

الفصل الثانى

الإطار النظرى للدراسة

- أولاً : طفل ما قبل المدرسة وخصائص نموه .
- ثانياً : فلسفة تعليم و تعلم الطفل .
- ثالثاً : منهج الأنشطة فى الروضة .
- رابعاً : معلمة رياض الأطفال .
- خامساً : الابتكار :
 - مفهوم الابتكار .
 - أبعاد الابتكار .
 - خصائص المبتكرين .
- سادساً : أساليب التدريس التى تعيق الابتكار .
- سابعاً : الأساليب التربوية لتنمية التفكير الابتكارى عند الأطفال
- ثامناً : مستويات التفكير الابتكارى للأطفال وعلاقتها بمنهج الأنشطة .

الفصل الثانى

مقدمة: الإطار النظرى للدراسة

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

أولاً: طفل ما قبل المدرسة وخصائص نموه

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

مفهوم النمو : Development

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

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

التغيرات فى الحجم أو الشكل أو التنظيم كما تحدث فى البناء أو الوظيفة أو القدرة أو التكامل (أحمد راجح، ١٩٦٨، ص ٤٣٠). ويعرف عبد المنعم المليجى النمو بأنه "عبارة عن تغيرات تقدمية متجهة نحو تحقيق غرض ضمنى هو النضج" (عبد المنعم المليجى وحلمى المليجى، ١٩٧١، ص ٢٥). ويعرفه محمد ظاظا بأنه ظاهرة طبيعية تتميز بها الكائنات الحية فقط من نبات وحيوان وإنسان حيث تطرأ عليها تغيرات تسير بها إلى التقدم والتطور أماماً ، وتتتابع هذه التغيرات فى نظام محدد ومرآحل معينة تشمل كل جوانب الكائن الحى فى تناسق لتحقيق فى النهاية نضج هذا الكائن الحى (محمد ظاظا، ١٩٧١، ص ٥٥).

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

ويعرف حامد زهران النمو بأنه سلسلة متتابعة متكاملة من التغيرات تسعى بالفرد نحو اكتمال النضج واستمراره وبدء انحدره ، والنمو هو العملية التى تفتح خلالها إمكانات الفرد الكامنة وتظهر فى شكل قدرات ومهارات وصفات وخصائص شخصية (حامد زهران، ١٩٧٧، ص ١١).

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

ويعرف فؤاد البهى النمو بأنه "سلسلة متماسكة من تغييرات تهدف إلى غاية واحدة هى اكتمال النضج ومدى استمراره وبدء انحدره فالنمو بهذا المعنى لا يحدث فجأة بل يتطور بانتظام خطوة أثر خطوة، ويسفر فى تطور هذا عن صفات عامة تحدد ميدان أبحاثه" (فؤاد البهى، ١٩٩٧، ص ٢٣).

خلاصة وتعقيب:

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

ماقبل الميلاد ويستمر بالإنسان حتى يصل به إلى مرحلة النضج. ورغم أن حياة الإنسان تكون وحدة واحدة ، إلا أن نمو الفرد العادى يمر بمراحل تتميز كل منها بخصائص واضحة. وتتلخص مظاهر النمو المختلفة فيما يلى: (النمو الجسمى، والنمو الفسيولوجى، والنمو الحركى، والنمو الحسى، والنمو العقلى، والنمو اللغوى، والنمو الانفعالى، والنمو الاجتماعى، والنمو الجنسى (حامد زهران، ١٩٧٧، ص ٦٢).

ونقتصر الباحثة على تناول النمو الجسمى والحركى، والنمو الانفعالى، والنمو العقلى واللغوى، تفصيلاً فيما يلى:-

النمو الجسمى وحاجاته:

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

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

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

النمو الانفعالي وحاجاته:

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

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

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

وقد وجد بالدوين وبالديوين Baldwin & Baldwin أن مفهوم الحنان ينمو لدى الطفل ويفهمه ويقدره ويحتاج إلى الحنان (Baldwin & Baldwin, 1970, P.P.29- 39).

أما حاجات النمو الانفعالي للطفل فهي الحاجة إلى " الشعور بالأمن وهو يجعل الطفل يثق بنفسه وبمن حوله ويساعده هذا الشعور على الانطلاق في لعبة وتفكيره ومعاملاته مع الكبار والصغار (جوزال عبد الرحيم، ١٩٨١، ص ٣٣) والحاجة للحب والعطف والتي تتمثل في إحساس الطفل بأنه غير مرغوب فيه يسبب له كثيراً من المشكلات فهو يضطر للانكماش والعزلة ويقل انطلاقة في اللعب وتزداد نفسيته تعقيداً.

وتؤكد بعض البحوث النفسية على أن معظم مشكلات الأطفال اليومية ترجع إلى فقدان الشعور بالعطف والحب من المحيطين بهم ، وكما يحتاج الطفل إلى من يحبه ويعطف عليه فهو أيضاً يحتاج لأن يحب غيره وأن يعطف على من حوله (محمد بركات، ١٩٦٣، ص ١٥).

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

النمو الانفعالي في ضوء نظرية أريكسون:

يرى أريكسون أن طفل الروضة يمر بمرحلة تعرف بالمبادرة والتخيل بعد أن تخطى مرحلة الاستقلال الذاتي، ويضيف أريكسون قائلاً: " أن الطفل في هذه المرحلة يمتلك طاقة فياضة زائدة تتيح له أن يقدم نحو ما يبدو مرغوباً فيه بقدم راسخة، ودون تهيب أو تضاؤل" وعلى هذا فإن هذه الفترة من العمر (فترة المبادرة) بالإضافة إلى الفترة السابقة لها (الاستقلال الذاتي) تعد من أخصب فترات حياة الطفل، حيث يكون الطفل نشطاً ومتحركاً، وأكثر استعداداً للتعلم بسرعة وحيوية وأكثر التزاماً ومشاركة وتعاوناً مع غيره من الأطفال بقصد البناء والتخطيط، وخطر هذه المرحلة يتمثل فيما يمكن أن يحدث للطفل إذا أدت طاقته الزائدة

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

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

النمو العقلى وحاجاته:

تتميز هذه المرحلة بكثرة الأسئلة التى يرددها الطفل فيقرر الباحثون أن حوالى من ١٠% : ١٥% من حديث الأطفال عبارة عن أسئلة لكى يحاول الإستزادة العقلية المعرفية (حامد زهران، ١٩٧٧، ص ١٧٣). وينشط النمو العقلى للطفل بعد لأن يكون قد وصل إلى نصف ذكائه فى نهاية عامه الثالث، ويذكر (بلوم) أن ٥٠% من ذكاء الطفل يحدث قبل سن الرابعة والنصف، وأن ٣٠% منه يحدث بين الرابعة والنصف والثامنة، و ٢٠% من النمو يحدث بين الثامنة والسابعة عشر (Lauwerys, 1973, P.3) وعمليات الطفل العقلية فى هذه المرحلة تعنى عناية خاصة بمشاعره وتخيلاته ويظل تفكيره هكذا تخيلياً وليس منطقياً حتى يبلغ السادسة. وهذا هو السبب فى أن لعب الأطفال فى هذه السن يركز حول اللعب الإيهامى (جابر عبد الحميد ومحمد مصطفى، ١٩٦٢، ص ٤٢٠). وللمنو العقلى مظاهره العديدة نذكر منها على سبيل المثال: إدراك الأشكال والألوان، والأحجام والأوزان،

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

النمو العقلى المعرفى اللغوى فى ضوء نظريات بياجيه وفيجوتسكى:

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

ارتقاء اللغة حسب مدى تداخلها في هذه الأشكال من التفاعل، ولكنها لا تنمو عبر النمو المعرفي.

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

وكان بياجيه أول من نبه إلى العلاقة التبادلية ، بين اللغة والفكر (Piaget, 1959)، إذ لاحظ أن هناك علاقة قسرية بين الرمز اللغوي وما يرمز إليه (Signifier & Significate)، وإن كانت الصورة الذهنية تختلف عن الصورة اللفظية في مراحل النمو الأولى. فطفل الثالثة أو الرابعة مثلاً قد يستطيع أن يرتب جملة ترتيباً منطقياً، ولكنه لا يستطيع أن يفكر تفكيراً منطقياً، ولكن وجود الرمز في حد ذاته يعين التفكير ويثريه. وهكذا يتبادل كل منهما التأثير والتأثر في تلاحم عضوي بحيث يتأثر كل منهما بالآخر، ولكن لا يدل عليه، ومن الصعب استقلال أحدهما عن الآخر ومن هنا جاءت نظرية بياجيه في "التفاعل الاعتمادي".

ويتفق العالم الروسي فيجوتسكي (Vygotsky, 1962) مع بياجيه بالنسبة للعلاقة التبادلية بين اللغة والفكر، وإن كان يختلف معه في مدى الاستقلال النسبي للفكر عن اللغة، فاللغة غير الفكر عند فيجوتسكي وإن كان التحامها أمراً ضرورياً، واللغة وسيلة تجسيد الفكر ونقله وتداوله ولكنها قد تكتمل ولا يكتمل الفكر، فالفكر يسبق اللغة وقد يتقدم أو يتأخر، ولكن الأداء اللغوي لا يعطى بالضرورة صورة كاملة عن طبيعة التفكير، ومع ذلك، فإن الدراسات والبحوث جميعها قد أثبتت، أن أي تنمية لغوية لا بد أن يتبعها نمو في التفكير والعكس صحيح. وهذا ما ينبغي أن تأخذه بعين الاعتبار البرامج التعليمية التي تصمم للأطفال ما قبل المدرسة (جوزال عبد الرحيم وهدى الناشف، ١٩٨٩، ص ١١).

وفيما يلي عرض لأهم آراء فيجوتسكي حول العلاقة بين اللغة والفكر ومدى الاتفاق والاختلاف مع بياجيه :-

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

٢- يتفق أيضا معه في أن نسبة الكلام المركزي حول الذات تتخفف مع تقدم السن فيما بعد السادسة من العمر.

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

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

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

وقد أجريت بعض الدراسات للتوفيق بين آراء بياجيه وفيجوتسكى، والتحقق من صحة تلك الآراء.

وكانت أهم نتائج تلك الدراسات مايلى:

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

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

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

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

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

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

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

وبعد .. ومن خلال استعراض خصائص طفل هذه المرحلة جسمياً وعقلياً ووجدانياً، علينا أن نؤكد أن طفل الروضة بخصائصه السابقة مهياً للتنمية العقلية القادرة، والإطار التعليمى الذى يمكن من خلاله الارتقاء بإمكاناته والعمل على تنميتها .

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

ثانياً: فلسفة تعليم وتعلم الطفل

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

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

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

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

أما عن ابن خلدون فيرى أهمية وسائل الإيضاح والأمثلة الحسية وأن تتجنب المعلمة تقديم النتائج قبل إبراز المبادئ الأولية البسيطة كما أنه لا يؤيد طريقة حشو الذهن بالمعارف بحجة المران على التعليم فهو لا يتفق مع معلمى عصره فى تقديمهم المسائل المقلدة ثم يطالبون الطفل بإحضار ذهنه فى حلها ويحسبون ذلك مرناً على التعلم (خضير سعود، ١٩٨٩، ص ٥) أما ابن سينا والخوارزمي وابن الهيثم فيعتبرون معرفة الطفل من الناحية العقلية وتحديد قدراته واستعداداته وميوله جل اهتمامهم. ويأخذون بعين الاعتبار التأهيل الضرورى لمعلمى مرحلة رياض الأطفال لكى يكون ذلك عوناً لهم على النجاح للقيام بواجباتهم تجاه هذه المهنة.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

خمس خطوات تبعا لعمل العقل وهي : الإعداد والتحضير وعرض الأفكار الجديدة ، والربط بين القديم والحديث، ثم التصميم، واستخراج الصفات، فالتطبيق ، وهذه الطريقة متبعة في معظم مدارسنا حتى اليوم (محمد شحيمي، ١٩٩٤، ص ١٩). أما الفيلسوف السويسري بستالوزي (Pestalozzi) فهو يرى أن عملية نمو الطفل هي المحور الأساسي للتربية، ومعنى ذلك أن يصبح الطفل مركز الاهتمام. حيث من المتوقع أن النمو الصحيح ما هو إلا نتيجة للتربية الصحيحة، " والتربية في نظر بستالوزي هي نمو جميع قوى الإنسان وملكاته نموا طبيعيا في اتساق وانسجام " (سعد مرسى، ١٩٥٢، ص ٣٠-٣٣).

وتتلخص أراء بستالوزي في التعليم والتعلم في الآتى:-

إن الملاحظة هي أساس العملية التعليمية ويجب ربطها بالتعبير اللغوي وينبغي أن تبدأ الدراسة بأبسط العناصر وتدرج للأصعب تبعا لنمو الطفل ويجب تنظيم فترات للراحة بين كل خطوة تعليمية والخطوة التي تليها مع مراعاة أن يكون التعليم غير جبرى (إجباري) ويركز بستالوزي على أن عملية التعليم ينبغي أن تكون وسيلة للوصول إلى الأهداف التربوية وتنمية قدرات الطفل الحسية والعقلية، وتشجيع النشاط التلقائي للطفل.

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

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

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

- ٢- الطفل بأكمله مهم من حيث صحته الجسمية والعقلية، مشاعره وتفكيره، ومعتقداته الروحية، كلها جوانب تحتاج إلى تأكيد.
- ٣- لا يمكن تجزئة التعلم فكل شيء مرتبط ببعضه ببعض.
- ٤- للدافعية الداخلية التي تؤدي إلى أنشطة بمبادرة ذاتية وتوجيه من قبل الطفل ، أهميتها وقيمتها.
- ٥- التأكيد على النظام والضبط الذي يمارسه الطفل على سلوكه من تلقاء نفسه.
- ٦- هناك فترات في مراحل النمو المختلفة يكون فيها الطفل أكثر تقبلاً وقابلية للتعلم.
- ٧- هناك حياة داخل كل طفل تنمو "وتتفتح" إذا ما توافرت لها الظروف والشروط المناسبة.
- ٨- ما يستطيع أن يفعله الأطفال (وليس ما لا يستطيعون عمله)، هو ما ينبغي أن يكون نقطة البداية بالنسبة لتعليم الطفل.
- ٩- للكبار والصغار الذين يتفاعل معهم الطفل أهمية قصوى.
- ١٠- ينظر إلى تربية الطفل على أنها تفاعل بين الطفل وبينته وهي تشمل الناس الآخرين والمعرفة نفسها (Bruce, Tena 1987, p.10).

تعليم وتعلم الطفل في ضوء نظريات بياجيه وبرونر :

جاءت نظرية النمو المعرفي لبياجيه (Piaget) تتويجا لأعماله التي اكدت على أهمية التكيف والتواءم كنتيجة للتفاعل بين الفرد وبين البيئة المادية والاجتماعية. وفي هذه النظرية نرى الطفل عضواً أو كائناً تسهم في تشكيله البيئة. ولكنه ليس عضواً خاملاً بل عضو نشط تتجلى فعاليته من خلال نمو قدرته على التواءم.

وأصبح بياجيه أكثر اهتماماً بنمو قدرة التفكير والنشاط العقلي، وأشار إلى المراحل والعمليات التي يمر بها النمو العقلي والتي تعتمد على تفاعله مع البيئة.

فبالنسبة لعملية التواءم والتكيف فقسمها بياجيه إلى ثلاث عمليات متكاملة يقوم الطفل بتوظيفها لتنظيم خبرات التكوين العقلي وحل المشكلات. وهذه العمليات هي التمثل أو الامتصاص ، والموازنة ، والموازنة.

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

أما عملية المواءمة **Accomodation** : فهي التغيرات التي تحدث لموازنة التركيبات العقلية مع الواقع الخارجى بدرجة أكثر وبناء تكوينات جديدة.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

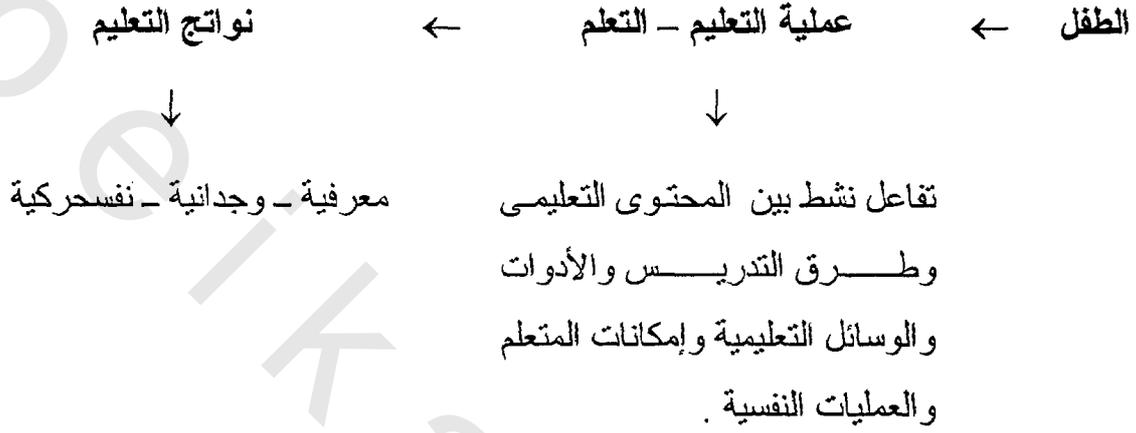
ويعرف برونر التعلم الاكتشافى بأنه إعادة تنظيم أو تحويل الأدلة، وهو بهذا المعنى نوع من التفكير ، ويحدث حينما يتجاوز المرء المعلومات المعطاة إلى استبصار وتعميمات جديدة (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ١٩٩٦ ، ص ص ٣٩٥-٣٩٦).

وهناك أربعة ملامح تحدد مجال نظرية التعليم عند برونر:

- ١- الدوافع: أن تحدد مبادئ تشجع الطفل على أن يكون مريدا للتعلم وقادرا عليه حين يوجد فى موقف تعليمى.
- ٢- تنظيم بنية المحتوى: التأكيد على الحاجة لتصور التعليم والمعلومات بطريقة تمكن الطفل من فهمها واستخدامها وأن يأخذ فى اعتباره البنية الداخلية لمجال معرفى معين.
- ٣- تتابع الخبرات التعليمية : يراعى أن الأطفال يعالجون بيئاتهم على المستوى العياني أولا ثم يقدرون على معالجتها فيما بعد بتصورات أكثر تجريدا . أى أن يمضى التعليم من الأمثلة المحسوسة إلى الصياغات المجردة .
- ٤- طبيعة المكافآت والعقوبات وتوزيعها : التأكيد على ذلك النوع من المعلومات الذى يشنق الفرد من التعزيز وليس من اختزال الدافع أو من القيمة الدافعية للتعزيز (جابر عبد الحميد، ١٩٩٥ ، ص ص ٣٣٠ ، ٣٣١).

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

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



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

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

- ١- الموازنة بين حاجة الطفل لتحقيق ذاته وتلبية حاجاته الشخصية وبين متطلبات الحياة الاجتماعية.
- ٢- تحقيق التكامل والترابط فى خبرات الأطفال بحيث يتسنى تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل فى شتى مجالات النمو العقلى والوجدانى والنفسحركى.

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

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

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

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

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

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

ثالثاً: منهج الأنشطة فى الروضة

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

مفهوم المنهج : Curriculum

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

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

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

- ١- مجموعة من المقررات، أو المواد الدراسية التى تلزم للتخرج، أو الحصول على درجة علمية مثل منهج المواد الاجتماعية، أو منهج الرياضيات.
- ٢- خطة عامة شاملة للمواد التى ينبغى أن يدرسها التلميذ بالمدرسة ليحصل على شهادة تؤهله للعمل بمهنة أو حرفة.
- ٣- مجموعة من المقررات والخبرات يكتسبها التلميذ تحت توجيه المدرسة أو الكلية. ويستطرد القاموس فى الحديث عن المنهج، فيشير إلى أن المنهج يمكن أن يعنى ما

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

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

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

ويؤكد دير الحاجة إلى التمييز بين التعريفات الوصفية، والتعاريف التصورية فهي جزء من برنامج للتأثير يهدف إلى التشجيع على بناء مناهج تتماشى معها، فهذه التعريفات

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

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

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

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

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

كما أشارت دراسة شيلي النسر ولوري ماكدونيل ١٩٩١ أن المنهج الدراسي المميز هو الذي يعد من خلال خبرات الأطفال أثناء اشتراكهم في الأنشطة المختلفة واستخدامهم للأدوات والألعاب (Shirley & Laura, 1991).

كما أكدت دراسة دودج ديان ١٩٩٣ أن المنهج الذي ينمي التفكير الابتكاري الذي يصلح للتطبيق على أطفال ما قبل المدرسة هو المبنى على نظرية تنمية الطفل من خلال التمارين والأنشطة والمناقشات والكتيبات، ويحتوي موضوعات هذا المنهج على القطع الخشبية، اللعب في أحد أركان المنزل أو حجرة النشاط، ألعاب المائدة، النشاط الفني، الرمل والماء، المكتبة، الموسيقى، والنشاط الحركي، الطبخ (إعداد الطعام)، الحواس (الكمبيوتر)، اللعب خارج المنزل (Dodge Diane 1993).

مفهوم المنهج في الروضة:

يقصد بالمنهج في رياض الأطفال 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 (هدى الناشف، ١٩٩٧، ص ١١٥).

أسس بناء منهج الأنشطة:

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

المنهج هو إشباع حاجات الأطفال المتعددة، وتعويض جوانب النقص فيها، سعياً وراء تحقيق تكامل النمو الجسمي والحركي والعقلي والاجتماعي والنفسي. فمنهج الروضة نام ومتطور من خلال الإعداد اليومي للنشاطات التي يمارسها الأطفال (سعدية بهادر، ١٩٨٧، ص ٨٤). إن المنهج يقوم على أسس تربوية اجتماعية نفسية. لأنه قائم على حقائق علمية أهمها:-

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

- ١- أركان الأنشطة المجهزة بالأدوات التعليمية واللعب التربوية والقصص.
- ٢- الكتب الموجهة للأطفال، مع التأكيد على دور معلمة الأطفال في تحقيق ما سبق ذكره (كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠، ص ص ٢٦-٢٧).

فلسفة منهج الأنشطة في الروضة:

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

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

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

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

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

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

أنواع منهج الأنشطة ومراحل تطوره ومكوناته:

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

مثال وحدة من أنا، روضتى، صحتى وسلامتى ، البحر، الخ ، ويقسم هذا الموضوع كل وحدة إلى عدد من المواد الدراسية التى تناسب طفل الرياض لتحقيق أهداف الوحدة (عددية ، لغوية، علمية، حركية ...) على أن تترابط الوحدات الدراسية فيما بينها لتحقيق أهداف الوحدة. ولكن ثبت أيضا أن هذا المنهج لا يعتبر الطفل محور العملية التعليمية بل الوحدات الدراسية وموضوعاتها هى محوره. وبالتالي لا يراعى هذا المنهج التكامل فى نمو الطفل. وقد أدى تطور مفهوم الطفولة وتطور أهداف التربية إلى ظهور منهج الخبرة المتكاملة والنشاط. وتم اختبار هذا المنهج فى كثير من دول العالم فى رياض الأطفال بعد أن أثبت استخدام منهج الوحدات الدراسية صعوبات فى استخدامه سواء فيما يتعلق بالطفل أو المعلمة أو تحقيق أهداف التربية وباستخدام منهج الخبرة والنشاط وجد انه يعتبر أكثر المناهج ملائمة لطبيعة طفل الرياض ويتكون منهج الخبرة والنشاط من مجموعة موضوعات رئيسية لخبرات محددة نابعة من البيئة تناسب مستوى ونضج الأطفال وتراعى تدرج نمو الطفل فتقدم مجموعة من المفاهيم المترابطة. وتقدم بشكل متدرج من السهل إلى الأصعب مثل المفاهيم الرياضية. وتراعى هذه الخبرات ربط الطفل ببيئته الطبيعية والاجتماعية والمناسبات القومية والدينية المختلفة (منى جاد، ١٩٩٤ ، ص ص ٢٢-٢٥).

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

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

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

آراء علماء النفس والفلاسفة في مناهج رياض الأطفال وأنواعها المختلفة:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

الأسس العلمية فى مضمون كتب تنمية مهارات الأطفال:

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

وهو موجه لإعداد الطفل للقراءة ويشتمل على ثلاثة عناصر رئيسية:

أولاً: مرحلة الإعداد العام:

وتشمل :

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

ثانياً: مرحلة الإعداد الخاص:

وتتعلق الأنشطة فيها بتهيئة الطفل للقراءة والكتابة مثال:

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

ثالثاً: مرحلة الإعداد الانتقالي:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ولقد بينت أبحاث نمو المفاهيم الرياضية أن مفهوم العدد مفهوم مركب وتعلمه ليس بالسهولة أو السرعة التي يظنها البعض، كما تبين أن نمو مفاهيم العدد يعتمد على نمو مفاهيم أولية له مثل عدد الترتيب وعدد الكم وعلاقة أكبر من وعلاقة أصغر من والمجموعات المتكافئة والتناظر الأحادي وهي مفاهيم هامة في الرياضيات الحديثة. كذلك تبين أن نمو مفاهيم العدد لا يتأتى عن طريق التمرين أو التدريب اللغوي الذي قد يؤدي فقط إلى إكساب مهارة دون فهم.

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

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

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

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

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

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

- (أ) تنمية تذوق جمال الانتظام فى الطبيعة والأشكال الهندسية وذلك لأن تذوق الجمال نوع من الابتكار، فرسم لوحة، ابتكار وتذوق جمالها هو أيضا نوع من الابتكار.
- (ب) عمل تكوينات وتشكيلات جديدة.
- (ج) اللعب بالغاز الأشكال (أشكال هندسية وأشكال الأعداد).
- (د) حل المشكلات : طرق المتاهات - اكتشاف خطوط التناظر والأوليات المنطقية.
- (هـ) تكوين علاقات وارتباطات من أشياء تبدو متباعدة.
- (و) تنمية الاهتمام باللمسات الحضارية الجديدة (مترو الأنفاق - الكمبيوتر - الإنسان الآلى).
- (ز) أن يختبر الطفل عملية الابتكار ويعشها بنفسه: العمل والتفكير فى البداية (مع التحليل والتجميع) ثم الراحة وإعطاء فرصة للخيال ثم إعادة العمل بطريقة جديدة لتكوين بناء جديد أو التوصل إلى حل جديد. (جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩)، (نظلة خضر، ١٩٩٧)، (أسماء السرسى، ١٩٩٧).

كتب إعداد الطفل للكتابة (المستوى الأول والثانى للروضة):

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

- أ- السيطرة على الجسم بصفة عامة واليدين بصفة خاصة وذلك عن طريق التمرينات التى تبدأ بالمساحات الكبيرة إلى المساحات المحدودة والمعقدة.
- ب- تليين معصم اليد وذلك بالتكرار لتكوين معين فى نفس الرسم، التكرار لتكوين معين باستخدام أكثر من شكل، التدرج فى التكوين من الأكبر إلى الأصغر والتدرج فى الخطوط من الغليظ إلى الرفيع.
- ج- ليونة التحكم والسيطرة على الأصابع وذلك بالتدرج فى استخدام السنون الغليظة إلى السنون الرفيعة.

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

- (أ) أن تتمشى مع مستوى نمو الطفل الحركى والعقلى والاجتماعى.
- (ب) أن تكون نابعة من اهتمامات طفل هذه المرحلة.
- (ج) أن تسهم فى إثارة وتنمية التفكير والخيال.
- (د) أن تتسق مع المفاهيم الرياضية (العلمية لأطفال هذه المرحلة) وكلما نما الطفل كان من المفيد تدريبه على نقل كلمة ثم جملة قصيرة وذلك على أوراق سادة ثم على أوراق مسطرة أو مربعة (جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩، ١٩٩٧).

المناشط الفنية لطفل الرياض:

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

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

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

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

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

النشاط القصصى لطفل الرياض:

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

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

- ٦- أن تدور أحداث القصة حول شخصيات مألوفة لدية من أفراد الأسرة، أو الحيوانات أو الطيور أو النباتات ... الخ وتتميز هذه الشخصيات بالحركة والنشاط.
- ٧- أن يكون عدد شخصيات القصة قليلا.
- ٨- أن تكون أحداثها منطقية بحيث تدفع إلى نهاية طبيعية مقنعة.
- ٩- ألا تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.
- ١٠- أن تحتوى القصة على مواقف انفعالية تميل إلى الفكاهة والمرح والأمل.
- ١١- أن تحتوى القصة على مضامين مناسبة، كبعض المواقف أو الأحداث الدرامية، أو الموضوعات التي تتفق مع المستوى الإدراكي لأطفال هذه المرحلة (جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩، ص ص ٢٩-٣١).

النشاط الحركى لطفل الرياض:

- لكى تتكامل أنشطة التربية الحركية لمرحلة الروضة يجب أن تتوافر لها بعض الأسس التى نجملها فيما يلى:
- (أ) أن تشتق أغراض النشاط التعليمى من اهتمامات واحتياجات واستعدادات الطفل.
- (ب) أن تتنوع وتتعدد الأنشطة الحركية حتى تلائم الجميع وتراعى الفروق الفردية للأطفال.
- (ج) ألا يزيد وقت النشاط الحركى عن ثلاثين دقيقة حتى لا يمل الطفل، أو يتعب، مع مراعاة التوازن بين زمن اللعب وفترات الراحة أثناء النشاط.
- (د) أن تتلاءم الأنشطة وقدرات الطفل الحركية، حتى لا يحرم الطفل من الممارسة والاستمتاع بالنشاط والاشتراك بإيجابية.
- (هـ) أن تتيح الأنشطة للأطفال فرصة الاكتشاف الذاتى للحركة والابتكار، وأن تكون مشوقة حيث تستخدم القصة الحركية والتقليد للحيوانات وبعض المهن، والتخيل، واستخدام الأجهزة والأدوات.
- (و) أن تسهم الأنشطة بطريقة عملية محببة للطفل فى إرساء القيم التربوية والسمات المرغوبة.

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

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

النشاط الموسيقى لطفل الرياض:

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

- (أ) أن تتوفر فيها البساطة وألا تكون أغنية طويلة تتسبب فى شعور الطفل بالملل.
- (ب) أن تكون العبارات الغنائية قصيرة وخالية من المسافات الموسيقية الواسعة.
- (ج) أن ينحصر لحن الأغنية فى منطقة الطفل الصوتية.
- (د) أن تناسب نصوص الأغانى عمر الطفل، فىكون موضوع النص شيقاً ومنبثقاً من عالم الطفل. وتستطيع معلمة الروضة أن تكون أكبر سند وعون للطفل فى تعلمه للغناء المنظم دون جهد (هدى الناشف، ١٩٩٧، ص ص ١٢٠، ١٤٠).

مجالات منهج الأنشطة فى تنمية مهارات الطفل وعلاقتها بالتفكير الابتكارى:

١- المهارات اللغوية:

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

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

(أ) مهارة التحدث:

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

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

(ب) مهارة الاستماع:

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

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

٢- المهارات والمفاهيم الرياضية:

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

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

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

المتلثات الحمراء والمتلثات الزرقاء أجزاء من مجموعة متلثات . ويعتبر الجمع والطرح عمليات قائمة على علاقة الجزء بالكل. وعندما يقوم الطفل بالتصنيف فإنه يدرك (بصورة نسبية) " كم" أو كمية الأشياء. فعندما يصنف المتلثات إلى حمراء وزرقاء يستطيع أن يعرف أيهما أكثر أو أقل. وهذا شيء بسيط لا يتطلب جهدا كبيرا من الطفل ، كما إنه ليس من الضرورة أن يعرف الأعداد والأرقام (Matthews, 1978) بالإضافة إلى التصنيف يتعلم الطفل العد التسلسلي أى أن يعد بتسلسل سليم، وهذا يختلف عن تنمية مفهوم الأعداد (الإدراك الكمي) أو ما يسمى بالعد الفهمي ومكونات الأعداد مما ينمى التفكير والابتكارية عند الأطفال وتقدم الروضة عادة وحسب الكتب المقررة من وزارة التربية والتعليم الأعداد من (1-5) لأطفال أولى روضة والأعداد من (1-10) لأطفال ثانية روضة كقيمة كمية (مفهوم) وفي السنة الثانية من الروضة يقدم مفهوم الجمع (الإضافة) والطرح (الإنقاص) وذلك كأعداد للمهارات الرياضية التي يتضمنها منهج الرياضيات فى مرحلة التعليم الأساسي. بالإضافة إلى تعرف الطفل بعض الأشكال الهندسية مثل الدائرة والمثلث والمربع والمستطيل ، وتتاح الفرصة للأطفال لتكوين هذه الأشكال والتمييز عن طريق حاستى البصر واللمس بين أشكالها وسطوحها (Seefeldt, 1980) فمتابعة نمو الأطفال من خلال المهارات المختلفة يتم باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة فى تقويم الأطفال والأنشطة التعليمية ومهارات المعلمة مع مراعاتها البيئة التي يأتون منها الأطفال، والخبرات التي اكتسبوها ، فمهما كانت بيئة الطفل محدودة إلا أنه يأتى إلى الروضة وقد تعلم الكثير، وعلينا أن نعرف ما يعرفه وما يحتاج أن يعرفه فى هذه المرحلة ويكون فيه فائدة له فى المستقبل، ويشمل الناس والمواد والأماكن والأحداث وكل ما يهم الطفل ويرتبط بحياته الحاضرة (Bruce, 1988) .

٣- مهارات إعداد الطفل للكتابة :

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

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

وفيما يلي تعرض الباحثة بعض وجهات النظر فى أنواع التمهيد للكتابة كالتالى:-

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

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

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

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

٤- المهارات الفنية:

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

٥- المهارات القصصية:

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

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

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

٦- المهارات الحركية:

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

٧- المهارات الموسيقية:

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

ونستخلص مما سبق أن منهج الأنشطة الذى يقدم للأطفال فى الروضة، يعمل على تنمية مهاراتهم اللغوية والرياضية وتوجه نموهم الخلقى والاجتماعى وتنمى قدرتهم على التعبير من خلال اللغة والحركة والموسيقى والفنون بطريقة ابتكارية. وتقول هدى بدران (١٩٩٢) "إن كل ما نعهده من مناهج، وما نختاره من مقررات وبرامج للدراسة والتعليم يصبح عديم النفع إذا لم يكن لدينا المعلمة المعدة إعدادا سليما". (هدى بدران، ١٩٩٢، ص ٢).

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

سياسة التكامل فى تنمية قدرات الطفولة المبكرة تتوقف على المعلمة ومن هنا جاء اهتمام الدولة على إعداد معلمة متخصصة فى مرحلة رياض الأطفال.

رابعاً: معلمة رياض الأطفال:-

تعد المعلمة فى العملية التعليمية العامل الحاسم فى مدى فعالية عملية التدريس وهى عنصر رئيسى يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية فى تحقيق أهدافها الموضوعية.

ولقد أشار عبد الفتاح جلال إلى هذا بقوله: " المعلم هو الركن الركين فى العملية التعليمية بحيث يجوز أن يقال أن معلماً ضعيفاً فى مستواه مع منهج متميز لا يؤدي بالمتعلم ولا بالعملية التعليمية إلى تحقيق الأهداف المنشودة، والعكس يكاد يكون صحيحاً معلم متميز ينهض بالعملية التعليمية ويحقق أهدافها ويخرج متعلماً متميزاً بالرغم من وجود منهج ضعيف". ومن الطبيعى أن الوضع الأمثل يكون بمعلم متميز ومنهج متكامل أعد إعداداً جيداً وبمتعلم تتوافر لديه الاستعدادات والميول لقبول نوع التعليم الذى يمر بخبراته (عبد الفتاح جلال، ١٩٨٩، ص ١٨٩).

ولشخصية المعلمة الأثر البالغ فى دفع العملية التعليمية للأطفال، شرط توفر القدرة والدافعية وتفضل أن تكون من نوى الاختصاص. مما يزيد من أهمية معلمة الروضة تربوياً لأنها تعتبر امتداداً لشخصية الأم وهى المثل الأعلى والقوة، ويشير (ماكدافيد) إلى أنه "كلما كانت شخصية المعلمة سوية متزنة وعلى درجة عالية من الكفاءة والخلق الطيب توقعنا أن يكون ذا أثر حميد على أطفالها الذين هم جيل المستقبل وعماده" (فرج طه، ١٩٧٩، ص ٨٧).

بعض القدرات والسمات والمهارات المطلوبة فى معلمة الروضة التى تعمل على تنمية الابتكار عند الأطفال:-

فمن أهم قدرات معلمة الروضة أن تتقبل الأفكار الغريبة، وتستمتع إلى الطفل وتقدر ما يقوله وما يفعله، وحل المشكلات وإثارة التفكير عند الأطفال، والإحساس بالنواحي الوجدانية للطفل، وإثارة الأسئلة، وفرض الفروض، وإدارة حوار مع الأطفال وإثارة اهتمامهم بالهوايات المختلفة وتنويع ميولهم وعدم قهر الطفل أو السخرية منه مع الصبر والابتسام المشجع (Thompson, 1959, P.130).

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

ومن أهم مهارات معلمة الروضة مايتى:-

- ١- المهارات المتصلة بالتخطيط للأنشطة التعليمية المتنوعة.
- ٢- القيادة الديمقراطية للأطفال في حجرة النشاط.
- ٣- المهارات الإدارية المتصلة بحفظ النظام في حجرة النشاط في مناخ الحرية والطمأنينة والدافع للعمل.
- ٤- إجادة مهارات التدريس لتعليم الأطفال.
- ٥- مهارة إدارة المناقشات مع الأطفال واستثارة كل طفل لإخراج ما عنده من أفكار واقتراحات.
- ٦- إجادة استخدام خطوات حل المشكلات.
- ٧- مهارة الاستماع الجيد.
- ٨- مهارات التعبير والكتابة.
- ٩- صياغة الأسئلة التي تستشعر المعلمة أن الأطفال عندهم الدافع للحصول على إجابات لها.
- ١٠- مهارات البحث الجيد والتفكير الناقد.
- ١١- مهارة التعرف على المشكلات التي تستثير اهتمام الأطفال والرغبة في حلها.
- ١٢- استغلال حاجات الأطفال كدوافع للنشاط والعمل أي مهارة الإبقاء على علاقات التعاون بين الأطفال والعمل في فريق.

- ١٣- مهارة إثارة خيال الطفل وتقدير تصوراتاه.
- ١٤- مهارة تطوير المنهج لمقابلة وإشباع حاجات الأطفال للكشف والمعرفة.
- ١٥- مهارة جعل حجرة النشاط متجددة ، مليئة بما يثير التساؤل ويدفع للكشف والعمل.
- ١٦- مهارات استخدام المنهج وطرق التدريس والأنشطة المختلفة لتنمية ميول الأطفال
الابتكارية (منير عبد المجيد ، ١٩٩٨ ، ص ص ٣٩٥ - ٣٩٦)، (على حسين ،
١٩٩٧ ، ص ٦٥٩).

وبما أن للطفل خصائص تميزه في كل مرحلة من مراحل نموه وهذه الخصائص هي التي توجه فعاليته ونشاطه إذن فعلى معلمة الروضة أن تعمل على استغلالها من أجل نمو الطفل السليم وفي الاتجاه المرغوب فيه. ويتضح فيما يلي كيف يمكن للمعلمة أن تستغل خصائص الطفل من أجل نموه وتعلمه:

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

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

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

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

(ج) استغلال كثرة أسئلة الطفل في المساعدة على نموه وتعليمه:-

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

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

عن طريق قيام المعلمة بتحفيظ الطفل للأناشيد التى تساعد على ضبط لغته، وإكسابه بعض نماذج السلوك المرغوب فيه وتجعله يستعذب الموسيقى والاستماع إلى الحكايات والقصص البطولية وتستطيع المعلمة من خلال سرد القصص على الطفل أن تعود على العمليات العقلية وأن تثير تفكيره. وتعوده على أسلوب تخيل المواقف واستنتاج الحل المناسب للمشكلة من خلال أبطال أحداث القصة فكل هذه العمليات أساسية لنمو تفكير الطفل وإكسابه الخبرات التى تساعد على تثقيفه ونموه. كما تستطيع معلمة الروضة استغلال حب الطفل للعب ونشاطه الزائد ومشكلاته اليومية فى المساعدة على تعليمه ونموه. (كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠، ص ص ٤٥-٤٦)، (هدى قناوى، ١٩٨٦، ص ص ١٨-٢٤). فمرحلة طفل الروضة هى مرحلة النمو المتميز فهو يحرز تقدماً ونمواً سريعاً فى كافة جوانب نموه، هذا النمو متكامل ويتعلق ويرتبط بالبيئة التى يعيش بها الطفل فى هذه المرحلة، لأن لهذه البيئة أثر مباشر وسلطة واضحة على نسبة ومستوى النمو والتطور الذى يصل إليه، فإذا كانت هذه البيئة نموذجية وثرية بالمتغيرات والخبرات فإنها ستنجح لهذا الطفل فرصاً كبيرة لينمو جسمياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً وفعالياً (ساهرة النابلسى، ١٩٨٩، ص ١).

خامسا: الابتكار :

- مفهوم الابتكار

- أبعاد الابتكار

- خصائص المبتكرين

مفهوم التفكير الابتكاري:

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

مفهوم الابتكار :

يعرف ميد (١٩٥٣) Mead الابتكار "بأنه تلك العملية التي يقوم بها الفرد، والتي تؤدي إلى اختراع شيء جديد بالنسبة إليه (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٣٠).

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

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

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

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

العمليات ابتكارية بمقدار جده أو أصالة العناصر التي يشملها هذا التركيب (سيد خير الله، ١٩٧٥، ص ٥).

أما مفهوم الابتكار عند عبد السلام عبد الغفار (١٩٦٤) هو: " عملية يحاول فيها الإنسان أن يحقق ذاته باستخدام الرموز الداخلية والخارجية التي تمثل الأفكار والناس وما يحيط بنا من مثيرات لكي ينتج إنتاجا جديدا بالنسبة إليه أو بالنسبة لبيئته على أن يكون هذا الإنتاج نافعا للمجتمع الذي يعيش فيه (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٦٤، ص ٥١-٥٥).

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

ويعرف عبد الحليم السيد (١٩٦٧) الابتكار " إنه إنتاج شئ ما على أن يكون هذا الشئ جديدا في صياغته، وان كانت عناصره موجودة من قبل كإبداع عمل من أعمال الفن أو التخيل الإبداعي (عبد الحليم السيد، ١٩٦٧، ص ١٢).

و عرف جونز (١٩٧٢) Jons "التفكير الابتكاري" بأنه مزيج من المرونة والأصالة والطلاقة للأفكار التي تجعل المفكر قادرا على تغيير طرق تفكيره المألوفة إلى طرق مختلفة أخرى ذات إنتاج تتابعي وهذه تعطية رضا عن نفسه وأحيانا عن الآخرين" (أحمد صالح، ١٩٧٩، ص ٢٤).

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

أما سيد خير الله (١٩٧٦) فيعرف الابتكار بأنه "قدرة الفرد على الإنتاج، إنتاجا يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة، وبالتداعيات البعيدة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير (سيد خير الله، ١٩٧٦، ص ٥).

ويعرف حامد العبد (١٩٧٦) "التفكير الابتكاري بأنه نوع من التفكير الذي يكشف العلاقات الجديدة وينجز حلولاً جديدة للمشكلات، ويبتكر طرقاً وينتج أشياء وأشكالاً فنية جديدة (حامد العبد ، ١٩٧٦، ص ص ٤ - ٥).

أما ممدوح الكنانى (١٩٧٩) فعرف "الابتكار بأنه قدره الفرد على الاستجابة لمشكلة أو موقف مثير على أن تتميز هذه الاستجابات بالطلاقة والمرونة والأصالة (ممدوح الكنانى، ١٩٧٩، ص ص ٩-١٠).

أما تعريف التفكير الابتكاري لفؤاد أبو حطب (١٩٨٢) فذكر أن: "التفكير الابتكاري يختلف في الدرجة فقط عن الطلاقة والمرونة والحدس والاستدلال ويعود هذا الفرق إلى اختلاف في تأهب المفحوص حينما يتطلب توفر شرط الخبرة في الإنتاج (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٢، ص ٣٣٦).

أما تعريف التفكير الابتكاري عند أحمد عطية (١٩٨٤) فهو "القدرة على إنتاج استجابات متنوعة ومتعددة دون أن يكون هناك اتفاق مسبق وذلك باستخدام الأسئلة المفتوحة النهائية (أحمد عطية، ١٩٨٤، ص ١٦).

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

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

أما محمود منسى (١٩٩٦) فعرف الابتكار بأنه "قدرة يمكن تدريبها وتمييزها لأن السلوك المتصل بالعائد الابتكاري يتضمن كثيراً من عناصر حب الاستطلاع والرغبة في المبادأة والاكتشاف وإثارة التساؤلات وتقديم إجابات غير تقليدية وغير مألوفة على هذه التساؤلات ، وظهور العديد من علامات الاستقلال والتميز في التفكير (محمود منسى، ١٩٩٦، ص ٣١).

كما اختلف العلماء فى تحديد معنى الابتكار فمنهم من عرفه باعتباره ناتجا محددًا يأتى به الفرد. فقد أشار شتاين، وتاييلور إلى أن الابتكار هو تلك العملية التى يقوم بها الفرد والتى تؤدى إلى اختراع شئ جديد ويمكن الحكم على الجدة من خلال محكين أو معيارين: أحدهما يعرف بالمحك الاجتماعى حيث يكون الإنتاج جديدا بالنسبة للمجتمع أو للبشرية عامة. وهنا يصبح مثل هذا المبتكر شخصية نادرة ويصبح إسهامه فريداً فى نوعه. أما المحك الثانى فهو المحك السيكولوجى حيث يكون الإنتاج جديداً بالنسبة للفرد ذاته. بمعنى أن السلوك الابتكارى لهذا الفرد يصبح له صفات خاصة تتسم بالمرونة والأصالة والتجديد (رجاء أبو علام ونادية شريف، ١٩٨٣، ص ١٧٦).

وبعد هذا العرض لتعاريف الابتكار تستخلص الباحثة التعريف التالى:-

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

أبعاد الابتكار:

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

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

١ - الطلاقة التصويرية (الفكرية) Ideational Fluency

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

معين.

٢ - الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency

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

٣ - طلاقة التداعى Associational Fluency

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

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

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

أما التخيل:

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

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

والطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة يتميز باللعب الإيهامى أو الخيالى وأحلام اليقظة، وهذه المرحلة يلاحظ فيها قوة خيال الطفل، حيث يطفى خياله على الحقيقة، كما أن الأطفال فى هذه المرحلة مولعون باللعب بالعرائس والدمى وتمثيل الأدوار (حامد زهران، ١٩٧٧، ص ١٧٥). ويعرف سميث (١٩٩٢) Smith التخييل بأنه خلق للحقائق الممكنة، شامل الحقيقة التى نعيشها فى الواقع، وهو عبارة عن شئ يقوم به العقل باستمرار، ولا نستطيع أن ننظمه (Smith, 1992, P.45) وابتكارية طفل الروضة هى القدرة على إنتاج عدد من الأفكار الأصيلة غير العادية وعلى درجة عالية من المرونة فى الاستجابة وتطوير الأفكار والأنشطة. ويتفق التفكير الابتكارى مع أنماط التفكير الأخرى فى الكثير من الجوانب إلا أنه يختلف عن هذه الأنماط جميعا فى درجة التأهب أو الإعداد الذى يتلقاه الفرد خاصة المتطلبات الواجب توافرها لتحقيق الجودة فى الإنتاج. ويرى بعض رجال التعليم يرون أن كل تعليم للطفل يعد ابتكارا لأنه جديد عليه، ولكن من الضرورى معرفة وجود ما يسمى بالتعبير الابتكارى وهو التعليم الذى يساعد الطفل لرؤية علاقات جديدة تزيد من إدراكه (صالح عبد العزيز، ١٩٧١، ص ٣٦٥).

خصائص المبتكرين :

ويمكن أن نرى بعض المظاهر المبكرة للتفكير الابتكارى بملاحظة ما يقوم به الأطفال. وفى دراسة قام بها فريمان (١٩٨٧) Freeman بعنوان السنوات الأولى للطفولة والإعداد للتفكير الابتكارى وجد أن الشخص المبتكر ذو ثقة عالية بنفسه، مخاطر، يميل للعب الخيالى. أما أن رو An Roe فترى الصفة الأكثر عمومية للفنانين والعلماء هى العمل الجاد، وترى أن الإبداع لدى هؤلاء لاياتى من الإلهام الفجائى لعقل صلب أو خامل ، إنما يأتى من العمل النشط لشخص مرن ونوى فعالية عالية. وترى (آن رو) كذلك أن العلماء والفنانين يندمجون مع تجربتهم الكاملة فى الحياة ومع جملة خصائصهم الشخصية بعلاقة وثيقة بعملهم، ومن الخصائص الأخرى التى تميز المبتكرين الرغبة فى اقتحام المجهول والغامض والاستقلال فى التفكير، والممارسة وعدم الامتثال للقواعد الجامدة (ألكسندرو روشكا. غسان، ١٩٨٩، ص ٧٢).

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

وقد استخدمت أندروز Androz مجموعة متنوعة من طرق الملاحظة للعب التخيلي أو الإيهامي للأطفال تجرى لهم من سن سنتين حتى سن ست سنوات، ومن طرق الملاحظة هذه المحاكاة، التجريب، تحويل الأشياء، تحويل الحيوانات، التحويل الدرامي، زملاء اللعب المتخيلون، القصص الخيالية، الاستعمالات الجديدة للقصص وغيرها (حسن عيسى، ١٩٩١، ص ص ٣١٦-٣١٩).

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

وترى ماركي Markey أن زيادة أوجه النشاط التخيلي من خلال منهج الأنشطة المعد والموجه من الكبار وزيادة الأنشطة الابتكارية التي تخضع لإشراف الكبار يمكنها أن تساعد الأطفال في هذه السنوات المبكرة من عمرهم على تنمية الابتكار لديهم أكثر مما يحدث في حالة السماح للأطفال بحرية التعبير غير الموجه (ميادة الباسل، ١٩٩٣، ص ١٤٧).

سادسا : أساليب التدريس التي تعيق الابتكار:

يعد فرض التعليمات والتشدد مع الأطفال في الالتزام بقواعد النظام في حجرة النشاط دون مناقشة معهم تقييدا لهم، ويعد من الأساليب التربوية التي تعوق تنمية الابتكار لدى الأطفال والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

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

- ٧- ضغط المعلمة على الأطفال بالالتزام بالمألوف والتقليدي.
- ٨- عدم الاستماع للطفل وعدم إجابته على أسئلته والسخرية منها.
- ٩- تمسك المعلمة بأنها المصدر الوحيد للمعلومات من خلال منهج الأنشطة.
- ١٠- عدم إعطاء الطفل فرصة للتعبير بحرية أثناء النشاط وإجباره على الالتزام بكل ما تقوله المعلمة (حسن عيسى، ١٩٩٧، ص ٣٠٦).

سابعاً : الأساليب التربوية لتنمية التفكير الابتكاري للأطفال:

ينظر الكثير من علماء النفس إلى مهارات التفكير الابتكاري على أنها مثل غيرها من المهارات قابلة للتدريب والتنمية ، ولقد توصلوا إلى مجموعة من الطرق والأساليب التي تسهم في تنمية الابتكار لدى الأطفال يمكن تلخيصها فيما يلي :-

١- أسلوب العصف الفكري

"أبتكر اسبورن (Osborn, 1968) أسلوباً جديداً من أجل تنمية التفكير الابتكاري وأطلق عليه أسلوب العصف الفكري حيث يقوم المعلم في هذا الأسلوب من التدريب بإستثارة أفكار الأطفال ومساعدتهم على إنتاج ما يمكن أن يخطر على بالهم من إجابات وأراء مهما كانت هذه الأراء بسيطة أو تافهة أو غير مالوفة. بمعنى آخر فإن الموقف التدريبي هنا يتطلب نوعاً من العصف بأفكار الأطفال وتحريكها في اتجاهات مختلفة وبأساليب متنوعة". ويتوقف نجاح هذا الأسلوب من أساليب تنمية التفكير الابتكاري على عدة أمور لابد وان توفرها المعلمة لأطفالها وتشمل:-

- أ- التأكيد على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار والآراء المتنوعة.
- ب- عدم السماح بأي نقد أو تعليق أثناء مرحلة إنتاج الأفكار.
- ج- مساعدة المتعلمين على الجمع بين الأفكار بعضها البعض للخروج بفكرة جديدة.
- د- مساعدة الأطفال على أن يكملوا ويبينوا على أفكار بعضهم البعض.

٢- طريقة استثارة النشاط:

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

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

٣- أسلوب التقويم الموجل:

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

٤- أسلوب البرامج المسجلة على أشرطة:

في هذا الأسلوب من أساليب تنمية التفكير الابتكاري تسجل موضوعات متنوعة من الأنشطة وتسجل على أشرطة بحيث يتضمن كل شريط مبدأ أساسياً من مبادئ التفكير الابتكاري، بحيث تساعد الأطفال على ممارسة مثل هذا المبدأ عندما تواجههم مشكلة من المشكلات أو موقف من المواقف على أن يصاحب الشرح بموسيقى تصويرية تساعد على إطلاق العنان لخياله أثناء سماعه له. وبعد الانتهاء من عرض الشريط تقوم المعلمة بتوزيع أسئلة تدريبية كجزء مكمل للدرس والغرض من ذلك مساعدة الطفل على استخدام تصوراته الخاصة وخياله في إنتاج أكبر قدر ممكن من الإجابات غير المألوفة (رجاء أبو علام ونادية شريف، ١٩٨٣، ص ص ١٨٥-١٨٧).

وأخيراً تستخلص الباحثة الحالية مما سبق أن المناخ المدرسي يلعب دوراً هاماً في تنمية قدرات الطفل الابتكارية عن طريق معلمة الروضة التي تلعب دوراً جوهرياً في

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

ثامنا : مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بمنهج الأنشطة:-

يعد التفكير الابتكاري فنة من سلوك حل المشكلة كما إنه في صحيحة تفكير تباعدي يختلف في عمقه ولا يختلف في نوعه. ووفقا لمقترحات تيلور Taylor يمكن تحديد المستويات الخمسة التالية للتفكير الابتكاري:-

١- مستوى الابتكارية التعبيرية:

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

٢- مستوى الابتكار الإنتاجي:

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

٣- مستوى الابتكار الاختراعي:

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

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

٤- مستوى الابتكار الإبداعي:

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

٥- مستوى الابتكارية المنبثقة:

ويمثل هذا المستوى ظهور مبدأ أو افتراض جديد ينبثق عن المستوى الأكثر تجريدا. ويمكن تنمية جميع مستويات التفكير الابتكار من خلال منهج الأنشطة المقدم للطفل لتتنوعه واختلاف أوجه نشاطه. (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ص ٢٥٧-٢٥٨)، (فؤاد أبو حطب وأمال صادق، ١٩٨٠، ص ص ٤٦٧-٤٦٨).

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