكلام (هتتكلم كتير) وزعه يالا (مشيه بأى طريقة) متأفلش معايا (أفهم ياغبى).

وفى ضوء ذلك ترى الباحثات أن أفراد العينة لديهم وعى بمدلولات هذه الألفاظ.

وكما يشير علم اللغة إلى أن تركيب المعنى وطبيعته السيكولوجية فى إطار تاريخ تطور اللغة لايتغير؛ أى لايتغير مضمون التركيب اللغوى، بل تتغير الطريقة التى يتم بها استخدام اللفظ فى التعميم (محمود عياد، مرجع سابق).

وفى ضوء نظرية المعنى، نجد أن الذى يتغير بتغير النمو هو الترابطات الخارجية لمعنى

اللفظ، أى أن التغير الذى يحدث ليس له علاقة بالتغييرات النفسية والتركيبة الأساسية التى تحدث فى نمو اللغة (رمزية الغريب، مرجع سابق).

أما الجشتالت فينظرون إلى عملية اكتساب اللفظ فى ضوء التركيب أو البنية (Structure)، أى إن اللفظ يدخل فى تركيب الأشياء، ويكتسب معنى وظيفيًا لها.

ومن جهة أخرى يقول محمود رشدى خاطر (١٩٨٠، ١٥) إن ما ينتقل من شخص إلى آخر، ليست هى المفردات، وإنما المعنى عن طريق المفردات؛ حيث يقوم المستقبل بتلقى هذه الأمور وترجمتها إلى مدلولات معينة يتفق عليها، وفى هذه الحالة يتم الاتصال.

ويشير بياجيه (مرجع سابق) فى هذا الصدد إلى أن المعنى يعد عنصرا ضروريًا للفظ، واللفظ دون معنى يعد صوتا فارغا، ويعد المعنى فى ضوء ذلك تعميمًا لمفاهيم وأفكار لدى الطفل؛ أى إن معنى اللفظ يعد ظاهرة للتفكير اللفظى.

كما أن العلاقة بين اللفظ والمعنى علاقة ترابطية تنشأ من خلال الإدراك ـ المتأنى المتكرر لصوت معين ولموضوع معين، فاللفظ يستدعى إلى العقل مضمونه؛ أى إن المعنى ينمو كما ينمو اللفظ ويضعف بضعفه. أيضاً نجد أن مدلولات الألفاظ (السمانيتك) تعالج الألفاظ كترابط بين صوت اللفظ ومضمونه.

وترى القائمات بهذه الدراسة فى ضوء النتائج الحالية أن طفل هذه العينة لديه قدرة على إدراك المفاهيم والتعبير عنها والتمييز بين المقبول اجتماعيا، ولايردد كلامًا وألفاظًا لايفهم معناها، وقد اعتبر هؤلاء الأطفال إن عدم التوبيخ أو النقد الفورى للألفاظ غير اللائقة يعد تدعيمًا واستحسانًا من المجتمع، وبذلك تظل الأسرة ووسائل الإعلام وثقافة المجتمع والبيئة التعليمية مسئولة عن ظهور مثل هذه الألفاظ، ثم تلعب سيكولوجية الطفل وسمات شخصيته دوراً فى حسن استغلالها.

توصيات البحث:

يجب أن تهتم الأسرة بالاستخدام الفعال لوسائل الإعلام، وذلك بتوجيه الطفل ومتابعته فى مشاهدة البرامج الهادفة والتى تتلاءم مع خصائصه.

إعداد برامج توعية للأسرة تساعدهم على انتقاء الألفاظ اللغوية المناسبة، أثناء أحاديثهم التلقائية مع الأطفال.

تهتم الأسرة بتوجيه ومتابعة اختيار الطفل لأصدقائه والمخالطين له.

إن التنسيق الإعلامى والتربوى أمر مهم وضرورى؛ حتى يتسنى وضع خطط التنمية الإعلام والتربوية فى إطار متكامل، قائم على التخطيط المشترك، بحيث يكون الإعلاميون على وعى بفلسفة التربية وأهدافها ومطالب نمو الأطفال وحاجاتهم.

إن جوانب النقد التى وجهت إلى وسائل الإعلام توجب إعادة النظر والتمحيص وحاجة الكوادر العاملة فى إنتاجها واخراجها إلى التدريب والتأهيل؛ بهدف رفع هذه العوامل، حتى ترتقى إلى المستوى المطلوب الذى يجعلها مناسبة للأطفال.

التشدد على رقابة المصنفات الفنية فى حذف الألفاظ الغريبة، التى تضر باللغة العربية.

يهتم القائمون على العملية التعليمية بمراجعة الألفاظ المتداولة بينهم وبين الطفل.

البحوث المقترحة:

انبثق عن هذا البحث بعض البحوث المقترحة التالية:

دراسة اللغة التعبيرية لمستويات اجتماعية اقتصادية ثقافية مختلفة.

دراسة تجريبية على الأطفال العمال لتعرف لغتهم التعبيرية.

دراسة تحليل محتوى برامج التليفزيون لمعرفة الألفاظ الغريبة المتداولة.

دراسة تحليلية للغة الآباء والأمهات التلقائية لتعرف الألفاظ التعبيرية الغريبة، وعلاقتها باللغة التعبيرية الجديدة التى يستخدمها الأطفال.

دراسة تحليلية للغة الجديدة التى تظهر فى تعبيرات الأطفال، ذوى القدرات اللغوية المنخفضة.

دراسة تحليلية لسمات شخصية الأطفال ذوى التعبيرات اللغوية الجديدة.

دراسة نمائية للغة التعبيرية الجديدة لدى الأطفال فى مراحل عمرية متتابعة.

المراجع العربية:

(١) أرنوف ويتيج (١٩٨٣) : مقدمة فى علم النفس ـ ترجمة عز الدين الأشول وآخرين، الأنجلو، القاهرة.

(٢) أحمد حسن حنورة (١٩٩٠) : الأدوار التثقيفية لأدب الأطفال من منظور تربوى إسلامى ، ندوة ثقافة الطفل المسلم، المنظمة الإسلامية للعلوم والثقافة، البحرين.

(٣) إبراهيم أنيس (١٩٧٦): دلالة الألفاظ ـ الأنجلو المصرية ، القاهرة .

(٤) حامد زهران (١٩٧٧) : علم نفس النمو ـ عالم الكتب، القاهرة .

(٥) سعدون حمادى وآخرون : (١٩٨٤) : اللغة العربية والوعى القومى ـ مركز دراسات الوحدة العربية ـ بيرو.

(٦) على عبدالواحد (١٩٧٢) : علم اللغة، دار النهضة المصرية بالقاهرة .

(٧) حسن شحاته (١٩٨٦) : الرصيد اللغوى المنطوق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المركز القومى لثقافة الطفل ـ مجلة ثقافة الطفل، سلسلة بحوث ودراسات العدد الثالث.

(٨) عبدالباسط خضر (١٩٨٣): دراسة العلاقة بين المستوى الثقافى للأسرة والمستوى اللغوى للأطفال، رسالة ماجستير غيرمنشورة ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس.

(٩) ماجدة عامر وعقيلة عز الدين (١٩٩٤) : دورتكنولوجيا الاتصال فى تطوير التعليم ـ دراسة تطبيقية على النظام المصرى ـ المركز القومى للبحوث، قسم المعلوماتية.

(١٠) رمضان عبدالتواب (١٩٨١) : التطور اللغوى، مظاهره، علله وقوانينه ـ مكتبة الخانجى ـ القاهرة.

(١١) رمزية الغريب (١٩٧٨) : التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ـ الأنجلو المصرية، القاهرة.

(١٢) محمد حسن عبدالعزيز (١٩٨٨) : مدخل إلى اللغة، دار الفكر العربى، القاهرة.

(١٣) محمد صالح سمك (١٩٧٩) : فن التدريب للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، الأنجلو القاهرة.

(١٤) محمد قدرى لطفى (١٩٦٤) : تعليم اللغة القومية ، مطبعة لجنة التأليف والنشر ـ المقدمة ص ٣ـ٥ القاهرة.

(١٥) محمود رشدى خاطر (١٩٨٠) :طرق تدريس اللغة العربية والتربية الحديثة فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، دار المعارف ـ القاهرة.

(١٦) محمود عياد (١٩٩٠) : علم اللغة الاجتماعى ، مترجم عن هدسون ـ عالم الكتب ـ القاهرة.

(١٧) سرجيوسبينى (١٩٩١) التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى عيسى وعبدالفتاح حسن ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة.

(١٨) مصطفى رسلان (١٩٨٢) : المفردات الشائعة فى كتابات تلاميذ الصف السادس الابتدائى ـ رسالة ماجستير غيرمنشورة ـ كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٨٢.

(١٩) فتحى على يونس (١٩٧٤) : الكلمات الشائعة فى كلام تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، وتقديم بعض مجالات تدريس اللغة فى ضوئها، رسالة دكتوراه.

(٢٠) إحسان جعفر (١٩٧٩) : مستقبل الكتابة العربية على ضوء معركة الحروف العربية والحروف اللاتينية ـ اللسان العربى ـ ١٧ ج١.

(٢١) حسن عباس (١٩٧٩) : الحروف العربية والحواس الست ـ اللسان العربى م ١٧ ج١

(٢٢) على مدكور (١٩٩٠) :مهارات الاستماع لتلاميذ الصف الأول الأعدادى ـ مجلة دراسات تربوية ـ المجلد الخامس ـ الجزء ٣٤ عالم الكتب ـ القاهرة.

(٢٣) كومسكى، توم (١٩٩٣) : المعرفة اللغوية، طبيعتها وأصولها واستخدامها ـ ترجمة محمد فتيح ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة .

(٢٤) فان دالن (١٩٨٥): مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، الأنجلو المصرية ، القاهرة

المراجع الأجنبية:

(1) Bernstein, B (1960) : Language and social class British Journal of Sociology, 11p271 -60.

(2) Boucher, Jill (1988) : Word fluency in high functioning lingutistic children, journal of autism and developmental Disorders V18 N4 p 647 -45 Dec.

(3) Brown R (1970) : The first sentences of child and chimpanzee in"Psycholinguistic selected papers Glenco 111, the free press.

(4) Connell, Phil, J. (1992) : Morpheme learning of children with specific language impairment under controlled instructional conditions,Journal of speech and Hearing research V35 N4 P 844 - 25 Aug.

(5) Evans j, Mary Anme and others (1993) : Maternal Sensitivity to vocabulary development in specific language - Impaired and language normal preschoolery child development , New Orleans, Jamarch 25 -28.

(6) Frances, L. and others (1981) :Child Behavoir, New York , Harper Row publishers.

(7) Goldstein, Howard (1984) : Effects of Modeling and corrected practice on Generative language Learning of Preschool children, journal of speech and learning disorders V 49 N4 P. 389 -98 Nov.

(8) Lentz, Jand . (1981) : A system for studying the language learning child with parent Dissertation Abstract international 41 (7-14)P 3087.

(9) Ralph, Linton (1965): Le Fondement culurilde la personalite trad A. Lgotard Paris: Dunod.

(10)Sola, Michele, Bemett and other (1985) : The struggle for Voice : Narrative,

Literacy, and consciousness in an East Harlem School, Journal of Education V167 N1 P 88 -110.

(11) Vankleek, Anme (1978): The effect of children's Language Comperehnsion level on adults child dirceted . Dissertation abstract international , 39 (6-A) 3356.

(12) Colley, Agenes R. (1977) :The relative effectiveness of four combination of instructional television in seventh grade language , study dissertation abstinternational 38 (6-14) 3121 - 3122.

(13) Rescola, Leslie and others (1990) :Outcome of orders with specific expressive language delay, applied Psycho Linguistics V11 N4 P 393 -407 Dec.

جدول (١)

تكرارات الألفاظ الجديدة والغريبة فى أحاديث الأطفال التلقائية.

م	المفردادت	التكرار	م	المفردادت	التكرار
١	أوكى	٣٢٢	٢٢	إحنا اللى خرمنا القرش	١٦٢
٢	أوعى	٣٤٢	٢٣	أنا الميلامين	٢٠٨
٣	أنسى	٢٧١	٢٤	إحنا اللى دهنا الهوا	١٦٥
٤	أستيكة	٢٦٠	٢٥	فى قزازة	
٥	أشاط	١٦٧	٢٦	أصحى للون	١٩٩
٦	أرنب	١٩٢	٢٧	أديله كوبرى	١٢٥
٧	أتلهى	٢٤٨	٢٨	التمساحة	١٩٢
٨	أزوغ	٢٧٣		إحنا اللى دهنا الهوا دوكو	٢٠٨
٩	أناماللى	٣٣٦	٢٩	العملية فى النملية	١٥١
١٠	أبقى قابلنى	٢٦٦	٣٠	الولد ده لزقة أوسيكوتير	١٦٠
١١	أديها طناش	٢١٧	٣١	السيكوسيكو	١٧٤
١٢	أتمسى على المسا	١٧٠	٣٢	البلية جريت فى أيده	١٨٥
١٣	أيوه ياأسطى	١٧٩	٣٣	أيوه ياعم	٢٢٨١
١٤	أيوه يا كابتن	٢٣٧	٣٤	بلوشى	٨٠
١٥	اشترى دماغك	٢٣٩	٣٥	بأف	١٥٥
١٦	أنا دماغى متكلفة	١٥٥	٣٦	براحتك	٢٦٣
١٧	أحلى شغل	١٧٧	٣٧	بايخ	٢٧٩
١٨	أركب الهوا	١٧٥	٣٨	بنمسى	١٧٧
١٩	أمشى غور	٢٥٠	٣٩	بيفلسع	١٥٩
٢٠	أنت فى اللابوريا	١٨٥	٤٠	بس قلبك أبيض	١٨٥
٢١	أضربها طبنجة	١٧٠	٤١	بس ياخيشة	١٥٨

(يتبع):

٤٢	بطل قرننة	١٥٧	٦٨	خلصنا البيعة	١٢٦
٤٣	بحلق لى	١٨٣	٦٩	خراشي	١٦٦
٤٤	بلط فى الخط	١٦٢	٧٠	دول تبعى	١٩٨
٤٥	تفرفش	٢١٧	٧١	دا واد كويرك	١٤٢
٤٦	تنعنش	١٩٥	٧٢	ده كله فى الباذنجان	١٥٦
٤٧	تشرب شيشة	١٣٤	٧٣	روش	١٣٨
٤٨	تديهاماية تديك طراوة	١٣٤	٧٤	رابط حزامة	١٣٦
٤٩	تدروش	١٢٥	٧٥	روقنا	١٩٧
٥٠	جيرنا	١٣٦	٧٦	رشه جرينة	١٧٧
٥١	جنونه	١٧٧	٧٧	روق ياعرب	١٦١
٥٢	حموقه	١٤٦	٧٨	زلكة	١٦٨
٥٣	حبظلم	١٤٣١	٧٩	زق عجلك	١٨٢
٥٤	حبة حبة يا ملوانى	٣٧١٤	٨٠	سبيك يا أخى	٢٣٤
٥٥	حننطقة	١	٨١	سلم على المترو	١٧٦
٥٦	حتأرفنى	١٧٩	٨٢	سكر وعسل	١٧٠
٥٧	حلق حوش	١٧٠	٨٣	سكتك خضرا	١٦٧
٥٨	حتتططلى	١٨١	٨٤	سيدى ياسيدى	٢١٢
٥٩	حدوقة	١٤٠	٨٥	سلنسيه	١٤٦
٦٠	حقلبها دراما	١٣٣	٨٦	سمع هس	١٨٧
٦١	جتلك فى الكلام	١٣٩	٨٧	سداح مداح	١٥٧
٦٢	حتروح فى الكازوزة	١٤٩	٨٨	سك عليه	٢٠٧
٦٣	حليب يا قشطة	١٦٠	٨٩	شغل علي ميه بيضه	١٩٤
٦٤	حتبوق معايا	١٤٥	٩٠	شرارة	١٧٦
٦٥	حاجة تغيظ	٢٢٥	٩١	شد عليه	١٢١
٦٦	حنهرج	٢٤٨	٩٢	شخشخ جيبك	١٨٦
٦٧	خليها ضلمة	١٧٤	٩٣	شم هوا	١٨٩

(يتبع):

٩٤	شيلني واشيلك	١٩٠	
٩٥	صافي يالبن	١٢٩	
٩٦	طرطش	١٦٣	
٩٧	طيب بقى	٢٤٣	
٩٨	طبلت	١٨١	
٩٩	طرشة	١٩٢	
١٠٠	طز	٢٤٢	
١٠١	عامل كبوريا	٢١٠	
١٠٢	عامل برتيتة	١٣٠	
١٠٣	عربية شبح	٢١٣	
١٠٤	علي طول	٢٧١	
١٠٥	عنده هفة	٢٣٧	
١٠٦	عمر الطاسة	١٧٧	
١٠٧	غلس	٢٧٠	
١٠٨	فلق	١٦٩	
١٠٩	فوت علينا بكره	٢١٧	
١١٠	في ا لكازوزة	١٩١	
١١١	في الطراوة	١٢	
١١٢	فى المشمش	٢٤٣	
١١٣	فى الحلاوة	١٦٧	
١١٤	مافيش مشكلة	٢٥٣	
١١٥	فقرتنى	١٧٨	
١١٦	فركش	١٨٣	
١١٧	فرافيرو	١٨٤	
١١٨	فاضى	١٩٢	
١١٩	فرفر	١٤٨	
١٢٠	فى الباى باى	٢٠٠	
١٢١	فقعت مرارتى	١٨٣	
١٢٢	فوللى	١٣٢	
١٢٣	فزيت على	٢٠٢	
١٢٤	قشطة	٢٠٠	
١٢٥	كلك نظر	١٥٥	
١٢٦	كده يامحمود	١٧٣	
١٢٧	كش ملك	١٧٧	
١٢٨	كبر دماغك	٢١١	
١٢٩	كبدامك	١٤٦	
١٣٠	كلك ياكروديا	١٣٠	
١٣١	كبر الجمجمة	١٤٩	
١٣٢	كلنا فى الهوا سوا	١٧١	
١٣٣	كبر مخك	١٩٢	
١٣٤	كله فى السليم	١٧٤	
١٣٥	كبارة	١٢٩	
١٣٦	كده بقى فى التمام	١٥٩	
١٣٧	كعب الغزال	١٤١	
١٣٨	كوتوموتو	١٦٠	
١٣٩	كمل	١٣٤	
١٤٠	ليلتنا أنس	١٥٦	
١٤١	ميه ميه	٢٠٣	
١٤٢	مشى حالك	٢٠٥	
١٤٣	ماشى	٢٧٢	
١٤٤	معلش	٢٤٩	
١٤٥	ميت مسا	١٦٩	

(يتبع):

١٤٦	موس	١٣٩	١٧٢	هتلك	١٦٥		
١٤٧	ماشيه معاك أخر حلاوة	١٨٨	١٧٣	هنفرقعه	١٧٢		
١٤٨	مبرطش	١٦١	١٧٤	هايص	١٧١		
١٤٩	مفشتك	١٥١	١٧٥	هبشة	١٤٦		
١٨٠	مفشول	١٦٣	١٧٦	ولامؤاخذة	١٨٧		
١٥١	مدب	١٨٦	١٧٧	ولاياحمو	١٥٠		
١٥٢	مالى جيبه	١٧٩	١٧٨	ورينا عرض كتافك	١٨٣		
١٥٣	ماتأفلش معايا	١٩٠	١٧٩	وزعه يالا	١٧٨		
١٥٤	فى السريع السريع	١٤٣	١٨٠	ياباشاياباشا	١٩٤		
١٥٥	مش حلو علشانك	١٨٨	١٨١	ياعم روح	٢٣٨		
١٥٦	ميح	١٩٠	١٨٢	يبرقع	١٣٨		
١٥٧	ماحدش قدك	١٩٢	١٨٣	يارايق	٢١٤		
١٥٨	مفركش	١٣٩	١٨٤	ياسلام	٣٠٥		
١٥٩	نونو يانونو	١٤٦	١٨٥	ياريت	٢٥١		
١٦٠	نعمل عليه شغل	١٣٦	١٨٦	يامهلبية	١٥١		
١٦١	نقرطسه	١٤٢	١٨٧	ياخرابى	١٨١		
١٦٢	هبرة	١٦٦	١٨٨	يا سلام ياخويا	٢٢٨		
١٦٣	هشك بشك	١٦٦	١٨٩	بيس	١٧١		
١٦٤	هاى	٢٦٢	١٩٠	ياغلس	٢٤٥		
١٦٥	هفية	١٧٥	١٩١	يا نهار أبيض	٢٤١		
١٦٦	هات من الآخر	٢١٢	١٩٢	ياغلمي يابني	١٨٢		
١٦٧	همتك معايا	١٧٤	١٩٣	ياختّى	١٧٣		
١٦٨	هونيا	١٨٤	١٩٤	يانهار أسود	٢٢٤		
١٦٩	هنغنى على بعض	١٧٦	١٩٥	يالا ياعم بقى	٢٠٦		
١٧٠	هنفشر	١٨٩	١٩٦	ياوز ياوز	١٢٦		
١٧١	هنخليه يلف حوالين نفسه	١٦٤	١٩٧	ياخويا غلبتنى	١٧٧		
			١٩٨	ياحوستى	١٧٣		
			١٩٩	يانهارى	٢٢٣		

جدول (٢)

قائمة بالمفردات الجديدة التى ظهرت فى أحاديث الأطفال التلقائية مرتبة أبجديا.

م	المفردادت	م	المفردادت
١	أشاط	٢٤	بأف
٢	اتلهى	٢٥	بابخ
٣	أزوغ	٢٦	بنمسى
٤	أديها طناش	٢٧	بيفلسع
٥	اتمسى على المسا	٢٩	بس يا خيشه
٦	أيوه يا اسطى	٣٠	بطل قرننه
٧	اشترى دماغك	٣١	بلط فى الخط
٨	أنادماغى متكلفة	٣٢	تديها ماية تديك طراوة
٩	أحلى شغل	٣٣	تدروش
١٠	أركب الهوى	٣٤	جنونه
١١	أمشي غور	٣٥	حموءة
١٢	أنت فى اللابوريا	٣٦	حننطقه
١٣	أضربها طبنجة	٣٧	حلق حوش
١٤	إحنا اللى خرمنا القرش	٣٨	حتتنططلى
١٥	إحنا اللى دهنا الهوا دوكو	٣٩	حدوقه
١٦	إحنا اللى عبينا الهوا فى قزازة	٤٠	حنخليها دراما
١٧	أصحى للون	٤١	حتلك فى الكلام
١٨	أديله كوبرى	٤٢	حتروح فى الكازوزة
١٩	العملية فى النملية	٤٣	حتبوق معايا
٢٠	الولد ده لزقة	٤٤	خليها ضلمة
٢١	السيكو سيكو	٤٥	خلصنا البيمة
٢٢	البلية جريت فى ايده	٤٦	خراشي
٢٣	بلوشى	٤٧	دا واد كويرك

(يتبع):

٤٨	ده كله فى الباذنجان	٧٥	فركش
٤٩	روش	٧٦	في الباي باي
٥٠	رشة جريئة	٧٧	فوللي
٥١	روق ياعرب	٧٨	قربت علي
٥٢	زُق عجلك	٧٩	كلك ياكروديا
٥٣	سيدي يا سيدى	٨٠	كبر الجمجمة
٥٤	سكتك خضرة	٨١	كلنا في الهوا سوا
٥٥	سلنسيه	٨٢	كبر مخك
٥٦	سداح مداح	٨٣	كله في السليم
٥٧	سك عليه	٨٤	كبارة
٥٨	شغل علي ميه بيضه	٨٥	كوتوموتو
٥٩	شخشخ جيبك	٨٦	كمل
٦٠	شيلني واشيلك	٨٧	ليلتنا أنس
٦١	طرطش	٨٨	ميه ميه
٦٢	طبلت	٨٩	مشي حالك
٦٣	طرشة	٩٠	معلش
٦٤	طز	٩١	ميت مسا
٦٥	عامل كابوريا	٩٢	موس
٦٦	عامل برتيتة	٩٣	مبرطش
٦٧	عنده هفه	٩٤	مفشتك
٦٨	عمر الطاسة	٩٥	مفشول
٦٩	غلس	٩٦	مدب
٧٠	فلق	٩٧	ما تأفلش معايا
٧١	فوت علينا بكره	٩٨	ميح
٧٢	في الطراوة	٩٩	مش حلو علشانك
٧٣	في الحلاوة	١٠٠	مفركش
٧٤	فقرتني	١٠١	نعمل عليه شغل

(يتبع):

١٠٢	نقرطسه	١١٢	هنفرقعه
١٠٣	هبرة	١١٣	هبشه
١٠٤	هشك بشك	١١٤	وربنا عرض كتافك
١٠٥	هاى	١١٥	وزعه يالا
١٠٦	هفية	١١٦	يا باشا يا باشا
١٠٧	هوينا	١١٧	يرتع
١٠٨	هنغنى على بعض	١١٨	يا خرابى
١٠٩	هنفشر	١١٩	بيس
١١٠	هنخليه يلف حوالين نفسه	١٢٠	يا حوستى
١١١	هتسلك	١٢١	ياخويا غلبتنى

٩. دور الآباء فى تقدير درجة استعداد أطفالهم لدخول الروضة

إعداد د. كريمان بدير
أستاذ مساعد بكلية البنات - جامعة عين شمس

١- مشكلة البحث:

يمر معظم الأطفال بصعوبة كبيرة فى بداية دخول الروضة، وقد أشار مارتين هربرت (١٩٨٥) إلى أن هذه الصعوبة تأتى نتيجة لاعتياد الطفل وألفته للمنزل ووجوده المريح بجوار أسرته وبصفة خاصة والدته بينما عندما يدخل المدرسة يقحم عليه نظام وسلطة فى أيدى غرباء. لا يتوقع أن تكون خبرته معهم سارة كما تتعدد المتاعب والضغوط التى لم يخبرها من قبل، فعليه أن يلتزم بعدد معين من الساعات داخل الفصل وأن يكون أكثر هدوءاً وتركيزاً، وعليه أن يستأذن عند قضاء الحاجة كما يطلب منه ممارسة سلوكيات بمفرده تختلف عما اعتاد عليه فى المنزل. كما يجب عليه أن يتعلم الانسجام مع الآخرين والذين لا يراعون شعوره باستمرار.

ولذلك نرى أن استجابات الأطفال للحياة المدرسية تختلف باختلاف الخبرات التى تهيئ الطفل للذهاب إلى المدرسة .

كما تؤثر شخصية الطفل فى عملية الاندماج فى المدرسة فالطفل المنبسط يجد تحولا سعيدا لخبرة المدرسة والحياة فيها. وتأتى معظم مصادر التوتر التى تنشأ لدى الأطفال من التعرض لوجوه جديدة وأطفال أكبر حجما وأكبر سنا وأفكارا جديدة ونظما غير مألوفة، ويشير مارتين هربرت إلى أن عدم الاستعداد الجيد لهذه الخبرات يؤدى إلى النفور من المدرسة والذى يتمثل فى عدم الرغبة فى الذهاب إليها ويمثل رفض الذهاب إلى المدرسة خوفا مرضيا منها .

وقد نلاحظ بعض المقاومة من الطفل للمدرسة لعدة أيام أو لمدة أسابيع وتشير معظم الدراسات إلى أن ذلك يرجع إلى غرابة الأنشطة الجماعية عما إعتاده الطفل فى المنزل وقد .يطلب منه مهارات اجتماعية ليست فى نطاق مستوى نضجه الحالى - وتساوره تساؤلات هل سينجح فى تكوين علاقات مع زملائه. ؟

وتشير ماريان ماريون إلى أن اندماج الطفل فى الحياة المدرسية يتوقف بدرجة كبيرة على صحته الجيدة التى تؤثر على نموه الحركى والجسمى ودرجة ذكائه التى من خلالها يعرف حدود أدائه وقدراته ومهاراته الاجتماعية المتمثلة فى إدراكه لمدى تأثيره على الآخرين .

مما تقدم نجد أن مشكلة البحث تتحدد فى التساؤلات التالية :

١ - هل تستطيع أمهات أطفال ما قبل المدرسة تقدير درجة استعداد أطفالهم لدخول الروضة ؟

٢ - كيف يمكن قياس الاستعداد لدخول الروضة لطفل ما قبل المدرسة ؟

٢- أهمية البحث:

إن ما يكتسبه الطفل من خبرات قبل الالتحاق بالمدرسة يشكل أساسًا لتعليمهم المستقبلى ، ويعد خطوة حاسمة للدخول فى عالم التعليم والتعلم.

إن هذه الخطوات الحاسمة تقتضى تدعيمًا أكثر من جهة تربوية، فالإعداد لمرحلة الروضة يزود الأطفال بأسس الثقة والأمان للاندماج والتكيف مع تلك البيئة الجديدة وللحياة فى المجتمع ككل فى المستقبل .

وقد أشارت وات جويس (WATT, J 1987) إلى أن مشاركة الوالدين تعتبر جزءا أساسياً من بنية التعليم الجيد، لأن الآباء هم الذين يقومون بأعباء الاستمرار فى التعليم على المدى الطويل وكما أن للآباء أدواراً بالنسبة لرعاية أطفالهم إلا أنهم فى حاجة إلى أن يكونوا مدعمين رئيسيين فى عملية تعليمهم وبصفة خاصة عند الانتقال من البيت إلى المدرسة؛ لأن الأطفال فى هذه الفترة هم أحوج ما يكونون إلى التشجيع لتعلم مهارات حديدة واتجاهات جديدة واكتساب معلومات ليست فقط عن المدرسة وكيف ينتظم فيها الأطفال؟ وقد أشارت ويلز (Wells 1987) وتيزارد (Tezard 1984) إلى أن التعلم اللاحق عندما يقترب من خبرات المنزل فى السنة الأولى، فإن ذلك يساعد على سرعة الفهم والتعلم.

وأثبتت الدراسات أيضاً أن التفاعل بين خبرات المنزل يؤثر بشكل دال على الخبرات اللغوية للأطفال فى كافة المستويات الاجتماعية والتعليمية - وأكدت على أن تأثير المعلمين بمفردهم يكون قليلاً جداً عندما لا يدعم الآباء التفاعل مع الأطفال. وهذا يؤكد أهمية الخبرات الأسرية والمنزلية فى التعليم فى السنوات المبكرة للأطفال وكذلك على الاتصال الجيد من أجل إيجاد فرص تعليمية أفضل (Maxwell 1990)، (بارى Barry 1993)، (أورتيز Ortiz 1993)، (دانلوب Danleap 1994)حيث أكدت برامج هذه الدراسات على أن اشتراك الوالدين فى تعليم أطفالهم الاستعداد لدخول الروضة يجعل الطفل أكثر أماناً وينعكس ذلك على استجابته للبرامج التعليمية التى قدمت له. كما وجد أن العلاقة التعليمية غير المباشرة والنمو المعرفى تؤثر على القدرة على الاستجابة كما تؤثر الحالة المنزلية المناسبة (درجة تعليم الوالدين - المستوى الاقتصادى - الحالة الصحية) فى عملية مشاركة الآباء فى تكوين درجة الاستعداد لدخول الروضة .

وقد أشار فتحى سرور (١٩٨٩) إلى أن مشاركة البيت منذ البداية فى العملية التعليمية يحقق اتصالاً مستمراً يدعم العملية التعليمية .

كما أكد حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٨) على أن هذه المرحلة لها خطورتها البالغة فى تكوين الشخصية وفى وضع بذور قدراته المستقبلية صحياً ووجدانياً وتربوياً .

وتهتم هذه الدراسة بتعرُّف فاعلية مجموعة من الأمهات كمحددين لدرجة استعداد أطفالهم لدخول الروضة .

٣- الدراسات السابقة:

- **دراسة روزماري** (RoseMary, c. 1995) ركزت هذه الدراسة على العوامل البيئية المنزلية والمدرسية التى تؤثر فى عملية الانتقال من البيت إلى المدرسة، وتمت مقارنة وجهات نظر كل من المعلمين والآباء بالنسبة لمدى استعداد أطفالهم لدخول الروضة وأوضحت الدراسة وجود اختلافات كبيرة بين خلفية كل من الآباء والمدرسين، وكذلك اختلاف خبراتهم المتوقعة حول الاستعداد لدخول الروضة .

وارتبطت الاختلافات بأداء الطفل والتساؤلات المتوقعة عن العلاقة بين المنزل والروضة وأظهرت العوامل أهمية التقدم فى التكيف الاجتماعى والنمو اللغوى كمؤشرات مهمة فى الاستعداد للانتقال من البيت للروضة .

- **دراسة فان روين** (vanRooyen1996) أكدت هذه الدراسة على أهمية الوعى اللغوى أثناء عملية القراءة كمؤشر مهم بالنسبة للأداء المدرسى وأوضحت أهمية تنوع الاختبارات عند محاولة تعرف مدى استعداد الطفل لدخول الروضة .

- **دراسة ويست جيرى** (west, j 1993) أكدت أن أطفال ما قبل المدرسة عندما يصبحون قادرين على الاتصال من خلال التعبير اللغوى، وعندما تكون لديهم مثابرة عند اكتشاف وجود أنشطة جديدة، فعندئذ يمكن اعتبارهم على درجة جيدة من الاستعداد لدخول الروضة، كما أقر الآباء والمعلمون فى هذه الدراسة على أن المعرفة المسبقة بالحروف الهجائية والعد حتى رقم عشرين وبداية استخدام القلم فى التلوين والرسم تعتبر مؤشرات هامة توضح استعداد الطفل لدخول الروضة .

- **دراسة هارادين** (1996) Harradineic قارنت هذه الدراسة بين آراء المعلمين والآباء فى تحديد مدير استعداد الطفل لدخول الروضة مقابلة ٧٥٧ من الآباء و ٥٣ من الأطفال فى عمر ٤ سنوات ٥٧٥ معلماً ودللت النتائج على أهمية مؤثرة الاستعداد كالصحة الجيدة والحيوية والقدرة على الاتصال الجيد والتأثير أثناءعملية الاتصال وفاعلية الآباء كانت دالة فى تأكيد تقدير الآباء أعلى فى القدرة على حل المشكلات والحساسية نحو الآخرين ومعرفة الألوان والأشكال بينما مجموعة المعلمين كانت أعلى فى القدرةعلى المثابرة والقدرة على الاتصال

- **دراسة كلاوس وآخرين** claus, rel (1996)

هدفت هذه الدراسة تعرف البرامج المساهمة فى تكوين الاستعداد لدخول الروضة، ووجد أنها تضمنت سبعة مجالات هى:

المجال المعرفى ـ المجال النفسحركى ـ الاتصالى ـ مسئولية الآباء نحو المشاركة فى الاستعداد ـ تطوير المناهج وتنمية المعلمين ـ إسهامات المسئولية ـ التقويم الدورى .

إعتبرت الحياة الأسرية من العوامل المهمة فى تكوين استعداد الطفل لدخول الروضة

- **أوضحت دراسة جريفن** Griffein - elizabeth (1997)

فى دراسة على ٢٦٧ طفلاً أن المعلمين يقدرون الاستعداد للروضة بالنسبة للطفل خلال فهم اللغة الاستقبالية والمعلومات العامة والاستعداد للمعرفة والرياضيات - واعتبر السلوك المهذب داخل الفصل مثل الجلوس بهدوء والقدرة على التوجيه الاستقلالى والاستمرارية فى العمل كلها كانت مؤثرة على درجة الاستعداد لدخول الروضة، هذا بينما لم يكن للجنس أثر على هذا الاستعداد .

وأوضحت دراسة جريدلر جليبرت Gredler , G (1996)

أن الاستعداد لدخول الروضة يتمثل فى القدرة على التوافق الاجتماعى والانفعالى. ووجدت علاقة بين الاستعداد لدخول الروضة والقدرة على التحصيل الأكاديمى واعتبرت هذه الدراسة أن الآباء يمكن اتخاذهم كمدعمين لتكوين الاستعداد لدخو أطفالهم الروضة من خلال تدريب أطفالهم على مهارات الحياة وتقديم معلومات لهم ف أوقات غير أوقات التعليم الرسمى .

وأشارت دراسة بانتر جانيت Panter (1998)

إلى وجود مقاييس تساعد على التنبؤ بالاستعداد لدخول الروضة، وأكدت نتيجة الدراسة السابقة (جريفن ٩٧) عدم وجود علاقة بين الاستعداد لدخول العرضة والجنس وتم قياس الاستعداد عن طريق المهارات الاجتماعية والاستعداد اللغوى .

وأظهرت دراسة باريان Bryan. M (1998)

أهمية مشاهدة الأطفال لبرامجهم التليفزيونية والقراءة كمهارات ضرورية فى تكوين الاستعداد لدخول الروضة.

وأشارت دراسة كلارك Clark, A (1997)

إلى أهمية تأثير الأسرة فى تعليم الاستعداد للمدرسة واختبرت علاقة الاستعداد بوظيفة الآباء، وكذلك بتنوع الخبرات المنزلية والبيئة التى تقدم إليهم ومشاهدة البرامج

التليفزيونية، وأثبتت النتائج عدم وجود علاقة بين وظيفة الآباء ودرجة الاستعداد لدخول الروضة .

أما البيئة المنزلية والعائلية ودور الأسرة كان فعالاً فى تكوين الاستعداد للروضة .

أما دراسة جروا اليزابيث Graue .,el. (1992)

فقد أوضحت تأثير واستيعاب فهم الأدوار بالنسبة لتأهيل الطفل كتلميذ، وتمت مساعدة الأسر على فهم هذا الدور، وأخذ فى الاعتبار تخطيط برامج الآباء لإعداد أطفالهم لدخول الروضة - كيفية الانتقال من حياة الأسرة إلى المدرسة - تحديد التأثيرات فى ضوء ذلك - تطوير شكل الانتقال من البيت إلى الروضة .

واهتمت دراسة ويثمر ماريم Westheimer ,M (1997)

بتحسين البيئة لتنمية إستعداد طفل الروضة فى المجالات التالية المعرفى ـ الحركى ـ المشاعر ـ مسئولية الآباء نحو الأبناء من حيث ا لاستعداد لدخول الروضة .

وفى دراسة بيروجون Peer ,j (1995)

أعطيت قائمة اختبار الاستعداد للمدرسة وطلب من الأسر وضع الطفل على أهبة الاستعداد لدخول الروضة لعدد (١٠٨ طفلاً وطفلة)، وأظهرت النتائج درجات صدق عالية لأداء الأطفال على قائمة الاختبار، واعتبرت معظم الدراسات أن الأسر كجزء من نظام اجتماعى كامل تساعد على إنماء الاستعداد لدى الأطفال لدخول الروضة؛ لأنها تعطى الخبرات فى غير أوقات التعليم الرسمى مثل دراسات:

باجلى Bagley 1995 ، جليفر Gelfer 1994، وكار Karrc 1994 ، ويست West, 1993 ، جرو Groeue 1993 وبانتر Panter 1998 ، وكالان Kalan 1998 وماكوى Macoy 1998 .

أما بالنسبة للدراسات العربية فقد اهتمت ببرامج الأطفال فى الروضة ولم تهتم بفاعلية الأسرة ودورها فى إعداد الطفل لدخول الروضة، ولم تجد الباحثة دراسة عربية واحدة اهتمت بطرق قياس هذا الاستعداد برغم معاناة إدارة الروضات من عدم التقدير الموضوعى لمعرفة درجة استعداد الطفل لدخول الروضة، والذى يعد حدثاً مهماً فى إعداد الطفل للمستقبل فنجد دراسات طلعت منصور (١٩٧٨)، فاطمة حنفى (١٩٨٣) ،

سعدية بهادر (١٩٨٧، ١٩٩١) طلعت منصور وآخرين (١٩٨٨)، محمد أحمد عبد اللطيف (١٩٥٦)، منى الحمامى (١٩٨٢) ،أ حمد محروس (١٩٩٤) ، توحيدة عبد العزيز (١٩٩٣)، عبد الحليم محمود (١٩٨٠).

٤- أهداف البحث:

١ - الكشف عن فاعلية مجموعة من الأمهات فى تحديد درجة استعداد طفلهم لدخول الروضة .

٢ - تعرف مؤشرات درجة الاستعداد لدخول الروضة وتقديره .

٥- مصطلحات البحث:

استعداد الطفل لدخول الروضة Readiness for kindergarten

يعبر عنها درجة الطفل فى القدرة على التفكير والاستعداد الجسمى الحركى والاستعداد الانفعالى الاجتماعى

أ.القدرة على التفكير تتمثل فى قدرة الطفل على استعادة بعض الصور أو المعانى أو الاحتفاظ ببعض المعلومات «التذكر» كما تتضمن الفهم اللفظى بالتخفف عن استخدام الحواس واستخدام الرموز العددية واللغوية فى التعبير

ب- الاستعداد الحركى الجسمى: يتمثل فى التآزر الحركى فى المشى والقفز والإمساك بالأشياء وتآزر حركة العينين أوتركيزها .

ج- الاستعداد الانفعالى الاجتماعى: يعبر عن مشاركة الآخرين ألعابهم والتعاون معهم والاندماج والتكيف فى التفاعلات السارة وغيرها «كالمناسبات» مع الآخرين ـ انتظار الدور - الإرجاء التدريجى لبعض الحاجات .

٦- حدود البحث:

أ- عينة البحث: ٤٠ طفلاً أعمار (٥ , ٣ سنة) ثلاث سنوات ونصف فى بداية دخولهم لروضة ملحقة بمسجد الساحة بعابدين بالقاهرة.

- ٤٠ من أمهات الأطفال أعمار (٢٥ - ٣٥ سنة) موظفات ببنك مصر محمد فريد) حاصلات على بكالوريوس تجارة محاسبة) - معلمة الروضة .

ب - مقياس الاستعداد لدخول الروضة : لجيمس (James, Q. 1985) قام بترجمة التعليمات نخبة من الأساتذة وعلماء النفس والخبراء فى التربية(*).

وقامت الباحثة بترجمة بنود ا لمقياس وحساب صدقه وثباته على عينه مكونة من ٤٠ طفلاً بأسيوط و ٤٠ طفلاً بالإسكندرية و٤٠ طفلاً بالقاهرة بواسطة أمهاتهم، وكانت معاملات الصدق والثبات مرضية.

٧ - فرض البحث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، بين استعداد الطفل لدخول المدرسة والمقدرة بواسطة الأمهات والدرجة المقدرة بواسطة معلمة الروضة .

٨ - إجراءات البحث:

تمت المقابلة الشخصية لأمهات الأطفال (٤٠ أما) فى جلسة توجيهية إرشادية للتدريب على كيفية استخدام مقياس الاستعداد لدخول الروضة واستغرق التدريب ساعة ونصف من الواحدة والنصف ظهراً حتى الثالثة (يومياً ولمدة شهر فى إبريل ١٩٩٨) بالاتفاق مع إدارة الروضة وأخذ فى الاعتبار النقاط التالية للأمهات:

- إذا استخدم المقياس بصورة جيدة، فإنه يشجع طفلك على تعلم مهارات جديدة وتتحسن العلاقة بين الأم وطفلها.

- هذا الإسهام من الأم يقلل من فرص الإحباط التى قد يتعرض لها الطفل، عند دخول الروضة فى السنة الأولى (kg 1).

تعليمات الاستخدام بالنسبة للأمهات:

- انظرى إلى الصور ولا حظى إذا كان طفلك يقوم بهذا الفعل (العمل) أم لا

(*) أ. د جابر عبد المجيد - أ. د سيد زيدان - أ. د منى سند - إشراف أ. د كاميليا عبد الفتاح .

- ضعى علامة (√) فى المربع الدال على الموافقة إذا كان طفلك يقوم فعلاً بهذا السلوك.
- ضعى علامة (√) فى المربع الدال على (؟) إذا كان طفلك يفعل هذا السلوك بالصدفة
- ضعى علامة (√) فى المربع الدال على (لا) إذا لم يكن طفلك يعرف هذا السلوك .
- توضح الباحثة أنها سوف تساعدهم فى معرفة مستوى طفلهم .

كى نعثر على المجالات التى يحتاج الطفل فيها إلى المساعدة، ارجع مرة ثانية وانظر إلى الصور، ستلاحظ أن كل صورة إما عليها علامة ت (تفكير)، ح (حركة)، ش (شعور) لتوضح أكثر المهارات المطلوبة لهذه المهمة، وفى بعض الأحيان قد يكون هناك أكثر من مهارة مطلوبة.

ابحثى عن الصور التى عليها علامة ت واجمع كم صورة وضعت عليها (√)، ضع هذا العدد فى المربع الذى عليه الحرف ت واعمل الإجراءات نفسها بالنسبة ل ح، ش.

ت	ح	ش
٢٦	٢٥	١١

٩- تفسير النتائج:

يوضح جدول (١) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى درجة الاستعداد للروضة لصالح مجموعة الأمهات المشاركات فى تحديد الاستعداد. ومن ذلك نرى أنه فى يد الوالدين ما يفعلونه لتقديم خبرات لطفلهم، مما يزيد من قدرتهم على النجاح فى رياض الأطفال .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة

جدول (١): دلالة الفروق فى تقدير الاستعداد لدخول الروضة.

للمجموعة	ن	س		ت	الدلالة
الأمهات	٤٠	٨٢,٢٢	٢,٠٤	٢٦,٩٩	,٠١
المعلمات	٤٠	٦٢,٠٧	٦,٠١		

١٠ - توصيات لمساعدة الطفل على إثراء مهارات التفكير (*)

ساعد طفلك فى تعلم تاريخ ميلاده، اسم الشارع، أغانى الأطفال، يعد حتى عشرة، وذكر قصص بسيطة .

استخدم خبرات الحياة اليومية فى معاونة طفلك على تنمية وعية بالأشياء والأماكن مثل :

* اطلب من طفلك أن يساعدك على العثور على مشترياتك فى السوبر ماركت .

* اطلب من طفلك أن يقول لك متى تتجه إلى اليمين أو اليسار حين يكون برفقتك لتوصيله إلى المدرسة أو إلى منزل صديق، وذلك لتنمية إنتباهه للمواقف، المواقع ، أو التفاصيل .

* تعليم الطفل تصنيف الأشياء حسب الحجم، اللون، ا لشكل، الملمس أو الرائحة (مال، ازرار، أوراق، أحجار، أجزاء اللعب)، وذلك لتميز أوجه التشابه والاختلاف .

* استخدم قصص ما قبل النوم، حتى إذا كانت مختصرة فإنها عادة ليلية يمكن تنمية مشاعر إيجابية نحو القراءة من خلال الدفء والتقارب الذى يحدث فى مثل هذا الوقت.

* حاول أن تختار برامج التليفزيون التى تسهم فى تنمية خبرات الطفل بدلاً من البرامج المكررة المملة المضيعة للوقت، وذلك من خلال:

* مشاهدة البرامج التعليمية مع طفلك والتأثير فى أسلوب اختيار البرامج وتنمية قوة الملاحظة .

* تشجيع الطفل على تمثيل المسلسلات التى شاهدها (الأجداد مشاهدون ممتازون لتمثيليات الأطفال).

* متابعة اهتمامات الطفل فى الرحلة إلى المكتبة أو إلى الحقل أو الحديقة ذى العلاقة بالموضوع.

(*) توصيات لجنة الترجمة، وقد تبنتها الباحثة لأهميتها فى تكوين الاستعداد لدى أطفال ما قبل المدرسة، وكذلك اقتراحات المساعدة الثانية.

تخير ألعاب عيد الميلاد والأجازات، هذه الألعاب التى لا تكون فقط ممتعة، بل مثيرة، مثل لعبة تذكر الكروت، والتى يمكن للطفل أن يجد أزواجًا من الكروت المتشابهة.

تعتبر مهارة تذكر الأحداث أو التفاصيل مهمة جداً، ومن الأفضل معرفة كيف يستخدم مصادر المعلومات، حينما يسأل الطفل أسئلة من السهل أن ينسى حصيلة معلوماته عند محاولته الإجابة عن السؤال، وإذا أمكنك أن تشغل طفلك فى عملية العثور أو اكتشاف الإجابة عن السؤال، فسوف يتعلم طفلك أكثر وأكثر .

اقتراحات لمساعدة طفلك بالاستعداد الحركى :

يقوم المخ بتوجيه عضلات الجسم، وتعتمد قدرة المخ على إرسال الإشارة الملائمة إلى هذه العضلات على التدريب بالإضافة إلى عوامل أخرى ويعتبر المشى، حركات العين، التوازن، القذف، الكتابة، والتشقلب من الأنشطة الحركية التى تؤديها العضلات بتوجيهات من المخ كما تعتمد على آلاف من الخبرات السابقة .

وبعض الأنشطة مثل نط الحبل تحتاج إلى تناسق عضلى كبير، والبعض الآخر مثل رسم مربع يعتمد على الحركية العضلية الرقيقة من العين واليد .

يعتمد الكثير من الاستعداد لرياض الأطفال على العديد من العضلات التى تعمل معاً، فمجرد الوقوف على سبيل المثال يعتمد على الانقباض والانبساط المنظمة ل ٢٠٠ من العضلات المتقابلة، فتخيل كيفية السيطرة والتآزر بين عضلات الساقين، العين، الجسم، الأذرع حينما يلعب الطفل لعبة نط الحبل .

يبدأ الطفل الوليد بحركات عشوائية لعضلات جسمه الكبيرة، وعندما يصل إلى سن دخول رياض الأطفال فلابد أن يكون قد نما لديه نظام معقد للاتصال بين المخ والعضلات، وتحتاج كل خطوة إلى سلسلة من الخبرات النمائية، فالطفل يجب أن يقف أولاً، ثم يخطو، ثم يمشى، ثم يجرى وكل خطوة جيدة تقوم على النجاح فيما سبقها من خطوات.

وإمساك الكرة وقذفها من الأنشطة المعقدة جداً بالنسبة لطفل الرابعة من العمر،

فالطفل يجب أن يتعلم إيقاف الكرة، ولكى يفعل ذلك فعليه أن يخمن وقت وصول الكرة فيمد يده أو قدمه لملاقاتها فى المكان الصحيح.

يتضمن ذلك حركات للأصابع، الأذرع والعين، والخطوة التالية هى الإمساك بكيس بلاستيك يلقى نحوه فى سهولة، بعد ذلك الإمساك بكرة كبيرة لتنطيقها (Bouncing)، ثم بكرة متوسطة الحجم تلقى نحوه مباشرة، وأخيراً بالكرة الصغيرة .

يجب أن تعمل العينان كزوج متآلف للملاحظة، فعين واحدة تكفى للقراءة ولتعرُّف الأشياء، لكن العينين مطلوبتان لتحديد المسافة ووقت وصول شىء مقذوف .

فيما بعد ذلك بالمدرسة ستعتمد القراءة جزئيًا على حركة العينين عبر الصفحة، وتتحسن هذه المهارة من خلال الخبرات الناجحة لإمساك الكرة فى السنوات الأولى من العمر.

تعتمد كتابة الحروف الهجائية على قدرات العين، المخ، والعضلات على العمل مع بعضهم، ويلعب التحكم فى العضلات الدقيقة للأصابع دوراً ضرورياً فى الكتابة، ويمكن مساعدتها عن طريق الألعاب العديدة التى تحتاج إلى تحكم الأصابع مثل المكعبات، البلى Marbles ، عمل عقود الخرز، التلوين، الرسم.

والطفل الذى يتسلق، يمشى على حافة الرصيف (بلدورة الرصيف) يمشى على حافة عالية باستخدام عمود توازن ، يتزلج، يتدحرج على الخضرة، يتشقلب على السجادة، يدخل فى لعبة المصارعة مع إخوته الذكور والإناث كل ذلك يتيح له الفرصة للتدرب على التآذر الأحسن من الطفل المؤدب الذى يجلس فى هدوء على الكرسى «مراقباً سلوكياته» .

اقتراحات لمساعدة طفلك على تعلم كيف يعبر عن مشاعره

يولد الطفل ولديه القدرة على تنمية الحب، المرح، والقدرة الانفعالية، لكن طريقةتعلم التعبير عن مشاعره قد تجعل حياته أكثر سعادة، فعلى أبسط المستويات يتعلمون أن يقول «من فضلك» و «شكراً» لمشاركة الآخرين، ويتعلم ألا يبكى فى مواجهة الإحباطات البسيطة .

تؤثر طريقتك فى الاستجابة لطفلك على نوع السلوك الذى يحمله الطفل، فإذا تعلم الطفل أن البكاء أو النحيب سيغير رأيك، فسوف تصنع منه طفلا يبكى وينحب من أجل تحقيق أهدافه .

لا تكافئ الطفل على سلوك سئ:

يستمر لجوء الطفل إلى النحيب كل مرة يواجه فيها إحباطا فقط، إذا كافأنا على ذلك (إذا استسلم الوالدان لرغباته)، ولكن يمكن أنيتعلم الوالدان الثبات فى هدوء فى مواقفهم ولا يغيرونها إلا فى وجود معلومات جديدة تؤثر على قرارهم السابق (حقائق وليست مشاعر). والأطفال الذين مروا بمثل هذه المعاملة الثابتة من جانب الوالدين فى المنزل ، لن يحاولوا التأثير على معلميهم عن طريق الدموع .

طريقة أخرى يمكن للوالدين بها تشجيع عدم النضج الانفعالى بغير إدراك لذلك من خلال تقديم الحماية الزائدة، فالكثير من الحماية الوالدية ليس ضروريًا بل إنه ضار، فقد تعنى الحماية الزائدة للأطفال أنهم ضعفاء وعاجزون عن التصرف بأنفسهم مع زملائهم أو أقرانهم، وهم لا ينضجون انفعاليًا إلا إذا تعلموا أن يواجهوا الناس والمواقف، وأن يتعاملوا معهم بغير معاونة آخرين، والاب الذى يصمم على حماية طفله الضعيف سيواجه موقفاً يبدأ فيه ذلك الطفل شجارا مع آخرين لمجرد أن يجعل أباه يتدخل فى هذا الشجار ويعاقب الطفل القوى .

والقدرة على حل الشخص لمشاكله بمعاونة والديه هى خطوة كبيرة نحو السلوك الناضج، أما الطفل الذى يبكى ويتعلق بوالديه فسيواجه مواقف صعبة كثيرة داخل وخارج المدرسة.

هناك مجال آخر يمكن للوالدين فيه تنمية الاستقلالية وهو أن يتعلم قبول مسئولية العمل المنزلى، وهى مسئولية صعبة، ولكننا سرعان ما نكتشف أن حب الوالدين أو الرغبة فى أن يكون شخصاً مسئولاً فى العائلة هى المكافأة الكبيرة لهذا الطفل على إفراغه سلة المهملات أو تنظيفه غرفته ، فماذا يدفع الطفل إلى المعاونة فى المنزل .

التهديد والنقد والضرب وتوجيه التعليمات كلها أمور سهلة وسريعة النتائج، لكن لها

آثارها الجانبية دائماً ، وبالعكس فالمدح والمكافآت والآثار الإيجابية الأخرى، والتى تركز على السلوك المرغوب تحتاج وقتاً أطول، ولكنها من أفضل الطرق المرغوبة .

يقدم الآباء (رشوة) لأبنائهم والرشوة هى مكافأة غير مشروعة مقابل قيام الشخص بسلوك غير مشروع أو السكوت عن شيء مطلوب، والمكافأة هى تدعيم على سلوك مرغوب ويحصل الطفل على معاملة طيبة، نقود، لعب، رحلات، مميزات أو مكافآت اجتماعية مثل الربت على الكتف إذا أحسن عملاً، وكل تلك أمثلة على المكافآت، والأطفال يحصلون على ذلك فى كل الأحوال، فلماذا لا نستخدمها فى الوقت المناسب لتشجيع السلوك الناضج .

لكى نؤسس نظاما للمكافآت على السلوك المرغوب مثل تعلم كيف يقوم بالأعمال المنزلية، يجب على الوالدين أن يكونوا متسقين فى استخدام المكافآت، فالطفل الذى يتعلم تنفيذ المهام بشعور طيب وتوقعات سارة سوف يدخل المدرسة ولديه اتجاهات ستؤدى به حتماً إلى النجاح، والسلوك المسئول سوف يصبح عادة، والحاجة للمكافآت على السلوك ستقل تدريجياً .

والخلاصة أن نوع السلوك والاتجاه الذى نشجعه ونكافئ عليه ونوع المشاعر التى تنمو لدى الطفل عن أنفسهم وعن الآخرين سوف تؤثر جداً على استعدادهم للالتقاء بالآخرين فى المدرسة وتقبل خبراتها التعليمية بصورة إيجابية .

لا يوجد سلوك يهدف تشجيع الاستعداد للمدرسة يؤدى إلى النقد، الإحباط أو التهديد، ولا تتوقع النتائج فوراً، لا تجبر الطفل على شيء لا يهتم به فى لحظة معينة، والنجاح البسيط كلما كافأناه بالمدح والسرور يؤدى إلى تقربك من طفلك، ويؤدى أيضاً إلى مساعدة الطفل فى بناء ثقته بنفسه ومشاعره بأن تعلم مهارات جديدة هو شيء سار.

يمكنك حتى أن تكتشف أن مساعدة طفلك فى تنمية استعداده للمدرسة يؤدى إلى خبرات سارة للوالد وللوالدة أيضاً .

١٣ - مراجع البحث العربية :-

١ - أحمد فتحى سرور (١٩٨٩) : تطوير التعليم فى مصر، مطابع الأهرام، القاهرة.

٢ - حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٧) : التعليم والمستقبل مطابع الأهرام القاهرة

٣ - فاطمة حنفى محمود (١٩٨٣) الاستعداد العقلى لطفل الروضة رسالة ماجستير بنات عين شمس

٤ - طلعت منصور (١٩٧٨) : تنشيط قدرة الأطفال على التذكر فى مرحلة ما قبل المدرسة - مجلة كلية التربية - العدد الأول ـ جامعة عين شمس

٥ - سعدية بهادر (١٩٧٨) : تقويم مستويات الأطفال المصريين، الكتاب السنوى فى علم النفس، الأنجلو المصرية.

٦ - طلعت منصور و آخرين (١٩٨٨): دور الأسرة فى رعاية الطفل من الميلاد حتى السادسة - أكاديمية البحث العلمى القاهرة

٧ - سعدية بهادر وآخرون (١٩٩١) : أثر برنامج الحضانة على النمو العام لأطفال المرحلة الابتدائية، الجهاد المركزى للتعبئة والإحصاء .

٨ - محمد أحمد عبد اللطيف نجيب (١٩٩٦) : أثر استخدام بعض أنشطة اللعب على النمو المعرفى لأطفال ما قبل المدرسة، ماجستير جامعة المنوفية .

٩ - منى الحمامى (١٩٨٢) : تقبل الطفل لدور الحضانة/ ماجستير بنات عين شمس

١٠ - مارتين هربرت (١٩٨٦) : المشكلات السلوكية للأطفال، ترجمة عبد المجيد نشواتى - جامعة الملك سعود الرياض.

١١ - ماريان ماريون (١٩٨٥) : توجيه الأطفال، ترجمة سهام المناع - مطبعة الريل الإحساء السعودية

١٢ - حمدى محروس (١٩٩٤): الخبرة التربوية المبكرة فى دور الحضانة وأثرها على التعلم اللاحق بمجلة التربية ٤٦ تربية

١٣ - توحيدة عبد العزيز (١٩٩٣) : استخدام بعض الأساليب الحديثة فى التدريس لمرحلة رياض الأطفال - مجلة دراسات فى المناهج - العدد ٢٣

١٤ - عبد الحليم محمود (١٩٨٠) : الأسرة وإبداع الأبناء ـ دار المعارف القاهرة.

١٤.المراجع الأجنبية

1) Bagley, D. (1995) : Suporting Families during the Transition into Kindergarten. dey care early childhood Education V22 -N3 P24 -27. Journal Articles (080).

2) Barry, J. (1989) : Piaget's Theory of cognitive and Affective development Fourth dition, Longman - London.

rgan, M. (1998) : School and Parental Involvement in Four and Five Year - old. children Texasuninv. M.E. d.

4) Clous, R. (1996): Michigan School Readiness Program product Evaluation Report (a5 - 96) document in this series , Michigan.

5) Clark, A. (1997) :Television Viewing edeucatioal Quality of Hame environment and school readiness Journal of educational Psgcha Research B.90 N5 (P 299 -285) May.

6) Dunlap, k. (1994) : Parental Participation in Cooperative Preschool Education, Western Reserve Uni,

7) Groue , M. (1992) :Readiness, I nstruction and Learning Ta be Kimder gartener - Early Education and ou development v3 N2 P92 - 114 April .

8) GelFer, J. (1994) : Planing the Transition Process: AModel For Teachers Of preschoolers Who will Be entering Kinder garten - Early Child develament and are V 104 P 99 -84.

9) Griffin , E (1997) : The role of Childern's Social Skills in Acheviement at Kindergarten entery and Beyond- Child development N 62 Washingaton D. C April 3-6 1997. Peresented at Piennial Meeting of Cosity for research.

10) Gredler, G (1992) :School readiness: Assessment and Educationalissues Programs and School Readiness Preschool Children.

11) James, O. (1975) Readiness For Kindergarten Scal California, Revised edition by Consulting Psychologists Press. In palo. Alto. California.

12) Karr, J. (1994) : Transition at Kindergarten: Parent and teachers Working together. Brazil Indiana Uve. V.S.

13) Mawell, L (1990) : The effecs of Crwding of the Sacial and Cognitive development of young children social development city Univ. N. Y.

5) Mccoy -E(1998) :Apilot study of student readiness for Kindergarten M. S. texas univ.

5) Panter, J. (1998) :Assessing the School Readiness of Kindergarten children the university of Memphis vo. 59 - B- of Diss ABS. international P5 162.

6) Pear, joh. (1990) :Relationship between the ready or Not parental checklist for school readiness and the Brignce Kindergarten and first Grade Screen. Journal article - Perceptual and Motorskills V. 70 P. 1214.

17) Perry, Bobandel. (1998): ready to learn Exploring the concept of school Readiness and its implications.Paper Peresented at the Australia and newzeland conference on first year of school Canberra New South Wales.

18) Rosmary, C. (1995) : Ready or not an Ethnographic case study of Transition to school of Verginia Uni PHD.

19) Stief, E (1993) : The role of parent Education in achieving readiness social service program Employment and social service policy study. Colomblia U.S.

20) Tizard, Banel (1984) : Young children learning talking and thiking at Home and at school. Fontana . Loandon.

22) Watt . J. (1987): Continuing in Education clark

23) Wells. G (1987) : The Meaning Makers: Child learning language and using language to learn. Hodder and Toughton . London.

24) Westheimmer, M. (1997) : Ready or not : one Home based Response to school Readiness Dilemma Early Child development and care B 127 -128 P.245 -257.

25) West. J. (1993) Readiness for kindergarten Parent and teacher Beliefs. statistics in Brife National center for Education statistics Washingtan Distrcet Columbia.

26) Whitker - Shirly (1996) : correlation between Attendance and school Readiness of Kindergarten student - reported research U.S. Illiniois.

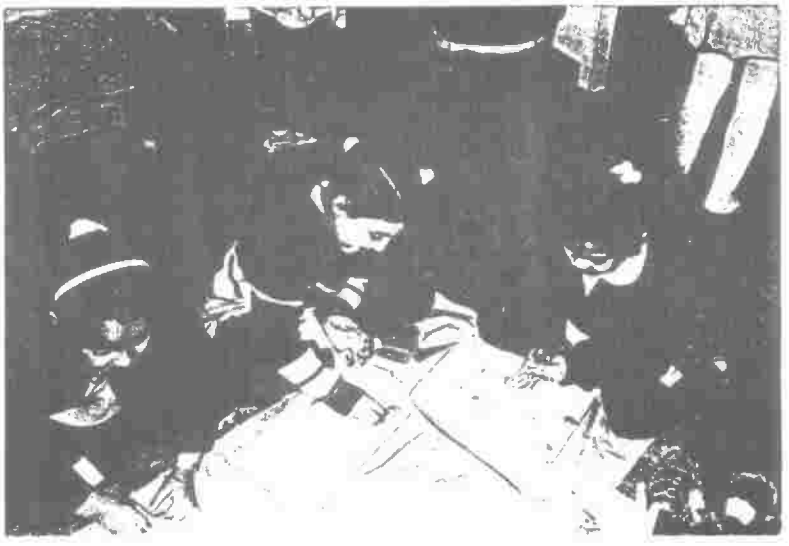
27) Harradine, G(1996) :When arc children Ready for kindergorten? view of Familics paper persented at aunnual Meeting of the Amirican Education. New Gersy April 8-12.

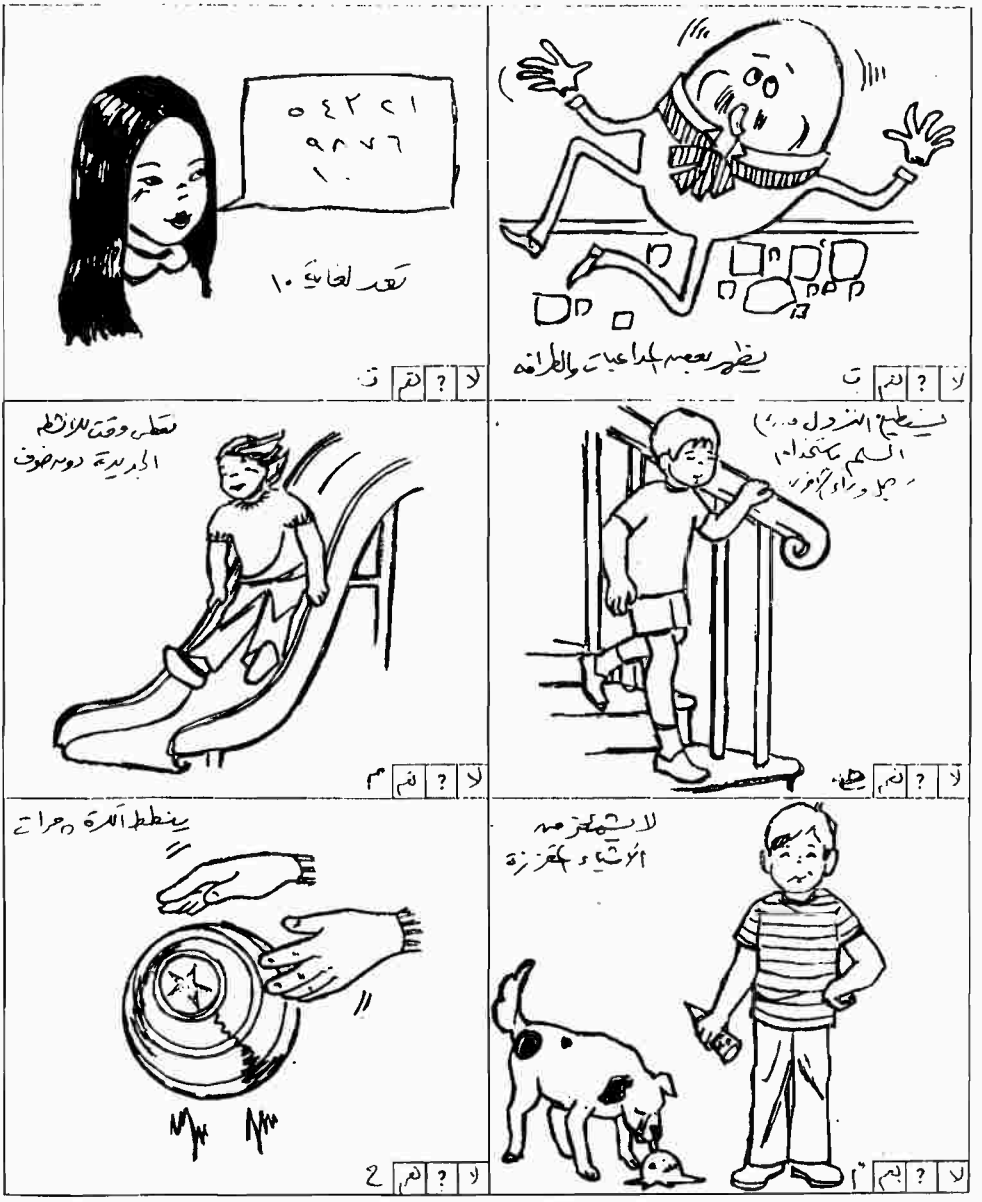
28) Zembrana - ortiz (1993) : Relartionship Between the Mediated learning esxcperince, Cognitvie development and Childern's school Eduction Teuple Uni.

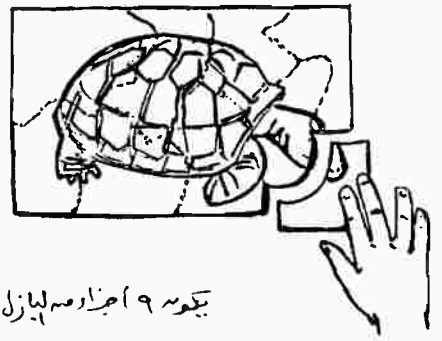
ملحق

صور مقياس الاستعداد لرياض الأطفال

ترجمة د. كريمان بدير، أستاذ مساعد بكلية البنات، جامعة عين شمس




١ ٢ ٣ ٤ ٥
٦ ٧ ٨ ٩
١٠
تعد لغاية ١٠
لا ? نعم ت
يظهر بعض الحركات والطرقعة
لا ? نعم ب
يتعلم وقت النزول من
الزحليقة دون خوف
لا ? نعم م
يستخدم
الدرابزين
لا ? نعم ط
يضبط الآلة ويحرك
لا ? نعم ع
لا يشم
الأشياء الخطرة
لا ? نعم أ

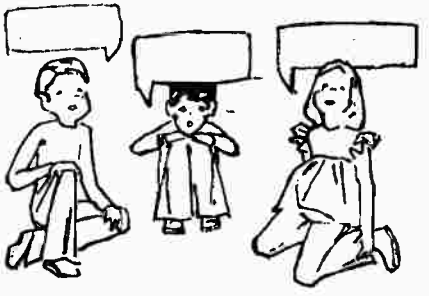


يكون ٩ أجزاء من الباذل

لا | ؟ | نعم ح

يغني بعض الأغاني

لا | ؟ | نعم ث



يقول للمعلمة أسماء الأمير

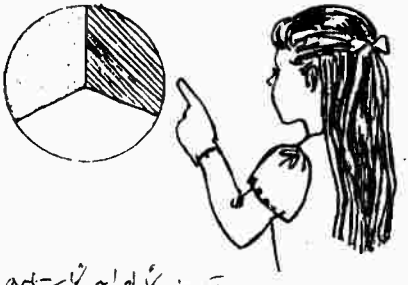
لا | ؟ | نعم ت

يتمتع أثناء قراءة المعلمة

لا | ؟ | نعم ج

يقول اسمه (عمره) بدون استخدام أصابعه

لا | ؟ | نعم ر



تعرف ألوان الإشارة

لا | ؟ | نعم ث

تزرر ص لفتاة الخاصة بالزرار
ح
لا ? نعم
يلعبا بألعابه الخاصة
م
لا ? نعم
يستعمل الدش كثير
كلمته
ت
لا ? نعم
يستعب للنار
ت
لا ? نعم
يحمل الكتاب ويقلب الصفحات صفحه صفحه
لا ? نعم

يحافظ على أدواته الخاصة.

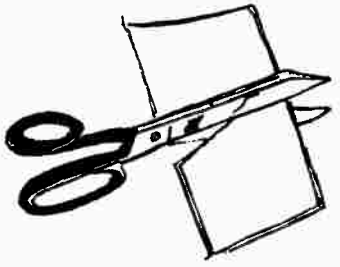
لا | ؟ | نعم

يلعب مع الأخرين

لا | ؟ | نعم

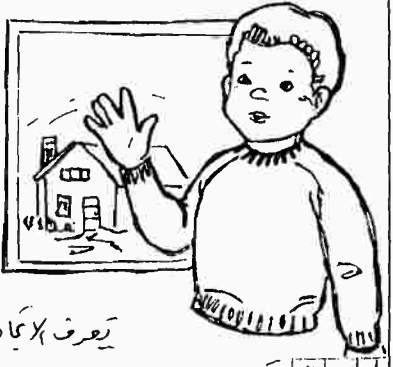
يتعاون مع جلسائه بالصفيه

لا | ؟ | نعم



تستخدم المقص بكفاءة

لا | ؟ | نعم

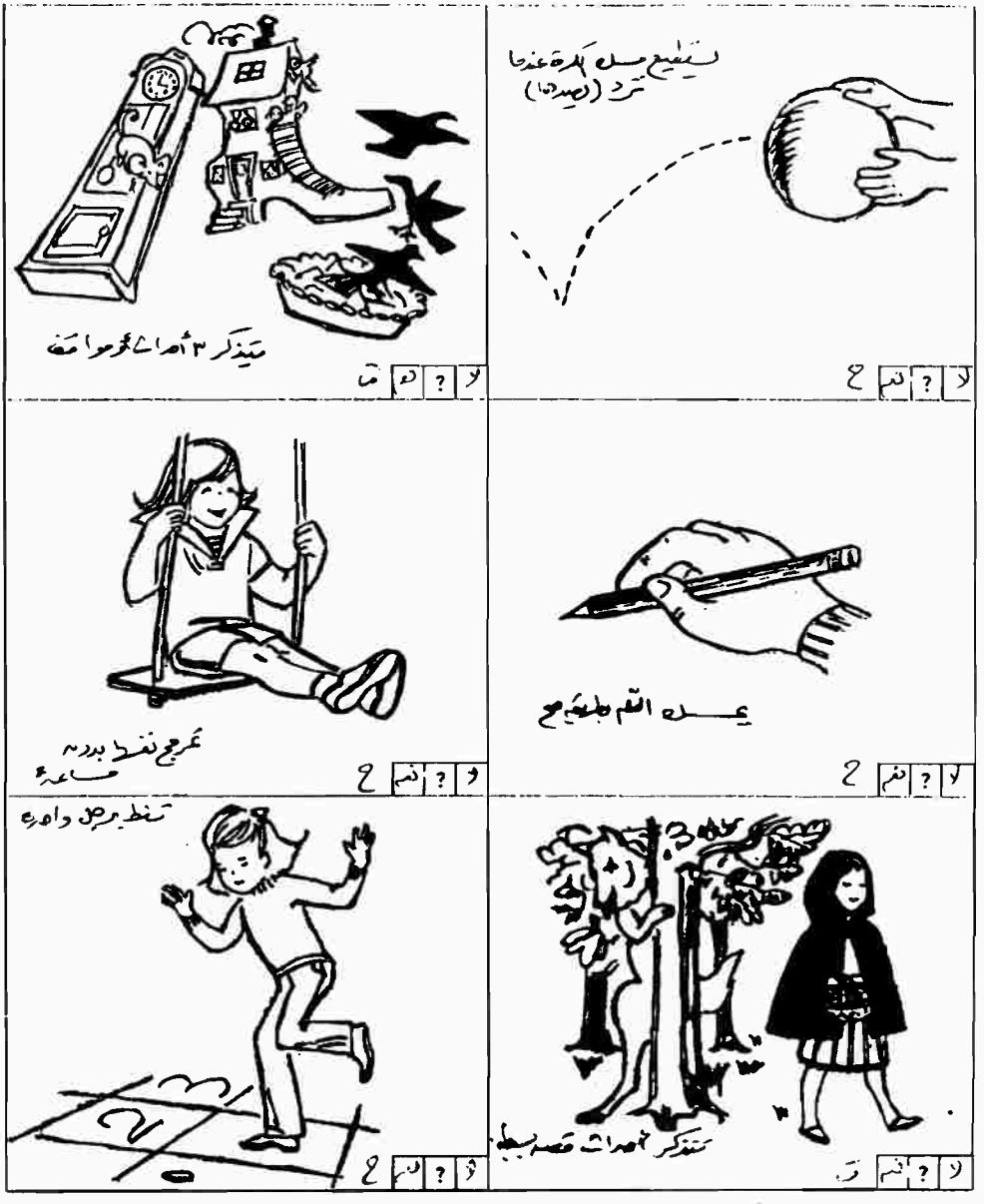


يعرف الإتجاهات

لا | ؟ | نعم

تستطيع التعامل مع البقايا بعد الأكل

لا | ؟ | نعم


يستطيع مسك الكرة عندما
ترد (تصدها)
يتذكر ٣ أصدقاء لموعد ما
لا ? نعم
يمسك القلم بطريقة صح
لا ? نعم
تمرجح تنط بدون
مساعدة
لا ? نعم
تنط برجل واحدة
لا ? نعم
يتذكر أحداث قصة بسيطة
لا ? نعم

لا ؟ نعم ح
لا ؟ نعم ح
لا ؟ نعم ح
لا ؟ نعم د
لا ؟ نعم ر
لا ؟ نعم ح

يستخدم كلمات مثل
لا
نعم
?
يستطيع تلوين وجبة متكاملة
يربط حذاءه
يستطيع معرفة وظيفة والده
يعرف الأرقام ١٠ احروف
يستطيع ترديد الأصوات المألوفة