

ثانياً
الجزء

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

دراسة تحليلية للتباينات الثقافية بمرحلة رياض الأطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة وانعكاساتها على أداء معلمة الروضة

إعداد

دكتور / السيد عبد القادر شريف
كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

obeikandi.com

ملخص الدراسة

التنوع هو نتاج طبيعي ولا يعنى الاختلاف بل يعنى تنوع البيئات وتنوع البشر في معتقداتهم ولغاتهم وألوانهم وأفكارهم وانتماءاتهم.

والتنوع داخل المجتمع الإماراتي موجود وواضح ، وله تأثير مباشر على مختلف جوانب الحياة، ومن بينها مستوى التفاعل بين الأطفال في الروضات والمعلمات، خاصة إذا كان الأطفال من جنسيات وثقافات غير عربية.

واحتكاك الأسرة الإماراتية بثقافات أخرى، أدى إلى تغييرات في العادات والتقاليد نتيجة كثرة الاستعانة بالخادمات اللواتي هن في معظمهن آسيويات غير عربيات، مما أدى إلى ضعف رقابة بعض الأسر لأبنائها، وإهمال الآباء لمستوى أبنائهم الثقافي والتربوي وضعف التواصل اللغوي بين الآباء وأطفالهم من ناحية، والأطفال والمعلمات في الروضات من ناحية أخرى.

وتدور مشكلة البحث في التعرف على واقع التباين في الخلفيات الثقافية الموجودة في دولة الإمارات العربية المتحدة، ودرجة تأثير طفل الروضة بهذه التباينات، وكذلك انعكاسات هذه التباينات الثقافية على أداء معلمة الروضة، والمتطلبات الواجب توافرها في معلمة الروضة لتحقيق متطلبات هذه التباينات.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث:

- أن درجة تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة تتأثر بالمستوى الثقافي للوالدين.
- تلجأ بعض المعلمات في الروضات إلى استخدام طرق وأساليب تربوية متعددة مثل إدخال بعض الكلمات غير العربية أثناء تحدثها مع الأطفال في الروضة لتعدد جنسياتهم، حتى تزيد من درجة تفاعل هؤلاء الأطفال معها.
- يتأثر الطفل الإماراتي بالخادمات والمربيات الأجنبية بدرجة كبيرة نظراً لطول الفترة التي يقضيها الطفل مع المربية، وبالتالي تضعف لغته العربية وتتغير عاداته وسلوكياته مما يهدد باندثار الهوية الثقافية العربية للطفل الإماراتي.

obeikandi.com

دراسة تحليلية للتباينات الثقافية بمرحلة رياض الأطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة وانعكاساتها على أداء معلمة الروضة إعداد

د/ السيد عبد القادر شريف (*)

مقدمة :

التنوع هو نتاج طبيعي ولا يعنى الاختلاف كما يفسره البعض ، بل يعنى تنوع البشر فى معتقداتهم ولغاتهم وألوانهم وأفكارهم وانتمائهم ... الخ .

والتنوع والتباين داخل المجتمع الإماراتى موجود وقائم وواضح ، وهذا التباين له تأثير مباشر على شتى جوانب الحياة، ومن بينها مستوى التفاعل بين الأطفال فى الروضات والمعلمات ، خاصة إذا كان الأطفال من جنسيات وثقافات غير عربية .

ودراسة ظاهرة التنوع والتباين بين الأطفال فى الروضات تؤثر تأثيراً كبيراً على عملية التواصل بين الروضة من جهة ، والأسرة من جهة أخرى ، فتسهم فى إيجاد بيئة خالية من التعصب أو التزمت ، كما أنها تدفع إلى فهم الذات واحترام الإنسان لذاته وللآخرين ، وتدعم مبدأ الحرص على كينونية الإنسان وكرامته^(١).

ويمكن لعناصر الثقافة أن تنتشر بين الشعوب والمناطق ، ومن طبقة لأخرى ، ومن مجتمع محلى لآخر ، وبين أى مجموعة من الأفراد ، أو حتى من إنسان لآخر ، ويمكن أن يكون الانتشار مباشراً أو غير مباشر .

وتتكون الثقافة الفرعية لأية جماعة من مجموع القيم الخاصة والمعايير المحددة التى توضح وتفسر وتعرف الأحداث الخاصة بها ، وتحدد الطرق المناسبة لتحقيق هذه الأطراف ،

(*) كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة .

obeikandi.com

واحتكاك الأسرة الإماراتية بثقافات أخرى ، أدى إلى تغيرات في العادات والتقاليد ، نتيجة كثرة الاستعانة بالخادمات اللواتي هن في معظمهن آسيويات غير عربيات ، مما أدى إلى ضعف رقابة بعض الأسر لأبنائها ، وإهمال الآباء لمستوى أبنائهم الثقافي والتربوي ، إما لجهلهم أو عن قصد .

التنشئة البديلة نتيجة غياب دور الأسرة الإماراتية :

ففي ظل التحولات التي مر بها المجتمع الإماراتي في الآونة الأخيرة ، تراجعت وظيفة الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية لأطفالها ، وخاصة فيما يتعلق بتلقي الطفل ثقافة المجتمع وتكوين القيم والاتجاهات ، وتشكيل الوعي لدى الطفل ، وبلورة شخصيته ، ويمكن إجمال العوامل التي أدت إلى تراجع وظيفة الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال في دولة الإمارات العربية فيما يلي ^(١):

- ١- فقدان الأسرة المتزايد لقدرتها على الاستمرار كجماعة مرجعية قيمة وأخلاقية للنشئة بسبب ظهور مصادر جديدة لإنتاج القيم وتلقيها كوسائل الإعلام المرئية.
- ٢- قيام مؤسسات الدولة بالمشاركة في عملية التنشئة الاجتماعية التي كانت في الماضي حكراً على الأسرة ، وعلى رأسها المؤسسات التعليمية بشتى أنواعها.
- ٣- انشغال الأب والأم بالعمل خارج المنزل ، وإهمالهم رعاية الأطفال والاهتمام بشؤونهم .
- ٤- الرفاهية التي أتاحتها الوفرة المالية والتي أدت إلى الاستعانة بالخدم والمربيات ليحلوا محل الوالدين في تنشئة الأطفال وتوجيههم وتشكيل ثقافتهم ، حيث أعطت الأسرة الخادمة دوراً شاملاً في رعاية الأطفال ، من حيث التغذية والنظافة ومصاحبتهم في اللعب والنوم ، وفي الحجرة نفسها ، والقيام بالدور الذي يجب أن تلعبه الأم في حياة الطفل .
- ٥- انتشار ظاهرة الزواج من أجنبيات ، حيث تتمثل الآثار السلبية للتنشئة الاجتماعية للأطفال من خلال عدم التمكن من اللغة العربية ، والتناقض في العادات والتقاليد ، والاختلاف بين الوالدين في أساليب التنشئة الاجتماعية للأطفال في الأسرة .

وهذا التراجع لور الأسرة في تنشئة الأبناء أدى إلى العديد من الانعكاسات السلبية على الأطفال ، وفي مقدمتها فقدان التفاعل بين الآباء والأبناء في الأسرة، مما أدى إلى زيادة المسافة الاجتماعية بينهما ، وبالتالي زيادة شعور الأطفال بالاعتراب ، ويؤدي إلى نشأة جيل منفصل في أخلاقياته ومبادئه عن مجتمعه ، لو على الأقل غير متجانس مع هذه القيم والأخلاقيات ، لذلك يجب على الأم الإماراتية أن تأخذ دورها الحقيقي في تنشئة أطفالها وتعليمهم، وإعطائهم قدرا كافيا من الحب والحنان والاهتمام، وتعويض ما ينقصهم من حاجات نفسية واجتماعية وثقافية ودينية .

ولتنشئة الاجتماعية لا تنشأ من فراغ ، بل هي انعكاس لثقافة المجتمع التي هي جزء منه، وذلك أن هناك علاقة وثيقة ومتبادلة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والثقافة السائدة في المجتمع، وهي تستمد أصولها من النظم الاجتماعية والاقتصادية السائدة في المجتمع^(٧).

ولتنشئة الاجتماعية اتجاهان :

الأول : نفسى والثاني : اجتماعى ، ففي الاتجاه النفسى تكون عملية التنشئة الاجتماعية هي حجر الزاوية في بناء شخصية الفرد، حيث إن اضطراب شخصية الفرد تعود إلى مرحلة الطفولة الأولى والخبرات السيئة التي تعرض لها الفرد في تلك المرحلة^(٨).

لما أصحاب الاتجاه الاجتماعى فيرون أن التنشئة هي عملية تربية الطفل للمشاركة في المجتمع وإعداده ليكون عضوا فاعلا فيه، فالفرد ليس حرا في تكوين شخصيته، ولكن المجتمع هو الذى يحدد شخصية أفراد^(٩).

وتختلف عملية التنشئة الاجتماعية من مجتمع إلى آخر تبعا للاستراتيجيات التي يسعى الآباء لتحقيقها مع أبنائهم ، ففي دول أوربية وآسيوية كثيرة نجد أن التفاعل المشترك والتعاون والاستقلال الثقافي، وسع الانتشار في قيمهم ومعتقداتهم ، والاختلاف في هذه القيم الثقافية العامة يمكن أن يؤدي إلى لختلاف أهداف التنشئة الاجتماعية والاستراتيجية التي تجعل الآباء من خلالها يتكيفون مع أطفالهم^(١٠)، فالثقافات الفرعية في المجتمعات المختلفة موجودة وقائمة بذاتها وتسعى للحفاظ على كينونتها خوفا من الانحلال والنوبان في الثقافات الأخرى .

ويواجه الطفل في دولة الإمارات العربية من خلال هذا الاغتراب عملية تكيف تمتاز فيها عناصر قيمية واتجاهات وأنماط سلوكية يكون عليه تمثيلها في داخله، فنظراً لطول وقت المعيشة الذي يقضيه الطفل مع المربيّات والخدم يتكون لديه اتجاه إلى محاكاتهم في كل شيء، سواء ثقافة فرعية تختلف في مكوناتها القيمة عن الثقافة الكلية التي تسود مجتمع الإمارات وتشكل قيم الأطفال ومعاييرهم واتجاهاتهم، وبذلك تتكون لدى الأطفال ثنائية ثقافية متناقضة تعمل على اضطراب تكوين شخصية الأطفال، وعدم تكيفهم مع الثقافة الخاصة بالمجتمع ومتطلباته واحتياجاته، أو الصراع بين الولاء للوالدين والمربية^(١١).

والأسرة وسط اجتماعي ثقافي منظم وهي بيئة تعلم الطفل، يكون فيها الوالدان بمثابة معلمين باعتبارهما وسائط للتعليم ونماذج للتعلم، حيث إتيهما ينقلان للبناء قيم المجتمع ومعاييرهم، كما يقومان بالوظيفة الانتقائية للثقافة المحيطة، بما تتضمنه من عناصر وأصوات ومعان قد تكون متباينة أو متعارضة.

والأسرة كوسيط ثقافي تنقل للطفل الثقافة القومية المحيطة به، واتجاهات أسرته نحوها، فتصبح هي مصدر اتجاهاته نحو ثقافته القومية، وبسبب علاقاته الانفعالية بوالديه تأخذ هذه الاتجاهات صبغة انفعالية، وبها تتكون مشاعر الطفل نحو وطنه ونحو البلاد الأخرى ذات الثقافات المختلفة^(١٢). فلا بد للأسرة أن تربي أطفالها تربية استقلالية نافذة، حتى يتمكن الطفل في المستقبل من مواجهة التيارات الثقافية الوافدة، ويستوعب البناء الدلخي للثقافات المختلفة ويتفاعل معها ولا ينوب فيها.

وقد أعطت الأسرة الإماراتية الخالصة دوراً آخر غير الدور التقليدي لها، ويتمثل هذا الدور في تربية الطفل والعناية به في مجالات التغذية والنظافة ومصاحبته في اللعب والنوم معه في غرفة واحدة، وتربيته وقضاء الكثير من الوقت معه، لذلك استطاعت أن تنقل إليه خصائص ثقافتها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، ويظهر ذلك عندما تتحدث مع الطفل باللغة العربية بلهجة أجنبية، مما يؤثر على حصيلة الطفل اللغوية، وبالتالي يؤثر على تحصيله الدراسي وتفاعله الصفي مع المعلمة في الروضة^(١٣).

ومن السلبات الخطيرة للتثنية الاجتماعية في المجتمع الإماراتي ، ظاهرة استبدال الأم بالمربية الأجنبية، فأغلب الأسر اعتمدت اعتماداً كلياً على المربية في تربية الطفل، مما أدى إلى تضاول دورها التربوي، وأثر بالتالي على البنية النفسية للطفل، حيث تقوم المربية بالعديد من الأتوار التي تتعلق بتثنية الطفل وتربيته ، فهي التي تصطحبه في معظم الأحيان للنزهة ، وتطعمه، وتنام في غرفة واحدة معه ، وتجلس معه لمشاهدة التليفزيون ، وتساعده أحياناً في بعض واجباته الدراسية إذا كانت متعلمة ، وبالتالي تؤثر على لغته بشكل كامل^(١٤)، ويؤدي ذلك إلى زيادة ارتباط الطفل الشديد بها، حيث إن اختلاط الأطفال بالخدمات والمربيات بشكل دائم ومستمر ولفترات طويلة خلال ساعات اليوم، يجعل الأطفال يقلدونهم في معظم تصرفاتهم، ومثل هذا الاختلاط والاحتكاك اليومي يخلق تأثيرات مختلفة على الطفل من حيث لغته وعاداته ومعتقداته وقيمه ووعيه بأهمية الأسرة .

تأثير الخدم والمربيات على النمو اللغوي للطفل :

إن تعلم اللغة يعني أن تصبح كائناً اجتماعياً، وبهذا يصبح للفرد جزءاً من الجماعة، وجزءاً من المشاركة، وجزءاً من الثقافة التي ينتمي إليها، وبذلك يستطيع الطفل أن يشبع حاجاته الاجتماعية^(١٥).

وفيما يتصل بالنمو اللغوي للطفل ، فمن المعلوم أن من أخطر المشكلات التي تواجه أي مجتمع النيل من ثقافته، وتعد اللغة من أهم أدوات الحفاظ على التراث الثقافي، وكثيراً ما تشهد استعمال الوافدين للمجتمعات الخليجية لمفردات من لغاتهم الأصلية ، وتأثر رجل الشارع بها، وكذلك الأطفال داخل الأسرة لمعايشتهم للخدم والمربيات^(١٦).

والمراحل التي يمر بها الطفل في تعلم اللغة الواحدة بالنسبة لجميع الأطفال في العالم، والسن الذي تبدأ فيه الكلمة الأولى لا تتغير من ثقافة لأخرى. ورغم ذلك فإن هناك فروقاً لغوية بين الأطفال يرجع سببها إلى^(١٧):

obeikandi.com

وقد أدى هذا الواقع إلى صعوبة تكيف الطفل مع اللغة وبذلك تبنى مستواه اللغوي، وأصبح يعاني من مشاكل لغوية ، مثل صعوبة النطق باللغة العربية وضعف الكتابة بها ، إضافة إلى ترديد كلام الخدم والمربيات بين التلاميذ^(٢٠). فتقليد الأطفال للمربية في لهجتها أدى إلى ضعف التفاعل والتواصل اللغوي لدى الأطفال ومعلمة الروضة .

وقد أظهرت بعض الدراسات أن للطفل يتحدث بكلمات مبهمة وغير مفهومة، وأنه يتفاهم مع المربية بالإشارة، بما يتضمن ذلك من عيوب النطق مثل التأتأة والغفأة والتهمته^(٢١) .

وتكمن الخطورة في مجتمع الإمارات في قيام الخدم والمربيات بالناية بالأبناء ورعايتهم والتأثير فيهم باتجاهات وقيم معينة ، متأثرين بما هو سائد في مجتمعهم الأصلي، بالإضافة إلى جهلهم بأصول التربية، حيث إن غالبيتهم أميون، ومن بينات أنى في السلم الاجتماعي، وبذلك يتعرض الأطفال لأساليب تربية خاطئة مثل التذليل والتساهل، أو الشدة والقسوة ، بالإضافة إلى التأثير بقيم اجتماعية وأنماط سلوكية مغايرة للقيم وأنماط السلوك العربية الإسلامية ، لذلك فمن الطبيعي أن يشعر الأبناء بالاعتراب والضياع بسبب إهمال الوالدين لهم، وعدم الارتباط بهم وتوزيع الولاء بينهم وبين المربية الأجنبية، بالإضافة إلى تضارب أساليب التنشئة الاجتماعية، واكتساب معلومات خاطئة، وإعاقة النمو اللغوي والمعرفي الطبيعي لديهم^(٢٢).

ويظهر للتأثير اللغوي الضرر للمربيات الأجنبية على الأطفال عندما يتحدث أمام الأطفال بلغتهم الأصلية، أو يحاولون التحدث باللغة العربية بطريقة غير سليمة، وهنا تنشأ تركيب لغوية غريبة يتم تلقينها للطفل في سن مبكرة ، بل يضطر الوالدان إلى الحديث بها كأسلوب للتفاهم مع المربية ، وينشأ عن ذلك إخلال عدد من الكلمات والتركيب غير العربية في لغة الأطفال، واستعمالها في الحديث، وأحياناً في الكتابة وعينا أن ندرك خطورة هذا الوضع ، إذا ما علمنا أن اللغة هي أداة ثقافة وتفكير واتصال وتجسيد للهوية^(٢٣) .

فالعمالة الوافدة في مجتمع الإمارات تنتمي إلى ثقافات مغايرة وبيئات مختلفة، والنتيجة المتوقعة صراع قيمي بين القيم الوافدة والقيم الأصلية، أو وجود ثنائية ثقافية تمارسها الأقليات في مناطق سكنها، مما يفقد المجتمع هويته ونسجامه وتجانسه .

ومن التأثيرات اللغوية للخدم والمربيات على المجتمع عامة والأطفال خاصة في دولة الإمارات ما يلي :

- ١- يتأثر الطفل بمعتقدات الخدم، حيث إن الطفل لا يستقبل من الأبوين بقدر ما يستقبل من الخادمت في محاولة للوصول إلى الاتساق في معارفه ومعتقداته وتجاهاته وسلوكه^(٢٤).
- ٢- إن اعتماد الطفل على المربية يخلق لديه نزعة الاتكالية والاعتماد على الغير، ومثل هذا المنهج السلوكي يظهر أثره على الطفل بصور مختلفة^(٢٥).

كل ذلك سيؤدي إلى تفكك الروابط الأسرية، بسبب زيادة عدد الجاليات الهندية والباكستانية والإيرانية والبنجابية المهاجرة إلى الإمارات أو العاملة فيها ، وهذا التركيب السكاني بمشكلاته الاجتماعية والاقتصادية والثقافية يؤثر تأثيراً قوياً على تنشئة الأطفال الإماراتيين وتربيتهم وعلى مستقبلهم العربي وثقافتهم العربية الإسلامية.

ومن المخاطر والتحديات التي تواجه ثقافة للطفل في الإمارات ما يلي :-

- ١- السخى اللغوى : حيث وجود هذه الكثرة العديدة من غير العرب والتي لا تتحدث للغة العربية ولا تسعى إلى تعلمها، ولم تصبح في حاجة إليها كى تعيش وتتشكل في المجتمع، تمثل تحدياً كبيراً للثقافة الدولة وتهديد هويتها .
- ٢- المربيات الأجنبية : وتم الاستعانة بهن بعد لتغيرات المادية التي طرأت على المجتمع الإماراتى، وخروج المرأة للعمل، واتخاذ الخادمة دوراً هاماً يتعلق بتربية الأطفال والعناية بهم، والقيام بعملية التنشئة الاجتماعية لهم ، مما يؤثر على النمو اللغوى والنفسى والوجدانى للطفل.
- ٣- تحدى الهوية : حيث إن اللغة هي حاملة للثقافة ووعاؤها، والأسرة هي البنية الاجتماعية الأولى والأساسية فى بناء المجتمع، وغرس الثقافة فى الأجيال الجديدة، وتليها المؤسسات الاجتماعية الأخرى كالمدرسة والمسجد ووسائل الإعلام ، وإذا كانت الأسر التي بنيت عليها الهوية الحضارية والشخصية القومية مشوهة أساساً ، فمن الصعب على المؤسسات الاجتماعية الأخرى إصلاح العطب أو علاج للشوه^(٢٦).

بالإضافة إلى كل ذلك فإن انتشار ظاهرة الزواج من أجنبيات في المجتمع الإماراتي ، تعكس آثارها السلبية على الأبناء، والمتمثلة في عدم التمكن من اللغة العربية للزوجة، والتناقض في العادات والتقاليد، والاختلاف بين الوالدين في أساليب التنشئة الاجتماعية للأطفال في الأسرة، فالأطفال شديداً تتأثر بأهوائهم وهذا أمر طبيعي، ولكن نظراً لوجود اختلاف كبير في العادات والتقاليد بين مجتمع الإمارات والمجتمع الخاص بالألم الأجنبية، فإن الأطفال سيختلفون كثيراً عن أمثالهم الذين هم لأمهات مواطنات^(٢٧) . ويظهر ذلك بوضوح في مرحلة رياض الأطفال من ضعف للتفاعل والتواصل للغوى بين الأطفال الذين هم لأمهات غير مواطنات ، أو أبناء الوافدين غير العرب من الجنسيات الهندية والباكستانية وغيرهم ، مما يؤثر على أداء المعلمة داخل حجرة النشاط .

دور معلمة رياض الأطفال تجاه هذا التباين الثقافي :-

إن تزايد الاختلافات والتنوع بين الأطفال في الروضات في دولة الإمارات العربية، يجعل من الضروري أن تقوم معلمات الروضات بتنمية مهارات الاتصال مع الآخرين (أسر - أطفال) من الحضارات والثقافات المختلفة .

وتواجه عملية التواصل بين المعلمة والأطفال في الروضة أو أسرهم من الثقافات الأخرى المتنوعة معوقات كثيرة، تحد من كفاءتها وبالتالي كفاءة عملية التعلم داخل الروضة، نتيجة لاختلاف اللغة والعادات والتقاليد .. إلخ .

إن وجود الطفل في الروضة يجعله يكون علاقاته الاجتماعية، فيكتسب الشعور بقيمته وذاته، ولكن يواجه في الوقت نفسه اختلافات سلوكية للأطفال جاؤوا من بيئات مختلفة، ويتطلب التكيف مع هذا الوضع الجديد المزيد من الجهد لتحديد موقفه واتجاهاته ، وبلورة دوره بالنسبة لبقية الأطفال ، فينمو الطفل وتنمو معه قدرته على التكيف والانسجام^(٢٨) .

وقد أكد بول جوتسكي Paul Gotski على أن قيام المعلمة بتعلم لغة وثقافات أفراد أو دول أخرى، يساعدها على زيادة أو تحسين اتصالها بهؤلاء ، كما تمكنها من التغلب على

مشكلة الثقافة وتعددها، وذلك من خلال قيامها بتتمية مهاراتها في الاتصال وتقاليد الأحكام غير الموضوعية، وتعديل أسلوبها في المناقشة، والتحدث والتغير، لكي تتوافق وتتسجم مع عادات وتوقعات أطفالها، والأطفال الآخرين بوجه عام^(٢٩).

وفي ظل هذا الوضع تستطيع معلمة الروضة للقيام بما يلي لترديد من مشاركة الأسرة في الروضة (٣٠) :

- ١- تسجيل المعوقات التي تحد من مشاركة الأسرة بالروضة مثل حجم الأسرة، والطلاق، وأم أجنبية للطفل .. إلخ، ويتم ذلك عن طريق إجتماع مجالس الآباء أو المكالمات الهاتفية .
 - ٢- اقتراح مشاركة أولياء الأمور، مع الأخذ في الاعتبار الخبرة والمستوى التعليمي لهم، بحيث تتم هذه المشاركة وهم على وعى بها وبأهدافها .
 - ٣- أن تتحدث المعلمة عن إيجابيات الطفل قبل سلبياته حتى يشعر ولي الأمر بالراحة .
 - ٤- إظهار الاحترام لولي الأمر بغض النظر عن خلفيته الثقافية ومستواه التعليمي .
- من خلال ذلك تستطيع معلمة الروضة أن تتغلب - ولو بشكل نسبي - على مشكلة تعدد الخلفيات الثقافية للأطفال في الروضة حتى لا يتأثر أدؤها بشكل واضح.

مشكلة البحث :

يمكن عرض مشكلة البحث في التساؤلات الآتية :

- ١- ما وقع التباين في الخلفيات الثقافية الموجودة في دولة الإمارات العربية المتحدة؟
- ٢- ما درجة تأثر طفل الروضة في دولة الإمارات العربية بهذا التباين الثقافي؟
- ٣- ما انعكاسات هذا التباين الثقافي على أداء معلمة الروضة في دولة الإمارات العربية المتحدة؟
- ٤- ما المتطلبات الواجب توافرها لمعلمة الروضة لتحقيق متطلبات هذا التباين؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى :

- الوقوف على طبيعة التباينات الثقافية الموجودة في دولة الإمارات العربية المتحدة، ومعرفة تأثير هذه التباينات الثقافية على الهوية الثقافية لأطفال الإمارات العربية المتحدة ، ومعرفة انعكاس هذه الظاهرة على درجة تكيف أطفال الروضة مع بعضهم البعض داخل حجرة النشاط .
- التعرف على درجة تأثير أداء معلمة الروضة بهذه التباينات في الخلفية الثقافية للأطفال .

أهمية البحث :

- يعد البحث بداية انطلاق لمعرفة حجم ظاهرة التباينات الثقافية ومدى تأثيرها على هوية مجتمع دولة الإمارات .
- يقدم هذا البحث للمسؤولين في دولة الإمارات على اختلاف مواقعهم صورة عن حجم ونوعية وجنسيات العمالة الوافدة، ومدى تأثيرها على هوية مجتمع الإمارات .
- يلقي الضوء على كيفية تكيف وتفاعل الأطفال من جنسيات ولغات مختلفة مع بعضهم البعض ومع المعلمة .
- يوضح البحث درجة تأثير أداء معلمة الروضة بهذا التباين الثقافي الموجود أمامها في حجرة النشاط .

منهج البحث :

استخدم البحث المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره^(٣١)، بهدف التعرف على واقع التباينات الثقافية الموجودة في دولة الإمارات العربية المتحدة، والتي لها انعكاساتها المختلفة على طفل الروضة وأداء معلمة رياض الأطفال ، ولا تزودنا الدراسات الوصفية بمعلومات عملية يمكن أن تستخدم لتأييد الموقف الحالي أو تحسينه فحسب . ولكن تمنا أيضا بالأسس الحقيقية التي يمكن أن تُبنى عليها مستويات عالية من الفهم العلمي^(٣٢).

كما يستعين البحث الحالي بأسلوب التحليل الفلسفي لتحليل حجم ظاهرة التباينات الثقافية الموجودة في المجتمع الإماراتي، ومدى انعكاساتها على أداء معلمة الروضة .

أدوات البحث :

الاستبانة :

تم تصميم استبانة وتحكيمها وتطبيقها على عينة البحث، واحتوت الاستبانة على ثلاثة محاور أساسية ، وهي :

- المحددات الثقافية ، والمستوى التعليمي للوالدين، وأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة مع الطفل، وتم وضع ثماني عبارات تحت كل محور وثيقة الصلة به.

عينة البحث :

تم اختيار ٢٨٠ معلمة روضة في إمارات الدولة المختلفة، وهي (أبو ظبي - دبي - الشارقة - رأس الخيمة - عجمان - الفجيرة - أم القوين)، وكانت الروضات التي تم تطبيق الاستبانة على معلماتها ما بين حكومية وعددها ٣٠ روضة، وخاصة وعددها ٣٠ روضة، وتم تطبيق أداة البحث على عدد ٧٠ معلمة في إمارة أبو ظبي وحدها لكبر مساحتها، وعدد ٥٠ معلمة في إمارة دبي، ثم عدد ١٦٠ معلمة في بقية الإمارات الأخرى .

حدود البحث :

الحدود الجغرافية :

تم تطبيق أداة البحث في إمارات دولة الإمارات العربية المتحدة، وهي (أبو ظبي - دبي - الشارقة - رأس الخيمة - عجمان - الفجيرة - أم القوين) .

الحدود البشرية :

٢٨٠ معلمة روضة في الإمارات سألقة الذكر .

الحدود الزمانية :

تم تطبيق أداة البحث في شهر نوفمبر ٢٠٠٣ ، حيث كان الباحث يعمل أستاذا زائرا في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ ، بكلية التربية - جامعة الإمارات العربية المتحدة .

مصطلحات البحث :**التباين : Diversity**

هو الاختلاف في الفروق الفردية والاختلافات الموجودة بين الأفراد والأسر والجماعات داخل مجتمع معين (٣٣).

التباين الثقافي : Cultural Diversity

له معنيان : الأول ، وهو ما يعنى الاختلاف الثقافي والقيمي بين الأجيال المكونة للمجتمع أو ما يمكن أن يسمى بصراع الأجيال . أما المعنى الثاني ، فيقصد به الفجوة في بناء الثقافة ذاتها أو الهوية بين عناصرها المادية والمعنوية (٣٤).

ويتبنى البحث لحالي المعنى الأول لأنه يتفق مع ما يقصده البحث .

معلمة الروضة : Kindergarten Teacher

هي معلمة الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والسادسة ويتم إعدادها في الوقت الحاضر في كليات رياض الأطفال أو شعب الطفولة بكليات التربية لمدة أربع سنوات دراسية، تمارس بعد تخرجها تعليم الصغار (٣٥)، في الروضات .

الدراسات السابقة :**أولاً : الدراسات العربية:****أ - دراسات عن التنوع الثقافي :**

١- دراسة طلال عبد المعطى مصطفى (١٩٩٩) (٣٦) :

هدفت الدراسة إلى :

أ - الكشف عن مظاهر التماثل والتباين في ثقافة الشباب السوري مع ثقافة الآباء في المجال الأسرى، من خلال عدد من المواقف التي تعكس أنماطاً مختلفة من السلوك، الاتجاهات، والقيم الأسرية المرتبطة بالإمكانات، والأدوار وأسلوب التنشئة الأسرية بمكانيزمات التفاعل الأسرى .

ب- الكشف عن موقف الشباب من خلال تصوراتهم للتنمية الاجتماعية، أو اتجاه لتغيير من خلال بعض قضايا التعليم والعمل في ثقافتهم ، ومدى إدراكهم لعدد من القضايا الاقتصادية ، وما تتطوى عليه ثقافة الشباب من قيم متعلقة بالعمل والكسب والتعليم ، ودوره في رفع مستوى الوعي الثقافي للشباب وتحمله المسؤولية في حل مشكلات المجتمع .

ج- التوصل إلى معرفة مدى التجانس في ثقافة الشباب السوري، بمعنى هل هناك ثقافة واحدة ينتمى إليها الشباب في سوريا، أم هناك قدر من التنوع الثقافي داخل ثقافة الشبابية نفسها .

د- معرفة الأساليب المتبعة من قبل الشباب لإثبات الذات والتميز عن عالم الآباء والتفاعل معه باتجاه تحقيق أهدافهم المتصورة لديهم .

وتتعلق أهمية الدراسة من :

اتجاه المجتمعات إلى محاولة تطوير ذاتها وتحديث نفسها بالتأكيد على التنمية لشاملة كهدف ، الأمر الذي يتطلب البحث عن معوقات تلك التنمية الشاملة ، وخاصة العوامل الثقافية لحركة الإنسان الذي هو أداة التنمية وركيزتها الأساسية .

وعلى المستوى الفردي : نجد أن المرء بحاجة ماسة عند تعامله مع المواقف، والحاجات، إلى نسق من المعايير والقيم والاتجاهات والمعتقدات وأنماط السلوك التي تعمل بمثابة موجّهات لسلوكه .

وعلى المستوى الجماعي : نجد أن أي تنظيم، بحاجة إلى نسق من المعايير والقيم والاتجاهات والمعتقدات يشبه الأنساق الموجودة لدى الأفراد يضمّنه أهدافه ومثله العليا وإذا تضاربت أو لم تتضح، فسرعان ما يحدث الصراع الاجتماعي الذي يدفع بالتنظيم إلى التفكك والانهيار .

وكانت عينة للدراسة تتمثل في عدد ٢٠٠ مفردة من الشباب الجامعي من سن ١٧-٣٠ سنة سحبت بطريقة عشوائية من طلبة جامعة دمشق ، من الكليات كافة متفرغين للدراسة بشكل كامل، بالإضافة إلى ٢٠٠ مفردة أيضا من عينة الشباب المنتج للمنخرط في الحياة العملية، ويشغل مكانة مهنية ليا كان مستواها أو مستوى التعليم الذي بلغه من سن ١٧-٣٠ سنة أيضا ، وأخيرا ٢٠٠ مفردة من الآباء الكبار سحبت بطريقة عشوائية من مدينة دمشق ، وقد روعي أن تمثل العينات الثلاث أقصى درجة ممكنة من تفاوت الخصائص والظروف والأوضاع الاقتصادية والمهنية والتعليمية .. إلخ داخل كل منها .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، واستعان بطريقة المسح الاجتماعي، وهو أسلوب منظم للحصول على المعلومات، التي تصف الخصائص الديموجرافية، والاجتماعية، والأنشطة الاقتصادية، والاتجاهات والآراء لجماعة أو مجتمع معين .

واستعان الباحث بالاستبانة كأداة لجمع البيانات ، وكانت عناصرها تدور حول ثقافة الشباب والسلطة الأبوية والنزعة الفردية والنزعة الأسرية في ثقافة الشباب ، ومكانة المرأة في ثقافة الشباب ، وقيم التعليم والعمل في ثقافة الشباب، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي :

- أن العلاقة بين الشباب والآباء في مجال التفاعل الأسرى ذات أبعاد إيجابية بشكل عام، وهذا يرجع إلى التماسك الأسرى بنائياً ووظيفياً، ولاستمرار الأسرة السورية في إشباع احتياجات الشباب مادياً وعاطفياً.
- حدث تغير في ثقافة الآباء بما يناسب متطلبات الشباب في العلاقة بينهما مع استمرار رواسب ثقافة السلطة الأبوية في ذهنية الآباء، حيث أظهرت الإحصاءات أن ٢١% من عينة الآباء تفضل الطاعة المطلقة من قبل الأبناء لسلطتهم .
- كما أظهرت الدراسة ميل ثقافة الآباء إلى أن تكون ممارسة السلطة الأبوية وخاصة في الأمور التي تتعلق بمستقبلهم الدراسي، حيث بلغت ٤٧,٥% وفي مسألة توجيه الإنفاق والادخار ٤٢,٥%.
- ميل ثقافة الشباب إلى تفضيل أسلوب المشاركة في مسألة المستقبل الدراسي، حيث بلغت النسبة ٤٢% من عملية الشباب الجامعي ٢٩,٠% من عينة الشباب العامل .
- ميل ثقافة الشباب إلى تفضيل نمط: المناقشة والإقصاد " لتتخذ الآباء في سلوك أبنائهم الشباب، رافضة أسلوب العنف والتهور، وأسلوب اللين والتسامح في نفس الوقت .
- تميل ثقافة الشباب إلى اعتبار التعليم ضرورياً لاعتبارات معاصرة، مثل كونه وسيلة للانفتاح على العالم .
- ويستفاد من هذه الدراسة في التعرف على أنواع التباينات الثقافية بين شرائح المجتمع المختلفة، سواء أصحاب المهن، أو الشباب الجامعي، أو جيل الآباء الكبار، وكيفية حدوث نوع من التكيف والاندماج بين هذه الشرائح بمستوياتها الثقافية المختلفة، واهتماماتها وتطلعاتها المتباينة مع العلم بأنهم جميعاً يتحدثون لغة واحدة .

ب- دراسات تتعلق برياض الأطفال :-

٢- دراسة ناعمة حمد سلطان العريتي (١٩٨٧) (٣٧) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين تحصيل تلاميذ الصف الأول الابتدائي والصف الرابع الابتدائي في مادة الرياضيات واللغة العربية، بين الذين التحقوا برياض الأطفال من هؤلاء التلاميذ والذين لم يلتحقوا بها .

وتكونت عينة للدراسة من ٤٠٠ تلميذ وتلميذة من الصف الأول والرابع في المرحلة الابتدائية ، في منطقة أبو ظبي ، حيث أعدت قوائم بأسماء للتلاميذ والتلميذات في المدارس المحددة، واختير أفراد عينة للدراسة عشوائيا من هذه القوائم، وقسمت العينة إلى مائتي تلميذ وتلميذة من الصف الأول الابتدائي، ومائتي تلميذ وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي ، كان قد التحق نصفهم برياض الأطفال والنصف الآخر لم يلتحق .

واستعانت للدراسة بالمنهج الارتباطي لقياس ارتباط دخول الطفل أو عدم دخوله للروضة بتحصيله في المرحلة الابتدائية، وكذلك استعانت للدراسة بالمنهج التجريبي ، فبعض الأطفال لم يدخلوا الروضة (مجموعة ضابطة) والبعض الآخر دخلوا الروضة (مجموعة تجريبية) ، وقامت الباحثة في نهاية الدراسة بمناقشة النتائج في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والمنهجية .

وقد أوصت الدراسة بالآتي :

- ١- بذل مزيد من العناية برياض الأطفال من كافة الجوانب، حتى يزداد أثرها في المرحلة الابتدائية .
- ٢- العناية باللغة العربية وتعليمها جيدا للأطفال في الروضة .
- ٣- القيام بالتوعية الاجتماعية بمشكلات الزواج من أجنبيات ، وكذلك لخدم الأجانب، لأن تأثيرهم على اللغة العربية سلبي، وكذلك على التحصيل الدراسي للأطفال.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة ، في التعرف على مخاطر الزواج من أجنبيات وخاصة غير العربيات، في تأثيرهن السلبي على الأطفال من جوانب متعددة مثل : اللغة والعادات والتقاليد والدين، وينطبق ذلك على الخدم والمربيات غير العربيات وغير المسلمات، حيث سيؤدى ذلك إلى نوبان الهوية الثقافية للدولة وطمسها وسط تيارات فكرية متباينة وجنسيات متعددة غير عربية، مما ينعكس بالسلب على الأطفال خاصة أطفال الروضة .

ج- دراسات تتعلق بأثر المربيات على خصائص الأسرة الإماراتية :

٣- دراسة وزارة العمل والشئون الاجتماعية الإماراتية (١٩٨٤) (٣٨) :

وشملت العينة ١١٦ مربية : من سيريلانكا (٦٧%) ، والهند (٢٣%) والفلبين (٩%) وبنجلاديش (١%)، وكانت غير المسلمات بنسبة ٥٣%، من بينهم ٣٧% مسيحيات ، ١٦% يونيات .

وكانت الغالبية الكبرى من العينة فتيات صغيرات السن وشابات ، بنسبة ٨٧%، ونسبة ١٣% فقط أكبر من ٣٥ سنة ، وكانت نسبة ٢٣% منهن أميات، ومن تقرأ وتكتب ٤٢% ، أى أن حوالى ٦٥% فى مستوى الأمية، بينما نسبة من حصلن على المرحلة الابتدائية ١١%، والإعدادية ٢٤% ، وهذا يوضح أن المربيات عادة ما يكن على درجة متكنية من المستوى التعليمى والثقافى مما يمثل خطراً على الأطفال .

ومن حيث الإلمام باللغة العربية ، وجد أن ١١% فقط مللمات باللغة العربية بشكل جيد، وبقية العينة لا يعرفن التحدث بالعربية، ويلجأن لمصطلحات غريبة مهجنة للثقافهم، ويؤدى ذلك إلى إعاقة ثقافهم مع الأطفال مما يجعلهم يتأخرون فى النطق ، باعتبار أن السنة الأولى من أغنى مراحل الطفولة اكتساباً للغة .

يتضح أن هذه الدراسة كانت دراسة مسحية على مستوى دولة الإمارات لزيادة عدد المربيات والخادمات بها من جنسيات غير عربية مما ينعكس بالسلب على تنشئة الأطفال وتربيتهم ، خاصة إذا علمنا أن الخادمة فى الإمارات جعلت الأم الإماراتية تترك الأكوار

الأساسية التي كانت تقوم بها تجاه أطفالها ، مثل رعاية الطفل ونظافته والسهر على راحته، ومصاحبته في التتره والمناسبات الاجتماعية بل ومساعدته في حل واجباته الدراسية، وبذلك حلت الخادمة محل الأم تماما ، مما يفقد الطفل رباط الحب والحنان والانتماء بينه وبين الأم ، ويزداد تعلقه بالمربية، مما يترك أثراً سلبية متعددة على لغة الطفل، وعادات الطفل، وسلوكيات الطفل، ودرجة التفاعل الاجتماعية للطفل مع أقرانه في الروضة، نتيجة ضعف التواصل للغوى بينه وبين المعلمة من ناحية ، وبينه وبين بعض أقرانه في حجرة النشاط من ناحية أخرى، والمرجع في ذلك تعدد التباينات الثقافية التي يتعرض لها الطفل منذ مولده وتنوعها والتي تكاد تفقده هويته الثقافية ولغته العربية وديانته الإسلامية .

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

لم تقم تحت يد الباحث دراسات أجنبية وثيقة الصلة بالموضوع بشكل مباشر، إلا أن الباحث استنطاق الحصول على بعض هذه الدراسات من خلال شبكة الإنترنت ، ومنها :

٤- دراسة كارتلج Carteledge ، لو Loe (٢٠٠١)٣٩ :

تناولت هذه الدراسة المشكلات التي تواجه الطلاب من خلفيات ثقافية مختلفة، وكيف يمكن للمؤسسة التعليمية سواء الروضات أو المدرسة أن تقوم بحل بعض المشكلات التي تواجه هؤلاء الطلاب .

وقد أوصت الدراسة بخلق بيئات إيجابية داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، وكذلك تدريس الموضوعات المناسبة ثقافياً لهؤلاء الطلاب نوى الخلفيات الثقافية المتنوعة ، حتى يتفهم كل جماعة للثقافات الأخرى .

٥- دراسة بليريا وآخرون Barrera and Others (٢٠٠٣)٤٠ :

وتؤكد على أن أحد المفاتيح لنجاح التفاعل مع الأطفال للصغار وعائلاتهم ، هو فهم كيفية الاستجابة للتنوع الثقافي ، حيث يجب احترام الثقافات الفرعية والمعتقدات والقيم الخاصة بها، كما يجب تنمية العلاقات اللغوية مع الأطفال وعائلاتهم، حتى يتم توجيه النمو والأهداف التربوية بطريقة أفضل .

ويعد اكتشاف المفاهيم الأساسية المتصلة بالتفاعل مع الثقافات المتنوعة، عامل أساسي في فهم الثقافات المتنوعة، كذلك الاستجابة من خلال استراتيجيات الحوار الماهر مع الأطفال والعائلات في فترة الطفولة المبكرة، حتى يتم التفاعل بشكل أفضل بين الأطفال المتنوعين والمعلمة من ناحية وبين الأطفال وبعضهم البعض من ناحية أخرى.

لذلك يجب احترام المعتقدات والعادات والتقاليد الخاصة بكل ثقافة فرعية، وإشراكها في كافة الجوانب المجتمعية، حتى تتفاعل مع المجتمع بشكل أفضل بدلا من تهيمشها وإهمالها.

٦- دراسة سانتورو Santoro ٢٠٠٢ (٤١) :

تناولت هذه الدراسة للتنوع الثقافي في مهنة التدريس "دراسة حالة" وتوصلت إلى أنه عند إعداد المعلمين من خلفيات ثقافية مختلفة، ويقومون بالتدريس لطلاب من خلفيات مختلفة أيضا، يجب أن تبنى لدى المعلمين المهارات التي يمكن أن تساعدهم في عمل إسهامات ذات قيمة، من أجل مواجهة المشكلات التي يمكن أن تنجم عن التدريس لطلاب ذات ثقافات مختلفة، لأن هذا يؤدي إلى نوع من الانسجام، وليس التهميش بين المعلمين من الثقافات المتنوعة، كما أن هذا يعطيهم الثقة ليكون لهم دور بارز في عملية التدريس.

إجراءات الدراسة الميدانية :

استخدم الباحث الاستبانة كأداة للحصول على البيانات اللازمة للبحث من المستجيبات، وقد اعتمد الباحث في بناء الاستبانة على البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية وأبيات التربية، في مجال التباين الثقافي بصفة عامة، وتوظيف ذلك في المجتمع الإماراتي، لوضوح هذه الظاهرة فيه بشكل كبير لأنه مجتمع جانبي للعمالة الأجنبية بمختلف أنواعها وتخصصاتها.

لذلك قام الباحث ببناء أداة للبحث أثناء إشرافه على بعض الروضات في مدينة العين الإماراتية حيث إنه عمل أستاذا زائرا بكلية التربية جامعة الإمارات العربية لمدة ثلاثة فصول دراسية كان آخرها الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٠٣/٢٠٠٤، وشاهد التباين الثقافي للواضح بين الأطفال في الروضات نتيجة لتعدد الجنسيات، والعمالة الوافدة والأمهات

غير المواطنين والمريبات والخادمات مما انعكس بالسلب على درجة تفاعل الأطفال مع المعلمات فى الروضات ، لذلك قام الباحث ببناء استبانة موجهة إلى معلمات الروضات بلغ عددهن ٢٠٠ معلمة روضة فى الروضات الحكومية والخاصة فى إمارات الدولة المختلفة، وهى (أبو ظبى - دبى - الشارقة - رأس الخيمة - عجمان - الفجيرة - أم القوين) ، حيث تتضح ظاهرة التباين الثقافى بين الأطفال فى الروضات .

الخطوات التى اتبعها الباحث فى إعداد الاستبانة :-

حدد الباحث الهدف الأساسى من الاستبانة الذى يسعى للبحث إلى تحقيقه، واستعان الباحث بالإطار النظرى للبحث، ونتائج استبيانات بعض البحوث المشابهة، بهدف تحقيق التكامل والترابط بين الإطار النظرى والميدانى للبحث.

وبعد أن توفر للباحث قراءاً مناسباً من المعلومات والحقائق التى تساعد فى بناء الاستبانة ،

شرع الباحث فى صياغتها ، مراعيًا ما يلى :

أ - اشتملت الاستبانة على ثلاثة محاور أساسية هى : المحددات الثقافية، والمستوى التعليمى للوالدين، وأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة مع الأطفال، وتم وضع ثمانى عبارات تحت كل محور مرتبطة به وثيقة الصلة به أيضا .

ب- أن تعكس الاستبانة معظم جوانب التباينات الثقافية الموجودة فى مرحلة رياض الأطفال بـ دولة الإمارات العربية المتحدة .

ج- أن تصاغ عبارات الاستبانة بأسلوب سهل وبسيط، حتى يسهل فهمها أثناء الإجابة عليها من قبل معلمات الروضات .

د- الابتعاد عن العبارات أو الكلمات التى تحمل أكثر من معنى .

عينة البحث :

تم تطبيق أداة البحث (الاستبانة) على عدد من معلمات الروضات فى إمارات الدولة

المختلفة بلغ عددهن ٢٨٠ معلمة روضة موزعة على ٦٠ روضة ٣٠ منها حكومية ، عدد ٣٠

خاصة كالتالى :

جدول رقم (١)

الإمارات	عدد الروضات	عدد المعلمات
أبو ظبي	١٤	٧٠
دبي	١٠	٥٠
الشارقة	٨	٤٠
رأس الخيمة	٨	٤٠
عجمان	٨	٣٠
الفجيرة	٨	٣٠
أم القيوين	٤	٢٠
المجموع	٦٠ روضة	٢٨٠ معلمة

خصائص العينة :

تم اختيار عينة البحث من معلمات الروضات في إمارات دولة الإمارات العربية المتحدة السبع، واستعان الباحث بالطالبات اللواتي يقطن في الإمارات المختلفة، ويدرسن في كلية للتربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة بمدينة العين التابعة لإمارات أبو ظبي ، في تطبيق أداة البحث على معلمات الروضات المختلفة. بالإضافة إلى بعض الموجهات في الروضات، لتسهيل عملية تطبيق الأداة البحثية . لذلك كانت العينة ممثلة لإمارات الدولة بنسب مختلفة تبعاً لمساحة وكثافة السكان في كل إمارة .

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث الجداول التكرارية لمعالجة بعض البيانات، عن طريق حساب النسب المئوية وترتيبها حسب معدلاتها في خانة الترتيب أمام كل عبارة، لتوضيح أهميتها من واقع تكرارها ونسبتها المئوية ، وكذلك حساب الوزن النسبي لكل عبارة من عبارات الاستبانة ، وإعادة ترتيب عبارات كل محور في ضوء الوزن النسبي وحساب درجة الواقعية لكل عبارة، تم حساب كا ٢١ لأعلى وأقل عبارة في الوزن النسبي، والتعليق على ذلك .

عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية :

احتوت الاستبانة الموجهة للمعلمات في الروضات على ثلاثة محاور أساسية هي : المحددات الثقافية، والمستوى التعليمي للوالدين، وأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة مع الطفل، ووضعت تحت كل محور ثماني عبارات وثيقة الصلة به .

١- محور المحددات الثقافية :

تم إعادة ترتيب عبارات محور المحددات الثقافية في ضوء وزنها النسبي كالآتي :

- ١- تتفاوت درجة الدقة في تحدث الطفل بلهجة عربية تبعا لجنسية الأم .
- ٢- يتأثر التواصل اللغوي للأطفال مع المعلمة باختلاف جنسية الأم .
- ٣- يتأثر أداء المعلمة داخل حجرة النشاط بزيادة عدد الأطفال المنتمين لأمهات غير مواطنات .
- ٤- يوجد ضعف في التواصل اللغوي مع بعض الأطفال في حجرة النشاط .
- ٥- يتحدث بعض الأطفال مع المعلمة أحيانا بلهجة غير مفهومة .
- ٦- يقوم بعض الأطفال في الروضة بسلوكيات لا تتفق وثقافة المجتمع الإماراتي .
- ٧- تلجأ المعلمة أحيانا إلى استخدام بعض المفردات اللغوية غير العربية لزيادة تفاعل بعض الأطفال معها .
- ٨- أحيانا يقلد بعض الأطفال الخادمات في شعائرهن الدينية .

ولعل تأثير الأم غير المواطنة - بصفة خاصة - على الطفل لغويا يكون أقوى، خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تعد الأم الوعاء الذي يستقبل الطفل ويتجاوز معه بشكل مستمر . فيتأثر الأداء اللغوي للطفل بما يسمعه من مخارج للألفاظ والكلمات والحروف ، مما يظهر أثره مع المعلمة في الروضة من ضعف في التواصل اللغوي والانصراف عن ما تقوله المعلمة .

هذا وقد أسفرت نتائج الدراسة عن إجماع ٤٨,٢% من إجمالي عينة المعلمات اللواتي طبقت عليهن الاستبانة على أن لغة الطفل تختلف في وقتها عندما يتحدث تبعا لجنسية الأم خاصة إذا كانت الأم غير عربية، حيث يكتسب الطفل بعض المفردات اللغوية العربية مع بعض الكلمات غير العربية وبالتالي تصبح لغته غير متقنة، مما يؤثر بالسلب على الهوية العربية والثقافة العربية للأجيال القادمة والذين هم أمل الأمة وعتتها المستقبلية .

وكان الوزن النسبي للعبارة ، تتفاوت درجة الدقة في تحدث الطفل بلهجة عربية تبعا لجنسية الأم هو ٢,٤ وهو وزن نسبي متوسط .

وقد تم حساب متوسط كاً بين أعلى وأقل عبارة في الوزن النسبي لمفهوم المحددات الثقافية، فوجد أن كاً المحسوبة = ٢١٥,٦ ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة عند مستوى ٠,٠٠١ في تناولهن لمفهوم المحددات الثقافية وأهميتها في الحفاظ على الهوية الثقافية لكل أمة، حتى لا تنوب الهوية العربية في الثقافات الأخرى .

وكانت درجة الواقعية لنفس العبارة ٣ وهي درجة فوق المتوسط، مما يدل على صدق العبارة بدرجة معقولة فيما وضعت لقياسه .

هذا وتراوحت جنسيات الأطفال في الروضات عينة البحث بين الإماراتية، والهندية ، الباكستانية، والفلبينية، والمصرية، والإيرانية، مع بعض الجنسيات الهامشية الأخرى كالبنجلاديشية مما يؤكد هذا التنوع الثقافي في المجتمع الإماراتي.

كذلك تعددت جنسية الأمهات للأطفال في الروضات مجتمع البحث ما بين مواطنة وعددها ١١٥ بنسبة ٤١% وهندية وعددهن ٥٨ بنسبة ٢٨% وعدد ٣٥ باكستانية بنسبة ١٢,٥% ، وعدد ٢٥ فلبينية بنسبة ٩% بالإضافة إلى عدد قليل من الجنسيات الأخرى كالمصرية والسورية والإيرانية ... إلخ . وهذا التعدد والاختلاف يدعم دراسة للتباين الثقافي وأثره على أداء معلمة الروضة داخل حجرة النشاط .

٢- محور المستوى التعليمي للوالدين :

تم إعادة ترتيب عبارات محور المستوى التعليمي للوالدين في ضوء وزنها النسبي كالتالى:

- ١- يتأثر تفاعل الطفل مع المعلمة فى الروضة بالمستوى الثقافى للوالدين .
- ٢- تزداد المتابعة الوالدية للطفل بزيادة المستوى التعليمي للوالدين .
- ٣- ينفذ الطفل توجيهات المعلمة الخاصة بأداء الأنشطة فى الروضة باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .
- ٤- تختلف درجة التفاعل الصفى للأطفال مع المعلمة فى الروضة باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .
- ٥- يتأثر النمو المعرفى للطفل بالمستوى التعليمي للأسرة .
- ٦- يتأثر تفاعل الطفل مع المعلمة سلبا أو إيجابا تبعا للمستوى التعليمي للوالدين .
- ٧- تختلف درجة تأثر الطفل بالمربية باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .
- ٨- يتفاوت اعتماد الطفل على المربية فى تأدية واجباته الدراسية باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .

ولا ريب أن تفاعل الطفل مع المعلمة فى حجرة النشاط يتأثر بالمستوى التعليمي والثقافى للوالدين ، لأن مستوى تعليم الوالدين وطريقة التفاهم التى يتبعانها مع الطفل ، وأساليب التربية المستخدمة، كل ذلك يؤثر فى درجة تفاعل الطفل مع المعلمة فى الروضة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن إجماع ٦٠,٧% من إجمالى عينة المعلمات اللواتى طبقن عليهن الاستبانة ، على أن درجة تفاعل الطفل مع المعلمة فى الروضة تتأثر بالمستوى الثقافى للوالدين ، حيث إنه كلما ازدادت درجة ثقافة الوالدين، كلما زاد وعى الطفل وازدادت درجة تفاعله مع المعلمة فى الروضة ، لأنه على وعى أكبر ولم يقدر من المعارف بدرجة أفضل من أقرانه الذين هم لآباء وأمهات غير متقنين أو نوى ثقافة محدودة .

وكان للوزن النسبي للعبارة "يتأثر تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة بالمستوى الثقافي للوالدين" ٢,٥ وهو وزن نسبي جيد، مما يدل على قدرة الأداة البحثية على التمييز بين استجابات أفراد العينة .

وقد تم حساب كلاً بين أعلى وأقل عبارة في الوزن النسبي لمحور المستوى التعليمي للوالدين، فكانت ١١٥,٢ ، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة عند مستوى ٠,٠٠١ في تناولهن لمفهوم المستوى التعليمي للوالدين، وأهميته في زيادة درجة تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة .

هذا وكانت درجة الواقعية لنفس العبارة ٣,١، وهي درجة فوق المتوسطة، مما يدل على صدق العبارة بدرجة معقولة فيما وضعت لقياسه .

٢- محاور أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة :

تم إعادة ترتيب عبارات محور أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة في ضوء وزنها النسبي كالتالي :-

- ١- تلجأ المعلمة إلى استخدام أساليب تربوية متعددة للتعامل مع الأطفال في الروضة .
- ٢- أحيانا تقوم المعلمة باستدعاء ولي الأمر عندما يأتي بسلوك غير مرغوب عدة مرات .
- ٣- يتأثر أداء الطفل داخل الروضة بترتيبه بين إخوته في الأسرة.
- ٤- يصر بعض الأطفال على تلبية ما يطلبونه على الفور .
- ٥- يتأثر تفاعل الطفل مع أقرانه داخل حجرة النشاط تبعاً لجنسية الأم .
- ٦- يميل بعض الأطفال إلى العزلة والانطوائية وعدم مشاركتهم لأقرانهم في الأنشطة الجماعية في الروضة .
- ٧- يميل بعض الأطفال إلى العنف عند تعاملهم مع أقرانهم في الروضة .
- ٨- يبدو على الطفل الانشغال الشديد بالخامة عند اقتراب موعد الانصراف من الروضة .

ونظرا لتعدد جنسيات الأطفال الموجودين أمام المعلمة داخل حجرة النشاط وتعدد لغاتهم، تلجأ المعلمة إلى استخدام طرق وأساليب تربوية متعددة، لكي تزيد من درجة تفاعل هؤلاء الأطفال معها، حتى يجذب الطفل إليها ويستفيد من الأنشطة المختلفة التي تقدمها داخل حجرة النشاط، وحتى يحدث الاندماج بين الأطفال وبعضهم البعض من ناحية وبين الأطفال والمعلمة من ناحية أخرى .

وقد أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن موافقة ٧٣,٢% من إجمالي عينة المعلمات المستجيبات، على أن المعلمة تلجأ أحيانا إلى استخدام بعض الأساليب التربوية المتعددة مع الأطفال داخل حجرة النشاط، حتى تجذب انتباه الأطفال إليها، ورغم تنوع البيئات والخلفيات الثقافية لكل طفل، فتلجأ المعلمة أحيانا إلى التحدث بلهجة عامية وأحيانا أخرى بلهجة فصحي، أو تلجأ إلى إدخال بعض المصطلحات غير العربية أثناء الحديث لمخاطبة الأطفال الهنود والباكستانيين لتطويع عملية تفاعل الطفل مع أقرانه من ناحية، ومعها كمعلمة من ناحية أخرى .

وكان الوزن النسبي للعبارة " أحيانا تلجأ المعلمة إلى استخدام أساليب تربوية متعددة للتعامل مع الأطفال في الروضة " هو ٢,٦% وهو وزن نسبي مرتفع، مما يدل على قدرة الاستبانة على التمييز بين استجابات أفراد العينة .

وقد تم حساب كافي بين أعلى وأقل عبارة في الوزن النسبي لمحور أساليب التنشئة الاجتماعية السائدة فكانت ١٩٠,٤، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين أفراد العينة في تناولهم لأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة، وأهمية هذه الأساليب التي يستخدمها الوالدان والمربيات مع الأطفال حتى تستوى شخصياتهم، ويشبون أسوياء في تفاعلهم مع أقرانهم داخل الروضة، وكذلك مع المعلمة ومع المجتمع الخارجي.

هذا وكانت درجة الواقعية لنفس العبارة " أحيانا تلجأ المعلمة إلى استخدام أساليب متعددة للتعامل مع الأطفال في الروضة " هي ٤,٢ وهي درجة فوق المتوسطة، مما يدل على صديق العبارة بدرجة معقولة فيما وضعت لقياسه.

ويتضح مما سبق أن هذا التباين والتوع في الخلفيات الثقافية للأطفال في المجتمع الإماراتي يتطلب إعداد معلمة رياض أطفال على درجة عالية من الكفاءة، وخلفية مناسبة عن التنوع الثقافية المختلفة لمواجهة هذه التنوعات وتلبية احتياجاتها، ولن تكون على وعى بأهمية الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع الإماراتي حتى لا تنوب في الهويات والثقافات الوافدة، ويهمل دور أبنائه مستقبلاً في رسم معالم الحياة في المجتمع الإماراتي .

من ذلك يتضح أن التباين والتوع في الخلفيات الثقافية للأطفال في دولة الإمارات العربية المتحدة موجود وقائم بدرجة كبيرة، ولا ريب أن طفل الروضة يتأثر بهذا التباين في الخلفيات الثقافية خاصة إذا كان لأم غير إماراتية، حيث يضعف التواصل للغوى للطفل مع المعلمة نتيجة تعرضه للغتين مختلفتين في المنزل هما لغة الأب العربية ولغة الأم إذا كانت غير عربية ، مما ينعكس بالسلب على درجة تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة.

كما يتأثر أداء معلمة الروضة بهذا التباين، حيث تجد نفسها أمام أطفال من نوعيات وثقافات مختلفة، ويتحدثون لغات مختلفة، وهي غير مؤهلة للتعامل مع هذا التنوع والتباين الثقافي، فمن الطبيعي أن يتأثر أدؤها بذلك، لذا يجب تزويدها بمهارات التواصل الضرورية لهذا التنوع، وكيفية مواجهته ، والتعامل معه عقلية متفتحة وعمق فكري جيد ومرن، حتى يتسنى لها أن تصهر كافة الأطفال من جميع الثقافات في بوتقة واحدة داخل حجرة النشاط .

التوصيات : Recommendations

بعد استعراض البحث للتباينات الثقافية بمرحلة رياض الأطفال بدولة الإمارات وانعكاساتها على أداء معلمة الروضة يوصى بالبحث بما يلي :

- 1- بالنسبة لحوار المحددات الثقافية :
 - احترام الخصوصيات الثقافية المتنوعة وإعطائها فرصاً متكافئة للتعبير عن كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية .
 - توثيق الصلة بين الأسر الذين هم من ثقافات مختلفة وبين المعلمات وإدارات الروضات .

- تشجيع الأطفال في الروضات أو أسر هؤلاء الأطفال الذين هم من ثقافات مختلفة على التحدث عن عاداتهم وتقاليدهم حتى لا تكون الاختلافات غريبة وغير مفهومة .
- إقامة بعض الندوات واللقاءات داخل الروضات لأسر الأطفال المتنوعين، للتغلب على درجة الاختلافات بين المعلمة وبين تلك الأسر .
- تزويد معلمات الروضات بدليل إرشادي به بعض المعلومات عن العادات والتقاليد لبعض الثقافات الأخرى، حتى نقلل من حدة الصعوبات التي تواجهها المعلمة عند التعامل مع هؤلاء الأطفال .
- تقنين استقدام المربيات والخادمات من الدول غير العربية، إلا في حالات الضرورة القصوى، ويراعى أن تكون المربية أو الخادمة عربية أو مسلمة كلما أمكن ذلك حتى لا يتعرض الطفل لمؤثرات ثقافية متباينة عليه في المستقبل ، وتطمث هويته العربية الإسلامية .
- تبصير الخادمات والمربيات من الدول غير العربية والإسلامية، بنظام الحياة في الدول العربية والمبادئ الأساسية للدين الإسلامي الحنيف، والمرتكزات الإسلامية والعربية والعادات والتقاليد المستمدة منها والشائعة في هذه الدول، من خلال إصدار كتيبات موجزة في هذا المجال باللغات المختلفة السائدة في تلك المجتمعات .
- تضمين التنوع الثقافي كمادة تدرس في المناهج التربوية المتضمنة في برامج إعداد معلمة الروضة، على أن يضعها متخصصون في هذا المجال .
- تنمية مهارات الاتصال لمعلمات الروضات مع الأسر والأطفال من الثقافات المختلفة .

٢- بالنسبة لمحور المستوى التعليمي للوالدين :

- تبنى برامج تربوية مشتركة بين الروضة والأسرة لتعزيز السلوك الإيجابي عند الأطفال.
- استخدام المعلمة لمستوى التواصل المناسب مع الطفل وأسرته .
- وضع خطط وبرامج تربوية واجتماعية وثقافية وإعلامية تبصر أولياء الأمور بالآثار السلبية لاستقدام الخادمات والمربيات غير العربيات وغير المسلمات على تنشئة أطفالهم .

- تنمية الوعي لدى الوالدين والأطفال بقيمة العمل وأهمية الاعتماد على الذات، في القيام بالأعمال الممكنة والواجبات المنزلية، من خلال إدخال هذه القيم في المقررات الدراسية والبرامج التعليمية والندوات الثقافية .
- إقامة ندوات ومحاضرات بصفة دورية لأولياء الأمور الأميين أو ذوي المستوى التعليمي والثقافي المنخفض، لتوعيتهم بكيفية التعامل السوي مع الثقافات المتنوعة ، ومع أطفالهم ، ومع إدارات الروضات .
- إنشاء مجلس أعلى لرعاية الطفولة يضم ممثلين عن الجهات الحكومية والأهلية المعنية وأولياء أمور مختصين بأمور رعاية الطفولة والأمومة، يعملون معا من خلال الأسلوب الشامل، على تناول قضايا الطفولة من كافة الجوانب من خلال التنسيق بين الجهات المعنية في تفاعل وتنسيق دائم .
- **٣- بالنسبة لآحور أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة :**
- التأكيد على أهمية دور التنشئة الاجتماعية المنزلية والمدرسية وغيرها في عكس لتتوع الثقافي وقبول الآخر .
- إطلاع الأسر على ما يجري من أمور داخل الروضات تتعلق بسلوكيات أطفالهم.
- التعاون بين إدارة الروضات والمعلمات والأسر من الثقافات المتنوعة، لتجنب الأطفال العادات السلوكية السيئة، ودفعهم إلى الالتزام بالعادات السلوكية الحسنة.
- تزويد أسر الأطفال بالخبرات التربوية الضرورية لمساعدتها في عملية تنشئة أطفالها تنشئة اجتماعية سوية .
- تنظيم حملات توعية مستمرة لمخاطر الخدم والمريبات غير العربيات على تنشئة الاجتماعية للأطفال الإماراتيين .
- إحلال العمالة العربية تدريجيا محل العمالة غير العربية، لتجنب الآثار السلبية للعمالة غير العربية في المجالات الاجتماعية والثقافية .

- إصدار الكتب والنشرات وإعداد البرامج التليفزيونية والإذاعية عن أساليب تنشئة الأطفال ومرحل نموهم وخصائصها، ومشاكل كل مرحلة وأساليب مواجهتها ، بما يتفق مع تعاليم الدين الإسلامى الحنيف.

المقترحات :

- دراسة المتطلبات الواجب توافرها فى معلمة رياض الأطفال للعمل مع أطفال من ثقافات متنوعة .
- دراسة تحليلية حول كيفية التعايش بين الثقافات المختلفة فى مجتمع واحد مع الحفاظ على الهوية الثقافية لكل ثقافة فرعية .

المراجع

- ١- بيومى محمد ضحاوى وآخرون : المدرسة والأسرة ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، ٢٠٠٣/٢٠٠٤، ص ١٠٦ .
- ٢- تهانى عبد الحميد حسن : الثقافة والتقاليد الفرعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٧، ص ١٠٢ .
- ٣- محمد عابد مياس : رياض الأطفال في دولة الإمارات العربية المتحدة من ١٩٨٠-١٩٨٦ ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بيروت، ١٩٩١، ص ص ٢١٠، ٢١١ .
- ٤- جلال معوض : التحضر والهجرة العمالية في نول الخليج العربية، مجلة دراسات الخليج ، العدد ٥١، الجزيرة العربية، الكويت، ١٩٨٧، ص ١١٠ .
- ٥- إبراهيم سعد الدين ومحمود عبد الفضيل : انتقال العمالة العربية، المشاكل والآثار والسياسات ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٣، ص ١٥٣ .
- ٦- ثقافة الطفل في دولة الإمارات العربية المتحدة، مركز زايد للتنسيق والمتابعة، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٧، ص ص ٣٨-٣٩ .
- ٧- سلوى عبد الحميد أحمد الخطيب : التنشئة الاجتماعية في المجتمع السعودي ، ندوة التنشئة الاجتماعية في أقطار الخليج العربية، ط ١ ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، ١٩٩٢، ص ١ .
- ٨- المرجع السابق ، ص ٢ .
- ٩- المرجع السابق ، ص ٦ .
- 10- Okagak, L & Diamond, K.E. : Responding to Cultural and Linguistic Differences in The Beliefs and Practices of Families With Young Children , a World of Difference Readings on Teaching Young Children in A diverse Society, National Association for The Education of Young Children, Washionton 2003, p. 9.

- ١١- سهام نعيم أحمد : دور الأسرة والمدرسة في إعداد وتهيئة الطفل لمواجهة التحديات المستقبلية في دولة الإمارات العربية، نوة دور الأسرة في رعاية الطفل، مركز زايد للتنسيق والمتابعة، أبو ظبي، دت ، ص ص ١٩٥ - ١٩٧ .
- ١٢- ثقافة الطفل في دولة الإمارات ، مرجع سابق ، ص ٣٦ ،
- ١٣- محمد إبراهيم حور وآخرون : الأسرة والطفل، مجموعة أبحاث، ط١، للشارقة، دار الثقافة والإعلام، ١٩٩٤، ص ٧٦ .
- ١٤- آمنة غباش : التغيير الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية، سلسلة دراسات الإمارات العربية المتحدة، بيروت، دار البحار، ١٩٩٠، ص ٩٢ .
- 12- 15-Weitzman E. : The Power of Conversations Supporting Childrens' Language Learning, Young Children, March 2002, p. 8.
- ١٦- عبد الرؤوف الجرداوى : ظاهرة لخدم والمريبات وأبعادها الاجتماعية في الدول الخليجية، ط١ ، الكويت، دار السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٠، ص ص ٢٢ - ٢٣ .
- ١٧- زيدان نجيب حواشين ومفيد نجيب حواشين : اتجاهات حديثة في تربية الطفل ، ط١، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٠، ص ص ٦٥ - ٦٦ .
- ١٨- محمد عابد مياس : رياض الأطفال في دولة الإمارات العربية، مرجع سابق، ص ٦٣ .
- ١٩- فاروق إسماعيل : التغيير الاجتماعي والثقافي في المجتمع القطري، عوامله وأبعاده ، ندوة قضايا التغيير في المجتمع القطري خلال القرن العشرين، جامعة قطر ، الدوحة، ١٩٩١، ص ٢١٧ .
- ٢٠- ناصر ثابت : علاقة التنشئة الاجتماعية بالتسرب والتخلف الدراسي في الإمارات ، مجلة شئون اجتماعية، للشارقة، العدد ٣٦، ١٩٩٢، ص ١٤٧ .
- ٢١- مينة على كاظم : تأثير العمالة الوافدة على التنشئة الاجتماعية للطفل القطري، أبحاث ندوة التنشئة الاجتماعية في مجتمعات الخليج العربية، ج٢، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، ١٩٩٢، ص ٨ .
- ٢٢- عبد الرؤوف الجرداوى : ظاهرة لخدم والمريبات وأبعادها الاجتماعية، مرجع سابق ، ص ٥٤ .
- ٢٣- حسن الرفاعي: الآثار الاجتماعية والتربوية والأمنية للمربية الأجنبية، مكتب المتابعة لدول الخليج العربية ، البحرين ، ١٩٨٧، ص ص ٧٧ - ٨٩ .

- ٢٤- على محمد المكاوي : التثنية الاجتماعية والاتصال الثقافي ، ندوة التثنية الاجتماعية في مجتمعات الخليج العربية، ط١، جامعة الإمارات العربية، العين، ١٩٩٢، ص ٢٨ .
- ٢٥- محمد عيسى السويدي وآخرون : خدم المنزل في الإمارات ، دراسة ميدانية، وزارة العمل والشؤون الاجتماعية، ط١، ١٩٩٤، ص ٣٢ .
- ٢٦- محيي الدين طوق وآخرون : الطفولة في مجتمع متغير ، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية، ١٩٨٨، ص ص ٥٠ - ٥٥ .
- ٢٧- وزارة التخطيط : دراسة تحليلية لظاهرة الزواج من أجنبيات في إمارات رأس الخيمة، الإدارة المركزية للإحصاء، الإمارات العربية المتحدة، أكتوبر، ١٩٨٦، ص ١٣ .
- ٢٨- خضير سعود الخضير : المرشد التربوي لمعلمات رياض الأطفال بدول الخليج العربية، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية، ١٩٨٦، ص ٤٣ .
- 29- Gotski, P. : Communicating With Culture Diverse, Parents for Exceptional Children, Eric Digest, E 497.
- ٣٠- بيومي محمد ضحاوي وآخرون : المدرسة والأسرة ، مرجع سابق ، ص ٥١ .
- ٣١- جابر عبد الحميد جابر وأحمد خيرى كاظم : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٢، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٨ ، ص ١٣٦ .
- ٣٢- ديو بولد ب فان دالين : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٩، ص ٣٨٢ .
- ٣٣- بيومي محمد ضحاوي وآخرون : المدرسة والأسرة ، مرجع سابق ، ص ١٠٦ .
- ٣٤- أمينة على الكاظم : التغير الاجتماعي والثقافي في المجتمع القطري ط٣، الدوحة، ١٩٩٣، ص ٨٧ .
- ٣٥- أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، القاهرة، عالم الكتب ، ١٩٩٩، ص ٢٧٥ .
- ٣٦- طلال عبد المعطي مصطفى : التفاوت الثقافي بين الأجيال في المجتمع المدني السوري، دراسة سوسيوولوجية ميدانية في ثقافة الشباب السوري، نموذج مدينة دمشق، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة دمشق، ١٩٩٩ .

٣٧- ناعمة حمد سلطان العرياني : أثر مرحلة رياض الأطفال على التحصيل الدراسي للتلاميذ

المواطنين في المرحلة الابتدائية (رسالة تخرج جامعية) ، العين، جامعة

الإمارات العربية، ١٩٨٧.

٣٨- وزارة العمل والشؤون الاجتماعية : أثر المربيّات الأجنبيّات على خصائص الأسرة في الإمارات،

دولة الإمارات العربية المتحدة، ١٩٨٤ .

- 39- Cartledge , G.& Loe, S.A : Cultural and Social Skill Instruction, Exceptionality, v9, n1-2, 2001, p. 33.
- 40- Barrera and Others : Strategies for Responding to Cultural Diversity in Early Childhood, Brookes Publishing, Baltimore, 2003
- 41- Santoro, N : Cultures Diversity in the Teaching Profession A case Study, EDRS, Availability, April, 2002.

جمهورية مصر العربية



NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمي السنوى الخامس

” تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل ”

٢١-١٩ أبريل ٢٠٠٤

الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل

ما قبل المدرسة في مصر

إعداد

د/ انتصار محمد على

باحث بشعبة بحوث المعلومات التربوية

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم متطلبات وحاجات طفل ما قبل المدرسة والخدمات التي تقدم له، وتحددت مشكلة البحث في وجود فجوة بين الواقع المصرى والمستويات العالمية في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة .

ومن أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال اعتبار مؤسسات ما قبل المدرسة جزءاً رئيساً من النظام التربوى وضمن السلم التعليمى ونسبة استيعاب طفل ما قبل المدرسة وصلت إلى حوالى ١٠٠% . حيث تقدم خدمات متنوعة في تربيتهم نوعياً وكمياً .

- إن البرامج التربوية تعتبر حلقة مستمرة مع التعليم الابتدائى بالمشاركة من قبل الأهلى والمجتمع المحلى ولذلك تزداد خدمات رياض الأطفال في تلك الدول .
- تلبية لاحتياجات هؤلاء الأطفال بحيث تصبح تلك الخدمات جزءاً لا يتجزأ من خدمات المجتمع المحلى في تلك الدول حيث إنهم صانعو سياسات في معظم الجوانب المتصلة بحياة أطفالهم وأن اشتركهم في تصميم مؤسسات يزيد من إمكانية استمرار الخبرة ما بين البيت والمدرسة .

- أن مشاركتهم ودعمهم يقومان استراتيجيات تسهيل برامج تربية الطفولة المبكرة.

أما الواقع المصرى فمعالمه كما يلى :

- ١- مرحلة رياض الأطفال غير إجبارية، ونسبة استيعاب طفل ما قبل المدرسة لم تصل إلى المنسوب العالمى .
- ٢- إن البرامج التربوية إجبارية .
- ٣- ما زالت لاحتياجات طفل ما قبل المدرسة لم تُلبَّ تلبية كاملة .
- ٤- مازال للقطاع الخاص يأخذ الجزء الأكبر من تلك المرحلة .
- ٥- يوجد فجوة بين أطفال الريف والحضر في التحاقهم برياض الأطفال .

توصيات ومقترحات :

- ١- بالنسبة لتأهيل مشرفات رياض الأطفال فيجب تدريبهم على طرائق التعلم النشط في مؤسسات ما قبل المدرسة .
- ٢- في مجال نظام التعليم : زيادة الاهتمام بالخدمات الاجتماعية والصحية من تغذية وتأمين صحي وإدخال مرحلة الرياض ضمن المرحلة الإلزامية .
- ٣- رعاية الموهوبين والمعوقين عن طريق وضع خطط لاكتشاف المواهب منذ الطفولة الأولى .
- ٤- تفعيل العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى .

الاتجاهات العالمية المعاصرة

فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر

إعداد

د/ انتصار محمد على (*)

الإطار العام للدراسة:

يعد الاهتمام بالطفولة فى الوقت الحاضر مؤشرا مهماً لتقدم الأمم والشعوب، لذا نال مجال الطفولة فى معظم دول العالم وخاصة المتقدمة اهتماماً غير مسبوق من قبل المسؤولين والهيئات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية، لأن تنمية الطفولة هى الركيزة الأساسية لمستقبل مصر فى مطلع الألفية الثالثة، فمع تنامى المستجدات المستقبلية والعولمة من ناحية ومع مؤسسات المجتمع العربى وضعف استجاباتها لما حولها من ناحية ثانية ومع تفاقم أزمة الطفولة من ناحية ثالثة يصبح من المحتم مراجعة قناعتنا ومسلماتنا الخاصة بتثنية أطفالنا وإعادة تقويم أهدافها وآلياتها لتصبح قادرة على تهيئة وتحصين الأجيال للقادمة ثقافياً ومعرفياً حتى لا يتعرضون لأخطار الاختراق والعولمة، وتعد رياض الأطفال فى عصرنا أحد مظاهر الاهتمام بالطفولة والتي تحقق مبادئ حماية حقوق الإنسان التى دعا إليها الإسلام والمواثيق الدولية.

كما نال الطفولة اهتماماً كبيراً من السيد رئيس الجمهورية الذى أصدر وثيقتين لحماية الطفل المصرى ورعايته، وتضمنت الوثيقة الأولى إعلان اعتبار العشر سنوات من ١٩٨٩ إلى ١٩٩٩^(١) عهداً لحماية الطفل ورعايته، فقد رأت الوثيقة للتأكيد على إعطاء المزيد من الأولويات لمشروعات الطفولة فى خططنا المستقبلية، وإعطاء الطفل المصرى نصيباً من الثقافة بكل فروعها.

(*) باحث بشعبة بحوث المعلومات التربوية بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

فقد نصت وثيقة إعلان العقد الثاني لحماية الطفل المصري ورعايته ٢٠٠٠/ ٢٠١٠ (٢) على التوسع التدريجي في إنشاء رياض الأطفال لتستوعب ٦٠% من جملة الأطفال في الفئة العمرية ٤-٦ سنوات، ولتصبح جزءاً من مرحلة التعليم الإلزامي المجاني وتجميع جهود الأفراد والهيئات الرسمية والأهلية والجمعيات الخاصة والخيرية لمتابعة حقوق الطفل في النواحي التعليمية والصحية والاجتماعية والثقافية.

وبرغم الجهود المبذولة والتحسين النسبي الذي تشهده مرحلة رياض الأطفال في السنوات الأخيرة والمتمثل في فتح العديد من الروضات والفصول الملحقة بالمدراس الابتدائية حيث وصل عددهم في عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ (٣) إلى ٩٦١١ فصلاً تستوعب ٤٦٩٩٤٢ طفلاً، كما وصل عدد الأطفال الملتحقين بالصف الأول للروضة إلى ٢٣٤٩٧١ طفلاً، هذا بالإضافة إلى إعداد معلمة الروضة في نطاق الجامعة من خلال كليتي رياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية، وشعب الطفولة بكليات التربية بالجامعات المصرية، إلا أنه بنظرة فاحصة لواقع العملية التربوية برياض الأطفال يتضح عدد من المؤشرات السلبية التي تنذر بتربية يشوبها الكثير من القصور قد تؤثر على الأطفال في المستقبل، وتخفض نسبة الاستيعاب لهذه المرحلة في الفئة العمرية من ٤ : ٦ سنوات حيث لم تزد في عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ عن ١٧% (٤).

ولذا فإن استثمار مرحلة الطفولة المبكرة في التعلم وتنمية قدرات الطفل العقلية لا يجب أن يكون على حساب حق الطفل في الاستمتاع بطفولته وإشباع حاجته الطبيعية للحب والحنان والعطف والتقدير والانتماء وحب الاستطلاع واللعب والنجاح، وأساليب التعلم في مرحلة رياض الأطفال يجب أن تختلف عن مراحل التعليم التالية. فتلك مرحلة مهمة في حياة الطفل لأنها تضع اللبنة الأولى لخبراته التعليمية، في ذاكرة الطفل، تنمي رغبته في التعلم، وتنبع شغفه للمعرفة وتخلق لديه إحساساً حقيقياً بحب المدرسة ينمو معه ويمتد عبر المراحل التعليمية اللاحقة (٥).

ونحن في حاجة إلى تحد حقيقي وحشد كل الطاقات وتوفير كل الإمكانيات وتكاتف وتعاون حقيقي بين الأسرة والمؤسسة التعليمية وبحاجة إلى جهود مؤسسات الرعاية الاجتماعية والصحية ومنظمات المجتمع المحلي لضمان حصول كل طفل مصري على ما يستحقه من

رعاية. وأن نوفر مكانا لكل طفل بمرحلة رياض الأطفال، لكي نتمكن من تحقيق هدفنا الأكبر وتصبح رياض الأطفال جزءاً من مرحلة التعليم الإلزامي، وذلك من خلال خطط مرحلية.

مشكلة الدراسة:

تحدت مشكلة البحث حول السلبيات والقصور في الخدمات التي تقدم لتربية طفل ما قبل المدرسة، وقد تشير الكثير من الدراسات والبحوث إلى أن هناك نقصاً في برامج إعداد وتأهيل معلمات رياض الأطفال، وارتفاع نسبة العجز الكمي في معلمات الروضة حيث لم يزد عددهن في العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ عن ١٨٧٤٢ معلمة^(١) وطبقاً لقرار مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ والوارد في التوجيهات العامة من الوزارة والتي تتضمن معلمتين في كل قاعة، ومن المتوقع زيادة عددهن عن ١٧٧١٨ معلمة بنسبة ٦,٧% والنتيجة عن عدم تعيين معظم خريجات رياض الأطفال للعمل بتلك المرحلة الهامة، كما ترتفع كثافة الفصل في هذه المرحلة الهامة التي تحتاج إلى رعاية متكاملة للطفل حيث تصل إلى ٣٠,٩٣% كما يقل عدد الأطفال الملتحقين بالروضة في الريف عنه في المدن بنسبة ٢١,٨% من إجمالي أطفال الروضة في مصر،^(٢) مما يمثل ظاهرة خطيرة ومظهراً لعدم تكافؤ الفرص التربوية، كما تصل نسبة الاستيعاب الكامل لطفل الروضة حوالي ٥% سنوياً، وبالتالي تصل في عام ٢٠٠٧ إلى حوالي ٦٠% في حين وصلت نسبة الاستيعاب الكامل عالمياً حوالي ١٠٠%.

وتحدت مشكلة هذه الدراسة في عدم مراعاة الفروق بين الأطفال في الريف والحضر في رعايتهم وتعليمهم في رياض الأطفال، وبالتالي عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بينهم، إلى جانب أن الخدمات المقدمة للأطفال ما بين المؤسسات الحكومية والخاصة غير متكافئة، وكذلك في الكوادر والإشراف والتمويل أي أن الفرص غير متكافئة في تربية طفل ما قبل المدرسة في الخدمات التربوية التي تقوم علي مبدأ المساواة بينهم حتى في مجال الأنشطة كما أنه لا يوجد ارتباط بين الأسرة والمجتمع المحلي، وروضة الأطفال لا تلبي كل الاحتياجات لهؤلاء الأطفال كما أن فصول الروضة منفصلة عن فصول المدرسة الابتدائية وبالتالي لم تحقق فلسفة رياض الأطفال معظم أهدافها.

وعلى ذلك يمكن عرض تساؤلات الدراسة في النقاط التالية:-

- ١- ما الاتجاهات العالمية المعاصرة في رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة؟
- ٢- ما واقع تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر؟
- ٣- ما أبرز المشكلات والصعوبات التي تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر؟
- ٤- ما التصور المقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة في مصر على ضوء الاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث إلى تطوير تربية طفل ما قبل المدرسة على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وذلك من خلال التعرف على:

١. تحليل الاتجاهات العالمية المعاصرة في رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة.
٢. واقع تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر من حيث الفلسفة والأهداف.
٣. أهم المتطلبات الواجب توافرها في رياض الأطفال.
٤. المشكلات والسلبيات التي تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة.
٥. فلسفة وتربية طفل ما قبل المدرسة في بعض دول العالم المعاصر.

أهمية الدراسة:

إن البرامج التربوية التي تقدم لطفل ما قبل المدرسة تعاني من بعض المشكلات والصعوبات فهي غير متنوعة ولا تراعي الفروق بين الأطفال، إلى جانب عدم توافر الوعي بين أولياء أمور المؤسسات التربوية مما يخلق لديهم عدم الوعي بالنظم الأساسية الإشرافية لهذه المؤسسات التربوية، إلى جانب ذلك هناك نسبة من المعلمات غير مؤهلات للتدريس في روضة الأطفال، ولذلك فإن معظم هذه البرامج لا تعطي المعلومات الكافية والأنشطة المتنوعة للأطفال مما يؤدي إلى عدم استمراريتهم في التعليم.

منهج الدراسة:

يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بتحليل ورصد واقع رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة وتقويمه، وذلك بقصد التعرف على ما هو كائن وتفسيره، وتحديد الظروف والعلاقات التي توحد بين الواقع وتحديد الممارسات السائدة وذلك لمحاولة التوصل إلى تصور مقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة من خلال الاستفادة من الدول المتقدمة في هذا المجال.

حدود الدراسة:

اقتصرت البحث على تربية طفل ما قبل المدرسة وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ومشاركة المجتمع المحلي في تعليمه والارتقاء بمتطلباته وذلك من خلال الإفادة من تجارب بعض الدول العربية (الأردن) وبعض الدول الأجنبية (إنجلترا - بلجيكا - الولايات المتحدة الأمريكية - تركيا - اليابان - الصين) وفي إطار تحليل أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة.

مصطلحات الدراسة:

رياض الأطفال:

تعنى الدراسة برياض الأطفال كل مؤسسة تربوية أو جزء من نظام مدرسي خصص لتربية الأطفال الصغار عادة من سن 4:6 سنوات وهي تتميز بأنشطة متعددة منها اللعب المنظم الذي يهدف إلى إكساب القيم التربوية والاجتماعية وإتاحة الفرص للتعبير عن الذات والتدريب على كيفية العمل والحياة معاً لتتوافق مع بيئة وألوات ومناهج وبرامج مختارة بعناية لتزيد من نمو وتطوير كل طفل.

تربية طفل مرحلة ما قبل المدرسة :

هى مؤسسات تربوية حكومية أو غير حكومية يلتحق بها الأطفال من سن أربع إلى ست سنوات، وتهدف إلى النمو الشامل للمترن بدنياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً للطفل، وذلك بتهيئة فرص اللعب والبرامج الموجهة.

الدراسات السابقة : Yemi, Onibokun

١- دراسة أيبوكان يمي Yemi, Onibokun " ١٩٩٢ " الدراسة فى مرحلة ما قبل المدرسة فى نيجيريا، تقرير وطني^(٨) وتهدف الدراسة إلى التعرف على مدى الاهتمام والعناية بالأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة من أربع إلى خمس سنوات فى نيجيريا، استخدمت الدراسة الاستفتاء كأداة للبحث طبق على العينة التى تكونت من ٨٤٢ ولى أمر من المناطق الحضرية و٤٠٩ من المناطق الريفية، وقسمت الدراسة إلى ثلاثة أجزاء، الأول يتضمن وصفا لخصائص العينة من حيث نوع السكن، اللغة المستخدمة فى البيت، مساحة السكن وعدد أفراد الأسرة، الأساليب التربوية للوالدين. أما الجزء الثانى فيناقش كيفية العناية بالطفل خارج البيت، وعدد ساعات العناية بالطفل والعوامل التى تؤدى لاهتمام الوالدين والوسائل المتبعة فى ذلك. أما الجزء الثالث فيتناول أهم النتائج التى تؤكد أهمية دور الأم فى البيت والاتصال بين الوالدين والبيئة الأسرية فى تربية الطفل، ووجود فروق جوهرية فى صحة وتغذية لطفل والأساليب التربوية والإمكانات المادية والبشرية الموجودة فى الروضة بين المناطق الحضرية والريفية لصالح أطفال وروضات الحضر.

٢- دراسة جابر محمود طلبية ١٩٩٢ سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر، دراسة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق^(٩) وتهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على بعض مظاهر التناقض القائم فى واقع سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر والعمل على إحداث التوافق الممكن فى تلك السياسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود تناقض فى بعض أبعاد سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة متمثل فى غياب الفلسفة التربوية لدى القائمين على وضع وتكوين هذه السياسة والمنفذين لها، وتعدد جهات الإشراف على رياض

الأطفال وتعدد مصادر إعداد معلمة طفل ما قبل المدرسة ونقص مصادر إعداد معلمة الروضة، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير سياسة القبول بشعب رياض الأطفال وتدريب معلمات الروضة في نطاق الجامعة.

٣- دراسة رامسدين فيونا Fiona, Ramsden ١٩٩٥ تدعم أثر التعليم المبكر وتقييم جودته وتطوره بالتطبيق على مجموعة اختيارية من الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة^(١٠) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية البرامج والممارسات التربوية في رياض الأطفال بالمملكة المتحدة بالتطبيق على قطاع الطفولة في العام الدراسي ١٩٩٤ / ١٩٩٥ حيث تم تبني استراتيجيات تربوية جيدة تركز على تحسين جودة العملية التربوية من خلال إعداد سيرة ذاتية لكل طفل وإجراء مقابلات مستمرة مع الأطفال، وتم ذلك من خلال وضع جدول زمني بإشراف معلمات مؤهلات تربويا يركزن على المشاركة والتفاعل بين الأطفال والمعلمات من خلال مجموعات اللعب بالروضة، وتوصلت الدراسة إلى أن تبني استراتيجيات جديدة وتجهيز قاعات الدروس وممارسة الأنشطة التربوية والتقييم المستمر المبني على أسس علمية يراعى فيه تصحيح الأخطاء بسرعة وبصفة مستمرة وقد أدى إلى رفع وتحسين جودة العملية التربوية في رياض الأطفال بالمملكة المتحدة.

٤- دراسة مارجريت جوداي وجيمس ويلسون Gooday, Margeret & Wilson, James ١٩٩٦ "المقررات العلمية في تعليم ما قبل الابتدائي، أساس للمراجعة والابتكار"^(١١) تهدف الدراسة إلى الكشف عن دور رياض الأطفال في مساعدة الأطفال على الابتكار الذي يتطلب التركيز على العلم والمفاهيم العلمية وأهميتها في حياة الأطفال، حيث يغرس فيهم منذ الصغر حب العلم والاتجاه الإيجابي نحو العلوم الطبيعية على أساس إنها تمثل نقطة الانطلاق الرئيسية لتحقيق التقدم والرفق، لذا تولي السلطات الاسكتلندية اهتماماً كبيراً بالتربية العملية لكل من المعلم والطفل في الروضة والمدرسة الأولية.

- ٥- دراسة كاروسكا وستروتشيك ومالجورزاتا Malgorzata, Karwowska, Struczyk ١٩٩٨ " تأثير أنشطة الأطفال على نمو الطفل نتائج مشروع التعليم قبل الابتدائي في بولندا" ^(١٢) تهدف الدراسة إلى التعرف على الأنشطة التربوية وتأثيرها على نمو الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة للالتحاق بالمرحلة الابتدائية في بولندا من خلال تطبيق مشروع لرعاية الأطفال في تلك المرحلة العمرية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من العوامل تؤدي إلى زيادة نمو الطفل وتكوين الشخصية السوية منها: تعديل سلوك المعلمين والاهتمام بالأنشطة التربوية وربطها بالبيئة والمواقف الحياتية، وحسن إدارة وقت الأطفال في الروضة وتجهيز قاعات الدروس بالصورة الملائمة.
- ٦- دراسة الاتحاد الأوروبي EUR YD E. European ٢٠٠٠ "التربية في مرحلة رياض الأطفال والمدارس الابتدائية في دول الاتحاد الأوروبي" ^(١٣) تضمنت الدراسة بيانات أساسية عن مرحلتَي رياض الأطفال والنظام التربوي في دول الاتحاد الأوروبي، حيث تركزت على ثلاثة مظاهر أساسية في مجال تربية الطفل: الأول تناول أهمية استثمار وقت الطفل، أما الثاني أهمية تقييم الطفل، أما الثالث فأكد على أهمية إعداد محتوى البرامج والمقررات التربوية. وتوصلت الدراسة إلى أهمية إعداد معلمة الروضة وتدريبها بصفة مستمرة، وإعداد البرامج التربوية على أسس علمية وحسن إدارة الوقت بالروضة، حيث ينعكس ذلك إيجابياً على تربية الطفل في دول الاتحاد الأوروبي.
- ٧- دراسة عبد العظيم عبد السلام إبراهيم ٢٠٠٢ " العملية التربوية في رياض الأطفال في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة" ^(١٤) وتهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على واقع الإمكانيات البشرية والمادية للعملية التربوية في الروضة وتأثيرهم على جودة العملية التربوية على بعض الروضات في محافظة الشرقية، وتوصلت الدراسة إلى وجود انخفاض معايير جودة الإمكانيات البشرية في معظم الروضات إلى جانب عجز كبير في إعداد معلمات رياض الأطفال وتعدد مصادر إعدادهن، وأوصت الدراسة بضرورة إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية.

٨- دراسة إبراهيم محمد المغازي ٢٠٠٢ "فاعلية بعض الأنشطة اللعبية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال" (١٥) وتهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام الأنشطة اللعبية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة الرياض، والتعرف على كيفية استخدام هذه الأنشطة مع الأطفال حتى تساعدهم في نمو التفكير الابتكاري، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام هذه الأنشطة اللعبية تساعد على التقدم التربوي للأطفال بحيث يكونوا أكثر إبداعاً وأكثر تفكيراً من الذين لا يستخدمون تلك الأنشطة.

٩- دراسة فوزى رزق شحاته ٢٠٠٢ "تطوير نظام رياض الأطفال في مصر لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية رؤية بعيدة المدى" (١٦) تهدف الدراسة إلى التعرف على كيفية تطوير نظام رياض الأطفال لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية والتعرف على أهم فلسفات ومفاهيم رياض الأطفال، وتوصلت الدراسة إلى تعدد أهداف نظام رياض الأطفال بتعدد الفلسفات التربوية الموجهة لأنظمتها الفرعية، كما يوجد تباين شديد بين أنظمة رياض الأطفال مما له آثار سلبية خطيرة على تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية في المساواة والمعاملة والتخرج.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تتناول بعداً آخر هو دراسة الدور التربوي لطفل ما قبل المدرسة وتوثيق دور الأسرة والمجتمع المحلى ورياض الأطفال، وكيفية تفعيل هذا الدور في مرحلة رياض الأطفال، وهذا البعد رغم أهميته لم يحظ بالاهتمام الكافي في الدراسات السابقة.

خطوات الدراسة:

يسير البحث بحكم طبيعته وأهدافه في أربعة محاور رئيسية:-

- المحور الأول: الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة.
المحور الثاني: واقع تربية طفل ما قبل المدرسة من حيث الفلسفة والأهداف في مصر.

المحور الثالث: أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة.
المحور الرابع: صياغة تصور مقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

وفيما يلي معالجة تحليلية لهذه المحاور تتحدد في النقاط التالية:

المحور الأول: الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة:

تحدد تحليلات الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة في إطار مجموعة من المحاور، نظراً لاختلاف نظم تعليم هذه الفئات من الأطفال من دولة إلى أخرى تبعاً للظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وخاصة أن سياسة رعايتهم وتربيتهم ومساعدتهم على التكيف مع البيئات المختلفة إلى جانب إكسابهم مهارات اجتماعية تتفاوت بدرجات متعددة، لذا سوف تقتصر هذه الدراسة في تحديد الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة على المحاور التالية:

- ١- التربية المفتوحة في رياض الأطفال على المستوى العالمي.
- ٢- أساليب التربية في رياض الأطفال.
- ٣- سياسة تربية ورعاية طفل ما قبل المدرسة في بعض الدول المتقدمة.

١- التربية المفتوحة في رياض الأطفال على المستوى العالمي:

تخضت معظم رياض الأطفال في العالم من فلسفة التربية المفتوحة أساساً تبني عليه برامجها ومناهجها، والذين ينادون بالتربية المفتوحة يعتبرون الروضة مكاناً لتعليم الأطفال كيف يتعلمون، كما يعتبرون الروضة في حد ذاتها خبرة، بالإضافة إلى أنها وسيلة للإعداد للمستقبل. والطفل في التربية المفتوحة هو صاحب الحق في تقرير واختيار خبرته التربوية. وهو أيضاً قادر على اتخاذ قرارات تتصل بالمجالات المهمة للتعليم، مع قدر من التوجيه من الكبار، فاهتمامات الطفل ورغبته في الاكتشاف وحب الاستطلاع هي الأساس للتعليم والتثقيف^(١٧)، ومعظم رياض الأطفال يجمع بين أكثر من مدرسة فكرية، وأكثر من نمط من أنماط التربية المبكرة المعروفة وهي:

النمط الأول: الذي يتخذ من اللعب الحر والنشاط الذاتي التلقائي أساساً للتعلم، بقصد التنمية الشاملة لقدرات الطفل.

النمط الثاني: وهو اجتماعي معرفي، يعمل على تحقيق التنمية الشاملة، مع التركيز على الجوانب الاجتماعية والمعرفية.

النمط الثالث: حسي معرفي، ويعتمد أساساً على تنمية الحواس لتحقيق النمو الإدراكي.

النمط الرابع: فهو لغوي معرفي، وأبرز مظاهره، التركيز على تنمية لغة الطفل كأساس للنمو العقلي.

وتحقيقاً لفلسفة رياض الأطفال في الدول المتقدمة فالأنماط الأربعة تعمل وفق خطط تربوية مدروسة وبالتالي تعمل على تحقيق أهداف تلك المرحلة.

٢- أساليب التربية في رياض الأطفال:

إن رياض الأطفال المعاصرة تلجأ إلى توظيف أساليب التربية المفتوحة القائمة على مبدأ اللعب الحر والنشاط التلقائي جنباً إلى جنب مع التربية المقصودة والموجهة لمساعدة الطفل على اكتساب بعض المهارات التي لا يستطيع أن يكتسبها من خلال اللعب الحر وحده. وهذا التكامل المقصود في عملية التعليم يتم بطريقة غير مباشرة، وذلك بإعداد وتهيئة البيئة التربوية المناسبة، والتخطيط المسبق للأنشطة والخبرات، وتوفير الإمكانات والمواد والأدوات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة للبرامج والأنشطة المختلفة. ومثل هذا التنظيم والتخطيط يراعي الفترات والاستعدادات والميول الفردية للأطفال، حيث إنه لا يفرض منهجاً أو برنامجاً محدداً، بل يتيح الفرصة لكل طفل للاستفادة من البيئة التربوية، بقدر ما تسمح به قدراته واستعداداته، وفي هذا تحقيق لمبدأ تكافؤ الفرص (١٨).

وبهذا تكون الروضة قد أتاحت للأطفال النمو، من خلال اللعب الحر، وبدافع من حب الاستطلاع والاكتشاف، وفي الوقت نفسه تخطط وتنظم بعض الخبرات والأنشطة المبرمجة ذات الأهداف المحدودة. ولكي يستفيد كل طفل من الفرص التعليمية المتاحة، لا بد أن تصبح الروضة أكثر ارتباطاً بحياة الأطفال، على اختلاف قيمهم الاجتماعية وظروفهم المعيشية، ومستواهم

الثقافي والاجتماعي والاقتصادي ولهذا تهتم البرامج التربوية المعاصرة بدراسة طبيعة الثقافات الفرعية التي ينتمي إليها الأطفال، لما لها من أثر على أنماط التعليم ، وبدلاً من مطالبة الأطفال بالتكيف مع منهج موحد كما كان في الماضي فإن رياض الأطفال المعاصرة تعمل على تطوير مناهجها وتطوير أساليبها التربوية لتوائم الحاجات والقدرات الفردية المختلفة للأطفال على اختلاف بيئاتهم الثقافية والاجتماعية.

٣- سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في بعض الدول المتقدمة:

بالنسبة لرياض الأطفال في إنجلترا توجد رياض مستقلة يلتحق بها الأطفال في سن الثالثة أو الرابعة ثم ينتقلون في الخامسة إلى التعليم الإلزامي ويقبل الأطفال في تلك المدارس أربع مرات خلال العام أي في بداية كل فصل دراسي، كما يراعي فيها الفروق بين الأطفال وكل طفل يتعلم حسب استعداده ويتاح له فرصة تنمية قدراته وإمكانياته ولذا يكفل للطفل الاستمرارية في التعليم والتغلب على الصعوبات والمشكلات التي تواجهه. أما الآن فالسياسة التعليمية في إنجلترا قد توجهت نحو نظام رعاية وتعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بنظام بعض الوقت Part-time وذلك للأطفال في سن ثلاث وأربع سنوات كما تقوم بتطوير وبناء استراتيجية كاملة وشاملة للتوسع وتحسين نظام رعاية وتعليم الأطفال منذ سن الميلاد وحتى الأطفال سن ١٤ سنة، والتشجيع على ممارسة وتعزيز تعلمهم لمعارف جديدة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم^(١٩).

فالساسة التعليمية في بلجيكا تهدف إلى تقديم برنامج تربوي للاهتمام بالتنمية الاجتماعية والانفعالية مما يساعد على نمو المهارات العقلية وتوثيق التعاون بين الروضة والأسرة لمساعدة الطفل على التكيف لمنهج موحد مع مراعاة الاحتياجات والقدرات الفردية للأطفال والاهتمام بالأنشطة لزيادة فهم الأطفال للأنماط الثقافية المختلفة.

أما في الولايات المتحدة فهناك اهتمام كبير بتربية طفل ما قبل المدرسة في مرحلة الروضة باعتبارها من أهم مراحل النمو وخاصة في النمو العقلي حيث يكون للطفل قابلاً للتشكيل والتأثير الواضح فيه، فالبرامج التربوية التي تقدم له ذات أهداف تربوية اجتماعية وفيها

تدريب الأسرة على أساليب التربية الناجحة وقد نظمت لذلك برامج داخل البيوت مع الأسر تهدف إلى تخطيط البرامج التربوية في مختلف مراحل التعليم ويطلق عليها البرامج المستمرة مع توفير الرعاية الصحية والغذاء والسكن الملائم له مع تدريب الطفل على بعض المهارات لتحقيق التعزيز المستمر لكل ما يكتسبه الطفل من قدرات ومهارات^(٢٠).

أما عن واقع رياض الأطفال في اليابان فيعتبر ضمن السلم التعليمي وفلسفته تقوم على تكوين اتجاهات الأطفال نحو المدرسة ويشترك الوالدان في وضع البرامج التربوية لهم، والمساعدة في حل المشكلات السلوكية بين الأطفال في تلك المرحلة وتقويم سلوكهم، وتكوين علاقات اجتماعية بينهم وتهيئة المناخ التربوي لهم وتلبية حاجتهم التعليمية واستثمار تلك المرحلة العمرية لتعليمهم الخبرات الملائمة لهذه المرحلة، وإتاحة الفرصة لهم للاستمتاع بطفولتهم من خلال اللعب والأنشطة، وإعداد الكوادر البشرية التي تقوم برعايتهم ولذلك تعتبر اليابان من الدول المتميزة في برامج رياض الأطفال^(٢١).

وعلى ضوء الاهتمام بتربية طفل ما قبل المدرسة في الصين نجدها تهدف إلى مساعدة الأطفال على التعليم بأساليب ممتعة من خلال الأنشطة المتنوعة وتعتبر مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي ويلتحق الأطفال بالمدراس التجريبية من سن ٤ : ٦ سنوات وتعمل تلك المدارس على تدعيم النمو الاجتماعي والنفسي والمعرفي للأطفال ويتم التعامل مع الأطفال كأفراد مميزين منفردين لديهم إمكانيات وقدرات مميزة يقدمونها^(٢٢).

أما عن تربية طفل ما قبل المدرسة في الأردن فالكثير من أوجه الأمور يجهلون دورهم في هذا المجال وذلك لأن حملات التوعية العامة تركز بشكل رئيسي على التغذية والصحة وعدم توفير الوعي لديهم لخلق بيئة لتعزيز وتنمية مهارات الطفولة المبكرة وتقتصر البرامج التي تقدم في الحضانات على الأطفال أقل من ثلاث سنوات، ومرحلة رياض الأطفال ما بين سن ٣ : ٦، ومعظم رياض الأطفال تابعة إلى مؤسسات قطاع خاص وتتوفر تلك المؤسسات بشكل واضح في جميع أنحاء الأردن ماعدا المناطق النائية داخل المحافظات أما الأماكن التي تتواجد فيها هذه

المؤسسات فتخضع لتنظيم أساسية وإشرافية من قبل وزارة التربية والتعليم لتقييم الكوادر البشرية والمالية (٢٣).

وعلى ضوء الاهتمام بتربية طفل ما قبل المدرسة في تركيا ظهرت بعض السلبيات منها عدم توافر نظم مقننة وشاملة لهذا المجال وذلك لأن نسبة الذين يلتحقون من الأطفال دون السادسة بسيطة جدا من إجمالي الأطفال بأي نوع من مؤسسات ما قبل المدرسة، وذلك النقص للكبير للأطفال المحرومة اجتماعيا واقتصاديا يرجع إلى أن التسهيلات المتوافرة من حضانات ومراكز الرعاية وصفوف الحضانة وأطفال النوادي تابعة للقطاع الخاص. هذا بالإضافة إلى تخصيص الموارد الوطنية لنظام التعليم الابتدائي من أجل رفع مستوى التعليم بحيث تركزت خدمات ما قبل المدرسة المدعومة حكوميا في المستوى غير المتطور وهناك ثلاثة أنماط في تربية الطفولة المبكرة (الطفولة في البيئة الريفية - الطفولة في البيئة الحضرية - الطفولة في المناطق شبه الحضرية) (٢٤) ويتم تقديم التربية للأطفال الصغار الذين يتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والخامسة من قبل وزارة التربية والتعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة (رياض الأطفال، والصفوف التمهيديّة والتجريبية قبل الصف الأول الابتدائي).

وبالرغم من السلبيات التي تفرزها السياسة التعليمية المعلنة بتربية ورعاية طفل ما قبل المدرسة في تركيا فقد تنوعت برامج تربية الطفولة المبكرة لتغطي المعلومات وأنشطة التجديد في الحضانات وتعليم أساسيات القراءة والكتابة والحساب في رياض الأطفال على جانب أنشطة يومية.

ومما سبق يتضح أن الاتجاهات العالمية التي سبق ذكرها في هذا المجال يمكن الاستفادة منها على النحو التالي:

- اعتبار مؤسسات ما قبل المدرسة جزءاً رئيسياً من النظام التربوي وضمن السلم التعليمي ونسبة استيعاب طفل ما قبل المدرسة وصلت إلى حوالي ١٠٠%.
- تربية ما قبل المدرسة تقدم خدمات متنوعة في تربية الأطفال نوعياً وكمياً.

- إن البرامج التربوية تعتبر حلقة مستمرة مع التعليم الابتدائي بالمشاركة من قبل الأهالي والمجتمع المحلي ولذلك تزداد خدمات رياض الأطفال في تلك الدول.
- تلبية احتياجات هؤلاء الأطفال بحيث تصبح تلك الخدمات جزءاً لا يتجزأ من خدمات المجتمع المحلي في تلك الدول حيث إنهم صانعو سياسات في معظم الجوانب المتصلة بحياة أطفالهم وأن اشتركهم في تصميم عمل مؤسسات تزيد من إمكانية استمرار الخبرة ما بين البيت والمدرسة.
- إن مشاركتهم ودعمهم يقمان استراتيجيات تسهيل برامج تربية الطفولة المبكرة.
- تقوم السياسات التعليمية في تلك الدول بالمشاركة مع المجتمع المحلي بتقديم خدمات وتشكيل شركة مع المتبرعين من المصادر المختلفة الحكومية وغير الحكومية وبالتالي تتوافر الموارد البشرية والمالية اللازمة لبرامج تلك المرحلة، وتقدم الفرص المتكافئة في تربية طفل المدرسة والخدمات التربوية المقدمة له، وعدم وجود فجوة بين المناطق الحضرية والريفية والمساواة في الكوادر والإشراف والتمويل.
- اختيار المواد والأنشطة المتنوعة والمناسبة لهم والتسهيلات في تدريب الكوادر مع بناء فصول رياض الأطفال بحيث تصبح تلك المؤسسات أماكن جذابة وحافظة وجيدة التهوية كما تمكن المعلومات من خلق بيئة تتوافر الدافعية للتعلم.
- تدريب المعلمات والمديرات والمشرفات على تنفيذ طرق التعلم النشط في مؤسسات ما قبل المدرسة لإتاحة الفرصة كي يستكشفوا من خلال النشاط جميع حواسهم، ويكتشفوا العلاقات من خلال الخبرة المباشرة، والتعامل مع المواد وتحويلها والاهتمام بحاجتهم الخاصة وإكسابهم المهارات باستخدام الأدوات والأجهزة^(٢٥).
- تحتل الألعاب مكانة هامة في نمو طفل الروضة، حيث تؤكد على أهمية مبدأ التعلم الذاتي في تنمية الذكاء والتفكير بصفة عامة والتفكير الابتكاري بصفة خاصة من خلال اللعب بإعطائه الثقة في النفس، والقدرة على السيطرة على كل ما يصادفه من صعوبات وبالتالي تحقق مرحلة طفل ما قبل المدرسة أهدافها في تلك الدول المتقدمة.

المحور الثاني : واقع تربية طفل ما قبل المدرسة من حيث الفلسفة والأهداف في مصر حيث تنقسم إلى :

(أ) الحضانة :

تغير مركز المرأة كثيرا في السنوات الأخيرة ولا سيما بين الأسر الحضرية، وقد تطلب نزول المرأة إلى ميدان العمل ضرورة إنشاء دور حضانة للأطفال الرضع وأطفال ما قبل المدرسة، كما تطلب انتشار هذه الدور، خاصة أن سياسات مصر المتوالية قد أكدت على اهتمام الدولة برعاية شؤون المرأة العاملة وإلزام المؤسسات بإنشاء دور حضانة بحيث تحتضن الطفل حتى سن الرابعة ولهذا صدر " قانون تنظيم دور الحضانة رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧" (٢٦) الذي حدد وعرف دور الحضانة والهدف منها، ثم صدرت اللائحة المكملة للقانون والتي حددت المواصفات الواجب توافرها في دور الحضانة من حيث المبني وعدد الحجرات والجهاز المشرف وتوافر الخدمات الصحية والرعاية الاجتماعية والنفسية، كما وضعت أدلة مرشدة للعاملين في الحضانات وحددت أساليب التنشئة السليمة في هذه المرحلة، وإذا كانت وظيفة دار الحضانة هي إشباع الاحتياجات الرئيسية للطفل والعمل على النمو المتكامل له جسمانيا ونفسيا وعقليا واجتماعيا وتنشيط حواسه وتنمية قدرته على التفكير والتمييز والإدراك فإنها تتعاون مع الأسرة في توفير كل ما يلزم للتنشئة الاجتماعية السليمة للطفل ، كما أن الطفل الذي يلتحق بروضة الأطفال وقد تزود بقدر كبير من الخبرات اللغوية وألم بقدر من المعرفة بالقراءة، يلتحق بالمدرسة وهو مسلح بالقدرة على تعلم اللغات وأداء المهام واكتساب الخبرات التي تكون المدرسة مسرحا لها، وقد أكدت بعض التجارب أن الطفل منذ سن ١٨ شهرا يستطيع التعرف على أشكال الكلمات وقراءتها وتربيده لها عدة مرات مما يؤهله للفترة على القراءة في هذه السن المبكرة.

ومن الملاحظ أن دور الحضانات القائمة حاليا قد تتصف بالسلبية ويرجع ذلك إلى :

- النقص في الكوادر الفنية المدربة، حتى أن خريجات شعب الحضانة بدور المعلمات يتم تعيينهم مدرسات بالتعليم الابتدائي.

- النظرة السائدة باعتبار الحضانة مجرد مكان لإيواء الطفل لحين عودة الأم.
- عدم توافر الملاعب والأجهزة والوسائل المناسبة.

وقد أسفرت إحدى الدراسات المسحية (دراسة جابر محمود طلبية) للتعرف على مدى دراية مشرفات الحضانة بالمبادئ الأساسية اللازمة لرعاية الأطفال في هذه السن، عن وجود قصور كبير في هذه المعلومات لديهم، إلى جانب السلبية في تعليم الأطفال القواعد الأساسية للصحة تحت دعوى صغر السن وفي هذا ما يشير إلى وجود حالة من القصور الكمي والكيفي في مؤسسات دور الحضانة باعتبارها وسائط تربوية ترسي لُسس الفاعلية في التعليم والنمو خلال مراحل التعليم التالية، مما يستدعي المطالبة بإحداث تغييرات جذرية بالنسبة لإعداد مشرفات الحضانة وتثقيفهن وتوفير البرامج الملائمة لنمو الطفل في مختلف جوانب شخصيته.

(ب) رياض الأطفال :

تعد مرحلة رياض الأطفال أهم المراحل التعليمية لأنها تمثل البيئة النموذجية لتلبية احتياجات الطفولة من الخبرات المتنوعة والرعاية الجيدة التي قد تتوفر في ظل الظروف الأسرية، كما أنها تمد الطفل بحاجته من الحنان والعلاقات الدافئة والتفاعل المستمر مع الأم، كما أن لها أنوارا عديدة تتلخص في تعليم الطفل المهارات والمعلومات التي تجعله يقوم بدوره كعضو راشد في المجتمع، كما تساعده على كيفية ضبط انفعالاته والتعامل مع مراكز السلطة وتغرس فيه القيم الاجتماعية وخاصة قيم الإنجاز العلمي والمعرفي، وتكسبه المفاهيم والاتجاهات والمعتقدات المرتبطة بالانتماء والانضباط الاجتماعي، وقيم ومعايير التعامل مع الجوارح المدرسي.

إن رياض الأطفال قد نشأت في مصر قبيل العشرينات نشأة أرسقراطية لأبناء الطبقة القادرة، ثم ألغيت في الخمسينات، ثم عادت مرة أخرى مع ظروف الانفتاح الاقتصادي في السبعينات أرسقراطية لخدمة الطبقة القادرة على دفع مصروفاتها الباهظة فيما يسمى بمدارس اللغات، وهذا يعني أن العرف السائد ينظر إلى تعليم ما قبل المدرسة باعتبار أنه ميزة اجتماعية، وأداة تتوافر لأبناء الطبقة القادرة لكي يواصلوا تعليمهم في المراحل الأعلى بشكل أكثر كفاءة وفعالية، كما حظيت مرحلة رياض الأطفال وبرامج الطفولة في سنوات الأخيرة باهتمام بعض

الباحثين المهتمين بأمور التربية والتعليم، وقد يرجع ذلك لزيادة الوعي بأهمية تلك المرحلة ودورها في تكوين شخصية الطفل، وعلاج معظم مشكلات المرحلة الابتدائية، وتعد مصر من أسبق الدول العربية والنامية اهتماما بتربية الأطفال يتضح ذلك من خلال تتبع نشأة رياض الأطفال ولعل المشكلة الرئيسية التي تواجه مؤسسات تعليم ما قبل المدرسة سواء أكانت حضانات أم رياض الأطفال هي تعدد الهيئات التي تشرف عليها، ومنها ما يتبع الهيئات الخاصة والتوجيه الديني.

فلسفة رياض الأطفال :

تعد فلسفة رياض الأطفال الموجهات الفكرية التي تحدد المعالم الرئيسية لما ينبغي أن تكون عليه تربية الطفل، وحدد التقرير الختامي بحركة النهوض بالتعليم ما قبل المدرسة في مصر، المنعقد في القاهرة في الفترة من ٢، ٣، ٤/٦/ ١٩٨١ الفلسفة التربوية التي تستند عليها مؤسسات رياض الأطفال كالاتي:

- ١- تعليم الطفل أسلوب التعلم الذاتي، الأمر الذي يتطلب إتاحة الفرصة للطفل لاستخدام نشاطه الذاتي والكشف والبحث والتجريب كدعامات أساسية في عملية تربيته وتعليمه، بحيث يستطيع أن يقيس الظواهر ويوظف الحقائق التي يتعلمها في تطويع بيئته لإشباع احتياجاته إلى القدر الذي يسمح به عمره.
- ٢- تنمية عناصر تفكير الطفل وإكسابه مبادئ التنظيم المعرفي الذي سوف يساعده في محاولاته الدائمة للتكيف مع مجتمع دائم التغير، كما يمكن تحديد فلسفة مرحلة رياض الأطفال في مصر في عدة ركائز منها (٢٧) :

- النفسية، حيث إن هذه المرحلة تمثل امتداداً طبيعياً لحياة الطفل في البيت والأسرة من حيث توفير الحب والحنان والعطف والأمن وإشباع تلك الحاجات.
- التربوية، تتمثل في توفير بيئة متشابهة مع بيئة الطفل الأسرية وإحداث توازن كمي وكيفي في البرامج والأنشطة المقدمة له بحيث يراعي فيها إمكانات وقدرات الطفل حتى تؤتي ثمارها المرجوة.

- اجتماعية، وتتمثل فى انسجام البرامج التي تقدم فى هذه المرحلة مع العادات والتقاليد والظروف الثقافية والاجتماعية التي يعيشها الطفل بالإضافة إلى تنمية روح التعاون وإقامة علاقات اجتماعية مع رفاقه فى الروضة.
- تعليمية، وتتمثل فى التركيز على إكساب الطفل بعض المهارات الأساسية المطلوبة لتعلم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية وتنمية المفردات اللغوية والعلمية.
- فكرية، وتتمثل فى التركيز على توسيع مدارك الطفل وإكسابه بعض مبادئ التفكير العلمي ومنهجيته بحيث يتخذه أسلوباً فى معظم أموره الحياتية.
- ترفيهية، وتتمثل فى التركيز على جعل العملية التربوية جذابة وممتعة من خلال الاعتماد على ثلاثية التربية والتعليم بالروضة (اللعب، الحب، الحرية) بحيث تشبع جوا من البهجة والتفاؤل والسرور داخل الروضة.
- شخصية، وتتمثل فى إكساب الطفل بعض السمات الشخصية الإيجابية مثل الثقة بالنفس والاعتماد على الذات وحب المغامرة والاكتشاف والرغبة فى الاطلاع المستمر وحب العلم وتكوين اتجاه إيجابي نحو احترام العمل وتقديره.

وعلى ضوء اهتمامات الوزارة برياض الأطفال صدر قرار وزاري رقم ١٥٠ فى ١٩٨٩/٧/٤ بشأن تنظيم رياض الأطفال التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية والخاصة وبه " أهداف رياض الأطفال - خطط العمل - شروط القبول بها " ومضبوق لما نص عليه قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦.

أهداف رياض الأطفال:

يعد تحديد الأهداف أحد العوامل الرئيسية لنجاح أي مرحلة تعليمية فى تحقيق أهدافها، لذا ينبغى تحديد أهداف الروضة خلال أي خطة تنفيذية للممارسات التربوية فيها ويفيد ذلك فى اختيار الوسائل والأنشطة والخبرات والأساليب والأجهزة وأفضل لطرق لتقويم الطفل، وتختلف أهداف رياض الأطفال من مجتمع لآخر تبعاً للظروف التي أنشئت من أجلها، والفلسفة العامة

التي يتبناها المجتمع، ورغم ذلك توجد أهداف عامة تشترك فيها معظم الدول حيث تركز على ضرورة تطوير إمكانيات الطفل الإدراكية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية والجسمية والحركية، التي صيغت في أهداف تعليمية إجرائية تمثلت في تطوير لغة الطفل وتفكيره ومفاهيمه، وتحقيق ذاته بإشباع حاجاته وإكسابه السلوك الاستقلالي وتقبله للآخرين والتفاعل معهم وتكوين عادات سلوكية حميدة، علاوة على إكسابه مهارات حركية يدوية وجسمية تمكنه من السيطرة على جسمه واستعمال الأدوات وتطوير أدائه، فضلا عن تعليم الطفل اتجاهات نحو احترام النظام والقوانين، ومراعاة مصالح الآخرين، والثقة بالنفس واستثارة الاهتمام الجمالي وحب الاستطلاع والتكيف نفسيا واجتماعيا مما يتيح للطفل دخول المدرسة الابتدائية برغبة واستمتاع^(٢٨). ولتحقيق ذلك صدر قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ونص في المادة (٥٦) "تعتبر رياض الأطفال كل مؤسسة تربية قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية، وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة"

كما تحدد إحدى الدراسات الأهداف العامة لتربية طفل ما قبل المدرسة في أربعة أهداف هي :

- مساعدة الطفل على التنشئة الاجتماعية السليمة.
- توفير البيئة الاجتماعية المناسبة للتنمية العقلية للطفل.
- تكوين اتجاهات مناسبة لدى الطفل.
- مساعدة الطفل على نمو الجسم.^(٢٩)

وقد حدد للقرار الوزاري رقم ١٥٤ لسنة ١٩٩٨ والخاص بتنظيم رياض الأطفال في المدارس الرسمية الأهداف التالية لرياض الأطفال :

(أ) تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.

- (ب) إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقى والتربية الحركية والصحة العامة والنواحي الاجتماعية.
- (ج) التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل في ظل فلسفة المجتمع ومبادئه.
- (د) تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية القادرة على تلبية مطالب المجتمع وطموحاته.
- (هـ) الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء، وممارسة أنشطة التعلم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.
- (و) تهيئة الطفل للتعليم النظامي بمرحلة التعليم الأساسي.

وتولى السياسة التعليمية اهتمامها برياض الأطفال حيث صدر قرار وزاري رقم ٣٣٠ لسنة ١٩٩٤ بشأن حظر " إجبار الأطفال على الكتابة / عقد امتحانات / إعطاء واجبات / تنظيم القاعدة لصفوف / استخدام الألعاب الميكانيكية"

وهكذا يتضح مما سبق أن أهداف مرحلة رياض الأطفال في مصر تركز على عدة أمور منها: تكوين الشخصية المتكاملة السوية للطفل من خلال الاهتمام بتنمية جوانب نموه العقلي والجسمي واللغوي والاجتماعي، وإكسابه العادات الاجتماعية والتربوية الحسنة والمقبولة اجتماعياً، والمهارات الأساسية في اللغة العربية والحساب والعلوم والفنون والصحة العامة والجوانب الروحية والاجتماعية، وتهيئة للطفل نفسياً وتربوياً وتعليمياً للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي وتضع الوزارة استراتيجيات متدرجة لاستيعاب الأطفال من سن ٤ سنوات في رياض الأطفال، بحيث يتم الاستيعاب الكامل في عام ٢٠١٧ بتضمين مدارس الحلقة الابتدائية فصولاً لرياض الأطفال، رغم وصول المستوى العالمي للاستيعاب للأطفال حوالي ١٠٠%.

عناصر العملية التربوية بالروضة:

تعد العملية التربوية بالروضة عملية متكاملة لا ينبغي التعامل معها بأسلوب جزئي لأنها تتكون من عناصر مختلفة متداخلة متفاعلة بصفة مستمرة حتى تحقق أهدافها ومن أهم عناصرها: (٢٩)

- الطفل الذي يعد أهم عناصر العملية التربوية لأن تربيته وإعداده هو الهدف الرئيسي للروضة وخاصة مع وجود تفاوت كبير في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة، وتأثير المتغيرات السابقة على تربية الطفل والتي تحتم التوسع في فتح رياض الأطفال وزيادة عدد المتحقيين بها، ورغم تلك الأهمية إلا أن نسبة الالتحاق ما زالت أقل بكثير من مكانة مصر للحضارية كما أن ما يقرب من ٨٠% من هؤلاء الأطفال المتحقيين بالرياض من المناطق الحضرية.
- المعلمة تعد من أهم عناصر العملية التربوية بالروضة لأنها المحرك الرئيسي لكل مكوناتها ومن ثم تسهم بشكل فعال في تحقيق العملية التربوية لأهدافها من خلال تهيئة البيئة المناسبة للتعلم وتوجيهها وإرشادها للأطفال في المواقف التعليمية المختلفة فهي ليست ملقنة للمعلومات بل موجهة ومرشدة وأخصائية نفسية واجتماعية، وعلى ذلك نجد أن المعلمة لا تهتم بالمادة التعليمية في عملية التعليم بينما تهتم بالمتعلمين بالدرجة الأولى، لذا ينبغي أن تتال معلمة الروضة اهتماما كبيرا من حيث الاختيار والإعداد والتأهيل وقد تجسد ذلك في إعدادها في نطاق الجامعة في مصر والذي يتم من خلال:
 - قسم دراسات الطفولة بكلية البنات جامعة عين شمس
 - شعب رياض الأطفال بكليات التربية بالمنصورة، طنطا، حلوان، دمياط، المنيا، وغيرها.
 - كليات رياض الأطفال التي كانت تابعة لوزارة التعليم العالي.
 - شعب رياض الأطفال ببعض كليات التربية النوعية.
 - أنشأت الوزارة مركزا لتدريب معلمات رياض الأطفال، وتم تجهيزه بالوسائل التكنولوجية وبه شاشة لغرفة الملاحظة لتدريب العاملين والمتعاملين مع طفل

الروضة وفى نفس الوقت توجه حصة تدريبية لمعلمات وموجهات رياض الأطفال عبر برامج الفيديو كونفرانس، وعلى ضوء ذلك صدر قرار ٦٥ لسنة ٢٠٠٠ بشأن التعليم غير المنهجي برياض الأطفال وعدم ارتباطه بفترة دراسية معينة وتنظيم العمل برياض الأطفال.

ورغم هذا الاهتمام وتخريج أعداد كبيرة من معلمات الروضة إلا أن الواقع الكمي والكيفي لمعلمات الروضة فى مصر يؤكد وجود قصور كبير، وتتووع المؤهلات ما بين عليا غير تربوية وفوق المتوسطة والمتوسطة وأقل من المتوسط، مما ينعكس سلبيا على جدية العملية التربوية بالروضة ويعوقها عن تحقيق معظم أهدافها كما تقيم الوزارة دورات تدريبية مكثفة لغير المؤهلات من المعلمات، وبالتالي فإن الإشراف الفني فيها غير واضح فى العملية التعليمية بمثل ما هو واضح فى النواحي المالية والإدارية، كما أن كثيرا من الحضانات ورياض الأطفال وخاصة الملحقة بمدارس اللغات تتقاضى مصروفات باهظة تبلغ الألاف فى بعض الأحيان تحت مسميات، مما يفرض فرضا أن تكون النسبة الغالبة فيها من أولاد الطبقات القادرة، مما يخل بمبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الشعب حين الالتحاق بالصف الأول الابتدائي.

كما أن سباقا رهيبا بين أولياء الأمور يحدث فى أوائل كل عام دراسي للحصول على الأمكنة المحدودة بهذا النوع من الدور والاتجاه السائد فى اختيار موقع مبني الروضة أن يكون وسط البيوت حتي يشعر الأطفال بألفة المكان ويوفر عليهم وقت ومشقة الانتقال بوسائل المواصلات ولتشجيع أولياء الأمور والمشرفين على الروضة على تبادل الزيارات والمشورة التربوية فيما بينهم وينبغي أن تكون مساحة الروضة ملائمة لأعداد الأطفال بها ويشتمل مبني الروضة من النوع المتوسط الحجم على ثلاثة أقسام هي:

أولاً: قسم حجرات الأطفال ويتضمن صالة لاستقبال الأطفال وحجرة النشاط وحجرة النوم وصالة للألعاب الرياضية والرقص والموسيقي.

ثانياً: قسم هيئة الإدارة ويتضمن حجرة المديرية وحجرة لمشرفات ومساعدتهن وحجرة الفحص الطبي والعزل.

ثالثاً: قسم المطبخ ومرفقاته: ويشتمل على مطبخ مناسب الاتساع ومخزن لحفظ الأغذية الجافة وحجرة لغسيل الملابس.

ونتيجة لما يعانيه أولياء الأمور من ضغوط نفسية لحاجاتهم الشديدة إلى تربية أبنائهم في رياض الأطفال أنشأت وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٨٧ رياض أطفال رسمية للغات على سبيل التجربة في محافظات القاهرة والجيزة والإسكندرية كما شهدت تلك الفترة عقد العديد من المؤتمرات والندوات في الجامعات المصرية والهيئات المهمة بمجال الطفولة نتج عنها التوسع في فتح فصول لرياض الأطفال كما أتاحت الفرصة أمام القطاع الخاص لإنشاء عدد من الروضات استوعبت ١٨٥٤٨٦ طفلاً بنسبة ٤٨,٤% أي أن للقطاع الخاص يسهم بما يقرب من نصف الجهود المبذولة في مجال رياض الأطفال في مصر وتحقيقاً للسياسة التعليمية وما تضمنته من مبادئ أساسية لإصلاح التعليم ونتيجة لاهتمام الوزارة بمرحلة رياض الأطفال (٤-٦) وأولياء الأمور كان هناك توسع في إنشاء مدارس رياض الأطفال بمختلف نوعياتها في السنوات الأخيرة من عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى ٢٠٠٣/٢٠٠٤ حيث كان عدد هذه المدارس ٣٨٣٦١٦ أصبح ٤٦٩٩٤٢ وكان عدد للفصول ٦٥٤٥ أصبح ٩٦١١ فصلاً، وعدد المعلمات الإجمالي ١٧١٦٢ ثم أصبح ١٨٧٤٢ معلمة^(٣٠) وهو مؤشر يؤكد الإقبال المتزايد لأولياء الأمور على هذه النوعية من التعليم والعناية التي توليها الوزارة لها في إطار السياسة التعليمية الحالية.

المنهج: يعد من أهم عناصر العملية التربوية في الروضة ويقصد به كل ما تحتوي عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة ويتميز المنهج في الروضة بالتكامل والشمولية والمرونة والاستمرارية، وهناك أنشطة أساسية يجب أن توفرها الروضة لأطفالها لتعمل على تنمية مهاراتهم اللغوية والرياضية والعملية، وتوجه نموهم الخلفي والاجتماعي وتتمى قدرتهم على التعبير من خلال اللغة والحركة والموسيقى والفنون بطريقة ابتكارية.

التقويم : يعد التقويم المحصلة النهائية للعملية التربوية في الروضة وهو يختلف عن التقويم في بقية المراحل التعليمية في أنه يركز على الجوانب التربوية والاجتماعية والسلوكية وهي عملية مستمرة ومرتبطة بكل موقف تعليمي وقائمة على أساس المثير والاستجابة والاستحسان والاستهجان، لما هو صادر عن الطفل حيث يستمر ذلك في تعديل السلوكيات والتصرفات والأفعال الخاطئة وغرس القيم والمبادئ والمثل والمفاهيم والأفكار المرغوب فيها بالإضافة إلى التعرف على مدى اكتساب الأطفال للمهارات اللازمة لعمليات القراءة والكتابة والحساب وبعض المعلومات العامة.

المتطلبات الواجب توافرها في رياض الأطفال:

- أكد الكثيرون من رجال التربية على ضرورة توفير الحرية الكاملة للطفل خلال السنوات الخمس الأولى من حياته لكي تنمو مواهبه وقدراته وإمكاناته بشكل سليم، بما يؤدي إلى تنشئته تنشئة متكاملة من جميع النواحي، كما أن الطفل يستطيع أن يتعلم الكثير ويكتسب عديدا من الخبرات من محيط بيئته وتحت ضغط إيجابي للنمو، لا أن يكون تحت الضغوط التي ترضي الكبار، كما أن الطفل يميل دائما إلى معرفة الكثير من المعلومات ومن هنا فهو يرغب في أن يكتشف الكثير من العالم المحيط به الذي يعيش فيه ويرغب في اكتساب خبرات جديدة تساعده علي مواجهه كل موقف جديد يقابله ويمر به وأصبحت سن الخامسة من عمر الطفل تحتل أهمية كبيرة من قبل المعلمين والتربويين في الوقت الحاضر من حيث تفاعله الإيجابي مع غيره من الأطفال أو الكبار وإيراکه الكثير من أساليب التعامل الناجح في الحياة منها: (٢١)

- يهيئ المناخ الصحي في رياض الأطفال فرصا عديدة لتكوين قيم إيجابية للطفل تجاه نفسه وتجاه الآخرين، تلك الفرص التي قد لا يجدها في أسرته، وإذا ما وضعت مناهج مناسبة للطفل في رياض الأطفال فإنه يكتسب ما هو مناسب لقدراته وطاقاته. ومن ثم يؤثر في نموه الصحيح تأثيرا وجدانيا وعقلانيا وجسديا وثقافيا.

- رياض الأطفال مهمة إيجابية في تربية الطفل وتنقيفه في المرحلة الممتدة من ٤ : ٦ سنوات حيث تؤدي مع الأسرة دوراً إيجابية في تشكيل الطفل اجتماعياً طبقاً للثقافة السائدة في المجتمع الذي ينشأ فيه، عن طريق قبوله لأساليب السلوك في المجتمع الذي يعيش فيه، أو عن طريق التعلم من الكبار، في إطار علاقات اجتماعية في محيط إنساني يتمثل في أسرته أو في أي محيط بديل آخر.
- من الملاحظ أن الدافع وراء إرسال الأطفال إلى رياض الأطفال يرجع إلى انشغال الأمهات ودخولهم ميدان العمل إلى جانب الرجل أكثر مما يرجع إلى وعي الوالدين بالأثر التربوي لرياض الأطفال، وقد أكدت بعض الدراسات السابقة التي تم إجراؤها في هذا المجال أن زيادة الفرص التعليمية والتنقيفية أمام الطفل داخل رياض الأطفال من الممكن أن تؤدي إلى رفع درجة نكاته بشكل واضح وملحوظ فرغم أن نتائج بعض الدراسات تشير إلى أن للنكاه قد يورث إلا أن البيئة لها أثرها الفعال في تحديد النكاه.
- الاهتمام بنوعية الأنشطة التي يمكن أن يمارسها الأطفال في رياض الأطفال، وبطريقة التربية والتعليم المتبعة بها، وتوفير الوسائل المادية والقدرات والمهارات البشرية اللازمة لتحقيق للنتائج التربوية المرجوة.
- تشمل رياض الأطفال على اتجاهات إيجابية وأساسية نحو البرنامج المدرسي، ومن شأنها أيضاً أن تضع الأساس في العملية التربوية عبر مراحل التعليم المختلفة؛ حيث يرغب الطفل في التعلم وممارسه للعب واستيعاب المعلومات المفيدة واكتساب الخبرات النافعة في حياته.
- أن يكتسب طفل ما قبل المدرسة أساسيات التربية السليمة بشرط أن يكون البرنامج التربوي يتسم بالمرونة وقابلاً للتوسع في الأنشطة المناسبة للطفل، ولذا فإن التربويين والمهتمين برياض الأطفال يؤكدون على أن الفترة التي يقضيها الطفل في الروضة يجب أن تكون آمنة ومطمئنة لأن نمو الطفل خلال هذه الفترة يساعد على اكتساب الخبرات المثيرة له (٣٢).

المحور الثالث: أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة:

- وبالرغم من زيادة اهتمام معظم دول العالم بمرحلة رياض الأطفال فى السنوات الأخيرة نتيجة لما تشهده من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية ومعرفية وتكنولوجية أثرت على الأنظمة التربوية بصفة عامة وتربية طفل ما قبل المدرسة بصفة خاصة ما زالت فى مصر حتى الوقت الحالى قلة عدد الروضات حيث لم يزد عددها عن ٩٦١١ فى عام ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ روضة مما يعوق استيعاب الأعداد الكبيرة من الأطفال فى الفئة العمرية من ٤ - ٦ سنوات، حيث انخفضت نسبة الاستيعاب فى مرحلة رياض الأطفال كما سبق الإشارة إليها ، إلى جانب قلة عدد أطفال الريف الملتحقين برياض الأطفال.
- ودراسة الواقع الفعلى لما قبل المدرسة نجد أن اهتمام الدولة يشتمل على أوجه قصور عديدة أهمها أن معظم مباني مرحلة رياض الأطفال غير ملائمة لطبيعة العملية التربوية حيث لا تتوفر فيها المواصفات التربوية السليمة سواء فى الموقع أو الحجم أو الشكل أو للمكونات والمرافق.
- أن عدد الروضات التي تعمل بنظام اليوم الكامل قليلة إلى جانب وجود عجز كبير فى معلمات رياض الأطفال ومعظمهن يعملن بنظام المكافأة الأمر الذي يؤثر سلبيا على أدائهن إلى جانب نقص مصادر إعداد معلمة الروضة وتعدد مصادر إعداد وتربية طفل ما قبل المدرسة، وخاصة فى محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة.
- تواجه شبه انفصال بين رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية مع نقص فى الوسائل التعليمية والتكنولوجية رقلة ارتباط البرامج والأنشطة التربوية بالمتغيرات المحلية والبيئية، وكذلك نقص فى المسارح والمراسم والأدوات الرياضية والآلات الموسيقية وغرف المعلمات والأخصائي الاجتماعى والنفسى.
- عدم وجود لجان جودة متخصصة بإعداد وتوصيف لبرامج والأنشطة التربوية مما يؤدي إلى انخفاض معايير جودة التعليم وتطبيقها فى الروضات الرسمية والخاصة إلى

جانب ذلك وجود نقص في الأطباء المتخصصين في مجال الطفولة والعاملين في رياض الأطفال، ونقص في المديرات المؤهلات تربويا وإداريا مما يؤثر على العملية لتربوية والعلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي^(٣٣).

- قلة مشاركة أولياء الأمور في تجسين بعض عناصر العملية للتربوية في رياض الأطفال. ومما سبق يتضح لنا توجد بعض العوامل والأسباب التي تتعلق بواقع مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة من حيث فلسفتها، أهدافها، سياستها، نظامها، عملياتها إلخ.

معوقات مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر ويمكن تحديدها فيما يلي:

- ١- الحجم الكبير للتمويل اللازم لتوفير الالتحاق برياض الأطفال بحيث تستوعب أطفال الشريحة العمرية ٤-٦ سنوات دون تمييز وبخاصة حسب الموقع الجغرافي، ومستوي دخل الأسرة، علما بأن أطفال هذه الشريحة يقدر عددهم ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ بحوالي أربعة ملايين طفل ولم تستوعب رياض الأطفال منهم في نفس العام سوي ٤٦٩٩٤٢ طفلا أي بنسبة ١٧ % تقريبا.
- ٢- تنني موقع رياض الأطفال في سلم أولويات الاهتمام الرسمي بالتعليم، حيث يأتي ترتيبها بعد مراحل التعليم كافة، وبعد برامج محو الأمية والتعليم المستمر.
- ٣- انخفاض مستوي الوعي بأهمية مرحلة رياض الأطفال لدي شريحة هائلة من فئات المجتمع، حيث يعتبرونها ترفا وليست ضرورة.
- ٤- الارتفاع النسبي لمصروفات الالتحاق برياض الأطفال وبالذات الملحقه بالمدارس الخاصة والتجريبية، مما يؤدي إلى ضعف معدلات الالتحاق في حالة توفرها أحيانا.
- ٥- غياب الاستقرار والاستمرار في سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر وافتقادها إلى التوافق والتكامل بين خطوطها العامة ومساراتها التنفيذية.
- ٦- غموض مفهوم التحسن من أجل استشراف المستقبل لدى كثير من المربين في مؤسسات تربية الطفل في الأسرة ورياض الأطفال.

- ٧- انغلاق مؤسسات تربية الطفل عن الأخذ بالتوجهات المستقبلية في سياسة برامجها وأنشطتها التربوية.
- ٨- تقوقع معلمي تربية طفل ما قبل المدرسة داخل الأوار التقليدية بعيدا عن الأوار الإبداعية التي تصنع المستقبل وتوقعاته في نفوس الأطفال المستقبلية.
- ٩- جمود المعرفة التربوية على ما هي عليه لدى معظم معلمي تربية للطفل وانعزالهم عن ممارسة البحث التربوي^(٣٤).

المحور الرابع : صياغة تصور مقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

انطلاقا من المعوقات التي تواجه واقع رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة، ومن التحديات المحلية والعالمية التي تواجه رعايتهم وتربيتهم كما كشفت عنها الدراسة النظرية والدراسات المسحية، ومن خلال الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال ومدى تقنمهم في وسائل تعليمه، ومن منطلق المبادئ الأساسية وحقوق الطفل، والمنظمات الدولية الخاصة برعايتهم والمشاركة في المجتمع، لذا تطرح الدراسة الحالية كما هو مبين في الشكل التوضيحي رقم (١) تصور مقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة.

التصور المقترح للارتقاء بتربية

طفل ما قبل المدرسة



الشكل التوضيحي رقم (1)

أولاً : إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية لما لها من مردود ويمكن أن يتم ذلك من خلال :

- التوسع في رياض الأطفال الحكومية مع توفير مدرسين مؤهلين ومدرسين للعمل بدور رياض الأطفال.
- تشجيع القطاع الخاص على التوسع في مرحلة رياض الأطفال.

- التعاون مع وزارة الشؤون الاجتماعية لتحويل دور الحضانه التابعه لها إلى دور رياض أطفال للشريحة العمرية (٤ - ٦) سنوات.
- توفير الحافز لتشجيع التحاق أطفال الريف برياض الأطفال.
- تشجيع البرامج غير الرسمية للاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة.
- إعداد مؤشرات مناسبة لمتابعة مستوي الأطفال (جسميا - عقليا - نفسيا ...) برياض الأطفال (اكتشاف المواهب) .
- الاهتمام بالأنشطة في مناهج مرحلة رياض الأطفال طبقا للبيئات والمستويات الاجتماعية المختلفة .
- العمل على تكامل تعليم ما قبل المدرسة مع التعليم في الحلقة الابتدائية بحيث لا يكون تكرارا لها بل تنمية لاستعدادات الطفل، حيث يتم التعليم من خلال اللعب، وتدريب الطفل على بعض العادات الاجتماعية وقواعد السلوك، والانتماء الوطني.

ثانيا : الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة ورعايته ويتم ذلك من خلال :

١- الرعاية الصحية:

- تقسيم الرعاية الصحية لطفل ما قبل المدرسة من خلال نظام تأميني متكامل، يعتمد على أسلوب التخطيط العلمي السليم وقد تتضمن هذه الرعاية الخدمات الصحية التالية:
- الفحص الطبي الشامل لطفل ما قبل المدرسة مع التحصين ضد الأمراض
- الفحص الطبي النوعي لطفل ما قبل المدرسة.
- الإشراف على التغذية في رياض الأطفال مع نشر الوعي الصحي بينهم.

٢- الرعاية النفسية :

بتوفير أخصائيين نفسيين برياض الأطفال لتقديم المعونة النفسية للأطفال وخاصة في هذه المرحلة العمرية الذي يعاني فيها الأطفال من مشكلات سلوكية ترتبط بهذه المرحلة من مراحل النمو.

٣- الرعاية الثقافية:

- ضرورة التنسيق بين الهيئات التي تعني بثقافة الطفل، لا سيما بين المجلس الأعلى للثقافة، ووزارة التربية والتعليم، وأجهزة الإعلام (عرض أفلام الكرتون - البرامج الثقافية).
- تشجيع الدراسات التي تتناول المجالات المختلفة لثقافة طفل ما قبل المدرسة وسد الفجوة القائمة في الموارد الثقافية للأطفال عن طريق عقد المؤتمرات والندوات.
- توفير الكتب الجديدة في مكتبات رياض الأطفال بأعداد مناسبة في الأحياء والحدائق العامة وإقامة المعارض لكتب الأطفال في القرى والمحافظات.
- إصدار دوائر معارف لأطفال ما قبل المدرسة علي غرار ما تصدره الدول المتقدمة ولا سيما تلك التي تتناول تراثنا وتاريخنا القومي وحضارتنا.
- تشجيع دور النشر لإصدار مزيد من مجلات طفل ما قبل المدرسة لكي تتناسب مع أعداد القارئین من أطفالنا.
- الاهتمام بتوصيل الخدمات الثقافية إلى طفل ما قبل المدرسة عن طريق وسائل الاتصال الجماهيري والشخصي في الريف علي قدم المساواة.
- ضرورة إنشاء مؤسسة قومية لثقافة الطفل تتولي النولة دعماً بكل وسائل الدعم حتي تتمكن من تقديم المواد الثقافية لهم .

٤- الرعاية الإعلامية:

- العمل على إعداد برامج إعلامية موحدة للأطفال تحقق حاجاتهم الثقافية وتقدم لهم ما يقبلون عليه والسعي لبث هذه البرامج المشتركة من خلال الأعمار الصناعية.
- زيادة المساحة المخصصة في وسائل الإعلام الموجه للآباء والأمهات لتوعيتهم بأفضل أساليب التربية التي تتناسب ومتطلبات العصر.

٥- الرعاية التعليمية:

- زيادة الاهتمام بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بمساعدتهم على النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والوجداني وتزويدهم بالقدر الضروري من المعلومات والاتجاهات والمهارات.

- زيادة الاهتمام بالخدمات الاجتماعية والصحية من تغذية وتأمين صحي ومعونات اجتماعية لنوعي الاحتياجات الخاصة من الأطفال وتقديم خدمات ترويحوية لهم.
- ضرورة تنسيق العمل بين وزارة للتربية والتعليم ووزارة الشؤون الاجتماعية في اهتمامهما بالتوسع في النهوض برياض الأطفال في جميع المحافظات بحيث يكون للمحليات مسئولية كبيرة في هذا المجال.

٦- الرعاية البدنية:

- الاهتمام بالرعاية البدنية باعتبار إنها جزء لا يتجزأ من التنشئة التربوية المتكاملة.
- القيام بالدراسات اللازمة للتعرف على المقومات والخصائص البدنية للطفل المصري، ووضع الخطط الكفيلة بتنميتها وتوجيهها حتى تحقق أفضل ما يرتجي منها، وتتم ممارسة الأنشطة في حجرات الدراسة باستخدام أدوات كثيرة لأداء بعض التمرينات الخفيفة.
- توفير لعب الأطفال والتوسع فيما هو قائم بينهم ودعمها ماديا لما له أثر بالغ في الترويح عنهم.
- إنشاء الملاعب مع توافر عده قاعات تتناسب مع عدد الأطفال الموجودين برياض الأطفال، على أن تختار مجموعة العمل التي تعمل مع الأطفال، بحيث يكون من بينهم أخصائي صحي وآخر رياضي.

٧- رعاية الموهوبين والمعوقين:

- وضع خطة لاكتشاف المواهب منذ الطفولة الأولى، وتوفير الوسائل الكفيلة برعايتها وتنميتها.
- قيام معاهد البحوث وكليات التربية بدراسات عن المواهب في مصر وأساليب اكتشافها في الأعمار المختلفة وبرامج تنميتها.
- ضرورة التوسع في إنشاء معاهد المعوقين في النواحي المختلفة حيث إن المعاهد والمؤسسات الحالية لا تستوعب إلا نسبة صغيرة من حجم الإعاقات.

ثالثا: الارتقاء بدور معلمات رياض الأطفال:

- توفير العناصر البشرية المطلوبة لإنجاح العملية التربوية مثل المديرية والمعلمة والأخصائي الاجتماعي والنفسي والطبيب والمرمضة والجنائني والحارس... إلخ.
- توفير المعلمات المؤهلات تربويا للعمل بالروضات، حيث ينبغي تعيين جميع خريجات كليتي رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية، التربية النوعية لسد العجز الكبير الذي تعاني منه هذه المرحلة الهامة.
- رفع مستوي كفاءة المعلمات غير المؤهلات تربويا من خلال برامج التدريب وإتاحة فرص مواصلة الدراسة في كليات رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية.
- توحيد مصادر إعداد معلمة الروضة نظرا لوجود اختلاف في اللوائح والمقررات الدراسية بين كليتي رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية.

رابعا: التخطيط المستقبلي لطفل ما قبل المدرسة ويتضمن التالي:

- ١- استخدام أحدث الطرق العلمية والتكنولوجية في التنبؤ السليم والوعي بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية واحتياجات طفل ما قبل المدرسة.
- ٢- تحديد الخصائص والسمات الشخصية، الفكرية، الأخلاقية، المعرفية، والثقافية.. إلخ، والتي يجب أن تتوافر في طفل ما قبل المدرسة في مجتمعنا المصري.
- ٣- التأكيد على تكوين الهوية الثقافية والخصوصية الحضارية لطفل ما قبل المدرسة دون انغلاق على متغيرات العصر وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بما يخدم تعميق الثقافة والإبداع لديهم.
- ٤- تحليل البيانات والمعلومات الخاصة باحتياجات وطموحات تربية طفل ما قبل المدرسة لتحديد أولويات البحث التربوي المستقبلي في ضوء ما ينتظر من استحداث علوم بينية جديدة ذات علاقة بتربية الطفل باعتبارها - أي تربية الطفل - مجال تطبيقي لنتائج العلوم المختلفة (٣٥).

خامساً: تفعيل العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي:

إن تربية طفل ما قبل المدرسة تربط عمل باحثي تربية الطفل ومعلمي رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وغيرهم في سعيهم نحو تحقيق أهداف هذه التربية وربطها، بحياة المجتمع والأنشطة الثقافية والاجتماعية..... إلخ فإدراك هؤلاء الباحثين أن المشروعات المستقبلية لتربية الطفل التي يتطلعون للإسهام في بنائها هي بمثابة عمل جماعي مشترك، يتطلب منهم أن يعملوا بجهد وإخلاص وحماس وأن يكونوا مربيين فعالين منتجين، فإن هذا كله يمنح عملهم معنى أشمل وأعمق، حين يصبح جزء من بناء إنساني مستقبلي يشاركون فيه جميعا ويدركون معنى العمل التربوي في كليته وفي علاقته بمظاهر واحتياجات تربية الطفل في الحاضر والمستقبل، وهكذا تأخذ التصورات والإسقاطات والتنبؤات أوضاعها وقيمتها في مجال تربية الطفل، لتصبح الغايات التربوية التي نرسمها لمستقبل هذه التربية وليدة تحليل الماضي ووليدة ورؤية هذا الحاضر في إمداداته المستقبلية وهكذا يمنح الاتجاه المستقبلي لتربية الطفل حرية ومرونة في رسم الغايات والأهداف، لا يحددها في ذلك سوي أن تكون غايات وأهدافا ممكنة التحقيق ضمن جملة الظروف القائمة ومن خلال ما يهمس به الواقع من توقع إلى اتجاهات مستقبلية جديدة (٣٦).

سادساً: المشاركة الوالدية:

إن مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم تبرز للصعوبات المتزايدة في مرحلة رياض الأطفال، كذلك يستطيع الوالدان تشجيع الأطفال على الاشتراك في الأنشطة المدرسية من خلال عدة أنواع مرسومة يستطيعون المساهمة بها. كما يستطيع الوالدان من خلال مركزهم (سلطتهم) كقوة سياسية تأييد المدرسة وسياستها في الاجتماعات المدرسية وتوفير المدرسة لأولياء الأمور برامج تكميلية ومهارات جديدة تساعد على تقديم الخدمات التعليمية لأبنائهم، كما تساعد على توفير الطمأنينة والهدوء النفسي لهم. ومن ناحية أخرى يمكن الاستفادة من خبرتهم في تصميم وبناء الملاعب أو معامل كمبيوتر.

- ومما سبق يتضح أن السياسات المقترحة تتمثل فيما يلي :
- الاستثمار الكامل لمرحلة الطفولة المبكرة واستيعاب ١٠٠ % من شريحة الأطفال من ٤-٦ سنوات في مرحلة رياض الأطفال خلال فترة زمنية تحددها الدراسات.
 - ضم مرحلة رياض الأطفال إلى الإشراف العلمي لوزارة التربية والتعليم ضماناً لجودة الخدمة التعليمية.
 - زيادة عدد فصول رياض الأطفال في كل مدرسة، وفي حالة عدم وجود أماكن للتوسع يوصى بإقامة مباني مستقلة لرياض الأطفال، بحيث يكون هناك عدد من فصول رياض الأطفال بكل قرية يمد ذات العدد من فصول الصف الأول الابتدائي بالتلاميذ.
 - إعطاء أولوية لتعيين المعلمين المطلوبين في هذه المرحلة لتحقيق هدف زيادة الاستيعاب والقضاء على ظاهرة المعلم بالحصّة في هذه المرحلة الهامة من حياة الطفل.
 - عدم السماح لغير المؤهلين تربوياً بالعمل في فصول رياض الأطفال إلا بعد تدريب تحويلي وتأهيلي والحصول على رخصة لمزاولة التدريس لرياض الأطفال.
 - مراجعة نظام الترقية بالأقنمية وتعيين المتخصصين في مجال رياض الأطفال في التوجيه التربوي لضمان جودة العملية التعليمية في مرحلة رياض الأطفال.
 - مراجعة الإمكانيات البشرية والهيكل التنظيمية والسياسات المالية للجهات القائمة على رياض الأطفال بما يضمن يسر وجودة العملية الإدارية لهذه المرحلة.
 - تطوير مناهج رياض الأطفال بالاطلاع المستمر على الخبرات العالمية المتوفرة.
 - إخضاع كافة رياض الأطفال ومراكز الرعاية التابعة للشئون الاجتماعية لمعايير قومية لضمان جودة التعليم.
 - دعم كليات رياض الأطفال والتحديث الدائم لمناهجها وتطوير نظم الدراسات العليا بها.

المراجع

- ١- رئاسة مجلس الوزراء، المجلس القومي للأمومة والطفولة، وثيقة العقد الأول للطفل المصري (١٩٨٩ - ١٩٩٩)، القاهرة، ص ١٣.
- ٢- رئاسة مجلس الوزراء، المجلس القومي للأمومة والطفولة، وثيقة العقد الثاني للطفل المصري (٢٠٠٠-٢٠١٠)، القاهرة ص ٥٤.
- ٣- وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، إحصاء التعليم قبل الجامعي (٢٠٠٣-٢٠٠٤).
- ٤- المرجع السابق، ص ١٣.
- ٥- ضياء الدين زاهر، مقارنة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية" طفل الخليج كنموذج"، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وأفاق المستقبل، جامعة جنوب الوادي مركز دراسات الجنوب بالتعاون مع المركز العربي للتعليم والتنمية، الغردقة في الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر، ٢٠٠١، ص ١٥.
- ٦- وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، بيان مؤهلات معلمات رياض الأطفال للعام الدراسي (٢٠٠٣ - ٢٠٠٤).
- ٧- المرجع السابق، ص ١٥.
- 8- Yemi, onibokum ; IEA Pre-primary Study Phase I, National Research Report, Nigeria, Camegie corp. of New York, Journal, Riejul, 1992.
- ٩- جابر محمود طالبة: سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر (دراسة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق)، السياسات التعليمية في الوطن العربي، المؤتمر الثاني عشر لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية جامعة المنصورة، في الفترة من ٦ - ٨ من محرم ١٤١٣ هـ - ٧ - ٩ من يوليو، ١٩٩٢م.
- 10- Fiono, Ramsden : The impact of the effective early learning quality evaluation and development, process upon a voluntary sector play group pre school . A paper presented at quality of early childhood education, 15th, paris, France, 7-9 September, 1995.

- 11- Goodday Margaret and Wilson, James : Primary pre-service Courses in Science a Basis for Review and Imavation, Journal of Education Teaching Vol.22 No. I . March, 1996.
- 12- Struczyk, karwowska, and Malgorzeita : Child Development the Results of the IEA Pre-primary Project in Poland, International Journal of early years education Vol. 6. No. 2. Jun, 1998.
- 13- Eurydice. European Unit, Brussels (Belguim) : Pre-school and Primary Education in the European Union, Commission of the European Communities, Buussels (Belium) Journal announcement, Riesep. 2000.
- ١٤- عبد العظيم عبد السلام إبراهيم، العملية التربوية فى رياض الأطفال فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، المؤتمر السنوي الأول بمركز رعاية وتنمية الطفولة، كلية التربية، جامعة المنصورة، فى الفترة من ٢٥- ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢.
- ١٥- إبراهيم محمد المغازى، فعالية بعض الأنشطة اللغوية فى تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، المؤتمر السنوي الأول بمركز رعاية وتنمية الطفولة، كلية التربية جامعة المنصورة، فى الفترة من ٢٥- ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢.
- ١٦- فوزى رزق شحاتة عبد الرحمن، تطوير نظم رياض الأطفال فى مصر لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية رؤى بعيدة المدى، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٢.
- ١٧- أحمد عبد الله العلى ، الطفل والتربية الثقافية (ورؤية مستقبلية للقرن الحادي والعشرين)، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ص ٧٩.
- ١٨- حنان عبد الفتاح أحمد، أثر التدريب على برامج اللعب التخيلي على تنمية الأداء الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩٤، ص ص ٤٧-٥٠.
- 19- Lubeck, Sally (2001) . Childhood Education and Gare in England. Phi Delta Kappan, Vol, 83, No. 3, Nov 2001, p.p. 216- 225.
- 20- Le Floch, Kerstin Carlson (2001). The Politics of pre school in U.S.A European education Vol.33, No. Summer 2001, p.p. 5 – 23.
- 21- Symposium. Cultural perspectives on Social Competence in Early Childhood. Early Education and Development, Vol. 13, No.2, Apr. 2002, p.p. 133-219
- 22-Lui, ping (2002) .School Ecology and the Learning of young Children. Kappa Delta Pi record, Vol. 38, No. 3, Spring 2002. p.p. 119 – 123.

٢٣- محمد صالح خطاب، دراسة شاملة لواقع تنمية الطفولة المبكرة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، عمان - الأردن، ١٩٩٥، ص ٣٥،

24- Edwards Janet. "Citizen Ship and Environmental Education" in Developing Environmental Education in the Curriculum (London, Dowid Fulton Publishers 2000, pp 205 , -216.

٢٥- ليلى كرم، هدى الناشف، دراسة تقويمية لبرنامج للتدريب أثناء العمل لمعلمات دور الحضانه ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة، ١٩٩٣، ص ص ١٧-٢٠.

٢٦- وزارة الشؤون الاجتماعية، قانون تنظيم دور الحضانه رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ (المادة الخامسة)، القاهرة، ١٩٧٧.

٢٧- ليلى صلاح، التنشئة الاجتماعية لبناتنا، نساء المستقبل، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المستقبل، جامعة جنوب الوادي، مركز دراسات الجنوب بالتعاون مع المركز العربي للتعليم والتنمية، الغردقة في الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر ٢٠٠١، ص ٣٥.

٢٨- عبد العظيم عبد السلام إبراهيم، العملية التربوية في رياض الأطفال، مرجع سابق، ص ص ٢٣٣-٢٣٤.

٢٩- المرجع السابق ص ٢٣٥ - ٢٣٧.

٣٠- وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، إحصاء التعليم قبل الجامعي، مرجع سابق، ص ١٦.

٣١- حجازي إريس، تطور الطفولة المبكرة من منظور نولي، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المستقبل، جامعة جنوب الوادي، مركز دراسات الجنوب، بالتعاون مع المركز العربي للتعليم والتنمية، الغردقة في الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر ٢٠٠١، ص ص ٤٨-٥٠.

32- Hurst Paul : Some Lssues in Improving the Quality of Education, Comparative Education, Vol. 17, No. June, 2001.

٣٣- هدى قناوي، الطفل ورياض الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٣، ص ١١.

٣٤- جابر محمود طلبة، سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر، مرجع سابق، ص ٨.

٣٥- جامعة الدول العربية، الإدارة العامة للشؤون الاجتماعية والتقنية، إدارة الطفولة، جامعة الدول العربية وحقوق الطفل العربي، يونيو ٢٠٠١، ص ص ٥٠-٥٤.

36- Hand T . : Quality Improvement Process Guide Book, New Jersey Baskin Ridge, 2002, p 16.

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

تضمن بعض المفاهيم المرتبطة بالعوالة
فى الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال
كخطوة لتسليح أجيال المستقبل بما يستطيعون به
من مواجهة تحديات العوالة

إعداد

دكتورة / بلقيس بنت إسماعيل

أستاذ مساعد بقسم رياض أطفال كلية التربية
جامعة الملك سعود - المملكة العربية السعودية

obeikandi.com

ملخص الدراسة

أهداف البحث :

- ١- التعرف على أهم تحديات العولمة التي تواجه النظم التعليمية المختلفة.
 - ٢- التعرف على خصائص مرحلة تعليم طفل ما قبل المدرسة .
 - ٣- التعرف على نوعية الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال والتي يمكن عن طريقها إمماج بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة والتي عن طريقها يمكن إكساب الأطفال عادات تؤهلهم لتكوين شخصياتهم .
- واعتمدت الباحثة على استخدام المنهج الوصفي وذلك من خلال استخدام استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (٩٠) معلمة رياض أطفال وعدد (٢٠) مشرفة تربوية من العاملات فى مجال رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية حيث احتوت الاستبانة على الأبعاد المختلفة لتحديات العولمة والأنشطة التي يمكن إعطاؤها للأطفال لإكسابهم المفاهيم التي لها ارتباط بالعولمة - كما اعتمدت الباحثة على مجموعة من الدراسات والبحوث التي لها ارتباط بتثسنة أطفال الرياض وكذلك الأنشطة التي ترتبط بالمهارات الحياتية والاجتماعية التي تسهم فى تكوين شخصيات هؤلاء الأطفال .

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

- ١- إبراز دور أنشطة رياض الأطفال المختلفة فى تدعيم القيم الدينية والأخلاقية للأطفال وتدعيم الهوية والانتماء للوطن .
- ٢- إظهار دور معلمة الرياض فى توصيل وترسيخ المفاهيم التي تساعد الأطفال على مواجهة تحديات العولمة فى المستقبل .

وكان من أهم توصيات هذا البحث وضع تصور مقترح لمجموعة من الأنشطة التربوية والعلمية والعملية التي تتضمن بعض مفاهيم وجوانب العولمة والتغيرات الحادثة محليا وعالميا يمكن إكساب وتطعيم الأطفال بها من هذه السن الصغيرة ليكونوا قادرين على مواجهة ما قد يصادفهم من تحديات فى المستقبل .

obeikandi.com

تضمنين بعض المفاهيم المرتبطة بالعوالة فى الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال كخطوة لتسليح أجيال المستقبل بما يستطيعون به من مواجهة تحديات العوالة إعداد

د/ بلقيس بنت إسماعيل (*)

مقدمة:

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل فى تنمية شخصية الفرد حيث تتضح مواهبه وميوله، ويكتسب ألوانا من المفاهيم والقيم والاتجاهات وأساليب التفكير وأنماط السلوك التى تؤثر فى تكوين شخصيته. فالسنوات الست الأولى من حياة الفرد هى مرحلة تكوينية تنقرر فيها أساسيات شخصية الفرد وخصائصه الانفعالية والاجتماعية وعاداته ومستوى نكاته العام. لذلك يهتم أغلب الآباء فى الوقت الحاضر، بتوجيه أطفالهم إلى مؤسسات ما قبل المدرسة والى يطلق عليها دور الحضانة، ورياض الأطفال (Nursery School and Kindergarten) وبذهاب الأطفال إلى هذه المؤسسات لا تصبح منازلهم هى مركز الاهتمام الوحيد لديهم ولا عرفهم بالمنازل هى أماكنهم المفضلة ولا الأخوة والأخوات وباقى أفراد الأسرة هم الأصدقاء فقط، لقد أصبح لكل طفل أصدقاء جدد يسعد برويتهم كل يوم فى أغلب الأحوال، ولقد أصبح ما يثير اهتمامه أكثر ليس أمه، بل معلمته التى تهتم بتعليمه بأسلوب غير مشابه لأسلوب الأم تماماً، حيث تهتم به وبألعابه وسلوكه بطريقة غالباً ما تكون جديدة عليه حيث تختلف عن ما ألفه وتعود عليه داخل المنزل.

وتعتبر رياض الأطفال المؤسسة التربوية التعليمية التى يتم فيها التعلم عن طريق الأنشطة التربوية التى تعد الطفل للمرحلة الابتدائية، ويكتسب منها المفاهيم والمهارات الأساسية لتعلم

(*) أستاذ مساعد بقسم رياض أطفال كلية التربية - جامعة الملك سعود - المملكة العربية السعودية .

لقراءة والكتابة والرياضيات إلى جانب غرس العادات الاجتماعية والقيم الجمالية. وتتاح فيها فرص للعب والحركة والنشاط التعبيري والفنى. وليس هناك خلاف على أهمية دور الحضانه، ورياض الأطفال فى تربية الطفل وإعداده نفسياً واجتماعياً وتربوياً سواء للتعامل مع البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها، أو إعداده لدخول المدرسة الابتدائية ولذا كان الاهتمام بها اهتماماً قديماً يرجع إلى عام (١٧٦٩) عندما أنشأ " جون فريدريك أوبرلين " (John Fredric Oberlin) أول دار لحضانه الطفل فى شمال شرق فرنسا. فى الروضة يمكن إكساب الطفل العديد من المفاهيم والقيم والعادات من خلال المناهج والبرامج المستخدمة، حيث يعتبر منهج " النشاط" فى الروضة هو أفضل السبل لإكساب تلك المفاهيم . ويعتمد منهج النشاط فى الروضة على مبدأ النشاط الذاتى ضمن مواقف تعليمية منظمة وأنشطة وألعاب هادفة متنوعة، فى إطار الوحدة المعرفية التى تتسم بالشمول والمرونة والترابط والتكامل على شكل وحدات تعليمية مشوقة تتضمن الأنشطة والفعاليات المختلفة للأطفال التى تنمى المهارات، وتكسب المفاهيم والخبرات المختلفة (حسونة : ١٩٩٥م، ص ٧١).

ومنذ بداية التسعينات، شهدت المنطقة العربية والعنم حملة واسعة رفعت شعار "العولمة" ودارت به باعتباره حقيقة العصر النهائية وسمته البديهية التى ينبغى تقبلها والتكيف مع مقتضياتها كشرط ضرورى لمواكبة العصر ومتغيراته. وفى مراجعة سريعة لمعظم أدبيات تلك الحملة، نجد أن مصطلح العولمة يختزل جملة أفكار يراد لنا التسليم بها، واستراتيجيات يراد لنا أن ننخرط فيها أبرزها المسار الثقافى الذى يهدف إلى تفويض البنى الثقافية والحضارية لأمم العالم، بغية اكتساح العالم بثقافة السوق التى تتوجه إلى الحواس والغرائز وتشل العقل والإرادة وتوسع الإحباط والخضوع . وتشهد منطقتنا العربية ترجمة لهذه التوجيهات من خلال مشاريع الشرق أوسطية والمتوسطة. وإزاء ما تنطوى عليه العولمة من أخطار، وما تحمله من مخططات واستراتيجيات، فإن التساؤلات تتور حول ما ينبغى القيام به عربياً وإسلامياً لدرء أخطارها ومواجهة مخططاتها، وحول ماهية الإمكانيات المتاحة فى مواجهة هجومها الكاسح. (الطربلسى : ١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م، ص ٤٩-٥٣).

وعلى ذلك فإن العولمة تمثل شكلاً من أشكال القوى الحضارية والتكنولوجية ،
والتي تحمل تحدياً حقيقياً لهوية الإنسان في المجتمعات النامية، على أن الأمر لم يقتصر على
الدول النامية، وإنما امتد ليشمل الدول الأوروبية ومفكرى الغرب أنفسهم. فبعض الدول الغربية
مثل فرنسا وكندا بدلت تظهر تخوفاً حقيقياً تجاه هذا المد العولمي وبدأت في اتخاذ الإجراءات
والشروعات التي تسعى من خلالها إلى تقليص بعض مخاطر العولمة والتي لخصتها العديد من
الأدبيات التربوية في الآتي: (مجاهد: ٢٠٠١م، ص.ص ١٥٨-١٩٥):-

- ١- احتمال تراجع اللغة العربية- للغة الأم - في مواجهة اللغات الأكثر تدولاً على المستوى
العالمي وخصوصاً اللغة الإنجليزية.
- ٢- زيادة الشعور بالاغتراب.
- ٣- إضعاف الانتماء الوطني وزيادة التفكك الداخلي.
- ٤- تنامي نزعات العنف والتطرف واتساع دائرة المخاطر التي تهدد أمن المجتمع
(ثقافة العنف).
- ٥- تزايد احتمالات نشر وتعميق الثقافة الاستهلاكية والرغبة في الثراء السريع.
- ٦- التسطيح الفكري والثقافة والحد من القدرة على الإبداع.
- ٧- تزايد حدة الفوارق الطبقيّة والاجتماعية وتهديد السلام الاجتماعي.
- ٨- الترويج لأنماط معينة في العلاقات الأسرية والاجتماعية والجنسية السائدة في الغرب.

وإذا كان المستقبل يُصنع بما تقمه أيدينا من فكر واع وعملٍ خلاق يرسم للملاح
المتوقعة لمشاهد هذا المستقبل ، فإن الواجب يقتضى أن نساهم بجدية في صنع أجزاء من هذا
المستقبل والاستعداد له بالاستباق إليه قبل أن يحل حاضراً علينا غداً دون تأشيرة قدوم أو طلب
استئذان ، وعلى هذا فإن التقصى من أجل معرفة ما يتعلق بالمستقبل المتوقع - في مجال تربية
الطفل هو في حد ذاته أمر حيوي لصناعة هذا المستقبل المأمول. وإذا كان الطفل نو الأربع
سنوات الذى يلتحق برياض الأطفال فى العام (٢٠٠٤م) سوف يظل فى مسيرته التربوية حتى
يتخرج فى الجامعة عام (٢٠٢٢م) بإذن الله تعالى، فالتعليم معنى بالإسهام فى إعداد هذا الطفل

ليعيش حياة جديدة فى القرن الحادى والعشرين الذى يحمل ظروف أيدولوجية، وتربوية واجتماعية واقتصادية جديدة، ويموج بثورات معلوماتية، تكنولوجية، بيولوجية وديمقراطية متعاظمة، ولهذا فإن الضرورة تقتضى منا أن نهىء هذا الطفل ونجهزه جسمياً وعقلياً واجتماعياً ووجدانياً لمواصلة الحياة بفعالية فى عالم إنسانى جديد بما يتفق وحياة التغير المتسارع الحادثة فيه، فى فترات التغير الثقافى والتحول الاجتماعى تصبح التربية مركز الضبط وبوصلة التوجيه فى بناء مستقبل الإنسان (طلبة: ٢٠٠٠م، ص٢).

فالطفل إذا هيئت له الظروف المناسبة ليقوم بدور محدد فى الجماعة، فمن خلال هذا الدور الذى يؤديه، ينمو إحساسه بأهميته، وهو يندف إلى أن يكون موضع احترام الناس وإعجابهم، فيحاول أن يقترب بسلوكه منهم، ليؤكد مكانته الاجتماعية ويتحول من طفل لا حول له ولا قوة إلى عضو مسئول فى جماعات المجتمع الكبير الذى يعيش فيه (السيد: ١٩٤٧، ص٢٥٢).

ولذلك رأت الباحثة أن تربية طفل ما قبل المدرسة تساعد الطفل على النمو المتكامل والمتوازن وتحقيق ذاته فى إطار ثقافة المجتمع الذى يعيش فيه، لذلك وجدت الباحثة أنه يمكن تضمين بعض مفاهيم العولمة وتحدياتها فى الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال وذلك حتى يمكن إشباع متطلبات تربية طفل هذه المرحلة وإمداده بالخبرات والأنشطة والطرق والوسائل المناسبة فى تلك السنوات الذهبية للطفولة المبكرة التى يوجد بها العديد من فرص وإمكانات تكوين خبرات الطفل المختلفة.

هذا ما دعا الباحثة إلى إجراء هذا البحث لتصميم مجموعة من الأنشطة التربوية والتعليمية التى تحوى عدداً من مفاهيم العولمة مساهمة فى بناء شخصية الأطفال وإكسابهم المهارات والقيم التى تساعد على التصدى لتلك التحديات.

مشكلة الدراسة :

تحدد مشكلة هذا البحث في التساؤل البحثي الرئيسي التالي:

- (ما للتصور المقترح للأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال التي تحوى بعض المفاهيم المرتبطة بالعوامة ؟)
- ويفرع من هذا التساؤل البحثي الرئيسي الأسئلة البحثية التالية:
- ١- ما المقصود بالعوامة؟ وما الأساس التاريخي لها؟
- ٢- ما التحديات الثقافية والتربوية التي تصادف نشئة الأطفال؟
- ٣- ما خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة؟
- ٤- ما آراء عينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات في مجال رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية في مدى تضمن المفاهيم المرتبطة بالعوامة في الأنشطة التربوية والتعليمية لرياض الأطفال ؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الآتى:

- ١- التعرف على خصائص طفل ما قبل المدرسة.
- ٢- التعرف على التحديات المختلفة للعوامة.
- ٣- التعرف على نوعية الأنشطة التعليمية والتربوية التي يمكن تضمين بعض المفاهيم المرتبطة بالعوامة بها.
- ٤- عرض لآراء عينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات في مجال رياض الأطفال فى مدى تضمن المفاهيم المرتبطة بالعوامة فى الأنشطة للتربوية والتعليمية لرياض الأطفال الحالية.
- ٥- عرض لتصور مقترح للأنشطة للتربوية والتعليمية لمرحلة رياض الأطفال والتي تتضمن بعض المفاهيم المرتبطة بالعوامة.

٦- تقديم استبانة لتعرف آراء العينة في مدى تضمين المفاهيم المرتبطة بالعوامة في أنشطة الرياض الحالية.

حدود الدراسة:

تتخصر حدود هذا البحث في المحددات التالية :

- ١- التركيز على الأنشطة التربوية والتعليمية المرتبطة بمزحلة رياض الأطفال.
- ٢- تحديد أهم التحديات التي تؤثر على التعليم والمرتبطة بالعوامة.
- ٣- عينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات في مجال رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية.

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتنفيذ بحثها، حيث قامت بمراجعة مجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة التي اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة، وكذلك الأنشطة التربوية والتعليمية التي تُقدّم لطفل ما قبل المدرسة كما استخدمت استبانة طبقتها على عينة من المعلمات والمشرفات التربويات وذلك للتعرف على مدى تضمين المفاهيم المرتبطة بالعوامة في الأنشطة التربوية والتعليمية لرياض الأطفال الحالية.

أدوات الدراسة:

تتخصر أدوات الدراسة في استبانة قمتها الباحثة لعينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات في مجال رياض الأطفال.

المعالجة الإحصائية للأدوات:

تتخصرت هذه المعالجات في استخدام النسب المئوية.

خطة وإجراءات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات البحث المختلفة قادت الباحثة بالإجراءات التالية:

أ - إجراء دراسة نظرية عن :

- ١- العولمة، المفهوم- الأساس التاريخى لها.
- ٢- المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعولمة.
- ٣- مرحلة رياض الأطفال وخصائص طفل مرحلة تعليم ما قبل المدرسة.
- ٤- ملامح الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال.

ب- استعراض لمجموعة من البحوث والدراسات السابقة والتي صنفتها الباحثة فى محورين هما:

- ١- المحور الأول: دراسات وبحوث اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة.
- ٢- المحور الثانى: دراسات وبحوث اهتمت بالأنشطة التربوية والتعليمية التى تُعَمَّم لطفل ما قبل المدرسة.

ج - إعداد استبانة للتعرف على آراء عينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات فى مجال رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية فى مدى تضمين المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى الأنشطة التربوية والتعليمية لرياض الأطفال الحالية.

د - التأكد من صدق وثبات الاستبانة.

هـ - تحليل البيانات وتفسيرها.

و - وضع تصور مقترح للأنشطة التربوية والتعليمية لمرحلة رياض الأطفال والتي تتضمن بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة.

ز - عرض النتائج.

ح - تقديم المقترحات والتوصيات.

مصطلحات الدراسة:

١- رياض الأطفال : Kindergarten

"مؤسسة تربوية اجتماعية يلتحق بها الأطفال من سن الرابعة حتى السادسة. وتقدم العديد من الأنشطة التربوية الهادفة والبرامج والأساليب المناسبة لهذه المرحلة العمرية المتصلة اتصالاً

تماماً بصحيح حياة الأطفال والتي تسعى إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل من جميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والجسمية والعقلية (محدث: ١٩٩٨م، ص ٦٤-٦٥).

٢- التعليم ما قبل المدرسى Preschool Education

هو ذلك التعليم والنمط من الرعاية (نفسية، بدنية، ثقافية، اجتماعية، روحية، صحية، وغيرها) التي تقدم للأطفال في دور الحضانة (سويلم: ١٩٩٩م، ص ٦).

٣- الطفولة المبكرة : Early Childhood

هى المرحلة العمرية ما بين (٢-٦ سنوات) ، والبعض الآخر يرى أنها المرحلة العمرية بين الحضانة ورياض الأطفال (سويلم: المرجع السابق، ص ٦-٧).

٤- تحديات تربية الطفل : Challenges of Child Education

"هى المشكلات والعقبات التي تواجه تربية الطفل فى مؤسسات رياض الأطفال، وتم إهمالها أو التهورين من شأنها نتيجة غياب روى مستقبلية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال ، ومن ثم تفاقمت هذه المشكلات حتى أصبح من الصعب السيطرة عليها فى الحاضر وفق الرؤى التقليدية السائدة، الأمر الذى يجعل من هذه التحديات حجر عثرة أمام العمل التربوى مع أطفال ما قبل المدرسة، يعوق مسار التقدم فى مستقبل تربية الطفل فى مؤسسات رياض الأطفال عن تحقيق أهدافها التربوية بالكفاية المرغوبة والفاعلية المطلوبة. (طلبة: ٢٠٠٠م، ص ١٨).

٥- منهج النشاط فى روضة الأطفال : Activity Curriculum in Kindergarten

"هو ذلك المنهج فى روضة الأطفال الذى يختلف عن المنهج المدرسى الذى يوضع من قبل وزارة التربية والتعليم وتلتزم به هيئة التدريس، فالمعلمة هى التى تضع منهج الأنشطة فى ضوء معرفتها بنمو الأطفال وحاجاتهم للتعلم فى الطفولة المبكرة؛ ومن ثم فهى تخطط لمنهج الأنشطة بكل مرونة وقدرة على التغيير، ويكتسب الطفل المبادأة ويكتشف أعماله من خلال التخيل والذى يقوم فيه للعب والخيال بتحقيق الواقع حيث يسمح التعلم الواسع بتصور الأعمال المستقبلية" (عبد الفتاح : ١٩٨٩م/ ١٩٩٠ ، ص ٢٦-٢٧).

٦- العولمة: Globalization

تظهر العولمة كمفهوم فى أدبيات العلوم الاجتماعية الحالية كأداة تحليلية لوصف عمليات التغيير فى مجالات عدة ومختلفة. ولكن العولمة ليست مفهوماً مجرداً ، بل هى عملية مستمرة يمكن ملاحظتها باستخدام مؤشرات كمية وكيفية فى مجالات السياسة والاقتصاد والثقافة والاتصال. وبصفة عامة فإن مفهوم العولمة مازال يتسم بالغموض وذلك لتعدد العمليات والعلاقات التى تتدرج تحته، والمحاولة التالية هى مساهمة فى شرح مفهوم العولمة كما ورد فى بعض الأدبيات والدراسات والبحوث من حيث التعريف اللغوى والإجرائى كما يلى:

أولاً : مفهوم العولمة من الناحية اللغوية واللفظية:

يعود أصل كلمة العولمة إلى الفرنسية Mindialisstion ، وكلمة Globalization الإنجليزية، التى تعنى اقتصادياً : جعل الشيء على مستوى عالمى، أى نقله من المحدود المراقب إلى اللامحدود الذى يبنى عن كل مراقبة. والمحدود هنا هو أساساً الدولة القومية، التى تتميز بحدودها الجغرافية، والمراقبة الصارمة على مستوى التبادل التجارى والتعريف الجمركية . أما اللامحدود فالمقصود (العالم) أى الكرة الأرضية والفضاء الكونى. (أبو راشد : ١٩٩٨/١٩٩٩م ، ص٢٢).

ثانياً: التعريفات الإجرائية للعولمة:

- أورد العديد من الكتاب والباحثين تعريفات للعولمة نوجز أهمها فيما يلى:
- يرى الجابرى أن العولمة: " نظام أو نسق نو أبعاد تتجاوز دائرة الاقتصاد، والعولمة الآن نظام عالمى أو يراد لها أن تكون كذلك، يشمل مجال المال والتسويق والمبادلات والاتصال . . إلخ كما يشمل أيضا مجال السياسة والفكر والأيدولوجيا. (الجابرى: ١٩٩٨م، ص٣٠٠).
 - ويميز الجابرى بين العولمة والعالمية قائلاً: " العولمة لادة الهيمنة وبالتالي قمع وإقصاء للخصوص. أما العالمية : فى طموح إلى الارتفاع بالخصوصية إلى مستوى عالمى،

فالعلومة احتواء للعالم، والعالمية تفتح على ما هو عالمي وكوني.
(الجابري: المرجع السابق، ص ٣٠١).

وتذكر هالة مصطفى: " أن الذهن عندما يطلق لفظ العلومة، ينصرف إلى أحد معنيين: الأول، جعل الشيء على مستوى عالمي، أي نقله من حيز المحدود إلى آفاق اللامحدود، واللامحدود هنا يعني للعالم كله.

والثاني، تعميم الشيء وتوسيع دائرته أو بعبارة أكثر دقة تعميم نمط من الأنماط الفكرية والسياسية والاقتصادية الذي تختص به جماعة معينة أو نطاق معين أو أمة معينة على المجتمع أو على العالم كله. (مصطفى: ١٩٩٨م؛ ص ٤٣).

ويشير أبو راشد إلى أنه " ليا كان الأمر فيمكن القول بأن جوهر عملية للعلومة يتمثل في سهولة حركة الناس والمعلومات والسلع بين الدول على النطاق الكوني، والمواد والنشاطات التي تنتشر عبر الحدود يمكن تقسيمها إلى فئات ست: بضائع وخدمات، أفراد، أفكار، معلومات، نقود، مؤسسات، أشكال من السلوك والتطبيقات. (أبو راشد: ١٩٩٨ / ١٩٩٩، ص ٢٢).

من العرض السابق تظهر لزوجية دلالة العلومة فهناك للجوانب الموضوعية التي جعلت تقنيات المعلومات والاتصال تعم الكرة الأرضي، وهناك المشروع الأيديولوجي الذي يحاول تعميم اقتصاد السوق وثقافته على للعالم في عملية تنميط أحادي انطلاقاً من مركز النقل المالي والتقني والإعلامي الراهن المتمثل في أمريكا. وحيث أننا لمة لها رسالة عالمية، وخصوصية ثقافية وحضارية وطموحات نحو قيادة للعالم وتوجيهه، ولا يليق بنا أن نتجاهل كل ذلك لنتشغل ببعض الإنجازات الصغيرة أو للتطلعات المحدودة، وأن أي مواجهة صحيحة لآثار العلومة، يجب أن تعتمد - فيما تعتمد - على التحول من الاهتمام بالشأن الخاص إلى الاهتمام بالشأن العام، ومن الإصلاح إلى الإصلاح، ومن الخطاب المحلي إلى الخطاب العالمي، إذ أن أفضل وسيلة لحماية حدودنا الثقافية أن نبني خطوطاً متقدمة في ثقافة الآخرين، نبلغ من خلالها رسالتنا، ونضفي على أنفسنا مسحة التألق واللباقة الحضارية وأن على متقينا أن يوضحوا للناس ما عليهم أن يفعلوه في هذا السبيل، فذلك هو جوهر الريادة الاجتماعية والثقافية، وهو استحقاقها.

الإطار النظرى للدراسة:

يشمل الإطار النظرى للدراسة الأجزاء التالية:

أولاً: العولمة، المفهوم - التطور التاريخى - المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعولمة.

ثانياً: مرحلة رياض الأطفال وخصائص طفل ما قبل المدرسة.

ثالثاً: الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال.

وقد يلى عرض مفصل لأجزاء الإطار النظرى.

أولاً: العولمة ، المفهوم - التطور التاريخى - المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعولمة:

١- العولمة، المفهوم: (مذكور: ١٩٩٨م، ص ١٥)

يعنى مصطلح العولمة أو الكوكبة أو الكونية - فى الأساس - أية متغيرات جديدة تنشأ فى إقليم معين من العالم سرعان ما تنتقل وتمتد إلى باقى أنحاء العالم، مُنشئة نوعاً من الترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف أقاليم العالم.

وأهم مقومات هذا المفهوم: الوفاق بين القوى الكبرى ، وسقوط الحدود السياسية، وتآكل الحواجز الثقافية، وعالمية الإنتاج المتبادل، وانتشار التقدم التكنولوجى، وعالمية الإعلام والمعلومات، الكوكبة هنا تعنى انتقال المتغيرات والظواهر السياسية والاجتماعية والاقتصادية من مكان إلى آخر، بشكل يودى إلى خلق عالم واحد، أساسه توحيد المعايير الكونية، وتحرير العلاقات الدولية الاقتصادية، وتقريب الثقافات ، ونشر المعلومات . . إلخ.

وهذا المفهوم للعولمة لا يمكن أن يتم إلا بين القوى المتكافئة سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، بحيث لا يستطيع طرف فيها فرض التغيير على الطرف الآخر، وبالتالي يتم الاعتماد المتبادل بين القوى المتكافئة، ولا يسير التغيير فى اتجاه واحد من القوى إلى الضعيف.

أما للكوكبة والعولمة فى الرؤية الليبرالية التى يُروج لها الغرب بصفة خاصة ، فهى عملية إحقاقية لنقلية، بمعنى أنها عملية تقسيم العالم إلى عالمين: عالم القوى الكبرى ذى المؤسسات العالمية والشركات الكبرى، وعالم الدول النامية أو المتخلفة، وهذا العالم الأخير ينبغى

أن يلحق بالعلم الأول عن طريق فتح أسواقه أمام الدول الكبرى وتحديث رؤاه العلمية والاجتماعية والثقافية عن طريق تبني المنهج والنمط الغربي في المعرفة، والتكنولوجيا والثقافة وطريقة الحياة.

٢- تطور التاريخي للعوالم: (المسيري: ١٤٢٠هـ/١٩٩٩م ص ٥٩)

"النظام العالمي الجديد" مصطلح استخدمه الرئيس الأمريكي جورج بوش في خطاب وجهه إلى الأمة الأمريكية بمناسبة إرسال القوات الأمريكية إلى الخليج (بعد أسبوع واحد من نشوب الأزمة في أغسطس ١٩٩٠م) وفي معرض حديثه عن هذا القرار، تحدث عن فكرة "عصر جديد" و"حقبة للحرية" و"زمن السلام لكل الشعوب" ويدّك تلك بأقل من شهر "١١ سبتمبر ١٩٩٠" أشار إلى إقامة "نظام عالمي جديد" يكون متحرراً من الإرهاب، فعلاً في البحث عن العدل، وأكثر أمناً في طلب السلام؛ عصر تستطيع فيه كل أمم العالم غرباً وشرقاً وشمالاً وجنوباً، أن تنعم بالرخاء وتعيش في تناغم.

إن العوالم ما هي إلى صورة معاصرة لعملية التمدد الجغرافي العلمي والاقتصادي الذي مارسه الدول الأوروبية منذ القرن الخامس عشر الميلادي، التمدد الذي ابتدأ بالكتشوفات الجغرافية وانتهى بالاستعمار شبه التام في القرن التاسع عشر وحتى نهاية نصف الأول من القرن العشرين، بل الذي لا تزال بعض صورته القديمة قائمة إلى اليوم. إن ظعوالم هي الاستعمار بثوب جديد، ثوب شكله المصالح الاقتصادية ويحل فيما تكتم لتضار تلك المصالح وترسخها. أنها الاستعمار بلا هيمنة سياسية مباشرة أو مخالب عسكرية واضحة. أنها بكل بساطة عملية ينفذها الجشع الإنساني للهيمنة على الاقتصاديات المحلية والأسواق وربطها بأنظمة أكبر والحصول على أكبر قدر من المستهلكين، وإذا كان البحث عن الأسواق والسعي لتسويق مطلبها إنسانياً قديماً وحيوياً ومشروعاً، فإن ما يحدث في العوالم يخالف حيث تمارس مناصرة غير متكافئة وربما غير شريفة من ناحية، ويؤدي من ناحية أخرى إلى إضعاف كل ما قد يقف في طريقه من قيم وممارسات اقتصادية وثقافية (البزغى: ١٤٢٠هـ/١٩٩٩م، ص ٧٣).

٣- المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعوالم:

كما ذكرنا في المقدمة تلخيصاً لبعض ما كتب عن مخاطر العوالم، نذكر فيما يلي بعض المفاهيم والتحديات التي لها ارتباط وثيق بالعوالم وتبنتها الباحثة لكي تكون إطاراً عاماً للأنشطة التربوية التي سوف تقوم بإعدادها ، وهذه المفاهيم هي:

- ١- الخصوصية الثقافية.
- ٥- حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض.
- ٢- حقوق الإنسان.
- ٦- التضامن الدولي والديمقراطي والشورى.
- ٣- الوحدة الإنسانية.
- ٧- المساواة بين الأجيال.
- ٤- الترفيقية.
- ٨- التنمية البشرية.

ثانياً: مرحلة رياض الأطفال ، وخصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة:

١- مرحلة رياض الأطفال : (عبد الفتاح : ١٩٨٩م/١٩٩٠م ، ص ١١) .

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو في حياة الطفل حيث النشاط كبير ومتسع والرغبة في المعرفة والاكتشاف هائلة واكتساب التقسيم والمعايير والاتجاهات يتشكل فيها من خلال توحيد الطفل بالوالدين وبالكبار الذين يعنون به. ومن هنا تأتي أهمية ما توليه الدولة من اهتمام لطفل هذه المرحلة والتي عادة ما يلتحق فيها الطفل وهو في سن الرابعة بما يسمى "روضة الأطفال" .

٢- خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة : (مسعود: ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م ص ٢٤-٢٨).

وتتمثل خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة فيما يلي:

- الخصائص الاجتماعية والانفعالية.
- الخصائص الجسمية والحركية.
- الخصائص العقلية والمعرفية.

أولاً: الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

يكون الطفل في هذه المرحلة اجتماعياً ويسعى إلى مصاحبة الآخرين من الأطفال، ويحب اللعب التعاوني ويمكن أن يختار أصحابه بنفسه كما أن رغبته للتقبل والشعور بالإحجاز تكون كبيرة. ويمتاز بحياة انفعالية قوية من المنزل وأفراد العائلة، ويرغب دائماً في الفوز بالمكانة الأولى في كل الأنشطة؛ فيبدأ الطفل في هذه المرحلة بحل مشاكله بنفسه، ولكن قد يحتاج إلى تذكرة من جانب الكبار لكي يغتسل أو ينظم أحواله عقب الأنشطة أو إرشاده لكي يتصرف بصورة لائقة في موقف ما، ويحب الطفل أن ينقل الرسائل الشفهية للكبار، ويعتبر تقديم الهدايا حافظاً مهماً لتعلمه.

ثانياً: الخصائص الجسمية والحركية:

في هذه المرحلة العمرية يكون لدى الطفل القابلية للجلوس فترة أطول من ذي قبل، كما أن عضلاته الحركية الكبيرة تكون أكثر نمواً من عضلاته الحركية الدقيقة، ويتزايد نموه في التآزر بين العين واليد، كما تزداد مدة لنتباهه؛ لذلك فهو يستطيع الإمساك بكتاب متوسط الحجم وعنده القدرة على تقليب الصفحات، وله نشاط كبير من الناحية الجسمية.

ويمتاز لطفل في هذه المرحلة بالقابلية للرسم والكتابة، ويكون قادراً على كتابة الاسم الأول من اسمه، وكثير من التعلم يتم عن طريق اللمس، كما أن الطفل قد يفضل استخدام إحدى اليدين عن الأخرى ويعبر عن ذلك بوضوح، كما أنه يهتم بالتلوين والقص واللصق والرسم والبناء بالمكعبات وتقويد الكبار.

ثالثاً: الخصائص العقلية والمعرفية:

لقد أوضح العلم الحديث حقائق هامة حول تطور النمو العقلي للأطفال، فنصف ذكاء الفرد تقريباً يكون قد تشكل بوصول الطفل إلى سن الرابعة من العمر، وتتمو ٣٠ % الأخرى من الذكاء بوصول الطفل إلى عمر الثامنة؛ لذا فإن ما يحدث خلال هذه السنوات أصبح يشكل أهمية كبيرة لكل من التربويين والآباء الذين يدركون هذه الحقيقة. وبملاحظة تدرج النمو السريع بالنسبة للأطفال في هذه المرحلة يتضح لنا أهمية الدور

الذى يجب أن يقدمه القائمون برعاية الطفل منذ نعومة أظفاره، واستغلال كل لحظة فى التعلم المتميز.

نمو الانتباه عند الطفل فى هذه المرحلة يكون تدريجياً، ولكنه يتسنى بسهولة ويتم تعلم الطفل عن طريق الفعل، واللعب، والتقليد. ويمتاز الطفل بكثرة الأسئلة ومعرفة معانى الكلمات وحب الاستطلاع، ويكون الطفل ذا خيال خصب وحب التمثيل والإبداع والابتكار، ويهتم بالأمس والغد، ويستخدم عبارات أكثر تعقيداً أثناء الحديث. كما أن ذاكرته آخذة فى النمو، وهو يهتم كثيراً بحساب عدد الساعات ومعرفة الوقت، ويتعلم أن ينصت لكل ما حوله، فهو طفل فضولى وشغوف بالتعلم يتكلم بصورة صحيحة باستثناء بعض الحروف وتختلف من طفل لآخر. يهتم بالربط بين خبراته الشخصية ورواية القصص، لأن لديه القدرة على إدراك التسلسل والترتيب وتحديد الأزمنة القريبة، ويمكن أن يشرح التشابه والاختلاف فى الأدوات البسيطة، كما أنه يعرف الأعداد وبعض الحروف، شغوف بالتعلم ولحادث الحياة الرئيسة تعتبر هامة بالنسبة له (كالميلاد - الموت - الزواج - الطلاق) ويبدأ تمييزه بين الخيال والواقع فى كثير من المواقف.

ويذكر علماء الدين كفاى أن أطفال ما قبل المدرسة يستخدمون ألفاظاً أكثر تحديداً للمفردات ويستطيعون استخدام الكلمات المجردة بدرجة أكثر وعلى نحو أكثر دقة، كما أن جمل الأطفال تكون شبيهة بالجمل التى يستخدمها الكبار من حيث قواعد اللغة وتكوين الجمل أى من حيث الترتيب والتسلسل بالنسبة للكلمات والجمل.

وتتفق آمال صادق وفؤاد أبو حطب مع علماء كفاى فى أن أطفال ما قبل المدرسة يستطيعون أن يميزوا بين الخيال والواقع ويحددوا صياغة الجمل سواء فى صورة أسئلة أو إجابة، ويبدأ استخدامهم لحروف الجر وبعض أدوات التعريف، وأن أطفال هذه المرحلة لديهم صعوبة فى استخدام وفهم الجمل المصاغة للمبنى للمجهول، ولا يستطيعون الإجابة على أسئلة: لماذا؟ وكيف؟ ومتى؟.

وتتكرر عفاف عويس أن للقصة تمتاز بجذب الانتباه والإثارة والتشويق ويمكن أن تكون عنصراً فعالاً في النمو العقلي والوجداني والحركي للطفل وذلك من خلال ذكر أحداث القصة وتسلسلها وما يتعلمه لطفل من معان ومواقف أخلاقية وتمثيل أدوار أبطال القصة؛ فمن خلال النمو العقلي والوجداني والحركي ينمو الاتجاه لأن الثلاثة هي من مكونات الاتجاه، وباستخدام سرد وقراءة القصص للأطفال بطريقة جذابة وشيقة فإن ذلك يساعدهم على نمو اتجاههم نحو القراءة والاستمتاع بالقصص .

لذلك فعلى القائمين بتربية الطفل أن يكونوا على علم بخصائص الأطفال واحتياجاتهم، لكي يخطوا بشكل جيد ومناسب للبيئة التربوية التي تشبع هذه الاحتياجات وترتقى بنمو الأطفال إلى أفضل مستوى متاح .

وتتطرق الباحثة إلى عرض لمرحل تطور اللغة عند أطفال ما قبل المدرسة وطريقة اكتساب الطفل للغة، لأنه يصعب أن نتكلم عن القراءة لطفل مرحلة ما قبل المدرسة، دون أن نتعرض لسماة لغة للطفل وطريقة تفكيره، لأنها جميعاً تؤثر في قدرة الطفل على القراءة وتساعد على اختيار المادة للقراءة المناسبة للطفل ولحصيلته اللغوية مما يسهم في تنمية اتجاه ورغبة الطفل للقراءة لتكون سمة من سمات شخصيته.

فالطفل يتعلم كيف يتحدث طويلاً قبل أن يمارس أي لون من النشاط اللغوي، فالحديث أمر أساسي للأطفال لبناء حصيلتهم اللغوية من الأفكار والمفردات قبل أن يبدأ في عملية التهيؤ للقراءة .

ثالثاً : الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال :

يعتمد منهج رياض الأطفال أساساً على الأنشطة الحيوية والتي يستخدم فيها الطفل حواسه وبصفة خاصة الأطراف إلى جانب تنمية المفاهيم الأساسية في اللغة والفن والرياضيات والعلوم والنواحي الأخلاقية والاجتماعية والصحية . وتنمية هذه المفاهيم تستخدم الكتب الموجهة للأطفال والتي تعتمد أيضاً في تطبيقها على النشاط والحركة وتنمية النواحي العقلية والفنية . وتعتبر

القصص التي تزود بها مكتبة الصف ضرورية في تنمية خيال الأطفال وحاجتهم إلى المعرفة وتدريبهم على اكتساب عادة القراءة، وكل هذه الأنشطة تتولاها معلمة متخصصة تساعد أيضاً على نضج الجانب الوجداني لدى الطفل، ومنهج الأنشطة بهذه الكيفية يساعد على تحقيق النمو المتكامل للطفل وعلى تحقيق ذاته وذلك من خلال نشاطه الذاتي وحركته الحرة وعن طريق مساعدة المعلمة. وهذه الأنشطة التي تمارس لدخل قاعة النشاط بالروضة تتضمن الأنشطة العقلية (رياضية وعلمية) والأنشطة الفنية والأنشطة الموسيقية والأنشطة الحركية وأنشطة التعرف على البيئة والأنشطة التخصيفية.

وعلى ذلك فإن برنامج التعليم داخل الروضة يتم عن طريقين يكملان بعضهما البعض ويعملان على تحقيق النمو المتكامل للطفل :-

- ١- أركان الأنشطة المجهزة بالأدوات التعليمية ولعب التربية والقصص.
- ٢- الكتب الموجهة للأطفال .

ومن هنا فإن قاعة النشاط تعد بطريقة تختلف عن الفصل المدرسي تماماً حيث تقسم إلى أركان (وأحيانا مراكز منفصلة) كل منها يجهز لإتاحة الفرص لممارسة أنشطة معينة؛ وذا المنهج تتولاه عادة المعلمة المتخصصة تساعد المعالونة.

الدراسات والبحوث السابقة :

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات والبحوث السابقة التي ليا ارتباط بالبحث الحالي تحت محورين هما :

المحور الأول : دراسات وبحوث اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة .

المحور الثاني: دراسات وبحوث اهتمت بالأنشطة التربوية والتعليمية التي تُقدم لطفل ما قبل المدرسة.

وفيما يلي عرض للدراسات والبحوث السابقة بالتفصيل :

المحور الأول : دراسات وبحوث اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة:

١- دراسة مراد صالح (١٩٩٠م) : وعنوانها (دور الحضائفة ودورها فى تحقيق الخدمات اللازمة للطفل) .

واستهدفت الدراسة التعرف على أنواع الخدمات المقدمة للطفل فى دور الحضائفة التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية والوقوف على مدى توافرها والصعوبات التى تعوقها عن تحقيق هذه الخدمات، وأخيراً الوصول إلى المقترحات التى تساعد على تقديم الخدمات اللازمة للطفل لتحقيق النمو المنشود من وجهة نظر العاملين بالدار من مديرات ومشرفات ومن وجهة نظر أولياء الأمور .

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

- ١- يوجد قصور فى الإشراف الصحى على الأطفال والعاملين بالدور .
 - ٢- ضيق مبنى بعض دور الحضائفة .
 - ٣- لا توجد حديقة للطفل فى بعض دور الحضائفة .
 - ٤- عدم تعاون أولياء الأمور مع العاملين بدور الحضائفة .
 - ٥- لا توجد مشرفة مؤهلة تربوياً بالدار .
 - ٦- لا توجد قصص كافية فى بعض الحضائفات .
 - ٧- لا توجد ألعاب كافية فى بعض الحضائفات .
 - ٨- لا توجد وسائل تعليمية مناسبة فى دور الحضائفة .
 - ٢- دراسة عبد الرحيم بخيت، ومحمد ناجى (١٩٩١ م) : وعنوانها (الاتجاهات الدراسية لأطفال الحضائفة المصريين - السعوديين من خلال الصور محك الميزان) .
- واستهدفت الدراسة تعرف الاتجاهات الدراسية لعينة من أطفال الحضائفة المصرية والسعودية نحو موضوعات مصورة عن اللغة والحساب والعلوم والفنون .

واعتمدت الدراسة على استخدام مقياس الاتجاهات المصور الذي أعدته الهيئة الأمريكية لتبادل الموضوعات التربوية وحصل الباحث على حق الترجمة والنشر، ويتضمن المقياس (٢٨) مجموعة من الصور، تمثل كل مجموعة ثلاثة أنشطة من موضوعات تمثل اللغة، والحساب، والعلوم، والفنون، وعلى الطفل أن يختار أحد الأنشطة التي توضح اتجاهه.

واستخدم الباحث طريقة إعادة الإجراء لحساب الثبات الذي بلغ (٠,٨٩) كما استخدم الصدق المنطقي، وصدق المحك بين الصورة اللفظية والصورة الشكالية للاختبار، فكان معامل الصدق (٠,٩٤).

اشتملت عينة البحث على (٦٦) طفلاً (بنين) من دور الحضنة بمنطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية، وتتمثل عينة الأطفال المصريين في (٣٢) طفلاً ومتوسط الأعمار (٥,٢) عاماً، وتتمثل عينة الأطفال السعوديين في (٣٤) طفلاً، ومتوسط الأعمار (٥,٤) عاماً كما يتوفر شرط ثبات المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي داخل كل مجموعة من مجموعات الدراسة.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- كان الترتيب التنازلي للموضوعات المختارة، والمتساوي لدى العينتين يوضح أن العينتين المصرية والسعودية فضلنا أولاً اللغة ثم الحساب ثم العلوم ثم الفنون ، حيث بلغت نسب الاتجاهات: (٣٣,٩٣%-٤٥,٣٦%) ، (٣٠%-٢٤,٦٤%) ، (٢٢,٥%-٢١,٠٧%) ، (١٣,٥٧%-٨,٩٣%) على التوالي .
- هناك فروق دالة في كافة موضوعات الدراسة، فالاتجاهات العينة المصرية نحو الموضوعات الدراسية في الحساب والعلوم والفنون أعلى من العينة السعودية التي تفوقت على العينة المصرية في موضوعي اللغة (الاستماع ، الحديث) .

٣- دراسة عبد السلام إبراهيم، ومحمد حافظ (١٩٩١م) : وعنوانها (واقع برامج التربية في رياض الأطفال بمصر، وبيان مدى الترابط بين برامجها والأهداف الموضوعية لها، والكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين برامج التربية في رياض الأطفال بمصر وبرامجها في البلدان الأخرى).

واستهدفت الدراسة الكشف عن واقع برامج التربية في رياض الأطفال بمصر، وبيان مدى الترابط بين برامجها والأهداف الموضوعية لها، والكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين برامج التربية في رياض الأطفال بمصر وبرامجها في البلدان الأخرى.

واعتمدت الدراسة على استخدام استبانة دارت حول أربعة محاور :

- أهداف رياض الأطفال - برامج النشاط التعليمي والتربوي - نظام اليوم المدرسي - أساليب التقويم .
 - وبلغ عدد أفراد العينة (١٩٩) فرداً من معلمات رياض الأطفال، روعي في اختيار العينة أن تكون ممثلة لجميع رياض الأطفال في الإدارات التعليمية لمحافظة القاهرة .
- وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- ١- يحدد محتوى برامج رياض الأطفال في كتب على النمط المدرسي .
- ٢- يركز عند تنفيذ البرامج على الجانب المعرفي النظري، ويعتمد على نتائج الاختبارات التحصيلية لتقويم أهداف البرنامج .
- ٣- محتوى برامج الرياض في مصر وغيرها من الدول العربية يكاد يكون واحداً .
- ٤- هناك قصور في الترابط بين أهداف رياض الأطفال وبرامجها التربوية في مصر، ويرجع ذلك لقصور إلى قلة التوازن بين كل جانب من جوانب النمو الشامل للطفل ويتضح ذلك من :

أ- أن ما يتحقق من أهداف رياض الأطفال بمستوى كبير (١٤) هدفاً، أي بنسبة (٥٥,٩%) من مجموع عدد الأهداف الذي نص عليها القرار الوزاري رقم (١٥٠) لسنة ١٩٨٩ والبالغ عددها (٢٦) هدفاً .

ب- أن (٦) من الأهداف التي تتحقق بمستوى كبير تنتمي إلى مجال النمو المعرفي،
وأن (٧) أهداف منها تنتمي إلى مجال النمو الانفعالي، وأن هدفاً واحداً يمكن
اعتباره في مجال النمو الحسي الحركي.

ويتضح ذلك في أن البرامج التربوية غالباً ما تأخذ الشكل التقليدي للتعليم
المدرسي، وإقلال كامل الأطفال بالواجبات المنزلية، وقلة توافر إمكانيات مزولة
الأنشطة.

٥- كما كشفت نتائج الدراسة الميدانية عن بعض الأمور الخاصة بتنظيم العمل اليومي، ومنها
تخصيص زمن لموعى لكل نشاط يساعد على تحقيق نمو الطفل، أي أنه يهتم بنمو
الطفل في كل جانب على حدة، وبالإضافة إلى ذلك لا يوجد توازن في الوقت المخصص
لكل جانب؛ مما يترقب على ذلك إخلال بتكامل نمو الأطفال المستهدف في القرار
لوزارى السابق الإشارة إليه .

٦- يوصى بالبحث أن برامج رياض الأطفال، خصوصاً ما يتعلق بالبرنامج المتكامل،
بحاجة إلى مزيد من الدراسات والبحوث .

٤- دراسة ستوت ويومان (Stott & Bowman 1994) وعنوانها (تنمية معلومات
الطفل) .

واستهدفت الدراسة تبليط الضوء على التغيرات التي تطرأ على طبيعة النظريات
والبحوث الخاصة بتطور نمو الأطفال .

وكشفت الدراسة أن المعرفة الخاصة بتطور نمو الطفل مرت بتغير مستمر وذلك مما
يجبها قاعدة غير مستقرة للممارسة، ويرجع ذلك إلى إنها لا تعطي سوى تقريب للواقع وثانياً
لأن المعرفة هي نتاج لطروف اجتماعية وثقافية معينة، وأشارت الدراسة إلى أن هذا لا يلغى
نور المعرفة النظرية وتظل المعرفة العلمية بخصائص نمو الطفل ضرورية لإعداد المعلم ولكنها
غير كافية، وأن عملية تكريب المعلم هي عنصر هام في مساعدة الطفل على النمو الشخصي
والحسي السليم .

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- ١- أن الطلاب يحضرون ومعهم إحساس بأنهم لا يعرفون، وأن شخصاً ما سوف يكتشف جهلهم، والتدريب يساعد الطالب للمتدرب على الممارسة والتغلب على هذا القلق وبهذا يكتبيب لطلاب مزيداً من الثقة بالنفس والخبرة عن طريق التدريب الميداني .

التغيب على دراسات المحور الأول :

- ١- اشتمل هذا المحور على أربع دراسات، ثلاث منها عربية وواحدة أجنبية وانحصرت زمنياً بين أعوام (١٩٩٠-١٩٩٤م) .
- ٢- ركزت دراسات هذا المحور على تربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة والعوامل المرتبطة بذلك ومنها إعداد وتدريب معلمة رياض الأطفال .
- ٣- تشابهت بعض دراسات هذا المحور مع الدراسة الحالية في استخدام أداة الدراسة (الاستبانة) .
- ٤- استفادت الباحثة من دراسات هذا المحور في التعرف على بعض أساليب تنشئة أطفال ما قبل المدرسة .

المحور الثاني : دراسات وبحوث اهتمت بالأنشطة التربوية والتعليمية التي تقدم

لطفل ما قبل المدرسة .

- ١- دراسة نجم الدين على مروان (١٩٨٩) : وعنوانها (برامج الأنشطة في رياض الأطفال) .
- واستهدفت هذه الدراسة تقديم ورقة عمل لتطوير برامج رياض الأطفال في الوطن العربي . وأشار الباحث إلى أهمية مرحلة رياض الأطفال في العملية التربوية، مبرزاً المؤشرات المعاصرة في برامج رياض الأطفال المتمثلة في الأنشطة المتكاملة ودورها في تنمية طفل الروضة .

وحددت هذه الدراسة ملامح الأهداف التربوية في رياض الأطفال وكذلك الأنشطة والفعاليات اليومية في برامج رياض الأطفال .

وكان من نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- ١- النظر إلى رياض الأطفال على أنها مرحلة تعليمية هادفة في بناء المفاهيم وتكوينها .
- ٢- ضرورة كون الطفل في برامج رياض الأطفال محور العملية التعليمية .
- ٣- تبنى سيكولوجية التعليم المبنية على اللعب والعمل والممارسة والتجريب .
- ٤- أن برامج الأنشطة يجب أن تتبع من حاجات الأطفال واقتراحاتهم الآتية ورغبتهم الطارئة .
- ٥- أن البرامج الفعالة في رياض الأطفال مرنة، واسعة، ومتجددة، ومرتبطة في وحدة معرفية ووجدانية ومهارية، يمارسها الطفل سلوكياً بدافع ذاتي، ضمن أنشطة محببة ومدروسة .

وألقي الباحث الأضواء على واقع رياض الأطفال في الوطن العربي من حيث قلة التوازن بين الأنشطة المتوفرة فيها، وغياب اهتمامها بالجانب الحسي والحركي، وقلة توفر إمكانيات مواصلة الأنشطة .

٢- دراسة ماجدة عباس، وفرماوى محمد (١٩٩١م) : وعنوانها (تطوير منهج رياض الأطفال في ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها) .

واستهدفت هذه الدراسة تطوير منهج رياض الأطفال في ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها . وقد قام الباحثان بتحليل كتب المعلم المرشدة وكتب الأطفال في مرحلة الروضة، وتقويمها لتعرف الواقع الحالي لمنهج رياض الأطفال في مصر، وتحديد طبيعة العلاقة بين الكتب المرشدة لمعلم رياض الأطفال وكتب الأطفال في ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها، ووضع تصور مقترح لمنهج رياض الأطفال يعتمد على تكامل المفاهيم وترابطها في ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها. وكان من أهم نتائج هذه الدراسة، وضع تصور مقترح لمنهج رياض الأطفال في ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها وجاءت مكوناته كما يلي :

- أ- فلسفة المنهج .
- ب- محاور المنهج (فعالية المتعلم - النمو المتكامل - التكامل بين المجالات) .
- ج- أهداف المنهج :
- ١- أهداف تتعلق بالطفل وذاته .
 - ٢- أهداف تتعلق بالطفل وعلاقته بالآخرين .
 - ٣- أهداف تتعلق بالعلاقة بين الطفل والعالم .
- د- محتوى المنهج وتنظيمه في نموذج على شكل مصفوفة .
- ٣- دراسة عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٣م) : وعنوانها (بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال)
- واستهدفت الدراسة وضع منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال ومعرفة أثره على نمو الأطفال من الذكور والإناث .
- واعتمدت الباحثة على اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس، واستمارة تجميع بيانات عن الحالة الاقتصادية الاجتماعية للأسرة وكذلك المقياس النمائي لفروع المنهاج، واستمارة تقييم نمو الأطفال أثناء تطبيق المنهاج وتحديد مستوى تفاعلهم مع الأنشطة والخامات والألعاب التي تم تجربتها وتطبيقها مع الأطفال عينة البحث.
- واشتملت عينة البحث على (٤٦) طفلاً وطفلةً من أطفال الروضة الذين تتراوح أعمارهم بين ٣,٥-٦,٥ سنة، مقسمين إلى :
- عدد (٢٤) طفلاً وطفلةً أصغر من خمس سنوات، وهم مقسمون بدورهم إلى (٨) ذكور، (١٦) أنثى .
- عدد (٢٢) طفلاً وطفلةً أكبر من خمس سنوات مقسمة إلى (١١) ذكراً ، (١١) أنثى
- وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- ١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي على أطفال العينة التي هي أقل من خمس سنوات لصالح التطبيق البعدي، وقد ظهر ذلك في المقياس ككل، وفي جميع أقسامه الفرعية.
- ٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي على أطفال العينة التي هي أكبر من خمس سنوات لصالح التطبيق البعدي، وقد ظهر ذلك في المقياس ككل، وفي جميع أقسامه الفرعية.
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الأطفال الذكور والإناث على المقياس البعدي وذلك بالنسبة للأطفال الأكبر من (٥) سنوات.
- ٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الأطفال الذكور والإناث على المقياس البعدي وذلك بالنسبة للأطفال الأصغر من (٥) سنوات.
- ٤- دراسة صباح الخريجي (١٣٤١هـ): وعنوانها (تقويم واقع استخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية).
واستهدفت تقييم واقع استخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية، ومعرفة المعايير العلمية للعب في رياض الأطفال ومدى تطبيق هذه المعايير في برامج رياض الأطفال.
- واعتمدت الدراسة على استبيان لاستطلاع آراء المعلمات والموجهات، كما استخدمت المنهج الوصفي.
- وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :
- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط معرفة الموجهات التربويات ومتوسط معرفة المعلمات بالمعايير العلمية للعب في جميع الأبعاد وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وذلك لصالح الموجهات التربويات.

- ٢- أن هناك قصوراً فى تطبيق بعض المعايير العلمية للعب بشكل صحيح بالرغم من معرفتها بشكل كبير .
- ٣- أن هناك نقصاً فى الدورات التدريبية المقدمة للعاملات فى مرحلة رياض الأطفال .

التعليق على دراسات للبحور الثانى :

- ١- تضمن هذا المحور أربع دراسات عربية اهتمت بالأنشطة التربوية والتعليمية التى تقدم لطفل ما قبل المدرسة .
- ٢- تنوعت الأنواع فى الدراسات المذكورة فى هذا المحور .
- ٣- اتفقت بعض دراسات هذا المحور مع الدراسة الحالية فى استخدامها الاستبانة كأداة بحث .
- ٤- استفاد للبحث الحالى من دراسات هذا المحور فى التعرف على واقع الأنشطة التربوية فى مدارس رياض الأطفال وأثرها فى تعليم وتعلم الأطفال .

الدراسات الميدانية :

قامت الباحثة بإجراء دراسة ميدانية عن طريق تصميم استبانة الهدف منها تعرف آراء عينة البحث (المعلمات والمشرفات التربويات) العاملات فى مجال رياض الأطفال عن مدى تضمن المفاهيم الخاصة بالعمولة فى أنشطة رياض الأطفال التعليمية الحالية .

عينة الدراسة :

المعلمات : عدد (٩٠) معلمة بالروضة للتاسعة حتى المحمدية، والروضة الرابعة والعشرين حتى الملك فهد، والروضة الثالثة والأربعين حتى أم الحمام .

الموجيات (المشرفات التربويات) عدد (٢٠) موجهة من العاملات بإدارة التعليم بمنطقة شمال الرياض .

نتائج الدراسة :

فيما يلي بعض الجداول الإحصائية التي توضح ملخصاً لنتائج الدراسة وتطبيق الاستبانة^(١) على أفراد العينة .

أولاً : البيانات الأساسية لأفراد العينة :

جدول رقم (١) عدد سنوات الخبرة

٣٠ سنة فأكثر		١٩-١٥ سنة		١٤-١٠ سنة		٩-٥ سنوات		أقل من ٥ سنوات		عدد السنوات	الوظيفة
%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد		
-	-	٨٨,٨٩%	٨	١٠%	٩	٧٢,٢٢%	٦٥	٨٨,٨٩%	٨	معلمة	
١٠%	٢	٣٠%	٦	٤٥%	٩	١٥%	٣	-	-	مشرفة تربوية	

من جدول (١) نستنتج ما يلي :

* في عينة المعلمات نجد الآتى:

- عدد (٨) معلمات بنسبة مئوية (٨,٨٩ %) لهم خبرة فى التدريس أقل من (٥) سنوات .
- عدد (٦٥) معلمة بنسبة مئوية (٧٢,٢٢ %) لهم خبرة فى التدريس من ٩-٥ سنوات .
- عدد (٩) معلمات بنسبة مئوية (١٠ %) لهم خبرة فى التدريس من ١٤ - ١٠ سنة .
- عدد (٨) معلمات بنسبة مئوية (٨,٨٩ %) لهم خبرة فى التدريس من ١٩-١٥ سنة .

* فى عينة المشرفات التربويات نجد الآتى :

- عدد (٣) مشرفات تربويات بنسبة مئوية (١٥%) لهم خبرة من ٩-٥ سنوات .
- عدد (٩) مشرفات تربويات بنسبة مئوية (٤٥%) لهم خبرة من ١٠-٤ اسنة .
- عدد (٦) مشرفات تربويات بنسبة مئوية (٣٠%) لهم خبرة من ١٥-١٩ اسنة .
- عدد (٢) مشرفة تربوية بنسبة مئوية (١٠%) لهم خبرة أكثر من ٢٠ سنة .

(١) الاستبانة ملحق رقم (١).

جدول رقم (٣) المؤهل الدراسي

المؤهل		جامعي تربوي		جامعي غير تربوي		ماجستير تربوية		ماجستير غير تربوي		مكتوراه
الوظيفة		%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
معلمة		٧٩	٨٧,٧٨%	٩	١٠%	٢	٢٢,٢٢%	-	-	-
مشرفة تربوية		١٤	٧٠%	٤	٢٠%	١	٥%	١	٥%	-

من جدول رقم (٢) نستنتج ما يلي :

* في عينة المعلمات نجد الآتي :

- عدد (٧٩) معلمة بنسبة مئوية (٧٠%) حاصلات على مؤهل جامعي تربوي.
- عدد (٩) معلمات بنسبة مئوية (١٠%) حاصلات على مؤهل جامعي غير تربوي.
- عدد (٢) معلمة بنسبة مئوية (٢,٢٢%) حاصلات على ماجستير في التربية.

* عينة المشرفات التربويات نجد الآتي :

- عدد (١٤) مشرفة تربوية بنسبة مئوية (٧٠%) حاصلات على مؤهل جامعي تربوي.
- عدد (٤) مشرفة تربوية بنسبة مئوية (٢٠%) حاصلات على مؤهل جامعي غير تربوي.
- مشرفة تربوية واحدة بنسبة مئوية (٥%) حاصلة على ماجستير في التربية.
- مشرفة تربوية واحدة بنسبة مئوية (٥%) حاصلة على ماجستير غير تربوي.

وفيما يلي عرض لبيانات الاستبانة :

- سوف تقوم الباحثة باستخدام النسب المئوية والوزن النسبي للمفردات للتعبير عن البيانات إحصائياً.

أولاً: عينة المعلمات:

أ - للحدود الأولى :

الخصوصية الثقافية: حيث يعرض جدول رقم (٣) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (٣)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور الخصوصية الثقافية ن = (٩٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٥٣ر١١	٢٢ر٢٢	٢٠	٢٢ر٢٣	٣٠	١٦ر٦٧	١٥	١٢ر٢٢	١١	١٥ر٦	١٤	١
٥٤	٣٨ر١٨	٣٥	١١ر١١	١٠	١١ر١١	١٠	١٨ر١٩	١٧	٢٠	١٨	٢
٥٩ر١١	٢٤ر٤٤	٢٢	٢٠	١٨	١٤ر٤٥	١٣	١٧ر٧٨	١٦	٢٣ر٣٣	٢١	٣
٥٩ر٧٨	١١ر١١	١٠	٢٥ر٦	٢٣	٢٧ر٧٨	٢٥	٢٤ر٤٥	٢٢	١١ر١١	١٠	٤
٥٥ر٧٨	٢٠	١٨	١٧ر٧٨	١٦	٣٥ر٦	٣٢	١٦ر٦٧	١٥	١٠	٩	٥
٦٣ر٣٦	١٣ر٣٣	١٢	١٤ر٤٤	١٣	٣٧ر٧٨	٣٤	٢١ر١١	١٩	١٣ر٣٣	١٢	٦

من جدول رقم (٣) نستنتج ما يلي :

- حصلت خمسة مفردات هي أرقام (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) على وزن نسبي أقل من ٦٠% .
- حصلت المفردة رقم (٦) على وزن نسبي (٦١,٣٦%) .
- وضعت الباحثة وزناً نسبياً قدره (٧٠%) لكي تعتبر المفردة موافقاً عليها كحد أنى للحكم على البنود للمحاور المختلفة، وبذلك فمن وجهة نظر عينة المعلمات أن بنود هذا المحور محققة بدرجة منخفضة في الأنشطة الحالية لرياض الأطفال .

ب- المحور الثاني : حقوق الإنسان :

حيث يعرض جدول رقم (٤) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (٤)

استجابات أفراد عينة المعلومات على محور حقوق الإنسان ن = (٩٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٦٦	٢٧,٧٨	٢٥	٢٢,٢٢	٣٠	٢٧,٧٨	٢٥	٨,١٩	٨	١٣,٣٣	١٢	١
٦٢,٢٢	١,١١	١	٤٤,٤٤	٤٠	١٣,٣٣	١٢	٢٤,٤٤	٢٢	١٦,٦٧	١٥	٢
٥٠	١٨,١٩	١٧	٤٢,٣٢	٣٨	١٦,٦٧	١٥	١٤,٤٤	١٣	٧,٧٨	٧	٣
٧٤,١٩	-	-	١٠	٩	٣٤,٤٤	٣١	٢٧,٧٨	٢٥	٢٧,٧٨	٢٥	٤
٧٢,٤٤	-	-	٢٢,٢٢	١١	٨٩,٣٨	٣٤	٣٣,٣٣	٣١	٢٥,٥٦	٢٣	٥
٦١,٣٦	١٣,٣٣	١٢	١١,١١	١٠	٤٤,٤٤	٤٠	١٦,٦٧	١٥	١٤,٤٤	١٣	٦

من جدول رقم (٤) نستنتج ما يلي :

- حصلت مفردة واحدة (رقم ٣) على وزن نسبي أقل من ٥٠ .
- حصلت ثلاثة مفردات أرقام (١، ٢، ٦) على وزن نسبي أقل من ٧٠ .
- حصلت المفردتان أرقام (٤، ٥) على وزن نسبي أعلى من (٧٠) ، وهذا يدل على أن هذه البنود محققة في محتوى الأنشطة الحالية إلى حد ما .

ج- المحور الثالث : الوحدة الإنسانية :

حيث يعرض جدول رقم (٥) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على هذا بنود المحور .

جدول رقم (٥)

استجابات أفراد عينة المعلمات على الوحدة الإنسانية ن = (٩٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٦٩,٦٦	١٤,٤٤	١٣	١٦,٦٧	١٥	٥٦,٦٦	١٤	٤٤,٤٤	٢٢	٢٨,١٩	٢٦	١
٤٥,٧٨	٢٨,١٩	٢٦	٣٨,٨٨	٣٥	١٥,٦٦	١٤	٧	٧	٨,١٩	٨	٢
٧٢,٢٢	١١,١١	١٠	٨,١٩	٨	١٧,٧٨	١٦	٣٢,٢٢	٢٩	٣٠	٢٧	٣
٤٦,٢٢	٤٤,٤٤	٤٠	١٦,٦٧	١٥	١٣,٣٣	١٢	١٤,٤٤	١٣	١١	١٠	٤
٦٣,٦٦	١٦,٦٧	١٥	٢٢,٢٢	٢٠	٢٢,٦٧	٢٤	١٧,٧٨	١٦	١٦,٦٧	١٥	٥
٤٨,٦٧	٤٤,٧٢٤	٢٢	٢٠	١٨	٢٨,١٩	٢٦	١٢,٢٢	١١	١٤,٤٤	١٣	٦

الأوزان النسبية للاستجابات هي :

- موافق إلى حد كبير = ٥

- موافق = ٤

- موافق بدرجة متوسطة = ٣

- غير موافق = ٢

من جدول رقم (٥) نستنتج ما يلي :

- حصلت ثلاث مفردات أرقام (٢، ٤، ٦) على وزن نسبي أقل من ٥٠ .

- حصلت مفردتان أرقام (١، ٥) على وزن نسبي أقل من ٧٠ .

- حصلت مفردة واحدة رقم (٣) على وزن نسبي أعلى من ٧٠ وهذا

يدل على أن هذه المفردة محققة في محتوى الأنشطة الحالية إلى حد ما.

د- المحور الرابع : التوفيقية :

حيث يعرض جدول رقم (٦) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على

بنود هذا المحور .

جدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة المعلومات على محور التوفيقية ن = (٩٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٦٤,٦٧	٧,٧٨	٧	٧٢,٧٨	٢٥	٢٠	١٨	٢٢,٢٢	٢٠	٢٢,٢٢	٢٠	١
٧١,٣٣	١١,١١	١٠	١٠	٩	١٧,٧٨	١٦	٣٣,٣٣	٣٠	٢٧,٧٨	٢٥	٢
٥٨,٢٢	٢٠	١٨	١٧,٧٨	١٦	٣١,١١	٢٨	٣١,٣٣	١٢	١٧,٧٨	١٦	٣
٤٨,١٧	٣٣,٣٣	٣٠	٢٤,٤٤	٢٢	١٨,٨٩	١٧	١١,١١	١٠	١٢,٢٢	١١	٤
٥٣,٣٣	٢٧,٧٨	٢٥	١٣,٣٣	١٢	٣٦,٦٧	٣٣	٨,٨٩	٨	٣١,٣٣	١٢	٥
٧١,٣٣	١٥,٦٦	١٤	١٢,٢٢	١١	٢٠	١٨	٢٤,٤٤	٢٢	٢٧,٧٨	٢٥	٦

من جدول رقم (٦) نستنتج ما يلي :

- حصلت مفردة واحدة (رقم ٤) على وزن نسبي أقل من ٥٠ .
- حصلت ثلاث مفردات أرقام (١، ٣، ٥) على وزن نسبي أقل من ٧٠ .
- حصلت مفردتان أرقام (٢، ٦) على وزن نسبي أعلى من (٧٠) وهذا يدل على أنهما محققتان في محتوى الأنشطة الحالية إلى حد ما .

هـ- المحور الخامس : حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض :

حيث يعرض جدول رقم (٧) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض ن = (٩٠)

الوزن النسبي المفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٥١,٣٣	١٧,٧٨	١٦	٣٨,٨٩	١٥	٢١,٨١	١٩	١٣,٣٣	١٢,٨٥	٨,٨٩	٨	١
٥٧,٧٨	٢٢,٢٢	٢٠	١٨,٨٩	١٧	٢٤,٤٤	٢٢	١٦,٦٧	٣٠	١٧,٨٧	١٦	٢
٧٥,٨١	٨,٨٩	٨	٦,٦٧	٦	٢٠	١٨	٣٣,٣٣	١٤	٣١,٨١	٢٨	٣
٥٨,٦٧	٢٢,٢٢	٢٠	١٣,٣٣	١٢	٣١,٨١	٢٨	١٥,٥٦	٧	١٧,٧٨	١٦	٤
٥٠,٨٩	١٧,٧٨	١٦	٤١,٨١	٣٧	٢٣,٣٣	٢١	٧,٧٨	٩	١٠	٩	٥
٤٩,٨١	١٨,٨٩	١٧	٤٤,٤٤	٤٠	١٧,٧٨	١٦	١٠		٨,٨٩	٨	٦

من جدول رقم (٧) نستنتج ما يلي :

- حصلت المفردة رقم (٦) على وزن نسبي أقل من ٥٠.
- حصلت باقي بنود هذا المحور على أوزان نسبية أقل من ٦٠ وهذا يدل على ضعف تحقق هذه البنود في محتوى الأنشطة الحالية.
- **للحور السادس : التضامن الدولي والديمقراطية والشورى :**
حيث يعرض جدول رقم (٨) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور التضامن الدولي والديمقراطية والشورى ن = (٩٠)

الوزن النسبي المفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٥٦,٤٤	٥,٥٦	٥	٥٠	٤٥	١٤,٤٤	١٣	١٦,٦٧	١٥	١٣,٣٣	١٢	١
٤٨,٨٩	١٤,٤٤	١٣	٥٥,٥٦	٥٠	١٠	٩	١١,٨١	١٠	٨,٨٩	٨	٢
٥٤	-	-	٦٦,٦٧	٦٠	٧,٧٨	٧	١٤,٤٤	١٣	١١,٨١	١٠	٣
٦٣,٥٦	١٣,٣٣	١٢	٤٢,٢٢	٣٨	١٨,٨٩	١٧	٢٠	١٨	١٦,٦٧	١٥	٤
٤٨,٤٤	٢٠	١٨	٤٦,٦٧	٤٢	١٢,٢٢	١١	١٣,٣٣	١٢	٧,٧٨	٧	٥
٣٥,٨١	٦,٦٧	٦	٦٦,٦٧	٦٠	١٠	٩	١١,٨١	١٠	٥,٥٦	٥	٦

من جدول رقم (٨) نستنتج ما يلي :

- حصلت مفردات هذا المحور على وزن نسبي أقل من ٧٠، وهذا يدل على ضعف تحقق بنود هذا المحور في محتوى الأنشطة الحالية.

ز- المحور السابع : المساواة بين الأجيال

- حيث يعرض جدول رقم (٩) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (٩)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور المساواة بين الأجيال ن= (٩٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٤٩,٣٦	٢,٢٢	٢	٧٤,٤٤	٦٧	١٣,٣٣	١٢	٤,٤٤	٤	٥,٥٦	٥	١
٦٩,٣٣	١١,١١	١٠	١٤,٤٤	١٣	٢٠	١٨	٣٠	٢٧	٢٤,٤٤	٢٢	٢
٦٠,٨٩	١٤,٤٤	١٣	٢٠	١٨	٢١,١١	١٩	٢٤,٤٤	٢٢	٢٠	١٨	٣
٧٣,٣٦	٨,٨٩	٨	٦,٦٧	٦	٢٤,٤٤	٢٢	٢٧,٧٨	٢٥	٣٢,٢٢	٢٩	٤
٤٨,٤٤	٥٤	٣٨,٨٩	٣٥	١٤,٤٤	١٣,٣٣	١٢	١٥,٥٦	١٤	١٧,٧٨	١٦	٥
٤٤,٦٧	٥٢,٢٢	٤٧	١١,١١	١٠	١١,١١	١٠	١٢,٢٢	١١	١٣,٣٣	١٢	٦

من جدول رقم (٩) نستنتج ما يلي :

- حصلت المفردتان أرقام (١، ٦) على وزن نسبي أقل من ٥٠.
- حصلت المفردات أرقام (٢، ٣، ٥) على وزن نسبي أقل من ٧٠.
- حصلت المفردة رقم (٤) على وزن نسبي أعلى من ٧٠.

مما سبق نستنتج أن بنود هذا المحور غير محققة في محتوى الأنشطة الحالية فيما عدا

البند رقم (٤).

ج- الحور الثامن : التنمية البشرية:

حيث يعرض جدول رقم (١٠) للنسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (١٠)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور التنمية البشرية ن = (٩٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٦٣ر١١	٢١ر١١	١٩	١١ر١١	١٠	٢١ر١١	١٩	٢٤ر٤٤	٢٢	٢٢ر٢٢	٢٠	١
٥٨	٢٦ر٦٧	٢٤	١١ر١١	١٠	٢٤ر٤٤	٢٢	٢١ر١١	١٩	١٦ر٦٧	١٥	٢
٦٢ر٤٤	٣١ر١١	٢٨	١٣ر٣٣	١٢	٢٧ر٧٨	٢٥	٢٣ر٣٣	٢١	١٥ر٦٦	١٤	٣
٤٧ر٣٣	٣٠	٢٧	٣٨ر٨١	٣٥	١٥ر٦٦	١٤	٦ر٦٧	٦	٨ر٨٩	٨	٤
٧٠ر٦٧	٧ر٧٨	٧	٣٨ر٨١	٣٥	١٥ر٦٦	١٤	٦ر٦٧	٦	٢٧ر٧٨	٢٥ر٢٦	٥
٧٢	-	٧	١٢ر٢٢	١١	٢١ر١١	١٩	٣٠	٢٧	٢٨ر٨٩	-	٦

من جدول رقم (١٠) نستنتج ما يلي :

- حصلت مفردة واحدة على وزن نسبي أقل من ٥٠ (المفردة رقم ٤) .
- حصلت المفردات أرقام (٣،٢،١) على وزن نسبي أقل من ٧٠ .
- حصلت المفردتان أرقام (٦،٥) على وزن نسبي أعلى من ٧٠ .

وبصفة عامة نستنتج أن بنود هذا المحور بعضها غير محقق في محتوى الأنشطة الحالية وبعضها محقق إلى حد قليل .

ثالثاً: عينة المشرفات التربويات :

أ - المحور الأول :

الخصوصية الثقافية: حيث يعرض جدول رقم (١١) للنسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (١١)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور الخصوصية الثقافية ن = (٣٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٥٩	١٥	٣	٣٠	٦	١٥	٣	٢٥	٥	١٥	٣	١
٥٧	٣٠	٦	١٥	٣	١٥	٣	٢٠	٤	٢٠	٤	٢
٥٣	١٥	٧	٢٠	٤	١٥	٣	٥	١	٢٥	٥	٣
٦٢	٢٠	٣	١٠	٢	٣٥	٧	٣٠	٦	١٠	٢	٤
٥٩	١٠	٤	١٥	٣	٣٠	٦	٢٠	٤	١٥	٣	٥
٦٣	١٠	٢	٢٠	٤	٣٥	٧	١٥	٣	٢٠	٤	٦

من جدول رقم (١١) نستنتج ما يلي :

- جميع بنود هذا المحور حصلت على وزن نسبي أقل من ٧٠، وهذا يدل على عدم أو ضعف تولدها في محتوى الأنشطة الحالية .

ب- المحور الثاني : حقوق الإنسان :

حيث يعرض جدول رقم (١٢) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (١٢)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور حقوق الإنسان ن = (٣٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٦١	١٥	٣	٢٠	٤	٣٥	٧	٥	١	٢٥	٥	١
٦١	١٥	٣	٣٠	٦	١٠	٢	١٥	٥	٢٠	٤	٢
٥٥	٢٠	٤	٢٥	٥	٢٥	٥	٢٠	٤	١٠	٢	٣
٧٥	٥	١	١٠	٢	٢٠	٤	٣٥	٧	٣٠	٦	٤
٧٧	١٠	٢	٥	١	١٥	٣	٣٠	٦	٤٠	٨	٥
٦٣	١٥	٣	١٠	٢	٣٥	٧	٢٥	٥	١٥	٣	٦

من جدول رقم (١٢) نستنتج ما يلي :

- حصلت أربع مفردات أرقام (٦،٣،٢،١) على أوزان نسبية أقل من ٧٠ .
 - حصلت مفردتان أرقام (٥،٤) على وزن نسبي أعلى من ٧٠ .
- وهذا يدل على أن اغلب بنود هذا المحور غير محققة في الأنشطة الحالية.

ج - للحدود الثالث: الوحدة الإنسانية:

حيث يعرض جدول رقم (١٣) للنسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٣)

استجابات أفراد عينة المشرقات التربويات على محور الوحدة الإنسانية ن = (٣٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٧٥	١٠	٢	١٠	٢	١٥	٣	٢٥	٥	٤٠	٨	١
٤٩	٢٥	٥	٤٠	٨	١٠	٢	١٥	٣	١٠	٢	٢
٨١	-	-	٥	١	٢٠	٤	٤٠	٨	٢٥	٧	٣
٥١	١٥	٣	١٠	٢	١٥	٣	٢٠	٤	١٥	٣	٤
٦٤	٢٠	٤	٥	١	٣٠	٦	٢٥	٥	٢٠	٤	٥
٥٧	١٥	٣	٢٥	٥	٣٥	٧	١٠	٢	١٥	٣	٦

من جدول رقم (١٣) نستنتج ما يلي:

- حصلت مفردة واحدة رقم (٢) على وزن نسبي أقل من ٥٠ .
- حصلت ثلاث مفردات أرقام (٦، ٥، ٤) على وزن نسبي أقل من ٧٠ .
- حصلت للمفردتان أرقام (٣، ١) على وزن نسبي أعلى من ٧٠ .

وهذا يدل على أن اغلب بنود هذا المحور غير محققة في الأنشطة الحالية.

د - المحور الرابع: التوفيقية:

حيث يعرض جدول رقم (١٤) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٤)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور التوفيقية ن = (٣٠)

الوزن النسبي للمخرجة	الاستجابات										رقم المخرجة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٥٩	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٥	٥	١٥	٣	٢٠	٤	١
٦٤	٢٠	٤	١٠	٢	٣٠	٦	١٠	٢	٣٠	٦	٢
٥٩	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٥	٥	١٥	٣	٢٠	٤	٣
٥٠	٣٠	٦	٢٥	٥	٢٠	٤	١٥	٣	١٠	٢	٤
٥٤	٢٥	٥	٢٠	٤	٣٠	٦	١٠	٢	١٥	٣	٥
٦٥	١٥	٣	٢٥	٥	١٠	٢	٢٠	٤	٣٠	٦	٦

من جدول رقم (١٤) نستنتج ما يلي:

- جميع مفردات هذا المحور حصلت على وزن نسبي أقل من ٧٠، وهذا يدل على ضعف تحقق توأجدها في محتوى الأنشطة الحالية.

هـ - المحور الخامس: حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض:

حيث يعرض جدول رقم (١٥) للنسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٥)

استجابات أفراد عينة المشرقات التربويات على محور
حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض = (٣٠)

الوزن النسبي للمخرقة	الاستجابات										رقم المخرقة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٥٠	٢٥	٥	٣٥	٧	١٥	٣	١٥	٣	١٠	٢	١
٥٦	٢٥	٥	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٠	٤	١٥	٣	٢
٦٧	٢٠	٤	١٠	٢	١٥	٣	٢٥	٥	٣٠	٦	٣
٥١	٢٥	٥	٣٠	٦	٢٠	٤	١٥	٣	١٠	٢	٤
٤٧	٢٥	٥	٤٠	٨	٢٠	٤	٥	١	١٠	٢	٥
٤٦	٤٠	٨	٣٠	٦	١٥	٣	٥	١	١٠	٢	٦

من جدول رقم (١٥) نستنتج ما يلي :

- جميع مفردات هذا المحور حصلت على وزن نسبي أقل من ٧٠، وهذا يدل على ضعف تحقق توأجدها في محتوى الأنشطة الحالية.

و- للحوار السادس: التضامن الدولي والديمقراطية والشورى:

حيث يعرض جدول رقم (١٦) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٦)

استجابات أفراد عينة المشرقات التربويات على محور
التضامن الدولي والديمقراطية والشورى = (٣٠)

الوزن النسبي للمخرقة	الاستجابات										رقم المخرقة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٥٥	٣٠	٦	٣٠	٦	١٥	٣	١٥	٣	١٠	٢	١
٤٤	٣٠	٦	٤٠	٨	١٥	٣	١٠	٢	٥	١	٢
٥٤	٢٥	٥	٢٥	٥	٢٠	٤	١٥	٣	١٥	٣	٣
٥٤	٢٥	٥	٣٠	٦	١٥	٣	١٠	٢	٢٠	٤	٤
٤٨	٣٠	٦	٣٥	٧	١٠	٢	١٥	٣	١٠	٢	٥
٤٦	٣٠	٦	٣٥	٧	١٥	٣	١٥	٣	٥	١	٦

من جدول رقم (١٦) نستنتج ما يلي :

- جميع مفردات هذا المحور حصلت على وزن نسبي أقل من ٧٠ ، وهذا يدل على ضعف تحقق توأدها في محتوى الأنشطة الحالية.

ز- **المحور السابع : المساواة بين الأجيال :**

حيث يعرض جدول رقم (١٧) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٧)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور المساواة بين الأجيال ن = (٣٠)

الوزن النسبي للمفردة	الاستجابات										رقم المفردة
	غير موافق		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٤٧	٢٥	٥	٤٥	٩	١٠	٢	١٠	٢	١٠	٢	١
٧٤	٥	١	٥	١	٣٥	٧	٢٥	٥	٣٠	٦	٢
٥٤	٢٠	٤	١٥	٣	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٥	٥	٣
٧٧	٥	١	٥	١	٢٥	٥	٣٠	٦	٣٥	٧	٤
٥٠	٢٥	٥	٢٠	٤	١٠	٢	٢٠	٤	١٥	٣	٥
٤٥	٣٥	٧	٣٠	٦	٢٠	٤	٥	١	١٠	٢	٦

من جدول رقم (١٧) نستنتج ما يلي :

- حصلت أربع مفردات أرقام (١، ٣، ٥، ٦) على وزن نسبي أقل من ٧٠.

- حصلت المفردتان أرقام (٢، ٤) على وزن أعلى من ٧٠ ، وهذا يدل على أن أغلب بنود هذا المحور غير محققة في الأنشطة الحالية.

ج- **المحور الثامن : التنمية البشرية:**

حيث يعرض جدول رقم (١٨) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة

على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٨)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور التنمية البشرية ن = (٣٠)

الوزن النسبي المقترحة	الاستجابات										رقم الخبرة
	غير موافق إلى حد كبير		غير موافق		موافق بدرجة متوسطة		موافق		موافق إلى حد كبير		
	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
٦٠	٢٥	٥	١٥	٣	١٥	٣	٢٥	٥	٢٠	٤	١
٥٢	٣٠	٦	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٠	٤	١٠	٢	٢
٦١	٢٠	٤	١٠	٢	٣٠	٦	٢٥	٥	١٥	٣	٣
٤٤	٣٥	٧	٣٥	٧	١٥	٣	٥	١	١٠	٢	٤
٧٧	٥	١	٥	١	٢٥	٥	٣٠	٦	٣٥	٧٨	٥
٧٥	١٠	٢	١٠	٢	١٥	٣	٢٥	٥	٤٠		٦

من جدول رقم (١٨) نستنتج ما يلي :

- حصلت أربع مفردات أرقام (١، ٢، ٣، ٤) على أوزان نسبية أقل من ٧٠.
 - وحصلت مفردتان أرقام (٥، ٦) على وزن نسبي أعلى من ٧٠.
- وهذا يدل على أن أغلب بنود هذا المحور غير محققة في الأنشطة الحالية .

نتائج الدراسة :

وبمراجعة نتائج تطبيق الاستبانة على عينة المعلمات وكذلك عينة المشرفات التربويات

يمكن أن نستنتج ما يلي:

- ١- أجمعت أغلب أفراد العينة للمعلمات على أن بنود المحاور الثمانية غير محققة في أنشطة رياض الأطفال الحالية.
- ٢- أجمعت أغلب أفراد العينة للمشرفات التربويات على أن بنود المحاور الثمانية غير محققة في أنشطة رياض الأطفال الحالية.

التوصيات :

- 1- يمكن للباحثة أن تضع بعض المقترحات والتوصيات التي يمكن إيجازها في الآتي :
 - 1- ضرورة تضمين مفاهيم جديدة إلى الأنشطة التربوية الخاصة برياض الأطفال.
 - 2- العمل على أن تكون المفاهيم التي يتم إضافتها إلى الأنشطة التربوية مرتبطة بحياة الأطفال.
 - 3- العمل على أن تكون المفاهيم التي يتم إضافتها إلى الأنشطة التربوية ناعمة ومفيدة للأطفال.
 - 4- ضرورة أن تكون معلمات رياض الأطفال على اقتناع بضرورة أن تكون الأنشطة التربوية لرياض الأطفال متطورة ومتجددة.
 - 5- ضرورة أن تكون الأنشطة قابلة للتحقيق عن طريق المعلمات، ولا تحتاج إلى مستلزمات ومواد مكلفة.
 - 6- أن تشمل برلمج تدريب معلمات رياض الأطفال على أنشطة للتدريب عليها والتمكن من تدريسها.
 - 7- أن تتضمن الأنشطة التربوية والتعليمية لمرحلة رياض الأطفال المفاهيم والمهارات والقيم الإيجابية التي تساهم في تسليح هؤلاء الأطفال بما يمكنهم في المستقبل من مواجهة أى تحديات محلية وعالمية ترد إلى عالمنا العربي.

المقترحات (١) :

- ركزت الباحثة مقترحاتها في التصور المقترح لبعض الأنشطة التربوية والتعليمية والتي تحوى بعض المفاهيم المرتبطة بالعوامة، وهذه المفاهيم هي:
- 1- الخصوصية الثقافية.
 - 2- حقوق الإنسان.
 - 3- الوحدة الإنسانية.
 - 4- التوفيقية.
 - 5- حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض.
 - 6- التضامن الدولي والديمقراطية والشورى.
 - 7- المساواة بين الأجيال.
 - 8- التنمية البشرية.

(١) ملحق رقم (٢) الأنشطة المقترحة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- ١- إبراهيم، عبد السلام، وحافظ، محمد صبرى (١٩٩١) . واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر فى ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة، (دراسة ميدانية لمحافظة القاهرة) . بنها: كلية التربية بينها. مجلة كلية التربية، أبريل ١٩٩١م، ص٢٤٧-٢٨٢.
- ٢- إبراهيم ، مجدى عزيز (١٤٢٢هـ / ٢٠٠٢م) : منطلقات المنهج التربوى فى مجتمع المعرفة ، القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الأولى.
- ٣- أبو راشد، عبدالله (١٩٩٨م/ ١٩٩٩م) : العولمة إشكالية المصطلح ودلالاته فى الأدبيات المعاصرة، دمشق : مجلة معلومات دولية، مركز المعلومات القومى فى الجمهورية العربية السورية. السنة السادسة. العدد (٥٨) .
- ٤- البازعى، سعد (١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م) : المتقنون والعولمة: الضرورة والضرر. الرياض: سلسلة كتاب المعرفة. تصدر عن مجلة المعرفة . كتاب المعرفة رقم (٧) . نحن والعولمة من يربى الآخر. وزارة المعارف . رونا للإعلام المتخصص.
- ٥- الجابرى، محمد عايد (١٩٩٨م) : العولمة والهوية الثقافية - عشر أطروحات - العرب والعولمة. بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية. ط٢.
- ٦- الخريجي، صباح بنت محمد (١٤١٣هـ) : تقويم واقع استخدام اللعب فى مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية. مكة المكرمة : المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى. كلية التربية. رسالة دكتوراه " غير منشورة".
- ٧- السيد ، فؤاد البهى (١٩٧٤): الأسس النفسية للنمو من الطفولة للشيخوخة. القاهرة: دار الفكر العربى.
- ٨- الطرابلسى ، سمير (١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م): العرب فى مواجهة لعولمة . الرياض : سلسلة كتاب المعرفة. تصدر عن مجلة المعرفة. كتاب المعرفة رقم (٧) . نحن والعولمة من يربى الآخر. وزارة المعارف. رونا للإعلام المتخصص.

- ٩- المسيرى، عبد الوهاب (١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م): النظام العالمى الجديد: عوامة الانتفاخ بدلا من المواجهة . الرياض: سلسلة رقم (٧) نحن والعوامة من يربى الآخر. وزارة المعارف. رواء للإعلام المتخصص.
- ١٠- بخيت ، عبدالرحيم، وناجي، محمد عبدالله (١٩٩١م) : الاتجاهات الدراسية لأطفال الحضنة المصرية - السعودية من خلال الصور محك الميزان. القاهرة: مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس. المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى وتحديات القرن الحادى والعشرين، ٢٧-٣٠ أبريل ١٩٩١م. المجلد الثالث، ص١٩٨٥-٢٠٠٠.
- ١١- حسونه، أمل محمود (١٩٩٥) : تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية - دراسة تجريبية ، القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة . قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس. رسالة دكتوراه " غير منشورة".
- ١٢- سليم، ماجدة عباس ، ومحمد، فرماوى (١٩٩١م) : تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها . الإسكندرية : المؤتمر العلمى للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس(رؤى مستقبلية للمناهج فى الوطن العربى) الفترة من ٤-٨ أغسطس ١٩٩١م، ص٧٢٥-٧٤٥.
- ١٣- طرابيشى، جورج (١٩٩٨م): العوامة توحد وتقسّم، وتعلّى، وتخفض، ولكنها تمضى قتماً. عرض كتاب بيازبوليه (الحياة) ، عدد (٥٥) ، ٢٣ أغسطس ١٩٩٨م.
- ١٤- طالبة، جابر محمود (٢٠٠٠م) : مستقبل مؤسسات رياض الأطفال فى مصر فى ضوء تحديات تربية الطفل. طنطا: جامعة طنطا، كلية التربية. المؤتمر العلمى الخامس لكلية التربية. المدرسة فى القرن الحادى والعشرين (٢-٣ مايو ٢٠٠٠م) رؤية مستقبلية .
- ١٥- عبد الفتاح ، عزة خليل (١٩٩٣م) : بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة . جامعة عين شمس. رسالة دكتوراه " غير منشورة".
- ١٦- عبد الفتاح ، كاميليا (١٩٨٩/١٩٩٠م) : رياض الأطفال مدخل لنمو الشخصية. القاهرة: إدارة رياض الأطفال. وزارة التربية والتعليم. مطابع الشروق.

١٧- مجاهد ، محمد إبراهيم عطوة (٢٠٠١م): بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية في مواجهتها. الإسكندرية: مجلة مستقبل التربية العربية. العدد (٢٢) أكتوبر ٢٠٠١م. المكتب الجامعي الحديث.

١٨- مدحت، منى محمد جمال الدين (١٩٩٨م) : استطلاع رأى عينة من المربيات العاملات فى رياض الأطفال حول أساليب التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة. القاهرة، مركز دراسات الطفولة. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس. المؤتمر العلمى السنوى، طفل الغد .. وتنشئته (٢٨-٣٠ مارس ١٩٩٨).

١٩- منكور ، على أحمد (١٩٩٨) : العولمة والتحديات التربوية . القاهرة: مجلة العلوم التربوية. العدد العاشر. أبريل ١٩٩٨م. معهد الدراسات للتربية، جامعة القاهرة.

٢٠- مراد، مراد صالح (١٩٩٠) : دور الحضنة ودورها فى تحقيق الخدمات اللازمة للطفل . القاهرة: مركز دراسات الطفولة . جامعة عين شمس. المؤتمر السنوى لثالث للطفل المصرى - تنشئته ورعايته - ١٠-١٣ مارس . المجلد الأول، ص٦٠٧-٦٢١.

٢١- مروان، نجم الدين على (١٩٨٩م) : برامج الأنشطة فى رياض الأطفال . القاهرة: المجلس العربى للطفولة والتنمية . الحلقة الدراسية: رياض الأطفال فى الوطن العربى بين الواقع والمستقبل الفترة من ٣-٦ يوليو ١٩٨٩.

٢٢- مسعود، كلير أنور (١٤٢٢هـ / ٢٠٠١م) : تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة المصورة لدى أطفال ما قبل المدرسة . القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية. قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائى. جامعة القاهرة. رسالة دكتوراه " غير منشورة".

٢٣- مصطفى، هالة (١٩٩٨م): العولمة دور جديد للدولة. القاهرة: السياسة الدولية . السنة (٣٤) العدد (١٣٤) .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

24- Stott, F. & Bowman B . (1994): Child Development Knowledge: A Slippery Base For Practic. Erickson Institute, U.S.A.: Early Childhood Research Quarterly, pp.69-83.

obeikandi.com

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤



نوعية مناخ العمل لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال

إعداد

د/ دلال فتحى عيد عطية

باحث بشعبة بحوث الأنشطة التربوية ورعاية الموهوبين
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

ملخص البحث

استهدفت الدراسة التعرف على نوعية العمل لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال ، وذلك من خلال مسح لآراء المعلمين فيما يتعلق بكل من (ظروف وإمكانات العمل - مستوى الاتصال والتفاعل - والحافز والرضا الشخصي) التى تؤثر على أدائهم ، وأيضاً قيم وخصائص الأداء الجيد الأكثر أهمية بالنسبة لهم ، والتعرف على مستوى الروح المعنوية لديهم ، فضلاً عن التعرف على الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل بالروضة .

وقد شملت عينة الدراسة (١١٠) معلم ، اختيروا من (٢٦) مدرسة حكومية بطريقة عمدية، كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وقامت بإعداد استبيان لجمع البيانات الخاصة بمناخ العمل وحساب صدقة وثباته . ومن أبرز النتائج التى توصلت إليها الدراسة ما يلي :

- أن بعدى ظروف وإمكانات العمل " و " قيم وخصائص الأداء" كان لهما تأثيراً واضحاً على مناخ العمل فى الروضة وبفروق إحصائية عن بعدى (مستوى الاتصال والتفاعل - والحافز والرضا الشخصي) .
- انخفاض أهمية خصائص الأداء لدى معلمى التربية الحركية المرتبطة بمتابعة مستوى أداء الطفل الحركي ، والابتكار والإبداع ، والتميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية .
- انخفاض مستوى الروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية .

وقد أوصت الباحثة بضرورة تطوير شروط ومعايير الترقى للمعلمين - وتدعيم خصائص الأداء المرتبطة بمتابعة تقييم مستوى أداء الطفل الحركي ... ، وزيادة حجم التمويل المالى ، والأدوات اللازمة لنشاط الطفل ، وتفعيل الاتصال بين المعلمين ومدير الروضة .

obeikandi.com

نوعية مناخ العمل

لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال

إعداد

د/ دلال فتحى عيد عطية (*)

مقدمة البحث ومشكلته :

تعد السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل حياته ، فهى أساس بناء مستقبل الأجيال لقادمة ، وقد بدأ الاهتمام برعاية وتنمية الطفولة المبكرة فى مصر عند منتصف القرن الماضى فى ضوء الجهود التى أوضحت أهمية سنوات الطفولة المبكرة فى تكوين وتنمية الطفل (٤ : ٥) . ويتفق هذا مع الإعلان العالمى لحقوق الطفل الذى أصدرته منظمة اليونسيف عام ١٩٥٩ والذي يؤكد على توفير فرص للنمو الشامل للطفل من خلال توفير مناخ الحرية ، والاطمئنان ، وأن تبعده عن الانحرافات السلوكية ، والاضطرابات الانفعالية (٢٥ : ١٤) ، وقد توضح ذلك من خلال تزايد عدد مؤسسات ما قبل المدرسة ، وإجراء البحوث العلمية عن طفل ما قبل المدرسة وتربيته (١٦ : ٣٠).

ولعل ما يميز مرحلة ما قبل المدرسة أنها تعتبر مجالا خصبا للنمو الحركي للطفل ؛ حيث إن خبرة للعب تمثل قيمة كبيرة تساعد الطفل فى تعلم واكتساب المهارات الحركية ، وتعلم الكثير عن نفسه وعن البيئة المحيطة به ، والسيطرة على حركاته وسهلاته الأساسية واكتساب الثقة فى نفسه (٣٦ : ٣٨٢) ، ويؤكد هذا " كيفارت Kephart " حيث يرى أنه من الممكن تنمية قدرات الطفل البدنية والعقلية والاجتماعية عن طريق الحركة ولانشاط (٣٧ : ٣٥) ويدعم هذا " بيوتسر " فيرى أن الأطفال لديهم القابلية للأنشطة ذات الحركة المرتبطة بالنواحي البدنية والتي من خلالها يكتسبون الخبرة والمعرفة وفهم أجسامهم وما حولهم (٣١ : ٤١) ولذلك تبرز أهمية التربية الحركية فى رعاية الطفل فى مراحل العمر المبكرة ، فعن طريق الأنشطة والمهارات الحركية

(*) باحث بشعبة بحوث الأنشطة التربوية ورعاية الموهوبين بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

التي يكتسبها الطفل تقوى الحركة عنده ، وبالتالي يستخدمها في بيئته لاكتساب كثير من المعارف والخبرات التي تغير جوانب نموه الأخرى فضلا عن نموه الجسمي (٢٣: ٤١) .

ونظراً لأهمية مرحلة رياض الأطفال ، وانطلاقاً من أهمية النشاط الحركي لنمو الطفل ، وأن عملية النمو تحتاج لتوجيه وإتاحة فرص ، وتوافر إمكانيات وتقويم مسار ، وهذا ما يمكن أن يقوم به المعلم المشرف على النشاط الحركي وتنفيذه بالروضة ، إذا ما توافر له مناخ وظروف العمل المشجعة (٢٩: ١٤٤) كى يقوم بالحفز والإرشاد والتوجيه والتفاعل مع الأطفال (٢٢: ٣٢) ، ولكى يحدث ذلك لابد من توافر مناخ عمل يتسم بالديمقراطية ، ويسمح للمعلم بالمشاركة في تخطيط العمل الموكل إليه ، ويوفر له فرص التعلم الذاتي ، ولتمتع بروح معنوية عالية للعمل الجاد .

من هنا يبرز أن نوعية مناخ العمل السائد في الروضة قد يؤثر في فعالية قيام معلم التربية الحركية بدوره في تحقيق الأهداف المطلوبة منه للعناية بالطفل ، وتوفير الفرص المناسبة التي تطلق إبداعاته ، وتحسن مستوى مهاراته الحركية وقدراته البدنية، فمناخ العمل بالروضة يمثل مكوناتها التي تتضمن جو الاتصال بين المعلمين ، وبين المعلمين وإدارة الروضة ، وأيضاً العلاقات النفسية السائدة بالروضة كما يدركها المعلمون العاملون بها ، والتي قد تؤثر في سلوكهم وأدائهم ، حيث قد تؤدي ظروف إمكانيات العمل غير الملائمة إلى ضعف الروح المعنوية لديهم لشعورهم بعدم القدرة على تطبيق ما تعلموه من معلومات وخبرات في بيئة العمل (٢٦: ٢٤) ، فضلاً عن طبيعة الإجراءات الإدارية التي تقيد حركة المعلم مهنيًا ، وتقله بالأعباء الإدارية مما يعوق استفادته من فرص النمو المتاحة ، والارتقاء بمستواه العلمي والمهني حتى يمكنه العناية بالطفل ، قدراته ، وتحقيق الجودة الشاملة لجوانب إعداده المختلفة ، وفي ضوء ذلك يبرز ما قد يلعبه مناخ العمل في التأثير على فعالية دور معلم التربية الحركية برياض الأطفال ، وعلى هذا يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

- ما نوعية مناخ العمل لدى معلمي التربية الحركية برياض الأطفال ؟

الدراسات السابقة :

- ١- دراسة جابر محمود ١٩٨٠^(١٠) استهدفت دراسة معايير العمل التربوي لتطوير الواقع الحالي لرياض الأطفال ، وشملت العينة (٥٠٠) من أولياء الأمور ، وكانت أهم معايير التطوير متمثلة في : تحديث المباني والمرافق ، إعداد معلمين مؤهلين وإعداد برامج تربوية موجهة .
- ٢- دراسة سعدية يوسف ١٩٩١^(١٧) استهدفت تحليل أهداف رياض الأطفال ، والقوانين التي تنظم العمل ، والهيكل التنظيمي لمدراس رياض الأطفال ، وواجبات ومسؤوليات المديرين ومشكلاتهم . وشملت العينة (١٥) مديراً ومعلماً ، وكانت أهم النتائج التوصل إلى ثلاثة أبعاد للمشكلات ، هي : مشكلات مرتبطة بالإمكانات المادية ، والبشرية ، والتنظيمية .
- ٣- دراسة عفاف عثمان ١٩٩١^(٢٠) هدفت الدراسة إلى تحديد أهداف التربية الحركية ، ودور النشاط الرياضي في تحقيقها لطفل ٤-٦ سنوات ، واستخدمت استبيان أجاب عنه المعلمون . وأظهرت النتائج عدم الاهتمام بالنشاط الرياضي برياض الأطفال ، وبالتالي عدم تحقيق أهداف التربية الحركية خاصة في رياض الأطفال التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية .
- ٤- دراسة صفية محي الدين ١٩٩٢^(١٩) استهدفت استطلاع رأى معلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي تبعاً لتأهيلهم بشأن إمكانية تنفيذ برامج ، ووضوح للتربية الحركية وأهدافها ومدى توافر الإمكانيات ، وأساليب التدريس وكان من أهم النتائج أن مدرسي الفصل لم يعدوا لهذه البرامج ، ونقص الأدوات ، والمساحات .
- ٥- دراسة دلال فتحى عيد ١٩٩٤^(١٣) هدفت تقويم واقع لتربية الحركية برياض الأطفال بمحافظة القاهرة من حيث البرامج ، والإمكانات ، والمعلم والمشكلات . واستخدمت الاستبيان ، ومعيارا للتقويم ، واختبار القدرات الحركية ، وشملت العينة (٤٥) مدرسة ، (٩٦٠) طفلاً ، وكان من أهم النتائج قصور البرامج ونقص الإمكانيات المادية والبشرية ،

وأوصت بضرورة توفير المعلم المتخصص ، والبرامج المخططة ، والأدوات والأجهزة والمساحات .

- ٦- دراسة علا فتحى ١٩٩٨^(٣١) استهدفت تحديد علاقة البيئة المدرسية بممارسة النشاط الرياضي فى المدارس الإعدادية بنات بشرق القاهرة ، وشملت العينة (٨) مدارس تمثل البيئة الجيدة / والمتوسطة . واستخدمت استمارة ملاحظة لجمع البيانات عن مبنى المدرسة ، واختبارات اللياقة ، وأسفرت النتائج عن تميز البيئة المدرسية الجيدة بمتوسط أعلى فى الممارسة الرياضية عن البيئة المتوسطة .
- ٧- دراسة جانيت Jeanette ١٩٩٥^(٣٤) استهدفت اختبار العلاقة بين البيئة المدرسية وخبرة الأطفال على الإنجاز الأكاديمي فى نهاية فترة رياض الأطفال . واستخدم استبيان أجاب عليه المعلمون ، واستخدمت المنهج الوصفي ، وأوضحت النتائج أهمية مرحلة ما قبل المدرسة فى زيادة مهارات الأطفال التى أدت إلى زيادة إنجازهم الأكاديمي .
- ٨- دراسة راسموسين Rasmussen ١٩٩٦^(٣٩) هدفت دراسة العلاقة بين مجموعتين من المعلمين (منتظمين / وغير منتظمين) وإدراكهم لمناخ العمل بالروضة ، والرضا عن العمل ، وضغوط العمل التى تؤدى لتغييبهم ، واستخدم استبيان لجمع البيانات ، وأوضحت النتائج وجود فروق دالة بين المجموعتين فى متغيرات الدراسة لصالح المجموعة التى تتغيب عن العمل .
- ٩- دراسة لسبوزيتو Esposito ١٩٩٩^(٣٣) هدفت التعرف على العلاقة بين مناخ المدرسة والنمو الأكاديمي والاجتماعي لأطفال عمر (٥-٦) سنوات برياض الأطفال . واستخدم استبيان أجاب عليه المعلمون لتقدير الانضباط المدرسي ، ومستوى الأطفال الأكاديمي ، والمهارات الاجتماعية ، وقد أوضحت النتائج أن عوامل مناخ المدرسة تتبأت بمستويات الأطفال فى متغيرات الدراسة .
- ١٠- دراسة بوريل Burill ٢٠٠١^(٣٠) استهدفت التعرف على تأثير البيئة التعليمية على العملية الإبداعية للطفل من خلال أبعاد الحركة (الفراغ المكاني - والجهد- والوقت) ،

وقد أوضحت النتائج تحسن هذه المتغيرات ، وتقدير الذات الصحي ، والذكاء نتيجة الأنشطة البدنية المنظمة التي تتطلب تحكماً حركياً .

١١- دراسة جيان Jian,D ٢٠٠٣^(٣٥) هدفت التعرف على أثر فترة ما قبل المدرسة على مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة لأطفال (٥-٦) سنوات يربون في بيئة فقيرة . وقد تدرب أطفال المجموعة التجريبية لمدة (٨) شهور لتحسين قدراتهم في (الذكاء ، والحركة ، والمعرفة ، والتواصل) ، وقد أوضحت النتائج فروقا دالة في الذكاء والحركة والصحة البدنية لصالح المجموعة التجريبية ، والتي كانت أيضا أكثر تكيفا وقدرة بعد دخول المرحلة الابتدائية .

١٢- دراسة نيرمالا Nirmala ٢٠٠٣^(٣٨) استهدفت اختبار المعايير البنائية ، وهي (البيئة المادية - والصحية - والأمان - وتأهيل للمعلمين - ونسبة الأطفال لعدد المعلمين - والإدارة) وعلاقتها بمعايير التقييم الإداري ، واستخدمت الدراسة لمقابلة الشخصية ، والملاحظة . وأوضحت النتائج وجود علاقة دالة بينهما ، وأوصت بضرورة تأهيل المعلمين ، والتركيز على التدريب والإدارة والتنظيم ، وتوفير المساحات والمعدات .

تعليق على الدراسات السابقة :

- تبرز الدراسات السابقة أهمية مرحلة رياض الأطفال لإعداد الطفل إعداداً سليماً ، وأن مناخ العمل بها يلعب دوراً أساسياً في هذه الإعداد ؛ لذا فوجه الدراسة الحالية نحو التعرف على نوعية هذا المناخ لدى معلم التربية الحركية برياض الأطفال .

- تشير الدراسات إلى بعض المتغيرات التي تؤثر على المعلم بصفة عامة مثل تعدد المهام ، والروح المعنوية ؛ لذا انفردت الدراسة الحالية بتناول هذه المتغيرات وغيرها لدى معلم التربية الحركية بصفة خاصة .

- استخدمت الدراسات السابقة وسائل مختلفة لجمع البيانات ، لذا اهتمت الدراسة الحالية بإعداد استبيان يتناول عدة أبعاد تتعلق بمناخ العمل برياض الأطفال .

أهمية البحث :

- تنفرد الدراسة الحالية بتناول التعرف على نوعية مناخ العمل لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال ، خاصة وأن التربية الحركية للطفل فى هذه المرحلة العمرية الهامة تقوم بأكثر الأكوار تأثيرا فى بنيان الطفل ليس على الجانب الحركي أو البدني فقط ، وإنما على سلوكه وشخصيته ، وأيضاً فهى تساعد الأطفال على أن يكتشفوا إمكاناتهم الحركية ليستثمروا ما فى استطاعة أبدانهم من قدرات إذا ما توافر المناخ المناسب بالروضة ، ولذا تهتم الدراسة الحالية بتناول عوامل مثل ظروف وإمكانات العمل ، ومستوى الاتصال والتفاعل بين المعلمين، والعاملين الإداريين والفنيين ، نظراً لما قد تلعبه من دور يؤثر على أداء معلمى التربية الحركية المتعلق بتحسين مستوى قدرات وإمكانات الطفل الحركية، وتحقيق الجودة الشاملة له .
- تهتم الدراسة الحالية بأن تكون رياض الأطفال مكانا يفخر به كل معلم يعمل به، وأن يدرك أهمية دوره بها ؛ لذا تسعى الدراسة إلى التعرف على قيم العمل وخصائص الأداء الجيد الأكثر أهمية بالنسبة لمعلمى التربية الحركية برياض الأطفال ، ويؤكد ذلك اهتمام وزارة التربية والتعليم بالتوسع فى إنشاء رياض الأطفال ، وضرورة إلحاق الأطفال بها لأنها تساعدهم على الاستعداد للتعلم ، والتعود على البيئة المدرسية (٢٨ : ٢٩) .
- تهتم الدراسة بالتعرف على مستوى الروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال نظراً لأنها تعكس مدى شعورهم بالاستقرار ، والعمل فى مناخ يدفع على الإبداع والابتكار .
- تنفرد الدراسة بوضع حلول مقترحة لتحسين مناخ العمل برياض الأطفال فى ضوء مسح لآراء المعلمين حول الأشياء التى تعمل على تحقيق ذلك .

أهداف البحث :

- ١- التعرف على آراء معلمى التربية الحركية فيما يتعلق بكل من (ظروف وإمكانات العمل - مستوى الاتصال والتفاعل - الحافز والرضا الشخصي) ، والتي تؤثر على أداء عملهم بالروضة
- ٢- التعرف على قيم العمل وخصائص الأداء الجيد الأكثر أهمية بالنسبة لمعلمى التربية الحركية برياض الأطفال .
- ٣- التعرف على طبيعة الفروق فيما بين أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال .
- ٤- التعرف على مستوى الروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية فيما يختص بالعمل برياض الأطفال .
- ٥- التعرف على الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل بالروضة .

تساؤلات البحث :

- ١- كيف يرى معلمى التربية الحركية نوعية مناخ العمل برياض الأطفال ؟
- ٢- ما هى قيم العمل وخصائص الأداء الأكثر أهمية لمعلمى التربية الحركية برياض الأطفال؟
- ٣- ما طبيعة الفروق بين أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال .
- ٤- ما مستوى الروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية فيما يختص بالعمل برياض الأطفال ؟
- ٥- ما هى الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل برياض الأطفال ؟

إجراءات البحث :**منهج البحث :**

استخدمت الباحثة فى إجراء البحث المنهج الوصفى التحليلي بخطواته وإجراءاته ، وذلك لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة والتساؤلات والأهداف المطروحة .

عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث من المدارس بطريقة عمدية، وهى المدارس التى تضم رياض الأطفال بها ، وقد بلغ عدد هذه المدارس (٢٦) مدرسة حكومية ، بواقع (١٣) مدرسة من كل من محافظتى القاهرة والجيزة ، وقد بلغ عدد المعلمين (١٤١) معلم من الإناث والذكور ، وهم للذين تم تطبيق الاستبيان عليهم لجمع بيانات البحث ، وحساب معاملات الثبات ، حيث مثل (١١٠) معلماً عينة البحث الأساسية ، وعدد (٣٠) معلماً لحساب ثبات الاستبيان .

أداة البحث :

أولاً : قامت الباحثة بإعداد استبيان يهدف إلى التعرف على نوعية مناخ العمل لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال ، وقد استلزم ذلك دراسة المصادر العلمية التى تناولت الموضوعات المتعلقة بالبحث ، وفى ضوء ذلك حددت الباحثة أربعة أبعاد لنوعية مناخ العمل ، هى (ظروف وإمكانات العمل - مستوى الاتصال والتفاعل - الحافز والرضا الشخصي - قيم وخصائص الأداء) وفى ضوء التعريف الإجرائى لكل بعد ، ومفهوم المناخ فى البيئة المدرسية ، تم وضع تعريف لمناخ العمل برياض الأطفال ، كما حددت بعض المثبرات التى يتعرض لها معلم التربية الحركية . كما شمل الاستبيان قياس الروح المعنوية ، وتسأولاً للمعلمين حول الأشياء التى يمكن أن تحسن مناخ العمل .

وقد صنفت العبارات فى ضوء تعريف كل بعد ، ومفهوم مناخ العمل ، ثم صنفت العبارات أسفل كل بعد من هذه الأبعاد مع مراعاة صياغة كل عبارة بحيث تشمل على فكرة واحدة كلما أمكن ، وأن تصاغ العبارات ممثلة لحالة من حالات بعد مناخ العمل الذى تتدرج أسفله والتى تولجه المعلم بالروضة ، وفيما يلي تعريف مناخ العمل وكل بعد من الأبعاد الأربعة :

مناخ العمل برياض الأطفال : الإطار العام الذى يتحرك فيه المعلم ويتعامل معه لتحقيق الأهداف المنشودة ، ويتضمن مجموعة العوامل والأنماط السائدة داخل الروضة وخارجها ، وتشمل إمكانات وظروف العمل ، والعلاقات السائدة بين الأفراد ، والحافز

والرضا الشخصي ، والتي تحكم العلاقة بين أطراف العملية التربوية وتحدد المسؤوليات وطريقة التعامل مع المشكلات ومدى المشاركة في اتخاذ القرار .

- **بعد ظروف وإمكانات العمل :** هى الأعباء والأعمال والإمكانات المادية والبشرية ونظام العمل المتمثل فى الساعات التدريسية ، والأعمال الإضافية ، والأنشطة الداخلية والخارجية ، وشروط ومعايير الترقى ، والتي يتوقف نوعية مناخ العمل على مدى توافرها ، وتؤثر على أداء معلمى التربية الحركية برياض الأطفال .

- **بعد الاتصال والتفاعل :** تبادل الاحترام والمشاركة فى الخبرة والمعلومات والأفكار والأداء ، وجعلها مألوفة بين اثنين أو أكثر ومشاركة بينهم ، وذلك بنقلها أو تبادلها .

- **بعد الحافز والرضا الشخصي :** ويشمل الجوانب التي تثير طاقة المعلم لبذل الجهد، وتدعم مناخ العمل والمتمثلة فى الاستقلالية وإتاحة فرص المبادرة وإيداء الراى والتنمية المهنية والمكافأة والاستمتاع والانتماء والرضا بالعمل ، وتقدير الآخرين لقيمة العمل برياض الأطفال .

- **بعد قيم العمل وخصائص الأداء :** مجموعة القيم المتمثلة فى التفانى فى العمل والمبادرة ، والتنمية الذاتية ، والعمل الجماعي ، وخصائص الأداء المتمثلة فى التميز المعرفي التخصصي ، وإعداد وتنفيذ الأنشطة والابتكار والإبداع ، والاهتمام بالمتابعة والتقييم وبذل الجهد ، والتي يتمسك بها المعلم للتعامل مع متطلبات العمل فى الروضة .

ميزان التقدير :

يتم الإجابة على عبارات أبعاد استبيان مناخ العمل بالروضة على ميزان تقدير خماسي حيث تمثل الدرجة (١) لا أوافق أبداً ، والدرجة (٢) لا أوافق ، والدرجة (٣) أوافق إلى حد ما ، الدرجة (٤) أوافق والدرجة (٥) أوافق بشدة . وقد بلغ عدد عبارات بعد ظروف وإمكانات العمل (١٨) عبارة ، وبعد مستوى الاتصال والتفاعل عدد = ١٠ عبارات ، وبعد الحافز والرضا الشخصي عدد = ١٠ عبارات ، وبعد قيم وخصائص الأداء عدد = ١١ عبارة .

ثانياً: قياس الروح المعنوية العامة :

تعريف الروح المعنوية :

هى مدى اتجاهات الأفراد نحو بيئة العمل ، والتعاون للنابع من ذاتهم لئلا أقصى طاقتهم فى سبيل تحقيق الأهداف الموضوعه بمعرفة المؤسسة التعليمية التى يعملون بها (١١ : ٢٧)
وقد قامت الباحثة فى ضوء تعريف الروح المعنوية ، وتعريف أبعاد مناخ العمل الأربعة السابقة بصياغة سؤال يوجه لمعلمي التربية الحركية بهدف قياس مستوى الروح المعنوية لديهم ، ويتم الإجابة عليه على ميزان تقدير عشاري كما يتضح من العرض التالي :

التعليمات :

أخى المعلم فى ضوء إجابتك على أبعاد مناخ العمل السابقة والوردة بالاستبيان أجب عن السؤال التالي :

كيف تقيم روحك المعنوية فيما يختص بالعمل كمعلم تربية حركية برياضة الأطفال ؟

- ضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن تقديرك لروحك المعنوية حيث الدرجة ١ = منخفضة للغاية والدرجة ١٠ = مرتفعة للغاية .

مثال :

منخفضة للغاية

مرتفعة للغاية

↓ ١٠ ٩ ٨ ٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١ ↓

ثالثاً: للتعرف على مقترحات معلمى التربية الحركية بشأن تحسين مناخ العمل برياض الأطفال قامت الباحثة بصياغة السؤال التالي ، وتضمنه فى استمارة الاستبيان ، وهو:

- ما الأشياء التى تعتقد أنها لو تم تنفيذها لأصبحت رياض الأطفال مكاناً أفضل للعمل ؟

المعاملات العلمية للاستبيان :**أولاً : صدق المحكمين (٩: ٢٧٣)**

تم عرض استبيان مناخ العمل بتعاريفه وأبعاده وعباراته على عدد (٨) محكمين من الأساتذة المتخصصين فى المجال التربوي والنفسى والمهتمين بإعداد المعلم، وقد طلب من كل منهم تحديد موافقته على كل عبارة من عبارات الاستبيان ، وذلك بوضع علامة (٧) أمام كل عبارة وأسفل البعد الذي تنتمى إليه ، وذلك فى ضوء مطابقة العبارة لتعريف المناخ وتعريف البعد الذي تتدرج تحته ، وقد وافق المحكمون على جميع العبارات مع استبعاد عبارتين من بعد (ظروف وإمكانات العمل) وعبارة واحدة من الأبعاد الثلاثة الأخرى ، كما تم تعديل صياغة (٣) عبارات فقط بالنسبة لبعد ظروف وإمكانات العمل ، وكان عدد العبارات فى الصورة النهائية للاستبيان هى (١٨) عبارة لبعد ظروف وإمكانات العمل ، (٢٠) عبارة لكل من بعدي (مستوى الاتصال والتفاعل - والحافز والرضا الشخصي) بينما اشتمل بعد قيم العمل وخصائص الأداء على (١١) عبارة ، كما وافق نفس المحكمين على كل من تساؤل قياس الروح المعنوية وميزان تقديره ، وتساؤل الأشياء التى تحسن مناخ العمل من وجهة نظر المعلمين . وفى ضوء ذلك اشتملت الصورة النهائية لاستبيان مناخ العمل على الجوانب الآتية :

- أبعاد مناخ العمل الأربعة .
- تساؤل قياس الروح المعنوية العامة .
- تساؤل عن الأشياء التى يعتقد المعلمون أنها لو نُفِئت لأصبحت رياض الأطفال مكاناً أفضل للعمل .

ثانياً : ثبات الاستبيان عن طريق إعادة التطبيق (٦ : ٤٣٦)

قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبيان بتطبيقه على (٣٠) من معلمى التربية الحركية من الذكور والإناث غير عينة البحث الأصلية ولكن من نفس مجتمع البحث ، ثم أعيد التطبيق عليهم بعد أسبوعين من التطبيق الأول ، والجدول (١) للتالى يوضح معاملات ثبات الاستبيان .

جدول (1)

معاملات ثبات استبيان مناخ العمل برياض الأطفال (ن = 30 معلماً)

معامل الارتباط	تطبيق ثان		تطبيق أول		البيان
	ع	م	ع	م	
٠,٩١	٧,٦	٦٢,٣	٧,٣	٦٥,٠٣	ظروف وأمانات العمل
٠,٨٩	٥,٤	٢٩,٤	٤,٨	٣١,٧٦	مستوى الاتصال والتفاعل
٠,٨٣	٥,٠٠	٢٧,٨	٦,١	٢٨,٢٣	الحافز والرضا الشخصي
٠,٨٧	٤,١	٣٣,٦	٤,٥	٣٤,٥٠	قيم العمل وخصائص الأداء
٠,٧٩	١,٥	٥,١	١,٧	٥,٣٦	الروح المعنوية العامة

يوضح جدول (1) أن جميع معاملات ثبات أبعاد استبيان مناخ العمل تبدو مرتفعة حيث تراوحت من (٠,٧٩ إلى ٠,٩١)، كما أنها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على صلاحية الاستبيان للاستخدام فى الدراسة الحالية .

عرض النتائج :

أولاً: بشأن الهدف الأول الذي يسعى إلى التعرف على ترتيب آراء معلمى التربية الحركية فيما يتعلق بكل من (ظروف وإمكانات للعمل - مستوى الاتصال والتفاعل - الحافز والرضا الشخصي) أمكن التوصل إلى حساب مجموع الدرجات، والنسبة المئوية، والترتيب لكل عبارة من عبارات كل بعد من أبعاد استبيان مناخ العمل برياض الأطفال وفقاً للتسلسل لتالي :

أ- ظروف وإمكانات العمل : وتوضح النتائج فى جدول (٢) التالي :

جدول (٣)

مجموع درجة العبارة ، والنسبة المئوية والترتيب
عبارات محور ظروف وإمكانات العمل

م	البيانات	المعلمين (ن = ١١٠)	
		مجموع درجة العبارة	النسبة المئوية
الترتيب	العبارة	الترتيب	النسبة المئوية
١	عدد ساعاتى التدريسية اليومية كبير	٣٨٤	٦٩,٨١
٢	حجم الأعمال الإضافية الإدارية والتنظيمية يؤثر سلبا على عملي بالروضة .	٣٤٨	٦٣,٢٧
٣	الأنشطة الداخلية بالروضة كالعروض والحفلات كثيرة	٢٩٢	٥٣,٠٩
٤	عدد ساعات اليوم الدراسية طويلة	٣٩٨	٧٢,٣٦
٥	قلة النظام بالروضة يضيف عبء يومي على .	٤٠٢	٧٣,٠٩
٦	عدد الأطفال كبير بدرجة تصعب إفادتهم	٤٧٢	٨٥,٨١
٧	تهاون بعض المعلمين فى الانتظام بالعمل يلقي أعباء إضافية لى	٣٧٤	٦٨,٠٠
٨	كثرة الأنشطة الخارجية كالزيارات والرحلات تؤثر على أدائى فى العمل	٢٦٦	٤٨,٣٦
٩	سلبية إدارة الروضة فى بعض ما يواجهنى من مشكلات	٢٨٦	٥٢,٠٠
١٠	غموض الرؤى المستقبلية لدى مدير الروضة يحبط جهودى	٣٢٨	٥٩,٣٦
١١	قلة مشاركة مدير الروضة لى فى المسئولية التعليمية يعيق جهودى	٣٣٢	٦٠,٣٦
١٢	النقص فى توافر الأدوات والأجهزة يعيق تنفيذ النشاط الحركي	٤٧٢	٨٥,٨١
١٣	حجم التمويل المالى المخصص للنشاط الحركي غير كاف	٤٧٠	٨٥,٤٥

تابع : جدول (٣)

م	البيانات	المعلمين (ن = ١١٠)	
		النسبة المئوية	مجموع درجة العبارة
١٤	قلة توافر مساحات كافية للنشاط الحركي يعيق عملي اليومي	٧٠,٩٠	٣٩٠
١٥	النقص فى توافر العدد الكافي من المعلمين المؤهلين فى مانتى يزيد أعبائى	٨٢,٩٠	٤٥٦
١٦	عدم وجود دليل مخصص للنشاط الحركي لدى معلم التربية الحركية	٨٠,٧٢	٤٤٤
١٧	الستكمال بسين خطة النشاط الحركي والأنشطة الأخرى غير واضح	٧٦,٧٢	٤٢٢
١٨	شروط ومعايير للترقية برياض الأطفال غير مناسبة	٩٠,٥٤	٤٩٨
-	الدرجة العظمى لكل عبارة	-	٥٥٠

ويوضح جدول (٢) أن الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد ظروف وإمكانات العمل تتضح من مجموع الدرجات لتي قدرها معلمو التربية الحركية برياض الأطفال لكل عبارة ، والتي جاء ترتيبها ليبرز الآتى :

- " أن شروط ومعايير للترقية برياض الأطفال غير مناسبة " تحتل للترتيب الأول الأمر الذي يؤثر على طموح للمعلم المهني ، والدافع لبذل الجهد فى عمله ، وحصلت هذه العبارة على نسبة تجاوزت (٩٠%) من درجات المعلمين ، مما يوضح تأثيرها على مناخ العمل بالروضة .

- أن عبارتى " للنقص فى توافر الأدوات والأجهزة " ، " وزيادة عدد الأطفال فى الفصل " قد احتلنا للترتيب الثانى ، والثالثى مكرر ، الأمر الذي يوضح تأثير ذلك فى إلقاء عبء كبير على المعلم وقدرته على تحقيق الأهداف المرجوة ، ويؤكد هذا حصولهما على نسبة عالية بلغت (٨٦%) ؛ مما يجعل مناخ العمل غير ميسر بالنسبة لدور المعلم.

- أن عبارة " حجم التمويل المالي المخصص للنشاط الحركي غير كاف " قد احتلت الترتيب الرابع بنسبة (٨٥,٥%) .
- أن عبارة " النقص في توافر العدد الكافي من المعلمين المؤهلين في مادتي يزيد أعبائي " قد جاءت في الترتيب الخامس ، ويؤكد هذا أن نسبة درجات المعلمين بلغت (٨٣%) تقريبا . وبالتالي فإن عدم توافر العدد الكافي منهم يجعل مناخ بالروضة مرهقا ، ويستنفذ طاقة المعلم وجهده (١٣ : ١٠٤) .
- أن عبارة " عدم وجود دليل مخصص للنشاط الحركي لدى معلم التربية الحركية " جاءت في الترتيب السادس بنسبة (٨١%) ، وهذا يوضح عدم توافر أداة يستعين بها المعلم في كيفية إعداد الأنشطة الحركية وتنفيذها (١٣ : ٨٨) بينما جاءت عبارة " للتكامل بين خطة النشاط الحركي والأنشطة الأخرى غير واضح " في الترتيب السابع بنسبة (٧٧%) تقريبا مما يوضح قصور التخطيط المتعلق بإعداد الطفل بصورة شاملة ومتكاملة .
- كما احتلت عبارة " قلة النظام بالروضة يضيف عبء يومي لى " الترتيب الثامن ، بنسبة (٧٣%) حيث إن عدم النظام بالروضة قد يرتبط ب تكرار أعمال متشابهة أو تعارضها مما يستهلك طاقة المعلم بدون فائدة .
- أن عبارة " عدد ساعات اليوم الدراسية طويلة " احتلت الترتيب التاسع بنسبة (٧٢%) مما يؤثر على نشاط كل من المعلم والطفل .
- أن عبارة " قلة توافر مساحات كافية للنشاط الحركي يعيق عملي اليومي " ، جاءت في الترتيب العاشر ، وهذا عامل هام حيث يتيح للطفل الفرصة لتنمية جوانب الحركة كالإدراك المكاني ، والفراغ الشخصي والفراغ العام ، وإدراك الجهد والقوة اللازمة ، مما يساعد الطفل في اكتشاف قدراته وزيادة ثقته بنفسه (١٨ : ٦٢) ، وبالتالي فإن قلة توافر المساحات تعيق عمل المعلم في تحقيق هذه الجوانب ويؤكد هذا أن نسبة درجات المعلمين بلغت (٧١%) تقريبا .

- كما جاءت عبارة " عدد ساعات التدريس اليومية كبير " فى الترتيب الحادى عشر ، وهذا يودى إلى استنفاد طاقة معلم التربية الحركية نظراً لأن طبيعة عمله متعددة الجوانب حيث يهتم بالطفل حركياً وبدنياً ونفسياً وعقلياً ويؤكد هذا أن نسبة درجات المعلمين بلغت (٧٠%) .
- أن عبارة " تهاون بعض المعلمين فى الانتظام بالعمل يلقى أعباء إضافية على جاءت فى الترتيب الثانى عشر بنسبة (٦٨%) وهى تشير إلى حاجة رياض الأطفال إلى تنظيم العمل بها حتى لا تتعدد أوار المعلم وتعرضه للتوتر والاحترق المهني (١ : ١٦٩) .
- وأن عبارة " حجم الأعمال الإضافية الإدارية والتنظيمية يؤثر سلباً عملي بالروضة " قد احتلت الترتيب الثالث عشر بنسبة (٦٣%) .
- وأن عبارتى " قلّة مشاركة مدير الروضة لى فى المسؤولية التعليمية يعيق جهودى ، وغموض الرؤى المستقبلية لدى مدير الروضة يحبط جهودى " قد جاءت فى الترتيب الرابع عشر والخامس عشر بنسبة (٦٠% ، ٥٩%) على التوالي ، ويشير ذلك إلى عدم معاشة مدير الروضة لدور المعلم وغموض الرؤية المستقبلية لديه مما يجعل العمل غير ميسر (١١ : ٢٦) .
- أن عبارة " الأنشطة الداخلية بالروضة كالعروض والحفلات كثيرة " قد احتلت الترتيب السادس عشر بنسبة (٥٣%) وبالرغم من أن الترتيب متأخراً إلا أن نسبته تتعدى متوسط إجابات المعلمين . مما يوضح تعدد دور معلم التربية الحركية وإلقاء مزيد من العبء عليه (٤٠ : ١٠٦) .
- أن عبارة " سلبية إدارة الروضة فى بعض ما يواجهنى من مشكلات " ، وكثرة الأنشطة الخارجية كالزيارات والرحلات تؤثر على أدائى فى العمل " قد احتلتا الترتيب السابع عشر والثامن عشر بنسبة (٥٢% ، ٤٨%) على التوالي ، بما يؤكد كثرة الأعباء الملقاة على معلم التربية الحركية .

ب- مستوى الاتصال والتفاعل : وتوضح النتائج فى جدول (٣) التالي :

جدول (٣)

مجموع درجة العبارة والنسبة المئوية ، والترتيب

لعبارات مستوى الاتصال والتفاعل

الترتيب	المعلمين (ن = ١١٠)		البيانات	م
	النسبة المئوية	مجموع درجة العبارة		
الثالث	٧٢,٠٠	٣٩٦	يوجد احترام متبادل بين مدير الروضة ومعلمي التربية الحركية	١
الثانى	٧٢,٧٢	٤٠٠	يوجد احترام متبادل بين معلمى التربية الحركية والموجهين	٢
الرابع	٦٣,٦٣	٣٥٠	يوجد احترام متبادل بين معلمى التربية الحركية والإداريين	٣
الخامس	٦١,٩٠	٣٣٦	يوجد اتصال كاف بين مدير الروضة ومعلمي التربية الحركية	٤
السابع	٥٧,٨١	٣١٨	يوجد اتصال كاف بين المعلمين وموجهي التربية الحركية	٥
الأول	٧٧,٨١	٤٢٨	المعلمون بالروضة يتعاونون معا ويعملون بروح الفريق	٦
التسع	٥١,٢٧	٢٨٢	يعطيك مدير الروضة مقترحات جيدة لتطوير أدائك فى العمل	٧
الثامن	٥٧,٤٥	٣١٦	صعوبة توفير الاتصال بأولياء أمور الأطفال	٨
السادس	٦٠,٣٦	٣٣٢	يحيطك مدير الروضة علما باهتمامات إدارة رياض الأطفال	٩
العاشر	٣٨,٩٠	٢١٤	يحرص مدير الروضة على أخذ آراء معلمي التربية الحركية عند إعداد الأنشطة ذات الصلة بعملهم	١٠
-	-	٥٥٠	الدرجة العظمى لكل عبارة	

يوضح جدول (٣) الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد مستوى الاتصال والتفاعل فى ضوء مجموع الدرجات التى قدرها معلمو التربية الحركية لكل عبارة بالنسبة للدرجة العظمى لها ، وقد جاء ترتيبها ليزر الآتى :

- أن عبارات " المعلمون بالروضة يتعاونون معاً ويعلمون بروح الفريق " - " ويوجد احترام متبادل بين معلمى التربية الحركية والموجهين " - " ويوجد احترام متبادل بين مدير الروضة ومعلمى التربية الحركية " قد احتلوا الترتيب (الأول - الثانى - الثالث) بنسب تراوحت من (٧٢% إلى ٧٧,٨%) على التوالي ، وهذا يشير إلى توافر مناخ من الاحترام بين العاملين برياض الأطفال.
- أن عبارة " يوجد احترام متبادل بين معلمى التربية الحركية والإداريين " احتلت الترتيب الرابع ، بنسبة (٦٤%) مما يشير إلى حاجة هذه العلاقة إلى مزيد من التنفيل .
- أن عبارة " يوجد اتصال كاف بين مدير الروضة ومعلمى التربية الحركية " قد احتلت الترتيب الخامس بنسبة (٦١%) مما يشير إلى حاجتها إلى مزيد من التنفيل .
- أن عبارتى " يحيطك مدير الروضة علماً باهتمامات إدارة رياض الأطفال " - " ويوجد اتصال كاف بين المعلمين وموجهى التربية الحركية " قد احتلتا الترتيب (السادس - والسابع) بنسبة مئوية تراوحت من (٦٠% إلى ٥٧%) على التوالي مما يشير إلى حاجة معلم التربية الحركية إلى تفعيل هذه العلاقة حتى يستطيع القيام بدوره .
- وأن عبارات " صعوبة توفير الاتصال بأولياء أمور الأطفال " - " يعطيك مدير الروضة مقترحات جيدة لتطوير أدائك فى العمل " - " يحرص مدير الروضة على أخذ آراء معلمى التربية الحركية عند إعداد الأنشطة " قد جاءوا فى الترتيب (الثامن والتاسع والعاشر) بنسبة (٥٧% ، ٥١% ، ٣٨%) على التوالي مما يشير إلى ضعف التواصل بين هذه العناصر ؛ مما يؤثر على مناخ العمل داخل الروضة وخارجها .

ج- الحافز والرضا الشخصي : وتوضح النتائج في جدول (٤) التالي :

جدول (٤)

مجموع درجة العبارة والنسبة المئوية
والترتيب لعبارات الحافز والرضا الشخصي

الترتيب	المعلمين (ن = ١١٠)		البيان العبارات	م
	النسبة المئوية	مجموع درجة العبارة		
الرابع	٥٩,٦٣	٣٢٨	أنا راضٍ عن عملي في الروضة بصفة عامة	١
السادس	٥٤,١٨	٢٩٨	عملي في الروضة يحفزنى علمياً وفكرياً	٢
السابع	٥٣,٤٥	٢٩٤	لدى استقلال كاف في أداء عملي بصفة عامة	٣
العاشر	٤٧,٢٧	٢٦٠	تتاح الفرصة لتنفيذ مبادراتي الشخصية بدون عوائق أو تدخل إدارى	٤
الثامن	٥٠,٩٠	٢٨٠	تتاح الفرصة كاملة للتعبير عن آرائى كلما دعت الحاجة لذلك	٥
التاسع	٤٩,٤٥	٢٧٢	إدارة الروضة توفر لى فرص كاملة للتنمية المهنية واكتساب المهارات	٦
الثالث	٦٠,٣٦	٣٣٢	أنا فخور بانتمائى للعمل بمجال رياض الأطفال	٧
الخامس	٥٨,٩٠	٣٢٤	يتيح عملى اليومى بالروضة الاستمتاع بحياتى الشخصية	٨
الأول	٩٤,٩٠	٥٢٢	انخفاض نسبة المكافآت الشخصية الخاصة بالأعمال الإضافية للمعلمين	٩
الثانى	٨٨,٧٢	٤٨٨	أشعر بأن نظرة الآخرين لعملي كمعلم نشاط حركي غير موضوعية	١٠
-	-	٥٥٠	الدرجة العظمى للعبارة	

يوضح جدول (٤) الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد الحافز والرضا الشخصي

فى ضوء الدرجات التى قدرها معلمو التربية الحركية لكل عبارة بالنسبة للدرجة العظمى لها ،
وقد جاء ترتيب العبارات ليبرز الآتى :

- أن كل من عبارتى " انخفاض نسبة المكافآت الشهرية الخاصة بالأعمال الإضافية " وأشعر بأن نظرة الآخرين لعملى كمعلم نشاط حركى غير موضوعية " قد احتلنا الترتيب الأول والثانى بنسبة (٩٤% إلى ٨٨%) على التوالي ، وهذا يشير إلى انخفاض مستوى الحافز وعدم الرضا الشخصى لمعلم التربية الحركية .
- أن كلاً من عبارة " أنا فخور بانتمائى للعمل بمجال رياض الأطفال " - " أنا راضٍ عن عملي فى الروضة بصفة عامة " - " يتيح عملى اليومي الاستمتاع بحياتى الشخصية " قد احتلوا الترتيب الثالث ، الرابع ، الخامس بنسبة (٦٠% ، ٥٩ ، ٥٨%) على التوالي ، وذلك يشير إلى توافر حالة من الرضا الشخصى نوعاً ما ، ولكن مناخ العمل بالروضة لا يدعم ذلك نظراً لأن هذا الترتيب يعبر عن مستوى فوق المتوسط للحفز والرضا .
- بينما جاءت عبارات " عملي فى الروضة يحفزنى علمياً وفكرياً " - " لدى استقلال كاف فى أداء عملي بصفة عامة " - " تتاح لى الفرصة كاملة للتعبير عن آرائى " فى (الترتيب السادس - السابع - الثامن) ، بنسبة (٥٤% ، ٥٣% ، ٥٠%) على التوالي ، وهذا يؤكد أن مناخ العمل بالروضة لا يحفز المعلم على تطوير أدائه وقدراته .
- فى حين جاءت عبارات " إدارة الروضة توفر لى فرص كاملة للتنمية المهنية واكتساب المهارات - " وتتاح لى الفرصة لتنفيذ مبادراتى الشخصية أو تدخل إدارى " فى الترتيب (التاسع والعاشر) بنسبة (٤٩% ، ٤٧%) على التوالي لتؤكد عدم فعالية مناخ العمل فى تطوير الجانب المهنى والمهاري للمعلم .
- ثانياً :** بشأن الهدف الثانى الذى يسعى للتعرف على قيم وخصائص الأداء الأكثر أهمية بالنسبة لمعلمي التربية الحركية برياض الأطفال ، أمكن حساب مجموع الدرجات والنسبة المئوية ، والترتيب كما يتضح من جدول (٥) التالي :

جدول (٥)

مجموع درجات العبارة والنسبة المئوية والترتيب لعبارات قيم العمل وخصائص الأداء لمعلمي التربية الحركية

الترتيب	المعلمين (ن = ١١٠)		البيانات	م
	النسبة المئوية	مجموع درجة العبارة		
الخامس	٧٣,٤٥%	٤٠٤	التميز في المعرفة التخصصية الخاصة بالعمل برياض الأطفال	١
الثاني	٨٧,٦٣%	٤٨٢	احترام زملاء العمل	٢
الأول	٨٨,٣٦%	٤٨٦	الإخلاص والتفاني في العمل	٣
الرابع	٧٧,٤٥%	٤٢٦	المبادرة الفردية	٤
السادس	٧٢,٠٠	٣٩٦	العمل على التنمية الذاتية وتحسين القدرات بصفة مستمرة	٥
العاشر	٤٤,٧٢	٢٤٦	الابتكار والإبداع في مجال التربية الحركية	٦
الثالث	٨٠,٣٦	٤٤٢	العمل بروح الفريق	٧
السابع	٦٤,٧٢	٣٥٦	طول مدة العمل بمجال رياض الأطفال	٨
الحادي عشر	٣٩,٢٧	٢١٦	التميز في إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية	٩
التاسع	٤٥,٠٩	٢٤٨	الاهتمام بمتابعة مستوى الأداء الحركي للأطفال	١٠
الثامن	٠,٦٠-	٣٣٠	الاستعداد لبذل الجهد والوقت لتنمية قدرات الأطفال الحركية	١١
-	-	٥٥٠	الدرجة العظمى للعبارة	

يوضح جدول (٥) الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد قيم العمل وخصائص

الأداء ذات الأهمية بالنسبة لمعلمي التربية الحركية في ضوء الدرجات التي قررها المعلمون لكل

عبارة بالنسبة للدرجة العظمى لها ، وقد جاء ترتيب العبارات ليبرز الآتي :

- أن عبارة " الإخلاص والتفانى فى العمل " - " احترام زملاء العمل " - " العمل بروح الفريق " - " المبادرة الفردية " قد احتلوا الترتيب (الأول والثانى والثالث والرابع) بنسب (٨٨% ، ٨٧% ، ٨٠% ، ٧٧%) على التوالي ، وتشير هذه النسب إلى أهمية قيم العمل السابقة لنجاح عمل معلم التربية الحركية برياض الأطفال وتهيئة مناخ جيد للتواصل وتضافر الجهود لرعاية الأطفال واستمتاعهم بما يقدم لهم من أنشطة وخبرات مفيدة (١٨ : ١٥٩)

- كما جاءت عبارات " التميز فى المعرفة التخصصية " - " العمل على التنمية الذاتية بصفة مستمرة " طول مدة العمل بمجال رياض الأطفال " - " الاستعداد لبذل الجهد والوقت لتنمية قدرات الطفل الحركية " ، فى الترتيب (الخامس والسادس والسابع والثامن) بنسب (٧٣% ، ٧٢ ، ٦٤% ، ٦٠%) على التوالي لتعبر عن خصائص يتطلبها أداء معلم التربية الحركية برياض الأطفال ، مما يستلزم توافر مناخ يعمل على تدعيم هذه الخصائص (١٢ : ٣٠) .

- فى حين جاءت عبارات " الاهتمام بمتابعة مستوى الأداء الحركي للأطفال " - " الابتكار والإبداع فى مجال التربية الحركية " - " التميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة " فى الترتيب (التاسع والعاشر والحادى عشر) بنسب (٤٥% ، ٤٤% ، ٣٩%) وبالرغم من أن هذه الخصائص تتسم بالأهمية التى تتطلبها طبيعة العمل فى مجال التربية الحركية إلا أن نسب إجابت المعلمين كانت منخفضة وأقل من المتوسط العام ، ولا شك أن ذلك يوضح أن مناخ العمل غير مناسب للمعلم لإدراكه بعدم قدرته على مواجهة المهام المطلوب منه القيام بها للعناية بالطفل (١٤ : ١٨٤) .

ثالثاً : بشأن الهدف الثالث ، والذي يسعى إلى تحديد الفروق فيما بين درجات معلمي التربية الحركية فى أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال ، أمكن التوصل إلى نتائج تحليل التباين وقيمة " ف " كما فى جدول (٦) التالي :

جدول (٦)

تحليل التباين بين درجات معلمى التربية الحركية فى أبعاد
مناخ العمل برياض الأطفال (ن = ١١٠) معلماً

ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
١٠٦,٣	٢٧٤٥١,٨٢	٣	٨٢٣٥٥,٤٥	بين أبعاد مناخ العمل
	١٧١,٢٦٥	١٠٦	١٨١٥٤,١١	داخل أبعاد مناخ العمل
-	-	١٠٩	١٠٠٥٠٩,٥٦	المجموع

" ف " الجدولية عند ٠,٠١ ح د (٣, ١٠٦) = ٣,٥٨

ويوضح جدول (٦) أن قيمة " ف " المحسوبة دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١، وهذا يعنى وجود فروق معنوية فيما بين درجات معلمى التربية الحركية فى أبعاد مناخ فى العمل الأربعة وأن هذا الفرق لا يمكن إرجاعه إلى الصدفة أى أنه فرق حقيقي .

وحتى يمكن حساب الفروق فيما بين درجات المعلمين فى أبعاد مناخ العمل الأربعة لمعرفة دلالة الفروق لصالح أى من أبعاد مناخ العمل ، فقد تم حساب المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، وقيمة " ت " ودلالاتها عند مستوى ٠,٠١ جدول (٧) .

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالاتها بين درجات معلمي التربية الحركية فى أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال (ن = ١١٠ معلما)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيم "ت"				البيان
		قيم العمل وخصائص الأداء	الحافز والرضا الشخصي	مستوى الاتصال والتفاعل	ظروف وإمكانات العمل	
٧,٦	٦٣,٨٤	*٣٠,٠٤	*٣٤,٩٥	*٣٦,٦٢	-	ظروف وإمكانات العمل
٥,٨	٣٠,٥١	*٨,١٦	٠,٥٧	-	-	مستوى الاتصال والتفاعل
٦,٣	٣٠,٩٨	*٧,١٨	-	-	-	الحافز والرضا الشخصي
٥,٧	٣٦,٨٠	-	-	-	-	قيم العمل وخصائص الأداء

قيمة "ت" عند درجة حرية (١٠٩) ومستوى ٠,٠١ = ٢,٦٣ .

يوضح جدول (٧) أن درجات معلمي التربية الحركية فى أبعاد مناخ العمل قد ترتبت تنازليا كما يلي : بعد (ظروف وإمكانات العمل - قيم العمل وخصائص الأداء - الحافز والرضا الشخصي - مستوى الاتصال والتفاعل) كما يلاحظ أن بعد (ظروف وإمكانات العمل) يأتي فى ترتيب يزيد عن المتوسط العام الذي بلغت قيمته (٤٠,٥٣) بينما تأتي الأبعاد الثلاثة الأخرى منخفضة عن هذا المتوسط .

كما توضح النتائج أن هناك فروقا معنوية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات معلمي التربية الحركية فى بعد (ظروف وإمكانات العمل) وأبعاد (مستوى الاتصال والتفاعل - والحافز والرضا الشخصي - وقيم العمل وخصائص الأداء) لصالح بعد (ظروف وإمكانات العمل) ، ومن ناحية أخرى كانت هناك فروق بين بعد (قيم العمل وخصائص الأداء) وبعدي (مستوى الاتصال والتفاعل - الحافز والرضا الشخصي) لصالح بعد (قيم العمل وخصائص الأداء) ،

وتبرز هذه النتائج أن تلك الفروق لا يمكن إرجاعها إلى الصدفة أي أنها فروق حقيقية - أما الفرق بين بعدي (مستوى الاتصال والتفاعل - والحافز والرضا الشخصي) فكان غير معنوي عند مستوى ٠,٠٥ .

رابعا : بشأن الهدف الرابع ، والذي يسعى إلى التعرف على مستوى الروح المعنوية لدى معلمي التربية الحركية فيما يختص بالعمل في رياض الأطفال ، أمكن التوصل إلى حساب المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ونسبة المتوسط إلى الدرجة العظمى لميزان التقدير كما في جدول (٨) التالي :

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة المتوسط إلى الدرجة

العظمى لآراء لمعلمي التربية الحركية (ن = ١١٠)

البيان	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة العظمى للمقياس	نسبة المتوسط إلى الدرجة العظمى
الروح المعنوية	٥,٢٩	١,٦٤	١٠	٥٢,٩%

ويوضح جدول (٨) أن مستوى تقييم الروح المعنوية لمعلمي التربية الحركية فيما يختص في العمل برياض الأطفال كان مستوى متوسط ، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (٥٣%) تقريبا ، كما أن الفروق بين آراء المعلمين في مستوى الروح المعنوية المتعلقة بالعمل لم تكن كبيرة حيث لم تتجاوز قيمة الانحراف المعياري (١,٦) ، ويدعم هذا أن النسبة المئوية لمتوسط مجموع درجات الروح المعنوية المتعلقة بالعمل في رياض الأطفال لمعلمي التربية الحركية بلغت (٥٣%) تقريبا من الدرجة العظمى لمقياس الروح المعنوية المستخدم ، وهي نسبة تعبر عن مستوى متوسط للروح المعنوية لدى المعلمين ؛ الأمر الذي يشير إلى أن مناخ العمل بالروضة لا يحفز المعلمين للعمل بكل طاقتهم بل يحد من هذه الطاقة ؛ الأمر الذي يعكس أن نوعية مناخ العمل بالروضة يؤثر حالة من التوتر والضغط النفسي يتعرض لها المعلم .

خامسا : بشأن الهدف الخامس والذي يسعى إلى التعرف على الأشياء التي يمكن أن تحسن بيئة العمل بالروضة أمكن للتوصل إلى المقترحات التالية لمعلمي التربية الحركية والموضحة في جدول (٩) التالي :

جدول (٩)

مقترحات معلمي التربية الحركية بشأن الأشياء التي يمكن أن تحسن بيئة العمل برياض الأطفال

م	مقترحات المعلمين
١	تعاون إدارة المدرسة مع معلمي التربية الحركية ومراعاة ظروفهم الشخصية .
٢	توفير الإمكانات والأدوات اللازمة للعمل برياض الأطفال .
٣	توفير العدد المناسب من المعلمين المتخصصين لتنفيذ النشاط الحركي .
٤	تقدير جهود المعلمين .
٥	تحسين نظرة المجتمع لمعلمي رياض الأطفال .
٦	توفير معلمة مساعدة للعمل مع معلمه الفصل .
٧	تحسين دخل معلمي رياض الأطفال .
٨	تقليل عدد ساعات تواجد الطفل بالروضة لتجنب الملل والتعب .
٩	تقليل عدد الأطفال في كل فصل .
١٠	الاهتمام بإعداد مكان مناسب يصلح لممارسة النشاط الحركي .
١١	الاهتمام بإعداد حديقة جميلة
١٢	توفير الحافز المادى لمعلمي رياضي الأطفال
١٣	الاهتمام بمبنى الروضة .
١٤	إدراج مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي .
١٥	إعداد دورات في مجال التربية الحركية .
١٦	الاهتمام بعمل دليل للتربية الحركية لرياض الأطفال .
١٧	تخصيص قاعة مغلقة لممارسة اللعب والنشاط الحركي .
١٨	اهتمام وسائل الإعلام بمرحلة رياض الأطفال .

مناقشة النتائج :

توضح النتائج السابقة فى جداول (٢ ، ٣ ، ٤) إجمالاً رؤية معلمي التربية الحركية النوعية مناخ العمل برياض الأطفال ، وتبرز هذه الرؤية من اختلاف نسب درجات المعلمين حول العبارات التى تتضمنها أبعاد الاستبيان التى ترصد هذا المناخ، ولتى يمكن مناقشتها ، وتفسيرها ، وفقاً للتسلسل الآتى :

أولاً : أ - بعد ظروف وإمكانات العمل :

- بالنسبة لظروف وإمكانات العمل ، أوضحت النتائج جدول (١) أن عبارة " شروط ومعايير الترقية برياض الأطفال احتلت للترتيب الأول بنسبة تجاوزت (٩٠%) من درجات آراء المعلمين ، الأمر الذى يشير إلى أن شروط الترقى تخلق مناخاً غير مناسب لطموح المعلم ، وذلك يؤثر على أدائه ، ويؤكد هذا أن من أهداف الارتقاء بالمستوى المهني والوظيفي للمعلم إتاحة فرص الترقى له فى مجال عمله (٥ : ١٢٢) .
- كما جاءت كل من عبارات " النقص فى توافر الأدوات والأجهزة يعيق تنفيذ النشاط الحركي " وعدد الأطفال بدرجة تصعب إفادتهم ، وحجم التمويل المالى المخصص للنشاط الحركي غير كاف " للترتيب الثانى ، والثانى مكرر والرابع على التوالى بنسبة مئوية تجاوزت (٨٥%) من درجات آراء المعلمين ، وهى نسبة تعكس عدم ملاءمة المناخ بالروضة لإفادة الأطفال وتطوير قدراتهم ، فمبنى الروضة بما يشمله من حجرات للتعليم والتعلم والمكتبة وأركان النشاط والغناء والحديقة ... يعتبر من أهم مخلات منظومة الروضة ، بل إن المبنى المدرسى بمكوناته أساساً يساعد على التجديد التربوي وتهيئة فرص النمو المهني للمعلم (٢ : ٢٢) ، ولا شك أن الروضة المنظمة سوف تراعى تناسب أعداد الأطفال ، وهذا يستلزم دعماً مالياً .
- أن عبارات " النقص فى توافر العدد الكافى من المعلمين المؤهلين فى مادتي يزيد أعبائى ، وعدم وجود دليل مخصص للتربية الحركية لدى المعلم ، والتكامل بين خطة النشاط الحركي والأنشطة الأخرى غير واضح " قد احتلوا للترتيب الخامس والسادس والسابع

على التوالي بنسب تراوحت من (٧٧% إلى ٨٣%) تقريبا ، وهى نسب عالية ، وتشير إلى انخفاض عدد المعلمين المتخصصين فى التربية الحركية ، وأيضا عدم التخطيط العلمى المتمثل فى عدم وجود دليل للمعلم ، والتكامل بين خطط النشاط المختلفة بالروضة، الأمر الذى قد يعكس الكفايات المتطلبة لعمل المعلم (٧: ٦٩) ، فضلا عن هذا سوف تتأثر عملية الممارسة اليومية له لأداء دوره فى تنفيذ الأنشطة المرتبطة بإعداد الطفل ، وعن تحقيق الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها، وبالتالي سوف يتأثر قرار المعلم الذى يتخذه فى ضوء المطالب الموقفية التى يمر بها الطفل وتؤثر على إعداده بصورة واعية (٢٤ : ٢٢٩) .

كما أوضحت النتائج - أيضا - أن عوامل قلة النظام بالروضة ، وطول اليوم الدراسي ، وقلة المساحات المتوفرة ، وكثرة عدد الساعات للتربوية " تخلق مناخا غير مناسب يؤثر على أداء المعلم لوروه فى تنفيذ المهام المطلوبة منه وخاصة المتعلقة بالطفل، وتمثل هذه العوامل للعبارة أرقام (٥ ، ٤ ، ١٤ ، ١) ، وقد جاءوا فى الترتيب الثامن ، والتاسع والعاشر ، والحادى عشر على التوالي بنسب تجاوزت (٧٠%) من درجات آراء المعلمين ، فضلا عن هذا فقد جاءت عبارات " تهاون المعلمين فى الانتظام فى العمل ، وزيادة حجم الأعمال الإضافية والإدارية ، وقلة مشاركة مدير الروضة للمعلم فى المسؤولية التعليمية، وغموض الرؤية المستقبلية لمدير الروضة كعوامل محيطة وسلبية تؤثر على فعالية أداء المعلم والقيام بدوره وبالتالي انخفاض فرصة تحسن وتطور قدرات الأطفال الحركية والبدنية والنفسية والعقلية (١٣ : ٢٩) بينما يجب على المعلم أن يوفر للأطفال ظروفاً أفضل لتطوير قدراتهم ومواقف تحتاج منه التعرف على أحدث المستجدات فى تربية الطفل وكيفية الإفادة منها، خاصة وأن هذا الميدان فى زيادة مستمرة نتيجة ثورة الاتصالات والمعلومات، ولا شك أن هذه السلبيات المناخية تعيق تحقيق ذلك (٣: ١١٧) ، وقد جاءت هذه العبارات فى الترتيب (الثانى عشر ، والثالث عشر) ، والرابع عشر ، الخامس عشر بنسبة تراوحت من (٥٩% إلى ٦٨%) وتمثلها العبارات رقم (٧ ، ٢ ، ١١ ، ١٠) على التوالي .

بالإضافة إلى ما سبق جاءت العبارات التي أشارت إلى كثرة كل من " الأنشطة الداخلية " عبارة رقم (٣) " وسلبية إدارة الروضة في مساعدة المعلم على مواجهة المشكلات " عبارة رقم (٩) " وكثرة الأنشطة الخارجية " عبارة رقم (٨) في الترتيب (١٦، ١٧، ١٨) على التوالي بنسب تراوحت من (٥٣% إلى ٥٢%) بينما جاءت عبارة " كثرة الأنشطة الخارجية " بنسبة (٤٨%) ، ولا شك أن ذلك يوضح تعدد الأكلر التي يقوم بها المعلم بالروضة وخارجها ، فضلا عن مواجهة المشكلات بصورة منفردة ، الأمر الذي يؤدي إلى تراكم هذه المشكلات خاصة التي تحتاج إلى تعاون الإدارة معه في حلها ، الأمر الذي يعرضه للتوتر والإجهاد ، وكل هذه مراحل تعطى مؤشراً واضحاً إلى عدم مناسبة مناخ العمل كى يظهر المعلم بصورة منتجة وجيدة وشاملة .

في ضوء النتائج السابقة يتضح مدى تأثير بعد ظروف وإمكانات العمل على مناخ العمل برياض الأطفال ، وكيف يرى المعلمون هذا المناخ أنه غير ميسر للعمل بصورة فعالة للعناية للطفل من خلال تقديرهم للجوانب التي تعيق عملهم ، ووفقا لما ورد بندوة التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة التي ترى ضرورة تهيئة مناخ إيجابي بالروضة من خلال منهج علمي خاص برياض الأطفال ، وتحقيق وجهات النظر الحديثة فيما يختص بأهداف التعليم في تلك المرحلة ، وتطوير قدرات الطفل الحركية والبدنية والعقلية والنفسية ، فضلا عن توفير مزيد عن الإمكانيات والتسهيلات والموارد البشرية المدربة لرياض الأطفال حتى يمكن تحقيق أهداف الجودة الشاملة لإعداد طفل المستقبل (٢٧: ٥٣) .

ب- بعد مستوى الاتصال والتفاعل :

بالنسبة لبعء الاتصال والتفاعل جدول (٣) أوضحت النتائج (توافر فتعاون بين المعلمين بالروضة) ، والإحترام بين المعلمين وكل من للموجهين ، ومدير الروضة ، والإدريين ، ويمثل هذا العبارات أرقام (٦ ، ٢ ، ١ ، ٣) التي احتلت للترتيب الأول والثاني والثالث والرابع على التوالي ، وتراوحت نسب درجات المعلمين بالنسبة للثلاثة الأولى منها (٧٧% إلى ٧٢%) ، بينما بلغت نسبة درجات عبارة الاحترام بين المعلمين والإدريين (٦٤%) تقريبا ،

وهذا يشير إلى حاجة العلاقة الأخيرة لمزيد من التدعيم إلا أنها تعبر جميعها عن مناخ عام من الاحترام داخل الروضة بين العناصر الداخلية والخارجية ، ويؤكد هذا أن هذه النسبة تعلق نسبة المتوسط العام لهذه النسب والذي بلغت قيمته (٦١،٣٠) ، ولعل هذا المناخ يكون معاوناً على التطور داخل الروضة إذا صاحبه تبادل الخبرات من المعلمين المبتدئين والمعلمين نوى الخبرة ، كما يمكن أن يستفيد نوى الخبرة من المعلمين الذين حققوا مستوى متميز في التدريس الفعال إذا تواجبوا داخل الروضة ؛ حيث أثبتت التجربة في أنشطة التعليم المتقدمة أن المعلمين يتعلمون مهارات جديدة باتباعهم نصح زملائهم من المعلمين المتمرسين (٨: ٢٧) ، ولكن هذا يتوقف على مدى الاستفادة من هذا المناخ ومدى الاتصال بين العناصر الموجودة بالروضة .

- كما أوضحت النتائج أن عبارات (وجود اتصال بين مدير الروضة ومعلمي التربية الحركية ، وأن مدير الروضة يحيطك علماً باهتمامات إدارة رياض الأطفال ، وأن هناك اتصالاً بين المعلمين وموجهي التربية الحركية) الترتيب الخامس والسادس والسابع على التوالي ، وهو ترتيب أقل ومتوسط ، ويبرز أنه رغم أن مناخ الاحترام أعلى نسبياً إلا أن الاتصال كان أقل مرتبة حيث تراوحت نسب درجات المعلمين حول عبارات رقم (٤ ، ٩ ، ٥) من (٦١% إلى ٥٧%) ، وهي نسبة أقل من المتوسط العام الذي بلغت قيمة (٦١،٣٠%) .

- ومما يؤكد انخفاض فعالية الاتصال بالروضة أن عبارات (صعوبة توفير الاتصال بين المعلم وأولياء الأمور ، وإعطاء مدير الروضة مقترحات للمعلمين ، وحرص مدير الروضة على التشاور مع المعلمين) ، قد احتلت الترتيب (الثامن والتاسع والعاشر) وهو ترتيب متأخر ، كما أن نسب درجات المعلمين حولها كانت منخفضة حيث بلغت النسبة لعبارة " حرص المدير على التشاور مع المعلمين " (٣٨%) وتمثله العبارة رقم (١٠) ، الأمر الذي يشير إلى انخفاض فعالية الاتصال ويدعم هذا العبارتان رقم (٨ ، ٧) وللتان تراوحت نسب درجات المعلمين بشأنهما من (٥١% إلى ٥٧%) .

جـ - بعد الحافز والرضا الشخصي :

أوضحت نتائج جدول (٤) بالنسبة لهذا البعد انخفاض مستوى الحافز والرضا الشخصي لدى معلمى التربية الحركية الأمر الذي يشير إلى أن مناخ العمل غير مناسب ، ويؤكد هذا أن العبارة رقم (٩) التى تعبر عن انخفاض نسبة المكافآت الشهرية قد احتلت الترتيب الأول بنسبة بلغت (٩٥%) تقريباً ، وأن العبارة رقم (١٠) والتى تعبر عن إدراك معلمى التربية الحركية بأن نظرة الآخرين لعملهم غير موضوعية وبنسبة بلغت (٨٩%) ، ولعل هذا يوضح حالة الاستياء وعدم الرضا وانخفاض الدافع لدى المعلمين ذلك الأمر الذي يحتاج إلى مراجعة مالية تتفق وطبيعة عملهم ، وأيضا الاهتمام بالوعي الثقافي لدى المعلمين والعاملين فى المجال التربوي برياض الأطفال حتى تتكامل منظومة إعداد للطفل وخلق مناخ يساعد على تحقيق ذلك .

- كما توضح نتائج عبارات (أنا فخور بانتمائى للعمل بمجال رياض الأطفال - وأنا راضٍ عن عملى فى الروضة بصفة عامة - ويتيح عملى اليومي بالروضة الاستمتاع بحياتى الشخصية) والتى احتلت الترتيب الثالث والرابع والخامس على التوالي إلى حالة من الصراع بين الرضا الشخصي لدى المعلم ، والرضا المهنى الذي يحيطه واقع المناخ العملي ، وذلك أمر يستهلك طاقة المعلم ويؤثر على أدائه ، ويؤكد هذا أن نسب درجات المعلمين حول هذه العبارات تتراوح من (٦٠% إلى ٥٨%) ، وكان أقل من المتوسط العام للنسب والذي بلغت قيمته (٦١,٨%) .

- فضلاً عما سبق فقد جاءت العبارات أرقام (٢، ٣، ٥) التى سيرت عن أن عمل المعلم بالروضة يحفزه علمياً ، وأن لديه استقلال فى أداء عمله ، وأن تتاح له الفرصة للتعبير عن أدائه فى الترتيب السادس والسابع والثامن ، وهذه ترتيب متأخر يعطى صورة عكسية لهذا التوجه فى واقع المناخ بالروضة ، ويؤكد هذا أن نسب درجات المعلمين حول هذه العبارات تراوحت من (٥٤% إلى ٥٠%) وهى نسبة متوسطة .

- ومن ناحية أخرى لا يساعد مناخ الروضة المعلم على تطوير كفاياته المهنية والمهارية ، ولا يتيح له الفرص الكافية لتنفيذ مبادراته ، ويوضح هذا ترتيب العبارتين رقم (٦، ٤)

وهما (إدارة الروضة توفر لى فرص كاملة للتنمية المهنية واكتساب المهارات - وتتاح لى الفرصة لتنفيذ مبادراتى) حيث احتلنا الترتيب التاسع والعاشر على التوالي ، وهو ترتيب متأخر كما تراوحت نسب درجات المعلمين بشأنه من (٤٧% إلى ٤٩%) ، وتحقق النتائج السابقة إجمالاً صحة التساؤل الأول للبحث .

ثانياً : قيم وخصائص الأداء الأكثر أهمية لمعلم التربية الحركية برياض الأطفال :

أوضحت نتائج جدول (٥) أن عبارتى " الإخلاص والتفانى فى العمل - و " احترام زملاء العمل " قد احتلنا الترتيب الأول والثانى على التوالي بنسبة مئوية تراوحت من (٨٨% إلى ٨٧%) ، وهى نسبة عالية تشير إلى أنهما قيمتان لهما أهميتهما لدى معلمى رياض الأطفال ، ولعل هذا ينبع من إدراكهم لطبيعة عملهم المتعدد الجوانب المرتبطة بإعداد الطفل وأهميتها باعتباره عماد المستقبل ، وأن تلك المرحلة تعتبر أساساً للمراحل القادمة فى حياة الطفل من حيث إكسابه المهارات الحركية الأساسية وتحسينها وتجنبه الانحرافات القولية وتحسن مستوى لياقته الحركية والبدنية والعقلية ، واستمتاعه بالممارسة واكتشاف قدراته وكيفية التعامل مع جسمه (١٤ : ٣) ولا شك أن ذلك عمل يستدعى تهيئة مناخ يقوم على الاحترام المتبادل بين الزملاء لتكتمل منظومة العمل الجماعى لصالح الطفل ، ويدعم هذا أن عبارة " العمل بروح الفريق " تعبر عن قيمة أخرى احتلت الترتيب الثالث وبنسبة بلغت (٨٠%) من مجموع درجات معلمى التربية الحركية ، ونسب القيم السابقة جميعها تعلق عن المتوسط العام للنسب والذي بلغت قيمة (٧٣,٣٠%) .

وتشير للنتائج -أيضاً- إلى أن عبارة " المبادرة الفردية " تمثل قيمة هامة لدى المعلم وقد احتلت الترتيب الرابع بلغت (٧٨%) ، وجاءت عبارة " التميز فى المعرفة التخصصية " الخاصة بالعمل فى رياض الأطفال لتمثل خاصة آراء معلم التربية الحركية مدعمة للعبارة السابقة ، وقد بلغت نسبتها (٧٤%) ، وهى نسب مرتفعة لقيمة وخاصية تتفق وطبيعة العمل فى مجال التربية الحركية برياض الأطفال ؛ لأن الطفل فى هذه المرحلة يستجيب بشكل إيجابى إلى التوجيه إذا توافر له الحرية ، ووجد المكان المناسب ، وحتى يتعلم استخدام جسمه بشكل فعال ، يجب أن

توفر له الممارسة مهاراته والأنشطة الحركية المختلفة (١٤ : ٣٧) ، ولعل ذلك يتفق مع توافر قيمة المبادرة ، والتميز في المعرفة التخصصية لدى معلم التربية الحركية ، ويدعم هذه النتائج كل من عبارتي (العمل على التنمية الذاتية وتحسين القدرات بصفة مستمرة - وطول مدة العمل بمجال رياض الأطفال) وبالرغم من أنهما احتلنا ترتيب متأخر السادس والسابع على التوالي إلا أن نسبة الأولى بلغت (٧٢%) ونسبة الثانية (٦٥%) وهما نسبتان مرتفعتان نسبيا ، ولكنها تقل عن المتوسط العام وهو (٧٣,٣٠%) .

بينما جاءت عبارات (الاستعداد لبذل الجهد والوقت لتنمية قدرات الطفل الحركية) في الترتيب الثامن بنسبة (٦٠%) ، وهي تمثل خاصية هامة يجب توافرها في أداء معلم التربية الحركية لتتفق وطبيعة مجال إعداد الطفل، حيث يتميز الطفل بالحركة والانطلاق والطاقة التي تتطلب المواكبة وبذلك تتيح للطفل الفرصة لزيادة مقدراته على إدارة جسمه بكفاءة وفاعلية (١٤ : ٥٣) .

كما جاءت عبارات (الاهتمام بمتابعة مستوى الأداء الحركي للأطفال - الابتكار والإبداع في مجال التربية الحركية - التميز في إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية) لتعبر عن عدة خصائص أخرى يجب أن يتصف بها أداء معلم التربية الحركية ، ولكن يلاحظ أنها جاءت في الترتيب (التاسع والعاشر والحادي عشر) ، وينسب منخفضة تراوحت من (٤٥% إلى ٣٩%) الأمر الذي يشير إلى أنها تمثل أهمية منخفضة لدى المعلمين ، فضلاً عن أن هناك قيماً وخصائص أخرى كانت قيمتها منخفضة عن المتوسط العام لدرجات المعلمين ، وهذا أمر يجب الاهتمام بالعمل على التغلب عليه باختيار نوعية معلم التربية الحركية ، وتأهيله واستمرار تدريبه وصلته خلال الخدمة ، وتحقق هذه النتائج صحة التساؤل الثاني للبحث .

ثالثاً : الفروق فيما بين أبعاد المناخ العمل برياض الأطفال :

أوضحت نتائج جدول (٦ ، ٧) أن بعدى المناخ العمل (ظروف وإمكانات العمل - وقيم العمل وخصائص الأداء) قد جاء في ترتيب متقدم وبفروق دالة إحصائية لصالحهما على بعدى (مستوى الاتصال والتفاعل - الحافز والرضا الشخصي) ، وهذا يشير إلى أهمية هذين البعدين

فى التأثير على مناخ العمل ، ولكن من ناحية أخرى يجب ألا نغفل أهمية البعدين الآخرين فى التأثير على مناخ العمل، ويتضح ذلك من انخفاض متوسط كل منهما بالنسبة للبعدين الآخرين ، والتي لم تتجاوز (٣٠%) الأمر الذي يشير إلى انخفاض الاهتمام بهما فى الواقع الحقيقي برياض الأطفال ، الأمر الذي يؤثر على فعالية أداء المعلم ، وعلى فعالية قيام هذه الرياض بدورها فى إعداد الطفل ، ويؤكد هذا أن الاتصال والتفاعل يعبر عن سعى الروضة لتحقيق أهدافها ، ويؤدى إلى تحسن مناخ العمل المستمد من رضا المعلمين (١: ١٧٤) وتحقق هذه النتائج صحة التساؤل الثالث للبحث .

رابعاً : مستوى الروح المعنوية :

توضح نتائج جدول (٨) أن مستوى الروح المعنوية لدى معلمي التربية الحركية برياض الأطفال كان متوسطاً ، حيث لم تتجاوز نسبة المتوسط إلى الدرجة العظمى (٥٢%) ، كما أن فروق الدرجات بين المعلمين كان منخفضاً حيث لم تتجاوز نسبة الانحراف المعياري لدرجاتهم (١,٦) ، وتشير هذه النتيجة إلى أن مناخ العمل برياض الأطفال ليس جيداً ، ولا يتيح للمعلم الفرصة المناسبة لأداء عمله بكفاءة ، وتتفق هذه النتيجة للروح المعنوية مع النتائج السابقة لتحليل أبعاد مناخ العمل المختلفة ، ولعل هذا يوضح أن مثل هذا المناخ يثير حالة من التوتر والضغط النفسي التى تؤدى المعلم إلى الاحتراق (٤٠: ١٠٧) ، ولا تحقق الروضة أهدافها بالمستوى المطلوب وتحقق هذه النتيجة صحة التساؤل الرابع للبحث .

خامساً : توقعات المعلمين لتحسين مناخ العمل بالروضة

فى ضوء التساؤل الذي وجه للمعلمين لتحديد الأشياء التي لو نفذت لأصبحت رياض الأطفال مكاناً أفضل للعمل جدول (٩) أمكن التوصل إلى عدة جوانب تتفق والنتائج السابقة وتتعلق بالآتى :

- أهمية توفير الإمكانيات المادية والبشرية .
- أهمية الإعداد العلمي لمعلم التربية الحركية واستمرار تدريبه وصقله .
- مراعاة لكثافة العددية للأطفال فى الروضة والفصل .

- توزيع الأعباء والأنشطة على المعلم بصورة تتفق وطبيعة عمله .
- التقدير المادى والمهنى والاجتماعى والإعلامى لمعلم رياض الأطفال .

الاستخلاصات :

- * فى ضوء أهداف البحث وتساؤلاته وتفسير نتائجه توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية:
- أوضحت النتائج أن شروط ومعايير الترقية برياض الأطفال غير المناسبة تعتبر أهم متغير يؤثر فى مناخ العمل بصورة سلبية بنسبة تجاوزت (٩٠%) .
- أن نقص الأكواد ، والمعلمين المؤهلين ، وحجم التمويل ، وزيادة عدد الأطفال تعتبر من أهم العوامل التى تؤثر على مناخ العمل بصورة تودى إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة لإعداد الطفل ، كما تلقى عبئاً كبيراً على عاتق المعلم يستهلك طاقته ويدفعه نحو الإجهاد ثم الاحتراق المهني ، حيث تراوحت نسب درجات المعلمين حول هذه العوامل من (٨٣% إلى ٨٦%) .
- عدم وجود دليل مخصص للنشاط الحركي ، وأيضاً عدم وجود تكامل بين خطة للنشاط الحركي والأنشطة الأخرى بالروضة ، وقلة للنظام وطول اليوم الدراسي مما يخلق مناخاً غير مستقر ، وقد تراوحت درجات المعلمين حول متغيرات هذا المناخ من (٨١% إلى أكثر من ٧١%) وهى نسب تتعدى المتوسط العام للنسب الذي بلغت قيمته (٧١,٠٤%) .
- ارتفاع عدد الساعات التدريبية ، عدم انتظام المعلمين فى العمل ، زيادة حجم الأعمال الإضافية يخلق مناخاً ضاغطاً من خلال تعرض المعلمين لصراخ الأكواد ، واستنزاف الطاقة ، وهذا ما توضحه نسب درجات المعلمين ، والتي تراوحت من (٧٠% إلى ٦٣%) .
- انخفاض مشاركة مدير الروضة للمعلمين فى المسؤولية للتعليمية وغموض للرؤى المستقبلية لديه فضلاً عن سلبية الإدارة فى مشاركة المعلم فى مواجهة المشكلات ، عامة اتفق المعلمون بشأنها فى خلق مناخ غير مناسب وضغط ويستفيد من جهودهم لذا تراوحت نسب درجاتهم بشأنه من (٦٠% إلى ٥٢%) .

- اتفاق المعلمين على وجود حالة من التعاون ، والاحترام المتبادل مع الموجهين ومع مدير الروضة بنسبة تراوحت من (٧٢% إلى ٧٧%) ولكن بنسبة أقل مع الإداريين والتي بلغت (٦٤%).
- اتفاق المعلمين على وجود حالة من التعاون والاحترام المتبادل مع الموجهين ثم مدير الروضة بنسبة تراوحت من (٧٢% إلى ٧٧%) ولكن بنسبة أقل مع الإداريين والتي بلغت (٦٤%).
- أن الاتصال بين المعلمين ومدير الروضة ، وإحاطته باهتمامات إدارة رياض الأطفال ذو مستوى فوق المتوسط ، كذلك الاتصال بين المعلمين والموجهين وأيضا بأولياء الأمور ، حيث تراوحت نسب درجات المعلمين بشأن ذلك من (٦١% إلى ٥٧%).
- انخفاض مستوى الحافز والرضا الشخصي لدى معلمى التربية الحركية لانخفاض نسبة المكافآت والنظرة غير الموضوعية من قبل الآخرين لعلمهم حيث تراوحت نسبة درجات المعلمين بشأن ذلك من (٩٥% إلى ٨٩%) تقريبا.
- أن مناخ العمل بالروضة لا يحفز المعلم على تطوير كفاياته المهنية والمهارية ولا يتيح له فرصة تنفيذ مبادراته وقد تراوحت نسبة درجات المعلمين حول ذلك من (٤٧% إلى ٤٩%).
- أهمية كل من قيمة الإخلاص والتفانى فى العمل ، واحترام الزملاء لدى معلمى التربية الحركية بنسبة تراوحت من (٨٨% إلى ٨٧%).
- انخفاض أهمية خصائص الأداء لدى معلمى التربية الحركية المرتبطة بمتابعة مستوى أداء الطفل الحركى - الابتكار والإبداع ، التميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية حيث تراوحت نسب درجات المعلمين حولها من (٤٥% إلى ٣٩%).
- أن بعدى " ظروف وإمكانات العمل " - " وقيم وخصائص الأداء " كان أكثر تأثيراً على مناخ العمل فى الروضة وبفروق دلالة إحصائية عن بعدى (مستوى الاتصال والتفاعل - والحافز والرضا الشخصي) .

- انخفاض مستوى الاتصال والتفاعل ، والحافز والرضا الشخصي مما يؤدي إلى خلق مناخ غير مناسب للعمل ، ويوضح ذلك أن متوسط درجات المعلمين بشأنها لم يتجاوز (٣١%) تقريبا وهو أقل من المتوسط العام الذي بلغ (٤١%).
- انخفاض مستوى الروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية حيث لم يتجاوز نسبة متوسط درجات المعلمين إلى الدرجة العظمى (٥٣%) تقريبا .

التوصيات :

- فى ضوء النتائج والاستخلاصات السابقة توصى الدراسة بما يلي :
- تطوير شروط ومعايير الترقى لمعلمي التربية الحركية برياض الأطفال .
- زيادة حجم التمويل المالى ، والأدوات اللازمة ، والمعلمين المؤهلين لمجال التربية الحركية .
- توفير خطة عملية لأنشطة التربية الحركية ، ودليل للمعلم يرتبط بهذه الخطة .
- مراعاة التكامل بين خطة للنشاط الحركي بالروضة والأنشطة الأخرى ووضع آليات تنفيذ واضحة تحقق ذلك .
- توزيع الأعباء التى يكلف بها معلم التربية الحركية بصورة لا تعيق دوره الأساسى وتحافظ على جهده .
- تفعيل دور مدير الروضة فى المسؤولية التعليمية من خلال وضع رؤية واضحة لقيمة التربية الحركية برياض الأطفال تتمشى مع معايير التطوير ومؤسراته .
- تفعيل الاتصال بين المعلمين ومدير الروضة ، والموجهين بوضع رؤية ورسالة واضحة لأهداف التربية الحركية وتحديد الأدوار .
- تنظيم دورات صقل للمعلمين العاملين فى مجال التربية الرياضية ، وأيضا المعلمين بمرحلة رياض الأطفال ، وخاصة الذين يوكل إليهم تنفيذ برامج التربية الحركية وتحفيز الأطفال تجاه النشاط الحركي الموجه .

- زيادة الوعي المهني لدى مدير الروضة ، ومعلمى المواد الأخرى ، بقيمة إعداد الطفل من خلال أنشطة التربية الحركية.
- تدعيم خصائص أداء معلمى التربية الحركية المرتبطة بمتابعة تقييم مستوى أداء الطفل الحركي والبدني ، وتوجهه نحو الإبداع والابتكار الموقفي ، والتميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية .
- الاستمرار فى تدعيم قيم العمل مثل الإخلاص فى العمل ، والاستعداد لبذل الجهد ، والمبادرة ، واحترام الزملاء .
- الاهتمام بالتوصيات التى ألقى بها المعلمون بشأن تهيئة مناخ جيد فعال برياض الأطفال.

المراجع

- ١- أحمد إبراهيم أحمد ، الحوائب السلوكية في الإدارة المدرسية . القاهرة : دار الفكر ، ١٩٩٨ .
- ٢- أحمد إسماعيل حجي ، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية . القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٨ .
- ٣- أحمد حسين اللقاني ، وعودة عبد الجواد ، التعلم والتعليم الصفي - عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٩٠ .
- ٤- الاجتماع الوزاري الخامس للدول التسع ، تنمية الطفولة المبكرة في مصر ، القاهرة : ديسمبر ٢٠٠٣ ، ص ٥ .
- ٥- الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع التربية والتعليم . " ورشة العمل التحضيرية للمؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته التقرير النهائي " القاهرة : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٦ .
- ٦- السيد محمد خيرى ، الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية . القاهرة : دار النهضة ، ١٩٩٥ .
- ٧- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، تقويم معلم الصف الرابع بالتعليم الأساسي . القاهرة : المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، ١٩٩٥ .
- ٨- المعلم والنظام ، ليليل المعلم إلى تعليم المتعلم . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٨ .
- ٩- جابر عبد الحميد ، وأحمد خيرى كاظم ، مناهج البحث . القاهرة : دار النهضة ، ٢٠٠١ .
- ١٠- جابر محمود طلبة الكارف ، دراسة لمتطلبات تطوير دور الحضانه ورياض الأطفال في محافظة الدقهلية ، رسالة ماجستير " غير منشورة " كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٠ .
- ١١- حسن عبد الحميد رشوان ، العلاقات الإستراتيجية في مجال علم النفس والاجتماع والإدارة . الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث ، ١٩٩٧ .
- ١٢- دلال فتحى عيد ، وصنقى نور الدين محمد ، " الجهد والإصرار في النشاط الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمنطقة العين التعليمية " بدولة الإمارات العربية المتحدة المؤتمر الأول للأنشطة التربوية " جودة وإبداع " وزارة التربية والتعليم . المجلد الثانى .

- ١٣- دلال فتحى عيد ، " تقويم واقع التربية الحركية برياض الأطفال بمحافظة القاهرة " رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٤ .
- ١٤- دلال فتحى عيد ، " فعالية برنامج مقترح فى التربية الحركية لتنمية المهارات الحركية الأساسية برياض الأطفال " رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ٢٠٠٠ .
- ١٥- رانيا عبد المعز على ، مرحلة رياض الأطفال : دراسة مقارنة لسياستها التعليمية بين كل من جمهورية مصر العربية وفرنسا ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٩ .
- ١٦- سعد مرسي أحمد ، وكوثر حسين كوجك ، تربية الطفل قبل المدرسة ، القاهرة: عالم الكتب ، ١٩٨٣ ، ص ٣٠ .
- ١٧- سعدية يوسف حسن ، للتنظيم الإدارى لمدارس رياض الأطفال ، رسالة ماجستير ، " غير منشورة " ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٠ .
- ١٨- صدقى نور الدين محمد ، علم نفس الرياضة . الإسكندرية . المكتب الجامعى الحديث ، ٢٠٠٤ .
- ١٩- صفية أحمد محى الدين ، " دراسة حول إمكانية تطبيق برامج التربية الحركية فى مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بإدارة الهرم التعليمية " بحوث مؤتمر رؤية مستقبلية للتربية الرياضية المدرسية . كلية التربية الرياضية . جامعة حلوان ، ١٩٩٢ .
- ٢٠- عفاف عثمان ، النشاط الرياضي ودوره فى تحقيق أهداف التربية الحركية لأطفال ما قبل المدرسة فى محافظة الإسكندرية ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " كلية التربية الرياضية للبنات ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٩١ .
- ٢١- علا فتحى محمد عيسى ، أثر البيئة المدرسية على ممارسة النشاط الرياضي بالمرحلة الإعدادية بنات ، رسالة ماجستير " غير منشورة " ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، ١٩٨٧ .
- ٢٢- فريدة عثمان ، التربية الحركية لمرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية ، لكويت ، دار القلم ، ١٩٨٤ .
- ٢٣- فريدة عثمان ، أحمد السرهيد ، الأسس العلمية للتربية الحركية ، لكويت ، دار القلم .

- ٢٤- فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق ، علم النفس التربوي ، ط ٥ ، القاهرة : الأنجلو ، ١٩٩٦ .
- ٢٥- نادية محمود شريف ، الأسس النفسية للخبرات التربوية وتطبيقاتها لتعلم وتعليم الطفل ، الكويت/ دار القلم ، ١٩٩٠ .
- ٢٦- ناجى شنودة نخلة ، المناخ المدرسي وعلاقته بالنمو المهني لمعلم المرحلة الابتدائية ، مجلة التربية والتعليم ، العدد الثاني والعشرون ، ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ .
- ٢٧- وزارة التربية والتعليم ، نوة التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة ، القاهرة : قطاع الكتب ، ٢٠٠١ .
- ٢٨- وزارة التربية والتعليم ، إنجازات التعليم خلال عقد الطفل المصري ، القاهرة : قطاع الكتب ، ١٩٩٩ .
- ٢٩- هدى محمد الناشف ، رياض الأطفال ، القاهرة ، دار الفكر العربي : ١٩٩٧ .
- 30- Burrill, Rebecca . " The Effects of Teaching Learning Environments on The Creative Process of learning Evidenced Through a movement Analysis Lool " Dissertation .A.I.S.(A) And Social Sciences 2001 . V.(62) .P (1322) .
- 31- Charles Bucher, Foundation of Physical Education and Sports. 4thed, moaly Comp, Saint Louis, 1989.
- 32- Corbin, Joanne : " Effects of the cozi pre – kindergarten program school climate " . Dissertation . A.I.V. (59) .N(4) . P1606 .
- 33- Esposite, Cynthia . " School climate and Its Effect on The School Performance of, urban minority, Low – Income Children . School – Psychology – Review-1999 – V.28 –N.3 (P365) .
- 34- Jeanette, Gassaway . " The Combined Effects Of School Environment , Preschool Experience, And The head Start Early childhood Trasition program upon the academic achievement of young school children dissertation A.I.section A H and social sciences . 1995 . v.55 . 12 . A .
- 35- Jian, Dong . " Preschool intervention on children reared in poor educational environment " , Chinese- mental-Health, j, 2003 , V-3 Cp- 182-184 .
- 36- Maryehlen Vanier, Milder foster and David Gallahue, Teaching Physical Education in the elementary School, 5ED, W.B. Saunders Comp Inc, 1973.

- 37- Newell Kephart, **The Slow Learner in the Classroom** , 7 Ed ohio, Merrill Publishing Comp, 1983.
- 38- Nirmala, Koong -" Predictors of preschool process quality in a Chinese context" Early – Childhood – Research, , 2002, Vol.18-N-3 (p 331-250).
- 39- Rasmussen , Betty – " perceptions of School Climate, Jop Satis Faction, Stress, Andburnout, And Their relation ship to teacher Absenteeism Dissertation . A.I. S.A, 1996 . Mar . Vol. (56) N.9
- 40- Susan . A.compel. " **The Relation ship of role conflict and Role** ambiguity to burnout in high school . J. of. sport psych 1987 . V.9.N.2 .
-

جمهورية مصر العربية



NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

التخطيط للتوسع فى رياض الأطفال فى ضوء استراتيجية التعليم فى مصر

إعداد

أ.د/ رسمى عبد الملك رستم

أستاذ التخطيط التربوى والإدارة التعليمية
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

د/ آمال سيد مسعود

مدرس باحث بشعبة بحوث السياسات التربوية
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

أ.م.د/ فوزى رزق شحاته

أستاذ مساعد بشعبة التخطيط التربوى
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

التخطيط للتوسع فى رياض الأطفال

فى ضوء استراتيجية التعليم فى مصر

إعداد

أ.د/ رسمى عبد الملك رستم^(*)

مقدمة :

فى إطار اهتمامه الدائم والمستمر بالطفولة فى مصر اصدر الرئيس محمد حسنى مبارك رئيس جمهورية مصر العربية وثيقة العقد الثانى لحماية الطفل ورعايته للعام (٢٠٠٠/٢٠١٠)، وأعلن الرئيس فى هذه الوثيقة اعتبار هذه السنوات العشر عقداً ثانياً لحماية الطفل المصرى ورعايته ولقد حدد الرئيس مبارك فى هذه الوثيقة أهداف العقد الثانى لرعاية الطفولة والتي تشمل مجالات التعليم والصحة والمجال الاجتماعى والثقافى والتشريع بهدف حماية الطفل المصرى ورعايته حيث تتجمع فيه جهود جميع الأفراد والهيئات الرسمية والأهلية والجمعيات الخاصة والخيرية لمتابعة ودعم ومواجهة الحقائق الجديدة التى تفرضها الألفية الثالثة وهى :

الحقيقة الأولى :

إن التقدم العلمى والتكنولوجى الذى شهده القرن المنصرم يبنى بأن القرن الجديد سيشهد معدلات لهذا التقدم لم تعرفها البشرية من قبل، وإذا كانت الدول المتقدمة هى التى صنعت هذا التقدم، وهى التى تنعم بثماره، فإن الدول النامية التى تتعاضد عن اللحاق بركب التقدم ستعنى من اتساع الفجوة الحضارية بينها وبين الدول المتقدمة، وستكون ضريبة هذه الفجوة ثمناً باهظاً يفتق الإنسان فيها حين يكتفى مستوى حياته عن مثيله فى الدول المتقدمة .

الحقيقة الثانية :

إن ثورة الاتصالات التى يشهدها عالم اليوم والتي ستزيد مع عالم الغد يتعاظم دورها فى إلغائها المسافات والحوافز بين الدول والشعوب بما يجعل أنماط الحياة فى الدول المتقدمة

(*) أستاذ التخطيط التربوى والإدارة التعليمية بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

تفرض نفسها على العالم أجمع حاملة معها آثارها الإيجابية والسلبية جنباً إلى جنب وهو ما يوجب التزود برؤية شاملة وعميقة للخطط التعليمية والاجتماعية والثقافية والصحية تدعمها الجهود الإعلامية ووسائل الاتصال بالمجتمع، بحيث تركز أهدافها لتعظيم الاستفادة من الآثار الإيجابية وتقليل وتجنب الآثار السلبية لتوحد العالم الناشئ عن ثورة الاتصالات .

الحقيقة الثالثة :

إن الأطفال هم القلب والجوهر فى كل ما سبق من رؤى ، فاللحاق بالتقدم العلمى والتكنولوجى لن يكون إلا بهم ومن خلال إعدادهم لحمل هذه الأمانة بالمقدار نفسه الذى يجب أن تفتح لهم قيد أبواب الاستفادة من كل إيجابيات التقدم .

وجاء فى العقد فى مجال التعليم وفى مجال البحث الحالى :

- التوسع للتربى فى إنشاء رياض الأطفال لتستوعب (٦٠%) من جملة الأطفال فى الفئة العمرية من ٤-٦ سنوات ، ولتصبح جزءاً من مرحلة التعليم الإلزامى المجانى ، والبدء فى توفير الإمكانيات اللازمة لمد فترة التعليم الإلزامى إلى نهاية المرحلة الثانوية وما يعادلها .
- استمرار الجهود المبذولة لنشر تكنولوجيا التعليم المطورة بالمدارس وتعبئة الجهود لدعم قدرة أطفالنا على استخدام هذه التكنولوجيا لتمكينهم من الخبرات والقدرات اللازمة للألفية الثالثة وللمناقشة العالمية .

أهمية البحث وأهداف :

ترجع أهمية هذا البحث إلى محاولة جادة نحو تحقيق هدف هو إكساب الطفل قدرات التعليم الذاتى، وإعداده كمواطن قادر على مواجهة الحياة فى مجتمع ديمقراطى، وتمكينه من معرفة حقوقه وواجباته وتدريبه على ممارستها وذلك فى إطار تنمية الثروة البشرية .. وفى هذا المجال تنمية الطفولة المبكرة .^(١)

(١) انظر ملحق رقم (١) كلمة أ.د. حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم رئيس مجلس إدارة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية فى افتتاح المؤتمر السنوى الخامس للمركز وموضوعه : تربية طفل ما قبل المدرسة - الواقع وطموحات المستقبل ، القاهرة، ١٩-٢١/٤/٢٠٠٤ .

فالطفل الذى يتعرض للحفز والإثارة المناسبة فى مرحلة الطفولة المبكرة وتسنم عن هذه نوافذ فرص التعلم، فإنه يصل إلى آفاق وإمكانات لا يستطيع الطفل الذى لم يستفد من هذه النوافذ أن يصل إليها بذل معه فى جهد . وتظهر الفجوة بين مستوى الأطفال الذين تعرضوا للحفز والإثارة والتنمية فى مرحلة الطفولة المبكرة وألك الذين افتقروا هذه الرعاية الواجبة .

كما أوضحت عدة دراسات من البنك الدولى ، أن نسبة العائد الاقتصادى لمشروعات الطفولة المبكرة تحقق أكبر عائد اقتصادى إذا ما قورنت بالمشروعات الزراعية أو الصناعية .

كما يسعى البحث الحالى إلى كيفية التوفيق بين متطلبات التعلم وحق الطفل فى التمتع بطفولته وإشباع حاجاته الطبيعية من خلال أساليب التعليم فى هذه الفترة مع مراعاة خصائص مرحلة الطفولة المبكرة فى النمو السريع، ومدى مناسبة مباني هذه المرحلة من حيث مساحة الفصول والأثاث والتهوية والنظافة والأفنية والمناهج، وكثافة للفصول والمعامل ، والأنشطة، ووسائل الترفيه مع هذه المرحلة العمرية بالإضافة إلى مدى ما يكتسبه الطفل من مهارات حياتية واتصالية من خلال أنواع النشاطات داخل أسوار المدرسة وخارجها .

مشكلة البحث :

تحدد مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى التالى :

- ما الأسس التخطيطية للتوسع فى رياض الأطفال فى ضوء استراتيجىة تطوير التعليم فى مصر ؟

وسيحاول البحث تناول الجوانب التالية للإجابة عن هذا التساؤل:

- التعرف على المحاور الأساسية الاستراتيجية للتعليم فى مصر للنهوض بهذه المرحلة .

- مظاهر التخطيط فى هذه المرحلة بمصر .

- ما الاتجاهات المعاصرة السائدة تجاه هذه المرحلة ؟

- ما واقع رياض الأطفال بمصر من منظور تقويمى تحليلى ومن خلال الواقع الميدانى ؟

- ما هي سيناريوهات التوسع في رياض الأطفال في ضوء استراتيجية تطوير التعليم في مصر ؟
- ما هي الاقتراحات والتوصيات العامة للتوسع في رياض الأطفال في ضوء استراتيجية تطوير التعليم في مصر ؟

منهج البحث :

اتبع الباحث في معالجة هذه الدراسة منهج البحث الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره ، وهو يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد في أرض الواقع، كما يهتم أيضاً بتحديد بعض التجارب العالمية والاتجاهات المعاصرة، وذلك للوقوف على موقع مرحلة رياض الأطفال في مصر من دول العالم من خلال عرض اللوائح والقرارات المنظمة للعمل في هذه المرحلة ، ومن خلال استجابات عينة من الخبراء والعاملين بهذه المرحلة على استبيان صممه الدراسة، في محاولة للتخطيط لهذه المرحلة من منظور مستقبلي .

يهدف هذا الفصل إلى صياغة عدة بدائل مقترحة للتوسع في رياض الأطفال في مصر في ضوء استراتيجية تطوير التعليم في مصر، ولتحقيق هذا الهدف سوف يعرض الباحث لثلاثة محاور يتناول المحور الأول أهداف استراتيجية تطوير التعليم في مصر المتصلة برياض الأطفال ، ويتناول المحور الثاني السيناريوهات الكمية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف ، بينما يتناول الثالث التصور الكيفي الملازم لتحقيق السيناريوهات الكمية الثلاثة .

المحور الأول : الأهداف القومية لتربية طفل ما قبل المدرسة:

أولاً : الأهداف الكمية للتوسع في رياض الأطفال:

هدف الروضة للجميع:

يعنى هذا الهدف جعل تربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة (٤-٦ سنوات) أمر متاح لجميع أطفال هذه الشريحة في كل البيئات الاجتماعية في جمهورية مصر العربية، وهو هدف بعيد المدى ويتجاوز تطوير التعليم من حيث البعد الزمنى والكمى معاً .

- سنوات تتزايد الشريحة العمرية (٤-٦ سنوات) خلال السنوات ٢٠٠٥/٤ - ٢٠٢٠/١٩ من ١,٣ مليون طفل إلى ٣,٣ مليون طفل بزيادة قدرها ٣١١ ألف طفل عن سنة الأساس ٢٠٠٠/٩٩ .
- الزيادة فى شريحة الأطفال (٤-٦ سنوات) تمثل قاعدة الهرم السكانى وتحتاج لاستيعابها فى رياض الأطفال إلى كافة المدخلات التعليمية والتربوية (البشرية- المادية - التنظيمية- الثقافية - المالية) ، الأمر الذى يدعو إلى صياغة بدائل مستقبلية يسعى كل بديل منها إلى تحقيق هدف التوسع فى رياض الأطفال لاستيعاب هذه الشريحة .

المحور الثانى : السيناريوهات الكمية للتوسع فى رياض الأطفال فى مصر:

يهدف هذا المحور إلى عرض ثلاث سيناريوهات (امتدادى - إصلاحى - ابتكارى) كمية للخريطة المدرسية اللازمة لاستيعاب الشريحة (٤-٦ سنوات) فى رياض الأطفال، ومتطلبات كل خريطة من المدخلات البشرية والمادية التعليمية، كما يهدف إلى عقد مقارنة بين مستوى الكفاية الداخلية للسيناريوهات الثلاثة وترجع إحداهما وفق معطياته .

أولاً : السيناريو الامتدادى للتوسع فى رياض الأطفال:

يهدف هذا السيناريو إلى بيان وعرض الصورة المستقبلية للتوسع فى رياض الأطفال فيها لو ظلت الأوضاع المجتمعية والتعليمية على ما هى عليه ، وبعبارة أخرى فيما لو ظلت معدلات نمو المدخلات التعليمية فى عملية التوسع فى رياض الأطفال على ما هى عليه دون أن يحدث فيها تغيير .

١- الخريطة المدرسية للتوسع فى رياض الأطفال وفق السيناريو الامتدادى :

تم صياغة الخريطة المدرسية التالية وفق المعطيات القائمة فى سنة الأساس (٢٠٠٠/٩٩) والمتصلة بالتوزيع الثانى على محافظات الجمهورية وما به من اختلال وما يترتب عليه من اختلال مماثل فى توزيع الخدمات ومنها الخدمات التعليمية حيث يتكس السككن فى المحافظات الحضرية وبخاصة فى المدن كبيرة الحجم الأمر الذى صحبه تكس مماثل للأبنية المدرسية فى هذه المدن لاستيعاب الأطفال فى مرهل التعليم، وفى ذات الوقت تعاني المحافظات

الريفية من ندرة الأبنية المدرسية وباقى المداخلات التعليمية، ويكفى للدلالة على ذلك أن نشير إلى أن القاهرة وحدها فيها ١٧,٥% من جملة الأطفال فى الرياض ، بينما لا تحظى إحدى عشر محافظة بالوجه القبلى بمثل هذه النسبة ومن الاستيعاب .

وتوضح الخريطة المدرسية ما يلى :

- سوف يظل استيعاب الأطفال فى الشريحة (٤-٦ سنوات) ، يتم وفق المعدلات السارية فى سنة الأساس (٢٠٠٠/٩٩) ، وكذلك التوسع فى أبنية رياض الأطفال.
- سوف يظل التوزيع لرياض الأطفال تابعاً للتوزيع السكانى الذى يمكن وصفه بأنه توزيع غير متوازن حيث تخطى محافظات الوجه البحرى - دون القاهرة- بحوالى ٤٠% من جملة رياض الأطفال ، بينما تحظى المحافظات الحدودية والصحراوية (مطروح - الوادى الجديد - البحر الأحمر - شمال سيناء - جنوب سيناء) بحوالى ٤% من جملة رياض الأطفال .

٢- الاحتياجات البشرية والمادية للخريطة المدرسية وفق السيناريو الامتدادى:

تحتاج الخريطة المدرسية السابقة للعديد من المداخلات التعليمية (البشرية / المادية / التنظيمية / الثقافية / المالية) ، وسوف يقتصر تقدير تلك الاحتياجات على المداخلات البشرية والمادية .

ثانياً: السيناريو الإصلاحي للتوسع فى رياض الأطفال:

يهدف هذا السيناريو (الإصلاحي) إلى بيان وعرض الصورة المستقبلية للتوسع فى رياض الأطفال فيما لو أتت الخطط القومية للنظم المجتمعية والتعليمية إلى إجراء إصلاحات اقتصادية واجتماعية وثقافية وديمقراطية ، وهذا سوف يؤدى بالضرورة إلى إصلاح نظم التربية والتعليم ، ويتمثل ذلك بالنسبة لمرحلة رياض فى مزيد من استيعاب الشريحة (٤-٦ سنوات) مع إدخال الإصلاحات اللازمة على التوزيع القائم فى الخريطة المدرسية لرياض الأطفال فى كافة محافظات الجمهورية .

١- الخريطة المدرسية للتوسع فى رياض الأطفال وفق السيناريو الإصلاحى:

تم صياغة الخريطة المدرسية التالية وفق المعطيات الإصلاحية التى تقررت خلال الخطط الخمسية التالية على سنة الأساس ، والتى من شأنها أن تزيد من استيعاب الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال ، وبالتالي التوسع فى الأبنية المدرسية، مع إجراء إصلاحات فى التوزيع الجغرافى للأبنية التعليمية فيما بين محافظات الجمهورية ، وإن ظلت هناك اختلالات قائمة فى توزيع رياض الأطفال بين (الريف/ الحضر) داخل المحافظات التى تجمع بين الاثنين وبين المدن الكبرى وصغيرة الحجم فى المحافظات الحضرية .

للخريطة المدرسية توضيح ما يلى :

- سوف يتزايد استيعاب الأطفال فى الشريحة (٤-٦ سنوات) خلال سنوات الخطط الخمسية التعليمية من ١٣% من جملة الأطفال ليصل إلى ٤٤% من جملة الأطفال .
- كما سوف تتزايد أبنية رياض الأطفال من ٣٥٢٧ روضة إلى ١٧٨٤٤ روضة فى سنة الهدف، فضلا من الإصلاحات التى تمت فيما يتصل بالتوزيع الجغرافى حيث تمت زيادة البنية المدرسية فى المحافظات الحدودية ومحافظات الوجه القبلى مما يقلل الاختلال فى التوزيع عن سنة الأساس .

٢- الاحتياجات البشرية والمادية للخريطة المدرسية وفق السيناريو الإصلاحى :

فيما يلى أهم الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ خطط الإصلاح التعليمى المتصلة بمرحلة رياض الأطفال .

توضح التقديرات ما يلى :

- سوف يتزايد قيد الأطفال من ٣٥٤ ألف طفل سنة الأساس إلى ١,٤٣٨ مليون طفل سنة الهدف تمثل ٤٤% من جملة الشريحة (٤-٦ سنوات) ، وهذه النسبة تماثل إعلان وزارة التربية والتعليم عن التوسع فى استيعاب الأطفال بالروضه لتصبح جزءا من التعليم الإلزامى المجانى .

- سوف تحتاج الرياض إلى ٦٨ ألف معلمة لاستيعاب الأعداد السابقة ، كما سوف يلزم توفير (١٧٨٤٤ روضة) بها (٤٧٩٣٠ فصل) .

ثالثاً : السيناريو الابتكارى للتوسع فى رياض الأطفال :

يهدف هذا السيناريو الابتكارى إلى بيان وعرض الصورة المستقبلية للتوسع فى رياض الأطفال فيما لو تضافرت الجهود المجتمعية والتربوية والتعليمية لتحقيق غايات وأهداف مرحلة الروضة إيماناً بأهميتها وتداعياتها على المراحل التالية وعلى الكفاءة الاجتماعية بصفة عامة .

هذا وقد تمثلت تلك الجهود فى وجود مخططات استراتيجية وأخرى بعيدة المدى لتوفير متطلبات رياض الأطفال البشرية والمادية والتنظيمية والثقافية والتمويلية .

١- الخريطة المدرسية للتوسع فى رياض الأطفال وفق السيناريو الابتكارى :

تم صياغة الخريطة المدرسية التالية وفق معطيات التخطيط الاستراتيجية لإحداث التوازن فى توزيع المدخلات التعليمية لرياض الأطفال توزيعاً متكافئاً خلال فترة التخطيط، وإذا كانت التغيرات الديمغرافية تمثل متغيراً مستقبلاً بالنسبة لحركة الهجرة الداخلية للسكان، فإن التخطيط التعليمى سعى لإحداث نوعاً من التوازن داخل إطار كل محافظة . بحيث يمثل توزيع الرياض نوعاً من التكافؤ فى الحصول على الفرص التعليمية لمختلف الشرائح الاجتماعية ومختلف البيئات داخل المحافظة (ريف/ حضر) .

وفيما يلى خريطة المدرسية السابقة توضح ما يلى :

- انخفاض التركيب النسبى لمحافظة القاهرة رغم الزيادة المطلقة فى عدد الأبنية المخصصة لرياض الأطفال ، ويرجع ذلك إلى العديد من العوامل أهمها ترشيد القبول ، وحركة الهجرة إلى العاصمة .. الخ .

- زيادة التركيب النسبى ، وبالتالي الأعداد المطلقة لرياض الأطفال فى محافظات الوجه القبلى لتتعدل إلى حد ما مع محافظات الوجه القبلى فى الحصول على خدمات الروضة للأطفال فى الشريحة (٤-٦ سنوات) .

٢- الاحتياجات البشرية والمادية للخريطة المدرسية وفق السيناريو الابتكاري :

فيما يلي أهم الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ خطط التوسع في رياض الأطفال

طبقاً للسيناريو الابتكاري :

- يتزايد قيد الأطفال من ٣٥٤ ألف طفل سنة الأساس إلى ٢,٣٥٠ مليون طفل سنة الهدف تمثل ٧٢% من جملة الشريحة (٤-٦ سنوات) ، وتعد نسبة القيد هذه أفضل نسبة قيد يمكن تحقيقها خلال المدى الزمني ٢٠٠٥/٤ - ٢٠٢٠/١٩
- انخفض كثافة الروضة من (١/١٢٠) سنة الأساس إلى (١/١٠٠) خلال سنوات التخطيط ، وهو ما يشير إلى التحسن الكيفي في العملية التعليمية .
- انخفض كثافة الفصول من (١/٣٥) سنة الأساس إلى (١/٢٥) خلال سنوات التخطيط ، وهو ما يشير إلى التحسن الكيفي في العملية التعليمية .
- انخفض نصاب المعلمة من الأطفال من (١ / ٢٢,٥) سنة الأساس إلى (١/٢٢) خلال سنوات التخطيط .
- تزايد نصاب الروضة من الإداريين نتيجة لزيادة الخدمات الاجتماعية والنفسية والصحية لأطفال الروضة وتعيين أخصائيين في هذه المجالات .
- تزايد نصاب الروضة من الوظائف الأخرى كنتيجة للاهتمام بالأنشطة الرياضية والفنية وتعيين أخصائيين وفنيين في هذه المجالات .

رابعاً : المقارنة بين السيناريوهات الثلاثة:

عرض البحث لثلاثة سيناريوهات يختلف ويتباين كل منها سواء من حيث المشهد الابتدائي الذي ينطلق منه أو من حيث المسارات التي يسلكها كل منها لتحقيق غاياته وأهدافه ، نجد أن السيناريوهات الثلاثة تنطلق من غرض أساس يتصل بإمكانية تحقيقها فيما لو توافرت الإرادة والإمكانات اللازمة لذلك، لذا فمن الضروري عقد مقارنة بين هذه السيناريوهات للتعرف على سبل وإجراءات تحقيقها وترجح أحدهما وفق تلك المقارنة كما يلي :

مقارنة لكل من مستوى الكفاية الداخلية والخارجية لكل سيناريو من السيناريوهات الثلاثة:

١- مقارنة مستوى الكفاية الداخلية :

- مستوى القيد ، ومستوى التوزيع ، والاستيعاب ... الخ ، وفيما يلي :
- (١) مستوى القيد هنا يعنى النسبة المئوية التى تم قيدها برياض الأطفال من بين جملة الشريحة (٤-٦ سنوات) .
- (٢) مستوى التوزيع هذا يعنى التوزيع الذى يحقق تكافؤ الفرص التعليمية أمام أطفال الشريحة (٤-٦ سنوات) بمحافظات الجمهورية .

المقارنة السابقة لمستوى الكفاية الداخلية توضح ما يلي :

- تزايد مستوى القيد للشريحة (٤-٦ سنوات) من ١٣% من جملتها سنة الأساس إلى ٣٢% من جملتها سنة الهدف، وتزايد مستوى التوزيع من ٢٥% من التوزيع المحقق لتكافؤ الفرص التعليمية لرياض الأطفال إلى ٤٠% من جملته ، وذلك طبقاً لمعطيات السيناريو الامتدادى، وهذا يعنى أن ٦٨% من جملة الأطفال فى الشريحة العمرية (٤-٦ سنوات) سوف يظلوا خارج الروضة ، وأن رياض الأطفال سوف تظل متركزة الكبرى فى محافظات الوجه البحرى والقاهرة ، بينما تظل المدن المتوسطة والصغيرة والقرى فى محافظات الوجه القبلى والمحافظات الحدودية تعاني من الندرة النسبية لمبنى رياض الأطفال بيا.
- تزايد مستوى القيد للشريحة (٤-٦ سنوات) من ١٣% من جملتها سنة الأساس إلى ٤٤% من جملتها سنة الهدف ، وتزايد مستوى التوزيع لمبنى الرياض المحققة لتكافؤ الفرص التعليمية من ٢٥% من جملته إلى ٥٦% من جملته ، وذلك طبقاً لمعطيات السيناريو الإصلاحي ، وهذا يعنى ٥٦% من جملة الأطفال فى الشريحة العمرية (٤-٦ سنوات) سوف يظل خارج الروضة ، وأن ثمة توازن فى توزيع المباني بين مدن محافظات الجمهورية ، نجد أن القرى كبيرة وبخاصة فى محافظات الوجه القبلى والمحافظات الحدودية .
- تزايد مستوى القيد للشريحة (٤-٦ سنوات) من ١٣% من جملتها سنة الأساس إلى ٧٢% من جملتها سنة الهدف ، وتزايد مستوى التوزيع من ٢٥% من جملته ، وذلك طبقاً

لمعطيات السيناريو الابتكاري ، وهذا يعني أن ٢٨% من جملة الأطفال في الشريحة العمرية (٤-٦ سنوات) سوف يظل خارج الروضة، وأن مبانى رياض الأطفال سوف تتوزع طبقاً لخريطة مدرسية تحقق أربعة أخماس التوزيع المحقق لتكافؤ الفرص التعليمية حيث سوف تظل ٢٠% من جملة التوزيع المحققة لتكافؤ الفرص التعليمية يرجع لأسباب تتصل بحركة الهجرة الداخلية للسكان وتمركزهم تبعاً لمعطيات النشاط الاقتصادي في المدن والقرى الكبيرة والمتوسطة .

- ومما سبق يمكن التقرير بأن أفضل استيعاب وقيد لأطفال الشريحة (٤-٦ سنوات) ، وأفضل توزيع لمبانى رياض الأطفال سوف يكون طبقاً لمعطيات السيناريو الابتكاري والذي يوصى البحث بوضعه موضع التنفيذ لما يتميز به من كفاية داخلية عالية في مرحلة رياض الأطفال .

٢- مقارنة مستوى الكفاية الخارجية للسيناريوهات الثلاثة:

يوجد العديد من المعايير تتصل بقياس مستوى الكفاية الخارجية للنظام التعليمي ويمكن إرجعها تحت عنوان " ما يتوقعه المجتمع من النظام التعليمي وفق رؤيته " ، لذا فإن البحث سوف يكتفى لقياس مستوى الكفاية الخارجية لرياض الأطفال بمعاييرين هما النمو المتكامل لطفل الروضة والتنمية المستمرة لكفايات طفل الروضة كأهم معايير لقياس الكفاية الخارجية للرياض الأطفال، خاصة وأن هناك العديد من الدراسات تؤكد على أن المستويات التحصيلية للمواد الدراسية والأنشطة لطفل الروضة تفوق مستويات أقرانه مما لم يلتحقوا برياض الأطفال .

أ- معيار النمو المتكامل لطفل رياض الأطفال :

يتصل هذا المعيار بتحديد أهداف النمو المتكامل لشخصية طفل الروضة بحث يتوازن هذا النمو فينطلق من قاعدة النمو الجسمي والنفسي والعقلي للطفل إلى تحقيق النمو التقني والاجتماعي آخنين بعين الاعتبار التربية للمستقبل ، وما يتطلبه ذلك من ضرورة توفير بيئة تعليمية وتربوية تسهم بفعالية في تحقيق تلك الغايات والأهداف .

- مؤشرات معيار النمو المتكامل لطفل رياض الأطفال .
- مؤشر تنمية بعض المفاهيم والقدرات الملاعبة لمرحلة النمو يتوقع أن يؤدي تنفيذ آيين من السيناريوهات الثلاثة أن يكتسب طفل الروضة بعض المفاهيم وتنمو لديه القدرات التي تتلاءم مع مرحلة نموه ، والتي من شأنها أن تؤدي إلى فعالية تنمية المفاهيم والقدرات في المراحل التعليمية التالية .
- مؤشر إشباع الحاجات التعليمية والتربوية النمائية يتوقع أن يؤدي تنفيذ آيين من السيناريوهات الثلاثة أن تحقق أكبر قدر من إشباع حاجات طفل رياض الأطفال التعليمية والتربوية الملاعبة لمرحلة نموه العمرية مما ينعكس إيجابيا على ترقية مستوى تنشئة الطفل بزيادة مستوى الأمان والرفاهية التي يتعرض له الطفل فيزيد لديه الشعور بالانتماء لأسرته وروضته وبيئته ومجتمعه المحلي .

ب- معيار التنمية المستمرة والمستدامة لكفايات طفل الرياض:

يتأسس هذا المعيار على نتائج البحوث والدراسات التربوية التي تؤكد أن طفل الروضة أكثر توافقا من الناحية الاجتماعية عن غيره ممن لم يحصل على سنوات الروضة، وأكثر تقبلا تحصيليا من الناحية التعليمية عن غيره ممن لمن يحصل على سنوات الروضة . لذا فمن الضروري أن تركز رياض الأطفال على تنمية تلك الميول والقدرات والمهارات والكفايات التي من شأنها الاستمرار مع الطفل بمراحل التعليم التالية على مرحلة رياض الأطفال، والتي يكون لها مردود إيجابي على مستوى تنشئته الاجتماعية ، ومستوى تحصيله للعلوم والمعارف والمهارات .

مؤشرات معيار التنمية المستمرة والمستدامة لكفايات طفل الرياض :

مؤشر تنمية الجوانب الروحية لأطفال الرياض :

يتصل هذا المؤشر بمجموعة الإجراءات والخطوات التعليمية والتربوية التي تؤكد على جانبى الحق والواجب باعتبارهما جوهر الرسالات السماوية، ويؤكد ذلك الأمر " أفعل " باعتبار حق والنهي " لا تفعل" باعتباره واجب وينال ذلك الحق في التعليم " إقرأ" يترتب واجب العمل بما

تعلمنا ، وهكذا تنمو القيم الروحية والأخلاقية لدى أطفال الروضة وهي مرتبطة بمواقف سلوكية عملية وتعليمية تؤكدتها وترسخها فتصبح جزءاً من تكوين شخصية الطفل وتنمو معه بنموه .

مؤشر تنمية مهارات التفكير العلمي والتطبيقي

يتصل هذا المؤشر بمجموعة الإجراءات والخطوات التعليمية والتربوية التي ترسخ مهارات وكفايات التفكير العلمي والتطبيقي لدى طفل رياض الأطفال حيث تصمم المواقف التعليمية والتربوية بما يمكن الطفل من الممارسة الفعلية لمهارات التفكير العلمي ومهارات التطبيق للأفكار التي يتعرض لها ، وحتى يصبح هذا التفكير جزءاً لا يتجزأ من حياته وشخصيته ، وتلك المهارات التطبيقية أسلوباً يتبعه في ممارساته بمعظم الإنجازات التكنولوجية الحديثة هي في الأصل أفكار تتسم بالبساطة وتتيح لها فرص التطبيق العملي .

وتأكيداً لتحقيق ما سبق بدرجة عالية من الفاعلية فإن السيناريو الابتكاري يصبح أقر من السيناريوهين الآخرين على تمكين الطفل من ممارسة حياة أسرية ومدرسية سعيدة في هذه المرحلة العمرية .

ومما سبق يمكن التقرير بدرجة عالية من الثقة بأن السيناريو الابتكاري أكثر فعالية من كل من السيناريو الامتدادي والسيناريو الإصلاحي في تحقيق غايات وأهداف التوسع في رياض الأطفال في مصر . لذا يوصى البحث بضرورة توفير متطلبات هذا السيناريو وفق لما هو مخطط .

للحور الثالث : التصور الكيفي الملزم لسيناريوهات التوسع في رياض الأطفال :

أولاً : الأهداف الكيفية لرياض الأطفال في مصر :

- الكشف عن ميول وحاجات وقدرات الطفل في مرحلة القبول وتخطيط مسار أولى لتنمية تلك الميول والقدرات وإشباع الحاجات عبر مراحل النمو والتعليم التالية على الرياض .
- تهيئة الطفل لعمليات التنمية الشاملة والمتكاملة لجوانب النمو الجسمية والعقلية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلاقية والدينية على أن يؤخذ في الاعتبار ما يلي :

- مراعاة الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات ومستوى النمو .
- الاهتمام المتوازن بجوانب النمو المتكامل .
- الاهتمام بالتنشئة الصحية للطفل والارتكاز على تكوين جسيم صحيح وقوى من خلال تفعيل الأنشطة الحركية واللعب (حر أحيانا وموجه أحيانا) لتنمية مهارات الطفل اللغوية والعديدية والفنية من خلال أنشطة تربوية حركية فردية وجماعية .
- الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية للطفل المرتكزة على تراث المجتمع المصرى القيمى وثقافته الدينية والخلقية والدروس المستفادة من سارة التاريخى والاجتماعى ، مع رعاية ثقافته الفرعية فى بيئاته المتباينة فى إطار الثقافة الأم بما يهيئ للطفل مواطنة وانتماء قوى .
- الاهتمام بتنمية قدرات الطفل على السلوك الاجتماعى المتميز الذى يقوم على الحب المتبادل واحترام حريات ومشاعر الآخرين وتنمية المشاركة الإيجابية فى القرارات.
- الاهتمام بتنمية الميل والنزعة إلى المشاركة لدى الطفل من خلال التعليم الاجتماعى والتفوق الاجتماعى ومرور الطفل بخبرات اجتماعية متنوعة بتعلم من خلالها التوافق مع الآخرين ومسايرتهم مع الاحتفاظ بفرديته .
- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية فى المراحل التعليمية التالية على الروضة ، وذلك عن طريق تنمية وتكوين عادات تتصل بالعلاقات النظامية والإنسانية مع معلميه وأقرانه، وتنمية وتعميق الشعور بوجوب احترام القانون، والتعرف على الحقوق والواجبات .
- تنمية القيم الخلقية والاجتماعية باعتبارها الأساس فى تكوين الشخصية، وخاصة للقيم المتصلة بالجهد المثابرة والدقة والحماس والاستقلال الذاتى إلى جانب الصفاء والإخلاص والالتزام، والتأكيد على تنمية القيم السلوكية كالتعاون والسرعة والنظام والنظافة .

ثانيا : الأهداف الإجرائية لتحقيق الأهداف الكيفية :

- غرس ورعاية وتنمية العادات اليومية الضرورية التي توفر الحياة السعيدة لطفل الروضة والأمان النفسى والبنى والصحى وفق نسق منمى مرغوب فيه .
 - تنمية الإدراك والفهم الصحيح تجاه الحياة الاجتماعية المحيطة بالأطفال وما يحدث حولهم.
 - التوجيه للاستخدام الصحيح للغة الأم من خلال مرور الطفل ببرنامج متدرج يمكنه من التمكن من الإفصاح والتعبير عن ذاته بلغة سليمة ، ودعم الاهتمام وتنمية القدرة على التغيير عن رؤيته للمجال المحيط به ومفرداته .
 - التعاون الوثيق بين الوالدين والمعلمات لدعم وتنظيم الأنشطة التربوية والتعليم للأطفال والإفادة من خبرات الوالدين فى تفريد التعليم للأطفال والتعرف على أساليب توجيه سلوك الأطفال .
- ومما سبق يتطلب ضرورة وجود حوار مستمر وتنظيمى بين الآباء والعاملين فى الروضة حول نمو الأطفال وبنال الخبرات اللازمة لتحقيق غايات هذا النمو .

ثالثا : مدخلات وعمليات مرحلة رياض الأطفال:

يرجع إلى الإطار النظرى للإفادة من الخبرات والتجارب والاتجاهات العالمية التى يمكن تطبيقها والاستفادة فى الواقع المصرى .

رابعا : توصيات إجرائية لتنفيذ سيناريوهات التوسع فى رياض الأطفال وتجويد الأداء بها وتشمل المجالات التالية :

- أولا : السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قبل المدرسة .
- ثانيا : الإدارة المدرسية والتعليمية والتربوية لمؤسسات رياض الأطفال .
- ثالثا : تطوير المؤسسات التربوية لرياض الأطفال .
- رابعا : المناهج والأنشطة والمعلمة .

- خامسا: دور المؤسسات الحكومية والمجتمع المدني في دعم تربية طفل ما قبل المدرسة .
سادسا: دور الإعلام التربوى في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة .

يوصى المؤتمر بما يلي :

- ١- وضع فلسفة للتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، على أن يراعى أن تكون متكاملة مع الفلسفة القومية للتعليم قبل الجامعى، وأن يشارك في مناقشتها قبل إقرارها كافة المعنيين والمتخصصين في مجالات التربية وعلم النفس والإعلام.
- ٢- رسم استراتيجية قومية تكفل أن تصبح مرحلة قبل المدرسى، وعلى نحو متدرج يتمشى مع إمكاناتنا ويلى طموحاتنا ، جزءا من مراحل التعليم الرسمية، وبحيث يتحقق فى ظل هذه الاستراتيجية الوصول فى استيعاب أطفال هذه الشريحة العمرية إلى ٦٠% بحلول عام ٢٠١٤ كما يوصى أن تستند الاستراتيجية إلى دراسات مستقبلية تأخذ فى الاعتبار البدائل الممكنة، والظروف المجتمعية الحالية والمرتبقة .
- ٣- أن تولى الاستراتيجية المقترحة اهتماما كافيا بتحقيق التكافؤ بين أطفال الأمة فى البيانات الجغرافية وأطفال الفئات المحرومة، والمتدنية ثقافيا، واجتماعيا واقتصاديا .
- ٤- أن يستند وضع الاستراتيجية المشار إليها على قاعدة بيانات وافية عن الطفولة المبكرة، فى مختلف النواحى الصحية والثقافية، وأن تشمل كافة النوعيات من أطفال عادييين ونوى احتياجات خاصة .
- ٥- يوصى بفتح فروع لمركز تنمية الطفولة المبكرة المقام بمدينة مبارك للتعليم فى عواصم المحافظات، لتكون مراكز نموذجية لتربية الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة .
- ٦- مراعاة تحقيق قدر كاف من التنسيق بين الهيئات التى تعنى بتربية الطفل ورعايته لاسيما بين :

- مركز تنمية الطفولة المبكرة بمدينة مبارك للتعليم .
- وزارة التربية والتعليم / الإدارة العامة لرياض الأطفال .

- المجلس القومي للطفولة والأمومة .
- أجهزة الإعلام بأنواعها المقروءة والمسموعة والمرئية .
- ٧- تفعيل الدور التربوي لمنظمات المجتمع المدني في تربية الأطفال في مرحلة حياتهم المبكرة من خلال استحداث آلية للتعاون والتنسيق بين تلك المنظمات من جهة، وبينها وبين الأجهزة والهيئات الأخرى التي ترعى تربية هؤلاء الأطفال، من الجهة الأخرى .
- ٨- العمل على إصدار دائرة معارف لأطفال ما قبل المدرسة تكون منارة للاسترشاد بها في كافة الأمور المتعلقة بتربية هؤلاء الأطفال ورعايتهم في مختلف المجالات .
- ٩- تشجيع نور النشر على إصدار المزيد من المجالات ولقصاص لطفل ما قبل المدرسة، وتشجيع مصانع اللعب على إنتاج ألعاب تنمي قدرات وتثير اهتمامهم على أن تكون مستوحاة من البيئية المصرية وبخامات من تلك البيئة ، بقدر الإمكان .
- ١٠- العمل على تطبيق المبادرات الدولية والإقليمية والمحلية الخاصة بحقوق الطفل بما يتوافق مع قيم المجتمع المصرى وثقافته .
- ١١- ارتقاء بجودة تربية ما قبل المدرسة في دور الحضانة ورياض الأطفال بما يتطلبه من :
 - وضع معايير قومية مستندة إلى مؤشرات قبالة للقياس بهدف تحقيق الجودة النوعية لمؤسسات تربية الأطفال في المرحلة المبكرة من حياتهم .
 - الاسترشاد بالموصفات القياسية العالمية في الجوانب المختلفة لأطفال الشريحة العمرية المعنية للتعرف على موقع الطفل المصرى منها .
 - توفير سبل الرعاية الطبية والنفسية والاجتماعية، بتزويد المؤسسات إليها بأخصائيين اجتماعيين ونفسيين فضلا عن الأطباء في التخصصات المختلفة.
 - العمل على ألا تكون روضة الأطفال صورة مصغرة من المدرسة الابتدائية ، وإنما بيئة متكاملة لها طبيعتها الخاصة، وتوفر لأطفالها مجالاً للعب والتعلم والتكيف مع المجتمع .

- الحرص على إتقان الطفل فى مرحلة حياته المبكرة للغة القومية وإعطائها التركيز والعناية التى تستحقها باعتبارها لغة الأم .
- إجراء دراسة على المعايير التى يمكن الاستفادة منها فى اكتشاف الطفل الموهوب ، وأساليب الرعاية المناسبة له، واستخدام تكنولوجيا التعليم والأساليب التربوية التى تساعد فى هذا الأمر .
- الاهتمام بتنوع الأنشطة فى برامج رياض الأطفال بحسب البيئات الجغرافية والمستويات الاجتماعية المختلفة .

وبالنسبة لمناهج وطرق التدريس ، يوصى المؤتمر بما يلى :

- إعداد منهج جديد لرياض الأطفال يقوم على فلسفة كونها مرحلة انتقالية من الأسرة إلى المدرسة الابتدائية بمتطلباتها الجديدة .
- أن تشمل برامج رياض الأطفال على وحدات بيئية بين المواد المختلفة تتناسب مع أعمار الأطفال ، وتعمل على تنمية مداركهم ونمو شخصياتهم .
- الاهتمام بالأنشطة التى تنمى التفكير الإبداعي لدى الطفل والتى تثير اهتمامه متعمدة على حواسه الخمس .
- الاهتمام بالتعلم الذاتى فى مرحلة رياض الأطفال، وغرسه بمختلف الأساليب، وبخاصة أسلوب الحقائق التعليمية فى إعداد وبناء المحتوى الدراسى لتعلم طفل ما قبل المدرسة .
- أن يتم التعلم فى رياض الأطفال وفق منهجية يسودها اللعب والمرح والتسويق، والتى تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة .
- أن يتم إجراء دراسات وبحوث حول رعاية الطفل غير العادى Exceptional Child سواء للموهوب أو المعاق، وطرق إثارة الخيال العلمى لدى الأطفال .
- تشكيل لجنة من المعنيين بالطفل تضم التربويين وغيرهم لاختيار قصص أدب الأطفال الأكثر مناسبة لهذا الطفل على أن يتم الاستهداء بما يضعه من قوائم .

وبالنسبة لمعلمة رياض الأطفال يوصى المؤتمر بما يلي :

- التنسيق بين مصادر إعداد معلمات الروضة : بين كليتي رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية، وكليات التربية النوعية، والاهتمام بالتواصل العلمي لخريجها من خلال دورات التدريب المستمر أثناء الخدمة.
- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية للمعلمات والمشرفات غير المؤهلات تربويا ممن يعملون بمؤسسات رياض الأطفال بعد استكشاف احتياجاتهم التدريبية.
- تنمية مهارات الاتصال لمعلمات رياض الأطفال مع الأسر، ومع الأطفال أنفسهم .
- تدريب المعلمات برياض الأطفال حول توفير الأعداد الكافية من العناصر البشرية المطلوبة للتوسع المرتقب في دور الحضانه ورياض الأطفال على مدى السنوات القادمة.
- تزويد معلمات رياض الأطفال بأدلة استرشادية تتناول طبيعة العمل، وما يكتنفه من أمور، وكيفية التغلب على الصعوبات المختلفة .
- تدريب معلمات رياض الأطفال على استخدام أسلوب المواد المتداخلة للتدريس في مرحلة رياض الأطفال، وعلى استخدام الوسائط التعليمية والتكنولوجية .

وبالنسبة للمشاركة الاجتماعية ، يوصى المؤتمر بما يلي :

- دعم جهود الجمعيات الأهلية التي تعمل في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة ، ومدتها بالتجهيزات والمعدات اللازمة لقيامها بهذا الدور .
- وضع استراتيجية لتشجيع مشاركة المؤسسات غير الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني في تمويل إنشاء دور الحضانه ورياض الأطفال .

وبالنسبة لمجال الإعلام يوصى البحث بما يلي :

- إنشاء قناة خاصة بالطفولة المبكرة على القمر الصناعي " نايل سات " أسوة بالقنوات المخصصة لمرحل التعليم المختلفة .

- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية لمذيعى التلفزيون ومعدى البرامج للأطفال، وغيرهم من المشاركين فى تقديم تلك البرامج للتعرف على طبيعة نمو الطفل فى المرحلة المبكرة فى كافة الجوانب ، وكيفية رعاية هذا النمو .
- إعداد برامج إعلامية تلبي الاحتياجات الثقافية للأطفال مع بث هذه البرامج من خلال الأقمار الصناعية .
- زيادة المساحة المخصصة فى وسائل الإعلام الموجهة للآباء والأمهات لتوعيتهم بأفضل أساليب تربية الطفل فى المرحلة العمرية المشار إليها .
- ويقترح زيادة مساحة برامج " التربية الوالدية " على خريطة التلفزيون والإذاعة على أن يشارك فيها الآباء والأمهات أنفسهم . ويمكن أن تشمل على :-
 - الأخطاء الشائعة فى تربية طفل ما قبل المدرسة وكيفية مواجهتها .
 - انعكاس العلاقات الوالدية على نمو الطفل وعلى تفاعله الاجتماعى.
 - كيفية اكتشاف ما لدى الطفل من قدرات ومواهب فى مرحلة الطفولة المبكرة والأساليب الممكنة للارتقاء بها .

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل



كز القومى للبحوث التربوية والتنمية

تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية

إعداد

د/ رؤوف عزمى توفيق

باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج

بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

ملخص الدراسة

مشكلة الدراسة :

- تضحّت مشكلة الدراسة الحالية من خلال احتكاك الباحث بشكل مباشر بمرحلة رياض الأطفال فوجد الآتى :
- عدم وجود برامج تقدم المفاهيم التكنولوجية للأطفال بشكل مباشر .
 - قصور الكتب الدراسية الحالية ، وبرامج رياض الأطفال عن تقديم مقررات ذات أهداف واسعة المدى عدا تعلم القراءة والكتابة .
 - لا توجد بين المقررات الدراسية أنشطة تنمي شخصية الطفل أو تتحدى قدراته ، أو تقدم له تعليماً أكثر متعة وجودة .

الهدف من الدراسة :

استهدفت الدراسة الحالية ما يلى :

- ١ - تحديد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .
- ٢ - تحديد السلوكيات المتوقعة لأطفال رياض الأطفال نحو أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة .
- ٣ - بناء مرجع وحدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وتطبيقه على مجموعة من رياض الأطفال لتشخيص ومعالجة المفاهيم الخاطئة وسلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا ومفاهيمها .
- ٤ - تحديد العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم نحو استخدام أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة .

تساؤلات الدراسة :

- تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية :
- ١ - ما تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ؟
 - ٢ - ما أكثر هذه التصورات الخاطئة شيوعاً لدى هؤلاء الأطفال ؟
 - ٣ - ما السلوكيات المتوقعة لهؤلاء الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى بيئة الطفل ؟
 - ٤ - ما أكثر السلوكيات الخاطئة شيوعاً لدى هؤلاء الأطفال ؟
 - ٥ - ما مدى العلاقة بين تصورات هؤلاء الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها ؟
 - ٦ - كيف يمكن تصويب التصورات الخاطئة عن التكنولوجيا ، والمفاهيم التكنولوجية، وتعديل السلوكيات الخاطئة تجاه أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى بيئة هؤلاء الأطفال ؟

أدوات الدراسة :

- تضمنت أدوات الدراسة :
- ١ - استمارة تحليل محتوى مناهج مرحلة رياض الأطفال (من إعداد الباحث) ملحق رقم (١).
 - ٢ - اختبار تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية (اختبار لكل صف ، من إعداد الباحث) ملحق رقم (٢).
 - ٣ - اختبار مواقف لتحديد سلوكيات الأطفال ، مجموعة الدراسة ، تجاه أدوات التكنولوجيا: الموجودة فى البيئة (اختبار لكل صف ، من إعداد الباحث) ملحق رقم (٣).
 - ٤ - نموذج مرجع وحدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وأدواتها لبعض دروس مرحلة رياض الأطفال (نموذج لكل صف ، من إعداد الباحث) ملحق رقم (٤) .

مجموعة الدراسة :

تكونت مجموعة الدراسة من (٢٠٠) طفل وطفلة من مرحلة رياض الأطفال (١٠٠) من الصف الأول ، (١٠٠) من الصف الثانى ، نصفهم ذكور، والنصف الآخر إناث من مدرستى :

١- الراعى الصالح الابتدائية بالمنيا.

٢- الأقباط الابتدائية بالمنيا .

خلاصة نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى :

- تننى صحة تصورات الأطفال مجموعة الدراسة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وتفوق الإناث عن الذكور قليلاً .
- وجود العديد من التصورات الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية شاعت لدى نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تننى مستوى السلوكيات المتوقعة للأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا ، وتفوق الإناث على الذكور فى تلك السلوكيات .
- وجود العديد من السلوكيات الخاطئة تجاه استخدام أدوات التكنولوجيا شاعت بين نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تننى مستوى صحة السلوكيات المتوقعة تجاه أدوات تكنولوجيا بدرجة أكبر من تننى مستوى صحة التصورات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .
- وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى (٠,٠١) بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا .

obeikandi.com

تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية

إعداد

د/ رؤوف عزمي توفيق (*)

مقدمة :

تسمى مرحلة الطفولة ما بين ٤ : ٦ سنوات بمرحلة رياض الأطفال لحاجة الأطفال في هذه المرحلة للانطلاق والتريض، والجرى في الحدائق، وتعود أهمية تلك المرحلة في تحقيق النمو الشامل والمتكامل، ومرحلة انتقالية للخول في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق تزويده بالمبادئ والمهارات الأساسية .

فتتمية عقل الطفل وتزويده بوسائل السعادة والرفاهية لينمو نمواً شاملاً أحد أهداف التربية، فالطفل يبدأ خطواته الأولى نحو التعليم والتعلم الرسمي من خلال رياض الأطفال، ومنها يبدأ عمل التربويين ببناء مناهجهم التربوية .

ويؤكد إعلان جومتين ٢٠٠١ : ٢٠١٠ (المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع، يناير ٢٠٠٠، ٢١) في هدفه الأول ضرورة رعاية الطفولة المبكرة، وهذا يشمل تنميتها بالإضافة إلى الرعاية الصحية والتغذية، وغيرها من الخدمات الاجتماعية، وتوفير فرص التعلم والنمو في المؤسسات التعليمية من أجل تنمية جميع قدراتهم، ونموهم الجسدي والذهني والإبداعي والنفسي والاجتماعي .

والطفل تتكون لديه العديد من الأفكار والخبرات والمفاهيم التي اكتسبها من البيئة المحيطة والأسرة ، من الظواهر الطبيعية ، بعض منها يكون صحيحاً والآخر غير صحيح، أو يتعارض مع المنطق ، وتظهر المشكلة عندما نتباين تصورات الأطفال للمقبولة، وتتصاعد المشكلة عندما

(*) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

تستمر التصورات القبلية وتتصاحم مع التصورات الصحيحة، حيث يحدث انطفاء للتصورات الصحيحة، ويحتفظ الطفل بالتصورات القبلية.

وقد قدم "هانت" (Hunt) (زكريا الشربيني ، ٢٠٠٠ ، ٧) أفكاراً رائدة أدت إلى تغيير النظرة حول تأثير الخبرة والمفاهيم المقدمة للأطفال على نموهم العقلي ، وعدم صحة ترك الأطفال دون مؤثرات منظمة أو خبرات ، ومن المفيد اكتشاف طرق التحكم في المؤثرات التي يصادفها الأطفال ، خاصة خلال سنوات نموهم الأولى .

كما أن الخبرات والمثيرات المنظمة أقوى تأثيراً أثناء هذه الفترة ، فيمكن أن تساعد التصورات المسبقة في اكتساب تصورات أخرى، فالافتراض أن الطفل يأتي إلى المدرسة وعقله صفحة بيضاء يتم تشكيلها حسبما تريد المدرسة يفقد مكانه وصحته، والأصوب أن التصورات التي يأتي بها الطفل يجب أن تكون محل تقدير واعتبار، وهذا التحول في التفكير حول تصورات الأطفال لم يأت من فراغ ، وإنما أكنته نتائج البحوث والدراسات التي بدأها بياجيه في محاولة الكشف عن الكيفية التي يفكر بها الأطفال في مراحل تكوينهم العلمية المختلفة (حمدي أبو الفتوح، ١٩٦٤ ، ٥)، كما أن تصورات الأطفال تتكون نتيجة احتكاكهم المباشر بالبيئة المحيطة بهم، وإن اختلفت تلك المعاني عن معناها الصحيح فمعاني تلك الكلمات كما يشير (جلبرت وزملاؤه Gilbert & Others ، ١٩٨٢ ، ٦٢٨) ليست مجرد أفكار منفصلة، وإنما جزء من تركيب مفاهيمية تزود الطفل بفهم له معنى Sensible ، وله تماسك Coherent عما حوله، وقد يختلف هذا عن الفهم الصحيح، ومع ذلك قد يكون أكثر استمرارية.

والأدلة تشير إلى أن جميع البرامج التربوية المنتظمة البناء، والموجهة من الكبار، وبالرغم من مرونتها فهي تمثل تنظيمياً منهجياً مقصوداً، كما أن الأنشطة تتضمن تنوعاً واسعاً من المواد والدمى والنباتات والطيور والمعدات والصور المنتقاة لتحقيق الأهداف المقصودة .

وتتميز مرحلة الطفولة بالتفكير النقائلي الحر (محمد مصطفى زيدان، دت، ١٢٦) ، ويضيف (زكريا الشربيني، ٢٠٠٠ ، ١٢) أن للطفل آراءً فيما يحيطه تماثل نظائرها لدى

فلاسفة الإغريق الأقدمين مماثلة عجيبة مدهشة، وكذلك لديه فكر وآراء عن السببية الطبيعية تُشرفه، وترفع من شأنه .

ويؤكد (هنريك Hendrick ، ١٩٨٠) فكرة أن الحياة الحقيقية تحتم على الطفل توجيه قدراته وتنسيقها معاً بشكل متكامل، لأنه يفيد كثيراً الاهتمام ببعض تلك القدرات على حساب البعض الآخر، فكل جانب لا يرتبط بالجوانب الأخرى، وأى تأثير إيجابي أو سلبي ينعكس على الجوانب الأخرى .

وهذا يعنى أن المنهج يجب أن يغذى هذا النوع من الكلية بتقديم خبرات متكاملة بحيث تسهم كل خبرة في تعزيز جوانب النمو .

والمفاهيم التي يفضل تقديمها لأطفال ما قبل المدرسة يجب أن تكون مفيدة ، ومن المحيط الذي يعيشون فيه، وتتناسب مع نموهم العقلي، كما أن تلك الفترة تنسم بحب الاستطلاع التي يمكن تقويمها بالملاحظة والتحرى والتجريب ويمكن الاستفادة من ذلك في تنمية المفاهيم عامة.

ولما كانت المنجزات التكنولوجية ومفاهيمها أحد الجوانب الأساسية الأكثر تواجداً واستخداماً ، وقرباً إلى عقل وحواس الطفل .

ولما كانت مرحلة رياض الأطفال هي أول خطوات الطفل إلى عالم التعليم والتعلم الرسمى، ومن المؤكد أنه يأتي إليها ودخله انطباعات وتصورات عن كثير من المستحدثات العالمية التي يتعامل معها في المنزل والنادى والشارع، وإذا كان لدينا دافع نحو تحقيق تقدم تكنولوجى نقف به في مصاف الدول المتقدمة تبرز الحاجة إلى برامج تحقق أهدافاً محددة نبني من خلالها الخبرات والمهارات المختلفة للطفل، كما أننا في حاجة إلى الوقوف على التصورات والمفاهيم التكنولوجية لدى الطفل لأنها تساعد في اكتساب مفاهيم أخرى أو تعديلها، وتصحيح الخاطى لديه منها. وتؤكد كوثر كوجاك (١٩٩٧ ، ١٧٨ - ١٨١) أن الجهود في مجال رياض الأطفال كثيرة، ولكنها متناثرة ومسئولياتها متشعبة.

الإحساس بمشكلة الدراسة :

اتضحَت مشكلة الدراسة الحالية من خلال احتكاك الباحث بشكل مباشر بمرحلة رياض الأطفال فوجد أن :

- قلة البرامج التى تقدم المفاهيم التكنولوجية للأطفال بشكل مباشر .
- قصور الكتب الدراسية الحالية، وبرامج رياض الأطفال عن تقديم مقررات ذات أهداف واسعة المدى عدا تعلم القراءة والكتابة .
- قلة الأنشطة بين المقررات الدراسية والتي تنمى شخصية الطفل أو تتحدى قدراته، أو تقدم له تعليماً أكثر متعة وجودة .

أهمية الدراسة :

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من مناقشة القضايا التالية :

- ١ - رصد المفاهيم التكنولوجية المتضمنة فى الكتب الدراسية لدور الحضانة بصفيه الأول والثانى .
- ٢ - رصد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وأهمية تلك التصورات، والأساليب المستخدمة فى تشخيص واكتشاف تصورات الأطفال .
- ٣ - إحداث التغييرات المفاهيمية، وعرض العوامل المؤثرة فى تنمية المفاهيم التكنولوجية المرغوبة.
- ٤ - عرض وتقديم وتطبيق تصور مقترح لوحدات دراسية لتنمية وإكساب الأطفال مفاهيم تكنولوجية.

الهدف من الدراسة :

استهدفت الدراسة الحالية ما يلى:

- ١ - تحديد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية.
- ٢ - تحديد السلوكيات المتوقعة لأطفال رياض الأطفال نحو أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة.

- ٣ - بناء مرجع وحدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، وتطبيقه على مجموعة من رياض الأطفال لتشخيص، ومعالجة المفاهيم الخاطئة وسلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا ومفاهيمها.
- ٤ - تحديد العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم نحو استخدام أدوات التكنولوجيا المتوفرة في البيئة .
- ٥ - قياس فعالية الوحدة المقترحة في علاج تصورات الأطفال الخاطئة عن التكنولوجيا، والمفاهيم التكنولوجية، وتعديل سلوكياتهم الخاطئة تجاه أدوات التكنولوجيا المتوفرة في البيئة.

تساؤلات الدراسة :

- تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية .
- ١ - ما تصورات الأطفال الخاطئة وما تصوراتهم الأكثر شيوعاً عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ؟
- ٢ - ما السلوكيات الخطأ المتوقعة لهؤلاء الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتوفرة في بيئة الطفل ؟
- ٣ - ما أكثر سلوكيات الأطفال الخاطئة شيوعاً والمتوقعة لهؤلاء الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتوفرة في بيئة الطفل ؟
- ٤ - ما مدى العلاقة بين تصورات هؤلاء الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها ؟
- ٥ - ما فعالية برنامج الوحدة المقترح في علاج تصورات الأطفال الخاطئة عن التكنولوجيا ، والمفاهيم التكنولوجية ، وتعديل سلوكياتهم الخاطئة تجاه أدوات التكنولوجيا المتوفرة في البيئة ؟

فروض الدراسة :

١ - توجد تصورات خطأ شائعة (عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%)، وذلك من خلال اختبار التصورات الخطأ عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض أطفال الحضانة:

- أ - الصغرى .
ب- الكبرى .

٢ - توجد سلوكيات خطأ شائعة (عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%)، وذلك من خلال اختبار السلوكيات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض أطفال الحضانة:

- أ - الصغرى .
ب- الكبرى .

٣ - توجد علاقة ارتباطية بين متوسط درجات الأطفال مجموعة الدراسة فى اختبار التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية . واختبار المواقف لتحديد سلوكيات الأطفال المتوقعه نحو أدوات التكنولوجيا والمفاهيم "تكنولوجية فى التطبيق القبلى بالنسبة للحضانة:

- أ - الصغرى .
ب- الكبرى .

٤ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اختبار تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لكل من أطفال الحضانة:

- أ - الصغرى .
ب- الكبرى .

- ٥* - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اختبار سلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لكل من أطفال الحضانة:
- أ - الصغرى .
- ب- الكبرى .

حدود الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية فيما يلى :

- ١ - المجموعة من الأطفال من عمر (٤ : ٦) سنوات، ويلتحقون بمدارس رياض أطفال المدارس الخاصة (جملة الاستيعاب هذا العام ١٤% من أطفال ج. م. ع، بلغت نسبة فصول المدارس الخاصة منها ٥٨% من جملة المدارس) (حنان سيد نصار ، ٢٠٠٤ ، ٤٩) .
- ٢ - تقتصر الدراسة على المفاهيم والأجهزة التكنولوجية الواردة بالكتب المدرسية للعام الدراسى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ للمدارس الخاصة.
- ٣ - الحد الأدنى للتصورات الخطأ الشائعة تكون عند نسبة تكرار أكثر من ١٠%، والأكثر شيوعاً عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠% .
- ويؤكد الباحث أن الدراسة لن تتعدى حدود إجراءاتها الميدانية، وحدود المجموعة ، ومن ثم فإن ما يتم التوصل له من نتائج لن تتعدى تلك الحدود وليس للنتائج صفة التعميم.

مجموعة الدراسة :

تكونت مجموعة الدراسة من (٢٠٠) طفل، (١٠٠) طفل من كل صف (الأول والثانى)

من مدرستى :

- ١ - الراعى الصالح الابتدائية بالمنيا .
- ٢ - الأقباط الابتدائية بالمنيا .

بواقع أربعة فصول فى كل مدرسة ، (فصلان للصف الأول ، فصلان للصف الثانى) كثافة الفصل (٢٥) طفلاً.

أدوات الدراسة :

- تضمنت أدوات الدراسة (جميعها من إعداد الباحث):
- ١- استمارة تحليل محتوى مناهج مرحلة رياض الأطفال.
- ٢- اختبار تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية (اختبار لكل صف).
- ٣- اختبار مواقف لتحديد سلوكيات الأطفال ، مجموعة الدراسة ، تجاه أدوات التكنولوجيا الموجودة فى البيئة (اختبار لكل صف) .
- ٤- نموذج مرجع وحدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وأولتا لبعض دروس مرحلة رياض الأطفال (نموذج لكل صف) .

منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة الحالية على :

- ١- المنهج الوصفى، وفيه يتم رصد وتحليل وعرض الكتابات والدراسات السابقة، وتحديد المفاهيم والتهيئة لإعداد الأدوات، وتحليل المنهج الحالى لرياض الأطفال، ورصد تصورات الأطفال، وتحديد سلوكياتهم الخاطئة نحو الأدوات التكنولوجية المتوفرة فى البيئة.
- ٢- المنهج التجريبي ، من خلال إعداد وتجريب برنامج وحدة لمعالجة المفاهيم الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية أو سلوكيات الأطفال الخاطئة نحو استخدام أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة.

مصطلحات الدراسة :**مرحلة رياض الأطفال :**

يعرفها (أحمد حسين اللقاني ، ١٩٩٩ ، ١٤) بأنها مرحلة تعليمية يلتحق بها الأطفال من سن ٤ : ٦ سنوات، ولها مناهجها الخاصة التي تناسب المرحلة العمرية لهم ، وتهدف إلى تنمية الجوانب المعرفية للطفل، وأيضاً الجوانب المهارية والوجدانية من خلال ما يقدم له من أنشطة وألعاب تعليمية تمهيداً للانتقال بالمرحلة الابتدائية .

ونعنى بها فى هذه الدراسة المرحلة العمرية من ٤ : ٦ سنوات ، ولها مناهجها الخاصة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، وتهدف إلى تنمية الجوانب المختلفة للطفل.

تصورات الأطفال :

يعرفها (حمدى أبو الفوح ، ١٩٩٤ ، ٥) بأنها تلك الانطباعات التي يكونها الأطفال عن الأحداث والطواهر الطبيعية المختلفة نتيجة احتكاكهم المباشر بها ، وذلك قبل تقييم تعليمياً مقصوداً متصلاً بتلك الأحداث والطواهر .

ويعرفها (فينيكس Vinacke ، ١٩٩٤ ، ٢٠) بأنها نشاط عقلى يعمل على تجميع الصور العقلية الخاصة بالمدركات الحسية وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة، ويمكن الاستدلال عليها عن طريق ملاحظة السلوك الظاهر أو بالمقاييس المختلفة.

ونقصد بها فى الدراسة للحالية بأنها الانطباعات التي يكونها الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وأدواتها، ويتعامل معها الطفل من قريب أو بعيد وينتج عنها صورة عقلية صحيحة خاصة به، ويمكن إعادة تشكيلها، ويمكن الاستدلال عليها بمقاييس مقننة.

التكنولوجيا :

يعرفها (أحمد حامد منصور ، ١٩٨٦ ، ٢٥) بأنها جميع الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة فى نظام تعليمى معين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة من قبل، كما تهدف إلى تطويره، ورفع فعاليته.

كما تعرف (قائمة المصطلحات التكنولوجية ، ١٩٩٤ ، ٧٩) بأن التكنولوجيا هي المصادر الفنية والبشرية والتفاعل بينهما للحصول على شكل فعال .

يعرفها (أحمد حسين اللقاني ، ١٩٩٩ ، ١٠٦) بأنها الاستخدام الأمثل للمعرفة العلمية وتطبيقاتها، وتطويعها لخدمة الإنسان ورفاهيته .

ويعرفها (منير البعلبكي ، ٢٠٠٠ ، ٩٥٤) بأنها تطبيق العلم ، ويعنى بها (حامد إبراهيم الموصلى ، ١٩٩٢ ، ١٢٧ - ١٤١) بأن كلمة تكنولوجيا تستخدم مرادفاً لكلمة تقنية ، كما تعنى الأساليب الفنية البشرية فى صناعة وعمل الأشياء .

ويعرفها (بود Dodd ، ١٩٩٣ ، ٣٨) بأنها تطبيق مقصود لمعارف الإنسان من موارد ومصادر طاقة ، وظواهر طبيعية ، والمواد الأولية وجميع الأدوات والعمليات والمعلومات التي تستخدم فى البناء والإنتاج والاتصال والمواصلات .

ويعرفها (جارنر Gardener ، ١٩٩٤ ، ٢٣) بأنها تطبيق أى معرفة أو خبرة لعمل المنتجات ، ومقابلة الاحتياجات البشرية .

وينكر (بورد بلاك وأتكين Black & Atkin ، ١٩٩٦ ، ٥٣) بأنها تشمل التطبيقات المقصودة للمعرفة والخبرة والمصادر اللازمة للإنتاج وعمليات إشباع الحاجات الإنسانية .

ونقصد بها فى الدراسة الحالية مجموعة الأجهزة والأدوات التي يستخدمها الطفل بنفسه أو فى تناول يده، أو تستخدمها الأسرة، أو المجتمع المحيط به، ويستطيع الطفل لأن يتعرف ويستوعب هذا الاستخدام ، بل ويستفيد منه بشكل مباشر أو غير مباشر.

المفاهيم :

يعرفها (أحمد حسين اللقاني ، ١٩٩٩ ، ٢٣٠) بأنها تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة، أو هي مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها فئات معينة .

ويضيف (رؤوف عزمى، وهالة لطفى، ٢٠٠٢، ٦) بأنها جزء أساسى من المعرفة الإنسانية ، كما تُعتبر هدفاً تربوياً مهماً فى كافة مراحل التعليم والتعلم، ويربط المفهوم مجموعة من المظاهر والصفات التى تشترك فيما بينها بخاصية معينة، وترتبط بقاعدة معينة كما أنها تترج وفقاً لعمر الطفل ، وتنمو المفاهيم لدى الطفل عن طريق تراكم الخبرات، لذا ينبغى تقديم المفاهيم فى صورة أنشطة متنوعة مع شرح تفصيلها .

المفاهيم التكنولوجية :

تعنى بها الدراسة الحالية الصورة العقلية لمجموعة الأدوات والأجهزة والمكونات والأساليب الفنية والبشرية التى يقوم بها الطفل بمفرده أو مع غير فى صناعة، وعمل الأشياء، أو يستفيد منها بشكل مباشر أو غير مباشر.

الفرق بين التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

نعنى بالتكنولوجيا الأجهزة والأدوات المتاحة فى بيئة الطفل، وكيفية توظيفها فى حياته، أما المفاهيم التكنولوجية فتعنى فكرة الطفل والصورة العقلية نحو الأجهزة والأدوات المتاحة وكيفية استخدامها .

أى أن التكنولوجيا أدوات أما المفاهيم فهى أفكار ؛ فمثلاً البوتاجاز يستخدم فى الطهى (تكنولوجيا) أما أنه جهاز يحتاج إلى طاقة (الغاز) وله منظم ومفاتيح ، ويمكن استخدامه فى أغراض أخرى غير الطهى (مفهوم تكنولوجى) .

* الكمبيوتر. تكنولوجيا أما استخداماته وبرامجه مفاهيم تكنولوجية.

البحوث والدراسات السابقة :

يتم تناول البحوث الدراسات السابقة من خلال المحاور التالية :

أولاً : دراسات تتناول قياس التصورات وخاصة الأطفال .

ثانياً : دراسات تهتم بالتكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .

ثالثاً : دراسات تتناول إعداد برامج رياض الأطفال .

يتم عرض الدراسات العربية ثم الأجنبية مرتبة من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي :

أولاً : دراسات تتناول تصورات الأطفال بصفة عامة :

- ١- دراسة (سحر محمد عبد الكريم، ٢٠٠٣ ، ٤٨٧ - ٥٤٤)، وتهدف إلى تحديد تصورات المعلمات قبل الخدمة للطبيعة المعاصرة للعلم، وتضمنت الأدوات مقياساً لتشخيص تصوراتهن تجاه الطبيعة المعاصرة للعلم، وبرنامج لتعديل تلك التصورات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في تحقيق أهدافه .
- ٢ - دراسة (عيّد أبو المعاطى السوقي ، ٢٠٠٣ ، ٨٩-١٤٦) عوتهدف إلى التعرف على التصورات الخطأ الأكثر شيوعاً عن تصنيف الحيوانات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، وتأثير برنامج مقترح باستخدام مدخل التشبيهات الرابطة، وتضمنت الدراسة اختباراً للتصورات الخطأ، وبرنامج مقترح، تكونت مجموعة الدراسة من (٧٢) تلميذاً وتلميذة، وتوصلت النتائج إلى وجود (٢٢) تصوراً خاطئاً، ونجاح البرنامج في معالجتها.
- ٣ - دراسة (فايزة محمد عبده ، ٢٠٠٠ ، ١٢٩ - ١٦٤) وتهدف إلى إعداد نموذجين لتكريس العلوم بهدف تصويب المفاهيم البديلة لمعلم علوم المرحلة الابتدائية ، وتضمنت أدوات للدراسة اختبار تشخيص المفاهيم البديلة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى ، وتحليل محتوى الوحدة ، ودليل للمعلم عن نموذج دائرة التعلم الخماسية ، وتم استخراج (١٢) تصوراً لمفاهيم بديلة ، وأثبت الدليل فاعلية في إحداث تحسن نسبي في مستوى أداء التلاميذ ، مما يشير إلى الاحتفاظ ببعض التصورات البديلة .
- ٤ - دراسة (ماهر إسماعيل صبرى محمد يوسف ، ١٩٩٧ ، ٢٣٩ - ٢٦٢) استهدفت الدراسة تحديد تصورات الأطفال عن مرض الإيدز ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه المرضى، وإعداد مرجع لوحدة تعليمية عن المرض لتصويب التصورات الخاطئة، وتضمنت أدوات للدراسة اختباراً لتصورات الأطفال عن مرض الإيدز، واختبار مواقف لتحديد سلوكيات الأطفال تجاه المصابين بالمرض بالإضافة إلى مرجع الوحدة المقترح،

وتوصلت النتائج إلى تندى مستوى صحة تصورات الأطفال (مجموعة الدراسة) عن مرض الإينز ، ووجود تصورات خاطئة عنه ، ووجود العديد من السلوكيات الخاطئة نحو مرضى الإينز، ونجاح مرجع الوحدة المقترح فى تعديل للتصورات والسلوكيات الخاطئة نحو مرض الإينز .

- ٥ - دراسة (عابدة عبد الحميد ، ١٩٩٤) هدفت الدراسة إلى تحديد تصورات تلاميذ الصف الخامس الابتدائى ، والثانى الإعدادى عن تصوراتهم للخاطئة عن الحالة الغازية للمادة ، وأوضحت الدراسة أن تفكير التلاميذ يتأثر بتصورات الآخرين، ويعتمد على المشابهات ، وأن للتصورات الخطأ تكون أكثر شيوعاً بين الأطفال الأكبر منهم عن الأطفال الأصغر .
- ٦ - دراسة (فرانتسكا Frantiska ، ٢٠٠١ ، ١٣٥) أثبتت أنه يمكن تغيير التصورات الخاطئة للتلاميذ عن مفهوم تكوين الإعصار ، وذلك باستخدام نظرية المرونة المعرفية Cognitive Flexibility Theory C.F.T. والتي تهتم بأنشطة للتعلم المتنوعة ، وتؤكد على بناء المعرفة حيث تم استخدام الأنشطة العملية والتعريفات والأشياء المتحركة ، وتقديم المعلومات والرسوم عن ديناميكيات تشكيل الإعصار، مما يساعد على تصحيح التصورات الخطأ عن تشكيل الإعصار وحركته، وأيضاً تقدم هذه الظاهرة الطبيعية بصورة أفضل، حيث لدى ذلك دوراً إيجابياً فى تغيير المفاهيم بنسبة ٦٠ % .
- ٧ - دراسة (بنسون وبور Benson & Baur ، ١٩٩٣) هدفت الدراسة إلى الكشف عن التصورات القبلية لطبيعة الغازات لدى مجموعة من الصفوف من الثانى الابتدائى، وحتى المرحلة الجامعية، وتم استخدام اختبارات تشخيصية متعددة من الاختيار من متعدد، والرسوم والتجارب التى تحتاج إلى تفسير أو استنتاج، وأظهرت الدراسة وجود عدة تصورات خاطئة، وإن تنوع باختلاف المرحلة الدراسية التى ينتمى إليه أفراد المجموعة
- ٨ - دراسة (ديكستر Deykystr ، ١٩٩٢) أوضحت أنه يمكن معالجة التصورات الخطأ لدى التلاميذ من خلال إحداث التغيير المفاهيمى باستخدام خرائط المفاهيم، أو خرائط المفاهيم المعرفية .

- ٩ - دراسة (ستافى Stavey ، ١٩٩١)، وهدفت إلى تغيير التصورات الخطأ لمفهوم الوزن لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي باستخدام أسلوب التشبيهات العلمية .
- ١٠ - دراسة (جونز ولينش Jones & Lynch) ، وتهدف إلى الكشف عن تصورات التلاميذ لمفاهيم الجامد والسائل في علاقتها ببعض المواد شائعة الاستخدام في البيئة، وشملت المجموعة من الصف السادس الابتدائي باستراليا، وأظهرت النتائج بأسلوب المقابلة الشخصية والأسئلة المفتوحة إلى وجود تصورات خاطئة لدى المجموعة بدرجات متفاوتة.

ثانياً : دراسات تهتم بالتكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

- ١ - دراسة (مندر عبد السلام ، ٢٠٠١) ، وتهدف الدراسة إلى بناء برنامج مقترح في التربية التكنولوجية، وقياس أثره على تحصيل التلاميذ ومهاراتهم واتجاهاتهم، وتفكيرهم الابتكاري في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتضمنت الأدوات اختباراً في التحصيل، وبطاقة ملاحظة، ومقياس اتجاهات، واختباراً في التفكير الابتكاري بالإضافة إلى البرنامج، وأثبتت النتائج فعالية البرنامج في تحقيق أهدافه .
- ٢ - دراسة (عبد الرحمن العرينى، وناصر الفالح، ١٩٩٧، ١٢٣ - ١٦٠) أكدت على وجود عدة مفاهيم للتكنولوجيا وأهدافها، وأوضحت النتائج وجود نقص في الوسائل والأدوات لتعليم التكنولوجيا، وكذلك الأجهزة، وأكدت على أهمية وجود مقرر مستقل عن التكنولوجيا.
- ٣ - دراسة (عبد الرزق عبد الفتاح، ١٩٩٦) وأكدت على أهمية دراسة التكنولوجيا كعلم مستقل.
- ٤ - دراسة (باترك Patric ، ١٩٩٧) قدمت برنامجاً للطلاب المعلم تركيز على تنمية مهاراته ومفاهيمه التكنولوجية وأثر ذلك على تلاميذ أولئك الأفراد، وأثبت البرنامج فعالية عالية من خلال تطوير المواد التعليمية.

- ٥ - دراسة (بيكل Pucel ، ١٩٩٥) ، وتولت تطوير مفاهيم تكنولوجيا من أجل بناء مقرر خاص لتنمية وتطوير تلك المفاهيم .
- ٦ - دراسة (جيلبرت Gilbert ، ١٩٩٤) قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتقديم المفاهيم التكنولوجية من خلال منهج مطور ، وإعداد مواد تعليمية .
- ٧ - دراسة (مورجان Morgan ، ١٩٩٣) تمت في مدرسة للعلوم والتكنولوجيا لديها العديد من التقنيات ، وتستخدم مفاهيم التكنولوجيا خلال المنهج كجزء من خطة إصلاحها حسب ما يلي:
- أ - زيادة معدل الإنتاج من خلال أدوات التكنولوجيا .
- ب- تحفيز الطلاب ليصبحوا تكنولوجيين
- ج - زيادة المنتج صديق البيئة .
- وقضلت الدراسة تضمين المفاهيم التكنولوجية كل المواد الدراسية .
- ٨ - دراسة ثرنوراينا Thirunarayana ، ١٩٩٢) تقدم نماذج لدروس تكنولوجية مثل: (الأرض، الطاقة، الاقتصاد، الجوع، فنون، لغة، أدب، قمر صناعي، تعلم تعاوني، استكشاف الفضاء، التربة، مشاكل البيئة، الدرجة، الاقتصاد، في الماء، للصناعة) .
- ٩ - دراسة (باس Pace ، ١٩٩٢) تناقش مشروع للطفل في الصف الأول ، ترتبط ببناء رجل آلي ، يعدون طريقة عمله ، ويباشرون حساباته ولغته ، ويصفون أنشطته ، والمدخل التربوية التي تتصل به .
- ١٠ - دراسة (هودجكين Hodgkin ، ١٩٩٠) تمت في المملكة المتحدة، وقدمت برنامجاً ذا تغذية راجعة عن الكرة الأرضية ، مع تقديم المساعدات المناسبة من خلال المفاهيم التكنولوجية وطريقة استخدام أدوات التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم.

ثالثاً : دراسات تناولت إعداد وأهمية برامج رياض الأطفال :

- ١ - دراسة (نجوى الصاوى أحمد بدير ، ٢٠٠) ، هدفت الدراسة إلى التعرف على نوعية المهارات المقدمة فى برامج الأطفال بالقنوات المحلية ، ومدى مناسبتها لطفل ما قبل المدرسة ، والأساليب المستخدمة فى تقديم تلك البرامج ، وتحديد مدى استفادة مجموعة الدراسة من (٢٤٠) طفلاً وطفلة ، وجاءت النتائج موضحة أن المهارات الموجهة للطفل بلغت نسبتها (١١ %) .
- ٢ - دراسة (أمل محمد حسونة ، ١٩٩٥) استهدفت الدراسة معرفة أثر برنامج مقترح فى تنمية عمليات العلم الأساسية لدى أطفال رياض الأطفال (الصف الثانى) تكونت المجموعة من سبعين طفلاً وطفلة ، وتضمنت الأدوات اختبار رسم الرجل ، ومقياس عمليات العلم الأساسية ، اختبار مفاهيم العلوم للأطفال ، البرنامج المقترح ، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج فى تنمية عمليات العلم الأساسية لدى الأطفال ، ومفاهيم العلوم ، ووجود علاقة ارتباطية بين عمليات العلم ، ومفاهيم العلوم ، وتلك العمليات هى (الملاحظة ، التصنيف ، القياس ، الاستنتاج ، التنبؤ ، التواصل ، استخدام الأعداد ، علاقات لزمان والمكان) .
- ٣ - دراسة (محمد رضا أحمد محمد ، ١٩٩٤) هدفت الدراسة إلى التعرف على نوعية المهارات المقدمة فى برامج الأطفال بالقنوات المحلية ، ومدى مناسبتها لطفل ما قبل المدرسة ، والأساليب المستخدمة فى تقديم تلك البرامج ، وتحديد مدى استفادة مجموعة الدراسة منها ، والتي تكونت من (٢٤٠) طفلاً وطفلة ، وجاءت النتائج تفيد أن المهارات الموجهة للطفل بلغت نسبتها (١١ %) فقط أغلبها كارتون (٤١ %) كما أن المشاهدة ساعدت الأطفال على اكتساب المهارات الحسية والحركية والاجتماعية .
- ٤ - دراسة (عزة خليل عبد الفتاح ، ١٩٩٣) هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج متكامل لأنشطة رياض الأطفال على ممارسة اللعب والنشاط وأصبح المقياس الحقيقى لنجاح البرنامج هو اشتراك الأطفال فى أنشطة بناءً على رغبتهم ، وجاءت النتائج فى صالح البرنامج .

- ٥ - دراسة (أسماء عبد العال محمد ، ١٩٩١) هدفت الدراسة إلى تدريب الأطفال على المهارات التعاونية، وتعزيز سلوكهم التعاوني، وترغيب الأطفال في العمل الجماعي، وتكونت مجموعة الدراسة من (١٠٢) طفلاً ، وتكونت الأدوات من مقياس التعاون، اختبار سسسيومتري لقياس العلاقات الاجتماعية، برنامج لإكتساب المهارات التعاونية، إرشادات الأسرة ، وأثبتت النتائج فعالية البرنامج في اكتساب الأطفال للمهارات التعاونية.
- ٦ - دراسة (هناء السيد محمد على ، ١٩٩٠) استهدفت الدراسة تحليل كتب رياض الأطفال (التربية الإسلامية، اللغة العربية، وكتاب الفن) ، وجاءت النتائج كالتالي:
- الألوان غير تربوية، وغير جذابة، وغير واضحة، والصور تتسم بالقصور، وعدم مراعاة خصائص الطفل - بعض الصفحات بها (١٠ صور) مما أرهاق الطفل - أغلب الصور واقعية، ولم تظهر الصور الخيالية ، وبعض الصور غير مألوف في بيئة الطفل، اهتم الكتاب بتقديم المعارف والمعلومات للطفل ، تهتم كتب الدين بالقيم، وكذلك كتب اللغة العربية، والفن، لأن المهمة الأولى لرياض الأطفال تعليم الطفل مبادئ القراءة والكتابة والحساب، كما أظهرت الدراسة وجود تضارب، وتعدد في الكتب المقررة على رياض الأطفال.
- ٧ - دراسة (كافي Kafai ، ١٩٩٨) وتوضح أهمية تعاون المؤسسات التربوية المختلفة من أجل إعداد برامج للأطفال، وأعدت الدراسة عدة مشروعات لسبع فرق مدرسية أولية خلال ثلاثة شهور، قسموا إلى مجموعات فرق تتقابل بشكل منتظم للتفاهم وعرض المشاريع، وانتهت الدراسة إلى اكتساب الأطفال للمهارات والمفاهيم المقصودة.
- ٨ - دراسة (كاروس Kraus ، ١٩٩٨)، وتقدم مساعدة لبرامج الأطفال حيث توصي بالاهتمام بالقصص الشعبية ونشاطات الأطفال، وتضيف للقصة المسرحية، الظواهر الطبيعية، وتشير إلى أهمية موضوعات تعدد الحضارات ومفاهيم العلم والأدب والدراسات الاجتماعية، وتضيف للأنشطة الرسوم الفنية، وخيال الظل.

- ٩ - دراسية (جونز Jones ، ١٩٩٧) قدمت برنامجاً للأطفال، وحاولت الدراسة استخدام خامات من (رمل ، كتب، لعب ، تليفزيون) لإكساب الأطفال المفاهيم والمهارات المختلفة، وأظهرت النتائج تفاعل الأطفال مع الأدوات المقترحة، وساعدت في نمو مفاهيمهم واكتساب المهارات.
- ١٠ - دراسة (رودريجس Rodriguse ، ١٩٩٧)، وقدمت تقريراً عن مشروع يقوم فيه الأطفال ببناء وتنمية برامج تعليمية لزيادة مهارتهم في تعلم العلوم، مستخدمين بعض الأدوات المتوفرة في البيئة في موضوع اللاقاريات، وجاءت النتائج لتثبت تقدم الأطفال المشاركين في البرنامج.

تعليق على الدراسات السابقة :

- اتفقت معظم الدراسات السابقة على أهمية المفاهيم عامة، والمفاهيم للتكنولوجية خاصة في مرحلة رياض الأطفال ، وضرورة وجود الصياغة المناسبة والطريقة الجيدة لتقديم تلك المفاهيم
- مما سبق - وعلى حد علم الباحث - لا توجد دراسة تتناول تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .
- يأتي الطفل إلى المدرسة (رياض الأطفال)، ولديه العديد من التصورات منها الصواب والخطأ، ومن المناسب وجود برامج تعالج تلك التصورات الخاطئة، وتثبت الجيد منها .
- دراسة المفاهيم التكنولوجية بداية لكتشاف مخترعين صغار .

الإطار النظري للدراسة :

يتم تناول الإطار النظري للدراسة من خلال المحاور التالية:

١ - مرحلة رياض الأطفال، سماتها وأهميتها.

٢ - تصورات الأطفال والمفاهيم.

- ٣ - مناهج ومقررات رياض الأطفال.
٤ - التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وعلاقتها بتصورات الأطفال ومناهجهم .

١- مرحلة رياض الأطفال، سماتها، وأهميتها:

يذكر كل من (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق، ١٩٩٠ ، ٢٩١ - ٣١٥) ، (محمد مصطفى زيدان، بدون ، ٩٩ - ١٥٢) أن الطفل في تلك المرحلة يقل اعتماده على الأم والأسرة، وبتزايد الاستقلال تدريجياً، ويطلق عليه عدة تسميات أشهرها رياض الأطفال، وطفل ما قبل المدرسة، وتتميز بوضوح الفروق الفردية في مختلف جوانب السلوك، وتستقر فيها خصائص الشخصية، وبتزايد فيها الطول والوزن، وكذلك تنمو العظام والعضلات، ويسبب هذا النشاط المتزايد والحركة الدائبة للطفل، ويبلغ نمو المخ من سن الثالثة إلى سن السادسة من (٧٥% : ٩٠%) من وزنه الكامل، كما ينمو في تلك الفترة لحاء المخ، والخلايا والأطراف العصبية، ويرتبط هذا بالسلوك الإرادي، والنشاط العقلي، ويفسر لنا نمو هذا الجزء من المخ السرعة والسهولة التي يكتسب بها الطفل المعلومات والمشاركة في التفكير وحل المشكلات، ويعنى هذا أن النمو المعرفي في هذه المرحلة يكون وثيق الصلة بنمو لحاء المخ، ويستمر في هذه المرحلة ترسيب الأنسجة الدهنية المحيطة بنهايات الخلايا العصبية على نحو يجعل للتواصل العصبي في المخ أكثر يسراً وكفاءة، وتتفاعل هذه العمليات معاً لتجعل التعلم عند أطفال هذه المرحلة أكثر سهولة.

كما تشهد تلك المرحلة تحسناً واضحاً في قدرة الطفل على الإبصار والتركيز البصري، وتزداد قدرته على التمييز بين المثيرات، ويصدق مبدأ إدراك الكل قبل الأجزاء على الإدراك السمعي، ويلعب التكرار دوراً هاماً في نمو المهارات الحركية ويستمتع الأطفال بهذا التكرار، ويعينهم ذلك على تحسين المهارات المكتسبة والوصول بها إلى درجة عالية من الكفاءة.

ويلاحظ أن أطفال البيئات الفقيرة يكتسبون المهارات مبكراً عن أطفال البيئات الميسورة، كما توجد فروق بين الجنسين في نوع المهارات الحركية نتيجة للضغوط الثقافية، ويفضل لطفال

تلك المرحلة الأنشطة الابتكارية، كما توجد فروق في اللعب تبعاً للجنس، وتؤكد الدراسات على التأثير الإيجابي لدور الحضانة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

ويتفق (ممدوح عبد الرحيم الجعفرى، وآخرون، ٢٠٠٢، ٣٤٣ - ٣٩٣) أن أهميا مرحلة رياض الأطفال تكمن في :

- فترة وضع اللبنة الأولى لشخصية الطفل .
- مرحلة توجيه وتربية الطفل بطريقة سليمة .
- مرونة عقل الطفل لتقبل المفاهيم الجديدة، كما أن لديه قابلية كبيرة لتعديل وتغيير واستيعاب الجديد من الخبرات .
- مساعدتها في إجاح عملية التعليم والتعلم في المراحل التالية .
- مساعدتها في تنمية شخصية الطفل في جميع نواحيها وتزويده بمهارات مختلفة تساعده على تكامل شخصيته.

ويتعلم الأطفال في تلك المرحلة عن طريق المشاركة في أنشطة الحياة، وعن طريق المحاكاة والتقليد والملاحظة، وهناك أربع عمليات أساسية تدخل في هذا النوع من التعليم، وهى :

- ١ - الانتباه : عندما ينتبه الطفل ، ويراقب أمامه يتعلم جيداً .
- ٢ - الحفظ : يمكن للطفل أن يحول السلوك الذى يشاهده إلى صور يحفظها فى ذاكرته.
- ٣ - الأداءات الحركية: وهى أن يكون الطفل قادراً جسمانياً على تقليد ما هو أمامه.
- ٤ - الدافعية: وهى أن يكون لدى الطفل ميل ورغبة لتقليد الكبار.

٢ - تصورات الأطفال والمفاهيم :

تحديد المفاهيم التى يمكن تقديمها للأطفال ومناسبتها لنموهم للعقل، يكون مفيداً فى اختيارها، وهنا ينكر (حمدي أبو الفتوح عطية، عايدة عبد الحميد على، ١٩٩٤) أن الملاحظة والخبرة المباشرة تساعد الطفل على أن يكتشف بنفسه ويختبر الأشياء معتمداً على حواسه، ويؤكد على هذا كل من بستالوزى Pestalozy، فروبل Frobel، ومنتسورى Montessori، ولتفقوا

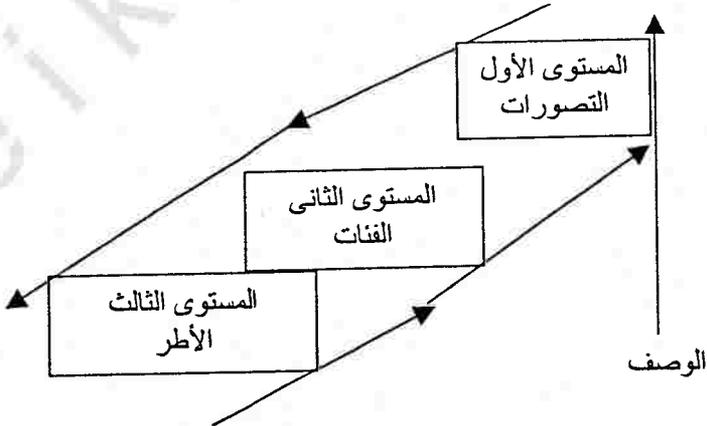
جميعاً على أن تكامل الأنشطة وتنظيم برامجها في ضوء النمو النفسى للطفل يساعد على اكتساب المفاهيم بسهولة .

كما تكون تصورات الأطفال نتيجة احتكاكهم المباشر بالبيئة ، وتبقى تلك التصورات بدون تغيير حتى بعد انتهاء العملية التعليمية ، ويعبر الأطفال عن تلك التصورات باستخدام كلمات لها معان واضحة بالنسبة لهم ، وأيضاً تختلف تصورات الأطفال من مجال إلى آخر ، فتصورات الأطفال عن الأحداث والظواهر الطبيعية تختلف عن تصوراتهم عن التكنولوجيا ، وقد تتكون لدى الطفل تصورات خاطئة، تكون نتيجة مشاهدات غير سليمة أو تفكير غير منطقي .

ويمكن أن نميز بين ثلاثة مصطلحات هي تصورات الأطفال Concepts ، والفئة ، Category والأطر alternatives :

أما التصور فيعنى التعبير عن عمليات التنظير ، ووضع الفروض التي يقوم بها الأفراد ، وأن كل شخص متفرد في معرفته .

أما الأطر البديلة فيمكن النظر إليها أنها أوصاف معممة غير فردية ، وذلك على أساس التناغم بين الاستجابات والمقاصد، والشكل (1) التالي يوضح الفرق بين التصور والفئة والإطار .



شكل (1) الفرق بين التصور والفئة والإطار

من الشكل يتضح أن التصورات تركز على التفسيرات الشخصية بينما الفئات تفسر بيانات متعددة أى تمثل تقسيمات وظيفية لكم أكبر من البيانات ، أما الأطر فهي أكثر تعميماً .

أهمية دراسة تصورات الأطفال :

- ترجع أهمية دراسة تصورات الأطفال إلى :
- طرق التدريس المعتادة قد تعجز عن ترسيخ التصورات السليمة فى أذهان الأطفال بدون بذل مجهود للتعرف على تلك التصورات .
- أغفلت عمليات تطوير المناهج التصورات التى يدخل بها الأطفال المدرسة
- من الخطأ تجاهل تصورات الأطفال أو اعتبارها تصورات خاطئة سيقوم المعلم بتصحيحها خلال زمن الحصة ولكن على المعلم أن :
 - أ - يتعرف على الخطأ .
 - ب - يكتشف الأسباب التى أدت إلى ذلك الخطأ .
 - ج - يصحح الخطأ بطريقة مناسبة ، وطريقة تجنب هذا الخطأ فيما بعد

أنواع التغير المفاهيمى :

توجد نزعتان للاستجابة للنمائية للأطر المفاهيمية هما :

الأولى : الثورية (الجريئة) Revolutionary ، وتعنى إعادة تركيب المعرفة، وهو تغيير نومدى واسع .

الثانى : التطورية (التدرجى) Evolutionary ، ويتضمن تسهيل عمليات توسيع الأطر، أو للتغيير ذا المدى المحدود .

وتقترح الدراسة الحالية بعد العرض السابق أهدافاً لتدريس المفاهيم التكنولوجية

على النحو التالى :

- ١ - تنمية وعى الأطفال بالافتراضات الأساسية .
- ٢ - تنمية للتاسق بين معتقدات الأطفال بما حولهم .

- ٣ - تنمية وعى الأطفال بالأسس المعرفية والتاريخية للتكنولوجيا .
٤ - تنمية إحساس الأطفال بخصوصية وثراء التصورات الجديدة .

ويمكن أن نعرض بعض الأهداف الجديدة لتدريس المفاهيم التكنولوجية، والتي ترتبط بالنمو المفاهيمي على النحو التالي :

- **التعريف : Definition** ، ويعنى تقديم أمثلة توضح الكيفية التي عرف بها العلماء المفاهيم بأساليب مفيدة لهم ، وتتناسب مع خبرة الطفل الحسية .
- **التكييف : Accommodation** ، ويعنى استجلاء التصورات الكلية عن الظواهر المحيطة بالطفل وربطها بالتصورات الكلية لدى العلماء السابقين والحاليين .
- **التبسيط الشديد : Over Simplification** ، جعل الأطفال يدركون أن العلماء يضعون مفاهيم تبسط المواد والظواهر المحيطة والأشياء الواقعية .
- **إعطاء الأمثلة : Exemplification** ، وهى مساعدة الأطفال على ربط عدد قليل من المفاهيم بمجموعة كبيرة من الأمثلة .
- **العلمية : Scientism** ، وهى مساعدة الأطفال على أخذ ظاهرة أو مسألة تكنولوجية وتحديد ملمحها (أى الوصف فى ضوء المفاهيم المتعلمة) .
- **التمثيل (العرض) : Representation** ويقصد به مساعدة الأطفال على إدراك، واستخدام مجموعة متنوعة من التمثيلات التي يقدمها للتكنولوجيون فى وصف منجزاتهم .

أسباب الحاجة إلى تطوير مناهج رياض الأطفال :

- ١ - التغيرات المجتمعية والمفاهيمية، وأملنا فى مجتمع الغد والتقدم العلمى والتكنولوجى .
٢ - نتائج دراسات علم النفس التكوينى .
٣ - مراجعة أهداف مرحلة ما قبل المدرسة لمعالجة مشاكلها.

الفلسفات التربوية فى مجال رياض الأطفال :

أولاً : فلسفة فروبل (١٧٨٢ - ١٨٥٢) :

أول مربٍ غربى ناقش التربية فى المرحلة للتكوينية ، وترتكز نظريته على

الدعامات التالية :

- أ - يعتبر المجتمع كتلة لا تتجزأ والفرد جزء من هذه الكتلة .
- ب - يتم النمو الروحى والأخلاقى للفرد من خلال المناشط الجماعية .
- ج - ينادى فروبل بتوثيق الصلة بين الفرد والطبيعة والإنسان والله ، ومن هذه الأسباب توصل فروبل إلى مبادئ عامة فى تربية أطفال الحضنة هى :
 - ١ - تهدف التربية إلى معاونة الطفل على الوصول إلى الغاية المرغوبة ، وعلى التربية أن تسير مع فطرة الطفل بشرط أن تلقى عناية من الآباء والمربين والمسئولين .
 - ٢ - يميل الأطفال بطبيعتهم إلى العمل واللعب ، ويمكن توجيه تلك الميزة فى صورة ألعاب هادفة تساعد على النمو الشامل للطفل ، مع تقديم ما يبعث فيه للبهجة والسرور .
 - ٣ - يعتبر فروبل أن الدعامات الأساسية فى تربية الطفولة هى الإدراك الحسى ، والمشاهدة والملاحظة والتجريب بالمحاولة والخطأ ، وأن تكون التربية متكاملة .
 - ٤ - تأكيد مبدأ التعلم من الكل إلى الجزء ، والإكثار من الأمثلة .
 - ٥ - ينادى بمناسبة طبيعة المرأة للعمل فى رياض الأطفال مع إعطائها للتدريب المناسب .

ثانياً : فلسفة ماريا منتسورى (١٨٧٠ - ١٩٥٢)

كانت طبيبة إيطالية اهتمت بالأطفال ، وتقوم فلسفتها على أن حواس الطفل تتأثر كثيراً بالمنبهات الخارجية ، لذا تهتم بإحاطة الطفل بمنبهات حسية تثير رغبته فى الاستكشاف والتعلم .

وتهتم فلسفتها بهدفين أساسيين هما :

- ١ - بيولوجى لمساعدة الطفل على النمو الطبى .
- ٢ - اجتماعى لمساعدة لطفل على التكيف مع الوسط الذى يعيش فيه ، وتعتمد روضة منتسورى على تدريب حواس الأطفال ، وتنمية نشاطهم العقلى ، ونكائهم عن طريق الملاحظة الموضوعية ، وتؤكد على مبدأ حرية الأطفال فى التعبير للكشف عن استعداداتهم ورغباتهم .

ثالثاً : فلسفة دكرولى :

- وهو طبيب ، وتهدف فلسفته إلى إعداد الطفل للحياة عن طريق الحياة نفسها من خلال نشاطه وعمله الذاتى، وأن الطفل مركز النشاط عن طريق:
- ملاحظته لنفسه.
 - ربط المفاهيم السابقة بالحالية.
 - تحديد مطالبه من البيئة المحيطة، والتعبير الحسى (رسم / قص / عمل نماذج) ، والتعبير اللغوى .

ويعتقد دكرولى أن نشاط الطفل يسير فى طريقين :

- الأول : مباشر مستخدماً حواسه والملاحظة المنظمة للوصول إلى المفاهيم .
- الثانى : غير مباشر، ويتلخص فى :
- استيعاب تجاربه السابقة.
 - تذكر المعلومات.
 - التجريب.
- لذا تتميز برامج دكرولى بأنها :
- ممثلة لبيئة الطفل.
 - موضحة العلاقة بين الطفل وبيئته والانتفاع بها .
 - موضحة الوسائل التى تحقق مطالبه .

ويشير (رونالد جود ، بدون ، ١٧٩ - ١٨٢) حسب خلفية بياجيه أن تفاعل الطفل مع البيئة يتمثل فى التكيف ، والذي يتكون من عنصرين هما الاستيعاب والتمثيل Assimilation ، وفى هذه المرحلة يربط الطفل أحداث منفصلة مع بعضها ولكن ليس بانتظام ، أى أنه يبحث عن حلول لمشاكله ، ولكن تظل أفكاره ذاتية ، كما أنه غير قادر على الرجوع بالأشياء إلى نقطة البداية .

والهدف مما سبق هو الوقوف على شكل البرامج والمحتوى المنهجي لمرحلة رياض الأطفال.

وتضيف هنا (عواطف إبراهيم ، ١٩٩٤ ، ٦٧) أن الطفل يمكن أن يكتسب الحقائق

والمهارات والقواعد المرتبطة بالمفاهيم التكنولوجية من خلال التعرف على :

أدوات المطبخ	أدوات المائدة	أدوات الإضاءة ، والكاسيت
أدوات الزراعة	أدوات الاتصال	أدوات النجارة
أدوات الحدادة	المغناطيس	الترانزيستور
أدوات الصيد	أدوات النقل	الروافع والعجلات
الميزان	الترمومتر	البوصلة
آلة التصوير	أدوات المهن الموجودة فى البيئة	مضرب البيض

ونلك عن طريق :

- أ - استخدام بعض الأدوات التكنولوجية المألوفة للطفل وبشئ اهتمامه .
- ب - التأكيد على التكوين العام الكلى للأداة المستخدمة .
- ج - كيفية تشغيل الأداة .
- د - كيفية انتقال الطاقة من المحرك إلى الأجزاء .
- هـ - تعريف الطفل نوعية الطاقة المستخدمة فى تشغيل الأداة .

- و - تنظيم أشغال يدوية يحاول الطفل من خلالها ابتكار أو تصنيع أدوات مماثلة للنماذج التي يراها من خامات البيئة .
- ز - حرية التعبير بالرسم عن اللعب ، أو عن الأدوات الموجودة في البيئة .
- وتحدد (عواطف إبراهيم ، ١٩٩٤ ، ٨٥) خطوات وطرق تعليم الطفل الحقائق والمهارات والقواعد المرتبطة بالمفاهيم التكنولوجية على النحو التالي :
- ١ - تعرف الطفل على مسمى الأداة التكنولوجية مع التأكيد على التكوين الكلى للأداة التي ستخدمها الطفل ومسميات أجزائها، وإدراك العلاقة بين الكل والجزء .
 - ٢ - وصف الطفل للطريقة التي تعمل بها الأداة .
 - ٣ - وصف الطفل كيفية انتقال الطاقة من المحرك إلى الأجزاء .
 - ٤ - معرفة الطفل لنوعية الطاقة المستخدمة في تشغيل الأداة .
 - ٥ - تنظيم أشغال يدوية يحاول الطفل من خلالها ابتكار أو تصنيع أدوات مماثلة للنماذج التي يراها من خامات البيئة .
 - ٦ - حرية التعبير بالرسم عن اللعب ، أو عن الأدوات الموجودة في البيئة .
 - ٧ - مناقشة الأخطار التي تنتج من استخدامات الأداة التكنولوجية وتدريب الطفل على وقاية نفسه منها .

التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، وعلاقتها بتصورات الأطفال ومناهجهم:

تربط كثير من الدراسات بين العلوم والتكنولوجيا ، وفي إطار مفاهيمي لا غنى عنهما في التنمية في بعديها الفردي والجماعي، ويؤكد (ديفيد لايتون ، ١٩٨٦ ، ٩) على ضرورة الاهتمام بالجانب الكيفي وليس الكمي ، وضرورة إعادة صياغة أهداف التعليم ، وخاصة العلوم والتكنولوجيا لتوفير الإعدا المناسب للحياة في عالم العلم والعمل المعاصر .

ويؤكد مرة أخرى على النموذج التربوي التكنولوجي ، باعتباره من عناصر المنهج ، له وزن خاص ، وخصائص تميزه عن الأنشطة التقليدية ، مع مراعاة التقاليد الثقافية والاجتماعية للبيئة .

وكان ينظر إلى التكنولوجيا فى منهج التعليم العام على أنها السبيل إلى إبقاء أطفال الطبقة العاملة فى مهن هذه الطبقة ، وظلت العلاقة بين العلم والتكنولوجيا مثار جدل ، ولكن أصبح التعليم التكنولوجى واكتساب المفاهيم والمهارات التكنولوجية ضرورة عصرية هامة للمجتمعات التى تود أن يكون لديها مكان فى منظومة العولمة.

ومن هنا كان لابد من استغلال تصورات الأطفال وربط مناهجهم بالمفاهيم التكنولوجية لبناء محتوى علمى مناسب لتلك المرحلة.

إعداد أدوات الدراسة :

وفىها تم اتباع الخطوات التالية :

أولاً: بناء اختبار تحديد وقياس تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية:

تم بناء اختبار لكل صف ، وسار كل منهما وفق الخطوات التالية :

أ - تحديد الهدف من الاختبار لكل صف :

تحدد الهدف من الاختبار فى التعرف على تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، ومن ثم تحديد التصورات الأكثر شيوعاً لدى هؤلاء الأطفال .

ب - صياغة مفردات الاختبار بنظام الأعمدة والصور حيث يتكون الاختبار من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول : عبارة عن عمودين من الصور عددها (٥) فى كل عمود بحيث تتناسب صور العمود الأول مع صور العمود الثانى (موزعة عشوائياً) .

الجزء الثانى : عبارة عن ثلاثة أعمدة من الصور أيضاً عددها (٥) فى كل عمود بحيث تتناسب صور العمود الأول مع صور العمود الثانى مع صور العمود الثالث (موزعة عشوائياً) .

الجزء الثالث : عبارة عن أربعة أعمدة من الصور أيضاً عددها (٥) فى كل عمود بحيث تتناسب صور العمود الأول مع صور العمود الثانى مع صور العمود الثالث مع صور العمود الرابع (موزعة عشوائياً) .

ج - الصورة الأولى من الاختبار :

تم وضع تعليمات للاختبار في صفحة مستقلة .

بلغت عدد أسئلة الاختبار في صورته الأولى (١٥) مفردة ، (٥) مفردات من كل نوع مما سبق ، وقد غطت مفردات الاختبار أهم المفاهيم التكنولوجية والمتضمنة بالكتب المدرسية (في الموضوعات المختارة) لمرحلة رياض الأطفال .

د - تقدير درجات الاختبار :

تغطي درجة واحدة لكل توصيل صحيح في السؤال الأول، ودرجتان في السؤال الثاني، وثلاث درجات بالنسبة للسؤال الثالث، فتكون النهاية العظمى للدرجات (٣٠) درجة .

- تعتبر النسبة الأكثر شيوعاً عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠% .
- الحد الأدنى للتصورات الخطأ عند نسبة تكرار أكثر من ١٠% .

هـ - ضبط الاختبار :

للتأكد من صلاحية الاختبارين للتطبيق تم اتباع الخطوات التالية :

١ - تعيين صئق الاختبار، وذلك بعرضه على (١٣) محكماً (٧) من أساتذة الجامعة من أقسام تكنولوجيا التعليم والطفولة والمناهج ، (٢) موجهين ، (٤) معلمات رياض الأطفال ، وقد أفاد الجميع بصلاحية الاختبارين للتطبيق، ومناسبته لمستوى الأطفال ، وتعودهم على نماذج مثله ، بعد إجراء التعديلات المقترحة .

٢ - ثبات الاختبارين : تم تطبيق الاختبارين على فصلين الأول مكون من (٣٢) طفلاً من الصف الأول ، والثانى مكون من (٣٥) طفلاً من الصف الثانى (من خارج العينة الأصلية) مرتين متتاليتين لكل اختبار، وتم حساب معامل الارتباط لكل ، وجاعت قيمة الأول (٠.٨٧) ، والثانى (٠.٨٥) وكلاهما دال عند مستوى (٠.٠١) ، وهى قيم مناسبة لثبات الاختبار .

و- الصورة النهائية للاختبارين :

بعد إجراء التعديلات التى أشار بها السادة المحكمون على الصياغة ، وبعد التأكد من صدقهما وثباتهما ، أصبح الاختباران صالحين للتطبيق (ملحق ٢) .

ز- زمن ومكان تطبيق كل اختبار :

تم حساب متوسط زمن تطبيق الاختبار فكان (٤٠) دقيقة لكل صف (حوالى حصة) .

ثانياً: بناء اختبار تحديد السلوكيات المتوقعة من الأطفال تجاه التكنولوجيا وأدواتها:

تم بناء اختبارين لتحديد وقياس السلوكيات المتوقعة تجاه التكنولوجيا وأدواتها، تكون كل اختبار من (٢٠) مفردة لكل صف يتم فيها وضع الأطفال فى مواقف حقيقية، وأخرى بديلة يمكن أن تحدث بالفعل فى الحياة اليومية للتعرف على سلوكيات هؤلاء الأطفال (اختبار لكل صف) كل مفردة تمثل موقفاً يتبع كل منهم أربعة بدائل، تمثل كل منها سلوكاً ، ويختار الطفل السلوك الصحيح من وجهة نظره .

وقد سار الاختباران بنفس إجراءات بناء الاختبارين الأولين ، ولكن تم إعطاء درجة واحدة لكل بديل صحيح ، وحساب التكرارات لكل اختبار ، وتم عرض الاختبار على نفس المحكمين للتأكد من صدقه ، وطبق على نفس المجموعة الاستطلاعية لحساب الثبات ، والتى بلغت للأول (٠٫٨٤) ، والثانى (٠٫٨٦) ، وأصبح الاختباران صالحين للتطبيق (ملحق ٣) .

- تعتبر النسبة الأكثر شيوعاً عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%

- الحد الأدنى للسلوكيات الخطأ عند نسبة تكرار أكثر من ١٠%

ثالثاً: بناء البرنامج المقترح لعلاج التصورات الخاطئة، وتعديل السلوكيات الخاطئة:

تم إعداد مرجع وحدة مقترح لعنوان " أنا والتكنولوجيا "، يمثل دليلاً يمكن معلمة رياض الأطفال من الاعتماد عليه فى تشخيص وعلاج تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه بعض أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى بيئة الأطفال .

وقد سار إعداد مرجع الوحدة في الخطوات الآتية :

- ١ - تحليل كتب مرحلة رياض الأطفال (١٠) كتب ، خمس كتب لكل مرحلة هي:
 - أ - مهارات لغوية .
 - ب - إعداد الطفل للكتابة .
 - ج - مهارات رياضية جـ ١ .
 - د - مهارات رياضية جـ ٢ .
 - هـ - لغة إنجليزية .

لاستخراج مفاهيم وأنوتات التكنولوجيا ، والتي تتضمن مناهج مرحلة رياض الأطفال ، وقد تم استخراج حوالي (٨٨) أداة ، ومفهوم (ملحق ١) ، وتحديد تكرار كل منها .

٢- تم وضع كل مجموعة مفاهيم متصلة في شكل وحدات على النحو التالي :

* المهن وتضمنت :

- | | | |
|--------------|------------------|------------------|
| أ - النجار . | ب - الخباز . | ج - الحداد . |
| د - السباك . | هـ - الكهربائي . | و - الميكانيكي . |
| ز - الدهان . | ح - البناء . | |

* أجهزة تهتمك :

- | | | |
|---------------------|------------------------|-------------------------------------|
| أ - الكمبيوتر . | ب - التلفزيون ، الدش . | ج - الراديو . |
| د - الآلة الحاسبة . | هـ - التلفزيون . | و - للتغراف . |
| ز - الغسالة . | ح - التلاجة . | ط - السخان . |
| ى - البوتاجاز . | ك - الخلاط . | ل - للكهرباء والمصابيح الكهربائية . |

* أضافين :

- | | | |
|---|-----------------------|-------------------------|
| أ - فى المزرعة . | ب - فى قسم الشرطة . | ج - فى الشارع . |
| د - فى مكتب البريد . | هـ - فى السوق . | و - فى المحكمة . |
| ز - فى محطة السكة الحديد . | ح - وسائل المواصلات . | ط - فى المنزل ، ويشمل : |
| - حجرة للمعيشة - حجرة النوم - حجرة الاستقبال - المطبخ | | |

* أنا والبيئة :

أ - الماء ب - الهواء ج - التربة د - الفضاء الخارجى

* وسائل الترفيه والألعاب :

أ - السينما ب - المسرح ج - النادى د - لعب الأطفال

وتقتصر الدراسة توزيع الموضوعات السابقة على عامين دراسيين (مدة الدراسة فى رياض الأطفال) بواقع (١٠) موضوعات لكل فصل دراسى، حسبما اتفق بين مجموعة المحكمين .

وقد اختارت مجموعة المحكمين، وبالاتفاق مع الباحث الموضوعات التالية (حيث إنها أكثر الموضوعات أهمية لتلك المرحلة) لتدريسها للصفين الدراسيين لتدريسها لمدة شهر لكل صف ، لذا تم اختيار أربعة موضوعات لكل صف بواقع موضوع لكل أسبوع، ويتم تدريس كل موضوع فى أربعة حصص أى (١٦) حصة لمدة أربعة أسابيع.

موضوعات الصف الأول :

أ - النجار ب - الكمبيوتر ج - فى المزرعة د - للبوتاجاز

موضوعات الصف الثانى :

أ - الكهربائى ب - التليفزيون والشاش ج - فى الشارع د - وسائل المواصلات

وتم عمل مرجع وحدة لكل صف ، يتضمن كل مرجع ثمانية مكونات هى :

أ - المقدمة : وفيها يتم التمهيد لأهمية الموضوعات ومحتويات كل وحدة .

ب - أهداف الوحدة : حيث تم تحديد الأهداف العامة والسلوكية التى يستهدف الوصول إليها بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المحددة للأطفال .

ج - محتوى الوحدة : وفيه تم تحديد دروس الوحدة ، والعناصر الفرعية لكل درس، وزمن تدريسه فى ضوء الدراسات السابقة، ووفق ما اتفق مع مجموعة المحكمين، وما كشفت

عنه نتائج أدوات الدراسة (اختبار التصورات، واختبار السلوكيات) بعد تطبيقهما على مجموعة الدراسة ، حيث ركز محتوى الوحدة على المفاهيم والسلوكيات التي تكثر حولها أخطاء الأطفال مجموعة الدراسة .

د - الوسائل المساعدة فى التدريس : اقترح الباحث على المعلمات، تحويل الفصل كله للنشاط المطلوب تعلمه بمعنى تحويل الفصل إلى شكل شارع عند تدريس موضوعه، وإلى شكل مطبخ بأدواته أو إحضار بوتاجاز عند تدريسه وهكذا ، وتوفير الأدوات المناسبة ، والتي يمكن الاستعانة بها عند تدريس كل موضوع.

هـ- تم اقتراح بعض الأنشطة المصاحبة خارج جدران الفصل وتناسب كل موضوع.

و - خطوات التدريس ، وفيها تم تحديد الخطة التفصيلية لكل درس حيث تم تقسيم الأطفال إلى مجموعات، وطرح مجموعة من الاستفسارات والمرتبطة بالموضوع ، وتلقى إجابات الأطفال ، وتسجيلها ، ثم تحديد الخطأ والصواب لكل مجموعة أسئلة ، وتستعين المعلمة بما تراه مناسباً لتصحيح المفهوم .

ز - تقويم نواتج تعلم الوحدة : يتم تقويم نواتج تعلم الوحدة فى ضوء أهدافها عن طريق أدوات الدراسة (اختبار التصورات، واختبار السلوكيات) اللذين أعدهما الباحث .

ح - مراجع الوحدة : تم توفير بعض الكتب المصورة للأطفال والملصقات المناسبة ، والأدوات الممثلة لمحتويات الوحدة ، لتستعين بها المعلمة إذا أرادت .

وتم عرض مرجع الوحدة بجميع مكوناته على نفس مجموعة المحكمين الذين قلموا بتحكيم أدوات الدراسة ، وأكدوا رضاهم عنها ، وأصبح مرجع الوحدة فى صورته النهائية (ملحق ٤).

عرض وتفسير نتائج الدراسة :

١ - تصورات الأطفال مجموعة الدراسة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

لتحديد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا ، والمفاهيم التكنولوجية ، تم تطبيق الاختبار الأول الخاص بتصورات الأطفال ، وتم رصد الدرجات ، وحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والتكرارات ونسبها المئوية على النحو الذى يوضحه الجدولان (١ ، ٢) إجمالى درجات كل اختبار (٣٠) درجة.

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال مجموعة الدراسة

فى اختبار لتصورات بصورتيه

الوصف	المعاملات	بُت (٥٠)	نكور (٥٠)	جملة (١٠٠)
الأول	متوسط	٩٧٢	٩٦٤	٩٦٨
	انحراف معيارى	٥٧١	٥٤٧	٥٥٩
الثانى	متوسط	٩٢	٩٢٤	٩٢٢
	انحراف معيارى	٦٢٦	٥٨١	٦٠٤

جدول (٢)

الصورة العامة لمستوى الأطفال مجموعة الدراسة من حيث صحة تصوراتهم

الوصف	م	المستوى	النسبة المئوية لكل مستوى		بُت ٥٠		نكور ٥٠		جملة ١٠٠	
			%	%	%	ك	%	ك	%	ك
الأول	١	مرتفع	٧٥%	أكثر	-	-	-	-	-	-
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥%		١٥	٣٠%	١٥	٣٠%	٣٠	٣٠%
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%		٣٥	٧٠%	٣٥	٧٠%	٧٠	٧٠%
الثانى	١	مرتفع	٧٥%	أكثر	-	-	-	-	-	-
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥%		١٧	٣٤%	١٨	٣٦%	٣٥	٣٥%
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%		٣٣	٦٦%	٣٢	٦٤%	٦٥	٦٥%

من الجدولين (١) ، (٢) يتضح أن :

- مستوى صحة تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية منخفض حيث لم يتعد متوسط درجات أفراد مجموعة الدراسة في اختبار قياس التصورات في الصف الأول (٩٦٨) درجة بانحراف معياري قدره (٥٩) ، وفي الصف الثاني (٩٢٢) درجة بانحراف معياري (٦٠٤) ، ويؤكد ذلك ما ورد بجدول (٢) ، والذي يوضح أن (٧٠%) من الصف الأول ، (٦٥%) من الصف الثاني حصلوا على أقل من (٥٠%) من درجات الاختبار ، (٣٠%) من الصف الأول ، (٣٥%) من الصف الثاني حصلوا على ما بين (٥٠% : ٧٥%) من درجات الاختبار في حين لم يحصل أى فرد من أفراد الصفين على (٧٥%) فأكثر من درجات الاختبار .

- تفوقت الإناث على الذكور قليلاً من حيث تصوراتهم التكنولوجية حيث بلغ متوسط درجات الإناث في اختبار التصورات (٩٧٢) بتشتت قدره (٥٧١) ، وهذا يتفق مع مؤشرات جدول (٢) الذى أوضح أن (٧٠%) من الإناث والذكور حصلوا على أقل من (٥٠%) ، من إجمالي درجات اختبار الصف الأول ، (٣٠%) من الذكور والإناث حصلوا على ما بين (٥٠% : ٧٥%) ، بينما أطفال الصف الثاني حصل (٣٤%) من الإناث مقابل (٣٦%) من الذكور حصلوا على أقل من (٥٠%) بينما حصل (٣٥%) ما بين (٥٠% : ٧٥%) من إجمالي الدرجات الأمر الذى يؤكد انخفاض مستوى صحة تصورات الأطفال (نكور وإناث) عن التكنولوجيا، والمفاهيم التكنولوجية، وإن كان هناك فروق في المتوسطات لصالح الإناث فإنها فروق طفيفة تعود لعامل الصدفة ، وليس لها دلالة إحصائية عند أى مستوى .

٢ - التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

لتحديد التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً لدى أطفال المجموعة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية تم حساب تكرارات كل بديل من تكرارها لدى (١٠%) فأكثر من إجمالي أفراد المجموعة، والجدولان (٣) ، (٤) يوضحان ذلك .

جدول (٣)

النسب المئوية لتكرارات الإجابات الصحيحة لأسئلة اختبار التصورات

لصف لثنى				لصف الأول				رقم سؤال
الإجابات لخطأ		الإجابات للصحة		الإجابات لخطأ		الإجابات للصحة		
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
٨٠	٨٠	٢٠	٢٠	٩٠	٩٠	١٠	١٠	١
٩١	٩١	٩	٩	٩٢	٩٢	٨	٨	٢
٩٥	٩٥	٥	٥	٦٠	٦٠	٤٠	٤٠	٣
٩٢	٩٢	٨	٨	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٤
٨٩	٨٩	١١	١١	٩٥	٩٥	٥	٥	٥

٨٨	٨٨	١٢	١٢	٨٩	٨٩	١١	١١	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٨	٨	٨	٨	٦
٩٦	٩٦	٤	٤	٩٥	٩٥	٥	٥	٧٦	٨٦	٨٦	٨٦	١٤	١٤	١٤	١٤	٧
٨٥	٨٥	١٥	١٥	٨٥	٨٥	١٥	١٥	٨٠	٨٠	٨٠	٨٠	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٨
٩٥	٩٥	٥	٥	٩٥	٩٥	٥	٥	٩٦	٩٦	٩٥	٩٥	٤	٤	٥	٥	٩
٩٦	٩٦	٤	٤	٩٦	٩٦	٤	٤	٨٣	٨٣	٨٣	٨٣	١٧	١٧	١٨	١٨	١٠

"	"	"	"	"	"	٩	٩	٩	٩	٩	٩	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	٩	٩	٩	٩	٩	٩	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨
"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"

• للتكرار يساوى النسبة المئوية لأن عدد أفراد كل صف (١٠٠) طفل .

جدول (٤)

التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً عن التكنولوجيا مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة شيوعها

نسبة الشيوع %	المرتبة الأولى		نسبة الشيوع %	المرتبة الثانية	
	النسبة	التصورات الخاطئة		النسبة	التصورات الخاطئة
٩٦	١	العلاقة بين المحراث والقمح والطاحونة والخيز	٩٦	١	العلاقة بين التليفزيون والدش والريموت
٩٦	٢	العلاقة بين لوحة المفاتيح والكمبيوتر	٩٥	٢	العلاقة بين التليفزيون والفيديو
٩٦	٣	العلاقة بين الخشب والمنتشار والدولاب	٩٥	٣	العلاقة بين أدوات توصيل الكهرباء
٩٥	٤	العلاقة بين مكونات وحدة المعالجة المركزية	٩٥	٤	العلاقة بيننا وبين أماكن عبور المشاة
٩٥	٥	العلاقة بين مكونات الكمبيوتر	٩٢	٥	العلاقة بين وسائل المواصلات
٩٥	٦	العلاقة بين البوتاجاز والطعام	٩٢	٦	العلاقة بين مكونات الدش
٩٥	٧	العلاقة بين أدوات النجارة	٩١	٧	العلاقة بين أجهزة المنزل الكهربائية
٩٢	٨	العلاقة بين المنتشار والخشب	٩٠	٨	العلاقة بين وسائل المواصلات
٩٢	٩	العلاقة بين النبات والساقية	٨٦	٩	العلاقة بين التليفزيون والإريال
٩١	١٠	العلاقة بين البوتاجاز والطعام والتقارب	٨٢	١٠	العلاقة بيننا وبين الرصيف
٩١	١١	العلاقة بين القمح والطعام	٨٠	١١	العلاقة بين التليفزيون والتيار الكهربى
٨٩	١٢	العلاقة بين أجزاء أخرى من الكمبيوتر	٨٠	١٢	العلاقة بين مكونات المرور
٨٨	١٣	العلاقة بين مكونات خشبية بالمنزل	٧٤	١٣	العلاقة بين وسائل المواصلات
٨٥	١٤	استخدام المحراث فى حرث الأرض	٦٠	١٤	العلاقة بيننا وبين المرور والسيارات
٨٠	١٥	العلاقة بين أنبوبة البوتاجاز، والبوتاجاز	٥٠	١٥	العلاقة بين مفتاح النور والمصباح

الحد الأدنى لنسبة الشيوع الذى حدده الباحث فى الدراسة الحالية هو ١٠ % من إجمالى المجموعة لكل صف .

بقراءة الجوليين (٣) ، (٤) يمكن استخلاص ما يلى :

توصل بعض الأطفال إلى اختيار تصورات صحيحة لبعض المفاهيم التكنولوجية، وأدواتها ، حيث تباينت نسبة هؤلاء الأطفال من سؤال لآخر، ففي الصف الأول ، وفى مقامة الأسئلة التى أجابها الأطفال بطريقة صحيحة السؤال (٤) بنسبة (٥٠%) لأنه يسأل عن النباتات، وحاجته إلى الماء، وجاء السؤال (٣) فى الترتيب الثانى بنسبة (٤٠%) إجابة صحيحة لأنه يحدد العلاقة بين النباتات ، وإعداد الأرض فى الزراعة ، كما يغلب على المنيا أنها منطقة زراعية ، وجاء السؤال (١٥) بنسبة (٢٦%) لأنه يوضح العلاقة بين مكونات كهربية فى المنزل وجاء للسؤالان (٨)، (١٤) فى الترتيب الرابع بنسبة (٢٠%) إجابة صحيحة لأن كل منهما يتحدث عن مكونات الكمبيوتر.

أما بقى الأسئلة فقد تراوحت نسبة إجابة التلاميذ لها بين (٢١%) : (٤%) من إجمالى مجموعة الدراسة .

أما فى الصف الثانى جاء السؤال (١) فى المقامة بنسبة إجابة صحيحة (٢٠%) ، تلاه السؤال (٨) بنسبة (١٥%) لأن الأول يسأل عن المفتاح والمصباح، والثانى عن المرور. وجاءت السؤالان (٥) ، (٦) فى الترتيب الثانى بنسبة (١١%) لأن أحدهما تتناول المرور ، والآخر عن الأدوات الكهربائية .

وجاءت الأسئلة (٢) ، (١١) ، (١٣) فى الترتيب لثالث بنسبة (٩%) إجابة صحيحة لأنها تتناول الأجهزة الكهربائية ، والمرور أيضاً .

أما بقى الأسئلة فقد تراوحت نسبة إجابة التلاميذ لها بين (٤%) : (٢٠%) من إجمالى مجموعة الدراسة .

وتشير تلك الاستجابات إلى وجود مفاهيم تكنولوجية صحيحة لدى الأطفال ولكن ليست بالمستوى المطلوب ، وقد يكون السبب في ذلك راجعاً إلى أن هؤلاء الأطفال لم يدرسوا من المفاهيم التكنولوجية ، وأدواتها غير مسمياتها ، أو عدداً كأعداد حسابية ، أو استخداماً كمدخل لدراسة حرف من حروف الهجاء ، وبالتالي فإن تصوراتهم ، ومعلوماتهم الصحيحة يكتسبونها من المنزل ووسائل الإعلام .

وقد تكون بعض التصورات ليس راجعاً إلى صحة تصورات هؤلاء الأطفال ومعلوماتهم عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، بقدر ما هو راجع إلى العشوائية والتخمين ، لذا ظهرت الحاجة إلى لبرنامج الوحدة المقترح .

فيما يتعلق بالتصورات الخاطئة :

بالرجوع إلى جدول (٤) وجد أن هناك العديد من التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى الأطفال مجموعة الدراسة، والمتمثلة في الإجابات الخاطئة التي تكرر اختيارها من (١٠%) فأكثر من أفراد المجموعة .

والملاحظ أن نسبة شيوع التصورات الخاطئة بين الأطفال تفاوتت من سؤال لآخر، وتراوحت نسبة الإجابات الخاطئة بين (٨٠% ، ٩٦%) مما سبق نقبل الفرض الأول، والذي ينص على " توجد تصورات خطأ شائعة (عند نسبة تكرر أكثر من ٤٠%) ، وذلك من خلال اختبار التصورات الخطأ عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض الأطفال بصفه الأول والثاني " .

ويرجع شيوع تلك التصورات الخاطئة من خلال المفاهيم المنتشرة في الأسرة، وجاءت من خلفية أحاديث الآخرين أمام الأطفال، خصوصاً عندما تأتي الأحاديث من نوى الخافية المحدودة، علاوة على عدم تضمين تلك المفاهيم لمقررات الأطفال بوضوح.

٣ - السلوكيات المتوقعة من الأطفال تجاه استخدام أدوات التكنولوجيا فى بيئة الطفل :

لتحديد صحة السلوكيات المتوقعة من الأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا، قام الباحث بالمعالجة الإحصائية لدرجات هؤلاء الأطفال فى الاختبار الثانى الخاص بالسلوكيات (ملحق ٤) ، وقد جاءت النتائج كما هى موضحة بالجدولين (٥) ، (٦) التاليين :

جدول (٥)

المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الأطفال فى اختبار السلوكيات بصورتيه
(اجمالي درجات كل اختبار (٣٠) درجة)

وصف	لعملمات	بثك (٥٠)	نكور (٥٠)	جملة (١٠٠)
الأول	متوسط	٧٤٦	٦٧٦	٧١١
	تحراف معيارى	٣٧١	٣٧٤	٣٧٤
الثانى	متوسط	٧١٤	٧٣٨	٧٢٦
	تحراف معيارى	٣٨٣	٣٧	٣٨٣

جدول (٦)

الصورة العامة لمستوى الأطفال مجموعة الدراسة من حيث صحة تصوراتهم

وصف	م	المستوى	النسبة المئوية لكل مستوى		بثك ٥٠		نكور ٥٠		جملة ١٠٠	
			مستوى	مستوى	ك	%	ك	%	ك	%
الأول	١	مرتفع	٧٥% فاكتر	-	-	-	-	-	-	-
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥%	١٨	٣٦%	١٤	٢٨%	٣٢	٣٢%	
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%	٣٢	٦٤%	٣٦	٧٢%	٦٨	٦٨%	
الثانى	١	مرتفع	٧٥% فاكتر	-	-	-	-	-	-	-
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥%	١٧	٣٤%	١٨	٣٦%	٣٥	٣٥%	
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%	٣٣	٦٦%	٣٢	٦٤%	٦٥	٦٥%	

من الجدولين (٥) ، (٦) يتضح أن :

- مستوى السلوكيات الصحيحة للأطفال تجاه التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية منخفض حيث لم يتعد متوسط درجات أفراد مجموعة الدراسة فى اختبار قياس السلوكيات فى الصف الأول (٧١١) درجة بانحراف معيارى قدره (٣٧٤) ، وفى الصف الثانى (٧٢٦) درجة بانحراف معيارى (٣٨٣) ، ويؤكد ذلك ما ورد بجدول (٢) ، والذي يوضح أن ٧٠% من الصف الأول ، ٦٥% من الصف الثانى حصلوا على أقل من ٥٠% من درجات الاختبار ، ٣٠% من الصف الأول ، ٣٥% من الصف الثانى حصلوا على ما بين (٥٠% : ٧٥%) من درجات الاختبار فى حين لم يحصل أى فرد من أفراد الصفين على ٧٥% فأكثر من درجات الاختبار .

تفوقت الإناث على الذكور قليلاً على الذكور من حيث سلوكياتهم نحو استخدام أدوات التكنولوجيا حيث بلغ متوسط درجات الإناث فى الصف الأول، وفى اختبار السلوكيات (٧٤٦) بتشتت قدره (٣٧١)، ومتوسط درجات الصف الثانى (٧١٤) بتشتت قدره (٣٨٣) ، وهذا يتفق مع مؤشرات جدول (٢) الذى أوضح أن (٦٤%) من الإناث مقابل (٦٨%) من الذكور حصلوا على أقل من (٥٠%) من إجمالى درجات الاختبار الصف الأول، (٦٦%) من الإناث مقابل (٦٥%) من الذكور، وأن (٣٤%) من الإناث مقابل (٣٦%) من الذكور حصلوا ما بين (٥٠% : ٧٥%) فى الصف الثانى من إجمالى الدرجات ؛ الأمر الذى يؤكد انخفاض مستوى صحة تصورات الأطفال (ذكور وإناث) عن التكنولوجيا، والمفاهيم التكنولوجية، وإن كان هناك فروق فى المتوسطات لصالح الإناث فإنها فربق طفيفة تعود لعامل الصدفة، وليس لها دلالة إحصائية عند أى مستوى .

٤- السلوكيات الخاطئة الأكثر شيوعاً نحو استخدام أدوات التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

لتحديد السلوكيات الخاطئة الأكثر شيوعاً المتوقع أن يسلكها الأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية تم حساب تكرارات كل بديل من تكرارها لدى (١٠%) فأكثر من إجمالى أفراد المجموعة، والجدولان (٧) ، (٨) يوضحان ذلك .

جدول (٧)

النسبة المئوية لتكرارات البدائل الاختيارية لأسئلة اختبار السلوكيات

لصف الثاني																رقم لسؤال
لبدائل الاختيارية لكل سؤال								لبدائل الاختيارية لكل سؤال								
(د)		(جـ)		(ب)		(أ)		(د)		(جـ)		(ب)		(أ)		
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٢٨	٢٨	١٢	١٢	٢٨	٢٨	١٨	١٨	٣٨	٣٨	-	-	١
٣٠	٣٠	٢٠	٢٠	١٤	١٤	٤٦	٤٦	١٦	١٦	٣٢	٣٢	٤٦	٤٦	١٢	١٢	٢
٢٦	٢٦	٢٤	٢٤	١٧	١٧	٣٣	٣٣	١٨	١٨	١٨	١٨	٣٠	٣٠	٣٤	٣٤	٣
١٨	١٨	٢٢	٢٢	١٥	١٥	٤٥	٤٥	١	١	١٢	١٢	٨٠	٨٠	٢	٢	٤
٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٤	٢٤	٢٦	٢٦	٢٦	٢٦	٤٠	٤٠	١٢	١٢	٢٢	٢٢	٥
٢٦	٢٦	٢٤	٢٤	٢٦	٢٦	٣٤	٣٤	١٦	١٦	٢٨	٢٨	١٨	١٨	٣٨	٣٨	٦
٢٣	٢٣	٢٧	٢٧	١٥	١٥	٣٥	٣٥	٤٤	٤٤	٢٠	٢٠	٨	٨	١٨	١٨	٧
٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٢٨	٢٨	١٢	١٢	٣٤	٣٤	١٤	١٤	٢٤	٢٤	٢٨	٢٨	٨
٢٤	٢٤	٢٦	٢٦	٢٣	٢٣	٣٧	٣٧	١٠	١٠	٤٤	٤٤	٢٠	٢٠	١٦	١٦	٩
٢٢	٢٢	٢٨	٢٨	٣١	٣١	١٩	١٩	١٦	١٦	٣٨	٣٨	١٨	١٨	٢٨	٢٨	١٠
٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٣١	٣١	٢٩	٢٩	٣٦	٣٦	٢٢	٢٢	١٦	١٦	٢٦	٢٦	١١
٢٣	٢٣	٣٧	٣٧	١٧	١٧	٢٣	٢٣	٥٠	٥٠	٢٨	٢٨	١٠	١٠	١٢	١٢	١٢
٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٢٦	٢٦	٣٤	٣٤	٣٠	٣٠	٣٢	٣٢	١٨	١٨	٢٠	٢٠	١٣
١٨	١٨	٢٢	٢٢	١٥	١٥	٤٥	٤٥	٢٦	٢٦	٢٠	٢٠	١٤	١٤	٤٠	٤٠	١٤
٢٧	٢٧	٢٣	٢٣	٢٧	٢٧	٢٣	٢٣	٣٠	٣٠	٤٨	٤٨	١٢	١٢	١٠	١٠	١٥
٢٨	٢٨	٢٢	٢٢	٣١	٣١	١٩	١٩	٤٠	٤٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	١٠	١٠	١٦
٢٣	٢٣	٢٧	٢٧	٣٠	٣٠	٢٠	٢٠	٣٢	٣٢	٢٦	٢٦	٢٤	٢٤	١٨	١٨	١٧
٢٢	٢٢	١٨	١٨	٣١	٣١	٢٩	٢٩	١٨	١٨	٣٢	٣٢	٢٠	٢٠	٣٠	٣٠	١٨
٢٠	٢٠	٣٠	٣٠	٣٢	٣٢	١٨	١٨	١٥	١٥	٣٥	٣٥	٢٧	٢٧	٢٣	٢٣	١٩
٢٠	٢٠	١٥	١٥	٢٠	٢٠	٤٥	٤٥	١٨	١٨	٢٢	٢٢	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٢٠

إجمالي المجموعة (٢٠٠)، (١٠٠) لكل صف (٥٠) من الإناث، (٥٠) من الذكور

(المربعات المظلمة تشير إلى الإجابات الصحيحة، التكرارات تساوى النسبة المئوية).

جدول (٨)

السلوكيات الخاطئة الأكثر شيوعاً المتوقع أن يسلكها الأطفال عند استخدام أدوات التكنولوجيا مرتبة تنازلياً حسب نسبة شيوعها

نسبة شيوع %	وصف لثني	م	وصف الأول		م
			نسبة لشيوع %	السلوكيات الخاطئة	
٤٦	العبث بالكهرباء	١	٤٨	وضع المسامير فى الفم	١
٤٤	اللعب بالمصاييح التالفة	٢	٤٦	تشغيل أدوات الكهرباء عشوائياً	٢
٤٠	وضع مفك فى فيشة الكهرباء	٣	٤٠	اللعب بحرق نشارة الخشب	٣
٤٠	الخوف من الظلام عند انقطاع الكهرباء	٤	٣٨	العشوائية فى الضغط على مفاتيح الكمبيوتر	٤
٣٨	محاولة تشغيل الأجهزة الكهربائية دون معرفة	٥	٣٦	الجلوس أمام جهاز الكمبيوتر بدون مسافة	٥
٣٨	الجلوس بالقرب من التلفزيون	٦	٣٢	اللعب بألعاب الكمبيوتر لفترات طويلة	٦
٣٦	التركيز على الرسوم المتحركة فقط	٧	٣٠	سماع أغنيات وأفلام الكمبيوتر بصوت مرتفع	٧
٣٢	العبث بريموت التلفزيون	٨	٣٠	اللعب بألعاب الكمبيوتر بمفرده	٨
٣٠	العبث بكثرة فى مفاتيح التلفزيون	٩	٢٨	قطف النباتات بعشوائية	٩
٢٨	المشاغبة أثناء مشاهدة البرامج	١٠	٢٦	اللعب بأدوات الحقل	١٠
٢٨	اللعب بالطوب أثناء السير فى الشارع	١١	٢٦	اللعب مع حيوانات الحقل دون حذر	١١
٢٦	العبث بالسيارات المنتظرة فى الشارع	١٢	٢٤	اللعب بمياه الرى	١٢
٢٦	عبور الشارع من أى مكان	١٣	٢٢	الخوف من التعامل مع حيوانات الحقل	١٣
٢٤	حب الاستطلاع لمشاكل الشارع	١٤	٢٠	العبث بالسجاد	١٤
٢٢	إلقاء الفضلات فى الشارع	١٥	٢٠	عدم تقدير عمل الفلاح	١٥
٢٢	حب اللعب بألة تنبيه السيارة	١٦	١٨	العبث بمفاتيح البوتاجاز	١٦
٢٠	عدم التمتع بالسفر بالقطار	١٧	١٦	محاولة إشعال البوتاجاز دون معرفة	١٧
١٨	ضعف المعلومات عن السفر بالطائرة	١٨	١٧	العبث بالطعام وهو على البوتاجاز	١٨
١٦	عدم وجود معلومات عن المترو	١٩	١٥	الخوف من منظر النار	١٩
١٣	عدم النظر يمينا ويساراً عند عبور الشارع	٢٠	١٠	محاولة لمس النار باليد	٢٠
				رفض شرب اللبن الساخن	٢١

الحد الأدنى لنسبة الشيوع الذى حدده الباحث فى الدراسة الحالية هو ١٠% من إجمالى المجموعة لكل صف .

بقراءة الجدولين (٧) ، (٨) يمكن استخلاص ما يلى :

تمكن بعض الأطفال من اختيار السلوكيات الصحيحة من البدائل المتاحة لبعض أسئلة المواقف، وتباينت نسبة هؤلاء الأطفال من سؤال لآخر وفقاً لما لديهم من خبرات سابقة، ومن تلك المواقف فى الصف الأول، الموقف (٤) تمكن من إجابته (٨٠%) من الأطفال والموقف (٩) تمكن من إجابته (٤٤%) من الأطفال، أما الموقف (٨) تمكن من إجابته (٣٤%) كما اختار (٤٠%) من الأطفال السلوك الصحيح ، وهذا يرجع إلى تواجد تلك الأجهزة فى المنازل، وبعض أولياء الأمور يتركون فرصة لأطفالهم للتعامل معها تحت إشرافهم، أما باقى مواقف الاختبار فقد تراوحت نسبة الذين توصلوا إلى إجابة صحيحة بين (٣٦%) إلى (٦%)، وأغلب الظن أن بعض الأطفال لا يختارون الإجابات الصحيحة عن فهم أو عمق، ولكن بالصدفة أو عن فكرة من خلال السمع أو الرؤية، وليس الاستخدام الصحيح المباشر .

فيما يتعلق بالسلوكيات الخاطئة :

بالرجوع إلى الجدول (٨) يتضح أن هناك العديد من السلوكيات الخاطئة الشائعة ، والمتوقع أن يسلكها الأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا الموجودة فى بيئة الطفل ، ولتى تمثلت فى البدائل الاختيارية الخاطئة لمفردات اختبار السلوك المتكرر لدى (١٠%) فأكثر من الأطفال حيث تفاوتت نسبة شيوع تلك السلوكيات من موقف لآخر فى الاختبار ، ومن سلوك بديل لآخر فى الموقف الواحد ، ومن السلوكيات الخاطئة التى حققت أعلى نسبة شيوع فى الصف الأول منها وضع المسامير فى الفم حيث تكرر هذا السلوك بنسبة (٤٨%) ، تشغيل أدوات الكهرباء عشوائياً تكرر بنسبة (٤٦%)، وفى الصف الثانى تكرر العبث بالكهرباء بنسبة (٤٦%) ، وللعيب بالمصاييح التالفة نسبة (٤٤%) ، مما سبق يمكن قبول للفرض الثانى،

- والذى ينص على " توجد سلوكيات خطأ شائعة (عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%) ، وذلك من خلال اختبار السلوكيات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض أطفال :
- أ - الصف الأول .
- ب - الصف الثانى .

ويعكس شيوع تلك السلوكيات الخاطئة لدى نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة إلى التحذيرات المتكررة من الوالدين وأولياء الأمور، ونتيجة الخوف عليهم من الأجهزة .

٥ - العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها :

بالرجوع إلى الجداول (١) ، (٢) ، (٣) ، (٤) ، (٥) ، (٦) يتضح تبنى مستوى سلوكيات الأطفال مجموعة الدراسة تجاه التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وأدواتها ، أكبر من صحة تصوراتهم عن المفاهيم التكنولوجية، حيث كان متوسط درجات هؤلاء الأطفال فى اختبار السلوكيات الصف الأول (١١ر٧) من مجموع عشرين درجة فى حين كان متوسط درجاتهم فى اختبار التصورات (١٨ر٩) من مجموع ثلاثين درجة، وقد تفوقت الإناث قليلاً عن الذكور فى كلا الاختبارين، وهذا يعنى أن التصورات الصحيحة عن المفاهيم التكنولوجية لدى بعض الأطفال مجموعة الدراسة أكثر قليلاً من السلوكيات الصحيحة المتوقعة تجاه التكنولوجيا وأدواتها، وهذا يعنى أن المعلومات الصحيحة تؤثر إيجابياً على صحة السلوكيات المتوقعة، وهذا ليس مؤكداً فقد تكون المعلومات صحيحة، ومع ذلك يدفع الخوف الأطفال إلى عدم الفهم ، والسلوك الخاطى ، وقد تكون المعلومات سطحية، ولكن السلوك صحيح بدافع تقليد الآخرين، أو الصدفة .

وللتحقق من العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، وسلوكياتهم تجاه أدواتها، تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات الخام لهؤلاء الأطفال فى اختبار التصورات، ودرجاتهم فى اختبار السلوكيات ، كما يوضحه جدول (٩) التالى :

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها

الصف	م	المجموعة	قيمة معامل الارتباط المحسوبة	قيمة معامل الارتباط الجدولية عند ن-٢	مستوى الدلالة
الصف الأول	١	إثث	٠.٤٢	٠.٢٥٤	غير دل
	٢	نكور	٠.٣٧٧	٠.٢٥٤	دل
	٣	جملة	٠.٢٣	٠.١٨١	دل
الصف الثانى	١	إثث	٠.٠٤	٠.٢٥٤	غير دل
	٢	نكور	٠.٤٧٦	٠.٢٥٤	دل
	٣	جملة	٠.٣٣	٠.١٨١	دل

إجمالى للمجموعة (٢٠٠)، (١٠٠) لكل صف (٥٠) من الإناث، (٥٠) من الذكور.

بقراءة للجدول (٩) السابق يتضح أن العلاقة الارتباطية الموجبة بين درجات الأطفال مجموعة الدراسة فى اختبار التصورات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، ودرجاتهم فى اختبار المواقف، والذي يقيس سلوكياتهم المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا حيث كانت القيمة الارتباطية المحسوبة (٠.٢٣) للصف الأول، (٠.٣٣) للصف الثانى، وهى أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى (٠.٠١) عند درجات حرية ن-٢، وهذا يعنى وجود ارتباط موجب دل إحصائياً بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم المتوقعة تجاه استخدام أدواتها المتاحة لديه فى البيئة، لكن هذا الارتباط لا يعنى السببية بل يعنى اقتران التغير فى مستوى صحة التصورات بالتغير فى صحة السلوكيات فالمفترض أن من له تصورات صحيحة يسلك سلوكاً صحيحاً، والعكس صحيح، ولكن من الممكن أن تعارض تصورات الفرد مع سلوكياته، فمن يملك تصورات صحيحة قد يسلك سلوكاً خاطئاً، والعكس أيضاً صحيح، وهذا يفسر انخفاض معاملات الارتباط عموماً، وتبنى معامل ارتباط الإناث بصفة خاصة إلى حد لم يصل إلى مستوى الدلالة عند أى مستوى، وعموماً الارتباط موجود لدى أفراد المجموعة فى الصفين مما سبق يمكن قبول الفرض الثالث والذي ينص على " توجد علاقة ارتباطية بين متوسط

درجات الأطفال مجموعة الدراسة في اختبار التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، واختبار المواقف لتحديد سلوكيات الأطفال المتوقعة نحو أدوات التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية في التطبيق القبلي:

أ - بالنسبة للصف الأول .
ب - بالنسبة للصف الثاني .

٦ - التحقق من أثر وفعالية البرنامج :

لدراسة والتحقق من فعالية البرنامج تم تطبيق اختبارى للتصورات والسلوكيات بعدياً، وجاءت النتائج على النحو التالى:

أ - بالنسبة لاختبار التصورات تم رصد النتائج كما بالجدول (١٠) التالى :

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى

لاختبار التصورات، وقيمة "2"ω

الصف	النوع	ن	قبلى		بعدى		قيمة ت	2ω
			متوسط	تحرف	متوسط	تحرف		
الأول	إنث	٥٠	٧٠٧٢	٥٧١	٢٧٠٢٤	١٠٢٤	٢١٠١١	٠.٨٢
	نكور	٥٠	٩٠٦٤	٥٤٧	٢٦٠٣٧	١٠٣٧	٢٠.٨٢	٠.٨١
	جملة	١٠٠	٩٠٦٨	٥٠٩	٢٦.٨٧	١٠٤٦	٢٩.٦٤	٠.٨١٤
الثانى	إنث	٥٠	٩٠٢	٦٠٢٦	٢٧.٤٨	١٠٢	٢٠.٣١	٠.٨٠
	نكور	٥٠	٩٠٢٤	٥٨١	٢٧.٢٨	١٠٣٣	٢١.٤٨	٠.٨٢
	جملة	١٠٠	٩٠٢٢	٦٠.٤	٢٧.٣٨	١٠٢٧	٢٩.٢٩	٠.٨١

بقراءة جدول (١٠) السابق نجد أن قيم "ت" المحسوبة

أ - بالنسبة للصف الأول إنث مساوية (٢١٠١١) وبالنسبة للذكور مساوية (٢٠.٨٢)

وبالنسبة للمجموعة ككل مساوية (٢٩.٦٤) وجميعها دالة عند مستوى ٠.٠١ مما

يؤكد فعالية البرنامج ، وتحقيقه للأهداف التى وضع من أجلها بالنسبة للصف الأول

ب - بالنسبة للصف الثانى جاءت قيم "ت" المحسوبة بالنسبة للإناث مساوية (٢٠.٢١)

وللذكور مساوية (٢١.٤٨) وبالنسبة للمجموعة ككل مساوية (٢٩.٢٩) وجميعها دالة

ب - بالنسبة للصف الثانى جاءت قيم " ت " المحسوبة بالنسبة للإناث مساوية (١٩٧٩) وللذكور مساوية (١٩٦٨) وبالنسبة للمجموعة ككل مساوية (٢٧٨٨) وجميعها دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يؤكد فعالية البرنامج ، وتحقيقه للأهداف التى وضع من أجلها بالنسبة للصف الثانى .

وبحساب قيمة " 2 و " لحساب حجم الأثر جاءت جميعها مساوية بين ٠.٧٩ ، ٠.٨١ ، وهذا يعنى أن أثر البرنامج مرضٍ ومقبول ، ويؤكد أن البرنامج حقق نتائج طيبة ومرضية فى تعديل سلوكيات الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتاحة ، ولهذا يمكن قبول الفرض الخامس والذي ينص على توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اختبار سلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لكل من:

أ - أطفال الصف الأول .
ب - أطفال الصف الثانى .

خلاصة نتائج الدراسة :

- تننى صحة تصورات الأطفال مجموعة الدراسة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وتفوق الإناث عن الذكور قليلاً .
- وجود العديد من التصورات الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية شاعت لدى نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تننى مستوى السلوكيات المتوقعة للأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا ، وتفوق الإناث على الذكور فى تلك السلوكيات .
- وجود العديد من السلوكيات الخاطئة تجاه استخدام أدوات التكنولوجيا شاعت بين نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تننى مستوى صحة السلوكيات المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا لدرجة أكبر من تننى مستوى صحة التصورات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .

- وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى (٠.١ ر) بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا .
- أثبت البرنامج فعالية وأثراً جيداً لدى الأطفال فى إكسابهم المفاهيم والتصورات الصحيحة، وتعديل أفكارهم وسلوكياتهم الخاطئة نحو التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية.

توصيات الدراسة :

- توصى الدراسة الحالية بما يلى :
- استخدام أسلوب المواد المتداخلة للتدريس لمرحلة رياض الأطفال .
- إكساب الأطفال خبرات سلوكية مباشرة لمعالجة سلوكياتهم الخاطئة فى مختلف الموضوعات.
- تدريب معلمات رياض الأطفال على استخدام وسائط مناسبة ، وتحويل الفصل إلى دروس معاشة لزيادة خبرة الأطفال .
- إعادة النظر فى مناهج ومقررات رياض الأطفال شكلاً ، وكماً ، وموضوعاً .
- إعادة للنظر فى شكل وتنظيم وطريقة التدريس فى مرحلة رياض الأطفال.

البحوث والدراسات المقترحة :

- استكمالاً للدراسة الحالية يمكن إجراء الدراسات التالية :
- ١ - فعالية برنامج مقترح لعلاج تصورات الأطفال الخاطئة عن الكمبيوتر واستخداماته .
- ٢ - أثر استخدام نماذج من الوسائط التربوية المختلفة فى تعديل تصورات الأطفال وسلوكياتهم حول المفاهيم العلمية والتكنولوجية .
- ٣ - إعادة صياغة المفاهيم الصعبة فى التكنولوجيا فى ضوء استراتيجيات متنوعة.
- ٤ - أثر برنامج مقترح لعلاج تصورات تلاميذ المرحلة الابتدائية أو (الإعدادية) الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية.
- ٥ - فعالية برنامج مقترح لعلاج تصورات معلمات رياض الأطفال الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .

المراجع

- ١ - أحمد حامد منصور، (١٩٨٦)، تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري، الكويت، ذات السلاسل.
- ٢ - أحمد حسين اللقاني (١٩٩٩) وعلي أحمد الجمل، معجم للمصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
- ٣ - أسماء عبد العال محمد عبد العال الميري (١٩٩١)، "تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون" رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٤ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٤)، قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية، ترجمة حسين حمدي الطوبجي، تونس، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة.
- ٥ - المؤتمر العلمي الإقليمي حول التعليم للجميع (٢٤ - ٢٧ يناير ٢٠٠٠) "مشروع إطار للعمل العربي من أجل تأمين حاجات التعليم الأساسية في الأعمار ٢٠٠٠ : ٢٠١٠، القاهرة، سكرتاريا المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع.
- ٦ - أمل محمد حسونة (١٩٩٥)، "تصميم برنامج إكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية، دراسة تجريبية" رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا، جامعة عين شمس.
- ٧ - أمل محمد أحمد (٢٠٠٠)، "استخدام بعض الوسائط التكنولوجية وأثره على اكتساب طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الرياضية" رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٨ - حامد إبراهيم الموصلى (١٩٩٢)، بناء قدرات تكنولوجيا ذكية، تجربة ميدانية، مجلة منبر الحوار، ع ٢٣، ٢٤.
- ٩ - حمدي أبو الفتوح، عائدة عبد الحميد سرور (١٩٩٤)، تصورات الأطفال عن الظواهر ذات الصلة بالعلم وأفعالها، واستراتيجيات تغييرها، المنصورة، دار الوفاء.
- ١٠ - حنان سيد نصار (٢٠٠٤)، حديث الأرقام حتى ٢٠٠٣ رياض الأطفال، مراجعة نادية جمال الدين، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

- ١١ - ديفيد لابتون، معضلة المجدد ، (٢٠٠١) ، إعادة تحديد السياق فى تعليم العلوم والتكنولوجيا ، ترجمة إبراهيم حافظ ، مستحدثات فى تعليم العلوم والتكنولوجيا ، لجاد الأول ، فرنسا ، باريس ، منظمة اليونسكو .
- ١٢ - رانيا محمد على قاسم (٢٠٠٠) ، استخدام الكمبيوتر، وعلاقته بالتفاعل الاجتماعى لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .
- ١٣ - رونالد ج جود ، (١٩٩٥) كيف يتعلم الأطفال العلوم - لتطور المفاهيم وتضمينه فى للتعليم، ترجمة يعقوب حسين نشوان، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- ١٤ - رؤوف عزمى توفيق ، هالة محمد توفيق (٢٠٠٢) ، فعالية حقيقية تعليمية لإكساب طفل ما قبل المدرسة الكفيف بعض المفاهيم ومهارات التفكير ، المؤتمر العلمى الثالث ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .
- ١٥ - زكريا الشربيني ويسرية صادق (٢٠٠٠) ، نمو المفاهيم العلمية للأطفال ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
- ١٦ - سحر محمد عبد الكريم (٢٠٠٣) ، " فعالية برنامج قائم على متطلبات التعلم للاستخدام لمعلمات العلوم قبل الخدمة على تغيير تصوراتهن للطبيعة المعاصرة للعلم، " المؤتمر العلمى السابع للجمعية المصرية للتربية العلمية ، القاهرة .
- ١٧ - عائدة عبد الحميد على سرور (١٩٩٤) " تصورات تلاميذ مرحلة التعليم الأسلى عن الحالة الغازية للمادة ، التشخيص والمخاطر " ، المؤتمر العلمى الثانى لمعهد الدراسات العليا للطفولة "أطفال فى خطر" ، القاهرة ، ٢٦ - ٢٩ مارس .
- ١٨ - عبد الرزق عبد الفتاح (١٩٩٦) ، العلم والتكنولوجيا فى مصر فى القرن ٢١ ، مصر فى القرن ٢١ الآمال والتحديات ، القاهرة ، مركز الأهرام للترجمة والنشر .
- ١٩ - عبد الرحمن سليمان العرينى ، ناصر الفالح (١٩٩٧) " دراسة حول إخلال مقررات للثقافة فى مناهج التعليم العام لدول الخليج العربى ، مجلة للتربية ، جامعة أسيوط ، ١٣٤ ، ج ٢ .

- ٢٠ - عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٣)، "بناء برنامج متكامل لأنشطة رياض الأطفال"، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .
- ٢١ - عواطف إبراهيم (١٩٩٣)، تعلم الطفل في دور الحضرة بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الأنجلو المصرية .
- ٢٢ - _____ (١٩٩٤)، الطرق الخاصة، تربية الطفل وتعليمه في الروضة، القاهرة، مكتبة الأنجلو .
- ٢٣ - عيد أبو المعاطى السوقي (٢٠٠٣)، "دور التشبيهات العلمية في تعديل التصورات الخطأ لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي عن تصنيف الحيوانات، مجلة البحث التربوي، المجلد الثاني ١٤، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .
- ٢٤ - فايزة محمد عبده (٢٠٠٠)، تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، ع٣، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية العلمية .
- ٢٥ - فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٦)، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، الأنجلو المصرية .
- ٢٦ - _____، _____ (١٩٩٠)، نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٢٧ - كوثر حسين كوجاك (١٩٩٧)، "طفل ما قبل المدرسة"، التعلم من أجل مستقبل عربي أفضل، المؤتمر العلمي الخامس، كلية التربية، جامعة حلوان .
- ٢٨ - ماهر إسماعيل صبرى (١٩٩٧)، تصورات الأطفال عن مرض الإيدز وسلوكياتهم المتوقعة تجاه المصابين به، التشخيص والعلاج، المؤتمر العلمي الأول، التربية العلمية للقرن ٢١، المجلد الأول، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية العلمية .
- ٢٩ - محمد رضا أحمد أحمد (١٩٩٤)، "دور برامج التليفزيون المحلى فى إكساب المهارات لطفل ما قبل المدرسية" رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .
- ٣٠ - محمد مصطفى زيدان (بدون)، "النمو النفسى للطفل والمراهق، نظريات الشخصية، جدة، دلم الشروق .

- ٣١ - محمود أحمد زيد (١٩٩٨) ، " أثر الإعلانات التليفزيونية فى إكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المهارات الاجتماعية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٣٢ - ممدوح عبد الرحيم الجعفرى ، ماجد ممدوح صالح ، هدى بشرى ، إملى صادق ميخائيل ، ماجد مصطفى حافظ (٢٠٠٢) ، التربية البيئية فى رياض الأطفال ، القاهرة ، شركة الجمهورية .
- ٣٣ - منور عبد السلام فتح الله عبد السلام (٢٠٠٠) ، " أثر استخدام برنامج مقترح فى التربية التكنولوجية على تحصيل التلاميذ ومهاراتهم واتجاهاتهم وتفكيرهم الابتكارى فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- ٣٤ - منير البعلبكي (٢٠٠٠) ، قلموس المورد ، بيروت ، دار العلم للملايين .
- ٣٥ - نجوى الصاوى أحمد بدير (٢٠٠٠) ، " أثر برنامج لتنمية مهارات عمليات العلم عند الأطفال فى مرحلة الرياض " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٣٦ - هناء السيد محمد على (١٩٩٠) ، كتب رياض الأطفال والتنشئة القيمية للطفل المصرى ، دراسة تطبيقية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا ، جامعة عين شمس .
- ٣٧ - هناء محمد عبد الرحيم (١٩٩٩) ، " العلاقة بين استخدام بعض خصائص الشكلية لإنتاج الوسائل السمعية البصرية المتحركة والانتباه والاستدعاء لدى طفل ما قبل المدرسة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- 38 - Black, P.&Atkin,J.M.(1996) Changing The Subject Innovations in Science, Mathematics & Technology Education, London, Routledge.
- 39- Dodd, T.(1993) Design & Technology in The School Curriculum, London, Hodder & Stoughton

- 40- Gardener, P.,(1994) "Representation of the Relationship Between Science and Technology in the Curriculum" **Studies in Science Education**,Vol.24.
- 41- Gilbert,J., & watt, D., (1993) " Concepts Misconceptions and Alternative Conception, Changing Perspectives in science Education",**Studies in Science Education** ,Vol.10.
- 42- Jones, M., (1996) **Introducing Interactive Multimedia to Young Children** " , A Case Study of How Two – Year – Old Interact With The Technology, **EDRS Price** .
- 43- Kafai., Y.,(1998) ,Collaborative Education Multimedia By Children, Do All Learner Benefit Equally ?, Proceeding of The 19th National Educating Conference, SanDeigo CA,.
- 44 – Pace, G., (1992) **On Design Technology, Science and Children**, V.29 N.5.
- 45 – Patric, Z., (1996) **A Technology Course The Care of Collaage Curriculum, The Technology Teacher** , Vol. 56 (3)
- 46– Pucel, D.,(1995) Developing Technological Literacy A Goal for Technology Education, **The Technology Teacher** ,Vol. 55(5).
- 47– Vinacke. W., (1994)**The Psychology Thinking**, New York, Mcgraw- Hill Book Company-2.

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
٢١-١٩ أبريل ٢٠٠٤



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

فعالية برنامج تليفزيونى مقترح باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة

إعداد

أ.د/ زاهر أحمد محمد

د/ سميرة السيد عبد الغال

أ/ زينب أسعد محفوظ يسرى

وحدة التخطيط والمتابعة - مشروع تحسين التعليم -
البنك الدولى / الاتحاد الأوروبى

obeikandi.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فعالية برنامج فيديو لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال قبل المدرسة. تضمن البرنامج وضع أهداف ومحتوى وأنشطة وتكنولوجيا تعليمية في شريط فيديو ، مدة عرضه ست ساعات وأربعون دقيقة من إعداد الباحثين ، كما أعد الباحثون أنشطة تطبيقية مصاحبة لشريط الفيديو حتى يكون ذلك تطبيقاً على ما جاء بشريط الفيديو. أعد الباحثون أيضاً اختباراً مصوراً نهائياً للبرنامج ككل. قام الباحثون بتطبيق البرنامج (شريط الفيديو والأنشطة المصاحبة) على أطفال المجموعة التجريبية، واستخدم الباحثون عينة ضابطة تم تطبيق الأنشطة المصاحبة فقط عليها. ثم تطبيق الاختبار المصور النهائي الذي قام الباحثون بإعداده، بالإضافة إلى اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الفعل والحركة لتورانس (تعريب محمد ثابت) على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، قبلًا وبعدياً. دلت النتائج على فعالية شريط الفيديو والأنشطة المصاحبة في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال العينة التجريبية بالمقارنة بالعينة الضابطة.

obeikandi.com

فعالية برنامج تليفزيونى مقترح باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة

إعداد

أ.د/ زاهر أحمد محمد (*)

د/ سميرة السيد عبد العال

أ/ زينب أسعد محفوظ

مقدمة :

يعد الاهتمام بتنمية الطفل فى الآونة الأخيرة من أهم المعايير التى يقاس بها تطور المجتمعات وتقدمها وتحضرها، إذ أن الاهتمام بتنمية الطفل فى أى مجتمع هو فى الواقع اهتمام بمستقبل هذا المجتمع حيث إن أطفال اليوم هم شباب الغد وعدته ورجال المستقبل وقادته، والاهتمام بتنمية ورعاية الأطفال وإعدادهم للمستقبل يعتبر ضرورة حتمية حضارية يفرضها التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر.

وقد أكدت معظم الدراسات التربوية الحديثة فى مجال تربية الطفل على ضرورة تصميم برامج تربوية تزود الطفل بخبرات تتناسب وخصائصه وقدراته العقلية واللغوية والحركية (٤٩)، وفى هذا الاتجاه يتفق كل من يوسف غراب وآخرون (٣٢: ٩١) مع لورانس شوينهارت Lawrence Schweinhart (٥٠) ولورانس رينر Lawrence Rudner (٤٩) على أن تأثر وتفاعل واستجابة الطفل للخبرات التربوية تتطلب توفير أفضل البرامج القائمة على أسس علمية وتربوية، والتى بمقتضاها يمكن تحسين أدائه، حيث إن البرامج الهادفة تؤثر تأثيراً مهماً على الطفل وتحسن وتنمى مهاراته، وبخاصة مهارات التفكير.

وتؤكد دراسات كل من ليليان كاتز Lilian Katz (٤٦)، ريان هيرش Rae Ann Hirsh (٤٥)، ساندرا تيرنر Sandra Turner (٥٦)، على ضرورة اهتمام

(*) وحدة التخطيط والمتابعة مشروع تحسين التعليم-البنك الدولي/الاتحاد الأوروبى .

التربويين بمرحلة رياض الأطفال وتخصيص مناهج ملائمة تمد الأطفال بأنشطة مناسبة ومتنوعة تحتوى على ألعاب البناء والتركيب واللعب الدرامى، بالإضافة إلى المعارف المتنوعة، حيث تساعد هذه الأنشطة على تنمية الجوانب العقلية، ويقترح الباحثون أن تحتوى المناهج على مشروعات يشترك فيها الأطفال من خلال مجموعات صغيرة، ليقوموا بتجريب واستكشاف واستبطان البيئة من حولهم، وذلك بهدف تنمية وإثراء الجوانب المعرفية لديهم.

إن أهم الطرق التى يدرك بها الأطفال الأشياء فى عالمهم هى الاستكشاف باستخدام حواسهم، إنهم يتداولون جميع الأنشطة بروح التعجب والفضول والانفعال إلى الاستكشاف والتجربة بشكل أصيل لا يخلو من اللهو، تلك هى القدرة الابتكارية، والأطفال هم القاعدة الأساسية التى يتوقع لها أن تنتج وأن تبتكر يوماً، وأن تكون عنصراً نافعاً للوطن، قدرة على التكيف مع المتغيرات المستقبلية وللتحكم فى المستقبل وتشكيله (٥: ٨٩).

وتشير الدراسات إلى أن ابتكار الأطفال ليس له حدود فى التعبير عن أنفسهم، فقد يبدو ذلك فى الرسم أو التشكيل باستخدام الصلصال، أو بناء مكعبات، أو الرقص، وعلى المعلمة أن تشجع الأطفال على إيجاد أكثر من حل لمشكلة واحدة، والسماح لهم باستخدام الخامات المتاحة لإنتاج أفكار جديدة، وتنمية ابتكاراتهم بالقصة والرسم والحوار المفتوح والممارسة الفعلية مع الأشياء (٢٠: ٢٦٣).

ويؤكد رضا البغدادي أن الابتكار يتضمن عمليات الاستكشاف والاختراع والشجاعة والإقدام والمثابرة، وكلها عوامل طبيعية مميزة للسلوك الابتكارى، والمعلمون الذين يدعون الأطفال لكى يتصرفوا بحرية، يتكونهم يتوجهون ذاتياً فى مناخ مريح، ويشجعونهم ويعززون تنمية الابتكار لديهم (١٦: ٥٢-٥٨).

وقد دلت كثير من نتائج الدراسات القائمة على البحث أن طفل الروضة بمقارنته بأطفال أكبر منه سناً، هو على درجة كبيرة من التقبل والميل للبحث والاستكشاف، كما اتضح أن لديه قدراً من الحرية والابتكار، الأمر الذى من شأنه أن يجعل الطفل مستعداً لأن يرى ويسمع وأن يتنوق ويشعر بأشياء جديدة كلما أمكن توفيرها له (١٧: ٢٢)، ومن هنا يكون على المهتمين

بتمية الابتكار لدى الطفل تهيئة المناخ المناسب الذي يرعى تنمية الابتكار، مع العمل على التغلب على العوامل التي تؤدي إلى إهداره وإعاقة نموه، من خلال تنشئة خاصة تعمل على تكوين عقل مبتكر (١٤: ١٨١)، وللبيئة عامل مهم في تنمية ابتكار الطفل، حيث تعد مصدراً خصباً لإنماء ثقافته وتشجيع ابتكاره. وعند تعريف الطفل واطلاعه على الجوانب المشرقة في البيئة وإتاحة كافة الإمكانيات البيئية أمامه، وتعليمه سبل الحياة والعيش والتعامل معها بمظاهرها المتعددة؛ فإن ذلك يساعد على الابتكار في شتى أنواع الفنون والمعارف كالرسم والقصة والآداب، ويوصي علماء التربية بتخصيص مكان في روضة الطفل لبعض المهارات اليدوية مثل: قص ونشر وتعيم الخشب والرسم والتلوين، حيث إن الروضة لها دور هام في تنمية قدرة الطفل على الابتكار، وتزداد هذه القدرة كلما زود الطفل بالأجهزة والأدوات، وأن وضعها في الأماكن المناسبة يساعد الطفل على استئثاره تفكيره، وإكسابه عدد من المهارات (١٨: ٥٠-٥١).

وتري كارتر Carter أن المعلم عليه مسؤولية كبرى في تنمية ابتكار الطفل، عن طريق فهمه لخصائص النمو في هذه المرحلة، وخلق البيئة التعليمية المنتجة والمشجعة والمثيرة للابتكار، واستخدام الأسلوب المناسب والشامل لعملية تفاعل المعلم والطفل، وتنمية قدرة المعلم على التشخيص الدقيق لقدرات الطفل (٢٦: ٢٤١).

ويستعرض الباحثون فيما يلي بعض طرق وأساليب تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة:

١- العصف الذهني **Brainstorming**: هي وسيلة فعالة لتوليد الأفكار للأطفال والكبار، وتستخدم للتغلب على نقد الآخرين وتشجيع الأطفال للبناء على أفكار بعضهم البعض (١: ٧٧)، ويؤكد وي تو Wei Tu أهمية أسلوب العصف الذهني في تنمية الابتكار عن طريق تشجيع الأطفال على الإفصاح عن أفكارهم وأنشطتهم مهما تكن غير مألوفة، ولا بد أن يكون المعلم قادراً على تقبل هذه الأفكار (٥٥).

٢- أسلوب حل المشكلات **Problem-Solving**: حل المشكلات عبارة عن نشاط حيوي يقوم به الطفل ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كلف بأداء واجب أو طلب

منه أن يتخذ قراراً في موضوع ما، ويرى بعض التربويين أن أسلوب حل المشكلات هو عملية أكثر فاعلية في إحداث التعلم حيث يتضمن بين طياته عملية تعليمية تتيح فرصة الممارسة العملية للأنشطة العلمية وتجريب الحلول والأفكار المقترحة، وهو أسلوب ينمي القدرات الابتكارية للطفل (١: ١٣٠-١٣١).

ويؤكد جون برنيز Joan Britz (٣٧) على أن حل المشكلات يعد قاعدة أساسية لتعليم أطفال ما قبل المدرسة يمكن تشجيعها، وتميئتها من خلال الخبرات المعرفية والاجتماعية والنفسحركية المقدمة للطفل والتي تيسر حل المشكلة وتنمية مهارة فرض الفروض، ثم الاستكشاف والتجريب الذي يؤدي في النهاية إلى حل المشكلة.

ويؤكد كل من جابر عبد الحميد (٤: ٣٧٧-٣٧٨)، كاثيري ريتشاردسون Kathy Richardson (٤٨)، سوزان بلميح Susan bolembaugh (٣٥) على أهمية تنمية بعض العمليات المعرفية مثل: التصنيف، الاستقرار، القياس، لدى أطفال ما قبل المدرسة والتي تساعدهم على حل المشكلات، كما أن البيئة غنية بالأنشطة والخبرات التي تنمي حل المشكلات والابتكار من خلال الرسم، والتلوين، والتجارب العلمية للوصول إلى تفسيرات للظواهر، فالتجارب خبرة تعليمية مهمة ووسيلة من وسائل تنمية مهارة حل المشكلات.

٣- الاستكشاف الموجه (عمليات العلم الأساسية): يؤكد برونر Bruner أن التعلم بالاستكشاف الموجه (عمليات العلم الأساسية) يجعل المعرفة التي يحصل عليها الأطفال تدوم لفترة أطول، وعندما يواجه الطفل بموقف يتحدى تفكيره، يسعى إلى استخدام مهارات الاستقصاء العلمي من ملاحظة وتصنيف وتجربة، ويعيد تنظيم ما لديه من معرفة تنظيمياً يمكنه من اكتشاف المفهوم أو التعميم المناسب، وإن ذلك يزيد من دافعيته للتعلم (٦: ١٢٩). وتتضمن عملية الابتكار عمليات الاستكشاف والاختراع، والشجاعة والتخيل والمثابرة، وهي عوامل طبيعية مميزة للابتكار (١٦: ٢٥). وحيث إن الاستكشاف نسق تعليمي يتيح للطفل فرصة الاستطلاع والاستفسار والمشاركة لجمع المعلومات والحقائق العلمية من جهة، وفرصة تكوين المفهوم واستخدامه في مواقف

مختلفة متباينة من جهة أخرى، فإن وضع الطفل في موقف المستكشف يجعله يجابه موقفاً يتحدى تفكيره، ويولد عنده استئارة ذهنية، وعليه أن يستخدم مهارات الاستقصاء العلمي (المهارات المرتبطة بعمليات العلم الأساسية) من ملاحظة وتصنيف واستقراء وتجريب، وذلك لأجل جمع المعلومات المناسبة، كما أن عليه أن يسترجع ذاكرته المعرفية ويعيد تنظيمها للتوصل إلى اكتشاف جديد، يفهم به الموقف المحير (٦: ١٢٦).

٤- استخدام الأسئلة الابتكارية: أشار بعض الباحثين [(٢٤: ٥٦-٥٧)، (٤٢)، (٥٢)] إلى أن الأطفال الصغار في مرحلة ما قبل المدرسة شغوفون بالأسئلة المثيرة والمختلفة المتعلقة باستكشاف البيئة، لذا فإنه من المفضل تشجيع الطفل واستئارته على التفكير المتفرع المتشعب وغير المألوف، وذلك بطرح وتوجيه أسئلة تتطلب أكثر من إجابة متنوعة لزيادة رصيدهم من مهارات التفكير الابتكاري.

ومن الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، كانت دراسة فان وجيرترويدا Van and Gertruido (٣٤) التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الخيال والتفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة من خلال منهج تجريبي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الخيال حافظ لتنمية التفكير الابتكاري للأطفال من خلال إنتاجهم لقصص خيالية لحل بعض المشكلات بطرق عديدة، وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام التربويين بتنمية التفكير الابتكاري وتشجيعه لأطفال ما قبل المدرسة.

والتليفزيون والفيديو من الوسائل الهامة في الروضة، لأنه من خلالهما يتمكن الأطفال من متابعة بعض برامج الأطفال في التليفزيون بالإضافة إلى أهمية شرائط الفيديو التي تعرض قصصاً للأطفال، هذا ويمكن عمل أفلام تعليمية متعددة لعرضها من خلال الفيديو (٣٠: ٢٠٤)، وعليه يكون الاهتمام باختيار البرامج والقصص المناسبة لهذه المرحلة التي يكتسب فيها الطفل المعلومة والفكرة عن طريق المحسوسات، لهذا ينبغي أن تنور هذه البرامج والقصص حول البيئة المحيطة بالطفل وما تحويه من محسوسات، والشخصيات المحببة عنده، والأسماء المألوفة لديه وكذلك الحيوانات الأليفة المعروفة له، بالإضافة إلى الموسيقى والإيقاع والحركة سريعة الصوت المصاحبة للبرنامج (٨: ٥٦).

فى هذا السياق يؤكد فاروق شوقي، فوزية السنو (١٤٤:١٣) على أن التليفزيون يفسر كثيراً من الغموض والإبهام الذي يصادف الطفل في حياته، وتمده البرلمج الواقعية بالمعلومات والمعارف والأفكار والمهارات التي تنمي مهارة حل المشكلات عن طريق التفكير والربط والاستنتاج والاستفادة من الخبرات المماثلة.

وتتفق كل من باربرا بروديكس Barbara Bordeaux (٣٦) وميلتون تشين Milton Chen (٤٠) على أن برلمج الأطفال للتليفزيونية تؤثر بصورة قوية وفعالة في نمو سلوك وتجاهات وقيم ولغة الأطفال ونموهم العقلي.

كما تؤكد عبلة حنفي (٤٣:١١)، نادر فرجاني (٤:٢٣) على أن برلمج للتليفزيون المعدة على أساس تربوي سليم تسهم في اكتشاف وتنمية القدرات الابتكارية والخيالية للكامنة للأطفال، وذلك باستثارة حواسهم وحركاتهم، وحفز قدراتهم على التصور، والتخيل، والتقليد، والاهتباس (تقمص الشخصيات التي يتعامل معها) عن طريق الرسم والنحت والأشغال الفنية، أو الرقص والغناء والتمثيل وللعب، وذلك بهدف تشجيعهم على العمل والاستكشاف وتدريبهم على بقة للملاحظة.

ومن لدراسات التي تناولت تأثير التليفزيون والفيديو على نمو الأطفال وتنمية لتفكير الابتكارى لديهم، كانت دراسة جوديث كادو Judith Cadou (٣٩) التي هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل اللفظي وغير اللفظي لأطفال ما قبل المدرسة من خلال أنشطة علمية استكشافية على تنمية وعيهم العلمي، وقد استخدمت الباحثة شرائط فيديو تحتوى على أنشطة استكشافية، كما استخدمت الباحثة في القياس أدوات الملاحظة، المقابلات الشخصية، وتوصلت النتائج إلى أن الأنشطة الاستكشافية المقدمة على شرائط فيديو تنمي الاستقصاء اللفظي، لتفكير العلمي، الاستكشاف، واتخاذ القرار.

كما هدفت دراسة ديكسى إستريدج Dixie D. Eastridg (٤٣) إلى استخدام الأطفال كمنادج رمزية على شرائط فيديو لإكساب الأطفال الخياليين لتفاعل الاجتماعى مع أقرانهم، وتوصلت النتائج إلى فعالية هذه الطريقة فى إكساب لتفاعل الاجتماعى للأطفال الخياليين.

مشكلة البحث:

- قام الباحثون بإجراء دراسة استطلاعية للوقوف على تأثير برامج الأطفال التلفزيونية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة، وخلصت الدراسة إلى ما يلي:
- ١- لا تساعد بعض برامج الأطفال التلفزيونية على تنمية التفكير الابتكاري لديهم.
 - ٢- لا تكسب برامج التلفزيون بصفة عامة الأطفال حرية التعبير عن الرأي.
 - ٣- يستخدم التلفزيون وأشرطة الفيديو التعليمية بصورة غير منتظمة.
 - ٤- تساعد برامج التلفزيون على نقل كثير من المعلومات والأفكار للأطفال.
 - ٥- برامج التلفزيون لها تأثير إيجابي على النمو العقلي واللغوي للأطفال.

فى ضوء ما تقدم تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى "قلة عناية برامج الأطفال التلفزيونية بتنمية التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة".

وللبحث عن حل لهذه المشكلة يطرح الباحثون التساؤل الرئيس التالي:

- ما فعالية برنامج تليفزيونى مقترح باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة؟
- ويندرج تحت هذا التساؤل ، التساؤلان الفرعيان التاليان:
 - ١- ما المعايير المستخلصة من الدراسات السابقة اللازمة لبناء برنامج تليفزيونى باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة؟
 - ٢- ما التصور المقترح لبرنامج تليفزيونى لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة؟

أهداف البحث:

- ١- وضع معايير علمية لتصميم برنامج تليفزيونى باستخدام الفيديو لأطفال ما قبل المدرسة.
- ٢- تصميم برنامج فيديو ينمي التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة يمكن أن يُستَرد به فى إعداد برامج أخرى.

حدود البحث

مجال البحث: اقتصرت الدراسة الحالية على برنامج مقترح مكون من خمس خبرات "الماء فى حياتنا"، "الإنبات والنمو"، "البينات"، "الألون"، "الإعداد لحفل توديع عروس النيل" باستخدام الفيديو ينمى للتفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة.

زمن البحث: طبقت الدراسة فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

مكان البحث: طبقت الدراسة فى روضة الأطفال بمدرستى شجرة الدر الابتدائية المشتركة، ومدرسة الشرفا الابتدائية المشتركة بمحافظة الجيزة.

عينة البحث:

أختيرت العينة التجريبية التى قوامها (٣٠) طفلا من روضة أطفال مدرسة شجرة الدر الابتدائية المشتركة بمحافظة الجيزة، بينما أختيرت العينة الضابطة التى قوامها (٣٠) طفلا من روضة أطفال مدرسة الشرفا الابتدائية المشتركة من نفس المحافظة، وقد تراوحت الأعمار الزمنية لأطفال العينتين بين ٦٠-٧١ شهرا. وتشابه أطفال عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) فى الوضع الاجتماعى والاقتصادى حيث إن جميعهم يسكنون فى حي شعبي واحد (حي أم المصريين)، كما أن غالبية الآباء يعملون فى وظائف حرفية، وقليل منهم يعملون فى وظائف حكومية محدودة الدخل، وقد تم حساب التجانس بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بحساب النسبة الفاتية (١٠: ٣٠٣-٣٠٤).

$$ف = \frac{١٧٥,٨٥}{١٥٧,٦٦} = ١,١١$$

وحيث إن تباين درجات أطفال المجموعة التجريبية فى الاختبار المصور النهائى القبلى كان ١٧٥,٨٥، وتباين درجات أطفال المجموعة الضابطة كان ١٥٧,٦٦ فى نفس الاختبار، وبالكشف عن دلالة "ف" فى الجداول الإحصائية على درجات حرية ٢٩ للتباين الأكبر والأصغر، تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، وذلك عند مقارنة قيمة "ف" المحسوبة ١,١١ بالقيمة الجدولية، مما دل على تجانس المجموعتين.

منهج البحث:

ينتمي هذا البحث إلى فئة البحوث التجريبية نظراً لدقته في التحكم والضبط الدقيق للمتغيرات، وذلك بتصميم مجموعتين متكافئتين من المفحوصين إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى الضابطة.

فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري بالفعل والحركة بأبعاده الثلاثة (الطلاقة-الأصالة-التخيل) لصالح القياس البعدي.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي للاختبار المصور النهائي لصالح القياس البعدي.
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري بالفعل والحركة بأبعاده الثلاثة (الطلاقة-الأصالة-التخيل) لصالح المجموعة التجريبية.
- ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للاختبار المصور النهائي لصالح المجموعة التجريبية.
- ٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقات الملاحظة المرتبطة بقياس المهارات المتضمنة في خبرات البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

أدوات البحث:

- ١- اختبار التفكير الابتكاري بالفعل والحركة من إعداد تورانس، وتعريب محمد ثابت على الدين، وهو عبارة عن اختبار مكون من أربعة أنشطة، وذلك لقياس ابتكارية الأطفال بعد مشاهدة شريط الفيديو وتأدية الأنشطة للمصاحبة للشريط، حيث طُبِق الاختبار قبلياً وبعدياً، وقد تم استخدام التعزيز الموجب المادي والمعنوي.
- ٢- اختبار مصور نهائي مكون من مجموعة أسئلة موضوعية مصورة، مجموع درجاته ٨٠ درجة يستجيب له أطفال كل من المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وفي نهاية البرنامج، بصورة فردية. تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالى علم النفس والمناهج وطرق التدريس، وأسفر التحكيم عن إجراء بعض التعديلات البسيطة، حتى يكون الاختبار صالحاً للتطبيق.
- ٣- قام الباحثون بتصميم عدد من بطاقات الملاحظة التى تناسب الأهداف المهارية للأنشطة المصاحبة لشريط الفيديو، وحدد مقياس الأداء بنعم ولا، حيث تشير "نعم" إلى أن الطفل أدى المهارة، وتشير "لا" إلى أنه لم يؤدها.

تقدير ثبات أدوات الدراسة:

قام الباحثون بتقدير ثبات أدوات الدراسة (اختبار التفكير الابتكاري، الاختبار المصور النهائى) على عينة من (١٥) طفلاً من المستوى الثانى KG2 فى روضة أطفال مدرسة الشرفا الابتدائية المشتركة بمحافظة الجيزة، وذلك على النحو التالى:

ثبات اختبار التفكير الابتكاري: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الاختبار Test-Retest (٢٥: ١٧٧-١٧٨) التى تعتمد على تطبيق الاختبار مرتين على عينة للدراسة بفواصل زمني ١٥ يوماً، هذا وتشير قيم الثبات للاختبار بالجدول رقم (١) أن معاملات الثبات لأبعاد التفكير الابتكاري عالية، وبالتالي اعتبر الاختبار ثابتاً إلى حد كبير.

جدول (١)

معامل ثبات اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لكل بعد

البعد	معامل الثبات	الصدق الذاتي
الطلاقة	٠,٨٦	٠,٩٢
الأصالة	٠,٨٤	٠,٩١
التخيل	٠,٨٧	٠,٩٣

ثبات الاختبار المصور النهائي: قام الباحثون بحساب معامل ثبات الاختبار النهائي المصور باستخدام طريقة تحليل التباين باستخدام معادلة Kuder- Richardson-21 التي تعتمد على تطبيق الاختبار على عينة الدراسة مرة واحدة، كذلك يشترط في هذه الطريقة أن تكون أسئلة الاختبار من النوع الذي يصحح بنظام صفر وواحد (٢٥: ١٨١-١٨٣)، استغرق تطبيق الاختبار النهائي المصور ٥٥ دقيقة، وذلك بحسب الزمن المناسب للاستجابة، عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أسرع طفل والزمن الذي استغرقه أبطأ طفل. هذا وتشير قيم الثبات للاختبار بالجدول رقم (٢) أن الاختبار ثابت إلى حد كبير.

جدول (٢)

معامل ثبات الاختبار المصور النهائي

الثبات	التباين	متوسط درجات الأطفال	النهاية العظمى للاختبار
٠,٨٣	٨٥	٦٠	٨٠

ثبات بطاقات الملاحظة: اتبع الباحثون طريقة الاتفاق بين الملاحظين لحساب معامل الثبات للخاص ببطاقات الملاحظة، وعن طريق الاستعانة بثلاثة من زملاء، قام كل منهم بملاحظة أداء (٥) أطفال في المهارات المطلوب ملاحظتها ببطاقات الملاحظة، وقد تم حساب نسبة الاتفاق بينهم بالتعويض في المعادلة التالية (٤٧: ١٨):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

جدول (٣)

نسب الاتفاق بين الملاحظين في المهارات المتضمنة بطاقت الملاحظة

م	المهارات المتضمنة في بطاقات الملاحظة	نسبة الاتفاق
١	الخبرة الأولى: الماء	٩٣,٤٩
٢	الخبرة الثانية: الإنبات والنمو	٩٧,٣٩
٣	الخبرة الثالثة: البيئات	٩٩,٥٨
٤	الخبرة الرابعة: الألوان	٩٦
٥	الخبرة الخامسة: الحفل	٩٤,٦٦

إجراءات البحث:

- ١- الاطلاع على الدراسات السابقة باللغتين العربية والإنجليزية ، وذلك بغرض التعرف على سمات الأطفال من ٥ - ٦ سنوات.
- ٢- إعداد قائمة بالمعايير اللازمة لتصميم برنامج تليفزيونى باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة، وذلك من خلال الدراسات السابقة فى هذا المجال.
- ٣- تصميم البرنامج التليفزيونى المقترح طبقاً للخطوات التالية:
 - أ- تحديد المدخلات السلوكية لأطفال عينة للدراسة.
 - ب- تحديد المفاهيم المتضمنة فى البرنامج.
 - ج- تحديد أهداف البرنامج.
 - د- إعداد الأنشطة الخاصة بالبرنامج المقترح التى تساعد على تنمية التفكير الابتكارى.
 - هـ- إعداد السيناريو الخاص بأنشطة البرنامج المقترح ، وعرضه على محكمين للتأكد من سلامته.
 - و- تصوير البرنامج المقترح بكاميرا الفيديو.

- ز- إعداد أنشطة تطبيقية مصاحبة للبرنامج المقترح ، وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامتها.
- ح- إعداد اختبار مصور نهائى للبرنامج المقترح ، وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامته.
- ط- تطبيق اختبار التفكير الابتكارى والاختبار المصور النهائى قبلها على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ى- تطبيق البرنامج المقترح والأنشطة التطبيقية المصاحبة لشريط الفيديو على أطفال المجموعة التجريبية.
- ك- تطبيق الأنشطة التطبيقية المصاحبة لشريط الفيديو على أطفال المجموعة الضابطة.
- ل- تطبيق اختبار التفكير الابتكارى والاختبار المصور النهائى على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٤- تحليل النتائج إحصائيا وتفسيرها، وتقديم المقترحات والتوصيات من واقع نتائج الدراسة.

مصطلحات البحث:

فعالية Effectiveness :

يقصد بالفعالية تحديد الأثر المرغوب الذى يحدثه البرنامج التربىي المقترح لتحقيق الأهداف التى وضع من أجلها" (٢٢: ٨).

وهى : "مدى تحقيق الأسلوب التعليمى (طريق ، وسيلة ، إلخ) للهدف أو تحقيق النهايات المرغوبة" (٣: ١٩١).

برنامج Program:

يقصد بالبرنامج "المخطط العام لادى يوضع فى وقت سابق على عمليتى التعليم والتدريس فى مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التى يتضمنها

البرنامج الدراسى خلال مدة معينة قد تكون شهراً أو ستة أشهر أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية التى يجب أن يكتسبها المتعلم مرتبة ترتيباً مع سنوات النمو والحاجات والمطالب الخاصة" (٢: ٣٩).

برامج أطفال مرحلة ما قبل المدرسة:

تعرف سميرة عبد العال (٧: ٢٠) ببرنامج أطفال ما قبل المدرسة بأنها "مجموعة من الأنشطة تتضمن ألعاباً وممارسات روعى فى اختيار محتواها عمر الأطفال وقدراتهم واستعدادهم ومظاهر البيئة المحيطة بهم، وتتم هذه الأنشطة داخل الروضة تحت إشراف المعلمة".

معايير تصميم برامج الأطفال التليفزيونية المستخلصة من الدراسات السابقة:

- ١- أن تعد فقرات البرنامج بطريقة جذابة ومشوقة تناسب وقدرات واحتياجات واهتمامات الطفل هذا السن، مع مراعاة سلامة اللغة التي يكتب بها السيناريو والتي يقدم بها البرنامج، ومراعاة العنصر الزمنى فى عرض الفقرات.
- ٢- أن تنمي فقرات البرنامج الاتجاهات نحو الوطن والمجتمع والبيئة التي يعيش فيها الطفل، وتراعي فيها القيم الدينية والأخلاقية وعادات وتقاليد المجتمع.
- ٣- أن يحتوى البرنامج على أنشطة ومهارات تنمي القدرات الذهنية، والمهارات اليدوية، والاتجاهات الشخصية، والميول لتوسيع مدارك الطفل.
- ٤- أن يحتوى البرنامج على أنشطة تربوية تساعد الطفل على حل المشكلات، والاستنتاج، والتعميم، والتقليل من عرض فقرات أجنبية أو مذبذبة، والبعد عن مشاهد العنف.
- ٥- أن يسمح قبل وأثناء وبعد تقديم فقرات البرنامج بمناقشة الأطفال.

البرنامج المقترح:

تكون البرنامج من خمس خبرات، وكل خبرة تضمنت عدة حلقات قائمة على مجموعة من الأنشطة، فقد راع الباحثون عند إعداد الشريط أن يكون الانتقال بين الحلقات أو الخبرات سهلاً ومنطقياً، فمن مصادر وخصائص الماء، إلى الإنبات والعوامل التي تؤثر فيه، ثم النباتات المختلفة، وشكل الحياة فى البيئة الريفية عند المصريين القدماء، وكيف أصبح الآن. كما وظف

الباحثون شخصية عروس النيل التي لعبت دورا هاما في ترسيخ مجموعة من القيم لدى الأطفال بما يربطهم ببلادهم التي هي أساس الحضارة منذ آلاف الأعوام. ثم حكى عروس النيل كيف كان المصري القديم يهتم بالألوان ويستخدمها، ويقوم الأطفال بتعريف عروس النيل بكيفية خاطئهم واستخدامهم للألوان. ينتهي الشريط نهاية منطقية بظهور "حابي" الذي ينادى على عروس النيل لكي ترجع لأنها غابت في الأرض كثيرا، فيقيم الأطفال احتفالا لتوديعها يشمل أعمالا فنية وغنائية وتوزيعات حركية، وقبل أن ترحل، تدعو عروس النيل الأطفال لمشاهدة كيف كان يحتفل للقضاء بفيضان النيل (عيد وفاء النيل).

محتوى الخبرات ما يلي:

خبرة الماء: تناولت خبرة الماء تعريف الطفل بأهمية الماء في الحياة، والمصادر التي يأتي منها الماء، كذلك نوبان بعض المواد في الماء وعدم نوبان لبعض الآخر، وتغير الشكل الطبيعي للماء (سائل-ثلج-بخار)، وطفو بعض الأجسام فوق سطح الماء وغوص أجسام أخرى فيه. وقد تم ذلك من خلال تنفيذ الأطفال لبعض التجارب البسيطة والمثيرة التي تشجعهم على وضع الفروض والتجريب، ثم الاستنتاج، والخروج بالتعميمات، التي في النهاية تولد لديهم الثقة بالنفس، وتصبح عملية البحث عن الحقائق جزءاً من حياتهم، مما يدفعهم للقيام بعدد من التجارب التي تنمي لديهم مهارات الابتكار.

الأهداف السلوكية: بتوفير مجموعة من شرائط الفيديو المختلفة عن: الأنهار والبحار، واستخدامات ومصادر تلوث المياه، ومن خلال توفير بعض المواد والأدوات المختلفة، وفي نهاية أنشطة خبرة "الماء" يكون كل طفل قادراً على أن:

- ١- يستنتج بعض الفروق الأساسية بين الأنهار والبحار.
- ٢- يستنتج أهمية المياه للكائنات الحية بطريقة صحيحة.
- ٣- يستنتج بعض مصادر المياه في الطبيعة بطريقة صحيحة.
- ٤- يستنتج الطريقة التي يجدد بها الماء نفسه في الطبيعة.
- ٥- يستكشف أهم الخصائص المختلفة للماء والتي تميزه عن السوائل الأخرى.

- ٦- يستكشف طبيعة بعض المواد الغريبة الموجودة بمياه نهر النيل.
- ٧- يكشف عن المواد الغريبة الموجودة فى عينة من مياه نهر النيل.
- ٨- يظهر متطوعاً اهتماماً واضحاً بضرورة المحافظة على مياه نهر النيل نظيفة.
- ٩- يهتم متطوعاً بضرورة ترشيد المياه فى روضته.

المفاهيم الأساسية المتضمنة فى الخبرة: الأنهار، البحار، المراكب، السفن، التجمد، السوائل، دورة للماء، النوبان، الامتزاج، شوائب، مخلفات، تلوث، تنقية.

خبرة الإنبات والنمو: تضمنت هذه الخبرة قيام الأطفال بإجراء بعض التجارب مثل استنبات بعض البذور، ثم إجراء تجارب أخرى يستطيعون من خلالها التعرف على كيفية امتصاص جنور النبات للماء ليحصل على غذائه، وكذلك التعرف على العوامل الأخرى المؤثرة فى نمو النبات مثل الهواء والضوء.

الأهداف السلوكية: بتوفير بعض المواد والأدوات المختلفة اللازمة للإنبات والنمو، وفى نهاية أنشطة خبرة "الإنبات"، يكون كل طفل قادراً على أن:

- ١- يستنتج أن الماء ضرورى لإنبات البذور والحبوب ونمو النباتات.
- ٢- يستكشف بالتجربة أهمية كل من ضوء الشمس والهواء لنمو النباتات.
- ٣- يتتبع نمو النباتات عن طريق قياس الاستطالة فى الساق.
- ٤- يبدي متطوعاً اهتماماً بالمحافظة على النباتات الموجودة فى حديقة الروضة والمشاركة فى رعايتها.

المفاهيم الأساسية المتضمنة فى الخبرة: الإنبات، النمو، البذور، الحبوب، امتصاص الماء، الجنور، الأوراق الخضراء، الساق، الضوء، الذبول، التربة، الأملاح المعدنية.

خبرة البيئات: تضمنت هذه الخبرة عرضاً لكل من خصائص البيئات المصرية القديمة، الزراعة الحديثة، الساحلية، الصحراوية، وكيفية قيام الأطفال بإعداد وتصميم هذه البيئات باستخدام الخامات البيئية البسيطة.

الأهداف السلوكية: بتوفير مجموعة من شرائط الفيديو المختلفة عن: البيئة للزراعية، البيئة الساحلية، البيئة الصحراوية، ومن خلال توفير بعض المواد والأدوات المختلفة، وفي نهاية أنشطة خبرة "البيئات" يكون كل طفل قادراً على أن:

- ١- يحدد بطريقة صحيحة أهم عناصر كل من البيئة الزراعية، الساحلية، الصحراوية.
- ٢- يكون نموذجاً لحلل زراعي في البيئة للزراعية.
- ٣- يصنف بطريقة صحيحة بعض الخضراوات والفاكهة الموجودة في البيئة وذلك حسب النوع، الحجم، اللون، الشكل.
- ٤- يكون نموذجاً لحوض من الأسماك والكائنات البحرية الأخرى.

المفاهيم الرئيسية المتضمنة في الخبرة: البيئة المصرية القديمة (فنون، صناعة فخار)، البيئة للزراعية الحديثة (حقل، أدوات الزراعة، حيوانات المزرعة)، البيئة الساحلية (أسماك، كائنات بحرية، صيد، غوص)، البيئة الصحراوية (الجبال، البنو، حيوانات الصحراء، رعى الأغنام، قبيلة، عرس، هودج).

الألوان: راع الباحثون في أنشطة هذه الخبرة أن يتعرف الأطفال على الألوان الأساسية وغير الأساسية، وكيفية مزج الألوان لاستنباط ألوان جديدة، ثم إعداد أشكال مبتكرة باستخدام اللصصال والورق الملون.

الأهداف السلوكية: بتوفير مجموعة من شرائط الفيديو المختلفة عن: الألوان الأساسية، والألوان غير الأساسية وخلط الألوان، المعابد الفرعونية، ومن خلال توفير بعض المواد والأدوات المختلفة، وفي نهاية أنشطة خبرة "الألوان" يكون كل طفل قادراً على أن:

- ١- يميز بطريقة صحيحة بين الألوان الأساسية والألوان غير الأساسية.
- ٢- ينتج ألواناً جديدة نتيجة خلط الألوان الأساسية ببعضها.
- ٣- ينتكر أشكالاً فنية ملونة مختلفة بالاستعانة بالمواد والأدوات المتوفرة لديه.
- ٤- يطبع متطوعاً تعليمات المعلمة داخل حجرة النشاط.
- ٥- يبدى متطوعاً تعاوناً مع أقرانه داخل حجرة النشاط.

المفاهيم الرئيسية المتضمنة فى الخبرة: ألوان أساسية، ألوان غير أساسية، خلط الألوان، الألوان المحايدة، درجات اللون، تشكيلات ملونة.

الحفل: راع الباحثون فى محتوى هذه الخبرة اكتساب الأطفال لمهارة الإعداد لحفل (حفل توديع عروس النيل) من إعداد أشكال فنية مبتكرة لاستخدامها فى تزيين المكان، ثم إعداد مستلزمات الحفل وتجميلها بالشكل الذى يعكس ربط العمليات العقلية للأطفال بمهاراتهم وقدراتهم الفنية.

الأهداف السلوكية: بتوفير بعض المواد والأدوات المختلفة اللازمة للحفل، وفى نهاية أنشطة خبرة " الحفل " يكون كل طفل قادراً على أن:

- ١- يبين بطريقة صحيحة الفروق الأساسية بين الكيك قبل وبعد تجميله من حيث الشكل- تلون.
- ٢- يجمع للكيكة بأشكال فنية مختلفة.
- ٣- يعد مستلزمات الحفل بأشكال فنية وهندسية مبتكرة مثل الزينات، والأقنعة، والطرابير.
- ٤- يحافظ متطوعاً على نظافته وسلامته وكذلك نظافة وسلامة وأمان المكان.

المفاهيم الأساسية المتضمنة فى الخبرة: خيط، شريحة، ألوان الطيف ، أشكال هندسية.

هذا وتوضح الجداول (٤)، (٥) مصادر تكنولوجيا التعليم، ومصادر لقطات وشرائط الفيديو المستخدمة فى الشريط.

جدول (٤)

مصادر تكنولوجيا التعليم (خلاف شرائط الفيديو المسجلة)
المستخدمة في إعداد الشريط المستخدم في الدراسة

المصدر	الوسيلة المستخدمة
تجارى، عبده محمد، دمشق، دار ربيع للنشر إعداد الباحثين إعداد الباحثين	أولاً: خبرة الماء ١- قصة "الصغيرة العاقلة" عن الماء. ٢- لوحة ملونة تبين شكل الفواصة. ٣- لوحات إيضاحية عن السلوكيات السليمة تجاه الماء.
إعداد الباحثين	ثانياً: خبرة الإثبات والنمو: ١- لوحات إيضاحية.
من إعداد الباحثين تجارى إعداد الباحثين تجارى إعداد الباحثين إعداد الباحثين إعداد الباحثين تجارى إعداد الباحثين تجارى - غناء صفاء أبو السعود، تأليف نادر أبو الفتح، تلحين عمار الشريعى - إنتاج صوت لقاهرة للصوتيات والمرئيات.	ثالثاً: خبرة البيئات: ١- مجموعة من النماذج المجسمة. ٢- نموذج جرار بلاستيك. ٣- مجموعة من الصور لحيوانات البيئة (الزراعية- الصحراوية). ٤- نماذج بلاستيكية لفواص. ٥- لوحات ملونة لمرحل الزراعة. ٦- لوحات ملونة لمرحل صناعة الخبز. ٧- لوحات ملونة للبيئة الساطية بعنوان "الصيد". ٨- لوحات ملونة للبيئة الساطية بعنوان "الشمسية". ٩- نماذج ملونة لخضروات وفواكه. ١٠- لوحات ملونة لمرحل صناعة السجاد اليدوي. ١١- شريط تسجيل صوتي لأغنية "الأخضر فقم الخير".*
إعداد الباحثين إعداد الباحثين	رابعاً: خبرة الأكون: لوحات إيضاحية لحيوانات وطيور. مجموعة من البطاقات الملونة لوسائل المواصلات المختلفة على شكل Puzzle.
تجارى - غناء صفاء أبو السعود، والأطفال، تأليف نادر أبو الفتح، تلحين عمار الشريعى، إنتاج صوت لقاهرة للصوتيات والمرئيات.	خامساً: خبرة حفل توديع عروس النيل يا نيل ... ويا نيلى.

قام الأطفال المشاركون في تصوير البرنامج بالاستعراضات والرقص دون تدريب مسبق.

جدول (5)

مصادر لقطات وشرائط الفيديو التي تم الاستعانة بها
فى إعداد الشريط المستخدم فى الدراسة

المصدر	مدة العرض بالدقائق والثواني بعد المونتاج	عنوان الفيلم
الإدارة العامة للوسائل التعليمية - للتليفزيون المصري. مكتبة مبارك العامة. الإدارة العامة للوسائل التعليمية - مكتبة مبارك لعامة. الإدارة العامة للوسائل التعليمية - مكتبة مبارك لعامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة للتليفزيون المصري.	٣ ق و ١٣ ث ٥ ق و ٢٠ ث ٣ ق و ٤٧ ث ٢ ق و ٤٩ ث ٣ ق و ٤٦ ث ٥ ق و ٦ ث	أولاً: خيرة الماء: ١- الأكهار والبحار. ٢- استخدامات الماء. ٣- مصادر الماء وبورته فى الطبيعة. ٤- المركب لتي تسير فى الأكهار ولسفن لتي تسير فى البحر. ٥- مصادر تلوث نهر النيل فى مصر. ٦- استعراض عن نهر النيل.
الإدارة العامة للوسائل التعليمية.	٩ ق و ٣١ ث	ثانياً: خيرة الإنبات: ١- العوامل الضرورية للإنبات والنمو
مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة.	١٢ ق و ٢٢ ث ٨ ق و ٥٤ ث ١ ق و ٢٠ ث ٥ ق و ١٤ ث ١٢ ق و ٧ ث	ثالثاً: خيرة البيئات: ١- لبيئة لمصرية لقيمة. ٢- بيتنا لزراعية. ٤- لبيئة لساحلية. ٥- أعماق البحر. ٦- لبيئة لصحر لوية.
الإدارة العامة للوسائل التعليمية (بعد تحويله من ١٦ مليمتر إلى فيديو). الإدارة العامة للوسائل التعليمية (بعد تحويله من ١٦ مليمتر إلى فيديو). مكتبة للتليفزيون المصري - وزارة لسياحة.	٩ ق و ٤ ث ٩ ق ١ ق و ٢٦ ث	رابعاً: خيرة الألوان: الألون الأساسية خطط الألوان. لمعابد لفرعونية لملونة.
مكتبة للتليفزيون المصري.	٦ ق و ٥ ثواني	خامساً: حفل توقيع عروس لنيل: لستعراض الاحفل بفيضان لنيل "عيد وفاء لنيل"

النتائج ومناقشتها:

تم حساب الفرق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الابتكاري بأبعاده الثلاثة

جدول (٦)

قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الابتكاري بأبعاده الثلاثة عند تطبيقه بعدياً

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	درجات الحرية	مربع الاحرف المعاري	متوسط للدرجات	عدد أطفال العينة	نوع للمجموعة
أولاً: بعد الطلاقة						
٠,٠١	٣,١٣	٥٨	١٧,٩١	١٧,٢	٣٠	تجريبية
			٦,٩٥	١٤,٣	٣٠	ضابطة
ثانياً: بعد الأصالة						
٠,٠١	٣,٢٣	٥٨	٩,٢٧	٦,٧	٣٠	تجريبية
			٤,١٨	٤,٥	٣٠	ضابطة
ثالثاً: بعد التخيل						
٠,٠١	٢,٨٩	٥٨	٩,٧٢	١٢,٨	٣٠	تجريبية
			٢,٧٧	١٠,٩	٣٠	ضابطة

توضح النتائج المبينة بالجدول (٦) وجود فرق دل إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الابتكاري (بأبعاده الثلاثة) عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٧)

قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المصور النهائي لصالح المجموعة التجريبية عند تطبيقه بعدياً

نوع المجموعة	عدد أطفال لعينة	متوسط للدرجة	مربع الانحراف لمعياري	درجة حرية	ت لمصوية	مستوى دلالة
تجريبية	٣٠	٧٠,٢	١٤٣,٥٧	٥٨	٢,٧٩	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٦٢,١	٩٩,٨٠			

توضح النتائج المبينة بالجدول (٧) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المصور النهائي عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة للتجريبية.

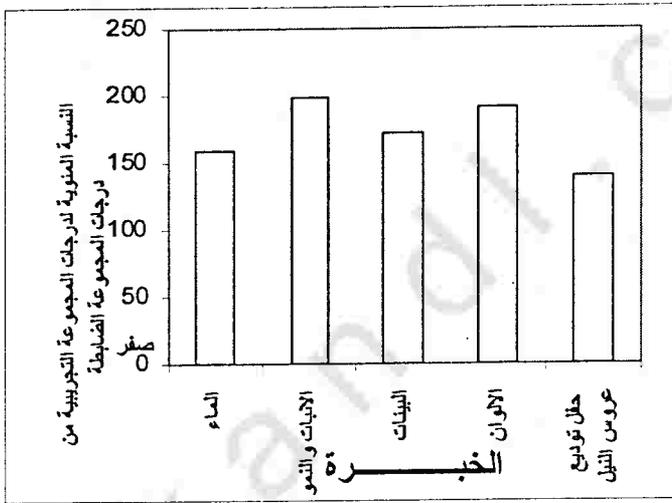
جدول (٨)

قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقات الملاحظة للمهارات المتضمنة بخبرات البرنامج

نوع المجموعة	عدد أطفال لعينة	متوسط للدرجة	مربع الانحراف لمعياري	درجة حرية	ت لمصوية	مستوى دلالة
لخبرة الأولى "الماء"						
تجريبية	٣٠	٣٢,١	٣٧,٤٦	٥٨	٨,٥٦	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٢٠,٢	١٨,٥٨			
لخبرة الثانية "الإبنت والنمو"						
تجريبية	٣٠	١٩,٢	٨,٨٩	٥٨	١٣,٣٥	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٩,٧	٥,٧٩			
لخبرة الثالثة "البنات"						
تجريبية	٣٠	١٢,٩	٦,٢٢	٥٨	١٠,١١	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٧,٥	٢,٠٥			
لخبرة الرابعة "الألون"						
تجريبية	٣٠	٤,٢	٠,٦٦	٥٨	١٠,٦٢	٠,٠١
ضابطة	٣٠	١,٩	٠,٨١			
لخبرة الخامسة "الحظة"						
تجريبية	٣٠	٧,١	٢,٩٣	٥٨	١٠,٦٦	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٥,١	١,٩١			

توضح النتائج المبينة بالجدول (٨) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقات الملاحظة المرتبطة بقياس المهارات المتضمنة في الخبرات - البرنامج - لصالح المجموعة التجريبية.

هذا وقد قام الباحثون بحساب النسبة المئوية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في بطاقات الملاحظة بالنسبة لمثيلاتها في المجموعة الضابطة شكل (١):



شكل (١): النسبة المئوية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة

التجريبية في بطاقات الملاحظة بالنسبة لمثيلاتها في المجموعة الضابطة

تشير النتائج المبينة بالشكل (١) إلى أن النمو في الأداء المهارى لأطفال المجموعة التجريبية قد فاق مثيله في المجموعة الضابطة، حيث وصل في خبرة الإنبات إلى ١٩٨% ، ويرجع الباحثون ذلك التقدم إلى استخدام شريط فيديو (من إعداد الباحثين) لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة، وإلى استخدام إستراتيجية تعليم وتعلم تشمل طرق وأساليب متنوعة مثل حل المشكلات، والعصف الذهني، والتعلم بالاستكشاف الموجه، واستخدام الأسئلة الابتكارية، من خلال خبرات تعليمية تحتوي على مجموعة من الأنشطة المختلفة، وتشير نتائج عديد من الدراسات أن الخبرات التي يمكن أن تنمي المهارات العقلية والاستكشاف العلمي

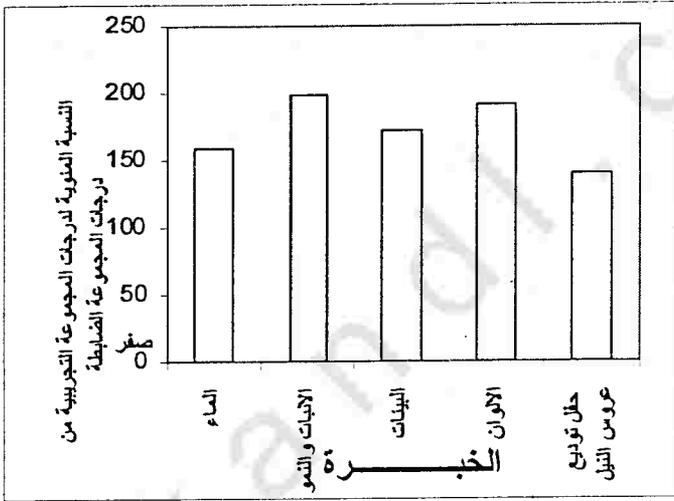
عند الأطفال تتمثل في الموضوعات المرتبطة بالنباتات، الماء، الألوان، النمو، وكذلك القصص المرتبطة بالبيئة المحيطة بالطفل والشخصيات المحببة له، وهذا ما دعى الباحثون إلى اختيار شخصية عروس النيل كشخصية محورية تربط خبرات البرنامج بعضها ببعض (٦) و(٥١).

وتتفق للنتائج التي توصل إليها الباحثون مع نتائج دراسات كل من يوسف خليفة غراب وآخرون (٣٢)، Lawrencece Schweinhart (٥٠)، Lawrence Rudner (٤٩) التي أكدت كلها على أن الخبرات التربوية والبرامج القائمة على أسس علمية وتربوية تؤثر تأثيراً هاماً على الطفل وتحسن وتنمي مهاراته خاصة مهارات التفكير، كذلك مع نتائج دراسات كل من Rae Ann Hirsh (٤٥) و Sandra Turner (٥٦) و Lilian Katz (٤٦) التي أكدت على ضرورة تخصيص مناهج ملائمة تمد الأطفال بأنشطة مناسبة ومتنوعة تحتوي على ألعاب البناء والتكريب وللعب الدرامي، بالإضافة إلى المعارف المتنوعة، حيث تساعد هذه الأنشطة على تنمية الجوانب العقلية، كما أن إشراك الأطفال في مجموعات صغيرة ليقوموا بتجريب واستكشاف واستنباط البيئة من حولهم، ينمي ويثري الجوانب المعرفية لديهم.

أما فيما يتعلق بطرق وأساليب تقديم الأنشطة لطفل الروضة، فقد استخدم الباحثون أسلوب حل المشكلات، العصف الذهني، الاستكشاف الموجه، الأسئلة الابتكارية، حيث لتفتت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التي أشارت إلى فعالية هذه الطرق والأساليب مثل استخدام أسلوب حل المشكلات في تكريب أطفال ما قبل المدرسة على مواجهة المواقف الصعبة التي قد تواجههم في المستقبل، حيث يتضمن بين طياته عملية تعليمية تتيح فرصة للممارسة العملية للأنشطة العلمية وتجريب الحلول والأفكار المقترحة، وهو أسلوب ينمي القدرات الابتكارية للطفل (٤٤) و(٣٣).

ومن ناحية أخرى أشار بعض الباحثين في مجال رياض الأطفال إلى أهمية استخدام الأسئلة الابتكارية حيث إنها من أنجح الأساليب المستخدمة مع الطفل كشرارة للتفكير الجيد، واستثارة خياله، وهذا يؤدي بدوره إلى مرونة في أسلوب التفكير (١٩) و(٢٤) و(٥٢) و(٤٢).

توضح النتائج المبينة بالجدول (٨) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقات الملاحظة المرتبطة بقياس المهارات المتضمنة في الخبرات - البرنامج - لصالح المجموعة التجريبية. هذا وقد قام الباحثون بحساب النسبة المئوية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في بطاقات الملاحظة بالنسبة لمثيلتها في المجموعة الضابطة شكل (١):



شكل (١): النسبة المئوية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة

التجريبية في بطاقات الملاحظة بالنسبة لمثيلتها في المجموعة الضابطة

تشير النتائج المبينة بالشكل (١) إلى أن النمو في الأداء المهاري لأطفال المجموعة التجريبية قد فاق مثيله في المجموعة الضابطة، حيث وصل في خبرة الإثبات إلى ٩٨% ، ويرجع الباحثون ذلك التقدم إلى استخدام شريط فيديو (من إعداد الباحثين) لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة، وإلى استخدام إستراتيجية تعليم وتعلم تشمل طرق وأساليب متنوعة مثل حل المشكلات، والعصف الذهني، والتعلم بالاستكشاف الموجه، واستخدام الأسئلة الابتكارية، من خلال خبرات تعليمية تحوى على مجموعة من الأنشطة المختلفة، وتشير نتائج عديد من الدراسات أن الخبرات التي يمكن أن تنمي المهارات العقلية والاستكشاف العلمي

عند الأطفال تتمثل فى الموضوعات المرتبطة بالنباتات، الماء، الألوان، النمو، وكذلك القصص المرتبطة بالبيئة المحيطة بالطفل وللشخصيات المحببة له، وهذا ما دعى الباحثون إلى اختيار شخصية عروس النيل كشخصية محورية تربط خبرات البرنامج ببعضها البعض (٦) و(٥١).

وتستق النتائج التى توصل إليها الباحثون مع نتائج دراسات كل من يوسف خليفة غراب وآخرون (٣٢)، Lawrencece Schweinhart (٥٠)، Lawrence Rudner (٤٩) التى أكدت كلها على أن الخبرات التربوية والبرامج القائمة على أسس علمية وتربوية تؤثر تأثيراً هاماً على الطفل وتحسن وتنمى مهاراته خاصة مهارات التفكير، كذلك مع نتائج دراسات كل من Rae Ann Hirsh (٤٥) و Sandra Turner (٥٦) و Lilian Katz (٤٦) التى أكدت على ضرورة تخصيص مناهج ملائمة تمد الأطفال بأنشطة مناسبة ومتنوعة تحتوى على ألعاب البناء والتكريب وللعب الدرامي، بالإضافة إلى المعارف المتنوعة، حيث تساعد هذه الأنشطة على تنمية الجوانب العقلية، كما أن إشراك الأطفال فى مجموعات صغيرة ليقوموا بتجريب واستكشاف واستنباط البيئة من حولهم، ينمى ويثرى الجوانب المعرفية لديهم.

لما فيما يتعلق بطرق وأساليب تقديم الأنشطة لطفل للروضة، فقد استخدم الباحثون أسلوب حل المشكلات، للعصف الذهني، الاستكشاف الموجه، الأسئلة الابتكارية، حيث لتقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أشارت إلى فعالية هذه الطرق والأساليب مثل استخدام أسلوب حل المشكلات فى تدريب أطفال ما قبل المدرسة على مواجهة المواقف الصعبة التى قد تواجههم فى المستقبل، حيث يتضمن بين طياته عملية تعليمية تتيح فرصة للممارسة العملية للأنشطة العلمية وتجريب الحلول والأفكار المقترحة، وهو أسلوب ينمى القدرات الابتكارية للطفل (٤٤) و(٣٣).

ومن ناحية أخرى أشار بعض الباحثين فى مجال رياض الأطفال إلى أهمية استخدام الأسئلة الابتكارية حيث إنها من أنجح الأساليب المستخدمة مع الطفل كشرارة للتفكير الجيد، واستثارة خياله، وهذا يؤدي بدوره إلى مرونة فى أسلوب التفكير (١٩) و(٢٤) و(٥٢) و(٤٢).

ومن ناحية أخرى تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التي أكدت على تأثير البرامج المعدة إعداداً تربوياً على نمو التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة، حيث توصلت النتائج إلى فعالية الأنشطة القائمة على عمليات العلم الأساسية (الملاحظة، التصنيف، القياس، التعميم، الاستنتاج)، أيضاً الموضوعات الخاصة بالبيئة خاصة تلك التي تؤثر على نمو ابتكارية طفل ما قبل المدرسة والتي تتمثل في موضوعات الماء، الإنبات والنمو، الأصوات، الحيوانات، جسم الإنسان، الحرارة، حيث إنها موضوعات تثير انتباه الأطفال وتتمى لديهم العمليات العقلية خاصة الابتكار، فمن خلال الاستكشاف الموجه يسمح للأطفال بالتجريب بأنفسهم والقيام بالملاحظة والتصنيف وفرض الفروض والتنبؤ والعد والتعبير عن نتائج ما توصلوا إليه، وهذا ما ينمي لديهم مهارات التفكير التي يستخدمها العلماء (٢٨) و(٥٣) و(٧).

ولستخدم الباحثون أنشطة تعليمية داخل البرنامج المصور على شريط الفيديو وأيضاً خلال الأنشطة التطبيقية، لزيادة فعالية البرنامج، ولمساعدة الأطفال على تنمية الابتكار لديهم، وهذا يتفق مع ما أوصت به نتائج كثير من الدراسات بالاستعانة بأنشطة البناء والتركيب، الفك، النمج، التشكيل بالصلصال، الطبع، الرسم والتكوين، وذلك لتنمية التفكير الابتكاري لأطفال ما قبل المدرسة (٢٩) و(٤١) و(٣٨) و(٢٧) و(٣١).

أما فيما يتعلق ببرامج الأطفال التلفزيونية وأفلام الفيديو الموجهة لأطفال ما قبل المدرسة، فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التي أكدت على تأثير برامج التلفزيون وأفلام الفيديو الموجهة للطفل في إكسابه الخبرة الحياتية وتنمية حب الاستطلاع لديه، ودفعه إلى استكشاف البيئة من حوله والتجريب الحر الذي ينمي الابتكار خاصة الأنشطة الاستكشافية المقدمة على شرائط فيديو (٣٩) و(١٥) و(٣٦).

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التي أكدت على ضرورة أن تحتوى برامج التلفزيون المقدمة للأطفال على قصص حول البيئة المحيطة بهم، وأيضاً الشخصيات المحببة لديهم، والأسماء المألوفة لهم، وكذلك الحيوانات الأليفة المعروفة لهم، بالإضافة إلى الأنشطة الفنية والذهنية التي توسع من مداركهم وتريد من دافعيتهم نحو التعلم، نادر فرجاني (٢٣) و(١١).

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أوضحت فى مجملها أن عرض شرائط فيديو تحتوى على أنشطة وتجارب وخبرات، يمكن أن يكتسب الأطفال من خلالها مهارة حل المشكلات من خلال خبرة الحياة. كما أن نجاح الأطفال فى استخدام المعلومات التى حصلوا عليها من وسائط رمزية مختلفة يدل على قدرة الفيديو على نقل الأطفال من الرمزية إلى الواقعية (٥٤) و (٣٩).

كما تتفق نتائج للدراسة الحالية مع نتائج دراسة صبرى هاشم (٩)، التى أكدت على أن معظم برامج الأطفال التليفزيونية تسهم فى تنمية السمات الابتكارية والتى من شأنها بناء سلوك ابتكارى للطفل.

أما عن النمو اللغوى والمعرفى فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أكدت على تأثير البرامج التليفزيونية وأفلام الفيديو الموجهة للطفل فى إثراء اللغة عنده (١٢) و (٢١).

التوصيات والمقترحات:

يوصى الباحثون بما يلى:

- ١- ربط البرامج الموجهة للأطفال باحتياجاتهم العقلية والبيئية التى يعيشون فيها دون إهمال لتاريخ مصر العظيم.
- ٢- إعداد أنشطة تربوية تساعد الأطفال فى البحث عن المعرفة وحل المشكلات والاستكشاف بغرض تنمية التفكير الابتكارى لديهم.
- ٣- استخدام تكنولوجيا التعليم والأساليب التربوية التى تعمل على اكتشاف الأطفال المتميزين وتنمية التفكير الابتكارى لديهم.
- ٤- إعداد برامج تليفزيونية تجسد الشخصيات التاريخية بما يناسب مرحلة رياض الأطفال.
- ٥- إعادة النظر فى الاختبارات والمقاييس لتنى تقيس الابتكار بحيث يتم تحديثها لتواكب العصر الذى يعيش فيه الأطفال.

- 42- Craft, Anna: Creativity Across The Primary Curriculum, U.S.A, New York, Routledge, 2000.
- 43- Eastridg, Dixie D: Using video modeling to teach reciprocal play to a young child with autism University of Nevada, Reno, 2003, available at: <http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/1411357>.
- 44- Eberly, Jody Lynn: Convergent and Divergent Task Structure : Preschoolers' Collaboration during Play and Problem Solving With Blocks, EDO, Rutgers The State University of New Jersey, New Brunswick, 2001, [On-Line], available at: <http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/9998254>
- 45- Hirsh Rae Ann: "The Impatient Gardener", Young Children, vol. 55, no. 3, May 2000.
- 46- Katz, Lilian G.: Another Look at What Young Children Should Be Learning, Champaign IL., 1999, [On- Line], Available at: <http://www.ed.gov/Databases.Eric.Digests/Ed430735.html>.
- 47- Kevin , Ryan and James , Cooper: Those Who Can Teach, U.S, Houghton Mifflin Co., 1991.
- 48- Richardson, Kathy: Mathematics Standards for Pre – Kindergarten Through Grade2, 2000, [On-Line], available at: <http://www.ed.gov/databases/eric-digests/ed446826.html>
- 49- Rudner, Lawrence M.: Early Childhood Program Research and Evaluation, Washington, DC, 1996, [On- Line], Available at: <http://www.ed.gov/databases.Eric.Digests/ed410317.html>.
- 50 - Schweinhart, Lawrence J.: Child-Initiated Learning Activities for Young Children Living in Poverty, Champaign, IL., 1997, [On- Line], Available at: <http://www.ed.gov/databases.Eric.Digests/ed4131105.html>.
- 51- Seefeldt, Carol and Barbour , Nita: Early Childhood Education: An Introduction, 2nd ed., New York, Merrill, an Imprint of Mcmillan Publishing Company, 1990.
- 52- Smutny Joan Franklin: Teaching Young Gifted Children In The Regular Classroom, 2000, [On-Line], available at: <http://www.ed.gov/databases/eric-digest/ed445422>

- 53 - Sprung, Barbara: Physics Is Fun, Physics Is Important and Physics Belongs In The Early Childhood Curriculum, Young Children, vol. 5, no. 5, 1996, Eric Document No, EJ526456.
- 54- Troseth, Georgene L.: Tv Guide : Learning To Use Video As a Source of Information, PhD, University of Illinois At UrBana-Champaign, 2000, [On-Line] available at: <http://www.wlib.uni.com/dissertations/fullcit/9990771>.
- 55- Tu, Wei: Using Literature To Help Children Cope With Problems, 1999, [On-Line], available at: <http://www.ed.gov/databases/eric-digests/ed436008.html>.
- 56- Turner, Sandra B.: "Caret a King of Children's Solves? Teaching The Deep Song", Young Children, vol. 55, no. 1, January 2000.

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
٢٠٠٤ ١٩-٢١ أبريل



NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

الركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

**تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة
فى ضوء تطور فن الرسم لديه
(دراسة حالة)**

إعداد

د/ سعد السيد سعد العبد
مدرس بقسم الرسم والتصوير
كلية التربية الفنية – جامعة حلوان

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل



المرکز القومي للبحوث التربوية والتنمية

تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة فى ضوء تطور فن الرسم لديه (دراسة حالة)

إعداد

د/ سعد السيد سعد العبد
مدرس بقسم الرسم والتصوير
كلية التربية الفنية - جامعة حلوان

obeikandi.com

ملخص الدراسة

تؤثر طبيعة التكوين الثقافي للمجتمع على استعدادات الطفل للتفكير الإبداعي والتعبير الفني، فنوع المظاهر المادية والأششطة والأحداث اليومية وأسلوب الحياة والمثيرات البصرية التي يتعرض لها الطفل ويتفاعل معها، كل ذلك بالإضافة إلى فرص التعلم والتدريب والتثقيف التي يعيش في إطارها تعمل على استثارة ملكة الإبداع وتفتح طاقات الخيال التي من خلالها تتكون شخصيته الإبداعية المتميزة.

ولأساليب التنشئة الاجتماعية دور هام في بنية الطفل السوي فقد أكدت معظم الدراسات النفسية التي أجريت في مجال العلاقة بين أساليب التنشئة للولدية والإبداع، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وجوهريّة بين المعاملة أو الاتجاهات الودية السوية في التنشئة والتفكير الإبداعي أو المقدرّة على الإنتاج الإبداعي لدى الأبناء، كما أكدت على وجود علاقة ارتباطية سالبة أو عكسية دالة إحصائياً بين إبداعية الأبناء واتجاهات المعاملة للولدية غير السوية التي تنتم بالسلط والنبد والقسوة والسيطرة والإكراه وغيرها، مما يمثل قوى ضاغطة على الأبناء لا تشجعهم على التعبير عن طاقاتهم واستعداداتهم بقدر ما تغلق عليها المنافذ وتحاصرهما، ولكون الطفل أساس التنشئة واللبنة الأولى في بنية المجتمع لذلك علينا مراعاة الاهتمام بتنمية جوانب شخصيته وميوله ومواهبه، من خلال إشباع مكوناته الثلاثة ألا وهي (العقل والجسم والروح) خاصة وأن لكل منهم متطلبات خاصة.

والترقية الفنية إحدى وسائل اكتشاف نمط الطفل وتمييز شخصيته لكونها تطلق العنان له كي يعبر عن نفسه، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط الطفل هل هو لاجتماعي سوى أم هو انطوائى أو غير ذلك، مما يعد اكتشافاً لحالة الطفل وذلك من خلال رسمه لأفراد أسرته فالمبالغت هي التي تحدد مدى علاقة الوالدين بالطفل، كما تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع من قبل الأسرة معه، ومن ثم يعد التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة يعكس من خلالها الطفل مفهومه عن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر

وانفعالات ومخاوف في صورة مرئية مستعيناً على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومن هذا المنطلق كانت فكرة البحث والتي تتبلور حول دراسة دور التربية الفنية في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة وذلك بوصفها نسق من أنساق السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قبل المدرسة، فمن خلالها نتكشف سمات الشخصية وميولها وكيفية إشباعها، كما يمكن من خلالها إثراء مدركات الطفل بمفردات ذات ثقافات قومية، غير إنها إلى جانب ذلك تعد بمثابة أسلوب علمي للكشف عن الحالات المرضية نفسياً وعلاجها، من هنا كانت نظرة الباحث ووجهته للوصول من خلال هذه الدراسة إلى بعض النتائج والتوصيات التي من خلالها يمكن إعداد طفل ما قبل المدرسة الإعداد السوي.

تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة في ضوء تطور فن الرسم لديه (دراسة حالة)

إعداد

د/ سعد السيد سعد العبد (*)

الإطار العام للبحث:

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في:

- ١- قصور الدراسات التي تساهم في تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة من خلال تطور فن الرسم لديه.
- ٢- عدم وجود معيار ثابت يحدد صفات الطفل الموهوب فنياً وذلك من خلال تطور فن الرسم لديه.
- ٣- عدم وجود معيار يربط تطور العمر الزمني بمستوى نضج مهارة الطفل في التعبير عن نفسه بالرسم.

أهداف البحث:

- (١) الكشف عن أهمية فن الرسم كأحد جوانب تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة والتعرف على نمط شخصيته.
- (٢) الوصول إلى معيار لربط تطور العمر الزمني بمستوى نضج مهارة الطفل في التعبير عن نفسه بالرسم.
- (٣) التعرف على المؤثرات البيئية التي تساهم في تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة.
- (٤) إلقاء الضوء على المؤسسات التربوية الخاصة بالطفل وتفعيل دور فن الرسم بها.

(*) مدرس بقسم الرسم والتصوير ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

حدود البحث:

- (١) يقتصر الباحث في دراسته على توضيح دور فن الرسم - بوصفه أولى الفنون التي يمارسها الطفل- في تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة.
- (٢) يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن سنة حتى سن خمس سنوات، مع توضيح مراحل نمو التعبير الفني لديها.

فروض البحث:

- ١- هل من خلال الدراسة والتحليل لعينة من رسوم طفل ما قبل المدرسة يمكن تحديد صفات الموهوب فنياً ونمط شخصيته وطبيعته النفسية؟
- ٢- هل يمكن التعرف على العوامل المؤثرة في نضج مهارة فن الرسم لدى طفل ما قبل المدرسة؟
- ٣- ما مدى إمكانية الكشف عن نجاح طفل ما قبل المدرسة في التعبير عن نفسه بالرسم؟

منهج البحث:

تم استخدام منهج دراسة الحالة الذي يتفق مع طبيعة هذه الدراسة، فالحالة الفردية هي سيرة متكاملة يمكن التعرف عليها من خلال متابعتها وملاحظتها وتجميع البيانات العلمية المتعلقة بها، كذلك تجميع وتصنيف الرسوم الخاصة بكل مرحلة من مراحل نموها فنياً بهدف الوصول إلى معيار لتقويم نضجها.

أي أن دراسة الحالة تستوعب موضوع البحث بوضوح، لكونها تهتم بدراسة الماضي كمؤثر أساسي في إظهار الحالة في الزمن الحاضر وتوقعاتها المستقبلية.

الإطار النظري للبحث :

- ١- التعرف على مراحل تطور ونمو فن الرسم لدي طفل ما قبل المدرسة.
- ٢- التعرف على خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها، وسمات الطفل الموهوب.
- ٣- توضيح دور فن الرسم في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة.

تُعرّف التربية من المنظور الاجتماعي بأنها "العملية التي يتم بها نقل واستمرار ثقافة المجتمع من جيل إلى آخر"^(١) وهي بذلك تهدف إلى تحقيق التكيف الاجتماعي للفرد وإكسابه المعرفة والسلوك والعادات والتقاليد والاتجاهات والقيم والأخلاق، والتربية من هذا المنطلق تعنى بتنمية القدرات والسلوك الإنساني، كما تعنى بتنشئة وتنمية الطفل عن طريق التهذيب والتدريب وما تشمله من تعليم ومعارف وأساليب وقيم وثقافات وعادات مكتسبة من مختلف مؤسسات المجتمع بدء من الأسرة فالنادي ثم مؤسسات رياض الأطفال والمساجد، كذلك ما يقدم له من مؤثرات تجنّبها وتؤثر فيه عبر وسائل الإعلام ممثلة في الإذاعة والتلفزيون.

إن الطفل هو أساس التنشئة، فهو اللبنة الأولى في بنية المجتمع، لذا علينا مراعاة الاهتمام بتنمية جوانب شخصيته وميوله ومواهبه، وكذلك مراعاة اشتمال بنيته على مكونات ثلاثة تحتاج إلى إشباع ألا وهي (العقل والجسم والروح) ولكل منهم متطلبات خاصة فالعقل يحتاج إلى العلوم النافعة والتي تتماشى مع قدراته وتزيد من مدركاته وتساعد على نمو مخيلته ووعيه وفهمه، أما جسمه ففي حاجة إلى الغذاء الصحي والكساء والرعاية الصحية المستمرة، أما الروح فدائماً بحاجة إلى الامتثال إلى أوامر الله وترك ما نهى الله عنه، وإبرك الأسرة لهذه المحاور الثلاثة وتقديرها لهم جيداً إنما بذلك تضع أولى اللبنة الواعية في عملية التنشئة الصحيحة والسوية للطفل، "وإذا تم إشباع الجوانب الثلاثة - العقل والجسم والروح - معاً وبنفس الدرجة حدث التوازن المطلوب الذي يعين على استمرار الحياة والتكيف مع كل طارئ"^(٢) وبذلك تكون التنشئة الاجتماعية بمثابة الأسلوب المتبع لاكتساب الفرد لثقافة المجتمع من تعليم وتعلم ومعيشة وتعامل ولغة وعادات وتقاليد، لذلك فالطفولة عند الإنسان هي "زمن التنقيف أي التنشئة والتطبيع"^(٣).

وبذلك فالنشئة الاجتماعية تعد بمثابة "عملية استنخال ثقافة المجتمع لتصبح جزءاً من ذات الفرد"^(٤)، وهي من هذا المنطلق "عملية إكساب الشخصية مجموعة من القيم التي تقودها وتسير حركاتها في المجال الاجتماعي، وهي تبدأ منذ الصغر وتؤتى ثمارها في الكبر"^(٥). وفيما يلي يلقي الباحث الضوء على المؤسسات الاجتماعية المحيطة بطفل ما قبل المدرسة والدور الإيجابي لكل منها:

أ - الأسرة:

يبدأ دور الأسرة في التربية منذ أن يتكون الجنين في رحم الأم، فقد أكدت مختلف البحوث التي أجريت في هذا السياق تأثير الجنين بكل ما يحيط من حوله في العالم الخارجي، كما يتأثر بالحالة الانفعالية للأم، ومن ثم تتشكل طبيعة الطفل منذ قبل ولادته.

وتعد الأسرة الأساس الأول في توعية وتنشئة وتوجيه وتنقيف الطفل وتنمية مواهبه، فالطفل الذي لديه موهبة معينة تكشف عن نفسها لديه ويلحظها الوالدان عليهم مراعاتها وتقديرها لا إخمادها وعدم الاهتمام بها، على سبيل المثال موهبة الرسم وهي من أولى المواهب التي تظهر لدى الكثير من الأطفال فعلى الأسرة تنمية هذه الموهبة والكشف عن ما يتعلق بها من مهارات للطفل وتوجيهه المستمر بجلب الخامات اللونية اللازمة لنموها وإحضار القصص والكتب المصورة التي يتعلم من خلالها ويتعرف على شخصية وملامح الأشياء وطرق تلوينها، كما يفضل لإحاط الطفل بالمراكز المتخصصة لتدريبه وتنمية هوايته وهذه المراكز المتخصصة غالباً ما تكون إحدى فعاليات مراكز الشباب وقصور الثقافة والكلية المعنية بهذا السن أو تلك الموهبة ككليات الفنون الجميلة وكلية التربية الفنية والنوعية وكلية رياض الأطفال.

وبذلك يكون للأسرة دورها الريادي الواعي في تنقيف وتوجيه وتوعية وتنمية للطفل ثقافياً وإبداعياً، من هنا تعد الأسرة الأساس الأول لثقافة الطفل بما تحتويه من قيم واتجاهات فني محيطة الأسرة يستقي للطفل ثقافة مجتمعه حيث يتعلم سلوكيات مختلفة يدرك من خلالها الثواب والعقاب ويتعرف على الصواب والخطأ.

ومما سبق ينحصر دور الأسرة في:

- (1) استطلاع المثيرات من حوله والتميز بينها قدر الإمكان كتحسين السطوح الناعمة والخشنة والمواد الصلبة والليينة، والهينات والأشكال الكبيرة والصغيرة، والعضوية والهندسية، وكذلك الخطوط والألوان وغيرها مما يساعد على زيادة خبرته الحسية وتنوعها.

- (٢) تهيئة الخامات والمواد والأدوات اللازمة ووسائل التعبير المناسبة للرسم وتشجيع الطفل على معالجتها والتجريب من خلالها والتوليف بينها، مما يثرى خبراته وينمي تآزرته الحاسية الحركية ومهاراته مما يشكل لديه أساساً جيداً لممارسة التعبير الفني في المراحل اللاحقة.
- (٣) كفالة جو بيئي منزلي يتسم بالمرونة والحرية وعدم التعقيد، يراعي حاجات الطفل، ويعمل على إشباع دوافعه إلى الحركة والنشاط واللعب والاستكشاف، ويشجع الطفل على الاستطلاع الحاسي ومعالجة المواد والخامات، ويضمن تعزيز هذا السلوك وتوجيهه، مما يؤدي إلى نمو الطفل وتفتح الإدراكي والعقلي، ويُمكنه من التعامل مع بيئته فيما بعد (٦).
- (٤) إثارة خيال الطفل ببعض الموضوعات المحببة والمناسبة إليه مثل قصص الأبطال والأبطال.
- (٥) عدم مقارنة رسوم الأطفال بإبداع الكبار.
- (٦) عدم إلزام الطفل بتقليد أو نقل الطبيعة بل تشجيعه على التعبير عما في صدره من احساسات (٧).
- (٧) تشجيع الأطفال على التعبير الفني بمختلف الوسائل.
- (٨) تقويم عمل الطفل واحترامه وفهم ما يستتر خلف رموزه من معان.
- (٩) عدم التدخل في أعمال الطفل وفرض الآراء والحلول التشكيلية عليه.
- (١٠) تشجيع الطفل على اكتساب الثقة في النفس بتنمية الدافع تجاه التعبير والتقدير لكل جيد يقوم بعمله (٨).

ب- المؤسسات التعليمية:

تقوم المؤسسات التعليمية على اختلافها بالتنشئة الثقافية للطفل سواء في دور الحضنة لطفل ما قبل المدرسة - الذي هو موضوع البحث - أو في المراحل التعليمية المختلفة، حيث يلعب النشاط المدرسي دوراً هاماً في تكوين شخصية الطفل اجتماعياً.

إن ما يمارسه طفل ما قبل المدرسة من أنشطة تربوية وثقافية واجتماعية ورياضية تساعد جميعها في تكوين شخصيته وتنقيفه وتوجيهه والارتقاء بما لديه من مواهب وتنمية ما يستهويه من مهارات ترتبط وطبيعة موهبته، فالرسم مثلاً يتطلب التعرف على الخامات اللونية والممارسة بها والتوعية والتوجيه الجيد، مع توافر الشروط اللازمة فيمن يقوم بالعملية التعليمية كتفهمه لطبيعة كل مرحلة وسماتها وخصائص رسومها حتى لا يحكم على الطفل بالفشل ويُسبب له عائقاً بينه وبين موهبته.

ج- المؤسسات الاجتماعية الأخرى:

وهناك العديد من المؤسسات الأخرى التي لها تأثيرها في تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية سوية من هذه المؤسسات: " المساجد، الأندية، ووسائل الإعلام وبخاصة الإذاعة والتلفزيون ، " لذا يجب على الآباء والأمهات لنتقاء ما يتوافق من برامج مع التنشئة الاجتماعية الصحيحة.

غير أن هناك واجبات ينبغي على القائمين بالعمل في وسائل الإعلام المختلفة مراعاتها كالتوجه السوي بحيث يتعرف الطفل على ثقافة مجتمعه السليمة لكي ينشأ قادراً على التكيف مع متغيرات المجتمع، فالتراث المصري حافل بالقصص والحكايات التي تثري الخيال الإبداعي للطفل والتي يمكن توظيفها في الكتب المصورة وقصص الأطفال والبرامج التعليمية والترفيهية بالقنوات التلفزيونية، غير أن ما عرضه التلفزيون من برامج متعلقة برسوم أطفال ما قبل المدرسة يعد أحد وسائل التشجيع، كما أن ما يطرح من مسابقات للرسم وعرض نتائجها للمشاهدين يعد كذلك من وسائل التشجيع للأطفال.

مراحل تطور ونمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة:

يمر الأطفال في حياتهم بمراحل نمو مختلفة حددها الباحثون على النحو التالي:-

أولاً: تقسيم تملنسون^(١) لمراحل نمو التعبير الفني عند الأطفال:

١- مرحلة المعالجة اليدوية: وتقع في الفترة بين سن ٢ ، ٣ سنوات.

٢- مرحلة الرمزية: وتقع في الفترة بين سن ٣ ، ٨ سنوات.

٣- المرحلة السابقة للواقعية أو المرحلة الانتقالية: وتقع في الفترة بين سن ٨ ، ١١ سنة.

٤- مرحلة الإدراك والتيقظ: وهي تعادل مرحلة البلوغ فوق سن ١١ سنة.

ويخصنا في هذا التصنيف المرحلة الأولى كاملة وبدايات المرحلة الثانية لكونهما ينطبقان علي طفل ما قبل المدرسة موضوع الدراسة.

ثانياً: تقسيم تشزك، والذي خلا من التحديد الزمني لكون مراحل النمو الإبداعي الفني في رأيه ليست منفصلة عن بعضها البعض، فهو يرى أنها متداخلة وتتصف بالترديج المستمر، وقد أكد من خلال تصنيفه على الفروق الفردية بين الأطفال.

ووضع "تشزك" تصوره كخطط علي النحو التالي:-

مرحلة الشخبة والتخطيط



الإيقاع النفسي واليدوي

ويظهر اتجاه مصاحب نحو الزخرفة ويلقب بفن الأطفال الحقيقي



مرحلة رمزية تجريبية



بداية ظهور الطرز المختلفة



بدايات ظهور المميزات الخاصة

(نمو للرسم عن طريق الإدراك الحسي والخبرة)

ويصاحب هذه المرحلة العادات التقليدية الشائعة ومحاكاة مظاهر الطبيعة،

والخداع البصري والفكري



تمييز اللون والشكل والفراغ



ظهور وحدة خالصة "الجشالت" (حيث يقوم بخلق الأشكال والمساحات)

ثالثاً: تقسيم لونغفيلد، قسم لونغفيلد نمو التعبير الفني عند الأطفال كما يلي:

- ١- المرحلة التخطيطية من سن ٢ - ٤ سنوات.
- ٢- المحاولات الأولى للتمثيل الطبيعي من سن ٤ - ٦ سنوات.
- ٣- مرحلة الإيجاز الشكلي من سن ٧ - ٩ سنوات .
- ٤- بداية الرسم الواقعي من سن ٩ - ١١ سنة.
- ٥- المرحلة السابقة للرسم الواقعي من سن ١١ - ١٢ سنة.
- ٦- فترة التقرير والتصميم وتشمل أزمة البلوغ والمراهقة وتبدأ من سن ١٣ سنة.

رابعاً: تقسيم هربرت ريد، لقد وضع ريد تقسيمه بناءً على منظور رؤية "سوللي" الذي يعد من أوائل من ميّزوا بين مراحل النمو في رسوم الأطفال، مما جعله يعد مصدراً هاماً لكل من جاء من بعده وتطرق لهذا الدرب، لذا فإن تقسيم "ريد" يعد رؤية منبثقة من تقسيم "سوللي"، ولقد وضعه "ريد" على النحو التالي:-

- المرحلة الأولى: التخطيط، وتبدأ من سن ٢ - ٥ سنوات - أي شاملة سن طفل ما قبل المدرسة- وتبلغ ذروتها في سن الثالثة.

وتشتمل هذه المرحلة على:

- ١- تخطيطات بالقلم غير مقصودة.
- ٢- تخطيطات مقصودة بالقلم.
- ٢- تخطيطات تقليدية.
- ٤- تخطيطات مقيدة.

ولقد اعترض لونغفيلد على لفظ التخطيط المقصود وغير المقصود وفضل استخدام لتخطيط غير المتحكم فيه أو التخطيط للمتحكم فيه بدلاً منهما، وهذا الاختلاف في التسمية جاء من منظور لونغفيلد احتراماً للطفل ومراحل نموه.

وهناك الكثير من الباحثين أولوا هذه المرحلة اهتماماً كبيراً وقسموها كما يلي:

- ١- التخطيطات غير المنتظمة: وتتسم بأنها خطوط غير منسجمة، وكثيراً ما تكون مضطربة، وتبدأ من سن ١٠ شهور إلي سنة تقريباً.

- ٢- التخطيطات الموجبة أو الطولية: وتبدأ من سن سنة حتى سنة ونصف تقريباً، وتتصف بأنها تكرر لنوع واحد من الحركات يأتي نتيجة تحكّم في قواه الحركية إلى حد ما.
- ٣- التخطيطات الدائرية: وتأتي نتيجة لتحكّم الطفل تدريجياً في عضلاته.
- ٤- التخطيطات المتنوعة المشبّكة: وهذه التخطيطات تعد مرحلة أرقى من سابقتها حيث التحكّم العضلي أفضل، وهي عبارة عن خليط من التخطيطات يمكن للمتأمل لها تمييز الخطوط الدائرية والمستقيمة، وفي هذه المرحلة يتم لدى الطفل تكوين قاموسه الشكلي، وتتميز هذه المرحلة بالرمزية لكون الطفل يجعل من هذه الرموز تعبيراً عما يجول بخاطره أو يقصده بالفعل.
- ٥- التخطيطات المتنوعة المنفصلة، وهذه المرحلة تتميز بالتنوع والتميز، ورسوم هذا النوع هي باكورة الموجزات الشكلية أو الرسم الرمزي، كما تنتم هذه المرحلة بال تكرار المتنوع.

المرحلة الثانية من تقسيم هيريت ريد: الخط، وتبدأ من سن ٤ سنوات، وتتميز هذه المرحلة بالتحكّم في الرؤية، وبخاصة في تفاصيل الوجه، حيث يرسم دائرة تمثل الوجه أو الرأس عامة، وبها نقطتين للعينين، وأسفل هذه الدائرة يرسم أخرى لتمثل الجسم ومن الجانبين يخرج زوجاً من الخطوط ليمثلا الذراعين، ومن أسفلها خطين آخرين للساقين.

أما المرحلة الثالثة من تقسيم ريد: فتسمى بالرموز الوصفية، وفي هذه المرحلة التي تبدأ من سن ٥ - ٦ سنوات يرسم الطفل الإنسان بعناية ولكن بصورة رمزية بدائية يمكن وصفها بمرحلة الموجز الشكلي.

وهذه المراحل الثلاث فقط هي التي نعينها في هذا البحث، لذا سيقتصر الباحث على دراستهم في الإطار النظري وتطبيقهم في الإطار العملي للبحث.

ومما سبق يمكن إيجاز المراحل السابقة لتطور نمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة في المراحل الثلاث التالية:

- ١- مرحلة الخربشة أو التخطيط أو الشخبطة، وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بالشخبطة أو التخطيطات العشوائية والتي من خلالها يقصد رسم الأب والأم وغيرهما، أى ممثلاً من خلال ما يصدر عنه من تخطيطات كل ما يحيط به من عناصر ومفردات، وتمتد هذه المرحلة لعمر سنتين تقريباً.
- ٢- مرحلة الأشكال الأساسية، وفي هذه المرحلة تتشكل تلك الشخبطات لتظهر أشكال شبه هندسية كالدوائر والمربعات والمستطيلات، ومن تلك الأشكال تتكون رسومه حيث يضيف عليها بعض التفاصيل ليرسم وجهاً مثلاً، وتمتد هذه المرحلة حتى سن الرابعة تقريباً.
- ٣- مرحلة الرسوم الأولى، وتمتد هذه المرحلة حتى سن السادسة ويطلق عليها بالفعل "فن الطفل" وذلك لظهور السمات المختلفة المميزة لرسومهم والتي سيطرق لها الباحث فيما بعد، كما يلعب الخيال في هذه المرحلة دوراً هاماً، كما تظهر لكل طفل لزماته الخاصة، لذلك يمكن تحديد الطفل الموهوب من غيره - وسيطرق الباحث لسمات الطفل الموهوب فيما بعد- كما تظهر في رسوم طفل هذه المرحلة رموز خاصة به في التعبير عن كل من يقصده برسومه.

خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها وسمات الطفل الموهوب:

* الخصائص المميزة لرسوم أطفال (١٠) سن ما قبل المدرسة:

من المسلم به أن الطفل لا يرسم خطأ بدون خيال، ولقد نادى الكثير من الفلاسفة والباحثين في هذا المجال ومن بينهم الفيلسوف "جون رسكن J. Ruskin" بإتاحة الفرصة للطفل كي يعبر بقلمه وألوانه عن نفسه، ونادى بأن يمنحه الكبار الفرصة لذلك، والثناء الدائم والتشجيع المستمر له، وفي عام ١٨٨٦ لفت "أينزر كوك Kook" أنظار الباحثين إلى أهمية دراسة طبيعة الطفل وأثرها على رسومه وضرورة للتوجيه الواعي للطفل على التخيل والتعبير، وإعمال الخيال أكثر من الاهتمام بالحرفية والدقة وعدم تقليد الكبار.

- من هذا المنطلق ومما سبق شرحه نتحدد خصائص رسوم الأطفال فيما يلي:
- ١- الآلية المستمرة، أو التكرار الآلي، ونلاحظ التكرار الآلي في رسم بعض المفردات كوجه الإنسان حيث يرسمه من خلال كلمة مثل كلمة "ملح" أو رقم "٤"، وفي رسمه للشجرة حيث يرسم دائرة أسفلها مستطيل.
 - ٢- التصنيف أو الرص، نرى الطفل كثيراً ما يكرر بعض المفردات كي يصيغ منها موضوعه فنراه يكرر البيت والشجر والإنسان محققاً من خلال هذا التكرار رؤية شمولية للموضوع.
 - ٣- الشفافية، إن الطفل في رسومه لا يعترف بالحقائق المرئية بقدر اعترافه بالحقائق الذهنية أو المعرفية عند التعبير، أي إنه يرسم مردود الشكل لديه وليس الشكل ذاته.
 - ٤- التسطیح، والمقصود بهذه الظاهرة هو أن يرسم الطفل رسوماً شبه انفرادية لا تحجب بعض عناصرها البعض الآخر (١١).
 - ٥- الجمع بين الأزمنة والأمكنة في حيز واحد، الطفل لا يتقيد في رسومه بالأزمنة والأمكنة التي توجد عليها الأشياء، فهو عندما يضع تصوراً لموضوع فإنه يضع تسلسلاً لجميع الأحداث في منظر واحد وهو بذلك يجمع بين الأحداث المتنوعة بأزمانها في المشهد الواحد.
 - ٦- خط الأرض، عندما يعبر الطفل عن بعض المشاهد فإنه يرسم خطأ أفقياً يعبر عن الأرض التي تركز عليها عناصره وغالباً ما يضع طفل ما قبل المدرسة في السنوات ٥، ٦ خط أرض تحت كل عنصر وكان كل عنصر مستقل عن الآخر على الأرض، وكلما زاد سن الطفل كلما تفهم أكثر ورصص أسكاه بدقة ونظام ووعي.
 - ٧- المزج بين الرسوم والكتابة، غالباً ما يمزج الطفل بين الرسوم والكتابات في العمل الواحد، فكأنه يحكي ما رسمه بالكتابات للممجة داخل الرسم، إضافة إلى أنه يسجل إلى جوار كل شخصية اسمها.

- ٨- تنظيم العناصر في الفراغ، ويقصد بذلك طريقة وضع الطفل للعناصر وتوزيعها بالمسطح الذي يرسم عليه، وتتعدد فئات هذا التنظيم كما يلي:-
- أ - تنظيم تناثري، وتبدو فيه العناصر المرسومة قليلة إلى حد ما يبعثرها الطفل هنا وهناك على مسطح الرسم دون تفاعل بينها أو اتصال.
- ب- تنظيم حشوي، ويوظف فيه الطفل الأشكال والوحدات لمجرد ملء فراغ ورقة الرسم.
- ج - تنظيم تصفيقي، ويتسم هذا التصنيف بترصيص العناصر واللوحات المرسومة في صفوف، وغالباً ما يكون كل منها على مستوي واحد أو خط أرض واحد.
- د - تنظيم شبه التصفيقي، وهذا التنظيم ليس حشواً خالصاً كما إنه ليس تصفيقاً خالصاً وإنما هو خليط من الاثنين معاً، وهو محاولة لتصنيف الوحدات والعناصر.
- هـ- تنظيم محوري، يتصف هذا التنظيم بوجود بؤرة أو مركز للموضوع الذي يرسمه الطفل، وتتجمع العناصر حول تلك البؤرة.

٩- المبالغة في الأحجام و الحنف، يري الطفل مختلف العناصر من منظور انطباعها لديه فهو يبالغ في أي عنصر أو جزء منه حسب أهميته، فلو رسم مثلاً رجلاً يقطف بلحاً من نخلة نراه يرسم جسم الرجل صغير علي الرغم من مبالغته الشديدة في الأيدي لكونها هي التي تقطف البلح.

١٠- تحقيق الأوضاع المثالية، دائماً ما يختار الطفل وضعاً مثالياً للأشياء عندما يرسمها فهو حينما يرسم الإنسان فإنه يوضح جسمه من الأمام فيما عدا القميين فإنه يرسمها من الجانب، أما عند رسم الطفل للحيوان فإنه يرسمه من الجانب دائماً لأنه أفضل وضع يظهر فيه جسم الحيوان كاملاً.

* النظريات المفسرة لرسوم الأطفال:

ومع تعدد الدراسات والبحوث التي أجراها العديد من العلماء في هذا المجال تم تحديد النظريات التي من خلالها يمكن تفسير رسوم الأطفال، ومن هذه النظريات:-

- ١- نظرية الواقعية الساذجة: **Naive Realism** ، ولقد أطلق البعض علي تلك النظرية الواقعية الساذجة باعتبار أن الرسوم الواقعية للطفل مهما بلغت دقة تمثيلها للواقع تبقى مجرد رموز بصرية وليست هي الواقع ذاته، ولقد افترضت هذه النظرية أنه لا فرق بين جسم الشيء المرئي وصورته كما يدركها للعقل، فالطفل عندما ينظر إلى سيارة مثلاً تكون لديه المعلومات البصرية التي يستخدمها في رسمه لها.
- ٢- النظرية العقلية: **Intellectual Theory** ، لقد أكد بعض الباحثين أن رسوم الأطفال تحكمها تداعياتهم المعرفية ومدرجاتهم العقلية عن الأشياء التي يرسمونها أكثر مما تحكمها صورة هذه الأشياء ذاتها، ولقد أشار "فيولا W. Viola" إلي أن الخطأ للكبير في تدريس الفن بطريقة كلاسيكية للأطفال نتج أساساً عن عدم المعرفة بأنهم يرسمون ما يعرفونه لا ما يرونه بطريقة لا شعورية، كما أوضح كلايف بل "C. Bell" أن فن الأطفال فن مفاهيمي **Conceptual** لأنهم يوضحون في أعمالهم ما يعرفونه لا ما يرونه، كما يؤكدون على ما يعينهم بدرجة أكبر، غير أن أصحاب هذه النظرية يقررون أن الأطفال يستمدون رسومهم من مصدر غير بصري أي من مفاهيم مجردة غير مدركة حسيّاً لكونها بمثابة رموز تعبر عما انطبع بأذهانهم من مفاهيم عن الأشياء.
- ٣- النظرية الإدراكية: **Perceptual Theory** ، يرى "أرنهيلم" أن رسم شكل ما لا يعنى مجرد نسخه أو إعادته وإنما يعنى إنتاجاً معادلاً بنائياً مصاغاً بوسيط ما، فتجسيد الصورة الذهنية يستلزم استخدام المفاهيم البصرية، وأن هذه المعادلات تجد تجليها الخارجي عن طريق وسائط مختلفة كالقلم والفرشاة وغيرهما.
- ٤- النظرية التحليلية: **Analytical Theory** ، يتناول بعض الباحثين رسوم الأطفال من منظور التحليل النفسي على أساس أن هذه الرسوم ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية لما يراه الأطفال في الواقع المرئي، كما إنها ليست مجرد نشاط عقلي محض يعكس عوامل معرفية معقدة، وإنما هي محكومة بعوامل أخري وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل وشخصيته وصراعاته ومشاعره ورغباته الدفينة وتجاربه الشخصية وغلزته واحتياجاته

المحبطة، لذلك تعتبر رسوم الأطفال من الوجة التحليلية بمثابة رسائل موجهة للآخرين تصور أعماق شخصيات أصحابها أصدق تصوير، كما تعتبر الأشكال المرسومة رموزاً بصرية ذات دلالات سيكولوجية معينة لما لها من علاقة وثيقة بالجانب اللا شعوري الخفي من شخصية الفرد، وبما يعانیه من مشكلات وصعوبات.

٥- **النظرية السلوكية: Behaviorism** ، يؤكد أصحاب هذه النظرية عموماً على الدراسة التجريبية، وتحليل القوي والظروف البيئية الخارجية (المثيرات) والسلوك الملاحظ (الاستجابات) واكتشاف القوانين الحاكمة لاكتساب هذا السلوك ومن ثم تعديله، ويبرزون دور التعلم والعوامل البيئية والخبرة أكثر من أي عوامل أخرى في تشكيل السلوك، كما يعنون باستخدام الطرق الموضوعية التجريبية وصولاً إلى المعرفة والتفسير العلمي للظواهر، وتبعاً لذلك فإن الرسوم (كنتاج) تصبح مؤشراً علي مدي فهم الطفل للمهمة التي قام بأدائها.

- ومما سبق يتضح أن لكل نظرية وجهتها ومنظورها الخاص لرسوم الأطفال، فكل منها تفسر زاوية معينة وتربطها بجانب معين لدى الطفل إلا أنها في مجملها اتفقت على:-
- (١) رسوم الأطفال نتاج ما يعرفه لا ما يراه، فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية وإنما هي رسوم محكومة بعوامل أخرى وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل.
 - (٢) رسوم الأطفال تعبر عن منظور الطفل للأشياء ومدى ارتباطه بها.
 - (٣) رسوم الأطفال تبدأ بالتبسيط والاختزال ثم تنمو في تفاصيلها معه تبعاً لإدراكه للأشياء والعلاقات.
 - (٤) رسم الطفل أقرب ما يكون للفن المفاهيمي لكونه نتاج رؤية خاصة تعتمد على الإدراك والجوانب للسيكولوجية، غير أن لكل شيء مروداً خاصاً به لدى الطفل.
 - (٥) الرسم بالنسبة للطفل لغة يحكي من خلالها وقعه الخاص.
 - (٦) رسوم الأطفال محملة بطابع البراءة والشفافية والخصوصية والتفرد، وهذا إنما يجعل لها شخصية مميزة عن غيرها من الرسوم والفنون الأخرى.

وفيما يلي يستخلص الباحث مما سبق سمات الطفل الموهوب والذي يتميز بها عن غيره من نفس أطفال عمره الزمني.

* سمات الطفل الموهوب:

استخدم مصطلح الموهوبين في الماضي "ليدل علي كل من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية كـمجال الفنون والألعاب الرياضية والمجالات الحرفية المختلفة والمهارات الميكانيكية والقيادة الاجتماعية، وغير ذلك من مجالات تعتبر فيما مضي بعيدة الصلة عن الذكاء، كما كان ينظر إلى المواهب على أنها تخضع للعوامل الوراثية (١٢).

كما تعرف الموهبة عند الأطفال بأنها: القدرة الابتكارية البارزة في ميدان أو أكثر من ميادين التحصيل الإنساني (١٣) ،ومن هذا المنطلق يعرف الطفل الموهوب بأنه: الطفل الذي يبدي قدرة واضحة في جانب من جوانب النشاط الإنساني (١٤) ، وقد وضع "جيفورد Guilford" نموذجاً عن القدرات أو المواهب التي قد يمتلكها الفرد أسماء بالبنية العقلية Structure يضم نحو مائة وعشرين موهبة أو قدرة طائفية تتفاوت عدداً ومستوى من شخص لآخر (١٥) ، ومما سبق يمكن تحديد بعض سمات الطفل الموهوب في النقاط التالية:-

- ١- القدرة على إيجاد المرادفات العديدة للعنصر الواحد وتعدد الدلالات للفكرة الواحدة.
- ٢- القدرة على التحويل والابتكار في رؤية الأشكال المرئية.
- ٣- القدرة على التكيف مع البيئة.
- ٤- الحساسية الفنية.
- ٥- القدرة علي صياغة أفكاره وما يجول بخاطره.
- ٦- القدرة على التذكر والتخيل.
- ٧- القدرة على الابتكار.
- ٨- الطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات.

وبذلك يتحدد دور وأهمية التربية الفنية في كشف موهبة الطفل وبناء شخصيته السوية، فهي - التربية الفنية- وسيلة من وسائل التوازن الاجتماعي للفرد أياً كان عمره الزمني، فهي تعينه علي تفريغ ما يكنزه بالجانب اللاشعوري في صورة رموز ودلالات ترتبط بالجانب السيكولوجي للفرد، وفي ضوء ما سبق يحدد الباحث دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة.

دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة:

لقد تميز ميدان التربية الفنية في الآونة الأخيرة بسمه الدينامية حيث تبلور دورها في التوافق وحاجات المجتمع من خلال الاتجاه والانفتاح نحو التنقيف من خلال الفن، فالغاية التي يسعى إليها الفن في هذه الآونة هي عملية التنقيف وتسخير إمكانات الفن لخدمة الأفراد داخل المؤسسات الاجتماعية وإكسابهم خبرات تعينهم على ممارسة هواياتهم ببسر وانطلاق، كما إنها في ذات الوقت تساهم في إعداد القائمين بالتدريب والكوادر اللازمة لمختلف المؤسسات التربوية والتنقيفية والترفيهية في محاولة للوصول إلي الأسوياء من الأطفال وإعدادهم الإعداد الجيد والواعي.

والطفل في سن ما قبل المدرسة يتسم بأنه طفل محب للتجريب والفك وإعادة البناء، نلاحظ هذه السمات لديه عند متابعته بدقة أثناء ممارسته لألعابه التي تعينه علي ذلك.

وممارسة فن الرسم دائماً ما تتضمن "عمليات من الاكتشاف والتجريب الذي يرتبط بمادة العمل الفني، وقد يتم ذلك الاكتشاف أثناء إتمام العمل أو النشاط الفني ذاته^(١٦)، ويعتبر النشاط الجيد كما تري "هيلدا تابا Hilda Taba ١٩٦٥" مجموعة من الخبرات التي تنظم داخل إطار معين ليتعلم منها الأطفال ما يكفي لتغيير سلوكهم واتجاهاتهم، الأمر الذي يجعل تعليمهم أفضل من خلال المرور بتلك الخبرات المتعلقة بمشكلات واقعية يعايشونها وتؤثر في بنيتهم الخاصة والعامية^(١٧) ويستلزم تصميم الأنشطة مراعاة عدد من الشروط وقد حددها " زيس Zais " ١٩٧٦ فيما يلي:

- ١- يجب أن يكون النشاط ملائماً للهدف الذي وضع من أجله.
- ٢- يجب أن يساعد النشاط علي تكوين وجهة نظر صحيحة للطفل عن المجتمع.
- ٣- يجب أن يساعد النشاط المتعلم بأن يكون قادراً علي النقد البناء.
- ٤- يجب أن يساعد النشاط المتعلم علي اكتساب خبرات جديدة.
- ٥- يجب أن يكون النشاط ذا قيمة حقيقية تستحق ما يبذل من أجله.^(١٨)

ويمكن توجيه الطفل نحو حضارته برموزها وقصصها حتى يتم تأصيل تراثه بدخله إضافة إلى وعيه بكيفية النظر إلي الطبيعة ورؤيتها والاستفادة بمفرداتها الغزيرة.

ومن خلال وضع تلك الرؤى التشكيلية أمام الأطفال عامة وطفل ما قبل المدرسة في سنوات الخامسة والسادسة وإتاحة الفرصة له كي يمارس بنفسه بعض الخبرات الفنية يشعر من خلالها بعمق تلك العلاقات، الأمر الذي يعمل تدريجياً وبشكل غير مباشر علي نضج النشاط الفني ونمو ملكة الخيال بداخله مما يعينه علي الإبداع.

وتتطلب ممارسة العملية الإبداعية للأطفال دراية ووعي من قبل الكوادر القائمة على التدريب بسمات هذا النشاء وطبيعته وخصائص رسومه وكيفية قراعتها لكونها في المقام الأول تعد بمثابة عملية تنفسية عن المشاعر والانفعالات، فمع عبور الطفل مرحلة التخطيطات البدائية فإن دوافع أخرى تأخذ دورها في توجيه هذا التعبير من أهمها حاجته إلي التنفيس عن مشاعره وانفعالاته المكبوتة، وتسمى هذه العملية التنفسية "بالتكيف".

والأشكال الفنية المختلفة بما تكفله من فرص التعبير الحر، تعد وسيلة هامة لتحقيق التوافق الداخلي للفرد، فهي تسمح للمشاعر والانفعالات التي لا يمكن للتعبير عنها لفظياً بالانطلاق، كما تيسر الفرصة لإشباع الرغبات التي لم تجد فرصة للإشباع في الواقع.

ويعد فن الرسم من هذه الزاوية وسيلة للإسقاط، يعكس من خلالها الطفل مفهومه عن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر وانفعالات ومخاوف في صورة مرئية مستعينا على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومن ثم فإن الخطوط الناتجة أياً كان نمطها وطبيعتها تروندنا ببعض المعلومات عن صاحب الرسم، كما أن محتوى الرسم يحدد لنا بدرجة كبيرة تلك الطريقة التي يدرك بها الطفل ذاته.

وتفترض علة حنفي^(١٩) وجود ثلاثة مستويات للتنفيس تتحدد فيما يلي:-

- ١- **المستوى المرضى:** وهو المستوي الذي لا يستطيع الفرد فيه للتنفيس عن نفسه، لذا يلجأ إلى بعض الوسائل الهروبية للتنفيس عن مشاعره كما هو الحال في معظم الأمراض والاضطرابات النفسية، وهذا الأسلوب من شأنه أن يزيد من عزلة الفرد عن المجتمع.
 - ٢- **المستوى العادي:** وهو المستوي الذي يتخلص فيه الفرد من الضغوط التي يتعرض لها بصورة طبيعية تحول دون وصوله إلى المستوى المرضى، ويبدو ذلك من خلال أحلام النوم وليقظة والكلام والمشاركة الوجدانية والضحك والبكاء.
 - ٣- **المستوى الإبداعي:** ويعد أرقى مستويات للتنفيس لأنه يتضمن تجريد الشحنة الانفعالية من هدفها الأصلي وإعلانها إلى مستوى أرقى، وبذلك يتفوق على كل من المستويين السابقين لتمييزه بالإبداع وبطمس المعالم الذاتية للمشاعر والمكبوتات وتحويلها إلى صيغ إبداعية يجذبها المجتمع ويشجع عليها كالفنون والآداب.
- ومن هذا المنطلق تتحدد أسس استخدام فن الرسم كوسيلة علاجية فيما يلي:-
- ١- فن الرسم وسيلة لإسقاط مخاوف الفرد ومشاعره وإدراكاته وتجاهاته، كما إنه وسيلة للتنفيس عن الضغوط والتوترات والمواد اللاشعورية المخترنة.
 - ٢- وهذا للتنفيس من شأنه أن يساعد الطفل على اكتشاف ذاته والوعي بها، ثم التعبير عنها.
 - ٣- إن إسقاط الصور الداخلية وتجسيدها في رسوم خارجية من شأنه أن يؤدي إلى بلورة التخيلات والأحلام وتثبيتها في سجل مصور ثابت يعين المريض على التحرر من قبضة الصراع، ومن ثم يمكن أيضاً تقييم التقدم العلاجي.

- ٤- الرسم وسيلة تعويضية عما يشعر به الفرد من عجز وقصور نفسي أو جسمي أو اجتماعي، فمن خلال التعبير الفني يمكن أن يشبع الفرد حاجاته ورغباته المحبطة التي عجز عن تحقيقها في الواقع، ويجسد أمنياته التي ينشدها وتصوراته عن المستقبل.
- ٥- فن الرسم وسيلة ميسورة للاتصال، وبخاصة للذين يعجزون عن الاتصال اللفظي، ويعانون من الوحدة والانغلاق علي أنفسهم، فمع تطور قوى الاتصال والتعبير عن الأفكار يتولد الإحساس بتحقيق الذات.
- ٦- يُكسب فن الرسم الطفل شعوراً متزايداً بالنجاح والمقدرة على الإنجاز، وبذلك يكون العلاج بالفن وسيلة لتنمية الإحساس بالهوية.

ومما سبق يتضح جلياً دور فن الرسم في تنمية شخصية طفل ما قبل المدرسة، ذلك الطفل الذي تتميز رسومه بالتلقائية والبراءة والذي لا يقل شأناً عن فنون التراث والمتخصصين حتى إنه أصبح أحد مصادر الإلهام في الفن الحديث، وفيما يلي سيقى الباحث الضوء علي موقع رسوم الأطفال بين الفنون التشكيلية القديمة والحديثة:

كان لأفكار كل من جان جاك روسو ١٧١٢ - ١٧٧٨ وجان بياجيه فروبل أهميتها حيث غيرت النظرة للطفل، فأتيح له الفرصة للتعبير الحر دون تقيد، ومن منطلق أن الطفل صفحة بيضاء كانت النظرة الواعية في كيفية تسطير هذه الصفحة بأسمى القيم والمبادئ والمعايير التي تحكم تصرفاته وانفعالاته.

لقد عبرت رسوم الأطفال عن منظورهم الخاص وانطباعاتهم عن الواقع، واتسمت بالفرادة والتميز مما جعلها لا تقل شأناً عن فنون التراث أو الحداثة، بل كانت دائماً مصدر إلهام لما تتسم به من براءة وتلقائية يعجز الكثير من الفنانين تحقيقها.

وبمقارنة خصائص رسوم الأطفال وجد أنها تماماً هي نفس السمات المميزة لكل من الفن المصري القديم والفن الشعبي، وليس هناك أدنى اختلاف في أي خاصية من الخواص.

والممتبع لحركة الفن التشكيلي الحديث يلاحظ مدى أهمية رسوم الأطفال ومدى تأثير كل من بيكاسو P.Picasso وبول كلى P. Klee وخوان ميرو J. Miro وغيرهم من الفنانين الأجانب، والفنانين جانبية سرى وجمال لمعي وفرغلى عبد الحفيظ وحلمى التوني وعصمت دلوستاشي وغيرهم الكثير من الفنانين المصريين الذين حاولوا استلهام جانب البراعة والتلقائية وخصائص رسوم الأطفال لتتميز أعمالهم ولتكتسب طابعاً جمالياً غالباً ما ينطبع بوجودنا المشاهدين.

التطبيق العملي:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن الميلاد حتى سن خمس سنوات، من خلال تطبيق مراحل النمو الفني التي حددها الباحثون والعلماء في هذا المجال علي تلك الرسوم.

عينة البحث:

تم اختيار حالة فردية، وقام الباحث بتجميع المعلومات والرسوم المتعلقة بالطفلة من سن الميلاد وحتى سن خمس سنوات ولقد وصل عدد الرسوم المنتخبة من ضمن ما أنجزته ٦٩ رسمة على فترات متفرقة لإمكانية متابعة تطور النمو الفني لكل مرحلة، ثم قام الباحث بتوصيف وتصنيف الرسوم وتنظيمها وتنظيرها مع الأخذ في الاعتبار بتقسيم مراحل النمو للفني لطفل ما قبل المدرسة والذي أقره الباحثون والعلماء والخبراء في هذا المجال.

أدوات البحث:

- استبيان لاستطلاع رأي المحكمين^(*) يهدف إلى تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة في ضوء تطور فن الرسم لديه.

(*) لجنة المحكمين:-
أ.م.د/ ميسود مشبك- الأستاذ المشارك بقسم علم نفس النمو- كلية التربية- جامعة الملك خالد- المملكة العربية السعودية.
الفنان/ عبدا لله شاهر عسيري- أحد فناني المملكة العربية السعودية "خبير في فن الرسم".

ولقد حاول الباحث من خلال بنود وعبارات هذا الاستبيان تحديد معيار لتقويم نضج طفل ما قبل المدرسة في ضوء تطور فن الرسم لديه للوقوف على الصفات الواجب توافرها لدى الطفل الموهوب فنياً.

التحقق من صدق البحث الكيفي:

وللتحقق من صدق البحث الكيفي قام الباحث بتصميم استمارة الاستبيان والتي اشتملت على مجموعة من البنود المستخلصة من سمات مراحل النمو الفني للطفل الموهوب فنياً ثم عرض الاستمارة على متخصصين لفحص البنود ثم تم توزيعها على الخبراء مع مجموعة الرسوم الخاصة بعينة البحث لإجراء عملية التحكيم.

الدراسة التحليلية لمراحل النمو الفني لدى حالة البحث:

كثيراً ما راودتني فكرة عمل سجل فني يختص بدراسة حالة عمرية كاملة منذ أن تبدأ تخط بالقلم، وحينما أنجبت ابنتي سارعت بتنفيذ فكري، وهذه الفكرة مضي الآن عليها خمس سنوات كاملة، وهذا العمر الزمني تقريباً هو سن طفل ما قبل المدرسة، وهذه الرسوم الآن هي المحور الرئيسي لهذا البحث، وفيما يلي عرض لتلك الرسوم من منطلق مراحل نمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة، ولكون معظم الباحثين في هذا المجال أمثال لوفيلد وهربت ريد وتملسون وتشيزيك أجمعوا من خلال دراساتهم على اشتغال مراحل النمو الإبداعي والفني لطفل ما قبل المدرسة علي مراحل ثلاث هي:-

أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط.

ثانياً: مرحلة التخطيط.

ثالثاً: مرحلة تحضير المدرك الشكلي.

إلا أن الباحث أثناء عملية التطبيق لاحظ بعض الاختلافات لهذه المراحل الخاصة بطفل ما قبل المدرسة وذلك لوجود بعض المؤثرات، أولى هذه المؤثرات هو عامل التنشئة، فالطفلة هنا تختلف عن غيرها ممن هم في نفس السن لكونها عاشت بين أب وأم عملهما وهوايتهما وموهبتهما هي شيء واحد وهو مزاوله الفن التشكيلي، فلقد عاشت الطفلة منذ لحظات وعيها

الأولى بين الرسوم والأقلام والورق والألوان، ورأت أمامها أساليب وتقنيات انطبعت بداخلها، وهذا في حد ذاته كان مؤشراً ومحركاً ومثيراً كي تمد يدها لتخط خطوطها الأولى التي بدأت تتشكل منذ شهرها السابع، ومن الملاحظ كذلك تميزها بالطريقة الصحيحة في أسلوب مسك القلم منذ أقل من سبعة أشهر والتخطيط به، وأنا لا أسلم تسليماً قاطعاً بأن كل طفل ينشأ في مثل هذه البيئة يكون لديه هذا الاستعداد، بل هناك فروق فردية لأطفال نفس السن وأطفال نفس البيئات لا بد من وضعها نصب أعيننا، وتؤكد ذلك طففتي الثانية والتي ينطبق عليها تقسيم لوفيلد فهي الآن تخطت عامها الثاني ولم تخط سوى القليل وهي بذلك ليست كسابقتها موضوع البحث.

وفيما يلي عرض لتلك المراحل وبيان أوجه الاختلاف والتخطي للتقسيم الزمني لكل مرحلة وذلك من خلال العرض والتحليل لرسوم الطفلة:

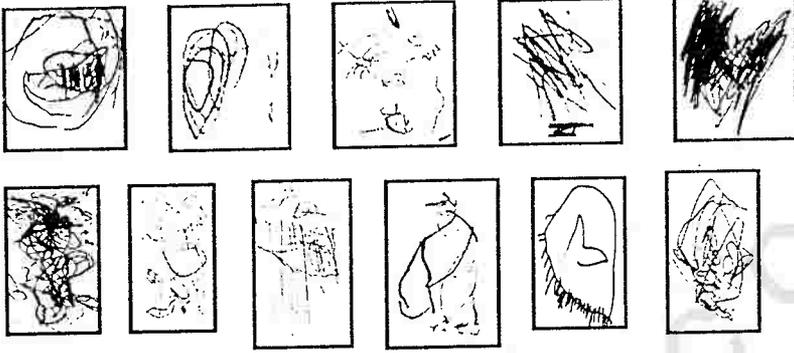
أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط:

بالملاحظة والمتابعة الدقيقة وجد الباحث أن هذه المرحلة تبدأ منذ الولادة حتى عشرة شهور ويرجع الباحث ذلك للمؤثرات السابق ذكرها.

ثانياً: مرحلة التخطيط:

وفي هذه المرحلة انطلقت الطفلة في التخطيط وكان عامل التشجيع من الوالدين دافعاً قوياً لهذا الانطلاق، فلم تخف الطفلة أو تخجل بل كانت مدركة تماماً أن ما تفعله من تخطيطات شيء مهم، ومن هذا المنطلق كانت تخطيطات تلك المرحلة والتي امتدت لديها حتى عام ونصف، والرسوم المنتخبة لهذه المرحلة كانت بواقع رسمة لكل شهر ذلك لأن الرسوم التي أنتجتها شديدة التقارب وقد يصعب تحديد التفاوت والتباين بين رسمة وأخرى مما دعا الباحث أن ينتقي رسمة من رسوم كل شهر حتى يمكن إبراز عملية النمو الفني دون صعوبة.

ومن تلك التخطيطات التي نفتحها الطفلة في هذه المرحلة ما يلي:



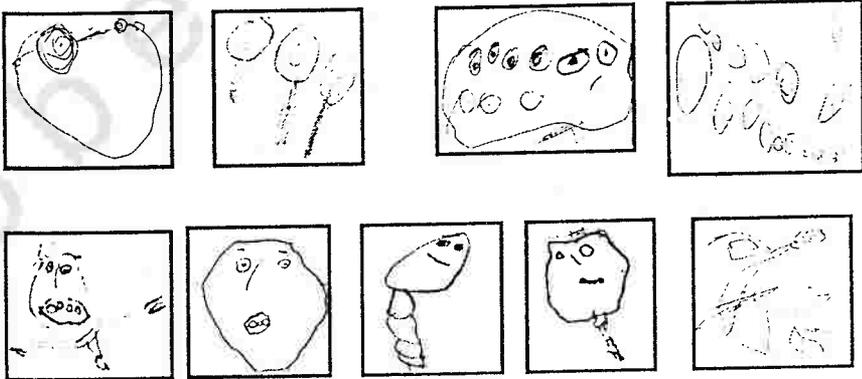
من الملاحظ في تلك المجموعة من التخطيطات:

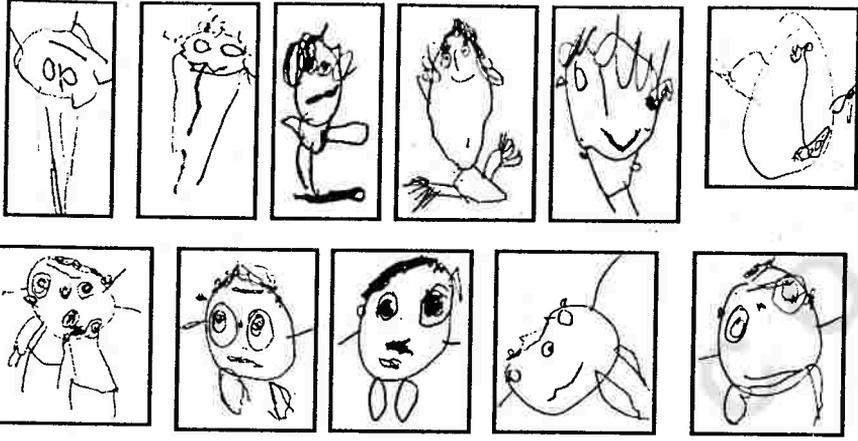
- ١- المرونة في حركة الخط.
- ٢- مجموعة التخطيطات جاءت متناسقة مع المساحة المنفذة فيها.
- ٣- اشتمال هذه التخطيطات على مختلف أنواع الخطوط الدائرية والمستقيمة والمنحنية.
- ٤- ورغم أن التخطيطات لا تفصح عن موضوع معين إلا أنها جاءت جميعها من وجهة نظر الطفلة تعبر تارة عن الأب وأخرى عن الأم.

ثالثاً: مرحلة تحضير المدرك الشكلي:

وقد بدأت هذه المرحلة لدى الطفلة من سن عام ونصف إلى عامين ومن رسوم تلك

المرحلة ما يلي:

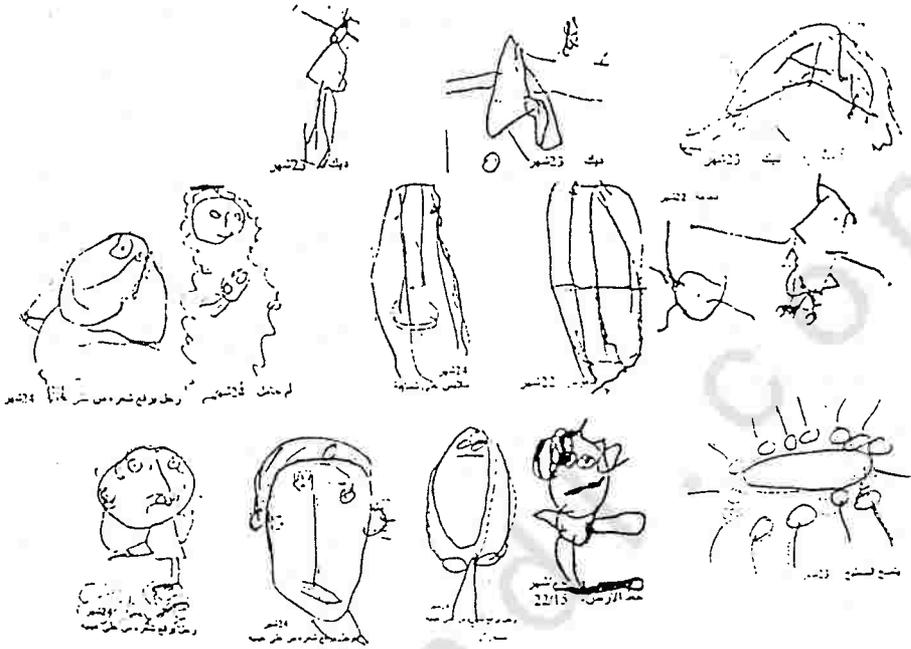




ويبدو للمشاهد مدى التطور والنمو في مرحلة تحضير المدرك الشكلي لدى
الطفلة، فهي في الثلاثة أشكال الأولى كانت تترجم رؤيتها للإنسان في مجموعة من
الأشكال الدائرية التي تتكرر ويتخلل بعضها البعض، فكانها ترسم أعين كل من حولها.

ولقد تطور ذلك تارة تلو الأخرى حتى بدأت تلخص الإنسان في رأس يتساقط
منها مجموعة حلقات متتالية مكونة الجسم، وتوضح عملية النمو الفني وتنقيح الرؤية
حيث رسمت الأسنان وكأنها تظهر من الفم متخذة أشكال دائرية وكأنها بمثابة عملية
ترديد وتناغم مع الدوائر المكونة للعينين.

وأخذت الأشكال لديها في النمو فبدلاً من أن ترسم الساقين مجرد خطين رسمتهما على
هيئة شكلين بيضاويين مستطيلي الشكل، وذلك محاولة منها لتحقيق الإحساس بهيئة الساق، كما
بدأت الرؤية تتضح كذلك في رسم العين، فظهرت المقلتان متخذة هالة سوداء أو ملونة تحيطها
دائرة أو اثنتان لتمثيل العين، وهذه رؤية تعبيرية ناضجة وواعية محملة بطابع البراعة والتلقائية،
وهناك رموز أخرى تمثل لديها مرحلة تحضير المدرك الشكلي لعناصر متنوعة مثل الديك،
الدجاجة والملابس المعلقة على للشماعات وغير ذلك من الأشكال الرمزية التي تمثل الرؤية الفنية
لدى الطفلة، من هذه الأشكال ما يلي:



والمشاهد للأربعة أشكال الموضحة لديك والحاجة للاحظ حركة الخطوط المحملة بقدر عال من الجانب التعبيري الرمزي، فإنيك الخطوط التي تعبر عن الجناح في الشكل الأول، وهناك المنقار في الشكل الثالث، أي أن لطفلة في كل رسمه كانت تعبر عن رؤية خاصة محملة بجانب انطباعي لما تراه ويؤثر فيها من عناصر.

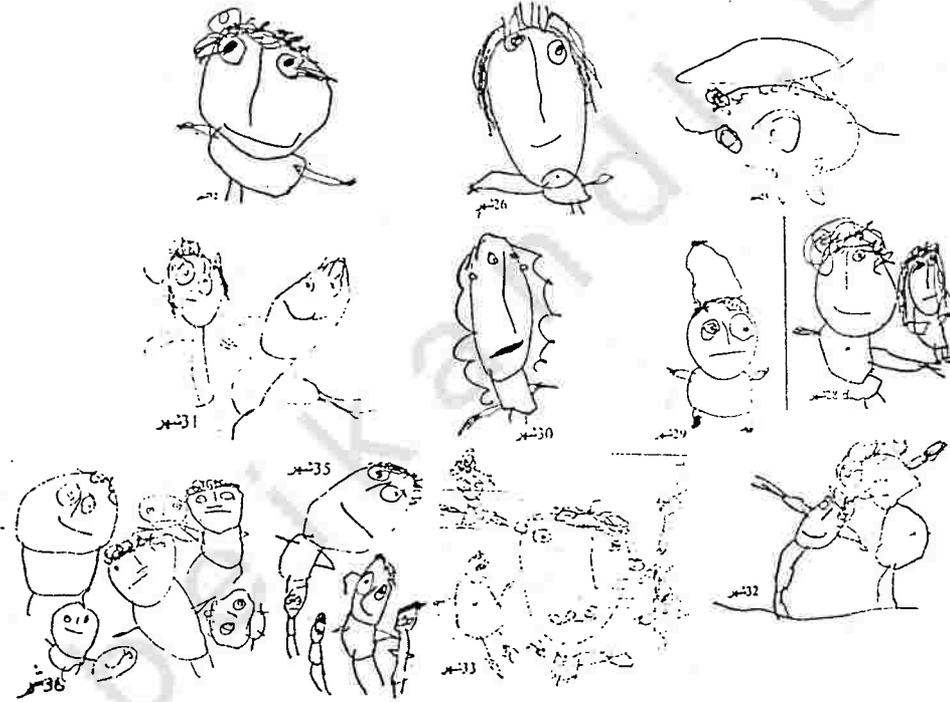
كما رسمت الفانوس عبارة عن مجموعة من الخطوط التي توحى بالفعل بالشكل العام للفانوس، كما أوضحت حركة الملابس وهي تسدل من على الشماعة في مجموعة خطوط مبسطة معبرة عن رؤيتها، أما شكل الأمومة والتي أكنته من خلال العلاقة الموضحة بين الأم والجنين الذي صورته وهو داخل بطن الأم، محققة من خلال ذلك خاصية الشفافية وهي إحدى خصائص رسوم الأطفال، كما أوضحت التسطيح بالشكل المجاور الذي رسمت به مجموعة أفراد يتناولون طعامهم، ونلاحظ الثقافة العنصر الأمية حول شكل منضدة الطعام التي رسمت على شكل بيضاوي بسيط، أما خاصية خط الأرض فنرى الطفلة وقد اهتمت بوضع خط أرض للعنصر المرسوم.

obeikandi.com

رابعاً: مرحلة المدرك الشكلي:

أقر الباحثون والعلماء في هذا المجال أن هذه المرحلة تبدأ من سن سبع سنوات وتمتد حتى سن تسع سنوات تقريباً، وفيها تتحدد معالم شخصية الطفل وذلك بفضل نضوجه العقلي، تؤكد تلك سمات تعبيره الفني المنتج إذ يَسم بالثلاثية والحرية.

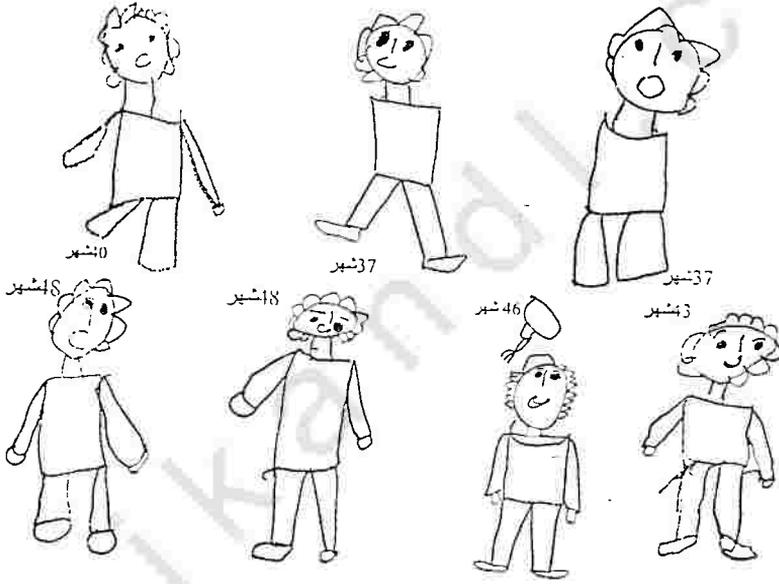
ولقد قسم الباحث رسوم هذه المرحلة إلى سنوات منفصلة من سن سنتين إلى ثلاث، ومن ثلاث سنوات إلى أربع، ومن أربع سنوات إلى خمس سنوات، وذلك لتتبع مراحل نمو التعبير الفني لدي الطفلة، وفيما يلي رسوماها من سن سنتين إلى ثلاث سنوات:



وفى هذه الرسوم نلاحظ تميز العمل الواحد بأكثر من عنصر، حيث كان كل منهما هو ترجمة كل من حولها من أفراد الأسرة، فإنيك الأب والأم، وهناك هي وأختها، وهناك أفراد الأسرة كاملة "الأب والأم والطفلة ذاتها وأختها".

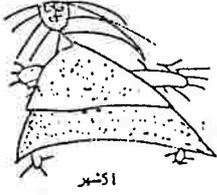
وتفصح هذه الرسوم كسابقتها عن وعى في التشكيل بالخط، وتلقائية وحرية في تنفيذ الرسوم، إضافة إلى تأكيد عنصر الحركة، فالمشاهد يدرك أن مختلف العناصر هذه كأنها في تفاعل مستمر وبخاصة الرسم المنفذ باللون الأزرق فكانما العنصران بمشيان علي الحبل فعلاً فكانها ترسم أحد مشاهد السيرك.

وفيما يلي بعض الرسوم من ثلاث إلى أربع سنوات:



والباحث يكتفي بوضع نماذج توضح السمات العامة لرسوم كل فترة زمنية لدى الطفلة، وهي في رسوم عامها هذا سيطرت عليها محاولة دقيقة بتأكيد الذات، فأحجام العناصر الأدمية قد اختلفت وتأكد وعيها به، وكمثلت فيه كثيراً من التفاصيل التي كانت تنقصها، وسيطرت عليها رؤية شبه واقعية.

وفيما يلي رسوم السنة الخامسة:



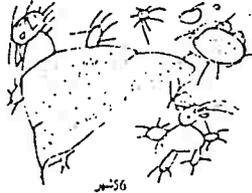
51-سنة



50-سنة



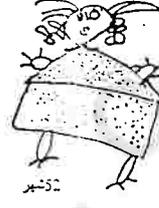
49-سنة



56-سنة



54-سنة



52-سنة



50-سنة



58-سنة

ومن الملاحظ الاختلاف والتنوع الشامل في رسوم تلك الفترة الزمنية حيث ظهر نمط زخرفي تنوعت فيه مفردات الزخرفة بين النقطة والخط، أما الاستخدامات اللونية فهي بداية لمرحلة جديدة ستختلف شمولياً عن تلك التي هي فيها الآن من حيث النمط فهذه بداية لنمط تعبيرى ناتج عن رؤية مغايرة ترتبط لديها بالوجدان، حيث ترسم كل شخص من واقع انطباعها عنه، والمشاهد يلاحظ طابع التمرد في رسومها والمحاولة والصراع الدائمين لتأكيد الذات، وهذه الرسوم إنما هي بداية فعلية لمرحلة التعبير الواقعي.

التحقق من النتائج في ضوء الفروض:

بالنسبة للفرض الأول:

- هل من خلال الدراسة والتحليل لعينة من رسوم طفل ما قبل المدرسة يمكن تحديد صفات الموهوب فنياً ونمط شخصيته وطبيعته النفسية؟

- ومن خلال الدراسة النظرية ونتائج الاستبيان تأكد للباحث ظهور السمات التشكيلية التي تميز طفل ما قبل المدرسة الموهوب فنياً؛ من هذه السمات:-
- (١) اتسام تخطيطاته (في مرحلة التخطيط) بالتنظيم والانسجام.
 - (٢) ظهور أكثر من نوع من الخطوط برسومه (في مرحلة التخطيط) مثل الخطوط المستقيمة والدائرية والمنحنية.
 - (٣) تنوع الخطوط (في مرحلة التخطيط) من حيث والحركة الاتجاه.
 - (٤) تميز حركة الخطوط (في مرحلة التخطيط) بالمرونة والانسائية.
 - (٥) تتضمن (مرحلة تحضير المدرك الشكلي) إحياءات توضح تطور العنصر الآمي.
 - (٦) تتميز خطوط رسوم العنصر الآمي في (مرحلة تحضير المدرك الشكلي) بالمرونة والطلاقة في التعبير.
 - (٧) توضح رسوم (مرحلة تحضير المدرك الشكلي) التأثير بالواقع والاتجاه الذاتي نحو العلاقات المكانية للأشياء.
 - (٨) في (مرحلة تحضير المدرك الشكلي) ظهر الاهتمام ببعض التفاصيل وبخاصة تفاصيل الوجه.
 - (٩) في (مرحلة المدرك الشكلي) تظهر الرسوم القدرة على إيجاد المرادفات المتعددة للعنصر الآمي.
 - (١٠) تظهر برسوم (مرحلة المدرك الشكلي) سمات رسوم الأطفال كالشفافية والتسطيح والجمع بين الأزمنة والأمكنة في الحيز الواحد.
 - (١١) يظهر في رسوم (مرحلة المدرك الشكلي) تنظيم وترتيب للعناصر في الفراغ.
 - (١٢) رسوم (مرحلة المدرك الشكلي) محملة بالخبرة الواقعية.
 - (١٣) رسوم (مرحلة المدرك الشكلي) تتسم بالطابع التكويني المتضمن على القيم التشكيلية كالإيقاع والتناغم والتنوع في الملامس.
 - (١٤) العنصر الآمي في (مرحلة المدرك الشكلي) مكتمل الرؤية من حيث البنية الظاهرية.

ومختلف الرسوم في مراحل نمو التعبير الفني الثلاث التي تعرض لها الباحث بالدراسة والتحليل توضح حالة صحية بعيدة عن الانطواء فالرسم في هذه المرحلة العمرية - وسن ما قبل المدرسة- بمثابة تفرغ لما يحتويه اللاشعور من الضغوط والمخاوف، ولقد جاءت مختلف رسوم الطفلة في صورة تكوينية متأسفة توضح سيطرتها على مساحة الورق المعطاة وهذا إنما يؤكد الحالة الصحية النفسية الجيدة التي تتمتع بها.

بالنسبة للفرض الثاني:

- هل يمكن التعرف على العوامل المؤثرة في نضج مهارة فن الرسم لدى طفل ما قبل المدرسة؟

ومن خلال تحليل رسوم الطفلة وتفرغ نتيجة الاستبيان يمكن استنتاج العوامل المؤثرة على نمو الإبداع الفني لدى طفل ما قبل المدرسة والتي يجملها الباحث فيما يلي:

(١) ثقافة البيئة التي تتم فيها تنشئة الطفل، فكما نشأ الطفل في بيئة متفقة واعية لكيانه ومقدرة لموهبته كان ذلك دافعاً لنمو عملية التعبير الإبداعي الفني لديه، أما إذا كانت البيئة التي نشأ فيها الطفل غير واعية أو مدركة لكيونته وغير مقدرة لموهبته فهي بذلك إنما تقتل داخله تلك الجانب الإبداعي.

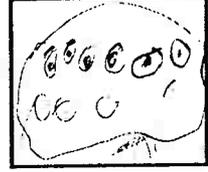
(٢) التعبير الإبداعي في مجال الفنون التشكيلية يستلزم مركباً خاصاً من العوامل والاستعدادات العقلية والانفعالية والبيئية الاجتماعية والتعليمية، وذلك لكونه يقوم على حاسني "العين واليد"، فلا بد وأن تكون لديه "عين" مدربة واعية تختلف في رؤيتها عن رؤية عين العامة، "عين" يمكن وصفها بمبنافيزية للرؤية، و"يد" تمتلك حساسية ومهارة معينة تتوافق واستخدم مختلف التقنيات التي يمكن من خلالها إنشاء العمل الفني.

(٣) تقيير المجتمع لعملية التعبير الفني، خاصة وأن للتعبير الفني قد أهمل في فترات كثيرة مضت في المؤسسات التعليمية لحساب مواد دراسية أخرى، مما أثر سلباً علي توجهات الطفل الموهوب.

- ٤) تقدير الحالة المزاجية للطفل، فكلما هُيئت الحالة المزاجية للطفل كان ذلك دافعاً قوياً للتمييز والممارسة الإبداعية الناضجة التي تفصح عن تطور إبداعي لدي الطفل.
- ٥) التشجيع الدائم للطفل والإثابة المستمرة، فالتشجيع أحد الدوافع المسببة للنجاح والتفوق عامة، غير أنه أحد الدعامات الأساسية لتأكيد الجانب الإبداعي لدي الطفل والمواصلة فيه.
- ٦) عدم التدخل في رسوم الطفل بالتعديل، فالتدخل من قبل الغير يجعل الطفل دائماً متخوفاً وقلقاً من توجيهات الغير التي تختلف في رؤيتها تماماً عما يتفهم به الطفل مما يجعله يرفض سيكولوجياً ممارسة النشاط الإبداعي الفني.
- ٧) احترام مسئولية النشاط برياض الأطفال والمؤسسات التعليمية وتقديرهم لفن الطفل ووعيهم بخصائصه، كما يمكن توظيف الأعمال الفنية للأطفال في مجالات الحائط وغيرها من الوسائل التي تظهر فنه للغير مما يجعله يدرك أهمية ما ينتجه من فن.
- ٨) زيارة الطفل المستمرة للحدائق والمتاحف والمعارض إتما يكون لديه مخزوناً بصرياً يعينه علي العملية الإبداعية.

بالنسبة للفرض الثالث:

- ما مدى إمكانية الكشف عن نجاح طفل ما قبل المدرسة في التعبير عن نفسه بالرسم؟
- استهدف البحث تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة في ضوء تطور فن الرسم لديه، من هذا المنطلق قام الباحث بتتبع رسم الوجه لدى الطفلة للوقوف على مدى التطور الذي يتضح من خلاله عملية النضج ومدى نجاحها في التعبير عن نفسها، وفيما يلي عرض لبعض الرسوم التي أنجزتها الطفلة من سن (١١ شهر) وحتى (٥٢ شهراً) للتمكن من ملاحظة عملية التطور:



يوضح شكل رقم (١) محاولة لرسم الوجه فالخطوط جميعها تتخذ الاتجاه شبه البيضاوي، ونتيجة لصعوبة التحكم في الخط فقد تكررت الأشكال شبه البيضاوية في محاولة لرسم الوجه الذي يخلو من أية تفاصيل.

أما شكل (٢) والمرسوم في سن عشرين شهراً فيوضح التطور بينه وبين الرسم الأول المنفذ في سن أحد عشر شهراً، فالطفلة هنا بدأت تتحكم في حركة الخط، فالخط المحدد للوجه أصبح خطأ واحداً محكماً على عكس شكل (١) الذي يتسم بالعشوائية نتيجة تكرارية الخطوط.

أما عن تفاصيل الوجه فلا يتضح به سوى العينين والأنف، ويبدو أن الطفلة رسمت العينين والأنف نتيجة لرسمها للنظارة فهي توضع على العين وتستند على الأنف وهذه الملاحظة جعلت الطفلة لا تهتم ببقية التفاصيل، والمشاهد لرسم العين يلاحظهما عبارة عن شكل دائري وبرغم اختلافهما الواضح في الحجم فقد اهتمت الطفلة برسم المقائنين عبارة عن نقطة تتوسط الشكل الدائري المكون للعين.

أما شكل رقم (٣) فيتضح من خلاله ظهور الأنف والفم، وقد أكدت على رسم الفم فظهرت الأسنان من خلاله، أما العينان هنا فبرغم تقاربهما الشديد إلا أن المقلة تتوسط كذلك الشكل الدائري المكون للعين، والأنف تبدأ من بين العينين ممتدة حتى الفم.

والشكل (٤) يوضح تأكيداً للعينين كما ظهر الشعر على هيئة خصلة تتوسط الرأس، أما الفم فيظهر في الجزء الأسفل للشكل الدائري المكون للوجه الذي هو رؤية للجسم الأمامي ككل فاليدان عبارة عن خطين على جانبي الشكل الدائري أما الساقان فتتلى من أسفله، كما أن الأذنين عبارة عن بقعتين مجاورتين للعينين، والأنف عبارة عن نقطتين متلاصقتين تتوسط العينين.

وهذا الشكل لا يختلف كثيراً عن الشكل رقم (٥) الذي يعد بمثابة تأكيد للشكل السابق فالعينان والشعر والأنف والفم كل ذلك محدد بظلال قوية، لكن مازال الوجه بشكل عام هو رؤية كاملة للجسم ككل، وتمتد نفس الرؤية إلى شكل رقم (٦) غير إنه يحتوي على رؤية تعبيرية قوية فالعينان قد ظهر لهما رموش والتأكيد على المقلة قد ساعد في تبادل الرؤية بين كل من المشاهد والشكل المرسوم، كما ينسدل من الرأس خط يمثل الشعر الذي يتلى على العينان، ولكن مازالت اليدان تبتان من جانبي الوجه إلا أنها تتسم بالحركة التي تتفق وطبيعة الموضوع، فالرسم عبارة عن (رجل يرفع شعره عن عينيه).

أما الشكل رقم (٧) فيمثل شحنة تعبيرية عالية فالوجه يوضح العينين وتحديق رؤيتهما والشعر الذي ينسدل من الرأس والأنف الذي يتوسط الوجه البيضاوي الشكل والفم كل ذلك أكد الرؤية التعبيرية للوجه الذي مازال ممثلاً للرؤية العامة للجسم.

ونظراً لبداية اهتمام الطفلة برسم الجسم ككل فقد جعل ذلك من الوجه مجرد رؤية تكمل هذا الشكل، يتضح ذلك في شكلي (٨، ٩) غير أن الشكل رقم (٩) يتضح من خلاله رؤية تعبيرية غمرت مختلف جزئياته فالشعر يتنوع بين الضفيرة التي تنسدل عن جانبي الوجه وما يتأثر لأعلى، أما الذي يثير الدهشة والاهتمام هنا هو تحقيق الطفلة للرؤية الجمالية من خلال إضافة الملامس التي تتناغم في هارمونية على الرداء، أما الأطراف فقد ظهرت من أماكنها وأوضاعها الطبيعية وقد اتسمت باحتوائها على التفاصيل ممثلة في أصابع اليدين والقدمين.

وهذه الرؤية تؤكد مدى التطور والنضج كما توضح دور فن الرسم وأهميته في قياس التطور والدقة في الرؤية، من هنا يعد التطور في فن الرسم أحد مقاييس ومقومات النضج لطفل ما قبل المدرسة.

ويعرض هذه الرسوم على خبير في علم نفس النمو أقر بوضوح عملية التطور وذلك من منطلق مراحل النمو الفني لدى طفل ما قبل المدرسة، كما أقر بنضج الطفلة ووعيها وتخطيها للفترات الزمنية المحددة لكل مرحلة.

وقد توصل الباحث إلي النتائج التالية:

- ١- للتربية الفنية دور هام في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة لكونها لغة تعبيرية يفصح من خلالها عن مكنون نفسه لذا فهي كذلك وسيلة للتكيف مع البيئة، والتربية الفنية من هذا المنطلق لها جوانب ثلاثة أولهم الجانب التربوي وثانيهم وجداني وثالثهم فني تشكيلي وبتقني.
- ٢- للمستوي الثقافي للأسرة تأثيره المباشر على ظهور ونمو التعبير الفني لدى الطفل، من هذا المنطلق يتأكد الدور الإيجابي لوسائل الإعلام والذي ينحصر في تنقيف الأسر من خلال إعداد البرامج المكثفة الخاصة بالتوجيه نحو العمل على مراعاة تنمية مواهب الأطفال ونقل قدراتهم لكون التربية الفنية تعد وسيلة تنفيسية هامة تساعد في نمو الطفل نمواً سوياً، ومن ثم تعد وسيلة علاجية أيضاً.
- ٣- رسوم الأطفال نتاج ما يعرفه الطفل لا ما يراه، لذلك فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية وإنما هي بمثابة رموز تعبيرية محكومة بعوامل وجدانية مرتبطة بالحالة المزاجية للطفل.
- ٤- فن الطفل فن مفاهيمي لكونه نتاج رؤية خاصة تعتمد علي الإدراك والجوانب السيكلوجية، ذلك لأن لكل عنصر أو فرد يؤثر في الطفل مردوده الخاص لديه.
- ٥- الرسم بالنسبة للطفل يمثل واقعه الخاص الذي يحكي من خلاله ما يكنه بالجانب للاشعوري، لذا فهو لغة خاصة به.

- ٦- رسوم الأطفال تحمل كثيراً من السمات منها البراءة والتلقائية والتعبيرية مما جعلها أحد مصادر الاستلهام في الفن الحديث.
- ٧- إمكانية تحديد الأطفال الموهوبين ورعايتهم من خلال متابعة رسومهم وتطبيق مراحل النمو عليها.

التوصيات والمقترحات:

أ- التوصيات:

- ١- إعداد الكوادر القائمة على تدريب الأطفال أكاديمياً حتى يتمكنوا من اكتشاف الأطفال الموهوبين إبداعياً وبخاصة في فن الرسم وتنمية قدراتهم ونقلها مع التفهم والوعي الجيد لطبيعة الطفل وخصائص إبداعه.
- ٢- تنظيم ورش عمل للأطفال في فن الرسم بمختلف الأماكن التي يمكن عقد الدورات التدريبية بها كمراكز الشباب وقصور الثقافة وكليات رياض الأطفال وكليات التربية الفنية والنوعية وكليات الفنون، وإعداد برنامج ترفيهي تثقيفي من خلال تنظيم رحلات علمية ترفيهية تفيدهم في نمو الإبداع الفني والرؤية الفنية الواعية لديهم.
- ٣- ولكون الرسم إحدى وسائل "التعبير عن الذات، التعبير من خلال اللعب، التنفيس عن الانفعالات" (٢١) لذلك يوصى الباحث بعدم التدخل فيما ينتجه الطفل من رسوم إما بالتعديل أو بالرفض من قبل الأسرة والمسؤولين عن توجيهه.
- ٤- الخروج بالأطفال من أماكن الرسم المحدودة إلى البيئة لتجميل بعض الأماكن المتعلقة بهم مثل الأندية وقصور الثقافة والحدائق والأحياء المجاورة لها، حتى يمكن غرس قيم الجمال لديهم والحفاظ على بيئتهم.
- ٥- عمل الدراسات والبحوث المستفيضة في فن الرسم للتوصل إلى معايير ثابتة يمكن تعميمها على مختلف الجهات التعليمية لاكتشاف الطفل الموهوب مبكراً حتى يتسنى تدريبه الجيد في مراحل نموه الأولى.

ب- المقترحات :

- ٦- إعداد برامج تليفزيونية متخصصة لتتقيد الأسرة بكيفية التعامل مع الطفل وتقدير مواهبه وكيفية تميمتها وتثقيفه وتقدير ما ينتجه من إبداع.
- ٧- عقد مسابقات تشكيلية بوزارات التعليم والشباب والثقافة للأطفال وبخاصة طفل ما قبل المدرسة، والإفادة من الأعمال الفائزة في طباعتها على أغلفة كتب الأطفال وقصصهم لكونها أصدق تعبير عن محتوى هذه الكتب والقصص.
- ٨- كما يوصي الباحث المسئولين عن العملية التعليمية بمتابعة اكتشاف الطفل الموهوب في فن الرسم، بل وعمل مدرسة خاصة يمكن التحاق الأطفال الموهوبين تشكيلياً بها علي غرار مدرسة الموهوبين في التربية الرياضية، ولا تقتصر هذه المدارس على مدن معينة بل تنتشر بمختلف المحافظات لكشف الموهوبين بها.
- ٩- إجراء مخيلة الطفل من خلال تعدد وتنوع البرامج الخاصة به والتي تعرض للقصص والحكايات مثل "بكار" على سبيل المثال وغرس قيم أخلاقية وإبداعية من خلالها.
- ١٠- وأخيراً الجنين داخل بطن الأم كائن حي يدرك ويتأثر بالحالة النفسية والانفعالية لها لذا يوصى الباحث الأسر بتقهم ذلك للوصول إلي نشء جديد بعيد عن الأمراض النفسية والعصبية، للوصول إلي جيل مبدع وخلاق.

المراجع

- ١- إسماعيل شوقي: مدخل إلى التربية الفنية، وكالة الأهرام للتوزيع، القاهرة ط٢، ٢٠٠٠ ص ٢٣
- ٢- على عبد الواحد وافى: عوامل التربية، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٨.
ص ٩٦
- ٣- هدى قناوي: الطفل تنشئته وحاجاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣ ص ٢٣.
- ٤- الحسانين إسماعيل طمان: متطلبات وعناصر الهوية الثقافية للطفل في مجتمع متغير، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، أبريل ١٩٩١، المجلد الثاني.
ص ٦٤٣ .
- ٥- عبد المطالب أمين القريطى: مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، دار المعارف بمصر، القاهرة، ١٩٩٥ ص ٢٠.
- ٦- فهد محمد الشمري: رسوم الأطفال، دار المفردات للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٩٩٩ ص ٢٠.
- 7- Tomlinson, R.R.: Children as Artists, London & N. Y. : the King Penguin Books, 1944, pp. 13-14 .
- ٨- منال العدوى: فنون الأطفال وتطورها، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣ ص ٧١.
- ٩- عبد السلام عبد الغفار: التفوق العقلي والابتكار، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٧.
- ١٠- مريان شيفيل: الطفل الموهوب في المدرسة العربية، ترجمة عزيز حنا، بدون تاريخ.
- ١١- ف. ج. كروكشانك: تربية الموهوب والمتخلف، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٠.
- ١٢- عبد الكريم روف: مدخل في مراعاة المواهب المتعددة، ندوة رعاية الموهوبين، بغداد، ١٩٧٥.
- ١٣- ياسر محمود فوزي: برنامج مقترح في أنشطة التربية الفنية لتنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة للأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ٢٠٠٢ ص ٧

- 14- Taba, Hilda: Curriculum Improvement, Theory and Practice, New York, Harcourtprace, Jovanovich, 1965.p.p 310-311
- 15- Zais R. S.,: Curriculum Principles and Foundation, New York, Harper and Row, 1976. p.p 353, 354
- ١٦- عبلة حنفي عثمان: دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية، وأثره في اتران شخصية المتعلم في الأعمار المختلفة، رسالة ماجستير، غير منشورة، المعهد العالي للتربية الفنية، وزارة التعليم العالي، القاهرة، ١٩٧٢.
- ١٧- محمد حسنى ضويحي: رسوم الأطفال ومراحل نموها، مذكرة منشورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.
- ١٨- سناء على محمد: رسوم الأطفال .. التحليل والدلالة، دار الزهراء للنشر والتوزيع، مكة، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣. ص ٥٣.
- 19- Gober, Sur Y., Six Simple Ways to Assess Young Children, 2002

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

دور التربية الفنية فى بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

د/ سعد السيد سعد العبد
مدرس بقسم الرسم والتصوير
كلية التربية الفنية - جامعة حلوان

obeikandi.com

ملخص الدراسة

تؤثر طبيعة التكوين الثقافي للمجتمع على استعدادات الطفل للتفكير الإبداعي والتعبير الفني، فتتنوع المظاهر المادية والأنشطة والأحداث اليومية وأسلوب الحياة والمثيرات البصرية التي يتعرض لها الطفل ويتفاعل معها، كل ذلك بالإضافة إلى فرص التعلم والتدريب والتحفيز التي يعيش في إطارها تعمل على استثارة ملكة الإبداع وتفتح طاقات الخيال التي من خلالها تتكون شخصيته الإبداعية المتميزة.

ولأساليب التنشئة الاجتماعية دور هام في بنية الطفل السوي فقد أكدت معظم الدراسات النفسية التي أجريت في مجال العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والإبداع، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وجوهرية بين المعاملة أو الاتجاهات الوالدية السوية في التنشئة والتفكير الإبداعي أو المقدرة على الإنتاج الإبداعي لدى الأبناء، كما أكدت على وجود علاقة ارتباطية سالبة أو عكسية دالة إحصائياً بين إبداعية الأبناء واتجاهات المعاملة الوالدية غير السوية التي تنتم بالسلط والنبذ والقسوة والسيطرة والإكراه وغيرها، مما يمثل قوى ضاغطة على الأبناء لا تشجعهم على التعبير عن طاقاتهم واستعداداتهم بقدر ما تغلق عليها المنافذ وتحاصرهما.

ولكون الطفل أساس التنشئة واللبنة الأولى في بنية المجتمع لذلك علينا مراعاة الاهتمام بتسمية جوانب شخصيته وميوله ومواهبه، من خلال إشباع مكوناته الثلاث، (الروح) (العقل) (الجسم والروح)، خاصة وأن لكل منهم متطلبات خاصة.

والتربية الفنية إحدى وسائل اكتشاف نمط الطفل وتمييز شخصيته لكونها تطلق العنان له كي يعبر عن نفسه، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط الطفل هل هو اجتماعي سوى أم هو انطوائي أو غير ذلك؟، مما يعد اكتشافاً لحالة الطفل، وذلك من خلال رسمه لأفراد أسرته، فالمبالغات هي التي تحدد مدى علاقة الوالدين بالطفل، كما تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع

من قبل الأسرة معه، ومن ثم يعد التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة يعكس من خلالها الطفل مفهومه عن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم وتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر ونفعالات ومخاوف في صورة مرئية مستعيناً على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومن هذا المنطلق كانت فكرة البحث ، والتي تتبلور حول دراسة دور التربية الفنية في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة ، وذلك بوصفها نسق من أنساق السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قبل المدرسة، فمن خلالها نتكشف سمات الشخصية وميولها وكيفية إشباعها، كما يمكن من خلالها إثراء مدركات الطفل بمفردات ذات ثقافات قومية، غير أنها إلى جانب ذلك تعد بمثابة أسلوب علمي للكشف عن الحالات المرضية نفسياً وعلاجها، من هنا كانت نظرة الباحث ووجهته للوصول من خلال هذه الدراسة إلى بعض النتائج والتوصيات التي من خلالها يمكن إعداد طفل ما قبل المدرسة الإعداد السوي.

دور التربية الفنية في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

د/ سعد السيد سعد العبد (*)

مقدمة :

تؤثر طبيعة التكوين الثقافي للمجتمع على استعدادات الطفل للتفكير الإبداعي والتعبير الفني، فنوع المظاهر المادية والأنشطة والأحداث اليومية وأسلوب الحياة والمثيرات البصرية التي يتعرض لها الطفل ويتفاعل معها، كل ذلك بالإضافة إلى فرص التعلم والتدريب والتثقيف التي يعيشها الطفل في إطارها تعمل على استثارة ملكة الإبداع وتفتح طاقات الخيال التي من خلالها تتكون شخصيته الإبداعية المتميزة.

لذا يجب على من يعمل في مجال تدريب طفل ما قبل المدرسة أن يدرك تماماً مختلف المراحل التي يمرون بها، هذه المراحل هي التي يطلق عليها "المستويات التنموية"، والمستوى التنموي دليل لمعرفة ما يستطيعه الطفل من أعمال فنية خلال سنوات العمر الطفولي، وهو ليس بالدليل الصارم أو الخط القاطع، وذلك لأن بعض الأطفال يكونون في مستوى يعلو أعمارهم بينما البعض الآخر في مستوى أدنى من أعمارهم، وعليه فإن المستويات التنموية تعطي للمتعم مؤشرات عن الطفل عما سبق عنه، وما أصبح عليه في الأعمال الفنية فيما قبل المدرسة" (1).

وهناك الكثير من الباحثين والمختصين التربويين الذين أكدوا من خلال بحوثهم مدى تأثير العوامل الثقافية في نمو الأطفال وفي استعداداتهم للتفكير والتعبير الإبداعي، كما تؤثر الثقافة أيضاً في مضمون أو محتوى التعبير الفني، ويتمثل هذا التأثير في الموضوعات التي يتناولها الطفل، والأشكال والرموز البصرية التي يستخدمها، بل وفي طريقة تعبيره عن هذه الموضوعات والأشكال، ومن هنا فإن مختلف أشكال التعبير الفني - سواء عند الطفل أم الفنان البالغ - ليست متحررة من أثر الثقافة.

(*) مدرس بقسم الرسم والتصوير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

ولأساليب التنشئة الاجتماعية دورها الهام في بنية الطفل السوي فقد أكدت معظم الدراسات النفسية التي أجريت في مجال العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والإبداع، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وجوهية بين المعاملة أو الاتجاهات الوالدية السوية في التنشئة والتفكير الإبداعي أو المقدر على الإنتاج الإبداعي لدى الأبناء، كما أكدت على وجود علاقة ارتباطية سالبة أو عكسية دالة إحصائياً بين إبداعية الأبناء واتجاهات المعاملة الوالدية غير السوية التي تتسم بالتمسك والنبذ والقسوة والسيطرة والإكراه وغيرها، مما يمثل قوى ضاغطة على الأبناء لا تشجعهم على التعبير عن طاقاتهم واستعداداتهم بقدر ما تعلق عليها المنافذ وتحاصرهما وتكفها.

وبذلك يكون المستوى الثقافي للوالدين أولى لبنات بنية الطفل السوي، فبهذا الوعي الخلاق تكتمل ملامح الطفولة وذلك بخصوصية المناخ الأسري، ووجود نماذج للقوة والاهتمام، مما يكون له مردوده الإيجابي على ازدهار مواهبهم.

والتربية الفنية إحدى وسائل اكتشاف نمط الطفل وتمييز شخصيته لكونها تطلق العنان للطفل كي يعبر عن نفسه، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط الطفل هل هو اجتماعي سوى أم هو انطوائي أو غير ذلك؟ مما يعد اكتشافاً لحالة الطفل، وذلك من خلال رسمه لأفراد أسرته، فالمبالغت هي التي تحدد مدى علاقة الوالدين بالطفل، كما تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع من قبل الأسرة معه.

ومن هذا المنطلق كانت فكرة البحث والتي تتبلور حول دراسة دور التربية الفنية في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة، وذلك لكونها - للتربية الفنية - نسق من أنساق السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قبل المدرسة، فمن خلالها نتكشف سمات الشخصية وميولها وكيفية إشباعها، كما يمكن من خلالها إثراء مداركات الطفل بمفردات ذات ثقافات قومية، غير أنها إلى جانب ذلك تعد بمثابة أسلوب علمي للكشف عن الحالات المرضية نفسياً وعلاجها، من هنا كانت نظرة الباحث ووجهته للوصول من خلال هذه الدراسة إلى بعض النتائج التي من خلالها يمكن إعداد طفل ما قبل المدرسة الإعداد السوي.

مشكلة البحث:

ومما سبق نتحدد مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

هل من خلال دراسة دور التربية الفنية ، وبيان أثر الوعي الثقافي للمؤسسات التربوية المختلفة التي يتفاعل معها طفل ما قبل المدرسة يمكن تحديد بعض المحاور التي تساهم بناء الشخصية السوية لطفل ما قبل المدرسة ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى :

- (١) الكشف عن أهمية التربية الفنية كأحد جوانب تكوين شخصية الطفل وثقافته في المجتمع.
- (٢) إلقاء الضوء على مراحل تطور فنون أطفال ما قبل المدرسة.
- (٣) إلقاء الضوء على المؤسسات التربوية الخاصة بالطفل وتفعيل دور التربية الفنية بها.
- (٤) توضيح علاقة رسوم الأطفال بكل من الفن المصري القديم والفن الشعبي والفن الحديث، والملاحظ الخاصة به بوصفه فن قائم بذاته.

أهمية البحث:

وتكمن أهمية البحث في :

- (١) التعرف على أهمية التربية الفنية في الكشف عن نمط شخصية طفل ما قبل المدرسة.
- (٢) التعرف على خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها.
- (٣) التعرف على المؤثرات البيئية المحيطة بالطفل ودور كل منها في بنية طفل ما قبل المدرسة ثقافياً.

حدود البحث:

- (١) يقتصر الباحث في دراسته للتربية الفنية على فن الرسم ودوره في بناء شخصية الطفل بوصفه أولى الفنون التي يمارسها طفل ما قبل المدرسة.

٢) يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن سنة حتى سن خمس سنوات، محاولاً توضيح مراحل نمو التعبير الفني لديها.

فرض البحث:

يفترض الباحث إمكانية تحديد بعض المحاور التي تسهم في بناء الشخصية السوية لطفل ما قبل المدرسة ، وذلك من خلال التعمق في دراسة دور التربية الفنية ، وبيان أثر الوعي الثقافي للمؤسسات التربوية المختلفة التي يتفاعل معها طفل ما قبل المدرسة.

منهج البحث:

يقوم للبحث على المنهج الوصفي القائم على التحليل، بالإضافة إلي منهج دراسة الحالة.

خطوات البحث:

أ - الإطار النظري للبحث :

- ١- إلقاء لضوء على التنشئة التربوية لطفل ما قبل المدرسة.
- ٢- التعرف على المؤسسات الاجتماعية المحيطة بطفل ما قبل المدرسة والدور الإيجابي لكل منها.
- ٣- التعرف على مراحل تطور ونمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة.
- ٤- التعرف على خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها، وسمات الطفل الموهوب.
- ٥- توضيح دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة.
- ٦- تحديد موقع رسوم الأطفال بين الفنون التشكيلية القديمة والحديثة.

ب- الإطار العملي للبحث:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن سنة حتى سن خمس سنوات، مطبقاً مراحل النمو التي حددها الباحثون والعلماء في هذا المجال علي تلك الرسوم.

أولاً: التنشئة التربوية لطفل ما قبل المدرسة:

تعرف التربية من المنظور الاجتماعي بأنها "العملية التي يتم بها نقل واستمرار ثقافة المجتمع من جيل إلى آخر" (١) ، وهي بذلك تهدف إلى تحقيق التكيف الاجتماعي للفرد وإكسابه المعرفة والسلوك والعادات والتقاليد والاتجاهات والقيم والأخلاق.

والتربية من هذا المنطلق تعنى بتنمية القدرات والسلوك الإنساني، كما تعنى بتنشئة وتنمية الطفل عن طريق التهذيب والتدريب ، وما تشمله من تعليم ومعارف وأساليب وقيم وثقافات وعادات مكتسبة من مختلف مؤسسات المجتمع بدءاً من الأسرة ، فالنادي ثم مؤسسات رياض الأطفال والمساجد، كذلك ما يقدم له من مؤثرات تجنّب فيه عبر وسائل الإعلام ممثلة في الإذاعة والتلفزيون.

إن الطفل هو أساس التنشئة، فهو اللبنة الأولى في بنية المجتمع، لذا علينا مراعاة الاهتمام بتنمية جوانب شخصيته وميوله ومواهبه، وكذلك مراعاة اشتمال بنيته على مكونات ثلاثة تحتاج إلى إشباع ، ألا وهي (العقل والجسم والروح) ، ولكل منهم متطلبات خاصة ، فالعقل يحتاج إلى العلوم النافعة والتي تتمشى مع قدراته وتزيد من مداركته وتساعد على نمو مخيلته ووعيه وفهمه، أما جسمه ففي حاجة إلى الغذاء الصحي والكساء والرعاية الصحية المستمرة، أما الروح فدائماً بحاجة إلى الامتثال إلى أوامر الله وترك ما نهى الله عنه، وإدراك الأسرة لهذه المحاور الثلاث وتقديرها لهم جيداً إنما بذلك تضع أولى اللبنة الواعية في عملية التنشئة الصحيحة والسوية للطفل، "وإذا تم إشباع الجوانب الثلاثة - العقل والجسم والروح - معاً وبنفس الدرجة حدث التوازن المطلوب الذي يعين على استمرار الحياة والتكيف مع كل طارئ" (٢) ، وبذلك تكون التنشئة الاجتماعية بمثابة الأسلوب المتبع لاكتساب الفرد لقائمة للمجتمع من تعليم وتعلم ومعيشة وتعامل ولغة وعادات وتقاليد، لذلك فالطفولة عند الإنسان هي زمن للتكيف أي للتنشئة والتطبيع (٣) .

وبذلك فالتنشئة الاجتماعية تعد بمثابة "عملية استبدال ثقافة المجتمع ليصلح جزءاً من ذات الفرد" (٥) ، وهي من هذا المنطلق "عملية إكساب الشخصية مجموعة من القيم التي تقودها وتسير حركاتها في المجال الاجتماعي، وهي تبدأ منذ الصغر وتؤتي ثمارها في الكبر" (١) .

ثانياً: المؤسسات الاجتماعية المحيطة بطفل ما قبل المدرسة والدور الإيجابي لكل منها :

أ- الأسرة:

يبدأ دور الأسرة في التربية منذ أن يتكون الجنين في رحم الأم ؛ فقد أكتت مختلف البحوث التي أجريت في هذا السياق تأثير الجنين بكل ما يحيط من حوله في العالم الخارجي، كما يتأثر بالحالة الانفعالية للأم، ومن ثم تتشكل طبيعة الطفل قبل ولادته.

وتعد الأسرة الأساس الأول في توعية وتنشئة وتوجيه وتنقيف للطفل وتنمية مواهبه، فالطفل الذي لديه موهبة معينة تكشف عن نفسها لديه ويلحظها الوالدان عليهما مراعاتها وتقديرها لا إخمادها وعدم الاهتمام بها، فعلى سبيل المثال موهبة الرسم وهي من أولى المواهب التي تظهر لدى الكثير من الأطفال فعلى الأسرة تنمية هذه الموهبة والكشف عن ما يتعلق بها من مهارات للطفل وتوجيهه المستمر بجلب الخامات اللونية اللازمة لنموها وإحضار له القصص والكتب المصورة التي يتعلم من خلالها ويتعرف على شخصية وملامح الأشياء وطرق تلوينها، كما يفضل إلحاق الطفل بالمراكز المتخصصة لتدريبه وتنمية هوايته وهذه المراكز المتخصصة غالباً ما تكون إحدى عاليات مراكز الشباب وقصور الثقافة والكلليات المعنية بهذا السن أو تلك الموهبة ككليات الفنون الجميلة وكلليات التربية الفنية والنوعية وكلليات رياض الأطفال.

وبذلك يكون للأسرة دورها الريادي الواعي في تنقيف وتوجيه وتوعية وتنمية الطفل ثقافياً إبداعياً، من هنا تعد الأسرة الأساس الأول لثقافة الطفل بما تحويه من قيم واتجاهات ففي محيط الأسرة يستقى الطفل ثقافة مجتمعه حيث يتعلم سلوكيات مختلفة ويدرك من خلالها الثواب والعقاب ويتعرف على الصواب والخطأ.



ومما سبق ينحصر دور الأسرة في:

- (١) استطلاع المثيرات من حوله وتمييز بينها قدر الإمكان كقيم السطوح الناعمة والخشنة والمواد الصلبة واللينة، والهيئات والأشكال الكبيرة والصغيرة، والعضوية والهندسية، وكذلك الخطوط والألوان وغيرها مما يساعد على زيادة خبراته الحسية وتنوعها.
- (٢) تهيئة الخامات والمواد والأدوات اللازمة ووسائل التعبير المناسبة للرسم وتشجيع الطفل على معالجتها والتجريب من خلالها والتوليف بينها، مما يثرى خبراته وينمي تأثراته الحسية الحركية ومهاراته مما يشكل لديه أساساً جيداً لممارسة التعبير الفني في المراحل اللاحقة.
- (٣) كفالة جو بيئي منزلي يتسم بالمرونة والحرية وعدم التعقيد، يراعى حاجات الطفل، ويعمل على إشباع توافعه إلى الحركة والنشاط واللعب والاستكشاف، ويشجع الطفل على الاستطلاع الحاسي ومعالجة المواد والخامات، ويضمن تعزيز هذا السلوك وتوجيهه، مما يؤدي إلى نمو الطفل وتفتح الإدراكي والعقلي، ويمكنه من التعامل مع بيئته فيما بعد (٧).
- (٤) إثارة خيال الطفل ببعض الموضوعات المحببة والمناسبة إليه مثل قصص الأبطال والأنبياء.
- (٥) عدم مقارنة رسوم الأطفال بإبداع الكبار.
- (٦) عدم إلزام الطفل بتقليد أو نقل الطبيعة بل تشجيعه على التعبير عما في صدره من إحساسات (٨).
- (٧) تشجيع الأطفال على التعبير الفني بمختلف الوسائل.
- (٨) تقويم عمل الطفل واحترامه وفهم ما يستتر خلف رموزه من منان.
- (٩) عدم للتدخل في أعمال الطفل وفرض الآراء والحلول التشكيلية عليه.
- (١٠) تشجيع الطفل على اكتساب الثقة في النفس بتنمية الاداع تجاه التعبير والتقدير لكل جيد يقوم بعمله (٩).

ب- المؤسسات التعليمية:

تقوم المؤسسات التعليمية على اختلافها بالتنشئة الثقافية للطفل سواء في دور الحضانة لطفل ما قبل المدرسة - الذي هو موضوع البحث - أو في المراحل التعليمية المختلفة ؛ حيث يلعب النشاط المدرسي دوراً هاماً في تكوين شخصية الطفل اجتماعياً.

إن ما يمارسه طفل ما قبل المدرسة من أنشطة تربوية وثقافية واجتماعية ورياضية تساعد جميعها في تكوين شخصيته وتنقيفه وتوجيهه ، والارتقاء بما لديه من مواهب ، وتنمية ما يستهويه من مهارات ترتبط وطبيعة موهبته ؛ فالرسم مثلاً يتطلب التعرف على الخامات اللونية والممارسة بها والتنوعية والتوجيه الجيد، مع توافر الشروط اللازمة فيمن يقوم بالعملية التعليمية كتفهمه لطبيعة كل مرحلة وسماتها وخصائص رسومها حتى لا يحكم على الطفل بالفشل ، ويسبب له عائقاً بينه وبين موهبته.

ج- المؤسسات الاجتماعية الأخرى:

وهناك العديد من المؤسسات الأخرى التي لها تأثيرها في تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية -سوية ، من هذه المؤسسات "المساجد، الأندية، ووسائل الإعلام وبخاصة الإذاعة والتلفزيون، لذا يجب على الآباء والأمهات انتقاء ما يتوافق من برامج مع التنشئة الاجتماعية الصحيحة.

غير أن هناك واجبات ينبغي على القائمين بالعمل في وسائل الإعلام المختلفة أن يراعونها ، كالتوجه السوي ، بحيث يتعرف الطفل على ثقافة مجتمعه السليمة لكي ينشأ قادراً على التكيف مع متغيرات المجتمع، فالتراث المصري حافل بالقصص والحكايات التي تنثري الخيال الإبداعي للطفل ، والتي يمكن توظيفها في الكتب المصورة وقصص الأطفال والبرامج التعليمية والترفيهية بالقنوات التلفزيونية، غير أن ما يعرضه التلفزيون من برامج متعلقة برسوم أطفال ما قبل المدرسة يعد أحد وسائل التشجيع لسويهم

المشاهدين، كما أن ما يطرح من مسابقات للرسم وعرض نتائجها للمشاهدين يعد كذلك من وسائل التشجيع للأطفال.

ثالثاً: مراحل تطور ونمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة:

يمر الأطفال في حياتهم بمراحل نمو مختلفة حددها الباحثون علي النحو التالي:

أولاً: تقسيم تملنسون (١٠) لمراحل نمو التعبير الفني عند الأطفال:

- ١- مرحلة المعالجة اليدوية: وتقع في الفترة بين سن ٢ ، ٣ سنة .
- ٢- مرحلة الرمزية: وتقع في الفترة بين سن ٣ ، ٨ سنة .
- ٣- المرحلة السابقة للواقعية أو المرحلة الانتقالية: وتقع في الفترة بين سن ٨ ، ١١ سنة .
- ٤- مرحلة الإدراك والتيقظ: وهي تعادل مرحلة البلوغ فوق سن ١١ سنة .

ويخصنا في هذا التصنيف المرحلة الأولى كاملة ، وبدايات المرحلة الثانية لكونهما ينطبقا علي طفل ما قبل المدرسة موضوع الدراسة.

ثانياً: تقسيم تشرك، والذي خلا من التحديد الزمني لكون مراحل النمو الإبداعي الفني في رأيه ليست منفصلة عن بعضها البعض ؛ فهو يرى أنها متداخلة وتتصف بالترجيح المستمر، وقد أكد من خلال تصنيفه على الفروق الفردية بين الأطفال.

ووضع "تشنك" تصوره كمخطط علي النحو التالي:-

مرحلة التخطيط والتخطيط



الإيقاع النفسي واليدوي

ويظهر اتجاه مصاحب نحو الزخرفة ويلقب بفن الأطفال الحقيقي



مرحلة رمزية تجريدية



بداية ظهور الطرز المختلفة



بدايات ظهور المميزات الخاصة

(نمو الرسم عن طريق الإدراك الحسي والخبرة)

ويصاحب هذه المرحلة العادات التقليدية الشائعة ومحاكاة مظاهر الطبيعة،

والخداع البصري والفكري



تميز للون والشكل والفراغ



ظهور وحدة خالصة "الجتالت" (حيث يقوم بخلق الأشكال والمساحات)

ثلاثاً: تقسيم لونغيلد، قسم لونغيلد نمو التعبير الفني عند الأطفال كما يلي:

- ١- المرحلة التخطيطية من سن ٢ - ٤ سنة.
- ٢- المحاولات الأولى للتمثيل الطبيعي من سن ٤ - ٦ سنة.
- ٣- مرحلة الإيجاز الشكلي من سن ٧ - ٩ سنة.
- ٤- بداية لرسم الواقعي من سن ٩ - ١١ سنة.
- ٥- المرحلة السابقة للرسم الواقعي من سن ١١ - ١٢ سنة.
- ٦- فترة للتقرير والتصميم، وتشمل أزمة البلوغ والمراهقة، وتبدأ من سن ١٣ سنة.

رابعاً: تقسيم هيربرت ريد، لقد وضع ريد تقسيمه ، بناءً على منظور رؤية "سوللي" الذي يعد من أوائل من ميزوا بين مراحل النمو في رسوم الأطفال، مما جعله يعد مصدراً هاماً لكل من جاء من بعده وتطرق لهذا الدرب، لذا فإن تقسيم "ريد" يعد رؤية منبثقة من تقسيم "سوللي"، ولقد وضعه على النحو التالي:

ينحصر تقسيم "ريد في المراحل التالية:

المرحلة الأولى: التخطيط، وتبدأ من سن ٢ - ٥ سنوات - أي شاملة سن طفل ما قبل المدرسة- وتبلغ ذروتها في سن الثالثة.

وتشتمل هذه المرحلة على:

- ١- تخطيطات بالقلم غير مقصودة.
- ٢- تخطيطات مقصودة بالقلم.
- ٣- تخطيطات تقليدية.
- ٤- تخطيطات مقيدة.

ولقد اعترض لوفريد على لفظ التخطيط المقصود وغير مقصود ، وفضل استخدام التخطيط غير المتحكم فيه أو التخطيط المتحكم فيه بدلاً منهما، وهذا الاختلاف في التسمية جاء من منظور لوفريد احتراماً للطفل ومرحلة نموه.

وهناك لكثير من الباحثين أولوا هذه المرحلة اهتماماً كبيراً ، وسموها كما يلي:

- أ- التخطيطات غير المنتظمة: وتسم بأنها خطوط غير منسجمة، وكثيراً ما تكون مضطربة، وتبدأ من سن ١٠ شهور إلي سنة تقريباً.
- ب- التخطيطات الموجية أو الطولية: وتبدأ من سن سنة حتى سنة ونصف تقريباً، وتتصف بأنها تكرار لنوع واحد من الحركات يأتي نتيجة تحكم في قواه الحركية إلي حد ما.
- ت- التخطيطات الدائرية: وتأتي نتيجة لتحكم الطفل تدريجياً في عضلاته.

ث- التخطيطات المتنوعة المشتبكة: وهذه التخطيطات تعد مرحلة أرقى من سابقتها حيث التحكم العضلي أفضل، وهي عبارة عن خليط من التخطيطات يمكن للمتللم لها تمييز الخطوط الدائرية والمستقيمة، وفي هذه المرحلة يتم لدى الطفل تكوين قاموسه الشكلي، وتتميز هذه المرحلة بالرمزية لكون الطفل يجعل من هذه الرموز تعبيراً عما يجول بخاطره أو يقصده بالفعل.

ج- التخطيطات المتنوعة المنفصلة، وهذه المرحلة تتميز بالتنوع والتميز، ورسوم هذا النوع هي باكورة الموجزات الشكلية أو الرسم الرمزي، كما تتسم هذه المرحلة بال تكرار المتنوع.

المرحلة الثانية من تقسيم هيريت ريد: الخط، وتبدأ من سن 4 سنوات، وتتميز هذه المرحلة بالتحكم في الرؤية، وبخاصة في تفاصيل الوجه، حيث يرسم دائرة تمثل الوجه أو الرأس عامة، وبها نقطتان للعينين، وأسفل هذه الدائرة يرسم أخرى لتمثل الجسم، ومن الجانبين يخرج زوجاً من الخطوط ليمثلا الذراعين، ومن أسفلها خطان آخران للساقين.

أما المرحلة الثالثة من تقسيم ريد: فتسمى بالرموز الوصفية، وفي هذه المرحلة التي تبدأ من سن 5 - 6 سنوات يرسم الطفل الإنسان بعناية ولكن صورة رمزية بدائية يمكن وصفها بمرحلة الموجز الشكلي.

وهذه المراحل الثلاث فقط هي التي تعنينا في هذا البحث، لذا سيقصر الباحث على دراستهم في الإطار النظري وتطبيقهم في الإطار العملي للبحث.

ومما سبق يمكن إيجاز المراحل السابقة لتطور نمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة في المراحل الثلاث التالية:

1- مرحلة الخريشة أو التخطيط أو الشخبطة، وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بالشخبطة أو التخطيطات العشوائية والتي من خلالها يقصد رسم الأب والأم وغيرهما، أي ممثلاً من خلال ما يصدر عنه من تخطيطات كل ما يحيط به من عناصر ومفردات، وتمتد هذه المرحلة لعمر سنتين تقريباً.

- ٢- مرحلة الأشكال الأساسية، وفي هذه المرحلة تتشكل تلك الشخبطات لتظهر أشكال شبه هندسية كالدوائر والمربعات والمستطيلات، ومن تلك الأشكال تتكون رسومه حيث يضيف عليها بعض التفاصيل ليرسم وجه مثلاً، وتمتد هذه المرحلة حتى سن الرابعة تقريباً.
- ٣- مرحلة الرسوم الأولى، وتمتد هذه المرحلة حتى سن السادسة ويطلق عليها بالفعل "فن الطفل" وذلك لظهور السمات المختلفة المميزة لرسومهم والتي سيتطرق لها الباحث فيما بعد، كما يلعب الخيال في هذه المرحلة دوراً هاماً، كما تظهر لكل طفل لزماته الخاصة، لذلك يمكن تحديد الطفل الموهوب من غيره -وسيتطرق الباحث لسمات الطفل الموهوب فيما بعد- كما تظهر في رسوم طفل هذه المرحلة رموز خاصة به في التعبير عن كل ما يقصده برسومه.

زائجاً: خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها وسمات الطفل الموهوب:

* الخصائص المميزة لرسوم أطفال^(١١) سن ما قبل المدرسة:

من المسلم به أن الطفل لا يرسم خطأ بدون خيال، ولقد نادى الكثير من الفلاسفة والباحثين في هذا المجال ومن بينهم الفيلسوف "جون رسكن J. Ruskin" بإتاحة الفرصة للطفل كي يعبر بقلمه وألوانه عن نفسه، ونادى بأن يمنحه الكبار الفرصة لذلك، والتناء للديم والتشجيع المستمر له، وفي عام ١٨٨٦ نعت "أينزر كوك Kook" نظار الباحثين إلى أهمية دراسة طبيعة الطفل، وأثرها على رسومه وضرورة التوجيه الواعي للطفل علي التخيل والتعبير، وإعمال الخيال أكثر من الاهتمام بالحرفية والدقة وعدم تقايد الكبار.

من هذا المنطلق ومما سبق شرحه تتحدد خصائص رسوم الأطفال فيما يلي:

- ١- الآلية المستمرة، أو التكرار الآلي، ونلاحظ التكرار الآلي في رسم بعض المفردات كوجه الإنسان حيث يرسمه من خلال كلمة مثل كلمة "ملح" أو رقم "٤"، وفي رسمه للشجرة حيث يرسم دائرة أسفلها مستطيل.

- ٢- التصنيف أو الرص، نرى للطفل كثيراً ما يكرر بعض المفردات كي يصيغ منها موضوعه ، ففراه يكرر البيت والشجر والإنسان محققاً من خلال هذا التكرار رؤية شمولية للموضوع.
- ٣- الشفافية، إن الطفل في رسومه لا يعترف بالحقائق المرئية بقدر اعترافه بالحقائق الذهنية أو المعرفية عند التعبير، أي أنه يرسم مرئود الشكل لديه وليس الشكل ذاته.
- ٤- التسطيح، والمقصود بهذه الظاهرة هو أن يرسم للطفل رسوماً شبه انفرادية لا تحجب بعض عناصرها البعض الآخر^(١٢).
- ٥- الجمع بين الأزمنة والأمكنة في حيز واحد، الطفل لا يتقيد في رسومه بالأزمنة والأمكنة التي توجد عليها الأشياء، فهو عندما يضع تصوراً لموضوع فإنه يضع تسلسلاً لجميع الأحداث في منظر واحد ، وهو بذلك يجمع بين الأحداث المتنوعة بأزمانها في المشهد الواحد.
- ٦- خط الأرض، عندما يعبر الطفل عن بعض المشاهد فإنه يرسم خطاً أفقياً يعبر عن الأرض التي تتركز عليها عناصره ، وغالباً ما يضع طفل ما قبل المدرسة في السنوات ٥ ، ٦ خط أرض تحت كل عنصر وكان كل عنصر مستقلاً عن الآخر على الأرض، وكلما زاد السن للطفل كلما تفهم أكثر ورصص أشكاله بدقة ونظام ووعي.
- ٧- المزج بين الرسوم والكتابة، غالباً ما يمزج الطفل بين الرسوم والكتابات في العمل الواحد، فكأنه يحكي ما رسمه بالكتابات المنمجة داخل الرسم، إضافة إلى أنه يسجل إلى جوار كل شخصية اسمها.
- ٨- تنظيم العناصر في الفراغ، ويقصد بذلك طريقة وضع الطفل للعناصر وتوزيعها بالمسطح الذي يرسم عليه، وتتعدد فئات هذا التنظيم كما يلي:
- أ- تنظيم تنائري، وتبدو فيه العناصر المرسومة قليلة إلى حد ما يبعثرها الطفل هنا وهناك على مسطح الرسم دون تفاعل بينها أو اتصال.
- ب- تنظيم حشوي، ويوظف فيه الطفل الأشكال والوحدات لمجرد ملء فراغ ورقة الرسم.

- ت- تنظيم تصفيقي، ويتسم هذا التصنيف بترصيص العناصر واللوحات المرسومة في صفوف، وغالباً ما يكون كل منها على مستوى واحد أو خط أرض واحد.
- ث- تنظيم شبه التصفيقي، وهذا التنظيم ليس حشواً خالصاً كما أنه ليس تصفيفاً خالصاً وإنما هو خليط من الاثنين معاً، وهو محاولة لتصنيف الوحدات والعناصر.
- ج- تنظيم محوري، يتصف هذا التنظيم بوجود بؤرة أو مركز للموضوع الذي يرسمه الطفل، وتتجمع العناصر حول تلك البؤرة.

٩- المبالغة في الأحجام و الحنف، يري الطفل مختلف العناصر من منظور انطباعها لديه فهو يبالغ في أي عنصر أو جزء منه حسب أهميته، فلو رسم مثلاً رجلاً يقطف بلحاً من نخلة نراه يرسم جسم الرجل صغير علي الرغم من مبالغته الشديدة في الأيدي لكونها هي التي تقطف البلح.

١٠- تحقيق الأوضاع المثالية، دائماً ما يختار الطفل وضعاً مثالياً للأشياء عندما يرسمها ؛ فهو حينما يرسم الإنسان فإنه يوضح جسمه من الأمام فيما عدا القميين فإنه يرسمها من الجانب، أما عند رسم الطفل للحيوان فإنه يرسمه من الجانب دائماً لأنه أفضل وضع يظهر فيه جسم الحيوان كاملاً.

* النظريات المفسرة لرسوم الأطفال:

- ومع تعدد الدراسات والبحوث التي أجراها العديد من العلماء في هذا المجال تم تحديد النظريات التي من خلالها يمكن تفسير رسوم الأطفال، ومن هذه النظريات:
- ١- نظرية الواقعية السانجة: **Naive Realism** ، ولقد أطلق البعض علي تلك النظرية الواقعية السانجة باعتبار أن الرسوم الواقعية للطفل مهما بلغت دقة تمثيلها للواقع تبقى مجرد رموز بصرية وليست هي الواقع ذاته، ولقد افترضت هذه النظرية أنه لا فرق بين جسم الشيء المرئي وصورته كما يدركها العقل، فالطفل عندما ينظر إلى سيارة مثلاً تكون لديه المعلومات البصرية التي يستخدمها في رسمه لها.

٢- النظرية العقلية : **Intellectual Theory** ، لقد أكد بعض الباحثين أن رسوم الأطفال تحكمها تداعياتهم المعرفية ومدرجاتهم العقلية عن الأشياء التي يرسمونها أكثر مما تحكمها صورة هذه الأشياء ذاتها، ولقد أشار "فيولا W. Viola" إلي أن الخطأ الكبير في تدريس الفن بطريقة كلاسيكية للأطفال نتج أساساً عن عدم المعرفة بأنهم يرسمون ما يعرفونه لا ما يرونه بطريقة لا شعورية، كما أوضح كلايف بل "C. Bell" أن فن الأطفال فن مفاهيمي **Conceptual** لأنهم يوضحون في أعمالهم ما يعرفونه لا ما يرونه، كما يؤكدون علي ما يعينهم بدرجة أكبر، غير أن أصحاب هذه النظرية يقررون أن الأطفال يستمدون رسومهم من مصدر غير بصري أي من مفاهيم مجردة أي غير متركة حسيّاً لكونها بمثابة رموز تعبر عما انطبع بأذهانهم من مفاهيم عن الأشياء.

٣- النظرية الإدراكية: **Perceptual Theory** ، يري أنهمايم أن رسم شكل ما لا يعنى مجرد نسخه أو إعادته وإنما يعنى إنتاج معادل بنائي مصاغ بوسيط ما؛ فتجسيد الصورة الذهنية يستلزم استخدام المفاهيم البصرية، وأن هذه المعادلات تجد تجليها الخارجي عن طريق وسائط مختلفة كالقلم والفرشاة وغيرهما.

٤- النظرية التحليلية: **Analytical Theory** ، يتناول بعض الباحثين رسوم الأطفال من منظور التحليل النفسي على أساس أن هذه الرسوم ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية لما يراه الأطفال في الواقع المرئي، كما أنها ليست مجرد نشاط عقلي محض يعكس عوامل معرفية معقدة، وإنما هي محكومة بعوامل أخرى وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل وشخصيته وصراعاته ومشاعره ورغباته الذنينة وتجاربه الشخصية وغرائزه واحتياجاته المحبطة، لذلك تعتبر رسوم الأطفال من الوجهة التحليلية بمثابة رسائل موجهة للآخرين تصور أعماق شخصيات أصحابها صدق تصوير، كما تعتبر الأشكال المرسومة رموزاً بصرية ذات دلالات سيكولوجية معينة لما لها من علاقة وثيقة بالجانب اللا شعوري الخفي من شخصية الفرد، وبما يعانته من مشكلات وصعوبات.

٥- النظرية السلوكية: **Behaviorism** ، يؤكد أصحاب هذه النظرية عموماً على للدراسة التجريبية، وتحليل القوى والظروف البيئية الخارجية (المثيرات) والسلوك الملاحظ

(الاستجابات) واكتشاف القوانين الحاكمة لاكتساب هذا السلوك ومن ثم تعديله، ويبرزون دور التعلم والعوامل البيئية والخبرة أكثر من أي عوامل أخرى في تشكيل السلوك، كما يعنون باستخدام الطرق الموضوعية التجريبية وصولاً إلى المعرفة والتفسير العلمي للظواهرات، وتبعاً لذلك فإن الرسوم (كنتاج) تصبح مؤشراً علي مدى فهم الطفل للمهمة التي قام بأدائها.

ومما سبق يتضح أن لكل نظرية وجهتها ومنظورها الخاص لرسوم الأطفال، فكل منها تفسر زاوية معينة وترتبطها بجانب معين لدى الطفل إلا أنها في مجملها اتفقت على:-

- (١) رسوم الأطفال نتاج ما يعرفه لا ما يراه، فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية، وإنما هي رسوم محكومة بعوامل أخرى وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل.
 - (٢) رسوم الأطفال تعبر عن منظور الطفل للأشياء ومدى ارتباطه بها.
 - (٣) رسوم الأطفال تبدأ بالتبسيط والاختزال ثم تنمو في تفاصيلها معه تبعاً لإدراكه للأشياء والعلاقات.
 - (٤) فن الطفل أقرب ما يكون للفن المفاهيمي لكونه نتاج رؤية خاصة تعتمد على الإدراك والجوانب السيكلوجية، غير أن لكل شيء مردوداً خاصاً به لدى الطفل.
 - (٥) الرسم بالنسبة للطفل لغة يحكي من خلالها واقعه الخاص.
 - (٦) رسوم الأطفال محملة بطابع البراعة والشفافية والخصوصية والتفرد، وهذا إنما يجعل لها شخصية مميزة عن غيرها من الرسوم والفنون الأخرى.
- وفيما يلي يستخلص الباحث مما سبق تحديد لسمات الطفل الموهوب، والذي يتميز بها عن غيره من نفس أطفال عمره الزمني:

* سمات الطفل الموهوب :

لستخدم مصطلح الموهوبين في الماضي "ليندل علي كل من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية كمجال للفنون والألعاب الرياضية

والمجالات الحرفية المختلفة والمهارات الميكانيكية والقيادة الاجتماعية، وغير ذلك من مجالات تعتبر فيما مضى بعيدة الصلة عن الذكاء، كما كان ينظر إلى المواهب على أنها تخضع للعوامل الوراثية " (١٣) .

كما تعرف الموهبة عند الأطفال بأنها: القدرة الابتكارية البارزة في ميدان أو أكثر من ميادين التحصيل الإنساني (١٤) ، ومن هذا المنطلق يعرف الطفل الموهوب بأنه: الطفل الذي يبدي قدرة واضحة في جانب من جوانب النشاط الإنساني (١٥) ، وقد وضع "جيفورد Guilford" نموذجاً عن القدرات أو المواهب التي قد يمتلكها الفرد أسماه بالبنية العقلية Structure يضم نحو مائة وعشرين موهبة أو قدرة طائفية تتفاوت عدداً ومستوى من شخص لآخر (١٦) ، ومما سبق يمكن تحديد بعض سمات الطفل الموهوب في النقاط التالية:-

- ١- القدرة علي إيجاد المرادفات العديدة للعنصر الواحد وتعدد الدلالات للفكرة الواحدة.
- ٢- القدرة علي التحويل والابتكار في رؤية الأشكال المرئية.
- ٣- القدرة على التكيف مع البيئة.
- ٤- الحساسية الفنية.
- ٥- القدرة علي صياغة أفكاره وما يجول بخاطره.
- ٦- القدرة على التذكر والتخيل.
- ٧- القدرة على الابتكار.
- ٨- الطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات.

وبذلك يتحدد دور وأهمية التربية الفنية في كشف موهبة الطفل وبناء شخصيته السوية، فهي وسيلة -التربية الفنية- من وسائل التوازن الاجتماعي للفرد أياً كان عمره الزمني، فهي تعينه علي تفريغ ما يكنزه بالجانب اللا شعوري في صورة رموز ودلالات ترتبط بالجانب النفسي للفرد، وفي ضوء ما سبق يحدد الباحث دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة فيما يلي:

خامساً: دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة:

لقد تميز ميدان التربية الفنية في الآونة الأخيرة بسمة الدينامية حيث تبلور دورها في التوافق وحاجات المجتمع من خلال الاتجاه والانفتاح نحو التنقيف من خلال الفن، فالغاية التي يسعى إليها الفن في هذه الآونة هي عملية التنقيف وتسخير إمكانات الفن لخدمة الأفراد لدخل المؤسسات الاجتماعية وإكسابهم خبرات تعينهم على ممارسة هواياتهم ببسر وانطلاق، كما أنها في ذات الوقت تساهم في إعداد القائمين بالتدريب والكوادر اللازمة لمختلف المؤسسات التربوية والتنقيفية والترفيهية في محاولة للوصول إلي الأسوياء من الأطفال وإعدادهم الإعداد الجيد والواعي.

والطفل في سن ما قبل المدرسة يتسم بأنه طفل محب للتجريب والفك وإعادة البناء، نلاحظ هذه السمات لديه عند متابعته بدقة أثناء ممارسته لألعابه التي تعينه علي ذلك.

وممارسة الفن دائماً ما تتضمن "عمليات من الاكتشاف والتجريب الذي يرتبط بمادة العمل الفني، وقد يتم ذلك الاكتشاف أثناء إتمام العمل أو النشاط الفني ذاته" (١٧) ، ويعتبر النشاط الجيد كما تري "هيلدا تابا Hilda Taba ١٩٦٥" مجموعة من الخبرات التي تنظم داخل إطار معين ليتعلم منها الأطفال ما يكفي لتغيير سلوكهم واتجاهاتهم، الأمر الذي يجعل تعليمهم أفضل من خلال المرور بتلك الخبرات المتعلقة بمشكلات واقعية يعايشونها وتؤثر في بيئتهم الخاصة والعامه" (١٨) ، ويستلزم تصميم الأنشطة مراعاة عدداً من الشروط ، وقد حددها " زيس Zais ١٩٧٦ فيما يلي :

- ١- يجب أن يكون النشاط ملائماً للهدف الذي وضع من أجله.
- ٢- يجب أن يساعد النشاط علي تكوين وجهة نظر صحيحة للطفل عن المجتمع.
- ٣- يجب أن يساعد النشاط المتعلم بأن يكون قادراً علي النقد البناء.
- ٤- يجب أن يساعد النشاط المتعلم علي اكتساب خبرات جديدة.
- ٥- يجب أن يكون النشاط ذا قيمة حقيقية تستحق ما يبذل من أجله. (١٩)

ويمكن توجيه الطفل نحو حضارته برموزها وقصصها حتى يتم تأصيل تراثه بداخله إضافة إلى وعيه بكيفية النظر إلى الطبيعة ورؤيتها والاستفادة بمفرداتها الغزيرة.

ومن خلال وضع تلك الرؤى التشكيلية أمام الأطفال عامة وطفل ما قبل المدرسة في سنوات الخامسة والسادسة ، وإتاحة الفرصة له كي يمارس بنفسه بعض الخبرات الفنية يشعر من خلالها بعمق تلك العلاقات، الأمر الذي يعمل تدريجياً وبشكل غير مباشر علي نضج النشاط الفني ونمو ملكة الخيال بداخله مما يعينه على الإبداع.

وتتطلب ممارسة العملية الإبداعية للأطفال دراية ووعي من قبل الكوادر القائمة على التدريب بسمات هذا النشء ، وطبيعته ، وخصائص رسومه ، وكيفية قراعتها لكونها في المقام الأول تعد بمثابة عملية تنفسية عن المشاعر والانفعالات، فمع عبور الطفل مرحلة التخطيطات البدائية فإن نوافع أخرى تأخذ دورها في توجيه هذا التعبير من أهمها حاجته إلي التنفيس عن مشاعره وانفعالاته المكبوتة، وتسمى هذه العملية للتنفسية "بالتكيف".

والأشكال الفنية المختلفة بما تكفله من فرص للتعبير الحر، تعد وسيلة هامة لتحقيق التوافق الداخلي للفرد ؛ فهي تسمح للمشاعر والانفعالات التي لا يمكن التعبير عنها لفظياً بالانطلاق، كما تيسر الفرصة لإشباع الرغبات التي لم تجد فرصة للإشباع في الواقع.

ويعد التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة للإسقاط، يعكس من خلالها الطفل مفهومه عن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر وانفعالات ومخاوف في صورة مرئية مستعينا على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومن ثم فإن الخطوط الناتجة أياً كان نمطها وطبيعتها تزودنا ببعض المعلومات عن صاحب الرسم، كما أن محتوى الرسم يحدد لنا بدرجة كبيرة تلك الطريقة التي يدرك بها الطفل ذاته.

وتفترض عبلة حنفي^(٢٠) وجود ثلاثة مستويات للتنفيس تتحدد فيما يلي:

- ١- المستوى المرضي: وهو المستوى الذي لا يستطيع الفرد فيه التنفيس عن نفسه، لذا يلجأ إلى بعض الوسائل الهروبية للتنفيس عن مشاعره كما هو الحال في معظم الأمراض والاضطرابات النفسية، وهذا الأسلوب من شأنه أن يزيد من عزلة الفرد عن المجتمع.
- ٢- المستوى العدائي: وهو المستوى الذي يتخلص فيه الفرد من الضغوط التي يتعرض لها بصورة طبيعية تحول دون وصوله إلى المستوى المرضي، ويبدو ذلك من خلال أحلام النوم واليقظة والكلام والمشاركة الوجدانية والضحك والبكاء.
- ٣- المستوى الإبداعي: ويعد أرقى مستويات التنفيس لأنه يتضمن تجريد الشحنة الانفعالية من هدفها الأصلي وإعلانها إلى مستوى أرقى، وبذلك يتفوق على كل من المستويين السابقين لتمييزه بالإبداع وبطمس المعالم الذاتية للمشاعر والمكونات وتحويلها إلى صيغ إبداعية يحبها المجتمع ويشجع عليها كالفنون والآداب.

ومن هذا المنطلق تتحدد أسس استخدام التعبير الفني كوسيلة علاجية فيما يلي:

- ١- التعبير الفني وسيلة لإسقاط مخاوف الفرد ومشاعره وإفراقاته واتجاهاته، كما أنه وسيلة للتنفيس عن الضغوط والتوترات والمواد اللا شعورية المختزنة.
- ٢- وهذا التنفيس من شأنه أن يساعد الطفل على اكتشاف ذاته والوعي بها، ثم التعبير عنها.
- ٣- إن إسقاط الصور الداخلية وتجسيدها في رسوم خارجية من شأنه أن يؤدي إلى بلورة التخيلات والأحلام وتثبيتها في سجل مصور ثابت يعين المريض على التحرر من قبضة الصراع، ومن ثم يمكن أيضاً تقييم التقدم العلاجي.
- ٤- للفن وسيلة تعويضية عما يشعر به الفرد من عجز وقصور نفسي أو جسمي أو اجتماعي، فمن خلال التعبير الفني يمكن أن يشبع الفرد حاجاته ورغباته المحببة التي عجز عن تحقيقها في الواقع، ويجسد أمنياته التي يتشدها وتصوراتها عن المستقبل.

٥- التعبير الفني وسيلة ميسورة للاتصال، وبخاصة للذين يعجزون عن الاتصال اللفظي، ويعانون من الوحدة والانغلاق علي أنفسهم، فمع تطور قوى الاتصال والتعبير عن الأفكار يتولد الإحساس بتحقيق الذات.

٦- يكسب التعبير الفني الطفل شعوراً متزايداً بالنجاح والمقدرة على الإنجاز، وبذلك يكون العلاج بالفن وسيلة لتنمية الإحساس بالهوية.

ومما سبق يتضح جلياً دور التربية الفنية في تنمية شخصية طفل ما قبل المدرسة، ذلك الطفل الذي يتميز إبداعه بالتلقائية والبراءة والذي لا يقل شأناً عن فنون التراث والمتخصصين حتى أنه أصبح أحد مصادر الإلهام في الفن الحديث، وفيما يلي سيلقى الباحث الضوء على هذا الجانب مختتماً به الإطار النظري للبحث.

سادساً: موقع رسوم الأطفال بين الفنون التشكيلية القديمة والحديثة:

كان لأفكار كل من جان جاك روسو ١٧١٢ - ١٧٧٨ وجان بياجيه فروبل أهميتها حيث غيرت النظرة للطفل، فأتيح له الفرصة للتعبير الحر دون قيد، ومن منطلق أن الطفل صفحة بيضاء كانت النظرة الواعية في كيفية تسطير هذه الصفحة بأسمى القيم والمبادئ والمعايير التي تحكم تصرفاته وانفعالاته.

لقد عبرت رسوم الأطفال عن منظورهم الخاص وانطباعاتهم عن الواقع، واتسمت بالفراة والتميز مما جعلها لا تقل شأناً عن فنون التراث أو الحدائثة، بل كانت دائماً مصدر إلهام لما تتسم به من براءة وتلقائية يعجز الكثير من الفنانين بتحقيقها.

وبمقارنة خصائص رسوم الأطفال وجد أنها تماماً هي نفس السمات المميزة لكل من الفن المصري القديم والفن الشعبي، وليس هناك أدنى اختلاف في أي خاصية من الخواص.

والمتتبع لحركة الفن التشكيلي الحديث يلاحظ مدى أهمية رسوم الأطفال ، ومدى تأثر كل من بيكاسو P.Picasso وبول كلي P. Klee ووخوان ميرو J. Miro وغيرهم من الفنانين الأجانب والفنانين جاذبية سرى وجمال لمعي وفرغلى عبد الحفيظ وحلمى التوني وعصمت

داوستاشي وغيرهم الكثير من الفنانين المصريين الذين حاولوا استلهام جانب البراعة والتلقائية وخصائص رسوم الأطفال لتتميز أعمالهم ولتكتسب طابعاً جمالياً غالباً ما ينطبع بوجودنا المشاهدين.

(ب) الإطار العملي للبحث:

كثيراً ما راودتني فكرة عمل سجل فني يختص بدراسة حالة عمرية كاملة منذ أن تبدأ تخط بالقلم، وحينما أنجبت ابنتي سارعت بتنفيذ فكرتي، وهذه الفكرة مضى الآن عليها خمس سنوات كاملة، وهذا العمر الزمني تقريباً هو سن طفل ما قبل المدرسة، وهذه الرسوم الآن هي المحور الرئيس لهذا البحث، وفيما يلي عرض لتلك الرسوم من منطلق مراحل نمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة، ولكون معظم الباحثين في هذا المجال أمثال لوفيلد وهربت ريد وتملسون وتشيزك أجمعوا من خلال دراساتهم على اشتغال مراحل النمو الإبداعي والفني لطفل ما قبل المدرسة على مراحل ثلاث هي:

أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط.

ثانياً: مرحلة التخطيط.

ثالثاً: مرحلة تحضير المدرك الشكلي.

إلا أن الباحث أثناء عملية التطبيق لاحظ بعض الاختلافات لهذه المراحل الخاصة بطفل ما قبل المدرسة، وذلك لوجود بعض المؤثرات، أولى هذه المؤثرات هو عامل التنشئة، فالطفلة هنا تختلف عن غيرها ممن هم في نفس السن لكونها عاشت بين أب وأم عملهما وهوايتهما وموهبتهما هي شيء واحد وهو مزولة الفن التشكيلي، فقد عاشت الطفلة منذ لحظات وعيها الأولى بين الرسوم والأقلام والورق والألوان، ورأت أمامها أساليب وتقنيات انطبعت بداخلها، وهذا في حد ذاته كان مؤشراً ومحرراً ومثيراً كي تمد يدها لتخط خطوطها الأولى التي بدأت تتشكل منذ شهرها السابع، ومن الملاحظ كذلك تميزها بالطريقة الصحيحة في أسلوب مسك القلم منذ أقل من سبعة أشهر والتخطيط به، وأنا لا أسلم تسليمياً قاطعاً بأن كل طفل ينشأ في مثل هذه البيئة يكون لديه هذا الاستعداد، بل هناك فروقاً فردية لأطفال نفس السن وأطفال نفس البيئات لا بد

من وضعها نصب أعيننا، وتؤكد ذلك طففتي الثانية والتي ينطبق عليها تقسيم لونغفيلد فهي الآن تخطت عامها الثاني ولم تخط سوى القليل وهي بذلك ليست كسابقتها موضوع البحث.

وفيما يلي عرض لتلك المراحل وبيان أوجه الاختلاف والتخطي للتقسيم الزمني لكل مرحلة وذلك من خلال العرض والتحليل لرسوم الطفلة:

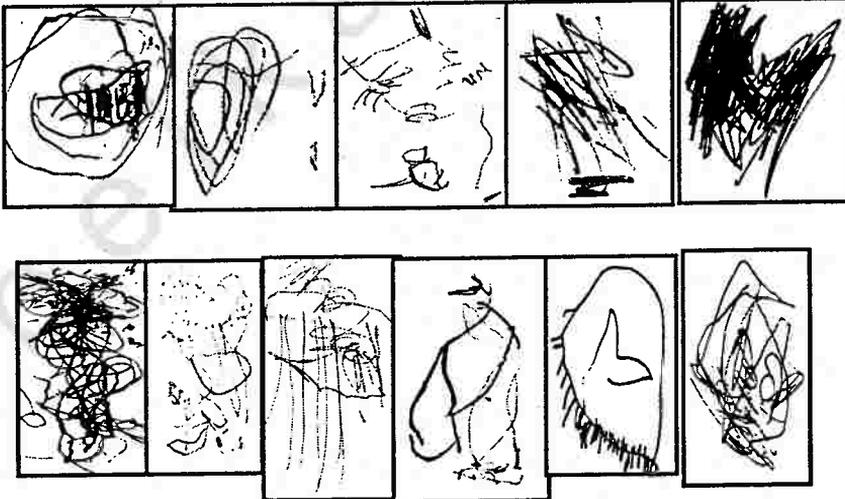
أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط:

وتبدأ هذه المرحلة منذ الولادة إلى سن عامين وهذا من منظور لونغفيلد، إلا أنه بالملاحظة والمتابعة الدقيقة وجد الباحث أنها تمتد من الولادة حتى عشرة شهور، وأنا هنا لا أختلف مع لونغفيلد، وإنما هذا يرجع للمؤثرات السابقة الذكر.

ثانياً: مرحلة التخطيط:

وفي هذه المرحلة انطلقت الطفلة في التخطيط وكان عامل التشجيع من الوالدين دافعاً قوياً لهذا الانطلاق، فلم تخف للطفلة أو تخجل بل كانت مدركة تماماً أن ما تفعله من تخطيطات شيء مهم، ومن هذا المنطلق كانت تخطيطات تلك المرحلة والتي امتدت لديها حتى عام ونصف.

ومن تلك التخطيطات التي نفنتها الطفلة في هذه المرحلة ما يلي:-



من الملاحظ في تلك المجموعة من التخطيطات:

- ١- المرونة في حركة الخط.
- ٢- مجموعة التخطيطات جاءت متناسقة مع المساحة المنفذة فيها.
- ٣- لشمال هذه التخطيطات على مختلف أنواع الخطوط الدائرية والمستقيمة والمنحنية.
- ٤- ورغم أن التخطيطات لا تفصح عن موضوع معين إلا أنها جاءت جميعها من وجهة نظر اللفة تعبر تارة عن الأب وأخرى عن الأم.

ثالثاً: مرحلة تحضير المدرك الشكلي:

وقد بدأت هذه المرحلة لدى اللفة من سن عام ونصف إلي عامين ومن رسوم تلك

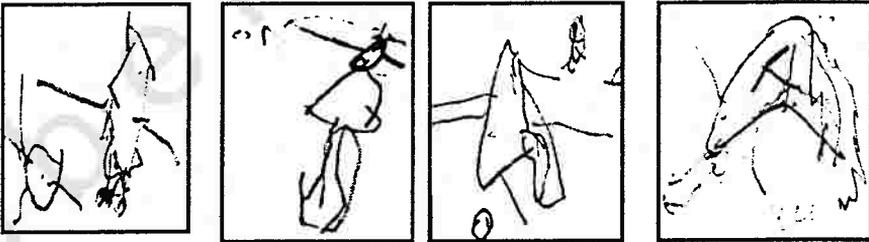
المرحلة ما يلي:



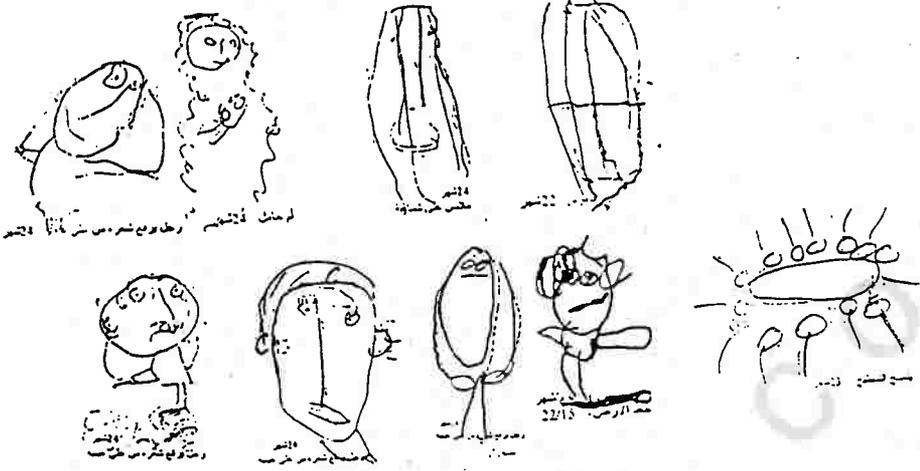
ويبدو للمشاهد مدى التطور والنمو في مرحلة تحضير المدرك الشكلي لدى الطفلة؛ فهي في الثلاثة أشكال الأولى كانت تترجم رؤيتها للإنسان في مجموعة من الأشكال الدائرية التي تتكرر ويتخلل بعضها البعض، فكانها ترسم أعين كل من حولها.

ولقد تطور ذلك تارة تلو الأخرى حتى بدأت تلخص الإنسان في رأس يتساقط منها مجموعة حلقات متتالية مكونة الجسم، وتتضح عملية النمو الفني وتلقيق الرؤية حيث رسمت الأسنان، وكأنها تظهر من الفم متخذة أشكال دائرية، وكأنها بمثابة عملية ترميد وتناغم مع الدوائر المكونة للعينين.

ولأخذت الأشكال لديها في النمو فبدلاً من أن ترسم الساقين مجرد خطين رسمتهما على هيئة شكلين بيضاويين مستطيلي الشكل، وذلك محاولة منها لتحقيق التجسيم والإحساس بهيئة الساق، كما بدأت الرؤية تتضح كذلك في رسم العين، فظهرت المقلتين متخذة هالة سوداء أو ملونة تحيطها دائرة أو اثنين لتمثيل العين، وهذه رؤية تعبيرية ناضجة وواعية محملة بطابع البراءة والتلقائية، وهناك رموز أخرى تمثل لديها مرحلة تحضير المدرك الشكلي لعناصر متنوعة مثل الديك، الدجاجة والملابس المعلقة على الشماعات، وغير ذلك من الأشكال الرمزية التي تمثل الرؤية الفنية لدى الطفلة، من هذه الأشكال ما يلي:



(أربع أشكال توضح رجل يرفع شعره من على عينيه)



وللمشاهد للأربعة أشكال للموضحة للديك وللجاجة يلاحظ حركة الخطوط المحملة بقدر عال من الجانب التعبيري الرمزي، فهناك الخطوط التي تعبر عن الجناح في الشكل الأول، وهناك المنقار في الشكل الثالث، أي أن الطفلة في كل رسمة كانت تعبر عن رؤية خاصة محملة بجانب انطباعي لما تراه ويؤثر فيها من عناصر.

كما رسمت للفانوس عبارة عن مجموعة من الخطوط التي توحي بالفعل بالشكل العام للفانوس، كما أوضحت حركة الملابس، وهي تسدل من على الشماعة في مجموعة خطوط مبسطة معبرة عن رؤيتها، أما شكل الأمومة والتي أكنته من خلال العلاقة الموضحة بين الأم والجنين الذي صورته وهو داخل بطن الأم، محققة من خلال تلك خاصية الشفافية وهي إحدى خصائص رسوم الأطفال، كما أوضحت للتسطيح بالشكل المجاور الذي رسمت به مجموعة أفراد يتناولون طعامهم، ونلاحظ التقاف العناصر الآمية حول شكل منضدة الطعام التي رسمت على شكل بيضاوي بسيط، أما خاصية خط الأرض فترى الطفلة وقد اهتمت بوضع خط أرض للعنصر المرسوم.

أما الأشكال الأربعة الأخيرة فجاءت معبرة عن رؤية واحدة، فنتيجة لرؤيتها لأحد أعمامها وقد كان شعره طويل وكان على فترت يرفع شعره بيديه مما جعل من هذه الرؤية

تكون خيالاً خصباً للتعبير لديها، والمشاهد لهذه الرسوم الأربعة يراها ، وكأن الشعر هو الذي يأتي بنفسه لليد كي ترفعه من على العين، وهذه الرؤية تعبر عن إحدى مبالغات رسوم الأطفال في رسومهم.

وتشتمل رسوم هذه المرحلة على التخطيط المنتظم والدائري ، كذلك ما يعرف بالرموز المسماة أي الرموز المتنوعة التي ينتجها الطفل ، ويطلق عليها أسماء خاصة به.

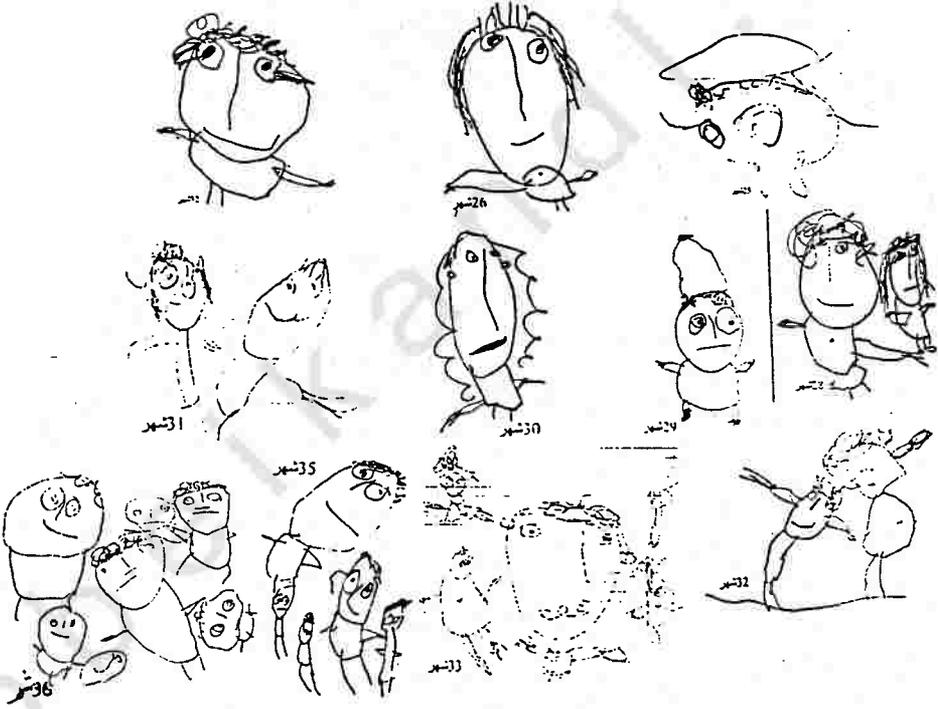
كما تتسم رموز هذه المرحلة ، وذلك من واقع رسومها بما يلي:

- ١- رسومها محملة بالخبرة الواقعية، ففيها ما يمثل الإنسان والطيور وبعض ما يحيط بها من عناصر، وهذه الرسوم إنما تعتمد على الرؤية المستمدة من الواقع.
- ٢- تغلب على رسوم هذه المرحلة الناحية شبه الهندسية؛ فحركة خط الطفل غالباً ما تميل إلى الإحساس بالهندسية ، خاصة وأن كل ما ينتج عنه مجرد خطوط، وهذه الخطوط يشكل من خلالها الرأس التي تتخذ شكل الدائرة والأنوع والأرجل ذات الخطوط المستقيمة.
- ٣- تنوع في رسوم العنصر الواحد، فنحن لاحظنا كيف رأت الطفلة عنصر الإنسان، وكيف جاء هذا العنصر متغيراً في كل رسم له، وهذا يرجع لسماة هذه المرحلة التي منها البحث والتجريب وتدقيق الرؤية في كل ما يحيط به.
- ٤- اتجاه ذاتي نحو العلاقات المكانيّة للأشياء، ومن الملاحظ أن الطفلة رسمت الملابس المعلقة على الشماعة ، وهذا إدراك منها لمكان الملابس ، وهذا النوع من الإدراك إنما يعتمد على المعرفة وليس على الرؤية البصرية إنه إدراك ذاتي لا موضوعي " (٢١) .
- ٥- استخدام اللون من أجل المتعة والتفرقة بين العناصر، لقد لاحظت مدى اهتمام الطفلة باستخدام الألوان المختلفة في تنفيذ خطوطها، فقد كان ذلك بمثابة عامل جذب لها لممارسة الرسم.

رابعاً: مرحلة المدرك الشكلي:

ولقد أقر الباحثون والعلماء في هذا المجال أن هذه المرحلة تبدأ من سن سبع سنوات وتمتد حتى سن تسع سنوات تقريباً، وفيها تتحدد معالم شخصية الطفل وذلك بفضل نضوجه العقلي، تؤكد ذلك سمات تعبيره الفني المنتج إذ يتسم بالثقافية والحرية.

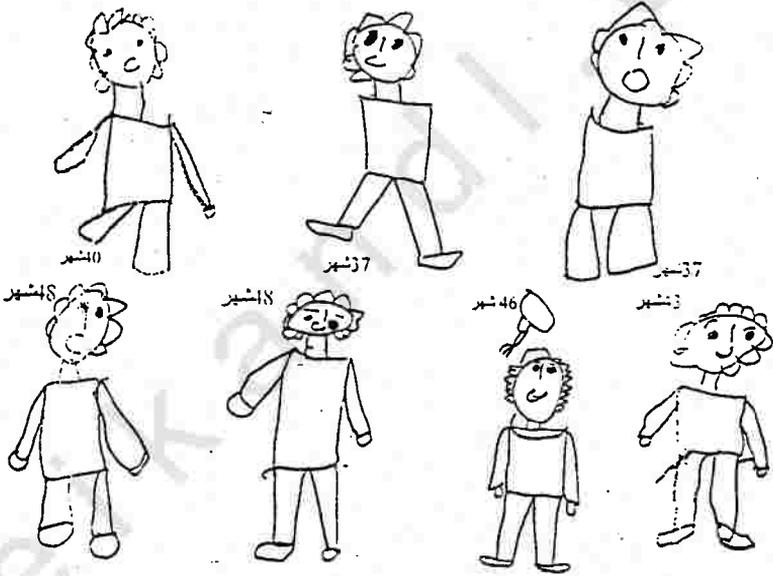
ولقد قسم الباحث رسوم هذه المرحلة إلى سنوات منفصلة من سن سنتين إلى ثلاث، ومن ثلاث سنوات إلى أربع، ومن أربع سنوات إلى خمس سنوات، وذلك لتتبع مراحل نمو التعبير الفني لدى الطفلة، وفيما يلي رسوماها من سن سنتين إلى ثلاث سنوات:



وفى هذه الرسوم نلاحظ تميز العمل للولد بأكثر من عنصر، حيث كان كل همها هو ترجمة كل من حولها من أفراد الأسرة، فهناك الأب والأم، وهناك هي وأختها، وهناك أفراد الأسرة كاملة "الأب والأم والطفلة ذاتها وأختها".

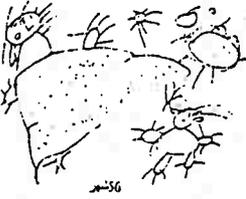
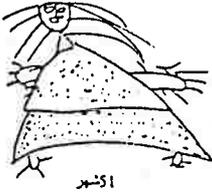
وتفصح هذه الرسوم كسابقتها عن وعى في التشكيل بالخط، وتلقائية وحرية في تنفيذ الرسوم، إضافة إلى تأكيد عنصر الحركة؛ فالمشاهد يدرك أن مختلف العناصر هذه كأنها في تفاعل مستمر وبخاصة للرسم المنفذ باللون الأزرق فكانما العنصران يمشيان على الحبل فعلاً فكانها ترسم أحد مشاهد السيرك.

وفيما يلي بعض الرسوم من ثلاث إلى أربع سنوك:



والباحث يكتفي بوضع نماذج توضح السمات العامة لرسوم كل فترة زمنية لدى الطفلة، وهي في رسوم عامها هذا سيطرت عليها محاولة دائمة بتأكيد الذات، فأحجام العناصر الأمامية قد اختلف وتأكد وعيها به، واكتملت فيه كثير من التفاصيل التي كانت تنقصها، وسيطرت عليها رؤية شبه واقعية.

وفيما يلي رسوم السنة الخامسة:



ومن الملاحظ الاختلاف والتنوع الشامل في رسوم تلك الفترة الزمنية؛ حيث ظهر نمط زخرفي تنوعت فيه مفردات الزخرفة بين النقطة والخط، أما الاستخدامات اللونية فهي بداية لمرحلة جديدة ستختلف شمولياً عن تلك التي هي فيها الآن من حيث النمط فهذه بداية لنمط تعبيرى ناتج عن رؤية مغايرة ترتبط لندياً بالوجدان، حيث ترسم كل شخص من واقع انطباعها عنه، والمشاهد يلاحظ طابع التمرد في رسوماتها والمحاولة والصراع الدائمين لتأكيد الذات، وهذه الرسوم إنما هي بداية فعلية لمرحلة التعبير الواقعي، ومن خلال هذه الرسوم يمكن استنتاج العوامل المؤثرة على نمو الإبداع الفني لدى طفل ما قبل المدرسة فيما يلي:

- 1- ثقافة البيئة التي تتم فيها تنشئة الطفل، فكما نشأ الطفل في بيئة متقنة واعية لكيانه ومقدرة لموهبته كان ذلك دافعاً لنمو عملية التعبير الإبداعي الفني لديه، أما إذا كانت البيئة

التي نشأ فيها الطفل غير واعية أو مدركة لكيونته وغير مقدره لموهبته ، فهي بذلك إنما تنقل داخله تلك الجانب الإبداعي.

٢- التعبير الإبداعي في مجال الفنون التشكيلية يستلزم مركباً خاصاً من العوامل والاستعدادات العقلية والافعالية والبيئية الاجتماعية والتعليمية، وذلك لكونه يقوم على حاستي "العين واليد"، فلا بد وأن تكون لديه "عين" مدربة واعية تختلف في رؤيتها عن رؤية عين العامة، "عين" يمكن وصفها بميتافيزيقية الرؤية، و"يد" تمتلك حساسية ومهارة معينة تتوافق واستخدام مختلف التقنيات التي يمكن من خلالها إنشاء العمل الفني.

٣- تقدير المجتمع لعملية التعبير الفني، خاصة وأن التعبير الفني قد أهمل في فترات كثير مضت في المؤسسات التعليمية لحساب مواد دراسية أخرى، مما أثر سلباً علي توجهات الطفل الموهوب.

٤- تقدير الحالة المزاجية للطفل، فكما هيئت الحالة المزاجية للطفل كان ذلك دافعاً قوياً للتميز والممارسة الإبداعية الناضجة التي تفصح عن تطور إبداعي لدى الطفل.

٥- التشجيع الدائم للطفل والإثابة المستمرة ؛ فالتشجيع أحد النوافع المسببة للنجاح والتفوق عامة، غير أنه أحد الدعامات الأساسية لتأكيد الجانب الإبداعي لدى الطفل والمواصلة فيه.

٦- عدم التدخل في رسوم الطفل بالتعديل ؛ فالتدخل من قبل الغير يجعل الطفل دائماً متخوفاً وقلقاً من توجيهات الغير التي تختلف في رؤيتها تماماً عما ينتفس به الطفل مما يجعله يرفض سيكولوجياً ممارسة النشاط الإبداعي للفني.

٧- احترام مسئولى النشاط برياض الأطفال والمؤسسات التعليمية ، وتقديرهم لفن الطفل ووعيهم بخصائصه، كما يمكن توظيف الأعمال الفنية للأطفال في مجالات الحائط ، وغيرها من الوسائل التي تظهر فنه للغير مما يجعله يدرك أهمية ما ينتجه من فن.

٨- زيارة الطفل المستمرة للحدائق والمتاحف والمعارض إما يكون لديه مخزون بصري يعينه علي العملية الإبداعية.

إضافة إلى ذلك فقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- ١- للتربية الفنية دور هام في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة لكونها لغة تعبيرية يفصح من خلالها عن مكنون نفسه ؛ لذا فهي كذلك وسيلة للتكيف مع البيئة، والتربية الفنية من هذا المنطلق لها جوانب ثلاثة أولهم الجانب التربوي ، وثانيهم وجداني ، وثالثهم فني تشكيلي وتنقيفي.
- ٢- للمستوي الثقافي للأسرة تأثيره المباشر على ظهور ونمو التعبير الفني لدى الطفل، من هذا المنطلق يتأكد الدور الإيجابي لوسائل الإعلام والذي ينحصر في تنقيف الأسر من خلال إعداد البرامج المكتنفة الخاصة بالتوجيه نحو العمل على مراعاة تنمية مواهب الأطفال ، ونقل قدراتهم لكون التربية الفنية تعد وسيلة تنفيسية هامة تساعد في نمو الطفل نمواً سوياً، ومن ثم تعد وسيلة علاجية أيضاً.
- ٣- رسوم الأطفال نتاج ما يعرفه الطفل لا ما يراه، لذلك فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية وإنما هي بمثابة رموز تعبيرية محكومة بعوامل وجدانية مرتبطة بالحالة المزاجية للطفل.
- ٤- فن الطفل فن مفاهيمي لكونه نتاج رؤية خاصة تعتمد علي الإدراك والجوانب السيكلوجية، ذلك لأن لكل عنصر أو فرد يؤثر في الطفل مردوده الخاص لديه.
- ٥- الرسم بالنسبة للطفل يمثل واقعه الخاص الذي يحكي من خلاله ما يكنه بالجانب اللاشعوري، لذا فهو لغة خاصة به.
- ٦- رسوم الأطفال تحمل كثيراً من السمات منها البراعة والتلقائية والتعبيرية مما جعلها أحد مصادر الاستلهام في الفن الحديث.
- ٧- إمكانية تحديد الأطفال الموهوبين ورعايتهم من خلال متابعة رسوماتهم وتطبيق مراحل النمو عليها.

وقد أوصى الباحث بما يلي:

- ١- إعداد الكوادر القائمة على تدريب الأطفال وتعليمهم على اكتشاف الأطفال الموهوبين إبداعياً وتممية قدراتهم ونقلها، مع التفهم والوعي الجيد لطبيعة الطفل وخصائص إبداعه.
- ٢- إعداد برامج تليفزيونية متخصصة لتتقيف الأسرة بكيفية التعامل مع الطفل وتقدير مواهبه ، وكيفية تنميتها وتقيفه وتقدير ما ينتجه من إبداع.
- ٣- عقد مسابقات تشكيلية بوزارات التعليم والشباب والثقافة للأطفال ، وبخاصة طفل ما قبل المدرسة، والإفادة من الأعمال الفائزة في طباعتها على أغلفة كتب الأطفال وقصصهم لكونها أصدق تعبير عن محتوى هذه الكتب والقصص.
- ٤- تنظيم ورش عمل للأطفال في مختلف الأماكن التي يمكن عقد الدورات للتربوية بها ، كمراكز الشباب وقصور الثقافة وكليات رياض الأطفال وكليات التربية الفنية والنوعية وكليات الفنون، وإعداد برنامج ترفيهي تقففي من خلال تنظيم رحلات علمية ترفيهية تفيدهم في نمو الإبداع الفني التشكيلي والرؤية الفنية الواعية لديهم.
- ٥- ولكون التربية الفنية إحدى وسائل " للتعبير عن الذات، التعبير من خلال اللعب، التنفيس عن الانفعالات" (٢٢) لذلك يوصى الباحث بعدم التدخل فيما ينتجه الطفل من إبداع إما بالتعديل أو بالرفض من قبل الأسرة والمسئولين عن توجيهه.
- ٦- كما يوصي الباحث المسئولين عن العملية التعليمية بمتابعة اكتشاف الطفل الموهوب ، وعمل مدرسة خاصة يمكن التحاق الأطفال الموهوبين تشكيلياً بها علي غرار مدرسة الموهوبين في التربية الرياضية، ولا تقتصر هذه المدارس على مدن معينة بل تنتشر بمختلف المحافظات لكشف الموهوبين بها.
- ٧- الخروج بالطفل من أماكن الرسم المحدودة إلى البيئة لتجميل بعض الأماكن المتعلقة بهم مثل الأندية وقصور الثقافة والحدائق والأحياء المجاورة لها، حتى يمكن غرس قيم الجمال لديه والحفاظ علي بيئتهم.

- ٨- محاولة التوصل إلي معايير ثابتة يمكن من خلالها اكتشاف الطفل الموهوب تشكيمياً مبكراً حتى يتسنى تدريبه الجيد في مراحل نموه الأولى.
- ٩- إثراء مخيلة الطفل من خلال تعدد وتنوع البرامج الخاصة به ، والتي تعرض القصص والحكايات مثل "بكار" على سبيل المثال وغرس قيم أخلاقية وإبداعية من خلالها.
- ١٠- وأخيراً الجنين داخل بطن الأم كائن حي يدرك ويتأثر بالحالة النفسية والانفعالية لها ، لذا يوصى الباحث الأسر بتفهم ذلك للوصول إلي نشء جديد بعيد عن الأمراض النفسية والعصبية، للوصول إلي جيل مبدع وخالق.

المراجع

- ١- محمد رضا البغدادي: الأنشطة الإبداعية للأطفال، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠١.
- ٢- إسماعيل شوقي: مدخل إلى التربية الفنية، وكالة الأهرام للتوزيع، القاهرة ، ط٢، ٢٠٠٠.
- ٣- على عبد الواحد وافي: عوامل التربية، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٨.
- ٤- الحسانين إسماعيل طمان: متطلبات وعناصر الهوية الثقافية للطفل في مجتمع متغير، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، إبريل ١٩٩١، المجلد الثاني.
- ٥- هدى قناوي: الطفل تنشئته وحاجاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣.
- ٦- الحسانين إسماعيل طمان: مرجع سابق ، ص ٦٤٣ .
- ٧- عبد المطلب أمين القريظي: مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، دار المعارف بمصر، القاهرة، ١٩٩٥.
- ٨- فهد محمد الشمري: رسوم الأطفال، دار المفردات للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٩٩٩.
- ٩- المرجع السابق ، ص ٢٥ .
- 10- R.R. Tomlinson, Children as Artists, London & N. Y. : the King Penguin Books, 1944
- ١١- منال العدوى: فنون الأطفال وتطورها، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣.
- ١٢- فهد محمد الشمري : مرجع سابق ، ص ٤٣ .
- ١٣- عبد السلام عبد الغفار: التفوق العقلي والابتكار، دار النهضة العربية، ١٩٧٧.
- ١٤- مريان شيفيل: لطفل الموهوب في المدرسة العربية، ترجمة عزيز حنا، بدون تاريخ.
- ١٥- ف. ج. كروكشناك: تربية الموهوب والمتخلف، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م.
- ١٦- عبد الكريم رعوف: مدخل في مراعاة المواهب المتعددة، ندوة رعاية الموهوبين، بغداد، ١٩٧٥.

- ١٧- ياسر محمود فوزي: برنامج مقترح في أنشطة التربية الفنية لتنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة للأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ٢٠٠٢.
- 18- Taba Hilda: Curriculum Improvement, Theory and Practice, New York, Harcourt race, Jovanovich, 1965.
- 19- R. S. Zais: Curriculum Principles and Foundation, New York, Harper and Row, 1976. p.p. 353-354 .
- ٢٠- عبلة حنفي عثمان: دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيذية، وأثره في إتران شخصية المتعلم في الأعمار المختلفة، رسالة ماجستير، غير منشورة، المعهد العالي للتربية الفنية، وزارة التعليم العالي، القاهرة، ١٩٧٢.
- ٢١- محمد حسنى ضويحي: رسوم الأطفال ومراحل نموها، مذكرة منشورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.
- ٢٢- سناء على محمد: رسوم الأطفال .. التحليل ولادلالة، دار الزهراء للنشر والتوزيع، مكة، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣، ص ٥٣ .

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية



NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

معايير ممارسة طفل ما قبل المدرسة للأنشطة العلمية (مدخل مبكر للتربية العلمية)

إعداد

د/ شعبان حامد على إبراهيم

أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

ملخص الدراسة

تسعى الورقة البحثية هذه إلي وضع مستويات معيارية لممارسة أطفال ما قبل المدرسة Preschool رياض الأطفال Kindergarten لأشطة ذات طابع علمي كبدائية ومدخل لتربيتهم علميا؛ حيث في العادة ما يهمل تدريس العلوم خلال مرحلة الطفولة المبكرة Early-childhood كما ترى كارين لند (Lind,Karren ١٩٩١) اعتقادا أنه من الأهم تعليم الأطفال أساسيات القراءة والكتابة والرياضيات بدعوة العودة إلي الأساسيات Back to Basics ، وأدى ذلك في رأى ليلى كرم السدين (٢٠٠٢) إلي إتباع أساليب وممارسات وطرائق تدريس خاطئة وغير ملائمة مع الأطفال ؛ ودعت إلي اعتبار أن استطلاع واستقصاء العلوم خلال مرحلة الطفولة المبكرة مدخل نمائي. حيث يكتسب الأطفال معرفتهم العلمية من خلال بنائها في تراكيبها العقلية المعرفية it Constructing المعرفة أثناء تفاعلهم مع البيئة والأشياء حولهم ؛ كما يتبعون النموذج التفاعلي Interaction's model في علاقاتهم بالبيئة المحيطة بهم أثناء اكتسابها، ويتفق ذلك مع نتائج كثير من الدراسات Forschaver,Linda1989, Kami,1986 و محمد قنديل و حميدة دنيا ٢٠٠٠ Frances,2003,Stott التى أكدت على ضرورة توافر بيئة تعليمية غنية بالمثيرات تقدم إغراءات لاكتساب المعرفة العلمية للأطفال بما توفره من فرص التفاعل مع العالم الطبيعي والمواد الملموسة العيانية والمشكلات البسيطة التى يمكن حلها عن طريق اللعب وتدخل على قلوبهم متعة وبهجة التعلم.

ويعد وضع معايير لمرحلة ما قبل المدرسة عملية مهمة لتجويد الخبرات التربوية المبكرة، حيث توضح ما يجب أن يعرفه الطفل ومتى وعلى أى مستوى ؛ وبينما تم وضع معايير لتعليم وتعلم العلوم فى جميع مراحل التعليم قبل الجامعى فى عام ٢٠٠٣ فى مصر ومنذ منتصف التسعينات فى كثير من دول العالم المتقدم إلا أن معايير سنوات ما قبل المدرسة لم توضع بعد ، مما يجعل المربين فى مرحلة لطفولة المبكرة غير ملمين بالمعايير المساعدة لتدريس الأنشطة التعليمية بصفة عامة والعلمية منها بصفة خاصة وتجعلهم بعيدين عن متابعة المعايير التى توسع

من تنفيذهم للمنهج وبناء المواقف التعليمية التي تشوق الأطفال وتعينهم على تمثّل Assimilation الخبرات الأولى بعالمهم. والبعد الآخر للمعايير إنها تساعد معلمى مرحلة ما قبل المدرسة على صياغة محتوى ذات معنى واستخدام أفكار تعليمية متجددة فى مواقف يومية وحياتية تقدم معلومات حول العلم و التفكير العلمى وكيف يعمل العالم الاجتماعى. كما يعتقد المربون أن المعايير فى هذه المرحلة تساعد كلا من المدرسة والمنزل على مقابلة حاجات الأطفال و تحدد المعارف و المهارات التي يجب أن يمتلكوها.

ولذا تهدف الدراسة الحالية إلى وضع المستويات المعيارية الخاصة بمحتوى وشكل وأساليب تنفيذ أنشطة علمية تناسب طفل ما قبل المدرسة ؛ حيث دللت الأبحاث والدراسات على أهمية إدخال المعرفة العلمية فى شكل ألعاب وخبرات بسيطة وأنشطة مشوقة وفقا لأسلوب Hands-on science activities وبما يتلاءم مع خصائص وقدرات أطفال هذه المرحلة. كذلك وضع مستويات معيارية خاصة بمعلم رياض الأطفال القادر على إبداع وتنفيذ أنشطة التربية العلمية تستطيع تحقيق:

- النضج العضوي للطفل The physical growth حيث تساعد الأنشطة العلمية على النضج العصبي في نظام تنابعي Sequence من خلال استغلال ما يسمى بنوافذ الفرص Windows of opportunities وبناء الرصيد الذى يبنى منه العقل.
- التفاعل مع الأشياء و الأدوات و الموضوعات الحقيقية التي تساعد الطفل على تكوين وبناء المفاهيم العلمية الجذرية وعلاج أشكال الفهم الخاطى Misconceptions التي قد يتعرض لها الطفل.
- التفاعل الاجتماعى social interaction من خلال تبادل الأفكار والاتصال بين الأطفال وهم منشغلون فى التعلم النشط.
- التنظيم الذاتى Self Regulation للنشاط العقلي الذى يتم أثناء تكوين وبناء المعرفة العلمية فى ذهن الطفل.

- وتتطلب المعايير التي اقترحتها الدراسة الحالية من عدة مسلمات هي:
- التثقيف العلمي وتنمية التفكير العلمي لدى الأطفال يساعدهم على فهم وتقبل منجزات عصرهم.
 - وجود وسيط حضارى مستدير Cultural Mediator يمكن الطفل من الأخذ بيده والوصول به لأقصى ما تسمح به قدراته في النمو.
 - بناء رصيد من المعرفة العلمية لدى الطفل يتم عن طريق الحواس و الأفعال التي تجرى على الأشياء المحيطة.
 - تكوين الطفل لمفاهيمه عن العالم المادى وخصائصه يعتمد على قيامه بعمل المقارنات والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف فى الأبعاد والمتغيرات.
 - بناء أبنية عقلية جديدة لدى الطفل يكون على أساس الربط بين الموضوعات والأحداث.
 - تدريب الطفل على استخدام أنماط التفكير العلمى بالتساؤل والتصميم والاكتشاف والتفسير ورفض أنماط التفكير غير العلمى.
 - تنمية الخيال العلمى لدى الطفل يثير قدرته على التفكير والابتكار.
 - وقد تضمنت المستويات المعيارية المقترحة عدة مجالات Domains منها :
 - الأشياء التي تنمو حولنا.
 - صحة أجسامنا .
 - كيف ندرك الأشياء حولنا.
 - الأشياء التي لا تنمو حولنا.
 - بيئتنا دائما نظيفة.
 - لنا أفكار.
 - واشتمل كل مجال على عدة معايير Standards، وتضمن كل معيار بدوره على عدد من المؤشرات Indicators ، وكل مؤشر يحتوى على علامات مرجعية Benchmarks تحدد إجراءات تنفيذه.

obeikandi.com

معايير ممارسة طفل ما قبل المدرسة للأنشطة العلمية (مدخل مبكر للتربية العلمية)

إعداد

د/ شعبان حامد على إبراهيم (*)

مقدمة :

تسعى الورقة البحثية الحالية إلى وضع مستويات معيارية لممارسة أطفال ما قبل المدرسة Preschool فى مرحلة رياض الأطفال Kindergarten لأنشطة ذات طابع علمى كبدئية ومدخل لتربيتهم علمياً ، وذلك استكمالاً لجهود بناتها وزارة التربية والتعليم أسفرت عن إعداد مستويات معيارية للمواد الدراسية فى مراحل التعليم قبل الجامعى اشتملت على الصفوف من (١ - ١٢) . حيث انتهى فريق عمل من أساتذة الجامعات المصرية وعلمائها والخبراء والعاملين بالميدان من وضع المعايير القومية للتعليم فى مصر فى عام (٢٠٠٣) فى صورة أولية تخضع حالياً للمراجعة الميدانية ونشر ثقافة المعايير بين العاملين بالميدان .

واستهدفت تلك المعايير تحقيق الجودة الشاملة فى التعليم ، إلا أن مرحلة ما قبل المدرسة لم تكن هدفاً لوضع معايير خاصة بها، وذلك لعدم ضمها إلى السلم التعليمى فى المرحلة الحالية، وقد يحتاج ذلك إلى فترة زمنية ليست بالقصيرة فى المستقبل نظراً للظروف الاقتصادية ، ولكن على مستوى الواقع يوجد حالياً نسبة من استيعاب الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال تصل إلى ٢٠% ، ومن المأمول أن تصل تلك النسبة إلى ٦٠% بداية من عام (٢٠٠٧) كما ورد فى تقارير التنمية ووثيقة (مبارك والتعليم ، ٢٠٠٣) . كما توجد مناهج دراسية ومجالات للأنشطة قائمة بالفعل فى مرحلة رياض الأطفال تتطلب إعادة للنظر والمراجعة فى ضوء مفاهيم الجودة الشاملة ، ووضع معايير تعليمية لتلك المرحلة يساعد على ذلك .

(*) أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم المساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

ويتضح من ذلك أن وضع معايير قومية National Standards للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة Early - Childhood عملية مهمة لتجويد الخبرات التربوية المبكرة حيث توضح ما يجب أن يعرفه الطفل ومتى وعلى أى مستوى. وتزداد أهمية وضع معايير لممارسة طفل ما قبل المدرسة خاصة بالأشطة العلمية لإحداث تربية علمية مبكرة له ولمساعدته على الحياة فى عصر يتسم بالتطور الهائل والمتسارع فى مجالات العلوم والتكنولوجيا . وذلك فى الوقت الذى يهمل فيه تدريس العلوم خلال مرحلة الطفولة المبكرة، كما ترى كارين لند (Lind, Karren,1991) اعتقاداً بأنه من الأهم تعليم الأطفال أساسيات القراءة والكتابة والرياضيات بدعوة (العودة إلى الأساسيات Back to Basics) ، ولدى ذلك فى رأى ليلى كرم الدين (٢٠٠٢) إلى اتباع أساليب وممارسات وطرق تدريس خاطئة وغير ملائمة مع الأطفال ، حيث يحرم الأطفال من استطلاع واستقصاء الظواهر والمواقف والمواد من منظور علمى حولهم ، فى الوقت الذى يرى علماء النفس المعرفيين وعلم النفس للتطورى أن الأطفال يحتاجون للمرور بتلك الخبرات حول نموهم المعرفى والعقلى، حيث تساعدهم على بناء تراكيبهم العقلية المعرفية Constructing it أثناء تفاعلهم مع البيئة والأشياء الحية وغير الحية حولهم، ويبرز ذلك مدى الحاجة لوضع معايير يتم فى ضوئها اقتراح واختيار الأشطة والخبرات العلمية التى تلزم لطفل ما قبل المدرسة وأساليب تنفيذها، وأدوار كل من المعلم والمدرسة والمنزل فى ذلك .

مشكلة الدراسة :

ترى ليلى كرم الدين (٢٠٠٢ : ١٢) أنه من الأهمية بمكان تربية الطفل علمياً وتنمية قدرته على التفكير العلمى لمساعدته على المواجعة مع متطلبات العصر الحالى، وأنه من الضرورى أن نبدأ بهذه الجهود مبكراً ما أمكن فى عمر الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة .

وتتمحور مشكلة الدراسة الحالية فى وضع مستويات معيارية خاصة بمحتوى وشكل وأساليب تنفيذ أنشطة علمية تناسب طفل ما قبل المدرسة ، حيث دلت الأبحاث والدراسات على أهمية إدخال المعرفة العلمية فى شكل ألعاب وخبرات بسيطة وأنشطة مشوقة وفقاً للأسلوب

Hands on Science activities وبما يتلاءم مع خصائص وقدرات أطفال هذه المرحلة .

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيس الآتى :

- ما معايير ممارسة طفل ما قبل المدرسة للأنشطة العلمية ؟ "

ويتفرع منه الأسئلة الآتية :

١- ما المجالات العلمية التى يجب إعداد المستويات المعيارية وفقاً لها ؟

٢- ما معايير اختيار وتنفيذ أنشطة علمية تلائم خصائص وقدرات أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ؟

٣- ما المعايير التى تحدد الأدوار المطلوبة من كل من معلمة رياض الأطفال والأسرة فى اختيار وتنفيذ الأنشطة العلمية بمرحلة ما قبل المدرسة ؟

٤- ما العلامات المرجعية Benchmarks الدالة على تحقيق كل معيار من المعايير المقترحة ؟

٥- ما المؤشرات Indicators التى تمثل إجراءات تطبيق العلامات المرجعية؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية والتى أعدت على شكل ورقة بحثية إلى :

١- اقتراح المجالات العلمية Scientific Domains التى توضع فى ضوءها المستويات المعيارية للأنشطة العلمية التى يجب أن يمارسها طفل ما قبل المدرسة.

٢- وضع معايير الأنشطة العلمية التى تتناسب الخصائص العقلية وقدرات أطفال ما قبل المدرسة .

٣- وضع المعايير التى تحدد الكفايات المطلوبة لمعلمات رياض الأطفال القادرات على تيسير ممارسة الأطفال للأنشطة العلمية .

٤- وضع معايير تحدد الأدوار المطلوبة من الأسرة لمساعدة نور المعلمة فى إيداع وتخطيط أنشطة علمية يمارسها الأطفال .

- ٥- وضع نماذج للعلامات المرجعية الدالة على تحقيق كل معيار من معايير ممارسة الأطفال للأنشطة العلمية .
- ٦- تحديد المؤشرات التي تعد إجراءات تنفيذية للعلامات المرجعية، بحيث تكون بمثابة أمثلة تحتذى بها معلمة رياض الأطفال ، وتقتصر بنفسها أنشطة تفصيلية وإجراءات تنفيذها على نفس النسق .

حدود الدراسة :

تتضح حدود الدراسة في الأبعاد الآتية :

- ١- تأخذ الدراسة الحالية شكل " ورقة بحثية " تمثل مقترح أولى لمستويات معيارية لإداع وتنفيذ أنشطة علمية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) ، وبذلك يتوقف وضعها في صورتها النهائية على تطويرها والاطمئنان لصدقها بعد التطبيق الميداني .
- ٢- تقتصر على أطفال مرحلة رياض الأطفال (أعمار ٤ ، ٥ سنوات) من مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يدرس هؤلاء الأطفال محتوى دراسي منهجي وأنشطة مخططة ومقصودة .
- ٣- تقتصر على الأنشطة العلمية حيث أظهرت كثير من الدراسات مثل دراسة كامى (Kami,1986) ودراسة لندا (Forschaver, Linda 1993) ودراسة محمد قنديل وحيدة دنيا (٢٠٠٠) ، ودراسة فرنسيس (Stott,Frances,2003) ضرورة توافر بيئة تعليمية غنية بالمتنرات وإعزاءات لكتساب المعرفة العلمية من أجل سلامة نمو الأطفال عضوياً وعقلياً.
- ٤- تقتصر على عرض بعض المعايير المرتبطة بمجال " البيولوجى " والتي تعرض في الدراسة الحالية تحت مسمى " الأشياء التي تنمو حولنا " كمثال لمعايير الأنشطة العلمية لمرحلة رياض الأطفال، حيث إن وضع معايير تغطى جميع المجالات الأخرى تحتاج لفريق عمل .

مصطلحات الدراسة :**١- التربية العلمية : Science Education**

يعرف قاموس التربية وعلم النفس (517 : 1973) التربية العلمية على أنها اكتساب المتعلم للخبرة بالأشياء والأحداث من حوله ذات الصفة العلمية، وأن يكون قادراً على التوصل لصيغة منطقية لفهم نظم للتفكير والبناء للنظري للعلم .

وتأخذ الدراسة بالتربية العلمية في مرحلة الطفولة المبكرة على أنها " اكتساب الأطفال للمعرفة والطرق والعمليات العلمية باستخدام الحواس والفكر وممارسة أنشطة مشوقة وتنمي لديهم حب الاستطلاع وتساعدهم على تكوين مفاهيمهم الصحيحة عن العالم والأشياء الحية وغير الحية المحيطة بهم " .

٢- المعايير القومية : National Standards

تأخذ للدراسة الحالية بالمعايير القومية على أنها عبارات تحدد ما ينبغي أن يعرفه الطفل في مرحلة رياض الأطفال ، وما ينبغي أن يكون قادراً على أدائه .

٣- رياض الأطفال : Kindergarten

تأخذ للدراسة الحالية برياض الأطفال على أنها " مرحلة ما قبل المدرسة والتي تخص الأطفال في العامين الرابع والخامس من عمرهم حيث يتلقى الطفل فيها أنشطة منهجية مقصودة تدعم نموه وتعدّه للانخراط في المدرسة الابتدائية بعد ذلك " .

الإطار النظري :

لجى استوت فرانس (Stott, Francas, 2003:19-20) دراسة عن أهمية وضع معايير ذات معنى Making Standards Meaningful لمرحلة أطفال ما قبل المدرسة، حيث يعمل حالياً معلمو المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية وفقاً للمعايير التي وضعت منذ أولخر الثمانينات بالولايات المتحدة الأمريكية بينما معايير سنوات ما قبل المدرسة لم تتم بعد، وأن وجود تلك المعايير مهم لتجويد الخبرات التربوية المبكرة ولتوضيح ما يجب أن يعرفه ويتعلمه الطفل ومتى يجب ذلك وعلى أى مستوى .

وأوضحت الدراسة أن غياب تلك المعايير يجعل المربين في مرحلة الطفولة المبكرة غير ملمين بالمعايير التي تساعد على تنفيذ الأنشطة التعليمية ونثرى كفاياتهم على اختيار وتصميم تلك الأنشطة ، كما تساعد على وضع محتوى ذات معنى داخل المنهج ، واختيار المواقف اليومية كخبرات مربية واستخدام الأفكار العلمية خلالها . وناقشت الدراسة الشكل الذى يجب أن تكون عليه المعايير التربوية للطفولة المبكرة ، ودور الأسرة في تطبيق تلك المعايير .

- وتم تطوير معيار تربوية للطفولة المبكرة في مركز أريزونا للطفولة المبكرة The Arizona Early Childhood Education من خلال مشروع ECE Standards والذي تم على مرحلتين الأولى بدأت في فبراير عام ٢٠٠١ وانتهت في ديسمبر ٢٠٠١ واستمرت المرحلة الثانية من ديسمبر عام ٢٠٠١ وحتى أغسطس ٢٠٠٢، حيث قام أكثر من ٢٥ شخصا تربويين وأكاديميين بتطوير معايير في اللغة والثقافة العلمية والرياضيات والتربية البدنية والصحة والجوانب الاجتماعية والأخلاقية. وقامت الهيئة القومية لتربية الأطفال للصغار The National Association For The Education of Young Children (NAEYC) بمراجعة المعايير المقترحة في ضوء الأدبيات الخاصة بمعايير تربية الأطفال وتجارب الولايات الأخرى ذات الصلة.

ولا يتوقف دور المعايير التربوية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة على مقابلة الاحتياجات التعليمية والمعرفية للأطفال فقط ، بل تتعداها إلى معالجة خصوصية المشكلات السلوكية والنفسية مثل تنمية تحمل الطفل لمسئولية أفعاله ، حيث يرى بولى جرينبرج (Greenberg , Polly , 2003 : 24) علاج المشكلات التربوية والسلوكية عند هؤلاء الأطفال أشبه "بالحجز عند المنبع " ، وتوجه المعايير كل من المعلمين وأولياء الأمور نحو علاج المشكلات السلوكية لأطفالهم .

واهتمت العديد من الدراسات بالموضوعات العلمية ومجالاتها التي تناسب الطفل في مرحلة رياض الأطفال مثل دراسة هود (Hood, 1995) التي اقترحت برنامج لتعلم الكيمياء في

مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث استخدمت مدخل اللعب في ممارسة أنشطة مثل ملاحظة تغير اللون وعمل الفقاعات واستخدام الترميمات ووصف الألوان وعمل تجارب حول مفاهيم الطفو والتوازن الكيميائي ، وقام الباحث بتسجيل سلوك الأطفال أثناء قيامهم بالأنشطة، وبملاحظة الطرق التي عرض بها الأطفال أفكارهم . وقام كل من محمد متولى فتدبل وحميدة دنيا (٢٠٠٠) بعمل دراسة عن تبسيط مفاهيم على الفيزياء وتقديمه للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وتضمنت إعداد العديد من الأنواع البسيطة والأنشطة وتجربتها وتطبيقها .

كما قامت دراسات تناولت المعايير المهنية لإعداد وتدريب معلمي العلوم لمرحلة الطفولة المبكرة، ومنها الدراسة التي أجراها كل من جانتيا كوبلي وبولاند بادرون (Copley, G . & Pardon, P ., 1998) حول المعايير المهنية لمعلمي العلوم والرضيات : Professional Standards for Development of the Early Childhood Teacher with Reference To Math and Science

وتوصلت للدراسة إلى المعايير الآتية :

- ١- توفر استعدادات جيدة للعلوم والرياضيات Good Dispositions .
- ٢- توفر ممارسة وخبرة جيدة في تدريس العلوم والرياضيات .
- ٣- الاهتمام بمعرفة وتعلم كل ما يتعلق بالأطفال والرياضيات والعلوم في المجال والمحتوى الذي يهتمون به .
- ٤- المشاركة المجتمعية المستتيرة في الخبرات المهنية المتنوعة .
- ٥- القدرة على تطبيق وتنفيذ المنهج المتكامل .
- ٦- القدرة على استخدام الاستراتيجيات اللازمة لتحقيق المشاركة مع الأسرة في الأنشطة والمهام .

وقدمت الدراسة مقراً جامعياً لإعداد معلمي الطفولة المبكرة حول القدرات الاستدلالية لدى الأطفال وأنماط تفكيرهم والمعرفة العلمية والرياضية الملائمة لهم ومشروع للتدريس التعاوني .

وتؤكد صفاء الأعسر (فى ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢) على أن العمليات العقلية المعرفية لدى الطفل متميزة متفاعلة وقابلة للملاحظة والقياس والتدريب والتنمية عند توفير الأنشطة التى تساعده على استخدامها ، كما أنها قابلة للاختزال والضمور عند إهمالها .

ويرى صابر سليم (فى ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢) أن تربية أطفالنا علميا مطلب حضارى يمكنهم من ممارسة حياتهم فى العصر الحالى من خلال امتلاكهم للمعرفة والأدوات والمهارات اللازمة لذلك .

وحدد بياجيه Piaget ومعاونوه العمليات العقلية التى يمارسها طفل سنوات ما قبل

المدرسة التى يجب أن تحققها الأنشطة التعليمية (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢) ، وهى :

- ١- المطابقة من نوع واحد لواحد one – to – one correspondence .
- ٢- العد Counting .
- ٣- المقارنة Comparing ، فيما يتعلق بالشكل والحجم والوزن والمساحة .
- ٤- الترتيب المسلسل Seriation or Serial ordering .
- ٥- التصنيف Classification .
- ٦- القياس Measuring .

ووفقا لتصور بياجيه يجب أن تراعى المعايير المقترحة الأبعاد الآتية :

- ١- نضج الجهاز العصبى الذى يتبع نظام تتابعى Sequence فى نموه ، ولذا يجب أن تكون الخبرات التعليمية متدرجة وذات طابع نمائى .
- ٢- مساعدة الطفل على تكوين وبناء المفاهيم العلمية Construct concepts .
- ٣- توفير فرص تبادل الأفكار والاتصال بين الأطفال أثناء انشغالهم بالنشاط .
- ٤- مساعدة الطفل على تمثل المعرفة العلمية Assimilation والتطعيم الذاتى Self Regulation لها فى ذهنه .

ويقع طفل رياض الأطفال فى المرحلة العمرية الثانية من تصنيف بياجيه بعد أن ينهى مرحلة بناء الرصيد Building a Repert حيث يبنى رصيد من المعلومات العلمية باستخدام حواسه والأفعال التى يجربها على الأشياء المحيطة ، ويمارس الطفل فى المرحلة الثانية كما ترى لورنس لورى Lawrence Lourery مجموعة من العمليات المتصلة بمقارنة المعلوم بالمجهول Comparing the Knowon to the UnKnowon ، والتى تساعد على تكوين مفاهيمه عن العالم المادى وخصائصه عن طريق المقارنات والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف فى مختلف الأبعاد والمتغيرات ، ويتمكن من بناء أبنية عقلية جديدة على أساس الربط بين الموضوعات والأحداث .

ويلتقى تصور بياجيه Piagete الخاص بأهمية مساعدة الطفل على تكوين ونمو تراكيبه المعرفية Mental Structures وتصور برونر Bruner للاستراتيجيات العقلية Mental Structures Strategies والتي تحتاج لنمط من الأنشطة تعتمد على النموذج التفاعلى Interactions model- لعلاقة الطفل بمثيرات وأحداث البيئة ، كما تحتاج أيضا فى رأى صفاء الأعرس (١٩٩٧) إلى وجود وسيط حضارى مستدير Cultural Mediator مع الطفل يأخذ بيده ويصل به لأقصى ما تسمح به قدراته. ويرى كونستانسى كامى (Kami , 1986) أن ذلك يستلزم أن يتعرض الأطفال للمشكلات التى يمكن حلها عن طريق الأنشطة والألعاب التى تتحدى عقولهم ، كما يجب أن يعملوا أو يتفاعلوا مع المواد الملموسة العيانية والمشكلات الحقيقية .

المعايير العلمية المقترحة لأطفال ما قبل المدرسة :

- يرى الباحث أن تحديد خصائص وسمات الطفل المصرى الذى نأمل إدخاله فى ضوء التحديات الحضارية التى تواجهنا وتربيته تربية وقائية ضدها ، تعد المنطلق الأول عند بناء المعايير ، فنحن بحاجة إلى اتصاف الطفل بالخصائص الآتية :
- ١- نموذج الفرد المحقق لذاته وفقا لتصور ماسلو Maslo .
 - ٢- اكتسابه خصال السلوك الذكى اللازم للحياة فى القرن الحادى والعشرين وفقا لتصور آرثر كوستا Costa , A (فى : فيصل يونس ، ١٩٩٧ : ١٢١ - ١٣٦).

- ٣- استخدام والتعامل مع المنجزات العلمية والتكنولوجية المعاصرة .
- ٤- القدرة على التفكير العلمي والتفكير الناقد والابتكارى .
- ٥- اكتساب مهارات التعلم الذاتى والمستمر .
- ٦- فهم وممارسة مهارات عمليات العلم واكتساب اتجاهات موجبة نحو العلم والعلماء.

كما يوجد أساس بيولوجى يرتبط بالطفولة يجب وضعه فى الاعتبار عند بناء وصياغة معايير تربوية خاصة بمرحلة الطفولة المبكرة (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢ : ١١-١٦) حيث توصلت البحوث للمرتبطة بالجهاز العصبى إلى أن الخلايا العصبية التى لا تستخدم تضمّر شأنها شأن أى خلايا حية وفقاً لقانون الاستخدام وعدم الاستخدام Law of Use & disuse والخلايا العصبية التى تموت لا تجدد ، كما أن الطفل الإنسانى يولد وهو مزود بما يسمى بنوافذ الفرص Windows of opportunities وتعنى أنه توجد فترة يكون الطفل أكثر قدرة على الاستفادة وبناء الرصيد الذى يبنى منه العقل (the mind) وهناك فترة زمنية قصوى Optimum Period إذا لم يتم خلالها الاستفادة من هذه الفرص فإن الاستفادة بعد ذلك تكون أقل كثيراً .

ويعنى ذلك ضرورة أن تؤكد المعايير المقترحة لهذه المرحلة العمرية من حياة الطفل على إثراء بيئة التعلم بالمشيرات وإعزاءات التعلم وتنوعها وتجدها مما يساعد على زيادة الروابط العصبية، وهى للروابط التى تزيد من كفاءة عمل المخ والجهاز العصبى للطفل. ويؤكد ما سبق ما كشفت عنه نتائج الدراسات فى ميدان فسيولوجيا المخ والجهاز العصبى التى طبقت على حيوانات للتجارب من أن مجموعة الحيوانات التى تم تربيتها فى بيئة غنية بالمشيرات قد زاد حجم ووزن المخ لديها وارتفع مستوى أدائها العقلى مقارنة بالحيوانات التى تربت فى بيئة محرومة ومجففة.

من العرض السابق يمكن تصور أن المعايير العلمية الخاصة بمرحلة رياض الأطفال تستند إلى مجموعة مسلمات منها :

- ١- التخلي عن صورة المعلم / المعلمة كمصدر للمعرفة العلمية المطلقة .
- ٢- تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لتنفيذ الأطفال لأششطة علمية هادفة متتابعة يتيح لهم فرص الاعتماد على النفس، وتنمية قدرتهم على استخدام الحواس وحب ملاحظة العالم الحقيقي.
- ٣- تحفيز الأطفال على وصف ما يقومون به من أششطة علمية ينمي قدراتهم على صياغة فروضهم البسيطة والتعبير شفويا عن استنتاجاتهم .
- ٤- تربية الأطفال علميا مبكرا يساعدهم على فهم وتقبل منجزات عصرهم العلمية والتكنولوجية .
- ٥- وجود وسيط حضارى مستدير (معلمة / أولياء أمور / بيئة ومناخ محفز) يأخذ بيد الطفل ويصل به لأقصى ما تسمح به استعدادته فى النمو .
- ٦- تكوين الطفل لمفاهيمه الأريية عن العالم المادى وخصائصه يعتمد على قيامه بعمل استقصاءات وبحث للأشياء والظواهر من حوله وطرح تساؤلات حولها، وعمل مقارنات للتوصل لتفسيرات لها ، والتوصل لاستنتاجات منها .
- ٧- تنمية الخيال العلمى لدى الطفل يثير قدرته على التفكير والابتكار .

مجالات المعايير المقترحة: Domains

تدور المعايير العملية المقترحة لمرحلة رياض الأطفال حول المجالات الآتية:

- ١- الأشياء التى تنمو حولنا (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم الحياة).
- ٢- صحة أجسامنا (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم الحياة).
- ٣- كيف نترك الأشياء حولنا (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم الحياة).
- ٤- الأشياء التى لا تنمو حولنا (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان : للفيزياء والكيمياء والجيولوجيا).
- ٥- بيئتنا دائما نظيفة (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم البيئة).
- ٦- أنا أفكر (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان : العلم

كاستقصاء The Science as Inquiry

وتنطلق المجالات السابقة من واقع اتفاق الباحثين في مجال الطفولة المبكرة على أن "علوم الحياة" يجب أن تكون قاسماً هاماً وكبيراً من أي أنشطة علمية كمقرر دراسي لهذه المرحلة، لأن الأطفال ملاحظون طبيعيين للكائنات الحية من حولهم، ويستمتعون بالتعرف عليها، على أن تمارس تلك الأنشطة، وفقاً لمبدأ "اليد في الخبرات Hands - on - Experiences"، واقترحوا أن تدور تلك الخبرات حول النباتات والحيوانات، علوم البيئة، الصحة، العلوم الطبيعية.

وترى ليلي كرم الدين (٢٠٠٢: ١١٦) أنه يجب أن تركز تلك الخبرات على عدة مرتكزات ومبادئ وتوجهات هي:

- ١- التأكيد على نشاط التفكير كهدف في حد ذاته .
- ٢- التأكيد على الحرية في ممارسة الأنشطة في إطار نطاق منظم .
- ٣- الأنشطة تتحدى تفكير الأطفال دون أن تشعرهم بالفشل أو العجز .
- ٤- المعلمة لا تكون موضوعاً أو سبباً أو هدف انتباه الأطفال طول الوقت ، عن طريق قيام الطفل بنفسه وفي نطاق مجموعة الرفاق بممارسة الأنشطة العلمية .
- ٥- تقديم المعلم لنفسه كنموذج للشخص المفكر .
- ٦- تنمية معرفة إدراك الأطفال للأشخاص والأشياء والأحداث حولهم .

ويتناول الباحث في الجزء التالي من الدراسة الحالية استعراض نماذج وأمثلة لبعض المعايير وعلاقتها المرجعية ومؤشراتها التي تغطي للمجال الأول "الأشياء التي تنمو حولنا"، وذلك كمنال يحتاج وضع معايير تغطي كل المجالات المقترحة إلى فريق عمل من الباحثين:

المعيار الأول :

الكائنات الحية حولنا : " يستنتج الطفل أن للكائنات الحية خصائصاً تميزها "

- للصفين الأول والثاني لرياض الأطفال :

العلامة المرجعية (١) : Benchmark

"يعرف أن الأشياء التي تنمو في بيئته تسمى "بالكائنات الحية"

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (١-١) :

- ١- يصف نبات بحديقة المدرسة أو في أصيص داخل الفصل .
- ٢- يرسم نبات بحديقة المدرسة أو مزروع في أصيص داخل الفصل .
- ٣- يفسر لماذا نعتى بالنبات ونرويه بالماء ونضيف لتربته السماد .
- ٤- يقارن بين نباتين من نفس النوع أحدهما كبير والآخر أقل نمواً .
- ٥- يصف حيواناً أليفاً مثل القط أو الكلب أو أى حيوان آخر يختاره .
- ٦- يرسم الحيوان الذى اختاره كموضوع للوصف .
- ٧- يفسر لماذا نعتى بتلك الحيوانات ونقدم لها الماء والطعام .
- ٨- يقارن بين صورتين لنفس نوع الحيوان الذى سبق وصفه ورسمه بحيث تكون إحدى الصور لحيوان كبير والصورة لنفس نوع الحيوان ولكن أقل نمواً .
- ٩- يستنتج أن كل من النباتات والحيوانات تتغذى وتتمو .
- ١٠- يكتشف أنه توجد أوجه تشابه بين النباتات والحيوانات كما أنها تختلف فى جوانب أخرى .
- ١١- يستنتج أن كل من النباتات والحيوانات يطلق عليها مفهوم "الكائنات الحية" .

العلامة المرجعية (٢) :

" يعرف أن الكائنات الحية لها خصائص ومتطلبات "

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٢-١) :

- ١- يسمى النباتات والحيوانات التى يألها فى بيئته أو يتعامل معها أو شاهدها فى أماكن مختلفة بالاستعانة بصور وكروت أو رحلات .
- ٢- يصف البيئات التى يعيش فيها كل كائن وملاعمته لبيئته .
- ٣- يستنتج أن الحيوانات تحتاج إلى الماء والهواء والغذاء .
- ٤- يستنتج أن النباتات تحتاج إلى الماء والهواء والضوء والتربة .

- ٥- يميز بين الكائنات الحية والأشياء غير الحية .
- ٦- يشرح كيف نعتى بالنباتات من خلال تربية بعضها داخل الفصل أو بفناء المدرسة.
- ٧- يصف أجزاء النبات ووظيفة كل منها .
- ٨- يشرح كيف نعتى بالحيوانات المفيدة للإنسان والأليفة .
- ٩- يقارن بين أوجه التشابه والاختلاف في الشكل الظاهري لبعض الحيوانات من فصائل مختلفة .
- ١٠- يجمع عينات من الحيوانات الصغيرة مثل الفراشات ، النمل واليرقات وغيرها من حديقة أو فناء المدرسة ويضعها في مجموعات متشابهة .

المعيار الثانى :

دورة حياة الكائنات الحية : " يفهم الطفل أن الكائنات الحية تمر بدورة حياة فى مراحل أثناء نموها " .

العلامة المرجعية (١) :

" يكتشف أن الكائنات التى يألها تمر بمراحل أثناء نموها تعرف بدورة الحياة "

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٢-١) :

- يستنتج أن النبات ينمو على مراحل بداية من البذرة وحتى يكون البذور الخاصة به.
- يستنتج العوامل التى تؤثر فى إنبات البذور .
- يستنتج أنه يمكن زراعة بعض النباتات باستخدام أجزاء خضرية منها .
- يحدد أماكن وجود البذور فى بعض الثمار المألوفة له .
- يصف دورة حياة حيوانات مختلفة مثل الدجاجة والقطعة .

العلامة المرجعية (٢) :

" يكتشف أن صغار الحيوانات والنباتات تتشابه مع آبائها "

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٢) :

- ١- يستنتج أن الكائنات الحية تنتج أفراداً من نفس نوعها .
- ٢- يلاحظ أنه قد يوجد بعض الاختلافات البسيطة في الشكل الخارجى بين الصغار وآبائها .
- ٣- يكتشف أن تلك الاختلافات تكون واضحة عند الميلاد وتقل مع زيادة نمو الكائن الحي .
- ٤- يكتشف أن بعض الكائنات مثل الحشرات تنتج صغاراً تختلف كثيراً في الشكل عن الكبار أثناء دورة حياتها مثل فراشة الحرير (ودة القز) .
- ٥- يلاحظ التغيرات التي تظهر أثناء إنبات البذور ونموها .
- ٦- يصف دورة حياة نبات من مرحلة إنبات البذرة وحتى تكون أزهاراً وثماراً .

المعيار الثالث :

علاقة الكائنات الحية ببعضها وبيئتها : " يفهم الطفل أن الكائنات الحية تعتمد على بعضها في حياتها وعلى البيئة التي تعيش فيها" .

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٣-١) :

- ١- يعدد / يصف أنواع الكائنات الحية التي توجد في بيئته بالمدرسة وخارجها .
- ٢- يحدد الكائنات الحية التي يحتاجها في حياته .
- ٣- يستنتج بعض العلاقات الغذائية بين أمثلة من كائنات تعيش في بيئته .
- ٤- يفسر لماذا تتنوع الكائنات الحية وهل يمكن الاستغناء عن بعض منها .
- ٥- يتعرف دور النباتات كمصدر أساسي لغذائنا وكثير من الحيوانات .
- ٦- يكتشف أن الكائنات الحية المختلفة قد تشارك بعضها في نفس البيئة مثل الفراشات والطيور .

العلامة المرجعية (٢) :

يعرف أن الكائنات الحية تسبب تغير في البيئة " .

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٢-٢) :

- ١- يستنتج أن الكائن يستمد غذاءه من بيئته ويعتمد عليها كمسكن .
- ٢- يلاحظ أن أنواع مختلفة من الكائنات تنافس بعضها في الحياة في البيئة .
- ٣- يلاحظ أن بعض الكائنات الحية تحدث تغيرات ضارة أو نافعة في البيئة .
- ٤- يستنتج أن التغيرات الضارة في البيئة تؤثر على حياة جميع الكائنات الحية بها.
- ٥- يعطى أمثلة للأضرار التي يحدثها الإنسان في البيئة بسبب بعض السلوكيات السيئة: مثل سير الأطفال على الحشائش ، قطف زهور الحديقة وغيرها

المراجع

أولا : المراجع العربية :

- ١- فيصل يونس (١٩٩٧) . قراءات فى مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي . دار النهضة العربية . القاهرة .
- ٢- لىلى كرم الدين (٢٠٠٢) . تنمية التفكير العلمى عند الأطفال . اللجنة الفنية الاستشارية للطفولة العربية (مجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العربية) الأمانة العامة لجمعة الدول العربية .
- ٣- _____ (٢٠٠٢) . إعداد أطفالنا للمستقبل . مركز دراسات للطفولة . جامعة عين شمس .
- ٤- محمد منولى قنديل ، حميدة دنيا (٢٠٠٠) ، الفيزياء والطفولة المبكرة " أنشطة وتجارب علمية " . مكتبة النهضة المصرية . القاهرة .
- ٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣) . المعايير القومية للتعليم فى مصر . المجادين الأول والثالث . القاهرة .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- 6- Copley. J and Pardon. Y (1998) Preparing Teachers for Young learners Professional Develop Of Early Childehood Teachers in Math's & Science. Paper Presented of Early childhood sc. Math's & Technology Washington DC.
- 7- Holt. B. G. (1999) Science with Young Children, revised Washington . D. C. **National Association for the Education of young Children.**
- 8- Forschaver, L. (1993): Teaching Elementary Sc. with Toys. Council for Elementary Sc. **Interntional. Eric Clearance for sc. Maths & Environment Education**, Office of Education Research & Improvement. Washington D. C.
- 9- Green berg, Polly (2003). The Problems of Early Childhood. Early Childhood Today, v. 18,no.2, p.22-24.



- 10- Kami, C. (1986). **Cognitive Learning and Development Today's Kindergarten**. Ny: Teacher's college press.
 - 11- Karen, W. (2003). Early Childhood Education Standards (ECE standards) projects. Arizona Department of Education.
 - 12- Lind Karren (1991) the beat goes on. **Science and Children** (3) : 32 – 33 .
 - 13- Stott, Frances. (2003). Making Standards Meaningful. Scholastic. **Early Childhood Today**, v. 18,no.3 Nov / Dec 2003, P: 19 – 20.
-

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

موقف المشرع من الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة فى مصر وتصور مقترح للارتقاء بها

إعداد

دكتور / محمد توفيق سلام

باحث بشعبة بحوث المعلومات
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

obeirkandi.com

ملخص الدراسة

استهدف البحث التعرف علي المرجعيات المختلفة (الدولية ، السياسة الوطنية ، الدستورية، القانونية ، اللائحية) للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، وكذلك التعرف علي دور المشرع والكشف عن موقفه من قضايا تلك الرعاية ، وحقيقة الأداء التشريعي للبرلمان تجاهها ، وطبيعة المناقشات التي دارت من جانب الأعضاء ، والتعرف علي مدي وعيهم بقضايا الرعاية التربوية ، والكشف عن موقف الحكومة وتعقيبها علي اقتراحات الأعضاء إبان المناقشات ، كما استهدف البحث وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر .

وتتمثل أهمية البحث في ارتباطه بمسألة بناء الإنسان المصري منذ طفولته المبكرة ، واعتبارها بوابة للتنمية الإنسانية ، وتبدو أهمية البحث في الكشف عن دور المؤسسة التشريعية في الدولة تجاه القضايا التربوية ومنها قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، كما تتجلي أهمية البحث في تصديه لقضية تربوية إبان مناقشتها برلماننا داخل مجلس الشعب علي الرغم من ضعف اهتمام الباحثين التربويين بالدراسات البرلمانية في مصر والعالم العربي رغم ازدهار هذا التيار البحثي في العالم الغربي ، كما تتبثق أهمية البحث من أهمية دعوة السيد رئيس مجلس الشعب إلي أن تولي مراكز البحوث والجامعات هذا القانون بالاعتناء والدراسة .

ولستخدم الباحث المنهج الوصفي في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث وسبر أغواره ، وفضلا عن ذلك قام الباحث بجمع بيانات ومعلومات أخرى من مصادرها الأولية وهي في الأساس هنا مضابط مجلس الشعب باعتبارها الوثائق البرلمانية التي تسجل أعمال المجلس وموقف المشرع من الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) ، كما استخدم الباحث أيضا أسلوب تحليل المحتوى أو المضمون لتطليل كلمات الأعضاء ومناقشتهم لموضوع رياض الأطفال ، وكذلك بيان تعقيب الحكومة .

وتتمثل الحدود البشرية للبحث في السادة أعضاء مجلس الشعب الذين طلبوا للكلمة بصدد مناقشة مشروع لقانون خاصة كلماتهم في موضوع الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، وتتمثل الحدود الزمنية والموضوعية للبحث في الفترة من ٢٤ فبراير ١٩٩٦ إلي ١٢ مارس ١٩٩٦ إبان مناقشات الجلسات من ٢٠ إلي ٣١ خاصة مضبطة الجلسة ٢٨ من الفصل التشريعي السابع - دور الانعقاد العادي الأول .

وإذا كانت الرعاية في اللغة تعني الحفظ والحماية وتولي الأمر ، فالباحث يقصد بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في هذا البحث ، حفظ الطفل من ٤-٦ سنوات وحمايته وتولي أمره وتوسيع مداركه وتميمته تنمية شاملة بوسائل تربوية مختلفة في جوانب شخصيته . كما يقصد الباحث بالمشرع مجموعة من الأفراد تم انتخابهم عن طريق الاقتراع المباشر السري العام لجمهور الناخبين في جميع النوازل الانتخابية للدولة ليكونوا أعضاء في مجلس الشعب ، فضلا عن حق رئيس الجمهورية في تعيين عدد من الأعضاء لا يتجاوز عشرة ، ومنهم جميعا تتكون السلطة التشريعية ويتمتعون بالحصانة البرلمانية وتكون مهمتهم سن القوانين وللرقابة علي أعمال السلطة التنفيذية علي الوجه المبين بالدستور .

وأسفر البحث عن أهم النتائج الآتية :

- ١- توجد مرجعيات مختلفة دولية وسياسية ووطنية ودستورية وقانونية ولائحية للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر .
- ٢- لقضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة بعد سياسي في مجتمعنا منذ اهتمام القيادة السياسية بها .
- ٣- كشف البحث عن الوعي التام من جانب المشرع ولستارته تجاه قضايا الرعاية التربوية من حيث مفهوم رياض الأطفال ، معنى للروضة ، أهدافها ، تبعيتها والإشراف عليها ، وما قدمه من اقتراحات برلمانية بصددها .
- ٤- كشف البحث عن موقف الحكومة وتعيينها علي مناقشات الأعضاء وما قدمته من اقتراحات توفيق اقتراحات الأعضاء مما يؤكد ديمقراطية العملية التشريعية لقانون الطفل .

- ٥- يتأكد الوعي التام من جانب المشرع واستقراره عندما راعي مبدأ المرونة في التشريع حيث اكتفى بالأحكام والقواعد العامة والأمور الكلية في متن القانون وأحال الأمور الجزئية والتفصيلية إلي اللائحة التنفيذية .
- ٦- تبني المشرع مبدأ التكامل والشمول في تنمية شخصية الطفل في شتى جوانبها .
- ٧- فصل المشرع بين دور الحضانة ورياض الأطفال وجعل الأولي تابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية وجعل الثانية تابعة لوزارة التربية والتعليم وتنفذ خططها وبرامجها وتخضع لإشرافها الفني والإداري .
- ٨- كشفت النتائج عن اندغام الدور التشريعي للمرأة إبان مناقشة قضايا رياض الأطفال مما يشير إلي اندغام المشاركة البرلمانية من جانب عضوات مجلس الشعب تجاه تلك القضايا أثناء مناقشة مشروع قانون الطفل .
- ٩- أسفرت نتائج البحث عن تأكيد الوعي الكامل من جانب المشرع بالواقع التربوي لطفل ما قبل المدرسة ورعايته تربويا وتنميته وكفالة حقه في تلك الرعاية وصيانتها من كل إهمال أو انتقاص .
- ١٠- أسفر البحث عن وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، مشتملا علي محاور وأبعاد مختلفة :
- ١- إعادة هيكلة بنية نظام التعليم في مصر .
 - ٢- المشاركة المجتمعية .
 - ٣- إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال .
 - ٤- إنشاء قواعد بيانات ومعلومات .
 - ٥- إنشاء قسم لبحوث رياض الأطفال .
 - ٦- تعميم الرياض وتوفير الأبنية المناسبة .
 - ٧- التجهيزات والوسائل التكنولوجية .
 - ٨- زيادة معدلات القيد والالتحاق .
 - ٩- الاهتمام بالأنشطة التربوية
 - ١٠- معلمات الرياض .

obeikandi.com

موقف المشرع من الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة فى مصر وتصور مقترح للارتقاء بها

إعداد

د/محمد توفيق سلام (*)

مقدمة :

لقد تزايد الاهتمام بالطفولة فى العقود الأخيرة على كافة المستويات العالمية، والقومية، والمحلية، وتعددت أوجه الرعاية والحماية للأطفال عامة وأطفال ما قبل المدرسة خاصة فى المجالات المختلفة الصحية والاجتماعية والتربوية والتعليمية والثقافية والروحية وغيرها. إذ من المسلم به أن اهتمام الدولة بأطفالها ورعايتهم يعد مظهراً من مظاهر تقدمها ورفيها، وأنه بقدر ما تعطى الدولة من الرعاية والحماية لأطفالها فى صورة تشريعات و برامج وخدمات ومشروعات لإشباع احتياجاتهم، بقدر ما تضمن الدولة تنشئتهم تنشئة سليمة، وحملهم لعبء المسؤولية، والنهوض بالمجتمع. " ولقد فطنت المجتمعات المتقدمة إلى أن الأطفال كجزء كبير يرعاهم المجتمع الحالى، فإنه يقوم بدوره برعاية مجتمع المستقبل، فالأطفال فئة مستهدفة للتنمية " (٤ : ٣٨) (**)، ومن الجدير بالذكر أن من بين " الأهداف التى أكد عليها مؤتمر جو متين ١٩٩٠ توسيع نطاق رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها " (٧ : ١٤) ومن ثم تكون تنمية الطفولة هى المدخل الرئيسى للتنمية الإنسانية على اعتبار أن الإنسان هو الهدف النهائى للتنمية.

وطفل ما قبل المدرسة pre-school child الذى نرعاها بالتربية هو رجل المستقبل الذى سيعيش فى زمن غير زماننا، ومن ثم يكون المستقبل هدفاً لإعداده وتكوينه. وسوف تظل قضية تربية طفل ما قبل المدرسة بصفة خاصة نقطة انطلاق لهذا المستقبل. فالحديث عن الرعاية التربوية لطفل ما قبل لمدرسة أو ما قبل للتعليم الأساسى هو بطبيعته حديث عن المستقبل

(*)

باحث بشعبة بحوث المعلومات بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

(**)

يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع فى قائمة المراجع، ويشير الرقم الثانى إلى رقم الصفحة فى ذات المرجع.

للوطن والمواطن على السواء . ولقد أدركت الحضارة الإنسانية أن بنى الإنسان فى ربوع الأرض مسئولون عن صياغة مستقبل واحد للبشرية (جمعاء) تعبر من خلاله إلى القرون القادمة ... وصارت الطفولة رمزا لهذا المستقبل وأداة صنعه " (٢١ : ٤٨) ويكون العبور للمستقبل من خلال بوابة الطفل - إن جاز التعبير .

وتشير الأبحاث التربوية لمرحلة الطفولة المبكرة إلى أن الاستثمار فى تنمية أطفال ما قبل المدرسة له آثاره الإيجابية وفوائده الكثيرة فى المستقبل . فمن المسلم به فى الفكر التربوي والفكر الاجتماعى أن الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة المتمثلة فى رياض الأطفال ذات أثر كبير فى تنمية كافة طاقات الطفل وتكوين مداركه، ولهذا وذلك عوائد كثيرة عندما يلتحق بالمدرسة ، فأطفال ما قبل المدرسة "الذين تلقوا نوعا من الرعاية قبل المدرسة يحرزون تقدما فى المدرسة أكثر من أقرانهم من نفس البيئة الذين لم يتلقوا أي نوع من الرعاية " (٦ : ٦٠) ، ولقد قام كل من أوسبورن وميلبانك Osborn and Milbank ١٩٨٧ بدراسة طويلة واسعة النطاق على شريحة من الأطفال فى سن ما قبل المدرسة وتحصيلهم الأكاديمي ... ووجد الباحثان اختلافات فى القدرة والتحصيل والسلوك فى سن العاشرة بين الأطفال الذين التحقوا بمرحلة ما قبل المدرسة والأطفال الذين لم يحضروا أى شكل من أشكال الرعاية قبل المدرسة " (٢٦ : ٣٠٢) كما وجد شوركس وآخرون Shorrocks et al., ١٩٩٢ " أن الأطفال الذين يلتحقون بالرياض ... يحققون نتائج أفضل فى اختبارات اللغة الإنجليزية والرياضيات فى المملكة المتحدة " (٢٦ : ٣٠٣) فى المرحلة الابتدائية . ورغم هذه الآثار والعوائد الأكاديمية " فإننا بحاجة إلى أن ننظر إلى فعالية التربية فى الطفولة المبكرة بمعنى عام وليس مجرد التحصيل فى الاختبارات الأكاديمية ، وقد يكون من مؤشرات تلك الفعالية الاستعداد المدرسى كما يظهر فى سلوكيات المتعلم المدرسية الملائمة ، وطاعة السلطات المدرسية ، والقدرة على الجلوس والاستماع " (٢٦ : ٣٠٣) ومن ثم تصبح برامج الرعاية التربوية لأطفال ما قبل المدرسة استثمارا إضافيا وضروريا لهؤلاء الأطفال (٦ : ٦٠) ولهذا فالرعاية التربوية لهؤلاء الأطفال ليست قضية خيرية وإنما هى قضية استثمار وضرورة مجتمعية " (١٠ : ١٦٧) وهى المفتاح الرئيسى للتعليم والتنمية البشرية ، والأكثر من ذلك للأمن القومى . لذلك فحرمان طفل ما قبل

المدرسة من الرعاية التربوية يعد من معوقات نمائه وإهماله وضررا به . حيث كان فرويل " يفكر فى الأضرار التى يمكن أن تحدث نتيجة لإهمال تربية الطفل فى سنواته الأولى قبل التحاقه بالمدرسة الابتدائية (١٧ : ١٥٠) وكانت ماريا منتسورى " ترى أن الفترة بين الثالثة والسادسة من عمر الطفل يجب ألا تذهب سدى بل تستغل فى تربيته بطريقة جادة وإيجابية " (١٧ : ١٦٤) . والأكثر من ذلك أن " السنوات الست الأولى من حياة الطفل هى السنوات الذهبية التى يجب أن تستثمر لضمان أقصى استفادة ممكنة لهذا الكنز المكنون من حياة الطفولة المبكرة " (٢٥ : ١٤٦) .

ومن الجدير بالذكر أن إصدار المشرع للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) يؤكد حق طفل ما قبل المدرسة فى الرعاية التربوية المتمثل فى رياض الأطفال كما يؤكد توعية المجتمع بأهمية الطفولة المبكرة باعتبارها محورا للحياة من ناحية ومستقبل الأمة من ناحية أخرى ، كما يهدف المشرع إلى تعبئة قدرات المجتمع كافة لتقديم أفضل رعاية ممكنة للطفل ، فرعاية الطفل وحمانيته مسئولية مجتمعية . إذ مع تطور الحضارة الإنسانية يصبح حق طفل ما قبل المدرسة فى الرعاية التربوية هو حق أصيل من حقوق الإنسان ، وكفالة هذا الحق أو ضمانه ليس قضية أخلاقية، أو قضية عدالة اجتماعية ، وإنما هى بالضرورة استثمار فى أعز ما يملك المجتمع من ثروة هى الأطفال .

والرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ليست فحسب أحد حقوق الطفل بل أصبحت ضرورة تربوية لمواجهة المستقبل بكل متغيراته ، ولابد أن تتيحها الدولة لجميع الأطفال فى عمر ٤-٦ سنوات تحقيقا لمبدأي المساواة وتكافؤ الفرص أمام جميع هؤلاء الأطفال . كما أصبحت تلك الرعاية التربوية ضرورة اجتماعية بعد أن كانت ترفا أو حلية اجتماعية لدى الموسرين والأغنياء فى المجتمع ، إذ بفعل الحراك الاجتماعي زاد نمو الطبقة المتوسطة فى المجتمع المصري مما أدى إلى تزايد الطلب الاجتماعي على مؤسسات تلك الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) فضلا عن تزايد معدلات خروج المرأة للعمل ومساهمتها فى مختلف مجالات الإنتاج وعجلة التنمية فى المجتمع .

ويتبين من نص المادة الأولى من الأحكام العامة للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل أن تكفل الدولة حماية الطفولة ... وترعى الأطفال وتعمل علي تهيئة الظروف المناسبة لتثنتهم تشئة صحيحة من كافة النواحي . (م ١ قانون الطفل) ويكمن المغزى الذي قصده المشرع من هذا النص فيما يحظى به طفل ما قبل المدرسة من حماية ورعاية في نواح عديدة منها الرعاية الاجتماعية للطفل من الميلاد حتى أقل من ٤ سنوات متمثلة في دور الحضانة وتشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية ، وكذلك الرعاية التربوية من ٤-٦ سنوات متمثلة في رياض الأطفال وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم وتصبح من مسؤولياتها ، وغيرها من أوجه الرعاية الكثيرة الصحية ، والثقافية ، والروحية.

ومما هو جدير بالملاحظة أن الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة المتمثلة في رياض الأطفال ليست مجرد استحداث تشريعات وإصدار قرارات وإنما هي سياسة تنموية متكاملة حيث تتكامل مع غيرها من سياسات التنمية الشاملة " (٣ : ٨) .

مشكلة البحث :

تشير الأدبيات التربوية إلى تزايد الاهتمام بالطفل وتعد أوجه الرعاية المقدمة له في مجالات مختلفة ، وانطلاقاً من مؤتمر التعليم للجميع (جومتين سنة ١٩٩٠) الذي استهدف وأكد على الرعاية المبكرة للطفل ونمائه ، يصير توفير تلك الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أمراً ضرورياً ، وحقا من حقوق الطفل. ورغم الجهود المبذولة في مجال الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة المتمثلة في رياض الأطفال إلا أنها ما زالت تحتاج إلى اهتمام أكبر من جانب المسؤولين ، وانتباه أعظم من جانب التربويين والمشتغلين بالبحث التربوي ، لأن الأطفال في عمر ٤ - ٦ سنوات يحتاجون إلى رعاية خاصة وتثنتهم تشئة تربوية سليمة ، وتهيئتهم للاتحاق بمرحلة التعليم الأساسي ، ولقد أكد المشرع في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ على تلك الرعاية بأنواعها المختلفة ، ومنها الرعاية التربوية التي خصص لها فصلاً مستقلاً هو الفصل الثاني من الباب الرابع - بعنوان رياض الأطفال - والذي يجسد الرعاية التربوية من جانب المشرع لطفل ما قبل المدرسة ، وهذه الرعاية التربوية هي محل اهتمام البحث الحالي وموضوعه . ويمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤلات الآتية :

- * ما المرجعيات المختلفة لرعاية طفل ما قبل المدرسة ؟
- * ما موقف المشرع من قضايا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر؟ وما مدى وعيه بها إبان مناقشات مشروع قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ؟
- * ما تعقيب الحكومة علي اقتراحات الأعضاء أثناء تلك المناقشات ؟
- * كيف يمكن الارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى :

- ١- التعرف علي المرجعيات المختلفة (الدولية - السياسة الوطنية - للدستورية - لقانونية) للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة أو ما قبل التعليم الأساسي، وذلك من خلال الأدبيات المختلفة المتصلة بموضوع البحث كالمواثيق الدولية ، ومواثيق السياسة الوطنية، والمواثيق الدستورية والقانونية .
- ٢- التعرف علي دور المشرع والكشف عن موقفه من قضايا تلك الرعاية التربوية، وحقبة الأداء التشريعي للبرلمان تجاه تلك القضايا ، والمناقشات التي دارت من جانب الأعضاء، والقضايا محل الاهتمام من جانبهم ، والتعرف أيضا علي مدى وعيهم بتلك القضايا ، وذلك من خلال تحليل محتوى مضابط مجلس الشعب إبان مناقشات مشروع قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ .
- ٣- الكشف عن موقف الحكومة وتعقيبها علي اقتراحات الأعضاء أثناء المناقشات .
- ٤- وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر.

أهمية البحث :

يستمد هذا البحث أهميته مما يلي :-

- ١- ارتباط البحث بمسألة الإنسان المصري منذ طفولته ، واعتبار لطفولة بوابة للتنمية البشرية .

- ٢- الاهتمام العالمي والمحلي بالطفل .. هذا الاهتمام دليل على احتلال قضايا الطفولة مكانا بارزا باعتبارها جوهرها لكل الخطط المستقبلية .
- ٣- يتفق المهتمون بالتربية والتنشئة الاجتماعية لدرجة الإجماع علي أن مرحلة ما قبل المدرسة أو الطفولة المبكرة في حياة الطفل من أهم المراحل في حياته ، حيث يكون الطفل قابلا للتأثر بكافة المثيرات من حوله ، وبالتوجيه والتشكيل الاجتماعي ، وتبرز في هذه المرحلة أهمية تكوين شخصية الطفل طوال حياته، ولذلك فأمر رعايته وتربيته في هذه المرحلة أمر بالغ الأهمية والضرورة .
- ٤- تبدو أهمية البحث في الكشف عن دور المؤسسة التشريعية في الدولة تجاه القضايا التربوية و التي منها الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .
- ٥- تتجلى أهمية البحث في كونه إضافة علمية وتربوية في ألبينات التربوية في مصر ، حيث يتصدى لقضية تربوية إبان مناقشتها برلماننا داخل مجلس الشعب، علي الرغم من ضعف الاهتمام لدي الباحثين التربويين بالدراسات البرلمانية في مصر والعالم العربي ، وإن بدا هذا التيار البحثي يزدهر في العالم الغربي (١٣ : ٩) .
- ٦- تتبثق أهمية البحث من أهمية دعوة رئيس مجلس الشعب إلى أن تُولي مراكز البحوث والجامعات هذا القانون بالاعتناء ، وذلك لتعميق الأفكار ونشر القيم والمبادئ التي يقوم عليها هذا القانون (٢١ : ٢) .
- ٧- ويستفيد من هذا البحث المشتغلون بالتربية ، على مستوى الدارسين لها (طلاب الدراسات العليا) ، وعلى مستوى الباحثين في قضاياها خاصة في مجال التشريع والتربية . كما يستفيد من البحث المخطط التربوي وصناع السياسة التعليمية ومتخذي القرار التربوي في مصر .

حدود البحث :

تتمثل الحدود البشرية في السادة أعضاء مجلس الشعب الذين طلبوا الكلمة بصدد مناقشة مشروع لقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) ، خاصة في الرعاية التربوية للطفل

(رياض الأطفال) . وتتحصر الحدود الزمنية في الفترة من ٢٤ فبراير ١٩٩٦ - ١٢ مارس ١٩٩٦ وهي فترة مناقشة مشروع هذا القانون .

وتتمثل الحدود الموضوعية للبحث في الأدبيات المختلفة (دولية وسياسية ودستورية وقانونية وتربوية ... وغيرها) ، مما يعين الباحث على إنجاز بحثه وتحقيق أهدافه . كما تتمثل تلك الحدود الموضوعية في الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة من ٤-٦ سنوات من عمره ، والفصل الثاني من الباب الرابع - المتصل برياض الأطفال وقضاياها المختلفة المثارة بشأنها المناقشات البرلمانية ، ومضابط الجلسات من ٢٠-٣١ من الفصل التشريعي السابع - دور الاعتقاد العادي الأول .

منهج البحث :

انطلاقاً من مشكلة البحث وأهدافه تم استخدام المنهج الوصفي (١٢ : ٣١٢) في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث وسبر أغواره ، فضلاً على ذلك قام الباحث بجمع بيانات ومعلومات أخرى من مصادرها الأولية وهي مضابط مجلس الشعب باعتباره الوثائق البرلمانية التي تسجل أعمال المجلس وموقف المشرع بصدد مناقشة مشروع القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) محل الدراسة .

كما استخدم الباحث أيضاً أسلوب تحليل المحتوى أو المضمون تحليلاً كفيلاً لتحليل كلمات الأعضاء أثناء مناقشتهم لموضوع رياض الأطفال ، وتم التحليل باستخدام العبارات والأفكار الخاصة بمسألة معينة (١٥ : ١٥١) وهي هنا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ٤ - ٦ سنوات (رياض الأطفال) وموقف المشرع من تلك الرعاية وتعليب الحكومة ، وذلك أثناء المناقشات التي دارت وسجلتها المضابط حيال تلك القضية .

مصطلحات البحث :

رعاه رعاية : تعني حفظه وتولي أمره (٢٢ : ٢٦٩) ويقصد الباحث بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في هذا البحث حفظ الطفل من ٤-٦ سنوات وحمايته وتولي أمره بتوسيع

مداركه وتميمته تنمية شاملة بوسائل تربوية مختلفة في كافة جوانب شخصيته صحيا وبدنيا وعقليا واجتماعيا وتربويا وثقافيا وروحيا وغيرها .

كما يقصد الباحث بالمشرع في هذا البحث مجموعة من الأفراد المرشحين في الانتخابات البرلمانية العامة ، والذين تم انتخابهم عن طريق الاقتراع المباشر السري العام ، لجمهور الناخبين في جميع الدوائر الانتخابية بالدولة ، ليكونوا أعضاء بمجلس الشعب فضلا عن حق رئيس الجمهورية في تعيين عدد من الأعضاء لا يتجاوز عشرة أعضاء ، ومنهم جميعا تتكون السلطة التشريعية في الدولة ، ويتمتعون بالحصانة البرلمانية وتكون مهمتهم سن القوانين والرقابة على أعمال السلطة التنفيذية وذلك على الوجه المبين بالدستور .

وعلى ضوء مشكلة البحث وأهدافه تسير المعالجة العلمية في الخطوات التالية :

أولا : مرجعيات الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

ثانيا : موقف المشرع من قضايا الرعاية التربوية .

ثالثا : التصور المقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

رابعا : نتائج البحث وملخصه .

أولا : مرجعيات الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة :

١- المرجعية الدولية :

حظيت رعاية الطفل وحمائته بمجموعة من الحقوق دونتها المواثيق الدولية المختلفة التي جعلت الطفل محل اهتمامها . وبدأ هذا الاهتمام مع بداية عصر التنظيم الدولي وبالذات بعد إنشاء عصبة الأمم ، ثم تطور هذا الاهتمام بالطفل مع بداية إنشاء هيئة الأمم المتحدة . وسوف يتم عرض هذه المواثيق الدولية على الوجه التالي :

١- إعلان جنيف بشأن حقوق الطفل الذي أقرته عصبة الأمم ١٩٢٤ .

٢- ميثاق الطفولة الصادر عن المؤتمر الثالث بالبيت الأبيض ١٩٣٠ .

٣- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن الأمم المتحدة ١٩٤٨ وتضمنت بعض

مولده حقوقا للطفولة وكان هذا الإعلان وقت صدوره يمثل انتصارا كبيرا للبشرية .

٤- الإعلان العالمي لحقوق الطفل الذي أصدرته الجمعية العامة للأمم المتحدة ١٩٥٩ مرتكزة في ذلك علي الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، ولقد أشارت ديباجة الإعلان العالمي لحقوق الطفل إلى أن الطفل يحتاج إلى حماية ورعاية خاصة وذلك بسبب عدم اكتمال نموه الذهني (والجسمي) ، ويجب علي الأفراد والجماعات أن تجاهد من أجل تحقيق حقوق الطفل بالوسائل التشريعية وغيرها من الوسائل الأخرى ، ولقد تضمن هذا الإعلان العالمي عشرة مبادئ تمنح حقوقا ينبغي أن يستمتع بها جميع الأطفال دون استثناء أو تمييز لأي سبب كان أصلا ، أو جنسا ، أو لغة ، أو دينا .

٥- وإذا كانت الأمم المتحدة قد تبنت الإعلان العالمي لحقوق الطفل إلا أنها لم تقف عند هذا الحد ، ومن ثم فقد شكلت مجموعة عمل لإعداد مشروع اتفاقية دولية لحماية الأطفال والطفولة (١٤ : ٢٥) ونسج عن هذا العمل اتفاقية حقوق الطفل التي أقرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة ١٩٨٩ .

٦- ثم صدر عن الأمم المتحدة في ١٩٩٠ الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ونمائه ، الصادر عن مؤتمر القمة العالمي من أجل الطفولة ١٩٩٠ .

٧- ثم صدر الإعلان العالمي حول التعليم للجميع عن مؤتمر جو مئين ١٩٩٠ ووسع هذا الإعلان العالمي من نطاق رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها ، وجاء في هذا الإعلان أن التعليم يبدأ منذ الميلاد ويستدعى ذلك توفير الرعاية التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة (٦ : ٦٠) وحقوق الطفل المتضمنة في هذه الموائيق الدولية تصبح التزامات دولية تتعهد الدول بكفالتها للأطفال .

ومن هذه الموائيق الدولية في جملتها تتأكد حقوق الطفل من كافة وجوه الرعاية والحماية والبقاء والنماء وذلك علي المستوي الدولي كمرجعية أولي .

٢- مرجعية السياسة الوطنية :

أصبحت " رعاية الأطفال الصغار مظهرا يجنب إليه اهتمام السياسيين " (٢٦ : ٣٠٠) في كافة الدول . وفي مصر حظيت رعاية الطفل وحمايته باهتمام خاص علي أعلي مستوي

للمسئولية السياسية والقرار السياسي . و من ثم تتمثل رعاية الطفل وحمايته في الإرادة السياسية لمصر وتتبلور بصورة متميزة في العقدين اللذين أعلنهما السيد رئيس الجمهورية ، حيث جاءت وثيقة العقد الأول علي أن العشر سنوات (١٩٨٩ - ١٩٩٩) عقد لحماية الطفل المصري ورعايته ، مؤكدا علي أن تلبية احتياجات الأطفال هي الوسيلة المثلي لتحقيق التنمية البشرية والقومية ، والدعوة لمزيد من الأولوية لمشروعات الطفولة في خططنا المقبلة ، والسعي للدائب من أجل توفير حياة أفضل لأطفالنا . (٢٣ : ١٢) كما تضمن هذا العقد الأول أهدافا للتنشئة السليمة في جوانبها الصحية والاجتماعية والتربوية والتعليمية والثقافية .

وعلي ضوء إعلان العقد الأول لحماية الطفل المصري تم إنشاء المجلس القومي للطفولة والأمومة الذي تبني بعض الأنشطة عن كيفية رعاية الطفل الصغير جسمانيا ونفسيا واجتماعيا بالإضافة إلى المحاولات الجادة لتحسين جودة الرعاية المقدمة في رياض الأطفال .

وبعد عشر سنوات من إعلان العقد الأول صدرت وثيقة إعلان العقد الثاني (٢٠٠٠ - ٢٠١٠) الذي أعلنه السيد رئيس الجمهورية لحماية الطفل المصري ورعايته ، والذي ينص علي أن الأمة تحتاج إلى قوة الدفع التي بدأت في العقد الأول والإبقاء علي وضع أطفالنا في قلب خططنا القومية للتطوير ، وتضمنت هذه الوثيقة للتوسع التدريجي في إنشاء رياض الأطفال لتستوعب ٦٠% من جملة الأطفال في الفئة العمرية من ٤ - ٦ سنوات ، لتصبح جزءاً من مرحلة التعليم الإلزامي المجاني ، كما تضمنت مراجعة تشريعات الطفولة بصفة دائمة حتى تظل موكبة للمتغيرات المحلية والحوالية . (٥ : ٥ ، ١١) وبذلك أضحى قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ذات بعد سياسي في جمهورية مصر العربية ، ومن ثم تحتاج إلى الترام من جانب الهيئات المعنية بالطفولة ، وهذا البعد السياسي يؤدي إلى كفالة حق الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة . ولقد " بدأت وزارة التربية والتعليم منذ عام ١٩٩٤ في إضافة فصول رياض الأطفال للفئة العمرية من ٤-٦ سنوات ضمن المدارس الابتدائية ، وتم إضافة للصغين الأول والثاني من رياض الأطفال لبعض المدارس كمرحلة مكملة لفترة التعليم الأساسي الابتدائي . وقد بدأت خطة هذا التطوير بـ ٢٠٤٥ مدرسة ابتدائية منتشرة في المحافظات السبع والعشرين ،

كما أضيفت فصول الصف الأول من رياض الأطفال إلى ٢٠٠ مدرسة ابتدائية في ٢٢ محافظة الأكثر ازحاماً بالسكان ، واستمرت تلك الجهود لتنفيذ هذا التطوير ... وفي العام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ تم استكمال الخطة الأولى بافتتاح فصول رياض الأطفال فيما يقرب من ٤٠٠٠ مدرسة ابتدائية في كافة المحافظات ، وتنتشر مدارس رياض الأطفال كالتالي : القاهرة الكبرى ١٠٤٠ ، الوجه البحري ٢١١٣ ، الوجه القبلي ٨٣٨ " (١ : ٩) .

ومن الجدير بالذكر بأنه " يتوافر حالياً ١٢,٥٠٠ فصلاً لرياض الأطفال سواء في المدارس الحكومية أو الخاصة وتستوعب ١٢% ، حوالي ٤٠٠,٠٠٠ طفل من الشريحة العمرية من ٤-٦ سنوات ومن المتوقع أن يلتحق ٦٠% من هذه الفئة العمرية حوالي ٢ مليون طفل بفصول رياض الأطفال بنهاية العقد الثاني عام ٢٠١٠ . ويبدو أن هذا الهدف طموح ، ولكن بالنظر إلي معدلات النمو في قبول الالتحاق برياض الأطفال خلال العقد الماضي يتضح إمكانية تحقيق هذا الهدف " (١ : ١٠) نتيجة لتزايد الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة ورعايته ، ونتيجة لتزايد الطلب علي مرحلة ما قبل المدرسة .

ومن الجدير بالذكر أن سياسة الدولة تكفل من حيث الشكل (أي علي مستوي نصوص الوثائق القومية) رعاية الأطفال من كافة وجوه الرعاية . ومع ذلك فإن الفجوة ما تزال شاسعة بين تلك النصوص وبين الواقع أو الممارسة الفعلية .

٣- المرجعية الدستورية :

تتجسد المرجعية الدستورية لرعاية طفل ما قبل المدرسة في الإرادة الدستورية لجمهورية مصر العربية التي عبر عنها الدستور الصادر ١٩٧١ ، حيث عاشت مصر تاريخها الطويل متفاعلة مع التوجهات العالمية تجاه الطفل ورعايته وحمايته ، ولقد عبر الدستور المصري عن تلك الإرادة وذلك التوجه في مادته العاشرة التي تنص علي أن " تكفل الدولة حماية الأمومة والطفولة وترعي للنشء .. وتوفر لهم الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم " (٨ : م ١٠) ويرتكز هذا النص الدستوري علي تراث ثقافي واجتماعي طويل للمجتمع المصري . ويلاحظ الباحث علي هذا النص أنه ليس مجرد خطاب دستوري من المشرع الدستوري علي قمة الهرم

التشريعي أو القانوني في مصر ، ولكنه يحدد بعض مقومات المجتمع المصري وأهدافه التي يسعى لتحقيقها ، ومن ثم يتعين ترجمة هذا الخطاب الدستوري إلى نصوص قانونية تنظم حقوق الطفل ورعايته وحمايته ، وسبل تلك الرعاية والحماية في شتى مجالاتها والعمل علي تحقيقها. وبذلك يتحول هذا الخطاب الدستوري من مستوى للنص إلى مستوى الفعل والواقع ملموس .

ومع التسليم بأن النصوص الدستورية تعبر عن آمال الشعب وطموحاته ، وتحدد مقوماته وأهدافه ، لذا يكون من الأهمية البالغة للتعبير عن كل ذلك ، ومن ثم تحظى الحقوق المنصوص عليها في الدستور بالاحترام الكامل من الناحية الواقعية ، وإلا أسهمت في وجود فجوة واسعة بين الدستور والواقع ، فالدستور ليس نصاً أدبياً منمقاً في أسلوب بليغ يمتلئ بالمحسنات البديعية والأحلام ، ولكنه مجموعة من النصوص الموضوعية والمجردة بالغة الدقة في التعبير والصياغة باعتبارها أهدافاً قومية يسعى المجتمع لتحقيقها بالفعل .

ومن الجدير بالذكر بصدد تلك المرجعية الدستورية لرعاية طفل ما قبل المدرسة أن المشرع الدستوري نص في م (٤٠) من الدستور الصادر ١٩٧١ علي أن " كل المواطنين لدي لقانون سواء وهم متساوون في الحقوق ... كما نص أيضا في م (٨) علي أن "تكفل الفرص لجميع المواطنين " ونص كذلك في م (١٨) علي أن الدولة مسئولة عن التعليم وتشرف عليه لضمان المساواة بين المواطنين . (٨ : م ٤٠ ، ٨ ، ١٨) ويلاحظ علي هذه النصوص الدستورية أنها رسخت مجموعة من المبادئ هي : مبدأ المساواة ، ومبدأ تكافؤ الفرص ، ومبدأ مسئولية الدولة عن التعليم ، ومبدأ الإشراف عليه ، لذا باتت الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة طبقاً للدستور المصري الصادر في ١٩٧١ من مسئولية الدولة وتكفلها لجميع الأطفال من عمر ٤-٦ سنوات بلا تمييز بينهم في تلك الرعاية بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو أي سبب كان ، ويكون الإشراف علي تلك الرعاية التربوية من جانب وزارة التربية والتعليم علي ضوء مبادئ المساواة وتكافؤ الفرص بين الأطفال ، بهدف توفير الحد الأدنى المشترك من التنشئة الاجتماعية لضمان الوحدة الوطنية ولتحقيق تماسك النسيج الاجتماعي ، وهذا لا يعني أن الدولة وحدها تملك كل مؤسسات رياض الأطفال بل هناك رياض الأطفال الحكومية ،

والخاصة، والأجنبية ، وتخضع الحكومية والخاصة لإشراف الدولة (وزارة التربية والتعليم) شأن التعليم الحكومي والخاص ، أما الأجنبية فينظم العمل فيها الاتفاقات الدولية شأن التعليم الأجنبي .

٤- المرجعية القانونية :

تتمثل المرجعية القانونية للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، فيما قام به المشرع من عمل تشريعي ، وما بذله من جهد لترجمة حقوق الطفل التي تتضمنها المواثيق الدولية والدستورية و مواثيق السياسة الوطنية إلى نصوص قانونية تضمنها القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل معتقداً لفلسفة في تنشئة الطفل وزعايته تقوم علي التنمية المتكاملة والشاملة لشخصية الطفل في شتى جوانبها البدنية والصحية والغذائية والعقلية والاجتماعية والتربوية والتعليمية والثقافية والروحية والمعاملة الجنائية وغيرها مما تضمنه القانون سالف الذكر من أبواب ومواد .

ويلاحظ علي هذا القانون أنه تم التمييز بين الرعاية الاجتماعية والرعاية التربوية ، فالرعاية الاجتماعية تكون في مؤسسات دور الحضانة من عمر عام إلى أربع سنوات من عمر الطفل وجعل المشرع دور الحضانة تحت إشراف وزارة الشؤون الاجتماعية (م ٣١ من القانون)، أما الرعاية التربوية فتكون في مؤسسات رياض الأطفال من عمر ٤-٦ سنوات من عمر الطفل ، وجعل المشرع رياض الأطفال تحت إشراف وزارة التربية والتعليم (م ٥٨ من القانون) حيث أدرجها في باب تعليم الطفل علي اعتبار أن رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة من كافة الوجوه لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية أو ما قبل التعليم الأساسي ، وتهيئتهم للالتحاق بهذه المدرسة .

ويسن المشرع لهذا القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل الذي جمع مختلف القواعد والأحكام في شأن الطفل والموجودة في عديد من التشريعات، يكون في مصر ولأول مرة في تاريخها قانون متكامل يسمي قانون الطفل يتضمن كافة الأحكام والحقوق الخاصة بالطفل (٢١ : ٩٧) .

وفي الجملة يكون المشرع بإصدار هذا القانون قد وضع الإطار التشريعي لرعاية الطفل المصري وحمايته والحفاظ على حقوقه ، واشتمل هذا القانون علي ١٤٤ مادة تكفل كافة وجوه الرعاية والحماية للطفل وتنشئة تنشئة صحيحة لإعداد جيل قادر علي تحمل المسؤولية الوطنية في المستقبل .

٥- المرجعية اللاتحوية :

يكون من الطبيعي في مجال التشريع وسن القوانين أن التشريع الأعلى درجة أو رتبة قانونية يحيل بعض الأمور الجزئية إلى تشريع آخر أقل في الدرجة و الرتبة للقانونية ، وذلك مراعاة لمبدأ المرونة في التشريع ، فالتشريع الأعلى درجة يركز علي الأحكام العامة ويترك التفاصيل والجزئيات الفرعية إلى تشريع أقل درجة . وهذا ما يلاحظه الباحث هنا بصدد الكشف عن المرجعية اللاتحوية للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، حيث ركز المشرع في ق. رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ علي الأحكام العامة مثل التمييز بين دور الحضانة ورياض الأطفال ، ومفهوم رياض الأطفال ، ومعني الروضة ، والهدف منها ، وتبعيتها والإشراف عليها إداريا وفضيا ، وبعد ذلك أحال إلى اللائحة التنفيذية للقانون ونص في المادة (٥٨) علي أن تحدد اللائحة التنفيذية مواصفات رياض لأطفال ، وكيفية إنشائها ، وتنظيم العمل فيها - وشروط قبول الأطفال ومقابل الالتحاق بها، وهذه الأمور الجزئية غنيت بها تفصيلا لللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ الصادرة بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ في مولاها من ١٢٦ إلى ١٣٢ المكونة للفصل الثاني من الباب الثالث باللائحة .

وبذلك أصبح المرجعية اللاتحوية للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ من مرجعيات الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر .

ثانيا : موقف المشرع من قضايا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة: مفهوم رياض الأطفال - مناقشات الأعضاء :

بدأت المناقشات البرلمانية حول مفهوم رياض الأطفال بعد أن طلب السيد رئيس المجلس من المقرر تلاوة المادة ٥٨ من المشروع ونصها " رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل التعليم الإلزامي ويهيئهم للاتحاق به " (٢٠ : ٢١) .

ويلاحظ الباحث أنه لم تبد ملاحظات من الأعضاء علي هذا النص إلا من عضو واحد فقط ، حيث لاحظ هذا العضو وجود تداخل بين الحضانه ورياض الأطفال، ولمنع هذا التداخل من وجهة نظره قال " رياض الأطفال نظام تربوي يحقق للتنمية الشاملة للأطفال ما بعد سن الحضانه وقبل مرحلة التعليم الأساسي " وذلك للتمييز بين المرحلتين (٢٠ : ٢١) وهنا طلب السيد رئيس المجلس من السيد وزير التربية والتعليم بيان رأيه في هذا التعديل .

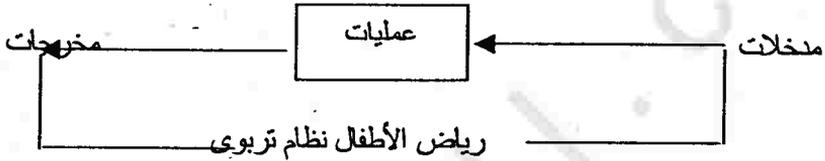
تعقيب الحكومة : قال السيد وزير التربية والتعليم سوف نحدد هذا الكلام في المادة (٦٠) ونقول المادة كما جاءت في اقتراح الحكومة " كل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة " ... ونحدد مرحلة الرياض ... أنها ما قبل المرحلة الابتدائية ، ونقول إن هذه المرحلة (رياض الأطفال) ستكون من ٤-٦ سنوات . وعندما لم تبد ملاحظات أخرى علي هذه المادة عرض رئيس المجلس الاقتراح الذي ورد في شأن هذه المادة لأخذ الرأي عليه برفع اليد ، ويعرضه الباحث في الجول التالي :

م	موضوع الاقتراح	مقدمه	الرأي عليه
١	يكون النص كالتالي : رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما بعد سن الحضانه وقبل مرحلة التعليم الأساسي	رأفت سيف	أقلية

وبعد عرض الاقتراح السابق علي الأعضاء لأخذ الرأي عليه كانت النتيجة أقلية، أي عدم موافقة الأعضاء علي الاقتراح المقدم من العضو ، ولإنهاء باب المناقشة بصدد هذه المادة

(٥٨) من المشروع أخذ رئيس المجلس للرأي عليها كما أقرتها اللجنة وكان الرأي بالموافقة ، وأصبحت تلك المادة ٥٨ في المشروع هي المادة (٥٥) في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .

ويخلص الباحث من المناقشات السابقة بصدد مفهوم رياض الأطفال وكما حدده المشرع بعد المناقشات أنها نظام تربوي يحقق للتنمية الشاملة لأطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي ويهيئهم للاتحاق بها . وطالما هي نظام تربوي فيكون له مدخلاته وعملياته ومخرجاته .



وتوضح الأكيبيات التربوية أن رياض الأطفال " تسمية ترجع إلى فردريك فروبل حيث افتتح ١٨٤٠ أول مدرسة للأطفال ولسامها روضة الأطفال Kindergarten في قرية بلانكنبرج Blankenberg وقبل بها الأطفال الذين ترلوح أعمارهم بين ٣-٧ سنوات ، ويرجع سبب التسمية إلى أن "فروبل" اعتبر مدرسة الطفولة كروضة ينمو فيها الأطفال كما تنمو النباتات والأزهار في البساتين (١٧ : ١٥١) .

معنى الروضة - مناقشات الأعضاء :

طلب رئيس المجلس من المقرر تلاوة المادة (٥٩) من المشروع ونصها " مع عدم الإخلال بالأحكام الخاصة بدور الحضانة المنصوص عليها في الباب الثالث تعتبر روضة الأطفال كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وتقوم على الأهداف المنصوص عليها في المادة التالية " (٢٠ : ٢٢) وعندما طلب رئيس المجلس ملاحظات الأعضاء علي هذا النص تقدمت الحكومة بالاقتراح التالي :

اقترح الحكومة : اقترح السيد الدكتور وزير التربية والتعليم أن يضاف إلى هذه المادة عبارة : ولكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة لكي نحدد المرحلة بوضوح، وطلب رئيس

المجلس من الوزير موضع هذا التعديل ، فقال السيد الوزير آخر الفقرة . وتحدث عضو آخر وتقدم بتعديل لرفع الالتباس " وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة " (٢٠ : ٢٢) وتدخل رئيس المجلس قائلًا : وتقوم على الأهداف المنصوص عليها في المادة التالية " واستطرد رئيس المجلس قائلًا هذا ما اقترحه السيد الوزير ويضاف هذا الاقتراح بعد عبارة " بمدرسة رسمية " وقال العضو : فيه حسم للموقف كله . وعندما لم تبد ملاحظات أخرى من الأعضاء على هذه المادة عرض السيد رئيس المجلس الاقتراح الذي ورد بشأن هذه المادة من المشروع ، ويعرضه الباحث في الجدول الآتي :

م	موضوع الاقتراح	مقدمه	الرأي عليه
١	إضافة عبارة " وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة "	الحكومة ، أحمد فؤاد عبد العزيز	موافقة

وبعد أخذ الرأي علي الاقتراح السابق وكانت نتيجته بالموافقة ، طلب السيد رئيس المجلس من المقرر تلاوة نص المادة (٥٩) من المشروع معجلة لأخذ الرأي النهائي عليها " مع عم الإخلال بالأحكام الخاصة بنور الحضانة المنصوص عليها في الباب الثالث ، تعتبر روضة الأطفال كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة وتقوم علي الأهداف المنصوص عليها في المادة لتالية " ثم طلب رئيس المجلس أخذ رأي الأعضاء عليها معجلة ، وكان الرأي بالموافقة ، و أصبحت تلك المادة (٥٩) في المشروع هي المادة (٥٦) في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ .

ويخلص الباحث من هذه المناقشات إلى أن المشرع يعني بروضة الأطفال أنها: كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها ، وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية، وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة ، وأنها تقوم علي الأهداف المنصوص عليها (قانونا) . وبذلك خرجت الروضة من نطاق نور الحضانة التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية .

أهداف رياض الأطفال - مناقشات الأعضاء :

بدأت مناقشات الأعضاء في شأن أهداف رياض الأطفال بعد أن طلب السيد رئيس المجلس من المقرر تلاوة المادة (٦٠) من المشروع ونصها " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية الآتية :

- ١- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية .
- ٢- إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقى والتربية الحركية والصحة العامة والبيئة والنواحي الاجتماعية .
- ٣- التنشئة الاجتماعية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه .
- ٤- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته علي تكوين الشخصية السوية لقادرة علي تلبية مطالب المجتمع وطموحاته .
- ٥- الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى جو المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود علي النظام وتكوين علاقات إنسانية واجتماعية مع المعلم والزملاء وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات .
- ٦- تهيئة الطفل للانتحاق بمرحلة التعليم الأساسي .

وبعد أن انتهى المقرر من تلاوة نص المادة السابقة في المشروع ، طلب رئيس المجلس ملاحظات الأعضاء علي هذه المادة ، فقال أحد الأعضاء : المادة فيها خمسة أهداف أو ستة أهداف وهذا كثير جدا .. والكلام مكرر كذا مرة .. إلخا نكتفي أن تكون التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية ونكتفي بهذا البند ونلغي الستة البنود كلها لأن هذا البند شامل كل ما جاء في الستة البنود.. واستطرد هذا العضو قائلاً : إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم .. لتلميذ عنده أربع سنين .. الكلام ده ممنوع ، نحن لا ندرس في رياض الأطفال لا علوم ولا رياضيات ولا الكلام ده .. وأكتفي فقط بما جاء في مشروع لقانون كما وافقت عليه اللجنة (٢٠ : ٢٤) .

ومن حديث هذا العضو نتبين دهشته من هذه الأهداف الكثيرة في المادة كما جاءت في المشروع ولذا طالب بالاكتماء ببند واحد كما جاء في حديثه ، كما اندهش أيضا من إكساب طفل عمره ٤ سنوات للمفاهيم والمهارات الأساسية في اللغة العربية والرياضيات والعلوم (كما جاء في المادة) ورفض ذلك قاتلا : لأن رياض الأطفال لا تدرس هذه المواد .

وعبر عضو آخر عن اتفاقه مع العضو السابق قاتلا : لا داعي لهذا التزديد في المادة : تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والخلقية ... والدينية " (٢٠ : ٢٤) .

وطالب عضو ثالث بحذف هذه المادة كلها لأنها مكررة في عدة مواد قاتلا : نفس الألفاظ ونفس الكلمات أى قانون هذا ؟ ، نحن نكرر أنفسنا في كل المواد ... وطالب بتخفيف مواد القانون بحيث تبقى صالحة للتطبيق وتفيد الطفل (٢٠ : ٢٥) .

وختلف عضو رابع مع من سبقه من الأعضاء قاتلا " المادة متوازنة وهي تهيئة الطفل .. وطالب بإضافة اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية ، لأن اللغات الآن تعني عنصرا مهما وأساسيا في تهيئة الطفل لتلقي العلوم خاصة باللغات الأجنبية (٢٠ : ٢٥) .

وأيد عضو خامس كلام زميله السابق قاتلا : " لا بد من إضافة اللغة الأجنبية لتواكب التطور الحاصل في العالم كله .. وطالب بإضافة إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات واللغة الأجنبية " (٢٠ : ٢٥) .

ويخلص الباحث إلى أن مناقشات الأعضاء بصدد أهداف رياض الأطفال كما جاءت في مادة المشروع لنقسم الأعضاء في شأنها بين معارضين لها بالشكل الذي جاءت به ، ومن ثم طالبوا بالتعديل ، وبين مؤيدين لها كما جاءت في المشروع مع إضافة اللغات الأجنبية .

تعقيب الحكومة : عقب السيد وزير الدولة لشئون مجلسي الشعب والشوري قاتلا: حرصا علي وقت المجلس ... هناك اقتراح محدد وهو أن نبقي علي صدر المادة بحيث تكون كما يلي : " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية

الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية " ونكتفي بهذا لأن الباقي عبارة عن تفصيلات لا داعي لها واستطرد قائلا : هذا هو الاقتراح الذي نعرضه ، وطلب الرجاء بالموافقة عليه .

وبعد أن انتهت الحكومة من تعقيها والاقتراح الذي تقدمت به طالبة الرجاء بالموافقة عليه قال السيد رئيس المجلس : هذا الاقتراح هو المقدم من السيدين العضوين الدكتور فاروق رخا وهرماس رضوان ، وقام بتفصيل الاقتراح كما يلي " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية " وطلب رئيس المجلس ملاحظات أخرى من الأعضاء علي هذه المادة ، وعندما لم تبد ملاحظات عرض السيد رئيس المجلس الاقتراحين المقدمين بشأن هذه المادة لأخذ الرأي عليهما . ويعرضهما الباحث في الجدول التالي :

م	موضوع الاقتراح	مقدمه	الرأي عليه
١	وهو الأبعد مدي ، ويقضى بحذف هذه المادة كلية .	البري فرعلي	أقلية
٢	" تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة ... والخلقية والدينية "	الدكتور فاروق رخا - هرماس رضوان - الحكومة	موافقة

وعقب رئيس المجلس قائلا : أما وقد وافق المجلس علي هذا الاقتراح ، فلا داعي لعرض الاقتراحين المقدمين من السيدين العضوين محمد خليل أم وأحمد شيحة بإضافة اللغات الأجنبية ، وطلب من المقرر تلاوة المادة معدلة " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية " ثم طلب رئيس المجلس أخذ رأي الأعضاء علي هذه المادة معدلة ، وكانت النتيجة (موافقة) . و أصبحت المادة (٦٠) في المشروع هي المادة (٥٧) في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .

ويخلص الباحث إلى أنه يتبين من هذه المناقشات الوعي التام من جانب المشرع بأهداف رياض الأطفال في التنمية الشاملة والمتكاملة لطفل ما قبل سن المدرسة ، ووعيه التام أيضا بمجالات تلك التنمية . ويتجلى ذلك في الصياغة الدقيقة للمادة والاهتمام بالأمور الكلية وترك التفاصيل والجزئيات إلى تشريعات أخرى أقل درجة .

التبعية والإشراف - مناقشات الأعضاء :

تلا المقرر نص المادة (٦١) من المشروع بعد أن طلب رئيس المجلس ذلك، ونصها " تخضع رياض الأطفال لخطط وبرامج وزارة التعليم وإشرافها الإداري والفني ، ويصدر بتحديد مواصفاتها وكيفية إنشائها وتنظيم العمل فيها وشروط القبول ، ومقابل الالتحاق بها قرار من وزير التعليم " وبعد ذلك طلب رئيس المجلس ملاحظات الأعضاء بشأن هذه المادة ، وعندما لم تبد ملاحظات ، قال السيد رئيس المجلس في عبارة تقريرية : إن الموافقة علي هذه المادة كما وردت من اللجنة يفضل برفع يده (موافقة) ويلاحظ الباحث أنه قد تمت الموافقة علي هذه المادة (٦١) من المشروع التي أصبحت (٥٨) من القانون في شأن تبعية رياض الأطفال والإشراف عليها دون أية ملاحظات من الأعضاء ، ومن ثم لم تدر بشأنها مناقشات ، أو تعقيب من الحكومة. وأغلب الظن أن المسائل التي تضمنتها المادة مسائل فنية وتنظيمية تختص بها وحدها وزارة التربية والتعليم و هي من صميم مسؤولياتها وسلطانها ولا تتازعها سلطة أخرى في مثل هذه المسائل .

ويري الباحث أن المغزي التربوي الذي قصده المشرع من إخضاع رياض الأطفال لخطط وبرامج وزارة التربية والتعليم يكمن في توفير الحد الأدنى من الرعاية التربوية ، والتنشئة الاجتماعية السليمة من كافة النواحي لطفل ما قبل المدرسة ، لضمان الوحدة الوطنية ولتحقيق تماسك النسيج الاجتماعي في الوطن الواحد.

ويلاحظ الباحث أن المشرع قد أحال المسائل المتضمنة في هذه المادة إلى تشريع أقل درجة من القانون مكتفياً بالنص علي القواعد العامة والأمور الكلية بالقانون.

وحيث قد صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ يعرض الباحث الأمور التفصيلية لسابقة علي الوجه التالي : (١٩ : م ١٢٧ ، ١٣٠ ، ١٢٩ ، ١٢٨ ، ١٣١ ، ١٣٢) .

فتح فصول رياض الأطفال :

اشتراطت اللائحة التنفيذية لقانون الطفل أنه للموافقة علي فتح فصول لرياض الأطفال يجب توافر الشروط الآتية :

- ١- أن تكون المدرسة الابتدائية التي ستلحق بها فصول رياض الأطفال من المدارس التي تعمل فترة واحدة بنظام اليوم الكامل .
- ٢- أن يكون بالمدرسة عدد مناسب من الحجرات الإضافية حتى لا يؤدي تخصيصها - روضة أطفال - إلى الحد من قدرة المدرسة الابتدائية علي استيعاب التلاميذ بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، أو تؤدي إلى ارتفاع كثافة الفصول عن المعدلات المقررة .
- ٣- توافر شروط الصلاحية الهندسية والفنية والصحية بالمبني المدرسي ، وأن تكون به المرافق المناسبة وبخاصة الأبنية ودورات المياه الصحية وغيرها .
- ٤- تخصص حجرات رياض الأطفال بالطابق الأرضي للمدرسة ، وتكون هذه الحجرات جيدة الإضاءة والتهوية ومساحتها مناسبة ، وتحتوي كل حجرة علي حوض مياه منخفض في مستوي الأطفال .
- ٥- اتخاذ الإجراءات اللازمة لحماية الأطفال بالروضة من أخطار التلوث والحريق والزلازل ، وعدم قربهم من مصادر الطاقة المختلفة كهرباء - سخانات - مواد كيميائية - مواد بترولية - وغيرها ما يسبب مخاطر للأطفال . وفي حالة وقوع مخاطر تقع المسؤولية علي المعلمة وإدارة الروضة .
- ٦- ويخلص الباحث إلى أن اللائحة قد وضعت مجموعة من الشروط لفتح فصول لرياض الأطفال ، ومن هذه الشروط في مجموعها تتحدد مواصفات

رياض الأطفال وكيفية إنشائها ، وحماية الأطفال من المخاطر المختلفة وتأمين حياتهم اليومية بالروضة . وهذه المواصفات في جملتها تتعلق بإمكانات المبني المدرسي التي تلحق به فصول رياض الأطفال .

شروط القبول برياض الأطفال :

اشتراطت للاتحة لقبول الأطفال بالرياض الشروط التالية :

- ١- يكون سن الطفل ما بين الرابعة والسادسة وفي حالة زيادة الطلب من المتقدمين علي الروضة يكون للقبول تنازليا من أعلي سن للمتقدمين حتى الحد الأدنى المقرر ، واشترطت للاتحة تنفيذاً لحكم القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون للطفل أنه لا يُقبل من نقل أعمارهم عن أربع سنوات .
- ٢- وطبقاً للقواعد العامة في حساب السن في مجال التربية والتعليم ، يكون حساب السن للقبول برياض الأطفال بالمدارس الرسمية أو بالمدارس الخاصة بمصروفات حتى أول أكتوبر .
- ٣- ويجوز قبول أطفال في الصف الثاني برياض الأطفال بشرط ألا يقل سنهم عن خمس سنوات . وبهذا الصدد يذكر الباحث أنه علي غرار ما اشترطه المشرع في الصف الأول بالرياض ألا يقل عمر الطفل عن أربع سنوات لشرط في الصف الثاني ألا يقل عمر الطفل عن خمس سنوات في حالة جواز قبوله .
- ٤- لا يجوز قبول أطفال في سن الإلزام بفصول رياض الأطفال . والحكمة من ذلك الشرط هو أن الأطفال الأكبر من ست سنوات تجاوزوا مرحلة الرياض وأصبحوا في مرحلة الإلزام بالحلقة الأولى (الابتدائية) من للتعليم الأساسي ، ومن ثم لا يجوز قبولهم برياض الأطفال لأنهم تجاوزوا السن المقررة (٤-٦ سنوات) .

ومن الجدير بالذكر أن القاعدة القانونية التي تحدد سن قبول الأطفال برياض الأطفال هي قاعدة قانونية أمره لا يجوز الاتفاق بين الأطراف علي مخالفة أحكامها . وتكون المخالفة هنا بقبول أطفال أصغر أو أكبر من السن المقررة (٤-٦ سنوات) وعليه لا يجوز الاتفاق بين ولي

أمر الطفل ومديرة الروضة علي قبول طفل أصغر من أربع سنوات أو أكبر من ست سنوات ، ومثل هذا الاتفاق يعد باطلا وكأنه لم يكن ومن ثم لا ينتج آثاره القانونية في قبول الطفل بالروضة، لأنه اتفاق علي عكس حكم القاعدة القانونية الأمرة . وثبتت للقاعدة القانونية الأمرة قوتها بهذا الشكل لأنها تمثل الإرادة العليا للمجتمع في تنظيم نشاط ما علي وجه معين، فالقانون يضع أوامر (قواعد قانونية) واجبة الاتباع وتتضمن قيودا علي حرية الأفراد في مسائل معينة (٩ : ٩١) ومن هذه المسائل هنا شرط سن الالتحاق برياض الأطفال .

إدارة الروضة وتنظيم العمل بها :

تتولى إدارة روضة الأطفال المديرية / الناظرة وتكون مسئولة عنها مسئولية كاملة من حيث تطبيق القوانين المنظمة واللوائح والنشرات والكتب التورية وغيرها . كما تكون مسئولة عن حسن سير العمل بالروضة ، وذلك علي اعتبار أن المديرية / الناظرة هي المسئول الإداري الأول أو الأعلى بالروضة .

وتشترط اللائحة (م ١٢٩) أن تكون حاصلة علي مؤهل عال تربوي درجة البكالوريوس في دراسات الطفولة من إحدى كليات التربية ، وأن تكون ذات خبرة في هذا المجال لا تقل عن خمس سنوات ، وذلك حتى تتوفر لديها الخبرة الكافية في مجال الطفولة أو أن تكون حاصلة علي مؤهل أعلى من درجة البكالوريوس في دراسات الطفولة كأن تكون حاصلة علي درجة دكتوراه متخصصة في دراسات الطفولة أو درجة الماجستير .

وتشترط اللائحة في معلمة رياض الأطفال أن تكون حاصلة علي مؤهل عال تربوي بكالوريوس في دراسات الطفولة من إحدى كليات التربية . وفي حالة عدم توافر هذا الشرط في المؤهل يجوز تعيين الحاصلات علي مؤهل عال تربوي في تخصصات أخرى بشرط الحصول علي دبلوم في دراسات الطفولة لمدة عام دراسي .

أما من حيث التدريب في مجال رياض الأطفال لتحقيق التنمية المهنية المستدامة فتشترط اللائحة أن يكون تدريب المعلمات والعاملات في مجال رياض الأطفال بصفة دورية سنويا

ولمدة أسبوع . ويشترط أن تكون برامج التدريب نظرية وعملية . بحيث تكون البرامج النظرية بواقع ثلث البرامج وأن تكون البرامج العملية بواقع ثلثي البرامج وذلك لتحقيق التكامل فى برامج التدريب بين الجانبين النظرى والعملى مع ملاحظة أن البرامج العملية تزيد عن البرامج النظرية وذلك لاكتساب الخبرة العملية اللازمة وتحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمات والعاملات برياض الأطفال.

أما عن تنظيم العمل برياض الأطفال

فيقوم على الأسس الآتية حسب ما جاء فى المادة (١٢٨) من اللائحة :

- ١- تقسيم قاعة الرياض إلى أركان للنشاط تحوى على مسرح عرائس ومكتبة ، منضدة للفن، منضدة للعلوم ، لوحة وبرية ، مجموعة متنوعة من المكاتب بأحجام وألوان مختلفة ، منطقة مغطاة بالموكيت ومجهزة بملابس لل كبار لألعاب التمثيل والخيال .
 - ٢- ترتيب المناضد فى شكل مجموعات .
 - ٣- تجهيز مجموعة من النمل القماش ، يساعد الأطفال فى عملها.
 - ٤- تجهيز الفناء بألعاب التسلق والتزحلق والأطواق.
 - ٥- تنظيم لقاءات مع أولياء الأمور مرة كل شهر .
 - ٦- لا يتجاوز عدد الأطفال فى القاعة ٣٦ طفلا مع توفير مساحة تتسع لممارسة الأنشطة وتغيير الأركان من وقت لآخر.
 - ٧- يخصص لكل قاعة معلمتان وعاملة ، ويخصص لكل روضة معلمة موسيقي .
 - ٨- لا يقسم اليوم فى الروضة إلى حصص دراسية (التقسيم التقليدى) بل يكون العمل فى الروضة بنظام اليوم المتكامل بحيث يمارس الأطفال أنشطة متنوعة ويمرون بخبرات متكاملة تنمى فيهم الجوانب الروحية والخلاقية والجسمية والحركية والاجتماعية والانفعالية.
- ويراعى تقسيم اليوم بالروضة إلى فترات بين الأنشطة الهادئة والحركية ، ويخصص أوقات للنشاط الحر خلال اليوم لعدم إرهاق الأطفال .

- ٩- تختص وزارة التربية والتعليم بتأليف كتب الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات وقدرات الأطفال وكذا وضع أدلة المعلم وتوزعها الوزارة على جميع رياض الأطفال .
- ١٠- لا يجوز استخدام كتب إضافية خارجية لهذه المرحلة العمرية .
- ١١- تجهز الرياض بوسائل تعليمية تتناسب مع خصائص واحتياجات هذه المرحلة العمرية .
- ١٢- لا يجوز استخدام الألعاب الميكانيكية بالرياض حماية للأطفال من المضار .
- ١٣- لا يجوز إجبار الأطفال على الكتابة والاكثاف ببطاقات إعداد الطفل للكتابة كما لا يجوز إعطاؤهم واجبات منزلية أو عقد امتحانات و إعطاء درجات عنها للأطفال .

الاشتراكات ومقابل الخدمة بالروضة :

تقرر (م ١٣١) من اللائحة التنفيذية للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ أنه يتم تحصيل الاشتراكات ومقابل الخدمات الإضافية والتأمينات من أطفال الرياض التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية بنفس المبالغ المقررة على تلاميذ الصف الأول الابتدائي، فضلا عن ذلك يجوز تحصيل مقابل للخدمات الإضافية الأخرى التالية التي تؤدي للأطفال بالروضة : نشاط عام ، تنظيم للتعليم ، تغذية . وذلك حسب القواعد المالية المنظمة التي يحددها مدير مديرية التربية والتعليم على ضوء الظروف الاجتماعية لكل محافظة وأطفال كل روضة ونوع الخدمات التي تقدمها للروضة ، وذلك لاختلاف المحافظات حسب ظروفها الاجتماعية والاقتصادية واختلاف المحافظات الحضرية عن الريفية ومستواها الاقتصادي .

وتلتزم المديرية أو الإدارة التعليمية بالإتفاق على رياض الأطفال التابعة لها ، شأنها في ذلك شأن المدارس الابتدائية الملحقة بها هذه الرياض .

ويخصص لكل روضة سلفة مستديمة لمواجهة الصرف على الأمور الطارئة
أو الأمور العاجلة .

وتوجه حصيلة مقابل النشاط العام لتقديم خدمات إضافية في مجالات الأنشطة التربوية و إصلاح وتعويض الأدوات والأجهزة اللازمة لكل نشاط . وتوجه حصيلة مقابل تنظيم التعليم (الرعاية) بالرياض لأوجه الصرف التالية :

- أ- المكافآت التشجيعية للعاملين بالروضة ويصدر بها قرار من مدير مديرية التربية والتعليم بحيث لا تزيد عن ٥٠% من جملة حصيلة هذا المقابل النقدي .
- ب- المستلزمات التعليمية الإضافية اللازمة للروضة .
- ج- التجهيزات الإضافية اللازمة للروضة .
- د- المطبوعات الإضافية اللازمة للروضة .

ومن الجدير بالذكر أن أوجه الصرف السابقة تزيد من كفاءة الروضة في تقديم سبل الرعاية التربوية للأطفال بها .

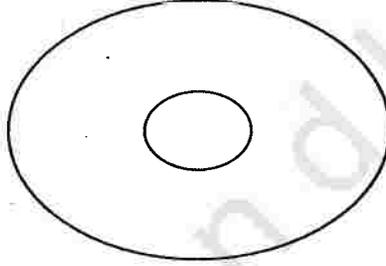
ثالثاً : تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة:

من المسلم به أنه قد تزايد الاهتمام بالطفل في السنوات الأخيرة ، وتعددت أوجه الرعاية المقدمة له في مجالات مختلفة اجتماعية وصحية وتربوية وتعليمية وثقافية وغيرها . وانطلاقاً من مؤتمر التعليم للجميع Education for all (جومتين ١٩٩٠) الذي استهدف و أكد علي الرعاية المبكرة للطفل ونمائه يكون توفير تلك الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أمراً ضرورياً لسنماء أطفال هذه المرحلة . لذا تبذل الجهود الكثيرة في تنمية مرحلة الطفولة المبكرة ورعايتها . ورغم هذه الجهود المبذولة يكون الاعتراف بأنها لا تزال غير كافية لتحقيق الرعاية المطلوبة للأطفال .

وتشير الأدبيات التربوية لمرحلة الطفولة المبكرة إلي أهمية تلك المرحلة من حياة الإنسان وإلي ضرورة توفير مؤسسات رياض الأطفال ذات الجودة العالية لتحقيق الأهداف التربوية في تلك المرحلة الذهبية من عمر الطفل ، ومن ثم يكون التساؤل قائماً كيف يمكن تحقيق جودة الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة (٤-٦ سنوات) والارتقاء بهذه الرعاية ، حتى تكون من أجل تميز الطفل ، ويصبح هذا التميز لجميع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة .

لذا يسعى الباحث إلى وضع تصور مقترح لتحقيق ذلك ، وتقوم فكرته على أساس للتقاء مجموعة من العوامل المختلفة والمتعددة ، تنور في فلك بؤرة للتصور ومركزه .

ويصوغ الباحث هذه لفكرة صياغة هندسية برسم دائرة كبرى تمثل للسياق الاجتماعي الذي توجد فيه مؤسسات رياض الأطفال ، وعلي محيط هذه الدائرة توجد مجموعة من العوامل المختلفة تمثل لأبعاد ومحاور للتصور التي تكون فاعلة ومؤثرة في مؤسسات الرياض . ويكون مركز هذه الدائرة هو محل اهتمام للتصور ويتمثل في دائرة صغرى تمثل روضة الأطفال التي تتأثر بكل الأبعاد التي تقع علي المحيط الخارجي وتحدث فعل الارتقاء بهذه المؤسسات . وهذا ما يوضحه للشكل التالي :



- ١ - إعادة هيكلة بنية نظام التعليم في مصر .
- ٢ - المشاركة لمجتمعية .
- ٣ - إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال .
- ٤ - إنشاء قواعد بيانات ومعلومات .
- ٥ - إنشاء قسم لبحوث رياض الأطفال .
- ٦ - تعميم الرياض وتوفير الأبنية المناسبة .
- ٧ - لتجهيزات والوسائل لتكنولوجية .
- ٨ - زيادة معدلات لقيء والانتحاق .
- ٩ - إنشاء قواعد بيانات ومعلومات .
- ١٠ - معلمات الرياض .

عناصر التصور :

١ - إعادة هيكلة بنية نظام التعليم في مصر :

يوجب للفهم الجيد لأهمية السنوات المبكرة من حياة طفل ما قبل المدرسة خاصة في العامين الرابع والخامس ضم الرعاية التربوية لهذا الطفل إلى مرحلة التعليم الأساسي ، فهناك إجماع متزايد علي للتلازم بين رعاية الطفل وتعليمه ، لأنه لا يمكن رعاية الأطفال جيدا دون تعليمهم ، كما أنه لا يمكن تعليمهم جيدا ما لم تقدم لهم الرعاية الجيدة (٧ : ٧١)

لذلك فإن رياض الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية تكون ضمن المدرسة الابتدائية Elementary school ويسبق المدرسة الابتدائية عام واحد في رياض الأطفال (١٨ : ١٤٠).

وعلى ضوء ما أوصى به المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي ١٩٩٣ في مصر من حيث تطوير بنية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالعمل على أن تصبح رياض الأطفال بعاميتها الرابع والخامس من عمر الطفل جزءاً من التعليم الأساسي الإلزامي (٢ : ٧٦)، لذا يقتضي العمل على تغيير بنية النظام التعليمي في مصر وإيجاد هيكلية جديدة له ، وذلك بتخاذ الإجراءات اللازمة لضم العامين الرابع والخامس من عمر الطفل إلى النظام التعليمي الرسمي ويصبح جزءاً لا يتجزأ منه ، لرعاية طفل ما قبل المدرسة الرعاية التربوية اللازمة والضرورية، ويصبح النظر إلى هذين للعامين على أنهما عامان ذهبيان تربويين ، وكجزء تربوي مكنون . كما يقتضي العمل أيضاً على إجراء التعديل التشريعي المطلوب للقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بإصدار قانون التعليم وتعديلاته ، وبهذا التعديل التشريعي تصبح رياض الأطفال جزءاً من نظام التعليم الأساسي الإلزامي في مصر . ومن الجدير بالذكر أن التحاق الأطفال برياض الأطفال في ألمانيا الاتحادية يكون إلزامياً (١٨ : ٣٣٣) كما أن التعليم قبل الابتدائي في فرنسا يعد جزءاً أساسياً من نظام التعليم وبصفة خاصة ما بين الرابعة والخامسة من عمر الطفل ، وتصل نسبة التحاق الأطفال إلى ١٠٠% وتشرف وزارة التربية والتعليم في فرنسا على مدارس ما قبل التعليم الابتدائي إشرافاً مباشراً وتهتم بتحقيق العناية بالطفل الفرنسي ورعايته رعاية كاملة من خلال إشراف خاص على هذه المدارس (١٨ : ١٩٦) .

٢- المشاركة المجتمعية:

إن إعادة هيكلة نظام التعليم في مصر وإجراء التعديلات التشريعية اللازمة لا يحقق في حد ذاته الطموحات التربوية في الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، لأن هذه التعديلات التشريعية لا تخرج عن كونها مجرد نصوص في متن القانون تعبر عن آمال وطموحات تربوية، أما الذي يحولها من حالة النص والأمل إلى حالة الفعل والعمل هو الدعم والمساندة المجتمعية ، فحق طفل أو أطفال ما قبل المدرسة في الرعاية التربوية أو حقهم في الروضة

واجب يقع علي عاتق المجتمع كله في تحويل هذا الحق المدون في متن القانون إلى حقيقة ملموسة في الواقع .

ويكون من لوجب هنا الإقرار بالجهود الفردية والأهلية المبذولة في مجال رياض الأطفال ، وأن هذه الجهود رغم أهميتها لم تكن كافية وحدها لدعم ومساندة الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، بل لا بد من تضافر كافة الجهود الفردية والأهلية والجمعيات غير الحكومية التي تستطيع أن تؤدي خدمات في غاية الأهمية في مجالات تنمية لطفولة المبكرة ، ولابد من التنسيق بين هذه الجهود حتي تصبح قوة في هذا المجال . لأنه مع عظم الغايات والطموحات في تربية طفل ما قبل المدرسة ورعايته ، تعجز الأموال المخصصة لرياض الأطفال في الموزنة العامة عن تحقيق تلك الغايات والطموحات المستقبلية ، ومن ثم تصبح المشاركة المجتمعية ضرورة قومية ملحة لدلائنها الاجتماعية علي تماسك النسيج الاجتماعي ووحدة الهدف في مساندة ودعم الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

والمشاركة أو المساندة المجتمعية المأمولة " ليست شعارا تربويا ولا شعارا مجتمعيا ، وإنما يجب أن يتحول إلى واقع " (١١ : ١٥) ملموس ومحسوس في مشاركة مجتمعية فاعلة وحقيقية من جانب مؤسسات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية ورجال الأعمال وقطاعات الإنتاج في المجتمعات المحلية والموسرين من أفراد المجتمع ، وغير ذلك ، والعمل مع كل ذلك كشريك لتحقيق الأهداف المرجوة من رياض الأطفال ، لأن فكرة المساندة أو المشاركة المجتمعية أصبحت فكرة أساسية في التخطيط للتعليمي والتربوي ، لأنها " تستطيع أن تمدنا بالطاقة المضافة ... ونستطيع من خلالها أن نجتاز الفترة الحالية وأن نقضي علي الفجوة بين الموارد المتاحة والطموحات الهائلة التي يجب أن نحققها (١١ : ١٥) في مجال الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، لأنه لا يمكن تحقيق تلك الرعاية التربوية لجميع الأطفال من ٤-٦ سنوات ، وتعميمها في كل البيئات والأماكن علي مستوى الدولة في ظل الموارد المالية الحكومية الحالية . ففي بريطانيا والصين " توفر الدولة المستوى الأدنى من الدعم لمؤسسات رياض الأطفال في حين يتحمل أولياء الأمور الجزء الأكبر من التمويل ، وقد يشترك في هذا التمويل جهات خاصة أو هيئات مجتمعية " (٢٩ : ٢) .

ولكل ما سبق يصبح من الضروري العمل علي تنمية الوعي المجتمعي بأهمية المشاركة المجتمعية لمساندة ودعم مرحلة رياض الأطفال . وكذلك لابد من تعميق مفهوم الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، وهذه مسئولية مجتمعية يقوم بها المجتمع بمؤسساته و أنظمتها المختلفة الحكومية والمدنية . وإذا كان الباحث يؤكد علي المشاركة المجتمعية وضرورتها الملحة في دعم ومساندة الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، فإنه يؤكد أيضا علي ضرورة قيام الدولة بتنفيذ التزامها ومسئولياتها عن تلك الرعاية كواجب فرضه عليها دستور ١٩٧١ في مادته العاشرة " تكفل الدولة حماية الأمومة والطفولة وترعى النشء .. وتوفر لهم الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم " ، وأكد أيضا ق . رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .

٣ - إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال :

يرتبط هذا العنصر ارتباطا عضويا بالعنصر السابق عليه ، حيث يؤكد واقع مؤسسات رياض الأطفال أن غالبية هذه المؤسسات ، خاصة الأهلية منها ، ينطبق عليها مفهوم الإيواء أكثر من مفهوم الرياض ، ويرجع السبب في ذلك إلي القصور النوعي بالرياض ونقص التجهيزات وقلة الإمكانيات فيها ، ومن ثم يتطلب هذا الواقع تدعيم تلك المؤسسات بزيادة إمكانياتها المادية وتجهيزاتها لزيادة كفاءتها وتحقيق أهدافها . ورغم الاهتمام بتخصيص جزء من الموازنة العامة للدولة وخطط التنمية الشاملة وبرامجها لرعاية طفل ما قبل المدرسة من خلال مؤسسات الرياض ، إلا أن هذه المخصصات المالية غير كافية لتحقيق المأمول من رياض الأطفال .

لذا يكون إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال أمرا ضروريا علي مستوي المحافظات والمراكز الإدارية والمحليات ، وتمول هذه الصناديق عن طريق مؤسسات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية وجمعيات الإنتاج ورجال الأعمال ، وأن يكون للمحليات دور فعال في المساندة المجتمعية في ذلك . لأن الإنفاق وزيادة الإنفاق علي الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة من خلال رياض الأطفال أمر لا يحوطه أي شك ، لأن هذا الإنفاق ليس استهلاكاً ، ولكنه في الحقيقة نوع من استثمار المستقبل في أطفال الرياض وهذا النوع من الاستثمار هو " استثمار أمثل في عصر يقوم فيه الاقتصاد علي المعرفة ، ولقد بينت الدراسات ... أن توفير

الرعاية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة له فوائد كثيرة ، وأن عائد تقديم برامج رعاية الأطفال في السنوات الأولى من العمر تعادل أضعاف تكلفة تلك البرامج " (١٠ : ١٦٧)

٤- إنشاء قواعد بيانات ومعلومات عن أطفال ما قبل المدرسة :

أصبحت قواعد البيانات والمعلومات التربوية أحد المقومات الأساسية لزيادة فعالية الإدارة التربوية ، وترشيد عملية صنع السياسات التربوية والتعليمية . ومتابعة خطط التجديد والإصلاح التربوي ، فضلا عن تقديم خدمات معلوماتية للمعنيين والمسؤولين . لذا يكون الاهتمام بإنشاء قواعد البيانات والمعلومات عن أطفال ما قبل المدرسة على المستوى العام للدولة ، ومستوى المحافظة ، والمدينة والحي والقرية وهو أمر ضروري وبالغ الأهمية ، وأن تكون هذه البيانات أمام المعنيين بالسياسة والتخطيط ومتخذي القرار التربوي ، حتى يكون القرار رشيدا في هذه المرحلة المهمة من حياة الإنسان . وتقسم هذه القواعد البيانية (الكمية والكيفية) إلى محاور هي :

- ١- الأطفال : يتضمن هذا المحور إحصاءات مختلفة وحديثة عن عمر الأطفال ، وعددهم وبيانات صحية عن الطفل ، وبيانات اقتصادية واجتماعية عن أسرته وغيرها .
- ٢- مؤسسات الرياض : وتتضمن إحصاءات مختلفة عن هذه المؤسسات من حيث حالة المبني والمساحة أو السعة وعدد الأطفال بها وعدد القاعات وكثافة الأطفال ، والإضاءة والتهوية ، والأفنية والإمكانات المختلفة ، والأجهزة بالروضة ، ونوع البيئة (ريف / حضر) وعدد المعلمت بها ، والإدارة التعليمية ، المحافظة ، وغيرها .
- ٣- المعلمت : إحصاءات مختلفة عن المؤهل ، خبرة المعلمت ، تربيهن وغيرها .
- ٤- الأنشطة التربوية : بيانات عن أنواع الأنشطة التربوية التي يمارسها الأطفال في كل روضة والأدوات والتجهيزات اللازمة .

ومن الجدير بالذكر أنه ينبغي الاستفادة من قواعد البيانات والمعلومات بالدول الأخرى (عربية وأجنبية) للاستفادة من خبراتها وتجاربها في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة ، وتبادل الخبرة في هذا المجال .

كما تجدر الإشارة إلى أن نظم المعلومات وقواعد البيانات تساعد في دعم ومساندة إدارة رياض الأطفال من حيث تسجيل الأطفال الجدد ، وحفظ سجلات الأطفال حيث يكون لكل طفل سجل خاص لمستواه الاقتصادي والاجتماعي ... ومستوي تعليم الوالدين وعملها ، وعدد أفراد أسرة الطفل ، والإمكانات المنزلية ، كما يتم تسجيل ملاحظات المعلمة علي نكاته الفطري ومدى مشاركته في الأنشطة التربوية بالروضة ونموه ومدى انماجه مع الأطفال . وملاحظات إدارة الروضة عن كل طفل من حيث نموه في المجالات المختلفة البدنية والعقلية والاجتماعية والصحية والوجدانية ، وغيرها .

٥ - إنشاء قسم لبحوث رياض الأطفال :

يتم إنشاء هذا القسم بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ويقوم هذا القسم علي إجراء البحوث المختلفة في مجال الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة (٤-٦ سنوات) . ويتم دعم ومساندة هذه البحوث ماديا وتحفيز الباحثين في هذا المجال. كما يتم وضع الخطة البحثية لهذا القسم بالاشتراك مع المجلس القومي للطفولة والأمومة ، والإدارة العامة للطفولة بجامعة الدول العربية .

٦ - تعميم الرياض وتوفير الأبنية المناسبة :

يتبين من خلال المرجعيات المختلفة السابقة الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة من حياة الإنسان " وتقوم استراتيجية وزارة التربية والتعليم علي التوسع في رياض الأطفال الحكومية " (٢٥ : ٨١) لذا يتحتم بالضرورة العمل علي تعميم رياض الأطفال بعد أن تصبح إلزامية لكل الأطفال (٤-٦ سنوات) وفي كافة البيئات، وذلك بعد إعادة هيكلة النظام التعليمي في مصر وإجراء التعديل التشريعي اللازم .

ولتعميم رياض الأطفال وتحويل هذا الحق الدستوري والقانوني إلى حقيقة يكون من الضروري توفير الأبنية المناسبة لرياض الأطفال من حيث عدد للقاعات والأثاث والإضاءة والتهوية والنظافة والأهنية والملاعب ، والأنشطة ووسائل الترفيه . وأن يراعي في تصميم مبني الروضة تركيب الشبكات الكهربائية اللازمة لتوصيل أجهزة الكمبيوتر بالقاعات .

ومن الجدير بالذكر أن تكون كثافة القاعة قليلة من الأطفال ، لأن الكثافة العالية بالقاعة تضر بصحة الأطفال ونموهم ، وتقلل من الرعاية التربوية لهم ، وتعوق حركتهم وأنشطتهم .

٧- التجهيزات والوسائل التكنولوجية :

يؤدي توفير التجهيزات والوسائل التكنولوجية المختلفة إلى إثراء بيئة الروضة ، وأن يراعي في هذه التجهيزات والوسائل " خصائص مرحلة الطفولة المبكرة في النمو السريع والحساسية البالغة للعوامل البيئية ... التي تؤثر علي نمو (الطفل) تأثيراً بالغاً ، فالبيئة تؤثر فيه بشكل كبير ، لذا فإن إثراء البيئة التي يوجد فيها الطفل تكون ذات أثر بالغ في عملية التنشئة " (١٠ : ١٦٩) للأطفال ، فالبيئة مربية .

ومن ثم يصبح من الضروري العمل علي إمداد مؤسسات رياض الأطفال بالوسائل التكنولوجية المختلفة ومنها الألعاب الإلكترونية حيث تؤدي إلى " استشارات عقلية متعددة، وسوف يؤدي ذلك إلى تحقيق بعض الأطفال لمستويات من النضج العقلي أسرع من نضجهم العمري " (٢٥ : ١٤٧) وبذلك تؤدي هذه الألعاب الإلكترونية لتنمية طاقات الأطفال وقدراتهم الإبداعية . ويؤدي دعم قدرة الأطفال علي استخدام هذه التكنولوجيا إلى أن تصبح بيئة الرياض بيئة ثرية بالمثيرات التي تكسب الأطفال خبرات مضافة تزيد من قدراتهم وتنميتهم .

وبيئة الروضة الثرية بالتجهيزات والوسائل التكنولوجية تنمي في الأطفال القدرة علي التعامل مع الوسائل التكنولوجية بالروضة ، مما يساعد علي ممارسة الطفل لهذه الوسائل المتاحة بالروضة واستخدامها ، ويكتسب أطفال الروضة المهارات التكنولوجية البسيطة مثل التشغيل / الإيقاف ، استعراض بعض الألعاب c- games ، كما يمارس الطفل بالروضة مهارة التعاون مع أقرانه في تشغيل الجهاز واختيار لعبة معينة والبحث عنها و ممارستها مع أقرانه .

وتوفير التجهيزات المختلفة والوسائل التكنولوجية من كمبيوتر وغيرها بمؤسسات الرياض واستخدام الأطفال لها يعد مؤشرا علي تحسين الجودة النوعية للرياض ، إذ من الجدير بالذكر أنه في الصين " تختلف مسميات رياض الأطفال تبعا لجودة البيئة و الموارد والتربية في

الرياض ، حيث تسمي رياض الأطفال ذات المستوى العالي " رياض الأطفال النموذجية Model Kindergartens في حين تسمي رياض الأطفال ذات المستوى الأقل جودة " رياض الأطفال العادية Normal Kindergartens" (٢٦ : ٢) .

٨- زيادة معدلات القيد والالتحاق بالرياض :

تعمل الدولة بمساندة القطاع الخاص والجمعيات غير الحكومية علي توسيع قاعدة استيعاب الأطفال في عمر ٤-٦ سنوات برياض الأطفال ، حيث كان عدد الأطفال الملتحقين في العام الدراسي ٩٠/٨٩ (١٧٧٧٤٠ طفلا) بينما أصبح عدد الأطفال الملتحقين في العام الدراسي ٩٨/٩٧ (٣١٦٨٠١ طفلا) . ويتضح الفارق بزيادة قدرها (١٣٩٠٦١ طفلا) وبلغت النسبة المئوية للزيادة ٧٨% . (٢٤ : ٩) ويعتبر هذا مؤشرا مهما علي زيادة معدلات قيد والالتحاق بالأطفال بالرياض ، نتيجة لزيادة الطلب الاجتماعي علي هذه الخدمة التربوية للأطفال وزيادة الوعي التربوي للأباء .

ولقد بلغت نسب القيد والالتحاق برياض الأطفال في العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى ٨٥% . (٢٥ : ٨١) وارتفاع هذه النسبة يؤكد تزايد معدلات القيد والالتحاق برياض الأطفال .

ومن الجدير بالذكر أن وزارة التربية والتعليم تعمل علي " لتدريج في استيعاب الأطفال من سن ٤ سنوات في رياض الأطفال بحيث يتم الاستيعاب الكامل في عام ٢٠١٧ " (٢٥ : ٨١) للأطفال في عمر ٤-٦ سنوات .

ورغم كل هذه الجهود وتلك الطموحات من جانب الدولة ، إلا أن الباحث يرى أنه لا بد من تكاتف الجهود واتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لتحقيق الاستيعاب الكامل للأطفال في الشريحة العمرية ٤-٦ سنوات وتحقيقه علي وجه الاستعجال لأهميته التربوية ، ولأهمية تلك المرحلة العمرية والدرجة في حياة الطفل وتنميته .

٩- الاهتمام بالأنشطة التربوية :

انطلاقاً من أن الطفولة المبكرة هي بوابة المستقبل و ركيزة أساسية لبناء التنمية البشرية ، مما يستوجب توفير الرعاية التربوية للطفل بهدف تميته تنمية شاملة ومتكاملة في كافة الجوانب العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والروحية فالنمو المتناسق عند جون بستالوزي هو هدف تربية الطفل (١٧ : ١٤٦). ويتم تحقيق تلك التنمية الشاملة والمتكاملة للطفل من خلال الأنشطة التربوية المختلفة . فممارسة الأنشطة المختلفة في رياض الأطفال ركن من أركان الرعاية للتربوية لأطفال ما قبل المدرسة ، لتنمية استعداد الأطفال وقدراتهم المختلفة .

لذا يكون علي واضعي البرامج التربوية لرياض الأطفال الاهتمام بمواهب الأطفال وميولهم . فالأطفال نشطون بطبيعتهم ولا بد من إفساح المجال لهم حتي يتمكنوا من ممارسة الأنشطة المختلفة الضرورية لنموهم نموا سليما ومتكاملا . كما يكون علي واضعي البرامج أن يدركوا أنه من الممكن تحقيق التربية الشاملة بالرياض عن طريق ممارسة الأطفال لمجموعة من الأنشطة التربوية بشرط أن تكون معلمة الروضة واسعة الأفق بعيدة النظر وغير محدودة الفكر . لأن مرحلة رياض الأطفال ليست مرحلة تزويد الطفل بالمعلومات والمعارف المختلفة ، وإنما هي مرحلة تنمية حواس الطفل وحب الاستطلاع و الاستكشاف ، والتعامل مع الأشياء والأقران ، من خلال اللعب والنشاط واكتساب الخبرات وتنمية قدراته العقلية من خلال فك وتركيب الأشياء وتنمية خياله عن طريق القصص والحكايات . " فاللعب وسيلة أساسية للتربية في الطفولة المبكرة.. ومن المبادئ الأساسية في الأيديولوجيا التي تحكم التربية في مرحلة الطفولة المبكرة قيمة المنهج المتمركز حول اللعب والقائم علي أن هناك اعتقادا راسخا بوجود علاقة مباشرة بين اللعب والتربية ، وأن اللعب ضروري للنمو المعرفي والنفسي للطفل (٢٨ : ١١ ، ١٢) .

واللعب هو النشاط الأول عند الأطفال ومن خلاله يمارسون كافة أنشطتهم المختلفة ، فاللعب نشاط تلقائي عند الطفل ، وبهذا الصدد " لاحظ فروبل أن الأطفال المحبين للعب يتميزون بالذكاء والقدرة علي الدراسة والقابلية للتعلم " (١٧ : ١٥٦) فاللعب له دور تربوي مهم في تربية طفل ما قبل المدرسة ، ولقد بين فروبل " أن اللعب له مهمة اجتماعية حيث يساعد الأطفال

علي التعامل مع أقرانهم ويكسبهم التعاون ، ويكوّن لديهم علاقات إنسانية سليمة ، كما لاحظ فروبل أن الإيقاع وتأدية الحركات الرياضية بمصاحبة الموسيقى أمر محبب لجميع الأطفال (١٧ : ١٥٦) ومن ثم يتمثل الأساس التربوي لرعاية طفل ما قبل المدرسة في اللعب والغناء والأدوات والآلات الموسيقية اللازمة . " ومن خلال الموسيقي والرقص والمسرحيات واللعب تظهر قدرة الأطفال علي استخدام تخيلهم " (٢٦ : ١٣٨) ومن الجدير بالذكر أنه في اليابان يتم تحقيق جميع أهداف الرياض من خلال اللعب والأنشطة الأخرى (١٦ : ١٢٥) ومن هنا تأتي أهمية إتاحة الفرصة للطفل في أن ينمو ويتعلم من خلال اللعب والأنشطة ، ويكتسب الخبرات المباشرة . وبهذا تتجلى أهمية الاهتمام بالمناسط التربوية الرياضية وفنية وموسيقية ومسرحية في تربية طفل ما قبل المدرسة . لذا يكون من الضروري أن تشتمل برامج الأطفال علي خبرات في اللعب " ولقد أثبتت الدراسات التي تناولت التربية في مرحلة الطفولة المبكرة أن هناك علاقة قوية بين لعب الأطفال وإبداعهم في الحياة فكما زانت فرص لعب الأطفال كلما زانت قدرتهم علي الإبداع ، فالأطفال يحتاجون إلى فرص لكي يلعبوا مع بعضهم البعض (لعب جماعي) ويلعبوا بصورة فردية أيضا " (٢٦ : ١٤٦) .

ويرى الباحث أنه للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة من خلال الأنشطة التربوية أن تهتم الرياض بالزيارات التربوية والرحلات إلى المتاحف والمعارض حيث تقوم فلسفتها التربوية علي مبادئ هي: المس Touch واسمع Hear وشاهد See وتعلم Learn ، وكذلك الزيارات التربوية للحدائق والمنتزهات ، ويتم توظيف هذه المصادر لخدمة أطفال ما قبل المدرسة بأسلوب شيق محبب للأطفال حيث يؤدي ذلك إلى " تنمية التخيل لدي الأطفال ، وقدرتهم علي الاتصال والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطرق إبداعية ، وسوف يستكشفون الصوت واللون والشكل والمساحة ، ويستجيبون بطرق مختلفة لما يرونه ويسمعونه ويلمسونه ويحسون به " (٢٦ : ١٣٨) .

وفضلا عما سبق يرى الباحث أن يكون مكون المستقبل ركنا محوريا وأساسيا في أنشطة رياض الأطفال ، لذا لابد من أن يتوفر بالرياض أنشطة تكنولوجية ، وتكون للتجربة اليابانية في

تربية الأطفال المثل في ذلك حيث توفر اليابان لعباً تكنولوجية لأطفالها تنمي فيهم الرغبة في الإبداع وتزِيل حاجز الرهبة من التكنولوجيا، كما تساعد علي تنمية حواس الطفل وإكسابه القدرة علي التفكير السليم ، واستَخدام الحواس يؤدي إلى النمو العقلي للطفل ، وترى هالويل Haliwell ١٩٩٣ " أن الحاجة إلى الإبداع تمثل الآن مهارة حياتية أساسية وضرورية أكثر من قبل " (٢٦ : ١٣٥) وبذلك تساعد الأنشطة المختلفة علي النمو العقلي والاجتماعي والبدني واكتساب الثقة بالنفس ، وتكون الشعور لدي الطفل بأنه مقبول اجتماعيا من أقرانه ، وتتضح أهميتها وضرورتها في روضة الأطفال و في المدارس فيما بعد .

١٠ - معلمات الرياض :

يعد هذا المحور من الأهمية بمكان في التصور لتفعيل المحاور والأبعاد السابقة للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة . لأن معلمة الروضة هي (مايسترو) الرعاية التربوية للأطفال في رياض الأطفال . لذا يكون قد أصبح من الضروري الاهتمام بمعلمات رياض الأطفال إعدادا وتكويناً قبل الخدمة وتدريباً وتنمية مهنية ورعاية أثناء الخدمة .

وفي سبيل الاهتمام بمعلمات الرياض و إعدادهن إعدادا جامعا متخصصا تم إنشاء كليات رياض الأطفال ، وشعب الطفولة بكليات التربية ، كما تم إرسال البعثات التدريبية لمعلمات الرياض إلى دول متقدمة .

وفضلا على ذلك يكون من الضروري تدريب معلمات الرياض علي استخدام الوسائل والتقنيات التكنولوجية وتوظيفها في العملية التربوية بالرياض .

وعلي ذلك تستطيع المعلمة المعدة والمدرّبة تدريباً جيداً توجيه الأطفال علي مشاركة بعضهم بعضاً في ألعابهم ، وفي ضبط انفعالاتهم ، وتحمل المسؤولية وتدريب الأطفال علي تبادل الأدوار علي أن يكونوا قادة أحيانا ومقودين أحيانا أخرى .

ومن الضروري استخدام المعلمات بالرياض " لأساليب تربوية مبتكرة تخاطب كل أنواع النكاه ، وكل حواس الطفل وعواطفه بالصورة والإشارة ، بالأغنية والعبارة، بالموسيقى

والرياضة ، بالإثارة والحماس ، بالتشجيع والرعاية ، بالمرح والأنشطة ... وأن تستغل كل مصادر المعرفة من كتاب وكمبيوتر وآلة موسيقية " (١٠ : ١٧٠) وغيرها .

كما يكون من الضروري استخدام المعلمات لأسلوب في التربية يخاطب كل حواس الطفل ويثير حماسهم ، وينمي مواهبهم ومهاراتهم المختلفة ، وذلك بتشجيعهن الطفل علي الجري واللعب لتنمية قدراته الحركية والعقلية ، والتحدث مع الطفل لفترات زمنية طويلة لتنمية نكاته اللغوي وقدرته علي التحدث مع الآخرين . فالمعلمة المعدة والمدربة جيدا تعرف أهمية ذلك كله وأثره الجيد في تربية الأطفال . كما تستطيع اكتشاف ميولهم ورغباتهم وتنمية هذه الميول والرغبات .

ومن الضروري أيضا استخدام معلمات الرياض للأنشطة التكنولوجية التي تناسب المستوى العقلي للطفل ، للوصول بقدراته ومواهبه إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه ، لتنمية قدرات الاستكشاف والإبداع لدي الأطفال .

ويوجز الباحث عرض هذا التصور بأبعاده ومحاوره المختلفة في جانب لكم المتمثل في التوسع في الأبنية وزيادة معدلات التقيد و الالتحاق وغيرها ، وجانب الكيف المتمثل في كل مؤشرات الجودة النوعية في مؤسسات رياض الأطفال من توفير بيئة تربوية ثرية بالمشيرات التربوية ، وأنشطة تربوية مربية وهادفة ، وكثافة قليلة داخل قاعات الرياض ، وبرامج تربوية جيدة ، وتوفير المعدات والتجهيزات والوسائل التكنولوجية ومعلمة معدة إعدادا متخصصا ومدرسة تدريرا جيدا . ويمثل هذان الجانبان جانب الكم وجانب الكيف في التصور وجهين لعملة واحدة هي الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

رابعاً : نتائج البحث :

حيث إن هذا البحث محاولة علمية - متواضعة - لمعرفة موقف المشرع من قضايا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، فالمشرع يحس بأحاسيس المجتمع وممثل لنبضه ، ومهموم بهمومه وقضاياها ومنها القضايا التربوية والتعليمية ، وللتى منها قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، لذا تأتي أهمية النتائج التي يمكن عرضها علي الوجه التالي :

- ١- توجد مرجعيات مختلفة دولية ، سياسية وطنية ، دستورية ، قانونية ، لائحة للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر .
- ٢- أصبحت قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ذات بعد سياسي في مجتمعنا منذ اهتمام القيادة السياسية بها .
- ٣- تكشف النتائج عن الوعي التام من جانب المشرع واستنارته وموقفه الإيجابي من قضايا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، من حيث مفهوم رياض الأطفال ، معنى الروضة ، أهدافها ، تبعيتها والإشراف عليها أثناء مناقشة مشروع القانون ، وما قدمه من اقتراحات برلمانية وإزالة اللبس والغموض في نصوص مشروع القانون .
- ٤- تكشف النتائج عن موقف الحكومة وتعيينها على مناقشات الأعضاء واقتراحاتهم، وتمثل ذلك في توضيح الحكومة لنصوص مشروع القانون ، وفي تقديمها لاقتراحات ، تطابق أحيانا اقتراحات الأعضاء ، مما يؤكد موافقة الحكومة على اقتراحات الأعضاء ، كما يؤكد ديمقراطية العملية التشريعية إبان مناقشة مشروع قانون الطفل .
- ٥- يتأكد الوعي التام من جانب المشرع واستنارته عندما راعي مبدأ المرونة في التشريع ، حيث ضمن قانون الطفل الأحكام والقواعد العامة والأمور الكلية وأحوال الأمور الجزئية والتفاصيل إلى اللائحة التنفيذية .
- ٦- حدد المشرع مفهوم رياض الأطفال بأنها نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة للأطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي ويهيئهم للالتحاق بها .
- ٧- حدد المشرع معنى الروضة بأنها كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية ، وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة، وأنها تقوم على الأهداف المنصوص عليها قانونا .
- ٨- حدد المشرع أهداف الرياض في مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة على تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية . وتهيئة الأطفال ومساعدتهم على الالتحاق بالمدرسة .

- ٩- تبني المشرع في الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة مبدأ التكامل والشمول في تنمية شخصية الطفل في شتي جوانبها .
- ١٠- فصل المشرع بين رياض الأطفال ودور الحضانة ، وجعل رياض الأطفال تابعة لوزارة التربية والتعليم تنفذ خططها وبرامجها ، وتخضع لإشرافها الفني والإداري . بينما جعل دور الحضانة تابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية .
- ١١- كشفت النتائج عن انعدام الدور التشريعي للمرأة لجان مناقشة قضايا رياض الأطفال مما يشير إلى انعدام المشاركة البرلمانية من جانب عضوات مجلس الشعب تجاه قضايا رياض الأطفال إبان مناقشة مشروع ق . رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .
- ١٢- أسفرت نتائج البحث عن تأكيد الوعي الكامل من جانب المشرع بالواقع التربوي للطفل المصري في سن ما قبل المدرسة ، ورعايته تربيويا وتنميتيه ، وكفالة حقه في تلك الرعاية التي أصبحت من أول حقوق طفل ما قبل المدرسة دون تمييز لأي سبب ، تحت مظلة حقوق الإنسان ، كما تعد تلك الرعاية من أول ولجبات الدولة لكفالتها وصيانتها من كل إهمال أو انتقاص .
- ١٣- أسفر البحث عن وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، مشتملا علي محاور وأبعاد مختلفة .

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

- ١- اجتماع المتابعة الوزاري الخامس للدول للتوسع الأكثر اكتظاظا بالسكان بتقديم خدمات الطفولة المبكرة - دراسة الحالة القومية في مصر ، القاهرة ، ١٩-٢١ ديسمبر ٢٠٠٣ .
- ٢- الجمعية المصرية لتنمية الطفولة بالتعاون مع وزارة للتربية والتعليم :مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائي - التقرير النهائي وتوصيات المؤتمر ، القاهرة ، ١٨-٢٠ فبراير ١٩٩٣ .
- ٣- المجلس القومي للطفولة و الأمومة :وثيقة لستراتيجية تنمية الطفولة والأمومة في مصر ، القاهرة ، ١٩٩١ .
- ٤- _____ : الطفل والمرأة في مصر - الأطلس البياني ، القاهرة ، ١٩٩٦ .
- ٥- _____ : وثيقة إعلان العقد الثاني لحماية الطفل المصري ورعايته (٢٠٠٠-٢٠١٠) .
- ٦- اليونيسكو ، اليونيسف :التعليم للجميع في البلدان للتسعة ذات الزيادة السكانية العالية - دراسة تحليلية ، نيودلهي - الهند ، ١٣-١٦ ديسمبر ١٩٩٣ .
- ٧- اليونيسف : وضع الأطفال في العالم - للتعليم ١٩٩٩ .
- ٨- جمهورية مصر العربية دستور ١٩٧١ .
- ٩- حسام الدين كامل الأهواني : المدخل إلى العلوم القانونية ، الجزء الأول - نظرية القانون ، (ب.ن) القاهرة ، ١٩٩٨ .
- ١٠- حسين كامل بهاء الدين : مفترق الطرق - الأعمال الخاصة ، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية للعلمة للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .
- ١١- حسين كامل بهاء الدين : تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلى لخدمة التعليم للجميع ، كلمة سيادته في افتتاح الملتقى للتشوري الأقليمي حول تعزيز الشراكة في المجتمع ، القاهرة ٨-١١ مارس ٢٠٠٣ مجلة التربية والتعليم -المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، العدد ٢٨ ، ربيع ٢٠٠٣ .

- ١٢- ديوبولند فان دالين :مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، (ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين)
، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ .
- ١٣- علي الصاوي وآخرون : تقييم أدوار انعقاد مجلس الشعب ، التقرير السنوي الثاني لدور الانعقاد
العادي الثالث للفصل التشريعي السابع جمعية تنمية الديمقراطية - برنامج
المرصد البرلماني ٩٧-١٩٩٨ .
- ١٤- عبد المعز عبد الغفار نجم : حماية الطفولة وفقا لاتفاقات حقوق الإنسان والإعلان العالمي لحقوق
الطفل ، بحث مقدم إلى مؤتمر حقوق الطفل . كلية الحقوق - جامعة الإسكندرية ،
١٤-١٥ يوليو ١٩٩٨ .
- ١٥- غريب محمد سيد أحمد : تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ،
الإسكندرية ، ١٩٨٣ .
- ١٦- فاتقة سعيد الصالح : التعليم في دول الشرق الأقصى ، ط٢ ، وزارة التربية والتعليم
بالبحرين - مركز المعلومات والتوثيق - قسم التوثيق التربوي ، البحرين ، ١٩٩٨ .
- ١٧- فتحية حسن سليمان : تربية الطفل بين الماضي والحاضر ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٨٠ .
- ١٨- فؤاد أحمد حلمي : في التربية المقارنة ، النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٨ .
- ١٩- قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٢٥ لسنة ١٩٩٧ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الطفل
الصادر بالقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ،
القاهرة ، ١٩٩٨ .
- ٢٠- مجلس الشعب : الفصل التشريعي السابع - دور الانعقاد العادي الأول ، مضبطة الجلسة
٢٨ ، ١١ مارس ١٩٩٦ .
- ٢١- مجلس الشعب : الأمانة العامة : المنكرة الإيضاحية لمشروع ق . الطفل (في) نشرة مجلس
الشعب ، ملحق قانون الطفل ، الفصل التشريعي السابع - دور الانعقاد العادي
الأول ، القاهرة ، ١٩٩٦ .
- ٢٢- مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز . للهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ،
١٩٩٩ - ٢٠٠٠ .
- ٢٣- مني الملاح : وثيقة الطفل ، مكتبة المحبة ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

- ٢٤- وزارة التربية والتعليم ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية وتقييم عام ٢٠٠٠ . تقرير مقدم إلى المنتدى الاستشاري للنولي بشأن التعليم للجميع - دلكار - السنغال ، ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٠ .
- ٢٥- _____ ، _____ :مبارك والتعليم - النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم . قطاع للكتب ، القاهرة . ٢٠٠٢ .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- 26- Graft, A. (Spring 1999) : Creative development in the early years : some implications of policy for practice “, **the Curriculum Journal**, vol. 10, No. 1 .
- 27- Anning, A. (1998) :Appropriateness of effectiveness : in the early childhood curriculum in the uk : Some research evidence, **International Journal of Early years Education** , vol. . 6 , No. 3 .
- 28- Wood, E. (Spring 1999): The impact of the national curriculum on play in reception classes, **Educational Research** . vol. 41, No. 1
- 29- Jonet Moyles, whua (June 1998) : Kindergarten Education in China : Reflections on a qualitative comparison of management processed, Compare, **Journal of Comparative Education** , vol. . 28 Issue 2 .

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

بحث تجريبى

فاعلية برنامج مقترح لتهيئة طفل ما قبل المدرسة
وتنمية قدراته على التفكير واتجاهه
لمواجهة التغيرات المستقبلية

إعداد

د/ محمد خيرى محمود

باحث بشعبة بحوث المناهج

بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

ملخص الدراسة

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل فى تكوين شخصية الإنسان وتوجيه سلوكه ، وتكوين عاداته ومعاييرها، كما تتحدد فيها الكثير من قدراته الذهنية والبدنية والنفسية ، ومهاراته التى تساعد على التفاعل مع البيئة وتنمى عنده القدرة على التفكير السليم .

واستهدفت الدراسة التحقق من مدى فعالية برنامج علمى ثقافى لتهيئة طفل ما قبل المدرسة لمرحل التعليم التالية علميا وثقافيا حيث وضع الباحث نموذجا لتصميم علمى لمرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) وقام بإعداد وحدة بعنوان (تعرف على جسمك وكيف تحافظ عليه وتنميه) فى صورة مواقف تعليمية بالاستعانة بالأنشطة المصورة وقام بتجريبه على عينة من الأطفال بلغت (٧٠ طفلا) بالقاهرة وتم التأكد من فاعلية البرنامج من خلال أدوات البحث التى أعدها الباحث (اختبار عمليات العلم - مقياس اتجاهات مصور) حيث أفادت النتائج بوجود نمو على عمليات (الملاحظة والوصف والتصنيف والتمييز والمقارنة والتنبؤ والاستنتاج) والتفكير المتعدد (الابتكارى) كما أفادت النتائج بأن اتجاهات الأطفال كانت إيجابية .

وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة بتصميم البرامج والأنشطة العلمية الثقافية التى تقدم بصورة منهجية منظمة تساعد على عملية إنماء الطفل وتنمية حواسه وتكيفه مع المجتمع الذى يعيش فيه .

obeikandi.com

بحث تجريبي: فاعلية برنامج مقترح لتهيئة طفل ما قبل المدرسة وتنمية قدراته على التفكير واتجاهه لمواجهة التغيرات المستقبلية

إعداد
د / محمد خيرى محمود(*)

أولاً: المقدمة :

نظراً لأهمية مرحلة الطفولة فى حياة الإنسان من حيث هى لفترة أو المرحلة التى تنبئ بين بداية إدراك الطفل لذاته وحتى مرحلة البلوغ فقد اهتم بها علماء النفس والاجتماع والأنثروبولوجيا وأفاضوا فى طبيعتها وخصائصها كما تحدثوا أيضاً عن حقوق الطفل وحمائته ورعايته وثقافته.

وتعد السنوات الأولى من حياة الطفل حاسمة فى تشكيل البرامج الأساسية لشخصيته إذ تظهر خلال هذه الفترة أهم القدرات والمؤهلات وترتسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الطفل فى المستقبل.

حيث يؤكد علماء النفس أن من الخصائص الواضحة خلال السنوات الأولى لحياة الطفل سرعة نمو الذكاء والعاطفة واللغة والعلاقات الاجتماعية بشكل لا رجعة فيه حيث يحدد إلى درجة كبيرة اتجاهات المستقبل.

فهذه المرحلة هى مرحلة النمو العقلى والنضج الاجتماعى السريع ومرحلة وضع الأساس لتكوين كثير من الميول والاتجاهات التى تلعب دوراً كبيراً فى بناء الشخصية وتوجيه السلوك مما تمتد آثاره سنوات طويلة فى حياة الفرد، فهى مرحلة التوقد للذهنى لمحاولة اكتشاف العالم والبيئة التى يعيش الطفل فى ربوعها وينكيف معها، ولتى كثيراً ما يصطبغ بألوانها ويتشكل بعواملها ويستجيب لمؤثراتها.

(*) باحث بشعبة بحوث المناهج - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

وتنكر فوزية دياب فى كتابها (نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانه) ما لمرحلة ما قبل المدرسه أو الرياض من أهميه لأسباب ثلاثة هي:

١- أنها مستهل الحياه فهى تكمله وامتداد لمرحلة الجنين فهى مرحله قبلية لما يتلوها من مراحل النمو .

٢- فترة من الفترات الحساسه بمعنى أنها فترة المرونة والقابليه للتعلم وتطوير المهارات فمرحلة الطفوله فترة النشاط الأكبر والنمو العقلى الأكبر .

٣- أنها مرحله الخبرات والانطباعات الأولى لها أهميتها فى حياه الطفل .

وتشير رناده يوسف الخطيب (١٩٨٦) إلى أن أبحاث علم النفس تؤكد على أن أسس الصحه الجسميه والعقلية والنفسية والنموذج الذى يجتنب الطفل فى تفتح شخصيته إنما تؤخذ بعين الاعتبار من خلال مرحله ما قبل المدرسه وبعد هذه مرحله يكون لنمو فى الواقع امتدادا وتعديلاً لممارسه الحياه الجماعية والحياه المدرسيه ، والحياه المهنيه ، والحياه الزوجيه ، والحياه الأسريه ، كل هذه الأسس ترسي فى مرحله ما قبل المدرسه .

والواقع أن رياض الأطفال أصبح يُنظر إليها كضرورة من ضروريات الحياه فى المجتمع الحديث خاصة بخروج المرأة للعمل (كضرورة اجتماعية) ولقد نشأ فى المجتمعات وعى بضرورة توفير عناية خاصة بطفل هذه مرحله وتربيته لما فى السنوات الأولى من حياته من خطوره .

وتعتبر مرحله الطفوله من أهم المراحل فى تكوين شخصيه الإنسان وتوجيه سلوكه، وتكوين عاداته ومعايير، كما تتحدد فيها الكثير من قنراته الذهنيه والبدنيه والنفسيه، ومهاراته التى تساعد على التفاعل مع البيئه وتنمى عنده القدره على التفكير السليم .

ولما كان الطفل هو المستقبل المأمول والغد المشرق للأمة فهو البرعم الناضر الصغير الذى تمتد إليه الأيدي لا ينبغى أن ننركه ينمو عشوائياً بأى شكل وفى أى اتجاه بل نساعد على النمو فى الاتجاه الذى يحقق روح الانتماء للوطن ويزرع القيم الروحيه والمفاهيم الخاصه بالحقوق والواجبات ومعانى العدل والحريه والمسئوليه .

وتؤكد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٨) رؤية مستقبلية في المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة .

فقد أثبتت البحوث والدراسات النفسية والتربوية خطورة هذه المرحلة وأهميتها في بناء الإنسان وتكوين شخصيته وتحديد اتجاهاته في المستقبل .

ولذلك أكدت الاستراتيجية العربية للمرحلة السابقة على المدرسة الابتدائية (مرحلة ما قبل المدرسة) على أن مرحلة الطفولة تعد مرحلة حاسمة في تكوين الإنسان، ومن هذا المنطلق فإن مرحلة ما قبل المدرسة تكون حجر الأساس في تعليم الفرد في البيئة التعليمية ككل، ولذلك فمن الضروري أن تتضافر المؤسسات كافة في سبيل إرساء حجر الأساس هذا كبيراً ومتميناً .

التشكيل في هذه المرحلة يعد عملية سهلة إلى حد ما نظراً لما يتميز به أطفال هذه المرحلة من خصائص نفسيه واجتماعية وجسمية يصعب الحصول عليها في مراحل تالية و كانت أهمية العمل بتلك المرحلة لمواجهة مشكلات واقعهم الاجتماعي والاقتصادي والبيئي حتى إذا اشتد عودهم كان إسهامهم في حل تلك المشكلات وتفاعيم معها أكثر نجاحاً وحسماً .

ولكى تقوم مرحلة ما قبل المدرسة بدورها على أكمل وجه يتعين ألا تكون روضة الأطفال مدرسة ابتدائية مصغرة ذات صفوف ومقررات ، وإنما يجب أن تكون بيئة متكاملة ومؤسسة انتقالية توفر للطفل مجالاً للعب والتعلم والنماء الجسدى وتنمية الحواس والتكيف مع الجماعة .

وكون عملية النمو مستمرة ومنظمة ومتعاقبة يساعدنا ذلك على التنبؤ بالنمط والسرعة التى سيسير عليها نمو الطفل؛ حيث يتميز سلوك الطفل في مراحل حياته الأولى بالاستجابة الكافية العامة ينتقل بعدها مع ازدياد خبرته ونموه إلى الاستجابة الجزئية الخاصة وذلك بالنسبة لسلوك الطفل الحركى والانفعالى والعقلى أى أنه في المجال المعرفى- وهو الذى يعنيننا - يدرك الصفات العامة المشتركة أو العموميات قبل أن يتعلم التمييز بين الأشياء على أساس الصفات الجزئية الخاصة هذا مع الأخذ فى الاعتبار أن لكل طفل فرديته وذاتيته وإمكاناته ومسيرة نموه

وهذا ما يسمى بالفروق الفردية فى مختلف جوانب النمو الجسمية والعقلية والسمات الشخصية والتي تتأثر بعوامل مرتبطة بالوراثة والبيئة .

وترتكز برامج وأنشطة تعليم الطفل بالروضة على الممارسات العملية من خلال الإدراك الحسى والمشاهدة ، والملاحظة والتجريب (عواطف إبراهيم ١٩٩٤)، حيث يغلب منطق العمل عنده على منطق الفكر المجرّد .

وقد اهتمت مصر بمرحلة ما قبل المدرسة فصدرت فيها وثيقة الطفل باعتبار السنوات العشر من (١٩٩٠ - ٢٠٠٠) عقد حماية الطفل المصرى ورعايته ، ثم صدرت الوثيقة الثانية للعقد التالى (٢٠٠٠ - ٢٠١٠) كما أن مصر كانت من ضمن الدول الست الداعية إلى القمة العالمية للطفولة عام ١٩٩٠ .

وتأتى أهمية تدريس العلوم لتحقيق العديد من الأهداف أهمها فهم الفرد لبيئته التى يعيش فيها وفهمه لنفسه وتفسير ما يحدث من ظواهر طبيعية أو من صنع الإنسان نفسه ومحاولة توفير أفضل الظروف للتكيف السليم سواء مع ذاته أو مع بيئته من خلال توظيف ما تعلمه وتربيته على الأسلوب العلمى فى التفكير وإدراك المشكلات التى تواجهه وكيفية تفسيرها وتحليلها وابتكار أساليب ووسائل جديدة لها .

وحيث أن الدراسات السابقة اهتمت بنتيجة عمليات العلم والتفكير الابتكارى إلا أنها جميعاً تميزت بأنها تقدم أنشطة غير منهجية منتظمة أو برامج علمية بل هى برامج فنية تارة أو لغوية وحتى لو استخدمت فيها مادة العلوم فتكون بصورة جزئية لا تهتم بالعلاقات بين المفاهيم فهى أنشطة تربوية غير مخططة فى حين أن طفل ما قبل المدرسة قادر على إدراك المفاهيم والعلاقات بينها كما سيتضح من أدبيات البحث فى جزئية خصائص نمو مرحلة طفل ما قبل المدرسة لذا تأتى هذه الدراسة البحثية بهدف التحقق من فاعلية برنامج علمى ثقافى على عينة من أطفال ما قبل المدرسة والتى تمثل مرحلة ما قبل التعليم الأساسى (الابتدائى) بالنسبة لتنمية قدرات التفكير الناقد والاتجاهات .

كما تساعدنا هذه الدراسة البحثية في وضع أيدينا على ما يجب علينا نحو التنمية الشاملة المتكاملة من خلال أنشطة علمية تربوية مخططة تساعد على تنمية قدرات طفل ما قبل المدرسة ومن ثم وضع البرامج والاستراتيجيات التي تحقق ذلك من خلال محاولة لوضع تصور لمنهج علمي لمرحلة رياض الأطفال .

ثانياً : مشكلة البحث :

وتحدد في التساؤل الرئيسي التالي :

- ما فعالية برنامج مقترح لتهيئة طفل ما قبل المدرسة للثقافة العلمية وتنميتها لمواجهة المتغيرات المعاصرة ؟

س ١ : ما الغرض من بناء النموذج المقترح ؟

س ٢ : ما فلسفة بناء النموذج المقترح لأطفال ما قبل المدرسة ؟

س ٣ : ما معايير بناء النموذج ؟

س ٤ : ما أثر تدريس وحدة من النموذج المقترح على كل من عمليات الملاحظة،

التصنيف ، التمييز ، المقارنة ، الاستنتاج ؟

س ٥ : ما مدى فعالية البرنامج المقترح على اتجاهات الأطفال ؟

ثالثاً : الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى :

١- تحديد محددات ومعايير نماذج علمية تدرس لأطفال ما قبل الدراسة.

٢- تنمية الثقافة العلمية لدى الأطفال عينة البحث من خلال زيادة النمو المعرفي لديهم.

٣- تنمية مهارات الملاحظة والتمييز والمقارنة والاستنتاج والتصنيف والذي أكد علماء

النفس أنه يمكن تنميتها ابتداء من (٤) سنوات .

رابعاً : أهمية البحث :

- ١- يمكن أن تفيد نتائج البحث الخبراء والمختصين والقائمين على تطوير برامج رياض الأطفال بما يساهم فى تقديم برامج إثرائية تنمى لديهم عمليات العلم وأنماط التفكير المختلفة.
- ٢- زيادة وعى الأطفال إلى ضرورة مواجهة المشكلات والقضايا والعمل على إيجاد حلول لها.
- ٣- مساعدة معلمى ومعلمات رياض الأطفال على الاستفادة من الأنشطة المعدة بهذا البحث وإعداد أنشطة ومواقف مماثلة.
- ٤- تحقيق الإثراء فى نواحي المعرفة والارتقاء بمستويات الأطفال علمياً وثقافياً.
- ٥- تهيئة الأطفال لمراحل التعليم التالية من خلال إضفاء الجانب العملى فى دراستهم مما يساعد على أن يصبح التعليم ذا مدخل وظيفى .
- ٦- ربط دراسة الأطفال بما يحيط بهم فى البيئة وما له تأثير متبادل بالنسبة لهم مما يزيد من قدرتهم على القيام بأدوار تواجه التحديات الحالية والمستقبلية .

خامساً : حدود البحث :

- ١- يقتصر البحث على عينة من رياض الأطفال (مرحلة ما قبل التعليم الأساسى) ويتراوح السن فيها ما بين (٤ - ٦) سنوات .
- ٢- البرنامج المقترح والذي يشمل وحدة تتعلق بجسم الإنسان وبعض المشكلات والقضايا العلمية والمعلومات البيئية التى تتعلق به .
- ٣- الحوار والمناقشة والأنشطة.

سادساً : عينة البحث :

تمثلت عينة البحث : (٧٠) تلميذاً وتلميذة موزعة كالتالى من خلال الجول التالى (فصلان من رياض الأطفال) .

إناث	ذكور	عينة البحث
١٥	٢٠	(٣٥) مجموعة ضابطة
١٥	٢٠	(٣٥) مجموعة تجريبية

سابعاً : منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج الوصفي التجريبي .

ثامناً : مصطلحات الدراسة :

- طفل ما قبل المدرسة : هو الطفل الذي يتراوح عمره الزمني من (٤ - ٦) سنوات وهو السن الذي يسبق سن التعليم الإلزامي بالمرحلة الابتدائية . وتُخصَّص لهم فصول تسمى بفصول رياض الأطفال (KG1 , KG2) .
- الثقافة العلمية : هي مجموعة أساليب فنية تحقق إشباع الحاجات وحل المشكلات والتكيف مع التنشئة الثقافية العلمية .
- الملاحظة (Observation) : قدرة المتعلم على ملاحظة أشياء محددة .
- التصنيف (Classification) : هي قدرة المتعلم على تصنيف بعض الأشياء وفقاً للصفات المشتركة بينها .
- التمييز (Recognition) : قدرة المتعلم على التمييز بين شيئين أو أكثر في ضوء معرفته لأوجه التماثل والتباين بينهما .
- المقارنة (أوجه الاختلاف والتشابه) (Comparison prediction) : وفيها يطلب من المتعلم بيان أوجه التماثل أو القياس بين الأشياء .
- الاستنتاج (Deduction) : هي قدرة المتعلم في التوصل إلى استنتاج معين في ضوء معطيات خاصة له

- البرنامج المقترح : هو عبارة عن خطة ذات أهداف وأسس ومعايير منظمة ومخططة ومحددة يقوم المعلمون والمربون بتنفيذها وتهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية فى أطفال رياض الأطفال بقصد زيادة معارفهم وخبراتهم ورفع كفاءتهم واتجاهاتهم نحو الدراسة بالقر الذى يسمح بتهيئتهم للمراحل التعليمية العالية .
ويتم تقويم البرنامج من خلال بطاقة ملاحظة .

الدراسات السابقة :

١- دراسة أحمد الخطيب (١٩٩٠)

استهدفت تربية الأطفال بيئياً من خلال ممارسات وسلوكيات وأنشطة محسوسة تبتعد عن المفاهيم والمعلومات النظرية من خلال برنامج ارتكز على (التحسيس البيئى) اشتمل على أنشطة تمحورت حول قضايا (المحافظة على موارد البيئة، والنظافة ، وكيفية التخلص من القمامة)، على عينة من أطفال ما قبل المدرسة بالرياض .
أوصى الباحث : بأهمية إدخال التربية البيئية فى مرحلة التربية لأطفال ما قبل المدرسة .

٢- دراسة فادى عزيز و رزق عبد النبى (١٩٩٠)

استهدفت هذه الدراسة تحديد معالجة المسرح التعليمى فى تنمية الوعى البيئى لدى أطفال المرحلة الابتدائية نحو آثار التلوث البيئى وأضرار التنخين من خلال إعداد مسرحية عن أضرار التنخين وصياغتها بالأسلوب الذى يتناسب وطلاب تلك المرحلة .
و أوصى الباحثان : بأهمية دور المسرحية فى رفع مستوى وعى الأطفال .

٣- دراسة سلوى عثمان (١٩٩٣)

واستهدفت تنمية القدرات الابتكارية لطفل رياض الأطفال فى مجال التربية الفنية وتوصات الدراسة إلى أن الأطفال فى هذه المرحلة العمرية لديهم قدرة على الابتكار لكن الفرق بينهم هو فرق فى الدرجة وليس فى النوع .

٤- دراسة محمود عبد الحميد (١٩٩٧)

استهدفت تحديد أنماط الوعي البيئي لدى أطفال ما قبل المدرسة ، من خلال تطبيقه على مقياس مصور ثم عينة تكونت من ثلاث مجموعات: ضابطة ، تجريبية أولى "درست باستخدام القصص" ، تجريبية ثانية "درست بأسلوب المناقشة" .

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : أن أسلوب القصص أكثر فعالية من أسلوب المناقشات في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال ما قبل المدرسة .

٥- دراسة ثناء الضبع (١٩٩٨)

استهدفت تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة من خلال برنامج إنرائي يتضمن مجموعة من الطرائف النظرية والعملية والأغاز في شكل صور ورسوم وأنشطة تمثيلية وألعاب حركية وتوصلت الدراسة إلى إمكانية تنمية قدرات التفكير الابتكاري لما تتميز به هذه المرحلة العمرية من الحرية والانطلاق .

٦- دراسة ماهر اسماعيل (١٩٩٨)

استهدفت الكشف عن السلوكيات البيئية الخاطئة الأكثر شيوعا لدى أطفال ما قبل المدرسة ومدى وعيهم بها من خلال قائمة اشتملت على (٣٥) من السلوكيات الخاطئة مصورة بالفيديو وتم تطبيقها على عينة (٣٠) طفلا طُبِّق عليهم استراتيجية لرفع وعيهم بهذه السلوكيات وتعديلها .

وتوصلت الدراسة إلى فعالية تلك الاستراتيجية في رفع وعي الأطفال بهذه السلوكيات الخاطئة وتعديل سلوكهم .

٧- دراسة هدى حماد (١٩٩٨)

واستهدفت تنمية القدرات الابتكارية لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال من خلال برنامج استكشافي حر، وتوصلت إلى أن اللعب يمنحهم القدرة على تنمية الخيال والابتكار .

٨- دراسة محب محمود كامل الرفاعى (٢٠٠٠)

واستهدفت التعرف على فعالية الألعاب التعليمية فى تنمية الوعي والسلوك البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة من خلال قائمة أعدها الباحث تشتمل على القضايا والمشكلات بما تتضمنه من معلومات ومعارف مرتبطة بها حيث اقتصر التطبيق على عينة من أطفال ما قبل المدرسة من (٤ - ٦) سنوات بالرياض .

وأوصى الباحث باستخدام الألعاب التعليمية فى تدريس القضايا والمشكلات البيئية لأطفال ما قبل المدرسة والاهتمام بالوعي البيئى وضرورة تضمين أبعاد التربية البيئية فى برامج رياض الأطفال.

٩- دراسة عاطف حامد زغول (٢٠٠٣)

استهدفت استخدام الكمبيوتر فى التدريس فى تنمية المفاهيم العلمية لدى عينة بلغ عددها (٣٠) طفلاً من الفائقين بمرحلة رياض الأطفال بمحافظة دمياط من خلال برنامج إثنائى (برامج المحاكاة للأطفال) وتوصل الباحث إلى فاعلية هذه البرامج فى تحقيق أهدافها .

وأوصى بضرورة الإكثار من هذه البرامج والاهتمام بتصميم برامج المحاكاة فى الأنشطة العلمية، وتدريب المعلمين على استخدام الكمبيوتر فى التعليم والاهتمام بتصميم برامج للكمبيوتر فى العلوم والأنشطة العلمية قائمة على طرق تدريس مختلفة ومتنوعة .

١٠- دراسة (Moyesky, M., 1990)

استهدفت إعداد برنامج فى الأنشطة العلمية للأطفال لتنمية قدرات التفكير الابتكارى لديهم مستخدمة أسئلة للتفكير المتشعبة والأنشطة الاستكشافية والألعاب العلمية كما اقترحت مجموعة من المفاهيم والمواضيع العلمية منها: (الألوان ، الضوء، الكهرباء، لمتصاص الأشياء للماء، حاجة النباتات للماء والهواء والضوء، المطر، الضباب، العواصف، جفاف الملابس، دورة الأرض، الحشرات ، لطفو والغوص، المغناطيس، الحيوانات الأليفة ، الإنبات، الطيور، الأسماك) كما تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة العرضية وهى الأنشطة التى تمارس نتيجة حدث معين كحدوث فيضانات أو زلازل أو بركين أو سقوط أمطار أو حدوث عواصف.

١١- دراسة (Arun Kumar 1992)

استخدمت التعرف على الفروق بين القدرات ابتكارية بين الأطفال العاديين والمعوقين وعلاقة ذلك بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ضعيفة ما بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والابتكارية الأطفال سواء عاديين أو معوقين حركياً وأن القدرات الابتكارية للأطفال المعوقين حركياً أعلى من الأطفال العاديين.

١٢- دراسة (Ferront & Mari A. 1992)

استهدفت تنمية الوعي البيئي لأطفال الرياض من خلال تقديم مجموعة من القصص عن البيئة الأمريكية والتي تتميز بطابع محلي مستخدمة القصص الشفهية والتي تناولت معلومات عن البيئة.

١٣- دراسة (Cohen & Wingerd 1993)

استهدفت تحديد مستوى الوعي البيئي لدى أطفال ما قبل المدرسة ، من خلال تقديم ثلاث مهام (تميز الصورة - ترتيب الصورة - فهم الصورة) على عينة قوامها ٨٨ طفلاً وطفلة) .
وخلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

أن الأطفال قادرون على وصف القضايا البيئية المصورة ويتوقف ذلك على طبيعة المهام ومستوى صعوبتها ، وعدم تأثر الوعي البيئي للأطفال بمتغيرات الجنس ومحل الإقامة.

١٤- دراسة (Meador, 1993)

واستهدفت تنمية التفكير الابتكاري من خلال البرامج الحسية لدى عينة من الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين وتوصلت الدراسة إلى أنه ليس هناك فروق جوهرية في نمو القدرة اللغوية بينهما .

١٥- دراسة (Wilson, 1996)

استهدفت هذه الدراسة تحديد مدى تطور برامج التربية البيئية لأطفال ما قبل المدرسة ، وتحديد طبيعة وخصائص بعض هذه البرامج .

حيث تناولت تسعة برامج من مجمل البرامج التي بلغ عددها اثني عشر برنامجاً بمراكز الطبيعة بالولايات المتحدة الأمريكية واعتمدت في جمع المعلومات على مدخلين هما زيارات المواقع والدراسات المسحية المكتوبة ، وكانت أهم نتائج الدراسة أن برامج التربية البيئية للأطفال ما قبل المدرسة تغفل وضع الأطفال وخلفيتهم ، كما أنها تشترك في عديد من الخصائص للعامه منها الاهتمام بتربية الأطفال وفهمهم للبيئة الطبيعية والاهتمام بالجانب الوجداني أكثر من الحقائق عن البيئة الطبيعية ، وتستهدف اكتشاف البيئة .

١٦- دراسة (Leeming, et. Al., 1997)

استهدفت تحديد آثار مشاركة الأطفال في الأنشطة الصفية البيئية على معرفتهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم البيئية ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الأنشطة الصفية على نمو اتجاهات الأطفال نحو البيئة لكنها لم تؤثر على معرفتهم بالقضايا البيئية كما أن مشاركة الآباء للأطفال في الأنشطة له آثار إيجابية .

١٧- دراسة (Stipek 1995)

استهدفت التعرف على دور عمليات العلم في الحياة اليومية لطفل ما قبل المدرسة . وتوصل الباحث إلى ضرورة إسباب طفل ما قبل المدرسة مفاهيم ترتبط بالطريقة العلمية في التفكير عن طريق إعداد برامج تتضمن الأنشطة والتدريبات العملية الممتعة له حتى تساعد على نمو طريقة تفكيره بالشكل الذي يخلق منه مواطناً فعالاً قادراً على حل المشكلات الحياتية عندما تواجهه .

التعليق على الدراسات السابقة :

من العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة نجد أنها تناولت الوعي البيئي والسلوكي وبعض برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة فمنها الذى تناول قضايا التلوث والتخلص من القمامة والنظافة وعدم الإسراف فى استخدام الموارد الطبيعية وحماية البيئة من خلال استخدام الألعاب والقصص والمسرحية بهدف تنمية قدرات التفكير الابتكارى أو بعض عمليات العلم، ولكن

جميعها بأنه يجب أن يُعتمَ لطفل ما قبل المدرسة الأنشطة التي تسمى الوعي بالبيئة وتجعله قادراً على التفاعل مع المشكلات الحياتية، إلا أنها لم تتعرض لمحاولات تنقيف الطفل بصورة برامج علمية منظمة تفيده في مراحل التعلم التالية مما يبرز أهمية هذه الدراسة في تقديم موديلات في صورة أنشطة مصورة تساعد على البناء المعرفي لدى الأطفال لمفاهيم الأشياء التي تؤثر وتتأثر بهم فيما حولهم غير أن هذه الدراسات أفادت الباحث في أنها أكدت جميعاً على ضرورة الثقافة العلمية بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة لنمو البناء المعرفي لديهم مما يزيد من رغبتهم وقدرتهم على متابعة المزيد في مراحل التعليم التالية .

أدبيات البحث :

مراحل الطفل التكوينية :

نحن لسنا بصدد دراسة المراحل التكوينية للطفل منذ بداية خلقه ولكننا سنكتفي بالإشارة إلى البعض منها لنستدل بها على بعض الأمور .

فمثلاً من الدراسات التي أجريت على أجهزة الطفل منذ ولادته وُجد أنه يتمتع بجهاز حسي كامل كما أنه يتمتع بحاسة تنوق متقدمة تسمح له عند تناوله الطعام معرفة ما هو مستساغ وما هو غير مستساغ حيث ندرك ذلك من خلال انفعالاته كما أنه من خلال حركة عينه سواء بتضييقها في النور واتساع حنقة العين في الظلام كما يحدث للكبار يجعلنا نقول بأن لديه حاسة نظر تتأثر بالمؤثرات الضوئية كما يستجيب الطفل لربود الفعل السطحية وليس له إرادة فيها وغير ذلك مما يؤكد لنا إدراك الطفل منذ ولادته للعالم الخارجي (البيئة التي يعيش فيها) وأن ما يحدث من حركات تلقائية منه يعد وسيلة للدفاع عن نفسه لما يحدث من هذا العالم الجديد وعلى الرغم من أنه لا يدرك ما يحدث له ولكنه يحاول التأقلم مع ما يواجهه في تلك الحياة الجديدة التي واجهها بعد ولادته .

ولقد قسم العلماء مراحل نمو الطفل منذ ولادته إلى ثلاث مراحل زمنية كل منها له سماته وهي كالتالي :

- مرحلة الحضانة والطفولة المبكرة (من الميلاد حتى نهاية السنة السادسة).
- مرحلة الطفولة المتوسطة (من السابعة إلى آخر الثانية عشرة من العمر) .
- مرحلة المراهقة (من الثالثة عشرة من العمر حتى الحادية والعشرين) .

وقبل التلميح بهذه المراحل بشيء من الاختصار نرى أن جميعها تنحصر بين الأسرة والمؤسسات التعليمية قبل تخرجه للحياة العملية فهو بين الحضانة والتعليم الجامعى ذات الطبيعة المتخصصة حيث يلى هذه المراحل الثلاث :

- مرحلة الرشد المبكر (والتي تنحصر بين الحادية والعشرين حتى أربعين عاماً من العمر) .
- ثم مرحلة أوسط العمر (من الأربعين إلى الستين) وأخيراً مرحلة الشيخوخة والتي تلى الستين عاماً .

- وما يعيننا هنا المرحلة التي تقع بين أربع إلى ست سنوات حيث هي المرحلة التي يُطلق عليها مرحلة ما قبل المدرسة والتي يقضيها معظم الأطفال فى الروضة والحضانة وقد قُسمت هذه المرحلة إلى قسمين :

- القسم الأول : من ٤ - ٥ سنوات ويكون الطفل فيها فيما يسمى بالروضة (1 kg) .
- القسم الثانى : من ٥ - ٦ سنوات ويكون الطفل فيها فيما يسمى بالروضة (2 kg) .

كما أن هناك عوامل مؤثرة فى عملية النمو هي :

- الوراثة والبيئة .
- النضج والتعلم (التعلم أو التدريب) .
- التكوين الفردى .
- تكوين الجنين وظروف الميلاد .
- التنشئة الاجتماعية .

فالنضج والتعلم عامل مسئول عن نمو السلوك ويعنى أن يصل الطفل إلى فترة معينة من فترات حياته يمكن ملاحظتها نتيجة لممارسة لبعض الأنشطة التي يتكرب عليها وتُحدث تغييراً فى سلوكه .

ولكن هناك عوامل تؤثر على سلوك الطفل منها على سبيل المثال كما أشار إليها علماء النفس:-

- التوحد والانفصال بين الطفل وأمه والتي يحاول خلالها الطفل الاعتماد وعلى نفسه نتيجة ترك الأم له أثناء ممارسة عملها .
- العقاب الذي يتعرض له الطفل سواء العقاب البدني أو الحرمان من بعض الأشياء نتيجة لممارسة بعض الأعمال .
- الاكتئاب النفسي كمشورته بالقلق والإحباط لإحساسه بالخوف نتيجة نقص رعاية الأم أو الأب له بسبب ولادة جديدة أو الانشغال بأعمالهم عنه مما يجعلنا قادرين على عملية ضبط سلوكهم بما يضمن تحقيق المستوى المرغوب من التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني مستقبلاً .

النمو العقلي والإنساني والأخلاقي للطفل :

يهتم علماء النفس بدراسة النمو العقلي والإنساني والأخلاقي لدى الأطفال لما لها من أهمية حيث إنها تساعد في معرفة ما الذي نتوقعه من الطفل مما يجعل القائمين على تربية ورعاية وتوجيه الأطفال سواء من الأسرة أو المؤسسات التعليمية على دراية بالتوقيت الصحيح الذي يمكن فيه استثارة استعدادات الطفل وما يجب أن يُقَدَّم له من أنشطة وكيف يخطط لها ، هذا بالإضافة إلى وضع وتحديد بعض المعايير لما يمكن أن نتوقعه من الأطفال في كل مرحلة نمائية والتعرف على خصائصهم وكذلك الفروق بينهم فمن خلال التعرف على خصائص الأطفال في كل مرحلة نمائية والفروق الفردية بينهم يمكن للقائمين على تربيتهم التخطيط السليم لهم تربويًا وفهم مشكلاتهم كالضعف العقلي والتأخر الدراسي والانحراف والتعرف على الأسباب المؤدية لذلك واقتراح الخطط اللازمة للعلاج .

- تحقيق الذات من خلال التعبير عن ذاته في كل عمل أو نشاط مدرسي يقوم به، وعلى المعلم احترام ذلك وتقويمه نحو الأفضل .

-- الاعتماد على طريقة الممارسة والتجربة وليس التلقين والاستظهار من خلال مشاركة الأطفال فى الأنشطة وبالتالي يكون الطفل قام بتعليم نفسه عن طريق الأنشطة .
كما اعتمدت على مبدأ اللعب لما له من أهمية فى حياة أطفالنا حيث يتم للتدريس من خلال ممارسة اللعب بضوابط محددة .

ومن خلال التربية بشقيها للقديم والحديث يمكننا التعرف على ما يجب علينا تهيئته لإعداد أطفالنا للمستقبل فيجب علينا ما يلي :

- الاهتمام بأطفالنا ورعايتهم من الناحية الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية.
- الاهتمام بصحة أطفالنا من الناحية النفسية والعقلية .
- عدم نهرهم أو تأنيبهم بل يجب احترام شخصية الطفل وتقدير ذاته .
- التغيير من أساليب وطرق التدريس التى لا تعبر إلا عن الحفظ والاستظهار فقط إلى التعليم عن طريق اللعب والنشاط والممارسة الفعلية والتجربة .
- أن يعتمد تعليم الأطفال على العمل والخبرة الشخصية .
- توفير المناخ الاجتماعى الصالح لنمو الطفل وتكامل شخصيته .
- إيجاد مناخ يقرب بين الأسرة والمدرسة والمؤسسات الإعلامية يدعم تربية وتعليم الطفل وتنشئته .

خصائص النمو فى الطفولة المبكرة:

النمو الجسمى الحركى :

ويترتب عليه تغير فى نسب أجزاء الجسم - وتتأثر المبركات الحسية بمدى نضج الحواس المختلفة والبيئة المحيطة بالطفل من حيث المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى والمهنى .

النمو العقلي المعرفى اللغوى :

وقفاً لنظرية بياجيه فى النمو المعرفى فى مرحلة ما قبل العمليات يستطيع الطفل تصور الأشياء والأحداث وتمثيلها ذهنياً أى أنه أصبح قادراً على أن يفكر بعقله بعكس المرحلة السابقة لهذه المرحلة وهى مرحلة الحس الحركى والتى يفكر بها الطفل بجسمه نتيجة لردود فعل المثيرات فى البيئة فمن (٢ - ٤) سنوات تسمى المرحلة قبل التصورية (مرحلة التفكير الرمزى Preconceptual) .

ومن (٤ - ٧) سنوات مرحلة التفكير الحسى أو مرحلة ما قبل التفكير المنطقى (Prelogical) حيث يعتمد تفكير الطفل على ما يراه .

ويمثل النمو اللغوى للطفل جزءاً هاماً من نموه العقلى ويساعد على تحقيق المزيد من التطور المعرفى.

النمو الانفعالى الاجتماعى الخلقى :

ويتأثر بالعوامل الوراثية وعوامل بيئية كأساليب التنشئة الاجتماعية التى يتربى فيها الطفل، والطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة طابع يميزه عن غيره من الأطفال فى مراحل النمو الإنسانى حيث تنمو قدرات الأطفال وتكون لديهم القابلية للتأثر والتوجيه والتشكيل حيث تشير (سعدية بهادر ١٩٨٧، ص ٢١) أنه قد أثبتت البحوث والدراسات النفسية والتربوية خطورة هذه المرحلة وأهميتها فى بناء الإنسان وتكوين شخصيته وتحديد اتجاهاته فى المستقبل. وقد تعددت النظريات التى وضحت نمو الطفل فى هذه المرحلة وسماته المختلفة مثل النظريات ذات الاتجاه الآلى ، نظريات التعلم ، نظرية التعلم الاجتماعى ، نظرية صباغة المعلومات ، نظرية التحليل النفسى لسيجموند فرويد وتعديل إريك أريكسون (Erik Erikson) لنظرية التحليل النفسى ، ولعل من أبرز وأكثر هذه النظريات شيوعاً نظرية بياجيه (Piaget) للنمو العقلى (المعرفى) حيث ميّز فيها بين أربع مراحل رئيسية للنمو وهى:

- المرحلة الحسية الحركية من (٠ - ٢ سنتان) .
- مرحلة ما قبل العمليات من (٢ - ٧ سنوات) .
- مرحلة العمليات الحسية من (٧ - ١١ سنة) .
- مرحلة العمليات الشكلية من (١١ - ما فوق) .

ويقع طفل ما قبل المدرسة فى هذا التقسيم فى مرحلة ما قبل العمليات التى تنقسم إلى

مرحلتين فرعيتين وهما:

- ١- مرحلة ما قبل المفاهيم (من ٢ - ٤ سنوات) .
- ٢- مرحلة الحدس (من ٤ - ٦ سنوات) .

ويتميز طفل ما قبل المدرسة (٤ - ٦ سنوات) فى مرحلة الحدس ببعض السمات وفقاً لنظرية بياجيه ومنها زيادة الاهتمام الاجتماعى بالعالم من حوله، استخدام الكلمات للتعبير عن تفكيره، وتصنيف الأشياء تبعاً لمعيار معين أو إقامة تناظر بين مجموعتين من الأشياء حيث يعتمد الطفل فى هذه المرحلة على الإدراك الحسى المباشر ويستطيع أن يكون صوراً عقلية لكثير من الأشياء .

لذا يرى العديد من المربين والباحثين أن الأطفال فى هذه السن يتميزون بحب الاستطلاع واستكشاف ما حولهم لذا نجد أن لديهم الرغبة بالمشاركة الفعالة فى الأنشطة التى تساعدهم على ذلك .

خصائص النمو عند طفل ما قبل المدرسة :

أهم ما يميزه هو أن يكون نمو الرأس بطيئاً بينما نمو الأطراف سريع والجذع متوسط وعندما يصل إلى عامه السادس تكون نسب جسمه أشبه بنسب جسم الراشد وتشرف ملامح وجهه نهاية مرحلة التغيير .

كما أن العضلات الكبيرة تكون أكثر نمواً من العضلات الدقيقة. ويكون التنفس عميقاً ونبضات القلب أقل تغيراً ويزداد ضغط الدم ازدياداً ثابتاً. ويلاحظ أن هناك تفاعلاً بين السلوك والنمو الجسمي ويؤثر كل منهما على الآخر.

خصائص النمو النفسحركي:

فى هذا السن يكتسب قدراً من التوجه المكاني والدقة فى الحركة وبتقدم النمو العضلى والعصبى يؤثر على نمو الطفل الحركى.

فالأداء الحركى السليم يتطلب بالضرورة تأزر الجهاز العضلى وترباطه مع الجهاز العصبى المركزى.

خصائص النمو العقلى:

يتمكن الطفل بعد السنة الثالثة من تكوين المفاهيم نتيجة للخبرات التعليمية المشتركة معها والذى يتوقف على الفرص التعليمية التى تتوفر له فيتمكن الطفل من إدراك المفهوم والأشكال والألوان والأحجام والأوزان كما يدرك مفهوم الزمن فهو يدرك التناقض والتشابه والتضامن والتقابل.

وعملية الإدراك هذه تعتمد على النضج الحسى والعضوى والعصبى فطفل ما قبل المدرسة يتذكر الأشياء المحسوسة والملموسة التى تداركها ورآها أولاً ثم يتذكر بعد ذلك الصور والرسومات ثم الأشياء المادية المحسوسة ثم الأعداد والكلمات المجردة وهذا يؤثر على التخيل ويتميز تفكير الطفل فى هذه المرحلة بأنه ذاتى يدور حول نفسه ويبدأ التفكير الرمزي فى الظهور إلا أن التفكير يغلب عليه الخيال أكثر.

خصائص النمو اللغوى:

يغلب عليه النطق بالمحسوسات وبالمجردات فهو قادر على التعبير عن النفس والتوافق الشخصى والاجتماعى والنمو العقلى.

ما الذى يجب علينا لتهيئة أطفالنا للمستقبل ؟

إن المنتبع لأدبيات التربية يجد أن المربين ورجال تاريخ التربية يقسمونها إلى تربية قديمة وتربية حديثة.

ولكل منهما شعارها الذى يميزها فالقديمة كان شعارها المادة الدراسية بينما الحديثة شعارها الطفل؛ فالأولى ارتكزت على اتجاهات وبنية عقلية واجتماعية وفلسفية فكانت تنظر إلى الطفل على إنه رجل صغير ويجب معاملته على هذا الأساس فكانت عملية التعليم تعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار فصنفت بأنها مدرسة المعلومات وأن التعليم بها هو تلقين تلك المعلومات وكان على الطفل وقتئذ الامتثال لكل ما يُملى عليه، بينما التربية الحديثة والتي جعلت شعارها الطفل وأصبح محور ومركز العملية التعليمية قامت على مبادئ وأسس منها أنها تتيح للطفل مبدأ الحرية فى مذاكرة دروسه واكتساب الخبرات والتجارب بنفسه دون ضغط عليه من أحد إلا بالتوجيه والإرشاد.

دور التعليم فى ثقافة أطفالنا:

تأرواح تعريف الثقافة بين ارتفاع مستوى الفرد فى تخصصه أو قصرها على جماعات دون أخرى أو للإرشاد إلى بعض الإنجازات الخاصة فى المجالات النفسية والفكرية .
غير أن هذا الاستعمال ليست له دلالة من وجهة النظر العملية حيث إن علاقة الثقافة بمستوى الفرد لا تمثل سوى اختلاف حظه منها، ناهينا عن إنها ليست مقصورة على جماعات أو مجالات بعينها، بل تتواجد لدى كافة الجماعات، وتتضمن كافة الإنجازات.

علماً بأن التعريف العلمى بدوره ليس بتعدد وتباينه على أوجه شتى ، حيث تراوحت ما بين اعتبار الثقافة وسيلة جمع للدوافع الطبيعية فى الحياة لدى سيجموند فرويد (S. Freud)، أو أرضية للعقلانية لدى إميل ديركايم (E. Durkheim) أو عملية أُنسنة تمتاز بالسعى المشترك نحو دولم الحياة البشرية عند هررت ماركيو (H. Marcuse)، أو هى الجهد المبذول لتقديم إجابات متماسكة على المأزق المميزة التى تواجه البشر فى مجرى حياتهم لدى دانييل بيل (D. Bell)، أو بوصفها آلية لتوليد المعلومات وتناقلها لدى جريجورى بيتسون (Bateson) .

مما سبق يتضح لنا أن للثقافة تعريفات كثيرة إلا أنها جميعاً تلتقى عند نقاط معينة خاصة وأن بعض التعريفات يرى أن الثقافة تتكون من القيم والمعتقدات والمعايير والتفسيرات العقلية والرموز والأيدلوجيات.

والبعض الآخر يرى أنها تشير إلى النمط الكلي لحياة مجتمع ما والعلاقات الشخصية بين أفرادها وتوجهاتهم.

لذا نجد أن هذه النقاط التي تلتقى عندها هذه التعريفات المتعددة أن الثقافة مركب من تلك المكونات العقلية والعاطفية إلى جانب مكونات مستندة إلى تلك المعنويات وحيث إن للأطفال عادات وأفكار وميول وأساليب تميزهم تتوقف على الثقافة العامة والتنشئة تكسب الأطفال ما يسمى بالهوية الثقافية، وحيث إن الهوية تتكون من خلال عوامل تاريخية وسياسية واقتصادية واجتماعية وعقائدية وهي بالتالي عناصر يتأثر كل منها بالآخر فإنه يمكن القول بأن الهوية ليست ثابتة بل تتميز بقدر من المرونة يسمح بالتطور بما يتمشى مع متطلبات العصر أو يسمح بالتعامل مع تلك التغييرات والتكيف معها.

ثقافة العولمة :

يمر العالم بمرحلة تتطلب منا سلوكاً معيناً لمواجهة المتغيرات الدولية نتيجة للنظام الدولي الجديد والذي يسمى بالعولمة أو الكوكبية والتي تحاول فرض نفسها من خلال وضع تقنيات أخلاقية ملازمة للشعوب والمجتمعات تمثل تلك الأخلاقيات والقيم في أيديولوجيا الحياة في العالم الغربي ومن هنا كانت المسؤولية الكبرى نحو أطفالنا بأن نكسبهم ما يتفق وعقائنا في تشكيل ثقافتهم.

الأطفال ومستقبل ثقافة المعرفة :

إن تغير العالم من حولنا نتيجة التراكم المعرفي الهائل والذي يصعب معه تحديد مكان مستوى المعرفة كما أن استيعاب الأطفال للمعرفة لم تعد مرتبطة بسن محدد أو بمرحلة دراسية لذا فإن المستوى المعرفي والثقافي للطفل عامل هام ومؤثر في تنمية مهارته وقدراته الاستيعابية وهو آياته.

ولذا يتطلب الأمر منا أن تكون الكتب المقدمة لأطفالنا أكثر ملاءمة لقدرتهم على الاستيعاب خاصة وأن للأطفال وفقاً لاتفاقية جنيف والذي اعتمدهته الجمعية العمومية لهيئة الأمم المتحدة عام ١٩٥٩ " إعلان حقوق الطفل "الذى ينص على أن حقوق الطفل الثقافية تتجسد فى الحق فى التعليم والراحة وفى الحصول على المعلومات المطلوبة والاستغلال الأمثل لوقت الفراغ بالاشتراك فى الأنشطة الثقافية والرياضية لتمكينهم من النمو السليم وكذا حقهم فى التعبير واحترام آرائهم من قبل الكبار .

وفى الدستور المصرى فى المادة (٣٥) نجده يكفل حق التعليم للطفل كقيمة إنسانية وكإحدى أبعاد مجالات التنمية كما نص الدستور على التعليم الإلزامى فى مرحلة التعليم الأساسى وصدر القانون العام للتربية والتعليم رقم ٤٥ لعام ١٩٩٩ فى المادة (١٨) .

وكان من توصيات مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى الذى عقد خلال الفترة من ١٨ إلى ٢٠ فبراير عام ١٩٩٣ تطوير بنية التعليم الابتدائى بحيث تصبح مرحلة رياض الأطفال جزءاً من التعليم الأساسى الإلزامى مع تقسيم التعليم الابتدائى إلى مستويين أحدهما يضم الصفوف الثلاثة الأولى والآخر يضم الصفوف الأخيرة .

لذا كان من أهم الإنجازات التى تمت بمرحلة ما قبل المدرسة إنشاء فصول لرياض الأطفال فى المدارس الابتدائية وتشكيل لجنة عليا لتطوير رياض الأطفال تختص بتقديم الدراسات والآراء بشأن السياسة التربوية لرياض الأطفال وتشهد مرحلة رياض الأطفال نمواً كبيراً من حيث عدد الفصول وعدد الأطفال الملحقين بها من (١٩٨٧٤٢) طفلاً عام ٩١ / ١٩٩٢ إلى (٢٤٩٢٣٤) طفلاً عام ٩٣ / ١٩٩٤ وإلى (٢٨٩٩٩٥) طفلاً عام ٩٦ / ١٩٩٧ كما حرصت الوزارة على توفير التدريب المناسب لمعلمات رياض الأطفال والعمل على توفير الوسائل التعليمية لهم؛ إلا أن العملية التعليمية مازال ينقصها الكثير والكثير حيث اقتصر دور رياض الأطفال على حبس الأطفال فى الفصول لحين تسليمهم لوالديهم دون الاهتمام بشئ سوى باللعب والنظام فقط .

مشكلات الطفولة فى مصر:

تحدد مشكلات الطفولة فى مصر فى محاور :

المحور الأول : مشكلات صحية وتمثل فى :

- ١- سوء التغذية.
- ٢- عدم كفاية مستشفيات الأطفال.
- ٣- عدم كفاية الخدمات الصحية التى تقدم للطفل.
- ٤- عدم الاهتمام بتغذية الحوامل من الأمهات .
- ٥- عدم توفير الإمكانات الكافية لمراكز رعاية الأمومة والطفولة .

المحور الثانى : المشكلات التعليمية :

- ١- حجم الأسرة وزيادة أعبائها الاقتصادية .
- ٢- انتشار الأمية خاصة بين الأمهات .
- ٣- انخفاض المستوى الاقتصادى والاجتماعى .
- ٤- انخفاض مستوى الدخل .

المحور الثالث : المشكلات الاجتماعية :

وتنشأ عن عوامل عدة منها :

- التصدع الأسرى .
- للنظم المتبعة سواء فى المؤسسات الإيوائية أو دور الحضانة أو الأسر المضيفة .
- الخوف وضعف الثقة بالنفس .
- الانطواء والعزلة.
- لقنوة الخاطئة.
- تفرقة الآباء فى المعاملة بين الأبناء .
- عدم إشباع غرائز وميول الأطفال .

وتأتى أهمية مرحلة الطفولة متمثلة فى إنها عماد المستقبل التى ينعقد عليها رجاء وآمال الشعوب لذا من الضرورى الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال حيث إنه يمكن التحكم فى تشكيل الملامح الأساسية لشخصية الطفل مستقبلا خاصة وأن هذه المرحلة تتم فيها عمليات النمو العقلى واللغوى والتي من خلالها يتم تكوّن ملكات الخلق والابتكار وتحتاج هذه المرحلة دائماً الرعايه المستمره لأنها تتميز بعدم التكامل الجسمى وهى شديدة الحساسية ومترجبة فى النمو العقلى والنفسى ويتم التركيز على القيم الدينية والتنشئة الاجتماعية وممارسة للعب خاصة وأن هذه المرحلة السنوية يعتبرها علماء الاجتماع وعلماء النمو مرحلة تهتم بالألعاب واقتنائها كما إنها مرحلة خروج الطفل للمجتمع الخارجى وتكوين علاقات مع المحيطين به وهى فترة تتميز بالبناء الجسمى والبننى، إلا إنه حالياً يهتم بها كمرحلة إعداد للتعليم والانفصال عن الأسرة وتكوين العلاقات الخارجية.

وحيث إن العلم يدخل فى تشكيل القيم المؤثرة فى المجتمع لأن العلم نشاط مجتمعى لذا وجب علينا أن لا نحرم الطفل فى هذا السن من العلم كثقافة كما له من ضرورة تجاه التقدم العلمى المتسارع الآن ولأن قيمة المجتمعات البشرية تتحدد فيما تتحدد بما تنتجه عن علم ينفعها وينفع غيرها .

التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة :

يقصد بالتعلم أنه التغيير الذى يحدث نتيجة للخبرات التى يمر بها الطفل وهى عملية مرتبطة بالنضج .

وهناك العديد من النظريات منها نظرية التفتح الطبيعى للطفل ، ولتعلم من خلال الحواس، النظرية السلوكية والتي تستند إلى أفكار فرويل وجيزل ومنتشورى وبياجيه، نظرية العلم الاجتماعى لبانورا (Bandwra) ونظرية التعلم البنائى لبياجيه والتي تعنى أن كل طفل يبنى معرفته لفيزيائية والمنطقية والرياضية من خلال ما يقوم به من أعمال وتفاعلات مع الأشياء وتتطلب عملية البناء هذه نشاطاً فعالاً من الطفل نفسه من داخله ونظريات التعلم من خلال اللعب والتي تنقسم إلى قسمين :

- الأول : النظريات الكلاسيكية (نظرية الطاقة الزائدة ، نظريات الترويح ، النظرية التلخيصية ، نظرية التدريب على المهارات) .
- الثاني : النظريات الحديثة (نظرية التحليل النفسى ، نظرية النمو المعرفى واللعب ، نظرية النمو الاجتماعى ، التعلم بالملاحظة والاستنتاج ، التعلم بالاكشاف) .

التعلم فى الطفولة المبكرة:

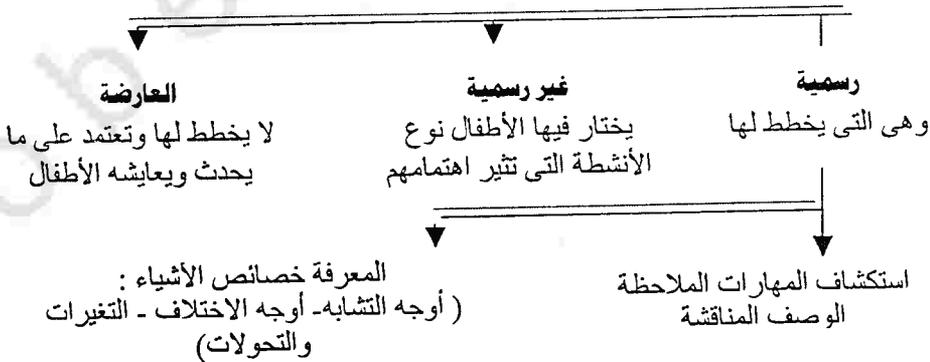
يكون التعلم فى هذه المرحلة بنقل المعارف والمعلومات إلى الطفل حيث يتم معالجة المعلومات ومساعدته على الاكتشاف وتوجيه نشاطه العقلى بحيث يحقق الهدف الأساسى المراد تحقيقه .

وهذا يتطلب منا تحديد الأهداف التعليمية والإجراءات اللازمة لتحقيقها ثم التقييم بهدف تقديم التغذية الراجعة .

ومن المفاهيم والمهارات العلمية التى يمكن تمييزها فى طفل ما قبل المدرسة الملاحظة، الفهم والاستنتاج، استعمال الأرقام والقياس، إدراك العلاقة بين الأشياء، تقديم تفسير لما يحدث من تغيرات ، الاتصال وتبادل الأفكار ، وضع فرضية والتنبؤ وحل المشكلات البسيطة .

وهناك أكثر من أسلوب وطريقة لتنمية معارف الطفل وطرق تفكيره منها الإلقاء والحوار والمناقشة ، والتعليم باستخدام المواد والوسائل الشخصية والبصرية، والتعليم بالاكشاف ، وإدراك المفاهيم التعليمية والتفكير الابتكار .

الأنشطة العلمية بها ثلاثة أشكال:



أهداف تدريس العلوم فى روضة الأطفال :

- ١- إثارة حب الاستطلاع لدى الطفل للكشف عن البيئة التى يعيش فيها .
- ٢- إثارة وعى الطفل وتهيئته للكشف عن خواص الأشياء .
- ٣- تمييز الطفل لأوجه التشابه والاختلاف بين محتويات بيئته .
- ٤- اكتساب الطفل حقائق ومهارات متعلقة بالمفاهيم البيولوجية للإنسان والحيوان والنبات .
- ٥- إكساب الطفل الحقائق والمهارات المتعلقة بالمفاهيم المناخية .
- ٦- إكساب الطفل الحقائق والمهارات المتعلقة بمفهوم الزمن .
- ٧- إكساب الطفل الحقائق والمهارات المتعلقة بمفهوم الطبيعة .
- ٨- إكساب الطفل حقائق ومهارات مرتبطة بمفهوم العلية فى مجال للتكنولوجيا الموجودة فى بيئة الطفل .

النموذج المقترح:**أولاً: الغرض من بناء النموذج المقترح:**

يهدف النموذج إلى اقتراح خطة منظمة ومعدة مسبقاً لأطفال ما قبل المدرسة بهدف تنمية ثقافتهم العلمية من خلال المعارف التى يتعلمونها والتعرف على بعض العلاقات بين المفاهيم والتدريب على بعض الممارسات العملية مع مراعاة عمليات العلم وتنميتها ولتّى تهيئهم للمشاركة فى الحياة مع بيئتهم والمرحلة التعليمية التالية .

ثانياً: فلسفة بناء النموذج المقترح لأطفال ما قبل المدرسة:

فهم الأطفال لأنفسهم وما يدور حولهم بالصينغ التى تتناسب وأعمارهم وقدرتهم على التعامل مع مشكلات واقعهم الاجتماعى والبيئى وتفاعلهم معه بشكل سليم .

ثالثاً: معايير بناء النموذج:

- ١- تقديم المعارف التى تهتم الطفل فى هذا السن من حيث التعرف على نفسه وعلى جسمه .
- ٢- تقديم المعارف للطفل فيما يهيمه من غذاء.

- ٣- تدريبه على وسائل المحافظة على الغذاء.
- ٤- تدريبه على وسائل المحافظة على جسمه وكيف ينميه لزيادة الخبرة لديه نحو ذلك .
- ٥- تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال في هذا السن.
- ٦- عرض بعض القيم الحميدة تجاه نفسه وتجاه مكونات بيئته.

النموذج المقترح:

م	الوحدة المقترحة	الموضوعات المقترحة
١	جسم الإنسان	تكوينه - كائن مميز - مكونات جسمه - تعاون أجزاء الجسم - حوله - غذاء الإنسان - فولد للغذاء - تصنيف للغذاء حسب مصدره - تصنيف الغذاء حسب فائدته - الوجبة الغذائية الكاملة (المتزنة) - فولد وأضرار الغذاء - المحافظة على الجسم وحمايته من الأخطار والأمراض - وسائل لتقليل الأمراض - بعض الإسعافات من الإصابة .
٢	الأشياء من حولنا (حية / غير حية)	كيف نتعرف على الأشياء حية / غير حية - لنبات - أهمية للنباتات - علاقة الإنسان بالنبات - كيفية الإنبات - كيف نحافظ على لنباتات .
٣	لحيوانات	لشكالها - غذؤها - تكاثرها - أهميتها للإنسان - علاقة الإنسان بالحيوان - طرق العناية بالحيوانات .
٤	لماء	وجود الماء - أنواع الماء - أهمية الماء في حياتنا - كيفية استعمال الماء - كيفية المحافظة على الماء .

طريقة إعداد البرنامج وتنفيذه:

أولا : أهداف البرنامج :

- ١- مساعدة الأطفال على التفكير .
- ٢- تخليص الأطفال من الأفكار المعرفية الخرافية .
- ٣- تغيير جوهر البناء المعرفي للطفل بتقديم المعلومات في الأنشطة بصورة مخططة منظمة وتشكيل البناء المعرفي بالنسبة له .

- ٤- إرشاد الطفل لإيجاد بدائل أو تفسيرات أكثر توافقاً للأحداث الحياتية .
- ٥- مساعدة الطفل على إيجاد أكبر قدر من الحلول والبدائل للمواقف والمشكلات الحياتية مع تطوير كل إمكانية للطفل .
- ٦- زيادة قدرة الطفل على تكرار المشاركة فى الأنشطة المحببة لديه وتمثل تدعيماً حقيقياً للطفل .
- ٧- مساعدة الطفل على اكتشاف الصعوبات التى تعوق أداء نشاط معين ومناقشتها .
- ٨- تقويم تنمية المهارات المكتسبة لدى عينة الدراسة البحثية من خلال توجيه الأسئلة التى تناسب مستوياتهم .

ثانياً : تحديد الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج:

- تم تحديد الخطة الزمنية من خلال المراحل التالية :
- المرحلة الأولى : التعرف على عينة البحث .
 - المرحلة الثانية : التقييم القبلى بالنسبة لمحددات البحث .
 - المرحلة الثالثة : تنفيذ البرنامج واستغرق التنفيذ (٨) أسابيع .
 - المرحلة الرابعة : التطبيق البعدى .

ثالثاً : محتوى البرنامج:

- ١- تم اختيار وحدة من التصميم المنهجي لتطبيقها على مرحلة رياض الأطفال وهى:
وحدة : تعرف على جسمك وكيف تحافظ عليه وتنميه .
وتتكون هذه الوحدة من :
- جسم الإنسان ومكوناته وأنها تعمل جميعاً فى تنسيق متكامل لتقوم بأداء الأنشطة المختلفة التى يقوم بها الإنسان كما تتناول هذه الوحدة مفهوم الغذاء وأهميته للإنسان وفوائده لجسم الإنسان وتحديد الوجبة الغذائية الكاملة كما تهدف الوحدة إلى تعريف الأطفال بأساليب وسبل المحافظة والعناية بسلامة أجسامهم من الأخطار التى يتعرض لها الجسم .

٢- تحديد الأهداف التعليمية :

- يدرك الطفل مفهوم جسم الإنسان .
- يتعرف على تركيب جسمه .
- يتعرف على أن جسمه يتكون من أعضاء تعمل مع بعضها في تعاون وانتظام.
- تقدير عظمة الخالق في خلقه للإنسان وتميزه عن باقي المخلوقات .
- يدرك العلاقة بين جسمه والغذاء .
- يتعرف على الوجبة الغذائية الكاملة المتزنة .
- عدم التسرع في إصدار الأحكام .
- إدراك علاقة الشكل واللون .
- تنمية القدرة على التنظيم والتصنيف .
- يدرك أهمية النظافة .
- يتعرف على كيفية المحافظة على جسمه وحمايته .
- يدرك كيفية التعامل مع ما يحيط به من أشياء في بيئته .
- يدرك مفهوم الوجبة الغذائية المتزنة .
- يدرك مفهوم الإسعافات الأولية .
- يدرك أهمية الغذاء .
- يدرك أهمية النوم والراحة .
- استكشاف الصفات التي ينفرد بها الإنسان .
- يدرك سبل المحافظة على جسمه من الأخطار التي يتعرض لها .
- تصنيف الأغذية إلى حيوانية ونباتية .
- تصنيف الأغذية حسب فائتها للجسم .
- التعرف على المواد التي تساعد على بناء الجسم .
- التعرف على المواد التي تساعد على الدفاع والنشاط والحركة .
- التعرف على المواد التي تقيه من الأمراض .

- يدرك أهمية حواسه .
- المشاركة فى المناقشة وتوجيه الأسئلة العلمية .

٣- مكونات الوحدة:

- جسم الإنسان .
- الإنسان كائن ميزه الله .
- مكونات جسم الإنسان .
- حواس الإنسان وأهميتها .
- تعاون أجزاء الجسم .
- غذاء الإنسان .
- فوائد الغذاء .
- تصنيف الغذاء حسب مصدره .
- تصنيف الغذاء حسب فائدته .
- الوجبة الغذائية الكاملة (المترنة) .
- فوائد وأضرار الغذاء .
- المحافظة على الجسم وحمايته من الأخطار .

٤- تحديد المفاهيم والحقائق والعلاقات التى اشتملت عليها الوحدة .

- ٥- حيث يتم تنفيذ هذا البرنامج فى صورة منهجية بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات المقصودة وتفاعلهم معها لتعديل سلوكهم وتحقيق النمو الشامل المتكامل لهم من حيث تنمية مدارك الطفل وتربية حواسه وإشباع رغباته وتلبية احتياجاته واكتشاف ميوله ومواهبه بما يتمشى واستعداد الطفل وقدراته دون التشدد أو التقيد بالنظام الصفى المتبع وإنما فى جو تسوده الحرية والاطلاق المعقولان من خلال توفير أنشطة علمية مقترحة تساهم فى إكساب طفل ما قبل المدرسة المفاهيم العلمية وذلك فى شكل تجريبى عملى بصورة توفر تفاعل الأطفال مع الأنشطة وتؤدى إلى نمو تفكيرهم علمياً .

إعداد الاختبار :

الهدف منه قياس عمليات العلم المحددة سابقاً .

طريقة إعداد الاختبار :

يكون من (٢٠) سؤالاً موزعة على عمليات العلم.

حساب ثبات الاختبار :

تم حساب معامل ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية للاختبار وكان (٧٨ر٠) وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية .

الصدق :

بعرض الأداة على عدد من المحكمين للتأكد من صدقها والتعرف على ما تمثله للظاهرة المراد قياسها .

الهدف من الاختبار:

هو التحقق من اتجاه الأطفال نحو دراسة المواد العلمية بشكل ثقافي يهتمهم في حياتهم .

مكونات الاختبار:

يتكون المقياس من (١١) عبارة مراعاة لسن الأطفال توزعت العبارات على ثلاثة محاور:

الأول : الرغبة في دراسة مادة العلوم ، واشتملت على العبارات ١ ، ٣ ، ٦ .

الثاني : الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم، واشتملت على العبارات ٢ ، ٤ ، ٧ ، ٨ .

الثالث : للعلوم أهمية في حياتنا، واشتملت على العبارات ٥ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ .

ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات الاختبار عن طريق التجربة النصفية للاختبار وكان (٠ر٨١) وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية.

صدق المقياس:

• يعرضه على عدد من المحكمين للتأكد من صدقه .

طريقة تصحيح المقياس :

تسبغ الباحث طريقة التصحيح التالية: موافق ويشار لها بعلامة (✓) ، غير موافق ويشار لها بعلامة (×) لتسير طريقة تطبيق الاختبار حيث إنه كان يقرأ العبارة ويسهل فهمها ويطلب من الطفل الموافق عليها أن يرفع يده والرافض لها ألا يرفع يده ثم يقوم بتسجيل الإجابات، واعتمد في التصحيح على إيجاد النسبة المئوية في الاختبار القبلى / البعدى .

تحليل النتائج وتفسيرها :**أولاً : بالنسبة لعمليات العلم :**

للإجابة على س ٤ : ما أثر تدريس وحدة من النموذج المقترح على عمليات العلم (الملاحظة ، للتصنيف ، التمييز ، المقارنة ، الاستنتاج) .

يوضح جدول (٢) المتوسطات ، الانحراف المعياري وقيمة (T) وللدلالة الإحصائية بين المجموعتين للتجريبية والضابطة عينة البحث على عمليات العلم (للتطبيق القبلى) .

جدول (٢)

قيمت ودالاتها عند (٠.١)	لمجموعة الضابطة ن ٣٥		لمجموعة التجريبية		الدرجة النهائية	بُعد الاختبار
	٢٤	٢٣	١٤	١٣		
غير دلة ١٦٦٦	ص	٢٢	١٢	٢-٢	٤	لملاحظة
٨٨٨	ص٣	١٢	١٢	٢-٢	٤	لتصنيف
٦٦٦	١٣	١٦	٩٣	١-١	٤	لمقارنة
٤٥١	٩٣	١٨	١٢	٢-٢	٤	لتمييز
١-١	١٣	٢-٢	ص٣	١-٢	٤	للاستنتاج
غير دلة عند (٠.٠١) ص١	١٩٠	٦٧	١-٢	٧	٢٠	الاختبار ككل

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.١) بين متوسطات درجات العينة التجريبية والضابطة على عمليات العلم كما جاءت بالجدول وبالتالي لا تكون هناك فاعلية ولا أثر واضح بين المجموعتين التجريبية والضابطة، كما أن الباحث تأكد من أن مستوى العمر الزمني للعينة متكافئ.

وليسست هناك فروق جوهرية تؤثر في النتائج بسبب المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي والمستوى العلمي للوالدين من خلال الاطلاع على سجلات المدرسة وبالتالي تكون المجموعتان التجريبية و الضابطة متكافئتين .

يوضح جدول (٣) المتوسطات، الانحراف المعياري وقيمة (T) والدلالة الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لعينة البحث على عمليات العلم (للتطبيق القبلي).

جدول (٣)

أبعاد الاختبار	الدرجة النهائية	المجموعة لتجريبية ٣٥ =		المجموعة لضابطة ٣٥ =		قيمة (ت) ودلالاتها عند (٠.١)
		١٤	٢١	٢٤	٢١	
الملاحظة	٤	٣٨	١٠٥	٢١	٠٦	دالة ٤٨٨٨
التصنيف	٤	٣٦	٠٩	٢٣	٠٨	١٣ر-
المقارنة	٤	٣١	٠٨	١٧	٠٦	٧ر-
للتمييز	٤	٣٦	٠٩	٢٣	١٣	٣٢٥
الاستنتاج	٤	٣٦	٠٩	١٨	٠٧	٩ر-
الاختبار ككل	٢٠	١٤١	٢٥	٧١	٢ر-	١٤ر-

يتضح من جدول (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.١) بين متوسطات درجات العينة التجريبية والضابطة لصالح الأولى في اختبار عمليات العلم المنكورة بالجدول وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال وللتحقق من الفاعلية أوجدها الباحث بتطبيق معادلة بلانك .

وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي تزيد على (١٢) وبالتالي توجد فاعلية على عمليات العلم على الترتيب الملاحظة (٠.٩٩)، التصنيف (١٢)، المقارنة (٠.٩١٥٩)، للتمييز (١٢)، الاستنتاج (١٦٤٤)، الاختبار (٠.٩٠١١) .

حيث إن هذه النسب تنحصر بين (٠، ٢) وهذا يعنى أن للبرنامج فاعلية .

يوضح جدول (٤) متوسطات المجموعة التجريبية قبل / بعدى ومدى فاعلية البرنامج المقترح وحجم الأثر المترتب على تنفيذه لدى العينة التجريبية .

جدول (٤)

حجم الأثر	الفاعلية	المجموعة التجريبية		الدرجة النهائية	لعدد الاختبار
		بعدي	قبلي		
١٦٧	٠.٩٩	٣٨	٢-	٤	الملاحظة
٤٤٥	١٢	٣٦	٢-	٤	للتصنيف
٢٤٠.١	٩١٥٩	٣١	١-	٤	للمقارنة
١٠.٢٩	١٢	٣٦	٢-	٤	للتمييز
٣٠.٨٧	١٦٤٤	٣٦	٢١	٤	الاستنتاج
٤٨٠.٢	٠.٩٠١١	١٤	٧	٢٠	الاختبار ككل

كما يتضح من نفس الجدول عن طريق استخدام معادلة حجم الأثر (١٦٧) .

$$٢ \times \text{قيمة ت (ح) المحسوبة}$$

$$\frac{\quad}{\quad} =$$

درجات الحرية

يوضح جدول (٥) نتائج الأطفال على مقياس الاتجاهات نحو دراسة العلوم

(التطبيق القبلي) .

جدول (5)

رقم	العبرة	العبرة	التجريبية	الضابطة	ملاحظات
١-			١١٨%	١٠٧%	
٢-			٣٢%	٣٦%	
٣-			٧٦%	٨٢%	
٤-			١١٨%	١٠٧%	
٥-			٤ص%	٤ص%	
٦-			١١٨%	١٠٧%	
٧-			١٣ص%	١٢ص%	
٨-			٩٤%	٩٢%	
٩-			١٤٦%	١٤٤%	
١٠-			١١٨%	١٠٧%	
١١-			٥٩%	٦ص%	

يتضح من جدول (٥) أن الفرق في النسب المئوية بين العينتين التجريبية / الضابطة فرق بسيط لا ينكر بمعنى أنه تقاربت النسب بينهما ويؤكد ذلك بالنسبة للمحاور الثلاثة (الرغبة في دراسة مادة العلوم - الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم - للعلوم أهمية في حياتنا).

جدول (٦) يوضح مقياس الأطفال على المحاور الثلاثة لاختبار الاتجاهات نحو دراسة مادة العلوم (التطبيق القبلي) .

جدول (٦)

رقم المحور	المحور	التجريبية	الضبطية	ملاحظات
الأول		١٠ر %	٩ر - %	الفروق بسيطة لا تنكر بين المجموعتين
الثانى		٩ر %	٩ر - %	
الثالث		٩ر %	٩ر - %	
الاختبار ككل		٩ر %	٩ر - %	

وأيضاً من الجدول (٦) يتضح أن استجابات الأطفال على المحاور الثلاثة لمقياس الاتجاهات بالنسبة للاختبار ككل للمجموعتين متقاربة (٩ر %) ، (٩ %) أى أن الفارق (٩ر %) ، وهذا فارق بسيط لا ينكر .

جدول (٧)

رقم العبارة	العبارة	العينة التجريبية %	العينة الضبطية %	ملاحظات
١-		٧٥ر٦	٢٤ر٧	ثلاثة
٢-		٨٢ر٨	١٧ر٧	سلسلة
٣-		٨٢ر٩	١٩ر٢	لخمس
٤-		٩٥ر٤	١٢ر٣	لحلية عشر
٥-		٧٢ر٣	٢٥ر٢	لثانية
٦-		٧٠ر٨	١٣ر٥	لثامنة
٧-		٩٣ر٨	١٣ر٨	لسابعة
٨-		٩٢ر -	٢٤ر٦	لرابعة
٩-		٩٣ر٢	١٦ر٢	لعشرة
١٠-		٨٤ر٧	٢٩ر٣	الأولى
١١-		٨٨ر٦	١٣ر٤	للتاسعة

جاءت استجابات الأطفال على المقياس كما يتضح من الجدول وحسب ترتيب الاستجابات أن هذا الكلام مهم كما يهتمهم دراسته وهذا يوضح مدى إبداع الأطفال لأهمية دراسة العلوم لما تحمله لهم من ثقافة عملية.

أما بالنسبة لمحاور الاختبار الثلاثة (الرغبة في دراسة العلوم - الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم - للعلوم أهمية في حياتنا) كما يصورها الجدول التالي :

جدول (٨)

رقم المحور	المحور	التجريبية	الضابطة	ملاحظات
الأول	الرغبة في دراسة مادة العلوم	٧٦ر٤%	٢٣ر٠٣%	فروق واضحة بين المجموعتين
الثاني	الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم	٩٢%	١٧ر١%	
الثالث	للعلوم أهمية في حياتنا	٨٤ر٧%	٢١ر٠٢%	
	الاختبار ككل	٨٤ر٣%	٢٠ر٤%	

جدول رقم (٨) يوضح نتائج الأطفال على مقياس الاتجاهات نحو دراسة العلوم (التطبيق البعدى) بالنسبة للمحاور الثلاثة مرتبة كالتالى : ضرورة دراسة العلوم بمعدل ٩٢ر٠% ، للعلوم أهمية فى حياتنا ٨٤ر٧% ، ثم الرغبة فى دراسة مادة العلوم ٧٦ر٤% وهذا بالنسبة للعينه التجريبية مما يؤكد أن البرنامج المقترح بجانب فاعليته والأثر المترتب عليه كما جاء سابقاً أدى إلى تنمية اتجاهات الأطفال نحو مادة العلوم.

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الاستراتيجيه البحثية وفى حدود ما يرى الباحث أنه من الضروري :

- ١- وضع منهجية منظمة تدرس لأطفال ما قبل المدرسة وليس بالصورة التى عليها تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى بمعنى أنه يجب أن يسودها المرح والتشويق واللعب.
- ٢- تصميم أنشطة فى المجالات المختلفة لزيادة الوعي الثقافى لدى الأطفال فى هذا السن.
- ٣- تنمية خبرات الأطفال من خلال ما يقدم إليهم من أنشطة وتقييم أفكارهم وعدم معاقبتهم عليها.

البحوث المقترحة :

- ١- إجراء بحوث تتناول أثر برامج متنوعة على تميمتها التفكير الابتكارى والتفكير الناقد.
- ٢- إجراء بحوث تتناول العلاقة بين تنمية شخصية الطفل والبيئة المدرسية التى يعيش فيها.
- ٣- إجراء بحوث تتناول برامج تشمل على وحدات بينية بين المولد المختلفة تتناسب وعمر الأطفال وتعمل على تنمية مداركهم ونماء شخصيتهم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

- ١- آيات عبد المجيد (١٩٩٨)، دور التدريب فى التعجيل بالنمو العقلى فى إطار نظرية بياجيه ، ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق .
- ٢- أحمد أبوزيد (٢٠٠١) : الطريق إلى المعرفة، كتاب العرب (٤٦) ، مجلة العربى، ط١ ، الكويت الوطنية، الكويت .
- ٣- أحمد للخطاب (١٩٩٠) : التربية البيئية فى مرحلة ما قبل المدرسة ، الإنسان والبيئة، لتربية البيئية ، مكتبة التربية العربى لدول الخليج، الرياض .
- ٤- أحمد شوقى (٢٠٠١) : العلم ثقافة المستقبل ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
- ٥- إسماعيل عبد الفتاح (١٩٩٩) : كان بإمكان أرب الأطفال من خلال العملية التربوية ، مجلة عالم المعرفة ، السعودية ، العدد ٥١ ، سبتمبر ١٩٩٩ .
- ٦- الغالى أحرشاه ١٩٩٤: وقع ثقافة الطفل وأفاق تنميتها، مجلة الطفولة العربية، للجمعية الكويتية لتقويم الطفولة العربية، العدد مارس.
- ٧- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية (١٩٩٤) : تطور التعليم بمصر ، ١٩٩٢ - ١٩٩٤ ، القاهرة .
- ٨- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، منظمة اليونسكو (١٩٩٦) ، الطفل المصرى وخبرات تعلم ما قبل المدرسة ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة .
- ٩- بثينة إبراهيم إسماعيل (١٩٨٩) : الصحة النفسية للطفل فى ضوء الأثر الإيجابى للحاجات الأساسية للنمو والتغيرات الحياتية ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- ١٠- ثناء يوسف الضبع (١٩٩٢) : استخدام برنامج أنشطة تربوية مقترح فى تنمية التفكير الابتكارى والتكيف النفسى لدى الأطفال ، مجلة علم النفس المعاصر ، المجاد الثانى ، العدد (٥) ديسمبر ١٩٩٢ ، كلية الآداب ، جامعة المنيا.
- ١١- جلال أمين (١٩٩٨) : العولمة، سلسلة قرأ، العدد (٦٣٦)، دار المعارف ، القاهرة.

- ١٢- حسن زيتون (١٩٩٤) : التفكير العلمى عند الأطفال (من منظور نظرية بياجيه فى النمو العقلى) ، ورقة مقدمة إلى ورشة العمل لتدريب معلمى العلوم على مهارات تنمية التفكير العلمى لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، المنامة ، البحرين ، ٢٤ - ٢٩ ديسمبر ، مكتب التربية العربى لدول الخليج .
- ١٣- رشدى أحمد طعيمة (١٩٩٨) : أدب الأطفال فى المرحلة الابتدائية ، النظرية ، والتطبيق ، دار الفكر العربى ، القاهرة .
- ١٤- رناد يوسف الخطيب (١٩٨٦) : رياض الأطفال ، واقع ومنهاج ، الريادة للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن . ص ١٧ .
- ١٥- سبير محفوظ (١٩٩١) : تبسيط أدب الكبار للأطفال ، دراسة نظرية مع نماذج تحليلية ، مركز توثيق وبحوث أدب الطفل ، هيئة الكتب ، القاهرة .
- ١٦- سلوى عثمان مصطفى عثمان (١٩٩٣) : برنامج مقترح فى مجال التربية الفنية لتنمية القدرة على التفكير الابتكارى لطفل رياض الأطفال ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة القاهرة .
- ١٧- صادق جعفر إسماعيل ، محمد جواد رضا ، المرداش سرحان (١٩٧٨) : الصور المستقبلية للتعليم فى الكويت فى القرن الحادى والعشرين ، جمعية النهضة الأسرية ط١ - للكويت .
- ١٨- صيام محمد عاطف (٢٠٠١) ، الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة ، دار الفكر العربى ، القاهرة .
- ١٩- صلاح مراد (٢٠٠٠) : الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ص ص ٢٤٥ - ٢٤٨ .
- ٢٠- طارق صبحى (٢٠٠٠) : الثقافة أولاً وأخيراً سلسلة اقرأ (٦٥٣) ، دار المعارف ، فبراير ، القاهرة .
- ٢١- علل عبد الله محمد (١٩٩٢) النمو العقلى للطفل ط٢ ، الدار الشريفة ، القاهرة .
- ٢٢- عاطف حامد زغول (٢٠٠٣) : فاعلية المحاكاة باستخدام الكمبيوتر فى تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال الفائقين بمرحلة الرياض ، المؤتمر العلمى السابع نحو تربية عملية أفضل ، الجمعية المصرية للتربية العلمية بالإسماعيلية من ٢٧ - ٣٠ يوليو ٢٠٠٣ ، ص ص ٢١٧ - ٢٣٨ .

- ٢٣- عبد الواحد علوانى (١٩٩٧) تنشئة الأطفال وثقافة التنشئة، دار الفكر، دمشق .
- ٢٤- عبد الخالق محمد غيفى (٢٠٠٢) : الأسرة والطفولة أسس نظرية . . مجالات تطبيقية، المعهد العالى للخدمة الاجتماعية، القاهرة .
- ٢٥- عثمان لبيب فراج (١٩٩٥) : تطور نمو الطفل المصرى من خلال عملية التنشئة الاجتماعية - ندوة عن صورة الطفل المصرى مايو ١٩٩٥ - مجلة العلوم التربوية - القاهرة - أكتوبر ١٩٩٥ .
- ٢٦- عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٧)، الأنشطة فى رياض الأطفال، دار الفكر العربى، القاهرة .
- ٢٧- عواطف محمد إبراهيم (١٩٩١) : المنهج وطرق التعليم فى رياض الأطفال ، الأجلو المصرية ، القاهرة .
- ٢٨- عواطف محمد إبراهيم (١٩٩٣) : نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال ، القاهرة، الأجلو المصرية ، ص ص ٩٢ - ٩٣ .
- ٢٩- ----- (١٩٩٤) : الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعلمه فى الروضة، القاهرة، الأجلو المصرية، ص ص ٢١٧ - ٢٢٠ .
- ٣٠- ----- (١٩٩٤) : المفاهيم وتخطيط برامج الأنشطة فى الروضة، الأجلو المصرية ، القاهرة .
- ٣١- عوض توفيق عوض، نادية جمال الدين (٢٠٠٠) : مائة وستون عاماً من التعليم فى مصر - وزراء التعليم وأبرز إنجازاتهم (١٨٣٧ - ١٩٩٧) ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة .
- ٣٢- فادى عزيز ، رزق عبد النبى (١٩٩٠) : تجريب مسرحية المناهج : أهمية وعى تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو آثار التلوث البيئى وأضرار التخزين، مجلة كلية التربية بأسوان ، جامعة أسيوط ، المجلد الرابع ، نوفمبر ١٩٩٠ ، ص ص ٢٥٥ - ٢٣٨ .
- ٣٣- فولاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٠) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، الأجلو المصرية ، القاهرة .
- ٣٤- فوزية دياب (١٩٨٦) : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة والحضانة ، مكتبة نهضة مصر، القاهرة .

- ٣٥- ماهر إسماعيل (١٩٩٨) فعالية استراتيجيات مقترحة قائمة على التصارع السلوكى لتشخيص وتعديل السلوكيات البيئية الخاطئة الأكثر شيوعاً لدى أطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثانى للجمعية المصرية للتربية العلمية، إعداد معلم العلوم للقرن ٢١، الإسماعيلية، أغسطس ١٩٩٨، ص ص ٦٥٩ - ٧١١ .
- ٣٦- محب محمود الرفاعى (٢٠٠٠) فعالية الألعاب التعليمية فى تنمية الوعي والسلوك البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الثالث، سبتمبر (٢٠٠٠)، ص ص ٦٩ - ١٠٢ .
- ٣٧- محمد حافظ دياب (٢٠٠٣) : الثقافة، سلسلة الشباب، العدد (٣)، وزارة الثقافة، الهيئة العامة لتصور الثقافة، الأمل للطباعة والنشر، القاهرة .
- ٣٨- محمد رؤوف حامد (١٩٩٩) : الوطنية فى مواجهة العولمة، سلسلة اقرأ العدد (٦٤٧)، دار المعارف، القاهرة .
- ٣٩- محمد رضا البغدادى (٢٠٠١) الأنشطة الإبداعية للأطفال، دار الفكر العربى، القاهرة، ص ١٧٧ .
- ٤٠- محمد عبد الرؤوف الشبوح (١٩٩٤) : أدب الأطفال وبناء الشخصية، دار القلم، دى .
- ٤١- محمد عماد الدين إسماعيل، محمد أحمد غالى (١٩٨١) : الإطار النظرى لدراسة النمو، دار النفائس، بيروت .
- ٤٢- محمود أمين العالم (١٩٩٧) : حضارة واحدة وثقافات متعددة - مقارنة نظرية علمة، فى صراع الحضارات أم حوار الثقافات)، التضامن، القاهرة .
- ٤٣- محمود عبد الحميد (١٩٩٧) الوعي البيئى لطفل ما قبل المدرسة ودور كل من أسلوب القصة وأسلوب المناقشات فى تنميته، المؤتمر العلمى الأول، للتربية العلمية للقرن الحادى والعشرين، أبو قير الإسكندرية (١٠-١٣٤) أغسطس، ١٩٩٧، المجلد الثانى، ص ص ١١٣ - ١٣٧ .
- ٤٤- محمود عبد الفضيل (١٩٩٨) : مستقبل التنمية فى مصر فى ظل العولمة، الأهرام، القاهرة، ص ١٠ .
- ٤٥- لوسى يعقوب (١٩٩٧) : الطفل والحياة، المصرية اللبنانية، القاهرة، ص ص ٣١ - ١٤٨ .
- ٤٦- هدى للناشف (١٩٩٧) : رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى، ص ص ١٢٥ - ١٢٦ .

- ٤٧- هدى الناشف: استراتيجيات التعلم والتعليم فى الطفولة المبكرة ، دار الفكر ، القاهرة .
- ٤٨- هدى حماد (١٩٩٨) : أثر استخدام برامج للعب على تنمية التفكير الابتكارى لأطفال مرحلة رياض الأطفال، دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية .

ثانياً: المراجع الأجنبية :

- 49- Arunkamar – and Kishore , Sharma, A., (1993) A study of creativity among problem and hadicapped children in relation on some familial background factors, Indian Journal of Behavior, vol. 17 (3) pp. 27 – 34.
- 50- Cohen, S., Wingerd, D.H., (1993) . “ Children and the Environment “ Ecological Awareness Among Pre-School Children”, Environment and Behavior”, Vol. 25, No. 1, pp. 103 –120 .
- 51- Ferrant M.A. (1992) Exploring Oral Tradidion, Environmental Awareness and peace Justice, Journal of Catholic Library, World, vol. 63 , No. 34, pp. 163 – 165 .
- 52- Leeming , F.C. et., (1997) : Effects of participation in class activities on Children’s environmental attitudes and Knowledge, the Journal of env. Ed., vol. 28, No. 2, pp. 22-31 .
- 53- Meador, K.W. (1992) : The effects of symectics training on gifted and non gifted kindergarten students diss. Abs. Int. vol. 53 (5) pp. 1390 .
- 54- Moyesky, M., (1990) , Creative Activities for Young Children Duke university, Delmar Puplishing Inc.
- 55- Pachan, D. et al (1971) , Aspects of Educational Technology, vol. V., England, Pitmary, pp. 472-473 .
- 56- Stipek, D. and Others (1995) : Effects of Different Instructional Approaches on young children’s achievement and motivation, child development, vol. 66, February, pp. 209 – 230 .
- 57- Wilson R.A. (’996) : Environmental Education Programs for pre-school children, the Journal of env. Ed., vol. 27, No. 4. pp. 28 – 33.

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية



المركز القومي للبحوث التربوية والتعليمية

المؤتمر العلمي السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

أنشطة التقويم الموضوعية وعلاقتها بتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال الروضة " دراسة تجريبية "

إعداد

د/ محمد كمال يوسف رجب نصر

مدرس بقسم رياض الأطفال

كلية التربية النوعية ببور سعيد - جامعة قناة السويس.

obeikandi.com

ملخص الدراسة

مشكلة الدراسة :

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات الآتية :

- س١: كيف ننمى التفكير الابتكارى من خلال استخدام برنامج فى التقويم التكوينى للأنشطة اليومية برياض الأطفال ؟
- س٢: ما نوعية الأسئلة التى يجب أن يتضمنها برنامج التقويم التكوينى لتحقيق وتنمية التفكير الابتكارى للأطفال ؟
- س٣: ما مدى تأثير هذا البرنامج على تنمية التفكير الابتكارى للأطفال ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى :

- ١- بناء برنامج فى التقويم التكوينى تتضمن أسئلة تتجاوز مستوى التذكر وتهتم بالعمليات العقلية العليا كالفهم والتحليل والتركيب .
- ٢- التحقق من فاعلية هذا البرنامج على تنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة فيما يلى :

- ١- إضافة أداة للمكتبة العربية (برنامج التقويم التكوينى) لتنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة .
- ٢- تقدم الدراسة أساليب تقويم موضوعية تتفق مع خصائص نمو أطفال الروضة، وبالتالي فإن نتائجه ستفيد المشرفين والمتخصصين برياض الأطفال ومساعدتهم على تصميم برامج تقويمية للأنشطة اليومية بما يعكس على تنمية الابتكارية وتطوير العمل برياض الأطفال .

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج التجريبي الذى يتفق مع طبيعة هذه الدراسة .

العينة :

تم اختيار عينة الدراسة من بين فصول المستوى الثانى بروضة بور سعيد التجريبية لغات بالطريقة العشوائية وكان مجموع الأطفال بالفصلين (٦٨) طفلا وطفلة وكان متوسط عمر الأطفال خمس سنوات وسبعة أشهر ، وتم تقسيمها إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة تتكون من (٣٤) طفلا وطفلة (١٦ ذكور ، ١٨ إناث) .

الأدوات :

استخدم فى الدراسة الأدوات الآتية :

- ١- اختبار تورانس للتفكير الابتكارى عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال.
(ترجمة وإعداد محمد ثابت على الدين ١٩٨٣)
- ٢- اختبار جودائف هاريس لقياس الذكاء (تقنين فاطمة حنفى ، ١٩٨٣) .
- ٣- استمارة المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة.
(إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٩٥)
- ٤- برنامج فى التقويم التكوينى لأطفال الروضة (إعداد الباحث) .

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج التقويم التكوينى فى تنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة ، وأن استراتيجية توجيه الأسئلة للأطفال التى تهتم بالعمليات العقلية العليا وتتجاوز مستوى التنكر مثل أسئلة الفهم والتحليل والتركيب ، والأسئلة التى تتطلب أكثر من إجابة ، وأسئلة فتحمين كان لها دور كبير فى تدعيم وتنمية التفكير الابتكارى ، وكانت مشوقة تدفع الأطفال للبحث والتفكير وإعمال العقل واكتساب الخبرات .

أنشطة التقويم الموضوعية وعلاقتها بتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة "دراسة تجريبية" إعداد

د/ محمد كمال يوسف، وجب نصر (*)

مقدمة:

إن طفل القرن الحادي والعشرون له طبيعة خاصة بسبب وجود قفزات وثورات تكنولوجية هائلة، مثل ثورة الاتصالات والمعلومات والتكنولوجيا، ولهذا يجب أن نعد طفلاً مبدعاً ومبتكراً ومفكراً ذا عقلية متفتحة واعية لكي يستجيب ويتكيف مع مقتضيات هذا العصر ويتجاوب معه، ومرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الإنسان لأن ما يحدث فيها من نمو يصعب تعديله أو تقويمه في مستقبل حياة الفرد.

ويعبر التفكير الابتكاري عن حاجة المجتمعات المعاصرة في الوقت الحالي لتنمية ثروتها البشرية من العلماء والقادة، ولهذا يتزايد الاهتمام بالمتكربين والموهوبين على المستوى العالمي يوماً بعد يوم في ظل التطورات المتلاحقة؛ فالابتكار هام جداً لتقدم حياة الإنسان، وله أثر بعيد المدى في تحقيق التنمية والتكيف مع هذا العصر الذي أصبحت فيه السيادة للعلم والعلماء.

والمدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية تعكس وجهة نظر المجتمع وتحقق أهدافه وطموحاته، فإن لها دوراً كبيراً في تحقيق هذا الهدف الأسمى نحو اكتشاف ورعاية الموهوبين وتنمية عقولهم وتدريبهم على التفكير العلمي من خلال المناهج التربوية.

وتعد رياض الأطفال من أخصب المراحل التربوية في تشكيل الشخصية وتكوينها لأنها مرحلة تربوية يكون التعليم فيها تلقائياً ومرناً من خلال اللعب والنشاط.

(*) مدرس بقسم رياض الأطفال كلية التربية النوعية ببور سعيد - جامعة قناة السويس.

ويؤدى التقويم التربوي دوراً هاماً في العملية التعليمية، وهو من أهم حلقاتها وكثيراً ما يقول المربون إن تطوير التقويم هو المدخل الحقيقي لتطوير التعليم، وإن استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العالية تمي التفكير الابتكارى، وتحقق ايجابية الأطفال في الموقف التعليمي، وهذا يتفق مع ما تنادى به التربية الحديثة من جعل لطفل محور العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

إن ما دفع الباحث لتبني هذه الدراسة ما لاحظته من وجود جوانب قصور شديدة في مجال تقويم الأنشطة المتنوعة والمعدة ببرنامج العمل اليومي بالروضة ، وما يؤكد ذلك للنشرات الصادرة عن الإدارة العامة لرياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم والتي تضمنت وجود بعض السليبيات بمدارس رياض الأطفال على مستوى الجمهورية ، والتي من بينها:

- ١- صياغة أهداف الأنشطة بطريقة غير إجرائية حيث إن الأهداف المصاغة بنقتر الإعداد غير واضحة وغامضة وعمامة.
- ٢- اتباع الطرق التقليدية في تربية الأطفال وعدم الاهتمام بالأساليب والاستراتيجيات التربوية الحديثة والتي تمي التفكير.
- ٣- قلة معرفتهم بأساليب التقويم المناسبة للأطفال بالرغم من أهمية التقويم في العملية التعليمية، وإذا قامت المعلمة بتسجيله بنقتر الإعداد كناعية شكلية لا يرتبط بالأهداف المحددة للنشاط ، ويحتوى على أسئلة صعبة وغامضة غير مصاغة إجرائيا وسلوكيا ولا تتمشى مع خصائص نمو الأطفال.

ولقد بينت معظم الدراسات خلال العقدين الماضيين أن كثيراً من الدارسين يفضلون التعلم بطريقة ابتكارية، بينما يصر المعلمون على استخدام الطرق التقليدية التي تهتم بقدرات الذاكرة والحفظ والتفكير النقاربي، ولهذا فإن التعلم بطريقة ابتكارية لم يلق قبولا في المدارس التقليدية، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه حياة رمضان ١٩٨٧ من أن المدارس التقليدية تركز على التنكر فقط وأن دورها تحفيظ الأطفال كما هائلاً من المعارف وإهمال الجوانب الأخرى، وتشير نتائج دراسة سهير النجار ١٩٩٦ إلي أهمية تدريب المعلمات المتخصصات أثناء الخدمة حتى يتحسن

أدأوهن وتحقيق كفاياتهن المهنية اللازم توافرها عند معلمة رياض الأطفال في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقييم، وتوصلت دراسة حسن حسان وهدي الناشف ١٩٩٢م إلي وجود قصور في برامج إعداد المعلمات المتخصصة بأقسام وشعب الطفولة في الكليات، والتي لا تفي بمتطلبات العمل برياض الأطفال، واتفاق جميع المسؤولين والمشرفين بهذه المرحلة علي ضرورة تدريب المعلمات أثناء الخدمة علي كيفية إعداد البرامج التربوية في مجال الأهداف السلوكية وطرق التنفيذ والتقييم، وأوضحت دراسة فضيلة زمزم ١٩٩١م أن رياض الأطفال بالسعودية تفتقر افتقاراً شديداً للمعلمات من نوات الكفاءات التربوية، وأن خبراتهن غير كافية لمتطلبات العمل بالروضة، ويؤكد ذلك أيضا ما توصلت إليه فوزية العبد ١٩٩٠ من أن برامج إعداد معلمات رياض الأطفال بالكويت لم يساعد الخريجات علي فهم طبيعة أحوالهن المهنية، وتوصلت دراسة جو رجينا كورنيلس ١٩٨٧ Cornelius Georgianna إلي أهم المهارات التي ينبغي توافرها عند معلمة رياض الأطفال، وهي ملاحظة الطفل وتحديد حاجاته الأساسية، وتخطيط البرامج، واستخدام استراتيجيات التقييم المصاحب والمستمر.

بالنظر للدراسات السابقة نجد أنها اتفقت علي وجود قصور في برامج الإعداد، وتؤكد علي أهمية تدريب المعلمات أثناء الخدمة لتزويدهن بالمهارات المهنية اللازم توافرها في مجالات الإعداد والتنفيذ والتقييم للبرامج التربوية التي تقوم بإعدادها، وهذا ما يؤكد ملاحظات الباحث حول مشكلة الدراسة ، ولقد تبنت اللقاني لمشكلات التعليم منذ زمن طويل ، وهي أن التعليم في مدارسنا لا يتقف عقل الطفل ولا ينمي فكره ولا يربي فيه قوة الابتكار وسلامة الحكم والنقد ، وذلك لأن تعليمنا يركز على التذكر والحفظ ، وقد انتقلت هذه الفكرة أيضا لرياض الأطفال، حيث إن المعلمات تهتم بقدرات الذاكرة والحفظ، وتهمل القدرات المعرفية العالية التي تنمي التفكير ، وذلك لتحقيق رغبات أولياء الأمور، الذين يهتمهم فقط مقدار ما يحفظه أطفالهم من معارف، واستجابة لتوجيهات المسؤولين برياض الأطفال ، الذين يعارضون الجديد ويرحبون بالأساليب التقليدية التي يأفونها وتربوا عليها، ولهذا نجد أن أسئلة للمعلمات برياض الأطفال تقيس التذكر والحفظ وإهمال الأسئلة التي تقيس الفهم والتفكير ، حتى أن الرأي العام ووسائل الإعلام تنور إذا تجاوزت أسئلة الامتحانات في الثانوية العامة مستوى التذكر.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

- ١- كيف تنمي التفكير الابتكاري من خلال استخدام أنشطة التقويم الموضوعية برياض الأطفال؟
- ٢- ما الشروط والأسس والنظرية التي تستند إليها أنشطة التقويم الموضوعية؟
- ٣- ما نوعية الأسئلة التي يجب أن تتضمنها أنشطة التقويم الموضوعية لتحقيق وتنمية التفكير الابتكاري للأطفال؟
- ٤- ما مدى تأثير هذه الأنشطة للتقويمية على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة؟

أهداف الدراسة:

- ١- تنمية التفكير الابتكاري لأطفال الروضة من خلال استخدام أنشطة تقويم موضوعية للبرامج اليومية برياض الأطفال.
- ٢- بناء أسئلة تقويم موضوعية تتجاوز مستوى التنكر وتهتم بالعمليات العقلية العليا كالفهم والتفكير والتحليل والتركيب.
- ٣- التحقق من فاعلية الأنشطة التقويمية على تنمية التفكير الابتكاري لأطفال الروضة.

أهمية الدراسة:

- (١) إضافة أداة للمكتبة العربية (أنشطة تقويم موضوعية) لتنمية التفكير الابتكاري لأطفال الروضة.
- (٢) يمكن أن تفتح نتائج الدراسة لمجال أمام العديد من الدراسات التي تهتم بتنمية قدرات التفكير الابتكاري باستخدام استراتيجيات متنوعة في مجال التقويم واستخدام الأسئلة.
- (٣) تقدم للدراسة أساليب تقويم موضوعية تتفق مع خصائص نمو أطفال الروضة، وبالتالي فإن نتائجه ستفيد المشرفات والمتخصصات والمعلمات برياض الأطفال في مجال إعداد برامج تقويمية للأنشطة اليومية بما ينعكس على تنمية الابتكارية وتطوير العمل برياض الأطفال.

أولاً: تعريف التفكير الابتكاري:

الابتكار في المعجم الفلسفي يعني لغة إحداه شيء على غير مثال سابق ، وقد اتفق الحكماء على أن الابتكار يعني إيجاد شيء مسبوق بالعدم ، وعلماء النفس يعرفون الابتكار على أنه القدرة على ابتكار حلول جديدة للمشكلات (حسن شحاتة، ١٩٩١ ، ١١٣) ، ويرى سيد خير الله أن الابتكار يعني قدرة الفرد على الإنتاج الذي يتميز بأكثر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والتداعيات البعيدة كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير ؛ فالتفكير الابتكاري يشير إلى نوعية الإنتاج الجديد بالنسبة للفرد بمعنى أنه لم يكن قد مر بخبراته السابقة من قبل، والتي تصف سلوكه بالأصالة والمرونة والقدرة على التحليل والتركيب.

ولقد عرف تورانس التفكير الابتكاري على أنه عملية الإحساس بالتغيرات أو العناصر المفقودة، وتكوين أفكار وفروض خاصة بها ، واختبار تلك الفروض والتوصل للإنتاج، ثم إعادة تعديل واختبار الفروض (زينب شقير ، ١٩٩٨ ، ٢٧٠).

ويقدم عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧) تعريفاً للتفكير الابتكاري حيث يرى أنه نوع من التفكير في أي مجال ينطلق فيه الفرد على غير ما اصطلحت عليه الجماعة، منتجاً للجديد من الأفكار بالنسبة له وللآخرين(عبد السلام عبد الغفار، ١٩٩٧، ٢٣٠).

من خلال استعراض التعريفات السابقة للتفكير الابتكاري يتبين لنا أنه يعني "إنتاج أي شيء يكون جديداً وإيجابياً" ويحدث عندما يكون الفرد مثاراً ذاتياً أكثر من كونه مقلداً، فالابتكار ليس تجميع للعناصر القديمة، ويعني أيضاً "أنه إيجاد حلول وأفكار جديدة للمشكلات تخرج عن الإطار المألوف أو المعلومات السائدة في البيئة".

ويتألف التفكير الابتكاري من مجموعة من القدرات، والتي من بينها ما يلي:

- (١) الطلاقة Fluency: وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار أو الاستجابات (رموز - أعداد - أشكال - أفكار) .
- (٢) الأصالة Originality: وهي الأفكار النادر حدوثها عند بعض الأطفال وتتسم بالجدة وغير المألوفة.

(٣) المرونة Flexibility: وهي تعني وصول الفرد إلى حلول متنوعة للمشكلة الواحدة.

وهناك بعض الطرق والأساليب لتنمية التفكير الابتكاري برياض الأطفال ،

ومن بينها :-

- (١) طريقة العصف الذهني Brain- storming تقوم على ثلاث مراحل هي :
تعرض المعلمة المشكلة على الأطفال ، وتترك الفرصة لعرض أفكارهم بحرية حول
المشكلة ، وتختار المعلمة الأفكار مع الأطفال للوصول إلى حلول عملية
للمشكلة (إلكسندروا روسكا ، ترجمة/ غسان عبد الحي، ١٨١، ١٩٨٩، ١٨٦).
- (٢) طريقة حل المشكلات الابتكارية Creative Problem Solving : وتسير هذه الطريقة
في خمس خطوات، وهي: جمع الحقائق المتعلقة بالمشكلة، طرح الحلول المتعددة،
اختيار البدائل وإيجاد معيار للحكم على صحة تلك البدائل وقبول الحل المناسب
(Sisk, D. , 1987, 108: 110).
- (٣) طريقة التقصي والاكتشاف Discovering and Inquiry : وتعد هذه الطريقة
ذات فاعلية كبيرة مع الأطفال خاصة المبتكرين وتساعدهم على التنبؤ والتفكير
الإنتاجي والتجريب.
- (٤) طريقة الأسئلة مفتوحة النهاية Open end Questions وتستخدم هذه الطريقة الأسئلة
إجابات متعددة للسؤال الواحد لحدوث التفكير المنطلق (Robert, J. S., 1999, P274).
- (٥) الألعاب التعليمية : Scientific Games وهذه تعطي فرصاً كثيرة للأطفال للابتكار
وسرعة البديهة وحسن التصرف في مواجهة المشكلات (محمد السيد عبد الرزق
١٩٩٤ ، ٥٧ - ٦١).

ثانياً : التقويم :

لواقع أن التقويم هو لغة العصر ، لأنه يحمل في طياته مؤشرات ومسارات وأساليب
التطوير فهو الأداة التي تمكننا من اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، وبدونه لا نستطيع أن نحقق

أي تطوير في أي مجال من المجالات، فالتقويم يحدث باستمرار في حياة الإنسان كل يوم ، وذلك عندما يفضل سلوكاً على آخر أو يختار أحد الأشياء دون غيرها وإذا كان التقويم بهذه الأهمية القصوى فإنه يحظى بأهمية خاصة برياض الأطفال، والتي ينمو فيها الطفل ويتطور بسرعة هائلة خاصة النمو العقلي ، ولا يمكننا تحديد مستوى النمو المطلوب إلا من خلال التقويم، ولقد جاءت كلمة قَوْم في اللغة بمعنى عدل، وقوم السلعة أي قدر ثمنها؛ فالتقويم يعني عملية إصدار أحكام والوصول إلى قرارات من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها ، وعلى ضوء الأهداف التربوية المقبولة بغرض تحسين عملية التعليم والتعلم (أنس قاسم ، ٢٠٠٠ ، ٤٥١).

أي أن إصدار حكم بناءً على التقويم يتبعه إجراء عملي يتعلّق بتحسين وتطوير العملية التعليمية أي أن التقويم مدخل لإصلاح وتطوير التعليم ، وهو لا يعني تشخيص نقاط القوة والضعف فقط ، ولكنه يقترح أساليب العلاج المناسبة ، وبهذا المعنى فإن التقويم يصبح عملية مستمرة وشاملة لا تقف عن حد مجرد إعطاء درجة ، وإنما يرتبط بإصدار أحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة.

أساليب تقويم طفل الروضة :

توجه المعلمة عدة أسئلة حول ماهية الطرق المناسبة للقياس والتقويم فمن المعلوم أن أساليب التقويم تختلف باختلاف المناهج والمستوى العمري للأطفال (عزة خليل، ١٩٩٣، ٧٣)، وكل مرحلة تعليمية لها أساليبها وأدواتها التي تصلح للتقويم ، ومن الأساليب التي تتماشى مع طبيعة أطفال الروضة ما يلي:-

١- **الملاحظة :** وتعتبر الملاحظة من أهم الوسائل التي تمكن المعلمة من فهم طبيعة نمو أطفالها فهي فن وعلم تتطلب مهارات يجب على المعلمة أن تتدرب عليها ، لكي تستطيع ملاحظة الأطفال بشكل فردي أو جمعي أثناء ممارسة الأنشطة واللعب وتسجيلها بدقة وموضوعية.

- ٢- السجلات والملفات والبطاقات : وهذه السجلات والملفات تزودنا بمعرفة كاملة عن شخصية الطفل والمشكلات التي تعوق نموه، والعوامل والظروف المسببة لمشكلاته التي يعاني منها ٠,٠١ من أهم هذه السجلات سجل قيد الأطفال وسجل الغياب والحضور والسجلات الصحية والسجلات الاجتماعية والبطاقة التتبعية (هدى الناشف، ١٩٩٧، ٢٩٨-٣٠٤).
- ٣- اختبارات الأداء: هناك العديد من اختبارات الأداء المقتنة التي وضعت لقياس مستوى أداء الطفل في المجالات المعرفية والوجدانية والنفسحركية واختبارات لقياس نمو الطفل في الجوانب الجسمية والحركية، والعقلية والاجتماعية وهذه الاختبارات تساعد المعلمة في تحديد مستوي نمو كل طفل.
- ٤- الاختبارات الموضوعية : ومن أمثلة هذه الاختبارات ما يأتي:-
- * اختبار الصواب والخطأ : أي يضع الطفل علامة (✓) أو دائرة حول الصورة التي تمثل السلوك الصحيح، وعلامة (x) حول الصورة التي تمثل السلوك السيئ.
 - * اختبارات المزوجة " للتوصيل " وتقوم المعلمة بوضع قائمتين من الصور في بطاقة كبيرة وتطلب من الطفل أن يصل بين الشئتين المتطابقين، والأشياء المتناظرة.
 - * اختبارات الاختيار من متعدد: تقوم المعلمة برسم بعض السلوكيات الحسنة والسيئة وتطلب من الطفل أن يضع خط تحت الصورة التي تشير إلي السلوك الحسن.
 - * اختبار إكمال الناقص: تقدم المعلمة للطفل بطاقة تحمل صورة طائر ينقصه جزء معين مثل المنقار أو الأرجل وتطلب من الطفل أن يكمل الناقص.
 - * اختبار التصنيف: تعرض المعلمة علي الطفل أشكال مختلفة حسب الطول أو العرض أو الحجم وتطلب من الطفل أن يصنف الأشياء حسب الطول أو الحجم.

- مثال: يضع الأشكال الكبيرة في جانب والصغيرة في جانب آخر.
- * اختبارات الترتيب: تعرض المعلمة مجموعة مكعبات مختلفة الأحجام وتطلب من الطفل أن يربتها من الأكبر إلي الأصغر أو العكس. أو تعرض بطاقات مصورة تحكي قصة وتطلب من الطفل أن يربتها حسب الأحداث.
 - * أساليب التعبير: (منها الفني) كاستخدام الفرشاة والألوان والتشكيل بالعجين وطين الصلصال. وأسلوب التعبير بالتمثيل من خلال تقمص الشخصيات وسرد القصص.

الأسئلة والابتكار:

الأسئلة تلعب دوراً مهماً في التدريس الفعال، وكلما كان السؤال جيداً كان التدريس فعالاً، وعملية توجيه الأسئلة ذات المستويات المعرفية العالية للأطفال داخل الفصل من الأمور المهمة التي يجب أن تتدرب عليها المعلمة لتحقيق إيجابية الأطفال ومشاركتهم في الموقف التعليمي، ولقد توصل فليكس مارتين ١٩٧٠ إلى أن الأطفال المميزين لديهم مهارة عالية في تطوير وتكوين الأسئلة أكبر من غير المميزين.

ويوضح رينر أن التحصيل وظيفية ملخصة لمستويات المعرفة، وأن الأسئلة العالية تساعد على تركيز انتباه الأطفال ونقل من شروذ ذهنهم، ويؤكد ذلك رجب الكلز ١٩٨٩ علي أن هناك علاقة إيجابية بين الأسئلة والتحصيل، فالدرس الذي لم يستخدم فيه المعلم أسئلة يعد درساً قاصراً وغير فعال، وتتوقف فعالية الأسئلة على الأسلوب المستخدم في توجيه الأسئلة والذي يترتب عليه تنمية تفكير الطفل (رجب الكلز، ١٩٨٩، ١٠٠٧-١٠٠٨) .

وفى دراسة دونالد وديفيد 1981 David & Donald والتي كانت تهدف إلى تدريب المعلمين على استخدام أنماط من الأسئلة العالية وفق مستويات بلوم المعرفية، وهذا ساعدهم على استخدام أنماط تعليمية متنوعة، وسألوا أسئلة أكثر مستخدمين الأسئلة المعرفية العالية التي تنمي التفكير، مما كان له أثر كبير في وجود تفاعل وتجاوب نشط بينهم وبين الأطفال.

وسوف نعرض بإيجاز العلاقة الوثيقة بين استراتيجيات طرح الأسئلة داخل الفصل ، ونمو التفكير الابتكاري للأطفال كما يلي :

* أسئلة التقليد : إن كل معارفنا هي نتائج للأسئلة ، وأن نمط تفكيرنا يتشكل من خلال نمط الأسئلة، ولكن من الخطأ أن نعتقد أن الأسئلة البسيطة لا تولد التفكير، لأنها تعتبر بداية السلسلة من الأسئلة المترتبة إلى مستويات أعلى من التفكير، والتي تتضمن أسئلة التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والنقد (محمد إسماعيل عبد المقصود، ٢٠٠١، ١٨٠).

ويتضح لنا أن الأسئلة بمحتوياتها المترتبة من البسيطة للمركبة تنمي تفكير الأطفال ومهاراتهم العليا، وعلى هذا فإن معلمة الروضة عندما تخطط لأسئلة الأطفال أو تنحل في نقاش معهم يجب عليها إبراز نوع التفكير الذي يولده السؤال ودوره في حث الأطفال ودفعهم للبحث والتفكير، وإيجاد حلول كثيرة ومتنوعة له.

وهناك العديد من الأسئلة التي تثير الإبداع لدى الأطفال لو اتبعنا طرقاً محددة لتوجيه الأسئلة ولستهلال الدروس التي تكشف الإبداع الكامن لدى الأطفال مثل:-

- ما الأشياء التي يكون مذاقها أفضل عندما تكون حلوة؟
- ما الذي يكون أذ عندما يكون أصغر؟
- ما الذي يكون أفضل عندما تكون أكثر هدوءاً؟
- ما الذي يكون أكثر لهواً عندما يكون أسرع؟

ويمكن استخدام حواس الأطفال في تنمية تفكيرها الابتكاري كما يلي:-

- تطلب المعلمة من الطفل غلق عينيه ، ويخمن ما الشيء الذي يوضع بين يديه ؟ (قطعة إسفنجة - سلك - مطرقة)، أو ما يسمعه من أصوات (صنفرة خشب- تقطيع الورق- فتح صنبور المياه- عملات معدنية) ثم تسأل الطفل عن سبب كل تخمين.

وقد تستخدم المعلمة أسئلة التفكير المتشعبة عندما توجه للأطفال أسئلة تتطلب أكثر من

إجابة مثل:-

- ما استخدامات الماء؟
- ماذا يطفو فوق سطح الماء؟
- ما الألوان المختلفة التي يكون عليها الماء؟
- ما الذي يجعل الماء مطرًا؟ ماذا يبقى تحت الماء بعد تبخره؟ أو يستخدم أسئلة من نوعية: ماذا يحدث لو؟

مثل:

- ماذا يحدث لو اختفت العربات تماما؟
- ماذا يحدث لو ارتدى جميع الناس ملابس موحدة؟
- ماذا يحدث لو أن كل الخضروات أصبح طعمها بطعم الشيكولاتة؟
- ماذا يحدث لو لم يكن هناك ساعات أو منبهات؟
- ماذا يحدث لو استطعت الطيران؟
- وهناك لون آخر من الأسئلة تتصل بالتفكير الابتكاري مثل :-
- كم طريقة مختلفة يمكن استخدام الملعقة؟
- كم طريقة مختلفة يمكن استخدام الزراير؟
- كم طريقة مختلفة يمكن استخدام الحبل؟ وهكذا (محمد رضا البغدادي ٢٠٠١، ٢٤:٢٠).
- والأطفال الصغار لديهم استيعاب للخبرات التي تستدعي مستوى أعلى من التفكير والتي تشمل:

- التحليل Analysis وتعني تجزئة المادة إلي مكوناتها البسيطة وإدراك أوجه الشبه والاختلاف.
- التركيب synthesis إعادة الأجزاء لتكوين شكل جديد.
- التقويم Evaluation الحكم على قيمة المادة المعروضة بناءً على معيار محدد (مجدي عبد الكريم، ٢٠٠٠، ٢٨٦).

مما سبق يتبين لنا أن أهمية استخدام الأسئلة كأسلوب للتدريس الفعال النشاط الذي يحقق إيجابية الأطفال، وأن استراتيجيات توجيه الأسئلة المصاغة جيداً ، والتي تتضمن المستويات المعرفية العالية كالفهم والتحليل والتركيب، تمي وتدعم التفكير الابتكاري عند الأطفال، فالأسئلة وسيلة هامة جداً للكشف عن أشكال الابتكار لدي الأطفال وليست أسئلة الحفظ والتذكر فقط. وبهذا يتحقق التفاعل الإيجابي بين المعلمة والأطفال.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت أساليب تنمية التفكير الابتكاري لأطفال الروضة من خلال استراتيجيات متنوعة ، فلقد قام صائب أحمد ١٩٩٠ بدراسة استخدم فيها بعض الأنشطة والأساليب التعليمية لتنمية قدرات التفكير الابتكاري باستخدام الأسئلة التبادلية- الطريقة الاستكشافية- العصف الذهني- الأغاز المصورة، الألعاب التعليمية، ولقد أوضحت دراسة فولر (Fowler،1997) أن للأباء دوراً مهماً وحيوياً في نمو القدرات الابتكارية باستخدام أساليب متعددة مثل تزويد البيئة بالمثيرات التي تدفع الطفل للبحث وإعمال العقل والاستماع لتساؤلات الأطفال والردود عليها وتشجيعهم علي التفكير وإجراء التجارب، واحترام تفكير الأطفال، وقام تولر (Towler،1997) ببناء مجموعة من الأنشطة لتنمية الابتكارية لدى طفل الروضة، باستخدام الأسئلة خاصة التي تتطلب أكثر من طريقة، وإكمال القصص ولعب الأوار كل ذلك يساهم في نمو الابتكار للأطفال، ولقد توصل تورانس وجوف (Torrance and gaffe 1990). إلى أن للمعلمات دوراً بارزاً في تنمية التفكير الابتكاري للأطفال عن طريق الاهتمام بالأسئلة غير العادية، والتشجيع عليها واحترام الأفكار والحلول الغريبة التي يستنتجها الأطفال، وأجرت سان درا ١٩٩٦ دراسة تهدف إلى تنمية التفكير الابتكاري باستخدام الأسئلة مفتوحة النهاية، وتعديل بيئة التعليم لتشجع علي الأسئلة الابتكارية، وتوصلت فان تاسيل (Van- Tassel،1998) إلى عدم اقتصار وسائل التقويم على اختبارات التذكر فقط ولكن تتعدى ذلك إلى المستويات العالية كأسئلة التفكير. وفي دراسة ولت عبد الله ٢٠٠٠ التي كانت تهدف إلي بناء برنامج إثرائي في الرياضيات لتنمية قدرات التفكير الابتكاري برياض الأطفال باستخدام أساليب منها حل المشكلات واستخدام الأغاز والألعاب التعليمية.

فروض الدراسة:

من خلال العرض السابق يستطيع الباحث توقع الفرض الآتي :

- "يتفوق أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت لأنشطة التقويم الموضوعية للمستويات المعرفية المتعددة في مستوى التفكير الابتكاري عن أطفال المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لهذه الأساليب ، كما يمتثل ذلك على مقياس التفكير الابتكاري بعد انتهاء التجربة " .

المنهج والإجراءات:

منهج البحث: استخدم في الدراسة المنهج التجريبي الذي يتمشى مع طبيعة هذه الدراسة.

أ- **العينة:** تم اختيار العينة من بين أطفال المستوى الثاني والمتحقيين بإحدى الروضات التجريبية ببور سعيد ، والتي تضم الأطفال من منطقة سكنية واحدة حسب التوزيع الجغرافي للقبول بالمدارس وكان متوسط عمر الأطفال خمس سنوات وسبعة شهور ويعمل بالروضة للفصلين الضابط والتجريبي معلمات متخصصات حاصلات على بكالوريوس التربية النوعية شعبة رياض أطفال من دفعات متقاربة وهن من غير المتزوجات وخبرتهن التدريسية واحدة حيث إن تاريخ تعيينهن ٢٠٠٠/٨/٥ وحصلن علي برامج تدريبية واحدة وجميع أطفال المستوى الثاني تدرس المناهج التي تعدها وزارة التعليم ، وتم اختيار فصلين من فصول المستوى الثاني بالمدرسة وتخصيص أحدهما كفصل تجريبي والآخر ضابط والجدول الآتي يوضح ذلك .

جدول رقم (١)

يبين عينة الدراسة وتوزيعها تبعا للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

جملة	عدد الأطفال		المجموعة	المستوي	الفصل		اسم المدرسة
	إناث	ذكور					
٣٤	١٨	١٦	تجريبية	Kg 2	قاعة البلابل	١	التجريبية
٣٤	١٨	١٦	ضابطة	Kg 2	قاعة العصافير	٢	لغات بور سعيد

ب- أدوات الدراسة : استخدم في الدراسة الأدوات الآتية :-

- ١- اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس لقياس الذكاء (تقنين فاطمة حنفي، ١٩٨٣).
- ٢- مقياس المستوي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (إعداد عبد العزيز الشخص ، ١٩٩٥).
- ٣- مقياس التفكير الابتكاري باستخدام الحركات والأفعال (إعداد وتقنين محمد ثابت، ١٩٨٢م).
- ٤- أنشطة التقويم الموضوعية ذات المستويات المعرفية المتعددة. (إعداد الباحث)

وفيما يلي وصف لكل أداة :

- ١- اختبار رسم الرجل : لجودانف هاريس لقياس الذكاء .قام بإعداده وتقنيه على البيئة المصرية كل من محمد متولي غنيمه ١٩٩٦م، فاطمة حنفي ١٩٨٣م، واستخدم في العديد من الدراسات العربية، وتم التحقق من ثباته وصدقته ولذا فهو يصلح لقياس نكاء الأطفال في عمر من ٣,٥ - ١٣,٥ سنة ولذلك يناسب عينة الدراسة الحالية.
- ٢- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة : قام بإعداده عبد العزيز الشخص ١٩٩٥م، ويتكون من ستة أبعاد تدور حول وظيفة الوالدين ، ومستوى تعليمهما، والدخل الشهري للأسرة، وقام بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ووجد أنها تتراوح بين ٠,٦٤ - ٠,٧٩، وهي معاملات ارتباط موجبة، وهو من الأدوات السهلة الصالحة لتحديد المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة، وتم استخدامه في الدراسة الحالية.

٣- اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الحركات والأفعال : قام تورانس بتصميمه ليناسب الأطفال من ٣-٧ سنوات، وقام محمد ثابت علي الدين بترجمة المقياس وتقنيته على البيئة المصرية عام ١٩٨٢م، وتوصل إلى معاملات صدق وثبات مرتفعة ، واستخدم في كثير من الدراسات العربية ، وحقق درجة عالية جداً من الصدق والثبات، وقام الباحث بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة " كيودر ريتشاردسون " على عينة من الأطفال قوامها ٢٠ طفلاً وطفلة ، وكان معامل الثبات (٠,٨٩) ، وهذا مؤشر لثبات الاختبار .وقام الباحث أيضا باستخدام صدق المحك للتحقق من صدق الاختبار ، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الأطفال على المقياس وتقديرات المعلمات لهؤلاء الأطفال من خلال عملين بالروضة، وكان معامل الارتباط (٠,٧٢٤) ، وهذا المعامل مرتفع ومرضى ويمكن الوثوق به علمياً.

وصف الاختبار :

- يتكون من أربعة أنشطة تمثل بعض الطرق الهامة التي يستخدمها الأطفال الصغار في التعبير عن قدراتهم الابتكارية كما يلي :
- **النشاط الأول :** كم طريقة ؟ وقيس قدرة الطفل على الطلاقة والأصالة .
 - **النشاط الثاني :** هل تقدر تتحرك مثل ؟ وقيس قدرة الأطفال على التخيل وتقليد الأدوار غير المألوفة .
 - **النشاط الثالث :** ما الطرق الأخرى ؟ وقيس قدرة الأطفال على الطلاقة والأصالة.
 - **النشاط الرابع :** ماذا يمكن أن تكون ؟ وقيس قدرة الطفل على الطلاقة والأصالة.
- ٤- **أنشطة التقويم الموضوعية ذات المستويات المعرفية المتعددة :** تتضمن هذه الأساليب اثني عشر نشاطا تغطي البرامج اليومية التي يتعرض لها الأطفال خلال مدة تنفيذ التجربة، وتطبق بمعدل نشاط واحد كل أسبوع عقب تدريس النشاط المرتبط به، وكل اختبار يشمل خمسة أسئلة ، والتي تغطي المستويات المعرفية وفقا لتصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفي ، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

جدول المواصفات لأنشطة التقييم الموضوعية

رقم الاختبار	الخبرة	مستوى التفكير	مستوى الفهم	مستوى التطبيق	مستوى التركيب	أسئلة مفتوحة النهاية	أسئلة التخييل	أسئلة الملائمة	النسبة المئوية
١	لجمال	-	١	-	٢	١	١	-	٨,٣%
٢	الأسماك	-	١	-	٢	١	-	١	٨,٣%
٣	لصيد	١	١	-	-	١	-	٢	٨,٣%
٤	لطيور	١	-	١	١	١	١	-	٨,٣%
٥	الأزهار	١	-	-	٣	١	-	-	٨,٣%
٦	لحيد	٢	١	-	-	٢	-	-	٨,٣%
٧	الأرنب	١	١	-	-	١	١	١	٨,٣%
٨	لقوانين	١	١	١	١	١	-	-	٨,٣%
٩	لمركب	١	١	١	-	١	-	١	٨,٣%
١٠	للماء	١	١	١	١	١	-	-	٨,٣%
١١	لثشاء	١	١	-	-	٢	-	١	٨,٣%
١٢	لقواكه	-	١	-	-	٤	-	-	٨,٣%
مجموع	١٢	١٠	١٠	٤	١٠	١٧	٣	٦	٦٠
النسبة		١٦,٧%	١٦,٧%	٦,٧%	١٦,٧%	٢٨,٣%	٥%	١٠%	١٠٠%

٥- بناء برنامج أنشطة التقييم الموضوعية : في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات

السابقة ، استطاع الباحث تصميم الأنشطة التقييمية في ضوء الإجابة عن التساؤلات

للخمس التي يشملها أي برنامج ، وهي :-

- الإجابة عن سؤال من نوع لماذا ؟ أي تحديد أهداف البرنامج.
- الإجابة عن سؤال من نوع لمن ؟ أي تحديد خصائص نمو أطفال الروضة.
- الإجابة عن سؤال من نوع كيف ؟ وذلك بتحديد الأنشطة والاستراتيجيات اللازمة للتنفيذ.

- الإجابة عن سؤال من نوع ماذا؟ أي تحديد نوعية الأسئلة التي تشملها الأنشطة التقييمية.
- الإجابة عن سؤال من نوع مني؟ أي تحديد الفترة الزمنية اللازمة للتطبيق والتنفيذ.
- تم تنفيذ أنشطة التقييم الموضوعية خلال شهور أكتوبر، نوفمبر، ديسمبر ٢٠٠٣.
- الإجابة عن سؤال من نوع من؟ أي من الذي سيطبق برنامج الأنشطة التقييمية.

وقد قام الباحث بتباعد ما يلي :

- تحديد الأهداف السلوكية لكل خبرة في ضوء المستويات المعرفية .
- تحديد الوزن النسبي والأهمية النسبية للمحتوى معتمداً على عدد الصفحات والزمّن المحدد لتدريسه.
- بناء جدول المواصفات للأنشطة التقييمية بناءً على الأهداف السلوكية المحددة لكل خبرة.
- وضع الأسئلة الخاصة بكل نشاط تقييمي روعي فيها أن تكون واضحة وشاملة ومتوازنة، وتتفق مع المستوى العقلي للأطفال.
- زمن تطبيق النشاط التقييمي يتراوح من ١٠-١٥ دقيقة لكل اختبار .
- يوفر المختبر الأدوات اللازمة لكل نشاط ، ويطبق بطريقة جماعية وفردية.
- للتأكد من صلاحية أنشطة التقييم الموضوعية للتطبيق ثم عرضها على محكمين وخبراء في مجال الطفولة وإجراء التعديلات اللازمة حسب آرائهم وتوجيهاتهم وقد تم تجريب نماذج من الأسئلة المشابهة لأسئلة البرنامج في الدراسة الاستطلاعية والتحقق من مناسبتها للعمر الزمني ومستويات الأطفال العقائية.

وفيما يلي أنشطة التقييم الموضوعية في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات اللازمة وفقاً لآراء السادة المحكمين : (انظر الملحق

رقم "١")

إجراءات التجربة :

أولاً : قبل تنفيذ التجربة :

على الرغم من أن تقسيم عينه الأطفال إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) قد تم على أساس عشوائي ، وقبل بداية التجربة تم التحقق من تكافؤ المجموعتين أو تقاربهما في المتغيرات المرتبطة بموضوع الدراسة قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة لكلا المجموعتين. والجدول التالي يوضح المقارنة بين المجموعتين على المتغيرات الأساسية للدراسة .

جدول رقم (٤)

للمقارنة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل بداية التجربة

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	وجه المقارنة
٣٤	٣٤	عدد الأطفال
١٦	١٦	عدد الذكور
١٨	١٨	عدد الإناث
٦٤,٧	٦٤,٢	متوسط العمر الزمني بالشهور
١,٦٨	١,٣	الانحراف المعياري للأعمار الزمنية
١٠٠,٢	٩٧,١	متوسطة نسبة لنكاء
٧,٢	١٠,٩	الانحراف المعياري لنسبة لنكاء
١,٤ غير دلة		قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات لنكاء للمجموعتين (تجريبية وضابطة)
١٥٤,٣	١٥٦,٦	متوسط لمستوي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة
٢٠,٣	١٩,٨	الانحراف المعياري للمستوي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة
٠,٤٧ غير دلة		قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات لمستوي الاجتماعي الاقتصادي للمجموعتين (تجريبية وضابطة)
١٨,٣	١٧,١	متوسط لتفكير الابتكارى
٣,٢	٤,١	الانحراف المعياري للتفكير الابتكارى
٣,١ غير دلة		قيمة ت لدلالة الفروق بين متوسطات لتفكير الابتكارى للمجموعتين (تجريبية وضابطة)

ويوضح الجدول السابق مدى التقارب الكبير بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات الدراسة كما بين الجدول - أيضا - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغيرات الذكاء والمستوى والابتكار.

ثانيا : أثناء تنفيذ التجربة:

تنفيذ أنشطة التقييم:

قام الباحث بتوجيه معلمة الفصل التجريبي وطالبات التريب الميداني بكيفية تطبيق أنشطة التقييم الموضوعية ، وذلك عقب تقديم الخبرات التربوية المرتبطة بها ، وذلك لأن أنشطة البرنامج اليومية تتضمن موضوع النشاط والأهداف السلوكية والطرق والوسائل ، تقديم النشاط والتقييم، أي أن التقييم يكون عقب الانتهاء من تدريس الأنشطة مباشرة للوقوف على مدى تحقق الأهداف السلوكية المحددة من قبل، ويتم ذلك كله في حضور الباحث وتقديم التوجيهات اللازمة أثناء التطبيق.

وبعد أن تأكد الباحث من تكافؤ المجموعتين قام بتطبيق أنشطة التقييم الموضوعية على أطفال المجموعة التجريبية فقط ، بينما المجموعة الضابطة تدرس نفس الأنشطة التي تدرسها التجريبية ولكن بالطريقة العادية.

ثالثا : بعد التجربة :

قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الابتكاري لكتنا المجموعتين التجريبية والضابطة .

رابعا: متابعة التجربة :

من خلال الزيارات المتكررة أثناء تنفيذ التجربة وبعد انتهائها لاحظ الباحث أن معلمة الفصل التجريبي كانت تستخدم أسئلة تقييم لجميع الأنشطة اليومية التي تقدمها للأطفال مثل أسئلة البرنامج خاصة الأسئلة مفتوحة النهاية ، والتي كانت مشوقة ويتجاوب الأطفال معها وتنفهم للبحث والتفكير.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

ينص الفرض على أنه:

- يتفوق أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت لأنشطة التقويم الموضوعية في مستوى التفكير الابتكاري عن أطفال المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لهذه الأساليب كما يتمثل ذلك على مقياس التفكير الابتكاري بعد انتهاء التجربة.

يتم مناقشة هذا الفرض من خلال جانبين هما :

- الجانب الأول : دلالة تأثير برنامج أنشطة التقويم الموضوعية على التفكير الابتكاري لدى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة كل على حدة (قبل - بعد) تنفيذ البرنامج. ويوضح الجدول رقم (٥ ، ٦) ذلك.

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار (ت) لدلالة التحسن بين متوسطي أداء المجموعة التجريبية على مقياس نورانس للتفكير الابتكاري (قبل - بعد) تنفيذ التجربة

العينة	ن	أبعاد المقياس	م ف	مجم م ف	ت	الدلالة
بنون	١٦	لطلاقة	٤,٤	٧٣,٧٦	٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٣,٩	٣٥,٧٦	١٠,١	دالة عند مستوي ٠,٠١
		لتخيل	٦	٧٦	١٠,٧	دالة عند مستوي ٠,٠١
بنات	١٨	لطلاقة	٤,٥	٦٨,٥	٩,٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٤,٣	٥٥,٧٢	١٠	دالة عند مستوي ٠,٠١
		لتخيل	٥,٩	٩٥,٤١	١٠,٥	دالة عند مستوي ٠,٠١
لكلية	٣٤	لدرجة لكية	١٤,٣	٣٠٤,٥٦	٢٨,٦	دالة عند مستوي ٠,٠١

حيث إن م ف متوسط للفروق ، مج ح ٢ ف مجموع مربعات الانحراف عن المتوسط بالنظر للجدول السابق رقم (٥) يتضح لنا لأن قيمة "ت" بين متوسطي المجموعة التجريبية من

قبل إلى بعد تنفيذ التجربة على جميع أبعاد المقياس والمجموع الكلي لكل من الجنسين بنين - بنات دالة إحصائيا عند مستوي ٠.١ وهذا يدل على أنه حدث تحسن جوهري لمستوى التفكير الابتكاري لأطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لبرنامج التقييم، مما يؤكد فعالية البرنامج.

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) لدلالة التحسن بين متوسطي أداء المجموعة الضابطة علي مقياس

التفكير الابتكاري من (قبل - بعد) تنفيذ التجربة

العينة	ن	أبعاد المقياس	مف	مجم مف	ت	الدلالة
بنون	١٦	الطلاقة	١,٤	٢٥,٨	٤,٧	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	١,٢	٨,٤٤	٦,٣	دالة عند مستوي ٠,٠١
		لتخيل	١,٨	١٦,٤٤	٦,٩	دالة عند مستوي ٠,٠١
بنات	١٨	الطلاقة	١,٩	١١١,٣٨	٣,٢	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٢	٧٠	٣,٩٦	دالة عند مستوي ٠,٠١
		لتخيل	٢,٨	٤٠,٥٢	٧	دالة عند مستوي ٠,٠١
لكلية	٣٤	الدرجة الكلية للابتكار	٥,٥	٢١٣,٥	٨,٦	دالة عند مستوي ٠,٠١

ويتضح لنا أيضا من الجدول رقم (٦) أن قيمة ت دالة أيضا إحصائيا عند مستوي (٠.١) لجميع أبعاد المقياس والمجموع الكلي، وقد يرجع هذا التحسن للنمو العقلي والفترة الزمنية التي استغرقتها التجربة والأنشطة التربوية للمستوى الثاني التي تعدها وزارة التربية والتعليم التي تعرض لها الأطفال .

لقد أوضحت نتائج الفرض الأول وجود تحسن في مستوى التفكير الابتكاري للمجموعتين التجريبية والضابطة ولذا كان من المهم المقارنة بينهما، والجدول التالي رقم (٧) يوضح ذلك :

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي الارتفاع في أداء كل من المجموعتين التجريبية والضابطة من قبل إلي بعد تنفيذ التجربة علي مقياس التفكير الابتكاري

العينة	ن	المقياس	التجريبية		الضابطة		ت	م	الدلالة
بنون	١٦	طلاقة	٤,٤	٢,١	١,٤	١,٣	٤,٧	٣٠	دالة عن مستوى ٠,٠١
		الأصلة	٣,٩	١,٥	١,٢	٥,٧	٣,٨		دالة عند مستوى ٠,٠١
		تخيل	٦	٢,٢	١,٨	١,٠١	٥		دالة عند مستوى ٠,٠١
بنات	١٨	طلاقة	٤,٥	١,٩٥	١,٩	٢,٥	٣,٣	٣٤	دالة عند مستوى ٠,٠١
		الأصلة	٤,٣	١,٨	٢	١,٩	٣,٨		دالة عند مستوى ٠,٠١
		تخيل	٥,٩	٢,٣	٢,٨	١,٥	٤,٤		دالة عند مستوى ٠,٠١
لكلية	٣٤		١٤,٣	٣	٥,٥	٢,٥	١٢,٦	٦٦	دالة عند مستوى ٠,٠١

حيث إن م ف متوسط للفروق ، ع ف الانحراف المعياري للفروق، د.ح درجة الحرية.

يُضح من الجدول رقم (٧) أن جميع قيم ت لعينة البنين والبنات والعينة الكلية دالة عند

مستوي (٠,٠١) لصالح المجموعة لتجريبية مما يوضح أن الارتفاع الحادث في مستوي التفكير

الابتكاري لأطفال المجموعة لتجريبية التي تعرضت لأنشطة التقويم الموضوعية يفوق الارتفاع

الحادث لأطفال المجموعة للضابطة مما يؤكد فعالية البرنامج في تنمية التفكير الابتكاري ويؤكد

صحة الفرض الأول وقبوله.

- الجانب الثاني (مدى التحسن) : من الممكن تقدير حجم التحسن الحادث في مستوى التفكير الابتكاري للمجموعتين التجريبيية والضابطة ، لبيان حجم هذا الارتفاع بما يوضح فعالية أنشطة التقويم الموضوعية والجدول الآتي بين ذلك.

جدول رقم (٨)

يوضح حجم تأثير أنشطة التقويم الموضوعية على التحسن في أداء أفراد العينة علي

مقياس التفكير الابتكاري

٢م-٣م×١٠٠	٣م-٤م×١٠٠	٤م-٥م×١٠٠	٢م	٤م	النهاية العظمى	المجموعة
ن	٤	ن				
%١٥,٥	%١٩	%٨٥,٤	٣١,٧	١٧,١	٩٤	لتجريبية
%٥,٥	%٦,٩	% ٢٨,٤	٢٣,٥	١٨,٣	٩٤	لضابطة
%١٠	%١٢,١	%٥٧				للفرق

حيث (م١) متوسط القبلي ، (م٢) متوسط البعدي، (ن) النهاية العظمى للاختبار .

يتضح من الجدول السابق وجود فروق كبيرة في حالات الكسب المعدل الثلاث لدي المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية ، بما يعني أن التقدم السيكولوجي للمجموعة التجريبية علي مقياس التفكير الابتكاري من لقياس القبلي للبعدي يفوق مقدار التحسن الحادث للمجموعة الضابطة ، وهذا دليل واضح على أن برنامج التقويم الموضوعي كان ذا أثر فعال في تحسين مستوى التفكير الابتكاري للأطفال ، وهذه تثبت صحة الفرض الثاني وقبوله، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من جاليفر 1965 Gallagher الذي توصل إلى أن نوعية الأسئلة التي تتضمن المستويات المعرفية العالية والتي يطرحها المعلم داخل الفصل على الأطفال لها علاقة إيجابية بتمية تفكيرهم الابتكاري، ودراسة هادون ويستون 68 Hadon Westton الذي أوضح وجود علاقة بين المناخ المدرسي والبيئة التعليمية داخل الفصل ونمو التفكير الابتكاري للأطفال، فالمدرسة التقليدية تركز على قياس التذكر والحفظ فقط والذي يمثل أدنى مستويات المعرفة ولا تهتم بتمية الابتكارية للأطفال وإعمال عقولهم، بينما المدرسة الحديثة تهتم بالمستويات المعرفية العالية التي تتجاوز مستوى التذكر وتحقق نتائج إيجابية في تنمية الابتكار، ودراسة

- * تصميم برامج تدريبية لمديري وموجهات ومعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة في مجال أساليب التقويم الموضوعي للمستويات المعرفية المتعددة ، وارتباطه بالأهداف السلوكية للأنشطة اليومية ، لتنمية التفكير الابتكاري للأطفال.
- * ضرورة استخدام المعلمات للأسئلة الموضوعية المصورة ذات المستويات المعرفية المتعددة كأسئلة الفهم والتفكير والتحليل والتركيب والأسئلة مفتوحة النهايات التي تناسب أطفال الروضة ، وتدفعهم للبحث والتفكير.
- * ضرورة تصميم برامج تدريبية أثناء الخدمة للمعلمات والموجهات على كيفية صياغة أهداف الأنشطة التعليمية بالطريقة الإجرائية السلوكية السليمة.
- * إصدار نشرات توجيهية للمعلمات أثناء الخدمة عن كيفية تطبيق واستخدام أساليب تقويمية تتمشي مع قدرات أطفال الروضة.

المراجع

أولا : المراجع العربية :

- (١) أحمد حسن سميسم: برنامج مقترح لتنمية القدرة على التفكير الابتكاري من خلال تدريس العلوم في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩٧ .
- (٢) أحمد حسين اللقاني، فارة حسن: التدريس الفعال، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الرابعة، ١٩٩٥ .
- (٣) لكسندرو رو شكا : " الإبداع العام والخاص" ترجمة غسان عبد الحي (الكويت، عالم المعرفة، ١٩٨٩).
- (٤) حسين الدريني: " الابتكار تعريفه وتميمته" حوليه كلية التربية، العدد الأول، الدوحة: جامعة قطر، ١٩٨٤ .
- (٥) حسن شحاتة: ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع وعلاقتها بكتب اللغة العربية في الحلقة الأول من التعليم الأساسي، الإبداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، الطبعة الأولى، ١٩٩١ .
- (٦) حسن حسان، هدى الناشف: الدراسة الميدانية التتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة والأمومة، المؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال من (٢٨-٣٠ أبريل) ، القاهرة ١٩٩٢ .
- (٧) نونالد ، نيومان وآخرين، ترجمة محمد رضا البيгдаدي : الأنشطة الإبداعية للأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي الطبعة الأولى، ٢٠٠١ .
- (٨) زين العابدين درويش: تنمية الإبداع : منهج وتطبيقه، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣ .
- (٩) زينب محمود شقير : رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين ، القاهرة : النهضة المصرية ، (١٩٩٨) .

- (١٠) سهير أحمد النجار: دراسة تقويمية للكفايات المهنية لدى خريجات كليات رياض الأطفال وشعب تربية الطفل، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية ببناها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٦.
- (١١) سيلفرمان، ترجمة مجدي عبد الكريم حبيب: تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة، القاهرة، الأنجلو المصرية الطبعة الأولى، ٢٠٠٠.
- (١٢) سيد خير الله: المدخل إلي العلوم السلوكية، القاهرة: عالم الكتب، ط الثانية، ١٩٧٤.
- (١٣) صفوت فرج: القياس النفسي، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط الثانية، ١٩٨٩.
- (١٤) عادل عبد الله محمد: رعاية الموهوبين، إرشادات للأباء والمعلمين، القاهرة، دار الرشاد، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣.
- (١٥) عاطف زغول: فاعليه برنامج للأنشطة العلمية لتنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى الأطفال الفائقين بمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ٢٠٠٢.
- (١٦) عبد السلام عبد الغفار: التفوق العقلي والابتكار، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٧.
- (١٧) عيبر محمود منسي: فاعلية بعض الأنشطة العلمية في نمو قدرات التفكير الابتكاري لدي أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية النوعية ببور سعيد، جامعة قناة السويس، ٢٠٠١.
- (١٨) عزه خليل عبد الفتاح: بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة بمعهد الدراسات العليا للطفولة، ١٩٩٣.
- (١٩) عليه حنفي عثمان: مزيد من الحاجة نحو توضيح مفهوم سيكولوجية الفن" مجلة علم النفس، عدد ١٥، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠.
- (٢٠) فضيلة أحمد حسين زمزمي: برنامج لإعداد معلمات رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية للبنات، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ١٩٩١.
- (٢١) فوزية يوسف العبد: أسباب انخفاض مستوى أداء معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٠.

- (٢٢) فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة دار الفكر العربي، ط ٣ المحلّة ، ١٩٩٧ .
- (٢٣) فكري حسن ريلن، التدريس، أهدافه - أسسه أساليبه - تقويم نتائجه ، تطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الرابعة، ١٩٩٩ .
- (٢٤) محمد إسماعيل عبد المقصود : تدريس الدراسات الاجتماعية ، تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائدته التعليمي، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠٠١ .
- (٢٥) حمد السيد عبد الرزق : تنمية الإبداع لدي الأبناء ، القاهرة : وحدة ثقافة الطفل بشركة سفير ، ١٩٩٤ .
- (٢٦) محمود عبد الحليم المنسي : الروضة وإبداع الأطفال ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٤ .
- (٢٧) مجدي عبد الكريم: تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية الطبعة الأولى ، ٢٠٠٠ .
- (٢٨) هدي محمود الناشف : استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة ، القاهرة ، دار تفكر العربي ، ١٩٩٧ .
- (٢٩) وائل عبد الله محمد: برنامج إثرائي مقترح لتنمية التفكير الابتكاري في الرياضيات للموهوبين في مصر في مرحلة رياض الأطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة بمعهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ٢٠٠٠ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- (30) Carolin,s.R: Planning activities For child care, Missouri: The Good Hear T-willcox, company, 1993.
- (31) Edward,C.pand springgate,K: inviting children into project work . Dimensions of Early Child Hood vol 22-No 10, 1993
- (32) Gilbert ,w: Sitematic questioning taxonomic that develop critical thinking skills science teacher, vol 59, No 9 , 1992.
- (33) Georgianna , Cornelius: Critical skills for the early childhood educator , paper presented at the annual meeting of the association for childhood education international , Omaha, NE April 30- may 3 , 1987 .

- (34) Indiana Gifted and Talented Education, Tiered Curriculum project (2001) ,
Internet: [http : idea net do estate in . us/gt/ tiered curriculum /
welcome. html](http://idea.net/doestate.in.us/gt/tieredcurriculum/welcome.html).
- (35) National curriculum for science ; department of education in England and wale's ,
1995.
- (36) Pope , c, and Wright ; K Encouraging creativity in Early child hood classrooms ,
Children Research Center University Illinois,1995.
- (37) Richard, F. and Renzuli,l, The Effectiveness of the school wide Enrichment
Model on selected Aspects of Elementary school change , U.S .A ;
university of Connecticut , 1991. .
- (38) Robert. J. S. Hand book of creativity, U .S .A , Cambridge University, Press ,
1999 .
- (39) Sandra. J ston : Creativity in the multi- age Classroom U. S . A ; Harper Collin ,
1996
- (40) Sandal,L Berger Differentiating curriculum For Gifted students.Eric 34217591,
qho, 1992.
- (41) Sisk, D ; Creative teaching of the Gifted, New York Micgrow Hill inc, 1987.
- (42) treffinger, D. J. and Feled house , I-F : Teaching creative Thinking and problem
solving, Dubuque Kendal hunt , 1997.
- (43) Torrance , E , and others : Academic creativity in gifted students , U .S. A ,
department of Education , ERIC Digest , E 484 , 1990.
- (44) Van Tassel ; planning science programmers for High Ability learners , Eric
Digest, E546 Ohio, 1998.

obeikandi.com

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤



المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر " تصور مقترح لمواصفات الحضانة الجيدة "

إعداد

د/ محمد يحيى حسين السيد ناصف

باحث بشعبة بحوث المعلومات

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

ملخص الدراسة

تعد الحضانة هي المرحلة الخصبة التي يمكننا من خلالها زيادة حب الأطفال إلى التعلم وزيادة جرعة المعرفة العامة ، وكذلك زيادة قدرتهم على التعايش مع الآخرين Get along with others وزيادة اهتماماتهم على الانفتاح على العالم الخارجى . ويكون من المهم أن يشعر الأطفال فى الحضانة أنهم ما زالوا أطفالاً . حيث تعمل دول أوروبا على جعل مرحلة الحضانة بمثابة فترة تأهيلية خصبة للطفل تؤهله بعد ذلك للانتحاق بالتعليم الابتدائى كما تعمل على تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والجسمية والاجتماعية للأطفال ، وذلك عن طريق ما يقدم من أنشطة تعلم فعلية التعلم تتم عن طريق اللعب ولا يمكن أن يستعاض عن اللعب بالجرعة الأكاديمية التي سوف يحصل عليها الطفل فيما بعد عندما ينتقل إلى المدرسة الابتدائية.

ونحاول فى هذه الورقة البحثية إلقاء الضوء على نظام التعليم قبل المدرسى فى أوروبا فى الدول التالية (النمسا - بلجيكا - الدانمارك - فنلندا - فرنسا - ألمانيا - اليونان - أيرلندا - إيطاليا - لوكسمبورج - هولندا - البرتغال - أسبانيا - السويد المملكة المتحدة - بلغاريا - جمهورية التشيك - لاتفيا - تركيا) ، وذلك من خلال معرفة مجموعة من المؤشرات مثل :

- أهداف التعليم قبل المدرسى فى أوروبا .
- نسبة الأطفال الملحقين بدور الرعاية اليومية أو بالحضانات .
- عمر الطفل عندما يلتحق بالحضانة .
- نظام التعليم قبل المدرسى فى أوروبا (اختياري / إلزامي) .
- ما إذا كانت الحضانات ملحقه بالمدرسة الابتدائية أو منفصلة عنها .
- عدد الساعات التي يقضيها الطفل فى الحضانة فى الأسبوع .
- عدد أيام الدراسة خلال العام فى التعليم قبل المدرسى .
- بداية الأسبوع فى الحضانة فى أوروبا .
- شكل التعليم قبل المدرسى فى أوروبا (مراكز رعاية يومية أو حضانات أو هما معا) .

- الجهات التى تتولى الإشراف على التعليم قبل المدرسى فى أوروبا .
- هل يتم إلحاق الطفل بدور الرعاية اليومية أو الحضانه مقابل مصروفات أو مجاناً .
- عدد الأيام فى الأسبوع .
- بداية العام الدراسى - متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال .
- إعداد المعلم فى التعليم قبل المدرسى فى (الجامعات أو فى مؤسسات غير جامعية) .
- مدة إعداد المعلم فى التعليم قبل المدرسى فى أوروبا .

مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر ” دراسة مقارنة ”

إعداد

د/ محمد يحيى حسين السيد ناصف (*)

مقدمة:

تعد مرحلة التعليم قبل المدرسي هي المرحلة الخصبة التي يمكن من خلالها زيادة حب الأطفال في التعلم وزيادة جرعة المعرفة العامة، وكذلك زيادة قدرتهم على التعايش مع الآخرين وزيادة اهتماماتهم على الانفتاح على العالم الخارجي. ويكون من المهم في هذه المرحلة أن يشعر الأطفال أنهم ما زالوا أطفالاً؛ بمعنى أن تتم عملية التعلم عن طريق اللعب. ولا يمكن أن يستعاض عن اللعب بالجرعة الأكاديمية التي سوف يحصل عليها الطفل فيما بعد عندما ينتقل إلى المدرسة الابتدائية. حيث تعمل دول أوروبا على جعل مرحلة الحضانة بمثابة مرحلة تأهيلية خصبة يتأهل الطفل بعدها للالتحاق بالتعليم الابتدائي، كما تعمل على تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والجسمية والخلقية والاجتماعية للأطفال؛ وذلك عن طريق ما يقدم لهم من أنشطة تعلم.

وإذا سلمنا بأن الحضانة هي بمثابة معبر تربوي اجتماعي بين البيت والعالم الذي هو أرحب، وأنها تشبع بعض حاجات معينة، إما لأن البيت لا يستطيع أن يشبعها البتة، وإما لأنه لا يستطيع أن يشبعها إشباعاً كاملاً. كما أنها تعد الطفل لحياته المستقبلية في المدرسة بطريقة ليس في استطاعة غيرها أن تؤديها (رسمي عبد الملك : ١٩٩٤ : ١٥) .

(*) باحث بشعبة بحوث المعلومات بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

وإذا كان الشباب هم لسان الأمة الناطق وعقلها المفكر ويدها البانية فإن الأطفال هم لبننة التقدم في أي مجتمع ، ولا يمكن للمجتمع أن يحقق لنفسه البقاء والتقدم على ظهر هذا الكوكب ما لم يمتلك هذا المجتمع نظاماً تعليمياً متطوراً يمشى مع الاتجاهات العالمية المعاصرة.

إن التحاق الأطفال المبكر بنظام التعليم قبل المدرسي يقلل من المشكلات النفسية لديهم، وذلك إذا ما توافرت في هذه الحضانات الإمكانيات والخدمات المادية البشرية. كما أن هذه المرحلة لها أهمية خاصة في تكوين شخصية الطفل بصورة مستقلة، وأن البرلج الناجحة التي تقدمها رياض الأطفال تساعد على الارتقاء بمستوى الأطفال وتتمى نكاههم (رسمي عبد الملك : ١٩٩٤ : ١٣).

وفي هذا تأكيد على أهمية الالتحاق المبكر للطفل في الحضانة ودورها الذي تزيد في السنوات الأخيرة والتأكيد على أهمية ترويض الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي بالخدمات التربوية والسيكولوجية وتقديم الحلول للمشكلات الوجدانية الاجتماعية Social-emotional problems التي قد تواجههم في هذه المرحلة العمرية الحرجة من حياتهم (Merrell, Kenneth : 1996 : 458).

ففي كل يوم يضع القائمون على برامج التعليم والرعاية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة العديد من القرارات الصريحة والضمنية التي تتمثل في الإجابة على الأسئلة التالية: ما الذي يجب أن يتعلمه الأطفال في هذه المرحلة؟ في محاولة للتأكيد على أهمية الأنشطة أو المناهج المقدمة في الحضانة، ومن الذي يقوم بعملية التعليم هذه؟ في محاولة للإشارة إلى الطاقم التي يقوم برعاية هؤلاء الأطفال مثل المعلمين، وكيف تتم عملية التعليم لهؤلاء الأطفال؟ بمعنى آخر ماهية الطرق والأدوات والجو البيئي الفيزيائي الذي تتم فيه عملية التعلم في الحضانة. ومن الضروري أن نقول إن نتائج هذه القرارات الصريحة والضمنية من قبل المسؤولين يوماً بعد يوم كانت لها تأثيرات عملية وجوهرية على عملية نمو الأطفال. (Strian & Smith : 1996 : 24) إن مرحلة التعلم قبل المدرسي لها العديد من الفوائد الاجتماعية والمعرفية والجسمية والوجدانية والعقلية والأخلاقية التي تعود بالنفع على الطفل عندما يلتحق بالتعليم المدرسي بعد ذلك.

أما عن أهمية هذه المرحلة في تنمية الجانب الاجتماعي للأطفال. فقد أظهرت النتائج أن تعليم المهارات الاجتماعية للأطفال في مرحلة الرياض ينمي لديهم الجانب الاجتماعي، وبالتالي يحد أو يقلل من السلوكيات المرفوضة اجتماعياً Behaviors Anti-social التي قد تصدر عنهم (McKinney & Rust : 1998 : 235). كذلك أوضح إيرل نيتينجال Earl Nightingale أن أهم المهارات التي مازال العالم بحاجة إليها هي مهارات القدرة على التعايش والتفاهم مع الآخرين. (فيصل يونس: ١٢٦: ١٩٩٧).

وأن عملية النمو الاجتماعي للطفل يمكن أن يتحقق طالما أن الطفل يحيا في بيئات اجتماعية قد تكون ممثلة في (الأسرة - الجيران - جماعات اللعب - المدرسة أو الحضنة)؛ فالطفل قادر على التفاعل مع هذه البيئات وبالتالي اكتساب عاداتها وقيمها ومعاييرها وأفكارها وأوجه سلوكها الأخرى. (هادي نعمان الهيتي: ١٩٨٨ : ٤٤ - ٤٧)

من هنا فقد اهتم المربون وعلماء علم النفس بالبحث عن الطرق التي تعزز عملية التفاعل بين الأسرة والمدرسة، بالصورة التي تحقق عملية التنمية الشخصية للطفل والنجاح في عملية التكيف مع أقرانه والمجتمع المدرسي فيما بعد (Garbarino : 1995 : 431).

كما أشارت نتائج دراسة نانسي إيسنبرج Eisenberg, Nancy (١٩٩٨) إلى ضرورة تنمية وتعزيز مهارات التعاطف لدى الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي لأنها تُعد من الطرق المهمة والجوهرية التي تحد من السلوكيات العدوانية Aggressive Behaviors لدى الأطفال. (Eisenberg, Nancy & et.al. : 1998 : 506).

ويشير أوهارا O'Hara (١٩٩٦) إلى أن الأطفال الذين يعيشون في بيئات بها فقر عميق Deep Poverty ومشكلات اجتماعية معقدة Complex Social Problems غالباً ما تظهر لديهم مشكلات وصعوبات أكاديمية وسلوكية ووجدانية عندما يلتحقون بالمدرسة الابتدائية. (O'Hara : 1996:2)

كما أشارت نتائج دراسة Hong (1984) إلى أن مهارات السلوك للتعاوني تستمر في النمو في أثناء مرحلة التعلم قبل المدرسي . حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الأكبر سناً في مرحلة رياض الأطفال قد أظهروا مستويات عالية ذات دلالة في السلوك التعاوني ، وذلك مقارنة بالأطفال الأصغر منهم سناً في مرحلة التعلم قبل المدرسي. (Honig : 1984 : 92)

فالتعليم التعاوني في مرحلة التعلم قبل المدرسي يُسهم في إنجاز أربعة أهداف رئيسة هي: (تحسين العلاقات بين مجموعات الأطفال – زيادة المشاعر الإيجابية Positive Feelings عن التعليم والمدرسة – مساعدة الأطفال منخفضي التحصيل على الإنجاز – مساعدة الأطفال على تحقيق مستوى عالٍ من الإنجاز الأكاديمي) (Haynes & Gebreyesus : 1992 : 577)

فالنظرية البيئية للإدراك البصري Ecological Theory of Visual Perception تؤكد على أن بنية لطفل تتميز بأنها تكون غزيرة Abundant ومركبة Complex بالعديد من المثيرات، وأن عملية تعلم الأطفال واكتسابهم للمعرفة تتم من خلال عملية إدراكهم للبيئات المحيطة بهم . فالأطفال بطبيعتهم تتأصل فيهم عمليات الإدراك النشط لكل ما هو محيط بهم والميل إلى الاستكشاف وتحري الأشياء المختلفة واستخلاص المعلومات، ومن ثم فإن تنوع هذه البيئات وتعدد المثيرات يثري عملية تعلم هؤلاء الأطفال. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن سلوكيات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة تتأثر بالبيئة الفيزيائية Physical Environment وبالتحديد للسلوك التعاوني Cooperative Behavior . (Read, Marilyn & et.al.: 1999 : 413)

كما أظهرت نتائج الدراسة التي قام بها ما نز وآخرون Manz (1999) أن 70٪ من الأطفال من ذوي الدخل الاقتصادي المنخفض Low- Income تواجههم مشكلات تعليمية Learning Problems في السنوات الأولى في المدرسة. (Manz & et.al. : 1999 : 493)

أما بالنسبة لأهمية الجانب المعرفي للطفل في هذه المرحلة ، فلا أحد يستطيع أن ينكر أن هناك إحساساً عاماً لدى المربين والمهتمين، على أن الأطفال يدخلون المدرسة وهم يفتقرون إلى العديد من مهارات الاستعداد الجوهرية Essential Readiness Skills التي تؤهلهم لتحقيق

النجاح الأكاديمي عندما يلتحقون بالمدرسة الابتدائية. كما أوضحت الدراسة أن سنوات التعلم قبل المدرسي تُعد بمثابة الوقت المناسب لبناء المهارات المعرفية Building Cognitive Skills. وأن هذه المهارات المعرفية سوف تكون بمثابة الأساس القوي والمتين التي يساعدهم في عملية التعلم الأكاديمي فيما بعد. (French, & Ja., Song : 1998 : 409)

لقد أظهرت نتائج الدراسة التي أجريت على مخ الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي أن هناك مجموعة من الأمور الخاصة التي يجب على الوالدين القيام بها والتي لها تأثير إيجابي على زيادة قدرة الطفل على التعلم. حيث أظهرت النتائج أن مخ الأطفال الصغار يحتوي على ١٠٠ بليون من الخلايا العصبية، وأن هذه الخلايا تنمو وتتصل بالخلايا العصبية الأخرى التي لها وظائف متنوعة ومحددة مثل الخلايا العصبية المسؤولة عن الرؤيا أو السمع أو الحركة. فإذا لم يتم استثارة الخلايا العصبية في مخ الطفل من الميلاد فإن هذه الخلايا العصبية تكون غير قادرة على النمو أو التطور، بل وربما تختفي.

If a child's brain is not stimulated from birth, the neurons don't develop or even disappear. ومن ثم تضعف قدرة الطفل على النمو والتعلم.

(Edwards & Springate : 1995 : 3)

أما بالنسبة لأهمية هذه المرحلة في تنمية الجانب الوجداني للطفل فنجد أن سوء التوافق النفسي يعوق طفل ما قبل المدرسة عن اكتساب العادات والسلوكيات الاجتماعية المقبولة، وذلك لأن تعلم السلوك الصحيح مرتبط بدرجة الأمان النفسي الذي يشعر به الطفل، فهما مرتبطان ببعضهما ولا غنى لأحدهما عن الآخر. (السيد البهواشي : ١٩٩٢ : ٢٥١)

فالانفعالات ما هي إلا ظواهر نفسية اعتيادية، ولكنها تميل إلى الانحراف عندما تتحول إلى ما يسمى بالاضطراب الانفعالي عندما تتحول الاستجابات إلى ما هو غير متناسق، أو عندما تؤدي بالطفل إلى أن يسلك سلوكاً انفعالياً ضاراً بنفسه أو بالآخرين، حيث إن الانفعال هو استجابة يبدئها الطفل عند تعرضه لموقف مثير وإيراكه له بشكل من الأشكال. (نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ٤٤ - ٤٧)

إن الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي يمتلكون القدرة على فهم المواقف وتفسير وفهم التعبيرات العاطفية التي يحبونها أو يكرهونها في أقرانهم. حيث أوضحت الدراسة التي تمت في جامعة جورج ماسون George Mason University أن الأطفال المحبوبين من أقرانهم يصبحون قادرين بشكل أفضل على الاستجابة لعواطف أقرانهم وقراءتها بشكل صحيح، عن الأطفال غير المحبوبين والتي ربما يفسرون هذه العواطف بطريقة خاطئة؛ الأمر الذي يقودهم إلى صعوبة التفاعل مع أقرانهم بل والرفض النهائي من قبل هؤلاء الأقران. والميل إلى الانعزالية. ومن ثم يمكننا القول إن التواصل الجيد بين الأطفال يُعد مهارة مهمة تمكنهم من الاستمرارية في اللعب الاجتماعي Social play حيث أظهرت النتائج أن الأطفال المحبوبين لديهم مهارات تواصل جيدة عن الأطفال غير المحبوبين. (Kemple, Kristen : 1994 : 1-3)

وفي الدراسة التي قامت بها جامعة تكساس University Texas أوضحت للنتائج أن الأطفال المحبوبين من قبل أقرانهم قد أظهروا تواصلاً جيداً عن طريق قدرتهم على تقييم لموقف أو عن طريق وجود تواصل بينهم وبين القائم بعملية الملاحظة عبر الأعين، أو عن طريق قيام الأطفال بلمس الشخص الذين يريدون مخاطبته. كما أظهرت النتائج أن الأطفال المحبوبين غالباً ما تكون استجاباتهم مناسبة لمن يتحدث معهم؛ وبالأحرى هم لا يتجاهلون المتحدث أو يقومون بتغيير الموضوع أو يقولون شيئاً ما غير متصل بالموضوع المطروح أمامهم كما أنهم لا يرفضون أي عرض يُقدم إليهم من قبل أقرانهم للتواصل معهم، كما أنهم أكثر من غيرهم في القدرة على تقديم بدائل مقترحة لحل مشكلة ما أو تقديم أسباب لرفض شيء ما.

(Kemple, Kristen : 1994 : 1-3)

أما عن أهمية النمو الجسدي للطفل في مرحلة التعلم قبل المدرسي عندما يتحقق فإنه يصبح قادراً على السيطرة على حركاته وما يقوم به من مهارات حركية؛ لذا تعمل رياض الأطفال جاهدة، والمدارس على توجيه الأنشطة الحركية للأطفال من خلال الترتيبات وإثارة دوافعهم. فالطفولة تعتبر المرحلة الخصبة في اكتساب المهارات الحركية. (هادي نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ٤٤ - ٤٧)

أما بالنسبة لأهمية النمو العقلي في مرحلة التعلم قبل المدرسي ، فنجد أن الذكاء يرتبط بالنجاح في التكيف مع الطبيعة والذي يقاس في الوقت نفسه بما يتعلمه الإنسان من بيئته، إذ يتأثر الطفل بتلك البيئة وبمدى ما تقدمه من عناصر، فالوكالات الاجتماعية التي يحيا فيها الطفل كالأسرة والمدرسة وجماعات اللعب ذات تأثير في ذكائه. ومن ثم يمكننا القول إن القدرات العقلية والعمليات المعرفية التي يتعلمها الطفل تكون ذات طبيعة خاصة، وإن هذه العمليات قابلة للتغيير ويمكن للمجتمع أن يفتحها فتحمده أو يلهبها فتتمو. (هادي نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ٤٤ - ٤٧)

وإذا كانت الدول الأوروبية قد قطعت شوطاً كبيراً في الاهتمام بأطفال هذه المرحلة من منطلق أنها تشكل أساس السلم التعليمي والتي إن صلحت صلح السلم التعليمي كله. وفي هذا البحث نحاول إلقاء الضوء على مؤشرات نظام للتعليم قبل المدرسي في أوروبا في الدول التالية : (النمسا - بلجيكا - الدانمارك - فنلندا - فرنسا - ألمانيا - اليونان - أيرلندا - إيطاليا - لوكسمبورج - هولندا - البرتغال أسبانيا - السويد - المملكة المتحدة - بلغاريا - جمهورية التشيك - لاتفيا - تركيا) .

كما نحاول التعرف على مؤشرات نظام للتعليم قبل المدرسي في مصر أيضاً وذلك من خلال معرفة مجموعة من المؤشرات مثل:

أهداف التعليم قبل المدرسي - نسبة الأطفال الملحقين بدور الرعاية اليومية أو بالحضانة - عمر الطفل عندما يلتحق بالحضانة - نظام التعليم قبل المدرسي (اختياري/إلزامي) - ما إذا كانت الحضانة ملحقة بالمدرسة الابتدائية أو منفصلة عنها - عدد الساعات التي يقضيها الطفل في الحضانة في الأسبوع - عدد أيام الدراسة خلال العام في التعليم قبل المدرسي - بداية الأسبوع في الحضانة - شكل التعليم قبل المدرسي (مراكز رعاية يومية أو حضانة أوهما معاً) - هل يتم إلحاق الطفل بدور الرعاية اليومية أو الحضانة مقابل مصروفات أو مجاناً - عدد الأيام في الأسبوع - بداية العام الدراسي - متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال - الجهات التي تتولى الإشراف على التعليم قبل المدرسي (وزارة التربية أو وزارة الشؤون الاجتماعية

أو القطاع الخاص أو مجالس البلديات) - إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في (الجامعات أو في مؤسسات غير جامعية) - مدة إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي.

مشكلة البحث :

في ضوء ما سبق ذكره في مقدمة البحث عن أهمية التعليم قبل المدرسي بالنسبة للأطفال في هذه المرحلة العمرية، يمكننا تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ؟
- ما مؤشرات التعليم قبل المدرسي في مصر ؟
- ما أوجه الشبه والاختلاف بين نظام للتعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر؟
- كيف يمكن الاستفادة من مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر في وضع تصور مقترح لنظام التعليم في الحضارة الجيدة؟

المنهج المستخدم :

تستخدم الدراسة المنهج المقارن بخطواته الأربع ؛ وهي الوصف عن طريق نقد وصفي موجز في صورة مؤشرات لنظام التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر. والمقارنة والتفسير للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بين نظام التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر. كذلك معرفة أوجه الاستفادة التي يمكن أن نجنيها من وراء هذا الدراسة. حيث تتمثل أوجه الاستفادة في وضع تصور مقترح لنظام التعليم في الحضارة الجيدة.

خطوات البحث :

أولاً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا.
 ثانياً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في مصر.
 ثالثاً : أوجه التشابه والاختلاف بين النظامين.
 رابعاً : الاستفادة من مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر في وضع تصور مقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد.

أولاً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا :

١ - أهداف التعليم قبل المدرسي في أوروبا :

ففي النمسا يهدف للتعليم قبل المدرسي ^(١) إلى إعداد الطفل للتعليم في المدرسة الابتدائية، حيث يقضي الطفل قبل الالتحاق بالمدرسة الابتدائية عاماً يسمى بعلم ما قبل الابتدائي Pre-Primary Year، بحيث يتم في هذا العام التأكد من عملية نضج الطفل بالصورة الكافية التي تمكنه من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، حيث يُعد هذا العام جزءاً من نظام المدرسة الإلزامية.

وفي بلجيكا يهدف التعليم قبل المدرسي ^(٢) إلى تضايف الأسر مع المجتمع بهدف تعزيز الجوانب الجسمية والوجدانية والعقلية للطفل، بحيث تُشجع الأسر أطفالها على المشاركة في الأنشطة الفنية والموسيقية .

أما في الدانمارك فيهدف التعليم قبل المدرسي ^(٣) إلى تنمية شخصية الأطفال وكذلك ابتكاراتهم من خلال فصول الحضانة التي تهدف إلى إكساب الأطفال المهارات الحياتية، حيث يتم تعليم الأطفال ثلاثة أو أربعة دروس خلال اليوم للولحد.

وفي فرنسا يهدف للتعليم قبل المدرسي ^(٤) إلى إعداد الطفل للعالم الخارجي عن طريق تعويده على للعيش في مجموعات أخرى غير الأسرة وكذلك طرق التفاعل والتواصل مع الآخرين عن طريق معرفة لطفل للغة للحركات أو الإيماءات وطرق الرسم والغناء. كما أن القسم الأعلى من التعليم قبل المدرسي في فرنسا — أي من سن (٥ : ٦ سنوات) — يُقاد الطفل في التعليم قبل المدرسي تدريجياً إلى تعلم مبادئ القراءة والكتابة وكذلك مبادئ علم الحساب والأنشطة الفنية التي تحقق عملية للنضج الكامل للطفل.

وفي ألمانيا يهدف التعليم قبل المدرسي ^(٥) إلى تعزيز جوانب النمو المختلفة عند الأطفال، وكذلك تطوير مهاراتهم الجسمية والعقلية والوجدانية عن طريق تركيز اهتمامهم على اللعب. كما يهدف للتعليم قبل المدرسي إلى إحرار تقدم في الموضوعات التي سوف يتم تدريسها في

المدرسة الابتدائية. كذلك تعليم الطفل كيفية العيش في مجموعات خارج نطاق الأسرة بالصورة التي تمكنه من التكيف فيما بعد عندما يلتحق بالمدرسة الابتدائية. وتجعله قادراً على اتباع الروتين المدرسي اليومي.

كما يهدف التعليم قبل المدرسي في اليونان^(٧) إلى إحداث التنمية الاجتماعية والعقلية والوجدانية والجسمية للطفل .

وفي إيطاليا^(٩) يهدف التعليم قبل المدرسي إلى تنمية شخصية الأطفال في هذه المرحلة وإعدادهم وتأهيلهم لدخول التعليم الإلزامي والجهود التي يبذلها الوالدان، مثل أساليب المدح والإطراء تمكننا من تجنب سوء التوافق maladjustment وتساعد في حدوث توازن اجتماعي.

كما يهدف التعليم قبل المدرسي في لوكسمبورج^(١٠) إلى تعزيز النمو الخلفي والعقلي والجسمي للأطفال كما يهدف إلى إعدادهم وتأهيلهم لدخول المدرسة الابتدائية.

وفي أسبانيا يهدف التعليم قبل المدرسي^(١٣) إلى تطوير وتنمية الاستعدادات الوجدانية والأخلاقية والعقلية والجسمية للطفل عن طريق الألعاب والأنشطة والتجارب. وكذلك معرفة مكونات جسمه وإمكانات القيام بالفعل والتواصل والملاحظة والاستكشاف حيث يوجد ثلاثة مجالات للمعرفة هي (الاستقلال الشخصي والذاتي _ اكتشاف الأشياء الاجتماعية والمادية المحيطة _ التواصل والفهم).

كما يهدف التعليم قبل المدرسي في جمهورية التشيك^(١٧) إلى تطوير قدرات الأطفال على التعليم، وعلى اكتساب القيم الأساسية للمجتمع كي يصبحوا مستقلين وقادرين على التعبير عن أنفسهم كأفراد في علاقتهم بالمجتمع المحيط بهم.

لما عن الأهداف العامة للتعليم قبل المدرسي في لاتفيا^(١٨) فتتمثل في تطوير الأنشطة الجسمية والعقلية والوجدانية والتي تخلق لدى الطفل الرغبة الداخلية في تعلم كل ما هو محيط به واكتساب خبرة للكبار لكي يكون واعياً "بنفسه" وبأفعال وأشطة ومشاعر واهتمامات ورغبات

الأفراد الآخرين والتعبير عن قدرات هؤلاء الأفراد الآخرين من خلال الأنشطة بهدف إعدادهم للتعليم في المدرسة الابتدائية.

ويهدف التعليم قبل المدرسي في تركيا⁽¹⁹⁾ إلى تحقيق النمو الجسمي والعقلي والوجداني لكل طفل واكتساب الأطفال للعادات الجيدة التي تؤهلهم لدخول التعليم الابتدائي. خاصة وأن بعض البيئات العامة قد تزود الأطفال ببعض السلوكيات أو الخلفيات غير المرغوبة في أثناء عمليات التنشئة حتى يتمكن الأطفال من تحدث اللغة التركية بطريقة صحيحة تماماً.

التعليق على أهداف التعليم قبل المدرسي في أوروبا:

يتضح مما سبق أن التعليم قبل المدرسي في أوروبا يهدف إلى: تأهيل وإعداد الطفل إلى عملية التعلم في المرحلة الابتدائية. وتنمية بواكر التضافر بين الأسر والمجتمع حيث تُشجع الأسر الأوروبية - كما هو الحال في دولة بلجيكا - أطفالها على المشاركة في الأنشطة للفنية والموسيقية. والأنشطة الخاصة باللعب بهدف تحقيق النضج الكامل للطفل. واتباع أساليب المدح والإطراء بالصورة التي تمكن الأطفال من تقادي مشكلة سوء التوافق فيما بعد عندما يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية.

ويرى الباحث اتباع أساليب المدح والإطراء في الحضانة يجعل بيئة الحضانة بيئة مشجعة، ومحفزة، وجانبية تساعد الأطفال على الانخراط مع عالمهم الاجتماعي الجديد، وتساعدهم في تحقيق عملية التوازن الاجتماعي. ولا يمكن للحضانة أن تحقق النجاح ما لم يكن لديها من الأساليب والطرق والاستراتيجيات البديلة عن تلك التي يستخدمها أسر هؤلاء الأطفال. فإذا اتبعت الأسرة أساليب المدح واتبعت المعلمة في الحضانة أساليب القدرح نجم عن ذلك تنذب للمعاملة بين الأسرة والحضانة، الأمر الذي قد يؤدي بالأطفال إلى سوء التوافق وعدم الارتياح لهذا الوضع الجديد .

كما تهدف الدول الأوروبية إلى تنمية وتعزيز الجوانب الجسمية والخلقية والوجدانية والعقلية والاجتماعية والنفسية للطفل. وإكساب الأطفال المهارات الحياتية ولقيم الأساسية التي تمكنهم من

التعبير عن أنفسهم. وتنمية الجوانب الابتكارية والجوانب الاجتماعية في شخصية الطفل، وذلك عن طريق تعويد الطفل على العيش في مجموعات أخرى غير الأسرة، وكذلك طرق التفاعل والتواصل معهم عن طريق معرفة الطفل للغة الإيماءات وطرق الرسم والغناء. والتي تمكنه فيما بعد من التكيف عندما يلتحق بالمدرسة الابتدائية، واتباع الروتين المدرسي اليومي فيها. كذلك مساعدة الطفل على اكتشاف الأشياء الاجتماعية والمادية المحيطة به. وتنمية أساليب الملاحظة والتواصل والاستكشاف عن طريق الاستقلال الشخصي الذاتي. كما يهدف التعلم قبل المدرسي إلى قيادة الطفل بصورة تدريجية إلى تعلم مبادئ القراءة والحساب.

٢- نظام التعليم قبل المدرسي في أوروبا من حيث :

(نسب استيعاب الأطفال - سن الالتحاق - نظام التعليم (إلزامي / اختياري) - عدد الساعات في الأسبوع - عدد الأيام خلال العام الدراسي - بداية ونهاية العام الدراسي - عدد الأيام في الأسبوع - نوعية التعليم قبل المدرسي (نور رعاية يومية/حضانة) - الجهات التي تتولى الإشراف على التعليم قبل المدرسي (القطاع العام الممثل في وزارات التعليم أو الصحة أو الشؤون الاجتماعية أو مجالس البلديات أو القطاع الخاص) - نظام التعليم (مجانتي / بمصروفات). وذلك في دول أوروبا.

في النمسا^(١) نجد أن بداية سن دخول الطفل للحضانة أو ما يسمى بالتعليم قبل المدرسي من ٣ سنوات إلى سن ٦ سنوات، والتعليم قبل المدرسي تعليم اختياري Voluntary كما أنه تعليم غير مجاني في الغالبية العظمى من دور الحضانة لأن الغالبية العظمى منها تخضع للقطاع الخاص. كما أن نظام التعليم قبل المدرسي في النمسا نظام لا مركزي حيث تعد الأقاليم ومجالس البلديات هي المسؤولة عنه. أما في المدن الكبرى يكون هناك دور لمركز الرعاية اليومية التي غالباً ما تكون مجهزة من قبل وزارة الخدمات الاجتماعية Ministry of Social Services وأن ٧٥٪ من هذه الحضانة تكون مجهزة من قبل البلديات Municipalities، كما أن ٩٠٪ من الأطفال الذين هم في عمر الخامسة يلتحقون بهذه الحضانة وذلك وفقاً لإحصائية عام ١٩٩٩م، وذلك مقابل رسوم معينة يقوم أولياء الأمور بدفعها

للحضانات الخاصة أما الحضانات العامة فإنها تكون مجاناً. كما أن عدد الأيام خلال العام الدراسي يصل إلى ٢١٥ يوماً. ويبدأ الأسبوع الدراسي من يوم السبت إلى يوم الجمعة ما عدا يوم الأحد يكون إجازة.

وفي بلجيكا^(٢)، فالتعليم قبل المدرسي تعليم اختياري مجاني تتولى الدولة الإنفاق عليه. وبداية سن التحاق الطفل بالحضانة من عامين وخمسة شهور إلى سن ٦ سنوات. والغالبية العظمى من دور الحضانة تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية. والجدول التالي يوضح النسب المئوية لمعدلات الاستيعاب في دور الحضانة طبقاً للسن والجنسيات التي تعيش في بلجيكا وذلك طبقاً لإحصائيات عام ١٩٩٧م. وعدد الأيام خلال العام الدراسي يصل إلى ١٨٢ يوماً. وعدد الأيام الدراسية خلال الأسبوع ٥ أيام تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة.

جدول (١)

"النسب المئوية لمعدلات الاستيعاب في دور الحضانة طبقاً للسن والجنسيات التي تعيش

في بلجيكا وذلك طبقاً لإحصائيات عام ١٩٩٧م

العمر / الجنسيات	الفرنسية/الألمانية	الفلانكية
٣ سنوات	%٩٨	%٩٢
٤ سنوات	%١٠٠	%٩٧
٥ سنوات	%٩٩	%١٠٠

وفي الدانمارك^(٣) فنظام التعليم قبل المدرسي ينقسم إلى قسمين : القسم الأول، وتتولى الإشراف عليه وزارة الضمان الاجتماعي Ministry of Social Security، ونظام التعليم فيه اختياري، ويتم مقابل رسوم معينة، يتولى أولياء الأمور دفعها، ويسمى بحضانات اليوم Day Nurseries، حيث يلتحق بها الأطفال من (بداية الميلاد إلى ٣ سنوات)، أما للقسم الثاني من التعليم قبل المدرسي والذي يأتي في المرحلة التالية يُسمى بالحضانات

Kindergarten ويلتحق بها الأطفال من سن ٣ سنوات إلى سن ٦ أو ٧ سنوات وتشرف عليه وزارة التعليم Ministry of Education وهو تعليم اختياري مجاني. وعدد الأيام التي يقضيها الطفل في الحضانة خمسة أيام تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة. وذلك من الساعة ٨ صباحاً إلى الساعة ٢ مساءً حيث يوجد فترة للراحة خلال اليوم مدتها ٣٠ دقيقة. ومتوسط عدد أيام الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠٠ يوم، حيث يبدأ العام الدراسي من شهر أغسطس إلى شهر يوليو.

والجدول التالي يوضح النسب المئوية لمعدلات الالتحاق في دور الحضانة في الدانمارك،

بوضوحها للجدول (٢)

جدول (٢)

"يوضح النسب المئوية لمعدلات الالتحاق في دور الحضانة طبقاً للسن في الدانمارك وذلك طبقاً لإحصائيات عام ١٩٩٩م"

النسبة المئوية للالتحاق	السن
٣٥%	٢ - ٣ سنوات
٧٠%	٥ سنوات
٩٨%	٦ سنوات

أما في فنلندا^(٤): نظام التعليم قبل المدرسي ينقسم إلى قسمين، القسم الأول، اختياري وغالباً ما يكون مقابل رسوم مقررة تقررها وزارة الضمان الاجتماعي وذلك على مراكز الرعاية اليومية Day-Care Centres ، وغالباً ما تكون تحت إشراف السلطات القضائية المتعلقة بإدارة الرفاهية الاجتماعية وذلك لأولاد المتهمين في قضايا معينة. والقسم الثاني اختياري و مجاني وتشرف عليه وزارة التربية الفنلندية، ويكون للأطفال الذين هم في عمر الحضانة (٥ سنوات إلى ٧ سنوات). كما يبدأ سن التحاق الأطفال بالتعليم قبل المدرسي في فنلندا من سن ٥ سنوات:

سن ٧ سنوات. كما أن نسبة الالتحاق للأطفال في مؤسسات التعليم قبل المدرسي في فنلندا والبالغ أعمارهم ٦ سنوات عام ١٩٩٨م كانت ٧٥٪. وعدد الأيام التي يقضيها الطفل في الحضانة في الأسبوع خمسة أيام تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة. وعدد الساعات التي يقضيها الطفل في الحضانة خلال العام ٥٤٢ ساعة. وعدد أيام اليوم الدراسي ١٩٠ يوماً بحيث يبدأ للعام الدراسي من منتصف شهر أغسطس إلى شهر يوليو.

وفي فرنسا^(٥) نظام التعليم قبل المدرسي يتكون من مراكز الرعاية اليومية وهي تبدأ من بداية الميلاد إلى سن ٣ سنوات وهي تقع تحت إشراف ومسئولية وزارة الشؤون الاجتماعية Ministry of Social Affairs ومدارس الحضانة Nursery Schools، وهي تقع تحت إشراف وزارة التعليم وهي اختيارية ومجانية. حيث تصل النسبة المئوية لالتحاق الأطفال الذين هم في سن ٥ سنوات إلى ٩٩% وذلك وفقاً لإحصائية عام ١٩٩٨م. وهذه المدارس مقسمة إلى ثلاثة أقسام. كما يوضحها الجدول (٣).

جدول (٣)

"أقسام التعليم قبل المدرسي في فرنسا"

مدارس الحضانة في فرنسا		
٢ : ٤ سنوات	القسم المنخفض	القسم الأول
٥ : ٤ سنوات	القسم المتوسط	القسم الثاني
٥ : ٦ سنوات	القسم الأعلى	القسم الثالث

حيث يسمى القسم الأعلى بالمرحلة الأساسية التي تُسهم مع مقررات الإعدادية Preparatory Course في تأهيل الطفل للصف الأول الابتدائي، والمقررات الأولية Elementary Course التي تُسهم في إعداد لطفل للصف الثاني الابتدائي. ويبدأ العام الدراسي من شهر سبتمبر. ويبدأ الأسبوع الدراسي من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من

الساعة ٨,٣٠ صباحاً إلى الساعة ٣٠, ٤ مساءً ما عدا يوم الأحد بحيث يبدأ اليوم الدراسي من ٨, ٣٠ صباحاً إلى ٣٠, ١١ صباحاً. يوجد ساعتان راحة في الأيام الدراسية ما عدا يوم الأحد.

وفي ألمانيا^(٦) نظام التعليم قبل المدرسي يتكون من مرحلتين، المرحلة الأولى وتضمن الأطفال للبالغ أعمارهم ٣ سنوات فأقل، وهذا النوع من التعليم اختياري ويتم مقابل رسوم معينة. وتتولى وزارة الخدمات الاجتماعية الإشراف عليه. ويكون في صورة ما يعرف باسم المراكز اليومية Dar Centres أو الخاصة Private والمرحلة الثانية من ٣ سنوات إلى ٦ سنوات وتسمى بمرحلة الحضانة Kindergarten وهي اختيارية ومجانبة يلتحق بعدها الطفل بالمرحلة الابتدائية. وهي تقع تحت إشراف وزارة التعليم. والغالبية العظمى من هذه الحضانات تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية. كما أن متوسط نسبة الالتحاق للأطفال الذين هم في سن الخامسة بالحضانات ٨٨% وذلك عام ١٩٩٩م. ويبدأ اليوم في التعليم قبل المدرسي من الساعة ٨ صباحاً إلى ٣٠, ١٢ بدون فترات راحة تتوسط هذه الفترة، وفي بعض المدارس يمتد اليوم من ٣٠, ٧ صباحاً إلى ٣٠, ٢ بعد الظهر.

لما في اليونان^(٧) فنظام التعليم قبل المدرسي يتكون من بعض مراكز الرعاية اليومية ومدرسة اللعب، والتي تخضع للإشراف الحكومي، وهو نظام مركزي في الإشراف، كما أن هذه المراكز تحظى برعاية القطاع الخاص. أما فصول الحضانة Nursery classes فإنها تكون تحت إشراف وزارة التعليم والتي غالباً ما تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية. حيث يبدأ سن الالتحاق بها من ثلاث سنوات ونصف إلى خمس سنوات ونصف. يتأهل الطفل بعدها للالتحاق بالمدرسة الابتدائية. حيث بلغت نسبة الأطفال المحققين بهذه الفصول ٥٩%. وذلك في العام الدراسي ١٩٩٧ / ١٩٩٨م. ويتراوح عدد الأطفال المحققين بها ما بين (٧ : ٣٠) طفلاً في الفصل الواحد ويقوم معلم واحد فقط بالعمل معهم. والملاحظ أن نظام التعليم قبل المدرسي في مراكز الرعاية اليومية في اليونان اختياري، وغالباً ما يكون مقابل رسوم معينة تدفع للقطاع الخاص

الذي يقدم هذه الخدمة أو إلى وزارة الخدمات الاجتماعية. أما نظام للتعليم في الحضانات فإنه يتم بصورة اختيارية ومجانية. وعدد الأيام في الأسبوع خمسة أيام حيث يبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة ٣٠ , ٨ صباحاً إلى الساعة الواحدة بعد الظهر.

أما في أيرلندا^(٨) فنظام التعليم قبل المدرسي نظام غير قومي على مستوى الدولة والمدارس القومية أو الحكومية يمكن أن تقبل الأطفال من سن ٤ سنوات في الدورة الأولى، حيث يتكون التعليم قبل المدرسي من دورتين: الدورة الأولى وتبدأ من سن ٤ سنوات إلى سن ٥ سنوات بمراكز الرعاية اليومية Day Care Centres والدورة الثانية: وتبدأ من سن ٥ سنوات إلى سن ٦ سنوات في الحضانات. كما أن هناك نظاماً للتعليم قبل المدرسي في أيرلندا، تتولى الإشراف عليه الجمعيات الخيرية Charities كما بلغت نسبة الأطفال المحليين بالدورة الأولى ٥٥٪ في العام الدراسي ١٩٩٨م. ونسبة الأطفال المحليين بالدورة الثانية ١٠٠٪ في العام الدراسي ١٩٩٨م؛ ونظام التعليم قبل المدرسي اختياري وغالباً ما يتم مقابل رسوم تدفع للقطاع الخاص أو الخدمات الاجتماعية أما دور الحضانة الملحقة بوزارة التربية والتعليم فإنها غالباً ما تكون مجاناً. وعدد الأيام في الأسبوع خمسة أيام حيث يبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة ٨,٤٥ صباحاً إلى الساعة ٢,٣٠ بعد الظهر مع وجود فترة راحة لمدة ٤٥ دقيقة.

أما في إيطاليا^(٩) فنظام التعليم قبل المدرسي في إيطاليا اختياري ومجاني في دور الحضانة الحكومية أو العامة. ويبدأ سن الالتحاق للطفل من ٣ سنوات إلى ٦ سنوات. ويتراوح عدد الأطفال في الفصل من (١٤ : ٢٨) طفلاً، وعادة ما يبقى الطفل في الحضانة لمدة ٨ ساعات في اليوم ولمدة خمسة أو ستة أيام في الأسبوع. ويخضع نظام التعليم قبل المدرسي في إيطاليا في الإشراف إلى مسئولية السلطات المحلية. بلغت نسبة الأطفال المحليين بنظام التعليم قبل المدرسي في إيطاليا من سن ٣ سنوات إلى سن ٦ سنوات ٩٨٪ في العام الدراسي ١٩٩٨م. ويبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلى يوم السبت من الساعة ٣٠ , ٨ صباحاً إلى الساعة ٤ بعد الظهر مع وجود ساعة راحة خلال اليوم.

وفي لوكسمبورج^(١٠) فنظام للتعليم قبل المدرسي إلزامي ومجاني وتشرف عليه وزارة التعليم ويبدأ سن الإلزام من سن ٤ سنوات إلى سن ٦ سنوات. والغالبية العظمى من الحضانات تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية. ويدار نظام التعليم قبل المدرسي من قبل عامة الشعب Communes وتتولى وزارة التعليم تمويله. نظام للدراسة يبدأ في أيام (الاثنين - الأربعاء - الخميس - الجمعة) من الساعة ٨ صباحاً إلى الساعة الرابعة بعد الظهر مع وجود فترة راحة تصل إلى ١٥، ٢ ساعة. أما يومي (الثلاثاء- السبت) فتبدأ الدراسة من الساعة (٨ صباحاً إلى الساعة ١١،٤٥ صباحاً مع عدم وجود فترة للراحة.

كما في هولندا^(١١) فنجد أن نظام للتعليم قبل المدرسي للأطفال الأقل من ٤ سنوات يكون اختيارياً ومقابل رسوم معينة تدفع للقطاع الخاص أو لوزارة الخدمات الاجتماعية، وهذا النوع من التعليم غير ملتحق بالمدرسة الابتدائية. أما الأطفال الذين يتراوح أعمارهم من ٤ سنوات إلى ٥ سنوات فيتم إلحاقهم بما يُسمى بفصول الحضانة التي غالباً ما تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية، والتي غالباً ما تكون اختيارية ومجانية وتشرف عليها وزارة التعليم. ونسبة الأطفال الملحقين بالتعليم قبل المدرسي الأقل من أربع سنوات (٣:٢) سنة تبلغ ٤٧٪. وذلك عام ١٩٩٣م. ونسبة الأطفال الملحقين بالتعليم قبل المدرسي والذي يتراوح أعمارهم من (٤ : ٥) سنوات ٩٥٪. وذلك عام ١٩٩٣م.

وفي البرتغال^(١٢) فنظام للتعليم قبل المدرسي نظام اختياري يبدأ من سن ٣ سنوات حتى سن ٦ سنوات ففي صورة ما يسمى بالمراكز اليومية، والتي تكون تحت إشراف وزارة الشؤون الاجتماعية أو القطاع الخاص، مقابل رسوم يتم دفعها. أما فصول الحضانة فإنها تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية وغالباً ما تكون اختيارية ومجانية. وعدد الأيام في الأسبوع خمسة تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة التاسعة صباحاً حتى الساعة الرابعة بعد الظهر. مع وجود ساعتين راحة في اليوم. أو من الساعة السادسة صباحاً حتى الساعة الواحدة ظهراً، أو من الساعة الواحدة والرابع بعد الظهر إلى الساعة السادسة والرابع مساءً.

وفي أسبانيا^(١٣) فنظام التعليم قبل المدرسي في أسبانيا يتم في مرحلتين : المرحلة الأولى من بداية الميلاد إلى ٣ سنوات ، والمرحلة الثانية من (٤ : ٥) سنوات وهو نظام اختياري مجاني .ونسبة استيعاب الأطفال في المرحلة الأولى من (بداية الميلاد سنوات عام ١٩٩٧م وصلت إلى ٦٧٪ وفي المرحلة الثانية (٤ : ٥) سنوات عام ١٩٩٧م وصلت إلى ٩٩,٧٪ . وعدد أيام الأسبوع ٥ أيام تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة (٩ صباحاً إلى ٥ مساءً) ، حيث يوجد في منتصف اليوم ٣ ساعات راحة.

وفي السويد^(١٤) نظام التعليم قبل المدرسي يقع تحت مسؤولية قطاع رعاية الطفل العامة، وأن العمل في هذا القطاع يتم بناءً على قانون الخدمات الاجتماعية لعام ١٩٨٠م. حيث يتم تحديد أهداف هذا القطاع وسعته من قبل البرلمان السويدي، وتتولى الإشراف عليه وزارة الشؤون الاجتماعية والصحية، حيث تُعد مسؤولة عن إعداد القوانين وتقديم كل المقترحات الخاصة برعاية الطفل ، كما تتولى الرابطة القومية للشؤون الاجتماعية والصحية وإدارات الأقاليم أو المقاطعات معاً مسؤولية عملية الإشراف على التعليم قبل المدرسي. و منذ عام ١٩٧٥م وكل الأطفال الذين يبلغ أعمارهم من بداية الميلاد إلى ٦ سنوات يتم إلحاقهم بمراكز رعاية الطفل العامة ولرُبعم سنوات بالنسبة للأطفال المعاقين عقلياً حيث تصل نسبة الأطفال في هذه الفئة العمرية الملحقة بهذه المراكز ٥٠٪ عام ١٩٩٨م. كما أن تمويل مراكز رعاية الطفل العامة يتم من قبل ميزانية البلدية وكذلك من مساهمات أولياء الأمور. ومراكز الرعاية اليومية للأطفال من العام الأول إلى العام السادس الذين يعمل آباؤهم أو يتشغلون بالدراسة فإنها تبدأ في العمل من الساعة ٦,٣٠ صباحاً إلى الساعة ٦,٣٠ مساءً من يوم الاثنين إلى الجمعة. كما أن هناك مجموعة أخرى من الأطفال تقضي في هذه المراكز جزءاً من الوقت لمدة ٣ ساعات في اليوم صباحاً أو مساءً، ويلتحق بها الأطفال من سن ٣ سنوات إلى سن ٦ سنوات وغالباً ما تكون هذه المراكز ملحقة بالمدارس، حيث تم عام ١٩٩٨م تحديد أهداف و مستويات هذه المراكز في المناهج القومية.

وفي المملكة المتحدة^(١٥) يتم إلحاق الأطفال الأقل من ٥ سنوات بالتعليم قبل المدرسي وهو اختياري ومجاني. ويتولى قسم الصحة والأمن الاجتماعي مسؤولية المراكز اليومية، وكذلك الحضانات مجاناً أما المراكز اليومية والحضانات الخاصة فإنها تكون مقابل رسوم معينة. ومدارس الحضانات الخاصة والعامّة عادة ما تكون مرتبطة بالمدرسة الابتدائية. ولا يوجد التزام في التعليم قبل المدرسي بالمناهج القومية. ويبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة ٩ صباحاً إلى الساعة ٣,٣٠ مساءً مع وجود ساعة راحة في منتصف اليوم.

وفي بلغاريا^(١٦) فنظام التعليم قبل المدرسي يبدأ من (٣ : ٦ أو ٧) سنوات حيث تصل نسبة الأطفال الملحقين به ٩٥٪، وتتولى الولايات تمويل هذا النوع من التعليم. والحضور من قبل الأطفال في مدارس الحضانة يكون اختياريًا حيث تفتح دور الحضانة أبوابها لكل الأطفال مجاناً، ومن ثم فهي تخفف العبء عن الأسر ذات الدخل المحدود. والتعليم قبل المدرسي في بلغاريا يتم في مدارس الحضانة الخاصة بالرعاية اليومية Day - Care Nursery Schools، أو في مدارس الحضانة الخاصة بتقديم الرعاية الصحية Health - Care Nursery Schools، وأن الغالبية العظمى من الأطفال يلتحقون بمدارس الرعاية اليومية لجزء من الوقت يتأهل الطفل بعدها للدخول بالمدرسة. والمناهج في التعليم قبل المدرسي تكون متكاملة مع العديد من المخططات الرئيسية مثل "عالمي" و "أنا والآخرون" كما تضع الدولة مجموعة من معايير التعليم المستخدمة في عملية تقويم الإنجازات التي تحققها مؤسسات التعليم قبل المدرسي. والعديد من مدارس التعليم قبل المدرسي يكون لديها معلم موسيقي متخصص، وذلك طبقاً لقانون التعليم القومي عام ١٩٩١م.

وفي جمهورية التشيك^(١٧) تُعد مدارس الحضانة جزءاً من النظام التعليمي. فهذه المدارس تمتلك نظاماً تقليدياً طويلاً وخصاً بها. حيث تأثرت هذه المدارس بمجموعة من الأفكار الخاصة في القرن السابع عشر. ونظام التعليم قبل المدرسي نظام غير إلزامي حيث وصلت نسبة الأطفال الملحقين بهذا النوع من التعليم عام ٢٠٠٠ إلى ٨٥,٨٪. وتُحمل البلديات للوالدين المساهمة بنسبة ٣٠٪ في تمويل التعليم قبل المدرسي مقابل رعاية أطفالهم، وهناك بعض البلديات

لا تقتصر هذا المطلب ، يبدأ سن الالتحاق بهذه المدارس من (٣ : ٦) سنوات باستثناء الحالات الخاصة حيث توفر بعض البلديات حضانات أخرى تسمى بحضانات اليوم. وأن أغلب هذه الحضانات تعمل بنظام اليوم الكامل وقليل منها يعمل جزءاً من اليوم وتُعرف بمراكز الرعاية نصف اليوم . ويكون هناك عدد صغير من الحضانات الخاصة ويصل عددها تقريبا إلى ٤٥٠ مؤسسة. والحضانات في جمهورية التشيك تكون مرتبطة بمدارس التعليم الأساسي. ويتم تمج الأطفال العاديين مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم. كما أن وزارة التعليم وضعت إطار عمل للتعليم قبل المدرسي عام ٢٠٠١م ، ووضعت مجموعة من التوصيات الخاصة بمدارس الحضانات والتي يجب أن تطور من برامجها التعليمية على أساس هذا الإطار.

وأن عملية التنشئة الاجتماعية والنمو الشخصي للطفل تكون مدعومة بالعديد من الأنشطة المرتبطة بمعرفة القراءة والكتابة وعلم مبادئ الحساب والتربية الخفية. ويتراوح عدد الأطفال في الفصل من (١٥ : ٢٠) طفلاً. لعل أهم المكونات الرئيسة لبرامج مدارس الحضانة هي الألعاب التلقائية Spontaneous games والأنشطة الجسمية وتتضمن الأنشطة والألعاب التي يتم ممارستها في الخلاء . والرحلات القصيرة كما أن النوم يُعد عنصراً مهماً من العناصر التي تمارس بشكل يومي في الحضانة. وتدرّس اللغات الأجنبية والسباحة والبرامج الخاصة بعلاج صعوبات الكلام والخاصة بالأطفال الموهوبين.

وفي لاتفيا^(١٨) فالتعليم قبل المدرسي ينظمه قانون التعليم الذي يضع العديد من المسؤوليات على الدولة والأسرة. ومنذ عام ١٩٩١م والتعليم قبل المدرسي يقع على عاتق ومسئولية السلطات المحلية حيث يخضع للتعليم قبل المدرسي لقانون السلطات المحلية. ففي لاتفيا يوجد مؤسسات التعليم قبل المدرسي العامة والخاصة، حيث تخضع المؤسسات العامة للدولة والخاصة للقطاع الخاص. ويبدأ سن التحاق الأطفال بها من العام الأول إلى العام السابع من عمر الطفل كما أن الغالبية تقبل الأطفال من سن ٣ سنوات . وأن مدارس التعليم قبل المدرسي العامة تقبل الأطفال من سن ٥ سنوات إلى سن ٦ سنوات حتى تتمكن من إعدادهم للتعليم المدرسي. كما تقبل مؤسسات التعليم قبل المدرسي الخاصة الأطفال الذين يعانون من

صعوبات عقلية أو جسمية بناءً على التقارير الطبية التي يقدمها خبراء في مجال الطب والتقارير التربوية التي يقدمها خبراء التعليم ومديرو التعليم قبل المدرسي في لاتفيا يتم اختيارهم من المعلمين الذين حصلوا على تعليم مهني تربوي عالي ولديهم على الأقل ٣ سنوات خبرة ويعرفون لغة الدولة.

وفي تركيا^(١٩) فنظام التعليم قبل المدرسي نظام اختياري يبدأ من سن ٣ سنوات إلى ٥ سنوات ومؤسسات التعليم قبل المدرسي المتعلقة بالأطفال الصغار للقصر تكون مستقلة عن المدرسة الابتدائية في حين تكون مدارس الحضانة ملحقة بالمدرسة الابتدائية، وأن الغالبية العظمى منها تكون خاصة ومتمركزة في المدن الكبرى نتيجة لخروج الأمهات في هذه المدن للعمل. ونظام التعليم قبل المدرسي في تركيا نظام اختياري تشرف عليه وزارة التعليم.

والجدول التالي يوضح التعليق على نظام التعليم قبل المدرسي في أوروبا من حيث :

— نسب الاستيعاب.

— سن الالتحاق .

— نظام التعليم (إلزامي / اختياري).

— العام الذي تم فيه تسجيل هذه البيانات.

جدول (٤)

"النسبة المئوية لاستيعاب الأطفال وسن الالتحاق

ونظام التعليم قبل المدرسي في أوروبا"

م	دول أوروبا	النسبة المئوية للاستيعاب	سن الالتحاق بالمخاض	نظام التعليم اختياري/إلزامي	السنة
١	النمسا	٪٧٥	٦:٢ سنوات	اختياري والسنة الأخيرة إلزامية	١٩٩٩
٢	بلجيكا	٪٩٢:٪١٠٠	٦:٢,٥ سنوات	اختياري	١٩٩٧
٣	لاتفيا	٪٩٨:٪٣٥	٦:٢ سنوات	اختياري	١٩٩٩
٤	فنلندا	٪٧٥	٧:٥ سنوات	اختياري	١٩٩٨
٥	فرنسا	٪٩٩	٦:٢ سنوات	اختياري	١٩٩٨

تابع: جدول (٤)

م	دول لوريا	النسبة المئوية للتعليم	سن الالتحاق بالحضانة	نظام التعليم الاختياري/الإلزامي	السنة
٦	ألمانيا	٨٨٪	٦:٣ سنوات	اختياري	١٩٩٩
٧	اليونان	٥٩٪	٥,٣,٥ سنوات	اختياري	١٩٩٨
٨	أيرلندا	٥٥٪ في ٤ سنوات و ١٠٠٪ في ٥ سنوات	٦:٤ سنوات	اختياري	١٩٩٨
٩	إيطاليا	٩٨٪	٦:٣ سنوات	اختياري	١٩٩٨
١٠	لوكسمبورج	٩٨٪	٦:٤ سنوات	اختياري	١٩٩٢
١١	هولندا	٤٧٪ ٩٠٪	٣:٢ سنوات ٥:٤ سنوات	اختياري	١٩٩٣ ١٩٩٣
١٢	البرتغال	٨٣٪	٦:٣ سنوات	اختياري	١٩٩٩
١٣	أسبانيا	٦٧٪ ٩٩,٧٪	٣:٢ من الميلاد ٦:٤ سنوات	اختياري	١٩٩٧ ١٩٩٧
١٤	السويد	-	٢:٢ من الميلاد ٦:٤ سنوات	اختياري	١٩٩٨
١٥	المملكة المتحدة	-	٥:٤ سنوات	اختياري	١٩٩١
١٦	بلغاريا	٩٥٪	٦:٣ سنوات	اختياري	٢٠٠٠
١٧	جمهورية التشيك	٨٥,٨٪	٦:٢ سنوات	اختياري	٢٠٠٠
١٨	لاتفيا	-	٧:٢ سنوات	-	١٩٩١
١٩	تركيا	-	٥:٢ سنوات	-	-

التعليق على الجدول (٤) : يتضح من الجدول زيادة النسبة المئوية للحضانات الملحقة بالمدرسة الابتدائية، وأن هذه النسبة تزداد مع زيادة عمر الطفل. فالنسبة المئوية للأطفال الملحقين بمراكز الرعاية اليومية تكون أقل من النسبة المئوية للأطفال الملحقين بالحضانات. وهذا يُعد أمراً طبيعياً فكلما تقدم الطفل في السن زاد قابلية على التعلم. كما يتضح من الجدول بداية الاهتمام المبكر بالطفل من عمر عامين ونصف كما هو الحال في بلجيكا. وأن الغالبية العظمى من مراكز الرعاية اليومية تكون اختيارية في حين أن بعض الدول مثل النمسا تجعل مرحلة الحضنة إلزامية للطفل كي يدخل بعدها في التعليم الابتدائي.

جدول (٥)

"الحضانات الملحقة وغير الملحقة وعدد الأيام خلال العام وبداية الأسبوع
في التعليم قبل المدرسي في أوروبا"

دول أوروبا	بداية ونهية لعلم للدرسي	ملحقة/غير ملحقة بلمدرسة	عدد الأيام خلال العلم للدرسي	بداية الأسبوع
النمسا	-	ملحقة	٢١٥	السبت إلى الجمعة ماعدا الأحد
بلجيكا	-	ملحقة	١٨٢	الاثنين إلى الجمعة
الدانمارك	من أغسطس إلى يوليو	غير ملحقة	٢٠٠	""
فنلندا	من أغسطس إلى يوليو	غير ملحقة	١٩٠	""
فرنسا	سبتمبر	ملحقة	-	""
ألمانيا	-	ملحقة	-	""
اليونان	-	ملحقة	-	""
أيرلندا	-	ملحقة	-	""
إيطاليا	-	غير ملحقة	-	""
لوكسمبورج	-	ملحقة	-	""
هولندا	من أغسطس إلى يوليو	ملحقة	-	""
النرويج	-	ملحقة	-	""
سبانيا	-	ملحقة	-	""
السويد	من أغسطس إلى يوليو	ملحقة	١٧٨	""
المملكة المتحدة	سبتمبر إلى يوليو	ملحقة	١٩٥	""
بلغاريا	سبتمبر إلى مايو	ملحقة	١٦٠	""
جمهورية التشيك	-	ملحقة	-	""
لاتفيا	سبتمبر إلى مايو	-	-	""
تركيا	-	ملحقة	-	""

لتطبيق على الجدول (٥): يتضح من الجدول أن الغالبية العظمى من الحضانات تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية في حين يوجد عدد قليل من مراكز الرعاية تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية. وأن الأسبوع الدراسي في أوروبا يبدأ في جميع الدول من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة ولمدة خمسة أيام ما عدا دولة النمسا فإن الأسبوع الدراسي يبدأ من يوم السبت. وعدد الأيام خلال العام الدراسي يبدأ من ١٦٠ يوماً كما هو الحال في دولة بلغاريا إلى ٢٠٠ يوم في دولة الدانمارك.

جدول (٦)

"نوعية التعليم قبل المدرسي (مراكز رعاية / حضانات)
وجهات الإشراف عليها وهل هي مجانية أو بمصروفات وعدد الأيام
في الأسبوع في التعليم قبل المدرسي في أوروبا"

عدد الأيام في الأسبوع	مجانية أم بمصروفات	جهات الإشراف	مراكز رعاية يومية أو حضانات	دول أوروبا
٦	مجانية وبمصروفات	البلديات والقطاع الخاص	حضانات	النمسا
٥	مجانية	الحكومة أو القطاع العلم	حضانات	بلجيكا
٥	بمصروفات ومجانية	وزارتي الأمن الاجتماعي والتعليم	مراكز رعاية وحضانات	الدانمارك
٥	بمصروفات ومجانية	وزارتي الأمن الاجتماعي والتعليم	مراكز رعاية وحضانات	كندا
٥	مجانية	وزارتي الشؤون الاجتماعية والتعليم	مراكز رعاية وحضانات	فرنسا
٥	بمصروفات ومجانية	وزارتي الخدمت الاجتماعية والتعليم	مراكز رعاية وحضانات	ألمانيا
٥	بمصروفات ومجانية	وزارة الخدمت الاجتماعية والقطاع الخاص	حضانات	اليونان
٥	بمصروفات ومجانية	وزارة الخدمت الاجتماعية والقطاع الخاص ووزارة التعليم	مراكز رعاية وحضانات	أيرلندا
٥ إلى ٦	بمصروفات ومجانية	السلطات المحلية	حضانات	إيطاليا
٥	مجانية	وزارة التعليم	حضانات	لوكسمبورج
٥	بمصروفات ومجانية	وزارتي الخدمت الاجتماعية والتعليم والقطاع الخاص	حضانات	هولندا
٥	بمصروفات ومجانية	وزارة الشؤون الاجتماعية والقطاع الخاص	مراكز رعاية وحضانات	أيرلندا
٥	مجانية	وزارة التعليم	حضانات	أستراليا
٥	بمصروفات ومجانية	وزارتي الخدمت الاجتماعية والتعليم والقطاع الخاص	حضانات	السويد
٥	بمصروفات ومجانية	قسم الصحة والأمن والقطاع الخاص	مراكز رعاية وحضانات	المملكة المتحدة
٥	مجانية	وزارة التعليم	مراكز رعاية وحضانات	بلغاريا
٥	يشترك أولياء الأمور بـ ٣٠% من المصروفات	البلديات	مراكز رعاية وحضانات	جمهورية التشيك
٥	بمصروفات ومجانية	السلطات المحلية والقطاع الخاص	مراكز رعاية وحضانات	لاتفيا
-	-	قطاع التعليم في الأقاليم	حضانات	تركيا

التعليق على الجدول (٦): يتضح من الجدول ما يلي:

- أن مراكز الرعاية اليومية تكون خاضعة لمجالس البلديات التابعة لها أو خاضعة لإشراف وزارة الخدمات والشئون الاجتماعية، وأن الغالبية العظمى من هذه المراكز تكون مقابل مصروفات أو رسوم معينة تحددها وزارة الشئون الاجتماعية.
- أن الغالبية العظمى من مراكز الرعاية اليومية غالباً ما تخضع للقطاع الخاص.
- أن الحضانات تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية، وبالتالي خاضعة لإشراف وزارة التعليم.
- وأن الغالبية العظمى من هذه الحضانات في دول أوروبا تكون مجانية وبدون مصروفات.
- أن الغالبية العظمى من الحضانات غالباً ما تخضع للقطاع العام أو الحكومة.
- عدد أيام الدراسة ٥ أيام في جميع الدول ما عدا النمسا ستة أيام و إيطاليا قد تكون خمسة أيام في بعض المناطق و ستة أيام في مناطق أخرى.

٣- إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي ومدة الإعداد ونوعية (جامعي / غير جامعي) ونسب المعلمين إلى الأطفال:

معلمو التعليم قبل المدرسي في النمسا^(١) يتم تدريبهم في مدارس خاصة تسمى بكليات التدريب الخاصة Special Training College وذلك لمدة عامين. وأن متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٢ طفلاً) .

إعداد معلم التعليم قبل المدرسي في بلجيكا^(٢) يتم في مؤسسات التعليم العالي غير الجامعي لمدة ٣ سنوات. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١١ طفلاً) .

لما معلم التعليم قبل المدرسي في الدانمارك^(٣) يتم تدريبه في كليات التدريب قبل الجامعي Non-University Training Colleges وذلك لمدة ثلاث سنوات ونصف. وخبرة لمدة عامين. و متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٠ أطفال) .

لما إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في فنلندا^(٤) يتم في الجامعة . وتتراوح مدة التدريب من (٤ : ٦) سنوات. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٤ طفلاً) .

إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في فرنسا^(٥) يتم عن طريق تدريبيه في الجامعة لمدة ٥ سنوات و ٣ سنوات يقضيها المعلم في الجامعة؛ وعامين يقضيها المعلم في معهد جامعي). ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٣ طفلاً). كذلك نجد أن إعداد معلم للتعليم قبل المدرسي في ألمانيا^(٦) يتم في مؤسسات غير جامعية لمدة ٣ سنوات يتأهل بعدها للخريج للعمل في مرحلة ما قبل المدرسة. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٤ طفلاً).

إعداد المعلم للتعليم قبل المدرسي في اليونان^(٧) يتم في الجامعة لمدة ٤ سنوات يتأهل بعدها للعمل في مرحلة التعليم قبل المدرسي والمدرسة الابتدائية. و متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (١ معلم : ٢٢ طفلاً).

أما إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في أيرلندا^(٨) يتم لمدة ٣ سنوات في مؤسسات تدريب غير جامعية. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ٢٨ طفلاً).

إعداد المعلم للتعليم قبل المدرسي في إيطاليا^(٩) يتم في الجامعة لمدة ٥ سنوات يتأهل بعدها للخريج للعمل في التعليم قبل المدرسي أو في التعليم الابتدائي. و متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (١ معلم : ١٥ طفلاً).

إعداد معلم التعليم قبل المدرسي في لوكسمبورج^(١٠) يتم لمدة ٣ سنوات في كلية تدريب المعلمين وهو معلم غير جامعي، ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٥ طفلاً).

إعداد المعلم للتعليم قبل المدرسي في هولندا^(١١) يتم لمدة ٤ سنوات وهو معلم غير جامعي. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٩ طفلاً).

إعداد المعلم للتعليم قبل المدرسي في البرتغال^(١٢) يتم لمدة ٣ سنوات يتأهل بعدها للخريج للعمل في التعليم قبل المدرسي أو للعمل في المرحلة الأولى من المدرسة الابتدائية، وإذا ما تلقى المعلم عامين آخرين من التدريب يتأهل بعدهما للعمل في المرحلة لتالية. وإعداد معلم التعليم قبل المدرسي في أسبانيا^(١٣) يتم في الجامعة لمدة ٣ سنوات يتأهل بعدها للخريج للعمل في التعليم قبل المدرسي أو المدرسة الابتدائية. وإعداد معلم التعليم قبل المدرسي في السويد^(١٤) يتم في الجامعة

لمدة (٥ ، ٣ : ٤) سنوات على الأقل. كما يتم إعداد معلم التعليم قبل المدرسي في المملكة المتحدة^(١٥) في الجامعة من (٣ : ٤) سنوات.

ويحصل المعلمون في جمهورية التشيك^(١٧) على الشهادة التي تؤهلهم للعمل في مرحلة التعليم قبل المدرسي بعد الدراسة لمدة ٤ سنوات. كما أن هناك إمكانية في أن يدرس المعلم لمدة ٣ سنوات في البكالوريا أو من (٤ : ٥) سنوات للحصول على درجة الماجستير.

ومعلم التعليم قبل المدرسي في لاتفيا^(١٨) متخصص في التدريس للأطفال من عمر (١ : ٣) سنوات والأطفال من عمر (٢ : ٧) سنوات في الغالبية العظمى يكون معلماً واحداً يستمر في العمل في مرحلة التعليم قبل المدرسي حتى يصل الطفل للتعليم الابتدائي. ونسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم أو اثنين : ١٢ طفلاً).

جدول (٧)

"يوضع إعداد معلم التعليم قبل المدرسي في أوروبا من حيث نوع الإعداد ومدة ونسبة المعلمين إلى الأطفال".

م	دول أوروبا	متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال	نوع الإعداد (جامعي/غير جامعي)	مدة إعداد المعلم
١	النمسا	١٢:١	غير جامعي	٣ سنوات
٢	بلجيكا	١١:١	غير جامعي	٣ سنوات
٣	الدانمارك	١٠:١	غير جامعي	٣ سنوات
٤	فنلندا	١٤:١	جامعي	٤ : ٦ سنوات
٥	فرنسا	١٣:١	جامعي	٥ سنوات
٦	ألمانيا	١٤:١	غير جامعي	٣ سنوات
٧	اليونان	٢٢:١	جامعي	٤ سنوات
٨	أيرلندا	٢٨:١	غير جامعي	٣ سنوات
٩	إيطاليا	١٥:١	جامعي	٥ سنوات
١٠	لوكسمبورج	١٥:١	غير جامعي	٣ سنوات
١١	هولندا	١٩:١	غير جامعي	٣ : ٤ سنوات
١٢	النرويج	١٦:١	غير جامعي	٣ سنوات
١٣	إسبانيا	٢٧:١	جامعي	٣ سنوات
١٤	السويد	-	جامعي	٥ و ٣ : ٤ سنوات
١٥	المملكة المتحدة	٢١:١	غير جامعي	٣ سنوات
١٦	بلغاريا	-	-	٣ : ٤ سنوات
١٧	جمهورية التشيك	١ أو ٢ : ١٢	معاهد التربية العملية	٤ : ٥ سنوات
١٨	لاتفيا	-	غير جامعي	٣ سنوات
١٩	تركيا	-	-	٣ سنوات

التعليق على الجدول (٧): يتضح من الجدول أن الغالبية العظمى من دول أوروبا يبدأ العام الدراسي فيها في شهر أغسطس ما عدا (فرنسا - المملكة المتحدة -- بلغاريا - لاتفيا)، فإن العام الدراسي يبدأ في شهر سبتمبر. كما يتضح زيادة متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال في كل دول أوروبا. حيث يُعد ذلك مؤشراً جيداً على اهتمام هذه الدول بالتعليم قبل المدرسي. وأن إعداد معلم التعليم قبل المدرسي يتم في مؤسسات غير جامعية كما هو الحال في (النمسا - بلجيكا - الدانمارك - ألمانيا - أيرلندا - لوكسمبورج - هولندا - لاتفيا). في حين يُعد معلم التعليم قبل المدرسي في الجامعة في الدول التالية : (فنلندا - إيطاليا - فرنسا - اليونان - أسبانيا - السويد). وأن مدة إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في أوروبا تتراوح من ٣ سنوات إلى ٥ سنوات كما هو في فرنسا و جمهورية التشيك.

ثانياً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في مصر:

تولي وزارة التربية والتعليم مرحلة رياض الأطفال اهتماماً كبيراً لما لها من دور إيجابي وفاعل في تنمية الطفل في هذه السن المبكرة وتهيئته للمدرسة. فقد زاد الاهتمام بالتوسع في إنشاء رياض أطفال بالمدارس الابتدائية، ونتيجة لذلك حدثت زيادة واضحة في هذه المرحلة المهمة سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص، وترجع أهمية هذا الاتجاه إلى أن إلحاق الأطفال بمرحلة رياض الأطفال ينمي عندهم الاستعداد للتعلم والتعود على البيئة المدرسية. ورغم هذا الاهتمام إلا أن نسبة الأطفال الملتحقين برياض الأطفال لم تزد عن ١٢٪ من عدد الأطفال في مثل هذه الشريحة العمرية عومن ثم تعمل الوزارة جاهدة من أجل رفعها إلى ٦٠٪ على الأقل، وذلك عن طريق التوسع في إنشاء فصول جديدة ملحقة بالمدارس التي تبنى حديثاً. (مبارك والتعليم : ٢٠٠٠ : ٢٠)

- الإطار التشريعي للتعليم قبل المدرسي في مصر يخضع لمبادئ الدستور ، حيث تنص المادة (٢٠) من الدستور على أن " التعليم في مؤسسات الدولة مجاني في مراحلته المختلفة ". (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : ١٩٩٦ : ٩)

- تُعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهامة، حيث صدرت العديد من القرارات الوزارية والتوصيات الخاصة بهذه المرحلة. من هذه القرارات القرار ١٥٤ لسنة ١٩٨٨م والخاص بتنظيم رياض الأطفال في المدارس الرسمية وتعديلاته بالقرار الوزاري رقم ٢٤ في ٢٢/١/١٩٩٠، والقرار الوزاري رقم ٤١١ في ١٢/٢/١٩٩٠م. كما أوصى المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي الذي عقد في القاهرة في فبراير ١٩٩٣م باعتبار مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي كلما أمكن ذلك.

١- أهداف التعليم قبل المدرسي في مصر:

- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية، مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.
- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعنصرية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإنماء القدرة على التفكير والتحليل.
- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.
- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية الفاعلة على التعامل مع المجتمع.
- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام، وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء وممارسة أنشطة التعليم التي تنفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.
- تعويد الطفل على التعامل مع كل المؤسسات المحيطة بيئة الروضة.
- توثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.
- اكتشاف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والإسراع بتنمية مهاراتهم وتوجيههم بطريقة سليمة إلى الجهات والهيئات التي يمكنها تقديم الخدمات بهم.

(حنان سيد نصار: ٢٠٠٤: ٢٠)

٢- نظام التعليم قبل المدرسي في مصر :

من حيث المؤشرات التالية :

- نسب استيعاب الأطفال : نسبة الأطفال الملتحقين برياض الأطفال لم تزد عن ١٢٪ من عدد الأطفال في مثل هذه الشريحة العمرية حتى عام ٢٠٠٠م يومن ثم تعمل الوزارة جاهدة من أجل رفعها إلى ٦٠٪ على الأقل في عام ٢٠١٠م وذلك عن طريق التوسع في إنشاء فصول جديدة ملحقة بالمدارس التي تبنى حديثاً (مبارك والتعليم: ٢٠٠٠ : ٢٠).
- سن التحاق الطفل بمرحلة رياض الأطفال يبدأ من سن ٤ سنوات إلى سن ٦ سنوات.
- عد الأيام خلال الأسبوع ٦ أيام.
- يبدأ العام الدراسي غالباً في منتصف شهر أغسطس ويستمر حتى نهاية شهر مايو
- عدد الأسابيع الدراسية في مصر في العام ٣٤ أسبوعاً في التعليم الابتدائي .
- متوسط عدد التلاميذ في كل فصل في التعليم قبل المدرسي في مصر في العام الدراسي ١٩٩٥ / ٩٤م كانت ٣٦ طفلاً.
- عدد الأيام التي يقضيها الطفل في الحضانة في الأسبوع ٦ أيام في الأسبوع.
- يبدأ الأسبوع الدراسي من يوم السبت إلى يوم الخميس.
- نظام التعليم قبل المدرسي في مصر تُشرف عليه وزارة التربية والتعليم ووزارة الشؤون الاجتماعية والقطاع الخاص .
- أما عن نظام التعليم في مرحلة التعليم قبل المدرسي فقد تحولت كتب رياض الأطفال إلى بطاقات بولغى التعليم التقليدي والواجبات المدرسية والامتحانات ، واقتصر نظام العمل بالروضة على الأنشطة ، ويجري حالياً تطوير البطاقات بما يتناسب مع احتياجات هذه المرحلة السنوية.(مبارك والتعليم : ١٩٩٩ : ٥٤)
- تُشير الإحصاءات للتعليم قبل المدرسي لعام ١٩٩٨ / ١٩٩٩ أن متوسط الكثافة للفصل في التعليم قبل المدرسي الحكومي ٣١ تلميذاً وفي التعليم الخاص ٣٢ تلميذاً (*) .

* الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي : إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ١٩٩٨ و١٩٩٩ م ، وزارة التربية والتعليم .

٣ - إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي ومدة الإعداد ونوعيته (جامعي / غير جامعي) ونسب المعلمين إلى الأطفال :

إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر يتم بكلية رياض الأطفال ، وقد أنشئت الأولى في الدقي بالقاهرة بموجب القرار الوزاري رقم ٨٧٨ الصادر في ١٥ / ٨ / ١٩٨٨م، وأنشئت الثانية بالإسكندرية بموجب القرار الوزاري ١٠٧٥ الصادر في ٨ / ١٠ / ١٩٨٨م؛ ويتم إعداد معلمات رياض الأطفال أيضاً بشعب الأطفال في تسع من كليات التربية النوعية التابعة لوزارة التعليم العالي ؛ وهي كليات التربية النوعية في (الفيوم - أسيوط - قنا - كفر الشيخ - المنصورة - ميت غمر - منية النصر - بنها - بور سعيد) كما يتم إعداد معلمات رياض الأطفال بشعب الطفولة في تسع من كليات التربية الجامعية، وهي تقبل الطالبات فقط من الحاصلات على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة (شعبتي الآداب أو العلوم) أو ما يعادلها. (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : ١٩٩٦ : ٩٥)

- نسبة عدد المعلمين إلى التلاميذ في مرحلة التعليم قبل المدرسي في العام الدراسي ١٩٩٤/١٩٩٥م كانت (معلم : ٢٦ تلميذاً). (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : ١٩٩٦ : ١٦ - ١٩ - ٤٠ - ٨٦).
- العدد الكلي للمعلمين في التعليم قبل المدرسي في عام ١٩٩٩م كان ١٤٨٩٤ معلماً ، بينما كان العدد الكلي للأطفال المقبولين في التعليم قبل المدرسي ٣٢٨١٤٠ تلميذاً. ومن ثم فإن نسبة المعلمين إلى الأطفال المقبولين هي (معلم : ٢٢ طفلاً) (مبارك والتعليم : ٢٠٠٠ : ٥٤ ، ٧٠)

ثالثاً: أوجه التشابه والاختلاف بين مؤشرات التعليم في أوروبا ومصر:

١- أوجه التشابه بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر:

جدول (٨)

"بوضوح أوجه التشابه بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر"

م	وجه التشابه	أوروبا	مصر
١	الأهداف	تحقيق التنمية الشاملة للأطفال. تهيئة الأطفال إلى الالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي.	تحقيق التنمية الشاملة للأطفال. تهيئة الأطفال إلى الالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي.
٢	إعداد المعلم	يتم في مؤسسات التعليم العالي والجامعة.	يتم في مؤسسات التعليم العالي والجامعة.
٣	نظام التعليم	اختياري في جميع الدول ما عدا السنة الأخيرة في النمسا.	اختياري

التعليق على الجدول (٨) :

يتضح من الجدول أن التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر يهدف في مجمله العام إلى تحقيق التنمية الشاملة للطفل بكل جوانبها، وكذلك إعداد الطفل وتأهيله لعملية التعلم في المدرسة الابتدائية. وأن كلا النظامين يؤكد على أن عملية التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة يجب أن تتم من خلال اللعب، وأن هذه المرحلة يجب أن تستثمر في تعليم الطفل من خلال اللعب وليس بإعطاء الطفل جرعة أكاديمية سوف يحصل عليها فيما بعد. ومن ثم يمكننا القول إنه لا توجد لدينا في مصر أوجه قصور فيما يتعلق بعملية التأصيل النظري لفلسفة التعليم قبل المدرسي الممثلة في الأهداف. كما يتضح من الجدول أن عملية إعداد المعلم في أوروبا ومصر تتم في مؤسسات التعليم العالي أو في الجامعة. وأن نظام التعليم في كل منهما اختياري فيما عدا دولة النمسا بحيث تكون السنة الأخيرة في الحضانة إلزامية لجميع الأطفال.

٢- أوجه الاختلاف بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر

جدول (٩)

"يوضح أوجه الاختلاف بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر"

رقم	وجه الاختلاف	أوروبا	مصر
١	نسبة استيعاب الأطفال للذين هم في هذه الشريحة العمرية	تبدأ من ٥٩٪ في اليونان وتصل إلى ١٠٠٪ في بلجيكا.	تصل نسبة الاستيعاب إلى ١٢٪ وتصل مصر إلى زيلتها إلى ٦٠٪.
٢	عمر الطفل عند الالتحاق وشكل التعليم قبل المدرسي.	يبدأ الالتحاق للطفل بدور الرعاية من الميلاد وحتى ٣ سنوات ثم يلتحق بالحضانة من ٣ سنوات إلى ٦ سنوات فيما عدا اليونان وبلغاريا.	توجد نسبة قليلة من دور الرعاية. أما الحضانة فيبدأ الالتحاق بها من سن ٤ سنوات إلى ٦ سنوات.
٣	الالتحاق بالحضانة بالمدرسة	لغالبية العظمى من الحضانات ملحقه بالمدرسة الابتدائية.	نسبة قليلة منها ملحقه تبعاً لظروف المدرسة.
٤	عدد أيام الدراسة	٥ أيام ما عدا إيطاليا والنمسا فيصّل إلى ٦ أيام.	عدد الأيام ٦ أيام.
٥	بداية الأسبوع	من الاثنين إلى الجمعة ما عدا النمسا.	من السبت إلى الخميس.
٦	بداية العام الدراسي	من أغسطس إلى يوليو أو من سبتمبر إلى يوليو.	من منتصف أغسطس إلى يوليو.
٧	الجهات الإشرافية	وزارة للتربية - وزارة للشئون والأمن الاجتماعي - مجالس البلديات - القطاع الخاص	وزارة للتربية والتعليم - وزارة للشئون الاجتماعية - القطاع الخاص.
٨	نظم الالتحاق مقلد مصروفات أو مجاني.	ما تشرف عليه وزارة التعليم يكون مجانياً و ما يخضع للقطاع الخاص أو وزارة للشئون والأمن الاجتماعي يكون مقلد مصروفات.	ما تشرف عليه وزارة للتربية والتعليم يكون مجانياً و ما يخضع للقطاع الخاص يكون مقلد مصروفات.
٩	متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال.	تبدأ من (١ : ١٠) في الدانمارك وتصل إلى (١ : ٢٧) في إسبانيا.	(١ : ٢٢).
١٠	مدة إعداد المعلم	تصل إلى ٣ سنوات فيما عدا فنلندا وفرنسا وإيطاليا والسويد وبلغاريا وجمهورية التشيك فتصل إلى ٤ أو ٥ أو ٦ سنوات.	تصل مدة الإعداد إلى ٤ سنوات.
١١	عدد أيام العام الدراسي	تبدأ من ١٦٠ في بلغاريا إلى ٢١٥ يوماً في النمسا.	عدد الأيام في مصر ٢٠٤ يوم
١٢	متوسط كثافة الفصل.	يتراوح من ٢٠ في إسبانيا إلى ٣٠ في المملكة المتحدة.	في القطاع الحكومي ٣١ والخاص ٣٢.

التعليق على الجدول (٩):

يتضح من البيانات المدونة بالجدول أن الهوة بين مصر ودول أوروبا كبيرة فيما يتعلق بنسبة استيعاب الأطفال الذين بلغوا سن الالتحاق بمرحلة التعليم قبل المدرسي. وهذا المؤشر يُعد من المؤشرات التي تحتاج إلى مراجعة من قبل القائمين على رسم وصنع السياسة التعليمية في مصر، لأنه قد يعصف بكل أركان وجوانب التعلم قبل المدرسي، وبخاصة مبدأ تكافؤ الفرص بين الجميع والذي نص عليه الدستور. فجزء قليل تصل نسبته إلى ١٢ ٪ هو الذي توافرت له فرصة الالتحاق، في حين أن السواد الأعظم من الأطفال لم تتوافر لهم هذه الفرصة.

كما يتضح من الجدول اهتمام الدول الأوربية بمرحلة الرعاية اليومية والتي تبدأ من عمر الميلاد وحتى سن ٣ سنوات. وربما يُعزى ذلك إلى خروج الغالبية العظمى من النساء إلى العمل وعدم التفرغ لتربية الطفل. بعدها يلتحق الطفل بمرحلة الحضانة، وهي تبدأ في الغالبية العظمى من الدول من سن ٤ إلى ٦ سنوات ماعدا فنلندا واليونان وبلغاريا، وهولندا، والمملكة المتحدة، وتركيا.

أما عن نسبة المعلمين إلى الأطفال فالنسبة في مصر تقترب من النسبة الموجودة في دول أوروبا. ولكن لا يوجد في مصر توزيع اعتدالي في عملية توزيع السكان؛ فمناطق تكون مزدحمة بالسكان كما هو الحال في المدن الكبرى كالقاهرة، أو أخرى أقل كما هو الحال في المناطق الصحراوية.

مدة إعداد المعلم في مصر تقترب من إعداد المعلم في دول أوروبا بل إن الغالبية العظمى من دول أوروبا يتم إعداد المعلم فيها في مؤسسات غير جامعية. في حين يتم إعداد المعلم في مصر في مؤسسات جامعية تابعة للجامعة.

أما عن عدد أيام العام الدراسي ومتوسط كثافة الأطفال في التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر فإنها متقاربة. وأن الهوة بينهما غير واسعة.

رابعاً : كيفية الاستفادة من مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا ومصر في وضع تصور مقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد في مصر :

يتضح من خلال استعراض مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوروبا أن الهوة الكبيرة والتي تُشكل العقبة في طريق النهوض بعملية التعليم في هذا القطاع المهم في مصر ألا وهي نسب استيعاب الأطفال الذين هم في مثل هذه الشريحة العمرية . فنسبة استيعاب من هم في مثل هذا السن لا يتعدى ١٢% عام ٢٠٠٠م ، في الوقت الذي حققت فيه الغالبية العظمى من دول أوروبا استيعاب تصل نسبته إلى أكثر من ٩٨% ممن هم في مثل هذه الشريحة العمرية .

ومن ثم فالسؤال الذي يطرح نفسه هنا ويحتاج إلى إجابة في هذا البحث هو " كيف يمكن زيادة نسب استيعاب الأطفال في مرحلة رياض الأطفال" ؟ . والإجابة بالقطع عن طريق زيادة عدد الفصول الدراسية الملحقة بالمدرسة الابتدائية ؟ . ولكن هذا الحل يحتاج إلى مزيد من الوقت والمال في الوقت الذي أصبح لا مكان لسكان أو جامد على ظهر هذه الأرض فكل ما حول الإنسان يتحرك حتى الأرض التي يقف عليها فقد يظن أنها ساكنة من شدة رسوخها ولكنها تتحرك مرة حول نفسها فتصنع لنا الليل والنهار ومرة حول الشمس فتصنع لنا الفصول الأربعة . ومن ثم على الإنسان أن يفكر في الطرق البديلة وكيفية تفعيل دور المشاركة المجتمعية في هذا القطاع التعليمي الحيوي للتغلب على مشكلة الكم . في الوقت نفسه لا يمكننا إغفال الكيف .
وفيما يلي سوف نستعرض أهم التحديات التي تواجه مرحلة التعلم قبل المدرسي اليوم .

٤- أهم التحديات التي تواجه عملية التعلم قبل المدرسي اليوم :

تتمثل في كيفية استثمار وقت الأطفال في الحضانة في تحقيق عملية تعلم مثمرة تتم بشكل جيد . كذلك كيفية وضع رؤية استراتيجية تتعلق بأنشطة التعلم المقدمة في الحضانة بطرق التدريس القائمة على المعنى *Meaningful Teaching* . وكيفية استثمار كل جوانب نمو الطفل الاجتماعية والمعرفية والعقلية والوجدانية والأخلاقية في الأنشطة المقدمة له ، واستخدام المدخل المرن وغير الرسمي *Informal and Flexible Approach* في مناهج الحضانة أو في الأنشطة المقدمة . (Karweit : 1992 : 82)

أيضاً من التحديات التي تواجه الحضانة اليوم أن الوالدين والمعلمين ربما ينظرون إلى عملية تعلم الأطفال من منظورات مختلفة ولكنهم يشتركون معاً في الهدف العام Common Goal وهو أن كل الأطفال يجب أن يحصلوا على أفضل تعليم ممكن. كما أن عمليات التواصل Communication والاحترام المتبادل Mutual Respect بين القائمين على برنامج التعليم قبل المدرسي وأسرة الأطفال له فوائده التي تعود بالنفع على الأطفال عن طريق تزويدهم بالرعاية والتعليم والذي يساعدهما على النمو والازدهار. فكل منهما اليوم أصبح محملاً بالعديد من المستويات ولا يوجد وقت كافٍ لبناء وتقوية هذه الشراكة.

(National Association for the education of young children : 2000 : 1-2)

كما أشارت نتائج دراسة French & Pena (1991) إلى التحديات التي غالباً ما تواجه الأطفال في مرحلة الحضانة والمتمثلة في أن الغالبية العظمى من الأطفال في هذه الشريحة العمرية يُقمنون على مشاهدة ورؤية الألعاب التي تتسم بالمغامرات البطولية Heroic Adventure Play لأنهم تجسد لهم صور الأبطال الأقوياء، وهم بالطبع يحبون أن يحاكي هؤلاء الأبطال لأنهم يظهرون بصورة تجسد لهم الشجاعة. على الرغم من أن هناك مجموعة من الصفات قد لا تتوفر لدى هؤلاء الأبطال مثل: (اللطف Kindness – المساعدة Helpfulness – الرقة Gentleness)، وأن الأبطال المفضلين بالنسبة لهم هم الأبطال الذين عاشوا في العصور الماضية. وعبر بعض الباحثين عن قلقهم إزاء هذه الألعاب لأنها ربما تؤدي إلى حرمان الأطفال في مرحلة التعليم قبل المدرسي من فرصة القيام بالأدوار الشائعة والأنشطة اليومية التي تقدم لهم بهدف إعدادهم للتفاعل مع الآخرين بصورة كاملة. (French.& Pena : 1991 : 79- 94)

ويرى الباحث أن هذا النوع من الألعاب يجعل الأطفال يعيشون في عصر آخر غير العصر الذي ولدوا فيه ، مما قد يسبب لهم الميل إلى الانعزالية في المستقبل . والافتقاد إلى المثل الأعلى والقوة الحسنة لهم. فحبهم لأبطال عاشوا في العصور السابقة لنيل واضح على عجز العصر الذي ولدوا فيه في تلبية احتياجاتهم.

وغالباً ما يندهش الكبار من إدراكات الأطفال غير المتوقعة للعالم والطرق الفريدة التي يعبرون بها عن تخيلاتهم، ونحن أيضاً نعرف أن الأطفال عادة ما يحتاجون إلى دعم الكبار لاكتساب الثقة في استحضار أفكارهم وتنميتها يوماً بعد يوم عن طريق التزكية التي يحصلون عليها من المعلمين أو الوالدين أو الأصدقاء. (Edwards & Springate : 1995 : 1-4)

إن الغالبية العظمى من أطفال اليوم يدخلون الحضانة ولديهم خبرات واسعة اكتسبوها خارج المنزل وذلك مقارنة بأطفال الماضي . ومن ثم يرى العديد من المربين والمعلمين والمديرين أن المحتوى المقدم للطفل في الحضانة ؛ يجب أن يكون مهياً ومتقدماً حتى يستطيع تلبية احتياجات لطفل المتزايدة.

في حين يرى الفريق المعارض أن الطفل في السنوات الخمس الأولى من عمره ربما يجد صعوبة في النجاح إذا كان المنهج المقدم في الحضانة أكثر تقدماً. كما أن بعض أولياء الأمور يتأخرون في إدخال أطفالهم الحضانة لمدة عام كي يعطوا الطفل ميزة في كونه سيكون أكبر طفلاً في الفصل. (Egertson , Harriet : 2000 : 1-2) وفي مصر قد يتأخر سن التحاق الطفل بالحضانة نتيجة لعدم توافر أماكن كافية تكفي لاستيعاب هذه الشريحة العمرية.

كما أن هناك تحدياً كبيراً يواجه الأطفال في الحضانة ؛ وهو يتمثل في عدم وجود فراغات أو أماكن واسعة في الحضانة يستطيع الأطفال أن يتركوا فيها عملهم الذي لم ينتهوا منه إلى أن يأتيوا في اليوم التالي لإكماله. فالفراغ يلهم الأطفال ويساعدهم على أداء عملهم بشكل أفضل. أما البيئة التي تتسم بالرتابة Drab environment أو البيئة القاحلة غير المبهجة لا يمكن أن تؤدي إلى عمل مبدع. (Edwards & Springate : 1995 : 2)

أيضاً من التحديات التي تواجه الحضانة اليوم اتساع لثوة بين أولياء أمور الأطفال ولقائمين على رعاية الأطفال في الحضانة ؛ من حيث نظام التعليم والأنشطة المقدمة للأطفال بخصائص بيئة التعلم، والمواصفات الفيزيائية لبيئة التعلم بوتوع الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية للأطفال، وإن كانوا يلتفون حول هدف واحد وهو ضرورة تعليم الأطفال بصورة جيدة.

وفي ضوء ما سبق يمكننا أن نسأل عن ماهية خصائص برنامج الحضانة الجيدة؟ فإذا أردت أن تبحث لطفلك عن برنامج عالي الجودة في مرحلة التعليم قبل المدرسي فلا بد وأن تسأل عن مكونات هذا البرنامج، والمتمثلة في :

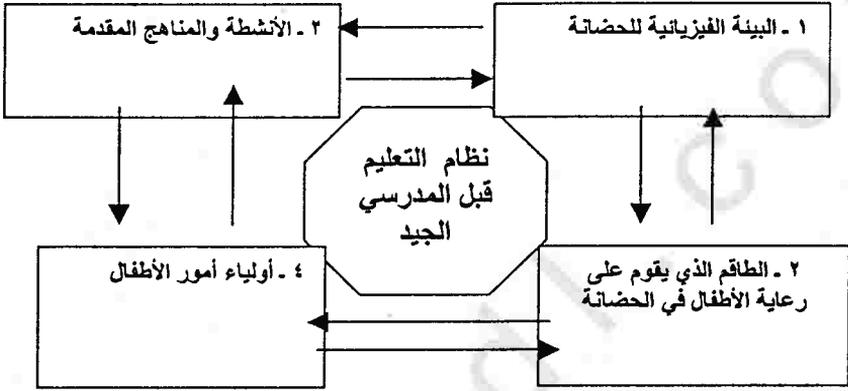
- هل للبرنامج رؤية واضحة ومكتوبة موضح بها الأهداف والفلسفة الخاصة بالبرنامج؟
- هل تغطي أهداف البرنامج كل مجالات النمو المختلفة للطفل الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والنفسية؟
- هل البرنامج المقدم يراعي عملية التوازن بين الأنشطة الفردية التي يقوم بها الطفل بمفرده والأنشطة الجماعية الصغيرة والكبيرة والتي يقوم بها الطفل مع زملائه بأداء النشاط؟
- هل البرنامج يزود الأطفال بالفرص المنظمة للقيام باللعب في الخلاء Outdoor Play أي خارج جدران الحضانة؟
- هل الأنشطة المقدمة في البرنامج تشجع الأطفال على القيام بعفليات التعبير الذاتي Self Expression، وتسمح لهم بالتنوع الممتع والكبير في المهارات الحركية، وكذلك إظهار الأطفال لخبراتهم اللغوية والأدبية والموسيقية والفنية والعلمية؟
- هل برنامج الحضانة مُشجع ويستجيب لاهتمامات الأطفال الثقافية Spontaneous Interests المتمثلة في تعلم البدايات الخاصة بالقراءة والكتابة وتعلم الأعداد؟
- هل المواد المقدمة في البرنامج أو محتواه تراعي الاختلافات الثقافية Cultural Diversity والاتجاهات غير الجنسية Nonsexist Attitudes (°)؟
- هل يتحسس فريق العمل في الحضانة اهتمامات الأطفال في إطار عالمهم المحيط بهم؟
- هل يوجد توازن في البرنامج المقدم بين أنشطة المجموعات الصغيرة وفترات الهدوء والراحة والأنشطة الخارجية للقوية؟ (Katz, Lilian : 2003 : 1-3)

• في بعض الثقافات يكون هناك إعلاء للثقافة الذكورية على حساب الثقافة الأنثوية كما هو الحال في المجتمعات العربية. مثال ذلك فقد يقول المعلم مثلا في السؤال (أجب على ؟) على الرغم من أن المخاطب هم من الذكور والإناث.

يُمكننا أن نضع تصوراً مقترحاً لشكل الحضانة الجيدة وذلك في ضوء نتائج الدراسات السابقة والتجارب العالمية المعاصرة والمؤشرات المتعلقة بالدول التي قد أحرزت سبق في هذا المجال حتى يمكن الاستفادة منها في عملية التعلم قبل المدرسي في مصر .

شكل (1)

"بوضوح أبعاد التصور المقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد في الحضانات المصرية"



وفيما يلي سوف نوضح أبعاد التصور المقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد في مصر على المستوى التنفيذي (مستوى الحضانة):

1- البيئة الفيزيائية للحضانة الجيدة :

يرى الباحث أن تكون البيئة الفيزيائية المادية في الحضانة يجب أن تكون بيئة نابضة بالحياة؛ بيئة غنية بالألوان، " فالألوان تلعب دوراً مهماً في تحقيق الانسجام والتوازن في الأشكال في عين الطفل وفي كسب انتباهه، وفي إرضاء ميله نحو ألوان معينة، حيث يُعد اللون عنصراً من عناصر التجسيد، لما له من تأثيرات نفسية كان الإنسان قد أدركها قبل أن يجري العلماء بحوثهم في هذا المجال، حيث تبين أن للألوان تأثيرها في جذب الانتباه، أو التوجيه، أو الإثارة ... وما إلى ذلك من عناصر المزاج. (نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ١١٩)

كما يجب أن تكون بيئة الحضانة بيئة غنية بالصور والرسوم والحركة، حيث تُعد الصور والرسوم أوعية تعبير ذات أهمية كبيرة بالنسبة للأطفال فهم يعبرون عن أنفسهم بالرسم منذ عمر

مبكر، كما أنهم يستقبلون التعبير من خلالها، ويعنون بكثير من تفصيلاتها، وتتطبع في أذهانهم الصورة الموحية، حيث تسير دراسات عديدة إلى أن الرسم أو الصورة أكثر إقناعاً من الكلمة في كثير من الأحيان... لذا فإن وجود الصورة أو الرسم أدعى إلى الإقناع والتصديق. أما الحركات فهي عنصر آخر من عناصر الجاذبية والتشويق، وهي فضلاً عن ذلك، تضيف على الموقف والأفكار أبعاداً جديدة. (نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ١١٩ - ١٢٠)

وأن يتم زخرفة Decorate الفصل بالأعمال الفنية للأطفال. وكذلك بكتاباتهم ذات التهجئة المفتعلة وبالقصص التي تملئ عليهم. وأن يكون لدى الأطفال فرصة للعب خارج جدران الحضانة كلما سمحت الظروف والأحوال الجوية بذلك. وهذا للعب يكون بمثابة تضحية من أجل زيادة فترة التعلم. وأن تؤكد هذه البيئة على أهمية اللعب والدور المركزي له. حيث أكد العلماء المهتمون منذ زمن بعيد على أهمية اللعب والدور المركزي الذي يؤديه بالنسبة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ومع ترايد خبرة المعلم في الحضانة يوماً بعد يوم يمكنه أن يرى أن اللعب التلقائي Spontaneous Play هو الطريق الطبيعي لعملية تعلم الأطفال، حيث كشفت عملية الملاحظة لسلوكيات الأطفال في الحضانة عن أهمية اللعب وفي قدرته على تزويد الأطفال بعمليات تعلم عميقة وواقعية وواسعة في جميع جوانب النمو العقلي والوجداني والجسمي للأطفال (U.S. Department of Education, Office of Educational Research (1994 : 1-3 : And Improvement حيث يزداد فهم الأطفال لأنفسهم وللآخرين في أثناء اللعب، كما تزداد معرفتهم بالعالم المادي وبقدرتهم على التواصل مع الآخرين. ومن هم أكبر منهم سناً. كما يستطيع الأطفال من خلال اللعب أيضاً تقبل الطرق المقترحة من قبل المربين أو الكبار والتي يمكن أن تدعم طريقة لعبهم. (Femie, David : 1994 : 1)

- فحص المواد والتجهيزات المستخدمة في اللعب بهدف البحث عن درجة الأمان المتوفرة في هذه الأدوات قبل استخدامها. كما يجب أن يحيطوا الأطفال علماً بأية مخاطر خفية Hidden Risks أو تحديات فيزيائية قد تعترضهم في بيئة الحضانة. (Femie, David : 1994 : 2)

- أن يتوافر في الحضانة المواد التي سوف يستخدمها الأطفال مثل: الورق الجيد بكل أنواعه، أدوات الرسم والكتابة. والمواد التي سوف يستخدمها الأطفال في عمليات البناء واللصق مثل: (الأزرار Buttons - الحجارة Stones - المحاريات أو الأصداف Shells - الخرز Bead - الحبوب Seeds) والمواد الخاصة بعملية النحت مثل : لعب العجين Play Dough - الصلصال Clay - كريم الحلاقة Shavina Cream وهذه المواد سوف تبعث في نفوس الأطفال روح الإنتاجية والتخيل عندما يجدون أنفسهم يقومون بمساعدة المعلم في انتقاء وتنظيم وتنوع وترتيب هذه المواد. (Edwards & Springate : 1995 : 3)

- أن يعكس جو الفصل الدراسي في الحضانة قبول الكبار لأخطاء الأطفال وصور المخاطرة والتجديد والتميز Uniqueness مع وجود قدر محدود من الفوضى Mess والضوضاء Noise والحرية Freedom ؛ بمعنى ألا يسود الفصل الدراسي الفوضى الدائمة أو الضبط المحكم؛ بل يجب أن يكون بين هذا وذاك . ومثل هذا المناخ فإنه ييسر مساحة من الإبداع للأطفال ؛ فالمعلمون يجب أن يمنحوا الأطفال الإنز بتجريب الأنشطة الفنية Artistic Activity من خلال ورش العمل وفصول تعليم الحرف، وعمل للفريق Team Work مع معلم الرسم أو الوالدين حتى يترجم ما تعلمه المعلمون من مهارات في عملهم مع الأطفال. (Edwards & Springate , 1995)

ولعل من أهم الخصائص المتعلقة بالبيئة المادية للحضانة الجيدة فإنها تتمثل في وجود مساحات مفتوحة داخل الحضانة توفر للأطفال القيام بالأنشطة واللعب الخارجي القوي الآمن الذي يتم خارج جدران الحضانة. مع وجود دعم كافٍ من التجهيزات التي تتناسب مع حجم مجموعة الأطفال الموجودة في الحضانة. مع قيام الطاقم المشرف على الحضانة بالسماح للأطفال باللعب خارج الحضانة. مع ضرورة وجود وجبات خفيفة تقدم للأطفال لها جودة غذائية كافية Sufficient Nutritional Quality . كذلك لحواء الفصل على أنواع مختلفة من الأماكن التي تمكن الأطفال من أن يجدوا أماكن هادئة وصغيرة عندما يحتاجون إلى ذلك . (Katz , Lilian : 2003 : 3)

إن فصول الحضانة الملائمة والتنمية هي التي تشجع الأطفال على القيام بعملية نمو للعديد من جوانب النمو المختلفة للطفل مثل : تقدير الذات Self Esteem - الهوية الثقافية Cultural Identity - الاستقلالية Independence - المقرة الفردية Individual Strength ، حيث يستمر أطفال الحضانة في عملية تنمية وضبط سلوكياتهم من خلال عمليات دعم وتوجيه الكبار المصحوب بالرعاية والنفاء عند هذه المرحلة، فإن الأطفال يصبحون مستعدين وتواقين للتعلم وإلى الاستحواذ على فضوليتهم الفطرية. كما أن المعلمين الذين لديهم خلفية كبيرة في تعلم ورعاية الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يمكنهم أن يقدموا لنا ما نحتاجه حتى يمكننا القيام بعملية للتنمية العقلية والوجدانية والجسدية للطفل.

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement : 1994 : 1-3)

٢- دور الطاقم الذي يقوم على رعاية الأطفال في الحضانة:

يرى الباحث أن معلم التعليم قبل المدرسي يقع على عاتقه الكثير من الأعباء لذا اشترطت العديد من الدول الأوروبية أن يكون المعلم الذي يعمل في مرحلة رياض الأطفال مؤهلاً ليذا العمل، ولديه خبرة قد تصل إلى خمس سنوات أو الحصول على درجة الماجستير في التربية حتى يتمكن من القيام بدوره على الوجه الأكمل. ولعل من أهم مواصفات المعلم الجيد في الحضانة الجيدة ما طالبت به دراسة لنيان كتر Katz, Litian (١٩٩٣):

- هل تكرب المعلمون على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة Early Childhood ؟
- هل لدى مدير الحضانة خبرة كمعلم؟ بمعنى آخر هل عمل مدير الحضانة كمعلم في الحضانة قبل أن يكون مديراً؟
- هل تم تثبيت الطاقم الذي يعمل في الحضانة في السنوات لتقبل الماضية؟
- هل الطاقم الذي يعمل في الحضانة يرحب بالوالدين كمشاركين وزائرين ويحترم أفكار وأفضليات الوالدين؟

- هل يُظهر المعلمون في الحضارة في أثناء التفاعل مع الأطفال الدفاء والاهتمام والاحترام لكل طفل ؟
- هل عمل المعلمون مع الأطفال أقصى وقت ممكن ؟ (Katz, Lilian : 2003 : 3)
- كما يرى الباحث أن معلم الحضارة عليه الكثير من المهام والأدوار التي يجب أن يقوم بها خير قيام منها:

- قيام المعلم بخلق المناسبات التي تُشجع الأطفال على القيام بالأنشطة، فأفصل الأعمال وأعظمها هي تلك الأعمال التي توظف حس الأطفال وتُجمع بين الأطفال وعالمهم الداخلي والخارجي، حيث يقوم المعلم بتزويد الأطفال بالمناسبات المتعلقة بالمغامرات Adventures . فقد يجد الأطفال صعوبة في هذه المغامرات ،فليس لديهم أية إحياءات عيانية، عوضاً عن أن الأطفال غالباً ما يفضلون الذكريات القائمة على الإحساس المباشر .ففي هذه الذكريات يمكن أن تصبح حية وعيانية أكثر عندما يقوم المعلم برحلة مع الأطفال إلى هذه الأماكن التي لم يُشاهدوها من قبل ، ثم يطلب منهم كتابة ما يعرفونه عن هذه الأماكن قبل الرحلة وكتابة ما شاهدوه في هذه الأماكن بعد الرحلة. أو دراسة النباتات والحيوانات التي أحضروها إلى الحضارة بشكل عياني. أو دراسة للصور التي رسمها الأطفال للوجوه بطريقتهم الخاصة. ثم يقدم المعلم لهم الصور الأصلية لتتقح وتعديل ما رسموه من وجوه من مخيلتهم. (Edwards & Springate : 1995 : 4)
- أن يقوم المعلمون بالعمل مع الأطفال فرادى أو في صورة مجموعات صغيرة . والعمل مع كل مجموعة في أوقات مختلفة في أثناء اليوم . وعدم قضاء كل الوقت مع مجموعة وترك باقي المجموعات .

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research
And Improvement : 1994 : 1-3)

فالمعلم ربما يمتلك العديد من الفرص للقيام بعملية تكامل للمنهج مثال ذلك : الوصول إلى أقرباء جدد يُعد حديثاً شائعاً، وأن المعلم يمكن أن يطلب من أولياء الأمور صور أطفالهم وهم

رضع أو قصر أو في مرحلة رياض الأطفال ، حيث يقوم الأطفال بوضع هذه الصور في كتاب يسمى كتاب الملصقات Scrapbooks فإذا كانت مثل هذه الصور غير متاحة فإن الأطفال يمكنهم رسم أو قطع الصور من المجلات أو القصص التي سمعوها عن الأطعمة والدمى أو أثاث حجرة النوم، ومثل هذه الأنشطة تكون مصممة لمساعدة الطفل على التعامل مع الطفل الجديد، وأيضاً تساعد الأطفال على استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة كما تساعدهم في انتقاء وتنظيم المواد.

(Edwards & Springate : 1995 : 2)

يمكن للمعلم أن يُقِم المساعدة للطفل غير المحبوب عن طريق البحث له عن مكان مريح في مجموعة من الأقران، وربما يكون هذا الطفل أكثر نجاحاً إذا كان هناك تدخل من قبل أسرته إما بصورة مباشرة أو غير مباشرة . حيث يقوم المعلم بوصف للتقنيات الموجودة في الفصل للوالدين ثم يقترح لهم بعض هذه الاستراتيجيات التي يجب أن يستخدموها مع طفلهم لمساعدته على اللعب مع جماعة الأقران في المنزل أو كيفية تفاعله مع أقرانه Interact With Siblings .

(Kemple, Kristen : 1994 : 1-3) بالإضافة إلى أن الأطفال يحتاجون إلى وقت وعدم استعجال للنشاط الذي يقومون به حتى يمكنهم أداء هذا النشاط بشكل مبدع ، فالإبداع أو الابتكارية لا يمكن أن تكون تابعة للساعة أو الوقت Creativity Does Not Follow The Clock .

فالأطفال في التعليم قبل المدرسي يحتاجون إلى وقت ليس فيه استعجال Unhurried Time لاستكشاف وأداء نشاطهم بشكل أفضل. فهم يجب أن لا يكونوا تروساً في آلة تدور بشكل اصطناعي ؛ بل يجب على المعلم أن يطلب منهم التحرك إلى مركز تعلم إلى آخر مختلف عن الذي كانوا فيه وذلك عندما يكون عملهم في النشاط لا يلفت انتباهه من يشاهده أو لا يحتوي على أية إشارات دلالة على أن ما يقومون به من نشاط هو نشاط منتج يؤدي في النهاية إلى عمل مفيد.

(Edwards & Springate : 1995 : 3)

كذلك من أهم المهام الملقاة على عاتق المعلم هي الاستماع بعناية فائقة لخبرة الوالدين عن أطفالهم، فالأسرة يمكن أن تزود المعلم بالعديد من المعلومات الهمة عن سلوك الطفل خارج البرامج أو خارج الفصل، وأن يكون حساساً في القضايا المتعلقة بالثقافات المختلفة وبالمعتقدات التي رُبِي

عليها الطفل والابتعاد عن إصدار الأحكام التي تتعلق بأساليب التربية الوالدية، وأن يحترم معتقدات وقيم الأسرة والجهود البناءة التي بذلوها في تربية طفلهم. وأن يكون بينه وبين الوالدين تواصل في القضايا المتعلقة بالطفل مثل الأنشطة والمهام المكلف بها الطفل Assignments والتي تسمح للوالدين بالعمل مع أطفالهم لفترة من الوقت، الأمر الذي يؤدي إلى وجود تنسيق بين مخططات الوالدين وتوقعات المدرسة. فالوالدان قد يعجبون بالنظام وبالتقارير المتقدمة التي لها معنى ومغزى وبالتوصيات البناءة التي تسهم في إعداد أطفالهم لمستويات التعلم التالية .

(National Association For The Education of Young Children: 2000:1-2)

٣- دور الأنشطة والمناهج المقدمة للأطفال في الحضنة الجيدة :

إن الخصائص التطورية للأطفال الذين هم في عمر الحضنة تقتضي وجود تنوع وتوازن في الأنشطة المقدمة لهؤلاء الأطفال في مرحلة الحضنة في مشروعات العمل . فالأطفال في الحضنة يمكنهم أن يأخذوا المشروعات التي تتطلب منهم القيام بعمليات الاستكشاف والتحري للأشياء والأحداث الواقعية، فالأطفال يمكنهم تقوية : مهارات القراءة والكتابة والأعداد Literacy And Numeracy Skills - مهارات الاستماع والكلام Speaking And Listening Skills - ، وكذلك اكتساب الكلمات الجديدة من خلال الآخرين في العمل . ولعل أهم مواصفات المنهج الجيد هو القادر على تزويد الأطفال بالأنشطة التالية : دراسة الموضوع المقدم للطفل بشكل متكامل - أن يتيح هذا الموضوع للأطفال الفرصة للتعلم عن طريق عمليات الملاحظة والتجريب Observing And Experimenting مع الأشياء الواقعية - إقامة علاقات متوازنة بين الطفل والمعلم من خلال الأنشطة المقدمة - إتاحة الفرص أمام الأطفال للقيام بعمليات اللعب التلقائي وكذلك الأنشطة الميسرة من قبل المعلم - أن تظهر المشروعات التي يقوم بها الأطفال التعاون الذي يتم بينهم بصورة طبيعية - أن تتيح الأنشطة المستخدمة استخدام الأطفال لعضلاتهم الصغيرة والكبيرة - إظهار وعرض الأدب الجيد Good Literature والموسيقى في ثقافات الأطفال - القيام بعملية التقييم الحقيقي أو الأصيل أو الشامل Authentic Assessment لكل الجوانب التي يطرأ عليها تقدم ونمو بالنسبة للطفل - إتاحة

الفرص أمام جميع الأطفال الذين لديهم خلفيات اجتماعية ومستويات تنموية متباينة في كل الأنشطة الجماعية - إتاحة الوقت أمام الأفراد أو المجموعات الصغيرة لمقابلة المعلم أو المتخصص لمساعدتهم في اكتساب المهارات التي يحتاجونها مثل مهارات القراءة والكتابة والحساب.

(U.S. Department Of Education, Office Of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3)

كذلك نرى الرابطة القومية لتعليم الأطفال (٢٠٠٠) أن الأنشطة المقدمة للأطفال في الحضانة يجب أن تشجع الأطفال على تنفيذ الخطوات المكتوبة أو تصنيف الحروف المقروءة. ففي عمر الرابعة أو الخامسة يقوم الأطفال بطرح أسئلة تتعلق بالحروف المطبوعة التي شاهدها في الكتب؛ حيث تحتوي الكتب على مجموعة من الصور المصنفة التي تساعد الأطفال على القيام بعملية ربط الكلمات بالصورة بسهولة ويسر. كما تساعدهم على التنكر عن طريق قيامهم باللعب بالكروت التي تحتوي على الصور. وتزودهم بالمواد المتنوعة التي تشجعهم على اللعب وفحص المكتوب والمقروء عن طريق تزويدهم بكروت الدعوة أو قوائم المدعوين أو بطاقات المرور . (National Association for the education of young children : 2000 : 1)

كما أوضحت نتائج الدراسات السابقة لضرورة أن يكون لدى الأطفال حرية ممارسة الأنشطة المتنوعة خلال اليوم مثل : بناء المكعبات Block Building - اللعب التمثيلي Pretend Play - مشاهدة الكتب المصورة Picture Books - الدهانات والمواد الفنية الأخرى Paints And Other Art Materials - الجلوس على منضدة اللّمي - ركوب العصي على أنها قطار أو سفينة -Pegboards- ألا يقوم كل الأطفال بأداء نفس النشاط في وقت واحد - أن يتعلم الأطفال في هذه الحضانة المبدعة عدداً من الحروف الهجائية Alphabet وذلك في إطار خبراتهم اليومية وكذلك تحري أو استكشاف كل الأنشطة القائمة على المعنى المتعلقة بالعالم الطبيعي للنباتات والحيوانات والطهي وأخذ الحيطه أو الحذر وإعداد الوجبات الخفيفة- أن يتعلم الأطفال عمل مشاريع لفترة طويلة من الزمن؛ على الأقل ساعة للقيام

بعمليات اللعب والاستكشاف في المشروع المقدم لهم (U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement : 1994 : 1-3)

أهم الجوانب التي يجب أن تراعى عند تعليم الأطفال الأنشطة الفنية والإبداعية في الحضنة الجيدة :

- أن يكون الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة مؤهلين لتنمية الخبرات التي يتعلمونها في الفصل، فهذه الخبرات تتطلب مستوىً عالياً من مهارات التفكير مثل:
- التحليل Analysis ويقصد به تجزئة المواد إلى مجموعة من الأجزاء المكونة لها بهدف فهم عملية تركيبها وذلك لرؤية أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها .
- التركيب Synthesis وهو يعني قيام الطفل بوضع الأجزاء معاً لتكوين شكل تام جديد أو إعادة ترتيبها أو إعادة تنظيمها .
- التقويم Evaluation: وهو يعني قيام الطفل بإصدار حكم على قيمة المادة بالاعتماد على محك واضح فالأطفال يحتاجون إلى التعبير عن أفكارهم ورسائلهم من خلال العديد من التعبيرات المختلفة من خلال الوسائط الرمزية وغير الرمزية.(Edwards&Springate:1995:1)
- أن يكون المنهج متكيفاً مع بيئة الحضنة، فإذا ما احتاج المنهج إلى مساعدات إضافية أمكننا تحقيق ذلك نظراً لأن الأطفال يختلفون فيما بينهم في الخبرات والخلفيات الاجتماعية والاقتصادية. كما أنهم لا يمكنهم أن يتعلموا نفس الأشياء في نفس الوقت وبنفس الطريقة They do not learn the same things at the same time in the same way .
- أن يتمكن الأطفال من اللعب في الحضنة مع زملائهم الآخرين. وكذلك للعب بالمواد والألعاب المتوفرة في الحضنة، وعدم التحول داخل الحضنة بلا هدف، وعدم إجبار الطفل على الجلوس هادئاً لفترة طويلة من الزمن.
- أن يقرأ المعلمون الكتب للأطفال طوال اليوم وليس فقط في أثناء الوقت المخصص لمجموعة القصص، ومن ثم يمكننا القول إن مواصفات الحضنة الجيدة هي التي تحتوي

على فصول حضانة متنوعة ومناهج متنوعة طبقاً لاهتمامات الأطفال وخلفياتهم. وتركز على تنمية جميع جوانب شخصية الطفل الجسمية والوجدانية والعقلية.

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research
And Improvement : 1994 : 1-3)

يحتاج الأطفال في النشاط إلى العقلانية والقدرة على التعبير عن الأفكار، كما أنهم يحتاجون إلى زيادة عمليتي الكفاءة والتكامل وذلك عبر الأشكال المتضمنة في الكلمات Words، والإيماءات Gestures، والرسومات Drawings، والدهانات Paintings، والنحت Sculpture، والبناء Construction، والموسيقى Music، واللعب الدرامي أو المسرحي Dramatic play، والحركة Movement، والرقص Dance، فمثل هذه العلميات تساعد الأطفال على تكوين مستويات جديدة من الوعي New Levels of Awareness لديهم ويصبح دور المعلم في هذه الأعمال دور الموجه والمرشد.

أن يتعلم الأطفال في مرحلة التعليم قبل المدرسي من خلال الأنشطة القائمة على المعنى Meaningful Activities هذه الأنشطة التي تم اشتقاقها من مجالات مختلفة ولكنها متكاملة فيما بينها مثل: المناقشات التي لها بداية ونهاية- الأنشطة طويلة الأمد حيث تستحضر معاً- الأنشطة اللغوية والدراسات الاجتماعية وللعب الدرامي والإبداع الفني بالإضافة إلى الأنشطة التي لها معنى ومناسبة لخبرات الأطفال الحياتية والتي تزودهم بالفرص الملائمة التي تتيح لهم فرصة التعلم عبر المنهج ومع أقرانهم في رؤية وتفسير العلاقات بين الأشياء التي تعلموها. (Edwards&Springate:1995:1)

٤- دور أولياء أمور الأطفال في الحضانة الجيدة :

توصلت أكاديمية لابييتي La petite Academy والمنظمات الأخرى في أثناء المؤتمر الذي كان تحت رعاية الرابطة القومية لتعليم الأطفال الصغار National Association For The Education of Young Children (NAEYC) بعنوان " أسبوع الطفل الصغير " في الفترة من ١٩- ٢٥ إبريل عام ١٩٩٨ م. إلى خمسة أشياء يجب على الوالدين أو الذين

يهتمون برعاية الطفل استخدامها في استثارة الطاقة الذهنية للأطفال بالصورة التي تحقق لهم نمواً صحياً جيداً ويتمثل هذا الدور:

— أن يكون ولي الأمر حميماً ومحبوياً ومستجيباً للطفل، فالأطفال يدركون الدفء

ويستجيبون لمن يهتم بهم ويرعاهم وذلك عن طريق الكلام Talking أو الأرجحة Rocking أو الابتسامة Smiling فأداء الأطفال الذين حصلوا على هذه المعاملة في

المدرسة كان أفضل من أداء الأطفال الذين لم تتوفر لهم تلك المعاملة .

— أن يتحدث ويقرأ ويغني مع طفله. فالحديث والغناء غالباً ما يكون عن الأحداث اليومية

وقراءة القصص بالطريقة التي تشجع الأطفال على المشاركة عن طريق قيامهم بالإجابة على الأسئلة والأشكال التي شاهدوها في الكتاب أو عن طريق إعادة للقوافي أو الفواصل

Rhymes أو إعادة للزلمات Refrains.

— أن يُشجع الطفل على استكشاف وتحرري الجوانب المتعلقة بالأمن واللعب ، فالأطفال

يتعلمون من خلال اللعب Children Learn Through Playing . كما أن الفن

واللعب والجرأة Pretending يمكن أن تسهم في مساعدة الأطفال في مرحلة التعلم

قبل المدرسي على تنمية وتطوير مهاراتهم الخاصة المتعلقة بحل المشكلات Problem

Solving ، واللغة Language، والرياضيات Mathematics وتنمي لديهم حب

الاستطلاع Curiosity .

— أن يستخدم الانضباط كوسيلة مناسبة للتعلم ؛ فالوالدان يحتاجان إلى مجموعة من

المحددات التي تساعدهم في تعليم أطفالهم غير للعقاب ، مثال ذلك : لخبر طفلك عن

السلوكيات التي تكون مقبولة كي يحافظ عليها لينال حبك . كأن تقول " أنا أحبك ولكن لا

أحب العمل الذي تقوم به كذلك ضرورة وجود إيجابية في التواصل بينه وبين

طفله ، فبدلاً من أن يقول له ضع الكرسي على الأرض يقول له ضع الكرسي على

الأرض إذا سمحت من فضلك لأن ذلك أنسب وأفضل ."

— أن يقوم ولي الأمر باختيار الحضانة أو دار الرعاية التي بها إقامة ذات نوعية عالية، ثم

يختار من يُعوله Provider وأن يبحث مع الفريق القائم على العمل في الحضانة عن

المنهج المناسب الذي سوف يقدم له ويقوده إلى الابتكارية وحب الاستطلاع وينمي لديه

مهارات حل المشكلات. (La petite Academy : 1998 : 1-2)

— أن يشعر الوالدان بالأمن في إرسال طفلهم إلى الحضانة ، وأن يشعر الأطفال بالسعادة فلا يكون أو يتعرضون للمرض بصفة دورية.

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3)

— تقدير قيمة اللعب والحديث مع الأطفال عن طريقة لعبهم ، فالكبير غالباً ما يقول " أنا أحب طريقة عملك " ولكنه نادراً ما يقول " أنا أحب طريقة لعبك " .

— اللعب مع الأطفال عندما تكون اللعبة مناسبة خصوصاً في أثناء السنوات المبكرة من حياتهم، فإذا ما ركز الكبار انتباههم للأطفال في أثناء اللعب فإنهم غالباً ما يحصلون على رسالة مفادها أن عليهم الاستمرار في اللعبة لأنها ممكنة.

— خلق مناخ وجو يساعد على اللعب وقيام الكبار بتزويدهم بالمواد التي تساعدهم في استكشاف اللعبة والتأقلم معها.

— على الكبار أن يقوموا بتزويد الأطفال بالخبرات والقواعد الجديدة، كما هو الحال عند قيامهم برحلة؛ فخبرات الأطفال عن الرحلة غالباً ما تكون قليلة.

— التدخل في محاولة من جانبهم لتأمين اللعب ؛ حتى في لعب الأطفال الكبار، لأن الصراعات الاجتماعية تظهر عندما يقوم الأطفال بعمليات التفاوض Negotiat. وعلى الكبار أن يتدخلوا لمساعدتهم عندما يعجز الأطفال عن حل صراعاتهم بأنفسهم .
(Fernie, David : 1994 : 2)

المراجع

أولاً : المراجع العربية:

- ١- الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي: إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ١٩٩٨ / ١٩٩٩ م ،
وزارة التربية والتعليم، ج . م . ع .
- ٢- رسمي عبد الملك رستم (١٩٩٤) : التخطيط التربوي لأساليب التنشئة في مرحلة رياض الأطفال
بجمهورية مصر العربية (دراسة ميدانية)، للمركز القومي للبحوث التربوية
والتنمية بالتعاون مع المجلس القومي للطفولة والأمومة.
- ٣- السيد عبد العزيز البهوشى (١٩٩٢): دور الأسرة في تربية طفل ما قبل المدرسة، دراسة مقارنة
بين مصر واليابان المؤتمر السنوي الخامس للطفل المصري الذي تم في الفترة
من ٢٨- ٣٠ إبريل، جامعة عين شمس، مركز دراسات الطفولة، المجلد
الأول، القاهرة.
- ٤- فيصل يونس (١٩٩٧) : قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي،
إصدارات مركز تنمية الإمكانيات البشرية، دار النهضة العربية، القاهرة .
- ٥- محمد أحمد ناصف (٢٠٠٢) : التجربة الألمانية، دراسات في نظم للتعليم، ١، مكتبة لنيضة
المصرية، القاهرة.
- ٦- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: تطور التعليم في جمهورية مصر العربية في الفترة
(١٩٩٤ - ١٩٩٦)، القاهرة، ١٩٩٦م.
- ٧- هادي نعمان الهيبي (١٩٨٨) : ثقافة الأطفال، عالم المعرفة سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها
المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت.
- ٨- وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم ، ١٩٩٩ م .
- ٩- وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم ، ٢٠٠٠ م .
- ١٠ - حنان سيد نصار (٢٠٠٤) : في تعليم المواطن المصري (١): تحديث الأرقام حتى عام ٢٠٠٣
رياض الأطفال ،المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

- 11-Edwards, Carolyn Pope & Springate, Kay Wright (1995) : Encouraging Creativity In Early Childhood Classrooms,<http://www.kidsource.com/kidsource/content2/creativity.html>.
- 12- Egertson, Harrit (2000) : The Shifting Kindergarten Curriculum <http://www.kidsource.com/kidsource/content>.
- 13-Eisenberg, Nancy ; Wentzel, N. Michelle& Harris, Jerry D. (1998) : The Role Of Emotionality And Regulation In Empathy – Related Responding, School Psychology . Review, Vol (27), Issue 4, P506,16p.
- 14-Femie, David(1994):The Nature Of Children’s Play.<http://www.kidsource.com/kidsource/content2/nature.of.child.play.html>.
- 15- French, Lucia & Ja, Song Myung (1998) : Developmentally Appropriate Teacher- Directed Approaches : Images From Korean Kinder- Gartens. Curriculum Studies, Vol.30,No.4,Pp409-430.
- 16-French, Judy,& Pena, Sally (1991) : Children’s Hero Play Of 20th Century : Changes Resulting From Television’s Influence – Child Study Journal, Vol(21) . Pp79-94.
- 17- Haynes, Norris & Gebreyesus, Sara (1992) : Cooperative Learning : A Case For African – American Students . School Psychology Review , Vol . 21, Issue 4 , P 577 , 9 P.
- 18-Honig , A. (1984) : Reflections On Infant Intervention Programs : What Have We Learned ? Journal of Children In Contemporary Society ,17,81 – 92 .
- 19-Karweit, N. (1992) : The Kindergarten Experience : Synthesis Of Research “ Educational Leadership , Vol (49) ,No(6),82-86.
- 20-Katz, Lilian G.(2003) : How Can I Find A high Quality Preschool Program? <http://www.kidsource.com/kidsource/content/find.preschool.html>.
- 21-Kemple, Kristen M.(1994) : Understanding And Facilitating Preshool Children’s Peer -Acceptance <http://www.kidsource.com/kidsource/content/pee -Acceptance-Html>.

- 22-La petite Academy (1998) : Five Ways To Stimulate Brain Power In Your Child
[.http://www.kidsource.com/kidsource/content4/brain.power.html](http://www.kidsource.com/kidsource/content4/brain.power.html).
- 23-Manz,Patricia ; Fantuzzo,John&Mc Dermott,Paul (1999) : The Parent Version Of The Preschool Social Skill Rating Scale : An Analysis Of Its Use With Low –Income ,Ethnic Minority Children,School Psychology.Review,Vol (28),Issues,P493.
- 24-Mckinney ,Edward P. & Rust, James .(1998) : Enhancing Preschool African American Children’s Social Skills, Journal Of Instructional Psychology, Dec. ,Vol (25) Issue (4), P235. 7p .
- 25-Merrell, Kenneth W (1996) : Social – Emotional Problems In Early Childhood : New Directions In Conceplutization, Assossment, And Treatment, Education & Treatment Of Children, Nov ;, Vol 19, Issue 4, P458,16p .
- 26-National Association For The Educaton Of Young Children: (2000)a : Helping Children Learn About Reading .
<http://www.kidsource.com/education/learn.read.html>
- 27-National Association For The Educaton Of Young Children: (2000)b : Parents As Partners In Children’s Learning.
<http://www.kidsource.com/parenting/parents.part.html>.
- 28- O’hara,w.p.(1996):A new look at poverty in America.poulation bulletin,51,2-46.
- 29-Read,Marilyn A.; Sugawara, Alan I.&Brandt, Jeanette A : (1999) : Impact Of Space And Color In The Physical Environment On Preschool Children’s Cooperative Behavior . Environment & Behavior, May ; Vol. (31) , Issue 3,P. 413.
- 30-Rease,Debbie (2000) : Child’s Play ,
<http://www.kidsource.com/kidsource/content4/child.play.pn.html>.
- 31- Strian , Phillip S.; Smith, Barbara J. (1996) : Developing Social Skills In Young Children With Special Needs, Preventing School Failure, Fall, Vol (41) , Issue 1,P24,4p .
- 32- U.S. Department Of Educatin, Office Of Educational Research And Improvement : 1994 : What Should Be Learned In Kindergarten , <http://www.kindergarten.html>.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

- 1- Primary Education in Austria
.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_austria.htm. 28/1/2004.
- 2- Primary Education in Belgium.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_belgium.htm. 28/1/2004
- 3- Primary Education in
Denmark.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_denmark.htm.
28/1/2004
- 4- Primary Education in
Finland.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_finland.htm.
28/1/2004
- 5- Primary Education in
France.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_france.htm.
28/1/2004
- 6- Primary Education in Germany
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_germany.htm. 28/1/2004
- 7- Primary Education in Greece.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_greece.htm. 28/1/2004
- 8- Primary Education in Ireland.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_ireland.htm. 28/1/2004
- 9- Primary Education in
Italy.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_italy.htm. 28/1/2004
- 10- Primary Education in Luxembourg
.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_Luxembourg.htm.28/1/20
04
- 11- Primary Education in
Netherlands.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_netherlands.h
tm.28/1/2004
- 12- Primary Education in Portugal.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_portugal.htm. 28/1/2004
- 13- Primary Education in Spain.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_spain.htm. 28/1/2004
- 14- Primary Education in Sweden.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_sweden.htm. 28/1/2004
- 15- Primary Education in U.K.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_u.k.htm. 28/1/2004

- 16- Primary Education in Bulgaria.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_bulgaria.htm. 28/1/2004
 - 17- Primary Education in Czech Republic.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_czech.htm. 28/1/2004
 - 18- Primary Education in
Latvia.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_latvia.htm.28/1/2004
 - 19- Primary Education in
Turkey.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_turkey.htm.
28/1/2004
-

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

” تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل ”

٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل



NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

فى

تعليم الطفولة المبكرة

قضايا أساسية لمرحلة أساسية

- دعوة لإعادة ترتيب الأولويات -

إعداد

د/ مهري أمين دياب

أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية بينها

جامعة الزقازيق

obeikandi.com

ملخص الدراسة

يتناول البحث الطفل وقضايا تربيته وإعداده لمواجهة المستقبل :

ومن البديهي أن هذه المرحلة الأساسية مرحلة تلقى الاهتمام من متخذي القرار ومن العاملين في مجال التربية والتعليم والبحث التربوي .

ومع تنوع وتعدد نتائج الدراسات والبحوث تشكلت رؤى مختلفة ومتنوعة لرياض الأطفال من حيث أهدافها والدور الذي ينبغي أن تقوم به تجاه الأطفال بصفة عامة، والأطفال المحرومين اقتصاديا وثقافيا بصفة خاصة.

وتلقى البحوث والدراسات بظلالها على الممارسة وتنتقل الاختلافات والرؤى المتعددة للطفل إلى رياض الأطفال، فجدد بعض الموضوعات مازالت محل جدل وخلاف. وتلك النقطة بالتحديد هي ما يركز عليه هذا البحث بحيث تتبلور مشكلته في السؤال الرئيسي التالي:

ما القضايا التربوية المتصلة بتعليم الطفولة المبكرة، وانعكاساتها على الممارسة والتطبيق في هذه المرحلة؟

ويندرج تحت هذا السؤال عددا من الأسئلة الفرعية التي تحمل في طياتها بعض الموضوعات التي يدور حولها النقاش وهي:

١- للتنشئة الاجتماعية الأولية، وتأثير مستوى الأسرة الاقتصادي والثقافي على النمو اللغوي للطفل وذكائه وقدراته المختلفة وعلاقة ذلك بالمدرسة والنجاح والاستمرار فيها.

ويستعرض هذا الجزء رؤية المربين الأوائل للتنشئة الاجتماعية، ثم وجهة نظر علم اجتماع التربية.

١- هل يمكن للتعليم ما قبل المدرسة أن يعوض فقر البيئة؟

وللإجابة عن هذا السؤال يتناول البحث دور التعليم التعويضي ومدارس البداية المنطلقة ، وحركة حق كل طفل في التعليم في أمريكا .

١- أهداف تعليم ما قبل المدرسة ويتناول:

- أهداف المرحلة.
- موقع تعليم القراءة والكتابة.
- استخدام الكمبيوتر
- التقويم والمستويات والمعايير .

الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الابتدائية (الاستمرارية).

ثم أخيرا نظرة لمستقبل تعليم الطفولة المبكرة في مصر وأولوياته .

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة التي تناقشها وهي مرحلة الطفولة المبكرة التي هي تعليم ما قبل المدرسة.

وتناقش هذه الدراسة بعض القضايا الأساسية المطروحة في علم اجتماع التربية والمتعلقة بهذه المرحلة، وتأثيرها على أهدافها وتوجهاتها وممارساتها.

وتستعرض هذه الدراسة ما يدور في بعض المجتمعات الأجنبية والتي يجري فيها حاليا تعليم ما قبل المدرسة و لديها رصيد معرفي، ورصيد من الخبرات جعلها تتفق أو تختلف حول ممارسات معينة في هذا المجال. وتأتي أهمية استعراض هذه الممارسات والتعرف عليها في هذه المرحلة الهامة التي تسعى فيها مصر إلى تعميم هذه المرحلة وجعلها جزءاً من السلم التعليمي، حيث تشير الوثائق الآن أن الوزارة تتجه إلى زيادة نسبة المقبولين في هذه المرحلة من ١٢% إلى ٦٠% في عام ٢٠٠٧ وذلك بناء على ما وجه إليه السيد رئيس الجمهورية في أحاديثه المتعددة في هذا الشأن . لذا يصبح من الضروري التعرف على ما يدور في العالم من جدل ونقاش حتى نستطيع تحديد خياراتنا وأولوياتنا للمستقبل.

فى تعليم الطفولة المبكرة

قضايا أساسية لمرحلة أساسية - دعوة لإعادة ترتيب الأولويات

إعداد

د/مهرى أمين دياب (*)

مقدمة :

الأطفال فى أى مجتمع من المجتمعات هم أساس المستقبل ، لذا فمن نافلة القول أن معظم الأمم قد انشغلت منذ فجر التاريخ بتربية الأطفال ورعايتهم ، وإذا كان أطفال اليوم هم جزء من الحاضر إلا أنهم كل المستقبل كما هو معروف. وفى الأطوار الأولى من حياة الإنسان وحيث كانت الحياة لا تزال بسيطة كان الاهتمام بالطفولة ورعايتها مرتبط بالواقع المعاش ، ومن خلال الحياة ذاتها حيث كان لا يخرج عن كونه رعاية للنمو الجسمى للطفل عن طريق تغذيته والاهتمام بسلامته ، بالإضافة إلى ما توفره الأسرة من رعاية وحماية. أما فى مرحلة الطفولة المتأخرة ومرحلة الشباب فكان يتم إماج الطفل فى الحياة الاجتماعية حيث يكتسب قيم المجتمع وعاداته بالإضافة إلى اكتساب خبرات العمل ومهارته من خلال الاحتكاك المباشر بالأسرة.

فالأسرة كانت ومازالت مؤسسة التنشئة الاجتماعية الأولى التى تهيئ الطفل للحياة الاجتماعية بكل أنوارها وأبعادها مجتمعة ، ومع تعقد الحياة وبالتحديد مع الثورة الصناعية وخروج المرأة للعمل فى المصانع ومع ظروف الفقر الشديد التى عاشتها الطبقة العاملة طيزت الحاجة إلى مؤسسة ترعى الأطفال وتعوضهم غياب الأم، فكان ظهور دور الحضانه لتلبية هذه الاحتياجات حيث تقبل الأطفال فى مراحل عمرية مختلفة. تبدأ منذ الولادة وفى الشهور الأولى، ومنها ما يقبل الطفل فى مرحلة عمرية ما بين الرابعة والسادسة وأطلق على هذه المرحلة رياض الأطفال.

(*) أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية بينها - جامعة الزقازيق .

وكان لتحول رعاية الطفل من مجرد رعاية أسرية تقوم بها كل أسرة حسب إمكانياتها المادية والثقافية سببا فى ظهور مؤسسة مثل رياض الأطفال لها قواعدها وأصولها وأسسها وأهدافها ، بالإضافة إلى تأسيس برامج لتنمية الطفولة المبكرة والتي تقوم على الوفاء بالحاجات الأساسية للأطفال فى تحسين ظروفهم الأسرية والبيئة المادية والثقافية والاقتصادية التى يعيشون فيها⁽¹⁾. وهذا بدوره أدى إلى الحاجة إلى الدراسات العلمية والبحوث التى تهتم بالطفل ومتطلبات نموه فى مراحلته المختلفة من حيث النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية، بالإضافة إلى دراسة أسس وقواعد عملية للتثنية الاجتماعية، وتداخل فى هذه الأبحاث عدة تخصصات كالطب ، وعلم النفس، والفلسفة، وعلوم التربية المختلفة، لتشكل نتائجها الأسس العلمية والنظرية ، والتي على أساسها نشأت رياض الأطفال وتطورت عبر السنوات، ومع تعدد الدراسات والبحوث واختلاف نتائجها وتعدد المجتمعات والظروف الاقتصادية والاجتماعية تشكلت رؤى مختلفة ومتنوعة لرياض الأطفال من حيث الأهداف والدور الذى ينبغى أن تقوم به تجاه الأطفال بصفة عامة، والأطفال المحرومين اقتصاديا واجتماعيا بصفة خاصة.

وتلقى البحوث والدراسات بظلالها على الممارسة، وتنقل الاختلافات والرؤى الفلسفية المتعددة للطفل إلى مرحلة ما قبل المدرسة وإلى رياض الأطفال ، خاصة فجد بعض قضايا ومشكلات مثل التعليم التعويضى وتعليم القراءة والكتابة وغيرهما ما زالت محل جدل وخلاف. وهذا تحديًا هو ما يركز عليه هذا البحث، حيث تتبلور مشكلته فى السؤال الرئيس التالى:

* ما القضايا التربوية المتصلة بتعليم الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة وتعكسها على الممارسة والتطبيق فى هذه المرحلة؟

وتتطلب الإجابة عن هذا السؤال طرح بعض الأسئلة الفرعية المرتبطة به والمؤدية للهدف الذى ينشده البحث مثل:

أولاً : ما أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة؟

ما علاقة التنشئة الاجتماعية الأولية والمستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى للأسرة بنمو قدرات الطفل اللغوية وذكائه ، وما علاقة كل ما سبق بالنجاح فى المدرسة والاستمرار فيها ؟

ثانياً: ما أهداف تعليم ما قبل المدرسة فى نور الحضنة ورياض الأطفال؟

ثالثاً: بعض قضايا الممارسة والتطبيق فى الطفولة المبكرة وتتمثل فى بعض تجارب التعليم التعويضى وغيرها من القضايا المرتبطة بهذه المرحلة مثل:

- تعليم القراءة والكتابة.
- استخدام الكمبيوتر .
- التقويم والمستويات والمعايير .
- الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الابتدائية (الاستمرارية).
- ثم أخيراً نظرة لمستقبل تعليم ما قبل المدرسة فى مصر وأولوياته.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة التى تتخونها ، وهى مرحلة الطفولة المبكرة بصفة عامة، وفترة تعليم ما قبل المدرسة بصفة خاصة. وتتأخر بعض القضايا الأساسية المطروحة فى علم اجتماع التربية والمتعلقة بهذه المرحلة، وتأثيرها على أهداف المرحلة وتوجهاتها وممارساتها. وتأتى أهمية استعراض هذه الممارسات والتعرف عليها فى هذه المرحلة الهامة التى تسعى فيها مصر إلى تعميم مرحلة رياض الأطفال وجعلها جزءاً من السلم التعليمى، لذا يصبح من الضرورى التعرف على ما يدور فى العالم من جنل ونقاش حتى يمكن تحديد خيارات وأولويات المستقبل.

مصطلحات البحث:

مرحلة الطفولة^(١): يتبنى هذا البحث ما ذكره قاموس علم النفس بشأن هذه المرحلة من أنها مرحلة من النمو تعبر عن الفترة من الميلاد وحتى البلوغ ، ويمكن تقسيمها إلى عدد من المراحل ، وتشمل:

أ- مرحلة المهد: وتمتد من الميلاد حتى سنتين.

ب- مرحلة الطفولة المبكرة: وتشير إلى المرحلة العمرية التي تمتد من عامين إلى خمسة أعوام ، وفيها يكتسب لطفل المهارات الأساسية مثل المشى واللغة بما يحقق قدراً كبيراً من الاعتماد على النفس.

ج- مرحلة الطفولة المتأخرة من ٦ سنوات حتى ١٢ سنة وتنتهى تلك المرحلة ببلوغ الطفل.

مرحلة ما قبل المدرسة:

ويقصد بها فى هذا البحث الفترة العمرية التي تمتد من ٤-٦ سنوات ويتحقق فيها للطفل رياض الأطفال أى قبل دخوله مرحلة التعليم الابتدائى فى مصر ، وغالباً ما تكون تحت إشراف وزارة للتربية والتعليم.

دور الحضانة:

وهى كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن الرابعة^(٢)، أى أنها ترعى الأطفال من مرحلة المهد وحتى السنوات الأولى من الطفولة المبكرة ، وغالباً ما تكون تحت إشراف وزارة الشؤون الاجتماعية فى مصر.

رياض الأطفال:

تعتبر فى نظر قانون حماية الطفل لعام ١٩٩٦ أن روضة الأطفال هى:

" كل مؤسسة تربية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة " ^(٤).

وسوف يستخدم البحث مصطلحات رياض الأطفال، الطفولة المبكرة، ومرحلة ما قبل المدرسة حيث لا تعارض بينها.

حدود البحث:

تركز هذه الدراسة على المرحلة العمرية للطفل من سن 4-6 سنوات والتي يلتحق فيها الأطفال برياض الأطفال أو ما يسمى بمرحلة ما قبل المدرسة والتي تمثل مرحلة الطفولة المبكرة في نمو الطفل.

ورغم تركيز البحث على المرحلة العمرية من 4-6 سنوات، إلا أنه - وحسب خطة البحث - يمكن الإشارة إلى مراحل عمرية سابقة أو لاحقة في عمر الطفل، خاصة وأنه كما اتضح من تحديد مصطلحات الأبحاث عدم وجود حدود فاصلة ونهائية بين كل مرحلة نمو وأخرى، حيث تتداخل نهاية مرحلة الطفولة المبكرة مع بداية مرحلة الطفولة المتأخرة. ولعل أهمية الإشارة إلى مرحلة الطفولة المبكرة في هذا المجال أنها تتيح الفرصة لمناقشة قضايا تربوية داخل المؤسسات التعليمية وخارجها أي في البيئة والأسرة والمدرسة. في حين أن الإشارة إلى مصطلح "مرحلة ما قبل المدرسة" غالباً ما ينصب على مؤسسة محددة هي رياض الأطفال.

ومن الجدير بالذكر هنا أن هذا البحث لا يستطيع بصورته المحددة أن يغطي نقاطاً أساسية لا تقل أهمية عن المشار إليها ، وإن كانت تخرج عن حوده ، ومن ثم يمكن أن يُفرد لها أوراق بحثية مستقلة منها على سبيل المثال:

- معلمة رياض الأطفال من حيث الإعداد والنوع وغير هذا .
- مصادر التمويل.
- المشاركة المجتمعية .

منهج البحث:

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي القائم على جمع الحقائق والبيانات عن الظاهرة، بغرض تصنيف البيانات وتحليلها ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة^(٥). وتقع هذه الدراسة في

إطار القضايا المطروحة في علم اجتماع التربية، وعلم النفس والمتعلقة بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة ومن ثم تم الاستفادة من أدبيات علم اجتماع التربية وعلم نفس النمو، ومن الوثائق والتقارير الدولية بغرض الوصول إلى تحديد وتحليل لأهم قضايا هذه المرحلة وتوجهات المستقبل.

أولاً: أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة:

يرجع الاهتمام المتزايد بمرحلة الطفولة المبكرة على المستويين العالمي والمحلي إلى مجموعتين من العوامل الأولى هي نتائج مجموعة من علوم النفس والاجتماع والتربية والفسولوجيا ، وخاصة في مجال دراسات نمو المخ البشري التي أكدت أهمية الاستثمار في هذه المرحلة من عمر الطفل من حيث تأثيرها المباشر على حياته منذ الميلاد وحتى سن ٥ سنوات، وكذلك تأثيرها على المدى المتوسط في سن المدرسة وعلى المدى البعيد عندما يصبح الأطفال راشدين فتؤثر على فرص الحياة والعمل أمامهم. والمجموعة الثانية من العوامل ترجع إلى الظروف والقوى السياسية العالمية والمحلية التي جعلت من هذه المرحلة المبكرة موضوعاً لعدد من الوثائق الدولية التي تؤكد على حق الأطفال في مختلف أشكال العناية والرعاية لتحقيق للنمو الأمثل لهم واستمراره في المستقبل حرصاً على تنمية ما يسمى بنوافذ المعرفة وعدم تدهورها والقضاء عليها نتيجة للإهمال.

أ- نتائج الدراسات والبحوث:

أجرى العديد من الدراسات والبحوث خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية لإثبات أهمية تعليم ما قبل المدرسة، ومن بين هذه الدراسات الدراسة التتبعية التي أجريت في ولاية ميشيجان الأمريكية عام ١٩٦٢ بعنوان " مشروع بيرى للتعليم قبل المدرسي" (١). وقد أجريت للدراسة الطولية للتتبعية على مجموعتين ممثلتين من الأطفال السود يعيشون في نفس المجتمع، إحداهما تلقى برنامجاً تعليمياً قبل المدرسة يشمل الالتحاق بفصول رياض الأطفال بالإضافة إلى زيارة منزلية أسبوعية تقوم بها المعلمة لمنزل الطفل لمقابلة الأم. والمجموعة الأخرى ضابطة لم تلق هذا البرنامج. وقد ألحقت المجموعتان فيما بعد بنفس المدرسة الابتدائية. ومن خلال متابعة

المجموعتين وملاحظتهما في المدرسة الابتدائية خلصت الدراسة لعدد من النتائج التي تعكس أهمية تعليم ما قبل المدرسة ، وهي:

- ١- ارتفاع نسبة النجاح في المدرسة الابتدائية بين الأطفال الذين سبق لهم الالتحاق برياض الأطفال.
- ٢- حقق الأطفال الذين التحقوا بالرياض نجاحًا في الفصول الدراسية العادية ولم يكونوا في حاجة إلى أى مساعدة خاصة.
- ٣- أما في مرحلة الشباب كان لدى الأفراد الذين التحقوا ببرامج رياض الأطفال فرصا أفضل للعمل ، وانخفضت نسبة البطالة بينهم ، ومن ثم أثبتت الدراسة أن كل دولار أنفق على هؤلاء الأطفال أعطى عائداً للمجتمع يعادل أربعة دولارات.
- ٤- أصبح الأطفال الذين التحقوا بالرياض مواطنين ناجحين من حيث تحمل مسئوليات المواطنة وعدم الانحراف أو الخروج على القانون.

وهكذا توضح الدراسة الطولية المتتبعية لتلك المجموعة من الأطفال تعدد الفوائد الشخصية والمجتمعية التي نتجت عن التحاق الأطفال بهذه المرحلة والتي ساعدتهم على تحقيق النجاح الدراسي والدخل المرتفع، والحصول على فرصة عمل وتحقيق مهارات اجتماعية أفضل. وقد تبدو النتائج مبالغ فيها للبعض، ولكن إذا أخذ في الاعتبار الدراسات التي تناولت النمو الجسدي والعقلي والفسولوجي للطفل فسوف تزداد أهمية هذه المرحلة وضوحًا من حيث تأثيرها العام على حياة الطفل ومستقبله ولا نستطيع إنكار العائد على الأسرة والمجتمع أيضا في هذه الحالة حيث إن الطفل لا يعيش في فراغ.

وتشير أبحاث النمو في مرحلة الطفولة المبكرة إلى أن قدرات الطفل تنمو بسرعة كبيرة جدًا في فترة الحمل وبعد الولادة حتى سن خمس سنوات ، بحيث تشكل هذه الفترة الأساس الذي تبنى عليه قدرات الطفل وإمكاناته مستقبلا. فعملية النمو معقدة ومركبة ، وتتم من خلال التكامل بين عوامل الوراثة والبيئة، وحيث تكتسب البيئة دورًا هامًا في إمكانية تعديل وتغيير مسار نمو الطفل بحيث يمكن تحويل العوامل السلبية التي تؤثر على نمو الطفل إلى عوامل ونتائج إيجابية

ومرغوب فيها، وذلك عن طريق التدخل في ظروف حياة الطفل وتوفير سبل أفضل للرعاية والعناية كالرعاية الصحية والتغذية السليمة، وهي جميعاً تؤثر في نمو مخ الطفل، الذي يؤثر بدوره على سلوك الطفل وقدراته وإمكاناته المختلفة خاصة في قدرته على اكتساب المعرفة والعلوم.

وتعطي الأبحاث المتقدمة في مجال علم بيولوجيا الأعصاب neurobiology والعلوم الاجتماعية والسلوكية نتائج هامة حول نمو مخ الوليد البشري الذي ينمو بسرعة كبيرة جداً في السنة الأولى من عمره، حيث يشبه نمو المخ نظام اتصال عملاق، مزود بأسلاك وموصلات عصبية تصل إلى مائة مليون خلية عصبية، ومع ذلك فهي غير مكتملة للنمو، وتحتاج بعض الوقت كي تتشابك وتتصل معاً لتكون شبكات عصبية أكثر تركيباً وتعقيداً، حيث يكون المخ في السنوات العشر الأولى من عمر الطفل ترليونات من الوصلات العصبية أو الشبكات التي تنقل الإشارات العصبية إلى المخ وتنمو هذه الوصلات العصبية بسرعة كبيرة في السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل، ويساعد على تكوينها ونموها طبيعة البيئة التي يعيش فيها الطفل، وما توفره من إمكانات ومثيرات ومن مختلف أشكال الرعاية (٧).

ومما سبق يتضح أهمية البيئة وما تحفل من مؤثرات سمعية وبصرية وصوتية وغيرها باعتبارها عاملاً مؤثراً في نمو المخ. فكل خبرة يمر بها الطفل تنثر دوائر عصبية معينة بينما لا تؤثر نفس الخبرة في دوائر أخرى، وتصبح الدوائر التي تستثار باستمرار أقوى من تلك التي تتعرض لنفس القدر من الاستثارة والتي ربما تموت، وبينما تستمر هذه العملية على مدار سنوات العمر إلا أن مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر أكثر حساسية في نمو المخ حيث تشهد النمو السريع للوصلات والشبكات العصبية وما يتبعها في مرحلة الطفولة المتوسطة من عملية تشذيب لنظام الاتصالات في المخ بما يجعله أكثر تنظيمًا (٨).

ويرتبط كل ما سبق من حديث عن نمو المخ وتعقد الشبكات العصبية بقدرة الطفل على التعلم واكتساب المعرفة ونمو ذكائه أو ما يسمى بالذكاءات المتعددة، والتي سوف نتناقص بالتفصيل عند الحديث عن التنشئة الاجتماعية. وهكذا دعمت هذه البحوث الخاصة بنمو المخ

وتطوره فى مرحلة الطفولة المبكرة الموقف الاجتماعى الداعى للاهتمام بتعليم الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة حيث أخذ هذا الاهتمام شكله الرسمى فى صورة الموائيق الرسمية والقوانين التى تنظم التعليم فى تلك المرحلة، وهو ما تناقشه النقطة التالية:

ب- دور القوى السياسية العالمية والمحلية فى الاهتمام بالطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة:

إذا كان ما سبق قد تناول دور الأبحاث العلمية فى التأكيد على أهمية الاستثمار فى مرحلة الطفولة المبكرة، فإن هناك مجموعة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التى دعمت نفس الاتجاه. ومع انتشار الفقر وتدننى مستويات المعيشة للنساء والأطفال فى مناطق كثيرة من العالم خاصة فى الدول النامية يظهر تزايد الاهتمام للقطرى والعلمى لتحسين وضع ومستويات معيشة هؤلاء الأطفال لا عن طريق تقديم العون الاقتصادى والمادى فقط، وإنما أصبح ينطلق من منظور شامل متكامل يحظى فيه التعليم بمكانة هامة؛ فالتعليم هو مفتاح التنمية المستدامة، وأساس الوجود المستدير وسند العيش الكريم وأن تعزيز التعليم يساعد على تحسين نوعية الحياة بجوانبها المختلفة الصحية والبيئية، وبما يخلق من وعى لدى الأفراد ومعرفة أفضل بحقوقهم وواجباتهم^(١٠)، ومن هنا كان الاهتمام بتوسيع نطاق التعليم وفترته الزمنية ليبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة ويرتبط بخطط التنمية فى هذه البلدان. حيث وجد أن برامج تنمية الطفولة المبكرة تساعد فى تحسين الإنتاجية فى المستقبل بالنسبة لمن يلتحق بهذه البرامج، كما أنه من الناحية الأخلاقية تدعم الحق فى العيش، وفى تنمية القدرات إلى أبعد حد ممكن كما تتيح زيادة المشاركة فى الحياة الاجتماعية ونقل القيم إلى الأجيال القادمة وتحقيق المساواة بين الطبقات، وفيما بين الجنسين بالإضافة إلى تنمية الذكاء والتوصل إلى سلوك اجتماعى أكثر توازناً^(١٠).

وتشير أدبيات النمو الاقتصادى إلى أن الدول التى سبقت، واستثمرت مواردها بحكمة من حيث توافر المدخلات المادية أى رأس المال المادى، وسياسات التجارة الحرة، واستقرار الأسعار، ومرونة الأسواق، وخفض الإنفاق الحكومى، هذه الدول حققت نمواً اقتصادياً جيداً. وفى الوقت الحاضر يضاف لتلك العناصر السابقة عناصر أخرى لا تقل عنها أهمية فى تحقيق

النمو الاقتصادى ، وهى رأس المال الاجتماعى المتمثل فى المستويات المرتفعة من التعليم، وتحسين مستويات معيشة الأسر، لذلك فالحديث عن الاستثمار فى مرحلة الطفولة المبكرة هو فى نهاية الأمر حديث عن النمو الاقتصادى والتنمية البشرية^(١١) بل والحقيقة أنه حديث عن مجتمعات يمكن أن يقال عنها مجتمعات متقدمة فى مجال الاقتصاد ، وما يتبعه من جوانب الحياة الأخرى الاجتماعية والسياسية والثقافية.

ومن أهم الجوانب التى كشفت عن الوعى بأهمية التربية فى مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة ، ذلك الاتجاه العالمى المتمثل فى عقد المؤتمرات والندوات ، وإصدار التشريعات ، ودعم البرامج التى تساعد الدول على اتخاذ خطوات محددة ، ووضع برامج على المستوى القومى تعمل على تحقيق الخطوط العريضة والتوجهات العالمية التى تحدها للتشريعات والمبادرات الدولية.

ولقد تبلورت الاتجاهات الدولية فى فترة مبكرة، فصدرت مجموعة من التشريعات التى تحمى الطفل من الاستغلال ، وفى مقدمتها لائحة جنيف الصادرة سنة ١٩٢٤ ، والتى تعلن إقرار حق للطفل فى أن تتاح له فرص إنسانية صحية للنمو الطبيعى والعاطفى^(١٢) . وفى عام ١٩٤٩ صدر للميثاق العالمى لحقوق الإنسان بما فى ذلك حقوق الطفل واعتبار ما جاء فيه هدفاً ودليلاً يجب أن تسعى إليه وإلى تحقيقه كافة المجتمعات^(١٣) . وفى عام ١٩٥٩ وافقت الجمعية العامة للأمم المتحدة بإجماع الآراء على وثيقة حقوق الطفل المتضمنة الحقوق والحريات التى يجب أن يتمتع بها جميع أطفال العالم دون استثناء. ويشير إعلان الجمعية العامة للأمم المتحدة^(١٤) إلى عدد من الحقوق التى ينبغى أن يتمتع بها الأطفال فى كل أنحاء العالم دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأى السياسى أو الأصل الاجتماعى. فللطفل الحق فى التمتع بالحماية والفرص والتسهيلات التى تمكنه من النمو جسمياً وعقلياً وخلقياً بشكل طبيعى، والنمو بصحة وعافية، والتمتع بمزايا الأمن الاجتماعى، وتحقيقاً لذلك لابد أن تتوفر له ولأمه الرعاية والوقاية قبل ولادته وبعدها، ويتصل بذلك حقه فى التغذية الكافية والمأوى والترفية والعناية الطبية، والعناية والتربية الخاصة إذا كان الطفل معوقاً جسدياً أو عقلياً أو اجتماعياً ، وبما يؤهله

للحصول على التعليم الإلزامى المجانى الذى ينمى ثقافته العامة ، ويمكنه من تنمية قدراته وحسه الخلقى والاجتماعى ليصبح عضواً مفيداً فى المجتمع ، وهكذا شملت هذه الحقوق مختلف جوانب حياة الطفل الاجتماعية والنفسية والعقلية.

وفى إطار التعاون الدولى عقدت حلقات دراسية ، ونظمت مؤتمرات لدراسة احتياجات الطفولة خاصة فى الدول النامية التى لم يحظ فيها الأطفال بالرعاية الضرورية على النحو الذى يتفاهه الأطفال فى العالم المتقدم. ومن بين القرارات الهامة التى صدرت بشأن حماية ورعاية الطفولة، قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة بجعل عام ١٩٧٩ عامًا دوليًا للطفل تشترك فيه مختلف الدول من أجل وضع سياسة عملية لتوفير احتياجات الطفل ودعم المؤسسات القائمة على رعايته والمعنية بتربيته مع تبادل الخبرات والتجارب الخاصة بتربية الطفل وثقافته. وقد واصلت الأمم المتحدة اهتمامها بالطفل ورفاهيته وحقوقه، فاشتركت مجموعة من الهيئات والمنظمات التابعة للأمم المتحدة وهى منظمة اليونسيف ، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، واليونسكو، والبنك الدولى فى تنظيم وعقد المؤتمر الدولى للتعليم للجميع الذى عقد فى جومتين- تايلاند عام ١٩٩٠ وصدر عنه الإعلان العالمى "التعليم للجميع" ^(١٥) ولذى يؤكد على ضرورة تأمين حاجات التعليم الأساسية فى مادته الأولى على تمكين كل شخص سواء أكان طفلاً أم يافعاً أم راشداً من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبى حاجاته الأساسية ^(١٦). كما تنص الفقرة الخامسة "على توسيع نطاق التعليم الأساسى ووسائله" ^(١٧) ذلك أن اختلاف وتنوع وتعقد الاحتياجات التعليمية للأطفال والشباب والكبار وتغيرها من فترة زمنية لأخرى يقتضى إعادة النظر ومراجعة أهداف التعليم الأساسى ونطاقه بحيث يتسع ليبدأ التعليم منذ ميلاد الطفل، بمعنى الاهتمام بتعليم ورعاية الطفولة المبكرة والذى ينبغى أن تشارك فيه جهات متعددة كالأسرة والمجتمع المحلى، والمجتمع بمؤسساته المختلفة ^(١٨).

ويعد هذا الإعلان بمثابة الخطوط العريضة والفلسفة التى تتبناها مختلف دول العالم بحيث تضع استراتيجيتها الوطنية فى ضوء تلك الأهداف العامة، ومن ثم عقدت عدة اجتماعات ولقاءات وندوات دولية وإقليمية لمتابعة تنفيذ تلك الأهداف وإعادة التأكيد على رسالة جومتين.

فعلى المستوى العالمى عقد المنتدى الاستشارى الدولى بشأن التعليم للجميع فى دكاك بالسنغال عام ٢٠٠٠^(١٩)، واتفق المشاركون على ستة أهداف أساسية للتعليم للجميع، ويأتى فى مقدمة تلك الأهداف الاهتمام بالطفولة المبكرة حيث نص على توسيع وتحسين الرعاية والتربية الشاملتين فى مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدهم حرماناً، والعمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعليم ابتدائى جيد مجانى وإلزامى وإكمال هذا التعليم مع التركيز بوجه خاص على البنات والأطفال الذين يعيشون فى ظروف صعبة^(٢٠).

واستمراراً لمتابعة مدى تحقيق أهداف التعليم للجميع على المستوى العربى، عقد المؤتمر العربى الإقليمى حول التعليم للجميع فى القاهرة فى يناير عام ٢٠٠٠^(٢١)، وذلك من أجل تجديد الالتزام وإعادة التأكيد على رسالة جومتين على الصعيد العربى^(٢٢)، وقد اهتم المؤتمر بمختلف جوانب العملية التعليمية والأهداف الشاملة التى نصت عليها وثيقة التعليم للجميع، ولغرض هذه الدراسة سيتم التركيز على ما ورد فى هذه اللقاءات بشأن الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة. وقد نُشر تقرير المؤتمر^(٢٣) بصفة عامة إلى أن الجهود الدولية والإقليمية والعربية قد أثمرت سياسات متعددة وقوانين وتدابير وأنشطة على مستوى الدول العربية مما أدى إلى تحسين فى نوعية الحياة، وفى توفير فرص التعليم وتحسين نوعيته، وحدد المؤتمر كذلك السلبيات والعوائق التى تحد من جهود تحقيق أهداف التعليم للجميع، ومن أهمها انتشار الفقر الذى يؤدى إلى قلة فرص للتعليم، وانخفاض مستوى الرعاية الصحية، وزيادة معدلات البطالة والعنف والتهديد المستمر للروابط الأسرية، وطبقاً لبيانات المؤتمر تزيد المعاناة فى دول أكثر من أخرى، وفى الريف أكثر من الحضر، ولدى سكان المناطق النائية والأقليات المهمشة، بالإضافة إلى ذلك يشير تقرير المؤتمر إلى أن رعاية الطفولة المبكرة والمقصود بها بصفة خاصة تعليم ما قبل الابتدائى للأطفال ما بين ٣-٥ سنوات مازال دون الاهتمام والمستوى المطلوب فى معظم الدول العربية، حيث تأخذ فى معظمها شكلاً تقليدياً كالكتاتيب، وتتفاوت معدلات الالتحاق بشكل كبير بين الدول حيث يصل فى بعضها ٠,٧% وفى دول أخرى إلى ٩٩% وهو أقوى تفاوتاً تشهد الدول العربية فى المؤشرات التعليمية.

الاهتمام على المستوى القومى:**مصر واهتماماتها المتزايدة بالطفولة المبكرة:**

أوضح ما سبق الاهتمام العالمى بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة، والذي كان له صدهاء على المستوى القومى ، حيث حظيت الطفولة المبكرة بقدر من الرعاية والاهتمام منذ منتصف القرن الماضى ، وذلك عندما طرحت مجموعة من المثقفين موضوع أهمية سنوات الطفولة المبكرة فى تكوين وتنمية الطفل، واتسمت الجهود بالتواضع واقتصرت على الدراسات والبحوث والكتب وبرامج رعاية الطفولة التى تشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية أو برامج وزارة الصحة، وفصول رياض الأطفال الملحقة بالمدارس الخاصة، ثم بدأت مصر تشهد طفرة فى الأنشطة الهادفة إلى مساعدة الأسرة وتحسين أحوال الطفل ، وذلك بالتنسيق مع جهود الأمم المتحدة التى تركزت حول المرأة والطفل فى السبعينيات والثمانينيات^(٢٤) ، ومن أبرز جهود الأمم المتحدة المؤثرة فى هذا المجال والتى كان لها صداها على المستوى القومى فى مصر، اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عام ١٩٨٩^(٢٥) ، والتى كانت مصر من أوائل الدول التى وقعت عليها وتعهدت باتخاذ الإجراءات والتدابير الكفيلة بتنفيذ التعهدات الواردة فى الاتفاقية والتى تتضمن أربع مواد رئيسة تمثل المبادئ الأساسية التى تركز عليها جميع المواد الأخرى فى الاتفاقية ، وهى: عدم التمييز، مراعاة مصالح الطفل الفضلى فى كافة القرارات والتشريعات، الحق فى الحياة والبقاء والنمو، حق التعبير عن الآراء بحرية فى جميع المسائل. وقد تمثل الدعم الحكومى المصرى المباشر لهذه الاتفاقية فى إعلان رئيس الدولة "العقد الأول لحماية ورعاية الطفل عام ١٩٨٩"، وتأسيس "المجلس القومى للطفولة والأمومة". وقد نص الإعلان على أن "الإتفاق على رعاية ونمو الطفل هو أفضل استثمار لمستقبل أمتنا"^(٢٦) . وبناء على ذلك تبنى المجلس القومى للطفولة والأمومة بعض الأنشطة أثناء العقد الأول يتم بمقتضاها التواصل مع الآباء من خلال الإعلان عن كيفية رعاية الطفل الصغير جسمانيا ونفسيا واجتماعيا ، بالإضافة إلى المحاولات الجادة لتحسين جودة الرعاية المقدمة فى رياض الأطفال والحضانات ومؤسسات رعاية الطفل^(٢٧).

وقد ركزت وثيقة عقد حماية الطفل ١٩٨٩ - ١٩٩٩ على نقاط محددة تخص رعاية الطفولة المبكرة بصفة عامة ، وهى (٢٨):

- إعطاء المزيد من الأولويات لمشروعات الطفولة فى الخطط المستقبلية .
- مواصلة الجهود المبذولة من أجل خفض نسب الوفيات بين الأطفال بصفة عامة، والأطفال الرضع بصفة خاصة وكذلك بين الأمهات .
- السعى الدائب من أجل حياة أفضل لأطفالنا ، وقد اهتمت الوثيقة بالتعليم فأكدت على ضرورة كفاءة التعليم الأساسى لكافة الأطفال ، وخفض معدل الأمية بين من تخلف منهم عن التعليم .
- إعطاء الطفل المصرى نصيباً عادلاً من الثقافة بكل فروعها من آداب وفنون ومعرفة وإعلام.
- توفير الساحات الرياضية وأماكن ممارسات الهوايات التى تنمى الإبداع فى المدارس.
- توفير قدر مناسب من الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية للأطفال المعاقين.

ومن أجل تركيز الاهتمام وتحديد الاختصاصات فى مجال تربية الطفل ، ولتحقيق الرعاية المتكاملة للطفل المصرى صدر عام ١٩٩٦ القانون رقم ١٢ بأحكام حماية الطفل، ويتضمن القانون جميع حقوق الطفل بدءاً من الحقوق المدنية، ومروراً بالرعاية الصحية والتعليمية والاجتماعية والثقافية والأطفال نوى الظروف الصعبة بما فى ذلك الرعاية الجنائية وانتهاءً برعاية الأم العاملة (٢٩).

ولم يتوقف الاهتمام السياسى الرسمى بالطفولة عند إصدار قانون حماية الطفل، بل استمرت الدفعة بالإعلان عن العقد الثانى لحماية ورعاية الطفل ٢٠٠٠ - ٢٠١٠ ، والذى ينص على أن الأمة تحتاج إلى " استمرار قوة الدفع التى بدأت فى العقد السابق ، والإبقاء على وضع أطفالنا فى قلب خطتنا القومية للتطوير فى التعليم والصحة ولتغيير الاجتماعى والتطور الثقافى " (٣٠). ويظهر فى العقد الثانى الطفولة الاهتمام المباشر بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة ؛ حيث يدعو للتوسع تدريجياً فى برامج رياض الأطفال فى الفئة العمرية من

٤-٦ سنوات ، واعتبار هذه المرحلة جزءً متكاملًا من التعليم الإلزامي المجاني ليشمل ٦٠% من إجمالي عدد الأطفال في هذه المرحلة العمرية^(٣١) ، وذلك بحلول عام ٢٠١٠.

نخلص مما سبق إلى أن مرحلة الطفولة قد حظيت باهتمام كبير على المستويين العالمي والمحلي ؛ مما دفع مصر إلى إصدار التشريعات والقوانين التي تحمي الطفولة ، وتدافع عن حقوقها على اعتبار أن الأطفال هم جزء من الحاضر وكل المستقبل كما هو معروف. وفي هذا السياق لحثت تعليم الطفل في المراحل المبكرة من عمره مكانة متميزة في سلم الأولويات والأهداف التي نصت عليها مختلف المواثيق الدولية والوطنية ، وإذا كانت مصر تسعى لاستيعاب ٦٠% من الأطفال في المرحلة العمرية ٤-٦ سنوات حتى عام ٢٠١٠، فمعنى ذلك أن الطريق مازال طويلاً لتحقيق الاستيعاب الكامل وتوفير هذه الفرصة التعليمية لكل أطفال مصر، حيث يبقى حوالي ٤٠% من الأطفال حتى عام ٢٠١٠ خارج نطاق هذا النوع من التعليم والرعاية، ولما كانت رعاية الأطفال وتعليمهم لا تقتصر على جهود الدولة فقط وعلى التعليم النظامي الرسمي، حيث يبدأ تعليم الطفل منذ ولادته في كنف أسرته مما يتطلب إلقاء نظرة على دور الأسرة لمعرفة مقدار ما يتوفر للطفل من رعاية وفرص للتعليم يوضع الأسس واللبات الأولى في تكوين شخصية الطفل، والتي تبني عليها فيما بعد المؤسسات التعليمية الرسمية، وهذا ما يناقشه المحور التالي.

ثانياً: التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة:

يتناول هذا المحور التنشئة الاجتماعية في مؤسساتها الأولية ، وهي الأسرة، وتركز بالتحديد على أثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة على نمو قدرات الطفل اللغوية ونكاته وعلاقة ذلك بالنجاح في المدرسة والاستمرار فيها. وتعرف التنشئة الاجتماعية بأنها : " العملية التي يتحول بواسطتها الوليد البشري من مجرد كائن لا حول له ولا قوة إلى فرد لديه دراية ووعي بذاته، وتتكون لديه معارف ومهارات تتفق مع الثقافة التي ينشأ فيها هذا الوليد " (٣٢) . والمعروف أن المحيط الثقافي والاجتماعي الأولي الذي ينشأ فيه لطفل هو الأسرة، التي تقدم للطفل أشكالاً من الرعاية والقيم والمعلومات والمعارف ، بالإضافة إلى ما يلتقطه من

أنماط سلوكية سواء من الوالدين أو الجيران أو المجتمع المحلي ، ومن ثم تتشكل شخصيات الأطفال متأثرة بهذه الظروف. ففي المجتمع الواحد نجد أن الطفل الذي يعيش في أسرة فقيرة في حي فقير يختلف في تنشئته عن طفل مولود لطبقة متوسطة متعلمة تعيش في حي راق (٣٣) .

ورغم أن الحديث هنا يركز على الأسرة ودورها في التنشئة الاجتماعية، إلا أن الأسرة لا تعيش في فراغ ، وإنما في مجتمع تحكمه ظروف تاريخية واجتماعية وسياسية معينة تنعكس بالتالي على عملية التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة فيها. ومن المشهور في هذا المجال أن التطور التاريخي لتربية الأطفال يكشف أنه في مجتمع ما قبل الصناعة لم تكن تربية الأطفال تلقى العناية والاهتمام الذي نعرفه الآن، واستمر الوضع كذلك حتى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر أي مع بداية لانتشار الصناعة والانتقال إلى المجتمع الحديث ، حيث ظهر الاهتمام بتربية وتنقيف ورعاية الأطفال، ويرجع ذلك إلى عاملين (٣٤) :

العامل الأول:

هو التحول والانتقال من المجتمع التقليدي بطبقاته الواضحة التحديد إلى المجتمع الصناعي الذي تحكمه قوانين السوق، مما أثر على المراكز الاجتماعية التي أصبحت أكثر مرونة وانفتاحاً أمام الأفراد الذين يستطيعون الوصول لهذه المراكز التي لم تعد تتحدد بالميلاد أو الميراث كما كان في الماضي ، وإنما نتيجة الحصول على المعارف والمهارات، وبالتالي تزايدت أهمية التربية والتنقيف والتدريب واكتساب المهارات بالنسبة للأطفال سواء من أجل المحافظة على الوضع الاجتماعي المكتسب أو تحسينه وعدم فقده.

العامل الثاني:

ويتمثل فيما صاحب الانتقال للمجتمع الحديث والتقدم العلمي والتكنولوجي المذهل من ثقة متزايدة في التقدم المهني على افتراض أن العالم يمكن التحكم فيه وتمثل ذلك في التقدم نحو غزو الطبيعة، وساعد التقدم في علوم الطب وعلم النفس تحديداً على زيادة الثقة في إمكانية تشكيل الطبيعة الإنسانية والتأثير عليها وتحسينها. وكان أحد النتائج المنطقية لهذه الظاهرة، الاهتمام المتزايد بالطفل. فالطفل هو بداية الحياة ، وهو قابل للتشكيل من خلال مؤثرات معينة لذا فهو

موضوع مثالي للتدخل الخارجى ، ويمكن التأثير فيه لتعزيز التطورات المرغوب فيها ومنع غير المرغوب فيها.

ومع هذه التطورات الاجتماعية التاريخية بدأت نقلة نوعية جديدة نحو تربية الطفل ، تتمثل فى العمل التربوى المخطط بعناية ، ذلك أن نمو الإنسان فى مجالات الحياة المختلفة والنتم فيها غالبًا ما يتحقق من خلال التعليم والتدريب والتربية والتنقيف ، وهى جميعًا ينبغى أن تبدأ - وكما استقرت الآراء فى هذا المجال - فى سنوات الطفولة المبكرة . وقد ألقى ذلك بالمسئولية على الآباء والأسرة بصفة عامة، وأصبح من الضرورى توجيه الآباء والأسرة ، وإرشادهم إلى طرق التربية والرعاية المختلفة لأطفالهم ، وتمثل ذلك فى ظهور العديد من الكتب والمجلات فى الإرشاد التربوى ، وساعد على هذا ثورة الاتصال والمعلومات التى اتخذت من وسائل الإعلام المسموعة والمرئية أداة لتوصيل هذه للمعلومات والأفكار المرغوب فيها ، حيث تدعو الآباء بأن يفعلوا كل ما فى مقدورهم ليقدموا لأطفالهم أفضل الفرص الممكنة من بداية حياتهم مثل كيفية قضاء وقت الفراغ، تنمية الهوايات والمواهب، ومن ثم ترليت مسئولية الآباء الأخلاقية والاجتماعية عن رعاية أبنائهم إلى مستوى لم يُعرف من قبل فى التاريخ^(٣٥). وقد زاد من هذا ظهور الكمبيوتر بكل تسيلاته والإنترنت بكل ما تحمله من وعود ووعد مما يتطلب الاهتمام بتعليم الآباء وليس فقط الطفولة المبكرة.

أ- الأسرة ومسئولياتها نحو دعم إمكانات الأطفال وقدراتهم:

رغم الأهمية المترتبة لنور الأسرة والرعاية الوالدية للأطفال إلا أن هناك أعدادًا متزايدة من الأسر غير قادرة على تقديم الرعاية وتوفير أفضل الفرص للأبناء، حيث تعاني تلك الأسر من ظروف اقتصادية واجتماعية صعبة، مثل الفقر، وكثرة عدد الأبناء، وانخفاض مستوى تعليم الوالدين مما يؤثر بالسلب على نمو إمكانات وقدرات الأطفال، ويؤثر بالتالى على مسيرتهم التعليمية فى المستقبل، تلك المسيرة التى توضع بنور نجاحها الأساسية فى السنوات الأولى من عمر الطفل، كما تقول ألبينات للتربية وعلم النفس. فإذا كانت الأسرة مسؤولة عن النمو الجسدى للطفل من خلال العناية بتغذيته وبصحته، فهى أيضا تساهم فى نواحي النمو الأخرى كالنمو العقلى والمعرفى والنمو اللغوى ، ولعل أخطر جوانب النمو بل أعظمها مسؤولة هى :

نمو القدرات العقلية للطفل :

يعرف معجم علم النفس القدرة بأنها تشير إلى " القوة على أداء فعل ما جسمياً كإن أو عقلياً سواء أكان هذا الفعل نظرياً أو مكتسباً بالتعليم والتدريب ^(٣٦) ، ويتضح في هذا التعريف أن هناك نوعين من القدرات الأولى ، هو القدرات العقلية الأولية مثل القدرة المكانية، السرعة الإدراكية ، القدرة العددية، المعنى اللفظي ، الذاكرة، الطلاقة اللفظية، الاستدلال الاستقرائي والنوع الثاني، هو القدرات الجسمية مثل القدرة الحركية أو القدرة المكانية ^(٣٧) . ويمثل الذكاء القدرة العقلية العامة ، وتعتبر الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل وتتدخل في كافة الأنشطة للعقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، ويتضح نكاه الفرد في جوانب متعددة منها حدة الفهم وسرعته ودقته وصوله، والقدرة على التعلم والتحصيل الدراسي، والقدرة على معالجة المواقف الجديدة، وإدراك العلاقات بين الأشياء والتعامل بالرموز والمجردات، والقدرة على الإبداع والابتكار وغيرها من جوانب النشاط العقلي الأخرى ^(٣٨) .

ويدور الجدل في مجال دراسة القدرات العقلية والذكاء حول تأثير الوراثة والبيئة على قدرات الفرد، ورغم تقليدية الجدل إلا أن له آثاره على سياسات تعليم ما قبل المدرسة والممارسات التدريسية. وقد تمثل الجدل في صورة عدد من الدراسات التي تؤكد بعضها على أهمية عوامل الوراثة ، والأخرى تؤكد على عوامل البيئة. وفي مقال بعنوان " إلى أي مدى يمكن أن نرفع من مستوى الذكاء والإنجاز التعليمي " ^(٣٩) . تكلم آرثر جنسين في أمريكا Arthur Jensen عن أن الفروق في الذكاء تحددها عوامل الوراثة ، وأن بعض الطبقات الاجتماعية والجماعات العرقية أقل في الذكاء والقدرات من غيرها، أما في بريطانيا فنجد دراسة يبرزت عن اختلاف الجماعات العرقية في مستوى الذكاء والتعليم، وهي دراسة تؤكد نفس اتجاه جنسين ، وقد استخدمت نتائج تلك الدراسات التي أرجعت الذكاء لعوامل وراثية لخدمة مصالح وأهداف سياسية وطبقية محددة، وقد تمثل ذلك في تقديم نتائج دراسات جنسين وغيره من الباحثين الذين يؤكدون اتجاه الوراثة إلى الكونجرس الأمريكي في فترة الستينيات وبدلية السبعينيات لأخذها في الاعتبار عند إقرار ووضع سياسات وبرامج الرفاهية والرعاية الاجتماعية

والإنفاق على التعليم، وذلك في محاولة للحد من الإنفاق على أبناء الطبقات الدنيا والهجوم على مدارس التعليم التعويضي والبدائية المنطلقة والتي تستقبل الأطفال في مراحل عمرية مبكرة ، وتحاول تعويض فقر البيئة التي يعيشون فيها. وقد قلل هذا الاتجاه من أهمية إتباع مثل هذه السياسات التعليمية لأنه وفقا لنتائج دراساتهم التي ترى أن الانحطاط الجيني الوراثي عند أولئك الأطفال الذين يحاول البرنامج تحسين بيئتهم التعليمية ومساعدتهم مصيره الفشل.

ولم يتوقف الجدل عند هذا الحد، بل تصدى العلماء والتربويون الذين يعتقدون في تأثير البيئة وإمكاناتها على نكاه الطفل وقدراته ، فنجد دراسة ليون كامين Leon Kamin بعنوانها "الدلالة "The Science and Politics of IQ" " اختبارات النكاه بين العلم والسياسة" الصادرة عام ١٩٧٥ في هذه الدراسة يتهم كامين اختبارات النكاه الأمريكية بالتحيز ، ويكشف دلالتها السياسية بقوله " إن اختبارات النكاه التي يتبناها عددٌ من الأفراد لهم رؤية اجتماعية محددة تتمثل في اعتقادهم بأن النين يبقون في قاع المقياس هم أقل من الناحية الجينية ، وهم ضحايا لهذا العيب الخلقى الذاتي الموجود فيهم، وهكذا استخدمت اختبارات النكاه في أمريكا كأداة لقهر الفقراء " (٤٠) .

ويوضح ليون في كتابه كيف ليست اختبارات النكاه رداء العلم لتخفي به رداء آخر هو السياسة، كي تقنع العامة والفقراء وفئات أخرى كالأقليات العرقية بأن نتائجها محايدة ، وأن العيب يكمن فيهم أساسا ثم في أبنائهم الذين ولدوا على هذه الشاكلة الموروثة ، وأنهم غير قابلين للتعليم بحكم عوامل الوراثة التي لا نخل للمجتمع فيها. ولقد استخدم لعلماء الذين يعتقدون في الدور الإيجابي للبيئة وتأثيرها على نكاه الأفراد نتائج دراساتهم في دعم مطالبهم المتعلقة بزيادة مخصصات وموارد التعليم ، خاصة تعليم ما قبل المدرسة لما يمكن أن يكون له من آثار إيجابية على نمو الطفل في جوانبه المختلفة ، وعلى اعتبار أن المواهب والقدرات يمكن خلقها وتنميتها في ظل الظروف الاجتماعية المعاشة ، وليس من خلال عوامل الوراثة فقط. ويعتبر الاتجاه المؤيد لتأثير البيئة على نكاه وقدرات الأطفال أكثر إيجابية وتقاولا بالنسبة للمستقبل لأنه يتعامل مع جانب البيئة والظروف الاجتماعية التي يمكن التحكم فيها وتغييرها لصالح نمو الأطفال

والارتقاء بقدراتهم سواء كان ذلك في إطار الأسرة أو في داخل مؤسسات التعليم مثل دور الحضانه ورياض الأطفال.

وتشير الحقائق العلمية التي اكتشفت في نهايات القرن العشرين عن نمو المخ البشري وتطوره إلى تأكيد دور البيئة في نمو المخ والذكاء ، وما يرتبط بهما من قدرة على التعلم. فقد تكلم جارنر^(٤١)، عن الأنواع المتعددة من الذكاء التي يولد بها الإنسان كالذكاء الموسوعي أي القدرة على تذكر قدر كبير جدا من المعرفة، والذكاء التصوري، والمنطقي، واللغوي ، والحسابي، والرياضي، والموسيقى، والتوافقي والحركي، والاجتماعي، والعملية وغيره من أنواع الذكاء، ويؤكد على أهمية وضرورة تنمية كل هذه الأنواع حيث إنها تتساوى في الأهمية وتتكامل ويعزز بعضها البعض. وكل هذه الأنواع من الذكاء تكون موجودة لدى كل طفل عند ولادته لكنها تحتاج إلى رعاية وتنمية، وتخضع لمبدأ يسمى بنوافذ المعرفة أو نوافذ فرص للتعلم، تلك أن كل نوع من أنواع الذكاء تتفتح له نافذة يمكن من خلالها دعم وتنمية هذا النوع من الذكاء لدى الطفل، وهنا يجيء دور التعليم والتربية، فالمعروف أن هناك مدة زمنية محددة خلال مرحلة الطفولة تتفتح فيها نوافذ فرص المعرفة لتعلم خبرات معينة يكون من الصعب بعدها اكتساب هذه الخبرات، لذلك يجب أن يضع التعلم البنية الأساسية بالكامل في السنوات الأولى من العمر ، وبالأخص السنوات الست الأولى^(٤٢).

وهكذا تؤكد الدراسات أهمية البيئة والتنشئة الاجتماعية والفرص الحياتية التي تتاح للطفل في نمو قدراته وذكائه ، واكتسابه الكثير من المعارف والمهارات من خلال الوسائط المختلفة سواء كانت الأسرة أو المؤسسات التعليمية، وهو ما يدعم الاتجاه نحو توفير فرصة تعليم ما قبل المدرسة لكل طفل . ويتضح مما سبق أن الخلفية العلمية للباحثين ، وأهدافهم في بحوثهم تؤثر تأثيراً كبيراً على ما يتخذ من قرارات وإجراءات في هذا الشأن.

ب- الأسرة ونمو اللغة:

لا يقتصر دور الأسرة والتنشئة الاجتماعية وظروف البيئة المحيطة بالطفل على نمو قدراته العقلية وذكائه فقط، بل يمتد أثرها لعنصر أساسي في حياة الفرد، هو نمو اللغة التي تحقق

تواصل الفرد مع المجتمع. وتعد اللغة أساس عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تشكل مجموعة من الرموز الهامة التي يمارس الفرد من خلالها فهمه وتحكمه في العالم المحيط به. واللغة عنصر هام في نقل الثقافة، ويعد التعليم أحد أشكال نقل الثقافة، ومن ثم تلعب اللغة دوراً أساسياً في عملية التعلم، وتؤثر في النجاح أو الفشل الدراسي.

وقد اهتم علم اجتماع التربية البريطاني بدور الأسرة والبيئة الاجتماعية في نمو اللغة لدى الطفل، وقد جاء ذلك الاهتمام في سياق دراسة إخفاق أبناء الطبقة العاملة في الدراسة في فترة الستينيات، والتي شهدت تحولات اجتماعية واقتصادية سواء في أوروبا أو بريطانيا لصالح الطبقة العاملة، وقد تمثلت تلك التحولات في التوسع في التعليم، وزيادة عدد السنوات التي يقضيها الطفل في الدراسة وارتفاع مستوى معيشة الأسر من الطبقة العاملة، بالإضافة إلى توفير الرعاية الصحية والاجتماعية للأطفال وأسرهم، ورغم ذلك لم يحقق هؤلاء الأطفال النتائج المتوقعة. وقد لفتت هذه الظاهرة اهتمام أحد علماء اجتماع التربية البريطانيين وهو بازل برنستين الذي ركز في أبحاثه على اللغة وتأثيرها على الإنجاز التعليمي، وقارن في دراسته بين نمو اللغة عند أطفال الطبقة العاملة، وأطفال الطبقة الوسطى، وفي تناوله نمو اللغة درس مفردات الكلام التي يستخدمها الأطفال والنظام النحوي، ولم يركز على اللهجة أو استخدام العامية. ويقول برنستين أن أطفال الطبقة العاملة يكونون أشكالا من الكلام يصفها بأنها ذات رموز محدودة restricted codes ناتجة عن تنشئتهم الاجتماعية الأولية، والتي لا تركز فيها الأم خلال عملية الضبط الاجتماعي على اللغة بل تتعامل مع الأفعال الحركية الظاهرة للطفل، في حين يستخدم أبناء الطبقة الوسطى رموزاً غير محدودة elaborated codes وأكثر تعقيداً وتركيباً حيث تتيح له تنشئته الاجتماعية بدائل متعددة وتشجعه على مرونة التفكير، كما يستخدمون نمطا من اللغة مركز حول الفرد egocentric، بحيث يعطى المستمع مزيداً من الحرية، وفيه دعوة لتنمية الحوار والاتصال مع الآخر^(٤٣). وتصبح هذه الفروق ذات تأثير كبير عند دخول الأطفال المدرسة، لأن أنماط اللغة المستخدمة في المدرسة وأشكالها تعتمد على الرموز المعقدة والمتطورة elaborative code، ويجد طفل الطبقة الوسطى نفسه على ألفة ودراية بأشكال اللغة التي

تستخدم في المدرسة، بينما على أبناء الطبقة العاملة أن يتعلموا أولاً كيف يتعلموا ، بمعنى أن عليهم أولاً تعلم الرموز المعقدة المتطورة التي تستخدمها المدرسة^(٤٤).

وكان للتفسيرات التي بنيت على دراسات برنستين أثرها على السياسات التعليمية، والممارسات التدريسية في المدارس، كما أنها أثارت أسئلة هامة تتعلق بالحرمان الثقافي لأبناء الطبقة العاملة ومدى قابليتهم للتعلم ، وبالتالي إتاحة فرص تعليم للأطفال منذ سن مبكرة فعلى مستوى السياسات التعليمية أثرت هذه النتائج في التوجه نحو ما يعرف بالتعليم التعويضي في كل من أمريكا وإنجلترا، وبالتحديد في فترة الستينيات. وتقوم فلسفة التعليم التعويضي على أساس أن الفقر يمكن محاربتة والتغلب عليه من خلال التعليم الذي يبيث في المتعلمين التقييم والاتجاهات الصحيحة. أما على مستوى الممارسات للتدريسية فقد أصبح تدريس الرموز غير المحدودة والمركبة جزءاً من مفهوم التعليم التعويضي الذي يقدم للأطفال الطبقة العاملة.^(٤٥) ويؤكد برنستين على أهمية دور النظام التعليمي والمدرسة في تعويض الحرمان الذي يعانيه هؤلاء الأطفال خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، وأن خلق بيئة تعليمية مناسبة هو مسئولية وأولوية المدرسة، وأن هذه المسئولية ينبغي ألا تلقى على عاتق الأسرة وحدها خاصة الأسرة الفقيرة ، ويقول "إن الدور الصحيح للنظام التعليمي هو أن يتعامل مع أي قدرات موجودة لدى الطفل ويستخدمها كنقطة بداية من أجل أن يستثمرها وينميتها ويطورها " ^(٤٦).

وهكذا تؤكد دراسات برنستين على أهمية مرحلة تعليم ما قبل المدرسة أو تعليم الطفولة المبكرة في تعويض الفقر والحرمان الذي يعانيه بعض الأطفال، وهو يؤكد من ناحية أخرى على أهمية دور الأسرة في تزويد الطفل بالقدرات والإمكانات التي تؤهله للنجاح في التعليم والاستمرار فيه، وتوضح كيف أن عجز الأسرة عن تحقيق ذلك قد يعوق مسيرة الطفل التعليمية وهو الأمر الذي يتطلب تداركه من خلال تعليم جيد في مرحلة الطفولة المبكرة ، والذي يضع الأسس التي تساعد الطفل على الاستمرار في الدراسة بنجاح.

ج- البيئة الأسرية للأطفال في مصر:

ناقشت النقاط السابقة الدراسات والأبحاث التي تناولت دور الأسرة في مجتمعات متعددة وأثرها في نمو قدرات وإمكانات الطفل ، ونمو ذكائه وقدراته اللغوية، وأثر ذلك على النجاح في الدراسة والاستمرار فيها ، وتركز هذه النقطة على ظروف الطفل في الأسرة المصرية بالتحديد، لمعرفة مدى الإمكانيات المتاحة لنموه وتهيئته للالتحاق بالمدرسة والاستمرار في مراحل التعليم التالية.

ومما لا شك فيه أن للظروف الأسرية في مصر، قد شهدت بعض التحولات السلبية في النصف الثاني في القرن العشرين، تمثلت في ارتفاع معدلات الطلاق ومن ثم أصبح هناك أعدادا متزايدة من الأطفال تعيش في أسر يعولها أحد الأبوين فقط، وهذا يمثل شكلاً من أشكال الحرمان التي يعيشها بعض الأطفال. وطبقا لبيانات الأسرة الواردة في المسح الديمجرافي والصحي لعام ١٩٩٥^(٧)، يعيش ٥% من الأطفال دون سن الخامسة في أسر تعولها إناث ، وهو ما يعنى ضمنا غياب الآباء أو غيرهم من الكبار الذكور المسؤولين، وقد تضاعفت نسبة أولئك الأطفال إذا ما أخذ في الاعتبار أن رب الأسرة قد يكون أباً صورياً، أو أخاً في سن المراهقة أو جداً مسناً. وتشير الأرقام إلى:

- أن حوالي ٨% من الأطفال دون سن الخامسة يعيشون في أسر يبلغ عمر أربابها ٦٥ عاماً أو يزيد .
 - أن ٢% من الأطفال يعيشون في أسر يرأسها شباب في الفئة العمرية ١٠-٢٤ سنة.
 - أن خمس الأطفال يعيشون في أسر يرأسها أجدادهم.
 - في حين أن ٥% من الأطفال يعيشون في أسر يرأسها أقارب بخلاف الآباء أو الأجداد.
- ومن هذه الإحصاءات يتضح أن أكثر من ٢٠% من الأطفال يعيشون في أسر ذات ظروف إعالة صعبة، هذا بالإضافة إلى أشكال أخرى من الحرمان منها:
- أن أكثر من ثلث الأطفال (حوالي ٣٦%) دون سن الخامسة يعيشون في أسر يرأسها أفراد بلا تعليم.

- ما يقرب من ١٣% من الأطفال دون الخامسة يعيشون فى أسر يرأسها أفراد متعطلون.
- أما عن ظروف السكن والمعيشة فإنها أقل من المستوى الصحى المطلوب من حيث توافر المياه الجارية، ودورات المياه، والكهرباء خاصة بين الأسر الفقيرة، والتي تميل إلى إنجاب عدد كبير من الأطفال ، وتشارك غيرها من الأسر فى السكن نظراً لتعذر توفير سكن مستقل لكل أسرة لصعوبة الظروف الاقتصادية وظروف السكن فى مصر بصفة عامة.

هذا عن الظروف الاجتماعية والاقتصادية التى يعيشها عدد لا بأس به من الأطفال فى مصر، أما من حيث القدرات العقلية والمواهب والنمو النفسى والمعرفى لهؤلاء الأطفال، فلا توجد مؤشرات محددة يمكن الاستناد إليها فى هذا الشأن، حيث لا توجد معايير أو مقاييس جاهزة لقياس قدرات الأطفال بالإضافة إلى صعوبة وضع هذه المؤشرات. لذلك فالمتوافر هو بعض المؤشرات القليلة على قدرات أطفال المدارس والمراهقين، وغالبا ما يكون التركيز على القدرات المدرسية الضيقة أكثر منه على القدرات الأوسع واللازمة لإعداد الأطفال للحياة فى المجتمع^(٤٨)، وحتى فى هذا الإطار المدرسى المحدود، فالمعلومات قليلة حول التحصيل الدراسى، وتستخدم الامتحانات المدرسية أساساً كأدوات للاختبار ومنح الشهادات ، ولا تقدم سوى نظرة محدودة للتحصيل العلمى القائم غالباً على الحفظ وليس على اختبار القدرات والمهارات. وفى هذا المجال صدرت دراسة قومية قيمت للتحصيل الدراسى للأطفال فى المرحلة الإعدادية^(٤٩) ، أشارت إلى ضعف اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب الأساسية مع اختلافات واضحة بين المناطق وبين الطلبة الذين ينتمون إلى أسر ذات وضع اجتماعى واقتصادى مختلف . وإذا كانت نتائج هذه الدراسة تتناول تلاميذ وصلوا للمرحلة الإعدادية ، وهم لا يجيدون المهارات الأساسية، فالمتوقع أن أطفال المرحلة الابتدائية يعانون نفس المشكلة من حيث ضعف التمكن من مهارات القراءة والكتابة والحساب.

مما سبق يتضح صعوبة الوصول إلى تقييم حقيقي وواقعي لقدرات الأطفال المصريين، فضلا عن المشكلات والعوائق التي قد تحول دون نمو القدرات والمهارات بأنواعها المختلفة، والتي تعد أساسًا من أسس التعلم الناجح، ومن بين هذه العوائق:

- نسبة كبيرة من الأطفال خاصة الإناث في المناطق الريفية والوجه القبلي لم يسبق لهم أبدًا الالتحاق بالتعليم الابتدائي، وطبقًا لمسح عام ١٩٩٦ فإن ٣٠% من الفتيات الريفيات في الفئة العمرية ٦-١٤ سنة لم يسبق لهم الالتحاق بالمدرسة مطلقًا^(٥٠).
- أما التهديد الآخر لإمكانات الطفل وقدراته فهو عمالة الأطفال، ورغم تضارب تقديرات نسبة عمالة الطفل في مصر نظرًا لاختلاف أساليب وطرق التقديرات، إلا أن الأرقام توضح خطورة الموقف. حيث يشير المسح القومي للمراهقين المصريين عام ٢٠٠٠ أن عمالة الأطفال تقدر بحوالي ١٤,٧%^(٥١). في حين يشير مسح سوق العمل في مصر لعام ١٩٩٨ إلى أن معدل انتشار عمالة الطفل بلغ ٦,٣% فقط^(٥٢).

مما سبق ورغم قلة الدراسات والإحصاءات في مجال قدرات الطفل المصري وإمكاناته، إلا أن المتاح من البيانات يعطي دلالات محددة حول نمو الطفل المصري، والدور المحدود بل المُعَوَّق أحيانًا للأسرة والبيئة المحيطة بالطفل خاصة في المستويات الاقتصادية والاجتماعية الدنيا، وذلك من حيث قدرتها على العناية بالطفل وحفره في طفولته المبكرة على اكتساب المعارف وتنمية المهارات الاجتماعية. وتتضح خطورة هذه الظروف في آثارها المستقبلية على أداء الطفل في التعليم، ومن ثم في عالم العمل، حيث يمكن أن تمتد معاناة هؤلاء الأطفال وتنقل مشكلاتهم النفسية والبدنية إلى حياتهم المستقبلية، وهذا ما يؤكد على أهمية رعاية الطفولة المبكرة بصفة عامة، وتوفير فرص التعليم قبل المدرسي في رياض الأطفال بصفة خاصة والتي يمكن أن تساعد في تعويض فقر البيئة وظروفها غير المواتية لحفز الطفل وإطلاق طاقاته، وهو ما يدعو للتساؤل في هذا المقام حول أهداف مرحلة تعليم ما قبل المدرسة، وما الذي تسعى لتحقيقه وإكسابه للأطفال في هذه المرحلة العمرية الحساسة.

ثالثا: أهداف تعليم ما قبل المدرسة فى دور الحضانة ورياض الأطفال:

وكما هو مشهور فى هذا المجال تؤدى الأهداف وظيفة هامة للحملة التعليمية، فهى توضح الغرض الذى من أجله أنشئت المؤسسة التعليمية، كما أنها تساعد فى رسم الملامح الرئيسة لمختلف جوانب العملية التعليمية كالمناهج وطرق التدريس والأنشطة وأساليب الإدارة، وغيره من عناصر العملية التعليمية.

ورغم تطور وتغير أهداف أى مرحلة تعليمية بفعل تغير الزمان والمكان، إلا أن الملاحظ على مرحلة تعليم ما قبل المدرسة أن هناك استمرارية من نوع ما فى الأهداف، والتي ترجع لعشرات السنين عند المربين الأوائل أمثال فروبل (١٧٨٢ - ١٦٥٢)، وماريا منتسورى (١٨٧٠ - ١٩٥٢)، ومارجريت ماكميلان وسوزان إيزك وغيرهم، حيث يشتركون جميعًا فى رؤية الطفل على أنه كائن متكامل، إنسان له أفكار ومشاعر وخيال، وهى جميعًا تحتاج إلى رعاية وتعزيز، وأن التعليم فى هذه المرحلة ينبغى أن يتركز حول الطفل، وأن يتمتع الأطفال داخل الرياض بحرية الحركة ويمارسون الأنشطة داخل الفصل الدراسي وخارجه، والتأكيد على أهمية اللعب ودوره فى نمو الطفل، وكيف أنه من الأهمية بمكان بحيث لا يترك للعشوائية والصدفة، بل ينبغى أن يشرف عليه الكبار ويخططون له، وقد قام بعض هؤلاء المربين مثل فرويل بتصميم أدوات تستخدم للعب والتعلم فى آن واحد، ومازالت تستخدم فى رياض الأطفال إلى يومنا هذا (٥٣).

ومما يؤكد أهمية واستمرارية المبادئ التى أرساها المربون الأوائل هو قيام بعض الهيئات التربوية بتبنى عشرة مبادئ بعد تعديلها وتكييفها كى تمثل الإطار المرجعى، والمؤشرات التى يتم على أساسها تقييم الممارسات التعليمية فى مرحلة الطفولة المبكرة، والمبادئ العشرة هى (٥٤، ٥٥):

- ١- مرحلة لطفولة هى مرحلة قائمة بذاتها ولها شرعيتها، وهى مرحلة من مراحل الحياة وليست مجرد مرحلة إعداد للمستقبل .
- ٢- أهمية مختلف جوانب نمو الطفل عبر سنوات نموه المختلفة سواء الاجتماعية، الجسدية، العقلية، الأخلاقية، والروحية لأنها مرتبطة جميعًا ببعضها البعض .

- ٣- هناك قدرات كامنة فى كل طفل وهى تظهر بوضوح إذا ما توافرت لها الظروف الملائمة وكل طفل متفرد وله خصوصيته وطريقة تعلمه المختلفة
- ٤- للأسرة أهميتها حيث إن الآباء هم المعلمون الأوائل والدائمون لأبنائهم، وعلى المدرسة أن تقدر أهمية خبرة الوالدين ، وتبنى عليها مما يؤكد على أهمية المستوى التعليمى لهما.
- ٥- التعلم مسألة كلية مترابطة، فالطفل الصغير لا يفصل الخبرات التى يمر بها ولا يضعها فى حجرات مستقلة فى عقله.
- ٦- النشاط هو الأساس حيث يتعلم الأطفال الصغار من خلال اللعب والاستكشاف والكلام ، وغير هذا من الأنشطة الملائمة لمرحلة النمو.
- ٧- نقطة البداية فى دعم ومساندة تعليم الطفل هو أن نجعله يبدأ من حيثما يستطيع عمله بالفعل أو من أقرب نقطة لذلك .
- ٨- النوافع لها أهمية فى هذا الشأن ، ومن ثم لابد من تقييم النوافع الداخلية الذاتية للطفل ، ونبغى النظر لها على أنها قوى دافعة ومحركة للتعلم وبدونها لا تستمر عملية التعلم أو تتضاءل.
- ٩- المحيط الاجتماعى له أهميته بالنسبة للطفل حيث تعد العلاقات التى يكونها الأطفال مع الكبار أو مع أطفال آخرين ذات أهمية محورية فى عملية نمو الطفل من الزاوية الاجتماعية والتعليمية.
- ١٠- التعلم لدى الأطفال ليس عملية مستقلة بذاتها ، وإنما ينظر إليه بوصفه نتاجا للخبرة الكلية وللتفاعل مع البيئة المحيطة بكل عناصرها وتفاعلاتها.
- والاستمرارية فى الأهداف والمبادئ لا تعنى أنه موضوع متفق عليه تماما ، بل هناك بعض النقاط التى يناقشها التربويون والمعنيون بمرحلة رياض الأطفال ، منها مثلا تحديد الهدف والغرض الأساسى من رياض الأطفال؛ هل هو التطبيع الاجتماعى أم النمو العقلى والمعرفى ، ومن ثم أى الأهداف سيتم التركيز عليها وإعطائها الأولوية؟ وقد أجاب بعض المعلمين نوى الخبرة عن هذا السؤال بقولهم إن العنصر الحاسم فى هذه المسألة هو ظروف الطفل ذاته، فإذا كان يعانى من مشكلات اجتماعية وعاطفية وظروف اقتصادية صعبة ، فإن النمو والتطبيع

الاجتماعى يأتى أولاً وليه النمو العقلى والمعرفى . ويتضح ذلك من نظرة المؤسسة التعليمية لظروف الأطفال والأولويات التى تضعها فى هذا الشأن فمثلا مدارس البداية المنطلقة فى أمريكا Head Start والتي تنظر للتعليم فى رياض الأطفال على أنه تعليمٌ تعويضى، تجدها تضع أهدافاً ثلاثة أساسية ، هي (٥٦) :

- الرعاية الصحية.
- للتشئة والتطبيع الاجتماعى.
- تشجيع حب الاستطلاع، والتجريب، والمهارات العملية والإبداع .

ومما سبق يتضح أن هناك مبادئ موجهة للعمل برياض الأطفال ، وهى بمثابة الإطار الفلسفى والفكرى الذى يوجه العمل فى هذه المرحلة ، وترجع جنوره إلى فكر المربين الأوائل، فضلا عن مجموعة من الأهداف، وغالبا ما تكون أهداف المنهج على اعتبار أن المنهج هو مجموع الخبرات والأنشطة والمعارف والممارسات والعلاقات ومختلف أشكال التفاعل التى تتم داخل المدرسة، ومن هنا فالأهداف ترسم مسار العمل التدريسى والتعليمى للأطفال ، بالإضافة إلى مختلف جوانب النشاط الأخرى .

ويرى البعض أن وضع الأهداف فى شكل خطوط عريضة شديدة العمومية مثل النمو الجسدى، الاجتماعى، العاطفى، الأخلاقى والعقلى، يجعل هذه الأهداف تبدو وكأنها منفصلة ومنعزلة عن بعضها البعض، وكأن النمو العقلى مثلا لا يتضمن نواحي عاطفية وانفعالية (٥٧). ذلك أنه من الصعب وضع أهداف المنهج فى فئات منفصلة فى هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل، بل يرى البعض مثل ويب (٥٨)، أنه من الصعب الفصل بين أهداف التعليم فى مرحله المختلفة، كمرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية والثانوية، فالأهداف فى رأيها متكاملة وتتبع من تعريف وتحديد مفهوم التعليم، لأنه من الصعب تحديد أهداف التعليم دون تعريف التعليم ذاته والذى تعرفه بأنه "عملية تساعد الفرد وتمده بالتعليمات الصحيحة الموثوق بها، وتوجهه وتوفر له النماذج التى يحتذى بها فى حياته، وتتيح له فرصة القيام بأنشطة تعود عليه بالنفع، وتشكل لديه وعياً نقدياً على أعلى مستوى مع الاحتفاظ بتفرد ذاته" (٥٩)

وبناءً على هذا يتحدد الهدف الرئيس لرياض الأطفال عندها في التنشئة والتطبيع الاجتماعي للأطفال وتنمية ذاتهم واستقلاليتهم في نفس الوقت، وإذا كان مفهوم التعليم في نظرها لا يتغير بتغير المراحل فإنها ترى أن المعارف التي تقدم للمراحل العمرية المختلفة يمكن أن تختلف وتتوسع في المستويات والأسلوب بما يناسب كل مرحلة عمرية يمر بها المتعلم.

ولا تختلف أهداف وموجهات العمل في رياض الأطفال في مصر عن نظيراتها على مستوى العالم، حيث تتشابه الموجهات والأهداف الأساسية، وربما يكمن الاختلاف فقط في أساليب العمل والتفويض. وتشير وثائق وزارة التربية والتعليم في مصر^(١٠)، إلى أن الهدف من التعليم في مرحلة رياض الأطفال هو تنمية أطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي وتهيئتهم للاحتاق بها ومساعدة أطفال ما قبل المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية التالية:

- أ- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلاقية، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.
- ب- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعديدية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإثراء القدرة على التفكير والتحليل.
- ت- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.
- ث- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة لهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.
- ج- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة وزملاء وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.
- ح- تعويد الطفل على التعامل مع كل المؤسسات المحيطة ببيئة الروضة.

- خ- توثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.
- د- اكتشاف الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة ، والإسراع بتنمية مهاراتهم ، وتوجيههم بطريقة سليمة إلى الجهات والهيئات التي يمكنها تقديم الخدمات الخاصة بهم فى مجالات الموهبة أو عكسها.

وكما هو واضح، تركز الأهداف سواء فى مصر أو فى مجتمعات أخرى على الطفل بوصفه إنساناً فرداً، وكلاً متكاملأً، له مطالبه واحتياجاته التي تغطى جوانب حياته متنوعه سواء فى الحاضر أو المستقبل، كالتوايح العقلية والنفسية والانفعالية ، بالإضافة إلى تنمية مهاراته الذاتية المختلفة. هذا فضلاً عن الاهتمام بالطفل فى بيئته الاجتماعية من حيث تعويده على التعامل مع المؤسسات الاجتماعية المحيطة ، وتوثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.

وقد لا يكون هناك اختلاف كبير فى الأهداف والتوجهات التي تعمل من خلالها رياض الأطفال، ولكن قد يثار الجدل حول سبل تحقيق هذه الأهداف فى الواقع العملى طبقاً لظروف كل مجتمع وإمكاناته وخلفيته الثقافية، فعلى سبيل المثال . توثيق الصلة بين الأسرة والروضة والطفل والمجتمع ككل، هل يساعد تحقيق هذا الهدف على مواجهة بعض المشكلات التي يعيشها ويعانيها بعض الأطفال فى بيئتهم الاجتماعية والأسرية كانهفاض مستويات المعيشة والفقر الاقتصادى والثقافى والاجتماعى. بعبارة أخرى هل تستطيع رياض الأطفال وتعليم ما قبل المدرسة تعويض ما قد يكون فى البيئة من فقر بأنواعه المختلفة؟

- هذا بالإضافة لعدد من الأسئلة تتعلق بأهداف أخرى منها مثلاً تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعديدية والفنية، والوقت الملائم لتنمية هذه المهارات، هل يأتى فى هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل أم ينبغى أن يؤجل لمرحلة التعليم الأساسى؟
- ويرتبط بتعليم المهارات الأساسية، مسألة استخدام بعض الوسائل التعليمية، خاصة تكنولوجيا التعليم متمثلة فى الكمبيوتر .

- وتحقيق المهارات الأساسية ، وأهداف المرحلة يتطلب وجود أدوات للتقويم، ومستويات ومعايير للحكم على ما تحققت تلك المرحلة، وهنا تظهر أهمية عملية التقويم وبناء المعايير الخاصة بهذه المرحلة.
- وإذا كان من بين الأهداف التي تسعى المرحلة إلى تحقيقها، تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي، فما المطلوب تحقيقه وإعداده للانتقال بالأطفال بشكل طبيعي بين المرحلتين.
- هذه النقاط وغيرها تمثل من وجهة نظر البحث مجموعة من قضايا الممارسة والتطبيق ، والتي يدور حولها جنل يرتبط بالإطار الفكري والفلسفي الذي يقف خلف هذه القضايا ويوجهها ، لذا تعد مناقشتها وفهم توجهاتها النظرية أمراً أساسياً خاصة في مرحلة الإعداد التي تسبق الانطلاق ، والتوسع في مرحلة رياض الأطفال كما هو محدد في عام ٢٠١٥، وبحيث تبنى على أسس نظرية وعملية واضحة.

رابعاً: بعض قضايا الممارسة العملية في رياض الأطفال:

١- تعليم ما قبل المدرسة بوصفه تعليماً تعويضياً:

يتناول هذا الجزء السؤال المتعلق بقدرة رياض الأطفال وتعليم ما قبل المدرسة على تعويض فقر البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لبعض الأطفال فيما سمي بالتعليم التعويضي، والذي يعرف بأنه "مجموعة من برامج التعليم ذات الأهداف المحددة، والتي تتعامل مع الحرمان التعليمي الذي يعانيه بعض الأطفال بسبب ظروفهم الاجتماعية والبيئية والتي تعوقهم عن تحصيل العلم وتعطل نموهم العقلي"^(١١).

وترجع فكرة التعليم التعويضي في أساسها التاريخي لأفكار مارجريت ماكميلان^(١٢)، المربية الإنجليزية التي عاشت في إنجلترا في بدايات القرن العشرين، وكانت تهتم بالأطفال الفقراء خاصة في فترة ما بعد الحرب العالمية الأولى، حيث لم تتوفر برامج الرعاية الصحية والتعليمية بالقدر الكافي في ذلك الوقت. وقد لاحظت من وقع خبراتها كمديرة مدرسة في ديتفورد عام ١٩١٩ الفرق الهائل والهوة الكبيرة بين خبرة طفل الطبقة الوسطى ، وطفل الطبقة

العاملة الذى تتشغل أمه إما خارج المنزل ، أو داخل المنزل فى رعاية عدد كبير من الأطفال. ونظراً لفقر البيئة الاجتماعية والاقتصادية لهؤلاء الأطفال وجهت ماركيلان عناية خاصة للجوانب الصحية والتغذية السليمة لاعتقادها بأن الطفل لا يستطيع أن يتعلم وينمو عقليا ومعرفيا دون غذاء متكامل وصحة جيدة، هذا فضلا عن تقديمها تعليم مدرسى متميز ومبتكر بحيث يساعد الأطفال على التغلب على فقر البيئة ، ويحقق لهم بداية جيدة حين ينتقلون للمرحلة الابتدائية. وقد لفتت الأنظار منذ ذلك الوقت المبكر لأهمية مشاركة الوالدين فى تعليم أبنائهم ، واعتبرت رياض الأطفال حق خاص لأبناء الطبقة الفقيرة ينبغي توفيره لهم، مع مساعدة الوالدين على تحسين طريقتهم فى تربية أبنائهم وتوثيق الصلة بينهم وبين المدرسة.

وقد وجدت أفكار ماركيلان طريقها للتنفيذ مرة أخرى عام ١٩٦٥ فى أمريكا حيث تبني مخططا ومدارس "السبداية المنطلقة" Head Start^(١٣) هذه الأفكار لعدة أسباب منها: الدعوة المتزايدة فى المجتمع الأمريكى لتحقيق المساواة، وإقرار قانون الحقوق المدنية عام ١٩٦٤، وتقرير كولمان عام ١٩٦٦ ، والذى أوضح الفجوة التعليمية بين أبناء الطبقات العليا والدنيا ، والتي أرجعها للحرمان الاقتصادى والاجتماعى بالرغم من انتعاش الاقتصاد الأمريكى والتقدم التكنولوجى المتسارع، وارتفاع مستوى المهارات المطلوبة فى سوق العمل، مما جعل الأطفال المحرومين اقتصاديا وتعليميا وثقافيا فى وضع غير متكافئ فى سوق العمل مع غيرهم من أبناء الطبقة المتوسطة والدنيا الذين يعيشون فى بيئة مربية توفى ضوء الاعتقاد السائد بأن التعليم يمكن أن يقضى على الفقر ويغلق الفجوة بين الفقراء والأغنياء ، ويكسر دائرة الفقر والحرمان، لذا قامت الحكومة المركزية فى منتصف الستينيات برصد ميزانية غير مسبوقه لتعليم الأطفال المحرومين خاصة من هم فى مرحلة ما قبل للمدرسة، وقام التربويون بتصميم نماذج متنوعة من البرامج تقدم للأطفال من سن ٣-٥ سنوات، وتتراوح مدتها من ٣ أشهر إلى سنة كاملة، وتضم كل مجموعة من ١٥-٢٠ طفل ، ويمكن تحديد ثلاثة نماذج أساسية للبرامج^(١٤):

- ١- برنامج صيفى قصير يقدم للأطفال الذين على وشك الالتحاق بالمدرسة الابتدائية لإعدادهم وتهيئتهم للمهارات المطلوبة فى المدرسة .

- ٢- برنامج يقدم أثناء العام الدراسي للأطفال الذين سبق لهم الاشتراك في البرنامج الصيفي ، ويشمل: رعاية صحية ، التأكيد على اكتساب المهارات الأساسية، خدمة اجتماعية ، بالإضافة إلى أنشطة يشارك فيها الوالدان.
- ٣- برنامج يقدم لمدة عام كامل لأطفال ما قبل المدرسة والذين سوف يلتحقون بالمدرسة الابتدائية مع بداية العام الدراسي التالي .

وتقدم هذه البرامج بصفة عامة مجموعة متنوعة من الموضوعات تتناسب مع حاجات الأطفال وخفيااتهم الاقتصادية والاجتماعية وظروفهم الأسرية، وتشمل هذه الموضوعات التركيز على تعليم مهارات اللغة ، وتحسينها ، وتمييزها خاصة مهارة التحدث والاستماع ، وإثراء المفردات اللغوية للأطفال، وتشجيع التعبير عن الذات بطلاقة، وتقديم نماذج سلوكية تحث على هذا إلى جانب نواحي الرعاية الأخرى كالرعاية العاطفية، والنفسية، والطبية. ويختلف محتوى البرامج ويتنوع حسب حاجات الأطفال وظروفهم.

ومع تعدد برامج البداية المنطلقة إلا أنه يمكن تحديد بعض الملامح للرئيسة للبرامج ، وهي (١٥) :

- ١- إشراك الوالدين في تعليم أبنائهم.
- ٢- التعليم في جو تسوده المحبة والتعاطف والعلاقات الإنسانية بين أطراف العملية التعليمية.
- ٣- تصميم أنشطة البرنامج بحيث تحقق التوازن بين الأنشطة التي يكون محورها التلميذ ، وتلك التي يكون محورها المعلم.
- ٤- تخطيط المنهج طبقاً لأهداف واضحة ومحددة سلفاً ترتبط بالغرض الأساسي من البرنامج.
- ٥- كذلك يراعى في تخطيط المنهج تحقيق الحاجات المتعددة والمتنوعة لكل طفل .

وتمثل هذه الملامح الخطوط العريضة التي توجه العمل في برامج التعليم التعويضي، ورغم انطلاق البرنامج من أهداف إنسانية في محاولة لتحقيق قدر من تكافؤ الفرص في المجتمع الأمريكي ، إلا أن هناك لختلافاً في وجهات النظر حول

تقييم البرنامج الذى اتخذ أشكالاً متعددة كالمسح الإحصائى، والأبحاث، والاختبارات التحصيلية، والدراسات التتبعية.

وتشير بعض الأبحاث^(٦٦) التى تمت فى بدايات البرنامج إلى مجموعة من أوجه القصور أهمها:

- ١- للمهارات التى اكتسبها الأطفال قصيرة الأمد ، وتنتهى بنهاية البرنامج.
- ٢- من غير المستحب عزل الأطفال المشاركين فى البرنامج فى فصول دراسية خاصة بهم فى المدرسة الابتدائية أو إيقائهم لإعادة الصف الدراسى لمدة أطول من أقرانهم.
- ٣- يعتبر التدخل المبكر فى مرحلة ما قبل المدرسة عملية معقدة ومركبة لأنها تتضمن المدرسة، والأسرة، والمجتمع المحلى كما تتطلب مصادر دخل مرتفعة.
- ٤- مرحلة ما قبل المدرسة هى مرحلة للعب والانطلاق وليست للتعليم الجامد الجاف، كما أن هذه البداية المبكرة قد تجعل الأطفال يكرهون المدرسة الابتدائية فيما بعد .
- ٥- ارتفاع تكلفة البرامج بالنسبة لدافعى الضرائب حيث بلغ ما أنفق على البرامج من عام ١٩٦٤ - ١٩٧٤ أكثر من ١١٨ بليون دولار.

ونظراً لتعدد الأبحاث واختلاف توجهات الباحثين، فقد خرجت إحدى الدراسات التتبعية^(٦٧) ، بنتائج إيجابية تتعلق بالتقدم الأكاديمى لمجموعة من الأطفال الذين شاركوا فى البرنامج عند مقارنتهم بمجموعة ضابطة لها نفس الظروف الاقتصادية والاجتماعية لكنها لم تشارك فى البرنامج، حيث احتفظ الأطفال المشاركون فى البرنامج بالمهارات التى اكتسبوها واستمر أثرها لمدة ٤-٥ سنوات ، وظهرت فى شكل أداء أكاديمى جيد فى الحساب، والمعلومات العامة وحصيلة المفردات ، وتحسن مستوى نكاء الأطفال وارتفاعه من ٣٠-٥ نقطة. وقد بنى المؤيدون للبرنامج على هذه النتائج توقعاتهم بأن الأطفال المحرومين عندما يمنحوا الفرصة ، ويعدون للالتحاق بالمدرسة الابتدائية سيكونون أكثر قدرة على التكيف مع النظام التعليمى ، وسيحققون النجاح الأكاديمى، ومن ثم تزداد فرصهم فى التوظيف ، ويمكنهم ذلك من كسر دائرة الفقر وتحسين مستويات معيشتهم، كما يضيرون التكلفة المرتفعة الحالية للبرنامج

ستصبح أقل على المدى البعيد إذا ما قورنت بالتكلفة الاقتصادية والاجتماعية للبطالة والجريمة وغيرها من المشاكل الاجتماعية.

ويبدو أن أوجه النقد التي وجهت لهذه البرامج، تحمل قدرًا من الصحة إذا استمرت المشاكل في التعليم الأمريكي، وتمثلت في ارتفاع معدلات الإنفاق على التعليم، والتي بلغت ٣٢١ بليون دولار في الفترة من عام ١٩٦٥ وحتى عام ٢٠٠٠ وخصصت للإنفاق على الأطفال المحرومين اقتصاديا واجتماعيا، إلا أنه بعد حوالي ٤٢ سنة وجد أن ٣٢% فقط من أطفال الصف الرابع الابتدائي يستطيعون القراءة بشكل جيد، وأن النسبة الباقية ٦٨% لا يستطيعون القراءة وهم من أبناء الأقليات الفقراء، ومن هنا عملت الحكومة الأمريكية على الاستمرار في دعم تعليم ما قبل المدرسة، والبدائية المبكرة في تعليم للقراءة والكتابة، وتمثل ذلك في صدور قانون "لن يحرم طفل من التعليم" no child left behind^(٦٨). في عام ٢٠٠٠، ويهدف إلى تقديم نوعية جيدة من التعليم لكل طفل بغض النظر عن الجنس أو اللون أو المستوى الاجتماعي، والاقتصادي، وي طرح للقانون نظرة جديدة لقياس وتقييم نجاح النظام التعليمي، ليس بمقدار ما أنفق عليه ماديا، وعدد الآلات والتجهيزات في كل مدرسة، وإنما يقاس النجاح بمؤشرات النجاح الأكاديمي في إتقان مهارات القراءة والحساب. وينطلق القانون من ظروف المجتمع الأمريكي حيث التكنولوجيا بالغة التعقيد والتقدم المذهل في مختلف المجالات. والاتجاه نحو الإصلاح الشامل للتعليم والاعتماد على المعايير والمستويات في تقويم النظام التعليمي، وإتاحة الفرصة لكل طفل على أساس ما أثبتته الدراسات والأبحاث في مجال الطفولة المبكرة من أن البداية المبكرة تحمي الأطفال من صعوبات التعلم، فالأطفال الذين يجيدون القراءة في سن مبكرة يحققون نجاحًا ملحوظًا في المدرسة فيما بعد، خاصة فيما يتعلق بإتقان مهارات القراءة بشكل جيد، من ثم فالقانون يعمل على عدم إهدار أي فترة من عمر الطفل دون تعليم وتعلم. ولا يكتفى البرنامج بالتركيز على الطفل وتعليمه المهارات الأساسية، بل يشرك الوالدين ويوفر لهم المعلومات عن سير أبنائهم وتحصيلهم التعليمي ومعرفة نقاط الضعف وكيفية علاجها، كما توفر معلومات للوالدين عن مستوى أداء المدرسة بما يتيح لهما حرية اختيار المدرسة التي يلحقون بها أبنائهم، وذلك بناءً على تقويم فعلي لمستوى نجاح المدرسة.

ولا يغفل البرنامج دور المعلم الذى يخصص الإمكانيات المختلفة لتدريبه ومكافئته ، ومحاسبته على مستوى أدائه وعلى نتائجه.

ومما يلتفت للنظر فى هذا البرنامج ، هو تركيز هذا المجتمع فائق التقدم على المهارات الأساسية وتعليم ما قبل المدرسة، حيث يعتبر وبحق أن القراءة هى بوابة الانطلاق لكل أشكال التعليم الأخرى، وما يترتب عليه من نتائج مجتمعية هامة، فعندما يتقن الصغار للقراءة فى مرحلة مبكرة فإنهم يشعرون بالثقة فى النفس ، ويستفيدون من كل الفرص المتاحة فى المدرسة ، فضلا عن أن النجاح فى القراءة يؤدى إلى النجاح فى مواد دراسية أخرى كالعلوم، والرياضيات وغيرها ، بينما يكون الأطفال الذين لا يجيدون القراءة عرضة لتترك المدرسة ، ولتسرب مع ما يحمله ذلك كله من معاناة للفرد والمجتمع.

٢- تعليم القراءة والكتابة فى مرحلة الطفولة المبكرة:

قضية يتضال الخلاف حولها بناءً على الأبحاث الحديثة

متى يتعلم الطفل القراءة؟ سؤال يسأله الوالدان للمعلمين فى رياض الأطفال حيث لا توجد مهارة يتعلمها الطفل تلقى هذا القدر من الاهتمام ، ويدور حولها الجدل مثل للقراءة والكتابة . وقد تراجعت النظرة لتعليم القراءة والكتابة فى فترة الستينيات بين تأييد ومعارضة ، ويقدم الاتجاه المعارض لتعليم القراءة والكتابة فى مرحلة رياض الأطفال عدداً من الأسباب (١٩) :

- أن الأطفال إذا أُجبروا على تعلم القراءة قبل أن يكتمل استعدادهم الجسدى والعقلى فإنها تؤدى إلى أضرار سلبية هما:

(١) يتعلم الأطفال المهارة المطلوبة عن طريق قدراتهم المعرفية المتوافرة لديهم، ولكن نظراً لعدم اكتمال بناء هذه القدرات فإن التعلم يكون أقل تأثيراً وكفاءة. فالأطفال قد يرددون الحقائق ويتكلمون الكلمات والأعداد ولكنهم يرددونها كالبيغاء عن طريق للذاكرة فقط وليس الفهم، ولن يكونوا قادرين على الاستفادة مما تعلموه مبكراً فى مراحل التعليم اللاحقة.

(٢) التعلم المبكر لأى موضوع يؤدي إلى ما يسمى الإغلاق أو الانطفاء، والذي يؤدي بدوره إلى كف السلوك المؤدى للتعلم عند الطفل، وربما يتطور الأمر ويؤدي إلى إعاقة الطفل عن التعلم حتى لتلك الأشياء التي يتوفر لديه الاستعداد لتعلمها.

وتنطلق الدراسات (٧٠) التي تعارض التعليم المبكر فى القراءة، وضمنًا الكتابة من الاعتقاد بأن السن المناسب لذلك هو من ٥-٦ سنوات، هذا فضلًا عن النظر لوظيفة رياض الأطفال على أنها ليست مكانًا للتعلم الشكلى، وإنما هى مؤسسة للتنشئة الاجتماعية للطفل فى جو من المرح واللعب، وهو الهدف الرئيس الذى ينبغى أن تركز عليه رياض الأطفال.

وقد تغير هذا الاتجاه فى النظر لتعلم القراءة والكتابة نتيجة أبحاث ودراسات نمو المخ والنمو المعرفى عند الأطفال، وهى الدراسات التى بدأت إرهاباتها فى فترة الستينيات (٧١)، التى ازدادت وضوحًا فى التسعينيات، وقامت نتائج تؤكد على ضرورة استغلال فترة الطفولة المبكرة حيث تعتبر نوافذ المعرفة والذكاءات المتعددة لدى الطفل أساسًا ينبغى رعايته والبناء عليه عن طريق تقديم مختلف المهارات التى يمكن أن يتقبلها الطفل ويتعلمها. وقد دعمت هذه الدراسات بحوث ميدانية فى رياض الأطفال والتى أكدت نجاح تعليم الأطفال للقراءة، ومنها الدراسة التى أجريت فى ديفنر عام ١٩٦٦ (٧٢)، وشملت أربعة آلاف طفل فى مرحلة رياض الأطفال، وتوصلت الدراسة لنتائج تفيد بأن الأطفال الذين تعلموا القراءة فى سن خمس سنوات حققوا تفوقًا فى الصف الأول الابتدائى مقارنةً بزملاتهم الذين لم يتعلموا القراءة، كما أنهم لم يعانون مشاكل انفعالية أو اضطرابات فى الرؤية مقارنةً بالذين لم يتعلموا القراءة، بعبارة أخرى تعلم القراءة فى سن مبكرة لم تكن له آثار سلبية على الأطفال. ويرى المؤيدون أن هناك من المبررات ما يكفى للتأكيد على أهمية القراءة خاصة فى السنوات القليلة الماضية، حيث لاحظ الناس مدى أهمية القراءة وحيويتها للحياة، والعمل فى القرن الحادى والعشرين لذلك نشأ فى بعض المجتمعات المتقدمة هينات ومؤسسات تدعو لتعليم القراءة فى فترة مبكرة من حياة الطفل، ومن بين هذه المؤسسات مؤسسة "عالم التعليم المبكر" فى لندن (٧٣)، وقد أجرت المؤسسة مجموعة من الأبحاث تتناول نمو دماغ الطفل، وتعليم القراءة للطفل الصغير جدا - من عمر

سنة وأقل - وتعليمها للطفل المعاق، وتوجد نماذج لهذه المؤسسة في أمريكا وإيطاليا تقوم بأبحاث تتعلق بتعليم الأطفال وتداخل فيها عدة تخصصات مثل علم النفس المعرفى وعلم نفس الطفل والتربية.

وفى دراسة أعدها لآب، وفلود Lapp and Flood عام ١٩٩٢ استعرضا أوجه النقد التى يتعرض لها تعليم القراءة ، وما يرتبط به بشكل تلقائى من تعليم للكتابة أيضا رغم تركيز معظم النقد على جانب القراءة إلا أنه يحمل ضمناً نقد لتعليم الكتابة فى مرحلة مبكرة، وقد تمثلت أوجه النقد فى النقاط التالية^(٧٤) :

وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة	وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة
لا يوجد دليل يؤيد ذلك، فمعظم الأطفال لديهم قدرة على السلولين، والرسم، وحتى للكتابة من سن ٤-٥ سنوات، دون دليل على تأثر نظرهم بذلك	١- لقراءة المبكرة يمكن أن تؤذى نظر الطفل
هذا صحيح، ولكن هناك الكثير من الأشياء يمكن للوالدين القيام بها مع الطفل ، ويكون فيها مرح ولربط عاطفى أو قد يدفعون لطفل لعمل أشياء أخرى تفوق قدرته غير القراءة.	٢- يشعر الآباء بأنهم مجبرون على مساعدة الأبناء على لقراءة وهم غير معدين لذلك، ويمكن أن يندمج الأروان فى المسألة بشكل عاطفى بحيث يدفعون لطفل بأكثر مما تحتمل قدرته مما يجعل الأطفال يرهون لقراءة.
وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة	وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة
قد يتسرب الملل للأطفال إذا جعلناهم يبدؤوا ما تعلموه من جديد، ولتقضى ذلك يجب أن ننقل معهم إلى مرحلة تالية فى التعليم، بل يمكن أن يساعدوا غيرهم من الأطفال فى لفصل خاصة إذا كان هناك اتجاه لتكوين مجتمع من لقارئين لصغار فى الفصل.	٣- أولئك الذين يقرؤون مبكراً سيملون للمدرسة فيما بعد.
لقراءة يمكن أن تكون فى حد ذاتها نوعاً من البهجة والمتعة كما أن رغبة وإرادة الطفل ينبغى أن تكون هى الموجه للك الذى تعلمه للطفل ومتى تعلمه له.	٤- مرحلة الطفولة المبكرة ينبغى أن تكون للعب ، وليس لإعطاء لتعليمات والتدريس لشكلى .

وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة	وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة
هذا صحيح ولكن القراءة حتى في هذه السن الغضة يمكن أن تضيف للطفل مزيداً من المتعة والسحر وانطلاقة الخيال، فالقراءة يمكن أن تكون مصدرًا للإجابة على بعض الأسئلة، وإثارة أسئلة أخرى جديدة. وأطفال ٤-٥ سنوات قد تكون لديهم حاجة لقراءة بعض الكلمات التي يشاهدونها في الإعلانات أو برامج التلفزيون أو قراءة لتعليق المضحك المكتوب في قصة من قصص الأطفال.	٥- فسيم العجلة، طفل ٤ أو ٥ سنوات ليس لديه حاجة ملحة أو عاجلة للحصول على المعلومات المكتوبة فالعالم حوله ملء بكثير من الأسئلة والعجائب والمتعة.
ليس هناك رد سهل على هذه النقطة، ذلك أن الأطفال المتحمسين للقراءة والمهتمين بها ولكن قدراتهم محدودة أو متوسطة في نواح أخرى، فسوف يشعرون بالإحباط خاصة عندما يتعلم الأطفال الآخرون القراءة. هذه المشكلة ينبغي مواجهتها بدلا من إنكارها.	٦- عندما يكون تعليم القراءة هدفاً لوالدين متحمسين، يمكن أن تؤدي لحالة من خيبة الأمل لدى الطفل خاصة إذا أعطته انطبعا خاطئا بأنه أفضل من زملائه وأكثر نكاء من أولئك الذين أتو للمدرسة لا يعرفون القراءة.

يتضح مما سبق أن هناك نوعا من الحذر من تعليم القراءة في مرحلة مبكرة، ويرجع بعض التربويين وعلماء النفس ذلك التخوف لعدد من الأسباب النفسية والتربوية التي تتعلق بتعرض الطفل لقدر من القلق والتوتر والضغط عليه لاكتساب المهارة، وما يرتبط بهذه التجربة من أحاسيس متناقضة تتراوح بين الإحساس بالتميز في حالة إتقان المهارة أو الإحساس بالدونية في حالة الفشل، هذا فضلا عن حرمان الطفل من اللعب والمرح الذي ينبغي أن يستمتع به في هذه المرحلة.

ورغم منطقية ومشروعية تلك المحاذير، إلا أن هناك العديد من الدراسات التي أكدت النولحى الإيجابية في التعليم المبكر للقراءة على وجه الخصوص، وهو ما أظهرته الدراسات التي تهتم بما يسمى "النبثاق القراءة" emergent literacy (٧٥)، وهو مصطلح يشير إلى ما يتعلمه الأطفال الصغار عن القراءة والكتابة والكلمات المطبوعة قبل دخولهم المدرسة، كما يتضمن

إعداد الأطفال وتهيئتهم لتعلم القراءة والكتابة بصورتها الشكلية التي تقوم على أسس وقواعد وتعليمات محددة. والنقطة الجديرة بالاهتمام في موضوع انبثاق القراءة، أن الأبحاث في هذا الموضوع قامت على أساس ملاحظة الأطفال الصغار في المنزل لمعرفة كيف تم تسهيل عملية انبثاق القراءة، وخرجت الدراسات بنتائج تؤكد أهمية الأسرة والبيئة المنزلية في تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال ، ومن هذه النتائج:

- تفاعل الأطفال مع البيئة المحيطة بهم يساعد في حفز قدرات الأطفال والتعجيل ببنائها ، وينطبق ذلك على القدرة اللغوية التي تشمل الكلام والقراءة والكتابة.
- يتطلب التعجيل بالنمو للغوى والقراءة أن يوفر الكبار بيئة غنية بالمواد المطبوعة الجذابة التي تلفت انتباه الأطفال واهتمامهم، بحيث يتمكن الطفل من التعرف على علامات القراءة، وعاوين الكتب وحروف الكتابة والكلمات بوصفها جزءاً من البيئة المحيطة به.
- اختيار المواد التي تناسب مرحلة نمو الطفل كالأغاني والأناشيد ذات السجع والموسيقى والابتعاد عن الشعر الذي يتطلب التخيل ويستخدم اللغة الرمزية.

وإذا كانت تلك بعض النواحي التي ينبغي مراعاتها عند إعداد الأطفال للقراءة ، فهناك - أيضاً - عددًا آخر من الشروط والظروف^(٧٦) التي ينبغي توافرها لإعداد الطفل وتشجيعه على الكتابة والتي تلقى نفس القدر من الحذر وربما أكثر من تعليم القراءة. فالطفل الصغير في سن ٤ سنوات يمكن أن يكون مهتماً بعملية الكتابة، وربما يحاول الكتابة بنفسه، لكن لن تتوفر هذه الرغبة والقدرة على الكتابة عند كل الأطفال في نفس الوقت. لذلك ينبغي أن يتم تعليم الكتابة بصورة فردية لكل طفل، أي تقدم في رياض الأطفال كمناسبات فردية وليس جماعية، وهناك العديد من الأنشطة التي تقدم في رياض الأطفال وتساعد على إعداد الأطفال للكتابة، حيث يتم تخطيط عدد من الخبرات والأنشطة التي تقوى عضلات الطفل التي سيستخدمها في الكتابة وتمكنهم من التحكم في أدواتها مثل أقلام الرصاص، أقلام التلوين، والمكعبات، المقصات، الأوراق ، الطباشير، لوحات الكتابة، والرسم عن طريق استخدام الأصابع في التلوين، وهي جميعاً توفر للطفل الخبرة والتدريب على الكتابة إذا اختار الطفل واستطاع حيث إن الفروق الفردية تلعب

دورا كبيرا كما هو معروف. ويفضل عند تعليم الأطفال الكتابة، أن تكون الحروف التي تقدم لهم مطبوعة وليست مكتوبة بخط اليد لتكون أكثر وضوحا للطفل، كما يمكن إرسال نسخة مما كتبه الطفل للوالدين لمساعدة الطفل في الكتابة إذا رغبوا في ذلك. ويمكن استخدام العديد من الطرق الجذابة وغير التقليدية لتعليم الطفل الكتابة بحيث تتوافر فيها التلقائية والمرح ، وتتوسع هذه الطرق من استخدام الطباشير على السبورة لكتابة الحروف أو كتابة اسمه، أو الكتابة على الرمل بعضا صغيرة إلى استخدام أقلام الرصاص والألوان للكتابة على الورق. وإذا كانت التلقائية واللاشكالية مطلوبة في ممارسة الطفل للكتابة، فإن ما تقدمه المعلمة من مساعدة وتوجيه ينبغي أن يتبع قواعد وأصول معينة، وأن تكون المعلمة على دراية بمزاج الطفل ومتى يكون مستعدا لأن يُصحح ما يكتبه، أو يتعلم كلمة جديدة ، ومتى تتركه يمارس الكتابة بدون إرشاد. وتجيء الكتابة في مرحلة تالية لتعلم الطفل القراءة، حيث ترتبط الكتابة بمعرفة الطفل للقراءة أولا. ويرى دوركين (٧٧) ، أنه ينبغي الربط بين كتابة الطفل لاسمه ونطقه له أى الربط بين الكلمة المنطوقة والمكتوبة، وهو يعتقد أن الكتابة مسألة فردية فيقول "لا توجد نصيحة أو توصية عن أفضل الطرق لتعليم القراءة والكتابة، فكلما زرت الفصول في رياض الأطفال كلما ازداد اقتناعي بأنه لا يوجد ما يسمى أحسن أو أفضل طريقة لتعلم شيء ما ، لأن ما يكون ناجحا وممتعا مع بعض الأطفال ربما يكون مملا ومحبطا مع آخرين، كما أن الطريقة التي تنجح مع معلمة ما قد تفشل مع أخرى " (٧٨).

ومما سبق ، وبناءً على هذه الطرق والأساليب غير التقليدية فإنه يمكن القول بأن رياض الأطفال يمكن أن تُمضي في تعليم القراءة والكتابة، ولكن تعلم الأطفال ما يطو لهم وما يهتمون به ، وأن يتعد التعليم عن الأسلوب النمطي الأعلى، وأن يُشرك الوالدان في هذه العملية، حيث أثبتت الدراسات كما اتضح فيما سبق أن الأسرة والبيئة المحيطة بالطفل لها دور قوى في إعداد الطفل وتهيئته للقراءة والكتابة.

٣- استخدام الكمبيوتر في مرحلة رياض الأطفال:

هل يستخدم الكمبيوتر وتكنولوجيا التعليم بصفة عامة في هذه المرحلة؟ سؤال تتراوح الإجابة عليه بين التأييد والرفض ، فالمؤيدون يرون أن اتصال الطفل المبكر بالتكنولوجيا يساعد في فهم كيفية نمو التعلم عند الأطفال، ومن ثم يمكن ربط التكنولوجيا بمهارات التعلم الأساسية ومعرفة متى وكيف تدخل التكنولوجيا في برامج تعليم الأطفال (٧٩).

أما المعارضون لاستخدام التكنولوجيا، فقد شكلوا منظمة أمريكية تسمى "التحالف من أجل الأطفال" Alliance for Children حيث أعدت تقريراً^(٨٠) عن استخدام التكنولوجيا في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد جاء في التقرير أنه لا توجد أدلة عملية تجريبية تقيد بأن استخدام التكنولوجيا مع الصغار يحسن من تعلمهم، بالإضافة إلى أن إنفاق المدارس على التكنولوجيا يحرم قطاعات أخرى في العملية التعليمية من الدعم المادي، وهي تلك القطاعات التي ثبت بالفعل أن لها تأثيراً إيجابياً على تعلم الأطفال منها مثلاً الإنفاق على اللعب والأدوات المدرسية، والرعاية للصحة. ويبرر هؤلاء موقفهم للرفض للتكنولوجيا من خلال عدة معتقدات ورؤى نظرية محددة لتعليم الصغار هي:

- أنه ينبغي عدم دفع الأطفال واستعجالهم في التعلم .
- احترام الأطفال كأفراد من حيث رغباتهم وقدراتهم.
- تحرير الأطفال من الضغوط قدر الإمكان.

وهم يرون أن استخدام التكنولوجيا يعمل ضد كل هذه الأشياء، ويوصى تلك التقرير

بما يلي:

- تركيز التعليم في المرحلة المبكرة على اللعب، والفنون، والأنشطة اليدوية.
- عمل بحوث لدراسة تأثير استخدام التكنولوجيا على الأطفال في المراحل المبكرة.
- وقف الدعاية التجارية التي تروج للتكنولوجيا المخصصة للأطفال .
- التركيز على الجوانب الأخلاقية، والمسئولية، والتفكير الناقد، خاصة مع الأطفال الأكبر سناً عندما يستخدمون التكنولوجيا .

أما وجهة النظر الأخرى التي تؤيد استخدام التكنولوجيا خاصة الكمبيوتر في مرحلة الطفولة المبكرة فتبرر ذلك بما يأتي^(٨١):

- أن جزءاً كبيراً مما يتعلمه الطفل باستخدام الكمبيوتر في مرحلة الطفولة المبكرة يأتي من التفاعل بين الطفل وشخص كبير، وليس من التفاعل مع الكمبيوتر.
- في سن ٣ سنوات يستطيع الطفل استخدام الكمبيوتر ويستخدم برامج الاستكشاف ولكن بمساعدة شخص كبير، مع ضرورة أن يقوم المعلم بالتخطيط للمهام التي ستؤدي على الكمبيوتر حتى لا يشعر الطفل بالحيرة من كثرة الإثارة التكنولوجية، وتحديد عدد الساعات التي سيقضيها الطفل أمام الكمبيوتر.
- يمكن استخدام الكمبيوتر في تنمية مختلف جوانب شخصية الطفل:
 - ففي جانب النمو الاجتماعي ينبغي عدم ترك الطفل وحده أمام الكمبيوتر ولكن يكون في صحبة آخرين سواء من الأطفال أو الكبار ، حيث يتولى أحد الكبار توجيه أسئلة للطفل أثناء عمله على الكمبيوتر مما يزيد من مهارات الطفل اللغوية والاجتماعية ، ويشعر بأهميته واحترامه لذاته.
 - تقع على المعلم مسئولية إعداد أنشطة تتطلب أن يعمل أكثر من طفل واحد وأن يتعاون مع الآخرين.
 - تشجيع الوالدين على الكلام مع أطفالهم أثناء استخدامهم للكمبيوتر ، وأن يسألوهم عما يفعلوه ويساعدوهم في اكتشاف برامج جديدة وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- تنمية مختلف حواس الطفل عند العمل على الكمبيوتر، فإذا كان المعلم يستخدم برنامج موسيقى عليه أن يتأكد من أن الطفل يمكن أن يعيش خبرة استخدام أجهزة متنوعة في العالم الحقيقي فيشعر الطفل بمفاتيح الآلة وأوتارها بالإضافة إلى خبرتهم بهذه الآلات في العالم الإلكتروني .
- إيجاد توازن بين الوقت الذي يقضيه الطفل مع الكمبيوتر والأنشطة الأخرى مثل استخدام المكعبات، الصلصال، الألوان، العرائس، وغيره من الألعاب.

- تنمية معارف الطفل المختلفة باستخدام برامج الكمبيوتر فى الحاسب يمكن تدريبه على الأشكال المختلفة، التصنيف، التسلسل، ترتيب الأعداد والعلاقة بينها مثل أكبر من وأصغر من ، وفى اللغة يمكن للطفل ربط الصورة بالكلمة أو عمل قصة.
- وأخيراً ينبغى أن يراعى المعلم جوانب الصحة والأمان فى استخدام الكمبيوتر وأن تراعى الشروط المعروفة فى هذا الشأن مثل (٨٢):
 - ألا يجلس الطفل قريباً من الكمبيوتر.
 - أن يأخذ فترات راحة بعيداً عن الكمبيوتر.
 - إيجاد فارة مناسبة فى حجمها ليد الطفل.
 - استخدام الكمبيوتر دون مراعاة تعليمات الصحة والأمان يمكن أن يؤدى لنفس المشاكل عند الكبار أو الصغار على السواء مثل الصداع، التهاب العين، آلام الظهر ... إلخ.

٤- المعايير فى مرحلة الطفولة المبكرة لضمان الجودة:

رغم الاختلاف فى الرؤية حول المعايير فى التعليم إلا أنه يمكن الإشارة إلى المعايير فى الطفولة المبكرة كمحاولة لوضع الإطار العام الذى يمكن أن يدفع أو يحدد مجال مناقشة هذه القضية على مستوى أوسع. فالمعايير تصف المخرجات والنتائج المرغوبة والمتوقعة من تعليم أطفال ما قبل المدرسة، وتقوم على أساس أن السنوات الأولى فى عمر الطفل هى سنوات هامة وحاسمة فى إرساء أسس وقواعد التعلم، بل تحدد مسار الطفل فى المستقبل، فالأطفال لديهم رغبة داخلية فى التعلم، هذه الرغبة يمكن دعمها أو القضاء عليها طبقاً لنوع الخبرة للتعليمية المبكرة التى يتلقاها الطفل (٨٣).

ونظراً لأهمية التعليم المبكر ودوره فى حياة الطفل ومستقبله، كانت النظرة للمعايير بوصفها وسيلة للتعرف والحكم على نوعية التعليم المقدم للطفل ومدى استفادته منه ومقدار النمو الذى حققه الطفل نتيجة ما مر به من خبرات ومواقف تعليمية.

ورغم أهمية المعايير، إلا أن مهمة وضع وتصميم المعايير لهذه المرحلة التعليمية أمرٌ تواجهه بعض التحديات والصعوبات التي تتبع من طبيعة المرحلة ذاتها من حيث المعارف المراد تعلمها، وطبيعة نمو الأطفال (٨٤) :

- عادة ما تكون هناك صعوبة في تسجيل النمو الذي حققه الأطفال خاصة في حال استخدام أساليب التقويم التقليدية مثل الاختبارات المقننة والتي تتطلب إجابة واحدة فقط للسؤال في وقت محدد، فهي تضع ضغوطاً على الأطفال وتوق تفكيرهم، كما أنها ليست حساسة بالقدر الكافي لكي توضح الطرق والأساليب المتنوعة التي يعبر بها الأطفال عن قنراتهم.
- تمثل الطريقة والأسلوب الذي يتعلم به الصغار تحدياً لواضعي المعايير نظراً لتعدد وتنوع الأشكال المعرفية التي يراد تعلمها كما تتنوع الأساليب التي تقدم بها هذه المعارف للأطفال من أنشطة تعلم محسوسة، وتنمية الحواس، إلى الخبرات التفاعلية، وهي جميعاً أنماط من التعلم يصعب قياسها وتقييمها.
- أثبتت الدراسات التي أجريت على المخ أن التعلم يكون أسهل عندما يقدم في شكل خبرات مترابطة وليست مقسمة ومجزأة في موضوعات منفصلة، لذلك يفضل التدريس في شكل وحدات يتعلمها الأطفال عن طريق المشاركة الفعالة والخبرات التي تثير التفكير، وحب الاستطلاع والدافعية لدى الأطفال، وهي أيضاً نتائج يصعب قياسها.
- إذا كان من بين أهداف تعليم الصغار تنمية اتجاهاتهم وميولهم نحو أشياء محددة مثل القراءة مثلاً، فإن قياس الاتجاهات والميول صعب خاصة في هذه المرحلة العمرية المبكرة.

رغم وجود هذه الصعوبات، فإن التربويين وعلماء النفس حاولوا وضع معايير لقياس مدى تعلم الأطفال في مراحل عمرهم المبكرة، وقد بدأت هذه المحاولات منذ عام ١٩٢٩ في الولايات المتحدة الأمريكية لوضع الحد الأدنى من الأساسيات الضرورية لمرحلة رياض الأطفال سواء في المناهج، أو معايير إعداد المعلم ودليل للممارسات التي تناسب كل مرحلة عمرية. ومنذ الثمانينيات بدأت حركة الاهتمام بالمعايير مرة ثانية خاصة مع تزايد الاهتمام بتعليم الطفولة

المبكرة وقيام المدارس العامة بفتح فصول لتعليم الأطفال من سن ٣-٤ سنوات، كل ذلك شجع حركة وضع معايير لمرحلة الطفولة المبكرة، والتي بدأ التربويون في تحديد إيجابياتها وسلبياتها (٨٥) :

- ❖ إن وضع المعايير يجعل الوصول لها ومحاولة تحقيقها تقع على عاتق الطفل وليس على عاتق أولئك الذين ينبغي أن يوفرُوا له فرصة التعليم ويدعموها.
 - ❖ غالباً ما يواجه الأطفال الذين لم يحققوا المستويات المطلوبة العواقب السلبية للمعايير، ذلك أن البيانات قد تستخدم لوصم هؤلاء الأطفال بأنهم فاشلون تعليمياً، أو إقائهم لإعادة الصف الدراسي أو حرمانهم من الخدمة التعليمية.
 - ❖ ربما تقع العواقب السلبية للمعايير على عاتق الأطفال المختلفين في الثقافة والمحرومين اجتماعياً واقتصادياً بشكل أكبر من غيرهم .
 - ❖ هناك أشياء على درجة كبيرة من الأهمية في العملية التعليمية، وهي المحتوى التعليمي عالي الجودة، مستوى التدريس الجيد، وكلها أدوات أساسية لتحقيق نتائج جيدة . هذه الأشياء ربما تُهمل وتُتسى في زحمة الاندفاع نحو وضع معايير ومستويات لتقويم الطفل، وتحديد ما إذا كان قد وصل للمستوى الذي حدته المعايير.
 - ❖ يمكن أن يؤدي التركيز على اتباع المعايير ونتائجها إلى نوع من السطحية وضيق الأفق التعليمي والثقافي بحيث يشكل عبء على سنوات التمدرس الأولى التي قد تفتح أو تغلق أبواب المستقبل أمام الطفل.
 - ❖ إذا صممت المعايير على أعلى مستوى، ولكن أهملت نواحي أخرى مثل النمو المعنوي للمعلم، أدوات التقويم عالية الجودة، توفير المصادر التمويلية والإمكانيات للمدرسة، فسوف تكون فائدة المعايير محدودة.
- ورغم هذه السلبيات والمخاطر، فإن هناك من بين الباحثين من يرى أنه تحت الظروف المناسبة فإن المعايير يمكن أن تقدم فوائد ملموسة وذات دلالة لتعليم الأطفال ونموهم إذا روعي:

- وضع المعايير على أساس نتائج بحوث ودراسات تحدد المحتوى والنتائج المرغوب الوصول إليها فى مرحلة تعليم ما قبل المدرسة يساعد فى صياغة المنهج ، وتحديد أساليب التدريس المناسبة ، ويساعد المعلمين والأسر فى تقديم فرص تعليمية ملائمة ومفيدة لكل التلاميذ، بما يعد الطفل ويهيؤه للمدرسة ، ويزيد من فرص نجاحه فيها.
- مناقشة المعايير أثناء مرحلة الإعداد لتحديد العناصر المطلوبة وكيفية تطبيقها، هذا الحوار ينبغي أن يدور بين المتخصصين، والمعلمين، والوالدين بهدف خلق نوع من الاتفاق حول نتائج ومخرجات التعليم وما تسعى المرحلة لتحقيقه، وتساعد فى خلق علاقة قوية ومتبادلة بين الأسرة والمجتمع المهني المتخصص، وتتيح الفرصة للوالدين لمزيد من الفهم لمهارات للطفل ونموها من خلال الأساليب المختلفة كاللعب والاستكشاف، كما أن الحوار يتيح للمعلمين التعرف على الأسرة وفهم وجهة نظرها فى كيفية تعليم أطفالها.
- يدرك التربويون ، والأسر وأعضاء المجتمع الآخرين لعلاقة بين إتاحة فرص التعليم المبكر وبين النتائج الإيجابية التى تتحقق على المدى البعيد وعلاقة ذلك بالمعايير . ذلك أن المعايير الخاصة باللغة تؤكد قيمة الحوار وأهميته للأطفال الصغار لأنه يساعدهم على اكتساب مزيد من المفردات التى تساعد بدورها على نجاح الطفل فى تحقيق مستويات للقراءة المطلوبة فى المرحلة الابتدائية.
- وجود سلسلة متصلة من المعايير الخاصة بالمنهج، والتقويم، والمعلم ومختلف جوانب العملية التعليمية تبدأ منذ الطفولة المبكرة وتمتد للتعليم المدرسى، يمكن أن تساعد على الانتقال من مرحلة الطفولة وما قبل المدرسة إلى برلمج لتعليم المدرسى الابتدائى بقدر من السلاسة حيث يشعر المعلمون بأنهم يعملون داخل إطار متسق يشمل مختلف المراحل التعليمية.

٥- التواصل المستمر بين مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية:

حددت أهداف مرحلة رياض الأطفال فى مصر وحدثا من الأتوار الهامة، ويتمثل فى إعداد الأطفال وتهيئتهم للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسى ، بحيث تعمل الرياض كحلقة وصل تساعد على انتقال الطفل للتربجى من جو الأسرة للحياة المدرسية بكل ما تحمله من اختلافات

اجتماعية وثقافية وتنظيمية عن الحياة في الأسرة. ولكن يبدو أن هذا الانتقال لا يتم في كل الأحوال بالسلاسة المطلوبة نظراً لاختلاف الظروف والبيئة المحيطة وطبيعة التعلم في المرحلتين. وقد لفت ذلك اهتمام بعض الباحثين فدرسوا تلك الإشكالية وحددوا جوانبها وبعض سبل التغلب عليها^(٨٦). تتحدد العناصر الأولية لإشكالية عم الاستمرارية بين المرحلتين في البيئة الفيزيائية والاجتماعية ، وفي الجوانب الأيديولوجية والفلسفية التي تحكم العمل في المؤسستين.

فمن حيث النواحي الفيزيائية يختلف مبنى رياض الأطفال عن مبنى المدرسة الابتدائية في بعض النواحي، فقد يكون لمبنى الروضة مدخلا خاصا للأطفال الصغار، كما قد يكون له فناء خاص به أو تخصص ساعات محددة لأطفال الروضة لاستخدام الفناء بعيداً عن الأطفال الأكبر سناً، كما أن الفصل يكون مزيناً بكثير من الصور ووسائل الإيضاح وبه بعض الألعاب، ويجلس الأطفال في الفصل على منضدة دائرية تسمح بالتعاون والتفاعل بين كل مجموعة من الأطفال في حين يجلس الأطفال في المدرسة الابتدائية في صفوف طولية. وقد تبدو هذه الاختلافات في البيئة الفيزيائية أموراً بسيطة ، ولكنها يمكن أن تشعر الطفل بالغرابة في المكان خاصة إذا كان سينتقل من الروضة إلى مدرسة ابتدائية أخرى ، وهو ما يدعو البعض للمطالبة بأن تكون فصول الرياض جزءاً من المدرسة الابتدائية.

يضاف إلى ذلك اختلاف البيئة الاجتماعية المحيطة بالطفل حيث يزداد عدد الأطفال بالنسبة للمعلم ، ولكي يتمكن من حفظ النظام والسيطرة على الأطفال، فقد يجعلهم المعلم يقضون ضعف الوقت الذي كانوا يقضونه في الروضة في القيام بأنشطة ليس لها مهام محددة مطلوبة من الطفل ولكنها أعمال روتينية مثل الوقوف في الطابور وصفوف الانتظار، هذا فضلاً عن مطالبة الطفل بأن يصبح أكثر استقلالية واعتماداً على النفس. ويرتبط كل ذلك باختلاف بيئة المدرسة سواء في رياض الأطفال أو في المدرسة الابتدائية عن بيئة المنزل والحياة الأسرية من حيث لغة الاتصال التي اعتادها الطفل سواء باللفظ أو الإشارة، واختلاف القيم والعادات والاتجاهات والتوقعات والتي تعكس جميعاً نمط الأسرة وأسلوبها في نقل القيم للطفل، وأساليب الضبط والثواب والعقاب ودرجة التسامح المرتبطة بكل ذلك ، والتي تختلف في الأسرة عن المدرسة

وهو ما يشعر به الأطفال الصغار الذين يتميزون في الوقت ذاته بقدر كبير من المرونة والقابلية للتعلم حيث يدركون أن أنماط السلوك التي تكون مقبولة في الأسرة قد لا تكون كذلك في المدرسة.

ثم يأتي جانب آخر من جوانب الاختلاف الهامة بين المرحلتين التعليميتين ، وهو الجانب الأيديولوجي والفلسفي الذي يوجه الممارسات لدخل المؤسسات. ففي مرحلة ما قبل المدرسة يكون التركيز على جوانب النمو الاجتماعي والشخصي للأطفال، وتشجيعهم على تحقيق اهتماماتهم ورغباتهم ويقل التركيز على تنمية الجوانب المعرفية حيث تتاح الفرصة بشكل كبير للأطفال للعب الحر، طبقاً لما نادى به المربون الأوائل مثل روسو بالتأكيد على الأنشطة الإبداعية الخلاقة التي تنمي مهارات وكفايات محددة لدى الطفل مثل النواحي الفنية والموسيقية، ومهارات الاتصال، والوعي بالبيئة الاجتماعية المحيطة ، ومهارات الاتزان الحركي وغيره، في حين تركز المدرسة الابتدائية على تعليم المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب مع إعطاء بعض الأنشطة الحرة التي يختارها الطفل بعد أن يكون قد أدى الأجزاء الأساسية من المنهج، خصوصاً في ظل الضغوط المتزايدة على المعلم ومحاسبته على أساس مقدار التقدم الذي يحققه الطفل في السنة الأولى الابتدائية في المواد الأساسية ، ومن ثم يركز المعلم والتلميذ على المواد الدراسية بشكل أكبر، وتأتي الجوانب الإبداعية لدى الطفل في مرتبة تالية.

ويرتبط كل ما سبق بمسألة الاستمرارية في محتوى المنهج بين مرحلتى ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية. فالمعروف أن المنهج يصمم بحيث يحقق حاجات الأطفال وفقاً لمرحل نموهم المختلفة والتي تمثل سلسلة متصلة مما يتطلب أن يراعى المنهج في مرحلة الرياض ما سيأتي من خبرات ومهارات مطلوبة في المرحلة التعليمية التالية كذلك يراعى بناء المنهج في المرحلة الابتدائية ما تعلمه الطفل بالفعل وما اكتسبه من معارف ومهارات في الروضة بحيث يعيد تأكيدها وينطلق منها ويبني عليها، فالاستمرارية في المنهج تتحقق من خلال مكونين أساسيين هما: الخبرة السابقة التي مر بها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، وما يتولد لدى الطفل من دافعية ورغبة في التعلم.

وقد دعت كل هذه الاختلافات إلى الحديث عن إيجاد طريقة للربط بين المرحلتين، وهنا يظهر التنوع الفكري والفلسفي مرة أخرى حيث يعتبر البعض أن رياض الأطفال ينبغي أن تكون مرحلة مستقلة بذاتها ، ومن ثم لا ينبغي أن يكون فيها أي تعديل كي تتناسب مع حاجات المرحلة الابتدائية، بينما يعتقد البعض الآخر وبحق أن مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة إعداد الطفل للانتقال بالمرحلة الابتدائية كواحد من بين أهدافها العديدة، ومن ثم يطالبون بأن يهيأ الطفل للانتقال بين المرحلتين عن طريق وضع قدر معين من القيود على الأطفال في نهاية مرحلة الرياض حتى يُعد الأطفال ويهيأوا للانتقال للمرحلة التالية بحيث لا يمثل الانتقال صدمة بالنسبة لهم. وهنا يبرز السؤال ما الذي يمكن عمله لتحقيق الاستمرارية؟

في واقع الأمر ليس هناك إجابة عملية سهلة ومحددة على هذا السؤال نظراً لتعدد وشابك جوانب عدم الاستمرارية وارتباطها بنواحي فيزيقية واجتماعية وأيديولوجية، كما أنها تشمل مختلف جوانب العملية التعليمية، فضلاً عن ارتباطها بظروف وإمكانيات المجتمع وأهدافه من مرحلة رياض الأطفال. ومع ذلك يمكن تحديد بعض العناصر التي ينبغي مراعاتها لتحقيق الاستمرارية بين المرحلتين والاستفادة لأقصى حد مما تعلمه الأطفال واكتسبوه في الروضة ومن بين العناصر الأساسية يمكن تحديد ما يلي:

عملياً وإستاتياً: الوالدان هما المعلمان الأساسيان للطفل، لذا ينبغي أن تبدأ بهما أولاً عن طريق إشراكهما في تعليم أبنائهم في مرحلة الروضة بما يساعدهم على فهم العملية التعليمية ، وإعداد أبنائهم للانتقال من مرحلة إلى أخرى حيث يختلف المعلمون وطرق التدريس والحياة المدرسية ذاتها.

ومن الناحية الفيزيقية: ينبغي أن يكون الفصل الدراسي في المدرسة الابتدائية قريباً في أثنائه وتنظيمه من فصول الرياض بحيث تبدو الأشياء والأماكن مألوفة للطفل.

ومن الناحية السيكولوجية: يراعى التدرج عند تقديم خبرات جديدة حيث لا ينبغي تقديمها بشكل مفاجئ.

أما بالنسبة للناحية التنظيمية داخل رياض الأطفال : فينبغي عمل سجلات للأطفال في مرحلة الروضة تنتقل معهم للمرحلة الابتدائية، بحيث تتضمن السجلات ما يستطيع الطفل عمله وما لا يستطيع عمله أي جوانب القوة والضعف لديه، كما تعطى فكرة عن أنواع الأنشطة التي مارسها وهواياته واهتماماته، بما يمثل تعريفا جيدا بالطفل ويسهل من مهمة معلمة المدرسة الابتدائية خاصة إذا تعاملت مع هذه السجلات بالجدية المطلوبة.

وبالنسبة لإدارة الروضة: فعليها أن تسعى لإقامة صلات وعقد لقاءات بين معلمى المرحلتين. ورغم ما يبدو من صعوبة إيجاد الوقت المناسب لعقد اللقاءات إلا أن وجود فصول الروضة في داخل المدرسة الابتدائية يمكن أن يسهل المهمة. ويتم في هذه اللقاءات مناقشة نقاط الاختلاف وطبيعة العمل في كل مرحلة خاصة الاختلاف الأيديولوجي بالنسبة للغرض من كل مرحلة، واختلاف المناهج والنظام والانضباط داخل كل مؤسسة . ويتطلب التفاهم حول هذه النقاط أن يقوم الحوار على أساس التسامح وتقبل وجهة نظر الآخر لأن الهدف النهائي هو تحقيق مصلحة الطفل والاستفادة مما تعلمه في مرحلة ما قبل المدرسة والبناء عليه.

المستقبل وتحديد الأولويات للمجتمع المصرى:

لا شك أن هناك اتجاها قويا في مصر يضع مرحلة الطفولة المبكرة في بؤرة الاهتمام سواء على المستوى الحكومي الرسمى أو على مستوى العمل الاجتماعى الأهلى ، مما يتطلب معرفة ما يدور بشأن رياض الأطفال حاليا من حيث تأثيره على السياسة التعليمية والرؤية الفلسفية والقضايا الأساسية التى تمت مناقشتها فى الصفحات السابقة. ويرتبط الحديث عن المستقبل وأولوياته بجانبين على قدر كبير من الأهمية وهما:

- مستوى الفكر والفلسفة.
- مستوى الممارسات العملية فى رياض الأطفال.

ولا يوجد فى الواقع انفصال بين الجانبين، ذلك أن الواقع العملى غالبا ما يعكس رؤى وتصورات معينة، كما أن الجانب الفكرى والفلسفى يعكس التكامل بين دراسات علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم النفس التعليمى، وعلوم السياسة والاقتصاد بحيث تدرس مرحلة رياض الأطفال

بمستوى أكبر من العمق والتداخل بين فروع العلوم المختلفة، ويظهر أثرها فى التطبيق العملى والممارسات داخل رياض الأطفال عندما يؤخذ نتائج دراسات علماء النفس والمناهج والتربية وتوضع فى سياقها الاجتماعى الطبقي الذى يوضح الفرص والإمكانيات التعليمية المتاحة للطبقات الاجتماعية المختلفة، وأثر ذلك على النجاح فى الدراسة والاستمرار فيها.

أولاً: من الناحية الفكرية الفلسفية:

اتضح أهمية مرحلة ما قبل المدرسة من خلال البحوث والدراسات فى مجالات متعددة ومتنوعة ، ومنها الطب، والبيولوجى، وعلم النفس ، والتي تتحدث عن نوافذ المعرفة، والذكاءات المتعددة التى تنمو وتتفتح خلال السنوات الأولى من عمر الطفل ، والتي ينبغى استغلالها فى إكسابه المهارات الأساسية ، وإثارة وتنشيط الشبكات والوصلات العصبية فى المخ، حتى يكتسب الطفل أكبر قدر من المعارف والمهارات التى تسمح بها قدراته ونوع الذكاء الذى يتمتع به، ويتحقق ذلك من خلال بيئة مربية تثرى حياة الطفل بالمعارف والمعلومات والمهارات.

- كذلك الاهتمام الدولى والعالمى والمحلى ، والذى ظهر فى شكل مؤتمرات وندوات ووثائق واتفاقيات وقعت عليها مصر، وكلها تؤكد على حق الطفل من مختلف أشكال الرعاية الصحية والاجتماعية والتعليمية والثقافية ، والتي ينبغى أن تبدأ منذ مرحلة الطفولة المبكرة، بل قبل ولادة الطفل فى شكل رعاية الأم والعناية بصحتها أثناء الحمل.

- كما أكدت الدراسات فى مجال التنشئة الاجتماعية أهمية دور الأسرة فى تعليم الطفل وتنمية ذكائه وقدراته وإمكاناته المختلفة ومنها اكتساب اللغة التى تعد الوسيلة الأساسية للتعلم والتواصل مع المجتمع والنجاح فى الدراسة والاستمرار فيها، ويرتبط ذلك بالضرورة بالمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة ومستوى تعليم الوالدين، الذى يؤثر بشكل واضح على فرص الأبناء فى التعليم، ثم فى الحياة والعمل فيما بعد على اعتبار أن الوالدين هما المعلمان الأساسيان للطفل، فإذا كانت الأسرة فاقدة لهذه المؤهلات الأساسية لإعداد الطفل وتهيئته للعملية التعليمية فهل يمكن للتعليم فى مرحلة رياض الأطفال أن يعوض الحرمان وفقر البيئة ويهيئ لهؤلاء الأطفال الظروف البيئية التى تساعدهم على

اكتساب وتعلم المهارات الأساسية ، وتنمى قدراتهم ، وتعددهم للاتحاق بالمدرسة الابتدائية ، وتساعدهم على الاستمرار في التعليم؟

في الواقع الإجابة عن هذا السؤال ليست سهلة أو مباشرة لأنه يمثل إشكالية في مجال علم اجتماع التربية تتمثل في الجدل حول دور المدرسة في معالجة الحرمان والفقر المادى والثقافى، ودورها في إحداث التغيير الاجتماعى وتحسين الوضع الاجتماعى لفئات محددة ، وهل يتم ذلك من خلال البناء الفوقى الثقافى والتعليم جزء منه أم من خلال البناء التحتى ، ويتمثل فى برامج التنمية الاقتصادية المستدامة وتحقيق عدالة توزيع الدخل والثروة. ويرتبط هذا الجدل بالتعليم فى مرحلة ما قبل المدرسة حيث يثار السؤال التالى: هل يكفى فتح مزيد من فصول رياض الأطفال لحل مشاكل أبناء الطبقات الاجتماعية المحرومة؟.

قد يبدو طرح القضية بهذه الصورة نوع من التعقيد لمرحلة تعليمية تبدو أبسط من ذلك، ولكن هذا الجدل الدائر فى مجتمعات أخرى فى أوروبا وأمريكا ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار ، خاصة من قبل التربويين ومتخذى القرار لأنه يحدد مسارات السياسة التعليمية على المدى البعيد، ويؤثر فيما يتخذ من قرارات فى هذا الشأن. فالتوجه الذى يؤمن بالتعليم ودوره فى تعويض فقر البيئة وغلق الفجوة بين الفقراء والأغنياء وكسر دائرة الفقر والحرمان، كما حدث فى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث اتجهت السياسة التعليمية فيها إلى اعتبار التعليم فى مرحلة رياض الأطفال نوعا من التعليم التعويضى، كما أصدرت عام ٢٠٠٠ قانون "لن يحرم طفل من التعليم" ورصدت لتنفيذه ملايين الدولارات ، هذا فضلا عن مواجهة المشكلة بشكل متكامل يتمثل فى تقديم الرعاية الاجتماعية والاقتصادية والصحية للأسرة ككل وإشراك الوالدين فى تعليم أبنائهم ، وتعزيز تلك المشاركة بكل الطرق والوسائل الممكنة والتي سبق الإشارة إليها. هذه النظرة للتعليم فى مرحلة رياض الأطفال ينبغى أن تكون محل اهتمام المسؤولين ومتخذى القرار لأنه يرتب عليها تحديد الفئات المستهدفة، وإعداد البرامج، ورصد الميزانيات .

إذا كان توجه مصر كما تشير الوثائق الرسمية للدولة فى عقد حماية الطفولة الأول والثانى هو التوسع فى رياض الأطفال ، وفتح مزيد من الفصول لئلا يتوسع حوالى ٢ مليون طفل

مع نهاية ٢٠١٠ بما يمثل حوالي ٦٠% من الأطفال في المرحلة العمرية ٤-٦ سنوات، فإن ذلك يتطلب رصد ميزانيات ضخمة، والمعروف أن تخصيص ميزانية التعليم ليس مجرد مسألة مالية - اقتصادية، ولكنها تخضع لجدل وحوار سياسى بين مختلف القوى صانعة القرار، وقد سبق مناقشة كيف تتخذ القوى السياسية سواء فى أمريكا أو إنجلترا من دراسات الطفولة، ومن نتائج البحوث العلمية خاصة فى مجال الذكاء، مادة للحوار السياسى والإقناع والتأثير على الرأى العام لتحقيق مصالح فئات اجتماعية معينة وإقضاء فئات أخرى. ومن هنا كان التسلح بالفهم النظرى والفلسفى على قدر كبير من الأهمية لإدارة الحوار. فهل ستجح وزارة التربية والتعليم فى توفير الميزانية اللازمة للتوسع فى هذه المرحلة، وما يتطلبه ذلك من إعداد لإقناع القوى السياسية والرأى العام والمجتمعى المندى كى تشكل جميعا قوى ضغط اجتماعى للمطالبة بمزيد من المخصصات.

إذا كان الحديث عن توفير التمويل لهذه المرحلة، فالسؤال المهم هو كيف تنفق هذه الأموال؟ تلك مسألة تحتاج إلى تفكير، فالأموال يمكن أن يخصص جزء منها لإدخال التكنولوجيا فى رياض الأطفال وهى طبيعتها مكلفة، أو تخصص لشراء مستلزمات أخرى قد تكون بسيطة ولكنها مهمة خاصة فى المناطق الفقيرة والمحرومة التى قد تعوزها الأدوات البسيطة مثل: الأوراق أو الأقلام، فضلا عن توفير المبنى المدرسى الملائم والرعاية الصحية، فأيهما تختار؟

ثانيا: فى جانب التطبيق والممارسة:

تظهر فى مجال الممارسة العملية فى رياض الأطفال بعض القضايا الهامة، ومن بينها الجدل الدائر حول مناهج رياض الأطفال من حيث تخطيط المنهج وتنظيم بيئة التعلم. فالمعروف أن المناهج تقوم على أساس التخطيط وتنظيم الخبرة التعليمية، بما قد يتناقض مع طبيعة الطفل التى تتسم بالتلقائية والعفوية، لذلك ينقسم التربويون وعلماء النفس حول موقع المنهج فى رياض الأطفال. فهناك من يرى أن وضع منهج مخطط ومنظم وموجه يمكن أن يضع فيودا على الطفل الذى ينبغي أن يمارس أنشطة فى رياض الأطفال تتسم بالتلقائية والحرية وتشجع حب الاستطلاع والمبادأة لدى الطفل وأن يتم ذلك فى جو تسوده المحبة ويستمتع فيه الأطفال بوقتهم دون قيود، فى

حين ترى وجهة النظر الأخرى أن مرحلة ما قبل المدرسة والطفولة المبكرة هي مرحلة أهم من أن تترك للصدفة فهي مرحلة تتفتح فيها نوافذ المعرفة، ويتحدد فيها نوع الذكاء الذي يتمتع به الطفل لذلك ترى أن الأنشطة في هذه المرحلة ينبغي أن تخضع للتخطيط، حتى اللعب ينبغي أن يكون مخططا ويهدف إلى تنمية مهارات معينة بحيث تستثمر إمكانيات الطفل وقدراته من خلال الأنشطة الهادفة.

ولعل الجدل الدائر حول تعليم القراءة والكتابة في هذه المرحلة هو أحد النماذج الواضحة في هذا المجال. ففي مصر يحظر القرار الوزاري رقم ٣٣٠ لسنة ٩٤ إجبار الأطفال على الكتابة، عقد امتحانات، إعطاء واجبات، تنظيم القاعة في صفوف، استخدام الألعاب الميكانيكية، هذا فضلا عن أن الموضوع يشغل الرأي العام كما يتضح من الكتابة في بعض الصحف^(٨٧)، حول هذا الموضوع حيث يطالب بتحقيق الصحفى بإنهاء التعليم المنهجي في رياض الأطفال باعتباره نوعا من التكريس الخطر على الأطفال في سن ٣-٦ سنوات، وأن تعليم حروف الأبجدية ينبغي أن يؤجل حتى الصف الأول الابتدائي. ويعتبر موضوع تعليم القراءة والكتابة من الموضوعات الهامة التي تحتاج إلى نقاش وحوار حتى يستقر الأمر خاصة في ظل الاتجاه نحو التوسع في رياض الأطفال والتي وصل عدد الأطفال فيها طبقا لإحصاءات عام ٢٠٠٠-٢٠٠١ إلى ٤٠٠٧٤٨ طفلا في المدارس الحكومية والخاصة^(٨٨) فماذا تقدم الروضات للأطفال في القرن الحادي والعشرين؟

لقد أثبتت كثير من الأبحاث وكما سبق الإشارة أهمية تنمية قدرات الطفل في هذه المرحلة المبكرة، وتكونت جمعيات ومؤسسات هدفها تشجيع القراءة المبكرة ودعم دور الأسرة ورياض الأطفال في التهيئة والإعداد لاتباق القراءة لدى الطفل، بالإضافة إلى اتجاه بعض الدول المتقدمة إلى اعتبار رياض الأطفال مؤسسة تساعد في تعويض فقر البيئة وإكساب الأطفال المهارات الأساسية ومنها القراءة على وجه الخصوص. وتكتسب قضية تعليم القراءة في مصر أهميتها في ظل الشكوى والنقد الموجه للتعليم العام من انخفاض مستوى التلاميذ في المهارات الأساسية في القراءة والكتابة في المرحلة الإعدادية، ومن ثم ينبغي النظر لرياض الأطفال على أنها فرصة

لإرساء أسس ومبادئ التعلم لدى الطفل، وتشجيع الأطفال على القراءة مبكرًا خاصة أولئك الذين يأتون من أسر محرومة اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا، ومع الأخذ فى الاعتبار أن مناهج الصف الأول الابتدائى فى مصر تتعامل مع الطفل على أنه يعرف بالفعل القراءة والكتابة فالمناهج لا تبدأ بتعليم حروف الأبجدية، بل تفترض أن الطفل قد تم إعداده وتأسيسه فى مرحلة رياض الأطفال للدراسة فى المرحلة الابتدائية، والمعروف أن فشل الطفل فى الإلمام بالقراءة والكتابة فى المرحلة الابتدائية يعتبر من بين العوامل القوية للتسرب من المدرسة، وهذا من المحاذير الهامة التى ينبغى أخذها فى الاعتبار عند مناقشة مناهج الروضة ودورها فى تعليم القراءة والكتابة.

ومما يدعم الاتجاه نحو تشجيع الأطفال على القراءة فى مرحلة مبكرة ما هو معروف عن اتجاه دول العالم ، واهتمامها بإنتاج كتب للقراءة خاصة للأطفال أقل من ٦ سنوات تخاطب الحواس الخمس للطفل وتراعى اختلاف نوع الذكاء الذى يتمتع به الطفل طبقا لنظرية الذكاءات المتعددة ، حيث ترمى هذه الكتب قدرة الطفل على الملاحظة ، والتعرف على الجزء والكلى والقراءة باللمس من خلال لمس الصور فى صفحات الكتاب إلى جانب تقديم معلومات متنوعة تناسب مرحلة نمو الطفل عن البيئة المحيطة به مثل الماء ، الهواء ، جسم الإنسان ، فالتكنولوجيا الجديدة فى عالم الكتب أحدثت ثورة فى كتب القراءة للأطفال من حيث الشكل والمحتوى بحيث يمكن تقديمها للأطفال فى مراحل مبكرة جدا من عمرهم ، فهى أقرب إلى اللعب وأكثر جاذبية للطفل من الكتاب المصور التقليدى. ومع ذلك فمازال السؤال قائما حول الحكمة من تشجيع القراءة المبكرة لدى الطفل، فتعليم القراءة والكتابة يمكن أن يكون قرارًا حكيمًا جدًا ويتفق مع متطلبات العصر، ويمكن أن يكون أمرًا فى منتهى الحمق، والأمر فى النهاية يعتمد على ماذا نفعل لتعليم القراءة ؟ ولماذا نقوم به؟ وكيف نقوم به ؟

ومن بين القضايا التى ينبغى أن نحظى بقدر من الاهتمام فى المستقبل، اتجاه وزارة التربية والتعليم فى مصر نحو وضع معايير ومستويات للأداء لمختلف مراحل التعليم. والمعروف أن هناك جدلا حول المعايير وأساليب التقييم فى مرحلة رياض الأطفال حتى داخل الدول التى لديها بالفعل معايير لقياس مستوى إنجاز الأطفال، وللتعرف على مدى تحقيق الأهداف

المعلنة، ولتصميم البرامج ومراجعتها وتطويرها. والنقطة التي ينبغي أخذها في الاعتبار والحذر منها أن تستخدم المعايير ضد الفئة الاجتماعية التي تتجه الجهود حالياً للاهتمام بها، فلا ينبغي وصف الطفل الذي لا يحقق أو لا يصل للمستويات المحددة بأنه متخلف وبذلك تقع مسؤولية عدم تحقيق المعايير على عاتق الطفل.

وبعد،

لقد حددت مصر خياراتها للمستقبل، فكانت الطفولة هي الاختيار لأنها اختارت كل المستقبل، ولكن الطريق شاق وطويل، ويحتاج لتضافر جهود مؤسسات المجتمع الرسمية والأهلية لتوفير الإمكانيات المادية والبشرية، ولكي توضع الأهداف التي تبنتها مصر لمرحلة رياض الأطفال موضع التنفيذ ينبغي النظر في الجوانب التالية:

- تحديد الإطار الفلسفي والفكري الذي يحكم العمل في رياض الأطفال، والذي ينبغي أن يضع من بين أولوياته توفير التعليم في هذه المرحلة لأبناء الطبقات المحرومة باعتباره حقاً مكتسباً وتعليماً تعويضياً يساعد هؤلاء الأطفال، ويعددهم للالتحاق بالمرحلة الابتدائية بما يساعدهم على الاستمرار في الدراسة والنجاح فيها، ورغم الاهتمام الحكومي إلا أن المجال مازالت تسيطر عليه مؤسسات التعليم الخاص بمصروفات، والتي تقدم حوالى ٥١% من الخدمة التعليمية في هذه المرحلة، في حين أنها في الدول المتقدمة تبلغ ٢٥% فقط والباقي تقدمه الحكومة، هذا فضلاً عن ارتفاع تكلفة هذه المرحلة التعليمية بالنسبة للأسر بصفة عامة وللأسرة الفقيرة بصفة خاصة حيث تصل إلى بضع مئات من الجنيهات سنوياً (٨٩).

- الاطلاع على أحدث الاتجاهات العالمية في مجال المناهج وتحديد المهارات الأساسية التي ينبغي تزويد الأطفال بها، يعد أمراً أساسياً مع الأخذ في الاعتبار تأكيد البحوث العلمية على إمكانية تعليم الطفل جميع المهارات إذا تبعت الطرق والأساليب التربوية التي تناسب مرحلة نمو الطفل مع عدم إغفال مدى التقدم العلمي والتكنولوجي العالمي في مجال إعداد كتب للقراءة للأطفال، وهو أمر ينبغي متابعته والاستفادة من أحدث تقنياته.

- الاهتمام بتكنولوجيا التعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة مع مراعاة القواعد والشروط الصحية المتفق عليها عالميا، وقد يأتى هذا فى مرحلة لاحقة بعد توفير المبنى المناسب وتزويده بالآثاث المطلوب والوسائل التعليمية الأساسية من أقلام وأوراق وألوان.
- المعايير والمستويات هى اللغة السائدة فى مجال التعليم ، والتي على أساسها يقوم أداء وإنجاز أى نظام تعليمى ويحاسب القائمون عليه، ولكن المعايير إذا لم تساندها جوانب أخرى فى المنظومة التعليمية مثل:

- إعداد وتدريب المعلم القادر على فهم المعايير واستخدامها فى تقويم الطفل.
- برامج تعليمية عالية الجودة.
- وسائل تعليمية مناسبة.
- مبنى مدرسى ملائم .

ما لم تتوافر هذه الجوانب ستكون المعايير عاملا يودى لعدم المساواة والتحيز الاجتماعى. وأخيرا يأتى على رأس الأولويات الاهتمام بتعليم ما قبل المدرسة فى إطار التنمية البشرية المتواصلة التى تركز على الإنسان فى الحاضر والمستقبل وتعمل على توسيع فرص الحياة، وتأكيد حرية الإنسان فى الاختيار، وهى المعانى التى ينبغى أن يبدأ إعداد الطفل وتربيته ووضع بنورها فى السنوات الأولى من عمره.

المراجع

- 1- UNESCO: **Quality Education for All – International Consultative Forum on Education for All**. Second Meeting, New Delhi, 8-10 September, 1993 P.2.
- ٢- فرج عبد القادر طه وآخرون: **معجم علم النفس والتحليل النفسى** (دار النهضة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، دون تاريخ) ص ٢٦٦.
- ٣- جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، المجلس القومي للطفولة والأمومة: **القتون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بأحكام عملية الطفل**.
- ٤- المرجع السابق.
- ٥- عبد الباسط حسن: **أصول البحث الاجتماعى** (مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨٠) ص ٢٤.
- 6- Hilderbrand, Verna: **Introduction to Early Childhood Education** (Printice Hall, New Jersey, 1997) P.11
- 7- Lombardi Joan: **The Science of ECD. Proceedings of a Symposium on Early Childhood Education**, Convened by the Ministry of Education (Egypt in Co-operation with the World Bank (Washington DC) **Cairo, May 2001**. P.20.
- 8- Pinker, Steven: **How the Mind Works** (Norton and Company INC., New York, 1997) Ibid., P. 20
- ٩- المؤتمر العربى الإقليمي حول التعليم للجميع، **إطل العمل العربى، تفهيم العام ٢٠٠٠، القاهرة، ٢٤-٢٧/١/٢٠٠٠، ص ص ٤-٥.**
- ١٠- اليونيسكو. قطاع التربية: **التنمية فى الطفولة المبكرة: إرساء أسس التعليم**. ملف موضوعى - التعليم للجميع تحويله إلى حقيقة واقعة. ٢٠٠١، ص ص ٤-٥.
- 11- Gaag Vander Jacques: **From Child Development to Human Development. Symposium on Early Childhood Education**. Op. Cit., P13.
- ١٢- جمال نويسر، تربية وتعليم الأطفال، **مجلة لتليل، العدد ٢٠، مركز التليل للإعلام والتعليم والتدريب، القاهرة، نوفمبر ١٩٨٤، ص ص ٢٣-٣٨.**

- ١٣- هدى محمد بدران، الطفولة بالشرق العربي، بحث مقدم إلى مؤتمر الطفولة والتنمية في الوطن العربي، تونس، ١٣-١٥ نوفمبر ١٩٨٦، ص ٤.
- ١٤- النص الكامل لإعلان الجمعية العلم للأمم المتحدة عام ١٩٥٩ .
- 15- UNESCO. World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs, Jomtien, Thailand, 5-9, March, 1990.
- 16- Ibid., P.3
- 17- Ibid., P.5
- 18- Ibid., PP. 5-6
- ١٩- اليونيسكو: إطار عمل داكار، للتعليم للجميع للوفاء بالتراماتنا الجماعية، المنتدى العالمي للتربية، داكار، السنغال، ٢٦-٢٨ أبريل - نيسان ٢٠٠٠.
- ٢٠- من بين الأهداف الأخرى التي اتفق عليها أعضاء المنتدى، الاهتمام بتعليم الكبار، ومحو الأمية بحلول عام ٢٠١٥، وتحقيق تكافؤ الفرص في التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار، وإزالة أوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم الابتدائي والثانوي بحلول عام ٢٠٠٥ كذلك تحسين كافة جوانب العملية التعليمية.
- انظر: المرجع السابق.
- ٢١- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية :
التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية - تقييم عام ٢٠٠٠ - تقرير مقدم إلى المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع القاهرة ٢٤-٢٧ / ٢٠٠٠
وإلى المنتدى الاستشاري الدولي بشأن التعليم للجميع في داكار - السنغال . ٢٠٠٠/٤/٢٨-٢٦
- ٢٢- هناك عدد من اللقاءات والندوات التي عقدت على المستوى العربي واهتمت بمختلف أهداف التعليم للجميع مثل محو الأمية، وجودة التعليم، وتعليم الكبار وقد تمثل ذلك في إعلان القاهرة عام ١٩٩٤، والإعلان العربي حول تعليم الكبار، لقاهرة ١٩٩٧، وفى بيان عمان ١٩٩٦ والذي جند الالتزام بما ورد في كل من الاستراتيجية العربية للتربية، وإستراتيجية محو الأمية في البلاد العربية.

- ٢٣- تقرير جمهورية مصر العربية المقدم إلى: المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع تقييم علم ٢٠٠٠ ، مرجع سابق ، ص ٧ .
- ٢٤- اليونيسكو: تنمية الطفولة المبكرة في مصر، الاجتماع الوزاري الخامس للدول التسع (E9) ، القاهرة ، ١٩-٢١ ديسمبر ٢٠٠٣ .
- 25- UN Convention on the Rights of the Child, UN, 1989.
- ٢٦- إعلان العقد الأول لحماية ورفاهية الطفل المصري في: اليونيسكو: تنمية الطفولة المبكرة في مصر، مرجع سابق، ص ٩ .
- ٢٧- المرجع السابق ، ص ٥ .
- ٢٨- التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية - تقييم علم ٢٠٠٠ ، مرجع سابق ، ص ص ٥-٦ .
- ٢٩- انظر القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بأحكام الطفل مرجع سابق .
- ٣٠- اليونيسكو: تنمية الطفولة المبكرة في مصر، مرجع سابق ، ص ٥ .
- ٣١- المرجع السابق، ص ٦ .
- 32- Giddens, Anthony: **Sociology – the Textbook of the Nineties.** (Polity Press. Cambridge) 1989, P.60
- 33- Ibid., P.60
- ٣٤- اليونيسكو: المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٢٦ ، نوفمبر ١٩٩٠ ، ص ١٤-١٥ .
- ٣٥- المرجع السابق، ص ١٦ .
- ٣٦- معجم علم النفس والتحليل النفسي، مرجع سابق، ص ٣٦٣ .
- ٣٧- المرجع السابق، ص ٣٦٣-٣٦٦ .
- ٣٨- المرجع السابق، ص ٢٠٤ .
- 39- Jensen, Arthur: "How Much can we Boost IQ and Scholastic Achievement?" Harvard Educational Review, 39:1 (1969).
- نقلا عن:
- Demaine, Jack: **Contemporary Theories in The Sociology of Education** (Macmillan Press, London 1981) P. 109.
- 40- Kamin, Leon: **The Science and Politics of IQ.** (John Wielely, New York, 1975) P.2

- 41- Howard; Gardner: **Multiple Intelligences: The Theory in Practice**: (The Perseus Books Group, New York, 1993).
- نقلا عن:
حسين كامل بهاء الدين: **مفترق الطرق**، (دار المعارف، القاهرة، ٢٠٠٣)، ص ١٦٢.
- ٤٢- المرجع السابق ص ص ١٦٣-١٦٥.
- 43- Turner, G. J., and Pickvance, R.E.: **Social Class Differences in the Expression of Uncertainty In five – year – old Children in: Bernstein, Basil(ed.): Class, Codes and Control**. (Routledge and Kegan Paul, London, vol 1, 1973) P.93.
- 44- Demaine: Op., Cit., PP 35-36.
- 45- Ibid., P. 37
- 46- Bernstein: **Class, Codes and Control**. Op., Cit.,
- نقلا عن:
Demaine: Op., Cit., P.39
- 47- **Egypt Demographic and Health Survey 1995**.
- نقلا عن:
اليونيسيف: **وضع الطفولة والأمومة في مصر – تحليل على أساس الحقوق**، القاهرة –
سبتمبر ٢٠٠٣ ص ١٠.
- ٤٨- المرجع السابق ص ٤٠.
- 49- The Population Council: **the School Environment: A Situation Analysis of Public Preparatory School in Egypt**, 2001.
- نقلا عن:
اليونيسيف: **وضع الطفولة والأمومة**، مرجع سابق ص ٤٠.
- 50- **Egypt Demographic and Health Survey 1997**.
- نقلا عن:
اليونيسيف: **وضع الطفولة والأمومة في مصر** المرجع السابق، ص ١٠.
- 51- Ibrahim B. et al " **Transitions to Adulthood: A National Survey of Egyptian Adolescents**" The Population Council, 2000.
- نقلا عن:
اليونيسيف، المرجع السابق ص ١٠.

- 52- Zibani, Nadia: "Children's Work and Schooling in Egypt – Trends of Change Between 1988 and 1998. Paper Prepared for the conference on Labour Market and Human Resources Development 1999 Table 2.

- نقلا عن:

وضع الطفولة والأمومة في مصر ، المرجع السابق ص ١١ .

٥٣- في مبادئ المربين الأوائل وأفكارهم انظر:

Curtis M., Audrey: **A Curriculum for the pre-school child – learning to learn** (Nfer- Nelson, Windser, 1986) pp5-15.

٥٤- من الهيئات والجهات والوثائق التي قامت بتعديل وتكييف مبادئ المربين الأوائل واستفادت منها

في توجيه العملية التعليمية في برامج ومؤسسات تعليم ما قبل المدرسة ما يلي:

- Early years Curriculum Group (EYCG); **First Things First – Educating young children** (Madleleine Lindley, Oldham, 1992).
- Roberts, R. (ed.): **A Nursery Education Curriculum for the Early years.** (National Primary Centre, Oxford, 1995)

55- Fisher, Julie: **Starting from the Child** (Open University Press, Buckingham, 1996) PP. 33-34 .

56- Curtis Audrey: Op., Cit. P.18

57- Peters, R.S.: A Recognisable Philosophy of Education In: Peters, R.S. (ed): **Perspectives on Plowden.** (Routledge and Kegan Paul, London, 1969)P.5

58- Webb,L: **Purpose and Practice in Nursery Education** (Basil Blackwell, Oxford, 1974)P. 58.

59- Ibid. P58.

٦٠- وزارة التربية والتعليم/ الإدارة العامة لرياض الأطفال، واقع وبجزيات رياض الأطفال والرؤية المستقبلية بجمهورية مصر العربية ، ص ٥.

61- Page Terry and Thomas d., B: **International Dictionary of Education** (Kegan Page, London, 1977) P78.

62- Macmillan, M.: **The Nursery School** (London, Dent, 1919)

- نقلا عن:

- Curtis, M., Audrey: Op., Cit. PP 9-13.

63- **The Starting Line of a Race: American History and Compensatory Education**

www.gwu.edu/~gjackson/antunez.

- 64- Leeper, Sarah Hammond and others: **Good Schools for Young Children** (Mcmillan, NewYork, 1963) PP 14-15.
- 65- Curtis, M. Audrey: Op., Cit., P.2
- 66- Moor, M., Shirley; "The Effects of Head Start Programs with Different Curricular and Teaching Strategies" **Young Children, 32: 6 1977** PP 54-60.
- 67- Seitz, Victoria and Others " Long – Term Effects of Early Intervention: A Longitudinal Investigation". Paper Presented at the **1977 Annual Meeting of the American Association for the Advancement of Science**, Denver Colorado, February 23, 1977.
- 68- No Child Left Behind: What to Know and Where to Go – parents Guide . www.Nochildleftbehind.gov
- 69- Jensen, A.,: **Understanding Readiness: An Occasional Paper. Urbana III Eric Clearinghouse on Early Childhood Education**, 1969.
- ٧٠- يرجع الاعتقاد بأن السن المناسب لتعليم القراءة والكتابة هو ٥-٦ سنوات لدراسة مشهورة أجريت على أطفال الطبقة الوسطى - العليا في ولاية أليوي بأمريكا عام ١٩٣١ وهي:
- Morphett, Mobel Vogel and Washburne Carleton: **When Should Children Begin to Read? Elementary School Journal, 31, 1931** PP 496 – 503.
- ٧١- من الأبحاث المهمة في تأييد تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال، بعض الأبحاث التي أجريت في فترة الستينيات والتي تؤكد أن الطفل يمكن أن يتعلم أي موضوعات في أي مرحلة من مراحل نموه إذا درست له بطريقة نكية انظر:
- Bruner, d.,: **The Process of Education** (Harvard University Press, Cambridge Mass, 1962)
- وكذلك دراسة بلوم الذي اهتم بنمو الطفل في السنوات الأربع الأولى من عمره واعتبرها سنوات حاسمة ومؤثرة في نموه العقلي خاصة إذا توافرت له البيئة التي تستثير نكاهه وتحفز قدراته على التعلم أنظر:
- Bloom, B., S.: **Stability and Change in Human Characteristics** (John Willey and Sons. Inc., NewYork, 1964)

72- Mc Keep, P., and Others: **The Effectiveness of Teaching Reading in Kindergarten.** Mimeographed, Denver Public School, Denver, Cloradoo, 1966 .

- نقلا عن:

- Seefeldt Carol: **Teaching Young Children** (Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1980).

٧٣- حسن مرضى حسن: **النهج الجديد فى تعليم الأطفال الصغار القراءة** (دار الفكر، بيروت، ١٩٩٥)، ص ص ٥-٦ .

74- Lapp, D., and Flood, J.: **Teaching Reading to Every Child** (Mcmillan, New York, Third edition, 1994).

- نقلا عن:

- Manzo, Anthony, V., and Manzo, Ula, C. **Teaching Children To be Literate- A Reflective Approach** (Harcourt Brace College Publisher, Fort Worth, 1995) P. 59.

٧٥- من الظواهر التى لفتت أنظار الباحثين، خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية، فى فترة الستينيات، أن هناك عددا من الأطفال (حوالى ١%) ممن يلتحقون بالمدرسة الابتدائية يجيدون القراءة، ورغم ضآلة النسبة إلا أنها كانت مثيرة لحب الاستطلاع عند الباحثين لمعرفة كيف استطاع هؤلاء الأطفال القراءة فى سن مبكرة، ودور الأسرة والوالدين فى تعليم القراءة والكتابة، وانبثاق القراءة لنظر:

- Durkin, D.,: **Children Who Read Early** (Teachers College, New York, 1966).

- Strickland, D., S., and Morrow L., M. : **Creating a Print Rich Environment. The Reading Teacher, 42 (2), 1988.**

- Sulzby, E.,: **the Development of the Young Child and the Emergence of Literacy. In J., Flood and Others (eds.) Handbook of Reading Research** (Longman, New York, Vol. 11, 1991).

٧٦- فى الشروط والظروف التى ينبغى توافرها لمساعدة الطفل على الكتابة، انظر:

- Seefeldt, Carol: **Op., Cit., p. 284**

77- Durkin, D., **Teaching Young Children to Read.** (Allyn and Bacon Inc, Boston, 1976) P. 139

78- **Ibid., P 139.**

- 79- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Learning and Technology. www.netc.org/earlyconnections.
- 80- Johnson, Doug: All that Glitters". **School Library Journal**. Dec., 2000.
- 81- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Technology in the Curriculum. www.netc.org/earlyconnections.
- 82- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Health and Safety. www.netc.org/earlyconnections.
- 83- Early Learning Standards – Creating the Conditions for Success. Naecs.crc.uluc.edu/position/creating-conditions.html
- 84- Helm, Judy Harris and Gronland, Gaye: Linking Standards and Engaged Learning in the Early Years. **Early Childhood Research Spring 2000 vol.2. No1.**
- 85- Early Learning Standards – Creating the Conditions for Success: Naecs.crc.uiuc.edu/position/creating-conditions.html
- ٨٦- من بسين الأبحاث التي اهتمت بتكاملية انتقال الطفل من مرحلة رياض الأطفال إلى المدرسة الابتدائية انظر:
- Curtis., M. Audrey: Op., Cit.
 - Cleare, S., Jowett, S., and Bate' M., : **And So to School** (Nfer Nelson, Windsor, 1982).
 - Dewitt, S.,: Links Between pre – School and primary Education. Part II, The Establishment of Continuity. **Report on Symposium at Bournemouth, 20-26 March, UK., 1977.**
- ٨٧- انظر التحقيق المنشور في جريدة الأهرام حول المطالبة بإنهاء التعليم المنهجي في رياض الأطفال. **صحيفة الأهرام، العدد ٤١٢٥٥ السنة ١٢، ١٩ نوفمبر ١٩٩٩ .**
- ٨٨- **الدليل الإحصائي لعام ٢٠٠٠ - ٢٠٠١ لإدارة رياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم .**
- 89- O'Gara, Chloe.; Early Childhood Education in Egypt. Paper presented to **Symposium on Early Childhood Education**. Op., Cit. PP 24-25.

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقح وطموحات المستقبل "
٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

فعالية حقيبة تعليمية مقترحة لتنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة

إعداد

دكتور / هدى حسن شوقى

باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج

بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

obeikandi.com

ملخص الدراسة

الهدف من هذه الدراسة :

تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية لتنمية الأداء الحركى لطفل ما قبل المدرسة .

اختيرت مجموعة الدراسة من الأطفال فى مدارس رياض الأطفال بإدارة مدينة نصر التعليمية - محافظة القاهرة ، بلغ عدد أطفال العينة الكلى (٧٢) طفلاً وطفلة ، وقسمت إلى مجموعتين تجريبيتين مجموعتين ضابطتين بلغ عدد كل منها (٣٦) طفلاً وطفلة .

منهج الدراسة :

المنهج التجريبي المناسب للدراسة الكلية واستخدام الحقائق التعليمية للمجموعة التجريبية.

النتائج :

ولست نتائج الدراسة على فاعلية الحقيبة التعليمية، وتنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة (مرحلة رياض الأطفال) .

التوصيات :

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها ، توصى الباحثة بما يلى :

- ١- الاهتمام بالتعلم الذاتى ، وخاصة أسلوب الحقائق التعليمية فى إعداد وبناء المحتوى الدراسى لطفل ما قبل المدرسة ؛ حيث أثبتت فعالية استخدام الحقيبة فى مواد دراسية مختلفة.
- ٢- ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على كيفية وبناء الحقائق التعليمية وكيفية تنفيذها .
- ٣- ضرورة وجود فلسفة وأهداف واضحة لتربية الطفل حركياً فى مرحلة رياض الأطفال - مرحلة ما قبل المدرسة .

obeikandi.com

فعالية حقيبة تعليمية مقترحة لتنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة

إعداد

د/ هدى شوقي (*)

مقدمة :

الحركة بالنسبة للطفل تعني أسلوب حياة ، ونمو ، واستكشاف ، وإبداع ، وابتكار من خلالها يتعرف على البيئة من حوله ويحدث نمو للإدراك بشكل عام ، وكذلك نمو وتطور قدراته المعرفية والإدراكية الحركية بشكل خاص.

فالحركة هي الطريقة الأساسية في التعبير عن الأفكار والمشاعر والمفاهيم وعن الذات بوجه عام ، فهي استجابة بدنية ملحوظة لمثير ما سواء أكان داخليا أم خارجيا ، وأهم ما يميزها هو التنوع الواسع في أشكالها وأساليب أدائها، فالخبرة الحركية خبرة غرضية ، ومن واجب التربويين مساعدة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) على أن يكتشفوا إمكانياتهم الحركية من خلال البيئة والمناخ الملائم لذلك.

وتعد تنمية الطفولة ورعايتها العامل الأساسي في التنمية الشاملة لأن أطفال اليوم هم رجال الغد، وقد توج الرئيس محمد حسني مبارك اهتمامه غير المحدود بالطفل بإعلانه العقد الثاني ٢٠٠٠/٢٠١٠ عقداً لحماية الطفل المصري ، ويزداد الأمر أهمية بالنسبة لطفل ما قبل المدرسة ؛ حيث تعتبر فترة الطفولة المبكرة الفترة التكوينية الحاسمة في حياة الإنسان، إذ يتم خلالها وضع البنود الأولى للشخصية التي تتبلور وتظهر ملامحها في مستقبل حياة الطفل (٤١ ، ٨٠) ، وتشير ساندر (Sandra, 1996) أن الطفل ينمو ويتعلم من خلال كل ملكاته البدنية، الاجتماعية، العقلية، الأخلاقية، الجمالية والإدراكية ، وكل منها يتفاعل ويؤثر في الآخر ، ولا يمكن فصل أية ملكة عن الأخرى ، ونمو هذه الملكات مهم في حياة الطفل لأن الطفل يتعلم

(*) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

كشخص متكامل، وأن تربيته وتعليمه من هذا المنطلق سوف تغذي كل الملكات وتعمل على تطويرها (٩ ، ٥٠) .

من أبرز سمات العصر الذي نعيش فيه الثورة التكنولوجية الهائلة والمتمثلة في (الحاسب الآلي، تلفزيون، الفيديو، القنوات الفضائية، الألعاب الإلكترونية) ، مما أدى إلي وقوع أطفالنا فريسة لعدم الحركة ، والجلوس ساعات طويلة بدون استخدام أجسامهم ، وغالبا ما تكون في أوضاع خطأ أمام هذه الشاشات، وأن هناك دراسات تؤكد أن الطفل يقض أمام هذه الشاشات نحو ألف ساعة سنوياً في المتوسط، مما ترتب عليه انخفاض في مستويات القدرات الحركية والمهارات الرياضية والافتقار للقوام السليم، وتشير ملكة أبيض (٢٠٠٠م) أن الطفل يجد أساليب مختلفة لاستخدام جسمه، وحين تتاح للطفل حرية استكشاف إمكاناته، يتكون لديه تدريجياً شعور بما يستطيع عمله ، وهذا يكسبه احتراماً متزايداً لنفسه كما يكسبه شعوراً بالإنجاز حين يتمكن في النهاية من تحقيق الهدف الذي يصبو إليه، وينتابه شعور بالفرح والسعادة ، ويكسبه ذلك ثقة في مفهومه لذاته الجسمية مما يطور لديه مفهوم الذات بشكل عام- كذلك فإن حركة الطفل والنشاط الجسمي يتيح مجالاً للتفرغ الانفعالي وتحقيق التوازن حين يطلق قوة ويستخدمها- ، ومن جهة أخرى أن الحركة والنشاط البدني ليس مجرد تفرغ يومي للطاقة بل إن الحركة أساسية في كل جوانب التعلم (٣٨ ، ١٥٩ : ١٦٠) .

وبالرغم من أن مراحل النمو تسير وفق تسلسل معين إلا أن هناك فروقاً فردية قد تسرع مع الأفراد وتبطئ مع بعضها، وتشير الدراسات إلي أنه من نظم للتعليم المفرد التي يمكن أن تلائم الفروق الفردية على أسس علمية ومنهجية سليمة؛ ما يعرف بنظام الحقائق (الرزم) التعليمية التي تستند في جوهرها على مبدأ التعلم الذاتي ، فمن خلالها يمكن تعويدهم على تحمل المسؤوليات، وإتاحة الفرصة لكي يعلموا أنفسهم بأنفسهم، ومساعدتهم علي زيادة استقلاليتهم ودفاعيتهم للتعلم (٣، ٣)، كما أنه كنظام يمكن أن يتيح للمتعلم أن يعمل حسب خطوة الذات Self Pacing ومجهوده الشخصي، وأن ينجز الأهداف التعليمية المطلوبة منه حسب قدرته . (٢٤ ، ٢٥)

وبذلك فإن أهمية الحقائق التعليمية تكمن في أنها:-

- تتيح للمتعلم حرية اختيار الطريقة، والأسلوب الذي يناسبه في التعلم.
 - توفر للمتعلم أكثر من وسيلة لاستخدامها في التعلم حسب ما يراه مناسباً لسرعته وقدرته.
 - تحتوي على عدة مصادر للأنشطة التعليمية مثل (المطبوعات، والأدوات التقنية، وغيرها مما توفر للمتعلم حرية اختيار ما يناسب موضوع تعلمه.
 - توفر للمتعلم خاصية التغذية الراجعة الفورية.
 - توفر للمتعلم قدراً أكبر من فرص تحسين التعليم.
 - توفر للمتعلم خاصية إتقان التعلم بما تنتجه من تكرارات حرة .
 - تستغل جميع الوقت المعطى للمتعلم مما يجعل المتعلم يعمل بجد ونشاط طول فترة التعلم.
- (١٢، ٢١٥)

وفي ضوء قراءات الباحثة عن الاهتمام بالتربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة، وأهمية الحركة، والنشاط البدني في حياة الطفل لما لها من تأثير إيجابي ليس فقط على المستوى الحركي، ولكن على كل جوانب النمو بشكل عام - إلا أنه بالملاحظة الميدانية يتضح عدم وجود وعي كافٍ بأهمية ممارسة النشاط الحركي والرياضي، واستنزاف وقت الطفل في المشاهدة دون الممارسة - مما أدى إلي تقلص الوقت الذي يمارس فيه الحركة والنشاط مما ترتب عليه انخفاض في الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة، والذي يؤثر في الإدراك الكلي للطفل بشكل عام.

تحديد مشكلة الدراسة:

- في ضوء ما تم الاطلاع عليه من دراسات سابقة تبين أن هناك قصوراً فيما يقدم للطفل في مرحلة رياض الأطفال برامج مقننه من عدم وجود رؤية واضحة لتربيته حركياً وعدم وجود أهداف واضحة، ولا يوجد محتوى علمي محدد .
- لذا تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:
- ما فعالية استخدام الحقيبة التعليمية في تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:-

- ١- ما التصور المتوقع للعلاقة بين الحقيبة التعليمية والإدراك الحركي ؟
- ٢- ما العناصر الضرورية واللازمة لتنمية الإدراك الحركي؟
- ٣- ما الشروط والخصائص الواجب (التي ينبغي) توافرها في الحقيبة التعليمية لطفل ما قبل المدرسة (مرحلة رياض الأطفال) ؟
- ٤- ما التصور المقترح لمكونات الحقيبة التعليمية لتنمية الإدراك الحركي (وتفذيها) لطفل ما قبل المدرسة ؟

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة إلي أنها:

- ١- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة في بناء طفل ما قبل المدرسة بناءً متوازناً يسمح له بمقابلة تحديات المستقبل.
- ٢- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة العاملين بمرحلة رياض الأطفال في عمل حقائب تعليمية أخرى تفيدهم في مواقف متنوعة.
- ٣- يمكن أن يفاد منها في تفويم أطفال ما قبل المدرسة في الإدراك الحركي.
- ٤- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة في إعداد توقعات مستقبلية يفاد منها في إعداد برامج لتنمية الإدراك الحركي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال).
- ٥- تدريب الطفل على استراتيجيات التعلم الذاتي واستخدامه للحقيبة التعليمية والموقف التعليمية التي تشملها .
- ٦- إلقاء الضوء على استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة (التعلم الذاتي) (قيد الدراسة)، وتدريب الطفل عليها باستخدام الحقيبة التعليمية والمواقف المتضمنة لها .

الهدف من الدراسة :

- تهدف هذه الدراسة إلي :
- تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية لطفل ما قبل المدرسة .
 - تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة باستخدام الحقيبة التعليمية.
 - تصميم دليل مصور للطفل .

فروض الدراسة :

- يمكن صياغة الفروض التالية التي تسعى الدراسة الحالية إلي اختبارها كالتالي:
- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الإدراك الحركي في القياسات القبليّة.
 - ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة علي اختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية .
 - ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في اختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية .
 - ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية .

حدود الدراسة:

- طفل ما قبل المدرسة بالمدارس الحكومية الملحق بها فصول لرياض الأطفال.
- عينة من الأطفال (KGI) بلغ عددها (٧٢) طفلاً وطفلة.
- تصميم وإعداد حقيبة تعليمية (٨ مواقف تعليمية).
- اختبار بورنو للإدراك الحركي.
- دليل مصور للطفل.

منهج الدراسة :

- استخدام المنهج التجريبي ، وذلك لدراسة أثر العامل المستقل (الحقيبة التعليمية) في تنمية الإدراك الحركي (العامل التابع) .
- استخدام منهج المجموعتين (تجريبية وضابطة) ، حيث يتم قياس فاعلية الحقيبة التعليمية .

مصطلحات الدراسة:*** التعلم الذاتي Self Learning :**

هو أحد أساليب اكتساب الفرد للخبرات بطريقة ذاتية ودون معاونة أو توجيه من أحد، أي أن الفرد يعلم نفسه بنفسه، والذاتية هي سمة للتعلم؛ فالتعلم يحدث داخل الفرد المتعلم، فإن كان ذلك نتيجة خبرات هيأها لنفسه كان التعلم ذاتياً، وإن كانت نتيجة خبرات هيأها له شخص آخر كالمعلم مثلاً كان التعليم ذاتياً. (٣٠، ٢٢٦)

*** الحقيبة التعليمية Instructional Package**

- الحقيبة التعليمية ما هي إلا نظام تعليمي يشمل مجموعة من المواد المترابطة ذات أهداف متعددة ومحددة، ويستطيع المتعلم أن يتفاعل معها معتمداً على نفسه، وحسب سرعته الخاصة، ويتوجيه من المعلم حيناً، أو من الدليل الملحق بها أحياناً أخرى من أجل إتقان التعلم. (١٢، ٢١٥)

*** وقد حددت الباحثة مفهوم الحقيبة التعليمية :**

مجموعة من المواد والأدوات البيئية البسيطة والأمنة التي تسمح للمتعلم من خلال استخدامها تحقيق الأهداف المرجوة من تصميمها وفق قدراته وإمكاناته الذاتية ، وفي الوقت المناسب له وبعدد تكرارات حرة .

*** الإدراك الحركي:****الإدراك Perceptual:**

عملية عقلية تتضمن التأثير في الأعضاء الحسية بمؤثرات معينة ويقوم الفرد بإعطاء التفسير والتحديد لهذه المؤثرات في شكل رموز أو معاني بما يسهل عليه تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها (٢١ ، ٢٠٦) .

الحركة Movement:

يعتبر تصنيف هارو (Harrow) ١٩٧٢ من أحدث التصنيفات الجادة المهمة بالمجال النفس حركي ، ويعتمد على تقسيم المجال النفس حركي إلى ستة مستويات ابتداءً من الحركة الملحوظة إلى أعلى مستويات الحركي على النحو التالي :

١- الحركات المنعكسة : Reflex Movements :

وهي حركات غير إرادية في طبيعتها ، وهي توظف عند الميلاد ، وتتمو خلال النضج .

٢- الحركات الأساسية - الأصلية Basic - Fundamental Movements

وهي الأنماط الحركية الفطرية ، وهي أساس الحركات المهارية الخاصة المعقدة:

- حركات انتقالية
 - حركات غير انتقالية
 - حركات المعالجة اليدوية
- Locomotor's movements
Non Locomotor's movements
Manipulative Movements

٣- القدرات الإدراكية Perceptual Abilities

وهي كل الوسائط الإدراكية للمتعم التي تستقبل المثبوتات وتنقلها إلى المراكز العليا للتفسير:

- التمييز الحركي .
- التمييز السمعي .
- القدرات التوافقية .
- التمييز البصري .
- التمييز للمسى .

٤- القدرات البدنية :

وهي تعبر عن الخصائص الوظيفية الحيوية ، والتي تتقدم عندما تنمو الوسائل الفعالة الكافية السليمة (الجسم) التي تُستخدم عند أداء حركات مهارية جزءاً من حركاته المختزنة ، ومثال لها : التحمل - القوة العضلية - المرونة - الرشاقة .

٥- الحركات المهارية .

٦- لغة الإتصال . (١٠ ، ٢٠)

الإدراك الحركي Perceptual- Motor:

إدارة المعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس وعملية المعلومات، ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهري (١٠، ١٩٩).

وترى الباحثة أن الإدراك الحركي:

- هي حركة ذات معنى/ حركة هادفة تصدر من الفرد نتيجة عملية عقلية نتيجة للتأثير في الأعضاء الحسية بمثيرات متنوعة بما يحقق للفرد تفاعله مع بيئته تفاعلاً متزاناً.

الدراسات السابقة:

دراسة أحمد سميسم (١٩٨٨) (٢) :

استهدفت أثر فاعلية استخدام الحقائق التعليمية في تدريس العلوم علي تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي ، وتنمية مهاراتهم العلمية ، واتجاهاتهم نحو التعليم الذاتي ، واشتملت العينة علي (٢٣٠) تلميذاً وتلميذة ، حيث كانت التجريبية (٧٤) والضابطة (١٥٦) تلميذاً وتلميذة.

وتوصلت الدراسة إلي وجود فروق دالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ في التحصيل الدراسي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين البنين والبنات.

دراسة نون سامح صبحي النابلسي (١٩٩٥م) (١٨) :

استهدفت الدراسة تصميم حقيبة تعليمية لتعلم أطفال رياض الأطفال القراءة في اللغة العربية ، واشتملت الحقيبة علي أربع رزم تعليمية - حدد معيار الإتقان (٩٠%) - ، ومكون سمعي (أشرطة سمعية) - ، وبطاقات ، ودليل المعلم على شكل مطوية وصور ملونة جذابة للطفل تشجعه ليتعلم بشكل صحيح.

وتوصلت الدراسة إلي أن تصميم تفريد التعليم والحقيبة أدت إلي مراعاة الفروق الفردية عند الأطفال. وإذا طبق هذا المبدأ علي مرحلة رياض الأطفال، فيمكن أن يؤدي هذا عند بعض الأطفال إلي رغبة في التعليم، والتسارع في اكتساب الخبرات ، وتحقيق الأهداف للمنافسة مع باقي زملائهم.

دراسة حسن العارف (١٩٩٩م) (١٤) :

استهدفت الدراسة تعرف أثر التعلم بالاكتشاف الموجه علي التحصيل الدراسي لدى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية مستخدمة الحقائق التعليمية في مجال الأنظمة العلمية، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة (٣٠٠) تلميذ وتلميذة.

وتوصل الباحث إلي أن طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه باستخدام الحقائق التعليمية تؤدي إلي زيادة التحصيل الدراسي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في مجال الأنشطة و المهارات العلمية " النشاط العلمي".

وقد أوصى الباحث بإخال طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه كطريقة فعالة للتدريس باستخدام الحقائق، وتحسين أساليب التقويم المتبعة في النظام التعليمي ، وإعادة صياغة الكتب التعليمية في ضوء طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه ، وعقد دورات تدريبية لمعلمي المرحلة ، وتدريبهم على كيفية إعداد الحقائق التعليمية واستخدامها.

دراسة محمد خيرى محمود (٢٠٠٠) (٣١) :

استهدفت الدراسة تنمية القدرة علي أسلوب حل المشكلات والتفكير الناقد لدي عينة البحث، والتي تكونت من ٨٠ تلميذاً من محافظة القاهرة ، ممثلة في ٤٠ تلميذاً عينة تجريبية و ٤٠ تلميذاً عينة ضابطة من الصف الثاني الإعدادى .

وتوصلت الدراسة إلي فعالية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي ، والقدرة علي حل المشكلات ، وقررات التفكير الناقد ، وأن هناك علاقة وثيقة بينهما.

دراسة رعوف عزمي، وهالة لطفى (٢٠٠٣) : (١٩)

استهدفت الدراسة بناء وتجريب حقيبة تعليمية لاكتساب طفل ما قبل المدرسة الكيف بعض المفاهيم، تضمنت الحقيبة ١٧٠ مفهوماً تخاطب حواس الطفل المختلفة بعضها رياضي (مثل الأشكال الهندسية)، والآخر لمجموعة أصوات، تكونت عينة الدراسة من ثمانية أطفال من محافظتي المنيا والقاهرة.

وأثبتت الدراسة فعالية الحقيبة وأهمية تطبيقها، وأوصت بضرورة عمل حقائب مماثلة علي مستويات مختلفة.

ثانياً: دراسات مرتبطة بالإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة:

دراسة كل من أنيل شنوده وملكة رفاعي (١٩٨٧): (٨)

استهدفت الدراسة معرفة أثر برنامج جمباز الألعاب علي الإدراك الحس حركي للأطفال في سن ما قبل المدرسة ، وقد تم اختيار عينة عشوائية قوامها (٨٠) طفلاً وطفلة قسمت إلي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

وتوصلت للنتائج إلي حدوث تنمية للإدراك الحس حركي للأطفال في سن ما قبل المدرسة نتيجة لتطبيق برنامج جمباز الألعاب المقترح.

دراسة بدور السيد عبد الله (١٩٨٨) : (١١)

استهدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج مقترح للتربية الحركية على الإدراك الحركي، وتعلم مبادئ الحساب برياض الأطفال بدولة الكويت، وقد اختارت عينة عشوائية قوامها (٥٠) طفلاً من بين أطفال الروضة تراوحت أعمارهم بين ٤-٥ سنوات ، وقسمت إلي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وتوصلت الباحثة إلى تفوق المجموعة التجريبية في الإدراك الحس حركي والتحصيل الدراسي.

دراسة كوثر السعيد ١٩٩٢ : (٢١)

استهدفت الدراسة وضع برنامج تربية حركية مقترح لطفل ما قبل المدرسة من منظور أهداف مستحدثة للتربية الحركية.

وتهدف الدراسة إلي تقديم قائمة الأهداف العامة للتربية الحركية لأطفال ما قبل المدرسة ، والتعرف على تأثير هذا البرنامج على الأداء الحركي لأطفال هذه المرحلة، والإمكانات التي يجب توفيرها لممارسة برامج التربية الحركية، اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) طفلاً، قسمت إلى مجموعتين قوام كل منها ٣٠ طفلاً وطفلة، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وتوصلت الدراسة إلي أن الأولوية للأهداف البدنية ، تليها الأهداف المهارية ، ثم المعرفية ، تليها الوجدانية ، ثم الاجتماعية ، ثم الصحية.

وتوصلت أيضا إلى أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي على الأداء الحركي لأطفال ما قبل المدرسة.

دراسة أميمة حامد أبو الخير (١٩٩٥) : (١)

استهدفت الدراسة وضع برنامج حركات تربوية تمهيدية لبعض مهارات الألعاب الجماعية الحديثة للتربية الحركية لأطفال الحضانات (٣-٤) سنوات، ولتتعرف على تأثير هذا البرنامج على الإنماء الثلاثة (حركي-نفسى-اجتماعي) لتلك المرحلة السنوية

اشتملت عينة الدراسة على (٤٨) طفلاً وطفلة ، قسمت إلى مجموعتين قوام كل منها (٢٤) طفلاً وطفلة، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وتوصلت الباحثة إلى أن البرنامج المعد تربوياً من قبل الباحثة له تأثير إيجابي على عينة البحث في عناصر النمو الحركي (الجري-القفز-التسلق-الحبل-الارتكاز المشي على خطوط محددة-القفز-الرمي) ، وهي مقياس عناصر اللياقة البدنية المهارية ، وأن البرنامج المقترح له تأثير إيجابي على عينة البحث في عناصر مقياس النمو النفسي (مساعدة الذات-المعرفة) ، والنمو الاجتماعي (تكليفه ببعض المهام- اللعب الجماعي- التعرف على الأشياء مثل الأحجام الألوان- المساحات- الأعداد - الأوزان- أجزاء الجسم) .

تقدمت المجموعة التجريبية التي مارست البرنامج المقترح في مقياس النمو العام (الحركي- النفسي الاجتماعي) مما يدل على صلاحية البرنامج لتحقيق الهدف من البحث.

١- دراسة سعد إبراهيم عطية (٢٠٠١) : (٢٠)

استهدفت الدراسة تحليل برامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة، إجمالي عينة الدراسة (١٧) إدارة تعليمية، تم اختيار (٩) إدارات بطريقه عمدية لضمان تمثيلها للمحافظة، تم اختيار (٩٠) روضة بطريقه عشوائية من واقع (٣٠١) روضة لتطبيق تجربة البحث.

- المدرسون: اختار الباحث مدرسا عن كل روضة بإجمالي (٩٠) مدرسا.

- الموجهون: جميع الموجهين العاملين بالإدارات التعليمية قيد البحث.

- الخبراء: تضمن عينة الخبراء الفئات في المجالات التالية:

- التربية
- التربية البدنية/النشاط الحركي
- رياض الأطفال
- مسئولون في الإدارات العامة بالمحافظة والإدارات التعليمية .

☒ تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية في ضوء محاور الدراسة :

- استنتاجات خاصة بالمحور الأول / الأهداف والفلسفة: لا توجد فلسفة للنشاط الحركي لرياض الأطفال، كذلك لا توجد أهداف واضحة خاصة بالنشاط الحركي لهذه المرحلة.

- استنتاجات خاصة بالمحور الثاني/ البرامج والأنشطة: لا توجد برامج مخططة للنشاط الحركي للأطفال في هذه المرحلة.
- استنتاجات خاصة بالمحور الثالث/ المعلمون والإشراف: لا يوجد مشرفون متخصصون للنشاط الحركي لرياض الأطفال.
- استنتاجات خاصة بالمحور الرابع/ التسهيلات والأثاث: لا توجد ميزانية مخصصة للنشاط الحركي في المدرسة.
- استنتاجات خاصة بالمحور الخامس/ التقويم والمتابعة: لا يوجد تقويم لقدرات الأطفال لتحديد مستواهم قبل الاشتراك في برنامج النشاط الحركي لرياض الأطفال.

٢- دراسة ناصر أبو زيد (٢٠٠١): (٣٩)

استهدفت الدراسة معرفة تأثير اللعب التربوي علي النمو الحركي والمعرفي والاجتماعي على الأطفال في مرحلة رياض الأطفال اشتملت العينة على (٦٠) طفلاً وطفلة من (٤- ٥) سنوات تم تقسيمهم إلي مجموعتين (٣٠) طفلاً وطفلة مجموعة تجريبية و(٣٠) طفلاً وطفلة مجموعة ضابطة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن برنامج اللعب التربوي له تأثير واضح على جوانب النمو (الحركي - المعرفي الاجتماعي).

الدراسات الأجنبية :

دراسة بارنت Barnett (١٩٩٠) (٤٥)

- استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام اللعب ، وبعض أشكال التعلم الأخرى علي اكتساب قدرة حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة .
- وقد بلغت عينة الدراسة (٤٠) طفلاً وطفلة ، قسمت إلي مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (٢٠) طفلاً وطفلة.

- وقد توصل الباحث إلى الاستنتاج التالي:
للعب تأثير أكبر على اكتساب أطفال ما قبل المدرسة للقدرة على حل المشكلات عن بعض أشكال التعلم الأخرى.

دراسة مكارتي Mc Carty (١٩٩٠) (٤٩) :

وقد استهدفت الدراسة:

- التعرف على أثر استخدام اللعب التخيلي على تعلم المهارات الاجتماعية .
- التعرف على مستوى الأداء نتيجة لنوع الجنس.
- وقد بلغت عينة الدراسة (٦٠) طفلاً وطفلة من سن (٤-٦) سنوات مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (٣٠) طفلاً وطفلة.

وقد توصل الباحث إلي ما يلي:

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اللعب التخيلي وتعلم بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- وجود اختلافات في مستوى الأداء نتيجة لاختلاف نوع الجنس.

دراسة سك وكيني Suk & Ckunhee (١٩٩١) (٥١) :

وقد استهدفت الدراسة :

- التعرف على المتغيرات التي تؤثر علي تنشئة الأطفال من الناحية الاجتماعية .
- التعرف علي تأثير نوع الجنس على اختيار اللعب ، ومشاركتهم ، وتفاعلهم في اللعب .
- وقد استخدم الباحثان برنامج لعب طبق لمدة شهرين .
- وكذلك قام الباحثان بملاحظة الأطفال لمدة دقيقتين في كل ملاحظة (طفل) .
- وقد توصل الباحثان إلى الاستنتاجات التالية:
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اختبار اللعب ومدى مشاركتهم وتفاعلهم فيه.

- أهم مؤشرات لعب الأطفال الكوريين هي : (مواد الدراسة - معدات وأدوات اللعب - مستوى معلمة للروضة من الناحية العلمية - المنهج المعد لهذه الروضة) .

دراسة أليس دانيال Elise Danielle (١٩٩٥) (١٦) :

وقد استهدفت الدراسة :

- التعرف علي تأثير طول فترة اللعب وعلاقتها بسلوك اللعب الاجتماعي والمعرفي لأطفال الروضة .
- وقد بلغت عينة الدراسة (٣٠) طفلاً وطفلة، (١٤) طفلاً ، (١٦) طفلة قُسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
- وقد ركزت الباحثة في برنامج اللعب الذي أعدته علي اللعب المتوازن لتنمية الجانب الاجتماعي - واللعب الوظيفي لتنمية الجانب المعرفي.
- فترة اللعب لا تقل عن ٣٠ دقيقة .
- وقد توصلت الباحثة إلي الاستنتاج التالي:
- الأطفال يتلقون الكثير من الاستفادة إذا زاد وقت ممارسة اللعب عن ٣٠ دقيقة .

تعليق علي الدراسات السابقة:

تُلقى الدراسات السابقة الضوء علي كثير من المعالم التي تفيد البحث الحالي ما يبرر الطريق أمام الباحثة فيما يتصل بتحديد نوعية البرامج، وتحديد عينة البحث، والمنهج المستخدم، وتحديد الاختبارات المستخدمة، وما توصلت إليها الدراسات من نتائج.

ومن الدراسات السابقة التي أُتيح للباحثة الاطلاع عليها يستخلص ما يلي :

- ١- أشارت معظم الدراسات السابقة إلي ضرورة تنوع محتويات البرامج والأنشطة المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة ، والتي تسهم في تحسن قدرات أطفال ما قبل المدرسة ، وتنمية القدرات الإدراكية الحركية والمعرفية والاجتماعية والنفسية والارتقاء بمستوى عمل الحواس والحركة ، وتنشيط الإمكانيات العقلية والمعرفية والبدنية والنفسية والحركية .

- ٢- اتفقت معظم الدراسات فيما توصلت إليه من نتائج من حيث التأثير الإيجابي للبرامج الحركية المقدمة لطفل ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات ، وأيضاً دورها البارز في تنمية العديد من الجوانب المختلفة عند الطفل، النفسية والاجتماعية والمعرفية والحركية .
- ٣- ولذا وجدت الباحثة ضرورة تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة وذلك لأن البحوث والدراسات السابقة أغفلت تنمية الإدراك الحركي من خلال عناصره ، وذلك من خلال تصميم حقبة تعليمية لطفل ما قبل المدرسة .
- ٤- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد حجم عينة الدراسة الحالية (٧٢) طفلاً وطفلة .
- ٥- استفادت الباحثة من إجراءات ونتائج الدراسات السابقة في تحديد زمن تجربة البحث (٨) أسابيع، وعدد مرات الممارسة في الأسبوع (٣) مرات أسبوعياً، وزمن الممارسة في كل درس (٤٥) دقيقة .
- ٦- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة ، والتي استخدمت الحقائق التعليمية في مواد دراسية مختلفة ، وفي نفس المرحلة ، ومع مراحل تعليمية مختلفة ومع أطفال من نوى الاحتياجات الخاصة في القِيم بالدراسة الحالية في التربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة.
- ٧- استخدمت الباحثة في هذه الدراسة تصميم المجموعتين، لما له من أثر بالغ في إيضاح النتائج، وهو نفس الأسلوب المستخدم في معظم الدراسات السابقة.
- ٨- تعرفت الباحثة على الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسات والاستفادة من بعضها في الدراسة الحالية.

أدبيات البحث (الإطار النظري) :

أهمية مرحلة رياض الأطفال :

ترجع أهمية مرحلة الطفولة المبكرة (٤ - ٦) سنوات في أنها مرحلة تسبق مرحلة للتعليم الأساسي وتمهد لها ، وفي اعتبارها مرحلة هامة وحاسمة لتحقيق التطور المثالي والمتزن، وأن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ينظر لهم من خلال فكرة تكامل الطفل، بمعنى للترابط

والشمولية في نمو قدرات الطفل عقلياً، معرفياً، وانفعالياً، واجتماعياً وجسدياً وحركياً. لهذا فإن أي تعلم في مجال من هذه المجالات لا بد أن ينتج عنه تعلم في المجالات الأخرى، وتشير إبتهاج طلبه (١٩٩٥) في تعريفها في مرحلة رياض الأطفال بأنها الفترة التي يقضيها الطفل من ٤-٦ سنوات قبل دخول المدرسة الابتدائية، وهي مرحلة الأساس في بناء الإنسان، وهي أهم مرحلة من مراحل بناء الطفل حركياً وبدنياً وسلوكياً حتى يمكن تكوين شخصيته المتكاملة بكل أبعادها (١، ٢).

- ويحدث النمو بطريقة تحكمها عدة مبادئ أساسية وحقائق ثابتة وقوانين عامة، وأهمها:
 - النمو عملية مستمرة متدرجة تتضمن نواحي التغيير الكمي والكيفي والعضوي والوظيفي.
 - النمو يسير في مراحل تتميز كل منها بسمات وخصائص ومطالب واحتياجات واضحة مميزة.
 - سرعة النمو في مراحلها المختلفة متفاوتة.
 - المظاهر العديدة للنمو تسير بسرعات متفاوتة.
 - النمو يتأثر بالظروف الداخلية والخارجية.
 - الفرد ينمو داخلياً كائناً.
 - النمو عملية معقدة جميع مراحلها متداخلة تداخلاً وثيقاً، ومتربطة ترابطاً موجباً.
 - الفروق الفردية واضحة في النمو وكل فرد ينمو بطريقة وأسلوب خاص به.
 - النمو يسير من العام إلي الخاص ومن الكل إلي الجزء.
 - النمو يتخذ اتجاهاً طويلاً من الرأس إلي القدمين.
 - النمو يتخذ اتجاهاً مستعرضاً من المحور الرأس للجسم إلي الأطراف الخارجية.
- (٤٣، ٩٠-١٨)

توجد فترات حرجة في مسار النمو يكون فيها حساساً بدرجة كبيرة للعوامل التي تؤثر فيه، وإذا ما مرت هذه الفترة بسلام وحققت فيها مطالب النمو، وإذا تم استغلال هذه الفترة بدرجة جيدة تم النمو الأمثل لها (١٣، ٥٤-٦١).

يشير جاردنر (Gardener, 1995) في نظريته عن الذكاءات المتعددة Theory of Multiply Intelligences إلى أن معظم علماء النفس منذ بداية القرن العشرين اعتقوا الرأي الشائع بوجود ذكاء عام كمفهوم عقلي يفسر القدرات البشرية المختلفة وهي نظرية أحادية البعد بالنسبة للذكاء البشري باعتباره قدرة عامة ولحده- إلى وجود قائمة تضم ثمانية أنواع من الذكاء وهي: الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني، الذكاء الموسيقي، الذكاء الحركي الجسمي، ذكاء تعامل الشخص مع نفسه بذكاء تعامل الشخص مع الآخرين، الذكاء الطبيعي (للتعرف على عناصر الطبيعة) (٣٧، ٣٨٥-٣٨٧).

فضلا عن أن الدعائم الجوهرية لحياة الإنسان البالغ الرشد تقوم علي خواص طفولته المبكرة، ففيها يتكون الضمير، وعلاقة للطفل بوالديه وتتكون أغلب الاتجاهات النفسية التي تهيم بعد ذلك علي الذات للشعورية للفرد وفيها يتكيف الفرد لبيئته تكيفا عميقا قويا يظل يؤثر في مقومات حياته طوال صباه ورشده وشيخوخته (٢٦: ١٨).

ومرحله رياض الأطفال من أهم مراحل نمو الإنسان وتكوين شخصيته، ففيها يصل الفرد إلي درجة معينة من حيث القدرة علي تحقيق التوافق والاستقرار والاستمتاع بأوجه الحياة المختلفة (٢٤، ٤٧).

وينكر محمد عبد السلام "نقلًا عن " فوزية دياب " (٢٠٠٠م) أن أسباب الاهتمام بتلك المرحلة هي :

- ١- مرحلة قبلية : لما بعدها من مراحل، وهي الأساس الذي ترتكز عليه حياة الإنسان، وتبني شخصيته، وتعدده ليكون صانعاً للحياة، مؤثراً في مجتمعه وممتزجاً به.
- ٢- فترة حساسة فالطفل لديه قابلية للتعلم والاكتساب ولتطور ضمن مجالات وخصائص نموه وحاجاته، فمخ للطفل يكون نموه سريع في السنة الأولى ثم تقل سرعة نموه نسبياً وبالتدريج بعد ذلك، وهذا النمو السريع في الجهاز العصبي للطفل مقترن بالمرونة وبقدرته علي التعلم والتأثر بالعوامل والمؤثرات المختلفة.

٣- مرحلة الخبرات والانطباعات الأولى: فعقل الطفل في هذه المرحلة صفحة بيضاء وكل ما ينقش عليها يؤثر دوماً في خبراته التالية لأنها تترك آثارها في جهازه العصبي (٣٢ : ٣٠).

وتظهر أهمية مرحلة رياض الأطفال في اكتساب الأطفال في هذه المرحلة أولى دروس التقاليد والعرف ويشرعون في تكوين العادات الانفعالية نحو الآخرين، وتوضع فيها خطوط الصحة النفسية للطفل (٤ : ١١٦).

كما يوضع في هذه المرحلة أساس بناء شخصية الفرد وأساس السلوك المكتسب الذي يساعد الفرد على توافقه خلال مراحل النمو التالية، حيث يكون الطفل سهل التأثر والتشكيل، فيمكن تعليمه وتشكيل سلوكه حسب ما هو سائد في بيئته الاجتماعية (٢٦ : ١٢).

القول بأن مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة الأساس معناه أن السلوك الذي يوضع أساسه في هذه المرحلة يتميز بالثبات النسبي، ولكنه رغم ذلك قابل للنمو والتعديل والتغيير تحت ظروف التوجيه والإرشاد (١٣ : ٥٥ - ٥٩).

ومن خلال العرض السابق، ترى الباحثة أن مرحلة رياض الأطفال تعد مرحلة مثلي لاستخدام الحركة واللعب في التعلم، وتوسيع ما يعرف بإمكانات التعليم لدى الطفل، لتحقيق النمو الحركي والنمو المعرفي والنمو الاجتماعي بأقصى سعة لطاقت الطفل.

النمو:

إن كلمة النمو في معناها الخاص الضيق، تتضمن للتغيرات الجسمية والبدنية، من حيث الطول والوزن والحجم، نتيجة التفاعلات الكيميائية التي تحدث في الجسم، وكون معناها العام يشمل بالإضافة لما سبق التغيرات في السلوك والمهارات، نتيجة نشاط الإنسان، والخبرات التي يكتسبها عند استعماله عضلاته وأعصابه وحواسه وباقى أجزاء جسمه، ويتضمن هذه المعنى كذلك التغيرات التي تطرأ على النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية والحسية والحركية (٣٦، ١٦-١٧).

ماهية النمو:

يحدث النمو نتيجة لكل من النضج والتعلم، وإذا كان للنضج فاعلية أكثر من التعلم في نمو الطفل خلال العامين الأولين ، فإن الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يكون قد وصل إلي مستوى من النضج والنمو يمكنه من التعامل مع بيئته أكثر من ذي قبل، أي يصبح للتعلم أكثر فاعلية، ويتم التعلم عن طريق نشاط الطفل للجسم ، أي عن طريق الحركة واللعب، ومن أجل هذا يحتاج الطفل إلي إمكانيات بيئية غنية تتيح له فرص ذلك التعلم، وتفسح المجال لنموه وتتجه به نحو الأفضل ، ويحتاج الطفل إلي من يحسن تنظيم هذه البيئة وتهيئتها حتى تكون المواقف البيئية مهيئة بمصادر الخبرة المنظمة (٣٣ : ٣٢٣-٣٢٤) .

وقد أدرك المهتمون بدراسة النمو أهمية النمو الحركي السوي للطفل في العملية التربوية ، لأن إعاقته تؤدي إلي مشكلات نفسية في حياة الطفل عامة وحياة المدرسة خاصة (٧ : ١٢-١٣) .

تعتبر دراسة خصائص النمو في هذه المرحلة من الأسس الرئيسة التي اعتمدت عليها الباحثة في تصميم ، وإعداد الحقبة التعليمية لتنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة ، وتحديد الأنشطة الحركية الملائمة ، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخلاص خصائص النمو (الجسمي - الحسي - الحركي) .

خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة :**النمو الجسمي الحسي الحركي:**

إن النمو في الجهاز العصبي بجانب النمو في قوة العضلات في هذه المرحلة يوفر الأساس اللازم لزيادة النمو في المهارات الحركية بشكل واضح مع أن التعلم في هذه المرحلة يلعب دوراً كبيراً ، وتشير (هدى الناشف ، ٢٥) إلى أنه من الصعب إن لم يكن من المستحيل تناول الناحية الجسمية أو الحسية أو الحركية منفردة بل يجب تناول كل هذه الجوانب مجتمعة وبشكل متكامل ، فحركة الطفل تعتمد بصفة أساسية على نمو عضلاته ومهاراته في استخدام أعضاء جسمه وقدرته على التحكم في حركتها (٢٥ ، ٤٣) .

يصل النمو الجسمي في نهاية المرحلة (٦ سنوات) إلى حوالي ٤٣% من النمو النهائي ، ويترتب على ذلك تغيير في نسب أجزاء الجسم وتقرب أكثر من نسب الشخص البالغ ، ويستطيع الطفل أداء مهارة المشي في أنماط متنوعة ، ويعتبر الجري امتداداً طبيعياً لحركة المشي ، ويستطيع أداء حركات الجري بقدر معقول من التوافق الجيد بين حركات الرجلين والذراعين ، ولكن حركات الرجلين تتميز بعدم الانتظام، والخطوات تتميز بقصرها وعدم مرونتها، كما يستطيع الوثب برفع جسمه في الهواء بواسطة دفع إحدى الرجلين أو للرجلين معاً، ثم الهبوط على إحدى القدمين أو القمين معاً ، ويعتبر الحجل أكثر صعوبة وتعقيداً من مهارة الوثب لذلك تتطلب قدرًا مناسباً من القوة العضلية والاتزان .

وتعتبر هذه المرحلة مرحلة النشاط الحركي المستمر، والنمو الحركي في بداية هذه المرحلة ينحصر في العضلات الكبيرة، وبعد ذلك يحول الطفل تدريجياً السيطرة على حركاته ، ويسيطر على عضلاته الصغيرة ، وبالتدريب يزداد التأزر الحسي الحركي (١١: ١٧) .

كما تمتاز هذه المرحلة - أيضاً - بالإقراط في بذل الجهد ، وبإشراك عدد كبير من العضلات في معظم الحركات، ولا يميز طفل هذه المرحلة باستمراره لمدة طويلة في مزولة نشاط حركي معين ، بل نجده سريع الانتقال من نشاط إلي آخر كما ترتبط بتطور للنمو الحركي بأنواع المهارات الحركية المتعددة التي يكتسبها الطفل من خلال الفرص المتاحة له لممارسة مختلف الأنشطة الحركية كنتيجة لرغبته الجامحة في الحركة والنشاط.

وفي سن الخامسة يكون الطفل المتوسط قد اكتسب القدرة على الاتزان إلي حد ما ، والتي تتعكس في تقته بنفسه أثناء سلوكه الحركي، وهو لا يزال عاجزاً عن القفز مع الارتكاز على قدم واحدة، إلا أنه يقفز بالقدمين قفزاً أكثر رشاقة، كما تردداً حركات اللقطة تمييزاً واستقلالاً.

وطفل الخامسة تم له النضج والتحكم في الحركة (إلي حد كبير) ؛ فهو يمشي ويجري ويثب ويتسلق ويمسك بالأشياء بصورة تشبه كثيراً صورة أداء تلك المهارات فيما بعد ذلك.

ويهدف النمو الحركي في هذه المرحلة إلي التحكم في العضلات المختلفة في انقباضها وانبساطها وتوافقها ، ويعتمد في جوهره علي قوة الطفل وسرعته ودقته في استخدام أعضاء جسمه ، وفي تنظيمه لحركتها المختلفة ليؤدي العمل الذي يرضه أو ليكتسب المهارة التي يسعى إليها.

ومع زيادة استخدام الطفل لحركات جسمه يتطور النمو الحركي من الحركات العشوائية إلي الحركات الموجهة ، ومن الإسراف في طاقة الجسم الحركية إلي الاقتصاد في الجهد المبذول لأداء ولجب حركي معين.

ولا توجد حركة بدون إدراك حسي. والإدراك الحسي عملية عقلية تمكن الفرد من التوافق مع بيئته وتبدأ هذه العملية العقلية بالتنبهات الحسية أي للتأثير على أعضاء الحس (الإحساس) ، يلي ذلك إعطاء تفسير عقلي أو معنى (إدراك) للموضوع الخارجي الذي أثر على الحواس ، وهكذا فإن للمركات الحسية تتأثر بالعوامل التالية:

- أ - مدى نضج الحواس المختلفة.
- ب- مستوى نحو الجهاز العصبي المركزي .
- ج - البيئة المحيطة بالطفل (المستوى الاجتماعي والثقافي والمهني) (٤٤ ، ٢٠).

الأهمية التربوية للإدراك الحركي :

يرى (بياجيه) أن الأطفال في مرحلة (٤-٦) سنوات في حاجة إلى التفاعل الحسي للنشط مع محيطهم — أنهم محتاجون إلى أن يلمسوا ، ويحسوا ، وينتوقوا ، ويروا ، ويشموا ، ويسمعوا ، ويعالجوا الأشياء من أجل أن يتعلموا (٣٨، ٥٥).

وتعرف عملية الإدراك الحركي بأنها إدارة المعلومات إلى تأتي للفرد من خلال الحواس ومعالجة، ورد الفعل في ضوء سلوك حركي.

إن إدارة العمليات الحركية تتم في مراكز معينة في المخ بكونكك تتم عمليات مثل للقراءة والكتابة والهاء ، والتي يسيطر عليها المخ في نفس هذه المنطقة من الجهاز العصبي وعندما

يمتلك الطفل مهارات إدراكية حركية بمستوى جيد فإن ذلك يعنى نمو الجهاز العصبي الذي ينعكس على الجوانب الأخرى، ويكون بمثابة مؤشر لها وبذلك يكون الطفل مهياً للعملية التعليمية. وعلى ذلك فإن هناك نظرية تشير إلى أن الأطفال ممن تنقصهم نواحي النمو الإدراكي الحركي سوف يظهرون فشلاً وعدم قدرة لتحقيق الكفاءات في جوانب ، مثل القراءة والهجاء والكتابة .

عوامل الإدراك الحركي:

تعتمد الكفاءة الإدراكية الحركية على العديد من العوامل الحركية التي تساعد على تحديد ونمو القدرات الحركية، ويعنى امتلاك الطفل لهذه العوامل أنه يمتلك الكفاءة الإدراكية الحركية ، وهذه العوامل هي:

(أ) التوافق العام:

وهو مفهوم يشمل مقدرة الطفل على التحرك بليقاع جيد مع السيطرة على عضلات جسمه من خلال أدائه الحركات الأساسية كالوثب، الحجل والتزحلق...إلخ، كما يتضمن مقدرة الطفل على استخدام الجوانب المختلفة لأجزاء الجسم سواء أكانت منفصلة أم مجتمعة، وأيضا مقدرة الطفل على التغيير من نمط حركي معين إلي آخر مع نمو التابع الحركي.

(ب) التوجيه الفراغي:

ونعني به نمو القدرة على التوجيه في الفراغ، وبالطبع يتطلب ذلك وعي بالفراغ، والقدرة على التوجيه الفراغي نوعان: توجيه فراغي داخلي يتضمن مفهوم أجزاء اليمين والشمال، أما الخارجي فيتضمن الاتجاهات بمعنى منخفض - متوسط - عال .

(ج) الاتزان:

يجب أن يكون لدى الطفل المقدرة لإظهار سيطرة جيدة على مركز ثقله من خلال حالات الاتزان الثلاثة (الاتزان الثابت - الاتزان المتحرك - الاتزان من الحركة في الهواء).

(د) مفهوم الذات الجسمية:

تعتبر معرفة الطفل لأجزاء جسمه من العوامل الهامة في كفايته الإدراكية الحركية ، ولذلك يكون لديه القابلية للتحرك وفقاً لمختلف التوجيهات التي تعطى له، كما أن ذلك يساعده على تخيل الحركة عندما تعرض عليه بشكل مرئي من خلال فيلم أو صورة أو بكلمات توضيح أو شرح.

(هـ) تآزر اليد والعين – والقدم والعين:

وتتضمن متابعة الأشياء بنجاح في الرمي والمسك والركل، والمتابعة البصرية وتعتبر مهارة هامة في القراءة ؛ فهي تساعد على اتخاذ السرعة المناسبة ومعرفة محتوى الجمل بطريقة صحيحة.

(و) التمييز السمعي:

يجب أن يكون في مقدور الطفل التحرك بسهولة وفقاً لإيقاع معين، كما يجب أن يتمكن من إعادة المقاطع السمعية بطريقة جيدة.

(ز) الإدراك الشكلي:

يجب أن يتوفر لدى الطفل قدرة التعرف على الأشكال المختلفة، فالحجم والملاح والنقائص الشكلية من الأمور الهامة في التعليم، كما أن أغلب اختبارات الذكاء تفرد اهتماماً بإدراك الأشكال.

(ح) التمييز اللمسي:

من المؤكد أن الأطفال يحصلون على خبرة الإحساس باللمس خلال أداء الأنشطة الحركية ، إلا أن بعض التربويين يرون أن التربية الحركية تفوق التربية الرياضية في ذلك باعتبارها برامج متخصصة في الحركة بأبعادها كلها.

(ط) يدرج بعض المتخصصين مكونات معينة للياقة البدنية في برنامج الإدراك الحركي ،
وعادة ما تتضمن (القوة – المرونة – الرشاقة) (١٠٠-١٩٩٠-٢٠١)

التعلم الذاتي :

تشير وثيقة المستويات المعيارية للمنهج من المعيار الخامس (المعايير ، ١٨٣-٢٠٥)
تستند مصادر المعرفة والتكنولوجيا إلى تنمية دافعيه المتعلم وتشجيع التعلم الذاتي من خلال
المؤشرات التالية :

- يعتمد استخدام مصادر المعرفة المتعددة والتكنولوجيا على جهد المتعلم الذاتي .
- يؤدي استخدام مصادر المعرفة المتعددة والتكنولوجيا إلى تنمية مهارات التعلم طوال الحياة .
- يقتصر جهد المعلم بالنسبة لمصادر المعرفة والتكنولوجيا على التوجيه والتفسير .

ويعرف التعلم الذاتي على أنه " ذلك الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم حيث يمر من خلاله ببعض المواقف التعليمية ، ويكتسب المعارف والمهارات بما يتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة " (٢٧ ، ١٠) ، وبذلك يعد التعلم الذاتي أحد استراتيجيات طرق التدريس الفعالة في مراعاة للفروق الفردية .

وتعد الحقيبة التعليمية أحد أساليب التعلم الذاتي ، والتي تساعد المتعلم على استخدام محتوياتها العلمية / المقننة بحرية وبأكبر عدد من التكرارات في الأوقات الملائمة له ، بما يحقق الأهداف المنشودة .

الحقائب التعليمية :

ظهرت عدة تعريفات حاولت تحديد الأصول التي أرجعت إليها التعريف منها : تفق كل من بدر (١٩٨٣) ، الخطيب (١٩٩٠) رأوا أن الحقبة التعليمية عبارة عن وحدة تعليمية من أساليب التعلم الذاتي ، تستخدم مناقش تعليمية متنوعة ، وتركز على أهداف محددة ، لتحقيق نتائج تعليمية تقاس بمقاييس محكمة المرجع ، وهي جزء من برنامج تعليمي متكامل .

أما الطوبجي (١٩٨٠)، العزاوي والطوبجي (١٩٩١) يرون أن الحقيبة التعليمية " هي عبارة عن مجموعة من المواد التعليمية، المترابطة، والمنظمة، التي تعالج مفهوماً ما، ويسمح للمتعلم حرية اختيار ما يناسبه من نشاط يتناسب وخصائصه، لتحقيق الأهداف من خلال اتباع أسلوب محدد.

وتعرف الحقائب التعليمية بأنها مجموعة من النشاطات تهدف إلي تسهيل تحقيق المتعلم الهدف، أو مجموعة من الأهداف المحددة كما يراها هيوستن هلوسن (١٩٧٢ Huston & Howsan)، أو خطة تعليمية تبين للمتعلم ما تعلم بوضوح، أو خطة تعليمية تبين للمتعلم ما تعلم بوضوح، باستخدام وسائل وأساليب متعددة حسبما يراها وورد (Ward ١٩٧٦)، أما هانيك وآخرون (Hienech, ct. al, 1989) فيرون أنها وحدات منظمة تحتوي علي نشاطات مختلفة تهدف إلي التوصل إلي أهداف محددة، ويعدها (الطوبجي، ١٩٩٣) مواداً تدريبية صممت ليستخدمها الأفراد، أو المجموعات من الطلاب دون وجود المعلم بحيث يتفاعل الطالب مع المادة العلمية.

وبذلك نخلص إلى أن الحقيبة التعليمية ما هي إلا نيلام تعليمي يشمل مجموعة من المواد المترابطة ذات أهداف محددة، ويستطيع المتعلم أن يتفاعل معها معتمداً على نفسه، وحسب سرعته الخاصة، ويتوجيه من المعلم أحياناً، أو من الدليل المحلق بها أحياناً أخرى من أجل إتقان التعلم.

* خصائص الحقيبة التعليمية:

تعدد خصائص الحقائب التعليمية تبعاً لتصميمها، طرق تطبيقها ومكوناتها والفئة التي صممت من أجلها (فوزي زاهر، ١٩٨٠)، (مرعي والحيلة، ١٩٩٨)، (أحلام الباز، ١٩٩٤)، (الفرجاني، ٢٠٠٠)، أهم هذه الخصائص:

- تشكل الحقيبة التعليمية برنامجاً تعليمياً متكاملًا: وضع بموجب خطة مدروسة وعملية منظمة تتيح للمتعلم دراسة ما يريده ويرغب فيه من معارف، بدافعية كاملة، في جو محبب، وبيئة تعليمية مشجعة مكونة من مجموعة من العناصر تتكامل وتتفاعل مع

بعضها، لتحقيق أهداف محددة، تسمح لكل فرد أو متعلم أن يسير وفق خصائصه وقدراته لما تتمتع به من مرونة في التصميم والإبداع.

تشكل برنامجاً للتعلم الذاتي: نظراً لاعتبار المتعلم محور العملية التعليمية، وهو الذي يقرر متى يبدأ، أين وأي الوسائل يستخدم، فلا بد من إيجاد طريقة تعليم وتعلم تناسب لاحتياجاته وقدراته ليتسنى له التعلم بأفضل الطرق التي تتسجم وطبيعته، وبالرغم من ذلك فلا يمكن تجاهل دور المعلم فهو مرشد وموجه، كما يساعد في تذليل أية صعوبات تعترض عملية التعلم الذاتي، وفي النهاية تقوم العملية التعليمية في ضوء الأهداف المرسومة.

توافر التعلم من أجل الإتقان: من أبرز سمات التعلم من أجل الإتقان مراعاة سرعة التلاميذ كل حسب قدراته الخاصة، ويتمثل في مراعاة الفروق الفردية في تعدد نقاط البدء، حيث تسمح للمتعلم البدء في الدراسة وفقاً لمهاراته التي يتقنها سابقاً وميوله.

تشعب المسارات: تجمع الحقائق التعليمية بين التنظيم المحكم والمرونة الوظيفية ولكنها في النهاية تحقق الغرض نفسه، وبذلك فإن مكونات الحقيقة تراعي إلي حد كبير ميول المتعلم.

تنوع أنماط التعليم: تتمتع الحقائق بطرق متعددة للتعلم تقابل الميول والاحتياجات، وتسعي إلي تحقيق الهدف منها لما تمتاز به من مرونة.

تناسب مع سرعة المتعلم: يتميز تصميم الحقائق التعليمية بأنه داعم لبرامج التعلم الذاتي من مراعاة السرعة الذاتية للمتعلم، وبالتالي فإن عامل الزمن يصبح خاضعاً لظروف كل متعلم؛ فالمتعلم بطيء للتعلم ليس ملزماً بأن يلحق بمن سبقوه، كما أن سريع التعلم لا يضطر للانتظار حتى يلحق به غيره. حيث إن عامل الزمن ليس متغيراً مطلقاً، وإنما هناك حد زمني كحد أعلى في تعلم بعض الأساسيات في التعلم، أي يكون هناك حد من التعلم يجب أن يصله كل متعلم حتي يبلغ المحل الذي تحدده الأهداف، ويؤكد ذلك بلوم (Bloom) حيث أشار إلي ضرورة أن يتم السماح للمتعلمين أن يأخذوا ما يحتاجون إليه من زمن للتعلم.

- توافر الأنشطة والوسائط المتعددة: إن تعدد الأنشطة، والوسائط من شأنه أن يزيد اهتمام المتعلمين، ويلبي احتياجاتهم ، ويمكن من استخدام حواسهم (Heinich, et, al, 1989).
- التمرکز حول الأهداف التعليمية.
- إيجابية المتعلم وتفاعله مع المواد التعليمية المتضمنة بالحقيبة.
- التوجيه الذاتي للمتعلم والتدريب علي اتخاذ القرار.
- تنوع الخبرات التعليمية من خلال التنوع في مضمون الحقيبة.
- التركيز حول موضوع واحد ومحدد.
- توفر عنصر التغذية الراجعة المنكرة (Feed back).
- سهولة تداولها وتطويرها.

العلاقة بين الحقيبة التعليمية (كتعلم ذاتي) الإدراك الحركي:

من خلال العرض السابق للحقائب التعليمية فإنها تمثل أسلوباً من أساليب التفريد في التعليم ، وكذلك استراتيجية التعلم الذاتي التي تسمح للمتعلم بالتعلم وفق قدراته وإمكاناته الذاتية ، مما ساعد على تكون فكرة هذه الدراسة من خلال عرض لماهية الإدراك الحركي ، والعوامل المؤثرة في تكوينه ، وكيفية تمييزه من خلال المثيرات المتنوعة والتأثير على الأعضاء الحسية والاستجابة لها في صورة حركة هادفة ذات مردود تنموي من خلال استخدام الطفل لمحتويات الحقيبة التعليمية ، وما تحتويه من مواد تعليمية قد يسهم في تنمية الإدراك الحركي عند الطفل وفق لقدراته وإمكاناته الذاتية بما يحقق أقصى نمو للإدراك الحركي لديه في ضوء خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة .

إجراءات الدراسة :

- 1- إعداد أدوات الدراسة :
- تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية (مواقف تعليمية) .
- اللليل المصور للطفل (ملحق).
- اختبار برودو للإدراك الحركي .

- ٢- اختيار مجموعة الدراسة وتحديدتها.
- ٣- القياس القبلي لتجربة الدراسة .
- ٤- تطبيق تجربة البحث باستخدام الحقيبة التعليمية.
- ٥- القياس البعدي واستخلاص النتائج وتفسيرها ومناقشتها.
- ٧- التوصيات والمقترحات .

٢- إعداد أدوات الدراسة :

* تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية :

تم اختيار عنوان للحقيبة التعليمية ، وهو "حقيبة التربية الحركية" .
وقامت الباحثة بتصميم وإعداد الحقيبة التعليمية والتي تشمل على (٨) مواقف تعليمية مدعومة ببعض المواد التعليمية (العينات - الأشياء البسيطة الحقيقية - المجسمات - النماذج - البازل) .

وقد روعي عند تصميم الحقيبة المواصفات التالية :

- ١- استخدام أكبر عدد من الحواس في التعامل مع محتويات الحقيبة.
- ٢- اختيار مجموعة من الأدوات والمواد التعليمية المتنوعة ، والملائمة لطبيعة طفل مرحلة ما قبل المدرسة وخصائص.
- ٣- توفير عنصر الأمان والسلامة للطفل.
- ٤- التكامل بين محتويات الحقيبة، ويتمثل في تساق الهدف العام للحقيبة والأهداف الإجرائية/ السلوكية ، ومحتواها ، ونشطتها وأساليب التقويم.
- ٥- تصميم الأدوات والمواد التعليمية داخل الحقيبة بحيث تكون جذابة ومشوقة ، ويمكن استخدامها أكثر من مرة بدون تلف .

* **مرحلة تصميم الحقيبة التعليمية ، وتشمل الخطوات التالية:**

- ١- الاطلاع على عدة أدبيات تربوية خاصة بمجال تكنولوجيا التعليم ، وبعض الدراسات السابقة التى تناولت تصميم الحقائب التعليمية (زاهر ، ١٩٨٣) ، (مرعى والحيلة ، ١٩٨٩) ، (الطوبجي ، ١٩٩٣) ، (عاطف سرايا ، ٢٠٠٣) .
- ٢- تحديد الهدف العام من الحقيبة ، وهو تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة ، والأهداف الإجرائية.
- ٣- تصميم خريطة تفقيية Flow Chart لكيفية السير في دراسة الحقيبة للتعليمية وعناصرها.
- ٤- وصف وتحديد نظام الدراسة باستخدام الحقيبة التعليمية من خلال استراتيجية التعلم الذاتى.

* **تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية:**

أ - **الهدف من إعداد الحقيبة:**

الهدف العام الحقيبة التعليمية : تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة تعد الحقيبة التعليمية إحدى وسائل التعلم الذاتى، والتي تساعد الطفل على الوصول إلى المعلومة العلمية، واكتساب الخبرات من خلال استخدامه للحقيبة وما تحتويها من أدوات بسيطة، محددة الأهداف وتعرض بطريقة جذابة للطفل على أن يتعلم ويكتسب خبرات جديدة ، وتشجعه من خلال تنفيذ الأنشطة البسيطة التي تحتويها الحقيبة، وبذلك يتحدد الهدف من إعداد الحقيبة التعليمية ، وهو تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة.

وقد قامت الباحثة بتصميم ، وإعداد ثمانية مواقف تعليمية في كل حقيبة لتنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة (٤-٦) سنوات.

ب- **الأهداف التعليمية (الإجرائية) للحقيبة التعليمية :**

وفي ضوء الهدف العام تم تحديد الأهداف الإجرائية، باستخدام محتويات الحقيبة التعليمية ينبغي أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يتعرف علي أجزاء جسمه وأسماء كل جزء.
 - يتعرف على طرق مختلفة للتوافق العام والسيطرة على عضلات جسمه.
 - يتعرف على طرق مختلفة لتوجيه جسمه في الفراغ.
 - يحرك أجزاء جسمه بطريقة صحيحة (القولم السليم) .
 - يتعرف على طرق مختلفة لآتزان جسمه في الثبات، الحركة، يتعرف على الأشكال والأحجام المختلفة.
 - يتعرف على حركات بسيطة تنمي بعض عناصر اللياقة البدنية (القوة - المرونة - الرشاقة) .
 - يؤدي مجموعة من الحركات التوافقية(العين واليد - والقدم والعين) .
 - يحرك أجزاء جسمه بآتزان .
 - يؤدي بعض الحركات البسيطة لتنمية بعض عناصر اللياقة البدنية (القوة - المرونة - الرشاقة) .
 - يشعر بسعادة أثناء ممارسته للنشاط الحركي.
 - يشعر بسعادة وارتياح في استخدامه للحقيبة التعليمية .
- ج- كيفية إعداد الحقيبة التعليمية:**

تم إعداد الحقيبة التعليمية من خلال ترجمة الأهداف الإجرائية للحقيبة إلي:

- ١- تم إعداد مواقف تعليمية (٨) مواقف تعليمية .
- ٢- تحديد محتوى الحقيبة .

تم تحديد محتويات الحقيبة على أن تشمل :

- صورة لجسم الإنسان	- قطع من القماش: خشن - ناعم	- مجموعة صور (مطبوعات)
- بازل لجسم الإنسان.	- كرة كاوتش/ بلاستيك/ قطع	- لطيور وحيوانات من البيئة.
- جبل طوله ٢ متر.	- إسفنج صغيرة	- قطع من الصلصال ألوان.
	- كيس حبوب	

- ٣- تحديد زمن كل موقف تعليمي (النشاط):- ثم تحديد زمن كل موقف تعليمي ٣٠ دقيقة في مدة قدرها (٨) أسابيع.
- ٤- عمل دليل مصور للطفل بكيفية استخدام محتويات الحقيبة (ملحق) .

ثانياً: استخدام اختبار بورديو للإدراك الحركي أعده بالعربية: د. أحمد عمر سليمان

الروبي سنة ١٩٩٥:

جدول (١)

تخطيط عام لأبعاد مقياس بورديو المعدل للقدرة الإدراكية - الحركية

م	بند المقياس	اختبارات المقياس	مجالات المقياس
١	المشي لأما على اللوحة	اختبار المشي على اللوحة	التوازن والقولم
٢	المشي خلفا على اللوحة		
٣	المشي الجانبي على اللوحة		
٤	الوثب	اختبار الوثب	
٥	تعيين أجزاء الجسم	اختبار تعيين أجزاء الجسم	تصور الجسم وتميزه
٦	تقليد الحركات	اختبار تقليد الحركات	
٧	عبور المنع	اختبار عبور المنع	
٨	كروس- ويدر	اختبار كروس- ويدر	
٩	زوليا على الأرض	اختبار زوليا على الأرض	
١٠	رسم الدائرة	اختبار لوحة للطباشير	المزوجة الإدراكية الحركية
١١	رسم دائرتين		
١٢	رسم لخط الأفقي		
١٣	رسم لخطوط الرأسية		
١٤	الإيقاع	اختبار الكتابة الإيقاعية	
١٥	الإنتاج		
١٦	التوجيه		

تابع: جدول (1)

مجاللت المقياس	اختبارات المقياس	بنود المقياس	٥
لتحكم البصري	اختبار المتابعة البصرية	المتابعة البصرية الأفقية للعينين	١٧
		المتابعة البصرية للرأسية للعينين	١٨
		المتابعة البصرية المائلة للعينين	١٩
		المتابعة البصرية للدائرية للعينين	٢٠
		المتابعة البصرية الأفقية للعين اليمنى	٢١
		المتابعة البصرية للرأسية للعين اليمنى	٢٢
		المتابعة البصرية المائلة للعين اليمنى	٢٣
		المتابعة البصرية للدائرية للعين اليمنى	٢٤
		المتابعة البصرية الأفقية للعين اليسرى	٢٥
		المتابعة البصرية للرأسية للعين اليسرى	٢٦
المتابعة البصرية المائلة للعين اليسرى	٢٧		
المتابعة البصرية للدائرية للعين اليسرى	٢٨		
		نقطة الائتفاء	٢٩
إبرك للشكل	اختبار لتحصيل البصري للأشكال	الشكل	٣٠
		التنظيم	٣١

التأكد من مدى صدق الحقيقة التعليمية :

تم عرض الحقيقة التعليمية بمكوناتها على مجموعة من لسادة المحكمين ، وذلك بهدف التعرف على:

- مدى مناسبة الحقيقة التعليمية لطبيعة مرحلة نمو طفل ما قبل المدرسة.
- مدى ارتباط الهدف العام والأهداف الإجرائية بمكونات الحقيقة.
- مدى التكامل بين محتويات الحقيقة لتحقيق الهدف المنشود.
- مدى الصحة العلمية للحقيقة.
- مدى إمكانية تطبيق بنود الاختبار.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم الاكتفاء بتطبيق بنود الاختبار حتى رقم (٨)، وبالإنهاء من تصميم وإعداد الحقيقة تكون الباحثة قد أجابت على السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

١- المعاملات العلمية للاختبار:**ثبات الاختبار:**

قامت الباحثة بتطبيق اختبار بورديو علي عينة من أطفال مرحلة رياض الأطفال من مدرسة محمد فريد، وبلغ حجمها (٣٠ طفلاً وطفلة)، وغير الخاضعين لتجربة الدراسة الأساسية بتاريخ ٢٠٠٤/١/٣م، ثم أعادت تطبيق الاختبار على نفس العينة في ٢٠٠٤/١/١٧م، وتم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وبلغت قيمتها ٠,٧٧، وهو يعتبر ثباتاً مرتفعاً يجعل لاختبار بورديو صالحاً للتطبيق على عينة لدراسة.

صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، وتم تعديل عدد وحدات الاختبار، والاكتفاء بعدد (١٣) اختباراً، وذلك في ضوء آرائهم.

٢- اختيار مجموعة الدراسة:

تم لختيار إدارة مدينة نصر التعليمية (غرب) بمحافظة القاهرة لتطبيق التجربة، وتم لختيار مدارس حكومية ملحق بها رياض الأطفال بذلك:

اختيرت مدرسة السعدية الابتدائية (مجموعة تجريبية) عدد (٣٦) طفلاً وطفلة.

اختيرت مدرسة محمد فريد (مجموعة ضابطة) عدد (٣٨) طفلاً وطفلة- تم استبعاد

عدد (٢) من الأطفال لتكرار التغيب.

استخدمت الباحثة مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة: ويوضح الجدول

التالي كيفية اختيار العينة .

جدول (٣)

اختيار مجموعة الدراسة

م	المجموعة	اسم المدرسة	المحافظة	الإدارة التعليمية	نوع المدرسة	السنة الدراسية	عدد الأطفال		العدد الكلي
							بنات	بنين	
١	لتجريبية	السعيدية الابتدائية	لقاهرة	م. نصر (غرب)	حكومية	Kg1	١٦	٢٠	٣٦
٢	الضابطة	محمد فريد الابتدائية	لقاهرة	م. نصر (غرب)	حكومية	Kg1	١٧	١٩	٣٦

يتضح من الجدول (٢) السابق أن هناك تكافؤ بين المجموعتين (التجريبية / الضابطة) من حيث العوامل الاجتماعية والاقتصادية وعامل العمر الزمني ، وعدد كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل تطبيق استخدام الحقيبة التعليمية .

المعالجة الإحصائية واستخلاص النتائج:

* القياس القبلي لتجربة الدراسة:

وقد تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية- الضابطة) في المتغيرات الموضحة بالجدول رقم (٣):

جدول (٣)

دلالة الفروق بين المجموعتين في المتغيرات قيد البحث - القياسات القبلية (ن=٧٣)

م	الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
١	المشي	ضابطه	٣٥	٤,٠٢٨٦	٠,٧٤٧	٥٨,٢٩٢	١,٣٣٤	غير دلالة عند ٠,٠٥
		تجريبية	٣٨	٤,٣٦٨٤	١,٣٦٤			
٢	الوثب	ضابطه	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٤٨١٦	٧١	٠,٤٨٥	د
		تجريبية	٣٨	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦			
٢	أجزاء الجسم	ضابطه	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٦٨٣٥	٧١	٠,٣٩٤	د
		تجريبية	٣٨	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦			
٤	تقليد الحركة	ضابطه	٣٥	١,١٢٥٧١	٠,٤٤٣٤	٦٩,٧٥٨	١,٤٠٤	د
		تجريبية	٣٨	١,٤٢١١	٠,٥٥١٧			
٥	عبور المانع	ضابطه	٣٥	١,١١٤٣	٠,٣٢٢٨	٥٥,٧٤٨	٠,٣٧٣	د
		تجريبية	٣٨	١,١٥٧٩	٠,٦٣٧٨			
٦	الانبطاح	ضابطه	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٥٣٩٢	٧١	٠,٤٥٦	د
		تجريبية	٣٨	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦			
١	زوليا على الأرض	ضابطه	٣٥	١,٠٨٥٧	٠,٢٨٤	٥٥,٦٧٢	٠,٩٥٥	د
		تجريبية	٣٨	١,١٨٤٢	٠,٥٦٢٦			
٨	رسم بالبطشير	ضابطه	٣٥	٥,٢٢٨٦	١,٤٥٦٩	٧١	٠,٣٤٤	د
		تجريبية	٣٨	٥,٣٤٢١	١,٣٦١٢			
	لمجموع لكلي	ضابطه	٣٥	١٦,٧٤٢٩	٢,٦٠٤٨	٧١	٠,٩٧٤	د
		تجريبية	٣٨	١٧,٣٤٢١	٢,٦٤٣٥			

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات القبلية في بنود اختبار (بوربو) للإدراك الحركي - وهذا يدل على تجانس / تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل استخدام الحقيبة التعليمية. بذلك يتم التحقق من عدم صحة الفرض الأول.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية لضابطة مع اختبار الإدراك الحركي في القياسات القبلية .

* تطبيق تجرية الدراسة :

تم تطبيق تجربة الدراسة في مدة (٨) أسابيع في الفترة من ٢٠٠٤/١/٣١ إلى ٢٠٠٤/٣/٣١ م.

جدول رقم (٤)

بوضح الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية
في التطبيق البعدي في الاختبارات والمجموع الكلي

م	الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدالة	النتيجة
١	لمشي	ضابطة	٣٥	٤,١١٤٣	٠,٧٩٦	٧١	٣٢,٠٢	دالة عند ٠,٠٥	٧,٦ كل
		تجريبية	٣٨	١١,١٥٧٩	١,٠٥٣٣				
٢	لورب	ضابطة	٣٥	١,٤٢٨٦	٠,٥٠٢١	٧١	١٥,٨٥٨	د	٣,٨ كل
		تجريبية	٣٨	٣,٥	٠,٦٠٤				
٣	لجزاء الجسم	ضابطة	٣٥	١,٤٨٥٧	٠,٥٧٤٥	٧١	١٤,٦٩٥	د	٣,٥ كل
		تجريبية	٣٨	٣,٦٨٤٢	٠,٧٠١٧				
٤	تقليد الحركة	ضابطة	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٨٤٦٦	٧٤,٤٣٢	٢٩,١٦٦	د	٨,٥ كل
		تجريبية	٣٨	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣				
٥	عبر المنع	ضابطة	٣٥	١,٢٢٨٦	٠,٤٢٦	٥٠,٨١٣	٣٣,٦٣٥	د	٩,٤ كل
		تجريبية	٣٨	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣				
٦	الانبطاح	ضابطة	٣٥	١,٤	٠,٥٥٣١	٧١	١٨,٠١٤	د	٤,٣ كل
		تجريبية	٣٨	٣,٧٣٦٨	٠,٥٥٤٣				
٧	زوايا على الأرض	ضابطة	٣٥	١,٢٨٥٧	٠,٤٥٨٣	٦٠,٧٣٦	٢٨,٤١٨	د	٧,٣ كل
		تجريبية	٣٨	٣,٩٤٧٤	٠,٣٢٤٤				
٨	رسم بلطيات	ضابطة	٣٥	٥,٥١٤٣	١,٥٢١٨	٤٩,٩٧٤	١٢,٥٣٨	د	٣,٥ كل
		تجريبية	٣٨	١٣,٧١٠٥	٣,٧٠٤٧				
	لمجموع الكلي	ضابطة	٣٥	١٧,٨	٢,٦٣٣٤			د	٨,٩ كل
		تجريبية	٣٨	١٧,٣٤٢١	٢,٦٤٣٥				

- يتضح من الجدول (٤) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للاختبارات ومجموعها الكلي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية ، وكذا كان حجم التأثير كبير في كل الاختبارات حيث كان أكبر من (٠,٨) مما يدل على أن تأثير المتغير المستقل (الحقيبة التعليمية) على المتغير

التابع له ما نقيسه (الاختبارات) كان بدرجة كبيرة ، ويشير ذلك إلى فعالية استخدام الحقيبة التعليمية في تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة (قيد الدراسة) ، ويؤكد على صحة الفرض الثاني.

توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة اختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية- ولصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم (٥)

يوضح الفروق بين القياسين القبلي والبعدى
للمجموعة الضابطة فى الاختبارات والمجموع الكلى

م	الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	تأثير
١	لشي	٤,٠٢٨٦	٠,٧٤٧	٢,٠٨٥٧	٠,٢٨٤	٣٤	١,٧٨٥	غير دله	ضعيف
		٤,١٤٣	٠,٧٩٦						
٢	لوشب	١,٣٤٢٩	٠,٤٨١٦	٢,٨٥٧	٠,٢٨٤	٣٤	١,٧٨٥	د	د
		١,٤٢٨٦	٠,٥٠٢١						
٣	أجزاء لجسم	١,٣٤٢٩	٠,٦٨٣٥	٠,٢٨٦	٠,٢٩٥٦	٣٤	٠,٥٧٢	د	د
		١,٤٨٥٧	٠,٥٧٤٥						
٤	تقليد لحركة	١,٢٥٧١	٠,٤٤٣٤	٠,٥٧١٤	٠,٤١٦١	٣٤	٠,٨١٣	د	د
		١,٣٤٢٩	٠,٤٨١٦						
٥	عير للمع	١,١١٤٣	٠,٣٢٢٨	٠,٢٨٦	٠,٢٩٥٦	٣٤	٠,٥٧٢	د	د
		١,٢٢٨٦	٠,٤٢٦						
٦	الأيطاح	١,٣٤٢٩	٠,٥٣٩٢	٠,٠٨٥٧١	٠,٣٧٣٥	٣٤	١,٣٥٨	د	د
		١,٤	٠,٥٥٣١						
٧	زوليا على الأرض	١,٠٨٥٧	٠,٢٨٤	٠,٠٨٥٧	٠,٣٧٣٥	٣٤	١,٣٥٨	د	د
		١,٢٨٥٧	٠,٤٥٨٣						
٨	رسم بلطبير	٥,٢٢٨٦	١,٤٥٦٩	٠,٠٨٥٧	٠,٨٨٦٥	٣٤	٠,٥٧٢	د	د
		٥,٥١٤٣	١,٥٢١٨						
	لمجموع كلى	١٦,٧٤٢٩	٢,٦٠٤٨	٠,٢٥٧١	١,١٧١٨	٣٤	١,٢٩٨	د	د
		١٧,٨	٢,٦٣٢٤						

يتضح من الجدول (٥) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة للاختبارات ومجموعها الكلى عند تطبيقها على المجموعة الضابطة. مما

يؤكد على أن ترك الأطفال في مرحلة رياض الأطفال دون تدخل تربوي وإدارة لحركات الطفل ومساعدته بالأساليب العلمية ، فإن كل ذلك لا يؤدي إلى التطور والنمو الحركي المرغوب فيه. وأهمية وجود أساليب وبرامج تربوية لطفل هذه المرحلة.

جدول رقم (٥)

بيوضم الفروق بين القياسين القبلي والبعدى
للمجموعة التجريبية في الاختبارات والمجموع الكلي

م	الاعتبار	القياس	المتوسط	الفروقات المعياري	المتوسط الفروق	الفرق المعياري الفروق	مراجعات العربة	قيمة (ت)	الانقراض (٠,٥)	حجم التأثير
١	لمشي	قبلى	٤,٣٦٨٤	١,٣٦٤	٦,٧٨٩٥	١,٧٤٢٣	٣٧	٢٤,٠٢٢	دله	٧,٩ كبير
		بعدى	١١,٤٥٧٩	١,٠٥٣٣						
٢	لوثب	قبلى	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦	٢,٢١٠٥	٠,٧٠٣٦	٣٧	١٩,٣٦٧	د	٦,٤ كبير
		بعدى	٣,٥	٠,٦٠٤						
٣	لجزاء لحجم	قبلى	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦	٢,٣٩٤٧	٠,٦٧٩٤	٣٧	٢١,٧٢٨	د	٧,١ كبير
		بعدى	٣,٦٨٤٢	٠,٧٠١٧						
٤	تقليد لحركة	قبلى	١,٤٢١١	٠,٥٥١٧	٢,٥٢٦٣	٠,٦٤٦٧	٣٧	٢٤,٨١	د	٧,٩ كبير
		بعدى	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣						
٥	عور لمشع	قبلى	١,١٥٧٩	٠,٦٣٧٨	٢,٧٨٩٥	٠,٦٦٤١	٣٧	٢٥,٨٩٥	د	٨,٥ كبير
		بعدى	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣						
٦	الانبطا ح	قبلى	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦	٢,٤٤٧٤	٠,٨٢٨٥	٣٧	١٨,٢١	د	٥,٩٩ كبير
		بعدى	٣,٧٣٦٨	٠,٥٥٤٣						
٧	زوليا على الأر ض	قبلى	١,١٨٤٢	٠,٥٦٢٦	٢,٧٦٣٢	٠,٧١٤١	٣٧	٣,٨٥٢	د	٧,٨ كبير
		بعدى	٣,٩٤٧٤	٠,٣٢٤٤						
٨	رسم بلطبا شير	قبلى	٥,٣٤٢١	١,٣٦١٢	٨,٣٦٨٤	٣,٧٤٤٧	٣٧	١٣,٧٧٦	د	٤,٥ كبير
		بعدى	١٣,٧١٠٥	٣,٧٠٤٧						
	لمجموع كلى	قبلى	١٧,٣٤٢١	٢,٦٤٣٥	٣٠,٢٨٩٥	٤,٦٣١٩	٣٧	٤٠,٣١١	د	١٣,٥ كبير
		بعدى	٤٧,٦٣١٦	٣,٩٩٦١						

يتضح من الجدول (٥) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدى الاختبارات ومجموعة الكلى عند مستوى داله (٠,٠٥) ، وكذا حجم التأثير كبير حيث كان أكبر من (٠,٨) فى جميع الاختبارات مما يدل على

أن تأثير المتغير المستقل (الحقبة التعليمية) على المتغير التابع (ما تقيسه الاختبارات) بدرجة كبيرة ، وهذا تشير إلى فاعلية الحقبة استخدام التعليمية في تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة .

وبالتالي يكون قد تم التحقق من صحة الفرض الرابع:

توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار الإدراك الحركي والقياسات البعدى .

تعليق عام على النتائج:

بعد استخلاص النتائج وتفسيرها تأكدت الباحثة من أن الحقبة التعليمية المعدة للتأكد من مدى فعالية التعليم باستخدام الحقبة التعليمية فى تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة ، وذلك بمقارنة نتائج المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ، وأثبتت الدراسة فعالية الحقبة التعليمية وأهمية تطبيقها ، حيث كانت النتائج بالنسبة للمهارات التى ضمها الاختبار كالتالى :

- ١ - المشى : كان حجم التأثير ٧,٩ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .
- ٢ - الوثب : كان حجم التأثير ٦,٤ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .
- ٣ - أجزاء الجسم : كان حجم التأثير ٧,١ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .
- ٤ - تقليد الحركة : كان حجم التأثير ٧,٩ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .
- ٥ - عبور المانع : كان حجم التأثير ٨,٥ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .
- ٦ - اختبار كروس ويبر : كان حجم التأثير ٥,٩٩ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً (الانبطاح) .
- ٧ - زوايا على الأرض : كان حجم التأثير ٧,٨ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .
- ٨ - رسم الطباشير : كان حجم التأثير ٤,٥ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .

يتضح من العرض السابق لنتائج تطبيق الاختبار .

- تم تنمية المهارات التى يشملها الاختبار (المشى - الوثب - أجزاء الجسم ، تقليد الحركة- عبور المانع - الانبطاح - زوايا على الأرض - رسم الطباشير) لحجم تأثير

كبير ، وبذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من أحمد سمس (١٩٨٨) ، دراسة
دون سامح (١٩٩٥) ، دراسة حسن العارف (١٩٩٩) ، دراسة محمد خميس
(٢٠٠٠) ، دراسة رؤوف وهالة (٢٠٠٣) على التأثير الإيجابي لاستخدام الحقيبة
التعليمية كأحد أنماط التعلم الذاتى وإن اختلف المتغير عن التابع .

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة أنيل شنودة (١٩٨٧) ، ودراسة بنور السيد (١٩٨٨) ،
ودراسة كوثر السعيد (١٩٩٢) ، ودراسة أمين حامد (١٩٩٥) ، ودراسة سعد عطية
(٢٠٠١) على ضرورة الاهتمام بتنمية الإدراك الحركى والمهارات الحركية ووجود
فلسفة وأهداف واضحة لتربية الطفل حركيا فى مرحلة ما قبل المدرسة .

فى النهاية تستطيع الباحثة فى حدود هذه الدراسة أمن توصى بالآتى :

التوصيات :

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها توصى الباحثة بما يلى :

- ١ - الاهتمام بالتعلم الذاتى وخاصة أسلوب الحقائق التعليمية فى إعداد وبناء المحتوى الدراسى
لطفل ما قبل المدرسة ، حيث أثبتت فعالية استخدام الحقيبة فى مواد دراسية مختلفة.
- ٢ - ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على كيفية وبناء الحقائق التعليمية وكيفية تنفيذها .
- ٣ - ضرورة وجود فلسفة وأهداف واضحة لتربية الطفل حركيا فى مرحلة رياض الأطفال -
مرحلة ما قبل المدرسة .

المقترحات :

- ١ - إعداد حقائق تعليمية فى التربية الرياضية فى مراحل سنوية أخرى تلى مرحلة طفل
ما قبل المدرسة .
- ٢ - إعداد حقائق تعليمية مماثلة فى إعداد أنشطة تعليمية أخرى لطفل ما قبل المدرسة .
- ٣ - استخدام استراتيجيات التعلم التعاونى فى تنمية قدرات عقلية لدى طفل ما قبل المدرسة وفى
مواضيع تخصصية أخرى .

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

- ١- ابتهاج محمود طلبة : التعبير الحركى لطفل الروضة ، القاهرة ، ١٩٩٥ .
- ٢- أحمد محمد سميسم، فعالية استخدام الحقائق التعليمية في العلوم على تحصيل وتنمية اتجاهات التلاميذ نحو التعليم الذاتي في مرحلة التعليم الأساسي - جامعة المنصورة - كلية التربية رسالة ماجستير (١٩٨٨م).
- ٣- أحمد الخطيب، رداح الخطيب : الحقائق التعليمية ، أريد ، الأردن ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢ م ، ص ٣ .
- ٤- أحمد زكى صالح : علم النفس التربوى مكتب النهضة المصرية ، ط١٣ ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ١١٦ .
- ٥- أحمد سليمان الروبى : القدرات الإدراكية الحركية ، النظرية والقياس ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ٧٤ .
- ٦- أحلام الباز الشربيني : فعالية استخدام الحقائق التعليمية فى تنمية وجية الضبط الداخلى وتحقيق بعض أهداف تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٤ م .
- ٧- أسامة راتب : النمو الحركى (الطفولة والمراهقة) ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٠ ، ص ١٣ .
- ٨- أديل شنوده وملكه رفاعي: أثر برنامج لجمباز الألعاب علي تنمية الإدراك الحس حركي لأطفال ما قبل المدرسة، مؤتمر معلم الطفل- كلية التربية- جامعة حلوان (١٩٨٧م) .
- ٩- أسيمه حامد أبو الخير : برنامج مقترح للحركات التربوية التمهيدية لبعض الألعاب وأثره على النمو الحركي - النفسى- الاجتماعى، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة- المؤتمر العلمى الدولى (١) ، كلية التربية للبنية للبنين- الهرم- القاهرة، ص ص ٩٩- ١١٩ . (سبتمبر ١٩٩٥م).

- ١٠- أمين الخولي ، أسامه راتب : التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٢، ص ص ١٣٥، ١٩٩ .
- ١١- بدور السيد عبد الله : أثر برنامج للتربية الحركية على الإدراك الحركي وبعض مبادئ الحساب ورياض الأطفال بدولة الكويت، رسالة دكتوراه- جامعة المنيا (١٩٨٨م).
- ١٢- توفيق مرعي، محمد الحيله: تفريد التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٨م، ص ٢١٥.
- ١٣- حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو"الطفولة والمراهقة، عالم الكتب ، القاهرة ، ط ٥ ، ١٩٩٠ ، ص ص ٥٤-٦١.
- ١٤- حسن محمد العارف رياض : أثر التعلم بطريقة الاكتشاف الموجه باستخدام الحقائق التعليمية في مجال الأنشطة والمهارات العلمية (النشاط العلمي) على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، " دراسة تجريبية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة (١٩٩٩ م).
- ١٥- حسين حمدي الطنجي : الحقائق والرزم التعليمية ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد (٥) ، السنة (٣) ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ، ١٩٨٠ .
- ١٦- الحقائق التعليمية : (الرزم التعليمية) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التقنيات التربوية الدورة التدريبية في مجال التقنيات التربوية لمعلمي المعلمين ، عمان ، الأردن ، ١٠/٣٠ - ١١/٣ / ١٩٩٣ .
- ١٧- خيرى الدين عويس : اللعب وطفل ما قبل المدرسة ، دار لفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٧ ، ص ٣٧ .
- ١٨- دون سامح صبحي النابلسي : تصميم حقيبة تعليمية لتعليم القراءة في اللغة العربية لأطفال رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، ١٩٩٥م.
- ١٩- روعف عزمي، هاله لطفي: فعالية حقيبة تعليمية لاكتساب طفل ما قبل المدرسة الكفيف بعض المفاهيم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، المؤتمر الثاني بحث منشور، القاهرة (٢٠٠٣م).

- ٢٠- سعد إبراهيم عطية : دراسة تحليلية لبرامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة، جامعة حلوان، كلية التربية الرياضية للبنين، ماجستير غير منشورة، (٢٠٠١م).
- ٢١- سيد خير الله: سلوك الإنسان ، أسسه النظرية والتجريبية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، (١٩٧٦م) ، ص ٢٠٦ .
- ٢٢- عاطف سالم، عادل سرايا : تصميم حقبة تعليمية سمعية مدعومة بالمواد اللسبية وأثر استخدامها في تنمية وجهة الضبط وبعض عمليات العلم لدى التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الإعدادية، القاهرة - الجمعية المصرية للتربية العلمية - المؤتمر السابع، ص ص ١٧١-٢٠٦ (٢٠٠٣م).
- ٢٣- عبد العظيم الفرجانى : تكنولوجيا لمواقف التعليمية ، المنيا ، دار الهدى للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠م.
- ٢٤- عثمان لبيب فراج : مجلة الطفولة العربية ، لطفل العربى واقعه ومستقبله ، الكتاب السنوى الثالث ، للجمعية الكويتية لتقويم الطفولة العربية، الكويت ، ١٩٩٢ ، ص ٤٧ .
- ٢٥- فوزى أحمد زاهر : للرمز التعليمية ، خطوة على طريقة التفريد ، مجلة تكنولوجيا للتعليم ، ١٩٨٠م ، (٥٣) ، ص ص ٢٤-٢٩ .
- ٢٦- فؤاد البهى السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، دار الفكر العربى ، ط ، القاهرة ، ١٩٧٥م ، ص ١٨ .
- ٢٧- فوزى الشربيني ، عفت الطناوى : الموديلات التعليمية بين النظرية والتطبيق، القاهرة ، الإنجلو المصرية ، ١٩٩٧ ، ص ١٠ .
- ٢٨- قاسم بدر : تصميم وإعدلا تعليمى ، واختيار مدى فعاليته بمراجعة للمجمع التعليمى مع الطريقة التقاليدية فى تدريس الجغرافيا الأولى الثانوى فى الأردن ، ماجستير غير منشور ، جامعة اليرموك ، ١٩٨٣ .
- ٢٩- كوثر السعيد الموجي : تأثير برنامج تربية حركية مقترح لطفل ما قبل المدرسة من منظور أهداف مستحدثة للتربية الحركية، المؤتمر السنوي الخامس لمركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس (أبريل ١٩٩٢م) .

- ٣٠- ماهر إسماعيل صبري : الموسوعة العربية للمصطلحات العربية وتكنولوجيا التعليم- الرياض- مكتبة الرشد، ٢٠٠٢، ص ٢٢٦.
- ٣١- محمد خير محمد: فعالية برنامج قائم على استخدام الحفائط التعليمية في تنمية أسلوب حل المشكلات والقدرة علي التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- المؤتمر الأول، ص ص ٨٣٧-٨٨٤، (٢٠٠٢م).
- ٣٢- محمد محمد عبد السلام : تأثير برنامج ترويحى مائى مقترح لتعليم المهارات الأولية الأساسية فى سباحة الأطفال (٦:٥) سنوات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة حلوان ، كلية التربية الرياضية ، ٢٠٠٠م ، ص ٣٠.
- ٣٣- محمد محمد حامد الأفندى : علم النفس الرياضى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٥ ، ص ص ٣٢٣ - ٣٢٤.
- ٣٤- محمد إبراهيم الخطيب: فاعلية استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى طلاب المعلمين تخصص للغة العربية فى كليات المجتمع الأردنى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٩٠.
- ٣٥- محمد الغزولوى ، حسين الطبعي : كفايات المدرسين فى وسائل الاتصال التعليمية ، مؤنة للبحوث والدراسات ، ١٩٩١م ، ٦ (١) ، ص ١٦ .
- ٣٦- مستقبلات: تكنولوجيايات جديدة فى التربية (٢) - مجلة فصلية للتربية المقارنة، ١٠٣، مكتب التربية الدولي، جنيف، المجلد ٢٧، العدد ٣، سبتمبر ١٩٩٧م ، ص ص ٣٨٥-٣٨٧ .
- ٣٧- مصطفى فهمى : سيكولوجية الطفولة والمرافقة فى علم نفس النمو، مكتبة مصر ، القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ص ١٦-١٧.
- ٣٨- ملكه أبيض : الطفولة المبكرة والجديد فى رياض الأطفال، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت ، ط ٢، ٢٠٠٠م، ص ص ١٥٩-١٦٠.

- ٣٩- ناصر أبو زيد إبراهيم: تأثير اللعب التربوي على النمو الحركي والمعرفي والاجتماعي لرياض الأطفال، جامعة حلوان، كلية التربية الرياضية للبنين، ماجستير غير منشورة ٢٠٠١م.
- ٤٠- وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم ٢٠ عاماً من عطاء رئيس مستنير، قطاع الكتب، ج.م.ع، ٢٠٠١م، ص ص ٥٥-٥٦.
- ٤١- ----- : مبارك والتعليم، النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم، قطاع الكتب، ج.م.ع، ٢٠٠٠م، ص ٨٠.
- ٤٢- ----- : المعايير القومية للتعليم فى مصر ، المجلد الأول ، وثيقة المستويات المعيارية ،المعيار الخامس ، قطاع الكتب ، ٢٠٠٣م ، ص ص ١٨٢ - ٢٠٥
- ٤٣- هدى الناشف : استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٣م، ص ص ٩-١٤، ٢٣ .
- ٤٤- هدى حسن شوقى أثر برنامج مقترح للتربية الحركية على الكفاءة الإدراكية الحركية لأطفال الحضانات فى مرحلة ما قبل التعليم الأساسى ص ٤-٦ سنوات ، رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة حلوان ، كلية التربية للرياض ، القاهرة ١٩٨٧.

ثانياً : المراجع الإنجليزية :

- 45- The Contrast Between Play and other Forms of Playing preschool Children's Problems- Solving Ability "PHD", Kansas State University 1990, Indies Abet. Int, 1990. Barnett, L.A.
- 46- Length of Play Period in Relation to the Social and Cognitive Play Behaviors of Pre- School Children, University Fullerton, California State.1995. Elise- Danielle:
- 47- Competency Based Teacher Education M.S.A , Library of Congress Card Catalog Huston W Robert and How Sam , Robert B (1972).
- 48- Learning Packages . Parker Publishing Company, Inc. West Nyack . New york .Ward , Patricia S (1976) .

- 49- Influence of Imaginative Play Pred: supposition on the Learning of Social Skills " PH.D., University of Toronto, 1990" in diss Abst. Int., 1990. McCarty, M.A.;
 - 50- Creating the Multiage Class Room, Good year Book HarperCollins. U.S.A, 1998,P.9 Sandra. J. Stone.
 - 51- Korean Kindergarten Children's Play Choice: Activity Structure and Sex-Type, University of II Illinois- at- Urbana- chomping, 1991. Suk, Ckunhee:
 - 52- Instructiona Lmedia and The new technologies of instruction. John Wiley and Sons , New York , 321 – 328 . Heinch . Rober , Ct . al (1989).
-