المؤتمر الإقليمي الأول

٢٤ - ٢٥ يناير ٢٠٠٤

الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة



الناشر

عالم الكتب

٢٠٠٤

عالم الكتب

نشر. توزيع . طباعة

❖ الإدارة :
16 شارع جواد حسنى - القاهرة
تليفون : 3924626
فاكس : 002023939027

❖ المكتبة :
38 شارع عبد الخالق ثروت - القاهرة
تليفون : 3926401 - 3959534
ص . ب 66 محمد فريد
الرمز البريدى : 11518

❖ الطبعة الأولى
1425 هـ -- 2005 م

❖ رقم الإيداع 15923 / 2004

❖ الترقيم الدولى I.S.B.N
977- 232-- 414-- 8

❖ الموقع على الإنترنت : WWW.alamalkotob.com

❖ البريد الإلكترونى : info@alamalkotob.com

المؤتمر الإقليمى الأول ٢٤-٢٥ يناير ٢٠٠٤

تحت رعاية رئيس جامعة عين شمس أ.د/ صالح هاشم رئيس الاتحاد الدولى لرؤساء جامعات منطقة شمال أفريقيا وجنوب غرب آسيا ومنطقة الشرق الأوسط ونائب رئيس الجامعة لشئون البيئة وخدمة المجتمع أ.د/ مراد عبدالقادر ورئيس شرف المؤتمر أ.د/ حمدية زايد عميد الكلية

موضوع المؤتمر: الطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة.

رئيس المؤتمر أ.د/ سعد عبدالرحمن

نائب رئيس المؤتمر أ.د/ عواطف إبراهيم محمد

مقرر المؤتمر ورئيس قسم الطفل تربية الطفل أ.د/ كريمان بدير

اللجنة التحضيرية	لجنة الاستقبال	لجنة الاتصال والمتابعة
أ.د/ سعد عبدالرحمن أ.د/ عواطف إبراهيم محمد أ.د/ كريمان بدير د/ فاطمة إبراهيم بلال د/ ثناء السيد النجيحى د/ زينب محمد محمود د/ سماح خالد زهران د/ عزة خليل عبدالفتاح أ/ رجائى عبدالله أ. إيمان عبدالله	د/ فاطمة إبراهيم بلال د/ عزة خليل عبدالفتاح د/ إيناس عبدالفتاح د/ أمل السيد عبدالعزيز د/ فاطمة حسن عبدالله أ/ منى أحمد عافية أ/ ميرفت الميرغنى	د/ كريمان بدير د/ سماح خالد زهران د/ نبيهة السيد عبدالعظيم أمل عبدالعزيز لميس التونى مروة محمد أمين
اللجنة المالية	**لجنة التسجيل**	**اللجنة العلمية**
أ.د/ وفاء أنور أ. د/ كريمان بدير السيدة/ غادة محمد	أ.د/ حسنية الغنيمى د/ آمال بدوى د/ أمل السيد خلف	أ.د/ جابر عبدالحميد أ.د/ عواطف إبراهيم محمد أ.د/ سعد عبدالرحمن

اللجنة المالية	لجنة التسجيل	اللجنة العلمية
السيدة/ سناء عبدالرؤوف السيدة/ صابرين هاشم أ/ نهى سالم عبدالعال	أ/ دعاء سعيد أ/ عبدالحليم محمد عبدالحليم أ/ نهلة لطفى أ/ علا لطفى أ/ علا المفتى أ/ هالة سمير أ/ مروة أمين	أ.د/ ليلى كرم الدين أ.د/ منى صادق أ.د/ فايزة يوسف عبدالمجيد أ.د/ محمد متولى قنديل أ.د/ جابر طلبه أ.د./ كريمان بدير أ.م.د/ سعاد أحمد الزيانى أ.م.د منال الهنيدى
لجنة التسجيل الصوتى	**اللجنة الفنية**	**لجنة التوصيات**
أ/ حسن محمد حسن	أ.م.د/ منال الهنيدى د/ هيام حجاج أ/ لميس حجاج أ/ لميس محمد سعيد أ/ رجائى عبدالله أ/ عاطف إبراهيم أ/ أمنية الألفي أ/ فاطمة أبو اليزيد أ/ إيمان عبدالله	أ.د/ حسن شحاتة أ.د/ عواطف إبراهيم محمد أ.د/ سعد عبدالرحمن أ.د/ متولى قنديل أ. د/ كريمان بدير د/ فائقة على أحمد
لجنة الكتب والمطبوعات		
د/ إيناس محمود أ/ منار السواح أ/ سناء عبدالرؤوف أ/ عبدالحليم محمد عبدالحليم أ/ حسن محمد حسن		

برنامج مؤتمر الطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة

٢٤، ٢٥ يناير ٢٠٠٣

تحت رعاية أ. د/ صالح هاشم رئيس جامعة عين شمس

أ. د/ مراد عبدالقادر نائب رئيس الجامعة لشئون المجتمع وتنمية البيئة

وتحت اشراف كل من

أ. د/ حميدية عبدالحميد زايد عميدة كلية البنات ورئيس شرف المؤتمر

أ. د/ وفاء أنور السيد مديرة مركز البحوث والخدمات المتكاملة ووكيلة الكلية لشئون المجتمع وتنمية البيئة.

أ. د/ سعد عبدالرحمن رئيس الموتمر

اليوم الأول: ٢٤ يناير ٢٠٠٤

٩ـ ٩,٥ تسجيل

٩,٥ ـ ١٠,٥ الجلسة الافتتاحية

١٠.٥ ـ ١١ شاى

١١ـ ١٢ الندوة الأولى: الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة.

رئيس الندوة: أ. د/ سعد عبدالرحمن

المتحدثون: أ. د/ سعيد إسماعيل على

أ. د/ فايزه يوسف عبدالمجيد

د. نافز أيوب

١٢ ـ ١٢,٥ مناقشة

١٢,٥ـ٢ الندوة الثانية: قضايا مهمة للطفل العربى

رئيس الندوة: أ. د/ زكريا الشربينى

أ. د/ ليلى كرم الدين

أ. د/ حمدى ياسين

أ. د/ منى صادق

أ. د/ هدى قناوى

أ. د/ مسعد عويس

٢ ـ ٣ غذاء

٣ - ٥ / جلسة بحوث

رئيس الجلسة أ.د. حمدى يس

مقرر الجلسة: أ. د. منى صادق

أ.م.د سعاد الزياتى

المتحدثون: د. عزة خليل

د. وفاء سلامة

د. منال محمد على

د. فائقة على أحمد

د. نبيلة حمدالله

اليوم الثانى: ٢٥ / ١ / ٢٠٠٤

١٠.١٢ الندوة الأولى: رؤية الإعلام للطفل العربى فى الظروف المعاصرة

رئيس الندوة: أ. د/ ماجى الحلوانى

المتحدثون: أ. د/ سلوى أمام

أ. د/ نهى عاطف العبد

أ. د/ وليد عمشه

أ. د/ سهير العطار

١٢ ـ ١٢,٥ راحه وشاى

١٢,٥ـ١,٥ الندوة الثانية: ندوة مناهج الطفل العربى وتثقيفه

رئيس الندوة: أ. د/ عواطف إبراهيم محمد

المتحدثون: أ. د/ محمد متولى قنديل

أ. د/ أميرة فرج

أ. د/ أحلام قطب

أ. د/ هناءعبدالوهاب

أ. د/ مها الشربينى البسيونى

١,٥ ـ ٣ جلسة بحوث

رئيس الجلسة: أ. د/ حسن شحاتة

مقرر : أ. د/ مصطفى رسلان

أ. د/ وفاء محمد أحمد سلامه

أ. د/ مديحة مصطفى على

د/ حميدة عبدالجيل

د. أنصار محمد عوض

أ.د/ أحمد زلط

٣ـ٤ غذاء

٤ ـ ٥ جلسته التوصيات

رئيس الجلسة أ. د/ سعد عبدالرحمن

عضوية: أ.د/ حسن شحاتة

أ.د / كريمان محمد بدير

د/ فائقة على أحمد

د/ حسنية غنيمى عبدالمقصود

كلمة السيدة الأستاذة الدكتورة/ وفاء أنور السيد

وكيلة الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

أصبح تقدم البشرية مرهونًا بامتلاك المعرفة العلمية والقدرة على توظيفها واستخدامها فى عصر دخلت فيه الحضارة السير على القمر وزرع الأعضاء واستخدام الهندسة الوراثية وتخزين المعارف المتناهية فى العدد فى ذاكرة كمبيوتر بحجم طابع البريد وفى ظل ثورة الاتصالات عبر الأقمار الصناعية التى جعلت العالم كله وكأنه معنا وبين أيدينا فالأطفال فلذات أكبادنا وأعز ما نملك فى دنيانا حق الرعاية والتكوين.

وترسم لنا الأرقام فى أحدث التقارير والإحصاءات (عام ٢٠٠٣) عن واقع الطفل العربى عام ٢٠٠٣، فى المجالات الاقتصادية والتعليمية والصحية والتنافسية والاجتماعية والإعلامية. كما أن النسب المئوية لأعداد الطفولة فى الأعمار أقل من سنة وحتى العام السابع عشر، يمثل ما بين ٣٠٪، وأكثر من ٥٥٪ من سكان أقطار الوطن العربى وفى مصر تمثل مرحلة الطفولة ٤٥٪ من عدد السكان. وكما تتفاوت نسبة عدد الأطفال المكونة لمجموع السكان بتفاوت الأقطار، فإنها أيضًا تتفاوت حسب الإمكانات المتاحة لها فى التعليم، وفى الخدمات الصحية، والإعلامية، والثقافية والاجتماعية. فيتفاوت معدل الأمية بين هؤلاءالأطفال حسب أحدث الإحصاءات لعام ١٩٩٩، بين ٤,٥٨٪ (موريتانيا) وبين ٨,١٠٪ (الأردن) و ٤,٤٥٪ فى مصر. ويتباين معدل الوفيات بين ٧,٣٤٪، و١,٥٪، أما فى مصر فالمعدل ٥,١٠٪.

وفى الرعاية الاجتماعية لمعاقين، تختلف أعداد مراكز التأهيل لهذه الفئة ما بين مركزين فقط إلى سبعة وثلاثين مركزاً (ليبيا) ٢٤٠ مركزاً فى مصر.

وهكذا تكشف لا هذه الأرقام السريعة عن بعض مؤشرات وضع الطفل فى العالم العربى. الأمر الذى يجعل من الندوات العلمية والمؤتمرا، وجمع المعلومات

التفصيلية مطلبًا قوميًا لوضع البرامج المساعدلة والتى تستهدف تنمية هذه القوة البشرية الصغارية فى الوطن العربى.

وليس بخاف على كل المهتمين بالعلم والمشتغلين به اعتماد الدول على الأجيال الصغيرة فى صناعة الغد. إذ تطالعنا الدراسات الحديثة عن مدى حرص الدول المتقدمة على تنشئة أجيال سوية على المستوى النفسى والاجتماعى والتكنولوجى، قادرة على التعامل الإبداعى مع المشكلات المتغيرة فى الحياة اليومية، تملك اللياقة النفسية والعقلية التى لا تسمح لها بتحقيق التكيف الآلى فى الوقت الحاضر فحسب، بل تكون أداة لصياغة الحياة الجيدة السعيدة التى تتغلب على القلق والتوتر فإذا كان هذا هو واقع البلاد المتقدمة التى تلم من الثروات ما يزيد على الثروة البشرية ثروات كثيرة، فإن هذا الأمر يكون أكثر إلحاحًا، ومطلبًا قوميًا خاصة لدى البلاد التى تكون الثروة البشرية كامل عدتها وعتادها.

ومن ثم، فإن أقطار الوطن العربى فى حاجة ماسة إلى التكاتف والتضامن لدراسة واقع الطفولة العربية، التى هى هى نقطة الانطلاق إلى وضع الخطط التنموية التى تعين هذه الدول على تجاوز حدود التكيف مع الواقع الراهن إلى تنمية من أجل مستقبل يقوم على أسس علمية سليمة.

... وكل ما سبق إنما يدعم بشدة أهمية عقد هذا المؤتمر (الطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة)، الذى يبدأ به قسم تربية الطفل بكلية البنات ـ جامعة عين شمس بجهوده الذاتية مبادرة علمية جديرة بكل احترام. نتمنى لها الاستمرارية فى السنوات المستقبلية، كما نتمنى أن يكون هذا القسم قدوة لغيره من الأقسالم العلمية، تستشعر هموم تخصصها وتحدوها الغيرة على اتخاذ خطوة، فقط خطوة إلى الأمام.

وفقكم الله.

وكيلة الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

ومديرة مركز الدراسات والبحوث والخدمات المتكاملة

أ.د/ وفاء أنور السيد

كلمة أ.د/ حمدية زايد عميدة كلية ورئيس شرف المؤتمر

نشأت فكرة هذا المؤتمر لوضع استراتيجية موحدة للطفل العربى فى ضوء المآل والآمال التى تساند الخطط القومية التنموية التى وضعها قادة الدول العربية ووزراء التربية والتعليم وكل الجهات المعنية بالطفولة فى هذه الدول وبصفة خاصة فى ظل المتغيرات المعاصرة لذلك يقوم قسم تربية تحت مظلة مركز البحوث والدراسات والخدمات المتكاملة بالكلية لمناقشة التغيرات المحلية والعالمية وتأثير ذلك على شخصية الطفل المصرى والعربى.

الوقوف على ما وصلت إليه أحدث الدراسات فى ظل هذه المتغيرات لوضع صورة متكاملة لرعاية الطفل العربى.

* التعرف على رؤية الإعلام للطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة.
* تحليل الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة.
* تناول القضايا المعاصرة بالتحليل والدراسة مثل: التفكير العلمى واستشراف المستقبل.
* دور الوسائط فى تثقيف الطفل العربى.

الندوة الأولى
الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة

أ.د. سعيد اسماعيل على
أستاذ أصول التربية بكلية
التربية جامعة عين شمس

الندوة الأولى

الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربى

فى ظل المتغيرات المعاصرة

عثرات الطريق..

فى صوره من صور النقد الذاتى لابد أن أصارح القارئ بأنى وقفت طويلا أمام عنوان الدراسة كى اوجه عقلى وقلمى فى الطريق إلى بيان أوجه القضية المختلفة، تفكيرا وبحثا وتأملا فإذا بالعقل يقف فى حيرة من أمره لبعض الوقت، ومن ثم لا يجد القلم من الوقود الفكرى ما يغذيه ليسعى على الطريق ناقلا ومترجما ما يعتمد فى العقل من أفكار وآراء و نظرات، ذلك ابصر العقل بعدد من العثرات التى تناثرت على الطريق.

فالعنوان لم يجىء بإرادة واختيار من الكتب، وإنما جاء طلبا وتكليفا ومن شأن افتقاد الإرادة والاختيار احتمال افتقاد الكتاب شاحنه الانفعال التى تنتج تعاطفا وحبا للموضوع فتجتمع ثلاثية التأصيل الفكرى من حيث: شاحنه الانفعال، طاقة التفكير، وحرية الإرادة بيد زنه تم التغلب على هذا العثرة بوسيلتين: أولا هما: حب فى المشاركة وود موصول مع المشاركين، ثانيهما انه على الرغم من افتقاد حرية اختيار العنوان، لكن توافرت أرادة الاستجابة، ومن ثم فقد أمكن، بسبيل آخر، أن تتوافر شحنه الانفعال، وحرية الإرادة، مما يتيح الفرصة لطاقة التفكير أن تعمل ما تملك فى اقتحام القضية.

والعنوان يفترض فى الكاتب إحاطة بالضرورة بالاتجاهات العربية والعالمية ما دام قد صيغ بصيغة التعريف (الاتجاهات العربية والعالمية) لا بصيغه التنكير (اتجاهات عربية وعالمية)، حيث تفترض صيغة التعريف، حصرا كليا للمفردات، بينما يكفى صيغه التنكير التمثيل، والكاتب لا يستطيع أن يزعم لنفسه قدره على مثل هذه الإحاطة وذلك الشمول فى المعرفة.

وهنا أسعفتنا الذاكرة بأنه من قديم الزمان أكد فيلسوف اليونان أن الاستقراء الكلى أمر عصى على التحقيق فى البحث والتفكير، ومن ثم فيكفى التمثيل دون الحصر، وبالتالى يمكن أن نقدم على الموضوع باعتباره تناولا «لبعض الاتجاهات العربية والعالمية..»، فيجئ «التبعيض» لينقد الكاتب من احتمال «التجهيل».

وتبقى عثره أخيره تتصل «بالمساندة» المطلوبة للطفل العربى، فهل هى مطلوبة له هو تعينه على استقامة الطريق أو هى مطلوبة للقائمين بآمره لتعينهم على أقامة الطريق؟

كان علينا أن نرجح الاحتمال الثانى، على أساس أننا نخاطب جمعا من الكبار أساتذة وعلماء وباحثين ومهتمين، ولا علينا، فالمقصود النهائى هو هذا الطفل الذى نرجو منه أن يحقق المقصود الإلهى من الخلق البشرى ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لا تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة :٣٠]: فعلى أى صوره نريد أن يكون طفلنا حتى يستحق شرف الاستخلاف؟

وهكذا يمكن لنا أن نمضى فى بسط بعض ما أقدرنا الله على نبينه مما نرى أنه يمكن أن يساعدنا على التهوض بأطفال هذه الأمة.

١ـ **حتى يغيروا ما بأنفسهم:** إذا تجاوزنا منطق الإعلام والمسايرة، ووقفنا مع النفس وقفة صدق ومصارحة، فسوف تبرز حقيقة مؤلمة غاية ما يكون الألم، مؤسفة أقصى ما يكون الآسف، إلا وهى أن طفلنا يعيش زمن «الوهن» و «الهوان»، ومن العسير، أن لم يكن من المستحيل إمكان «تسوية» الإنسان فى خطوات حياته الأولى إذا عاش مناخا يتنفس فيه هو انا إناء الليل وأطراف النهار، وإذا كان المثل السائر يؤكد أن «العقل السليم فى الجسم السليم»، فإن مما يتسق معه حقا أن نؤكد «أن التربية السوية فى المجتمع السوى»، والإنسان الذى يرضع هوانا يستحيل أن يؤمل أن يكون قادرا على شق الصخر وبذل العرق والاستبسال فى الكفاح لكسب الرزق والنهوض الحضارى.

أنها ليست صدفة حقا أن تتشابه حروف الكلمتين، فمن خلال هذا التشابه يمكن

أن بنصر المشكلة وأن نبصر الحل كذلك فالوهن حاله ضعف وتقاعس وتراجع وتخلف ومن كانت هذه الحالة يستحيل إلا أن يعيش النتائج المترتبة، ألا وهى حاله الذل والهوان، فاليد العليا خير من اليد السفلى، ومن ثم يصبح حتما تجاوز حاله الوهن، وفقا للسبل العلمية المعروفة، حتى يمكن تجاوز حاله الهوان.

ولسنا فى مجال محاسبة وتبكيت بحثا عن المسئولية فلذلك مجال آخر، ولكنا نقفز على الفوز نحو حقيقة أخرى هى نقطة البدء، ومنطق النهوض، وهى التى تعبر عنها المقولة القرآنية: «إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم».. فمهما كانت قوى الإحباط والتيئيس، ومهما تكن قوى البغى والاستكبار، ومهما بلغ شح الطاقة والإمكانية فإن «الذات» وليس «الآخر» هى موضع الرجاء وموطن الأمل.. أن الرياح العاصفة (الآخر) لا تقتلع من الشجر (الذات) ما امتدت جذوره فى باطن الأرض راسخات ثابتات.

٢ـ التدفق المعلوماتى: فلسنا فى حاجة إلى التوقف طويلا أمام تفصيل ما يتسم به عالمنا مما يمكن تسميته «بالسيولة» المعلوماتية التى تجعل الإنسان محاطا بها شاء أو لم يشأ لأنه أصبح ذا طبيعة اقتحامية. وإذا كان هذا التدفق يحمل من المزايا والمحاسن ما يصعب حصره، لكنه فى ألان نفسه يحمل، ولو بطريقة غير مباشرة، عديد من احتمالات الإفساد والتشويه والمسخ والتسطيح، وجدنا أن تعدد القنوات وطول ساعات الإرسال يجعل المعدة التليفزيونية تتسع اتساع خرافيًا لتحل «الشراهة» التى تتوقف أمام تفرقة بين غث وسمين، فإذا بالجميع/ صغاراً وكباراً محاطون بطوفان من الإنتاج الذى يفسد أكثر مما يصلح.

كذلك فإن ما فرضه هذا التدفق المعلوماتى، غير مفهوم ومجال القراءة، فالكثرة الغالبة منا نحن الكبار كثيراً ما تنعى على الأجيال الجديدة ضعف إقبالها على القراءة، ونقول هذا، وفى الذهن أن القراءة هى قراءة «كتاب»، وننسى أن الكتاب، على سحره، وقيمته، لم يعد هو المصدر الوحيد للمعلومات، إذ قفزت الإنترنت لتتصدر الصف، وهنا أيضا تتكرر المخاوف مما يحمله هذا الخزان المذهل الذى يمكن أن يحمل ما يبنى ويعمر، كما يمكن أمن يحمل ما يهدم ويخرب، والمشكلة هنا أننا إذا كنا نستطيع الاعتماد على المراقبة وقت تسيد «الكتاب» ساحة القراءة، فإن الإنترنت يصعب أن يخضع لذلك إلا لقلة من الناس.

٣ـ المرونة العقلية: فيما سبق، وما سوف يأتى فى هذه الورقة، يفرض تربية تقوم على المرونة العقلية التى يمكن أن ترى اليوم غير ما كانت تراه بالأمس، بل وترى هذه الساعة غير ما كانت تراه منذ ساعات، وتتعامل مع ألوان شتى من المعارف والأشخاص، كل له اتجاهه، وكل له مزاجه، وكل له طبيعته التى قد لا تتفق مع اتجاهنا ومزاجنا وطبيعتنا. أن سنة الله فى الطبيعة قضت علينا أن نلبس صيفا ما لا يمكن أن نلبسه شتاء بحكم تغير الحال من حر إلى برد، وأودعت أجسادنا قدره على التكيف مع هذا ومع ذاك، ومكنت الإنسان أن يعيش درجات حرارة عدة تحت الصفر، ودرجات حرارة تصل إلى الخمسين، فهل يمكن ألا يكون الأمر كذلك فى المعاملات الإنسانية، وهل يمكن ألا أن يكون الأمر كذلك فى المواجهات الفكرية والمذهبية والعقائدية؟

ولو تصفحنا بعض آيات القرآن الكريم لوجدنا أن «الاختلاف» نعمه إلهية كبرى من شانها أن تتيح فرص التعامل والإنتاج وتبادل المنافع والمعارف، لا أن نتخذها سببا للتقاتل والتنافر ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاف اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَات لأُوْلِي الأَلْبَاب ﴾[آل عمران: ١٩٠]، ويقول ﴿وَمِنْ آيَاته خَلْقُ السَّمَوَات وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ ﴾ [الروم: ٢٢]، و يقول: ﴿ وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَالأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ ﴾ [فاطر: ٢٨].

٤ـ الهوية فى مقابل العولمة: فهناك ما يصعب حصره من الأدلة والبراهيم على شده وتنوع الروابط والعلاقات التى تجعل من مختلف دول العالم، المتقدم منه والمتخلف يعيش ثقافته تتسارع فى تجانسها وتكاملها، بحيث أخذت العوائق والحواجز تنحسر أمام تدفق السلع والبضائع، وكذلك الأفكار والآراء والنماذج الثقافية والاجتماعية، مما اصطلح على تسميته بالعولمة، وهناك عديد من الأسباب التى زدت إلى ذلك ليس هنا محل بيانها، لكن الذى أصبح واضحا للعيان أن أقوى وأبرز هذه العوامل ما أصبحت عليه دولة واحدة وهى الولايات المتحدة الأمريكية من انفراد بمظاهر القوة المختلفة: سياسيا وعسكريا واقتصاديا ومعرفيا وتكنولوجيا، مما أتاح الفرصة للثقافة الخاصة بها أن تكون هى الثقافة السائدة المهيمنة.

هنا تكمن الخطورة على أجيالا الصغيرة، من حيث احتمال تشربهم الثقافة

المهيمنة تدريجيا بحيث يفقدون ذاتيهم الثقافية، المكونة للهوية القومية، وتصبح مهمة التربية عسيرة حقا أمام تلك المعادلة العسيرة، فى كيفية التواؤم بين حتمية الانفتاح على المتغيرات الحضارية المستجدة، وبين ضرورة المحافة على المقومات الأساسية للهوية القومية.

ولعل ما يمكن القام به فى هذا الشأن هو ضرورة التركيز فى المؤسسات التربوية المختلفة النظامى منها وغير النظامى على تلك الأوضاع الثلاثة المكونة للهوية ألا وهى العقيدة الدينية والموروث الثقافى واللغة العربية وهذا وذاك فى ضوء ما أشرنا عليه فى النقاط السابقة وما سوف نشير إليه فى نقاط لاحقة حيث إن التداخل والتفاعل والترابط بين هذ النقاط جميعًا لابد من التنبه له والحرص عليه.

٥ـ **العدل التربوى**: وتعنى به حصول كل مواطن على حقه فى التغذية الفكرية والثقافية والعلمية والسلوكية والمهارية والوجدانية دون أن يحول بينه وبين ذلك عوائق الجنس، والنوع واللون، والعقيدة، والمذهب، والرأى، والمركز المالى، والموقع الاجتماعى، وهو ما قد يعبر عنه فى بعض الأدبيات التربوية «بديموقراطية التعليم»، و «تكافؤ الفرص التربوية». إن تنشئة الطفل فى مناخ تتوفر فيه هذه الحقوق، ويتيسر الحصول عليها، يغرس فى عقله ووجدانه قيم العدل التى هى أساس لترسيخ مشاعر الانتماء والولاء للوطن والأمة، وهذه المشاعر نفسها هى المفجر الحقيقى للطاقات البشرية على طريق النهوض الحضارى، إذ من العسير على من يعيش ظلما، ويتنفس قهراً، أن يكون حريصًا على مصلحة الأمة والوطن.

٦ـ **«الفلترة» العقلية**: فإزاء هذا التدفق المعلوماتى الذى أشرنا إليه، ظل أعاصير العولمة التى بيناها، تبرز ضرورة تنمية التكفير لدى أبنائنا بحيث يمارس كل منهم دوراً عقليًا على جانب كبير من الأهمية ألا وهو «الفلترة» ، نعنى بذلك قدرة الإنسان على أن يقف من كل ما يسمع ويشاهد ويرى موقف المتسائل الباحث عن البرهان والدليل: هل هذا صحيح؟ وما نوع وكم الفوائد الممكن اكتسابها أو خسارتها؟ ولا نقصد بهذه الفوائد، المعنى المباشر الشائع عن كثيرين وإنما نقصد كم ونوع العوائد المجتمعية والمستقبلية والحضارية بالنسبة للمواطن وللأمة.

٧ـ **الثقافة الشيئية:** فقد شاع عن العرب أنهم أصحاب «ثقافة لفظية»، فما من مشكلة وما من قضية إلا وتجد أن ما كتب وقيل وذاع عنها وفيها ربما يفوق ما حدث فى كثير من الأمم المتقدمة، ومع ذلك فإن نوع وسرعة التحرك إلى أمام أقل من ذلك بكثير، ذلك لافتقاد حرص الكاتبين والمتكاملين والباحثين القدرة على البصر بأن الكلمات التى نستخدمها مثلها مثل «الشيكات»، ولما كانت فاعلية «الشيك» تكون بمقدار رصيده المودع فى الصرف، فكذلك تكون قيمة الكلمة المستخدمة بما يكون لها من رصيد فى عالم الخبرة والواقع والأشياء، ذلك أن الكلمة ما جاءت إلا لتسمى «شيئًا» وما جاءت إلا لتعبر عن أمر. وكثرة استخدام الكلمات التى تفتقد مثل هذا الرصيد الشيئى والخبرى يجعلها غير فاعلة فى التغيير المجتمعى، ولا تستهلك من قائلها أو كاتبها غير تحريك اللسان أو القلم.

٨ـ **القرب الدائم من الله :** ولا نستطيع أن نقول هنا أن هذا اتجاه عالمى أو عرى سائد، وإنما نشير إليه باعتباره ممات ينبغى أن يكون.

وليست هذه صورة من صور «الدروشة»، ولكنها صورة من صور «التنور الإيمانى» الذى يسعى رلا أن يجعل كلفرد من أفراد الأمة، صغار وكبار، يعبد الله كأنه (الفرد) يراه (لله)، فأن لم يكن يراه، فإذا أضيف إلى ذلك أن الله «غنى عن العالمين»، نتأكد ن أن كل ما يجرى وما ينبغى أن يجرى مما هو مطلوب منا ألهيا، لابد أن يصب فى مصلحة العالمين»، وهم جمهرة الأمة، ونتأكد من حتمية السعى العمرانى البشرى، وتأدية حق الأمانة التى عرضها الله عز وجل ﴿ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الإِنسَانُ ﴾.

ويطول بنا المقام لو حاولنا أن نشير إلى ما يستتبع هذا من قيم وسلوكيات واتجاهات تؤدى إلى وثاقه الترابط بين أفراد الأمة، وبس دماء قوة فى عرقها، ورفض لكل مما من شأنه أن يوقعها فى وهن يؤدى إلى هوان ﴿وَمِمَّنْ خَلَقْنَا أُمَّةٌ يَهْدُونَ بِالْحَقِّ وَبِهِ يَعْدِلُونَ﴾ [الأعراف: ١٨١].

التحديات العالمية والعربية وإنعكاسها على ثقافة الطفل المصرى وأساليب مواجهتها

إعداد الأستاذة الدكتوره/

فايزة يوسف عبد المجيد

رئيس قسم الدراسات النفسية والاجتماعية

وعميد معهد الدراسات العليا للطفولة

بجامعة عين شمس

التحديات العالمية والعربية وانعكاسها على ثقافة الطفل المصرى وأساليب مواجهتها

مقدمة

تعيش المجتمعات البشرية فى دوامة التغير التى فرضتها معظم معطيات العصر، إلا أن المواكبة السليمة لهذا التغير من خلال التقويم المستمر لكل ما يعرض من تقنيات حديثه، بحيث يتم إختيار ما يلائم إحتياجات الفرد والتى هى جزء من إحتياجات مجتمعه، دون أن يؤثر ذلك فى القيم والمفاهيم الإنسانية للمجتمع الذى يعيش فيه.

إن معين التقدم العلمى لا ينضب ومجالاته متعددة ضربت جذورها فى أعماق المجتمع وأحدثت تغيراً فى سلوك الفرد وهذا التغير يجب أن يواكبه شىء من الحذر، فإذا كان تغير مرغوب فيه، فهذا ما تسعى إليه المجتمعات للرقى بأسلوب حياتها إلى الدرجة التى تكفل لها مواجهتها هذه التحديات التقنية، وتمكنها من إستغلال الموارد الطبيعية والبشرية الإستغلال الأمثل.

وتتحكم درجة الثقافة والمستوى التعليمى للمجتمعات فى القدرة على التميز بين معطيات للمجتمعات فى القدرة على التميز بين معطيات التقنية الحديثة، وتحديد حجم إحتياجات المجتمع منها، كذلك تسهم درجة الثقافة والمستوى التعليمى على تكييف الكثير منها لتلائم طبيعة متطلبات المجتمع.

ولكن علينا أن نواجة أنفسنا فى أننا إذا أردنا مواكبة التغير التى فرضتها معظم معطيات العصر، أن نواجه أهم التحديات التى تواجه المجتمع المصرى ـ بصفة عامة وتنشئة الطفل بصفة خاصة ـ وتتمثل هذه التحديات فيما يلى:

أولا: الإقتصاد إلى رؤية إسترتيجيه، ونقصد بها مجموعة السياسات التعليميه والثقافية والإجتماعية المتكاملة، والتى يمكن تطبيقها فى السنوات القادمة فى تنشئة الطفل.

حيث تلعب التقنيات التربوية كأحد محاور العمليه التعليمية ـ دوراً فعالاً فى ممارسة التعلم من قبل التلاميذ دون الحاجة إلى توجيه التعليم وفق القنوات التقليديه. وذلك بإعداد التجهيزات التقنية والعنايه الفائقة فى أساليب التدريس التى تتفق والظروف الإجتماعية الجديدة، بما يؤدى إلى الخروج من نمط الكتب الدراسية، فالتغيرات المعرفية قد لا يستوعبها الكتاب المدرس.

من هذه الأنماط الحديثة ـ هى تفريد التعليم والتعلم عن بعد ومعالجة مشكلات الفروق الفردية، وكثافة المعلومات وتكدس التلاميذ، كذلك تعمل على إدخال خبرات تعليميه متعددة إلى داخل الحجرة الدراسية لذا ـ فإن الحديث عن التجديد ومفهوم مصطلح التقنيات التعليميه بدا للناس وكأنه متعلق فحسب بتقنيات الأدوات التى كانت تركز على المعنيات المسعية والبصرية. فى حين أن التقنيات التعليمية تعنى بجوهر العملية التعليمية، وما يجب أن تحققه من أهداف سلوكية فى ظل متكامل.

ثانياً: الإفتقاد إلى سياسة تكنولوجية محددة ـ أى لم نحدد بعد أولويات مبادراتنا التكنولوجيه.

فمن المعروف أن تنمية التعليم والعلم والثقافة أصبحت تعتمد إعماداً كبيراً على الإستخدام الصحيح للمعلومات وأدوات الإتصال، وسينعكس ذلك على الرامج التعليمية، وعلى التعيم عن بعد، وعلى المكتبات المتطورة، وعلى الإرشيفات التى تعتمد على التكنولوجيا الحديثة.

كل هذه التطورات ستؤدى إلى طفره نوعية فى التعليم والبحث العلمى، وفى التنمية الإنسانية عموماً. بل إن بعض هذه التكنولوجيات وأبرزها شبكة الإنترنت ستؤدى إلى تأثير بالغ العمق على طبيعة المعرفة الإنسانية ذاتها بحكم تسارع وتعمق التراكم المعرفى، وإتاحة الفرصة للباحثين لكى يدرسوا الظواهر من مختلف زواياها وأقطارها، مما سيؤدى إلى القضاء على تقنيت المعرفه.

غير أن هناك تحديات جديدة تقف أمام المجتمع الإنسانى، وهو يصدد التحول إلى مجتمع معلوماتى. ولعل أخطر هذه التحديات هى قدرة جماهير الناس العاديين على النفاذ إلى مصادر المعلومات والمعرفة وهذه القدرة تتطلب :

أولا: التطوير الجذرى للبنية التحتية للإتصالات فى كل بلد (التليفونات، وشبكة الإتصالات.. الخ) وتتطلب ثانيا: رخص تكلفة الوصول إلى مصادر المعلومات أى تكلفة الإشتراك فى شبكة الإنترنت، غير أنه الأهم من ذلك القضاء على الأميه السائدة فى مجال التعامل مع التكنولوجيا.

وإن لم تستطع الجماهير العريضة أن تمتلك الوسائل التى تمكنه من الإلتحام بروح العصر. فسوف تتخلف عن ركب هذه الدول المتقدمة.

ثالثاً: ليس لدينا سياسة قومية محددة للبحث العلمى ـ تطبق مناهج ونظريات العلم ـ فى ظل التغيرات المتلاحقة فى المجتمع. وذلك على مستوى العالم العربى عامة وعلى مصر على وجه الخصوص حيث يعمل مجموعة من الباحثين فى مؤسسة علمية دون دراسة عما يفعله الآخرون فى المؤسسات الأخرى ـ بما ينعكس على تكرار الموضوعات.

هذا بالإضافة إلى النقص فى كفاءة الباحثين وإفتقارهم لمهارات البحث الأساسية مثل تعلم اللغاب أو علوم الكمبيوتر.. الخ.

هذا إلى جانب إنخفاض الدافعية نتيجه لعدم الشعور بعدم الجدوى من البحث العلمى وعدم الإهتمام به.

ومن الملاحظ أيضا إفتقار الباحث لمهارات التفكير الأساسيه مثل التفكير الإبداعى وكذلك التفكير الناقد.. والقدرة على إتخاذ القرار.. وهذه القدرات التى تهتم بها الجامعات العالمية هذا من جانب.. ومن جانب آخر قلة المعلومات أو عدم كفايتها، ويرجع ذلك إلى عدم توفر الدوريات والكتب الحديثه أو عدم إتصال الباحثين بباحثين آخرين للإطلاع على دراساتهم، وعدم متابعة الباحثين للتقنيات الحديثه المفسره للبحث كالإنترنت.. الخ.

عما يفعله الآخرون فى الموسسات الأخرى.. بما ينعكس على تكرار الوضوعات.

هذا بالإضافة إلى النقص فى كفاءة الباحثين وإفتقارهم لمهارات البحث الأساسية مثل تعلم اللغات أو علوم الكمبيوتر.. الخ.

هذا إلى جانب إنخفاض الدافعيه نتيجة لعدم الشعور بعدم الجدوى من البحث العلمى وعدم الإهتمام به.

ومن الملاحظ أيضا إفتقار الباحث لمهارات التفكير الأساسية مثل التفكير الإبداعى وكذلك التفكير الناقد.. والقدرة على إتخاذ القرار.. وهذه القدرات التى تهتم بها الجامعات العالمية هذه من جانب.. ومن جانب آخر قلة المعلومات أو عدم كفايتها، ويرجع ذلك إلى عدم توفر الدوريات والكتب الحديثه أو عدم إتصال الباحثين بباحثين آخرين للإطلاع على دراساتهم، وعدم متابعة الباحثين للتقنيات الحديثة المفسره للبحث كالإنترنت .. اله.

ناهيك عن نقص الموارد المناسبة للصرف على البحث العلمى مما ينعكس فى فقر المراجع والسفر للخارج والمتابعة للمؤتمرات والدراسات الحديثه، وعدم تشجيع الباحثين البارزين ـ من خلال الجوائز والمنح الدراسية وتقديم التيسيرات والتسهيلات المناسبة لهم كالمؤتمرات والدوريات، والنشر ، والمتابعة.. الخ.

رابعاً: ليس لدينا سياسة معرفية ـ ونقصد بها الإنتقال من مجتمع المعلومات In formation Saciety ما يسمى بمجتمع المعرفة Knawledge Society وإدارة المعرفة هى التحدى الحقيقى لكل أصل إلى مجتمع المعرفة.

إن الوصول إلى المعرفة لا يتأتى إلا عن طريق السيطرة الكاملة على مصادر المعلومات ومتابعتها ـ فالمعلومات هى جزء أساس من ثلاث عناصر أساسية هى:

(البيانات ـ المعلومات ـ المعرفة) فالمعلومات تساعد على إثراء الثقافات وإنعتاحها على التأثير الخارجى، مع إحتفاظها بخواصها المحلية وتميزها القومى فى عصر العولمة والحوار بين الحضارات، وإمتزاج الثقافات والتفاعل بين الحضارات والثقافة المحلية والإقليمية والعالمية.

كما يقاس تأثير المعلومات على نظام التعليم ومجال البحث العلمى وتطورها التى تضيف إليها المكتبات بأشكالها التقليدية، وأنماطها الحديثة (المكتبات الإلكترونية) وشبكات المعلومات (الإنترنت، وما تحتويه من مصادر معلومات تقليدية (كتاب ، ودورنيه.. الخ) كما يمكن إستخدام المعلومات كعامل مساعد على الإبداع وتطوير المنتجات، وتزويد المنتجين بأفكار مبتكرة.

إذا ـ فى إطار عصر المعلوماتيه، آن الآوان أن نعبر عن روح عصر جديد هو بكل تأكيد يضرب بجزوره فى أجيال سابقة، ولكنه إقتحم حياتنا بعمليات صارخة ـ ونقصد بها «الإنترنت» وترددها فى جميع الأوساط البشرية وما هى إلا حذمة إتصال مإتاحة أسرع عبر شبكة إتصلات واسعة.

ولكن ماذا نقصد «بالإنترنت» Internet هى كلمة مشتقه من International Net World ويقصد بها الشبكة العالمية وهى شبكة معلومات عملاقة شديده الإتساع تضم بداخلها آلاف الشبكات الفرعية وملايين الحاسبات الإلكترونية المختلفه الأنواع والأحجام والمتنوعة فى الوظائف، والمنتشرة فى إنحاء العالم.

وتتصل هذه الشبكات والحاسبات المختلفه طبقاً لمعايير فنية وقواعد تنظم العلاقات فيما بينها، وطريقة تبادل الرسائل والمشاركة فى المناقشات وأسلوب إستحضار الملفات والبرامج والبيانات وتقدم العديد من الخدمات والمعلومات عليها، كما أنها تساعد فى إجراء الإتصالات بين الأفراد أو الجماعات.

وقد بلغ عدد مستخدمى الإنترنت فى مصر حتى يناير الماضى حوالى مليونى مشترك بعد أن كان عددهم لا يزيد عن ٣٠٠ ألف مشترك فى أكتوبر ١٩٩٩م جاء ذلك فى (حصائية أصدرتها وزارة الإتصالات والمعلومات مشيرة إلى إزدياد عدد المشتركين بشكل متواصل.

مميزات شبكة الأنترنت وخصائصها:

هناك العديد من المميزات لشبكة الإنترنت نذكر من أهمها:

١ـ سرعة الحصول على معلومات.

٢ـ خفض تكلفة الحصول على المعلومات.

٣ ـ حرية التجول والبحث بإستخدام برمجيات الإتصال.

٤ـ إمكانية الإرتباط بنقاط مختلفه ومتشتتة جغرافيا فى محيط العالم.

٥ ـ تنوع المصادر التى يمكن الإرتباط بها، وهذا بدوره يؤدى إلى تنوع المعلومات التى يمكن الحصول عليها.

٦ـ شبكة الإنترنت يمكن أن تكون أداة فعاله فى تثقيف المجتمعات وكسر حواجز الأميه التكنولوجيه وذلك من خلال نشر الوعى المعلوماتى عند المستخدمين وتطوير إماكاناتهم البحثية.

لا شك أن شبكة الإنترنت تقدم لنا كثيراً من المعلومات لا يمكن تجاهله، وإلا تكون بذلك أضعنا فرصة ذهبية لكى نحصل على المعلومات والأخبار والتسلية بدون تكلفة تقريباً، ويجب أن يكون لأطفالنا القدرة على التعامل مع شبكة الإنترنت حتى لا تخلفوا عن العصر الذى نعيش فيه، ولا تتسع الفجوة بينهم مبين أطفال العالم ـ فنفقد بذلك المستقبل الذى نطمع فيه.

ولكننا نحتاج إلى التعامل الواعى مع الشبكة حتى نوفر لأطفالنا تعاملاً آمنا على الشبكة ولذلك توجد بعض النقاط الهامة التى يجب علينا الإنتباه لها فى تعامل أطفالنا مع شبكة الإنترنت وتتمثل فى:

١ـ يجب ألا نترك الأطفال يتعاملون مع الشبكة بدون إشراف من لآباء والأمهات، وذلك لأن الأطفال بطبيعتهم يميلون إلى حب الإستطلاع والفضول، ويحبون أن يكتشفوا أى شىء قد يظهر لهم على أنه مثير.

٢ ـ يجب أن نعرف أطفالنا بأنه ليس كل من يتعاملون مع الشبكة ذوى نوايا حسنة، ولذلك يجب عليهم أن يتعاملوا بحرص مع من يراسلهم أو يتحدث معهم على الشبكة.

٣ ـ يجب أن نعلم أطفال على إخبار الوالدين بأى بيانات تظهر على الشاشة ولا يعرفون معناها.

٦ـ من الأفضل أن نضع الحاسب المنزلى فى غرفة المعيشة حتى يسهل على الآباء متابعة الأطفال أثناء عملهم على الحاسب الآلى.

٧ ـ يجب الإشراف على الأطفال عند القيام بعملية بحث عن موقع على الشبكة، فالمواضع غير الأخلاقية قد تظهر عند البحث عن أشياء عادية، فهذه المواقع قد تتخض فى صور متعددة

٨ـ يجب أن نحدد وقتاً محدداً لإستخدام أطفالنا الإنترنت.

٩ـ كما يجب الإنتباه جيداً لبرامج ومواقع الدردشة حيث يثير إستخدام شبكة الإنترنت مشكلة خطيرة ـ وهى أن بعض الأطفال يفقدون تدريجيا إنتمائهم للوطن الأصلى، ولكذلك جنسيتهم وهويتهم،

خامساً: إفتقار المجتمع لسياسة ثقافة شاملة ترفع الوعى الثقافى حول التعامل مع الطف فنحن أمام مشكلتين ـ إحداهما تتمثل فى شيوع الفكر الخرافى فى تنشئة الطفل وتربيته والمشكله الثانيه هى سطحية الإعلام المصرى، والذى يذخر ببرامج الأطفال التى لا ترقى لمستوى التحديات مسافة العالمية.

لا شك أن هناك أدوار متعددة تقوم بها وسائل الإعلام فى الحياة الإجتماعية والثقافية المعاصره، وذلك لما تقوم به من دور كبير فى تشكيل مفاهيم الأفراد وتصوراتهم عن كافة شئون الحياة.

وتعد عملية تشكيل الوعى الثقافى للطفل من العمليات الهامة التى تساهم فيها وسائل الإعلام بدور كبير فى الوقت الحالى ـ بعد تزايد الإتصالات وتنوع القنوات المحليه والعالميه وسرعة نقل المعلومات. إذان ـ تغد عملية تشكيل الوعى الثقافى للطفل من العمليات الهامة التى يجب أن تخطى بإهتمام وتقدير المسئولين، وذلك لأن الطفل هو أمل ومستقبل البشرية، وبالتالى لابد من الإهتمام بمرحلة الطفولة. لأنها هى مرحلة الأساسية فى حياة الإنسان ففيها تتشكل شخصيته وتحدد معالمها وفيها يكتسب إتجاهاته الأساسية ويتعلم عاداته وأنماطه السلوكيه، ويتكون وعيه من خلال عملية التنشئة التى يقوم بها المجتمع بك مؤسساته.

ويرى الباحثون أن وسائل الإعلام من أهم المؤسسات التى تؤثر فى وعى الأفراد عامة، والأطفال خاصة ـ وذلك لما تتميز به من طريقة تشويق وإثارة، ولما يقضيه الطفل من ساعات طويله أمام التليفزيون.

ويتبين لنا من كثير من الدراسات والبحوث أن وسائل الإعلام لها دور إيجابى فى تثقيف الطفل ـ وذلك من خلال إمداده بالمعلومات، والمساهمة فى تكوين صورة ذهنية عن الأفراد والمنشآت والدول.. الخ هذا بالإضافة إلى إشباع حاجاته النفسيه والإجتماعية والتى تتمثل فى تشكيل وجدان الطفل وميوله، ولكن هناك من قلل من

بشأن هذا الدور حيث يروا أن له تأثيراً سلبياً ـ وذلك لما تحتويه بعض برامج الأطفال فى التليفزيون من عنف وجريمة.. الخ.

لاشك أن التليفزيون ـ كوسيلة من وسائل الإتصال الجماهيريه لها تأثيرها الكبير على النشىء ـ حيث أصبح له أهمية بالغة الآثر، ليس على الصعيد الإعلامى فحسب، وإنما على جميع أنماط الحياة حيث يؤثر على حياتنا سلباً أو إيجابياً. فهناك من يعتبره شراً وزعاجاً ومصنعية للوقت، حيث يشعر بعض الآباء أن أبناءهم يهلون الواجبات المدرسية وتضطرب مواعيد نومهم، ويقللون من اللعب فى الهواء الطلق، ويتحولون عن القراءة والإطلاع.

هذا بالإضافة إلى أن بعض برامج التليفزيون تشجع الأطفال على إستخدام بعض الألفاظ التى لا تليق بالحياة الإجتماعية كما إنه يعلم بعض الأطفال العنف والعدوان فى سلوكهم وتقمص بعض العادات الغريبة عن ثقافتنا العربيه وهناك فريق آخر من الآباء ممن يرون أن مشاهدة له تأثير الإيجابى الأطفال للتليفزيون حيث يعد أداة فعالة ونافعة فى بناء القيم، وخلق جو من التضامن والتفاهم فى العلاقات الأسريه، كما أنه وسيلة للعلم والتربية بما يفتحه من نوافذ المعرفه على الآفاق البعيده من العالم، وما يقدمه من الأفكار الجديدة وعرض شخصيات العظماء للأطفال.

كما أنها تزود الأطفال بالكثير من المعلومات التى تساهم فى تنمية المحصول اللغوى لديهم.

هذا بالإضافة إلى إنها تحقق لهم الكثير من الحاجات وعلى رأسها الترفيه ـ إذا تمثل مشاهدة أفلام الكرتون والرسوم المتحركة وغيرها من البرامج التى يحبها الطفل متعة حقيقية ولذة كبيرة لديه.

إن لوسائل الإتصال الحديثة آثاراً بالغة العمق فيما يتعلق بالجوانب المعرفية ـ فعمليات مثل التدريب والتذكر والنشاط البحثى، لن تتعامل بعد الآن مع معرفة متجمدة، ولكنها ستتعامل مع معرفة متغيرة ومتجددة فى كل لحظة ـ مما سيجعل هذه العمليات بذاتها تسهم فى خلق المعرفة الجديدة التى تؤدى إلى تشكيل العقلية التحليلية والنقدية القادرة على الربط الذكى والفعال بين هذه المعلومات المتناثرة، وصياغتها فى شكل جديد.

وبهذا نستطيع أن ننتقل من مجتمع المعلومات العالمى، إلى مجتمع المعرفة العالمى من خلال التحليل والنقد والتركيب.

إذن نحن بحاجة إلى ثورة ثقافية شاملة، تساعد فى دخول الفضاء المعلوماتى ـ ويتطلب ذلك صياغة سياسات ثقافية فعالة تهدف إلى محو الآمية أولاً ثم نشر الثقافة العلمية والتكنولوجية كما أننا بحاجة إلى سياسات تعليميه تركز على تكوين العقل النقدى بدلاً من العقل التلقينى، وسياسات إعلامية تسعى إلى خلق الوعى الحقيقى لدى الأفراد.

ولا شك أن الإنترنت سيكون إحدى الأدمات الفعاله فى تفجير الطاقات المبدعة لدى الأطفال.

ومن هنا تبدو أهمية التدريب المسبق على التفكير النقدى الذى يسمح للمتعامل مع الإنترنت أن يصنف المعلومات المتناقضة ويستعبد الهامش منها ـ ويبقى على المهم.

فى ضوء هذا المناخ الثقافى الجديد، والذى يتسم بالتركيز على إنتاج المعرفة وتنوع نظم التفكير فى ظل تنافسية عالمية واسعة، أصبحت قضية تنمية الإبداع فى مقدمة المطالب التى نسعى إليها وهذا الإبداع لا يمكن نقله ـ كما يتم نقل التكنولوجيا، بل لابد من تخليقة وتنمية ومتابعته من خلال نظم التنشئة الإجتماعية ونعنى بها أساليب تربيته فى الأسرة وفى المدرسة والتى تتيح للأطفال حرية التعبير وتقبل نشاطهم الإباعى، ودعم الأطفال الذين تظهر لديهم بوادر إبداعهم مبكراً حتى يستمروا فى إبداعهمو، وينتقلوا من مرحلة عمريه إلى آفاق أرحب.

- وتبدو أهيمة تنمية الإبداع فى مساعدة بعض المجتمعات فى مجال التقدم التكنولوجى العلمى والإجتماعى بشكل عام.
- ومن هنا فقد إهتت بعض البلدان والمؤسسات ذات الطابع العلمى فى عقد دورت مختلفه للتدريب على الإبداع ـ والذى يركز على التدريب على مهارات الآداء المبدع للطفل.
- أما الجانب الثالث ـ والذى يؤكد على الإتجاهات الإيجابية لدى الأفراد فى المجتمع التى تساعد على تقبل الإبداع والإنجازات الإبداعية فى مختلف مجالات النشاط البشرى.

ولوناقشنا الموضوع من زاوية الفرص المتاحة للأطفال المصريين للإبداع مقارنة بالفرص المتاحة للأطفال الأمريكيين، أو الأوروبيين ـ لوجدنافروقاً عميقة فيما بينهم لعل أهمها:

١ـ النظام التعليمى الحديث الذى يركز تركيزاً أساسياً على الإبداع وعلى تنمية التفكير الناقد ـ ولا يعتمد على التلقين كوسيلة للتعلم.

٢ـ توفر الألعاب للأطفال التى تحث على الفهم والتحليل والتركيب.

٣ـ السياق الإجتماعى لهذه المجتمعات نفسه يشجع على الإبداع ويعطى الفرصة الواسعة أمام المبدعين لكل ينشروا إنتاجهم ويكافأون على إنتاجهم المتميز.

٤ـ إنفتاح النظام التعليمى فى هذه التجتمعات يسمح للمبدعين أن يدرسوا العلوم التى يتميزون فيها، ويختاروا التخصصات التى يرغبون فى دراستها، على عكس النظام التعليمى المصرى الذى ينتج اللأطفال التخصص فى العلوم التى يردونها.

٥ـ أما العنصر الأخير ـ والذى يتمثل فى الفرص التربوية والخرات المتاحة ـ نعنى بها على وجه الخصوص تداول المعلومات فى المجتمع، وعلى الأخص بالنسبة للجيل الجديد من الأطفال وذلك بنشر المكتبات فى كل مكان والتشجيع على الفراءة.

والآن ـ بعد بروز شبكة الإنترنت وما ستؤدى إليه من تداول المعلومات فى كل مجلات النشاط الإنسانى وقد تزيد إقبال الأطفال على تعلم فنون الحاسب الآلى، وإندفاعهم للتعامل مع الإنترنت، لأدركنا أننا على أعتبا نهنة حقيقيه للإبداع المصرى فى كل الميادين.

نخلص مما سبق ـ ومن عرضنا لأهم التحديات العالمية والعربية التى تنعكس على ثقافة الطفل المصرى ـ مما يدفعنا إلى التفكير بطريقة علمية وموضوعيه ـ فى وضع تصور مقترح لأساليب مواجهة هذه التحديات - والتى تتمثل :

١ـ إنشاء بنية معلوماتيه تقوم على أساس الجوانب الآلية ـ فى صورة شبكات للمعلومات المختلفة وبنوك للمعلومات ـ تؤدى بدورها إلى تحسين وسائل تبادل المعلومات، وتعميق الفهم بين الدول.

٢ـ الإستخدام الصيحح للمعلومات وأدوات الإتصال والتدريب عليها ـ وسينعكس ذلك على البرامج التعليمية وعلى التعلم عن بعد، وعلى المكتبات المتطورة الخ.

٣ـ تشجيع التعليم عن بعد ـ لأنه سيصبح تفضيل وسائل الإتصال الحديثه وسيلة التعلم المثلى ـ التى يمكن بها أنت نتلاقى سلبيات وسائل التعليم التقليدية ـ وذلك عن طريق التعامل مع معرفة متغيره ومتجددة فى كل لحظة، مما سيجعل هذه التقنيات بذاتها تسهم فى خلق المعرفة الجديدة التى تشكل العقلية التحليلية والنقدية.

٤ ـ رفع كفاءة عملية التعلم والإعداد للباحثين، وزيادة الإهتمام بهم. وذلك برفع دافعيتهم للتعلم، وتدريب هولاء الباحثين ـ من خلال دورات تدريبيه مناسبة لتنمية مهارات التفكير ـ وخاصة التفكير الإبداعى والناقد.

٥ ـ تنمية الشعور بروح الفريق والعمل الجماعى والتعاونى.

٦ـ توفير الإمكانات المناسبة وزيادة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمى.

٧ ـ يقترح إضافة مواقع خاصة بنا بثقافتنا على الإنترنت تثرى معلومات أبنائنا وتجعلهم يدركون الجوانب الإيجابية من ثقافتنا وتساعد على دعم إنتمائهم وولائهم لوطنهم ونسهم فى إنتاج معلومات ومعرفة بمدى تقدم الحضارة العربية للعالم ـ بما يجعلنا منتجين إيجابيين فى عالم المعرفة، وعدم الإقتصار على التلقى السلبى للمعلومات بما يعنى تنمية القدرة النقديةلدى أبنائنا ـ عند تعاملهم مع المعلومات التى يتلقونها من شبكة الإنترنت.

٨ـ وفى ضوء هذا المناخ الثقافى الجديد، والذى يتسم بالتركيز على إنتاج المعرفة، وتنوع نظم التفكير فى ظل تنافسية عالمية واسعة، أصبحت قضية تنمية الإبداع والإبتكار. فى مقدمة المطالب التى تسعى المؤسسات المختلفة إلى توفير الظروف الموضوعية المهيئة لها.

أهم المراجع:

١ـ السيد ياسين (٢٠٠١) المعلوماتية وحضارة العولمة رؤيه نقديه عربيه، القاهرة، نهضة مصر

٢ـ السيد ياسين (٢٠٠٠) ـ تحديث مصر موضوع إستراتيجى ندوة نظمها معهد التخطيط القومى ـ بالقاهره.

٣ ـ زين العابدين درويش (١٩٨٣). تنمية الإبداع ـ القاهرة دار المعارف.

٤ـ عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٠). الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف.

٥ ـ عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٠)، الإبداع والشخصية، القاهرة، دار المعارف.

٦ ـ عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر (١٩٩٦) ـ البعد التربوى فى برامج الأطفال التليفزيونيه (بحث منشور) ضمن أعمال مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام ـ كلية رياض الأطفال: القاهرة.

٧ـ عزه فاروق عبد المعبود الجوهرى (٢٠٠٣) ـ الإنترنت نافذه على العالم ـ بحث منشور ضمن أعمال مؤتمر تحديث مصر من منظور العلوم الإنسانية ـ كلية الآداب ـ جامعة القاهرة ـ فرع (بنى سويف) ـ المجلد الثانى ـ صـ ٧٣٢ ـ٧٥٣.

٨ـ فاروق شوقى البوهى، فوزيه محمد عيسى الشنو (١٩٩٦) وسائل الإعلام المرئى وأثرها على شخصية الطفل العربى وثقافته ضمن أعمال مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام ـ كلية رياض الأطفال، القاهرة صـ ١٢١ ـ ١٢٣.

٩ـ فؤاده عبد المنعم البكرى (١٩٩٦) ـ التعليم والإعلام وتشكيل الوعى الثقافى للطفل ضمن أعمال مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام ـ كلية رياض الأطفال ـ القاهرة صـ ١٥٧.

١٠ـ محمد جلال السيد غندور (٢٠٠٣)، المعلومات والتنمية بحث منشور ضمن أعمال مؤتمر تحديث مصر من منظور العلوم الإنسانية ـ كلية الآداب جامعة القاهرة (فرع بنى سويف) المجلد الثانى ـ صـ ٦٧٤.

واقع رياض الأطفال الفلسطينية كما تراها مديرات ومعلمات الرياض في محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية

الباحث/
نافز ايوب محمد الاحمد
من فلسطين

واقع رياض الأطفال الفلسطينية كما تراها مديرات ومعلمات الرياض فى محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية

مقدمة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من اهمية المرحلة التى تعالجها، حيث يشكل الأطفال القطاع الأهم فى أى مجتمع، واحد المصادر المهمة لأى بلد للبناء والتنمية المجتمعية المستقبلية، وثروة وطنية لأى أمة، اضافة الى ذلك فالاطفال هم شباب الغد وعناصر التغيير فى مجتمع المستقبل القريب وهم اباء وامهات المستقبل البعيد، والجسم الفاعل فى بناء ورفاهية أى بلد.

وعليه يجب أن تكون التربية فى روضة الاطفال إرساءً لقواعد انماط الشخصية اللاحقة وتهيئة للحياة حيث أنها تتعامل مع أطفال من سن الثالثة والرابعة وحتى السادسة، ولهذا عمدت معظم الدول إلى تطوير برامج تتيح المجال لتعليم الأطفال وذلك من أجل توسيع افاقهم وإبداعاتهم، واطلاق طاقاتهم الخلاقة، وتنمية مواهبهم ومهاراتهم ومكانتهم، وقدراتهم وممارسة حقوقهم فى التعليم، النمو، والتمتع، والمشاركة فى تنمية انفسهم ومجتمعاتهم.

تزايد عدد رياض الأطفال فى الضفة الغربية المحتله بشكل واضح على الرغم من الظروف القاسية التى يعيشها الشعب الفلسطينى، وما تقوم به سلطات الاحتلال الصهيونى من تثبيط لجهود سكان الضفة الغربية وقطاع غزة فى فتح مدارس جديدة أو توسيع المدارس الحالية، ولكن رغم هذه الممارسات والمضايقات الا ان عدد رياض الأطفال أخذ يزداد فى الضفة الغربية، ففى محافظة نابلس مثلا، كان عدد الرياض عام ١٩٧٠ لايتجاوز الثلاث عشرة روضة، ارتفع ليصبح العدد أكثر من ثلاثين روضة حسب إحصائيات مكتب التربية والتعليم فى المحافظة عام٨٠-١٩٨١ أى

بزيادة قدرها ١٤٦٪، ويبلغ مجموع عدد رياض الأطفال فى محافظة نابلس حاليا أكثر من مئة وعشرين روضة.

أهداف الدراسة:

١ ـ القيام بعملية مسح شاملة لمنهاج رياض الأطفال الفلسطينية فى محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية للتأكد من صلاحيتها ومدى كفاءتها فى تأدية رسالتها من حيث: تنظيم المنهاج التعليمى، وطرق عرضه.

٢ ـ جمع معلومات عن واقع رياض الأطفال الفلسطينية من حيث المبانى والمرافق والساحات والملاعب والأثاث والتجهيزات.

٣ ـ التعرف على الاحتياجات الأساسية واللازمة لتطوير العمل فى رياض الأطفال الفلسطينية.

٤ ـ التوصل إلى معايير لتقويم المناهج فى رياض الأطفال.

٥ـ التعرف على أهمية مشاركة أولياء الأمور.

٦ـ التعرف على المشاكل التى تواجهها رياض الأطفال الفلسطينية.

٧ـ تقديم التوصيات والمقترحات للمسؤولين عن رياض الأطفال للأخذ بها لأهمية ذلك فى تطوير رياض الأطفال التى تعد أساس العملية التربوية.

منطلقات البحث:

انطلقت هذه الدراسة من السؤال التالى: «ما هو واقع رياض الأطفال الفلسطينية فى محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية كما تراه المديرات والمعلمات؟ والذى انبثق عنه مجموع من الفرضيات.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم (أى التى تحمل ترخيصا رسميا من الوزارة) فى محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية والبالغ عددها ٣١٨ روضة والتى يبلغ عدد مديراتها ٣١٨ مديرة وعدد

معلماتها ٩٨٠ معلمة (حيث أن التعليمات الرسمية فى فلسطين لاتسمح إلا بعمل الإناث فى رياض الأطفال).

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة بنسبة ٢٠٪ من عدد الرياض فى كل محافظة، وكذلك تم اختيار العينة داخل المحافظة الواحدة عشوائيا بنسبة ٢٠٪ من مجموع عدد الرياضى فى كل من (مدينة، قرية، مخيم). وبناء على ماتقدم، فقد اجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٤١) معلمة و(٦٧) مديرة من هذة المحافظات، وبذلك تكونت عينة الدراسة من ٣٠٨ مديرة ومعلمة.

اداة الدراسة:

قال الباحث ببناء استبانة تضمنت ٩٧ فقرة موزعة على سبعة مجالات وهى: طرق تنظيم المنهاج فى الروضة، طرق تعليم المنهاج فى الروضة، المهام الادرارية والاكاديمية المنوطة بمعلمة الروضة، والوسائل العينة التى تستعمل فى الروضة، النشاطات التربوية التى تقوم بها الروضة، مشاركة أولياء الأمور، المشاكل التى تواجهها الروضة.

الصدق والثبات:

ثم التأكد من صدق الاستبانه من خلال عرضها على عشرة محكمين من ذوى الخبرة فى التربية ورياض الاطفال، اما بالنسبة لثباتها، فقد تم حساب معامل الثبات لكل بعد من الابعاد باستخدام معادلة ألفا كرونباخ فتراوح بين (٠٧٥, ـ ٠٨٦,).

المعالجة الاحصائية المستخدمة فى تحليل النتائج:

من أجل المعالجة الاحصائية قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابى، والانحراف المعيارى والنسبة المئوية وتحليل التباين الاحادى واختبارى شيفيه و«Test».

نتائج الدراسة:

١ـ تبين وجود واقع يسىء للمبانى والمرافق والساحات.

٢ـ استخدام مناهج متعددة فى رياض الأطفال.

٣ـ تأكيد المديرات المعلمات فى عينة الدراسة على الدور والمركز لمعلمة الروضة.

٤ـ اكثر ما تركز عليه أهداف منهاج رياض الاطفال هو التزام الطفل بالعادات الصحية كالنظافة.

٥ـ نقص التجهيزات والاثاث فى معظم الرياض.

٦ـ ضرورة اكتساب الطفل للعادات الاجتماعية الحسنة واهمية تعاونه مع زملائه وتجاربه مع معلمته.

٧ـ انه من الضرورى جدا استخدام الوسائل المعينة فى تعليم الاطفال.

٨ـ ضرورة اكتساب الطفل للمفاهيم الأخلاقية الحسنه التى تساعده فى بناء شخصية سليمة وايجابية فى المجتمع.

٩ـ عدم تعليم منهاج الصف الأول الأساسى لاطفال الرياض.

١٠ـ أن نشاط الطفل الابداعى اكثر ما يظهر فى العاب التركيب والبناء.

١١ـ موافقة المديرات والمعلمات فى عينة الدراسة على أهمية الاناشيد والاغانى التى تعطى للاطفال.

١٢ـ ان التعاون الدائم بين معلمة الروضة والوالدين امر تحتمه مصلحة الطفل.

١٣ـ يرى الباحث ان مشاركة اولياء الامور وأخذ رأيهم وتقبل اقتراحاتهم يساعد ليس فقط فى حل مشكلات الأطفال، وانما يساهم ايضا فى تطوير الروضة.

١٤ـ المشكلة المادية من اصعب مشاكل الروضة.

التوصيات:

١ـ ان تتولى وزراة التربية والتعليم الفلسطينية الاشراف على مرحلة رياض الأطفال من النواحى التالية:

أ ـ تخطيط الاهداف فى مرحلة رياض الأطفال.

ب ـ وضع منهاج موحد لجميع الرياض فى فلسطين بحيث يتلاءم مع ظروف وواقع الرياض الفلسطينية.

جـ ـ تأهيل وتدريب مديرات ومعلمات رياض الأطفال بالتعاون مع كليات التربية فى الجامعات الفلسطينية.

د ـ وضع نظام موحد لبدء الدوام اليومى ونهايته.

هـ ـ تحديد حد أدنى للتجهيزات والاثاث والالعاب الواجب توافرها فى الروضة.

و ـ وضع خطة سنوية موحدة لنشاطات الرياض.

ز ـ العمل على ادخال مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمى الرسمى فى فلسطين.

حـ العمل على تخصيص روضة نموذجية تجريبية لتطبيق البحوث العلمية فيها، وربط الجانب العملى والنظرى للبحوث المطبقة.

٢ـ أن تتولى وسائل الاعلام توعية الاهالى واولياء الامور باهمية مرحلة رياض الأطفال.

٣ـ تأكيد اهمية العلاقة الطيبة والتعاون بين الأسرة والروضة من خلال لقاءات دورية بين المعلمة والوالدين، ومن خلال مجالس اولياء الامور فى الروضة.

٤ـ ان تشتمل رياض الاطفال على مبانى ملائمة وعلى ساحات واسعه من اجل استيعاب كافة نشاطات الاطفال فى الروضة.

٥ـ محاولة الاستفادة من الامكانات العلمية الهائلة وذلك ادخال بعض الالعاب الالكترونية البسيطة الى رياض الأطفال كالالعاب الحاسوبيه البسيطة.

٦ـ دعم الرياض ماديا من قبل الجهات الرسمية وغير الرسمية.

٧ـ اجراء المزيد من الدراسات فى مجال رياض الأطفال.

توصيات للمؤتمر:

١ـ أن تكون من توصيات المؤتمر القيام بفعاليات تضامنا مع الطفل الفلسطينى فى مناسبة يوم الطفل الفلسطينى بتاريخ ٣/ ٤.

٢ـ تشكيل هيئة طفولة من المختصين على مستوى الوطن العربى وذلك توحيدا للجهود وتعميم الفائدة.

الندوة الثانية
قضايا مهمة للطفل العربى

ملخص

تنمية التفكير العلمى للأطفال لإعدادهم للمستقبل

The Devetopment of Scientific Thinking In Children Ti Prepare Them For The Future

إعداد
أ.د ليلى كرم الدين: أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس
ورئيس لجنة قطاع الطفولة ورياض الأطفال
بالمجلس الأعلى للجامعات

الندوة الثانية
قضايا مهمة للطفل العربى

تنقسم هذه الدراسة إلى قسمين رئيسيين، يتم فى القسم الأول منهما القيام بمحاولة جادة لتوضيح وشرح الأهمية القصوى لمعالجة وبحث موضوع تنمية التفكير العلمى للأطفال، وأهم المكاسب والفوائد التى تعود من دراسة وإلقاء مزيد من الضوء عليه والتى تتلخص فى النقاط التالية:

١ ـ أهمية وضرورة دراسة موضوع تنمية التفكير بشكل عام عند الأطفال بعد أن حدد علماء التربية وعلم النفس الهدف الأساسى لكافة أشكال وجهود التربية على أنه تعليم الأطفال كيف يفكرون، وما ترتب على ذلك من إعادة النظر فى كافة البرامج التربوية وتطويرها، وما تحقق قرب نهاية القرن العشرين من قيام كثير من دول العالم المتقدم وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية من تصميم وتطبيق وتعميم نماذج مهمة وناجحة للبيئات التعليمية التى تساعد على تنمية التفكير وتعليم الأطفال كيف يفكرون بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد أطلق على هذه المؤسسة التى أفتتحت الأولى منها فى عام ١٩٩٦ اسم: مدارس التفكير «SCHOOLS FOR THOUGHT»، (SFT)، وهى فى التحليل النهائى بيئات صالحة لتعليم الأطفال كيف يفكرون وتنمية مهارات وعمليات وابعاد التفكير المختلفة لديهم.

٢ ـ الأهمية القصوى لدراسة موضوع تنمية التفكير العلمى بشكل خاص عند الأطفال وهى أهمية ترجع للعديد من الأسباب من أهمها، ما يمكن أن يحققه تنمية التفكير العلمى عند الأطفال من فوائد ومزايا تساعد على بناء عقولهم وتفكيرهم وتنمية ذكائهم وبناء شخصياتهم بشكل عام وتمكينهم من التصدى لكافة ما يواجهون من مشكلات بالطرق والمناهج العلمية. بالإضافة إلى ما تقدم فإن تنمية التفكير العلمى عند الأطفال يساعدهم على التغلب على التحديات والمشكلات والصفات التى حددها علماء المستقبليات بوصفها تحديات وصعاب ومشكلات تواجه الإنسان خلال القرن الحادى والعشرين، ويفرضها دخول

العالم إلى الموجة الثالثة للحضارة الإنسانية وهى موجة المعلوماتية أو الحقبة الرقمية،.INFORMAT ION OR DIGITAL ERA فهذه الحقبة الجديدة تفرض على الإنسان تحديات عديدة ترتب عليها زيادة المسئوليات الملقاة على عاتق الفرد وتعقد عملية إتخاذ القرار على ضوء زيادة البدائل المطروحة أمامه، هذا بالإضافة إلى زيادة التنافس الذى يفرضه سيادة معايير الجودة العالمية والسعى لتحقيق التميز.

ومما يزيد من أهمية تنمية التفكير العلمى عند الأطفال فى هذه المرحلة كون التفكير العلمى بكافة أبعاده ومهاراته وعملياته، ومن تفكير استدلالى ومنطقى وناقد وابتكارى وغيرها، واحد من أهم وأخطر الخصائص والسمات التى حددها علماء النفس وبشكل خاص أساتذة علم النفس المعرفى المعاصرون من أمثال كوستا (COSTA K, 1985) وفيورشتين (FEURSETEIN, 1980) وتونستال (TUNESTAL, 1995) بناء على الأطر المعرفية النمائية الكلاسيكية لجان بياجيه وفيجوتسكى وبلوم وبرونر وغيرهم، بوصفها الخصائص والسمات اللازمة إحكسابها للإنسان لكى يستطيع التوافق مع والتنافس والتفوق فى القرن الحادى والعشرين. وقد أطلق هؤلاء العلماء على هذه السمات والخصائص «خصائص القرن الحادى والعشرين» وطالبوا مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية والتربية وبشكل خاص الأسرة والمدرسة بمحاولة وضرورة إكسابها للأطفال.

٣ ـ يضاف للأسباب والاعتبارات السابقة حول أهمية تنمية التفكير العلمى للأطفال ما أكددت عليه مختلف النظريات والأطر النفسية والتربوية حول النمو العقلى والمعرفى للأطفال وما دعمته مختلف الدراسات والبحوث والأدلة العلمية التى ظهرت مؤخراً فى مجال علم وظائف المخ والجهاز العصبى، ومن حتمية بدء كافة جهود التنمية العقلية للأطفال مبكراً ما أمكن فى عمر الطفل قبل دخول المدرسة، حتى تحقق هذه الجهود أقصى استفادة ممكنة وحتى يصل الطفل لأقصى ما تسمح به قدراته.

بالإضافة إلى ذلك أكددت جميع الدراسات والبحوث الحديثة التى أنطلقت من الأطر والدراسات السابقة على ضرورة البدء فى إدخال التربية العلمية والسعى لتنمية

التفكير العلمى للأطفال وإكسابهم مختلف مهاراته وعملياته واتجاهاته خلال مرحلة ما قبل المدرسة، على أن تتم بطبيعة الحال مراعاة الملائمة بين المواد التى تدخل للأطفال ومستوى النمو العقلى الذى بلغه ويعمل عنده الطفل، مع مراعاة التوجهات التربوية الحديثة حول سبل تقديم هذه المواد وطرق تطبيقها على الأطفال.

أما القسم الثانى من أقسام هذه الدراسة فيتم فيه عرض ومعالجة أهم البرامج والاستراتيجيات التى طورت وطبقت بكفاءة ونجاح لتنمية التفكير العلمى للأطفال.

ويبدأ هذا العرض بمحاولة لاستخلاص وتحديد وتوضيح أهم الأسس والمبادئ والتوجهات التربوية اللازم مراعاتها والالتزام بها عند تعميم وتطبيق البرامج التنموية للأطفال بهدف تنمية تفكيرهم بشكل عام وتفكيرهم العلمى على وجه الخصوص.

ثم يتم بعد ذلك تقديم عرض واف لأهم ما أمكن الخروج به من الإطلاع على ودراسة العدد الكبير من الدراسات الحديثة التى سعت لتعميم وتطبيق هذه البرامج من استنتاجات عامة حول النقاط التالية:

١ ـ أهم وأبرز خصائص البيئة الصالحة لتنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمى على وجه الخصوص.

٢ ـ اكفأ وأنجح الاستراتيجيات التى طبقت فى تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمى للأطفال على وجه الخصوص.

٣ ـ أهم الخبرات والأنشطة التى وجدت ذات فائدة كبيرة فى تنمية تفكير الأطفال بشكل عا م وتفكيرهم العلمى على وجه الخصوص.

٤ ـ أهم المهارات والعمليات والاتجاهات العلمية اللازم اكسابها للأطفال وأفضل طرق القيام بذلك.

٥ ـ أهم الأدلة الأرشادية المتوفرة عالميًا ومحليًا والتى يمكن أن تساعد كل من الأسرة والمدرسة على تنمية التفكير العلمى عند الأطفال وسبل الحصول عليها.

وتختتم هذه الدراسة بطرح بعض التساؤلات المهمة التى يمكن أن تثار وتناقش فى جلسة العمل حول تنمية لتفكير العلمى للأطفال والقضاء على الفكر الخرافى لديهم، وأهم المشكلات والمعوقات التى تحول دون تحقيق ذلك بما يمكن من الخروج ببعض التوصيات والمقترحات الإجرائية التى تساعد على تحقيق هذا الهدف.

بعض المراجع الأساسية:

١ـ ليلى كرم الدين: تنمية التفكير العلمى. الأمانة العامة بجامعة الدول العربية ـ اللجنة الفنية الاستشارية للطفولة العربية، القاهرة، ٢٠٠٢. (كتاب يقع فى ٢٧٤ صفحة).

٢ ـ ـــــــــــــــ : دليل عمل لتنمية التفكير العلمى عند الأطفال. ملحق للكتاب السابق (يقع فى ٧٢ صفحة).

٣ ـ ـــــــــــــــ : استراتيجيات وبرامج تنمية التفكير العلمى عند الأطفال. بحث مقدم للندوة الدولية حول: «تنمية التفكير العلمى والقضاء على الفكر الخرافى لدى الأطفال». مركز رعاية وتنمية الطفولة ـ جامعة المنصورة. ٢١، ٢٢/ ٤/ ٢٠٠٣.

٤ ـ ـــــــــــــــ : (ترجمة): الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم . تأليف سيفين ينمون ولينا تشر وسيسل هوفجارد وسوينسن. القاهرة، ١٩٩٧ حتى ٢٠٠١.

٥ ـ ـــــــــــــــ : ترجمة (الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم. القاهرة دار الفكر العربى، ٢٠٠٤.

٦ ـ ـــــــــــــــ : إعداد أطفالنا للمستقبل. دراسة عرضت فى مؤتمر «قضايا الطفولة من منظور إسلامى» الذى نظمته المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم ISESCO بالرباط، المغرب 2002.

٧ ـ ـــــــــــــــ : تنمية التفكير العلمى والإبتكارى والتعلم الذاتى لدى الأطفال الموهوبين والنابغين. ورشة العلم الاقليمية عن الموهوبين فى مجال طرق التدريس الحديثة وتأهيلهم فى المجتمع. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع اللجنة الوطنية المصرية لليونسكو. القاهرة (٢٠ ـ ٢٤ سبتمبر) ٢٠٠٣.

الرعـايـة التغذويـة للأطفـال

أ.د/ منى أحمد صادق
أستاذ ورئيس قسم الكيمياء
الحيوية والتغذية

الرعاية التغذوية للأطفال

عندما نناقش الرعاية التغذوية للأطفال تلك الفئة العمرية بالغة الأهمية فهم شباب الغد ورجال المستقبل، لن نناقشه بذلك الفكر التقليدى من حيث الاحتياجات اليومية المطلوبة كما ونوعا لكن يناقش فى ضوء المعلومات التغذوية المتوفرة فى وسائل الإعلام المختلفة وما يترب على الانفتاح على العالم الخارجى الذى أتاح لغير المتخصصين بعضا من المعلومات التغذية كمعلومات صماء.

لذلك أرى القاء الضوء من وجهة نظر أخرى تمثل أهمية كبرى وهى الأنتقال من الأساليب التقليدية إلى مفاهيم جديةد فى التغذية تؤدى إلى تعديل السلوكيات التغذية والمكتسبة والتى ارتبطت مع زيادة مخاطر المشكلات التغذوية وانعكاساتها على صحة الأطفال. فنحن نعلم أن التغذية السليمة والصحة الجيدة وجهان لعملة واحدة فبدون التغذية السليمة لا تتحقق الصحة والعكس صحيح لذلك كان مفهوم الصحة، كما عرفته هيئة الصحة العالمية هى حالة السلام الكاملة جسميا وعقليا ونفسيا.

عند الحديث عن تغذية الأطفال لا يمكن أن تغفل ثورة المعلومات وتأثيرها على المفهوم التغذوى للأطفال ومن يرعاهم ودورها فى تعميق ثقافة تغذوية خاصة تظهر على شكل ممارسات تغذوية مكتسبة. تلك الثقافة التى تعتمد على الصورة الجذابة لما يقدم النظر عن الجوهر جيدا أو غير ذلك.

يلعب الإعلام دورا هاما مؤثرا متزايدا كوسيلة سريعة لنقل الرسائل باعتبار الإعلام عملية اتصال جماهيرية فعالة وفيما يتعلق بالغذاء والتغذية فالإعلام يعتمد على إغراء الأطفال بجميع الطرق شديدة الجاذبية ليعمق معارف تصبح ممارسات وسلوك بغض النظر عن قواعد السلامة والصحة.

طبعا هناك جوانب ايجابية يجب أن تنمى وهناك ما هو سلبى ويستوجب العلاج، ولذلك فيحتاج الأمر إلى وقفة وتعديل.

فى الماضى كانت الثقافة الغذائية للطفل ونمط السلوك الغذائى يعتبر ذو خصوصية تنبع من الطبيعة السائدة فتظهر السلبيات أن وجدت على شكل حالات لها طابع خاص وليس كمشكلة جماعية، لكن بعد أن طالت العولمة جميع جوانب الحياة حتى الجانب التغذوى فأدى ذلك إلى ظهور أنماط بعيدة تماما عما ألفتاه واحتاج مجتمعنا مفاهيم جديدة خاصة لزوم الظروف المعيشية المتمدنة وأصبح المتنفس هو ارتياد المطاعم بغرض كسر حاجز النمطية من جهة وكمظهر من مظاهر التقدم أو الرفاهية من جهة أخرى الأمر الذى أهمل أمامه جوانب أخرى أكثر أهمية.

زاد الأمر سوءا الإعلان الأسود الذى كان سببا فى تدنى الوعى الغذائى وشيوع الأنماط التغذوية السيئة، مما ساعد فى انتشار بعض الأمراض التى كانت تصيب فئات منتصف العمر والأن أصبحت من أمراض الطفولة كالسمنة التى انعكست تأثيرها على الحالة الجسمية والنفسية وارتبطت مع زيادة مخاطر الإصابة بإمراض عضوية كثيرة.

لذلك كانت أهمية التركيز على تعميق المفاهيم التغذوية السليمة مع توضيح أضرار الممارسات التغذوية الخاطئة وتوضح أهمية تناول الطعام الجيد الذى يوفر الاحتياجات اليومية إلى جانب توفير العناصر الحيوية ذات الدور الوقائى. هذا بالإضافة إلى العمل على توفير المناخ الثقافى السليم فى صورة شيقة تحث على تعديل السلوك الغذائى غير السوى وذلك على شكل رسائل صادقة واضحة بسيطة وجذابة تركز على تناول أصناف من الأغذية مثل

التركيز على تناول الأغذية البحرية مثل الأسماك ومنتجاتها تلك الأغذية التى توفر عوامل الحماية الحويوية كما تزيد القدرة الذهنية والأستيعاب وتساعد على التركيز وذلك لخصوصية مكوناتها. كذلك هناك الزبادى من المنتجات اللبنية على وجهة الخصوص كأحد الأغذية الهامة التى يجب أن تتوفر فى غذاء الطفل اليومى دائما لفوائدها فى تقليل اضطرابات الجهاز الهضمى مع تحسين اداؤه، كذلك أهمية تنال المشروبات الطبيعية للخضروات والفاكهة وخلاصات الحبوب والأعشاب

المعروفة منذ القدم بدلا من المشروبات الغازية العديدة التى تعمل على استنزاف مكونات الجسم. وكذلك أهمية المداومة على تناول أنواع الأطعمة المحتوية على البقول الجافة نظرا لكونها مصادر جيدة لعناصر صغرى لها دور كبير فى الحماية والوقاية والنمو.. .. .. هذا وغيره الكثير.

لذلك لزم تشجيع انتشار مفاهيم صادقة على شكل رسائل جذابة ملفتة لنظر الأطفال وتتعامل مع الأمر بصدق لوجه الله الكريم وفى صراحة لتبسيط الأمور لسهولة الوصول إلى الهدف المطلوب وبدقة ليتحقق أعلى درجات الفائدة.

أدب الطفل وثقافته

أ.د. هدى محمد قناوى

أستاذ علم النفس، جامعة قناة السويس

وعميد كلية التربية النوعية ببورسعيد سابقا

أدب الطفل وثقافته

أدب الطفل فن رفيع يمتع الطفل ويخاطب وجدانه ليصل إلى عقله وهو فن يصور مواقف البشر ويرسم صور الحياة على اختلافها مستخدما فى ذلك اللغة.. وعلى هذا فإن الأدب يحمل فى طياته مقومات الثقافة باعتبارها أسلوبا للحياة.

وأستطيع أن أقدم مفهوما لأدب الأطفال فأقول: إن أدب الأطفال هو : (كل خبرة لغوية ـ لها ـ شكل فنى ـ ممتعة وسارة يمر بها الطفل، ويتفاعل معها، فتساعد على إرهاف حسه الفنى، والسمو بذوقه الأدبى، ونموه المتكامل فتسهم بذلك فى بناء شخصيته وتحديد هويته وتعلمه فن الحياة.

وظائف أدب الطفل فى العملية التثقيفية التعليمية:

معروف أن الأدب عامة وليد لتفاعل الإنسان مع بيئته وكل ما فيها، وحصيلة انفعالات البشر وقدراتهم، كما أنه يتضمن بطريق مباشر أو غير مباشر أنماط سلوك البشر وانفعالاتهم المختلفة، واستجاباتهم المتنوعة للحياة، ونقده لهذه الحياة.. لذلك فهو يحمل فكر الإنسان وانعفالاته وسلوكه ويعبر عن التجارب البشرية المتنوعة التى لا تنتهى.. والأدب عامة يخاطب العواطف يستثير قبل أن يستقر فى الوجدان.. وأدب الأطفال لا يختلف عن أدب ا لكبار فى هذا الجانب.

ومن المسلمات التى يعرفها كل من يتعامل مع الأطفال أن عواطف الطفل ووجدانه أسبق من عقله وتفكيره فى الاستثارة والتوحد والتقمص.. ولذلك فإن أدب الأطفال خير معلم للطفل وأداة لإشباع حاجاته وتثقيفه إذا ما راعى خصائص نمو الطفل وحاجاته النفسية المختلفة. وعلى هذا فإن أدب الطفل يحقق للطفل أكبر اشباع معنوى مقابل الإشباع المادى الذى يحتاجه لنمو أعضائه. فالأدب يسعد الطفل ويمتعه من خلال تصويره للعواطف الإنسانية وتعبيره عنها.. كما أنه فن يرسم صور الحياة على اختلافها ويستخدم اللغة بما تحمله من انفعالات ومشاعر وصور بديعة فيصور الحياة الإنسانية على اختلافها للطفل، ويرسم مواقف البشر بإيجابياتها وسلبياتها وخيرها وشرها ويرسم الأخيلة والصور التى تعبر عن العواطف البشرية

فتحدث التأثير الوجدانى الذى يساعد على بناء شخصية الطفل، وتعميق هويته، وتثقيفه وتعليمه فن الحياة.

الطفل عندما يرى أو يسمع الأدب فى صوره وأشكاله المختلفة كقصة أو مسرحية أو شعر أو أغنية ويتفاعل معه ويتجاوب مع معانيه وصوره وأخيلته وانفعالاته يتقمص لا شعوريا الشخصية التى تعجبه أو المعانى التى تستميله ويتعرف ويسلك ويفكر وينفعل متوحدا مع هذه الشخصية وبذلك ينمو وتتعمق هويته ويكتسب ثقافة مجتمعه وبذلك يتحقق ثراؤه الفكرى، وينمو إدراكه وقدراته التى تساعده على التمييز بين النافع والضار والصالح والطالح، ويتعرف على قضايا مجتمعه، وتنمو زحاسيسه ومشاعره.. فالأدب منذ قديم الأزل يعد من أهم الوسائل التى لجأت إليها الأمم لتنمية أبنائها وتثقيفهم فهو فن الخبرات البشرية، كما أنه وسيلة للتعبير وإخراج الطاقات والانفعالات والتعبير عنها، وهو أداة اتصال بالعالم المحيط.. والتعبير والاتصال جانبان مهمان فى تعلم الطفل ونموه وتنفيسه عن مكبوتاته حتى ينعم بالصحة النفسية، وهو وسيلة الطفل للانفتاح على الخبرات المختلفة التى تسهم فى نموه وفهمه لذاته وتحمله للمسئولية ومعرفة حقوقه وواجباته دون أمر أو نهى أو اجبار أو عقاب بل من خلال توحده مع الإيجابيات ورفض السلبيات إذا ما أحسن الأديب عرضها لهذه اللبنات سهلة التشكيل.

عند عرض أدب الطفل فى شكل قصة أو مسرحية يعمد الطفل إلى الموازنة لا شعوريا بين الخير والشر والصالح والطالح ويتفاعل مع الأحداث فيفرح مع البطل ويحزن له ويكتم أنفاسه إذا ما رأه واقعا فى مشكلة ويفكر معه فى حلها ويتقمص شخصيته ويقلدها ويتوحد معه وبذلك ينمو ويتثقف.

ويتميز الطفل بالخيال الحر المنطلق الذى لا يعترف بحدود الزمان أو المكان وهذه إحدى خصائص أدب الأطفال أيضا. المهم أن يكون الخيال ابتكاريا وليس سلبيا اتكاليا.

كما أن الطفل محب للاستطلاع والاستكشاف ويستطيع الأدب أن يخلق عند الطفل روح الفضول العلمى من خلال إشباعه لحب الطفل للاستطلاع، وأن يقدم له

نماذج مختلفة، ومواقف حياتية متنوعة يفسر له فيها بعض الظواهر الحياتية والاجتماعية فيثرى حياة الطفل، ويثقفه ويشبع حاجاته.

ويتميز الطفل بقلة خبراته ومعروف أن كل مجهول مقلق ومخيف.. ويستطيع الأدب أن يشغل حيزا كبيرا فى حياة الطفل وهدوئه النفسى بما يقدمه من إجابات لكيفية التصرف مع ظواهر الحياة المختلفة المجهولة للطفل ومعروف أن الطفل ينمو من خلال التقليد والمحاكاة، وعندما يقلد بعض الشخصيات ويتوحد معها يسلك مثلها ويردد حديثها ويكتسب خبراتها وأسلوبها فى الحياة.

ويمكن عرض أدب الأطفال من خلال وسائطه المختلفة كالمجلات والكتب والتليفزيون والكمبيوتر وما إلى ذلك، ويعد أدب الأطفال من أهم المواد التى تثقف الطفل وتعلمه فن الحياة من خلال أى وسيط.

وبناء على ما سبق أستطيع أن أقول أن أدب الأطفال يمكن أن يعد من أهم المواد التى تساعد على تثقيف الطفل ونموه وتعليمه فن الحياة.

NUTRITIONAL EDUCATION FOR MOTHERS OF ANEMIC PRESCOOL CHILDREN

Nabila Hamadalla Abdul-Rahman* and Shadia Riad El-Guindy**

***Assistant professor of community health nursing, Faculty of Nursing, Ain Shams University**

**** Lecturer of pediatric nursing, Faculty of Nursing, Cairo University**

NUTRITIONAL EDUCATION FOR MOTHERS OF ANEMIC PRESCOOL CHILDREN

ABSTRACT

The seriousness of nutritional anemia in children arises from its consequences for health including changes in immune function, growth and cognitive development. WHO recommended large scale nutritional programs to reduce the prevalence of anemia.

The aim of this study was to evaluate the effects of nutritional education on the mothers' knowledge and practices toward their preschool children suffering from anemia.

The study sample included 59 mothers having children of both sexes aged 3-5 y with anemia who were attending to MCH centers at El-Khosous village, Qualiobeya Governorate and El-Waily district, Cairo after referral from the nutritional outpatient clinics where diagnosis and management plans were made.

Three tools were used for data collection:1) an interviewing questionnaire to collect data regarding socio-demographic characteristics of mothers and their children and mothers' knowledge regarding anemia and nutritional requirements; 2) a nutritional assessment checklist about dietary habits and preparation of food items; and 3) a physical examination sheet for the children including anthropometric measurements and biochemical analysis.

The results of the study revealed significant effects of

nutritional education on mothers' knowledge and practices. The study recommended that nutritional education about nutrition of preschool children must be applied on a large scale for all mothers attending with their anemic children to the nutritional clinics.

INTRODUCTION

Iron deficiency is the most prevalent single nutritional deficiency, affecting over 2,000 million people, mostly in the developing world, and about 50% of people with iron deficiency develop iron deficiency anemia.[1] Nutritional anemia is defined as a condition in which the hemoglobin content of the blood is lower than normal as a result of a deficiency of one or more essential nutrients regardless of the cause of such deficiency, and iron deficiency is considered the most common cause of nutritional anemia.[2]

Since iron deficiency can exist without hemoglobin levels being lowered, there are potentially four different situations or populations: those iron anemic and iron deficient, those iron deficient but not (yet) anemic, those anemic but not due to iron deficiency, and those iron replete with normal hemoglobin.[3]

Subjects affected by anemia are, in approximate descending order of severity, pregnant women, preschool children, low-birth-weight infants, other women, the elderly, school-age children and men.[3] Iron deficiency is an important public health issue for children as it is the most common nutritional disorder in early childhood.[5] Children in the age of 1-6 years are known as preschool children, who are further divided more specifically into two groups: 1-3 years known as toddlers, and 4-6 years

referred to as preschool age.[6] The prevalence of iron deficiency anemia in preschool children has been estimated as between 10 and 30%.[4]

Iron deficiency anemia is a leading cause of infant morbidity and mortality worldwide.[5] In children, the seriousness of iron deficiency anemia arises from its consequences for health, including changes in immune function, growth and cognitive development.[7] The effects of iron-deficiency anemia in early childhood were observed in Egyptian children; children who suffered anemia in early childhood had lower IQ scores at school-entry than children who were formerly non-anemic.[3] Longitudinal studies consistently indicate that children anemic in infancy continue to have poorer cognition, school achievement, and more behavior problems into middle childhood.[8]

The effects of iron deficiency in children under 5 years have been widely reported and effects on psychomotor development are well recognized.[4] Numerous studies have demonstrated that even moderate anemia is associated with depressed mental and motor development in children that may not be reversible.[5] A causal link between iron deficiency anemia and delays in child development may be mediated by a variety of direct or indirect pathways; the most obvious are associated decreases in hemoglobin concentration and oxygen delivery to tissues.[9]

Accumulating data have underlined the important long-term health effects that may occur with iron deficiency, and studies continue to confirm the benefits of successful treatment of iron deficiency anemia.[10] As for children >2 y old, the evidence is reasonably convincing and iron treatment are warranted especially in younger children.[8]

In the developing world the prevalence of iron deficiency is due mainly to a low intake of bioavailable iron. However, in this setting, iron deficiency often co-exists with other conditions such as,malnutrition, vitamin A deficiency, folate deficiency, parasitic infestation and infection. Protein energy malnutrition affects from 12% to 60% of children under the age of 5 years in different countries of East Mediterranean and Middle East regions.[11]

Meanwhile, in the developed world iron deficiency is mainly a single nutritional problem.12 The main causes of iron deficiency in our region are: low total iron intake, low bioavailability of the iron consumed, high intake of inhibitors,low intake of enhancers, high birth rates/short birth intervals, and parasitic infestations. [11]

Overall, iron requirements for infants and children are substantially lower than in adults. But since they have lower total energy requirements than adults, they eat less and are thus at greater risk of developing iron deficiency, especially if their dietary iron is of low bioavailability.[3]

Recommended daily dietary intake of iron[13]

infants 7- 12 months	9mg
children 1- 1 years	6- 8 mg
teenagers 12- 18 years	10 - 13 mg
women 19- 54 years	12- 16 mg
54+ year	5-7 mg
men 19+ years	7mg

Iron deficiency is a multifactorial problem that requires multidisciplinary approaches and interaction. It is essential to integrate the efforts of persons and institutions, industry, government, nongovernmental organizations, and civil society. Integrated efforts can effectively and economically address iron deficiency, and other micronutrient deficiencies, throughout the life cycle.[14]

There is a need for action based on a combination of strategies appropriate to the region, i.e.: effective supplementation programmes, effective public education to achieve appropriate dietary modifications, promotion of breast-feeding and adequate complementary feeding, control of parasitic infections, family planning for health, and fortification of suitable foods.[11]

There are two approaches: primary and secondary prevention (screen and treat).[15] Because of the possible irreversibility of this condition, primary prevention is a more appropriate goal than screening and treatment.[5] For primary prevention, sufficient dietary iron must be available from 4 months of age and throughout the weaning period. Primary prevention can be achieved by giving supplementary iron, by the fortification of foods, and by dietary education changing feeding practice. For secondary prevention in districts or localities where there is severe socioeconomic deprivation, screening programmes should be helpful if they are adequately monitored and are accompanied by continuing efforts at primary prevention. In practice, this would need to be linked with one of the preschool surveillance checks or immunizations. [15]

There are 3 interventions that if implemented successfully are likely to prevent anemia. These include dietary diversification to

foods with more bioavailable iron; fortification of foods targeted to full-term infants and children; and supplementation of the individual. Supplementation should address high risk groups including infants and young children, school-aged children, adolescent girls, women of childbearing age, and pregnant women.[14]

Strategies such as dietary diversification and food fortification have yielded significant results in controlling iron deficiency anemia in developed countries.[9] Dietary diversification involves promotion of a diet with a wider variety of naturally iron-containing foods, especially red meat, poultry and fish. These foods have a high content of highly bioavailable heme iron and thus are most appropriate for infants and children above 6 months of age.[5]

Iron-rich foods in diet include meat and fish as beef, lamb (especially kidneys and liver), veal, poultry, sardines and tuna; fruits as figs, raisins, peaches and prune; vegetables as greens (spinach, lettuce), beans, peas and sweet potatoes; and grains as wholegrain breads.[13] Dietary iron may be considered as being composed of two distinct pools, haem iron and non-haem iron; haem iron is highly available and is found in meat, while non-haem iron is found in plant food and dairy products and comprises the major source of dietary iron.[3]

Absorption of non-haem iron is highly variable, depending on enhancing and inhibiting factors. Figures of 1-20% absorption have been found in various studies of mixed diets, while figures of over 50% have been quoted where the iron was mainly from animal sources. Factors known to stimulate absorption (bioavailability) of non-haem iron are the presence of meat,

poultry, seafood and various organic acids, particularly ascorbic acid (vitamin C). Important iron absorption inhibitors are polyphenols, including tannins, phytate, certain forms of protein and some forms of dietary fiber. Foods that contain these factors and therefore have a strong inhibiting effect on iron absorption include tea, coffee, egg yolk and bran.[3]

Although the iron in human milk is highly bioavailable, the concentration is low, and human milk provides only a very small proportion of iron requirements. After age 6 months nearly all iron must come from complementary foods.[16] When complementary foods are not available; the preventive iron supplementation from 6 to 18 months of age has to be advised.[17]

Iron fortification of staple foods or condiments as cooking salt, directed to the whole population, is a sustainable and low cost-effective approach. Never the less, for infants and young children, iron fortification of complementary food is effective but this food is generally economically inaccessible to populations with limited resources.[17] Strategies to improve the availability of and accessibility to low cost fortified complementary foods can play an important role in behavioral changes necessary to improve the nutritional status of infants and young children.[16]

Vegetable protein sources are often mixed with cereals for complementary feeding. Both contain high levels of phytic acid, so iron absorption may be as low as 2-3%. Complete enzymatic degradation of phytic acid is recommended. If this is not possible, it is recommended that the molar ratio of phytic acid to iron in an iron-fortified food be <1, preferably <0.5.[18] Ascorbic acid is a potent enhancer of non-heme iron absorption that can

overcome the inhibiting effect of phytic acid when present in high enough quantities. However, home prepared complementary foods based on cereals and legumes contain negligible amounts of ascorbic acid unless ascorbic acid-rich foods are mixed with the cereal or consumed at the same time.[19] Compared with water, orange juice will double the absorption of non-haem iron from a breakfast.[15]

These interventions are more effective when they integrate other approaches like the improvement of the nutritional practices, infection control and the promotion of breast-feeding and when coupled with programs aiming to control other micronutrient deficiencies.[17] Feeding behaviors, including breast-feeding, responsive feeding, safe preparation and storage of complementary foods, food consistency and meal frequency, are also critical to ensuring good nutrition during this vulnerable period of development.[16]

Other measures to improve iron status include improved sanitation and hygiene, treatment of parasitic diseases, immunization and other infection control, and improved child spacing. Information, education, and communication activities are crucial to supporting compliance and promoting sustained behaviors that improve iron nutrition.[14] The most effective means of preventing iron deficiency anemia should be through dietary education, emphasizing optimum feeding regimens and adequate weaning and toddler diets, with the use of fortified foodstuffs where appropriate.[4] Nutrition interventions that are well-conceived and well-executed can improve nutritional conditions through belief-mediated pathways, where as disjunctions between community belief systems and nutritional advice have affected intervention activities.[20] Health educators

should understand the influence of differing cultural practices and economic constraints and acknowledge how the receipt and implementation of such information by individuals will be influenced by conflicting advice from other family members (particularly when these are the relevant care givers) and friends.[4]

Food plays an important role in the overall personality of a child and is a way of communicating as it has cultural and social meaning. Care should be taken that, every day, foods from all the five food groups must be given for proper development.[6]

Because of the well-documented squeals of anemia, there is a continuing need to develop strategies and educate caregivers about the prevention and management of iron deficiency anemia.[5] The implementation of national nutrition plans including the control of iron deficiency as one of the priorities and the participation of the public health and education sectors, food industries, the community and the media should contribute to the success of the interventions and to the control of iron deficiency.[17]

AIM OF THE STUDY

The aim of this study was to evaluate the effects of nutritional education on the mothers' knowledge and practices toward their preschool children suffering from anemia.

SUBJECTS AND METHODS

This study was a prospective longitudinal survey.

SITE

The Maternity and Child Health (MCH) centers at El-Khosous

village, Qualiobeya Governorate and El-Waily district, Cairo Governorate.

STUDY SAMPLE

All mothers of anemic preschool children aged 3-5 years from either sex attending to the nutrition clinic of the MCH centers during Sep 2002, who fulfilled the inclusion criteria, were included in the study. The original study sample included 72 mothers along with their anemic preschool children. The inclusion criteria were that the child should not have gross malnutrition or protein energy depletion, has iron deficiency anemia and has been diagnosed and started treatment recently.

TOOLS OD DATA COLLECTION

Three tools were used for collecting data pertaining to this study:

1) Interview questionnaire:

The questionnaire was directed to mothers and was formed of three parts. The first part included data regarding to mothers' socio-demographic characteristics as age, education level, number of and spacing between children and per-capita income. The second part was concerned with the anemic children including sex, age, birth order, history of parasitic infestation or severe infections and duration of breast feeding. The third part explored the mothers' knowledge regarding prevention and control of anemia; and children diet including timing of weaning, types and preparation of complementary food, basic food groups, food rich in iron, nutritional requirements, food hygiene and signs of impaired growth and development. Mother's knowledge

was ranked "poor" if she scored less than 40%, "average" if scored 40% - <70%, and "good" if scored ≥ 70%.

2) Interview and observational checklists:

Data on dietary practices were collected by 24 hour and seven day diet recall methods. These involved interviewing checklists on food offered to the children. For 24 hour recall, data were collected on foods and drinks taken at mealtimes and other daytime snacks. Data on seven day diet recall were obtained by indicating the regularity of consumption of specific foodstuffs being daily, three times weekly, once weekly, or not at all. On the basis of the diet recalled, individual child food scores were calculated from 1 to 7 with the consumption of foods in the following groups: (1) meat/fish; (2) eggs; (3) cereals/bread; (4) green vegetables; (5) lentils; (6) beans/non-green vegetables; and (7) fresh fruit/fruit juice.

The emphasis on determining an "adequate" or "inadequate" diet in terms of iron containing foods was based on the quantity and quality of consumed foods containing haem iron, non-haem iron and vitamin C. An adequate iron food score for data from 24 hour recall was defined as an intake of more than four of the foodstuff groups listed in. For the seven day recall data an intake of more than four of the foodstuff groups at least three times in the week was classed as adequate.

An observational checklist was prepared by the researchers to assess the mothers' practices related to preparing, storing and serving food for their children. The list included 10 items as type and cleanliness of utensils, storage and washing of fresh foodstuffs, freshness of preparations served to children, approaches used to feed the child, and the adequacy of the

quantity of food served. Each mother's practices were scored from 1-10, if the score was 6 or more it was appraised as "satisfactory", if less than 6 it was "unsatisfactory".

3) Physical assessment sheet:

Data on children's growth status was obtained by measuring weight and height with minimum clothing and no shoes. Weight was measured to the nearest 100 g and height was measured to the nearest centimeter following the standardized procedures. The weight and height measurements were converted into weight-for-height percentage of standard for each child using NCHS standards.[21] The children were grouped into different grades of nutrition status using the cut-off points of Waterlow's classifications: weight for height equal to or more than 80% = normal and less than 80% = wasted.[22] low weight for height suggested a recent nutritional deficiency.[23]

The degree of anemia was determined according to the level of hemoglobin concentration (HB%) at the start of treatment according to the child's medical file. HB% equal to or more than 11 gm/dl was considered normal, HB% 9-11 gm/dl = mild anemia, HB% 7-9 gm/dl = moderate anemia, and HB% <7 gm/dl= severe anemia.[24]

INTERVENTION

An informed consent was taken from all mothers participating in the study. Also the researchers obtained the approval of the MCH centers' administrators before conducting the study.

A pilot study was made on a sample of 5 mothers to validate the instruments used and to refine the education program implemented.

All children included in the study, who had parasitic infestation, received the proper medication before starting iron treatment. Iron treatment consisted of a flavored liquid supplement containing 20 mg/ml ferrous sulphate, with a daily dose ranging between 10-70 mg for a period of 1-3 months according to body weight and severity of anemia.[9] Iron supplementation continued till HB% was back to normal range.

Trained 4th year students of the Faculty of Nursing of Ain Shams visited all mothers at home. Each mother was interviewed using the interviewing questionnaire and the diet recall checklists. The observational checklist was also applied during the same visit. Each mother was allocated to a subgroup of 10 mothers and given appointment to attend the educational sessions in the MCH center.

Nutrition education intervention was prepared by the researchers based on review of literature. The education addressed general nutritional knowledge as meaning of good nutrition, the main 5 groups of nutrients and foods containing them, nutritional requirements of preschool children in terms of food type and quantity, and proper food preparation and hygiene. Also education addressed iron deficiency anemia as causes, prevention and control stressing the importance of compliance to treatment and follow up. Education emphasized the importance of breast feeding, timing and quality of complementary feeding, and proper weaning for the prevention of anemia in present or future infants and toddlers in the family.

The intervention was implemented by the researchers in the MCH centers over two sessions, a week apart, delivered to each subgroup of mothers. Video cassettes, posters and leaflets were

utilized to deliver the information using open discussion method. Mothers had the opportunity and were encouraged to discuss the specific information.

Home visit was repeated 6 months after implementation by a different nursing student. The third part of the questionnaire and the checklists were reapplied by the nurse students. Also anthropometric measures and HB% was repeated at the end of the 6 months. The data collected (post-test) were compared to those collected before implementation of the intervention (pre-test) to assess the influence of the nutrition education.

The collected data were tabulated and analyzed using computer software Microsoft Excel. Chi square test was used to determine statistical significance of observed differences between pre-test and post-test results. The confidence level chosen for the study was 95% at a p value of 0.05.

RESULTS

The study sample was recruited in Sep, 2002 when 72 mothers along with their anemic children who fulfilled the selection criteria were included in the sample. Weight and height of children were measured at selection and the pretreatment HB% was recorded. The trained nursing students finished the initial home visit and application of instruments (pre-test) in Oct-Nov, 2002. Implementation of the intervention was completed in Nov, 2002 and the follow up home visits were executed in May-June 2003. The final study sample was 59 mothers and their 59 anemic children as 13 mothers were excluded from the original sample due to failure to attend the interventional sessions or to conduct the follow up home visit.

Table [1] shows the distribution of mothers according to their

socio-demographic characteristics. As regards to age, 42.4% aged 20-<30y and 30.5% aged 30-<40y. the remaining mothers divided between the youngest and oldest age groups (15.3% and 11.9%). The mean age was of mothers was 27.2y (SD 4.2).the majority of mothers (57.6%) attended part or the entire primary schooling only, and further 18.6% were illiterate. The majority (71.2%) had poor economic status as their per capita annual income was <800 pounds.

Only 11.9% of mothers had 1-2 children, while 45.8% had 3-4 and 42.4% had >4 children. The spacing between deliveries was <2y for the majority (59.3%) of them. Also, 71.2% of mothers had children other than those included in the study who suffered of anemia either concomitantly or in the past. Furthermore, 61% of mothers had a history of anemia themselves.

Some of the characteristics of the children included in the study are shown in table [2]. Males constituted 57.6% of the sample and rest were females. The majority (61%) aged 4-5y and 39% aged 3-4y, mean age was 52.77 [SD 5.8]. only 13.6% of them were never breast-feed, while the rest were breast-feed for varying periods. The majority of the children had a present or past history of parasitic infestation or severe infections.

Table [3] presents the grade of nutrition state of the study children as abstracted from the weight for height percentage of standards according to Waterlow's classification. Those graded as "normal" were 57.6%, while the rest were graded as "wasted". The same table shows the distribution of the children according to the degree of anemia. More than half of them (52.5%) had moderate anemia, about one third (30.5%) had severe anemia, and 16.9% had mild anemia. When the degree of anemia was

distributed according to the grade of nutrition (table 4), it was found that among the "wasted" children 44% had severe anemia and 40% had moderate anemia. On the other hand, among the "normal" grade, only 21% had severe anemia and 62% had moderate anemia. Never the less, the differences in distribution of the degree of anemia according to the grade of nutrition were statistically insignificant.

Table [4] shows also the distribution of the degree of anemia according to children characteristics. The differences in degree of anemia distribution according to the child's sex were minor and insignificant statistically. When the distribution according to age was considered, it was observed that the older age group had worst degree of anemia compared to the younger age group. Among the 48-60m age group, 36% had severe anemia and 58% had moderate anemia, while the percentages among the 36-<48m age group were 22% and 43% respectively. Those with mild anemia constituted only 6% of the older group while they were 35% of the younger group. These differences were statistically significant.

Also the child's birth order among other children in the family had a significant influence on the distribution of the degree of anemia. The incidence of severe anemia among the first born children was three folds of that among the second born or next born (60%, 20% and 21% respectively). The opposite occurred regarding to the incidence of mild anemia as it was 7% among first born children, 16% among second born and 26% among next born.

As for the breast feeding duration, it was found that the highest incidence of severe anemia (63%) was among children

who were never breast feed, then came the incidence among those breast feed for <1y (48%) then those who were feed for >2y duration (33%). By far, the least incidence of severe anemia was among children breast feed for 1-2y duration. These clear differences were also statistically significant.

Present or past history of parasitic infestation or severe infections had also strong association with the incidence of severe anemia. Children with positive history had more than four folds incidence of severe anemia than those who had not. On the contrary, only 6% of children with positive history had mild anemia, while the incidence was 58% among those with negative history. Again the differences were statistically significant.

The distribution of the children's degree of anemia according to their mothers' socio-demographic characteristics is shown in table [5]. Mothers' level of education had a clear and significant association with the distribution of the degree of anemia. The higher is the level of education, the less is the incidence of severe anemia among children; and more is the incidence of mild anemia. The percentage of severe anemia among children of illiterate mothers was three folds of that among mothers with primary schooling and nine folds of that among mothers with intermediate education.

As regards to the history of anemia among mothers, it was observed that the percentage of children with mild anemia among mothers with positive history was a quarter of that among mothers with negative history (8% and 30% respectively) and the percentage of moderate anemia was much higher among former mothers (61%) than the latter (39%). Never the less, these observed difference had no statistical significance. Also,

although the percentage of severe anemia among children of mothers with per capita annual income <800 pounds was double and the percentage of mild anemia was less than half that among mothers with income >800 pounds, yet the differences were statistically insignificant.

The number of children in the family, per se, did not have a significant influence on the distribution of the degree of anemia. Meanwhile, the spacing between children had a significant influence. When the spacing was <2y, the percentage of children with severe anemia was 43% while it was 9% for mild anemia. On the other hand, when spacing was >2y the percentage of severe anemia was 13% and of mild anemia was 29%.

Table [6], in its first part, shows the distribution of the degree of anemia among children according to their mothers' knowledge scores regarding to prevention and control of anemia, proper children feeding including weaning and complementary foods, basic food groups, food rich in iron, nutritional requirements, food hygiene and signs of impaired growth and development. The incidence of severe anemia among children of mothers with poor knowledge was almost double than that among children of mothers with average knowledge, in contrast to incidence of mild anemia among children of mothers with poor knowledge that was one ninth of the incidence among mothers with average knowledge. Only one mother had good knowledge and her chilled suffered of mild anemia. The differences were statistically significant.

The same table showed the distribution of the degree of anemia according to children's diet adequacy as shown by either the 24h or the 7d diet recall checklists. All children with severe

anemia fell into the category of inadequate diet in both lists. Children who had adequate diet suffered from either mild or moderate anemia, but no severe anemia. Meanwhile children with inadequate diet had about 40% severe anemia, about 50% moderate anemia and only 7% mild anemia. These differences were statistically significant. The differences when distribution was done according to food handling practices were minor and insignificant statistically.

Table [7] presented the influence of the nutrition education intervention on the areas that were tackled; knowledge, diet adequacy mainly as regards to iron supply, and food handling practices. There was striking improvement in all areas that carried high statistical significance. As for mothers' knowledge before intervention, only 1.7% had good knowledge and 27.1% had average knowledge while 6 months after the intervention 18.6% had good knowledge and 61% had average knowledge. Also before intervention, mothers who offered adequate diet to their children according to either the 24h or the 7d recall list were 25.4% or 22% respectively. These percentages came up to 62.7% after intervention. As well, mothers who had satisfactory food handling practices were 32.2% before and 54.2% after intervention.

Finally, we compared the distribution of the degree of anemia and the grade of nutrition of the study children at the beginning of the study and the end of implementation (about 9 month difference) as shown in table [8]. The children who were wasted before the study compromised 57.6% but this came down to 35.6% after the study. None of the children has normal HB% before the study (anemia was an inclusion criterion), but after the

study 40.7% had normal HB%. The percentage of severe anemia dropped from 30.5% to nil. The percentage of mild anemia was doubled and that of moderate anemia was halved. The improvement in both the grade of nutrition and the degree of anemia was highly significant.

DISCUSSION

The aim of this study was to evaluate the effects of nutritional education on the mothers' knowledge and practices toward their preschool children suffering from anemia. The tools applied to the study population of mothers and anemic children were designed to collect qualitative data describing the characteristics of mothers that might influence the nutritional state of their children, mothers' knowledge and practices pertaining to this issue, the adequacy of diet offered to children regarding mainly iron content and bioavailability, and the degree of anemia and grade of nutrition among children.

In this study, the "weight for height" percentage of standards was used to grade the nutrition state. Weight for height is a sensitive indicator of current nutrition status and of the degree of wasting.[25] Results of the pre-intervention assessment [table 3] indicated that 42.4% of the children were "wasted". Analysis of effect of under-nutrition indicated that numerous factors affect child nutrition with a maximum effect on weight for height and lead to wasting; stunting or underweight.[25] Iron-deficient youngsters may not gain enough weight, as they have problems with feeding and digestion.[13]

On the other hand, more than half (57.6%) of the anemic children were categorized as "normal". This observation pointed to fact that diet containing enough calorific and protein content

would not necessarily provide the child with required iron either in amount or bioavailability. It was stated that in the developed world iron deficiency is mainly a single nutritional problem without other manifestation of malnutrition.[12]

The results [table 3] showed that 30.5% of the children had severe anemia, while 16.9% had mild anemia. This finding shows that parents did not seek medical advice for their children early in the course of anemia as they were not aware of the manifestations and also because the symptoms of mild anemia were minimal. There was no significant difference in the distribution of the degree of anemia between boys and girls [table 4]. This was explained by the fact that both sexes had similar growth rates and nutritional requirements at this age group.[6]

It was observed in this study [table 4] that the severity of anemia was significantly more in the older age group. This could be explained that older children had suffered of the nutritional deficiency for a longer time than younger children allowing the severity of anemia to build up. Also it was observed that the first born children had tendency toward severe anemia than the second or third born. This finding agreed with Shah et al[26] results that showed that malnutrition was most prevalent in first-order children and the prevalence rate decreased gradually to reach it lowest value in late-order children. On the other hand, the results of Ezzat et al[27] contradicted this as they stated that anemia was least prevalent in first-order children and highest in fifth-order or later children and that the prevalence of severe anemia was highest in children from the latter group as compared with first-order children.

Also table [4] showed that the incidence of severe anemia was highest in children who were never breast feed then who were breast feed for less than one year, then those feed for more than two years and least in those feed for 1-2 years. The first two subgroups have received bottle feeding of cow's milk preparations that is lower iron concentration than mother's milk.[15] Children who continued breast feeding for more than two years consumed lesser amount of iron rich foods than those weaned off breast feeding at 2y age or less.

In this study, about 80% of children had history of parasitic infestation or severe infections [table2]. This agreed with *Stoltzfus*[2-9] who stated that helminthic infections were prevalent among anemic children. The incidence of severe anemia among those with positive history was four times more than that among children with negative history. Parasitic infestations and severe infections as diarrheal diseases increase blood losses and decrease intake and absorption of nutrients. This result was consistent with publications that mentioned that parasitic infestations are contributory factors in developing anemia.[11-12] Also the incidence of severe anemia among this study children was doubled among wasted than normal children. Children, whose nutrition grade was normal, received diet that was enough for normal growth both in quantity and quality except for iron content or bioavailability. Meanwhile, wasted children received food of inadequate quality and quantity that predisposed to severer degree of anemia.

When the association between mothers' characteristics and the distribution of the degree of anemia was examined [table 5], the level of mothers' education had a significant association with the

degree of anemia. The incidence of severe anemia decreased with the rise of education level. The same result was stated in the literature frequently.[2,9,25,27] Also the incidence of severe anemia was doubled in children coming from families of the lower income group than in those of higher income. This result was consistent with the literature.[2,9,20,25,27] Despite that women in more favorable economic circumstances, and who have more education, tend to feed their children a higher quality diet, yet education plays a role in nutritional outcomes above and beyond the effects of differential wealth..[20]

Spacing between children had a significant influence on the distribution of the degree of anemia. Children of mothers who had history of spacing <2 years had incidence of severe anemia triple that when spacing was >2 years. Short spacing between children depletes the iron stores of mothers and may cause low iron stores for the child at birth. Also short spacing does not allow mothers to breast feed their children for the required period of 2 years, that predisposes children to severe forms of anemia as indicated before.

This study has analyzed the association between the distribution of the degree of anemia and mothers' dietary knowledge, adequacy of diet offered to children and mothers' food handling practices [table 6]. The results revealed that the association was highly significant with the former two variables, but insignificant with the third variable. Logically, the higher was the dietary knowledge of mothers, the less was the degree of anemia. The same inter-relation was revealed as regards to diet adequacy according to either the 24 hour or the seven days diet recall outcomes. Regarding food handling practices, although the

association was statistically insignificant, it is worth mentioning that the incidence of severe anemia was considerably higher (35%) when practices were unsatisfactory than when they were satisfactory (21%).

Six month after the nutritional education intervention was implemented, data about mothers' knowledge and practices and children's diet adequacy were recollected to be compared to the data collected before intervention. The six month gap was intended to make sure that the outcomes of the post-intervention assessment expressed the retained knowledge and the constant practices that were gained from the intervention. The comparison outcomes [table 7] were considered as indicators to the effect of the intervention on these variables.

As regards to mothers' dietary knowledge, the percentage of mothers with good knowledge increased 11 folds (from 1.7% to 18.6%), and that with average knowledge increased more than two folds (from 27.1% to 61%). The percentage of mothers who offered adequate diet to their children post-intervention were about two and half times that in pre- intervention according to both the 24h and 7d diet recall data. The improvement achieved regarding knowledge was greater than that regarding diet adequacy. This was explained by that low economical stat and influence of other family members (as grand mothers or mothers in law) could have imposed constraints in applying the gained dietary knowledge to improving the diet adequacy. Pelto[20] stated that material or economic variables appear to have been enabling or constraining factors that affected the potential for beliefs, knowledge or culture to play a significant role. Still the improvement achieved regarding both knowledge and diet adequacy was of high statistical significance.

As regards to food handling practices, mothers with satisfactory practices increased from 32.2% pre-intervention to 54% post intervention. The improvement was statistically significant too. The improvement was not very big as many factors that influence food handling might be difficult to change due to socio-economic reasons as the presence of refrigerator to preserve foods or the availability of proper cooking and storage utensils. Also the frequency of meals, how they are served to children and approaches in feeding them would have been influenced by children behaviors and personality of adults who are offering the meals. Food refusal is common in this age and may influence the actual iron intake when compared with the diet offered.4 Preschool is the age when the children become busy with their play and pay no attention to the eating pattern and have a short attention span and are easily distracted from eating.[6]

At the end of the study, the grade of nutrition and the degree of anemia were measured again with about nine month interval. The comparison between the distribution of these two parameters before and after intervention [table 8] revealed big improvement that was statistically significant. The percentage of wasted children came down from 57.6% to 35.6%. The HB% rose up to normal range in 40.7% of children, while none of the children who were not yet cured had severe anemia. The iron supplementation therapy and anti-helminthic treatment given to children played a major part in this highly significant improvement of course. Still, the improvement achieved in mothers' dietary knowledge, diet adequacy and food handling practices should have played an important role in achieving and maintaining the gained improvement in these two parameters.

Trowbridge[14] stated that information, education, and communication activities are crucial to supporting compliance and promoting sustained behaviors that improve iron nutrition. The most effective means of preventing iron deficiency anemia should be through dietary education, emphasizing optimum feeding regimens.[4]

CONCLUSION

Iron deficiency anemia is still having high prevalence among preschool children worldwide. Because of the well-documented adverse sequelae of anemia on children development and growth, there is a continuing need to develop strategies to educate mothers about the prevention and management of iron deficiency anemia.

The results of this study indicated that the nutritional education intervention directed to mothers of anemic preschool children was effective in significantly improving their dietary knowledge. Also the intervention succeeded in improving the adequacy of diet offered to these children. The improvement achieved in both knowledge and diet adequacy was statistically highly significant. The intervention also a statistically significant improvement in the mothers' food handling practices.

The improvement achieved was retained by mothers 6 months after the intervention. This promises that it would be permanent and would influence the dietary practices of these mothers with their other children. Also, the newly gained knowledge and practices might be conveyed by mothers to their peers.

The intervention participated in inducing and maintaining improvement in the nutritional and anemic state of the study

children. This indicated that nutrition interventions that are well-conceived and well-executed can improve nutritional conditions of preschool children.

RECOMMENDATIONS

- Integrated multidisciplinary approaches and interaction are needed to effectively and economically address the problem of iron deficiency anemia.
- Nutrition education interventions should be directed to mothers nationwide to prevent occurrence of iron deficiency anemia among children.
- Health educators should understand iron nutrition and deficiency in young children, and be able to handle the influence of differing cultural practices and economic constraints.
- There is a need for effective supplementation programs directed specially for high risk groups as preschool children.
- There is a need for effective public education to achieve appropriate dietary modifications, promotion of breast-feeding and adequate complementary feeding, control of parasitic infections, and family planning for health.
- Local industries should be encouraged to produce iron fortified complementary food that is economically accessible to populations with limited resources.

REFERRENCES

1. Viteri FE. A new concept in the control of iron deficiency: community-based preventive supplementation of at-risk groups by the weekly intake of iron supplements. Biomed Environ Sci. 11(1):46-60, 1998

2. Stoltzfus R J. Defining iron-deficiency anemia in public health terms: a time for reflection. Journal of Nutrition. 131:565S-567S, 2001

3. WHO-EMRO publications, Guidelines for the control of iron deficiency in countries of the Eastern Mediterranean, Middle East and North Africa. The MI-fund. internet site www.emro.who.int/nfs/FlourFortification-MI.htm. 2004

4. Childs F, Aukett A, Darbyshire D, Ilett S and Livera L N. Dietary education and iron deficiency anaemia in the inner city. Arch Dis Child; 76:144-147, 1997

5. Zlotkin S. The role of nutrition in the prevention of iron deficiency anemia in infants, children and adolescents. CMAJ. 168 (1), January, 2003

6. Medybiz pvt ltd. Bangalore, India. Nutrition for pre-school children. internet site: www.medybiz.com/nutrinest. 2000.

7. Sungthong R, Mo-suwan L, Chongsuvivatwong V and Geater A. Once weekly is superior to daily iron supplementation on height gain but not on hematological improvement among schoolchildren in Thailand. J. Nutr. 132:418-422, 2002

8. Grantham-McGregor S and Ani C. A review of studies on the effect of iron deficiency on cognitive development in children. Journal of Nutrition. 131:649S-668S, 2001

9. Stoltzfus R, Kvalsvig J, Chwaya H, Montresor A, Albonico M, Tielsch J, Savioli L, Pollitt E. Effects of iron supplementation and anti-helminthic treatment on motor and language development of preschool children in Zanzibar: double blind, placebo controlled study. BMJ. 323 (7326): 1389, December 2001

10. Oken E, Duggan C. Update on micronutrients: iron and zinc. Curr Opin Pediatr. 14(3):350-3, Jun 2002

11. WHO-EMRO publications. Fortification of flour with iron in countries of the Eastern Mediterranean, Middle East and North Africa. Regional situation. internet site www.emro.who.int/nfs/FlourFortification-MI.htm. 2003

12. Olivares M, Walter T, Hertrampf E, Pizarro F. Anaemia and iron deficiency disease in children. Br Med Bull. 55(3):534-43, 1999

13. Birkbeck J. Iron deficiency. NZ Health and Disability Support Groups, MediMedia (NZ), internet site: www.everybody.co.nz/docsi_p/irondef.htm. April 2003,

14. Trowbridge F. Prevention and control of iron deficiency: priorities and action steps. J. Nutr. 132:880S-882S, 2002

15. Booth I and Aukett M. Iron deficiency anaemia in infancy and early childhood. Arch Dis Child. 76:549-554, June 1997

16. Lutter C and Dewey K. Proposed nutrient composition for fortified complementary foods.J. Nutr. 133:3011S-3020S, September 2003

17. Berger J, Dillon J. Control of iron deficiency in developing countries. Sante. 12(1): 22-30, Jan-Mar 2002

18. Hurrell R. Influence of Vegetable Protein Sources on Trace Element and Mineral Bioavailability. J. Nutr. 133:2973S-2977S, September 2003

19. Davidsson L. Approaches to improve iron bioavailability from complementary foods. J. Nutr. 133:1560S-1562S, May 2003

20. Pelto G and Backstrand J. Interrelationships between power-related and belief-related factors determine nutrition in populations. J. Nutr. 133:297S-300S, January 2003

21. World Health Organization. Measuring change in nutritional status. Geneva: WHO, 1983

22. Waterlow JC, Buzina R. Kallen W et al. The presentation and use of height and weight data for comparing the nutritional status of groups of children under the age of 10 years. Bull WHO; 55:489-98, 1977

23. Madhavan Nair K. Effects of iron supplementation and anthelmintic treatment on motor and language development of preschool children in Zanzibar: double blind, placebo controlled study. BMJ. 323 (7326): 1389, December 2001

24. Rameshwar Sarma K, Brahmam G, Gal Reddy C, Ravindranath M and Pralhad Rao N. Iron fortified salt distribution through integrated child development services in Orissa - an assessment. Asia Pacific J Clin Nutr. 1, 239-243, 1992

25. Yasoda Devi P and Geervani P. Determinants of nutrition status of rural preschool children in Andhra Pradesh, India. Medybiz pvt ltd., Bangalore, India. internet site: www.medybiz.com/nutrinest. 2000

26. Shah M, Griffin I, Lifschitz C and Abrams S. Effect of orange and apple juices on iron absorption in children. Arch Pediatr Adolesc Med. 157:1232-1236, 2003

27. Ezzat K, Al-Awadi A and Al-Awadi F. Nutritional status survey of preschool children in Kuwait. WHO/EMRO PUBLICATIONS, EMHJ. 3(2):386-95, 1996

TABLE 1

SOCIO-DEMOGRAPHIC

CHARACTERISTICS OF MOTHERS

	N	%
AGE	<20y	9 15.3%
	20- <30 y	25 42.4%
	30- <40 y	18 30.5%
	≥40 y	7 11.9%
EDUCATION	illiterate	11 18.6%
	primary	3 57.6%
	Intermediate	12 20.3%
	university	2 3.4%
NUMBER OF CHILDREN	1 or 2	7 11.9%
	3 or 4	27 45.8%
	> 4	25 42.4%
SPACING	<2 y	35 59.3%
	>2 y	24 40.7%
HISTORY OF OTHER ANEMIC CHILDREN	yes	42 71.2%
	No	17 28.8%
HISTORY OF MATERNAL ANEMIA	yes	36 61.0%
	No	23 39.0%
PER CAPITA INCOME	<800 lb/y	42 71.2%
	>800 lb/y	17 28.8%

TABLE 2

CHARACHTERISTICS OF ANEMIC CHILDREN

		N	%
SEX	male	34	57.6%
	female	25	42.4%
AGE	36- <48 m	23	39.0%
	48- 60 m	36	61.0%
BIRTH ORDER	first	15	25.4%
	second	25	42.4%
	≤third	19	32.2%
BREAST FEEDING DURATION	never	8	13.6%
	< I y	21	35.6%
	1- 2 y	24	40.7%
	> 2 y	6	10.2%
PARASITIC INFESTATION	yes	47	79.7%
OR SEVERE INFECTIOS	no	12	20.3%

TABLE 3

PHYSICAL ASSESSMENT OF CHILDREN

		N	%
GRADE OF NUTRITION	wasted	25	42.4%
	normal	34	57.6%
DEGREE OF ANEMIA	normal	0	0.0%
	mild	10	16.9%
	moderate	31	52.5%
	severe	18	30.5%

TABLE 4

DISTRIBUTION OF THE DEGREE OF ANEMIA ACCORDING TO CHILDREN CHARACHTERISTICS AND GRADE OF NUTRITION

		Degree Of Anemia						row total	x^2test
		mild		miderate		severe			
		n= 10	%	n = 31	%	n = 18	%		
Sex	male	6	18%	18	53%	10	29%	34	x^2=0.06
	female	4	16%	13	52%	8	32%	25	p=0.97
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	insihgnficant
Age	36-<48 m	8	35%	10	43%	5	22%	23	x^2 = 8.61
	48-60 m	2	6%	21	58%	13	36%	36	p = 0.01
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	significant
Birth Order	first	1	7%	5	33%	9	60%	15	x^2 = 935
	second	4	16%	16	64%	5	20%	25	p = 0.05
	≥ third	5	26%	10	53%	4	21%	19	sighnificant
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	
Breast Feeding Duration	never	1	13%	2	25%	5	63%	8	x^2 = 17.87
	< 1y	3	14%	8	38%	10	48%	21	p = 0.02
	1-2y	5	21%	18	75%	1	4%	24	significant
	> 2y	1	17%	3	50%	2	33%	6	
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	
Parasitic Infestation or Severe Infectins	yes	3	6%	27	57%	17	36%	47	x^2 = 18.71
	no	7	58%	4	33%	1	8%	12	p = <0.001
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	significant
Grade Of Nutrition	wasted	4	16%	10	40%	11	44%	25	x^2 = 0.14
	normal	6	18%	21	62%	7	21%	34	p = 3.91
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	insighificant

TABLE 5

DISTRIBUTION OF THE DEGREE OF ANEMIA ACCORDING TO MOTHERS' SOCIO-DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS

		Degree Of Anemia						row total	x^2test
		mild		miderate		severe			
		n= 10	%	n = 31	%	n = 18	%		
EDUCATION	lliterate	1	9%	2	18%	8	73%	11	x^2=19.38
	Primary	4	12%	21	62%	9	26%	34	p = 0.01
	intermediate	4	33%	7	58%	1	8%	41	significant
	university	1	50%	1	50%	0	0%	2	
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	
NUMBER OF CHILDREN	1 or 2	2	29%	4	57%	1	14%	7	x^2 = 7.17
	3 or 4	6	22%	16	59%	5	19%	27	p = 0.13
	> 4	2	8%	11	44%	12	48%	25	Insignificant
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	
SPACING	<2 y	3	9%	17	49%	15	43%	35	x^2 = 8.12
	>2 y	7	29%	14	58%	3	13%	24	p = 0.02
	total	10	17%	31	53%	8	31%	59	significant
HISTORY OF MATERNL ANEMIA	yes	3	8%	22	61%	11	31%	36	x^2 = 5.34
	no	7	30%	9	39%	7	30%	23	p = 0.07
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	Insignificant
PER CAPITA INCOME	<800 lb/y	5	12%	22	52%	15	36%	42	x^2 = 3.48
	>800 lb/y	5	29%	9	53%	3	18%	17	p = 0.18
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	Insignificant

TABLE 6

DISTRIBUTION OF THE DEGREE OF ANEMIA ACCORDING TO MOTHERS' KNOWLEDGE, DIET ADEQUACY AND FOOD HANDLING PRACTICES

		Degree Of Anemia						row total	x^2test
		mild		miderate		severe			
		n= 10	%	n = 31	%	n = 18	%		
MOTHERS' KNOWLEDGE	Poor	2	5%	25	60%	15	36%	42	x^2 =17.54
	average	7	44%	6	38%	3	19%	16	p = 0.002
	good	1	100%	0	0%	0	0%	1	significant
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	
DIET ADEQUACY ACCORDIN TO 24H DIET RECALL	adequate	7	47%	8	47%	0	0%	15	x^2 = 16.62
	inadequate	3	7%	23	52%	18	41%	44	p = <0.001
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	significant
EIET ADEQUACY ACCORDINGTO 7D DIET RECALL	adequate	7	54%	10	77%	0	0%	13	x^2 = 20.37
	inadequate	3	7%	21	46%	18	39%	46	p = <0.001
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	significant
FOOD HANDLING PRACTICES	satisfactory	4	21%	11	58%	4	21%	19	x^2 = 1.25
	unsatisfactory	6	15%	20	50%	14	35%	40	p = 0.53
	total	10	17%	31	53%	18	31%	59	Insignificant

TABLE 7

EFFECT OF THE INTERVENTION ON MOTHERS' KNOWLEDGE, DIET ADEQUACY AND FOOD HANDLING

		Bedfore Intervention		After Intervention		x^2test
		n	%	n	%	
MOTHERS' KNOWLEDGE	Poor	42	71%	12	20.3%	x^2 =32.69
	average	16	27%	36	61.0%	p = <0.001
	good	1	1.7%	11	18.6%	significant
	total	59	100%	59	100.0%	
DIET ADEQUACY ACCORDING TO 24H DIET RECALL	adequate	15	25%	37	62.7%	x^2 = 16.64
	inadequate	44	74%	22	37.3%	p = <0.001
	total	59	100%	59	100.0%	significant
DIET ADEQUACY ACCORDING TO 7D DIET RECALL	adequate	13	22.0%	37	62.7%	x^2 = 19.99
	inadequate	46	78.0%	22	37.3%	p = <0.001
	total	59	100.0%	59	100.0%	significant
FOOD HANDLING PRACTICES	satisfactory	19	32.2%	32	54.2%	x^2 = 5.84
	unsatisfactory	40	67%	27	45.8%	p = 0.016
	total	59	100.0%	59	100.0%	significant

TABLE 8

COMPARISON OF THE DEGREE OF ANEMIA AND GRADE OF NUTRITION BEFORE AND AFTER THE INTERVENTION

		Bedfore Intervention		After Intervention		x^2test
		n	%	n	%	
GRADE OF NUTRITION	Wasted	34	57%	21	35.6%	x^2 =5.76
	normal	25	42.4%	38	64.6%	p = 0.016
	total	59	100.0%	59	100.0%	significant
DEGREE OF ANEMIA	normal	0	0.0%	24	40.7%	x^2 = 50.90
	mild	10	16.9%	20	33.9%	p = <0.001
	moderate	31	52.5%	15	25.4%	significant
	severe	18	30.5%	0	0.0%	
	totlal	59	100.0%	59	100.0%	

دافعية التأثير/ الإجادة وعلاقتها بنوع الاتصال فى الطفولة المبكرة

إعداد :
د. عزة خليل عبد الفتاح
مدرس بقسم تربية الطفل
كلية البنات جامعة عين شمس

دافعية التأثير/ الإجادة وعلاقتها بنوع الاتصال في الطفولة المبكرة

مقدمة:

تهتم المجتمعات الحديثة بتنمية الطاقات البشرية لأفرادها، نظرا لما لذلك من اثر بالغ على رقى المجتمع وتطوره. لذلك تولى المجتمعات الحديثة أهمية خاصة لبرامج التعليم، وتطوير هذه البرامج بحيث تنجح فى صياغة الشخصية القومية القادرة على تحقيق إمكانياتها للحدود القصوى، والعمل بكفاءة لتحقيق أهداف المجتمع وتقدمه. ولذا فقد أهتم علماء النفس، وعلماء التربية بدراسة العوامل المؤثرة على نجاح الفرد، حتى يتسنى تدعيم هذا النحاح، وكذلك دراسة المعوقات التى يمكن أن تؤثر بالسلب على هذا النجاح.

وتعتبر دراسة دافعيه الإنجاز achievement motivation من الموضوعات الهامة لما لها من تأثير على أداء الفرد، وعلى الجهد المبذول من جانبه تجاه تحقيق الأهداف التى يرجوها. وبالتالى فقد حظيت قديما وحديثا باهتمام الباحثين لمعرفة تأثيرها على التعلم والإنجاز، وكذلك تأثير الجوانب البيئية على نمو هذه الدافعيه بشكل مرضى أو إعاقته.

وتذكر كارول ديويك Carol s. Dweck بأن من العلامات البارزة للفرد الناجح، هو حبه للتعلم، والسعى لمواجهة التحدى، والمثابرة فى مواجهة العقبات (كارول دويك، ٢٠٠٠، ١). بيد أنه قد سادت لفترات طويلة عدد من المعتقدات الخطأ بشأن دراسة الأشخاص ذوو الكفاءة والأشخاص الناجحين، فعلى سبيل المثال كان من المعتقد أن قياس قدرات الفرد الحالية، بمعنى معرفة ما يمكن القيام به الآن، يمكننا من التنبؤ بما هو قادر على القيام به غى المستقبل. وقد كانت هذه الأفكار هى السائدة، والكامنة وراء استخدامنا لاختبارات الذكاء. والتى وضعت أصلا لأسباب تختلف عن ذلك السبب (فاختبار بينيه على سبيل المثال قد وضع للتعرف على الأطفال الذين

لا يمكنهم التوائم مع التعليم السائد فى المدارس الحكومية فى "باريس" لمعاونتهم على العودة للصفوف العادية، وأن يتفتحوا من الناحية العقلية) (المرجع السابق، ٥٩)

هذا وقد حدثت تطورات هامة فى النظرية المعرفية النمائية.

التطورالأول : هو التحرك فى اتجاه دراسة تمثيل الأطفال لعالمهم الاجتماعى باستخدام نفس الأدوات النظرية والتجريبية التى تم استخدامها من قبل لدراسة تمثيلات الأطفال لعالمهم المادى.

التطورالثانى : التحرك فى اتجاه بعيد عن النظرية الكلاسيكية لمراحل النمو لبياجية Piaget فى اتجاه نظريات أكثر حساسية تجاه الجوانب البيئية والسياقية Contextually

التطورالثالث : هو التحرك بعيدا عن دراسة النمو المعرفى للأطفال بمعزل عن نموهم الانفعالى و/ أو النفسى (بيلليجرينى Pellergrini. A.D، ١٩٨٨، ١٥٥)

وعلى صعيد آخر حدثت تغيرات درامية فى دراسة الدافعية، نتج هذا التغير عن عدد من الاكتشافات المترابطة، والمتكررة، والمتصلة بموضع التربية والتعلم، بالإضافة لفهم أوضح لظاهرة الدافعية. خلال هذا الوقت، انتقل التركيز إلى الاتجاه الاجتماعى _المعرفى، بعيدا عن الترابطات الداخلية من ناحية، والحالات الداخلية للفرد. وقد انتقل هذا التركيز من الوسط المعرفى، الذى يعنى بكيف يرى الأطفال ويدركون الموقف، وكيف يفسرون الأحداث فى الموقف، كيف يعالجون المعلومات حول هذا المواقف. وعلى الرغم من أن التلازمات الخارجية، والحالة الانفعالية الداخلية لم يتم إهمالها، فقد تمت رؤيتها باعتبارها جزءا من عملية يمكن اختراقها بصورة أفضل بالتركيز على المتغيرات المعرفية للكائن. (جودى ديلوتش Judy S. Deloache، ١٩٩٤، ١٢٥) إلا أن هذا الوضع قد تغير حيث بات ينظر للدافعية كجزء مهم فى منظومة الأداء الناجح. حيث يذكر كل من ستيرنبرج وروز جيز .Rolwer J Sternberg & Patricia Ruzgis، بأن كفاءة الأداء تتطلب شخصا لدية الدافعية أولا، والمهارة، ولدية البناء البيولوجى والقدرة السلوكية التى تدعم التفاعل مع البيئة،

التى بدورها تمده بالمعلومات وخصائص الخامات والمصادر التى يحتاجها لكى تسهل (أو على الأقل تسمح) بتحقيق الهدف. إذا ما اختفى أى من هذه المكونات أو كان موجودا بصورة غير ملائمة فإن الإنجاز سوف يكون محدودا، ونمو الكفاءة سوف يعوق. ويلخص مارتن فورد Matrin E Ford (1992) هذه التركيبة فى المعادلة التالية: - الإنجاز/ الكفاءة = الدافعية × المهارة × البيئة المستجيبة

البناء البيولوجى

(ستيرنبيرج و روز جيز، ١٩٩٤، ٢٠٣)

وتعتبر دافعية التأثير/ الإجادة Mastery motivationبمثابة المادة الأولية أو اللبنة الأولى لدافعية الإنجاز فيشير مورجان ونانسى روز ناجيل Gorge M. Morgan & Nancy A. Rosnagelإلى أن دافعية التأثير/ الإجادة تعتبر مؤشرا قويا على الكفاءة اللاحقة للفرد مقارنة باختبارات النمو. وعلى ذلك فإنه يمكننا استنتاج إننا إذا ما كان لنا أن نؤثر على مستويات دافعية التأثير/ الإجادة لدى الأطفال، فإننا بالتالى سوف نكون قادرين على رعاية نجاح الأطفال داخل المدرسة.

ويرى "جورج مورجان" وروز ناجيل" بأن دافعية التأثير/ الإجادة، تعتبر قوة موروثة Inherentتعمل على استثارة الرغبة فى الاستكشاف للبيئة، وإجادة المهارات التى تتضمن تحديا متوسطا. وهذا الدافع لإنجاز وتحسين مهارات الفرد، يظهر فى غياب أى مكفآت مادية، وعلى ذلك فإن التأثير فى البية والسيطرة عليها، هو الذى يعتبر مكافأة فى حد ذاته (مورجان وروز ناجيل، ١٩٩٨، ٢)

وقد استخدمت مصطلحات متعددة للإشارة للدافعية لدى الأطفال لإحراز أهداف من هذه المصطلحات: دافعية التأثير/ الإجادة Mastery motivation، والدافعية الداخلية Intrinsic motivation، ودافعية الكفاءة competence motivation، ومع الأطفال الأكبر سنا، دافعية الإنجاز achievement motivation هذه المصطلحات أحيانا ما كانت تستخدم بالتبادل. ولكن عند عرض وجهات النظر المختلفة كان من الممكن تعريفها أو تحديد معناها داخل النصوص المكتوبة التى تشير إلى هذا المصطلح أو ذاك.

وبصفة عامة فقد وجه انتباها خاصا لأربعة موضوعات متعلقة بالدافعية: مفهوم الطبيعة الموجهة نحو هدف للدوافع، ووصف العلاقة بين المصادر الداخلية والخارجية للدافع والعلاقة بين الدافع والمعرفة، ونوع السلوك الذى يتأثر بالدافع (ديفيد ماسر David Messer, 1993، ١)

وتعتبر أعمال "روبرت وايت" Robert white (1959) الكلاكسيكسة هى المصدر الأصلى للمصطلح. فقد اقترح "وايت" أن خفض قوة الدافع drive لا يمكن أن تشرح بعض الملاحظات للسلوك الذى يظهر فى مواقف عادية، والذى يبدو فيه بصورة قاطعة غياب الدافع .driveوقد اقترح "وايت" أن هذا الميل للفعل والتأثير فى البيئة يعتبر منحة طبيعية بيولوجية، وبدائية. هذه المنحة ينتج عنها دافعية الكفاءة، والقوة الدافعية فى اتجاه إجادة المهام، وتحسين المهارات (جورج مورجان وروز ناجيل، ١٩٩٨، ٢) ويرى وايت أن دافعية الكفاءة هى قدرة الكائن العضوى على التفاعل بصورة مؤثرة مع بيئته. وقد اعتبرت دافعية الكفاءة موجهة وانتقائية، وتحمل قدرا من المثابرة. كما أن "وايت" قد آمن بأن دافعية الكفاءة ينجم عنها إشباعا إذا كانت هناك سلسلة من الأفعال التى تؤدى إلى تغير فى علاقة الفرد ببيئته. أما "هانت" Hunt (1965)فقد أمدنا بنوع من الدمج ما بين نظرية بياجية وتلك النظرية المتمية لعلم النفس المعرفى، من خلال اقتراحه أن السلوك المدفوع motivated behaviour ينشط من خلال عدم الاتساق مع المعايير، كما فى حالة المعايير الفسيولوجية (جوع _ عطش) أو معايير نفسية (كما فى حالة السكيما المعرفية) ويفترض "هانت" أن الدافعية للاستكشاف والتحقق حول الأشياء مرتكزة على عدم الاتساق أو التنافر incongruity .وأن حل هذا التنافر يكمن فى التغيير فى البناء المعرفى.

وهو فى هذا يعتبر على النقيض من رؤية "وايت" الذى رأى أن الكفاءة تعتبر نتاجا للعملية المعرفية. إلا أنه قد شارك وايت فى رؤية الدافعية الداخلية بوصفها العملية الأساسية التى يمكن أن تعبر عن نفسها فى اشكال سلوكية متنوعة.

أما ألفاند Ulvund (1980) فقد ناقش العلاقة بين المعرفة والدافعية، حيث اقترح أن قياس المعرفة يعكس كل من المعرفة والعملية الدافعية فى آن واحد، وأن المعرفة والدافعية هما عمليتين متضافرتين ومتصلتين ببعضهما بشدة، وأن فى مرحلة

الطفولة المبكرة، يصعب تحديدهما كعملتين منفصليتين. كما اقترح "ألفاند" أن النمو يمكن أن يتم تيسيره من خلال التنوع العالى فى البيئة، ذلك التنوع الذى يزيد من احتمال أن يواجه الأطفال مثيرات غير متطابقة مع مخططاتهم المعرفية (ديفيد ماسر، ١٩٩٣، ٢، ٣)

أما فيما يتعلق ببحث العلاقة بين التعلم والعملية الدافعية فقد رأى بابوسيك popousek (1969)أن الأطفال الصغار سوف يتصرفون بطريقة يكون لها تأثير على بيئتهم، حتى إذا لم يكن هناك أى مكافأة متوقعة من وراء ذلك باستثناء النتائج الناجحة. أما "واطسون" Watson (1966، ١٩٧٢) فقد زعم بأن تعرف الأطفال على العلاقة بين أفعالهم وبعض الاستجابات التى تأتى متزامنة يولد الشعور بالمتعة. وقد اقترح "واطسون" بأن الخبرات التى تحتوى على هذا التزامن ينتج عنها ما يسميه "الوعى بالتزامن" contingency awarenessوالذى بدوره يزيد من الدافعية، وييسر التعلم فى مواقف وظروف أخرى. كما اقترحت كارنيول Karniol (1989)أن التغيرات فى مهارات التأثير على الأشياء من خلال التغذية المرتدة، والمتزامنه ينتج عنها أيضا تغيرات فى وعى الأطفال بقدراتهم.

أما لويس وجولدبيرج Leuis & Goldbergفقد افترضوا أنه حين يتعلم الأطفال عن وجود تزامن بين أفعالهم وبعض الاستجابات، فإنهم لا يتعلمون ببساطة حول علاقات محددة، ولكنهم يتعلمون أيضا أن بإمكانهم التأثير على عالمهم.

أما "هارتر" Harter فقد تخيرت مصطلح "دافعية التأثير effectance motivationو دافعية الإجادة mastery motivationعند مناقشتها سلوك الأطفال. وقد اعتبرت و "دافعية الإجادة" فى جزء منها، أنها نتاج للتعلم الاجتماعى، وقد عرفتها بأنها "الرغبة" فى حل مشكلات تحمل تحديا من الناحية المعرفية، وذلك للمتعة المتولدة عن اكتشاف الحل". وقد رأت أن السلوكيات المتضمنة فى هذا النوع من الدافعية هى: الفضول ـ تفضيل التحدى ـ محكات داخلية للنجاح ـ والعمل من أجل الإشباع الذاتى للفرد. وفى كتابات "هارتر" اللاحقة قدمت نموذجا فيه تقود دافعية التأثير لمحاولات الإجادة، والذى من خلاله تم تحديد مكونات مختلفة لدافعية التأثير، وهى: المعرفة، الكفاءة، الحركية والاجتماعية. وقد اقترحت أن دافعية التأثير

لها مصدرين: رغبة غريزية لكى يصبح للفرد تأثير، ومحركات الدوافع المكتسبة. وهذا المصدر الأخير يفترض أن يتم استدخاله خلال النمو بحيث تصبح الدافعية أقل اعتمادا على المديح والتشجيع من جانب الآخرين.

أن الاستدخال يوفر التقدير الذاتى self _ praise لمحاولات الطفل ونجاحه، بالإضافة إلى توفير أهداف للإجادة، والتى من أجلها تتم مكافأة الطفل أو عقابه. أن الافتقار للتقدير أو المديح praiseللمحاولات المستقلة، وللنجاح، يعتقد بأنها مسئولة عن إخفاق بعض الأطفال فى استدخال الدوافع الملائمة، وكنتيجة لذلك استمرارهم فى الاعتماد على المصادر الخارجية للدافعية. وقد شددت "هارتر" على الأسس الاجتماعية لدافعية الإجادة. وبقيامها بذلك فقد اقترحت واحدا من أكثر النماذج القابلة للفهم لدافعية التأثير/ الإجادة .Mastery motivationوبشكل محدد، فقد وجهت الانتباه للمكونات المختلفة لدافعية التأثير/ الإجادة وحددت سلوكيات متنوعة يمكن اختبارها كمكونات لهذه الدافعية (ديفيد ماسر، ١٩٩٣، ٤، ٥) أن التنظير الخاص "بوايت" والآخرين قد بقى فى مستوى الإلهام، والتفكير التأملى، فيما يتعلق بمرحلة الطفولة البمكرة، بينما لم يظل كذلك بالنسبة للتطبيقات الإمبريقية لـ "ليون يارو" Leon Yarowومجموعته (١٩٧٠)، حيث اهتمت هذه المجموعة بتولى موضوع قياس دافعية التأثير/ الإجادة.

وقد كان توجههم بقياس دافعية التأثير/ الإجادة متضمنا ملاحظات للأطفال أثناء عملهم فرادى، ومستقلين لاستكشاف واستخدام أدوات اللعب، وهذه الملاحظات شكلت الأساس لمقاييس الملاحظة بالنسبة لدافعية التأثير/ الإجادة المستخدمة فى الدراسات المختلفة. وبصفة خاصة، فإن الأسلوب المستخدم لقياس الدافعية كان لتكميم quantifyingمثابرة الطفل فى العمل فى مهمة ما (جورج مورجان، و روز ناجيل، ١٩٩٨، ٢) ومن ناحية أخرى تعتبر إسهامات "كارول ديويك" فى غاية الأهمية حيث اهتمت بنظام الدافعية، وكيفية تأثيره فى تعلم الأطفال، وكذلك فى أدائهم فى المدرسة. وقد استخدمت إطار عمل جماعى معرفى لاختبار الدافعية والإنجاز. وقد زعمت أنه سواء ما إذا كان النموذج الدافعى لدى الشخص متكيف أم

لا، فإن ذلك يعتمد فى جزء كبير منه على معتقدات هذا الشخص، وأهدافه، وصفاته.

فبعض الأشخاص يؤمنون بأن النجاح ينتج عن الجهد المبذول وأن التحسن أمر ممكن، وهم تواقون للمحاولة فى المهام التى تتضمن تحديا، والتى توفر الفرص لتعليم الجديد وحين تواجههم عقبات، يزيدون من جهودهم. وكنتيجة لذلك فإن هؤلاء الأفراد من المحتمل أن ينجحوا للدرجة التى تتيحها لهم قدراتهم ، وأن يزيدوا من مهارتهم.

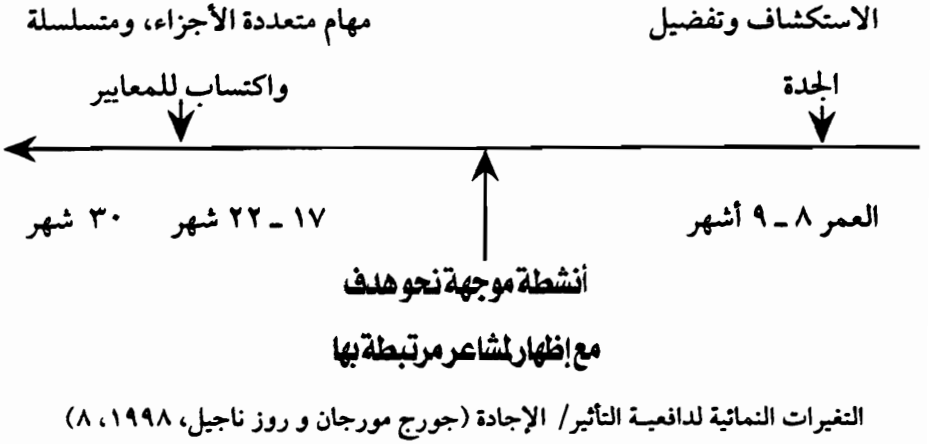
أما البعض الأخر فيميلون إلى الاعتقاد بأن النجاح يعكس القدرة، وأنه أما أن الفرد لدية القدرة، أو أنه لا يملك هذه القدرة. وهم يحبون الموقف التى يمكنهم أن يؤدوا فيها بصورة جيدة، وأن يبدون ذوو كفاءة. أى أنهم يهتمون بالظهور بصورة جيدة أكثر من اهتمامهم بالتعلم. وبالتالى فإنهم يميلون لتجنب المشكلات الصعبة، لأنهم لا يعرفون إذا ما كانوا سينجحون فيها أم لا. وحينما يواجهون عقبات أو صعوبات، قد ينزعجون أو ييئسون، وبالتالى فإنهم يخفقون، بينما هم يملكون بالفعل القدرة على النجاح (جودى س. ديلوش، ١٩٩٤، ١٢٤)

وتعتبر الدراسات التبعية لنمو الدافعية من الميلاد وخلال سنوات الطفولة من أهم الإضافات فى مجال دراسة الدافعية فأحد أهم النظم النمائية فى السنتين الأوليين من العمر، هو نظام الذات .Self-systemهذا النظام يعكس الأنشطة التى يختار الأطفال الاشتراك فيها، وكيف يستجيبون للتحدى والفشل فى أنشطتهم المختارة، ومعايير السلوك الذى يتبنونه، وتقييم الذات الذى يقومون به كنتيجة لهذه المعايير، والمشاعر الناتجة التى يمرون بها، وكذلك إحساسهم العام بالقيمة self-worth ومن بين المظاهر الأولى لنظام الذات، هو تعرف الأطفال على المعايير الخارجية لسلوكهم ومصاحبته بمشاعر تقييم الذات Self-evaluative emotionsمثل الفخر والخجل اللذان ينتجان عن السلوك وفق هذه المعايير أو الإخفاق فى السلوك وفقها (سو أ. كيلى وآخرين. Sue A. Kelly et al، ٢٠٠٠، ١٠٦١)

وقد أوضحت النتائج الإمبريقية للدراسات أن هناك تغيرات نمائية فى التعبير عن دافعية التأثير/ الإجادة. فالتعبير عن دافعية التأثير/ الإجادة لدى الأطفال الصغار

(الرضع)، من الميلاد وحتى ٨/ ٩ شهور من العمر يلاحظ من خلال تفضيلهم للتحكم فى جعل الأشياء تحدث controlling events، مثل الضغط على قطعة لظهور الدمية، كما غى حالة لعبة عفريت العلبة Jack-in-the-box، خلال هذه المرحلة المبكرة عادة ما تظهر وتتجسد دافعية التأثير/ الإجادة من خلال السلوك الاستكشافى، وتفضيل الجدة novelty، ولكن خلال النصف الأخير من السنة الأولى من العمر، يتغير التعبير عن دافعية التأثير/ الإجادة من الاستكشاف إلى السلوك الموجه نحو هدف، حل المشكلات، وعند وصول الطفل إلى النصف الأخير من السنة الثانية من العمر، فإن الأطفال الدارجين يصبحون قادرين على إكمال المهام التى تتكون من عدة أجزاء (مثل ترتيب الأشكال). وبوصول الطفل إلى منتصف العام الثالث، حوالى (٣٠) شهرا من العمر، يصبح الطفل قادرا على إجادة المهام التى تتطلب ترتيبا متسلسلا من الخطوات لإكمالها، مثل ألعاب الكمبيوتر CD Player، فما من صوت يمكن أن يصدر إذا لم يتم وضع الـ CDفى مكان التشغيل، وأكثر من ذلك فإن تطبيع الطفل اجتماعيا يقوده إلى اكتساب المعايير: ومع مثل هذه المعايير، يكون التعبير عن دافعية التأثير/ الإجادة متصلا بتفضيل الطفل للتحدى، أو للمهام التى تحمل قدرا متوسطا من الصعوبة (جورج مورجان و روز ناجيل، ١٩٩٨، ٣)

ويمكن تمثيل هذا التطور النمائى عبر الطفولة المبكرة لدافعية التأثير/ الإجادة فى الرسم البيانى التالى:



التغيرات النمائية لدافعية التأثير/ الإجادة (جورج مورجان و روز ناجيل، ١٩٩٨، ٨)

إن الشكل الذى يأخذه التقييم الوالدى يؤثر بدرجة كبيرة على مرجعية المعايير التى يستند إليها الطفل عند تقييمه لذاته. فقد يأخذ التقييم الوالدى أشكالا عدة، متضمنة عبارات التقييم الإيجابى مثل المديح، وكذلك عبارات التقييم السلبى. ولأن التقييم الوالدى يوفر معلومات حول ملائمة فعل ما، أو نتيجة ما، وإذا ما كانت جهود الطفل ونتائجه تتفق أولا تتفق مع توقعات الوالدين، فإن هذا يؤثر بدوره على ما يستدخله الأطفال من معايير، بمثل ما تؤثر على تقيمهم لذاتهم. إن مرجعية التقييم الوالدى تبدأ فى التأثير على نظام الذات الأخذ فى النمو والتشكل فى الطفولة المتأخرة، والتى يبدأ الأطفال خلالها فى التعرف على معايير الكبار بالنسبة للسلوك، وأن يضبطوا سلوكهم وأفعالهم وفقا لهذه المعايير. وبوصول الأطفال لسنتين من العمر، يبدأون فى فهم الاختلافات بين السلوك الملائم، وغير الملائم، وبوصولهم للسنة الثالثة من العمر، يظهرون الضيق عند تعدى أحدهم على هذه المعايير، أن استدخال هذه المعايير يستمر عبر الطفولة، ولكن أصولها تكمن فى العامين الأولين من العمر.

وبوصول الأطفال لعمر (٢٠) شهرا، يظهرون مشاعر فريدة حين يقدمون نتائج تتفق، أولا تتفق مع المعايير. وقد تكون المرجعية الوالدية هامة لكى يتعلم الأطفال أى المشاعر ستكون ملائمة لنتائج معينة، مثل إظهار الوالدين المشاعر الإيجابية بعد النجاح، وبالتدريج إظهار مشاعر أقل كلما أصبح الأطفال أكثر قدرة على تقييم سلوكهم الخاص، وإظهار الشعور الملائم، فمن الملاحظ أن مشاعر التقييم الذاتى المحددة التى يظهرها الأطفال (مثل الفخر والخجل) يتم إظهارها ارتباطا بتقييم والدى محدد. وبصورة أكثر تحديدا، فإن المرجعية التقيمية السلبية من جانب الوالدين تتصل بتعبيرات الأطفال بالخجل. فتقييمات الوالدين تجعل الأطفال على وعى بالكيفية التى يتم بها قياس السلوك من وجهة نظر الوالدين، ارتباطا بتوقعاتهم، وعليه يتمكن الأطفال من الحكم على أدائهم وإرساء الأسس للتقييم الذاتى (سو أ. كيلى وآخرين، ٢٠٠٠، ١٠٦٢)

أن قدرة الطفل على تقييم ذاته والتأمل فيها فى ضوء نتائج أفعاله، تتضمن ليس فقط جوانب إيجابية، ولكنها تتضمن مخاطر أيضا. ففى حالة الفشل، قد يتم إدراك

النتائج كمؤشر على الافتقار للقدرة. ولهذا السبب فإن احترام الطفل لذاته يمكن أن يكون مهددا، كما يقل التفاؤل، وتقل شجاعة الطفل عل الفعل مستقبلا، كما تتم إعاقة الأفعال التى تتطلب صقلا طويل المدى.ولكى يتمكن الفرد من صيانة قدرته على الفعل، فإن الكائن بحاجة لميكانيزمات لدرء هذه الأخطار الناجمة عن التقييم الذاتى عقب الفشل. هذه الاستراتيجيات الوقائية. تتحقق من خلال ما يسمى بـ «ميكانيزمات التحكم الثانوية»(*) فالطفل يظهر رد فعل الخجل عقب الفشل، بينما يظهر الفخر عقب النجاح. وأن رد الفعل الناتج عن التقييم الذاتى عقب الفشل، (مثل الخجل) لا يظهر فى نفس السن التى يظهر فيها رد الفعل عقب النجاح (مثل الفخر). فهو يتأخر فى الظهور على الأقل لمدة عام. فحينما يواجه الطفل البالغ من العمر ما بين ٢ _ ٣ سنوات بالفشل، والذى أظهر من قبل مشاعر الفخر لدى نجاحه، نجد أن رد فعله فى هذه الحالة هو الدهشة، الإحباط أو الغضب، ولكنه لا يربط النتائج السلبية بذاته، من ناحية التقييم الذاتى السلبى، أن هذا التأخير النمائى له وظيفة وقائية لحماية الذات. وهو ما يبدو ملائما بصفة خاصة للأطفال الصغار جدا، الذين يواجهون الفشل بصورة متكررة، ولكنهم يظهرون كذلك تحسنا سريعا فى قدراتهم (بسبب النمو السريع فى هذه المرحلة). (ديفيد ماسر، ١٩٩٣، ٥٨) ومن الجدير بالذكر أن رد الفعل تجاه الفشل والذى يتضمن مشاعر الخجل يظهر لدى معظم الأطفال ما بين العام الثالث والرابع من العمر (المرجع السابق، ٧٢)

بالإضافة إلى ما سبق فإن دافعية التأثير/ الإجادة تعتبر بمثابة الدافع لتكوين مفهوم الذات المبكر لدى الأطفال. فهناك فصلا أساسياً بين الذات كفاعل والذات كموضوع The self as actor and the self as an objectيتم التعرف عليها من جانب الآخرين كما يتم تقييمها كذلك. وهذا الفصل يتم الإشارة إليه بمصطلحى " The I"أى الذات الفاعلة، و "The me"أى الذات المدركة، ومن خلال عمل الطفل داخل البيئة يبدأ الطفل فى إدراك الذات كأداة agent، وهى الخطوة الأولى فى تكوين

(*) يشير مصطلح التحكم الثانوى Secondary control إلى الاستراتيجيات الموجهة نحو تمثيل الطفل الداخلى للأهداف والتوقعات، والصفات، وبالتالى مواتمة الفرد مع الظروف الخارجية. بينما يشير مصطلح التحكم الأولى Primery Control إلى محاولات الفرد للتحكم فى عالمه الخارجى وأن يجعل البيئة تتلائم مع إهتماماته الشخصية (ديفيد ميس ، ١٩٩٣ ، ٧٢).

مفهومه عن ذاته. فيبدأ الطفل فى تكوين الذات الفاعلة فى السنة الأولى من العمر. أما الذات المدركة "The me" فهى تنمو لاحقا، حيث تبدأ فى النمو فى السنة الثانية من العمر.

أن الذات الفاعلة وهى أحد جوانب الذات، يتم وصفها باعتبارها الذات المنفذة. لأن الذات الفاعلة تقوم مباشرة بالإدراك والفعل داخل البيئة، وتواجه نتائج التفاعل بصورة مباشرة. أى أن الذات الفاعلة "هى التى تعرف، تشعر، تريد، وتفعل (المرجع السابق،٣٦). أما بالنسبة للذات المدركة "The me"، فإن هذا الجانب من الذات يشمل عدة أفكار حول الذات باعتبارها مكون يمكن للفرد أن يدركه، أى بمعنى معرفة الفرد بذاته، ورؤيته لهذه الذات. أن هذا الجانب أحيانا ما يشار إليه باعتباره الجانب التصنيفى للذات categorical self لأن الطفل يجب أن يستكشف التصنيفات أو الفئات المختلفة التى تعرف الذات وفقها. أن الذات المدركة تتضمن معرفة موضوعية أكثر بالذات، مثل التعرف على الوجه، معرفة جنس الفرد، انتمائه العرقى، بالإضافة إلى تقييم الذات من حيث قدراته، مدى تقديره كشخص جيد أو سيئ، وقيمته العامة. أن هذا الجانب من الذات لا يمكن أن ينمو حتى يصبح الطفل على وعى بالذات كمكون، بمعنى باعتبارها مكون منفصل يمكن ملاحظته، وتقييمه بواسطة الآخرين.

وتعتبر دافعية التأثير/ الإجادة جزءا من الوظيفة التنفيذية، بمعنى جزءا من الذات الفاعلة. وهذه الوظيفة التنفيذية تقود إلى تحديد كم الجهد والمصادر اللازمة للفعل أو للمهمة، والتى يكون الهدف منها التأثير فى البيئة والسيطرة عليها.

بمعنى آخر فإن دافعية التأثير/ الإجادة يتم إدراكها باعتبارها الجزء من الذات الفاعلة من مفهوم الذات، وذلك يقود للفعل وإدراك النتائج. هذه النتائج بدورها ينتج عنها مشاعر وهذه المشاعر تعود لتغذى مفهوم الذات الذى إما يزيد أو يقلص من الدافعية للاشتراك فى سلوكيات التأثير/ الإجادة المشابهة فى المستقبل. وفى المرحلة التالية يكون هناك شكل أكثر تعقيدا للتغذية المرتدة. فمفهوم الذات الآن يتكون من كل من الذات الفاعلة والذات والمدركة. وتستمر دافعية التأثير/ الإجادة فى كونها جزءا من الذات الفاعلة. وتتضمن الذات المدركة معتقدات متنوعة حول

الذات، وهذه المعتقدات المتعلقة بدافعية التأثير/ الإجادة تتضمن معتقدات حول القدرة والتحكم فى النتائج. التغير الأخر يتعلق بقدرة الطفل الجديدة على المقارنة مع المعايير. فالطفل الآن يقارن النتائج التى أحرزها مع النتائج المتوقعة، وهذه المقارنة تحدد المشاعر التى سوف يعايشها الطفل فى مواقف التأثير/ الإجادة فى المستقبل (المرجع السابق، ٣٨، ٣٩)

وبصفة عامة فإن سلوك الوالدين تجاه أطفالهم فى مراحل الطفولة المبكرة يؤثر بدرجة كبيرة على تشكيل دافعية التأثير/ الإجادة، ومن ثم على حماسهم مستقبلا فى الدخول فى خبرات جديدة وفى التعلم وحل المشكلات. ولذلك فإن المنظرين إلى جانب توجههم لدراسة سلوك الدافعية لدى الأطفال، فإنهم يجدون أنفسهم بحاجة إلى ملاحظة تأثيرات البيئة الاجتماعية التى ينشأ فيها الطفل، وما لهذه البيئة، بما تشمله من علاقات مبكرة، من أثر على السلوك الدافعى لدى الطفل. وأحد الجوانب الهامة فى البيئة الاجتماعية للطفل، هو علاقات الاتصال المبكرة بالوالدين وبخاصة الأم، لما لهذه العلاقة بصفة خاصة من أثر هائل على النمو النفسى والانفعالى ومن ثم المعرفى للطفل.

وهناك عدد من النظريات حول الكيفية التى يتصل بها الأطفال بوالديهم. بعض المنظرين يعتقدون أن السلوك الاتصالى يعتبر داخليا بدرجة كبيرة، بينما يركز آخرون على أهمية البيئة الراعية للطفل، ومن أكثر النظريات قبولا بين جمهور العلماء هى النظرية التطورية الروحية Ethnological evolutionary theory التى اقترحها "جون بولبى" John Bowlby حيث وصف العلاقة المبكرة بين الأم والطفل كنموذج للتكيف adaptation الذى وضع للتأكد من حصول الطفل على الرعاية اللازمة لبقائه على قيد الحياة (بولين هـ. تيرنير و هامير Pouline H. Turner & Hammer ١٩٩٤ ، ٤٩). فالطفل البشرى لا يمكنه العيش لمدة طويلة دون معاونة شخص آخر. فالرضع والأطفال الصغار يحتاجون للطعام، والحماية، والملبس، والحب والعناية من كل نوع. ومن أجل البقاء على الحياة فإنهم بحاجة للارتباط بشخص كبير وجذب انتباهه. وعليهم أن يبقوا على مسافة قريبة من الكبار الذين يعتمدون عليهم أكثر والذين يعرفون كيف يلتقطون إشاراتهم، ويستجيبون لاحتياجاتهم الفردية (مارى

فـاوست .Mary Fawcett، ١٩٩٦، ٨٧، ٨٨ .(لقـد استنتج جـون بولبى أنه بدون علاقة وثيقة ومكثفة مـع الأم فى السنوات الثلاثة الأولى من العمر، فإن الطفل يواجه الهـلاك، أو على الأقل الإخـفاق فى حـيـاته عـامة، حـيث أن حب الأم فى الطفـولة الأولى، والمبكرة يعتبر فـى أهميته بالنسبة للصحـة العقلية فى مثل أهمية الفـيتامينات والبروتينيات للصحة البدنيـة. بل أنه قد ذهب إلى أن أى اضطرابات نفسية يمكن أن ترتبط بإعاقة الارتباط فى الطـفولة المبكرة. وقد آمن بأن ظروف معينة تعتبـر أساسية. فالطفل يجـب أن يحصل على علاقـة حب مع شخص مـحدد (عادة الأم من وجـهة نظر "بولبى") . وأن هذا الاتصـال يجب أن يستـمر دون انقطاع لمدة الثـلاث سنوات الأولى من العمر. (المرجع السابق ١٧، ١٨)

بمعنى آخر فقد رأى "بولبى" أن هناك نموذج تـبادلى بين الأم والطفل، بحيث توفر الأم الرعاية الضرورية لحياة الطفل الوليـد، ويحاول الطفل أن يبقى على الاتصال مع الأم. هذا السلوك الاتصـالى، يعـتـبـر مـبرمـجـا من الناحـيـة الوراثيـة genetically preprogrammed، وله غـرض بيولـوجى محـدد لحـماية الولـيد من أى أذى. وقـد اقترح "بولى" أربعة مراحل فى عملية الاتصال هى:

المرحلة الأولى :

(من الميلاد وحتى حـوالى ٣ شهور تقريبا): وفى هذه المرحلة يظهـر الطفل توجهاً وسلوك إشـارى (مثل الـنظر والابتسـام) دون تمـيـز، مـبـدئيا لأنه يفـتـقر للقـدرات الإدراكية على التمييز بين الكبار ذوى الدلالة، وغيرهم من الكبار الآخرين.

المرحلة الثانية:

(من ٣ إلى ٦ شـهور): يبـدأ الطفل فى إظهـار التـمايز فى التـوجـه وفى السلوك الإشـارى تجاه الأم (ومن المحـتمل تجـاه الأب كذلك). على سـبيل المثـال، الابتسـام وإصدار بعض الأصوات تجاه الشخص الكبير ذى الدلالة فى حياته، مقارنه بغيرة من الكبار الآخرين.

المرحلة الثالثة :

(من ٦ شهـور إلى ٣ سنوات): يسعى الطفل للحـفاظ على اقتـرابه من الشخص

الكبير (ذو الدلالة) أو من الأشخاص ذوى الدلالة)بما فى ذلك الأم) من خلال الحبو فى اتجاههم، وفيما بعد المشى فى اتجاههم. أن الشخص ذو الدلالة يستخدم كقاعدة للأمان أثناء استكشاف الطفل لبيئته.

المرحلة الرابعة :

(من ٣ شهور فأكبر): يكون كل من الطفل والوالدين أو الأم علاقة تبادلية حيث يكون الوالدين والطفل نشطين بالتبادل فى عملية الاتصال (بولين تيرنير، تومى هامير، ١٩٩٤، ٤٩، ٥٠)

ويمكننا ملاحظة الأطفال الصغار يظهرون سلوك الاتصال، ويحاولون الإبقاء على اتصالهم هذا بأساليب متعددة، بشكل يتناسب مع سنهم، وشخصيتهم، والسياق الثقافى الذى نشأوا فيه وهكذا. فقد يتشبثون، أو يبكون أو يصرخون لجذب الانتباه، أو يبتسمون بصورة غير مناسبة، يتحدثون بكثرة، ويرفضون ترك الكبير بعيدا عن مجال رؤيتهم.

وبوصول الأطفال إلى سن الثالثة من العمر يتمكن الأطفال الذين لديهم ثقة متنامية فى أسرهم من اللعب باستقلالية دون تطمينات مكثفة وموافقة من الشخص موضوع الاتصال The attachment figure

وقد قام بول هاريس Paul Harris باختبار عملية الاتصال وتأثيرها على جوانب من شخصية الطفل. وقد اختبر الأطفال الذين خبروا نوعين من البيئات العاطفية المشوهة. المجموعة الأولى كانت للأطفال الذين كان القائم على رعايتهم يعانى من الاكتئاب والمجموعة الأخرى كانت للأطفال الذين أتوا من بيئات أسرية غاضبة (قد يكون مرجع ذلك للانفصال بين الوالدين أو للتفكك الأسرى). وقد وجد أن الوالدين المكتئبين يفسدون خبرات أطفالهم من خلال مستوياتهم المرتفعة من الضيق، وردود أفعالهم غير المتحمسة، وإخفاقهم فى الاستجابة وإظهار الاهتمام. أن هذا قد يؤدى إلى وجود نموذج من السلوك يؤدى عندما يواجه الأطفال خبرات جديدة فى المستقبل، (حتى ولو بعيدا عن الكبار المكتئبين)، فإنهم يصبحون مقاومين وغير راغبين فى الاستجابة أما البيئة العدائية فإنها أيضا تنتج تأثيرات سلبية مماثلة

وينجم عنها نماذج أخرى من السلوك. فالأطفال لحماية أنفسهم أحيانا ما يتعلمون أن يصبحوا جامدين بشدة ومراقبين للمواقف بصورة مكثفة، بحيث يبدون تقريبا متجمدين، أو أنهم يتسمون بصورة مكثفة، كما لو كانوا يحاولن استرضاء الآخر المعتدى فى مشاهد العنف التى أصبحت مألوفة لديهم (حتى ولو لم يكونوا هم أنفسهم المستهدفين من هذا العدوان) (مارى فاوسيت، ١٩٩٦، ٨٨)

وعلى النقيض من نظرية "بولبى" التطورية الروحية، فإن نظرية التحليل النفسى قد وضعت تركيزا أكبر على نوع بيئة الاتصال caregiving environment خاصة فيما يتعلق بالصفات الشخصية للأم، بالنسبة لنمو الاتصال. وقد وصفت "مارجريت ماهلر" وآخرين (١٩٧٥) Margaret Mahler et al. المراحل التالية للاتصال من وجهة نظر التحليل النفسى:

المرحلة الذاتوية الطبيعية Normal Autistic Phase (من الميلاد وحتى نهاية الشهر الأول):

وفيها يكون الطفل غير واع بالأم كموضوع خارج ذاته. أن حاجات الإشباع تأتى من عالم الطفل الذاتى.

المرحلة التكافلية Symbiolic phase (من شهرين إلى خمسة أشهر) :

حاجات الإشباع مازالت أولية. الروابط ما بين الطفل والأم ما زالت تحاول الظهور، لكن الطفل قد بدأ يصبح واعيا بأن حاجاته يتم إشباعها من خلال شخص آخر خارج ذاته. (العلاقة التكافلية بين كائنين عضويين غير متماثلين، بمعنى أنها علاقة حميمية وتتضمن المنفعة المتبادلة.

مرحلة الانفصال والتفرد Separation and individuation (من خمسة شهور وحتى ٣٠ شهر تقريبا):

يكتسب فيها الطفل وعيا بكونه منفصلا عن أمه، وفى نفس الوقت، يكتسب فردية وتفرد فى شخصيته.

وسواء كان الاتفاق مع النظرية الأولى أو الثانية، فإن الاتفاق الأكبر هو أن عملية

الاتصال تعتبر أساسية لما لها من تأثيرات نمائية طويلة المدى على الطفل (بولين ترنير وهامر، ١٩٩٤، ٥٠)

هذا ويعتبر صعوبة قياس الاتصال، هو أحد أهم الانتقادات المرتبطة بشرح النظرية التطورية. فكيف يمكن للمرء أن يتأكد من مدى الاتصال بين الأم و الطفل؟ كيف يمكن للفرد أن يميز بين عمليات الاتصال والسلوك الاتصالى؟ أن الأسلوب الأكثر شيوعا لقياس نوع الاتصال، هو باستخدام ما يسمى بالموقف الغريب "strange situation"حيث يجلب الطفل والأم لغرفة صغيرة مع وجود عدد من اللعب، وهذه الغرفة مزودة بشاشة رؤية من جانب واحد حيث يقوم الملاحظ بتسجيل سلوك الطفل خلال ست فترات زمنية مدة كل منها ثلاث دقائق. هذه الفترات الزمنية تتضمن المواقف التالية:

١ـ وجود الطفل والأم وحدهما فى الغرفة.

٢ـ دخول شخص غريب للغرفة.

٣ـ تترك الأم الغرفة، ويصبح الطفل وحيدا مع الشخص الغريب.

٤ـ يترك الشخص الغريب الغرفة، بحيث يظل الطفل وحيدا فى الغرفة.

٥ـ يدخل الشخص الغريب إلى الغرفة من جديد.

٦ـ تدخل الأم الغرفة من جديد.

وعلى أساس من سلوك الطفل، يتم تصنيف سلوكه الاتصالى باعتباره آمن، أو غير آمن ومتباعد insecure _ avoidant أو غير آمن ومقاوم _ insecure resistant ، وقد تسأل الكثير من الباحثين حول صدق الموقف الغريب كمقياس ملائم للاتصال، ولكن، وحتى يومنا هذا، يعتبر هو الطريقة الوحيدة المتاحة للقياس (المرجع السابق، ٥١)

مشكلة البحث :

يهتم البحث الحالى بدراسة العلاقة بين نوع الاتصال المبكر مع الأم، ودافعيه التأثير/ الإجادة بصفة عامة. فقد اختبر عدد من الباحثين (Riksen _ Walraven,

العلاقة بين دافعيه التأثير/ الإجادة والاتصال (Meij, Van Roozendall and Koks attachment . وقد تنبئوا بوجود علاقة بين الاتصال والاستكشاف، على اعتبار أن الاستكشاف من المعتقد أنه ينشط حينما يشعر الأطفال بالأمان (ديفيد ماسر، ١٩٩٣، ١٣) ففى نظرية الاتصال، ترى دافعيه التأثير/ الإجادة باعتبارها تحت تأثير النظام السلوكى الاستكشافى exploratory behavioural system هذا النظام الاستكشافى يتحكم فى السلوك الذى يرتقى بتعلم كيفية التعرف على الأشياء، والتعامل مع ملامح من البيئة، متضمنة الأشخاص، بخلاف الأشخاص موضوع الاتصال attachment figures. أن عمل النظام الاستكشافى من المفترض أنه على علاقة عكسية مع تنشيط النظام السلوكى الاتصالى attachment behavioral system، والذى لديه هدف ثابت فى صيانة أو رعاية شعور الفرد بالأمان. فحينما يشعر الطفل بالأمان، فإن نظام الاتصال لديه يكون فى مستوى منخفض من النشاط، وهذا يرتكز على الظاهرة التى وصفها "اينزوورث" Ainsworth (1978) من استخدام الأم كقاعدة أمان للاستكشاف. أن مستوى نشاط النظام السلوكى الاتصالى يجب أن يكون منخفضا، حتى يتمكن نظام الاستكشاف من العمل بكامل طاقاته (المرجع السابق، ١٩٠). ومن أجل ذلك فإنه كان من المعتقد أن الأطفال المظهرين للقلق والمقاومة anxious _ resistant سوف يستكشفون أقل من نظرائهم من الأطفال الآمنين. على العكس من ذلك توقع البعض أن الأطفال المظهرين للقلق والمقاومة، بسبب اعتمادهم على الأم، سوف يتوجهون لعالم الماديات ولكنهم فى نفس الوقت يستكشفون بصورة أقل تركيزا (المرجع السابق، ١٣)

أن الكثير من الدراسات السابقة حول العلاقة بين الاتصال المبكر ودافعيه التأثير/ الإجادة قد ركزت على جانب أو أثنين من جوانب الدافعية، مما قد يعطى صورة غير مكتملة لطبيعة هذه العلاقة مع دافعيه التأثير/ الإجادة بكافة أبعادها. ومن هذا المنطلق فإن البحث الحالى يسعى للتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية ما بين نوع الاتصال المبكر مع الأم من ناحية ودافعيه التأثير/ الإجادة من ناحية أخرى بأبعادها المختلفة متضمنة المثابرة تجاه الأشياء المادية. والمثابرة الاجتماعية مع الكبار، والمثابرة الاجتماعية مع الأطفال، والمثابرة الحركية، والاستمتاع بالتأثير/ الإجادة، بالإضافة

للكفاءة الكلية، ورد الفعل تجاه الفشل. فهل نوع الاتصال المبكر بالأم سوف يكون مؤثرا فى كافة هذه الأبعاد بنفس القدر، أم أنه قد تظهر ارتباطات فرعية بين بعض هذه الأبعاد أكثر من غيرها. فإلقاء الضوء على طبيعة الارتباط بأبعاده المختلفة يمكن أن يزيد من استبصارنا بطبيعة الاختلافات الملاحظة بين الأطفال داخل المؤسسات التربوية وأسبابها المحتملة، وإمكانية تدعيمها أو علاجها، أو توعية الوالدين بأهمية علاقتهم المبكرة بالأطفال، وما تشكله من فرق فيما يتعلق برغبة أطفالهم فى التعلم وفى الاشتراك فى الأنشطة الاستكشافية والاجتماعية المختلفة، وإظهارهم للمثابرة الكافية تجاه ما يواجههم من مشكلات.

ولكن قبل أن نبدأ فى التعرف على إجراءات البحث الحالى فإنه من المفيد إلقاء نظرة على الدراسات السابقة، التى ساهمت فى تحديد الصورة الحالية لدافعيه التأثير/ الإجادة، والتى ساهمت كذلك فى تحديد فروض الدراسة الحالية.

ويمكن تقسيم هذه الدراسات فى ثلاثة محاور رئيسية تبعا للأهداف التى تبنتها هذه الدراسات.

المحور الأول : دراسات تناولت الاختلافات النمائية بين الأطفال وعلاقتها بدافعيه التأثير/ الإجادة.

ومن هذه الدراسات دراسة سوزان هارتر (١٩٧٥) Susan Harter التى اختبرت قوة دافعيه التأثير/ الإجادة والحاجة للموافقة approvalمن جانب الوالدين، لدى مفحوصين أعمارهم (٤)، (١٠) سنوات. وقد وجد أن دافعيه التأثير/ الإجادة كانت لها أهمية رئيسية بالنسبة للأطفال الأكبر، خاصة الذكور. وعلى العكس مما هو متوقع، فإن الموافقة لم تكن لها أهمية رئيسة بالنسبة للأطفال الصغار وكانت الحاجة للموافقة هامة بالنسبة للإناث، لا بالنسبة للذكور.

أما دراسة جنيينجر وبيترز (١٩٧٩) Jennings & Peters حول اختبار العلاقة الطولية بين دافعيه التأثير/ الإجادة، والمقاييس المميزة للنمو العقلى الذى يتم قياسه فى سن سنة وسن ٢/ ١ ٣ سنة من العمر، على عينة من ٣٥ طفل (٢١ ذكور، ١٤ إناث) فقد أوضحت النتائج أن نموذج العلاقات يختلف بصورة كبيرة

بالنسبة لكل من الذكور والإناث، فبالنسبة للذكور كان هناك ارتباطات طولية دالة بالنسبة لدافعيه التأثير/ الإجادة اللاحقة، بينما بالنسبة للإناث كانت الارتباطات فقط بالنسبة للوظيفة العقلية اللاحقة. وتوضح هذه النتائج أن هناك استمرارية ممتدة من طفولة المهد إلى الطفولة المبكرة. وأن الروابط النظرية الهامة بين دافعيه التأثير/ الإجادة المبكرة، والنمو العقلى اللاحق قد وجدت فقط بالنسبة للإناث.

وفى دراسة جورج مورجان وآخرون (١٩٩٨) George Morgan et al. تم اختبار العلاقة بين كل من العدوان aggression، والنشاط الذائد herperactivity من ناحية ودافعيه التأثير/ الإجادة من ناحية أخرى لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. وقد تم استخدام مقاييس متوازنة لدافعيه التأثير/ الإجادة من نتائج دراستين سابقتين، والتى أوضحت أن الاشتراك الحالى والنشط فى الأنشطة الحركية مرتبط بالنشاط الذائد والاندفاعية Impulsivity، والعدوان لدى أطفال ما قبل المدرسة. المثابرة فى المهام الموجهة نحو الأشياء المادية والتى تتضمن قدرا من التحدى تسهم بصورة سلبية فى التنبؤ بالنشاط الذائد)من نتائج الدراسة الأولى) والاندفاعية (من نتائج الدراسة الثانية)، ولكنها لا تشكل منبئاً على مستوى النشاط (الدراسة الثانية)، مما يشير إلى أن جوانب الاندفاعية الخاصة بالنشاط الذائد هى التى ترتبط سلبيا مع المثابرة المنخفضة فى المهام. وبالتالى فإنه قد رؤى أنه بالنظر إلى الاضطراب فى مدى الانتباه لدى الأطفال من ذوى النشاط الذائد، والعدوان فى مواقف المدرسة، فإن من الهام دراسة مؤشراتها فى مرحلة ما قبل المدرسة. وقد تضمنت البيانات المتجمعة من الدراستين، أن من الهام التمييز بين مستويات النشاط المرتفعة والنشاط الزائد، الذى يتضمن عناصر من الاندفاعية، وصعوبة الحفاظ على الانتباه أثناء المهام. فقد تسئ المعلمات تفسير محاولات الأطفال الاجتماعية والحركية، المصحوبة بمستويات مرتفعة من النشاط، باعتبارها نشاط زائد، ولذلك يجب الحذر من المبالغة فى تفسير هذه المظاهر.

وفى دراسة ماريا فلاشو وفاريل (٢٠٠٠) Vlochoo & Farrell فقد تم التحقق من مستوى دافعيه التحكم فى الأشياء object mastery لدى الأطفال الذين يعانون من أعراض "داون"، والأطفال بدون إعاقات ذهنية. وقد أوضحت هذه

الدراسة من خلال كلا من المجموعتين من الأطفال أن السلوك كان مناسبا للسن أثناء اللعب بالدمى، بينما تفاعل الأطفال ذوى الإعاقات الذهنية بصورة أقل فيما يتعلق بإنتاج المؤثرات والمهام الحركية.

ومن الأمور التى باتت تؤخذ دون مناقشة هى أن إدراك القدرة ability باعتبارها مكون ثابت يقود إلى عمليات تقييم سلبية للذات، خاصة فى مواجهة الفشل. إلا أن الاختبار الوثيق للنتائج الإمبريقية يقترح أن الصورة قد تكون أكثر تعقيدا. ففى دراسة لـ "إيفا بوميورانتز وجيل ساكسون (٢٠٠١) Eva M. Pomurantz & Jill L. Saxonوالتى تضمنت دراسة طولية امتدت (١٢ شهرا) على أطفال فى المدرسة الابتدائية (ن = ٩٣٢) أظهرت أن مفهومهم عن القدرة الأكاديمية والاجتماعية تعتبر ثابتة فى مواجهة القوى الخارجية والداخلية. كما أنهم قد أعطوا معلومات حول الأهمية التى يعلقونها على الكفاءة الأكاديمية والاجتماعية، ومعلوماتهم حول الأداء الأكاديمى والاجتماعى، وتفضيلاتهم حول التحديات الأكاديمية، وإدراكهم للكفاءة الأكاديمية والاجتماعية، ووصفهم للأداء الأكاديمى والاجتماعى كما أخذت درجات الأطفال فى المدرسة، وتقبل الأقران لهم كمؤشرات على أدائهم.

وبمرور الوقت فإن إدراك القدرة بوصفها مكون ثابت فى مواجهة القوى الخارجية، خاصة فى الميدان الأكاديمى، كان جليا أنه يؤثر على ارتفاع الأهمية المعلقة على الكفاءة، والأداء المعرفى، وتفضيل التحدى، وإدراك الكفاءة، وتحسين صفات الذات.

وعلى العكس من ذلك، فإن مفهوم القدرة كمكون ثابت فى مواجهة القوى الداخلية خاصة فى المجال الأكاديمى، يبدو أنها تزيد من خلال إلقاء أهمية أكبر على الكفاءة، والافتقار للمعرفة بالأداء، وتجنب التحدى والإدراك السلبى للكفاءة، والأداء الضعيف.

أما دراسة إيلين وديان (٢٠٠١) Mass, Ellen. St- Laurent, Dianeفقد تناولت الاتصال فى سن المدرسة والأداء الأكاديمى، حيث اختبرت طوليا الارتباط ما

بين الاتصال فى سن ٦ سنوات والوظائف المعرفية المتصلة بالمدرسة لدى الأطفال بعد عامين تاليين، على عينة من الأطفال الكنديين)بالمقاطعات الفرنسية). وقد وجد أن الأطفال الآمنين كان لهم درجات أعلى من الأطفال غير الآمنين فيما يتعلق بالاتصال communication، والاشتراك المعرفى، ودافعيه الإجادة .masteryوكان الأطفال من المجموعة الضابطة، يعانون من خطورة التحصيل المتدنى فى المدرسة، أما الأطفال المتجنبين والمتكافئين فقد كانوا الأدنى من حيث دافعيه الإجادة.

المحور الثانى: دراسات ركزت على الاختلافات بين كل من الذكور والإناث فيما يتعلق بدافعيه التأثير/ الإجادة:

ومن هذه الدراسات دراسة مولنار وويس (١٩٨١) Molnar & Wesizحول ملاحظة (٥٠) طفلا فى مرحلة ما قبل المدرسة لقياس صدق النتائج التجريبية القائلة بأنه فى سن المدرسة الابتدائية، يظهر الذكور دافعية إجادة أكبر من الإناث. وقد دلت النتائج بصفة عامة، أن أطفال الروضة الأكبر كان ينطبق عليهم هذا الأمر، بينما لم ينطبق ذلك على أطفال الروضة الأصغر.

أما دراسة ميس وجونس (١٩٩٦) Meece & Jones فقد اختبرت الاختلافات بين الجنسين لدى الأطفال فى الصف الخامس والسادس بناء على تقاريرهم الذاتية حول الثقة بالنفس، وأهداف الدافعيه، واستراتيجيات التعلم فى الفصل كله فى مجموعات صغيرة. وقد أوضحت النتائج عامة، أن هناك اختلافات قليلة بين الجنسين، وأوضحت أن تقارير الدارسين أوضحت ثقة أكبر ودافعيه إجادة أكبر فى الدروس التى تتضمن مجموعات عمل صغيرة.

المحور الثالث : دراسات تضمنت السلوك الوالدى والجوانب الأسرية وعلاقاتها بدافعيه التأثير/ الإجادة.

ومن هذه الدراسات دراسة روز وثورنبيرج (١٩٨٤) Rose & Thornburg التى عملت على التحقق من الاختلافات بين مستويات دافعيه التأثير/ الإجادة، وحاجات الأطفال للموافقة opprovalمن جانب الوالدين. وقد تراوحت أعمار الأطفال ما بين ٤ إلى ٨ سنوات من العمر. وكانت هناك مجموعتين من الأطفال كل

منها مكون من ٣٢ طفلا يعملون فى محاولة لحل قطعة بازل عليهم تركيبها فى أحد ظرفيين تجريبيين: (١) وجود تدعيم لفظى، أو (٢) عدم وجود تدعيم على الإطلاق. وقد وجد أن الأطفال الأصغر كانوا بحاجة لتدعيم أكثر من الأطفال الأكبر.

وفى دراسة أخرى لليون يارو (١٩٨٤) Yorrowوالتى كانت جزءا من دراسة طويلة على الأصول البيئية لدافعيه التأثير/ الإجادة، تمت ملاحظة الأطفال من عمر ٦، ١٢ شهرا من العمر فى منازلهم مع كل من الوالدين بصورة منفصلة، مع قياس خصائصهم الدافعيه داخل المعمل. وقد وجدت علاقات مختلفة بين جانبين من الاستثارة الوالدية ودافعيه التأثير/ الإجادة لدى الأطفال.

أما دراسة آبير وآلين (١٩٨٧) Aber & Allen فقد بحثت تأثير سوء المعاملة فى ثلاث مجالات مقترحة داخل نظرية الاتصال وهى: العلاقات بكبار مألوفين، دافعيه التأثير، والنضج المعرفى. وقد أجريت الدراسة على ثلاثة عينات لأطفال تتراوح أعمارهم من ٤ ـ ٨ سنوات ، (٩٣) طفلا مساء معاملتهم، و(٦٧) طفلا غير مساء معاملتهم متوائمين ديموجرافيا، و ٣٠ طفلا من المستوى غير مساء معاملتهم. وفى دراسة فرودى وآخرين (١٩٩٠) .Frodi et al فقد اهتمت بمقارنة علاقات الاتصال بين الأم والطفل ودافعيه التأثير/ الإجادة لدى الرضع من أمهات مراهقات، وبالغات.

وعلى الرغم من عدم الحصول على فروق دالة إلا أنه وجدت علاقات اتصال أكثر أمنا من بين أولئك المولدين لأمهات بالغات، مقارنة بالأمهات المراهقات. أطفال الأمهات المراهقات كانوا أكثر مشابرة بصورة دالة من أولئك الأطفال لأمهات بالغات، على الرغم من أنهم كانوا أقل إيجابية خلال اللعب بالدمى.

أما دراسة ماريان ريكزن وآخرين (١٩٩٣) .Riksen et al الطولية حول دافعيه التأثير/ الإجادة لدى الأطفال من عمر (٣٠) شهرا وعلاقتها بنوع الاتصال حينما كانت أعمارهم سنة واحدة. فقد تمت على عينة مكونة من ٧٧ طفلا حديث الولادة، من مستويات اجتماعية منخفضة (٤١ ذكور، ٣٦ إناث) ، مع القائمين على رعايتهم (٧٦ أما، وأب واحد) وقد اشتركوا فى الدراسة الطولية حينما كانت أعمارهم ٦،

٩، ١٢، ١٨، ٣٠ شهرا من العمر. وحينما كانت أعمارهم (١٢) شهرا تمت ملاحظتهم باستخدام "الموقف الغريب" لـ "اينزوورث" ، وبناء عليه تم تصنيفهم إلى أطفال آمنين أو غير آمنين متجنبين، أو غير آمنين مقاومين. كانت ملاحظة السلوك الاستكشافى للأطفال خلال زيارة معملية. كذلك تمت ملاحظة السلوك الاستكشافى بين الطفل والراعى له خلال سلسلة من المهام فى نفس غرفة التجربة. وخلال هذه الفترة كان على الوالدين الاستجابة للطفل اجتماعيا فقط، ولكنهم لا يجب أن يتدخلوا فى لعبه أو أن يلمسوا اللعبة أو أن يعطوا تعليقات عليها. وفى المرة التالية كان عليهم ملاحظة السلوك التفاعلى بين الطفل والوالدين أثناء العمل فى مهمة تتطلب منهم العمل معاً، وذلك لتحديد درجة سيطرة أو هيمنة الوالد على سلوك الطفل.

وقد أظهرت النتائج أن كل من الذكور والإناث كان تقديرهم عال بالنسبة لدافعيه التأثير/ الإجادة، خلال الاستكشاف فى المهمة الأولى، فقد كانوا يعطون انتباها كافيا لأجزاء عديدة من الأداة التى يستكشفونها. كما أن مستوى التعقد فى السلوك الاستكشافى أظهر اختلافات فى نموذج الارتباط مع المقاييس الثلاثة الأخرى، بالنسبة لكل من الذكور والإناث.

فقد كان مستوى الاستكشاف غير مرتبط بالمقاييس الثلاثة لدى الإناث، بينما أظهر ارتباطا موجباً دالا مع المقاييس الثلاثة بالنسبة للذكور. كما أن دافعيه التأثير/ الإجادة كانت مستقرة خلال المواقف بالنسبة للذكور، أما بالنسبة للإناث، فإن دافعيه التأثير/ الإجادة خلال مهمة الاستكشاف فقد كانت غير مرتبطة بدافعيه التأثير/ الإجادة خلال المهمة التعاونية مع أحد الوالدين.

وفى دراسة أخرى لبوبر وآخرين (١٩٩٣) .Popper et al حول لعب الإجادة الاجتماعى وباستخدام الأدوات لدى الأطفال من عمر (١٢) شهرا لأمهات مكتئبات وغير مكتئبات. ففى هذه الدراسة تم اختبار ما إذا كان الأطفال ذوى الاتصال الآمن بالأم من عمر ١٢ شهرا يظهرون قدرا أكبر من دافعيه التأثير/ الإجادة نحو الأشياء المادية، ودافعيه التأثير/ الإجادة الاجتماعية مقارنة بأقرانهم ذوى الاتصال غير الآمن بالأم.

وقد وجد أن التأثير والإجادة تجاه الأشياء يرتبط بسلوك الأطفال الموجه نحو هدف، والمتمركز حول الأشياء؛ والتأثير الاجتماعى، يرتبط بجهود الأطفال لإشراك أشخاص آخرين فى محاولاتهم لإحراز أهدافهم فى اللعب بالأشياء: الدراسة أيضا تحققت مما إذا كانت بيئة معينة تؤثر على هذا الجانب مثل الضغوط التى تعانى منها الأمهات، وعمل الأم خارج المنزل، والتى من الممكن أن تؤثر على دافعيه التأثير والإجادة، أو أن تؤثر على الاتصال. وقد كان المفحوصين (٩٥) من الأمهات من الطبقة الوسطى، لديهم طفل أول يتمتع بصحة جيدة. وقد كان هناك (٤٧) أما تنطبق عليها المحكات الخاصة بالاكتئاب البسيط والاكتئاب الكامل. وخلال شهر من ميلاد الأطفال البالغين من العمر (١٢) شهرا، اشتركت المفحوصات فى الإجراء التجريبى الخاص بالمواقف الفردية، ودافعيه التأثير/ الإجادة، كل التفاعلات قد تم تسجيلها بالفيديو، وتم تصنيفها تبعا لسلوك الاتصال والتأثير/ الإجادة. وقد أوضح التحليل أن التأثير/ الإجادة الاجتماعية وكذلك تجاه الأشياء مرتبطة بالاتصال الآمن، وبجنس الطفل. فالأطفال الإناث المتمتعات بالاتصال الآمن كن يظهرن درجات تأثير/ إجادة اجتماعية، وتجاه الأشياء أكبر من أقرانهم من ذوات الاتصال غير الآمن من الإناث، وكذلك بالنسبة للذكور ذوى الاتصال الآمن وغير الآمن. ولم تتضح وجود علاقة ارتباطيه بين التأثير/ الإجادة بالنسبة للأشياء، واكتئاب الأمهات، أو عمل الأمهات خارج المنزل، أو جنس الطفل.

أما دراسة كنوف وآخرين (١٩٩٨) Knouf et al. فقد انطلقت من الإمكان بأن دافعيه التأثير/ الإجادة تعتبر مؤشرا على دافعيه الإنجاز، ولذا فقد ركزت هذه الدارسة على الأطفال الدارجين ما بين (١٦) و (٢٢) شهرا من العمر، حيث اختبرت العلاقة ما بين دافعيه التأثير/ الإجادة والإسهامات البيئية مثل توقعات الأمهات، والتوجهات الثقافية للأمهات فى بورتوريكو، والدومينيكان. وكان هدف الدراسة تحديد كيف تسهم العوامل البيئية الاجتماعية فى دافعيه التأثير/ الإجادة لدى هؤلاء الأطفال.

وقد كان المشاركون (٤٦) زوجا من الأطفال والأمهات فى برونكس بنيويورك: (٣٥) زوجا من أصول بورتريكية و (١٢) زوجا دومينيكيا. كانت تتراوح أعمار

الأمهات ما بين ١٧ سنة إلى ٤٤ سنة، وكانت الغالبية منهم مولودة فى الولايات المتحدة ومتوسط تعليم الأمهات حتى ١٢ سنة ومتوسط سنوات تعليم الأطفال ٢,٥٣.

وتم قياس سلوك دافعيه التأثير/ الإجادة باستخدام استبيان أبعاد التأثير/ الإجادة. كما أكملت الأمهات استبيانا لقياس نمو أطفالهم، توقعاتهم، واتجاهاتهم بالنظر إلى التفرد _الجمعية للتعرف على توجهاتهم الثقافية، وجوانب أخرى من الحياة العائلية.

وقد أوضحت النتائج أن الأطفال قد أظهروا مستويات أكبر من المثابرة تجاه الأشياء مقارنة بأولئك فى البحوث السابقة. الأمهات البورتوريكيات أظهرن تقديرا وتشجيعا لأطفالهن أكثر فى الميدان الاجتماعى أكثر من الجانب المادى. وقد وجدت ارتباطات قليلة جدا بين متغيرات دافعيه التأثير/ الإجادة تجاه الأشياء والخصائص الشخصية للأمهات. ويعتقد الباحثون بأن الاختلافات الملاحظة بين المجموعتين تجعل من الواجب اختبار المجموعات اللاتينية بشكل منفصل مستقبلا.

وفى دراسة أخرى لسوكيلى وآخرين (٢٠٠٠) :Sue Kellery et alفقد اختبرت العلاقة بين السيطرة من جانب الأم والمرجعية التقييمية evaluative feedbackخلال السنة الثانية من الحياة، ودافعيه التأثير والإجادة لدى الأطفال، والتعبيرات الخاصة بالتقييم الذاتى فى العام التالى، كان المشاركين فى التجربة هم (٧٥) طفلا دارجا 35) todllersإناث، ٤٠ ذكور) وأمهاتهم. السلوك التحكمى من جانب الأم وكذلك المرجعية التقييمية قد تم اختبارهم أثناء قيام الأمهات بتعليم أطفالهم البالغين من العمر (٢٤ شهرا) مهاماً تضمن تحديا. وقد تم قياس كل من دافعيه التأثير/ الإجادة لدى الأطفال وكذلك التعبيرات الدالة على التقييم الذاتى أثناء إنجازهم المهام السهلة والصعبة حينما كان عمرهم (٣٦) شهرا. وقد وجد أن المرجعية التقييمية من جانب الأمهات وأسلوب التحكم أو السيطرة فى سن ٢٤ شهرا كانا منبئين على خجل الأطفال، مثابرتهم، وسلوك التجنب avoidanceلأنشطة التأثير/ الإجادة فى سن (٣٦) شهرا. وبصورة أكثر تحديدا، فإن التقييم السلبى من جانب الأمهات فى سن سنتين يرتبط بإظهار الأطفال اللاحق للخجل، خاصة حينما

تكون المرجعية مرتبطة بأفعال الأطفال أو منتجاتهم، كما وجد أن المرجعية أو التغذية المرتدة الإيجابية من جانب الأمهات بصفة عامة، بالإضافة إلى المرجعية التصويبية corrective feedback، مرتبطة بإظهار الأطفال اللاحق للمثابرة أن الأمهات اللائى اشتركن فى تدعيم الاستقلال لدى أطفالهن البالغين من العمر عامين، كان لهم أطفال أقل ميلا لتجنب الأنشطة المتضمنة تحديا فى سن ٣ سنوات كما وجد أن شعور الأطفال بالفخر فى سن (٣٦) شهرا، لم يمكن التنبؤ به من خلال سلوك الأمهات حينما كان أطفالهم فى عمر (٢٤) شهرا.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

يتضح مما سبق من دراسات أن هناك اختلافات بين الذكور والإناث قد ظهرت فى نتائج العديد منها، فيما يتعلق بدافعيه التأثير/ الإجادة على الأقل فى بعض جوانب الدافعيه Riksen et Harter, Molnar & WeiszJennings & Peters و al., (Popper et al., مما يشير إلى أهمية أن تتضمن الدراسات المستقبلية فى موضوع دافعيه التأثير/ الإجادة إلى ضرورة الانتباه إلى احتمال وجود اختلافات بين الجنسين فى هذا الشأن، قد ترجع إلى الاختلافات فى التنشئة فى بعض الأحيان.

أما فيما يتعلق بعلاقة دافعيه التأثير/ الإجادة بالجوانب النمائية، فقد وجدت استمرارية ممتدة من طفولة المهد إلى الطفولة المبكرة لدافعيه التأثير/ الإجادة (Jendngs & Peters)، ومن ناحية أخرى وجدت علاقات ارتباط بين بعض الجوانب الشخصية كالاندفاعية والنشاط الزائد من ناحية وانخفاض المثابرة (G. Morgan et al.,)، وارتباط ما بين النضج العقلى والميل لإنتاج المؤثرات والمهام الحركية (Vlachoo & Farrell)، وكذلك علاقة ارتباطيه ما بين إدراك الأطفال للقدرة كمكون ثابت من ناحية والاهتمام بالكفاءة، والأداء المعرفى، وتفضيل التحدى، وتحسين صفات الذات من ناحية أخرى (Eva M. Pomurantz & Saxon)

أما فيما يتعلق بالسلوك الوالدى والجوانب الأسرية وعلاقتهم بدافعيه التأثير/ الإجادة، فقد وجد أن التدعيم الوالدى كان هاما كلما صغر سن الطفل (Rose &

(Phornburg، كما أن الاستثارة الوالدية بصفة عامة مرتبطة بدافعيه التأثير/ الإجادة (Leon Yorrow) وإن نضج الأم والعمر المناسب له علاقة بتوفير علاقات الاتصال الآمن للأطفال، وأنه ضرورى لإظهار الأطفال للمثابرة .(Frodi et al.,)وأن الاتصال الآمن عموما يؤدى إلى تحسن فى دافعيه التأثير/ الإجادة الاجتماعية وتجاه الأشياء (Popper et al.,)وكذلك وجود علاقات ارتباطيه ما بين شعور الأطفال بالخجل والتقييم السلبى من جانب الأمهات، وأن التغذية المرتدة الإيجابية والمرجعية التصويبيه ترتبط بالمثابرة اللاحقة (Sue kellery et al.,)

ومن إجمالى ما سبق من دراسات يتضح أهمية الانتباه إلى الفروق بين الجنسين فى الدراسات المستقبلية بالإضافة إلى أن الاتصال الآمن بالأم بصفة خاصة قد يكون له علاقة مباشرة على الأقل ببعض أوجه دافعيه التأثير/ الإجادة وهو ما لم تجمع عليه الدراسات السابقة، بمعنى تحديد المجالات المختلفة أو الأبعاد المختلفة من دافعيه التأثير/ الإجادة التى ترتبط بصفة خاصة بعلاقات الاتصال الآمن مع الأم. إضافة إلى احتمال أن يكون لعمر الطفل قدرا من التأثير فى بعض مجالات التأثير/ الإجادة مثل المثابرة الاجتماعية أو إظهار رد فعل تجاه الفشل. ولذا فقد روعى فى البحث محاولة التعرض لكافة هذه المتغيرات بالدراسة والتحليل.

فروض الدراسة :

مما سبق من دراسات سابقة تم استقاء الفروض التالية للبحث الحالى:

١ـ لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال ذوى علاقات الاتصال الآمنة وغير الآمنة على استبيان دافعيه التأثير/ الإجادة بأبعاده المختلفة.

٢ـ لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الذكور والإناث فيما يتعلق بدرجاتهم على استبيان دافعيه التأثير/ الإجادة بأبعاده المختلفة.

٣ـ لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الأصغر (من ١٨ ـ ٣٧ شهرا) والأطفال الأكبر (٣٧ ـ ٧٢ شهرا) على استبيان دافعيه التأثير/ الإجادة بأبعاده المختلفة.

مصطلحات الدراسة :

الدافعيه Motivation :

يعرف كل من إبراهيم قشقوش وطلعت منصور بأنها "تكوين فرض، يعبر عن حالة يعيشها الكائن الحى، تعمل على استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين، ويمكن الاستدلال عل هذه الحالة من تتابعات السلوك الموجه نحو هدف، وتنتهى هذه التتبعات بتحقيق الهدف موضع الدافع (نبيل محمد الفحل، ١٩٩٩، ٧٣)

دافعيه التأثير/ الإجادة Mastery motivation :

دافعيه التأثير/ الإجادة هى الدافعيه للتحكم فى البيئة Master the environment وهذه الدافعيه يستدل عليها حينما يكون المحتوى الظاهرى للفعل أو النشاط هو الاستكشاف (الحصول على معلومات)، التأثير (التسبب فى حدوث أثر بصرى أو سمعى)، أو التحكم فى البيئة المادية Control physical environment) تحقيق هدف مرغوب أو نتائج مرغوبة). هذه الدافعيه تعتبر داخلية فى المقام الأول، فهى ضمن الإعداد الولادى للطفل. والطفل مولود لكى يستمتع بها. وعلى ذلك يشترك فى الأنشطة الخاصة بها لذاتها، دون انتظار لأى مكافأة بيولوجية أو اجتماعية. وهذا السلوك يلعب دورا مركزيا فى بناء الطفل لرؤيته على العالم (ديفيد ميسر، ١٩٩٣، ٣٧، ٣٨ .

وقد استخدم مصطلحى التأثير/ الإجادة من جانب الباحثة كمقابل لكلمة _Mastery_، حيث أنها تعنى التأثير بالنسبة للأطفال فى السن الأصغر، كما تعنى كل من التأثير والرغبة فى الإجادة بالنسبة للأطفال فى السن الأكبر، ومن هنا وجد أن من الأنسب الإشارة إلى الكلمتين معا عند التحدث عن الدافعيه للأطفال تحت سن ٦ سنوات.

أدوات البحث :

استخدم فى البحث الحالى مقياس DMQ 17أو The Dimensions of mastery questionnaire لجورج مورجان بعد ترجمته إلى العربية، وحساب صدقه

وثباته. حيث أن هذا المقياس قد طور لكى يتمكن من قياس أبعاد متنوعة للتأثير / الإجادة، كما أنه يوفر معلومات عن الأطفال حول أدائهم المعتاد، الملاحظ فى مواقف الحياة اليومية، لا من خلال موقف محدد يتم ملاحظتهم فيه، قد لا يعكس هذا الموقف السلوك المعتاد للطفل. كما أن المقياس قد صمم لكى يكون ملائماً من ناحية سهولة فهمه والقدرة على ملئه من جانب المعلمات والأمهات، وبالتالى فإنه يوفر فرصة جيدة لتقدير دافعية التأثير / الإجادة من جانب أشخاص قريبين من الطفل يوماً بعد يوم، ولا تقتصر ملاحظاتهم له على موقف أو إثنين، وهذا يعطى صدقاً أكبر لتقديراتهم.

وقد اعتمد "جورج مورجان" فى قياسه لدافعيه التأثير/ الإجادة على عدة جوانب هى:

١ـ جانب وسيلى Instrumental والذى يتمثل فى المثابرة كوسيلة لحل المشكلة.

٢ـ جانب تعبيرى Expressive، والذى عادة ما يشار إليه بمتعه التأثير/ الإجادة Mastery pleasure، ويتم التعبير عنه بإظهار مشاعر إيجابية أثناء السلوك الموجه نحو المهمة، أو بعد الوصول للحل (مثل الشعور بالفخر أو الشعور بالخجل). أن هذا الجانب يشمل كل من التعامل بالأدوات والأشياء، ولكنه كذلك يشمل السلوك والأفعال الموجهة نحو الأشخاص، وهو الذى نطلق عليه دافعيه التأثير/ الإجادة الاجتماعية Social mastery motivation، والذى يتضمن محاولات الأطفال لبدء التفاعل مع الآخرين والمحافظة على هذه العلاقة والتأثير فيها. كذلك أضيف مجال ثالث لدافعيه التأثير/ الإجادة وهو الجانب الحركى . gross motor

وصف المقياس :

أن استبيان أبعاد التأثير/ الإجادة The Dimensions of Mastery Questionnaire والذى يشار إليه اختصاراً بـ DMQ مصمم أصلا لكى يوجه للوالدين أو المعلمين، ولكى يوفر مقياسا موجزا، وأقل تكلفة لقياس وظائف الأطفال، مقارنة بما يمكن إحرازه من معلومات باستخدام ملاحظة الأطفال المباشرة أثناء أدائهم لمهام معينة.

وقد مر الـ DMQ بعدة تغييرات دالة فى السنوات القليلة الماضية. ففى عام ١٩٩٥ تمت مراجعته لإخراج النموذجين الأسبانى والإنجليزى. وهو النموذج DMQ 16 الذى استخدم فى الدراسات التى أجريت على الأطفال الدارجين، وأطفال ما قبل الدراسة وفى النهاية تمت مراجعة هذا النموذج ووضعه فى الصورة الحالية DMQ 17، هذه النسخة المراجعة سمحت بتحديد بعض الموضوعات التى كانت تشكل مشكلة بالنسبة للمفحوصين الذين لا يجيدون القراءة والكتابة. فعند مراجعة المقياس لوضعه فى صورته النهائية DMQ 17 تم تقليص عدد العبارات المعكوسة (أى التى يتم عكس درجتها، فدرجة (٥) على هذه المفردة تعنى فى الواقع (١))، بحيث يكون هناك عبارة واحدة معكوسة فى كل مقياس جنبا إلى جنب مع العبارات فى الوضع الصحيح (غير المعكوس). أن الغرض من هذا الإجراء هو تحديد المفحوصين الذين يقدرون بطريقة غير متسقة بالنسبة للعبارات المعكوسة، أما لأنهم لديهم صعوبة فى فهمه أو لأنهم يقرأون بسرعة كبيرة، وبالتالى لا يعيرون البنود الانتباه الكافى.

وقد تم ترجمة المقياس إلى العربية وعرضه على عدد من المعلمات والأمهات للتأكد من وضوح العبارات بالنسبة لهم. تبع ذلك حساب صدق المحكمين بعرضه على مجموعه من أعضاء هيئة التدريس ذوى الخبرة (عددهم خمسة) حيث أبدوا موافقتهم على ما جاء به من فقرات تتفق مع أبعاد المقياس (نسبة الإتفاق ١٠٠%). وفى النهاية تم حساب الثبات الإحصائى للمقياس. وقد كان (٥٢, ٠) وهى تعنى درجة ثبات مقبولة.

المنهج والإجراءات :

١ـ عينة البحث :

تكونت عينة البحث من (٤٦) طفلا وطفلة مقسمين إلى مجموعتين تجريبيتين على أساس من علاقات الاتصال مع الأم، إلى علاقات اتصال أمنه، وعلاقات اتصال غير أمنه (عدد كل مجموعة تجريبية [٢٣]). عد الذكور فى العينة الكلية (٢٢) وعدد الإناث(٢٤) وكان توزيعهم على المجموعتين التجريبيتين كالآتى: ـ

المجموعة الأولى (علاقات اتصال أمنه): ١٠ ذكور، ١٣ إناث

المجموعة الثانية (علاقة اتصال غير أمنه): ١٢ ذكور، ١١ إناث

وقد تراوحت أعمار المفحوصين من ١٨ شهراً إلى ٧٢ شهراً

٢.الإجراءات :

تم اختيار الأطفال لهذه الدراسة من بين عدد من الأطفال لأمهات أو لأقارب متطوعين للانخراط فى البحث (معظمهم من طالبات كلية البنات ـج عين شمس اللائى أبدين الموافقة على الاشتراك)، بالإضافة لتوفير أطفال فى محيطهم، يعرفونهم معرفة شخصية وثيقة باعتبارهم من أبنائهم، أو من أقارب الدرجة الأولى، والثانية كالأخوة أو أبناء الاخوة أو أبناء الخالة أو العمة، أو ما شابه. وكان على المتطوعة أن تأخذ الاستبيان معها وتراجع بنوده، وتقييم الطفل على أساس البنود الواردة به. وحين يتم تسليمها الاستبيان بعد الانتهاء من تقييم الطفل/ الطفلة، كان يتم سؤالها عن مدى ارتباط الطفل بالأم، وهل هو يألف الغرباء بسهولة، وهل يندمج مع الغرباء من الكبار، وهل يندمج مع الأطفال الآخرين بسهولة أم أنه عادة يفضل الالتصاق بالأم، مبديا مقاومة فى الانفصال عنها.

وكانت الإجابة على هذا السؤال تحدد أى المجموعتين التجريبيتين سيتم إدراج الطفل بها (مجموعة الأطفال ذوى علاقات الاتصال الأمن، أم ذوى علاقات الاتصال غير الأمن). وقد اعتبرت الباحثة أن تلك الملاحظة (خاصة أنها ملاحظة لسلوك الطفل المعتاد، وليس لسلوكه فى موقف واحد أو موقفين)، تعطى صورة صادقة عن شعور الطفل بالأمان فى علاقة الاتصال بأمه، وأن ذلك يعتبر بديلا مقبولا عن اختبار "الموقف الغريب" السابق ذكره، والذى يحتاج إلى تجهيزات معينة لملاحظة الطفل أثناء تواجده بمفرده فى الغرفة، أو فى وجود شخص غريب معه فى غياب الأم، والذى قد لا يعطى فيه الطفل استجابة صادقة أحيانا (فقد يمر الطفل بفترة ضيق مؤقتة نتيجة لاعتلال صحته، أو قله نومه، مما يجعله أكثر التصاقا بأمه، وهو الأمر غير المعتاد من جانبه بملاحظة القريبين منه)

يلى ذلك تصحيح الاستبيان باستخدام مفتاح التصحيح الخاص به وحساب دافعية

التأثير/ الإجادة الكلية لكل طفل وكذلك حساب درجته على كل من أبعاد المقياس المختلفة وهى: المثابرة تجاه الأشياء _المثابرة الاجتماعية مع الكبار _المثابرة الاجتماعية مع الأطفال _المثابرة الحركية الكبيرة _متعة التأثير/ الإجادة _الكفاءة العامة _رد الفعل السلبى تجاه الفشل _المثابرة الكلية _ودافعية التأثير/ الإجادة الكلية.

وجدير بالذكر أن المثابرة الكلية هى عبارة عن مجموع درجات الأطفال على المقاييس ١ + ٢+ ٣ + ٤ والتى هى على التوالى: المثابرة تجاه الأشياء _المثابرة الاجتماعية مع الكبار _المثابرة الاجتماعية مع الأطفال _المثابرة الحركية الكبيرة.

أما دافعية التأثير/ الإجادة الكلية فهى عبارة عن مجموع درجات الأطفال على المقاييس ١ + ٢ + ٣ + ٤ + ٥ حيث أن المقياس الخامس هو متعة التأثير/ الإجادة.

٣.الأسلوب الإحصائى المستخدم

استخدم فى هذه الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

أ ـ اختبار "ت" للعينات المستقلة

ب ـ تحليل التباين العاملى 2 way ANOVA

ج ـ الأسلوب الإحصائى الوصفى

د ـ معامل الثبات الإحصائى لكرونباخ

٤- نتائج الدراسة

أ- الفرض الأول :

"لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال ذوى علاقات الاتصال الأمن وغير الأمن على استبيان دافعية التأثير/ الإجادة بأبعاده المختلفة".

ويشير الجدول رقم (١) إلى نتائج اختبارات (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية، وذلك بالنسبة للدرجة الكلية على استبيان دافعية التأثير/ الإجادة.

المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الخطأ المعيارى	ف	مستوى الدالة
أمنة	٢٣	٢٧,٢٦	٢,٦١	٢,٦١	٠,٨٦	٠,٣٦
غيرأمنة	٢٣	٢٥,٧٦	٢٥,٧٦	٣,٢١		

جدول رقم (١)

اختبار (ت) للعينات المستقلة

بين المجموعتين التجريبيتين على الدرجة الكلية

لاستبيان دافعية التأثير/الإجادة

ويوضح الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلاله بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية من حيث الدرجة الكلية على استبيان دافعية التأثير/ الإجادة.

كما يشير الجدول رقم (٢) إلى نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين التجريبيتين الأمنه وغير الأمنه على الأبعاد المختلفة لاستبيان دافعية التأثير/ الإجادة.

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الخطأ المعيارى
المثابرة تجاه الأشياء	أمنين	٢٣	٣,٧٩٧١	٠,٥٨٦٧	٠,,١٢٢٣
	غير أمنين	٢٣	٣,٥٦٥٢	٠,٦١٤٠	,٠١٢٨٠
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	أمنين	٢٣	٤,٢٨٢٦	٠,٥٤٤٦	٠,١١٣٥
	غير أمنين	٢٣	٣,٨٦٩٦	٠,٧٨٨١	٠,١٦٤٣
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	أمنين	٢٣	٣,٩٦٣٨	٠,٩٥٤٧	٠,١٩٩١
	غير أمنين	٢٣	٣,٧٩٧١	١,٠٩٥٢	٠,٢٢٨٤
المثابرة الحركية الكبيرة	أمنين	٢٣	٣,٩٦٢٠	٠,٧١٧٥	٠,١٤٩٦
	غير أمنين	٢٣	٣,٧٠٦٥	٠,٩٠٤٢	٠,١٨٨٥
متعة التأثير/ الإجادة	أمنين	٢٣	٤,٣٩٨٦	٠,٥٠٦٩	٠,١٠٥٧
	غير أمنين	٢٣	٤,١٩٥٧	٠,٧٠٢٩	٠,١٤٦٦
الكفاءة العامة	أمنين	٢٣	٣,٧١٣٠	٠,٧٤٣٠	٠,١٥٤٩
	غير أمنين	٢٣	٣,٢٦٠٩	٠,٦٤٧٩	٠,١٣٥١
رد الفعل السلبى تجاه الفعل	أمنين	٢٣	٣,١٣٩١	٠,٩٢٣٣	٠,١٩٢٥
	غير أمنين	٢٣	٣,٣٦٥٢	١,٠١٩٢	٠,٢١٢٥
المثابرة الكلية	أمنين	٢٣	١٦,٠٠٥٤	١,٨٥٣٦	٠,٣٨٦٥
	غير أمنين	٢٣	١٤,٩٣٨٤	٢,٥٥٩٤	٠,٥٣٣٦
دافعية التأثير/ الإجادة الكلية	أمنين	٢٣	٢٠,٤٠٤٠	٢,١١٥٨	٠,٤٤١٢
	غير أمنين	٢٣	١٩,١٣٤١	٢,٨٢٧٧	٠,٥٨٩٦

جدول رقم (٢)

إختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين التجريبيتين الآمنة وغير الآمنة

كما يشير الجدول رقم (٣) إلى اختبار "ليفين" لحساب التساوى فى التباين بين المجموعتين الأولى والثانية على أبعاد الاستبيان المختلفة.

الأبعاد		المثابرة تجاه الأشياء	الثابرة الاجتماعية مع الكبار	الثابرة الاجتماعية مع الأطفال	الثابرة الحركية الكبيرة	متعة التأثير/ الإجادة	الكفاءة العامة	رد الفعل السلبي تجاه الفشل	الثابرة الكلية	دافعية التأثير/ الإجادة الكلية
مقاييس ليفين لتساوى فى التباين	قيمة ف	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١
	الدلالة	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١

جدول رقم (٣)

إختبار ليفين "لحساب التساوى فى التباين بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية

أيضا يشير الجدول رقم (٤) إلى نتائج اختبار (ت) للتساوى فى المتوسطات بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على أبعاد الاستبيان المختلفة.

			المثابرة تجاه الأشياء	الثابرة الاجتماعية مع الكبار	الثابرة الاجتماعية مع الأطفال	الثابرة الحركية الكبيرة	متعة التأثير/ الإجادة	الكفاءة العامة	رد الفعل السلبي تجاه الفشل	الثابرة الكلية	دافعية التأثير/ الإجادة الكلية
حساب ت للتساوى بين المتوسطات	ت	تساوى التباين المفترض	١,٣١٠	٢,٠٦٨	٠,٥٥٠	١,٠٦١	١,١٢٢	٢,٢٠٠	٠,٧٨٨	١,٦١٩	١,٣٢٥
		تساوى التباين غير المفترض	١,٣١٠	٢,٠٦٨	٠,٥٥٠	١٠,٦١	١,١٢٢	٢,٢٠٠	٠,٧٨٨	١,٦١٩	١,٣٢٥
	درجة الحرية	تساوى التباين المفترض	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤
		تساوى التباين غير المفترض	٤٢,٩٠٩	٣٩,١٠٨	٤٢,١٩٧	٤١,٨٣٩	٤٠,٠١٠	٤٢,١٩٩	٤٢,٥٢٧	٤٠,١٠٠	٤٠,٣٥٥
	الدلالة	تساوى التباين المفترض	٠,١٩٧	٠,٠٤٥	٠,٥٨٥	٠,٢٩٤	٠,٣٦٨	٠,٠٣٢	٠,٤٢٥	٠,١١٢	٠,٠٩٢
		تساوى التباين غير المفترض	٠,١٩٧	٠,٠٤٥	٠,٥٨٥	٠,٢٩٥	٠,٣٦٨	٠,٠٣٢	٠,٤٢٥	٠,١١٢	٠,٠٩٢
	فروق المتوسطات	تساوى التباين المفترض	٠,٣٣١٩	٠,٤١٢	٠,١٦٦٧	٠,٢٥٥٤	٠,٢٠٢٩	٠,٤٥٢٢	٠,٣٣٦١	١,٠٦٧٠	١,٣٦٩٩
		تساوى التباين غير المفترض	٠,٣٣١٩	٠,٤١٢	٠,١٦٦٧	٠,٢٥٥٤	٠,٢٠٢٩	٠,٤٥٢٢	٠,٣٣٦١	١٠,٠٦٧٠	١,٣٦٩٩

جدول رقم (٤)

إختبارت للتساوى فى المتوسطات بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية

ويتضح مما سبق وجود بعض الفروق الدالة إحصائيا على المقاييس الفرعية، حيث وجدت فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) على مقياس المثابرة الاجتماعية مع الكبار لصالح مجموعة الأطفال ذوى علاقات الاتصال الأمن.

كذلك وجدت فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) على مقياس الكفاءة العامة لصالح مجموعة الأطفال ذوى علاقات الاتصال الأمن.

وتتفق هذه النتيجة فى الشق الأول منها مع نتائج بعض الدراسات السابقة. (Popper et al. 1998) من أن الاتصال الأمن يؤدى إلى تحسين دافعية التأثير/ الإجادة الاجتماعية. أما الشق الثانى من النتيجة، والمتعلق بالفروق الدالة بين الأطفال ذوى الاتصال الأمن وغير الأمن على مقياس الكفاءة العامة، فيؤكد النتائج الهامة التى توصلت إليها "كارول ديويك" من خلال عملها فى مجال الدافعية، حيث رأت أن دراسة الدافعية بصفة عامة تتعامل مع الأنشطة الموجهة نحو هدف، وأن دافعية الإنجاز تتضمن بصورة محددة فئة من الأهداف _ تلك الأهداف متضمنة الكفاءة _ وهذه الأهداف يبدو أنها تقع ضمن فئتين: -

أ.أهداف تعليمية Learning goals :حيث يسعى الفرد لزيادة كفاءته على الفهم وإجادة شىء جديد.

ب.أهداف أدائيـــه Performance goals :حيث يسعى الفرد لكسب أحاكم مرغوبة حول كفاءته، وتجنب أحكام سلبية حول هذه الكفاءة (جودى س. ديلووش، ١٩٩٤، ١٢٥)، كما أن "كارول ديويك" فى مجمل أعمالها أكدت على أن الجانب الأفضل من الأهداف، هو التركيز على الأهداف التعلميه. فالاهتمام بتعلم الجديد، يدفع الفرد قدما، بينما الاهتمام بأحكام الآخرين حول الفرد وقدراته، يعيق تعلمه، ويعيق اشتراكه فى أنشطة تعلم جديدة خوفا من الفشل.

وفى هذا الصدد قدم لويس (Lewis 1993) اقتراحا بنموذج حول مشاعر التقييم الذاتى مرتكزا على الخصائص المحددة للأطفال الصغار، حول منتجاتهم الخاصة، وأفعالهم، فى مقابل صفاتهم الشاملة Global attributions الخاصة بأنفسهم وقدراتهم. مثلا فإن الطفلة تشعر بالفخر بالنجاح حينما تصف نجاحها ارتباطا بأداء

أو صفة محددة خاصة بها. وعلى العكس من ذلك، فإن الخجل يشعر به الطفل حينما يتم ربط صفة الفشل بخصائص عامة حول الذات بدلا من ربطها بسلوك معين.

وعلى هذا فإن الطفل يدرك الذات الشاملة Global self بأنها فاشلة، بدلا من أن يلصق هذه الصفة بنتائج محددة أو بسلوك محدد.

وعلى هذا فإن مرجعية التقييم الوالدى التى تركز على الذات الشاملة للطفل (مثل أنت ولد سيئ) يمكن أن نتوقع أن تختلف عن المرجعية الوالدية التى ترتكز على جهود الطفل (عمل جيد)، أو المنتج (هذا برج عظيم) (سوا أ. كيلى وآخرين، ٢٠٠٠، ١٠٦٢).

كذلك وجد أن الأمهات اللائى يدعمن استقلالية أطفالهن، واللائى يبنين مهاما لزيادة مبادرات الأطفال للحد الأقصى، يزدن من شعور التحكم لدى أطفالهن. وأن التحكم المرتفع من جانب الأمهات يتسبب أيضا فى الإقلال من استمتاع الأطفال بالمهام التى يقومون بها، ومن مثابرتهم، ومن إحساسهم بالتحكم (Deci & Ryon, 1992; Frodi et al, ١٩٩٥ Lutkenhaus, 1994; Stipek et al., 1992; كما يرتبط بالإقلال من دافعية التأثير/ الإجادة (Morgan, Jennings, Horrow, Harmon & Gaiter, 1982) ويتضمن ذلك تجنب التحدى وقلة الاهتمام بالمهام التى تتطلب الإنجاز.

وفى النهاية فإن السيطرة من جانب الأمهات، وجدت أنها ترتبط بتعبيرات الأطفال عن مشاعرهم المرتبطة بالمهمة، بالإضافة لدافعيتهم، للتأثير/ الإجادة (المرجع السابق، ١٠٦٢، ١٠٦٣).

ب- الفرض الثانى:

«لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الذكور والإناث فيما يتعلق بدرجاتهم على استبيان دافعية التأثير/ الإجادة بأبعاده المختلفة».

يشير الجدول رقم (٥) إلى نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة بين مجموعتى الذكور والإناث للعينة الكلية.

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الخطأ المعيارى
المثابرة تجاه الأشياء	ذكور	٢٢	٣,٨٦٦٨٧	٠,٦٢٨٢	٠,١٣٣٩
	إناث	٢٤	٣,٥٠٩٣	٠,٥٤٠٣	٠,١١٠٣
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	ذكور	٢٢	٤,١٢١٢	٠,٧٤٧٥	٠,١٥٩٤
	إناث	٢٤	٤,٠٣٤٧	٠,٦٧٠٢	٠,١٣٦٨
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	ذكور	٢٢	٣,٩٧٧٣	٠,٨٥٥٠	٠,١٨٢٣
	إناث	٢٤	٣,٧٩١٩	١,١٦١٢	٠,٢٣٧٠
المثابرة الحركية الكبيرة	ذكور	٢٢	٤,٠٠٥٧	٠,٨٥٧٨	٠,١٨٢٩
	إناث	٢٤	٣,٦٧٧١	٠,٧٦٢٥	٠,١٥٥٦
متعة التأثير/ الإجادة	ذكور	٢٢	٤,٣٧١٢	٠,٦٣١٩	٠,١٣٤٧
	إناث	٢٤	٤,٢٢٩٢	٠,٦٠٣٦	٠,١٢٣٢
الكفاءة العامة	ذكور	٢٢	٣,٦٣٦٤	٠,٨٢٧٢	٠,١٧٦٤
	إناث	٢٤	٣,٣٥٠٠	٠,٦٠٥١	٠,١٢٣٥
رد الفعل السلبى تجاه الفعل	ذكور	٢٢	٣,٢٠٠٠	١,٠٤٣٨	٠,٢٢٢٥
	إناث	٢٤	٣,٣٠٠٠	٠,٩١٣٧	٠,١٨٦٥
المثابرة الكلية	ذكور	٢٢	١٥,٩٧٢٩	٢,٣٠٣٤	٠,٤٩١١
	إناث	٢٤	١٥,٠١٢٧	٢,١٩٤٧	٠,٤٤٨٠
دافعية التأثير/ الإجادة الكلية	ذكور	٢٢	٢٠,٣٤٤١	٢,٥٦١٧	٠,٥٤٦٢
	إناث	٢٤	١٩,٢٤١٩	٢,٤٧٧٦	٠,٥٠٥٧

جدول رقم (٥)

إختبار (ت) للعينات المستقلة بين مجموعتى الذكور والإناث فى العينة الكلية

كما يشير الجدول رقم (٦) إلى نتائج اختبار "ليفين" لحساب التساوى فى التباين بين مجموعتى الذكور والإناث فى المجموعة الكلية.

الأبعاد		المثابرة تجاه الأشياء	الثابرة الاجتماعية مع الكبار	الثابرة الاجتماعية مع الأطفال	الثابرة الحركية الكبيرة	متعة التأثير/ الإجادة	الكفاءة العامة	رد الفعل السلبي تجاه الفشل	الثابرة الكلية	دافعية التأثير/ الإجادة الكلية
مقاييس ليفين لتساوى التباين	قيمة ف	٠,٩١٩	١,٠٥٤	٢,٣٧٢	٠,٨٦٩	٠,٠١٦	٣,٠٦٨٣	٠,٢٥٢	٠,٠٠٠	٠,٠٠٦
	الدلالة	٠,٣٤٢	٠,٣١٠	٠,١٣٩	٠,٣٥٦	٠,٨٩٩	٠,٠٦١	٠,٦١٨	٠,٩٨٨	٠,٩٣٨

جدول رقم (٦)

إختبارت للتساوى فى المتوسطات بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية

ويشير الجدول رقم (٧) إلى نتائج اختبار (ت) لحساب التباين بين متوسطات الذكور والإناث فى المجموعة الكلية.

			المثابرة تجاه الأشياء	الثابرة الاجتماعية مع الكبار	الثابرة الاجتماعية مع الأطفال	الثابرة الحركية الكبيرة	متعة التأثير/ الإجادة	الكفاءة العامة	رد الفعل السلبي تجاه الفشل	الثابرة الكلية	دافعية التأثير/ الإجادة الكلية
حساب ت للتساوى بين المتوسطات	ت	تساوى التباين المفترض	٢,٠٩	٠,٤١	٠,٦١	١,٣٧	٠,٢٨٠	١,٣٤٨	٠,٢٤٦	١,٤٤٧	١,٤٨٣
		تساوى التباين غير المفترض	٢,٠٧	٠,٤١	١,٣٧	١,٣٧	٠,٢٨٠	١,٣٣٠	٠,٢٤٤	١,٤٤٤	١,٤٨١
	درجة الحرية	تساوى التباين المفترض	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤
		تساوى التباين غير المفترض	٤١,٦٥	٤٢,٣٥	٤٢,٢٢	٤٢,٢٢	٤٢,٢١٥	٣٨,٢٤٨	٤١,٩٥٩	٤٢,١٨٧	٤٢,٣٥٢
	الدلالة	تساوى التباين المفترض	٠,٠٤	٠,٦٨	٠,٥٤	٠,١٧	٠,٤٤٠	٠,١٨٥	٠,٣٣١	٠,١٥٥	٠,١٤٥
		تساوى التباين غير المفترض	٠,٠٤	٠,٦٨	٠,٥٤	٠,١٨	٠,٤٤١	٠,١٩١	٠,٣٣٢	٠,١٥٦	٠,١٤٦
	فروق المتوسطات	تساوى التباين المفترض	٠,٣١	٨,٦٥	٠,١٨	٠,٢٢	٠,١٤٢١	٠,٢٨٦٤	٠,١٠٠٠	٠,٩٦٠١	١,١٠٣٢
		تساوى التباين غير المفترض	٠,٣١	٨,٦٥	٠,١٨	٠,٢٢	٠,١٤٢١	٠,٢٨٦٤	٠,١٠٠٠	٠,٩٦٠١	١,١٠٣٢

جدول رقم (٧)

إختبارت لحساب التباين بين متوسطات الذكور والإناث فى المجموعة الكلية

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين الذكور والإناث فقط على المقياس الخاص بالمثابرة تجاه الأشياء لصالح مجموعة الذكور عند مستوى (٠,٠٥). بينما لم توجد أى فروق دالة بين الذكور والإناث على أى من الأبعاد الأخرى للاستبيان.

وتعتبر هذه النتيجة متناقضة مع دراسة "ماريان ريكزن" وآخرين والتى توصلت فيها أن نوع الاتصال، يبدو أنه يلعب بعض الدور فى تحديد مستوى دافعية التأثير/ الإجادة لدى الأطفال الدارجين، ولكن ذلك فقط بالنسبة للإناث. وأن هذا الاستنتاج يعتبر مقصورا على دافعية التأثير/ الإجادة فى مجال التعامل مع الأشياء المادية، لأن الدراسة لم تختبر دافعية الأطفال فى التأثير على البيئة الاجتماعية.

كما وجدت أنه من حيث كم التركيز فى اللعب، فإن تأثير نوع الاتصال يبدوا أنه أقوى بالنسبة للإناث كما أن "لافرونيير وسروف" La Freniere & Sroufe (1985) قد أقروا بأن الكفاءة العالية لدى أطفال ما قبل المدرسة تعتبر مرتبطة بصورة أقوى بالاتصال الأمن لدى الإناث مقارنة بالذكور مع ملاحظة أن هذه الدراسة قد ركزت على مجال الكفاءة الاجتماعية، والتى لا يمكن تعميمهما على التأثير/ الإجادة بالنسبة للأشياء المادية (جورج مورجان، ١٩٩٣، ١٩٩، ٢٠٠)

وقد ترجع هذه النتيجة فى الدراسة الحالية فى جانب منها إلى التنميط الجنسى حيث أن الذكور عادة ما يتم تشجيعهم على تناول الأشياء واللعب بها، وتناول ألعاب الحل والتركيب، بينما يتم تشجيع الإناث على الألعاب التى تتضمن الجوانب الاجتماعية أكثر مما قد ينعكس على إظهار الذكر لقدر أكبر من المثابرة فى التعامل مع الأشياء المادية.

جـ- الفرض الثالث :

«لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الأصغر (١٨ _ ٣٧ شهرا) والأطفال الأكبر (٣٧ _ ٧٢شهرا) على استبيان دافعية التأثير/ الإجادة بأبعاده المختلفة»/

ولاختبار هذا الفرض، تم تحليل علاقة السن بدافعية التأثير/ الإجادة لدى الأطفال ذوى الاتصال الأمن، والاتصال غير الأمن كل على حده.

أولا: بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى (ذوى علاقات الاتصال الآمن)

يوضح الجدول رقم (٨) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين العمريه الأكبر (≥ ٣٧شهرا) والأصغر (< ٣٧) داخل المجموعة التجريبية الأولى (علاقات اتصال أمنه)

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الخطأ المعيارى
المثابرة تجاه الأشياء	≥٣٧ شهر	١٥	٣,٩٠٣٧	٠,٥٦٣٢	٠,١٤٥٤
	< ٣٧ شهر	٨	٣,٥٩٧٢	٠,٦١٤٢	٠,٢١٧١
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≥٣٧ شهر	١٥	٤,٣٦٦٧	٠,٥٨٨٢	٠,١٥١٩
	< ٣٧ شهر	٨	٤,١٢٥٠	٠,٤٤٣٢	٠,١٥٦٧
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≥٣٧ شهر	١٥	٤,٢٥٥٦	٠,٨١١٣	٠,٢٠٩٥
	< ٣٧ شهر	٨	٣,٤١٦٧	١,٠١١٨	٠,٣٥٧٧
المثابرة الحركية الكبيرة	≥٣٧ شهر	١٥	٤,٠٣٣٣	٠,٥٥٨٠	٠,١٤٤١
	< ٣٧ شهر	٨	٣,٨٢٨١	٠,٩٨١٨	٠,٣٤٧١
متعة التأثير/ الإجادة	≥٣٧ شهر	١٥	٤,٣٧٧٨	٠,٥١٣٦	٠,١٣٢٦
	< ٣٧ شهر	٨	٤,٤٣٧٥	٠,٥٢٦٦	٠,١٨٦٢
الكفاءة العامة	≥٣٧ شهر	١٥	٣,٦٦٦٧	٠,٧٨٨٠	٠,٢٠٣٥
	< ٣٧ شهر	٨	٣,٨٠٠٠	٠,٦٩٢٨	٠,٢٤٤٩
رد الفعل السلبى تجاه الفعل	≥٣٧ شهر	١٥	٣,٣٢٠٠	١,٠١٠٨	٠,٣٦١٠
	< ٣٧ شهر	٨	٢,٨٠٠٠	٠,٦٥٩٠	٠,٢٣٣٠
المثابرة الكلية	≥٣٧ شهر	١٥	١٦,٥٥٩٣	١,٤٠٦٩	٠,٣٦٣٣
	< ٣٧ شهر	٨	١٤,٩٦٧٠	٢,٢٢٤٩	٠,٧٨٦٦
دافعية التأثير/ الإجادة الكلية	≥٣٧ شهر	١٥	٢٠,٩٣٧٠	١,٦١٦٤	٠,٤١٧٣
	< ٣٧ شهر	٨	١٩,٤٠٤٥	٢,٦٦٣٤	٠٩٤١٦

جدول رقم (٨)

إختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين العمريتين أكبر من أو يساوى ٣٧ شهر وأصغر من ٣٧ شهر داخل المجموعة التجريبية الأولى (علاقات إتصال آمنة)

كما يوضح جدول رقم (٩) لنتائج اختبار ليفين لحساب التساوى فى التباين بين المجموعتين العمريه (٣٧ شهرا، ٣٧ شهرا) فى المجموعة التجريبية الأولى (علاقات اتصال أمنه)

الأبعاد		المثابرة تجاه الأشياء	الثابرة الاجتماعية مع الكبار	الثابرة الاجتماعية مع الأطفال	الثابرة الحركية الكبيرة	متعة التأثير/ الإجادة	الكفاءة العامة	رد الفعل السلبي تجاه الفشل	الثابرة الكلية	دافعية التأثير/ الإجادة الكلية
مقاييس ليفين لتساوى فى التباين	قيمة ف	٠,٠٠٢	٠,٣٨٠	١,٠٦٥	٢,٠١٢	٠,٠٣٧	١,٥٥٤	١,٠١٤	٣,١١٢	٤,٠٦٣
	الدلالة	٠,٩٦٢	٠,٥٤٤	٠,٣١٤	٠,١٧١	٠,٨٥٠	٠,٢٣٦	٠,٣٢٥	٠,٠٩٢	٠,٠٥٧

جدول رقم (٩)

إختبار ليفين "لحساب التساوى فى التباين بين المجموعتين العمريتين (# ٣٧ شهراً، 37<شهراً) فى المجموعة التجريبية الأولى (علاقات إتصال آمنة)

ويشير الجدول رقم (١٠) لنتائج اختبار (ت) لحساب التباين بين متوسطات المجموعتين العمريتين فى المجموعة التجريبية الأولى (علاقات اتصال أمنه)

			المثابرة تجاه الأشياء	الثابرة الاجتماعية مع الكبار	الثابرة الاجتماعية مع الأطفال	الثابرة الحركية الكبيرة	متعة التأثير/ الإجادة	الكفاءة العامة	رد الفعل السلبي تجاه الفشل	الثابرة الكلية	دافعية التأثير/ الإجادة الكلية
حساب ت للتساوى بين المتوسطات	ت	تساوى التباين المفترض	١,٢٠٦	١,٠١٤	٢,١٧٠	٠,٦٤٥	٠,٣٦٢	٠,٤٠٢	١,٢٠٧	٢,١١٠	١,٢٣٧
		تساوي التباين غير المفترض	١,١٣٣	١,١٠٧	٢٠,٢٤	٠,٥٤٦	٠,٣٦١	٠,٤١٩	١,٤٨٦	١,٨٣٨	١,٤٨٨
	درجة الحرية	تساوى التباين المفترض	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١
		تساوي التباين غير المفترض	١٢,٢٤٥	١٨,٣٦٩	١١,٩٢٢	٩,٤٧٨	١٤,٠٩١	١٦,١٤٨	١٩,٩١٢	١٠,٠٧٥	٩,٨٣٠
	الدلالة	تساوى التباين المفترض	٠,٢٤١	٠,٣٣٢	٠,٠٤٢	٠,٥٣٦	٠,٧٩٥	٠,٦٩٢	٠,٢٠٥	٠,٠٤٧	٠,٠٩٩
		تساوي التباين غير المفترض	٠,٢٦١	٠,٢٨٢	٠,٠٦٦	٠,٥٩٨	٠,٧٩٨	٠,٦٨١	٠,١٥٢	٠,٠٩٦	٠,١٦٨
	فروق المتوسطات	تساوى التباين المفترض	٠,٢٠٦٥	٠,٢٤١٧	٠,٨٣٨٩	٥,٩٧٢	٥,٩٧٢	٠,١٣٣٣	٠,٥٢٠٠	١,٥٩٢٢	١٥,٣٣٥
		تساوى التباين غير المفترض	٠,٢٠٦٥	٠,٢٤١٧	٠,٨٣٨٩	٥,٩٧٢	٥,٩٧٢	٠,١٣٣٣	٠,٥٢٠٠	١,٥٩٢٢	١,٥٣٣٥

جدول رقم (١٠) إختبارت "لحساب التباين بين متوسطات المجموعتين العمريتين فى المجموعة الأولى (علاقات إتصال آمنة)

ومن خلال الجداول السابقة يتضح وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الأطفال الأكبر والأصغر على المقياس الخاص المثابرة الاجتماعية مع الأطفال عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الأطفال الأكبر _) ٣٧ شهرا)

كذلك وجدت فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الأكبر والأصغر على المقياس الخاص بالمثابرة الكلية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الأطفال الأكبر (_ ٣٧ شهرا)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "سو كيلى" (٢٠٠٠)، حيث ذكرت أن التقييم الإيجابى من جانب الأمهات فى سن سنتين، قد ارتبط بكل من دافعية التأثير/ الإجادة، وكذلك بالمثابرة. وأن الأمهات اللائى كن يعلمن أطفالهن بطريقة أكثر لطفا، وأكثر تدعيما فى سن سنتين، كان لهن أطفال أقل ميلا لتجنب التحدى فى عمر ثلاث سنوات (سو كيلى، ٢٠٠٠، ١٦٨)

كذلك توصلت دراسة "فرودى" وآخرين إلى أن نضج الأم، والعمر المناسب، له علاقة بتوفير علاقات الاتصال الأمن للأطفال، وأن ذلك ضرورى لإظهار الأطفال للمثابرة.

كما أظهرت دراسة "بوبر" وآخرين بأن التغذية المرتدة الإيجابية، والمرجعية التصويبية ترتبط بالمثابرة اللاحقة.

إن الاتصال الأمن يتضمن حساسية الأم (أو من يقوم مقامها) لاحتياجات الأطفال، وهذه الحساسية يذكر تونى بيرترام وكرستين باسكال Pascal & Bertram 1996)) بأنها تتضمن التوجيه والتدعيم والتشجيع، وإظهار المشاعر الطيبة، والاستجابة للأطفال، والاستماع لهم، وأن تتدخل فى لعبهم بصورة ملائمة، وأن تسمح للطفل بالإختيار وتدعيم اختياراتهم، وتوفير الفرص للتجريب وتشجيع مبادرات الأطفال لتحمل المسئولية (عزة خليل، ٢٠٠٢، ١٢٦، ١٢٧). ومعظم هذه الجوانب هى ما تم رصده من خلال الدراسات المشار إليها سابقا، وأن توفرها يرتبط بإظهار الطفل اللاحق للمثابرة عموما، والمثابرة الاجتماعية من المحتمل أن تتأثر بهذه الجوانب كذلك.

ثانيا: بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية: (ذوى علاقات الاتصال غير الآمنة)

يوضح الجدول رقم (١١) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين العمريتين الأكبر -والأصغر داخل المجموعة التجريبية الثانية.

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الخطأ المعيارى
المثابرة تجاه الأشياء	≤٣٧ شهر	١٣	٣,٥٢١٤	٠,٦٥٧٩	٠,١٨
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,٦٢٢٢	٠,٥٨	٠,١٨
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≤٣٧ شهر	١٣	٣,٩٣٥٩	٠,٦٨	٠,١٨
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,٧٨٣٣	٠,٩٤	٠,٢٩
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≤٣٧ شهر	١٣	٤,٠٠٠٠	٠,٨٧	٠,٢٤
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,٥٣٣٣	١,٣٣	٠,٤٢
المثابرة الحركية الكبيرة	≤٣٧ شهر	١٣	٣,٨٢٦٩	١,٠٧	٠,٢٩
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,٥٥٠	٠,٦٤	٠,٢٠
متعة التأثير/ الإجادة	≤٣٧ شهر	١٣	٤,٠٨٩٧	٠,٦٩	٠,١٩
	> ٣٧ شهر	١٠	٤,٣٣٣٣	٠,٧٣	٠,٢٣
الكفاءة العامة	≤٣٧ شهر	١٣	٤,,٢٩٢٣	٠,٦١	٠,١٦
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,٢٢٠٠	٠,٧٣	٠,٢٢
رد الفعل السلبى تجاه الفعل	≤٣٧ شهر	١٣	٣,,٥٢٣١	١,١٥	٠,٣١
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,١٦٠٠	٠,٨٣	٠,٢٦
المثابرة الكلية	≤٣٧ شهر	١٣	١٥,٢٨٤٢	٢,٢٦	٠,٦٣
	> ٣٧ شهر	١٠	١٤,٤٨٨٩	٢,٩٧	٠,٩٤
دافعية التأثير/ الإجادة الكلية	≤٣٧ شهر	١٣	١٩,٣٧٣٩	٢,٢٠	٠,٦١
	> ٣٧ شهر	١٠	١٨,٨٢٢٢	٣,٥٩	١,١٢

جدول رقم (١١)

إختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين العمريتين

أكبر من أو يساوى ٣٧ شهر وأصغر من ٣٧ شهر

داخل المجموعة التجريبية الثانية (علاقات إتصال غير آمنة)

كذلك يظهر الجدول رقم (١٢) نتائج اختبار ليفين لحساب التساوى فى التباين بين المجموعتين العمريتين الأكبر والأصغر فى المجموعة التجريبية الثانية.

الأبعاد		المثابرة تجاه الأشياء	الثبرة الاجتماعية مع الكبار	الثبرة الاجتماعية مع الأطفال	الثبرة الحركية الكبيرة	متعة التدبر/ الإجادة	الكفاءة العامة	ردالفعل المابى تجاه الفشل	الثبرة الكلية	دافعية التدبر/ الإجادة الكلية
مقايس ليفين لتساوى فى التباين	قيمة ف	٠,٣٤	١,٣٨	٤,٦٤	٦,٤٨	٠,٠٠٠	١,٠٢	٢,٠٨	٣,٤٧	٦,٩٦
	الدلالة	٠,٥٧	٠,٢٥	٠,٠٤	٠,٠٢	٠,٩٩	٠,٣٢	٠,١٦	٠,٠٨	٠,٠١٥

جدول رقم (١٢)

إختبار ليفين "لحساب التساوى فى التباين بين المجموعتين العمريتين (≤ ٣٧ شهراً، >شهراً) فى المجموعة التجريبية الثانية (علاقات إتصال غير آمنة)

ويشير الجدول رقم (١٣) إلى نتائج اختبار (ت) لحساب التباين بين متوسطات المجموعتين العمريتين الأكبر والأصغر فى المجموعة التجريبية الثانية.

			المثابرة تجاه الأشياء	الثبرة الاجتماعية مع الكبار	الثبرة الاجتماعية مع الأطفال	الثبرة الحركية الكبيرة	متعة التدبر/ الإجادة	الكفاءة العامة	ردالفعل المابى تجاه الفشل	الثبرة الكلية	دافعية التدبر/ الإجادة الكلية
حساب ت للتساوى بين المتوسطات	ت	تساوى التباين المفترض	٠,٢٨	٠,٤٥	١,٠١	٠,٧٢	٠,٨٢	٠,٣٦	٠,٨٤	٠,٧٣	٠,٤٥
		تساوى التباين غير المفترض	٠,٣٩	٠,٤٣	٠,٩٦	٠,٧٧	٠,٨١	٠,٢٥	٠,٨٨	٠,٧٠	٠,٤٣
	درجة الحرية	تساوى التباين المفترض	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١
		تساوى التباين غير المفترض	٢٠,٥٢	١٥,٨٣	١٤,٣٣	١٩,٩٢	١٨,٨٦	١٧,٥١	٢٠,٩٢	١٦,٣٩	١٤,٠٩
	الدلالة	تساوى التباين المفترض	٠,٧١	٠,٦٦	٠,٣٣	٠,٤٨	٠,٤٢	٠,٣٩	٠,٤١	٠,٤٣٣	٠,٦٥
		تساوى التباين غير المفترض	٠,٧٠	٠,٦٧	٠,٣٥	٠,٤٥	٠,٤٢	٠,٨٠	٠,٣٩	٠,٤٩	٠,٦٧
	فروق المتوسطات	تساوى التباين المفترض	٠,١٠	٠,١٥	٠,٤٢	٠,٢٨	٠,٢٤	٧,٣٣	٠,٣٦	٠,٣٩	٠,٥٥
		تساوى التباين غير المفترض	٠,١٠	٠,١٥	٠,٤٢	٠,٢٨	٠,٢٤	٧,٣٣	٠,٣٦	٠,٣٩	٠,٥٥

جدول رقم (١٣) إختبارت "لحساب التباين بين متوسطات المجموعتين العمريتين فى المجموعة الثانية (علاقات إتصال غير آمنة)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود أى فروق دالة بالنسبة لمتغير السن لدى مجموعة الأطفال ذوى علاقات الاتصال غير الأمنه على كل أبعاد الاستبيان وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات أخرى مثل دراسة "بول هاريس" الذى اختبر عملية الاتصال وتأثيرها على جوانب من شخصية الطفل، وقد وجد أن شخصية الوالدين غير السوية ومن ثم إخفاقهم فى إنشاء علاقات اتصال أمنه مع أطفالهم تؤدى إلى إفساد خبرات الأطفال من خلال ردود أفعالهم غير المتحمسة وإخفاقهم فى الاستجابة وإظهار الاهتمام. ولذلك فإنه من المتوقع بالنسبة للأطفال من ذوى علاقات الإتصال غير الآمنة أن لا يظهرون تغيرات نمائية بنفس القدر الذى يظهره الأطفال ذوى علاقات الاتصال الآمن.

توصيات الدراسة :

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فى بعض جوانبها اتفاقا مع دراسات سابقة حول تأثير الاتصال الأمن بالأم على مثابرة الأطفال، والمثابرة الاجتماعية بالإضافة لتأثيرها على الكفاءة الكلية.

إلا أن النتائج الحالية لم تأتى متفقة فى جزء منها مع نتائج الدراسات السابقة فيما يختص بدراسة الاختلافات بين الذكور والإناث على أبعاد الدافعيه المختلفة.

ولذا فإنه من المفيد أن تولى البحوث التالية اهتماما لدراسة هذه الجوانب. كما أنه قد يكون من المفيد كذلك إجراء دراسات مماثلة على عينة أكبر من الأطفال، حتى تأتى النتائج متمايزة بشكل أفضل. كما أنه من الأهمية كذلك دراسة التفاعلات الاجتماعية بين الوالدين والطفل وتأثيرها على دافعيه التأثير/ الإجادة حتى يمكن الاسترشاد بها فى تدعيم الدافعيه داخل الأسرة وداخل المؤسسات التربوية المختلفة.

المراجـــع

A.D. Pellegrini (1988): Psychological bases for early education. John Wiley & Sons. U.K.

Aber. J. Laurewnce. Allen, Joseph P. (1987): Effects of maltreatment on young children_s socioemotional development: An attachment theory perspective. Developmental psychology. V 23 n3 p. 406-14 May 1987.

Carol S. Dweck (2000): Self-theories: their role in motivation, personality and development. Psychology press. U.S.A.

Cornbach L. J. (1951): Coefficient of Alpha and internal strucure of tests. Pmka, vol. 16, n3

Cronbaeh,L. J. (1970): Essentials of psychological testing, 3 rd ed. New York: Harper &Row Pub. Com.

David Messer (1993): Mastery motivation in early childhood. Development, measurement and social process. Routledge. London.

Eva M. Pomerantz and Jill L. Saxon (2001): conceptions of ability as stable and self-evaluative process: A longitudinal examination. Child development, January/ February 2001, V 72, ml, p. 152-173

Frodi, Ann And others (1990): Infants of adolescent and adult mothers: Two indices of socioemotional development. Adolescence. V 25 n 98p 363-74. Sum 1990

George Morgan, Yang & Griego (1998): Mastery motivation in preschool children: Relations to aggression and hyperactivity. Paper presented at the 1997 AERA conference. ERIC Document ED 422 - 107 .

Goeorge A. Morgan & Nancy A. Bush _ Rossnagel (1998): New measures of mastery motivation for infancy through elementary school. Symposium presented at the 4th National head start research conference.

Harter, Susan (1975): Developmental differences in the manifestation of mastery motivation on problem _ solving tasks. Child develop v. 46 n2 p. 370 _ ٣٧٨ Jun 75.

Jennings, Kay D. Martin, Patricia Peters (1979): Mastery motivation and intellectual development form 1 to 3_ years. ED 179287

Judey S. Delooche (1994): Current readings in child development. 2nd ed. Allyn and Bacon. U.S.A.

Knauf, Diana E. Bobadilla, Wendy V. Busch-Rossnagel. Mancy A. (1998): Toddler_s mastery motivation and maternal expectations: Urban Puerto Rican and Dominican mothers and children, ED 422109.

Mary Fawcett (1996): Learning through child observation. Jessica Kingsley Publishers. U.K.

Mass, Ellen, St _ Laurent, Diane (2001): Attachment at school age and academic performance. Developmental psychology. V 37 n6 p 863 _ 74 Nov. 2001

Meece. Judith L. Jones, M Gail (1996): Gender differences in motivation and strategy use in science: Are Girls rote learners? Journal of research in science teaching. V 33 n4 p 393 _ 406 Apr. 1996. EJ. 522164

Molnar, Janice M. Wesiz, John R. (1981): The pursuit of mastery by preschool boys and girls: An observational study. Child development V 52 n2 P724-27. Jun 1981.

Pauline H. Turner & Tommie J. Hammer (1994): Child development and early education. Infancy Through preschool. Allyn and Bacon. U.S.A.

Popper, sally D. & others (1993): Social and object mastery play in 12 month olds with depressed and non _ depressed mothers: developmental changes and wrrelates. ED 357879.

Robert J. Sternberg & Patricia Ruzgis (1994): Personality and intelligence. Cambridge university press. U.S.A.

Rose. Susan Copl. Thornburg, Kathy R. (1984): Mastery motivation and need for approval in young children: Effects of age, sex, and reinforcement condition. Educational Research quarterly. V9 n 1 p 34 _ 1984 , 84 .

Sue A. Kellery, Celia A. Brownell, and Susan B. Campbell (2000): Mastery motivation and self evaluative affect in toddlers: longitudinal relations with maternal behaviour. Child develop., July/ August 2000, V 71, m4 p. 1061 _ ١٠٧١

Vlachou, Maria. Farrell, Peter (2000): Object mastery motivation in preschool children with and without disabilities. Educational psychology V20 n2 p 167 _ 76 .

Yarrow, L. J. And others (1984): Developmental course of parental stimulation and its relationship to mastery motivation during infancy developmental psychology V 20 n3 p 492 _ 503 May 1984. EJ. 308824.

ـ عـزة خليل عبـد الفتـاح (٢٠٠٢): علم نفس اللعب فى الطفـولة المبكرة ـ دار الفكر العـربى ـ القاهرة ج.م.ع.

ـ نبيل محمد الفـحل (١٩٩٩): دافعيه الإنجاز دراسة مقارنة بين المتفـوقين والعاديين من الجنسين فى التحصيل الدراسى فى الصف الأول الثانوى. مجلة علم النفس ـ يناير ـ فبراير ـ مارس ـ ١٩٩١ ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب.

قـدرات طفل مـا قـبل المدرسة

د. سماح خالد زهران
مدرس بقسم تربية الطفل
كلية البنات جامعة عين شمس

قدرات طفل ما قبل المدرسة

مقدمة:

يتناول البحث الحالى عرضا لدراسة ميدانية قامت بها الباحثة عن «قدرات طفل ما قبل المدرسة». وطفل ما قبل المدرسة المقصود هنا هو طفل مرحلة الروضة من ٤ إلى ٦ سنوات «رياض الأطفال».

وذلك من خلال تصميم بطارية مقاييس لطفل ما قبل المدرسة.

ومن الجدير بالذكر أن هذا البحث يعد واحدا من مجموعة أبحاث أخرى يقوم بها قسم تربية الطفل عن طفل ما قبل المدرسة، تحت إشراف الأستاذ الدكتور/ سعد عبدالرحمن ـ أستاذ القياس النفسى وعلم النفس الاجتماعى بقسم تربية الطفل بكلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس.

والباحثة قبل أن تبدأ فى عرض الدراسة، تتوجه بالشكر للمعيدات اللاتى ساهمن فى التطبيق العملى لبطارية المقاييس على أطفال الرياض، وهن:

١.**المعيدة:** نهله محمد لطفى نوفل ـ بقسم تربية الطفل.

٢.**المعيدة:** رشا سامى ـ بقسم تربية الطفل.

وكذلك مركز آماك للحاسب الآلى بجريدة الأهرام، والذى قام بالمعالجة الإحصائية لنتائج التطبيق.

وفيما يلى عرضا تفصيليا لدراسة: «**قدرات طفل ما قبل المدرسة**».

المشرف العام على مجموعة أبحاث عن: دراسات فى طفل ما قبل المدرسة:

أ.د/ سعد عبدالرحمن

الإعداد والتأليف والإشراف العملى: د. سماح خالد زهران.

أولاً : عرض لفكر البحث ومشكلته وموضوعه :

١- المشكلة والتساؤلات :

إن أهمية مرحلة الطفولة المبكرة فى تأسيس الشخصية الإنسانية، باتت من مسلمات علوم النفس والتربية .

لذا كان لزاماً على علم النفس _ لاسيما القياس النفسى _ أن يضع معايير مقننة يصف بها علمياً وموضوعياً كل ما هو متعلق بقدرات وسمات شخصية طفل هذه المرحلة، ولما كان علم النفس فى علاقة ديناميكية مع المجتمع، فهو يخرج من المجتمع ليخدم المجتمع من جديد .

لكل ما تقدم ظهرت الحاجة إلى وجود مقاييس مقننة لهذه المرحلة العمرية تخدم المجتمع لتقدم صورة موضوعية عن شخصية الطفل المصرى فى مرحلة الرياض، ونحن فى أمس الحاجة إلى ذلك لاسيما مع بدايات قرن جديد فيه تحولات تكنولوجية وإنسانية كثيرة.

وهكذا مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية فى نقص المعلومات المقننة عن قدرات وسمات شخصية طفل الرياض، وبالتالى فنحن فى حاجة ماسة لرسم صورة واضحة.. علمية مقننة .. عن طفل هذه المرحلة .

- (فما هى قدرات طفل الرياض العقلية؟ كيف يفكر إذا تعرض لمشكلة عقلية؟ ما هى قدراته العددية؟ ما هى قدراته اللغوية؟ كيف يتعامل مع الأرقام والحروف والأشكال ويدركها ؟
- (ما هى سمات شخصيته؟ كيف ينفعل بالأحداث ويدرك الأشياء؟ كيف يفكر إذا تعرض لمشكلة إنفعالية؟ كيف يعبر عما يجول بخاطره من مشاعر وأفكار؟ ما هى أولويات تفضيله للأشياء، وماذا يفضل ؟؟

ذلك هو موضوع الدراسة الحالية، فنحن فى مطلع قرن جديد لسنا فى حاجة إلى أن نجيب عن السؤال ماذا يعرف الطفل، أو ما هى معلوماته العامة؟ بل فى حاجة إلى أن نعرف من هو الطفل؟ كيف يفكر؟ بماذا ينفعل؟ كيف يسلك؟

٢- الهدف من الدراسة:

يتمثل الهدف الأساسى والرئيسى للدراسة الحالية فى إمكانية صياغة صورة علمية مقننة عن شخصية طفل الرياض بمصر ، من خلال التطبيق على بعض المناطق التعليمية بمحافظة القاهرة .

ومن هذا الهدف الرئيسى يمكن أن تشتق أهداف فرعية كالآتى : ـ

١- تحديد صورة عن قدرات الأطفال فى مرحلة الرياض _ الخاصة بعملية العد والتعامل مع الأرقام .

٢- تحديد قدرة الطفل العقلية فى إدراك الجزء والكل: إدراك العلاقات بين مجموعة من الأشكال وانتقاء الجزء المناسب من بين أشكال متنوعة لإكمال الكل.

٣- تحديد الآليات العقلية التى يتبعها الطفل حتى يصل لحل صحيح لمشكلة عقلية تعرض لها .

٤- تحديد لغة ما قبل القراءة عند الطفل .

٥- تحديد مدى قدرة الطفل على الانتباه والتركيز والتصنيف .

٦- تحديد الآليات النفسية التى يتبعها الطفل حتى يصل لحل مناسب لمشكلة انفعالية تعرض لها .

٧- رسم صورة عن نفسية الطفل بمعنى ما يعكسه نفسياً لما يمر به من خبرات .

٨- تحديد أولويات الطفل ماذا يفضل من أشياء وأشخاص وأحداث واستثمار ذلك فى تربية الطفل أو فى توجيه رسالة له .

أى إذا أردنا أن نوجه رسالة للطفل علينا أن نعرف ماذا يفضل الطفل ؟ ومن يفضل ؟ لنعطه ما نريد فى القالب الذى يريد، وبالتالى فإمكانية التأثير عليه تصبح أقوى وأنفع .

ولتحقيق أهداف الدراسة أو هدف الدراسة الرئيسى تم اقتراح الأدوات الأتى عرضها.

٣- عرض وصفى أولى لأدوات الدراسة:

١- اختبار العد والأرقام:

يتضمن : ١- العد: كأن يطلب من الطفل العد من ١ : ١٠ أو ٢٠ .

٢- التعرف على دلالة الرقم: كأن يطلب من الطفل التوصيل بين رقم ما وما يدل عليه من صور أشياء مختلفة من حيث العدد.

٣- استراتيجية العد: أى ملاحظة سلوكيات الطفل حينما يطلب منه العد لمجموعة أشكال فى صورة دائرية متصلة .

٤- أسئلة فى الحذف (الطرح)، الإضافة (الجمع).

٢- اختبار التصنيف:

يتضمن أسئلة للطفل تطلب منه استخراج الشكل الذى لا يتناسب مع مجموعة من الأشكال المقدم معها .

٣- اختبار الجزء والكل:

يتضمن أسئلة تطلب من الطفل استخراج الأجزاء التى تكون أو تكمل الأشكال الناقصة (الكليات).

٤- اختبار المحاكمة العقلية وحل المشكلات:

تتضمن الأسئلة مشاكل متنوعة منطوقة ويطلب من الطفل تقديم حل معقول (علمى) لها. وذلك فيما يتعلق بالمشاكل العقلية، أما فيما يتعلق بالجزء الثانى من هذا المقياس فيتضمن المشاكل الإنفعالية ويطلب من الطفل تقديم حل مناسب لها .

٥- اختبار الاتجاهات الاجتماعية:

يتضمن بنود تسأل الطفل عن اتجاهاته (ما يفضله) فى كل من: الطيور _ وسائل المواصلات _ الرسوم المتحركة _ المهن _ قضاء وقت الفرغ .. الخ.

٦- اختبار تفهم الموضوع:

يتضمن مواقف تعرض على الطفل من خلال صور ليحكى عن كل منها قصة.

٧- اختبار ما قبل القراءة:

يتضمن: التعرف على الحروف مستقلة، التعرف على حروف الكلمات، التمييز بين الأرقام والحروف والأشكال من خلال التصنيف والفرز.

٤- أهمية الدراسة:

من كل ما تقدم تبرز أهمية الدراسة الحالية، إذ أن نقص الميدان من دراسة علمية توضح قدرات وسمات شخصية الطفل المصرى بهذه المرحلة (مرحلة رياض الأطفال)، يرسم صورة واضحة عن أهمية البحث.

يضاف إلى هذا ما يمكن أن يكون من نتائج متوقعة للدراسة الحالية تخاطب كل من يهمه أمر الطفل: الأسرة _ المدرسة _ النادى _ أجهزة الإعلام لتحدد ماذا تقدم؟ وكيف تقدم؟ بما يمكن أن يثرى الشخصية المصرية فى مستقبل الأيام .

٥- إجراءات الدراسة:

١ - تصميم الأدوات المقترحة .

٢ - تطبيق الأدوات على عينة مناسبة من أطفال الرياض فى عمر ٤ إلى ٦ سنوات من الذكور والإناث، وذلك فى مرحلتين التجربة الاستطلاعية وتشغل ٣٠ طفل (١٥ أولاد ، ١٥ بنات) ، والتجربة الأساسية وتتضمن ٣٠٠ طفل وطفلة (١٥٠ولد، ١٥٠بنت).

ثانياً: وصف بطارية المقاييس .. مكوناتها (مم تتكون؟):

تقوم الدراسة الحالية على تصميم وتطبيق بطارية مقاييس لقياس شخصية طفل ما قبل المدرسة، وبطارية المقاييس أو الاختبارات (Battery of tests) هى مجموعة اختبارات قننت على مجتمع واحد، حتى يمكن استعمال نتائج كل من هذه الاختبارات للمقارنة .

وبطارية المقاييس المستخدمة بالدراسة الحالية تتكون من مجموعة اختبارات ومقاييس مستقلة أى يمكن استخدام إحداها بمفرده بعيداً عن البطارية لقياس ما وضع لقياسه، ولكن مقاييس البطارية المستخدمة هنا تجتمع كلها على هدف واحد

هو قياس شخصية طفل ما قبل المدرسة، لذا فقد تم تطبيقها على مجتمع واحد هو عينة الدراسة الحالية وقوامها (٣٠٠) طفل وطفلة من ٤-٦ سنوات من أطفال الرياض بمحافظة القاهرة من مناطق: العباسية، مصر الجديدة، مدينة نصر. وبالتالى فقد تم حساب ثباتها وصدقها الآتى ذكره فيما بعد .

ومقاييس البطارية تقيس قدرات الطفل العقلية متمثلة فى: إدراكه للأعداد، قدرته على التصنيف والتمييز، قدرته على إدراك الجزء والكل، قدرته على التفكير وحل المشكلات، قدرته اللغوية على التعبير، كما تقيس شخصية الطفل الإنفعالية من خلال قدرته على التعبير عن مشاعره وعواطفه وبيان قدرته على ضبط إنفعالاته .

وبيان مكونات المقاييس كما يلى : ـ

(١) اختبار العد :

يهدف اختبار العد إلى قياس قدرة الطفل على العد وعلى التعرف على دلالة الرقم، وعلى القيام ببعض العمليات الحسابية البسيطة، والاختبار يتكون من أربعة اختبارات فرعية هى:

(أ) اختبار القدرة على العد:

حيث يطلب من الطفل العد من ١ إلى ٢٠.

(ب) اختبار التعرف على دلالة الرقم:

حيث يطلب من الطفل التوفيق بين الرقم والشكل الدال عليه، فإن كان الرقم ٤ فالشكل الدال عليه هو صورة لأربعة صناديق .. وهكذا .

(جـ) اختبار استراتيجية العد :

وفيه يرى الطفل مجموعة أشكال (نقط ـ دوائر ـ نجوم .. الخ) فى هيئة متصلة أى على هيئة دائرة أو مستطيل .. الخ .

والمقصود باستراتيجية العد هو متابعة الطريقة التى يعد بها الطفل الأشكال المتصلة هى سيصل للعدد الصحيح أم سيكرر نفسه. فمثلاً عندما يضع الطفل إصبعه على إحدى النقاط ويعد ما بعدها حتى يصل لها ويقول العدد خمسة نقول أنه

اتبع طريقة صحيحة ووصل للعدد السليم، ولكن عندما يكرر الطفل نفسه ولا يعرف من أين بدأ نقول أنه لم يتبع استراتيجية عد سليمة وبالتالى أخفق .

(د)اختبار الحذف والإضافة:

وهو يعتمد على القيام ببعض عمليات الجمع والطرح البسيطة التى لا تتعدى الرقم (١٠)، وذلك من خلال عمليات محسوسة يقوم بها الطفل عن طريق حذف وإضافة الأشكال التى تقدم إليه .

(٢)اختبار التصنيف:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة الطفل على تصنيف العناصر بناء على الشكل أو الحجم أو الوظيفة، أو إدراك التشابه والاختلاف بين الأشياء والكائنات . والاختبار يتكون من عشرة أسئلة كل منها يقيس إحدى المجالات سابقة الذكر .

(٣)اختبار الجزء والكل:

يهدف إلى قياس دقة الملاحظة وقدرة الطفل على إدراك العلاقات العامة بين الجزء والكل، والاختبار بهذا يتكون من عشرة أسئلة كل منها عبارة عن شكل كبير حُذِفَ جزء منه وعلى الطفل أن يحدد الجزء الناقص من بين (٦) أو (٨) أشكال معروضة، والأسئلة تتدرج فى صعوبتها من دقة الملاحظة إلى إدراك العلاقة بين الجزء والكل .

والأسئلة المقدمة هنا هى أسئلة منتقاه من اختبار المصفوفات المتتابعة لرا ـن وهو اختبار يعتمد على الأداء العملى فى قياس الذكاء، ويعد من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة لأنه لا يعتمد على النواحى اللفظية فى قياس الذكاء بل على الأداء العملى وقد أعده را ـن Raven سنة ١٩٣٨ وتم تقنينه على بيئات عربية وأجنبية فى سنوات لاحقة، فمثلاً كان التقنين الأول فى الكويت سنة ١٩٨١ وأخيراً سنة ١٩٩٩.

(٤)المحاكمة العقلية وحل المشكلات:

يهدف هذا المقياس: بشقيه (المشكلات العقلية والانفعالية) إلى قياس قدرة الطفل

على التذكر والانتباه والملاحظة وكذلك على التفكير العلمى وربط السبب بالنتيجة . وتعد الملاحظة بمعنى المشاهدة العلمية المقصودة هى أولى عمليات المحاكمة العقلية والتفكير، حيث يستخدم الطفل بمقتضاها إمكاناته العقلية فى اكتشاف البيئة التى يعيش فيها ويقيم علاقاته بها ويتفهم القوانين والقواعد التى تنظم عمل هذه البيئة سواء كانت مادية أو بشرية أو معنوية. والتفكير العلمى كأسلوب يتميز بعدة خطوات أو مراحل أساسية تتلخص فى قدرة الطفل على تحديد المشكلة وإبرازها ثم جمع وتصنيف البيانات المتصلة بموضوع المشكلة ثم افتراض مجموعة من الفروض المنطقية التى يحتمل أن تؤدى إلى حل هذه المشكلة ثم اختبار هذه الفروض وتحقيقها للوصول للحل الأمثل .

والمقياس يتكون من (٤٠) سؤالاً فى نصفه الأول يعرض مشكلات موضوعية فى بيئة الطفل المادية، وفى نصفه الثانى يعرض مشكلات انفعالية فى بيئة الطفل البشرية والاجتماعية، ونسأل الطفل ماذا يحدث لو تعرضت لمجموعة من المواقف .. ؟ والطفل يستدعى من خبراته السابقة التى مر بها فى مواقف يمكن أن تفيده فى المشكلة أو السؤال الراهن المعروض عليه، ويفكر ويقوم بتقدير الموقف وربط السبب بالنتيجة (أى هل سيؤدى سلوكه هذا أو اقتراحه لهذا السلوك إلى حل المشكلة بالفعل ؟) ، ويقوم الطفل بعد عملية التفكير هذه بانتقاء أفضل الحلول واقتراحها وتقديمها .

(٥) الاتجاهات الاجتماعية:

يهدف هذا المقياس للتعرف على أولويات تفضيل الأطفال فى موضوعات حياتهم المختلفة . والاتجاه هنا ليس بمعنى الاتجاه النفسى بقدر ما هو يبحث فيما يفضله الأطفال من كل شىء، ففى عالم الطيور نسأل: أى طائر تفضله أكثر؟ وفى عالم الحيوان نسأل أى حيوان تفضله أكثر ؟ وفى عالم الأفراد نسأل: اذكر أسماء من تحبهم فى حياتك؟. وفى برامج التلفاز نسأل: أى البرامج تفضل ؟ .. وهكذا .. فنحن لا نسأل لماذا تفضل بل ماذا تفضل ؟ ثم نقوم نحن بتحليل استجابات الأطفال وعرض أولويات التفضيل حسب تكرار ذكرها من الأعلى فالأقل تكراراً فى كل بند وعدد البنود أو العبارات بهذا المقياس هو ٢٠ عبارة، على النحو السابق، وذلك

بهدف التعرف أكثر على شخصية الطفل، فإذا أردنا مثلاً أن نوجه رسالة تربوية ذات تأثير على الطفل فلمَ لا نستخدم إحدى أكثر الأشياء أو الشخصيات التى يفضلها الطفل، وهكذا فإن تعرفنا أكثر على شخصية الطفل سيعود بالنفع أكثر على توجيهه تربوياً ونفسياً .

(٦) تفهم الموضوع:

يهدف هذا المقياس إلى الكشف أكثر عن شخصية الطفل: دوافعه وانفعالاته ونمو فكره ولغته فى التعبير عن هذا الفكر ونمو تصوره لذاته وللآخرين ومدى تقبله لهم. والمقياس يتكون من ثلاث صور من انتقاء المؤلفة، يطلب من الطفل سرد قصة عن كل صورة. ومن أشهر اختبارات تفهم الموضوع للأطفال اختبار بلاك المعد على جزءين سنة ١٩٤٩ ثم سنة ١٩٦٥ والمعروف باسم Children Apperception Test (CAT).

والمقياس الحالى لا علاقة له باختبار الكات، إلا أنه يشترك معه فى أنه مقياس إسقاطى ويصحح عن طريق الوصف الكيفى لاستجابة الأطفال .

(٧) اختبار ما قبل القراءة:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة الطفل اللغوية السابقة لمرحلة القراءة، فمما هو مسجل بالدراسات فى هذا الصدد أن القدرة على القراءة تسبقها مجموعة مراحل تمهد لها . حيث يذكر المختصون فى هذا المجال أن :

أولى هذه المراحل هى مرحلة التناول باليد حيث يظهر الطفل فى عامه الأول اهتماماً عابراً بالكتب والمجلات ويفرح عندما يمزقها أو يتناولها بفمه .

والمرحلة الثانية هى مرحلة الإشارة للصور بهذه المواد المقروءة، ثم تأتى مرحلة تسمية الأشياء، ثم مرحلة حب القصص القصيرة البسيطة ثم مرحلة البحث عن المعانى فى عمر عامين ونصف حيث يعبر الطفل عاطفياً عن إحدى شخصيات القصة ثم مرحلة سرد القصة ثم مرحلة التمييز بين الحقيقة والخيال وأخيراً مرحلة الاستعداد للقراءة والتى يفترض توافر هذه المهارات الأساسية بها قبل أن يبدأ الطفل تعلم القراءة وهى: اللغة الشفهية، والتمييز البصرى والسمعى، والقدرة على الانتباه

والتذكر والمهارات الحسية الحركية (كالتوافق البصرى العصبى للقراءة). وبذلك فالطفل يمر بثمانى مراحل أساسية قبل مرحلة القراءة الفعلية .

والمقياس الحالى بناء على ما سبق يتكون من ثلاثة اختبارات فرعية تعتمد على التمييز البصرى بشكل أساسى ثم التمييز السمعى، وهى:

(أ) التعرف على الحروف مستقلة:

وفيها يطلب من الطفل اختيار الحرف المماثل من الحروف المعروضة عليه والتى يسمعها بشكل مستقل .

(ب) التعرف على حروف الكلمات:

وفيها أيضاً يطلب من الطفل اختيار الكلمة المماثلة من الكلمات المعروضه عليه والتى يسمعها بشكل منفصل .

(جـ) التمييز البصرى بين الحروف والأرقام والأشكال:

وفيها يذكر الطفل ما الشىء الذى يراه ثم يصنفه إما مع مجموعة الحروف أو الأرقام أو الأشكال .

ثالثاً: مراحل بناء بطارية المقاييس:

(أ) الإطلاع على الدراسات السابقة فى المجال، وإعداد البطارية:

لقد تم التركيز هنا على الدراسات العربية خاصة التى أجريت على البيئة المصرية فى مثل مرحلة الدراسة العمرية وكذلك فيما تتناوله من خصائص للشخصية .

لكن الموجود فى المضمار السابق قليل بل نادر، وبيانه كما يلى :

أولاً: اختبار قدرة الطفل العقلية فى العد:

وتضمن الاختبار الحالى: استراتيجية العد، والتعرف على دلالة الرقم، الإضافة والحذف .

ومن الدراسات العربية التى تناولت هذا المجال، والتى استفادت الباحثة من قراءتها فى إعداد المقياس وتنفيذه :

١- دراسة فتحية عبد الرؤوف سنة ١٩٩٤ بعنوان:

"مقياس القدرة العقلية العامة للطفل قبل الالتحاق بالمدرسة الابتدائية" وهو مقياس مقنن بتطبيقه على البيئة الكويتية على ٣٢٦ طفل وطفلة من أعمار خمس سنوات ونصف إلى ست سنوات، من كل المناطق التعليمية بالكويت، ويهدف المقياس إلى تحديد مستوى القدرة العقلية للطفل العادى الذى يمكن قبوله بالصف الأول الابتدائى .

والقدرات العقلية التى يتناولها المقياس هى : العد _ التصنيف _ التعرف على اليمين واليسار _ التوافق البصرى الحركى _ الفهم _ إدراك الفرق (التشابه والاختلاف) .

أما الدراسات المصرية فى هذا المجال فتمثلت فى :

٢- دراسة مجدى عزيز ابراهيم سنة ١٩٨٩ بعنوان:

"فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الأعداد للأطفال فى التعليم قبل الابتدائى".

وتم تطبيق الدراسة على ٢٠ طفل وطفلة بمحافظة دمياط فى عمر ٤ سنوات ونصف إلى ٦ سنوات . واتضح من البحث عدم وجود فروق بين الجنسين فى مستوى فهم مدلولات الأعداد .

٣- دراسة عواطف محمد حسنين سنة ١٩٨٨:

بعنوان : "نمو التفكير الكمى عند الأطفال، دراسة تجريبية على نظرية بياجيه فى النمو العقلى" وطبقت الدراسة على ١٠٠ طفل وطفلة فى محافظة سوهاج فى عمر ٤ ـ ٧ سنوات)، وتمثلت النتائج فى :

تناسب نمو التفكير الكمى عند الأطفال طردياً مع زيادة العمر الزمنى، وارتباط نجاح أو فشل الأطفال فى المقارنة الكمية بنوع المادة، مما يعضد افتراض بياجيه .

ثانياً: اختبار التصنيف:

وتضمن هذا الاختبار قدرة الطفل على إدراك التشابه والاختلاف بين الأشياء وتصنيفها فى مجموعات بحسب تعرفه عليها . وقد استفادت الباحثة من مقياس

فتحية عبد الرؤوف سابق الذكر، فى إعداد وتقديم هذا الاختبار. أما فى الدراسات المصرية فلم تجد الباحثة مقياساً مستقلاً لهذه القدرة العقلية فى هذه المرحلة العمرية .

ثالثاً: إدراك الجزء والكل:

قامت الباحثة بانتقاء عشرة أسئلة من مقياس المصفوفات المتتابعة لرا ـن متدرجة فى صعوبتها من الأبسط فالأكثر تعقيداً، وبناء عليه فقد تم انتقاء مقياس را ـن لتطبيقه على البيئة المصرية لاختبار قدرة الطفل على إدراك الجزء والكل، والاختبار الذى أعده را ـن يقيس قدرة عقلية عامة هى الذكاء، ومن أمثلة اختبارات الذكاء المقننة على البيئة المصرية اختبار وكسلر لذكاء الأطفال، ومن أمثلة اختبارات الذكاء المصورة والمقننة على البيئة المصرية اختبار أحمد زكى صالح للذكاء المصور .

وقد استخدمت الباحثة اختبار وكسلر لذكاء الأطفال فى رسالة ماجستير من جامعة عين شمس، حيث قامت بتطبيقه على عينة قوامها ٦٠ طفل وطفلة من أطفال الرياض ثم قامت بعمل تحليل أخطاء لإجابات الأطفال عليه.

كذلك فقد قامت الباحثة بتطبيق اختبار الذكاء المصور فى رسالة دكتوراه من جامعة عين شمس، لذا فقد آثرت استخدام مقياس را ـن على النحو السابق غير المذكور بالدراسات السابقة، كإضافة لتعريفنا بقدرة الطفل العقلية فى هذا المضمار .

رابعاً: المحاكمة العقلية وحل المشكلات:

استفادت الباحثة فى تصميم بنود حل المشكلات العقلية من موضوعات خاصة بالإدراك والتفكير والانتباه والتذكر والملاحظة وغيرها من العمليات العقلية اللازمة لحل المشكلات، بالإطلاع على ما قدمته مؤسسة الإنتاج البرامجى المشترك لدول الخليج العربى فى الإعداد لبرنامج "افتح يا سمسم"، الذى طبق على أطفال قطاع كبير من الدول العربية ليس فقط فى دول الخليج بل وفى خارجها مثل تونس.وعلى نفس النهج أضافت حل المشكلات الإنفعالية، وذلك ليكون أكثر شمولاً فى رسم صورة عن الشخصية ككل . أما فيما يتعلق بما تم تطبيقه على البيئة المصرية فلم تجد الباحثة مقياساً مستقلاً فى حل المشكلات على النحو المطبق بهذه الدراسة ، وكذلك

فى مثل هذه المرحلة العمرية، إلا فى بعض المقاييس الفرعية التى تقيس قدرة الطفل على الفهم بشكل عام .

خامساً: الاتجاهات الاجتماعية:

إن وجود مقياس يطلب من الأطفال تفضيل أولوياتهم فى كل ما هو متاح حولهم تقريباً، أمر لم تجده الباحثة فى الدراسات السابقة عربية كانت أو مصرية، ولكنه أمر دعت إليه الحاجة إلى التعرف على شخصية الطفل أكثر وعلى اتجاهاته: ماذا يفضل؟ وما هى أولويات تفضيله فى كل ما يفضل ؟ وكيف يعبر عن اتجاهاته هذه ؟

سادساً: تفهم الموضوع:

إن مقياس تفهم الموضوع المستخدم بهذه الدراسة، ليس مقياس بلاك لتفهم الموضوع (CAT) ولا بطاقات منتقاه منه، ولكنه على نفس غرار وفكرة الـ(CAT) فى إلقاء الضوء أكثر على شخصية الطفل، ولقد استفادت الباحثة منه فى إعداد المقياس الراهن، ببطاقاته الثلاث _ ضمن بطارية مقاييس على طفل الروضة، واختبار (مقياس) الـ(CAT) له شهرة عالمية واسعة إذ أنه طُبِّقَ فى أمريكا (الولايات المتحدة الأمريكية)، ومعظم دول أوروبا، واليابان واستراليا وبعض دول الشرق الأوسط مثل مصر والسعودية، ولا تتوافر معلومات عن دراسات أجراها بلاك عن ثبات وصدق هذا المقياس .

سابعاً: اختبار ما قبل القراءة:

يتكون الاختبار المستخدم بهذه الدراسة من ثلاثة اختبارات فرعية هى: التعرف على الحروف المستقلة، التعرف على حروف الكلمات، التمييز البصرى بين الحروف والأرقام والأشكال .

والدراسات العربية والمصرية التى تناولت هذا المجال :

١- دراسة إيمان زكى محمد سنة ١٩٩٠ بعنوان:

"برنامج مقترح لتنمية الاستعداد للقراءة عند الأطفال من سن ٤ _ ٦ سنوات" رسالة ماجستير _ جامعة عين شمس وفيها تم تصميم مقياس لقياس الاستعداد

لتعلم القراءة لدى أطفال الرياض مكون من ٧ اختبارات فرعية : اختبار المفردات اللغوية _ التمييز البصرى _ التمييز السمعى _ اختبار المعلومات وإدراك العلاقات _ التعبير وتفسير الصور _ الانتباه والتذكر _ التناسق البصرى اليدوى .

٢- مقياس فوقية رضوان سنة ١٩٨٧ لقياس :

التأهب للقراءة لأطفال المرحلة الثانية من رياض الأطفال، والصف الأول الابتدائى، وهو يقيس المهارات الأساسية اللازمة لتأهب الطفل للقراءة والتى حددتها الباحثة فى مهارتين هما التمييز البصرى، التمييز السمعى .

٣- مقياس أمة الله الرزاق سنة ١٩٨٦ :

وهو اختبار لقياس الاستعداد للقراءة لدى أطفال الصف الأول الابتدائى باليمن ويتكون من ٨ اختبارات فرعية هى : المفردات اللغوية _ الجمل والمعلومات _ التمييز البصرى _ تمييز الحروف والكلمات _ التمييز السمعى _ الاختبار الحسى الحركى _ اختبار الألوان _ اختبار قدرة الطفل على تذكر سلسلة من الأفكار وإعادة سردها .

٤- مقياس محمد محمود رضوان سنة ١٩٦٠ :

لقياس استعداد الطفل لتعلم القراءة ويشمل ٧ اختبارات فرعية هى: المفردات _ تفهم معانى الجمل _ المعلومات _ الإدراك البصرى _ اختبار السمع _ تذكر سلسلة من الأفكار _ اختبار النطق . وقد استفادت الباحثة من بعض أفكار هذه المقاييس ومن تصميمها .

إلا أن اختباراً مستقلاً يقيس مهارات ما قبل القراءة لم يتم تصميمه كما لم تقدم دراسة عليه .

وهكذا نجد من كل ما تقدم بعد العرض السابق للدراسات السابقة أهمية إجراء وتطبيق الدراسة الحالية على العينة موضع البحث .

وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة، وكذلك المقاييس المختلفة، وكذلك خصائص نمو الطفل فى مرحلة الرياض، تم اقتراح عدد كبير من العبارات والأسئلة

تغطى المطلوب قياسه ببطارية المقاييس، ثم تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية بهدف التحقق من صحتها ومناسبتها لعينة الأطفال، وذلك كما يلى :

(ب) التجربة الاستطلاعية:

الهدف منها:

تهدف التجربة الاستطلاعية إلى التحقق من مدى مناسبة المقياس على عينة البحث العمرية، وكذلك التحقق من مدى مناسبة زمن التطبيق، وكذلك وضوح الأسئلة والعبارات من حيث صياغتها.

بحث يتم التأكد من فعالية أداة القياس ومناسبتها من جميع الوجوه للتطبيق على العينة المنتقاة.

وقد تضمنت التجربة الاستطلاعية التطبيق على (٣٠) طفل وطفلة (١٥ من الذكور، ١٥ من الإناث) فى عمر (٣ إلى ٦ سنوات) .

وجاءت النتائج كما يلى:

(١) تم استبعاد سن ٣ سنوات لتكرار توقف الاستجابة على أسئلة المقياس منذ بدايته، وبالتالى تم الاقتصار على مرحلة ما قبل المدرسة من ٦ 4:سنوات .

(٢) تم تحديد زمن التطبيق فى جلستين فرديتين منفصلتين بواقع ٣٠ ق فى المتوسط لكل جلسة .

(٣) تم إلغاء السؤالين الثامن والتاسع فى مقياس حل المشكلات العقلية، وذلك لأن الاستجابة عليهما تتضمن تقديراً للأحجام والارتفاعات والمساحات، وهذا النوع من التفكير الكمى كما تبين صعب على الطفل تحقيقه فى هذه المرحلة العمرية .

(٤) تم إلغاء ثلث أسئلة مقياس الاتجاهات الاجتماعية، لتكرار توقف استجابة الأطفال عليها، إذ أنها تضمنت سمات معنوية صعب على الطفل تحديد موقفه منها، وبالتالى تم إلغاء الأسئلة من (٢٠ إلى ٣٠) والاقتصار على الأسئلة من ١:١٩، ١٣.

(٥) تم تحديد الشكل النهائى لمفتاح التصحيح بناء على استجابات الأطفال .

(جـ) تجربة الدراسة النهائية :

تضمنت تجربة الدراسة النهائية تطبيق بطارية المقاييس _ بعد إعدادها فى صورتها النهائية بناء على نتائج الدراسة التمهيدية _ وذلك على عينة البحث الكلية والتى تشمل (٣٠٠) طفل وطفلة فى مرحلة ما قبل المدرسة أى فى سن من (٤ إلى ٦) سنوات .

وقد تم التطبيق بمحافظة القاهرة، من ثلاث مناطق تعليمية هى :

العباسية _ مدينة نصر _ مصر الجديدة .

بواقع ثلاث مدارس بكل منطقة تعليمية تمثل: مدرسة تجريبية، وتجريبية لغات، وخاصة .

أى بإجمالى تسع مدارس تم اختيارها بشكل عشوائى .

وفيما يلى توزيع العينة حسب النوع والعمر كما يلى : ـ

العمر / النوع	مرحلة الرياض الأولى KG1 ٤: ٥ سنوات	مرحلة الرياض الثانية KG2 ٥: ٦ سنوات	الإجمالى
ذكور	٧٨	٧٥	١٥٣
إناث	٨٩	٥٨	١٤٧
الإجمالى	١٦٧	١٣٣	٣٠٠

وتم تطبيق البطارية فى جلسات فردية، لكل طفل جلستين فرديتين منفصلتين مع المطبق بواقع ٣٠ق لكل جلسة فى المتوسط، حيث يقوم المطبق بسؤال الطفل وتدوين إجابته كما هى بورقة الإجابة .

(د) حساب صدق وثبات بطارية المقاييس وبيان نتائج التطبيق :

أولاً : حساب ثبات وصدق بطارية المقاييس :

سبق وأن ذكرنا أن بطارية المقاييس المطبقة تتكون من سبع أدوات للقياس هى:

١ - اختبار العد وهو يقيس قدرة عقلية وحسابية خاصة.

٢- اختبار التصنيف وهو كذلك يقيس قدرة عقلية خاصة بالتمييز.

٣- اختبار الجزء والكل وهو كذلك يقيس قدرة عقلية خاصة بإدراك الجزء والكل.

٤- مقياس حل المشكلات وهو فى شقه الأول يقيس قدرة عقلية خاصة بحل المشكلات العقلية، وفى شقه الثانى يقيس قدرة الطفل على تفهم المشكلات الاجتماعية والانفعالية وحلها .

٥- مقياس الاتجاهات الاجتماعية وهو يقيس قدرة الطفل على تحديد موقفه وأولوياته مما يحب ومما يرفض، وبالتالى فهو مقياس فى الاتجاهات النفسية أكثر منه فى قياس قدرة عقلية .

٦- مقياس تفهم الموضوع وهو يقيس قدرة الطفل على التعبير عن نفسه وعما يجول بخاطره من أفكار ومشاعر ودوافع وانفعالات للتعرف أكثر على شخصية الطفل وقدرته عل التعبير عن ذاته .

٧- اختبار ما قبل القراءة وهو يقيس قدرة عقلية لغوية فيما قبل مرحلة القراءة.

من العرض السابق نلاحظ أن بطارية المقاييس تتناول مجموعة متنوعة من سمات شخصية الطفل العقلية (فى جوانب مختلفة) والاجتماعية والانفعالية، وعليه فلحساب صدق وثبات البطارية تم تصحيح البطارية بناء على مفتاح التصحيح الآتى ذكره _ فيما بعد _ كما تم استبعاد مقياس تفهم الموضوع، وذلك لأن تصحيح تفهم الموضوع هو تصحيح كيفى عن طريق تسجيل الوصف الكيفى لتعبيرات الطفل من خلال القصص التى يرويها.

وبناء عليه فإن ثبات وصدق البطارية الآتى عرضه هو لستة مقاييس فقط .

١- الإجراءات السابقة لحساب الصدق والثبات:

تم حساب المتوسط الحسابى وكذلك التباين لبطارية المقاييس ككل، وذلك كما يلى:

*المتوسط:

١- متوسط بطارية المقاييس إذا ما حذفنا اختبار العدد = ١٥٢,٤٤ تقريبا.
٢- متوسط بطارية المقاييس إذا ما حذفنا اختبار التصنيف = ١٣٩,٤٤ تقريبا.
٣- متوسط بطارية المقاييس إذا ما حذفنا اختبار الجزء والكل = ١٥٦,٧٧ تقريبا.
٤- متوسط بطارية المقاييس إذا ما حذفنا مقياس حل المشكلات = ١٢٨,٩٧ تقريبا.
٥- متوسط بطارية المقاييس إذا ما حذفنا مقياس الاتجاهات الاجتماعية = ١٠٦,٤٥ تقريباً.
٦- متوسط بطارية المقاييس إذا ما حذفنا اختبا ما قبل القراءة = ١٢٨,٨٢ تقريباً.

*التباين:

١- تباين بطارية المقاييس عند حذف اختبار العد = ١٣٩٩,٨١ تقريباً .
٢- تباين بطارية المقاييس عند حذف اختبار التصنيف = ١٣٤٢,٩٣ تقريباً.
٣- تباين بطارية المقاييس عند حذف اختبار الجزء والكل = ١٣٣٦,٢٥ تقريباً .
٤- تباين بطارية المقاييس عند حذف مقياس حل المشكلات = ١٢٢٣,٦٦ تقريباً.
٥- تباين بطارية المقاييس عند حذف مقياس الاتجاهات الاجتماعية = ٢٥٩,٣٣ تقريباً .
٦- تباين بطارية المقاييس عند حذف اختبار ما قبل القراءة = ١٣٢٢,٩٧ تقريباً .

٢- حساب صدق البطارية:

لحساب صدق البطارية تم حساب صدق التكوين أو البناء وهو أحد طرق حساب الصدق ويعتمد على حساب الاتساق الداخلى بين المقاييس، أى مدى ملاءمة المقاييس لما تقيسه وملاءمتها للمقياس (البطارية) ككل .

ويتم حساب هذا النوع من أنواع الصدق عن طريق حساب معاملات الارتباط

بين درجات الأطفال فى كل اختبار مع مجموع درجاتهم فى البطارية ككل، وجاءت النتائج كما يلى :

١- معامل الارتباط بين الدرجة فى اختبار العد والدرجة الكلية = ٠,٥ تقريباً .

٢- معامل الارتباط بين الدرجة فى اختبار التصنيف والدرجة الكلية = ٠,٥٦ تقريباً.

٣- معامل الارتباط بين الدرجة فى اختبار الجزء والكل والدرجة الكلية = ٠,٨ تقريباً .

٤- معامل الارتباط بين الدرجة فى مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية = ٠,٦٢ تقريباً.

٥- معامل الارتباط بين الدرجة فى مقياس الاتجاهات الاجتماعية والدرجة الكلية = ٠,٦٤ تقريباً.

٦- معامل الارتباط بين الدرجة فى اختبار ما قبل القراءة والدرجة الكلية = ٠,٤٦ تقريباً.

* معامل الارتباط الكلى لبطارية المقاييس = ٠,٦١ تقريباً.

مما سبق نجد أن المعاملات قد تراوحت بين ٠,٤٦ ، ٠,٨ إذن فجميعها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ أى أننا نستطيع أن نثق فى صدق البطارية بنسبة ٩٩٪ مما يشير لصدق تكوين مقاييس البطارية، ويدل على صدق نتائجها .

٣- حساب ثبات البطارية:

للتحقق من ثبات البطارية استُخدِمَت الطريقتين التاليتين : -

(١) طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم تجزئة البطارية إلى بنود فردية فى مقابل بنود زوجية، وتم ترتيب المقاييس بناء على ترتيب عرضها على الطفل، وبحساب معامل الارتباط بين المجموعتين الزوجية والفردية، باستخدام معامل بيرسون ثم تصحيحه باستخدام :

(أ) معادلة سبيرمان وبراون: حيث بلغ ثبات معامل درجات البطارية ٧٥, ٠ تقريباً .

(ب) معادلة جوتمان : حسث بلغ ثبات معامل درجات البطارية ٦ , ٠ تقريباً .

(٢) طريقة التناسق الداخلي:

تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط بنود المقاييس ببعضها البعض وكذلك ارتباط كل بند بالبطارية ككل، ولقياس التناسق الداخلي استخدمت معادلة ألفا كروبناخ وهي:

$$\text{,١٠١} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \times \frac{\text{ع}^{٢}\text{ك} - \text{مجـ ع}^{٢}\text{ب}}{\text{ع}^{٢}\text{ب}}$$

حيث ,١٠١ هي معامل ثبات البطارية.

$ع^{٢}$ ك هي تباين درجات البطارية ككل.

مجـ $ع^{٢}$ ب هي مجموع تباينات البنود المشكلة لمقاييس البطارية

ن هي عدد بنود بطارية المقاييس .

وجاءت النتائج كما يلي : ـ

١- معامل ألفا في حالة حذف اختبار العد = ٥٤, ٠ تقريباً .

٢- معامل ألفا في حالة حذف اختبار التصنيف = ٥١, ٠ تقريباً.

٣- معامل ألفا في حالة حذف اختبار الجزء والكل = ٥, ٠ تقريباً .

٤- معامل ألفا في حالة حذف مقياس حل المشكلات = ٤٦, ٠ تقريباً .

٥- معامل ألفا في حالة حذف اختبار مقياس الاتجاهات الاجتماعية = ٧٩, ٠ تقريباً .

٦- معامل ألفا في حالة حذف اختبار ما قبل القراءة = ٥١, ٠ تقريباً .

ثانياً: نتائج التطبيق:

(١) فيما يتعلق ببناء بطارية المقاييس وتطبيقها :

١ـ يزيد معامل ثبات البطارية في حالة حذف مقياس الاتجاهات الاجتماعية ليصل لأعلى قيمة وهي تقريباً ٨, ٠ .

الأمر الذى يدل على بعد هذا المقياس فيما يقيسه عن سائر ما تقيسه مفردات البطارية، إذ هو يركز على جوانب وجدانية أكثر منها جوانب عقلية فى قياس مفردات الشخصية .

٢- لم يرتفع معامل ثبات البطارية عند حذف مقياس حل المشكلات على الرغم على احتوائه على مشكلات انفعالية واجتماعية إلى جانب المشكلات العقلية، وهذا يمكن أن يشير إلى أن الآليات العقلية الأساسية التى يتبعها العقل لحل المشكلات واحدة باختلاف أنواع المشكلات .

* وتأكيداً لما سبق ذكره، فقد تم حساب معامل ألفا للمقاييس الفردية وهى :

العد ، الجزء والكل ، الاتجاهات الاجتماعية وكان = ٠,٣١

وذلك لاحتواء هذه المقاييس الفردية على مقياس الاتجاهات الاجتماعية .

بينما فى حالة حساب ألفا للمقاييس الزوجية وهى :

التصنيف ، حل المشكلات ، ما قبل القراءة كان = ٠,٧٢

وذلك يوضح تجانس أكبر بين هذه المقاييس فى أنها تقيس آليات عقلية أساسية واحدة رغم اختلاف موضوعاتها .

وهذه نتائج جديدة أسفر عنها التطبيق .

(٢) فيما يتعلق باستجابات الأطفال على بطارية المقاييس :

استطاع طفل الرياض المصرى موضع التجربة، القيام بالعمليات العقلية المختبر فيها بكفاءة فقد استطاع :

١- استخدام استراتيجية محددة فى العد وممارسة بعض العمليات الحسابية البسيطة.

٢- تصنيف الأشياء والأشخاص موضع الاختبار فى إطار ما طرح عليه من علاقات بسيطة .

٣- معالجة المشكلات العقلية والانفعالية بالاعتماد على نفسه دون اللجوء للآخر ـ

إلا فى بعض الحالات الاستثنائية، حيث دلت معظم إجابات الأطفال على إدراك عالى للذات . ويبدو ذلك فيما يلى :

١ - استطاعت نسبة كبيرة من الأطفال من كلا الجنسين وفى الفئة العمرية موضع الدراسة حل المشكلات العقلية بالاعتماد على أنفسهم دون مساعدة الآخرين وفيما يلى بعض الأمثلة :

* مشكلة اللبن الساخن: (أحطه فى الثلاجة _ أجيب منديل وأشيله _ انفخ فيه لحد ما يبرد) * الكرة فوق الشجرة (أجيب السلم _ أهز الشجرة _ أجيب مقشة) × الكرة تحت العربية (أنزل تحت العربية _ أجيب عصا طويلة) .. وهكذا

٢ - غلب على البنات من سن ٤-٦ سنوات الانفعال الزائد بشكل إنسحابى فى المشاكل الإنفعالية فغالباً ما تأتى إجابتهن بالشكل التالى (أعيط _ أزعل _ أتضايق _ أقول لماما _ أقول للميس)

٣ - جاءت استجابات الأولاد من ٤-٦ سنوات على المشاكل الإنفعالية عنيفة وغاضبة)اللى ياخذ لعبتى أضربه _ اللى يعاقبنى أضربه أكسره _ أقول البوليس عليه يحبسه _ أقول للمديره عليه) .

وهكذا أظهرت المشكلات الانفعالية اختلافاً بين الأطفال الذكور والإناث حيث أظهر الذكور سلوكاً إيجابياً عنيفاً فى كثير من استجاباتهم وفى المقابل أظهرت الإناث سلوكاً إنسحابياً سلبياً، الأمر الذى يشير لاختلاف طرق التنشئة .

٤ - عند سؤال الأولاد والبنات فى مرحلة ٥: ٦ سنوات عن الكيفية التى وصلوا بها إلى الحل جاءت استجابتهم كما يلى :

"أقعد أفكر كويس _ أنا كبيرة وعارفة الحل _ أنا دايماً أعمل هذه الحاجات علشان كده أنا عارف أعمل إيه _ ربنا هو اللى بيدينا الحل ويساعدنا _ أقعد أفكر وأحلها وماقولش دى مشكلة كبيرة وصعبة _ أفكر ولما أتعب أسأل مامتى _ أنا مخى نظيف) .

٤- بالنسبة لمقياس تفهم الموضوع : أ- (على عينة الذكور ٥: ٦ سنوات KG2):

تنوعت جمل الأولاد من جمل قصيرة تتكون من ثلاث كلمات فأقل مثل :

راجل مع بنته _ راجل بيطبط عليها _ ولد بيمسك قطة _ صقر أخذ حمامة

الغراب واقف عند الكتاكيت _ ولد بيجرى على القطة .

وجمل أخرى طويلة نوعاً ما وشاملة لجميع شخصيات الصور على سبيل المثال :

باباها يسألها هى بتعيط ليه .

بنت بتعيط وراجل بيقولها اسكتى بقى

بنت بتعيط ومغمضة عينها وراجل لابس فيكونه سوداء وبيضحك عليها

بنت بتعيط وباباها بيحاول يضحكها علشان ماتعيطش

ولد عايز يمسك القطة علشان البنت خايفة من القطة

الصقر قتل عصفورة وفيه اثنين لسه على الشجرة

الصقر خطف عصفورة من العش

تفهم الموضوع : ب- (عن عينة الذكور ٤: ٥ سنوات KG1)

تتشابه الصفات المميزة للغة الأولاد فى هذه المرحلة مع لغة البنات فى نفس سنهم من حيث :

* قلة الكلمات المستخدمة
* عدم استعمال أسلوب السرد المفصل
* الاكتفاء بأسماء الشخصيات الموجودة بالصورة

ومن أمثلة ذلك :

* كلب ولد وبنت
* عصفور وصقر
* عصفور وابنه

ومع ذلك هناك نسبة قليلة من الأولاد من عمر ٥ سنوات جاءت جملهم طويلة ووصفهم دقيق على سبيل المثال :

ولد بيعيط وأبوه بيقوله ماتزعلش

الصورة الأولى
- بنت بتعيط وباباها بيقولها اسكتى بقى وبطلى عياط
- راجل بيقول أنت مش تعرفى تروحِ لبيتك لأن الدنيا ظلمة والكلب ممكن يعضك
- باباها بيحط ايده على رأسها وهى حطة ايديها على عينها تبعد الشمس

الصورة الثانية
- ولد عايز يأكل الفار وبنت بتلعب
- ولد بيجرى وراء كلب خطف منه حاجة والبنت ماشية شافتهم
- غراب سايب أولاده

الصورة الثالثة
- عصافير قاعدين على العش
- صقر ماسك عصفورة
- كتكوت على العش والعصفورة بتجيب أكل

تفهم الموضوع : جـ- (عن عينة الإناث من ٤٥: سنوات KG1)

١- تتميز البنات باستخدام الكلمات القليلة والاكتفاء بالإشارة على الصورة. ده بنت وده ولد وفيما يلى بعض النماذج :

الصورة الأولى
- بنت بتعيط وراجل قاعد يسكتها
- بنت بتعيط وباباها بيقولها مالك
- ولد بيقول لمامته مالك يا ماما
- شيخ وبنت ـ راجل وبنت
- بابا الولد بيسأله أنت زعلان ليه
- بنت بتعيط علشان مامتها مشيت

الصورة الثانية
- ولد اسمه حسام عايز يمسك البوبى
- ولد مش عارف يمسك القطة
- الكلب بيجرى من الولد
- قطة وولد وبنت

الصورة الثالثة
- كتاكيت على العش
- عصافير وشجرة
- عصفورة بتأكل كتاكيت
- ببغاء أخذ كتكوت ليأكله

٢- بعض البنات جاءت جملهن مكونة من كلمتين فأقل، والصورة الثالثة لم يستطعن وصفها، وهذه الفئة جمعت بين سن ٤-٥ سنوات .

تفهم الموضوع : د- (عن عينة الإناث من ٥: ٦ سنوات KG2)

١- تتميز مفردات البنات فى هذه المرحلة بالثراء وكثير منهن يصفن الصور على شكل حكاية فيبدأن بقول " كان يا ما كان فيه بنت ... "

٢- تتميز لغة البنات باستخدام الوصف التفصيلى فى تفسير الصور وسعة الخيال فى التعبير عن محتوى الصور والجمل التالية أمثلة على ذلك :

الصورة الأولى
- كان يا مكان بنت بتقول أنا عايزه اتفسح وباباها قالها ماشى وبعدين لعبت خلاويص ورجلها تعورت علشان كده هى بتعيط
- البنت بتعيط وباباها بيقولها متعيطيش وبيطبطب عليها
- بنت بتعيط علشان باباها مارضاش يخليها تلعب مع أخوها بره

الصورة الثانية
- ولد عايز يمسك قطة علشان البنت بتعيط هناك
- ولد ماسك قطة فعضت ايده فعيط
- ولد بيجرى وراء قطة فرجله اتوسخت وده مش كويس أنه ماشى حافى

الصورة الثالثة
- نسر كان بيطير وأخذ عصفورة والعصافير اخوته بتصوصو
- صقر كبير بيصطاد عصفورة

٣- هناك عدد قليل من البنات جاءت جملهن قصيرة ومحدودة الوصف على سبيل المثال :

* بنت بتعيط مع باباها _ ولد عايز يمسك قطة _ طائر شال أكل لأولاده _ عصافير فى العش _ كتكوت بيكلم الكتاكيت فى العش .

ومن الأمثلة السابقة يتضح أن بعض النبات فى عمر ٦ سنوات لم يستطعن تحديد نوع الطائر الموجود فى الصورة)الصقر) فعبرن عنه بكلمة (طائر _ عصافير _ عصفورة كبيرة _ الكتاكيت)

وهكذا أظهر مقياس تفهم الموضوع فى سن 56: سنوات تميز جمل الأطفال ذكوراً أو إناثاً بالطول أكثر من سن 45: سنوات، إلا أن وصف الإناث اتسم بأسلوب الحكى "كان يا مكان" _ مع وجود خيال فى السرد .

٥- بالنسبة لمقياس الاتجاهات الاجتماعية :

فيما يلى الاستجابات التى تكررت مع جميع أفراد العينة (٤-٦ سنوات ، أولاد وبنات) بحسب أولوية التفضيل كما يلى :

الطيور: العصافير _ الحمامة _ البيغاء _ الكتكوت
الحيوانات: الأسد _ الزرافة _ الفيل _ الكلاب _ القطط _ الأرنب _ القرد
النباتات: الورد البلدى _ النخلة _ عباد الشمس
وسائل المواصلات : العربية _ التاكسى _ الباص _ الطيارة _ القطار _ الميكروباص
المجلات : بطوط _ ميكى ماوس _ علاء الدين
كارتون : توم وجيرى _ عالم سمسم _ بكار

برامج التليفزيون : أفلام إسماعيل يس ـ كارتون أطفال ـ أفلام أجنبية ـ مسلسلات

الأغانى : آلو بابا فين ـ الحب الحقيقى ـ فينه

المغنين : عمرو دياب ـ مصطفى قمر ـ هشام عباس ـ ايهاب توفيق

الممثلين : إسماعيل يس ـ نور الشريف ـ أحد السقا ـ يسرا ـ منى زكى ـ سعاد حسنى

المهن : مدرسة ـ دكتورة ـ مهندسة (للبنات) ـ ضابط جيش أو مرور (للأولاد)

الألوان : الأحمر ـ الأصفر ـ الأخضر ـ الأزرق ـ الأسود

الألعاب : االاستغماية ـ السكوتر ـ الكرة ـ العرائس (للبنات)

المشروبات : بيبسى ـ عصائر ـ اللبن

فصول السنة : الصيف ـ الشتاء (الصيف علشان أروح المصيف ـ الشتاء علشان ماحبش الحر)

الأشخاص الذين تحبهم : بابا وماما ـ أصحابى ـ ربنا اللبن

٦- بالنسبة لاختبار ما قبل القراءة :

١- استطاع كل الأطفال التعرف على الحروف والكلمات .

٢- معظم الخلط عند الأطفال يأتى بين الأرقام والحروف مثلاً يذكرون أن س : رقم ، ٣: حرف وعلامة الفاصلة يصفها البعض حرف .

(هـ) تعليمات تطبيق بطارية المقاييس :

١- تعليمات خاصة بمكان التطبيق: يفضل أن تكون غرفة التطبيق بعيدة عن الضوضاء، جيدة الإضاءة، جيدة التهوية، ليس بها ما يشتت انتباه الطفل، بها كرسى مناسب للطفل، وكذا كرسى وطاولة مناسبين للمطبق للتدوين .

٢- تعليمات خاصة بالمُطَبِّق : ـ

أ- يفضل أن يكون المطبق على دراية وخبرة بالتعامل مع أطفال هذه المرحلة العمرية، ليُشعِر الطفل بالراحة ويستحثه على الاستجابة .

ب- يحرص على أن يكون مألوفاً للطفل قبل بدء التطبيق، كأن يتواجد معه بالفصل، ويتبادل معه بعض الأحاديث حول اهتماماته، ويستقبله بابتسامة.

جـ- يراعى الطفل فى حالاته النفسية المختلفة، فإذا شعر بالملل مثلاً يكمل التطبيق فى وقت آخر، وإذا شعر بالإحباط عند عدم معرفته إجابة سؤال، يذكر أن السؤال كان صعباً، وذلك حتى يكمل معه الطفل الإجابة دون أن تحول مشاعر الإحباط بينه وبين قدرته على الاستجابة والمواصلة _ وعليه كذلك أن ينوع أساليب تشجيع الطفل دون مبالغة .

د- يجب أن يحرص على تنظيم أدوات المقياس قبل بدء التطبيق، بحيث يسهل عليه تناولها مع الطفل، وكذلك بحيث ألا تؤدى إلى تشتيت انتباه الطفل وانصرافه إليها .

هـ- على المطبق أن يختار مكان التطبيق بعناية مراعياً التعليمات السابقة الخاصة بالمكان .

(و) طريقة التصحيح ونموذج لورقة تسجيل الإجابة :.

فيما يلى بيان بطريقة التصحيح الواجب إتباعها عند تطبيق البطارية على الأطفال: ـ

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
• العد		
١	إذا عـد الطفل من (١) إلى (١٠) يأخذ درجـة واحدة، وإذا عـد من (١) إلى (٢٠) يأخذ درجتين	٢
٢	التعرف على دلالة الرقم	٤
٣	استراتيجية العد	٣
٤	الإضافة والحذف	٣
	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل استجابة صحيحة (٤أسئلة فرعية) وصفر عن كل استجابة خاطئة (٣ أسئلة فرعية)	
المجموع	بعدد أسئلة الاختبار ككل	١٢درجة
• التصنيف		
١	يرتب الطفل الدوائر من الأصغر فالأكبر	
٢	يأخـذ الطفل درجة واحـدة عن كل مجـموعـة أشكال يصنفهـا بشكل صحـيح ويعدها والمجموعـات هى: المثلثات ـ المربعات ـ المستطيلات ـ الدوائر ـ النجوم	١
٣	يأخذ الطفل درجة واحـدة عن كل جهاز يسميه ويصنفـه (عدد الأجهزة ٣)	٥
٤	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل صورة يضعهـا بجوار ما يناسبها (عدد الصور ٣)	٣
٥	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل صورة يسميها ويصنفها بشكل صحيح (عدد الصور ٥)	٣
٦	الطماطم بسبب اللون	
٧	مركب.. وسيلة نقل تسير بالبحر (مائية غير برية)	٥
٨	نعامة.. لانطير	
٩	ثعبان .. زواحف (ليس له أطراف يسير عليها)	
١٠	العين.. (حية والباقى أشياء، أو لاختلاف شكلها به استطالة وليس دائرة)	
	من ٦ إلى ١٠: يأخـذ درجة عند تسـمية الأشـياء واستخـراج المختلف، يأخذ درجـتين عند ذكر السبب	
المجموع	**النهاية العظمى للدرجات هذا الاختبار**	٢٧ درجة

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
• اختبار الجزء والكل		
١	ويقابل السؤال رقم (١) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٤)	يأخذ الطفل درجة عن كل استجابة صحيحة وصفر عن كل استجابة خاطئة
٢	ويقابل السؤال رقم (٢) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٥)	
٣	ويقابل السؤال رقم (٣) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٢)	
٤	ويقابل السؤال رقم (٦) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (١)	
٥	ويقابل السؤال رقم (٧) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٣)	
٦	ويقابل السؤال رقم (٨) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (١)	
٧	ويقابل السؤال رقم (١٠) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٢)	
٨	ويقابل السؤال رقم (١١) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٦)	
٩	ويقابل السؤال رقم (١٤) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٣)	
١٠	ويقابل السؤال رقم (١٦) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٢)	
المجموع	الدرجة الكلية للاختبار	١٠ درجات

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
٥حـــــل المشـكـلات		
أولا: العقلية		
١	**درجـتين:** امسكها بفوطة أو انفخ فيها لحد ما تبرد أسقى بالفينو لحد ما يبرد أو أنقلها من كوب لآخر أو أسيبها لما تبرد	
	درجة واحدة: أقول لماما تساعدنى	
	صفر: أحطها فى الثلاجة ـ أحط عليها مبه ساقعة ـ أشربها بشفاطه	
٢	**درجـتين:** أسأل الراجل اللى واقف عند الحيوانات ـ أو أسأل حارس الحيوانات أو أى إجابة تحمل معنى الاعتماد على النفس فى الموقف الراهن	
	درجة واحدة: أخلى باب يقول لى ـ أسأل ماما أو بابا لما أرجع	
	صفر: مش مهم أعرف ـ أو أتفرج عليهم وكفاية	
٣	**درجتين:** أجيب عصا طويلة أو أهز الشجرة أو أجيب سلم	
	درجة واحدة: أنادى حد يساعدنى ـ أخلى ابن البواب يجيبها لى - أطلع فوق الشجرة	
	صفر: عند عدم الاستجابة أو إصدار استجابة غير مناسبة	
٤	**درجتين:** أجيب عصا طويلة أحرك بيها الكرة من تحت السيارة ـ أخذ من ماما مقشة أجيب بيها الكرة	
	درجة واحدة: أعمل ميكانيكى وأنزل تحت العربية وأجيب الكرة ـ أخلى ابن الباب يجيبها ـ استنى لما تمشى العربية وأخذها	
	صفر: أسيبها وأقول لصاحب العربية لو حصل للكرة حاجة يدفع لى ثمنها	
٥	**درجـتين:** أستنى لما الزحمة تخلص ـ أنظم الناس ـ ألعب وأرجع يكون فضى - أشترى من الدادة	
	درجـة واحـدة: أخلى حد يزقنى لجوه ـ أشوف حته فاضية أدخل منها ـ أخلى أخويا الكبير يشترى لى	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
	صفر: عند عدم الاسجابة أو صدور استجابة غير مناسبة	
٦	**درجتين:** أقوم أقفلها ـ أقفل المحبس ـ (حلول آنية مناسبة)	
	درجة واحدة: أصحى ماما نقوم تقفلها - أركب لها جلدة ـ أصلحها (حلول لاحقة)	
	صفر: عدم الاستجابة ـ الاستجابة غير المناسبة	
٧	**درجتين:** السكين	
٨	تم حذف الأسئلة لأنها تتضمن فى حلها تقدير للطول والعرض	
٩	والحجم، ومثل هذه المقاييس صعب على الطفل تحديدها. وبالتالى تم توزيع درجات السؤالين (٨، ٩) على السؤال رقم (١٠) كما يلى:	
١٠(أ)	يجرح ايده (**درجتين**) أو يقطع صوابعه أو ينزل دم	
(ب)	يعمل حادثة ـ يروح البوليس ـ يموت **درجتين**	
(جـ)	يخبط الناسويروح النار ـ يروح المستشفى ـ الناس تضربه ـ يعمل حادثة ـ يوقع الناس - يقع ويتكسر. درجتين	
المجموع	النهاية العظمى لدرجات الاختبار	
	• نلاحظ هنا أن التصحيح يتم بناء على:	
	إعطاء درجتين عن أى استجابة تحمل معنى الاعتماد على النفس لحل المشكلة فى الموقف الراهن حلا آنيا دون خسائر، إعطاء درجة؛ لأى استجابة تحمل معنى الاعتماد على الغير أو قد تتسبب فى إلحاق ضرر أو تتضمن حلا لاحقا للمشكلة، وصفر عند عدم الاستجابة أو صدور استجابة غير مناسبة.	٢٠ درجة
ثانيا: الانفعالية		
١	**درجتين:** أحاول آخدها منه ـ أسأله ليه عملت كده.	
	درجة واحدة: أقول لماما أو بابا ـ أروح للمس ـ أخلى مامتى تتصل بمامتهم.	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
	صفر: أروح لأمن المدرسة ـ أقول للمديرة ـ أحس إنى عايز أعضه ـ أطلب البوليس ـ أضربه ـ (جميعها استجابات غير مناسبة ولا تحل المشكلة).	
٢	**درجتين:** أقول له يطلب من مامته تجيب له زيها ـ أسيبها له شويه ـ أوافق عشان أحنا صحاب ـ أديها له وأقول لماما تشترى لى واحدة ثانية ـ مافيش مانع بس يرجعها لى تانى ـ أديله اللعبةوماأزعلش. **درجةواحدة:** أديله اللعبة ولما أزوره أخذها منه تانى ـ لا أوافق ـ أقول له ده لعبتى. **صفر:** أضربه ـ أعمل مشكلة كبيرة قوى وأقول لماما ـ أطلب البوليس ـ ماأرضاش أديها له أبدا لأنه ممكن مايرجعهاليش ـ أزعل وأتضايق.	
٣	**درجتين:** مش مشكلة أشوفه بكرة لو النور قطع أو أجيب كهربائى أو استنى لما التليفزيون يتصلح. **درجةواحدة:** أقول لبابا أو ماما ـ أقوم أنام. **صفر:** أكسر التليفزيون ـ أقعد ساكتة.	
٤	**درجتين:** أغسلها ـ ألبس هدوم تانية. **درجةواحدة:** اشترى هدوم تانية ـ أخلى ماما تغسلها. **صفر:** مش مهم تبقى الهدوم نظيفة ـ أزعل قوى.	
٥	**درجتين:** أروح مايجراش حاجة ـ أقول لهم أسمكم إيه وأصاحبهم ـ ألعب معهم. **درجةواحدة:** أخلى حد كبير يعرفنى عليهم ـ أقعد معاهم شوية وبعدين أمشى. **صفر:** أعيط ـ أروح بيتى.	
٦	**درجتين:** ينام جنبى ـ أوافق. **درجةواحدة:** لو كان بيسفرك وهو نايم هأتضايق منه ـ أقول له ماعلش الأوضة صغيرة ومانتفعش.	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
	صفر: هأنام أنا فى السرير وهأرميه هو فى الأرض ـ لامش موافق ـ بروح بيته.	
٧	**درجتين:** أروح محل تانى. **درجة واحدة:** أكلم ماما على الموبايل. **صفر:** أقعد مكانى.	
٨	**درجتين:** أروح للمكان اللى جيت منه ـ أقف عند بوابة الخروج وأشوفهم وهما خارجين. **درجة واحدة:** أفتكر عنوانى وأقول لأى حد يوصلنى ـ أدور عليهم ـ أسأل أى حد يتصل بماما. **صفر:** أعيط.	
٩	**درجتين:** أقول للى ضربنى أنا ماعملتش كده. **درجة واحدة:** أحس أنى مظلوم (لأنه عبر عن مشاعره بدقة لكن دون تصرف) ـ أقول لماما وهى تعاقبه. **صفر:** أزعل منه ـ أضربه أول ما يخلص ضربى ـ أعيط.	
١٠	**درجتين:** فى الوقت اللى يكون فيه كويس ـ لما يبقوا مزاجهم كويس ـ لما يكون مرتاح ـ فاضى. **درجة واحدة:** بعد الساعة ٦ ـ بعد المذاكرة ـ بعد ما يرجع من الشغل ـ لما يكون معاه فلوس كتيرة (إجابات خاصة نوعية).	
المجموع	**النهاية العظمى لمقياس حل المشكلات الانفعالية**	٢٠ درجة
المجموع	**النهاية العظمى لمقياس حل المشكلات ككل**	٤٠ درجة
	يلاحظ أن الطفل يأخذ درجتين عند إصدار استجابة مناسبة انفعاليا تتضمن حلا آنيا للمشكلة دون إلحاق ضرر أو الاستعانة بالآخر، بينما يأخذ درجة عندما يكون حل المشكلة بالاستعانة بالآخر أو يتضمن إلحاق ضرر أو سلبى أى معبرا عن مشاعره دون إصدار سلوك مناسب، صفر عند عدم الاستجابة أو الاستجابة غير المناسبة التى لا تحل المشكلة.	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
• الاتجاهات	يقوم افاحص بتسجيل أولويات الأطفال فى تفضيلهم لما يفضلونه حيث يكتفى بخمس أشياء فى كل سؤال، ويتم الترتيب من الأفضل فالأقل تفضيلا وهكذا والأسئلة عددها ٢٠ سؤال بعد التجربة التمهيدية، أى أن الدرجة الكلية ٢٠ سؤال × أشياء مفضلة.	١٠٠ درجة
متفهم الموضوع	يعرض الفاحص ٣ بطاقات على الطفل، حيث يطلب منه أن يحكى قصة عن كل بطاقة يراها، ويتم تسجيل استجابته كما هى.	وصف كيفى لما يسرده الأطفال يعكس شخصياتهم
• اختبار ما قبل القراءة المجموع	يعطى الطفل درجة واحدة عن كل سؤال يجيب عنه إجابة صحيحة عدد الأسئلة فى رقم (١) هى ٧. عدد الأسئلة فى رقم (٢) هى ٣. عدد الأسئلة فى رقم (٣) هى ٢٧. النهاية العظمى لدرجة هذا الاختبار	 ٣٧ درجة
المجموع الكلى للدرجات البطارية	النهاية العظمى لدرجات مقاييس بطارية الاختبارات لطفل ما قبل المدرسة هى: ١٢ + ٢٧ + ١٠ + ٤٠ + ١٠٠ + ٣٧	٢٢٦ درجة

نموذج لورقة تسجيل الإجابة

• نوع الطفل: • المنطقة التعليمية:

• اسم المقياس: • تصنيف المدرسة:

يوم شهر سنة

• درجة الطفل الكلية فيه:

• عمر الطفل:

• النهاية العظمى لهذا المقياس: • تاريخ التطبيق

رقم السؤال	تسجيل استجابة الطفل حرفيا	الدرجة التى حصل عليها الطفل	ملاحظات إن وجدت

وفى النهاية تجمع درجات كل مقياس لتشكل الدرجة الكلية لبطارية المقاييس وذلك لكل طفل على حده.

قائمة المراجع

(١) **أحمد زكى بدوى**: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ـ انجليزى، فرنسى، عربى ـ مكتبة لبنان ـ بيروت ـ ١٩٧٧ .

(٢) **إيمان زكى محمد ـ سعد عبد الرحمن**: الاستعداد لتعلم القراءة تنميته وقياسه فى مرحلة رياض الأطفال ـ كتاب المعلمة ـ مكتبة الفلاح ـ الكويت ـ ٢٠٠٢ .

(٣) **جون رافن** : اختبار المصفوفات المتتابعة ـ مطبوعات وزارة التربية ـ دولة الكويت ـ إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية ـ مراقبة الخدمة النفسية ـ ١٩٩٩.

(٤) **سعد عبد الرحمن**: القياس النفسى النظرية والتطبيق ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ٢٠٠٣ .

(٥) **سعد عبد الرحمن** : مطبوعات برنامج افتح يا سمسم ـ مؤسسة الإنتاج البرامجى المشترك لدول الخليج العربى ـ دولة الكويت ـ "المجال الخامس ـ المحاكمة العقلية والتفكير" .

(٦) **فتحية عبد الرؤوف عوض** : مقياس القدرة العقلية العامة للطفل قبل الالتحاق بالمدرسة الابتدائية . وزارة التربية ـ إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية ـ اقبة الخدمة النفسية ـ الكويت ١٩٩٤ .

(٧) **كريمان بدير**: الرعاية المتكاملة للأطفال: الأنشطة الحركية ـ والمعرفية والفنية ـ عالم الكتب ـ القاهرة ـ ٢٠٠٤ .

(٨) **محمد شحاته ربيع** : قياس الشخصية ـ دار المعرفة الجامعية ـ الإسكندرية ـ ١٩٩٥ .

برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان)

مقدمة من الباحثة
أ.م.د/ منال محمد على بخيت
أستاذ مساعد بكلية التربية
الموسيقية. جامعة حلوان

برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان)

المقدمة:

الموسيقى نوع من اللغات، تختلف تماماً عن أية لغة بها الألسن فالكلمات لها معان معينة ثابتة المدلول. أما المسوسيقى فهى عبارة عن ذبذبات تسبح فى الهواء لا ترى ولا تلمس ولا تعطى معانى واضحة ولكنها توحى فقط بحالة من حالات الفكر والوجدان .(٢٣٢:٧).

وقد ساهمت الموسيقى بشكل إيجابى وفعال فى علاج على تنمية جوانب الشخصية له سوآء كانت اجتماعية أو عقلية أو وجدانية أو جسمانية.

والسرطان من الأمراض التى أصابت الإنسان منذ قديم الزمان، وقد كان المصريون القدماء أو من وصف هذا المرض فى برديا تهم منذ آلاف السنين، كما وصفوا علاجه بالاستئصال الجراحى وكذلك الكى بالنار. فى العصور القديمة اتصف المرض بالغموض الشديد واعتقد الناس أن سببه هو الإصابة بالأرواح الشريرة أو عقاب من السماء وأنه غير قابل للشفاء، ولكن لم تتوقف جهود العلماء عن كشف زسرار المرض ومحاولة علاجه بكافة الطرق.

وقد كان لعصر النهضة (١٥٠٠ ـ ١٧٠٠م) أثره الواضح فى انطلاق الفكر الإنسانى وتطور العلوم، كما شهد القرن التاسع عشر اكتشافات علمية هائلة ساعدت الإنسان على الانتصار فى كفاحة المستمر مع مرض السلطان.

ومما يدعو إلى التفاؤل والأمل وذلك النجاح الكبير الذى تحقق فى علاج هذا المرض خلال السنوات الأخيرة، فقد أمكن الآن فى الدول المتقدمة شفاءه ٥٠٪ من إجمالى مرضى السرطان وهذا الارتفاع فى نسبة الشفاء يرجع إلى جهود هذه الدول فى توفير المراكز المتخصصة لتشخيص هذا المرض وأيضاً إلى وعى الجماهير فى التقدم للعلاج مبكراً. (٥٤:٢) .

مشكلة البحث:

من خلال إشراف الباحثة على بعض طلبة وطالبات كلية التربية النوعية بالدقى شعبة التربية الموسيقية عام ٢٠٠٣ الذين تم توزيعهم على المعهد القومى للأورام جامعة القاهرة لاحظت صعوبة التعامل مع أطفال مرض السرطان بسبب إحباطهم النفسى وشعورهم باليأس من الحياة من آلام المرض والعلاج. مما دعاها للتفكير فى وضع هذا البرنامج الذى يهدف لتنمية ثقافة هؤلاء الأطفال الموسيقية وبالتالى يخفف عنهم شيئاً من آلامهم ويشعرهم بالبهجة والتفاؤل وحب الآخرين لهم والعمل من أجلهم.

هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى التغلب على أحزان، وآلام أطفال مرضى السرطان وتنمية ثقافتهم الموسيقية بما يعود عليهم بالبهجة والحيوية التفاعل الإيجابى الإيجابى مع الأنشطة الموسيقية.

أهمية البحث:

ترجع أهمية هذا البحث إلى الوصول بأطفال مرضى السرطان إلى التكيف مع وضعهم ومحاولة التغلب عليه بالتفاؤل والأمل وخروجهم من عزلتهم بالمشاركة فى الأنشطة الموسيقية المختلفة.

فروض البحث:

تفترض الباحثة أن الدروس الموسيقية المعدة فى هذا البرنامج تساعد الطفل المريض بالسرطان على تنمية ثقافة الموسيقية وأيضاً فى التغلب على آلامة بقضاء وقد سعيد ملئ بالغناء واللعب بعيداً عن أوقات العلاج المؤلم.. مما يزرع فيهم الأمل بالشفاء.

منهج البحث:

يستخدم هذا البحث المنهج التجريبى ـ منهج المجموعة الواحدة.

عنية البحث:

بعض أطفال مرض السرطان بالمعهد القومى للأورام - جامعة القاهرة تتراوح أعمارهم بين ٣:١٤ سنة وعددهم ١٠.

حدود البحث:

بعض أطفال مرض السرطان بالمعهد القومى للأورام ـ جامعة القاهرة ـ فم الخليج ـ جمهورية مصر العربية، العم الدراسى ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤.

أدوات البحث:

١ـ اختبار قبلى بعدى من إعداد الباحثة.

٢ـ البرنامج المعد لتدريسه للأطفال (٤ جلسات).

٣ـ استمارة صحية عن بيانات الطفل المريض عن طريق مقابلات شخصية لأولياء الأمور.

٤ـ المعالجة الإحصائية لنتائج الاختبار القبلى ـ بعدى.

مصطلحات البحث:

١ - الأورام Neoplasia or Tumors حالة تتكاثر فيها الخلايا الطبيعية تكاثر غير محكوم بوسائل الضبط الطبيعية التى أودعها الله فى جسم الإنسان مما يؤدى إلى تكوين كتلة نسيجية غير طبيعية (١:٥).

٢ـ الأنشطة الموسيقية: هى مجموعة الأعمال التى تقوم على استخدام العناصر الموسقية الأساسية (اللحن، الإيقاع، والهارمونى) وفقاً لصيغ وقوالب فنية وعملية محددة. (١:٤٥) وينقسم هذا البحث إلى جزئين:

الجزء الأول، الإطار النظرى، ويتناول:

١ـ دراسات سابقة.

٢ـ نبذة تاريخية عن المعهد القومى للورام - جامعة القاهرة.

٣- تعريف السرطان ـ تشخيص السرطان عند المسلمين - أعراضه - هل السرطان

مرض معدى أو وراثى ـ سن الإصابة بالسرطان ـ أنواع السرطان الشائعة بمصر - المقصود بمراكز الاكتشاف المبكر للأورام ـ نسبة شفاء الأطفال من أنواع السرطان - الطرق المتاحة لعلاج الأورام ـ النصائح العشر لتفادى السرطان.

٤ـ احتياجات المريض ـ التغيرات التى تطرأ على المريض عند دخوله المستشفى ـ حقوق المريض وسئولياته ـ دور المرض فى شخصية المريض وسلوكه.

٥ـ الموسيقى وأثرها فى السلوك ـ الموسيقى وأثرها الفسيولوچى - الموسيقى وأثرها التربوى الموسيقى وحالات المرض العضوى.

٦ـ الأنشطة الموسيقية (الغناء ـ العزف على آلات الفرقة الإيقاعية ـ الاستماع والتذوق - الحركة الابتكار).

الجزء الثانى، الإطار التطبيقى، ويتناول:

أ ـ خطوات التجربة الإستطلاعية للتعرف على مدى صلاحية البرنامج المعد لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان).

إعداد إستمارة صحية هن بيانات الطفل المريض بالمعهد القومى للأورام من خلال المقابلات الشخصية لأولياء الأمور.

ب ـ الإجراءات التنفيذية للتجربة الفعلية:

ـ الاختبار القبلى بعدى من إعداد الباحثة.

ـ توصيف متحويات البرنامج.

ـ تنفيذ البرنامج (٤ جلسات٩ من ١١/ ١١/ ٢٠٠٣ إلى ١٦/ ٢/ ٢٠٠٣.

ـ الاختبار البعدى ٠التحصيلى).

ـ المعالجة الإحصائية.

ـ النتائج والتوصيات المقترحة.

ـ قائمة المراجع.

ـ ملخص البحث.

- ملحق البحث.

١- دراسات سابقة:

الدراسة الأولى بعنوان: الموسيقى فى علاج الأمراض العضوية»(*).

هدفت تلك الدراسة إلى توضيح آثر الموسيقى فى علاج بعض الأمراض النفسية والعضوية كعلاج الاضطراب السلوكى والأرق وعلاج ضغط الدم واتبعت المنهج التجريبى على عينة من مرضى مستشفى القصر العينى (عددهم ٣٦ مريض، يستمعون إلى الموسيقى الهادئة، وآخرين يستمعون إلى الموسيقى الصاخبة، وأظهرت النتائج أن الموسيقى الهادئة تؤدى إلى خفض الدم وسرعة النبض، وأن الموسيقى الصاخبة تؤدى إلى رفعها).

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام الموسيقى كعامل مساعد فى علاج بعض الأمراض، وتخفيف الآلام، واتباع المنهج التجريبى، وتختلف عنه فى العينة ونوع المرض. فقد هدفت الدراسة لعلاج أمراض نفسية وعضوية واستخدمت عينه من مرضى القصر العينى، بينما البحث الراهن يهتم بوضع برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية وتستخدم عينة من أطفال مرضى السرطان.

الدراسة الثانية بعنوان: العلاج بالموسيقى: دراسة استطلاعية، ودعوة للبحث والتطبيق(**).

هدف تلك الدراسة إلى بلورة إطار نظرى عن أسس العلاج بالموسيقى، وتقديم إطار مرجعى لعملية العلاج بالموسيقى، واستطلاع رأى الموسيقين بخصوص إمكانية استخدام الموسيقى (المحلية والعالمية) فى العلاج النفسى فى بيئتنا العربية، وتحديد المقطوعات الموسيقية المهدئة والمنشطة، وإعداد برنامج للعلاج بالموسيقى، ودراسة آثاره العلاجية على عينة من المرضى النفسيين. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتى: (نذكر البعض منها):

١ـ يعتقد ٧٦٪ من أفراد العينة أعن الموسيقى العربية (المحلية) بها مقطوعات

(*) نبيلة ميخائيل، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة ١٩٧٨.

(**) حامد عبد السلام زهران، بحث منشور، مجلة دراسات تربوية جزء ٣، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة ١٩٨٦ (الباحث أستاذ الصحة النفسية، حاصل على دبلوم معهد الموسيقى العربية).

تصلح للاستخدام فى العلاج الموسيقى. ويعتقد ٢٤٪ منهم أنها ليس بها مطقطوعات تصلح.

٢ـ سمع ٦٠٪ من أفراد العينة عن «العلاج بالموسقى» كعلاج يستخدم فى مصر، ولم يسمع ٤٠٪ منهم عن ذلك.

٣ـ سمع ٨٨٪ من أفراد العينة عن الموسيقى الغربية (العالمية) أكثر ثراء من الموسيقى العربية (المحلية) من حيث إمكانيات الاستخدام فى العلاج بالموسيقى، وقرر ١٢٪ أن الموسيقى العربية (المحلية)أكر ثراء من الموسيقى الغربية (العالمية).

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى وضع برنامج موسيقى لعينة من المرضى النفسيين. وتختلف عنه فى نوع العينة فالدراسة وضعت برنامج للعلاج بالموسيقى للمرضى النفسيين أما الحبث الراهن فإنه يهتم بوضع برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لأطفال مرضى السرطان.

الدراسة الثالثة بعنوان: تنمية بعض الجوانب الشخصية والمهارية للأطفال المتخلفين عقلياً من خلال الأنشطة المختلفة للتربية الموسيقية»(*)

هدفت تلك الدراسة إلى تنمية المهاراة الحركية من خلال الأنشطة الموسيقية المختلفة سواء العزف على آلات الفرقة الإيقاعية أو الألعاب الموسيقى والغناء.، كما هدفت إلى تحسين السلوك التكيفى من خلال الغاء الجماعى مع من حوله، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبى على مجموعة واحدة من الأطفال المتخلفين عقلياً فئة القابلين للتعلم! وقد أوضحت النتائج صدق فروض الدراسة بأن أستخدام الأنشطة الموسيقية يؤدى إلى تحسين النمو المهارى والسلوك التكيفى عند الأطفال المتخلفين عقلياً.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام الأنشطة الموسيقية مثل الغناء لفى تنمية جوانب شخصية ومهاريه، وتختلف عنه فى أن عينة الدراسة هى الطفل المتخلف عقلياً بينما يهتم البحث الراهن بتنمية الثقافة الموسيقية لأطفال مرض السرطان.

(*) ياسر محمد مصطفى النيلى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان القاهرة ١٩٩٥.

الدراسة الرابعة بعنوان: برنامج مقترح لتعليم الموسيقى للطفل الكفيف فى المرحلة الأولى لتعليم الأساسى(*).

هدفت تلك الدراسة إلى إيجاد وسيلة تساعد على تعليم الموسيقى للطفل الكفيف، ومن أجل ذلك وضعت الباحثة برنامج يتلائم مع قدرات الطفل الكفيف، قود استخدمت الباحثة المنهج التجريبى فى هذه الدراسة. وقد أوضحت نتائج البحث أن التصور المتقرح لمنهج فى التربية الموسيقية للأطفال المكفوفين لمرحلة التعليم الأساسى والذى يعتمد على الصولفيح الغنائى والإيقاعى والتذوق يساعد على تعليم الموسيقى للطفل الكفيف.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى وضع برنامج لتثقيف وتعليم الطفل الموسيقى وتختلف عنه فى نوع العينة حيث تهتم الدراسة بالطفل الكفيف بينما يهتم البحث الراهن بأطفال مرضى السرطان.

الدراسة الخامسة بعنوان: دور بعض الأنشطة الموسيقية فى تحسين السلوك الاجتماعى للطفل المتوحد(**).

هدفت تلك الدراسة إلى إمكانية تحسين السلوك الاجتماعى للطفل التوحد من خلال بعض الأنشطة الموسيقية الجماعية. وقد اختارت الباحثة عينة البحث من الأطفال التواجدين التابعين للجمعية المصرية لمرضى «الأوتيزم» Autism بالمعادى وهم يعانون المرض بدرجات متفاوتة وتتروح أعمارهم ما بين (٨:١٤ سنة) واتبعت الباحثة المنهج الوصفى، وقد أكدت نتائج البحث إمكانية تحسين السلوك الاجتماعى للطفل المتوحد من خلال بعض الأنشطة الموسيقية الجماعية.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى الاهتمام بفئة مريضة بمرض معين واستخدام الموسيقى لتحسين السلوك الاجتماعى أو لتنمية الثقافة الموسيقية. وتختلف

(*) كاميليا محمود جمال الدين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان،القاهرة ١٩٩٦

(**) أميرة مصطفى محمد، دليله رفيق دييمترى، بحث منشور، المؤتمر العلمى الأول للبيئة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة ٢٠٠١.

عنه فى نوع العينة حيث تهتم الدراسة بالطفل المتوحد بينما البحث الراهن يهتم بأطفال مرضى السرطان.

الدراسة السادسة بعنوان: «توظيف الموسيقى وتدريبات الاسترخاء المصاحبة للتخلص من التوتر والقلق(*)».

هدفت تلك الدراسة إلى إمكانية الاسترخاء ومحاولة التخلص من القلق والتوتر باستخدام الموسيقى عن طريق تدريبات مصاحبة واختارت الباحثة عينة البحث مرض من مستشفى الأمراض النفسية بالعباسية وعددهم خمسة، وقد اتبعت الوصفى التحليلى مع إجراء تجربة استطلاعية. وقد أسفرت النتائج على أنه أمكن توظيف الموسيقى والحركات المصاحبة للإسترخاء والتخلص من التوتر والقلق.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام الموسيقى كعامل مساعد فى العلاج للمرضى وتختلف عنه فى العينة فعينة الدراسة مرض نفسيين أما عينة البحث الراهن فهى بعض أطفال مرضى السرطان.

٢.نبذة تاريخية عن المعهد القومى للأورام - جامعة القاهرة:

السرطان مشكلة قومية فى مصر وهو من أخطر الأمراض وأكثرها تكلفة فى العلاج، وتولى كافة الحكومات والهيئات الدولية أهمية كبيرة لمكافحة وعلاج مرضى السرطان. ففى أوائل الخمسينات أوصى الاتحاد الدولى لمكافحة السرطان بضرورة إنشاء مراكز متخصصة لعلاج السرطان تتكامل فيها جميع التخصصات التشخيصية والعلاجية والبحث حيث تم علاج المريض بطريقة متكاملة وتعاون من الأطباء فى كافة التخصصات.

ولقد كانت مصر من أوائل الدول التى قامت بتطبيق هذه الفلسفة العلاجية حيث تمت الموافقة فى عام ١٩٥٤ على إقتراح بإنشاء معهد لعلاج الأورام فى المجلس القومى للخدمات تحت إسم معهد السرطان ليتبع كلية طب قصر العينى، وتم تخصيص جزء من حديقة فم الخليج بمنطقة مجرى العيون لإقامته. وقد أنشىء المعهد

(*) أميرة مصطفى محمد، بحث منشور، مجلة علوم وفنون الموسيقى، المجلد الثامن، كلية التربية الموسيقية جامعة حلوان، القاهرة ٢٠٠٣

عام ١٩٥٩، وفى عام ١٩٦٩تم بناء المستشفى القديم بارتفاع سبعة طوابق وسعة ٢٧٠ سرير وأربع غرف للعمليات وأقسام متواضعة للأشعة العلاجية والتخيصية والمعامل والخدمات الأخرى،

وقد تم فصل المعهد عن كلية الطب وتعديل مسماه من معهد السرطان إلى المعهد القومى للأورام، وأنشىء المبنى الجديد له بارتفاع ثلاثة عشرة طابقاً وبدأ العمل فيه إعتباراً من ١٩٧٩ وفى ٢/ ٦/ ١٩٨٩ قامت السيدة الفاضلة سوزان مبارك بإفتتاح العيادات الخارجية الجديدة للمعهد القومى للأورام .(١٩:٢).

٣.تعريف السرطان:

الصفة المشتركة لكافة أنواع السرطان هى النمو المستمر غير الطبيعى لمجموعة من خلايا أحد أعضاء الجسم أو أنسجته، وهذا النمو يستمر بشكل مطرد مما يؤدى إلى تدمير العضو الذى نشأ فيه الورم (٥٧:٢).

- تشخيص السرطان عند المسلمين:

أطلق الأطباء المسلمون كلمة السرطان على الأورام التى يصحبها ألم ونخس وسرعة ازدياد وتثبت بالأنسجة ويقول «الزهراوى»: السرطان إنما سمى سرطانا لشبهه بالسرطان البحرى، وهو على نوعين مبتدئ من ذاته، أو ناشىء عقب أورام حارة.. وهو إذا تكامل فلا علاج له إلا بالتدخل الجراحى، والسرطان يبتدئ مثلا الباقلاء ثم يتزايد كمد (متغير) اللون، تضرب فيه عروق خضر وسود إلى جهة منه وتكون فيه حراره يسيرة عند اللمس. (٤:٢ , ١).

.أعراضه:

لا توجد أعراض مميزة للمرض، إلا أن هناك بعض المؤشرات للخطر يجب الانتباه إليها والتوجه فتراً إلى الطبيب ومنها:

- الأورام التى تظهر فى أى مكانمن الجسم مثل الثدى وخصوصاً إذا استمر هذا الورم فى النمو لمدة أكثر من اسبوعين، ومعظم هذا الأورام لا يصاحبها ألم.
- ظهور أورام ملونة على الجلد.

• القروح التى ليس لها سبب واضح ولا تستجيب لعلاج عادى لمدة اسبوعين.

• تغير العادات مثل صعوبة فى البلع، أو سوء هضم مستمر أو اضطراب فى الأمعاء مثل الإسهال أو الأمساك المستمر .(٢:٦٢ , ٦٣).

ـ هل السرطان مرض معدى:

السرطان ليس مرضاً معدياً واختلاط المريض بمن حوله لا يؤدى إلى إنتقال المرض إليهم، ويرجع ذلك إلى عدم وجود جرثومة مسببة للسرطان ممكن أن تنتقل من شخص إلى أخر.

ـ هل السرطان مرض وراثى:

لم تثبت حتى الآن وجود عنصر وراثى بمعناه العلمى المباشر بحيث تورث احتمالات الإصابة بالسرطان من الأباء إلى الأبناء والأحفاد حسب النظم الوراثية المعروفة. إلا أنه من النادر جدا أن تظهر حلات سرطان بين أفراد الأسرة الواحدة نظراً لتعرضهم لعوامل بيئية وظروق معيشية واحدة .(٢:٥٨).

ـ سن الإصابة بالسرطان:

السرطان يصيب الأشخاص من كافة الأعمار، فهناك أنواعا تميز سن الطفولة مثل بعض أنواع سرطان الدم والعين والكلية والجهاز العصبى، أما كبار السن، فإن احتمال حدوث الأورام تزداد مع زيادة السن، وذلك لطول فترة التعرض لعوامل البيئية المسببة للسرطان. (٢:٦١).

ـ أنواع السرطان الشائعة فى مصر، وهى:

• سرطان المثانة، نظراً لارتباط هذا النوع من الأورام بمرض البلهارسيا.

• سرطان الثدى: خاصة عند الإناث.

• سرطان الكبد وأورام الجهاز الهضمى وسرطان الجهاز الليمفاوى والدم،

وتشير الاحصائيات إلى أن عدد المصابين بمرض السرطان بالمعهد القومى للأورام ٩٧٥ , ١٥ مريض خلا ل السنوات ١٩٨٦ ــ ١٩٩٣. (٢:٥٣:٥٤).

ـ المقصود بمراكز الاكتشاف المبكر للأورام:

لا يسبب الورم السرطانى فى مراحله المبكرة أى أعراض تذكر، ولهذا لزم إيجاد طرق لاكتشاف هذه الأورام فى مرحلة مبكرة حيث يمكن تحقيق نسبة عالية جداً من الشفاء، ولهذا فقد اتجهت الأنظار إلى إنشاء مراكز للإكتشاف المبكر يتردد عليها الأصحاء ٠وليس المرضى) من أعمار تزداد فيها احتمالات الاصابة (بعد سن الأربعين) ويتم فى هذه المراكز فحص طبى شامل متضمناً وسائل معملية خاصة مثل المسحة المهبلية لاكتشاف سرطان عنق الرحم، وتحليل البول لإكتشاف سرطان المثانة، وقد نجحت هذه المراكز فى اكتشاف حالات مبكرة جداً .

ـ نسبة شفاء الأطفال من أنواع السرطان:

إن التقدم فى وسائل العلاج والتشخيص قد حقق نجاحاً كبيراً فى علاج أورام الأطفال حيث أمكن تحقيق نسبة عالية من الشفاء، فتزيد حاليا نسبة الشفاء من سرطان الدم عند الأطفال عن ٦٠٪ ويرجع هذا إلى تقدم العلاج الكيميائى وزرع النخاع والعلاج الرشعاعى المساعد، كما أنه من الممكن تحقيق نسبة عالية من شفاء الأورام الأخرى التى تصيب الأطفال تصل إلى ٨٠٪.(٢:٦٥).

ـ الطرق المتاحة لعلاج الأورام:

يمر أى مرض سرطانى بمرحلتين أساسيتين:

- مجال العلاج الجراحى والإشعاعى: وهذه المرحلة يكون فيها الورم محدوداً فى مكان أو عضو معين، ويكون تأثير العلاج هنا تأثير مرضعى قاصر على موضع الاستئصال والتشعيع.
- مجال العلاج بالعقاقير المضادة للأورام: وهذه المرحلة يتنتشر فيها الخلايا السرطانية إلى مواقع بعيدة عن مكان نشوئها، إذا يمكن لهذه العقاقير أن تصل عن طريق الدم إلى كافة أجزاء الجسم للقضاء على خلايا السرطان.(٢:٦٥).

ـ النصائح العشر لتفادى السرطان:

- الإقلاع عن التدخين فوراً (التدخين طريق مؤكد للسرطان).

- الامتناع عن تناول الخمور (الخمور تسبب السرطان وخاصة بالجهاز الهضمى).
- تجنب السمنة وزيادة الوزن لأنها تعرض للإصابة بسرطان الثدى والرحم والقولون.
- تجنب التعرض لأشعة الشمس.
- المسارعة بعلاج البلهارسيا لتفادى سرطان المثانة.
- الإقلال من استهلاك الدهون والزبدة فى الطعام واستبدال اللحوم الحمراء بالدجاج والسمك.
- الإكثار من استهلاك الفواكه والخضراوات والأغذية الصحية تستمر أكثر من أسبوعين.
- للسيدات : الذهاب لأحد المراكز المتخصصة لإجراء المسحة المهبلية مرة كل ثلاثة أعوام بصرف النظر عن عدم وجود أى أعراض.
- المواظبة على الكشف الذاتى للثدى مرة كل شهر (٢:٦٩:٧١).

٤.إحتياجات المريض:

عندما يدخل المريض إلى المستشفى يكون فى بداية الأمر قلقاً، ويحتاج إلى بعض الاحتياجات الأساسية والتى تتمركز فيما يلى:

أ.احتياجات بيولوجية Biological needs

وتتمثل فى الحاجة إلى الطعام، الدفء، الحماية.

ب.احتياجات طبية ناتجة عن المرض: Specific needs related to his ill

وتتمثل فى العلاج الطبى.

ج.احتياجات نفسية: Psychological needs **ونذكر منها:**

- الحاجة الى الأمن أو الأمان وفيها يحتاج المريض إلى حماية ماديه أى التحرر من القلق على أسرته أثناء مرضه والقلق على عمله ومستقبله.

• الحاجة الى الحنان والعطف: يحتاج المريض فى المستشفى إلى الحنان والعطف من التمريض والطبيب وكل من حوله.

• الحاجة إلى الحرية والاستقلال: هنا على الممرضة المساعدة لجعل هذه المرحلة سهلة بسيطة على المريض، وذلك بمعاملة المريض كأنه مريض راشد وتسمح له بدرجة من الاستقلال والاعتماد على النفس (٩: ١٠٤: ١٠٦).

- التغيرات التى تطرأ على المريض عند دخوله المستشفى:

هناك بعض التغيرات التى تحدث للمريض بعد دخوله المستشفى، مثل:

العدوانية:

فى بعض الأحيان يتصرف المريض بعدوانية مع كل ما يعامله: الممرضة، الطبيب، المرضى، وذلك بسبب اليأس الشديد من موقف معقد ولا يروى له حل، أو كرد فعل لموقف لا يستطيع الفرار منه، وهنا تلعب الموسيقى دوراً هاماً فى إعطاء الطفل المريض أغانى جميلة عن فائدة الطبيب ودور الممرضة وذلك بلحن جميل وأغانى تحث الطفل على الرضا بأى شىء يقدره الله علينا.

الإنطواء:

قد تلاحظ الممرضه فى بعض الأحيان أن الطفل المريض بالسرطان يكون دائماً هادئاً، صامتاً، يجلس بمفرده، يكره التحدث مع أحد. وتستطيع الموسيقى أن تخرجه من هذا الموقف عن طريق إقناعه بمشاركة زملائه فى أداء قصة حركية مثلاً عن الحيوانات وعلى المعلمة إعطاؤه الوسائل التعليمية المشوقه لجذب إنتباهه الغناء مع أصحابه وتقديم العون له وإشعاره بأن الجميع يحبه ويريد اللعب معه.

القلق:

يعد القلق من أكثر الأعراض (التغيرات) تكراراً فى المستشفى، ومن أسبابه أن المريض يعتقد أنه سوف يموت أو أن حالته خطيرة، خاصة إذا كان مرضه مزمن أوخطير.

وهنا تلعب الموسيقى دوراً هاماً فعن طريق اللعب يمكن أن يبعد عن القلق ويشعر

بالإطمئنان وذلك بإختيار ألعاب تدور حول البيئة المحيطة به.. مثل لعبة القطار وتقليد ناظر المحطة وذلك فى مشاركة جماعية مع أصحابة توفر له الإطمئنان والأمان.

الحزن:

يعتبر الحزن رد فعل طبيعى ـ أو استجابة طبيعية لبعض المواقف، فالمريض الحزين يبدو غير سعيد، لا يتحدث وأن تحدث كان حديثه عباره عن رد لما يطرح عليه من إسئلة، يصاب ببعض الأرق، قد يبكى لفرط حزنه قد يصبح قلقاً وتلعب الموسيقى هنا دوراً هاماً فعندما يستمع الطفل المريض إلى ألحان مفرحة بها حركات تعبيرية تجعله يبتكر حركات من تأليفه فذلك يغير ويعدل من حالته النفسية فبدل الحزن يتغير ويصبح سعيداً وأيضا العزف على ألى اله من الات الفرقة الإيقاعية والإحساس بصوتها الجميل.. كان ذلك يغير من حالته المزاجيه.

فقدان الشهيه:

فى بعض الاحيان لا يتناول المريض وجباته (إفطار، غداء ، عشاء) وقد يكون ذلك ناتجاً عن أنه غاضبٌ أو قلقٌ، وقد يكون المكان الذى يأكل فيه غيرمريح نفسيا له. وهنا تلعب الموسيقى دوراً هاماً ويظهر ذلك فى إعطاه الطفل أغانى تظهر فائدة الطعام للجسم والغذاء ونذكر بعض الخضروات المفيدة للجسم ونعطى أغنية عن طريق السلاطه مع تشويق الطفل بالوسائل الممتعة الجذابه لشكل الفواكه والخضراوات وأداء لعبة جميلة تمثل الأغنية المناسبة لهذا الموقف.

الاضطراب فى النوم (الأرق):

يلجأ الأطباء الى اعطاء المهدئ أن المنوم للمريض كى يساعده على النوم فى حالات الألم أو عدم الراحه كى يحصل على فترة نوم كافيه له. ولا يوجد للأرق أسباب محددة فهى كثيرة. وتختلف من مريض لأخر (١٠٨:٩:١١٢) وتلعب الموسيقى دوراً هاماً فى التغلب على الأرق فالمريض يستطيع أن ينام نوماً هادئاً بالاسمتاع إلى موسيقى هادئة بصوت خافت.

٥.الموسيقى وأثرها فى السلوك:

دأب العلماء فى مجال علم آلنفس الموسيقى Psychmusicolgy على دراسة أثر

الموسيقى فى السلوك الإنسانى فقد وجودا أن هناك علاقة وثيقة بين المثير الموسيقى والاستجابة الناتجة التى تثيرها فى المستمع وتستثير الموسيقى استجابات مختلفه لدى المستمعين، تتجلى فى شكل تغيرات ظاهرة فى السلوك، فمن المستمعين من يظل ساكنا بالاحراك، ومنهم من يتحرك فى شكل هوس.

وللموسيقى آثر يختلف بإختلاف السن والجنسى، فأثرها على الأطفال يختلف عنه لدى الشباب وعنه لدى الشيوخ ويختلف لدى الذكور عنه لدى الإنا، وهناك تأثير يختلف تأثير الإيقاع والتألف واللحن كذلك تؤثر الثقافة الموسيقية والتعليم الموسيقى وعادات السمع الموسيقى والتذوق الموسيقى.

والموسيقى تؤثر فى سلوك الكائنات غير البشرية ويلاحظ أن قوتها تروض الوحوش المفتروس كما فى السيرك ولها أثر على الخيل.

ـ الموسيقى وأثرها الفسيولوجى:

نلاحظ أن فى جسم الإنسان توجد مصادر للموسيقى فى النبض وفى التنفس، وربما لها تأثير حتى وإن كانت موجة الصوت الصادرة عنها غير مسموعة، ولكنها موجودة بدليل أنها تسمع بالسماعة الطبية. وهذه الموجات الصوتية الصادرة من أجهزة الجسم متناغمة. وتختلف درجة التناغم من فرد لأخر، وتختلف فى الفرد الواحد من وقت لآخر، حسب صحته وحيويته وحالته الانفعالية.

والموسيقى بوصفها فن انفعالى ـ لها تأثير فسيولوجى حين تتأثر وظائف أعضاء الجسم بالاستماع إلى الموسيقى، مثل الخبط بالرجل أو تحريك اليد أو الرأس وتغير النبض والضغط وسرعة التنفس. وتؤثر الموسيقى فى الإنسان بكل كيانه وكل أجهزته (الجهاز العصبى والحسى والدورى والتنفسى والهضمى). (٣:٣٩٧، ٣٩٨)

ـ الموسيقى وأثرها التربوى:

الموسيقى أداة فعالة فى التربية، فهى تساعد التلاميذ فى تعلمهم وفى لعبهم. ومنذ وقت طويل دخلت الموسيقى فى التربية والتعليم لتسهم فى النمو المتكامل للمتعلم.

وفى الوقت الحاضر يستفاد من الموسيقى تربوياً فى نواح كثيرة، فنجد أنها تنمى

الاستمتاع العقلى المعرفى، وتنمى التذوق الجمالى، كما أنها توسع الإدراك، وهى مجال رحب للابتكار.

وهكذا نجد أن وجود الموسيقى فى البرنامج التربوى والعلاجى يعتبر معلما من معالم برنامج متطور. ويقترح روبرت ويليامز Williams (١٩٧٨) أن تدخل الموسيقى كجزء مندمج فى الخطة التربوية فى التعليم وتعطى أهمية متساويةمع باقى المواد. (٣:١٠٤).

.الموسيقى وحالات المرض العضوى:

يفيد العلاج بالموسيقى فى علاج القلق والخوف من الموت فى حالات الأمراض المزمنة والخطيرة كالسرطان وثبت أن للعلاج بالموسيقى فائدة فى تخفيف حدة الشعور بالألم وتخفيض القلق السابق لإجراء العمليات الجراحية.

نجد فى حالات الضعف العضلى، تستخدم الآلات المناسبة مثل آلات الإيقاع لتقوية عضلات اليد ولأصابع، وآلات النفخ لتقوية عضلات البطن والتنفس..

وفى علاج الأسنان، تستخدم الموسيقى الهادئة لتؤدى إلى الاسترخاء الذى يهدئ المريض ويشعره بالراحة ويبعد عنه الإحساس بالألم بجانب استخدام المخدر.

وتفيد الموسيقى فى تنشيط يقظة المخ بصفة عامة. وقد ثبت فعالية ذلك إلى حد ما فى حالات إصابات المخ الشديدة، فى حالات الشلل المخى (٣:٤١٩)

٦ـ الأنشطة الموسيقية:

أ. الغناء

يعتبر الغناء من أهم انشطة الموسيقية التى يستجيب لها الطفل فطريا، ولأغنية هى عالمه السعيد المرح الذى يتفاعل معه عضوياً ووجدانيا فهو يحتاج إليها كما يحتاج للغذاء وعند تقديم الأغنية للطفل لابد من مراعاة الكلمات ـ اللحن ـ المصاحبة.

ومن الأهداف العامة لأغنية الطفل:

القدرة على إصدار الكلمات بدقة، زيادة الحصيلة اللغوية للطفل، تنمية الذاكرة، تعويد الطفل على المشاركة الجماعية واحترام الغير، اكتساب قيم سويه (دينية ،

صحية، اجتماعية)، اكتساب القدرة على التعبير عن الكلمات واللحن بتلوين الصوت (F,P ,< >) أى غناء بقوة، بصوت خافت، لاصوت يتدرج الى الشدة، الصوت يتدرج الى الخفوت، اكتساب مهارات موسيقية أساسية كالاستجابة الإيقاعية المرتبطة بالكلمات (١: ٧٦ , ٧٧)

ب- الاستماع والتذوق الموسيقى:

يعد الاستماع والتذوق من الأنشطة الموسيقية الهامه التى يعتمد عليها فى تكوين جميع الخبرات الأخرى التى ترتبط بحاسة السمع.

أهداف الاستماع والتذوق الموسيقى: ومنها

- الاحساس بوجود صوت معين.
- التعرف على مصدر الصوت.
- الاحساس والتمييز بين الأصوات المتشابهة والمختلفة.
- أن يعرف الأطفال المفاهيم المرتبطة بالصوت وهى نوعية الصوت، وشدته.
- أن يعرف الأطفال المفاهيم المرتبطة بالوحدة الموسيقية من حيث السرعة، البطء والموازين.

جـ- العزف على الآلات الإيقاعية:

تهدف فرق الآلات الإيقاعية إلى المشاركة فى تحقيق النمو المتكامل للطفل سواء من الناحية العقلية المعرفية أو النفس حركية أو الوجدانية الاجتماعية ومن أنواعها:

آلة الطبلة ـ آلة الدف ـ آلة الكاستنييت ـ المراكش ـ آلة المثلث ـ الجلاجل ـ الصنوج وترجع قيمة استخدام الآلات الى:

- سعادة التجربه التى يعيشها الأطفال.
- تنمية حب الآلات الموسيقية لدى الأطفال.
- أداء المجموعة يعطى الفرصة لنماء العادات الإجتماعية الصحيحة كالثقة بالنفس استنتاج معلومات موسيقية تمهد للمعرفة الحقيقية، كسؤال المعلم (هل الطلبة تؤدى الإيقاعات التى تتضمنها المقطوعة (١: ٥٨، ٦٣ , ٦٤).

وقد رأت الباحثة أن أنسب الوسائل التعليمية التى تناسب الطفل المريض هى الفصة الموسيقية الحركية والألعاب الموسيقية لاحتوائها على جميع الأنشطة السابق ذكرها.

فالقصة الموسيقية الحركية تعد من الوسائل المحببة للأطفال، حيث تستثير المواقف المختلفة إنتباه الطفل، لأنها تتضمن أحداثاً متتالية يكون الطفل شغوفاً لمعرفة نهايتها، ومن أنواعها: القصص الخيالية ـ القصص التاريخية ـ القصص الدينية ـ القصص الشعبية.

الأهداف التربوية والتعليمية للقصة:

- تمد الطفل بوسائل التعبير عن الذات، من خلال تمثيل أدوار القصة.
- تغرس فى الطفل فرص لتنمية قدراته الابتكاية والخيالية (١:٤٥).

كما أن الطفل واللعب كلمتان متلازمتان منذ الأزل، حيث يرتبط اللعب بمرحلة الطفولة باعتبارها مرحلة الانطلاق والنشاط الحركى المستمر. ولذلك نجد اللعب يمثل بعداً هاماً فى الحياة اليوميه للطفل. واللعب هو أى سلوك يقوم به الفرد بدون غاية عملية مسبقة.

ومن أنواع الألعاب الموسيقية:

- الألعاب الخاصة بالتعبير الحر: وتقوم على حرية الحركة، كقيام الطفل بالجرى والقفز والدوران دون هدف ولكن للمتعه.
- الألعاب المعبرة عن الكلمات: وهى ألعاب تقوم على تطويع الحركات التعبيرية عن مضمون الكلمات للنشيد أو الأغنية.
- الألعاب ذات الأهداف التعليمية: وهى ألعاب تقوم بتقديم المعلومات المراد تلقينها للطفل عن طريق الحركة سواء كانت معلومات مويسقية أو لغوية أو مرتبطة بمظاهر الطبيعة.
- الألعاب التعبيرية المنظمه: وهى ألعاب تحتاج إلى تخطيط مسبق من جهة المعلمة وأداء متقن منقبل التلاميذ (١:٦٨، ٧٠).

د.الحركة:

الحركة نشاط حيوى لتعليم الموسيقى واستيعاب المفاهيم الموسيقية فهى أحيانا تعتبر نوع من العلاج يمكن أن يستمتع به الأطفال عندما تستخدم مع الغناء واللعب والعزف على الآلات الموسيقية وتفيد الحركة الطفل فيما يلى:

- تنمية العضلات الكبيرة والصغيرة للطفل.
- تنشيط أعضاء الجسم وحركته فى جميع الاتجاهات.
- اندماج الطفل فى مجموعة.(٦:٣٧).

هـ ـ الابتكار:

من المعروف أن كل طفل لديه القدرة الفطرية على الإبداع والابتكار ولكن يتفاوت مقدار هذه القدرة من طفل لأخر والذى يظهر هذه القدرة اتساع خبرات الطفل وقوة خياله، والابتكار الموسيقى يساعد الطفل على التعبير عن ذاته ويحقق له الإشباع النفسى المطلوب فى هذه المرحلة. (٦:٤٠).

ثانياً .الإطار التطبيقى:

تقديم:

لما كانت الباحثة تقوم بالإشراف فى التربية الميدانية على بعض طلبة وطالبات الفرقة الثالثة شعبة التربية الموسيقية جامعة القاهرة ـ فقد وقع الاختيار هذا العام (٢٠٠٣) على المعهد القومى للأورام ـ جامعة القاهرة، وقد لاحظت الباحثة أن هؤلاء الطلاب مترددون وخائفون وفى حيرة شديدة مما سوف يواجهونه وما نوع الموسيقى أو الدروس التعليمية التى سوق يقدمونها للأطفال وهل هذه المادة العلمية سوق يكون لها أثر إيجابى وقائدة تعود على هؤلاء الأطفال أم لا؟ وما المنهج الدراسى الذى سوف يقومون بتدريسه؟ وهل المنهج كما يدرس فى المدارس مثل زملائهم وكيف يتعاملون مع الأطفال الرضى وهم غير مؤهلين دراسياً لمواجهة هذا الموقف؟ من أجل ذلك قامت الباحثة بإعطاء محاضرات خاصة بهذا الوضوع أسبوعياً لمناقشة الطالب المعلم عما يحتويه مضمونه الدرس الذى سوف يقدم للطفل

المريض من أهداف موسيقية وتربوية وقصص حركية وألعاب مما يساعده على استيعاب الدرس بسهولة، بجانب النصائح ولإرشادات التى يجب اتباعها فى المعاملة مع الأطفال وأسلوب تنفيذ الدرس.

التجربة الاستطلاعية:

قامت الباحثة وطلاب التربية الميدانية بمقابلة أ/ أحمد علام (*) بالمعهد القومى للأورام جامعة القاهرة ـ بفم الخليج، وقد قام بمعاونتنا فى التعرف على الأماكن المختلفه للمعهد مثل بعض العنابر التى يتواجد بها الأطفال المرضى، المكتبة التى يتواجدون فيها وبعض الألعاب والكتب، الحديقة التابعة للمعهد، وقدم لهم عدة نصائح لابد من وضعها ف يالاعتبار وهى:

- ألا يتعرض الأطفال المرضى إلى الشمس؛ لخطورتها عليهم.
- ألا يتعالموا مع الأطفال على أنهم مرضى وزلا ينظروا إليه نظرة شفقة بل يتعاملون معهم وكأنهم أطفال أصحاء.
- التعامل مع الأطفال بحب وصداقة دون التعلق بهم تعليقاً حميماً يسبب لهم صدمه فى حالة حدوث وفاة للطفل أو خروجة فجأة من المعهد.

وقد لاحظت الباحثة والطلاب أن بعض الأطفال المرضى المتواجدين بالعنابر لا يريدون التحدث من أحد وأنهم يلتزمون الصمت والبعض الأخر مبتسمون ويرحبون بالضيف الزائر لهم.. ومن هنا سعت الباحثة والطلاب جاهدين لإخراج هؤلاء الإطفال من عزلتهم ويأسهم من الحياة، وذلك عن طريق الأنشطة الموسيقية التى سوف تقدم لهم.. ودليلاً على ذلك وجد طفل يدعى أنه نائم ويغطى وجهه حتى لايرى أحد فى العنبر، وعندما طلبت منه الطالبة المشاركة مع زملائه فى الغناء واللعب رفض ولم يرد عليها جيداً فتركوه وابتعدوا عنه قايلاً.. ثم استمع إلى الغناء وشاهد وسائل المشوقة للعب والبسمة الجميلة التى ارتسمت على وجه زملائه فاتجة إليهم واشترك معهم.

وبعض الأطفال الآخرين كانوا يتمنون سماع الموسيقى والغناد فعند رؤية بعض

(*) أحمد علام، منشط متطوعين بالمعهد القومى للأورام، جامعة القاهرة.

الآلات الموسيقية وجد بعضهم يبكون لعدم استطاعتهم مسك الآلة الموسيقية ومحاولة العزف عليها لأنهم يتناولون بعض المحاليل المعلقة بأيديهم أو بعض العقاقير. وكلن هؤلاء الطلاب عزموا على أن يجعلوا البسمه والفرحه على وجوه هؤلاء الاطفال بدلاً من الدموعهم، وإن يتناسوا مرضهم والامهم فى هذا الوقت الجميل الذى يقضونه فى سماع الموسيقى والغناء واللعب فى حديقة المعهد فى وسط الخضرة والجو الجميل.. وهكذا ارتبط يوم الثلاث عند الأطفال بأنه يوم سعيد ملء بالحب والحنان والسعادة فى إنتظار طلبة التربية الموسيقية للقيام معهم بالغناء واللعب والضحك وتقليد الحيوانات وليس ملابس التشميل الحركى للقصة الحركية..

وهكذا أشرقت الشمس بيوم جديد عليهم ملىء بالتفاؤل والأمل وحب الناس لهم عن طريق سريان النغم الجميل فى عروقهم وشرايينهم لاحيائهم من جديد.

- تم اختيار عينة من أطفال مرضى السرطان بالمعهد القومى للأورام وعددهم عشرة (١٠) أطفال من المترددين باستمرار على العيادات الخارجية من عمر ٣ـ١٤ سنة (٦ إناث، ٤ ذكور).
- قامت الباحثة بعمل إستمارة صحية للطفل على السن وتاريخ إصابته بالمرض ونوع الإصابة وذلك عن طريق مقابلة شخصية لأولياء الأمور.
- بناء على ما سبق أعدت الباحثة برنامجاً موسيقياً لهؤلاء الأطفال يحتوى على التذوق والصولفيج بشقيه الإيقاعى واللحنى والأنشطة الموسيقية.

خطة البرنامج وتوصيفه:

يحتوى البرنامج على شقين التذوق الموسيقى والصولفيج الإيقاع واللحنى.

.التذوق الموسيقى:

يحتوى الطبقات المختلفة على آلة الأورج مثل الطبقة الحادة والغليظة والمتوسطة عن طريق الخيال.

- تمييز الطبقات المختلفة على آلة الأورج مثل الطبقة الحادة والغليظة والمتوسطة عن طريق الخيال.

- الإحساس بالنغمات المختلفة والمتكررة.
- الإحساس بالسلم الكبير والصغير والفرق بينهما من حيث اللون.
- إدراك المصطلحات الخاصة بالتعبير Forte (F), pino (p) وأيضا الخاصة بالأداء Legeto-Staccato عن طريق الخيال.
- الإحساس والتمييز بين السرعة والبطء والتدرج فى السرعة والدرج فى البطء Rall, Acc. بطريق غير مباشر.
- تمييز الأصوات المختلفة لآلات الفرقة الإيقاعية (آلات الباند).

.الصولفيج:

أ.الإيقاع:

الإحساس ببعض العملامات الإيقاعية فى وحدة ♩ مثل

بطريق غير مباشر 𝅗𝅥. ، 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 ، 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 ، 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 ، 𝅘𝅥𝅯 ، ♩

- الإحساس بسكتة الكروش «Y»
- الإحساس بميزان $\frac{2}{4}$ وإشارات اليد الدالة عليه.

ب.اللحن:

- العمل على تذكر الألحان التى سبق داراستها.
- عناء بعض الأغانى الموسيقين المصريين التربويين المهتمين بالموسيقى والطفل(*)

الإجراءات التنفيذية:

- قامت الباحثة وطالبات التربية الميدانية من كلية التربية النوعية شعبة التربية الموسيقية ـ جامعة القاهرة بتطبيق الاختبار القبلى ـ بعدى شفوياً لكل طفل على حدة (بملحق البحث) بواسطة لجنة مشكلة من أ.م.د/ سوزان عبد الله، أ.م.د./ كاميليا جمال الدين فى يوم الثلاثاء الموافق ١١/ ١١/ ٢٠٠٣م.

(*) أ.د/ أميمة أمين، أ.د/ عائشة صبرى، أ.د/ إكرام مطر.

- تم تنفيذ البرنامج فى ٤ جلسات أساسية، وقد استغرقت كل جلسة ٤٥ دقيقة ما بين التذوق الموسيقى والصولفيج والغناء والقصة الموسيقية الحركية والألعاب وكان موعد الجلسة الساعة العاشرة صباحاً يوم الثلاثاء من كل أسبوع.
- انتهت التجربة بالاختبار القبلى ـ بعدى (التحصيلى) بنفس اللحنة سابقة الذكر.
- تمت المعالجة الاحصائية.

الجلسات(*):

الجلسة الأولى: (الزمن ٤٥ دقيقة) (بحديقة المعهد القومى للأورام).

الأهداف:

أهداف موسيقية:

- يتعرف الأطفال على العلامة الإيقاعية  بالإحساس.
- يميز الأطفال بين الطبقات الموسيقية المختلفة (الحادة ـ الغليظة ـ المتوسطة).
- يفرق الأطفال بين الصوت الخافت والقوى من خلال الأغنية.
- يؤدى الأطفال إيقاع الأغنية بالتصفيق، ويصاحب الغناء بإيقاع «  ».
- يغنى الأطفال الأغنية غناء جماعيا.

أهداف تربوية:

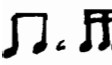
- حدث الطفل على طاعة الوالدين.
- حدث الطفل على عدم قطف الزهور من الحدائق لتجميلها.

الوسائل التعليمية:

- أورج ـ أقنعة تمثل شكل الأرنب والنحلة ـ جزر ـ تفاح ـ زهور - سلة لوضع الزهور ـ حشائش خضراء تمثل الحقل - نخيل وأشجار (مبتكر من الطالبة).

(*)تشير الباحثة أن هذه الجلسات التى أعدتها الباحثة قام بتنفيذها بعض طلبة وطالبات التربية الميدانية بمعهد الأورام.

خطوات تنفيذ الجلسة:

- تقوم المعلمة بإعطاء تمرين لتنشيط التلاميذ من خلال علامتين إيقاعيتين  ،

قوم الطفل بأداء حركة الأرنب على إيقاع  وتطير النحلة وراءه لمحاولة قرصه كى لا يقطف الأزهار على إيقاع  ، وعند سماع صيغة الأمر Hop تقوم النحلة بقرصه وتكرر مرة أخرى.

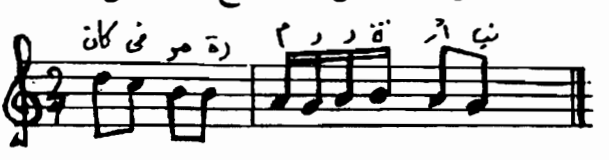
- تقوم المعلمة بسرد قصة عن مضمون الأغنية:

كان ياما كان، كان فى أرنب صغير شقى لا يطيع والديه، خرج بدون استئذانهم لكى يلعب فى الحقول ويأكل الجزر من الأرض ويقطف الزهور ثم يتسلق على الشجر لقطع التفاح، وقد رأته النحلة وتضايقت منه وصممت أن تفرصه حتى لا يفعل ذلك أبداً، وعاد إلى المنزل وهو يبكى لما حدث.

- تقوم المعلمة بمناقشة الأطفال وتعريفهم بضرورة طاعة الوالدين، والمحافظة على جمال البيئة بعدم قطف الزهوز.
- تقوم المعلمة بقراءة أغنية «الأرنب الصغير» بالتقطيع العروضى جزء جزء، ويقرأ الأطفال وراءها.

تقوم المعلمة بشرح معانى الكلمات وتوضح الأخطاء التى ارتكبها الأرنب.

- تقوم المعلمة بعزف وغناء الأغنية.
- تغنى المعلمة الأغنية بالطريقة الجزئية وبعدها يغنى الأطفال ثم بالطريقة الكلية حتى تنتهى الأغنية.
- تقوم المعلمة بتصفيق الجزء الأول من الأغنية مع الغناء مثل:



- تطلب المعلمة من الأطفال تصفيق الإيقاع السابق مع الغناء. ثم تطلب منهم تصفيق يعم إيه.

- تطلب المعلمة من الأطفال غناد الأغنية مع تصفيق إيقاع  .
- تقوم المعلمة بشرح معنى الصوت الخافت والقوى من خلال غناء الأغنية.
- تقوم المعلمة بشرح معنى الطبقات الموسيقية (الحادة ـ الغليظة ـ المتوسطة).
- تتعزف المعلمة جزء من الأغنية فى الطبقة الحادة وتطلب من الطفل الإشارة إلى مكان هذه الطبقة أعلى، أمام، أسفل ثم تكرر العزف فى طبقات مختلفة ويشير الطفل إلب مكانها.
- تقسم المعلممة الأطفال إلى مجموعتين، الأول تغنى الأغنية بالتعبير بصوت خافت وقوى، والمجموعة الثانية تصفق إيقاع  .
- تختار المعلمة أربعة أطفال طفل يمثل الأرنب، طفل أخر يمثل النحلة، والطفل الثالث والرابع يمثل الأب، والأم وذلك فى شكل لعبة يعبر فيها الطفل بحركات إتكارية تعبر عن كلمات الأغنية (أثناء غناءها) فيعبر الطفل (أرنب) غن الطبقة الغليظة بأخذ الجزر من الأرض، والطبقة الحادة بأخذ التفاح من الشجر أما الطبقة المتوسطة بقطف الزهور ثم تطير النحلة لقرصه.

التقويم:

- أجاد الأطفال العلامات الإيقاعية التى تم التعرف عليها بالإحساس وأداؤها حركيا عن طريق تقليد شخصيات القصة.
- استطاع الأطفال الغناء بالطريقة الصحيحة.
- ابتهج الأطفال بلعبة الأرنب والنحلة واستطاعوا عن طريقها التمييز بين طبقات الأصوات.

الأرنب الصغير
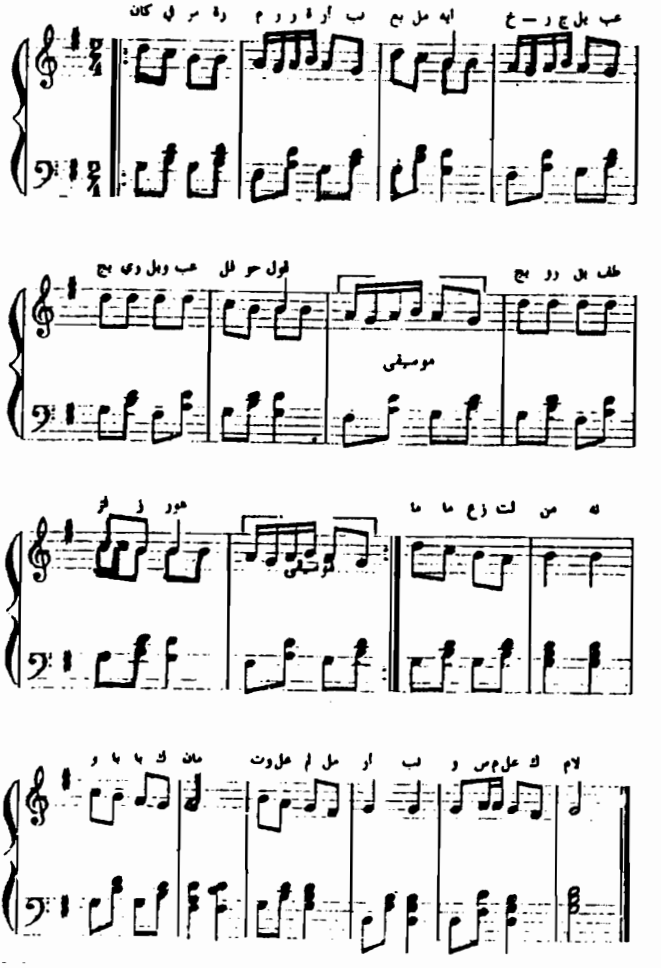
كلمات ولحن: نها د أحمد محمد

طالبة بالفرقة الثالثة

مصاحبة: منال محمد على

كـــان في مـــرة ـ مـــرة أرنب ... يعـــمل إيه ـ خـــرج يلعب
يجـــري ويلعب في الحـــقـــول ... يـجـــــري ويقطف الزهور
والـنـحـلـة جـــــوه الزهرة ... كـانـت واقـفـة تشم راحيقـها
لـمـا الأرنـب قـطـف الـزهـرة ... قـــامت نـحلة قـــرصت أرنب
مـامـا زعلت منه وبابا كـمـان ... واتعلم الأرنب؛ وسـمع كـلام

الأرنب الصغير



الجلسة الثانية: (الزمن ٤٥ دقيقة) بحديقة المعهد القومى للأورام.

الأهداف:

أهداف موسيقية:

- يتذكر الأطفال العلامة الإيقاعية «  ».
- يتعرف الأطفال على سكتة الكروش «Y» بالإحساس.
- يتقن الأطفال العلامة من خلال النشيد.
- يميز الأطفال بين السرعة والبطء من خلال النشيد.
- يفرق الأطفال بين السرعة والبطء منت خلال النشيد.
- يفرق الأطفال بين النغمات المتكررة والمختلفة من خلال النشيد.
- يؤدى الأطفال إيقاع النشيد بالتصفيق ثم بالمشى.
- يكتسب الأطفال الثقة بالنفس من خلال غناء النشيد.
- يشارك الأطفال بعضهم البعض فى غناء وأداء النشيد حركياً.
- يتعاون الأطفال فى عزف مصاحبة النشيد بآلات الباند (المثلث ـ الكاستنيت ـ الطلبة).

الأهداف التربوية:

- حدث الأطفال على احترام مواعيد المدرسة بالذهاب مبكراً.
- حدث الأطفال على تناول الدواء فى الساعة المحددة له.

الوسائل التعليمية:

- أروج ـ آلات الباند مثل مثلث، الكاستنيت، والطبلة، ساعة الحائط، ساعة اليد، منبه ـ ورق كوشية، لازق ـ عقارب ساعة (لابتكار الأطفال لأى من الساعات السابق ذكرها).

خطوات تنفيذ الجلسة:

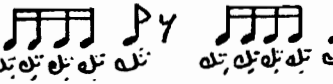
- تطلب الملعمة من الأطفال القيام بتقليد حركة بندول الساعة بالجسم على إيقاع  ويصفقون باليد  وعند سماع الأمر Hop يخبط  بالقدم وتصفق اليد كما هى (كل هذا بتقليد المعلمة دون ذكر أسماء الإيقاعات).

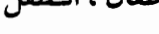
- تقوم المعلمة بسرد قصة عن مضمون النشيد وهى:

كان ياما كان، كان فى طفل نشيط يأكل فى أوقات معينة وينام مبكراً كى يستيقظ مبكراً ويتناول دواءه بنظام وكان فى منزلة ساعة حائط جميلة تسير بنظام، وعند نومه يضبط المنبه لفكى يستيقظ فى الصباح وعندما يذهب إلى المدرسة يلبس فى يده ساعة اليد ليعرف منها الوقت وكان يحب دائما أن يغنى هذا النشيد.

- تقوم المعلمة بقراءة النشيد بالتقطيع العروضى جزء جزء ويرد الأطفال خلفها.
- تقوم المعلمة بشرح معانى كلمات النشيد.
- تغنى المعلمة النشيد ببطء وتصدر خبطة أو صفقة فى وجود سكتة «Y» الكروش لإحساس الأطفال بها.
- تطلب المعلمة من الأطفال تقليد ساعة الحائط بالتصفيق.

ثم دقات المنبه 

دقات ساعة اليد 

- تقوم المعلمة بشرح معنى نغمات متكررة ونغمات مختلفة.
- تطلب المعلمة من الأطفال الاستماع إلى لحن النشيد جيداً فعند سماع النغمات المتكررة يؤدى بألة الكاستنيت، أما النغمات المختلفة فتؤدى بتصفيق وحدة 
- تختار المعلمة أربعة أطفال ، الطفل الأول يغنى النشيد والطفل الثانى يعزف على الطبلة عند سماع دقات ساعة الحائط، الطفل الثالث يعزف على آلة الكاستنيت

عند سماع دقات المنبة أما الطفل الرابع يعزف على آلة المثلث عند سماع دقات ساعة اليد. وتكرر مرة أخرى لتبادل الأدوار.

التقويم:

- لم يتمكن بعض التلاميذ من أداء دقات الساعة حركياً مما دعا المعلمة للتكرار.
- أجاد الأطفال غناءالنشيد جيداً.
- أتقن معظم الأطفال أداء العلامات الإيقاعية التى تم التعرف عليها.
- تمكن الأطفال من أداء اللعبة على آلات الباند.

أنواع الساعات

لحن وكلمات: أميمة أمين
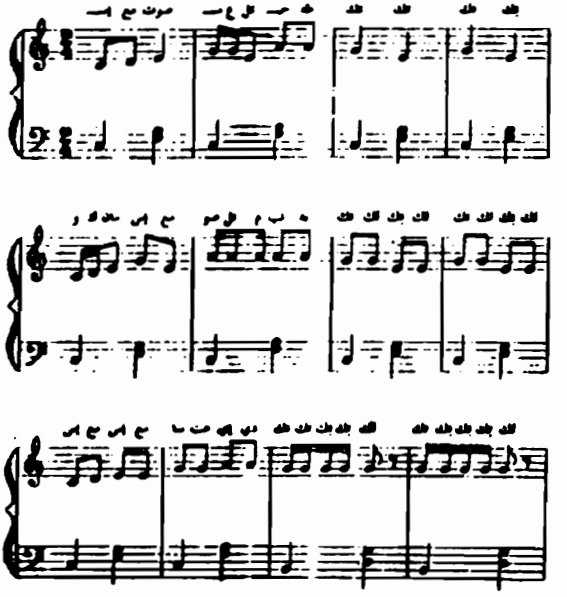
مصاحبة: منال محمد على

أسمع صوت ساعة الحيطة — تك، تَك، تك، تَك

وكمان أسمع صوت المنبه — تَك تَك، تَك تَك، تك تكَ، تك تَك

أسمع أسمع ساعة إيدى — تَك تك تَك تكَ، تَك تك تَك تك تكَ

منها بنعرف إمتى الوقت — ظهر إذا كان، ليل أو فجر



الجلسة الثالثة: (الزمن ٤٥ دقيقة) بحديقة المعهد القومى للأورام:

الأهداف:

أهداف موسيقية:

- يتذكر الأطفال العلامات الإيقاعية السابق تدريسها من خلال مواقف القصص أو اللعب السابق (بالإحساس).
- يتعرف الأطفال على ميزان $\frac{2}{4}$ من خلال غناء النشيد والإحساس به وأداء إشارات اليد الدالة علية.
- يدرك الأطفال العلامة الإيقاعية  بالإحساس من خلال النشيد.
- يتعرف الأطفال على نغمتى دو، صول بالإحساس ويؤدونها بالغناء بالمقطع «لا.
- يميز الأطفال التدرج فى السرعة والتدرج فى البطء من خلال غناءالنشيد (Acc.Ral) ولعبة القطار.
- يتعرف الأطفال على وصت آلة المراكش.
- يصفق الأطفال بعض إيقاعات النشيد أثناء الغناء.
- يتعاون الأطفال فى غناء النشيد.
- يشارك الأطفال فى أداء لعبة القطار.

أهداف تربوية:

- يكتسب الأطفال الثقة بالنفس أثناء غناء النشيد.
- يؤدى الأطفال حركات تعبر عن سير القطار وخروجه من المحطة.
- يشعر الأطفال بروح المشاركة عن طريق الغناء الجامعى وأداء لعبة القطار.

الوسائل التعليمية:

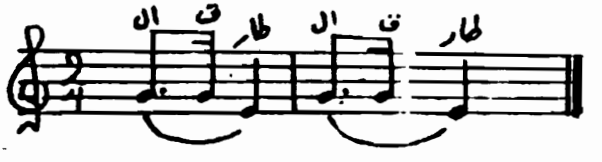
- آلة الأورج ـ آلة المراكش ـ شكل عربات القطار من الخشب ـ صفارة ناظر المحطة.

خطوات تنفيذ الجلسة:

- تقوم المعلمة بمراجعة سريعة على العلامات الإيقاعية السابق تدريسها من خلال تذكر اللعبة الخاصة بكل درس.
- تقوم المعلمة تمرين لتنشيط الأطفال عن طريق الاستماع إلى آلة المراكش بإيقاع ♩ ♩ يبدأ الأطفال فى التحرك بنفس الإيقاع وتقليد صوت الآلة تشك تشك، وعند سماع صيغة الأمر Hop يقلد الأطفال غناء النغمتين دو ـ صول «باللا على إيقاع ♩ ♫ وتكرر مرة الأخرى.
- تقوم المعلمة بسرد قصة عن مضمون النشيد:

كان ياما كان، كان فى بنت مؤدبة وشاطرة ومهذبة اسمها سوسن تسمع كلام ماما، وبابا وفى يوم طلبت سوسن من والدتها السفر إلى جدتها بالأسكندرية، وتقدر موعد السفر وركبت سوسن القطار مع والدتها وأثناء ركوبها فى القطار لاحظت أنه يسير بسرعة مختلفة أى أنه عندما كان بالمحطة بدأ يتدرج فى البط حتى وصل إلى المحطة الجديدة وبعد ذلك طلبت منها الدتها أن تحمل الشنط من الأرض إلى أعلى وتضعها على شبكة القطار.

- تطلب المعلمة من الأطفال تقليد سوسن عند حمل الشنط ووضعها على شبكة القطار أثناء عزف الأورج على إيقاع ♩ ♩ ثم إداء إشارات ميزان $\frac{2}{4}$ باليد (أسفل ثم أعلى).
- تقوم المعلمة بقراءة نشيد «القطار» بالتقطيع العروضى جزء جزء.
- تقوم المعلمة بشرح معانى كلمات النشيد وتعرف الأطفال كيف يسير القطار حيث يبدأ ببطء ويسرع تدريجياً وعندالوقوف يبطئ تدريجياً.
- تقوم المعلمة بغناءالنشيد بالطريق الكلية. ثم الغناءجزء جزء ويغنى معها الأطفال.
- تطلب المعلمة من الأطفال تصفيق الجزءالأول من النشيد وهو القطار القطار أثناء الغناء.



(ويتم تصفيق الإيقاع للإحساس بتقطيع الكلام دون ذكر إسم العلامة الإيقاعية).

- تطلب المعلمة من الأطفال غناء(صول ـ دو) بكلمات النشيد.

تشك تشك تـوت ثم تطلب غناوها «بـاللا» والإحسـاس بصعـود اللحن. ثم العكس فى الهبوط (دو ـ صول).

- تقوم المعلممة بشرح معنى التدرج فى السرعة ACC والتدرج فى البطء. Rall وتقليد هذا المفهوم بالحركة تطبيقاً على حركة القطار.
- تطلب المعلمة من الأطفـال غناء نشيد «القطار» مرة أخرى مع عـزف أحد الأطفال لألة المراكش عند غناء تشك تشك بنفس إيقاعات النشيد.
- تختار المعلمة مجموعة من الأطفال تمثل عربات القطار ومجموعة تمثل الركاب فى كل محطة.. وطفل يمـثل ناظر المحطة، مع مصاحبـة آلة المراكش لصوت القطار وتخـيل الأطفال له وبدء تحـركه من المحـطة ببطء ثم يتدرج فى الـسرعة حـتى يصل إلى مـحطة أخرى ووصولـه متدرجـاً فى البطء (وذلك أثناء عزف المعـلمة على الأورج للإحـساس بتـدرج السرعـة والبطء) ويظهر هنا نـغمـة دو - صول أثناءصفارة القطار.

التقويم:

- تمكن الأطفال من أداء إشارات ميزان مع المشى وأثناء غناء النشيد.
- أتقن الأطفال غناء النشيد مع تصفيق وحدة « ♩ ».
- أجاد الأطفال غناء نغمتى دو ـ صول بالمقطع «لا» وبكلمات تشك تشك.
- تمكن الأطفـال من أداء حـركـة القطار وتدرجـه مـن السـرعة لـلبطء والعكس بمصاحبة آلة المراكش.

القطار(*)

كلمات: نادية عبد العزيز
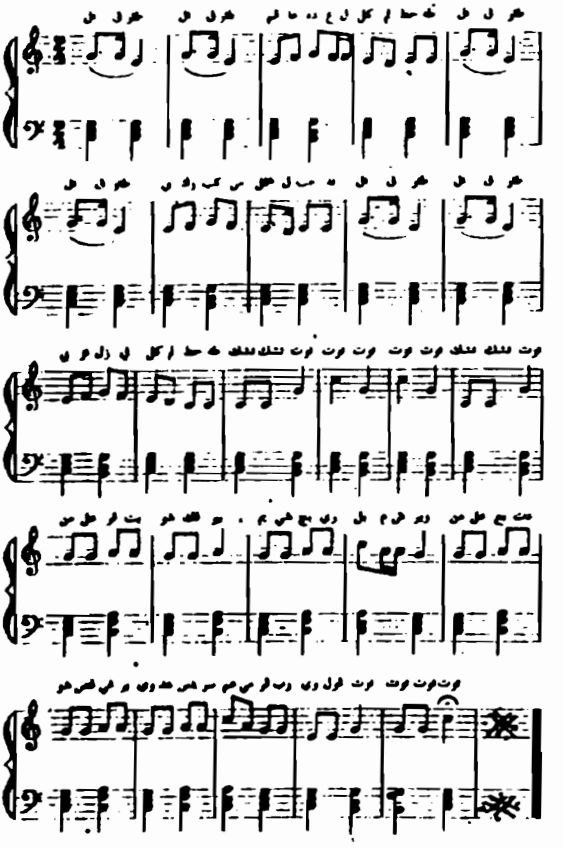
(*) أميمة أمين ـ الموسيقى وطفل الحضانة ـ القاهرة ـ دار الفكر العربى (بدون سنة).

لحن: أميمة أمين

مصاحبة: منال محمد على

القطار القطار في ميعاده علي كل محطة
القطار القطار بيركب من كل حته
القطار القطار بينزل في كل محطة
تشك تشك توت توت «٤» تشك تشك توت
من ع القرب تشوفة كبير يمشي ويجري بالمشاوير
من ع البعد تشوفة صغير ويهدي السرعة لما يقرب
ويقول توت توت توت توت توت تـوت

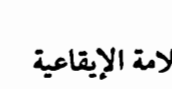
القطار



الجلسة الرابعة: (الزمن ٤٥ دقيقة) بحديقة المعهد القومى للأورام:

الأهداف:

أهداف موسيقية:

- يتعرف الأطفال على العلامة الإيقاعية  بالإحساس.
- يميز الأطفال بين اللحن المتصل والمتقطع "Legato, Staccato" من خلال غناء نشيد يامطرة «رخى».
- يميز الأطفال بين اللحن المفرح واللحن الحزين.
- يؤدى الأطفال إيقاع النشيد بالتصفيق.
- يصاحب الأطفال عناء النشيد بألات الباند مثل الطبلة، الرق والكاستيت والمثلث.
- يشارك الأطفال بعضهم البعض فى غناء النشيد.

أهداف تربوية:

- توعية الطفل بأهمية قطرة الماء فى حياتنا وأهمية الأمطار لنا.
- تعريف الطفل بالنعم التى وهبها الله لنا ومنها.. المطر.

الوسائل التعليمية:

- أورج - بعض آلات الباند.

خطوات تنفيذ الجلسة:

- تقوم المعلمة بإعطاء تمرين لتنشيط الأطفال من خلال العلامات الإيقاعية يقوم طفل بتصفيق وكأنها صوت المطر عدة مرات، وأمامه طفل آخر يصفق وعند سماع صيغة الأمر Hop يتبادل الأطفال الإيقاعات وهكذا (وذلك للإحساس بالأداء المتصل والمتقطع).
- تقوم المعلمة بسرد قصة عن مضمون النشيد:
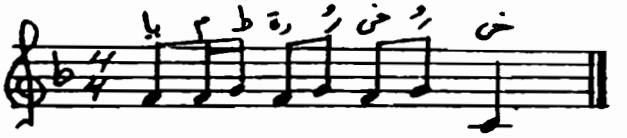
كان ياما كان، كان فى فلاح غلبان عنده أرض وزرع ونخل جميل، ولكن الزرع

عطشان لعدم وجود مياه كافة لريه. وفى يوم جلس يدعو الله أن يسقط مطراً كى يسقط الزرع العطشان حتى يحيا مرة أخرى.

- تقوم المعلمة بمناقشة الأطفال عن فائدة مياه الأمطار للزرع.
- تقوم العلمة بقراءة نشيد «يا مطرة رخى» بالتقطيع العروضى جزء ويقرأ الأطفال وراءها.

تشرح المعلمة معانى كلمات النشيد وتوضح أهمية الماء فى حياتنا وأيضاً فى مياه الأمطار التى تسعد الفلاح.

- تغنى المعلمة النشيد بالطريقة الجزئية وبعدها يغنى الأطفال، ثم بالطريقة الكلية حتى ينتهى النشيد.
- تقوم المعلمة بتصفيق الجزء الأول من النشيد مع الغناء مثل:



- تطلب المعلمة من الأطفال الإيقاع مع الغناء على « يا مطرة رخى رخى» ثم تطلب منهم تصفيق إيقاع على أرضى وزرعى ونخلى».
- تقوم المعلمة بشرح مفهوم اللحن المتصل واللحن المتقطع وتعزف النشيد وتطلب من الإطفال التميز بينهما.
- تقوم المعلمة بعزف وغناء النشيد مرة فى السلم الكبير ومرة فى السلم الصغير للإحساس بالفرق بين اللحن المفرح واللحن الحزين.
- تطلب الملعلمة من الأطفال اختيار آلة من آلات الباند مثل الكاستنيت، والمثلث، الطبلة، الرق كى يعزف عليها أثناء غناء النشيد.
- تشرح المعملة عليها أثناء غناء النشيد.
- تشرح المعلمة للأطفال دور كل آلة فمثلاً:

يعزف المثلث ♩ ♫ ، الكاستنيت ♫ ♬ ♬ ♫ ، الرق، الطبلة 𝅗𝅥 ♩ .

• تقسيم المعلمة الأطفال إلى مجموعتين، الأولى تغنى النشيد بمصطلحات التعبير الخاصة بالأداء (متصل، متقطع)، والمجموعة الثانية تعزف على آلات الباند بالإيقاعات السابقة (بالإحساس فقط). مع مشى الطفلين اللذين يعزفان على الطلبة والرق إيقاع الوحدة.

التقويم:

• أجاد الأطفال تصفيق العلامات الإيقاعية التيتم التعرف عليها وأيضا أداؤها حركياً.

• أتقن الأطفال غناء النشيد وأداء المصاحبة بآلات الباند.

• تمكن الأطفال من استيعاب مفهوم التعبير الخاص بالأداء (المتصل، المتقطع)

نشيد يا مطرة رخى (*)
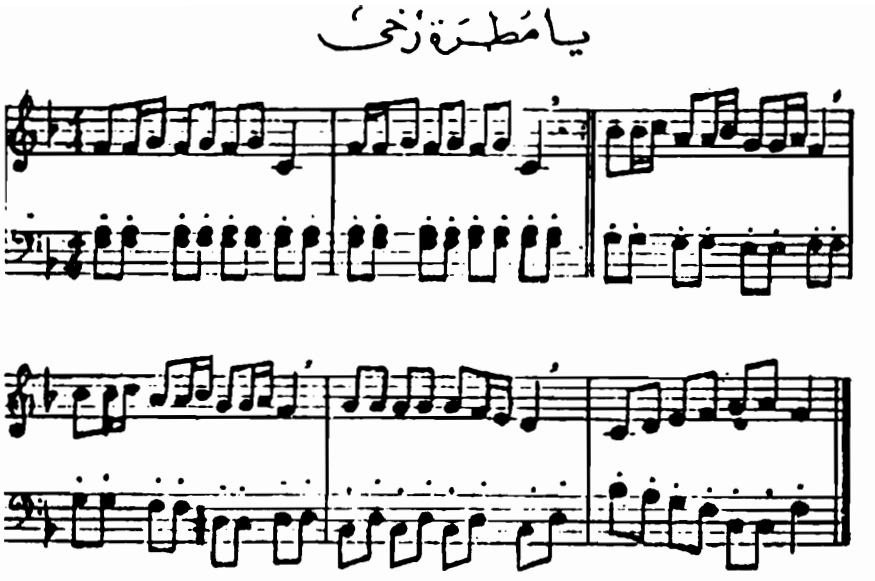
كلمات ولحن: عائشة صبرى

يا مطرة رُخى رُخى — على أرضى وزرعى ونخلى
رخى واملى لى الغيطان — ميه للزرع العطشان
تحيا أزهار البستان — لما تشوفك بترُخى

* * *

يا مطرة رُخى رُخى — على أرض وزرعى ونخلى
رُخى واملى لى الوادى — دهب وفضة لبلادى
افراح واسعد أولادى — لما تشوفك بترخى

(*) أميمة أمين، أمال صادق ـ الخبرات الموسيقية فى دور الحضانة ورياض الأطفال ـ القاهرة ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ ١٩٨٥.



تطبيق الاختبار البعدى:

تم تطبيق الاختبار التحصيلى الشفوى البعدى يوم الثلاثاء الموافق ١٦/ ١٢/ ٢٠٠٣م.

المعالجة الإحصائية:

لحساب الفروق بين درجات الأطفال عينة البحث فى الاختبار القبلى البعدى فى تنمية الثقافة الموسيقية بعناصرها المختلفة لديهم تم استخدام اختبار (T) للمجموعة الواحدة للمقارنة بين متوسطى الاختبار (الشفوى القبلى والبعدى) وهدفه التأكد من أن الفرق بين المتوسطين الناتجين عن الاختبارين فرق ثابت أى له دلاله أم أنه فرق ناتج عنالصدفه وظروف اختبار العينه بمعنى أنه إذا تكرر الأختبار عدة مرات فإن هذا الفرق سيختفى (١٠:١٩٨ , ١٩٩) ويوضح جدول رقم (١) القرق بين درجات الأطفال فى الإختبار القبلى لقياس تنمية الثقافة الموسيقية.

جدول رقم (١)

جدول يوضح حساب قيمة ت (T)

الأفراد	الاختبار القبلي س	الاختبار البعدي ص	انحراف س عن المتوسط ح س	ح٢ س	انحراف ص عن المتوسط ح ص	ح٢ ص	س ح ص ح	الفرق بين الدرجات فى س،ص	مربع الفرق بين الدرجات فى س،ص
١	٥	١٨	+٢,١	٤,٤١	+٢,٩	٨,٤١	+١٧,٦٦١	-١٣	١٦٩
٢	٣	١٥	+٠,١	٠,١٠	-١,٠	١٠,١	-١,٠	-١٢	١٤٤
٣	٥	١٧	+٢,١	٤,٤١	+١,٩	٣,٦	+٣,٩٩	-١٢	١٤٤
٤	صفر	١٢	-٢,٩	٨,٤١	-٣,١	٩,٦١	+٨,٩٩	-١٢	١٤٤
٥	٢	١٣	-٠,٩	٨١٠,	-٢,١	٤,٤١	+١,٨٩	-١١	١٢١
٦	٤	١٦	+١,١	١,٢١	+٠,٩	٨١٠,	+٩٩٠,	-١٢	١٤٤
٧	١	١٩	-١,٩	١٦,٣	+٣,٩	٥,٢١	-٧,٤١	-١٨	٣٢٤
٨	٦	١٨	+٣,١	٦١,٩	+٢,٩	٨,٤١	+٨,٩٩	-١٢	١٤٤
٩	٣	١٣	+٠,١	١٠,	-٢,١	٤,٤١	-٢١,٠	-١٠	١٠٠
١٠	صفر	١٠	-٢,٩	٨,٤١	-٥,١	٢٦,١	+١٤,٧٩	-١٠	١٠٠
المجموع	٢٩	١٥١	صفر	٤٠,٩	صفر	٩٨٠,	٦٤,٩٣١	-١٢٢	١٥٣٤
المتوسط	٢,٩	١٥,١		مجـح٢ س		مجـح٢ ص	مجـح ح س ص		١٥٣٤

$$ت = \frac{م_{ص} - م_{س}}{\sqrt{\frac{(ع_{س})^2 + (ع_{ص})^2}{ن - 1}}}$$

$$ع_{س} = \sqrt{\frac{مجـ ح^2 س}{ن}} = \frac{٤٠,٩}{١٠} = ٤,٠٩$$

$$ع_{ص} = \sqrt{\frac{مجـ ح^2 ص}{ن}} = \frac{٨٠,٩}{١٠} = ٨,٠٩$$

$$ت = \frac{٢,٠٢}{\sqrt{\frac{٤,٠٩ + ٨,٠٩}{١٠ - ١}}} = \frac{١٥,١ - ٢,٩}{\sqrt{\frac{٤,٠٩ + ٨,٠٩}{١٠ - ١}}} = \frac{١٨}{١,٦٥} = ١٣,٥٦ \text{ تقريباً} = ٢,٨٤$$

وبالبحث فى الجدول عن قيمة (ت) الجدوالية عند درجة حريه (٩) أتضح أن ت= ٣,٢٥٠ عند مستوى دلاله ٠,٠١، وهذا يدل على وجود تأثير دال إحصائياً للبرنامج على قياس تنمية الثقافة الموسيقية حيث وجدت فروق بنى القياس بعد تطبيق البرنامج لدى العينه والقياس القبلى. وكانت قيمة (ت) داله فى صالح القياس البعدى من خلال مقياس تنمية الثقافة الموسيقية لأطفال مرض السرطان.

نتائج البحث

أثبتت نتائج البحث أن الدروس الموسيقية المعده من خلال البرنامج المقترح من قبل الباحثة قد ساعدت الطفل المريض بالسرطان على تنمية ثقافته الموسيقية، والتغلب على آلامه بقضاء وقت سعيد ملىء بالغناء واللعب والعزف على آلات الفرقة الإيقاعية بعيداً عن أوقات العلاج المؤلم مما زرع فيه الأمل بالشفاء.

وقد لاحظت الباحثة أيضا أن العامل النفسى عند طلبة وطالبات التربية الميدانية التى قامت الباحثة بالإشراف علهيم بالمعهد القومى للأورام قد تغير إلى الأفضل وذابت نقطة الخوف والتردد من مواجهة هذا الموقف الصعب وأصبح كل تفكير الطالب أن يقدم أفضل ما عنده من أفكار موسيقية ووسائل تعمل على جذب انتباه الطفل وإسعاده وإن دل ذلك فإنما يدل على نجاحهم فى هذه التجربة الصعبة مما

أعطاهم الثقة وحب العمل فى هذا المجال التى قامت بها الباحثة من أجلهم وتحفيزهم دائماً للأمام.

التوصيات المقترحة:

١ـ ضرورة الاهتمام بهذه الفئة (مرضى السرطان) موسيقياً ليس فقط الاستماع للموسيقى فى الحفلات الخيرية التى تقدم لهم بل مشاركتهم فيها بالغناء أو العزف وعمل المسابقات بنى هؤلاء الأطفال.

٢ـ اهتمام إدارة مراكز ومستشفيات الأورام بإدخال الاستماع للموسيقى ضمن البرنامج العلاجى لأطفال مرضى السرطان.

٣ـ تعيين بعض الخريجين من الكليات الموسيقية المتخصصة فى المعهد القومى للأورام وبعض المستشفيات التى تحاج إلى تغيير الحالة النفسية للمريض.

٤ـ ضرورة وضع مادة داراسية ضمن المناهج الدراسية شعبة التربية الموسيقية تؤهل الطلبة والطالبات لمواجهة الفئات المختلفة من المرضى بمرض عوضى أو أى نوع من الإعاقات.

(*) مرفق ملحق صور فوتوغرافية للأطفال مرضي السرطان أثناء تنقيفهم موسيقياً ومدي البهجة والسرور أثناء العزف والغناء

المراجع

١ـ أميرة سيد فرج، سوزان عبد الله عبد الحليم، منال محمد على - الأنشطة الموسيقية بين النظرية والتطبيق - القاهرة - مطبعة الخط الذهبى ـ ٢٠٠١م.

٢- المعهد القومى للأورام ـ جامعة القاهرة - مطابع الأهرام - قليوب ـ ٢٠٠٣م.

٣ـ حامد عبد السلام زهران ـ داراسات فى الصحة النفسية والإرشاد النفسى ـ القاهرة ـ عالم الكتب - الطبعة الأولى - ٢٠٠٣.

٤ـ خالد عزب ـ السرطان.. فى التراث الطبى الإسلامى - بحث تفصيلى - صفحة من تاريخ العلوم ٢٠٠٣ إسلام أون لاين نت. (WWW.islam.on line net/iol _Arabic)

٥ـ سحر طلعت (مدرس الباثولوجيا بكلية طب القصر العينى) ـ علاج الأورام السرطانية سؤال بلا إجابة ـ بحث تفصيلى - علوم وتكنولوجيا - ٢٠٠٣م.
(WWW.islam.net/iol_Arabic/dowalia/scince scinces)

٦ـ سعاد أحمد الزيانى - الإعداد الموسيقى لمعلمة الحضانة ورياض الأطفال ـ القاهرة ـ مطبعة العمرانية للأوفست - ٢٠٠٢م.

٧ ـ عزيز الشوان - موسوعة الموسيقى - موسوعة موجزة - القاهرة - دار الثقافة ـ مطبعة سجل العبرب - ١٩٩٢.

٨ـ فرج عبد القادر وآخرون ـ موسوعة علم النفس والتحليل النفسى ـ القاهرة - دار سعاد الصباح ـ الطبعة الأولى - ١٩٩٣م.

٩ ـ مجدى أحمد عبد الله - علم النفس المرضى ـ الإسكندرية ـ دار المعرفة الجامعية ـ ٢٠٠٢م.

١٠ـ محمود السيد / أبو النيل ـ الإحصاء النفسى والاجتماعى والتربوى - القاهرة ـ مكتبة الخانجى بالقاهرة دار الرفاعى بالرياض - الطبعة الرابعة ـ ١٩٨٤م.

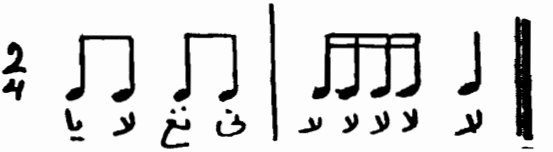
ملاحق البحث

ملحق رقم (١)

اختبار قبلى، بعدى لتنمية الثقافة الموسيقية لأطفال مرضى السرطان، من إعداد الباحثة

(٢٠ درجة)

١ـ قلد بالتصفيق ما تسمعه



(٤ درجة)

٢ـ استمع إلى اللحن الآتى وحدد ما إذا كنت تستمع إلى صوت الأسد، أو القطة أو العصفور.



(٣ درجة)

٣ـ استمع إلى الألحان الآتية وحدد إيهما يتدرج فى السرعة وأيهما يتدرج فى البطء (تعزف الباحثة لحن ما مرة. Acc وأخرى.Rall) ثم أذكر مثال من وسائل المواصلات لكل لحن

(٣درجة)

٤ - استمع إلى اللحن الآتى وحدد هل هو لحن فرحان أم حزين، ثم سريع أم بطى



(٤ درجة)

٥ـ أستمع إلى صوت هذه الآلة واكر اسمها (تعزف الباحثة على آلة المثلث دون أن يراها الطفل). (٢ درجة)

٦- استمع إلى اللحن الآتى، هل نغماته متكررة أم مختلفة؟



(٢ درجة)

٧- اسمتع إلى اللحن الآتى وقلد بصوتك، ثم اذكر هل اللحن متقطع أم متصل؟

(٢ درجة)



ملخص البحث

برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان)

يهدف هذا البحث إلى التغلب على أحزان وآلام أطفال مرضى السرطان وتنمية ثقافتهم الموسيقية بما يعود عليهم بالبهجة والحيوية والتفاعل الإيجابى مع الأنشطة الموسيقية وذلك من خلال برنامج مقترح من قبل الباحثة. وقد اتبع هذا البحث المنهج التجريبى ـ منهج المجموعة الواحدة.

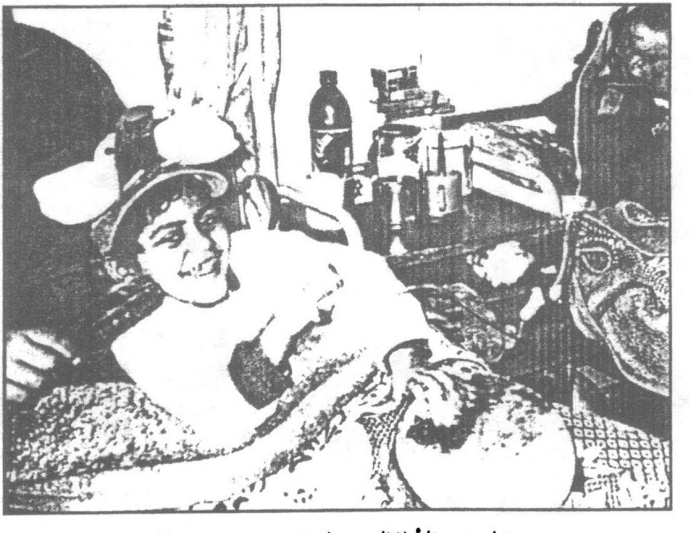
وينقسم البحث إلى جزء نظرى ويشمل داراسات سابقة - نبذة تاريخية عن المعهد القومى للأورام ـ جامعة القاهرة - تعريف السرطان - شخيص السرطان عند المسلمين - أعراضه - هل السرطان مرض معدى - أم وراثى - سن الإصابة تشخيص السرطان - أنواع السرطان الشائعة فى مصر - المقصود بمراكز الاكتشاف المبكر - نسبة شفاء الأطفال من أنواع السرطان ـ الطرق المتاحة لعلاج الأورام - النصائح العشر لتفادى السرطان - الموسيقى وحالات المرضى العوضى - تنمية الثقافة الموسيقية - الأنشطة الموسيقية.

أما الجزء التطبيقى فيشمل على البرنامج الموسيقى المعد من قبل الباحثة، استمارة صحية عن بيانات الطفل المريض بالمعهد القومى للأورام من خلال مقابلات شخصية لأولياء الأمور - الإجراءات التنفيذية للتجربة . وأختتم البحث بالنتائج والتوصيات وأثبتت النتائج صحة فروض البحث فى أن الدروس الموسيقية المعدة من خلال البرنامج المقترح من قبل الباحثة قد ساعدت الطفل المريض بالسرطان على تنمية ثقافة الموسيقية والتغلب على آلامه بقضاء وقت سعيد ملىء بالغنآء واللعب والعزف على آلات الفرقة الإيقاعية بعيداً عن أوقات العلاج المؤلم.. مما زرع فيه الأمل بالشفاء.

ملحق البحث (٢)

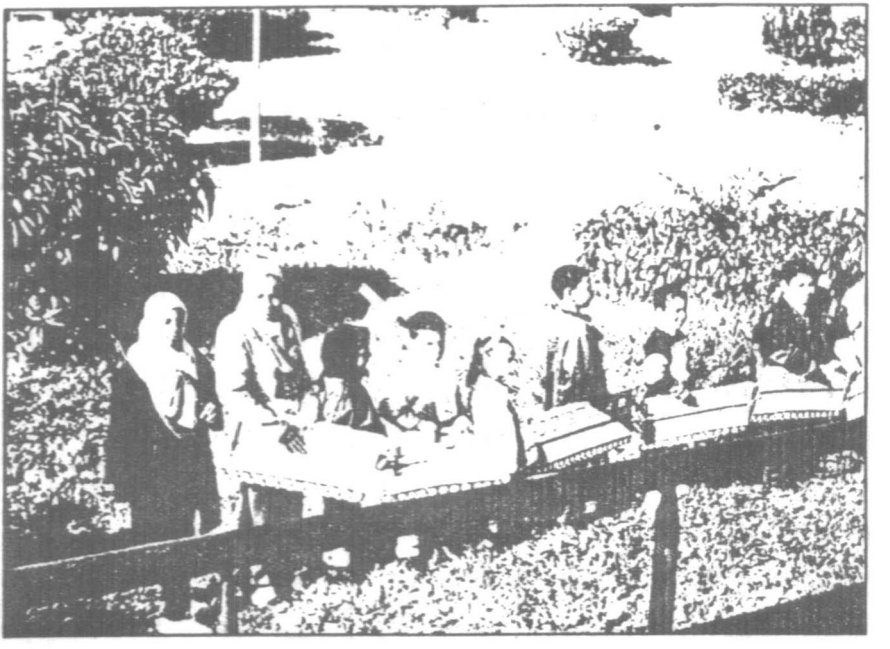
استمارة صحية خاصة بحالة الطفل المريض (*)

رقم الحالة	عمر الطفل	سن إصابته بالمرض	نوع المرض	العلاج
١	١٤	وعمره ٣ سنوات	سرطان في الدم	باحقن والعقاقير ويتماثل الشفاء
٢	٥	وعمره ٢ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٣	٦	وعمره ٤ سنوات	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٤	١٣	وعمره ٣ سنوات	مرطان في الكلي	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٥	١١	وعمره ٢ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٦	١٣	وعمره ٩ سنوات	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير شفيت وعاد إليها مرة أخرى
٧	١١	وعمره ١ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٨	١٢	وعمره ٢ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٩	٩	وعمره ٦ سنوات	سرطان في الدم	الحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
١٠	٨	وعمره ٣ سنوات	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)



صورة لبعض الأطفال فى العنابر ومدى حبهم للموسيقى

(*) مقابلة شخصية مع ولي أمر المريض



صورة توضح لعبة القطار وهى من الجلسة الثالثة



لعبة توضح مفهوم موسيقى (التدرج فى شدة
الصوت ثم التدرج فى الخفوت)

البيئة الاتصالية الجديدة للطفل العربى
فى ظل المتغيرات المعاصرة

إعـداد
أ.د سلوى إمـام على
أستاذ بكلية الإعلام. جامعة القاهرة

البيئة الاتصالية الجديدة للطفل العربى
فى ظل المتغيرات المعاصرة

مقدمة:

شهد القرن الماضى تغيرات كبيرة حيث تقدمت تكنولوجيا أقمار الإتصالات والبث المباشر بخطوات واسعة فى مجال الإرسال أو الاستقبال واصبحت الشبكات الحديثة للإتصال الدولى مترابطة أكثر فأكثر تتجاوز الحدود وتتخطاها بسهولة فاتحة مجال جديد لتدفق البرامج التليفزيون الفضائية. ان التطورات التكنولوجية الأخيرة غيرت الصورة تماماً فمع انتشار الأقمار الصناعية كوسيلة لنقل الصور التليفزيونية ودخول التقنية الرقمية التى اتاحت مضاعفة عدد القنوات التى يحملها القمر الصناعى الواحد بثمانى مرات أصبح بالإمكان بث أعداد كبيرة جداً من القنوات التليفزيونية. فأسلوب البث التناظرى (الأنالوج) بدأ يختفى ليحل محله الأسلوب الرقمى (الديجيتال) فى البث التناظرى وأعمال التصوير وكل جوانب العمل الإذاعى والتليفزيون.

فنحن نعيش الآن عصر الثورة الرقمية Dijtal Revolution، وفى هذا الصدد يؤكد ريتشارد سومرت Richard Somerset، على أن عصر الرقميات DijIatal Aje، زاحف إلينا وهو يعرف إلينا وهو يعلم فوقنا حيث أن الوقت قد تغير والتكنولوجيا زيضا تتغير ولابد لنا من مواجهة التحديات المختلفة فى هذا العصر. وهنالك تحول اخر فى مجال تكنولوجيا الإتصال يتمثل فى الكمبيوتر والأنترنت، فالإتصال من خلال الكمبيوتر والإنترنت يمد مستخدميه بكم هائل من المعلومات والتفاعل، حيث يمكن من خلال هذه التكنولوجيا ربط الأفراد من خلال بعضهم ببعض بغض النظر عن حدود المكان والزمان. ومن هذا المنطلق نجد أنه قد حدث تغير جذرى فى البيئة الإتصالية للطفل العربى حيث تغيرت وسائل الإتصال التى يتفاعل معها وتعددت المثيرات التى يتعرض لها والتى تشكل ثقافته وتوثر عليه.

وإذا نظرنا لمكونات هذه البيئة الإتصالية الحديدة نجد أنها خليط من الوسائل التقليدية والوسائل المستخدمة والمتمثلة فى الآتى :

- الراديو .
- التسجيلات الصوتية.
- البث التليفزيونى عبر المحطات الأرضية.
- الفيديو كاسيت.
- البث الفضائى المباشر عبر الأقمار الصناعية.
- الكمبيوتر والإنترنت.

ان التقدم الهائل فى مجال تكنولوجيا الإتصال والذى ولد ثورة المعلومات التى نعيشها الآن قد جعل معظم السياسات الإعلامية المعمول بها حالياً فى حاجة إلى إعادة صياغة كى تتمشى مع المتغيرات التكنولوجية وإنعكاساتها على الواقع الإتصالى. ومن هذا المنطلق فإن البيئة الاتصالية الحديثة للطفل العربى تحتاج إلى العديد من البحوث والدراسات لوضع التصورات والاستراتيجيات التى تمكننا من مواجهة التحديات المختلفة فى عصر الرقميات وتمكننا أيضاً من الحفاظ على الهوية الثقافية للطفل العربى.

موضوع الورقة البحثية:

تقتصر هذه الورقة على رصد المضامين الإعلامية التى يتعرض لها الطفل سواء من خلال ابرامج الموجهة إليه أو من خلال برامج الكبار والتى يقبل الأطفال على مشاهدتها.

الهدف من الورقة:

يتحدد الهدف من هذه الورقة فيما يلى :

١ - رصد بعض المضامين الأعلامية التى يتعرض لها الطفل فى ظل تكنولوجيا الاتصال الحديثة وتوضيح نوع التأثيرات السلبية لهذا التعرض على الطفل.

٢ - محاولة تقديم بعض الضوابط والإقتراحات التى قد تساعد فى الحد من هذه التأثيرات السلبية.

بعض المضامين الإعلامية التى يتعرض لها الطفل فى البيئة الإتصالية الجديدة:

سيتم التعرض للمضامين التالية :

أولاً: المضمون العنيف الذى يتعرض له الأطفال وتأثيراته.

ثانياً: المضمون المقدم من خلال الإعلانات وتأثيراته.

ثالثاً: المضمون المقدم من خلال الرسوم المتحركة وتأثيراته.

أولاً: المضمون العنيف وتأثيراته:

أكـــدت العـدى من الدراسات العـلاقة القـوية بين مشـاهدة العنف والسلوك العدوانـى، فقد اثبت الـبرت بان دورا Albert Bandura فى إطار نظريـة التـعليم الإجـتمـاعى Socil Iearninj أن الأطفال يمـيليون إلى تقليد الأنماط السلوكـية التى يشاهدنها فى التليـفزيون. أما جربنر Jerbner فيؤكد فى نظرية الـغرس الثقافى على التعرض التراكـمى للمضامين Loni-term erjular exorure ، حيث يوضـح كيف أن المشـاهدة المتظمة للـتليفـزيون وعلى المدى البـعيـد تؤدى إلى إدراك الواقع الذى نعيـشه بشكل معين لدى الأطفـال. ولذلك يؤكد جربنر دائمـا على أن أهم المخاطر الحقيقية التى يخلفها العنف التليفزيونى احساس المشاهد بأن العالم الذى نعيشه عالم خطير وغـير امن. وقد لاحظ هو وزمـلاءه أن الأطفال كثيـفى المشاهدة يعتـقدون أن العالم الذى نـعيشـه فيه هو عـالم خطير ولذلك فـهم يشعرون بالحـاجة لأن يحـموا أنفسـهم من مخاطرة حـيث انهم لا يشعرون بـالأمان ولذلك ـ فمن وجـهة نظرهم ـ لابد من القيام بأعمال وقائية من أجـل الحمية. وهناك العديد من الدراسات الأخرى التى حددت أنواعـاً للتأثيرات مثل دراسـة كارلا كالين Carla Kalin التى ركـــزت على عرض التتأثيرات الناتجة عن ا لعنف مثل :

ـ التأثيـرات المباشرة Direct Effects حيث تؤدى مـشاهدة العنف إلى تعلم السلوك العدوانى.

ـ النأثيرات الخاص بتبلد المشاعر Desensitization وهذا التأثير يفترض أن الأطفال الذين يشاهدرن كثيراً من العنف يصبحون أقل حساسية للعنف فى العالم الحقيقى وأقل حساسية لآلام ومعاناة الآخرين.

- التأثر الخاص بالشعور بأن العالم الذى نعيش فيه عالم غير امن The Mean World Syndrome وهذا التأثير يفترض أن الأطفال الذين يشاهدون كثيراً من العنف فى التليفزيون ربما يعتقدون أن العالم الذى نعيش فيه عالم مزعج وغير أمن وخطير للغاية.

وقد أكدت دراسات أخرى متنوعة العلاقة بين مشاهدة العنف اوالسلوك العدوانى مثل دراسة بارى Barrie سنة ٢٠٠٠ ودراسة دورثى Dorothy سنة ٢٠٠٠ ودراسة بوش مان وهيوسمان سنة ٢٠٠١ B ushman and Huesmann.

اقتراحات لوضع ضوابط للعنف التليفزيونى:

- اهتمت بعض الدراسات مثل دراسة هاميلتون Hamiltion بتوضيح كيفية وضع بعض الضوابط للعنف التليفزيونى وذلك من خلال توضيحه للتشريع الذى يطلب من لجنة الاتصالات الفيدرالية F.C.C عمل شريحة ممعنطة تسمى- V Chip فى كل أجهزة التليفزيون الجديدة بحيث يمكن للأباء عن طريق هذه الشريحة(*) برمجة التليفزيون تلقائياً عند توافق هذه الإشارات معه.

- استخدام استراتيجية التعليم والتدريب والتعامل مع التليفزيون Television Literacy بمعنى أنه يجب على الوالدين والمعلمين أن يزودوا الأطفال بمهارات تمكنهم من التعامل مع التليفزيون لأن الأطفال يصعب عليهم الفصل بين الحقيقة والخيال ولذلك لابد أن تكون دائما هناك مناقشة بين الأباء والمدرسين وبين الأطفال بخصوص المضامين الإعلامية التى يتم مشاهدتها من خلال التليفزيون ووسائل الاتصال الأخرى. ولذلك لابد ان يكتمل دور الأسرة بمشاركة المدرسة عن طريق خلق الوعى الإعلامى بين الأطفال بطبيعة البرامج التليفزيونية مما يجعلهم قادرين على إصدار أحكام صائبة على المعلومات التى يتلقونها من خلال التليفزيون، ويعتبر هذا أحد الإتجاهات التى يتم استخدامها للتغلب على تأثير التليفزيون عن طريق تعليم هؤلاء الأطفال كيفية فهم وتقييم الرسالة التليفزيونية.

(*) تتيح هذه الشريحة للأسرة إمكانية الرقابة والتشويش على البرامج والأفلام والمسلسلات التى تعرض من خلال التليفزيون والتى ثبت أنها تحمل قدراً كبيراً من العنف والجنس والألفاظ الخارجة.

- هناك بعض الدراسات التى اهتمت بالتركيز على خطة التوسط أثناء مشاهدة التليفزيون ParentalMediation مثل دراسة نائتسون وكانتور سنة ٢٠٠٠ Nathanson Cantor وقد حددت هذه الدراسة ثلاثة أنواع من التوسط أثناء مشاهدة التليفزيون تتمثل فى الآتى :

* التحدث مع الأطفال عن التليفزيون وهو ما يطلق عليه Active Medation

* وضع قيود أو قواعد لمشاهدة التليفزيون وهو ما يطلق عليه Restrictive Mediation.

* مشاهدة التليفزيون مع الأطفال (المشاركة فى المشاهدة) وهو ما يطلق عليه Coviewng.

ثانيا : المضمون الإعلانى وتأثيراته :

أكدت العديد من الدراسات على التأثيرات غير المرغوبة لكثرة مشاهدة الأطفال للإعلانات سواء التى يتم عرضها فى القنوات التليفزيونية الأرضية أو القنوات الفضائية أو تلك التى يتم مشاهدتها عبر الانترنت.

وإذا نظراً لهذه الإعلانات يمكننا رصد العديد من التأثيرات ومنها :

- انتشار وباء الإعلانات التى تروج للجوائز النقدية حيث انشغل الأطفال فى تجميع الكوبونات وأغلفة أكياس الحلوى والمقرمشات وأغطية المشروبات الغازية وكوبونات شراء السلع وتجميع الكلمات الناقصة وخلافه. إن تقديم الإعلانات بهذه الطريقة يجعل الأطفال يحلمون بالجنيهات على أنها هى الحل الوحيد لسد جميع إحتياجاتهم والحصول على الهدايا التى يرغبون فيها.
- ان كثرة مشاهدة الأطفال للإعلانات تسبب للآباء والأمهات مشاكل تتمثل فى عدم قدرتهم على شراء السلع المعلن عنها.
- شعور الأطفال بالأسى إذا امتنع الآباء عن الشراء.
- ان الطفل يستخدم أساليب عديدة من أجل الحصول على ما يطلبه من سلع.
- الأسلوب غير المهذب لبعض الإعلانات وترديد الأطفال للأغانى الهابطة التى

يشاهدونها فى مثل هذه الإعلانات بالإضافة إلى الرقص والحركات المبالغ فيها والتى يقلدها أيضاً الأطفال.

- العادات المكتسبة فى الأكل وخاصة المأكولات غير الصحية.

- توظيف الأطفال بصورة غير لائقة فى الإعلانات بصورة تفقدهم براءتهم وتجعل الطفل المتلقى يحاكيهم.

إقتراحات للحد من تأثيرات الإعلان:

- لابد من إدراك أن الإعلان علم له أصوله العلمية ومن المفروض ألا يسمح لأى فرد بأن يقدم الإعلان (الدخلاء على الى المهنة).

- لابد من عمل الحلقات النقاشية لتحديد القيم العلمية للإعلان على أن يشترك فيها جميع الأطراف التى لها صلة بالعملية الإعلانية.

- لابد من وضع المزيد من الضوابط الموضوعية والمهنية والأخلاقية للقائمين على العمل فى المجال الإعلانى المرئى.

- لابد ألا يساء استخدام الأطفال فى الإعلانات من خلال قيامهم بتصرفات غير لائقة كالرقص والغناء والقاء العبارات المثيرة. ومن هذا المنطلق نجد أن كثيراً من الأنظمة الإذاعية فى بعض الدول وضعت الكثير من القيود على ظهور الأطفال فى الإعلانات، ومن ثم تقيد هذا الظهور أو هذا الإستخدام فى حدود مثل هولندا وفرنسا والدول الاسكندنافيه. كذلك اقترحت لجنة التجارة الفيدرالية فى الولايات المتحدة الأمريكية ضرورة وضع القيود على إعلانات الراديو والتليفزيون التى يتعرض لها عدد كبير من الأطفال تحت ٨ سنوات، وقد افترحت اللجنة أيضا ضرورة وضع القيود على إعلانات المواد السكرية التى تسبب مخاطر صحية للاسنان والتى تعرض أثناء عرض البرامج التليفزيونية التى يشاهدها عدد كبير من الأطفال ما بين ٨ - ١١ سنة.

ثالثاً: المضمون المقدم من خلال الرسوم المتحركة.

أجريت العديد من الدراسات التى اهتمت بتوضيح أبعاد العنف ومظاهرة

العدوانية كما ترتسم فى أفلام الكارتون الأجنبية الموجهة للطفل العربى، وأوضحت هذه الدراسات مايلى :

- ارتفاع معدل ورود العنف اللفظى قياساً إلى العنف البدنى، وقد تعددت مظاهر تجسيد اللفظى بين السب والشتائم والتهديد بالإنتقام والتحريض والإنتقام والاستهزاء والسخرية من الغير إلى القذف بصفات غير أخلاقية.

- يأتى الضرب بالأيدى فى مقدمة مظاهر العنف البدنى هذا بالإضافة إلى لقاء الأشياء على الأفراد وتقييد حركة الأشخاص والشروع فى القتل وخطف الأشخاص وحبس الأشخاص فى مكان منعزل.

- هناك وجود واسع المدى للأدوات والأساليب التى استخدمت فى الأعمال العنيفة المتضمنة فى المسلسلات الكارتونية الأجنبية مثل الأدوات الحادة والمتفجرات والسيوف والأسلحة النارية والعصى (دراسة سامية رزق، ١٩٩٤).

- اتضح أن أفلام الكارتون تستخدم العنف كهدف فى حد ذاته حيث الرغبة فى العدوان كمبرر لإستخدام العنف.

- اثبتت الدراسات أن الأطفال يتأثرون بمشاهدة العنف فى أفلام الرسوم المتحركة (دراسة محمود إسماعيل، ١٩٩٦).

- ان أفلام الكارتون تحتوى على مشاهد مخيفة ليس لها أى غرض درامى سوى المبالغة فى إثارة الخوف، وكذلك أوضحت النتائج أن الأطفال يقلدون أشكال العنف المختلفة المقدمة فى أفلام الكارتون (دراسة سوزان القلينى وهبة الله السمرى، ١٩٩٧).

- تعتمد أفلام الكاوتون على أنماط الشخصيات التى تثير خيال الطفل كالشخصيات الخارقة والشخصيات التى تنتمى إلى عالم الفضاء والشخصيات الأسطورية إضافة للأبطال الرياضيين الخارقين ومن ثم فهى تنمى خيال الطفل إلا أنها فى ذات الوقت تنمى مساحة الإنفصال عن الواقع. وهذا بدوره يؤدى إلى تفجير طاقات التوتر والعنف والتحدى الأمر الذى يؤدى إلى احتمالية جعل الطفل فى

حالة خصومة مع الواقع لأن نسبة الواقعية فى هذه الأفلام محدودة للغاية. كذلك فإن أفلام الكارتون تؤكد على الإتجاهات الإيجابية للعنف الأمر الذى يعنى دعوة ضمينة للأطفال لإعتناقه كوسيلة للتعامل مع الآخرين.

اقتراحات للحد من تأثيرات الرسوم المتحركة المستوردة:

- هناك مسئولية تقع على عاتق القائمين على التليفزيون بقنواته الأرضية والفضائية بأن يبثوا مسلسلات كارتونية خاصة بالطفل العربى تعالج القضايا النابعة من العادات والتقاليد العربية بدلاً من بث مسلسلات غريبة عن البيئة العربية.
- لابد وأن تضع الجهات التى تنتج الرسوم المتحركة خطة ناجحة لتسويق أعملا الأطفال الكارتونية وذلك بالإعلان عنها وتواجدهم فى المهرجانات العربية والدولية مما يعنى أاه لابد من عمل دعاية وإهتمام بما ينتج للأطفال للإنتشار على مستوى الوطن العربى.

الخلاصة:

يزاد القلق من تعامل الأطفال مع البيئة الإتصالية الجديدة ومن تفاعلهم معها نتيجة لتزايد الوقت الذى يتعرض فيه الطفل لوسائل الاتصال يوما بعد، هذا بالإضافة إلى انتشار وسائل الاتصال الحديثة والمتوافرة بالعديد من المنازل والتى يمكن للطفل من استخدامها بمفرده والتى قد تشكل خطورة عليه من حيث قدرته على استخدامها بعيداً عن رقابة الأسرة. ومن هنا يتبين لنا أن هناك عدة تحديات تواجه الهوية الثقافية للطفل العربى، وهذه القضية تفرض نفسها فى ضوء المتغيرات المعاصرة ولذلك لابد من وجود خطة على المستوى العربى للحفاظ على الهوية الثقافية للطفل العربى على المدى القريب والبعيد من أجل التكوين الثقافى للطفل العربى فى عصر العولمة.

المراجع

- سلوم إمام. أنماط مشاهدة الجمهور المصرى للقنوات الفضائية. المؤتمر السنوى السابع. جامعة القاهرة، كلية الإعلام، مايو ٢٠٠١.

- Somerset Ward, Richard. The Annul Conference in New Orleans. June, 1999.

- سعد لبيب. العرب وأقمار البث التليفزيونى المباشر. الرياض: جهاز تليفزيون الخليج. سلسلة بحوث ودراسات تليفزيونية، يونيه سنة ١٩٩٠.

- Gerbner, G., M. Signorilli, N. Television Violence Profile: The Turning Point. Manuscript, University of Pennsylvania, Annenberg School of Communications, 1994.

- Carla, Kalin. Television, Violence, and Children. Master of Sicence, Synthesis Paper June, 1997, Dep. of Educational Leadership, Technology and Adminstration, College of Eduction, University of Oregon.

- Gutter, Barrie. The. Impact of Television on Children's Antisocial Behavior in Novice Television Community. Child Study Journal, Vol. 30, Issue 2,2000.

- Egbufor, Dorothy C. The Relation between Televised Violence and Aggressive Social Behavior in African - American Children. Dissertation Abstracts, 1997 - 2000, Vol. 35-40 of Dissertation Abstracts International.

- Brad J. Bushman & L. Rowell Huesmann. Effects of Televised Violence on Aggression in: Dorothy, G. Singer & Jerome L. Singer (Editors0. Handbook of Children and the Media. Sage Publications. Inc., Thousands Oalks, London, New Delhi, 2001.

- هبة الله السمرى. الإتجاهات العالمية الحديثة لوضع ضواط للعنف التليفزيونى. جامعة القاهرة، كلية الإعلام، ١٩٩٦.

- Hamilton, J. T. Marketing Violence: The Impact of Labeling Violent Television Content. Manuscript, Duke University, Sanford Institute of Public Policy , 1994.

- Nathanson, Amy, I., & Chsildren's Fictional the Aggression; Promoting Effect of Vionent Cartoons by Increas Children's Fictional. Journal of Broadcasting & Electronic Media, Vol. 44, Wintet, 2000.s

ـ اتحاد الإذاعة والتليفزيون، الأمانة العامة، الإدارة العامة لبحوث المشاهدين. اتجاهات الأطفال نحو برامجهم المقدمة من التليفزيون والراديو، نوفمبر سنة ١٩٩١.

ـ سامى عبدالعزيز. تأثير الإعلام التليفزيونى على السلوك الشرائى للطفل: دراسة ميدانية. مجلة بحوث الاتصال.

- Dale, Kunlel. Children and Television Advertising. In: Dorothy, G. Singer & Jerome L., Singer (editiors). Handbook of Children and the Media. Sage Pubilcation Inc., Thoushands Oaks, London, New Delhi, 2001.

ـ منى الحديدى، سلوم إمام. ترشيد استخدام الأطفال فى الإعلانات التليفزيونية: دراسة تحليلية ميدانية. مجلة علم النفس. القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، العدد الرابع، أكتوبر/ نوفمبر/ ديسمبر ١٩٨٧.

- Wetrson, M. J. Advertisign: Good Bad or Just Ugly. Presentation to the American Economic Association, Dec. 1983.

- Otto, Kleppher, Advertising Procedure, 7th. ed., Engllwood Cliffs, New Jersy: Hall Inc., 1979.

ـ سامية رزق. المظاهر العدوانية فى أفلام الكارتون الأجنبية. القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٩٤.

ـ محمود حسن إسماعيل. أفلام الرسوم المتحركة بالتليفزيون واحتمالية السلوك العدوانى لدى عينة ما قبل المدرسة.

– مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام. كلية رياض الأطفال، سبتمبر ١٩٩٦.

ـ سوزان القلينى وهبة الله السمرى. تأثير مشاهدة العنف فى أفلام الكارتون بالتليفزيون المصرى على الأطفال. المجلة المصرية لبحوث الإعلام. جامعة القاهرة، كلية الإعلام، العدد الأول، ١٩٩٧.

– فاطمة القلينى. تحليل مضمون أفلام الكارتون فى التليفزيون المصرى وتأسيس العنف عند الأطفال. فى: فاطمة القلينى وآخرون. الإعلام والمجتمع: دراسات فى علم الاجتماع الإعلامى. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٩.

عـــلاقة الطفل المصـــرى بالقنوات الفضائية العربية

إعـداد

نهـى عاطف عدلى العبد

مدرس بكلية الإعلام جامعة القاهرة

علاقة الطفل المصرى
بالقنوات الفضائية العربية

مقدمة:

تُعد تنمية الطفولة والاهتمام بها من العوالم الأساسية لرقى وتقدم الشعوب، **فأطفال اليوم شباب الغد، نصف الحاضر والمستقبل**، وتمثل الرعاية السليمة للطفولة المستقبل المزدهر لأى أمة، ويتطلب ذلك ضرورة الإستجابة لإحتياجات الطفل الأساسية، وفى مقدمتها الإحتياجات الإعلامية.

ولقد بدأ الاهتمام العالمى بالطفولة منذ اعلان جنيف لحماية الأطفال عام ١٩٢٤، ثم تطور ليصبح نواة لإعلان حقوق الطفول عام ١٩٥٩، وتم تخصيص عام **١٩٧٩ ليكون عاما دوليا للطفل**، بهدف تكريس كل الجهود من أجل وضع الطفولة فى مقدمة الأولويات، ثم جاءت اتفاقية حقوق الطفل عام ١٩٨٩ لتعزيز الاهتمام العالمى بقضايا الطفل واحتياجاته وحقوقه.

وشكلا مؤتمرا القمه العالمين للطفولة فى سبتمبر ١٩٩٠ ومايو ٢٠٠٢ ذروة الاهتمام بالطفولة، واتفق المجتمع الدولى على أعلى المستويات السياسية على أهداف إنمائية لتحسين حياة الأطفال، واقرار الإعلان الخاص ببقاء الطفل وحمايته ونمائه، وأقرت الأمم المتحدة بالقرار رقم ٥٣/ ٢٥ فى العاشر من نوفمبر ١٩٩٨ الفترة من ٢٠٠١ إلى ٢٠١٠ **العقد الدولى لثقافة السلا واللا عنف لأطفال العالم.**

كما تزايد الاهتمام بالطفولة على المستوى الوطنى فى اعقاب انشاء المجلس القومى للطفولة والأمومة عام ١٩٨٨، والمبادرة بالتصديق على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، وإعلان السيد الرئيس محمد حسنى مبارك **لوثيقتى العقدين الأول والثانى لحماية الطفل المصرى ورعايته**، وصدور قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ولائحته التنفيذية، والذى جاء معبراً عن الرعاية الكاملة لحقوق الطفل»، وخصص الباب السابع لثقافة الطفل ونص على أن تكفل الدولة إشباع

حاجات الطفل الثقافية فى شتى مجالاتها من أدب وفنون ومعرفة وربطها بقيم المجتمع فى إطار التراث الإنسانى والتقدم العلمى الحديث.

أولاً: مشكلة الدراسة:

لقد أشارت الدراسات السابقة إلى الإقبال المتزايد من الأطفال على مشاهدة التليفزيون بغض النظر عن: النوع، والسن، ومكان الإقامة والمستوى التعليمى، حيث تساعد خصائص التليفزيون كوسيلة اتصال ـ بغض النظر عن كون البث أرضيًا أو فضائيًا ـ على أن يكون أكثر وسائل الاتصال التى يتعرض لها الأطفال، حيث يجمع بين الصوت والصورة الملونة المتحركة، ويستطيع تكبير الأشياء الصغيرة وتقريب الأشياء البعيدة، وتحريك الأشياء الثابتة، وتتعدد مضامينه، وخاصة مع انتشار القنوات الفضائية وتنوعها بين القنوات العامة والمتخصصة، ولكل ذلك أصبح التليفزيون عنصراً أساسيًا فى حياة الطفل، يشغل حيزاً كبيراً من وقته، فلقد أشارت الدراسات التى أجريت منذ الستينيات من القرن الماضى أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٣ ـ ١٢ سنة يشاهدون التليفزيون ست ساعات يوميًا.

وتؤكد نتائج الدراسات الميدانية التى أجريت على **الطفل المصرى** تزايد إقباله على مشاهدة برامج التليفزيون، فلقد تبين من دراسة حديثة على ١٤٠٠ من الأطفال المصريين الذين يتراوح أعمارهم ما بين ٨ ـ ١٥ سنة فى عشر محافظات أن (٩٩,٩٪) من العينة يشاهدون التليفزيون، وبلغ متوسط المشاهدة اليومية للتليفزيون عند عينة هذه الدراسة ست ساعات وخمسين دقيقة يوميًا، كما أشرت الدراسات الميدانية التى أجريت حول علاقة الجمهور المصرى بالقنوات الفضائية إلى الإقبال المتزايد على مشاهدة هذه القنوات الفضائية.

ويضاف لكل ما سبق، أن **مشاهدة التليفزيون تتميز دون وسائل الإعلام الأخرى بأنها نشاط أسرى**، حيث أشارت احدى الدراسات الميدانية أن هناك جماعات مشاهدة تنشأ فى البيوت، وتُعد مشاهدة التليفزيون النشاط الأول للأطفال المصريين فى وقت الفراغ، كما أن التليفزيون هو الوسيلة الأكثر سيطرة ضمن وسائل إعلام الطفل فى مصر والعالم العربى.

ورغم انتشار القنوات الفضائية فى الدول العربية منذ بداية التسعينيات من القرن الماضى، إلا أن علاقة الطفل المصرى ـ الذى يشكل (٤٩,٤٪) من إجمالى عدد سكان الجمهورية حسب تعداد السكان ـ بهذه القنوات الفضائية لم يتطرق إليها أحد بالدراسة من قبل. ومن هنا وجدت الباحثة أن هناك «موقفًا مشكلاً» يتمثل فى ندرة المعلومات حول علاقة الطفل المصرى بالقنوات الفضائية العربية، بالتالى تتحدد المشكلة البحثية فى «التعرف على علاقة الطفل المصرى بالقنوات الفضائية العربية»، ودوافع مشاهدتها والإشباعات المتحققة عند الأطفال الذين يشاهدون هذه القنوات.

ثانياً: أهمية مشكلة الدراسة:

وتنبع أهمية المشكلة البحثية فى أغلب الدراسات من اهتمام الباحث بها واقتناعه بجدوى دراستها من ناحية، وأهمية الموضوع على المستوى المحلى أو القومى أو الدولى من ناحية أخرى. وقد توافرت فى هذا الموضوع تلك المواصفات، حيث أن الموضوع «علاقة الطفل بالقنوات الفضائية» يُعد من الموضوعات المطروحة بقوة على الساحة المصرية والعربية والدولية فى السنوات الأخيرة نظراً للاهتمام المتنامى بالطفولة ومعدلات مشاهدة الأطفال المرتفعة للمضامين المعدة للكبار فى هذه القنوات الفضائية، بالإضافة إلى ندرة الدراسات والبحوث التى أجريت حول علاقة الطفل المصرى بالقنوا الفضائية العربية حيث أهتمت الدراسات السابقة بعلاقة الجمهور العام بالقنوات الفضائية أو علاقة جماهير نوعية بهذه القنوات مثل: الشباب والمرأة والمراهقين، وبذلك لم تدرس أكثر الشرائح تأثراً بهذه الوسيلة الجديدة ـ بفعل قلة الوعى وصغر السن ـ وهم الأطفال، وبالإضافة إلى أهمية المرحلة العمرية التى تتصدى لها الدراسة وهى مرحلة الطفولة المتأخرة (٩ ـ ١٢) سنة والتى تشهد تطوراً فى شخصية الطفل قد يكون معها السيطرة عليه والتدخل فيما يشاهده من مضامين صعب بعض الشئ.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

يُعد تحديد أهداف الدراسة من الخطوات الأساسية فى سبيل الوصول إلى نتائج متكاملة وصحيحة، ويتمثل تحديد هدف الدراسة فى عبارة أو تساؤل رئيسى يُطرح

وتنبثق منه عدة تساؤلات فرعية، وتساعد عملية التحديد الدقيق لأهداف الدراسة فى وضع تساؤلات الدراسة وتصميم صحيفة الاستقصاء كمرحلة لاحقة، وإن كان هناك قصور ما فى تحديد زهداف الدراسة بدقة تخرج صحيفة الاستقصاء مشوشة وغير مكتملة الجوانب.

وتسعى هذه الدراسة إلى الانطلاق من مدخل الاستخدامات والإشباعات لاختبار فروضه حول استخدامات الأطفال للقنوات الفضائية العربية والإشباعات المتحققة.

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة استخدامات الطفل المصرى اللقنوا الفضائية والإشباعات المتحققة. وقد استخدمت الباحثة منهج المسح باعتباره جهداً علمياً منظماً للحصول على البيانات من خلال صحيفة الاستقصاد التى تضمنت ٥٧ سؤالا، وطبقت على عينة عمدية قوامها ٤٨٠ مفرده من الأطفال فى نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة الذين تمتلك أسرهم أجهزة التقاط القنوات الفضائية، وقد تم سحب العينة بأسلوب التوزيع المتساوى على المتغيرات الثلاث لهذه الدراسة وهى: النوع، نوع المدرسة، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى، وقد سحبت العينة من مدارس ثلاث احياء فى احياء فى القاهرة هى: مصر الجديدة، حدائق القبة، وشبرا.

رابعاً: قد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- يشاهد جميع المبحوثين عينة الدراسة القنوات الفضائية، ويشاهد (٤٢,٥٪) القنوا الفضائية العربية أكثر، ويشاهد (٢١,٩٪) القنوات الفضائية الأجنبية أكثر، وتتساوى مشاهدة القنوات العربية والاجنبية لدى (٣٥,٦٪) من عينة الدراسة.

- يشاهد القنوات الفضائية العربية العامة جميع الأطفال عينة الدراسة - حيث أنعيتنة سُحبت عمدياً من مشاهدى القنوات الفضائية - وتتوزع درجات مشاهدتهم لهذه القنوات على ثلاث درجات هى: الشمهدة دائماً (٦١,٧٪)، المشاهدة أحياناً (٢٥٪)، والمشاهدة نادراً (١٣,٣٪).

- يشاهد القنوات الفضائية العربية يومياً (٦٥,٤٪) من الأطفال عينة الدراسة، ويتراوح عدد أيام المشاهدة عند باقى مفردات العينة بين: المشاهدة لمدة يومين

أسبوعيًا (١ ,٨٪)، ثلاث أيام (١ ,٧٪)، يوم واحد (٦ ,٥٪)، خمسة أيام (٤ ,٥٪)، وأربعة أيام (٤ ,٤٪)، وستة أيام (٤٪).

- يوجد يوم (أو أيام) تزداد خلالها مشاهدة الأطفال عينة الدراسة للقنوات الفضائية العربية لدى (٧ ,٧٧٪) من إجمالى عينة الدراسة، وأهم هذه الأيام عند الذين لديهم يوم (أو أيام) تزداد خلالها مشاهدتهم القنوات الفضائية - طبقا لما احرزته من تكرارات - هى: يوم الخميس (٦ ,٧٩٪)، يوم الجمعة (٣ ,٧١٪) - ويليهما بفارق نسبى كبير - أيام: الثلاثاء (٦ ,١٢٪)، الأحد (٨ ,٧٪)، السبت (١ ,٥٪)، الأربعاء(٥ ,٣٪)، ويوم الاثنين (٩ ,٣٪).

- يشاهد (٦ ,٣٠٪) من الأطفال عينة الدراسة القنوات الفضائية العربية ٤ ساعات فأكثر يوميًا، كما يشاهدها (٦ ,٢٤٪) من ساعتين إلى أقل من ثلاث ساعات، و (٤ ,٢٤٪) من ساعة إلى أقل من ساعتين، و (٦ ,١٥٪) من ثلاث ساعات إلى أقل من أربع ساعات، ويشاهدها (٨ ,٤٪) أقل من ساعة يوميًا.

- أن أهم القنوات التى يشاهد خلالها الأطفال عينة الدراسة القنوات الفضائية العربية - مرتبة طبقًا لتكراراتها - هى: فترة السهرة الأولى ٩ - ١٢م (٢ ,٦٠٪)، فترة العصر والمساء ٣ - ٩م (٥ ,٣٦٪)، فترة السهرة الممتدة ١٢ - ٦ص (٩ ,٢٧٪)، فترة الضحى والظهيرة ١٠ ص - ٣م (٨ ,١٥٪)، والفترة الصباحية ٦ - ١٠ صباحًا (٧ ,٦٪).

- أوضحت النتائج العامة أن أهم أسباب تفضيل الأطفال عينة الدراسة مشاهدة القنوات الفضائية العربية العامة خلال فترة معينة من: فترة راحة من المذاكرة (٤ ,٥٤٪)، تقديم برامج مفضلة عند الأطفال خلال هذه الفترة (٥ ,٥٣٪)، فترة مناسبة للمشاهدة الجماعية حيث تجتمع الأسرة لمشاهدة مواد تلفزيونية مفضلة (٤ ,٢٤٪)، ولأنها فترة تعقب عودة الأطفال من المدارس (٨ ,٢٠٪).

- يشاهد القنوات الفضائية العربية (٥ ,٤٨٪) من الأطفال عينة الدراسة بمفردهم، ويشاهدها (٣ ,٤٣٪) مع الاقارب والأصدقاء، و (٣ ,٢٨٪) مع أفراد الأسرة، و (٨ ,٢٣٪) مع زملاء المدرسة، و (٨ ,١٣٪) مع أغراب لا يعرفونهم.

- وأهم أماكن مشاهدة القنوات الفضائية هى: فى المنزل (٩٦,٩٪)، عند الأصدقاء والاقارب (٤٠,٤٪)، فى المدرسة (٢٣,٨٪)، فى مقاهى الانترنت (١٠٪)، وفى النادى (٩,٦٪).

- ذكر (٩٤,٨٪) من الأطفال عينة الدراسة أنهم **يؤدون أعمالاً أخرى** أثناء مشاهدتهم للقنوات الفضائية العربية، وتتوزع مدى تأديتهم لأعمال أخرى أثناء المشاهدة على الدرجات التالية: دائمًا (٥٨,٩٪)، أحيانًا (٢٤,٢٪) ، ونادراً (١١,٧٪).

- وتتمثل **أهم الأعمال الجانبية التي تقوم بها الأطفال أثناء مشاهدتهم** القنوات الفضائية العربية فى: تناول الطعام (٦٧,٧٪)، التحدث مع أفراد الأسرة (٤٥,١٪)، التحدث فى الهاتف (٣٤,٩٪)، المساعدة فى تأدية بعض الأعمال المنزلية (٣١٪)، المذاكرة (١٧,١٪).

- أهم القنوات الفضائية العربية التى **يشاهدها** لدى الأطفال عينة الدراسة هى: قناة: Spacetoon (٨٨,١٪)، قناة دريم الأولى (٥٨٢,٨)، قناة دريم الثانية (٧٨,١٪)، قناة النيل للأسرة والطفل (٧٧,١٪) قناة ارتينز ART للأطفال (٧٢,٣٪)، وقنوات أخرى بنسب أقل.

- أهم القنوات الفضائية العربية **المفضلة** لدى الأطفال عينة الدراسة هى: قناة دريم الأولى، قناة Spacetoon، قناة دريم الثانية.، قناة Melody، قناة ABC، قناة ART الأفلام، قناة النيل للتعليم الإعدادى، قناة LBC، وقناة المحور.

- وأهم أسباب **تفضيل** قناة معينة عند الأطفال عينة الدراسة هى: برامجها أفضل (٧٧,١٪)، مواعيد برامجها مناسبة (٤٠,٤٪)، الأسرة تفضل مشاهدتها (٣٠,٧٪)، وأفضل مذيعو هذه القناة (٢٣,٨٪).

- أهم المواد والبرامج التى **تفضل** عينة الدراسة مشاهدتها بالقنوات الفضائية العربية: برامج الأطفال (٩٠٪)، الأغانى العربية المصورة (٨٢,٩٪)، الأفلام العربية (٧٨,٥٪)، المسلسلات العربية (٧١,٩٪)، البرامج الدينية (٦٥,٨٪)، والأفلام الأجنبية (٦٥,٢٪).

- يوجد برنامج مفضل من القنوات الفضائية العربية لدى (٨١٪) من الأطفال عينة الدراسة، وأهم هذه البرامج المفضلة هى: برنامج الهوا هوانا (٧, ٤٤٪)، ونلقى الأحبة (٠٨, ١٢٪) الهوا سوا (٩, ٨٪)، من سيربح المليون (٩, ٧)، هلا شو (٩, ٦٪)، وكل الكلام (٠٨, ٣٪).

- يسجل (٦, ٦٥٪) من الأطفال عينة الدراسة برامج ومواد مما تقدمها القنوات الفضائية العربية، وتتوزع درجات التسجيل لبعض المواد والبرامج على ثلاث درجات هى: التسجيل بصفة منتظمة (٧, ١١٪)، التسجيل أحياناً (٦, ٣٤٪)، والتسجيل نادراً (٤, ١٩٪)، وتتمثل أهم الأسباب التى تدفع الأطفال - أو أسرهم - إلى تسجيل بعض المواد والبرامج التى تقدمها القنوات الفضائية العربية فى إعادلة مشاهدتها أكثر من مرة لأنها مواد ممتعة (٢, ٦٩٪)، مشاهدتها فى الأوقات المناسبة (١, ٥١٪)، وتبادلها مع الأصدقاء (٣, ٣٤٪).

- وتتمثل المواد والبرامج التى يحرص الأطفال - أو أسرهم - على تسجيلها من القنوات الفضائية العربية فى: الأعانى العربية (٢, ٧٠٪)، الأفلام العربية (٦٦٪)، الأفلام الأجنبية (٨, ٥٧٪)، والمسلسلات العربية (٥, ٤٩٪).

- تتدخل أسر (٨, ٨٤٪) من الأطفال عينة الدراسة فى مشاهدتهم للمواد والبرامج التى تقدمها الفنوات الفضائية العربية، وأهم الأشخاص الذين يتدخلون فى مشاهدتهم للقنوات الفضائية: الأب والأم (٧, ٨٨٪)، الأخوة الأكبر سنًا (٣, ٣٧٪)، الجد والجدة (٦, ٢١٪)، وشخصيات أخرى: الخال (٠٥..٪).

- أهم أسباب التدخل فى المضامين التى يشاهدها الأطفال عينة الدراسة من القنوات الفضائية هى: عرض هذه القنوات لمواد وبرامج لا تناسب الطفل (٥, ٤٠٪)، وحتى لا تعطلهم عن المذاكرة (٨, ٣٧٪)، وأهم المواد التى يُمنعون من مشاهدتها: الأفلام الأجنبية (٩, ٦٢٪)، الأغانى الأجنبية المصورة (٤, ٦١٪)، المسلسلات الأجنبية (٤, ٣٢٪)، والمسلسلات المدبلجة (٦, ٢٥٪).

- يقبل ٩٠٪ من الأطفال عينة الدراسة على مشاهدة برامة الأطفال فى القنوات

الفضائية العربية، وتتوزع مشاهدتهم على ثلاث درجات هى: المشاهدة بصفة منتظمة (٢ , ٣٠٪)، المشاهدة أحيانًا (٣ , ٤٣٪)، والمشاهدة نادراً (٦ , ١٥٪).

- أهم الأسباب عدم مشاهدة برامج الأطفال عند الذين لا يشاهدونها ١٠٪ من العينة هى: البرامج مملة (٩ , ٧٢٪)، مستوى البرامج أدنى من مستواى (٨ , ٧٠٪)، أفكار البرامج ليس بها أى جديد ولا احب مشاهدة برامج الأطفال (٣ , ٥٨٪) لكل منهما، أفكار البرامج خالية (٩ , ٤٧٪)، ليس لدى وقت لمشاهدتها اثناء الدراسة (٨ , ٤٥٪)، كثرة النصائح والارشادات (٨ , ٤٣٪)، مواعيد البرامج غير مناسبة (٦ , ٣٩٪)، وكثرة المضمون الأجنبى فى هذه البرامج (٥ , ٣٧٪).

- أهم برامج الأطفال التى تقبل عينة الدراسة على مشاهدتها فى القنوات الفضائية العربية العامة هى: برنامج عالم سمسم (١ , ٧٠٪)، البرامج التعليمية (٩ , ٥٤٪)، نادى ديزنى (٧ , ٤٨٪)، كيف وليش (٤ , ٣٨٪)، عالم أطفال أطفال (٦ , ٢٦٪)، ومسابقات الشطار (٢ , ٢٦٪).

- يشاهد قنوات الأطفال المتخصصة (٩٩٪) من الأطفال عينة الدراسة، ويفضل (٣ , ٥١٪) منهم قنوات الأطفال العربية المتخصصة مقابل (٣ , ١٪) يفضلون قنوات الأطفال الأجنبية المتخصصة، وتتساوى عند (٥ , ٤٦٪) كل من قنوات الأطفال العربية والأجنبية المتخصصة.

- أهم قنوات الأطفال الأجنبية المتخصصة التى يشاهدها الأطفال عينة الدراسة هى: قناة Disney (١ , ٨٢٪)، Cartoon network (٢ , ٧١٪)، Fun (٣ , ٥٦٪)، Fox Kids (٨ , ٩٦٪)، قناة النيل للأسرة والطفل (٤ , ٨٧٪)، وقناة ART الأطفال (١ , ٧٨٪).

- أهم قنوات الأطفال العربية المفضلة لدى الأطفال عينة الدراسة هى: قناة Spacetoon (٤ , ٦٨٪)، النيل للأسرة والطفل (٥ , ٢٤٪)، وقناة ART الأطفال (٤ , ١٥٪).

- أهم اشكال المواد والبرامج التى يحصر الأطفال عينة الدراسة على مشاهدتها هى:

الرسوم المتحركة باللغة العربية (٩٤٪)، الرسوم المتحركة بلغات أجنبية (٩, ٥٢٪)، أغانى الأطفال (٨, ٤٢٪)، ومسلسلات الأطفال (٦, ٤٢٪).

- **أهم المضامين التليفزيونية** التى يحرص الأطفال عينة الدراسة على مشاهدتها هى: المواد التعليمية (١, ٧٤٪)، المواد الدينية (١, ٦٨٪)، المواد الرياضية (٥, ٥٠٪)، الإعلانات (٥, ٤٧٪)، والمواد الفنية (٧, ٤٠٪).

- **أهم البرامج** التى يشاهدها الأطفال من قنوات الأطفال العربية هى: رسوم متحركة من قناة Spacetoon (٧, ٧٩٪)، سلمى تسأل (٢, ٥٨٪)، أغانى من Spacetoon (٧, ٥٦٪)، اعلانات من قنوات الأطفال (٣, ٣٧٪)، شقاوة من قناة ART للأطفال (٦, ٣٦٪)، وطالع نازل فى البحار من قناة ART للأطفال (٧, ٣٤٪).

- أشار (٢, ٨٩٪) من الأطفال عينة الدراسة أن **مشاهدتهم للقنوات الفضائية أثرت على معدلات مشاهدتهم لقنوات التليفزيون المصرى الأرضية**، حيث كانت أهم اتجاهات التأثير هى: قلة مشاهدتهم للقنوات المصرية الأرضية بنسبة (٧, ٨٥٪)، مقابل (٣, ١٤٪) اشاروا إلى مشاهدتهم قد زادت.

- **أهم وسائل شغل وقت الفراغ** لدى الأطفال عينة الدراسة هى: الشعور بالسعادة والتسلية (٢٥, ٩٦٪)، ملء وقت الفراغ (٤٠، ٩٦٪)، التعرف على معلومات تفيد فى الحياة (٧٩, ٩٤٪)، التعرف على شخصيات مشهورة للاندماج معها (٩٥, ٩٣٪)، تحسين مستوى اللغه (٤٥, ٩١٪)، والتعرف على أخبار مصر والعالم (٧٩, ٨٩٪).

- **وأهم الإشباعات المتحققة للأطفال عينة الدراسة من مشاهدة القنوات الفضائية هى:** التسلية والشعور بالسعادة (٠٨, ٩٧)، ملء وقت الفراغ (٢, ٩٥٪)، زيادة المعلومات (٣, ٩٤٪)، التعرف على شخصيات شهيرة للاندماج معها (١٦, ٩٤٪)، تحسين مستوى اللغة العربية واللغات الأجنبية (٥, ٩٢٪)، والتعرف على موضوعات تصلح للنقاش (٨٧, ٩١).

- **توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة فى معدل التعرض للقنوات الفضائية لصالح الإناث.

- **توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال فى المدارس الحكومية والخاصة عينة الدراسة فى معدل التعرض للقنوات الفضائية لصالح أطفال المدارس الحكومية.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية بين الأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدراسة فى معدل التعرض للقنوات الفضائية.

- **توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة فى الدوافع الطقوسية لهذا التعرض لصالح الإناث.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث فى عينة الدراسة فى الدوافع النفعية للتعرض للقنوات الفضائية.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين للأطفال من المدارس الحكومية والخاصة عينة الدراسة فى دوافع تعرضهم الطقوسية للقنوات الفضائية.

- **توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين للأطفال من المدارس الحكومية والخاصة فى دوافع تعرضهم النفعية للقنوات الفضائية لصالح أطفال المدارس الحكومية.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين للأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدراسة فى دوافع تعرضهم الطقوسية والنفعية للقنوات الفضائية العربية.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين للأطفال الذكور والإناث عينة الدارسة وكل من اشباعات التعرض شبه التوجيهية وشبه الاجتماعية والتوجيهية والاجتماعية.

- **توجد علاقة** ارتباطية بين دوافع التعرض للقنوات الفضائية العربية وإشباعاته لدى الأطفال عينة الدراسة.

- **توجد علاقة** ارتباطية بين الدوافع الطقوسية والتعرض للقنوات الفضائية العربية.

- **توجد علاقة** ارتباطية دالة احصائيًا بين الدوافع النفعية والتعرض للقنوات الفضائية العربية.

- **توجد علاقة** ارتباطية بين الاشباعات التوجيهية والتعرض للقنوات الفضائية العربية.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين المجموعات المختلفة للمتغيرات الديموجرافية فى عدد القنوات الفضائية المصرية المشاهدة.

- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة فى عدد القنوات الفضائية العربية المشاهدة لصالح الأطفال الذكور.

- **لا توجد فروق** بين الأطفال من المدارس الحكومية الخاصة عينة الدراسة فى عدد القنوات الفضائية العربية المشاهدة، حيث كانت قيمة ت (١,٨٠٣).

- **توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدراسة فى مشاهدة القنوات الفضائية العربية، حيث كانت قيمة ف (٦,١١٩) لصالح الأطفال من المستوى الاقتصادى الاجتماعى المرتفع.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال العربية، حيث بلغت قيمة ت (١,٩٠٠).

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المدارس الحكومية والخاصة عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال العربية، حيث كانت قيمة ت (١,٠٥٠-).

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية، حيث كانت قيمة ت (١٨٨.).

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية، حيث كانت قيمة ت (٣,٦١٨) لصالح أطفال المدارس الحكومية.

- **لا توجد فروق** ذات احصائية بين الأطفال من المستويا ت الاقتصادية الاجتماعية عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوا تالأطفال الأجنبية حيث كانت قيمة ف (٤٠٢،).

- **توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المدارس الحكومية والخاصة عينة الدارسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية لصالح أطفال المدارس الحكومية.

- **لا توجد فروق** ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدارسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية.

خامساً: التوصيات العامة:

- ترشيد مشاهدة الأطفال للقنوات الفضائية بتخصيص ساعات محدودة لمشاهدتهم لها، مع توعية الطفل بأهمية اختيار المضمون الذى يلائمه والتأكيد على خطورة مشاهدته للمضمون المُعد للكبار، التى قد تؤدى إلى تأثير صحى أو عقلى أوسلوكى ضار بالطفل، وذلك عن طريق الحوار والمناقشة فهى الطريقة الأكثر نجاحًا، مع الاهتمام بزيادة الوعى لدى الآباء والأمهات بكل ذلك من خلال برامج تستضيف أساتذة وخبراء فى مجالات علم النفس والإعلام والتربية.

- اعطاء برامج الأطفال مساحة مناسبة على الخريطة البراميجة بما يتلاءم مع الوزن العددى لشريحة الأطفال فى المجتمع.

- يجب أن تتكامل برامج الأطفال فى القناة الواحدة معًا فى أهدافها ولا تكرر بعضها من ناحية، وأن تتكامل مع برامج الأطفال فى القنوات الفضائية العربية من ناحية أخرى وذلك من خلال **التنسيق البرامجى** بين القنوات الفضائية من خلال لجنة تجتمع بصفة دورية على أن تكون على دراية بالمضامين العربية الفضائية من ناحية ومنفتحة على الثقافات العالمية من ناحية أخر ى.

- مراعاة بث البرامج والمواد الموجهة للأطفال فى «أوقات ذروة المشاهدة» حتى تؤدى الهدف المطلوب منها من ناحية، وحتى ينخفض تعرض الأطفال للمواد المعدة للكبار التى تشكل خطراً شديداً على قيمهم وأفكارهم من ناحية أخرى.

- توعية الوالدين فى برامج الأسرة بأهمية الرقابة الأسرية على المضامين التليفزيونية التى يشاهدها أطفالهم وخطورة تأثير هذه المشاهدة العشوائية عليهم.

- تقديم برامج أطفال مناسبة لكل مرحلة من مراحل الطفولة المختلفة، حيث أن لكل مرحلة: خصائصها ومشاكلها واحتياجاتها والمستوى اللغوى المناسب لها فى ضوء دراسات علم النفس.

- زيادة نسبة برامج الأطفال فى القنوات ا لفضائية أكثر من أفلام الرسوم المتحركة لأنها أفضل فى نقل القيم والمهارات والأفكار والتعريف بالواقع المعاش ومناقشة مشكلاته كما أنها أقل تكلفة.

- زيادة نسبة الرسوم المتحركة العربية فى القنوات الفضائية أكثر من الرسوم المتحركة المستوردة التى تحمل قيمًا غربية مخالفة لمنظومة القيم العربية السا ئدة.

- الاهتمام بتطعيم المواد وبالبرامج المقدمة للأطفال بالقيم الخلاقية والمهارات اليدوية والحركية والمعلومات العلمية المهمة فى قوالب جذابة لتنمية الجوانب المعرفية والمهارات الاجتماعية للطفل العربى.

- ايجاد شخصيات كارتونية تحمل الملامح العربية وتقديمها من خلال مسلسلات درامية أو أفلام رسوم متحركة وتكون محببة بالنسبة للأطفال ويسهل بالتالى تمرير القيم المطلوبة إلى الطفل من خلالها.

- أهمية مشاركة الوالدين لأطفالهم فى مشاهدة القنوا الفضائية - حتى أثناءمشاهدة الطفل للمواد المخصصة له - حتى يفسروا للطفل أى موقف لا يفهمه وتحصينه ضد السلوكيات الضارة وتعلم قيم خاطئة من هذه المضامين التى تحتاج إلى رقابة من الأهل وموقف حازم لمنع الطفل من مشاهدة ما هو غير ملائم منها.

- إنتاج مضامين إعلامية تتناول قضايا عامة تهم الطفل فى امتداد الوطن العربى بحيث يسهم هذا الإنتاج فى بناء القاعدة الثقافية المشتركة.

- انشاء لجان متخصصة تضم الممارسين وأساتذة وخبراءعلم النفس والإعلام والتربية لاختيار أفكار مواد وبرامج الأطفال والإشراف على تنفيذها وإنتاجها، للمساهمة فى التطوير المستمر لهذه المضامين.

- توعية الوالدين فى برامج الأسرة بأهمية توجيه طاقة الطفل فى شغل وقت فراغه فيما يفيد، فهناك مسارح وأفلام وأندية ومكتبات للطفل، حتى لا يقتصر شغله لوقت فراغه تعرضه للقنوا الفضائية فقط.
- الاهتمام بتنظيم دورات تدريبية للعاملين فى مجال صناعة مواد وبرامج الأطفال على أن تكون مستمرة ومتعددة المستويات، وبالتالى ينعكس ذلك على أدائهم وتطور المضمون المقدم وبالتالى على إقبال الأطفال على مشاهدته.
- دعم الأجهزة الرسمية وغير الرسمية التى تعمل فى مجال الطفولة للبحوث فى المجالات التربوية والاجتماعية الإعلامية والنفسية والطبية لتطوير وضع الأطفال فى المجتمع والتعرف على الواقع وتقديم الحلول المناسبة للمشكلات من خلال التنسيق بين الجهات الرسمية وغير الرسمية فى مجالات ومشروعات الطفل، حتى لا تتكرر جهود الهيئات بل تكمل بعضها البعض.
- انشاء قناة تليفزيونية مصرية متخصصة تهتم بفئة الأطفال ذوى الاحتياجات سواءمن المعاقين بمختلف أنواع الإعاقة أو الموهوبين حيث تحتاج هذه الفئة إلى نوعيات معينة من البرامج ذات المواصفات الخاصة.
- ابراز القيم الأخلاقية والدينية فى قالب درامي للأطفال حتى تصل إليهم المعلومات بصورة أعمق وأسرع، مع مشاركة الأطفال فى هذا القالب تمثيلاً وتأليفًا.
- العناية بإجراء المزيد من الدراسات التحليلة حول الشخصيات المقدمة للطفل كنموذج والقيم التى تسعى إلى غرسها من خلال المواد الدرامية التى يقبل الأطفال على مشاهدتها بدرجة كبيرة.
- إنتاج مواد درامية مخصصة للأطفال فى موعد ثابت بحيث يرتبط الطفل بها ويتم من خلال هذه المواد تمرير القيم المطلوب توصيلها للأطفال، وتعرض فى الفترة المسائية حتى لا تكون البديل المناسب للطفل عن مشاهدة المواد الدرامية المعدة للكبار.
- تقديم برامج تلقى الضوء على التاريخ والحضارة العربية فى محاولة لمواجهة القيم السلبية التى تنقلها القنوات الوافدة.
- ضرورة تطوير أداء قنوات التليفزيون الأرضية، حيث أشارت العديد من

الدراسات الميدانية إلى انصراف قطاعات عديدة من الجمهور عنها على الرغم من التزامها بالحدود الأخلاقية فى طبيعة المواد الإعلامية المقدمة وذلك بهدف إحداث تكامل بين القنوات الإقليمية والعامة والفضائية.

- ضرورة الاهتمام بالأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة (٩ - ١٢) لأنها تمهيد لمرحلة المراهقة، وذلك من خلال تقديم برامج تتناسب مع خصائص هذه المرحلة حيث توجد مشكلة أشارت إليها العديد من الدراسات السابقة تتمثل فى نظرة الأطفال لهذه البرامج على أنها أدنى من مستواهم.

- الابتعاد فى برامج الأطفال عن أسلوب الأوامر، واستبداله بأسلوب المناقشة والحوار الذى يعد الأسلوب الأفضل.

- التوسع فى استخدام علامات تحذيرية على أنواع المواد والمضامين التى لا يصلح أن يشاهدها الأطفال وهى المضامين العنيفة والعاطفية، وهناك مبادرة لاستخدامها فى قنوات شبكتى: أوربيت وShowtime.

- اهتمام مراكز بحوث المشاهدين بإجراء بحوث على الأطفال كعينات فرعية فى بحوثهم للتعرف على أهم أحتياجات ورغبات وآراء الأطفال فى البرامج المقدمة م القنوات الفضائية سواء المعدة لهم أو للكبار، مما يعد عونًا للمخططين الإعلاميين، وتوظيفًا جيداً لإمكانيات إدارات ومراكز البحوث القائمة.

- تنظيم مهرجان سنوى لبرامج الأطفال التليفزيونية وذلك بهدف تشجيع العاملين فى هذا المجال بمنحهم جوائز تشجيعية، بحيث تتقدم له قنوات الأطفال والقنوا الفضائية والأرضية العامة والإقليمية.

- توعية الأطفال بخطورة مشاهدتهم للمضامين التليفزيونية المعدة للكبار أو تلك التى تحمل قدراً كبيراً من العنف وذلك من خلال ادخال «مادة التربية الاتصالية» ضمن المقررات الدراسية.

- اعداد حملات تسويق اجتماعى تعريفية بحقوق الطفل فى إطار المواثيق الدولية والوطنية. مما يزيد من وعى المجتمع بحقوق الطفل.

- تقديم برامج أطفال تساهم فى تطوير مهارات الأطفال الاتصالية كالقراءة والتحدث والاستماع والنقاش والتفكير والابداع.

- الاهتمام بإطلاق قناة فضائية عربية باللغات الأجنبية لإشباع احتياجات الأطفال العرب فى المهجر - كأحد الفئات المهمشة - من خلال استلهام الجوانب المشرقة فى التاريخ العربى وإنتاجها فى قالب متميز، والعمل على ترجمة وبلجة الأعما العربية المتميزة بهدف إيجاد سوق لها فى الخارج مع مراعاة عقلية الطفل الغربى، وبذلك تتجاوز مرحلة الاستهلاك من ناحية ونعرض وجهة النظر العربية للأجيال الجديدة من الأطفال من ناحية أخرى.

سادساً: التوصيات الخاصة بالبحوث المستقبلية:

ولما كان من الطبيعى أن يقف كل بحث علمى عند حدود معينة، حيث أن الباحث الفرد لا يستطيع أن يحيط فى بحثه بكل المتغيرات والعوامل المختلفة، فإه هذه الدراسة ركزت على علاقة الطفل المصرى بالقنوات الفضائية العربية.

وهكذا، فإن هذه الدراسة بقدر ما تنتهى إليه من نتائج ومقترحات، **فأنها** تثير بعض **الموضوعات التى تصلح كبحوث مستقبلية منها:**

- علاقة الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة بالقنوات ا لفضائية العربية.
- إجراء دراسات تحليلية للجوانب المعرفية التى تقدمها برامج الأطفال فى القنوات الفضائية العربية والأجنبية العامة.
- إجراء دراسات تحليلية وميدانية حول قنوات الأطفال المتخصصة العربية والأجنبية، ودورها فى تنمية الجوانب المعرفية والمهارات الاجتماعية عند الأطفال.
- إجراء دراسات على القائمين بالاتصال فى قنوات الأطفال العربية، لرصد احتياجاتهم التدريبية وأهم المشكلات التى تواجههم.
- إجراء دراسات تجريبية حول أثر مشاهدة الأطفال للمواد المعدة للكبار بالقنوات الفضائية العربية على اتجاهاتهم نحو العنف.
- إجراء دراسة ميدانية حول العوامل التى تتحكم فى إنتاج وتسويق برامج الأطفال والرسوم المتحركة على المستوى العربى.
- إجراء دراسات تحليلية لمعرفة مدى الاهتمام بفئات الأطفال المهمشين فى القنوا الفضائية العربية العامة والمتخصصة للطفل.

العلاقة التكاملية بين الثقافة العلمية والإعلام والتعليم الموجه للطفل العربي

الباحث:
وليد محمد عمشه
(سوريا)

العلاقة التكاملية بين الثقافة العلمية والإعلام والتعليم الموجه للطفل العربى

ملخص الورقة البحثية

تتناول هذه الورقة محاور عدة نجملها فى الآتى:

أولاً: توطئة:

يبين فيها عرض للمسببات الكامنة وراء تناول هذه القضية بالذات دون سواها من القضايا الأخرى؛ والتى تعنى بضرورة تناول المنظومات الثقافية والإعلامية والتعليمية كافة دون اجتزاء كدراسة متغير أو متغيرين داخل أية منظومة من المنظومات السابقة؛ نظرا لكون الصورة الكلية للمنظومات تكون حاضرة فى الذن كون التأثير على تنشئة الطفل العربى لا ينحصر بهذا المتغير أو ذاك بل تسهم مجمل المنظومات معا فى عملية التأثير والتربية والتعليم منذ السنوات الأولى لنمو الطفل وحتى سن الثانية عشرة من عمره وضرورة توسيع هذا المفهوم السنى حتى يصل لسن الثامنة عشر ربيعا.

ثانياً: تحديد بعض المفاهيم:

١ ـ وبالتحديد الوقوف على الفروق بين الثقافة بأنواعها المختلفة والثقافة العلمية والمفاهيم الأخرى المرتبطة بها، إذ نجد لزاما علينا أن نحدد المفاهيم والمصطلحات التى تتقارب بل ربما تندمج وتتداخل فيها بينها ولو لبرهة من الزمن فى إطارها الكينونى إزاء الثقافة والثقافة العلمية والمنتج العلمى المرئى والكتاب العلمى المدرسى والكتاب العلمى الخاص والمؤسسى وما يرتبط بهذه المفاهيم من حيث المعالجة والتناول للظواهر العلمية السابقة والحاضرة والمستقبلية، والتى تتداخل بمضامينها مفاهيم ومصطلحات عديدة لعل أبرزها (الخيال ـ الخيال العلمى ـ الحقيقة ـ العلم ـ الخرافة ـ الذاكرة ـ التفكير ـ المعرفة ـ الإبداع).

وما يرتبط ببحث العلوم أو تبسيطها، إذ يرى بعض العلماء أن أنماط العلوم سبعة تشكل المفاهيم العلمية الأساسية للأطفال وهى [1]:

١ ـ الزمان ـ ٢ ـ المكان ـ ٣ ـ التعبير ٤ ـ التكيف .

٥ ـ التنوع ـ ٦ ـ الترابط ـ٧ـ الطاقة.

وبناء عليه فإن أشكال الثقافة العلمية تتجلى على سبيل المثال لا الحصر فى:

الأدب العلمى ـ دراسة العلوم أى توجيه الأطفال إلى دراسة علم بعينه أو أكثر ـ تبسيط العلوم والذى لا يعنى تسطيحها، بل تنمية المعرفة العلمية لدى الأطفال ـ الأدب التعليمى ـ أدب الخيال العلمى ـ إشاعة ثقافة التفكير بين أطفالنا إذا جاز التعبير: ويتضمن التفكير: الحكم والتجريد والإدراك والاستدلال والخيال والتذكر، والتوقع؛ وهناك أنواع تفكير عدة واردة فى الخطاب المعلوماتى التربوى الحديث وهى[2]: التفكير الابتكارى/ الإبداعى/ Creative ـ التفكير المفهومى Conceptual ـ التفكير النقدى Critical ـ التفكير الخلافى Controversial ـ التفكير التنفيذى Contradictive ـ التفكير العلمى Scientific ـ التفكير الاستشرافى Progressive ـ التفكير المبادر Initiative ـ التفكير المحدد Concrete ـ التفكير المتوازى Concurrent ـ التفكير الجمعى Colleetive ـ التفكير التواصلى Communicative ـ التفكير العولمى Global ـ التفكير الحواسى/ الحدسى/ Intuitive.

باختصار فإن الثقافة العلمية هى المواد التى تعنى المواد كتبا أم قصصا مطبوعة أم برامج تليفزيونية أو إذاعية أو أشرطة فيديو أو أسطوانات.

٢ ـ الإعلام: ونعنى به تلك المواد والبرامج التى تعنى بالثقافة العلمية المقدمة عبر وسائل الإعلام التقليدية الثلاث التى توجه للطفل العربى (صحافة ـ راديو ـ تليفزيون) ويتم التركيز على القنوات الفضائية العربية المتخصصة بالأطفال.

---

(١) عبدالله أبو هيف، « التنمية الثقافية للطفل العربى »، دراسة ـ من منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق، عام ٢٠٠١م، عن موقع الإنترنت:

-http://www.awu-dum.org/book/01/study01-sd012.htm,10/10/2003,pp.(1-10).

(٢) سليمان العسكرى، «ثقافة الطفل العربى»، كتاب العربى/ ٥٠/ ، ١٥/ أكتوبر عام ٢٠٠٢م، ص(١٩٥).

٣ ـ التعليم: ونعنى به كل مكونات العملية التعليمية والتربوية الرئيسية والفرعية المناط بها تربية وتعليم وتنشئة الطفل وإمداده بالمعرفة والثقافة بكل أشكالها، وفقا لمراحل نموه المختلفة.

ثالثا. وظائف وأهداف القصص العلمية(*):

لعل من أهم وظائف القصص العلمية، تهيئة العقل الإنسانى لتقبل العلوم المستقبلية وفى هذا المجال نتذكر مقولة العالم أنشتاين التى دائما ما يستشهد بها الكتاب والباحثون فى هذا المضمار: «لقد تعلمت من الأديب الروسى دوستوفسكى فى مجال الرياضيات أكثر مما تعلمته من نيوتن وكوس»(١).

بيد أنه من المفيد القول إن وظائف القصص العلمية تكاد تكون مقصورة على الأمور التالية(٢).

أ. التثقيف العلمى:

تستخدم قصص العلمية معارف الحاضر العلمية بغية الانطلاق منها إلى عالم المستقبل العلمى.

ب. التذوُّق العلمى:

فالتذوُّق العلمى يعنى تدريب المشاهد والمستمع والقارئ على تذوق لذة الكشف العلمى، وجعل إحساساته العلمية مرهفة قادرة على تلمُّس الأساليب القادرة على قيادة إنجازات الحاضر العلمية إلى كشوف واختراعات يحتمل حدوثها فى المستقبل العلمى للبشرية؛ وإذا كان التذوق متصلاً بالمشاعر والعقل معاً فإن وظيفته غير

(*) نعنى بالقصص العلمية تلك القصص التى تقديم إمّا مطبوعة أو مذاعة أو مرئية وتوجه للطفل بمراحل نموه المختلفة: «الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة».

(١) أحمد فضل شبلول، «أطفالنا والثقافة الإليكترونية»، ٤/ ٨/ ٢٠٠٢م، عن موقع الإنترنت:
-http://www.rezgar.com/debat/show.art.asp?code=arabic&aid=2387,8/7/2003

(٢) سمير روحى الفيصل، «أدب الأطفال وثقافتهم قراءة نقدية»، (دمشق: دراسة من منشورات اتحاد الكتاب العرب)، عام ١٩٩٨م، عن موقع اتحاد الكتاب العرب على الإنترنت:
- http:// www. awu- dam.org/book/98/study 98/229 - sd 004.htm, 1/6/2602/,pp. (17 `19).

مقصورة على اللذة العلمية، بل تتجاوز ذلك إلى أمرين أساسيين فى الحياة العلمية للمتلقى: **أولهما تنمية الحدس العلمى، وثانيهما تنمية القياس العلمى**، أما الحدس العلمى فهو القدرة على الربط بين إنجازات الحاضر العلمية وما يمكن أن تؤول إليه، وأما القياس فهو مهارة تجسيد الحدس، لأن كل قياسى يقتضى إعمال الفكر أولاً بغية اكتشاف قوانين الطبيعة والقياس عليها ثانياً بغية الخروج بأشيا علمية جديدة.

ت ـ تحفيز إرادة التغيير.　　ث ـ تحديد الهويّة:

إن قصص الخيال العلمى تُسهيم إسهاماً غير مباشر فى الإجابة عن سؤال الهوية: من أنا فى هذا العصر التقنى؟ ومن سأكون فى المستقبل.

وعليه فإن القصص العلمية الموجهة للأطفال تسعى إلى تحقيق أهداف عدة أبرزها[1]:

١ ـ **إنشاء الفكر العلمى**: بتحديد أبعاد «المشكلة بدقة ـ فرض الفروض القابلة للتمحيص والمتصلة بالمشكلة ـ جمع البيانات بلا تحيز ـ التحقق من الفروض واستبقاء المناسب واستبعاد ما سواه ـ التعميم والتنبؤ العلمى.

٢ ـ **المهارة العلمية**: بالوصف الدقيق لكل موقف من خلال الملاحظة المدركة للأشياء ـ التصنيف والتبويب ـ التحليل والتركيب للوصول إلى القاعدة الكلية ـ التفسير النسبى فى حدود الشروط المتوافرة.

٣ ـ **الاتجاه العلمى**: حب الاستطلاع والتفتح الذهنى ـ تقدير جهود الآخرين ـ استعذاب المعاناة وتحمل المشاق فى البحث عن حل للمشكلة.

٤ ـ **تقديم المعلومة العلمية**: معلومة أساسية كـ: الميكروبات، جاذبية الأرض، وظائف الكبد؛ معلومات تطبيقية: ترابط المعلومة والإنسان والبيئة مثل تكييف الهواء وتعليب الأطعمة.

---

(١) إبراهيم محمود.. وآخرون. «ثقافة الطفل واقع وآفاق»، (دمشق: دار الفكر)، عام ١٩٩٧م، ص (١١٨ - ١٩٩).

٥ ـ توجيه الميل العلمى: الميل نحو هواية علمية كالتصوير؛ أو الميل نحو مهنة علمية كالصيدلة والهندسة.

رابعاً. واقع ومشكلات الثقافة العلمية والإعلام والتعليم العربى الموجه للطفل:

أولاً. فيما يتعلق بالمنظومة الثقافية:

تعترض هذه المنظومة جملة من الصعوبات والمشكلات، والتى يمكننا عرض أهمها بالآتى:

١ ـ الصعوبات المادية التى تواجه الكتاب عامة وكتاب الثقافة العلمية على وجه الخصوص وذلك لغياب الدعم الحكومى من جهة، ولانخفاض نسبة المشتريات لمثل هذه النوعية من المنتجات الثقافية.

٢ ـ انخفاض نسبة القصص العلمية التى تنتجها وزارات الثقافة العربية واتحاد الكتاب العربى سواء أكانت كتبًا أو قصصًا أم سيناريوهات إذاعية أو تليفزيونية.

٣ ـ ضعف إقبال القراء الصغار على شراء واقتناء القصص العلمية والكتاب العلمى الموجه إليهم، وذلك لاعتبارات متعددة أهمها:

ـ الفقر الذى تعانى منه نسبة لا يستهان بها من الأسر العربية وفى الكثير من الدول العربية؛ إذ لا يمكنها تخصيص نسبة من دخولها لشراءمثل هذه النوعية من الكتب والقصص.

ـ عدم وجود توعية كفاية من قبل وسائل الإعلام الحكومية العربية لمثل هذه النوعية من المؤلفات وخصوصًا فى الريف العربى.

ـ انتشار الأمية لدى نسبة لا يستهان بها فى الكثير من أفراد أسر الريف العربى.

٤ ـ عدم وجود دعم مادى كاف من قبل وزارات الثقافة العربية لدور النشر العربي التى تهتم بمثل هذه النوعية من المؤلفات سواء أكانت مؤلفات مترجمة أم معالجة من قبل الكتاب العرب.

٥ ـ قلة عدد الكتاب العرب الذين يكتبون الكتب والقصص العلمية بغزارة وبصورة

مستمرة؛ بالإضافة إلى ندرة وجود الكتّاب المؤهلين وذوى الخبرات فى مجال هذه النوعية من الكتب والقصص العلمية وخصوصًا تلك الموجهة للأطفال.

ثانيًا: فيما يتعلق بالمنظومة الإعلامية:

وتعترض هذه المنظومة مجموعة من الصعوبات والمشكلات الأساسية والفرعية فيما يتعلق بتقديم الثقافة العلمية للأطفال، ويمكننا عرض أبرزها فى النقاط الآتية:

- قلة عدد القنوات الفضائية العربية المتخصصة بالأطفال فيما لو قورنت بنسبة تمثيل الأطفال في المجتمعات العربية (قناة سبيس تون - قناة آرتينز - قناة الأسرة والطفل).
- قلة عدد المجلات عامة التى توجه للأطفال، وندرة المجلات العلمية التى تخاطب شريحة الأطفال فى الوطن العربى (مجلة أسامة - مجلة سبيس تون..).

قلة بل ندرة الصحف العربية الموجهة لشريحة الأطفال.

- اعتماد معظم القنوات العربية المتخصصة بالأطفال على المنتج الأجنبى المدبلج أو المترجم فى تقديم الثقافة العلمية وقصص المغامرات والخيال العلمى والمنضبط والجامح.
- قلة الخبرات والكفاءات العربية فى مجال تكوين وتجسيد المجسمات البدائية والمتقدمة حسابيًا للقطات ومشاهد البرامج والقصص العلمية والخيال العلمى الموجه للطفل العربى.
- قلة عدد كتّاب القصص التليفزيونية العلمية والخيال العلمى فى قنوات وشركات الإنتاج العربية.
- ضعف السيولة النقدية والدعم الحكومى لشركات الإنتاج العربية، وللعاملين فى مجال ابتكار وإبداع وإنتاج سيناريوهات تعنى بالقصص العلمية والخيال العلمى، مقارنة بما ينفق على الدراما التليفزيونيّة على سبيل المثال.
- ارتفاع كلفة إنتاج مثل هذه النوعية من القصص العلمية التليفزيونية التى تخاطب شريحة الأطفال.

ـ والصعوبات السابقة بشأن الإنتاج التليفزيونى تعترض المجالات التى تخاطب الأطفال ولكن بدرجة أقل؛ والصعوبات ذاتها تواجه البرامج الإذاعية التى تقدم مادة علمية تخاطب شريحة الأطفال.

ثالثا: فيما يتعلق بالمنظومة التعليمية والتربوية:

تتجلى الصعوبات والمشكلات التى تعانى منها المنظومة التربوية والتعليمية فى البيئة العربية بمكونات العملية التعليمية الرئيسية والفرعية معا؛ ويمكننا حصرها فى الآتى:

١ ـ الأسوة.

٢ ـ البيئة المؤساتية التى تعنى بالتخطيط والتنظيم للعملية التربوية والتعليمية فى الدول العربية.

٣ ـ البيئة المجتمعية وما تعانيه من افتقاد لبعض مكونات الهوية الثقافية وخصوصا الهوية الثقافية العلمية.

٤ ـ الكادر التدريسى.

٥ ـ التلاميذ.

٦ ـ المواد والمقررات الدراسية.

وداخل كل مكون رئيسى أو فرعى من المكونات السابقة هناك الكثير من المشكلات والصعوبات الأساسية والفرعية التى ترخى بظلالها على صورة ومعارف واتجاهات ومواقف وسلوكيات الطفل العربى واهنًا ومستقبلا.

خامسا: آليات التغيير والتطوير من أجل نهضة شاملة فى المنظومات كافة:

ولا يمكن أن تتأتى أية نهضة عربية ما لم يعاد النظر بمكونات المنظومات الثلاث الثاقفية والإعلامية والتعليمية على مستوى كل بلد عربى؛ وأن يتم التنسيق والتعاون بين البلدان العربية المختلفة، وكذلك تكامل كل المنظومات مع بعضها، وأن يتم التركيز على مراحل الطفولة الثلاث (المبكرة والمتوسطة والمتأخرة) وفى كل ما يقدم من مواد وبرامج مختلفة، وأن يتم تخصيص نسبة لا يستهان بها من الموازنة العامة

لكل دولة عربية ليتم إنفاقها على هذه المراحل السنية لأن الاستثمار فيها هو الذى يفتح الطريق نحو نهضة عربية شاملة وليس ذلك بتنظير بل استنادا إلى تجارب دول عدة كاليابان وماليزيا وكوريا إذ أفاد خبراؤهم فى مؤتمر عقد مؤخراً بهذا الشأن فى عمان لدى سؤالهم عن الكيفية التى استطاعوا بها ردم الهوة المعرفية والتقنية بينهم وبين الغرب فكان جوابهم بالإجماع إنه الإنفاق والتركيز على التعليم والإعلام والثقافة بينهم وبين الغرب فكان جوابهم بالإجماع إنه الإنفاق والتركيز على التعليم والإعلام والثقافة العلمية فى التعليم الأساسى (الابتدائى).

وداخل كل منظومة هناك مجموعة من الإجراءات يلزم تنفيذها لإحداث التغيير والتطوير؛ نستعرض بعضها بصورة عامة فى هذا الملخص:

١ ـ زيادة عدد المدارس الابتدائية والتخطيط المستقبلى للكثافة المتوقعة.

٢ ـ زيادة عدد الفصول داخل كل مدرسة، إذ لا يعقل أن يتم تدريس (٤٠) تلميذا فى قاعة دراسية واحدة.

٣ ـ إعادة تأهيل الكادر التعليمى وليكن ذلك من خلال الدو رات الصيفية مبدئيًا.

٤ ـ زيادة رواتب الكادر التعليمى فى المرحلة الابتدائية ليعادل أمثالهم من الكوادر التعليمية على أقل تقدير فالجهد المبذول من قبل معلم المرحل الابتدائية يتجاوز جهد الأستاذ الجامعى.

٥ ـ تزويد المدارس الابتدائية بكل الوسائل التعليمية المختلفة.

٦ ـ إعادة النظر بمقررات ومواد المراحل الابتدائية، فلا يعقل أن يكون معظمها تلقينى فيجب أن يتوافر فيها:

أ ـ التركيز على المواد والمقررات التى تنمى وتذكى روح الخيال والإبداع والابتكار والنزوع نحو الاختراع العلمى.

ب ـ التوجيه نحو الثقافة العلمية المناسبة التى تأخذ بعين الاعتبار احتياجات كل مرحلة سنية.

ت- الاهتمام والتركيز على عمليات بناء المفاهيم لدى الأطفال والاستفادة منها فى رفع سوية الثقافة العلمية الموجهة إليهم.

ث- تنمية القدرات العقلية لدى الأطفال وإكسابهم عادات التعليم والتحصيل المعرفى الذاتى.

ج - إحداث مقررات تعنى بروح العصر التقنى، وبالمؤثرات التى يتعرض لها الطفل بغية توجيهه كإحداث مقررات تعنى بـ «القصص العلمية» و «الخيال العلمى» وطرق الاستفادة من مشاهدة برامج تليفزيونية معينة «إيجابيات وسلبيات برامج التليفزيون»؛ ومثل هذه المقررات والمواد باتت تعلم للأطفال فى المرحلة الابتدائية فى بعض المدارس وببعض الولايات الأمريكية؛ فالطفل على سبيل المثال وحسب الكثير من الدراسات يقضى عدد ساعات أمام مشاهدة التليفزيون تتجاوز بكثير الساعات التى يقضيها فى قاعة الدرس؛ لذا ينبغى توجيهه وتوعيته.

ح. التركيز على النشاطات اللاصفية:

٧ - وفيما يتعلق بالمنتج التليفزيونى الموجه للطفل ينبغى:

أ - دعم المؤسسات العربية الخاصة التى تنتج برامج الأطفال عامة وبرامج القصص العلمية والخيال العلمى الذى يوجه للطفل العربى عبر القنوات العربية.

ب - تأهيل الكوادر الإعلامية التى تعنى بثقافة الطفل ابتداء بمعدى القصص والسيناريو مروراً بالمعالجين (المصممين والمكونين والمجسدين للأفكار عبر برامج التصميم الحاسبى) وانتهاء بالمقدمين؛ إذ لا يعقل أن تتوافر لدينا كل هذه الكوادر الإعلامية وتندر إنتاجاتنا التليفزيونية وخصوصا فى ما يتعلق بالقصص العلمية الموجهة للطفل، إذ تضطر شاشاتنا العربية إلى ترجمة أو دبلجة ما يزيد عن ٦٠٪ من المنتجات التليفزيونية الأجنبية الموجهة لأطفالنا.

ت - ضرورة زيادة عدد المجلات التى تعنى بثقافة الطفل عامة وثقافته العلمية خاصة وأن تتاح بأسعار مقعولة، وأن يتم ترويجها عبر الراديو والتليفزيون وفى كل

الدول العربية وأن تتوافر فى كل منافذ البيع وأن تصل إلى الريف العربى قبل المدن.

ث ـ زيادة عدد ساعات البث التليفزيونى والإذاعى المخصص للأطفال إذ لا يعقل أن تكون نسبة ساعات البث الموجهة للأطفال فى التليفزيونات العربية لا تتجاوز ٦٪ من ساعات البث بالمتوسط، بينما نسبة الأطفال فى مجتمعاتنا العربية تزيد عن ٤٠٪.

ج ـ زيادة عدد القنوات التليفزيونية العربية التى توجه للطفل العربى وتأمين القاعدة الإنتاجية المحلية بكل مكوناتها للحد من عرض المنتج الأجنبى الذى يعرض على شاشاتنا العربية.

٨ ـ وفيما يتعلق بالثقافة العلمية فإن وزارات الثقافة العربية مطالبة بتخصيص مكافآت مالية لكل كتاب ومترجمى قصص الثقافة العلمية الموجهة للأطفال، وأن تتاح لأطفال الريف والحضر على السواء وبأسعار معقولة، وأن يتم العمل مع وزارات الإعلام العربية لترويجها وتسويقها عبر الصحافة والإذاعة والتليفزيون؛ وأن تنم توعية الأسر العربية بضرورة وأهمية الإطلاع عليها واقتنائها.

باختصار إن الاستثمار فى الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة هو الهدف النموذج لوضع اللبنات الأساسية لأية محاولة تقدم اقتصادى واجتماعى وتنموى نصبو إليها فى المستقبل لردم الهوة المعرفية والتقنية بينا وبين المجتمعات المتقدمة.

سادساً. خلاصة ورؤية مستقبلية:

إن السعى المستقبلى للوزارات والمؤسسات ومنظمات المجتمع المدنى والكادر التعليمى والقائم بالاتصال والأسر والأفراد الذين يُعنون بقضايا التعليم وتنشئة وتثقيف الطفل العربى مطالبين اليوم بتوحيد الجهود على مستوى كل دولة عربية وعلى السمتوى العربى للبقاءأولاً وكذلك للحياة دون ألم فى المستقبل.

ولتحقيق ذلك لابد من اجتماع مجموعة عوامل رئيسية؛ هى رباعية الغايات التى

أوردتها فى هذا الشأن دراسة اليونسكو بعنوان: «التعليم ذلك الكنز المكنون» وهى[1]:

تعلم لتعرف. تعلم لتعمل. تعلم لتكون. تعلم لتشارك الآخرين.

وينشق من رباعيات الغايات السابقة طبيعة ما يجب عليه أن تكون أهداف استخدام التقنيات المعاصرة فى الإنتاج البرامجى التليفزيونى المتخصص بالقصص العلمية وبرامج الخيال العلمى المقدم للأطفال؛ إذ يجب أن ينصب الاستخدام على هدف رئيسى مفاده:

تنمية القدرات الذهنية والإبداعية ومهارات التواصل وتنمية روح الإبداع والابتكار عند الطفل العربى وتحفيزه على مواصلة اكتساب المعرفة.

ولتحقيق هذه الغايات يمكن الارتكاز على أية مادة علمية لإنتاج مواد وبرامج تليفزيونية إبداعية موجهة للأطفال؛ مثل: فكرة درجة الشفافية ومعاملات الانكسار - خاصة أشعة الليزر غير المرئية فى قطع المعادن - فكرة انعكاش الضوء فى المرايا - فكرة تكبير أو تصغير المرئيات بواسطة المرايا الكروية أو العدسات - فكرة الاستشعار عن بعد، والتصوير فى الظلام بالأشعة تحت الحمراء؛ وما شابه ذلك من أفكار علمية بحتة يمكن أن تكون محاور لبرامج ومواد تليفزيونية تدور حلو خوارق يقوم بها بطل العمل، ويسكتشف الصغير عندما يكبر أن هناك أساسًا علميًا سليما للخوارق التى شاهدها عبر شاشة التليفزيون[2].

ولن نلحق بالركب الحضارى إلا إذا أمدينا أبنائنا بكل سبل الوصول إلى المعارف وكونًا لديهم خلفية علمية رصينة قابلة للتطوير وإحداث النفع لمجتمعاتنا فى المستقبل، ولن يتأتى ذلك إلا إذا سخرنا كل الإمكانيات والوسائل لهذا الهدفل ولعل تقديم مادة علمية بطريقة شيقة وبأسلوب جذاب ومن خلال الشاشة والوسائل الأخرى وعبر قوالب متعددة كالخيال العلمى ليكون البداية؛ وبدون ذلك نبقى حقيقة خارج نطاقى الزمان والمكان اللذان لا يعترفان إلا بالأقوياء الأذكياء علميا.

---

(١) سليمان العسكرى، عام ٢٠٠٢م، مرجع سابق، ص (١٩٥).

(٢) إبراهيم محمود.. وآخرون، عام ١٩٩٧، مرجع سابق، ص (١١٩ - ١٢٠).

إن الثقافة العلمية الموجهة للطفل مطالبة اليوم أكثر مما مضى بمواصلة ما تبنته وسعت إلى تحقيقه الأسطورة فى العمل على خلق مكان ذى معنى للإنسان فى عالم يتحول إلى آلات وأشباه آلات ويتحول بشره إلبى مجرد كائنات مستهلكة بحكم عدم الملكية وقابلية ثروات الأرض للنضوب.

إننا بحاجة ماسة إلى لجان تتشكل فى كلبلد عربى ولجنة عربية مشتركة تكون من الخبراء فى مجال الثقافة العلمية والإعلام والتعليم يناط بها مهام الوقوف بدقة على إشكاليات التعثر ومسببات غياب الابتكار والإبداع والاختراع فى وطننا العربى تهتم بإحداث التنسيق والتعاون والتبادل والتكامل بين المؤسسات الثقافية والتعليمية والإعلامية داخل كل بلد عربى وبين البلدان العربية كافة، والتى تعنى بالطفل العربى أخذة بعين الاعتبار مراحل نموه وخصائيصه المميزة ومتطلبات التنمية.

« لنعمل معًا نحو بناء قادة ثقافية علمية وإعلامية وتعليمية عربية ثرة ومتكاملة مفادها أن أطفالنا هم الأمل لمستقبل نرجو أن يكون أفضل».

الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية

تحليل نصوص محتوى اتفاقية بودابست للمواد الخادشة لحياء الطفل

أ.م.د. سهير العطار
أستاذ مساعد بقسم الاجتماع
بكلية البنات جامعة عين شمس

الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية
، تحليل نصوص محتوى اتفاقية
بودابست للمواد الخادشة لحياء الطفل،

أولا: الموضوع وأهميته فى مرحلة ما بعد الحداثة:

كثرت النعوت والأوصاف التى أضفاها العلماء والمفكرون على المرحلة الحالية التى يمر بها المجتمع الإنسانى منذ اصطدامه بما يسمى بالموجه الثالثة Third Wave فى التطور [١] كما يقول المفكر الأمريكى آلفين توفلر [٢] ، فمنهم من وصف هذه المرحلة بمرحلة ما بعد الصناعة، أو ما بعد التصنيع ،أو مرحلة ما بعد الحداثة ، أو مرحلة ما بعد التحديث ، أوما بعد المعاصرة ، ما بعد العصرية ، أوما بعد الشيوعية ، أو ما بعد المادية التاريخية , أو ما بعد الشمولية ، أو ما بعد الرأسمالية, ونظائرها من منظومة الـ"مابعديات" . كما أن منهم يطلق على هذا العصر: عصر ثورة المعلومات والاتصالات ، أو عصر المعلوماتية ، أو عصر السموات المفتوحة , أو عصر التكنولوجيا الرقمية ، أو عصر الإنترنت ، أو عصر الثورات التكنولوجية والبيولوجية ، أو عصر التكنولوجيا المتقدمة ، أو عصر الهندسة الوراثية ، أو عصر الجينوم البشرى ، أو عصر الاستنساخ ....الخ.

وكل هذه النعوت والأوصاف إنما تعبر عن مدى ضخامة القفزات العلمية الهائلة التى تحققت فى شتى مناحى الحياة ، ومدى تنوع الإنجازات التى طرحت ثمارها فى هذه الآونة الأخيرة . والواقع أن العصر الذى نعيش فيه يمتد ليشمل كل هذه التطورات والإنجازات بسمتها وسماتها . ومن هذا المنظور يرى الكثير من المفكرين الغربين [٣] أن التعبير الذى يمكن أن تندرج تحته كل هذه الإنجازات والتطورات بمسمياتها المختلفة هو مصطلح ما بعد الحداثة Postmoderne/Postmodernity.

ونظراً لأن مذهب ما بعد الحداثة هو الأكثر انتشاراً فى الثقافة الغربية . وهو الذى تنصهر فى بوتقته سائر مظاهر الإنجاز والإعجاز _ ومنها المعلوماتية Informatique

informative التى تعنى - فى أبسط عبارة لها _ أن يصبح كل سكان العالم فى حالة معرفة فورية بما يحدث لديهم ولدى الآخرين ، وأن يكون فى مقدور كل منهم التأثير فى الآخرين والتأثر بهم. فإننا سنشير فى عجالة إلى أهم جوانب هذا المذهب بالقدر الذى تحتاجه دراستنا . فلا مراء فى أن الجرائم التى واكبت التقدم المذهل فى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لم تأت من فراغ ، بل كانت نتيجة شيوع ثقافة معينة تدعو إلى التمرد بكافة صورة ضد مختلف المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية ، وخلخلة كل ما هو ثابت وراسخ فى شتى مناحى الحياة العلمية والعملية ، حتى لو تم ذلك _ لدى غلاة ومتطرفى ما بعد الحداثة - بطرق غير مشروعة إذا قيست هذه الأعمال بمقاييس القوانين العقابية . وبالتالى يمكن اتخاذ هذه الثقافة المتمردة متكأ لتفسير هذه النوعية من الجرائم.

ونقطة البداية فى هذا الخصوص هو معرفة موقف المعاجم اللغوية من مصطلح ما بعد الحداثة Postmodernity [٤] Postmoderne [٥].

فقد ورد فى Dictionary.com أن تعبير ما بعد الحداثة [٦] تعبير يتصل بالفن أو العمارة أو الأدب الذى يتمرد reacts against على المبادئ الحديثة السابقة من خلال إعادة إدخال العناصر التقليدية أو الكلاسيكية أو من خلال استخدام الأساليب أو الممارسات الحديثة بشكل متطرف To extremes[٧] وورد فى world Net أن تعبير ما بعد الحداثة نوع من الفن والأدب وخاصة العمارة متمرد in reaction against على القواعد والممارسات التى رسمتها المعاصرة أو الحداثة [٨] ونجد نفس المعنى فى كل من :

The American Heritage dictionary.[٩]

Word Smyth dictionary.[١٠]

Rhyme zone Encyclopedia[١١]

Combridge dcictionary online.[١٢]

وإذا تجاوزنا المعاجم اللغوية وولينا وجهنا شطر الكتب والمراجع العلمية التى كتبت فى هذا الموضوع[١٣] لوجدنا حواراً ما زال مستعراً ودخانا ما فتىء داخلنا

حول تحديد ماهية هذا المصطلح. ويعزى ذلك إلى تشعب الآراء حوله وتجاوز الحدود بين مختلف فروع المعرفة فى التعامل معه، وسعى أطراف عديدة للاستشهاد به واستخدامه للتعبير عن اهتمامات وتوجهات متباينة.

وإذا كانت هذه الكتب والمراجع قد عجزت عن إعطاء تعريف دقيق لهذا المصطلح . إلا أن الكثير منها يكاد يتفق على أن " ما بعد الحداثة" حركة تمرد- كما أشرنا سلفا - ضد كافة المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية وخلخلة كل ما هو ثابت وراسخ فى شتى مناحى الحياة العلمية والعملية .

فلقد شملت نظرة الشك والارتياب لدى أنصار هذه الحركة كافة المؤسسات المجتمعية وعلى رأسها الدولة باعتبارها أداة للهيمنة والاستبداد(١٤) كما امتدت هذه النظرة أيضا إلى الرأسمالية الغربية كنظام اقتصادى تحكمى ، تهاون فى حل مشاكل الفقر والبطالة والبيئة بل ان التحديث الرأسمالى ـ كما يرى المفكر الفرنسى جان فرانسوا ليوتار Jean - LYO TARD(١٦)ـ وقد فتت الفرد بتقسيم العمل وحلل الفردية عندما شيأ العلاقات الاجتماعية(١٧) ، وأورث الإنسان اليأس والاغتراب حين جعل من هذا الإنسان مجرد ترس صغير فى آلة كبيرة لاهم لها إلا تحقيق الربح والإنتاج(١٨) .

بل لقد وصل الشك إلى الأسرة ، ووضعت علامة استفهام كبيرة حول جدوى النظام الأسرى كضرورة اجتماعية أو أخلاقية . إذ لم يعد من الضرورى ـ فى تقدير اتجاه ما بعد الحداثة - الحرص على التماسك الأسرى او تنشئة الطفل داخل أسرة متماسكة .

كما وضعت نفس علامة الاستفهام فى مجال الدين . فإذا كانت الحداثة تنظر إلى الدين على أنه أمر غير علمى . حيث إنه قائم على افتراض وجود كائنات غيبية أو ميتافيزيقية لا تدخل تحت ما يمكن التحقق منه بالحواس وإدخاله تحت نطاق التجربة. فصار فى حس الحداثيين أن الدين خرافة ، بمعنى أنه مناقض للعلم . وان كان بعضهم يرى أنه لا بأس أن يتخذ الإنسان تلك الخرافة دينا له ويؤمن بها(١٩).

أما مذهب ما بعد الحداثة فيرى صحة جميع الأديان ، لا من حيث إنه يعترف

بالوحى أو بوجود الله ، بل من حيث إنها جميعا بنى ثقافية ، ولا أحد يملك أن يحكم عليها بأنها خطأ . إذ ليس لدى أحد معيار مطلق يمكن أن يقاس به الدين الحق من الباطل(٢٠).

لذلك لا تحارب حركة ما بعد الحداثة الأديان ، بل تشجعها وتدعو للتعايش بينها، يستوى فى ذلك الأديان السماوية وغير السماوية . وقد يبدو من ذلك أن نظرة ما بعد الحداثة إلى الدين هى نظرة حيادية . ولكنها عند التمعن نجد أنها نظرة إلحادية . ويتأكد هذا الإلحاد بالاضافة إلى أن هذه الحركة تساوى بين الأديان السماوية وتلك التى من صنع الإنسان ، إنها تطرح الثقة من كافة المؤسسات الدينية وتجردها من مصداقيتها وترى عدم الجدوى من زيارتها أو اللجوء إليها (٢١)، علاوة على ان أحد الروافد الهامة لهذه الحركة الفلاسفة الوجودية (٢٢) L'Existenlialisme فى جناحها الملحد الذى يتزعمه فى فرنسا جان بول سارتر Jean Paul SARTRE وفى ألمانيا مارتن هيدجرMartin HEIDEGER(٢٣).

وإذا كانت حركة التمرد والخروج على الثوابت قد بدأت فى مجالات الأدب(٢٤) والفن (٢٥) والعمارة (٢٦) فإنها سرعان ما امتدت إلى مجالات أخرى يهمنا منها مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات . فلقد اكتست حركة التمرد فى هذا المجال ثوب التحدى والمواجهة حتى مع الدولة ومؤسساتها الحيوية . ونذكر من ذلك الأمثلة التالية :-

- قيام بعض القراصنة hackers المتواجدين على الأراضى الروسية باختراق نظم حاسبات حكومية فى الولايات المتحدة الأمريكية لمدة عام كامل ، حيث قاموا بسرقة "معلومات غير سرية ولكنها حساسة" من أجهزة حاسبات عسكرية .

The intruders stole "unclassified but still sensitive information us military computers".(٢٧)

كما أغار القراصنة على شبكات غير سرية فى وكالة الفضاء الأمريكية ناسا NASA ومواقع أسلحة ذرية nuclear weapons(٢٨).

وكان من جراء ذلك قيام البنتاجون The pentagon بإنشاء "مركز الحرب

المعلوماتية" "a cyber _ war centre" للدفاع عن الولايات المتحدة الأمريكية ضد القراصنة وتحديد وسائل الهجوم على شبكات حاسب الأعداء (٢٩).

اختراق نظم الحاسب الآلى للمنتدى الاقتصادى العالمى فى دافوس بسويسرا ، وسرقة معلومات سرية تتعلق بعدد من الشخصيات الثرية المؤثرة التى شاركت فى المؤتمر وإرسالها إلى إحدى الصحف السويسرية (٣٠).

اختراق موقع رئاسة الجمهورية البلغارية على شبكة الإنترنت . فقد أعلنت المتحدثة باسم الرئاسة البلغارية أن السلطات فى العاصمة صوفيا شددتا الإجراءات الأمنية فى أعقاب دخول أحد قراصنة الإنترنت لموقع رئاسة الجمهورية الر سمى على شبكة الإنترنت وقيامه بمحو كل محتوياته . وكان دافعه من وراء هذا العمل هو التعبير عن السخط من الحالة المزرية لحياة والديه، والبطالة التى يعانى منها ، وهجرة أصدقائه للخارج لتحسين مستقبلهم(٣١).

وفى حادث مماثل دخل بعض قراصنة الإنترنت إلى موقع حزب رئيس الدولة البلغارية وتركوا له رسالة بذيئة(٣٢).

وبالإضافة إلى هذه الأمثلة ونظائرها كثير ، اتخذ التمرد والخروج على قواعد الرقابة على شبكة الإنترنت شكلا آخر ، عندما كشف بعض أشهر قراصنة الحاسب فى العالم النقاب عن خطة لتوفير برامج كمبيوتر مجانية للتصفح المجهول عبر الإنترنت فى البلدان التى تفرض رقابة على الشبكة . وأذاعت مجموعة المتسللين التى تطلق على نفسها تسمية "هاكتى فيسمو" برنامجا يسمح لمستخدمى الإنترنت بإخفاء رسائل داخل صور موضوعة على الإنترنت والالتفاف حول أشهر أساليب الشرطة فى الرقابة .

وتستعد المجموعة قريبا لإطلاق تكنولوجيا _ لو استخدمت على نطاق واسع فسوف تسمح لأى شخص بإقامة شبكات مجهولة الهوية يمكن لمتصفحى الإنترنت الوصول إليها وتقاسم المعلومات دون أن يتركوا أى أثر(٣٣).

كذلك كان من جراء تأثير ثقافة ما بعد الحداثة والتمرد على ما هو قائم وراسخ والخروج على ما هو مألوف وتقليدى ، انتشار المواقع الإباحية على شبكة الإنترنت ،

والتى ما فتئت تبث بالصوت والصورة كل ما يرغب الفتى أو الفتاة فى الابتعاد عن التفكير فى تكوين أسرة والاستعاضة عنها بفكرة الصحبة وما شابها حيث الإشباع الجنسى والعاطفى دون تحمل لمسئوليات الزواج [٣٤] وأعبائه الجسام [٣٥] . هذا بالإضافة إلى المواد الإباحية الطفولية كما سنرى فيما بعد .

ناهيك عن تلك المجموعات التى تطلق على نفسها " مجموعات الكراهية على الإنترنت "Hate groups on The Internet" تلك المجموعات التى تزدرى بكل القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية السائدة فى المجتمعات وبصفة خاصة تلك المرتبطة بالأسرة [٣٦] . كذلك مواقع الإلحاد التى تطالب بإلغاء الدين والدولة والأسرة وتحرير الإنسان من تلك الأصفاد والقيود[٣٧].

لهذه الأسباب مجتمعة لم يكن غريبا أن يصف المفكر الإنجليزى الشهير أنتونى جيدنز Anthony Giddens[٣٨] العالم الذى نعيش فيه بأنه " عالم منفلت Runaway world" لايمكن الإمساك بتلابيبه أو إخضاعه للسيطرة ، وأن يصدر كتابا يحمل هذه التسمية [٣٩].

وربما يكون هذا الانفلات الذى شمل شتى مناحى الحياة ، بما فيها الانفلات الدينى و الأخلاقى والاجتماعى والأقتصادى والسياسى ، قد يعطى تفسيراً مقنعا لما نراه اليوم من النمو المتزايد والمطرد للجرائم الكونية أو المعلوماتية والتى من أجلها حرص مجلس أوروبا على صياغة هذه الاتفاقية _ أى اتفاقية بودابست _ لمكافحتها والتغلب عليها . كما حرصت بعض الدول على أن تتضمن تشريعاتها هذه النوعية من الجرائم إما عن طريق النص عليها استقلالاً فى تشريعات مستقلة[٤٠] ، وإما عن طريق تحديث قوانينها وإدماجها فى هذه القوانين[٤١].

وأيا ما كان الجانب المظلم من مذهب ما بعد الحداثة ، وما يمثله من انفلات وتمرد واستعلاء.فإنه فى جانبه المضئ لدى من يقولون به يعكس واقعا جديداً يدعو إلى الإنساق الفكرية المفتوحة [٤٢] التى تفتح الباب لمشاركات إنسانية أوسع وأرحب من خلال فكرة العولمة Mondialisation / Globalization [٤٣]من حيث هى مبدأ ، أى الشراكة العالمية فى مناحى الحياة المختلفة مع اقتسام المغانم والمغارم. ومضمون أى

جوانب الحياة المختلفة السياسية والاقتصادية والثقافية والتقنية . ووسيلة أى ربط أجزاء العالم المختلفة بعضها ببعض عن طريق شبكة الأنترنت والشبكات المعلوماتية المتصلة بها .

بيد أن هذا الجانب المضئ من مذهب ما بعد الحداثة سرعان ما تناوشه الظلمة وذلك على أساس أنه إذا كانت شبكة الإنترنت والشبكات المعلوماتية المتصلة بها قد أصبحت التعبير الأمثل عن ثقافة ما بعد الحداثة ، وشرايين الربط والاتصال بين مختلف بقاع العالم. غير أن هذه الإيجابيات يقابلها الكثير من السلبيات التى تتمثل فى الاستخدام غير المشروع لهذه الشبكات - كما أشرنا سلفا -

ومن هذا المنطلق حرص مجلس أوربا على التصدى للاستخدام غير المشروع للحاسبات وشبكات المعلومات ، وتجلى ذلك فى اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر المتعلقة بالإجرام الكونى Convention Sur La cyber Criminalité, Budapest, 23, X 1.2001 [٤٤] بمعنى الإجرام المعلوماتى أو الجرائم المعلوماتية ، إيمانا من الدول الأعضاء فى هذا المجلس والدول الأخرى الموقعة على هذه الاتفاقية".... بالتغيرات العميقة التى حدثت بسبب الرقمية La numérisation[٤٥]. والتقارب La Convergence[٤٦] و العولمة المستمرة La mondialisation Permanente[٤٧] للشبكات المعلوماتية des réseaux informatiques[٤٨]، [٤٩].

كما تقول المذكرة التفسيرية Rapport explicatif[٥٠] لهذه الاتفاقية [٥١]: هناك سمة بارزة فى تكنولوجيا المعلومات تتمثل فى الأثر الذى أحدثته و ما زالت تحدثه على تطور التكنولوجيا الاتصالات عن بعد . فالتليفون التقليدى الذى يقتصر على تبادل الصوت البشرى ، قد أصبح الآن يتبادل كميات هائلة من البيانات التى يمكن ان تحتوى على أصوات ونصوص وأنغام موسيقية وصور فوتوغرافية وأفلام سينمائية . وهذا التبادل لم يعد يحدث فقط بين البشر ، ولكنه أصبح يحدث أيضا بين البشر وأجهزة الحاسب ، بل وبين أجهزة الحاسب بعضها البعض . كذلك يكفى أن يتم إدخال البيانات إلى شبكة معينة من خلال عنوان المرسل إليه حتى تصبح متوافرة لأى شخص يريد الدخول إليها.

كما أن الاستخدام العام للبريد الإليكترونى Le Courrier électronique[٥٢] ووصول الجمهور لمواقع الويب Sites Web[٥٣] عبر الإنترنت من أمثلة هذا التطور الذى قلب أوضاع مجتمعنا.

كذلك فإن سهولة الوصول إلى المعلومات فى النظم المعلوماتية ، مع الإمكانيات اللا محدودة لتبادلها وإرسالها بصرف النظر عن المسافات الجغرافية أدى إلى نمو هائل فى حجم المعلومات المتاحة ، والتى يمكن الحصول عليها .

ومن خلال الاتصالات بخدمات الاتصالات والمعلومات يستطيع المستخدمون Les usagers[٥٤] اصطناع فضاء جديد يسمى "الفضاء المعلوماتى Syber-espace[٥٥] الذى يستعمل _ أساساً _ لأغراض شرعية ، ولكن يمكن أن يخضع لسوء الاستخدام . إذ هناك احتمال لاستخدام شبكات الحاسب والمعلومات الإليكترونية فى ارتكاب أعمال إجرامية .

وعلى ذلك يجب على علم الاجتماع أن يحافظ على مواكبته لهذه التطورات التكنولوجية التى تقدم فرصاً واسعة لإساءة استخدام إمكانيات الفضاء المعلوماتى ، وأن يعمل على ردع هذه الأفعال الإجرامية فى بيئة تكنولوجيا المعلومات .

ونظرا لأن دراستنا تنصب على الجرائم المعلوماتية للمواد الإباحية الطفولية فأنه لا داعى لعرض كل مواد الاتفاقية ولكن سوف نجتزئ منها ما يهمنا فى بحثنا وهى الجرائم المتصلة بالمحتوى Infraction Se Rapportant au Contenu المادة رقم (٩) بمعنى الإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية المتصلة بالمواد الإباحية الطفولية Infractions se Rapportant á la prrnographie enfantine عبر النظم المعلوماتية والذى يمثل نماذج تنفيذ الجريمة الأكثر خطورة والذى بدأ فى الظهور حديثا[١].

وتأسيسا على ما تقدم فأن الدراسة الاجتماعية لواقع هذه النوعية لم يأخذ حقه من الاهتمام والبحث فى مجال علم الاجتماع ولذا ألينا على أنفسنا دراسة هذا الموضوع من خلال محاولة فهم هذه النوعية الجديدة والمستحدثة من الجرائم عبر

(١) والتى سوف نتعرض لها باستفاضة فى موضع لاحق من البحث.

النظم المعلوماتية والمرتبطة بالنشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية بعد أن بات العالم بأسرة يعانى ويلاتها ومخاطرها . فالمتتبع لتلك الجرائم تفجة صورة قاتمة كئيبة للآثار المريرة التى تصيب الطفل والإنسانية من خلالها . بعد ان استشرت فى كل أنحاء العالم كما استشرى النار فى الهشيم إذ لا توجد عملياً نظم معلوماتية معزولة فكل النظم تتصل ببعضها وبناء على ذلك فان النتائج المأساوية لانتشار جرائم المعلوماتية المرتبطة بالطفولة لا تقتصر على دولة دون أخرى فهى بمثابة وباء حقيقى يحتاج إلى تحرك عالمى. من هذا المنطلق كان اهتمامى بهذا الموضوع حيث من خلاله نرتاد مجالاً جديداً محاولين من خلاله أن نسد ثغرة فى مجال الدراسات العربية فى علم الاجتماع القانونى من خلال تناول موضوع الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية والتى لم يسبق أن تناولتها دراسات سابقة فى مصر وهذا ما يبرر ندرة ما كتب عن هذا الموضوع محاولين أن نضع نقطة بداية ينطلق منها من يتأتى بعدنا من باحثين ودارسين فى هذا المجال البكر الخصيب .

ثانيا: أهداف البحث وتساؤلاته

تم صيانة هدف رئيسى ومجموعة أهداف فرعية وهى على الوجه التالى :

الهدف الرئيسى:

من هذا البحث يكمن فى ضرورة مواكبة علم الاجتماع للتغيرات العميقة التى حدثت بسبب الرقمية والتقارب والعولمة المستمرة للشبكات المعلوماتية وما تحدثه من اثر بالنسبة لاتساع مجال استخدام فرصة أساءة إمكانيات الفضاء المعلوماتى من خلال اتساع صور الإجرام المعلوماتى المرتبط بالنشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية والتى تعكسها مواد اتفاقية بوادبست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر سنة ٢٠٠١.

أما الأهداف الفرعية فتكمن فى:

- محاولة الكشف عن نوعية وصور الجرائم المرتبطة بالطفل عبر النظم المعلوماتية والمتصلة بالمواد التى تخدش حياء الطفل والمتضمنة فى المادة التاسعة من الاتفاقية سالفة الذكر .

- محاولة وضع تصور تحليلى لمضمون تلك الاتفاقية بوصفها تمثل نماذج تنفيذ الجريمة الأكثر خطورة والذى بدأ فى الظهور حديثا بغية تقديم فهم أفضل وأكثر عمقا لواقع هذه النوعية من الجرائم .

- ومحاولة وضع تصور استشرافى ذات أبعاد اجتماعية وقانونية لمواجهة وردع هذه الأفعال الإجرامية المرتبطة بالإنتاج والنشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية عبر النظم المعلوماتية والتى تعكس اتساع فرصة الاساءة لامكانيات الفضاء المعلوماتى.

وحتى يمكن الوصول إلى هذه الأهداف بدأنا بتشخيص المشكلة التى نتصدى لها فى البحث والنى يمكن بلورتها فى الأسئلة التالية :

- كيف يمكن أن تتحول بيئة تكنولوجيا المعلومات من بيئة ايجابية ، أمنة ، تحمل بذور الحيز للطفل إلى بيئة طاردة مهددة ، منفردة ، تحمل بذور الشر له من خلال جرائم المعلوماتية المرتبطة بالمواد التى تخدش حياء الطفل والمتضمنة فى اتفاقية بودابست ؟

- و ما هى الظروف الاجتماعية والبيئية التى تنمو فيها هذه الظاهرة ؟

- وما هى الآثار المترتبة على ذلك بالنسبة للطفل ؟

- وما هو الحال إذا استمرت هذه الظاهرة فى الازدياد مستقبلا ؟

- وكيف يمكن التصدى لها ومواجهتها لردعها وتقليلها فى بيئة تكنولوجيا المعلومات؟

تلكم التساؤلات اتخذنا منها متكأ يعيننا على تفسير مشكلة البحث فى ضوء الاستعانة بتحليل نصوص محتوى اتفاقية بودابست .

ثالثا :التعريف بمصطلحات البحث

فإذا كان يتحتم على العالم الرياضى قبل البدء فى إقامة بنائه الرياضى إن يعرف المصطلحات الرياضية التى ينوى استخدامها ، وان يلتزم بهذه التعريفات طوال بحثه، فان هذا المسلك هو ما اتبعته اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر سنة ٢٠٠١

بخصوص جرائم المعلوماتية المرتبطة بالطفل وذلك على أساس إن التحديد الدقيق الواضح للمفاهيم الواردة بهذه الاتفاقية هو الذى يسد الغموض ويمنع اللبس ، ويساعد على الفهم الصحيح لهذه النوعية من الجرائم . ولابد إن انوه هنا إلى أن هذه المصطلحات التقنية والعلمية لا عهد لعلم الاجتماع بها الأمر الذى تطلب الجهد الجهيد لهضمها وبلورتها فى الصورة التى نود ان تكون عليها .

ومن هذا المنطلق أوردت المادة الأولى تعريفات لمفاهيم : النظام المعلوماتى ، البيانات المعلوماتية ، مقدم الخدمة ، وبيانات المرور . ثم وضحت المذكرة التفسيرية هذه المصطلحات بما يعين على فهمها واستيعابها .

فالنظام المعلوماتى Le systéme informatique عبارة عن جهاز يتكون من مكونات مادية Matériels ومكونات منطقية Lagiciels ، وذلك بغرض المعالجة الآلية للبيانات Le traitement automatisédonn de ées، والتى تعنى مجموعة من العمليات التى تطبق على البيانات من خلال برنامج معلوماتى un programme informatique . والذى يعنى بدوره مجموعة من الأوامر التى يمكن أن تنفذ من خلال الحاسب .

و يشتمل النظام المعلوماتى على وسائل أو وحدات لإدخال وإخراج وتخزين البيانات. وهو قد يكون منفردا أو منفصلا بمجموعة من الأجهزة المماثلة عن طريق شبكة Un réseau وهى عبارة عن أداة ربط بين حاسبين أو أكثر . وهذه الرابطة يمكن أن تكون أرضية كالسلك fil أو الكابل Coble ، كما يمكن إن تكون لاسلكية sans fil مثل الراديو Radio أو الأشعة تحت الحمراء infr rouge أو القمر الصناعى satellite أو كلتيهما معا ، أى سلكية ولا سلكية . كما يمكن أن تكون الشبكة مقتصرة جغرافيا على منطقة صغيرة فتسمى شبكة محلية réseau local ، أو أن تغطى منطقة كبيرة فتسمى شبكة واسعة أو ممتدة reseau etendu .

وتعد شبكة الانترنت L' Internet شبكة عالمية réseau mondial لأنها تتكون من العديد من الشبكات المتصلة معا والتى تستخدم جميعها نفس البروتوكولات Les même protocoles والتى تعرف باسم TCP/IPأى بروتوكول اتصالات الانترنت.

وهو البروتوكول الذى يجمع بين بروتوكولى TCP و IP للاتصالات والذى أصبح البروتوكول المعتمد لهذه الشبكة .

أما البيانات المعلوماتية Les données informatiques بها البيانات التى تأخذ شكلا اليكترونيا أو أى شكل آخر يسمح بمعالجتها وفقا لبرنامج معين يجعل الحاسب يؤدى المهمة المنوطة به . ويعنى مقدم الخدمة Fournisseur de service الجهة التى تقدم خدمات الاتصال des services de communication أو خدمات تخزين البيانات des ervices de Stockage des donnees أو خدمات معالجة البيانات des services de traitement des donnees

يستوى فى ذلك أن تكون الجهة التى تقدم الخدمة جهة عامة ام خاصة . كما يستوى أن تكون الخدمة مقدمة لمجموعة من المستخدمين Utilisateurs يشكلون جماعة مغلقة un groupe ferme أم أنها مقدمة للجمهور ، كذلك يستوى إن تكون الخدمة مقابل رسوم أو بالمجان gratuitement .

كما ينسحب هذا التعريف أيضا ليشمل الأشخاص الذين يعرضون خدمة الاستضافة un service d'hebergement أو التخزين المؤقت en de mise antememoire بمعنى الإخفاء Cache أو الربط بالشبكة .

أما البيانات المتعلقة بالمرور donnees relatives au traffic فتعنى كل البيانات التى تتعامل مع الاتصال ، والتى تمر من خلال النظام المعلوماتى ، أو يتم أعدادها بواسطة هذا الأخير ، والذى يعد عنصرا فى سلسلة الاتصال ، بالإشارة إلى مصدر الاتصال ، مكان الاتصال خط السير ، الساعة ، التاريخ ، الحجم ، مدة الاتصال ، نوع الخدمة المؤداة.

وتتجلى أهمية بيانات المرور فى حالة التنقيب والتحرى بخصوص جريمة جنائية ارتكبت فى نظام معلوماتى . وذلك من اجل تحديد مصدر الاتصال كنقطة بداية تسمح بتجميع أداة أخرى او جزء من دليل الجريمة . ونظرا لكون بيانات المرور سريعة الزوال ephemeres فانه يجب العمل على حفظها فورا . كما يجب الكشف

عنها بسرعة لمعرفة خط سير الاتصال ، وتجميع الأدلة قبل أن تمحى effacees ولتحديد هوية المشتبه فيه un suspect .

ومصدر الاتصال يمكن معرفته عن طريق رقم التليفون وعنوان بروتوكول الانترنت une adress IP أو بطريقة مماثلة تحديد هوية جهاز الاتصال الذى يقوم مقدم الخدمة بتقديم خدماته من خلاله . ومكان الاتصال يمكن معرفته عن طريق الجهاز الذى تتجه إليه الاتصالات المرسلة ، كما يستدل على نوع الخدمة المستخدمة داخل الشبكة، كأن تكون نقل ملفات أو بريد ألكترونى أو بريد الكترونى او بريد أنى او لحظى .

رابعا : الجرائم المتصلة بالمحتوى

Infractions se rapportuat au contenu

(المادة ٩)

الجرائم المرتبطة بالمحتوى Les Infraction se rapportant au contenu[٥٦] تعنى الإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية La production ou la diffusion illicites de pornographioe عبر النظم المعلوماتية Par Le biais de systéme informatique والذى يمثل نماذج تنفيذ الجريمة ، الأكثر خطورة ، والذى بدأ فى الظهور حديثا .

وفيما يلى نبين أحكام المادة التاسعة المتعلقة بالجرائم المتصلة بالمواد الإباحية للأطفال وتقديم تحليل محتوى لها.

النص:

المادة ٩ الجرائم المتصلة بالمواد الإباحية للأطفال[٥٧]

١ـ يجب على كل طرف ان يتبنى الإجراءات التشريعية ، وأية إجراءات أخرى يرى أنها ضرورية ، لتجريم ، تبعا لقانونه الداخلى ، السلوكيات التالية إذا أرتكبت عمداً ودون حق:

أ - إنتاج مواد إباحية طفولية بغرض نشرها عبر نظام معلوماتى .

ب - تقديم أو إتاحة مادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى.

جـ - النشر أو النقل لمادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى.

د- واقعة التزود أو تزويد الغير بمادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى.

هـ - حيازة مادة إباحية طفولية فى نظام معلوماتى أو فى أى وسيلة لتخزين البيانات المعلوماتية .

٢ - توخيا لإغراض الفقرة الأولى عاليه ، فإن مفهوم "المادة الإباحية الطفولية" يشمل كل مادة إباحية تمثل بطريقة مرئية :

أ - حدث يقوم بسلوك جنسى صريح .

ب- شخص يبدو كأنه حدث يقوم بسلوك جنسى.

ج - صور حقيقية تمثل حدثا يقوم بسلوك جنسى صريح.

تحليل محتوى المادة (٩) الجرائم المتصلة بالمواد الإباحية للأطفال:

تشير المذكرة التفسيرية [٥٨] إلى أن المادة التاسعة المتعلقة بالمواد الإباحية الطفولية La pornographie enfantine [٥٩] تسعى إلى تدعيم renforcer[٦٠] الإجراءات التى تحمى الأطفال ، خاصة حمايتهم ضد الاستغلال الجنسى L'exploitation sexuelle[٦١]، من خلال تحديث enmodernisant[٦٢] قانون العقوبات، بطريقة أكثر فعالية ، تشتمل على استخدام نظم الحاسب الآلى فى إطار ارتكاب الجرائم الجنسية ضد الأطفال.

L'usage des systémes informatique dans Le Cadre de LaCommission d'infractions sexuelles a L'encontre d'enfants.[٦٣]

وهذه المادة تستجيب لقلق La Préoccupation [٦٤] رؤساء الدول والحكومات أعضاء مجلس أوروبا Le conseil de l'Europe[٦٥] والذى تم التعبير عنه فى اجتماع القمة الثانى 2e Seommet[٦٦] فى ستراسبورج ١٠-١١ أكتوبر ١٩٩٧.

كما تتوافق هذه المادة أيضا مع تطور عالمى une évolution internationale

يسعى إلى حظر المواد الإباحية الطفولية , كما تأكد حديثا من خلال تبنى البروتوكول الاختيارى Facultatif Le Protocole [٦٧] لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل La Convention des nations unies relative aux droits de l'enfant [٦٨] المرتبط ببيع الأطفال LaVente d'enfants [٦٩]ودعارة الأطفال La Prostitution des enfants [٧٠]والمواد الإباحية الآثمة للأطفال La pornographie impliquants des impliquant [٧١].

كذلك تتوافق هذه المادة أيضا مع المبادرة الحديثة للجنة الأوربية La récente [٧٢] initiative de la commission européenne. المتعلقة بمكافحة الاستغلال الجنسى des La lutte contre l'exploitation sexuelle للأطفال والمواد الإباحية الطفولية enfants et la pornographie enfantine. [٧٣] رقم ٨٥٤ سنة ٢٠٠٠.

وتجرم هذه المادة مختلف جوانب الإنتاج La Production [٧٤] والحيازة La Possession [٧٥]ونشر المواد الإباحية الطفولية La diffusion de pornographie enfantine [٧٦]مع ملاحظة أن معظم الدول تجرم بالفعل الانتاج التقليدى . والنشر المادى للمواد الإباحية الطفولية . ولكن بما أن استخدام شبكة الإنترنت يتسع أكثر فأكثر de plusen plus باعتبارها أداة رئيسية للاتجار فى هذه المواد .فإن ذلك أدى إلى وجوب وضع نصوص خاصة des dispositions spécifiques فى الاتفاقيات الدولية ، لمكافحة هذا الشكل الجديد من الاستغلال الجنسى للأطفال وتعريضهم للخطر كلية بصفة أساسية .

Pour lutter contre cette nouvelle forme d'exploitation sexuelle enfantine et de mise en danger des enfants étaient tout á fait essentielles.

ومن المتفق عليه على نطاق واسع أن التعريف المرئى أو على الهواء en ligne بهذه المواد الإباحية والممارسات التى ترتبط بها ، مثل تبادل الأفكار ، والنزوات المنفلتة أو المتحررة de Fantasmes [٧٧]، والنصائح بين مقترفى هذه الأنشطة Pedophile [٧٨] كل أولئك من شأنه أن يؤدى إلى تدعيم appuyer [٧٩] ، أو تشجيع en courager [٨٠] أو تسهيل Faciliter [٨١] الجرائم الجنسية ضد الأطفال.

ولهذه الأسباب مجتمعة فإن البند أ من الفقرة الأولى من المادة التاسعة يجرم واقعة إنتاج المواد الإباحية الطفولية بغرض نشرها La en vue de diffuserعبر نظام الحاسب. ولا مراء فى أهمية هذا البند من أجل محاربة combattre منبع او مصدر المخاطر سالفة الذكر.

كذلك فإن البند ب من الفقرة الأولى من المادة التاسعة يجرم واقعة تقديم مواد إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى أو عبر نظام الحاسب. ومصطلح تقديم offrir(٨٢) يشمل واقعة توسل أو إلحاح solliciter(٨٣)الغير من أجل تزويده se procurer(٨٤) بالمواد الإباحية الطفولية . كما يشمل أيضا قيام الشخص الذى يقدم هذه المواد بتجهيزها بالفعل . ويقصد بمصطلح "جعلها متاحة rendre disponible(٨٥)وضع مواد إباحية طفولية على الهواء en ligne من أجل استخدام الآخرين، وذلك من خلال إنشاء مواقع des sites لهذه المواد الإباحية . كما يشمل هذا المصطلح أيضا خلق أو تجميع الروابط بين الخطوط المتشعبة La Compilation de'hyperliens(٨٧) لمواقع الإباحية الطفولية des sites pédophiles بغرض تسهيل الوصول لهذه المواد.

كما يجرم البند جـ من الفقرة الأولى من المادة التاسعة واقعة نشر Le Fait de diffuser(٨٩) أو نقل de Transmettre(٩٠) لمادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى . بالنسبة لمصطلح "النشر diffusion فإنه ينبغى أن يمتد ليشمل التوزيع الإيجابى للمادة المجرمة Le distribution active du materiel incriminé كما أن واقعة إرسال مواد إباحية طفولية للغير عبر نظام الحاسب يكشف عن جريمة نقل Tranbsmettre لمادة إباحية طفولية .

وبالنسبة لمصطلح "التزود أو تزويد الغير ou Procurer á autrui(٩١) الوارد فى البند (د) من الفقرة الأولى ، فإنه ينبغى أن يمتد ليشمل واقعة الحصول الفعلى على مادة اباحية طفولية عن طريق تنزيل البياناتTéléchargement(٩٢) أى حصول الحاسب المحلى على بيانات من الشبكة الرئيسية (٩٣).

ويجرم البند هـ من الفقرة الأولى من المادة التاسعة واقعة حيازة Le fait de

posséder[٩٤] مواد إباحية طفولية مخزنة فى جهاز الحاسب أو فى أى وسيلة أخرى لتخزين البيانات ، مثال ذلك قرص مرن disquette[٩٥] أو قرص مدمج للقراءة فقط disque optique compact[٩٦] ولا شك ان واقعة حيازة مواد إباحية طفولية يقوى stimule[٩٧] الطلب عليها . ولذا فإن الوسيلة الفعالة لكبح de mettre un frein[٩٨] إنتاج المواد الإباحية الطفولية هو جعل الجزاءات الجنائية مستحقة عن السلوك فى كل حلقة من حلقات السلسلة التى تمر بها الواقعة من الإنتاج إلى الحيازة á rendre passible de sanctions pénales le comportement de chaque maillon de Le chaîne allant de le production á la possession.

وبالنسبة لتعبير " مادة إباحية طفولية matiére pornographique [٩٩] الوارد فى الفقرة الثانية من المادة التاسعة فإنه يجب أن يتم تفسيره وفقا لضوابط normes[١٠٠] القانون الداخلى المتعلقة بتصنيف هذه المواد ، كأن تكون فاحشة obscéne أو غير متفقة مع الأداب العامة Les moeurs publiques[١٠٢] أو أنها تدخل تحت عنوان آخر لفعل المنحرفين ubn effet pervers[١٠٣] ويترتب على ذلك أن المادة التى تمثل فائدة فنية ، او طبية، أو عملية يمكن ان تعتبر غير اباحية. مثال ذلك وسائل التمثيل البصرى Les moyen de representation visuelle[١٠٤] التى تشتمل على بيانات مخزنة على أقراص مرنة أو على أية وسائل اليكترونية أخرى للتخزين ، والتى يمكن أن تتحول إلى صورة مرئية images visuelles[١٠٥].

وتعبير السلوك الجنسى الصريح comportement sexuellement explicite[١٠٦] يتحدد بواحد أو أكثر من السلوكيات الحقيقية réels أو المصطنعة Simulés التالية :

أ - العلاقات الجنسية بما فى ذلك :

* أعضاء تناسلية - مع أعضاء تناسلية génito - génitales[١٠٧].

* أعضاء تناسلية _ فمية Oro-génitales[١٠٨].

* أعضاء تناسلية _ شرجية Ano - genitales [١٠٩].

* شرجية _ فمية Oro-anales[١١٠].

بين أحـــداث entremineurs[١١١] أو بين حـدث وشـخص راشـد un adulte[١١٢] من نفس الجنس du même Sexe[١١٣] أو من جنسين مختلفين de sexes opposés.

ب - إتيان الحيوانات [١١٤] zoophilie[١١٥].

جـ - الاستمناء أو ممارسة العادة السرية masturbation[١١٦].

د _ الممارسة السادية الماسوشية أثناء الجماع الجنسى .

VIiolences[١١٨] Sado - [١١٧] Masochistes dans un contexte Sexuel.

هـ - عـرض شـهـوانى للأعـضـاء الجنسـيـة أو لمنطقـة العـانة . بالنسـبـة للحـدث exhibition Lascive des parties génitales ou de La région pulrénne d'un mineur.[١١٩] وفى كل الحـالات ، لا يدخل فى الحـسبـان كـون السلوك المصور حقيقيا réel أم مصطنعا Simulé.

والأنماط الثلاثة للمواد الإباحيـة الطفولية المعرفة فى الفقـرة الثانية بغرض ارتكاب الجرائم المشار اليها فى الفقرة الأولى تضم :

أ _ تصورات الإساءة الجنسية un abus Sexuel(١٢٠) المرتكبة ضد طفل حقيقى.

ب _ صور إبـاحيـة طفوليـة تصور شـخصـا يبدو كـأنه حدث يقـوم بسلوك جنسى صريح.

جـ - أخيرا الصورة التى على الرغم من أنهـا " واقعية réalistes "[١٢١] إلا أنهـا لا تمثل فى الحقـيقة طفلاً حـقيقيـا يقوم بسلوك جنسى صريح . أنما الأمـر يتعلق فى هذه الحالة بصور مزورة images altérées .

مثال ذلك الصور الملفقة لأشخاص حقيقيين.

[١٢٢]Des imaes morphiosées ed personnes physiques.

او الصور المولدة كلية عن طريق الحاسب .

[١٢٣]Images totalement Fabrioquées par l'ordinateur.

فى الحالات الثلاث السابقة والمنصوص عليها فى الفقرة الثانية نلاحظ ا، المصالح القانونية المحمية مختلفة قليلا Légérement différents فالبند أ من الفقرة الثانية يتعلق مباشرة بحماية الأطفال ضد المعاملة السيئة La maltraitance[١٢٤] ويهدف البندان ب و ج من نفس الفقرة إلى تقديم الحماية ضد السلوك ، الذى على الرغم من انه قد لا يؤدى بالضرورة إلى احداث ضرر Causer un préjudice [١٢٥] للطفل الممثل فى المادة الإباحية _ بل قد لا يكون ثمة طفل حقيقى بالمرة ، فإنه يمكن أن يستخدم لتشجيع servir á encourager أو اجتذاب amener الأطفال للمساهمة فى هذه الأفعال، وبذلك يشكل هذا السلوك جزءاً من ثقافة تشجع أو تمتدح المعاملة السيئة للأطفال Une sous culture préconisant La maltraintance des enfants.

خامسا: الظروف الاجتماعية والبيئية التى تفرز هذة النوعية من الجرائم

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين وبدايات القرن الحادى والعشرين منجزات هائلة فى العلم والتكنولوجيا لا نبالغ أذا قلنا أنها تكافىء أن لم تفق كل ما أنجزته البشرية قبل ذلك فى تاريخها الطويل . وذلك أمر محمود مشكور ما دام يهدف إلى منفعة الإنسان وينأى عن مضرته وكثيرا ما كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يسأل علما نافعا ويستعيذ بالله من علم لا ينفع.

ولكن بلوغ الإنسان هذا المستوى الرهيب من العلم والتكنولوجيا قد يضعه أو يضع بعض افرادة على الأقل على عتبة الطغيان ويدفعهم إلى تجاوز الحدود والتطاول على ما لا ينبغى التطاول عليه وانتهاك ما لا يجوز انتهاكه من المحرمات وهذا ما حدث بالفعل بالنسبة للجرائم المعلوماتية المستحدثة المرتبطة بالانتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية وهنا التخوف إذا ما استمر انفتاح الأبواب دون واذع والقى الحبل على الغارب وانطلقت الرغبات دون رقيب [١٢٦] . مع أيضا وضع فى الاعتبار أن هذا التخوف له ما يبررة وأول هذه المبررات أن هذا التأثير يمتد ليشمل العالم بأسرة وفقا لأننا نعيش فى عصر العولمة والتى تعنى وفقا للمعنى اللغوى والاصطلاحى لهذه الكلمة نقل الشىء من المجال المحدود إلى المستوى

العالمى اللا محدود والمجال المحدود هنا يعنى الدولة القومية التى تكون لها حدود جغرافية إما المجال اللا محدود فيعنى العالم بأثرة من خلال وسائط العولمة الممثلة فى الانترنت حيث أنها من خلال هذه العملية تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها البعض فى كل أوجة حياتها ثقافيا واقتصاديا وسياسيا وبيئيا. وعلى ذلك تدفع العولمة إلى الالتقاء والتقارب بخصوص القضايا والممارسات الخاصة (١٢٧) . وهنا تكمن الخطورة على اعتبار أن هذة النوعية من الجرائم لم يقتصر تأثرها على المجال المحدود والذى يعنى الدولة القومية التى تكون لها حدود جغرافية - والتى أفرزت هذة النوعية من الجرائم - وإنما تأثيرها سيكون ممتد واشمل وأكثر ضراوة وقسوة لأنها سوف تنتشر فى المجال اللا محدود أى على مستوى العالم بأثرة. أما المبرر الثانى فيكمن فى أنه لا توجد عمليا نظم معلوماتية معزولة فكل النظم تتصل ببعضها البعض ولذا مواجهة هذة الجرائم لا تقتصر على الدولة التى أفرزتها ولكن على كل الدول وبالتالى لابد أن يكون العالم بأسره مستعد ومتعاون فى هذا الخصوص. ومعنى ذلك أن النتائج المأساوية لانتشار جرائم المعلوماتية لا تقتصر على دولة دون أخرى فهى بمثابة وباء حقيقى يحتاج إلى تحرك عالمى . أما الاعتبار الثالث فيتجلى فى أن هذة النوعية من الجرائم فى حاله توهج وانتشار لعدة عوامل لعل أهمها تدهور القيم الأخلاقية والتى كان من روافدها الرئيسية - والتى تمثل بؤرة الفساد الحقيقية - ذيوع وانتشار بعض الفلسفات الهدامة مثال الفلسفات النفعية والتى يؤمن أنصارها أن نشأة الخير والشر يرد إلى التجربة التى دفعت الناس على نوع السلوك الذى يحقق منافعهم أو يؤكد سعادتهم ، ونوع السلوك الذى يوقع بهم الضرر أو يجلب لهم الشقاء.

ويلتقى النفعيون عند القول بأن المنفعة أو اللذة أو السعادة هى وحدها الخير المرغوب فيه لذاته دون نتائج.

ثم بلغت الأخلاق النفعية أوجها بظهور البراجماتيه التى تذهب إلى أن مقياس الخير والشر عند أصحابها هو منفعة الإنسان، وان الإنسان هو معيار القيم وبالتالى فأن القيم نسبية تتوقف على الإغراض التى تستهدفها.

ويؤكد وليم جيمس فى كتابه" إرادة الاعتقاد" أن الخير يكون فى إشباع مطالب

الإنسان وتحقيق رغباته. وتحقيق الخير إنما يكون بالنجاح فى تجربة من تجاربنا فى الحياة. أن الحق أو الخير كالسلعة المطروحة فى السوق قيمتها يحددها الثمن الذى يدفع فيها فعلا.

ثم جاءت الوجودية فقررت أن القيم الأخلاقية ليست مطلقة كما أنها غير محددة بمعايير خاصة، وإنما تتحدد كل قيمة بالاختيار الحر للفرد فالقيم- على اختلاف أنواعها- مسألة فردية شخصية بحته ويهتم الوجوديون بحرية الفرد إلى حد التوحيد بينها وبين وجوده ومن ثم لا يستطيع الإنسان أن يتخلى عن حريته والاتخل عن ذاته.

وفى ضوء هذا اسقط الوجوديون القيم المتعارف عليها ضمن حسابهم سواء منها ما افرضه العرف الاجتماعى أو املاه المعتقد الدينى أو أوجبته السلطة السياسية فالإنسان لا ينبغى عليه أن يمتثل للقيم الاجتماعية أو الأخلاقية لمجرد الامتثال أو التبعية. وإذا ما سمح الفرد للمجتمع أو لاى منظمة من منظماته أن تفرض قيمها عليه فأنه يفقد أصالته وإنسانيته ، ذلك أن الحرية الإنسانية تقتضى أن يقرر الإنسان بحرية ما يلتزم به وبما له معنى أو منفعة بالنسبة له (١٢٨) .

وعلى ضوء ما تقدم فأن هذا الاتجاه يفسح المجال أمام الأثرة والأنانية والظلم وانتهاز الفرص . كما أنه يقضى من ناحية أخرى على مجموعة من الأخلاقيات الهامة التى لا نستطيع أن نغمض الطرف عنها كالإيثار والكرم والتعاطف والرحمة(١٢٩) .

أضف إلى ذلك أن اتخاذ المنفعة فى ذاتها معيارا للافعال الخلقية مفضى لا محالة إلى اللبس بين الحق والباطل . فطالما جر الباطل إلى لذة وحبور وجاء فى سبيلا الحق فالايوصف من الشرور ومع ذلك فالحق احق أن يتبع وما خير بخير بعده النار وماشر بشر بعده الجنه.

هذا بالإضافة إلى أن ظاهرة التسامح الجنسى التى أقلقت مضاجع العالم كله كانت من جزاء زيوع أفكار الفلسفة الوجودية وخاصة فى جناحها الملحد فلقد وضعت هذه الفلسفة علامة استفهام كبيرة بالنسبة لنظام الزواج حيث استعاضت عنه بما يسمى بالتزاوج وهكذا حولت الزواج من نظام Tnstitution إلى مجرد صحبة أو

رفقة أو صداقة حميمة Companionships (١٣٠) وهذا بدورة ساهم فى تعميق أزمة الأخلاق وازدياد حالة التدهور القيمى فى العالم.

وتأسيسا على ذلك فإنه نتيجة لكل هذه الاعتبارات سابقه الذكر انتشرت وتوهجت هذه النوعية من الجرائم.

سادسا: تصور استشرافى

هذا التصور سوف نضعه على عدة أبعاد اجتماعية وقانونية ، وبعد يتعلق بالاتفاقيات والمواثيق الدولية للطفل بغية مواجهة وردع ومحاولة تقليص هذة النوعية من الجرائم الموجة ضد الطفل والمتعلقة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد التى تخدش حياءه عبر النظم المعلوماتية.

(١) من الناحية القانونية والتشريعية:-

أن قوانين بعض الدول المتعلقة بالمواد الإباحية _ الطفولية قد لا تنطبق عليالصور الاليكترونية ولكن تجرمها من خلال صورها التى تمارس فى أرض الواقع بشكلها التقليدى المعتاد والمتعارف عليه وإذا كان هناك جديد ومستحدث على هذه الجرائم فيكمن الإطار الجديد الذى وضعت فيه وهو التكنولوجيا الحديثة الممثلة فى النظم المعلوماتية . وإذا كانت الدول قامت بتجريم هذه الجرائم من قبل وفقا لشكلها التقليدى فلابد أن توجد نصوص تشريعية حديثة تواكب الوسائل الجديدة المستحدثة فتشمل حالات استخدام الشبكات المعلوماتية أسوة ببعض الدول المتقدمة التى سلكت هذا الطريق مثال قانون إساءة استخدام الحاسب بما يتضمنه من مواد عن الجرائم الموجهة ضد الطفل فى المملكة المتحدة الصادر فى ٢٩ يونيو سنة ١٩٩٠ والذى طبق اعتبارا من ٢٩ أغسطس ١٩٩١ . وأيضا ابرز هذه النوعية من التشريعات قانون العقوبات الفرنسى الجديد الصادر ١٩٩٢ والمعمول به منذ أول مارس سنة ١٩٩٤ . وعلى ضوء ذلك لابد من وجود قوانين تشريعية حديثة تتعلق بالجرائم المعلوماتية الموجهة ضد الطفل نظرا لان تلك القوانين لا تنطبق على الصور الاليكترونية وعلى ذلك فأنه من اجل وضع هذه المواد موضع التنفيذ يجب على الدول إن تفحص قوانينها الداخلية لتحديد ما إذا كانت تنطبق على مواقف آثمة أو

متورطة فى النظم أو شبكات الحاسب متعلقة بالجرائم الموجهة ضد الطفل والتى تخدش حياءة بحيث إذا كانت الجرائم الحالية تغطى مثل هذه الأفعال الإجرامية المستحدثة عبر النظم المعلوماتية تكون ثمة ضرورة لتعديل الجرائم الحالية أو سن جرائم جديدة كما تم توضيحية بالنسبة لفرنسا والمملكة المتحدة إما بالنسبة لمصر على وجه الخصوص فإنه لا توجد فى المجال الجنائى قوانين تنص على تجريم الإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية عبر النظم المعلوماتية وإزاء هذا الفراغ التشريعى فإن الأمر يقتضى تدخل المشرع الجنائى لمواجهة هذه الصورة الإجرامية المستحدثة لسد هذا الفراغ التشريعى لما له من أثار وخيمة على المجتمع وخاصة وان هذه الجرائم استشرت فى كل أنحاء العالم كما تستشرى النار فى الهشيم وأصبحت فى حالة من التوهج والانتشار.

ولما كان ما تقدم نخلص إلى أنه إذا كانت المعلومة قوة فما احوجنا يا معشر العرب إلى هذه القوة فالمعلومة بدون قوة تحميها تصبح نارا لاتحرق ونورا لايضىء فلنسارع إلى ملء هذا الفراغ التشريعى ونحمى ثرواتنا المعلوماتية من هذا الانتهاك المباشر من خلال الجرائم المعلوماتية الموجه ضد الطفل حتى لانكون كمن يستيقظ بعد أن يأخذ القطار سرعته فلاهو يستطيع إيقافه ولا هو يستطيع اللحاق به.

وأننى اعتقد أنه بتقديم تحليل لنصوص محتوى اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر ٢٠٠١ والمرتبطة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الخادشة لحياء الطفل عبر النظم المعلوماتية نكون قدمنا أسهاما ولو ضئيل وإضافة ولو قليلة محاولين من خلالها تقديم للمشرع المصرى بصفه خاصة والعربى بصفة عامة نموذجا يحتذى به فى تقنين تلك النوعية من الجرائم.

(٢) من الناحية الاجتماعية :-

فلا مراء أن فى الجرائم المعلوماتية المتصلة بالانتاج آو النشر غير المشروع للمواد الخادشة لحياء الطفل هى من أكثر الجرائم بشاعة وفظاعة لآن الطفل يمثل أداة الجريمة وهو نفسة تقع عليه تبعاتها من انتهاك جسدى وجنسى وخدش لحياءة وبراءتة. والنظرة العامة للطفل تنظر إليه على انه عنوان البراءة والحياء فكيف يتثنى إن

يستخدم مثل هذا الاستخدام غير المشروع وغير الانسانى وعلى ذلك فإن هذه النوعية من الجرائم وتداعياتها الخطيرة تفجة صورة قاتمة وكئيبة للآثار المترتبة عليها سواء للطفل أو للأسرة أوالمجتمع أوالعالم بأسرة.

ومن هذا المنطلق كان لابد من التأكيد على مبررات حماية الطفولة من هذا الانتهاك الصريح والمستحدث عبر النظم المعلوماتية ومرجع ذلك لعدة اعتبارات لعل أهمها انه حينما يقسم القران العظيم حياة الإنسان إلى مرحلتين للضعف بينهما مرحلة قوة، فى قوله تعالى فى سورة الروم: "الله الذى خلقكم من ضعف (١٣١) ثم جعل من بعد ضعف قوة ثم جعل من بعد قوة ضعفا وشيبة يخلق ما يشاء وهو العليم القدير" (١٣٢) . أى ابتدأناكم فى أول الأمر ضعافا وذلك حال الطفولة والصغر حتى بلغتم وقت الاحتلام والشبيبة، وتلك حال القوة إلى الاكتمال وبلوغ الأشد. ثم رددتم إلى أصل حالكم وهو الضعف بالشيخوخة والهرم (١٣٣) وعلى ذلك فمرحلة الضعف الأولى التى يمر بها الإنسان وهى مرحلة الطفولة وذلك على أساس أن هذه المرحلة تتسم بالضعف حسب الوصف القران لها، والإنسان الضعيف فى حاجة إلى من يرعاه ويأخذ بيده حتى يشب صحيحا فى بدنه وعقله، مؤمنا بقيمة ودينه ، محبا لمجتمعه ووطنه وفى ذلك تنص ديباجة اتفاقية حقوق الطفل التى اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة بالإجماع فى ٢٠ نوفمبر ١٩٨٩م- ودخلت حيز التنفيذ فى ٣ سبتمبر ستة ١٩٩٠ على "أن الطفل بسبب عدم نضجه البدنى والعقلى يحتاج إلى إجراءات وقاية ورعاية خاصة بما فى ذلك حماية قانونية مناسبة، قبل الولادة وبعدها"(١٣٤) .

كما أن الطفل قوة كامنة يجب أن نحسن استثمارها خاصة إذا ما علمنا أن طبقة الأطفال وحدها تمثل ٤ر٣٩٪ من اجمالى عدد السكان (١٣٥) . أما عدد أطفال العالم العربى فيصل عددهم إلى ٩٠ مليون طفل قفز عددهم إلى أكثر من ١٣٠ مليون طفل فى عام ٢٠٠٠ . لذلك كان طبيعيا أن تحظى هذه الطبقة بأهمية تتناسب مع هذا الحجم المؤثر فى حياتنا ومستقبل وطننا.

أن الاستثمار فى الطفولة يساوى تماما الاستعداد للمستقبل فالأمة التى تستطيع أن تبنى أطفالها ، وفق أهدافها وتطلعاتها هى الأمة التى تستطيع أن تحمى وجودها

وتتحكم فى مستقبلها[١٣٧] والتحكم فى المستقبل يعنى التخطيط له. وهذا التخطيط يقتضى أن نفهم الحاضر فهما عميقا واعيا ، وأن نحاول استشراف [١٣٨] المستقبل استشرافا علميا منهجيا من اجل تطويره على الصورة المبتغاة أو المأمولة [١٣٩] . وهنا يبرز دور الإرادة الإنسانية فى صياغة المستقبل واتخاذ الخطوات اللازمة لمواجهته ، حتى يمكن إعداد الأطفال وتأهيلهم فى القرن الحادى والعشرين.

"أن أسوأ صورة للمستقبل هى تلك التى تنتج من الموقف السلبى من محاولة صنع المستقبل ، موقف التخلى عن الإرادة الإنسانية، وترك الإحداث تصنع مستقبل الناس" [١٤٠].

كذلك فأن الطفولة تمس وتراً إنسانيا فى قلوب الناس من حيث أن الأطفال فئة لا تستطيع ولا تملك حماية نفسها أو الحصول على حقوقها. ومن هنا يأتى دور الأسرة ، فالأسرة هى الوحدة الاجتماعية الأولى التى ينشأ فيها الطفل ولا شك فى إن التغيرات الحادثة فى عالم اليوم المتغير بفعل هذه الثورة المعلوماتية كما هو وارد ليست فى مجملها نفعا للبشرية بل يحمل فى طياتها بعض عوامل الدمار ولعل الجرائم المعلوماتية الموجهة ضد الطفل لهى خير دليل على ذلك هذا ما جعل التنشئة الاجتماعية الأمل فى إنقاذ هذا العالم والحفاظ على بقائه وتوازنه عن طريق تهيئة الأفراد والمجتمعات للتكيف والتلاؤم مع متغيراته بل وقيادة هذا التغير قيادة مسئولة فناقوس الخطر يدق الآن بشدة لما يمكن أن يتعرض له البشر نتيجة لطبيعة هذه المتغيرات المذهلة التى تجتاح العالم ومن ثم نرى أنه لايمكن من محاولة الوقوف أمام التقدم التكنولوجى وإنما ترويضه فقط حتى لا يعصف بالامانى البشرية وإن ذلك لن يتم إلا بالتطبيق المسئول للتكنولوجيا وعلى ذلك فأنه لا مفرمن ضرورة التفكير الجاد لتغيير الأسس التى يقوم عليها المجتمع الانسانى بأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية المسئولة والتى تبدأ بالأسرة على اعتبار أنها تمارس أول واعمق تأثير على الطفل وتساهم فى تشكيل شخصيته وألا فالكارثة لاحقه بالجميع إذا كنا نريد أن نتفادى الاستخدام غير المشروع لشبكات الحاسب الالى وما تفرزة من جرائم ضد الطفولة عبر النظم المعلوماتية.

٣_الاتفاقيات والمواثيق الدولية:-

سوف نستعرض مظاهر الاهتمام بالطفولة على المستويين العالمى والقومى من خلال الاتفاقيات او المواثيق الدولية والذى هو بمثابة رصيد زاخر من الحماية للطفولة.

ففى سنة ١٩٣٣ صدرت أول وثيقة دولية تعترف بان للطفل مجموعة من الحقوق ودعت المجتمع الدولى إلى تعزيزها . وهى الوثيقة المعروفة باسم " إعلان جنيف" الذى أقرته جمعية عصبة الأمم بالإجماع سنة ١٩٣٤ وجاء فيه : " إن البشرية مدينة للطفل بأفضل ما يمكن منحه له من حقوق وضمانات" (١٤١) .

كما وافقت الجمعية العامة للأمم المتحدة بأغلبية مطلقة فى عام ١٩٥٩ على إعلان حقوق الطفل الذى تضمن عشرة مبادىء تؤكد مسئولية المجتمع البشرى فى أن يوفر للطفل الحق " فى أن يستمتع بوقاية خاصة، وأن تتاح له فرص وتسهيلات تؤدى إلى تنشئته على نحو يكفل له رعاية طبيعية وصحية كاملة فى ظل الحرية والكرامة، وأن يكون له اسم وجنسية من وقت ولادته ، كما يكون له حق الاستمتاع بمزايا الأمن الاجتماعى ، ويشمل ذلك التغذية الكاملة والمأوى والرياضة والخدمات الطبية ، وأن يمنح حق العلاج الخاص والتعليم والرعاية إذا أصيب بعجز ، وأن ينشأ فى جو من العطف والأمن وفى حدود الامكان فى رعاية والديه وفى نطاق مسئوليتهما . وان تتاح له الفرصة لكى يتعلم ، وأن يكون أول من يحصل على الوقاية والإغاثة فى الأوقات التى تحدث فيها النكبات ، وأن تتاح له الوقاية من كافة ضروب الإهمال والقسوة والاستغلال ، وكذلك من الأعمال التى ينجم عنها أى نوع من التمييز . ويبرز الإعلان أخيرا ان الواجب يقتضى تنشئة الطفل وفقا لروح التفاهم والصداقة بين الشعوب والسلام والإخوة العالمية الشاملة (١٤٢) .

ويلاحظ أن الكثير من هذه الحقوق والحريات نودى بها فعلا فى الإعلان العالمى لحقوق الإنسان الذى أقرته الجمعية العامة فى عام ١٩٤٨ ، وكذلك فى العديد من الوثائق الدولية التى اعترفت للإنسان بوجه عام أو لطوائف معينة من بنى البشر بمجموعة من الحقوق التى تكفل له الحق فى حياة كريمة كالاتفاقية الاوربية لحقوق الإنسان المنعقدة فى روما عام ١٩٥٠ .

كذلك فقد صدر بعد إعلان حقوق الطفل سنة ١٩٥٩ العهد الدولى الخاص بالحقوق المدنية والسياسية والعهد الدولى للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية اللذان أقرتهما الأمم المتحدة سنة ١٩٦٦ ودخلا حيز التنفيذ سنة ١٩٧٦ .ويكفل هذان العهدان مجموعة من الالتزامات القانونية فى هذا الصدد والطفل لا يعدو فى نهاية المطاف سوى إنسان (١٤٣) .

ومع ذلك فأن كافة تلك الوثائق السابق ذكرها ما كان لها أن تغنى عن ضرورة صدور اتفاقية جديدة لحقوق الطفل وذلك لان إعلان حقوق الطفل الصادر فى سنة ١٩٥٩ ورغم تعلقة مباشرة بالأطفال فانه لم يتضمن تعريفا محددا للطفل . كما أنه " جاء خلوا من الآثار القانونية الملزمة . فهو على الرأى الراجح فقها وعلى ما جرى عليه العمل الدولى يعد بمثابة توصية لا تلتزم الدول المخاطبة بها من الناحية القانونية بحيث لا تعتبر الدولة المعنية مسئولة مسئولية دولية فى حالة عدم الاستجابة لما جاء فيها من أحكام " (١٤٤) .

كذلك حدثت خلال الثلاثين عاما التى مرت على اعتماد الأمم المتحدة لهذا الإعلان ، تغيرات فى المفاهيم وظهرت أفكار جديدة ، واتسع مفهوم حقوق الطفل . وبالمثل ، تنامت على مر السنين رغبة المجتمع الدولى فى تعزيز حقوق الطفل والعمل على انفاذها ، وذلك بتزايد ما يلاقيه الأطفال من ضيق ومعاناة (١٤٥).

وتأسيسا على ذلك صدرت اتفاقية حقوق الطفل التى اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة بالإجماع فى ٢٠ نوفمبر ١٩٨٩ _ ودخلت حيز التنفيذ فى ٣ سبتمبر سنة ١٩٩٠ . وهى تضم احدى وثلاثين مادة . وتحدد المادة الأولى من هذه الاتفاقية مفهوم الطفل بأنه : " كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه ".

ودون الدخول فى تفاصيل بنود هذه الاتفاقية فان الحقوق المنصوص عليها فيها يمكن تصنيفها فى ثلاث فئات ، أولها تشمل حقوق الطفل فى الاسم والجنسية والرعاية الصحية والتعليم والراحة واللعب ، كما تشمل توفير الرعاية للمعوقين وللأطفال المحرومين من الآباء . إما الطائفة الثانية فتتمثل فى حماية الطفل من

الأعمال والممارسات الضارة كفصله عن والديه والاستغلال التجارى والجنسى وكذلك الاضرار التى تلحق به من الناحيتين العقلية والجسدية وأيضا اشتراكه فى الحروب. والطائفة الثالثة والأخيرة تضم حق الطفل فى المشاركة فى صنع القرارات التى تؤثر على حياته الخاصة ، على إن تتدرج هذه المشاركة بتطور طاقات الطفل بحيث تتاح له فرص اكبر للمشاركة فى أنشطة المجتمع كلما نما وذلك لإعداده لتحمل المسئولية عند الكبر (١٤٦) .

وتسلم الاتفاقية بالدور الأساسى للأسرة وللوالدين فى رعاية الأطفال وحمايتهم والتزام الدولة بمساعدتهم على أداء هذه الواجبات (١٤٧) .

ويتعين على البلد الذى يصدق على اتفاقية حقوق الطفل أو ينضم إليها مراجعة قانونه الوطنى لكفالة تطابقه مع أحكام الاتفاقية (١٤٨) . كما انه يعلن عن التزامه باحترام الاتفاقية ويصبح مسئولا أمام المجتمع الدولى فى حالة عدم وفائه بهذا الالتزام .

وتتولى لجنة تتكون من عشرة خبراء هى اللجنة المعنية بحقوق الطفل (١٤٩)مهمة إقامة حوار دائم بين كل الأطراف المعنية بتعزيز حقوق الأطفال . وذلك من اجل :

- تحديد المخاطر التى تحيق برفاهية الأطفال فى العالم .
- البحث عن حلول عملية لمشاكل محددة ، وتعبئة الموارد البشرية والمالية الضرورية لحل هذه المشاكل .
- زيادة وعى الجمهور واهتمامه بحماية حقوق الطفل وتعزيزها .

ويجوز للجنة تكليف جهات معينة بأجراء دراسات خاصة عن حقوق الأطفال . كما يجوز لها دعوة كافة المنظمات المختصة إلى الاشتراك فى مناقشاتها وإبداء أرائها(١٥٠).

كذلك تقوم اللجنة برصد التقدم الذى تحرزه الدول التى تصدق على الاتفاقية أو تنضم إليها فى الوفاء بالتزاماتها . وتقبل الدول الأطراف واجب تقديم تقارير منتظمة مباشرة إلى اللجنة عن التدابير التى تتخذها لتنفيذ الاتفاقية عن التقدم المحرز فى

مجال تمتع الأطفال بحقوقهم . وكان أول تقرير لبلد ما واجب التقديم بعد سنتين من تصديق ذلك البلد على الاتفاقية ثم تقدم التقارير بعد ذلك مرة كل خمس سنوات .

ويجوز للجنة مطالبة الدول الأطراف فى الاتفاقية بمعلومات أضافية لتلك التى ترد فى التقارير . ويحق لها أيضا تقديم اقتراحات وتوصيات إلى حكومات هذه البلدان والى الجمعية العامة للأمم المتحدة (١٥١) .

ويمكن للدول الأطراف الراغبة فى الحصول على مساعدة بالتزاماتها بموجب اتفاقية حقوق الطفل الاتصال بمركز الأمم المتحدة لحقوق الإنسان لطلب المشورة من خبرائه(١٥٢).

وهكذا فان حماية وتعزيز حقوق الطفل هما جانب من جهود الأمم المتحدة الشاملة من اجل كفالة التمتع بحقوق الإنسان وبالحريات الأساسية للجميع دون أى تمييز بسبب العرق أو الجنس أو اللغة أو الدين .

وتعتبر مصر من الدول التى أولت الطفولة عناية خاصة وبعكس هذه العناية ما نص عليه دستور ١٩٧١ فى المادة العاشرة من ضرورة إن " تكفل الدولة حماية الأمومة والطفولة . وترعى النشئ والشباب ، وتوفر لهم الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم " كذلك صدور مجموعة كبيرة من القوانين واللوائح التى تعالج مختلف احتياجات الأطفال فى مراحل العمر المختلفة مثل قوانين الجنسية والأحوال المدنية والأحوال الشخصية والولاية على المال والتعليم والعمل والضمان الاجتماعى والتجارة والمدنى والمرافعات المدنية والتجارية والإجراءات الجنائية والعقوبات والقانون رقم ٣١ لسنة ١٩٧٤ بشان الأحداث لتنظيم كيفية معاملة صغار المتهمين الذين يرتكبون احدى الجرائم فى القوانين المعمول بها (١٥٣).

بل لقد استشعرت الدولة أهمية التعامل المباشر مع الأطفال كجماعة مستهدفة عند وضع سياسات وبرامج التنمية (١٥٤) فأصدر رئيس الجمهورية قرارا فى أكتوبر ١٩٨٨ بإنشاء المجلس القومى للطفولة والأمومة تكون له الشخصية الاعتبارية برئاسة رئيس الوزراء وعضوية وزراء الشئون الاجتماعية والصحة والثقافة والتعليم والقوى العاملة والتخطيط والأعلام ورئيس المجلس الأعلى للشباب والرياضة وثلاثة من

الشخصيات العامة . وحدد القرار أن المجلس القومى هو السلطة العليا التى تتولى اقتراح السياسة العامة التى يسير عليها ، ووضع خطة قومية شاملة للطفولة والأمومة فى أطار الخطة العامة للدولة ومتابعة وتقييم تطبيق السياسة العامة فى ضوء تقارير الوزارات والهيئات . ويجتمع المجلس مرة كل شهرين وتكون قراراته نهائية ونافذة. ويعين أمين عام لة بقرار من رئيس المجلس (١٥٥) .

كما تأكد هذا الاتجاه فيما أعلنه السيد رئيس الجمهورية فى العاشر من أكتوبر سنة ١٩٨٨ باعتبار فترة السنوات العشر من ١٩٨٩ _ ١٩٩٩ " عقدا لحماية الطفل المصرى ورعايته " مناشدا كافة الأفراد والهيئات الرسمية والأهلية والجمعيات الخاصة والخيرية ، إن يكرسوا جهودهم خلال هذا العقد لمتابعة ودعم المبادرات الرامية إلى أعطاء مزيد من الأولوية لمشروعات الطفولة.

ويتكون هذا العقد من تسعة بنود رئيسية . تركز البنود الأربعة الأولى منه على حماية حياة الطفل ، ويركز البند الخامس على ضرورة مواصلة الجهود المبذولة من اجل خفض معدلات وفيات الأمهات بسبب الإنجاب ، ويختص البندان السادس والسابع برعاية الطفل علميا وثقافيا ، ويطالب البند الثامن من عقد الطفل بتوفير الساحات الرياضية وأماكن ممارسة الهوايات التى تنمى الإبداع فى المدارس والأحياء التى لا تتوافر فيها هذه الأماكن فى موعد أقصاه ١٩٩٩ . وأخيرا يتعلق البند التاسع بالرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية للأطفال المعوقين .

وتأسيسا على ما تقدم فان عرض مظاهر الاهتمام بالطفولة على المستويين العالمى والقومى كان ضروريا فى تقديرى لأنه يعكس بالتأكيد القصورالذى يعتور بعض الاتفاقيات الحديثة التى لم تنص على حماية الطفل من الاستخدامات غير المشروعة عبر النظم المعلوماتية والتى يستغل فيها الطفل ويخدش حياءه وبراءته ومما يزيد من خطورة هذه الجرائم ان تأثيرها لا يقتصر تأثرها على مجتمع بعينة ولكنها تمتدة التأثيرعلى المجتمع العالمى بأسرة حيث إن من أهم الخصائص التى تميز مجتمع المعلومات إن هذا المجتمع " عالمى " بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى وبكل ما تنطوى عليه من مخاطر وسلبيات مع وضع فى الاعتبار المحاولات الجادة العديدة التى بذلت لحماية حقوق الطفولة من الانتهاك الجنسيمن خلال الجرائم المستحدثة عبر

النظم المعلوماتية والتى قدمنا لها اتفاقية بودابست بوصفها نموذجا يحتذى به للمشروع المصرى بصفة خاصة والعربى بصفة عامة والموقعة فى ٢٣ نوفمبر ٢٠٠١ فى المادة التاسعة منها والمرتبطة بالانتاج او النشر غير المشروع للمواد الاباحية الطفولية عبر الفضاء الكونى وتتوافق هذة المادة مع الاتجاه الذى يسعى الى حظر المواد الاباحية الطفولية . كما تأكد حديثاً ايضاً من خلال تبنى البروتوكول الاختيارى لاتفاقية الامم المتحدة لحقوق الطفل المرتبط ببيع ودعارة الاطفال والمواد الاباحية الأثمة للأطفال . كذلك تتوافق هذة المادة ايضاً مع المبادرة الحديثة للجنة الاوروبية المتعلقة بمكافحة الاستغلال الجنسى للأطفال والمواد الاباحية الطفولية رقم ٨٥٤ سنة ٢٠٠٠ . وتجرم هذة المادة مختلف جوانب الانتاج والحيازة ونشر المواد الاباحية الطفولية مع ملاحظة ان معظم الدول تجرم بالفعل الانتاج التقليدى والنشر المادى لمواد الاباحية الطفولية.ولكن بما ان استخدام شبكة الانترنت يتسع اكثر فأكثر بأعتبارها أداة رئيسية للاتجار فى هذة المواد فإن ذلك ادى الى وجوب وضع نصوص خاصة فى الاتفاقيات الدولية لمكافحة هذا الشكل الجديد والمستحدث من الاستغلال والانتهاك الجنسى للاطفال وتعريضهم للخطر بصفة اساسية . من هذاالمنطلق انادى بضرورة وجوب ظهور مواثيق واتفاقيات على مستوى الامة العربية كلها تتضمن نصوص جديدة وعلى مستوى مصر لابد من اضافة نصوص جديدة الى عقد حماية حقوق الطفل المصرى بحيث ان هذة النصوص تواكب هذة النوعية من الجرائم عالية الخطورة والموجة ضد الطفل والتى تظهر فى شكل مستحدث عبر النظم المعلوماتية.

سابعا :أهم النتائج والتوصيات

١ ـ أظهرت الدراسة إن هناك فراغ تشريعى بخصوص عدم وجود نص يجرم الجرائم المرتبطة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد التى تخدش حياء الطفل عبر النظم المعلوماتية . ولذلك نوصى بضرورة تدخل المشروع وبسرعة لمواجهة هذه الصورة الإجرامية المستحدثة فى بيئة تكنولوجيا المعلومات .

٢ ـ وانتهينا أيضا إلى أن هذه النوعية من الجرائم المستحدثة عبر الفضاء المعلوماتى والموجة إلى الطفل هى فى الوقت الراهن فى حالة من التوهج والانتشار

والازدهار ومرجع ذلك أن البيئة التى أفرزتها تمثل أرضا خصبة لترعرعها وانتشارها - والتى سبق الحديث عنها باستفاضة على صدر الصفحات السابقة ومعنى ذلك إن النتائج المأساوية لانتشار هذه النوعية من الجرائم المعلوماتية الموجة للطفل تمثل وباء حقيقى يحتاج إلى تحرك عالمى لمواجهته .

٣ _ استكمالا لحل المشكلة التى نحن بصددها فانه ليس بالتجريم وحدة يمكن القضاء على هذه النوعية من الجرائم الموجة ضد الطفل بوصفها انتهاكا خطيرا للطفولة وللقيم الأخلاقية التى تنادى بها الشرائع السماوية بل ينبغى حتى يصل المجتمع إلى هذه الغاية المنشودة الاستعانة بوسائل وطرق أخرى تساعد مساعدة فعالة وحاسمة فى حل هذه المشكلة وتعد التنشئة الاجتماعية وخاصة "التنشئة الكومبيوترية " هى الأمل فى إنقاذ هذا العالم والحفاظ على بقائه وتوازنه عن طريق تهيئة الأفراد والمجتمعات للتكيف والتلاؤم مع متغيراته بل وقيادة هذا التغير قيادة مسئوله حيث أن ناقوس الخطر يدق الآن بشدة لما يمكن أن يتعرض له البشر نتيجة لطبيعة هذه المتغيرات المذهلة التى تجتاح العالم ومن ثم نرى انه لا يمكن من محاوله الوقوف أمام التقدم التكنولوجى وإنما يمكن ترويضة فقط حتى لا يعصف بالأمانى البشرية . وان ذلك لن يتم إلا بالتطبيق المسئول للتكنولوجيا ومن هنا نوصى بضرورة التفكير الجاد لتغيير الأسس التى يقوم عليها المجتمع الإنسانى بأسره من خلال التنشئة الاجتماعية المسئولة وخاصة " التنشئة الكومبيوترية " والتى تبدأ بالأسرة على اعتبار أنها تمارس أول واعمق تأثير على الطفل وتساهم فى تشكيل شخصيته حتى نستطيع أن نتفادى الاستخدام غير المشروع لشبكات الحاسب الآلى وما تفرزه من جرائم ضد الطفولة فى المستقبل المأمول .

٤ _ أظهرت الدراسة أيضا أن انه رغم وجود العديد من المواثيق والاتفاقيات الدولية لحماية حقوق الطفل على كافة الأصعدة إلا انه لا توجد - بالدرجة الكافية - اتفاقيات ومواثيق جديدة تواكب هذه النوعية من الجرائم المستحدثة فى بيئة تكنولوجيا المعلومات والموجة ضد الطفل خاصة اذا ما وضعنا فى الاعتبار ان استخدام شبكة الانترنت يتسع اكثر فأكثر والتى تعد اداة رئيسية للاتجار فى هذة

المواد الاباحية الطفولية مما يؤكد ضرورة وجوب وضع نصوص خاصة فى الاتفاقيات الدولية لمكافحة هذا الشكل الجديد من الاستغلال الجنسى للاطفال وتعريضهم للحطر كلية بصفة اساسية . واننى اعتقد بأن تقديم نصوص اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر ٢٠٠١ كانت محاولة من اجل تقديم صورة للمشروع العربى لنموذج يحتذى به فى تقنين هذة النوعية من الجرائم.

وختاما .... وبعد هذه الرحلة الطويلة والشاقة التى قطعناها عبر موضوع الجرائم المستحدثة ضد الأطفال فى بيئة تكنولوجيا المعلومات والتى تخللتها العديد من المشاق والتى يمكن بلورتها فى صعوبة الموضوع ووعورته وخاصة مصطلحاته وأفكاره التقنية والعلمية والتى لا عهد لعلم الاجتماع بها الأمر الذى تطلب منا الجهد الجهيد لهضمها وضبطها وبلورتها فى الصورة التى نود أن تكون عليها .

والذى حد بنا إلى تحمل كل هذه الصعاب الأيمان العميق بان احدى المهام الرئيسية للباحث أن تقوم كتابته بمهمة المرآة التى تنعكس عليها بعض ملامح المجتمع. فأما إن تسعده الصورة فيتمسك بها ويحاول أن ينميها ويكثفها وأما أن تسوءه فيعمل على تصحيحها أو تعديلها إلى ما هو أفضل بقدر استطاعته(١٥٦).

ولقد أردنا بهذا البحث أن نرتاد مجالا جديدا وان نسد ثغره فى مجال الدراسات العربية فى علم الاجتماع ولقد كان هدفنا أن نحاول جاهدين وضع نقطة بداية ينطلق منها من سيأتى بعدنا من باحثين ودارسين فى هذا المجال البكر الخصيب .

مراجع وهوامش البحث

(١) وذلك على أساس أن الموجة الأولى هى معرفة الإنسان للزراعة والموجة الثانية هى الثورة الصناعية والموجة الثالثة هى مرحلة ما بعد الثورة الصناعية أو ما بعد التصنيع ، ويطلق عليها ألفين توفلر مرحلة المجتمع المعلوماتى . ويوضح ذلك العالم الاجتماعى الشهير دانيل بل Daniel Bell فى كتابه: "قدوم مجتمع ما بعد الصناعى The coming of post-industrial society بقوله : إن تكنولوجيا المعلومات هى وقود الثورة الصناعية الثالثة ، وأن المعلومات فى حد ذاتها تعد هى المادة الخام الأساسية للإنتاج والتى يعتمد المجتمع على إنتاجها وإيجادها والاستفادة منها.

وأن كل أولئك قد أحدث تحولاً جذرياً فى مفهوم العمالة الصناعية القديمة التى تعين عليها أن تنسحب لتفسح المكان لوافد جديد يتمثل فى العمالة التى يكون بمقدورها التعامل مع صناعة المعلومات ،وبالتالى أصبح التهافت على من يجيد فن التعامل مع التقنيات المستخدمة فى صناعة المعرفة وإدارتها وكذلك الذين يقومون بعملية تنظير هذه المعرفة . لمزيد من الاستفاضة راجع كتابه سالف الذكر.

-BELL (Daniel): "the coming of post-industrial society -Aventure in social Forcasting" Basic Books, New York, 1973.

وجدير بالذكر أن تسمية مرحلة المجتمع المعلوماتى التى أطلقها ألفين توفلر هى التسمية التى أخذت بها توصية لجنة وزراء الدول الأعضاء فى مجلس أوروبا بخصوص مشاكل قانون الإجراءات الجنائية المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات فى ١١ سبتمبر سنة ١٩٩٥ حيث ورد فى صدر هذه التوصية ".... إن التطور فى نظم المعلومات الإليكترونية سوف، يعجل بتحول المجتمع التقليدى إلى مجتمع معلوماتى من خلال إيجاد فضاء جديد لكل أنواع الاتصالات والعلاقات The development of electronic information systems will speed up The Transformation of Traditional society into an information society by a new space for all types of comunications and relations".

راجع :-

Recommendation no. R (95) 13, of The Committee of ministers To member states concerning problems of criminal procedural law, connected with information technology. (Adopted by The committee of ministers on 11 September 1995 at the 543 rd meeting of The ministers deputies).

(٢) ألفين توفلر :"الموجة الثالثة" ترجمة فادى غصون ، بيروت ، دار الروح سنة١٩٨٥ _ "وعود المستقبل" ترجمة فادى غصون ، بيروت دار الروح سنة١٩٨٦ _ "صدمة المستقبل المتغيرات فى عالم الغد" ترجمة محمد على ناصف تقديم د.أحمد كمال أبو المجد ، القاهرة ، نهضة مصر الطبعة الثانية ١٩٩٠.

(٣) ومن أبرز هؤلاء المفكر الفرنسى الشهير جان فرانسوا ليوتار.

راجع كتابه :

-LYOTARD (Jean - François): "La condition postmoderne "Editions de Minuit, Paris, Septembre 1997.

وراجع ترجمة إنجليزية لهذا الكتاب :

LYOTARD (Jean-François): "The postmodern condition: A report on knowlege Theory and history of literature". Translator, Frederic Jameson on. University of Minnesota press, U.S.A. July 1985.

كما توجد ترجمة عربية لهذا الكتاب:

جان فرانسوا ليوتار : "الوضع ما بعد الحداثى" ترجمة أحمد حسان دار شرقيات القاهرة ١٩٩٤.

(٤) ومن الملاحظ أن هناك بعضا من الباحثين يستخدمون مصطلحى Postmodernity postmodernism كمترادفين . فى حين يرى البعض الآخر أن المصطلح الأول أكثر التصاقا بثقافة ما بعد الحداثة فى حالة السكون أو الوصف الوجودى لها، اما المصطلح الثانى فيعتبر عن الحركة أو الديناميكية أو التفاعل لهذه الثقافة . بعبارة أخرى فإن مصطلح postmodernity يهدف إلى دراسة الجانب الأستاتيكى لثقافة ما بعد الحداثة ، أما مصطلح postmodernism فيهدف إلى دراسة الجانب الديناميكى لها . راجع على سبيل المثال :

-Adams (Daniel J): "Toward a theolagical understanding of postmernism", available at: http: //www.yahoo.com.

(٥) ويلاحظ أن المصطلح الفرنسى postmoderne والذى قد يستخدم مرادفا له postmodernisme وهو اسم مذكر Nom masculin ، نقول ان هذا المصطلح - كما هو فى اللغة الإنجليزية - يتكون من مقطعين أولهما post وثانيهما moderne ، وإذا كان المقطع الثانى لا يثير صعوبة فهو يعنى الحديث أو الحداثة ، أما المقطع الأول فهو الذى يحتاج إلى إيضاح أكثر إذ يعنى "ما بعد" بوصفه لازمة من اللوازم التى تعبر عن الزمان كأن نقول " ما بعد الكلاسيكية" ، و"ما بعد الرومانسية" . كما أن هذا المقطع يعنى "ما بعد" بوصفه لازمة من اللوازم التى تعبر عن المكان ، بمعنى وضعية شئ يأتى مكانيا بعد شئ آخر. وعلى ذلك يمكن القول إن مقطع "ما بعد" عبارة عن لازمة من اللوازم التى تفيد أمرين فى نفس الوقت وهما الترتيب الزمانى والمكانى . ومن هذا المنظور يرى البعض ان مقطع "ما بعد" بوصفه لازمة لا يتوقف عند العلاقة الزمنية بل يشير إلى ترك الإطار السابق عليه والانفصال عنه . فى حين يرى البعض الآخر أن هذه اللازمة تدل إلى جانب تلك القطيعة إلى نوع من استمرارية الحداثة إلى جانب الانفصال عنها . وعبر هذا التوجه الأخير يقترح جيدنز Giddens أن يحل مفهوم " الحداثة الراديكالية" محل مفهوم "الحداثة" على أساس أن ما تم إعلانه بوصفه "ما بعد الحداثة" لا يشكل بالضرورة قطيعة مع الحداثة ، بل هو نسخة راديكالية أو متنامية منها ، تساعد على ظهور مجتمع تعددى حقيقى يقوم على الديمقراطية متعددة المستويات ، وعلى إلغاء العسكرة والسنة التكنولوجيا. راجع فى هذا الخصوص :

-Giddens (stanford): "The consequences of modernity" university press. 1990, p.3.

مشار إليه فى د. محمد حافظ دياب : "خطاب ما بعد الحداثة انحلال الختمى وإغراء المختلف" ٢٠٠٢، متاح فى:

http: //www.rezgar.com/debat/show.art.

-http://www.french_Linguistics. Co.uk/dictionary/scripts/frdict. Pl?

غراء مهنا : "الحداثة استمرارية أم انفصال" الفكر العربى بين العولمة والحداثة وما بعد الحداثة ، قضايا فكرية للنشر والتوزيع ، الكتاب التاسع والعشرون، أكتوبر١٩٩٩.

(٦) أو ما بعد الحديث.

(7) Available at:http://dictionary, reference, com

(8) Available at:http://poets.notredame.ac.jp/cgi-bin/wn?cmd

(9) Available at:http://www.bartleby.com/

(10) Available at:http://www.wordsmyth.net/live/home.php.?:

(11) Available at http://rhymezone.com

(12) Available at:http://dictionary.combridge.org/define.asp?

(١٣) هذا الموضوع باللغة الإنجليزية.

- Lyotard (Jean - François): "The postmodern condition: A Report on knowledge Theory and history of literature", Translation by Brian Massumi, univ of Minnesota 1985.
- Harvey (David): "the condition of postmodernity: An enquiry into The origins of cultural change" Blackwell publishers, 1990.
- Best (steven),Kellner (Douglas): "Post modern Theory", guilford press, 1991.
- Jameson (Fredric): "postmodernism, or, The cultural lagic of late capitalism (post-contemporary interventions series)",Duke univ. Pr./ 1992.
- Crenz(stanley): "Aprimeron postmodernism"

wm. B.Eerdmans publishing co. 1996.

- HOLLANDER (paut): "discontents: postmodern, postommunist", Transaction pub, 2002.
- Eagleton (Terry): "The Illusions of postmodernism" Blackwell publishers, 1996.

-وراجع بالفرنسية

-Lyotard (Jean _ François): "la condition psostmoderne" Editions de Minuit 1979.

- Maffesoli (Michel): "La part du diable: précis de subversion postmoderne", flammarion. Essais, 2002 _ "La transfiguration du politique: La tribalisation monde postmoderne", La france.La table ronde 2002.

- Yves (Boisvert): "Le Monde postmoderne: Analyse du dicours sur la postmodernité", La france, L'Harmattan,1996.

- Desmet (J.P.pourtois): "L'Education postmoderne:, puF 1999.

-وراجع باللغة العربية :

- محمد حافظ دياب : "خطاب ما بعد الحداثة انحلال الختمى وإغراء المختلف" متاح:

-http://www.rezgar.com/debat/show.art.

-مقالة الصفحة الرئيسية : الحداثة وما بعد الحداثة والدين متاح:

-http://www.khayma.com/ishraf/postmodern.htm.

-جان فرانسوا ليوتار : "الوضع ما بعد الحداثى: ترجمة أحمد حسان دار شرقيات القاهرة ١٩٩٤.

- مصطفى خلف عبد الجواد: "قراءات معاصرة فى نظرية علم الاجتماع" مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية كلية الآداب جامعة القاهرة ٢٠٠٢.

- إيان كريب : "النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس" ترجمة د. محمد حسين غلوم عالم المعرفة العدد ٢٤٤ أبريل ١٩٩٩.

(١٤) ومن أصحاب هذه النظرة المفكر الفرنسى ميشيل Michel Foucault الذى ركز على تحليل السلطة، وتبيان خطأ ومحدودية فهمها بحصرها فى كيان محدد، هو جهاز الدولة المركزى، ووضع شموليتها لكافة آليات إخضاع الجسد باسم نظام أو معرفة ، بهدف تحقيق نوع من التشريح السياسى للجسد anatamic politique du corps يسمح بالحصول على أجساد طيعة منقادة وقابلة للاستخدام والتحويل والإنتاج، كما يسمح فى نفس الوقت لإخضاعه للأنظمة القائمة والفئات الحاكمة ، تقوم على ترويض الجسد وترويض الفرد بطرق مستترة بواسطة مؤسسات متنوعة ... لا تعمل بمجرد إصدار أوامر مدعومة بالتهديد واستخدام القسر العنيف ، بل بتنظيم وتقسيم المكان ، وعزل وتوزيع الأفراد ،وتنسيق تحركاتهم،ومراقبتهم فى صمت وباستمرار والاحتفاظ بملفات وسجلات دقيقة للتحرى عنهم، والغاية القصوى من هذا الجهاز ، والذى أطلق عليه ميشيل فوكوتسمين "ميكروفيزياء السلطة microphysique du pouvoir هى حصر الجسد فى بعد واحد هو بعد التدجين أى تحويل الافراد إلى طيور داجنة ، بمعنى مستأنسة وأليفة . راجع :

-Foucault (Michel): "La volonté de savoir _ Histoire de La sexualité", Gallimard, Paris, 1976, pp 52-53.

مشار إليه فى " د. محمد حافظ دياب : "خطاب ما بعد الحداثة : انحلال الختمى وإغراء المختلف"، متاح فى :

-http://www.rezgar.com/debat/show.art.

-وراجع أيضا ترجمة إنجليزية لهذا الكتاب بعنوان :

-Foucoult (M.): "The History of sexuality" Allen Lane, London, 1979.

(١٥) فقد تميزت مرحلة ما بعد الحداثة بتزايد الاهتمام بالآثار المدمرة للعلم التطبيقى من جراء جشع الرأسمالية وآثار ذلك على البيئة . ذلك "أن التحديث الانعكاسى _ أى التدمير والدمار الطائش وغير

المقصود _ الذى يسببه التحديث أوجد ما أسماه بيك Beck "مجتمع المخاطر " أو ما أشار إليه ستانفورد جيدنز Stanford Giddensبمصطلح "عدم اليقين المصنوع Manufactured uncertainty . فارتفاع درجة حرارة الأرض وتلوث واستنزاف أجزاء البيئة والمخاطر المرتبطة بالإنتاج الضخم من الدواجن والحيوانات من أجل الغذاء (مثل المناعة ضد بعض المضادات الحيوية) وتكاثر الأسلحة النووية والكيماوية ويغرها من أسلحة الدمار الشامل - كل هذه أمثلة على التبعات الخطيرة غير المقصودة للحداثة ... وفى رأيهما ان من الضرورى الالتفات إلى ورطة الخاسرين فى مجتمع الحداثة المتأخرة فى الغرب وعلى مستوى العالم .. ولا تشمل فئة الخاسرين فى مرحلة المتأخرة أولئك الذين أفقرتهم التنمية وظلمتهم فحسب ، بل وتضم أيضا شعوب العالم الغنى . وهنا نتذكر الكلمات المشهورة التى قالها بيك Beck : "الفقر متدرج هرميا،ولكن الضباب المشوب بالدخان متوزع ديمقراطيا. بالعدل Poverty is hierarchie, smog is democrtic .

- راجع : "قراءات معاصرة فى نظرية علم الاجتماع" ترجمة مصطفى خلف عبد الجواد مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية كلية الآداب جامعة القاهرة سنة ٢٠٠٢ ص ١٢٥.

(١٦) ورغم الخلاف الفكرى حول التحديد الدقيق لدلالة ما بعد الحداثة ، إلا أن الاتفاق قائم على اعتبار جان فرانسوااليوتار(١٩٢٤-١٩٩٨)(هو أبرز منظرى ما بعد الحداثة منذ أن قدم عام ١٩٧٩ كتابة الأشهر : "ظرف ما بعد الحداثة" والذى حدد فيه معالم ما بعد الحداثة وأصل بعدها الثقافى كملمح أساسى أطلقه على وضعية المجتمعات الغربية المعاصرة التى أحبطتها وعود الحداثة وأصل بعدها الثقافى كملمح أساسى أطلقه على وضعية المجتمعات الغربية المعاصرة التى أحبطتها وعود الحداثة : للمزيد راجع كتابه :

-LYOTARD (Jean _ François): "La condition postmoderne", Editions de Minuit, paris, septembre 1979.

(١٧) راجع الهامش السابق.

Guattari (D.): "L'Anti-Oedipe", Gallimard, Paris, 1986, pp.63 et s. (١٨)

مشار إليه فى محمد حافظ دياب ، المقالة سابق الإشارة إليها ص ١٢.

(١٩) راجع فى هذا الخصوص : "الحداثة وما بعد الحداثة والدين" مقالة افتتاحية على الصفحة الرئيسية.

-http://www.Khayma.com/ishraf/postmodern.htm.

(٢٠) فقد أنكرت ما بعد الحداثة أن يكون هناك حقيقة مطلقة قائمة على خارج الذهن، وأنكرت أن العقل قادراً على الحكم الموضوعى وإنما العقل يبنى الحقيقة ولا يكتشفها. ولتوضيح ذلك يتساءل ما بعد الحداثيين : كيف نعرف أن الصورة التى فى أذهاننا مطابقة للواقع الخارجى ؟ لا يمكن هذا إلا بأن يقف الإنسان خارج نفسهن ويقارن بين ما فى ذهنه وما فى الواقع الخارجى . وحيث إن هذا غير ممكن فليس لدينا طريقة للتأكد من أن هذه المطالبة دقيقة ، فليس لدينا إلا الشك . ويبرر البعض ذلك بالقول إن الحقيقة إنما فى الذهن وليست شيئا فى الواقع خارجا عنه وذاتية البشر الفطرية ، أى ميلهم لرؤية الأشياء من خلال وجهة نظرهم الخاصة واستنتاجهم أن نظرتهم الحقيقية صحيحة دعت ما بعد الحداثين للشك فى موضوعية كل إدراكات البشر . فكيف يمكن أن نثق بالموضوعية بينما ليس لدينا

طريقة موضوعية لفحص مصداقية إدراكاتنا. راجع "الحداثة وما بعد الحداثة والدين" المقالة سالف الإشارة إليها.

(٢١) ولذلك صدرت بعض الكتابات التى تولت مهمة الدفاع عن الأديان السماوية وبالأخص المسيحية والإسلام . راجع على سبيل المثال :

- مقالة الصفحة الرئيسية : "الحداثة" وما بعد الحداثة والدين" متاح:

-http://www.khayma.com/ishraf/postmoderm.htm

- Groothuls (Douglas R.): "Truth decay: Defending christianity against the challenges of postmodernism". Intervarsity press, April 8, 2000.
- Edward (Gene), Veith (Jr.): "postmodern times: A christian guide to contemporary thought and culture (Turning point christian worldview)", crossway books,k february 1994.
- Tracy (David): "On naming the present: Reflections on God, Hermeneutics, and church", orbis books, February 1995.

وراجع بالفرنسية :

-André. "sauver L'avenir: L'homme postmoderne doit _ il être chrétien? "La France pensée universelle 1991.

(٢٢) محمد حافظ دياب ، المقالة سالف الإشارة إليها.

(٢٣) لمزيد من الاستفاضة عن الفلسفة الوجودية راجع للمؤلف:

هلالى عبدالله أحمد: «الحقيقة بين الفلسفة العامة والإسلامية وفلسفة لإثبات الجنائى» : القاهرة ، دار النهضة العربية ، ص ١٧٤ وما بعدها.

(٢٤) لعل إحدى العلامات المميزة لما بعد الحداثة الاهتمام باللغة ، على أساس أن اللغة هى طريقة الناس للارتباط بالواقع ، وبالتالى يجب معرفة طبيعتها. ومن هذا المنطق يهتم أنصار ما بعد الحداثة بجانبين من جوانب علم اللغة . علم الدلالة Semantics وعلم التركيب Syntax .

وبالنسبة لعلم الدلالة semantics فإن أنصار ما بعد الحداثة يطلقون على الكلمة او الرمز "دالاً" والحقيقة التى يفترض أنها تصفها تلك الكلمة أو الرمز "مدلولاً" ، فالكلمة بالنسبة لما بعد الحداثة عبارة عن خريطة . بينما الحقيقة التى يفترض أن تصفها تلك الكلمات هى الأرض ،وعلم الدلالة هو علم معانى الكلمات . فهو يهتم بالعلاقة بين الكلمات والواقع . ويرى ما بعد الحداثيين أن ليس لدينا السبيل للوصول إلى الأرض (الواقع) دون الخريطة (الكلمات). وحيث إننا لا نستطيع التأكد من صحة الأرض بالمقارنة بالخريطة ، فلا نستطيع معرفة مدى إمكانية الاعتماد على الخريطة . فنحن متورطون فى دائرة من الكلمات لا مخرج منها. فكما لا يستطيع التجريبيون الوقوف خارج ذواتهم لمقارنة إدراكاتهم بالواقع الخارجى. كذلك مستخدمو اللغة لن يستطيعوا الخروج من عالم الكلمات للنظر فى أفكارهم.

وبالنسبة لعلم التركيب Syntax، إنه إذا كان علم الدلالة يهدد تصورنا للواقع ، فان علم التركيب

يفعل الشئ نفسه بالنسبة لاستنتاجنا حول الواقع . وعلم التركيب بمعنى تركيب اللغة ، أى القواعد التى تحكم استخدام اللغة . ويرى أنصار ما بعد الحداثة أن اسلوب تركيب الجملة يتحكم فى الطريقة التى نربط بها بين الكلمات ينشئ منطقا داخل اللغة. ومنطق اللغة يقضى بشكل كبير على قوانين التفكير الموضوعى نفسه. وحيث إننا نضيف الإدراكات والافكار بناء على اللغة التى نستخدمها والتى تختلف من حيث التركيب والمنطق اللغوى عن اللغات الأخرى. فنحن نواجه نظام تفكير منفصلاً تسبب فى عزلة الثقافة . ولا يقف الحد عند الزعم بأن الثقافات تقول اقوالاً مختلفة بل يتعدى إلى الزعيم بأنها تفكير بطرق مختلفة . لأن اللغة تنظم وتفسر الأفكار بشكل مختلف . وطالما أنه ما دام الأمر كذلك فليس لدينا القدرة على الحكم على أفكار الثقافات الأخرى . وأن من يفعل ذلك فإنما يفرض لغته وانماط تفكيره على الثقافات الأخرى . وحيث إننا لايمكننا أن نقول إن لغة ما أفضل من اللغة الأخرى ، فإننا لا نستطيع أن نقيم أو ننتقد الأفكار والحقائق التى تؤديها تلك اللغة . ولذلك يرى بعض أنصار ما بعد الحداثة انه من غير المناسب تدريس الأقليات بلغة البلدان التى يعيشون فيها . وبالنسبة لما بعد الحداثة فإن المشكلة ليست فقط فى الاختلاف بين الثقافات . بل إن المشكلة فى داخل الثقافة الواحدة ، وفى اللغة نفسها . إننا نفهم الطبيعة أو ما حولنا من خلال الإطار اللغة التى تتحدث بها. ومن حيث إن للغة منطقاً قائما على أسلوب التركيب ، فليس لدينا طريقة لمعرفة إلى أى مدى تؤثر لغتنا فى إدراكنا . فنحن نسمى أشياء نراها فى الطبيعة أسبابا ونسمى أخرى نتائج . لكن من أين لنا ان نتحقق من أن تلك الاشياء أسباب أو نتائج، أم اننا فقط أطلقنا تلك الكلمات بطريقة اتفاقية على أشياء يمكن ان ننظر لها بطريقة مختلفة . يرى أنصار ما بعد الحداثة انه ليس هناك طريقة لمعرفة ما إذا كانت قوانين اللغة هى نفس القوانين التى تحكم الواقع .

والخلاصة أن مذهب ما بعد الحداثة يعتمد كثيرا فى طرحه لأفما دامت اللغة غير قادرة على أداء المعنى . وما دام النص يحكم تفسيره بعدة تفسيرات ، وليس هناك مرجع معتمد لترجيح معنى على الآخر . وحتى لو حاولنا هذا الترجيح فسيكون عن طريق اللغة نفسها ، وما دامت الحقيقة هى ما تؤديه هذه اللغة فليس هناك إذن حقيقة مطلقة . وهكذا فان ما بعد الحداثة تتركنا غرقى فى الشك محاصرين بما اسموه "سجن اللغة" فالواقع لديهم تبينه أو تعرفه الثقافة واللغة ولا يكتشف بالعقل والملاحظة وكانت حركة ما بعد الحداثة تحمل دعوة للخروج من سجن اللغة عن طريق التمرد على مفرداتها وقواعدها . راجع :

- "الحداثة وما بعد الحداثة والدين" المقالة سالف الإشارة إليها.

(٢٥) للاستزادة حول فن ما بعد الحداثة راجع :-

-Sandler (Irving): "Art of the postmodern Era: FromThe Late 1960 to the Early 199 s, "Harper collins 1996.

(٢٦) للاستزادة حول عمارة ما بعد الحداثة راجع :

-Hungyi (Chen): "Forme archetypale et idealtypes du nomadisme postmoderne, Le cas Baudelaire et le road movie", presses universcitaires du septentrion Lille 2000.

- Ghirado (Dian): "Les architectures postmodernes",Thames, Hudson,1997.

(27) "World: Americas Russian hackers attacked pentagon" BBC news, October8,1999,available at:
http://news.bbc.co.uk/1/hi/world/americas/469006.stm.

(٢٨) ومن سلسلة الاختراقات الأخرى التى حدثت فى الولايات المتحدة الأمريكية يمكن نشر إلى: قيام قرصان بريطانى U.K. hacker باختراق ما يقرب من مائة حاسب تتعلق بالحكومة والقطاع الخاص مما تسبب فى عرقلة عمليات عسكرية disrupting military operations فى قاعدة بحرية فى نيوجيرسى Navy Station in New Jersey at وخسارة مقدارها ٩٠٠٠٠٠٠ دولا . راجع :

-"U.S. charges U.K. hacker did $900.000.00 in domage" yahoo, News, available at : .../stgory. News. Yahoo. Com/news? Tmpl = story & u /nu/20021113/wl-nm/tech-hacker _de.

قيام طالب أمريكى يدعى دينيس موران يبلغ من العمر ١٨ سنة باختراق موقع شرطة لوس انجلوس Los Angeles المخدرات على الإنترنت بغية إيقافه وتخريبه http://100.8k.com/25.htmنجاح قراصنة الحاسب فى ٤ مايو ٢٠٠١ فى اقتحام أحد مواقع البيت الأمريكى وتعذر الوصول إلى الموقع لمدة ساعتين كاملتين.

(http://www.aljazcera.net/science - tech/2001/5/5-27-1. htm).

بل لقد نجح هؤلاء القراصنة فى اقتحام موقع "الاستجابة الكمبيوترية الطارئة سيرت " على شبكة الإنترنت والذى يتولى حراسة الشبكات الإليكترونية وتوفير الحماية لها من اختراقات الفضوليين وقراصنة المعلومات وتمكن المهاجمون من تعطيل الموقع الذى يقوم بتحذير الوكالات الحكومية من الهجمات المتوقعة للقراصنة، ومن الفيروسات لأكثر من٣٠ ساعة . وقد منع المهاجمون الراغبون فى تلقى خدمات الموقع التابع لأحدى الجامعات الأمريكية من الوصول إليه ، وذلك عبر بث كميات هائلة من المعلومات سدت طرق الوصول إليه . وقال أحد المسئولين عن الموقع " نحن نهاجم كل يوم ، وكان هذا واحداً من الهجمات التى نتعرض لها ، ولكن الدرس الذى يجب أن نتعلمه أنه لا يوجد موقع حصين على شبكة الإنترنت ضد هذا النوع من الهجمات التى تتسبب فى مشاكل تشغيلية وهى تحتاج إلى وقت لإصلاحها"

(http://www.aljazeera.net/science-tech/2001/5/5 _ 27 -1. htm).

(29) "World:Americas Russian hackers attacked pentagon", op. Cit.

(٣٠) وتضمن هذه البيانات تفاصيل بطاقات الائتمان وأرقام الهواتف المحمولة والعناوين الخاصة بهذه الشخصيات . راجع :

قراصنة الكمبيوتر يتسللون لمنتدى دافوس" بى بى سى أون لاين متاح فى:

httP://news.bbc.:Co.uk/hi/arabic/news/newsid1153000/1153124.stm.

(31) http://www. Aljazeera.net/news/europe/2001/1/1-19-8.htm.

(٣٢) الموقع نفسه.

(٣٣) وقد جاء اعلان المجموعة وهو نتاج مشروع استمر عامين شارك فيه كبار قراصنة الكمبيوتر فى العالم من خلال مؤتمر H2,H2 الذى عقد فى شهر يوليو سنة ٢٠٠٢ فى New York واستمر لمدة ثلاثة أيام .ويسمح برنامج ميكستر _ والذى يعرف فنيا باسم البروتوكول _ لمستخدمى أجهزة الحاسب العادين بإنشاء نسخة غير مركزية من الشبكات التى تستخدمها الحكومات وكثير من الشركات فى إقامة شبكات آمنة معزولة عن الشبكة العامة للإنترنيت. وبرنامج المجموعة مصمم بحيث يتفادى ا لبرامج الواقعية ضد القرصنة التى لا تسمح سوى بدخول جزئى لشبكات الحاسب العالمية والتى تحول دون الوصول إلى أنواع معينة من العناوين المخطورة على الشبكات الداخلية للشركات والى الدول التى تفرض قيودا على الدخول إلى شبكة الإنترنت .

راجع: "قراصنة الكمبيوتر يتحدون الرقابة على الأنترنت" عالم الكمبيوتر والإنترنت سبتمبر ٢٠٠٢، موقع مصراوى Masrawy متاح فى :

-http://www.alamal/computer.com/

(34) - http://www.craving porn.com/.

- http://chatropolis.com/

- http://www.streamchat.com/

(٣٥) الأمر الذى ساهم ـ مع بعض العوامل الأخرى - فى انتشار ظاهرة العنوسة سواء على مستوى العالم ككل أم على مستوى البلاد العربية والإسلامية . حول مخاطر العنوسة على المرأة والأسرة والمجتمع .راجع بصفة خاصة:

الشيخ شمس الدين : "العوانس صرخة فى وجه المجتمع والقانون" القاهرة مركز الراية للنشر والإعلام الطبعة الأولى سنة ٢٠٠٢.

(36) _ http://www.bepl.net/~rfrankli/hatedir.htm.

(37) _ http://www.witchvox. com/cases/religioushate.htm.

(٣٨) هو أستاذ علم الاجتماع بجامعة كمبردج، وهو يعد من أشهر علماء هذا التخصص الذين ذاعت شهرتهم لا لكثرة مؤلفاتهم فقط ولكن لما يقدمونه من إسهامات نظرية ومنهجية . كتب ما يربو على مائتى مقال مابين مقال بحثى أو مراجعة كتب أو مقال صحفى . أما قائمة الكتب التى كتبها فتضم ستة وثلاثين كتابا من بينها كتاب " عالم منفلت : كيف تشكل العولمة حياتنا " سنة ١٩٩٩ والذى ترجم إلى العربية . للمزيد عن السيرة الذاتية لهذا المفكر راجع.

- انتونى جيدنز : مقدمة نقدية فى علم الاجتماع " ترجمة احمد زايد وآخرين مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية كلية الآداب جامعة القاهرة ٢٠٠٢ ص ٧ _ ص ١٢ .

(39) _ Giddens (Anthony): "Runaway world : How Globalization is resphaping our lives" , London , Profile books , 1999 .

وقد ترجم هذا الكتاب إلى العربية :

- انتونى جيدنز :" عالم منفلت : كيف تعيد العولمة صياغة حياتنا ؟ " ترجمة محمد محى الدين ، ميريت للنشر والمعلومات ، القاهرة ، ٢٠٠٠

(٤٠) ومثال ذلك قانون إساءة استخدام الحاسب فى المملكة المتحدة الصادر فى ٢٩ يونيو سنة ١٩٩٠ والذى طبق اعتبارا من ٢٩ أغسطس سنة ١٩٩١ .

(٤١) ومن أبرز هذه النوعية من التشريعات قانون العقوبات الفرنسى الجديد الصادر سنة ١٩٩٢ والمعمول به منذ أول مارس سنة ١٩٩٤ والذى أضاف فصلا ثالثا للباب الثانى من القسم الثالث من قانون العقوبات تحت عنوان : " انتهاكات نظم المعالجة الآلية للبيانات Des atteintes aux systems de traitement automatise de donnees .

ويتكون هذا الفصل من المواد ٣٢٣/ ١ إلى ٣٢٣/ ٧ .

(٤٢) إذ أن ابرز مقولات ما بعد الحداثة هو سقوط ما يسميه المفكر الفرنسى جان فرنسوا ليوتار Metanrratives أى الأنساق الفكرية المغلقة وهى الإيديولوجيات التى كانت تنطلق من مسلمات فلسفية محددة سلفا كالماركسية Marxism .

(٤٣) لفظ العولمة هو الترجمة العربية التى تم الاستقرار على استخدامها لترجمة المصطلح الإنجليزى Globalization والمصطلح الفرنسى Mondialisation . وإذا نظرنا إلى المعاجم اللغوية لوجدنا أن لفظ globe يعنى العالم The world ولفظ global يعنى العالمى أو العالمية ، وفيها عبارة The global villageأى القرية العالمية أو الكونية بمعنى أن دول العالم عندما تصبح وثيقة الارتباط بعضها البعض من خلال وسائل الاتصال الحديثة فأنها بذلك تصبح معتمدة على بعضها البعض اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا ودينيا ولفظ globlly يعنى على نحو عالمى ، ولفظ gobalist بمعنى العولمة أى جعل الشئ عالميا من حيث النطاق أو التطبيق ، أو هى العملية التى من خلالها يحدث تفاعل بين الأسواق والثقافات على مستوى العالم ، أو هى نمو نطاق الكرة الأرضية أو على نطاق العالم .

ما بالنسبة للمعنى الاصطلاحى لكلمة عولمة فقد كثرت التعريفات الاصطلاحية لها : فالبعض يرى أن العولمة هى الدخول بسبب تطور الثورة المعلوماتية والتقنية والاقتصادية معا فى طور من التطور الحضارى يصبح فيه مصير الإنسان موحدا ونازى للتوحد ، أو " هى القوى التى لا يمكن السيطرة عليها للأسواق الدولية والشركات متعددة الجنسية " أو " هى حرية انتقال السلع والخدمات ورأس المال والأيدى العاملة والمعلومات عبر الحدود الوطنية والإقليمية "، أو هى " اندماج أسواق العالم فى حقول التجارة والاستثمارات المباشرة وانتقال الأموال والقوى العاملة والثقافات والتقانة ضمن أطار من رأسمالية حرية الأسواق وتاليا خضوع العالم لقوى السوق العالمية مما يؤدى إلى اختراق الحدود القومية والى الانحسار الكبير فى سيادة الدولة " ، أو هى " العملية التى من خلالها تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها فى كل أوجة حياتها ثقافيا واقتصاديا وسياسيا وبيئيا " .

ونظرا لعدم اتفاق الباحثين على تعريف موحد للعولمة فقد اتجه الكثير من دارسيها إلى تحديد سماتها الرئيسية والتى تم حصرها فى ثلاثة أولها : أن نطاقها الجغرافى يشمل كل أجزاء المعمورة وان محتواها التطبيقى يستوعب كل النشاطات والعمليات والأحداث الاقتصادية والثقافية والسياسية والاتصالية التى تغطى سائر أنحاء الكرة الأرضية . ثانيها : كثافة التفاعل والتأثير والتأثر بين شتى أرجاء العالم حيث يوجد عدد ضخم ومتشابك من الأطراف والعلاقات والارتباطات التى تؤثر على

بعضها البعض . ثالثها : الاتجاة التدريجى للبشر فى شتى أنحاء المعمورة نحو المزيد من التشابة فى النشاطات والمؤسسات بل وفى القيم والذوق العام وأسلوب الحياة اليومية.

فالعولمة تسعى إلى تذويب الفواصل والحدود بحيث يصبح الاقتصاد العالمى سوقا مفتوحة بلا حدود والثقافة الإنسانية تنفتح على بعضها البعض وتطور عددا من قضايا الإنسانية المشتركة بحيث تصبح تدريجيا ثقافة عالمية بلا حدود ، حتى الشئون السياسية التى مثلت دوما حدودا وحصونا منيعة يتنبأ البعض أن سطوتها سوف تتراجع مع توسع العولمة ليصبح العالم أرضا بلا حدود . وتعتمد العولمة فى ذلك على نوعين من المؤسسات هما : الأول : منظمة التجارة العالمية World trade organization (W.T.O) وهو احدى الركائز الأساسية فى نظام العولمة والتى تمارس دورا رئيسيا فى تحقيقها وتحويل الاقتصاديات المحلية المغلقة على ذاتها إلى اقتصاديات مفتوحة مدمجة فعليا فى الاقتصاد العالمى . وفى ١٩٩٥ حلت هذه المنظمة محل اتفاقية الجات ، التى أنشئت عام ١٩٤٨ من اجل إزالة الحواجز غير الجمركية أمام تبادل السلع والخدمات فيما بين الدول . وكلمة الجات هى الأحرف الإنجليزية الأولى للاتفاقية العامة للتجارة والتعريفة الجمركية General Agreement on trade and tarriffs وتعد منظمة التجارة العالمية هى المسئولة الأولى عن الإدارة والأشراف على تنفيذ اتفاقيات تحرير التجارة بين الدول . والثانى : شبكة الانترنت والتى تعد المنبر الرئيسى للعولمة حيث وفرت سرعة الوصول إلى المعلومة وسرعة انتشارها ، وخلقت أنماطا من التفاعل العلمى لم تكن ممكنة من قبل .

كانت العولمة تسعى إلى التحرر من كافة القيود التى تحد من قدرات البشر ، والتحرر من الصراعات التى فرضتها السياسة ، والتحرر من سيطرة الدولة على الاقتصاد والمعلومات بل والتحرر من التعصب والتحيز ضد أى من بنى البشر على أساس الانتماء لبلد أو دين أو ثقافة أو طبقة اجتماعية كذلك هناك حجج اقتصادية مثل نظرية الميزة النسبية The Theory of comparative advantage والتى ترى أن التجارة الحرة تؤدى إلى تخصيص أكثر فعالية للموارد . كما تسعى العولمة إلى تجانس قوانين الملكية الفكرية Harmonization of intellectual property laws بين الدول من خلال المزيد من القيود عليها .

بيد انه رغم هذه الايجابيات فان الحركة المضادة للعولمة Anti-globalization movement The ترى على العكس من ذلك أنها ضارة سواء بالنسبة للبيئة أو حقوق العمال أو القيم الإنسانية والروحية وسواء بالنسبة للانتماء والهوية والسيادة الوطنية والقومية . للمزيد عن المعنى اللغوى للعولمة راجع :

-Cambridge dictionary online, available at: http://dictionary. Cambridge.org/ define _ asp? Key globe.

- Dictionary. Com. Available at: http://dictionary, reference.com/search?

- Ultralingua english dictionary, available at: http://utlralingua. Net /results. Htnl?

- Rhymezone, available at: http://www.rhymezone. Com/r/rhyme.cgi?

- Wikipedia , the Free Encyclopedia, available at: htttp://www.wikipedia.org/wiki/Globalization.
- Merriam _ Webster_s collegiate dictionary, available at: http://www.mw.com/cgi-bin/dictionary.
- Encarta dictionar, available at:http://encarta.msn.com/encent/ Features / dictionary/
- Investor words.con.available at:http://www.investorwords.com/cgi-bin/getword.cgi?

-وللمزيد عن الجوانب المختلفة للعولمة راجع باللغة الإنجليزية

-Singer (peter): "One World: The Ethics of globalization yale univ' pr. October, 2002.
- Berger (peterl.) _ Huntington (Samuel p.):"Many globalizations: Cultural diversity in The contemporary World", oxford university press, june 2002.
- Appadural (Arjun): "Modernity at large: cultural dimensions of globalization "univ of Minnesota 1992.
- Held (David) _ Mc Grew (Anthony): "Globalism/anti-globalism", Polity pr., November 2002.

-وراجع باللغة الفرنسية

-Edwards (Michael), Hulme (David) et Wallace (Tina): 'Le song et La mondialisation: Action locale. Influence mondiale" (disponibilité: http://www.ccic.ca/francais/sectben/do4 - Les - ong _ et _ la mondialisation _ edwards.htm.
- Thwaites (JamesD.):"Mondialisation: origines, Developpement et Effects", Pr De L_universite Laval, 2000.
- Elbaz (Mikhael): "Mondialisation. Citoyennete et multiculturalisme", Pr De L'univesite Laval. 2000.
- Pestieau (Joseph): "Citoyens au bazar: Mondialisation nations et minorites", Pr De L'uninersité Laval, 1999.
- Serfati (claude): "Mondialisation armعب: Le desequilibre de la terreur", Textuel, 2001.

-وراجع باللغة العربية :

- انتونى جيدنز : "عالم منفلت : كيف تعيد العولمة صياغة حياتنا" القاهرة _ ميريت للنشر والمطبوعات ٢٠٠٠.

- محسن أحمد الخضيرى :"العولمة الاحتياجية" القاهرة مجموعة النيل العربية سنة ٢٠٠١ .
- هناء عبيد : "العولمة" القاهرة _ موسوعة الشباب السياسية سلسلة مركز الدراسات السياسية الاستراتيجية بالأهرام ٢٠٠١.
- على حسين شبكشى: "العولمة نظرية بلا منظر" يناير ٢٠٠١ (بلا دار نشر).
- محمد عبيد محمد محمود : "منظمة التجارة العالمية ودورها فى تنمية اقتصاديات البلدان الإسلامية" رسالة دكتوراه ، كلية الحقوق, جامعة أسيوط ٢٠٠١.
- بثينة حسنين عمارة : "العولمة وتحديات العصر وانعكاساتها على المجتمع المصرى" , القاهرة ، دار الأمين ، الطبعة الأولى ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠م.
- آدم مهدى أحمد : "العولمة وعلاقتها بالهيمنة التكنولوجية" ، القاهرة ، الشركة العالمية للطباعة والنشر ، ٢٠٠١.
- السيد يسين : "العولمة والطريق الثالث" ، القاهرة ، ميريت ١٩٩٩.

(٤٤) ويقابل هذا العنوان فى الطبعة الإنجليزية للاتفاقية :

"Convention on cybercrime" Budapest, 23,XI- 2001.

(٤٥) ويقابل هذا فى الطبعة الإنجليزية : the digitalisation وهذه الكلمة مشتقة من digit وتعنى ماهية الشئ حين يعبر عنه بالنظام الثنائى بدلاً من صور التعبير المعتادة التناظرية analog والاتصالات الرقمية هى نقل الإشارات بعد تحويلها للصورة الرقمية بدلاً من نقلها كموجات تناظرية . والحاسب الرقمى digital computer هو ذلك الذى يعمل بالنظام الثنائى حيث تحول البيانات فيه إلى الصورة الرقمية معالجتها عن طريق عملية التكويد Coding والحاسب الرقمى يقابل الحاسب التناظرى analog computer الذى ليس له إلا استخدامات محدودة فى بعض المجالات البحثية والصناعية كحل المعادلات الرياضية (لمزيد من الاستفاضة راجع د. عبد الحليم شوشة: "الإلكترونيات وتطبيقاتها فى الاتصالات والحاسبات والتحكم" الناشر مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة ، ٢٠٠٢ ص ١٠٨ وما بعدها نيكولاس نجروبرنت : "التكنولوجيا الرقمية ثورة جديدة فى نظم الحاسبات والاتصالات" ترجمة سمير إبراهيم شاهين ، القاهرة ، مركز الأهرام للترجمة والنشر، ١٩٩٨م . على يوسف على: "معجم مصطلحات الحاسب" ، دار خوارزم ، القاهرة ، ص ٢١٣ ، وما بعدها.

(٤٦) ويعنى التقارب فى مجال التقنيات : تقارب بين تقنيتين مثل التقارب بين الاتصالات والحاسب فى الشبكات المعلوماتية (على يوسف على مشار الية فى المرجع السابق ، ص ١٦٥).

(٤٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى globalisation Continuing

(٤٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى networks Computer

(٤٩) راجع ديباجة هذه الاتفاقية ص ١.

(٥٠) ويقابل هذا العنوان فى الطبعة الإنجليزية Explanatory Report

(٥١) راجع باللغة الفرنسية المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ٨ نوفمبر سنة ٢٠٠١ .

- "Convention sur La cybercriminalité" STE No. 185. Rapport explicatif, adopté Le 8 novembre 2001, pp. 1 ets.

وراجع اللغة الإنجليزية مسودة المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ستراسبورج ١٤ فبراير سنة ٢٠٠١.

-"Draft Explanatory Memorandumn to the Draft Convention on cybercrime", Strasbourg, 14 February 2001.

-وراجع أيضا المسودات التالية :

-Council of Europe draft Convention on cyber _ crime, 2 October 2000.

- Council of Europe draft convention on cyber _ crime, 26 November 2000.

- Council of Europe draft convention on cyber crime, 25 December 2000.

(٥٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى electroni email (E.-mail)

(٥٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Http وكلمة web تعد اختصارا لعبارة World Wide Web بمعنى الشبكة وهى عبارة عن خدمة إعلامية واسعة النطاق على المستوى العالمى ، نشأت على يد CERN فى بداية التسعينات ، تضم وثائق متشعبة hypertextsمدعمة بنظام الميديا ، أى الوسائط المتعددة ، المتشعبة hypermedia مخزنة على خادمات البروتوكول http متصلة بشبكة الإنترنت ، وتسمى هذه الوثائق صفحات الويب web pagesوتصاغ بلغة HTML ويمكن الوصول لمواقع هذه الخدمة عن طريق مميز المصادر URC وبالنسبة لكلمة HTTP فإنها تعد اختصار لعبارة Hypertext Transfer Protocol أى بروتوكول نقل النصوص المتشعبة بين الحاسبات . وبالنسبة لكلمة HTML فأنها اختصاراً لعبارة Hypertext Markup Language أى لغة اتش تى إم إل وهى لغة تهيئة تستخدم لتصميم صفحات الويب .(م. على يوسف على المرجع السابق ، ص ٧١٩ وما بعدها ، ص ٣٤٤ وما بعدها).

(٥٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى users

(٥٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى cyber _ space بمعنى الفضاء المعلوماتى وهو عبارة عن كم الإمكانيات المتاحة عن طريق الإنترنت وغير ذلك لتبادل المعلومات على نطاق كونى . وقد استخدم اللفظ الأجنبى لأول مرة فى رواية للمؤلف الروائى ويليام جيبسون William Gibson فى رواية Neuromancer عام ١٩٨٢ (راجع م. على يوسف على المرجع السابق ص ١٧٨).

(٥٦) يقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية offences Content _ related

(٥٧) وفيما يلى نورد النص الفرنسى لهذه المادة :

Article 9 _ Infractions se rapportant á la pornographie enfantine

1. Chaque partie adopte les mesures législatives et autres qui se révélent nécessaires pour ériger en infraction pénale, Conformément a son droit intentionnellement et sans droit:

   a) La production de pornographie enfantine en vue de sa diffusion par le biais d'un systéme informatique;

   b) L'offre ou la mise á disposition de pornographie enfantine par le biais d'un systgéme informatique;

c) La diffusion ou la transmission de pornographie enfantine par le biais d'un systéme informatique;

d) Le fait de se procurer ou de procurer á autrui de la pornographie enfantine par le biais d'un systéme informatique;

e) La possession de pornographie enfantine dans un systéme informatique ou un moyen de stockage de données informatiques.

2. Aux Fins du Paragraphe 1 ci _ dessus , la "Pornographie enfantine" comprend toute matiére pornographique représentant de maniére Visuelle:

a) Un mineur se livrant áun comportement sexuellement explicite ;

b) Une personne qui apparaي comme un mineur se livrant a un comportement sexuellement explicite.

c) Des images réalistes représentant un mineur se livrant á un comportement sexuellement explicite.

3. Aux Fins du paragraphe 2 ci _ dessus, le terme "mineur" désigne toute personne âgée de moins de 18 ans. Une Partie peut toutefois exiger une limite d'âge inférieure, qui doit être au minimum de 16 ans.

4. Une Partie peut se réserver le droit de ne pas appliquer, en tout ou en partie, les paragraphes 1 (d) et (e) et 2 (c).

كما نورد فيما يلى النص الإنجليزى لهذه المادة :

Article 9 _ Offences related to child pornography

1. Each Party shall adopt such legislative and other measures as may be necessary to establish as criminal offences under its domestic law, when committed intentionally and without right, the following conduct;

a) Producing child pornography for the purpose of its distribution through a computer system;

b) Offering or making available child pornography through a computer system;

c) Distributing or transmitting child pornography through a computer system;

d) Procuring child pornography through a computer system for oneself or for another.

e) Possessing child pornography in a computer system or on a computer _ data storage medium.

2. For the purpose of paragraph I above "child pornogrpahy" shall include pornographic material that visually depicts:
   a) A minor engaged in sexually explicit conduct.
   b) A person appearing to be a minor engaged in sexually explicit conduct.
   c) Realistic images representing a minor engged in sexually explicit conduct.
3. For the purpose of paragraph 2 above, the term "minor" shall include all persons under 18 years of age. A party may, however, require a lower age _ limit, which shall be not less than 16 years.
4. Each party may reserve the right not to apply, in whole or in part, paragrfaph 1 (d) and (e), and 2 (b) and 2 (c).

(٥٨) راجع باللغة الفرنسية المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ٨ نوفمبر سنة ٢٠٠١.

"Convention Sur La cybercriminalite" STE no.185. Rapport expleicatif, adopte Le 8 November 2001,pp..21 et s.

وراجع باللغة الإنجليزية مسودة المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ستراسبورج ١٤ فبراير سنة ٢٠٠١.

"Draft Explanatory Memorandum To The Draft Convention on Cybercrime"., Strasbourg, 14 February 2001.

وراجع أيضا المسودات التالية :

-Council of Europe draft Convention on Cyber-crime, October 2-2000.

- Council of Europe draft Convention on Cyber-crime, November 26, 2000.

- Council of Europe draft convention on Cyber-crime, December 25, 2000.

(٥٩) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية Child pornography

(٦٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Streng then

(٦١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Sexual exploilation

(٦٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Modernising

(٦٣) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية The use of Computer systems in the Commission of sexual offences against children.

(٦٤) ويقابل ذلك نفس المصلح فى اللغة الإنجليزية The preoccupation

(٦٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The Council of Europe

(٦٦) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى 2nd Summit

(٦٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The optional Protocol

(٦٨) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية .The UN convention of The Rights of The Child

(٦٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The Sale of children

(٧٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Child prostitution

(٧١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Child Pornography

(٧٢) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية . The recent European commission initiative

(٧٣) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية Combating sexual exploitation of children and child pronography.

(٧٤) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية The electronic Production

(٧٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Possession

(٧٦) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية distribution of child pornography بمعنى توزيع المواد الإباحية الطفولية .

(٧٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Fantasies

(٧٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Paedophiles

(٧٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Supporting

(٨٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Encouraging

(٨١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Facilitating

(٨٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The offering

(٨٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Soliciting

(٨٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Obtain

(٨٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Making available

(٨٦) ويقابل ذلك فى اللغة الإنجليزية نفس المصطلح Sites

(٨٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Compilation of hyperlinks

(٨٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Child pornography sites

(٨٩) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية مصطلح The distribution بمعنى توزيع.

(٩٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Transmission

(٩١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى "Procuring for oneself or for another"

(٩٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Downloading

(٩٣) أو هو مصطلح يعنى أخذ البيانات data من آلة كبيرة كحاسب رئيس data كحاسب صغير micro compter ويمكن ان يستخدم هذه العملية الهاتف أو الراديو أو التليفزيون لربط الاثنين معا برايان ساموبز ، المرجع السابق ص ٩٦ _ ٩٧، م. على يوسف على المرجع السابق ص ٢٣٥.

(٩٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The Posssession

(٩٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى A diskette

(٩٦) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى CD-Rom

(٩٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Stimulates

(٩٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى To Curtail

(٩٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Pornographie material

(١٠٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Standards

(١٠١) ويقابل ذلك نفس المصطلح فى اللغة الإنجليزية وهو Obscene

(١٠٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Public morals

(١٠٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزىSimilary Corrupt

(١٠٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The Visualdepiction

(١٠٥) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية a visual image

(١٠٦) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى A "Sexually explicit conduct"

(١٠٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Gential _ genital

(١٠٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Oral-genital

(١٠٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Anal _ genital

(١١٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Oral _ anal

(١١١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى between minors

(١١٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى an adult

(١١٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The same or opposite sex

(١١٤) ويطلق عليه فى الفقه الإصلامى السفاد.

(١١٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزىbestiality

(١١٦) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى masturbaltion

(١١٧) بمعنى ماسوشى وكلمة masochisme تعنى ماسوشية أى انحراف جنسى يلتمس فيه المرء اللذة بالعذاب وهى من اسم روائى نمسوى .ويقابل كلمة masochistes فى اللغة الانجليزية masochistic كما يقابل كلمة masochisme فى اللغة الانجليزية masochism وهى تحمل نفس المعنى الفرنسية أى انحراف جنسى يتلذذ فيه المرء بالتعذيب ينزله به رفيقه .وتوسعا تلذذ المرء بالاضطهاد الخ ينزل به (جبور عبد النور _سهيل إدريس المرجع السابق ص ٦٤٩ منير البعلبكى المرجع السابق ص ٥٠١).

(١١٨) وهواختصار لكلمة Sadique أى سادى ومنها كلمة sadisme بمعنى السادية أى تلذذ الشخص بإحداث الألم لدى الغير _ طلبا للتهيج الجنسى أو لاشباعه وهو منسوب إلى المركيز دوساذ ١٧٤ _ ١٨١٤ ويعتبر اليوم انحرافا جنسيا. ويقابل كلمة Sadique فى اللغة الإنجليزية sadistic كما يقابل Sadisme فى اللغة الإنجليزية Sadism وهى تحمل نفس معناها فى اللغة الفرنسية أى انحراف جنسى يتلذذ فيه المرء بإنزال صنوف العذاب بمحبوبة كما تعنى أيضا الابتهاج بالقسوة . وهناك مصطلح الماسوشية السادية Sado masochism بمعنى انحراف جنسى يتلذذ فيه المرء بإنزال العذاب بالآخرين او بنفسه (منير البعلبكى المرجع السابق ص ٨٠٦).

(١١٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى La scivious exhibition of the genitals or the public area of minor.

(١٢٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Sexual abuse

(١٢١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى realistic

(١٢٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى morphed images of natural persons

(١٢٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Even generated entirely by The Computer

(١٢٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Child abuse

(١٢٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Creating harm

(١٢٦) سهير عادل العطار ،بحث تكنولوجيا الإخصاب الصناعى وحق الطفل فى النسب ، مقدم إلى مؤتمر الأزمات والكوارث بكلية التجارة ، جامعة عين شمس فى الفترة من ٢٩-٣٠ أكتوبر ٢٠٠١، ص ١٩ .

(١٢٧) سهير عادل العطار ، العولمة ووضع المرأة فى العلاقات الأسرية : رؤية استشرافية ، بحث مقدم إلى مؤتمر العولمة وقضايا المرأة والعمل ، أعمال الندوة العلمية لمركز الدراسات ، ص ٢٠٠ ، ص٤٠٢ .

(١٢٨) لمزيد من الاستفاضة حول هذه الانتقادات راجع محمد ربيع جوهرى ، أخلاقنا ، دار الطباعة المحمدية ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ٢٧.

(١٢٩) أحمد أمين ن كتاب الاخلاق ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥، ص ٦١٦.

(١٣٠) سهير عادل العطار ، تدهور القيم الاخلاقية وازدياد جرائم العرض دراسة اجتماعية احصائية وتحليل محتوى العقوبات فى النصوص القانونية ، منشورة فى حولية كلية الآداب بجامعة المنصورة ، ١٩٩٨ ، ص ٨ _ ٩ .

(١٣١) قرئ بفتح الضاد وضمها ، وهما لغتان ، والضم اقوى فى القراءة لما روى ابن عمر رضى الله عنهما قال قرأتها على رسول الله ﷺ " من ضعف" ما قرأنى " من ضعف " أخرجه ابو داود والترمذى واسحاق والبراز من حديث عطية عن ابن عمر دون التفسير ورواه بن مردوية من رواية ابى عمرو بن العلاء عن نافع عن ابن عمر لكن فى اسناده سلام بن سليمان (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الاقاويل فى وجوه التفسير ، وهو تفسير القرآن الكريم للامام جاد الله محمود بن عمر الزمخشرى المتوفى سنة ٥٢٨ هـ الجزء الثالث دار الكتاب العربى ، بيروت _ لبنان ص ٤٨٦) .

وقال الأمام احمد بن حنبل حدثنا وكيع عن فضيل ويزيد حدثنا فضل بن مرزوق عن عطية العونى قال : قرات على ابن عمر : " الله الذى خلقكم من ضعف ثم جعل من بعد ضعف قوة ثم جعل من بعد قوة ضعفا ، ثم قال قرات على رسول الله صلى الله عليه وسلم كما قرات على فاخذ على كما اخذت عليك (تفسير القران العظيم للإمام الجليل الحافظ عماد الدين أبى الفداء إسماعيل بن كثير القرشى الدمشقى المتوفى سنة ٧٧٤ هـ الجزء الثالث طبع بدار إحياء الكتب العربية بالقاهرة _ عيسى البابى الحلبى وشركاه ص ٤٣٩- ص ٤٤٠) .

وقال الفراء الضم لغة قرش والفتح لغة تميم _ وقيل الضعف بالفتح فى الراى وبالضم فى الجسد ومنه الحديث فى الرجل الذى كان يخدع فى البيوع : " انه يتاع وفى عقدته (أى فى رايه ونظره فى مصالح نفسه) ضعفا " _ (الجامع لأحكام القران لأبى عبد الله محمد بن احمد الأنصارى القرطبى

الجزء الثالث عشر مصور عن طبعة دار الكتب المصرية الناشر دار الكاتب العربى للطباعة والنشر القاهرة ١٣٨٧ هـ - ١٩٦٧ م _ ص ٤٦ _ ص ٤٧) .

(١٣٢) سورة الروم الآية رقم ٥٤ .

(١٣٣) الزمخشرى المرجع السابق ص ٤٨٦ .

(١٣٤) راجع صحيفة وقائع التى يصدرها مركز حقوق الإنسان بمكتب الأمم المتحدة فى جنيف بسويسرا رقم ١٠ ، ص ٢٠ .

(١٣٥) فقد قامت نادية حليم رئيسة قسم بحوث السكان والفئات الاجتماعية بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بمصر ببحث عن " الخصائص الديموجرافية والاجتماعية للطفل المصرى " وقد توصلت من خلاله إلى أن الأطفال يشكلون الشريحة الكبيرة والهامة فى الهرم السكانى لمصر حيث تصل نسبة الأطفال اقل من ٥ سنوات إلى حوالى ١٤,٨ ٪ من إجمالى السكان وتصل نسبة الأطفال فى فئة ٥ _ ١٥ سنة إلى ٢٤,٦٪ . أى أن ٣٩,٤٪ من إجمالى السكان يقع فى فئة السن صفر إلى ١٥ سنة . (راجع نادية حليم : الخصائص الديموجرافية والاجتماعية للطفل المصرى " منشورات المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بمصر ١٩٩٣) .

(١٣٦) الوطن العربى عام ٢٠٠٠ إحصائية صادرة عن مؤسسة المشاريع والإنماء العربية لبنان ١٩٧٥ ، ص ٢٢ .

(١٣٧) ويسوق زكى نجيب محمود فى كتابه " هذا العصر وثقافته تحليلا لبحث يؤكد هذا المعنى للباحث الأمريكى " ماكليلاند " أستاذ العلاقات الاجتماعية بجامعة هارفارد ، الذى قام بدراسة عوامل التقدم وعوامل التخلف لدى الشعوب والحضارات المختلفة ، وتوصل إلى نتائج مهمة . وقد اتبع هذا الباحث فى دراسته منهجا تجريبيا ، اختار فيه من عصور التاريخ فى شتى أقطار الحضارة الإنسانية ، فترات ازداد النشاط الحضارى وأخرى هدأ فيها هذا النشاط او خمد واختار فى كل حالة من الحالات معيارا يقيس به ذلك النشاط الحضارى زيادة او نقصا . ومن المعايير التى استخدمها هذا الباحث المادة الدراسية التى يطالعها الناشئون فى المدارس او غيرها ، فى الفترة التى تسبق الازدهار او تسبق الخمول ، بنحو عشرين عاما ، وذلك لان تلاميذ المدارس هم الذين سيديرون دفة المجتمع فى مناحى الحكم والفكر والتجارة والصناعة والفنون والعلوم والآداب وعلى نوع المادة التى تعب بها رؤوسهم وهم أطفال ، تكون وجهات أعمالهم وأنظارهم وهم كبار.

لقد اهتم هذا الباحث بعصرنا الحديث بصفة خاصة واختار لطائفة من البلاد سنوات ازدهار وسنوات انكماش ثم تعقب الأمور إلى أصولها فيما كان قد سبق من مادة دراسية طالعها أبناء المدارس قبل الازدهار بمدة كافية او قبل الانكماش وقد اجرى بحثه هذا على أربعين بلدا من بلدان العالم المختلفة ، ليصل إلى نتيجة مرجحة الصواب وهى انه : كلما ازدادت مواد القراءة التى تبعث على الأمل والعمل ، جاءت النتيجة بعد ذلك بنحو عشرين عاما زيادة فى النمو الاقتصادى والعكس صحيح ، وكان من اهم ما لحظه الباحث فى مطالعات البلاد التى تقدمت بعد حين انها احتوت على العلاقات الاجتماعية ، التى تجعل الفرد يعمل من اجل نفسه ومن اجل سواه فى ان واحد . كما كان من اهم ما لحظه الباحث فى مطالعات البلاد التى تدهورت بعدئذ ، او واصلت طريق التدهور انها بالغت فى الإشادة بالطرائق التقليدية فى الفكر والسلوك (زكى نجيب محمود . هذا العصر وثقافته ،

إصدار دار الشروق الطبعة الثانية سنة ١٩٨٢ م _ ص ٨٧ وما بعدها) .

(١٣٨) ويقصد بالاستشراف فى اللغة العربية رفع البصر إلى الشئ للنظر إليه. ويقال استشرف الشاة أى تفقدها ليأخذها خالية من العيوب . وهذان معنيان أساسيان فى نوع من الدراسات المستقبلية هما التطلع إلى المستقبل وتفحصه لأخذه خاليا من لاعيوب أو على الأقل تقليل مخاطرة د. نادر فردانى : "حول استشراف إبعاد مستقبل الوطن العربى" _ رؤية نقدية للجهود المحلية والخارجية . دراسة منشورة ضمن أعمال الحلقة النقاشية للمعهد العربى للتخطيط بالكويت وموضوعها: "حول آفاق التنمية العربية فى الثمانينات" الكويت يناير ١٩٨١، هامش ص ٥.

والواقع أن فكرة الاستشرافForecasting من الأفكار السائدة فى العلوم الاجتماعية لدى المفكرين الغربيين .. ولقد أوضح دانيال بل D.BELL أحد المشتغلين بعلم الاجتماع المعاصرين أهمية هذا النوع من الدراسات على اساس الاجتماع المعاصرين أهمية هذا النوع من الدراسات على أساس ان الاستشراف يعنى بتصحيح مجموعة من البدائل أو الحلول على أنه هو المستقبل بالنسبة لهذه الظاهرة (عن فكرة الاستشراف٩ راجع بصفة خاصة :

-BELL (Daniel): "the coming of post-industrial society -Aventure in social Forcasting" Basic Books, New York, 1973.

-عواطف عبد الرحمن : "الدراسات المستقبلية ، الإشكاليات والآفاق" مجلة عالم الفكر الكويت المجلد الثامن عشر العدد الرابع ص ١٣.

(١٣٩) وقد دفع الاهتمام بالدراسات المستقبلية دولة متقدمة كالسويد إلى إنشاء وزارة للمستقبل تابعة لرئاسة الوزراء وذلك عام ١٩٧٣ . كما اقيم العديد من المراكز والهيئات العلمية المتخصصة فى الدراسات المستقبلية من أهمها الاتحاد الدولى للدراسات المستقبلية فى روما ومعهد علوم المستقبل فى نيويورك ،والجمعية العلمية لدراسة المستقبل فى واشنطن ومركز الدراسات المستقبلية فى باريس (عواطف عبد الرحمن المقالة سالف الإشارة إليها ص ١٢ _ ص ١٣).

(١٤٠) سعد الدين إبراهيم وآخرون : " صور المستقبل العربى" مركز دراسات الوحدة العربية ، ص ١٢.

(١٤١) محمد السعيد الدقاق : "الحماية القانونية للأطفال فى إطار أتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل "المؤتمر القومى حول مشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل الذى عقد فى الاسكندرية فى الفترة من ٢١-٢٣ نوفمبر سنة ١٩٨٨ ونظمته الجمعية المصرية للطب والقانون ، الرابطة المصرية للقانون الدولى والمجلس القومى للأمومة والطفولة ومنظمة الأمم المتحدة للأطفال اليونيسيف ص ٢.

(١٤٢) مصطفى المسلماتى ، المرجع السابق ص ٩٦.

(١٤٣) محمد السعيد الدقاق _ المقالة سالف الإشارة اليها ص ٣ .

(١٤٤) محمد السعيد الدقاق المقالة سالف الإشارة إليها ص ٢ .

(١٤٥) وفيما يلى بعض الحقائق التى أوردتها صحيفة وقائع الصادرة عن مركز حقوق الانسان بمكتب الأمم المتحدة فى جنيف بسويسرا:

- يعيش زهاء ١٠٠ مليون طفل تخلت عنهم أسرهم من العمل المضنى أو يجنحون إلى الجرائم الصغيرة والدعارة أو التسول.
- يعمل ما يزيد عن٥٠ مليون طفل فى ظروف غير آمنة مضرة بالصحة.
- هناك ١٣٠ مليون طفل تتراوح أعمارهم بين ٦ سنوات و١١ سنة محرومون من التعليم .

- يموت نحو ٣ر٥ مليون طفل كل عام بسبب أمراض يمكن الوقاية منها أو علاجها .
- يعيش نحو١٥٥ مليون طفل دون سن الخامسة فى البلدان النامية فى فقر مدقع ،وملايين الأطفال بمن فيهم كثيرون فى المجتمعات الأثرى يعانون من سوء المعاملة والأهمال والاستغلال الجنسى أو يغدون ضحايا سوء استخدام المخدرات)صحيفة وقائع رقم ١٠ ص ٢ - ص ٣).

(١٤٦) ومما تجدر الاشارة إليه أن مصر كانت قد تحفظت فى القراءة الأولى لمشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل سنة ١٩٨٨ فى المؤتمر الذى عقد فى الإسكندرية فى الفترة من ٢١-٢٣ نوفمبر سنة ١٩٨٨ على بعض المواد مثل المادة ٧ مكرر التى تنص على ان حق الطفل يشمل "الحرية فى أن يكون له أو أن يعتنق أى دين أو معتقد " كما تحفظت على المادة الخاصة بحرية التبنى واختيار الجنسية .

(١٤٧) راجع على وجه الخصوص الماجة ١٨ من الاتفاقية . وأنظر أيضا المادة ٢٠ المتعلقة بحالة الطفل المحروم من بيئته العائلية .

(١٤٨) مع ملاحظة التحفظات المتعلقة بحرية الطفل فى أن يعتنق أى دين أو معتقد وكذلك حرية التبنى .

(١٤٩) ويجوز لكل الدول الأطراف فى الاتفاقية ترشيح أشخاص والمشاركة فى الاقتراع السرى الذى يجرى لانتخاب أعضاء اللجنة .ويعمل خمسة من بين الأعضاء العشرة المنتخبين لمدة سنتين اعتباراً من الانتخاب الأول ويعمل الباقون لمدة سنتين اعتباراً من الانتخاب الأول ويعمل الباقون للمدة الكاملة وهى أربع سنوات . ويجدد نصف عدد أعضاء اللجنة مرة كل سنتين .

وتعتبر سلامة الخلق والكفاءة المعترف بها فى مجال حقوق الإنسان الصفتين الأساسيتين الواجب توافرهما فى الخبراء الذين سيعملون فى اللجنة بصفتهم الشخصية .

ويراعى فى تشكيل اللجنة التوزيع الجغرافى العادل والنظم القانونية الرئيسية (راجع صحيفة وقائع رقم١٠ ص٨ ـ ص٩).

(١٥٠) وتشمل هذه المنظمات المختصة الوكالات وسائر هيئات الأمم المتحدة كمنظمة العمل الدولية ومنظمة الصحة العالمية ومؤسسة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة "اليونيسيف" ومفوضية الأمم المتحدة لشئون اللاجئين ومجموعة كبيرة من المنظمات غير الحكومية (راجع صحيفة وقائع رقم١٠ ص ٧) .

(١٥١) راجع صحيفة وقائع رقم ١٠ ، ص ٨ .

(١٥٢) نفس المصدر ص ١٦.

(١٥٣) ويلاحظ أن تناثر القواعد الخاصة بحماية الطفولة فى قوانين ولوائح عديدة ومتفرقة يلقى على الباحث مشقة بالغة فى جمع شتاتها خاصة اذا وضعنا فى الاعتبار اختلاف هذه التشريعات واللوائح فى تحديد معنى الطفل وعدم استقرارها على مفهوم موحد بالنسبة له.

(١٥٤) يراجع فى هذا المعنى ورقة إسماعيل صبرى عبد الله "موقع الطفولة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية" المؤتمر القومى حول مشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل الذى عقد فى الإسكندرية فى الفترة من٢١-٢٣ نوفمبر سنة ١٩٨٨.

(١٥٥) لمزيد من التفصيل عن المجلس القومى للطفولة والأمومة ودورة فى تأمين حقوق الطفل راجع الورقة المقدمة من د. هدى بدران إلى المؤتمر القومى حول مشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل الذى عقد فى الإسكندرية فى الفترة من ٢١ ـ ٢٣نوفمبر سنة ١٩٨٨ .

(١٥٦) انظر فى هذا المعنى مصطفى سويف ، نحن والمستقبل ، القاهرة ، دار الهلال ، العدد ٥٣٣ ، محرم يوليو ١٩٩٤ ، ص ٢٣٩ .

التربية الموسيقية ودورها فى تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى فى ظل المتغيرات المعاصرة

مقدم من
أ.د. أميرة سيد فرج
عميدة كلية التربية الموسيقية
جامعة حلوان

التربية الموسيقية ودورها فى تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى فى ظل المتغيرات المعاصرة

مقدمة

لعبت الفنون عامة والموسيقى خاصة دوراً مؤثراً فى بناء الإنسان عامة وفى وجدانه خاصة، والواقع أن بناء الوجدان على الحق والخير والجمال، كما قال «أفلاطون» يضع اللبنة الأولى للتكوين الصحيح لوجدان طفل اليوم الذى هو رجل المستقل، فلا شك أن العروج إلى عالم الجمال منذ الصغر يسمو بالطفل إلى عالم الخير فيتحلى بالسلوك الفاضل الذى يقود المجتمع للتطور والرقى المنشود، فحث الطفل على تذوق الموسيقى للتعرف على مكمن الجمال وكيفية تصويره لهى من أولى اهتمامات المتخصصين فى مجالات الفنون المختلفة، وأن كانت الموسيقى تفوق الفنون الأخرى من حيث سرعة تأثيرها فى الوجدان من خلال حاسة السمع، وما تعبر عنه الألحان من معان كثيرة لعديد من الانفعالات كالهدوء والإندفاع والفرح والحزن.

أى أن أثارة الحس الفنى لدى الطفل يعتبر من أنجح الوسائل لإكتساب رهافة الشعور وحب الخير والجمال ونبذ العنف والقبح وذلك لن يتأتى إلا من خلال غرس بذور تذوق الموسيقى التى تحرك وجدانه فيشعر بالسعادة والسرور عند سماع المؤلفات الموسيقية التى تحرك وجدانه فيشعر بالسعادة والسرور عند سماع المؤلفات الموسيقية بل ويشارك فى غناءبعض من تراثها وأيضًا أداء بعض الألعاب الشعبية الموسيقية مما يمثل مخزونًا ينهل منه الطفل من خلال تذوقه، ويظل هذا المخزون الذى عايشه فى طفولته معه طوال حياته مشكلاً وجدانه، وعلى دور إتصال هذا الطفل بذلك المخزون يكون نصيب المرء من إتساق وجدانه أو شقائه فعناصر الموسيقى من إيقاع ولحن وذلك فى أبسط صورها رغم إتحادهما لتكوين المؤلفة الموسيقية إلا أن

كل عنصر على حده يساهم فى تشكيل هذا الوجدان، فالإيقاع هو الحركة خلال الزمن، وهو نبض الحياة، نحسه أكثر مما نسمعه وليس أدل على ذلك من حركة الطفل التلقائية سواء بالتصفيق أو المشى أو التمايل لمسايرة أى لحن يسمعه، أما اللحن فهو أيضًا عنصرا له جاذبيته والمتمثلة فى نغماته المتعددة والمكنونة للحن الذى يولد فى النفس الرغبة فى ترديد ه غناءأو على الأقل بعض من أجزائه.

إن الورقة التى أتقدم بها تدور حول تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى من خلال الموسيقى فى ظل المتغيرات المعاصرة.

يثور تساؤل حول كيف نكون وجدان طفل اليوم، طفل الكمبيوتر طفل متفتح على ثقافات وحضارات متنوعة من خلال شبكات الانترنت.

لا شك أن طفل اليوم يختلف عن طفل الأمس الذى ان اتصاله بالموسيقى من المذياع وبرنامج بابا شارو وكذلك حصص التربية الموسيقية فى المدارس، بالإضافة إلى خبراته من حفلات السبوع والزفاف آما طفل اليوم فأصبح عن طريق مفتاح صغير فى جهاز الكمبيوتر متصل بشبكة الإ نترنت يرى ويسمع نماذج متنوعة، قد يكون من المنصلف ألا نهاجمها جميعًا بدعوى أنها لا تحوى معان سامية أو مضمونًا حسيا راقيا، إنما يمكن القول أن ما يقدم يهتم بالمظهر وليس الجوهر والطفل فى ذلك فى مفترق طرق لأنه واقع تحت آفة التكرار والاستمرا أى محاط بأسوار لا يستطيع منها الفكاك فيقع فى شرك الألفة على أذنه وعينه وهذه الألفة هى موطن الخطر لأن الطفل فى هذه المرحلة السنية شديد القابلية للتأثير بما يراه ويسمعه بدرجة قد تترك بصماتها على حياته المستقبله، ولا شك أن هذا الأمر يبرر المخاوف التى يستشعرها كل مهموم بأمور تربية الطفل ورعايته من جميع الجوانب.

بعد عرض المشكلة التى تقابل تشكيل وجدان الطفل من خلال الموسيقى أتعرض لبعض الأقتراحات التى أرى أنها يمكن أن تساهم فى بناء وجدان الأطفال. هذا من ناحية وفى الحد من الهجمة الشرسة على عيون وآذان أطفالنا من جهة أخرى.

١. مناشدة أجهزة الإعلام:

أ) التليفزيون:

- عرض شرائط فيديو الآلات الموسيقية العربية ولكن بطريقة تخاطب عقلية الطفل على سبيل المثال من خلال قصة تربط بين الآلات وأبطال القصة كما فى بيتر والذئب.
- مصاحبة المؤلفات العربية بشرح مبسط وموظف يناسب عقلية الطفل.
- نشر الألعاب الموسيقية الشعبية من خلال البرامج التليفزيونية.
- عمل مسابقات فنية تدور حول معلومات عن الموسيقى العربية وأعلامها.
- تكوين فريق من الأطفال يقوم بعزف المؤلفات العربية التراثية والحديثة فيكون خير سفير لوجدان أطفالنا.
- مد جسور التعاون بين القائمين على برامج الأطفال والأساتذة المتخصصين بكلية التربية الموسيقية المصاحبة لها ذات مضمون فنى مناسب.

ب) الإذاعة:

- زيادة رقعة البرامج الخاصة بالأطفال والتى تخاطب طفل القرية والصعيد والواحات.. إلخ.
- إذاعة أغانى هادفة على فترات متقاربة حتى تألفها أذن الطفل.
- إعادة برام الصور الغنائية (مش الدندرمه) برؤى حديثة.

ج) الصحف والمجلات.

- تخصص أماكن ثابتة لكتابات متخصصة فى الموسيقى موجهة للأطفال مزودة بصور شيقة تجذب الاهتمام وتثرى الوجدان.
- تخصيص جانب من مشروع القراءة للجميع لنشر الوعى الموسيقى.

٢ ـ مناشدة وزارة التربية والتعليم بزيادة الاهتمام بحصص التربية الموسيقية بالمدارس الحكومية والاهلية.

٣ ـ مناشدة الوزارات المعنية بالطفولة بعمل أنشطة موسيقية فى النوادى والمخيمات.

٤ ـ مناشدة المعنيين بالحدائق بعودة كشك الموسيقى والحرص على ما يقدم من مقطوعات موسيقية عربية وغربية ذات مستوى فنى متميز.

٥ ـ مناشدة دار الاوبرا بالتوسع فى نشر فنون الموسيقى والأوبرا والبالية خلال أرجاء مصر.

فى الختام أرجو أن أكون قد وفقت فى عرض لما نصبوا إليه من تكوين وجدانى سليم لأطفالنا الأحباء.

برنامج مقترح لتنمية الوعى المرورى لطفل الروضة باستخدام القصة الموسيقية الحركية

Asuggested Program for Upgrading Traffic Awareness of K.G.Child by using Eurhythmic Performance of A Musical story

بحث مقدم من

أ.م.د/ سعاد أحمد الزيانى

أستاذ مساعد بقسم تربية الطفل.كلية البنات

برنامج مقترح لتنمية الوعى المرورى لطفل الروضة باستخدام القصة الموسيقية الحركية

المقدمة:

مرحلة الطفولة هى المرحلة الأهم فى حياة الإنسان لأنها المرحلة التى تتكون فيها شخصيته وقدراته العقلية واهتماماته وميوله، كما أنها المرحلة التى يكتسب فيها المهارات الاجتماعية وأنماط السلوك التى تميزالشخصية (٦:٣) والطفولة تمثل قيمة وأهمية بالغة فى أى مجتمع من المجتمعات لأن أطفال اليوم هم شباب المستقبل، رجاله ونساؤ هم، الجيل الذى سيتحمل مسئولية المجتمع وهم ذخره فى بناء تقدمه الاقتصادى والاجتماعى والسياسى والعسكرى. (١٢: ١١).

ولا توجد مشكلة تمس حياة الناس مثل حوادث المرور والإصابات والوفتيات التى تنتج عنها، فإن هذه الحوادث بلا شك تؤثرعلى مختلف الأعمار من الطفولة إلى الشيخوخة فيقع فى شباكها الأطفال الذين هم أغلى وديعة فى الحياة، فقد أصبح الطريق من أهم المجالات التى يتعامل معها الأطفال عند عبوره، سواءً سائرين على الأقدام أو مستخدمين إحدى وسائل المواصلات، فالطريق جزء هام من البيئة التى يعيش فيها الطفل فهو يتعامل معه عند التنزه واللعب وغير ذلك من مهام الحياة الأمر الذى يعرض الأطفال لمخاطرفادحة قد تؤدى بهم إلى الفناء وبالطبع لا يمكن التخلص من الحوادث المرورية نهائياً، ولكن يمكن الحد منها من خلا ل توفير سبل الأمان على الطريق ، والإرتقاء بالسلوك المرورى لدى المواطنين خاصة الأطفال_ قواعد المرور ومهارات التعامل مع الطريق فقد دلت الإحصائيات فى فترات سابقة على أن حواد ث الدهس بين الأطفال قد زادت على(٢٠٪) من مجموع الحواد ث. ويعود ذلك إلى ضعف مدارك الأطفال وعدم تبصرتهم بما يحيط بهم من مخاطر، وجهلهم قواعد السلامة فى الطريق.(٣ : ٣) مما دعا الباحثة للتفكير فى وضع تصور لبرنامج مقترح يستخدم القصة الموسيقية الحركية ـ وهى

من الأنشطة المحببة كثيراً للأطفال ـ فى تنمية الوعى المرورى لطفل الروضة وتدريبه على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق بكل مخاطره .

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث فى وجود تقصير واضح فى نظام التعليم القائم حالياً حيث أنه نادراً ما يقدم للأطفال ما ينمى مهاراتهم وقدراتهم التى تؤهلهم للتعامل مع الطريق.

هدف البحث:

تنمية الوعى المرورى لطفل الروضة وتدريبه على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق لحمايته من المخاطروالحوادث المرورية .

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فى إعداد برنامج موسيقى حركى يتدرب الأطفال من خلاله على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق، فقد يكون بالنسبة لمعلمات الأطفال بمثابة وسيلة جيدة يمكن استخدامها فى مختلف مدارس الأطفال.

فرض البحث:

تفترض الباحثة أن استخدام برنامج يقوم على القصة الموسيقية الحركية فى تد ريب الأطفال على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق يؤدى إلى تنمية الوعى المرورى للأطفال وزيادة قدرتهم على التعامل مع مخاطر الطريق .

عينة البحث:

أربع قصص موسيقية حركية تهدف إلى تعريف الأطفال بقواعد المرور وآداب الطريق .

حدود البحث:

مرحلة الطفولة المبكرة من (٥ ـ ٧) سنوات فى رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم .

أدوات البحث:

تصورلبرنامج مقترح يحتوى على أربع قصص موسيقية حركية بهدف تنمية الوعى المرورى لطفل الروضة .

منهج البحث:

يستخدم البحث المنهج الوصفى " تحليل محتوى "

وينقسم البحث إلى جزءين: الجزء النظرى ويشمل:

١ـ دراسات سابقة .

٢ـ الحوادث المرورية وعناصرها..

٣ـ أسباب تعرض الأطفال للحوادث المرورية.

٤ ـ الإدراك عند الطفل .

٥ـ الوعى المرورى عند الطفل .

٦ـ المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق .

٧ـ خصائص نمو الأطفال فى الفئة العمرية من (٥ ـ ٧) سنوات "

٨ـ القصة الموسيقية الحركية .

٩ـ مفهوم الحركة والتربية الحركية .

الجزء الثانى: الجزء التطبيقى ويشمل الخطوات الإجرائية:

١ـ أسس بناء البرنامج المقترح ." الأهداف، المحتوى، الوسائل، التقويم "

٢ـ البرنامج المقترح ويحتوى على أربع قصص موسيقية حركية تهدف إلى تنمية الوعى المرورى للأطفال .

٣ـ نتائج البحث والتوصيات المقترحة .

٤ـ قائمة المراجع .

٥ـ ملخص البحث .

أولاً : الجزء النظرى :

١. دراسات سابقة :

الدراسة الأولى بعنوان: " أثر الموسيقى المصاحبة لدرس التمرينات على تنمية الأداء الحركى لدى الطفل "(*)

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة أثر الموسيقى المصا حبة لدرس التمرينات على تنمية الأداء الحركى لدى الأطفال، وذلك عن طريق استخدام المنهج التجريبى على مجموعتين متكافئتين من مدرسة ابتدائية حيث درست التربية الرياضية للمجموعة الضابطة بدون استخدام الموسيقى وللمجموعة التجريبية باستخدام الموسيقى، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المصاحبة الموسيقية لوحدة الدرس قد أدت إلى تنمية الإحساس بالإيقاع الحركى مما أظهر تحسناً ملموساً فى الأداء الحركى للمجموعة التجريبية .

تتفق تلك الدراسة مع ا لبحث الراهن فى استخدام الموسيقى بمصاحبة التمرينات الرياضية لتحسين أداء الأطفال، ولكنها تختلف عنه فى الهدف حيث هدفت الدراسة إلى تنمية الأداء الحركى بينما يهدف البحث الحالى إلى تنمية الوعى المرورى للأطفال .

الدراسة الثانية بعنوان: "أثراستخدام القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشعبية على اللياقة الحركية والتفكير الابتكارى لطفل مرحلة ما قبل المدرسة "(**).

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة مدى تأ ثير ا ستخدام القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشعبية على اللياقة الحركية وللتفكير الابتكارى لطفل ما قبل المدرسة وقداستخدمت المنهج التجريبى حيث ا شتملت عينة الدراسة على ٦٠ طفل وطفلة من مدرسة قصر النيل تتراوح أعمارهم بين ٥ , ٦سنوات، واشتمل البرنامج على ٦ وحدات تدريبية لمدة ٦ أسابيع، وقد أكدت نتا ئج

(*) عنايات على لبيب ـ دراسات وبحوث عن الطفل المصرى والموسيقى ـ المؤتمر العلمى الأول لكلية التربية الموسيقية ـ أبريل ١٩٨٢ .

(**) إيمان عبد العزيز مجلة علوم وفنون الرياضة ـ المجلد الأول كلية التربية الرياضية جامعة حلوان ـ القاهرة ـ١٩٩٣ .

الدراسة فاعلية للبرنامج المقترح فى تنمية اللياقة الحركية والتفكير الابتكارى للطفل .

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام القصة الحركية بمصاحبة الغناء " القصة الموسيقية الحركية " ولكنها تختلف عنه فى الهدف، حيث هدفت الدراسة إلى تنمية اللياقة والتفكير الابتكارى بينما يهدف البحث الحالى إلى تنمية الوعى المرورى للطفل .

الدراسة الثالثة بعنوان: "الطفل وحوادث السير" (*)

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على الأسباب التى تؤدى إلى حوادث سير الأطفال وإجراء تحليل إحصائى للتعرف على مدى وطأة هذه الحوادث وقد أجريت الدراسة على جميع الأطفال أقل من ١٠ سنوات الذين تعرضوا لحوادث سير فى إمارة دبى . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن صغار السن أكثر استهدافاً للحوادث المرورية من كبار السن ، وأن أهم أسباب تعرض الأطفال لحوادث المرورية هى : عدم تقدير مستعملى الطريق _ إهمال الأهل _ عدم الإلتزام بخط السير .

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى توضيح خطورة حوادث المرور ومدى تزايد هذه الخطورة عليالأطفال وهى المشكلة التى يطرح البحث الحالى وسيلة جيدة للتغلب عليها، ألا وهى تنمية الوعى المرورى للأطفال عن طريق القصة الموسيقية الحركية .

الدراسة الرابعة بعنوان:

Behaviourd Grouptraining of Children to Find Safe _Routes to Crossth Road." (**)

"منهج تدريب جماعى للأطفال لإيجاد أماكن آمنة لعبور الطريق " (**)

(*) محمود مراد عبد الله ـ دبى،وزارة الداخلية ـ مركز بحوث الشرطة ١٩٩٢ .

(**) Tomson J.A and Others- British Journal of Educational Psychology 1992 .

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة ما إذا كان تدريب الأطفال يحسن من قدرتهم على إيجاد أماكن آمنة لعبور الطريق من عدمه، وقد استخدمت تلك الدراسة المنهج التجريبى ، فقد أجريت التجربة على (٣٠) طفل فى سن الخامسة وتم توزيعهم على ٣ مجموعات ، الأولى للتدريب على جانبى الطريق ، والثانية للتدريب على النماذج أعلى المنضدة ، والثالثة مجموعة ضابطة لا تدرب وقد أظهرت نتائج الدراسة تأثيراً واضحاً للتدريب بنوعيه، سواءً على الطريق أو على المنضدة.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى محاولة الوصول بالأطفال إلى الوعى المرورى عن طريق التدريب ، ولكنها تختلف عنه فى الوسيلة ، حيث أنها استخدمت التدريب على نماذج صناعية أو على الطريق ، بينما يستخدم البحث الحالى وسيلة القصة الموسيقية الحركية .

٢.الحوادث المرورية:

تشكل حوادث المرور مشكلة خطيرة تواجه المسئولين فى أى مجتمع ، فهى مظهر من مظاهر الخلل الذى يؤدى إلى فاقد بشرى ومادى . (١٥: ٤٩) والحادث يشكل عام هو حدث غير مرغوب فيه وغير متوقع ومفاجىء ويؤدى إلى خسائر فى الممتلكات أوالأرواح ، أما الحادث المرورى فقد عرفته وحدة بحوث السلوك الإجرامى بالمركز القومى للبحوث الجنائية بأنه واقعة غير متعمدة ينجم عنها وفاة أو إصابة أو تلف بسبب حركة السيارات على الطريق العام . (٢ : ٤) والحوادث المرورية نوعان : " حواد ث تصادم ، وحوا دث دهس " التصادم هو ارتطام سيارتين مع بعضهما أو ارتطام سيارة مع أى عارض آخر على الطريق ، أما حادث الدهس فإنه تصادم سيارة مع إنسان أو حيوان فتتسبب فى إصابته أو وفاته .

وتشير الإحصائيات إلى أن معظم الوفيات فى حوادث السير تكون نتيجة لحوادث الدهس ، وخاصة تلك التى يتعرض لها الأطفال. (٨: ٢٢) فالأطفال من أكثر الفئات العمرية التى تتعرض لحوادث الدهس ، كما تشير

إحدى الدراسات إلى أن حوادث الدهس هى السبب المؤدى إلى موت الأطفال تحت سن ١٥ سنة فى معظم البلاد ، كما أن بعض الحوادث تؤدى إلى إصابة بليغة أو متوسطة أو بسيطة .

عناصر الحوادث المرورية :

للحادث المرورى ثلاث عناصر رئيسية هى: (العنصر البشرى، الطريق، السيارة).

أولاً: العنصر البشرى : وهو الأفراد الذين يستخدمون الطريق العام ، سائرين على أقدامهم (مشاة) أو مستخدمين إحدى وسائل المواصلات ، ويسهم المشاة فى جانب كبير من مشكلة المرور بسبب عدم الإلتزام بأماكن عبور المشاة أو استخدام الكبارى العلوية ، لذلك تتضح أهمية وجود وسيلة لتبصير الجمهور بقواعد المرور وأخطار الطريق وخاصة جمهور الأطفال ، فلا بد من التدريب على آداب الطريق الذى ينبغى أن يبدأ مع الطفل بمجرد التحاقه بالمدرسة وبدء تعامله مع الطريق.

ثانياً: الطريق : وهو العنصر الثانى من عناصر الحادث المرورى وله تأثير على الحوادث التى تقع عليه بسبب الشكل الهندسى للطريق وتجهيزاته، وبسبب الأحوال المناخية المتغيرة (الأمطار أو العواصف الترابية أو الضباب) ويعتبر الطريق من أهم المجالات التى يتعامل معها الطفل بصفة يومية عند عبوره لذلك يجب علينا أن نعرفه بالأسلوب الأمثل لاستخدام الطريق ، مثال ذلك :

- السير على الرصيف .
- عبور الطريق من خلال الخطوط الأرضية البيضاء المخصصة لذلك .
- التأكد من إشارة المرور قبل العبور .
- لايعبر الطريق وهو مشغول بالقراءة أو اللعب .
- إذا تعذر عليه العبور يطلب المساعدة من شرطى المرور .
- الطريق ليس مكاناً للعب أو اللهو . (١٤ : ٧٢)

ثالثاً: السيارة هى العنصر الثالث من عناصر الحادث المرورى ، وهى من أهم

الوسائل التى يتعامل معها الطفل يومياً عند ذهابه للمدرسة ورجوعه منها والطفل أثناء سيره فى الطريق إما أن يكون راكباً أو ماشياً فإن كان راكباً علينا أن نعرفه بعدة محاذيريجب أن يراعيها أثناء ركوبه السيارة أوالأوتوبيس الخاص بالمدرسة .

- إلتزام الجلوس أثناء سيرالسيارة أوالأوتوبيس وعدم إخراج يده أو رأسه من النافذة.

- عدم اللعب بمقابض أبواب السيارة أورمى أى شىء من النافذة.

- النزول من السيارة أو الأوتوبيس بانتظام وهدوء .

أما إذا كان ماشياً فلا بد أن يتعلم ما يجب أن يتبعه وما لا يجب أن يقوم به على الطريق ، ما يجب أن يتبعه :

- عند عبور الطريق يجب أن ينظر إلى اليسار ثم إلى اليمين ثم ينظر مرة أخرى إلى اليسار ، فإذا وجد الطريق خالياً يقوم بالعبور .

- يجب أن يتبع إشارات المرور أثناء عبور الطريق .

- عند وجود حاجز يمنع السير على الرصيف يجب النظر إلى الخلف قبل النزول إلى الطريق .

- يجب أن يسير فى أقصى يمين الرصيف لتجنب الاحتكاك بأى سيارة على مقربة من الرصيف .

ما لا يجب أن يقوم به :

- اللعب أو اللهو أثناء عبور الطريق .

- التسابق مع أقرانه فى عرض الطريق .

- شغل الطريق بالدراجات أو اللعب بالزلاجات .

- عبور الطريق فى خط مائل أو منحرف .

- العودة فى الاتجاه المعاكس بعد البدء فى العبور .

٣.أسباب تعرض الأطفال للحوادث المرورية:

- ضيق المجال البصرى للطفل حيث أن الطفل إلى سن الثامنة لا يرى إلاالأشياء التى توجد أمامه، وليس لديه القدرة على الرؤيا الجانبية .
- عدم القدرة على تقدير المسافات .
- عدم التمييز بين مصادر الأصوات بشكل جيد .
- إندفاع الطفل فى أى اتجاه وبدون تمييز جرياً وراء كرة ، أو هربا من شخص يجرى خلفه .
- قصور قدرة الطفل على تحديد سرعة واتجاه المسافة الخاصة بالسيارة القادمة أثناء عبور الطريق .
- ميل الطفل إلى اللعب والجرى والقفز والاختباء مما يعرضه للأخطار .
- إهمال الأهل بالسماح لأطفالهم الصغار بالخروج إلى الطريق دون رقابة .

٤.الإدراك عند الطفل:

ينحصر إدراك الطفل فى الأشياء والخبرات التى تقع فى بيئته ، ويكون فى البداية إدراكاً كلياً ثم يبدأ بعد ذلك فى إدراك الفروق بين الموضوعات المختلفة إلى أن تتضح فكرته عن الأشكال والأحجام والأوزان والأعداد والزمن .

وتتعدد مظاهر الإدراك عند الطفل فهو يبدأ بإدراك الأشكال ثم إدراك اللون والتمييز بين الألوان ثم إدراك العلاقات المكانية ، ويعتبر إدراك المسافات أكثر تعقيداً من المظاهر السابقة لذلك فإن الطفل يتعرض لأخطار كثيرة أثناء عبور الطريق بسبب عدم قدرته على تقديرالمسافة بينه وبين السيارة القادمة (٨٥: ١٣).

٥.الوعى المرورى عند الطفل:

المقصود بالوعى المرورى أن يكون مستعملى الطريق على علم بقواعد وآداب حركة السير والمرور، والاهتمام بتنمية الوعى المرورى عند الطفل يبدأ من الحضانة حيث يكون للمدرسة دورهام فى تدريب الأطفال على آداب المرورلإعداد جيل جديد يحترم قواعد وآداب المرور .

٦.المهارات والقدرات اللازمة للتعامل السليم مع الطريق :

يحتاج الطفل إلى عدة مهارات وقدرات ليكون قادراً على أن يتعامل مع الطريق بنجاح ، وأهم هذه المهارات :

- القدرة على اكتشاف حركة المرور : بمعنى أن الطفل يجب أن ينظر فى البداية إلى حركة المرور حتى يعرف متى يستطيع أن يعبر الطريق ، وهذا يتطلب معرفة اتجاه حركة السيارات فى الطريق (تتجه يميناً أم يساراً) ومعرفة سرعتها (بطيئة أم مسرعة، (كل هذا يعتمد على عدة مهارات معرفية وفكرية مثل الملاحظة الدقيقة والتمييز السمعى ، التركيز والانتباه وربط المعلومات البصرية بالمعلومات السمعية . (٩: ١٤).
- القدرة على اختيار أماكن العبور ، بمعنى أن يكون مكان العبور واضحاً والرؤية فيه متاحة بعيداً عن أى انحناء فى الطريق . (١٥: ١٨).
- القدرة على التركيزوالانتباه بمعنى ألا ينشغل الطفل بأى شىء مثل اللعب أو الحديث أو النظر إلى شىء بعيد أثناء عبور الطريق . (١٠ : ١٤)
- القدرة على تمييز الاتجاهات ، بمعنى أنه على الطفل أن يدرك الاتجاهات المختلفة لأنه فى الغالب يتعامل مع حركة السيارات فى اتجاهين (من اليسار إلى اليمين والعكس) وهذا يتطلب منه النظر إلى اليسار أولاً ثم إلى اليمين ثم إلى اليسار مرة أخرى .
- القدرة على تقدير السرعة بمعنى أن عليه تقدير النسبة بين الزمن المطلوب لعبور الطريق وبين سرعة السيارة القادمة (١١: ١٤).
- القدرة على تقدير المسافة ، بمعنى أنه على الطفل أن يقدر المسافة بينه وبين السيارة القادمة بمجرد النظر ليقرر إن كان يستطيع عبور الطريق أم أن عليه الانتظار حتى تمر السيارة

٧.خصائص نمو الأطفال فى الفئة العمرية من ٥ _ ٧ سنوات :

يتميز النمو فى هذه المرحلة بعدة خصائص عامة أهمها :

- استمرار النمو بسرعة ولكن أقل من سرعته فى المرحلة السابقة .
- النشاط الحركى المستمر .
- سرعة النمو اللغوى .
- التفكير الخيالى .
- شدة الانفعالات وتنوعها .

خصائص النمو الجسمى:

يزداد النمو الجسمى من حيث الطول والوزن ويتميز الطفل بنشاط وحيوية ويتميز البصر بالطول والسمع بالقوة وتنمو حاسة الإيقاع الموسيقى فيستمتع الطفل بالموسيقى والغناء . (٧ : ٨٠) كما يلاحظ نمو العضلات الكبيرة للطفل قبل العضلات الدقيقة ، وينمو جهازه العصبى بسرعة ، ويترتب على نضج العضلات والجهاز العصبى تحسن فى الأداء الحركى للطفل .

خصائص النمو العقلى:

يبدأ الطفل بإدراك الأشياء المحيطة به عن طريق حواسه ، وتكثر أسئلته فى هذه المرحلة ويبدأ فى تكوين المفاهيم مثل مفهوم الزمان والمكان والاتساع والعدد، وتتسع مفاهيمه بازدياد تفاعله مع البيئة واحتكاكه بمن حوله ، أما بالنسبة للتذكر فإنه يعتمد على الصور البصرية والحركية ، ويكون خيال الطفل فى هذه المرحلة خصباً وواسعاً ولكن مدى الانتباه يكون قليل ، ويعتمد الطفل فى إدراك الأشياء على الألوا ن والأشكال ولكن إدراكه للمسافات يكون غير دقيق فى البداية ويزيد بالتدريج مع النمو . (٤ : ١٧).

خصائص النمو الاجتماعى:

يتسم النمو الاجتماعى فى هذه المرحلة باتساع عالم الطفل حيث يزداد اندماجه فى كثير من الأنشطة ويمر بخبرات جديدة ومتنوعة مما يحوله إلى كائن اجتماعى، وأهم ما يميز لعب الأطفال فى هذه المرحلة الميل إلى مشاركة الآخرين فى لعبهم (٥ : ٢٥٧).

خصائص النمو الانفعالى:

تتميز انفعالات الطفل فى هذه المرحلة بسرعة التغير والتقلب فهو ينتقل من الشجاروالعراك إلى التعاون واللعب المشترك فى لحظات معدودة، كما تظهر فى انفعالات الطفل مشاعر الغيرة والأنانية وحب الامتلاك والدكتاتورية والرغبة فى تحقيق رغباته دائماً .

٨.القصة الموسيقية الحركية:

تعرف القصة بأنها نوع من الإبتكار الفنى يتناول مجموعة من الأحداث مصاغة فى قالب متماسك ، وهى تجذب انتباه الأطفال خصوصاً إذا كان أبطالها من الأطفال مثله ،والقصة الموسيقية الحركية هى التى يعبر الطفل عن مواقفها بالحركة والغناء ويجب أن تكون أحداثها مترابطة ومنطقية ، وتكون ذات أهداف تربوية ،وتكون فى مستوى العمر العقلى والزمنى للطفل ، كما يجب أن تكون مزيجاً من الحركة والهدوء حتى لا يرهق الأطفال من كثرة الحركة ولا يملوا من فترات السكون.

٩.مفهوم الحركة:

الحركة هى النشاط الأساسى للحياة وهى فى مضمونها استجابة بدنية والحركة الهادفة هى التى تؤدى إلى نشاط ملحوظ للعضلات الهيكلية (أى الحركة الإرادية) وهى الطريقة الأساسية فى التعبير عن المشاعر والأفكار والمفاهيم وعن الذات بوجه عام، وأهم ما يميزها هو ذلك التنوع الواسع فى أشكالها وأساليب أدائها (١ : ١٧).

والتربية الحركية فى جوهرها هى تكيف الطفل حركياً مع جسمه ، وهى نظام تربوى أساسى للأطفال مبنى على الإمكانات النفسحركية الطبيعية المتاحة للطفل (١: ٣٧ـ ٣٩) .

الجزء الثانى : الجزء التطبيقى : الخطوات الإجرائية :

أسس بناء البرنامج المقترح على ما يأتى :

أولاً : الأهداف :

المعرفية: ـ معرفة الطفل بقواعد السير فى الطريق .

ـ معرفة بعض العلامات والإشارات المرورية ومعانيها .

ـ معرفة أماكن العبور الآمنة .

ـ معرفة الطفل بضرورة ملاحظة حركة السير قبل العبور .

الوجدانية: ـ تنمية التذوق الموسيقى لدى الأطفال .

ـ إكساب الأطفال سلوكيات إيجابية فى التعامل مع الطريق.

ـ إشباع ميل الأطفال الفطرى للحركة من خلال القصة الموسيقية الحركية.

ـ تشجيع الأطفال على العمل الجماعى والتعاون مع الآخرين.

المهارية : ـ تنمية المهارات الحركية عند الأطفال عن طريق اللعب .

ـ تنمية قدرة الأطفال على الاتزان الحركى .

ـ تعويد الأطفال على استخدام القرار المناسب فى الوقت المناسب

ثانياً : المحتوى : راعت الباحثة أن يكون المحتوى المقدم للطفل مناسب للمرحلة العمرية من (٥ ـ ٧) سنوات وأن يقدم فى صورة بسيطة وعملية عن طريق تأليف قصص حركية للوصول بالطفل إلى أفضل استيعاب للمفاهيم المطلوبة ، وقد توصلت الباحثة إلى تحديد المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق فى البنود الآتية :

ـ قدرة الطفل على تمييز ألوان العلامات المرورية وفهم المعانى التى تعبر عنها.

ـ قدرة الطفل عليتميز الاتجاه الذى تأتى منه السيارات حتى يتخذ قرار العبور بأمان .

- قدرة الطفل على الانتباه والتركيز أثناء عبور الطريق بحيث لا يشغله لعب أو حديث أو تعامل مع أطفال آخرين .

- قدرة الطفل على تقديرالمسافة بينه وبين السيارات القادمة وسرعتها حتى يستطيع اتخاذ قرار العبور فى الوقت المناسب.

ثالثاً: طرق التدريس والوسائل المستخدمة:

تعتبر القصة الموسيقية الحركية من أفضل طرق التدريس الحديثة للأطفال حيث أنها تقدم لهم كل الأنشطة المحببة إليهم " القصة والغناء والحركة واللعب والعزف على الآلات الإيقاعية وتمثيل الأدوار " ويعتمد البرنامج المقترح على القصة الموسيقية الحركية المؤلفة خصيصاً لهذا الغرض ، كوسيلة تعليمية متكاملة تساعد الطفل فى الحصول على خبرات متنوعة لتحقيق الأهداف المرجوة .

وتستطيع المعلمة أن تستخدم فى تدريسها للقصة الموسيقية الحركية بعض الوسائل التعليمية المساعدة ، مثل الأورج لعزف الأغانى وآلات الباند الإيقاعية لمصاحبة الغناء وبعض ا لنماذج المجسمة للإشارات الضوئية وغيرها من العلامات المرورية التى ستعرف الأطفال عليها .

وقد قامت الباحثة بتأليف النصوص الكلامية والموسيقية ، وراعت أن يوازن التلحين النص الكلامى.

رابعاً: التقويم:

إعتمدت الباحثة فى تقويم البرنامج المقترح على آراء لجنة محكمين مكونة من أساتذة متخصصين فى تربية الطفل والتربية الموسيقية(*)، وقد تم عرض البرنامج عليهم وأفاد تقريرهم بصلاحية البرنامج لتحقيق الأهداف المرجوة منه.

البرنامج المقترح

القصة الأولى: "أرنوب وكوكو"

الهدف من القصة:" تدريب الطفل على تمييز ألوان العلامات المرورية وفهم المعانى التى تعبر عنها ".

تحكى القصة عن أرنب صغير إسمه أرنوب كان يخرج كل يوم فى الصباح إلى

(*) أسماء المحكمين بملحق البحث .

السوق ليشترى الجزر والخس الذى يأكله هو وإخوته الأرانب وكان يمرمن طريق تسير فيه سيارات كثيرة ولا بد أن يعبر هذا الطريق ليصل إلى السوق وكان يعلم أنه لكى يعبر للطريق لابد أن ينتظر حتى يرى النور الأخضر فى الإشارة الضوئية، وأنه طالما كانت الإشارة تضىء بالنور الأحمر فإنه لابد أن يتوقف وينتظر، وفى يوم من الأيام التقى بصديقه الديك كوكو وعرف منه أنه ذاهب إلى السوق ليشترى طعاماً ، فصاحبه فى السير وعندما وصلا إلى الإشارة الضوئية وجدها تضىء بالنور الأحمرفتوقف عن العبور ولكنه وجد صديقه كوكو يسير عابراً الطريق غير آبه للإشارة الحمراء ، وفجأة سمع صوت فرملة عال جداً ورأى سيارة تتوقف فجأة على بعد خطوة واحدة من صديقه كوكو ، ورأىً صديقه يقع مغشياً عليه من الرعب فساعده على الوقوف والرجوع إلى الرصيف ولما أفاق راح يعلمه أن الإشارة الضوئية هى مفتاح الأمان لعبور الطريق ،وأن الضوء الأحمر يعنى أنه لايجب أن يعبرأحد الطريق وأن الضوء الأصفر يعنى أنالمشاة يستعدون للعبور، وأن الضوء الأخضر يعنى أنهم يستطيعون التحرك والعبور إلى الجانب الآخر .

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال مع عرض صورة للإشارات الضوئية بألوانها الثلاثة ، والتوقف عند كل لون وشرح معناه .
- توزع المعلمة الأدوارعلى الأطفال فيمثل أحد الأطفال الأرنب أرنوب ويمثل طفل آخر الديك كوكو .
- تغنى المعلمة الأغنية مع العزف ويغنيها الأطفال معها حتى يتم حفظها
- بعد أن يستوعب الأطفال مواقف القصة يعيدون تمثيلها فيغنى الطفل الذى يمثل أرنوب وكأنه يلقن الطفل الذى يمثل الديك كوكو معانى الإشارات الضوئية .
- يرتدى ثلاث أطفال قبعات بألوان الإشارات الضوئية " أحمر وأصفروأخضر" ويتقدم كل لون إلى الأمام فى موقعه من الأغنية .

النشاط الحركى:

الجرى فى كل الاتجاها ت و التوقف فى المكان عند سماع الصفارة.

اللعبة:

تعرض المعلمة على الأطفال بطاقات ملونة بألوان الإشارات الضوئية وتطلب منهم أن يعبروا عن كل لون بالحركة المناسبة لمعناه ، فإذا رفعت البطاقة الحمراء يقفوا فى مكانهم وأيديهم على صدورهم وإذا رفعت البطاقة الخضراء تحركوا للعبور من جانب لآخر وأيديهم إلى أعلى ..... وهكذا .

أغنية إشارات المرور "التى تستخدم فى القصة" (*)

طفل يرتدى قبعة باللون الأحمر : حاسب حاسب ممنوع العبور
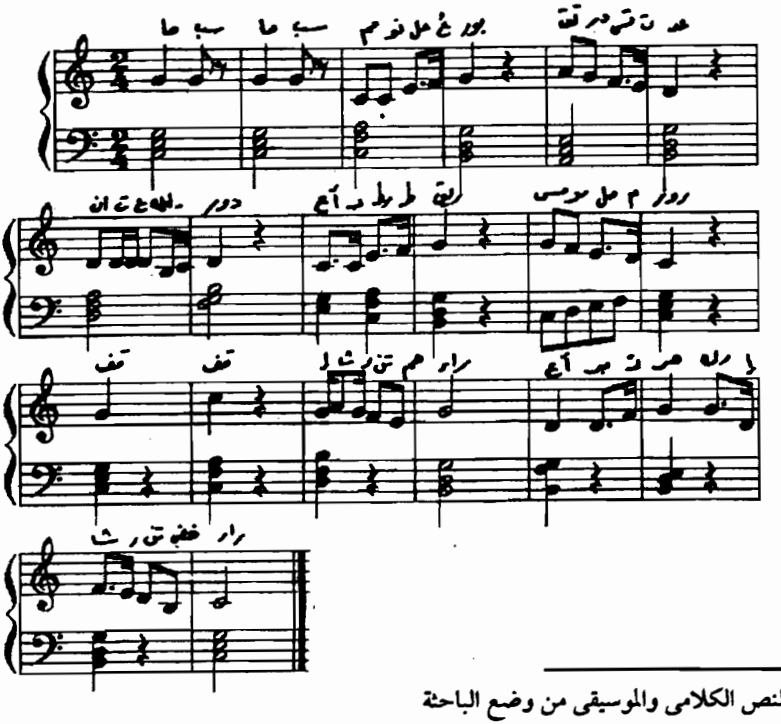
طفل يرتدى قبعة باللون الأصفر : تقدر تستعد انت عليك الدور

طفل يرتدى قبعة باللون الأخضر : أعبر الطريق مسموح المرور .

اللون الأحمر : قف قف إشارة حمراء.

اللون الأخضر : أعبر تحرك إشارة خضراء

موسيقى الأغنية:



(*) النص الكلامى والموسيقى من وضع الباحثة

القصة الثانية: "يوسف والكرة"

الهدف من القصة : تدريب الأطفال على تمييز الاتجاهات التى تأتى منها السيارات والنظر فى كل اتجاه بحرص قبل عبور الطريق .

تحكى القصة عن يوسف الصغير الذى يحب اللعب مع أصحابه كثيراً وفى ذلك اليوم كان يلعب معهم بالكرة فى حديقة منزله ولكن أحد الأصدقاء قذف بالكرة بعيداً فطارت إلى الجانب المقابل من الطريق ، فخرج يوسف مسرعاً إلى عرض الطريق وعبر الطريق بسرعة دون أن ينتبه إلى حركة السيارات من حوله ، وللأسف كادت سيارة مسرعة قادمة من اليمين أن تصدمه لولا أن شرطى المرور كان منتبهاً وأسرع بإنقاذه وأخذه بعيداً عن الطريق، ثم سأله لماذا يعبر الطريق بهذه السرعة وبدون أن ينظر حوله ؟ فأجاب يوسف أنه يريد إحضار الكرة قبل أن تضيع ، قال له الشرطى : عند عبور الطريق لابد أن تنظر إلى يسارك ثم إلى يمينك ثم إلى يسارك مرة أخرى لتتأكد من خلو الطريق من السيارات وبعد ذلك تستطيع العبور فى أمان ، شكر يوسف شرطى المرور ووعده بالانتباه فى المرات القادمة والنظر حوله للتأكد من سلامة عبوره للطريق .

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال فى زمن خمس دقائق مع التعبير عنها بالتمثيل والحركة
- تبدأ فى التعبير عن مضمون القصة بمشاركة الأطفال فتقوم هى بأداء الحركة ويقلدها الأطفال وأثناء ذلك تدندن الألحان وتوقع الإيقاعات المستخدمة فى مواقف القصة .
- بعد أن يستوعب الأطفال كل موقف تصاحبهم المعلمة فى أدائه بالعزف والغناء إلى أن تتم جميع مواقف القصة .

النشاط الحركى:
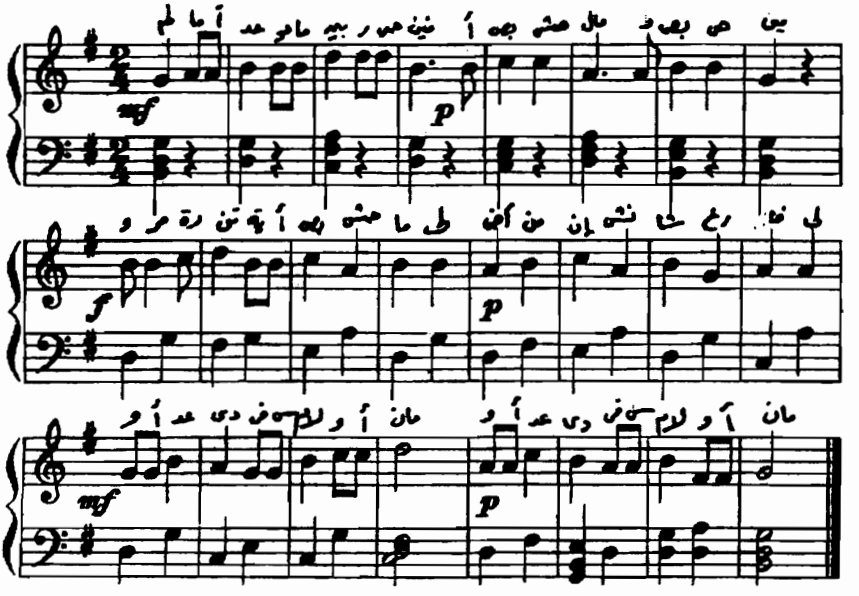
- الجرى فى المكان بسرعة مع سماع الصفارة وتقليد السيارات بالحركة السريعة .
- المشى باتزان وبسرعة معتدلة عند توقف الصفارة تعبيراً عن سير المشاة فى الطريق.

اللعبة: ترسم المعلمة على أرض الفصل بالطباشير خطين متوازيين يمثلان الطريق ويمثل الأطفال طريقة العبور من خط لآخر بالنظر يساراً ثم يميناً ثم يساراً مع غنائهم الأغنية ، وبعد ذلك يعبرون الطريق فى سلام وأمان .

أغنية لما أعدى مابين رصيفين(*) ، التى تستخدم فى القصة:

لما أعدى ما بين طريقين	أبص شمال وابص يمين
ومرة تانية أبص شمالى	أضمن إن الشارع خالى
وأعدى فى سلام وأمان	وأعدى فى سلام وأمان

موسيقى الأغنية:



(*) النص الكلامى والموسيقى من وضع الباحثة.

القصة الثالثة: "شقاوة آلاء"

الهدف من القصة : تدريب الأطفال على الإنتباه والتركيز أثناء عبور الطريق بحيث لا يشغلهم لعب أو حديث أوأى شيء عن الإنتباه للطريق .

بطلة هذه القصة طفلة جميلة إسمها آلاء ، وهى طفلة شقية جداً، كثيرة الحركة والجرى من مكان لمكان ، كل أصحابها يحبونها ويحبون اللعب معها ومن بين أصحابها كان لها صديقة إسمها آية ، كانت آية طفلة عاقلة وهادئة وحسنة التصرف ، وفى أحد الأيام كانت آلاء وآية وأصحابهما راجعون من المدرسة إلى المنزل سيراً على الأقدام وفى الطريق عرضت عليهم آلاء أن يلعبوا بالكرة أو يتسابقوا بالجرى حتى المنزل ولكن آية اعترضت على هذه الفكرة وقالت لها أن الطريق ليس المكان المناسب للعب بالكرة ولا للتسابق بالجرى ، وأن اللعب له مكان آخر غير الطريق ، ممكن فى الحديقة ، أو فى فناء المنزل أو فى فناء المدرسة ، ولكن ليس فى الطريق ، إقتنعت آلاء بكلام آية واعتذرت عن فكرتها الشقية ووعدتهاألا تقوم بهذه الأعمال الحمقاء مرة أخرى .

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال وتناقشهم فى السلوكيات التى تهدف القصة إلى اكتسابها ، وآداب الطريق الواجب مراعاتها أثناء السير.
- توزع المعلمة أدوارالقصة على الأطفال فتمثل طفلة دور آلاء وتعلمها المعلمةغناء الجزء الخاص بها من الأغنية (الجزء الأول).
- تمثل طفلة أخرى دور آية وتعلمها المعلمة غناء الجزء الخاص بها من الأغنية (الجزء الثانى).

النشاط الحركى:

- يتحرك الأطفال مع إيقاع الجزء الأول من الأغنية بخفة ونشاط بحركات حرة تعبر عن اللعب والابتهاج .
- يتحرك الأطفال مع إيقاع الجزء الثانى من الأغنية بهدوء واتزان بحركات منتظمة تعبر عن الإلتزام بقواعد السير .

اللعبة:

توزع المعلمة على الأطفال صور مختلفة بعضها لأطفال يلعبون ألعاباً مختلفة أثناء السير فى الطريق، وبعضها لأطفال يسيرون بالتزام واحترام لآداب الطريق وتطلب منهم أن يعبر كل طفل عن رأيه فى الصورة التى معه فإن كانت الصورة تعبر عن التصرف السليم يرفع يده إلى أعلى موافقاً ، وإن كانت الصورة تعبر عن التصرف الخاطىء يحرك رأسه يميناً ويساراً تعبيرا عن الرفض .

أغنية تيجوا نلعب بالكورة "التى تستخدم فى القصة"(*):
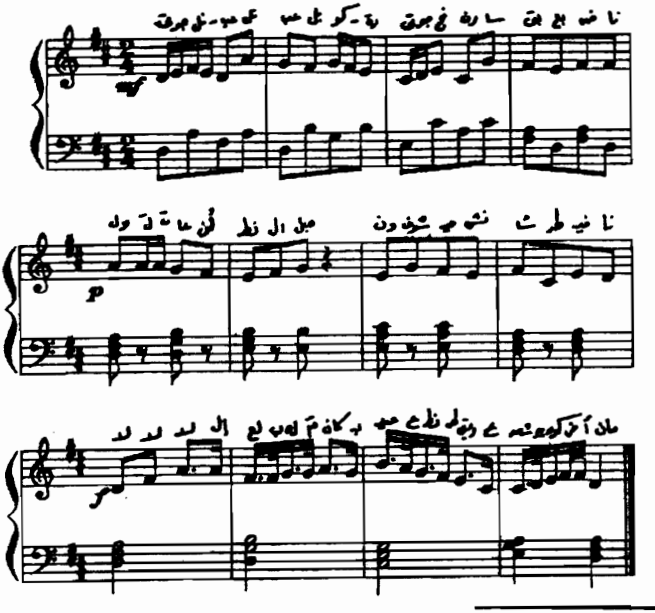
آلاء : تيجوا نلعب نلعب بالكورة تيجوا نجرى نسابق بعضينا

ولا تعالوا ننط الحبل ونشوف مين الشاطر فينا

آية : لا لا لا اللعب له مكا ن

بعيد عن الطريق علشان نكون فى أمان

موسيقى الأغنية:



(*) النص الكلامى والموسيقى من وضع الباحثة.

القصة الرابعة: "فى العجلة الندامة"

الهدف من القصة: تدريب الأطفال على تقدير المسافة بينهم وبين السيارات القادمة و تقدير سرعتها حتى يستطيعوا اتخاذ قرار العبور فى الوقت المناسب.

أيمن يذهب كل يوم من البيت إلى المدرسة ويعود من المدرسة على البيت سائراً على قدميه ، ويستخدم الطريق بكل انتباه وعندما يعبر الطريق ينظريساراً ثم يميناً ثم يساراً مرة أخرى قبل أن يعبر ، ويتأكد أولاً من خلو الطريق ، وينتبه جيداً للإشارات الضوئية فلا يتحرك للعبور إلا عندما يرى الضوء الأخضر ، وفى أحد الأيام كان عائداً من المدرسة إلى المنزل ، وكان متعجلاً الوصول إلى المنزل لأن واجباته المدرسية كانت كثيرة فى هذا اليوم ويريد أن ينتهى منها فى الوقت المناسب ، فنظر إلى يساره قبل العبور ثم نظر إلى اليمين فرأى سيارة قادمة من بعيد فقال فى نفسه أنه يستطيع أن يعبرالطريق قبل أن تصل إليه السيارة ، وبالفعل تحرك ليعبر الطريق وللأسف ما أن وصل إلى منتصف الطريق حتى كانت السيارة القادمة قد اقتربت جداً من مكانه لدرجة أنه اضطر إلى الجرى بسرعة شديدة حتى يفلت من الإصطدام بها وتلقاه شرطى المرور على الجانب الآخر معاتباً ، فقد كان يعرفه ويعرف أنه ملتزم دائماً بآداب الطريق ، قال له لماذا يا أيمن تعبر الطريق دون أن تقدر المسافة بينك وبين السيارة القادمة؟ ودون أن تقدرالزمن اللازم لعبورالطريق؟

إعتذرأيمن للشرطى وقال له:إن تعجلى فى الوصول للمنزل للإنتهاء من واجباتى المدرسية أفقدنى الحرص والقدرة على التقدير السليم للمسافة والزمن ولن أكرر هذا الأمر ثانية .

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال وتناقشهم فى أهدافهاالتربوية من خلال التركيزعلى أهمية تقدير المسافة بين الطفل والسيارة القادمة عند عبور الطريق ، وكذلك من خلال التركيز على ملاحظة سرعة السيارة القادمة .
- تغنى المعلمة الأغنية للأطفال وتطلب منهم الغناء معهاوالتعبير عن معانى الأغنية بالحركة .

- توزع المعلمة على الأطفال بطاقات ملصق عليها صور ، منها صورة لطفل قريب من السيارة القادمة وأخرى لطفل بعيد عن السيارة ، وتسأل الأطفال أن يشيروا إلى صورة الطفل الذى يستطيع أن يعبر الطريق .

النشاط الحركى:

- المشى ببطء عند سماع موسيقى بطيئة .
- الجرى بسرعة عند سماع موسيقى سريعة .

اللعبة:
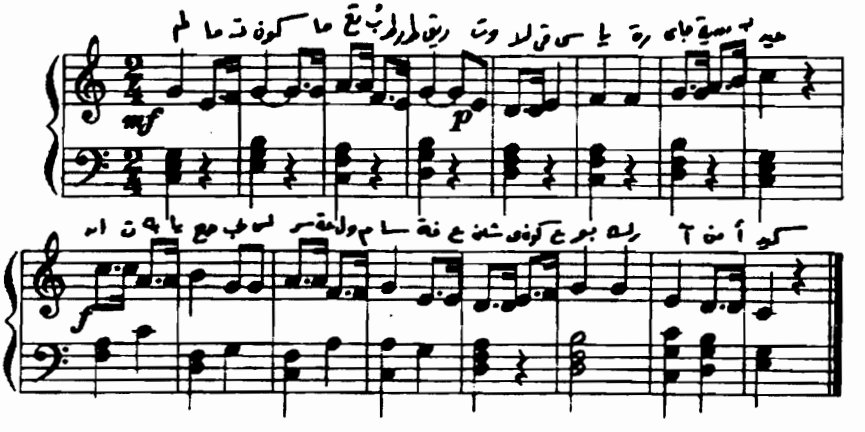
يجلس الأطفال فى دائرة وبعض الأطفال يمثلون سيارات سريعة وبعضهم يمثلون سيارات بطيئة، والسيارات تسيرحول الدائرة أثناء غناء الأطفال للأغنية وتسأل المعلمة الأطفال أى السيارات تستغرق وقتاً أقل فى الوصول إلى نهاية الطريق ، وأى السيارات تستغرق وقتاً أطول .

أغنية عبور الطريق "التى تستخدم فى القصة "

لما تكون حاتعبر الطريق — وتلاقى سيارة جاية من بعيد

انتبه يا صاحبى للسرعة والمسافة — عشان يكون عبورك آمن أكيد

موسيقى الأغنية:



نتائج البحث:

من خلال عرض البرنامج المقترح على لجنة من المحكمين مكونة من أساتذة متخصصين فى تربية الطفل والتربية الموسيقية والتربية الحركية ، توصلت الباحثة إلى تحقيق فرض البحث وهو أن :" إ ستخدام برنامج مقترح يقوم على القصة الموسيقية الحركية فى تدريب الأطفال على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق يؤدى إلى تنمية الوعى المرورى للأطفال وزيادة قدرتهم على تفادى مخاطر الطريق .

التوصيات والمقترحات:

١ـ إعداد برامج متنوعة لتحسين مهارات الأطفال وقدراتهم اللازمة للتعامل مع الطريق .

٢ـ إعداد مناهج دراسية رسمية لغرس الوعى المرورى فى الأطفال .

٣ـ إعداد بيئة مرورية فى المدارس ورياض الأطفال لتدريب الأطفال على آداب الطريق .

٤ـ توعية الأباء والأمهات بمسئوليتهم تجاه الأبناء لحمايتهم من مخاطر الطريق .

٥ـ إعداد دورات تدريبية لمعلمات الأطفال لتدريبهن على كيفية تنمية الوعى المرورى عند الأطفال .

٦ـ التعاون بين المدرسة والمنزل فى تعليم الأطفال آداب الطريق .

قائمة المراجع

١ـ أسامة كامل ـ أمين أنور " التربية الحركية للطفل " القاهرة دار الفكر العربى ١٩٨٤ ..

٢ـ جمال الدين عبد الباقى "حوادث المرور والتخطيط للإقلال منها بالوسائل العلمية الحديثة ـ القاهرة ـ وزارة الداخلية ـ أكاديمية الشرطة معهد الدراسات العليا ١٩٧٢ .

٣ـ جهاز التعبئة العامة ـ عدد وفيات الأطفال الناتجة عن حوادث المرور القاهرة ـ التقرير الإحصائى السنوى ١٩٩٠ .

٤ـ حامد عبد السلام زهران " علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة القاهرة عالم الكتب ١٩٧٧ .

٥ـ " علم النفس الاجتماعى " القاهرة ـ عالم الكتب ١٩٧٢ .

٦ـ رنا الخطيب" تربية طفل الروضة فى ضوء المدارس الفلسفية والنفسية القاهرة ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٢ .

٧ـ سهير عجلان " علم نفس النمو "ـ القاهرة ـ دار الكتاب للنشر والتوزيع ١٩٨٤ .

٨ـ عادل عبد الله خميس " جرائم المرور بدولة الإمارات العربية المتحدة" دراسة مقارنة مع الوضع بجمهورية مصر العربية القاهرة أكاديمية الشرطة ، كلية الدراسات العليا ١٩٩٥ .

٩ـ عصام نمر ـ عزيز سمارة " الطفل والأسرة والمجتمع " القاهرة ـ دار الفكر للنشر والتوزيع ١٩٩٠ .

١٠ـ على أحمد لبن" مرشد المعلمة برياض الأطفال"القاهرة مكتبة سفير ١٩٩١ .

١١ـ عماد حسين عبد الله" مسببات حوادث المرور"القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٩١ .

١٢ـ مجدى أحمد محمد عبد الله"الطفولة بين السواء والمرض"القاهرة دار المعرفة الجامعية ١٩٩٧ .

١٣ـ مصطفى فهمى " سيكولوجية الطفولة والمراهقة القاهرة مكتبة مصر ١٩٧٤ .

١٤ـ وزارة الداخلية"دور وسائل الإعلام فى نشر الثقافة المرورية" القاهرة أكاديمية الشرطة ، كلية التدريب والتنمية ١٩٩٥ .

١٥ـ يوسف عبد الفتاح " سيكولوجية الاستهداف للحوادث المرورية " منشورات مركز البحوث والدراسات الأمنية والاجتماعية ، الإدارة العامة لشرطة أبو ظبى ١٩٤٤ .

ملحق البحث

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين على البرنامج المقترح

١ـ أ.د/ إكرام محمد مطر أستاذ متفرغ وعميدة معهد الكونسيرفتوار (سابقاً).

٢ـ أ.د./ أميمة أمين فهمى أستاذ متفرغ وعميدة كلية التربية الموسيقية (سابقاً).

٣ـ أ.م.د/ حسنية غنيمى عبد المقصود أستاذ مساعد بقسم تربية الطفل ـ كلية البنات جامعة عين شمس .

٤ـ أ.م.د/ سوزان عبد الله عبدالحليم أستاذ مساعد بكلية التربية الموسيقية جامعة حلوان .

٥ـ أ.م.د/ كريمان بدير أستاذ مساعد ورئيسة قسم تربية الطفل بكلية البنات جامعة عين شمس .

٦ـ أ.د/ مديحة فتحى أستاذ بكلية التربية الموسيقية جامعة حلوان .

٧ـ أ.م.د/ منال محمد على أستاذ مساعد بكلية التربية الموسيقية جامعة حلوان.

تثقيف الطفل العربى جمالياً لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة

(العولمة الثقافية . الحداثة . ما بعد الحداثة)

إعداد :

أنصار محمد عوض الله رفاعى

مدرس بكلية التربية الفنية . جامعة حلوان -

تخصص أصول تربية فنية

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿إن تنصـــروا الله يـنصـــركم ويـثـبت أقـــدامكم ﴾

صدق الله العظيم

تحية إلى الأطفال فى جميع أنحاء العالم.

تحية إلى الأطفال الذين يرزحون تحت نيران الحقد الأعمى والإرهاب الدولى.

تحيـة إلى الأطفال فى فلسطين والعـراق والسودان وجنوب إفـريقيا وأفـغانسـتان والشيشان والبوسنة وكابول والفلبين والهند.

وتحيـة خاصة إلى أطفـال الانتفـاضة فى فلسطين المحتلـة أجيال وراء أجـيال منذ ١٩٤٨ وحتى ٢٠٠٤ .

﴿ ألا إن نصر الله قريب﴾

صدق الله العظيم

تثقيف الطفل العربى جمالياً لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة
(العولمة الثقافية . الحداثة . ما بعد الحداثة)

مقدمة:

تعانى الثقافة العربية بشكل عام أزمات عديدة ومتشعبة فى عصر الهيمنة والهزائم السياسية والضعف العربى العام والأحداث الحزينة المؤسفة فى بعض الأقطار العربية فى ظل كل هذا تتآكل الثقافة العربية، بعد أن ظلت لفترة طويلة ثابتة راكدة غير متطورة وغير متنوعة.

وقضية تآكل الثقافة العربية وانزوائها قضية ذات بعد حضارى يجب الاهتمام به والتنبيه إلى خطورة إهماله، فهى قضية من أهم القضايا التى يجب التصدى لها والوعى بأسبابها والوقوف على الآثار الناتجة عنها.

والوقوف عند حدود الوعى بالمشكلة لا يمثل حلاً جذرياً ولكنه يمثل خطوة على طريق وضع الحلول خاصة فى ظل مرورنا بمرحلة انتقالية جديدة من التحديات العالمية المعاصرة التى يسبق فيها العلم والتكنولوجيا الثقافة والفكر بقفزات شديدة الاتساع تسهم فيها استعارة الأنماط الثقافية الغربية الوافدة أو فرضها من خلال المد الثقافى الغربى الطاغى والمهيمن والذى أوجد مناخاً ثقافياً تغريبياً لا يسمح ولا يعطى الفرصة حتى للنظر فى الثقافة الخاصة، وفرض ذلك التحول الهائل لقيم العولمة الثقافية من خلال وسائل الهيمنة الثقافية الإعلامية الشرسة والحادة المصدرة إلينا وإلى جميع أنحاء العالم من خلال الثورة المعلوماتية والتقنية والاتصالية العارمة المتمثلة فى القنوات الفضائية وقاعات الانترنت التى تبث الرذائل وتنفث سمومها فى وجدان براعم الأمة وعقولها.

فى ظل هذه الظروف الحرجة العصيبة التى تجتاح الأمة العربية والإسلامية والتى يتزامن معها الحرب على الإسلام كأهم وأول مكون من مكونات الذاتية الثقافية للأمة وأهم عامل من عوامل العزة والكرامة التى نحن فى أمس الحاجة إليها، فالإسلام حضارة وعطاء ازدهر فى القرون الوسطى المظلمة فى أوروبا حينذاك واستفادت الحضارة الغربية من منجزات الإسلام الحضارية والعلمية ما بنت عليه نهضتها المعاصرة، والآن تلصق تهم الإرهاب بالإسلام، كأهم محاولة من محاولات التغريب والانسلاخ عن الهوية الذاتية، مما يؤثر على المجتمع العربى عامة والطفل العربى خاصة الذى ينشأ منبهراً بالآخر على اعتبار أنه نموذج التقدم الوحيد فى العالم فهو لم يتكون لديه وعى بثقافته التى لم تقدم إليه التقديم اللائق الذى يجعله معتزاً بها فخوراً بمنجزاتها الحضارية يعمل على تفعيلها المعاصر، إن جيل الأطفال الذى يحيا فى ظل العولمة الثقافية ينشأ جيلاً منتصلاً من جذوره وأصوله الثقافية التى لم يتعلم الوعى بها ويتدرب على رؤيتها بصرياً والتعبير عنها جمالياً.

لقد فقد الطفل العربى المعاصر براءته وطفولته والتوازن الروحى والوجدانى الذى يقيه من العواصف، وفقد الفكر الذى يدعم ثقافته الإسلامية ويقويها ويجعله يدرك صدق غاياتها ونبل أهدافها ورفعة معانيها ويعصمه من تداعيات التغريب وما ينتج عنها من نشر العنف والرذيلة والمخدرات كما افتقد الثقة والإيمان والاعتزاز بثقافته الذاتية وتميزها الحضارى مما يمثل مناعة ثقافية تنأى بفكره وثقافته عن الانغماس والذوبان أمام تيارات الحداثة وما بعد الحداثة المدمرة للإبداع الأصيل والحاجة لأصالة الفكر معاً والمدمرة أيضاً لجوانب شخصية الطفل العربى الروحية والأخلاقية والتربوية وهذا هو جوهر الخلل فى المنهج المادى الغربى الذى يعتمد على التجربة المحسوسة ولا يؤمن بالروحانيات حيث الاهتمام بكل ما هو محسوس وملموس فقط كمعيار معرفى أحادى الجانب.

خلفية البحث:

إن أزمة ثقافة الطفل الناتجة عن الانفتاح غير المقنن وغير المنضبط على الغرب تظهر فى حالة الاضطراب الفكرى لدى الطفل وعدم الوعى لديه بالنموذج الثقافى

المعرفى النابع من ثقافته والذى يؤهله للاستخلاف فى الأرض ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾(١). والوسطية ﴿ وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا﴾(٢) . بهدف الشهادة على الأمم السابقة واللاحقة مما يجعل من الواجب علينا تكريس الوعى الثقافى لدى الطفل لتنمية اعتزازه بدينه وتراثه وتاريخه ومسئوليته تجاه ثقافته والحفاظ عليها باعتبارها نموذجاً معرفياً متكاملاً يمثل الأساس الذى يبنى عليه نموذجه الحضارى المعاصر، خاصة فى ظل الظروف العالمية السائدة والتى يُعلن من خلالها افتراءً أن الإسلام كدين وفكر هو مرادف للإرهاب مما يزعزع ثقة الأطفال بدينهم وثقافتهم الإسلامية خاصة فى ظل غياب الوعى الحضارى اللائق بها وتفعيلها فى الواقع المعاصر وبيان أن الإسلام هو دين التسامح ودين الله الذى ينهى عن الفحشاء والمنكر والبغى هو دين التفاعل الإيجابى بين البشر: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾(٣). قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:«لا فضل لعربى على أعجمى ولا لأبيض على أسود إلا بالتقوى والعمل الصالح».

فلم يتم التمييز العنصرى بين البشر فى الإسلام كما هو حادث فى الحضارة المعاصرة بل حث الإسلام على التعارف والتوافق والانسجام بين الشعوب والقبائل رغم اختلافها وتنوعها ومعيار التفضيل هو التقوى والعمل الصالح، وليس امتلاك القوة النووية أو الأسلحة البيولوجية فالبقاء للأنقى وليس البقاء للأقوى بمنطق الفكر العالمى المعاصر.

وعند الحديث عن الثقافة الجمالية والإنسانية فى الإسلام التى أنتجت الفنون الإسلامية الأصيلة والعالمية والتى تمثل أحد الروافد الجمالية الهامة التى تسهم فى تثقيف الطفل العربى جمالياً وتعريفه بتراثه الجمالى والبحث فيه عن مقومات النهضة المعاصرة وتأكيد الهوية كأول محور من محاور الانتماء لديه، والتى يتم تغذيتها من

(١) سورة البقرة: الآية (٣٠) .

(٢) سورة البقرة: الآية (١٤٣) .

(٢) سورة الحجرات: الآية (١٣) .

خلال اتخاذ التراث الفنى الإسلامى كمدخل للرؤية البصرية والتثقيف الجمالى لدى الطفل، حيث تتعمق رؤيته البصرية وتعبيره الفنى من خلال إدراكه لجماليات الفنون الإسلامية، وممارساته الفنية للتعبير عنها، مما يرسخ بداخله القدرة على الرؤية الجمالية وتثقيف العين، مما يؤصل لديه الرقى المعرفى والثقافى والتذوقى الجمالى، كما يؤسس تصورات للنهضة الإبداعية للأمة العربية فى المستقبل، وأهمية تكوين الوعى لدى الطفل بذلك منذ الطفولة.

مشكلة البحث:

تتضاءل ثقافة الطفل العربى فى العصر الحالى وتتقلص أمام الثقافات الوافدة، مما يؤثر سلبياً على بناء وتكوين شخصية الطفل وأخلاقياته خاصة فى ظل غياب الوعى الثقافى والوعى الجمالى بالتراث والثقافة المحلية الأصيلة، وفى ظل طغيان الثقافة الفنية الغربية وتداعياتها الغربية المفرطة فى الخيال والعبث والعنف اللاأخلاقى والخرافة البعيدة كل البعد عن تنمية الإبداع الخلاق، والتى تستبطن بداخلها أصول وخلفيات فكرية بعيدة كل البعد عن أخلاقياتنا وقيمنا وأصولنا الثقافية، كما تهدف إلى الهيمنة العالمية، وتكرس لمحو الهوية الوطنية والثقافة الدينية لدى الطفل، كما تسهم بكلٍ مكوناتها فى تشويه الجانب السلوكى والتربوى لدى الطفل من خلال العنف المصدّر ومن خلال نشر ثقافة فاسدة موغلة فى الإثارة والميوعة والاستهتار بالقيم الأخلاقية والقيم الجمالية الأصيلة مما يؤدى إلى ذوبان شخصية الطفل، وعدم ثقته بنفسه والانبهار بالآخر، وشعوره بالدونية، كما تنمى لديه عدم الثقة فى قدراته وشعوره بالعجز والإحباط والتوتر بالإضافة إلى العنف الذى أصبح الآن من أهم الظواهر السائدة بين أطفالنا فى المدارس وفى مجتمعاتنا وفى ظل هذا الطوفان الجارف يصبح من الواجب الحضارى والأمانة الحفاظ على هوية الطفل العربى من خلال تأصيل ثقافته ومحاولة وضع الحلول للإسهام فى هذا التأصيل لتنشئة الطفل العربى تنشأة جمالية.. ثقافية واعية لينشأ كفرد مثقف واعٍ نافع لوطنه.. مبدع من خلال تعبيره الفنى قادر على الإحساس بمشكلاته ومشكلات وطنه وقادر على وضع الحلول المبدعة لها، مواكباً للتطورات العصرية التكنولوجية معتزاً بثقافته وتراثه ودينه خاصة فى ظل التشويه والتحريف الظالم الحادث الآن.

هذا بالإضافة إلى أهمية تكوين الوعى لديه أيضاً بما يدور حوله فى العالم من أيديولوجيات فكرية تصدر إليه تحمل مسميات براقة توحى بالتحديث والتجديد بينما تستبطن بداخلها أفكاراً سامة هدامة تستهدف تخريب عقول الأطفال ومحو بذور الخير، وإحلال بذور الشر والهيمنة والعنف والجريمة تلك الثقافة العالمية الوافدة التى تستهدف محو هوية الأطفال وثقافاتهم وتقويض القيم التربوية والأخلاقية القائمة عليها، ونشر الرذائل تحت مسمى حقوق الطفل فى (وثيقة المرأة والطفل) حيث ينص أحد بنودها على " إطلاق الحرية الجنسية للأطفال وعدم تدخل الكبار، وحق الإجهاض للمراهقات !!".

ومن خلال ما سبق يتم التساؤل التالى:

كيف يمكن تثقيف الطفل العربى جمالياً لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة والمتمثلة فى العولمة الثقافية وأيديولوجيات ما بعد الحداثة كالمادية والعبثية وهدم التراث ونفى الإيمان والأديان والإلحاد والشذوذ تحت مسميات ما بعد الحداثة كمصطلح جذاب يوحى بالحديث والجديد والمعاصر.

وحتى تتم الإجابة على هذا السؤال فإن الباحثة تفترض الفروض الآتية:

فروض البحث:

١. يمكن تثقيف الطفل العربى جمالياً من خلال التذوق الجمالى للتراث الفنى الإسلامى ، حيث يصبح مصدراً هاماً من مصادر التعبير الفنى لدى الطفل.

٢. من الممكن إحداث توازن ثقافى لدى الطفل لمواجهة تحديات العولمة الثقافية، ومفاهيم ما بعد الحداثة من خلال توظيف الطاقة الإبداعية الخلاقة عند الطفل من خلال تراثه الفنى والثقافى.

الإطار النظرى:

إن تكوين الوعى لدى الطفل بثقافته ومكوناتها الجمالية والأخلاقية بشكل مبسط يتناسب والمرحلة العمرية التى يمر بها هو أساس المواجهة لتحصين ذاته عندما ينشأ فى وسط هذا السيل العارم من الثقافات الوافدة وتداعياتها الأخلاقية الهدامة.

أهمية تكوين الوعى لدى الطفل فى ثلاثة اتجاهات:

١. الوعى بصميم ثقافته العربية الإسلامية ورصيدها المتراكم عبر العصور والبحث فى كل أبعادها الدينية والأخلاقية والجمالية والفنية والاجتماعية كروافد ثقافية ومنابع يمكن أن تمده بالجديد مع أهمية عدم الاقتصار على معرفة ذاته الثقافية والجمالية فقط بل محاولة اكتشاف هذه الذات بما يجدد معرفته المعاصرة.

٢. الوعى أيضاً بالفكر الوافد وأهمية انتقاء ما يتخذ منه وأهمية توعية الطفل بأن ليس كل ما هو وافد شر مستطير، بل هناك إنجازات علمية وتكنولوجية يجب الأخذ بها والاستفادة من التقدم العلمى والتكنولوجى المرتبط بها ، وليس شرطاً أساسياً للتقدم نقل الفلسفة والفكر والفن وأنماط السلوك الأخلاقية المرتبطة بها. مما يؤصل لدى الطفل النقد الذاتى والانتقاء والغربلة والبحث عن الأصيل فى الفكر والفن.

٣. فى مجال التثقيف الجمالى والرؤية البصرية الفنية لابد أن يعى الطفل جيداً أن سبيل تقدمه وتقدم أمته ليس هو التقليد الكامل للنموذج الغربى المصدَّر، وأيضاً ليس هو التقليد الكامل لتراثه الجمالى السابق، بل إنشاء صلة إبداعية بين حاضره وتراثه الجمالى، ويدرك جيدا أنه لابد أن ينتج مزيجاً إبداعياً من خلال الاستيعاب والتجديد لمستقبل أكثر أصالة وجمال مما يؤصل المسئولية الإبداعية لديه عندما يدرك أنه أمل المستقبل بالنسبة لأمته.

وعند الحديث عن تثقيف الطفل العربى يجب الاهتمام بتفسير المفاهيم والبحث عن التعريفات الأصيلة (لمفهوم الثقافة) النابع من البيئة العربية والفكر العربى الإسلامى الرائد وعدم الاقتصار على التعريفات المستوردة التى أفرزها الفكر الغربى والسائدة فى أغلب المراجع العربية والمعاصرة.

المعانى العربية لمفهوم الثقافة:

جاء فى القرآن الكريم﴿ وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ﴾ (١) أى حيث وجدتموهم ، وهى بمعنى الظفر بالشىء والفوز به وإيجاده بعد بحث وتنقيب.

وقد عرف ابن خلدون المفكر العربى ورائد علم الاجتماع الثقافة فى القرن

(١) سورة البقرة: الآية (١٩١) .

الرابع عشر الهجرى بأنها : «العلوم والصنايع، وقد امتد تعريفه إلى البيئة الاجتماعية، وإعمار الدولة (١).

فالعلوم تشمل المعارف والعلوم بشكل عام سواء المعارف والعلوم الأدبية أم العلمية، والصنائع تشمل التطبيقات العملية كالعمارة والفنون والخط والهندسة والصناعة وكل ما هو مصنوع وعملى وتطبيقى.

يذكر المعجم الوسيط مفهوم الثقافة من خلال الأصل اللغوى (ثَقفَ أى هذب)(٢).

أما فى لسان العرب فمفهوم الثقافة يأتى من الفعل (ثقف) أى حذق ومهارة وفهم وضبط ما يحويه وقام به أو ظفر به.

أيضاً (ثقف) بمعنى فضِنْ ذكى ثابت المعرفة بما يحتاج إليه(٣).

كذلك (ثقف) بمعنى تهذيب وتشذيب وتقويم وتسويه من بعد اعوجاج(٤).

معانى ودلالات الثقافة فى أصلها العربى:

١. يذكر نصر محمد عارف أن مضمون (الثقافة) فى اللغة العربية ينبع من الذات الإنسانية ولا يغرس فيها من الخارج، وهى تعنى تنقية الفطرة وتشذيبها وتقويم اعوجاجها، وإطلاق طاقاتها لتنشىء المعارف التى يحتاج إليها الإنسان(٥).

٢ـ كما أنها تعنى الدقة والمهارة والفهم والضبط لكل عمل يقوم به الإنسان، أو علم يظفر به بعد بحث وتنقيب، وتهذيب ذلك العلم وتقويمه بمعنى انتقاء المعارف والأفكار والصنائع الصالحة والنافعة لإقامة الحضارة، وليس استيراد معارف وأفكار تفسد القيم لدى النشء ولا تتوافق مع إطلاق الإبداعات والطاقات

(١) عبد الرحمن بن خلدون: عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة ابن خلدون .

(٢)مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الجزء الأول، القاهرة، ص ٩٨.

(٣) ابن منظور: لسان العرب، الجزء العاشر، مادة ثقف.

٤٠٤(٤) القاموس للحيط، الجزء الثالث، مادة ثقف.

(٥) نصر محمد عارف: الحضارة. الثقافة. المدنية، دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم، المعهد العالمى للفكر الإسلامى ـ ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م، ص ٣١

الكامنة، وذلك عكس المفهوم الغربى الذى يعرف الثقافة بأنها كل المعارف والعادات والملابس والقانون وكل ما يكتسبه الإنسان من البيئة.

كما أن الثقافة بمفهومها العربى تختلف عن مفهومها الغربى الذى يعنى الزرع والغرس والفرض والتنمية " حيث يرتبط مفهوم الثقافة بالنمط المجتمعى الذى يعيش الإنسان فى ظله، وليس بأى مقياس آخر يقسم الثقافات قياساً على ثقافة معينة مثل مفهوم culture القائم على الغرس والفرض والمعيارية فى التعامل مع الثقافات الأخرى، فوظيفة المثقف العربى أن يكون مرتبطاً بمجتمعه وقضاياه بغض النظر عن كم المعارف والمعلومات المكدسة فى ذهنه والتى قد تكون أفكاراً ميتة أو مميتة»(١).

وذلك عكس مفاهيم الثقافة الغربية التى تهتم بالغرس والفرض للأنماط الثقافية الخاصة بها بهدف تغيير العالم فكرياً، فالغرب يمارس فكرياً النظرة الفوقية للجنس الأبيض الذى يؤمن بتفوقه على جميع الأجناس.

يقول حسن حنفى : « إن هناك مركزية دفينة فى الوعى الغربى تقوم على عنصرية عرقية والرغبة فى الهيمنة والسيطرة، فالأبيض أفضل من الأسود والأصفر والأحمر والأسمر فقد استؤصل الهنود الحمر من أمريكا واستراليا، وسرق الأفارقة السود فى بداية عصور الحداثة صيداً كالحيوانات لبناء القارة الجديدة، وتم احتلال العالم العربى الإسلامى الأسمر، وألقيت أول قنبلة نووية على الجنس الأصفر فى هيروشيما وناجازاكى»(٢).

معانى ودلالات كلمة ثقافة فى المفهوم الغربى:

«ترجع كلمة Culture إلى اللفظ اللاتينى Culture الذى يعنى حرث الأرض وزراعتها»(٣) وقد استمر هذا المعنى متعارف عليه فى العصرين اليونانى والرومانى

(١) نصر محمد عارف، المرجع السابق، ص ٣٢.

(٢) حسن حنفى: الثقافة العربية بين العولمة والخصوصية، المحيط الثقافى، العدد ٨، يونيو ٤ , , ٢، ص٤٢.

(٣) Wiener, Philips: Dictionary of the Ideas, New York, Scribmer_s Sons 1973, P. 613.

حيث استخدمها (شيشرون) مجازاً بالدلالات نفسها حيث أطلق على الفلسفة (Mentis Culture)أى زراعة العقل وتنميته»[١].

أما تايلور عالم الانثروبولجى الإنجليزى فيعرف الثقافة : « بأنها ذلك الكل المركب الذى يتضمن المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف وكل القدرات والعادات التى يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو فى مجتمع. [٢]

مفاهيم الحداثة:

يعرفها بودريار بقوله: « تقوم الحداثة على المعرفة الفكرية والعقلية والعلمية فقط كما تعتمد على لغة تحليلية، وأنظمة ديموقراطية وتراكيب اجتماعية طبقية »[٣].

أما محمد سبيلة فيذكر:« تعبر الحداثة عن نفسها بتمجيد الذاتية العميقة والأهواء والتفرد والمعيار الذاتى، وما هو عابر، وما لا يمكن إدراكه، كما تعبر عن نفسها بتحطيم القواعد، وإبراز الشخصية الذاتية الواعية بنفسها أولاً »[٤].

مما سبق يتضح التركيز على الجوانب الفكرية والعقلية وإهمال الجوانب الروحية والوجدانية لأنها غير معترف بها فى الفكر الحداثى، واعتبار المعايير ذاتية فلا توجد قيم أخلاقية أو فنية ثابتة بل متغيرة بتغير الأهواء والأشخاص وتحطيم القواعد يشمل تحطيم التراث والدين والفكر والفن وكل ما سبق وكل الماضى والبدء من نقطة الصفر فى الواقع المعاصر.

«وقد أثار موضوع الحداثة فى الفكر العربى الحديث جدلاً شديداً بين أنصارها وخصومها فأنصارها يذهبون إلى أنها التى تقف وراء التقدم الحضارى والسياسى والاجتماعى والعلمى الذى شهده الغرب ومن هنا لابد من تطبيقها، أما خصوم الحداثة فيرون أنها فى كثير من ممارساتها مضادة للقيم التراثية ما دام النموذج الإسلامى قائماً ويمكن تحديثه وإحياؤه»[٥].

---

(١) معن زيادة: معالم على تحديث الفكر العربى، عالم المعرفة، الكويت،العدد رقم ١١٥، ١٩٨٧، ص٧

(٢) E. Tylor: Primitive Culture , New York, Brentano_s , 1924, P. 1.

(٣) هشام شرابى: المجتمع التقليدى والحداثة، مجلة الأزمنة، باريس، ١٩٩٦، ص ٩١

(٤)محمد سبيلة: الحداثة، دفاتر فلسفية، دار طوبقال للنشر، الرباط، ١٩٩٦، ص ١٧٢

(٥) السيد يس: العالمية والعولمة، دار نهضة مصر، ط ٢، فبراير ١ , , ٢، ص ٢٩٥.

فى ظل هذا الجدل ظهرت مفاهيم ما بعد الحداثة لتهدم كل نظريات الحداثة معلنة سقوطها وإخفاقها فى تحقيق أهدافها ، ومعلنة ظهور اتجاهات ما بعد الحداثة وأقول اتجاهات لأنها لم تصل بعد إلى مرحلة النظريات، خاصة وأن من أهم مبادىء ما بعد الحداثة الثورة على النظريات والأنماط المحددة.

ما بعد الحداثة:

«جاءت مفاهيم ما بعد الحداثة فى الفن لتتضمن مفهوم المزاوجة بين الطرز المختلفة»(١).

ويقول جينكس عن مضامين ما بعد الحداثة: « تتضمن العلاقة المركبة بين الماضى وإعادة تفسير التراث، والمزج بين الطرز المختلفة، وتقوم على استخدام المفارقة الساخرة والغموض والتناقض والهارمونية الغير متجانسة وتعدد الدلالات الرمزية»(٢).

تهتم ما بعد الحداثة بالذاتية الإنسانية وتمجيدها للفردية وإشباع الرغبات الذاتية، وفى الفن لا تعترف بفردية التراث وتميزه وتعبيره عن مضامين حضارية وفلسفية وجمالية بل تجعل أهم أهدافها تشويه التراث بإضافة عناصر غير متجانسة أو متوافقة إلى النماذج الفنية بشكل مشوه ساخر، فمبدأ العبث ينعكس فى كل عمل فنى لا يحمل مضمون سوى التشويه والتخريب والقبح ، كما أن فن ما بعد الحداثة لا يحمل قيماً جمالية ولا أخلاقية.

العولمة الثقافية:

«يقصد بالعولمة الثقافية خلق ثقافة عالمية، وفرض أذواق واحدة وعن طريق سوق استهلاكية عالمية ليس لها سابقة تغير من العادات المحلية وهنا تثار مخاوف عن تهديد هذه الثقافة العالمية للخصوصيات الثقافية، ومن بينها الخصوصية الثقافية العربية ومن هنا تأتى أهمية تأكيد الثقة بالذات فى مجال التفاعل مع تجليات العولمة »(٣).

---

(١) مارجريت روز: ما بعد الحداثة، ترجمة أحمد الشامى، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب،١٩٩٤، ص ٥٦

(٢) H. Jenks: The Language of Postmodern Archetecture , London, 1977, P. 18.

(٣) السيد يس: المرجع السابق، ص ٣١٣.

«إن العولمة الثقافية تعنى السيطرة الثقافية الغربية على سائر الثقافات بواسطة استثمار مكتسبات العلوم الثقافية فى ميدان الاتصال وهى التتويج التاريخى لعمليات السيطرة منذ انطلاق عمليات الغزو الاستعمارى منذ قرون، وحققت نجاحات من إلحاق التصفية والمسخ بثقافات جنوبية متعددة خاصة فى إفريقيا وأمريكا الشمالية والوسطى والجنوبية»(١).

وليس صحيحاً أن العولمة الثقافية هى الانتقال من حقبة ظاهرة الثقافات الوطنية والقومية إلى ثقافة عليا جديدة هى الثقافة العالمية أو الكونية كما يدعى مروجو فكرة العولمة الثقافية ، بل إنها فعل اغتصاب ثقافى وعدوان رمزى على سائر الثقافات فيهدد سائر الثقافات التى تبلغها عملية العولمة»(٢).

العنف الثقافى: " ينطوى على الإنكار والإقصاء لثقافة الغير وعلى الاستعلاء والمركزية الذاتية فى رؤية ثقافته، ويرادف ذلك الإكراه والعدوان »(٣).

ومن هنا تصبح الثقافة العربية عامة وثقافة الطفل العربى خاصة فى معترك حقيقى تصدر من خلاله المفاهيم تحت مسميات براقة توحى بالتجديد والتحديث، والعالمية والتقدم الموهوم.

وعلى ذلك تصبح الثقافة فى ظل العولمة وتداعياتها من تيارات الحداثة وما بعد الحداثة، والمادية والعبثية التى تهدم كل قيم الجمال وتهدم التراث وتلغى الانتماءات الثقافية لحساب استعمار المصالح الذى يقوم أساساً على الإلحاد ونفى كل ما هو مقدس واستبعاد كلمة الإيمان من قاموس مصطلحات ما بعد الحداثة.

يقول المفكر الفرنسى آلان تورين: «فمنذ أن فصمت الحداثة عرى وحدة العالم القديم، العقلانى والمقدس فى آن معاً لقد كلفت العقل باكتشاف قوانين العالم، وكلفت الوعى بإظهار ذات لم تعد إلهية ولكن إنسانية، ثنائية الحداثة بعد أن تداعت أصبح ينبغى الاستماع لصوت الذات والذى لا يكون استبطاناً بل كفاح من أجل

---

(١)مصطفى دسوقى كسبة: العولمة الثقافية وأثرها على التنشئة الاجتماعية، مجلة الوعى الإسلامى، العدد ٣٩٨، شوال ١٤١٩ هـ _ يناير ١٩٩٩، ص ٥١.

(٢) مصطفى دسوقى كسبة: المرجع السابق، ص ٥٤.

(٣) عبد الإله بلقزيز:العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربى،العدد ٢٢٩، مارس ١٩٩٨،ص٩٨ .

الحرية ضد منطق السلعة والسلطة، هذه الذات هى إرادة الفرد والجماعة فى أن يكونا صانعى حياتيهما، وهى أيضاً ذاكرة وانتماء»[1].

هذه باختصار شديد هى الخلفية الفكرية لصيحات الحداثة التى يرفضها العالم الآن، وما بعد الحداثة التى تبهرنا كمصطلحات جذابة ظاهرها يوحى بالجدة والتجديد وباطنها يهدم المبادىء وتخفى بين ظلالها قتالها ضد الدين ويصبح الإنسان ورغباته وفرديته الذاتية هما مقياس كل شىء، يقول الآن تورين: " يؤدى تمزق المقدس إلى تحطيم النظام الدينى وكذلك كل أشكال النظام الاجتماعى حيث حددت الروح الحديثة نفسها بقتالها ضد الدين»[2].

وتصبح هذه الاتجاهات هى الاتجاهات السائدة عالمياً والتى تصدر إلينا وغلى مجتمعاتنا تحت مسميات لا يهتم البعض منا بالبحث فى مضامينها فى ظل غياب الوعى بها للوصول إلى أصولها وخلفياتها الفكرية المسمومة ، وتحليلها تحليلاً ناقداً قبل استيرادها واستيعابها لتحل محل ثقافة أصيلة نابعة من الجذور، ثقافة إيمانية إذا عملنا بها أصلحنا الدنيا والآخرة.

وفى ظل هذا المناخ العالمى السائد وفى ظل ثقافة ما بعد الحداثة المهيمنة والسائدة مع سيادة العولمة كاتجاه اقتصادى استعمارى أولاً ثم فكرى ثقافى بعد ذلك والمصدر إلينا من خلال وسائل الإعلام والاتصال الحديثة والمنبث فى كارتون الأطفال وألعاب الكمبيوتر الموجهة للطفل العربى الذى لا يجد على الساحة العربية ما يحل محلها اللهم إلا أقل القليل. فى ظل كل هذا يجب علينا التشبث بأصولنا الدينية لحماية ذاتيتنا الثقافية وهويتنا الحضارية.

يقول عفيف بهنسى: « عند البحث عن الذاتية الثقافية لأمة من الأمم فإن الهدف لن يكون فلسفياً مجرداً، بل هو هدف حضارى لذلك تتسابق المؤسسات الثقافية والمنظمات العالمية والحركات القومية لتوضيح معالم الذاتيات الثقافية لأن الحضارة الإنسانية تنمو وتزدهر تبعاً لازدهار أشكال الثقافات القومية»[3].

(١) آلان تورين: نقد الحداثة، ترجمة أنور مغيث، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٧.

(٢) آلان تورين: المرجع السابق، ص ٢٨١.

(٣)عفيف بهنسى: العمران الثقافى بين التراث والقومية، دار الكتاب العربى، القاهرة، ط ١، ١٩٩٧، ص٤ .

إن تثقيف الطفل العربى جمالياً يعتبر أول خطوة على طريق تأصيل الهوية والانتماء وهو يعتبر أمانة علمية ثقافية وواجباً حضارياً فنحن الآن فى أشد الاحتياج لتجذير التراث فى أرض المعاصرة ولا يعنى ذلك نقل التراث واستنساخه.. ولكن استلهامه وإعادة بناءه باعتباره الأرض الخصبة والمكون الرئيسى لثقافة الطفل العربى وتجديد لغة التراث الفنية بما يتلاءم مع مقومات المعاصرة، وتطويره ونموه داخل سياقه الذاتى، وعدم الوعى بذلك يجعل النهضة توئد فى مهدها، أو ترتدى ثياباً مغتربة عن أصولها ، فمن الأمانة الحضارية إيقاظ الوعى بالثقافة الجمالية لدى الطفل لتأصيل الانتماء الثقافى لديه، ويصبح ذلك بمثابة استنشاق العمق الروحى لتراثنا هذا العمق، المفتقد فى الفن الغربى الوافد الذى يحمل مضامين العدمية التى جاءت بها نزعات ما بعد الحداثة _ وأنه لا قيمة ولا مبدأ فكل شىء نسبى _ ونزعات نهاية العالم ونهاية التاريخ والانتصار الأبدى للرأسمالية الأمريكية الذى جاء به فوكوياما كل ذلك يصدّر إلينا معبراً عنه من خلال الفن وموجات ما بعد الحداثة التى تؤصل النزعة نحو العدمية وانهيار كل ما هو ثابت ويقينى والمتأصل فى فنون التراث القومى وإحياءه من جديد فى طور المعاصرة.

بينما القيم ما زالت موجودة عندنا ولها وزنها وقيمتها وللحياة معنى ولا معنى للعدم فى فكرنا المعاصر ولا نهاية للتاريخ فالتاريخ متجدد دائماً ومتنوع دائماً طالما هناك أناس على وجه الأرض ، فالإنسان هو الذى يصنع التاريخ كما يقول « ابن خلدون»، وبرغم القهر والضغط والتبعية والمرارة وامتهان الكرامة الذى ينطبع فى قلوبنا عندما نرى بشائر تجليات العولمة الثقافية فى نظرية هنتنجتون وحتمية صراع الحضارات فيما يحدث فى فلسطين والعراق والسودان وأفغانستان والشيشان والبوسنة وأوزبكستان وتطبيقاتها العملية فى الواقع الفعلى والحرب الصليبية الجديدة التى أعلنها بوش، وكل الأمور محددة مسبقاً فقد حدد الغرب عدوه فى القرن القادم وهو الإسلام خاصة بعد انهيار الاتحاد السوفيتى وانتهاء الحرب الباردة وينعكس ذلك فى الإعلام الإرهابى الغربى الموجه بصورة شرسة والذى يصدر إلينا وإلى أطفالنا من خلال أفلام الكارتون والكاريكاتير وإلى شبابنا فى الغرف المغلقة عن طريق الإنترنت

وإننا باستكانتنا المخجلة وفى ظل غياب وسائل الإعلام العربية التى تصحح الأوضاع، نحن نحكم بالفناء على أصولنا الحضارية التى يقوم بتشويهها الغرب ويصدرها إلينا وإلى شبابنا الذى أوحينا إليه بأن التبعية للغرب هى سبيل النهضة وتقليد الفن الغربى هو قمة الإبداع مما يقضى على أى أمل لنا فى البقاء والمواجهة الحضارية.

وإذا كنا لسنا من الشرق (روسيا) ولا من الغرب (أمريكا) فمن نحن إذن؟ لقد بدأ البحث عن هذا الخيار يقطع خطواته فى مراحل كل مرحلة تسلم إلى الأخرى فى خطوات تصاعدية وأن مرحلة فعلية قد بدأت فى الظهور، حقا هى فى أول الطريق ولكنها أبداً لن تعود إلى الوراء»(١).

إن هيمنة الثقافة الغربية على الثقافات المحلية فيما يعرف بمصطلح (أيديولوجية التبعية) من شأنه تفكيك أواصر الانتماء القومى لدى الطفل العربى.

كذلك استيراد النظريات الفنية الجمالية الغربية مما يعزز التبعية للغرب، خاصة مع إغفال التراث الفنى القومى وعدم الاهتمام به وإتاحة مساحة عريضة لاستلهامه فنياً بالرغم من أن أحد أهداف التربية الفنية ينص على (الاهتمام بالتراث والمحافظة عليه ونقله وتطويره).

وتثقيف الطفل العربى جمالياً هدف هام يجب الانتباه له خاصة الآن أثناء الانفتاح الكبير على الغرب، وفرض وهيمنة قيمه الحضارية فيما يطلق عليه (العولمة) حيث يتخذ الآخر كنموذج عالمى للقيم، ومنذ أن أصبح الغرب نموذجاً للتقدم، وأصبح الاعتقاد الخاطىء بأن التقدم هو بمثابة الانفتاح على هذا الغرب، واستعاره أنماطه الثقافية، صار من الضرورات الملحة النظر فى مقومات التقدم الحضارى الخاص، بهدف البحث عن الذاتية الثقافية فى مقابل التغريب، والأصالة فى مقابل التبعية، والتواصل الحضارى المزدهر فى مقابل التجاهل والانفصال، فليس الغرب هو نموذج التحضر والتقدم وليس الشرق هو المتخلف والإرهابى كما قال بيرلسكونى

(١)عبد الرحيم إبراهيم: الوسطية وحوار الحضارات، بحث منشور ضمن مؤتمر العولمة والهوية الثقافية، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٨، ص ١٧٢، ١٧٣.

الوزير الإيطالى الذى يحاكم حالياً بتهمة الفساد ولكننا (خير أمة أخرجت للناس) بشرط أن نأمر بالمعروف وننهى عن المنكر ونؤمن بالله ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ﴾. (١)

وليست العولمة الثقافية وما بعد الحداثة هى السبيل إلى النهضة وتأكيد الهوية لدى الطفل العربى وإنما سبيل النهضة هو اتخاذ الإطار الثقافى الخاص والمحلى كقاعدة ومرجعية ننطلق منها إلى العالمية من خلال استيعاب المتغيرات التكنولوجية المعاصرة.

والتحدى الراهن هو فك أغلال الفكر العربى والثقافة العربية وانطلاقها من أسر التحدى وهو معرفة مكونات أصول الفكر الجمالى فى التراث وجعله منطلقا وليس مرجعاً نستكين عنده ونطمئن، ومعرفة مكونات الحاضر المعاصر الثقافية وعمل مزج ثقافى ابتكارى إبداعى معاصر مكون من التراث الجمالى والمعاصرة، فالتراث أُنتج تعبيراً عن متطلبات عصر معين فلا يجوز تعميمه فى الواقع المعاصر، ولكن يجوز الاستفادة من بعض جوانبه الفكرية والفنية وجعلها أحد مكونات المعاصرة من خلال استلهامها المعاصر وإلا أصبحت هيمنة التراث بدلاً من هيمنة العولمة الثقافية، وفى نفس الوقت لا يعنى تأكيد الهوية من خلال التأصيل للذاتية الثقافية لفظ معطيات العصر التكنولوجية ولكن الاهتمام بها وجعلها أساس النهضة، بينما ما يحدث الآن هو استيراد وتقليد الثقافة وأنماط السلوك ولفظ العلم والتكنولوجيا الحديثة التى لابد أن يتم الأخذ بها وتبسيطها للطفل منذ المراحل التعليمية الأولى باعتبارها المرتكز الأساسى للنهضة ولكن من خلال الذاتية الثقافية والتراث.

إن التربية الفنية المعاصرة داخل إطار التعليم تهتم بالتراث الحضارى والفنون بأنواعها كأحد المحاور الهامة التى تلعب دوراً فعالاً فى تربية الطفل وتعليمه وتمثل طاقة إبداعية خلاقة فى مناهج الدراسة فى المدارس حيث يعد ذلك بمثابة لغة للتواصل بيننا وبين ماضينا المزدهر الذى يحمل بين طياته السمات الجوهرية والجينات الأصيلة لبناء حضارة معاصرة ذات أصالة موغلة فى القدم فى محاولة لتأكيد الهوية الثقافية للطفل فقد آن الأوان لأن نكون أنفسنا لا مقلدين ولا مستوردين من خلال

(١) سورة آل عمران: الآية (١١٠).

تأصيل ذاتيتنا الثقافية بهدف إبعاد شبح التبعية الثقافية الذى يؤدى فى الغالب إلى محو الشخصية الفردية والحضارية المتميزة لدى الطفل العربى.

يؤكد أحمد هيكل وزير الثقافة السابق أن أساسيات النهضة لابد أن تنبع من تراثنا وذلك ببساطة لأنها تكمن بداخله فيقول: " إن مقومات نهضة الأمة العربية الإسلامية تكمن فى ثنايا تراثنا الخالد الذى يجب التمسك به وذلك لأن الحداثة نبت غربى لا يمت للبيئة العربية بصلة، وأن أخطر ما يهدد الوجود الإسلامى اليوم هو (العولمة) ذلك الشبح الذى يبغى تحطيم الثقافات والهويات من أجل ثقافة واحدة ذات بعد سياسى معروف لا يدعو إلى التحاور بقدر ما يؤكد سيادة الهيمنة والسيطرة والاغتصاب»[1].

وأول خطوة هى البحث عن مقومات النهضة داخل إطار التراث بكل أنواعه العلمى والفكرى والفنى حيث يمكن استخلاص رؤى جمالية صرفة تحمل بين طياتها الجينات الأصلية لبناء فن يسهم فى تأصيل الهوية الثقافية والانتماء لدى الطفل العربى ومعلمى الفنون من خلال الفنون المختلفة ومجالاتها فى التراث الفنى الإسلامى.

فالطفل يحتاج إلى من يساعده لاكتشاف موهبته والتعبير عنها بالوسائط المختلفة، كما يحتاج إلى توجيه إلى أهمية التعامل مع التراث وكيفية استلهامه، كذلك إلى أهمية عدم إهدار طاقته الفنية فى النقل المباشر السطحى للتراث، كذلك عدم النقل عن الفن الغربى المهيمن عالمياً الآن فالطفل العربى اليوم يرسم الميكى ماوس وبات مان ويرسم المنزل الإنجليزى فهو يرسم بيئة مغايرة تماماً لبيئته لأن ذلك يهدم طاقة الإبداع بداخله ويؤصل لتغريبه عن بيئته.

ومن المهم جداً وضع برنامج لكيفية رعاية الأطفال الموهوبين فنياً من خلال استلهام التراث ويشمل رعاية فنية عملية وثقافية فكرية لما يفتقده هذا الجانب من قصور فى العملية التعليمية.

---

(١) أحمد هيكل: الحداثة تجر أذيال الهزيمة بعد أن فشلت فى تقديم نفسها للمثقف العربى، مقال منشور فى مجلة الوعى الإسلامى، العدد ٤٤٢، جمادى الآخر ١٤٢٣هـ- سبتمبر ٢٠٠٢م، ص٤٢، ٤٣.

أصول تثقيف الطفل العربى جمالياً وارتباطها بأهداف التربية الفنية:

تهدف التربية الفنية إلى تثقيف الطفل جمالياً من خلال تنمية مجموعة من المهارات والاتجاهات المرتبطة بالفن والتربية الفنية، والتى تؤكد بناء الشخصية وتكاملها وما ينتج عن ذلك من تغير فى سلوك الطفل وثقافته.

وأهم هدف من أهداف التربية الفنية تنمية الذوق الجمالى لكل ما فى الكون من مشاهد خلقها الله سبحانه وتعالى، وما صنعته يد الإنسان من خلال الرؤية والاستلهام والإبداع وما ينتج عن ذلك من تغير فى سلوك الطفل من خلال تدريبه على رؤية الجمال والقيم الجمالية وترسبها فى وعى الطفل ووجدانه.

«وديننا الإسلامى الحنيف حثنا فى مواقف كثيرة على رؤية الجمال والمتعة به وممارسته فى سلوكنا لنكون أفضل الناس، وهناك آيات من القرآن الكريم تقرر أن الجمال أحد الأركان الرئيسية فيما أبدعه الله فى الكون بسم الله الرحمن الرحيم ﴿إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً﴾ سورة الكهف: الآية ٧. ﴿وَلَقَدْ جَعَلْنَا فِي السَّمَاءِ بُرُوجًا وَزَيَّنَّاهَا لِلنَّاظِرِينَ﴾ سورة الحجر: الآية ١٦ . ﴿إِنَّا زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِزِينَةٍ الْكَوَاكِبِ﴾ سورة الصافات: الآية ٦. وقال الله تعالى فى وصف الأنعام: ﴿ وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ﴾ سورة النحل: الآية ٦ . ﴿ قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ﴾ سورة لأعراف: الآية٣٢. ﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾ سورة الكهف: الآية ٤٦ . ﴿خُذُوا زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ﴾ سورة الأعراف: الآية٣١ وليست الزينة من ناحية الملبس فحسب، وإنما فى شتى أنواع السلوك التى تكون جميلة حين تصبح أخلاقية وخيرة»[1].

وقد ذكر الجمال فى آيات متعددة وفى مواقف مختلفة حتى أنه تجاوز الجمال من ناحية الشكل إلى الغوص فيه كأساس سلوكى فالصفح جميل، والصبر جميل، والهجر وإن لم يكن جميلاً ولكن يمكن أن يؤدى بجمال وعند تأمل الآيات فى الصفح ﴿وَإِنَّ السَّاعَةَ لآتِيَةٌ فَاصْفَحِ الصَّفْحَ الْجَمِيلَ﴾ سورة الحجر: الآية ٨٥ ، وفى التسريح: (فَمَتِّعُوهُنَّ وَسَرِّحُوهُنَّ سَرَاحًا جَمِيلاً) سورة الأحزاب: الآية٤٩، وفى الصبر:

(١)محمود البسيونى: الفن فى تربية الوجدان، مرجع سابق، ص ٢٥.

﴿فَاصْبِرْ صَبْرًا جَمِيلاً﴾ سورة المعارج: الآية ٥. وفى الهجر: ﴿ وَاصْبِرْ عَلَىٰ مَا يَقُولُونَ وَاهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلاً ﴾ سورة المزمل: الآية ١٠ . فها هو ذا الجمال قد وسع فى آيات الله وعمم ليكون أسلوباً للسلوك الخير وهو فى الواقع أمل تهدف إليه التربية الفنية بمفهومها الإسلامى فمن مجال إدراك الجمال فى الأعمال الفنية التشكيلية بالممارسة، والنقد والمقارنة والثقافة، ينتقل الجمال إلى عادات حية تؤثر فى المسالك الأخرى الاجتماعية التى يقوم بها الفرد وحينئذ يمكن القول: إن سلوكه أصبح يتسم بالجمال»[١].

ومن أهداف التربية الفنية تنمية القدرة على الإبداع لدى الطفل ومن ثم تنمية قدرته على اكتشاف الجميل والجديد وتذوقه ، وعدم التكرار الآلى لأعماله الفنية، وذلك من خلال رؤيته للإبداع فى الطبيعة وشحذ خياله وتصوراته من خلالها، ورؤيته للأعمال الفنية المبدعة عبر التراث.

ويؤكد البسيونى أن العملية الإبداعية لا تأتى بشكل عشوائى كما أنها لا تتم بطريقة واعية من الفنان فيقول: «إن عملية الإبداع وراءها سر الخالق الأعظم ووراءها سر الكون وقد جاء فى نصوص متعددة من القرآن ما يشير إلى هذا المعنى ويؤكده فهناك آية تقول: ﴿وَلَا تَقُولَنَّ لِشَيْءٍ إِنِّي فَاعِلٌ ذَٰلِكَ غَدًا ﴿٢٣﴾ إِلَّا أَن يَشَاءَ اللَّهُ ﴾ سورة الكهف: الآيتان٢٣، ٢٤ ، فمشيئة الله هى التى تؤدى دورها حين يتحرك الإنسان إلى الأمام ويحاول مجابهة المستقبل ، أو يسعى إلى الإبداع. ولابد أن يشاء الله حتى يتم هذا الإبداع، ولا يمكن أن يدعى الإنسان أنه بإمكاناته وحدها يتم هذا الإبداع.. فنحن ثمرة من قدرة الخالق، بسره نفكر، وبه نبدع ومن خلال تفكيرنا وإبداعنا نتقرب درجات ضئيلة نحو فهم سر الكون وسر عظمته الذى يظل الإنسان يجاهد ما عاش لكى يكشف عنه»[٢]. إن إيصال تلك المفاهيم للطفل من خلال معلومة مبسطة أثناء ممارسة التعبير الفنى من شأنه تعميق قيم الإيمان بالله والاستعانة به فى كل عمل.

ومن ناحية أخرى فإن الإبداع هو مظهر من مظاهر رقى الحضارات وتقدمها فالأمم والحضارات التى ارتقت عبر التاريخ، قامت من خلال الإبداع فى شتى

(١)محمود البسيونى: الفن والتربية، مرجع سابق، ص ,٢٧٣

(٢) محمود البسيونى: الفن فى تربية الوجدان، مرجع سابق، ص ٩, ١.

المجالات، وتهتم التربية الفنية فى المقام الأول بتنمية قدرة المتعلم على الإبداع، كما تهتم أيضا بتشكيل العقلية الابتكارية التى لديها القدرة على رؤية الجديد وتكشفه واستنباطه من خلال ميدان الفن الخصب الذى يتيح الفرصة لنمو قدرات الطفل الابتكارية، ومن خلال إدراك العلاقات الجمالية فى الكون من حوله وفى التراث الفنى الإسلامى، وكيفية استلهامها، وتضمينها فى أعماله الفنية مستلهما بذلك القيم الجمالية والابتكارية العديدة المتضمنة فيما خلقه الله سبحانه وتعالى من إنسان وحيوان، ونبات، وظواهر كونية طبيعية لا يسع الطفل عند إدراكها إلا أن يقول تبارك الله أحسن الخالقين.

ويقول البسيونى: « إذا كان ذلك صحيحا فإنه يترتب عليه مسائل كبيرة فى منهاج التعليم، والذى أقل ما يوصف به حاليا أنه منهاج آلى لا يربط المخلوق بخالقه، فعندما يوضع التلميذ فى وضع المستقبل ، عليه أن يحفظ القواعد والحقائق ويرددها، ولا يسمح له أن يوظفها فى مجالات جديدة، أى لا يسمح له أن يبدع، فإنه سيظل فى بعد عن إدراك عظمة الخالق ، فمن خلال الإبداع وحده يقترب الإنسان من ربه. لذلك كلما تغيرت مناهج التعليم وطرق تدريسها بحيث تضع المتعلم دائماً فى وضع المبدع كلما تغيرت إنسانيته وتغيرت إيجابيته وكفاءته، وهذا الأمر يحتاج إلى انقلاب فى نظم التعليم، فالتنظيم الحالى الذى يقوم على التحصيل أى الاستقبال السلبى يحتاج إلى عملية أكثر من التحصيل ألا وهى التكيف بهذا التحصيل إلى ما هو أبعد.. إلى توظيفه فى مجالات مبدعة ترفع من قدرة الطفل وتحسن من حياته ومن فهمه»(١).

والأهداف فى التربية الإسلامية مصاغة صياغة سلوكية محددة. فالقرآن الكريم لم يقدم مبادىء نظرية بهدف البحث العقلى، وإنما جاء بتوجيهات قابلة للتحويل إلى سلوك واقعى محدد، ولذا قرن القرآن بين الإيمان والعمل، فالمشاعر الإنسانية التى ترتبط بمبدأ معين لابد وأن تلاحظ آثارها فى الحياة الواقعية، والمؤمن لا يصبح مؤمنا بحق إلا إذا كانت تصرفاته فى حياته العادية ترجمة صادقة للمبادىء والتوجيهات القرآنية(١).

(١) محمود البسيونى: المرجع السابق، ص ٩، ١.

(٢) عبد الرحمن صالح عبد الله: مرجع سابق، ص ٢٥.

وعلى سبيل المثال فالتربية الفنية تشجع العمل الجماعى كقيمة تربوية والتربية الفنية مجال خصب لتعليم القيم كالتعاون وإذكاء روح الجماعة من خلال الأعمال الفنية الجماعية التى تعمل على إتاحة الفرصة للمتعلم لإظهار مواهبه وإمكانياته الفنية فى إطار الأعمال الفنية التى يتدرب من خلالها على التعاون مع أقرانه فى المدرسة على إنتاج الأعمال التى لا يمكن لفرد واحد أن يقوم بإنتاجها كتصوير جدارى على مساحة كبيرة مثلاً.

والدعوة إلى الجماعة واردة فى نصوص كثيرة من القرآن كقوله سبحانه وتعالى: ﴿ وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُم بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا ﴾ سورة آل عمران: الآية ١٠٣ . وقوله جل شأنه: ﴿ وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا ﴾ سورة آل عمران: الآية ١٠٣ .

والتربية الفنية كذلك تسهم فى إعلاء العديد من القيم والاتجاهات التربوية (كالإتقان) «حيث تعلم التربية الفنية الطفل أهمية إتقان العمل الفنى، واستكماله كما يؤكد الإسلام أهمية إتقان كل شىء ويقول جل شأنه: ﴿ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴾ سورة الكهف: الآية ٣٠ وإحسان العمل.. إجادته والوصول به إلى درجة المهارة والكمال والإتقان ».

والإسلام لم يحث المسلم على العمل فقط.. بل إلى تحسينه وتجويده وإتقانه لأن الله مطلع على كل ما يفعل يقول الله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴾ سورة الكهف: الآية ٣٠ . ﴿إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ سورة الكهف: الآية ٧ . ويتكرر نفس المعنى فى القرآن الكريم فى موضع آخر: (وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى الْمَاءِ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا) وقد حفل القرآن الكريم بالعديد من الآيات التى تؤكد إحسان العمل والقيام به على أحسن وجه "ولذلك فليس بغريب أن يكون التأكيد على الإتقان إتقان الدرس، وإتقان المهارة فى كل عمل يتعهده الفرد ضرورة تربوية»[1].

(١)محمد فاضل الجمالى: نحو تربية مؤمنة وفلسفة تربوية متكاملة لتحقيق مجتمع إسلامى ناهض، تونس، الشركة التونسية للتوزيع، ١٩٧٧، ص ٨٢.

ومن ناحية أخرى فالتربية الفنية تؤكد قيمة الانتماء للبيئة كقيمة تربوية هامة حيث يتعرف الطفل على البيئة سواء أكانت ساحلية أم ريفية أم صحراوية، كما تؤكد كذلك على معرفة الأطفال بخامات كل بيئة واستخدامها وصياغتها فى إنتاج أعمالهم الفنية.

«وحينما تؤكد التربية الفنية هذا الانتماء للبيئة، وتدعمه كمدخل قومى لممارسة الفن فإنها تتفق مع ما ينشره الدين من ربط الإنسان ببيئته وإحساسه بالانتماء لأمة الإسلام التى لها آثارها الفنية من مساجد وقصور وفنون من مختلف الخامات الناتجة عن البيئة، وطبيعى إن تدريب كل مسلم على فهم تراث بيئته الإسلامى وترجمته فنياً، والمتعة به، وإدراك المقومات التى أسهمت فى بناء هذا الطراز المتميز عبر العصور فى كل قطر يدين بالإسلام، إن ذلك ما هو إلا انتماء على نطاق واسع فالمئذنة فى كل مكان رمز لكل مسلم يذكره دائما بأداء الصلاة، فالفن الذى أنشأ العمارة الإسلامية وفروعها، كان رابطاً لكل المنتمين لأمة الإسلام رباطاً ملموساً يشع المعانى الفنية، ويشع المعانى التى تتضمنها الآيات القرآنية التى تزخرف المساجد، والصور، والأوانى، والمخطوطات، بيئة غنية بخاماتها وموضوعاتها وآثارها وتقاليدها الفنية»[1].

الإطار العملى التجريبى (تجربة البحث):

برنامج مقترح لتطبيقه فى مجال التثقيف الجمالى للطفل العربى:

وقد تم تصميم وتطبيق البرنامج من خلال ثلاثة محاور أساسية:

١. تثقيف بصرى جمالى عن طريق شحذ الرؤية البصرية للأطفال من خلال التذوق البصرى للآثار الإسلامية فى البيئة الخاصة بها.

٢. تثقيف فكرى وعلمى من خلال تقديم معلومة مبسطة للطفل عن الفنون الإسلامية وبعض القيم الجمالية المتضمنة فيها كالجمال والجلال ، كالوحدة والتنوع، التجريد، التكرار الإيقاعى، المركزية، علاقة الجزء بالكل، وكيفية تحقيق ذلك فى عمل فنى أو لوحة تعبيرية أو كتب تلوين أو طباعة تى شيرت.

---

(١) محمود البسيونى: الفن والتربية، مرجع سابق، ص ص ٢٨٠ _ ٢٨١.

٣. مرحلة التعبير الفنى للأطفال عما رأوه ثم تصنيف تلك الأعمال واختيار وانتقاء بعض الأعمال من كل مجموعة تصلح للتلوين بحيث يشترك كل طفل بتصميم له، وتجمع التصميمات لعمل كتيب تلوين يتم طبعه وتوزيعه على المجموعات الأخرى، ويمكن إهداءه لأصدقائه فى الفصل، حيث يتعلم الطفل عمل قام بتصميمه بنفسه، ويستخدمه فى وقت فراغه.

ويتم التثقيف الجمالى البصرى عن طريق تدريب الأطفال على الرؤية البصرية من خلال تقديم مادة جمالية واقعية ملموسة فى الواقع من حوله وذلك عن طريق زيارات ميدانية فى صورة رحلات إلى المعالم الأثرية الإسلامية فى القاهرة كمسجد السلطان حسن ـ مسجد الرفاعى ـ مسجد محمد على بالقلعة ـ مسجد قايتباى وذلك بهدف تكوين خبرة بصرية تعتمد على الملاحظة ورؤية الأثر بضخامته وعظمته ولفت نظر الأطفال إلى دلالات (الجلال) من خلال الشموخ والرقى والعظمة والإبهار، مثال ذلك مسجد السلطان حسن من حيث الحجم والارتفاع الشاهق مع تبسيط المعنى للأطفال وربط ذلك بالحضارة الإسلامية التى أبدع من خلالها هذا المسجد كمثال والربط بينه وبين الهرم الأكبر كمثل للحضارة المصرية القديمة.

ويهدف ذلك إلى معايشة الأثر فى بيئته الطبيعية والالتفاف حوله ثم الدخول إلى المدخل الشاهق ومظاهر الجمال المتمثلة فى التصميمات الدقيقة والأطباق النجمية والكتابات القرآنية بالخطوط الكوفية المورقة والمزهرة، والتصميمات الهندسية والنباتية وكيفية تداخلها فى تصميم واحد وأن هذه التصميمات نجدها فى باطن القبة من الداخل وعلى الأبواب وعلى جوانب المنابر وعلى الأرضيات الرخامية.

ومن شأن ذلك إثارة الإدراك البصرى بالتضاد والتنوع لدى الطفل من خلال النظرة الكلية للبناء ككل (كوحدة جمالية قائمة بذاتها) ثم إثارة الإدراك البصرى بالتفاصيل الفنية المتنوعة (حيث تتجلى الوحدة من خلال التنوع) كقيمة جمالية ثم يتم تبسيط المعنى الجمالى للطفل يعنى إيه تنوع يا أولاد؟ يعنى اختلاف.. شوفوا شكل الدائرة على الرخام مختلف عن شكل الدائرة على الخشب ده (التنوع) لكن كل الأشكال بتمثل الدائرة دى (الوحدة).

شوفوا مثلاً شكل الجامع بيمثل وحدة لكن جامع السلطان حسن مختلف عن جامع عمرو بن العاص ومختلف عن الجامع الأزهر ، مختلف عن جوامع الهند وجوامع إيران وجوامع الأندلس والمغرب ده اسمه (التنوع). هل نقدر نعبر عن الكلام ده من خلال رؤية كل واحد فينا ؟ ومن خلال رسومنا كلنا هنرسم مسجد السلطان حسن لكن كل رسم هيطلع مختلف عن التانى (التنوع).

يقول روجيه جارودى: " إن نظرة عابرة على الفنون الإسلامية فى العالم تكشف عن وحدته وأصالته فقد كان يتابنى دائماً إحساس بأن الفن الإسلامى من الجامع الكبير فى قرطبة إلى فسيفساء المساجد فى تلمسان، وجامع القرويين فى فاس، وجامع ابن طولون فى القاهرة، ومساجد أسطنبول العملاقة، والقباب البصلية فى مساجد أصفهان الساحرة كجنات الفردوس أو المئذنة القائمة الحلزونية فى سامراء، ومن ضريح تيمورلنك إلى قبر تاج محل فى الهند ومن قصور الحمراء فى غرناطة بالأندلس إلى شيهيل سوطون فى أصفهان... قد بناه نفس الإنسان تلبية لنداء الإله الواحد، ففى الفن الإسلامى كل الفنون تفضى إلى المسجد والمسجد إلى الصلاة»[1]. وإدراك الوحدة فى التنوع والتنوع فى الوحدة مما يؤدى إلى تعميق مشاعر الطفل العربى الإيجابية نحو ثقافته وإدراكه أن الإسلام ليس مرادفاً للإرهاب ولكنه دين الاستيعاب الحضارى لكل تنوع واختلاف، وذلك بهدف تأكيد انتماءه وهويته وتعميق مشاعره نحو ثقافته، وعدم زعزعة ثقته بذاته الحضارية الأصيلة.

كما يتم نقل تلك النماذج العالمية من الفنون والعمارة الإسلامية والموجودة فى جميع أنحاء العالم عن طريق جهاز عرض الشرائح من خلال عرض صور طبيعية لهذه النماذج الإبداعية فى العالم.

وذلك بهدف ربط نماذج الفن الإسلامى المحلية بالنماذج العالمية وتبيان المفاهيم الجمالية كالتكرار الإيقاعى _ التجريد _ المركزية _ اللانهائية _ الوحدة والتنوع وتطبيقها على هذه النماذج كمفاهيم جمالية يمكن للطفل أن يضمنها أعماله الفنية

(١) روجيه جارودى: وعود الإسلام، ترجمة ذوقان قرقوط، القاهرة، مكتبة مدبولى، ١٤١٣ هـ- ١٩٩٣ م، ص ١٣٠ .

وتعبيره الفنى وإحداث تنوع وإيقاع بهـا ووحدة جماليـة فى نفس الوقت، مما يجعل ذلك مصدراً من مصادر المعرفة الجمالية البصرية.

مما يؤكد اعـتزاز الطفل بثقـافته الإسـلامية العالميـة وتجلياتها الجـمالية والحـضارية وكيف أن الإسـلام كدين وحضـارة وفن كان يمثل اتجاهاً عـالمياً وحضـاريا أسهم فى نهـضة أوروبا الحديـثة والمعاصـرة عندما أخـذت بعلوم وفنون العلمـاء المسلمين فى العصور الـوسطى المظلمة فى أوروبا قديماً والمزدهرة فى الإسلام، وكـيف أن الإسلام هو دين الجمال والفـن والحضارة والعلم وليس الإرهاب كما يـوصمونه الآن فى كل مناسبـة، والتأكيـد على أن ذلك كذب وافتـراء وبهتان وزور وتشـويه لحضارة عـالمية متـسعة أضـاءت العالم بالعلوم والفنون ولم يضاهـا حتى الآن أى حضـارة أخرى، فالحضارة المصرية القديمة نشأت فى وادى النيل ولم يصل تأثيرها إلا إلى بعض البقاع حولهـا، وحضارة بابل وآشـور لم يتعد مداها بلاد الـرافدين، كذلك حضـارة فارس وحضارة الصين..

وده بيـدل يا أولاد على أن الثقـافة الإسـلاميـة هى ثقافـة عالميـة تهدف للتـواصل والتوافق والحوار مع كل الأجناس والقوميات واللغات والألوان، ولا تهدف أبداً إلى الصراع أو الصدام بين الحضارات تشهد على ذلك الـنماذج الجمالية الإبداعية للفنون الإسلامية فى جميع أنحاء العالم رغم تنوع الثـقافات والهويات التى امتزجت بثقافة الإسلام، والـتى تفاعلت بدورها تفـاعلاً إيجـابياً واحـتضنت كل الـثقافـات العالمـية فنشأت الوحـدة القائمة على التوحـيد فى الثقافـة الإسلامية من خـلال التنوع القائم على الاختـلاف بين الأجناس واللغات والقـوميـات، وأن الوحدة والتنوع كـمدلول جمـالى نجدها منعكسة فى جـميع مجـالات الفن الإسلامى لأن الوحدة قـائمة على التوحيد لله الواحد والتنوع قائم على اختلاف البشر.

المراجع

١ - سورة البقرة: الآية (٣٠).

٢ - سورة البقرة: الآية (١٤٣).

٣ - سورة الحجرات: الآية (١٣).

٤ - سورة البقرة: الآية (١٩١).

٥ - عبد الرحمن بن خلدون: عبد الرحمن بن خلدون: **مقدمة ابن خلدون** .

٦ - مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، الجزء الأول، القاهرة، ص ٩٨.

٧ - ابن منظور: **لسان العرب**، الجزء العاشر، مادة ثقف.

٨ - القاموس المحيط، الجزء الثالث، مادة ثقف.

٩ - نصر محمد عارف: **الحضارة. الثقافة. المدنية**، دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم، المعهد العالمى للفكر الإسلامى - ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م، ص ٣١

١٠ - نصر محمد عارف، المرجع السابق، ص ٣٢.

١١ - حسن حنفى: الثقافة العربية بين العولمة والخصوصية، **المحيط الثقافى**، العدد ٨، يونيو ٢٠٠٤، ص ٤٢.

١٢ - Wiener, Philips: **Dictionary of the Ideas**, New York, Scribmer_s Sons 1973, P. 613.

١٣ - معن زيادة: **معالم على تحديث الفكر العربى**، عالم المعرفة، الكويت،العدد رقم ١١٥، ١٩٨٧، ص٧

١٤ - E. Tylor: **Primitive Culture** , New York, Brentano_s , 1924, P. 1.

١٥ - هشام شرابى: **المجتمع التقليدى والحداثة**، مجلة الأزمنة، باريس، ١٩٩٦، ص ٩١

١٦ - محمد سبيلة: **الحداثة**، دفاتر فلسفية، دار طوبقال للنشر، الرباط، ١٩٩٦، ص ١٧٢

١٧ - السيد يس: **العالمية والعولمة**، دار نهضة مصر، ط ٢، فبراير ١ , , ٢، ص ٢٩٥.

١٨ - مارجريت روز: **ما بعد الحداثة**، ترجمة أحمد الشامى، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب،١٩٩٤، ص ٥٦

١٩ - H. Jenks: **The Language of Postmodern Archetecture** , London, 1977, P. 18.

٢٠ - السيد يس: المرجع السابق، ص ٣١٣.

٢١- مصطفى دسوقى كسبة: العولمة الثقافية وأثرها على التنشئة الاجتماعية، **مجلة الوعى الإسلامى**، العدد ٣٩٨، شوال ١٤١٩ هـ _ يناير ١٩٩٩، ص ٥١.
٢٢ - مصطفى دسوقى كسبة: المرجع السابق، ص ٥٤.
٢٣- عبد الإله بلقزيز:العولمة والهوية الثقافية، **مجلة المستقبل العربى**،العدد ٢٢٩، مارس ١٩٩٨، ص ٩٨.
٢٤ - آلان تورين: **نقد الحداثة**، ترجمة أنور مغيث، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٧.
٢٥ - آلان تورين: المرجع السابق، ص ٢٨١.
٢٦ - عفيف بهنسى: **العمران الثقافى بين التراث والقومية**، دار الكتاب العربى، القاهرة، ط ١، ١٩٩٧، ص ٤٠ .
٢٧ - عبد الرحيم إبراهيم: الوسطية وحوار الحضارات، بحث منشور ضمن مؤتمر **العولمة والهوية الثقافية**، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٨، ص ١٧٢، ١٧٣.
٢٨- سورة آل عمران: الآية (١١٠).
٢٩ - أحمد هيكل: الحداثة تجر أذيال الهزيمة بعد أن فشلت فى تقديم نفسها للمثقف العربى، مقال منشور فى مجلة **الوعى الإسلامى**، العدد ٤٤٢، جمادى الآخر ١٤٢٣هـ- سبتمبر ٢ , , ٢ م، ص٤٢، ٤٣.
٣٠- محمود البسيونى: **الفن فى تربية الوجدان**، مرجع سابق، ص ٢٥.
٣١- محمود البسيونى: **الفن والتربية**، مرجع سابق، ص , ٢٧٣
٣٢- محمود البسيونى: **الفن فى تربية الوجدان**، مرجع سابق، ص ٩ , ١.
٣٣- محمود البسيونى: المرجع السابق، ص ٩ , ١.
٣٤- عبد الرحمن صالح عبد الله: مرجع سابق، ص ٢٥.
٣٥- سورة الكهف: الآية (٣٠).
٣٦- سورة الكهف: الآية (٧).
٣٧- محمد فاضل الجمالى: **نحو تربية مؤمنة وفلسفة تربوية متكاملة لتحقيق مجتمع إسلامى ناهض**، تونس، الشركة التونسية للتوزيع، ١٩٧٧، ص ٨٢.
٣٨ - محمود البسيونى: **الفن والتربية**، مرجع سابق، ص ص ,٢٨ _ ٢٨١.
٣٩ - روجيه جارودى: **وعود الإسلام**، ترجمة ذوقان قرقوط، القاهرة، مكتبة مدبولى، ١٤١٣ هـ- ١٩٩٣ م، ص ١٣٠ .

برنامج تدريبى لرفع الكفاءات العلمية والتربوية لمشرفات الحضانات

فى ضوء محاور إعداد معلمة رياض الاطفال

إعداد الدكتورة:

أحلام قطب فرج

المدرس بكلية التربية النوعية
بالفيوم - جامعة القاهرة
بالتعاون مع محافظة القاهرة

(الوكالة الألمانية للتعاون الفنى GTZ مشروع
التطوير الحضرى بالمشاركة منشأة ناصر)

برنامج تدريبى لرفع الكفاءات العلمية والتربوية لمشرفات الحضانات فى ضوء محاور إعداد معلمة رياض الاطفال

مقدمة:

فى إطار الاهتمام بالطفل المصرى وإعلان وثيقة حماية الطفل عام ١٩٨٩ واعتبار العقد الماضى ١٩٩٨ ـ ١٩٩٩ والعقد الحالى ٢٠٠٠ ـ ٢٠٠٩ عقدان خاصان بالطفل المصرى و إصدار مشروع مبارك القومى لإنجازات التعليم فى مصر من عام ١٩٩١- ١٩٩٦الذى نص على أن تصبح مرحلة رياض الأطفال جزءاً من التعليم الإلزامي ،[١] ومع قلة أعداد رياض الاطفال او إنعدم وجودها خاصة فى المناطق العشوائية تزايد أهمية دور الحضانة فى العملية التعليمية يوم بعد يوم وذلك لإعتماد الأباء عليها فى إكتساب اطفالهم السلوكيات المقبولة اجتماعيا و إعداد اطفالهم للمدرسة الإبتدائية و لكونها مؤسسة تعليمة تربوية ترشد الأم لكيفة التعامل مع طفلها و كيفية تعديل سلوكه و توجيهه و لان الاماكن العشوائية تمثل ٥٣٪ من إجمالى المساحة السكانية فى القاهرة الكبرى اصبحت الحضانة من أهم المؤسسات التربوية فى القاهرة الكبرى فهى تفوق رياض الاطفال عددا كما تفوقها إتصالا بالمجتمع و مشاكل الاباء من امية و فقر و نقص الوعى التربوى لذلك كان علينا الاهتمام بتطوير دور الحضانة و لكن من أين البداية ؟ اثبتت دراسات التنمية فى العديد من المجالات ان بداية التطوير يجب ان تكون تطوير و تنمية قدرات العناصر البشرية التى تعمل فى المجال "الحضانات" من مشرفات و مديرات و يجب ان يعتمد هذا التطوير على إثارة تفكرهم لوجود حلول غير تقليدية للمشاكل التى يوجهونها بالروضة مثلا إنعدام اماكن اللعب يمكن ان نلعب فى حديقة قصر الثقافة ، ممكن نتطور اسطح الحضانات ونجعلها اماكن تصلح لممارسة النشاط الحركى و اللعب والمسرح و غيرها .

---

(١) ثناء الضبع: دور اللعب فى تنمية الأداء الابتكارى لدى الأطفال، حلقة دراسية حول نمو عقد جديد للطفل المصرى (الطفل والمعلوماتية) من ٢٥ ـ ٢٩ نوفمبر ١٩٩٩، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص٢.

ضيق مساحة الفصل اصمم نموذج جديد للوسائل التى لاتحتاج الى مكان مثلا لوح خشبى يثبت من جانب واحد على الحائط ويفتح من الجانب الاخر ليكون مسرح و لوحة جيبية و مغناطيسية و وبرية ثم يغلق ثانية على الحائط .

فكرة الدورة:

١ ـ تعتمد فكرة التدريب على تنمية المشرفة علميا و تربويا و ثقافيا و اجتماعيا.

٢ ـ اثارة فكرة رابطة الحضانات و وضع تصور لها لتحقيق التعاون بين الحضانات.

٣ ـ اثارة فكرة حضانات المستقبل و وضع تصور لها من حيث الإمكانيات و دورها فى المجتمع و منهجها و تنظمها ..

٤ ـ مشاركة المعلمة فى إعداد و تنفيذ اغلب خطوات التدريب.

٥ ـ تكوين شبكة بين الجهات الخدمية و الحضانة تسهم فى حل مشاكل الحضانة ، من خلال تعاونها مع قصرالثقافة وفصول محو الامية ونشر التوعية الصحية و مساعدة الأباء على التعرف على خدمات الجمعيات الأهلية الموجودة فى المنطقة و غيرها.

لكن كيف يتم هذا التدريب؟ و يتم الإعداد العلمى و المهنى للمعلمة على محاور ثلاثة الآتية: ـ

أولاً : الإعداد العلمى الذى يزودها بحقائق العلم ،من مقررات المفاهيم العلمية و اللغوية و العددية و التربية الموسيقية و الحركية و الدينية و مناهج البحث و اللغات و الكمبيوتر..

ثانياً: الإعداد المهنى الذى يكسبها طرق تدريس حقائق العلوم و مهارتها، من خلال مقررات طرق التدريس و المناهج و الوسائل التعليمية .

ثالثاً : الإعداد النفسى و التربوى الذى يهيئ الظروف الإجتماعية و النفسية المناسبة للتعلم بين المعلمة و الأطفال من خلال مقررات علم النفس الإجتماعى و التنشئة و الفروق الفردية ...

وصف المجتمع:

يسكن حوالى ٦٢٪ من إجمالى سكان مصر فى مناطق عشوائية، وتمثل المناطق

العشوائية حوالى ٥٣٪ من اجمالى المساحة السكانية فى القاهرة الكبرى يعانون من نفس المشاكل تقريبا .

منشأة ناصر كنموذج لمنطقة عشوائية :

يمتد حى منشأة ناصر على إمتداد طريق الأوتوستراد بين مدينة نصر شمالا و المقطم شرقا و حى القلعة جنوباً يبلغ عدد سكانه حوالى (٤٠٣٤١٣) نسمة حسب تقارير الجهاز المركزى للتعبئة و الأحصاء لسنة ٢٠٠١.

يعتمد معظم سكان الحى فى عمالهم على المشاريع الصناعية الصغيرة .

يتراوح الدخل الشهرى بين ,١٥ إلى ,٥. جنيه .

هناك عدد كبير من الأمهات و الأباء الأميين مما يجعلهم معتمدون على الحضانة أو المدرسة فى تعليم أطفالهم .

يمتاز الحى بالترابط العائلى و يظهر ذلك من خلال :

١ـ تسمية معظم الجمعيات باسماء العائلات حيث تقدم كل جمعية العديد من الخدمات لأبناء العائلة .

٢ ـ تنظيم الحى السكنى ، فالحى معظمه بيوت عائلية يخصص لكل فرد بالأسرة دور أوشقة بالمنزل.

٣ـ لا يوجد سواء ثلاث حضانات تقبل الأطفال من سن (٣شهور : ٣سنوات) مع تزايد عدد المهات العاملات و ذلك لمساعدة افراد الأسرة لها و اهتمامهم بالطفل فترة غيابها.

تم دراسة الوضع الراهن للحضانات بالحى من خلال سجلات إدارة منشأة ناصر الإجتماعية (إدارة الاسرة و الطفولة) كذلك من خلال تحليل إجابات المعلمات على إستبيان قدم إليهن حول الدورات التدريبية ما لها و ما عليها.

- يوجد (١٩) مدرسة إبتدائية بالحى تابعة لوزارة التربية و التعليم جميعها لا يوجد بها فصول لرياض الأطفال .
- يوجد حوالى (٣٦) دار حضانة بالحى مقسمة إلى (١٧) دار تابعة لجمعيات ،

(٩) مرخصة من الشئون الاجتماعية ،(٧) حضانات تحت الترخيص ،(٣) حضانات مرخصة من الأزهر .

- يصل عدد الاطفال فى سن ما قبل المدرسة حوال ٣٥٠٠٠ طفلا وطفلة .
- يلتحق منهم حوالى (٣٣٠٠) طفلا و طفلة بحضانات الحى تتراوح أعمارهم بين (٣-٦) سنوات موزعة كالتالى ١٥٥٠ طفلا و طفلة بحضانات التابعة للجمعيات ،حوالى(٧٥٠) طفلا و طفلة بالحضانات الخاصة التابعة لوزارة الشئون الإجتماعية،وحوالى ١٠٠٠ طفل وطفلة بالحضانات تحت الترخيص .

يوجد حوالى (٨٠) مشرفة غير متخصصات فى تربية الطفل تعمل بتلك الحضانات

- تم تدريب حوالى ٢٠٪ فقط من المعلمات- اغلبهم أصحاب الحضانات _ خلال الدورات التدريبية السابقة .

من أهم سلبيات الدوات التدريبية السابقة:

- إهمال الدراسة العملية و الإعتماد على الدراسة النظرية .
- قصر مدة الدورة غالباً تكون أسبوع أو عشرة أيام.
- غالبا تعقد فى وقت عمل المشرفات لذلك تحضرها المديرة فقط.

فى ضوء ما سبق يمكن بلورة مظاهر المشكلة فيما يلى: -

١ـ أصبحت حضانات الشئون الإجتماعية تقوم بعمل رياض الأطفال لان المجتمع المحيط بها يحتاج إلى رعاية الطفل فى سن من (٣سنوات إلى ٦سنوات) و لا يوجد بالحى الروضات التى تقوم بهذا العمل .

٢ ـ تعتمد طريقة تدريس المعلمة للطفل على التعلم بالإستقبال حيث يكون دور الطفل سلبى أثناء الحصة عليه حفظ المعلومات و إسترجاعها عندما تسأله المعلمة.

٣ ـ يعتمد المنهج على تحفيظ الطفل بعض السور القصيرة و بعض الأحاديث الشريفة و الأدعية و التركيز على حفظ الحروف الأبجدية و الأعداد والحروف

باللغة الإنجليزية وتحفيظ بعض الأغاني وراوية بعض القصص فهو منهج لايراعى حاجات الطفل أو إهتماماته أو خصائص نموه فى هذه المرحلة.

٤ ـ لا توجد رعاية أو تنمية لمهارات المشرفات (الفنية الموسيقية الأدبية)فى ظل أسلوب التعليم بالاستقبال .

مما تقد يمكن بلورة فكرة الدورة التدريبية فى إعداد و تقديم برنامج متكامل يسهم فى تطوير المعلمات العاملات بحضانات حى منشأة ناصر كنموذج للأحياء الشعبية التى تعانى من نفس الظروف بالجمهورية ،يتم إعداد هذا البرنامج على نفس محاور إعداد المعلمة بكليات رياض الأطفال . فى إطارتشجيع مشروع التطوير الحضرى للمبادرات المقدمة من الاهالى قدم مقترح برنامج الدورة للمشروع كمبادرة من اصحاب و مدرسات الحضانات كخطوة فى حل مشاكل الحضانات بالحى .

الإجراءات التطبيقية للبرنامج:-

تحديد الفئة المستهدفة:-

استهدف برنامج الدورة ٥٠ معلمة يعمل ب١٧ دار حضانة بحى منشأة ناصر ١٠ فتيات يرغبن فى العمل بالحضانات فيما بعد فكانوا بمسابة الخط الثانى .

لدى حوالى ٥٠٪ من المشرفات إمكانيات فطرية (هوايات) مختلفة تتوزع كما يلى تلاوة القرآن الكريم ١٥٪. إتقان اللغة العربية ١١٪ ، الغناء ٨٪ تاليف اغانى وقصص للاطفال ٣٪ ، الرسم ١٥٪ . التلوين ١٥٪ مهارات فنية أخرى ٨٪، ممارسة الرياضة ٧٪ تحتاج هذه الإمكانيات إلى الرعاية والإهتمام لتظهر أثناء تعامل المشرفة مع الطفل.

الأدوات المستخدمة:-

١ـ إستبانة أستطلاع راى المعلمة و المديرة حول الدورات التدريبية السابقة ما لها و ما عليها .

٢ـ اختبار تحصيلي لكل مادة .

٣ـ برنامج التدريب.

٤ـ استبانة إستطلاع راى المعلمة و المديرة حول مدى تاثير برنامج الدورة على نظام العمل بالحضانة .

٥ـ إستمارة تقيم الدورة التدريبية.

برنامج التدريب :-

أهداف البرنامج :-

اولاً :الاهداف التنموية للبرنامج .

- تشجيع التعاون بين الحضانات.
- تشجيع التعاون بين المعلمة و صاحبة الحضانة.
- تحسين العلاقة بين إدارة الحضانة و اولياء الامور.
- اكتشاف المهارات الابداعية لدى المعلمات.
- تعزيز تواصل المعلمة بالمجتمع.
- تحسين علاقة الحضانات بادارة الشئون الاجتماعية.

ثانياً أهداف تربوية للبرنامج :-

رفع مستوى كفاءة المعلمة تربوياًمن خلال :-

- التعرف على خصائص نمو الطفل فى هذه المرحلة وحاجاته وإهتماماته والاتجاهات العالمية المعاصرة فى تربية طفل الروضة .
- التعرف على أساليب تنشئة الطفل و أثرها على سماته الشخصية .
- التعرف على الفروق الفردية بين الاطفال وكيفية التعامل معها.
- التعرف على خصائص الاطفال المبدعين و كيفية اكتشافهم و تنمية قدراتهم و مواهبهم.

ثالثاً:رفع كفاءة المعلمة ثقافياً وذلك من خلال:-

- دراسة مشكلات المجتع ومتطلبات من التربية .
- دراسة المفاهيم العلمية (النيولوجية _ الطبيعية _ التكنولوجية).

- دراسة المفاهيم اللغوية .
- دراسة المفاهيم العددية .
- دراسة التربية الفنية والحركية و الموسيقية و مسرح العرائس

رابعاً :رفع كفاءة المعلمة التدريسية وذلك من خلال -:

- دراسة طرق التدريس المناسبة لطفل الروضة.
- دراسة كيفية وضع منهج مناسب لطفل الروضة.
- التعرف على الوسائط التعليمية وكيفية إستخدمها.
- التعرف على كيفية تقيم الطفل.

خامساً : قيام المعلمة بالدور المتوقع منها فى جوانب التعلم المختلفة:-

- تنظيم الروضة (فصول و فناء) تنظيماً يساعد كل طفل على اكتساب الخبرات المفيدة فى حياته.
- تهذيب الاطفال حتى تعودهم على حكم انفسهم بانفسهم.
- رعاية الجوانب المختلفة لشخصية الطفل الدينية والجسمية والعقلية والمعرفية والفنية والاجتماعية والفردية .
- تعرف المعلمة على طرق إعداد الندوات لأهالى الأطفال المقيدين بالحضانة.

تكوين علاقات طيبة بين كلاً من المعلمة و المديرة و كذلك المعلمة و اولياء الامور.

محتوى البرنامج :-

- شمل برنامج الدورة على عشرين مادة علمية . (عملية و نظرية)
- تم تقسيم تلك الماد على اربع مستويات دراسية.
- قام بتفيذ برنامج الدورة اساتذة من ثلاث جامعات مصرية (جامعة عين شمس _ جامعة القاهرة _ جامعة طنطا)
- تم إعداد كتاب لكل مادة يتضمن الموضوعات التى تناولتها المحاضرات سوء النظرية و العملية ، وصفحة مراجع .
- تكون كل كتاب من مقدمة توضح اهداف المادة .

- فصول او ابوب لكل موضوع بالكتاب فصل .
- تم تسليم عدد(١٩) كتاب لكل طالبه بالمجان.
- تم تسليم شريط كاسيت لكل طالبة علية نموج لمسرحيات الاطفال ، اغانى اطفال، اصوات الكائنات و الادوات ..

وجاء تنظيم المواد الدراسية حسب المستويات المحاضرين و المحاضرات العملية والنظرية كما يلى:-

المستوى الدراسى	المادة الدراسية	الأستاذ المحاضر	عدد المحاضرات	
			النظرية	العملية
الأول	خصائص النمو النفسى للطفل	أ.د/ محمد الطيب	٣	--
٢٩/ ١/	توجيه وإرشاد الطفل	أ.د/ محمد قنديل	٣	---
٢٠٠٢:	طرق تدريس طفل الروضة	أ.د/ واصف عزيز	٣	---
١٦/ ٧/	دور الحضانة	أ/ أحلام قطب	٥	---
٢٠٠٢	مناهج طفل الروضة	م.م/ فاطمة هاشم	٣	----
الثانى	تنشئة اجتماعية	أ.د/ محمد الطيب	٣	----
٢٦/ ٢:	مفاهيم رياضية	د/ إيناس محمود	٤	٩
١٤/ ٤	مفاهيم علمية	أ/ أحلام قطب	٥	١٢
	تربية فنية	م/ وجدان حسن	٤	١٢
	تربية موسيقية	م.م/ زينب عبدالمنعم	٣	٩
الثالث	مشكلات أطفال	أ.د/ محمد الطيب	٣	---

المستوى الدراسى	المادة الدراسية	الأستاذ المحاضر	عدد المحاضرات	
			النظرية	العملية
١٦/ ٤:	مسرح عرائس	م.م/ زنيب عبدالمنعم	٥	١٢
٢٨/ ٥	تربية حركية	م.م/ رشا محمود	٤	٦
	مفاهيم لغوية ودينية	أ/ أحلام قطب أ/ وجدان حسن	٧	٩
	سيكولوجية ابداع	أ./ د مجدى حبيب	٣	----
الرابع	فروق فردية	أ/ حميدة دنيا	٣	-----
٢/ ٦:	وسائل تعليمية	أ/ أحلام قطب	٥	١٢
١٦/ ٧	الوحدة التعليمية	أ/ أحلام قطب	٥	١٢
	قصص أطفال	م.م/ زينب عبدالمنعم	٣	٩
	أمراض أطفال	د/ ريما الخفش (جمعية تنمية ونهوض المرأة)	٣	----
	فئات خاصة	مركز سيتى جمعية الكاريتاس	١ ---	ـــــــ -
١٨/ ٧ ١/ ٩	التدريب الميدانى	أ/ أحلام قطب	-	١١ كل حضانة

برنامج التدريب الميدانى:

يهدف البرنامج الى ممارسة المعلمة للمهارات التدريسية الى درستها خلال المحاضرات النظرية.

اكساب المعلمة مهارة التعامل مع الاطفال.

اكساب المعلمة مهارة التعامل مع عدد كبير من الاطفال.

اكساب المعلمة مهارة اعداد وتنفيذ البرنامج اليومى.

اتاحة الفرصة لمناقشة اوضاع الحضانة مع المديرة .

تحسين العلاقة بين المعلمة واولياء الامور.

تنمية التعاون بين طالبات الدورة التدريبية .

تنمية التعاون بين مديرى الحضانات.

الأنشطة التى تتدرب المعلمة ممارستها مع الأطفال أثناء التدريب الميدانى :-

النشاط الموسيقى . النشاط الحركى . النشاط القصصى .

النشاط العلمى . النشاط اللغوى . النشاط الرياضى .

مسرح العرائس . الأركان (الإيهامى ـ المكتبة، الفك و التركيب ، الهدم و البناء، الإستكشافى ....).

جدول التدريب

الأسبوع	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
عدد الانشطة	٢	٣	٤	٦	٦	٦
الميعاد	١٠:٩	١٠,٣٠:٩	١١:٩	١٢:٩	١٢:٩	١٢:٩

تم التدريب فى ستة حضانات بشكل متتالى كل اسبوع لمدة خمس اسابيع قام بالتدريب الميدانى (٥٠ طالبة).

تقوم المعلمة باعداد الأنشطة المختلفة بكشكول خاص بالتدريب و تستعير الوسائل التعليمية من الوسائل التى اعدت اثناء الدورة .

تجتمع مشرفة التدريب الميدانى كل يوم مع الطالبات المتدربات لمناقشات الايجابيات

و السلبيات التى تمت اثناء تقديم الطالبة للنشاط وتحديد اهدفنا فى التدريب القادم، فى نهاية التدريب الميدانى تم تصوير نموذج ليوم حضانى كامل بثمان حضانات ليكون نموذج يمكن عرضه على اولياء الامور اثناء الاجتماع الشهرى كوسيلة لمناقشة تعديل المنهج القديم مع الاباء كخطوة لتحقيق الحضانة التجريبية بالحى.

سادساً: تقيم نتائج الدورة:-

١ - النتائج التنموية للدورة.

تنمية علاقة المعلمة بالمجتمع :

ساعدت الدورة المعلمة على التعرف على المزيد من الخدمات التى تقدمها لها جهات اخرى مثلاً

التعرف على الخدمات التى تقدمها الجمعية العامة لرعاية العاملين بمجال الطفولة من .

- تقديم معاش لمعلمة الحضانة .
- المساهمة بدفع نصف تكليف تعليم المعلمة بالجامعة المفتوحة .
- اعداد رحلات و معسكرات و مصايف للمعلمة و عائلتهاباسعار مخفضة.
- التعرف على الخدمات التى تقدمها جمعية تنمية خدمات عزبة بخيت من عقد دورات لتعليم كيفية التعاملمع الحاسب الالى بنصف الثمن لطالبات الدورة .
- تبنى فكرة لجنة اعداد الوسائل كلجنة تابعة للجمعية بعد انتهاء الدورة .
- التعرف على اساتذة جامعة من ثلاث جامعات ومناقشة مشاكلهم وكيفية التغلب عليها معهم.

١ ـ التعرف على الخدمات التى تقدمها جمعية تنمية ونهوض المراءة بالحى من خلال مشاركة طبيبة الجمعية بتقديم ثلاث محاضرات عن امراض الاطفال و كيفية الوقاية منها.

٢ ـ التعرف على الخدمات التى تقدمها جمعية كاريتاس من خلال مركز سيتى التابع لها و المهتم برعاية الاطفال ذو الاعاقات الذهنية.

نتائج الدورة على المستوى العملى بالحضانات:-

تحسن اداء حوالى ٩٠٪ من المعلمات المشتركات فى الدورة .

من خلال تحليل اجابات المعلمات و المديرات على الاستبيان البعدى للدورة التدريبيةاتضح ما يلى:-

اكدت (٤٥) طالبة على ان ما تدرسته بالدورة التدريبية اثر على اسلوب تعاملها مع الطفل من حيث انها اصبحت اكثر قدرة على

التعامل مع الطفل الموهوب . حل مشكلات الاطفال النفسية .

استثمار وقت الطفل فى انشطة مفيدة. السيطرة على الفصل.

اعداد انشطة جماعية للاطفال (فنية حركية و مسرحية...).

اكدت ٤٥ مشرفة على انها لم تستخدم العصا بعد ذلك فى تعليم الاطفال.

أما عن اعداد الجدول اليومى بالحضانة فاصبح الطالبات يركزن على الانشطة المتنوعة و المتكاملة فى اعداد الجدول اليومى ويضح ذللك من الجدول التالى:-

النشاط	عدد المعلمات	النشاط	عدد المعلمات	النشاط	عدد المعلمات
عدد	٣٥	اللغوى	٣٠	العلمى	٣٧
الانشطة	٣٢	القصصى	٣٢	الفنى	٥
الميعاد	٣٠	القرآن	٣٠	الوجبة	٣٥

كما اظهرت النتائج تعديل فى طريقة تدريس الطالبات للمفاهيم اللغوية كما يلى:-

- ذكرت (٣٥) طالبة ان افضل الطرق لتعليم الطفل المفاهيم اللغوية هى الطريقة الكلية الصوتية الحركية .
- كما اكدت (٤٣) طالبة اهمية تعليم الطفل المفاهيم العلمية ، تمثلت فى مفاهيم بيولوجية ، طبيعية ، تصنيف وتناظر وتسلسل ، ترتيب وتطابق .

- كما ذكرت (٣٤) طالبة ان الانشطة الفنية و استخدام الوسائل التعليمية يسهم فى تعليم الطفل اللغة.
- كذلك حدث تعديل فى تدريس المفاهيم العددية فاصبح الطالبات تهتم بتدريس المقارنات (اكبر من اقل من ، اخف من اثقل من ، اطول من اقصر من ....)، تدريس العلاقات المكانية (فوق _تحت- أعلى _اسفل..) ، الاعداد ، الجمع ، الطرح ، الاشكال الهندسية ، التصنيف و التطابق و الترتيب.
- اصبح المنهج الشهرى يعتمد على الوحدات التى تعتمد على الانشطة المتكاملة (علمية ، لغوية ، حركية ، موسيقية، مسرح ، رياضية).
- وذكر المعلمات الن ردود افعال اولياء الامور اتجاه ادخال الانشطة فى الجدول اليومى مشجعة للمعلمة فقد ذكر (١٥) ولى امر ان طفله يشعر بالسعادة عندم يقوم بعمل انشطة بالروضة.
- كما ذكر (٢٨) ولى امر ان نسبة غياب ابنه من الحضانة قلة بسبب استخدام الانشطة .
- كما حصرت المعلمات المعوقات الموجودة بالحضانات و تعوق العمل بالاسلوب الحديث فى التربية فى :-
- عدم توفير وسائل بالحضانات .
- اراء بعد اولياء الامور المهتمين بتعليم الطفل الكتابة و القراءة فقط
- ضيق المكان .

لذلك حاولنا وضع تصور لخصائص الحضانة النموذجية فيما يلى:-

اماكن واسعة و أماكن خضراء (فوق الاسطح)

توفير وسائل تعليمية من ادوات موسيقية و فنية و حركية و مسرح عرائس . تتبع منهج قائم على الانشطة .

طبق على (٥٤) طالبة استمارة تقيم الدورة التدريبية على المحاور الاتية:-

إستمارة تقيم الدورة التدريبية

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
المكان	٣٤	٢٠			
النظافة	١٢	١٩	٢٣		
المواعيد	٣٦	١٨			
عدد الساعات	٣٠	٢٣	١		
الوجبة	٣٦	١٣	٢	٣	
الأهداف التنموية للدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
تشجيع التعاون بين الحضانات	٣٠	٢٠	٤		
تشجيع التعاون بين المدرسة و صاحبة الحضانة	٢٨	٢٥	١		
تحسين العلاقة بين الحضانة واولياء الامور	٢٥	٢٥	٤		
اكتشاف المهارات الابداعية	٤٢	٩	٣		
اكتشاف اهتماماتك الاجتماعية	٣٩	١٣	٢		
تعزيز تواصلك بالمجتمع	٣٥	١٢	٧		
تحسين علاقة الحضانة بالشئون	٢٤	١٧	١١		٢
اللجنة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الاعداد والتحضير للدورة	٤٣	٥	٦		
اختيار المحاضرين	٣٩	١٢	٣		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
استجابة اللجنة على اقترحات الدارسين	٣٢	١٥	٨	١	
تشجيع الدارسين على المشاركة	٣٦	١٤	٤		
الرحلات	٣٢	١٠	٧	٣	٢
اهمية وفائدة الاجتماعات	٢٨	٨	١٣	٣	٢
مواد المستوى الأول	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
طرق تدريس (د/ واصف)					
اهميتها	٣٢	١٢	٦		٤
طريقة الشرح	٢٥	١٦	٩		٤
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٧	١٣	١٠		٤
المادة العلمية (الكتاب)	٣٣	١١	٦		٤
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢٦	١٧	٨		٣
الامتحان	٢٦	١١	١٣		٤
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	١٩	١٧	١٣		٤
مناهج (م.م/ فاطمة)				١	
اهميتها	١٦	٢٥	١١		٢
طريقة الشرح	١٧	١٨	١٣	٤	٢
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٣	١٤	١١	٣	٣
المادة العلمية (الكتاب)	٢٣	١٨	٦	٤	٣
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢١	١٥	١٢	٣	٣

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الامتحان	١٦	٢٠	١١	٤	٣
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية.	١٥	١٩	١٥	٢	٣
نمونفسى (ا.د/ محمد الطيب)					
اهميتها	٤٥	٦	١		٢
طريقة الشرح	٤٥	٤	٣		٢
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٣	٦	٣		٢
المادة العلمية (الكتاب)	٤٥	٤	٢	١	٢
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٣	٧	٢		٢
الامتحان	٤١	٨	٣		٢
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٢	٧	٢	١	٢
توجيه و ارشارد (ا.د / محمد متولى)					
اهميتها	٣٠	٢٠	٢		٢
طريقة الشرح	٢٩	١٧	٤		٣
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٦	٢٠	٤	١	٣
المادة العلمية (الكتاب)	٣٠	١٨	٣	١	٣
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٢	١٢	٥	٢	٣
الامتحان	٣٢	١٦	٢	١	٣
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٣١	١٣	٦	١	٣
دور حضانة (م.م/ احلام)					

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
اهميتها	٤٦	٦	١		١
طريقة الشرح	٤٣	٩	١		١
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٤	٨	١		١
المادة العلمية (الكتاب)	٤٦	٥	١		١
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	١٠	١	١	١
الامتحان	٤١	١١	١		١
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٣	٨	١	١	١
مواد المستوى الثانى	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
تربية موسيقية (م.م/ زينب)					
اهميتها	٤٢	١٠	١		١
طريقة الشرح	٤٧	٥	١		١
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٦	٥	٢		١
المادة العلمية (الكتاب)	٤٧	٤	١	١	١
وسائل الايضاح	٤٥	٦	٢		١
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٧	٤	٢		١
الامتحان	٤٧	٥	١		١
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٣	٨	٢	١	
مفاهيم علمية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٨	٦			
طريقة الشرح	٤٥	٩			

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
تشجيع المحاضر على المشاركة	٥٠	٤			
المادة العلمية (الكتاب)	٥٢	١	١		
وسائل الايضاح	٥٠	٤			
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٩	٥			
الامتحان	٥٢	٢			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية.	٤٦	٨			
مفاهيم رياضية(د/ ايناس، م.م/ احلام)					
اهميتها	٣٥	٤	٥		
طريقة الشرح	٣٤	١٣	٧		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٤	١١	٨	١	
المادة العلمية (الكتاب)	٣٤	١٢	٦	٢	
وسائل الايضاح	٣٣	١١	٨	٢	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٢	١١	٩	٢	
الامتحان	٣٣	١٠	٩	٢	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية.	٣٢	١٢	٨	٢	
تربية فنية (١/ وجدان)					
اهميتها	٣٧	١٥	٢		
طريقة الشرح	٣٧	١٢	٥		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٧	١٣	٤		
المادة العلمية (الكتاب)	٣٤	١٥	٥		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
وسائل الايضاح	٣٥	١٥	٤		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٥	١٥	٤		
الامتحان	٣٤	١٦	٤		
تنشئة إجتماعية (ا.د / محمد الطيب)					
اهميتها	٤٨	٥			١
طريقة الشرح	٤٨	٤	١		١
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٣	٩	١		١
المادة العلمية (الكتاب)	٤٢	١١			١
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	١١	١		
الامتحان	٤٥	٩			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٣	١٠	١		
مواد المستوى الثالث	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
مشكلات اطفال (ا.د/ محمد الطيب)					
اهميتها	٥٠	٢	٢		
طريقة الشرح	٥٠	٣	١		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٥	٨	١		
المادة العلمية (الكتاب)	٤٤	٧	٣		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	٩	٣		
الامتحان	٤٤	٩	١		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية.	٤٣	١٠	١		
سيكولوجية ابداع(ا.د/ مجدى حبيب)					
اهميتها	٣٢	١٣	٧	٢	
طريقة الشرح	٢٤	٢١	٨	١	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٥	١٨	٨	٣	
المادة العلمية (الكتاب)	٢٦	١٩	٩		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢٩	١١	١١	٣	
الامتحان	٢٥	١٦	١٠	٣	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٢٢	١٢	١٧	٣	
مسرح الطفل (م.م/ زينب)					
اهميتها	٥٢	٢			
طريقة الشرح	٥٢	٢			
تشجيع المحاضر على المشاركة	٥٠	٢	١	١	
المادة العلمية (الكتاب)	٤٦	٨			
وسائل الايضاح	٤٦	٧	١		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٩	٥			
الامتحان	٥٢	٢			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٥	٧	٢		
مفاهيم لغوية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٥	٨	١		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
طريقة الشرح	٤٤	٨	٢		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٨	٦			
المادة العلمية (الكتاب)	٤٦	٨			
وسائل الايضاح	٤٤	٨	٢		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٦	٨			
الامتحان	٤٣	٨	٣		
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤١	١٠	٢		
تربية دينية (م.م/ احلام، ا/ وجدان)					
اهميتها	٤٦	٧	١		
طريقة الشرح	٣٧	١٥	٢		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٨	١٤	٢		
المادة العلمية (الكتاب)	٣٧	١٤	٣		
وسائل الايضاح	٤٦	١٤	٣		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	١٠	٢		
الامتحان	٤٥	٩			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٦	٦	٢		
تربية حركية (م.م/ رشا)					
اهميتها	٣٧	١٢	٥		
طريقة الشرح	٣٧	١٣	٤		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٢	١٥	٧		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
المادة العلمية (الكتاب)	٢٩	١٦	٦	٣	
وسائل الايضاح	٣٠	١٥	٩		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٢	١٥	٦	١	
الامتحان	٣٤	١٠	٨	٢	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٣٢	١٥	٦	١	
مواد المستوى الرابع	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الوسائل التعليمية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٦	٦	٢		
طريقة الشرح	٤٧	٦	١		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٤	١٠			
المادة العلمية (الكتاب)	٤٠	١٥	١		
وسائل الايضاح	٤٥	٧	٢		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٣	١٠	١		
الامتحان	٣٨	١٢	٣	١	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٣٧	١٦	١		
قصص اطفال (م.م/ زينب)					
اهميتها	٥١	٢	١		
طريقة الشرج	٥٠	٤			
تشجيع المحاضر على المشاركة	٥١	٣			
المادة العلمية (الكتاب)	٤٧	٧			

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
وسائل الايضاح	٤٥	٩			
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٦	٨			
الامتحان	٤٦	٨			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٧	٧			
الوحدة التعليمية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٤	٩	١		
طريقة الشرح	٤٤	٩	١		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٦	٧	١		
المادة العلمية (الكتاب)	٣٦	١٣	٤	١	
وسائل الايضاح	٤٨	٥		١	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٦	٤	٣	١	
الامتحان	٤٦	٨			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٢	١٢			
فروق فردية (م.م/ حميدة)					
اهميتها	٤٠	٦	٦	٢	
طريقة الشرح	٣١	١٥	٥	٣	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٠	٨	٦		
المادة العلمية (الكتاب)	٢٣	١٧	١١	٣	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢٤	١٧	٩	٤	

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الامتحان	٢٥	١٤	١٠	٥	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٣١	١٢	٨	٣	
امراض اطفال (د/ ريما)					
اهميتها	٤٠	٦	٦	٢	
طريقة الشرح	٣١	١٥	٥	٣	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣١	١٥	٥	٣	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٨	١٢	٣	١	
الامتحان	٤٠	١٠	٤		
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٢	١٠	٢		
فئات خاصة (جمعية الكارتياس)					
اهميتها	٤٣	٣	٦	٢	
طريقة الشرح	٣١	١٥	٥	٣	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٩	١٦	٦		٣
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٩	٩	٦		
الامتحان	٣٧	٨	٧	٢	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤١	٦	٥	٢	
التدريب الميدانى	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
اكسابك مهارة التعامل مع الاطفال	٥٠	٣	١		
اكسابك مهارة التعامل مع عدد كبير					
من الأطفال	٤٥	٧	٢		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
اكساب مهارة اعداد وتنفيذ البرنامج اليومى	٣٧	١٣	٢	٢	
فى مناقشة اوضاع الحضانة مع المديرة	٣٨	١٤	٢		
فى تطبيق ما درستيه فى الدورة	٣٧	٩	٧	١	
تأثيره على أولياء الأمور.	٣٥	١٤	٥		
فى تنمية التعاون بينكم وبين بعض	٣٨	١٠	٦		
فى تنمية التعاون بينكم وبين مديرة الحضانة	٣١	١٥	٨		

عوامل نجاح الدورة التدريبية:-

رغبة المعلمات الحقيقة فى التعلم و تنمية قدراتهن و مهارتهن التدريسية .

علاقة التعاون التى سادت بين المتدربات و اعضاء اللجنة و المحاضرين.

الاهتمام باراء المعلمات واشتراك المعلمات فى تنظيم الدورة من خلال:-

- اقترحاتهم لتحسين تنفيذ برنامج الدورة .
- مساعدة أعضاء اللجنة فى تنظيم القاعة وإعداد الوجبة وتنظيم الأدوات والوسائل.
- الاشتراك فى اعداد و تنظيم فقرات الحفلات اثناء الدورة.

تفهم المحاضرين لحتياجات المعلمات و تلبية حاجاتهم وتكوين علاقات طية مع الطالبات حتى ان المعلمات اصبحن يتصلن بالمحاضرين حتى بعد انتهاء الدورة واخذ رائيهم فى العديد من الامور.

مراعاة المدربين لما يلى :-

- تحقيق تكامل بين المواد الدراسية المتضمنها برنامج الدورة.

- تفعيل دور المعلمة اثناء المحاضرات العملية و النظرية فى كل مادة .
- تقيم المعلمة بشكل غير تقليدى .
- مناقشة المشرفات فى استفادة المجتمع من برنامج الدورة التدريبية .

التعاون والتفاهم من ادارة المشروع لمقترحات الطالبات ومحاولة تحقيقها ان امكن مثلا تقديم شهادات تقدير لكل مستوى ، القيام ببعض الرحلات والحفلات.

توصيات الاطراف المعنية بالتدريب :-

مشرفات الحضانات :

- طول مدة التدريب الميدانى .
- القيام بالتدريب الميدانى بعد كل مستوى .
- اعداد دورة للتدريب على العمل مع المعاقين ذهنيا.

المدربين :

- زيادة عدد المحاضرات فى بعض المواد مثل التربية الحركية والموسيقية والتوجيه والارشاد.
- زيارات الطالبات للمدارس وشركات انتاج الوسائل.

لجنة تنظيم الدورة :

- تأكيد اهمية مشاركة المعلمة فى القيام ببعض الاعمال الخاصة بالدورة من المساعدة باقتراح وجبات متنوعة أو اقتراح اماكن افضل لشراء الوجبة، المساهمة فى تنظيم القاعة، وتنظيم الرحلات والزيارات الى غير ذلك .

معدة الدورة.

- رعاية المعلمات المشتركات بمجموعة الوسائل وتقديم لهم المشورة والعون المادى .
- اعداد دورات لاعضاء مجموعة الوسائل عن فن التسويق ودراسة السوق واحتياجاتها و هكذا.

- استثمار نتائج الدورة التدريبية فى تنمية الحضانات بالحى وتكوين نموذج الحضانة النموذجية بالحى وذلك من خلال.
- مناقشة اصحاب الحضانات حول خصائص الحضانة النوذجية.
- مناقشة اولياء الامور حول فوائد العمل مع الطفل من خلال الانشطة فى ضوء نموذج اليوم الكامل الذى تم تصويره فى العديدمن الحضانات .
- الاهتمام بمساندة اصحاب الحضانات فى تطرير منشاء الحضانة و توفير الوسائل التعلمية

ماتحقق من هذه التوصيات:

تطوير خمس حضانات أطلق عليهم حضانات المستقبل .

عمل دورة تدريبية كمدخل لمعرفة كيفية التعامل مع المعاقين بالتعاون مع كاريتاس.

توصيات موجهة لسادة المسئولين فى مجال تربية الطفل :-

نرجو دراسة البرنامج و ان رايتم انه مناسب و كحافى لتدريب مشرفات الحضانة الغير متخصصات نوجو ان يتبناه مركز الخدمة العامة بالجامعة .

محور أدب الطفل العربى
فى ضوء الظروف المتغيرة
نظريات إبداع الطفل الأدبى

تأليف:
أ.د.أحمد زلط
جامعة قناة السويس

محور أدب الطفل العربى فى
ضـوء الظروف المتـغـيـرة

فى نظرية الإبداع (مقاربة وصفية):

منذ فجر الحضارات الانسانية وإلى العصر الحاضر، ومقولات كبار النقاد والفلاسفة وعلماء علم النفس تتناول بالرأى والتنظير عملية الفعل الإبداعى كظاهرة بشرية، وأقدم تلك النظريات فى مجال الإبداع هى: نظرية الإلهام = الحلم = العبقرية: فالإلهام فى نظر الشاعر اليونانى القديم مصدره (ربات الشعر)، أما الإلهام فى نظر رصيفه الشاعر العربى القديم فمصدره (شياطين الشعر) واستمر سريان هذا المفهوم المسبب لعملية الفعل الإبداعى من العصر الجاهلى إلى عصر النهضة وماتلاه، وتوهم الشعراء أنهم يقرضون الشعر بفعل خارج عن إرادتهم، فأفلاطون وصف الشعر يومئذ بأنه كائن مقدس، ويفقد صوابه لحظة إبداع القول الشعرى، ووصف الشعراء كذلك بالجنون، فعند الإلهام تملكهم الشياطين، وفى تلك الفترات الزمنية كانت العرب تقول بشياطين الشعر الملهمة، فى وادى الجن أو وادى عبقر ثم أخذت تلك الآراء تتوارى بظهور الإسلام، فعرفت التفرقة بين الوحى الإلهى، والإلهام المتخيل، ومن ثم جاء النضج الحضارى والتأمل العقلى، وانتقلت جذور نظرية (الإلهام) القديمة إلى ميدان آخر عرف فيه العقل البشرى الحديث معنى التجربة والاستعداد والمخاض ثم تحول المفهوم تجاه الإبداع من الإلهام الشيطانى أو من ربات الشعر، إلى الهام نابع من الحياة الروحية الإنسانية أو من صميم)الأنا العميقة) للفرد المبدع على حد تعبير (بيرجسون)، وهنا تحول مفهوم الإلهام من مفهوم غيبى إلى ما يشير إلى قوى غير مدركة تنبع من صميم الحياة النفسية الإنسانية تحت المبدع للفعل الإبداعى من خلال انبعاثات لا شعورية مصدرها الحلم أو الخدر الذى يشبه النوم عند الخطوط الفاصلة بين الحلم والخدر أو (السبات) واللاشعور، لذا قد حصد الكثير من علماء النفس والنقاد العديد من المؤشرات التى تدعم نظريتهم فى (الإلهام = الحلم) منهم على سبيل المثال: (دى بيران) و (جوتييه) و (جرانفيل) و(بيتون) و

(كوليردج) (وإدجار آلان بو) وغيرهم، وقد خلصوا إلى إمكانية استعادة حالات الهذيان الاستهوائية أى الجمع بين حالتى اليقظة والحلم معاً بنوع من المهارة الفائقة[١]. وقد عمق د. يحيى الرخاوى هذا المفهوم فقال:)إن الحلم يمثل إبداعا (بيولوجيا) والنتاج الإبداعى هو الصورة المحورية الرمزية لهذه العملية الحتمية على مستوى فائق من الوعى والإرادة.. فالحلم وجود مناوب، والإنسان ليس هو مايعى، وإنما هو ما يتكامل بتوليفة من مستويات بعضها فى مركز وعى اليقظة على هوامش اليقظة والبعض منها فى وعى الحلم والبعض الآخر فى وعى النوم بلا حلم[٢].

** أما نظرية التحليل النفسى والتى تزعمها (فرويد) فى نظرية مثيرة وشائكة فى تفسير عملية الإبداع يرى (فرويد) أن الصراع هو أساس الإبداع الفنى. والفن هو تحرير للطاقة الغريزية المكبوتة لاشعورياً عن طريق الرمز. ويطرح مبدأ الإعلاء Sublimationكأبرز ميكانيزم تلجأ إليه (الأنا) من أجل تخفيف حدة الصراع، أو الوصول إلى الاتزان والاستقرار (مبدأ الثبات). إذا فالإبداع عند أصحاب ذلكم الاتجاه يقضى أن يضحى الفرد بمبدأ اللذة = تقبل الحرمان الحسى لحساب الإبداع الذهنى والحضارى[٣].

وفى ضوء ذلك لا يميل الباحث إلى قبول اتجاه التحليل النفسى على إطلاقه وإنما تفسير السلوك للإفادة منه _ فى الإبداع الأدبى خاصة _ ما يكمن فى مقولته بأن الحلم يقود إلى معرفة طبيعة قوى الصراع إذ أن الرموز فى الحلم لها أهميتها البالغة فى الكشف عن المضامين اللاشعورية.

وليس من شك أن الرأى الثاقب لـ (يونج) يتفق والمنتج الإبداعى فى الحياة الإنسانية عبر تاريخها الطويل، فقال بأن الفن مصدره النفس العليا واستحالة انبثاق الفن من نشاط متدن كالدوافع الغريزية، لأن (فرويد) تجاهل فى نظريته)اللاشعور الجمعى) بما يحمله من موروثات جيلا بعد جيل.

* ولعل نظرية التحليل النفسى الفرويدية الأم، قد فتحت العديد من بحث مسببات

(١) سيكولوجية الإلهام، د. نورى جعفر، أفاق عربية، بغداد يونية ١٩٨٧.

(٢) الأدب والفنون، د. يحيى الرخاوى، فصول، مج ٥ ع٢، يناير ١٩٨٥م.

(٣) الأصالة فى مجال العلم والفن، د. نورى جعفر، ط بغداد ١٩٨١م.

الإبداعن فقال (أدلر) (بنظرية) القصور العضوى والتى عمقها (بافلوف) دون فى اتجاهه السلوكى من بعده فأسماها من دلالتها عند (أدلر) بالتعويضية بوصفها تعويضا للقصور ونتاجا للميل نحو التفوق الإبداعى لدى أصحاب العاهات أو القصور الجسمانى من أمثال: بيتهوفن وباشر بن برد والمعرى وابن الرومى وطه حسين ومحمد العلاتى وعبد الله البردونى وغيرهم.

* أما النظرية الثالثة فى تفسير المجالات الإبداعية فى الأدب والفن فهى: النظرية الاجتماعية = الأيديولوجية: وأصحابها يرون أنها تعبير عن المجتمع فيما يصدر عن الفنانين والأدباء وأن عملية الإبداع الفنى أو الأدبى تحيْ إفرازاً ضرورياً لقوانين اجتماعية وتاريخية وبيئية، ومن رواد تلك النظرية: (تين) و (بونالد) وغيرهما من أنصار الالتزام التاريخى والمذهبى السياسى الاجتماعى البيئى فى المجمع.

ومع أن اجتماعية الأدب أو الفن للمجتمع والعكس صحيح عبارة يمكن قبولها عند أصحاب تلك النظرية إلا أن طمس شخصية المبدع الفنان وطبيعة دوره الشخصى فى عملية الإبداع قلل من استمرار ذيوع تلك النظرية لذاتها أو فى سياق نظريات أخرى.

وتفجر النظرية الرابعة: (النظرية السيكولوجية = الفسيولوجية) عدة قضايا فى مجال الإبداع، فتصف العمل الإبداعى بأنه جزء من السلوك يخضع لعمليات انعكاسية شرطية محددة، ويمكن إكساب الإنسان العادى مجموعة من العادات العقلية والوجدانية بحيث يصبح الفرد مبدعا، ولقى (بافلوف) ومعه السلوكيون ومعظم أصحاب المنهج الفسلجى انتقادات مستمرة لمقولاتهم، ذلك أن الواقع الراهن فى سائر المعمورة لا يشير إلى إمكانية تحويل جميع البشر إلى مبدعين أو فنانين، هذا من ناحية أما من الناحية الثانية فتكمن فى انتظار المزيد من النتائج التى لم تستكمل بعد فى الدراسات الدائرة لمناطق الأقسام العليا من الدماغ لدى الشخص المبدع وغير المبدع فى آن[1].

(١) لمزيد من التفاصيل:

- الطفل مبدعا، أحد زلط، دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣.
- ذاكرة السحر، د.أحمد زلط، دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣.

وفى واقع الأمر، أن النظرية الاجتماعية الايديولوجية مع النظرية السيكولوجية، تشكلان حجر الأساس فى إبداع شتى فنون أدب الطفل، شعره ونثره، لأن أدب الطفل فى جوهره، أدب موجه من الكبار إلى شرائح الصغار، فى ضوء احتياجات المجتمع، ومعطيات الواقع المعيش، والموقف الفكرى للمبدع، ومنجزات العلوم النفسية التى تمد علماء الأدب، بل المبدعين بخصائص مراحل الطفولة جميعاً، وإشباع حاجاتها، واحتياجاتها.

إن أى نظرية إبداعية لا تقوم كاملة إلا إذا اشتملت على المرسل والمستقبل، والغاية أو الغايات من استقراء محتواها ومضمونها، فالطفل هو المتلقى (متذوق أو متأدب أو متعلم أو موهوب) والمرسل هو المبدع (الشاعر والقاص والمسرحى وكاتب الأغانى والأناشيد). وإذا كانت الوظيفية المقصودة(*) من وراء إبداع أدب الطفل تتمحور عند الجوانب التربوية (التعليمية واللغوية والأخلاقية) والفنية والجمالية، فأن بذور "... العناصر الجمالية أو)الكيفيات) الجمالية هى أول غرس فى عالم الطفل الجمالى، وتبدو فى نظرة الطفل للألوان، والأضواء، والأصوات، والحركات، والإيقاعات ويميز الطفل بين لون وآخر أو صوت وآخر وغيرها، بمثابة إدراك الوعى الجمالى، من أسسه الأولى مرحلة أثر أخرى، أو خبرة موقف بعد آخر.

والإدراك الجمالى يتناغم مع موهبة الطفل وينمو من صنع بيئته (ولكنه تكوينى من خلال وراثته فتكوين الطفل phenotype يتبع خصائص وراثية genotype تخزنها مورثاته gense وتنقلها مكن جيل لآخر مستمرة إلى ما لا نهاية أحياناً، وقد يتبادر إلى الأذهان أن الثوابت الوراثية لا شان لها بثقافة الطفل، ولكنها فى الحقيقة تلعب دوراً هاما فى تثقيفه(١).

والأدب أحدأهم العوامل لرصد الجمال فى الأشياء والكون من حوله، فنبدأ بإيقاظ هذا الحس الجمالى من خلال الآيات القرآنية _ عندما يبدأ يحفظ آيات وسور من القرآن فى بداية المدرسة _ التى تكشف عن أن الجمال فى تنظيم الكون وتصميمه مقصود وليس شيئا بلا معنى، مثل قوله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحَ﴾

(*) ينظر: الوظيفة: معجم مصطلحات الأدب د. مجدى وهبة، معجم الطفولة، د. أحمد زلط وغيرهما.
(١) ثقافة الطفل، د. ألفت حقى، عالم الفكر، مج ١٠ ع٣، الكويت.

الآية ٥ سورة الملك. كذلك الآيات التى تكشف بعض خصائص الجمال مثل التوازن والتناسق والترابط بين أشياء الكون مثل: ﴿ الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَوَاتٍ طِبَاقًا مَّا تَرَىٰ فِي خَلْقِ الرَّحْمَٰنِ مِن تَفَاوُتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ﴾ الآية ٣ سورة الملك. كذلك ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُّخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ ﴿٢٧﴾ وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَالْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَٰلِكَ﴾ الآية ٢٧/ ٢٨ سورة فاطر. والبيئة بمعناها الواسع، تحيط بعالم الطفل، فى قبحها وجمالها، فى إيقاعها الرتيب أو اللاهث، وغيرها، ومع ذلك فإن الطفل يتذوق، بل هو فنان بطبعه، مهما كان مستوى البيئة التى يعيش فيها فى ضوء ما أسلفناه، فإن أداة التعبير والتفكير فى أدبنا كانت وستظل هى "اللغة" بمستوياتها المناسبة للراشدين أو الناشئين، ويمثل (القرآن الكريم) المثل الأعلى، لأنه المتفرد فى إعجازه البلاغى، والبيانى، والإيقاعى، لذلك فإن خبراء المناهج يعظمون من دوره فى صياغة لغة الطفل، ومن ثم التوازن الإيقاعى من فواصله الموسقة، ولغته المعجزة. ثم يأتى الأدب لتحقق نماذجه _ مع الطفل خطوة، خطوة، تآزر المعرفى مع الوجدانى. وقد تخيرنا فى هذا البحث فن الشعر (شعر الأطفال) لتحليل ما ذكرناه وقوافى الشعر واتساق ألفاظه أى تنظيمه الداخلى الخاص، كلها عناصر أدبية تسير مع حديث الطفل Child Talking فى بعض جوانبه وبخاصة مردودها فى التركيز والاتساق والتكرار، وكلنا يعرف أن الأطفال يستمتعون بالأصوات المنغومة وتدفق الأصوات الموزونة من قبيل أمهودات النوم والأناشيد والأغانى والمقطعات الشعرية القصيرة (الترنيمات) التى يفهمونها فهما كليا أى أن ذلك الميل ينسجم مع بعض البنيات العقلية الداخلية. للطفل والتى تنظم من تلقاء نفسها بطريقة خاصة عند الإتصال اللغوى إن أطفال عالمنا العربى والإسلامى يلقنون آيات القرآن الكريم، ويستظهرونها بالصوت الذى يشى بالمعنى الدلالى الكلى، وهذا الفهم الكلى للكلمات القرآنية يثرى عقل الطفل ووجدانه، وبنمو لغة الطفل ونضجه العقلى "تتحول تصوراته الكلية إلى دلالات ذات معنى هنا تنهض اللغة بدور استثارة التفكير وكما أن كل كلمة ننطق بها تعبر عن اتجاهاتنا فإن المعنى meaning المتحدث به لغة يكون واحدا بالنسبة لكل المتحدثين لكل المدلول Sense يدل على ما يضيفه كل متحدث إلى

المعنى العام وكيف يغيره أو يثريه. وإذا كانت الكلمات تمثل صورا للأشياء فإن ثمة علاقة بين الكلمة وصورتها وبين الكلمة ومدلولاتها فى الذهن" (*) .

شعر الطفولة مقاربة تحليلية (أحمد زرزور أنموذجاً):

توطئة:

* شهد الربع الأخير من القرن العشرين، مع فاتحة الألفية الثالثة، رواجاً فى الإبداع للطفل، وظهرت كوكبة من كبار الشعراء والأدباء على امتداد الوطن العربى، وتمثل ظهورها فى إسهام متنوع ورائع لفنون الإبداع الموجه للأطفال..

لقد أثمر حصاد إبداع الطفولة عن بروز نخبة مبدعة فى أدبنا العربى المعاصر فى مصر، وهى التى تسلمت رايات الإبداع فى أعقاب الجيل الذى تلى رائد أدب الطفولة كامل كيلانى، فلم يعد إبداع الطفولة وقفاً على إبداعات عبد التواب يوسف، وأحمد نجيب ويعقوب الشارونى وسليمان العيسى وزكريا تامر وبيان الصفدى وفاروق سلوم ومحمد محمود رضوان وغيرهم من أبناء الجيل الذى أمسك الراية من كامل كيلانى أما الأجيال المعاصرة، فأفادت من مجهودات التاريخ والتأصيل وإسهامات الرواد المحدثين، لذلك ألفينا الأشعار والقصص والمسرحيات والأناشيد يكتبها المعاصرون الجدد أمثال: عبد المنعم عواد يوسف، أحمد سويلم، أحمد زرزور، أنس داود، يس الفيل، السيد القماحى، لينا بدر، لينا الكيلانى، محمود قاسم، فاطمة المعدول، سمير عبد الباقى، خالد اليوسف، محجوب موسى، محمد فريد معوض، عمر بهاء الأميرى، محمد أمين، أمين عز الدين وغيرهم.

وفى الواقع أن اضطراد الإبداع للطفل العربى من حيث "الكم" و"الكيف" فى أدبنا المعاصر، يدحض التوهم لدى بعض الأصوات التى تقلل منه كأدب أو تحقر مما ينخطرون فى فنونه، فكبار الأدباء، ابدعوا، مثل أواسطهم، والنقدو البحث يواكبان حركة الإبداع الملحوظ فى أدب الطفل، طالما أدرك الجميع أهمية الفروق التى لا بدنها؛ فى مستوى عقل الطفل وإدراكه مما يقل ـ كأمر منطقى ـ عن مستوى أدب الكبار، وفى ذلك تنطبق مقولة الأمام الغزالى (-١١١١م): "كل لكل عبد (فرد) بمعيار عقله، وزن له بمقدار حجمه".

(*) الطفل مبدعا، مرجع سابق، المقدمة.

* بادئ ذى بدء، أود الإشارة إلى أن هذا البحث تتمة لسلسلة تناول أدب النخبة الأدبية المعاصرة فقد سبق أن تناولنا من بين جهود المعاصرين، مجهودات(*) الشاعر أحمد سويلم (١٩٤٢-؟) لذلك سيطوف البحث مع نتاج الشاعر أحمد زرزور كأحد رموز الإبداعية المعاصرة للطفل.

أحمد زرزور وشعر الطفولة المعاصر:

يحتل الشاعر أحمد زرزور (١٩٤٩م-؟) مكانة متمايزة، بل فى الصدارة مع أكابر شعراء الطفولة فى مصر، طوال العقدين الأخيرين وقد لقيت أشعاره الموجهة للأطفال نجاحاً ملحوظاً، بحيث تفوق إبداعه الشعرى للطفل عن إبداعه الشعرى للكبار، وقد توج مجموع نتاجه بالحصول على جائزة الدولة التشجيعية لأدب الأطفال فى مطلع تسعينات القرن الماضى، مما حفز الشاعر للتواصل مع عالم الطفولة، فأصدر أكثر من ديوان شعرى(**) لمرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة، وابتكر الشاعر عملية اندماج الرسم مع الشعر فى مخاطبة الطفل، إذ خُصص غلاف مجلة "قطر الندى" فى كتابته "قصيدة" شعرية تعكس "لوحة تشكيلية" يرسمها الطفل كل عدد، مما يشكل ديواناً يتآخى فيه الفن والأدب، والآمال معقودة أن يستمر ذلك العمل الفنى غير المسبوق.

وفق الشاعر من خلال ديوان «كى يسلم الجميع...»(١) أن يؤدى وظيفة تعليمية

(*) ينظر كتابنا: جماليات النص، دراسات نقدية فى الأدب المعاصر، ذاكرة السحر، الخطاب الأدبى والطفولة، وغيرها، فالشاعر أسهم فى كتابة الأغانى لطفل ما قبل المدرسة، وحكايات من ألف ليلة وليلة، والمسرح الشعرى للطفل (١٥ مسرحية)، والأمثال (حكمة الأجداد)، والقصة الشعرية، أيضا ودواوينه للطفل أتمنى لو، تعالوا نغنى، أنا وأصدقائى، وغيرها من كتب السير والتراجم المبسطة للطفل. (الباحث).

(**)أحمد زرزور، شاعر مصرى، يعمل مديرا عاما بالهيئة العامة لقصور الثقافة بمصر، من مواليد قرية سرورهيت محافظة المنوفية عام ١٩٤٩م، اختير عضوا بالمجلس المصرى لكتب الأطفال، نشرت أشعاره بالدوريات المصرية والعربية منذ أكثر من ثلث قرن وصدر له أكثر من ديوان شعرى للكبار، أما دواوينه للأطفال فأهمها: «ويضحك القمر»، «سلام عليكم»، «أغنية الأسير»، «وردة القمر»، «قوس قزح»، بلياتشو»، ما قالته الغيمة الأخيرة»، «كى يسلم الجميع.. لم أعد أحسدهم» وغيرها من عشرات اللوحات فى قصائدن ومتفرقات أخرى قيد النشر.

(١) ديوان كى يسلم الجميع شعر أحمد زرزور، ص ص ١٥، ١٦، ط المركز القومى لثقافة الطفل ومنظمة اليونيسيف، القاهرة، ١٩٩٣.

عن طريق الفن، ذلك أنه لفت انتباه الطفل إلى أهمية الوعى الصحى البيئى لدى طفل القرية، من خلال نص شعرى مقنع بلا خطابية فجة يقول تحت عنوان:

كى يسلم الجميع:
منشقة واحدةُ
لأوجه الجميع
منشفة واحدةُ
تضر بالجميع ...

ومن خلال تكرار المقطع الشعرى داخل سياق النص يقطن الطفل إلى أن المنشفة الواحدة لكافة أفراد الأسرة تنقل العدوى المرضية؛ أيضاً يعانى طفل القرية من الاستحمام فى الترع أو المصارف، فيصاب بالأمراض المتوطنة، مما حذر منه الشاعر على لسان الأب فى سياق نص عنوانه:« ... ولم أعد أحسدهم»: يقول فيه:

يحق أن ترثى لهم
لو عرفوا يا ولدى
أى أذى أصابهم
فالدود قد عاجلهم
بدائه،
واحتلهم!
ياويلهم
ياويلهم".

وفى شعر أحمد زرزور للطفل إلحاح فنى على تقديم الوظيفة التربوية أو التعليمية فى سائر منظوماته للطفل، ومنه «أغنية الحداد» التى أوردها ديوانه «أغنية الأسير» ومن خلال الأغنية يؤكد على قيمة العمل المهنى ومدى حاجة المجتمع إليه فيذكر فى المطلع:

«تراقصى تراقصى

يا نار فى الاتون

تراقصى وعانقى

ابتسامة العيون

فحلمى الكبير

أن يصبح الحديد

طائرة تطير

أو مقعداً جديد»(١)

فالشاعر تتسلل أغنية فى لغة دالة، وخيال بسيط، إلى عقل الطفل وإدراكه، ومنه أنشودة الوفاء للمعلم، ومن خلال لغة رشيقة وصورة قريبة يغرس الشاعر تلكم القيمة فيذكر:

«حيوا معلم

واحنوا له الجباه

فكم أنار عالمى

وسرت فى ضياه»(٢)

لقد ألفينا خبرة الشاعر التى أودعها لاستهلال السابق، بحيث تحول الخطاب من جمهور الطفولة عامة إلى الذات، ذات كل طفل مما يتعمق فى دواخلهم قيمة تجلة المعلم والوفاء لدوره، ولشخصه كذلك.

نموذج آخر للشاعر يؤكد من خلاله على ضرورة «النوم المبكر والاستيقاظ المبكر» بديلاً عن شواغل سهر الطفل مع مستجدات العصر، أو خارج المنزل، يقول الشاعر من قصيدة «القمر والأحلام».

---

(١) ديوان أغنية الأسير، شعر أحمد زرزور، ص ص ١٣ ن ط١ دار جهاد للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٨.

(٢) المرجع السابق، ص ١٥.

«القمر البسام

يرنو إلى شباكنا،

ويرسل السلام

أظنه يقول بابتسام:

تهيأوا للنوم يا صغار

هذا

أوان

أجمل الأحلام ... !»(١)

أما تهذيب (الحكايات الشعبية الموروثة) عى لسان الأجداد، فاستثمرها الشاعر فى قصيدة أخرى عنوانها «حكاية المساء» ومن خلالها يطرح على الطفل وبأسلوب فنى (النموذج القدوة) حول رموز ليتها تكون؛ فيذكر:

«لا تحكى لى يا جدتى

عن ساحر شرير

أو شبح يطير

أو غولة

مخيفة،

محلولة الشعور

بل أحكى لى يا جدتى

عن بطل شجاع

قد أنجبته أرضنا على مدى الدهور

أو عالم،

مفكر

(١) ديوان وردة القمر ، أحمد زرزور ، ص ١٠ ، ط ١ دار الملتقى ، قبرص ، ١٩٩٥ م.

جليل

أضاء ليل شعبه

وقال للمحال: «لا يعرف الأحرار فى الحياة مستحيل ... !»[1]

ويندمج الشاعر مع عالم الطفل؛ بل حياته الأسرية، إذ يجيب الطفل فى غرفة سكنه، فى مقطوعة وصفية، سهلة اللغة، بسيطة الخيال، يقول تحت عنوان: «ماذا فى حجرتى؟»:

«فى حجرتى صور

للورد والقمر

والشمس، والغيوم

والطير والشجر ... !

فى حجرتى كتب

جميلة الرسوم

لقطة تثب

أو زورق يعوم

فى حجرتى ستارة

تزين الشباك

ولعب كثيرة

تناثرت هناك!»[2]

إن أطفالنا، سيتمون لغرفتهم ويألفونها بمفرداتها، ومنه يواصل الشاعر الحث على ذلك فى قوله:

«بورك فى كتاب

---

(١) ديوان وردة القمر ، أحمد زرزور ، ص ١٠ ، ط ١ دار الملتقى ، قبرص ، ١٩٩٥ م.

(٢) ديوان قوس فرح ، أحمد زرزور ، ص٨ ، ط دار جهاد للنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٩٨ م.

يحمله الأصحاب

يغمرنا بالنور

من علم مسطور

يبتكر الأفكار

أو ينشد أشعار»[1]

فالكتاب أحد مفردات الغرفة، يتحول إلى صديق للطفل، ونور المعرفة مع أحاسيس الوجدان، يشكلان منظومة فى حياة الطفل، وهو ما وفق إليه الشاعر دون تعقيد لغوى، أو خيال مركب، أو أفكار بعيدة عن عالم الطفولة. لم ينس الشاعر فى أغلب دواوينه، تعميق طبيعة العلاقة بين الطفل والعالم المحيط به، بهدف سلوكى تارة، أو اجتماعى تارة أخرى، ومنه ما أورده مقطوعته «سلام الله»:(*)

سلام الله يا أبتى

سلام الله يا أمى

سلام الله أهديه

إلى أهلى، إلى قومى،

سلام الله للشرطى

يحرس أمن شارعنا

وللعمال يشتغلون ليلا

فى مصانعنا

سلام الله للشرفاء

يحترمون حق الجار

فقد أوصى النبى به

---

(١) المرجع السابق ، ص ٣ .

(*) حدث خطأ طباعى من الناشر ، إذ ص ١٦ هى المتممة لـ ص ١٤ ، وص ١٥ مقطوعة مستقلة .

ألا، فليعمل الأخيار»[1]

أما الوطن، فوطن محبة وسلام، ويمزج الشاعر دائماً بين سلام مأمول عادل، وإعداد العدة لكفاح يصد العدوان، يقول الشاعر مخاطباً الطفل من مقطوعته وطن محبة!

«أيدينا ممتدة

بسلام ومودة

وطنى وطن محبة

يا أهلا بالصحبة،

ويختتمها بقوله:

سوف ترون العجبا

من عد الأسلاف

وتلاقون الحبا

فى بلدى المضياف[2]

ملمح ثان فى أشعار أحمد زرزور للطفل، وهو ما يلى غرسه مفاهيم المواطنة والانتماء للوطن، وأعنى به قضايا العروبة والأمة، كأنما يريد التنشئة السياسية للطفل على أسس من وعى المواطنة الصحيحة فى أبعادها والأدوار التى تنتظرها، ومنه قوله:

«يا صاحبى

يا صاحبى النبيل

إذا أردت أن ترى ابتسامة الورود

ضعها أمام (خوذة) الشهيد

---

(١) ديوان «سلام عليكم» ، أحمد زرزور ، ص ص ١٤ ، ١٥ ، ط١ دار جهاد للنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٩٨ .

(٢) ديوان «أغنية الأسير» ، أحمد زرزور ، ص ١١ ، ١٥ ، ط١ دار جهاد للنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٩٨ .

أو حطها على شباك

جارك

المريض

أو أعطها لجدك الحبيب

فى

صباح

العيد... »[1]

فتكريم شهداء الوطن، شهداء الأمة يتصدر سلوكيات زيارة المرضى، أو ترجمة عواطف المحبة للأجداد. لذلك يشرك الشاعر، الطفل العربى، مأساة أطفال الخيام فى فلسطين فى قوله:

«على جدار خيمتى

بطاقة ملونة

لربوة مخضرة، وقلعة، ومئذنة

وطفلة حزينة

بين الخيام جائعة

ترنو إلى الأفق البعيد _ فى المساء _ دامعة»[2]

وشاعرنا يثق فى مكنون الأمة وقدرتها على تجاوز نكبة فلسطين إذا ما توفرت العزيمة والصبر والإرادة، فيذكر:

«فلنفخر بعقول سهرت

وقلوب فى الشدة صبرت

حتى صعدت نحو القمة

---

(١) ديوان وردة القمر ، أحمد زرزور ، ص ١١ ، ط ١ دار الملتقى للنشر ، قبرص ، ١٩٩٥ م.

(٢) ديوان «أغنية الأسير» ، أحمد زرزور ، ص ٧ ، ط١ دار جهاد للنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٩٨ .

بعزيمتها

أعظم أمة ... »[1]

لقد استشعر أحمد زرزور خطر الاحتلال ومأساويته، فجسد خطورته غير مرة فى اشعاره للطفل ومنه قوله من مقطوعة حكاية الولد الفلسطينى:

«يا نجمة المساء

يا حلوة الضياء

قصدتى حكاية

حزينة البداية

أنا فقدت دارى

وتهت فى القفار

فالغاصب اللئيم

الغادر الأثيم

سطا على بلادى ... »[2]

** أن الشاعر يمزج حب "الأب" بمحبة "الأوطان" فى عناق غريب، ومن ثم يتمثل الطفل حاضره ومستقبله والدور الذى ينتظره، يقول شاعر تحت عنوان "لماذا أحب أبى": فى شعر ثنائى القوافى أو مزدوج القافية، والحديث فى المقطوعة يجئ على لسان طفل، وحديث الطفل هو جذر اللغة المتنامى، وأهم العلماء الذين درسوا أهمية اللغة وتطورها عند الطفل أمثال: "جان بياجيه" و "هنرى والون" و "بارهو سكنر" و"جيروم برونر" و"ليف فيجوتسكى" و "اليكسليونتيف" وغيرهم، قد أوضحوا كيفية الاتصال اللغوى بين أشكال الحديث عند الطفل ووظائفه من جانب وبين الحقيقة الخارجية على الجانب الآخر[3]:

(١) ديوان «أغنية الأسير» ، أحمد زرزور ، ص ١٠ ، ط١ دار جهاد للنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٩٨ .

(٢) ديوان وردة القمر ، أحمد زرزور ، ص ٣ ، ط ١ دار الملتقى للنشر ، قبرص ، ١٩٩٥ م.

(٣) Child Development & Education, Lada Aidarova, p: 52 .

أحب فـــى أبـــى طمـــوحـــه للغـــد
وجـــهـــده الدءوب وســعـيـه لـلـمـجـد
وحـــبـــه الـعـظـيـم لأرضـنـا الـطـهـــور
وحـلـمـه الـكـبـيـر يفـجـرها المنصـور
أحـب فـــى أبـــى إيمـانـه الـعـجـيـب
بـعـودة الـشـــريـد لـبـيـتـه السليب
وعـــودة الطـيـــور لـلـعـش فـى الـربـيـع
تـــزف لـلـدروب بشـارة الرجـوع[1]

أما شعر "الوصف" فى دواوين أحمد زرزور للأطفال، فيجئ انعكاساً راقياً يحتذى من خلاله الشاعر المعايير الفنية السديدة لكتابة النص الأدبى الموجه للطفل، لغة وخيالاً وإيقاعاً وأفكاراً، ومنه قوله:

كوكبنا كرة زرقاء
موج وزوارق وسماء
كوكبنا عش مفتوح
لطيور تأتى وتروح
تلهو تحت الشمس وتمرح
أو تقف على النخل وتصدح[2]

ومنه أيضاً قوله المستجاد يصف شم النسيم على لسان الحيوان فيذكر:

نحن صغار الحيوانات
نخرج فى أحلى النزهات
نلعب مع نمر أو نضحك

(١) ديوان قوس فرح ، أحمد زرزور ، ص١١ ، ط دار جهاد للنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٩٨ م.
(٢) «بلياتشو» ديوان شعر أحمد زرزور ، ص ٦ هيئة قصور الثقافة ، ع ١٨ القاهرة د . ت.

فاليوم محال أن نهلك!

ما أجمله عيد ربيع

وحش الغابة صار وديع

...

شم نسيم شم نسيم

لكن هذا النمر لئيم

فلنتأهب منتبهين

منذ متى والوحش أمين؟[1]

ويلتقط الشعر، أثر نهر النيل فى حياة المصريين صغاراً وكباراً، فيصف خيره وفيوضات الماء عبر جداوله التى تملأ الوادى والدلتا فيذكر:

نون. هاء. راء: نهر

يجرى فى الوادى بالخير

أنا والنيل سنبنى وطنى

فليتدفق طول الزمن

إلى قوله:

نهـــر يمنحنـــا الأفـــراح أنـا والصائـــد والفـــلاح

مـــاء يهتـف للـصحـــراء جنتـك لتصيرى خـضراء [2]

ومن الوصف المستجاد قول الشاعر يخاطب جمهور الطفولة، إذ يوحى إلى تعريف طيف الخيوط الملونة الإشعاعية المعروفة بقوس قزح فيقول:

«ما أروعه قوس قزح

سنسميه قوس فرح

---

(١) المرجع السابق ص : ٦ .

(٢) المرجع السابق ص ك ١٦ .

يهدينا أزهى الألهوان

فى طيف حلو ... فتان[١]

وقوله يصف أنهمار الغيث فى فرح وبركة:

"يا أخوتى الشطار

هيا مع الأطيار

فى الصبح كل نهار

نشدو مع العصفور

للغيث وهو يسير

يروى الأراضى البور[٢]

ومن أمتع منظوماته الوصفية للطفل قوله:

شجيره الصفصاف

نمت على الضفاف

تحنو على الطريق

بظلها الصديق

شجيرة الصفصاف

تقول: لا أخاف

من عطش أو جوع

فالنهر تحت ساقى

يجرى بلا انقطاع![٣]

ومن بديع الوصف مما يثرى خيال الطفل، ويزيد من محصوله اللغوى بالتدريج قوله من مقطوعة: سر الغصن النضير:

---

(١) قوس فرح ، أحمد زرزور ، مرجع سابق ، ص ٢ .

(٢) أغنية الأسير ، أحمد زرزور ، مرجع سابق ، ص ٥ .

(٣) ما قالته الغيمة الأخيرة ، أحمد زرزور ، ص ص ٧ ، ١٣ ط ١ هيئة الكتاب ١٩٩٤ .

"وقفت عند أنضر الأغصان

سألته عن سره،

فقال:

«يا صديق

الشجر النضير

يستمد خصبه من

جذره

العميق!»[1]

والوصف المستجاد لدى الشاعر نجده أيضاً فى مثل ذلك الاستهلاك من قصيدة القمر والأحلام:

«الساعة التى على الجدار

تشير فى المساء

نحو العاشرة

والقمر الدوار

مبتسماً يبدو الظلام

ويؤنس القوافل المسافرة»[2]

ألفينا الصورة الفنية فى السطر الأخيرة، صورة قريبة تضيف لخبرات الطفل الوعى بضوء القمر وأهميته فى الصحراء، بعيداً عن المدن وأضواء الكهرباء الصناعية.

(١) المرجع السابق ،ص ص ص١٧ ، ١٨ .

(٢) وردة القمر ، ديوان أحمد زرزور ، ص ١٦ .

فى اللغة والخيال والإيقاع:

تمثل العناصر الثلاثة (اللغة والخيال والإيقاع) المرتكزات الرئيسة التى يصدر عنها شعر أحمد زرزور للأطفال، وفى الواقع أن أغلب أشعاره تتوجه إلى مرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة فيما عدا بعض النصوص القليلة من مثل: المسحراتى ... طم ططم.. ططم)، يقول فى الأخيرة:

طم.. ططم.. ططم
يا نائما، للسحور: قم
طم.. ططم.. طم.. ططم
يا مؤمنا، للصلاة: دم
طم.. ططم..طم..ططم
يا شهرنا، بالعطاء: عم!

***

طم .. ططم.. طم.. ططم
رمضاننا، وافر الكرم
طم.. ططم .. طم .. ططم
يهدى لنا أطيب النعم
طم .. ططم .. طم .. ططم
فلتشكر الله، واغتنم

***

طم .. ططم .. طم .. ططم
تسحر الآن، يا كرم
طم .. ططم .. طم .. ططم
وأيقظ الجار إن ينم
طم .. ططم .. طم .. ططم

وإن أتى الفجر، فلتصم[1]

فالمنظومة السابقة تتوجه فى شكلها ومضمونها لأطفال المرحلة المبكرة من مراحل الطفولة، وتفيدهم كذلك فى اكتساب مفردات جديدة على قاموسهم اللغوى، وإذا كان الشاعر أحمد زرزور قد وفق تماماً فى تنويعات شعره للطفل، بحيث تضمن أغرضاً شتى تربوية وتعليمية ووصفية ووطنية ودينية واجتماعية، بل شعر مناسبات للطفل كالأعياد وغيرها، فأنه بحاجة إلى تجويد فنى مماثل لعنصرى (الخيال والإيقاع) لا جرم أن لغته سليمة فصحية، وخياله أو صورة سديدة وقريبة التناول، مثلما يمتلك البنى الإيقاعية فى الشكلية (الحر والعمودى) لكننا إزاء بلوغ جمال الكمال الغنى فى كل أشعاره، ذلك أن بعض تجاربه ـ وهى قليلة بالقياس إلى مجمل نتاجه للطفل- قد لامسها بعض الهنات، ولو تخلص منها لأصبح أحد أهم الشعر العربى المعاصر فى أصوات أدب أطفالنا.

من أمثلة ما الفيناه تلكم الصورة الخيالية المركبة الممتدة قوله:

«فى موكب عجيب

لا الليل فيه يسبق

اطلاته النهار

ولا النهار يمرق

وينزع الأستار»[2]

لعلها رتيبة الإيقاع، عالية المستوى اللغوى، غير قريبة التأويل فى رسم الصورة، وذات التأويل الذى قصدناه نجده فى مثل التباين فى رسم الصورة على لسان القمر من قصيدة (أين يروح القمر؟):

وليس لأننى أرحل

إلى مدن بعيدات، ولست أعود

---

(١) سلام عليكم ، ديوان أحمد زرزور ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

(٢) سلام عليكم ، مرجع سابق ، ص ٨ .

فإنى صاحب الأطفال والأزهار والبيدر

وعدتهمو، وسوف أعود

ولكنى؛

لأن الأرض لؤلؤة معلقة بسقف الكون

دائرة تلف، تلف

أغيب هنا،

لأسخو بالضياء هناك[1]

وكنا نود لو أوضح الشعر ظاهر تعاقب الليل والنهار (الشمس والقمر) بدلاً من الأرض (لؤلؤة معلقة بسقف الكون) مما يحير جمهور الأطفال

مثال آخر للصعوبة اللغوية(*) قوله فى صور غير مستجادة:

الشمس تستعر ص ٩ قوس قزح)، (الريح تحسدنى ص ٩) ،)لولاه ما حلقت فى أفق الزاهر ص١٠ ديوان قوس قزح)، (نحب الحمائم والاقحوان ص ١٥ ديوان ما قاله القيمة الأخيرة). (تعلو على سرير الأفق ص٣ ما قالته الغيمة الأخيرة، (نقيرش حصاة الرمل _ يلتحف ثلوج الكيل ص٤ أغنية الأسير)، (فالينا يتدلى الشر _ لا يأتى من أعلى خير ص ٢٠ بلياتشو) وغيرها من نادر الشواهد اللغوية الصعبة، أما الخيال وعلاقته برسم الصورة فيكاد يخبو فى مجمل نتاج الشاعر، كان قلقا فى مرات قليلة سواء فى تباينه أو طوله ومنه:

«غدا افيض

حين تهل الغيمة الرفراف

فترجع الطيور للضفاف

وينعس الأطفال فى أمان

---

(١) ما قالته الغيمة الأخيرة ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

(*) أهملنا عن قصد تناول محاولته التجريبية الكتابة باللهجة الدارجة (العامية) فى ديوانه للطفل (طنانة زنانة) مما يتعارض وأجد أهم الأهداف الوظيفية فى أدب الطفل.

بقلة موسم

الجفاف »[1]

فهل جفاف النهر أم فيضانه من عوامل تعاس الطفل دون سواه من بين سكان حضارة النهر..

ومن الأخطاء التأليفية _ ربما غير المقصود _ تكرار نشر الشاعر لبعض قصائده للطفل فى أكثر من ديوان من مثل:

"قصيدة أغنية إلى زهرة عباد الشمس" ، وقصيدة "أين يروح القمر" وقصيدة "أغنية الولد الفلسطينى" والتى تنقلت بين دواوين: قوس قزح، سلام عليكم، وردة القمر، ما قالت الغيمة الأخيرة؛ وذلك المزلق قد لا نعيب الشاعر فى تبويبه لتتاجه، لأنه غزير الإنتاج، جيده، ولديه ما يكفى لسد حاجات الطفل دونما تكرار، والمأمول ملاحظة ذلك فى قادم الطبقات.

إن ما ذكرناه من هنات قصار، لا يقلل من إبداع متنوع لدى الشاعر فهو جيد المستوى، ينمو مع كل جديد للطفل، ولو أكمل شاعرنا منظومته الشعرية للطفل بكتابة النشيد، والمسرحية الشعرية القصيرة، لاكتملت لدينا مقومات فارس شعر الطفولة المعاصر، فى لغته القريبة من عالم الطفل، وفى خياله بسيط التناول رشيق الصورة، وفى إيقاعه المتماسك والملائم فى الشكلين العمودى والحر، وهو ما يقدمه فى اقتدار فنى ملحوظ.

(١) وردة القمر ، مرجع سابق ، ص ١٣ .

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: الدواوين الشعرية:

١) أحمد زرزور: وردة القمر، ط١ دار الملتقى، قبرص، ١٩٩٥م.

٢) : ما قالته الغيمة الأخيرة، ط١ هيئة الكتاب القاهرة ١٩٩٢ .

٣) : أغنية الأسير، ط١ دار الجهاد، القاهرة ١٩٩٨م.

٤) : «بلياتشو" ، ط١ هيئة قصور الثقافة، القاهرةن العدد ١٨ . د.ت.

٥) : سلام عليكم، ط١ دار الجهاد، القاهرة ١٩٩٨م.

٦ : كى يسلم الجميع.. ط المركز القومى لثقافة الطفل بالاشتراك مع (اليونسيف)، القاهرة ١٩٩٥م.

٧) : قوس قزح، ط١ دار الجهاد، القاهرة، ١٩٩٨م.

ثانياً: الكتب العربية:

٨) أحمد زلط (دكتور) : الطفل مبدعا، ط١ دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣م.

٩) : ذاكرة السَّحر، ط١ دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣م.

١٠ : معجم الطفولة، ط١ دار الشروق، القاهرة ٢٠٠٣م .

١١ : الخطاب الأدبى والطفولة، ط١ وزارة الثقافة القاهرة ١٩٩٧م.

١٢) مجدى وهبة (دكتور): معجم مصطلحات الأدب، ط١ بيروت، د.ت.

١٣) نورى جعفر (دكتور) : الأصالة فى مجال العلم والفن، ط١ بغداد ١٩٨٧م.

١٤ : سيكولوجية الإلهام، بغداد ١٩٨١م.

ثالثاً: الكتب الأجنبية

15) Awakening To Life, A.Meshcheryakov, Moscow, 1979.

16) Child Development and Education, Lada, Aidarova, Moscow, 1982.

رابعاً: الدوريات:

١٧) الفت حقى (دكتور): ثقافة الطفل، مقالة بمجلة عالم الفكر الكويتية، مج ١٠، العدد ٣٤.

١٨) يحيى الرخاوى (دكتور): الأدب والفنون، مقالة بمجلة فصول القاهرية، مج، ع٢.

القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة

إعداد

د. محمد محمود موسى
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بنى سويف

د. وفاء محمد سلامة
مدرس تربية الطفل
كلية البنات. جامعة عين شمس

القصص الإلكترونية المقدمة
لأطفال مرحلة ماقبل المدرسة

أولاً: المقدمة:

تمثل مرحلة الطفولة البذور والجذور فى بناء الإنسان، وتشكل إلى حد كبير نوع التنشئة والرعاية التى تحظى بها شخصية المواطن عبر مراحل نموه ، فكراً ووجداناً وسلوكا ولغة مما يؤثر فى صياغة مستقبل الوطن ، وهو يقتحم تحديثات القرن الحادى والعشرين بما تحمله من نتاج الثورة العلمية والتقنية(مردان ، ٢٠٠٢، ص٣٣) .

والقصة من الوسائل الفعالة فى تكوين شخصية الطفل وتربية ذوقه وخياله وتهذيب خلقه ، وهى طريقة لتربيته وتعليمه ، حيث يكتسب عن طريقها المعارف والاتجاهات السلوكية ، وقيم مجتمعه بما يناسب مستوى نموه وقدراته ، لذلك فالنشاط القصصى يعتبر من الأنشطة التربوية الأساسية فى رياض الأطفال نظراً لتأثيره العميق فى شخصية الطفل (الأسعد ، ٢٠٠٠، ص ٩١) .

وتمثل قصص الأطفال الجانب الأكبر من كتب الأطفال، ولها النصيب الأوفى، كما أنها من أبرز أنواع أدب الأطفال ، ويعتمد عليها كُتاب الأطفال فى عرض أفكارهم ، وفى توصيل المعلومات إلى الأطفال ، ويرجع الاهتمام بها إلى أن الطفل يميل بطبيعته إلى القصة ، يتشوق إلى سماعها أو قراءتها ، أو يشهد حوادثها تُمثل أمامه ؛ لأن فى القصة حركة حياة تثير انتباهه وتجدد نشاطه ، فضلا عن أنها تغذى خياله وتثير انفعالاته وتشبع احتياجاته إلى المعرفة والثقافة .

وعن طريق القصة يتعلم الطفل الكثير من المعارف وآداب السلوك وخصائص الأشياء ، وقوانين الطبيعة ، والحيل المختلفة التى يمكن أن يتخذها الإنسان للنجاة من الأخطار والمآزق .

وقد لاحظ كثير من المربين والأدباء إقبال الطفل على القصة ، ورغبته فى قراءتها والاستماع إليها ، ومحاولة تقمص مواقفها ومحاكاة شخصياتها ، ذلك أن القصة

تتضمن مقدرة ذاتية على الاستجابة لحاجات الطفل ورغباته ، إضافة إلى تغذيتها خياله .(العلى ،٢٠٠٢، ص ٧٩) .

ويعد النشاط القصصى من أكبر الأنشطة التى تنمى المهارات اللغوية لدى الطفل ، فالقصة فى رياض الأطفال تساعد على تنمية خيال الطفل ، وتربى وجدانه وتنمى ذاكرته ، وتساعد على تنمية الانتباه الذى يعنيه على حسن الفهم ،وتحصيل المعرفة حيث إن الانتباه أول خطوة من خطوات التفكير العلمى ، كما أنها تطبعه على حسن الاستماع الذى يعد أساس الفهم وحسن الفهم أساس لحسن الكلام والتعبير عما يجول فى النفس من أحاسيس وأفكار ، كما أن القصة تساعد فى استمالة الطفل إلى التعليم وتحببه فى الإطلاع والقراءة فيما بعد وتزيد من خبراته و تنمى معارفه العامة وتساعده على حل مشكلاته ، كما أن فيها متعة وتسلية للطفل بما تشتمل عليه من جمال الفكرة.(شحاته ، ١٩٩٢، ص ٣٢) .

وغالبا ما تنمو ثروة الطفل اللغوية من خلال القصص ، بل وأيضا يستقيم أسلوبه الأدبى ، إذا كان ما يقرؤه أدبا جيدا مناسباً لسنه ، ومشبعا لحاجاته وخصوصا أن للكلمات المطبوعة أو المسموعة فعل السحر على الطفل ، حيث تقوده إلى زيادة الحصيلة اللغوية ، وفى محاولة الطفل سرد القصة بعد سماعها أو قراءتها تدريب على التعبير عن أفكاره ، والسيطرة على لغته ، و تنظيم أفكاره وإصلاحها ، وبذلك يتمكن من اللغة والأسلوب. (قناوى، ١٩٩٤، ص ١٦٩) .

وقد أكدت بعض الدراسات أن استخدام القصة فى تدريس اللغة يؤدى إلى تنمية فنونها ومهاراتها لدى أطفال ما قبل المدرسة والصفوف الأولى من التعليم الأساسى ، ويتم ذلك كله إذا اختيرت المادة القرائية المناسبة التى تزيد من رغبات وميول الأطفال نحو قراءتها وفهمها واستيعابها .

وفى ظل الظروف المتغيرة ، واستجابة للتقدم التكنولوجى الذى غزا كافة المجالات ولا سيما مجال تعليم الأطفال وتثقيفهم ، فقد ظهرت فى الآونة الأخيرة أشكال ومضامين جديدة من الممكن أن تضاف إلى ثقافة الأطفال وأدبهم الحالى ، وهى القصص الإلكترونية سواء المنتجة على أسطوانات ليزر CD ROM أو المجلوبة بواسطة شبكة المعلومات الدولية (إنترنت) .

وقد استطاعت الشركات الأجنبية وبعض الشركات العربية أن تقدم للأطفال القصص الإلكترونية ، وأصبح السوق التجارى غارقا بها .

ولذا كان التفكير فى هذه الدراسة لتقويم الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية التى غزت الأسواق ، وأصبحت فى متناول أيدى الأطفال ، كما أنها تمثل أحد الوسائط التعليمية المستخدمة فى رياض الأطفال .

ثانياً: مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية فى السؤال التالى:

ما الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

١- ما أهم أهداف قصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ؟

٢- ما أهم القصص الإلكترونية التى تقدم للأطفال فى هذه المرحلة ؟ وكيف يتم اختيارها ؟

٣- ما أكثر أنواع القصص الإلكترونية تفضيلا عند الأطفال ؟

٤- ما سمات وخصائص القصة الإلكترونية الجيدة المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ؟

٥- ما مدى إسهام القصص الإلكترونية المختارة للأطفال فى تحقيق الأهداف السلوكية ، والمعرفية والتثقيفية ، واللغوية والنفسية والوجدانية ، والاجتماعية والخلقية ؟

ثالثاً: الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقويم الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ،و تعرف جوانب القوة والضعف فيها ، وتقديم المقترحات فى هذا المجال .

رابعاً: أهمية الدراسة:

يمكن أن تفيد الدراسة الحالية فيما يلى :

١- تعرف الواقع الفعلى لمرحلة ما قبل المدرسة يمكن أن يفيد فى الالتفات إلى هذه المرحلة المهمة من قبل القائمين عليها والاهتمام بها .

٢- تحديد طرق ومعايير اختيار القصص الإلكترونية للأطفال فى هذه المرحلة .

٣- مساعدة معلمات رياض الأطفال فى كيفية تناول قصص الأطفال الإلكترونية لتحقيق الهدف منها .

٤- توجيه نظر معلمات رياض الأطفال إلى كيفية تقويم أدائهم فى مجال أدب الأطفال .

٥- الوقوف على جوانب القوة والضعف فى مجال قصص الأطفال الإلكترونية فى هذه المرحلة لإمكانية تطوير اختيار وتصنيف وتناول وتقويم القصص الإلكترونية للأطفال .

٦- فتح الطريق أمام دراسات أخرى فى هذا المجال .

خامساً: حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على :

١- عينة من قصص الأطفال الإلكترونية التى تقدم للأطفال فى الروضة فى المرحلة العمرية من ٤ إلى ٦ سنوات .

٢- عينة من رياض الأطفال الحكومية (خمس روضات (بمدينة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة .

سادساً: منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفى المسحى الذى يقوم على تعرف الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية وطرق اختيارها وأهدافها ، وأنواعها ، ومدى إسهامها فى تحقيق بعض الأهداف .

سابعاً: خطوات الدراسة:

تسير هذه الدراسة فى الخطوات التالية :

١- مسح الكتب والبحوث والدراسات السابقة فى مجال الطفولة وقصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة بهدف :

- إعداد بطاقة الملاحظة والمقابلة لتقويم قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، مع التأكد من صلاحيتها للهدف الذى أعدت له .

- الاستفادة من إجراءات هذه الدراسات والبحوث ونتائجها فى إعداد أدوات الدراسة الحالية وتفسير نتائجها .

٢- إعداد معيار للحكم على قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة وعرض نتائج الملاحظة والمقابلة لواقع قصص الأطفال الإلكترونية فى الروضة على هذا المعيار وتعرف جوانب القوة والضعف مع التأكد من صدقه وثباته .

٣- التوصل للنتائج وتفسيرها ومناقشتها ،وتقديم التوصيات والمقترحات المناسبة لتطبيقها .

ثامناً : مصطلحات الدراسة :

قصص الأطفال الإلكترونية :

هى مجموعة من الحكايات المؤلفة تعمل على وسيط إلكترونى وهو هنا أسطوانة الليزر أو الأسطوانة المدمجة أو CD ROM من خلال إضافة بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت والصورة واللون والرسوم الكرتونية المتحركة والمؤثرات الموسيقية . وهذه الحكايات تعتمد على الوقائع والأحداث ، والحبكة القصصية ، والأشخاص ، والخط الدرامى ، والعقدة ولها زمان ومكان وتهدف إلى التعليم والتثقيف ، والإمتاع والتسلية.

مرحلة ما قبل المدرسة:

يقصد بها المرحلة التى تسبق دخول الأطفال إلى الدراسة فى الصف الأول من التعليم الأساسى ، وقد حددت فى الدراسة الحالية بالفترة من ٤ سنوات وحتى قبل السادسة (سن دخول المدرسة) .

التقويم:

يقصد بالتقويم فى هذه الدراسة الحكم على مدى تحقيق قصص الأطفال لأهدافها

المنشودة فى مرحلة ما قبل المدرسة (أى التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته ، وتمكينه من المبادىء الأولى للتربية الصحية والذهنية والأخلاقية والدينية والاجتماعية والجمالية بصورة متكاملة ، وكذلك إعداده فى المرحلة الأخيرة من مراحل الرياض لدخول المدرسة الابتدائية) .

الفصل الثانى: الدراسات السابقة

يتناول الباحثان فى هذا الفصل بعض البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ؛ وذلك للتعرف على مجالها وأهدافها وخطة دراستها وابرز ما توصلت إليه من نتائج ، ثم تعقيب على تلك البحوث والدراسات السابقة لإظهار ما بينها من أوجه تشابه أو اختلاف ومدى الإفادة منها فى تصميم هذه الدراسة .

١. دراسة رضوان (١٩٨٣) :

التى هدفت إلى الكشف عن أثر رواية القصص لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية على نمو إدراكهم السمعى وتعبيرهم اللغوى ، وقد اعتمدت على المنهج التجريبى ، وتكونت العينة من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، تتراوح أعمارهم بين ٣-٥ سنوات . وصاغت الباحثة مجموعة من القصص ثم سردتها على أطفال المجموعة التجريبية . وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الأطفال فى كل من الإدراك السمعى والتعبير اللغوى قبل رواية القصص عليهم وبعده لصالح القياس البعدى ، وذلك فى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

٢. دراسة الشهاوى (١٩٨٨)

التى هدفت إلى التعرف على دور القصة فى تحقيق أهداف التربية فى المجال الجسمى ، والاجتماعى ، والروحى ، لسن ما قبل المدرسة ، وشملت العينة (٥٠) من معلمات رياض الأطفال ، و (٥٠) من أولياء الأمور ، وقد طبقت الدراسة استبيانا لمسح واقع قصص الأطفال والأهداف التى تحققها فى دور الحضانة . وقد توصلت النتائج إلى أن طريقة سرد القصص وطرق استثمارها يزيدان من فاعلية القصص فى إكساب الأطفال المعلومات المطلوب توصيلها إليهم ، كما أن البرنامج القصص الذى

أعده الباحث عمل على إكساب الأطفال بعض المهارات العقلية ، وتنمية خيالهم الابتكارى ، كما أكسبهم بعض السلوكيات الدينية .

٣.دراسة نيومان Neuma (١٩٩٠):

التى هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التلفزيون كوسيط لنقل القصة للأطفال، كذلك النظر فى إمكانية فهم الأطفال لمحتوى القصة بدون تدخل الوالدين أو المدرس ، واستخدام نظرية المشاهدة كبديل للكتاب ، وكشفت نتائج الدراسة عن أن القصة بصفة عامة شىء محبب للأطفال ، ولكن وصولها بشكل جيد لهم يتطلب راويا جيداً ، وتهيئة للقصة ومراعاة لسن الأطفال واحتياجاتهم وميولهم ، كما أن القصة موصل جيد للقيم والاتجاهات وخاصة لصغار السن الذى لا يجيدون القراءة.

٤.دراسة إبراهيم (١٩٩١):

التى هدفت إلى تقويم الواقع الفعلى لقصص الأطفال فى مرحلة الروضة بمحافظة أسيوط ، وتعرف جوانب القوة والضعف فيه ، وتقديم المقترحات فى هذا المجال . وقد أعد الباحث معياراً لتقويم القصص ، وكذلك بطاقة ملاحظة ومقابلة تم تطبيقها فى رياض الأطفال. وقد أوضحت الدراسة أن هناك قصورا فى اختيار قصص الأطفال، و طرق تقديمها للأطفال وأساليب تدريسها وتقويمها والوسائل التعليمية وأهدافها التعليمية إلى غير ذلك من الجوانب التى تحتاج إلى تطور لبرنامج رياض الأطفال فى هذا الجانب ،وكذلك إعداد المعلمات للقيام بهذا الدور.

٥.دراسة بفرلى Beverly (١٩٩١):

التى هدفت إلى بحث الترابط بين القصص التى يرويها الأطفال وبين النص الأصلى كما ترويها المعلمة ، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبى ، وأوضحت النتائج أن محتوى قصص الأطفال تراوح ما بين الترابط التام بالنص الأصلى ، إلى الترابط الجزئى بالنص ، إلى عدم الترابط بالنص الأصلى .

٦.دراسة بيلور Pilor (١٩٩٥):

التى هدفت إلى تنمية مهارات رواية القصة لأطفال ما قبل المدرسة وقد تكونت العينة من مجموعة من أطفال رياض الأطفال ، و أوضحت النتائج أن مهارات

الأطفال فى سرد القصص أصبحت أكثر تطورا مع السن ، كما أن الأطفال قادرون على إعادة سرد القصص مع التوسع فى التخيل من خلال معرفتهم بالعالم .

٧.دراسة فرناندیز Fernandez (١٩٩٥):

التى هدفت إلى المقارنة بين مدى استجابة الأطفال للقصص المقروءة عليهم بواسطة الراوى (المعلمة ، واستجاباتهم للقصص الإلكترونية المعروضة باستخدام جهاز الحاسوب ، وقد تكونت عينة الدراسة من أربعين طفلا وطفلة فى سن السادسة، واعتمدت على تقديم عدد من القصص للأطفال باستخدام الأسلوبين السابقين يعقبهما تقديم بعض الأسئلة للأطفال ، وقد توصلت النتائج إلى أن الخبرة المكتسبة بواسطة القصة الإلكترونية تعادل الخبرة المكتسبة من خلال رواية القصة على الأطفال بواسطة الراوى ، كما أشارت النتائج أيضا إلى أن تفضيل الأطفال للقصة المقدمة من خلال الراوى أعلى من تفضيلهم للقصة الإلكترونية.

٨.دراسة أحمد (٢٠٠٠):

التى هدفت إلى تنمية المهارات اللغوية وبعض عمليات التفكير لدى طفل ما قبل المدرسة ، وذلك باختيار مجموعة من القصص الملائمة لأطفال ما قبل المدرسة وبناء التطبيقات التربوية المناسبة لكل قصة ، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى ، وتكونت العينة من (٦٠) طفلا وطفلة من رياض الأطفال بمحافظة السويس ، وقد أوضحت الدراسة أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يفسر دور القصص فى إثراء مهارتى الاستماع والتحدث لدى الأطفال .

٩.دراسة محمد (٢٠٠١):

التى هدفت إلى التعرف على تأثير البرنامج القصصى فى تنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة (الرواية الشفوية ، مسرح العرائس ، القصة الحركية) . وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى ، واقتصرت على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٥-٦ سنوات ، و أوضحت الدراسة أن هناك علاقة قوية بين أساليب عرض القصة وتنمية خيال الطفل فى تلك المرحلة ، وقد أوصت

الدراسة بضرورة استخدام القصة الحركية والنشاط الحركى بصفة عامة فى رياض الأطفال.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض تلك الدراسات يتضح ما يلى :

- أكدت الدراسات (العربية والأجنبية) على الأهمية التربوية للقصة ودروها العظيم فى التأثير على النشء ، وخاصة فى المراحل الدراسية الأولى التى لا يجيد الأطفال فيها القراءة ، ويفضلون أن تقوم المعلمة بدور الراوية ، كما أكدت على أهميتها فى إكساب الأطفال مهارات اللغة .
- أوصت دراسة إبراهيم (١٩٩١) بضرورة أن يخصص وقت مناسب لقصص الأطفال فى البرنامج اليومى لأطفال الروضة تقدم من خلاله القصص المناسبة للأطفال ، وأن تدرب معلمة الروضة على كيفية اختيار القصة للطفل بحيث تناسب سنه ، وخصائص نموه وتشبع احتياجاته ، وأن تقدم القصة للطفل مصحوبة بعناصر التشويق وإثارة الحواس وتنويع طرق الأداء والتناول .
- أوصت الدراسات بضرورة استخدام القصة فى مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية لما لها من دور ثقافى ، فهى تكسب الأطفال اللغة والقيم والاتجاهات وعناصر الثقافة الأخرى ، إضافة إلى دورها المعرفى الذى يتمثل فى تنمية النواحى المعرفية للطفل مثل : التفكير والتخيل والتذكر .
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى إعداد أدوات البحث وإجراءات تطبيقها .

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فى أنها تناولت قصص الأطفال الإلكترونية ، وتقويمها بهدف التعرف على الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة الروضة ، وتعرف جوانب القوة والضعف فيها .

وتعد هذه الدراسة ـ على حد علم الباحثين ـ الأولى من نوعها فى ميدان البحث العلمى .

الفصل الثالث: أدبيات الدراسة

يتناول الفصل الثالث عرضا لأدبيات الدراسة الحالية ، والتى تركز على محورين يمكن أن يمثلا دعائم لإطارها النظرى ، وتتمثل فى :

أ ـ القصة من حيث مفهومها ، وأهميتها ، وأهدافها ، وعناصرها ، وأنواعها .

ب ـ القصة الإلكترونية من حيث مفهومها ، إعدادها ، مزاياها .

وفيما يلى عرض لكل محور من هذين المحورين :

أ. القصة (مفهومها ، أهميتها ، أهدافها ، وعناصرها وأنواعها) :

مفهومها :

القصة نوع من الأدب له جماله وفيه متعة ، ويشغف به الصغار والكبار إذا أجيد إنشاؤه ، وأجيدت وساطته ، وأجيد تلقينه ، والقصة أدب مقروء أو مسموع ، وهى عند من لا يعرف القراءة أدب مسموع فقط ، أما للقارىء أدب مقروء ومسموع معا (عبدالمجيد ، ١٩٧٣، ص ١٢) .

ويقصد بالقصة كل ما يكتب للأطفال نثريا بقصد الإمتاع أو التسلية أو التثقيف ويروى أحداثا ، وقعت لشخصيات معينة سواء أكانت هذه الشخصيات واقعية أم خيالية ، وسواء أكانت تنتمى لعالم الكائنات الحية أم الجان . (طعيمة ، ١٩٩٨، ص ٤٢) .

وهى فن من فنون الأدب له خصائصه وعناصر بنائه التى من خلالها يتعلم الطفل فن الحياة ، وهكذا تسهم القصة فى بناء شخصية الطفل . (قناوى ، ١٩٩٤، ص ١١٦) .

ويقصد بها فى هذه الدراسة بأنها بناء فنى يعتمد على مجموعة من الأحداث التى لها حبكة تربطها ، وشخصيات تجسدها ، وزمان ومكان تدور فيه ، وتقدم فى الروضة بهدف بناء الشخصية المتكاملة للطفل ، وتنمية مهارات الاتصال الشفهى لديه ، وكذا تزويده بمجموعة من الخبرات والنماذج التى يدركها فى صور خيالية ، بالإضافة إلى تحقيق السعادة والمتعة .

أهميتها:

للقصة أهمية كبيرة فى بناء الشخصية ، وتنشئة الصغار وتربيتهم ، ذلك لأن الصغار بحاجة إلى ما يساعدهم على تحقيق النمو السليم المتكامل فى مختلف النواحى ، كما أنهم بحاجة إلى بيئة تهيىء لهم جوا اجتماعيا وثقافيا ، ومواقف مناسبة للخبرة ، والقصة تستطيع أن تهيىء البيئة المطلوبة ،والمواقف المناسبة للخبرة بعيدا عن الوعظ المباشر (الشيخ ، ١٩٩٧، ص ١٣) .

كما تساعد القصة الطفل على أن يتعرف على أشياء كثيرة وأشخاص كثيرين عاشوا فى زمان ومكان غير زمانه ومكانه ، وبذلك تتسع خبراته ويصبح على اتصال بأناس وأشياء كثيرة ، وأحداث ومواقف متعددة ، وأزمنة وأماكن مختلفة ، كما يتعرف على أشخاص من طبقات اجتماعية مختلفة ، ومستويات ثقافية متنوعة ، ولهجات متباينة ،ويتفاعل معها وتستقر فى نفسه انطباعات خاصة عن كل منهم ، وهو أثناء هذا التفاعل تنمو شخصيته ويكتسب خبرات متنوعة عن طريق تقمصه شخصيات القصة (عوض ، ١٩٩٨، ص ٦٠) .

كما تساعد القصة على تقريب المفاهيم المجردة التى تهتم بها التربية ، ويحرص عليها ديننا الإسلامى الحنيف فتبرزها فى صورة حسية مجسدة ، وخصوصا فى مفاهيم العقيدة الإسلامية ، والخلق السليم بأسلوب قصصى يتناسب مع المستويات الإدراكية للأطفال بطريقة متدرجة .

وتدل العديد من الدراسات التى أجريت فى مجال أهمية القصة للأطفال على أن للقصة دوراً كبيراً فى تشقيف الطفل ، وفى تكوين العديد من القيم والمثل لديه ، وفى تزويده بثروة لغوية يستخدمها فى فهم ما يقرأه فيما بعد . كما أن للقصة خاصة فى المراحل الأولى للطفولة دورا مهما من حيث معالجتها لبعض المشكلات التى قد يعانى الطفل منها ، مثل مشكلة تكيفه مع العالم الذى يعيش فيه ، أو أنها تمنح الطفل فرصة لكى ينفس عما يشعر به من رغبات مكبوتة فى داخله ولا يجد سبيلا للتنفيس عنها بسبب عوامل متعددة . وقد تكون القصة دافعا للطفل مشجعا له على الاشتغال بالعلم ابتكارا وإبداعا واختراعا أو تطويراً .(دياب ، ٢٠٠٤،ص ١١٠) .

أهدافها:

القصص الموجهة للأطفال تحمل أهدافا متنوعة ومختلفة ، ويمكن أن نجمل هذه الأهداف فى النقاط التالية : (حنورة ، ١٩٨٧، ص ١٠٧) (الشيخ ، ١٩٩٧، ص ١١٤) (دياب ، ٢٠٠٤، ص ١٠٨).

- تنمية لغة الطفل سماعا ، وتحدثا ، وقراءة ، وكتابة وزيادة ثروته اللغوية .
- تزويد الأطفال بالحقائق والقوانين العلمية وربطهم بالتطورات العلمية المختلفة.
- تزويد الأطفال بالقيم والفضائل ، وتنفيرهم من الرذائل والصفات المذمومة ، وتعويدهم احترام العادات والتقاليد والأعراف التى تسود المجتمع .
- تدعيم عقيدة الأطفال وإعطائهم فكرة واضحة عن الدين والوحدانية وربطهم بالقرآن الكريم والسنة الشريفة .
- غرس حب الوطن فى نفوس الأطفال والمحافظة على المرافق العامة للدولة والولاء لها.
- تدريب الأطفال على التذكر ، وتركيز الانتباه ، والتخيل ، وربط الحوادث بالحياة العامة ، والقدرة على حل المشكلات التى تواجههم ، والحكم على الأمور ، وحسن التعليل والاستنتاج وغيرها من القدرات العقلية.
- تنمية التذوق الأدبى لدى الأطفال بتقديم المعانى والأخيلة والأساليب الأدبية الجميلة .
- تمكين الأطفال من شغل أوقات فراغهم فيما هو مفيد ، والقضاء على الملل بالعادات الصحية السليمة التى تمكنهم من النمو الجسمى والصحى السليم .

عناصرها:

للقصة مجموعة من العناصر تتكامل فيما بينها لتكون الشكل النهائى لها ، وهذه العناصر هى:

الحدث:

هو لازم فى القصة لأنها لا تقوم إلا به ، وكل عمل قصصى سواء للكبار أو

للصغار لابد وأن يكون فيه مجموعة من الأحداث الجزئية بجانب الحدث الرئيس ، والأحداث الجزئية تقع لأناس ، أو حيوانات أو جماد تحدث منهم . وهذه الأحداث هى التى تكون باقى شخصيات القصة ، وأحيانا يكتفى الكاتب بعرض الحدث نفسه دون مقدماته أو نتائجه كما فى القصة القصيرة ، وأحيانا أخرى تكون حوادث القصة منفصلة أو غير متدرجة ، ومع ذلك فهى تحافظ على بنائها القصصى وذلك من خلال عناصر أخرى . (حلاوة ، ٢٠٠٢، ص٤١).

والحدث يحتوى على ثلاثة أبعاد هى : التمهيد والعقدة ومنها ما ينطلق الحدث إلى الحل ، ويستند القاص على الواقع أو الخيال فى الحصول على مصادر صنع الحدث الذى يعتبر العنصر الأساسى للعمل القصصى ورغم ذلك فإنه لا يستطيع وحده أن يقيم البناء القصصى إذ من الضرورى له المشاركة مع العناصر الأخرى ، والامتزاج بها والتفاعل معها لخلق العمل الفنى .

وقمة الحدث الدرامى فى قصص الأطفال الجيدة هى التى تتطور تطورا طبيعيا فى القصة حتى تصل إلى ذروتها ، ويسهل على القارىء متابعتها والتعرف عليها ، والأطفال يفضلون النهايات الخاطفة عقب الوصول إلى القمة الدرامية ، ويتوقون إلى حل مريح للعقدة ، والختام الجيد هو ما يجعل نهاية القصة متماسكة غير متهالكة . (الحديدى ، ١٩٩١، ص ١٧٧) .

كما أن الإسراف فى عنصر الحدث دون تلطف من الكاتب أو عدم وضوحه فى عرض الأحداث قد يجر القصة إلى التفكك بالإضافة على أنه يوقع الطفل فى الارتباك من كثرة الأحداث ، وبالتالى تضيع عليه فرصة التقاط الحدث الرئيس ، وتبين معنى القصة ، كما أنها تضيع متعته واستمتاعه بالقصة .

وينبغى فى القصة المقدمة إلى الطفل ألا تتضمن أكثر من عقدة حيث إن الطفل فى هذه المرحلة العمرية ليس لديه القدرة والإدراك الكافى ليتابع أكثر من عقدة فى القصة الواحدة .

الحبكة:

وللحبكة عدة عناصر ، منها ما يلى :

التوقيت: هو سير حوادث القصة فى سرعة أو بطء .

الإيقاع: هو التنويع فى درجات الانفعالات حتى يشعر القارىء بأن القصة تسير وفق قانون مرسوم .

التشويق: هو كل ما يعتمد عليه المؤلف من حيل ، وما يعرضه من أشياء ، مثل إخفاء سر معين عن القارىء تدور حوله أحداث القصة ، ويكشف للقارىء شيئا فشيئا ، حتى تصل الأحداث إلى العقدة أو الذروة ، وينبغى أن تكون العقدة أو الذروة غير مفتعلة حتى تصبح أكثر تعبيرا عن الحياة . (نجيب ، ١٩٩٠، ص ٧٦).

ومن الواجب مراعاة البساطة فى حبكة القصة الموجهة للأطفال بحيث لا تحتوى القصة على حوادث متشابكة وتعقيدات قد لا يستطيع الطفل فهمها ، أو ربما يضيع فى خضمها ، ويجب أن تكون حبكة القصص الموجهة للأطفال الصغار محتوية على مشكلة واحدة كلما أمكن ذلك . وعلى عدد محدود من الشخصيات التى تعمل لوضع حل لهذه المشكلة أو العقدة ، وكذلك فإن أحداث القصة يجب أن تكون ذات علاقة بعضها ببعض فى تسلسل منطقى مفهوم ، واحتواء الحبكة القصصية للصغار على مشكلة أو عقدة واحدة تأتى نتيجة أن الأطفال ليس لديهم الإدراك الكافى الذى يمكنهم من متابعة أكثر من مشكلة أو عقدة فى العمل القصصى الواحد ، وكذلك فإنهم لا يستطيعون فهم القصة المركبة ، أو أن يرجعوا إلى أحداث وذكريات حدثت فى العصور القديمة زمانا ومكانا . (دياب ، ٢٠٠٤، ص ١١٢).

الشخصيات:

والشخصيات فى قصة الطفل يجب أن تكون طبيعية ،وأن تكون مقنعة للقارىء وقابلة للتصديق ، قريبة من الواقع قدر الإمكان فى نموها وتصرفاتها وحديثها بطريقة تتمشى مع عمرها و جنسها وثقافتها وأصلها وتربيتها ، والشخصيات فى القصة على نوعين ، شخصية نامية أو متطورة ، وشخصية ثابتة . فالشخصية النامية أو المتطورة هى التى تنمو وتتطور مع حوادث القصة فتبدو حقيقة تعيش الحياة ، والكاتب الجيد بإمكانه جعل شخصيات قصته تنمو وتكبر وتتطور وتتغير أمام أعين قارئيه وسامعيه،

وهو قادر على جعل هذا التطور والنمو متدرجا ومقنعا حتى يتفق مع واقع الحياة الطبيعية .

أما الشخصية الثابتة فهى التى لا تتغير فى تكوينها فى كل مراحل القصة ، على الرغم من امتلاكها لخصائص فردية محددة ومرسومة بدقة ووضوح كامل ، وكمثال على الشخصية الثابتة شخصيات السندباد وعلاء الدين وجحا ، وفى كثير من القصص تنمو الشخصيات وتتغير لما يحدث لهم ، إلا أنه من الصعب جعل شخصيات تتغير فى القصص الموجهة للأطفال الصغار ، وذلك بسبب أن هذه القصص فى العادة قصيرة ولا تحتمل شخصياتها عملية التغيير أو النمو الذى ينتج عن مجموعة من الحوادث والعناصر التى تحتاج إلى وقت طويل . (حسين ، ١٩٩٨، ص ٢٤٨).

ولذلك يجب عند رسم الشخصيات فى قصص الأطفال مراعاة ما يلى (دياب ، ٢٠٠٤، ص ١١٤) .

- أن تكون واضحة للأطفال فى ملامحها ، و طابعها ، وسلوكها ، متوافقة مع أحداث القصة وأفكارها .
- ألا تظهر الشخصيات بمستوى يفوق المستوى الواقعى للأطفال أو يظهرون مثاليين لا نقص فيهم قط ، لأن الأطفال يألفون فى طفولتهم هذه النماذج الكاملة فى القصص ، وهذا يسبب إحباطا للأطفال عندما يتعاملون مع الواقع ، ومع شخصيات واقعية متباينة تقارن بالمثالية التى عرفوها عن أبطال قصصهم المثاليين والمخالفين لواقع وطبيعة البشر .
- أن يراعى الأديب رسم التكوين الجسمى وملامح الشخصية بحيث يراها الطفل مجسدة أمامه .
- أن يراعى التكوين النفسى للقصة حتى يستطيع أن يتوحد معها الطفل أو ينفر منها من خلال حوارها وتفاعلها مع الأحداث .
- يحسن أن تكون شخصيات قصص الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة من الشخصيات المسطحة .

الوسيط أو البيئة:

تعنى بيئة القصة مكان وزمان وقوع أحداث القصة وتحديد الزمان والمكان فى القصة أمر لا يمكن تجاهله أو إنكاره ، فلا يمكن أن تقع حادثة مجردة من الزمان والمكان ، بل كل حادثة لها زمان ومكان تقع فيها ، ومن ثم يتبين أن عنصر الإحساس بالزمن شيء ضرورى وأساسى فى القصة ، ولا يمكن أن تقوم قصة دون هذا العنصر .

وزمان القصة ومكانها يؤثران فى الأحداث وفى الشخصيات وفى الموضوع ، والأحداث مرتبطة بالظروف والعادات والمبادىء التى تسود فى الزمان والمكان اللذين وقعت فيهما ، والارتباط بكل ذلك ضرورى لحيوية القصة ، لأنه يمثل بطانتها النفسية ، فالقصة التى يرد فيها عصر معين أو زمان موقوت ، أو تعرض مكاناً محدداً، يجب أن تكون صادقة وحقيقية لما يعلمه الكاتب عن هذا الزمان ، وذلك المكان وعن الناس الذين يعيشون فيها .

وخلفية القصة وجوهرها العام يجب أن يكون صحيحين وسليمين زمانا ومكانا ، سواء كان فى عالمنا أو فى عالم آخر ، بحيث يضيفان إلى القصة الصدق ويبعثان فيها الحياة ، وكل قصة تحدث فى بيئة بعينها ، يجب أن تعطى جو هذه البيئة والإحساس بها ، وتوحى بالشعور الذى يوحى به المكان فى واقعه (الحديدى ، ١٩٩١، ص ١٨٠) .

ويمكن تحديد أهم خصائص إطار الزمان والمكان فى النقاط التالية :

أ ـ القدرة على إثارة الخيال .

ب ـ يجب أن يكون المكان مناسبا للشخصيات .

جـ ـ يجب أن يكون المكان والزمان مناسبين للفعل .

د ـ المكان جزء من الحدث .

هـ ـ المكان والزمان مصدر للمعلومات .

الأسلوب:

ونعنى به أسلوب كتابة القصة الذى من خلاله وعن طريقه ينقل الكاتب فكرة

القصة وحبكتها إلى صورة لغوية فنية مناسبة . والكاتب الجيد هو الذى يكون أسلوبه فى الكتابة هو الأسلوب المناسب للحبكة ، والموافق للموضوع ، والموائم للأفكار ، والملائم لشخصيات القصة ، وهو الذى يخلق جو القصة ويظهر الأحاسيس فيها (حلاوة ، ٢٠٠٤، ص ١١٥).

ويجب على كاتب القصة أن يراعى قصر الكلمات وسهولة حروفها وأن تكون كثيرة الاستعمال وأقرب إلى فهم الأطفال ، وتثير المعانى الحسية كالمبصرات والملموسات والمذوقات ، وأن يكرر بعض العبارات وبعض الألفاظ ؛ لأن التكرار فى قصص الأطفال يزيد من قوة التأثير ويمهد لوضوح المعانى .

أما عن أسلوب الكتابة فى قصص الأطفال ، فيجب أن يتميز بالوضوح والقوة والجمال .

ووضوح الأسلوب يعنى أن يكون فى مقدور الأطفال استيعاب الألفاظ والتراكيب وفهم الفكرة .

وقوة الأسلوب تتمثل فى إيقاظ حواس الطفل وإثارتها وجذبه كى يندمج بالقصة عن طريق نقل انفعالات الكاتب فى ثنايا عمله القصصى ، وتكون الصور الحسية والذهنية .

أما جمال الأسلوب فهو سريان الجمل والعبارات فى توافق نظمى وتأليف صوتى واستواء موسيقى (قناوى ، ١٩٩٤، ص ١٨٩).

ويستطيع الكاتب أن يكتب قصته بعدة طرق منها . (نجيب ، ٢٠٠٠، ص ٧٩) .

أ ـ الطريقة المباشرة : وهى أن يتولى الكاتب عملية سرد الأحداث بعد أن يتخذ لنفسه مكانا خارجا أحداث العمل القصصى .

ب ـ طريقة السرد الذاتى : ووفقا لهذه الطريقة فإن الكاتب يكتب عمله القصصى على لسان أحد شخصيات هذا العمل .

جـ ـ طريقة الوثائق : وفيها يقدم الكاتب القصة عن طريق عرض مجموعة من الرسائل واليوميات أو يستخدم لذلك بعض الوثائق المختلفة .

والملاحظ فى قصص الأطفال أن معظم المؤلفين والكتاب يستخدمون الطريقة المباشرة وطريقة السرد الذاتى لسهولتها ومناسبتها للأطفال ، ومهما تكن الطريقة التى يختارها الكاتب ، فإن طريقة عرضه للمعلومات أو لمضمون القصة يبقى لها أثر كبير على نفسية القارىء الصغير. والكاتب الملم بدقائق وطرق الكتابة للأطفال وفنونها بإمكانه نقل ما يريد نقله من آراء وأفكار ومعلومات إلى الطفل بأسلوب مناسب ولغة واضحة ومفردات مختارة اختيارا جيدا لتناسب المرحلة العمرية المقدم لها العمل القصصى . (دياب ، ٢٠٠٤، ص ١١٥) .

والحوار من المقومات المهمة للبناء القصصى ، فهو يضفى على القصة لمسة حية ، ويجعل القصة تبدو فى نظر الطفل أكثر واقعية ، كما يعين على إبراز فكرة القصة ، وتجسد وقائعها ، والتعبير عما يجيش فى نفوس الشخصيات من إحساسات وانفعالات ، وفوق ذلك فإن الحوار يجعل القصة أكثر تشوقا حين يجد الطفل شخصيات قصته تتخاطب وتتصارع ، كما يحدث تماما فى مواقف الحياة ، والطفل يستمع إلى ردود أفعالها فى كل موقف . (قناوى ، ١٩٩٤، ص ١٨٤) .

أنواعها:

توجد أنواع عديدة من القصص التى تقدم للأطفال وتختلف هذه القصص من حيث الهدف والتقسيم ومن حيث الطول والقصر إلى عدة أنواع منها :

١.**قصص ألعاب الأصابع:** وهى قصص صغيرة تقدم عادة للأطفال الذين تبلغ أعمارهم ٢ ـ ٤ سنوات ويستخدم عند إلقائها اليد ، وأصابع اليد مع ترديد كلمات منغمة.

وهدف هذه القصص إلى الربط بين حركة الأصابع واليدين واللفظ المنطوق ، وكذا الربط بين الحركة وإيقاع الكلمات فى الجملة المنطوقة . كذلك يساعد هذا النوع من القصص على تثبيت كلمات الأنشودة فى ذاكرة الطفل ، كما تساعد على تجاوز صعوبات النطق وطلاقة التعبير . (عبدالرحمن ، ١٩٨٤، ص ١٠).

٢.**القصص الفكاهية:** هى تلميحية ذات معنى للمفارقات الناتجة عن التناقض فى المجتمع ، فهى تستهدف نقد الأوضاع الخاطئة سواء أكانت اجتماعية أم خلقية أم

علمية أم غيرها ، كما تستهدف غرس وتأصيل المبادىء الاجتماعية والأخلاقية والعلمية ،والعادات السلوكية السليمة فى نفوس الأطفال وتدفعهم إلى التفكير السليم ، فضلا عن أنها تملأ نفوسهم بالبهجة والمرح وتبعث فيهم روح التفاؤل وفوق ذلك كله ، فهى تنمى ثروتهم اللغوية .

والقصص الفكاهية ذات فائدة كبرى للأطفال ، وهم يفضلونها كثيرا ، لأنها تتضمن المرح والضحك ، بالإضافة إلى أنها ترضى فى الطفل رغبته فى سرعة أحداثها وقصرها وسهولة قراءتها ، والحصول عليها . لذلك ينبغى أن تظل الفكاهة سمة من سمات أدب الأطفال عموما لا من خلال قصص الفكاهة وحدها . فمن المفيد لهم أن يضحكوا ولكن بشرط ألا يخرج ضحكهم عن اللياقة والأدب والذوق. (عنانى ، ١٩٩٧، ص ٣٨) .

٣.**قصص الإيهام والخيال**: الإيهام لون من ألوان الخيال يستمتع به الطفل فى طفولته المبكرة ، والإيهام له وظيفة مهمة فى نمو الطفل فهو وسيلة لتنظيم الكثير من نشاطه، وأساس لممارسة مهاراته الحركية ، وسبيل إلى اتصالاته الاجتماعية ومشروعاته الجماعية ، ومن ثم ينشط تفكيره وفاعليته بدلا من أن تظل خاملة . (قناوى ، ١٩٩٤، ص ١٩٢) .

ويتعلم الطفل من هذه القصص الممتعة كثيرا من عادات المجتمع ، ويعرف طبائع الحيوان ، وسلوك الإنسان ، وبذلك يستطيع أن يعيش آمنا موفقا .

ومن هذه القصص :

أ ـ **قصص الساحرات**: وهذا النوع من القصص يحبه الأطفال كثيراً ؛لأنه يبهرهم بتحول الأشياء ، وتحقيق الرغبات ، ودفع الشرور عن الأبطال ، بفعل السحر مثل : بساط الريح .. أو بفضل تعاويذ معينة مثل : إبراسا .. أو بفعل كلمة سحرية مثل : افتح يا سمسم، مثل هذه المغامرات تقدم بعض حقائق فى يسر ، ويمتثلون لما تقدمه من قوانين خلقية ونماذج عامة من النفس البشرية ، تصبح هذه النماذج جزءاً لا يتجزأ من خبرة الطفل الشخصية ، كما تنزع فى كثير من الأحيان إلى غاية وعظة تعليمية ، ومن هنا اتخذت من وسائل الترفيه والتسلية أداة لإثارة انتباه الأطفال (سليم ، ٢٠٠١، ص ١٧٥).

ب.قصص الحيوان: يولع الأطفال بالقصص التى تجرى على ألسنة الحيوانات ، والتى تكون الحيوانات أبطالها ، ويرجع ذلك إلى السهولة التى يجدها الأطفال فى تقمص أدوار الحيوانات ، وسعادتهم فى تكوين صداقات مع بعض الحيوانات. " فالحيوانات أقرب إلى نفس الطفل ، ولما كانت حاسة اللمس نامية عند الطفل الصغير فإنه يعبر عن الفرح الشديد حين يداعب فرو الحيوان ويغمس يديه فيه .. فحكايات وقصص الحيوان تمس الأحاسيس الطفولية مباشرة ، ومن خلالها يفهم الطفل الحيوان ويشاركه سلوكه وحياته مشاركة وجدانية ، وهذه المشاركة الوجدانية تتكون عند الطفل الصغير وتتركز فى صورة الحيوان ويعبر عنها بدهشة وفرحة " . (جعفر ، ١٩٧٩، ص ٥٢) .

وتخلف صورة الحيوان فى القصص فيكون صديقا مساعداً للإنسان ، أو عدوا له، وتكون أعماله حقيقية أو خيالية .

أما من حيث مضمون قصص الحيوان ، فقد يكون علميا أو أخلاقيا أو فكاهيا أو مغامرات يمثلها الحيوان ، أو مغزى تربويا .

وقصص الحيوان تربى فى الأطفال ملكة الاستماع ، وتمييز الأصوات بدرجاتها ومصادرها واتجاهاتها ، وذلك من خلال تقليد أصوات الحيوان واستماعها.

وينصح المربون فى اختيار هذا النوع من القصص الخيالية بما يلى (طعيمة، ١٩٩٨، ص ٤٤).

- أن يتكون شخصياتهم مألوفة للأطفال ، فلا يجوز أن تختار قصة بها حيوان خرافى بعيد عن بيئة الطفل ، ولم يعرفه من قبل وذلك فى مرحلة الطفولة المبكرة .
- أن تكون هذه الشخصيات متكاملة أى ذات أصوات و حركات ، وذلك لإشباع رغبة الطفل فى المعرفة وحب الاستطلاع وإشباع حبه للإيهام والخيال .
- أن تكون لهذه الشخصيات صفات حسية سهلة الإدراك .

٤.القصص الاجتماعية: تعتبر القصص الاجتماعية إحدى الوسائل الإيجابية لتكوين الروابط الاجتماعية بين الأطفال ، فضلاً عن إكسابهم عادات وتقاليد المجتمع الذين يعيشون فيه ، فهى تتناول العلاقات الأسرية والمناسبات والاحتفالات الأسرية

والاجتماعية المختلفة ، والعلاقة بين الآباء والأبناء ، بل تتجاوز نطاق الأسرة فتخرج إلى المجتمع والعالم الخارجى . (شحاته، ١٩٩٢، ص ٦٢).

فالقصص الاجتماعية توضح للطفل الحياة الحقيقية المحيطة به ، ونظمها وتقاليدها وعاداتها ، إلا أن هذه القصص ينبغى أن تعد بعناية شديدة .

٥.القصص الدينية: تعتبر القصص الدينية إحدى الوسائل الايجابية لتكوين العقيدة الدينية فى نفوس الأطفال بما تعرضه من مثل عليا لأبطال الدين الذين ضحوا فى سبيله ، وأدوا واجبهم المقدس نحوه .

والقصص الدينية تستلهم موضوعاتها من قصص القرآن الكريم وسير الأنبياء والرسل والخلفاء والأبطال الخالدين الذين دافعوا عن قضية الدين والعقيدة ، و تسهم فى إكساب الأطفال أنماطا من السلوك الإيجابى ، وترقية عواطفهم وتقوية إرادتهم وعزائمهم ، وتقديم القدوة والمثل الصالحة التى تبث مبادىء الدين ، وحب السلوك القويم بداخلهم ، كما أنها تشبع بعض ميولهم وحاجاتهم ؛ لذا ينبغى أن تكون مناسبة لمستوى الأطفال ، وتكون بصورة مبسطة خصوصا للأطفال صغار السن . (الشيخ ، ١٩٩٧، ص ١٢٣) .

وفى الكتابة الدينية للأطفال هناك عدد من المحاذير يجب مراعاتها ، ومنها (حسين، ١٩٩٩،ص ٦٤) .

- أن تربط الأطفال بالدين عن طريق الحب ، لا القهر والخوف ، وأن تعلمهم الرحمة؛ حتى ترسم فى عقولهم صورة عن رحمة الله بعباده .
- أن تدور موضوعاتها حول التوحيد ، الإيمان بالله ، الصراع بين قيم الخير والشر .

٦.القصص التاريخية: القصة التاريخية نوع من القصص يعتمد على الأحداث والشخوص التاريخية والمواقع الحربية والغزوات ، وأنها تقوم على عنصرين أولهما : الميل إلى التاريخ وتفهم روحه و حقائقه ، وثانيهما : فهم الشخصية الإنسانية وتقرير أهميتها فى الحياة .

والقصص التاريخية تعتمد على البطولات الوطنية والدينية والمواقع الحربية والغزوات وأخبار السابقين وأعمالهم وجهودهم ، وهى تستهدف إيقاظ شعور

الأطفال بالانتماء وحب الوطن والتضحية من أجله ، وغرس القيم المعنوية والوطنية فى نفوسهم .

والقصص التاريخية يرجع نجاحها إلى مدى توفيق المؤلف فى اختيار الأحداث الشائقة والحقائق الطريفة ، حتى يجمع بين صحة المادة التاريخية والتشويق الضرورى فى قصص الأطفال ، من غير أن يضطر إلى إضافة كثير من الخيال الذى قد يفسد الحقائق التاريخية . (الشيخ ، ١٩٩٧، ص ١٣٧) .

ونفضل فى مرحلة ما قبل المدرسة أن تقص على الأطفال تلك القصص المرتبطة بخبرات حياتية ، مر بها أبطال التاريخ ، لأن استيعاب الأطفال للتاريخ قد يتناسب مع تخطيهم سن التاسعة ، حيث تنمو لديهم القدرة على تتبع الأدوار التاريخية .

٧.**القصص العلمية**: هى نوع من القصص يدور حول بحث علمى أو اكتشاف أو اختراع وقع فى عصر من العصور ، وغالبا ما يعرض البيئة التى نشأ فيها المخترع وصفاته الشخصية وقدرته على اجتياز العقبات التى تقف فى طريقه وكيف يتغلب عليها وصولاً إلى اختراعه أو كشفه العلمى. وبعض هذه القصص يعنى بالخيال العلمى عناية واضحة ، كما أن هذه القصص تدور حول تفسير الظواهر الطبيعية وقوانينها ، أو توضح عادات الحيوانات وسلوكها . والقصص العلمية فى مقدمة القصص التى تثير خيالات الأطفال وتنمى قدرتهم العقلية وتهذب تفكيرهم ، وتمدهم بإجابات حول أسئلتهم المختلفة (شحاته ، ١٩٩٢، ص ٦١).

ب.القصة الإلكترونية:

مفهومها:

مصطلح " القصة الإلكترونية " كما تراها الدراسة معناه تحويل أو إخراج أو إعداد قصة مؤلفة من قبل تأليفا بشريا ، وليس إلكترونيا ، وتعمل القصة المؤلفة على وسيط إلكترونى وهو أسطوانة الليزر أو الاسطوانة المدمجة أو CD ROM ، من خلال إضافة بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت و الصورة والذوق والرسوم الكرتونية المتحركة ، ومؤثرات موسيقية أخرى مع الاستفادة من خصائص الفيديو فى الإرجاع والتقدم والتثبيت ، أو فيما يعرف Multimedia أى الوسائط المتعددة .

كيفية إعدادها :

مازالت دور النشر الإلكتروني - على قلتها في الوطن العربي - تعتمد على كتب التراث في تقديم مادتها للأطفال ، و تحويلها من الصيغة الورقية إلى الصيغة الإلكترونية على الأقراص الضوئية أو أقراص الليزر ، ولا شك أن عملية التحويل هذه تحتاج إلى إعادة كتابة للنص القصصي مرة أخرى بحيث يتلاءم مع الإمكانات الإلكترونية الضخمة ، وقع الهيئة الجديدة التي ستخرج بها القصة ، وقد يحتاج الأمر إلى نوع من الحركة أو الرسوم المتحركة والسيناريو والحوار الخفيف والإضاءة والإظلام والديكور والإبهار و .. غيرها من العناصر الدرامية والسينمائية ، وهذا الأمر يكون أشبه بكيفية تحويل القصص والروايات المكتوبة إلى أعمال درامية .

وقد تكتب بعض البرامج مباشرة إلى الوسيط الإلكتروني دون مرورها بمرحلة النشر الورقي . ولابد من مخاطبة الطفل في هذه البرامج بأسلوب ذكي واضح ، وأن تتوافر فيمن يكتب للطفل في هذا المجال القدرة على معايشة قاموس الطفل اللغوي في مراحل عمره المختلفة ، والقدرة على هضم المحصول الثقافي للطفل ، وتحويله إلى برنامج ممتع مفيد ومسل ، وأن ننظر إلى الطفل على أنه ذو قابلية عالية للتأثر والانفعال بكل ما يسمع وما يرى ، وأن عالمه الخاص مملوء بالنشاط و الحركة والحيوية ، وأنه يحب دائما الاستطلاع والاستكشاف ، وأنه في مرحلة من مراحل طفولته البريئة يريد أن يحقق ذاته ، وأن يشعر أن ما يكتب له يتجاوب مع مشاعره ، لذا يجب على من يكتب هذه البرامج أن يكون على دراية بأنواع القلق والصراعات التي تنشب بين أجزاء النفس ، ثم بينها وبين العالم الخارجي ، سواء كان هذا العالم الخارجي أسرة الطفل ، أو جيرانه ، أو أصدقاءه ، أو زملاءه في المدرسة . (شيلول ، ١٩٩٩ ، ص ٨٢)

ومن القصص الإلكترونية على سبيل المثال ، أنتجت شركة صخر للحاسبات الآلية قصة " القرد والغيم " وفي هذه القصة يلتقي الطفل بشخصيات عديدة تتحرك وتمتلىء بالحيوية والنشاط تتحدث ، وترقص ، وتغني ، تتكون القصة من ١٣ صفحة إلكترونية ويمكن للطفل الانتقال إلى أي جزء محبب لديه بسهولة ويسر ، وبعد نهاية القصة سيحصل على الحكمة الكامنة من ورائها ، ويمكن اختبار قدرة الطفل

على استيعاب القصة وفهمها عن طريق الإجابة عن الأسئلة الخاصة بها ، وعليه اقتناء أكبر عدد من النقاط .

وبعد تخصيب البرنامج وتشغيله تظهر صفحة الكترونية للمنتج بالعربية ، ثم بالإنجليزية ، يعقبها مباشرة ظهور شاشة الخيارات ، أو الشاشة الرئيسية للبرنامج ، تحتوى هذه الشاشة على سبع أيقونات ، بالإضافة إلى أيقونة الخروج التى تظهر أسفل يمين الشاشة .

١ـ الأيقونة الأولى ، عليها حرف " ع " وعند الضغط عليها بزر الفأرة الأيسر يظهر البرنامج باللغة العربية .

٢ـ الأيقونة الثانية ، عليها حرف " E " عند الضغط عليها يظهر البرنامج باللغة الإنجليزية .

٣ـ الأيقونة الثالثة ، عبارة عن صورة كتاب مفتوح ، وعند الضغط عليها ، تبدأ القصة ، وتظهر الصفحة الإلكترونية الأولى ، ويتم قراءة الكلام ذى اللون الأصفر أسفل الصورة الملونة ذات السمات الكرتونية ، وتظهر الجمل المنطوقة باللون الأحمر.

إذا رغب الطفل إعادة القراءة مرة أخرى يضغط على أيقونة مكبر الصوت الموجودة على يمين الكلام ، كما يمكن الضغط على أى رسم داخل اللوحة أو الصورة الكرتونية فتظهر مؤثرات صوتية ورسوم متحركة وأحداث طريفة .

للانتقال إلى الصفحة التالية ، يضغط الطفل على صورة القرد المتجه إلى اليسار الموجود أسفل يسار الشاشة ، وإذا كان فى الصفحة الثانية وأراد العودة إلى الصفحة السابقة يضغط على القرد المتجه إلى اليمين الموجود أسفل يمين الشاشة.

وللخروج من صفحات القصة والعودة إلى الشاشة الرئيسية أو شاشة الخيارات ، يضغط على الشكل الموجود أعلى رقم الصفحة ، أو أعلى الشاشة .

٤ـ الأيقونة الرابعة ، أيقونة الأسئلة المتنوعة ، وعند الضغط عليها تظهر شاشة الأسئلة ، حيث يظهر أحد مشاهد القصة ، وأسفله يوجد سؤال وأكثر من إجابة

وعلى الطفل اختيار الإجابة الصحيحة بالضغط بزر الفأرة على الدائرة الموجودة يمين الإجابة فى حالة استخدام الواجهة العربية ، وتتوالى الأسئلة والإجابات حتى تظهر رسالة " لا توجد أسئلة أخرى " .

٥ـ الأيقونة الخامسة : لعبة التكوين : عند الضغط عليها تظهر شاشة لعبة التكوين، وفى هذه اللعبة تظهر عدة قطع من مشاهد القصة ، وعلى الطفل تنظيمها وتكوين مشهد من مشاهد القصة ، ويتم ذلك عن طريق سحب القطعة بالضغط على زر الفأرة ووضعها فى المكان المطلوب ، ثم يطلق زر الفأرة .

٦- الأيقونة السادسة : لعبة التلوين : عند الضغط على هذه الأيقونة يظهر مشهد أسود وأبيض من مشاهد القصة وعلى الطفل تلوينه ، ويتم التلوين باستخدام الألوان العشرة الموجودة أسفل الشاشة ،ويلاحظ أنه يوجد قلم آخر يتم استخدامه لتلوين الصورة كلها عشوائيا ، وتتم عملية التلوين بالضغط بزر الفأرة على لون لتحديده ثم الضغط على المنطقة المطلوب تلوينها باللون المحدد أو الذى اختير من قبل .

٧- الأيقونة السابعة : و تظهر على شكل صفحة كتاب عليها صورة يد ، عند الضغط عليها تظهر شاشة يتم من خلالها اختيار المشهد الذى يريد الطفل استعادته ، أو يبدأ به القصة ، ويوجد إلى جانبى المشهد شكل قردين ، يتم الضغط بزر الفأرة على القرد المتجه إلى اليسار لاختيار المشهد التالى ، وعند الانتهاء والعودة إلى شاشة الخيارات الرئيسة ، يتم الضغط على الشكل الموجود أعلى رقم الصفحة بأعلى الشاشة .

٨- الأيقونة الثامنة : وتظهر على شكل باب مغلق ، وعند الضغط عليه ، يتم الخروج من البرنامج والعودة إلى شاشة الكمبيوتر أو قائمة البرامج .

تتأثر القصة على ثلاث عشرة صفحة الكترونية ، وتبدأ كل صفحة بالسرد المكتوب والمنطوق ، يعقبه الحوار على لسان شخصيات القصة الأربع .

مزاياها:

ومن مزايا القصص الإلكترونية ما يلى : (شبلول ، ١٩٩٩، ص ١٨٣).

- يمكن إعادة سماعها مرات متعددة ، وهذا التكرار يساعد على تثبيت المعلومات والأفكار فى ذهن الطفل .
- سهولة التشغيل والاستخدام .
- الاعتماد على أكثر من وسيلة فنية وأدبية ، مثل السرد والحوار والأغنية ، والموسيقى ، والمؤثرات الصوتية المختلفة .
- تتضمن نفس أهمية وأهداف القصة بوجه عام .

أهميتها وأهدافها:

تضمنت القصة الإلكترونية نفس أهمية القصة بصفة عامة وأهدافها والتى منها :

- إثارة انبهار الأطفال والترفيه عنهم وإسعادهم ، وهذا الانبهار يؤدى دون شك على إثارة ذكاء الطفل وتذوقه للجمال الذى يزكى فيه حب الاستطلاع والكشف عن التوافق الروحى والنفسى .
- تنمى القصة بصفة عامة الانتباه لدى الأطفال .
- تعتبر القصة وسيلة هامة لتدعيم الثقة المتبادلة بين الراوى والأطفال .
- تمد الأطفال بخبرات وتجارب من الحاضر ، وتعدهم لخبرات المستقبل ، وتعمل على مساعدتهم فى تنمية المعرفة والفهم ، وتكوين القيم والمعتقدات والآراء الفردية لكل طفل منهم ، و يمكن أيضا أن تمنحهم معرفتهم بأنفسهم ، وتساعدهم على إنماء علاقاتهم وفهمهم لغيرهم من الناس الذين يعيشون معهم فى بيئتهم . (دياب ، ٢٠٠٤، ص ١٠٨).

الفصل الرابع: أدوات الدراسة وإجراءاتها

يتناول الفصل الرابع عرضا ووصفا لصيغة الدراسة ،والمعايير التى روعيت فى اختيارها ، وتوضيحا لإجراءات إعداد بطاقة الملاحظة والمقابلة ، وإعداد معايير الحكم على قصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ، ويمكن تناول هذه الخطوات على النحو التالى :

أولاً: عينة الدراسة وإجراءاتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة ، لذلك تم تطبيق أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة والمقابلة) فى خمس روضات تمثل ٤٢٪ من مجموع رياض الأطفال فى نطاق مدينة العين تقريبا ، وبلغ عدد الفصول التى تم تقويم قصص الأطفال الإلكترونية التى تقدم فيها فى هذه الرياض عشرة فصول ، يمثلون الأطفال من سن ٤ _ ٦ سنوات فى هذه المرحلة ، وبلغ عدد الأطفال الذين تمت ملاحظتهم مائتين وثلاثين طفلا من البنين والبنات ، وقد تم الحصول على عشرين استمارة ملاحظة ومقابلة بعد استبعاد الاستمارات التى لم تستوف الشروط الصحيحة كنقص بعض الإجابات من الأسئلة أو الاختلاف بين الملاحظين ، فقد تم توزيع الملاحظة على طالبات كلية التربية ، بجامعة الإمارات العربية المتحدة تخصص " طفولة مبكرة " كل حسب موطنها السكنى بحيث يكون فى كل روضة أربع طالبات ، وبحيث لا تقل زيارات الروضة عن مرتين قبل تحرير الإجابات عن أسئلة الاستمارة وإجراء المقابلات مع معلمات الروضة وقد سبق التطبيق إجراء تدريب للطالبات على كيفية إجراء المقابلة ، وتسجيل الملاحظة ، والإجابة عن أسئلة الاستمارة والرد على استفساراتهن فى هذا الشأن ، بعد ذلك تم جمع الاستمارات وتفريغها ومن ثم تحليل الإجابات التى تضمنتها واستخدامها فى الإجابة عن أسئلة الدراسة وعرض هذه النتائج على معيار قصص الأطفال الإلكترونية الذى تم إعداده لهذا الغرض .

معيار قصص الأطفال:

أ. معنى المعيار:

مجموعة من الشروط أو الأحكام المتفق عليها ، يمكن من خلال تطبيقها تعرف مواطن القوة والضعف فيما يراد تقويمه ، وإصدار الحكم عليه (Carter, 1975, 153).

ب. الهدف من المعيار:

الحصول على مجموعة من المعلومات وترجمتها فى صورة كمية وتفسيرها للحكم على مدى جودة القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة .

ج. المصادر التى اشتق منها المعيار:

اشتق المعيار من بعض القضايا التى اشتملت عليها الفصول السابقة .

وفيما يلى عرض لأهم هذه المصادر :

- نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية .
- أهداف قصص الأطفال وعناصرها وسماتها من ناحيتى الشكل والمضمون .
- طبيعة مرحلة الطفولة ، وعلاقتها بالقصص التى يجب أن تقدم للأطفال فى هذه المرحلة العمرية .
- آراء المهتمين بقصص الأطفال المناسبة للطفل شكلا ومضمونا .

ومن النقاط السابقة حصل الباحثان على مجموعة من المفردات ، تم تصنيفها على سبعة محاور رئيسية للمعيار .

صدق المعيار:

ويقصد بالصدق قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجله ، وقياس السمة المراد قياسها ، واتبعت الدراسة أسلوب صدق المحتوى ، فعرضت الصورة المبدئية للمعيار على مجموعة من المحكمين المهتمين بقصص الأطفال ، وبعض الأساتذة المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس ، واللغة العربية وآدابها ، وتكنولوجيا التعليم، للتحقق من صدق المعيار ، وصلاحيته للحكم على قصص الأطفال الإلكترونية المقدمة للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة .

وقد أعد الباحثان خطابا مبدئياً لعرضه على المحكمين ، وتناول هذا الخطاب عرضا للهدف من المعيار وتعريفا بمصادر اشتقاق مفرداته ، وبيان المحاور الرئيسة التى تنتمى إليها هذه المفردات ، وقد طلب من السادة المحكمين التالى :

- وضع علامة (√) تحت خانة (مناسب) وأمام المفردة.
- وضع علامة (√) تحت خانة (غير مناسب) وأمام المفردة .
- إجراء التعديلات بالحذف والإضافة أو الدمج أو تعديل الصياغة فى المكان المخصص لذلك .

وقد أبدى السادة المحكمون ملاحظاتهم بإجراء بعض التعديلات فى مفردات المعيار التى تتناسب مع أهداف قصص الأطفال وطبيعة مرحلة الطفولة المبكرة .

ثبات التحليل:

يقصد بثبات التحليل أن يقدم المعيار نفس القيم لمفردات المقياس إذا كررت عملية القياس ، أى يعطى نفس النتائج إذا قاس الشىء نفسه مرات متتالية فى نفس الظروف ، وللتحقق من ثبات التحليل اتبعت الدراسة طريقة إعادة الإجراء أو التطبيق .

اختيرت عينة عشوائية من قصص الأطفال الإلكترونية ،وقدم المعيار إلى زميل فى تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ؛ لتطبيق المعيار على العينة .

وقام الباحثان معا بتطبيق المعيار على العينة ذاتها ، وتمت مقارنة نتائج التطبيق لدى الباحثين مع النتائج التى توصل إليها الزميل ، وذلك باستخدام المعادلة التى قدمها هولسنى (خيرى، ١٩٩٣، ص ٢١٤) . لتحديد الثبات وهى كالتالى :

$$د = \frac{٢ (س_{١،٢})}{س_١ + س_٢}$$

حيث س ١ ، ٢ ، هى عدد الاستجابات التى يتفق عليها المحللان .

(س + س٢) هى مجموع استجابات المحللين .

وكانت درجة الارتباط مع الباحثين معا (المحلل الأول (٨٨, ٠)، ودرجة الارتباط مع المحلل الثانى (٨٦, ٠) ، وجميع هذه القيم دالة إحصائيا .

وبعد التحقق من المعيار وثباته ، أصبح فى صورته النهائية [١] ، وأمكن الاطمئنان إليه فى الحصول على المعلومات اللازمة لتقويم قصص الأطفال الإلكترونية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة .

وقد تم تطبيق المعيار الذى انتهت إليه الدراسة على عينة من قصص الأطفال الإلكترونية ، وعددها أربعون قصة ، وهى:

١ ـ سعدون والنظافة. ٢ـ الثعلب والطبل.

---

(١) انظر ملحق (١).

٣ـ حب العمل.
٤ـ الإخوة فى الله.
٥ـ أصحاب الفيل.
٦ـ أصحاب الأخدود.
٧ـ القرد و الغيم .
٨ـ الأسد والأرنب.
٩ـ الطاووس المغرور.
١٠ـ شجاعة طفل.
١١ـ عاقبة الجدل.
١٢ـ عاقبة البخل.
١٣ـ حب الوطن.
١٤ـ الصديق الجديد.
١٥ـ الديك الذكى.
١٦ـ الصديقان.
١٧ـ الفيل الصغير.
١٨ـ من يصنع الثوب ؟.
١٩ـ الدجاج.
٢٠ـ تاشا والإوزات السحرية.
٢٢ـ أخلاقنا الحميدة.
٢٣ـ الفأر المغرور.
٢٤ـ الثعلب والفأر.
٢٥ـ البطة الطيبة.
٢٦ـالأقزام السبعة.
٢٧ـ عقلة الإصبع.
٢٨ـ البطة كركر.
٢٩ـ الحمار الطماع.
٣٠ـ الله يراك.
٣١ـ حق الوالدين.
٣٢ـ الأصدقاء الأربعة.
٣٣ـ الدجاجات الثلاثة.
٣٤ـ الشاطر حسن.
٣٥ـ الترزى الشجاع.
٣٦ـ قطعة السكر.
٣٧ـ الكتكوت.
٣٨ـ الدجاجة الحمراء وشجرة التفاح.
٣٩ـ القنفد وأصدقاء الغابة.
٤٠ـ الطائرة المكسورة.

نتائج الدراسة وتفسيرها :

فيما يلى عرض لأهم نتائج الدراسة فى ضوء مكونات معيار تقويم قصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وتفسيرها ومناقشتها فى ضوء نتائج

البحوث والدراسات السابقة فى هذا المجال ، وفى ضوء طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة، وأهداف القصة ، وفى هذا إجابة عن أسئلة الدراسة الحالية التى سبقت الإشارة إليها .

أولاً : الوقت المخصص للقصة فى البرنامج اليومى للروضة :

يقصد بالوقت المخصص للقصة فى البرنامج اليومى للروضة ، تحديد الروضة لزمن معين ضمن اليوم الدراسى ، أم هى متروكة للمعلمة متى شاءت أن تقدم حكاية للأطفال، وجاءت النتائج فى هذا الجانب على النحو التالى :

أجابت ١٨ ملاحظة من ٢٠ بنسبة ٩٠٪ بأن البرنامج اليومى للروضة يتضمن وقتا محددا للقصة فى البرنامج اليومى ، وهذا يشير إلى الاهتمام بقصص الأطفال فى هذه المرحلة ، وإدراك لدورها وأهميتها بالنسبة للطفل .

ثانياً : أهم القصص التى تقدم للأطفال فى هذه المرحلة :

لمعرفة أهم أنواع القصص الإلكترونية التى تقدم للأطفال فى هذه المرحلة ، فقد تم رصد أسماء القصص التى سجلت فى استمارات الملاحظة والمقابلة وتصنيفها حسب ما وردت وكانت أنواعها على النحو التالى :

بلغ عدد القصص المسجلة فى استمارات المقابلة والملاحظة أربعين قصة موزعة كما يلى :

١ـ القصص الخيالية تأتى فى المقدمة بنصيب وافر وبصورة واضحة بلغت بنسبة ٤٢,٥٪ حيث أتضح أن القصص المقدمة منها : الفأر المغرور ، الثعلب والفأر ، البطة الطيبة ، الأقزام السبعة، عقلة الإصبع ، البطة كركر ، الحمار الطماع ... الخ.

٢ ـ القصص الواقعية تمثل نسبة ٢٧,٥٪ ، وكانت أهم القصص فى هذا المجال الأصدقاء الأربعة ، الرجل البخيل ، حب العمل ، حب الوطن ، من يصنع الثوب؟ ، سعدون والنظافة ... الخ .

٣ـ القصص الدينية تمثل نسبة ٢٠٪ ، وكانت أهم القصص فى هذا المجال الله يراك ، حق الوالدين ، أصحاب الفيل ، أصحاب الأخدود ، أخلاقنا الحميدة .. إلخ .

٤ـ قصص المغامرات والبطولة والبوليسية تمثل نسبة ٥ %، وكان أهم القصص فى هذا المجال الشاطر حسن ، الترزى الشجاع ... إلخ .

٥ـ القصص العلمية تمثل نسبة ٥٪ ، وكانت أهم القصص فى هذا المجال قطعة السكر ، الكتكوت ... الخ .

وتشير النتائج السابقة فى هذا المجال إلى تصدر القصص الخيالية بصورة واضحة لأنواع القصص التى تقدم للأطفال ، وعلى الرغم من أن بعض الدراسات تشير إلى أن هذه المرحلة يكون خيال الطفل حادا ، وإن كان محدودا بما فى بيئته المحيطة به ، وقوة الخيال هذه تجعله يتخيل الكرسى قطارا ، والعصا حيوانا ، والوسادة كائنا حيا يتبادل معه الأحاديث ، وهذا النوع من خيال التوهم هو الذى يجعل الطفل فى هذه المرحلة يتقبل بشغف القصص والتمثيلات التى تتكلم فيها الحيوانات ، والطيور ، ويتحدث فيها الجماد ، بالإضافة إلى شغفه بالقصص الخرافية ، والخيالية . (شحاتة ، ١٩٩٢) .

إلا أننا يجب ألا نبالغ فى هذا الأمر حتى لا نغرق الطفل فى خيالات ، ونبعده عن الواقع من حوله ، كما يجب التأكد من خلو هذه القصص من الحوادث المفزعة ، والأحداث المخيفة للأطفال ، بحيث تتضمن قسطا وافراً من الحقائق المتصلة بالطبيعة الإنسانية وسبل الحياة ، فمن الممكن بلباقة أن نربط هذه القصص بواقع الحياة من غير أن نفسد على الطفل استمتاعه بخيال الطفولة الجميل ، وما فيه من تسلية ومرح وفكاهة . (الشيخ ، ١٩٩٧)

كما نلاحظ أن الأنواع الأخرى من القصص لم تنل حظها ـ بقسط وافر ـ على أهميتها وضرورتها للطفل فى هذه المرحلة الهامة فى تكوين شخصيته مثل القصص الواقعية التى تدور حول البيئة الواقعية للطفل والتى تتحدث عن الطيور والحيوانات ، ويتحدث فيها الجماد مثل فرشاة الأسنان ، والصابونة والكرسى والقلم والنخلة ، وغيرها .

والقصص الدينى نال نصيبا قليلا مع ضرورته فى عملية التكوين الخلقى والاتجاهات الدينية والبناء القيمى كجزء من تكوين الطفل فى هذه المرحلة .

أما قصص المغامرات والبطولة والألغاز فقد كانت محدودة للغاية رغم أن الطفل فى صغره لديه ميل للمغامرة والإقدام ، فحين نلاحظ الأطفال حين يسيرون فى الشوارع ، أو يلعبون فى الحدائق العامة نجدهم يتسلقون الأشجار ويمشون فوق الجدران ، والأماكن المرتفعة ، والقفز لأعلى وإظهار براعتهم فى الاتزان والتسلق ويتباهون بذلك .

وكذلك القصص العلمية نالت نصيبا ضئيلا على الرغم من أن هذه المرحلة تشهد نموا فى قدرات الطفل العقلية ومهاراته اللغوية ، وبالتالى يمكنه الإدراك والفهم والتعلم ، وتقبل المعلومات التى تناسب تفكيره فلابد من الاهتمام بالقصص العلمية ، لأنها تكون الاتجاهات الإيجابية نحو حب العلم والعلماء واحترام المفكرين والمبدعين والمكتشفين ، وتنمى لدى الطفل القدرة على التخيل والتأمل والمرونة فى التعامل مع الأشياء وتدريبهم على الخطوات العلمية التى يتبعونها لحل المشكلة ، وتساعدهم على التفكير فى حل المشكلات التى تواجههم بأساليب علمية غير تقليدية .

وهذا النصيب الضئيل للقصص العلمية وقصص المغامرات ربما يعود إلى الاعتقاد السائد بأن الطفل فى هذه المرحلة يحب الخيال ، أو لأن اختيار القصص للأطفال لا يخضع لمعايير علمية مقننة وفق حاجات الأطفال وميولهم ومرحلة النمو الخاصة بهم.

ثالثاً : أهم أهداف اختيار القصص المختارة :

للتعرف على أهداف اختيار القصص التى تقدم للأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة ومن خلال المشاهدات تم رصد أهم الأهداف و تصنيفها ، و من ثم عرضها على الأهداف التى تضمنها المعيار وكانت النتائج على النحو التالى :

جاءت الأهداف السلوكية بمعنى إكساب الأطفال سلوكيات مرغوب فيها من خلال القصص الإلكترونية المقدمة لهم فى مقدمة الأهداف ، حيث توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٥٪ ، وبدرجة متوسطة ١٠٪ وبدرجة قليلة ١٥٪ .

واحتلت الأهداف المعرفية والتشقيفية المرتبة الثانية حيث إنها تمد الأطفال

بالمعلومات والمعارف التى تعمق نظرتهم للحياة ، وقدراتهم العقلية المختلفة ، وتثقفهم ثقافات متعددة ، وقد توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٣ , ٧٢٪ وبدرجة متوسطة ٧ , ٢٠٪ ، وبدرجة قليلة ٧٪ .

وجاءت الأهداف اللغوية فى المرتبة الثالثة ، حيث توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٤ , ٤٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٦ , ١٠٪ ، وبدرجة قليلة ٤٩٪ .

واحتلت الأهداف النفسية والوجدانية المرتبة الرابعة ، حيث توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧ , ٣٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٣ , ١٠٪، وبدرجة قليلة ٥١٪ .

أما الأهداف الاجتماعية والخلقية فقد احتلت المرتبة الخامسة ، حيث توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦ , ٣٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٤ , ٢٣٪ ، وبدرجة قليلة ٤٢٪ .

وباستعراض النتائج السابقة نلاحظ أن الأهداف التى ذكرت من قبل المعلمات وتلك التى لوحظت لم تتضمن جوانب كثيرة هامة بالنسبة لأهداف القصة فى هذه المرحلة . مثل إتاحة الفرصة للأطفال للتعرف على بعض المشكلات الاجتماعية وتعرف كيفية حلها ، وكذلك تنمية التفكير الإبداعى ، والتفكير الناقد والابتكار ، وخطوات التفكير العلمى من استقراء النتائج والمقدمات التى يبنى عليها اتخاذ القرار بالصورة التى تناسب مستوى الأطفال فى هذه المرحلة ، كما نلاحظ أيضا أن الاهتمام بالجانب السلوكى واضح فى أهداف اختيار القصص وهو جانب إيجابى ، فتعديل السلوك وتوجيه الأطفال إلى السلوك القويم هدف هام ولكن تظل هذه الأهداف فى إطار العرض النظرى كما أشارت إلى ذلك بطاقات الملاحظة دون أن تعطى النماذج الواقعية للأطفال ليسهل عليهم تعرفها ومحاكاتها ، أما الأهداف المعرفية والتثقيفية والتى تتعلق باستخدام القصص فى تعليم الأطفال وإكسابهم بعض المهارات المعرفية فقد كانت فى المرتبة الثانية لكن بنسبة أقل بكثير من الهدف الأول على الرغم من أهميتها فى هذه المرحلة التى يعد فيها الطفل لدخوله للمرحلة الابتدائية ، وهى أخصب فترات التعلم ، فالأهداف المعرفية والتثقيفية من أهم الأهداف التربوية ، بل وتشملها جميعا ، فهناك ثقافة علمية للطفل، وهناك ثقافة انفعالية ، كما أن هناك ثقافة اجتماعية ، وجسمية (الشيخ ، ١٩٩٧).

أما الهدف اللغوى واكتساب المفردات الجديدة ، وتنمية الثروة اللغوية فقد كانت نسبتها محدودة أيضا على الرغم من أن أهداف النمو اللغوى من أهم أهداف هذه المرحلة ، فللنمو اللغوى فى هذه المرحلة قيمة كبيرة فى التعبير عن النفس والتوافق الشخصى والاجتماعى والنمو العقلى ، وأن التعبير اللغوى فى هذه المرحلة يتجه نحو الوضوح ودقة التعبير والفهم وتحسين النطق ، ويتميز النمو اللغوى بالسرعة تحصيلا وفهما وكل ذلك يجب أن يدفعنا للاهتمام بهذا الجانب عند الطفل فى هذه المرحلة ، وتعليم الطفل استخدام الأساليب اللغوية وتوظيفها فى تنمية ثروته اللغوية . كذلك جاءت نسبة الأهداف النفسية والوجدانية محدودة بصورة واضحة على الرغم من أهميتها وضرورتها للتربية الجمالية والتذوقية والتنفيس عن النفس من الرغبات المكبوتة ، فمن خلال القصص تتحقق التربية النفسية للناشئة ، وتمكن الأطفال من التأمل فى النفس ، وتنمية المشاعر والأحاسيس وتخفيف التوترات الانفعالية وتخليص النفس من الانفعالات الضارة .

وكذلك جاءت نسبة الأهداف الاجتماعية والخلقية محدودة بصورة واضحة أيضا رغم أن التربية الخلفية من أهم الأهداف التربوية وإحدى مرتكزات العمل التربوى التى يسعى التربويون إلى تحقيقها ؛ لأن الطفل فى حاجة لأن يتعلم كيف ينبغى أن يسلك فى ضوء عقيدته وما يأمره به الدين الإسلامى ، ولا يقتصر ذلك على نقل المعرفة الخلقية ، بل تكوين وتنمية العادات الخلقية لدى الأطفال ، وتعريف الطفل بما يسود فى مجتمعه من قيم وصفات اجتماعية .

وربما جاءت نسبة الأهداف الاجتماعية والخلقية محدودة من قبل معلمات الروضة لتصورهن أنها متعمقة فى الجانب السلوكى ، لكن هذا الجانب الهام له أهدافه التى يجب أن نحرص عليها ، ففى هذا حرص على ربط الأطفال بالقيم والتقاليد والتعاليم الروحية .

رابعاً : مضمون القصة :

وباستقراء نتائج تحليل المضمون يتبين ما يلى :

- أن مضمون القصص واضح بدرجة كبيرة وبنسبة ٧١٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٦٪، وبدرجة قليلة ٣٪ .

- أن مضمونها جديد وطريف بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٣٪ وبدرجة متوسطة ٢١٪ وبدرجة قليلة ١٦٪ .
- أن مضمونها مناسب لمستوى وقدرات الطفل بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٠٪، وبدرجة متوسطة ٢٣٪ وبدرجة قليلة ١٧٪ .
- أن مضمونها يهتم بالحقائق والمعارف العلمية بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٢٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٧٪ ، وبدرجة قليلة ١١٪ .
- أن مضمونها يراعى الأسلوب العلمى فى علاج القضايا والمشكلات بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٦٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٤٪ ، وبدرجة قليلة ١٠٪ .
- أن مضمونها يتناسب مع الواقع الذى يعيشه الطفل بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٤٪ ، وبدرجة قليلة ١٣٪ .
- أن مضمونها يحتوى على بعض القيم الأخلاقية بدرجة كبيرة وبنسبة ٤٢٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٣٪ وبدرجة قليلة ٢٥٪ .
- أن مضمونها يشبع حاجات الطفل بدرجة كبيرة وبنسبة ٣٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٤٢٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪.

خامساً: لغة القصة:

ويقصد بها مجموعة الخصائص اللغوية التى تتعلق بالقصص الإلكترونية المقدمة للأطفال ، ومن خلال التحليل جاءت النتائج على النحو التالى :

أشارت النتائج إلى أن لغة القصص كانت سهلة ومفهومة بالنسبة للطفل بدرجة كبيرة وبنسبة ٦١٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٢٪ ، وبدرجة قليلة ٧٪ ، كما أنها مناسبة لقاموس الطفل بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٥٪ ، وبدرجة قليلة ١٥٪ ، وكانت معانيها واضحة بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٧٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪ ، ولغتها فصيحة معاصرة بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٢٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪ ، وأنها أضافت مفردات جديدة بدرجة كبيرة وبنسبة ٥١٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٧٪ ، وبدرجة قليلة ٢٢٪ ، وجملها متنوعة بدرجة كبيرة وبنسبة ٤٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٣٪ ، وبدرجة قليلة ٢٩٪ ، وأنها خالية من

الأخطاء بدرجة كبيرة وبنسبة ٤١٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٨٪ ، وبدرجة قليلة ٢١٪ ، كما أنها بعيدة عن التراكيب اللغوية المركبة بدرجة كبيرة وبنسبة ٤٥٪ ، وبدرجة متوسطة ١٨٪ ، وبدرجة قليلة ٣٧٪ .

والملاحظ فى هذه النتائج أن اللغة لابد وأن تخدم هدف القصة وتناسب الأحداث التى تعالجها فمعيار السهولة والصعوبة معيار نسبى ، وإنما قدرة كاتب القصة على أن يصل إلى الطفل بصورة تؤثر فيه وتشوقه مع البعد عن التعقيد وتشابك الحوادث التى يمكن أن يضل فى خضمها الطفل ، فيجب أن يتيسر للطفل متابعة القصة واستيعابها بمعنى أن تستخدم لغة فنية مناسبة ، كما يجب استخدام الجمل القصيرة السهلة ، والألفاظ الحسية بحيث يكون الأسلوب فى مستوى قدرات الأطفال اللغوية ، ليس سهلا جدا ولا صعبا لدرجة التعقيد بل بمقدار يتناسب مع القدرات العقلية للطفل مع إدخال كلمات جديدة تزيد من ثروة الطفل اللغوية وترتقى بلغته وأسلوبه إلى استخدام العربية الفصيحة المعاصرة .

أما إذا كان الأسلوب صعبا فإن الطفل يفقد الرغبة فى تتبع الأحداث وبذلك تضيع المتعة والفائدة .

سادسا : البناء الفنى :

وباستقراء البناء الفنى للقصص الإلكترونية المقدمة للطفل تبين ما يلى :

- البداية مشوقة وجذابة حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٥ %، وبدرجة متوسطة ١٤٪، وبدرجة قليلة ١١٪ .
- تسلسل الأحداث ومنطقيتها جاءت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٨٪ ، وبدرجة متوسطة ١٧٪ ، وبدرجة قليلة ١٥ ٪.
- إثارة خيال الطفل حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٨ , ٦٤٪ ، وبدرجة متوسطة ١٨٪، وبدرجة قليلة ٢ , ١٧٪.
- تقديم إجابات لتساؤلات الطفل جاءت بدرجة كبيرة وبنسبة ٣ , ٦٢٪ ، وبدرجة متوسطة ٧ , ٨٪ ، وبدرجة قليلة ٢٩٪ .

- الحبكة الفنية (العقدة والحل) نالت بدرجة كبيرة وبنسبة ٩ , ٦١٪ ، وبدرجة متوسطة ١٩٪ ، وبدرجة قليلة ١ , ٢٠٪.
- وضوح المكان الذى تدور فيه الأحداث ووضوح الزمان الذى تدور فيه الأحداث حظيا بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٠٪ ، وبدرجة متوسطة ١٥٪ ، وبدرجة قليلة ٢٥٪ .
- شخصيات القصة من حيث أنها مألوفة لعالم الطفل ، عددها قليل ومناسب ، واضحة الملامح والطباع ، واقعية وبعيدة عن المثالية المطلقة حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٢٪ ، وبدرجة قليلة ١٠٪.
- أما خصائص الشخصيات فى القصص فكانت فى مجملها من الشخصيات المسطحة أو التى تسمى الشخصية الجاهزة أى الشخصية ذات البعد الواحد ، أو هى الشخصية التى تجد لها فى القصة دائما طابعاً واحداً، وعندما تظهر فى القصة تكون مكتملة ، لا يتنابها تغيير بالنمو فى مختلف مراحل العرض القصصى ، وبهذا يمكن أن نعبر عنها بجملة واحدة تحكم تصرفاتها وتعبر عنها فى مختلف مواقع القصة .
- كذلك تنوعت الشخصيات بين الوضوح ، بمعنى رسم الشخصيات بعناية مع التركيز على الجوانب المحسوسة الملموسة المرئية بما يتفق مع أسلوب الطفل فى التفكير الحى ، وبين الغموض الذى لا يتيح للطفل التعرف على الشخصيات بصورتها المجسمة وخصائصها المادية فى مخيلة الطفل ، كذلك لوحظ أن هناك تداخلاً بين الشخصيات فى بعض صفاتها وخصائصها ، مما يؤدى إلى تداخل فى مخيلة الطفل ، وقد تبين ذلك من تساؤلات الأطفال و استفساراتهم . ولذلك يحسن أن تتعرف المعلمة على القصة قبل تقديمها للأطفال ، للتأكد من مراعاة بعض معايير الوضوح والتوازن والتشويق بحيث تأتى مناسبة للأطفال فى هذه المرحلة.
- نهاية القصة من حيث إنها منطقية وسعيدة فقد حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٨ , ٥٧٪ ، وبدرجة متوسطة ٢ , ١٢٪ ، وبدرجة قليلة ٣٠٪ .

ويرى البعض أن أفضل ما يقدم للأطفال من القصص قصص تنطوى أحداثها

على حقائق تستحق أن تخلد ، وتلهم الحياة الشعورية الداخلية للإنسان ، وهى تلك التى لا تحيى فى الأطفال العواطف الحمقاء أو الشعور الواهى ، بل تكون فيهم دقة الشعور ورقة الإحساس، وهذه القصص يمكن أن تعمل على مساعدة الأطفال فى فهم العواطف والمشاعر الإنسانية والمشاركة فيها ، وتزودهم بقيمة احترام الحياة الإنسانية وتقديرها ، ومن ثم تقدير حياة المخلوقات الأخرى ، والابتعاد عن احتقار الأشياء الغامضة فى الإنسان أو بقية المخلوقات (دياب، ٢٠٠٤) .

سابعاً: الشكل الخارجى للقرص المرن:

وباستقراء نتائج تحليل الشكل الخارجى للقرص المرن أتضح ما يلى :

- أنه جذاب بدرجة كبيرة وبنسبة ٨٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٤ ,٦٪ ، وبدرجة قليلة ٦ ,١٣٪ .
- أن الألوان المستخدمة مناسبة وبدرجة كبيرة وبنسبة ٧٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٧٪ ، وبدرجة قليلة ١٠٪ .
- أن الصور والرسوم المستخدمة حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٦ ,٢٣٪ ، وبدرجة قليلة ٤ ,٦٪ .
- أن كلا من بساطة التصميم ، وتناسق الألوان ، توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٠ ، وبدرجة متوسطة ٢٥٪ ، وبدرجة قليلة ٥٪ .
- أن نمط الطباعة مناسب حظى بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٧ ,٢١٪ ، وبدرجة قليلة ٣ ,١٠٪ .
- أن عنوان القصة واضح ومناسب من حيث الطول والقصر حظى بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٣٪ ، وبدرجة متوسطة ٤ ,١٧٪، وبدرجة قليلة ٣ ,١٩٪ .
- أن الشكل الخارجى للقرص المرن محدد المرحلة العمرية حظى بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٩٪ ، وبدرجة قليلة ١٧٪ .

ثامناً: عرض القصة:

وأتضح من نتائج تحليل عرض القصة الإلكترونية ما يلى:

• أن إثارة عواطف الطفل حظى بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٧,٧٪ ، وبدرجة قليلة ١٩,٣٪ .

• أن تنوع الوسائط المتعددة (الصوت ، الصور العادية والمتحركة ، الرسوم العادية والمتحركة) حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة كبيرة ٦١,٧٪ ، وبدرجة متوسطة ١٨٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠,٣٪ .

• أن كلا من جاذبية الصور والرسوم ، وكم الصور والرسوم المعروضة مناسبة ، حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦١٪ ، وبدرجة متوسطة ١٩٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪ .

• أن وضوح النص ومناسبته للقصة المعروضة حظى بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٢٪ ، وبدرجة قليلة ١٠٪ .

• أن تنوع عروض الشاشة لتقليل الملل والرتابة ، وزمن العرض مناسب لقدرات الطفل توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٦,٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٣١,١٪ ، وبدرجة قليلة ١٢,٥٪ .

تاسعا: سهولة الاستخدام:

تبين من نتائج التحليل سهولة استخدام القصص الإلكترونية ما يلى :

• أن الطفل يبحر فى القصة بسهولة توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٢١٪ ، وبدرجة قليلة ١٥٪ .

• أن تعليمات الشاشة سهلة التنفيذ حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٢٪ ، وبدرجة قليلة ٨٪ .

• أن خيارات المساعدة متوافرة وشاملة بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٧٪ ، وبدرجة قليلة ٥٪.

• أن الطفل يتحكم فى سرعة العرض ، وفى استرجاع الصور والأحداث توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٥٪، و بدرجة متوسطة ٢٤٪ ، وبدرجة قليلة ١١٪.

التوصيات والمقترحات:

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية :

١ـ ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال على قواعد اختيار القصص الإلكترونية بحيث تناسب خصائص نمو الطفل ، وتشبع حاجاته .

٢ـ ضرورة تخصيص وقت مناسب لقصص الأطفال فى البرنامج اليومى لأطفال الروضة تقدم من خلاله القصص الإلكترونية المناسبة للأطفال .

٣ـ ضرورة تقديم القصص الإلكترونية المتنوعة التى تخدم الأهداف المتكاملة لتنمية شخصية الطفل بأبعادها المختلفة ، والتقليل من القصص الخيالية تجنبا لإغراق الأطفال فى الأوهام ، أو العنف ، والبعد عن أحداث القتل والاعتداء .

٤ـ توجيه الآباء وإرشادهم نحو اختيار قصص الأطفال الإلكترونية العربية ، وتجنب القصص الإلكترونية التى تشوه مفاهيم الأطفال وتغرس فى أنفسهم المخاوف أو تربك قدرتهم على التخيل .

٥ـ تضافر الجهود والتعاون بين خبراء التربية وعلماء النفس ومؤلفى قصص الأطفال وخبراء تكنولوجيا التعليم فى تأليف وتصميم القصص الإلكترونية المناسبة للأطفال .

٦ـ مناشدة الشركات العربية المنتجة للقصص الإلكترونية بضرورة الاهتمام بالشكل الفنى للقصة المقدمة للأطفال وتقديمها مصحوبة بعناصر التشويق وإثارة الحواس، وتنويع طرق الأداء والتناول .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١ـ إبراهيم ، أحمد سيد محمد (١٩٩١) ، تقويم قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة " ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، العدد السابع ، المجلد الثانى .

٢ـ أحمد ، فائقة على ، محمد ، إيمان زكى (٢٠٠٠) ، " فعالية القصص فى تنمية المهارات اللغوية وبعض عمليات التفكير عند طفل ما قبل المدرسة " ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثانى ، المؤتمر العلمى الثانى عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير .

٣ـ الأسعد ، عمر (٢٠٠٠) ، أدب الأطفال ، عمان ، مطبعة أروى .

٤ـ جعفر ، عبدالرازق (١٩٧٩) ، أدب الأطفال ، دمشق ، منشورات اتحاد الكتاب العربى.

٥ـ الحديدى ، على (١٩٩١) ، فى أدب الأطفال ، القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية .

٦ـ حسين ، كمال الدين (١٩٩٨) ، مدخل فى أدب الأطفال ، القاهرة ، مطبعة العمرانية .

٧ـ حسين ، كمال الدين (١٩٩٩) ، فن رواية القصة وقراءاتها للأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٨ـ حلاوة ، محمد السيد (٢٠٠٢) ، الأدب القصص للطفل "منظور اجتماعى نفسى "، الإسكندرية ، مؤسسة حورس .

٩ـ خيرى ، السيد محمد (١٩٩٣) ، الإحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٦ ، القاهرة ، دار التأليف للطباعة والنشر .

١٠ـ دياب ، مفتاح محمد ، (٢٠٠٤) ، دراسات فى ثقافة الأطفال وأدبهم ، دمشق ، دار قتيبة .

١١ـ رضوان ، فوقية حسين عبدالحميد (١٩٨٣) ، أثر القصص على بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل ما قبل المدرسة الابتدائية " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٢ـ سليم ، مريم (٢٠٠١) ، أدب الطفل وثقافته ، بيروت ، دار النهضة العربية .

١٣ـ شبلول ، أحمد فضل (١٩٩٩) ، تكنولوجيا أدب الأطفال ، الإسكندرية ، دار الوفاء.

١٤ـ شحاته ، حسن ، (١٩٩٢) ، قراءات الأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية

١٥ـ شحاته ، حسن ، خضر محسن (١٩٩٢) ، المضامين التربوية لحكايات طفل القرية ، دراسة نقدية ، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى ، المجلد الأول ، جامعة عين شمس ، مركز دراسات الطفولة .

١٦ـ الشهاوى ، عبدالعليم محمود (١٩٨٨) ، " دور القصة فى تحقيق أهداف تربية سن ما قبل المدرسة " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

١٧ـ الشيخ ، محمد عبدالرؤوف (١٩٩٧) ، أدب الأطفال وبناء الشخصية (منظور تربوى إسلامى) ، دبى ، دار القلم .

١٨ـ طعيمة ، رشدى أحمد (١٩٩٨) ، أدب الأطفال فى المرحلة الابتدائية ، النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

١٩ـ عبد المجيد ، عبدالعزيز (١٩٧٣) ، القصة فى التربية، أصولها النفسية ، تطورها ، مادتها ، وطريقة سردها ، القاهرة ، دار المعارف .

٢٠ـ العلى ، أحمد عبدالله (٢٠٠٢) ، الطفل والتربية الثقافية رؤية مستقبلية للقرن الحادى والعشرين ، القاهرة ، دار الكتاب الحديث .

٢١ـ عنانى ، زكريا (١٩٩٧) ، الأدب القصصى للناشئة ، مذكرات غير منشورة ، الإسكندرية ، كلية رياض الأطفال .

٢٢ـ عوض ، أحمد عبده (١٩٩٨) ، أدب الطفل العربى ، رؤى جديدة ، وصيغ بديلة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٢٣ـ قناوى ، هدى محمد (١٩٩٤) ، الطفل وأدب الأطفال ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٤ـ قناوى ، هدى محمد (١٩٩٤) ، الطفل وأدب الأطفال ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٥ـ محمد ، عبير صديق (٢٠٠١) " برنامج مقترح لتنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .

٢٦ـ مردان ، نجم الدين على (٢٠٠٢) ، المرجع التربوى العربى لبرامج رياض الأطفال ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

٢٧ـ نجيب ، أحمد (١٩٩٠) ، أدب الأطفال ، علم وفن ، القاهرة ، دار الفكر العربى.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

28- Beverly, Otto, (1999) : Cohesive Harmony in Stories Recons trusted by Emergent, **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Research Association.**

29- Carter N.G.(1975) , **Dictionary of Education** , New York , Mc Grow Hill Book Company .

30- Fernandez, Melanie , (1998), Emergent Reader's Respanses to Read Aloud Stories and Stories Presented by a Computer, Reports-Research U.S. Florida .

31- Neuman Susan B, and athers (1990) , Enhancing Children's Comprehension of a televised story through previewing the **Journal at research Washington .**

32- Pilar, Vieira, (1995) , The development of Children's story telling skills " **paper presented at the European Conference on the Guality of Early Child Hood Education** "

ملحـــق رقـــم (١)

جامعة الإمارات العربية المتحدة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

بطاقة الملاحظة والمقابلة

اسم الطالبة:..... اسم الروضة: .....

تاريخ الزيارة:.....

١) هل يخصص وقت محدد خلال البرنامج اليومى للقصة؟

٢) أهم القصص الإلكترونية المقدمة للأطفال فى الروضة:

١ـ..... ٢ـ.....

٣ـ..... ٤ـ.....

٥ـ..... ٦ـ.....

٣) أهم أهداف القصص الإلكترونية المختارة:

١ـ..... ٢ـ.....

٣ـ..... ٤ـ.....

٥ـ..... ٦ـ.....

٤) شخصيات القصة الإلكترونية المقدمة للأطفال:

- الإنسان ( ) الحيوان ( ) المزاوجة بين الاثنين ( )
- أهم خصائص هذه الشخصيات: سطحية ( ) واضحة ( ) بها تداخل ( ) مناسبة لخيال الطفل ( ).
- سمات أخرى تذكر:

٥) أهم أنواع القصص الإلكترونية مرتبة حسب تفضيلات الأطفال لها:

- قصص خيالى ( ) قصص مغامرات وبطولة ( ) قصص دينى ( )
- قصص الحيوان والطير والطبيعة ( ) القصص العلمية ( ) القصص الاجتماعية ( )
- أنواع أخرى:

٦) مضمون القصة الإلكترونية:

واضح ( ) جديد وطريف ( ) مناسب لمستوى وقدرات الأطفال ( )

يهتم بالحقائق والمعارف العلمية ( ) يراعى الأسلوب العلمى فى علاج القضايا والمشكلات ( ) يتناسب مع الواقع الذى يعيشه الطفل ( ) يحتوى على بعض القيم الأخلاقية ( ) يشبع حاجات الطفل ( ).

٧) لغة القصة وهى ما تتعلق بأهم الخصائص اللغوية المقترحة للأطفال وكذلك اللغة التى تؤدى بها المعلمة القصة:

سهلة ومفهومة ( ) مناسبة لقاموس الطفل ( ) معانيها واضحة ( )

فصيحة معاصرة ( ) إضافة مفردات جديدة ( ) تنوع الجمل ( )

خلوها من الأخطاء ( ) البعد عن التراكيب اللغوية والركيكة ( )

خصائص أخرى تذكر:

٨) مدى توافر السمات الفنية فى القصص:

البداية مشوقة وجذابة ( ) تسلسل الأحداث ومنطقيتها ( )

إثارة خيال الطفل ( ) تقديم إجابات لتساؤلات الطفل ( )

الحبكة الفنية (العقدة والحل) ( ) وضوح المكان الذى تدور فيه الأحداث ( )

وضوح الزمان الذى تدور فيه الأحداث ( )

شخصيات القصة: مألوفة لعالم الطفل ( ) عددها قليل ومناسب ( )

واضحة الملامح والطباع ( ) وقاعية وبعيدة عن المثالية المطلقة ( )

سمات أخرى تذكر:

نهاية القصة: منطقية ( ) سعيدة ( )

٩) الشكل الخارجى للقرص المرن:

جذاب ( ) الألوان المستخدمة مناسبة ( )

الصور والرسوم المستخدمة مناسبة ( ) بساطة التصميم ( )

تناسق الألوان ( ) خط الطباعة مناسب ( )

عنوان القصة واضح ومناسب من حيث الطول والقصر ( )

محدد المرحلة العمرية ( )

١٠) عرض القصة الإلكترونية:

إثارة عواطف الطفل ( ) تنوع الوسائط المتعددة ( )

جاذبية الصور والرسوم ( ) كم الصور والرسوم المعروضة مناسب ( )

وضوح النص ومناسبته للقصة المعروضة ( ) تنوع عروض الشاشة لتقليل الملل والرتابة ( ) زمن العرض مناسب لقدرات الطفل ( )

١١) سهولة الاستخدام:

- الطفل يبحر فى القصة بسهولة ( )
- تعليمات الشاشة سهلة التنفيذ ( )
- خيارات المساعدة متوفرة وشاملة ( )
- الطفل يتحكم فى سرعة العرض ( )
- الطفل يتحكم فى استرجاع الصور والأحداث ( )
- أية ملاحظات أو مشاهدات تذكر:

ملحـــق رقـــم (٢)

المعيار فى صورته النهائية

بنود المعيار	متوافرة بدرجة			
	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة
أولاً: أهداف القصة: • أهداف سلوكية. • أهداف معرفية وتثقيفية. • أهداف لغوية. • نفسية وجدانية. • اجتماعية وخلقية				
ثانياً: مضمون القصة: • واضح. • جديد وطريف. • مناسب لمستوى قدرات الطفل. • يهتم بالحقائق والمعارف العلمية. • يراعى الأسلوب العلمى فى علاج القضايا والمشكلات. • يتناسب مع الواقع الذى يعيشه الطفل. • يحتوى على بعض القيم الأخلاقية. • يشجع حاجات الطفل (مثل الأمن، التقدير، التفكير،....)				
ثالثاً: لغة القصة: • سهلة ومفهومة.				

بنود المعيار	متوافرة بدرجة			
	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة
• مناسبة لقاموس الطفل. • معانيها واضحة. • فصيحة معاصرة. • إضافة مفردات جديدة. • تنوع الجمل. • خلوها من الخطاء. • البعد عن التراكيب اللغوية الركيكة.				
رابعاً: البناء الفنى: • البداية مشوقة وجذابة. • تسلسل الأحداث ومنطقيتها. • إثارة إعجاب الطفل. • تقديم إجابات لتساؤلات الطفل. • الحبكة الفنية (العقدة والحل). • وضوح المكان الذى تدور فيه الأحداث. • وضوح الزمان الذى تدور فيه الأحداث. • شخصيات القصة: ـ مألوفة لعالم الطفل. ـ عددها قليل ومناسب. • واضحة الملامح والطباع. • واقعية وبعيدة عن المثالية المطلقة. • نهاية القصة: ـ منطقية. ـ سعيدة.				

بنود المعيار	متوافرة بدرجة			
	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة
خامساً: الشكل الخارجي للقرص المرن: • جذاب. • الألوان المستخدمة مناسبة. • الصور والرسوم المستخدمة مناسبة. • بساطة التصميم. • تناسق الألوان. • نمط الطباعة مناسب. • عنوان القصة واضح ومناسب من حيث الطول والقصر. • محدد المرحلة العمرية. **سادساً: عرض القصة:** • إثارة عواطف الطفل. • تنوع الوسائط المتعددة: ـ الصوت. ـ الصور العادية والمتحركة. ـ الرسوم العادية والمتحركة. • جاذبية الصور والرسوم. • كم الصور والرسوم المعروضة مناسب. • وضوح النص ومناسبته للقصة المعروضة. • تنوع عروض الشاشة لتقليل الملل والرتابة. • زمن العرض مناسب لقدرات الطفل.				

بنود المعيار	متوافرة بدرجة			
	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة
سابعاً: سهولة الاستخدام: • الطفل يبحر فى القصة بسهولة. • تعليمات الشاشة سهلة التنفيذ. • خيارات المساعدة متوفرة وشاملة. • الطفل يتحكم فى سرعة العرض. • الطفل يتحكم فى استرجاع الصور والأحداث.				

ملحق رقم (٣)

قائمة بأسماء المحكمين وصفاتهم

١ـ أ.د. مصطفى رسلان شلبى	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٢ـ د. جمال مصطفى العيسوى	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
٣ـ د. ناصر ضاعن الخوالدة	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
٤ـ د. إبراهيم عبدالله المومنى	أستاذ المناهج والطفولة المبكرة المساعد، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
٥ـ د. محمد عبيد محمد عبيد	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
٦ـ د. عبدالرحمن المخلافى	أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد، كلية التربية. جامعة الإمارات العربية المتحدة.
٧ـ د. خالد قباطى	أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والمملكة العربية السعودية

إعداد :
د. مديحة مصطفى على محمد عمر
مدرس بكلية التربية. جامعة القاهرة.
فرع بنى سويف

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية
فى مصر والمملكة العربية السعودية

أولاً: مقدمة البحث:

لحكايات الأطفال الشعبية دور بارز فى تثقيف وإعداد وتربية الطفل العربى فى سنوات عمره الأولى ، فهو حين يستمع إلى الحكاية التى ترويها الأم أو الجدة أو سواهما ، يمتص الأفكار التى تحملها وتتعمق فى نفسه ، وقد يتحدد مسار حياته المستقبلية على أساس ما تبثه فى نفس الصغير من قيم ثقافية .

فحكايات الأطفال المروية إذا أحسن اختيارها وتنقيحها وتقديمها ، تعتبر تنفيساً عن رغبات الطفل المكبوتة ، كما أنها تعوضه عن الحرمان الذى قد يشعر به فى حياته العادية بسبب الضغوط الاجتماعية التى تفرضها عليه متطلبات التربية السليمة ، وتعطيه الأمل فى إيجاد حلول لمشكلاته الحياتية اليومية . إضافة إلى أنها تعتبر عنصراً رئيسياً من عناصر التراث الشعبى الذى يساهم فى فهم أساليب التربية الشائعة فى العديد من البيئات والمجتمعات بشكل مجمل .

ثانياً: أهمية البحث:

أظهرت نتائج الدراسات الحديثة فى مجال علم النفس وتربية الطفل أن للطفل قدرة هائلة على الاكتساب والتعلم فى السنوات المبكرة من حياته ، كما أن جانباً هاماً من الاتجاهات والسلوكيات والمواقف الأساسية تتكون لديه فى تلك الفترة .

إضافة إلى ذلك فالطفل فى هذه المرحلة يتسم بمرونة كبيرة تجعل من السهل تشكيله ، وبقابلية تجعله سريع الاستجابات للمؤثرات الخارجية ، فتعد هذه الفترة من حياة الصغير بمثابة فترة الاتجاه الإيجابى نحو العالم الخارجى ، وفترة التساؤل وحب الاستطلاع والإقبال على المعرفة ومحاولة استكشاف البيئة المحيطة به .

وفى أثناء اكتساب الطفل للشخصية الاجتماعية يتعرض لما يسمى بالمحاكاة ، والتى تعبر عن كل محاولة شعورية أو لا شعورية يستعيد بها الطفل سواء بفكره أو

بسلوكه ، نفس النمط الفكرى أو السلوكى الذى لاحظه عند فرد آخر ، وللمحاكاة أهميتها فى تاريخ الفكر الاجتماعى النفسى ، فإلى جانب الإيحاء تستخدم كمبدأ أساسى فى عملية الانتقال من السلوك الغريزى إلى السلوك المكتسب الذى يعبر عن ثقافة المجتمع ، وتهدف إلى إعداد الطفل ليكون عضواً فى جماعة . فللتقليد بوجه خاص دخل فى نشأة الطفل ونموه ذهنياً وجسمياً بصورة سوية ، خاصة إذا كان مَنْ يقلد أو يحاكى هو أساساً شخصية ذات سمات اجتماعية وخلقية إيجابية .

فالمحاكاة أو التقليد تؤدى دوراً مهماً فى نمو الطفل ، فهى تمكنه من التكيف مع ما يحيط به ، فهو يقتبس سلوك الكبار اقتباساً حرفياً ، وهذا التقليد يعد سلاحاً ذا حدين، فما يقلده الطفل قد يكون صالحاً أو قد لا يكون كذلك ، ومن هنا كان من الواجب ضرورة مراعاة سلامة المضامين الثقافية التى تحملها نماذج شخصيات وأبطال الحكايات المروية المقدمة للصغار ، وتصرفاتهم وتفاعلهم فى المواقف المختلفة ، وأنماط تفكيرهم وقراراتهم واتجاهاتهم نحو الأشخاص والبيئة من حولهم .

وكذلك مراعاة طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية وتلك النماذج بشكل وبطريقة وأسلوب إيجابى سوى ، يراعى المعايير الاجتماعية والدينية السوية ومتطلبات التربية السليمة ، ويراعى حاجات واهتمامات الأطفال فى تلك المرحلة العمرية المعنية .

ثالثاً : أهداف البحث :

إن لكل منطقة عربية تراثها الشعبى الخاص بها ، والذى يحمل بين أحداثه سمات المنطقة وخصائصها . ومن ثم هدف هذا البحث إلى التعرف على التراث الشعبى لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية .

رابعاً : مشكلة البحث :

تحددت مشكلة البحث فى محاولة الإجابة على التساؤلات التالية : ـ

(١) ما المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والمملكة العربية السعودية ؟

(٢) ما الطريقة التى تقدم بها المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والمملكة العربية السعودية ؟

(٣) هل ترتبط المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية براوى الحكاية ؟

خامساً : مصطلحات البحث :

.المضامين الثقافية :

أى ما تحمله حكايات الأطفال الشعبية من قيم وعادات ومعتقدات وتقاليد وأعراف وآداب عامة دينية واجتماعية وتربوية ، والتى تساعد فى تشكيل وتحديد سلوك الطفل داخل المجتمع . (مديحة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ص ٦٧)

.حكايات الأطفال الشعبية :

وهى قصة شفاهية مروية ، تعد أبسط التراكيب الأدبية ، وأول مصادر معارف الطفل بالحياة وتشكيل أساليب ثقافته وإدراكه ، وتستهدف تأصيل القيم الدينية والاجتماعية ، فتمزج بين الإنسان والحيوان والنبات والطيور والجماد وسائر مظاهر الكون بأسلوب مشوق وجذاب ، وفى محيط أسرى عاطفى دافئ . (مديحة مصطفى ، ٢٠٠٢ ، ص ١٠١)

سادساً : الدراسات السابقة :

أمكن تلخيص وضم الدراسات السابقة التى تناولت حكايات الأطفال فى الجدول التالى : ـ

جدول رقم (١)

ملخص للدراسات التى تناولت حكايات الأطفال

م	الموضوع	الباحث	سنة البحث	الهدف	الأدوات والمنهج	أهم النتائج
١	استخدام الأسلوب الأدبى فى تشجيع وتعليم الكتابة.	سيلفيا فاردل ونانسى بيريز	١٩٩٠	استخدام بعض النماذج الأدبية فى تعليم الكتابة للأطفال فى المراحل الدراسية المختلفة.	منهج تحليل المضمون	ـ استخدم الحكايات الشعبية بنسبة ٥٦ ٪ من النماذج المستخدمة. ـ يزداد تأثير الأطفال بهذه الحكايات مع تدرج مستوى السن .
٢	حكايات طفل القرية وعلاقتها بالمعلومات البيئية والسلوك البيئى	حسن شحاتة وأحمد شلبى	١٩٩٢	التعرف على الحكايات التى يرويها الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة	استبيان فى المعلومات البيئية، المنهج التجريبي الامبريقى والوصفى	ـ مفردات السلوك البيئى السائع وغير الشائع فى حكايات قرى الوجه البحرى هى نفسها فى حكايات قرى الوجه القبلى.
٣	المضامين القيمية فى قصص أطفال ما قبل المدرسة	عبد الناصر سلامة	١٩٩٢	التعرف على المضامين القيمية فى حكايات أطفال ما قبل المدرسة	استمارة تحليل المضمون واستبيان القيم التربوية والمنهج الوصفى	ـ تضمنت القصص قيماً تربوية موجبة بوزن نسبى ٧٤,٧٪ ـ وجد ١٥١٩ قيمة منها ١١٣٥ قيمة جاءت بشكل صريح و٣٨٤ قيمة جاءت بشكل ضمنى.

م	الموضوع	الباحث	سنة البحث	الهدف	الأدوات والمنهج	أهم النتائج
٤	الأساليب التربوية للقصة عبر الثقافات القصة، الأداء، الثقافة.	كاثى لينا	١٩٩٣	التعرف على الدور التربوى للقصة عبر الثقافات خلال الاهتمام بالعلاقة بين أداء الطفل والقصة المروية وانتقال الثقافة.	تحليل المضمون	ـ يستطيع الراوى أن يحقق هدفه من خلال تغييره فى أحداث القصة وفق محكات اجتماعية معينة مقصودة. ـ الأشكال الثقافية للقصة ليست مؤكدة من قبل الأديب.
٥	المضامين التربوية لحكايات طفل القرية.	حسن شحاتة ومحسن خضر	١٩٩٢	معرفة الحكايات التى يقصها الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة	استمارة تحليل المضمون والمنهج التجريبى والوصفى.	١ـ غياب المضامين العلمية وشيوع التفكير الخرافى فى كثير من قصص العينة ٢ـ دعمت الحكايات النزوع إلي العنف والافتراس.

سابعاً: عينة البحث:

تكونت العينة الكلية للدراسة الحالية من ١٣٠ حكاية من حكايات الأطفال الشعبية العربية ، تم جمعها من المجتمعين المصرى والسعودى من الأسر التى لديها

أطفال فى المرحلة العمرية من ٤ ـ ٩ سنوات ، ويقومون برواية الحكاية لهم بالفعل ، منها (٨٠) حكاية مصرية(*) ريفية ، و(٥٠) حكاية سعودية(**)

ولتحديد العينة البحثية لإجمالى ما تم جمعه من حكايات الأطفال الشعبية المصرية والسعودية ، تمت فى ضوء عدة قواعد منها : ـ

عزل الحكايات المكررة وكان عددها (١٩) حكاية مصرية ، و(١٣) حكاية سعودية ، وغير الواضحة ، وغير الكاملة ، والمدمجة تحت مسميات أخرى كالفوازير وكان عددهم (١٢) حكاية مصرية . ومن ثم تصبح العينة الفعلية لحكايات الأطفال المصرية والسعودية التى يتم تحليلها هى (٤٨) حكاية مصرية و(٣٧) حكاية سعودية.

ثامناً : فروض البحث :

١ ـ تختلف المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية وطريقة تقديمها فى مصر عنها فى المملكة العربية السعودية .

٢ ـ تقدم المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية من قِبَلْ غير المتخصصين تربوياً .

تاسعاً : الأدوات والمنهج :

١ ـ استمار المقابلة (من إعداد الباحثة)

٢ ـ استمارة تحليل المضمون (من إعداد الباحثة)

٣ ـ المنهج الوصفى وأسلوب تحليل المضمون.

كفاءة استمارة التحليل :

وقد تم تحديدها من خلال إجراء خطوتى الصدق وذلك باستطلاع آراء الحكام ، والثبات وذلك عن طريق إعادة تطبيق التحليل مرتين باستخدام عنصر الزمن.

(*) قامت الباحثة بتجميع هذه الحكايات بنفسها، من بعض القرى الريفية بالاستعانة بكاسيت صغير بعد تحديد التعرف على هذه الأسر.

(**) تم تجميع هذه الحكايات بالاستعانة بطالبات الفرقة الثالثة بقسم رياض الأطفال بكلية التربية للمعلمات بينبع البحر.

عاشراً : نتائج البحث وتفسيرها :

تم التوصل إلى نتائج البحث الحالى من خلال استخدام استمارة مقننة لتحليل مضمون نماذج من حكايات الأطفال الشعبية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية والتى تم من خلالها تحليل محتوى هذه الحكايات إلى وحدات قابلة للعد والقياس ، وذلك بتصنيف هذا المحتوى وتحديد فئاته ووحدات تحليله ووضع البيانات الأولية له ، ويتم عرض هذه النتائج فى إطار محاولة التحقق من مدى صدق فروض البحث .

الفرض الأول وتفسير نتائجه :

«تختلف المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية وطريقة تقديمها فى مصر عنها فى المملكة العربية السعودية ».

للتحقق من صحة هذا الفرض ، تم تحليل عينة البحث الحالى من حكايات الأطفال الشعبية المروية المصرية والسعودية ، فى إطار الاستمارة المقننة ومن خلال الأبعاد الرئيسية الأول والثانى والثالث والرابع وفئاتهم النوعية ، والتى تكشف عن المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية المصرية الإيجابية والسلبية وطريقة تقديمها وكذا المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية الإيجابية والسلبية وطريقة تقديمها. والجداول التالية أرقام (٢) ، (٣) توضح نتائج هذا التحليل :

جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

م	متغيرات عنوان الحكاية	١.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٢.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		١/أ المضامين الثقافية الإيجابية	١/ب المضامين الثقافية السلبية	٢/أ إيجابية	٢/ب سلبية
١	ابريق العسل	الطاعة وسماع نصيحة الكبير	—	—	√
٢	المعزة الذكية	التفكير السليم - الاحتياط من الآخرين.	—	√	—
٣	الثعلب المكار	الحث علي التفكير السليم - حسن التصرف	—	√	—
٤	ست الحسن والجمال	—	عدم التسامح - مقابلة الإساءة بالإساءة	—	√
٥	سلسلة	—	إظهار زوجة الأب بصورة سيئة	—	√
٦	المؤمن والشيطان	التقرب إلي الله - البعد عن الشيطان	—	—	√
٧	حصان ذكى	الوفاء - المحافظة على الصديق - التعاون	—	√	—
٨	الرجل والأسد	حث الطفل على التفكير السليم - إظهار القوة فى العقل	—	√	—

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

م	متغيرات عنوان الحكاية	١.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٢.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		١/أ المضامين الثقافية الإيجابية	١/ب المضامين الثقافية السلبية	٢/أ إيجابية	٢/ب سلبية
٩	السمكة المسحورة	مساعدة الغير - عمل الخير	—	—	√
١٠	الأخوة الثلاثة	التعاون - مساعدة المحتاج	—	√	—
١١	سلسلة وخنفسة	—	إعطاء صورة سيئة عن زوجة الأب	—	√
١٢	الثلاث معيز	الشجاعة - عدم الخوف - حسن التفكير	—	√	—
١٣	الكتاكيت الصغيرة	النظافة - طاعة الكبير	—	√	—
١٤	عقلة الصباع	أن الأطفال أغلى الأماني	—	—	√
١٥	المعيز الثلاث	التفكير السليم - الاحتياط من الآخرين	—	—	√
١٦	الغراب	—	الكذب أفضل من الصدق	—	√
١٧	الشاطر حسن	أن العمل عبادة - الاجتهاد	—	—	√
١٨	الشاطر محمد	الاجتهاد - الذكاء	—	—	√

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

م	متغيرات عنوان الحكاية	١.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٢.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		١/أ المضامين الثقافية الإيجابية	١/ب المضامين الثقافية السلبية	٢/أ إيجابية	٢/ب سلبية
١٩	الطفلة والثعلب	أهمية طاعة الكبير ـ أمان لسلامة الطفل	ـ	ـ	ـ
٢٠	الأصدقاء الثلاثة	الصداقة ـ التعاون ـ الأمانة	ـ	√	√
٢١	الأسد والفأر	الوفاء بالوعد	السرقة ـ استغلال الآخرين	ـ	√
٢٢	الأميرة الجميلة	ـ	إعطاء صورة سيئة لزوجة الأب	ـ	√
٢٣	البطة السوداء	التعاون ـ حب الغير	ـ	ـ	√
٢٤	الكنز	أن العمل عبادة	ـ	ـ	√
٢٥	القطط الثلاث	القناعة	ـ	√	ـ
٢٦	القاضى	أهمية الأب	ـ	√	ـ
٢٧	الملكة راى	ـ	بث الخوف فى نفوس الأطفال	ـ	√
٢٨	سبع صبيان وسبع بنات	ـ	بث الخوف فى نفوس الأطفال	ـ	√
٢٩	عقلة الصباع	ـ	بها ألفاظ خارجة	ـ	√
٣٠	الأخ والأخت	حب الأخوة	بث الخوف فى نفوس الأطفال	ـ	√
٣١	الطائر الحزين	حب الأخوة	بث الخوف فى نفوس الأطفال	ـ	√
٣٢	الحمار والجمل	ـ	ألفاظ خارجة	ـ	√

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

م	متغيرات عنوان الحكاية	١.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٢.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		١/أ المضامين الثقافية الإيجابية	١/ب المضامين الثقافية السلبية	٢/أ إيجابية	٢/ب سلبية
٣٣	السيدة والحرامى	-	ألفاظ خارجة	-	√
٣٤	المعزة والثعلب	الذكاء	ألفاظ خارجة	-	√
٣٥	أمنية سيدة	-	ألفاظ خارجة - التبجح واللاعيب	-	√
٣٦	المعزة والذئب	-	ألفاظ خارجة	-	√
٣٧	محمد وقمر	-	بث الرعب فى نفوس الأطفال	-	√
٣٨	خنفسة	-	غير مهذبة	-	√
٣٩	العجوز وابن السلطان	-	بث الخوف فى نفوس الأطفال	-	√
٤٠	العصفورة والغراب	-	غير مهذبة	-	√
٤١	الجنبية والأطفال الصغار	-	بث الرعب فى نفوس الأطفال	-	√
٤٢	قراونة	-	غير مهذبة ومخيفة	-	√
٤٣	قدرة	-	غير مهذبة	-	√
٤٤	العجوز الضرير	-	غير مهذبة (لا أخلاقية)	-	√
٤٥	ابن السلطان	-	مخيفة	-	√
٤٦	زوجة الأب	-	مخيفة	-	√
٤٧	القرد والماعز	-	مخيفة	-	√
٤٨	الملك والوزير	-	غير مهذبة	-	√

جدول رقم (٣)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	٣.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		٣/أ المضامين الثقافية الإيجابية	٣/ب المضامين الثقافية السلبية	٤/أ إيجابية	٤/ب سلبية
١	أم مكى	الحياء ـ الخجل ـ العطف على الحيوان ـ الصدق	التلصص ـ الحسد	√	ـ
٢	الأربع بنات	الله مع المخلصين والمظلومين والصادقين	الخداع ـ عدم العطف على الصغير ـ التسرع في الحكم دون التأكد	ـ	√
٣	الرحاء	الترابط ـ التمسك بالأسرة والرغبة فى الحفاظ عليها ـ التفكير الجيد	ـ	√	ـ
٤	المعروف والحية	أن الله قريب من الصالحين ـ عمل الخير	الكذب ـ الخيانة ـ الغدر	√	ـ
٥	الولاثى	الحكمة ـ حسن التفكير ـ العدل	التحايل	√	ـ
٦	جحا والحصان	العدل	الخداع ـ الكذب	√	ـ
٧	المظلومة	التقرب إلى الله بالدعاء	الظلم ـ التسرع فى إصدار الحكم ـ عدم التأنى ـ عدم الترابط الأسرى	ـ	√

تابع جدول رقم (٣)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	٣.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		٣/أ المضامين الثقافية الإيجابية	٣/ب المضامين الثقافية السلبية	٤/أ إيجابية	٤/ب سلبية
٨	التحدى للزواج	الإصرار ـ العزيمة	ـ	√	ـ
٩	الراعى والذئب	التعاون ـ إغاثة الملهوف	الكذب ـ السخرية من الآخرين	ـ	√
١٠	بلبل الصياح	الحق يسود والعدل قادم وإن طال	الحقد ـ الكذب ـ الغدر ـ التسرع في اتخاذ القرار والحكم ـ عدم التأنى	ـ	√
١١	الملك والسبع أميرات	العطف والحب من الأب لبناته والاحترام والطاعة من البنات للأب	ـ	ـ	√
١٢	الستة أولاد	انتصار الخير	عدم الترابط الأسرى	ـ	√
١٣	السبع بنات	ـ	عدم الترابط الأخوى ـ عدم العطف على الصغير	ـ	√
١٤	فتة الملوخية	تعاون ـ مشاركة	الخداع	√	ـ
١٥	الأحفاد	التسامح ـ العفو عند المقدرة	التفرقة في المعاملة ـ الجحود	ـ	√

تابع جدول رقم (٣)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	٣.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		٣/أ المضامين الثقافية الإيجابية	٣/ب المضامين الثقافية السلبية	٤/أ إيجابية	٤/ب سلبية
١٦	بالإشارة	سرعة الفهم - حسن التفكير	–	√	–
١٧	من ضبقتي	تسلية	–	–	√
١٨	مطاوع أمه	سماع كلام الأم فى الخير - الرفق بالطيور والحيوانات - يجد الخير رفيقه	–	√	–
١٩	الزريبة	تسلية	–	√	–
٢٠	عصير الليمون	إكرام الضيف + تسلية	–	–	√
٢١	البيضات	إكرام الضيف + التعاون	التلصص	–	√
٢٢	الصغيرة والدببة الثلاثة	الترابط الأسرى	عدم الاستئذان - السرقة	–	√
٢٣	الطاووس والدجاجة	الذهاء - الحكمة - الاتحاد والقوة	–	√	–
٢٤	البسة والكلب	تسلية	–	–	√
٢٥	أم العيال	الحذر من الغرباء - العدل	النصب والاحتيال	√	–
٢٦	والتقيت رزقى	تسلية	–	√	–
٢٧	الفار الزفزق	تسلية	–	√	–

تابع جدول رقم (٣)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	٣.المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤.طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		٣/أ المضامين الثقافية الإيجابية	٣/ب المضامين الثقافية السلبية	٤/أ إيجابية	٤/ب سلبية
٢٨	سعود	حب الخير - طيبة القلب - العدل	الحقد - الحسد	-	√
٢٩	الحصان الكسلان	علم الكسل - الحذر - التفكير	-	√	-
٣٠	ذات الرداء الأحمر	سماع كلام الأم - نجدة الملهوف	-	-	√
٣١	بيت الصنج	تسلية	-	√	-
٣٢	الخير والشر	التأمل - والتفكير	-	√	-
٣٣	العجوز وذات الضفيرة الطويلة	حب الزوجة - انتصار الخير وإن طال	السرقة - الحماية السلبية للأبناء	-	√
٣٤	الغراب والفأرة	الحكمة - التأني	الغرور - الحماقة - التعالي	√	-
٣٥	إدينى ريالى	الحث على العمل - المبادأة - علم الخوف - الجرأة	-	√	-
٣٦	الأرنب والكلب	إعطاء الرمز للمعانى والتصرفات - التأمل والتفكير	-	√	-
٣٧	الذبابة والعسل	تحث الطفل على التفكير - احترام عقلية وفكر الصغير وعدم الاستهانة أو التقليل من شأنه	-	-	√

نتائج الفرض الأول وتفسيرها.

من الجدول رقم (٢) يتضح أن:

١ـ جاءت المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية بواقع ٢٣ تكرار ضمن ٤٨ حكاية تمثل العينة الكلية من حكايات الأطفال الشعبية المصرية المحللة أى بنسبة ٤٨ ٪ تقريباً .

وقد تنوعت هذه المضامين الثقافية ما بين:

حث الطفل على الطاعة ـ سماع نصيحة الكبير ـ حثه على التفكير السليم ـ الحرص من الغرباء ـ حسن التصرف ـ التقرب إلى الله ـ البعد عن الشيطان ـ الوفاء ـ المحافظة على الصديق ـ التعاون ـ إظهار قوة العقل ـ عمل الخير ـ مساعدة المحتاج ـ الشجاعة ـ عدم الخوف ـ النظافة ـ إظهار قيمة الأطفال ـ أن العمل عبادة ـ الاجتهاد ـ الذكاء ـ الصداقة ـ الأمانة ـ الوفاء بالوعد ـ حب الغير ـ القناعة ـ أهمية الأب ـ حب الأخوة .

ويتضح من نوع هذه المضامين الثقافية الإيجابية بحكايات الأطفال الشعبية المصرية ، طبيعة المعايير الاجتماعية والخلقية والدينية السائدة فى المجتمع المصرى ، والذى يحرص المجتمع على غرسها فى نفوس أطفاله منذ نعومة أظافره . وإن كانت تدل النسب الإحصائية على عدم شيوعها فى كافة الحكايات الشعبية .

٢ـ جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية بصورة إيجابية ، بواقع تسع تكرارات ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ١٨,٨ ٪ تقريباً .

وتعد هذه النسبة ضعيفة جداً وتدل على افتقار المعايير التربوية السليمة لدى مقدمى هذه الحكايات للأطفال ، والتى يفترض فى حالة وجودها أن تؤهلهم لتقديم هذه المعايير الإيجابية بصورة إيجابية .

٣ـ احتوت بعض حكايات الأطفال الشعبية المصرية على النوعين معاً ، المضامين الثقافية الإيجابية ، والمضامين الثقافية السلبية ، ولكن بنسبة ضعيفة ، فكان ذلك بواقع ٦ تكرارات فقط ضمن ٤٨ حكاية ، أى بنسبة ١٢,٢ ٪. ومن ثم جاءت طريقة تقديمهما معاً سلبية .

وهذا يوضح الخلط الفكرى وعدم الوضوح الكامل لدى مقدم الحكاية للطفل فى المجتمع الريفى المصرى ، فحتى وإن كان هدفه بث مضامين إيجابية فترأى له أن يقدمها ضمن مضامين سلبية حتى يتعلم الطفل الصحيح من الخطأ . وهذا بالطبع أسلوب من الأساليب الشائعة والخاطئة تربوياً ، فيجب أن يكون هناك ثبات فى إعطاء المضمون للطفل ، ووعى كامل بضرورة العزل فى المضامين ، وأن النمط الإيجابى فى تقديم المضمون هو أفضل الأساليب السوية لغرس القيم والمعايير والمضامين الثقافية الإيجابية المراد بثها فى نفس الصغير .

٤ـ جاءت المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية بواقع ٢٨ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٥٧ ٪ .

وقد تنوعت هذه المضامين الثقافية السلبية المقدمة للأطفال فى حكاياتهم الشعبية ما بين :

عدم التسامح ـ مقابلة الإساءة بالإساءة ـ تشويه صورة زوجة الأب ـ الكذب أفضل من الصدق ـ السرقة ـ استغلال الآخرين ـ بث الخوف والرعب فى نفوس الأطفال ـ تعويد الأطفال على التبجح واللاعيب ـ تعويد الأطفال على نطق الألفاظ الخارجة وغير المهذبة .

وتدل هذه المضامين السلبية على نمط السلوك السلبى المنتشر ـ مع الأسف ـ فى بعض المجتمعات الريفية المصرية ، والتى قد تدخل عمداً ضمن حكايات الأطفال المروية ، تحت مبرر خاطئ مرجعه تعويد الأطفال على القوة والجرأة منذ الصغر ، وأخذ حقه بكل السبل الممكنة وغير الممكنة .

٥ـ جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية بصورة سلبية بواقع ٤٠ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٨١,٥ ٪ تقريباً .

وتعد هذه النسبة عالية جداً ويرجع تبريرها إلى التفسير السابق نفسه .

من الجدول رقم (٢) يتضح أن :

١ـ جاءت المضامين الثقافية الإيجابية الهادفة فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية

بواقع ٣٠ تكرار ضمن ٣٧ حكاية تمثل العينة الكلية من حكايات الأطفال الشعبية السعودية المحللة أى بنسبة ١ , ٨١ ٪ .

تنوعت هذه المضامين الثقافية الإيجابية ما بين:

الحياء ـ الخجل ـ العطف على الحيوان ـ الصدق ـ الإيمان بالله ـ أن الله مع المخلصين والصادقين والمظلومين ـ الترابط ـ التمسك بالأسرة ـ حسن التفكير ـ عمل الخير ـ الحكمة ـ العدل ـ التقرب إلى الله بالدعاء ـ الإصرار ـ العزيمة ـ التعاون ـ إغاثة الملهوف ـ انتصار الخير والحق وإن طال الزمن ـ العطف ـ الحب الأبوى ـ الاحترام ـ الطاعة للآباء ـ المشاركة ـ التسامح ـ العفو عند المقدرة ـ سرعة الفهم ـ الرفق بالحيوانات والطيور ـ الطاعة للأمهات فى الخير ـ إكرام الضيف ـ الترابط الأسرى ـ الدهاء ـ القوة فى الاتحاد ـ الحذر من الغرباء ـ عدم الكسل ـ التأمل ـ التأنى ـ الحث على العمل ـ الجرأة ـ عدم الخوف ـ المبادأة ـ احترام عقلية وفكر الصغير .

٢ـ جاءت ٦ حكايات من حكايات الأطفال الشعبية السعودية تحتوى على مضامين ثقافية لا تهدف سوى إلى إمتاع الطفل وتسليته ، حيث تعتمد على تكرار بعض العبارات أو الكلمات أو المواقف التى لا تحمل قيمة محددة ، وهى بنسبة ١٦ , ٢ ٪ ومن ثم يمكن أن توضع ضمن المضامين الثقافية الإيجابية ، لأن إمتاع الطفل وتسليته مادام بشكل غير مؤذى أو ضار فهو يعد هدف إيجابى .

يتضح من نتيجة النسب الإحصائية فى (١) ، (٢) وكذلك ما احتوت عليه المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية ، سيادة هذه المضامين الثقافية بما تحمله من معانى ومضامين أخلاقية دينية اجتماعية فى المجتمع السعودى ، وحرصه على بثها فى نفوس أطفاله منذ الصغر وهو ما يبشر بالخير . وأن هذه الأرض الطاهرة ستظل حافظة وحاملة لمعايير السلوك الإسلامى بشكل إيجابى .

٣ـ جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية بصورة إيجابية بواقع ٢٠ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ١ , ٥٤ ٪ تقريباً .

٤ـ جاءت المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية بواقع ١٨ تكرار ضمن ٣٧ حكاية تشكل العينة الكلية ، أى بنسبة ٤٨,٦ ٪ .

وقد تكونت هذه المضامين الثقافية السلبية من :

التلصص ـ الحسد ـ الخداع ـ عدم العطف على الصغير ـ التسرع فى إصدار الحكم دون التأكد ـ الكذب ـ الخيانة ـ الغدر ـ التحايل ـ الظلم ـ التسرع فى اتخاذ القرار ـ عدم التأنى ـ عدم الترابط الأسرى ـ عدم الترابط الأخوى ـ الجحود ـ التفرقة فى المعاملة بين الأبناء والأحفاد ـ عدم الاستئذان ـ السرقة ـ النصب والاحتيال ـ الحقد ـ الغرور ـ الحماقة ـ التعالى .

وهذا التكرار وتلك النسبة التى جاءت فى (١) (٣) توضح أن هناك عدد كبير من الحكايات المروية السعودية قد احتوى على نوعى المضامين معاً ـ المضامين الثقافية الإيجابية والمضامين الثقافية السلبية ـ وذلك بواقع ١٧ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٤٥,٩ ٪ . وأن حكاية واحدة فقط هى التى قد جاءت مضامينها سلبية صرف دون أن تحمل أى مضامين ثقافية إيجابية أى بنسبة ٢,٧ ٪ وهى نسبة ضعيفة جداً .

وارتفاع نسبة المضامين الثقافية السلبية لا يُخل من التفسير السابق والخاص بارتفاع نسبة المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال السعودية ، وإنما مع اقتران وجود المضمون الثقافى السلبى مع المضمون الثقافى الإيجابى فى ذات الحكاية يعود بالدرجة الأولى إلى راوى أو مقدم الحكاية للطفل ، ويوضح افتقاره إلى القدرة الفنية التربوية التى تؤهله إلى عزل النوعين عن بعضهما وإلى غرسه للمضمون الإيجابى بعيداً تماماً عن المضمون السلبى ، ومن ثم يؤثر فى طريقة تقديم الحكاية ذاتها .

٥ـ جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية بواقع ١٧ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٤٦ ٪ تقريباً . وتعد هذه النسبة منخفضة إذا ما قورنت بمثيلتها فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية .

من كل ما تقدم من نتائج متعلقة بالجدول رقم (٢) ، ورقم (٣) وتفسيرها يتضح أن الفرض الأول قد تحقق بشكل اتضح منه أن المضامين الثقافية الإيجابية لحكايات

الأطفال الشعبية السعودية جاءت أفضل بكثير من المضامين الثقافية الإيجابية لحكايات الأطفال الشعبية المصرية .

وأن طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية الإيجابية قد جاء بفارق تكرار ، ومن ثم فارق نسب أعلى لصالح الحكايات الشعبية السعودية .

الفرض الثانى وتفسير نتائجه:

«تقدم المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية من قبل غير المتخصصين تربوياً».

للتحقق من صحة هذا الفرض ، تم تحليل عينة البحث الحالى من حكايات الأطفال الشعبية المروية المصرية والسعودية ، فى ضوء البعد الرئيسى الخامس والسادس وفئاته الفرعية .

والجداول التالية أرقام (٤) ، (٥) توضح نتائج هذا التحليل : ـ

جدول رقم (٤)

يوضح الحكايات عينة الدراسة الحالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكى (مصدر الحكاية)						
		صلته بالطفل	العمر الزمنى للحاكى	المستوى التعليمى		المؤهل		الوظيفة
				متعلم	غير متعلم	تربوى	غير تربوى	درجته	
١	ابريق العسل	شقيقته	٩ عام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذة
٢	المعزة الذكية	الأم	٣٧ عام	√	√	—	—	بكالوريوس	أخصائية اجتماعية
٣	الثعلب المكار	طفل	٧ أعوام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذ
٤	ست الحسن والجمال	شقيقته	١٢ عام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذة
٥	سلسلة	الأم	٣٢ عام	√	—	—	—	دبلوم تجارة	إدارية فى مدرسة
٦	المؤمن والشيطان	الجد	٦٥ عام	———	—	—	—	—	صياد سمك
٧	حصان ذكى	طفل	٧ أعوام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذ
٨	الرجل والأسد	طفل	٧ أعوام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذ
٩	السمكة المسحورة	الخالة	٣١ عام	√	—	—	—	ليسانس حقوق	لا تعمل
١٠	الأخوة الثلاثة	الخالة	٣٨ عام	√	—	—	—	إعدادية	لاتعمل
١١	سلسلة وخنفسة	الأم	٢٢ عام	√	—	—	—	دبلوم تجارة	إدارية فى مدرسة

تابع جدول رقم (٤)

يوضح الحكايات عينة الدراسة الحالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكى (مصدر الحكاية)						
		صلته بالطفل	العمر الزمنى للحاكى	المستوى التعليمى		المؤهل		
				متعلم	غير متعلم	تربوى	غير تربوى	درجته	الوظيفة
١٢	الثلاث معيز	شقيقته	٩ أعوام	فى مرحلة التعليم	— —	— —	—	—	تلميذة
١٣	الكتاكيت الصغيرة	الأم	٣٠ عام	√	—	—		دبلوم تجارة	لا تعمل
١٤	عقلة الصباع	الجدة	٦٥ عام	—	—	—	—	—	بائعة سمك
١٥	المعيز الثلاث	الجدة	٦٥ عام	—		—	—	—	بائعة سمك
١٦	الغراب	الأم	٣١ عام	—	—	—	—	—	لا تعمل
١٧	الشاطر حسن	شقيقته	٩ أعوام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذ
١٨	الشاطر محمد	الجدة	٦٥ عام	—	√	—	—	—	بائعة سمك
١٩	الطفلة والثعلب	الأم	٣٠ عام	√	—	—	√	دبلوم تجارة	إدارية فى مدرسة
٢٠	الأصدقاء الثلاثة	الأم	٣٠ عام	√	—	—	√	—	—
٢١	الأسد والفأر	شقيقه	١٢عام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذ
٢٢	الأميرة الجميلة	شقيقه	١٩عام	√	—	—	√	دبلوم تجارة	لايعمل
٢٣	البطة السوداء	شقيقه	١٩عام	√	—	—	√	دبلوم تجارة	لايعمل
٢٤	الكنز	شقيقه	١٩عام	√	—	—	√	—	—
٢٥	القطط الثلاث	الأم	٤٠عام	———	√	—	—	—	—
٢٦	القاضى	الخال	٤١عام	√	—	—	√	دبلوم تجارة	مزارع
٢٧	الملكة راى	شقيقه	١٢عام	فى مرحلة التعليم	—	—	—	—	تلميذ

تابع جدول رقم (٤)

يوضح الحكايات عينة الدراسة الحالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكى (مصدر الحكاية)						
		صلته بالطفل	العمر الزمنى للحاكى	المستوى التعليمى		المؤهل		الوظيفة
				متعلم	غيرمتعلم	تربوى	غيرتربوى	درجته	
٢٨	سبع صبيان وسبع بنات	أم وخالة	٣٢عام	√	–	–	√	–	موظفة في مدرسة
٢٩	عقلة الصباع	طفل	٧أعوام	فى مرحلة التعليم	–	–	√	–	تلميذ
٣٠	الأخ والأخت	خالة	٣١عام	√	–	–	√	ليسانس حقوق	لاتعمل –
٣١	الطائر الحزين	خالة	٣١ عام	√	–	–	√	–	بائعة سمك
٣٢	الحمار والجمل	جدة	٦٤عام	–	√	–	–	–	لاتعمل
٣٣	السيدة والحرامى	أم	٣٠عام	–	√	–	√	–	–
٣٤	المعزة والثعلب	أم	٣٠ عام	–	√	–	√	–	لاتعمل
٣٥	أمنية سيدة	أم	٣٠عام	–	√	–	√	–	طفلة
٣٦	المعزة والذئب	طفلة	٣,٥عام	–	–	–	–	–	لاتعمل
٣٧	محمد وقمر	خالته	٣٨عام	√	–	–	√	إعلادية	–
٣٨	خنفسة	جدة	٦٣عام	–	√	–	√	–	–
٣٩	العجوز وابن السلطان	جدة	٦٣عام	–	√	–	√ √	– –	– تلميذة
٤٠	العصفورة والغراب	جدة	٦٣عام	–	√	–	–	–	لاتعمل
٤١	الجنبية والأطفال الصغار	شقيقته	٩أعوام	فى مرحلة التعليم	–	–	–	–	–
٤٢	قراونة	الجدة	٦٣عام	–	√	–	–	–	–
٤٣	قدرة	الجدة	٦٣عام	–	√	–	–	–	–

تابع جدول رقم (٤)

يوضح الحكايات عينة الدراسة الحالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكى (مصدر الحكاية)							
		صلته بالطفل	العمر الزمنى للحاكى	المستوى التعليمى		المؤهل			الوظيفة
				متعلم	غير متعلم	تربوى	غير تربوى	درجته	
٤٤	العجوز الضرير	الجدة	٦٣عام	-	√	-	-	-	-
٤٥	ابن السلطان	خاله وعمه	٢٥عام	-	√	-	-	-	-
٤٦	زوجة الأب	خاله وعمه	٢٥عام	-	√	-	-	-	-
٤٧	القرد والماعز	أخت وخاله	١٩عام	√	-	-	√	دبلوم تجارة	-
٤٨	الملك والوزير	الخال	٢٨عام	-	√	-	-	-	فلاح

جدول رقم (٥)

راوى الحكاية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكى (مصدر الحكاية)						
		صلته بالطفل	العمر الزمنى للحاكى	المستوى التعليمى		المؤهل		الوظيفة
				متعلم	غير متعلم	تربوى	غير تربوى	درجته	
١	أم مكى	الجدة	٧٠ عام	-	√	-	-	-	لاتعمل
٢	الأربع بنات	الجدة	٦٥عام	-	√	-	-	-	-
٣	الرحاء	الجدة	٦٢عام	-	√	-	-	-	-
٤	المعروف والحية	الجدة	٦٠عام	-	√	-	-	-	-
٥	الولاشي	الجدة	٧٣عام	√	-	-	-	ابتدائي	-
٦	جحا والحصان	الأم	٤٥عام	√	-	-	-	ابتدائي	-
٧	المظلومة	الجدة	٥٨عام	-	√	-	-	-	-
٨	التحدى للزواج	الجدة	٥٨عام	-	√	-	-	-	-
٩	الراعي والذئب	الجدة	٧٠عام	-	√	-	-	-	-
١٠	بلبل الصياح	الجدة	٦٨عام	-	√	-	-	-	-
١١	الملك والسبع أميرات	الجدة	٦٨عام	-	√	-	-	-	-
١٢	الستة أولاد	الجدة	٦٠عام	-	√	-	-	-	-
١٣	السبع بنات	الجدة	٩٥عام	-	√	-	-	-	-
١٤	فتة الملوخية	الجدة	٧٠عام	√	-	-	-	كتاتيب	-
١٥	الأحفاد	زوجة الخال	٣٠عام	√	-	-	-	ثانوية -	-
١٦	بالإشارة	الجدة	٨٠عام	-	√	-	-	-	-
١٧	من ضيقتى	الجدة	٦٥عام	-	√	-	-	-	-
١٨	مطاوع أمه	الجدة	٦٠عام	-	√	-	-	-	-
١٩	الزريبة	الجدة	٦٠عام	-	√	-	-	-	-
٢٠	عصير الليمون	الخالة	٤٠عام	-	√	-	-	-	-

تابع جدول رقم (٥)

راوى الحكاية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكى (مصدر الحكاية)							
		صلته بالطفل	العمر الزمنى للحاكى	المستوى التعليمى		المؤهل			الوظيفة
				متعلم	غير متعلم	تربوى	غير تربوى	درجته	
٢١	البيضات	الجدة	٧٠عام	-	√	-	-	-	لاتعمل
٢٢	الصغيرة والدبية الثلاثة	الخالة	٤٢عام	√	-	-	-	ابتدائى	-
٢٣	الطاووس والدجاجة	الجدة	٤٢عام	√	-	-	-	-	-
٢٤	البسة والكلب	الجدة	٦٥عام	-	√	-	-	-	-
٢٥	أم العيال	الجدة	٨٢عام	-	√	-	-	-	-
٢٦	والتقيت رزقى	الجدة	٧٠عام	-	√	-	-	-	-
٢٧	الفار الزقزق	الأم	٧٠عام	-	√	-	-	-	-
٢٨	سعود	الأم	٥٧عام	-	√	-	-	-	-
٢٩	الحصان الكسلان	الأم	٤٥عام	√	-	-	-	ابتدائى	-
٣٠	ذات الرداء الأحمر	الأم	٤٣عام	√	-	-	-	-	-
٣١	بيت الصنج	الجدة	٤٦عام	√	-	-	-	-	-
٣٢	الخير والشر	الجدة	٤٦عام	√	-	-	-	-	-
٣٣	العجوز وذات الضفيرة الطويلة	الأم	٣٧عام	√	-	-	-	ثانوى	-
٣٤	الغراب والفأرة	الأم	٣٨عام	√	-	-	-	-	-
٣٥	إدينى ريالى	الجدة	٨٠عام	-	√	-	-	-	-
٣٦	الثلاث عنزات	الجدة	٦٥عام	-	√	-	-	-	-
٣٧	الأرنب والكلب	الأم	٤٧عام	√	-	-	-	ثانونى	معلمة ابتدائى
٣٨	الذبابة والعسل	الأم	٥٥عام	-	√	-	-	-	لاتعمل

بالنظر إلى نتائج الجدول رقم (٤) يتضح أن : ـ

١ـ تنوعت درجة قرابة مقدم الحكاية للطفل المصرى فيما بين الجدة ـ الأم ـ الشقيقة ـ الخالة ـ الخال ـ العمة ـ الطفل نفسه .

٢ـ تدرج العمر الزمنى لمقدم الحكاية للطفل المصرى فيما بين ٧ ـ ٦٥ عام بتكرارات ونسب متقاربة . أى أن الحكاية تقدم للطفل المصرى من جميع الأعمار بلا نسب تعطى فروق مميزة أو معانى محددة سوى أنها تفسر انتشارها

٣ـ جاء راوى الحكاية للطفل المصرى غير متعلم بواقع ١٩ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٣٩ ٪ تقريباً .

٤ـ جاء راوى الحكاية للطفل المصرى سواء متعلم أو لا يزال فى مرحلة التعليم ولكنه غير متخصص تربوياً بواقع ٢٩ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٥٩ ٪ تقريباً . وهذه النسبة توضح مدى ضعف الوعى الثقافى لدى مقدم الحكاية للطفل المصرى ، ومن ثم يؤثر ذلك على نوع ومحتوى وطريقة تقديم المضامين الثقافية للطفل المصرى .

٥ـ جاء راوى الحكاية للطفل المصرى تربوى فى حكاية واحدة فقط ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٢ ٪ وهى تعتبر نسبة ضعيفة جداً .

٦ـ تنوعت وتعددت وظيفة مقدم الحكاية للطفل المصرى فى مجالات مختلفة وغير متشابهة بنسب لا تعطى أى معنى مميز . أى أن الحكاية تقدم للطفل المصرى من مختلف التخصصات والوظائف وهو ما يفسر أيضاً انتشارها فى مختلف الثقافات .

وبالنظر إلى نتائج الجدول رقم (٥) والذى يوضح راوى الحكاية فى حكايات الأطفال السعودية يتضح أن : ـ

(١) جاءت درجة قرابة مقدم الحكاية للطفل السعودى محددة فيما بين الجدة والأم بتكرارات ونسب عالية ومتقاربة ـ يليها الخالة بثلاث تكرارات فقط ثم زوجة الخال بتكرار واحد فقط .

(٢) جاء العمر الزمنى لراوى الحكاية للطفل السعودى بواقع ٢١ تكرار للعمر من ٦٠ وحتى ٩٥ عام يليها ١٤ تكرار للعمر من ٤٠ ـ ٥٩ عام ، ثم ثلاث تكرارات فقط من ٣٠ ـ ٣٨ عام ، وهذه التكرارات وتلك النسب تختلف تماماً عن مثيلتها فى راوى الحكاية للطفل المصرى ، كما تفسر وبوضوح قلة نسبة المتعلمين وندرة المتخصص التربوى فى مقدم الحكاية للطفل السعودى.

(٣) جاء مقدم الحكاية للطفل السعودى غير متعلم بواقع ٢٤ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٦٥ ٪ تقريباً ، وهى تعتبر نسبة كبيرة .

(٤) جاء راوى الحكاية للطفل السعودى متعلم بواقع ١٣ تكرار أى بنسبة ٣٥ ٪ تقريباً وهى تعتبر نسبة ضعيفة .

(٥) جاء راوى الحكاية للطفل السعودى تربوى فى حكاية واحدة فقط ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٢,٧ ٪ تقريباً ، وهى تعد نسبة ضعيفة جداً ومماثلة لنظيرتها فى راوى الحكاية للطفل المصرى .

(٦) جاء معظم مقدم الحكاية للطفل السعودى لا يعمل باستثناء واحدة فقط . وهذا يفسر ندرة التخصص التربوى وقلة نسبة المتعلمين والعاملين لدى مقدم الحكاية للطفل السعودى ، ومن ثم قلة المستوى الثقافى لديهم .

وبالنظر إلى التكرارات والنسب السابقة قد يتضح أيضاً مدى ضعف الوعى الثقافى التربوى لدى مقدم الحكاية للطفل السعودى ، وإن اختلفت هنا مع ارتفاع نسبة المضامين الإيجابية التى تحتوى عليها حكايات الأطفال السعودية مما يرجع ذلك إلى سيادة النزعة الدينية والسلوك الدينى الواضح فى المجتمع السعودى والذى غالباً ما يستقى منه مقدم الحكاية مضمونها ومن ثم طريقة تقديمها .

من كل ما تقدم من تكرارات ونسب وتفسيرات متعلقة بها ، يتضح أن الفرض الثانى للدراسة الحالية قد تحقق ، وأن المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية تقدم من قبل غير المتخصصين تربوياً ، وأن كل منهم يستقى مضامين حكاياته من واقع أسلوب الحياة السائد فى مجتمعه ، بلا تدخل تربوى مقصود من أى منهما .

حادى عشر: توصيات البحث:

يوصى البحث بأن يوجه نشاط الجمعيات الأهلية سواء فى مصر أو المملكة العربية السعودية أو أى من الأقطار العربية ، إلى الاهتمام بعقد الندوات التربوية الدائمة والهادفة والتى توجه مقدمى الحكايات للطفل العربى ، فتبصر له طريقه بكيفية انتقاء المضامين الثقافية الإيجابية ، وذلك بتنقيح الحكايات الشعبية مما تحتويه من مضامين سلبية قد تؤثر سلباً فى تكوينه النفسى ومن ثم فى بناءه السلوكى .

وأن ينتشر دورها لتذهب إلى مقدمى هذه الحكايات أينما كانوا فى القرى والنجوع والكفور .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١ـ أحمد نجيب (١٩٨٥) :

قصص الأطفال والقيم التربوية فى ثقافة الطفل ، حلقة دراسية حول القيم التربوية فى ثقافة الأطفال ، مركز التنمية للكتاب العربى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

٢ـ ـــــ ، أحمد شلبى (١٩٩٢) :

حكايات طفل القرية وعلاقتها بالمعلومات البيئية والسلوك البيئى ، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس.

٣ـ ـــــ ، حسن خضر (١٩٩٢) :

المضامين التربوية لحكايات طفل القرية ، دراسة نقدية ، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس .

٤ـ ذكاء الحر (١٩٩٤) :

الطفل العربى وثقافة المجتمع ، دار الحداثة ، ط ٢ ، بيروت .

٥ـ رشدى طعيمة (١٩٨٧) :

تحليل المحتوى فى العلوم الإنسانية ، مفهومه ، أسسه ، استخداماته ، دار الفكر العربى، القاهرة .

٦ـ سعد عبد الرحمن (١٩٨٣) :

القياس النفسى ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

٧ـ سمير حسين (١٩٨٣) :

تحليل المضمون ، تعريفاته ، استخداماته ، وحداته ، جوانبه ، المنهجية ، عالم الكتب ، القاهرة .

٨ـ سمر فيصل (١٩٩٧) :

ثقافة الطفل العربى ، منشورات اتحاد الكتاب العربى ، دمشق .

٩ـ عبد الناصر سلامة (١٩٩٢) :

المضامين القيمية فى قصص أطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

١٠ـ عفاف عويس (١٩٨٥) :

دور القصة فى النمو الأخلاقى للطفل ، حلقة دراسية عن القيم التربوية فى ثقافة الطفل ، مركز تنمية الكتاب العربى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

١١ـ على الحديدى (١٩٩٤) :

فى أدب الأطفال ، مكتبة الانجلو المصرية ، ط ٦ ، القاهرة .

١٢ـ محمد الوفائى (١٩٨٩) :

مناهج البحث فى الدراسات الاجتماعية والإعلامية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

١٣ـ مدحت كاظم (١٩٨٥) :

تنمية سلوك الأطفال عن طريق القصص ، حلقة دراسية عن القيم التربوية فى ثقافة الطفل ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

١٤ـ محمد عبد الحميد (١٩٩١) :

دراسة الجمهور فى بحوث الإعلام ، ط ٢ ، دار الفكر العربى ، بيروت ، لبنان.

١٥ـ مديحة مصطفى على (٢٠٠١) :

بين الأدب وأدب الأطفال ، مكتبة عرفة ، بنى سويف .

١٦ـ ـــــ (٢٠٠٢) :

فى مسرح الأطفال ، مطبعة ومكتبة كلية العلوم ، جامعة القاهرة ، بنى سويف .

١٧ـ ـــــ (٢٠٠٣) :

نظرات فى قصص وحكايات الأطفال المنشورة والشعبية ، مطبعة ومكتبة كلية العلوم ، جامعة القاهرة ، بنيسويف .

١٨ـ نبيلة إبراهيم (ب . ت) :

أشكال التعبير فى الأدب الشعبى ، دار نهضة مصر ، القاهرة .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

19- Guido, H. Stempel-Bruce H. westly (1983) :

Research methods in Mass communication, London.

20 - Luna, - Garry _ L (1993) :

Story Voice, and culture : The politics of Narrative in Multicultural education, (in) educational linguistics, vol 9 . N. I, PP. 127 _ 142 spr. U.S., Pennsylvania .

21 - Matilda White Riley and Clarice S. Stoll (1972) :

Content Analysis in David L. Sills, international Encyclopedia of the social sciences, the free press, New York, vol. 3 and 4 .

22 - Storr, - Catherine (1986) :

Folk and Fairy Tales, (in) Children's literature in Education, vol 17, Number 1 . P. 63 _ 70, spr. Journal Articles .

23 - Vardell, - Sylvia _ M., Burris, - Nancy _ A. (1986) :

Learning to write : A developmental / literary perspective, university of Houston, U.S. , Texas .

القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى ودوره فى تدريس التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال

إعداد :
د / حميدة محمد محمد عبد الجليل
مدرس مناهج وطرق تدريس التربية الفنية

القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى
ودوره فى تدريس التربية الفنية
لطفل مرحلة رياض الأطفال

مقدمه البحث

الأدب الإسلامى هو اتجاه حديث فى الأدب العربى نشأ فى أواخر القرن الماضى . وأدب الأطفال الإسلامى هو أحد أنواع الأدب ولكنه مخصص لفئة معينة من جماهير الأدب هو الأطفال .

وأدب الأطفال الإسلامى هو أدب موجه لأطفال المسلمين يحمل رسالة الإسلام العالمية إلى أطفال العالم أجمع ، وينفى ما فى أدب الأطفال من كل ما يتعارض مع مبادئ الإسلام وتعاليمه وأهدافه ، كما يزيل الخرافات والأساطير التى تقوم على القوة الخارقة التى لا وجود لها فى الحقيقة . كما يقوم هذا الأدب بتوضيح ما أحله الله ليعرفه الأطفال والتأكيد على ما حرمه الله عز وجل ليعرف الأطفال جوانب وأضرار المحرمات ليتجنبوها .

كما يقدم هذا الأدب تصويراً عاما لحياة المسلم وأخلاقه وصفاته وعاداته وتقاليده الإسلامية . ويعرض أيضاً بطولات المسلمين وسيره المصطفى عليه السلام وكل القيم والأخلاق الإنسانية العامة التى تجسد الفضيلة وتقضى على الرذيلة وبذلك « فأدب الأطفال الإسلامى هو أدب الأطفال بمعناه العام والخاص ولكن بشكل ومضمون إسلامى يجسد الصورة الحقيقية للإسلام والمسلمين ، فهو نوع من الأدب الإسلامى ولكنه أدب إسلامى متخصص وموجه إلى فئة معينة من فئات المسلمين خاصة والإنسانية عامة وهم الأطفال[1] »

وفلسفة الأدب الإسلامى للأطفال تستمد مقوماتها من فلسفة المجتمع وعاداته وتقاليده الذى يعيش فيه الطفل ومن فلسفة التربية الحديثة التى تولى اهتماما كبيرا

(١) إسماعيل عبد الفتاح: الأدب الإسلامى للأطفال ـ القاهرة ـ دار الفكر العربى ١٩٩٧ ص ١٤ ، ١٥ .

بالطفل وخاصة شخصيته وصفاته الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية وتلبى احتياجاته وتناسب قدراته بأسلوب فنى يثير خياله وينمى فيه التذوق وحب الجمال والخير .

والقصص الدينى هو أحد أنواع الأدب الإسلامى التى تستخدم لتحقيق الأهداف التربوية بصوره عامة وأهداف المجتمع بصفة خاصة لما له من دور إيجابى فى عملية التربية وبما يحتويه من مقومات تساعد فى تحقيق شخصية الطفل .

فهى أول القصص فى اللغة العربية عرفت الالتزام وحددت رسالة الأدب العربى بمعناه الإنسانى الذى يفهم به الأدب على أساس وظيفته الاجتماعية التى تدعو الناس كلها الى الخير وتبعدهم عما ألفوه من عادات وخلق وآراء وعقائد وعبادات باطلة .

والقصص الدينى هو ذلك القصص الذى يستند الى أصل دينى أو مصدر من مصادر الأديان السماوية . فهى تمثل عقيدة يؤمن بها الإنسان ولها صلة ترتبط بالعالم الآخر . فكل مفاهيمه ومقوماته تدور حول الأنبياء والصالحين فيرى محمد عبدالرحيم [1] أن القصص الدينى هو فى الحقيقة ضرب من ضروب الأدب يصغى إليه السمع وترسخ عبره من النفس لقول الله عز وجل ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لأُوْلِي الأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾ «سورة يوسف أية ١١١ ».

بذلك نجد أن القصص الدينى هو مادة تستمد موضوعاتها من العبادات والعقائد وسيرة الأنبياء والرسل وقصص القرآن والكتب السماوية . كما تحكى البطولات والأخلاق الدينية وما أعده الله تعالى لعباده من ثواب وعقاب وأحوال الأمم السابقة وعلاقتها بقضية الإيمان بالله تعالى وموقفها من الخير والشر .

وتتعدد أهداف القصص الدينى تبعاً لأهمية كل قصة فى أداء الهدف والغاية المراد منها مما يجعل منها المثل الأعظم للقصص باختلاف أنواعها .

---

(١) محمد عبد الرحيم: «معجزات وعجائب القرآن الكريم ـ دار الفكر ـ بيروت ١٩٩٥ص ١٦١، ٢٨٤ .

ومن أهم هذه الأهداف

١ ـ ترسيخ العقيدة وأسس الدعوة الى الله وبيان أصول الشرائع التى بعث بها كل نبى .

٢ـ تصديق الأنبياء السابقين وأحياء ذكراهم والاستفادة من قصصهم ومواعظهم لبث العظة والعبرة والإرشاد لبيان قدره الله فى الكشف عما حدث فى الأمم السابقة وإظهار أن الأديان كلها واحدة ولا تعارض ولا اختلاف بينها .

٣ ـ تقديم صورة توضيحية لبيان كيفية تطبيق الأحكام الشرعية والعدل فى الحكم بين الناس مثل قصة داود عليه السلام وحكمه بين الأخوين فى تكفل الغنم .

٤ ـ الكشف عن العداء بين آدم عليه السلام والشيطان الذى استكبر عن أمر الله فتوعده بالإغراء والاغواء به مثل قصة طرد آدم وحواء من الجنة .

٥ ـ تصوير نماذج ملموسة تؤكد الدعوة الى الإيمان بالله واليوم الآخر وتبين أن الدين كله من عند لله وان رسائل الأنبياء فى الدعوة واحدة .

٦ ـ تذويد الطفل بالقيم الخلقية الإسلامية التى اشتمل عليها فى مختلف صورها وجوانبها والتركيز على العقيدة التى هى أساس القيم الأخلاقية ومكارم الأخلاق .

وبذلك نجد أن القصص الدينى فى أهدافه يشتمل على أهداف تربوية متعددة تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة عن طريق تدريس هذه القصة والهدف المنشود منها.

وتعتبر مقررات المواد الدراسية فى سنوات العمر المختلفة هى الوسيلة والأداة فى تحقيق أهداف التربية فى المجتمع . ولكى نصل بالطفل الى مستوى تحقيق هذه الأهداف لا بد وأن تشتمل مناهجنا على أسس ومبادئ تنطلق من أهداف المجتمع ذاته « فالحقائق والمعلومات المعرفية التى نتلقاها فى تحصيلنا ليست غاية فى حد ذاتها وانما هى وسيلة لاكتساب مفاهيم جديدة وعادات ومهارات يدويه ومُثل وقيم تنفق مع ما نؤمن به ونسعى الى اكتسابه لتوظيفه فى حياتنا العملية [١]» .

---

(١) محمد عبد الرحيم : واقعنا التربوى إلى أين ـ دار الفكر ـ ١٩٩٥ ـ ص ١٠ .

ويشترك مقرر التربية الفنية مع باقى مقررات المواد الدراسية فى تحقيق فلسفة وأهداف المجتمع . فأصحب مقررات التربية الفنية تسعى إلى تحقيق أهدافه المجتمع من حيث تنمية قدراته الأطفال الإبداعية وتحقيق صحتهم النفسية بجانب اكتسابهم للمعلومات والثقافات التى نتعكس بدورها على سلوكهم الجمالى كأفراد فى المجتمع وهو ما أكد عليه محمود البسيونى[١] «أن التربية الفنية أصبحت فى الوقت الحاضر فرعا من العلوم السلوكية التى تهدف الى تغير سلوك الطفل من زوايا متعددة النواحى : الجمالية والأخلاقية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية فلم تعد قاصرة على الجانب الجمالى وحده لأن الخبرة الإنسانية لها وحدتها التى لا يمكن تقسيمها الى أجزاء ، فالخبرة فى مضمونها جمالية وأخلاقية واقتصادية وسياسية واجتماعية ونفسية » أى أن التربية الفنية تهدف الى تنمية شخصية الطفل ككل وليست قاصرة على مهارات الفن التشكيلى . فالطفل من خلال ممارسة العملية الفنية يفكر ويحس ويترجم تفكيره الى مجموعة من التعبيرات الفنيه التى تمثل مجالات الخبرة ككل بهدف تحقيق تكامل شخصية بكل مقوماتها الفكرية والحسية والسلوكية والجمالية بحيث ينعكس كل ذلك فى الأرتقاء بسلوك الطفل ارتقاء حضاريا يظهر فى النهاية على انه شخص يختلف تماما عن الشخص قبل أن يخوض عملية التربية الفنية. " فالتربية الفنية تهتم برعاية النشيء منذ حداثة سنهم لتذوق الجمال والعيش فى كنفه وخلق ظروفه واستخدامه كأداه لسائر الأطفال ليشبوا فى ألفه لا تنقطع بقيم الجمال فى كل مواقف الحياة" [٢] . وقد أكد إلن هاندلر Ellen Handler [٣] على أهمية ودور التربية الفنية عند الأطفال « لا يمكن تجاهل تطور الإدراك الجمالى والفنى ويجب إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن أفكار وميوله» إى أن الاهتمام بالتربية الفنية كتربية جمالية وسلوكية لدى الفرد عامل مهم

---

(١) محمود السيوفى: الفن فى التربية والوجدان ـ دار المعارف ـ ١٩٨١ ، ص١٢ .

(٢) محمود السيوفى: تربية الذوق الجمالى : دار المعارف ـ١٩٨٦ ، ص ١١٠ .

(1) Ellen Handler: Aesthetics for children' Some Psychological Reflections. journal of Aesthetics Education, VOL 28 - No. 3 Fall 1994 p. 64 .

وفعال ويجب الاهتمام به منذ الطفولة المبكرة لتعود الطفل على الإحساس وأدراك القيم الجمالية والسلوكية فى حياته .

وتعد مرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل النمو عند الأطفال لما لها من مهمة إيجابية فى تربية الطفل وتكوين شخصيته فى المرحلة الممتدة من سن الثالثة إلى نهاية السنة الخامسة من عمر الطفل ، حيث تؤدى رياض الأطفال فى التعليم دور إيجابياً فى تشكيل شخصية الطفل اجتماعيا وسلوكيا وجمالياً طبقاً للأهداف السائدة فى المجتمع الذى يعيش فيه وقد أكدت الدراسات أن هناك فرصة اكبر فى زيادة النشاط التعليمى والتثقيفى والخلقى والجمالى لدى الطفل داخل رياض الأطفال ، من الممكن أن تؤدى الى رفع درجة ذكائه بشكل واضح وملحوظ . وعلى ذلك فإنه من الضرورى الاهتمام بنوعية الأنشطة الفنية التى يمكن أن يمارسها الطفل فى مرحلة رياض الأطفال . وبطريقة التربية والتعليم المتبعة بها . وبتوفير الوسائل التعليمية والقدرات والمهارات البشرية اللازمة لتحقيق النتائج التربوية المرغوبة وتشتمل مرحلة رياض الأطفال على اتجاهات إيجابية وأساسية نحو المقررات الدراسية ومن شأنها أن تضع الأساس فى العملية التربوية عبر مراحل التعليم المختلفة .

حيث يرغب الطفل فى التعلم والاستيعاب اذا كانت لدية الميول نحو مدرسته ، على اعتبار أنها مكان مرغوب فيه لممارسة اللعب واستيعاب المعلومات المفيدة واكتساب الخبرات النافعة فى حياته . فإذا تكون لدى الطفل هذا الإحساس . كان ذلك بمثابة بداية جيدة فى العملية التربوية . ويستطيع طفل الروضة من خلالها اكتساب أساسيات للتربية الفنية جماليا وسلوكيا . على شرط أن يكون مقرر الأنشطة الفنية الذى يتم تطبيقيه يتسم بالمرونة وقابلاً للتوسع فى الأنشطة المناسبة للطفل .

حيث تعبير هذه المرحلة الأساس الذى يرتكز عليه الطفل فى تعلمه لأكتساب العديد من الخبرات المثيرة له .

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة هذا البحث فى عـدم الاهتمام بدراسة الأدب الإسلامى على الرغم من أهميتـه ودوره فى تنميـة القيم الجـماليـة والسلوكـية التى يجب أن ينشـأ عليهـا ويتعلمها طفل مرحلة رياض الأطفال .

وعليه يدور سؤال هذا البحث.

س: هل للأدب الإسلامى دور وأهمية فى اكتساب القيم الجمالية والسلوكية لدى طفل مرحلة رياض الأطفال من خلال تدريسه فى مادة التربية الفنية .

أهداف البحث

يهدف هذا البحث الى :

١ ـ إبراز أنواع وسمات وخصائص الأدب الإسلامى .

٢ ـ القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى .

٣ ـ علاقة الأدب الإسلامى بتدريس مادة التربية الفنية .

٤ ـ كيـفيـة تدريس الأدب الإسلامى فى مـرحلة رياض الأطفال من خـلال مادة التربية الفنية لتنمية القيم الجمالية والسلوكية .

أهمية البحث :

تتضح أهمية هذا البحث فى :

١ ـ مساعـدة معلم رياض الأطفال على تنميـة وتدعيم شخصيـة الطفل فى ضوء وفلسفة مرحلة رياض الأطفال .

٢ ـ يفتح أمام معلمى التربية الفنية آفاق جديدة فى تدريس مادة التربية الفنية .

٣ ـ يعمل على ربط تدريس مادة التربية الفنيـة بالمواد الدراسية الأخرى مثل اللغة العربية والتربية الدينية .

(١) أنواع وسمات وخصائص الأدب الإسلامى :

يضم الأدب الإسلامـى عدة أنواع لكل منهـا مفهـومه وخـصائصه وأهـدافه التى

ينفرد بها ومن أهمها القصص الدينى (القرآنى) مثل قصة يوسف وقصة نوح وسليمان والقصص النبوى مثل قصة الأبرص والأعمى والأقرع ويندرج تحت القصص الدينى القصص الواردة فى كتب السيرة وغيرها وكذلك قصص الحياة التى تحث على الفضائل والأخلاق الدينية وقد تحددت القصص الدينى فى ثلاثة أنواع هى[1].

١ ـ قصص الأنبياء والرسل ودعوتهم وعاقبة المؤمنين والمكذبين لهم كقصة نوح وإبراهيم وموسى عليهما السلام وإبراهيم وعيسى وهارون وعيسى ومحمد صلى الله عليه وسلم وغيرهم من الأنبياء والمرسلين .

٢ ـ قصص تتعلق بحوادث عابرة ولم تثبت نبوئتهم كقصة أهل الكهف ـ قارون ـ أصحاب السبت ـ أصحاب الفيل . ابنى أدم ـ مريم ـ أصحاب الأخدود .

٣ ـ قصص تتعلق بحوادث وقعت فى زمن الرسول صلى الله عليه وسلم كغزوة بدر وأحد جنين والهجرة والإسراء والمعراج .

وكان نتيجة لتعدد أنواع القصص فى الأدب الإسلامى تنوعت الأهداف تبعاً لأهمية كل قصة وما تشتمل عليه من أهداف تربوية تؤكد على عرض القصة لتحقيق الأهداف السلوكية المرغوبة .

ويتسم الأدب الإسلامى بعده سمات رئيسية تختلف عن سمات أنواع الأدب الأخرى . وهى

١ ـ عظمة الشخصيات فأبطاله من الأنبياء والرسل والملوك .

٢ ـ تعدد الأماكن والأزمنة فى القصة الواحدة .

٣ ـ يجمع فى أحداثه بين لونين من مستوى المعنى الواقع الملموس وما وراء الواقع .

٤ ـ يتسم بوضوح الهدف وإعلانه بين الآيات والوقائع .

٥ ـ يتسم بالتكرار كقصة أدم ونوح وموسى لتأكيد الهدف الدينى .

---

(١) مناع القطان: مباحث فى علوم القرآن. دار المريخ ١٩٨٨ ص ٣٤٨ .

٦ ـ يتسم بالتركيز فى أحداث القصة حتى لا تبعد القصة عن مغزاها الأساسى .

٧ ـ بث العظات وتوجية النصائح بين ثنايا القصة حتى لا تصرف الطفل عن الفضائل المرجوة من أحداث القصة .

٨ ـ استخدم الأدب الإسلامى أنواع كثيرة من القصص منها القصص الواقعى لعرض نماذج مختلفة من البشر مثل قصة ابنى أدم . كما استخدم القصص التمثيلى مثل قصة صاحب الجنتين واستخدم القصص التاريخى مثل قصص الأنبياء التى حدد فيها الأشخاص والأماكن على وجه التحديد مثل قصة موسى وفرعون .

٩ ـ تعرض الأدب الإسلامى لأنواع القصص مثل القصة الطويلة والقصيرة مع مراعاة الحبكة اللغوية والخصائص الفنية .

ومن أهم خصائص القيم التربوية فى الأدب الإسلامى :

١ ـ تحقيق الشمول والتكامل فى شخصية المتعلم فلم تقتصر على جانب واحد بل نظرة كلية تضم كل جوانب الشخصية التى تؤكد على حاجة الفرد فى جميع جوانب حياته .

٢ـ تحقق التوازن للفرد بين الحياة المادية والحياة الوجدانية لأن الإنسان كائن حى متعادل ماديا وروحياً .

٣ ـ تتصف القيم التربوية فى الأدب الإسلامى بالواقعة فى تعامل الفرد مع نفسه ومع خالقه ومع مجتمعه .

٤ ـ تتصف القيم التربوية فى الأدب الإسلامى بالإنسانية فهى تتعامل مع الفرد وتركز على سلوكه وتعمل على تقويمه بضرب المثل والقدوه الحسنة والأمر بالمعروف والنهى عن المنكر . وكذلك تقوم ببناء الفرد وجدانياً وأخلاقياً وجمالياً واجتماعياً وعملياً . وهذه القيم لها دور فى تأكيد الحرية الشخصية والمسئولية العامة والخاصة عن طريق صلة الإنسان بخالقه « هى قيم إنسانية

تتناسب مع الفطرة الإنسانية وتتعامل مع الإنسان من خلال جوانبه المختلفة لأنها تنبع من داخل الإنسان[1] .

(٢) القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى :.

تعرف القيم بأنها مجموعة الصفات والعادات والمبادئ التى ينظر الفرد إليها على أنها مرغوبة ومفضلة . وتتميز القيم بالصفة المعيارية حيث أنها تحدد الاتجاهات كما تحدد أنماط السلوك المرغوب فيها . ويرى ما سلو Maslow أن هناك علاقة بين القيم والحاجات فنبدأ بالحاجات البيلوجية وننتهى الى الحاجات المعرفية وهذه الحاجات يجب على الفرد أشباعها .

وهناك علاقة بين القيم والمعتقدات فالقيم تتمثل فى مجموعة من المعتقدات الشائعة بين أعضاء المجتمع . وفى هذا الميدان القيمى يمكن أن تتبين ملامح هذه التربية . وتعتبر القيم هى أحد العوامل المهمة والمحركة للمحافظة على الأوضاع الاجتماعية للأفراد داخل المجتمع . ويكتسب الأفراد والقيم من خلال ثقافة المجتمع ويكتسبون بعضها من خلال العملية التعليمية .

وتذوق القيم الجمالية يتمثل فى الأحساس بالجمال فى صوره المختلفة صوتية او شكلية « فالتذوق هو حاسة معنوية يصدر عنها انبساط فى النفس او انقباضها لدى النظر فى أثر من أثار الفن أو الأدب فالتذوف يعنى بتناول الاعمال الفنية عبر الحواس المختلفة للإنسان»[2] . ويكون المخزون ذلك هو الوجدان بمعنى تغذية وتربية المشاعر من خلال الفنون . وتعمل التربية الفنية على تذوق الجمال وتقديره والتمتع بأشكاله ومظاهرة والتنوع فى الميول والاتجاهات . فإحساس الطفل بشخصيته فى تذوق القيم الجمالية فى قصص الأدب الإسلامى يساعده على تحقيق جوانب شخصيته لتحقيق التكامل . فتدريب الطفل وتعليمه تذوق الجمال عن طريق الإحساس به فى اللوحات الفنية الحسية التى تحتويها القصة الدينية وقد أكدت

---

(١) سعيد السعدنى: القيم التربوية فى القصص القرآنى فى قصة يوسف ـ رسالة ماجستير ـ كلية البنات ـ جامعة عين شمس ١٩٨٢ ، ص ٨٤ .

(٢) فاطمة عبد اللطيف أحمد: القيم الجمالية فى الفن الإسلامى وأثرها على فن النهضة الأوروبى كمدخل للتذوق الفنى ـ رسالة دكتوراه ـ كلية التربية الفنية ـ جامعة حلوان.

الدراسات البحثية أن القصص الدينى يحتوى على العديد من القيم الجمالية والخلفية والسلوكية التى تساعد فى نمو شخصية المتعلم ـ فمثلاً قصة يوسف عليه السلام[1] يتذوق الطفل منها مجموعة من القيم هى .

١ ـ القيم الخلقية مثل الصدق ـ العدل ـ الطاعة ـ النقاء والطهر ـ الدين .

٢ ـ القيم الذاتية مثل القوة ـ الحكمة ـ حسن المظهر ـ اعتبار الذات ـ التقدير ـ النجاح ـ ضبط النفس ـ التفاؤل ـ الفرح ـ احترام الذات ـ الأمن .

٣ ـ القيم الاجتماعية مثل (الصبر والانتظار ـ التسامح ـ التواضع ـ التبعية ـ الكرم ـ حب الوطن ـ العطف .

٤ ـ القيم الجسمانية مثل (الصحة ـ النشاط ـ النظافة) .

٥ ـ القيم الترويحية مثل (الجمال ـ المرح)

٦ ـ القيم العملية مثل (الاقتصاد ـ العمل والمعرفة) عند المتعلم .

ولكى يتوصل المتعلم الى مرحلة إدراك وتميز القيم الجمالية من خلال قصص الأدب الإسلامى ينبغى التأكيد على البعد المعرفى حتى يسهل رؤية القصة من خلال ثقافة مجتمعه وفهم الواقع الحضارى الذى يعيشه دينيا أو أجتماعيا أو سياسيا أو علميا . أى أن هناك أهمية لكل من البعد المعرفى والبعد الجمالى والبعد الاجتماعى الثقافى والبعد الوجدانى كشرط لاتمام عمليه تذوق القيم الجمالية والسلوكية فى قصص الأدب الاسلامى.

ولقد أكد أفلاطون فى فلسفته مبدأ أساسى بأن التدريب الجمالى هو فى نفس الوقت تدريب أخلاقى ، ويهدف افلاطون من ذلك أن التربية تحدث توافق بين الفن والسلوك وبين الاحساس بالجمال والخلق المعتاد او الاستعداد لتأكيد اسلوب الفعل المنعكس الشرطى .

ولقد ربط سانتيانا Santayana بين القيم الجمالية والقيم الاخلاقية فهو يرى ان

(١) استخراج القيم فى سورة يوسف حسب مقياس وايت WHITE للقيم ـ فى رسالة سعيد السعدنى ـ مرجع سابق.

هناك بناء طبيعى بين الأعمال الفنية وأفعال الحياة لأن جمال الفن لا يمكن ان ينفصل عن انسانية السلوك. لأن الذى لا بد أن يبذله الانسان لكى يحيا حياة انسانية انما هو جهد يظهر فى خلق الجمال وتذوق الأثار الجمالية. ويوضح جيروم ستولينز فى كتابة جماليات وفلسفة النقد الفنى [١] .

أن التأثير الأخلاقى للفن اعم وأشمل من اى نشاط انسانى أخر حتى لو كان هذا النشاط وعظ وارشاد الى مكارم الأخلاق . ففى استطاعه الفن ان يعتمد شخصيا على مستويات شتى . بحيث انه عندما يحين وقت السلوك تكون احكم وأقدر على الفهم . كما يستطيع الفن أن يزيد من فهمنا للدوافع الإنسانية ويستطيع أن يعمق تعاطفنا مع الآخرين . ويستطيع أن يبدد الحيرة الأخلاقية ويساعدنا فى التغلب عليها ومن ثم تدفعنا بأسلوب فنى غير مباشر الى التماس المثل العليا أى ان الفن فى النهاية حافزا انسانياً على الاستثارة الجمالية والأخلاقية .

وهو ما يسعى ويهدف إليه خصائص القيم التربوية فى الأدب الإسلامى كما سبق.

(٣) علاقة الأدب الإسلامى ودوره فى تدريس مادة التربية الفنية:

هناك علاقة وطيدة بين الأدب الإسلامى وتدريس مادة التربية الفنية . فمن المسلم به أن التربية تهدف الى مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل مع مجتمعه لمساعدته على تنمية عقله وجسمه ومواهبه وتربية ميوله وتهذيب مجتمعه لمساعدته على تنمية عقله وجسمه ومواهبه وتربية ميوله وتهذيب خلقه واكسابه عادات حسنة ومهارات نافعة واصلاح سيرته وتكييف ذاته مع مجتمعه ، اى أنها تهدف الى اعداد الفرد للحياة فى المجتمع ليتوافق معه ويساهم فى تطوره . وتهدف التربية أيضاً الى «معرفة الدين وحسن الخلق وإقامة الشعائر واقامة الروابط والعلاقات الطيبة بين افراد المجتمع واحترام الناس بتوجيههم الى النواحى الخلقية والروحية بجانب عنايتهم بالعلم والمعرفة والعمل والإنتاج والاستفادة منهم لاسعاد انفسهم واسعاد مجتمعهم[٢]» .

(١) نبيل راغب: التفسير العلمى للأدب ـ المركز الثقافى الجامعى ـ ١٩٨٠ ص ٢٠١ .

(٢) محمد الدريج: التدريس الهادف ـ عالم الكتب ـ الرياض ١٩٩٤ ص ١٤٨ .

والتربيـة الفنية هى احدى المواد الدراسيـة التى تشتق أهدافها من أهداف المجـتمع اى انها تـرجمة للقـيم التربوية الـتى تسعى التـربية الى تحقـيقـها . وأن أول مـصادر اشتقاق أهداف التربية الفنية هى المجتمع .

فلكل مجتمع ثقـافته وفلسفته التى يؤمن بهـا ويسعى الى تربية أبناءه فى إطارها . وأهداف الفن مشتقة من اهداف التربية وتؤكد عليها . فالقيم الفنية كالتكوين والنظام والوحدة والـقيم الوجدانيـة كالحب والحق والخـير والقـيم الجمـالية كإدراك وتـقدير الحس الجمالى هى ترجمة لهذه الأهداف بصورة جمالية .

والقـصص التى يحتـويها الأدب الإسـلامى تهدف الى التـعامل مع الإنسـان من خلال الإنسان فتركز على السلوك وتعمل على تقويمه بالمثل العليا .

وكذلك تقوم ببناء الفـرد وجدانيا وأخلاقيا وجمـاليا واجتماعيـا وعمليا . وتقوم بتنظيم عـلاقاته مـع الآخرين بالصـدق والعـدل والحب والمساواه أى أنه يؤكـد على جمال الاسلوب وبلاغة المعنى .

والتربيـة الفنية باخـتلاف مـجالاتهـا المتعددة لـها دور كبـير فى تنمـية العـلاقات الانسانية فالتصوير والنحت والخزف والتصميم وغير ذلك من المجالات كلها مداخل يتهذب من خلالها الإنسان وترتقى معه علاقاته الإنسانية بغيره من البشر .

وهناك أمثلة مـتعددة فى الفن التشكيلى تجسد الخير والشـر ونوعية الناس فـمثلا الفنان مايكل انجلو عندما صور «عذاب الأخرة» .

فجسد الانسان فى آلامه وابرز رهبة هذا الموقف وعذابه .بينما صور الفنان« بيتر يروجـيل» لحظـة البـعث وخـروج الموتى من قـبـورهم فى مناظر تدل عـلى الرهبـة والتسـائل عمـا ينتظر كل منهم وبذلك تجد أن الفن التـشكيلى يحسـد مواقف الخـير والشر . فـهو آداه تبـرز من خلالهـا مفـاهيم الناس وعقـائدهم من صور للعـلاقات الإنسانية السائده .

فـالأدب الإسلامى ملئ بالواحـات الحسـيـة الفنية التى تعـمل على تنمـية الفـرد فتجـعل منه انسان مرهف الحس يحس بالجـمال وينسجم مع الحيـاة فهو يتمـيز بعده

خصائص تعبر عن اللون والحركة والتخيل والحوار مما يساعد على ابراز المعنى الذهبى فى صورة تملاها العين وتدركها الحواس .

والتعبير عن القصص فى الأدب الإسلامى فى مادة التربية الفنية يكسب المتعلم الخبرة وهى متكاملة ومرتبطة بالمشاعر الدينية . فبتوجيه المعلم وإدراكه للمفهوم المعاصر الفن يمكن أن يمثل القصة بمجموعة من المناظر فى لوحة فنية مثل قصة يوسف وما تحتويه من مناظر فنيه فهى تعمل على غرس القيم الجمالية والسلوكية التى تساعد فى نمو الشخصية المتعلمة وهو ما يثبت أن هناك صلة وثيقة بين دور وفاعلية القصص فى الأدب الإسلامى وتدريس مادة التربية الفنية

(٤) كيفية تدريس الأدب الاسلامى فى مرحلة رياض الأطفال من خلال مادة التربية الفنية لتنمية القيم الجمالية والسلوكية.

أن مرحلة رياض الأطفال هى اللبنة الاولى فى بناء السلوك الجمالى والخلقى عند الأطفال فهى بداية للتفاعل بين الطفل والعالم الخارجى المحيط به .

وتؤكد النظريات السلوكية وعلم الإجتماع على قابلية الأطفال فى هذه المرحلة للتعلم والنمو على أن خبرات وأساليب ومناخ التعلم فى تلك الفترة لها تأثيرها العظيم على فعالية تعليم الطفل وتقدمه .ويتسم الطفل فى هذه المرحلة بعدد من الخصائص فى مقدمتها النشاط العقلى الذى يعتمد على الخيال واهمية اللعب كنشاط مهيمن على الطفولة فى تلك المرحلة . وبداية التعلم الفعال لأدوات الحضارة التى يعيشها الطفل .

وقد حدد ماسلو Maslo [1] عدة أسس تمثل احتياجات الطفل فى هذه المرحلة وهى تتمثل فى:

١ ـ الحاجة الى السعادة والرفاهية الطبيعية .

٢ ـ الحاجة الى الاحساس بالحب المتبادل .

٣ ـ الأحساس والحاجة الى الانتماء .

---

(١) عفاف أحمد عويس: النمو المعرفى للطفل ٤ ـ ٧ سنوات ـ دراسة تطبيقية ـ القاهرة ـ ١٩٩٣ .

٤ ـ الاحساس ببلوغ الكفاءه .

٥ ـ الحاجة الى المعرفة .

٦ ـ الحاجة الى الجمال والترتيب .

ولقد وضع بياجية Piaget أول نظرية لتطوير النمو الأخلاقى عند الطفل لمرحلة رياض للأطفال . ولقد وضح من خلال نظريته أن الطفل يتاثر بالقيم الأخلاقية السائدة فى المجتمع . اذ أنه يلتزم بمعايير وقيم الجماعة . وتعتمد التربية الخلقية فى مرحلة الطفولة على تكييف الطفل من اكتساب المفاهيم والمعلومات التى تنمى قدراته وتمكنه من اتخاذ قرارات سليمة خاصة عندما يصل الى مرحلة التمييز حيث يقترب الطفل من القيم الأخلاقية من الراشدين الذين يرتبط بهم حتى يتوافق سلوكه مع معاييرهم . والجانب الأخر فى التربية الخلقية فى مرحلة الطفولة هى عملية اقتناع الطفل لأكتساب المفاهيم والمعلومات والقيم الخلقية والالتزام بهذه المفاهيم الأخلاقية وإتباع السلوك المتوافق فى المجتمع وحتى يصل الطفل الى مرحلة التوافق والانسجام والى التوازن والتكامل الاجتماعى وهو ما أكد عليه هربرت ريد فى فلسفته للتربية الفنية أن التربية الجمالية هى التربية الوحيدة التى تجلب الجمال للجسم والنبل للعقل، وأننا ننبغى ان نجعل الفن أساسا للتربية لأنه يمكن ان يعلم فى الطفولة . وخلال نوم العقل وعندما يبزغ العقل يكون الفن قد مهد طريقا له فيحيا كصديق له [١].

ولذلك يجب الاهتمام بأعطاء أنواع متعددة من الأنشطة الفنية حتى تسطيع أن يكون نماذج من القيم الاخلاقية والجمالية نحاكى بواسطتها الروابط الانسانية .

وهناك العديد من الدراسات التربوية التى أكدت على أهمية الأنشطة الفنية فى عملية تدريس لطفل مرحلة رياض الأطفال . منهم على سبيل المثال .

١) بستالوزى Pestalozzi

فهو يرى أن النمو هو هدف التربية ويبحث عن مبادئ التربية داخل الطفل ولا تفرض عليه من الخارج . وتعتبر التلقائية والنشاط الذاتى للطفل هى الظروف التى

(١) هربت ريد: تربية الذوق الفنى ـ ترجمة يوسف ميخائيل أسعد ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ ص ٥١٥ .

يجب أن يعمل فى ظلها الطفل ومنها تتكون شخصية وقد حدد مجموعة من الأنشطة يجب أن يمر بها الطفل هى [1] .

١ ـ التربية الحسية من خلال تدريب الطفل على فحص الأشياء بحواسه وتعرفه على أسمائها وصفاتها .

٢ـ الاهتمام باللغة والنطق السليم وممارسة استعمال الكلمات .

٣ ـ التربية الدينية والتربية الفنية والرياضة موضوعات هامة تدرس للطفل .

٢)منتسورى: Montessori ـ

وتقوم فلسفة منتسورى على مبدأ هام أن تدريب الحواس المختلفة فى المرحلة التكوينية للنمو الطفل تثير فيه رغبة فى الاكتشاف والتعلم . ويهدف الى مساعدة الطفل فى التكيف الاجتماعى . وقد حددت مجموعة من الأنشطة يجب ان يمارسها الطفل أثناء العملية التعليمية وهى .

١ ـ ابتكار العاب تعلم الطفل مبادئ القراءة والكتابة والحساب .

٢ـ استخدام المناقشات والتدريبات الحسية المختلفة لتوضح الأفكار التى أكتسبها الطفل عن طريق النشاط الذاتى .

٣ـ ممارسة الصلاة وزيارة دور العبادة من أساسيات التربية الدينية .

٣)فروبل Frobel

ويرى فروبل أن الأطفال لا يراقبون من الخارج لمعرفة سلوكهم بل يعيش معهم وأن طبيعتهم بعيدة عن الشر . لذا لا يعطى عمل للطفل لا يتوافق مع طبيعته . وقد اعتمد على النشاط الذاتى فى التعليم ويعمل على تحرير الطفل من النزعات الشريرة والخيال الجامح لمساعدة الطفل على تجنب الشر ويمكن إيجاز ما تتضمنه نشاط فروبل فى .

١ ـ التعلم عن طريق الهدايا والأشغال والقصة والتقمص .

٢ ـ تعليم مبادئ اللغة بإستخدام الحواس والملاحظة الموضوعية .

---

(١) محمد عبد الهادى عفيفى: فى أصول الفكر التربوى ـ الانجلو المصرية ـ ١٩٧٢ .

٣ ـ الإدراك الحسى للأحجام والأشكال والألوان والأصوات عن طريق التميز الحسى من خلال ما يعرض عليهم من أشياء مختلفة .

ومن خلال الدراسات السابقة يصل الى مجموعة من النتائج التى تؤكد على أهمية دراسة القصة بصفة عامة والقصص الدينى بصفة خاصة لطفل مرحلة رياض الأطفال لما لها من أهمية كبيرة فى تكوين شخصية الطفل واعداده التربوى الصحيح.

١ ـ احترام شخصية للطفل .

٢ ـ التعليم يقوم على النشاط الذاتى للطفل .

٣ ـ التربية وسط الجماعة أساس للتعليم .

٤ ـ للتربية الدينية دور أساسى فى التعليم .

٥ ـ القصة وسيلة هامة فى التربية .

٦ ـ الاهتمام بالجانب الوجدانى للطفل .

٧ ـ الأهتمام بملكة الخيال والابداع عند الطفل .

٨ ـ الاهتمام بتدريس التربية الفنية لتنمية القدرات والمواهب الفردية .

وقد أكدت دراسة فرماوى محمد فرماوى[١] .

أن هناك علاقة وثيقة بين تدريس القصة الدينية وتنمية الابداع والابتكار والخيال عند طفل مرحلة رياض الأطفال .

وقد توصلت هذه الدراسة الى أن ٣٥٪ من الأطفال يميلون بطبيعتهم الى التعبير عن القصص الدينى فى الأنشطة الفنية . وقد أكد على أهمية القصة الدينية كأسلوب وتوجيه وتربية وكمصدر للمعلومات والاتجاهات الايجابية ولاحداث التوازن النفسى للطفل ومصدر لاشباع حاجته للمعرفة ولاثراء خياله .

وبذلك يمكن أن نستحلص مجموعة من القيم الجمالية والسلوكية التى يمكن أن

(١) فرماوى محمد فرماوى: علاقة المواقف التعليمية المتنوعة المتضمنة تعبيرا فنيا يحقق أهداف رياضة الأطفال ـ رسالة دكتوراه ـ جامعة حلوان ـ ١٩٨٧ .

يكتبها طفل رياض الأطفال أثناء ممارسته للأنشطة الفنية والتعبير عن الموضوعات فى القصص الدينية .

١ ـ تربية الطفل على التعلق بالخير والنفور من الشر وتربية أحاسيسه نحو الجمال باعتباره خليفة الله فى الأرض .

٢ ـ توجيه نظر الطفل الى الجمال وغرس القيم الجمالية عن طريق التأمل والملاحظة فى الطبيعة والكون من خلال القصص .

٣ ـ تربية الطفل على الاستمتاع بالمرح والفكاهة فى ضوء مقاييس القيم الأخلاقية ومبادئ المجتمع .

٤ ـ تنمية الشعور الدينى لدى الطفل واكسابه القيم الخلقية التى ينص عليها الدين والمجتمع من خلال التعبير عن القصص الدينى .

٥ ـ تنمية الرؤية البصرية عند الطفل لمعرفة حقيقة الجمال الموجود فى الطبيعة والمصنوع بيد الانسان .

٦ ـ تنمية الوعى الجمالى عند الطفل .فالمتعة بالجمال ترفع الشخص الى آفاق جديدة من المشاعر والتأمل . وهى المتعة الحقيقية التى يحققها مصدر جمالى قيمى وهو ما يحرص عليها القصص الدينى . فالتناسق والتوازن وتقابل الألوان ونصاعتها وحيوية الانسجام كلها أشياء وجه اليها الدين والمجتمع ودعا اليها .

٧ ـ تنمية ملكه النقد واصدار الحكم الجمالى عند الطفل لتعميق الرؤية عنده للطبيعة وللكون .

* ومن هنا نبرز أهمية ودور الأدب الإسلامى القصصى فى عملية التعليم لطفل مرحلة رياض الأطفال وهناك عدة أسس وخطوات يجب ان يتبعها معلم التربية الفنية فى تدريس واختيار القصص الدينى .

١) كيفية اختيار القصص التى تناسب مرحلة رياض الأطفال.

على معلم التبية الفنية أن يختار القصة التى تتوافر فيها عدة خصائص وهى .

١ ـ أن يكون القصة فى حجم صغير يجب لا تشعر الطفل بالملل عند سماعها .

٢ ـ أن تساعد الطفل على الاندماج والتعاون مع اصدقائه من الأطفال .

٣ ـ أن تتضمن القصة أهداف تساعد الطفل على حسن تقديره لذاته .

٤ ـ أن يبرز القصة فى محتواها اهتمام الشخصيات بالعادات الصحية السليمة .

٥ ـ أن تهتم القصة بتنمية الجانب الخيالى عند الطفل واستخدام الحقائق المفهومة له .

٦ ـ ابراز القيم والسلوكيات التى تقوم بها الشخصيات اكثر من الأقوال .

٧ ـ أن تبرز القصة الدور الإيجابى الذى قام به الصغار فى خدمة المجتمع .

٨ ـ أن تهتم القصة بذكر الأفكار عن الصديق الطيب وفائدته فى المجتمع .

٩ ـ ابراز الأدوار القيادية التى يقوم بها شخصيات القصة .

١٠ ـ أن تعرض القصة أخلاقيات الجماعات الصالحة من الشباب ومكانة الأخوة.

١١ ـ أن تبرز القصة دور الضمير فى توجيه سلوك الطفل .

١٢ ـ أن تساعد على توضيح القيم السلوكية التى يرتضيها المجتمع .

٢) الخصائص التى تتعلق باسلوب القصص الدينى .

١ ـ أن يعم القصة الطابع الفنى والجمال الروحانى .

٢ ـ أن يكون اهتمامها بالغرض المراد تحقيقه اكثر من اهتمامها بالشخصيات .

٣ ـ أن تكون شخصيات القصة متعددة مثل الانسان والحيوان والطيور والنبات .

٤ ـ أن تحمل من المثيرات الجمالية ما يجذب المتعلم ويشوقه الى تتبع أحداثها .

٥ ـ أن تهتم بغرس السلوكية الحسنة بطريقة غير مباشرة لا عن طريق الوعظ المباشر .

٦ ـ أن يكون للقصة هدف واضح يقوم على معالجة القيم الجمالية والسلوكية عند الطفل .

٧ ـ أن يظهر فى القصة عنصر التكرار بأكثر من طريقة سواء عن طريق تكرار الموقف التعبيرية الفنية أو تكرار القيم الجمالية التى تحتويها .

٨ ـ أن يستخدم فى التعبير عن القصة الخامات البيئية المختلفة التى تتناسب مع العمر الزمنى والقدرة المهارية للطفل .

٩ ـ أن تميل القصة الى تنمية الجانب الخيالى عند الطفل بحيث يتناسب ذلك مع واقعية وصدق أحداث القصة .

٣) طريقة التدريس التى يجب أن يتبعها معلم التربية الفنية فى تدريس القصص الدينى:

من المسلم به أن الموقف التدريسى الجيد هو الذى يقوم فيه الطفل بدور فعال ونشط . وذلك من خلال تعدد الأنشطة التعليمية التى يحتويها الدرس والتى يجب ان يشارك فيها الطفل مشاركة إيجابية .

فبإستخدام الأسلوب القصصى كطريقة للتدريس يمكن أن يقوم الطفل بعدة أنشطة .

١ ـ المشاركة فى مناقشة القصة وأحداثها لاستنباط المواقف الجمالية للتعبير عنها .

٢ ـ المشاركة فى محتوى القصة لاستنباط ما فيها من مبادئ وقيم جمالية وخلقية.

٣ ـ سرد القصة مرة أخرى لينمى لدى الطفل الحسى الأدبى فى الألقاء .

٤ ـ القيام بتمثيل القصة وهو خطوة مهمة وتحقق العديد من الفوائد منها .

أ ـ القيام بتمثيل القصة يبرز للطفل مزايا السلوك النبيل فى الماضى والحاضر ليساعده على محاكاه هذا السلوك .

ب ـ القيام بتمثيل القصة يعد وسيلة لتنمية الخيال الابتكارى لدى الطفل فى تصور أحداث القصة وتخيل عناصرها فى الماضى مثل شكل سفينة نوح واهم ما تتميز به.

جـ ـ القيام بتمثيل القصة وسيلة تساعد الطفل لابراز القيم الجمالية فى القصة سواء كانت قيم جمالية تعبيرية أو قيم جمالية سلوكية .

د ـ القيام بتمثيل القصة يزيد من اقبال الأطفال على المادة التربية الفنية ويحببهم فيها .

وبعد اطلاع معلم التربية الفنية على أهداف مادة التربية الفنية لمرحلة رياض الأطفال يمكن أن يقوم بتخطيط الوحدات والدروس للقيام بتدريسها لطفل هذه المرحلة .

نتائج البحث :

مما سبق من الدراسة النظرية واستعراض آراء المختصين تستخلص بعض النتائج منها.

١ ـ أن دراسة الأدب الاسلامى منهج تربوى متكامل يهتم بغرس القيم الاسلامية فى نفوس النشئ .

٢ ـ أن الأدب الاسلامى يحتوى على أهم القيم الجمالية والسلوكية التى يمكن غرسها فى نفوس الأفراد وهى من أهم أهداف التربية الفنية أيضاً .

٣ ـ ان تنمية الشعور الدينى لدى طفل هذه المرحلة من خلال التعبير الفنى عن الموضوعات ذات الدلالة الدينية مثل قصص الأنبياء وسيرة النبى والأحداث الإسلامية وغيرها فهى تعمل على أكتساب عادات أخلاقية إيمانية مثل الأيمان بالله والصدق والحب والعدل والمساواه .

توصيات البحث :

١ ـ ضرورة الاهتمام بتدريس الأدب الاسلامى فى مناهج التربية الفنية .

٢ ـ الاهتمام بدراسة الأنشطة الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال .

٣ ـ ضرورة الاهتمام بعملية تدريس القيم السلوكية المرغوبة فى المجتمع داخل الفصل بالنسبة لطفل هذه المرحلة حتى تنعكس على سلوكه فيما بعد .

٤ ـ الاهتمام بتنوع الخامات والألوان التى يستخدمها المتعلم فى التعبير لأثراء المدركات الشكلية لديه .

٥ـ ضرورة الاهتمام بالأنشطة الإضافية فى مقرر التربية الفنية حتى يشعر الطفل بإيجابية المادة والاستفادة من تدريسها .

٦ ـ الاهتمام بتدريس اسلوب العمل الجماعى فى هذه المرحلة لما له من أهمية كبيرة فى تعديل سلوك المتعلم وإكتسابه الكثير من القيم السلوكية المرغوبة .

ملخص البحث:

يدور هذا البحث حول القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الأسلامى ودوره فى تدريس التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال .

فالأدب الإسلامى هو نوع من أنواع الأدب العربى . ولكنه أدب قدم خصيصاً للأطفال المسلمين وأطفال العالم بصفة عامة بصورة اسلامية . فهو يجسد حياة المسلمين وشعائرهم وعاداتهم وأوامر ربهم . وكل القيم الجمالية والأخلاقية والإنسانية التى تحث على الفضيلة والخير .

والتربية الفنية هى أحد فروع العلوم السلوكية التى تهدف الى تغيير سلوك الطفل من زوايا متعددة :الجمالية والأخلاقية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية.

لأن طبيعة التربية الفنية تهدف الى الارتقاء بالحساسية الانسانية ونمو المعرفة والأدراك الجمالى وعليه يجب الاهتمام بتدريس مادة التربية الفنية منذ الطفولة المبكرة لتعود الطفل على احساس وإدراك القيم الجمالية والأخلاقية . وبما يحقق تكامل شخصية المتعلم فى كل مقوماتها الحسية والفكرية .

ومن هنا يدور سؤال البحث حول هل للأدب الاسلامى وما يحتويه من قيم جمالية وسلوكية أهمية فى تدريس مادة التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال .

ويهدف هذا البحث الى أهمية تدريس الأدب الاسلامى وتنمية القيم الجمالية والسلوكية لدى طفل مرحلة رياض الأطفال والكشف عن أهمية تدريس الأدب الإسلامى وتنمية السلوك الخلقى فى مرحلة رياض الأطفال .

وترجع أهمية هذا البحث فى مساعدة معلم رياض الأطفال على تنمية وتدعيم شخصية الطفل فى ضوء فلسفة مرحلة رياض الأطفال . وكذلك يفتح أمام معلمى التربية الفنية أفاق جديدة فى تدريس مادة التربية الفنية .

ويعمل على ربط تدريس مادة التربية الفنية بالمواد الدراسية الأخرى مثل اللغة العربية والدينية .

وقد توصل هذا البحث الى عدة نتائج وهى :ـ

١ ـ أن دراسة الأدب الاسلامى منهج تربوى متكامل يهتم بغرس القيم الاسلامية فى نفوس النشئ .

٢ ـ أن الأدب الاسلامى يحتوى على أهم القيم الجمالية والسلوكية التى يمكن غرسها فى نفوس الأفراد وهى من أهم أهداف التربية الفنية أيضاً .

٣ ـ ان تنمية الشعور الدينى لدى طفل هذه المرحلة من خلال التعبير الفنى عن الموضوعات ذات الدلالة الدينية مثل قصص الأنبياء وسيرة النبى والأحداث الإسلامية وغيرها فهى تعمل على أكتساب عادات أخلاقية إيمانية مثل الأيمان بالله والصدق والحب والعدل والمساواه .

* وعلى ذلك يجب أن يتضمن مقررات رياض الأطفال على جزء من دراسة الأدب الاسلامى لما له من أهمية ودور كبير فى تنمية القيم الجمالية والسلوكية ستظل مرحلة رياض الأطفال .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١ ـ أسماعيل عبد الفتاح : **الأدب الاسلامى للأطفال** ـ القاهرة ـ دار الفكر العربى ـ ١٩٩٧ .

٢ ـ عفاف أحمد عويس : **النمو المعرفى للطفل ٤ ـ ٧ سنوات** ـ دراسة تطبيقية ـ القاهرة ـ ١٩٩٣ .

٣ ـ محمد عبد الرحيم : **معجزات وعجائب القرآن الكريم** ـ دار الفكر ـ بيروت ١٩٩٥ .

٤ ـ محمد عبد الرحيم : **واقعنا التربوى الى أين** ـ دار الفكر ـ ١٩٩٥ .

٥ ـ محمد الدريج : **التدريس الهادف** ـ عالم الكتب ـ الرياض ١٩٩٤ .

٦ ـ محمد الهادى عفيفى : **فى أصول الفكر التربوى** ـ الأنجلو المصرية ـ ١٩٧٢ .

٧ ـ محمود البسيونى : **الفن فى التربية والوجدان** ـ دار المعارف ـ ١٩٨١ .

٨ ـ محمود البسيونى : **تربية الذوق الجمالى** ـ داو المعارف ـ ١٩٨٦ .

٩ ـ مناع القطان : **مباحث فى علوم القرآن** .دار المريخ ١٩٨٨ .

١٠ ـ نبيل راغب : **التفسير العلمى للأدب** ـ المركز الثقافى الجامعى ـ ١٩٨٠ .

١١ ـ هربرت ريد : **تربية الذوق الفنى** ـ ترجمة يوسف ميخائيل أسعد ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ .

الرسائل العلمية :

١ ـ سعيد السعدنى : القيم التربوية فى القصص القرآنى فى قصة يوسف ـ **رسالة ماجستير** ـ كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨٢ .

٢ ـ فاطمة عبد اللطيف أحمد : القيم الجمالية فى الفن الاسلامى وأثرها على من النهضة الاوروبى كمدخل للتذوق الفنى ـ **رسالة دكتوراه** ـ كلية التربية الفنية ـ جامعة حلوان .

٣ ـ فرماوى محمد فرماوى : علاقة المواقف التعليمية المتنوعة المنضمة تعبيرا فنيا يحقق أهداف رياضة الأطفال ـ **رسالة دكتوراه** ـ جامعة حلوان ـ ١٩٨٧ .

أولاً : المراجع الأجنبيه :

1- Ellen Hander Spitz : Aesthetics For Children Some Psychological Reflection : Journal Aesthetics Education : Vol 28-No 3 Foll 1994.

أثر القراءة السمعية كمدخل لتنمية التذوق اللغوى عند أطفال ما قبل المدرسة

إعداد :
د. فائقة على أحمد عبد الكريم

أثر القراءة السمعية كمدخل لتنمية التذوق اللغوى عند أطفال ما قبل المدرسة

المقدمة:

يعد التذوق اللغوى من الموضوعات التى شغلت الكثيرين من المفكرين والفلاسفة والباحثين منذ قرون مضت ... ومازالت تشغل الكثيرين فى عصرنا الحالى رغبة منهم فى المحافظة على المجال اللغوى ... ذلك أن اللغة هى الصفة الفريدة التى ميز الله سبحانه وتعالى بها الإنسان عن باقى البشر ودعمه بهذه اللغة حين أنزل الكتب السماوية تأكيداً على وجوب بل حسن وجوب إستخدامه لهذه اللغة ... واللغة هى آداة حاسمة للتعلم فى جميع المجالات ومن خلالها يكتسب الأطفال المهارات الأساسية للعمل من تحليل للأفكار والمعلومات وتوصيلها للآخرين بوضوح سواء شفاهة أم كتابة ... ومن خلالها يتعودون على فهم الآخرين وفهم أنفسهم كما يدركون قوة الكلمات فى آداء المعنى والقدرة على تفسير الرسائل المقدمة إليهم بل وأكثر فهم يتعلمون من خلالها التعبير من مشاعرهم وآرائهم وبالتدريج يصبحون واعيين بالأغراض التى تمارس فيها اللغة أكانت لغة رسمية أم لغة مجازية لفنون الآداب المختلفة، وأخيراً أنهم يجدون القوة التعبيرية والتواصلية للغة وأنها مصدر للسعادة وآداه هامة لتسجيل الأفكار والمعلومات.

والقراءة هى إحدى فنون اللغة الأربع وهى التى تمكن الفرد من إدراكه للغة بكفاءة ... وحيث أن طفل الروضة لم يصل بعد إلى مستوى القراءة فتعد القراءة السمعية أو قراءة الإستماع هى الملاذ الوحيد لتنمية ثروة الطفل اللغوية وتوعيته بقواعد اللغة وتراكيبها ومجالها ... وفنون الأدب وأشكال الكتابة من شعر وقصص وأغانى ورسائل ... إلخ. أكثر من ذلك فهى تحقق له نوع من المتعة لإكتشاف ذاته ورقيها ... ويرى ـ زكى نجيب محمود ـ إذا أردنا أن تحقق القراءة هذه الأهداف

يجب أن تكون نابعة من شخص واع متدرب على ممارسة تلك العملية بكونها فعل ذهنى وروحى وشعورى يلقى بنفسه فى بحر القراءة بغرض فتح الباب أمام أطفاله يسبح بهم فى عالم الخيال فينمى شخصيتهم ويضبط ردود أفعالهم وتنضج عواطفهم وإنفعالاتهم وتمكنهم من رؤية أنفسهم والآخرين والعالم على نحو أكمل وأشمل ... فالغرض من الإستماع هو خلق حوار صامت داخل نفس الطفل يدعو إلى ضرورة إندماجه فى العمل المعروض عليه يرى بعينه ويسمع بأذنيه للعالم والناس والأحداث ... هذا الدمج هو الذى يحقق التذوق لكل ما يقدم للطفل (محمد المرسى، ٢٠٠٣، ١٨٠).

وقد أثبتت النظريات أن الطفل يمتلك قدرة فطرية تمكنه من إكتشاف القواعد الخاصة باللغة التى يسمعها ومن ثم إكتسابها (شومسكى، ١٩٥٩) وعند بلوغه السادسة تبدأ هذه القدرة فى الضمور وتصبح عملية معرفية تحتاج إلى حفظ القواعد وممارسة تطبيقها ... وهى عملية شاقة تستهلك وقتاً كبيراً، فعلينا إذن أن نوجه كل إهتماماتنا إلى طفل الروضة وإستغلال تلك القدرة الفطرية على إكتسابه فنون اللغة وتذوقه لها (عبد الله العدنان، ١٩٩٩، ٨) .

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود المضنية الحالية فى مجال التعليم بوجه عام والنهضة الفكرية على كافة المستويات البحثية غير أننا نجد ضعف واضح فى مستوى التذوق اللغوى على كافة المراحل التعليمية ... وتظهر المشكلة جلياً بتدنى مستوى تعليم اللغة العربية فى المراحل التى تسبق التعليم الجامعى (ندوة مناهج اللغة العربية، ١٩٨٥(... ولا شك أن هناك أسباب كثيرة تكمن وراء تلك الظاهرة. على رأسها غياب دور الأم والأب والجد والجدة فى نقل الإرث اللغوى ـ إذ أن عملية التذوق متوارثة من جيل لجيل ـ وفى المدرسة يلتقى الطفل بمعلم ضعيف المستوى اللغوى نظراً لإزدياد الأمية اللغوية عند المتخرجين المتخصصين بتعليم اللغة (عبد الله العدنان، ١٩٩٩).

ولا نغفل الإنفتاح الإعلامى والقنوات الفضائية والإنترنت التى غزت بيوتنا

ومدارسنا وأماكن تواجدنا بما تحمله من عادات ثقافية لغوية وإجتماعية وأغانى هابطة لا تتفق مع عاداتنا وتقاليدنا فترك النمو اللغوى للطفل يتم عابراً ومتخبطاً أو لا يتم فأصبحت اللغة ركيكة والألفاظ هامشية وضعفاً عاماً ملحوظاً فى التذوق اللغوى ... من هنا إنبثقت مشكلة البحث فى كيفية التغلب على هذا الضعف فى تذوق اللغة وخاصة عند الأطفال فى سن ما قبل المدرسة حيث ثبت أن فترة الطفولة هى الفترة الحاسمة التى يجب البدء بها لأنها أفضل السبل وأقصرها للتنمية الشاملة (المركز القومى لثقافة الطفل، ١٩٩٢).

مما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث فى التساؤلات التالية :

- ما هى أبعاد التذوق اللغوى عند طفل ما قبل المدرسة ؟
- هل يمكن تنمية الذوق اللغوى عند طفل ما قبل المدرسة ؟
- هل هناك قصور فى مستوى التذوق اللغوى عند الأطفال وما حجم هذا القصور وأسبابه ؟
- هل تؤثر القراءة السمعية على تنمية التذوق اللغوى وأسبابه المختلفة عند الأطفال ؟.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فى أنه يهتم بشريحة من المجتمع ذات أهمية قصوى فى بناءه وهم الأطفال. كما تتضح من خلال أهمية التذوق اللغوى كونه الوسيلة الوحيدة لفهم تراثنا والإستمتاع به والمحافظة عليه. وأيضاً تكمن أهميته فى أنه يتقى نماذج من القصص والشعر والأغانى ويقدمها لشريحة من الأطفال بغية تنمية تذوقهم. وهو بذلك ينبه القائمين على رعاية الأطفال بأهمية إنتقاء ما يقدم للأطفال لأن التذوق لا يأتى عبثاً بل تأتى بالممارسة والتدريب. ينبه أيضاً إلى ضرورة التأكيد على القراءة للأطفال من قبل الكبار.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على أبعاد التذوق اللغوى عند الأطفال وكيفية تنميتها. كما يهدف إلى بناء إختبار فى التذوق اللغوى والكشف عن مفهوم القراءة السمعية ودورها فى تنمية التذوق اللغوى، أيضاً يهدف إلى معرفة أهم الأجناس الأدبية التى تساعد على نمو التذوق اللغوى عند الأطفال، وتوعية القائمين على تربية الأطفال بأهمية القراءة الجيدة لهم لعناصر منتقاه من التراث.

حدود البحث:

أجريت الدراسة على عدد ٣٠ طفلاً ذكوراً وإناثاً بمتوسط عمر زمنى قدره خمس سنوات وثلاثة أشهر بمدرسة محمد حافظ الإبتدائية المشتركة.

إستغرق تطبيق الإختبار القبلى أسبوعين، تطبيق النماذج المختارة شهرين بمعدل خمسة أيام فى الأسبوع إبتداءً من الأسبوع الأول من فبراير وحتى نهاية أبريل ٢٠٠٣م. ثم تطبيق الإختبار البعدى لمدة أسبوعين أيضاً.

فروض البحث:

١ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات العينة التجريبية قبل وبعد تقديم النماذج المختارة فى التذوق اللغوى.

٢ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية قبل وبعد تقديم النماذج فى الأبعاد الفرعية لاختبار التذوق اللغوى.

٣ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية ومتوسطات درجات العينة الضابطة فى التذوق اللغوى بعد تطبيق النماذج.

٤ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية ومتوسطات درجات العينة الضابطة فى الأبعاد الفرعية لاختبار التذوق اللغوى بعد تطبيق النماذج.

٥ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإناث والذكور فى الأبعاد الفرعية لإختبار التذوق اللغوى.

مصطلحات الدراسة:

القراءة السمعية:

هى نوع من القراءة يتم فيها تلقى وإدراك وفهم المقول أو المقروء عن طريق الأذن. (محمد صالح سمك، ١٩٩٨، ٢٠١)

التذوق اللغوى:

هو حالة وجدانية تتمثل فى إدراك معنى الألفاظ وقيمتها والإندماج فيها وإستخدامها أفضل إستخدام فى مختلف المجالات التعليمية والحياتية.

طفل ما قبل المدرسة:

هم الأطفال الذين لم يبلغوا بعد سن المدارس الإلزامية وملحقين بأحد الروضات يتراوح سنهم ما بين ٥ _ ٦ سنوات.

الإطار النظرى:

التذوق اللغوى:

إن تذوق الشئ معناه إدراك قيمته إدراكاً يجعلنا نشعر به شعوراً شخصياً مباشراً، وفى نفس الوقت تشعر حياله برابطة وجدانية تدفعنا إلى تقديره وحبه والإندماج فيه بحماس وهو يتصل بالتفكير ويحتاج إلى قدر من الفهم وبذلك تتوافر لنا المتعة الذهنية والنفسية (صالح سمك، ١٩٩٨، ٢٤).

وتنبع أهمية التذوق اللغوى من أنه :

- يجعلنا نشعر بقيمة الشئ ونرتبط به وجدانياً مما يجعل له أعظم الأثر فى النفس وأطول بقاءً وأكبر تأثيراً من غيره. فالذى لا يشعر به الفرد يزول أثره بسرعة.
- هو الوسيلة التى تجعلنا نفهم التراث ونتذوقه.
- من خلاله نعبر عن أفكارنا بصدق ودقة ووضوح.
- تذوق اللغة مرتبط بالذوق العام مما يضفى على الشخص معايير ذوقية جمالية تنعكس على سلوكياته وأعماله.

- يتيح للفرد فرص الإستمتاع بلغته سواء أكانت كتابة أو قراءة أو فى الغناء أو الإستماع وبالتالى تزيد من إستمتاعه بحياته وتفتح له آفاقاً رحبة فى صحبة المتذوقين من الكتاب والأدباء والمفكرين. (أحمد نجيب، ١٩٩١، ٤٦-٤٧).

وهناك عوامل تساعد على تنمية التذوق عند الأطفال:

الكثرة: فلكى يتذوق الطفل ما فى اللغة من جمال يجب أن نمده بمصادر هذه اللغة كما فى ألوان الأدب الجيد مثل القصص والأناشيد والأشعار والأغانى ... إلخ.

الحرية: يجب ترك الحرية للطفل لإختيار اللون الأدبى المفضل له وقتما يريد فقد ثبت أن ترك الحرية له هو خطوة أولى نحو التذوق وعلى العكس فالمفروض عليه بالكراهية لا يؤذى بالطبع إلى إنماء تذوقه بل إلى عزوفه ورفضه له.

الصبر والأناة: فالتذوق لا يأتى بين يوم وليه فهو عملية تستغرق وقتاً، لذلك وجب علينا أن نتحلى بالصبر مع أطفالنا حتى تتفتح لديهم آفاق الإستماع التى تؤدى بهم إلى التذوق السليم.

التأثر أو العدوى: يتسم التذوق بالعدوى لذلك يجب على من يقوم بتدريب الأطفال على التذوق أن يكون هو نفسه متذوقاً لكل ما يقدمه حتى تنتشر العدوى بالتالى إلى مرأى الأطفال ومسامعهم ويصبحوا متأثرين فعلياً بهذا التذوق.

العناية بالمعنى: على من يقوم بتدريب الأطفال أن يستطيع توصيل المعنى بما يثير ميول الأطفال ودوافعهم ويؤهلهم إلى تفهم المعنى المطلوب مع شرح صعوبات الكلام.

تشجيع الأطفال على الإبداع من خلال توجيههم إلى تمثيل الأدوار التى يتخيلونها فى القصة أو تقليد الأصوات أو وضع عناوين للقصة أو تأليف قصة بسيطة ... إلخ. كل هذا يساعد فى إستثارة ذوق الأطفال نحو اللغة)أحمد نجيب ١٩٩١، ١٤٦-١٤٧).

مراحل عملية التذوق وأبعادها :

١.الإستقبال الحسى :

تحدث الإستجابة للمثير الصوتى عن طريق إستقبال هذا المثير من خلال الأذن. وهذه المرحلة تشمل تدريب الأطفال على إستقبال المثيرات الصوتية أى تدريبهم على الإستماع والإنصات الجيد لكل ما يقرأ أو يعرض عليهم من أعمال وكذلك تنظيم تلك الخبرات الحسية والتدرج بها تمهيداً للمرحلة التالية.

٢.الإدراك والتمييز بين الخبرات السمعية :

يعد الإدراك وسيلة الطفل للإتصال بالعالم الخارجى ومعرفة خصائصه فهو يدرك أن صوتاً ما هو صوت ديك أو باب أو آلة. وأن هناك فرق بين صوت الديك وصوت القطة كذلك فهو يستطيع تمييز مصدر الصوت. ويميز الإختلاف والتشابه بين الأصوات، كذلك من خلال الإستماع يستطيع أن يميز بين الكلمات المختلفة ومدلولاتها وتأثيراتها المختلفة، إلى أن يصل إلى بناء أفكار وتكوين مفاهيم عن تلك الأعمال التى يستمع إليها.

٣.تحليل مكونات العمل :

بعد ما تم فى المرحلة السابقة يستطيع الطفل أن يبنى أفكار ويكون مفاهيم عن تلك الأعمال التى يستمع إليها.

٤.النقد :

وهو أرقى مراحل الإستماع حيث يتم فيه إعطاء العمل قيمة من حيث الجودة أو الرداء.

... وهذه المراحل الأربع يمكن تدريب الطفل عليها فى الروضة من خلال تقديم خبرات وأنشطة وألوان أدبية مختلفة بحيث يراعى أن يتم التنقل من مرحلة إلى المرحلة التى تليها بعد أن يكون الطفل قد وصل إلى محك التدريب المطلوب منه (فائقة عبد الكريم ١٩٩٥، ٣٩).

القراءة السمعية (الإستماع):

وهى نوع من القراءة يتلقى فيه الطفل المقول والمقروء عن طريق الأذن، وهو واضح الأثر جليل الشأن فى تعليم الأطفال صغار السن اللذين لم يصلوا بعد لحد القراءة، وتحتاج القراءة السمعية إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب الإستماع والإهتمام بإدراك محتوى المقروء.

وتتركز أهمية القراءة السمعية فى الآتى :

- زيادة الكفاءة اللغوية وإثراء المحصول اللفظى للأطفال.
- يكتسب الأطفال من خلالهما أكبر قدر من المفردات والكلمات والمعلومات.
- تسهم فى الإرتقاء اللغوى للطفل.
- تسهم فى نمو التعبير اللغوى عند الأطفال.
- تنمى قدرة الأطفال على الفهم وإدراك المعانى وربط الأحداث بعضها بالبعض الآخر.
- تسهم فى إنماء التذوق الأدبى عند الأطفال.
- إنماء مهارة التحدث عند الأطفال.
- إنماء مهارات الإتصال اللغوى بين الطفل والآخرين.

(نزار اللبدى، ١٤٢، ٢٠٠١)

وهناك أربعة أنواع من الإستماع :

الإستماع الهامشى: وهو الإستماع العرضى الذى يتم عندما يكون الطفل منهمكاً فى عمل ما ويستمع بطريقة هامشية للمقروء عليه.

الإستماع التقديرى: وهذا النوع يقوم فيه الطفل بالإستماع بتركيز لأن ما سبق يسعده ويمتعه ولكن قلما يبذل مجهوداً فى محاولة فهم ما يستمع له.

الإستماع الإنتباهى: وهنا يقوم الطفل ببذل مجهود أكبر حتى يفهم ما يلقى عليه فيبعد كل ما يحول بينه وبين ما يستمع له ويشد إنتباهه وتركيزه أكبر من النوعين الأولين.

الإستماع التحليلى: وهو أرقى أنواع الإستماع حيث يركز الطفل إنتباهه ليس فقط ليفهم بل ليستجيب لما يلقى عليه مثلاً يلقى سؤال أو يناقش أو يفسر أو يعيد سرد ويقارن وينقد كل ما يلقى عليه (هدى الناشف، ١٩٩٧، ١٢٤).

الدراسات السابقة:

اهتمت معظم الدراسات بدراسة بعض أبعاد التذوق اللغوى وكيفية انمائها والعوامل التى تؤثر فيها ... فقد أشارت دراسة فوقية رضوان (١٩٨٣) إلى أهمية القصص فى تنمية بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل الروضة وهى الإدراك السمعى والتعبير اللغوى، أما دراسة منى عمران (١٩٨٥) فقد أشارت إلى مدى موائمة برنامج غنوة وحدوتة _ المقدم فى الأذاعة المصرية _ للغة الطفل وفهمة لها حيث تعتمد فيه على العامية ذات الأصل الفصيح ... وهذه النتيجة أفادت الباحثة فى الأستفادة من نفس البرنامج واستخدامة لتنمية ابعاد التذوق عند الأطفال، وأهتمت دراسة ثناء عبد المنعم (١٩٩٠) ببناء برنامج فى القصص يهدف إلى تنمية بعض المهارات اللغوية عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم وأستطاعت أن تنمى بعض المهارات (الأستماع ، التعبير الشفوى ، والقراءة الصامتة والجهرية)، وأشارت دراسة حسن شحاتة وفيوليت فؤاد (١٩٩٢) إلى معرفة مستويات الكفاءة اللغوية لأطفال التعليم الأساسى بالقرى المصرية وبيان العلاقات والعوامل لمؤثرة على الكفاءة اللغوية ومساعدة المعلمين فى تحديد مستويات الكفاءة اللغوية لتلاميذهم لتحسينها وتطويرها... واشارت أهم النتائج إلى تدنى مستوى الكفاءة اللغوى فى بعد التذوق الأدبى لدى تلاميذ الوجهين القبلى والبحرى فى المراحل الدنيا من التعليم الأبتدائى وكذلك وجود فروق ذات دلالة بين درجات البنين والبنات فى الثروة اللغوية لصالح البنات، وهدفت دراسة عبد الله الدنان (١٩٩٩) إلى استغلال القدرة الفطرية عند أطفال ما قبل المدرسة وتعليمهم اللغة الفصحى بغرض إتقان الأطفال للتراكيب الأساسية للغة الفصحى وإتقانها كذلك أشارت نتائج دراسة نجوى عبد الجواد (١٩٩٩)عن أهمية دور الأسرة فى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل ما قبل المدرسة، وكشف دراسة فائقة عبد الكريم وايمان زكى عن

أهمية دور القصة فى تنمية المهارات اللغوية• من تحدث وأستماع وقراءة وكذلك بعض عمليات التفكير عند أطفال الروضة• واشارت دراسة محمد المرسى (٢٠٠٣) إلى ضرورة التركيز فى دروس اللغة على أعداد الطالب بأن يكون قارئ واعى من خلال تنمية المهارات الأساسية لقراءة الأدب وتوفير مادة الأدب الغنية بالأفكار والخيال والعاطفة والألفاظ السهلة البسيطة بجانب جمال الموسيقى وأن تكون الغاية من تدريس تلك المواد وهو المتعلم نفسه وفهمه وتذوقه لصنوف الأدب المختلفة وأشارت دراسة فاطمة أبو اليزيد (٢٠٠٣) عن فاعلية قراءة القصة وروايتها فى تنمية المفردات اللغوية لطفل الروضة على أن عملية القراءة تنمى فى الطفل الأهتمام بالكتاب كمصدر للمتعة وتنمى المحصول اللغوى وترتقى بلغة الطفل الفصحى أكثر من روايتها، أما دراسة منى الليودى (٢٠٠٣) وهى ترجمة لمنهج تعليم فنون اللغة بكندا من الصف الأول إلى الثامن حيث هدف المنهج فى الصف الأول أن اكتساب الطفل للغة يتضمن قدرة الطفل على توصيل الأفكار والمشاعر والخبرات كذلك عمليات وصف وتنظيم معلومات وإنتاج قطع صغيرة من الكتابة مستخدما قصص ووصف قوائم من المعلومات بجانب الهجاء والقواعد والترقيم، وأشارت دراسة جون ميلانو (١٩٧٧) إلى فاعلية رواية القصة على نمو اللغة عند أطفال ما قبل المدرسة، كذلك إشارت دراسة إيفا كلارك (١٩٨٣)إلى أن الأطفال يدركون معانى الكلمات التى ترتبط بخبراتهم اللغوية وإدراكهم الحسى للموضوعات... وكشفت دراسة جبلسون (١٩٨٦) عن أهمية العوامل الوراثية والاجتماعية والمثيرات الحسية على النمو اللغوى من حيث التراكيب والقواعد اللغوية والتواصل اللفظى والشكل التعبيرى... وكشفت دراسة كل من وايت هارست (١٩٨٨) ودراسة لوسى ماتو (١٩٩٠) ودراسة جريت هاوس(١٩٩١) عن أهمية قراءة الكبار للصغار فى تنمية المهارات اللغوية واللغة الشفاهية لديهم، كذلك أشارت دراسات كل من جيرالدين (١٩٩٠) وبيفرلى اوتو (١٩٩٢) عن أهمية تعاون البيت مع المدرسة فى تنمية مهارات الأستماع والتحدث لدى الأطفال من خلال أعداد برامج بأستخدام القصة سواء بالقراءة أو الحكى أو التمثيل بالعرائس، واشارت دراسة ديفيد أرنولد وآخرون

(١٩٩٤) إلى فاعلية أستخدام شرائط الفيديو بجانب قراءة الكتب المصورة من خلال الأمهات فى تنمية المهارات اللغوية عند الأطفال، كذلك أشارت دراسات كل من روبنز(١٩٩٤) وسنيشل (١٩٩٤) وجويس ماكنيل (١٩٩٦) إلى أهمية القراءة الجهرية للقصة والأستماع إليها من قبل الأطفال فى تنمية مهارات المحادثة والمفردات اللغوية والنجاح الأكاديمى للطفل ، وكشفت دراسة فان (١٩٩٥) ودراسة سيشل (١٩٩٧) عن الأثر الأيجابى لقراءة القصة فى تنمية مهارات اللغة والأستماع وأكتساب الكلمات والمفاهيم المعبرة عن المعانى لدى الأطفال.

أدوات البحث:

١.اختبار التذوق اللغوى (إعداد الباحثة):

أ.الإدراك السمعى:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على تمييز كل ما يسمعه :

- يقلد بعض أصوات الطيور والحيوانات والأشياء المألوفة.
- يتعرف على نوع الصوت ويسميه.
- يتعرف على مصدر الصوت وإتجاهه.
- يميز التشابه والإختلاف بين الأصوات.
- يتذكر الأصوات والكلمات التى تقال له.

٢.اختبار التذكر السمعى:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على تذكر أصوات الأشياء والكلمات والمعانى التى سبق وأن سمعها ويتكون من :

- يتذكر أسماء الأشياء التى سمع أصواتها بالترتيب.
- يتذكر بعض الكلمات التى سبق وأن سمعها بنفس الترتيب.
- يتذكر أحداث قصة صغيرة عرضت عليه.
- يتذكر موقف مفرح حدث له وآخر حزين.
- يتذكر عدد من الأغانى أو الأناشيد التى سبق وسمعها.

٣.اختبار الفهم والإستيعاب اللغوى:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على فهم وإستيعاب كل ما يقرأ عليه أو يسمعه أو يطلب منه ويتكون من :

- ينتبه لمن يحادثه ويستجيب لما يقوله.
- يفهم ما يطلب منه وينفذه.
- يعبر بوضوح عن مطالبه.
- يفهم معانى الكلمات ويعبر عنها لغوياً.
- يفهم معانى بعض الجمل ويعبر عنها بكلمات بديلة.

٤.اختبار وضع البدائل اللفظية:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على إستخدام البدائل اللفظية المختلفة ويضعها فى جمل.

- يستخدم الأسماء والأفعال فى أول ووسط وآخر الكلام.
- يستخدم المفرد والجمع فى جمل مفيدة.
- يستخدم الضمائر فى جمل مفيدة.
- يستخدم أدوات الربط لربط الكلمات والجمل.
- يعبر أثناء سرد الأحداث بإستخدام الأزمنة (ماضى _ مضارع).

٥.اختبار التعبير اللغوى:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على التعبير اللغوى من خلال :

- يعبر بالكلمات والجمل عن المواقف التى يسمعها.
- يحكى قصة سبق وأن سردت عليه بأسلوب مناسب.
- يحكى موقف مضحك.
- يعبر بالكلمات والجمل عن موقف حزين.
- يطلق ألغاز وفكاهات.

٦.اختبار المعرفة اللغوية:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على ممارسة بعض الأنشطة اللغوية من خلال :

- التعرف على بعض الكلمات المضادة؟
- يستخدم الكلمات المترادفة.
- يطلق كلمات مسجوعة.
- يكون جمل مفيدة.
- يتحاور مع صديقه بكلمات مناسبة.

إختبار الإحساس اللغوى:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على الإحساس باللفظ وتذوقه وتوظيف وإستخدام اللغة إستخداماً جيداً يتناسب مع المطلوب من خلال :

- يكمل الجمل بكلمة ملائمة.
- يكمل الموقف بجمل مناسبة.
- يضع عنوان ملائم لقصة قصيرة.
- يكمل بيت شعر بكلمات مناسبة.
- يضع خاتمة لقصة قصيرة.

معايير التصحيح:

بلغت النهاية العظمى للإختبار ١٢٠ درجة خصص للبعد الخامس (٥٠ درجة) ولكل بعد من الأبعاد الأخرى ١٠ درجات.

صدق الإختبار:

١ـ تم تعيين الصدق عن طريق الإتساق الداخلى بحساب معامل الإرتباط بين درجة كل طفل فى كل إختبار من الإختبارات الفرعية التى يشتمل عليها الإختبار بالدرجة الكلية له. وتراوح معامل الإرتباط بين (٠,٧٦ _ ٠,٨٧).

٢ـ تم حساب الصدق أيضاً بعرض الإختبار على مجموعة من المحكمين فى مجال الطفولة وتراوحت النسبة بين (٨٢, ٠ ـ ٩٥, ٠).

ثبات الإختبار: تم حساب الثبات بطريقة إعادة الإختبار حيث طبق على عينة إستطلاعية قوامها (١٠) أطفال وتم حساب معامل الإرتباط بين التطبيق الأول والثانى وبلغ معامل الإرتباط بين التطبيقين ٨٣, ٠ وهو يكفى لتطبيق الإختبار .

٢.أختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكى صالح):

بغرض تثبيت نسبة الذكاء

٣.إستمارة المستويات الإجتماعية والإقتصادية (لزكريا الشربينى ويسرية صادق):

بغرض تثبيت الوضع الإجتماعى والإقتصادى والثقافى للأسرة.

إجراءات البحث:

- تم إختيار العينة التجريبية والضابطة وتم تثبيت الذكاء والمستوى الإجتماعى والإقتصادى والثقافى للأسرة.
- تطبيق إختبار التذوق اللغوى على العينين، تم تعريض المجموعة التجريبية للنماذج المختارة وهى :

١ـ مجموعة شرائط كاسيت برنامج (غنوة وحدوتة لفضيلة عبد الوهاب).

٢ـ عدد ٥ قصص مختارة من مجموعة (النمور فى اليوم العاشر) لزكريا تامر.

٣ـ عدد ٣ قصائد شعرية من (ديوان أحمد نجيب ـ غنوة سلام وحب لمجدى نجيب - لى أخت لشوقى حجاب) إستغرقت التجربة شهرين.

٤ـ تم تطبيق إختبار التذوق اللغوى على العينة التجريبية والضابطة ومقارنة نتائج الإختبارين القبلى والبعدى بالمعالجة الإحصائية حيث إستخدمت إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات آداء المجموعتين التجريبية والضابطة.

نتائج الدراسة وتفسيرها :

التحقق من صحة الفرض الأول :

قامت الباحثة بحساب دلالة (ت) لمتوسطين غير مرتبطين حيث ن١ = ن٢

جدول رقم (١)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة

العامل المقاس	للمجموعة	م	ع	ت	د.ح	دالة ت
التذوق اللغوى	قبلى	٣٦,٥٣	٧,٤٨	٣٠,٥٦	٢٩	دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١
	بعدى	٧٦,٣٤	٦,٥٥			

من الجدول السابق رقم (١) يتضح أن قيمة ت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التذوق اللغوى للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة لصالح درجاتهم بعد آداء التجربة وهذا إنما يؤكد على فعالية النماذج المختارة وطريقة القراءة السمعية التى قامت بها الباحثة فى تنمية التذوق اللغوى عند الأطفال ... وهذا يتفق مع كثير من الدراسات التى أكدت على أهمية دور النماذج المقروءة على الأطفال فى تنمية مهارات الإستماع والتعبير مثل دراسة كل من فوقية رضوان (١٩٨٣) وثناء عبد المنعم (١٩٩٠) ودراسة وايت هارست (١٩٨٨) ودراسة جريت هاوس (١٩٩١) ودراسة جويس ماكيل (١٩٩٦) ... حيث أكدوا جميعاً على أهمية القراءة بالإستماع فى تنمية مهارات الإستماع والمحادثة والتعبير اللغوى عند الأطفال.

التحقق من صحة الفرض الثانى :

جدول رقم (٢)

يوضح مدى تأثير التجربة على أبعاد التذوق اللغوى

لأطفال المجموعة التجريبية بعد التجربة

العامل المقاس	المجموعة التجريبية	ت	مستوى الدالة	إيتا٢	د
الإدارك السمعى	قبلى	٢٦,٤٢	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٤	٧,٤٠
	بعدى				
التذكر السمعى	قبلى	٢٨,٧٢	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٥	٩,٠٧
	بعدى				
المفردات اللغوية	قبلى	٣٠,٥٤	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٦	٩,٨٥
	بعدى				
الفهم اللغوى	قبلى	٢٦,٤٠	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٣	٧,٣٠
	بعدى				
وضع البدائل	قبلى	١٤,٥١	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٨٢	٤,٢٠
	بعدى				
التعبير اللغوى	قبلى	٢١,١٥	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٤	٦,٠٦١
	بعدى				
المعرفة اللغوية	قبلى	١٦,٤١	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٨٥	٥,٠٢
	بعدى				
الإحساس اللغوى	قبلى	١٣,٧٠	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٨١	٣,٥٠
	بعدى				

يتضح من الجدول رقم (٢) أن التجربة ساهمت بشكل واضح وفعال فى تنمية أبعاد التذوق اللغوى عند أطفال المجموعة التجريبية وهذا يأتى نتيجة المناسبة النماذج المختارة بدقة كنتيجة لدراسة منى عمران (١٩٨٥) على موائمة برنامج غنوة وحدوتة للغة الطفل وفهمه لها. ويتضح أيضاً من الجدول أن أعلى دلالة للفروق تظهر فى تعليم الطفل مفردات لغوية وتأتى هذه النتيجة متوافقة مع معظم الدراسات التى تمت فى هذا الجانب كدراسة فوقية رضوان (١٩٨٣) ودراسة نجوى عبد الجواد (١٩٩٩) ودراسة فاطمة أبو اليزيد (٢٠٠٣) ودراسة جون ميلانو (١٩٧٧) ودراسة وايت هارست (١٩٨٨) وجرين هاوس (١٩٩١) وكذلك دراسة ديفيد آرنولد (١٩٩٤) حيث أشارت جميعها إلى أهمية قراءة القصص والكتب فى تنمية المفردات اللغوية للطفل. ونلاحظ أيضاً من خلال الجدول أن بعد الإحساس اللغوى أقل الأبعاد فى النمو على الرغم من أنه ذو دلالة حيث ترى الباحثة أن ذلك يرجع لعوامل النضج نفسها والفروق الفردية. أما البعد الثانى فى التأثير فيظهر فى كل من الإدراك السمعى والتذكر السمعى ... وتأتى هذه النتيجة متوافقة مع نتائج دراسة كل من نجوى عبد الجواد (١٩٩٩) ودراسة جيرالدين (١٩٩٠) وبيفرلى أوتو (١٩٩٤). حيث أشارت جميعها إلى أن قراءة القصص والكتب تنمى عند الأطفال مهارات الإدراك والتذكر السمعى.

... يتضح أيضاً من الجدول تأثير النماذج المقدمة على نمو الفهم والتعبير اللغوى عند الأطفال ... وهذه النتيجة متفقة مع نتائج كل من فوقية رضوان (١٩٨٥) وثناء عبد المنعم (١٩٩٠) ونجوى عبد الجواد (١٩٩٩) وإيفا كلارك (١٩٨٣) وجيلسون (١٩٨٦) حيث أشارت نتائج هذه البحوث إلى أن إعداد البرامج والقراءة من النماذج المختارة بعناية مثل القصص والكتب تلعب دور كبير فى تنمية مهارات التعبير اللغوى والفهم اللفظى عند أطفال الروضة ... ويشير كل من بعد وضع البدائل والإحساس اللغوى إلى إسهام النماذج المعدة فى إثرائهم عند الأطفال موضع التجربة حيث توجد فروق ذات دلالة عند مستوى أقل من ٠,٠١ إلا أن التأثير أقل من الأبعاد الأخرى وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى صعوبة هذين البعدين وتأثير عاملى النضج والنمو والفروق الفردية بين الأطفال ... كما تأتى نتيجة التأثير متوافقة

مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة نجوى عبد الجواد (١٩٩٩) وفاطمة أبو اليزيد (٢٠٠٣) وجيلسون (١٩٨٦) وإيفا كلارك (١٩٨٣) حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أهمية القراءة الجهرية للأطفال وعرض القصص فى إثراء التراكيب والقواعد اللغوية والإدراك الحسى للموضوعات والإرتقاء بلغة الطفل.

التحقق من صحة الفرض الثالث:

جدول رقم (٣)

العامل المقاس	للمجموعة	م	ع	ت	دالة ت
التذوق اللغوى	التجريبية	٧٦,٣٤	٦,٥٥	١١,٤٥	دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١
	الضابطة	٤١,١٢	٦,٩٨		

من الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٠١ من الجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق النماذج لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يشير إلى فعالية النماذج المقدمة فى تنمية التذوق اللغوى حيث تم إختيار النماذج بدقة وتجئ النتيجة متوافقة مع بعض الدراسات حيث أكدت دراسة فوقية رضوان (١٩٨٥) عن مدى ملاءمة برنامج غنوة وحدوتة للأطفال حيث وجدت ملائمة كلمات القصص والأغانى لسن الأطفال. كذلك إختارت الباحثة النماذج الأخرى لكتاب أطفال حائزين على جوائز عديدة فى مجال الكتابة للأطفال. وتتفق النتيجة مع معظم الدراسات السابقة والتى أشارت إليها الباحثة سابقاً والتى أكدت جميعها على أهمية القراءة للأطفال من نماذج مختارة بعناية سواء أكانت قصة أو كتاب أم شعر فى تنمية التعبير اللغوى وحسن الإستماع والمحادثة والإدراك الحسى اللغوى ... وغيرها.

التحقق من الفرض الرابع:

جدول رقم (٤)

يوضح دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى الأبعاد الفرعية لإختبار التذوق اللغوى بعد تطبيق النماذج

العامل المقاس	المجموعة التجريبية		المجموعة التجريبية		ت	مستوى الدالة
	م	ع	م	ع		
الإدارك السمعى	٢٠,٧	٣,٧٧	١٣,٧	٥,٢	٥,٨٥	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١
التذكر السمعى	١٨,٦٢	٢,٦٦	٩,٣٠	١,٧٨	١١,٠٢	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١
المفرادات اللغوية	٢٠,١٨	٢,٤٤	١٦,٢٤	١,٧٦	١٣,٠٦	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١
الفهم اللغوى	٣٧,٥	٩,٨٨	٢٣,٦	٥,٣	٣,٣٢	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١
وضع البدائل	١٩	١١,٦٦	٦,١٣	٧,٠٩	٣	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١
التعبير اللغوى	١٩,٥	٣,٨٨	١٣,٦	٥,٣٦٩	٤,٨٤	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١
المعرفة اللغوية	١٨,٣	٢,١٣	٨,١٢	١,٩٢	٩,٨٣	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١
الإحساس اللغوى	١٠,٢٤	١,٥٩	٧,٥٣	١,٧٦	٧,٤١	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة فى جميع الأبعاد الفرعية لإختبار التذوق اللغوى وذات مستوى دلالة ما بين أقل من ٠,٠١ وأقل من ٠,٠٠١ وهذا إنما يدل على فعالية النماذج المختارة فى إنماء الأبعاد الفرعية للإختبار. ونلاحظ وجود تفارب فى الدرجات عند بعد المفردات اللغوية (على الرغم من وجود فروق جوهرية ذات دلالة) ويعزى هذا إلى عالم النضج وكذلك المنهج الذى يدرس من قبل المدرسة. وقد يعزى أيضاً إلى إختلاط المجموعتين فى بعض الوقت ونقل الخبرة تدريجياً إلى أطفال المجموعة الضابطة من قبل أطفال المجموعة التجريبية مثل الغناء أو إلقاء بعض الكلمات الشعرية أثناء لعبهم معاً فى فترات الفسحة وعند الخروج من المدرسة.

الفرض الخامس:

جدول رقم (٥)

يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث فى إختبار التذوق اللغوى بعد التجربة

العامل المقاس	للمجموعة	م	ع	ت	دالة ت
الإدراك السمعى	ذكور	٢٥,٩١	٨,٧٥	٠,٩٣	غير دالة
	إناث	٢٦,٤	٦,٦٩		
التذكر السمعى	ذكور	٣٦,٥	٢٨,٢٥	٠,٩٩	غير دالة
	إناث	٣٤,٦٢	٢٠,٤١		
المفرادت اللغوية	ذكور	١٥,٩٥	١٧,٣١	١٧,١٦	دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١ لصالح الإناث
	إناث	٣٥,٦٤	٢٩,١٢		
الفهم اللغوى	ذكور	١٢,٤٥	٥,٥٤	٠,٩٦	غير دالة
	إناث	١٣,٢١	٦,٣٠		
وضع البدائل	ذكور	١٥,٣١	٩,٢٠	٠,٨٩	غير دالة
	إناث	١٦,١٢	١٠,٧٥		
التعبير اللغوى	ذكور	٢٤,١٢	٥,٧٧	٨,٦٢	دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١
	إناث	٢٩,٢	٦,١٧		
المعرفة اللغوية	ذكور	٢١,٧٢	٤٧,٢٢	٠,٣٨	غير دالة
	إناث	٢١,٥٢	١١٣,٠٦		
الإحساس اللغوى	ذكور	١٥,٥٢	٩,٢٢	٠,٨٥	غير دالة
	إناث	١٦,١٣	١٠,٧٥		

من الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى أبعاد الإدراك السمعى والتذكر السمعى والفهم اللغوى ووضع البدائل والمعرفة اللغوية والإحساس اللغوى وتتحدد الفروق فى بعدين إثنين فقط هما المفردات اللغوية والتعبير اللغوى لصالح الإناث وترى الباحثة أن هذه النتيجة تأتى كنمو إجتماعى طبيعى للبنت حيث تتسم البنات بكثرة الكلام والحديث فى تلك الفترة لأنها تجلس كثيراً مع أمهاتهن وقريباتهن يلعبن دور الأمومة ويتسامرن فيما يشاهدونه من أفلام ومسلسلات وحكايات، أما البنين فيتصفون بكثرة اللعب والحركة، كما تأتى هذه النتيجة متوافقة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة سميت أنا (١٩٩١) التى أشارت إلى تفوق الإناث فى الثقافة اللغوية عن الذكور كذلك دراسة حسن شحاتة وفيوليت فؤاد (١٩٩٢) ودراسة إيمان زكى (١٩٩٢) عن الإستعداد للقراءة، كما تأتى هذه النتيجة كنمو طبيعى فى اللغة عند الإناث إذ أشارت كثيراً من الدراسات النظرية على أن البنات يفقن البنين فى النطق وعدد المفردات اللغوية وطول الجملة وعدد الوحدات الصوتية فى هذه الفترة أكثر من البنين وبإجراء النمو تتلاشى هذه الفروق (على مدكور، ١٩٩٣).

التوصيات:

١ـ على القائمين بإعداد مناهج الروضة مراعاة إنتقاء قصص الأطفال الجيدة وإدخالها ضمن المقرر الدراسى لإجبار المعلمات على القراءة للأطفال.

٢ـ إعداد شرائط كاسيت تستعين بها المعلمة فى أدائها اللغويعلى غرار اللغات الأخرى.

ـ يجب عقد إختبارات آداء فى قراءة وإلقاء قصص الأطفال ضمن إختبارات كليات إعداد معلمات رياض الأطفال.

٣ـ الإهتمام بإعداد معلمة الروضة إعداداً لغوياً جيداً فهى المثل والقدوة للأطفال.

٤ـ تفعيل برامج الأنشطة الصيفية فى الروضات، وإدخال أنشطة الإستماع والتحدث ضمن تلك البرامج.

٥ـ نشر الوعى الثقافى للآباء والأمهات من خلال الدوريات ودليل الآباء والإعلانات للإهتمام بالقراءة لأطفالهم والتدقيق فى كل ما يسمعه الأطفال ويشاهدونه.

٦ـ إجراء مسابقات دورية للكبار الذين يكتبون للأطفال فى مجال القصة والشعر والأغنية. كذلك مسابقات للأطفال على غرار المسابقات الفنية.

٧ـ الإهتمام بتشكيل لجان متخصصة تشمل العاملين فى مجال الطفولة والإعلاميين لوضع برامج خاصة بالأطفال بالإذاعة والتليفزيون بما يتفق مع لغتنا وثقافتنا للحفاظ على هذا التراث الحضارى والهوية العربية.

المراجع:

١ـ أحمد نجيب : أدب الأطفال علم وفن، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩١.

٢ـ ثناء عبد المنعم : برنامج مقترح فى قصص الأطفال لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى وتأثيره على نموهم اللغوى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٠.

٣ـ حسام الخطيب : هموم اللغة العربية فى عصرنا، مجلة المعرفة، العدد ١٧٨، ١٩٧٦ .

٤ـ حسن شحاتة، وفيوليت فؤاد : الكفاءة اللغوية، مجلة ثقافة الطفل، المركز القومى لثقافة الطفل، وزارة الثقافة، مجلد ٨، ١٩٩٢.

٥ـ زكريا تامر : النمور فى اليوم العاشر، (مجموعة قصصية)، دار الرياض الريس للكتب والنشر، لندن ١٩٩٤، ط ٣.

٦ـ سرجيوسبينى : التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠١.

٧ـ عبد الله الدنان : اللغة العربية الفصحى لأطفال الرياض بالفطرة، مجلة خطوة، العدد الثامن، أكتوبر ١٩٩٩.

٨ـ على أحمد مدكور : كيف تنمى ثقافة طفلك اللغوية، سفير، القاهرة، ١٩٩٣.

٩ـ فائقة على أحمد : برنامج مقترح لتنمية التذوق الجمالى والإبتكار لطفل ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٥.

١٠ـ فائقة على أحمد وإيمان زكى : فعالية القصص فى تنمية المهارات اللغوية وبعض عمليات التفكير عند طفل ما قبل المدرسة، مؤتمر المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، المجلد الثانى ، يوليو ٢٠٠٠.

١١ـ فاطمة أبو اليزيد أحمد : فاعلية قراءة القصة على الأطفال مقابل روايتها فى تنمية المفردات اللغوية لطفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٣.

١٢- فوقية حسن رضوان : أثر القصص على بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٣- محمد حسن المرسى : مستوى القراءة اللازم لتذوق جماليات النص الأدبى مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد العشرون، فبراير ٢٠٠٣.

١٤- محمد صالح سمك : فن التدريس للغة العربية، الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٩٨، ط٤.

١٥- منى أحمد محمود عمران : تحليل اللغة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة من خلال بعض برامج الأطفال الإذاعية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

١٦- منهج مدارس كندا فى تعليم فنون اللغة، ترجمة منى إبراهيم اللبودى، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الحادى والعشرون، مارس ٢٠٠٣.

١٧- نجوى سيد عبد الجواد : الخبرات الأسرية المبكرة لإنماء المهارات اللغوية لدى طفل ما قبل المدرسة، مجلة دراسات طفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، العدد ٣، مجلد ٢، أبريل ١٩٩٩.

١٨- نزار وصفى اللبدى : أدب الطفولة واقع وتطلعات، دار الكتاب الجامعى، العين، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠١.

المراجع الأجنبية:

1- Beverly O & Iind J : Let_s read together parents and children in the preschool classroom, paper presented at the Chicago Metro associate of the education of young children conference 1994.

2- Chomskey, Noam : Review of B.F. skinners verbal behavior, in Language, XXXV, January _ March 1959.

3- David Arnold and Others : Accelerating language development through picture book reading replication and extension to a videotape training format. Journal of Educational Psychology, Vol. 36, p. 335-243, 1994.

4- Geraldine E. Westwood : Cooperative home school development program to inherence listening shills of kinder gartin children, paper presented at Annual Meeting of the National Reading Conference, 55th ed 199.

5- Gleason, J., Development of language, Columbus OH, Merril, 1985.

6- Great House, Noelle and Other, The effects of relelling stories on comprehension and language growth of kinder gartin children, Education Early Childhood, Vol. 52, Indiana State University, 1991.

7- Joyce H. McNil & Susan A Fouler, Using story reading to encourage children_s conversations, Teaching Exceptional children, Journal Arlides, p. 47, 1996.

8- Lois A Mautte, The effects of adult, Interactive behaviors upon the language development and selected reading skills of prehinder gartin, At risk students, Florida Educational Research and Development Council, Inc., Sanibel Country Research of Publication, 1990.

9- Robbins, G. & Other : Reading story books to kinder gartners helps them learn new vocabulary word, Journal of educational psychology, Vol. 8, 1994.

10- Senechal, M : The differential effect of story book reading on preschoolers acquisition of expressive on receptive vocabulary, Journal articles, 1991.

11- Senechal, M et al: Individual differences in 4 years old children acquisition of vocabulary during story book reading, Journal of educational psychology, Vol. 81, 1995.

12- Senchal, M. et al., Kmowledge of story books as apredictor of young children_s vocabulary, Journal of Educational Psychology, Vol. 88, 1996.

13- Van Geraenou M : Tel me a story, using children_s oral culture in preschool seeting opining, papers Journal articles, 1990.

14- White Hurst & others : Accelerating language development through picture book reading journal of development psychology, 24th ed. 1988.

برنامج مقترح لرفع مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين (٩-١٢) من خلال الفن التشكيلى

إعداد :
د / د. هناء عبد الوهاب فريد زيدان
مدرس بقسم علوم التربية الفنية
بكلية التربية الفنية. جامعة حلوان

برنامج مقترح لرفع مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين (٩-١٢) من خلال الفن التشكيلى.

مقدمة :

ترجع أهمية دراسة التعبير الفنى للأطفال أو الطرق التى يتبعها الطفل للتعبير بالأشكال فى كل مرحلة من المراحل إلى كشف النقاب عن الأسباب والدوافع التى أدت إلى خروج هذه الرسوم فى هذا الشكل بالذات .

وبذلك تكون الرسوم بمثابة لغة يتخاطب بها الطفل مع من هم حوله فهى وسيلة للتعبير والتنفيس عما يجيش داخل نفسه ، وتعد مرآة عاكسة لا تعكس شخصيته فحسب إنما تعبر عن نموذج حى لحالة الطفل العقلية والنفسية والجسمية التى يتنفس عنها فى أثناء تعبيره ، وعند وصول المربى أو القائم على تربية الطفل إلى المشكلة التى يعانى منها يمكنه أن يضع لها الحلول المناسبة أو طريقة العلاج إذا ما كانت هناك مشكلة مرضية .

والطفل فى مرحلة الطفولة المتأخرة ، والتى يحاول أن يثبت ذاته ويثق فى نفسه ويشعر بتقبل الأخرين والتكييف معهم ، وتظهر هنا مشكلات سؤ التكييف أو التقبل أو التوافق النفسى والإجتماعى وهى حالة يفشل فيها الطفل فى الوصول إلى حالة التوازن بين أحتياجاته ومتطلبات البيئة التى يعيش فيها .، وتعد هذه المشكلة من المشكلات التى تواجه الأسرة والمربين والتى قد يترتب عليها مشكلات أخرى كالتأخر الدراسى أو الكذب أو العدوانية أو الإنحرافات السلوكية وبما أن الرسوم تعد لغة للتعبير بالنسبة للطفل فإنه يمكن أن تكون أيضا وسيلة للتقويم وإعادة التوازن النفسى بالنسبة للطفل .

مشكلة البحث :

من خلال ما لمسته الباحثة فى مجال التربية الميدانية والإحتكاك المباشر بطفل المرحلة الإبتدائية ظهرت بعض حالات سؤ التوافق والتى تجعل الطفل يظهر هذه

المشكلة أما فى حالة تأخر دراسى أو كذب أو عدوانية أو إنحرافات سلوكية إذا ما تطورت الحالة دون علاج أو دون تقويم ، فعندما ما يعجز الطفل عن التعبير عن سؤ توافقه أو تكيفه نجده يلجأ إلى التعبير عن ذلك من خلال إما إنعزاله أو عدوانية أو ما إلى ذلك من أشكال السلوك المعبر عن سؤ التوافق .

وقد أثبتت العديد من الدراسات نجاح التعبير الفنى خاصة الرسوم فى إخراج الطاقة الداخلية للطفل كنوع من التنفيس وكوسيلة لإعادة الإتزان النفسى لديه ، وقد استخدمت الرسوم كأداة إسقاطية وأداة لقياس الذكاء وغيره من القدرات التى يمكن أن يستعين بها الأخصائى الإكلينكى فى عمله .

وبذلك يمكن أن يدخل الطفل فى ممارسة برنامج للتعبير الفنى يمارسه كنشاط ويمنحه حرية التعبير وسهولة فى إستخدام ما يجيش داخل نفسه ، من خلال اشكاله وألوانه الخاصة به وتتحدد المشكلة فى السؤال التالى .

هل يمكن وضع برنامج لتقويم الطفل فى مرحلة الطفولة المتأخرة لرفع مستوى توافقه النفسى من خلال ممارسة الرسم ؟

أهداف البحث :

١ـ التعرض لبعض مشكلات سؤ التوافق لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المتأخرة.

٢- إعداد برنامج لرفع مستوى التوافق النفسى لدى الطفل من خلال الرسم .

أهمية البحث :

تقديم العون للمربين والأباء لمساعدة ابنائهم على تخطى مشكلة سؤ التوافق والبعد عن المشكلات النفسية المرضية من خلال إستخدام البرنامج .

فروض البحث :

١ـ توجد فروق ذات دلالة أحصائية فى مستوى التوافق النفسى لدى الأطفال من سن (٩-١٢) من الذكور قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى .

٢ـ توجد فروق ذات دلالة أحصائية فى مستوى التوافق النفسى لدى الأطفال من سن (٩-١٢) من الإناث قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

٣ـ أن تصميم البرنامج من خلال الرسوم كأحد مجالات العلاج بالفن التشكيلى والذى يستخدم فيه الرسم كوسيلة تنفيسية هو طريقة إعادة الإتزان والتوافق لدى الطفل .

إجراءات البحث :

أولا :الإطار النظرى للبحث :

أزداد الإهتمام بالصحة النفسية للطفل فى نهاية هذا القرن وتطرق العديد من الباحثين إلى الكثير من المداخل التى تمكن الباحث من كشف النقاب عما يعانيه الطفل والتعرف على ما يؤرقه ويجعله قلقا أو غير متوافق مع نفسه أو مع زملائه أو مجتمعه ، حتى يصل إلى الطريقة المثلى لإعادة توافق الطفل غير المتوافق .

وكان الفن التشكيلى من المداخل التى سعى إليها الباحثين واتخاذها كوسيلة تشخيصية وتحليلية أيضا وعلاجية لما يدور داخل الفرد من انفعالات وشعور وعن دور الفن وخاصة الرسوم فى إعادة الإتزان الإنفعالى والتوافق النفسى للأطفال ذكر البسيونى ما يلى «... ومن البديهى أن التنفيس من خلال الفن يعيد إلى الشخصية شيئا من إتزانها والمسألة تتوقف على الإنفعالات المرتبطة بالتعبير التشكيلى وخاصة الرسوم»(١٩٧١ : ٢٣٤).

والفن بإعتباره وسيلة من وسائل التعبير يعطى الفرصة للطفل لكى يعكس كثير من الأفكار الكامنة عنده والتى تقلقه من حين لأخر فى هذه الفترة والتى تقابل بالترحاب من المجتمع ، ويكون مخرجه الوحيد فى ذلك تغليفها فى صور أشكال فنية مثلا حتى لا تسبب له المتاعب ، وبالتالى يكون قد أفصح عن ما يسبب له الضغوط النفسية ويكتسب إتزاناً نفسياً مع البيئة أكثر ما كان عليه فى حالته الأولى .

ويرى أحمد راجح (١٨ : ١٩٧٢) أن التوافق هو حالة من التوازن والإنسجام بين الفرد ونفسه ، وبين بيئته وفى قدراته على إرضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفا

عرضيا إزاء مطالب البيئة المادية والإجتماعية وهذا يعنى أن الفرد يتشكل حسب البيئة المحيطة به حتى يمكنه أن يصل إلى درجة من التوافق النفسى .

ويعرف التوافق النفسى فى موسوعة أيزنك (١٩٧٤ : ٢١٥) بإنه حالة تناغم الفرد وبيئته الإجتماعية تنطوى على إشباع حاجات الفرد من ناحية ومتطلبات البيئة من ناحية أخرى وقد تبنى حامد زهران (١٩٧٨ : ١٩ ، ١٨) تعريفاً للتوافق النفسى فيذكر أنه عملية ديناميكية مستمرة تتناول السلوك والبيئة بالتغير والتعديل حتى يحدث توازن الفرد وبيئته ويرى زهران التوافق فى عدة أبعاد :

١ـ **توافق شخصى**: وهو السعادة مع النفس والرضا عنها ، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية والعضوية والفسيولوجية الفطرية الثانوية والمكتسبة .

٢ـ **التوافق الإجتماعى**: وهو السعادة مع الأخرين والإلتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الإجتماعية والإمتثال لقواعد الضبط الإجتماعى والتقبل الإجتماعى والتفاعل الإجتماعى السليم والعمل لخير الجماعة .

٣ـ **التوافق المهنى**: وهو الإختيار المناسب للمهنة والإستعداد والتدريب والدخول فيها وأن تتجاوز الكفاءة والشعور بالرضا .

وبالنسبة للطفل الذى يعانى من سؤ التوافق نحاول أن نجذب نظره إلى ممارسة الفن ليفرغ طاقته فى عمل أشكال مختلفة ورسوم وألوان وتكون الفرصة سانحة لأن يمدحه الأخرون لكى يكتسب ثقته بنفسه وكذلك هو الحال للطفل الذى يشكو من رؤيته لأحلام مزعجة وتكون مهمة الاخصائى أو المربى البحث عن السبب وراء الحالة .

ويتعرض البحث الحالى لوضع برنامج يمكن من خلاله أخذ خطوة فى طريق علاج الطفل عن طريق الفن ويمكن تعريف الخطة العلاجية على لسان د.فادية عمر الحولانى «الخطة العلاجية هى ذلك البرنامج المتكامل للعمل مع العميل والذى يصاهر بين العلاج البيئى والعلاج الذاتى وينظر للعميل بإعتباره شخص متفاعل مع بيئته ويهدف ومساعدته وإستثمار قدراته والإستفادة من امكانيات المجتمع للوصول إلى حل المشكلة للعميل الناشئة عن الصراعات الداخلية التى تترسب فى شكل

إضرابات فى أدوار الشخصية وسلوكها ، وبذلك تساعد الخطة العلاجية على تحسين قدرات العميل وتمكنه من أداء وظائفه الإجتماعية والتوافق مع نفسه ومع بيئته التى يتفاعل معها وإصلاح الجوانب المتعلقة بسؤ التكيف وبإداء العميل لوظائفه الإجتماعية والتغلب على العقبات النفسية التى تعترضه »(١٩٩٩ ـ ١٥٥)

والنشاط الفنى للطفل عبارة عن أسلوب منظم داخل عملية التعلم فهو خلالها لا يمكن أن يمر بخبرات ذات أبعاد عقلية وجسمانية ووجدانية وأيضا إجتماعية .

الإطار العلمى ويشمل :

منهج البحث :

يتتبع البحث الحالى المنهج التجريبى وتصف د.أمال صادق (١٩٩٦ ـ ٩٨) وهو نوع من الملاحظة المقننة أو المضبوطة إلا أنها تتميز عن محض الملاحظة فى أنها تتطلب تدخلا أو معالجة يقوم بها الباحث أو المجرب ، فالمجرب هو الذى يصطنع أحد العوامل أو المتغيرات ويتحكم فيه ويعالجه ولهذا يسمى المتغير مستقل ، وايضا يتبع المنهج الوصفى التحليلى لإستعراض وتحليل النتائج التى توصل لها البحث .

عينة البحث :

تتحدد عينة الدراسة فى عدد من أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة من سن (٩-١٢) من الجنسين وعددها (٦٠) طفل بواقع (٣٠) إناث و (٣٠) ذكور من تلاميذ المرحلة الإبتدائية من الصف الخامس الإبتدائى كمرحلة وسط من مدارس القاهرة التجريبية.

أدوات البحث :

استعانت الباحثة بعدة أدوات منها :

الأداة الأولى :مقياس التوافق النفسى للأطفال (٩-١٢)

إعداد د. عبد الفتاح سعد الدين نجله (١٩٩٣ : ٥٢)

ويقيس هذا المقياس التوافق النفسى لدى الأطفال فى سن الطفولة المتأخرة من

خلال إستخلاصه لعدد من البنود من عدة إختبارات التوافق ومقاييس مأخوذ بها ، وفيه (٦٩) عبارة يرى أنها يقيس التوافق النفسى لدى الأطفال ولكل عبارة ثلاث إستجابات (نعم ، أحيانا ، لا) وذلك لقياس مستوى التوافق النفسى للأطفال ، ويتم إعطاء (٣) درجات للإجابة)بنعم) وإعطاء (درجتين) للإجابة (بأحيانا) وإعطاء (درجة) للإجابة (لا) .

ويتم تحديد مستوى التوافق من : (٦٠ _ ١٠٠) منخفض التوافق ، (١٠١ _ ١٤٠) متوسط التوافق ، ومن (١٤١-١٨٠) مرتفع التوافق ، ويطبع البحث على عدد كبير من الأطفال وتؤخذ الشريحة التى يتم عليها تطبيق البحث من هم ذو مستوى توافق منخفض.

الأداة الثانية :برنامج الرسوم ويتضمن :

١ - **قائمة موضوعات الرسم :** وفيها عدد من موضوعات الرسم التى تعتبر محكات ومشاهدات من حياة الطفل أو مشاهد يتخيلها الطفل فى أحلمه وهى :

أ ـ أن يرسم الطفل نفسه مع أسرته

ب- يرسم نفسه فى رحلة

جـ ـ أن يرسم نفسه فى المدرسة

د ـ يرسم حلم يتخيله

وقد تم إختيار الموضوعات بناء على أراء من أساتذة التربية الفنية وعلمك النفس بكلية التربية الفنية .

وكانت من أهم أسباب اختيار تلك الموضوعات.

١ـ **موضوع الأسرة :** إظهار مدى توافق الطفل مع أسرته وشعوره بذاته ومكانته داخل الأسرة (توافق نفسى) .

٢ـ **موضوع الرحلة :** ويظهر فيه تفاعله مع مجتمعه سواء أصدقائه أو أقاربه خلال رحلة (توافق اجتماعى) .

٣ـ **موضوع المدرسة**: يعكس توافق المفحوص مع مجتمع المدرسة ودور بين زملائه ومدرسيه وتوافق مهنى .

٤ـ **موضوع الحلم**: ويعكس ما بداخل الطفل من أحلام يتمنها سواء من وضعه داخل الأسرة أو داخل مدرسته أو بعض المخاوف التى تقترن وقد أختيرت خامة الورق الأبيض وألوان الفلوماستر حتى تكوين متاحة للجميع ولا تتطلب مهارات خاصة .

مصطلحات البحث :

برنامج : program

تعى كما جاء فى معجم المورد (**منير البلعبكى** ،١٩٦٩ : ٣٢٦) يبرمج الشئ أى يصنع له برنامجا ومنهجا .

والبرنامج هو تخطيط عقلى أو تصورى لمجموعة من الإجراءات المتابعة تتضمن الجوانب المعرفية والاتجاهات (**أحمد صالح** ، ١٩٧١ : ١٤)

أما فى معجم تيلسون فقد جاءت كلمة برنامج على أنها خطة أو بيان لأشياء سوف تحدث ويقصد بالبرنامج فى المجال التعليمى مجموعة من الخبرات التى صممت لفرص التعليم بطريقة مترابطة من خلال العمل التعليمى وهو ستضمن عناصر أساسية هى الأهداف ، المحتوى ، والأنشطة التعليمية والوسائل والقراءات والمراجع والتقويم صيغت على هيئة وحدات دراسية تحتوى بدورها مجموعة من الدروس المتابعة تحقق بمجموعها الهدف العام للبرنامج (**أحمد رجب** : ١٩٤٤- ١٠) .

التوافق :

التوافق هو أن يكون الفرد راضيا عن نفسه غير كاره لها ، أو نافر منها أو ساخط عليها، أو غير واثق فيها ، كما تتسم حياته النفسية بخلو من التوترات والصراعات التى تقترن بمشاعر الذاتية والضعف والشعور بالنقص (هناء زيدان ١٩٩٧) .

كما عرف طلعت منصور التوافق بأنه : مصطلح مركب وغامض إلى حد كبير

بقدر ما يرتبط بالتصور النظرى للطبيعة الإنسانية ، وبقدر تعدد النظريات والأطر الثقافية المتباينة (١٩٨٢ : ١٢٣).

رسوم الاطفال :

الرسوم عبارة عن وسائل إيضاحية منظورة لما يفكر فيه الفنانون وما يقوم بتخطيطه فى كل ميادين الإبتكار التشكيلى ، ورسوم الأطفال فى أحسن حالاتها هى تعبيرات إبتكارية يقوم بها الأطفال ولهذا فإن الرسوم ذات الألية ومظاهر التفكك لا تمثل السمات الصحيحة لرسوم الأطفال وأن كان لها دلالة عند التشخيص (مصطفى عبد العزيز ، ١٩٩٦ : ٩٦).

مرحلة الطفولة المتأخرة :

وهى المرحلة من (٩-١٢) وفيها يصبح الطفل صبيا أو صبية يستعدان لمرحلة المراهقة وفيها يقول حامد زهران :"يطرد نمو الذكاء فى هذه المرحلة ويصل الطفل إلى حوالى نصف إمكانات نمو ذكاءه فى المستقبل كما يتضح القدرة على الإبتكار ويتضح التخيل الواقعى الإبداعى (١٩٧٧ : ١٣٣).

وتؤكد نانسى لارك أن طاقة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٩-١٢ سنة لا حدود لها وتطلق عليها عمر النشاط والحيوية فهؤلاء الأطفال أصحاب جلد وثبات فى هذه السن يقضون أياما طويلة من أجل بناء عربة أو إقامة بيت أو أتمام لعبة من الألعاب ، وهم فى هذه السن يشعرون بأنهم قد أصبحوا على درجة كبيرة من النضج والاستقلال عن الأخرين (١٩٧٧ : ٢٣).

الدراسات المرتبطة :

دراسة صالح عبد الله هارون ١٩٨٥ :

(دراسة أثر البرامج التربوية الخاصة على توافق المتخلفين عقليا فى المرحلة الإبتدائية)

تتحدد مشكلة الدراسة فى حاجة الأطفال المعاقين عقليا وغير المتوافقين سلوكيا إلى مهارات السلوك التوافقى ومدى أمكانية الاستفادة من تلك البرامج الخاصة التى تعد بقصد تنمية تلك المهارات ورغم هذه الحاجة والإمكانية إلا أن مؤسسات

التثقيف الفكرى تفتقر على نطاق الوطن العربى إلى برامج ذات إعادة خاص إذ تعتمد هذه المؤسسات على تبسيط ما يجرى فى مدارس العاديين دون مراعاة لخصائص وحاجات هؤلاء الأطفال .

وتهدف الدراسة إلى التعرف على التغيرات التى تطرأ على سلوك الطفل التوافقى بالمرحلة الإبتدائية بعد دخوله هذه البرامج ولقياس هذا التغيير قام الباحث بإستخدام مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد تعرضهم للبرنامج .

وقد حاول الباحث تفسير هذه النتائج على ضوء كل من نظرية البرنامج المقترح يسهم بتوفير بيئة غنية بالمثيرات التى تتناسب وقدرات واستعدادات وحاجات وخصائص هؤلاء الأطفال وتجنبهم مجابهة الفشل وتشعرهم بالنجاح (١٩٨٥ : ٢٨).

دراسة هناء عبد الوهاب زيدان ١٩٩٧ :

(مستوى التوازن النفسى لدى عينة من الجنسين وعلاقته بخصائص رسومهم)

وتتحدد المشكلة فى دراسة العلاقة التى تربط بين مستويات التوافق النفسى وبعض الخصائص المميزة لرسوم الأطفال وتحديد خصائص رسومهم التى يتميز بها الطفل الأكثر توافقا والأقل توافقا من الجنسين .

وترجع أهمية البحث لتقديم العون إلى معلم التربية الفنية والمربين فى التعرف على مستويات توافق تلاميذهم من خلال رسومهم فيقوم بأحد أدوار الإرشاد النفسى والتوجيه.

وقدمت الباحثة إستمارة لتوصيف رسوم الأطفال وتوصلت إلى تمييز السمات الخاصة لرسوم الأطفال غير المتوافقين حتى يمكن للمربين المتعرف عليهم من خلال رسومهم وتميزهم بها (١٩٧٧ : ٤٢٥).

دراسة عبد الفتاح نجله (١٩٩٣) :

(أثر الموسيقى على التوافق النفسى لدى أطفال المرحلة الإبتدائية)

وتتناول الدراسة دور الموسيقى فى تكامل نمو الطفل وتحقيق توافقه ، وبالرغم من أهمية هذا الدور فإنه يحول بينه وبين أسهامه الفعال بعض المعوقات يمكن إجمالها

فى نظرة البعض الخاطئة للموسيقى من حيث عدم مشروعيتها هذا بالإضافة إلى الصعوبات المادية والفنية فى مدارسنا وقلة البحوث التى تتناول الربط بين الفن وخاصة الموسيقى والجوانب النفسية ، وقد طبق اختبار التوافق على عدد التلاميذ ، وتم تصنيف الاطفال المتوافقين وغير المتوافقين .

واستخدمت الإختبارات والطرق الإحصائية لتوصل إلى نتائج وطبق برنامج للموسيقى لمدة أسبوعين على مجموع الأطفال التى ثبت عدم التوافق ثم طبق اختبار التوافق مرة أخرى على نفس المجموعة لبيان مدى التأثير بتطبيق البرنامج عليهم (١٩٩٣ : ١٨٣).

دراسة فى أحد الجامعات الروسية (موسكو) (١٩٩٠):

تتناول الدراسة رسم الأشكال الإنسانية بإعتبارها مؤشر عام للتوافق الاجتماعى والنفسى ، وقد تم ذلك فى التقدير الشامل لرسوم الأشكال الإنسانية والتوافق النفسى وتتكون العينة من مجموعة من أبناء الأفراد الذين تعرضوا للحروب ، وقد تم تقييم حالتهم عن الإلتحاق بأحد البرامج التعليمية بالمناطق التى يقطنون بها ، وتم تقييم توافقهم النفسى مع معدل الرعاية النفسية التى حصل عليها هؤلاء الأفراد خلال الخمس سنوات التالية للبرنامج ، وقد ظهرت النتائج التى توضح مدى غرابة الأشكال المرسومة وظهر مدى التوافق والذى يتباين بصورة خطية مع هذه الرسوم بأعتباره أن ذلك يمثل دالة لمعدل الرعاية النفسية للفرد وقد توصل البحث إلى أن الرسوم الإسقاطية يمكن أن يستخدم كمؤشر مقيد للتعرف على التوافق العام لدى الأفراد ، وذلك فى حالة عدم توافر مصادر أخرى للمعلومات (١٩٩٠ : ٣٢) .

دراسة محمد عبد العاطى عبد الشافى (٢٠٠٠):

(تصميم برنامج فى التربية الفنية لتنمية الجوانب المهارية للمتخلفين القابلين للتعلم)

يتناول البحث برنامج لتعليم المهارات كنوع لتنمية الجوانب المهارية من خلال الفن ويتخذ البحث مجال أشغال الخشب والعينة من الطلاب ذوات القدرات العقلية المنخفضة ولكنهم قابلين للتعلم ، طبق الباحث البرنامج المقترح على عينة البحث لمدة عام دراسى كامل وكانت قد اتخذت الإجراءات التطبيقية وتحليل النتائج إحصائيا وظهرت تحسن فى الأداء وتنمية المهارات للمتخلفين القابلين للتعلم.

دراسة نفين صلاح الدين (٢٠٠٢) :

(دراسة عن طفل زكى وفنان بالخطوط والألوان)

وتتناول الدراسى علاقة الفن كوسيلة لقياس الذكاء وأيضا وسيلة من وسائل تنمية الذكاء لما تتضمنه من عمليات فعلية تثرى الخبرة العقلية جنبا إلى جنب مع الخبرة الجمالية ، ويصبح الأمر مميزا إذا ما ارتبط بتنمية ذكاء الطفل منذ صغره .

وهناك العديد من الاختبارات التى تستخدم الرسم فى اختبارات والتى تستبدل مفهوم الذكاء بمفهوم النضج العقلى ... فأختبارات الرسم تتشبع بالمفهوم التقليدى للذكاء ولكنها تقيس مفهوماً أقل تحديدا ، وهو الأداء السيكولوجى عامة ، أو النضج العقلى على وجه الخصوص ، كما أنها تضع تكوين الطفل للمفاهيم العينية والإثارة والحفز العقلى ، ورغم اختلاف هذه المفاهيم عن الذكاء كأنها تقع جميعا فى المجال المعرفى للطفل ، وأثبتت هذه الدراسة بأن الفن مثير جيد للذكاء ويتوقف هذا الدور الإبداعى على كيفية تدريبهم وتنظيمهم للمعرفة ، وتفاعلهم مع المثيرات البيئية المختلفة التى يتفاعلون معها .

التطبيق الميدانى :

أولا :البرنامج المقترح:

يستند بناء البرنامج على مجموعة من الأسس والإجراءات المتابعة التى تكفل نجاح البرنامج .

١ - **فلسفة البرنامج** :تتمثل فلسفة البرنامج الدعامة الأساسية التى يقوم عليها بناء البرنامج كما أنها المنطلق الفكرى والنسق المنظم للمراحل والخطوات التى تليها من مكونات للبرنامج ، وقد راعت الباحثة الإهتمام بالفلسفة العامة لرعاية الأطفال فى سن الطفولة المتأخرة وكيفية التفاعل معهم ومراعاة الأبعاد السيكلوجية لهذه المرحلة.

٢ - **أهداف البرامج** :تعد الأهداف او مكونات البرنامج ونقطة البداية فى عملياته سواء على المستوى التخطيطى أو التنفيذى ولذا فهى أكثر المفاهيم أهمية فى تصميم البرنامج وتنظيم فعلى أساسها يتحدد وينظم المحتوى التعليمى ويتم إختيار خبرات

التعليم ومواقفه المناسبة واختيار طرق التدريس المناسبة وأساليبها وبناء أدوات التقييم ومعاييره .

وقد روعى عند تصميم البرنامج المعايير الأساسية لاختبار المحتوى من صدق ودلالة المحتوى بالإضافة إلى المعايير المكملة مثل تلبية إحتياجات المتلقى والمنفعة الوظيفية له والملائمة والتوافق بالإضافة إلى قابلية المتلقى للتعلم وتقبل ما يحمله البرنامج من خبرات معرفية ومهارية وإنفعالية واتجاهات .

ومن الخطوات التى اتبعت أثناء تطبيق البرنامج :

١- تقديم المادة التعليمية المناسبة :

وهى من خلال تقديم شرح وتوضيح للموضوعات المقدمة للطفل ومغزى كل موضوع من الناحية النفسية والمعانى التى ينطوى عليها هذا الموضوع .

٢- إتاحة الوقت المستغرق لاتمام العمل :

وهو ساعتان فى كل مقابلة على أن يكون هناك توجيه فنى لأداء العمل فى صورة مقبولة من الناحية التقنية وليست فقط المعنى المجرد

٣- توافق حاجات التعلم وقدراته مع ما يقدم له من خبرات :

وذلك بأن يكون التوجيه فردى حتى يتناسب والقدرات المهارية لكل طفل ومراعاة الفروق الفردية .

٤- وضع الأهداف التعليمية وتحديدها :

من حيث الهدف من تنمية المعنى لدى الطفل من خلال التأكيد على الرموز التى تدل على توافق من عدمه وتوجيه نظرة إلى ما يجب أن يكون عليه .

٥- التقويم والتوجيه المستمر :

مراعاة التوجيه والتقويم المستمر للوصول للنتيجة المرجوة من خلال متابعة الطفل فى مراحل اتمام العمل .

ثانيا :مقياس التوافق للأطفال إعداد سعد الدين نجلة :

فيما يلى عرض لبنود المقياس والذى طبق على عينة عشوائية من طلاب المرحلة الإبتدائية (الصف الخامس) وبعد تصحيح المقياس أختيرت عينة البحث ممن هم حصلوا على درجات الأدنى والتى تدل على سؤ التوافق .

ثم طبق البرنامج عليهم وأعيد تطبيق الاختبار لمعرفة مدى التغير فى مستوى التوافق .

زمن البرنامج :

يتحدد زمن البرنامج بفترة أربعة أسابيع مقسمة بواقع ثمانية مقابلات كل أسبوع أربعة ساعات بواقع ساعتان فى كل مقابلة يتدرج التعامل مع الطفل من الموضوعات البسيطة والتحضير لها إلى أنهاء العمل فى أكمل صورة ممكنة .

يتزامن العمل فى موضوع الرسم مع شرح وتوضيح القيم التى يحتويها الموضوع من خلال حوار مع الطفل ومناقشته فى المفاهيم التى تشكل له غموض أو حيرة فى علاقته بأسرته أو زملائه أو حتى نفسه .

وفيما يلى بنود مقياس التوافق النفسى للأطفال .

م	العبارة	نعم	أحيانا	لا
١	أشعر بالسعادة لمجرد وجودى مع الناس.			
٢	لم أسعر مرة برغبة شديدة فى الهرب من البيت.			
٣	لم أشعر بأننى خيبت ظن أبى وأمى فى.			
٤	لم تمر على فترات كثيرة أشعر فيها بالضيق.			
٥	لا أشعر بالحرج من مهنة والدى			
٦	فى حفل عمل أبدأ بأحداث المرح.			
٧	لا ينتقدنى أبى وأمى بدون وجه حق.			
٨	لا أشعر بالوحدة عندما أكون مع الناس.			
٩	أشعر بتوافر الحب والود الحقيقيين فى بيتنا.			
١٠	لا أجد صعوبة فى الوقوف فى الفصل أمام زملائى لأتكلم فى موضوع ما.			
١١	أراعى شعور الآخرين.			
١٢	لا يخفينى التفكير فى الزالزل أو الحريق.			
١٣	من السهل أن أطلب من الآخرين مساعدتى.			
١٤	أشعر دائماً بأننى مثل زملائى الممتازين.			
١٥	لست سريع البكاء.			
١٦	أشعربأن الناس يحبوننى			
١٧	قليلا ما يجد أبى وأمى بعض الأخطاء فى سلوكى.			
١٨	لا يعترض أبى وأمى على أصدقائى الذين أسير معهم.			
١٩	قليلا ما يصيبنى الفشل بسبب أخطأ لم تقع منى شخصيا.			
٢٠	لا أخاف من الغرباء.			
٢١	لا أجد صعوبة فى بدء الحديث مع شخص تعرفت عليه لأول مرة.			
٢٢	أسعد لسعادة الآخرين.			

م	العبارة	نعم	أحيانا	لا
٢٣	عندى القدرة على القيام بأى عمل.			
٢٤	لا أشعر بالأسف على الأعمال التى أقوم بها.			
٢٥	لست سريع الغضب.			
٢٦	ليس من الصعب أن أتكلم أمام الجماهير.			
٢٧	قليلا ما أشعر أننى تعس.			
٢٨	لا أعتدى على زملائى دون سبب.			
٢٩	لا أشعر بالخجل.			
٣٠	قليلا ما أسكت وأخرج من المنزل لأحقق الهدوء فى البيت.			
٣١	أحب أمى كثيرا.			
٣٢	لا أغير طريقى لأتجنب مقابلة شخص ما.			
٣٣	أكتسب أصدقاء جدد بسهولة.			
٣٤	علاقتى بأمى وأبى طيبة.			
٣٥	لا يضايقنى أحساسى بأن الناس يقرأون أفكارى.			
٣٦	أعتبر والدى مثلى الأعلى للرجولة.			
٣٧	لا أشعر بالتعاسة عندما ينتقد أبى وأمى مظهرى الشخصى.			
٣٨	لا يثيرنى النقد كثيراً.			
٣٩	لا أشعر بالرجوع عندما أستأذن لأنصرف عن مجموعة من الناس.			
٤٠	لا أميل إلى البقاء فى المؤخرة فى الحفلات الأجتماعية.			
٤١	لا يزعجنى كثيرا ما يناديني المدرس فجأة للإجابة على سؤال ما.			
٤٢	أشعر بأن الناس يحترموننى.			
٤٣	لا أجد صعوبة فى بدء الحديث مع شخص غريب.			

م	العبارة	نعم	أحيانا	لا
٤٤	لا تتقلب حالتى الانفعالية بين السعادة والحزن دون سبب ظاهر.			
٤٥	قليلا ما تشغلنى الأفكار إلى الدرجة التى لا أستطيع معها النوم.			
٤٦	لا أشعر بأن أصدقائى أسعد منى فى حياتى المنزلية.			
٤٧	لا أتردد فى الدخول منفردا إلى غرفة بها أشخاص يتحدثون.			
٤٨	لا أجد حرجا فى طلب زيادة المصروف من أبى عند الضرورة.			
٤٩	لا أتردد فى السؤال عن العنوان فى الشارع.			
٥٠	لا أتردد فى شكر شخص سدى لى معروف.			
٥١	لا أشعر بحرج عندما أخرج من محل دون شراء شىء.			
٥٢	إذا أنتقدنى زميل دون وجه حق فأننى أرد عليه بقوة.			
٥٣	حينما أشعر بأننى على حق أدافع عن نفسى.			
٥٤	لا أشعر بالحرج عندما يسألنى أحد المفتشين بالفصل.			
٥٥	عادة أسارع إلى التعارف على المدرس الجديد.			
٥٦	لا أشعر بضعب معلوماتى فى بعض الموضوعات.			
٥٧	لا أفضل دائما الصمت عندما أكون فى موقف صعب.			
٥٨	أصارح زميلى وأناقشه إذا صدر عنه شىء يضايقنى.			
٥٩	لا أشعر بالخجل عندما أمدح الآخرين بوجه حق.			
٦٠	من حاول أن يفرض شخصيته على أصدقائه بكل عنف.			

نتائج البحث ومناقشتها:

.نتائج الفرض الأول :

١ـ توجد فـروق ذات دلالة إحصائية فى مـستوى التوافق النفـسى لدى الأطفال من سن (٩-١٢) من الذكور قبل تطبيق برنامج الرسم وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

٢ـ وقد تم إجراء التحليلات الاحصائية على نتائج هذا الفرض فى الجدول التالى:

م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الفرق	م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الفرق
١	٨٨	١٤٢	٥٤	١٦	٩٦	١٥٦	٦٠
٢	٩٣	١٤٩	٥٦	١٧	١٠٠	١٣٦	٣٦
٣	٩٥	١٤٠	٤٥	١٨	٨٩	١٣٩	٥٠
٤	٨٨	١٣٩	٥٠	١٩	٧٩	١٤٤	٦٥
٥	٩٩	١٥٠	٥١	٢٠	٩٧	١٥٣	٥٦
٦	٩٢	١٤٥	٥٣	٢١	٨٥	١٤٩	٦٤
٧	٩٠	١٤١	٥١	٢٢	٩٤	١٦٠	٦٦
٨	٩٦	١٥٢	٥٦	٢٣	٨٦	١٥١	٦٥
٩	٨٥	١٤٠	٥٥	٢٤	٩٠	١٤٠	٥٠
١٠	٩٤	١٥٩	٦٥	٢٥	٩٦	١٣٥	٣٩
١١	٨٦	١٦٢	٧٦	٢٦	٨٥	١٥٣	٦٨
١٢	٨٩	١٤٩	٦٠	٢٧	٩٣	١٥٠	٥٧
١٣	٩٢	١٣٥	٤٣	٢٨	٨٩	١٤٥	٥٦
١٤	٧٩	١٥٤	٧٥	٢٩	٧٨	١٤٢	٦٤
١٥	٨٤	١٥١	٦٧	٣٠			
				المتوسط الحسابى	٥٨,٨٧	٦٢,٢٠	١٤,٣٣
				الإنحراف المعيارى	٦,٤٨	٤,٦٠	-
قيمة (ت) المحسوبة ١٠,٢٧ قيمة (ت) الجدولية ٢,١٣							

جـدول (١) يوضح قـيـمـة (ت) لعـينة الذكـور

يوضح الجدول نتائج إختبار (ت) وقيمة ت عند مستوى (٠٥ , ٠) وقد تم التقريب إلى رقمين عشرين.

ومن الجدول السابق يتضح الفرق بين متوسط القياس البعدى والقياس القلبى كان ذات دلالة إحصائية ، وهذا يوضح أثر البرنامج فى رفع مستوى التوافق النفسى لدى الذكور.

وهذا يفسر دور ممارسة الأطفال للرسم فى رفع مستوى التوافق من خلال دورة فى التنفيس عن ما بداخل الطفل من إعادة الإتزان الإنفعالى لدى الطفل سواء من خلال الرسوم أو التعبير بالخامات المختلفة كالأشغال الفنية والنحت والتشكيل بالجص والخامات المناسبة للتعامل مع الطفل والتى تكون كمثير له تدفعه ليقوم باللعب أو بإنجاز عمل فنى له قيمة بالنسبة له.

الفرض الثانى :

١ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى التوافق النفسى لدى الاطفال من سن (٩-١٢) من الإناث قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

وقد تم إجراء التحليلات الإحصائية على هذه النتائج وكانت كالتالى:

م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الفرق	م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الزيادة فى التوافق
١	٨٥	١٤٦	٦١	١٦	٨٢	١٤٩	٦٧
٢	٩٦	١٥٣	٥٧	١٧	٩٧	١٦٠	٦٣
٣	٩٧	١٤٢	٤٥	١٨	٨٦	١٥٤	٦٨
٤	٨٦	١٥٦	٧٠	١٩	٩٧	١٣٩	٤٢
٥	٩٩	١٤٤	٤٥	٢٠	٩٣	١٥٠	٥٧
٦	٩٦	١٦٢	٦٦	٢١	٨٧	١٥٦	٦٩
٧	٨٥	١٥٦	٧١	٢٢	٩٩	١٣٩	٤٠
٨	٧٩	١٣٩	٦٠	٢٣	١٠	١٤٩	٤٩
٩	٨٤	١٤٠	٥٦	٢٤	٩٤	١٣٦	٤٢
١٠	٨٨	١٣٢	٤٤	٢٥	٩٢	١٤٥	٥٣
١١	٩٢	١٥٤	٦٢	٢٦	٨٩	١٦٠	٧١
١٢	١٠٠	١٣٥	٣٥	٢٧	٩٣	١٤٣	٥٠
١٣	٨٧	١٦٢	٧٥	٢٨	٨٦	١٥٤	٦٨
١٤	٩٤	١٥٣	٥٩	٢٩	٨٥	١٥٢	٦٧
١٥	٩٠	١٥٦	٦٦	٣٠	٩٧	١٤٩	٥٢
			المتوسط الحسابى		٦٥,٦٨	٦٩,٠٠	١٦,٩٥
			الإنحراف المعيارى		٧,٠٧	٧,٠٧	-
قيمة (ت) المحسوبة ١١,٠٧ قيمة (ت) الجدولية ٢,٣٥							

جدول (٢) يوضح قيمة (ت) لعينة الإناث

ظهرت نتائج الفرض الثانى والذى يوضح الفرق فى القياس القبلى والبعدى ويظن أثر تطبيق البرنامج فى رفع مستوى التوافق لدى الإناث وذلك عن مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقد تم التقريب (أقرب عددين عشرين) مع ملاحظة أن الدرجات فى حالة الإناث كانت أعلى من الذكور مما يتضح أن الإناث أكثر إستجابة من الذكور لممارسة الفن التشكيلى وخاصة الرسم.

المعالجات الإحصائية	القياس القبلى		القياس البعدى	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
المتوسط الحسابى	٥٨,٨٧	٥٨,٨٧	٦٢,٢٤	٦٩,٠٠
الإنحراف المعيارى	٦,٤٨	٦,٤٨	٤,٦٠	٥,٣٢
قيمة (ت) المحسوبة			١٠,٢٧	١١,٠٧
قيمة (ت) الجدولية			٢,١٣	٢,٣٥

جدول (٣) يوضح قيمة (ت) للفرق بين الذكور والإناث.

ومن الجدول السابق يتضح الفرق فى درجات الفروق بين الذكور والإناث.

الفرض الثالث

٣- أن تصميم البرنامج من خلال الرسوم كأحد مجالات العلاج بالفن والذى يتخذ الفن كوسيلة تتنفس هو وسيلة لإعادة التوافق والإتزان النفسى لدى الطفل.

وذلك يؤكد رأى عبد المطلب القريطى، فى رسوم الأطفال بأنها شكل من أشكال الإداء النفسى له خصائصة المتعددة ، سواء فى المجال المعرفى)العقلى) أو المجال المزاجى (الوجدانى) وهى تقبل التناول والتحليل والتقنين بأساليبنا العلمية ، فحصا تقدير أو قياسا للخروج منها بإستنباطات متعددة تهدف من ورائها إلى تحسين فهمنا لسلوك الطفل وصياغة القوانين النفسية التى تحكم ارتقاءه ، وقد تستخدم الرسوم فى قياس الذكاء والقدرات ، وقد تستخدمها فى قياس سمات الشخصية، والصراعات، أو فى قياس قيم الطفل واتجاهاته (١٩٩٤ : ١٥).

وتعد رسوم الأطفال مظهر من مظاهر السلوك الهامة فى مرحلة الطفولة، حيث تعكس مظاهر النمو العقلى والوجدانى والجسمانى (الحركى) والنمط الإجتماعى (تيلور: ١٩٩٢ : ٧٩).

كما أنها ذات صلة بالتفكير الإبداعى والعمر الزمنى ونوع الجنس (ذكر ـ أنثى) بالاضافة إلى أنها وسيلة من وسائل التخاطب الإنسانى اللفظى ، وأنها رسائل موجه من الأطفال إلى الكبار من حولهم، وانها وسيلة لتوظيف جوانب الشخصية كما أنها وسيلة لقياس هذه الشخصية.

وقد أهتم العلماء بالحقائق السابقة وتساءلوا عن الدوافع التى تدفع للرسم وعن الأسباب التى تجعل رسومهم تبدو لنا بهذه الخصائص المميزة، وعن أهداف الأطفال من وراء هذه الرسوم وما الذى يحاول الأطفال قولة من خلال تخطيطاتهم التى تظهر فى بعض الإحيان غير مفهوم للكبار (مصطفى عبد العزيز ١٩٩٤ : ٣٠) كما لاحظت عبلة حنفى (١٩٩٣ : ٣٠) فى دراسة لها أن هناك إختلافا فى التعبير الفنى عن موضوع الأسرة بين الذكور والإناث حيث وحيث تكبير الام فى رسوم البنات ٥٢٪ مقابل ٣١٪ بنين بنسبة رسم الأب بطريقة مبالغ فيها عند البنات ٤٪ مقابل نسبة ٦٪ عند الذكور وتؤكد دراسات علم نفس النمو أن الاطفال مع قرب نهاية مرحلة الطفولة وبداية المراهقة ينزعون إلى الإنخراط فى شكل من نفس نوع جنسهم، ويمارسون سويا أنشطة وألعاب تختلف من البنين إلى البنات وغالباً ما يصاحب ذلك تعصباً لجنسهم، وانسحابا اراديا بعيد عن الجنس الأخر، وبدورة الجنس المناسب، وتأخذ هذه المشاعر فى الإطراد حتى تبلغ أقصاها مع ما يطرأ على الجسم من تغيرات، ظهور الخصائص الأولية والثانوية فى مرحلة المراهقة أو البلوغ الجنسى.

توصيات :

- الأهتمام بالدراسة فى مراحل الطفولة المبكرة بخاصية وتصنيف خصائص رسوم المتوافقين وغير المتوافقين.
- إعداد البرامج التى تعمل على تنمية مستوى التوافق النفسى لدى غير المتوافقين، وخاصة الأطفال فى سن الحضانة.
- البحث عن المجالات المختلفة لفنون الطفل كالنحت ومجالات التعبير الفنى الأخرى وعلاقتها بالتوافق النفسى.

المراجع

- أحمد زكى صالح ١٩٧١: نظريات التعليم مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص ١٤
- أحمد وجبه حسن ١٩٩٤: تصميم برنامج الأشغال الفنية للتلاميذ الصم فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ، ماجستير، كلية تربية- جامعة حلوان ص١١ / ١٢ .
- عبد الفتاح سعد الدين مجلة ١٩٩٣: دراسة لأثر الموسيقى على التوافق النفسى - رسالة ماجتسير ١٩٩٣ كلية التربية - جامعة الزقازيق.
- عبد المطلب أمين القريطى - مدخل إلى سيكلوجية رسوم الأطفال - القاهرة دار المعارف - ١٩٩٤ ص١٥.
- عبلة حنفى عثمان (١٩٩٣) : أثر المستوى الإجتماعى على رسوم الأطفال لوالديهم، مجلة دراسات وبحوث ، جامعة حلوان - المجلد الخامس العدد الثامن ص٧٧.
- محمد عبد العاطى عبد الشافى ٢٠٠٠: برنامج فى التربية الفنية لتنمية الجوانب المهارية للمتخلفين العاقلين للتعليم - ماجستير كلية التربية الفنية جامعة حلوان.
- مصطفى عبد العزيز حسن- موضوعات الرسم لدى الذكور من (٧-٩) مجلس علوم .... درسات وبحوث- المجلد السادس، العدد الثالث، ١٩٩٤، ص٣٠.
- منير البلبيكى ١٩٦٩، قاموس المورد، دار العلم للملايين، بيروت.
- نيفين صلاح الدين ٢٠٠٢. : دراسة عن رسم الطفل بالخطوط والألوان وعلاقة بالذكاء موقع إسلام أون لاين .
- هناء عبد الوهاب فريد زيدان ٢٠٠٣، برنامج مقترح لبعض المهارات الفنية لرفع مستوى التوافق لدى المسنين بحث منشور المؤتمر الإقليمى الرابع لرعاية المسنين _ جامعة حلوان.
- ..... ١٩٩٧مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين وعلاقته بخصائص رسولهم ماجستير كلية التربية الفنية _ جامعة حلوان.

-Merlem, rebester, Dictionarg, massachusett, U.S.A, 1976, P. 12. 18.
- Department of psychology, unlversityaf Idaho. Moscow 1994.
- Taylor, comp- A- 1992: Self _ Acceptance and adjustment. Coarcring pychlogy. Lon. Don. 11.
- John Richard (1979: Fathercuted and soclaldere lopmentin boys and girls. Psychological abstracts, 35.
- Rea, Raland- 1988: cild parental. Loss and adultsocial mala djustment, are traspect inedeniobgical study pissrtation abstract international. 15.26.

منهج الروضة بين التحليل والتقييم من أجل التطوير

إعداد

د. مها إبراهيم البسيونى

مدرس مناهج وطرق تدريس تربية الطفل

منهج الروضة بين التحليل والتقييم
من أجل التطوير

مقدمة:

نحن نعيش الآن عصراً تدفقت فيه المعرفة الإنسانية، وتنوعت الإنجازات في مختلف الميادين، وأصبحت الانتصارات العلمية والتكنولوجية تصوغ حياة البشر، وترسم معالم المستقبل.

لذا إننا فى أمس الحاجة إلى تصور جديد لمجتمع يتحدد بناء على احتياجاتنا الحقيقية، ويصمم من أجل تلبيتها، ويعبىء كل الجهود للمشاركة الكاملة والفاعلة فى صيغة الأهداف والخطط والسياسات، وتنفيذها من أجل مجتمع أكثر حداثة ونماء، الأمر الذى يتطلب ضرورة إعداد الأجيال لتكون فاعلة فى هذه التنمية، ويبدأ ذلك بمرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها من أهم مراحل النمو الإنسانى، حيث يتأثر الطفل بما حوله فى بيئته ومحيطه، وبنوع التربية والتنشئة التى تلقاها فى هده المرحلة.

لهذا تشير الاتجاهات الحديثة إلى أهمية دفع الطفل منذ مرحلة الطفولة المبكرة لاستخدام تكنولوجيا العصر، ليتكن من تطوير اهتماماته ومهاراته المعرفية، ،ومهارات التفكير والاستنتاج.

فالاهتمام برعاية الطفولة أمر حيوى، تتحدد فى ضوئه معالم المستقبل، ومرحلة رياض الأطفال مرحلة تربوية وتلعيمية هادفة، لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية الأخرى، فهى مرحلة تربوية متميزة وقائمة قبذاتها، ،ولها فلسفتها التربوية وأهدافها السلوكية، وبرامجها التعليمية الواضحة. (نجم الدين، ١٩٨٨ : ١٨)

وطبيعة العصر ومتغيراته قد أنشأت حاجات جديدة لم تكن مقررة له من قبل، أهمها : حاجة الطفل إلى تنمية قدراته على الإبداع، للتعامل المبدع مع معطيات العصر ومشكلاته، ومن ثم يتطلب ذلك تمكين الطفل من اوات ذلك التعامل، الذلك بعد الاهتمام بالطفولة فى الوقت الحالى من أهم المعايير التى يقاس بها تقدم المحتمع

وتحضره، ومن ثم فإن رعاية الأطفال وإعدادهم للمستقبل حتمية حضارية يفرضها التوطر العلمى والتقنى المعاصر.

ومن هذا ما أكدته كل من (سعدية بهادر، ١٩٨٧؛ عواطف إبراهيم، ١٩٩٣ك هدى الناشف، ١٩٩٧) إن التدخل المبكر للتعليم والتدريب على زسس علمية ونفسية يتلاءم مع الخصائص النمائية للطفل، يعتبر من الحاجات الهامة والضرورية لهذا العصر، كما يعتبر لتطوير برامج طفل الروضة دور فى تشكيل شخصيته، وتكيفه مع متغرات المجتمع والبيئة. (نمتب التربية العربى، ١٩٩٤ : ٢٢).

ورعاية الطفل وتوجيه أجيال المستقبل الوجهة السليمة، وتنشئتهم التنشئة الصالحة على أسس تربوية وعلمية هو الأمل فى استمرار تقدم المجتمع، وإعداد عالم أفضل فى المستقبل. (يوسف قطب، ١٩٧٩ : ٤).

مشكلة البحث وأسباب اختيارها :

ذكرت منظمة اليونسكو أثناء تناولها لاستراتيجية تطوير التربية العربية ما يلى : «تكشف التجارب السابقة فى محاولات الإصلاح والتطوير التربوى فى البلاد العربية أن تعثرها وأخفاقها دون الوصول إلى غايتها فى كيثر من الأحيان يأتى بسبب الاقتصار فيها على الخبرات والاجتهادات دون إقامتها على أسس متينة من البحوث والدراسات الواقعية فى مجتمعها» . (اليونسكو، ١٩٧٩ : ٢٨).

فالتغيرات الهائلة التى تميز عصرنا تجعل المعرفة والتكنولوجيا من العوامل الفارقة بين المجتمعات، إذن لابد من التطوير الشامل للنظم التربوية والخطط و المناهج، وتوجيهها نحو استيعاب المتغيرات فى كل من المتعلم، والمجتمع، والاتجاهات التربوية المعاصرة، وهذا لايمكن تحقيقه بدون العمل العلمى المتجدد، القائم على رؤية الواقع وحاجاته.

إذن نحن أمام مشكلة تتطلب الحل، ألا وهى حاجة منهج الروضة إلى تطوير من أجل ملاحقة تطور العصر لذا ينكن بلورة مشكلة البحث فى السؤال التالى :

هل منهج الروضة بصورتها الحالية يواكب تطور المجتمع، أم أنه فى حاجة إلى تطوير؟

تساؤلات البحث:

١ـ هل منهج الروضة بصورته الحالية قادراً على تأهيل طفل اليوم لمواجهة عالم الغد وتطورات العصر؟

٢ ـ ما أهم مقترحات تطوير منهج الروضة؟

أهداف البحث:

١ـ البحث الحالى محاولة عملية لتطوير منهج رياض الأطفال من خلال رصد الحاضر للانطلاق منه إلى المستقبل لتحقيق إيجابية المتعلم وفاعليته فى علمية التعليم التعلم.

٢ـ الارتقاء بالعملية من أجل تنشئة جيل متعلم بواكب متغيرات العصر بكفاءة واقتدار، بالتدريب على المهارات العملية المرتبطة بتكنولوجيا العصر.

أهمية البحث:

يمكن تحديد فئة المستفيدين وإعداد منهج الروضة وبرامج الطفل.

١ـ القائمين على بناء وتصميم وإعداد منهج الروضة وبرامج الطفل.

٢ـ معلمات رياض الأطفال بتحليل محتوى المنهج للوقوف على أهم السلبيات والمشكلات الخاصة بالمحتوى مما يرفع من كفاءتهن فى تناول منهج الأنشطة.

٣ـ تأهيل طفل اليوم لمسايرة تطورات المجتمع باعتباره أفضل استثمار لمستقبل أى مجتمع.

٤ـ إفادة المجتمع بإعداد جيل قادر على مواكبة عصر التكنولوجيا.

أدوات البحث:

تستخدم الباحثة أسلوب تحليل المضمون.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة عدداً من المداخل والأساليب البحثية لإمكان تحقيق الأهداف مراعية ملاءمة كل منها للجانب الذى تعالجه، كما يلى :

١ـ المنهج الوصفى التحليى : استخدام عند تكوين الإطار النظرى، وعند تقييم وتقويم منهج الروضة ونظامها، وذلك بقصد التعرف على ما هو كائن، وتفسيره وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين الواقع وتحديد الممارسات السائدة. (جابر عبد الحميد، ١٩٨٩ : ١٣٤).

٢ـ مدخل تحليل النظم : استخدام عند التعرض لمرحلة رياض الأطفال، وبخاصة أهم مدخلاتها التعليمية، وهو أسلوب يتميز بالنظرة الكلية والشاملة للنظم التعليمية، كما يمكن أن يحقق التنبوء واستشراف الوضع المستقبلى بكفاءة علاية من خلال تحليل مكونات النظام.

مصطلحات البحث:

١.المنهج: Curriculum

يعرف «البرتى» بأنه كل النشاطات التى تقدمها الروضة لأطفالها بهدف تحقيق تغيرات فى سلوكهم فى ضوء فلسفتها وأهدافها. (Harold, 1953 : 125) .

ويعرف المنهج بأنه الخطة الشاملة لمجموع الخبوات التعليمية التعلمية التى تهيئها الروضة لأطفالها فى داخلها أو خارجها تحت إشراف بقصد تفاعلهم معها، ومن ثم يحدث التعلم، مما يؤدى إلى تحقيق النمو الشامل للأطفال . (محمد السيد، ١٩٩٨ : ٤٠).

وترى «عواطف إبراهيم» أن المنهج هو مجموعة الخبرات المقدمة داخل الورضة وخارجها، ويتضمن أنشطة متعددة خاصة بالجانب الصحى والعقلى واللغوى والفنى والترويحى والرحلات والزيارات. بينما ترى «منى جاد» أن المنهج بمفهومه الحديث يعبتر بيئة خاصة تمثل الحياة الحقيقية للطفل، وتنمى لديه السلوك الجيد، ولهذا كان المنهج الحديث وثيق الصلة بمشكلات النجتمع، ومعاونة للمتعلم عليك مجابهة مشكلات الحياة. (منى جاد، ١٩٩٤ : ٣)

٢.تطوير المنهج Curriculum Development:

هى علمية ذات شقين : الأول، متعلق بجمع البيانات حول المنهج وهو ما يطلق عليه تقويم المنهج، والثانى، يتعلق إصدار القرار بشأن المواضيع التى تحتاج إلى تطوير

وهى عملية ليست عشوائية، وإنما هى عملية تقوم على الأدلة العملية والدراسات التحليلية المتأنية. (أحمد اللقانى، ١٩٩٦ : ٦٨)

٣.التقويم Evaluation:

التقويم هو العملية التى بواسطتها نقدر كم وكيف التعلم كما تم بالفعل، ومدى تحيقيق هذا التعلم لمضمون الأهداف التعليمية للمنهج . ويتناول التقويم مختلف مكونات المنهج والتعلم والعوامل المؤثرة فيه (خيرى كاظم ، ١٩٩٦ ١٦ ـ ١٨)

الدراسات السابقة

أولاً :الدراسات العربية:

دراسة :شكرى عباس ١٩٨٢

الأهداف ومستقبل التربية

هدف الدراسة: التعرف على طبيعة الأهداف التربوية

النتائج: توصلت الدراسة إلى تصور مستقبلى لوظائف الأهداف من حيث علاقتها باستراتيجيات تطوير التربية وعلاقة الأهداف بالتخطيط التربوى، ومدى ارتباطها بالعملية التعليمية.

دراسة :توحيد عبد العزيز على ١٩٨٦

برنامج مقترح لتطوير مناهج ماقبل المدرسة فى مدينة القاهرة

هدف الدراسة: تقويم برامج مرحلة ما قبل المدرسة.

النتائج: تفوق أطفال المجموعة التجريبية الذين قدمت لهم الوحدات المقترحة

دراسة :عبد المنعم حسين ١٩٨٧

منهج مقترح لرياض الأطفال يقوم على الخبرة والنشاط الذاتى للطفل.

هدف الدارسة: تحديد الملامح العامة لمنهج مناسب لمرحلة رياض الأطفال.

النتائج: تتضح ملامح المنهج المقترح فيما يلى : ١ـ قيام منهج رياض الأطفال على النشاط الذاتى للطفل. ٢ـ ترابط خبرات المنهج ترابطاً أفقياً ورأسياً.

دراسة: عبد السلام ١٩٩١

واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر فى ضوء الخبرات العربية والأجنبية.

هدف الدراسة: الكشف عن واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر، وبيان الترابط بين برامجها، والأهداف الموضوعية.

النتائج:

١ـ عند تنفيذ البرامج يكون التركيز على الجانب النظرى.

٢ـ هناك قصور فى الترابط بين أهداف رياض الأطفال وبرامجها التربوية فى مصر، ويرجع ذلك إلى قلة التوازن بين كل جانب من جوانب النمو الشامل للطفل.

دراسة: ماجدة عباس ١٩٩١

تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها.

هدف الدراسة: تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها.

النتائج:

١ـ تباين الفلسفة التى بينت عليها كتب الطفل عنها فى كتب المعلمة، حيث قامت الأولى على فلسفة المواد الدراسة، أما الثانة فحاولت الاعتماد على فليفة الرروضة.

٢ـ افتقار دليل المعلمة إلى أنشطة تعليمية واضحة تعكس أهداف المنهج.

دراسة: عزة خليل ١٩٩٣

بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال.

هدف الدراسة: وضع منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال، ومعرفة أثره على نموهم.

النتائج: تفوق أطفال المجموعة التجريبية التى تم تطبيق الأنشطة عليها فى مجال: اللغة، والمفاهيم الرياضية، والعلوم، والنشاط الفنى، والموسيقى، والمهارات الحركية.

دراسة : منى إسماعيل ١٩٩٤

تخطيط بعض الأنشطة التعليمية المتكاملة لرياض الأطفال وقياس أثرها.

هدف الدراسة : التعرف على فاعلية وحدة مقترحة لأنشطة تعليمية متكاملة فى تحقيق بعض أهداف رياض الأطفال.

النتائج : تشير النتائج إلى فاعية وحدة الانشطة التعليمية المتكاملة.

دراسة : عبد الودود مكروم ١٩٩٦

الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ

هدف الدراسة: التعرف على طبيعة الأهداف التربوية عند مستوى صياغتها استناداً إلى أيديولوجية المجتمع، والتعرف على طبيعة المشكلات التى تعوق تحقيق الأهداف التربوية فى صورة إجرائية كما يتصورها صانعى القرار.

النتائج : أن صياغة الأهداف التربوية استناداً إلى فلسفة المجتمع لابد وأن تشتمل على عنصرين :

- درجة من الثبات التى تعبر عن الكيان الاجتماعى
- يتعلق بعوامل التطور والفاعلية الحضارية.

دراسة : المشيقح ١٩٩٨

هدف الدراسة : إبراز أثر البرمجيات فى حياة الطفل المعاصر والمستقبلية وأوجه الاستخدام الإيجابى للبرمجيات فى بناء ثقافة الطفل وتوسيع مداركه.

النتائج : رفع مستوى الطفل فى تعلم القراءة والكتابة و الرياضيات والعلوم، والقدرة على التفكير السليم وحل المشكلات والتوافق الاجتماعى وتطوير القدرات والمهارات.

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

دراسة لمحتوى منهج مرحلة ماقبل المدرسة.

هدف الدراسة : التعرف على أثر البرنامج الذى أعدته المؤسسة القومية للبحوث التربوية NFER، هو بعنوان «عالمى» My Word لمرحلة ماقبل المدرسة على معدل نمو الأطفال العاديين فى شتى المجالات، ويتكون من تسع وحدات.

النتائج: أشارت النتائج إلى تقدم المحوعات التجريبية بشكل جوهرى فى النمو، واكتساب المهارات والمفاهيم، مما يشير إلى الأثر الفعال للبرنامج.

دراسة: راليت Ralliet, Cindy ١٩٩٠

دليل منهج طفل ما قبل المدرسة

هدف الدراسة: تطوير منهج طفل الروضة.

النتائج:

- يجب تحديد أهداف التربية كتنظيم للبرنامج التالى (النمو المعرفى - الانفعالى - الاجتماعى - الجسمى للطفل).
- ضرورة عرض خبرات التعليم مع عينة من الأنشطة ومصادرها لمقابلة احتياجات الطفل.

دراسة: ليوماين Liumin

دراسة تفسيرية لكيفية استخدام أطفال ما قبل المدرسة تكنولوجيا الوسائط المتعددة المتفاعلة.

النتائج: أن تكنولوجيا الوسائط المتعددة باستخدامها للفيديو - الصوت - الصورة - يمكن يظهر الأطفال اهتماماً كبيراً باستخدامها مع اندماجهم مدة أطول. كما أن ا استخدام مواد تعليمية مناسبة لمرحلة النمو، وإتاحة الفرصة للأطفال للأجادة على البرامج التى يتعاملون معها من العناصر الهامة للحفاظ على اهتمام الأطفال.

تعليق على الدراسات السابقة:

تؤكد الدراسات السابقة على :

١- قصور المناهج والأنشطة التربوية عن تحقيق أهداف الروضة.

٢- عدم الترابط والتوازن بين أنشطة المنهج، الأمر الذى يحول دون تحقيق النمو الشامل المتوازن للطفل.

وهذا يتطلب بالضرورة إعداد برامج مشتملة على مفاهيم تربوية وتعليمية مناسبة من حيث مستواهم ومحتواهم لسن الطفل وحاجاته، وأيضاً تطورات المجتمع الذى نعيش فيه.

الإطار النظرى

يهدف هذا الجزء إلى التعرف على:

١ـ أهمية مرحلة رياض الأطفال.

٢ـ أهداف رياض الأطفال.

٣ـ الاتجاهات العالمية فى التربية، وعلاقتها بعملية التعلم فى الروضة.

٤ـ الأطر الفسفية والمفاهيمية لمنهج رياض الأطفال، والرؤى المستقبلية بعيدة المدى لتطويره.

تؤكد وثيقج مبارك والتعليم، أنه قد آن الأوان أن نعيد إلى الطفل المصرى طفولته المفقودة، وهذا تيطلب ضوروة إتباع منهجية دقيقة عند رسم سياسة التربية فى سن ماقبل المدرسة، وضبط أهدافها، ووضع مناهجها، مع تحديد الأسس الفلسفية التى ستقام عليها التربية، مع تحويل هذه المبادئ إلى أهداف عامة موزعة على مجالات نمو الطفل : (العقلى ـ الانفعالى ـ الحركى)، ثم ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية، وتحديد الطرق والوسائل لتحقيقها وتقويمها، وذلك فى ضوء العمل على تطوير المناهج وطرق التدريس.

وطبقاً لما نص عليه القرار الوزارى رقم (٦٥) بتاريخ (٢٣ / ٣ / ٢٠٠٠) فإن المناهج التى تعد لطفل الروضة تنظر إلى الهرف التربوى والتعليمى منها، أنه تحيقيق النمو الشامل للطفل وقدراته ومهاراته واتجاهاته، واكتشاف مواهبه وتربيته تربية شاملة متكامل صحياً واجتماعياً ووجدانياً. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠ : ٢٠)

الأهداف التربوية لمرحلة رياض الأطفال:

تهدف رياض الأطفال إلى تحقيق الأهداف التربوية التالية:

١ـ التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل فى المجالات العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مع الأخذ فى الاعتبار الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.

٢ـ تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعددية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وتنمية القدرة على التفكير والتحليل.

٣ـ تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة ليتمكن الطفل من تحقيق ذاته وماسعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.

٤ـ التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة فى ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.

٥ ـ تهيئة الطفل للحياة المدرسية فى مرحلة التعليم الأساسى.

(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠ : ٨ ـ ٩)

الاتجاهات العالمية فى التربية وعلاقتها بعملية التعليم فى الروضة:

أكدت التربية الحديثة على أهمية الانطلاق من الطفل، وأن يكون المحور الحقيقى للعلمية التربوية وأن تكون الغاية هى تكوين شخصية الطفل وتنميتها، وأن نجعل الطرق والمناهج تدور حوله بدلاً من أن يدورالطفل حول مناهج أعدت فى معزل عنه. (فاروق اللقانى، ١٩٩٠ : ١٠٠)

١ـ كما أخذت فلسفة التربية بمبدأ تنمية إمكانات الطفل الفطرية من خلالا مواقف حياتية يعيشها، تستخدم فيها حاجاته البيولوجية والنفسية كدوافع للتعلم، وتستخدم اهتمامات الطفل أساسا لاختيار موضوعات التعلم ومراقفه.

٢ـ تهتم الاتجاهات العاصرة فى التربية بتلازم تنمية اجتماعية الطفل وفرديته فى آن واحد.

٣ـ تهتم الاتجاهات المعاصرة بتنمية تفكير الطفل الابتكارى من خلال الطرق الخاصة بالتعلم.

٤ـ تركز طرق تعليم الطفل على نشاطه الحسى الحركى كمنطلق لكل تعلم.

٥ـ تكامل الأنشطة وتقوم على الأهداف المشتركة التى تحد فى ضوء أهداف الروضة.

٦ـ تحليل المهارات إلى عناصر الأولية ليتغلب الطفل على صعوبات التعلم.

فى ضوءء ما تقدم اهتمت الاتجاهات التربوية المعاصرة بطرق وأساليب التعلم فى الروضة، ولا شك أن طرق تشكيل أنماط التفكير عند الأطفال تتحدد باكتسابهم العمليات العقلية التى يتطلبها تعلم المحتوى.

وكما اختلفت وظيفة الروضة اختلفت وظيفة المنهج، فلم تعد وظيفته تزويد المتعلمين بالمعلومات بل تزويدهم بالخبرات التى تساعدهم على النمو المتوازن بما يعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (محمود شوق، ١٩٩٥ : ١٩)

لتحقيق غايات وأهداف نظام رياض الأطفال نراعى الآتى:

١ـ أن نركز على احترام ذاتية الطفل ونعمل على استثارة تفكيره الإبداعى ونعمل على تنمية جوانب النمو المختلفة فى توازن وتكامل.

٢ـ أن تتكامل الأهداف فيما بين جوانب الأهداف المعرفية والوجدانية النفسحركية فى كل مناشطها التى تهم الطفل.

٣ـ أن تصاغ صياغة واضحة وأن تكون قابلة للإنجاز فى المدى الزمنى المحدد للمرحلة.

٤ـ أن تترجم حاجات الأطفال القائمة والمتعارف عليها، وتلك التى تتولد باستمرار نتيجة المستجدات والتحديات الحديثة، بل وتوقع حاجاته المستقبلية والتى تمكنه من التكيف مع متطلبات هذا المستقبل. (مريم الشرقاوى، ١٩٩٢ : ٢٠٩)

أننا فى حاجة إلى البحث عن نوع التعليم الذى يلائم حاجاتنا، ويستمد طبيعته من طبيعة المجتمع وتراثه الثقافى بما يعزز الثقة بالنفس والانتماء، ويساعد على تطويع الماضى والتأهب للمستقبل.

ومن المتوقع فى هذا الخصوص أن يكون الوعى خطوة أولى للشروع فى التطوير، فتطوير المنهج عملية ذات أهمية خاصة لها مفهومها ودراعيها وأسسها وأساليبها وخطواتها، كما أن لها معوقاتها التى ينبغى الإحاطة بها. وسوف تكون معالجتنا على النحو على التالى :

١ـ مفهوم المنهج ـ أنواعه ـ تطويره

٢ـ الفرق بين تطوير المنهج وبنائه.

٣ـ علاقة تطوير المنهج بمفهومه وتقويمه.

يقصد بمناهج رياض الأطفال:

١ـ مجموعة الخبرات والأنشطة التى يمر بها الأطفال لمساعدتهم على النمو بشتى أنواعه من خلال إرشادهم لكى يحدث التغيير. (محمد كامل، ١٩٩٣ : ١٦)

٢ـ بينما يرى (مدكور ١٩٩٨) أن المنهج هو الجانب التطبيقى للأصول التربوية، وهو وسيلة لتحقيق غاية وهى تنمية شخصية الإنسان.

٣ـ ومنهج الروضة وأسلوب حياة تعده الروضة لكى يعيشه الأطفال، لتحقيق أهداف التربية، ولابد أن يرتبط بالبيئة والمجتمع والثقافة والحياة المعاصرة ومشلكلاتها. (منى جاد، ص٤)

أنواع المناهج بالروضة:

أ ـ المنهج الخفى: ويشير إلى أنشطة التعلم غير المخططة، لكنها نتاج طبيعى للحياة بالروضة، مثل خبرات التعلم التى يكتسبها الطفل كنتاج طبيعى للتفاعل مع أقرانه ومعلمته وللمناخ السائد بالروضة، والتفاعل مع البيئة للتوافق مع أنفسهم والمجتمع. (Carol, pp. 24 - 25)

ب ـ المنهج الخارجى : ويشير إلى الأنشطة التى يجرى تخطيطها مثل الألعاب الرياضية والهوايات الاجتماعية، كأنشطة التنمية المتكاملة للطفل.

ج ـ المنهج الأكاديمى : ويشير إلى المقررات والخبرات والتدريس وأشكال التقويم. ويصاغ المنهج فى صورة خطة تنظيم أوقات الأنشطة وتربيتها الملائم لكل جانب من جوانب النمو المتكامل.

مفهوم التطوير وأهميته: إن تطوير المنهج يختلف باختلاف المنهج نفسه. والتطوير لغة يعنى : التغيير أو التحويل من طور إلى طور. وطبقاً للمعجم الوسيط تعنى كلمة «تطور» تحول من طوره، وتعنى كلمة «التطوير» التغيير التدريجى الذى يحدث فى بنية الكائنات الحية وسلوكها. ويطلق أيضاً التغيير التدريجى الذى يحدث فى تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة فيه. (المعجم الوسيط، ص ٥٩٠).

أما التطوير فى الوقت الحاضر يعتبر سمة العصر، ففى جميع مناكب الحياة المعاصرة نجد التطوير جزءاً لا يتجزأ من مسيرتها. لذا أصبح التطوير منهج عمل، يعتمد على الأهداف ويؤسس على نتائج التقويم الموضوعى.

وقد حدد «مجاور الديب» مفهوم تطوير المنهج بأنه «العملية التى من خلالها إجراء تعديلات مناسبة فى بعض أو كل عناصر النهج ومجاله وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية ورفع مستواهم. (مجاور الديب، ١٩٨٤ : ٥٨٥)

وحدد «سرحان» تطوير المناهج وتحديثها بأنه إدخال تجديدات ومستحدثات فى مجالها بقصد تحسين العملية التربوية ورفع مستواها بحيث تؤدى فى النهاية إلى تعديل سلوك المتعلمين وتوجيهه فى الاتجاهات المطلوبة وفوق الأهداف المنشودة. (سرحان، ١٩٨٣ : ٢٠٥)

وهذا يعنى أن التطوير سمة أساسية لكل عمل متميز، وهناك اراء ترى أن تطوير المنهج يشمل حلقات متصلة ومتتابعة. **الحلقة الأولى** منها هى : التعرف على أهداف المنهج المراد تقويمه من حيث أنها أساس لتقويم هذا المنهج. **الحلقة الثانية** هى : عملية تقويم المنهج. أما **الحلقة الثالثة** فهى : عملية تطوير المنهج التى تبنى على أساس نتائج التقويم.

فتطوير المنهج هو «تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجاته إلى التحسين من عناصر النهج أو الؤ ثرات عليه، ورفع كفاءة المنهج على وجه العموم فى تحقيق الأهداف المرجوة»، ويختلف مفهوم تطوير المنهج عن مفهوم بنائه. فالأول يبدأ بمنهج قائم بالفعل، أما الثانى فيبدأ باشتقاق خبرات المنهج من مصادرها الأصلية ثم يسير فى عدة خطوات لكى يكون منهجاً. (محمود شوق، ١٩٩٩ : ١٦ ـ٣٣).

بعض منطلقات العصر التى تؤكد على ضرورة التطوير:

١ـ التحول من مجتمع المعرفة إلى مجتمع ما وراء المعرفة.

٢ـ التحول من مجتمع المعلومات إلى مجتمع غزارة المعلومات.

٣ـ التحول من مجتمع العولمة إلى مجتمع مابعد العولمة (حق المكلية الفكرية)

٤ـ التحول من مجتمع التكنولوجيا إلى مجتمع اقتحام التكنولوجيا .

كل تلك المنطلقات وغيرها تستلزم تطوير التعليم بجميع مراحله.

(محمد نصر، ٢٠٠٣ : ٣٣)

أهم دواعى تطوير المنهج:

١ـ القصور التربوى عامة وفى المناهج خاصة.

٢ـ عجز المنهج الحالى عن ملاحقة التطور فى الفكر التوبوى والنفسى والتكنولوجى وتطبيقاتها.

٣ـ ومن أهم دواعى تطوير المناهج نتائج تقويمها، وينتنج عن هذا التقويم الوقوف على نقاط ضعفها وقوتها، كما ينكن الوقوف على الحاجة إلى تحسيناً شاملاً.

(محمود شوق، ١٩٩٥ : ٦٣)

أى أن عملية تطوير المنهج تقود إلى علاج جوانب القصور به، والتى تؤثر سلباً على تحقيق هذه ا لمناهج لأهدافها. ويتضح أحد أوجه هذا القصور فى تقرير اللجنة الدولية ««لليونسكو» حول تطوير تطوير التربية فى العالم الثالث بما نسميه : عدم التوازن بين فروع العلم وأنشتطه. اليونسكو، ١٩٧٩ :٦٠)

ومن أكثر التحديات التى تواجهنا اليوم هى : تحديد أهداف المنهج بوضوح، فبناء على تطور مفهوم المنهج قد مرت أهدافه بأطور عدة من أهمها : العناية الفائقة بالمعرفة من حيث كونها التراث الإنسانى الذى يزود المتعلم بالخبرات اللازمة، ثم انتقل تركيز الأهداف إلى العناية بالمتعلم على أساس أن تنميته هى الغاية من العملية التعليمية، ثم تطور مفهوم المنهج ومن ثم أهدافه، فأ دخل بعداً ثالثاً لعناية الأهداف، ذلك هو المجتمع الذى يعيش فيه المتعلم ويتأثر به، فأصبح المنهج يهدف إلى تقديم خبرات معرفية إلى المتعلم بحيث تفى هذه الخبرات بحاجة المجتمع تناسب إمكانات المتعلم، وأن يفى بالعناصر الثلالثة فى توزن وتكامل وشمول.

ميزات تطور المنهج:

هناك ميزات عديدة لتطور منهج الروضة أهمها:

١ـ العائد الفورى، حيث يؤثر النمو العقلى وجميع مظاهر نمو الطفل.

٢ـ العائد على مدى الحياة التعليمية، حيث يوفر تعليماً مبكراً له مردود إيجابى على تنمية القدرات فى مراحل التعليم التالية.

٣ـ العائد بعيد المدى، حيث تتيح للفرد تعليماً أفضل ونوعية حياة زفضل وزيادة الاستفادة بمزايا الحياة. (جاك فاندر، ١٩٩٥ : ٧٠)

ومن أهم أسس التخطيط للتطوير بعيد المدى لرعاية الطفولة المبكرة مايلى :

١ـ تحديد الغايات والأهداف والاستراتيجيات اللازمة لتطوير منهج الروضة وترتبط بالحاجات الواقعية والمستقبلة للطفل.

٢ـ أن تنصف خطة التطوير بالاستمرار والتكامل والارتقاء.

٣ـ ضرورة النظر إلى حاجات الطفولة وحاجات المجتمع بخصائصه المتطورة فى صورة تضامنية كلية وإعطاء الأولوية للحاجات الملحة بما فى ذلك تطوير المنهج.

ويرى «السروجى» أن ذلك يتحقق بالاهتمام المتعاظم بتلحيل المؤثرات الكمية ودلالاتها الكيفية التى تعكس واقع الطفولة وعائد رعايتها فى المجالات المختلفة وخطط تنميتها. (طلعت السروجى، ١٩٩٥ : ١٠٠)

أساسيات تطوير المنهج:

أولاً: أهم الأساليب القديمة لتطوير المناهج:

أ ـ الحذف ب ـ الإضافة ج ـ الاستبدال. د ـ التعديل.

إن الطريقة التى يتم بها تطبيق هذه الأساليب عليها الكثير من المآخذ أهمها :

١ـ أنه تطوير يتناول جزءا من المنهج دون اعتبار لبقية الأجزاء.

٢ـ إن عملية التطوير لا تكون عملية مستمرة تهدف إلى تنمية المنهج بصفة دائمة بل

تهدف إلى حل المشكلات التى يواجهها المنهج فقط، إذن فهى ردود أفعال للمشكلات وليست سمة تطويرية للمنهج.

ثانياً :الأساليب الحديثة تطوير المنهج:

أ.التحليل الاستنباطى: إن عملية التلحيل والاستخلاص تبدأ مع بداية كل من تخطيط المنهج وتطبيقه وتستمر معه، فعند تخطيط المناهج تكون نقطة البدء هى جمع معلومات عن مصادر المنهج، ويجرى تحليل هذه المعلومات، فاذا وجد أنها تحتاج إلى استكمال أوعادة تصنيف أو ترتيب، وتم هذا فيتغير تطويراً للمنهج أثناء تخطيطه، وكذللك بالنسبة لعملية تطبيق المنهج وتنفيذه. فالتحسين الذى أدخل عليها وعلى عناصر المنهج الأخرى يعتبر تطويراً للمنهج وتلافى القصور قبل التطبيق مما يسهم فى رفع كفاءة المناهج.

ب.المقارنة بمناهج أخرى: الدراسة بالمقارنة تبحث عن مواطن التميز، والاختيار منها وإخضاعها للتجريب قبل الاستفادة منها أو الإغراض عنها.

ج.البحث العلمى والتجريب التربوى: أصبح البحث العلمى منهج عمل فى مختلف جوانب النشاط فى الدول المتقدمة، ومن وظائف البحث العلمى أنه عنصر منشط للمؤسسات فى المجتمع وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات.

د.إستشراف المستقبل: لا يبدأ من فراغ، بل من خلال الدراسات المستقبلية التى تعتبر الحلقة الثالثة فى تسلسل المعرفة التى تبدأ بالماضى ـ وهى دراسة التاريخ بما يحمله من وقائع وأحداث أثرت فى تشكيل الواقع المعاصر. والحلقة الثانية تعنى بدراسة الحاضر وما يتفاعل فيه من قوى ومؤثرات وما يحوى من مشكلات وما يستجد فيه من عوامل التغير الاجتماعى المعاصر، وتأتى بعد ذلك حلقة الدراسات المستقبلية لاستشراف الحاضر والمستقبل.

الأهداف وتطوير المنهج:

إن وضوح الهدف يساعد عن تطبيقه على إطلاق فعاليات الإنسان وطريقه

للتعاون مع فاعليات المتعلمين، وما لم يؤد الهدف إلى وضع أساليب معينة للعمل، وما لم تساعد الأساليب على تقويمه وتصحيحه لا يصبح للهدف قيمة. (محمد الصاوى، ١٩٩٤ : ٢٥٥)

فقد يرجع ضعف النظام التعليمى فى تحقيق أهدافه المتوقعة إلى خلل فى مظومة الأهداف، فتكون الأهداف العامة وصياغتها تحتاج إلى نظرة تقويمية فى ضوء معايير معينة هى :

١ـ انتماء الأهداف إلى الجذور الثقافية والسيسيولوجية.

٢ـ استخدام صياغات لغوية واضحة محددة موضوعية.

٣ـ إمكانية تحليلها إلى أهداف سلوكية نوعية.

٤ـ إمكانية تحقيقها فى الواقع.

٥ـ وفائها بمتطلبات المستقبل من حاجات مستحدثة. (ليلى عبد الستار، ١٩٩٤ : ٥٧).

ويعتبر «أ ودرى» أن تقدم الأطفال تجاه الأهداف هو المعيار الرئيس لتحديد نجاح. وتعد الأهداف منظومة فرعية من منظومة أ كبر وهى النظام التعليمى ككل والذى يعد منظومة متفاعلة ومتناغمة لمنظومات فرعية (أهداف ـ معلم ـ محتوى) ينكن تحقيقها حينما يراعى فيها جميع المعايير العالمية. ((فاروق أمين، ٢٠٠٣ :).

كما تعد الأهداف أيضاً نقطة البداية فى العمل التربوى، حيث تتحدد فعالية النظام التعليمى بمدى وضوح أهداف وقدرتها على التعبير عن مطالب المجتمعات وحاجات الأفراد. (إبراهيم مطاوع، ٢٠٠٢ : ١٧٧).

وتتضح أهمية الأهداف التربوية وطبيعتها فى وظائفها المتمثلة فى الآتى :

١ـ أنها تشكل المنظم الأساس فى انتقاء وتنظيم القوى التربوية وتشكل أسلوب عملها.

٢ـ أنها تعتبر محكات فى التنسيق بين مدخلات العملية التربوية، وهى محددات للنشاط التعليمى. (محمد الصاوى، ١٩٩٧ : ٩٨).

ولتقويم منظومة الأهداف معايير منها :

١ـ ارتباط الأهداف بالأصول الثقافية والاجتماعية Socio - Cultural Roots .

٢ـ صلة الأهداف بحاجة المجتمع Relevance to Future Needs.

٣ـ قابلية الأهداف للتحقق فى الواقع Scope of Achivability.

٤ـ وضوح الدلالة اللغوية Semantic Clearity.

٥ـ القابلية للتحليل إلى أهداف إجرائية ننوعية Specific Behavioral

(فوزية مصطفى، ١٩٩٢ : ١٥)

علاقة تطور المنهج بتقويمه :

أولاً : أن يبنى تطوير المنهج على نتائج تقويمه، فتطوير المناهج يتعلق بمنهج قائم بالفعل؛ لذلك فإن الكشف عن واقع هذا المنهج من حيث مواضع القوة والضعف فيه، ومن حيث حاجته إلى التحسين، تكون ضرروة لا غنى عنها قبل البدء فى تطويره، وهذا لا يتم إلا من خلال عملية تقويم شاملة لهذا المنهج.

أ ـ لذلك يعتبر التقويم أساس من أسس تطوير المنهج بشرط أن يعتمد على أسس علمية ومرضوعية. كما يساعد التقويم فى الوقوف على :

ـ التعدلات المعنية التى ينبغى إدخالها على برنامج التطوير.

ـ التعرف على الجوانب الاجتماعية والنفسية المتعلقة ببرنامج التطوير.

ـ اتخاذ قرار بشأن الاستمرار فى البرنامج أو التوقف عنه.

وهكذا تتضح أهمية التقويم فى عملية تطوير المنهج فعليه تبنى، كما يصاحبها فى مختلف خطواتها ثم يقف فى النهاية على مخرجاتها. لذلك يعتبر التقويم منطلق رئيس لتحسين وتطوير العملية التعليمية، ومن الضرورى استخلاص الدلالات

والمعانى المختلفة التى تنطوى عليها البيانات والمعلومات التى أمكن الحصول عليها.

(محمد عبدالظاهر: ٢٠٠٠، ١٠٨).

وتستلزم عملية التقويم :

١ـ الحكم على مدى مواكبة محتوى المنهج للتطورات الحديثة.

٢ـ جعل تقويم المنهج يعتمد على أسس متطورة.

٣ـ مراعاة الخبرات العلمية والتطبيقة فى مجال الأسس النفسية لعملية التعلم سواء بالنسبة لطبيعتها أو أساليبها بالنسبة لفهم طبيعة نمو الأطفال (المتعلم)

تحليل المضمون:

تعرفه دائرة المعارف الدولية للعلوم الاجتماعية بأنه «أحد المناهج المستخدمة فى دراسة مضمون وسائل الإعلام المطبوعة أو السموعة وذلك باختيار عينة من المادة موضوع التحليل وتقسيمها وتحليلها كمياً وكيفياً على أساس منهجية منظمة».

ويرى «وتشارد بود» أنه تحليل وأداة ملاحظة فى نفس الوقت. ويعرفه «بيريلون» بأنه وسيلة بحث يستخدمها الباحث لوصف الحتوى الظاهر للرسالة وصفاً وكمياً وموضوعياً ومنهجياً. (Richard, 1967 : 1- 17).

ويعتبره «كولنجر» منهجاً لدراسة وتحليل بطريقة منهجية موضوعية وكمية وذلك بغرض قياس المتغيرات.

تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الأول

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقويم
اللغوى	١ـ تنمية قدرة الطفل على النطق السليم. ٢- التعرف على الأسماء والصفات واستخدامها. ٣ـ تكوين الرغبة فى القراءة لدى الطفل.	١ـ مشاهدة الصور وتفسيرها من خلال الموضوعات التالية: (الشارع ـ السوق ـ شاطىء البحر ـ حقل القرية ـ حديقة الحيوان). ٢ـ تعرف الكلمات عن طريق الصور. ٣ـ إدراك المختلف والمؤتلف من الأشكال. ٤ـ الانتماء. ٥ـ العلاقات المكانية. ٦ـ بعض الألفاظ الوظيفية. ٧ـ استخدام الفعل في الجملة. ٨ـ علاقات الترتيب (زمنى ـ كمى). ٩ـ تدريب السمع والنطق. ١٠ـ تدريبات للكتابة.	قصة ـ مناقشة ـ أسئلة ـ عرض نماذج البيئة.	بطاقات مصورة ـ رسم.	يطلب من الطفل: التوصيل ـ التعبير عن الأشكال بجملة ـ التلوين ـ الرسم.
إعداد الطفل لتعلم الكتابة	١ـ إثارة دوافع الطفل للكتابة. ٢ـ تكوين العادات الصحيحة الخاصة بالكتابة	موضوعات الخطوط التى تناولها البطاقات: الدوائر ـ النقط ـ الخطوط المائلة ـ الخطوط الرأسية ـ الأفقية ـ المتقاطعة ـ الإشعاعية ـ	مصاحبة الكلمات المنطوقة بحركات يدوية إيقاعي يحاكيها الأطفال ـ اللعب ـ رسم الحرف فى الرمل ـ	بطاقات مرسومة ـ ألوان.	تتبع الرسم ـ التلوين ـ إكمال الخطوط والرسم.

تابع تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الأول

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقويم
المهارات المنطقية الرياضية (المستوى الأول)	تنمية القدرات العقلية لدى الطفل	الموجة ـ المقوسة ـ المتعرجة ـ المعقوفة ـ اللولبية ـ الحلزونية ـ إكمال ـ تجميع. ١ـ مفاهيم التصنيف. ٢ـ بعض المفاهيم الأولية للمجموعة (زحادية ـ خالية). ٣ـ الأعداد والجمع. ٤ـ المفاهيم الهندسية والتبولوجية.	الرسم بالقلم لتحديد أشكال الحروف. التحاور ـ الأسئلة ـ عرض النماذج.	بطاقات مصورة ومرسومة.	تلوين ـ رسم.
الترتيبة الموسيقية	١ـ الارتقاء بسلوك الطفل الاجتماعى ٢ـ غرس الاتجاهات الإيجابية لديه. ٣ـ التمييز بين الأصوات ومعرفتها.	إيقاع ـ نغم (الغناء ـ الاستماع).	يتم تعليم الأطفال عن طريق: القصة الحركية ـ الألعاب الموسيقية ـ أغانى المناسبات ـ تدريب الطفل على مسايرة الوحدة الإيقاعية.	١ـ آلات إيقاعية لا نغمية أى لا تصدر نغمًا. ٢ـ آلات إيقاعية نغمية أى تصدر نغمًا.	يتم عن رطريق الغناء والاستماع لتمييز الطفل ما يطلب منه.

تابع تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الأول

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقويم
المناشط الفنية	١ـ النمو الاجتماعى والحركى. ٢ـ إتقان العمل اليدوى واحترامه ٣- تنمية عضلات الطفل.	وسك ـ تشكيل ـ طباعة ـ أشغال يدوية وفنية.	١- مساعدة الطفل فى إيجاد ما يستخدمه كوسيلة للتعبير. ٢ـ الممارسة لاكتساب المهارات. ٣ـ تسمية الصور واختيار الألوان.	ألوان ـ خيوط ـ عجائن خامات من البيئة.	رسوم ـ تلوين ـ تشكيل.
النشاط القصصى للطفل	١ـ إشباع وتنمية الخيال والقدرة على الابتكار. ٢ـ إثراء اللغة. ٣ـ تعزيز الاتجاهات الإيجابية.	أنواع مختلفة من قصص الأطفال	١ـ الطريقة البصرية. ٢ـ الطريقة السمعية. ٣ـ طرية التلقين.	قصص مصورة ومرسومة للأطفال.	إعادة سرد القصة وتمثيلها.
التربية الخلقية برياض الأطفال	إكساب الطفل مجموعتين من القيم الأولى تضم القيم الذاتية والثانية تضم القيم الاجتماعية.	١ـ القيم اذاتية: (الصدق ـ الأمانة ـ النظام ـ النظافة ـ آداب التعامل مع الآخرين). ٢ـ القيم الاجتماعية: (احترام الكبار ـ طاعة الوالدين ـ المحافظة على البيئة)	١ـ التدرج فى التعليم. ٢ـ معاملة الطفل باللطف والاحترام. ٣ـ شرح والأوامر والنواهي والتشجيع على المبادرة.	اللعب ـ القصص.	لا يوجد.س

تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الثانى

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقويم
المهارات اللغوية	١ـ إثراء خبرات الطفل وترغيبه فى القراءة. ٢ـ إنماء القاموس اللغوى للطفل. ٣ـ تجريد بعض الحروف والأصوات وتركيبها.	يتناول الموضوعات التالية: ١ـ مشاهدة الصور وتفسيرها (السيرك ـ حجرة المستشفى ـ صيد السمك ـ الأهرام). ٢ـ مفرادات للإعداد للكتابة. ٣ـ بعض الألفاظ الوظيفية. ٤ـ إدارك المختلف والمؤتلف من الأشكال. ٥ـ تدريبات للسمع والنطق. ٦ـ تعلم مبادئ القراءة.	١ـ يتم عرض الموضوعات على اللوحة الوبرية. ٢ مناقشة الأطفال وأسئلتهم حول موضوع الصورة. ٣ـ رواية قصة حول الموضوع.	صور ـ أوراق ـ ألوان.	تمثيل قصة ـ رسم بعض الموضوعات.
الإعداد الكتابة	١ـ استخدام أدوات الكتابة. ٢ـ كتابة بعض الكلمات البسيطة تمهيداً للتعليم الأساسى.	موضوعات الخطوط التى تناولها البطاقات: الدوائر ـ النقط ـ الخطوط المائلة ـ الخطوط الرأسية ـ الأفقية ـ المتقاطعة ـ الإشعاعية ـ المموجة ـ المقوسة ـ المنعرجة ـ المعقونة ـ اللولبية ـ الحلزونية ـ إكمال ـ تجميع ـ كلمات.	١ـ يوجه الأطفال للبدء من جهة اليمين. ٢ـ القيام ببعض التمرينات والألعاب لتقوية عضلات الطفل. ٣ـ استخدام عجائن التشكيل لعمل نماذج مختلفة وتقليد الخطوط المطلوبة فى البطاقات. ٤ـ استخدام مناشط فنية مختلفة مثل الرسم ـ التلوين.	أقلام ـ بطاقات مرسومة.	رسم ـ تلوين.

تابع تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الثانى

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقويم
المهارات المنطقية الرياضية (المستوى الأول)	تنمية القدرات العقلية لدى الطفل.	١ـ مفاهيم ما قبل العدد (المقارنة ـ التناظر الأحادى). ٢ـ بعض المفاهيم الأولية للمجموعة. ٣ـ علاقات مكانية. ٤ـ الترتيب والتسلسل. ٥ـ مراجعة الأعداد من (١ ـ ٥). ٦ـ الأعداد ومدلولها من (٦ ـ ١٠).	التلوين ـ الرسم ـ سؤال الأطفال حول موضوع البطاقة ـ قصة ـ أغنية.	بطاقات مرسومة وأخرى مصورة.	تصنيف ـ توصيل ـ تلوين.
المناشط الفنية	١ـ وسيلة للنمو الحركى. ٢ـ وسيلة الاحترام وإتقان العمل اليدوى.	تعبير فنى ـ تصميم ابتكار ـ تذوق فنى وجمالى.	١ـ توفير المكان المناسب والزمن والخامات كى يختار الطفل ما يريده مع تضويح طرق الاستخدام والعناية بالأدوات. ٢ـ المناقشة والتعبير عن المشاعر والأفكار. ٣ـ التشكيل ـ الطباعة. الرسم.	ألوان ـ خيوط ـ عجائن ـ خامات من البيئة.	رسوم ـ تلوين ـ تشكيل.
الناشط القصصى للطفل.	١ـ تدعيم السلوكيات الإيجابية لدى الطفل. ٢ـ الترفيه والتسلية.	قصص الأطفال.	١ـ رواية القصة باستخدام الكتاب. ٢ـ رواية القصة باستخدام الكتالوج. ٣ـ رواية القصة باستخدام اللوحة الوبرية.	قصص متنوعة للأطفال.	إعادة سرد القصة وتمثيل أحداثها.

تعليق على تحليل محتوى كتب أنشطة الروضة:

١ـ لم يتم تطوير المنهج منذ (١٠) سنوات حتى الآن رغم تطور العصر الذى نعيشه.

٢ـ أشارت معلمة الروضة إلى ما يلى : تعدد المفاهيم داخل البطاقة الواحدة.

٢ـ تكرار كثير من المفاهيم مما يثير ملل الأطفال.

٤ـ بعض المفاهيم يتابها الغموض وتثير الالتباس لدى المعلمة، حيث تعبر الصورة الموجودة بالبطاقة عن مفهوم مغاير لما هو محدد بالنشاط.

٥ـ صدور نشرة من وزير التعليم بإلغاء النشاط الدينى كيف استيعاب هذا القرار؟

٦ـ الأنشطة غير مرتبة ترتيب منطقى او حتى سيكولوجى.

٧ـ بعض الأنشطة سطحية والبعض الآخر يعرض بطريقة غير جذابة.

٨ـ إعداد الطفل للكتابة هناك تكرار ممل للخطوط مع إهمال الكتابة الفعلية لبعض الكلمات فالمنهج لا يؤهل طفل الروضة لمرحلة التعليم الأساسى.

٩ـ الموضوعات المقدمة من خلال كتب الأنشطة تقليدية وغير مترابطة ولا تساير تطورات العصر.

النتائج:

أولاً: تم تقييم كتب الروضة على اعتبار أن تلك الكتب هي ترجمة للمنهج الحالي لرياض الأطفال أى أنها تعكس فلسفة وتحقق أهدافه ونتيجة لهذا التقييم أتضح أن:

١ ـ صياغة الأهداف التعليمية بصورة عامة مما أدى إلى صعوبة ترجمتها إلى أنشطة تعليمية فى الواقع الميدانى ومن ثم صعوبة قياسها.

٢ ـ إن ما يتحقق من أهداف رياض الأطفال يمثل (١٤) هدفاً أى بنسبة (٩, ٥٥٪) من مجموع عدد الأهداف التى نص عليها القرار الوزارى رقم (١٥٠) لسنة (١٩٨٩) والبالغ عددها (٢٦) هدفاً، وأن (٦) من الأهداف التى تحققت تنتمى إلى مجال النمو المعرفى وأن (٧) أهداف منها تنتمى إلى مجال

النمو الانفعالى وهدف واحد فى مجال النمو الحسى الحركى؛ أى أن هناك قصور فى مدى الترابط بين أهداف الروضة وبرامجها التربوية فى مصر، بمعنى آخر أن منهج الروضة لايحقق أهدافها.

٣ ـ تكرار المفاهيم المتضمنة بكتب الأنشطة.

٤ ـ تباين الفلسفة التى بنيت عليها كتب الطفل عنها فى كتب المعلمة حيث قامت الأولى على فلسفة المواد المنفصلة بينما اعتمدت الثانية على فلسفة الروضة.

٥ ـ إغفال المنهج الحالى أساليب ملاحظة وتقييم الطفل.

ثانياً: وضع تصور مقترح لتطوير منهج الروضة فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها مكوناته:

أ ـ تحديد أهداف المنهج (أهداف ترتبطس بالطفل ذاته ـ أهداف ترتبط بالطفل وعلاقته بالآخرين ـ أهداف ترتبط بالعلاقة بين الطفل والعالم المعاصر).

ب ـ محاور المنهج (فعالية المتعلم ـ النمو المتكامل ـ التكامل بين المجالات).

ج ـ محتوى المنهج وتنظيمه فى محورين:

المحور الأفقى: يشتمل على مظاهر النمو المختلفة للطفل (عقلية ـ جسمية وحركية ـ اجتماعية ـ انفعالية) مع تحديد المهارات اللازم تنميتها.

المحور الرأسى: يشتمل على مجالات الأنشطة المختلفة وتتضمن: (اللغة ـ الرياضيات ـ العلوم ـ النشاط الحركى ـ الفنى والموسيقى) مع تحليل كل مجال.

د ـ تصميم الأنشطة بما يحقق تكاملها وتنوعها: (أنشطة داخل حجرة النشاط ـ أنشطة خارجها ـ أنشطة موسمية ـ أنشطة مناسبات).

هـ ـ إضافة مفاهيم علمية وتكنولوجية ـ مفاهيم اقتصادية ـ مفاهيم اجتماعية وخلقية ـ مفاهيم دينية ـ مفاهيم بيئية ـ مفاهيم للتربية الوطنية والمتحفية. يمكن تقديمها فى صورة وحدات مترابطة وخبرات متكاملة مثال: (من أنا؟ ـ أسرتى

- روضتى - بيتى - صحتى - سلامتى - مجتمعى) تعرض فى إطار متطور يساير تطورات عصر التكنولوجيا.

و - التقييم: إعداد بطاقات ملاحظة للطفل وتقييمه فى جميع أنشطة المنهج المقترح.

خاتمة

إن الأبحاث التربوية كانت بالأمس تبحث عن إجابات مبدئية، مثل ماذا نعلم؟ وكيف نعلم؟ وقد أضيف سؤالاً آخر هو من نعلم؟ واهتمت العملية التعليمية بماذا؟ ويكف؟ ومن؟ إلى أن أصبحت ميول المتعلم هى الركيزة الأولى في المناهج. وظهرت بناء على هذا المفهوم مناهج النشاط التى بنيت على ميول المتعلم واستخدمت أسلوب حل المشكلات فى التعلم.

وقد تغير التركيز فى أسس المناهج من الميول إلى الحاجات، كما تحررت طرق التدريس من ضرورة البحث عن المداخل والمواقف التدريسية التى تتفق مع ميول المتعلم ورغباته إلى مبدأ مختلف فى التعلم مؤداه أنه يمكن تعليم أى خبرة لأى فرد إذا أمكن اختيار المدخل والأسلوب المناسب لتعلمه. ثم أصبحت نقطة الاهتمام هى الخبرة التى يحتاجها هذا المتعلم؛ لذلك أخذ التجديد التربوى يتناول الطرق والأساليب المختلفة لصياغة خبرات المنهج وتنظيمها بحيث يمكن تطويعها بقدر الإمكان للمتعلم، بالإضافة إلى الأدوار الجديدة التى فرضها التقدم العلمى وتطبيقاته أى التعامل مع المستجدات التكنولوجية، وتتجه الرياض فى الدول المتقدمة إلى توفير نماذج من تلك المستجدات ليس من أجل تعريف وتدريب وإكساب الطفل مهارات التعامل معها كمستخدم؛ بل من أجل إكسابه مهارات الفك والتركيب والإلمام بنظريات تصميمها، ويلاحظ هذا الاتجاه فى اليابان، حيث يقوم الأطفال بتجميع أو فك عدد من مكونات تلك الوسائل، ويصبح دور المعلمة توجيه مرور الأطفال بخبرات التعامل الذكى معها. (Raymand, 1999: 50).

توصيات البحث:

١ - عناية المناهج بالابتكار وحل المشكلات والتعلم الذاتى والتعليم المستمر وملاحقة علوم العصر والتقدم التقنى.

٢ ـ العمل على توفير برامج لإنماء المفاهيم الاجتماعية ومفاهيم بيئية وعلمية ومفاهيم دينية وأخلاقية مفاهيم صحية، ومراجعة وحدات الخبرات المتضمنة فى مناهج الروضة بصفة دورية منتظمة لتقويمها وإضافة بدائل متعددة للأنشطة المتصلة بها، وا ختيار ما يتناسب منها مع المستويات النمائية للأطفال ويحقق الأهداف المنشودة، واقتراح التقنيات الحديثة لتنفيذها.

مقترحات البحث:

١ ـ الاهتمام بإعداد نوع حديث من المناهج يمكن تسميته «منهج المستقبل» يستمد من اختيارات حرة في عالم المستقبل تعتمد على دراسة الاتجاهات الحالية، وتقدير الآثار الاجتماعية المترتبة عليها، ومحاولة تحقيق مستقبل أفضل بناء عليها ـ أى ينبغى تخطيط المستقبل وليس التخطيط للمستقبل.

٢ ـ نقترح تكثيف الجهود وتكاملها من أجل إعداد روضة إلكترونية فى مصر على غرار ما هو موجود بالدول المتقدمة التى تتجه إلى تحويل رياض الأطفال إلى صورة مصغرة من المجتمع المعاصر الذى تتواجد فيه، وأن تكون مكان لتشرب التقنيات الحديثة بالمجتمع، حيث تمثل تلك الرياض فرصة ذهبية أمام الطفل لتنمية ميوله وقدراته مبكراً، سواء عن طريق استخدام تلك الوسائل فى عمليات التعلم، أو عن طريق فك وتركيب نماذج تعليمية منها للتعرف على مكوناتها لتنمية مهاراته اليدوية والعقلية المرتبطة بتلك العمليات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١ ـ إبراهيم عصمت مطاوع: **التنمية البشرية بالتعليم والتعلم فى الوطن العربى**، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٢.

٢ ـ أحمد خيرى كاظم: مفاهيم أساسية فى تقويم المناهج وتطويرها، **صحيفة التربية**، س٤٧، ع٣، ١٩٩٦.

٣ - أمال محمد عتية: فلسفة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر تصور مستقبلى، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٤.

٤ ـ أودرى، هوارد نيكولز، ترجمة سعد جميل: **تطوير المنهج: مرشد عملى**، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٨١.

٥ ـ جابر عبدالحميد: وأحمد خيرى كاظم: **مناهج البحث فى التربية وعلم النفس**، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٩.

٦ ـ حافظ فرج، ومحمد صبرى: توظيف المستحدثات التكنولوجية لتطوير الإدارة المدرسية فى التعليم العام، **المؤتمر العلمى الثانى**، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٣.

٧ ـ حسان محمد حسان: **التربية فى دول الخليج واقعها وسبل تطويرها**، مكتب التربية العربى لدول الخليج العربى، الرياض، ١٩٩٢.

٨ ـ حلمى الوكيل وآخرون: **الاتجاهات الحديثة فى تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٨.

٩ ـ سرحات الدمرداش عبدالمجيد: **المناهج المعاصرة**، ط٤، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٣.

١٠ ـ سعدية بهادر: **دليل ترجمة الأهداف العامة للتربية فى رياض الأطفال إلى أهداف سلوكية خاصة**، الكويت، وزارة التربية ـ مركز بحوث المناهج، ١٩٨٧.

١١ ـ سعدية بهادر: **برنامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق**، سيسكو، القاهرة، ١٩٨٩.

١٢ ـ شبل بدران: **ديمقراطية التعليم فى الفكر التربوى المعاصر**، دار قباء، القاهرة، ٢٠٠٠.

١٣ ـ طلعت مصطفى السروجى: مؤشرات تخطيط الحاجات الاجتماعية لأطفال الأسر محدودة الدخل، دراسة مقارنة بين الريف والحضر، **مؤتمر الطفل والأمان**، مركز دراسات الطفولة، عين شمس، القاهرة، ١٩٩٥.

١٤ ـ عبدالسلام إبراهيم، ومحمد صبرى: واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر في ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة، دراسة ميدانية لمحافظة القاهرة، كلية التربية ببنها، إبريل ١٩٩١.
١٥ـ عبدالمنعم حسين: منهج مقترح لمدارس رياض الأطفال يقوم على الخبرة والنشاط الذاتى للطفل، بحوث مؤتمر معلم رياض الأطفال الحاضر والمستقبل، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٤ ـ ١٦ إبريل ١٩٨٧.
١٦ـ عزة خليل: بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣.
١٧ـ على أحمد مدكور: مناهج التربية أسسها وتطبيقها، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٨.
١٨ـ عواطف إبراهيم: أساسيات بناءس منهج رياض الأطفال، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٨.
١٩ـ فؤاد أبو حطب، وآمال صادق: علم النفس التربوى، طـ٤، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٤.
٢٠ـ فاروق اللقانى: الطفولة بين الرياض والتثقيف، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٩٠.
٢١ـ فاروق أمين فهمى: المدخل المنظومى وتحديات العصر، ندوة إعداد المعلم فى القرن الحادى والعشرين، كلية التربية ـ بنى سويف، إبريل ٢٠٠٣.
٢٢ـ فوزية مصطفى عثمان: اتجاهات السياسة التعليمية فى الثمانينات، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٢.
٢٣ ـ ليلى عبدالستار: أهداف التعليم الثانوى فى مصر، دراسة نقدية، مجلة دراسات تربوية، مج١، ج٦٩، ١٩٩٤.
٢٤ـ ماجدة عباس وفرماوى محمد: تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها، المؤتمر العلمى الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، رؤى مستقبلية للمناهج فى الوطن العربى، الإسكندرية، ٤ ـ ٨ أغسطس ١٩٩١.
٢٥ـ مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، طـ٣، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ١٩٨٥.
٢٦ـ محمد أحمد شوق: تطوير المناهج الدراسية، دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٥.
٢٧ـ محمد السيد على: علم المناهج الأسس والتطبيقات، عامر للطباعة، المنصورة، ١٩٩٨.
٢٨ـ محمد عبدالظاهر الطيب وآخرون: مناهج البحث فى العلوم التربوية والنفسية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠.
٢٩ـ محمد كامل عبدالصمد، مرشد مشرفات الحضانة ورياض الأطفال فى العقيدة والسلوكيات الإسلامية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٣.

٣٠ـ محمد نصر: تطوير برامج إعداد المعلم فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة فى الإعداد ومنطلقات العصر، المؤتمر العلمى الثانى، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، ٣ ـ ٤ مايو ٢٠٠٣.

٣١ـ محمد وجيه الصاوى: الأهداف التربوية، دراسات فى أصول التربية، دار الثقافة، الدوحة، ١٩٩٧.

٣٢ـ ملكة أبيض: الطفولة المبكرة والجديد فى رياض الأطفال، المؤسسة الجامعية، لبنان، ١٩٩٣.

٣٣ـ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: التعليم من أجل التنمية، مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين، المؤتمر الخامس لوزراء التربية والمسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية، القاهرة، ١١ ـ ١٤ يونيو، ١٩٩٥.

٣٤ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تطوير التربية العربية، تونس، ١٩٩٧.

٣٥ـ منى جاد: المفاهيم العلمية والبيئة ورياض الأطفال، ب. ن.، القاهرة، ١٩٩٤.

٣٦ـ مواهب عياد: نمو وتنشئة الطفل من الميلاد حتى السادسة، منشأة المعارف، الإسكندرية، ٢٠٠٠.

٣٧ـ نجم الدين على مردان: الاتجاهات العالمية المتقدمة فى برامج رياض الأطفال، ندوة رياض الأطفال فى دول الخليج العربى ببغداد فى ٢٠ ـ ٢٢ يونيو، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٩١.

٣٨ـ هالة حماد وآخرون: المنهج المطور لرياض الأطفال، السعودية، الرياض، ١٩٩١.

٣٩ـ هدى الناشف: نحو تطوير التعليم فيما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثانى، كلية رياض الأطفال ـ جامعة القاهرة، ٢٠٠٢.

٤٠ ـ وزارة التربية والتعليم: القرار رقم ١٥٤ عام ١٩٨٨ بشأن رياض الأطفال.

٤١ ـــــــــــ: النشرة التوجيهية، القاهرة، الإدارة العامة لرياض الأطفال، سبتمبر، ٢٠٠٠.

٤٢ـ ـــــــــــ: مبارك والتعليم، إنجازات وطموحات على مشارف ألفية جديدة نحو تعليم متميز للجميع، قطاع الكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠.

٤٣ـ ـــــــــــ: واقع وانجازات رياض الأطفال والرؤية المستقبلية بجمهورية مصر العربية، قطاع الكتاب، القاهرة، ٢٠٠١.

٤٤ـ يوسف صلاح الدين قطب: العام الدولى للطفل، صحيفة التربية، ع١، ص٣١، القاهرة، ١٩٧٠.

٤٥ـ اليونسكو: التعلم ذلك الكنز المكنون، تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية

المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

46_ Berelson, Bernard: **Reader in Public Opinion & Communicationd.** Macm. 2ed 1976. p. 263.

47_ Budd, Richard & Others: **Content Analysis of Communications.** Macmillan. 1967. pp. 1 - 17.

48- Chazzan. M.: **Childhood Education.** Oxford. Nefr Pub. Com. 1978. P. 2-13.

49- Grindely, K.: **Systematic Anew Approach to System Analysis.** London: Me Grow-Hill Book Comp. 1975. P.22.

50- Harold Abberty: **Reorganizing The High School Curriculum. Revised Education.** New York: Macmilln. Com. 1953. P. 125.

51- Ian Miles: **Methods For Development Planning Seenarios Models And Micro-Studies.** Paris: The UNECO Press. U.N. 1981. P.31.

52- International Encyclopedia of Social Science. Vol. 12. p. 79. 1980.

53- Janets. Sya: Earlyd Education Matters. Sutddy Of Bre-School Curriculum Content. **Journal of Educational Research.** Vol. 26. No.2. 1984. Pp. 95-105.

54- Jones. Margia. Margia Liu, Min: Introducing Interactive Multimedia To Young Children. A case Study Of How Two Year Old Interact Wihe The Technology. Journal of Computing In Childhood Education. Vol. 8. No.4. **Eric, No. Ej. 558632.** 1997. Pp. 3-43.

55- Kerlinger, F.: **Foundations of Behavioral Research.** 2ed. New York. Hole Rinehart and Winstion. 1973.

56- Raymond M: **Nakamura. Healthy Classroom Management Motivation Communication And Discipline.** Australia: Wad Worht. 1999. P.265.

57- UNICEF: **New Pothsto Learning For Rural Children and Youth.** N.Y. International Council for Education Development. 1973. P60.

الفهرس

المؤتمر الإقليمى الأول ٢٤.٢٥ يناير ٢٠٠٤ ..... ٣

برنامج مؤتمر الطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة ٢٤.٢٥ يناير ٢٠٠٣ ..... ٥

كلمة السيدة الأستاذة الدكتورة/ وفاء أنور السيد وكيلة الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة ٩

كلمة أ.د/ حمدية زايد عميدة كلية ورئيس شرف المؤتمر ١١

الندوة الأولى: الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة ١٣

التحديات العالمية والعربية وانعكاسها على ثقافة الطفل المصرى وأساليب مواجهتها - واقع رياض الأطفال الفلسطينية كما تراها مديرات ومعلمات الرياض فى محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية ٢١

الندوة الثانية: قضايا مهمة للطفل العربى ، ملخص تنمية التفكير العلمى للأطفال لإعدادهم للمستقبل، ٣٥

الرعاية التغذوية للأطفال ٤٣

أدب الطفل وثقافته ٤٩

NUTRITIONAL EDUCATION FOR MOTHERS OF ANEMIC PRESCOOL CHILDREN- ٥٥

دافعية التأثير/ الإجادة وعلاقتها بنوع الاتصال فى الطفولة المبكرة ٦١

قدرات طفل ما قبل المدرسة ١٠١

برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان) ١٥٣

البيئة الاتصالية الجديدة للطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة ١٩٣

علاقة الطفل المصرى بالقنوات الفضائية العربية ٢٤١

العلاقة التكاملية بين الثقافة العلمية والإعلام والتعليم الموجه للطفل العربى ٢٥٣

الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية، تحليل نصوص محتوى اتفاقية بودابست للمواد الخادشة لحياء الطفل، ٢٧١

٢٨٥

التربية الموسيقية ودورها فى تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى فى ظل المتغيرات المعاصرة ٣٤٣
برنامج مقترح لتنمية الوعى المرورى لطفل الروضة باستخدام القصة الموسيقية الحركية ٣٤٩
تثقيف الطفل العربى جمالياً لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة (العولمة الثقافية. الحداثة. ما بعد الحداثة) ٣٧٧
برنامج تدريبى لرفع الكفاءات العلمية والتربوية لمشرفات الحضانات فى ضوء محاور إعداد معلمة رياض الاطفال ٤٠٥
محور أدب الطفل العربى فى ضوء الظروف المتغيرة ، نظريات إبداع الطفل الأدبى ، .. ٤٣٥
القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ٤٦١
المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والمملكة العربية السعودية ٥١٥
القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى ودوره فى تدريس التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال ٥٤٩
أثر القراءة السمعية كمدخل لتنمية التذوق اللغوى عند أطفال ما قبل المدرسة..... ٥٧٥
برنامج مقترح لرفع مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين (٩-١٢) من خلال الفن التشكيلى ٦٠٣
منهج الروضة بين التحليل والتقييم من أجل التطوير ٦٢٩