المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة
(ربع سنوية)

تصدر عن
المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب
(AIESA)

رئيس التحرير
أ.د/ محمود حسن اسماعيل
أستاذ الإعلام – جامعة عين شمس

مدير التحرير
حسام شعبان عبدالشافي

نائب مدير التحرير
حارث محمد الخيون

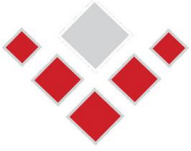
العدد الثاني **أبريل** (٢٠١٨) **شعبان** (١٤٣٩)

دورية علمية محكمة (ربع سنوية)

الترقيم الدولي ISSN: 2537-0812
ISSN (Online) : 2537-0863

الرابط على شبكة الانترنت
https://wp.me/P94dJH-bm

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء
الواردة بالبحوث المنشوره في أعدادها وإنما فقط تقع
مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية



هيئـــــــــة التحريـــــــــر

أ.د/ محمود حسن اسماعيل	**جامعة عين شمس – مصر**	**رئيساً للتحرير**
أ/حسام شعبان عبدالشافي	**باحث في اللغة العربية - مصر**	**مدير التحرير**
أ/ حارث محمد الخيون	**باحث في مجال الاعلام - العراق**	**نائباً لمديراً للتحرير**
د/ عبيدة أحمد صبطي	**جامعة بسكرة - الجزائر**	**عضواً**
د/ فكري لطيف متولي	**رئيس مجلس أمناء المؤسسة**	**عضواً**
أ/ شتوي مبارك القحطاني	**الأمين العام للمؤسسة**	**عضواً**
أ/ نهى عبدالحميد عبدالعزيز	**مدير المؤسسة**	**عضواً**

الهيئـــــة العلمية الاستشارية

أ.د/ علي عجوه	استاذ العلاقات العامة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ محمود علم الدين	استاذ الصحافة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ اعتماد خلف معبد	استاذ الاعلام المتفرغ كلية الدراسات العليا للطفولة
أ.د/ فوزي عبد الغني	استاذ الصحافة كلية الاداب جامعة سوهاج
أ.د/ شريف درويش اللبان	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ وليد فتح الله بركات	استاذ الاذاعة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ ثناء عبد الودود	استاذ علم النفس التربوي كلية التربية جامعة بغداد
أ.د/ سعدية بهادر	استاذ تربية الطفل كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
أ.د/ محمود يوسف	استاذ العلاقات العامة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د/ محمد زين	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة بني سويف
أ.د/ حاتم علو الطائي	مدير مركز البحوث والدراسات في وزارة التربية بالعراق
د/ مراد ميلود	جامعة قسنطينة ٣
د/ رضوان بلخيري	جامعة تبسة

شـــــروط النشـــر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٥٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.
- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٤)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٤).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٢)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة ، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.
- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.

- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال رفع البحث على موقع المؤسسة :

http://wp.me/P94dJH-9l

أو بريد المجلة الإلكتروني: search.aiesa@gmail.com

محتويات العـــــدد

افتتاحية العدد	أ
الإعلام التربوي ودوره في تشكيل وعي الطفل م.م / حارث محمد طارق الخيون	١ – ٢٠
برامج الأطفال في القنوات الفضائية العربية "الواقع والمأمول" د/اسعيداني سلامي – منال رداوي	٢١ – ٤٤
دور القصص في تنمية قبول الآخر لدى أطفال الروضة بمحافظة حفر الباطن الجوهرة بنت حمادة بن برغش السهلي – د/ ألفت عبدالله إبراهيم العربي	٤٥– ١٠٩
فاعلية برنامج لتنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة رباب سعيد علي الجزار – أ.د/ سميرة أبو زيد نجدي – أ.د/ وائل عبد الله محمد	١١٠ – ١٧٨
فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز فؤاد عبده مقبل غالب العامري – د/ غيلان عبد القادر الشرجبي – د/ خديجة أحمد السياغي	١٧٩ – ٢٣٥

افتتاحية العدد:

يتم بفضل الله وعونه إصدار العدد الثاني من المجلة العربية للاعلام وثقافة الطفل والتي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث كل مجالات الاعلام وسبل التواصل المختلفة وتأثير ذلك الثقافي على الطفل والمجتمع، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين فى مجال الاعلام الرقمي والصحفي على اختلاف مجالاته ، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

ومرحبًا بوجهة نظركم ورأيكم في أية فكرة قد تسهم في الرقي والتطوير لمجلتكم التي قد تعد صورةً من صور التعبير عن أشخاصكم ووجهتكم، بل مرحباً بالنقد البناء في أي جانب، وبمقترحاتكم لتحقيق الرقي الدائم والتطوير المستمر لمجلتكم الغراء، وعمومًا فإن النقد البناء دائمًا ما يُعْلى ويرفع من شأن الأشياء، في الحياة بوجه عام، وفي الحقل العلمي والبحثي بوجه خاص، ذلك أن وجهة النظر المفردة لم تَعُدْ تجدي، وإنما الفكرة على الفكرة، واليد مع اليد، ووجهة النظر مع وجهة النظر، كل ذلك جميعًا هو يبني ويطور ويكمل الصورة، وكل ذلك لا يتأتى إلا بالنقد البناء الذي يُرَقِّع ويطور ويكمل الصورة والعمل، ومن هنا قيل: يد بمفردها لا تصفق، ... ومن ثم نتعاهد سويًا على المزيد من بذل الجهد من أجل التطلع إلى مستويات أفضل في الأداء.

وختاماً إذ نقدم هذا العدد للقارئ الكريم، متمنين أن يجد فيه الفائدة المرجوة، لأرجو الله تعالي أن يكون لنا خير معين للوصول إلى تعليمٍ نوعي.

وفق الله الجميع لما فيه الخير والسداد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

هيئة التحرير

الإعلام التربوي ودوره في تشكيل وعي الطفل

إعداد

م.م / حارث محمد طارق الخيون

تم استلام البحث في ٢٠١٨/٢/٥ تم الموافقة على النشر في ٢٠١٨/٣/٧

الملخص

لقد أصبح منحنى التطور التكنولوجي والرقمي في وسائل الاعلام يتمركز حول مختلف البرامج التي تثير الأطفال وعلى الأخص في المراحل الأولى من حياتهم ومن ناحية أخرى يقوم التلفزيون بدور فعال في نقل الكثير من المعلومات والأفكار للأطفال وخاصة التي لا يقابلونها بسهولة في حياتهم اليومية كما إن التلفزيون يجمع بين الصوت والصورة مما يزيد من قوة تأثيره حيث أصبح للطفل علاقة قوية بالتلفزيون نظرا لفاعليته في حياته خاصة الاجهزة المحمولة التي يقبل على استخدامها الكثير والعديد من الأطفال وذلك بسبب توفر الإمكانيات المتاحة لمشاهدتها وتوفر الانترنت والتلفزيون في كل البيوت ومدة عرضها للبرامج طيلة اليوم مما يجعل الطفل أكثر صلة وتعلق بينه وبين هذه القنوات التي تشبع حاجاته ورغباته لما تقدمه من براج يجدها الطفل متناسبة وقدراته.

من هنا يأتي دور الاعلام التربوي المهم الذي يلعب الدور الوسيط بين المدرسة والبيت والدور المفترض أن يقوم به وهو كسر الحاجز النفسي بين الطالب والمحيط الخارجي وكذلك بتوفير وتسخير امكانياته لتنمية الوعي عند الطفل والكبير ايضا من خلال التعريف بالتربية الاعلامية بواسطة الوسائل المقروءة والسمعية والمرئية، للوقوف أمام الرسائل الاعلامية المتاحة والمتوفرة التي يتعرض لها هذا الطفل باستمرار وبغياب دور المرشد والوعي العلمي الكافي للتصدي للكم الهائل من الممارسات الخاطئة.

هذا مايسعى اليه الباحث من خلال هذه الدراسة والتعريف بالدور الواجب توفره للإعلام التربوي كعمل اداري أو فني أو حتى منهج أو دراسات يمكن تقديمها للتلميذ في المدرسة لتعريفه بأهمية التربية الاعلامية وترسيخ مبادئ التربية

الاساسية والاستفادة قدر الامكان حول تنشئة الطفل ومعرفة الاثر والسلوك الذي تتركه هذه الوسائل في الطفل وامكانية الوقوف عندها ودراستها لتجاوزها مستقبلا.

المقدمة

لا شك أن الطفل هو اللبنة الأساسية في تركيب أي مجتمع قائم، وأساس نهضته ونموه، والمرآة التي تعكس جوهره وتحدد انجازاته، ومنه فإن الاهتمام ببناء شخصية وتوجهه، وإثراء معارفه وتهذيب أخلاقه، لها بالغ الأثر في تشكيل المجتمع وتحديد هويته.

وبما أنَ التربية أساس نهضة الأمة وصلاحها، وسبب قوتها على مدى العصور السابقة؛ ولذا كان للأسرة والمدرسة الأثر البالغ في ترسيخ مفاهيم التربية الاساسية لدى أفراد المجتمع، لبناء المجتمع السوي القوي بفكره وأخلاقه.

وفي وقتنا الحاضر، لا يخفى على أحد الأثر الكبير للإعلام ووسائله المختلفة على تشكيل الآراء والتوجهات لأفراد المجتمع، وقدرته على نشر الأفكار والتأثير في المفاهيم وحتى في الأسس الأخلاقية والتربوية لكافة الشرائح المجتمعية المنفتحة على العديد من وسائل الإعلام سواء كانت مرئية أو سمعية أو مقروءة.

حيث أدى التطور السريع في وسائل الإعلام والاتصال إلى الاتجاه نحو الاستفادة من هذا التطور في مجال التربية و التعليم بحيث أخذت هذه الوسائل وخاصة التلفزيون بأشكاله المتنوعة تحظى باهتمام بالغ وذلك لما يشكله من أهمية حياة الأطفال وبناء شخصياتهم من جوانبها المتعددة، العقلية، الجسمية والانفعالية، والقدرات والخبرات المكتسبة والدور الذي تؤديه برامج الأطفال التلفازية في التأثير على تنشئة الطفل وأصبح لها ارتباط ومساس مباشر بجوانب كثيرة تساعد وتعيق تنشئته في بعض الأحيان كما أشار كيلش في كتابه إلى أننا نحتاج لملاطفة الطفل وتقيم له بعض الحلوى كي يقرا كتابا بينما نحتاج إلى عتله لنزعه أمام شاشة التلفاز لذا يجب إن نستغل هذا التعلق بالتلفزيون بتربية الأطفال وتعليمهم وهنا يأتي دور الإعلام التربوي الذي يسهم في تشكيل الوعي (الأخلاقي – الاجتماعي – الإنساني) إلى جانب التثقيف التربوي والتعليمي وبحاجة إلى الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة وتوظيفها في خدمة العملية التربوية خاصة أن دور المؤسسة الإعلامية لا يقل أهمية عن دور المؤسسة التربوية في التنشئة الاجتماعية وأن

التعليم عبر وسائل الإعلام يعتمد في جوهره على ترابط عضوي بين التعلم والترويح عن النفس بما يخلق حالة من التكامل بين أهداف المؤسسة التربوية والمؤسسة الإعلامية، وقد ركزنا في دراستنا على دور وأهمية الاعلام التربوي وفي دراستنا هذه اعتمدنا خطة تحتوي على ثلاثة مباحث: الاول تناول مفهوم الإعلام التربوي وأثره في بناء الشخصية الإنسانية وجاء في المبحث الثاني أثر الإعلام التربوي في تفعيل الدور التربوي للمؤسسات أما المبحث الثالث تناول الاعلام الرقمي والدور التربوي المطلوب بعد ذلك توصل الباحث لمجموعة من النتائج والتوصيات.

مشكلة الدراسة

يقولون إن الإعلام هو مرآة المجتمع وأن إهتمامات وسائل الإعلام تعكس بقدر كبير أوضاع وتوجهات الأفراد في هذا المجتمع وهذه المقولة لا يمكن التسليم بها على إطلاقها لأن وسائل الإعلام تغفل شرائح كثيرة في المجتمع لاسيما الاطفال ولا تتعرض لمعاناتها أو لدورها وتأثيرها في عمليات التنمية.

ووسائل الإعلام العربية لا تُسقط الأضواء إلا على فئات معينة في المجتمع وتجعل من الأفراد المنتمين لهذه الفئات أبطالاً ونجوماً مع أنهم أناس عاديين لا يملكون مواهب حقيقية.

في المقابل تسعى العملية التربوية إلى صقل شخصية الطفل، وإيجاد مجتمع واعي ومدرك، وتعزيز قيمه القائمة على التسامح والوسطية والاعتدال، ونبذ التطرف والمغالاة، وبلورة الوعي الحضاري. لذلك من الضروري أن تكون وسائل الإعلام على اختلافها وسيط تربوي قوي، لما لها من أثر فاعل وحساس في بلورة الارآء والتوجهات للأفراد، وتشكيل الثقافة العامة والقيم المجتمعية، وبالتالي فعليها واجبات ينبغي القيام بها الي جانب وظائفها الأخرى التقليدية، من خلال بث القيم التربوية والأخلاقية في محتوى الرسالة الإعلامية بحيث يكون تأثيرها إيجابيا في تشكيل الوعي الثقافي المتكامل في المجتمع.

وهنا تظهر أهمية الإعلام التربوي في مجالات التثقيف ومساندة عملية التنمية الشاملة وترشيد القيم الإيجابية وغرس قيم جديدة تقتضيها هذه المرحلة لمواجهة التحديات التي تتطلب إنسانا واعيا متطورا منتجا.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من القضايا الآتية:

١- تعد هذه الدراسة ضرورية للمربين العاملين في ميادين التربية المختلفة، آباءً وأمهات ومعلمين ومرشدين وإداريين واعلاميين وغيرهم، إذ تقدم منظومة القواعد التربوية، التي تسهم في دعم مسيرة العملية التربوية.

٢- إبراز العلاقة التأثيرية المتبادلة بين الإعلام والتربية، من خلال توظيف الإعلام في المجال التربوي.

٣- يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في العملية التربوية وتطبيقاتها المختلفة، وتفعيل نتائجها في المؤسسات التربوية.

٤- تسد هذه الدراسة ثغرة في المكتبة التربوية، وذلك لقلة الدراسات التربوية التي تناولت الإعلام التربوي بشكل منفرد متخصص.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يأتي:

١- الكشف عن مفهوم الإعلام التربوي والدور المطلوب منه.

٢- بيان أثر الإعلام التربوي في بناء الشخصية الانسانية السوية.

٣- بيان أثر الإعلام التربوي في تحقيق الدور التربوي في تشكيل وعي الطفل.

٤- بيان أثر الإعلام التربوي في تحقيق النهوض الحضاري.

٥- الوقوف عند وعي الطفل والمؤثرات والمكتسبات وكيفية تنمية الجزء الايجابي والسيطرة على الجزء السلبي.

المبحث الأول: مفهوم الإعلام التربوي وأثره في بناء الشخصية الإنسانية

١- مفهوم الاعلام التربوي

الإعلام لغة: أصل كلمة الإعلام من مادة عِلْم، قال في اللسان: والعِلْمُ نقيضُ الجهل عَلِم عِلْماً وعَلُمَ هو نَفْسُه ورجل عالمٌ وعَلِيمٌ من قومٍ عُلماءَ، وعَلَّمه العلم وأَعلَمه اياه فتعلَّمه، وعَلِمَ الرجل أي خَبَّره، وأحبَّ ان يُعلِمهُ أي أن يُخبِرَه، واعلام الملكين الناس السحر وامرهما السائل اجتنابه يعد الاعلام (أي إخبار). (ابن منظور،١٣٠٠هـ،٣١١٣١٣).

وفي المعجم الوسيط: علم وَالشَّيْء علما عرفه وَفِي التَّنْزِيل الْعَزِيز {لَا تَعْلَمُونَهُم الله يعلمهُمْ} وَالشَّيْء وَبِه شعر بِهِ ودرى وَالشَّيْء حَاصِلا أَيقَن بِهِ وَصدقه فَهُوَ عَالم (ج) عُلَمَاء، أَعلَمَ فلانا الخبرَ، وبه: أَخبره به، وأَعْلَمَ فلانا الأمرَ: جعله يَعلمه. (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ص٦٢٤).

وفي مختار الصحاح: عَلِمَ الشيء بالكسر يَعلَمَه (عِلماً) عَرَفَه، واستعمله الخبر (فأَعلَمه) إياه. (الرازي، ١٩٨٦، ص١٨٩).

فخلاصة المعنى اللغوي أن الإعلام دائر حول الإخبار والتعريف ونقل المعلومات إلى الآخرين عن طريق الكلمة أو غيرها.

والإعلام اصطلاحاً: للإعلام تعريفات عديدة، مختلفة باختلاف التصورات والأفكار، منها الدقيق القريب، ومنها غير الدقيق البعيد، ونستعرض بعضا من هذه التعريفات في النقاط التالية:

- فمنها ما قاله د إبراهيم إمام: "تزويد الناس بالأخبار الصحيحة، والمعلومات السليمة، والحقائق الثابتة التي تساعدهم على تكوين رأي صائب في واقعة من الوقائع أو مشكلة من المشكلات، بحيث يعبر هذا الرأي تعبيراً موضوعياً عن عقلية الجماهير واتجاهاتهم وميولهم" (الإمام، ١٩٨٠، ص٢٧). فهو تعريف بقضايا العصر وبمشاكله، وكيفية معالجة هذه القضايا في ضوء النظريات والمبادئ التي اعتمدت لدى كل نظام أو دولة من خلال وسائل الإعلام المتاحة داخليا وخارجيا، وبالأساليب المشروعة أيضا لدى كل نظام وكل دولة.

- ومن أشهر التعريفات وأقربها تعريف العالم الألماني "أوتوجروت" للإعلام بأنه: هو التعبير الموضوعي لعقلية الجماهير ولروحها وميولها واتجاهاتها في الوقت نفسه"(حمزة، ١٩٧٨م، ص٧٦).

ويقال عن هذا التعريف إنه بيان لما ينبغي أن يكون عليه الإعلام، ولكن واقع الإعلام قد يقوم على تزويد الناس بأكبر قدر من المعلومات الصحيحة، أو الحقائق الواضحة، (حمزة، ١٩٧٨م، ص٧٥). فيعتمد على التنوير والتثقيف ونشر الأخبار والمعلومات الصادقة التي تنساب إلى عقول الناس، وترفع من مستواهم، وتنشر تعاونهم من أجل المصلحة العامة، وحينئذ يخاطب العقول لا الغرائز وهكذا يجب أن يكون.

أما الإعلام التربوي فهو مصطلح جديد نسبياً، ظهر في أواخر السبعينات عندما استخدمته المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو)، للدلالة على التطور الذي طرأ على نظم المعلومات التربوية، وأساليب توثيقها، وتصنيفها، والإفادة منها، وذلك أثناء انعقاد الدورة السادسة والثلاثين للمؤتمر الدولي للتربية عام ١٩٧٧م (سعد الدين، ١٩٩٥، ص ٩)، ولا يوجد تعريف محدد للإعلام التربوي يحظى بإجماع بين الباحثين، بل إن ثمة فروقا بين التعريفات المقدمة له، وربما يعود ذلك إلى حداثة الأبحاث في مجال الإعلام التربوي، واتساع هذا المفهوم، وتداخله في كثير من مجالات الأنشطة والعلاقات الإنسانية، و تباين وجهات نظر ومذاهب الباحثين فيه.

فالبعض عرف الإعلام التربوي بـ "التطور الذي طرأ على نظم المعلومات التربوية، وأساليب توثيقها وتصنيفها والإفادة منها" ويؤخذ على هذا التعريف أنه يحمل دلالة هي أقرب ما تكون لمفهوم نظم المعلومات التربوية، وليس لمفهوم الإعلام التربوي، في حين عرفه آخرون بأنه "الواجبات التربوية لوسائل الإعلام العامة" ويؤخذ على هذا التعريف كونه منقوصاً ويتصف بالعمومية.

وعرّفه الدريس (٢٠٠٣م، ص ٢) بأنه "الجهد المبذول من أجل تكوين اتجاهات إيجابية لدى المجتمع، وبث وإشاعة المفاهيم والقيم التربوية داخل خلايا المجتمع: المدرسة – البيت- الشارع، من أجل تطوير وتنمية المجتمع، مستفيدًا من وسائل الاتصال والتقنية، وذلك من خلال حملات على هيئة مشاريع صغيرة، يتم دراسة مضامينها ومعطياتها بعناية فائقة، قبل أن يتم إطلاقها داخل المجتمع بصورة مكثفة وشمولية، وذات مدى واسع.

بينما عرّفه عبد اللطيف (١٩٩٣م، ص ١٤٣) على أنه: عملية تقديم معلومة صحيحة وصادقة وواضحة في مجال التربية، الذي يمكن من خلاله مساعدة الأفراد والجماعات والمجتمعات في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراتهم وأهدافهم، وتسهم في دراسة وتشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق التوافق التربوي بصفة عامة.

٢- مجالات الإعلام التربوي وبرامجه

إن الإعلام في جوهره وسيلة تثقيفية ووسائل الإعلام هي أدوات ثقافية وتقنية تؤدي دوراً أساسياً في نقل المعارف الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية ونشرها من خلال تزويد الأفراد بالحد الأدنى من الزاد الاجتماعي والثقافي الذي يمكنهم من التواصل بفعالية مع احتياجات مجتمعهم ومتطلبات عصرهم لذلك تتنوع مجالات الإعلام التربوي وبرامجه لتشمل :

١- برامج الإرشاد التربوي لجميع الشرائح (الطالب – المعلم – الأسرة –البرامج التعليمية المتخصصة) .

٢- إصدار النشرات والمطويات التي تهدف إلى تحقيق أهداف الإعلام التربوي .

٣- استثمار وسائل الإعلام لقراءة الواقع التعليمي بدقة .

٤- التواصل مع الكُتّاب والمثقفين والتربويين والإعلاميين لتبادل الخبرات .

٥- مراعاة خصائص الإعلام (التخطيط – المرونة – المهارة – التوافق – الفعالية)

هذا بالإضافة إلى المجالات الأخرى التي تأتي من خلال تطور الإعلام ووسائله وتعدد أهدافه ليواكب التطور المتسارع للمعارف في شتى الميادين.

المبحث الثاني: أثر الإعلام التربوي في تفعيل الدور التربوي للمؤسسات

المؤسسة هي: كيان يقوم على مبدأ تنظيم معظم نشاط أعضاء أو جماعة حسب أنموذج تنظيمي محدد (عواوده، ٢٠٠٣م، ص ٥)؛ لأداء نوع من المهام أو الوظائف.

وتتفاوت المؤسسات في ارتباطها بالوظيفة التربوية، المتمثلة في إعداد الشخصية الإنسانية، وبلورة الوعي الحضاري ؛ إذ تمثل الأسرة المؤسسة الرئيسة في هذه الوظيفة؛ لكونها محضنا طبيعيا للفرد من مولده حتى وفاته، وتتلقى بقية المؤسسات الفرد من بين يديها. وفي ظل ذلك البعد تبدأ الوظيفة التربوية في المؤسسات الأخرى، والمدرسة، والجامعة، ومؤسسات الإعلام، وما إلى ذلك.

وعليه يمكن تصنيف المؤسسات التي تسهم في أداء الوظيفة التربوية إلى ما يأتي: (الأسرة، المدرسة، مؤسسات الإعلام، المؤسسات الثقافية، مؤسسات المجتمع المدني)

١- أثر الإعلام التربوي في تفعيل الدور التربوي للأسرة

الأسرة هي الوحدة الأولى للمجتمع، وأولى مؤسساته التي تكون فيها العلاقات – في الغالب الأعم- من نوع العلاقات المباشرة، التي ينشأ فيها الفرد، ويتم في إطارها المراحل الأولى من تنشئته الاجتماعية، أو تطبيعه الاجتماعي، والتي يقع على عاتقها بناء شخصيات الأجيال المتعاقبة وتعزيز هويتهم، ويكتسب عن طريق التفاعل معها الكثير من معارفه ومهاراته وميوله وقيمه وعواطفه واتجاهاته في الحياة، تعد الجماعة التي يرتبط فيها بأوثق العلاقات، وتقوم بتشكيل سلوك الفرد في جميع مراحل حياته، ويجد فيها أمنه وسكينته (الشيباني، ١٩٧٩م، ص ٤٩٧) (العظامات، ٢٠١٠م، ص ٣٨).

ويعد الإعلام الإسلامي أحد العوامل المهمة التي توجه الوظيفة التربوية للأسرة المتمثلة في تنشئة قابليات أفرادها، واستعداداتهم، ومواهبهم، وصفاتهم المرغوب فيها، وإخراج هذه المكونات من القوة إلى الفعل، ومن الاستعداد إلى حيز التنفيذ والاستثمار، وتهذيب نفوس أفرادها بغرس الأخلاق الفاضلة، وإضمار الصفات الرذيلة لديهم، وضبط سلوكهم، وما إلى ذلك.

وفي ضوء هذه الوظيفة التربوية، فإن الإعلام التربوي يسهم في تحقيقها تحت إطار أسسه المختلفة من خلال:

١. تربية الجانب اللغوي عند أطفالها من خلال تدريبهم على التحدث باللغة العربية بطلاقة، بعيدا عن الضعف أو الإحراج.

٢. مراعاة أساس التدرج في تشكيل سلوك أفرادها، وتخليصهم من السلوك غير المرغوب فيه، وذلك من خلال مراعاة الأسرة لسمة التكامل بين القدرات العقلية والجسمية، في ضوء نمو أفرادها عبر المراحل العمرية المختلفة.

٣. ضبط شخصيات أفرادها بسلوكهم، وتربيتهم على تقديم التضحيات في سبيل تحقيقها.

٤. إن تعمل الأسرة على إشاعة روح الفكر الأولوي بين أفرادها، وذلك بطرح القضايا والموضوعات التي تتطلب تفكيراً أولوياً، يتدربون على حسن التعامل معه.

٥. تحقيق الذات لدى أفرادها من خلال احترام إنسانيتهم، وتحميلهم مهام تنسجم وقدراتهم، وتربيتهم على الثقة بالإسلام عقيدة وشريعة.

٦. أن تعمل الأسرة على احترام إرادة كل فرد من أفرادها، وعدم حملهم على الأفعال بالإكراه والإجبار، وإتاحة قدر كافٍ من حرية الرأي، والتعبير عنه في ضوء أساس التشاور داخل الأسرة المسلمة.

٢-أثر الإعلام التربوي في تفعيل دور المدرسة

إن المؤسسات التعليمية هي المؤسسات القائمة بأعباء العملية التعليمية، نظاماً وخططاً ومناهج، وغير ذلك، مما يسهم في قيام العملية التربوية.

وتتعدد أشكال هذه المؤسسة بتعدد الفئة التي يوجه التعليم إليها، فثمة المدرسة، والجامعة، وتتلون هذه المؤسسات باعتبارات متعددة خاصة ورسمية، ذات فلسفة تربوية، تستند إلى وضع نظامها التعليمي، وخططها، ومناهجها، وتهدف إلى إعداد الجيل الجديد المتسلح بالعلوم المختلفة؛ من أجل عمارة الأرض.

إن الوظيفة التربوية، هي الوظيفة الرئيسة للكيانات التعليمية، إلا أن هذه الوظيفة خاصة بالطالب، الذي يخضع لخططها ومناهجها وسياستها، فهي تقوم بإعداد الطالب ذي الشخصية السوية، وترفد الأمة بالجيل المتخصص في كافة مجالات الحياة، ويظهر أثر الإعلام التربوي في بلورة بعض جوانب هذه الوظيفة من خلال الفروع الآتية:

الفرع الأول: أثر الإعلام التربوي في بناء النظام التعليمي

النظام التعليمي هو: مجموع المبادئ والقواعد والتقاليد التي تحددها المؤسسة التعليمية، وترى ضرورة المحافظة عليها، والالتزام بها، والتصرف في حدودها من قبل المنتمين إليها، سواء كانوا من التلاميذ أو الموظفين والعاملين، وفي ضوء دور الإعلام التربوي، فإن من أهم ما يقوم عليه النظام التعليمي من مبادئ ما يأتي (الشيباني، ١٩٧٩م، ص٤١٥-٤٤١ بتصرف):

١. انطلاقاً من أساس التدرج، يؤمن النظام التعليمي بضرورة البدء المبكر في توجيه الطفل وإرشاده إلى الخلال والأخلاق الحميدة، وتقدير الواجب، وتحمل المسؤولية، إلى غير ذلك.

٢. انطلاقاً من أساس الرحمة في العملية التعليمية، لا بد من الإيمان بضرورة جعل العملية التربوية سارة ومسايرة لمستويات نضج التلميذ، ومتمشية مع ميوله

ومساعدة له على إشباع احتياجاته الأساسية، وتحقيق ما تصبو إليه نفسه من أهداف وآمال.

٣. انطلاقاً من أساس الضبط والتحديد يقوم النظام التعليمي على مجموعة من الضوابط، التي تحظى باحترام أفراد العملية التعليمية، وذلك بقيام النظام التعليمي على الإيمان بأن أهم عامل في الوسط التعليمي في عملية حفظ النظام المدرسي وإضفاء صفة الإحترام والتقدير على المدرسة، هو (المعلم) الذي يحتك به المتعلم وباتجاهاته وعاداته.

٤. في ضوء أساس العمل بالشورى، لا بد للنظام التعليمي أن يقوم على الإيمان بأن تكون أنشطة المدرسة مجهودا تعاونيا، يتعاون فيه مدير المدرسة، والمعلمون والتلاميذ.

٥. في ضوء أساس احترام إرادة الإنسان يقوم النظام التربوي على الإيمان بأن الغاية من النظام المدرسي أن يصبح الضبط ذاتيا لدى المتعلمين، وينبع من ضمائرهم بدلا من أن يكون مفروضا عليهم من الخارج. وذلك بتربية الإرادة القوية، والوازع الخلقي، الذي يجعل الفرد يفعل ولا يفعل بإرادته.

الفرع الثاني: أثر الإعلام التربوي في بناء مناهج التعليم

يراد بمناهج التعليم: مجموعة القيم، والحقائق، والخبرات، والمعارف، والمهارات، التي تقدمها المؤسسة التربوية إلى المتعلمين، مستخدمة جملة من الأساليب التربوية، وطرق التقويم، التي تضمن تحقيق الأهداف التعليمية فيهم، المتمثلة في الارتقاء في مجتمعاتهم، وتمكينهم من مجابهة التحديات الفكرية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية باقتدار، والاستفادة المثلى من الفرص المتاحة لديهم قدر الاستطاعة (سانو، ٢٠٠٥م، ص٤٣٤).

فالمنهاج التعليمي يتكون من أربعة عناصر أساسية، وتعد من مرتكزاته الضرورية، تتمثل تلك العناصر في الأهداف التعليمية، والمقررات الدراسية، وأساليبها، وطرق التقويم. وللإعلام التربوي فاعلية في عناصر المنهاج التعليمي.

المبحث الثالث: الاعلام الرقمي والدور التربوي المطلوب

لكل أداة تكنولوجية حدان أحدهما سيئ والآخر إيجابي، ولكوننا في عصر باتت تتلاشى فيه الحدود الثقافية لذلك لا بد من تحديد ما يُقدم للطفل من ثقافات عبر

الوسائط الإعلامية المتنوعة وأهمها الفضائيات، أما عن الكيفية التي يجب أن نعالج فيها هذه المشكلة، فعلى الرغم من أنها ليست مسألة سهلة إلا أنها في الوقت ذاته ليست مسألة مستحيلة؛ إذ يمكن الفكاك منها متى أدركنا مدى خطورتها، ومتى تعاونت المؤسسات الاجتماعية المختلفة مثل: المنزل، والمدرسة، والمؤسسات المعنية في ضبط أوقات الأطفال وتوعيتهم، وإيجاد البدائل مثل: توجيهم نحو القراءة ولعب الرياضة، كما يتوجب على الأسرة أن تحرص على تنظيم أوقات الأطفال بصورة إيجابية خصوصًا في أيام العطلات والإجازات، إضافة إلى أهمية التركيز على نشر الوعي اللازم الذي يبين مخاطر ومضار ومساوئ المكوث الطويل أمام شاشات الفضائيات صحيًا وفكريًا واجتماعيًا.

وبناء عليه، يبرز الدور التربوي للأسرة من خلال تثقيف الأطفال وتعليمهم مجموعة القيم والمبادئ بما يجعلهم يكتسبون موقفًا مبنيًا على تقييم ناقد لوسائل الإعلام من وجهة نظر علمية وواقعية، فإذا قدم الآباء قواعد السلوك المنضبط، وأوضحوا للأطفال أن الجرائم والعنف والحياة الخيالية أمور غير مرغوب فيها، فإن الأطفال يكبرون وهم يحملون مواقف إيجابية، ويتحلون بنفسية تحميهم من الآثار السالبة لوسائل الإعلام، وبذلك فإن أفضل السبل لإبطال تأثير الوسائط الإعلامية هو قيام الآباء والمعلمين بتثقيف الأطفال وتهذيبهم.

كما نذكر هنا بعض الحلول التي قدمها خبراء علم النفس والتربية، ومنها التحكم بنوع القنوات الفضائية وما يُبث فيها، وانتقاء النافع من برامجها، وتحديد وقت معين ومحدد للمشاهدة حتى لا تطغى تأثيرات البرامج على ثقافة وشخصية الطفل، بالإضافة إلى غرس القيم الأصيلة والمبادئ الحميدة في نفوس الأبناء وتكوين محصلة من المبادئ الراسخة في نفوسهم، وتحذير الأطفال بأسلوب تربوي تعليمي من تلك الأخطاء والأخطار، ولا نستطيع تجاهل دور الأبوين من حيث كونهما قدوة ومثالاً لأبنائهم في كل الفضائل والمحامد بشكل عام، بما فيها بالطبع أسلوب مشاهدة الفضائيات، والذي يأتي من خلال تحدّثهما لأطفالهم عن مضمون ما يُعرض وانتقادهما ما لا يرونه مناسبًا، وإرشاد الأطفال إلى متابعة ما هو جيد.

وترى الدراسات المتخصصة أن مواجهة التأثيرات السلبية لمضامين أفلام الرسوم المتحركة من المفترض ألا يتوقف عند استعادة الدور التربوي للأسرة ،

وإنما تتمثل في إيجاد البدائل التي تعمق الثقافة والوعي الكامل أيضًا، وذلك بإنشاء ودعم شركات إنتاج الرسوم المتحركة التي تخدم الثقافة الوطنية، وتراعى مقوماتها، ولا تصادم غرائز الطفل، بل توجهها وجهتها الصحيحة.

وتطالب على سبيل المثال دراسة المجلس العربي للطفولة والتنمية في هذا السياق بتفعيل دور مؤسسة الإنتاج البرامجي المشترك لدول الخليج العربية، عبر تزويدها بالدعم المالي والبرامج المقترحة، وتبادل الخبراء والفنيين بين التليفزيونات العربية في مجال الإنتاج للطفل، وطرح مسابقات في مجال الإبداع البرامجي للطفل العربي.

كما توصى المسؤولين في أجهزة الإعلام العربي بتوخي الحذر في انتقاء البرامج الأجنبية، بحيث لا تقدم للأطفال نماذج يحتذونها تتعارض مع تنشئتهم وفق الأهداف التي يرتضيها المجتمع، مع استبعاد تلك البرامج التي تعمد إلى إثارة نوازع الجنس، أو العدوان، أو تسبب الفزع، أو تبرز العنف بما يتنافى مع القيم الإنسانية.

وتدعو الدراسة إلى ضرورة إبداء عناية خاصة لبرامج الأطفال في الأقطار العربية، خاصة فى ظل إعلام متنوع يبث عبر الأقمار الصناعية في كل بقاع العالم إنتاجًا إعلاميًا من إفراز ثقافات متعددة الغلبة فيها للأقوى في الإبداع والنشر والتوزيع.

التلفزيون والتربية :

أصبح التلفزيون منافساً رئيسياً للوالدين في تشكيل سلوك الأبناء وتلقينهم المعارف والقيم الصالح منها والطالح وارتفعت أصوات بعض المصلحين والمربين تحذِّر منه وتدعو إلى التخلص منه، وفريق آخر يدعو إلى ترويضه واستخدامه في أهداف التعليم والتربية، لكن الفريقين يتفقان على الآثار السلبية التي يتركها التلفزيون على سلوك الشباب، وإن اختلفت رؤيتهم في سبل وقف هذه الآثار، هل بالتخلص من التلفزيون أم بترشيد "وفلترة " مشاهدته ؟.

أصبح تأثير مشاهدة التلفزيون على الشباب موضوعاً لدراسات عدة اجتمعت كلها على الأثر السلبي لهذه المشاهدة.

يقول د. محمد حسن غانم - أستاذ علم النفس بجامعة حلوان - : للأسف ليس لدينا في العالم العربي ما نقدمه للأطفال، وحتى المحاولات التي نقدمها للأطفال ماهي إلا تقليد لما يعرض في الغرب، أو استيراد لهذه المواد من الغرب دون الأخذ في الاعتبار اختلاف القيم التي ينشأ عليها الطفل هنا وهناك.

وهذا ينطبق على الرسوم المتحركة التي تقدم للأطفال عالمًا يحتذون به مخالفًا لنا، فمعظم هذه الرسوم تؤكد قيم العنف والذاتية، وعدم مراعاة الآخر، وهى قيم سائدة في الغرب، وتخالف قيم الإسلام التي تدعو إلى التعاون، وإماطة الأذى والبشاشة في المعاملات، والأخطر من ذلك أنها تقتل انتماء الشخص وولائه تجاه أسرته ومدرسته ومجتمعه الأكبر، بل سيتوق شوقًا إلى الهجرة إلى الغرب الذى امتص منه قيمه إبان فترة طفولته .

تأثير الاعلام الرقمي على الطفل

نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي السريع الذي إجتاح العالم ، شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين ظهور القنوات الفضائية وإنتشارها على نطاق واسع ، مما أدى إلى تحول العالم إلى قرية كونية صغيرة تربطها شبكة اتصالات واحدة عبر الأقمار الصناعية، كما تنامت قوة الإعلام الفضائي ، وزادت المنافسة بين القنوات الفضائية على استقطاب المشاهدين أمام الأجهزة المرئية ، وذلك من خلال ما تبثه من برامج علمية وثقافية وترفيهية وأيديولوجيات متعددة موجهة إلى المشاهدين باختلاف مراحلهم العمرية ، إلا أنها بالتأكيد أكثر تأثيراً على الأطفال والمراهقين نتيجة للاستعداد السيكولوجي والتغيرات البيولوجية المرافقة لهذه الشريحة .

إن استخدام الأقمار الصناعية في المجال الإعلامي وبث الرسائل عبر الوسائل المختلفة من جهاز تلفزيون وجهاز محمول وتطبيقات رقمية اخرى ، أحدث تغيرات جوهرية في دور الإعلام جعلت منه محوراً أساسياً في منظومة المجتمع ، فهو اليوم محور لثقافة الكبار ورافد مهم لتنشئة الصغار ، حيث تستهدف القنوات الفضائية مستقبلي مادتها في البيوت ، أين توجد القاعدة العريضة من جمهور المشاهدين الذين يستهلكون ويمتصون ما يُعرض عليهم من الإنتاج الثقافي لتلك القنوات .

لقد أصبحت القنوات الفضائية تتجه نحو التخصص ، لذا فهي لا تتوقف عن زيادة برامجها ومصادر معلوماتها ومنافذ توزيعها ، في الوقت نفسه الذي يتزايد فيه التوجه نحو القنوات الفضائية المتخصصة في الأخبار والإعلام الثقافي والتعليم والديني .

ومع إنتشار القنوات الفضائية في السنوات الأخيرة تحولت هذه الظاهرة إلى ظاهرة إجتماعية عامة مما دفع بالعديد من الباحثين في مجال علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع الإعلامي والتربوي إلى دراستها كظاهرة لها آثارها الاجتماعية والنفسية والثقافية ، وتتبع هذه الآثار في أنماط تفكير وسلوك المشاهدين وفي مقدمتهم الأطفال ، ودراسة طبيعة الدور التربوي والتوجيهي الذي تلعبه القنوات الفضائية في تنشئة الأطفال وما قد تغرسه في شخصية الطفل من قيم وسلوكيات تؤثر في مظهره الخارجي ومستواه الدراسي وتوافقه الاجتماعي .

وبذلك يرتكز اهتمام هذه الدراسة حول تحديد أثر القنوات الفضائية بما تقدمه من برامج وثقافات متعددة في شخصية الطفل وثقافته ، وقدراته على الاستفادة منها في تأسيس مدركاته الثقافية والحياتية ، كما تحاول هذه الدراسة البحث عن الآثار السلبية للقنوات الفضائية على سلوك وثقافة الطفل .

يتميز العصر الحديث بقفزات تكنولوجية للاتصال بطريقة مذهلة فاقت توقعات الخبراء وبخاصة فيما يتعلق بالبث المرئي والمعلومات ، عندما نجح الإنسان في تحقيق التوافق بين الكمبيوتر والوسائل التكنولوجية في مجال الاتصال والتكامل بينها بصورة أدت إلى حدوث ثورة في مجال المعلومات ، فالانفتاح العالمي في الاتصالات بين المجتمعات على الكرة الأرضية وما ينتج عن هذا من نقل للعلوم والثقافات والأفكار تحتم على التربية المنهجية أن تغير محتواها وأساليبها لتعمل على تخفيف حدة هذا النقل وتهيئة الناشئة نفسياً وإدراكياً لفهم استخدام الصالح منها .

وقد اتسعت البرامج بمختلف اختصاصاتها واهتماماتها ويبرز بينها تلك البرامج التي تختص بالأطفال على مختلف أعمارهم ، إذ أصبح تدفق المعلومات وأسبابها والحصول عليها من قبل الناس جميعاً ممكن ، وصار للفرد صغيراً أو

كبيراً الحق في الحصول على هذه المعلومات والحرية على امتلاكها ومقارنتها وتحليلها وتشكيل موقف في ضوء ذلك.

كما سلك الوطن العربي مسلك الشعوب الأخرى في العالم ببثه البرامج الخاصة بالأطفال التي لعبت وما زالت دوراً حيوياً في تشكيل شخصية الطفل ، إذ أصبح الجهاز المرئي يوصف من قبل الكثير بأنه الوالد الثالث لما له من قوة تأثير في التنشئة الاجتماعية فاقت في بعض برامجها تشكيل شخصية الطفل وفق ما تمليه ثقافة المجتمع ، كما أصبح للقنوات الفضائية دوراً مميزاً وبخاصة البرامج التربوية، إذ زادت من مهارات الأطفال وعملت على توعيتهم وإرشادهم بما يتوافق مع مرحلة التغير والتطور التي يمر بها المجتمع.

وإذا كان البث المرئي الفضائي يلعب دوراً إيجابياً في تشكيل شخصية الطفل من خلال البرامج التربوية والإرشادية ، فإنه أيضاً في الوقت نفسه يعمل على تخريب شخصية الطفل من خلال البرامج التي لا تتفق مع ثقافة وتوجيهات الأسر العربية مما زاد من خطورة هذه الفضائيات على النشئ الجديد وجعلهم يمرون بمرحلة إغتراب خطيرة في عصر تتزاحم فيه هذه البرامج من مصادر مختلفة لها ثقافات مختلفة .

من خلال هذا نستطيع القول أن البث المرئي الفضائي سيف ذو حدين فهو إذا استخدم بشكل موضوعي ومنهجي منظم ، ومن خلال البرامج التربوية والإرشادية الموجهة عمل على تشكيل شخصية الطفل بصورة إيجابية ، أما إذا لم يكن هناك تنظيماً موجهاً للقنوات الفضائية وفي نفس الوقت إذا لم تستطع الأسرة اختيار البرامج الملائمة فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج عكسية سلبية تؤثر في تشكيل هذه الشخصية.

إن التنوع في طبيعة القنوات الفضائية العربية وفي برامج الأطفال يبررها حتماً تنوع الجمهور المستهلك الذي نجد له تصنيفات متعددة ، لكن التصنيف الأهم هو الذي يعتمد على الرقعة الجغرافية وهو الذي يحدد طبيعة الاتصال وغاياته وهو جمهور عربي داخل وخارج المنطقة العربية ، وينبغي أن نبين أنه ليس لأية قناة عربية القدرة على أن تستهدف كل هذه الجماهير إلا إذا استعملت أكثر من قمر صناعي في إرسالها .من خلال هذا العرض نتوصل إلى أهمية القنوات الفضائية

في تشكيل شخصية الطفل وإبراز اهتماماته في عالم متغير أصبحت الثقافة فيه سريعة التغير والتنوع ، وبرزت إهتمامات خاصة بالأطفال تشكلت من خلال تأثير هذه البرامج الفضائية مما أعطى للطفل مساحة أكبر من الاهتمام ، وبالتالي أثر ذلك في سلوكه الاجتماعي داخل الأسرة وسلوكه مع أقرانه ، وبالإضافة إلى ظهور نمط جديد من الشخصية يختلف عن ذاك النمط التقليدي الذي نشأ في ظل ثقافة تقليدية ، لعب الوالدان وثقافة الأسرة فيه دوراً رئيسياً .

النتائج والتوصيات

مما تقدم نخلص للقول أن لوسائل الإعلام التربوي دوراً هاماً في تربية الطفل حيث تكسبه معرفة أشمل وفهماً أعمق لعالمه المادي والاجتماعي وله أثر ملموس في صناعة التغيير التربوي المنشود والتغيير في الرؤى والمفاهيم والتطبيقات لغرس القيم وتثقيف الناشئة بما يساعد على تكيفهم مع مقتضيات العصر الحديث ويزودهم بآليات التفاعل والتعامل مع التطورات العلمية والتكنولوجية وبما يعزز لديه الشعور بالفخر والاعتزاز والانتماء إلى وطنه والارتباط مع مجتمعه ارتباطاً وثيقاً وتساعده على فهم حقوقه وواجباته ودوره في بناء الوطن وهنا يأتي دور المشرف القادر على التعامل مع وسائل الإعلام وتحقيق أهداف الإعلام التربوي وتحديد وظائفه وإيجاد البرامج والتطبيقات القابلة للتنفيذ بما يسهم في تحقيق أهداف الإعلام بشكل عام والإعلام التربوي بشكل خاص ومن هنا جاء في الدراسة **مجموعة من النتائج وهي**:

- الإعلام التربوي خطاب يسهم في تقويم سلوك الإنسان، وبناء نظام اجتماعي في ضوء ما يسهم في تحقيقه من غايات عليا لتربية وتنمية وعي الطفل.
- يسهم الإعلام التربوي في أسسه المختلفة في بناء الشخصية الإنسانية، من خلال تربية الدوافع بإشباعها وتهذيبها، وتنمية جوانب الشخصية الفكرية، والنفسية، والاجتماعية، وطبعها بالصفات التي تحفظ سواءها واتزانها.
- يسهم الإعلام التربوي في أسسه المختلفة في تحقيق النهوض الحضاري، وذلك من خلال إسهامه في تجاوز مرحلة السقوط الحضاري، وتوفير الحاجات الحضارية، وصناعة حضارة متميزة.

- يسهم الإعلام التربوي في تفعيل الدور التربوي، من خلال أسسه المختلفة في تربية الأسرة لأفرادها، وفي تربية المؤسسات التعليمية للمتعلمين في ضوء صياغة النظام التربوي، وبناء المنهاج التعليمي.

في ضوء النتائج السابقة، فإن **الباحث يوصي بما يأتي**:

١- الاهتمام بالإعلام التربوي وتطوير أدواته ووسائله.

٢- القيام بدراسات تربوية علمية تكشف عن أهمية هذا الدور وكيفية النهوض به.

٣- ايجاد البدائل النافعة التي تجعل الطفل يقلل من ساعات الجلوس امام التلفاز، مثل وضع مكتبة متنوعة ومسلية للأطفال في المنزل تضم المجلات الملونة والمسابقات الذهنية النافعة والمسلية في الوقت نفسه .

٤- ادخال الطفل في دورات صيفية سواء دينية او رياضية او ما شابه ذلك على ان تكون محببة اليه وضمن ميوله وهواياته.

٥- إنشاء مركز بحثي منضبط التوجه، تكون مهمته فقط مراقبة كافة المواد الإعلامية التي تبثها قنوات الأطفال، وتقديم أو نشر تقرير شهري عن محتويات تلك القنوات، بحيث يمكن من خلاله مخاطبة المسؤولين لإيقاف بعض المواد، أو القنوات المتجاوزة للإطار العام، وكذلك تحذير أولياء الأمور من القنوات والمحتويات الفاسدة، وأيضاً تصحيح مسار القنوات حسنة السمعة؛ بما يخدم الهدف العام في تنشئة طفل سوي.

٦- تبني الجهات الثقافية الرسمية لإصدار المجلات العلمية في شتى فروع العلم والمعرفة وإصدارها بأسعار رمزية تكون في متناول الجميع وتشجع الشباب على قراءتها والاهتمام بالبرامج العلمية وتخصيص مساحات ثابتة لهذه البرامج والعمل على إطلاق قنوات فضائية تهتم بالعلم والبحث العلمي.

٧- دعوة أساتذة الجامعات والمتخصصين في كل المجالات للمشاركة في تحرير الصفحات العلمية في الصحف والمجلات والمشاركة في البرامج العلمية على القنوات الفضائية وإنهاء القطيعة بين العلماء والجماهير وخلق نوع من التواصل بينهم والعمل على إيجاد قدوات جديدة في المجتمع تكون بديلاً للقدوات الزائفة التي طغت على الساحة العربية.

٨- أن تحرص المؤسسات التعليمية والمراكز البحثية المختلفة على إصدار مجلات علمية ذات قيمة وأن تشارك في إعداد وإنتاج برامج علمية تغطي الجديد في مجال تخصصها.

٩- أن تقوم الصحف بإصدار ملاحق علمية يومية وكما تبنت منظمة " اليونسكو" مشروع "كتاب في جريدة" بالتعاون مع عدد من الصحف العربية يمكن أن تتبنى المنظمة الإسلامية للعلوم والثقافة "الايسيسكو" مشروعاً مماثلاً لنشر "الكتاب العلمي" بنفس الطريقة التي أثبتت نجاحها في نشر الثقافة الأدبية. وأن تخصص المجلات الأسبوعية والشهرية أبواباً ثابتة للأخبار العلمية وأن تهتم الإذاعات والقنوات التليفزيونية بالبرامج العلمية المبسطة التي تستهدف الناشئة وتؤسس لبناء جيل من المهتمين بالعلوم المختلفة.

١٠- تنشيط الدور الذي تلعبه روابط الاعلاميين والسعي نحو مزيد من التعريف والانتشار والعمل على استقطاب أكبر عدد ممكن من المهتمين بالإعلام العلمي. وهذه الأمور مجتمعة من شأنها أن تخلق اهتماماً لدى الجماهير بالإعلام التربوي وبالدور الذي يقوم به في التوعية والتثقيف والنهوض بالمجتمعات.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

الاحمد، مالك ابراهيم، "دور الإعلام في تربية الأطفال"، افتتاح ملتقى جمعية الرحمة الطبية الخيرية، الخبر، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٩م.

ابن نبي، مالك، تأملات، دمشق، سورية، دار الفكر للطباعة والتوزيع، ١٩٨٦م، ص ٤٥.

أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني، سنن أبي داود، أحاديث الكتاب مذيلة بأحكام الألباني عليها، (د.ت). بيروت، لبنان، دار الكتاب العربي، حديث رقم ٤٢٩٣، ج ٤، ص ١٧٨.

البدر، حمود عبد العزيز" الإعلام التربوي في دول الخليج العربية"، اجتماع مسئولي الإعلام التربوي في دول الخليج العربية – قطر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٢م، ص ٣٥-١٠٥.

حسن، محمود شمال، "الخطاب التربوي العربي وإشكالية تشكيل السلوك"، مجلة شؤون عربية، ٢٠٠٣م، عدد ١٠٣، ص ١٠٣-١٢٦.

حمزة، عبداللطيف، الإعلام والدعاية، ط٢: دار الفكر العربي، ١٩٧٨م، ص٧٥.

الدريس، زياد" رؤية جديدة للإعلام التربوي في المملكة العربية السعودية "، اللقاء الأول لمسئولي الإعلام التربوي في دول مجلس التعاون الخليجي. الرياض : مكتب التربية لدول الخليج، ٢٠٠٣، ص٢.

سعدالدين، محمد منير، دراسات في التربية الإعلامية، المكتبة العصرية للطباعة والنشر،١٩٩٥، ص ٩.

http://www.affgroup.ch/resources/eiiit/eiiit/eiiit_articles.asp?a٢١dad=

عبد اللطيف، رشاد أحمد، تنمية المجتمع والإعلام التربوي، (د. ن.) ١٩٩٣م، ص ١٤٨.

عثمان، سعيد أحمد؛ وأبو حطب، فؤاد عبد اللطيف، التفكير دراسات نفسية، ط٢، القاهرة، مصر، مكتبة الإنجلو المصرية، ١٩٧٨م، ص ٢٧٨-٢٧٩.

العظامات ، خديجة خير الله، "دور الأسرة والمؤسسات التربوية ووسائل الإعلام في حماية الشباب من المخدرات من وجهة نظر طلبة بعض الجامعات الأردنية واقتراح برنامج إرشادي لوقايتهم من تعاطيها"، (رسالة دكتوراه منشورة)، جامعة اليرموك، ٢٠١٠م، ص ٣٨.

المراجع الأجنبية

Calvert, Sandra, and Kotler, Jennifer, (2003), “Lessons from Children’s Television: The Impact of the Children’s Television Act on Children’s Learning,” Journal of Applied Developmental Psychology,(24) p:275- 335.

Nwankwor, Iks J. (2010),The Radio and the Television in the Moral Education of a Child ,OGIRISI, p 32 – 42, http://www.ajol.info/index.php/og/article/view/.

Wilson, Barbara J.(2008) Media and Children's Aggression, Fear, and Altruism, The Future of Children, VOL. 18 (1), p 87 – 118.

Happer, Catherine, and Philoa, Greg, (2013),The Role of the Media in the Construction of Public Belief and Social Change, (2013), Journal of Social and Political Psychology, Vol. 1(1), 321 – 336.

برامج الأطفال في القنوات الفضائية العربية

"الواقع والمأمول"

إعداد

د/اسعيداني سلامي منال رداوي

جامعة محمد بوضياف المسيلة الجزائر جامعة الجزائر٣الجزائر

تم استلام البحث في ٢٠١٨/٢/١٥ تم الموافقة على النشر في ٢٠١٨/٣/٢٢

ملخص:

إذا كانت الوظيفة الإعلامية للتلفزيون كأهم الوسائل الإعلامية وبرامجه الموجهة للطفل على وجه الخصوص هو نقل التراث الثقافي وتنشئة الأجيال الجديدة في المجتمع من أجل تحقيق التآلف واكتساب الطفل لثقافة مجتمعه وأساليبها والمساهمة في التنشئة الاجتماعية له، إلا أن الغالب على هاته المضامين هو اعتمادها على العنف والخيال بدلا من التركيز على العقائد والقيم الإسلامية ، بل إن برامجها في الأكثر مستوردة من الخارج ففيها من الدمار للدين والأخلاق ما لا يخطر على بال، ولعل صفة التغير المستمرة في برامج الأطفال في القنوات الفضائية العربية توفر مجالا للتخلص من المتطلبات اليومية عند الطفل نحو عالم الفكاهة والرومانسية والواقعية والخيال، وعليه فإن نجاح برامج الأطفال يتطلب معالجة نوعيتها،كما أن تطويرها يرتبط بتطوير مضمونها وتحقيق التكامل بين الشكل والمضمون، ويحتاج إلى دقة الأفكار التي يراد توصيلها للطفل المتلقي وتحديد الأهداف وبالتالي تعيين المصادر التي يمكن أن يستخدمها ويستفاد منها معدوا البرامج الموجهة للطفل.

Summary:

If the media function of television as the most important media and its programms dedicated to child especially, is the transfer of cultural heritage and the formation of new generations in societ, in order to achieve harmony and the

acquisition of the child culture of society and methods and contributing to his socialization, However, most of these contents are based on violence and imagination rather than on Islamic beliefs and values,But it programs are most imported from abroad, and its contains from the destruction of Religion and morality that does not come to mind and may be the continuing change in children's programs in Arab satellite channels may provide an opportunity to eliminate the daily requirements of the childTowards a world of humor,romance, realism and imagination, therefore the success of children's programs, requires addressing their quality, As its development is linked to the development of its content and the the integration of from and content, And needs the accuracy of the ideas that are intended to be delivered to the receiving child and Setting goals and thus identifying sources that can be used and utilized by child-oriented programs.

مقدمة:

يعتبر التلفزيون وسيلة جماهيرية تزود المجتمع ككل والأطفال على وجه الخصوص بالزاد التربوي الثقافي، الفني، الاجتماعي، من خلال البرامج الهادفة إلى تغيير أو تعديل السلوك وتنمية وتكوين الذوق الجمالي والفني والحضاري وتحقيق التكامل.

ولا شك أن تحقيق هذه الفوائد، يتوقف بشكل أساسي على تصميم البرامج الهادفة التي تراعي أعمار الأطفال وأذواقهم وتتناول قضاياهم، وتقدم برامجهم بشكل جذاب، وتستبعد البرامج التي تحمل قيما غريبة عن واقع المجتمعات المسلمة.

وعلى الرغم من تزايد عدد القنوات التلفزيونية الموجهة للأطفال في المنطقة العربية ومحاولتها وضع أهداف مشتركة لبرامجها الموجهة للأطفال من خلال ربط الأطفال العرب بالإعلام والثقافة العربية إلا أنها لم تؤثر بشكل واضح في البرامج التي توجهها القنوات التلفزيونية العربية للأطفال وأكثر من هذا، أن النظرة لها لم تتغير كثيرا لتتناغم مع نمو الطفل العربي ومع تطور بيئته الثقافية والإعلامية، بل ظلت تراعي التقاليد الجمالية الترفيهية على حساب نقل الواقع وفهمه وتحليله...هذا الأمر يتطلب منا كباحثين لفت الانتباه حوله وتقديم رؤية تساعد المختصين في هذا المجال من تجاوز النقائص بشكل يعمل على تدعيم الإنتاج التلفزيوني الموجه للطفل العربيوالنهوض به .

القنوات الفضائية العربية المتخصصة:

أدى ظهور تكنولوجيا التلفزيون الرقمي إل تزايد واضح في أعداد القنوات التلفزيونية الموجهة للأطفال مما وسع من فرص ومساحة الاختيار أمامهم وزادبل وأشعل المنافسة بين تلك القنوات بعضها البعض وبين تلك القنوات وبرامج الأطفال عل القنوات الأرضية العامة الوطنية، وعل عكس ما كان سائدا في الماضي من تخصيص عدد محدود من ساعات البث لبرامج الأطفال على القنوات الأرضية في الصباح الباكر أو في فترة الظهيرة أو فترتي العصر والساعات الأولى من المساء، أصبح الأطفال قادرين على الاستمتاع بمشاهدة قنوات مخصصة لهم سواء من خلال نظام الكابل أو عبر الأقمار الصناعية، وتشير الإحصائيات إلى أنه مع بداية القرن الحادي والعشرين أصبح يوجد أكثر من تسعين قناة مخصصة للأطفال أطلق ٥٠ منها بين عامي١٩٩٦و١٩٩٩، كما أنفق القائمون عل هذه القنوات ما يقارب٢,٤ بليون دولار على إنتاج وتقييم وشراء برامج وموارد الأطفال مما يدعونا إلى مقارنة الأوضاع في المنطقة العربية وما يوجه فيها للأطفال العرب؟ وإلا تحول الطفل العربي إل القنوات الأجنبية لسد احتياجاته وإشباع رغباته الاتصالية(الحديدي، اللبناني،٢٠٠٩،ص٢٢٦).

تخصص الدول العربية مساحة زمنية للأطفال في تلفازها حيث يتم عرض البرامج الخاصة بالأطفال باللغة العربية أو الأجنبية أو مترجمة إضافة إلى إعداد برامج خاصة للأطفال تشمل الأغاني، الأناشيد، التعليم، الرسم وغيرها، كما

أن هناك بعض الدول العربية خصصت قناة كاملة للأطفال تبث برامج خاصة بهم تبدأ بثها من الصباح غلى ساعات متأخرة من الليل(حوامدة،القادري، أبوشريخ، ٢٠٠٦، ص٢٢٦).

وللوقوف على منزلة الطفل العربي عبر شاشات القنوات العربية ومعرفة مدى فاعليتها من حيث تنمية الجوانب الشخصية المتمثلة في طباعه وسلوكه وعاداته فقد تم مشاهدة عدة قنوات خاصة وتبين أن هناك ٣ فئات من البرامج هي:

- بث برامج للأطفال وبشأن الأطفال.
- بث برامج للأطفال فقط.
- بث برامج بشأن الأطفال فقط.

يمثل الفئة الأولى من البرامج القنوات الآتية:MBC3،ARTEENZ ، قناة شباب المستقبل اللبنانية.

ويمثل الفئة الثانية من البرامج القنوات الآتية: الجزيرة للأطفال، إقرأ، سما دبي، SPACETOON.

يمثل الفئة الثالثة من البرامج قناةMBC1(خلف، ٢٠٠٦، ص٥٠).

وقد كام الدكتور **منصف لعياري** بإجراء دراسة حول القنوات التلفزيونية المتخصصة في برامج الأطفال منطلقا من الصيغة الاستفهامية التالية: هل أن الغرض من بعث هذه القنوات لتلبية حاجات الطفل العربي إلى برامج تلفزيونية عربية متخصصة تتوجه إليهم راجع بالأساس إلى النقص المسجل على مستوى القنوات الجامعة، أم أن هناك أغراض تجارية وإيديولوجية تقف وراء هذه القنوات؟ (العياري،٢٠٠٥، ص٦٨).

القناة	مركز البث	الهيئة	واتل البث	حكومية /خاصة	عدد ساعات البث
ARTEENZ	السعودية	شبكة آرتي	ARABSAT NILESAT	خاصة	١٨ ساعة
المجد للأطفال	الإمارات العربية المتحدة	شبكة المجد للبث الفضائي المحدود	ARABSAT	خاصة	١٨ ساعة
SPACETOON	البحرين الإمارات	SPACETOO INTRNATION AL	ARABSAT NILESAT	خاصة	١٧ساعة
SPACETOO N ENGLISH	البحرين الإمارات	SPACETOO INTRNATION AL	ARABSAT NILESAT	خاصة	١٧ ساعة
MBC3	الإمارات العربية المتحدة	مجموعة تلفزيون الشرق الأوسط	ARABSAT NILESAT	خاصة	١٧ ساعة
قناة النيل	مصر	قناة النيل للقنوات المتخصصة	NILESAT	حكومية	١٤ ساعة
قناة الجزيرة للأطفال	قطر	شبكة الجزيرة الفضائية	ARABSAT NILESAT HOTBIRD	خاصة	١٨ ساعة ونصف

"الجدول يقدم صورة عن القنوات العربية الموجهة للطفل"(العياري،٢٠٠٥، ص ص٦٩-٧٠).

لعل هذه القنوات المتخصصة في برامج الأطفال توفر أكثر من اختيار أمام الطفل المشاهد،لكن لا بد من مساهمة الأسرة والمدرسة في تربية الطفل على سلوك المشاهدة الرشيدة وتوعيته وتوجيهه نحو مشاهدة البرامج والمواد التلفزيونية التي تتلاءم والشريحة العمرية التي ينتمي إليها الطفل.

إن الجمهور المشاهد في مرحلة الانبهار قد يلجأ إلى اختيار القناة بما تحملها من أساليب وتقنيات أداء جديدة مغايرة للأسلوب الذي تعود عليه، أما

مرحلة الثبوت والاستقرار فإن الجمهور قد يختار البرنامج الذي يقود بدوره إلى اختياره مايرغب فيه، وتختلف هذه الرغبات والميولات من فرد لآخر وفقا لعوامل أخرى كثيرة، لهذا يمكن القول أن الأنماط قد تسبق العادات في بعض الأحيان، بل إن حجم المشاهدة قد يكون مرتفع في حالة أن البرنامج المعروض يتناول ما يهم المشاهد بل يعبر بصدق عن اهتماماته، وقد يقضي المشاهد فترات واسعة في مشاهدة برنامج ما بكل ما يحمله من إيجابيات أو سلبيات، فالمشاهد ينظر إلى نفسه من خلال الصورة المعروضة وكلما كانت هذه الصورة صادقة في تعبيرها عن اهتماماته كلما زاد ذلك في كثافة المشاهدة وهذه ليست قاعدة عامة(بوعلي، ٢٠٠٥، ص١٧٢).

برامج الأطفال التلفزيونية"المفهوم والأسس"

إن برامج الأطفال هي عبارة عن برامج وأشرطة تعد للصغار حتى سن المراهقة وتشمل ما يأتي:

- **البرامج الموجهة للصغار** في مراحل العمر المختلفة وتأخذ شكل مجلة متعددة الفقرات أو شكل برامج المنوعات والاستعراض بما تتضمنه من أغاني وتمثيليات يقوم بها ممثلون صغار أو كبار أو على شكل عرائس ودمى وغير ذلك.
- **أشرطة الأطفال:** وتشمل أشرطة الكارتون أو الدمى أو أشرطة المغامرات والمعدة خصيصا للأطفال سواءا كانت عربية أم أجنبية معربة.
- **الإعلانات التجارية:** وهي تظهر بشكل يدعو إلى الترغيب في سلعة أو خدمة.
- **مواد الربط:** وهي التي تسد فراغات البرامج وتتضمن أغان قصيرة أو موسيقى أو أعمالا فنية أخرى أو تنويهات للبرامج أو إعلانات أو أسئلة موجهة للأطفال تقيس قوة الملاحظة لديهم في ضوء اطلاعهم وعرفتهم،
- **أفلام الرسوم المتحركة:**وتدور أفلام الكارتون عن أو حول الأطفال، مشاكلهم اهتماماتهم وذلك بطريقة تجعلها قادرة على تصوير وإظهار تفكير، ونفسية وعلاقات ومشاعر ورغبات وهويات الطفل (نوري صالح،٢٠١٦،ص١٨١).

وتعرف كذلك بأنها البرامج التي تستهدف شريحة من الفئات العمرية وخصائصها لا تكمن في محتواها أو مضمون ما تقدمه بل في جمهورها. ويبدوا

أن هذا التعريف لا يفي بالغرض حتى نشخص ماهية هذه البرامج التلفزيونية ، لذا يمكن أن نضيف له ما يلي:

"أنها تلك البرامج التي تبرز هذه الفئة العمرية أو تعبر عن الواقع من وجهة نظر الأطفال والشباب، فبرامج الأطفال ليست تلك التي تتحدث عن الأطفال، بل تلك التي تتحدث للأطفال، وتسمح لهم بالكلام وتصغي لهم في مجتمع نادرا ما يأخذ ما يقوله الأطفال مأخذ جد".

وعليه يصعب الحديث عن مواد تلفزيونية عامة موجهة للأطفال بل لا بد من تنوعها على مستوى الشكل والمحتوى سواء في نطاق الفترة الزمنية التي تخصصها القناة التلفزيونية الجامعة للأطفال، أو القناة التلفزيونية المتخصصة في مجال الأطفال ، وهذا ما قامت به قناة الجزيرة للأطفال على سبيل المثال التي استفادت من خبرة قناة ج Canal العربية والتي قسمت برامجها وفق الشرائح العمرية التالية: براعم(٣-٦ سنوات)، الناشئون(٦-١٠ سنوات)، اليافعون(١٠-١٥ سنة) والشيء نفسه قامت به قناة ديزني سنة١٩٩٧ لكتل على شرائح عمرية أوسع حيث صممت ثلاث كتل من البرامج تتجه كل كتلة لشريحة محدودة من عمر مشاهديها كالتالي:

Play House Disney: كتلة من البرامج لمن هم في مرحلة التحضير للدخول المدرسي.

Zoog Disney: يبث بعد الزوال مجموعة من المسلسلات مثل: the famous jell jackson , Bing Juice، وغيرها من المسلسلات الموجهة للأطفال ما قبل المراهقة.

Vault Disney: كتلة من البرامج تبث في ساعة متأخرة من الليل وتتضمن الأفلام والمسلسلات الكلاسيكية مثل : زورروZorro وميكي ماوس Mickey Mousse وغيرها، تسمح هذه البرامج للشباب باستخدام الكمبيوتر للمشاركة في الألعاب حتى تظهر أسماؤهم بمجرد استخدامه.

وفي سنة٢٠٠٢ قامت القناة المذكورة بتحويل هذه الكتل البرامجية إلى قنوات تلفزيونية (لعياضي،٢٠١١،ص ص٢٦٠-٢٦٣).

أسس البرامج الجيدة الموجهة للطفل:

لقد أثبتت الدراساتالإعلامية أن برامج التلفزيونتغطي جوانب عديدة من الحياةالإنسانية،فبرامجه تتوجه إلى جميع المستويات من الناس على اختلاف فئاتهم وأعمارهم،فيعرض برامج تعليمية، تثقيفية وأخرى ترفيهية، إخبارية، برامج أسرية، فنية، رياضية، علمية، وتخص برامج الأطفال الرسوم المتحركة، مجلات الأطفال، برامج الألعاب وغيرها.

فبرامج الأطفال تغنيهم ثقافيا وتثري حياتهم، والأهم من هذا كله أن يتم اختيار برامج للصغار وفق أسس يراعى فيها المستوى العقلي والانفعالي والشخصي والخبرات والقدرات لكل فئة من الأطفال، بالإضافة إلى القاموس اللغوي الخاص بكل مرحلة عمرية(أبومعال،١٩٩٧، ص٤٥) وفيما يلي أهم الأسس التي ينبغي مراعاتها في برامج الأطفال التلفزيونية:

- إن برنامج الأطفال الجيد هو الذي يشبع خيالات الطفل ويجعله أكثر إحاطة ببيئته وعالمه الذي يعيش فيه، ويجب أن يرتكز برنامج الأطفال على أسس منها:
- أن تكون البرامج هادفة شاملة تسهم في تنمية ثقافتهم، وفي تطوير قدراتهم اللغوية والاجتماعية والوجدانية والأخلاقية، وتشبع في نفوسهم البهجة، وتحفزهم إلى التفكير الإبداعي، وتنمي لديهم تمثل القيم الدينية والاجتماعية المطلوبة.
- أن تعكس واقع حياة الطفل وتخدم متطلبات حاجاتهم حتى يظلوا مرتبطين ببيئتهم ويحملوا في نفوسهم واجب خدمتها والانتماء إليها.
- أن تكون البرامج عاملا مساعدا على تنمية خيال الأطفال مع الحرص على تجنب الخيال المدمر والعنف الخطير الذي يترك آثاره السلبية على سلوكاتهم في الحياة.
- أن تراعي البرامج طبيعة جمهور الأطفال وخصائصه العمرية والجنسية واللغوية والثقافية والمعرفية، وان تراعي ما بينهم من فروق في الذكاء والقدرات والمتغيرات البيئية.

- أن تستخدم البرامج اللغة العربية الفصيحة بشكل يتناسب وقدرة الأطفال اللغوية بعيدا عن استخدام اللهجة المحلية أو العامية إلا في المواقف اللازمة وعند الضرورة.
- أن تتوفر في البرامج المواصفات والاعتبارات الفنية التالية:

- التأكيد على الثقافة العالمية لمعدي ومقدمي هذه البرامج مع العناية بالنطق السليم والأداء والكوميديا والفكاهة الصريحة والملابس والموسيقى التصويرية المعبرة.
- الحرص على الدقة التامة في العرض وتجنب التهويل والمبالغة.
- عرض ما يناسب الصغار والكبار في فترة المساء المبكر، وتأخير ما يناسب الكبار فقط في فترة المساء اللاحقة التي يكون الأطفال فيها قد خلدوا غلى النوم غالبا.
- التأكيد على الأسلوب القصصي الذي هو أفضل وسيلة لتقديم ما نريده للأطفال من قيم دينية أو أخلاقية، أو معلومات علمية أو تاريخية أو جغرافية، أو توجيهات سلوكية واجتماعية، مع التركيز بالنسبة لبيئتنا العربية على تقديم القصص الشعبي وقصص البطولات التاريخية والإسلامية من خلال معالجة فنية تتناسب مع خيال الطفل(هندي،٢٠٠٨، ص ص٤٦-٤٧).

- أن يكون هناك لونان من البرامج على الأقل، لون للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين٣- ٦ سنوات ، ولون آخر لمن هم بين٦-١٢ سنة لأن الاكتفاء بلون واحد أي بمرحلة الطفولة الوسطى أو الطفولة المتأخرة يجعل الأطفال في حيرة تبلبل أفكارهم مما يؤدي إلى عزوفهم عن المشاهدة لعدم فهمها وبذلك يحرم الطفل من وسيلة مهمة يمكن للطفل أن يستفيد منها، ولا يمكن إعداد برامج أطفال تلائم جميع الأعمار بالنسبة للأطفال، لأن الأطفال يختلفون باختلاف تطور نموهم في جوانب عديدة.

وعلى ذلك فإن البرامج الموجهة للأطفال من ٦-١٢ سنة يجب أن تصمم لكي تحقق أهدافا أبرزها:

- أن يكتسب الطفل معرفة أشمل وأعمق للعالم المادي والاجتماعي.
- مساعدة الطفل على تكوين اتجاهات سوية نحو فكرته على ذاته.

- أن يتعلم دورا اجتماعيا ذكريا أو أنثويا مناسبا، مع مراعاة عدم تمجيد جنس وتحقير جنس آخر.
- تنمية إطراد تقدم الطفل في إنجاز الاستقلال الشخصي.
- مراعاة الشمول في برامج الأطفال بحيث تحقق ثقافة عامة لهم في جميع المجالات وتدربهم على التفكير الإنشائي.
- يجب على العاملين في برامج الأطفال سواء كانوا كتابا أم مخرجين أم ممثلين ام مقدمين أم فنيين، مؤهلين لعملهم وعلى بينة من سيكولوجية الطفولة وحاجاتها واهتماماتها.
-أن يكون المقدمون على درجة عالية من الثقافة واللباقة والقدرة على التحدث بسلاسة وأن تبنى علاقات حميمية بينهم وبين الأطفال(نوري صالح،٢٠١٦، ص ص١٨٧-١٨٨).

مضامين برامج الأطفال التلفزيونية العربية الموجهة للطفل:

إن الحديث عن برامج الأطفال في التلفزيون يكون مبتورا ما لم تكن له صلة بموضوع التلفزيون والطفل، وغنى عن القول أن هذا الموضوع قديم، حيث بدأ الاهتمام به مبكرا، فأول بحث مرجعي في هذا الخصوص أشرفت عليه الباحثة **هيلد.ت. هملويت** سنة ١٩٥٨ ومنذ ذلك التاريخ والبحوث الميدانية تزداد والجدل حولها يتسع إلى درجة بات فيها الاعتقاد راسخا أن الموضوع أشبع نقاشا، لكن رغم ذلك يظل الحديث عنها محفوفا بالمخاطر لأنه يجمع الكثير من الآراء والحقائق المتعارضة وحتى المتناقضة، حيث تختلط فيها الأفكار الجاهزة التي تقترب من الصور النمطية بالحقائق العلمية المستقاة من سياقات ثقافية واجتماعية متباينة في حقب تاريخية مختلفة(لعياضي،٢٠١١، ص٢٥٧).

يبدوا أن تزايد عدد القنوات التلفزيونية الموجهة للأطفال في المنطقة العربية لم تؤثر بشكل واضح في البرامج التي توجهها القنوات التلفزيونية العربية الجامعة للأطفال وأكثر من هذا أن النظرة لها لم تتغير كثيرا لتتناغم مع نمو الطفل العربي ومع تطور بيئته الثقافية والإعلامية.

فعلى الصعيد الكمي تشير الدراسات إلى أن البرامج التلفزيونية الموجهة للطفل كانت قبل ثلاث سنوات لا تتجاوز نسبة٥,٣٧% من مجمل البرامج التي

تبثها القنوات التلفزيونية الجامعة الخاصة، أما في القنوات التلفزيونية الجامعة التابعة للدولة فقد بلغت٧,٤% من مجمل البرامج التي تبثها.

إن هذه النسب المتواضعة لا تعكس وزن الطفل العربي الديمغرافي، ولا حجم الوقت الذي يخصصه التلفزيون ، لكن الأمر يتجاوز المستوى الكمي، ورغم أن التجربة العالمية برهنت على أن أفلام الكارتون ليست المرادف اليتيم لبرامج الأطفال التلفزيونية، إلا أن القسم الأكبر منها في القنوات التلفزيونية العربية الجامعة انحصر في الرسوم المتحركة، وهذا ما يفسر الميزانيات المتواضعة التي تخصصها القنوات التلفزيونية لبرامج الأطفال يبتلعها شراء الرسوم المتحركة والمدبلجة(لعياضي،٢٠١١، ص ص ٢٧٦-٢٧٧).

وهناك ما يقارب مائة وخمسون قناة تلفزيونية للأطفال في أوروبا وأمريكا، مقابل خمسة وعشرون قناة في العالم العربي، بعضها تقدم مضمونا غربيا بالكامل، وأخرى كرتونا مدبلجا(في الغالب) وثالثة منوعات سطحية، ورابعة ذات مهنية عالية لكن مع غياب المضمون التربوي، ومتواضعة فنيا ومهنيا(اسماعيل، ٢٠١١، ص١٤٠).

وما يمكن ملاحظته في هذا الإطار ومن خلال متابعتنا المستمرة لبرامج الأطفال التي تعرضها القنوات الفضائية العربية، أن هناك القليل من القنوات التي تكون في الغالب متخصصة في مثل هاته البرامج نجحت في تقديم مواد غنية في مضمونها وجميلة في شكلها، ولكن للأسف أن الأكثرية من برامج القنوات الفضائية العربية يغلب عليها سمة التسلية والبرامج أو المسلسلات الكارتونية العنيفة في مضامينها والبعض الآخر أبتلي بالموضوعات السخيفة المستوردة من الخارج والتي ليست لها علاقة بأطفالنا وهي مجرد زرع قيم وعادات غربية منبوذة في مجتمعنا، هذا لا يجعلنا ننكر دور بعض البرامج التي استطاعت أن تلبي حاجة الطفل وتنمي وعيه عبر ما تقدمه من مضامين وبقوالب حديثة وجذابة، بعيدة عن الملل والتكرار، من بين هاته البرامج برنامج"عيش سفاري" والمعد خصيصا للأطفال وهو عبارة نسخة عربية للبرنامج الأمريكي"سورفيرور" الذي يقدم على القناة الفضائية"MBC3"، حيث حاز على إعجاب الكثيرين لجمال

أسلوب التقديم ونوعية المضمون التربوي الذي تعكسه من حيث الاعتماد على النفس في وقت الشدائد وعمل الجماعة لتخطي مختلف المصاعب المواجهة.

تشير العديد من الدراسات إقبال الأطفال المتزايد على برامج الأطفال بنسب عالية جدا تصل إلى٩٥,٧%، كما تشير الدراسات الحديثة إلى أن برنامج الرسوم المتحركة جاءت في مقدمة البرامج التي يفضل الطفل مشاهدتها، وتشير ملاحظتنا المنهجية إلى أن برامج الرسوم المتحركة تشكل حيزا كبيرا ضمن الوقت المخصص للأطفال، كما تأتي في مقدمة الأشكال البرامجية التي يفضلها غالبية الأطفال في كثير من دول العالم على اختلافها مشاهدتها، حتى أن هناك قناة تلفزيونية بالكامل تقدم هذه البرامج الكارتونية**Cartoon Network** كما ذكرنا سابقا، وتُعنى ببرامج الرسوم المتحركة التي تقوم على تحريك الرسوم الثابتة لمخاطبة الأطفال وتستخدم الأسلوب الدرامي المحبب لتقدم لهم في مشاهد متكاملة بالصورة المرسومة بأزهى الألوان والحركات والأصوات المؤثرة سواء في شكل محاورات أو مؤثرات أو ألحان جميلة لتحقق تواصلا سلسا، وتأثيرا كاملا على الأطفال(ابراهيم وآخرون،٢٠٠٧،ص ص١٥٩-١٦٠).

ورغم أن بعض الدول العربية خاضت تجربة الرسوم المتحركة منذ الأربعينيات، إلا أن القنوات التلفزيونية لم تستطع أن تلبي ما تحتاجه في هذا المجال، بحيث تعتمد على الرسوم المتحركة اليابانية والكورية والأمريكية وبعض ما أنتج من رسوم متحركة محلية لا تمت بصلة لهذا الفن الجميل في نظر **ثامر الزيدي**، وهو أحد المختصين في المجال، حيث يراها عبارة عن وجوه جامدة وحركة شفاه مقززة وخلفيات ثابتة بلا فكرة ولا توجيه.

توصف أفلام الكارتون اليابانية التي تستوردها القنوات التلفزيونية العربية بأنها ذات قيمة ثقافية مضافة ضعيفة، وتختلف عن نمطية الرسوم المتحركة التي رسخها الإنتاج الأمريكي، حركات متتابعة ومتشنجة، أفواه ليست سوى ثقب،عينان يفيضان بسائل من النار والدم...

إن إنتاج هذه الرسوم المتحركة تقوم على مبدأ تقليل تكلفة العمل المتواصل لتحقيق أرباح في السوق الداخلية وتسويقه في الخارج بأسعار زهيدة.

لقد حاولت القنوات التلفزيونية العربية أن تقدم البديل لهذين النموذجين من الرسوم المتحركة، ولعل أبرزها"ابن الغابة" ومغامرات"سندباد" و"حي بن يقظان" وغيرها، لكن يمكن تلخيص المشاكل التي تعترض إنتاج الرسوم المتحركة العربية في عنصرين أساسيين هما:

- ارتفاع تكلفة إنتاج أفلام الكارتون في المنطقة العربية، فأجودها تتراوح تكلفته مابين ٤ آلاف و٢٠ ألف دولار للدقيقة الواحدة، وهذا يزيد في صعوبة تسويقها، فالقنوات التلفزيونية والتجارية تحديدا تفضل ثراء أفلام الكارتون الأجنبية بسعر زهيد يقارب ١٠٠ دولار للحلقة الواحدة، لعل هذه الحقيقة هي التي أجبرت الكثير من مؤسسات الإنتاج التلفزيوني الخاصة على الإكتفاء بدبلجة الرسوم المتحركة المستوردة، وتفسر لنا ما يعتبره المختصون تراجعا في الإنتاج العربي للرسوم المتحركة عما كان عليه في الثمانينات من القرن الماضي.

- بعض أفلام الكارتون التي تطمح للقيام بدور تربوي تسقط عن حسن نية في الأساليب المدرسية، بحيث أنها تجعل من البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال عبارة عن امتداد ساذج للقسم الدراسي، معلومات مسبقة الصنع، لغة جافة وبهذا لا تبتعد عن الأسلوب الذي انتهجه التلفزيون التربوي في الخمسينات مما يقلل من فرصتها في منافسة برامج الأطفال في التلفزيونات الأجنبية التي تستمد قوتها من الشكل والأسلوب(لعياضي،٢٠١١، ص ص٢٧٧-٢٧٩).

تعتبر برامج الرسوم المتحركة وسيلة هامة لغرس المفاهيم التربوية والأخلاقية والثقافية والاجتماعية في أعماق الطفل لأنها تقدم المعلومات في قالب درامي جذاب، وفي قصص شيقة تتضمن حكايات ومغامرات مثيرة، وتخلق الرسوم المتحركة عوالم مثيرة صاخبة من مخلوقات وحركات تتحدى كل قوانين الحركة والزمن والحياة، وتشير العديد من الدراسات أن هناك مجموعة من العوامل التي أدت إلى ظهور الرسوم المتحركة على شاشة التلفزيون من أهمها إقبال الأطفال المتزايد عليها ولجوء المعلنين إلى استغلالها للوصول إلى عملائهم صغارا أو كبارا.

من جهة أخرى تشير العديد من الدراسات إلى أن الرسوم المتحركة تعتبر من المصادر الهامة التي تستخدم في تثقيف الأطفال خصوصا أطفال

المرحلة الابتدائية، ويقدر متوسط ما يشاهده الأطفال من برامج الرسوم المتحركة فقط من٢٥-٧٢ أسبوعيا وتعتبر برامج الرسوم المتحركة أحد العناصر المهمة والمؤثرة في تشكيل عقول ونفسيات الأطفال خارج إطار التعليم المدرسي، ويستقبلها الأطفال دون مناقشتها أو الاعتراض عليها ويتم استيراد برامج الرسوم المتحركة من الدول المختلفة كاليابان والولايات المتحدة وبريطانيا وفرنسا وكوريا، وتعتبر الرسوم المتحركة من أهم المواد والفقرات التي تستوردها الدول العربية من الدول الأجنبية، كما تشير الدراسات أن كثرة التعرض للمواد الوافدة أو المستوردة أو الغريبة عن المجتمع تدعم الاتجاهات نحو المحاكاة والتقليد خصوصا لدى الأطفال (ابراهيم،٢٠١١، ص ص١٦٠-١٦١).

إن الرسوم المتحركة تفيد الطفل في جوانب عديدة أهمنا،أنها:

- تنمي خيال الطفل وتغذي قدراته،إذ تنتقل به إلى عوالم جديدة لم تكن تخطر ببال، كما تعرفه بأساليب مبتكرة ومتعددة في التفكير والسلوك.
- تزود الطفل بمعلومات ثقافية منتقاة وتسارع بالعملية التعليمية، حيث بعض هذه الأفلام تسلط الضوء على بيئات جغرافية معينة كذلك قضايا علمية معقدة- لعمل أجهزة جسم الإنسان المختلفة بأسلوب سهل جذاب
- تقد للطفل لغة عربية فصيحة- قد لا يجدها- في محيطه الأسري مما ييسر له تصحيح النطق وتقويم اللسان.
- تلبي للطفل بعض احتياجاته وتشبع لديه غريزة حب الاستطلاع وغريزة المناقشة والمسابقة فتجعله يطمح للنجاح والفوز.
- زرع القيم الإيجابية عند الأطفال وذلك بعرض نماذج لشخصيات تمارس نمطا من السلوك الإيجابي(نوري صالح،٢٠١٦، ص١٩٣).

في حين يؤكد **السيد نجم** أن هناك سلبيات متعددة تطغى على برامج الأطفال وفي مقدمتها الرسوم المتحركة، فالسلبيات عديدة ولافتة وحسب **السيد نجم**:

- هيمنة الواقع الافتراضي مما قد يؤدي إلى الإدمان.

- هيمنة ثقافة المظهر والشكل والإبهار والاستعراض على حساب ثقافة الجوهر والمضمون والقيمة والعمق، حيث تتحول إلى واقع بدلا من أن تعكس الواقع.
- هيمنة ثقافة صناعة النجوم وما يستتبعها من أساليب غير أخلاقية.
- توليد حالة من الإجبار العقلي أو"غسيل المخ" ،فبعض الأنظمة يمكنها توليد الأثر النفسي الفاعل(نجم،٢٠٠٧، ص٤).

وتولد المشاهدة التلفزيونية للرسوم المتحركة العديد من السلبيات:

التلقي لا المشاركة: ذلك أن مشاهدة برنامج الرسوم المتحركة تجعل الطفل يفضل مشاهدة الأحداث والأعمال على المشاركة فيها ، فتطغى عليه السلبية.

التلقين اللغوي السلبي: إن غالبية الرسوم المتحركة التي يمكن أن يتعرض إليها الطفل بالخصوص عبر القنوات العربية الموجهة للأطفال هي برامج أجنبية مدبلجة أو مترجمة من لغتها الأصلية الأجنبية إلى لهجات عربية عامة خاصة بالبلد المشرف على عملية ترجمتها، حيث نجد بأن الكثير من الرسوم المتحركة وبدل استخدامها للغة العربية الفصحى في ترجمتها يتم استخدام كلمات وعبارات من المفروض أن نبعد الأطفال عنها، ومع سوء استخدام اللغة فإن بعض التعابير والألفاظ قد يرددها الطفل على لسانه وتصبح جزءا من حصيلته اللغوية.

إشباع الشعور الباطن للطفل بمفاهيم الثقافة الغربية: أشار **عطيفة حمدي أبو الفتوح** إلى أن إنتاج الحضارة الغربية ينقل للطفل نسقا ثقافيا متكاملا يشمل:

أفكار الغرب: فالرسوم المتحركة خاصة المنتجة في الغرب مهما بدت بريئة ولا تخالف الإسلام، إلا أنها لا تخلو من تحيزهم مثل قصص توم وجيري التي تبدوا بريئة ولكنها تحوي دائما صراعا بين الذكاء والغباء، أما الخير والشر فلا مكان لهما وهذا انعكاس لمنظومة قيم كامنة للثقافة الغربية.

روح التربية الغربية: إذا تجاوزنا ترويج الرسوم المتحركة للأفكار الغربية، فلا مجال للتجاوز عن نقلها لروح التربية الغربية، ذلك أنها لا تكتفي بنقلها للمتعة والضحك والإثارة بل تنقل عادات اللباس من ألوان وطريقة تفصيل وعري وتبرج، وعادات الزينة من قصة شعر وربطة عنق، ومساحيق تجميل، وعادات المعيشة وديكور وزخرفة وطريقة أكل وشرب، وثمل ونوم وحديث وتسوق

ونزهة وعادات التعامل من عبارات مجاملة واختلاط وعناق وقبلات ومخاصمة وسباب وشتائم ونحو ذلك من بقية مفردات النسق الثقافي الغربي، وهذا الأمر في مجمله يؤثر على الطفل سلبا ويجعله رهنا للتقليد الأعمى لهذه الأنماط السلوكية.

العنف والجريمة: إن من أكثر الموضوعات تناولا في الرسوم المتحركة الموضوعات المتعلقة بالعنف والجريمة، ذلك أنها توفر عنصري الإثارة والتشويق اللذان يضمنان نجاحها في سوق التوزيع ومن ثم يرفع أرباح القائمين عليها، غير أن مشاهدة العنف والجريمة لا تشد الأطفال فحسب بل تروعهم، إلا أنهم يعتادون عليها تدريجيا ومن ثم يأخذون في الاستمتاع بها وتقليدها ويؤثر ذلك على نفسيتهم واتجاهاتهم التي تبدأ في الظهور بوضوح في سلوكهم حتى سن الطفولة، الأمر الذي يزداد استحواذا عليهم عندما يصبح لهم نفوذ في الأسرة والمجتمع.

تعتمد الرسوم المتحركة وبشكل كبير على الفنون القتالية،فأول فيلم قتالي لاقى نجاحا كبيرا وكان يعتمد على الخيال العلمي وشد جميع الناس هو معروف باسم"غرانديزر" وعلى الرغم من أن بعض الأطفال حاولوا تقليده بالقفز إلا أنها كانت حالات استثنائية ونادرة وانتهت الظاهرة بعد ذلك لم نعد نشاهد إلا أفلاما قتالية وحروب فضاء مواضيع لا معنى لها سوى القتال بين سكان الكواكب ولم يعد هناك من موضوع سواه ونعود هنا لنركز على موضوع الهواة والشركات الصغيرة مع احترامنا للجميع فالذي يحدث أن هذه الشركات تسعى للربح وهذه الأفلام لها شعبية واسعة لذلك تعتمد على تكثيف إنتاجها دون العمل على موضوعها.

ومن جهتها تزيد المؤثرات الصوتية وتزيد حدة النيران المتصاعدة واللهب وعدد الأشخاص الذين يموتون في كل حلقة، حتى ولو كانوا أشرارا نعود لفكرتنا في التعود على القتل وعدم الإحساس بالآخر(محمد،١٩٩٦، ص٤).

وفيما يلي إيراد لبعض الملامح المتعلقة بواقع برامج الرسوم المتحركة في الوطن العربي سواء من حيث الإنتاج أو ما يبث منها عبر القنوات العربية بالخصوص تلك التي تُبث ضمن الشبكات البرامجية الخاصة بالقنوات العربية الموجهة للأطفال، ويمكن توضيح هذا الواقع في النقاط التالية وذلك استنادا لبعض الدراسات التي أجريت في هذا الصدد:

- حظ برامج الرسوم المتحركة من الإنتاج المحلي في غالبية الشبكات البرامجية للقنوات العربية الموجهة للأطفال ضئيل في حين أن المستوردة منها تأخذ حصة الأسد فيها ، فالملاحظ أن غالبية هذه القنوات الموجهة لا تزال تعتمد بالدرجة الأولى على المادة التي تعرضها بالخصوص من نوعية الرسوم المتحركة على تلك التي تستوردها من الدول الأجنبية، وعلى الرغم من أن هناك بعض المحاولات من قبل بعض القائمين على هذه القنوات للعمل على التقليص من نسبة هذه النوعية من البرامج الأجنبية إلا أنهم يجدون أنفسهم مدفوعين إلى مجاراة نسق المنافسة وتقديم أشهر الرسوم الرائجة عالميا، ورغم ذلك فقد تم تسجيل بعض الجهود المحتشمة إن صح وصفها بذلك تبذل لإعادة إحياء العمل في مجال إنتاج برامج للأطفال تتوافق مع المنظومة القيمية السائدة في العالم العربي، ومن الجدير بالذكر في هذا المضمار ما صدر عن أعمال اللجنة الدائمة للإعلام العربي التي أشارت في البند السابع من تقريرها إلى إعلان مشروع حمل عنوان"إنتاج الرسوم المتحركة للأطفال مستمدة من التاريخ والبيئة العربية"(كبارة،٢٠٠٣، ص١٦٨).

وعلى العموم فقد تم إرجاع ضعف الإنتاج المحلي في العالم العربي من برامج الأطفال على العموم والرسوم المتحركة على وجه التحديد إلى:

- نفور أصحاب الاستثمارات من الاستثمار في مجال إنتاج برامج الأطفال وبالخصوص برامج الرسوم المتحركة لأن المستثمر يسعى بالدرجة الأولى إلى الاستثمار في عمل فني يعود عليه بالربح الوفير وفي أقصر مدة ممكنة، ونادرا ما يغامر بأمواله لإنتاج عمل للأطفال غير مضمون العائدات، وبالتالي لا يمكن غلق الباب أمام النوعية الأجنبية منها طالما الإنتاج المحلي لهذه النوعية من البرامج ضئيل.
- ضف إلى ذلك تسجيل غياب تبادل برامج الأطفال بين الدول العربية، ويرجع سبب ذلك إلى أن برامج الأطفال المعدة محليا هي في معظمها ذات صبغة مناسباتية ومحلية جدا بلهجتها وأشخاصها وتفتقر إلى الحكاية الموحدة.

- الكثير من الرسوم المتحركة المبثة عبر القنوات الموجهة للأطفال تتضمن قيما استهلاكية بحيث تحمل قيما واتجاهات أخلاقية واجتماعية وثقافية تتباين تبعا لمنظور المنتجين الذين ينتمون إلى مجتمعات غير عربية لها منظومات قيمية وأهداف تربوية تختلف عن مجتمعاتنا العربية من خصائص ونظم قيمية.
- أشكال عرض المضمون الأجنبي من الرسوم المتحركة في هذه القنوات تتراوح ما بين الذي يعرض بلغته الأصلية الأجنبية، ومنها ما يعرض ناطقا باللغة العربية بعد أن تمت ترجمته، وهناك برامج أخرى تعرض مصحوبة بترجمة مكتوبة أو مصحوبة بترجمة وتعليق وأخرى صامتة.
- كثير من الرسوم المتحركة ذو نزعة لفظية والمقصود بذلك كثرة الصياغات اللغوية الموظفة في هذه الرسوم التي تعوزها الدلالة الواضحة ، بحيث نجد غالبية الرسوم المتحركة تعتمد على توظيف اللهجات العامية المحلية الخاصة بالبلد الذي أشرف على عملية ترجمتها، مما يشكل خطورة على المفردات اللغوية التي يمكن أن يستفيد الطفل من مشاهدته لتلك الرسوم المتحركة.
- أن العنف والفكاهة هما القاسم المشترك للجزء الأعظم من الرسوم المتحركة، فالملاحظ أن القصص التي تقدمها الرسوم المتحركة تفيض بالعنف حيث تركز على قصص الخيال العلمي التي تحتوي معارك ومشاهد عنيفة ومدمرة، فضلا عن الأفلام التي تعتمد على تصوير أساليب المقالب والمكر والإيقاع بالآخرين(لعياري،٢٠٠٥، ص٧٩).

واقع برامج الأطفال في القنوات التلفزيونية العربية:

على الرغم من مرور خمسين عاما على وجود محطات التلفزيون في العالم العربي، إلا أن النجاح لم يحالفها في إيجاد صناعة تلفزيونية راقية تقوم على أسس وأهداف واضحة وتسهم في البناء الصحيح للطفل العربي، وتأخذ في اعتبارها اهتمامات الأطفال ومشاربهم وأذواقهم واحتياجاتهم وربطها بظروف المجتمعات التي يعيشون فيها(اسماعيل،٢٠١١، ص١٣٨).

إن أخطر ما يواجه برامج الأطفال ويهدد دورها في تثقيف الطفل العربي اعتمادها على المضمون الأجنبي، حيث أنه يهدد الذاتية الثقافية للمجتمعات التي

تعرض فيها وقد يكون من العوامل التي تساعد على اهتزاز أنماط القيم السائدة في المجتمع، وما يطرحه من قيم سلبية تنعكس على الأطفال خاصة.

وتمثل برامج الأطفال (إيديولوجيا في صور)، كما أنهم يثبتون عموما قيم ومعتقدات مجتمعهم، وبما أن أكثر الأفلام المخصصة للأطفال هي من دول أجنبية كأمريكا واليابان وبريطانيا، فهم ينقلون رسالة إيديولوجية تطرح معتقدات منمطة وتصرفات عرفية نابعة من مجتمعهم، ولم يكن من الممكن إدراك المضمون الإيديولوجي لأفلام الأطفال لعدم معرفة الصورة الكونية للطفل، فالطفل كائن غير جدي وكل ما يرتبط به لا يمكن أن يتصف بالجدية ولذلك فلم يشك أحد ببراءة ميكي وهو شخصية كارتونية معروفة بأخلاق سوبرمان الحميدة وانطلاقا من هذا التصور للطفل وثقافته اعتقد الكثيرون أن أفلام الأطفال لا تهدف إلى التسلية فقط دون أن يشكوا أن التسلية لا تتناقض مع المعايير الإيديولوجية، بل تشكل وسيلة لها"إذ ثمة عملية تأهيل اجتماعي تجرى خلال وقت الفراغ".

ويقول **شيللر** في كتابه المتلاعبون بالعقول" الواقع أن الفكرة القائلة بأن الترفيه لا ينطوي على أية سمة تعليمية ينبغي أن ينظر إليها بوصفها أكبر الخدع في التاريخ" وهو ما يصوره **إريك باوند** وهو مؤرخ في التلفاز الأمريكي على النحو التالي:" إن مفهوم الترفيه في تصوري هو مفهوم شديد الخطورة، إذ تتمثل الفكرة الأساسية للترفيه في أنه لا يتصل من بعيد أو قريب بالقضايا الجادة للعالم، وإنما هو مجرد شغل أو ملء ساعة من الفراغ ، والحقيقة أن هناك إيديولوجية مضمرة بالفعل في كل أنواع القصص الخيالية، فعنصر الخيال يفوق في الأهمية العنصر الواقعي في تشكيل آراء الناس".

إذا فالطرف المنتج لهذه البرامج الموجهة للأطفال هو الذي يحدد إطار إيديولوجية هذه البرامج، وبما أن العالم العربي لم يتوصل إلى حد الآن إلى إنتاج ثقافة الأطفال ترتبط بالواقع الاجتماعي العربي واعتماد دول العالم العربي على استيراد ثقافات تسيطر عليها دول الغرب لأنها بالأساس تابعة اقتصاديا وثقافيا لدول الغرب وخصوصا اتباع النموذج الأمريكي، نجد أن هذا النموذج يدخل كل بيت عربي ويدفع بالطفل العربي إلى إعادة النظر في صورة الذات لديه، فهو يرى صورة البطل من أحد شخصيات أفلام الكارتون، وهذا يملي عليه نماذج

وتصرفات وأنماط حياة يشارك فيها تقليدا لهذه الشخصيات(نوري صالح،٢٠١٦، ص ص١٨٨-١٩٠).

وقد بينت دراسة تستهدف واقع برامج الأطفال التلفزيونية في عينة من الأقطار العربية وبالتحديد ست دول عربية هي: الجزائر، تونس، الكويت، السعودية، سوريا ، الأردن، وشملت هذه الدراسة عدة محاور نتائج فيما يخص أهداف برامج الأطفال التلفزيونية وأهم الموارد المستوردة، الرقابة على برامج الأطفال التلفزيونية..

وهذه بعض الإحصائيات والنتائج المتحصل عليها فيما يلي:

من حيث استيراد برامج الأطفال نجد أهم الدول العربية التي تستورد منها برامج الأطفال التلفزيونية هي:دول الخليج(٢٨,٥٧%)،لبنان(٢٨,٥٧%)، الأردن(٢١,٣٤%)، مصر(١٤,٢٩%)، مؤسسة الإنتاج البرامجي المشترك (٧,١٤%).

وأهم الدول الأجنبية التي تُستورد منها برامج الأطفال التلفزيونية هي:

الولايات المتحدة الأمريكية(٣٠,٧٨%)، بريطانيا(١٥,٣٩%)، ألمانيا، اليابان، فرنسا، الإتحاد السوفياتي، الدول الاشتراكية، دول أوربية متعددة، بعض الشركات الأوربية ودول متنوعة.

أما أهم المواد التلفزيونية التي تستوردها الدول العربية عينة الدراسة لبرامج الأطفال هي: الرسوم المتحركة(٢٠,٧٠%)، أفلام الأطفال(١٧,٢٤%)، مسلسلات الأطفال(١٧,٢٤%)، السيركو أكروبات(١٣,٧٩%)، العرائس (١٠,٣٤%)، برامج الأطفال كاملة(١٠,٣٤%)، أغاني الأطفال(٦,٩٠%)، برامج أخرى(٣,٤٥%).

أما عن أشكال عرض المضمون الأجنبي في برامج الأطفال التلفزيونية هي:

معروضة ناطقة باللغة العربية(٣١,٢٥%)، مصحوبة بترجمة مكتوبة(٢٥%)، معروضة بلغتها الأصلية،(١٨,٧٥%) مصحوبة بترجمة وتعليق(١٢,٥٠%)، مصحوبة بتعليق مع المذيع أو المذيعة مقدمة الحلقة(١٢,٥٠%)، أشكال أخرى(٦,٢٥%)(عدلي العبد،١٩٨٩، ص ص ٢٢-٢٥).

ويلخص الدكتور **حسن محمود اسماعيل** واقع برامج الأطفال في القنوات العربية في النقاط التالية:

- ندرة المادة الكارتونية الهادفة المناسبة للأطفال.
- ندرة المسرحيات والمنوعات الهادفة والتربوية للأطفال.
- قلة عدد الساعات المخصصة لتلك البرامج.
- الاعتماد على البرامج المستوردة(أكثر من ٥٠%).
- الاعتماد على التوجيه المباشر في الغالب والتركيز على التصوير داخل الإستوديو.
- قلة التشويش واعتماد النمطية.
- الاعتماد واسع النطاق على أفلام الكارتون، وكأن هناك معادلة خاصة بهذا الجانب: تلفزيون+ طفل= أفلام الكارتون.
- احتواء الكثير من الأفلام العربية على مشاهد لا تليق بالطفل، وتؤثر على سلوكه وأخلاقه منذ نعومة أظافره، وهي عادية جدا لدى الغرب مثل: الرقص والغناء والموسيقى، القبلات بين الجنسين، العلاقة العاطفية بين الأولاد والبنات، الصراع بين الذكور على فتاة واحدة.
- احتواء بعض أفلام الكارتون الغربية على شعوذة وانحرافات عقائدية فيما يتعلق بالخالق عز وجل(افتراض وجود الله فوق السحاب، وصعود البعض إليه، وأحيانا يكون عملاقا متوحشا وما يحدث من مطاردات بين الصغار وهذا العملاق).
- غياب البعد الأخلاقي في كافة ما يعرض من أفلام الكارتون الغربية وهي في معظمها تشغل وقت الطفل وتسليه دون أدنى فائدة، هذا إن خلت من السلبيات المذكورة سابقا(اسماعيل،٢٠١١،ص ص١٤٠-١٤١).

البرامج الموجهة للطفل في القنوات التلفزيونية العربية..حتى نتجاوز الواقع:

إذا أردنا ألا يكون الطفل العربي في دائرة تسويقية وتجارية، فعلى الدولة العربية أن تتحمل مسؤوليتها لحمايته، واعتبار تثقيفه وتعليمه وتسليته بمضمون نزيه وسليم من حقوقه الأساسية على هذا الأساس يجب على الدولة أن تتدخل لتدعيم الإنتاج التلفزيوني الموجه للطفل بمختلف السبل:- منح قروض بدون فائدة لهذا الإنتاج.

- تقديم إعانات مالية.
- الإعفاء من الرسوم بالنسبة للدول التي يخضع إنتاجها التلفزيوني إلى رسوم.
- التكفل بنفقات المؤسسات التي تنتج برامج تلفزيونية للأطفال وليس دبلجتها.
- الإعفاء من تكاليف البريد والاتصالات والكهرباء والشراء المسبق لمنتجاتها من طرف التلفزيونات التابعة للقطاع العام وفق عقود يكون التسديد فيها تدريجيا وفق تطور مراحل الإنتاج(لعياضي،٢٠١١، ص١٧٩).

وعلى السلطات العمومية أن تفرض على القنوات التلفزيونية الجامعة بث قدر من الإنتاج التلفزيوني غير المستورد الموجه للأطفال، ففي الولايات المتحدة الأمريكية التي لا تستطيع أن ننكر طابعها الليبرالي، بادرت فيها اللجنة الفيدرالية للاتصال وهي الهيئة المشرفة على الأنشطة التلفزيونية بفرض ثلاث ساعات أسبوعيا من البرامج ذات الطابع التربوي والموجه للأطفال على شبكات التلفزيون الأمريكي في زمن سيادة البث التلفزيوني التناظري أو التماثلي الذي اعتبر الموجات الهيرتزية ملكية عمومية محدودة.

إذا صدقنا ما تكشف عنه بعض الدراسات العربية القليلة فإن الطفل العربي يشارك الكبار مشاهدة البرامج التلفزيونية المختلفة فإن الأمر يطرح على مستوى تصنيف رقعة التعارض بين مضمون ما تروجه برامج الأطفال ومحتويات المسلسلات والأفلام التي تبث للكبار ففي هذا الإطار يمكن القيام بما قامت به الكثير من الدول مثل:

- وضع مربع أبيض على زاوية الشاشة لنسبة الأولياء إلى أن الفيلم أو المسلسل أو البرنامج التلفزيوني الذي يعرض في الشاشة يتضمن مشاهدة لا يسمح للطفل أو الشاب مشاهدتها.
- إصدار تشريعات تقنن بث الإعلانات التجارية في برامج الأطفال، إننا لا نبدع في هذا المجال، فالكثير من الدول تأخذ بعين الاعتبار الطفل عند إصدار نص قانوني خاص بالإعلان مدته، موضوعه، وقت بثه، صورة الطفل فيه، محرماته، فالهيئة المنظمة لقطاع الاتصالOFCOM في بريطانيا على سبيل المثال حدت في نوفمبر٢٠٠٦ من بث الإعلانات المتعلقة بالمأكولات والمشروبات في القنوات التلفزيونية(لعياضي،٢٠١١، ص١٨٠-١٨١).

خاتمة:

إن برامج الأطفال في القنوات الفضائية العربية التي شاهدها الطفل عبر شاشات التلفزيون قد دخلت في صميم التكوين النفسي والعقلي لأطفالنا، حيث قلبت تماما دور المجتمع عامة والأسرة خاصة، فاغتصبت الذات وانتهكت الحرمات الخصوصية علنا جهارا نهارا ودون أية علامات استفهام لهذا الواقع الذي يعرض علينا ومساءلة علاقته بالواقع الذي يعيشه الطفل. لقد اقتحمت البرامج المعولمة بالصورة والصوت من الخارج لتحل بديلا عن البرامج المحلية التي تخلق الرتابة والملل لتأتي من خلالها برامج الأطفال من خلال التسلية والمرح رسالة لها كهدف ظاهر ولتمرير ثقافات هادفة كهدف مبطن.

أمام هذا الوضع يكون من الواجب علينا أن نعيد النظر في كيفية إعداد هاته البرامج وإنتاجاها بشكل يتماشى والبناء الثقافي السليم للمجتمع وبشكل يسمح بتوسيع المجال للمشاركة وتقارب الأفكار وزرع القيم التي تدعم ثقافتنا وحضارتنا العربية الإسلامية.

قائمة المراجع:

أسامة ظافر كبارة.(٢٠٠٣). برامج التلفزيون والتنشئة التربوية والاجتماعية للأطفال.ط١.بيروت: دار النهضة العربية.

أسمى نوري صالح.(٢٠١٦). دور برامج الأطفال في القنوات الفضائية العربية المتخصصة في تثقيف الطفل.ط١.عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

باسم علي حوامدة، أحمد رشيد القادري.(٢٠٠٦). شاهر ذيب أبو شريخ، وسائل الإعلام والطفولة، ط١.عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

خليل محمد.(١٩٩٦).الإعلام والتنشئة الاجتماعية.ط١.قبرص: مؤسسة سنابل للنشر والتوزيع.

السيد نجم(٢٠٠٧). الأدب في عصر الصورة الإلكترونية: الصورة وواقع الأدب الافتراضي، بحث مقدم إلى جامعة فيلاديفيا.الأردن.

صالح ذياب هندي.(٢٠٠٨). أثر وسائل الإعلام على الطفل. ط٤.عمان: دار الفكر.

عاطف عدلي العبد.(١٩٨٩). الإعلام المرئي الموجه للطفل: دراسة ميدانية تحليلية.القاهرة: دار الفكر العربي.
مجدولين خلف.(٢٠٠٦). منزلة الطفل العربي في القطاع التلفزيوني الخاص، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية.العدد٣. تونس.
محمد معوض ابراهيم وآخرون.(٢٠٠٧). الاتجاهات الحديثة في إعلام الطفل وذوي الاحتياجات الخاصة. ط١.القاهرة: دار الكتب الحديث.
محمود حسن اسماعيل.(٢٠١١). الإعلام وثقافة الطفل، ط١.القاهرة: دار الفكر العربي.
منصف لعياري.(٢٠٠٥). القنوات التلفزيونية المتخصصة في برامج الأطفال. مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية. العدد٤.
منى سعيد الحديدي، شريف درويش اللبناني.(٢٠٠٩). فنون الاتصال والإعلام المتخصص.القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
نصر الدين لعياضي.(٢٠١١). مقدمة في نقد التلفزيون.ط١.عمان: الآفاق المشرقة للنشر والتوزيع.
نصير بوعلي.(٢٠٠٥). التلفزيون الفضائي وأثره على الشباب في الجزائر.الجزائر: دار الهدى.

دور القصص في تنمية قبول الآخر لدى أطفال الروضة بمحافظة حفر الباطن

إعداد

الجوهرة بنت حمادة بن برغش السهلي
ماجستير – كليات الشرق بالرياض

د. ألفت عبدالله إبراهيم العربي
أستاذ مساعد الطفولة المبكرة
جامعة الأميرة نورة

تم استلام البحث في ٢٠١٨/٢/٢٥ تم الموافقة على النشر في ٢٠١٨/٤/٢

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور القصص في تنمية قبول الأخر لأطفال الروضة. وذلك من خلال التعرف على دور القصص في تنمية قبول الآخر حسب (الجنسيات، لون البشرة، المظهر، النوع) لأطفال الروضة. ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي. أما أدوات الدراسة فقد تمثلت في مقياس قبول الاخر لدى اطفال الروضة من إعداد الباحثة ، و عرض قصص للتعرف على دور القصص في تنمية قبول الأخر. تكون مجتمع الدراسة من أطفال الروضة الثالثة عشر بمحافظة حفر الباطن . تم اختياري عينة الدراسة بطريقة قصدية من أطفال الروضة و عددهم (٣٠) طفل من عمر ٥-٦ سنوات وتم عرض القصص و تطبيق مقياس قبول الاخر قبلي و بعدي.وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات الأطفال لمقياس قبول الآخر حسب (الجنسيات،لون البشرة، المظهر ، النوع) قبل عرض القصص، وبعد عرض القصص وكانت الفروق لصالح بعد عرض القصص، مما يشير إلى نجاح استخدام القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة. وتحققت الباحثة من هذه النتيجة من خلال مربع إيتا والذي دل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة بصفة عامة وكل بعد على حدى(حسب الجنسيات، حسب لون البشرة ، حسب النوع ، حسب المظهر) بصفة خاصة لدى أطفال الروضة . وفي ضوء هذه

النتائج أوصت الدراسة بما يلي (إعطاء القصص الحجم المناسب ضمن المناهج الدراسية نظرا لدورها المهم في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة، تدريب المعلمات وتأهيلهم، من خلال النشرات التعليمية، و الدورات التدريبية، لتبصيرهم بأهمية استخدام القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة، توعية أولياء أمور الاطفال بأهمية القصص ودورها في تنمية قبول الاخر لدى الاطفال).

Abstract:

The aim of the study is to reveal the extent of the effectiveness of the Program of anecdotic development of the acceptance of the other children of the kindergarten. Through the identification of the effectiveness of the Program of anecdotic development of the acceptance of the other as the multinational force, skin color, appearance, type) for the children of the kindergarten. To achieve these goals used the curriculum researcher semi-pilot. The study tools consisted in the acceptance of the other to kindergarten children prepared by researcher and stories to identify the extent of the effectiveness of stories in the development of the acceptance of the other. Be a study of the children of nursery schools in the governorate of Hafr Al Batin. Optional been study sample manner of children in kindergarten and their number (30) children from Omar 5-6 years and the application of a fictional activities and the acceptance of the other before me and after me. The study came to the differences of statistical significance at the level of 0.01 between the average degrees of children on the acceptance of the other as (multinational force, skin color, appearance, type) before the submission of the anecdotal program, after the submission of the program the differences in favor after the submission of the program, which refers to the effective use of anecdotal program in the development of the acceptance of the other to kindergarten children. The researcher verified from this result through the Eta box which demonstrated the impact of a big and important educational use of stories in the development of the acceptance of the other to kindergarten children in general and all after

separately) according to the multinational force, according to the color of the skin, by type, appearance particularly in the kindergarten children. In the light of these findings the study recommended the following (incentives to encourage equivalents teachers to use of stories in the educational process for the children of the kindergarten to have an effective role in the development of the acceptance of the other children,To give the stories of the appropriate size in the curricula in view of the important role in the development of the acceptance of the other to kindergarten children, training of female teachers and rehabilitation, through educational bulletins, and training courses, the importance of the use of stories in the development of the acceptance of the other to the children of the kindergarten, raising awareness among parents of children the importance of stories and its role in the development of the acceptance of the other to children.

المقدمة :

يعد الاهتمام بالتربية ومؤسساتها النظامية أحد مظاهر التقدم والتطور الإنساني ولا سيما ما يتعلق بالطفولة المبكرة باعتبارها المرحلة الأساسية في تكوين الشخصية وتكوين الانطباع الأولي حول المؤسسات التربوية بما تحتويه من تعليم وتعلم ، فقد أكدت البحوث التربوية أن " التعليم ما قبل الابتدائي يؤثر في الحياة المدرسية والعملية اللاحقة ، من حيث التحصيل الدراسي في المراحل الابتدائية وما بعدها ، وأن الإنسان السليم الذي بلغ أقصى مداه بدنياً وعقلياً وعاطفياً بفضل ما يتوفر من تنمية منذ الطفولة".(العتيبي ، ٢٠٠٧، ص٧) ، فكل التطورات التي تحدث في مرحلة الطفولة المبكرة من حيث الصحة والتعليم والسلوك كلها تؤثر في المراحل اللاحقة .(Eming young , 2000, p23) ، لذلك توجهت السياسة الدولية نحو اعتماد الطرائق المناسبة التي تفعل التعليم والتعلم في رياض الأطفال ، وأكد ذلك "بلوم Bloom" فيما يخص أهمية دور المناهج والخبرة في نمو الأطفال خلال هذه الفترة التي تتسم بالنمو السريع في خصائص السلوك . (جاد ، ٢٠٠٧، ص ٢٨)

إن تنشئة الطفل وتربيته على الاعتزاز بهويته ، وعلى الشعور بالانتماء الحضاري والإنساني مع التشبع بثقافة التآخي ، والتسامح ، واحترام وحب الآخرين وقبولهم ، والانفتاح على المجتمعات الأخرى ، ونبذ التعصب بجميع أشكاله ، هي مسؤولية الأسرة والروضة على اعتبارهما من المؤسسات الأهم التي تقوم على رعاية الطفل في فترة الطفولة المبكرة ، تلك الفترة التي أكد الباحثون أنها الأكثر مناسبة لاكتساب وتعلم المفاهيم لدى الطفل ، حيث تعتبر هذه المرحلة الخطوة الأولى لبناء الضمير الإنساني والقيم الفاضلة . (حسونة ، ٢٠١١، ص١٠٤)

والطفل في مرحلة رياض الأطفال يزداد اندماجه مع غيره في كثير من الأنشطة ، كما يتعلم الجديد والمتنوع من الأفكار ويتفاعل مع بيئته اجتماعيا ، ويبدأ بتفضيل مصاحبة أطفال آخرين بدلاً من الوالدين . (حواشين ، ٢٠٠٥ ، ٣٠١) ، وبمجرد ذهابه إلى الروضة فهو بحاجة الى الأخر ليتفاعل معه ، حيث يساهم الآخر فى اطلاق إمكانيات الطفل الكامنة وإبداعاته ، فالطفل السوي يقبل الآخر ويندمج ويتفاعل معه ويستفيد منه فكريا وثقافيا ودينيا وأخلاقيا ، فهو بحاجه الى الآخر لكى ينمو وينضج وتتضاعف خبراته ، وقبول الآخر والتفاعل معه يتطلب شرط الاحتفاظ بالشخصية المتميزة والهوية المتميزة والسمات والأخلاقيات المتميزة ، والعقيدة الدينية المتميزة ، فالإسلام يؤسس لقبول الآخر تأسيسا عمليا وواقعيا عندما يرفض كل أشكال العنصرية تجاهه ، يرفض المفاهيم التي من شأنها التمييز في اللون، والجنس، والعادات، والتقاليد، والقيم، والفكر، فتقبل الآخر يعني احترام الآخر وتقدير وتفهم ما لدية من مجموع المفاهيم السابقة ، كذلك فإن تقبل الآخر يرتبط بتقبل الذات بكل ما فيها من قوة وضعف ، فإذا تقبلت نفسي وذاتي فلا شك أنني سأتقبل الآخرين .(الشيخ ، ٢٠٠٧، ص ١٦٥)

ومع الاعتراف بأهمية المرونة في استخدام أساليب متنوعة في رياض الأطفال ، فإن القصة تعتبر واحدة من أنجح الأساليب في التربية ، إذ تدخل في صلب العملية التربوية وتمثل اندماج المنظومتين ، منظومة القيم التربوية ، ومنظومة البلاغة الأدبية ، فتخاطب الطفل وتذكي روحه وتثير وجدانه ، وتعرض له رسالة الحياة وأهدافها ، فضلاً عن أنها تلبي حاجته للتخيل ، وتقدم له عوالم

منوعة من الصور التي تجذبه وترضي فضوله المعرفي ، وتوسع أفقه أو تنمي لغته في مشهد غني بألوانه ، وحركاته وكائناته وفي أخيلة وصور قريبة من المحسوسات تتداخل فيها ضمن نسيج محبوك بعناية ، وفي الوقت نفسه تضبط خيال الطفل وتنأى به عن التشتت والشطط والمستحيل والتفسيرات غير العلمية . (عسيلي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٠-١١)

ومما سبق نجد أن القصص من الأساليب المتبعة في مرحلة رياض الأطفال، ومن وجهة نظر العلماء والباحثين تعتبر طريقة تدريس جيدة ، وتعتبر أيضاً من المداخل التي تلجأ لها المعلمة لتنمية المفاهيم عند الطفل، وتقترح الباحثة أن القصة قادرة على تنمية قبول الاخر ، كما رأت أن للقصص دور كبير في تنمية قبول الآخر، ففي مرحلة رياض الأطفال يبدأ الطفل بالاختلاط بأقرانه المختلفين عنه بيئياً فضلا عن الاختلاف في مستوى المعيشة، ويكون الطفل في الغالب متحيزا للبعض ورافضاً للآخر ، وهذا ما دفع الباحثة للتأمل في كيفية تنمية تقبل الطفل للآخر في إطار التعددية الاجتماعية داخل فصول الروضة ، فوَجدَت أن إشكالية قبول الآخر تتعلق بالتسامح ،حيث يجب أن يسود التسامح في نفوس أطفال الروضة ،لأن فكرة التسامح تعطي القدرة على تحمل الآخر، وتعطي القدرة للأطفال على التعايش فيما بينهم ، وهذا ما دفع الباحثة لعمل دراسة تقيس دور القصص في تنمية قبول الآخر لدى أطفال الروضة.

مشكلة الدراسة :

توصلت دراسة الحريات (٢٠١٤) إلى أن للقصة دور كبير في إكساب أطفال الرياض خبرات عملية، وكذلك دراسة الجفري (٢٠٠٧) والتي تناولت التربية بالقصة في الإسلام وتطبيقاتها في رياض الأطفال ، وأكدت دراسة حسو ، وآل مراد (٢٠٠٨) على أثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض ، وومن خلال دراسة كارلا (Carla 1994) أثبتت أن تحفيز لعب الأدوار وتمثيل القصة في الروضة من أهم متغيرات تعديل سلوك الأطفال، وتوصلت دراسة فيرهالين ، وأدريانا ، وديجونج (Verhaallen , Adriana , Jong 2006) إلى أن القصص باستخدام الوسائط المتعددة كان لها دور فعال لأطفال الرياض الذين يعانون من الخطر.

كما تواصلت دراسة مزنه (٢٠١٢) إلى أهمية التعايش السلمي في إطار التعددية المذهبية داخل المجتمع المسلم وتطبيقاته التربوية في الأسرة والمدرسة ، وتوصلت دراسة مجلع (٢٠١٤) إلى أهمية بنية الاتجاه نحو قبول الآخر و درجة شيوعه لدى عينة لدى الأطفال ، كما أكدت دراسة أحمد (٢٠١٤) على أهمية دور المهارات الاجتماعية للأطفال وعلاقتها بقبول أقرانهم ، وبعض المتغيرات الديموغرافية التي تلعب القصص دوراً هام ومؤثراً على طفل الروضة ، فهي تؤثر على سلوك الفرد وفي توافقه النفسي مع ذاته و بيئته التي يعيش فيها من خلال العديد من القيم والأفكار التي تحتوي عليها ولأهمية متغير قبول الآخر وضرورة غرس هذا المفهوم في الطفل منذ الصغر وتربيته على قبول الآخر بصرف النظر عن لونه أو جنسه أو عقيدته ، ونظراً لأهمية المتغيرين (القصص وقبول الآخر) عند هذه الفئة العمرية .

وفي حدود علم الباحثة لم تجد دراسات سابقة تناولت دور القصص في تنمية قبول الآخر خاصة في مرحلة رياض الأطفال ، ولذا وجدت أن هناك ضرورة ملحة لإجراء الدراسة فى محاولة لدعم وترسيخ ثقافة قبول الآخر فى نفوس الأطفال ، وفى إطار التعرف على دور القصص في تنمية قبول الآخر لدي أطفال الروضة سعياً لتحقيق الرعاية المتكاملة ، وتشجيعا على تقبل الأخر ، وبلوغ التنشئة السليمة لمرحلة الطفولة. وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي : **ما دور القصص في تنمية قبول الأخر لأطفال الروضة؟**

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى :

١- تنمية قبول الآخر لدى طفل الروضة من خلال القصص .

٢- التعرف على دور القصص في تنمية قبول الآخر.

تساؤلات الدراسة :

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما دور القصص في تنمية قبول الأخر حسب الجنسيات لأطفال الروضة؟

٢. ما دور القصص في تنمية قبول الأخر حسب لون البشرة لأطفال الروضة؟

٣. ما دور القصص في تنمية قبول الأخر حسب المظهر لأطفال الروضة؟

٤. ما دور القصص في تنمية قبول الأخر حسب النوع لأطفال الروضة؟

فروض الدراسة :

الفرض الرئيسي : توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي .

١. توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد الجنسيات قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي .
٢. توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد لون البشرة قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي.
٣. توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد المظهر قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي.
٤. توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد النوع قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي.

أهمية الدراسة :

الأهمية العلمية : قد تساهم الدراسة الحالية في :

١- تعزيز دور القصص في تنمية قبول الآخر لدى طفل الروضة .
٢- إثراء المكتبات العربية والأدبيات ذات العلاقة بدراسات عن القصص و قبول الآخر.
٣- تفتح المجال أمام دراسات أخرى مشابهة في مجال القصص وقبول الآخر.

الأهمية العملية : قد تساهم الدراسة الحالية في الآتي:

١. مساعدة صناع السياسات التربوية والمربين والوالدين في اختيار وانتقاء القصص المناسبة طبقًا لخصائص النمو لطفل الروضة.
٢. سوف تسهم القصص في تحقيق التوافق الاجتماعي وتقبل الآخر.

مصطلحات الدراسة :

القصة : القصة في اللغة:

جاء في (لسان العرب) لابن منظور : (قال الليث : القَص فعل القاص إذا قص القصص ، والقصة معروفة ، ويقال : في رأسه قصة يعني : الجملة من الكلام ونحوه قوله تعالى : (نحن نقص عليك أحسن القصص) أي : نبين لك أحسن البيان ، ويقال: قصصت الشيء إذا تتبعت أثره شيئاً بعد شيء ، ومنه قوله تعالى:(وقالت لأخته قصيه) سورة القصص : آيه ١٠، أي تتبَّعي أثره.

والقصة : الخبر ، وهو القصص ، وقص عليّ خبره يقصه قصاً وقصصاً أورده. والقَصص : الخبر المقصوص بالفتح ، والقِصص : بكسر القاف ، جمع القصة التي تكتب. والقاص : الذي يأتي بالقصة على وجهها كأنه يتتبع معانيها وألفاظها. .(لسان العرب ، ١٤١٤هـ،٤٤٢/١٠)

اصطلاحاً :

"القصة مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب ، و هي تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدة ، تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة ، تتباين أساليب عيشها و تصرفها في الحياة ، على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض . و يكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثر و التأثير " (الجمل ، ٢٠٠٠م)

تعرف الباحثة القصة إجرائياً بأنها : نوع من القصة التي يسمعها طفل الروضة كالحكاية ، بحيث تزود هذه القصة الطفل بالمتعة والمعرفة وتكسبه الاتجاهات الإيجابية نحو تقبل الآخر.

طفل الروضة :

هو الطفل في المرحلة العمرية الممتدة من نهاية عامه الثاني وحتى نهاية عامه الخامس أو بداية عامه السادس ، وتعرف هذه المرحلة بـ " مرحلة الطفولة المبكرة " ، حيث تبدأ شخصية الطفل في التشكيل واكتمال قدراته اللغوية والذهنية ، وتبدأ لديه مرحلة تكون المفاهيم المعرفية ، والاجتماعية ، والأخلاقية ، كما تبدأ سماته الشخصية في الظهور . (الخوالدة ، ٢٠٠٣م ، ٢٢)

تعرف الباحثة طفل الروضة إجرائياً بأنه : هو الطفل الذي يندرج تحت تصنيف الفئة الثالثة في مرحلة رياض الأطفال ، والتحق بروضات حفر الباطن وعمره من (٥-٦) سنوات .

قبول الآخر :

هو المفهوم الأشمل لمحبة الآخر والتعايش السلمي معه ، وبالتالي هو مفهوم أكثر من التسامح لأن التسامح يعني أن طرفاً أخطأ والثاني يسامحه ، "فقبول الآخر يشمل على رؤية إدراكية لضرورة وجود الآخر باعتباره شرطاً لوجود "الأنا " ، وأسلوب تفكير تعددي وليس أحادياً ،ومشاعر إيجابية تحب الآخر ما هو للذات ، واتجاه نحو سلوك تعايشي مع الآخر ، وليس سلوكاً إقصائياً". (مجلع ، ٢٠١٤ ، ١٧٣)

تعرف الباحثة قبول الآخر بأنه : هو الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس قبول الآخر ، وملاحظات المعلمة على تعليقات الطفل على صور المقياس.

أولاً : أطفال الروضة

تعتبر مرحلة الروضة من أهم المراحل في حياة الأطفال، فهي المرحلة التي يلتحق بها الأطفال بالروضة لتأهيلهم تأهيلاً متكاملاً وسليماً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية لاحقاً، حيث تترك لهم الحرية في ممارسة نشاطاتهم واكتشاف قدراتهم وميولهم وإمكانياتهم .كما يكتسبوا خلالها مهارات وخبرات جديدة من خلال القصص. فالطفل في هذه المرحلة بصورة خاصة في حاجة إلى مواقف توفر له الخبرات المنظمة من خلال ما تقدمه له بيئة الروضة من أدوات ووسائل تعليمية وجو اجتماعي (أمين ، ٢٠٠٤، ١٢١).

وأهمية مرحلة الروضة تتضح في النقاط التالية :

١. تعتبر مرحلة الروضة أساس العملية التعليمية وجزءاً مكملاً لها.
٢. توفر مرحلة الروضة للأطفال فرصة لتحقيق النمو الشامل من خلال التعلم والتفاعل مع أقرنهم.
٣. تساهم مرحلة الروضة في تقويم سلوكيات الأطفال السلبية وتعزيز السلوكيات الإيجابية.

٤. تساعد هذه المرحلة على إشباع احتياجات الأطفال للتعلم والمعرفة بما يتماشى مع متطلبات نموه في هذا السن.
٥. تساعد الآباء على تحديد احتياجات أبنائهم وتفهم سبل إشباعها من خلال التعاطي مع البيئة من حولهم.
٦. توفر مرحلة الروضة للأطفال الجو الملائم لممارسة نشاطاتهم الجسمية والعقلية واللغوية من لعب وحركة ومناقشة.
٧. تساعد الأطفال وتدربهم على أسلوب التفكير المنطقي وتحمل المسئولية والاعتماد على الذات (أحمد وسلامة ، ٢٠٠٥).

- **مرحلة الطفولة المبكرة :**

أكد العلماء أن السنوات الأولى من حياة الطفل هى من أهم أطوار نموه، فمدارس علم النفس رغم اختلافها تكاد تجمع أن الست سنوات الأولى من عمر الفرد هى أهم السنوات فى تكوين شخصيته وبنائها، وتبنى عليها مراحل النمو التى تليها، كما أن هذه المرحلة لها أثار اجتماعية، وحسية، وحركية، وعقلية ولغوية فى حياته المستقبلية (زقوت وصالح ، ٢٠٠٩).

وتؤكد الخوالدة (٢٠٠٣ ، ٢٢) على أن شخصية الطفل تبدأ في التشكل في هذه المرحلة حيث أن ٥٠ % من قدراته اللغوية والذهنية يكون قد اكتمل في هذه المرحلة، وتبدأ لديه مرحلة تكون المفاهيم المعرفية، الاجتماعية، والأخلاقية، كما تبدأ سماته الشخصية في الظهور ، حيث يتم خلالها تنمية المفاهيم والمهارات المختلفة لديه لتحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة له بما يتماشى مع خصائص نموه في تلك المرحلة.

وتعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الإنسان فهي الفترة الذهبية لبناء شخصية الطفل من جميع الجوانب الجسمية والخلقية والاجتماعية والعقلية والنفسية، ولها أكبر الأثر في إكساب المفاهيم والقيم وبناء وتنمية قدرات الطفل وإستثمارها من خلال إتاحة الفرص التربوية الجيدة للتعلم واللعب الذي يشبع حاجات الطفل. وقد أجمعت مدارس علم النفس بإختلاف توجهاتها على ضرورة الإهتمام بالطفولة، وفهم المربيين للخبرات الأولى التي يكتسبها الفرد في مراحل طفولته الأولى لأهميتها في مساعدته على النمو وتكوين

شخصيته، ومن المتفق عليه أن ما يتاح للطفل من خبرات يتفاعل معها في هذه المرحلة تؤدى إلى تكوين قيمه وإتجاهاته الأساسية ويتعلم أنماط سلوكه وعاداته التي تصاحبه غالبا في كل مراحل حياته التالية، فما يقدمه المجتمع للأطفال الصغار من ممارسات يعود ليظهر في سلوكهم كبارا (أبو الشامات ، ٢٠٠٧).

وتعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المهمة في حياة الإنسان والتي بدأها بالاعتمادية الكاملة على الغير ثم هو يترقى في النمو نحو الاستقلال والاعتماد على الذات ، ففي مرحلة الطفولة المبكرة يقل اعتماد الطفل على الكبار ويزداد اعتماده على نفسه وذاته ويتم فيها الانتقال من بيئة المنزل إلى بيئة الحضانة ورياض الأطفال حيث يبدأ في التفاعل مع البيئة الخارجية والمحيطة به ، مما يمكنه من التعامل بوضوح مع بيئتة مقارنة بمرحلة المهد .وفي هذه المرحلة تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية وإكساب القيم والاتجاهات ، والعادات الاجتماعية ويتعلم فيها التمييز بين الصواب والخطأ وإن كان لا يفهم لماذا هو صواب أو خطأ (صبري ، والسيد ، ٢٠٠٧).

- **مفهوم طفل الروضة :**

طفل مرحلة الروضة هو الطفل في المرحلة العمرية الممتدة من نهاية عامه الثاني وحتى نهاية عامه الخامس أو بداية عامه السادس (بهادر ، ١٩٩٦، ٢٣).

ويعتبر طفل الروضة في مرحلة ما قبل العمليات المنطقية وهي عدم قدرة الطفل على الدخول في عمليات ذهنية أساسية معينة، لعدم توفر المنطق اللازم لذلك (قطامي، ٢٠٠٠).

فطفل الروضة يطور مفهومه عن ذاته، ففي الروضة يلعب ويمارس الأنشطة مع أقرانه ، ومن خلالها يقيم علاقات معهم ومع البالغين المحيطين به ويدرك معنى الإتصال بهم وبالناس كما يعرف الحقوق والواجبات ودور كل إنسان في الحياة كل ذلك يكون لدى الطفل تفاعلات اجتماعية وعلاقات إنسانية ومفاهيم اجتماعية تتسم بالثبات النسبي لديه، وتكون أساسا قويا لخبراته الاجتماعية والإنسانية اللاحقة (صبري ، والسيد ، ٢٠٠٧).

ولقد اهتم العلماء بطفل الروضة من خلال جزء كبيراً من أبحاثهم لدراسة هذه المرحلة فقد اجمعوا على أهميتها ، فمدرسة التحليل النفسي مثلا ركزت على هذه

المرحلة تركيزاً بالغاً حيث ترى أن شخصية الفرد تتكون خلال الخمس سنوات الأولى والتي تشكل مرحلة الطفولة المبكرة منها ثلاث سنوات يعتبرها من مراحل النمو الحرجة التي تشكل خبرات الطفولة فيها شخصية الفرد (الغامدي ، ٢٠٠٠) .

ويذكر عبد الرحمن (١٩٩٨) أن الأحداث خلال مرحلة الروضة تلعب دوراً هاماً في تشكيل شخصية الطفل وهو ما يؤثر على طبيعة الشخصية خلال المراهقة، فالطفل السوي نفسياً تكون فرصة عبوره للمراهقة محفوفة بالنجاح أكثر من غيره، وبشكل عام فيمكن القول بأن مرحلة الروضة هي الأساس والقواعد التي يتم بناء الشخصية السليمة عليها فكلما كانت أقرب للسواء كانت الشخصية في المستقبل أقرب إلى السواء والعكس بالعكس.

ففي فترة الروضة يدخل الطفل في الغالب رياض الأطفال ، مما يمهد للانتقال من جو المنزل إلى جو شبيه بجو المدرسة غير أنه يغلب عليه اللعب، في رياض الأطفال تتوسع العلاقات الاجتماعية لدى الطفل لتشمل معلمة الصف ورفاق الصف ، والذين يشكلون أول نواة لجماعة الرفاق ، ويتعلم الطفل في هذه الفترة قوانين العلاقات الاجتماعية المبسطة بل ويبدأ في ممارسة بعض القيم (العناني ، ٢٠٠٢، ١٥٧).

- **خصائص النمو لطفل الروضة :**

في مرحلة الروضة تظهر علامات النمو على الأطفال بشكل ملحوظ في أكثر من اتجاه وسوف نستعرض منها بعض الخصائص على النحو التالي :

١) خصائص النمو الجسمي :

يسير النمو الجسمي في هذه المرحلة بمعدل أبط ئ مقارنة بمعدل النمو في مرحلة سني المهد، فيبطئ النمو في الأجزاء العليا من البدن حيث تبدأ في الوصول إلى حجمها عند الرشد في حين تستمر الساقان في النمو السريع، إما نمو الجذع فيكون بدرجة متوسطة ، وبهذه التغيرات النهائية يتحول شكل البدن خلال هذه الفترة نحو ازدياد النضج (مجيد، ٢٠٠٩ ، ١١١).

٢) خصائص النمو الحركي :

هو عبارة عن تعلم المهارات الحركية والمهارات الآلية المختلفة والتوافق الجسماني العام وتعتبر الطفولة المبكرة فترة نشاط حركي مستمر (الدندراوي، ٢٠١٠ ، ٩٢).

٣) خصائص النمو المعرفي :

يقصد بالنمو المعرفي بأنها العمليات العقلية المميزة لمراحل النمو المختلفة ، ويتسم أطفال هذا السن بالفضول والحاجة إلى البحث والاكتشاف ويستمتع أطفال هذا السن بالتحدث عن اهتماماتهم (ملحم، ٢٠٠٤ ، ٢٣٨).

وهو عبارة عن المهمات النهائية التي يتوجب على الإنسان أن يتعلمها ويحققها تحقيقاً مسبقاً . من أجل تحقيق الطفل لحاجاته وإشباعه لرغباته وفقا لمستويات نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع سنه ولذلك فمتطلب النمو هي عبارة عن مجموعة من الحاجات التي تمر خلال فترة زمنية معينة ويتوافق فيها جميع الأطفال . ويعتمد نجاح الطفل في تحقيقه لمهمة من مهمات النمو مشروطاً بتحقيقه للمهمة السابقة أي أن النجاح يولد النجاح (علاونة ، ٢٠٠١، ٢٢)

٤) خصائص النمو اللغوي :

أن النمو اللغوي يمثل جزءاً هاماً من النمو العقلي ويعمل على تنميته، فاللغة وثيقة الصلة بالفكر، ومعظم الأطفال يأتون للروضة وقاموسهم اللغوي محدود وقدرتهم على التعبير قاصرة والتراكيب اللغوية التي يستخدمونها بسيطة، ويتجلى ا لنمو اللغوي لدى الأطفال بالنطق والإنشاد، ويتأثر النمو اللغوي لدى أطفال هذه المرحلة بعدة عوامل مثل مقدار الذكاء ومدى سلامة الحواس وكذلك نوع الجنس، ويمثل النمو اللغوي في هذه المرحلة أسرع حالا ت النمو المختلفة لذلك على معلمة رياض الأطفال التركيز على التواصل مع الطفل وان تكون أكثر حرصاً في نطق الكلمات لدى الأطفال لأنهم سريعي التأثر (تخليفة ، ٢٠٠٥، ٤٥).

٥) خصائص النمو الاجتماعي :

يتأثر النمو الاجتماعي في هذه ا لفترة بما لدى الطفل من صفات وإمكانات في جوانب نموه المختلفة، وتشهد هذه الفترة تحولاً تدريجيا في سلوك الطفل يتخلى عن النزعة الاعتمادية إلى النزعة الاستقلالية ، وتعتبر مرحلة ما قبل المدرسة

مرحلة تنشئة اجتماعية فمن خلال هذه المرحلة يتعلم الأطفال الآداب الاجتماعية وكيفية التعامل مع الآخرين ويكون الأبوان هم القدوة للأطفال في هذا السن وأيضا المعلمة في الروضة (سليمان ، ٢٠٠٦، ٢١٤).

٦) خصائص النمو الانفعالي :

تتميز انفعالات الطفل في هذه المرحلة بالحدة والعنف وأيضاً بالتقلب والفجائية، ويستخدم الألفاظ في التعبير عن انفعالاته، ومن أهم الانفعالات التي تظهر لدى الطفل في هذه المرحلة الخوف،الغضب، الغيرة ، ويجب على معلمة رياض الأطفال التنبه للفروق الفردية بين الجنسين فالإناث أكثر خوفاً، والذكور أعنف في استجاباتهم (أورد غانم و قيلوبي ، ٢٠١١، ٢٢٤).

٧) خصائص النمو الخلقي :

يرتبط بما يحققه الطفل من نضج اجتماعي ونمو عقلي وانفعالي. ومع أن الطفل يحتاج إلى الكثير من الوقت حتى يكون له سلماً أخلاقياً فإن بداية الضمير الخلقي تكون في الطفولة المبكرة، وتعتبر القصة هي الوسيلة المحببة لأطفال هذه المرحلة لأنهم يعيشون أحداثها ويستخلصون منها العبر والمفهوم والسلوك المرغوب فيه اجتماعياً ، لذلك من الضروري التركيز على الجانب الخلقي لدى الأطفال ومحاولة إكسابهم القيم الدينية المعتدلة والصحيحة لأنها ستكون الأساس لذي ينشئ علية الطفل (الناشف، ١٩٩٥ ، ٣٤).

- **التخيل والتفكير عند الطفل :**

السنوات الأولى من حياة الطفل هي أهم فترات حياته حيث يتعرف على العالم من حوله، ومن خلال الخبرات التي يكتسبها أثناء فترة نموه في هذه المرحلة تتشكل معالم شخصيته الإنسانية، لذا تعد هذه المرحلة بمثابة اللبنة الأساسية التي تقوم عليها شخصيته مستقبلا، ظهر فيها دور القصة التي تعمل على تهذيب سلوك الطفل بما تؤكد عليه من سمات حميدة، وأخرى مرفوضة ، فضلا عن أنها تساعد الطفل على النضج من الناحية الإجتماعية بما يصاحبها من معلومات، ومفاهيم إجتماعية، ومعايشات للحياة (الهنداوي ، ٢٠٠٢).

فإن طفل الروضة على درجة كبيرة من التقبل والميل للبحث والاستكشاف ولديه قدرة على الإبداع، فكل طفل مشروع مبدع ويجب أن ينظر إليه كذلك (الأعسر ، ٢٠٠٠: ١٦) .

إن إبداعية الطفل تتحدد في تلقائيته وقدرته على التعبير عن جوهره ، وفي مدى تنوع عناصر رسومه داخل فراغ الصفحة ، أو علاقة الألوان بعضها ببعض وإلى التنوع في كيفية صياغة أشكاله ، والقدرة على إبراز شخصيته (عثمان ، ٢٠٠٠: ٣١) .

ويتضح من خصائص النمو الاجتماعي والانفعالي والخلقي لطفل الروضة مدى المرونة والسهولة في تشكيل وفقا لهذه الخصائص ، وأنه ليس من الصعب غرس مفاهيم ايجابية مجردة في عقل ووجدان الطفل بالاستعانة بالأساليب المحببة لدية والتي تمكنه من التفاعل داخل المجتمع ، ومن الأساليب الوجدانية في مجتمعاتنا الآن مفهوم قبول الآخر وتتمثل اهمية هذا المفهوم في دورة البارز في التكيف الاجتماعي ، وهذا الأخير يشكل حاجة نفسية للطفل لينتقل من كونه كان بيولوجي لكونه كائن اجتماعي ، وسوف ننتقل الى الجزئية التالية من الاطار النظري لهذا المفهوم بالتوضيح والتفسير.

ثانيا : فلسفة قبول الآخر لدى طفل الروضة :

قبول الآخر مصطلح يقصد به تقبل اختلاف الآخرين والتعامل معهم على أساس انساني وليس عرقي أو طائفي، ومن خلال تحديد معنى النفس، يتحدد بطبيعة الحال نوعية الآخر، فإذا كان الحديث بعنوان ديني فإن الآخر هو كل من ينتمي إلى دين آخر، وهذا ينطبق على كل ما هو مناطقي أو مختلف دينياً ، فالآخر يتحدد من خلال تحديد معنى النفس والاعتراف به في صورته البدائية يعني الاعتراف بوجوده وكينونته الإنسانية وبحقوقه الآدمية بصرف النظر عن مدى القبول أو الاقتناع بأفكاره أو قناعاته العميقة أو الشكلية (Ganle, 2016).

- **المفهوم اللغوي لقبول الآخر :**

المفهوم اللغوي لقبول الآخر يحتاج العديد من المصطلحات المتداولة إلى تحديد معناها، وضبط جذورها اللغوية ، تجنباً للتوظيف الأيديولوجي فالمصطلح ذا دلالة مفاهمية دينية بشكل أكبر، ولا تطبيقية سياسية فحسب، ولا يقتصر على

النطاق الثقافي والتفاعل الاجتماعي وحده بل يشمل كل ذلك . وقد شاع استخدام هذا المصطلح في ثقافات عديدة حمل فيها معاني ودلالات مختلفة ، لذلك اختلف الباحثون حول المفهوم عموماً (Sheu ; Chu, 2017).

- **المفهوم الاجتماعي لقبول الآخر :**

أما المفهوم الاجتماعي لقبول الآخر وقبولك لثقافة الآخر لا يعني بالضرورة اقتناعك بها إنما هو اقرار منك بوجود هذه الثقافة وبوجد الاختلاف معها، شرط أن لا تكون تلك الثقافة قائمة على فكرة زوال ثقافتك هويتك، وجودك، لغتك، دينك، أرضك، أو استبدالها. فمقولة الرأي والرأي الآخر، جميلة ورائعة، لكن لا يجوز احترام رأي الظالم، أو رأي المحتل، فما إن تسمح لرأيه بالتسلل، تبدأ بتبرير الاحتلال، وتبرير الظلم، وتسقط في هزيمة العقل، وبالتالي هزيمة المنطق في مفهومك. العقول المهزومة فقط هي من تأتي بأفكار مشوهة، شاذة، تبرر الاحتلال، وتخلق فسحة لرأي الظالم، ليصبح الجلاد ضحية، والضحية جلاد، فتنقلب الموازين ويضيع الحق بالباطل (Filibeck et al., 2016).

- **معوقات قبول الآخر :**

قبول الاختلاف يتم تعليمه ، حيث يجب أن تعلم أطفالك كيف يقبلون الاختلاف بشكل مناسب، بمعنى أنهم يستطيعون التعبير عن عدم الموافقة أو الاختلاف مع الغير بطريقة جيدة، فيها تحمل للغير واحترام له، على الرغم من عدم الموافقة على ما يقوله أو يفعله أو الطريقة التي يحيا بها حياته. لو كان الناس جميعهم متماثلين ومتشابهين سيصبح العالم مكانا مملا، اجعلا الصغار يعلمان أن هناك ترحابا بالتعبير صراحة عما يعتقدونه أو يؤمنون به بلطف مع الحرص على عدم العبوس في وجه الآخرين، أو إظهار الضيق لما يقولونه أو يفعلونه (Sheu ; Chu, 2017).

كذلك ضيق الأفق في التعامل مع الصغير، فالكبار يميلون إلى العناد والتشدد تجاه الناس الذين يودون مصادقتهم، وهذا العناد وتلك الصراحة تنتقل إلى الصغار، لكن ما دامت الصداقة طيبة الملامح ولا تحمل معها أي خطر كامن في المواقف أو نحوه فلا مانع منها حتى لو كانت مع ثقافات وبيئات مختلفة. لا تسيطرا على تفكير الطفل، ولا توجهاه فكريا نحو شيء بعينه لئلا ينشأ ضعيف

الفكر والرأي، المشاعر تتعرض للإيذاء أحيانا في الصداقات لكن لا يجب استغلال ذلك كوسيلة لعدم التشجيع على الدخول في صداقة قد تحمل معها الكثير من الخير والسعادة للصغير، المشاعر المجروحة تلتئم وهذا جانب مهم من جوانب النمو والنضج (Filibeck et al., 2016).

وترتبط معرفة الذات وتقبلها بمعرفة الآخر وتقبله، فالطفل الذي لديه الثقة بنفسه يثق بالآخرين، ويرغب في الانطلاق نحوهم والانفتاح عليهم يأخذ بيد غيره ويعرفه بذاته وعالمه الخاص، كما يرغب في أن يدع الآخرين يدخلونه إلى عوالمهم، ويعرضون عليه مشاكلهم الخاصة، وبهذه الطريقة تكمل الدورة نفسها ويتحقق التوازن المنشود" ، وتؤثر حاجات الفرد في إدراكه للآخرين، كما أن تقدير الذات واحترامها يعتمدان جزئياً على الأقل على مدى ما يقره الآخرون ويعترفون به من النجاح الذي يحرزه الفرد ولكي يشعر الفرد بالقوة من الداخل، ويستغني عن الإشباعات الخارجية يكون أميل لعدم تقبل الأشخاص الذين يعتبرهم عقبة كأداء في طريق نجاحاته وتحقيق ذاته. ولا شك أن التزمت والتعصب والانغلاق على الذات وغيرها من العوامل الأخرى التي يمكن أن يكتسبها الطفل من البيئة تعيق تقبل الآخرين له، فمثلما يتعلم الأطفال الاحترام والتقبل بإمكانهم أن يتعلموا نقيضهما أي التزمت والتعصب والتحقير(أبو الشامات ، ٢٠٠٧).

ومن هنا تكون مسؤولية المربين في رياض الأطفال جداً كبيرة ودقيقة، وعليهم أن يدركوا أن تقبل الآخر يرتبط بمتغيرات عديدة يجب أخذها بعين الاعتبار أهمها:

١. تقبل الآخر وعلاقته بالثقافات المتنوعة (داخل البلد الواحد) :

في إطار الثقافة العامة الجامعة للبلد الواحد يمكن أن توجد ثقافات فرعية متباينة بعض الشيء، فهنالك إلى جانب ثقافة أهل المدن، ثقافة أهل الريف، وثقافة أهل البادية وتوجد في بعض الأحيان أقليات قومية إلى جانب القومية الأصلية تقطن في هذا البلد أو ذاك وهكذا يمكن أن نجد عادات وتقاليد، ومعايير وطرائق حياة، ولهجات محلية متفاوتة بعض الشيء. وعندما يلتقي الأطفال في الروضة بإمكانهم أن يلاحظوا هذا التفاوت بسهولة وعلى المربية أن تتفهم وتستوعب كل

الأطفال، بغض النظر عن عاداتهم وتقاليدهم ولهجاتهم وانتماءاتهم الثقافية المختلفة. (زقوت وصالح ، ٢٠٠٩).

فموقف المربية واتجاهاتها العادلة والمتكافئة نحو الأطفال تساعدهم على التفاعل فيما بينهم، وعلى تهيئة أجواء يشعرون فيها بالطمأنينة والتوادّ والتحابب، وعلى أية حال، تظل التربية الواحدة، والثقافة الأساسية الواحدة هي السائدة والمسيطرة، وهي القادرة على توحيد اتجاهات الأطفال وتقاربهم، وهي التي تساعدهم على تجاوز التباينات والانتماءات الثانوية، وصولاً إلى الانتماء الأكبر ألا وهو الانتماء إلى الوطن الواحد والثقافة العامة الواحدة التي ينضوي تحتها ويعمل من أجلها كل الأبناء(زقوت وصالح ، ٢٠٠٩).

وتعتبر القيم من أكثر سمات الشخصية تأثيراً بالإطار الثقافي في المجتمع ، فلكل مجتمع نسقه القيمي الخاص الذي يكاد يكون شائعاً بين أبنائه. ومعرفة القيم السائدة في المجتمع تساعد على معرفة نوع الثقافة الشائعة فيه ، وتساعد على تحديد وفهم الفلسفة العامة لهذا المجتمع ، على أساس أن القيم انعكاس للأسلوب الذي يفكر به الناس ، في إطار ثقافة معينة وفي فترة زمنية محددة (صبري و السيد ، ٢٠٠٩).

٢. تقبل الآخر وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي:

يعمل الناس في مهن مختلفة ومجالات عديدة ويتفاوتون في مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية، في السكن واللباس، في الغذاء واقتناء الحاجات، وينعكس ذلك على أطفالهم مباشرة، وعندما يذهب هؤلاء الأطفال إلى الروضة أو المدرسة يكون بإمكانهم أن يلاحظوا هذه الأمور، وربما يهتم البعض منهم بالشكل على حساب المضمون، وهذه الاهتمامات والاتجاهات تنمو في الأسرة أولاً قبل قدومهم إلى الروضة، وربما تجد أن هذه الأمور قد تعززت وترسخت عند الأطفال بشكل أو بآخر. وهنا تكون مهمة المربية أصعب إذ عليها أن تتفهم هي أولاً وتتقبل كل الأطفال بشكل متساو وذلك بغض النظر عن لباسهم ومظهرهم الخارجي، وعليها كذلك أن تنقل هذه الأفكار إلى الأطفال وتعلمهم أن الإنسان يجب أن يعتمد ويفاخر بذاته وإمكاناته وأخلاقه أكثر مما يفاخر بمظهره الخارجي أو

السيارة التي يركبها أو الأشياء الثمينة التي يمكن أن يحضرها معه بين الحين والآخر (زقوت وصالح ، ٢٠٠٩).

٣. تقبل الآخر وعلاقته بالنوع:

قبول الآخر يرجع إلى التنشئة الاجتماعية حيث أنها عملية يكتسب الأطفال من خلالها الحكم الخلقي والضبط الذاتي اللازم لهم حتى يصبحوا أعضاء راشدين مسئولين في مجتمعهم وهي عملية تعلم وتعليم وتربية ، تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى إكساب الطفل سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة ، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي ، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية (رشوان ، ١٩٩٧)

يولد الطفل مزوداً بقدرة على التعلم ، لكنه لا يولد مزوداً بأنماط السلوك ، فهذه يتعلمها من الحياة الاجتماعية ، فالتعلم يشكل شخصيته بطريقة تجعله صالحاً لحياة منظمة تبع أنماط معينة ترتضيها المجموعات الصغيرة والجماعات الكبيرة ، ويرضى عنها المجتمع بوجه عام ، وهذه القدرة الفائقة على التعلم التي حبت الطبيعة الإنسان بها ، تلك القدرة التي تعلو عند الإنسان على ما يوجد منها عند سائر المخلوقات الأخرى ، هي الأساس الذي يعتمد عليه المجتمع في ضبط الإنسان وتحديد دوافعه حتى يكون سلوكه متوافقاً مع الحياة الاجتماعية السائدة (دياب ، ٢٠٠١ ، ١١٥) .

٤. تقبل الآخر وعلاقته بلون البشرة :

أكدت دراسة ايمونز وآخرون Emmons et al (٢٠١٥). أن التقبل النفسي للون البشرة المختلفة هي في الأساس مران نفسي وتعود على ثقافة الاختلاف ، فالطفل صاحب البشرة السوداء لا يستطيع التعايش أبدا مع خلقته لذا فهو متذبذب ، جزع , خائف من عدم مقدرته على تقليد الطفل الآخر ، حيث يرى الكثير من السود وقد قاموا بتغيير خلقتهم وكأنهم يرفضون الواقع ويعتقدون أن لون البشرة ذنب وخطيئة يجب أن تزال.

وقد اكدت الدراسات على أن توصيل المفاهيم المجردة للطفل ليس بالأمر الصعب خاصة وان الطفل قادر على التخيل ، ويشكل اللعب الايهامي نسبة كبيرة من تفكيره وتحويل المفاهيم المجردة الى مواقف حقيقية وربط هذه المفاهيم

بالأحداث اليومية التي يمر بها الطفل يجسد هذه المفاهيم إلى مادية محسوسة، ومن الطرق الأكثر فاعلية في أداء هذا الدور القصة ، لما تقدمه للطفل من محاكاة ولعب الدور التي تشكل نمط من أنماط التعلم لدى طفل الروضة وستستعرض الباحثة الجزئية التالية في دور القصة ومكانتها النفسية والتربوية لدى الطفل (Sheu ; Chu, 2017).

ثالثاً : القصة

تعد القصص من الوسائل الهامة لغرس القيم لدى الأطفال ، وهي" من أقوى أنواع الأدب جاذبية ومتعة بالنسبة للأطفال وهي قادرة على تأكيد الاتجاهات المرغوبة وترسيخ القيم وذلك عن طريق استثارة مشاركة الطفل لنماذج السلوك التي تقوم القصة بتقديمها للمواقف التي تصورها(Carter,2009,42) .

- **مفهوم القصة :**

القصة في اللّغة تعني: الخبر، وقصّ عليّ خبره يقُصُّه قصًّا وقصَصاً: أورده. والقَصصُ: الخبر المقصوص، بالفتح، وُضع موضعَ المصدر حتى صار أغلب عليه. والقِصَص بكسر القاف: جمع القِصّة التي تكتب، والقصّة الأمر والحديث . فالقصّة سرد لأحداث واقعيّة أو خياليّة، قد تكون نثرًا أو شعرًا يقصد من خلالها إثارة الاهتمام والإمتاع والتّثقيف للسامعين أو القرّاء. وهي عبارة عن سرد قصصيّ قصير، يهدف إلى إحداث تأثير مهيمن ويمتلك عناصر الدراما. فالكثير من القصص القصيرة تتكوّن من شخصية أو مجموعة من الشّخصيات تقدّم في مواجهة خلفيّة (البشيتي ، ١٤٣٣).

وتعدّ القصّة سرداً لأحداث الواقع أو أحداث من الخيال، كما أنّ القصّة ربّما تكون نثراً او شعراً، والهدف من ذلك إثارة جانب الاهتمام والتمتّع، وزيادة الثّقافة للسّامع أو القارئ، كما انّ القصّة تنمّى بامتلاكها عناصر الدراما، وكما نعلم دائماً بأي قصّة هناك شخصية أو عدّة شخصيّات تدور حولهم القصّة، كما أنّ القصّة عادةً تعبّر بصوت منفرد عن جماعة مغمورة، بالإضافة إلى ذلك، هناك أنواع للقصص ومنها، الرّواية، والحكاية، بالإضافة إلى القصص القصيرة، والأقصوصة، والقصّة، كما أنّ القصّة القصيرة أكثر اهتماماً عند البشر. وتعرف القصّة القصيرة بأنّها حديث يدور عن أفعال معيّنة بالإضافة إلى أقوال؛ بحيث

تكون مرتّبة ترتيباً نسبيّاً، وتكون القصّة القصيرة في حكايتها تدور حول موضوع عام، وتصوّر شخصيّة معيّنة بالإضافة إلى أنّها تكشف أيضاً صراعها؛ أي صراع شخصيّة ما مع شخصيّات أخرى(رشوان ، ١٩٩٧).

- **أنواع القصص :**

تتعدد أنواع القصص التي تقدم للطفل إلى درجة يصعب حصرها، وسبب هذا التعدد هو الاختلاف التي يقوم التصنيف على أساسه. ويمكن تصنيف القصة بناءً على مضمونها:

١- القصص الدينية:

هي أهم أنواع قصص الأطفال وأكثرها انتشاراً وتأثيراً في وجدان الطفل، وإذا أحسن كتابتها فمن الممكن أن تسهم في التنشئة الدينية للطفل وإكسابه المفاهيم الدينية الصحيحة، وهي تتناول موضوعات دينية، كالعبادات والعقائد وسير الأنبياء وقصص القرآن الكريم، والأمم السابقة، وحياة الرسول عليه الصلاة والسلام وأصحابه، والبطولات والأخلاق وما أعده الله لعباده من ثوابٍ وعقاب. فهي تعطيهم المثل الأعلى والقدوة الصالحة التي يقتدون بها، وترسخ في نفوسهم العقيدة والوحدانية لله تبارك وتعالى (أحمد ، ١٤٢٩).

٢- القصص العلمية:

هي القصص التي تدور أحداثها حول حدثٍ علمي أو تتناول اختراعاً من المخترعات العلمية وتسمى أيضاً بقصص الخيال العلمي وهي قصص رائعة تجمع بين الخيال والأدب والعلم في إطارٍ قصصي مشوق وجذاب. ويلاحظ أن هذه القصص تنتشر بشكلٍ واسع في البلدان الصناعية المتقدمة. وتأتي أهمية هذه القصص للأطفال لأنها تنمي خيالاتهم وقدراتهم العقلية، فإثارة الخيال وتنميته يؤدي إلى تنمية التفكير لدى الأطفال(أحمد ، ١٤٢٩).

٣- القصص الخيالية:

حكاية تقوم على افتراض شخصيات وأعمال خارقة لا وجود لها في الواقع، والقصص الخيالية غالباً ما يأتي أبطالها بالمعجزات. ومن الثابت أن قصص الخيال تنمي عند الأطفال المعرفة بالكون والكائنات الطبيعية ومفرداتها، ومن ثم يتحول الأطفال بالتدريج إلى الاقتراب من الحقيقة، من خلال الانغماس

بين صراع الخير والشر، كما أنها تجعل الأطفال أكثر وعياً بالعالم (أحمد ، ١٤٢٩).

٤- القصص الفكاهية :

القصة الفكاهية من أحب القصص إلى نفوس الأطفال، حيث إنهم يحبون المرح والسرور، وعادةً ما يطلب الأطفال إعادتها لأنها تدخل السرور والمرح على نفوسهم. وتكمن أهميتها لأطفالنا في ظل ما يواجهونه من ضغوطٍ في شتى جوانب الحياة، كما أنها تحبب الأطفال في القراءة وتجعلهم يقبلون عليها (إسماعيل ، ١٤٢٩) .

٥- القصص التاريخية:

هي نوع من أنواع القصص تعتمد على الأحداث التاريخية والغزوات، فهي تعد تسجيلاً لحياة الإنسان وانفعالاته في إطارٍ تاريخي. وتعتبر القصة التاريخية مهمة للطفل لأنها تعمل على تنمية الشعور بالانتماء والكرامة الوطنية وأيضاً تنمي روح البطولة والفخر عن طريق ما يقرؤونه من سير الأبطال العظام.

٦- القصص الاجتماعية:

وهي مهمة للأطفال حيث أنهم يعيشون في مجتمع ما ويتعاملون ويتفاعلون مع هذا المجتمع، ومن الضروري أن يتعرفوا على هذا المجتمع وخصائصه ومظاهر الحياة فيه وأنواع الحرف والمهن وعاداته وتقاليده، فهي تتناول الأسرة والروابط الأسرية، والمناسبات المختلفة ومظاهر الحياة في البيئات المختلفة.

٧- القصص الواقعية:

هذا النوع من القصص يناسب الأطفال في نهاية مرحلة الطفولة، لأن الأطفال يبدؤون في التحرر من خيالهم نتيجةً لزيادة وكثرة اتصالهم بالمجتمع، فيميلون إلى معرفة حقيقة الحياة المحيطة بهم والطبيعة والحيوانات والرحلات والعلوم المختلفة، ويجب أن تقدم هذه القصص بشيءٍ بسيطٍ من الخيال لتتناسب مع قدرتهم على التفكير والاستيعاب في هذه المرحلة العمرية (البشيتي ، ١٤٣٣).

- أهداف قصص الأطفال :

تتضمن القصة عدة أهداف نسعى إلى تحقيقها:

١. تنمية لغة الطفل سماعاً وتحدثاً، وقراءةً وكتابة.
٢. تزويد الطفل بالمعلومات العامة والحقائق المختلفة.
٣. غرس حب الوطن في نفوس الأطفال.
٤. تنمية القيم الأخلاقية لديهم.
٥. تنمية ثقتهم بأنفسهم عند أدائهم لأدوار القصة وسردها.
٦. إدخال المتعة والسرور إلى نفوسهم.
٧. تنمية حب القراءة لديهم.
٨. تنمية قدرتهم على حل المشكلات والتفكير السليم.
٩. التفريق بين الصواب والخطأ. (البشيتي ، ١٤٣٣)

فالقصة بمفهومها العام يعتبر موضوعاً للمعرفة ويقوم على تمفصل العناصر، ويرى تودوروف وبارت أنها نسيج سردي يختزل الخطاب إلى منطق أفعال ووظائف ملغياً بذلك أزمنة ومظاهر وأنماط القصة وهي سرد الأخبار وروايتها سواءً كانت أخباراً حقيقية أم حكايات وأساطير أم قصصاً يتداخل فيها الخيال بالواقع (العزي، ٢٠٠٤، ١٩).

فالقصة بوصفها أحد الفنون الأدبية التي تمتلك من عناصر التشويق والإثارة ما يجعلها قادرة على إحداث الأثر الجمالي والإبداعي لدى المتلقي، وقد أدرك خبراء التربية وعلم النفس المعاصرون هذه الخصائص المميزة التي تمتلكها القصة فجعلوا منها واحدة من الوسائط التربوية الحديثة في تنمية مهارة التفكير الإبداعي لدى الطفل. فالتفكير مهارة يمكن أن تتحسن بالتدريب والممارسة والتعليم، ويرى أن مهارة التفكير لا تختلف عن أي مهارة أخرى، ويشبه التفكير بمهارة قيادة السيارة، ويعمل الذكاء في خبرة الإنسان، كما تعمل قوة محرك السيارة، عن طريق المهارة في قيادتها(إسماعيل، ٢٠١٢، ١٨).

- دور القصة في حياة الطفل :

تعمل القصة على تنمية ثروة الطفل اللغوية، وتساعد على نموه اللغوي، بما تحتويه من مفردات جديدة وعبارات جيدة، قد يحفظ بعضها، كما أنها تقوِم أسلوبه وتصحح ما لديه من أخطاء لغوية، وتؤدي إلى اتساع معجمه اللغوي وتقوي قدرته على التعبير والتحدث، فالقصة من أهم مصادر الحصول على المفردات وزيادتها

فهي تعرض الطفل للكلمة مباشرة من خلال رؤيتها وسماعها ونطقها، كما أنها تصحح ما علق بذهنه من كلمات عامية وتجعله يبدلها بكلمات فصيحة تناسب حصيلته اللغوية، وكلما ازداد تعلق الطفل بالقصة وتمسكه بها كلما أصبح لديه رصيد لغوي أكبر، لأن القصة تعود الطفل على القراءة وتحببه بها فيصبح الطفل شغوفاً بالقراءة يقرأ كل ما يقع بين يديه (البشيتي ، ١٤٣٣)

فلغة الطفل تنمو من خلال التقليد، فإنا إذا قدمنا للطفل النماذج الجيدة من القصص فسوف يقلدها في حياته اليومية وتزداد الحصيلة اللغوية للطفل من خلال كلمات القصة وعبارات اللغة العربية وتعويده النطق السليم. والكتاب الذي يقرؤه الطفل مصدر هام من مصادر اللغة، بالإضافة إلى المعلومات والخبرات والمتعة، وهو عالم جديد بالنسبة له، فاللغة كما هو معلوم أداة أو وسيلة تعبير واتصال وإدراك لكثير من الأشياء لهذا نرى الطفل يلتقط الكلمات الجديدة ويرددها، لذلك نرى غالبية المربين والنفسيين يعتقدون أنه من الأفضل للطفل أن نقدم في القصة المطبوعة مزيداً من الألفاظ الجديدة تفوق مستواه الفعلي، حتى يستطيع أن يثري حصيلته اللغوية وينميها (الكيلاني، ١٤١١).

لذلك فإنه من الضروري عند كتابة قصص الأطفال أن تراعي سهولة الألفاظ، وقربها من مستواه العقلي، وليس معنى أن تفوق مستواه العقلي أن تكون صعبة لا يفهمها الطفل ولا تثري حصيلته اللغوية فيصاب بالإحباط فيحجب عن قراءة القصة. فالطفل في البداية يريد ألفاظاً تحمل دلالات محسوسة يراها أو يسمعها أو يلمسها، ويصعب عليه فهم الألفاظ المجردة، فالقصة تخرج الألفاظ من صفتها المجردة إلى صفتها المحسوسة فهي تجسد الألفاظ في صورة حكايات وأحداث يفهمها الطفل فتصبح محببة إلى نفسه فتنال إعجابه ويتفاعل معها ويضيفها إلى محصوله اللغوي، فالقصة هي الحياة في شكلها اللغوي، واللغة والألفاظ في وجودها الاجتماعي(رشوان ، ١٩٩٧).

لذلك فالقصة نص يضج بالمعنى بالنسبة للطفل فهي كالغذاء له الذي يمده بالمفردات والجمل التي يضيفها إلى قاموسه اللغوي فتزداد حصيلته وتتطور لغته، وبالتالي يزداد تواصله مع الآخرين ويتفاعل مع البيئة المحيطة به تفاعلاً إيجابياً يستطيع من خلاله أن يوظف تلك الكلمات والألفاظ التي اكتسبها، فتزداد ثقته بنفسه

ويكبر مفهومه لذاته من خلال فهم الآخرين له وتلبية حاجاته ورغباته(يوسف ، ١٩٩٨).

إن الطفل الذي يصبح صديقاً للكتب والقصص منذ نعومة أظفاره ينمي معارفه ويصقل لغته ويبرع في القراءة الصحيحة ويتمكن من تنمية مهاراتها المختلفة، فيصبح بارعاً في اللغة، ومتحدثاً ومستمعاً جيداً، فالقصة تنمي مهارتي الاستماع والتحدث عند الطفل، فيستمع الطفل للقصة وينصت إليها بكل شغفٍ واهتمام محاولة منه لفهم مضمونها والتقاط الألفاظ التي يستحسنها ليضيفها إلى محصوله اللغوي، ثم يبدأ بتركيب هذه الألفاظ والكلمات ليستخدمها في تفاعله مع الآخرين وبذلك تكون القصة قد طورت الطفل من جوانب متعددة ومهمة في حياته فنمت لغته وزادت حصيلته وتطورت مهارتي الاستماع والتحدث لديه وأصبح شغوفاً بالقراءة. ولذلك ازدياد حصيلة الطفل من الثروة اللغوية، يتناسب طردياً مع تحصيله الثقافي والعلمي ومع خبرته وإنماء الثروة اللغوية لديه (الكيلاني ، ١٤١٦).

ومن المعروف أن القصة لا يقتصر دورها على تنمية اللغة عند الطفل، بل تتعدى ذلك إلى أن يصبح عند الطفل طلاقة لغوية من خلال شغفه بالقراءة وإقباله عليها، فالقصة بألفاظها السهلة وكلماتها البسيطة ومضامينها الرائعة ومخاطبتها لعقل الطفل تجعله يقبل عليها بكل شغف ويعتقد أن كل مايقع بين يديه يشبه القصة فيقرؤه بحماس، فتنمو لغته وتتطور لديه مهارات الكتابة لأنه يريد أن يوظف هذه العبارات والكلمات التي اكتسبها فيصبح كاتباً بارعاً في المستقبل(رشوان ، ١٩٩٧).

لذلك يجب علينا كمربيين أن نحسن اختيار مضمون القصة أولاً، ونتحرى اختيار الألفاظ التي تناسب عقل الطفل والمرحلة العمرية التي يمر بها فمضمون القصة واللغة التي صيغت بها سواءً كانت بالفصحى أم العامية تؤثر على لغة الطفل، فمن الواضح أن اللغة العربية الفصحى إذا تم استخدامها بكثرة في قصص الأطفال فإنها تؤدي إلى أثر طيب وواضح على لغة الأطفال في اكتسابهم للغة وفي تركيبهم للعبارات والجمل فيصبح الطفل أكثر دقة وإتقاناً لمهارات اللغة، بعكس اللغة العامية أو المحلية فإنها تنمي مهارة الاستماع أكثر من تنميتها لمهارة

التحدث، وهي لا تثري محصوله اللغوي ولا تزيد من مفرداته بالقدر الكافي الذي يؤهله لتكون لديه طلاقة لغوية، فالطفل العربي يعيش في ازدواجية لغوية وهي الفصحى والعامية وتختلف الآراء في معالجة هذه النقطة، ولكن أغلب الباحثين يتفقون على استخدام لغة مبسطة تجمع بين الفصحى والعامية ولا تطغى العامية عليها وإدخال المأثور الشعبي والطرائف في النص (الهرفي، ١٤١٧).

كما أن مضمون القصة له أثر كبير على تطوير لغة الطفل وإثرائها، فالمضمون عندما يكون قريباً من واقع الطفل محبباً إلى نفسه، جميل الصياغة بسيط الألفاظ قريب من عقله وتفكيره، فإن الطفل يعمد إلى اقتباس تلك الألفاظ وإدراجها في قاموسه اللغوي، فتصبح ضمن حصيلته اللغوية التي تنمو وتتطور شيئاً فشيئاً كلما ازداد في القراءة. كما يجب أن نفهم نفسية الطفل وحاجاته ومتطلباته والطرق السليمة لإشباع تلك الحاجات لنستطيع كتابة قصص هادفة موجهة إلى الأطفال بشكلٍ جيد. وهكذا نرى أن احتياجنا إلى قاموس لغوي للأطفال، لا يقل عن احتياجنا إلى منهج تعليمي تربوي يلبي حاجات أطفالنا الفطرية ولا يتصادم مع قيمنا الدينية وتقاليدنا وأعرافنا الإسلامية (الكيلاني، ١٤١١).

- **أهمية القصة :**

للقصة أهمية كبرى في حياة الطفل لما تحمله من قدرة على شد انتباه الطفل وجذبه، وتقود إلى إثارة العواطف والانفعالات لدى الطفل، إضافةً إلى إثـارتها للعمليات العقلية المعرفية كالإدراك والتخيل والتمييز. ومن هنا يتضح أن أهمية القصة ليست ثقافية فحسب بل تشتمل كل حياة الطفل بجميع جوانبها. وتكمن أهمية القصة في:

- تعطي الطفل فرصة لتحويل الكلام المنقول إلى صور ذهنية خيالية، أي أنها تنمي خيال الطفل.
- أنها خبرة مباشرة يتعلم الطفل من خلالها ما في الحياة من خير وشر وتمييز بين الصواب والخطأ.
- تساعد في تقريب المفاهيم المجردة إلى ذهن الطفل من خلال الصور.

- مصدر عام لتعلم القيم والعادات السليمة.
- تنمي عند الطفل التذوق الفني وحب القراءة لديه وتزيد من الثروة اللغوية.
- تساعد الطفل على النمو الاجتماعي.
- لها دور ثقافي كبير في حياة الطفل.
- تساعد في بناء شخصية الطفل.
- تقدم الحلول للعديد من المشكلات التي تواجه الطفل في حياته اليومية (البشيتي ، ١٤٣٣).

أدوار القصة :

الطفل يتفاعل مع القصة ويتوحد مع شخصياتها فمن خلال تفاعله يكتسب العديد من الخبرات والقيم والاتجاهات وتنمي الجوانب المختلفة لديه:

١) أهمية الدور التثقيفي للقصة :

تعتمد القصة الموجهة لطفل هذه المرحلة على الصورة أو الرسوم بشكل أساسي، ومن هنا جاءت التسمية "القصة المصورة ."وحيث أن الطفل الصغير لا يجيد القراءة، فإننا نعتمد على القصة المقروءة له .ولكن حتى في هذه الحال، فإن الصورة لا تزال تشكل عنصرًا ضروريًا في القصة يستطيع الطفل النظر إليها وربط ما يسمعه بما يراه من صور .ولتنفيذ مثل هذه الكتب، يتم الاعتماد على فنانين محترفين ذوي خبرة . ومع الأسف ، فإن القصص المصورة في عالمنا العربي لم تحظ بالاهتمام الكافي ولم يتجه إليها الأدباء ودور النشر إلا في نطاق ضيق جدًا (يوسف ، ١٩٩٨).

فالقصة بمفهومها البسيط سرد حكاية في أسلوب مشوق عرفها العرب منذ القديم إذ كان يرويها الآباء للأبناء في الحل والترحال وتحت قباب الخيام كسيرة عنترة وألف ليلة وليلة. كما عرف العصر العباسي بعض الفنون الأدبية القريبة من القصة كمقامات بديع الزمان وبخلاء الجاحظ وكليلة ودمنة لابن المقفع وحي بن يقظان لابن طفيل .لكن النقاد في العصر الحديث يعتقدون أن القصص الفني بشروطه الحديثة لم يعرفه العرب إلا في مطلع العصر الحديث بعد احتكاكهم بالغرب فهم يعتبرون القصص العربية القديمة لا تصور الواقع ولا تعالج مشاكل

الإنسان في واقعه اليومي. بالإضافة إلى اهتمامها المبالغ فيه بالخيال والتنميق اللفظي. فهي ناقصة من حيث الشروط الفنية التي تميز القصة عن باقي الفنون الأدبية الأخرى (رجب، ٢٠٠٤).

٢) أهمية الدور الوجداني للقصة :

تعد المفاهيم المرتبطة بالتربية الوجدانية لطفل الروضة من أهم الركائز التي يجب أن تهتم بها برامج ومناهج الروضة ، وذلك من منطلق مفهوم التربية الوجدانية الذي يشار إليه بأنه "العملية التعليمية التي تقوم بها الروضة من خلال برامجها وأنشطتها لتنمية المفاهيم و القيم السلوكية والمبادئ الأخلاقية للطفل بشكل فعال من أجل الارتقاء بأحاسيسه ومشاعره وعواطفه ، و إشباعها بما يحقق له حاجاته ورغباته في إطار من القيم والمبادئ السامية التي ترشد السلوك وتغذي الوجدان وتنمي الذوق" ومن هنا كانت ضرورة الاهتمام بالتربية الوجدانية لطفل الروضة في محتوى مناهج وبرامج رياض الأطفال ، وعبر طرق تدريس فاعلة مثل (القصة ، ولعب الدور) وصولا إلى تحقيق هدف النمو الشامل المتكامل المتوازن والذي يسعى إليه منهج الخبرة المتكاملة والنشاط ،ولما للسنوات الخمس الأولى في حياة الطفل من اثر في نمو و بناء وجدانه (عبدالسميع و عبدالمعز، ٢٠٠٧).

وكذلك يمكن أن تكون القصة عنصراً فعالاً في النمو العقلي والوجداني للطفل حيث يمتاز الطفل بحكم خصائصه بطلاقة الخيال والقابلية للتشكيل والاستعداد للاندماج وتمثل الأمور وتمثيل الأدوار والتفاعل مع المنبهات والمثيرات التي تقدم إليه (عويس، ١٩٩٢ ، ٦٣).

٣) أهمية الدور التربوي للقصة :

مرحلة الطفولة المبكرة هي مرحلة حاسمة في تشكيل وبلورة شخصية الطفل. حيث يركز علماء النفس والتربية على السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل. فهي الأكثر خصوبة واستيعابا وأهمية وترسيخا لكل ما يدور حوله، ففي هذه السنوات تنمو مداركه النفسية والذوقية، وتحدد أنماط سلوكه، وتصقل ملامح شخصيته وتتبلور. ومن الجدير ذكره أن أول اتصال للطفل مع اللغة يتم من خلال الاستماع، والاستماع يعتبر مهارة هامة من مهارات الاتصال وهو يعتبر أساس

وضرورة لنجاح التعلم، ويجب العمل مع الطفل لتذويت ميزة الاستماع مبكرا، فهو فن اللغة الأول. الطفل يتعلم اللغة في سنواته الأولى، يتم تطور لغته بشكل سريع ما بين السنة الثانية والخامسة، ولكن يجب أن لا نسلم بحدوث ذلك عفويا بل يجب التفكير في نوعية الخبرات التي نقدمها لأطفالنا والوعي بأهميتها(البشيتي ، ١٤٣٣).

في هذه المرحلة من العمر تتطور مقدرة الطفل على الكلام ويصل إلى مرحلة يستطيع معها إعادة سرد ما سمعه، إن تقدير وتأثير ذلك عليه يظهر في المستقبل، وهنا يبرز دور وأهمية الاستماع والإصغاء، ومنحه فرص التحدث والتعبير عن طريق أحاديث الراشدين وأسئلتهم وتعليقاتهم فكلها يجب أن توجه إلى مساعدة الطفل في التعبير الجيد عن أفكاره وآرائه ومشاعره، ومنحه الحرية والفرص في ان يتحدث، يقرا، يلعب، يصغي، يستكشف، يكتب، يختبر، فكل هذه الخبرات المتنوعة في بيئته تثريه وتتيح له استخداما أفضل للغة (رجب، ٢٠٠٤).

٤) أهمية الدور النفسي للقصة :

تعمل القصة على تمتع الطفل وإسعاده وتساعده على قضاء وقته في شيء مفيد . فعند سماع الطفل للقصة يلعب ويتحرك ويصدر أصواتا ويفهم كلمات جديدة وتشبع الكثير من حاجاته النفسية ، وبهذا تسعده وتمتعه . إن أول أنواع القصص التي تعطى للطفل تأتي من البيئة القريبة ، ونقصد بذلك بيئته المنزلية الصغيرة التي يتفاعل معها والتي تسهم في تنشئة وتكوين عناصر شخصيته وذلك من خلال مساعدة الطفل على بناء شخصيته من خلال النماذج المختلفة ، التي تتناول مشاكل الطفل والتي تعمل على إكساب الطفل العديد من المهارات التي تسهم في بناء شخصيته ، وكذلك يمكن إن يكتسب ويعتنق الكثير من الاتجاهات المحببة عليه وتلائم شخصيته (عبدالسميع و عبدالمعز، ٢٠٠٧).

وللقصة دور فعال وايجابي في النمو الانفعالي للطفل . فالتحكم في الانفعالات المختلفة غير السارّة عن طريق الاستماع والاستشارة واكساب انفعالات مقبولة كالسرور والبهجة والمشاركة الوجدانية ، تخفف حدة التوتر والقلق كما يحدث عندما تستخدم القصة في العلاج الطبي والنفسي للأطفال ويوجد فرع من فروع العلاج النفسي والعلاج السلوكي في الوقت الحاضر تستخدم فيه القصة كأداة في

علاج الاكتئاب والاضطراب والمخاوف المرضية .. الخ. ومن أهم الأهداف المتفق عليها عند إعطاء الطفل القصة هو التعبير عن النفس وإعطاء الطفل الفرصة عن التعبير عن النفس وتنمية قدرة الطفل على إدراك معنى القصة .وتنمية قدرته على النقد وتكوين اتجاهات إيجابية نحو ذاته والآخرين(الحميد، ١٤٢٦).

٥) أهمية الدور اللغوي للقصة :

تعمل القصة على زيادة الثروة اللغوية عند الطفل ، وذلك من خلال إثراء حصيلته اللغوية المتمثلة زيادة مفرداته اللغوية واتساع معجمه اللغوي . إن لغة الطفل تنمو من خلال التقليد على هذا فآنا إذا ما قدمنا للطفل النماذج الجيدة من القصص فسوف يقلدها ويحاكيها في حياته اليومية ، وتزداد الحصيلة اللغوية للطفل من خلال كلمات القصة وعبارات اللغة العربية وتعويده النطق السليم . إن قدرة الطفل على استيعاب اللغة هي من المؤشرات لنمو قدراته العقلية فاللغة عبارة عن رموز ابتكرها الإنسان لتحمل معاني تسهل الاتصال البشري وعلى هذا فان اللغة تسهل عملية التفكير وتسمح بان يكون التفكير اكثر تعقيدا وكفاءة ودقة ، وانها بتركيبها الخاص تحدد مجرى التفكير ونوعه . فالقصة تساهم في تقوية هذه القدرة عن طريق إغناء وإمداد الطفل باللغة ، فمن خلال النص الأدبي للقصة يستطيع الطفل إن يكتسب اللغة التي صَعُب عليه فهمها واكتسابها (البشيتي ، ١٤٣٣).

وكذلك تعمل القصة على إكساب الطفل الكثير من المعلومات وتساعده في غرس القيم والمبادئ الخلقية السليمة التي تساهم في تربيته وتوجيهه. إن النمو العقلي يخضع لمظاهر تطور العمليات العقلية المختلفة والتي تبدأ بالمستوى الحسي الحركي وتنتهي بالذكاء العام الذي يعتمد على نمو الجهاز العصبي.

وثمة نقطة أخرى تتعلق بأهمية اللغة في قصص الأطفال هي دور القدرة اللغوية العامة لدى الأطفال في تطوير القدرات العقلية وتنمية مهارات التفكير، وتشير الدراسات التجريبية إلى أن فهم الأطفال للغة والمفردات اللغوية التي تعبر عن التفكير وعملياته يزيد بزيادة المراحل الدراسية وأن البداية تكون في سن

الرابعة حيث يفهم الأطفال الكثير من الأفعال التي تدل على التفكير والتخمين والتعرف (رجب، ٢٠٠٤).

وتتراوح المواضيع المفضلة في هذا العمر بشكل فعلي " بين عالم الأشياء اليومية المألوفة مثل الصناديق العمودية الشكل والقطارات والسفن والحرفيين وبين بعض البلاد والتجارب المثيرة غير المألوفة التي تشغل حيزاً أبعد من معرفة الطفل غير المباشرة بالأشياء ، وكذلك تناسبهم قصص الحيوان أو الطير أو الطبيعة لأنهم في المرحلة الواقعية (سيراج، ٢٠٠٥ ، ١٤٢).

- **خصائص القصة الجيدة :**

القصة من أقدر الأساليب الأدبية التي تعمل على تنمية الفضائل في النفس، فهي السبيل للدخول إلى عالم الطفل ويبقى أثرها في نفسه ووجدانه، فالطفل يستمع للقصة بكل حماس وشغف، فهي مصدر للمتعة والتسلية والتربية، فيقضي وقتاً ممتعاً في سماعها ومتابعة أحداثها، وبذلك تكون القصة لها أثر بالغ في حياة الطفل وتربيته، فالقصة ذات أثر بالغ في التربية والتنشئة، والقصة الناجحة تزود الطفل بمختلف الخبرات الثقافية والوجدانية ولنفسية والسلوكية (الكيلاني ، ١٤١١).

ولا يخفى علينا دور القصة وأهميتها في تلبية حاجات الأطفال المختلفة، من حاجة إلى التوجيه والحب والحاجة إلى النجاح والحاجة إلى الاستقلال، والحاجة إلى التقدير الاجتماعي، وبناءاً على هذه الحاجات المختلفة تنمي القصة جوانب النمو عند الطفل من الناحية العقلية والاجتماعية والنفسية والمعرفية، فالقصة تنمي لديه القدرات العقلية المختلفة مثل، التذكر والتخيل والتفكير والتحليل والنقد والقدرة على حل المشكلات ، كما أنها تعرف الطفل بمجتمعه ومقومات هذا المجتمع وأهدافه ومؤسساته)، وله أثر بالغ في تنمية الجوانب النفسية عند الطفل في هذه المرحلة لما فيها من الحوار والتأمل في النفس والقدوة الحسنة، وتسهم في ترقيق العواطف والوجدان وتنمية المشاعر والإحساس، وتخفيف التوترات الانفعالية وتخليص النفس من الانفعالات الضارة وتكوين الميول والاتجاهات (الشيخ ، ١٤١٧).

كما أن للقصة دور هام في اكتساب الطفل للمفردات اللغوية السليمة وتصحيح النطق اللغوي فيصبح أكثر تحكماً في مخارج الحروف وأكثر إتقاناً في

نطقه للكلمات، وتزداد الحصيلة اللغوية للطفل من خلال كلمات القصة وعبارات اللغة العربية وتعويده النطق السليم)، فعندما يكتسب الطفل المفردات اللغوية يتكون لديه محصول ويصبح قادراً على تركيب الكلمات والجمل ثم يصبح قادراً اكتساب المهارات اللغوية من قراءة وكتابة ومهارة الاستماع والتحدث، وبذلك يصبح عند الطفل طلاقة لغوية (الحميد، ١٤٢٦).

ومن هنا نؤكد على أنه لابد من التعرف على القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية لما لها من أثر كبير على الطفل وعالمه وشخصيته ولغته، وهذا هو موضوع الدراسة التي قمنا بها.

ويرى زلط (٢٠٠٠، ٨٢) أن قصة الأطفال لون أدبي و قرائي متعدد المضامين، يكتبها الكبار للأطفال، و تشتمل على عناصر بناء القصة عند الكبار مثل الحدث، الشخصية، بيئة القصة الزمانية والمكانية،السرد القصصي والأسلوبي، العقدة الفنية،الانفراج أو الحل، والهدف ، ويراعي كاتب القصة تبسيط تلك العناصر لتناسب المراحل والخصائص العمرية النمائية عند الأطفال .

وهناك من القصص المصورة ما يعتمد على الصورة فقط، ويمكن البدء بتقديم مثل هذه القصص للطفل كما أن تجربة القراءة ؛الشهور الأولى من عمره ليألف شكل الكتاب ويعتاد على رؤيته (عبدالرحيم ، ٢٠١٢).

- **أشكال قصص الطفل وأنواعها :**

إن كانت رواية القصة تعتمد على السرد الشفهي، إلا أن لغة السرد أو التواصل المستخدمة هنا تتجاوز اللغة المنطوقة العادية إلى لغة خاصة لها خصوصيتها تنحصر في الفعل السردي والذي هو جوهر العملية الإبداعية لفن رواية القصة، والفعل السردي لا يكون مجرد سرد لكلمات، بل لابد في هذا الفعل أن "تكتسي الكلمات بسماتها الصوتية الكاملة"، أي لابد وأن تشمل الكلمة الشفهية هذا التنغيم أو ذاك، كأن تكون الكلمة ذات حيوية، أو مثيرة، أو هادئة، ساخطة، أو مذعنة، فمن المحال نطق كلمة شفهية دون أي تنغيم، خاصة في مجال الحكي القصصي الذي لابد فيه من التنغيم الإيقاعي، والتغاير الصوتي المصحوب بتعبيرات الوجه وحركات الجسد، مما يقوي أثر التعبير في عملية التبليغ القصصي، (حسين، ٢٠٠٣، ٣٦).

ويختلف النقاد في تقسيمهم لأشكال قصة الطفل، وفي المسميات التي يطلقوا على كل نوع؛ فهناك القصة التراثية، وقصة البطولة والمغامرة، وقصة الحيوان، والقصة التاريخية، وقصة الخيال العلمي والقصة الفكاهية، وغيرها. و تتداخل بعض الأنواع مع بعضها مما يجعل من الصعب تصنيفها حسب تقسيمات محددة (عبدالرحيم ، ٢٠١٢).

وهناك نوعان لشكل القصة ، الأول القصص المصورة، فهي القصة المصورة المصحوبة بعدد بسيط جدًا من الكلمات؛ ويعبر فيها عن الحدث والشخصية بالصورة والنص، حيث يكمل كل منهما الآخر ويشتركان في إيصال أحداث القصة ومفاهيمها للطفل الذي بدأ يميز شكل الحروف وتدرب على قراءة الكلمات البسيطة .وتفيد هذه القصص في تدريب الطفل على القراءة حيث توفر مادة القراءة مصحوبًة بالحدث والصورة مما يوفر المتعة و الفائدة في آن واحد . والشكل الثاني هو تتدرج القصص المصورة في اعتمادها على الصورة بحيث يطول النص ويقصر حسب سن الطفل ورؤية الأديب لشكل القصة وأفكارها (أبو الشامات ، ٢٠٠٧).

فالقصص المصورة، والقائمة على الرسوم ملائمة لهذه الفئة من الأطفال والواقع أنه ينشر بمجلات الأطفال شكل من القصص لها مواصفات بالغة الخصوصية أهمها : أن تمتزج الكتابة بالرسوم عضوياً وتنشر على هيئة رسوم من مشاهد لقصة تقرأ رسومها والحوار داخل بالونات فى الرسوم يطلق عليها كلمة(كوميكس) (يوسف، ٢٠٠٢، ٢٤).

وهنا الباحثة سوف تستخدم في هذه الدراسة قصة الفكرة التي تعتمد في مضمونها على ايصال فكرة قيمة محددة للطفل في قالب درامي مصور أبطاله أطفال .

- **عناصر و مقومات بناء القصة للطفل:**

للقصة عناصر ومقومات فنية تتمثل فيما يلي:

١. الموضوع والفكرة الرئيسية :

إن موضوع القصة وفكرتها يمثل العامود الفقري للقصة، كما أنها تشبه الجنين الذي تضمه النبتة الكاملة، فالقصة الجيدة هي التي تم اختيار فكرتها و

موضوعها بشكل مناسب يناسب الفئة المقدمة لها لا سيما في قصص الأطفال،وذلك لما تهدف إليه قصص الأطفال من أهداف وغايات عديدة تتمثل في تربية الطفل و إثارة انتباهه. فموضوع القصة أو فكرتها يستمد عادة من الموضوعات المأخوذة من كتاب الله عز وجل،أو من السيرة النبوية،أو التاريخ الإسلامي،أو الحياة الاجتماعية، والسلوكية :كالتعاون، والأخوة، والإخلاص، وحب العمل،كما قد تدور حول تصرفات الإنسان،أو الحيوان، أو النبات،أو حول موضوع علمي،أو قصة اختراع ، أو حول بلدة من البلدان (بريغش،١٩٩١ ، ٢١٦).

٢. الحبكة :

إن في قصص الأطفال ينبغي مراعاة البساطة في البناء والحبكة مع الابتعاد عن التعقيد والتشابك؛ وذلك حتى لا يتيه الطفل في خضم الأحداث، كما يجب مراعاة قدرات الأطفال ومراحل نموهم أثناء بناء الحبكة، ويميل بعض النقاد إلى تبني النهايات السعيدة للأطفال، كما يؤكدون على أهمية إبراز هدف القصة وتوضيحه دون الإغراق في الوعظ أو الشرح، بحيث تتغلغل القصة في عقل ووجدان الطفل بطريقة لا شعورية (الجاجي، ١٩٩٩، ١٢٣).

٣. الشخصيات :

عرف حسين (١٩٩٩، ١٥٨) الشخصية بأنها هي التي تشخص أو تجسد الأفكار الأساسية المتضمنة في موضوع القصة وفكرتها،والشخصية الجيدة البناء هي التي تتوحد مع ذاتها من خلال أبعادها الثلاثة : النفسي،الاجتماعي،الفيزيقي أي الجسدي.

كما يرى الجاجي (١٩٩٩، ١٢٧) أنه يجب أن تتميز شخصيات قصص الأطفال بخصائص تناسب مرحلة نموهم،ومن أهم هذه المميزات:الوضوح، والتمييز والتشويق.

٤. الحدث :

ذكر الكيلاني (١٩٩٨، ٦٨) أن الحدث عبارة عن مجموعة من الوقائع المتتابعة المترابطة، والتي تسرد في شكل فني محبوك مؤثر، بحيث تشد إليها الطفل دون عوائق، فتصل إلى عقل الطفل في انسجام و نظام، فلا ينصرف عما

يقرأ أو يسمع،كما ذكر أنه يجب أن يتسم الحدث بالحركة الحية و التفاعل، مع ما قد ينتج عن ذلك التفاعل من حرارة،أو ألوان،أو تغيرات مفهومة ومنطقية،ولا يكون بناء جامدًا ثابتًا.

ويرى الجاجي (١٩٩٩ ، ١٢٥) أنه يجب عدم إغراق الحدث للطفل بتفصيلات كثيرة لا يستطيع استيعابها،أو غامضة لا يستطيع فهمها، أو غير مقنعة لا يتفاعل معها، بل يجب أن يكون الحدث بمثابة تجربة إنسانية حياتية مقنعة قائمة على أسس علمية سليمة؛وذلك حتى لا تتأثر نفسية الطفل أو تضطرب قيمة أو معتقداته،كما لا ينبغي أن يكون الحدث غريبًا أو خارجًا عن الواقع و المألوف، بل يجب أن يكون هدفه إمتاع الطفل والتأثير على خياله و إثرائه.

٥. الزمان و المكان :

يرى الحديدي (١٩٩١، ١٨٠) أن زمان القصة ومكانها يؤثران في أحداث القصة وشخصياتها وموضوعها، فالأحداث ترتبط بالظروف،والعادات،والمبادئ التي تسود في المكان والزمان اللذين وقعت فيهما القصة،كما أن خلفية القصة وجوها العام يجب أن يكونا صحيحين وسليمين زمانًا ومكانًا سواء كان ذلك في عالمنا أو عالم آخر؛وذلك حتى يضفيان على القصة الصدق و يبعثان فيها الحياة.

ويؤكد حسين (١٩٩٩، ٣٨٢) على" أن رواية القصة أسلوب يختلف عن قراءة القصة مباشرة من الكتاب، إلا إن لكل من قراءة القصة وروايتها مميزات وخصائص تميزها و تجعل المعلمة تلجأ لأحدها في ظروف،ومواقف معينة،وحسب الأهداف التي تسعى إليها.

- الوظيفة التربوية للقصة :

عندما يستمع الطفل لصوت أمه تقرأ عليه قصة وهو جالس في حضنها ترتبط لديه بالشعور بالسعادة مما يدعم علاقته بالكتاب .وللصورة دور هام في إيصال عناصر القصة للطفل، إذ يحدد الفنان شكل الشخصيات وسماء ؛ ويعبر عن تسلسل الحدث بواسطة رسوم يدل كل منها عن حدث؛ وينقل مشاعر الشخصيات وردود أفعالها عن طريق تعبيرات الوجه والجسم .ورغم أن هذه القصة تناسب الطفل في مراحل مختلفة من عمره، إلا أن دورها يتضح بالذات بالنسبة للطفل الصغير في مرحلة ما قبل القراءة، الذي لم يستعد بعد لتعلم أشكال الحروف فيكتفي

بالنظر للصور لفهم أحداث القصة .ومن الممكن للوالدين أو المعلمة حكاية القصة للطفل و مناقشة الصور معه ولفت انتباهه للتفاصيل المهمة، كما يمكن العودة لنفس القصة أكثر من مرة لفهم تفاصيلها (علي ، ٢٠١٣) .

ومنهم من اعتبر القصة أفضل وسيلة نقدم عن طريقها ما نريد تقديمه للأطفال سواء كان ذلك قيماً أخلاقية ، معلومات علمية أو تاريخية أو جغرافية، توجيهات سلوكية أو اجتماعية فالطفل بطبيعته شغوف بالقصص ويتتبع أحداثها لأن حب الاستطلاع من الأمور القوية في الطباع البشرية وأقوى ما يكون لدى الأطفال (حلاوة، ٢٠٠١ ، ١٢٥).

والقصة تعتبر من المركبات الأساسية في حياة الطفل إذ تعمل على تصوير جوانب الحياة وتعبر عن العواطف الإنسانية وتصف الطبيعة وتشرح الحياة الاجتماعية وتساعد في الوصول إلى المثل العليا بما فيها من تأثيرات في أعماق النفوس كما تساعد على تكوين اتجاهات واضحة وقيم متعددة (فارس، ٢٠٠٦ ، ١٣٨).

وعلى المعلمة أن تتخير القصص المناسبة لأطفال هذه المرحلة والتي تعنى بعرض وتناول المواقف المعبرة عن الصدق - المحبة - التعاون – العطف على الفقراء – مساعدة المحتاج – تقدير قيمة العمل - احترام الآخرين– التواضع وطاعة الوالدين، ومن المعروف أن نجاح القصة وتأثيرها في نفوس الأطفال يرتبط بحسن تقديم المعلمة لها وما يتطلب ذلك من مراعاة لتجسيد الموقف بالصوت والحركة واستخدام الأساليب الأخرى التي تسهم في جذب انتباه الأطفال (مردان وآخرون ، ٢٠٠٤ ، ٢٢٩).

- **مكانة القصة في مناهج الطفل :**

أن القصة طريقة ناجحة تستهدي الأطفال إلى السلوك المرغوب فيه بشكل محبب وبطريقة غير مباشرة لما فيها من أفكار وسلوكيات تصل إلى الأطفال بطريقة حية تعمل على تثبيت المعلومة في أذهانهم، وبذلك يزدادا مقدار ما يكتسبه الأطفال من معلومات ومعارف وسلوكيات (علي ، ٢٠١٣ ، ٣٢).

إن كتب القصص المصورة الخاصة بالسنوات الأولى يجب أن تكون بسيطة إلى حد ما" ويجب أن تتركز الأحداث على شخصية رئيسة واحدة ،كما

يجب أن تدعم الحبكة بوساطة أبيات قصيرة تتكرر بانتظام، كما أن طول القصة بالنسبة لهذا العمر المبكر يجب ألا يتجاوز مجال التركيز المحدود للطفل الذي تناسبه أكثر القصص القصيرة المروية بأقل ما يمكن من المفردات والكثير من الصور مما يؤدي مهمة إيصال النص وترك لحظات متعاقبة يرتاح فيها تفكير الطفل بشكل مناسب (Ozdemir,2008, 168)

وفيما يتعلق بكيفية عرض القصة بطريقة مناسبة للطفل يمكن طرح الخطوات التالية :

١. التمهيد : أي استثارة انتباه الأطفال نحو موضوع القصة وتهيئتهم نفسياً وذهنياً لتقبل القصة ويكون ذلك بعدة طرائق:

- عرض بعض صور شخصيات القصة وسؤال الأطفال عنها وعن أنواعها وأشكالها وصفاتها.
- طرح بعض الأسئلة التي تركز على بعض القيم والفضائل التي تحتويها القصة أو حول بعض شخصياتها وصفاتها.

٢. عرض القصة إما بسردها أو عرضها على الفيديو أو بوساطة شريط كاسيت أو سرد الأطفال أنفسهم للقصة.

٣. مناقشة القصة وتحليلها : أي مناقشة الأحداث والشخصيات والزمان والمكان والأحداث.

٤. مناقشة الجمل والسلوكيات التي تتضمنها القصة وبث القيم المرغوب فيها في نفوس الأطفال عن طريق الإشادة بها.

٥. مناقشة القيم السلبية والسلوكيات غير المرغوب فيها وحث الأطفال على الابتعاد عنها.

٦. ربط القصة بحياة الأطفال، مثل الوقوف بجانب الضعيف ومساعدته (عبد الكافي، ٢٠٠٣ ، ٧٦).

وتستطيع المعلمة في أثناء سرد القصة أن تغير من نبرات صوتها وأن تختار الوسائل المعينة على سرد القصة والتفاعل معها، ويمكنها أن تستفيد من القصة كأن تطلب من الأطفال إعادة سردها وأن تناقشهم في أحداث القصة أو أن توزع عليهم البطاقات المصورة التي تمثل أحداث القصة بطريقة عشوائية وتطلب

منهم إعادة ترتيب الصور تبعاً للتسلسل المنطقي لأحداث القصة (الحصري وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٢٢٣).

ويمكن للمعلمة تدريس القصة وفق أربع خطوات :

١. التمهيد: يتم فيه استثارة انتباه الأطفال نحو موضوع القصة وتهيئتهم نفسيًا، وذهنيًا لتقبل القصة من خلال عرض صور شخصيات القصة،ومناقشة الأطفال حولها،أو طرح بعض الأسئلة التي تركز على القيم،أو الفضائل المرتبطة بالقصة أو شخصيات القصة.
٢. عرض القصة: وذلك باستخدام طريقة من طرق سرد القصة و استخدام الوسيلة المناسبة لها.
٣. مناقشة القصة و تحليلها.
٤. ربط القصة بحياة الأطفال (عبدالفتاح ، ٢٠٠٣، ٦٢).

وهنا نستعرض المنهجين المعمول بهما في رياض الأطفال على النحو التالي :

١) المنهج المطور:

وقد أثبتت سنوات التجربة أن المنهج المطور يتميز بأنه يعمل على تنمية جوانب شخصية الطفل، بشرط أن يجد المعلمة الكفء، والإمكانيات المناسبة لتنفيذه بالطريقة المطلوبة .ويتطلب الحكم العلمي الدقيق على نتائج تطبيقه دراسة علمية لشخصية الأطفال بعد تربيتهم على هذا المنهج لمدة ثلاثة أعوام .وما يمكن ملاحظته من نظرة سريعة على الأنشطة أن المنهج بحاجة إلى مجاراة التطور السريع في تقنيات الوسائل التعليمية والترفيهية للطفل، مثل الكمبيوتر وبرامجه التعليمية المتطورة والمسلية (أبو الشامات ، ٢٠٠٧).

٢) المنهج الابداعي:

تستخدم كافة فصولنا الدراسية نظام المنهج الإبداعي ، وهو نظام ثبتت نجاعته على مدى (٣٠) عاماً. يساعد هذا النظام المعلمين على تقديم برامج عالية الجودة تلبي الاحتياجات الفردية للأطفال وأولياء الأمور.

من خلال مواد تعليمية شاملة وذات رؤية تقدمية، مثبتة من خلال الأبحاث، سيكون بمقدور معلمينا أن يعملوا بصورة فعالة داخل القاعات الدراسية، إذ أن هذه

الأنشطة والمواد التعليمية مشوقة ومفيدة بطبيعتها لجميع الأطفال، وبالتالي سيحظى كل طفل بالتشجيع اللازم لكي يصبح مفكراً مبدعاً. وتشمل طريقة المناهج الإبداعية عناصر أساسية، منها:

١. تحديد كيفية نمو وتعلم الأطفال وتطور مهاراتهم، وفهم كيفية تأثير هذه السمات في تمييز كل طفل عن الآخر.
٢. إيجاد بيئة تعلم ثرية تتضمن خطط يومية وأسبوعية وتوجهات واضحة تتسم بالمرونة.
٣. فهم ما يتعلمه الأطفال في المهارات اللغوية والحسابية والعلمية والاجتماعية والفنية والتكنولوجية.
٤. ستكون نسبة التدريس باللغة العربية مقارنةً مع نسبة التدريس باللغة الإنجليزية هي ٢:٣ (أي ثلاثة أيام باللغة العربية ويومان باللغة الإنجليزية)، وسوف تكون اللغة العربية هي اللغة الرئيسية، ولكن سيتم تهيئة الأطفال لاكتساب مهارات اللغة الإنجليزية ليكون مدخلاً لهم لإكتسابهم لاحقاً في مرحلة رياض الأطفال (٤-٦سنوات) (البشيتي ، ١٤٣٣).

- **القصة وقبول الأخر :**

أكدت دراسة Ganle (٢٠١٦) أن هناك علاقة قوية بين سرد القصة وفكرة قبول الآخر للطفل، حيث يعطى للطفل فلسفة قبول الآخر و احترامٌ للذات من خلال الحلقات المصورى والتي تنتشر في المجتمعات عادةً مقولاتٌ فكرية أو فلسفية يقوم الناس بتداولها واستخدامها ضمن ما تسمح به حدود الثقافة والواقع والفهم الدارج لمثل هذه القصص والمتعلق بالمرحلة التي يمر بها المجتمع في لحظة تطورية محددة . من هذه القصص " قبول الآخر "، وما أثير حولها ولا يزال يثار من أوجه نظر مختلفة، وبدايةً فإنه لابد من توضيح بعض النقاط في مفهوم قبول الآخر حيث أن هذا الاختلاف الذي قد يتراوح بين التباين الفكري الواحد وبين الاختلاف التام الذي يتجاوز الفروع إلى الأصول، فالمسألة مسألة وعيٍ لهذه القصة الإنسانية.

- **البرامج المقدمة لطفل الروضة :**

قد نشأت فكرة تطوير رياض الأطفال بالمملكة عام ١٤٠٦ ه /١٩٨٦ م، حين أدرك القائمون على هذه المرحلة الحيوية من التعليم ضرورة وضع منهج شامل، مبني على أسس علمية، يراعي طبيعة الطفل وخصائصه النفسية .وتم على إثر ذلك التعاون مع برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية ومنظمة اليونسكو عام ١٤٠٨ ه /١٩٨٨ م لإعداد هذا المنهج، والتخطيط لما يتطلبه من تجهيزات ومراكز تدريب للعمل على تنفيذه .وبدأ تطبيق المنهج في مناطق محددة، ثم عمم على جميع مناطق المملكة .

ويعتمد تنفيذ المنهج على تنظيم بيئة الطفل التربوية حسب نظام الأركان التعليمية الذي يتيح للطفل حرية الحركة ويلبي حاجاته، كما أنه يترك له في الوقت نفسه لاختيار ما يتعلمه في جو يشبه جو المنزل مما يضمن تفاعله وتعلمه عن طريق البحث والاكتشاف والممارسة، كل هذا بحسب قدراته ووفق حاجاته .ويتم تنفيذ ذلك وفق برنامج يومي يتكون من ست فقرات زمنية تخصص لأعمال محددة وفق برنامج زمني يختلف من مجموعة عمرية لأخرى وهذه الفترات هي :الحلقة، اللعب الحر في الخارج، الوجبة الغذائية، العمل الحر في الأركان، اللقاء الأخير مع المعلمة.

منهج الدراسة:

أشار (العساف،١٩٩٥:ص ٩٠) أن مراحل اختيار منهج الدراسة تأتي في مقدمة مراحل تصميم البحث، وذلك لأن كل منهج له تصميماته بل إن كل ما يتلو خطوة اختيار منهج الدراسة من خطوات تأتي تبعاً لها وتتشكل طبقاً له. وقد توصل علماء المنهجية في البحث الى ما اسموه (بالمنهج شبه التجريبي) والذي راوا انه يلائم الظاهرة الإنسانية" التي تمتاز بتعقد متغيراتها وصعوبة ضبطها". (العساف، ٢٠٠٣، ٣٠٤)

وبالتالي فقد استخدمت الباحثة في دراستها الحالية المنهج الشبة تجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وهو معرفة دور القصص في تنمية قبول الأخر لأطفال الروضة ولذى يقصد بالمنهج شبة التجريبي استخدام التجربة في اثبات الفروض (عبد الحق، عدس،٢٠٠٧، ص١١٩).

متغيرات الدراسة:

أ- المتغير المستقل:

يعرفه (العبيدي، ٢٠٠٤، ١٠٥) بأنه" المتغير الذي نختبر تأثيره في المتغير التابع "، ويتمثل في هذه الدراسة في دور القصص .

ب- المتغير التابع :

يعرفه (عبيدات ، ١٤٢٤، ٣١٢) بأنه" العامل الذي ينتج عن تأثير العامل المستقل"، ويتمثل في هذه الدراسة في تنمية قبول الآخر لأطفال الروضة مثل (تنمية قبول الأخر حسب الجنسيات، حسب لون البشرة، حسب المظهر، حسب النوع"ذكر، انثى").

مجتمع الدراسة وعينته:

يرى العساف (١٤٣٣هـ، ص٩٣)،"أن المجتمع هو كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث". وفي ضوء ذلك تكون مجتمع الدراسة الأصلي من أطفال مدارس رياض الأطفال بمحافظة حفر الباطن . تم اختياري عينة الدراسة بطريقة قصدية من أطفال الروضة و عددهم (٣٠) طفل من عمر ٥-٦ سنوات وتم عرض القصص و تطبيق مقياس قبول الاخر قبلي و بعدي. للتعرف على دور القصص في تنمية قبول الأخر لأطفال الروضة.

أداة الدراسة: مقياس قبول الآخر (إعداد الباحثة) :

يعرف (العساف ،٢٠٠٣، ص١٠٠)، أداة الدراسة بأنها "الوسيلة التي تجمع بها المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة البحث أو اختبار الفروض". ولتحقيق ما تهدف الية الدراسة، اختارت الباحثة مقياس قبول الأخر لأطفال الروضة من إعداد الباحثة ، كما تم تحديد القصص التي تهدف إلى تنمية قبول الاخر.

- **وصف المقياس :**

بعد التأكد من صدق وثبات المقياس تم اخراج المقياس بصورته النهائية الذي طبق على عينة الدراسة؛ حيث تم اخراجة في صورته النهائيه في ضوء المعايير التالية:

١. ان تتنوع العبارات المختارة.

٢. ان تمثل عبارات المقياس الأهداف المراد قياسها.
٣. ان تنتمي العبارات الى كل بعد من أبعاد المقياس.
٤. الا تكون هناك شكوى عامه من غموض معنى العبارة اثناء تطبيق التجربة الاستطلاعية لعبارات المقياس.

تكون المقياس في الصورة النهائية من (٢٠) موقف، موزع على أربعة أبعاد، يلي كل صورة أو موقف أختيارين مثل (أي الصورتين أفضل ولماذا) ويتم الإجابة عليها من خلال وضع علامة على البديل الذي يختاره الطفل، مع ذكر سبب اختياره للصورة أو الموقف والجدول التالي يوضح أبعاد وعدد مواقف أو عبارات مقياس قبول الاخر لأطفال الروضة.

جدول (١)

يوضح ابعاد وعدد عبارات مقياس قبول الاخر لأطفال الروضة في صورته النهائية

م	الابعاد	عدد المواقف أو العبارات
١	قبول الاخر حسب الجنسيات	٥
٢	قبول الاخر حسب لون البشرة	٥
٣	قبول الاخر حسب المظهر	٥
٤	قبول الاخر حسب النوع	٥
مجموع المواقف أو العبارات		**٢٠**

صدق المقياس:

يعتمد البحث دائما على القياس، وهناك خاصيتان مهمتان ينبغي ان تحوز عليهما كأداة قياس، وهما: الصدق والثبات. ويشير صدق الأداة الى التأكد من انها سوف تقيس ما أعدت لقياسه (العساف، ٢٠٠٦، ٣١٠). وتم التأكد من صدق الاختبار من خلال ما يلي:

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

يتم هذا النوع من الصدق كما أوضح (عبيدات واخرون ،٢٠٠٣، ٢٢٤) من خلال عرض المقياس على عدد من المختصين، والخبراء في المجال الذي

يقيسه المقياس، فإذا حكموا بانه يقيس السلوك الذي وضع لقياس، فانه يمكن الاعتماد على حكمهم في ذلك.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد احصائيا من صدق الأداة، وذلك من خلال حساب صدق الاتساق الداخلي وهو يعطي صورة عن مدى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس، وتم التأكد من توافر صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس وذلك في التطبيق القبلي والبعدي، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس قبول الاخر بالدرج الكلية للمقياس

أبعاد المقياس		التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
		معامل الارتباط	
البعد الأول	قبول الاخر حسب الجنسيات	**0.624**	**0.715*
البعد الثاني	قبول الاخر حسب لون البشرة	**0.707**	**0.725**
البعد الثالث	قبول الاخر حسب المظهر	**0.781**	**0.814**
البعد الرابع	قبول الاخر حسب النوع	**0.799**	**0.832**

**** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.**

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (٢) يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين درجة أبعاد مقياس(قبول الاخر لدى اطفال الروضة) والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠,٦٢٤ و ٠,٧٩٩)، في التطبيق القبلي ، بينما تراوحت ما بين (٠,٧١٥ و ٠,٨٣٢)، في التطبيق البعدي وجميعها قيم موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١.، مما يعني وجود درجة عالية من

الاتساق الداخلي وارتباط المقياس بأبعاده بما يعكس درجة عالية من الصدق لأبعاد المقياس.

ثبات المقياس:

ثبات أداة البحث تعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم. (العساف. ١٩٩٥م.ص٤٣٠). ولقياس مدى ثبات أداة الدراسة (المقياس)، استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرو نباخ). والجدول (٣) يوضح معاملات الفا كرو نباخ لأبعاد الدراسة.

جدول (٣)

يوضح "قيم معامل ألفا كرو نباخ "للمقياس

أبعاد المقياس	عدد الأبعاد	معامل الفا كرونباخ
التطبيق القبلي	٤	**0.709**
التطبيق البعدي	٤	**0.808**
الثبات العام للمقياس	-	**0.758**

تكشف المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول (٣)، أن معاملات الثبات ألفا كرونباخ، للتطبيق القبلي بلغت (٠,٧٠٩)، بينما بلغت (٠,٨٠٨) في التطبيق البعدي، أما الثبات العام للمقياس فقد بلغ (٠,٧٥٨)، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن تطبيق المقياس والاعتماد عليه كأداة لقياس قبول الاخر لدى اطفال الروضة، ومن ثم الحصول على نتائج يمكن الوثوق بها .

ومما سبق تأكدت الباحثة ان مقياس قبول الآخر يتسم بدرجه عالية من الصدق والثبات، مما يعزز ذلك مصداقية النتائج النهائية التي ستحصل عليها جراء تطبيقها للدراسة.

عرض قصص الدراسة :

المقدمة :

القصة تعتبر واحدة من أنجح الأساليب في التربية ، إذ تدخل في صلب العملية التربوية وتمثل اندماج المنظومتين ، منظومة القيم التربوية ، ومنظومة البلاغة الأدبية ، فتخاطب الطفل وتذكي روحه وتثير وجدانه ، وتعرض له رسالة الحياة وأهدافها ، فضلاً عن أنها تلبي حاجته للتخيل ، وتقدم له عوالم منوعة من الصور التي تجذبه وترضي فضوله المعرفي ، وتوسع أفقه أو تنمي لغته في مشهد غني بألوانه ، وحركاته وكائناته وفي أخيلة وصور قريبة من المحسوسات تتداخل فيها ضمن نسيج محبوك بعناية ، وفي الوقت نفسه تضبط خيال الطفل وتنأى به عن التشتت والشطط والمستحيل والتفسيرات غير العلمية (عسيلي ، ٢٠٠٤ ، ١٠-١١) .

وقد أهتم المربيون منذ القدم بالقصة كأسلوب من أساليب تربية الطفل وذلك لأنها تثير حرارة العاطفة وتحرك الوجدان وتدفع الإنسان إلي تغير سلوكه بحسب توجيه القصة والرواية التي تبثها من خلال الشكل والمضمون (قربان،٢٨،٢٠١٢) . وتكمن أهمية قصص الأطفال في أنها تبدأ من الواقع الذي يعيشه الطفل ، وتقترب به تدريجيا من عالم الكبار ، كما أن القصة تعطي الأطفال شعورا واضحا بالعلاقة بين خبراتهم الشخصية وخبرات الإنسانية كلها ،ولها دور كبير في تنمية الطفل نموا متكاملا في جوانب شخصيته الجسمية واللغوية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ويمكن أيجاز بعض مميزات القصة في إنها اقل الوسائل التعليمية تكلفة وفي متناول جميع الأطفال ، وسيلة تعليمية سهلة حيث تزود الطفل بمختلف المفاهيم العلمية والاجتماعية والحركية وغيرها بطريقة سهلة ومشوقة ، والقصة جيدة الطباعة ، جذابة التصميم ، تجذب انتباه الطفل ، وتخاطب حواسه ، وهي تساعد الطفل علي تعميق وعيه بتاريخه وتراثه الديني والقومي والخلقي ، والقصة بما تحتوي من مضمون خلقي واجتماعي توجه الأطفال توجيها غير مباشر ، وتساعده علي تقريب المفاهيم المجردة لعقله (سليمان ،٢٠٠٥ ، ٤٣).

ومن هنا تأتي استثمار القصة ولعب الدور في هذه المرحلة في تنمية القيم الاجتماعية والأخلاقية لطفل الروضة، بالإضافة إلي استخدام الأساليب المناسبة

لاستيعابهم مثل لعب الدور ، والقصص المصورة لأنها تعد من أكثر الأساليب التي تجذب انتباه الطفل ، ويمكن استثمارها في تعليمهم وتنمية القيم الاجتماعية والأخلاقية ، إذ يبدأ الأطفال بمتابعتها منذ الثانية من العمر ، وحتى السادسة . لهذا فإن القصة ولعب الدور من أحدث وأنجح الطرق لإكساب الأطفال المهارات كما أنها تتماشى مع طبيعتهم وقدرتهم وميولهم فضلا علي أنها تحقق لهم قدر كبير من السرور والمرح وتشبع فيهم النزوع إلي التخيل وحب التقليد واكتساب العديد من القيم الخلقية والاجتماعية (قربان ، ٢٠١٢ ، ٢٣).

فلسفة عرض القصص :

عرض القصص لقبول الآخر يستند علي طرق وفنيات مختلفة مثل : التنفيس الانفعالي ، والاستبصار، والتعزيز الموجب ، والتي تنتمي إلي نظريات الإرشاد والعلاج النفسي مثل الإرشاد السلوكي، والإرشاد الجماعي ، وجميع هذه الفنيات تهدف إلي تنمية قبول الآخر لدى أطفال الروضة.

ومن هنا نستعرض في عرض القصص فكرة تقبل الآخر في مجتمع متعدد الثقافات ، حيث أن أطفال الروضة ينشئون وسط أطفال مختلفين في الشكل واللون والجنسية واللغة واللهجات ، مما يجعل الطفل دائما يستشعر انه مختلف عن الآخرين ، ويفهم بطبيعة الحال أن هؤلاء الأطفال المختلفون هم أطفال غرباء عن وطنه ، وهنا تأتي عرض القصص وفلسفتها في تنشئة هؤلاء الأطفال وهم في مرحلة الروضة على تقبل الأطفال الآخرين بكل مناحي اختلافاتهم في الشكل والجنس والجنسية واللغة واللهجة.

أهداف عرض القصص :

يهدف عرض القصص إلي تنمية قبول الطرف الآخر من القرناء والزملاء وغيرهم لدى أطفال الروضة وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

١- الأهداف المعرفية:

- تنمية مفهوم تقبل الآخر وتعديل الأفكار السلبية لدى أفراد العينة.
- التعرف على طرق بسيطة وسهلة من خلال الأسلوب القصصي لتنمية الشعور التقبل.

٢- الأهداف السلوكية:

- تنمية التفاعل والتواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين .
- تعزيز السلوكيات الإيجابية عن طريق الحافز والتقدير.

٣- الأهداف الانفعالية:

- أن يتخطى أفراد العينة حاجز الاحجام والابتعاد عن الآخرين.
- تنمية مهارات التقبل واستعادة الثقة بالآخرين.

استراتيجيات وفنيات عرض القصص :

١) الحوار والمناقشة :

تقوم الباحثة من خلال هذه الاستراتيجية بطرح أسئلة على الأطفال قبل القصة وبعد القصة حتى تثبت لديهم المفهوم المراد توصيله من القصة ، وتترك لهم التعبير والاعتراض والنقد على القصة حتى تؤتي ثمارها.

٢) حل المشكلات :

تقوم الباحثة من خلال هذه الاستراتيجية بدور هام في تنمية مهارة حل السؤال الرئيسي للقصة لدى الأطفال، فالمحاولة الأولى للأطفال في حل الأسئلة تتطلب إرشاد ودعم من قبل الباحثة من خلال طرح أسئلة مثيرة لاهتمامات الأطفال ومحفزة لتفكيرهم. وتوفير مواقف حياتية تمثل مشكلة أمام الأطفال. وتشجيع الأطفال على المشاركة الإيجابية بطرح أكبر عدد من الحلول للمشكلة.

٣) التعلم التعاوني :

تقوم الباحثة من خلال هذه الاستراتيجية بعمل حوارات بين الأطفال فيما بينهم فيما يتعلق بموضع القصة، وأن يعلم بعضهم بعضًا ، حتى تنمو لدى الأطفال مهارات معرفية واجتماعية متعددة .

٤) التعلم بالاكتشاف :

تقوم الباحثة من خلال هذه الفنية بدفع الأطفال للتخطيط والترتيب لأحداث القصة من خلال عنوانها قبل معرفة أحداثها ، حتى يتضح ما توصل اليه الأطفال من مفهوم للقصة وتتم مقارنة ما توقعوه مع ما اعددته الباحثه ، كما تشجعهم الباحثة على اكتساب المهارات المكملة لانجاز المهام مثل التعاون والعمل في فريق والتنظيم والابتكار.

٥) التنفيس الانفعالي:

تقوم الباحثة من خلال هذه الفنية بإطلاق العنان للأطفال للتعبير عن ما يجول بخاطرهم مهما كان غير منطقي أو مترابط حتى تتم عملية التنفيس وإخراج أي حالة توتر لدى الأطفال.

٦) التعزيز الموجب:

تقوم الباحثة من خلال هذه الفنية بالمديح، أو الثناء، أو الهدايا، أو النقود أو السماح للأطفال بمزاولة اللعب في حالة استجابتهم للتعليمات وتفاعلهم مع مجريات القصة والإجابة على التساؤلات.

الأسلوب المستخدم في عرض القصص :

تم عرض القصص بشكل جماعي ، حيث يتيح ذلك تفاعل أفراد العينة معاً.

الجدول الزمني لعرض القصص لأطفال الروضة :

عرضت الباحثة عددا من القصص لتنمية قبول الآخر لدى أطفال الروضة لمدة أسبوعين و تم عرض ٥ قصص في الأسبوع الأول و ٥ قصص في الأسبوع الثاني .

المدة الزمنية	الأنشطة القصصية
الأسبوع الأول	القصة الاولى : (روضة السلام) القصة الثانية : (أنا و أختي) القصة الثالثة : (لا تسخر من الآخرين) القصة الرابعة : (مدرسة الإخاء) القصة الخامسة : (نمرح و نتعلم مع الاختلاف)
الأسبوع الثاني	القصة السادسة : (تقليد الآخرين) القصة السابعة : (البطة السوداء) القصة الثامنة : (عدم الاستهزاء بملابس الآخرين) القصة التاسعة : (الديك الأبيض و الديك الأسود) القصة العاشرة : (مدينة الأصابع)

للإجابة على السؤال الرئيسي :

١. ما دور القصص في تنمية قبول الأخر لدى أطفال الروضة؟

نتحقق من الفرض الرئيسي :

توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي .

وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين متوسط الدرجات لمقياس قبول الآخر قبل عرض القصص وبعد عرض القصص لصالح العرض البعدي ،

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤)

يبين الفروق بين متوسط درجات الأطفال لمقياس قبول الآخر قبل وبعد عرض القصص

مقياس قبول الاخر ككل	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التطبيق القبلي	٣٠	16.33	11.769	-10.403	29	.000	0.261
التطبيق البعدي	٣٠	37.60	2.647				

**دالة عند مستوى دلالة 0.01 .

من خلال استعراض المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول (٤) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات الأطفال لمقياس قبول الآخر قبل عرض القصص ، وبعد عرض القصص ، حيث بلغت(قيمة ت=١٠,٤٠٣، درجات الحرية =٢٩). كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) مما يدل على وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي لمقياس قبول الاخر لأطفال الروضة، ويتبين من المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه

أن الفروق لصالح بعد عرض القصص حيث بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (٣٧,٦٠)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي (١٦,٣٣) ، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية، مما يشير إلى نجاح استخدام القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة. وبالتالي نقبل الفرض الصفري، ونرفض الفرض البديل.

وتأكيداً لتلك النتيجة قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (2 η) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، كما يحدد حجم التأثير، وبحساب قيمة (2 η) لنتائج المقياس قبل وبعد عرض القصص في تنمية قبول الاخر لدى أطفال الروضة، كانت النتيجة (٠,٢٦١) وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ومقدارها (٠,١٥) (رضا مسعد ،٢٠٠٣: ١١٨) مما يدل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة. وترى الباحثة أن للقصة أهمية كبرى في حياة الطفل لانها تمنح للطفل فلسفة قبول الآخر و احترامٌ للذات من خلال الحلقات المصورى والتي تنتشر في المجتمعات عادةً مقولاتٌ فكرية أو فلسفية يقوم الناس بتداولها واستخدامها ضمن ما تسمح به حدود الثقافة والواقع والفهم الدارج لمثل هذه القصص والمتعلق بالمرحلة التي يمر بها المجتمع في لحظة تطورية محددة . من هذه القصص " قبول الآخر "، وما أثير حولها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد (٢٠٠١)، والتي توصلت إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية خيال الأطفال الذين طبق عليهم البرنامج باستخدام الرواية الشفهية ومسرح العرائس والقصة الحركية. كما توصلت إلى فاعلية أساليب عرض القصة الثلاثة المحددة في البحث الحالي في تنمية خيال الطفل في هذه المرحلة، كما تتفق مع نتائج دراسة المجيدل (٢٠٠٥)، والتي توصلت إلى أن استخدام أسلوب قراءة القصص على التلاميذ كان ذا أثر كبير في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو القراءة، وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما تتفق مع نتائج دراسة علي (٢٠١٣) والتي أوضحت النتائج

فاعليه برنامج القصة الحركية في إكساب بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات أهمية إكساب الطفل المفاهيم المرتبطة بالممارسات الاجتماعية.

بينما تختلف مع نتائج دراسة عيسوي (٢٠٠٤)، حيث خرجت النتائج تؤكد قصور قصص المنهج عن تحقيق الأهداف المأمول من القصة تحقيقها لطفل هذه المرحلة .وذلك بسبب ارتفاع مستوى القصص في الغالب عن قدرات الطفل الإدراكية واللغوية .كما أن القصص المدرجة غير متميزة من الناحية الفنية؛ ووسائل تقديمها للطفل محدودة. وأن قصص المنهج تعكس مشكلة حقيقية في الوضع الراهن لأدب الطفل الموجه لمرحلة الطفولة المبكرة

أولاً: للإجابة على السؤال الأول :

ما دور القصص في تنمية قبول الأخر حسب الجنسيات لدى أطفال الروضة؟

نتحقق من الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد الجنسيات قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي .

وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين متوسط الدرجات لتنمية قبول الاخر حسب الجنسيات قبل وبعد عرض القصص، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٥)

يبين الفروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس قبول الاخر لبعد الجنسيات لدى أطفال الروضة .

قبول الاخر حسب الجنسيات	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التطبيق القبلي	30	4.87	3.511	-7.219	29	.000	0.330
التطبيق البعدي	30	9.27	1.230				

**دالة عند مستوى دلالة 0.01

تكشف النتائج الموضحة بالجدول (٥) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين التطبيق القبلي والبعدي لبعد قبول الاخر حسب الجنسيات، حيث بلغت (قيمة ت=٧,٢١٩، درجات الحرية =٢٩). كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) مما يدل على وجود فروق بين متوسط درجات الاطفال في استجاباتهم على بعد قبول الاخر حسب الجنسيات قبل عرض القصص وبعد عرض القصص، ويتبين من المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه أن الفروق لصالح بعد عرض القصص حيث بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (٩,٢٧)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي (٤,٨٧) ، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية، وتشير إلى نجاح استخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب الجنسيات لدى اطفال الروضة. وبالتالي نقبل الفرض الصفري، ونرفض الفرض البديل.

وتأكيداً لتلك النتيجة قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا ($\eta 2$) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، كما يحدد حجم التأثير، وبحساب قيمة ($\eta 2$) لنتائج المقياس قبل وبعد عرض القصص لتنمية قبول الاخر حسب الجنسيات لدى أطفال الروضة، كانت النتيجة (٠,٣٣٠) وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ومقدارها (٠,١٥) (رضا مسعد ،٢٠٠٣: ١١٨) مما يدل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب الجنسيات لدى اطفال الروضة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الجفري (١٤٢٩)، والتي أسفرت نتائج بحث هذه الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين شخصيات القصة ، وتنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة ، وأن أطفال هذه المرحلة يميلون للقصص ذات الشخصيات البشرية أكثر من غيرها.

ثانيا : للإجابة على السؤال الثاني :

١. ما دور القصص في تنمية قبول الأخر حسب لون البشرة لدى أطفال الروضة؟

نتحقق من الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالـه احصـائية بين متوسط درجـات أطفـال المجموعـة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد لون البشرة قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي .

وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين متوسط الدرجات لتنمية قبول الاخر حسب لون البشرة قبل وبعد عرض القصص، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

يبين الفروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس قبول الاخر لبعد لون البشرة لدى أطفال الروضة

قبول الاخر حسب لون البشرة	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التطبيق القبلي	30	3.73	4.025	-7.319	29	.000	0.193
التطبيق البعدي	30	9.47	.900				

**دالة عند مستوى دلالة 0.01

من خلال استعراض المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول (٦) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات الأطفال لبعد لون البشرة قبل عرض القصص، وبعد عرض القصص ، حيث بلغت(قيمة ت=٧,٣١٩، درجات الحرية =٢٩). كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) مما يدل على وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي لبعد لون البشرة لدى أطفال الروضة، ويتبين من المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه أن الفروق لصالح بعد عرض القصص حيث بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (٩,٤٧)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي (٣,٧٣) ، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية، وتُثبت نجاح استخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب لون البشرة. وبالتالي نقبل الفرض الصفري، ونرفض الفرض البديل.

وتأكيداً لتلك النتيجة قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (2 η) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، كما يحدد حجم التأثير، وبحساب قيمة (2 η) لنتائج المقياس قبل وبعد عرض القصص لتنمية قبول الاخر حسب لون البشرة لدى أطفال الروضة، كانت النتيجة (٠,١٩٣) وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ومقدارها (٠,١٥) (رضا مسعد ،٢٠٠٣: ١١٨) مما يدل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب لون البشرة لدى اطفال الروضة.

ثالثا : للإجابة على السؤال الثالث :

ما دور القصص في تنمية قبول الأخر لبعد أو حسب المظهر لدى أطفال الروضة؟

نتحقق من الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد المظهر قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي .

وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين متوسط الدرجات لتنمية قبول الاخر حسب المظهر قبل وبعد عرض القصص، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٧)

يبين الفروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في بعد قبول الاخر حسب المظهر لدى أطفال الروضة

قبول الاخر حسب المظهر	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التطبيق القبلي	٣٠	3.47	4.265	-7.536	29	.000	0.308
التطبيق البعدي	٣٠	9.53	1.137				

**دالة عند مستوى دلالة 0.01

تكشف النتائج الموضحة بالجدول (٧) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين التطبيق القبلي والبعدي لبعد قبول الاخر حسب المظهر، حيث بلغت (قيمة ت=٧,٥٣٦، درجات الحرية =٢٩). كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) مما يدل على وجود فروق بين متوسط درجات الاطفال في استجاباتهم على بعد قبول الاخر حسب المظهر قبل عرض القصص وبعد عرض القصص ، ويتبين من المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه أن الفروق لصالح بعد عرض القصص حيث بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (٩,٥٣)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي (٣,٤٧) ، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية، وتشير إلى نجاح استخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب المظهر لدى اطفال الروضة. وبالتالي نقبل الفرض الصفري، ونرفض الفرض البديل.

وتأكيداً لتلك النتيجة قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (η 2) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، كما يحدد حجم التأثير، وبحساب قيمة (η 2) لنتائج المقياس قبل وبعد عرض القصص لتنمية قبول الاخر حسب المظهر لدى أطفال الروضة، كانت النتيجة (٠,٣٠٨) وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ومقدارها (٠,١٥) (رضا مسعد ،٢٠٠٣: ١١٨) مما يدل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب المظهر لدى اطفال الروضة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أل مراد و حسو (٢٠٠٨)، حيث أظهرت النتائج أن برنامج القصص الحركية حقق تطورا في تنمية الجانب الخلق ي عند المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية. وتفوق برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلق ي لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

رابعا : للإجابة على السؤال الرابع :

ما دور القصص في تنمية قبول الأخر حسب النوع لدى أطفال الروضة؟

نتحقق من الفرض الرابع :

توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس قبول الآخر لبعد النوع قبل عرض القصص و بعد عرض القصص لصالح العرض البعدي .

وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين متوسط الدرجات لتنمية قبول الاخر حسب النوع قبل وبعد عرض القصص، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨)

يبين الفروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس قبول الاخر حسب النوع لدى أطفال الروضة

قبول الاخر حسب النوع	عدد الاطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التطبيق القبلي	٣٠	4.27	4.258	-6.032	29	.000	0.267
التطبيق البعدي	٣٠	9.33	1.516				

**دالة عند مستوى دلالة 0.01

تكشف المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول (٨) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات الأطفال لمقياس قبول الاخر حسب النوع قبل عرض القصص، وبعد عرض القصص ، حيث بلغت(قيمة ت=٦,٠٣٢، درجات الحرية =٢٩). كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) مما يدل على وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي لبعد قبول الاخر حسب النوع لأطفال الروضة، ويتبين من المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه أن الفروق لصالح بعد عرض القصص حيث بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (٩,٣٣)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي (٤,٢٧) ، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرضية، وتُثبت نجاح استخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب النوع. وبالتالي نقبل الفرض الصفري، ونرفض الفرض البديل.

وتأكيداً لتلك النتيجة قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (2 η) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، كما يحدد حجم التأثير، وبحساب قيمة (2 η) لنتائج المقياس قبل وبعد عرض القصص في تنمية قبول الاخر حسب النوع لدى أطفال الروضة، كانت النتيجة (٠,٢٦٧) وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ومقدارها (٠,١٥) (رضا مسعد ،٢٠٠٣: ١١٨) مما يدل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام القصص في تنمية قبول الاخر حسب لون البشرة لدى اطفال الروضة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Ganle ; Dery ; Manu; Obeng (٢٠١٦)، حيث خرجت النتائج تؤكد أن قبول الجنس الآخر لدى الذكور كان أكثر منه لدى الإناث.

توصيات الدراسة :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج تتقدم الباحثة بمجموعة من التوصيات، لتفعيل استخدام القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة، والتي تمثلت في الآتي :

١. إعطاء القصص الحجم الكاف ضمن المناهج الدراسية نظرا لدورها المهم في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة .
٢. تدريب المعلمات وتأهيلهم، من خلال النشرات التعليمية، و الدورات التدريبية، لتبصيرهم بأهمية استخدام القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة .
٣. توعية أولياء أمور الاطفال بأهمية القصص ودورها في تنمية قبول الاخر لدى الاطفال . ٣-
٤. الاهتمام بوضع البرامج التي تساعد في تنمية قبول الاخر لدى طفل الروضة، حتى يكون الطفل قادراً على تقبل الاخرين .
٥. التوعية داخل مجتمع الروضة وخارجه وعن طريق مواقع التواصل الاجتماعي بأهمية القصص في تنمية قبول الاخر لدى اطفال الروضة .

المراجع :

أولا : المراجع العربية :

أبو الشامات ، العنود بنت سعيد بن صالح (٢٠٠٧). فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة. ماجستير – كلية التربية – جامعة أم القرى.

ابن منظور ، جمال الدين محمد (١٤١٤هـ). لسان العرب ، ط٣،دار صادر ، بيروت.

آل مراد ، نبراس يونس محمد ، وحسو ، مؤيد عبدالرازق .(٢٠٠٨م). أثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض، بحث منشور ، مجلة التربية والعلم ، المجلد ١٥، العدد (١) ، العراق.

أحمد ، دعاء سعيد .(٢٠١٤). بعض المهارات الاجتماعية للأطفال وعلاقتها بقبول أقرانهم ، مجلة الطفولة العربية ، العدد ٦٠ ، الكويت.

إسماعيل، محمود (١٤٢٩). المرجع في أدب الأطفال. القاهرة : دار الفكر العربي.

إسماعيل ، بشرى (٢٠١٢). مهارات التفكير والإبداع ، حقيبة تدريبية، جامعة الملك فيصل، السعودية.

أحمد، سمير (١٤٢٩). أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية. عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أحمد ، جوزال عبدالرحيم ، سلامة ، وفاء محمد (٢٠٠٥). تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لطفل الروضة ، القاهرة : عالم الكتاب للنشر والتوزيع.

أمين ، إيمان زكي (٢٠٠٤). مناهج رياض الأطفال ، الزقازيق : مكتبة الطيب.

أوردغانم ، هادي نعمان (٢٠١١). ثقافة الأطفال ، عمان : دار وائل.

أل مراد ، نبراس يونس محمد وحسو ، مؤيد عبد الرزاق (٢٠٠٨). اثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى اطفال الرياض . مجلة التربية والعلم – المجلد (١٥) العدد الأول .

البشيتي ، دعاء ناقد (١٤٣٣). القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية . http://www.alukah.net/publications_competitions

بريغش، محمد حسن (١٩٩١). أدب الطفل العربي دراسات و بحوث. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
بهادر ، سعدية محمد علي (١٩٩٦). المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، ط٢، عمان : دار المسيرة.
تخليفة ، محمود (٢٠٠٥). القصة الواقعية للأطفال في أدب سليم خوري ، حيفا : دار الهدى للطباعة والنشر.
الجاجي،محمد أديب (١٩٩٩). أدب الأطفال في المنظور الإسلامي دراسة وتقويم . عمان.دار عمار للنشر و التوزيع.
جاد ، منى محمد علي.(٢٠٠٧م). مناهج رياض الأطفال . عمان ، دار المسيرة ، الأردن .
الجمل ، أحمد عبدالغني (٢٠٠٠م).القصة في القرآن الكريم ، بحث من حولية كلية أصول الدين والدعوة بطنطا العدد الحادي عشر ، القاهرة.
الجفري ، هناء بنت هاشم بن عمر (١٤٢٩). التربية بالقصة في الإسلام وتطبيقاتها في رياض الأطفال (تصور مقترح) . ماجستير في التربية الإسلامية – جامعة أم القرى.
حسونة ، أمل محمد (٢٠١١). الأطفال وتنمية التسامح ، مجلة الطفولة العربية ، مجلد ١٢ ، ع ٤٨ ، جامعة بور سعيد ، مصر.
الحريات ، ريما سالم (٢٠١٤). دور القصة في إكساب أطفال الرياض خبرات عملية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، المجلد٢، العدد ١، ص ١٤٣.
الخوالدة ، محمد محمود (٢٠٠٣م). مقدمة في التربية ، عمان ، دار المسيرة ، الأردن.
الحميد، هبة (١٤٢٦). أدب الطفل في المرحلة الابتدائية. عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع.
حلاوة ، ناجي (٢٠٠١). علم النفس الابداع ، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر .
حسين،كمال الدين (١٩٩٧). مدخل في قصص وحكايات أطفال ما قبل المدرسة. ط٢ ، الجيزة . مطبعة العمرانية للأوفست.
حسين، كمال الدين (٢٠٠٣). فن رواية القصة. جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال.
حسين ، ليلى (١٩٩٩) . سيكولوجية اللعب، القاهرة: دار النهضة المصرية.

الحصري، عبود (٢٠٠٦). ثقافة اللعب والطفل ، مجلة الطفولة المبكرة ورياض الاطفال، المجلس العربي للطفولة والتنمية العدد (١٣) ، ص ص ٢٠١ - ٢٤٥.
الحييد ، شفاء عبد الله حامد (١٤٢٥). قصص عبد التواب يوسف الديني للأطفال، دراسة تحليلية فنية . رسالة ماجستير - كلية اللغة العربية - جامعة أم القرى.
الخوالدة ، محمد محمود (٢٠٠٣). مقدمة في التربية ، عمان : دار المسيرة.
رجب ، ثناء عبد المنعم (٢٠٠٤). اثر استخدام المدخل الدرامي على تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، القراءة والمعرفة، العدد ٣٠ يناير.
الدندراوي ، سامية صابر محمد (٢٠١١). علم نفس النمو مشكلات الطفولة والمراهقة ، حائل : دار الأندلس للنشر والتوزيع.
دياب ، حميد (٢٠٠١). فعالية القيم في العملية التربوية ." مجلة العلوم الإنسانية ، منشورات جامعة منتوري ، الجزائر ، العدد(١٠)، ص ص ١٤٢ – ١٧٣ .
زقوت ، آمنة عبدالحميد و صالح ، عايدة شعبان (٢٠٠٩). فاعلية برنامج مقترح باللعب لرفع مؤشرات مفهوم الذات لدى الأطفال بمحافظة خانيونس. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية ، المجلد ١١ ، العدد ٢ ، ص ص ٩٥ – ١٣٠.
زلط،أحمد علي عطية (٢٠٠٠). مدخل إلى أدب الطفولة أسسه أهدافه وسائطه . الرياض. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
زهران ، حامد عبد السلام (٢٠٠٣). التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة : دار الفكر.
سليمان ، عبدالرحمن سيد (٢٠٠٦). علم نفس النمو ، الرياض : مكتبة الرشد.
سليمان ، نايف أحمد (٢٠٠٥). تعلم الأطفال الدراما، المسرح ، الفنون التشكيلية ،الموسيقى. عمان: دار صفاء.
سليمان ، سناء محمد (٢٠٠٩): مناهج البحث العلمي في التربية و علم النفس ومهاراته الأساسية ، عالم الكتب ، القاهرة .
سيراج ، عفت (٢٠٠٥) . سيكولوجية اللعب ، عمان : دار الفكر.
الشيخ، محمد (١٤١٧). أدب الأطفال وبناء الشخصية. أبو ظبي : دار القلم.
الشيخ ، ممدوح .(٢٠٠٧م). ثقافة قبول الآخر ، الطبعة الأولى ، المنصورة ، مكتبة الإيمان ، القاهرة

صبري، ماهر اسماعيل و السيد ، منى عبدالمقصود (٢٠٠٧). القصص الكاريكاتورية وأثرها في تعديل أنماط السلوك غير الصحي وتنمية الوعي به لدى الأطفال المعاقين سمعياً.سلسة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، المجلد الأول – العدد الرابع.

العتيبي ، منير (٢٠٠٧م). واقع التعليم ما قبل الابتدائي في الدول الأعضاء بمكتب التعاون الخليجي ، مكتب التعاون الخليجي

العسيلي ، بسمة . (٢٠٠٤م). قصص الأطفال ودورها التربوي ، بيروت ، دار العلم للملايين ، لبنان.

العساف، صالح .(١٤٣٣م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

العساف، صالح .(١٩٩٥مـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

عبيدات، ذوقان وآخرون (١٤٢٤هـ)، (البحث العلمي: مفهومه وأدواته، وأساليبه) دار الفكر للطباعة والنشر.

عبيدات، تذوقان (٢٠٠٣م)، البحث العلمي مفهومة وأدواته وأساليبه، عمان: اشراقات للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، إسماعيل (٢٠٠٣). الابتكار و تنميته لدى أطفالنا.القاهر : مكتبة الدار العربية للكتاب.

عبد السميع ، صلاح و عبد المعز، سعيد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج قائم على القصة ، ولعب الدور في تنمية التربية الوجدانية لطفل الروضة ، مجلة الثقافة والتنمية ، السنة الثامنة ، ابريل ٢٠٠٧ ، العدد الحادي والعشرون.

عبد الرحمن ، هدى مصطفى محمد (١٩٩١). استخدام القصص الديني في تدريس بعض فروع التربية الدينية الإسلامية ، وأثرها على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي وعلى سلوكهم الديني ، رسالة ماجستير – كلية التربية -جامعة أسيوط .

عبدالرحيم ، ابتسام رمضان محمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج ترويحي باستخدام أغاني وألعاب الأطفال الشعبية لتنمية بعض القيم الثقافية لطفل الروضة. ماجستير – كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة.

عبدالكافي ، احمد (٢٠٠٣). اثر استخدام ادوات اللعب في تنمية الابداع لدى اطفال الروضة، رسالة ماجستير –كلية التربية جامعة دمنهور .

عثمان ، نوال حمدي (٢٠٠٠). دراسة ميدانية للقصص المصورة في مجلات الأطفال ، دكتوراه غير منشورة ، قسم علم الاجتماع - جامعة دمشق.
الأعسر ، هدى نجاتي (٢٠٠٠). تقويم المفاهيم المتضمنة في القصص المقدمة لطفل رياض الأطفال، معهد الدراسات والبحوث التربوية - جامعة القاهرة .
عقل ، محمود (١٩٩٦). الارشاد النفسي والتربوي ، دار النهضة : القاهرة.
علي ، شيماء محمد عبد الستار (٢٠١٣). فاعلية القصة الحركية فى إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الاجتماعية. ماجستير – كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة.
علاونة ، شفيق (٢٠٠١). سيكولوجية النمو الإنساني الطفولة .دار الفرقان ، عمان ، الأردن.
عبد الرحمن ، محمد السيد (١٩٩٨). نظريات الشخصية .دار قباء للطباعة والنشر التوزيع ، القاهرة ، مصر.
العناني ، حنان عبد الحميد (٢٠٠٢). اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية .عمان– الأردن.
علي ، شيماء محمد عبدالستار (٢٠١٣). فاعلية القصة الحركية في إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الاجتماعية. ماجستير – كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة.
عويس ، نادية (١٩٩٢). تنمية القدرات الابتكارية للأطفال عن طريق التمثيل الدرامي ، رسالة ماجستير ،كلية البنات – جامعة عين شمس .
الغامدي ، حسين (٢٠٠٠). مراحل النمو الاخلاقي عند كولبرج. منشورات ، جامعة أم القرى – مكة.
الغري ، هدى (٢٠٠٤). الطفل والروضة ، القاهرة : الأنجلو المصرية.
فارس ، عبد السلام (٢٠٠٦) . واقع الطفل العربي وعلاقته بالمناهج والوسائل التربوية ما قبل المدرسة ، مجلة الطفولة العربية، العدد (١٨)، الكويت.
قطامي ، يوسف (٢٠٠٠). نمو الطفل المعرفي واللغوي ، عمان : الأهلية للنشر والتوزيع .
قربان، بثينة محمد سعيد (٢٠١٢). فاعلية استخدام الرسوم المتحركة في تنمية بعض المفاهيم العلمية والقيم الاجتماعية لاطفال الروضة في مدينة مكة المكرمة . دكتوراه ، كلية التربية – جامعة أم القرى .
الكيلاني،نجيب (١٩٩٨). أدب الأطفال في ضوء الإسلام. بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

مجيد ، سوسن شاكر (٢٠٠٩). علم نفس النمو للطفل ، عمان : دار الصفاء.
المجيدل ، محمد بن عبد الله بن منصور (٢٠٠٥). أثر قراءة المعلمين القصص على تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة. ماجستير - كلية التربية – جامعة الملك سعود.
مردان، نجم الدين و شريف ، نادية و عبد العال ، سميرة (٢٠٠٤). المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،إدارة برامج التربية.
محمد ، عبير صديق أمين (٢٠٠١). برنامج مقترح لتنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة. معهد الدراسات والبحوث التربوية قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي.
ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٤). علم نفس النمو دورة حياة الأنسان ، عمان : دار الفكر.
المحلبدي ، مزنه بريك مبارك (٢٠١٣م). التعايش السلمي في إطار التعددية المذهبية داخل المجتمع المسلم وتطبيقاته التربوية في الأسرة والمدرسة ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية
مجلع ، ميشيل صبحي .(٢٠١٤م). بنية الاتجاه نحو قبول الآخر ودرجة شيوعه لدى عينة من المجتمع المصري ، بحث منشور ، مجلة دراسات عربية في علم النفس ، مجلد ١٣، العدد (٢) ، ص ٢١٦، مصر.
الناشف ، هدى محمود (١٩٩٥). التعليم ما قبل الابتدائي ، ط٢، القاهرة : دار الفكر العربي.
الهنداوي ، علي فالح (٢٠٠٢). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، دار الكتاب الجامعي ، العين . الإمارات العربية المتحدة.
الهرفي، محمد (١٤١٧). أدب الأطفال دراسة نظرية وتطبيقية. الأحساء : دار المعالم الثقافية.
يوسف ، عبد التواب (٢٠٠٢). محاكمة مجلات الأطفال العربية ، كتاب العربى ثقافة الطفل العربى، الكتاب الخمسون ، يصدر عن المجلس العربى بالكويت ١٥ -.ع (٥٠) ص ص ١٥- ٢٤.

ثانيا : المراجع الأجنبية :

Carter,Mark .(2009) .The use of social stories by teachers and their perceived efficacy. Available at: http://www.eric.ed.gov/ Access: 15/2/2009.

Dietz , Kari A. (2002), Influence of Teaching in Outdoor Classroom on Kindergarten Children's Comprehension and Recall of a Science Lesson, Master- University of Louisianan Lafayette.

Emmons, Natalie A ; Kelemen, Deborah A. (2015). Young children’s acceptance of within-species variation: Implications for essentialism and teaching evolution.In Journal of Experimental Child Psychology November 2015 139:148-160.

Eming, Y . M . (2000), Form Early child Development to Human , Development . the World bank, Washington.

Ganle, John Kuumuori ; Dery, Isaac ; Manu, Abubakar A. ; Obeng, Bernard (2016). If I go with him, I can't talk with other women': Understanding women's resistance to, and acceptance of, men's involvement in maternal and child healthcare in northern Ghana. Social Science & Medicine. Oct 2016, Vol. 166, p195, 10 p

Filibeck, G ; Petrella, P. ; Cornelini, P. (2016). All ecosystems look messy, but some more so than others: A case-study on the management and acceptance of Mediterranean urban grasslands. In Urban Forestry & Urban Greening 2016 15:32-39

Ozdemir , Selda. (2008) .The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism. Available at: frameworks / ela. Access:8/5/2008.

O'Connor, Eileen (2016). The use of 'Circle of Friends' strategy to improve social interactions and social acceptance: a case study of a child with Asperger's Syndrome and other associated needs. Support for Learning. May 2016, Vol. 31 Issue 2, p138, 10 p.

Pinto, Giuliana & Tarchi, Christian & Bigozzi, Lucia (2016). Development in narrative competences from oral to written stories in five- to seven-year-old children. In Early Childhood Research Quarterly Q3 2016 36:1-10.

Sheu, Jyh-Jian ; Chu, Ko-Tsung (2017). Mining association rules between positive word-of-mouth on social network sites and consumer acceptance: A study for derivative product of animations, comics, and games . In Telematics and Informatics July 2017 34(4):22-33.

Verhallen, Maria J. A .M: Bus , A .G : de Jong, Mria J. J : Bus, Adriana G, : de Jong, Maria T (2006) The Promies oF Multimedia Stores for Kindergarten Children's at risk , Journal of Education Psychology, 9 , (8).

فاعلية برنامج لتنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة

إعداد

رباب سعيد علي الجزار

أ.د/ سميرة أبو زيد نجدي
أستاذ المناهج وتعليم الرياضيات
جامعة القاهرة

أ.د/ وائل عبد الله محمد
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة حلوان

تم استلام البحث في ٢٠١٨/٣/٢ **تم الموافقة على النشر في ٢٠١٨/٤/٦**

مقدمه:

لقد اعتنى الإسلام عناية بالغة بموضوع الجمال وتنمية الذوق والحس الجمالي فلقد تحدث القرآن عن الزينة والجمال ولفت نظر الإنسان إلى ما في عالم الموجودات من جمال وروعة وفن وإبداع لتكون دليلا على قدرة الله وعظمته.

والرسول "صلى الله عليه وسلم" كان المثل الأعلى في الأناقة والجمال وسمو الذوق.

وتؤكد النظريات التربوية الحديثة على أن الطفل يولد مزودا بغريزة حب الجمال وحب الإطلاع، فالإنسان بفطرته يحب كل جميل، وينجذب إليه بنفس درجة انجذابه لكل ما هو غير مألوف لديه، لذلك تهتم التربية الجمالية بتربية الطفل على حب الجمال، ومن ثم تنشئته على تقدير الجمال والإعجاب به، وكذلك تنشئته على المقدرة على إصدار الحكم الجمالي وتذوقه (محمود الخوالدة،محمد عوض الترتورى، ٢٠٠٥، ٢٠).

ويجب العمل على توفير المناخ الجمالي في الروضة وأن يشيع الجمال في كل ركن تقع عليه عين الطفل ليعتاد الجمال ويألفه ويستهجن القبح وينفر منه، ولذلك يجب أن يوجه الاهتمام لتربية الطفل في هذه المرحلة تربية جمالية لما له من أثر في إنماء عاطفة الجمال الكامنة في نفسه وتشجيعه على الإبداع.

والتدريب على الرؤية الجمالية تمكن الفرد من إدراك الجمال والتعمق فيه، وهذا يتم أحيانا بالتوارث من جيل إلى جيل، فالأم والأب والجد والجدة كل منهم له دور في التنشئة الجمالية، فيجد الناشىء الأفعال واضحة أمامه ليقتدي بها.

والاهتمام الجمالي يدفع المتذوق نحو المشاركة الوجدانية دون تصارع أو تنافس، والحقيقة أن الإحساس بجمال شيء ما لا يرجع إلى ندرته ولا إلى مميزاته، ولكن يتعلق بقدر السمات والعلاقات الحسية التى يشعر بها المتذوق من خلال تأمله للموضوعات التي يمثلها وتقدر الشعوب بالتناسب والثراء والبساطة وبالوحدة والتوازن يشعر بالجمال (محسن عطية،٢٠٠٠ ،٢٥).

والتربية الجمالية جوهرية فى حد ذاتها بالاحتفاظ بالحدة الطبيعية لجميع أنواع الادراك والإحساس والتعبير عن الوجدان بطريقة يمكن نقلها للغير وإيجاد التناسق بين مختلف طرائق الإدراك والإحساس بعضها ببعض من ناحية وبينها وبين البيئة من ناحية أخرى (هيربرت ريد،١٩٩٦، ١٥).

فالتربية الجمالية ليست غاية، وإنما وسيلة من وسائل بناء الشخصية وتكاملها، والجانب الجمالي وتذوقه وتربيته أمر ضروري لحياة الطفل فيكون مرهف الحس رقيق الشعور بل حسن الذوق والتذوق، ويمكن أن يضيف من لمسات الجمال الشيء الكثير فيعطى لحياته معنى، ولحياة المجتمع كله ذوقا رفيعا (فوزي الشربينى،٢٠٠٥، ٢٩).

ومن أراء مكارينكو التربوية التأكيد على التربية الجمالية وضرورة العناية بها لتحقيق تربية متكاملة للشخصية، وأن تبدأ منذ الطفولة المبكرة في صورة بسيطة كالأغاني، والقصص، والألعاب، والكتب المصورة (شبل بدران،٢٠٠٠، ٢٢٤).

وتعد التربية الجمالية أحد متطلبات الحياة العصرية، فالطفل يحتاج إلى الإشباع الوجداني وخاصة الإحساس بالجمال من حوله، ومن هنا يجب الاهتمام بالتربية الجمالية التي ترتقي بذوق الطفل، وتنمى فيه الإحساس بالجمال فى الطبيعة من حوله، والمحافظة على جمال البيئة.

فالتربية الجمالية إذن ضرورة يحسن البدء بها في وقت مبكر، أي منذ مرحلة الطفولة،وذلك بأن تهيأ للطفل منذ نعومة أظفاره بيئة جمالية تتيح له أن يلمس بنفسه مظاهر الجمال في مكوناتها،وبالتالي تسير قدرة الإحساس بالجمال وتذوقه لدى الطفل في طريق النمو من بدايته (محمد سيد محمد محمد السيد،عزة أحمد صادق،٢٠٠٨، ٤٩).

وتشير وفاء إبراهيم إلى ضرورة تنمية الوعي الجمالي لأن رعاية هذا الوعي الجمالي يؤدى إلى تحقيق غاية نبيلة في أطفالنا، لأن إهمال أو إغفال هذا الجانب في الطفل، لعله سبب مظاهر القبح، والفوضى الوجدانية، والانحرافات المتعددة التي نلاحظها جميعا (وفاء محمد إبراهيم، ١٩٩٧، ١٢).

وإذا كان الوعي الجمالي هو النمو المتزايد نحو الاكتشاف الدائم عن الوحدة في الاختلاف، في المتناقضات، في المتعارضات كذلك هو المقترح لمجموعات متنوعة من الحلول أمام العقل الذي اختار في الأغلب أحد الحلول، فانه بذلك يغرس احترام الرأي الأخر ومعتقداته ويبتعد ذا الوعي الجمالي عن التعصب والتشدد، وكذلك يجعل الوعي الجمالي صاحبه يبحث دائما عن زوايا جديدة للرؤية فيتجنب الجمود، وأيضا عن جوانب ومستويات متعددة في التفكير فيتحرر من أحادية النظر العقلية التي تعوق التقدم وتغلق طريق التبادل والحوار الانسانى على أرض يملؤها الاحترام والفهم المتبادل وأيضا التسامح والتقدير (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ٦٢).

مشكلة البحث:

نمت مشكلة البحث من خلال ملاحظة الأطفال أثناء العمل معهم حيث شُوهدت بعض المظاهر السيئة من قبل الأطفال مثل عدم الاهتمام بنظافة المكان من حولهم،العبث بكل ما يوجد في الروضة من أثاث وجدران وحدائق،عدم الاهتمام بتناسق الألوان أو تنسيق ملبسهم وكذلك سماع الأصوات العالية المرتفعة والضجيج وعدم القدرة علي التمييز بين الجميل والقبيح في كثير من الأشكال والأصوات المحيطة بهم وعدم القدرة علي رؤية الجمال من حولهم ومن ثم العبث به. وفضلا عن ما يشاهد الآن من القبح والتشوه في كل مكان.وما يسمع من أصوات عالية وضجيج وما يشم من روائح كريهة فهذا يعن أن قسما جميلا من حياتنا قد اختفى، والمسئول عن ذلك هو عدم الاهتمام أو فقدان التربية الجمالية في البيت والمدرسة والشارع وفى كل ما يحيط بنا.

وتؤكد وفاء محمد إبراهيم إلى أن هناك العديد من الدراسات الحديثة قدمت منهجا وأدوات وتجارب وطرقا عديدة تساعد في تنشئة الطفل تنشئة سليمة وجيدة،إلا أنه من الملاحظ غياب الاهتمام بتنمية الوعي الجمالي عند الطفل،ذلك الوعي الذي لا يقل أهمية من الوعي العلمي أو الاجتماعي أو النفسي أو البيئي،لأن الوعي الجمالي يمكن أن يكون الخلفية التي تتحرك عليها زوايا الأنشطة المعرفية الأخرى للطفل،كما انه له من المرونة أن يوظف في مجالات متعددة من أنشطة الطفل،العلمية،والأخلاقية، والدينية والبيئية، كذلك هو أقرب إلى الطاقة التي تدفع وتحرك ملكات الطفل أن تعمل متناغمة وعلى نحو متجدد دائما (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ١١).

ولقد أشار (سلام العتيبي،٢٠٠٤،١٠٨) إلي أن النظام التربوي في حاجة ماسة إلي تعزيز التربية الجمالية في فلسفات التربية والتعليم.

وترى وفاء عبد الله أن انعكاس الجمال في نفس الطفل وشعوره به،وتقديره له في سني حياته الأولى، من العوامل المهمة التي تؤثر في بناء شخصيته،ذلك لأن الطفل الذي رأى الجمال وأحس به،وتذوقه في طفولته وأدركه،وتركز في أعماقه،هو طفل عنده حصيلة جمالية مختزنة تنطلق منه تلقائيا،وتنعكس في كل عمل يؤديه،وتصبح عنده قدرات طبيعية للتمييز بين الجيد والرديء من حيث الأشكال والألوان والأصوات، وكل ما يعترض حياته من تكوينات (وفاء عبد الله القاهرة،١٩٨٥، ٥٣).

كما أشارت دراسة (حنان محمد صفوت،٢٠٠٢، ١٢) في تعريفها للحس الجمالي بأنه يؤدى إلى تنمية قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال الجميلة والقبيحة،وبين الألوان الجميلة والألوان المنفرة،وبين السلوك الصحيح والسلوك الخاطىء كما ينمى قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات الجميلة والأصوات المزعجة وبين اللفظ الجميل واللفظ القبيح.

ولقد أوضحت وثيقة حقوق الطفولة والأمومة بمصر "١٩٩٠" أن من أهم الجوانب التي يجب أن تنميها الروضات في جمهورية مصر العربية هي تنمية النواحي الجمالية والبيئية لدي الطفل من خلال الارتباط بالبيئة والمحافظة عليها وتجميلها (شبل بدران الغريب،٢٠٠٠، ٢٨٠).

لذلك يجب إشاعة الجمال من حولنا فيما نكتب ونتحدث ونرسم ونعمل ونبنى من علاقات كما نحن أيضا في أمس الحاجة إلى تنمية الوعي الجمالي عند الطفل وإيقاظه منذ مرحلة الطفولة المبكرة حتى يتكون لديه اتجاه ايجابي نحو النظام والجمال في البيئة من حوله.

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في أن هناك تدني في مستوى الوعي الجمالي والاهتمام بالتربية الجمالية عند أطفال الروضة وما يصاحب ذلك من ضعف في الرؤية الجمالية وعدم ممارسة الأنشطة الجمالية،وقد يرجع ذلك لعدم تربية الطفل تربية جمالية خلال فترة ما قبل المدرسة وهى الفترة الحاسمة لتقبل أسس التربية السليمة في نفوس أطفالنا،فتظهر فيما بعد من خلال أفعاله وسلوكياته سواء مع نفسه أو مع الآخرين أو تجاه البيئة التي يتواجد فيها.

لذلك لجأت الباحثة إلى إعداد برنامج مقترح في التربية الجمالية وذلك من أجل تنمية الوعي الجمالي عند طفل الروضة حتى يشب الطفل قادرا على تحسس منابع الجمال والتفرقة بين الحسن والقبيح، والتفاعل مع الجمال المادي والمعنوي من حوله.

ويحاول البحث الحالي الإجابة عن التساؤلات التالية:-

١- ما مكونات برنامج لتنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة؟
٣- ما مدى فاعلية برنامج في تنمية الوعي الجمالي لدى طفل الروضة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- تنمية الوعي الجمالي لدي طفل الروضة مما يساعده على إدراك القيم الجمالية الموجودة في في كل ما يحيط به.
- تحديد مستوي الوعي الجمالي للطفل في سن الروضة من سن (٥-٦) سنوات من خلال (مقياس للوعي الجمالي) الذي يظهر قدرة الطفل علي التفاعل مع الجمال المادي والمعنوي.

أهمية البحث:

- تزويد معلمات رياض الأطفال ببرنامج في التربية الجمالية يساعدهم في تنمية الوعي الجمالي ونشر بذور الثقافة الجمالية عند طفل الروضة.
- تزويد مشرفي وموجهي رياض الأطفال بالخبرات العلمية والخلاصة البحثية في ذات المجال.

حدود البحث:

يقتصر البحث على ما يلي:

- إعداد برنامج في التربية الجمالية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة من خلال الأشكال الموجودة حوله والألوان التي يراها والأصوات التي يسمعها وسوف يقتصر البرنامج على عشر وحدات هي(النباتات،الزهور، الأشجار، الفواكه،الخضروات، الطيور،الحيوانات، الكائنات البحرية، الحشرات،الظواهر الطبيعية وتشمل السماء والسحب، الشمس،القمر،النجوم والأمطار)
- تجريب البرنامج المقترح على عينة ممثلة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية مابين (٥-٦) سنوات والمنتظمين بروضة التجريبية للغات بإدارة سرس الليان التعليمية بمحافظة المنوفية.

مصطلحات البحث:

١- البرنامج program

هو مجموعة من الأنشطة والمواقف والأساليب والطرائق والزيارات والرحلات التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه المعلمة التي تعمل على تزويده بالخبرات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدربه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات والتي ترغبه فى البحث والاستكشاف (سعدية محمد على بهادر، ١٠٢،١٩٩٤).

٢ -التربية الجمالية Aesthetic Education

تشير (هناء محمود الجبالي،٢٠٠١، ١٧ -١٨) إلي أن التربية الجمالية هي تربية الوجدان علي الإحساس بالجمال أو الإدراك الكلي للقيم الجمالية بإصدار أحكام جمالية تميز قيم الوحدة الجمالية وتفضلها ؛ وذلك بتنمية جوانب الشخصية الحسية والفكرية علي تمييز العلاقات الشكلية والتعبيرية في وحدة كلية واحدة، من خلال التعبير الفني أي الرسم، وإبداع أعمال فنية تتسم بالتكامل بين الشكل والمضمون في وحدة تحمل معني يدركه الرائي ويستجيب له.

ويرى (يوسف خليفة غراب وآخرون،٢٠٠٣، ٩٧) أن التربية الجمالية هي العملية التي يتم من خلالها تشكيل سلوكيات التلاميذ جماليا ؛ لإثراء معارفه وخبراته ومعلوماته ومفاهيمه ومدركاته، والتي تنمي بازدياد رصيد الخبرة، وتسهم في صقل الوجدان والإحساس، وتنمو بالذوق الفني للتلاميذ، وتمكنهم من قراءة وفهم رموز ومدركات الجمال، وفقا للسعة الخبرية للمفاهيم الجمالية المكتسبة.

وترى (مني جاد،٢٠٠٥، ٢٥٨) أن التربية الجمالية هي التربية التي تعد الأفراد لتذوق الجمال في صوره المتعددة، والتي من خلالها تتاح الفرص الإبداعية، وتكتسب المهارات وتنمو المعرفة.

ويشير (أحمد الريسوني،٢٠٠٧، ٨٠) إلي أن التربية الجمالية هي جمال الطبيعة والنظام وما فيهما من دقة وتوازن وتناسق، وهي طريق لمعرفة الله، ودليل علي عظمته والارتباط العقلي والوجداني به.

ويشير كلا من (محمد السيد وعزة صادق،٢٠٠٨، ٢٥ -٢٦) إلي أن التربية الجمالية تعني إنها عملية مقصودة تهدف إلي تربية حواس الطفل المختلفة، حتى تستجيب إلي الجمال في كل مجالات الحياة، حتى تتكون لديه انطباعات جمالية تظهر في مختلف ممارساته وأفعاله وتثري من تذوقه للجمال والعيش به وإكسابه للآخرين، فالتربية الجمالية إذن هي وسيلة تنمية الذوق الجمالي لدي الأطفال، وتنمية قدراتهم الإبداعية.

وهذا المفهوم هو ما يتفق معه البحث الحالي فتنمية الوعي الجمالي عند الطفل لا يتم إلا من خلال عملية مقصودة ألا وهي التربية الجمالية حتى يكون الطفل مدركا وواعيا إلي الجمال الذي أودعه الله له في نفسه وفي الطبيعة وفي كل ما يحيط به ومن خلال هذه التربية ينمو وعي الطفل في كل النواحي ونستطيع من خلال ذلك الحصول علي الفرد الذي يقدر الجمال في كل ما حوله ويظهره بشكل إيجابي في أقواله وأفعاله وممارساته.

وبناءا علي ذلك يمكن تقديم برامج لتفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد الطفل، حتى يصبح هذا الطفل في الغد مرهف الحس لا مخربا أو جامدا أو متبلدا أو عابثا بما حوله قادرا علي إدراك الجمال وتقديره والاستمتاع به.

٣-الوعي Awareness

عرف الوعي في اللغة أنه "المعرفة أو الإدراك أو الاحتواء،فوعى الشيء وعيا أي جمعه وحواه،ووعى الحديث أي فهمه وقبله وتدبره وحفظه،ووعيت الآذان أي سمعت،كما أنه الشعور الظاهر في مقابل فقدان الوعي،فوعى الشيء أي فهمه وأدركه تماما (المنجد في اللغة والإعلام،١٩٩٣، ٩٠٨).

عرف (أحمد قنديل،٢٠٠١، ٣٦) الوعي بأنه: "المعرفة والإدراك والتقدير والشعور بمجال معين مما قد يؤثر على توجيه سلوك الفرد نحو العناية بهذا المجال ".

٤- الوعي الجمالي Aesthetic Awareness

هو القدرة على التذوق أو الشعور أو الانتباه إلى القيمة الجمالية أو الكيفية الجمالية التي توجد في شيء ما سواء أكان طبيعيا أو عاديا أو عملا فنيا في ذاتها ولذاتها دون الاهتمام بصلتها المباشرة بالنفع المادي أو تحقيق أي مكسب عاجل أو أجل وهذا ما يسميه الفيلسوف الألماني كانط Kant بالتنزه عن الغرض disinterestedness،ولما كان الطفل يبد أبادراك كيفيات أو قيم الأشياء من حيث اللون والشكل والحجم،فأن وعيه –بصفة عامة-وعيا جماليا (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ١٤).

والمقصود بالوعي الجمالي في هذا البحث هو قدرة الطفل على إدراك الجمال والانتباه إلي القيمة الجمالية فيما يحيط حوله من أشكال،ألوان،أضواء، أصوات،حركات،إيقاعات تلك التي توجد في الطبيعة أو في البيئة من حوله والتي يستطيع تمييزها عن غيرها من تلك الأشياء التي تنعدم فيها القيمة الجمالية.

أدبيات الدراسة :

مفهوم الجمال:

الجمال بوجه عام هو صفة تلحظ في الأشياء وتبعث في النفس سرورا ورضا. وبوجه خاص هو احدي القيم الثلاث التي تؤلف مبحث القيم العليا، وهي الحق والخير والجمال. والجمال عند الفلاسفة المثاليين صفة قائمة في طبيعة الأشياء وبالتالي فهي ثابتة لا تتغير، ويصبح الشيء جميلا في ذاته أو قبيحا في ذاته بصرف النظر عن ظروف من يصدر الحكم. وعلي العكس من هذا يري الطبيعيون أن الجمال مصطلح تعارفت عليه مجموعة من الناس متأثرين بظروفهم

وبالتالي يكون الحكم بجمال الشيء أو قبحه من يصدر الحكم (مجمع اللغة العربية،٦٢،١٩٧٩).

ويرى (شاكر عبد الحميد،٢٠٠٤، ٧١) أن "الجمال قد يكون متعلقا بالإنسان، أو الحيوان،أو النبات، أو الجبال، أو البحار، أو التعبير الإنساني، خاصة في الفنون الجميلة المختلفة، وقد يكون الجمال مرتبطا بالجانب المادي أو الحسي، وقد يكون متعلقا بالجانب العقلي أو المعرفي أو التأملي ".

ويوضح " جون ديوي " John Dewey هذا بقوله: أن الفن يشير إلي فعل الإنتاج، أما الجمال فيشير إلي فعل الإدراك والتذوق (جون ديوي،١٩٦٣،٨٢)

فالجمال إذن مفهوم واسع وشامل وفيما يلي سوف يتم عرض معني الجمال بشكل أكثر تفصيلا لغويا واصطلاحيا.

الجمال لغويا:

الجمال في اللغة يعني الحسن، وقد جمل الرجل بالضم (جمالا) فهو جميل، والمرأة جميلة (محمد بن بكر بن القادر الرازي،١١١،١٩٣٧).

وفى المعجم الوسيط: "جمل " جمالا، أي حسن خلقه، وحسن خلقه فهو جميل، و"جمله " أي حسنه وزينه (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥،١٤١).

وفى المعجم العربي الميسر عرف الجمال بأنه: ما يختص بالنواحي الجمالية والتأمل في الأشياء الجميلة، والقيم التي تكسب العمل جمالا فنيا (أحمد زكى بدوي، صديقة يوسف محمود،١٩٩١، ٢٨٩).

والجميل من أسمائه تعالي،قال النبي صلي الله عليه وسلم: " إن الله جميل يحب الجمال "(الإمام مسلم،٨٩،١٩٩٥).

وقال النووي في شرح الحديث:" اختلفوا في معناه، فقيل معناه أن كل أمره سبحانه وتعالي حسن جميل وله الأسماء الحسني وصفات الجمال والكمال، وذكر الخطابي أن معناه ذو النور والبهجة – أي مالكهما، وقيل معناه جميل الأفعال بكم باللطف والنظر إليكم.

والجمال هو الحسن في الخلق والخلق، استجمال الشيء: عده جميلا، الإحسان والمعروف أي أجمل الشيء حسنه وكثرة (المنجد في اللغة والإعلام،١٠٢،١٩٩٨).

ويتضح من المعاني اللغوية السابقة للجمال أن له جانبا ماديا يدل علي وصف الأشياء الظاهرية المحسوسة ويمكن إصدار الأحكام الجمالية بالحسن أو القبح، وله جانبا معنوي يدل علي الأخلاق والأفعال.

الجمال اصطلاحيا:

من الصعب الوصول إلي تعريف محدد للجمال ؛ نظرا لاختلاف وجهات النظر واختلاف الفلسفات والثقافات لدي علماء الجمال والفلاسفة والمفكرين، وكذا لتنوع وشمول المفهوم نفسه.

فمن علماء الجمال من يري أن الجمال هو الحق، ومنهم من يري أن الجمال مرتبط بالخير ومنهم من يري أنه التعبير عن المثالي، أو رمز الكمال الإلهي، أو المظهر الحسي للخير (جورج سانتيانا،٢٠٠٢، ٥١).

ولقد عرف أحد المفكرين الجمال بأنه " الإحساس الذي يبدو عندما يبلغ الشيء قدرا من الإتقان والجمال " وأنه ليس هناك جمال بذاته، فالجمال هو علاقة ميل بين الفرد وبين الأشياء التي تستحوذ علي مشاعره، بما يوجد فيها من سمات جمالية تؤدي به غلي إصدار حكمه بالجمال (محمد نظمي،١٩٩٥،٣٥-٣٦).

ويرى (إبراهيم عصمت مطاوع،١٩٩٧، ٥٢٢) الجمال بأنه: النظرة إلى الأشياء في اشتياق واستمتاع بالموضوع الذي يتناول أي فن من الفنون.

كما يعرف (هربرت ريد،١٩٦٧، ٣٧) الجمال بأنه: " وحدة للعلاقات الشكلية بين الأشياء التي تدركها حواسنا "(٥).

وعرف (غازي الخالدى،١٩٩٩،٧٨) الجمال بأنه: التكامل بين الشعور بالسرور (وهذا جانب نفسي) وبين التناسب (وهذا جانب مادي).

وتعرف (ماري مايسكى، ودونالد نيومان، وريموند ودكوسكى،٢٠٠١، ٣٥) الجمال بأنه: قدرة الأفراد على الإدراك والحس، وتذوق الجمال والاستمتاع به في بيئتهم.

أما (فوزي الشربينى، ٢٠٠٥،١٣) فقد عرف الجمال بأنه: حالة وجدانية تنتج من التفاعل بين الإحساس الجمالي لدي الأفراد مع المظاهر الجمالية في الطبيعة.

ويشير (محمود البسيوني،١٩٨٦،١٦) إلي أن الجمال ما هو إلا إدراك للعلاقات المريحة التي يستجيب لها الإنسان في شتي العناصر،سواء المتوافرة في الطبيعة _ أي من صنع الخالق الأعظم، أو كان الإنسان الفنان هو الذي صاغها في قوالب مختلفة من الفن التشكيلي والعمارة والموسيقي، والشعر والرقص والغناء والقصة والمسرحية.

فلا يوجد فاصل بين الجمال في الطبيعة، أو الجمال الذي هو في الفن ؛ فإدراك الجمال يتوقف علي الراحة النفسية بين الفرد والشيء الجميل.

لذلك يري(أنطوان حبيب رحمة،١٩٩١-١٩٩٢، ٦٥-٦٦) أن عدم العمل على تذوق الجمال وإهمال تربية عاطفة الجمال، لهو فقدان للسعادة ذاتها، فضلا على أن ذلك الإهمال قد يخمد شعلة الذكاء ويضر ضررا بليغا بالأخلاق.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الجمال هو إدراك للعلاقات المريحة التي يستجيب لها الإنسان، سواء في الطبيعة التي صنعها الله له أو تلك التي صاغها الإنسان في شكل جمالي فإدراك الفرد للجمال يتوقف علي مدي شعوره وارتياحه إلي الشيء الجميل وهذا الشعور بالجمال يرقي من إحساس الفرد ويدفعه لإسعاد ذاته وإسعاد البشرية بكل ما هو جميل من القول والفعل والعمل كما أن هذا الجمال يقود إلي النظر إلى الكون نظرة جمالية تأملية ابتكاريه تطمس معالم القبح والجمود الذي تحدثه الأيدي العابثة وتحاول فيه ابتكار كل ما هو جميل والحفاظ علي كل جمال موجود ؛ فالجمال يرقى بالفرد إلى مستوى إنسانيته ويرقى بالبشرية جمعاء إلى الحد الذي خلقها الله عليه.

مفهوم التربية الجمالية:

الجمال جزء من الناموس الكوني، والتماس الجمال وتحسسه وإدراكه والعناية به جزء من تربية الإنسان، تتناغم في مضمونها وجوهرها وأهدافها مع منظومة التربية الاجتماعية والعقلية والجسمية والنفسية والخلقية. والتربية الجمالية ميدان من ميادين التربية، تتقاسم ميادين التربية السياسية والاقتصادية والثقافية والبيئية والعقائدية..لتحقق التربية المتكاملة للإنسان فالتربية الجمالية هي حصيلة اللقاء بين التربية والجمال، وتمثل الجانب التربوي الذي يرقق وجدان الفرد وشعوره، ويجعله مرهف الحس مدركاً للذوق والجمال. فالجمال بكل ما يحمله من معنى سواء أكان حسياً أم معنوياً تغذية للوجدان، وضرورة من ضرورات الحياة السوية التي لا يُمْكن الاستغناء عنها. وتبدأ التربية الجمالية منذ الصغر وتستمر مدى الحياة لذا تشترك فيها مؤسسات التربية ؛ الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والمؤسسة الدينية ونحوها فتسهم في تنمية وترقية الجانب الجمالي بالإنسان، ُكل حسب طبيعته وإمكاناته... فهي تربية يتجلي فيها فن التنسيق بين ترقية الشخصية وبين تنمية القوى الإدراكية والدوافع الحسية والوجدانية، وتحقق التوازن بين القوى العلمية والتقنية وبين القيم الجمالية والروحية والخلقية (سمير عبد الحميد القطب،٢٠١١).

والتربية والجمال هما أساس الوجود الإنساني، فالوجود مادة وروح وسلوك حادث للتفاعل، والخلل في أحدهما قد يؤدي إلي خلل في الآخر، فكل من

التربية والجمال وجود للحياة،والتربية والجمال لهما بداية، والبداية الطفولة(رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد،٢٠٠٧، ٦٣).

ولقد أشار(فريدرش شيللر،١٩٩١، ٤٤) إلي أن: " الإحساس بالجمال مؤشر دال علي تحقق إنسانية الإنسان " ؛ وذلك لأن التربية الجمالية تحول حياة الفرد كلها إلي نظام وانسجام.

كما يرى (صبري عبد الله شندي، ١٩٩٦، ١٢٩) أن التربية الجمالية تعمل علي الارتقاء بالذوق عند الأفراد، عن طريق تهيئة حواس الإنسان للتأثر بالشيء الجميل، وغرس القدرة علي الاستمتاع بكل ما هو جميل،فهي تعني "إبراز عامل الجمال،وتذوقه سواء في الفن، أو في العلوم الأدبية الأخري ".

ولذلك فهو يري أن التربية الجمالية لا تساعد فقط علي تذوق الجمال والإحساس به فالتربية الجمالية هي جوهر التربية الوجدانية، التي تعوض الشخص روحيا وتكمل تخصصاته الفكرية والعلمية، فالفرد لا يصبح كاملا إلا إذا نمي مفاهيما سليمة للتذوق، ومعاييرا صحيحة للاستمتاع بقيم الأشياء التي تمر تحت بصره، وتمكنه من أن يستجيب لها بكل حواسه (محمود البسيوني، ١٩٨٥، ٢٠٩).

كما أنَّ التربية الجمالية تختلف عن غيرها من أنواع التربية"عقلية كانت، أو خلقية، أو بدنية، لما لها من أثر جميل في الحياة"، فالحياة تصبح جافة، تبعث على الملل إذا خلت من الفنون الجميلة كالرسم، والتصوير، والموسيقى، والشعر، والآداب، فهي التي تهذب الحياة وترقيها، وهي وسيلة من وسائل التعبير عن النفس وما فيها من انفعالات، بل هي مرآة ينعكس عليها كل ما في النفس من رغبات كامنة.

ولقد أشار هربرت ريد إلي وجود ترابط بين التربية الجمالية والتربية الأخلاقية، حيث رأي أن التربية الجمالية تعد من أفضل الطرق والوسائل للتهذيب، فمن خلالها يتطور السلوك الأخلاقي، وينمو بصورة طبيعية، أما الوسائل النفسية الأخري لضبط السلوك، ففي رأيه أنها وسائل مؤقتة وغير مجدية، لأنها تجعل السلوك الأخلاقي لا بدافع داخلي، ولكن مجرد الخوف من العقاب (هربرت ريد،١٩٩٦، ٢٨٢).

ولقد أشار كلا من (حسن شحاته وزينب النجار،٢٠٠٣، ٩٨) كما أوضح معجم المصطلحات التربوية والنفسية في تعريفه للتربية الجمالية بأنها التربية التي ترمى إلى تنمية عاطفة الجمال الكامنة في النفس عن طريقين... تقدير الجمال والاستمتاع به، وإنتاج الجمال والتناسق وإيجاد الحس الجمالي بشتى صوره شكلية

أو صوتية...والتدريب على ترقية هذا الحس هدف تربوي أصيل، حتى يشعر الإنسان بما يحيط به من جمال الكون وجمال الحياة الإنسانية.

ويرى (رجائي عبد الله ابر هيم،٢٠٠٧، ٧١) أن التربية الجمالية هي التربية التي يمكن من خلالها إنماء العامل الجمالي بشكل متكامل لكل الفئات العمرية، بما تتضمنه من تنمية حس، وتكوين تفضيل، ثم الوصول إلي اكتساب القدرة علي الحكم الجمالي، أي إدراك الجمال والإحساس به، وتذوقه واستيعابه، ثم تكوين أفضليات ونقد وإصدار أحكام بما هو جميل وما هو أقل درجة وما هو قبيح.

وتشير (ريم زهير عباس،٢٠٠٨، ٥٤) أن التربية الجمالية تعني تعويد الأطفال لرؤية ما هو جميل، وبمعني آخر هي دليل الأطفال لإيجاد طريقة لرؤية الجمال في كل ما حولهم والتعامل مع الواقع بشكل إيجابي ومفيد بما يساهم في تقدم نموهم الصحيح والمتكامل وبما فيه مصلحة المجتمع علي المدى البعيد، وإنتاج جيل واع مدرك لحقوقه ملتزم بواجباته من خلال ما تعرضه الروضة من أنشطة تسعي في النهاية إلي تحقيق أهدافها في التربية المتكاملة.

فالتربية الجمالية ضرورة حيوية يجب إدراجها في جميع مناهج التعليم المختلفة من المراحل المبكرة حتى النهاية لأن الطفل الذي تغرس فيه النواحي الجمالية منذ الصغر يصبح مبتكرا ومبدعا في الكبر فالجمال يقود إلي العلم والمعرفة وإدراك الله ومخلوقاته الكونية المختلفة.

لذلك يجب العمل عل تحقيق التربية الجمالية التي تهدف إلي إعلاء عامل الجمال، وتكوين اتجاهات جمالية عند الطفل وجعل العملية التربوية أكثر متعة وتشويقا.

فالتربية الجمالية إذن تعد الأفراد لتذوق الجمال في صوره المتعددة،والتي من خلالها تتاح الفرص الإبداعية وتكتسب المهارات وتنمو المعرفة، ويتسع الإدراك وتعمق الرؤية، وتزداد إمكانية الفرد علي التمييز بين الأشياء وإصدار الأحكام (محمد عبد الباسط عبد الوهاب،١٩٩٢،٥).

أهمية التربية الجمالية في مرحلة الطفولة:

لاسيما أن مرحلة الطفولة المبكرة تعد " الأساس بالنسبة لحياة الفرد،فيها يتم بناء الشخصية عند الطفل من الناحية الجسمية والانفعالية والاجتماعية والخلقية والجمالية، ويوضع فيها حجر الأساس لسلوكه المرتقب، الذي يساعد على النمو السوي لمراحل نموه اللاحقة (زيدان نجيب حواشين، مفيد نجيب حواشين، ١٩٩٥، ٧١).

وتؤكد (فائقة عبد الكريم،١٩٩٥، ٧٩) على أهمية التربية الجمالية بصفة عامة، فلقد اهتم الإسلام في عصوره المختلفة بالفنون جميعها كأحد مظاهر الجمال، كما وجه الإسلام اهتماما كبيرا إلى التبصير بالجمال في اختلاف مواضعه، وقد أولى رعاية بالغة لدور التربية الجمالية لصغار الأطفال في نمو وعيهم الجمالي، ورؤيتهم الجمالية للكون، وخالق هذا الكون.

فالتربية الجمالية أداة من أدوات الإسلام في الاستدلال على وجود الله سبحانه وتعالى، وإبراز كمال قدرته وبديع صنعه، كما أنها أداته فى تنمية الذوق الجمالي، وتكوين المعيار الذي يساعده على تمييز الغث والثمين، والجميل من القبيح، هذا إلى جانب تنمية وعيه بالقيم الجمالية المتنوعة والمتعددة بالكون.

ويؤكد جون ديوي على أهمية التربية الجمالية في تنمية الشخصية المتكاملة المتوازنة، وتنمية الأخلاق، وتنمية الحس الجمالي، واكتشاف الميول والمواهب الفنية والإبداع (نوال أحمد نصر،١٩٩٤، ٢٤٠).

ويرى (غسان دارب نصر،١٩٩٦-١٩٩٧،٢٧) أن التربية الجمالية تعد من إحدى الوسائل لإثارة القوة الإبداعية في الإنسان وقدراته وتطوير التفكير المبدع الذي يعد مهما لتنفيذ أي نوع من أنواع النشاط المهني في أي مكان عمل "

ويشير (أنطوان رحمة،١٩٩١ -١٩٩٢،٦٥)أن هناك مقولة عن روسو: " لو استطاع احدنا يوما أن ينزع من قلوبنا حب الجمال لما بقى للحياة في أعيننا أي سحر ".

وهذا يؤكد أن التربية الجمالية تهب للإنسان شعورا بالسعادة والتفاؤل وحب الحياة والخير ولهذا فهي مهمة في حياته وفى كافة مراحل عمره وخاصة في مرحلة الطفولة فالجمال موجود ويمكن أن نراه ونشعر به من خلال الطبيعة، لأنها تحمل قيم الجمال في وجوهه المتعددة (الحق والخير والجمال).

فعن طريق الجمالية يتمكن المتعلم من تعميق فهمه للشرط الإنساني المتعدد الأبعاد ويغني مداركه، خصوصاً وأن الفن هو انفتاح على العالم في تنوعه وعلى المجتمع في مختلف تجلياته الرمزية.

ولقد أشارت دراسة (وائل خطار،٢٠٠١) علي دور وأهمية التربية الجمالية في تنمية التذوق الجمالي ولا يجوز أن تهمش التربية الجمالية في مجتمعاتنا العربية وأوصت الدراسة إلي ضرورة الاهتمام بالتربية الجمالية وايلائها حقها وضرورة إيجاد منهج تربوي جمالي، وبناء الشخصية جماليا منذ الصغر.

كما أشارت دراسة (هناء محمد الجبالي،٢٠٠١) إلي أهمية التربية الجمالية في تنمية القيم الأخلاقية لطفل فأساليب التربية الجمالية داخل المدرسة يمكن أن تنمي القيم الأخلاقية وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي في أهمية التربية الجمالية لأنها تقود إلي تنمية شخصية الطفل من جميع الجوانبب ومنها الجانب الأخلاقي لأن الطفل عندما يعي ويدرك الجمال يستطيع التمييزبين الجميل والقبيح ومن ثم ينتقي الجميل دائما في اللفظ والسلوك.

وأظهرنتائج دراسة (رجائي عبد الله إبراهيم،٢٠٠٧) ضرورة التربية الجمالية لما لها من أهمية في حفاظ الطفل علي نظافة البيئة، وشعوره بأهمية دوره في جعلها نظيفة وجميلة، نظيفة فلا يقم بفعل يؤدى إلى إفساد، أو إخلال بنظام، أو تشويه، أو تلويث البيئة، ولكن يعي أن له دور هام في الحفاظ علي البيئة وبنظافتها ويساعد علي تحقيق ذلك بقيامه – أي الطفل – بتجميل البيئة، ومن هنا تبرز أهمية التربية الجمالية لطفل الروضة.

ولقد أكدت دراسة (عبد الله موسي، ٢٠٠٧) علي أهمية التربية الجمالية ودورها في ترسيخ الثقافة الجمالية والفنية وتثقيف الذوق وترهيف الإدراك وتقويته وإخصاب الخيال وإثراء وتنمية ذكاء وقدرة الإنسان علي الخلق والابتكار والملاحظة والاستيعاب والتفكير كما تفيد في تنظيم وانسجام ووضوح واتزان وتناغم واعتدال في وجودنا وإحساسنا وحدسنا وتفكيرنا وهي معايير نحن في أمس الحاجة إليها.

كماأن التربية الجمالية تتجلي أهميتها كما أشارت دراسة أنصار محمد عوض الله في تنمية قدرة المتعلم علي الإبداع، من خلال ميدان الفن الخصب الذي يتيح الفرصة لنمو قدرات الطفل الابتكارية، ومن خلال إدراك العلاقات الجمالية في الكون من حوله، وكيفية استلهامها وتضمينها في أعماله الفنية مستلهما بذلك القيم الجمالية والابتكارية العديدة المتضمنة فيما خلقه الله سبحانه وتعالي من إنسان وحيوان ونبات، وظواهر كونية طبيعية لايسع الطفل عن إدراكها إلا أن يقول تبارك الله أحسن الخالقين (أنصار عوض الله الرفاعي،٣٧٧،٢٠٠٤-٤٠٤).

وعن طريقها يصقل الذوق، والإحساس بالجمال، وتدفع الإنسان للإبتكار، وتساعده في تكوين معايير التمييز بين قيم الأشياء، فهذا جميل، وذلك قبيح، مما ينعكس بدوره علي سلوك الإنسان (رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد،٤٧،٢٠٠٣).

ويرى (سعيد إسماعيل القاضي،٢٣،٢٠٠٤) هي تلك التربية التي تهذب النفس البشرية وتعمل علي ترقيتها فهي مستمدة من القرآن الكريم الذي يعد

المصدر الرئيسي للتربية بجوانبها المختلفة ومنها الجانب الجمالي فهي تستمد أهدافها ومادتها وطرقها ووسائلها منه والذي علي ضوئه تقام تلك التربية وتعدل وينعكس ذلك في صلاح النفس منذ الصغر.

ولما كان للتربية الجمالية هذه القيمة وهذه الآثار، فقد اهتم المربون بها بوجه عام، ونظرت إليها التربية الحديثة نظرة تقدير، الأمر الذي حدا بالمربين على مر العصور إلى أن ينادوا بأن تفتح المدارس برامجها للفنون، كوسيلة لإيقاظ الإحساس الجمالي، ولتأثيرها المادي في نواحي التعليم المختلفة، حيث أن التعليم عملية ممارسة وأداء، وإدخال العنصر الجمالي عليه هو الذي يعطيه جاذبيته وفاعليته.

ولذلك رأى بعض المربين أن تقدم مواد جميلة: كالرسم والموسيقى للطفل منذ مراحله الأولى في التعليم وحتى سن الثالثة عشر، باعتبارها أنسب له في هذا التطور من غيرها من المواد، ويقولون " إن اليونان أحسنوا صنعا بجعلهم أساس المنهج في هذه المرحلة هو رياضة للجسم وموسيقى للروح " (صالح عبد العزيز،١٩٧٨، ٣٤٤).

وبالتالي تتضح الحاجة إلى تعميق التربية الجمالية في نفوس الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، فبقدر ما يتربى الطفل منذ مراحله الأولى في التعليم على التذوق الجمالي، والرؤى السليمة القائمة على إدراك الجمال في كل ما يحيط به، فإنه يمكن الحصول على مواطن يقدر الجمال ويحافظ عليه في كل مكان (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق،٢٠٠٨، ٩).

فالتربية الجمالية كما توضح دراسة (شوقي الحكيمي،٢٠١٠، ٤) هي احدي متطلبات الحياة العصرية، هي وسيلة الفرد والمجتمع للحفاظ على التراث الحضاري الفني والجمالي، وتنمية الذوق الفني لأن الإحساس بالجمال يعد وسيلة لاغني عنها للإنسان، خصوصا في الحياة المدنية المعاصرة، فالتربية الجمالية تجعل الفرد يقدر الجمال ويتذوقه ويبدعه، فهي تعطي للحياة معني وبهجة فكلما اهتمت التربية الجمالية بالجوانب الوجدانية والجمالية واستخراج أحسن ما في الإنسان، كان المتعلم أكثر تفوقا وإبداعا، وأكثر خيالا وذكاء وجدانيا.

أهداف التربية الجمالية:

التربية الجمالية لها أهداف عديدة ومتنوعة وهذه الأهداف لا تركز علي الجانب الجمالي فقط بل تسهم في تنمية شخصية الطفل المتكاملة بكافة جوانبها عقل وجسم وروح وحس جمالي بنفسه وبما يحيط به وهي تتضح في الآتي:

١- الارتقاء بوجدان الطفل وبشعوره فتجعله مرهف الحس، ومدركا للذوق الجمالي.
٢- تنمية عاطفة الجمال الكامنة في النفس من خلال وسائلها لتدرب الطفل علي إدراك الجمال (وفاء محمد إبراهيم،١٤١،٢٠٠٤)
٣- المساعدة علي تربية الحواس وتدريبها علي تنسيق علاقاتها بكل الظواهر المحيطة بالطفل، وتشجيع الاستجابات للمثيرات الجمالية وتذوق الجمال في صوره المختلفة كما تساعد الطفل علي التمييز بين الأشكال والأحجام والألوان والطعوم والروائح والمسموعات (زياد علي الجرجاوي،٢٠١١، ٤).
٤- تمكين الأطفال من أن يدركوا ويحللوا ويقدروا الجمال والأشياء التي يرونها، ويسمعونها ويتعاملون معها في بيئتهم، وتهذيب انفعالات الطفل، وتهذيب استجاباته الحسية من رؤى وسمع وملمس وشم وتذوق، فتهتم بتوجيه مشاعره نحو الصفات الموضوعية الحقيقية للموضوع (فهيم مصطفي،٢٠٠٥، ٢٢).
٥- تنمية الشخصية المتكاملة المتوازنة، من خلال الاندماج في النشاط البناء الأخلاقي والاستمتاع به، وكذلك من خلال غرس وتنمية القيم والاتجاهات الإنسانية التي تتصل بتنمية العاطفة والوجدان والمعرفة الحسية وتدريب الحواس والتعبير عن النفس وانفعالاتها، والتقريب بين المشاعر، من أجل التماسك الاجتماعي، واكتساب المعلومات والمهارات المختلفة (منير المرسي سرحان، ١٩٧٣، ٤٥)
٦- تساعد علي التكيف ومجابهة مواقف الحياة المتغيرة، وتحقيق استقراره وحل مشكلاته، وذلك كله بدوره يؤدي إلي الاتزان النفسي للفرد في تفاعله مع نفسه ومع مجتمعه، وإلي تكامل وتوازن شخصيته (نادية يوسف كمال، ١٩٩٦،٢٥٣- ٢٥٤)
٧- الاستمتاع والتسلية وشغل أوقات الفراغ، بأنشطة هادفة لها علاقة بتنمية التذوق الجمالي، مثل الرسم، والطباعة، والتلوين، وتكوين أشكال جمالية يسعدون بها كما أنها تعمل علي تنمية الإبداع من خلال إكساب الخبرات اللازمة للأطفال ذوي القدرات المختلفة كي يتمكنوا من القيام بالتعبير الجمالي (هناء عبد المنعم كامل، ٢٠٠٨،٧١).
٨- مساعدة الأطفال علي ممارسة عملية التفضيل الجمالي لكل ما يحيط بهم.

وهذا ما أشارت إليه (شاكر عبد الحميد،٢٠٠١، ٧٢- ٧٣) في دراسته عن سيكولوجية التذوق الفني بأن التربية الجمالية لها دور في قيام الفرد بعملية التفضيل الجمالي وهو عملية مركبة تشتمل علي مقارنات وتميزات واختيارات بين البدائل الجمالية المتاحة ويتم التعبير عن هذا التفضيل الجمالي من خلال أحكام جمالية يصدرها الفرد علي هيئة تعبيرات لفظية، أو اختيارات سلوكية معينة ويلعب في هذا التفضيل عوامل عدة منها المتعة، والتخيل، والتقمص، والمسافة النفسية، والألفة والشخصية والثقافة،والخبرة والمعرفة وغيرها من العوامل التي لها دور المهم في التشكيل الخاص لعمليات التفضيل الجمالي لدي الأفراد.

الوسائط التي تشكل وعي الطفل جماليا:

١- الأسرة ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل

تعد الأسرة أهم المؤسسات التربوية من حيث ترسيخها لمقومات التربية الجمالية في نفوس أطفالها، وربما استمدت الأسرة أهميتها في إكساب النشء مقومات التربية الجمالية، من أن الأسرة هي أول خلية يتكون منها البنيان الاجتماعي،فيها تنمو بذور الشخصية الإنسانية، فكما تكون الأسرة، يكون الأطفال في أغلب الأحيان، فهي بذلك تصبح الأساس الذي يقوم عليه بناء الذات الجمالية والشخصية المبدعة(محمد سيد محمد السيد، عزة صادق،٢٠٠٨، ٤٩).

فالطفل الذي ينشأ وهو يري أمه تحرص علي النظام وتحافظ عليه،وتؤكد علي إبراز العامل الجمالي في كل ركن من أركان البيت،فإنه يشب محبا للنظام، متذوقا للجمال،ومبدعا له، "فتربية النشء، وتنمية إحساسهم بالجمال، أمر واجب على كل أم،فهي الحارسة الطبيعية على هذه الملكات، وهي التي تستطيع أن تنميها وتذكيها في نفس الطفل، فتوجد فيه ملكة تذوق الفن والجمال " (عز الدين فراج،١١)

وكلما عودت الأم أطفالها – منذ الصغر- النظام والتنظيم والتنسيق في ممتلكاتهم الشخصية من لعب وكتب وملابس، نشأوا محبين للجمال وحريصين عليه (سعيد إسماعيل القاضي،١٤٦،٢٠٠٢).

" فنظام الحياة المنزلية، وما يحيط بالطفل من أثاث وأدوات، له أثر كبير في تكوين الاتجاهات الجمالية والفنية عنده " (أحمد بن حسنين بن عبد الله الموجان،٢٣١،١٩٩٩).

وتؤكد ندوة حقوق الطفل المبدع بأن الأسرة لها دور إيجابي في تنمية الحس الجمالي والقدرات الابتكارية لدي أطفال الروضة، واكتشاف الجوانب

الجمالية في البيئة من حولهم، وهذا بدوره يساعد على التعبير عن قدراتهم ومواهبهم (محمد عمر الغزال،٢٠٠٥، ٤)

فالمنزل النظيف المزين بالصور الجميلة، والحديقة المنسقة بالأزهار، وتشجيع الوالدين لأطفالهم علي إبراز مواهبهم كل ذلك يساعد في تربية الطفل تربية جمالية وذوقية.(سامية موسي إبراهيم، سعاد أحمد الزياتي،٢٠٠٧، ١٦)

هذا بالإضافة إلى أن كل ذلك لا قيمة له، إذا لم يرتبط أسلوب المعاملة والتعامل بشكل جمالي مع الأشياء والمواقف، ومن ذلك اختيار الألفاظ والأعمال التي يقوم بها الكبار أمام الطفل،فيجب أن تكون مهذبة، ومحببة إلي الطفل.

فالأسرة التي يسود الترابط والتوازن والوفاق علاقات أفرادها، تؤدي إلى إشباع حاجة الطفل إلي الأمن النفسي، الذي يعد أساسا مهما لخلق الشخصية المبدعة، كما أن الأسرة التي توفر لأبنائها مناخا ملائما للإتقان والدقة والتناسق، تنمي في أطفالها القدرة علي استشعار الجمال وتذوقه وإنتاجه (محمد إبراهيم المنوفي،١٩٩٥، ٢٢١).

فللكلمة الطيبة، والبسمة الجميلة، فعل السحر في ترقيق المشاعر الطفل،كما أن العناية بالنظافة والنظام، والحرص على الهدوء، من شأنه الارتقاء بالذوق الجمالي لدي الطفل، فضلا عن أن العلاقات الأسرية، التي تتميز بالجمال، ورائها مشاعر رقيقة، ووجدان مهذب، وتذوق للخير وحبه، ونفور من القبح وبغضه (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق، ٢٠٠٨، ص٤٩).

كما أن الأسرة الممثلة في الأبوين ترقي بذوق الطفل جماليا من خلال اصطحاب لأطفال إلي معارض الفنون المختلفة ومناقشة ما يعرض فيها، كما أنه بإمكانها أن تفعل هذامن خلال مشاركة الطفل إحساسه بالمتعة ولو بشيء يرضيه وتمتعه (إسماعيل عبد الفتاح،٢٠٠٥، ١٠١).

ولا شك أن الحضانة الأولى للطفل هي الأسرة الأب والأم والأبناء وما يألفه هذا الصغير في عالمه يظل محفوراً في أعماقه حتى يشيخ وقد أودع الله سبحانه وتعالى الحس الجمالي الفطري في مخلوقاته وعلينا أن ننميه ونحافظ عليه ونهيىء له البيئة المناسبة وهنا يصبح البعد الجمالي ضلعا أساسيا في القيم الأخلاقية.

وتشير دراسة (محمد عمر الغزال،٢٠٠٥) أن الأسرة يجب أن تتبني دورا إيجابيا في تنمية الوعي الجمالي من ثنايا الحياة اليومية التي تمر بنا ولا نلاحظها، فالمناظر الخلاّبة والحدائق الجميلة والطيور والأسماك والسحب والقمر والأشجار وأبيات الشعر والقصص الجميلة والروايات والتي تبدو لنا أشياء عادية

وخبرات حسيّة في حين أنها مثيرات عقلية قوية يمكن من خلالها أن نوضّح للطفل مواطن الجمال في كل هذه الأشياء حتى يستطيع التمكن من التذوق، وإذا تمكّن وتذوّق فإنه يبدأ في البحث لوحده.

وهكذا يمكن القول بأنَّ العمل على تنمية مفهوم الوعي الجمالي من أهم الوظائف التي تقوم بها الأسرة تجاه أفرادها في الوقت الحاضر، وذلك من خلال إكسابها لأبنائها المعارف والمعلومات والقيم والعادات والسلوكيات الجمالية، ويستوجب ذلك من الأسرة تهيئة المواقف والخبرات المتصلة بتدعيم ومشاركة الروضة في تنمية الوعي بمفهوم التربية الجمالية كضرورة للاستمتاع بالحياة وإيجاد روح الإبداع ويتم ذلك عن طريق القدوة الصالحة من جانب الوالدين.

٢- رياض الأطفال ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل

تعتبر رياض الأطفال هي أول المؤسسات الاجتماعية التي يلتقي بها الطفل بعد الأسرة حيث تغرس فيه العديد من المفاهيم والسلوكيات المختلفة فهي بيئة تربوية أسست لرعاية وتنشئة الطفل التنشئة الاجتماعية السليمة، ولها أهمية قصوى في تكوين الميول،والاتجاهات،والقيم لدي الطفل،كما تتيح له فرص النمو المتكامل من خلال اللعب، والحركة، والنشاط، وغيرها من الأساليب التربوية الحديثة (أحمد إسماعيل حجي،٢٠٠٣،٢٧؛ يسريه صادق وزكريا الشربيني،٢٠٠٢،١٦٦)

فالروضة هي البيئة التي توفر الخبرات التربوية والتعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تساعد علي تحقيق النمو الشامل لطفل الروضة، وكذلك نمو المهارات الفنية والموسيقية وإكسابه السلوك الاجتماعي والجمال (سامية موسي إبراهيم، سعاد أحمد الزياتي،٢٠٠٧، ١٦).

والروضة هي الخبرة الأولي للطفل للانفصال عن الأبوين، وخطوة أساسية لبناء شخصيته واستقلاليته ونماء معارفه، واكتسابه المهارات الحياتية والاجتماعية (حسين محمد أبو فراش، ٢٠٠٦، ٤٣-٤٥).

ومن الوظائف التربوية للروضة إكساب الأطفال عادات حب الجمال عن طريق الفنون أو العلاقات التي تنمي فيه الحس الجمالي، كما تهتم بتربية الإبداع والابتكار في الطفل من خلال برامجها وأنشطتها (دلال عبد الواحد الهدهود،١٩٩٣، ١٨٨).

لذلك يجب أن تتوفر أسباب الجمال في رياض الأطفال حتي تنم تذوق الأطفال للجمال، فتكون الروضة مثالا في جمال التنسيق وحسن الترتيب ودقة النظام والنظافة، مهما كانت عليه من بساطة في البناء وقلة في الأثاث، والغرض

من ذلك أن تصبح الروضة نموذجا يحتذ به الطفل، لاعتقاده أنها المثل الأعلى (محمد سيد محمد وعزة صادق،٢٠٠٨،٧٩)

ومن مجالات التربية المهمة التي تساهم رياض الأطفال في تحقيقها مساهمة فعالة هي التربية الوجدانية والنفسية والاجتماعية والخلقية والجمالية، التي تعمل علي تحقيق النضج الاجتماعي والنمو الانفعالي السليم، وتحقيق التكيف النفسي اللازم للأطفال مع أنفسهم ومع من حولهم، وكذلك مع قيم مجتمعهم، إضافة إلي ما يمكن أن تسهم به رياض الأطفال في بناء شخصية الطفل وتعهد قدراته وملكاته الإبداعية بالتوجيه والتنمية، بالإضافة إلي إكساب الأطفال العادات والسلوكيات الجميلة، والاتجاهات العاطفية وتنمية ميولهم وقدراتهم المهارية والفنية، مما يساعد علي خلق الشخصية السوية المتكاملة نفسيا واجتماعيا وخلقيا وجماليا (عيد سعد يونس،١٩٩٠، ١).

ويشير كلا من محمد عبد الرحيم عدس وعدنان مصلح أن رياض الأطفال تشجع علي تطوير الحس الموسيقي عند الطفل، وتكشف عن مهاراته وقدراته الإبداعية، لذا يتعين علي معلمة رياض الأطفال أن تستخدم كافة السبل والإمكانات لتوثيق الصلة والربط بين الحياة الاجتماعية، وبين الفنون بأشكالها المختلفة (محمد عبد الرحيم عدس، عدنان عارف مصلح،١٩٩٥، ٢٨-٢٩).

ويشير (محمد الحيلة،٢٠٠٨، ١٠٥) أن الطفل في هذه المرحلة يفضل التعاون مع الآخرين أفرادا وجماعات،ويتفاعل معهم ويشاركهم في المشاريع الجماعة مثل تجميل البيئة أو الروضة التي يتواجد بها.

من هنا تعد الروضة مرحلة تعليمية هادفة كما أنها مرحلة تربوية متميزة تركز علي احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم، واستثارة تفكيرهم الإبداعي المستقل، وتعويدهم علي العادات الصحيحة السليمة ، واللعب مع الآخرين، وتذوق الموسيقي والفن، وجمال الطبيعة (محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي،٢٠٠٥، ٥٧).

كما أن معلمة رياض الأطفال قدوة بالنسبة للطفل، فالسلوك الذي تقوم به في الروضة يقتدي به الطفل، ويتمثله في سلوكه وتصرفاته وعلي ذلك ينقل الطفل ما تقوم به المعلمة من سلوكيات باعتبار أنها مثل عليا ويجب أن تتبع (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق، ٢٠٠٨، ٩٨).

وبهذا يتضح أن الروضة بكل ما تشتمل عليه من مبني جيد وأنيق وحديقة ومؤثرات جمالية متعددة ومن خلال أيضا معلمة تتمتع بحس جمالي يمكن أن تعد

وسيطا جوهريا وأساسيا لإكساب الطفل مقومات التربية الجمالية التي ترقي بالطفل وتهذب إحساساته ومشاعره.

٣- المعلمة ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل:

تعد معلمة رياض الأطفال واحدة من أهم الوسائط التي من شأنها أن تكسب الطفل تربية جمالية صحيحة لما للمعلمة من قدرة علي تأثيرها على أطفال هذه المرحلة العمرية لذلك تقع على معلمة الروضة مسئولية كبيرة نحو تهيئة الطفل وتوجيهه منذ البداية إلي كل ما من شأنه ترقية سلوكه،وتصحيح عاداته وإكسابه مقومات التربية الجمالية السليمة، من خلال إبرازها للقيم الجمالية في كل ما يحيط بالطفل داخل الروضة، وإحاطته ببيئة جمالية تثري خياله، وتغذي عقله، وترقي مشاعره، وتدفعه إلي مزيد من التعبير الحر، وهذا يعتمد علي جمال حجرة الدراسة التي يجب أن تكون جذابة وأنيقة بقدر المستطاع، وأن تزين ببعض اللوحات الجميلة المنتقاة والمناسبة لأعمار الأطفال (محمد سيد محمد السيد، عزة صادق، ٢٠٠٨، ص٩٧).

وقد أشارت دراسة (جاسم عبد القادر،١٥٣،٢٠٠٣-١٩٨) إلي أن الطفل الذي يعيش في بيئة جميلة تحيط به تنعكس علي نفسه، فتصدر الألفاظ والتعبيرات الخاصة به تدل علي جماليات بيته، لذلك علي معلمة الروضة تقديم البيئة التي تحوي الجماليات بجميع أنواعها للطفل، سواء كانت الطبيعية منها أو المصنعة لكي تفي عليها الناحية الجمالية، ويصبح لديه تذوق جمالي يمتاز به، ومن ثم يصدره إلي بيته من خلال تعامله معها.

كما أشارت دراسة (نادية يوسف كمال،٢٦٨،١٩٩٦) إلى أن تحقيق أهداف التربية الجمالية يتوقف علي صفات المعلم الشخصية، كصدقه، وصراحته، ولغته، وأسلوبه، وثقافته، ولباقته التربوية، ومن ثم فإن كل هذه الصفات يجدر بمعلمة رياض الأطفال أن تتحلي بها، من أجل تحقيق أهداف التربية الجمالية المرجوة، فهي القدوة والمثل الذي يحتذي به الطفل.

فالمعلمة في رياض الأطفال تعتبر النموذج الذي يحتذي به الأطفال في سلوكه وهي التي تساعدهم علي التوافق مع البيئة المحيطة بهم، وتسهم في اكتساب المهارات والخبرات المختلفة، وتشعر الأطفال بالطمأنينة النفسية، وتحقق لهم الأمن النفسي المناسب ودور المعلمة مساعدة لعملية النمو النفسي للأطفال، وهي توفر المناخ النفسي الملام، وتدعم الجوانب النفسية لدي الأطفال من خلال التدعيم والتعزيز للمواقف الإيجابية، ومواجهة الإحباطات التي تواجه هؤلاء الأطفال في هذه المرحلة، وتساعد الأطفال علي غرس القيم الجمالية والدينية الصحيحة

ومتابعة نموهم، واستقرار شخصياتهم، والمعلمة كمسئولة عن تعليم الأطفال هي بمثابة المخطط لنمو الأطفال، وتساعدهم علي الاكتشاف للبيئة المحيطة بهم (محمود البسيوني،١٢٨،١٩٩٢).

وهذا ما أشارت إليه دراسة (هناء عبد المنعم عطية كامل،٢٠٠٨) بعنوان " الوعي الجمالي لمعلمات رياض الأطفال وعلاقته بتكوين الحس الجمالي لدي طفل الروضة وتهدف الدراسة إلي ضرورة الاهتمام بالوعي الجمالي لمعلمة الروضة وعلاقته بتنمية الحس الجمالي للطفل وضرورة التدخل المبكر لتنمية الحس لجمالي للطفل عن طريق الاستعانة بالأنشطة المختلفة وبذلك فإن إجراء هذه الدراسة يهدف للتعرف علي العلاقة بين الوعي الجمالي لمعلمات رياض الأطفال وتنمية الحس الجمالي لطفل الروضة وتعتمد هذه الدراسة علي المنهج الوصفي الارتباطي لوصف أبعاد وعناصر الوعي الجمالي عند معلمات رياض الأطفال، وتحقيق أهداف التربية الجمالية لديهم،وتحقيق فعالية الحس الجمالي لدي طفل الروضة وتوصلت الدراسة إلي إلي أهمية تدريب الطفل منذ نشأته علي الأناقة ومشاهدته للعناية الأسرية بمظاهر الأناقة والجمال، وحثه علي حسن ترتيب أدواته في الروضة والعناية بمظهره وضرورة تنمية الوعي الجمالي لمعلمة الروضة الذي ينعكس علي الحس الجمالي للطفل.

لذلك يجب تضمين مناهج للتربية الجمالية عن إعداد معلمة الروضة في المرحلة الجامعية لكي تكون ملمة بأسس ومقومات التربية الجمالية وكيفية إكسابها للطفل بأساليب تربوية ونفسية سليمة.

كما أكدت دراسة (شوقي عبده محمد الحكيمي،٢٠١٠) علي ضرورة إعداد تصور مقترح لتنمية الذوق الجمالي لدي الطلاب المعلمين في كليات التربية إذ أن التربية الجمالية تعد أهم وسيلة لحفظ ونماء الذوق والوعي الجمالي والحفاظ علي التراث الفني والجمالي، وتنمية الذوق الفني.

وهذا ما أكدت عليه أيضا دراسة (جاسم عبد القادر،١٩٩٢) بعنوان تنمية الوعي الجمالي عند طلاب التربية الفنية بدولة الكويت وأكدت علي ضرورة تقديم مقررات جمالية تعمل علي تنمية المعلمين والطلاب في مرحلة الإعداد.

لذلك يجب أن تهتم المعلمة دائما بالناحية الجمالية بالنسبة لها وبالنسبة للطفل بصفة مستمرة وأن تسعي دائما إلي ترقية الوعي الجمالي وتوسيع مجاله لدي طفل الروضة، وكلما امتلكت من هذا الوعي رصيدا أكبر استطاعت تطوير عملية التعليم من خلاله، ومما لاشك فيه أن ذلك يقتضي وعي المعلمة بأهمية هذا

الجانب، حيث أن الطبيعة الجمالية سوف تلعب دورا منجزا في عملية وسياق التعليم (وفاء إبراهيم، ١٩٩٧،٣٢)

٤- أجهزة الإعلام ودورها في تنمية الوعي الجمالي للطفل:

تعتبر أجهزة الإعلام من أهم الوسائط التي تساعد علي تنمية الجانب الجمالي عند الطفل لما تتضمنه من برامج تثير انتباه الطفل من حيث اللون والصوت والشكل والحركة ولقد أكدت دراسة (آيات ريان،١٩٠،٢٠٠١-١٩١) علي أهمية أجهزة الإعلام في التأثير علي الطفل وتوصيل الرسالة الثقافية والجمالية إليه، من خلال التجسيد الفني لمضامين بعينها، وتحولها إلي صور وأشكال جميلة ومثيرة وواضحة، تتسلل إلي أعماق عقله وشعوره، لتترك الأثر الذي لا يخفت فيما بعد، وتكون له نتائجه الإيجابية في توجيه عقله وسلوكه.

ويعد التليفزيون من أهم الأجهزة الإعلامية التي لها القدرة علي التأثير علي أكثر من حاسة عن طريق استخدام الصوت والصورة واللون، والقدرة علي عرض الاستمرار في الحركة، مما يميزه عن الصور الثابتة، مع تقديم بديل للواقع الحركي (فتح الباب عبد الحليم سيد، إبراهيم ميخائيل، ١٩٨٥،١٨٢).

كما يعمل التليفزيون علي تقديم النماذج الإيجابية كقدوة للأطفال مع تدريبهم علي تذوق الجمال واستهجان القبيح فالتذوق ناتج من الذوق والحس الجمالي تجاه الناس والأشياء والحياة والطبيعة،فمن خلاله يتعرف الأطفال علي الأعمال الجمالية والفنية مع اكتسابهم للسلوكيات الجمالية (عبلة حنفي عثمان،٤٢،٢٠٠٠).

كما يمكن للتليفزيون عن طريق تناول كافة أنواع الفنون من شعر وموسيقي، وأدب ورقص إيقاعي وتصوير وزخرفة،وفن المعمار وفن تنسيق الحدائق، وكافة أنواع الفنون البصرية من حيث المعايير الجمالية التي تميزها أن يحث الطفل علي تذوق وتشجيع الأعمال الفنية الجيدة، ونبذ الهابط منها في كل نوع من أنواع هذه الفنون وشرح المقومات الجمالية الواجب توافرها في العمل الفني الجيد، وتقديم الأمثلة، والنماذج الدالة علي ذلك (محمد عبد الباسط عبد الوهاب،٢٧٤،١٩٩٢-٢٧٥).

وهكذا نجد أن التليفزيون وغيره من أجهزة الإعلام وكذلك الوسائل التكنولوجية الحديثة وما تتضمنه من ألعاب تبهر الطفل من حيث اللون والحركة والصوت وبما تتضمنه من برامج تقدم قيم وأخلاقيات للطفل لها دور كبير في تنمية السلوك الجمالي عند الطفل.

ويشير (بركات محمد مراد،٢٠١٠، ٤٢) أن الصحيفة تحتل مكانا بارزا في انطباعات الطفل فالصحف والمجلات بما تحمله من أخبار جميلة ومعارف خاصة وعامة، غريبة وطريفة ويتم ذلك بشكل لا يحس الطفل فيه بأنه معني بالقراءة، بل يجب أن تكون قراءة الآباء جهرية يسمع الطفل تفاصيلها دون التوجه المباشر إليها. فهذه المطبوعات بما تحتويها من الصور والرسوم تسهم في رفع الحساسية الجمالية والمعرفية للطفل بشكل تدريجي غير مباشر لكن فعال.

أما الكتاب فإنه يؤدي دور آخر، إذ يتعرف الطفل عليه من خلال القراءة المشتركة التي يجب أن تظل إحدي اهتمامات الأسرة وفي البدء يكون القراء هم الآباء، ثم تنتقل المهمة إلي الأبناء وتساعد القراءة علي توجيه الأذواق وتهذيبها، وعلي السمو بها جماليا وفنيا وخياليا، ومن ثم تعطيهم حسا نقديا ومعرفيا عميقا. ولكي يكون للكتاب دور فعال في تنمية الحس الجمالي يجب أن يعتمد الآباء مهمة مراقبة الانتقاء الجمالي والأدبي لشكل الكتاب، تدريب الأطفال علي القراءة والاستمتاع الجمالي بها ودفع الطفل إلي العناية والحفاظ عليه نظيفا ومنسقا مع غيره من الكتب وفي هذا النوع من أنواع التربية الجمالية نوع من أنواع الارتقاء بالحس الفني والجمالي الذي يأتي عن طريق الاهتمام بالكتاب ونظافته والمحافظة عليه وعلي محتواه وصوره.

كما أن المسرح يمكن أن يلعب دورا في تكوين الوعي الجمالي للأطفال، فجماليات المسرح المرافقة له من إضاءة،وديكورات،وصفوفه المنتظمة لها كبير الأثر في الرقي بوعي الطفل الجمالي وتغذيته.

لذا فإن الوعي الجمالي يتطلب مستوى ثقافي وحضاري، كما يتطلب وعياً اجتماعياً لذلك يجب أنْ يشترك المجتمع كله من خلال مساهمة ومشاركة حقيقية عبر التنظيمات المجتمعية المختلفة ولاسيما وسائل الإعلام- المسموعة والمقروءة والمرئية لما لها من الانتشار والتأثير والجاذبية في فئات المجتمع المختلفة صغارا وكبارا، ولوصولها إلى أكبر عدد من أفراد المجتمع.

مصادر التربية الجمالية للطفل:

تتعدد وتتنوع المصادر التي نستقي منها التربية الجمالية للطفل وهذا ما أكدت عليه دراسة محمد الأصمعي (٢٠١٠) والتي خلصت إلي أن التربية الجمالية تحتل مكانة مهمة في حياة الفرد والمجتمع وأن مصادرها متعددة لا تعتمد علي مصدر واحد.

١ـ الطبيعة

الطبيعة هي كل ما خلقه الله سبحانه وتعالي من مكونات وكائنات، وظاهرات طبيعية، كلها يتوافر فيها الجمال، فالجمال في النظام الكوني، وفي عشوائية فروع الأشجار وتنوع اتجاهاتها، وفي رتابة تعاقب القمر للشمس، وفي حركة الموج المتكررة بأشكال مختلفة، وحينما ينظر الإنسان صوب تلك المناظر فإنه لا يستطيع أن يستخلص الجميل منها فقط،ولكن رغما عنه يراها وسط مجموعة من الشوائب التي قد يكون لها تأثيرا جما مما يشوهها وأحيانا يغلب عليها والطبيعة تكتسب معناها في نظر الإنسان بتفاعله معها، ويزداد ذلك المعني ويتسع ويتعمق كلما ازداد الإنسان بحثا وتأملا فيها (رجائي عبد الله عبد الجواد،٢٠٠٧،٦٦).

كما نادي هربرت ريد بأهمية الاستمتاع بجمال الطبيعة، لما تعكسه علي حياة الطفل، فهو بحاجة ماسة إلي الشعور بالرضا والسعادة، وتأمل الجمال في الطبيعة هو أحد مصادر هذا الإشباع، فضلا عن أن هذه الرؤية الجمالية تنعكس علي سلوك الطفل تجاه الطبيعة والبيئة المحيطة، فيتعامل الطفل مع بيئته تعاملا متحضرا يخلو من العنف والفساد والقبح (آيات ريان،٢٠٠١،١٨٣).

كما تستطيع المعلمة أن تنمي في أطفالها القدرة علي تذوق جمال الطبيعة وفي هذا الصدد يذكر (محمد لبيب النجيحي،١٩٦٣،٣٠١) أن المعلم لديه القدرة علي أن ينمي في التلاميذ القدرة علي الاستجابة لجمال الطبيعة وتذوقه وتقديره، وذلك بأن يتيح لهم الظروف التي تمكنهم من أن يستمتعوا بالجمال في الطبيعة وأن يشجع الذين يشعرون بهذا الجمال أن يبتهجوا به وأن يعبروا عنه فما يعبر عنه البعض يرغب الآخرون في الاستمتاع به. علي "ألا يكون هذا التعبير أو ذاك الاستمتاع إجباريا،ذلك أن التربية الجمالية لا تتم إلا إذا كان التذوق الجمالي نتيجة استجابة داخلية.

وهناك بعض الدراسات التي اعتمدت علي الطبيعة في تنمية الحس الجمالي لطفل الروضة ومنها دراسة (دعاء علي محمود عطا الله،٢٠٠٨) والتي تهدف إلى إعداد وتجريب برنامج للتربية الجمالية يساعد علي تنمية الحس الجمالي لطفل الروضة واستخدمت الباحثة برنامج تربية جمالية مقترح وهذا البرنامج اعتمد علي خبرة أنا والطبيعة،مقياس الحس الجمالي، اختبار رسم الرجل.

وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية برنامج التربية الجمالية المقترح في تنمية الحس الجمالي لدى أطفال الروضة، وهذا بدوره يسهم بشكل فعال في تحقيق

التنمية الشاملة المتكاملة لطفل الروضة في جميع المجالات المعرفية، واللغوية، والاجتماعية، والخلقية والدينية، والعقلية، والنفسية ،والجمالية.

٢ـ الفن

" إن الفن ليس هو الطبيعة،وإنما هو الطبيعة معدلة- من وجهة نظر الفنان – بفعل اندماجها في علاقات جديدة تولد بمقتضاها استجابة انفعالية جديدة "(جون ديوي،١٣٧،١٩٦٣).

والفن يعد مصدرا هاما من مصادر التربية الجمالية فالتربية الجمالية تعتمد علي فهم الفنون وتذوقها والاستمتاع بها، فمن الصعوبة بمكان الاستمتاع بالفن دون المرور بالخبرات الجمالية، بالإضافة إلي أن التربية الجمالية تهدف إلي اكتشاف ميول الفرد واهتماماته ومهاراته الفنية وتنميتها(نادية يوسف كمال،٢٦٠،١٩٩٦).

وهناك ارتباط قوي بين الفن والجمال ؛ لأن الفن تجربة جمالية رائعة غير أننا يجب أن نؤمن بأن الجمال - أيضا - في أشياء وكائنات خارج العمل الفني.

والجمال في الأشياء إنما يدركه من يمتلك حاسة التذوق الفني، التي تعني الاستجابة للقيم الأصيلة التي تكمن في طبيعة هذه الأشياء، وخواصها، وخصوصا الأعمال الفنية منها.

وإدراك الجمال الفني عملية معقدة ؛ لأن الإحساس بالجمال يحدث نتيجة مجموعة من العوامل المترابطة، منها ما هو شعوري، ومنها ما هو لا شعوري ومنها ما هو متأصل في الفرد، ومنها ما يتشكل نتيجة احتكاك الفرد وتفاعله مع المجتمع البشري، أو المحيط المادي الذي يعيش فيه (نايف أحمد سليمان،٣٩١،٢٠٠٥).

والفن هو تعبير عن الحياة بكل أبعادها والتربية الفنية هي التي تقوم بترقية العقول والاحاسيس لدى الطلبة والطالبات وتدعيم القيم المرتبطة بالذوق العام وتهذيب النفس وحب العمل. كما وتعتبر التربية الفنية تعديل لسلوك الطالب أو إضافة سلوك من خلال قيامه بممارسة نشاط فني مثل الرسم والتصوير والتشكيل وغيرها من مجالات الفن. كما وتعتبر التربية الفنية مجال خصب للمتعلم لتفريغ طاقاته وتلبية رغباته عن طريق ممارسة النشاط الفني من رسم، تشكيل ونحت (سميرة أبو زيد،٢٠٠١)

وتؤكد سميث أن للفنون دور كبير في تحسين المهارات الاساسية وفي انجاز الكثير من القدرات العملية مثل: تجميع المعلومات، اكتشاف الاختيارات، اتقاء المخاطر، عمل الاختيارات والتفاضلات، التعارف، المشاركة في فريق

العمل، اختيار أفضل الحلول الممكنة، كما وللفنون دور مهم في تنمية القدرة على التفكير الناقد والابتكار.

وتدريس الفن للأطفال يسهم في تعليمهم بشكل مكتمل إذ هنالك مجالات عديدة لا يتم تعليمها أو إدراكها إلا عن طريق تعلم الفن وذلك بسبب العمليات التي يمارسها الفرد المتعلقة بالتعبير الفني من تنمية الملاحظة، واختيار، والتعميم والقدرة على فهم المعلومات البصرية (سميرة أبو زيد،٢٠٠١).

ولقد أكد فلاسفة الإغريق ومنهم أرسطو علي القيم التربوية للفن ودورها في بناء مجتمع متقدم، وفي تربية الأجيال، وذلك من خلالا غائية العمل الفني الخلاق، لذا يؤكد أرسطو علي أن الفن يجب أن يكون لخدمة الأخلاق والجمال، ويجب أن يؤدي إلي الخير وإلي اللذة الحسية، كما أكد أفلاطون علي أن للفن صفة تربوية وتأثيرا فعالا علي النفوس، إضافة إلي اتصافه بالجمال، بحيث يكسب النفس ائتلافا واتقانا من أجل تحقيق الخير والجمال (حنان عبد الحميد العناني، ٢٠٠٢، ٣٧)

كما أ ن للتفضيل الجمالي جزء أساسي في حياة الانسان وهذا يأتي نتيجة الممارسات الفنية عندما يقوم الفرد بالحكم الجمالي الصحيح على الأعمال الفنية الأمر الذي يساعده على الاستفادة من الحياة وعلى أن يحيا حياة سعيدة

كما تؤكد دراسة (حميدة عبد الجليل،٥٤٩،٢٠٠٤-٥٧٣) علي أن هناك فرصة كبيرة في زيادة النشاط التعليمي والتثقيفي والخلقي والجمالي لدي الطفل داخل رياض الأطفال وذلك من خلال الاهتمام بنوعية الأنشطة الفنية الجمالية التي يمكن أن يمارسها الطفل في الروضة.

ويشير (محمود البسيوني،٢٠٠٠) إلي أن ممارسة الفنون لها دورها الفعال في بناء شخصية المواطن الذي يعيش وسط التحديات والتحولات الاجتماعية المعاصرة فهي تسهم مساهمة إيجابية في تنمية وصقل الشخصية من النواحي العقلية والوجدانية وتنمي المهارات الحسية والحركية.

كما أن التربية الجمالية التي تستعين بالأنشطة الفنية ضرورية في تنشيط الإبداع عند الأطفال وتنشيط الخيال وتجديد طاقات العقل (حسن إبراهيم عبد العال،٢٠٠٧، ٢٦١).

لهذا نجد أن الفن يعد مصدرا أساسيا من مصادر التربية الجمالية لدي الطفل في مرحلة الطفولة. ولذا وجب علي المعلمات تزويد الأطفال بالعديد من الخبرات والتجارب الفنية والجمالية وقد تواجه في سبيل ذلك العديد من التحديات

مثل الروتين والأفكار التقليدية ولكن حرمان الأطفال من فرص مهمة ومتاحة قد يؤدي إلي تعريض الفن في المجتمع للخطر (لمياء أحمد عثمان،٢٠١١، ٤٤).

٣- المتاحف

متاحف الأطفال هي عبارة عن مؤسسات تهدف إلي جمع وحفظ ودراسة وعرض وتعريف الأطفال بكل ما ورثناه من التاريخ الطبيعي لعالمنا، وتركز أنشطتها علي توصيل المعرفة والتثقيف، وبهذا فهي متاحف موجهة إلي مجموعة مستهدفة بعينها من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (٤-٦) سنوات وتهتم متاحف الأطفال بعرض الموضوعات المرتبطة باهتمامات الأطفال، مثل الحيوانات،الطيور، الحشرات،الكائنات المائية، الزواحف، النباتات، والأدوات التي يستخدمها في حياته من وسائل الانتقال، والألعاب وتطورها، وشكل الإنسان في بيئات مختلفة، وبعض مظاهر الاحتفال التي يشاهدها في المناسبات الاجتماعية المختلفة.

كما تتميز معروضات تلك النوعية من المتاحف بوضوح معالمها، وتفاصيلها المجسمة وألوانها الزاهية التي تجذب الأطفال، وبأحجام مناسبة، كما تعمد المعروضات علي استخدام الأطفال لحواسهم في اكتشاف خواصها وتفاعلهم المباشر مع النماذج المتحفية للإجابة عن تساؤلاتهم بجانب تعليقات وشرح المرشدين لها.

ولقد أوضحت (سميرة أبو زيد،٢٠٠١، ٢٢٩) في دراسة عن المتحف كوسيلة تعليمية وتثقيفية بأن الطفل بصفة عامة في حاجة إلي التعليم من خلال إدراك القيم الجمالية والفنية والثقافية المتوفرة في هذه المتاحف والتي يستطيع أن يعيش بداخلها خبرة حية مباشرة يتفاعل فيها مع ما هو كائن بما يضفي متعة حقيقية في اكتسابه للمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات والتي يصعب محوها.

كما أشارت دراسة (ماجدة على على الحنفي،٢٠٠٣) والتي تهدف إلى الكشف عن مواطن الضعف في التربية الجمالية التي يعانى منها طفل الروضة لتركيز الضوء عليها وتوصلت النتائج إلي أن برنامج الوعي الجمالي المتحفي نجح بدرجة كبيرة في تنمية السلوكيات والمعارف الجمالية لأطفال ما قبل المدرسة.

وبذلك فالزيارات المتحفية تعد من الأنشطة المحببة لدي أطفال الروضة، فهي عنصر من عناصر المتعة والبهجة، والإثارة والحرية في الحركة، والاستكشاف فزيارة الطفل للمتحف وإطلاعه علي مجموعاتها وروائع فن الرسم

والنحت والتصوير والحفر والنقوش والفسيفساء والمنسوجات والمخطوطات والمسكوكات والحلي والفخار والخزف والزجاج والمعادن، تثير إعجابه بما أبدعت الأجيال المتعاقبة، ويشعر بالارتياح علي تلك الآثار المنقولة والممتلكات الثقافية التي تشكل جزءا مهما من التراث الإنساني (بركات محمد مراد،٢٠١٠، ٤٢).

٤- الرحلات

المفردات الجمالية ليست حكراً على أحد والدليل على ذلك أن الريف والمزارع وحتى في الصحراء والجبال وعلى الشواطىء تتواجد مقومات الجمال الرباني الفطري والتي تنعكس على سلوكيات الناس اليومية في أطر الجمال بمعناه الواسع.

وتعد الرحلات من المصادر الهامة التي تمد الطفل بالنواحي الجمالية المختلفة فالقيام بالرحلات العلمية مع الأطفال وإعطاء الفرصة لهم للتعبير الحر عما يحتاجونه من مشاعر وأحاسيس من خلال الرسم، أو بالتشكيل بالعجائن أو بالطبع وتنسيق ما جمعوه من قواقع وأصداف وأوراق شجر وثمار كل ذلك يؤدي إلي ترقية الناحية الجمالية لديه.

كما أن اصطحاب المعلمة للأطفال إلي شاطئ البحر في نزهة، وتهيئة الفرص لهم للبحث في الحياة المائية، فضلا عن ملاحظة الماء والسحب نهارا، وتعاقب الليل والنهار فيعجبون بقدرة الله الخالق وتنمو الناحية الجمالية لديهم (يوسف خليفة غرابة،١٤٢).

ومرحلة رياض الأطفال ترتبط بالرحلات التي توجد في البيئة المحلية لأنها تتناسب مع احتياجاتهم والظروف المحيطة بهم مثل زيارة الحدائق والحقول للتعرف علي الزهور والنباتات والطيور والحشرات والحيوانات.

ولقد أشارت دراسة (أحمد إبراهيم بنا،١٩٩٢،٩٨) إلي أن الطفل بطبيعته يميل إلي التنزه والخروج مع الكبار من ذويه وأقربائه، حيث يجد في ذلك سعادة غامرة، لكل ما يشاهده من جمال الطبيعة وصورها وأسرارها، فهو يألف الكائنات الطبيعية بكل صورها من حيوانات وطيور وأزهار ونباتات، ويتذوق ألوانها وأحجامها، وملامسها، ويكون شغوفا بها كأشياء مثيرة حوله، تعطيه متعة في حياته وتكسبه الشعور بالرضا والسعادة، والذي يعد مصدرا لتذوق الجمال والابتكار في شتي صوره، فلا يوجد من لا يهتز لجمال الخالق، ويسعي إلي التعبير عن عواطفه بصور وأشكال وأنغام جميلة.

لذلك فإن الرحلات تعد من المصادر التي تسهم في إكساب الطفل تربية جمالية وثقافة جمالية من خلال رؤية الطبيعة رؤية مباشرة كما خلقها الله عز وجل للإنسان وبها تزداد إيجابية الطفل لعادات الجمال ويخطو خطوات واسعة في سبيل الالتزام بها.

مجالات التربية الجمالية في مرحلة رياض الأطفال:

تتنوع مجالات التربية الجمالية في مرحلة رياض الأطفال، لتشمل مجموعة من الأنشطة،ننمي من خلالها الإدراك الحسي، لدي الأطفال ومنها أنشطة فنية يدوية، وأنشطة موسيقية حركية، وأنشطة قصصية وتمثيل أدوار، فالأطفال يتعلمون أكثر وبقابلية مزدوجة داخل المنهج القائم علي الأنشطة، واللعب.

وفيما يلي عرض توضيحي للمجالات الثلاثة:

- **الموسيقي والحركة Music and Movement:**

وتشمل سماع الموسيقي، والغناء، والعزف، والتفاعل مع الموسيقي بالحركات من خلال الرقصات المبتكرة. وفي مرحلة ما قبل المدرسة يحدث تطور موسيقي لدي الأطفال، وتتكون بعض الأساسيات عن كيفية استخدام مجموعة من الأدوات الموسيقية المختلفة.

ويستمتع طفل الرابعة دائما بالغناء في جماعات خاصة خلال اللعب، ويختلف إدراكه الموسيقي عن طفل الثالثة، حيث يمكن لطفل الرابعة أن يتعلم بعض الأساسيات الموسيقية، مثل المدة الزمنية (طويل / قصير)، والدرجة (عال / منخفض)، والإيقاع (سريع / بطيء)، ويمكنه أيضا التفرقة بين الآلات الموسيقية من حيث أصواتها، وأشكالها، وأحجامها، كما يمكنه استخدام اللغة للتعبير عن آرائه وأفكاره

وتوصلت نتائج الدراسة إلى تضمين التربية الجمالية في المناهج الدراسية بصورة جمالية متقدمة،وبفضل التربية الجمالية وبرامجها أصبحت أحد العوامل المساعدة على نشر النظام وإتباعه بين الأطفال خلال عملية التعليم ومساعدتهم على الاستقلالية في عملية التعلم،والتأكيد على دور الأنشطة الموسيقية في تنمية التربية الجمالية لطفل الروضة.

كما أشارت(فاطمة محمود الجرشة،١٩٩٠،٣) في دراسة عن دور التربية الموسيقية في تكوين شخصية الطفل وتكوينه كمحور للتنمية أن الموسيقي كان لها دور مهم في خطة التعليم عن أفلاطون، وكان يري أن تسبق الموسيقي الرياضة البدنية، لأن الجسم في رأيه لا يهذب الروح، وإنما الروح هي التي تشكل الجسم.

وبالنسبة لجماليات الحركة أيضا تشير دراسة (أبو النجا عز الدين،٢٠٠٥) إلي أن التربية الجمالية الحركية تعتبر جزءا لا يتجزأ من عملية بناء الشخصية نظرا لأنها تساعد في تنمية الشخصية بتعليم الطفل كيف يدرك ويقدر الجمال في الطبيعة والفن والرشاقة والإيقاع بكافة أنواعه المختلفة.

وتؤكد (نوال حامد،٢٠٠٠، ١٠٥) علي ضرورة تقديم العروض العملية الخاصة بالموسيقي فمن خلالها تكتسب المهارات المرتبطة بالعزف والغناء، والتصفيق، والمشي الإيقاعي، وأداء النغمات والمسافات اللحنية كما أكدت علي ضرورة أن تستخدم المعلمة طريقة الاكتشاف ويتضح ذلك عند اكتشاف الأطفال أن بإمكانهم إصدار أصوات مختلفة من أجزاء الجسم والبيئة المحيطة بهم، كذلك عند تقديم الآلات الموسيقية.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الموسيقي هي اللغة العالمية التي ينجذب إليها الكبير والصغير ويصغون لها ويستمعون لكل لحن يصدر عنها وهذه الموسيقي تختلف في وقعها علي الأفراد فقد تترك شعورا بالارتياح والهدوء في نفوسنا أو شعورا بالبهجة أو شعورا بالحزن فالموسيقي في عالم الطفل تأخذه إلي شيء من الانسجام والفرحة التي يعبر عنا بالحركة أو التصفيق ويصدر حركات تنسجم مع ما يستمع إليه من الموسيقي في جو يسوده الشعور بالبهجة والجمال.

- **القصة والأداء التمثيلي Story and enactment**

لقد نادي مكارينكو بضرورة الاهتمام بالنشاط الفني والأدبي، ونصح بأن تبدأ التربية الجمالية منذ الطفولة المبكرة، في صورة بسيطة كالأغاني والقصص والألعاب والكتب الجميلة المصورة (شبل بدران، ٢٠٠٠، ٢٢٤).

ولقد هدفت دراسة (حميدة عبد الجليل محمد،٢٠٠١) للكشف عن العلاقة بين تدريس القصص الديني، وتنمية الجانب الخيالي والجانب الابتكارى،وأيضا تنمية السلوك الخلقي والجمالي وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية قوية بين تدريس القصص الديني والسلوك الخلقي والسلوك الجمالي وأكدت علي استخدام الأسلوب القصصي ضمن أنشطة برنامج التربية الجمالية للطفل لأنه من الأساليب المثيرة والمشوقة للطفل.

ويهدف هذا اللعب الدرامي إلي تنمية تقمص الأدوار في الحياة لدي الأطفال، وهذا بدوره يؤدي إلي تعرف علي حاجات الطفل، كما يتحقق من خلال اللعب الإيهامي القيام ببعض الحركات ويترتب علي ذلك نمو عضلي تلقائي بدون جهد، وتتمثل أركان اللعب الإيهامي في بيت العروسة، بيت الدب، بيت الفيل، النجار، الجزار، الحيوانات المختلفة لتحقيق تناولها بيد الطفل ومداعبتها والتحدث

معها، بعض الزواحف، بعض الطيور، وفي هذا النشاط يقوم الطفل بمعايشة الأدوار وتقليد الصوت، والحركة لما يدركه ويحسه وتحويل الطفل من إنسان أناني إلي شخص اجتماعي يحب الجمال(هناء عبد المنعم كامل،٢٠٠٨، ١١٦).

ومن الدراسات التي أكدت علي أهمية القصص والأداء التمثيلي الدرامي في النمو الجمالي لدي أطفال ما قبل المدرسة دراسة "فلورنس سامسون" بعنوان "الدراما في التربية الجمالية "وتهدف الدراسة إلى التعريف بأهمية القصة والأداء التمثيلي في التربية الجمالية،ولقد حددت الدراسة مجالات فنون الأطفال في التربية الجمالية في مجموعة من المجالات هي: القصة، والأداء التمثيلي،والموسيقى،والحركة، والأعمال،والفنون اليدوية وتكونت عينة الدراسة من مجموعة أطفال تتراوح أعمارهم من(٤-٦) سنوات واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والأدوات الآتية:مجموعة من القصص والتمثيليات،أسلوب تحليل المضمون.

كما أشارت دراسة (أحمد سيد إبراهيم، ١٩٩٤،١٧٠- ٢٠٧) إلي أن من أهم الأهداف التي يمكن أن تحققها قصص الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، هي تبصير الأطفال بالقيم الأخلاقية الفاضلة، وتنمية إعجابهم وحبهم للصفات الجميلة الطيبة، ونفورهم من الصفات القبيحة المذمومة، بالإضافة إلي تربية الحاسة الجمالية والذوقية لدي الأطفال، مما يجعلهم قادرين علي الاستمتاع بشتي مظاهر الجمال في الكون والطبيعة.

كما تعد القصة التي تقدم للطفل من خلال مسرح العرائس، وممارسة الطفل لأحداث القصة، من أهم الأنشطة الفنية الجماعية التي يمكن أن تساعد علي تحقيق التربية الجمالية لدي الطفل، حيث يمكم من خلالها إكساب الطفل بعض السلوكيات الجمالية المرغوب فيها مثل الاستئذان عند الحديث، عدم مقاطعة المتحدث، معرفة آداب السؤال، شكر من يقدم له خدمة، ممارسة الطفل لآداب المائدة معرفة آداب الزيارة، آداب دخول المساجد، آداب التعامل مع الحدائق العامة، وغيرها من السلوكيات، مما يعد من المقومات المهمة للتربية الجمالية للطفل (فوزي الشربيني،٢٠٠٥، ١٢٠).

ومن ثم يمكن توظيف القصص والحكايات في إكساب الطفل مقومات التربية الجمالية فينشأ الطفل تنشة صحيحة متكاملة، ومزودا بقيم جمالية وأخلاقية تعينه في حياته.

- **الأعمال اليدوية والفنية:**

وتشمل جميع الفنون المرئية وذلك كالرسم، والتلوين، والتشكيل بالخامات المختلفة

ويجب علي المعلمة أن تشجع الأطفال علي ممارسة أنشطة الرسم والتلوين من خلال رسم أنواع الدواجن والحيوانات الأليفة والتعرف عليها ومعرفة كيفية تكاثرها ونموها، رسم وتلوين بعض البذور وملاحظة نموها وتطورها في حديقة الروضة، وكذلك رسم وتلوين نشاطه الذي يقوم برسمه واستكشاف ركن جديد بدلا من التركيز علي الذهاب إلي ركن معين أياما متتالية (راندا مصطفي الديب،٢٠٠١، ٢).

ولقد اعتبر فروبل الرسم ضروريا لحياة الطفل مثل اللعبة، حيث كان يري أن كفاءة الرسم تكون فطرية، مثل كفاءة الحديث، وينبغي تطويرها وتهذيبها، وأن تمرين الطفل علي النشاط الإبداعي المعبر عن إحساسه في الرسم، يعد نقطة البداية والمركز الدائم للتربية الجمالية للطفل (ثناء العاصي،١٩٩٤، ٢٢٦-٢٢٧).

كما يجب علي المعلمة أن تتيح للأطفال فرصة التشكيل بالعجائن والاختيار الحر للنشاط الذي يرغبون في تشكيله وترشده إلي ضرورة احترام أدوات التشكيل وعدم العبث بها أو تخريبها، وإنذار الطفل بقرب انتهاء فترة النشاط ليستعد لذلك نفسيا بدلا من أن تقطع المعلمة نشاطه فجأة وتحوله لشيء آخر وكذلك ممارسة أنشطة الطباعة من خلال تشجيع الأطفال علي طباعة أشكال بالبطاطس أو بالريش بالأصابع وغيرها من أدوات وخامات الطباعة المناسبة للطفل (هناء عبد النعم كامل،٢٠٠٨، ١١٥).

وهذا ما أكدت عليه دراسة(هيام محمد رضا البغدادي،٢٠٠٤) والتي هدفت إلي تخطيط وتصميم وحدة تدريسية للنشاط الفني لأطفال الرياض وتوصلت إلي ضرورة تنمية الحس الجمالي لطفل الرياض من خلال الرسم والتلوين والتشكيل من خامات البيئة التي يسعد الأطفال بها.

وهذه الدراسة تتفق مع البحث الحالي في التأكيد علي أهمية الفنون وممارسة الأعمال اليدوية الفنية التي تنمي من قدرات الطفل المتعددة ولاسيما الناحية الجمالية بصفة خاصة مما جعل هناك اهتماما كبيرا في برنامج تنمية الوعي الجمالي باستخدام الأنشطة الفنية كالرسم والتلوين والتشكيل بالعجائن والقشور وعمل نماذج متعددة من خامات البيئة.

كما أشارت دراسة (رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد،٢٠٠٧)إلى كيفية تصميم حقيبة تعليمية للأنشطة الفنية لتنمية الحس الجمالي لطفل الروضة

وتوصلت الدراسة إلى أن حقيبة الأنشطة الفنية تعد طريقة مثلي للتعلم الفردي لطفل الروضة لتنمية حسه الجمالي وأهمية الأنشطة الفنية واليدوية لتنمية الحس الجمالي لدي طفل الروضة منذ الصغر حتي ينمو الطفل منذ صغره علي تذوق الجمال.

ودراسة (محمد حافظ جداوي،٢٠٠٤) التي هدفت إلي إعداد برنامج في التربية الفنية يسهم في تنمية التذوق الجمالي لدي الأطفال من خلال التليفزيون وأكدت علي أهمية تنمية الجمال عند الأطفال منذ الصغر من خلال الوسائط والمثيرات المختلفة واستخدام الأنشطة الفنية باعتبارها من الأنشطة المحببة لدي الأطفال والتي تعمل علي إثارة ونمو الوعي الجمالي لديهم.

وكذلك دراسة (غادة نصر المرسي،٢٠٠٤) والتي هدفت إلي ربط الطفل بالبيئة المحيطة من خلال البحث عن خامات البيئة وتوظيفها، والتأكيد علي إكساب الطفل الثقة بالنفس من خلال إنتاج بعض الأعمال الفنية التي يقوم بتشكيلها.

لذلك يجب أن تعي المعلمات أن الفن والفنون المختلفة هي الوسيلة الوحيدة التي تساعد في تعلم العديد من الموضوعات ؛ فالتربية الجمالية تسهم في نضج الطفل وتطوره من جميع الجوانب العقلية، والجسمية، والروحية كما تساعد هذه الفنون علي إيجاد علاقات مختلفة لابتكار معان جديدة وهي التي تلعب دورا أساسيا في خلق ثقافات وبناء حضارات وهذه الفنون لا يوجد لها مقاييس ثابتة أو إجابات محددة، لذلك فالقائمون علي دراسة الفن يجب أن يكونوا علي دراية كاملة بمعني "القيمة" واستخداماتها فتذوق هذه الفنون يعني تفهم التفاعل المشترك بين الوظائف والأدوار المتداخلة في تقيم وابتكار ودراسة وتعلم ورعاية الفن لذلك يجب تشجيع الأطفال علي ممارستها منذ الصغر لما لها من قيمة نظرية وأخري مهارية وأدائية وكلاهما يساعد في نمو الطفل في العديد من الجوانب المتعددة (لمياء أحمد عثمان،١٠٨،٢٠١١-١٠٩)

مفهوم الوعي الجمالي:

تذكر وفاء إبراهيم أن الوعي الجمالي هو القدرة علي التذوق أو الشعور أو الانتباه إلي القيمة الجمالية أو الكيفية الجمالية التي توجد في شيء ما سواء أكان طبيعيا أو عاديا أو عملا فنيا (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧ ،١٤).

كما تري أيضا أن الوعي الجمالي هو الذي يعضد الخيال، ويساعد الإنسان علي التأمل، والتأقلم والتفكير والشعور بمعني أنه يلتقي مباشرة بالأشياء قاصدا منحها المعني ويعد الخيال والحدس أدوات الوعي الجمالي (وفاء محمد إبراهيم،٢٠٠٠).

فالوعي الجمالي كما أوضحته دراسة (ميرفت مناع إبراهيم،٢٠٠٣، ١٧) أنه طاقة يولد بها الطفل منذ الصغر ولكنها طاقة غير محدودة الهدف تحتاج للملاحظة والقدرة علي تنميتها بنفس القدر الذي تنمي به القوي الأخرى، ثم تستثير هذه الطاقة في المعلمة كل ملكاتها الحسية والحركية، ولكن عوامل المواهب الخاصة تحدد لها الاختلاف في التعابير عن هذا الوعي الجمالي، بمعني قد يحرك الوعي عند تحوله إلي حالة جمالية تتلبس المعلمة بها، فتثير لديها ملكة البلاغة اللفظية وتنظيم أدوارها أمام الأطفال وتحرك الميل لديها إلي عمل تكوينات وأحجام يسعد الأطفال بها.

كما يرتبط الوعي الجمالي بالقيمة الجمالية والتي تجعلنا نميز بين الجميل والقبيح في الطبيعة وفي الأعمال الفنية، وهي تفترض علاقة تفاعلية بين المتلقي أو متذوق الجمال والشيء الذي يتم تذوقه سواء كان شيئا طبيعيا أو عملا فنيا (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ١٥)

وتشير(أميرة مطر،١٩٩٤، ١٠) أن القيمة الجمالية لا تكمن فيما نفضله بل فيما هو قادر علي إثارة تفضيلنا وإعجابنا متى توافرت الظروف السليمة لكي تتم هذه الاستجابة وبذلك فالقيمة هي ما موجود بالقوة - علي حد قول أرسطو - وليس هو الموجود بالفعل.

وإذا كان الوعي الجمالي يرتبط بالقيمة الجمالية التي تنبثق من شكل جميل لذلك يجب الاهتمام بتقديم تشكيلات جمالية منظمة للطفل كالتشكيل الجمالي للصوت في أغنية أو كالتشكيل الجمالي في اللون في التلوين بألوان الفاكهة أو الورود أو كالتشكيل الجمالي للحركة في اللعبات المتحركة أو كالتشكيل لجمالي في التوزيعات الضوئية المتناسقة، فالوعي الجمالي عند الطفل يتسم بالحساسية الشديدة فهو لابد أن يلمس الجمال بيده ويشمه ويتذوقه ويمكن أن يفككه (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ٢٢-٢٣).

ويشير (محمود البسيوني،١١٩،١٩٩١) أن الله سبحانه وتعالي أبدع وعي الطفل إبداعا جماليا وإن ذلك يحتاج من الآباء والأمهات والمدرسين أن يكونوا بدورهم في درجة من الإبداع تسمح برؤية رسوم أطفالهم وتذوقها، وهذه ثقافة ضرورية لابد أن يمهد لها في تكوين المواطن الذي سيكون أبا أو أما في المستقبل وله أطفال سيرعاهم بالتنشئة التي تحافظ علي مستوي إبداعهم وتنميه.

وإنّ القدرة على الإحساس بالشيء الجميل وفهمه لا تأتي من تلقاء نفسها، بل يجب أن تتطوّر لدى الطفل وكلما كان ذلك التطوير مبكراً كانت النتائج أفضل، وإنَّ عدم القدرة على ملاحظة الجمال، واللامبالاة نحو الأعمال الفنية، وغياب

الرؤية الجمالية لدى الكثير فإن ذلك يرجع إلي الآباء والأمهات الذين لم يولوا هذا الجانب ما يستحق من الانتباه والاهتمام لذا يجب العمل علي تنمية الوعي الجمالي للطفل منذ الصغر.

ويشتمل الوعي الجمالي علي عدة موضوعات الخاصة بالنباتات، والحيوانات، والأحياء المائية والطبيعية أي أن أي شيء طبيعي يمكن أن يكون جماليا، إذا بعث في نفس الطفل أو المشاهد البهجة بواسطة الحقيقة المجردة لوجود مدرك من قبل أي إنسان،فيحتوي هذا الموضوع الجمالي علي فكرتين رئيسيتين هما:

الأولي: أن الأشياء الجميلة تمنحنا البهجة أو اللذة.

الثانية: ليس كل ما يعطي البهجة يكون جميلا، بل الجميل هو الذي يعطي البهجة عندما ندركه إدراكا مباشرا .

أي أن البهجة الجمالية Aesthetic Pleasure هي البهجة الناتجة عن الإدراك الجمالي المباشر، وهي التي تجعلنا نسمي الشيء جميلا، وليست تلك البهجة الناتجة عن المنفعة، أو الفائدة، أو كون الموضوع المدرك مهذبا أو غير ذلك مما يقع تحت طائلة المنفعة العملية (رمضان الصباغ،١٩٩٨، ١٢٤).

وبذلك يتضح أن موضوعات الوعي الجمالي التي يجب تقديمها للطفل تتمثل في القيام بزيارة المعارض والمتاحف المختلفة لكي يستفيد منها طفل الروضة كما أن تعريف الأطفال بمختلف أنواع الأحياء المائية وألوانها وطرق معيشتها ومعرفتهم بأنواع الطيور المختلفة وألوانها وكل ما تشمله الطبيعة يعد موضوعات جمالية تنمي وعي الطفل جماليا (عواطف إبراهيم، ٢٠٠٠، ١٧).

المبررات التي تؤكد ضرورة تنمية الوعي الجمالي للطفل:

- إسهام الوعي الجمالي في تحقيق الأهداف العامة للعملية التربوية فالتربية تهدف بصورة عامة إلي تحقيق نمو شخصية الطفل نموا متكاملا ومتوازنا من جميع النواحي الجسمي والعقلية والاجتماعية والقومية والانفعالية، والوصول إلي حد مناسب من المهارات الأساسية والمعارف والاتجاهات التي تمكنه من شق طريقه في ميدان الحياة العملية كمواطن عامل ومنتج في مستقبله، فلابد إذن للتربية أن تستعين بكافة المواد التعليمية بشكل متوازن لأن فقد إحداها بشكل جزئي أو غير مؤثر سينعكس علي تنشئة الطفل انعكاسا واضحا ومن هذا المنطلق وكما أشارت دراسة (مرفت مناع إبراهيم، ٢٠٠٣،١٠٢) والتي توصلت إلى وجود معايير وقيم جمالية للرسوم كي تقوم بدورها الهام في تنمية وعى الطفل جماليا بالإضافة إلى الدور الأساسي الذي تقوم به في توضيح

النص المراد توصيله للطفل ولاشك أن الفنون والرسم يشكل حيزا مثاليا لضمان إحداث الإيقاع الجمالي مما يتلائم ذلك مع المرحلة العمرية للطفل كما توصلت إلي أن التربية الجمالية لابد أن تأخذ دورها كجزأ لا يتجزأ من الكتاب برياض الأطفال في حقل التربية العامة، فهي جزء يسعي لتكامل نمو الطفل نموا طبيعيا يتفق وقدراته الجسمية والعقلية والوجدانية والنفسية والخلقية.

- وظيفة التنمية الجمالية في تحقيق أهدافها الخاصة والقيم الخاصة بالتربية الجمالية بالنسبة للأطفال الصغار تتمثل في التعبير الفني باللغة التشكيلية، فالطفل يمارس التعبير الفني من خلال الخط واللون والحجم، ويستخدم ذلك كوسيلة للتنفيس عن الذات والانفعالات والمشاعر (يوسف خليفة غرابة،٢٩).
- وتنمية النواحي الوجدانية أي الشعور بالقيم الجمالية في العناصر الطبيعية أو الأشياء المصنوعة وتذوقها واختيار البديع منها، وتكوين معيار شخصي يميز الطفل من خلاله بين الجميل وغيره.
- تنمية القدرة علي الملاحظة الدقيقة أي أن الطفل يتمكن من التمييز بين الأشكال ومسمياتها وحدودها، وكذلك ببين الألوان واختلافاتها ودرجاتها.
- الاستفادة من المواد التعليمية الأخري، إذ أن دراسة المواد العلمية تحتاج إلي خبرة بالعمل الفني لتوضيحها وإدراكها وفهمها، وتعتمد علي تخطيط الأشكال وتوضيحها وقد لا يكون هذا إلا بالرسم أو بالمجسمات(عواطف إبراهيم، ٢٠٠٠، ١٧).

أساليب تنمية الوعي الجمالي:

وتعني كل ما تقوم به معلمة الروضة من ممارسات وإنجازات لعمل نشاط معين يحقق الوعي الجمالي ويتفق واستعدادات الأطفال، وإبراز نواحي الجمال عند أطفالها دائما في الروضة (هناء عبد النعم كامل،٢٠٠٨، ٢٩٦).

وتتضح هذه الأساليب في المواقف والسلوكيات واللعب الحر الذي توجهه المعلمة لطفلها حيث يري بعض المفكرين أنه لا توجد حالة سواء عملية أم إدراكية ألا وهي حالة جمالية ومن ثم فكل موقف جمالي إنما يعزي بالمعرفة أو بالفعل. وعلي هذا النحو نجد أن أساليب تنمية الوعي الجمالي تتصف بالعمومية والشمول، فجميع المعلمات تشترك في الوعي بالجمال، ولكن بدرجات مختلفة، نظرا لأن الوعي ينجم عن ذات تدرك موضوعا جماليا، فإن هذه الذات تعمل عبر تركيز الانتباه علي الموضوع لإثرائه وإضفاء الحيوية عليه، ويؤكد هذا الزعم أن الانتباه

لموضوع ما يختلف من شخص لآخر، فقد يكون الاهتمام كبيرا أو علي نحو محدد، فقد لا يكون أكثر من موجة صغيرة علي سطح الخبرة، وقد يكون موجة عظيمة تحدث توترا فيها وتعمقها (رمضان الصباغ،١٩٩٨، ١٢٨).

وبذلك يتضح أن الوعي الجمالي ليس شيئا ترفيهيا، بل هو أساسي كما أنه ملك للفقراء والأغنياء، وبذلك فإن الوعي الجمالي أعدل الأشياء قسمة بين المعلمات وكلما كان عند المعلمة رصيد من هذا الوعي وترقيته وتوسيع مجاله لدي طفل الروضة لاستطاعت تطوير عملية التعليم من خلاله، ومما لا شك فيه أن ذلك يقتضي وعي المعلمة بأهمية هذا الجانب، حيث أن الطبيعة الجمالية سوف تلعب دورا منجزا في عملية وسياق التعليم (وفاء إبراهيم،١٩٩٧، ٣٢).

من هنا تتضح أساليب تنمية الوعي الجمالي وهي

- تشيع جو من الطمأنينة والتقدير لتدعيم الوعي الجمالي وتخطط للاستفادة من الوقت المخصص للأنشطة الجمالية أو المتصلة بتنمية الوعي الجمالي.
- تتيح فرصة للأطفال بالتساؤل عن كل ما هو غير واضح أمامهم.
- تشجع الأطفال علي الأسئلة الحرة في كل شيء حوله.
- تثير تفكير الأطفال بعرض مواقف مختلفة عليهم (محمد البغدادي،٢٠٠١، ٣٥).
- تكون قدوة لأن ذلك من أنجح الوسائل وأكثرها فاعلية في تربية الطفل وتهذيبه وإكسابه مقومات التربية الجمالية.
- تخفف من بعض المشكلات السلوكية التي يعاني منها بعض الأطفال في أعمارهم المختلفة، والتي تتطلب الحاجة إلي برامج لتنمية الإحساس بالجمال عند الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.
- تجميل بيئة الروضة والارتقاء بها من الناحية الجمالية له أثر كبير في تشجيع نشاط الطفل الابتكاري، وتعهد ذوقه الجمالي (محمد سيد،عزة أحمد صادق،٢٠٠٨، ١١٦).
- العمل علي اشتراك الأطفال بتمثيل الحركات الطبيعية الأساسية (راشد القصبي، آمال العرباوي،٢٠٠١، ٣٠٥)
- الاهتمام بالنشاطات والوسائل التي تؤدي إلي تنمية التذوق الجمالي مثل العروض والمهرجانات والحفلات (أبوالنجا أحمد عز الدين،٢٠٠٥، ١٥٠).
- استخدام الحقائب التعليمية بمختلف سائلها التربوية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة وهذا ما أكدت عليه دراسة(لمياء عثمان،٢٠٠٦)أن الحقائب

التعليمية تسهم في تنمية التذوق الجمال لطفل ما قبل المدرسة كما تعمل علي تنمية القدرات المتعلقة بالتذوق والبصري والسمعي والخلقي.

الخامات والأدوات والوسائل التي تستخدم في تنمية الوعي الجمالي للطفل:

يتعلم طفل الروضة في بداية حياته عن طريق حواسه، ومما لا شك فيه أن مجموعة الخامات التي يكتسبها سوف تساعده علي نموه، إذن فمساعدة الطفل علي إدراك الأشياء من خلال حواسه عن طريق مثيرات البيئة، تساعده علي النمو عامة وتنمية حواسه خاصة، وإكسابه خبرات تساعده علي نمو إدراكه من خلال تميزه أيضا بين ألوان الأشياء وأشكالها وأحجامها وأوزانها ومواد صناعتها، كل ذلك يتم نتيجة توجيه معلمة الروضة للطفل وترك الحرية له للعب، ويلبس ويمسك ويتذوق الجمال، ويختبر كل ما يقع تحت يديه طالما لن يصاب بأذى في اختباراته وتجاربه لمثيرات البيئة (هدي محمد قناوي،١٩٩٥،١٩).

وهناك العديد من الخامات والأدوات والوسائل المستخدمة في تنمية الوعي الجمالي:

- العرائس بأنواعها
- مسرح خيال الظل
- ألعاب الأصابع
- الورق الملون، والصلصال، والعجائن المختلفة
- التمثيل الدرامي الاجتماعي
- صور للطبيعة بكل ما تحتويه
- نماذج حية من الطبيعة " خضروات – فواكه – أسماك "

وكلها خامات وأدوات ووسائل تساعد الأطفال علي تقديرهم للجمال في الطبيعة وما توفره الطبيعة من خامات حسية يتعامل معها الطفل، وتنمي لديه حسه الجمالي المرهف وإثارة وعي الطفل بجمال خلق الإنسان والحيوان والنبات والجمادات، وتساعد الأطفال أيضا علي تقديرهم للجمال في الطبيعة البشرية من مثل عليا وقيم من خلال " القصص الديني والاجتماعي والقومي " ومن خلال المسرح الدرامي الاجتماعي (عواطف إبراهيم،٢٠٠٠،٧-٨).

منهجية (طريقة) تنمية الوعي الجمالي عند الطفل:

تشير وفاء إبراهيم إلي منهجية يمكن الارتكاز عليها في تنمية الوعي الجمالي عند الطفل وهذه الطريقة أو المنهجية ترتكز علي فرضية أساسية هي امتلاك الطفل لوعي جمالي كمكون أساسي في فطرته وتتلخص هذه المنهجية أو

الطريقة في مجموعة من الخطوات أو القواعد التي بمقتضاها وبتوفيرها يمكن تنمية الوعي الجمالي عند الطفل.

- **قاعدة الحرية**

الحرية أمر ضروري لدفع وتحريض ملكات الملاحظة والتأمل لإعادة التشكيل علي نحو جديد وذلك يتطلب تهيئة مكان يلعب فيه الطفل مع لعبة بحرية وهذه اللعبة يجب أن نراعي فيها قابليتها للتفكيك والتركيب علي أنحاء مختلفة كما يمكن تقديم إمكانيات متنوعة للتشكيل الفني كالأوراق والأقلام الملونة وتبادل الأدوار علي فترات لأن الأطفال يفضلون التكرار والتغير والحرص علي جعل مراقبتنا للطفل مراقبة غير مباشرة عن طريق تفكيك بعض التشكيلات علي نحو مختلف ليقوم الطفل بتعديلها، لأن استجابة الأطفال كما - تقول سوزانا ميللر- للجدة والتنوع أكبر من استجابة الكبار (سوزانا ميللر،١٩٧٤، ١٥٠).

كما أن تشجيع الطفل علي تقليد الأصوات المختلفة طيور أو حيوانات أو أدائه لبعض الإيماءات الحركية مصورا لتعبير ما أو تحريك ممارسته للإيقاع في كل أشكاله فكل ذلك دليل علي احترام حرية الطفل وتدعيمه لأنها المرآة التي تعكس لنا طبيعة وعي الطفل وخبراته الجمالية (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ٣٨).

من هذا يتضح أن إعطاء الطفل الحرية من حيث مكان اللعب أو توفير الإمكانيات أو الخامات التعبير بالإيماءات الحركية أو ممارسة الإيقاعات في أشكالها المختلفة لأمر يساعد الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة علي تنمية وعيه الجمالي بصورة إيجابية وفعالة.

وهذه القاعدة لابد ان يتم التركيز عليها لأن إعطاء الطفل قدرا من الحرية في اللعب والإمساك بالأشياء وتدوالها والتأمل في تفاصيلها بحرية واكتشاف المختلف والجميل بها لقادر علي تنمية وعيه الجمالي بشكل بناء وهذه القاعدة أيضا اعتمدت عليها الباحثة عند تقديم الأنشطة المختلفة للأطفال من حيث حرية اللعب وتوفير الأماكن المختلفة للعب ومشاهدة الأشياء ورؤية الطبيعة بنظرة حرة ومتأملة

- **قاعدة التشخيص**

إن وعي الطفل في هذه لمرحلة هو وعي جمالي بالعالم يهتم بالتفاصيل والجزئيات أكثر من الكليات كما أن خياله يتحرك بالحوار مع العياني في ضوء ذلك فإن التشخيص " أي إضفاء الصفات الإنسانية علي " الأخر سواء كان نباتا أم حيوانا أم طيرا أم جمادا وهذا يدعم الوعي الجمالي لدي الطفل، لأنه خلال هذا

التشخيص يتحاور الطفل مع أشياء العالم السماء والنجوم، والقمر والشمس، والبحر والجبل، والسهل والنهر، والبط والأوز، والأرنب والفرخة، والفأر والقطة، والأسد والنمر، وهكذا ومع الحوار تتحول أشياء الطبيعة إلي كائنات يحبها الطفل ويحب أن يعرف عنها كل شيء ولذلك فهو يرسمها كأول تعبير عن حبه لها، في البداية قد يرسمها رمزا تمثيليا كتلك الطفلة التي رسمت وثبات الأرنب علي هيئة نقاط متلاحقة مع نطقها هوب هوب (شاكر عبد الحميد، ١٩٨٩،٢٤٣).

واستخدام هذه القاعدة أو المنهجية مع أطفال الرياض أمر حيوي وضروري لأن طفل هذه المرحلة يميل إلي المحاكاة وإقامة حوارات متعددة وتقمص الأدوار فهو يمتد بخياله إلي الحوار والقصص علي لسان الحيوان والنبات والحشرة والطائر مما يجعل شغوفا للمزيد من المعرفة عن الشيء الذي يحاوره وهذا ما جعل الباحثة تقدم للطفل العديد من الأنشطة التي تستخدم الحوار والمحاكاة من خلال استخدام الفواكه والخضروات وغيرها لكي يتعرف الطفل علي فوائدها وأشكالها والجمال الذي خلقه الله فيها من تنوع ألوانها وأشكالها وأحجامها ومذاقها لذلك فالتشخيص يعد منهجية ضرورية يجب أن يعتمد عليها كل من يتعامل مع الطفل لكي يثري وعي بصفة عامة ووعيه الجمالي بصفة خاصة.

- **قاعدة البساطة**

الطفل في هذه المرحلة لا يتعامل إلا مع مكونات فردية لا هارمونية أو مركبة فعلي مستوي الأشكال لابد أن ندعم الوعي الجمالي للطفل من خلال أشكال مفردة كخط، دائرة،مثلث، وعلي مستوي الألوان هو أيضا يبتهج باللون المفرد الصارخ أو اللامع وكذلك علي مستوي الصوت فهو يميل إلي الإيقاع ولا يستسيغ اللحن أو الهارموني لذلك فإن تدعيم الوعي الجمالي للطفل يبدأ من الأجزاء ومن الوحدات والعناصر ثم مع النمو العام للقدرات تصقل إمكانيات الطفل ويتذوق التركيب والتأليف (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ٤٤-٤٥).

وبذلك فإن طفل مرحلة رياض الأطفال بطبيعته يميل إلي البساطة وتقديم الأشكال والصور والنماذج والمعلومات بشكل بسيط لا مركبا أو معقدا فهو بالطبع يبتهج بالألوان الواضحة والصارخة كألوان الفواكه والخضروات والأسماك والفراش والسلاحف والضفادع والببغاء والعصافير وغيرها ويسعد بسماع الأصوات البسيطة والمألوفة مثل أصوات الطيور والحيوانات ويرتجل الإيقاعات البسيطة علي الموسيقي وهو ما حاولت الباحثة تقديمه للطفل من خلال الأنشطة

المتنوعة لأن هذه المنهجية بالفعل من الأسس الواجب إتباعها في تنمية الطفل ولاسيما في تنمية وعيه الجمالي.

- **قاعدة التثبيت والتكرار**

من السهل تدريب ورعاية حاسة الجمال في الطفولة من خلال التثبيت والتكرار، فالطفل كما يقول يوسف مراد، مرهف الحس، طليق الخيال يحظى بقسط كبير من الحرية، ولم يتقيد بقيود المنطق والمعارف العقلية، لأن جانب النشاط الوجداني فيه أقوي وأشمل من أي نشاط آخر وعل ذلك فإن هذه الثروة الوجدانية لبد أن نستثمرها علي نحو جيد، بمعني نثبت في داخله خبرة تذوق للإيقاع، والتوازن وتمازج الألوان، وأيضا للتناسب في الأحجام (يوسف مراد،١٩٦٦، ٢٩).

ويمكن القول أنه إذا كان التثبيت أو التكرار لمعطيات الوعي الجمالي وكيفياته لدي الطفل منذ ولادته من خلال المداعبة الإيقاعية والألعاب ومشاهدة الكرتون ومسرح العرائس والحوار مع الحيوانات والطيور، يحدث ما يمكن أن نسميه أفقا نوعيا في تذوقه لهذه الأشياء،فإننا يجب أن نلفت الانتباه إلي أن هذا الأفق النوعي مع ازدياد نمو الطفل وازدياد فقدراته الإدراكية والذهنية سيؤثر في كل خبراته الجمالية سواء كانت فنون تشكيلية رسم، نحت أو موسيقي أو شعر تأثيرا متبادلا (مصطفي سويف،١٩٨٣، ٣١).

- **إشاعة جو من الطمأنينة والتقدير**

هذه القاعدة يتفق عليها كثير من المهتمين بتربية الطفل جماليا، لأننا إذا أردنا أن نعلم الطفل كيف يتذوق وكيف يفكر ثم كيف يسلك، فلابد أن نحيط الطفل كما يقول د. يوسف مراد بجو من السعادة والطمأنينة والتقدير، وأن نتيح له أكبر عدد ممكن من الفرص لكي يعبر عن نفسه (يوسف مراد،١٩٦٦، ٣٠).

وبذلك نستطيع تنمية الإمكانيات الإبداعية لدي الطفل وتحويلها بتوفير جو خصيب إلي طاقة فعل تتكشف فيها قدراته، متأزرة دون خوف أو تهديد وفي ذلك يؤكد شاكر عبد الحميد علي أهمية توفير شرطان أساسيان في بيئة التعليم والتربية سواء في المنزل أو المدرسة، يتعلق الشرط الأول بوجود الأمن النفسي أي شعور الطفل بقيمته الذاتية، سواء كان بنتا أو ولدا والشرط الثاني وجود مرب يستطيع أن يقنع الطفل بأن يقدر مشاعره وإنجازاته من وجهة نظر الطفل نفسه وليس من وجهة نظر الراشد (شاكر عبد الحميد، ١٩٨٩،٧).

وفي ضوء ذلك يمكن القول أنه بإشاعة جو من الطمأنينة والتقدير لتدعيم وعي الطفل الجمالي، سيتعلم الطفل الاعتماد علي ذاته في جو من الثقة والتكريس، ومن خلال إدراكه الحسي للعناصر الإيقاعية، واللونية، والنسب، والأحجام وكيفية تركيبها وتحويرها وتحديه لصعوبتها المتعددة خلال نموه منذ الشخبطة العشوائية إلي الشخبطة الرمزية إلي الخطوط التمثيلية إلي التشكيل الملون القاصد لمعاني، ستبرز فيه ملكات الخيال والنقد والاستقلال في الرؤية وهذه بدورها ترسم الطريق إلي الإبداع (وفاء محمد إبراهيم،١٩٩٧، ٥١).

وفي هذا نري أن الطفل لم يتحقق له النمو والتطور إلا من خلال تلك الطمأنينة والسعادة لأن الطفل لن يتعلم شيء في جو من الخوف أو الشعور بالحزن أو الخوف فهو كتلة من الطاقة التي تمرح وتلعب وتتحرك وتري الأشياء وتلمسها وتتذوقها وتجربها وتقوم بفكها وتركيبها وهذه الطاقة الايجابية الموجودة لدي الأطفال يجب أن تنمو وتتطور في جو من الطمأنينة والسعادة فالطفل لكي ينمو وعيه الجمالي ولكي يتأمل ويشاهد ويلاحظ ويصف ويدرك ويميز ويقيم ويصدر أحاما لابد أن تتوفر له الطمأنينة والشعور بالحب والسعادة لكل من يتعامل معه.

منهجية البحث :

أولا- منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لهذه الدراسة، وذلك من خلال تقسيم عينة الدراسة إلي مجموعتين متجانستين (تجريبية، ضابطة) وباستخدام القياس القبلي والبعدي.

ثانيا- عينة البحث:

يمثل مجتمع هذا البحث أطفال رياض الأطفال بمدرسة التجريبية الجديدة للغات بسرس الليان بمحافظة المنوفية، حيث قامت الباحثة باختيار العينة بطريقةعشوائية، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلا وطفلة وتم تقسيمهم إلي مجموعتين:

ا- المجموعة التجريبية، وتتكون من٣٠ طفلا.

ب- الجموعة الضابطة، وتتكون من ٣٠طفلا.

وقد روعي عند اختيار عينة الدراسة أن يحقق بها الجوانب التالية:

١- أن يتراوح العمر الزمني لكل أفراد العينة مابين (٥، ٦) سنوات.

٢- أن يكون أطفال العينة ممن يلتزمون بالحضور للروضة، مما ييسر التزامهم بالحضور ببرنامج الدراسة الحالية.

ثالثا- أدوات البحث:

لجمع البيانات هذا البحث استعانت الباحثة بالأدوات التالية:

١ – مقياس الوعي الجمالي المصور لطفل الروضة. (إعداد الباحثة)

٢- استمارة تسجيل استجابات الأطفال علي مقياس الوعي الجمالي. (إعداد الباحثة)

وفيما يلي بيان لكل أداة علي حدة:

١- مقياس الوعي الجمالي لطفل الروضة:

تم إعداد مقياس الوعي الجمالي ليكون مناسبا لطفل الروضة من خلال عرضه علي الخبراء والمتخصصين كما تم تقنينه وفيما يلي عرضا تفصيليا للمقياس:

الهدف من المقياس:

يهدف مقياس الوعي الجمالي إلي التعرف علي مستوي الوعي الجمالي لدي أطفال الروضة الروضة والذي يتمثل إجرائيا في قدرة الطفل على إدراك الجمال والانتباه إلي القيمة الجمالية فيما يحيط حوله من أشكال،ألوان،أضواء، أصوات،حركات،إيقاعات تلك التي توجد في الطبيعة أو في البيئة من حوله والتي يستطيع تمييزها عن غيرها من تلك الأشياء التي تنعدم فيها القيمة الجمالية.

خطوات تصميم المقياس:

أ- الإطلاع علي مقاييس تهدف إلي قياس النواحي الجمالية لطفل الروضة.

تم إعداد مقياس الوعي الجمالي المصور لطفل الروضة، وذلك بعد أن تم الإطلاع علي مقاييس سابقة متعلقة بموضوع التربية الجمالية وفيما يلي عرض لبعض المقاييس التي تم الاطلاع عليها ومنها مقياس الحس الجمالي لطفل الروضة (دعاء علي عطا الله، ٢٠٠٨) والذي تتضمن أبعاد الحس الجمالي وهي الحس البصري، السمعي، اللمسي،الشمي، التذوقي، اللفظي والخلقي وهو مقياس بعضه مصور والبعض الآخر لفظي تقرأه المعلمة للطفل ثم يختار من بين البدائل المطروحة،استبانة الوعي الجمالي لمعلمة الروضة (هناء عبد المنعم كامل،٢٠٠٨) وهي استبانة للتعرف علي عناصر وأبعاد الوعي الجمالي عند معلمات رياض الأطفال ومدي تأثيرها علي تكوين الحس الجمالي لطفل الروضة وتتمثل في اهتمام المعلمة بكل من بعد النظافة، الترتيب والنظام، بعد تحمل المسئولية، المحافظة علي البيئة، آداب الحديث، التعاون،وكذلك بطاقة ملاحظة المعلمة لسلوك طفل الروضة الدال علي الحس الجمالي وقامت بتحديد أبعاد الحس الجمالي للطفل وهي:النظافة،النظام والترتيب،تحمل المسئولية، المحافظة علي البيئة،آداب الحديث،التعاون.

ب - الإطلاع علي البحوث والدراسات السابقة، والمراجع العربية، والأجنبية في مجال الدراسة والاستفادة منها في إعداد المقياس.
ج - إعداد المقياس بحيث يكون مقياسا مصورا مع مراعاة أن تكون الصور مناسبة لقياس الغرض المرجو منها.
د- تحديد طريقة المقياس فالمقياس مصور، وتم تطبيقه بشكل فردي.

مكونات المقياس:

يتكون المقياس من مجموعة من الصور والأشكال التي تمثل الطبيعة من حولنا وهو يقيس قدرة الطفل علي الانتباه أو الشعور إلي القيمة الجمالية في الشكل الذي يقوم بانتقائه الطفل متمثلا ذلك في ذكر الأسباب أو المبررات التي جعلته يفضل شكلا ما عن غيره وبالتالي فإن كل طفل يعبر عن مدي إعجابه بالجمال الذي خلقه الله لنا في كل طائر وحيوان ونبات وفراشة وكائن بحري وفي الشمس والقمر والنجوم والسحب والأمطار.....إلخ ويتكون المقياس من (٣٤) بند مصور تمثل عناصر الطبيعة المختلفة من طيور، حيوانات، نباتات، زهور، حشرات، كائنات بحرية، فواكه، خضروات، السحب، الشمس، القمر، الأمطار.

زمن تطبيق المقياس:

لم يحدد زمن معين لتطبيق الاختبار علي الأطفال، فقد أعطيت الحرية للباحثة بأن تتيح الفرصة للأطفال للإجابة علي جميع مفرادات المقياس دون التقيد بزمن محدد حيث يتناسب المقياس مع المرحلة العمرية المقدم لها.

التعليمات الخاصة بتطبيق المقياس:

يكون علي المختبر مراعاة الآتي:
أ- قراءة عبارات المقياس بوضوح
ب- كتابة رقم الصورة التي أعجبت الطفل
ت- تدوين الأسباب أو المبررات التي جعلت الطفل يفضل هذا الاختيار

تقنين المقياس:

أولا- صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس استخدمت الباحثة الصدق المنطقي، وصدق الاتساق الداخلي:

أ- الصدق المنطقي Logical Validity:

قام الباحثة بعرض المقياس على (٩) من الأساتذة المتخصصين في مجال رياض الأطفال والتربية الفنية وبناء على توجيهاتهم قام الباحثة بحذف وتعديل

بعض العبارات حسب آراء الأساتذة المحكمين، بنسبة اتفاق بين المحكمين فوق ٨٠%.

وكانت أهم آراء المحكمين وتعديلاتهم علي المقياس على النحو التالي:

- ترقيم صور المقياس لسهولة الإشارة إليها.
- تعديل بعض العبارات لغويا في المقياس وتحديدا العبارة "٢".
- تعديل في صياغة بعض العبارات الموجودة في المقياس لكي تيسر الإجابات من قبل الأطفال.
- حذف صورة مكررة في المقياس كانت تحمل شكل فاكهة التفاح.
- التوافق بين أرقام العبارات بين المقياس والاستبانة.
- زيادة بعض الأشكال في المقياس حتى لا يكون قاصرا حيث تم زيادة أشكال الحمام لوحدة الطيور وزيادة كائنات بحرية في وحدة الكائنات البحرية وتم إضافة بعض الصور وتكبير الحجم لصور متعددة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الصدق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.

ويبين الجدول (١) معاملات الصدق الداخلي لعبارات مقياس الوعي الجمالي.

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة

والدرجة الكلية للاختبار (ن = ٣٠)

رقم العبارة	قيمة ر	مستوى الدلالة	رقم العبارة	قيمة ر	مستوى الدلالة
١	٠,٥٢٠	٠,٠١	١٨	٠,٤٤٢	٠,٠٥
٢	٠,٤١٩	٠,٠٥	١٩	٠,٣٨٤	٠,٠٥
٣	٠,٣٩٢	٠,٠٥	٢٠	٠,٤٩٤	٠,٠١
٤	٠,٣٦٨	٠,٠٥	٢١	٠,٥٥١	٠,٠١
٥	٠,٤٠٧	٠,٠٥	٢٢	٠,٥٥٣	٠,٠١
٦	٠,٥٢٩	٠,٠١	٢٣	٠,٥٠١	٠,٠١
٧	٠,٦٣٣	٠,٠١	٢٤	٠,٤٩٣	٠,٠١
٨	٠,٥٠٤	٠,٠١	٢٥	٠,٤٠٣	٠,٠٥
٩	٠,٤٥٩	٠,٠١	٢٦	٠,٤٢٦	٠,٠٥

١٠	٠,٣٩٧	٠,٠٥	٢٧	٠,٤٠٦	٠,٠٥
١١	٠,٤٥٣	٠,٠١	٢٨	٠,٦٢٣	٠,٠١
١٢	٠,٤٧٤	٠,٠١	٢٩	٠,٦٣٧	٠,٠١
١٣	٠,٥٧٥	٠,٠١	٣٠	٠,٥٠٧	٠,٠١
١٤	٠,٤٣٨	٠,٠٥	٣١	٠,٤٠٩	٠,٠٥
١٥	٠,٥٠٤	٠,٠١	٣٢	٠,٤٠٥	٠,٠٥
١٦	٠,٦٠٦	٠,٠١	٣٣	٠,٤٣٦	٠,٠٥
١٧	٠,٥٥٣	٠,٠١	٣٤	٠,٤٨٠	٠,٠١

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٤٤٨ وعند مستوي (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

يتضح من الجدول (١) أن جميع المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥

ثانياً- ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات المقياس بواسطة معادلة ألفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩٩) وهذه قيمة مقبولة.

كما تم حساب الثبات بطريقة إعادة المقياس حيث تم تطبيق على عينة (٢٠طفلا وطفلة) في رياض أطفال مدرسة التجريبية الجديدة للغات من مجتمع الدراسة ومن غير العينة الأساسية للبحث ثم بعد فاصل زمني قدره ١٥ يوماً تم التطبيق الثاني وكان معامل الارتباط بين التطبيقين كالتالي:

جدول (٢)

معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني لأبعاد المقياس والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الثبات
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
٦٥,٥٣	١١,٤٤	٦٧,٠٣	١٠,٧٤	*٠,٩٨٠

وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (٠,٩٨٠) وهو معامل دال إحصائياً مما يدل علي أن المقياس علي درجة عالية من الثبات.

٢- استمارة تسجيل استجابات الأطفال علي مقياس الوعي الجمالي.

وهذه الاستمارة تخص كل طفل علي حدي وتطبق فرديا علي الطفل وتشتمل علي العبارات الموجودة داخل مقياس الوعي الجمالي المصور وكل عبارة يوجد أمامها ثلاث خانات فارغة فإذا ذكر الطفل سببا واحدا لاختيار

الصورة التي أعجبته يأخذ ١ من ٣ وإذا ذكر سببين يأخذ ٢من٣ وهكذا تتمثل هذه الدرجات داخل الإستبانة في إعطاء الطفل عدد معين من علامات " صح" طبقا للإجابات التي ذكرها أي في حالة ذكر مبرر واحد يأخذ علامة " صح واحدة " وبالتالي يعطي درجة واحدة وفي حالة ذكر مبررين يأخذ علامتين " صح" وفي هذه الحالة تعطي له درجتين وفي حالة ذكر ثلاث مبررات يأخذ ثلاث علامات "صح" ويعطي له ثلاث درجات وهذه الاستمارة تم إعدادها لكي يتم احتساب درجات الأطفال من خلالها لأن الطفل من خلال مقياس الوعي الجمالي قام بذكر عبارات لفظية توضح تبريره للجميل.

رابعا- المواد التعليمية وتتضمن:

- **برنامج الوعي الجمالي**

تم إعداد برنامج التربية الجمالية متعدد الأنشطة لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة بمحافظة المنوفية، وقد تم مراعاة خصائص نمو أطفال مرحلة الرياض وكذلك احتياجات ومشكلات طفل الروضة عند تصميم البرنامج ويمكن تحديد الإطار العام للبرنامج علي النحو التالي:

١- أسباب اختيار محتوي البرنامج:

أ- يشتمل البرنامج علي مجموعة من الوحدات التي تنمي وعي طفل الروضة جماليا وتنمي أيضا قدرته علي التمييز بين الجميل والقبيح في كل شيءومن ثم انتقاء الجميل

ب- يشتمل البرنامج علي العديد من الأنشطة التي التي تثير تفكير الطفل وتجعله يري الطبيعة والأشياء من حوله بمنظو جديد يدرك من خلاله جماليات الطبيعة والأشياء التي خلقها الله له فتنمو سلوكياته الجمالية

ج- أهداف البرنامج منبثقة من الأهداف العامة لرياض الأطفال

د- تبثق محاور البرنامج وموضوعاته من حاجات الأطفال للتعرف علي الطبيعة من حوله واكتشاف الأشياء ورؤية كل ما هو جديد عن طريق المشاهدة والملاحظة والتعلم من خلال اللعب.

٢- تحديد أهداف البرنامج:

وقد تم تحديد الهدف العام للبرنامج وهو " تنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة من خلال برنامج التربية الجمالية المتعدد الأنشطة ".

كما تم تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج في المجال العقلي المعرفي،الحسي الحركي أو المهاري والوجداني الاجتماعي.

٣- محتوي برنامج الوعي الجمالي:

تم اختيارمحتوي البرنامج بعد تحديد الأهداف، ووضع أسس البرنامج ولبناء محتوي البرنامج قامت الباحثة:

أ- تحديد خصاص الأطفال في هذه المرحلة العمرية

ب- تم الإطلاع علي بعض المراجع التي تعرضت لإعداد برامج لطفل الروضة

ج- تم الاطلاع علي بعض برامج التربية الجمالية المختلفة

ويشتمل محتوي البرنامج علي (١٠) وحدات مقسمة علي (٢٣) لقاء.

ويتضمن كل لقاء مع الأطفال علي مجموعة من الأنشطة المختلفة وكذلك المشاهدات أو الرحلات الخارجية.

برنامج أنشطة التربية الجمالية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة:

أولا- الأهداف العامة للبرنامج:

- تهيئة الأطفال لمرحلة الإعداد الكامل للمواطن الصالح روحيا، وجسميا، وعقليا، واجتماعيا، ونفسيا، وأخلاقيا، وجماليا.
- مساعدة الطفل علي إدراك الجمال وتذوقه، والاستمتاع به.
- المحافظة علي وجود ميول للطفل للخلق والإبداع بصورة حية.
- إعطاء الفرصة الملائمة لكل طفل لكي ينمو ويتطور وفق إمكانياته الفردية ومواهبه واستعداداته وإلي أقصي ما تمكنه قدراته.
- تنمية قدرة الطفل علي الاستجابة للجمال من خلال تهيئة الظروف التي تمكنه من ذلك.
- تشجيع الأطفال علي ممارسة الجمال في السلوك وفي القول والفعل
- مساعدة الأطفال علي النظر إلي الطبيعة والأشياء المختلفة نظرة جمالية تأملية تساعده علي الابتكار.
- ممارسة الطفل للأنشطة الفنية والموسيقية والقصصية والحركية إلي جانب المشاهدة الجمالية مما يثري الحصيلة الفنية والجمالية لديه.
- تدريب حواس الطفل لمختلفة علي الاستجابة للجمال والوعي به في العالم من حوله
- تنمية قدرة الطفل علي التمييز بين لجميل والقبيح وإبداء الرأي وإصدار الأحكام الجمالية المختلفة.

ثانياً- الأهداف الإجرائية للبرنامج:

وتشتمل علي مجموعة من الأهداف الإجرائية في المجال العقلي المعرفي، في المجال الوجداني الاجتماعي وفي المجال الحسي الحركي أو المهاري التي يستطيع أن يحقق الطفل منها الكثير بعد مروره بأنشطة البرنامج وهي مشار إليها تفصيلا في البرنامج

ثالثاً- محتوى برنامج أنشطة التربية الجمالية لتنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة:

رابعاً- المدى الزمني للبرنامج:

يستغرق المدى الزمني للبرنامج فترة الفصل الدراسي الثاني من ٢٠١٣/٢/١٤إلي ٢٠١٣/٥/١٤ ويوزع البرنامج اليومي بين الأنشطة الفردية والجماعية.

خامساً- الأماكن المقترحة لعرض وتنفيذ الأنشطة:

تتنوع الأماكن التي يمكن أن تعرض الأنشطة من خلالها، مثل غرفة النشاط،معمل الحاسب الآلي، فناء الروضة،حديقة الروضة، بعض الحقول الموجودة خارج الروضة.

سادساً- الأساليب المتبعة في تجميع الأطفال:

تتنوع الأساليب المتبعة في تجميع الأطفال بين مجموعات صغيرة أثناء ممارسة بعض الأنشطة، وأحيانا يكون توزيع الأطفال فرادي خلال بعض أنشطة الأركان وأحيانا أخري يتم توزيع الأطفال بشكل جماعي وخاصة في الأنشطة اللاصفية مثل الرحلات الخارجية ومشاهدة عروض البوربوينت وأثناء بعض الأنشطة الحركية والمهارات المتنوعة.

سابعاً- التقنيات والوسائط التربوية التي تسهل عرض الخبرات والأنشطة علي طفل الروضة:

تستخدم المعلمة المواد والأدوات التي تسهل لها عرض الخبرة وتثير حواس الأطفال ومنها ما يلي:

١- تستخدم المعلمة بعض عروض البوربوينت، أجهزة العرض،جهاز الكمبيوتر أو اللاب توب، اسطوانات متنوعة لصور " النباتات،الزهور، الحدائق، الفواكه، الخضروات، تشكيل خضروات وفاكهة، الطيور، الحيوانات،الحشرات ومنها الفراشات والنحل، الكائنات البحرية، السماء وما بها من ظواهر مثل الشمس والقمر وقوس قزح والنجوم والأمطار والليل والنهار"

٢- زجاجات روائح.
٣- استنسل مفرغ للطباعة.
٤- بطاقات سلوكيات
٥- مجموعة من أوراق الأشجار الطبيعية
٦- نماذج من (فواكه طبيعية - زهور طبيعية - خضروات طبيعية – نباتات زينة طبيعية – ضفادع - سلاحف طبيعية – نحل – فراشات)
٧- صور لفواكه طازجة وأخري ذابلة
٨- بعض الأدوات(مثل قواطع بلاستيكية صغيرة للتشكيل -مشابك خشبية - قشور بيض- قطن -مادة لاصقة- ورق مقوي- أصداف وقواقع – ورق أبيض للرسم – ألوان -قشور موز وعيون متحركة - لاصق فسفوري - ألوان جواش "
٩- عرائس متنوعة "قفازية – عرائس عصا"
١٠- صور لخضروات طازجة وأخري ذابلة
١١- ريش طيور متنوع
١٢- صور للحيوانات والطيور
١٣- نماذج لجلود حيوانات"فرو أونب – خروف "
١٤- قصص متنوعة " السمكة المغرورة – النحلة الذكية.."

نتائج الدراسة :

ولقد تم التأكد من التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) بحساب الفروق بين متوسطى درجات المجموعتين فى التطبيق القبلي لمقياس الوعي الجمالي.

ويوضح الجدول نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي الدرجات للمجموعتين في الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٣)

نتائج اختبار "ت" بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي في الوعي الجمالي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تجريبية	٣٠	٧,٩٣	٧,٢٦	٢,١٠	٢,٠٦	١,٠١٩	٠,٣١٣ غير دالة
ضابطة	٣٠	١٠,٠٣	٨,٦٤				

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وبدرجات حرية ٥٨ تساوى(٢,٦٧)، وعند مستوى (٠,٠٥) تساوى (٢,٠١)

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي بلغ (٧,٩٣)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٠,٠٣)، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (١,٠١٩) أقل من الجدولية عند مستوى (٠,٠١) حيث تبلغ (٢,٦٧)، مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين فى الوعي الجمالي.

وقد يرجع تكافؤ المجموعتين في مستوي الوعي الجمالي قبل تطبيق البرنامج إلي القصور الملحوظ في الأنشطة الجمالية التي تقدم للطفل في مرحلة رياض الأطفال، وعدم اهتمام القائمين والمهتمين بمرحلة رياض الأطفال بتقديم البرامج التي تتسم بالطابع الجمالي وقد لوحظ قبل تطبيق البرنامج بضعف قدرة الأطفال علي الانتباه إلي القيمة الجمالية الموجودة في شيء ما وكذلك عدم القدرة علي التمييز بين الجميل والقبيح في كثير من الأشياء المحيطة حولهم في البيئة من أصوات وأشكال وتنسيقات وسلوكيات مختلفة.

أولا: عرض وتفسير نتائج الفرض الأول.

" يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس الوعي الجمالي لصالح أطفال المجموعة التجريبية ".

والجدول التالي يوضح نتائج اختبار (ت)- للمجموعة في الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٤)

نتائج اختبار "ت" بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في الوعي الجمالي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تجريبية	٣٠	٨٥,١٦	١٠,٠٣	٧٣,٨٣	٢,٢٨	٣٢,٣٨	٠,٠١
ضابطة	٣٠	١١,٣٣	٧,٤٦				

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وبدرجات حرية ٥٨ تساوى(٢,٦٧)

يتضح من الجدول: أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (٨٥,١٦)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي (١١,٣٣)، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (٣٢,٣٨) أكبر من الجدولية عند مستوى (٠,٠١) حيث تبلغ (٢,٦٧) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية فى الوعي الجمالي.

وهذا يشير إلي أن برنامج التربية الجمالية ساهم بدور فعال في تنمية الوعي الجمالي لأطفال المجموعة التجريبية مما أدي إلي تحسن أطفال هذه المجموعة في القياس البعدي.

ثانيا: عرض وتفسير نتائج الفرض الثاني.

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لمقياس الوعي الجمالي لصالح التطبيق البعدى.

والجدول التالي يوضح نتائج اختبار (ت)- للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للوعي الجمالي.

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الوعي الجمالي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قبلي	٣٠	٧,٩٣	٧,٢٦	٧٧,٢٣	٢,٢٦	٣٤,١٧	٠,٠١
بعدي	٣٠	٨٥,١٦	١٠,٠٣				

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وبدرجات حرية ٥٨ تساوى(٢,٦٧)

يتضح من الجدول: أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (٨٥,١٦)، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس القبلي (٧,٩٣)، وأن قيمة "ت" المحسوبة (٣٤,١٧) أكبر من الجدولية عند مستوى (٠,٠١) حيث تبلغ (٢,٦٧) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي فى الوعي الجمالي.

وترجع الباحثة أيضا هذه النتيجة إلي طبيعة البرنامج الذي ساهم بدوره في تفوق المجموعة التحريبية في القياس البعدي، وهذا لما يحتوي عليه البرنامج من أنشطة ساهمت في تنمية الوعي الجمالي للأطفال مما يشير إلي نجاح البرنامج وتفوقه في تنمية هذا الوعي عند الطفل والجدول التالي يوضح حجم التأثير لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الجمالي.

جدول (٦)

حجم التأثير لدرجات المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الجمالي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة مربع آيتا η^2	قيمة حجم التأثير المقابلة لمربع آيتا
الدرجة الكلية	قبلي	٣٠	٧,٩٣	٧,٢٦	٣٤,١٨	٠,٩٥٣	٨,٨٢ كبير
	بعدي	٣٠	٨٥,١٦	١٠,٠٣			

القيمة الجدولية "ت" عند مستوى دلالة ٠,٠١ وبدرجات حرية ٥٨ تساوى(٢,٦٧)

دلالة مربع إيتا (٠- ٠,٠٩ صغير)، (٠,١٠ -٠,١٥ متوسط)، (٠,١٦ – ١) كبير

خلاصة النتائج:

لقد أسفرت نتائج البحث عن تأكيد الدور الفعال لبرنامج التربية الجمالية في تنمية الوعي الجمالي لطفل الروضة بمحافظة المنوفية، وقد أثبت البحث الحالي صدق الفرض الأول والثاني وبالتالي توصلت الباحثة إلي مجموعة النتائج التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس الوعي الجمالي لصالح أطفال المجموعة التجريبية عند مستوي دلالة(٠,٠١).

٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لمقياس الوعي الجمالي لصالح التطبيق البعدى عند مستوي دلالة(٠,٠١).

تفسير نتائج البحث:

بعد التأكد من صحة الفروض السابقة توضح الباحثة من خلال التفسير التالي مدي تحسن أطفال المجموعة التجريبية في مقياس الوعي الجمالي من خلال

تقديم الاستجابات المتعددة والمتنوعة التي قام بذكرها الأطفال بعض تعرضهم لبرنامج تنمية الوعي الجمالي وهذه التبريرات أو الاستجابات توضح مدي التطور الذي حدث في نمو الوعي الجمالي لدي الأطفال ومدي تقديرهم لجمال الأشياء التي يرونها أو يشتمونها أو يستمعون إليها وفيما يلي عرض لاستجابات الأطفال علي صور مقياس الوعي الجمالي في الوحدات المتعددة:

بالنسبة لوحدة الطيور

- أشكال الدجاج اهتم كثير من أطفال العينة (١٩ طفلا وطفلة) بشكل الديك رقم "١" معللين هذا الإعجاب بالجمال الموجود في " ألوان ريشه الجذابة المقسمة بين اللونين الأسود والأبيض، ذيله الأسود المنفوش، رأسه الحمراء، منقاره وأرجله الصفراء، لمعان ريشه ونظافته، عيناه السوداء وطريقة وقفته المختلفة " في حين تنوعت استجابات العدد المتبقي من الأطفال حول اختيار الديك رقم "٢"حيث اختاره (٥ أطفال) معللين إعجابهم " بجمال ريشه الملون باللونين الأحمر والبني الفاتح،رأسه الحمراء أرجله الرصاصية اللون، الحلقة الموجودة في أحد أرجله، ذيله الأسود والمقوس لأسفل، عيناه السوداء في حين اختار الديك رقم "٣" (٤ أطفال) معللين إعجابهم " بذيله المنفوش مثل المروحة، تخطيطات ذيله باللون البني ثم ألأسود ثم الأبيض، الرقبة حمراء اللون، المنقار المائل لأسفل، لون الريش الأسود والرصاصي، الأجنحة المائلة لأسفل وبها نقاط باللونين الأسود والأبيض، يقف علي حشائش خضراء اللون " واختار الديك رقم "٤" (طفلان) معللين اختيارهم لهذا الشكل "ألوانه جميلة جذابة، يكثر في ريشه اللون الأبيض الفاتح، رأسه حمراء اللون، ذيله منفوش وملون بالأبيض والأسود "
- أشكال العصافير والهدهد اختار العصفور رقم " ٣ " عدد كبير من أطفال العينة (١١ طفلا) معللين هذا الاختيار " بجمال شكله من حيث ريشه الأزرق اللون، أجنحته المقسمة بين الألوان الأسود والبني والأزرق، منقاره الأزرق اللامع، عيناه السوداء، أرجله السوداء، يقف علي غصن " واختار العصفور رقم " ٤" (٨ أطفال) معللين هذا الاختيار " بجمال شكله من حيث ريشه المقسم بين اللونين البرتقالي الداكن والأسود، أجنحته وذيله الأسود، عيناه السوداء المستديرة، منقاره المدبب اللامع، يقف علي زهور لونها بنبي " في حين اختار العصفور رقم " ٥" (٨أطفال) معللين هذا الاختيار " رأسه الزرقاء اللون، أجنحته بها تداخل بين الألوان البني والأصفر والأخضر،

ريش صدره الأحمر اللون، عيناه الحمراء في الأسود، يقف غلي غصن، حوله خلفية خضراء اللون " واختار الهدهد رقم "٦" (طفلان) معللين هذا الاختيار" ريشه المنفوش علي الرأس مثل التاج، أجنحته المخططة بالبني والأسود والأصفر، ريشه البني اللون، منقاره الرفيع الطويل الذي يستخدمه في التقاط الغذاء وتنظيف الأرض من الحشرات مثل أبو قردان، عيناه السوداء " واختار العصفور رقم "١" (طفلا واحدا) معللا اختاره " يقف علي غصن شجرة، ألوانه جميلة أصفر وأسود " ولم يختار أحد الأطفال العصفور رقم " ٢" .

- أشكال الحمام اختار الحمامة رقم "١" عدد كبير من الأطفال نصف أطفال العينة (١٥ طفلا وطفلة) للأسباب الأتية " الإعجاب والانبهار الشديد بشكلها ولون ريشها الأبيض، الريش البني في الأسود الفاتح الملفوف والمنفوش حول الرأس كالحجاب، عيناها الحمراء اللون وبها دائرة سوداء، منقارها البنبي اللون، أرجلها وردية اللون،أجنحتها الأبيض في البني واختار الحمامة رقم "٢" (٦أطفال) معللين هذا الاختيار (جمال شكلها، لون ريشها الرصاصي والأسود والأبيض، عيناها السوداء، منقارها المقوس، أجنحتها الرصاصي في الأسود،الريش المنفوش علي أرجلها مثل المروحة " واختار الحمامة رقم "٣" (طفلان) معللين الاختيار (الريش المنفوش أعلي الرأس كالدائرة، لونها البرتقالي الفاتح والني الفاتح أ رجلها وردية اللون " واختار الحمامة رقم "٤" (طفلا واحدا) معللا هذا الاختيار في شكلها الجميل من " ريشها الأسود، منقارها وعيناها البيضاء،، وقفتهم المختلفة، ذيلها المفرود " واختار الحمامة رقم "٥" (٣أطفال) معللين الاختيار" بجمال شكلها، تقسيم ريشها بين اللونين البني والأبيض صدرها المنتفخ لأعلي وممتلئ وملون باللون البني، رأسها المختفية بداخل الصدر، أرجلها الطويلة البيضاء والموجود عليها ريش أبيض ملتف حولها أجنحتها البيضاء " واختار الحمامة رقم "٦" (٣أطفال) معللين ذلك (جمال شكلها،ريشها الملون بالبني والأبيض والأصفر، أرجلها الحمراء، الريش المنفوش حول رأسها مثل المنفوش حول رأس الأسد، منقارها الأحمر، عيناها الحمراء " .
- أشكال الحصان انقسم أطفال العينة في اختياراتهم حيث اختار الحصان رقم "١" (١٥طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار" بجمال الحصان من حيث لونه الأبيض، شعر رأسه وذيله المنفوش لأعلي وملون بالأصفر الفاتح، عيناه

السوداء،فمه الأسود الطويل، يجري بسرعة، يجري علي الرمال، يجري بجوار البحر أذناه صغيرة ومرفوعة لأعلي، أرجله مرفوعة عن الأرض " واختار الحصان رقم "٢" (١٥طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " جمال شكله من حيث تداخل لونه بين الأبيض والأسود، جبهته بيضاء عريضة، أنه أحمر فاتح، حول حوافره شعر منفوش، أذناه سوداء صغيرة، ذيله وشعر رأسه ملونان باللون الأبيض، يسير علي حشائش ذهبية اللون .

- أشكال الأرانب اختار أغلبية أطفال العينة الأرانب رقم "٢" (١٧طفلا وطفلة) معللين اختيارهم بالمبررات التالية " شكلها جميل وذلك للونها الأبيض، عيناها سوداء أذنها بنبي اللون ومرفوعة لأعلي، تقف علي عشب، فروها ناعم ونظيف الشكل " واختار الأرانب رقم "١" (٩أطفال)معللين اختيارهم " لونها الجميل المتداخل بين الأبيض والأسود، فمها الأسود، أذنها السوداء، عيناها السوداء، شواربها الظاهرة، تقف علي حشائش خضراء، خلفها زهور بيضاء وحمراء اللون " واختار الأرانب رقم "٣" (٣ أطفال) " لونها برتقالي فاتح، عيناها سوداء كبيرة، أذنها طويلة وموضوعة لأسفل " واختار الأرنب رقم "٤" (طفلا واحدا) معللا اختياره " عيناه جميلتان ومتسعة،لونه رصاصي غامق "
- أشكال القطط اختار القطط رقم "١" عدد كبير من أطفال العينة (٢٨) طفلا وتنوعت استجاباتهم حول " جمال شكلها، لونها الأبيض، ذيلها المفرود علي الأرض، فروها الناعم، عيناها الملونة بالأخضر، شواربها البيضاء الطويلة، أنفها البنبي اللون، أذنها المرفوعة لأعلي " واختار القطط رقم "٢" (طفلان) معللين اختيارهم " لونها بني، تقف علي رجل والثانية مرفوعة لأعلي "
- أشكال الجزر تنوعت استجابات الأطفال بين أشكال الجزر المختلفة حيث اختار الجزر رقم "١" (١٣ طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " جمال لونه الأصفر، عروشه الخضراء الطويلة والممتلئة بالأوراق الصغيرة، جذوره الرفيعة الطويلة والموجودة بالأمام " واختار الجزر رقم "٢" (١٣طفلا وطفلة) معللين هذا الاختيار " لونه البرتقالي الزاهي، عروشه الخضراء الصغيرة والمقطعة، شكله الطازج، جذوره البرتقالية الرفيعة الممتدة أمامه " واختار الجزر رقم "٣" (٤ أطفال) معللين هذا الاختيار (بجمال لونه الأحمر، عروشه الحمراء المقطعة، مقطع علي هيئة دوائر " .

- أشكال المانجو اختار جميع الأطفال المانجو رقم "١" جميع أطفال العينة (٣٠ طفلا) وذلك"لجمال ألوانها أصفر وأخضر، بها أوراق خضراء، ناعمة الملمس، طازجة وليست فاسدة كالمانجو في المجموعة " ٢" ولم يختار أحد من الأطفال المانجو في المجموعة "٢" لقبح شكلها وفسادها .

في حين اختار بعض الأطفال نبات الزينة "١" (٣ أطفال) " لجمال أوراقه الخضراء من الخارج والفاتحة من الداخل، أوراقه كبيرة الحجم، موضوع في أصيص بني اللون ".

واختار بعض الأطفال نبات الزينة "٢" (٧ أطفال) "لجمال لونه الخضر، أوراقه المشرشرة والمنفصلة عن بعضها، كثرة أوراقه، موضوع في أصيص بني اللون " ولم يختار أحد من الأطفال نبات الزينة رقم "٤".

وبالنسبة لاختيار الأطفال للزهور لقد أجمع كل أطفال العينة(٣٠طفلا) علي اختيار الزهور الموجودة في العمود الأيمن واختلفوا في ذكر مبرراتهم كالتالي " زهور العمود الأيمن ملونة بألوان جميلة أحمر وأصفر وبنبي،لها سيقان خضراء، لها أوراق خضراء أسفلها، مفتحة، مزروعة في أرض خضراء، تنمو وتكبر في أرضها، ليست ذابلة مثل الزهور الموجودة في العمود الأيسر " ولم يختار أي طفل زهور العمود الأيسر الذابلة.

وبالنسبة لأشكال الأشجار أجمع عدد كبير من أطفال العينة علي اختيار الأشجار رقم "٣"(٢٣ طفلا وطفلة) واختلفت مبررات اختيارها كالتالي " لونها الأخضر الزاهي، مقصوصة بشكل جمالي يشبه الكأس،منسقة الفروع، تنمو علي جذوع بنية اللون، أوراقها كثيرة، مزروعة علي جانبي الشارع وتجمل الطريق في حين اختار عدد من الأطفال الشجرة رقم "٢" (٥ أطفال) مبررين هذا الاختيار " أوراقها لونها بنفسجي، جذعها بني داكن يميل للأسود،كبيرة الحجم " واختار الشجرة رقم "٤" (طفلان) مبررين هذا الاختيار" أوراقها ملونة باللون الأخضر الفاتح، جذعها البني، مزروعة في أرض خضراء اللون " ولم يختار أحد من الأطفال الشجرة رقم "١" المقطوعة الجذع والمبعثرة الفروع.

وعن أشكال النخيل فلقد اختلف عدد الأطفال حول اختيار النخلة رقم "١،٢" فلقد اختار عدد كبير من الأطفال النخلة "١" (١٧ طفلا وطفلة) مبررين هذا الاختيار " جذعها الملفوف والذي يبدو كأنه مربوط، نخيلها الأخضر العالي، جذعها ابني اللون، جذعها المتدرج الشكل، عالية في السماء " واختار النخلة رقم "٢" (١٣ طفلا وطفلة) مبررين هذا الاختيار " متدلي منها بلح أحمر اللون، البلح

موضوع في زباطة صفراء اللون، بها نخيل أخضر اللون، جذعها بني اللون ومتدرج ".

وعن أوراق الأشجار فلقد اختار عدد كبير من الأطفال الأوراق الملونة "١" (١٩ طفلا وطفلة) واختلفت مبرراتهم كالتالي " بها أوراق ملونة باللون البني وأوراق صفراء اللون وأوراق خضراء اللون وأوراق أخري لونها أخضر من الخارج وبنبي اللون من الداخل والحواف الخارجية للأوراق متعرجة بشكل جمالي ".

واختار أوراق الأشجار الخضراء رقم "٣" (١١ طفلا وطفلة) وذلك للمبررات التالية " لونها الأخضر، علي هيئة أشكال مختلفة، أوراقها متعرجة ولونها أخضر داكن، مختلفة الشكل، أوراقها خضراء وبها خطوط كثيرة من الداخل".

ولم يختار أحد من الأطفال أوراق الأشجار رقم "٢ " لأنها ذابلة وتميل للون الأصفر والبني الداكن.

وبالنسبة إلي استماع الأطفال للأصوات المختلفة من الطيور والحيوانات اختار جميع أطفال العينة (٣٠طفلا) بعد استماعهم إلي صوت الحمار والكلب والكناريا إلي اختيار صوت الكناريا معللين هذا الاختيار " صوتها جميل وهاديء، تزقزق كأنها تعزف موسيقي، ألوان طائر الكناريا جميلة ".

واستنكر جميع الأطفال صوت الحمار الذي ينهق بصوت قبيح وعالي واستنكروا صوت الكلب عالي النباح.

وبالنسبة لشم الروائح للأشياء الموجودة أمام الأطفال " الثوم، البصل، النعناع، الورد" فلقد أجمع عدد كبير من أطفال العينة علي اختيار رائحة الورد بعد أن أشتموه (٢٣ طفلا) معللين هذا الاختيار " رائحة الورد الجميلة، الزهور يفوح منها العطور، نزين بها البيوت، نجمل بها الحدائق والشوارع، ألوان الورد جميلة " كما اختار بعض الأطفال رائحة النعناع(٦ أطفال) وذلك " رائحته نفاذه وجميلة، لون النعناع أخضر زاهي، له أوراق خضراء اللون " واختار (طفلا واحدا) الرائحتين معا النعناع والورد.

ولقد استنكر جميع أطفال العينة رائحتي البصل والثوم لعدم جمال رائحتهم.

وبالنسبة للسماء وبعض الظواهر التي تظهر بها " الشمس" اختلف أطفال العينة في اختيارهم لشكل الشمس في الشروق والغروب وقد اختار عدد كبير من أطفال العينة الشمس في الصورة "٢" الشروق (٢١ طفلا) معللين هذا الاختيار "

لأنها تشرق ويبدأ بها النهار والنور، قرص الشمس لونه أبيض لامع ومستدير في السماء، تبعث أشعة ذهبية وصفراء اللون تملأ بها السما ء، حولها خلفية بنية اللون ".

في حين اختار مجموعة أخري من الأطفال شكل الشمس في الصورة "١" الغروب(٩ أطفال) معللين هذا الاختيار " لأنها تغرب ويأتي الليل، حولها لون أصفر داكن ولون أحمر وهو لون الشفق، قرصها مستدير ".

توصيات البحث:

في ضوء ما سبق توصي الدراسة الحالية بالآتي:

١- الاهتمام بتذوق الأطفال للفنون المختلفة مثل الرسم، الموسيقي، العروض المسرحية، زيارة المعارض ومشاهدة الأفلام
٢- الاهتمام بالمشاهدات الخارجية والرحلات المتنوعة للأطفال وكل هذه الرحلات تتضمن الطبيعة بكل صورها المختلفة
٣- تنمية الوعي الجمالي للطفل دائما عند مشاهدته للأشياء من حوله وتبصيره بالنواحي الجمالية الظاهرة والكامنة في الأشياء من ألوان وأصوات وأضواء وحركات وتفاصيل
٤- تزويد معلمات رياض الأطفال بدورات تدريبية حول فلسفة وأساليب التربية الجمالية وكيفية تطبيقها مع الطفل
٥- إدراج منهجا للتربية الجمالية عند إعداد المعلمات في المرحلة الجامعية
٦- أن تزود قاعة النشاط باللوحات والوسائل التعليمية المنسقة جماليا والتي تبعث في نفس الطفل حب الجمال والتنسيق والتنظيم
٧- الحرص علي وجود بعض النباتات والزهور والكائنات الحية البسيطة في قاعة النشاط مما يجدد في الطفل الحياة ومشاهدة عظمة الخالق في خلق وإبداع الكون
٨- أن تخصص المعلمة جزء من البرنامج اليومي مع الأطفال لممارسة الفن والتشكيل بطريقة ابتكارية
٩- نشر الثقافة الجمالية من خلال وجود مجلات وجرائد تصدر بشكل دائم عن التربية الجمالية كما هو الحال في الدول المتقدمة.
١٠- عقد ندوات تثقيفية لأولياء الأمور داخل الروضات والمدارس وذلك لتهيئة المناخ الأسري للطفل حتي ينشأ علي الجمال منذ الصغر
١١- إدراج بعض الممارسات لأنشطة التربية الجمالية ضمن ممارسات الجودة والاعتماد في مجال طفل الروضة

١٢- تشجيع الطفل علي إصدار الأحكام الجمالية علي الأشياء التي يراها ومساعدته علي انتقاء الجميل .

المراجع

أولا- المراجع العربية:

أبو النجا أحمد عز الدين(٢٠٠٥): التربية الرياضية ودورها في تنمية القيم الجمالية لدي أطفال الروضة، مجلة رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة،العدد الثالث، المجلد الأول.

إبراهيم عصمت مطاوع (١٩٩٧): التجديد التربوي،ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

ابن منظور: لسان العرب،ط٣، د.ت، دار المعارف، القاهرة.

أحمد إبراهيم قنديل (٢٠٠١): تأثير التدريس بالوسائط المتعددة في تحصيل العلوم والقدرات الابتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى الصف الثالث الاعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،كلية التربية،جامعة عين شمس،ع٧٢،أغسطس،القاهرة.

أحمد إبراهيم محمد بنا (١٩٩٢): أثر استخدام التربية الفنية كمدخل لتنمية الشعور الديني لدي طفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٣): التربية المستمرة والتعلم مدي الحياة،القاهرة، دار الفكر العربي.

أحمد بن حسنين بن عبد الله الموجان (١٩٩٩): المسئولية الأخلاقية في التربية الإسلامية،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أم القرى،المملكة العربية السعودية

أحمد زكى بدوي، صديقة يوسف محمود (١٩٩١): المعجم العربي الميسر، ط١، دار الكتاب المصري، القاهرة دار الكتاب اللبناني، بيروت.

أحمد سيد إبراهيم(١٩٩٤): " تقويم قصص الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة "، مجلة دراسات تربوية، مج ٩، ج ٦٧، القاهرة، تصدرها رابطة التربية الحديثة.

أحمد الريسوني (٢٠٠٧): التربية الجمالية وأثرها في حفظ البيئة،ط١، الرباط، المملكة المغربية.

إسماعيل شوقي إسماعيل (٢٠٠٢): مدخل إلي التربية الفنية، ط٢، دار الرفعة للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.
إسماعيل عبد الفتاح (٢٠٠٥): الابتكار وتنميته لدي أطفالنا، الطبعة الثانية، طبعة خاصة تصدرها الدار المصرية اللبنانية ضمن مشروع مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
الإمام مسلم (١٩٩٥): صحيح مسلم بشرح النووي، ج٢، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ص٨٩
المنجد في اللغة والإعلام (١٩٩٨): معجم اللغة العربية،ط٣٧، دار المشرق، بيروت،لبنان.
المنجد في اللغة والإعلام (١٩٩٣): دار الشروق،لبنان، بيروت، ط٢١.
أميرة مطر (١٩٩٤): مقدمة في علم الجمال وفلسفة الفن، دار المعارف، القاهرة.
أنصار محمد عوض الله الرفاعي (٢٠٠٤): " تثقيف الطفل العربي جماليا لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة (العولمة الثقافية – الحداثة – مابعد الحداثة) "، بحث مقدم إلي المؤتمر الإقليمي الأول بعنوان: الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة، المنعقد في الفترة من ٢٤- ٢٥ يناير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
أنطوان حبيب رحمة (١٩٩١-١٩٩٢): التربية العامة (٢)، منشورات جامعة دمشق، ط٥.
آيات ريان (٢٠٠١): التربية الجمالية للطفل، مجلة الطفولة والتنمية، ع٤، مج ١، القاهرة، يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية.
بركات محمد مراد (٢٠١٠): الطفل وتربية الحس الجمالي،مجلة الجوبة، ملف ثقافي ربع سنوي يصدر عن مؤسسة عبد الرحمن السديري الخيرية، العدد٢٧.
ثناء يوسف العاصي (١٩٩٤): تربية الطفل.. نظريات وآراء، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية
جاسم عبد القادر بن جمعة (٢٠٠٣): التذوق الجمالي والنقد الفني كمحتوي معرفي لتنمية السلوك الجمالي، مجلة مستقبل التربية العربية، ع٢٩، مج ٩، يصدرها المركز العربي للتعليم والتنمية.
جورج سانتيانا(٢٠٠٢): الإحساس بالجمال "تخطيط النظرية في علم الجمال "، ترجمة: محمد مصطفي بدوي، مراجعة وتقديم: زكي نجيب محمود، مكتبة الأسرة، القاهرة.

جون ديوي (١٩٦٣): ٠الفن خبرة، ترجمة زكريا إبراهيم، مراجعة وتقديم زكي نجيب محمود، دار النهضة العربية،القاهرة.
حسن شحاتة،زينب النجار(٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة.
حسن إبراهيم عبد العال (٢٠٠٧): التربية الإبداعية ضرورة وجود،ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
حسين محمد أبو فراش (٢٠٠٦): دليل الأسرة والمعلم لتربية الموهوبين، ط١، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
حميدة عبد الجليل محمد(٢٠٠١): القصص الديني كمدخل لتربية جمالية لتلاميذ المرحلة الابتدائية،رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية،جامعة حلوان.
حميدة محمد محمد عبد الجليل (٢٠٠٤): القيم الجمالية والسلوكية في الأدب الإسلامي ودورها في تدريس التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال، بحث مقدم إلي المؤتمر الإقليمي الأول بعنوان: الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة، المنعقد في الفترة من٢٤-٢٥ يناير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
حنان محمد صفوت(٢٠٠٢): أثر استخدام بعض البرامج التليفزيونية المقدمة لطفل ما قبل المدرسة فى تنمية الحس الجمالي،رسالة دكتوراه،،كلية التربية،جامعة المنيا.
حنان عبد الحميد العناني (٢٠٠٢): الفن والدراما والموسيقي في تعليم الطفل، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
دعاء على محمود عطا الله(٢٠٠٨): دور التربية الجمالية فى تحقيق النمو الشامل لطفل الروضة، رسالة دكتوراة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة
دلال عبد الواحد الهدهود (١٩٩٣): المدخل إلي التربية المبكرة،ط١، السرة، الكويت.
دليل عمل الأخصائي الاجتماعي بالمدارس، إعداد مستشارة التربية الاجتماعية بالوزارة، وازة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية.
راندا مصطفي الديب (٢٠٠١): دراسة مقارنة لإعداد معلمة رياض الأطفال بالتعليم العالي والجامعي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.
راشد القصبي، آمال العرباوي (٢٠٠١): الكفاءة الخارجية لمؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال، مؤتمر الطفولة العربي " الواقع وأفاق المستقبل "، جامعة جنوب الوادي، الغردقة، المنعقد في ٢٩- ٣١ أكتوبر.

راوية عبد المنعم عباس (١٩٨٧): القيم الجمالية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
رجائي عبد الله إبراهيم عبد الجواد (٢٠٠٧): تصميم حقيبة للأنشطة الفنية لتنمية الحس الجمالي لطفل الروضة فى ضوء بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية،رسالة دكتوراه،كلية البنات،جامعة عين شمس.
رمضان الصباغ (١٩٩٨): الأحكام التقويمية في الجمال والأخلاق، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
ريم زهير عباس (٢٠٠٨): دور بعض الأنشطة الفنية في تنمية التذوق الفني لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير،كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
زياد علي الجرجاوي(٢٠١١): معايير قيم التربية الجمالية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي دراسة مقارنة، جامعة القدس المفتوحة.
زيدان نجيب حواشين، مفيد نجيب حواشين(١٩٩٥): اتجاهات حديثة في تربية الطفل، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.
سامية موسي إبراهيم،سعاد أحمد الزياتي (٢٠٠٧): سيكولوجية طفل الروضة بين نظريات التعلم والمناهج والأنشطة الموسيقية،ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
سعدية محمد على بهادر (١٩٩٤): المرجع في برامج تربية الطفل ما قبل المدرسة،ط، ١،مكتبة الصدر لخدمات النشر،القاهرة.
سعيد إسماعيل القاضي(٢٠٠٢): أصول التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة.
سعيد إسماعيل القاضي(٢٠٠٤): التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، القاهرة.
سلام كويع العتيبي (٢٠٠٤): فردريش شيلر، التربية الجمالية للإنسان، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
سميرة أبو زيد نجدى (٢٠٠١): فنون المعوقين وطرق تدريسها، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
سميرة أبو زيد نجدي (٢٠٠١): برامج وطرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة، ط١، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
سمير عبد الحميد القطب (٢٠١١): الندوة العلمية الثالثة عشرة بعنوان التربية الجمالية "الواقع والمأمول "، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.
سهير أحمد حسن (١٩٩٣): أثر دور الحضانة في إكساب الطفل بعض القيم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

سوزانا ميللر (١٩٧٤): سيكولوجية اللعب، ترجمة رمزي حليم يس مراجعة د. أحمد زكي صالح، وزارة الثقافة، المكتبة العربية.
سيد صادق عبد الفتاح (١٩٩٤): الجمال كما يراه الفلاسفة والأدباء، القاهرة، دار الهدي للنشر والتوزيع.
شاكرعبد الحميد (٢٠٠٤): التفضيل الجمالي " دراسة في سيكولوجية التذوق الفني "، عالم المعرفة، العدد (٢٦٧)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
شاكر عبد الحميد (١٩٨٩): الطفولة والإبداع، الجزء الثالث، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
شاكر عبد الحميد (١٩٨٩): الطفولة والإبداع، الجزء الرابع،الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
شبل بدران (٢٠٠٠): الاتجاهات الحديثة فى تربية طفل ما قبل المدرسة،ط١،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة.
شوقي عبده الحكيمي (٢٠١٠): تفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد المعلمين بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة
صبري عبد الله شندي محمد (١٩٩٦): القيم الجمالية في فلسفة الفن عند هربرت ريد، رسالة ماجستير، كلية الآداب ببنها، جامعة الزقازيق.
صالح عبد العزيز (١٩٧٨): التربية وطرق التدريس، ط ١٠،ج٢،القاهرة، دار المعارف.
عز الدين فراج: فن تنسيق الأزهار داخل المنازل، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة،د.ت.
علي أبو ملحم (١٩٩٠): نحو رؤية جديدة إلي فلسفة الفن، لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
عواطف إبراهيم (٢٠٠٠): الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة.
عيد سعد يونس (١٩٩٠): رياض الأطفال ودورها في التربية عن طريق الفن، بحث مقدم إلي المؤتمر العلمي الأول بعنوان: توجهات العقد العاشر لرعاية الطفولة ومحو الأمية، نحو تصور أمثل لرياض الأطفال، المنعقد في الفترة من ٢٢ – ٢٤ ديسمبر، كلية التربية النوعية ببور سعيد، وزارة التعليم العالي.

غادة نصر حسين المرسي (٢٠٠٤): فعالية توليف خامات البيئة كمدخل لتنمية بعض مهارات التعبير الفني لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.
غازي الخالدي(١٩٩٩): علم الجمال. ط١، منشورات وزارة الثقافة، سوريا، دمشق.
غسان دارب نصر (١٩٩٦-١٩٩٧): التربية العامة (١)،دمشق،منشورات جامعة دمشق.
فائقة على أحمد عبد الكريم (١٩٩٥): برنامج مقترح لتنمية التذوق الجمالي والابتكار لطفل ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه،كلية البنات، جامعة عين شمس.
فريدرش شيللر (١٩٩١): في التربية الجمالية للإنسان، ترجمة وفاء محمد إبراهيم، القاهرة،الهيئة المصرية العامة للكتاب.
فهيم مصطفي (٢٠٠٥): الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.
فوزي الشربينى (٢٠٠٥): التربية الجمالية بمناهج التعليم، ط١، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
كريمان بدير (١٩٩٥): الإحساس بالجمال وعلاقته بدافع الانتماء الوطني لطفل ما قبل المدرسة،بحث منشور في كتاب دراسات وبحوث في الطفولة المصرية، القاهرة، عالم الكتب.
لمياء أحمد عثمان (٢٠٠٦): فاعلية استخدام حقيبة تعليمية لتنمية التذوق الجمالي لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
ماري مايسكى، دونالد نيومان، ريموند ودكوسكى(٢٠٠١): الأنشطة الإبداعية للأطفال، ترجمة: محمد رضا البغدادي. ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
ماجدة على على الحنفي (٢٠٠٣): دور التربية المتحفية فى تنمية الوعي الجمالي بالبيئة المصرية لطفل الروضة فى ضوء أهداف التربية الجمالية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.
محمد إبراهيم المنوفي (١٩٩٥): التربية الجمالية في الإسلام، مجلة البحوث النفسية والتربوية،العدد الأول،كلية التربية،جامعة المنوفية.

محمد الأصمعي سليم محروس (٢٠١٠): "مصادر التربية الجمالية وأساليبها "، مجلة كلية التربية، جامعة أم القري، مكة المكرمة.
محمد حافظ جداوي (٢٠٠٤): إعداد برنامج في التربية الفنية لتنمية تذوق الأطفال لجماليات البيئة المصرية من خلال التليفزيون، رسالة ماجستير،كلية التربية الفنية،جامعة حلوان.
محمد رضا البغدادي(٢٠٠١): الأنشطة الإبداعية للأطفال،ط١، دار الفكر العربي.
محمد سيد محمد السيد، عزة صادق(٢٠٠٨): التربية الجمالية في رياض الأطفال، ط١، عالم الكتب،القاهرة.
محمد عبد الباسط عبد الوهاب (١٩٩٢): دور المدرسة في تنمية التذوق الجمالي لدي الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة عين شمس.
محمد عبد الرحيم عدس، عدنان عارف مصلح (١٩٩٥): رياض الأطفال، ط ٥، دار الفكر للطباعة والنشر.
محمد عزيز نظمي (١٩٩٥): علم الجمال الاجتماعي، دار المعارف،القاهرة.
محمد عطية الإبراشي (١٩٩٣): روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي،القاهرة.
محمد عمر الغزال (٢٠٠٥): الأسرة والطفل المبدع، ندوة علمية حول حقوق الطفل المبدع وواجبات المجتمع (نحو استثمار حقيقي للطفل المبدع) في الفترة من ٣٠-٣١،كلية الآداب، جامعة السابع من أكتوبر، مصراته،ليبيا.
محمد لبيب النجيحي (١٩٦٣): فلسفة التربية، مكتبة سعيد رأفت،القاهرة.
محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي (٢٠٠٥): مهارات التواصل بين المدرسة والبيت، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
محمد محمود الحيلة (٢٠٠٨): التربية الفنية وأساليب تدريسها، ط٣، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
محسن محمد عطية (٢٠٠٠): القيم الجمالية في الفنون التشكيلية، ط١،دار الفكر العربي، القاهرة.
محمود البسيوني (٢٠٠٠):التربية الفنية والتحليل النفسي،ط١، قسم التربية الفنية جامعة قطر.
محمود الخوالدة،محمد عوض الترتورى (٢٠٠٥): التربية الجمالية " علم نفس الجمال "،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

مرفت مناع إبراهيم (٢٠٠٣): تنمية الوعي الجمالي لدي طفل المرحلة الأولي للتعليم من خلال المعالجات الجرافيكية للرسوم التوضيحية في الكتاب المدرسي،رسالة دكتوراه، كلية الفنون التطبيقية، جامعة حلوان.
مصطفي سويف (١٩٨٣): دراسات نفسية في الفن، مطبوعات القاهرة.
منير المرسي سرحان (١٩٧٣): الخبرة الجمالية في التربية،، دار الفكر العربي، القاهرة.
مني محمد علي جاد (٢٠٠٥): الأصول الاجتماعية للتربية، حورس للطباعة والنشر، القاهرة.
نادية يوسف كمال(١٩٩٦): التربية الجمالية البعد الغائب في تربية الإنسان المصري،مجلة دراسات تربوية،المجلد (٦)، الجزء (٣٣)،القاهرة.
نايف أحمد سليمان (٢٠٠٥): تعلم الأطفال الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية، الموسيقي، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
نوال أحمد نصر (١٩٩٤): التربية الجمالية ومكانتها في فلسفة جون ديوي، مجلة دراسات تربوية، المجلد التاسع، الجزء (٦٧)، ط١، عالم الكتب، القاهرة.
نوال حامد أحمد ياسين (٢٠٠٠): طرق تدريس رياض الأطفال من اللعب إلي التعلم، السعودية، جامعة أم القري.
هبه حسين طلعت حامد (٢٠٠٤): أثر التربية المتحفية في تنمية الوعي البيئي لأطفال الروضة، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
هدي محمد قناوي (١٩٩٥): دليل رياض الأطفال،القاهرة،الأنجلو المصرية.
هربرت ريد (١٩٦٧): معني الفن، ترجمة: سامي خشبة، مراجعة مصطفي حبيب، القاهرة، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر.
هربرت ريد (١٩٩٦): التربية عن طريق الفن، ترجمة عبد العزيز توفيق، ط١،الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة
هناء عبد المنعم كامل (٢٠٠٨): الوعي الجمالي لمعلمات رياض الأطفال وعلاقته بتكوين الحس الجمالي لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
هناء محمد محمود الجبالى (٢٠٠١): التربية الجمالية وتنمية القيم الأخلاقية، رسالة دكتوراه، كلية البنات،جامعة عين شمس.
هيام محمد رضا محمود البغدادي(٢٠٠٤): فعالية وحدة مقترحة للتعرف علي الألوان وتذوقها وتنمية مهارات التلوين لدي أطفال الرياض، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية،جامعة القاهرة.

هدي محمود الناشف (١٩٩٧): رياض الأطفال، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.
وائل يوسف خطار(٢٠٠١): دور التربية الجمالية في تنمية التذوق الجمالي، دراسة ميدانية علي عينة من طلبة كليتي التربية والفنون الجميلة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق
وفاء عبد الله القاهرة (١٩٨٥): الطفل والطبيعة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
وفاء محمد إبراهيم (١٩٩٧): الوعي الجمالي عند الطفل،ط١،الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة.
وفاء محمد إبراهيم (٢٠٠٠): دراسات في الجمال والفن، دار غريب، القاهرة.
يسريه صادق وزكريا الشربيني (٢٠٠٢): أطفال فوق القمة، الموهبة والتفوق العقلي والإبداع،القاهرة دار الفكر العربي.
يوسف خليفة غرابة: فنون الأطفال مدخل للتنمية الإبداعية للطفل، زهراء الشرق، القاهرة، د- ت.
يوسف خليفة غراب، صلاح الين خضر، محمد حسني الأشقر (٢٠٠٣): بناء إستراتيجية مقترحة لتربية التلاميذ جماليا في ضوء الاتجاهات التربوية لأيديولوجيات التربية الجمالية لما فوق الحداثة، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، مجلة علمية محكمة،ربع سنوية، يناير، معهد الدراسات التربوية، القاهرة.
يوسف مراد (١٩٦٦): علم النفس في الفن والحياة، كتاب الهلال.

فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز

إعداد

فؤاد عبده مقبل غالب العامري

د/ غيلان عبد القادر الشرجبي
كلية التربية – جامعة صنعاء

د/ خديجة أحمد السياغي
كلية التربية – جامعة صنعاء

تم استلام البحث في ٢٠١٨/٣/١٩ **تم الموافقة على النشر في ٢٠١٨/٤/٢٥**

المقـدمـــــة :

تمثل مرحلة الطفولة المبكرة أهم المراحل في حياة الإنسان نظراً لما تتميز به من مرونة وقابلية للتعلم ونمو للمهارات والقدرات المختلفة ، ومنها أن الأطفال في هذه المرحلة يميلون للتخمين والاستكشاف والتجريب . ويعد اللعب سمة مميزة لهؤلاء الأطفال ، حيثُ يستغرقُ جزاءً كبيراً من وقتهم . ويرى علماء النفس أن اللعب يمثل أرقى وسائل التعبير في حياة الأطفال ، ويشكل عالمهم الخاص بكل ما فيه من خبرات تؤدي إلى تنمية جميع جوانب النمو بما فيها النمو المعرفي (إدراكي ، انفعالي ، اجتماعي ، معرفي ، ومهارات حركية) وللطفل قدرة على التخيل والابتكار والتفكير اللا محدود .

ويعد اللعب مظهراً من مظاهر السلوك الإنساني في مرحلة الطفولة المبكرة التي تعتبر مرحلة وضع اللبنات الأولى في تكوين شخصية الفرد ، حيث تجمع نظريات علم النفس رغم اختلافها على أهمية هذه المرحلة في تكوين شخصية الفرد (قناوي : ١٩٩٥ : ٥) .

وتؤكد الدراسات الحديثة أن لعب الأطفال هو أفضل وسائل تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل ففي أثناء اللعب يتزود العقل بالمعلومات والمهارات والخبرات الجديدة من خلال أشكال اللعب المختلفة التي تثري إمكانياته العقلية والمعرفية وتكسبه مهارات التفكير المختلفة وتنمي الوظائف العقلية العليا كالتذكر والتفكير والإدراك . (شريف ١:٢٨: ٢٠٠١) .

وتعتبر مواقف اللعب بمثابة خبرات حسية عملية وتمثل بعداً مهماً في عملية التعليم وتنظيم البيئة المتحدية لإمكانيات الطفل وقدراته فالطفل يتعلم ويتذكر

المعلومة التي ترتبط بالخبرة الحسية والممارسة العلمية والتداول مع الخبرة ذاتها في حين أنه يصعب عليه تذكر أو استيعاب المعلومة التي تقدم له بصورة شفهية أو مجردة وهو يستمتع بالخبرة عندما يتعامل معها مباشرة ويتداولها ويسهل عليه تخزينها في الذاكرة ويسهل عليه استدعائها عند الحاجة إليها .

كما أن موقف اللعب هو أفضل وسيلة لتحقيق التعلم الفعال وهو ما تدعو إليه التربية الحديثة فالتعلم الفعال يحتاج إلى الفهم ويحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة الحديثة فالتعلم الفعال يحتاج إلى الفهم ويحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة وتخزينها في الذاكرة بصورة من بعد استدعائها واستخدامها (العارضة ، ٢٠٠٣).

مشكلـــة البحـــث :

من خلال نزول الباحث إلى مؤسسات رياض الأطفال وإجراء دراسات إستطلاعية لمعرفة مستوى قدرات التفكير الإبتكاري لدى الأطفال لوحظ وجود العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق الدور الذي ينبغي أن تقوم به هذه المؤسسات تجاه الأطفال في الروضة لتنمية قدراتهم الابتكارية من خلال ترك حرية الاختيار للطفل للبحث عن الحلول الممكنة للمواقف المعروضة عليهم وتشجيع الطفل على الابتكار، لذا كان من الضروري بناء مواقف تعليمية وأنشطة متعددة يمكن من خلالها تنمية الثقة بالنفس وحب الاستطلاع وحرية النشاط العلمي لدى أطفال الروضة وفقاً للأسس المنهجية الحديثة لتعليم الأطفال عن طريق بناء برنامج ألعاب وأنشطة حركية موجهة وحرة تسمح بالمشاركة في الأنشطة المفتوحة التي تحقق أهداف مؤسسات رياض الأطفال على معرفة وإكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية وكذا تشخيص الأسباب التي تحول دون تحقيق الدور الذي ينبغي أن تقوم به هذه المؤسسات تجاه أطفال الروضة في تنمية القدرة الإبداعية.

ومن خلال الدراسات الاستطلاعية التي قام بها الباحث اختار دراسة هذه المرحلة العمرية المبكرة لما لها من أهمية خاصة في تكوين الطفل ولما تتيحه من فرص لدراسة الكثير من الجوانب المتعلقة باللعب والأنشطة الحركية المهمة.

لـــذا:- فإن مشكلة البحث الحالي تتحدث بمعرفة أثر استخدام برنامج في اللعب وأثره في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز .

أهميـــة البحـــث :

تبرز أهمية البحث الحالية بالنظر إلى جدوى تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري بصورة محددة خلال مرحلة رياض الأطفال من أجل تنمية الجوانب

الإدراكية والمعرفية والوجدانية والنفسية الاجتماعية والمهاراتية من خلال مضامين تعمل على إكساب الطفل المفاهيم والمهارات المختلفة عن طريق اللعب والأنشطة الموجهة والحرة وكذلك السعي إلى تحديد أفضل المقاييس التي تمكن استخدامها لقياس القدرة الإبداعية والابتكارية للتعرف على الأطفال الذين يملكون أكبر قدر من إمكانيته للسلوك الإبداعي والإبتكاري في مرحلة رياض الأطفال بإعداد برامج مصممة للبحث لهذا الغرض وتطبيقه على عينة الدراسة .

ونستخلص من النتائج التي يمكن أن تفيد القائمين على مؤسسات رياض الأطفال بأساليب تفعيل برنامج اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري ومساعدة المعلمات والوالدين ولو بقدر بسيط من الخبرات المعرفية لفهم أطفالهم وإستيعاب مؤثرات سلوكياتهم وتصرفاتهم وبالتالي فإن طريقة التفاعل والتعامل معهم وأيضاً إرشاد مدارس الرياض والمعلمات والأمهات في اختيار الألعاب التي تعمل على تنشيط القدرات العقلية وتحسين المواهب الإبداعية لدى الأطفال . وتتعزز أهمية الدراسة الحالية بتمييزها على المستوى المحلي إذ لم يسبق هذه الدراسة، دراسة يمنية تطرقت إلى اللعب وعلاقته في تنمية قدرات التفكير الإبتكاري والإبداعي لدى الأطفال في حدود علم الباحث.

أهـداف البحـــث :

يهدف هذا البحث بصورة رئيسية إلى:-

١- التعرف على تأثير برنامج اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز .

٢- التعرف على الفروق في التفكير الإبتكاري تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث).

٣- التعرف على علاقة التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة بمتغيرات (المستوى الاجتماعي ، الاقتصادي ، الثقافي) للأسرة .

حـــدود البحـــث :

يقتصر البحث الحالي على:

١- الأطفال المسجلين في رياض الأطفال الحكومية .

٢- الفئة العمرية لمرحلة الروضة ٥ سنوات ذكوراً وإناثاً .

٣- مدينة تعز (مركز المحافظة) للعام الدراسي ٢٠٠٦- ٢٠٠٧م .

مصطلحـات البحـــث :

اللعب : له عدة تعريفات وان اختلفت العبارات إلا أن مضمونها واحد، ومن هذه التعريفات:

أ) اللعب : هو عبارة عن جميع الأنشطة التي يقوم بها الطفل لإشباع حاجاته النفسية وتفريغ طاقاته بحيث يجد فيها متعة ولذة وهو في اللعب يكون مدفوعاً بدوافع كثيرة مثل حب الاستطلاع والاستكشاف (السيد : ١٩٩٥ : ٥٥) .
ب) اللعب : مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي تشبع حاجات الطفل الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية (سوزانا ملير ١٩٧٤: ٤) .
ج) يعرف اللعب: بأنه نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية وأسلوب التعلم وهو استغلال للأنشطة في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ التعلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية (الحيلة : ٢٠٠٣ : ٢٢٥) .

الإبتكار :

عرفه السيد بأنه إنتاج شيء ما على أن يكون هذا الشيء جديداً في صياغته ، وأن كانت عناصره موجودة من قبل كإبداع عمل من أعمال الفن أو التخيل الإبداعي (السيد : ١٩٦٧: ١٢).

وعرف تورانس التفكير الابتكاري: بأنه عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وأوجه النقض وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة وعدم الانسجام أو غير ذلك من الصعوبات التي تدفعه للبحث عن الحلول ويقوم بتخمينات ويصوغ فروضاً عن النقائص ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها أو يعدل اختبارها ثم يقدم نتائجه في آخر الأمر وفقاً للأبعاد الآتية :

الطلاقـــة : وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المرادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها – كما يمكن تعريفها بـ (سرعة الرد).

المرونـــة : وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير ، مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف ويقصد بها سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري.

الأصالة : وهي أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي وتعني الجدة والتفرد، وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية للحكم على مستوى الإبداع . (Torrance , 1966, p06) ... فالأصالة مضادة للتقليدية .

البرنامج :

هو مجموعة الأنشطة والألعاب والممارسات العلمية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه وإرشاد غيره بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات

التي تدربه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات والتي ترغبه في البحث والاستكشاف . (بهادر : ٢٠٠٣ : ٢٤) .

يعرف الباحث البرنامج : بأنه مجموعة من الأنشطة والألعاب الذي يقوم بها طفل الروضة في ممارستها عملياً وحركياً وهي تتضمن لعباً مناسبة لقدارتهم النفسية والجسمية والعقلية .

التعريف الإجرائي للبرنامج:- هو ما يقوم به الأطفال عند ممارسة الألعاب والأنشطة المحددة في البرنامج وهي تتضمن أنشطة حركية موجهة وتنفذ وفق خطة محدودة تبدأ بالاستماع والتفاعل مع الموقف التعليمي الذي يعززه المعلم بهدف إستثارة التفكير وتحريك العواطف نحو اللعبة أو الموقف المثير وبعد ذلك يسمح للأطفال بكل حرية التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم تجاه اللعبة التي تعرض عليهم من خلال استجابتهم واستيعابهم للعبة وإتقانها.

الروضـــــــة :

الروضة بمثابة تمهيد عريض أو تقديم للخبرة المستمرة من مقتطفات المعرفة والمهارات العملية المحسوسة بما يفيد التنمية العقلية والجسمية والصحية للطفل عن طريق نشاطه الحر وبعيداً عن التقيد بمنهج جامد (زهران : ١٩٩٥ : ٢٣٣)

ويعرف الباحث رياض الأطفال: بأنها تلك المؤسسات التربوية الاجتماعية التي يلتحق بها الأطفال في السن ما بين الثالثة والسادسة من العمر في كثير من البلاد بمدارس الحضانة أو مراكز الرعاية النهارية أو رياض الأطفال .

أدبيات البحث :

مفهـــوم اللعـــب :

نظراً لأهمية اللعب بالنسبة للأطفال فقد اهتم الباحثون اهتماماً كبيراً وتعرضوا لدراسة جوانب كثيرة ومنها التعريف، ومن هذه التعريفات المعبرة والموجزة:-

تعريف فرانك بارون (Frank Barron) بأنه مصدر سرور الطفل ومصدر عريزي يساعد على طرح التوترات Inner Tensions وهو نوع من التمرين الاستعدادي الفعال لنمو الخبرة (frank Barron 1979 , p. 187)

(دارون Dearden) : عرف اللعب بأنه نشاط غير جدي مستقل بذاته هدفه الإشباع الخالص ويبدو مثل أي نشاط مفيد (Dearden D.F , 1964, P.16) (عبد الرحيم ١٩٧١).

ويعرف اللعب: أيضاً بأنه: ممارسة الفرد لنشاط تشترك فيه جميع عناصر الشخصية من بدنية ونفسية وعقلية واجتماعية ومزاجية فهو إذن النشاط المتناسق الشامل الذي يرضي حاجات الفرد ويشبع دوافعه.

مما سبق يتضح أن مضمون اللعب يتسم بالخصائص الآتية:-

هو نشاط تعليمي واجتماعي عبر حركة أو سلسلة من الحركات تهدف إلى التسلية، وهو نشاط موجه يقوم به الطفل من أجل المتعة والتسلية يعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلاءم مع حاجات الفرد، وهو نشاط فطري تتم من خلاله عملية النمو والتطور عند الطفل وتساعده على نمو شخصيته وبإختصار فإن اللعب هو مخرج لعلاج مواقف الإحباطات الموجودة في الحياة.

نمو وتطور اللعب :

أ) مرحلة تحريك الأطراف واللعب العشوائي (السنة الأولى من عمر الطفل)

يسمي العلماء المرحلة الرئيسية الأولى من مراحل اللعب بمرحلة تحريك الأطراف واللعب العشوائي وتمتد هذه المرحلة لمدة عام من الولادة، ومع نمو الطفل وتطوره ينمو اللعب لديه ويتطور، ويتميز لعب الأطفال في هذه المرحلة بالعفوية والحرية وانعدام القواعد والضوابط، وهو كائن غير اجتماعي.

ب) مرحلة الانتقال أو التنقل (السنة الثانية من عمر الطفل)

يحمل إسم المرحلة أهم سمة للعب الطفل في السنة الثانية من عمره، وكالمرحلة الرئيسية الأولى سنحاول أن نحدد السمات المختلفة خلال النصف الأول من السنة الثانية وقبل نهايتها.

يصبح لعب الطفل خلال النصف الأول من السنة الثانية من عمره النوع الهادف لغرض بدائي يرتبط بالحاجة للإشباع أو بإشباع الحاجات نوعاً ما، كما يصبح اللعب أكثر تنظيماً وتنوعاً ويكون الطفل في هذه الأثناء قد بدأ يمشي على قدميه، مما يساعده على بدء عملياته الاستكشافية لما حوله ويتألف معظم نشاط اللعب عنده من المشي وقذف الأشياء بعيداً والمشي نحوها والتقاطها وإعادة قذفها ولالتقاطها ثانية.

وفي هذه المرحلة يسبب الطفل الكثير من التلف والخراب للعب والدمى التي بين يديه وذلك بسبب عدم الإتساق والتنسيق بين حركات عضلات يده وأصابعه وجسمه، وإصراره على اللعب بها واستكشافها للتعرف عليها، وهو في كل ما يتلف أو يخرب لا يقصد ذلك أبداً، لأن ذلك يكون بسبب حركاته غير المتناسقة فعندما يمزق دمية، أو يقطع عقد أو يجذب ذيل حيوان صغير في البيت

إنما يقوم بحركات غير متناسقة بهدف اللعب دون معرفة عواقب أو نتائج ما يؤديه من أعمال أو حرمات.(شفيقة ١٩٨٠ : ٩٤)

ج) مرحلة التكوين : اللعب أداة تشكيل وتكوين (السنة الثالثة من عمر الطفل)

تستمر ألعاب الطفل بالتطور مع تطور نموه، وتتخذ أبعاداً جديدة في السنة الثالثة وبذلك تتصف بصفات مميزة.

بعد سن الثانية تتخذ ألعاب الطفل (Gams) بعداً رمزياً وذلك لأن الطفل يكون قد بدأ بتعلم إتقان الكلام وتتميز ألعاب هذه الفترة بأنها وظيفية (Functional) وحسية حركية (Senscrimotor) بحيث يستمتع الطفل كونها تؤدي وظائف معينة يحتاجها وتحرك مختلف أجزاء الجسم، حركات الإيقاع والتوازن، نطق الأصوات المختلفة والصراخ والهمهمة والدندنة لترنم، ويمضي الطفل في هذا السن قسماً كبيراً من وقته في النظر في الصور وأمام المرآة حيث يبدأ التعرف إلى ذاته ووعيها، ومن الألعاب أو ألوان اللعب الحركية التي يمارسها طفل هذه المرحلة (٢ – ٣ سنوات) العاب البناء (Construction) أو التركيب. ويشكل اللعب بالطين والرمل والحصى والخرز والألوان والمقصات والمعجون معظم نشاط اللعب الحس الحركي عنده، ويستخدم المكعبات الخشبية في بناء الجسور والأشكال البسيطة الأخرى تقليداً لما يشاهد في البيئة المحيطة إلا أن الطفل هنا لا يزال غير قادر على تكوين مفاهيم حقيقية للأشياء أي أنه عاجز عن إعطاء سمات مشتركة لصنف من الأشياء.

د) مرحلة التجمع الأولي (السنة الرابعة من عمر الطفل)

تسمى هذه المرحلة أيضاً بمرحلة اللعب بوجود الآخرين وليس بمشاركتهم، ويعتبر هذا النوع من اللعب تطوراً إذا ما قورن باللعب في المرحلة السابقة، لأنه بداية اللعب الاجتماعي.

ويحدث التقدم في نوعية اللعب بالاتجاه الاجتماعي نتيجة تشجيع الكبار لهذا النمط من اللعب أكثر منه كنتيجة عوامل النضج ومع أن الطفل لا يلعب مع الآخرين في هذه المرحلة إلا أنه لا يحب كذلك اللعب بمفرده، وحيداً بعيداً عن الأطفال الآخرين أي أنه لا يحب اللعب مع الآخرين ولا يحب أن يلعب بعيداً عنهم، فيلعب بوجودهم وليس معهم: اللعب المتوازي–Parallel play) (عبد اللطيف وآخرون ١٩٩٥: ٤٧)

هـ) مرحلة التجمع الثانية (السنة الخامسة عمر الطفل)

يتطور اللعب بوجود الآخرين وليس بمشاركتهم الذي كان سائداً في مرحلة التجمع الأولي، وذلك تبعاً لتقدم الطفل في نموه العقلي وتطوره.

يدخل الطفل في سن ٤ – ٥ سنوات المرحلة (Intuitive) والتي تمتد عند بياجيه من سن الرابعة وحتى سن السابعة، وهي المرحلة التي يقول عنها بياجيه (١) في معرض حديثه عن خصائص الطفل العقلية أن الطفل يبدأ هنا بإعطاء أسباب لأفعاله وآرائه (تعليلها) كما يبدأ بتكوين بعض المفاهيم، غير أن تفكيره لا يزال مادياً حسياً أي أنه لا يزال غير قادر على إجراء العمليات العقلية Mental Uperauons أي تكوين صور عقلية للأشياء غير المحسوسة ومقارنة بعضها ببعض من الذاكرة دون رؤيتها.

و) مرحلة التجمع الثالثة أو مرحلة اللعب التعاوني (٥ – ٨) سنوات)

تتطابق هذه المرحلة مع المرحلة الابتدائية الدنيا تقريباً ويتخذ اللعب فيها أبعاداً جديدة تتفق وما يطرأ على الطفل من تطور في أبعاد شخصيته الثلاثة ، العقلية المعرفية، الجسدية الحركية، والوجدانية والاجتماعية أو النفسية الانفعالية.

يطلق على اللعب في هذه المرحلة إسم اللعب التعاوني (Cooperative play) القائم على مشاركة الأطفال في اللعب، والتنافس مع الجماعة أي مبادئ اللعب التعاوني وهذا يجعل الدارس والرياضي والحضانات تقف أمام مطالب خاصة وأدوار بارزة في مساعدة الأطفال على الانتقال من اللعب المتوازي واللعب الرمزي الضيق، إلى اللعب الاجتماعي التكاملي بمعناه الشامل، حيث يتعلم الطفل معاني التعاون، والخطأ والصواب. والحقوق والواجبات ويكتسب الاتجاهات الاجتماعية الايجابية نحو الآخرين وخاصة أولئك الذين يشاركهم اللعب (خليل ١٩٩٤ : ٥٣)

أنـــواع اللعـــــب :

تؤكد الدراسات على أهمية تنظيم أنشطة اللعب على أساس مبادئ التعليم القائم على حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري عند الأطفال ومن هنا فإن اللعب ليس نوعاً واحداً وإنما هو أنواع يمكن بيانها على النحو الآتي:

أولاً: اللعب الوظيفي أو التدريبي : Practive of Functional Play

النوع الأول من أنواع اللعب يطلق عليها اللعب الوظيفي أو التدريبي وهي تعتبر من الخصائص الرئيسية المميزة لمرحلة الذكاء الحركي واللعب الوظيفي أو التدريبي هو ما يطلق عليه بياجية (العرض السعيد للأفعال المعروفة) حيث يقوم الأطفال بتطبيق السكيما الخاصة بالأفعال بصورة متكررة بإستخدام الأدوات أو بإستخدام أجسامهم مثل جذب الأشياء ورفعها والوصول إلى الأشياء التي في محيطهم والأطفال يفعلون ذلك ويشعرون بالمتعة لتحكمهم في حركتهم، إن نفس

هذه السكيما يطبقها الأطفال في مواقف أخرى جديدة مثل أنشطة اللعب في الماء كطرطشة الماء ونثره أو نخل الرمال أو ركوب العجل.

ثانياً : اللعب الرمزي: Symblic play

النوع الثاني من أنواع اللعب يطلق عليه اللعب الرمزي ويبدأ من سن ١٨ شهراً وهو من الملامح الرئيسية لمرحلة ما قبل العمليات تمثل المرحلة الثانية من مراحل النمو العقلي لدى بياجيه ويتضمن اللعب الرمزي استخدام التمثيل الذهني Mental representation لكي يمثل الفرد to pretend أن أداة معينة تحل محل أداة أخرى أو تكون بديلاً لأداة أخرى في اللعب أو لكي يتبنى الفرد دوراً معيناً أثناء اللعب الإيهامي أو التمثيلي إن هذا يشكل الأساس للتفكير المجرد في المستقبل وتنظيم الخبرات في سياقات كل من العمل واللعب أثناء نمو الكائن الإنساني وقد وصف (بياجيه) ثلاثة أشكال رئيسية من اللعب البنائي واللعب الدرامي والألعاب ذات القواعد. (العارضة (٢٠٠٣ – ٢٨)

ثالثاً: اللعب البنائي:

ويوفر الرابطة الطبيعية بين اللعب الوظيفي والأشكال الأكثر تعقيداً من اللعب الرمزي ففي اللعب البنائي يستخدم الطفل الأدوات المحسوسة لكي يخلق نوعاً من التمثيل لأداة أخرى مثل (استخدام المكعب كبديل للتليفون) إن المحاولات في اللعب البنائي تعمل في اتجاه إيجاد قوة شبه بين الأداة البديلة والأداة الأصلية فعلى سبيل المثال :- قد يبحث الطفل عن خمسة أعواد من الثقاب لكي تمثل خمس شمعات في تاريخ عيد ميلاده المصنوعة من الرمل.

رابعاً: اللعب الدرامي:

وهذا النوع من اللعب يتضمن خلق أدوار متخيلة ومواقف، وعادة ما تصاحبه ببناء أدوات تمثيلية Preten Objects ولكن التمثيل في هذا النوع من اللعب يكون أكثر تجريداً فبدلاً من الرموز البسيطة للأدوات يستخدم الأطفال التعبيرات الوجهية واللغة لكي يخلقوا أدواراً متخيلة ومواقف متخيله في مشاهد معقدة وشخصيات وسكربيت (سيناريو) معقد وأحياناً يكون هذا اللعب سوسيودارمي في طبيعته بحيث يتضمن التفاوض حول الأدوار وتمثيل مشاهد أو موضوعات مع الآخرين.

خامساً: الألعاب ذات القواعد:

إن كلاً من مرحلتي اللعب الرمزي البنائي والدرامي تعتبر معقدة من الناحية العقلية والاجتماعية ولكن الكفاءة فيهما تهيئ للدخول في مرحلة الألعاب

ذات القواعد والتي يبدأ ظهورها في حوالي السنة الخامسة أو السادسة من عمر الطفل.

وفي هذا النوع من اللعب يتم التفاوض والإتفاق على هذه القواعد بين اللاعبين قبل بدء اللعب إن بعض هذه القواعد مثل تلك الموجودة في لعب البلى أو النرد يراها الأطفال منزلة من عند الله أو من سلطات أخرى قوية والبعض الآخر من هذه الألعاب يتم التفاوض بشأنها أثناء اللعب إذا ما قام الأطفال بصورة تلقائية بإختراع لعبة مثل تلك الخاصة بلعبة البيسبول كارت. إن القدرة على التفاوض والإلتصاق بقاعدة يتم الإتفاق عليها من الطرفين تمتد بجذورها إلى مرحلة التفاوض حول القواعد المألوفة في اللعب السوسيودرامي في المراحل المبكرة من النمو (القزاز ٢٠٠٥ : ٢٣٥)

سادساً: اللعب والنمو الاجتماعي:

لقد طورت (بارتن) Parten (1932) منظوراً رئيساً آخر لرؤية لعب الأطفال فقد عملت على دراسة السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ما قبل المدرسة واستناداً إلىملاحظاتها المنظمة افترضت (بارتن) وجود متصل للمشاركة الاجتماعيةفي اللعب يتراوح من سلوك المشاهدة إلى السلوك الفردي إلى المتوازي كشكلين من اللعب الجماعي.

وبالتالي فقد قسمت مراحل اللعب من الناحية الاجتماعية إلى ما يلي:

١-سلوك المشاهدة: Onlooker Behaviour

إن اللاعبين الأقل قدرة قد يعكفون على الدوران حول مشهد من مشاهداللعب لأطفال آخرين بغرض التعليم من خلال الملاحظة والتقليد وخاصة في الأوقات التي لا يكونون فيها على ثقة من الكيفية التي يمكنهم بها الدخول والمشاركة في اللعب، أما اللاعبون الأكثر قدرة أومهارة فإنهم يلجأون لسلوك المشاهدة لكي يعاونهم على الإنتقاء، وأن يقرروا أي الأنشطة سوف يختارونها أو لكي يتأكدوا أي الاستراتيجيات تعتبر أكثر فعالية للدخول في لعب قائم بالفعل.

٢- اللعب الفردي: Solitary Play

اللعب الفردي يعرف بلعب الطفل بمفرده ، دون أفعال صريحة مع الأقران وقد وجدت (بارتن) أن اللعب الفردي يميز لعب الأطفال الأصغر في مجموعتها، ولكن في بحوث أحدث ظهر أن اللعب الفردي يؤدي عدة وظائف اعتماداً على عمر الطفل وسياق اللعب فعلى سبيل المثال قد يوفر اللعب الفردي السياق للعب الدرامي الأكثر تعقيداً مثل تمثيل الدراما العائلية باستخدام عرائس الديناصور، أو قد يؤثر فرصاً للراحة المطلوبة من مطالب التفاوض مع الآخرين

ومن أمثلة اللعب الفردي، اللعب بإستخدام العرائس ذات الحجم الصغير أو العربات.

٣- اللعب المتوازي: Parallel play

ويعرف اللعب الفردي بإعتباره اللعب من خلال التشارك في الخامات أو المساحة دون محاولة الإشتراك في اللعب، قد يكون هناك نوع من التفاوض غير اللفظي حول الخامات لكن المشاركة في الموضوع أو في البناء غير موجودة ويعتقد أن هذا النوع من اللعب يمثل أولى الأشكال غير المتمايزة من اللعب الجماعي ويمكن أن تراه المعلمة بإعتباره مقدمة للعب الجماعي الكامل والذي من خلاله يختبر كل طفل طبيعة الطفل الآخر ثم يبدأوا بالتدريج في إظهار جهودهم على التعاون. (الشربيني ٢٠٠١ – ٢٣ – ٢٤)

٤- اللعب الجماعي Group Play

وقد ميزت (بارتن) بين شكلين من أشكال اللعب الجماعي: الأول: هو اللعب الترابطي Associative Play والذي نتبينه حينما يشارك الأطفال ويربطوا ما بين الخامات ويقربوا ما بين مساحات لعبهم ولكنهم يفتقرون إلى التعاون الفعلي إنه مماثل للعب المتوازي في شكله، ولكن يتضمن بعض العناصر من اللعب التعاوني الجماعي أيضاً فعلى سبيل المثل قد نجد طفلين يجلسان على منضدة اللعب وأمامهم مكعبات الليجو وهم يتناقشون حول هذه العجلات التي قد يستخدمها كل منهم ولكن كلاً منهم يستمر في مشروعه الخاص بدلاً من أن يتشاركوا في غاية محددة أما الشكل الثاني من أشكال اللعب الجماعي فهو اللعب التعاوني Cooperatve Play والذي يتضمن جهوداً معقدة للتفاوض حول موضوع اللعب المشترك والبناء مع الأقران وهو يتصف بأن الأطفال يخطون داخل وخارج اللعب لكي ينظموا الأدوار أو الأحداث. (جابر ٢٠٠٣: ٣٥)

سابعاً: اللعب والنمو العقلي:

إن المصدر الرئيسي للمعرفة حول اللعب، والنمو المعرفي عادة ما يستمد من أعمال بياجية) الذي عمم نظريته حول النمو العقلي مرتكزاً على أشكال اللعب التي لاحظها في أطفاله الثلاثة والتي تمت دراستها فيما بعد على عينة أكبر من الأطفال في معهد (روسو Rousseau) في جنيف ومن وجهة نظر (بياجية) فإن السكيما الخاصة بنمو اللعب تعتبر سكيما دينامية ونشطة فأي مرحلة نمو جديدة يتم إرساؤها، لا تعني بالضرورة أنها تحل محل الطرق السابقة في العمل ولكن بدلاً من ذلك فإن كل مرحلة نمو جديدة توسع من المخزون والاستراتيجيات والسكيما الموجه للسلوك لكي تمكنه من العمل في عالمه وكلما نمت مرحلة جديدة فإنها

تتضمن احتمالية اللعب بالنسبة لكل المراحل السابقة ومراحل اللعب من وجهة نظر بياجيه .

ثامناً: اللعب ونمو الخيال والابتكار:

اللعب يمكن الأطفال من اختراع الأفكار ومن استخدام خيالهم في بيئة خالية من المخاطر، وقد دعمت البحوث الاعتقاد القائل بأن اللعب والإبتكار مرتبطان لأنهما يعتمدان على قدرة الأطفال على استخدام الرموز . إن الابتكار يمكن أن يرى بإعتباره أحد الجوانب الهامة في حل المشكلات والذي يضرب بجذوره في اللعب فحينما يستخدم الأطفال خيالهم في اللعب يصبحون أكثر ابتكارية ويكون أداؤهم أفضل في المهام المدرسية بنمو الاتجاهات في التعلم تعتمد على أسلوب حل المشكلات (إيزينبيرج وآخر ، ١٩٩٣م) وإن أحد العناصر الهامة والتي تؤخذ دون مناقشة أحياناً عند مراجعة قيمة اللعب بالنسبة للنمو المستقبلي، هي الخيال والإبتكار وقد كتب الكثير فيما يتعلق بالمنهج الملائم لإعداد الأطفال للقرن الواحد والعشرين والكثير بالطبع سوف يكتب فيما يتعلق بهذا الموضوع وقد عبر (برونر) Bruner عن هذه النقطة أفضل تعبير حينما تساءل : كيف يمكن لنظام ما أن يعد الأطفال لدخول مجتمع يتعامل مع مستقبل يتزايد في صعوبة التنبؤ بملامحه على مدى العمر الواحد؟

وتعد إحدى الإجابات المحتملة على هذا السؤال تحسين القدرة على التفكير التكيفي والمرن والابتكاري وهذه الخصائص والتي تمثل العنصر الأساسي في تحديد قدرة أجدادنا على الحياة والبقاء والتي سوف تبقى من المحددات الأساسية لبقائنا في المستقبل، ستظل من الأمور الأساسية ويقول (إليس) Ellis (مادامت البيئة تتغير، فإنها سوف تنتقي الأفراد القادرين على اللعب) Whenever the environment is changing it selcts for playful individuals وقد قادنا التفكير حول تأثير التعليم المقصود والمناهج المرتكزة على تعليم المهارات إلى البحث والكتابة والحث على التفكير بتعمق حول الحاجة إلى تنمية الخيال والعقول المرنة ، فإن اللعب الإيهامي Make belive يعتبر أساساً لنمو القدرة على التخيل الداخلي، فهو يساهم في نمو الابتكار بمعاونة الأطفال على الإنفتاح على الخبرات التي تتضمن الفضول والإستكشاف لمواقف بديلة وتراكيب بديلة بالإضافة إلى ما سبق فإن بحوثهم قد أظهرت الفوائد النفسية الاجتماعية للعب التخيلي، حيث يذكرون أن الأطفال الذين يشتركون في اللعب الإيهامي عادة ما يكونون أكثر سعادة وأكثر مرونة حين يواجهون مواقف جديدة (جوديث فان هورن وآخرون : ١٩٩٣م)

تاسعاً : اللعب النمو الإنفعالي ونمو الإحساس بالذات:

ويدعم اللعب النمو الإنفعالي بتوفير طرقاً للتعبير عن المشاعر وتوفير السياق الذي يمكن الفرد من أن يتواءم مع هذه المشاعر ويعاون اللعب التمثيلي Pretend Play الأطفال على التعبير عن مشاعرهم بالأساليب الأربعة الآتية:-

١- تبسيط الأحداث Simplifying events من خلال خلق شخصيات متخيلة وحبكات أو مواقف تلائم حالتهم الإنفعالية فالطفل الذي يخاف من الظلام، على سبيل المثال قد يحذف او يقلل المشاهد المتعلقة بالظلام أو الليل من مشاهد اللعب.

٢- التعويض عن المواقف Commpebsating For Situations : من خلال إضافة تصرفات ممنوعة داخل اللعب التمثيلي فالطفل قد يتناول البسكويت والأيسكريم في الإفطار في اللعب، بينما في الواقع يعتبر هذا العمل متنوعاً.

٣- مرونة الخبرات Liquidating : وذلك حينما يكرر الأطفال تمثيل خبرة غير سارة أو مخيفة لكي يتمكنوا من التحكم في المشاعر الناجمة عنها، فإذا ما تعرض طفل لحادثة، على سبيل المثال فإنه يكرر تمثيلها لكي يتمكن من التحكم في المشاعر الناجمة عن هذه الخبرة.

٤- استباق الأحداث أو السلوك Anticipating behaviors and events : من خلال تمثيل أي شخصية أخرى، حقيقة أو متخيلة تبنت عملاً معيناً وعانت من نتائجه وذلك حينما يكون الأطفال متهمين بعواقب عدم طاعة الكبار، كما أن الذين تحدد مشاهدتهم للتلفزيون ببرامج معينة فقط قد يسمحون في لعبهم للدمية بمشاهدة برامج التليفزيون المحظور عليهم مشاهدتهما. (الحيلة ٢٠٠٦ : ٥٥)

أهميـــة اللعـب :

يقدم اللعب وظائف عديدة وعلى درجة كبيرة من الأهمية لحياة الأطفال وتكوين شخصياتهم ويمكن تلخيص أهمية اللعب بالنقاط الآتية:-

١- الأهمية العلاجية والإرشادية:

لا يسير النمو في كل الحالات بصورة باعثة على الإرتياح في نفوس الأطفال فالنمو ينطوي على تغيرات دينامية عديدة في داخل الطفل وخارجه.. علاقته بنفسية الآخرين من حوله وقد تنطوي هذه التغيرات وبتأثير الضغوط والتوقعات الاجتماعية على خبرات سلبية قد يعاني الطفل توتر بشأنها، وفي هذه العملية العلاجية يحدث تفريغ للتراكمات السلبية في حياة الطفل النفسية وإزاحتها عنه فلا تتدعم فيه أو تتأصل في أعماقه وتعتبر أساليب اللعب بالأدوار والتمثيليات الاجتماعية (السوسيودراما) ذات فاعلية في ترشيد العلاقات بين جماعات الأطفال وفي إفصاحهم عن مخاوفهم وإحباطاتهم ويؤدي إشتراك الأطفال في المسرحيات

النفسية إلى تحسين تكيفهم على أنفسهم ومع الآخرين واللعب أيضاً مدخل للتشخيص وطريقة لدراسة شخصية الطفل ومعرفة عالم الطفولة والعلاج الناجح للمشكلة.

٢- الأهمية التربوية للعب:

يعد اللعب شكلاً رئيساً لنشاط الطفل ينمو فيه التفكير والإدراك والتخيل على الكلام والإنفعالات والإدارة والخصال الخلقية بدرجة كبيرة.

واللعب في حد ذاته لا ينطوي بدرجة كبيرة على قيمة تربوية ولكنه يكتسب هذه القيمة إذا ما تم تنظيمه وتوجيهيه تربوياً فلا يمكن أن تترك عملية نمو الأطفال للصدفة وإنما يتحقق النمو السليم للطفل بتأثير تربية واعية تضع في الإعتبار خصائص نمو الطفل ومقومات تشكيل شخصيته في سياق نشاط تربوي منظم. (اللبابيدي ١٩٩٠ : ٤٩).

٣- أهمية اللعب في مجال الإبداع:

يعتبر اللعب الإيهامي (لعب التوهم) شكلاً شائع في الطفولة المبكرة فيه يتعامل الأطفال من خلال اللغة أو السلوك الصريح مع المواد أو المواقف كما لو أنها تحمل خصائص أكثر مما تتصف به في الواقع ويحقق الأطفال من هذا اللعب أشياء كثيرة منها تنمية قدرته على تجاوز حدود الواقعية والذهاب إلى ما وراء القيود التي يفرضها الواقع وتنمية قدرته على تحقيق رغباته بطريقة تعويضه والقدرة على تخليص نفسه من الضيق والسخط والغضب.

كما أن اللعب الإيهامي يساعد الأطفال على تطوير المجال العقلي وإدراك علاقات جديدة عن طريق إدراك العلاقات البيئية التي يكتشفها الطفل في الفعل وردة الفعل ويتمكن الطفل أيضاً من اختيار عالمه المهني الذي يتفق مع إماكاناته كما يساعد الطفل على تشكيل العالم الذي يريده والدور الذي يختاره والرغبة التي يتمناها.

كما تشكل الألعاب التركيبية منهاجاً تعليمياً تكسب الأطفال نماءات متعددة تتمثل في التخيل والتصور والتفكير والإبداع والتذكير والإدارة وزيادة إدراكهم لمفاهيم الأشياء وطبيعة المواد مما يساعدهم على حل المسائل الحياتية وعلى التفكير المبدع ويسهل عليهم الإبتكار من خلال عمليات التدريب التي يمارسها على مواد الألعاب التركيبية.

٤- اللعب كأداة لمعرفة الذات:

يتعلم الطفل في اللعب التمييز بين الواقع والخيال وكذلك فإنه في اللعب وفي سنوات الطفولة الأولى وخاصة عندما يظهر الشكل الأولي للإحساس بالذات

لدى الطفل وفي علاقتها بموضوعات العالم المحيطة به فيبدأ في تكوين صورة عن ذاته وإدراكها على نحو متميز عن ذوات الآخرين ويأخذ نموذجاً في الأنشطة التي يعيشها ، ومن خلال اللعب يستوعب الطفل معايير السلوك الاجتماعي عن طريق اختلاطه مع الآخرين ويكتسب بالتدريج القدرة على تنظيم سلوكه وفقاً للمعايير المرغوبة لهذا السلوك وبالتالي تنتقل المعايير من مؤثرات خارجية إلى معايير ذاتيته (شفيقة ١٩٨٩ : ٩٠).

٥- أهمية اللعب في النمو الحركي:

يؤدي اللعب دوراً ضرورياً إذا كان الطفل ينمي عضلاته على نحو سليم ويدرب كل أعضاء جسمه بشكل فعال وقد أجريت دراسات وأبحاث حول أهمية اللعب على نمو النشاط الحركي للأطفال في سن ما قبل المدرسة فتبين أن اللعب حينما يخضع للتنظيم الملائم فإنه يخلق شروطاً مواتية لنمو وتحسين الأشكال المختلفة للنشاط الحركي عند الطفل ففي اللعب تتحول الحركة من كونها وسيطاً لتحقيق نتائج معينة إلى كونها غاية في حد ذاتها لفاعلية الطفل وتعتبر لذلك موضوعاً ولعبه وبإتخاذ الطفل لنفسه دوراً محدداً فإنه يفكر بوعي إلى أن يأتي بحركات مميزة لشخصيات معينة تصدر عنها مثل هذه الحركات ، والطفل في سياق اللعب يبدأ بتكوين إتجاهات معينة نحوكيانه الجسمي النامي وكيفية استخدامه لإمكانياته الجسمية وسعيه إلى تعلم مهارات حركية معينة. (الخولي ١٩٨١ : ٨)

٦- أهمية اللعب في النمو الاجتماعي والإنفعالي:

يؤدي اللعب دوراً بناءً في نضج الطفل اجتماعياً وإتزانه إنفعالياً فبدون اللعب يصبح الطفل أنانياً مسيطراً ضيق الأفق غير محبوب ولكنه في لعبه مع الآخرين يتعلم مشاركتهم ومقاسمتهم خبرات اللعب وأدواره والتزاماته ويتجاور معهم ويتدرب على مهارات الأخذ والعطاء ويكتسب مكانة مقبولة وسط جماعة رفاقه ، ومن خلال اللعب مع الآخرين يتعلم الطفل كيف يعقد علاقات اجتماعية مع الغرباء ويوسع من دائرة اتصالاته مع الأطفال الآخرين وكيف يواجه ويحل المشكلات التي تجلبها مثل تلك العلاقات ، كما أن تكوين النظام الأخلاقي لشخصيته يستمد أصوله من الأنشطة والممارسات السلوكية التي يعيشها الطفل في سنواته الأولى حيث يقوم الكبار بتوجيه الأطفال في سن مبكرة إلى معايير السلوك ويطلبون منهم الإلتزام بها فيتعلم الطفل ما تعتبره الجماعة صواباً أو خطأً في المنزل والمدرسة ولكن تدعيم تفعيل المعايير الأخلاقية لا يكون جامداً في جماعة اللعب فالطفل يعرف أنه ينبغي أن يكون نزيهاً أميناً موضع ثقة لا عباً حسناً وخاسراً حسناً وقادراً على ضبط النفس لكونه عضواً مقبولاً من جماعة اللعب.

٧- أهمية اللعب في النمو العقلي:

يؤدي اللعب دوراً كبيراً في نمو النشاط العقلي المعرفي وفي نمو الوظائف العقلية العليا كالإدراك والتفكير والذاكرة والكلام لدى الطفل ، فاللعب يساعد الطفل على أن يدرك العالم الذي يعيش فيه وعلى أن يتحكم فيه ويتمكن منه فمن خلال اللعب يتعرف الطفل على الأشكال والألوان والأحجام ويقف على ما يميز الأشياء المحيطة به من خصائص وما يجمع بينهما من علاقات وما تحققه من وظائف وتحمله من أهمية وبذلك تنمو لديه محطات التمييز بين موضوعات العالم المحيطة به ومما لا شك فيه أن الألعاب التي يقوم فيها الطفل بالاستكشاف والتجميع وغيرها من أشكال اللعب تثري حياتهم العقلية بمعارف جمة عن العالم الذي يحيط بهم وبمهارات معرفية تمكنهم من معرفة هذا العالم (فرج ١٩٨٢ : ٤٩).

وبالرغم من أن اللعب يمثل دوراً حيوياً لا يمكن إنكاره في تربية الأطفال وإنمائهم إلا أن هناك فئة من الكبار لا يقدرون أهمية اللعب لشخصيات الأطفال لذا نراهم ينكرون عليهم اللعب بل ينظرون إليه على أنه مضيعة للوقت وهو اختيار للقيمة الأدنى من بدائل الأعمال المتاحة للطفل وتظهر هذه الدونية عندما يقابل اللعب بالمذاكرة أو القراءة أو الواجبات المنزلية أو أي نشاط آخر ديني أو أكاديمي، فعلى الآباء والأمهات تغيير مفهومهم للعب وإتجاهاتهم نحو أطفالهم وهم يطلبون منهم شراء لعبة أو الإشتراك في أي نشاط آخر يتصل باللعب داخل المؤسسات التربوية أو خارج إطارها.

٨- يساعد اللعب الإبتكاري علي نمو الإدراك الشخصي:

يساعد اللعب الأطفال على النمو الاستقلالي وتحقيق الذات والتحكم في البيئة، فمن خلال اللعب يبتكر الطفل ويستكشف ويحاكي ويقلد ويتدرب على التعامل اليومي مع الحياة ويعزز الاكتساب الناجح لهذه المهارات إحساس الأطفال بالتنافس مع تدعيم القدرة على إختيار القرارات اليومية مثل : أي كتاب إقرأ، هل ألون، أم أبني بالمكعبات، ... أن ترك حرية الرأي والتجريب للأطفال مع توفر قواعد سلسلة يكون لدى الأطفال القدرة على استقبال مختلف الشخصيات والقواعد المهاراتية ، وللمدرسين دور هام في تزويد الأطفال بالمعرفة وإعداد بيئة لعب إبتكاري تنمي الاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال وتزيد من إستقلاليتهم وحريتهم.

وينمي اللعب الإدراك الشخصي للأطفال في الجوانب الآتية:-

أ- مهارات الاعتماد على النفس.

ب- الاستقلالية.

ج- الصحة الجسمية والنفسية.
د- الثقة بالنفس (Carol. 1993. P. 27)
٩- يساعد اللعب الإبتكاري على النمو الانفعالي:
يساعد اللعب الأطفال على إدراك الذات ويدعم الميول ويحقق الإشباع العاطفي عن طريق تقديمه نماذج للفرح والحزن، ويتعلم الأطفال من خلال اللعب التعبير عن المشاعر في توافق إيجابي كما يعطي اللعب الفرصة للأطفال لمعرفة الذات وتشكيل الحياة بطريقة ناجحة وأن يبدؤا في فهم أنفسهم وعلاقاتهم بالعالم كناتج لخبرات اللعب الذي يمكنهم من إيجاد إجابات لأسئلة كثيرة مثل هل هناك أشياء مثلى؟ كيف أشعر بوجودي؟، ما هو إتجاه العالم نحوي،... كما يعبَّر الأطفال عن مشاعرهم وأحاسيسهم من خلال اللعب التخيلي. وتتلخص أهمية اللعب في النمو الإنفعالي فيما يأتي:-
أ- الإدراك الحسي والتعبير العاطفي وعمليات الإحساس تجاه الآخرين.
ب- مهارات مواجهة الصعاب (يظهر الطفل التوافق والإستجابات الصحية في مواجهة الصعاب والمشاكل).
ج- التكامل الشخصي. (الإستقلالية والإيجابية)
د- بناء القيم(ينمي عند الطفل الثقة والإحترام) (Carol, 1993, P.P.21-22).
١٠- يساعد اللعب الإبتكاري على النمو الإجتماعي:
يعتبر اللعب المحرك الرئيسي للبناء الاجتماعي والتنمية الاجتماعية، وذلك عندما يحدث تفاعل بين الطفل والأطفال الآخرين ويستمع لآرائهم، كما يتعلم الأطفال من خبرات اللعب الخصائص الاجتماعية للمجتمع مثل تعلم أخذ الدور والتعاون والمشاركة ومساعدة الآخرين. ويساعد اللعب الدرامي الأطفال على تنمية ملكات الإتصال وإحترام الآخرين على سبيل المثال يساعد لعب الأطفال درامياً لموضوع المستشفى على الإحساس بآلام المرض والتحول من الذاتية إلى الإجتماعية من خلال التفاعل مع الأقران ، وللمدرس دور مهم في مساعدة الأطفال على التعبير عن الرأي في القرارات الخاصة بسياسة الفصل والقواعد المنظمة له. كما يمكن للمدرس استخدام أدوار اللعب لتعليم الأطفال حرية التعبير عن النفس والإستماع لآراء الآخرين ، وتساعد خبرات اللعب الأطفال على تنمية القدرة على التقاضي وإيجاد التوفيق والصلح لحل مشكلات في مناخ بناء لبيئة الفصل المميزة بالعلاقات الإنسانية الإيجابية. وتتلخص أهمية اللعب الإبتكاري للجانب الإجتماعي في النقاط الآتية:
أ- التفاعل الاجتماعي. (التعاون مع الأقران والكبار لحل المشاكل)

ب- المشاركة. (التعاون – أخذ الدور – التنسيق في العمل)
ج- المحافظة على المصادر. (الإعتناء بالمواد والتجهيزات الخاصة بالبيئة)
د- إحترام الآخرين. (فهم وقبول الاختلافات الفردية والجوهرية – فهم القضايا والمشكلات المعقدة) (Carol , 1993 , P.22)

١١- يساعد اللعب الإبتكاري على النمو اللغوي:

يعتبر اللعب وسيلة قوية لتعليم الأطفال مهارات اللغة، وذلك بتفاعل الطفل مع الآخرين والكبار في مواقف اللعب، وإمداد الطفل بخلفية طبيعية لتبادل الآراء والمشاعر والأفكار الحديثة وإكتساب مفردات لغوية جديدة مما يؤدي إلى إستخدام الأطفال اللغة بشكل مبتكر أثناء اللعب وإستخلاص القواعد والأفكار وزيادة عدد الكلمات ، يضم اللعب الإجتماعي الإتصال الفعلي والإتصال غير الفعلي والذي يسمح بإرسال وإستقبال الرسائل وبصفة خاصة ينمي اللعب هذه الحقائق للإتصال:

أ- اللغة المكتسبة.
ب- اللغة المعبرة.
ج- الإتصال غير الفعلي.
د- الذاكرة الحسية المميزة. (Carol, 1993, P.23)

١٢- يساعد اللعب الإبتكاري على النمو المعرفي:

اللعب له معنى ونشاط فيه متعة للأطفال، يعد بمثابة شاحن لتعليم المعرفة أثناء اللعب يكتسب الأطفال مهارات جديدة وهي التعامل مع الأجهزة والأدوات، التفاعل مع الآخرين، فهم النفس والبيئة المحيطة ، ويؤدي اللعب وظيفة هامة في النمو المعرفي للأطفال للعمليتين المترابطتين وهما التمثل والتكيف ويقصد بالتمثل إستخلاص المعلومات من المجتمع الخارجي وتثبيت هذه المعلومات في جهاز المعرفة الموجود، ويقصد بالتكيف تحوير وتطوير نظم المعرفة لتمثل ما تعلمه الفرد. كما يدعم اللعب نمو الذاكرة والتفكير وحل المشكلات، وذلك من خلال الأنشطة التي تعتمد على الملاحظة والمتابعة والإكتشاف.

بالإضافة لما سبق يمنح اللعب الأطفال الخبرات، والمعلومات، والمهارات التي تكون قواعد لعلوم المستقبل، مع إتاحة الفرصة للأطفال للإحساس بالمسئولية (الفاعلية) والذاتية (الإستقلال). وتتلخص أهمية اللعب للجانب المعرفي فيما يلي:

أ- نمو الذاكرة.
ب- تكوين المفاهيم.
ج- حل المشكلات.
د- التصنيف والتجميع.

١٣- يساعد اللعب الإبتكاري على نمو المهارات الحركية:

يدعم اللعب إحتياجات الأطفال الحركية بالتفاعل النشط مع البيئة الطبيعية، حيث يتعرف الأطفال على المجتمع بواسطة التفاعل الحسحركي مع الأشياء المحيطة في البيئة وتسهل بيئة اللعب المفتوحةوالحركة المتبادلة نمو المهارات الحركية والمهارات غير الحركية. وكلما زاد تعقيد اللعب المتناولة زاد نمو المهارات الحركية الدقيقة التي تضم العين مع اليد، العين مع القدم ، وتضم الأنشطة الحسية الحركية إستخدام العضلات الصغيرة والكبيرة ، ونلخص أهمية اللعب هنا في تحقيق ما يأتي:-

أ- التآزر البصري العضلي.

ب- القوة الحركية للطفل.

ج- رعاية الجسم والسيطرة عليه. (Corol, 1993, P.P23-24)

النظريــات المفســرة للعــب :

أولاً: نظرية النمو الجسمي:

للعالم (Carr) ومؤداها: أن اللعب يساعد على نمو أعضاء الجسم وخاصة الجهاز العصبي مما يشمل عليه مراكز الحس للإنسان ، كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية: النمو الجسمي والفسيولوجي، حيث يستمر إضطراد أجهزة الجسم في النمو وتستمر الزيادة بشكل ملحوظ.

ثانياً: نظرية الطاقة الزائدة:

العالم الألماني (1759 – 1850) (shiller) والعالم الإنجليزي (1820 – 1903) (spencer) ومؤداها:- أن اللعب هو : تصريف طاقة زائدة عن الكائن الحي، والتي لا يستنفذها في أغراض الحياة، والعمل ، كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية أن الأطفال يعلبون للتنفيس عن مخزون الطاقة التي كانت متوفرة قبل ذلك بوقت طويل. (عبد الواحد : ١٩٧٨ : ٦٠)

ثالثاً: نظرية الاستجمام:

العالم الألماني (1824 – 1903) (Lazarus) حينما نشر بحثاً عن الألعاب عام (١٨٨٣) وخرج منه بنظرية الاستجمام أو تجديد النشاط أو الراحة، وتكون فلسفة النظرية متشابهة مع نظرية الترويح التي تذهب إلى أسلوب العمل في أيامنا هذه، فهو أسلوب شاق ممل مجهد لكثرة استخدام العضلات الدقيقة للعين، واليد، وهذا الأسلوب من العمل يؤدي إلى اضطرابات عصبية إذا لم يتوفر للجهاز البشري وسائل الاستجمام واللعب كذلك فهو يحث الفرد على الخروج إلى الخلاء وممارسة أوجه النشاط مثل السباحة والصيد. (تشارلزا بيوكر ١٩٦٤ : ٤٤٧).

رابعاً: النظرية التلخيصية:

العالم الأمريكي (1844 : 1924 stanly hall) وقد بسط فكرته التلخيصية هذه على الطفولة بأكملها، في كتاب مشهور له عن المراهقة سنة (١٩٠٤) وتقوم فلسفة هذه النظرية على فرضية: أن اللعب ما هو إلا تلخيص للماضي وأن الإنسان منذ ميلاده وحتى اكتمال نضجه يميل إلى المرور بنفس الأدوار التطورية التي مرت بها الحضارة البشرية، منذ ظهور الإنسان على وجه الأرض حتى الآن. (بلقيس مرعي ، ١٩٨٧ : ٢٧)

خامساً: نظرية التحليل النفسي:

نشأ التحليل النفسي على يد (سيجموند فرويد) في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، بوصفه طريقة المعالجة للأمراض النفسية والعقلية في الفترة من (١٨٥٦ – ١٩٣٤) وتقوم فلسفة هذه النظرية في اللعب بإعتباره تعبيراً عن اللاشعور، فالطفل يلعب لكي يعبر عن ميوله ورغباته المكبوتة التي عجز عن تحقيقها في الواقع فاللعب التمثيلي أو الإيهامي يتخيل فيه الطفل دور البطل، الذي يتغلب على مشاكله أو ينفس عن نفسه. (السيد ، ١٩٩١ : ٤٢).

سادساً: نظرية الإعداد للحياة:

ظهرت على يد العالم 1901 – 1989) gross) ففي خلال تلك الفترة ظهرت نظريته التي استمدها من نظرية (Darwin) التي تقرر بأن البقاء للإصلاح في مفهومه للعب، ونظرية الإعداد للحياة من أفضل النظريات الحديثة وأكثرها وضوحاً، حيث أنها توضح أن فترة اللعب تختلف تبعاً لمكان الكائن في شجرة التطور وتقوم فلسفة النظرية: على أن اللعب لون من ألوان النشاط الغريزي، الذي يلجأ إليه الإنسان، والحيوان ليتدرب على مهارات الحياة، أو مهارات البقاء الأساسية وليتقنها استعداداً للصراع من أجل البقاء، ويقول أصحاب النظرية، أن ألعاب الصغار هي تقليد لأدوار للكبار والإعداد لها فاللعب بالأسلحة الذي يميل إليها الصبيان هو إعداد فطري لدور المقاتل، المدافع عن نفسه وعن وطنه. واللعب عند (gross) هو أسلوب الطبيعة والتمرين على العمل الجدي الذي يتطلبه مستقبل المخلوقات أي أن اللعب هو: أسلوب الطبيعية للتعليم والتعلم. (بلقيس، مرعي ، ١٩٨٧ : ٢١ : ٢٩) .

سابعاً: النظرية التطويرية في اللعب:

للعالم السويسري (1980 : 1896 janpiaget) وتقوم فلسفة النظرية على أن اللعب يرتبط بمراحل النمو عند الأطفال، وأن لكل مرحلة نمائية ألواناً خاصة من أسلوب العمل. وممارسته تختلف من بيئة لأخرى، ومن فرد لآخر

ويعتبر اللعب مقياساً لتطوير الأطفال تحصيلياً ومعرفياً ويتأثر تطور اللعب عند الأطفال بنموهم العقلي، والإنفعالي والاجتماعي. (صالح ١٩٨٨ : ٣٤).

ثامناً: النظرية المعرفية:

النظرية المعرفية (بياجه) ترى أن اللعب مادة تعليمية للنماء وإكتساب ألوان من السلوكيات في البنى العقلية والوجدانية والحسحركية وبذلك يشكل اللعب في هذه النظرية مدخلاً للنمو المعرفي، ذلك لأن الإنسان من خصائصه البيولوجية أن يتكيف مع البيئة الطبيعية والبيئة الثقافية للتكيف مع المتغيرات في البيئة بفضل آليتي التمثل والمواءمة فعن طريق آلية التمثل تمكن الإنسان من إدخال المتغيرات والمستجدات إلى بنيته العقلية والوجدانية وتكاملها مع خبراته السابقة وعن طريق المواءمة يجري للإنسان بعض التحولات الداخلية ليتكيف مع المستجدات في الخارج ويسهل عملية التمثل وبذلك فإن اللعب يصبح تمثيلاً خالصاً ويحول حاصل المعرفة إلى ملائمة مع مطالب النمو الخاصة للفرد وهكذا فإن اللعب والتمثل هما جزئيات لنمو الذكاء البشري (الخوالدة ٢٠٠٠ : ٨)

تاسعاً: اللعب في نظريات التعلم:

تعود دراسات التعلم إلى العقد الأول من هذا القرن خاصة عندما حصل العالم الروسي (paflov) على جائزة نوبل عام ١٩٠٤ نظير ما عرض من أبحاث حول دور المثير والاستجابة، في عملية التعلم ويفسر لنا بعض النتائج التي أقرتها تجارب التعلم لأنماط مختلفة من اللعب حيث يعتقد (slowprg) أن اللعب مفهوم غامض تماماً وأنه يضم ألواناً عديدة من السلوكيات التي ينبغي أن يدرس كل منها منفرداً، وقد يحاول الطفل تسلق شجرة، أو يحاول الاحتفاظ بتوازن كرة فوق أنفه مقابل الثناء على نشاطات متشابهة في الماضي (سوزانا ميللر، ١٩٨٧ : ١٣٨).

أما (كلاك هل)(clarck Hall) فيرى أن الثناء وإعطاء النقود أو الدمى هي دوافع ثانوية اكتسبت تأثيرها من التعلم السابق المبني على أساس خفض بعض الدوافع الأولية ، ويتعلم الطفل محاكاة والديه والأطفال الأكبر منه، لأن مطابقة سلوكه لسلوك من هو أكبر منه وأقوى يؤدي لنتائج مرغوب فيها – وعلى أساس هذه النظرية يفسر سلوكاً مثل اللعب الذي يتم الاشتراك فيه دون وجود مكافأة ظاهرة على أساس أن سلوكاً قد تم تدعيمه بواسطة المؤثرات الثانوية السابقة التي ترمز إلى المكافأة. (عيسى ، ١٩٨٩ : ٣٨).

نظريات تفسير الإبتكار:

نظراً لعدم وجود مفهوم واضح محدد للموهبة وأنواعها ولتداخل تعريف المصطلحات الخاصة بالموهبة فإن الباحث سيعتمد مفهومي الإبتكار والإبداع للدلالة على مفهوم التفكير الابتكاري.

الاتجاه الترابطي:

الفكرة الأساسية لهذا الاتجاه هي أن الإبداع عبارة عن تنظيم للعناصر المترابطة بشكل أو بطريقة جديدة تكون مترابطة مع المقتضيات الخاصة أو الواقع الراهن، أو تمثيلاً لمنفعة ما على حد تعبير مالتزمان (J.Maltzman) ، وميدنيك (Mednick) (روشكا ، ١٩٨٩٠ : ٢٢) وكلما كانت العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر تباعداً فيما بينها يكون الحل أكثر إقتراباً من الإبداع، وهذا يوحي بأن هذا الاتجاه يشير إلى أنه يركز بالدرجة الأساس على الأصالة (origence) أو الندرة في الاستجابات وفقاً للمفهوم الإحصائي، وقد أسهم ميدنيك بإختيار معروف باختبار الترابطات المتباعدة. (Remote Association) ، ولكن (روشكا) يذهب إلى نقد هذا الاتجاه قائلاً " يبدو أنه لا نجاح لنظرية تقوم على أساس الترابطات في تفسير الإبداع " (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٢) والباحث يتحفظ على هذا النقد ويعده كلاماً غامضاً ومقتضباً ولا يؤدي إلى تقويم الاتجاه الترابطي الذي يعد أحد المداخل أو المقدمات الأساسية للمدرسة أو الاتجاه السلوكي في تفسير الظاهرة الإبداعية برمتها.

الاتجاه السلوكي:

إن الاتجاه السلوكي لم يعول كثيراً على دراسة القدرات العقلية ولا الظواهر النفسية التي يرى أنها غير قابلة للقياس المباشر، لكن وكما يذهب (Cropley) (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٣) ينطلق ممثلوا هذا الاتجاه من تصورهم النظري الشامل المتمثل بعلاقة المثير بالإستجابة، وأن ما يعزز الاستجابة هو القدر الذي يتعلمه الفرد ويصبح جزءاً من عاداته، فالمرء يتعلم السلوك الإبداعي ويمارسه إذا ما كان هذا السلوك هوالأكثر تعزيزاً من بين السلوكيات الأخرى (كفافي وآخرون ، ١٩٩٦ : ١١).

إلا أن الاتجاه السلوكي يحتوي على عدة تيارات كلاسيكية وحديثة وهذا أدى إلى تعدد المفاهيم النظرية لهذا الاتجاه ومن هذه المفاهيم الأشراط الوسائلي أو الإجرائي instrument taloperationnel ، الذي يرى أن الفرد يصل إلى الإبداع وفقاً للتعزيز المصاحب للسلوك فتعزيز السلوك المرغوب فيه يؤدي إلى تقويته وظهوره المستمر ، والفرد يكون لديه إبداعات أو لا يكون بناءً على تعزيز

الأداءات المبدعة لديه أو إحباطها، ويبدو ان هذا الرأي يوافق إلى حد كبير رجال التربية وعلم النفس التربوي وكل من له صلة بتنمية النشئ على الأفكار والتصورات والرؤى والسلوكيات الإبداعية، إلا أنه كما يبدو للباحث أن الإقتصار على مسألة التعزيز ربما تبدو اقتصاراً على جانب واحد من جوانب الظاهرة الإبداعية والمعروف أن الإبداع ظاهرة معقدة ومتشعبة، ولا يمكن تفسيرها بمفهوم التعزيز ، أو تنمية الظواهر المرغوب فيها بتعزيزها وكفى، لأن هذه النظرة الآلية أو الميكانيكية في تفسير ونشأة ظاهرة عقلية نفسية من أعقد الظواهر ونشأتها ونموها وتنميتها هي نوع من التعسف للظواهر النفسية.

والتفسير السلوكي (خاصة الكلاسيكي منه) دفع بجيلفورد بوصفه أبرز عالم اهتم بدراسة الإبداع إلى الشك في قيمة هذه النظرية (أي السلوكية) في تفسير العمليات العقلية العليا كالإبداع ودراستها. وفي رأيه – أي جيلفورد – أن إنشاء مفاهيم عن العمليات الداخلية لوصف كينونة الإبداع، ثم الإنتقال بعد ذلك إلى استنتاجات تخضع لنظرية التعلم (السلوكية) ، أجدى بكثير من تناولها في ضوء مفاهيم م – س أي المنبه – الاستجابة ، أو حتى بطريقة مفاهيم (هل) عن المتغيرات الوسطية (إبراهيم ، ١٩٧٩ : ٦٩).

اتجاه التحليل النفسي

أ- التفسير الفرويدي للإبداع

ويفسر فرويد الإبداع إنطلاقاً من المفاهيم والمصطلحات التي كان له الفضل في نحتها واشتقاقها، وإدخالها في القاموس النفسي فالمبدع هو المتسامي أو القادر على إعلاء رغباته الجنسية وتأجيلها أو كبتها، هذا التسامي عن الواقع وكبت الرغبات يتحول إلى الداخل فيثير طاقة هائلة عن طريق الخيال فيحقق رغباته ومطالبه هذا التحقيق هو الذي نسميه إبداعاً (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٤).

ب- وجهة نظر سولر (Swler 1980)

يذهب سولر مع الاتجاه أو الرأي القائل أن الصراع يؤدي دوراً أقل في تفسيره الظاهرة الإبداعية وأن الصراع والتأكيد المصاحب له على النكوص أو الإرتداد، يمكن أن يفسر بشكل مختلف في ضوء وأساليب الشخصيات الإبداعية المختلفة، فالفنانون قد يعتمدون على الصراع الداخلي والصدمات المبكرة قوة دافعة للإبداع أكثر من العلماء، فالتوازن الإبداعي ما بين القوى الأولية والثانوية للتفكير يختلف في مجال الإبداع في الفن عنه في مجال الإبداع في العلم (عبد الحميد ، ١٩٩٥:٣٥).

ويتفق الباحث مع شاكر عبد الحميد (١٩٩٥) في أن رؤية سولر ربما تتوافق إلى حد ما مع وجهة النظر العلمية التي ترى أن الدماغ ينقسم على نصفين كرويين (نصفي الدماغ) ولكل نصف منهما وظائف تختلف عن وظائف النصف الثاني، إذ يختص النصف الأيمن بالوظيفة البصرية التخيلية المكانية الكلية والذي هو أقرب إلى وظيفة العمليات الأولية على حين يكون النصف الأيسر تحليلياً (أي يهتم بالتحليل) ، منطقياً ، منظماً ، الذي هو أقرب إلى تفكير العمليات الثانوية (وسيرد تفصيل لاحق عن الإبداع ونصفي الدماغ في هذا البحث). وهذا يعني أن سولر قد أكد أهمية الإحتفاظ بالتوازن في تفكير العمليات الأولية، وتفكير العمليات الثانوية ، فالتوازن بينهما مطلوب للعمل الإبداعي، مع تأكيد أكثر على العمليات الثانوية بالنسبة للإبداع الفني وعلى العمليات الأولية بالنسبة للإبداع العلمي، وكما أشار سولر أيضاً فإن كون المرء منفتحاً ومستقبلاً للأفكار والخبرات الجديدة، وكونه قادراً على التحكم في التعقيدات المعرفية التي تفرضها هذه الأفكار والخبرات هو جوهر عملية الإبداع . (Collan , 1983 , p 69 , 549 – 563)) ، (عبد الحميد ، ١٩٩٥ : ٣٦).

الاتجاه الجشتالتي:

عند قراءة تاريخ نشأة الاتجاه الجشتالتي نجد أنها حركة قامت في الأساس ضد الاتجاه الترابطي الذري التجزيئي إذ قام التيار السلوكي – أي الترابطيون – بتجزئة عمليات التفكير إلى جزيئات متناثرة بناء على إفتراض خاطئ مؤداه أن العملية الإبداعية ما هي إلا تجميع لمجموعة العناصر (whittmore ب . ت) (إبراهيم ، ١٩٧٩ : ٦٤) وفي الوقت نفسه فإن الاستقراء الهادئ والعميق لأسس التيار الجشتالتي ومفاهيمه ومنطلقاته يجد أن إنبثاقها كان نتاج مزج بين الفلسفة الطبيعية والرومانسية في ألمانيا إذ أن (فرتهيمر) M. WERTHEIMER – أحد رواد هذا التيار – إهتم إهتماماً بالغاً بالأسرار التي أودعها الله في الكائن الإنساني (عبد الحميد ، ١٩٩٥ : ٧٧) (عبد الحميد ، ١٩٨٧ : ٤٥) وانفرد بتفسير الظاهرة الإبداعية إذ يرى أن التفكير الإبداعي ما هو إلا إعادة بناء صيغ وأنماط ويبدأ التفكير الإبداعي غالباً من وقف محير غير مكتمل بشكل ما، والمفكر يتناول المشكلة كلها وعندئذ فإن ديناميات المشكلة أو ما تحويه من قوى وتواترات تقيم خطوط متشابهة من الضغط في العقل وتؤدي هذه الضغوط العصبية إلى محاولة المفكر للوصول إلى حل يعيد الاتزان أو ما يسميه (فرتهيمر) تفكيراً " إبداعياً " " إستبصارياً وحدسياً" . فالفكرة الإبداعية هي تلك الفكرة التي يصاغ فيها الموقف المشكل الذي يصل فيه الفرد إلى الحل فجأة بفعل عمليات ذهنية فاعلة

ينشط فيها ذهن المبدع نشاطاً غير عادي ويعالج فيه الموقف معالجة جديدة لم يكن قد عرفها من قبل وإعادة صياغة الموقف المشكل أو بناءه والذي يحدد إتجاه عملية إعادة البناء هذا هو تصور موقف الهدف أي الفكرة المحددة لما يجب إنجازه أو تحقيقه فضلاً عن التوتر الواضح بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وأيضاً الطاقة الضرورية لجهد التفكير التي يستثيرها هذا التوتر، وهي أيضاً توحي بالاتجاه الذي تتقدم فيه عمليات إعادة البناء أو التنظيم (عبد الحيمد ، ١٩٨٧ : ٥٠). وفي الموقف الإشكالي تكون المشكلة أو الموقف غير تام، هذا الترتيب الناقص أو غير التام هو الذي يسبب التوتر للمبدع الذي يسعى إلى البحث عن الحل لتخفيف التوتر أو إزالته، ويتطلب هذا التفكير القيام بإعادة تنظيم أو تركيب الموقف لرؤية الأجزاء مترابطة مع بعضها (أبو الحب ، ١٩٧٨ : ٢٠).

الاتجاه الإنساني:

يذهب منظروا الاتجاه الإنساني في تفسير الظاهرة الإبداعية بعواملها وجوانبها المتعددة بأنها مرادفة للصحة النفسية، وأنها جوهر تحقيق الإنسان لذاته، وأصحاب هذا الاتجاه يركزون على الدوافع الإبداعية ودورها في النشاط الإبداعي الكلي، لكنهم وبشكل خاص يوجهون معظم اهتمامهم إلى دافع تحقيق الذات self actualization – ودوره في النشاط الإنساني بوجه عام، والنشاط الإبداعي بوجه خاص، وحقيقة الأمر أن المنطلقات الأساسية للمنظور الإنساني في جوانبه المختلفة ومنها تفسير الإبداع تنبثق من إتجاهات ورؤى عديدة مثل الفلسفة الوجودية والظاهراتية أو المنهج الفينومنيولوجي، وتصورات بعض الفلاسفة الألمان وأفكارهم مثل شوبنهور، ونتشه، (وهرتزل)، بل كما يذهب (عبد الحميد ، ١٩٩٥ : ١٢١)، و يستطيع الباحث القول أن الاتجاه الإنساني يبدأ من سقراط، والقديس أو غسطين وباسكال الذين أكدوا على توق الإنسان الدائم للإمتداد والمعرفة والتحقق. الإفتراضات التي ينطلق منها المنظور الإنساني لتفسير .

الظاهرة الإبداعية:

١- أن الأفراد جميعاً لديهم القدرة على التفكير الإبداعي، أو الإبداع الفعلي، وكل إنسان مبدع بطريقته، أو على الأقل يمتلك الإمكانات الإبداعية (الزيات ، ١٩٩٥ : ٥٠٧) (عبد الغفار ١٩٧٧ : ١٩١).

٢- الإنسان بطبيعته مدفوع لفعل الخير، وهو يحمل أو ينطوي على الدافع الرئيس للنمو والإرتقاء والإبداع وتحقيق الذات (إبراهيم ، ١٩٨٧ : ٦١).

٣- إن المناخ الإجتماعي إما أن يكون مساعداً أو مثبطاً للإبداع، فالمناخ الاجتماعي السائد والإطار الثقافي المحيط والحاضن إذا ما كانا مساعدان

ومشجعان للإبداع فتنمو قدرات الفرد الإبداعية بشكل طبيعي لأن الإنسان يحمل الشحنات الإبداعية الكافية فإذا كان الوسط الاجتماعي خالياً من الضغوط، فإن هذه القدرة الإبداعية ستزدهر وتتفتح وتتحقق، واستثمار الفرد لما لديه من قدرات إبداعية هو تحقيق للذات (عبد الغفار ، ١٩٧٧ : ١٩١).

ماسلو (الإبداع وتحقيق الذات):

يرى (إبراهام ماسلو) أن أي إنسان في أي مجال من مجالات الخبرة الإنسانية بالإمكان أن يكون مبدعاً ، سواءً كان فناناً أو عالماً أو رياضياً أو نجاراً ... أو طباخاً. وفي وصفه لبعض الأعمال التي تقوم بها إمرأة داخل منزلها، يقول ماسلو أنها ربة بيت مبدعة وإن لم تكن تقوم بأي نشاط من الأنشطة الإبداعية الشائعة، ومع ذلك فقد كانت طباخة وأماً وزوجة وربة منزل شديدة المهارة فقد كانت قادرة من خلال نقود قليلة على أن تجعل منزلها يبدو شديد الجمال، وفي الوقت نفسه كانت مضيافة كريمة، لقد كانت تتمتع بحاسة فائقة في اختيار الملابس والفضة والأواني الزجاجية والفخارية. والأثاث المنزلي كانت تتسم في كل سلوكياتها بالفطنة والتجديد والأصالة والقيام بإختبارات وسلوكيات غير متوقعة بدرجة كبيرة (Maslow , 1987 . , pp . 158 – 168) كما يضيف عبد الحيمد أن ماسلو لم يتردد في توصيف هذه المرأة بأنها (ربة بيت مبدعة) ولقد تعلم منها حسب قوله أن حساً من الدرجة الأولى يمكن أن يكون أكثر إبداعية من لوحة من الدرجة الثانية، وأن فن الطهي والأمومة الراقية يمكن أن يكونا أكثر إبداعية من قصيدة لا تتسم بالإبداع، ويضيف ماسلو مؤكداً أن مجال الخدمة الاجتماعية وتضميد جراح الآخرين النفسية من خلال الأفراد والمؤسسات يمكن أن يكون مجالاً للإبداع، والمعالج النفساني الذي يتمتع بالحذق والمهارة والفطنة ومساعدة الآخرين على الوصول إلى السلامة النفسية وشواطئ الأمان وإكتشاف الجوانب الإيجابية بداخلهم يمكن أن يكون مبدعاً أيضاً. والملاحظ أن ماسلو وسع دائرة الإبداع أو حدود مصطلح الإبداع إلى حد أنه لم يعد يقتصر على الإبداع في مجال الفنون والأدب والعلوم والنظريات العلمية يشمل جميع جوانب ومفردات الحياة، وهذا ما جعل ماسلو يقوم بالتمييز بين نوعين من الإبداع هما:

١- إبداعية المواهب الخاصة special /talent/ creatviness

٢- إبداعية تحقيق الذات actualizing creativiness

إذ يرتبط النوع الأول بالإبداع الفني والأدبي والعلمي، على حين يرتبط النوع الثاني في أكثر مفردات الحياة اليومية مثل الفكاهة، والتصرف في الحياة، والميل لأداء كل شيء بطريقة غير مألوفة، والرغبة في فهم الحياة والواقع والتعليم بطرق

غير تقليدية أو غير مألوفة، وغير مستهلكة. ويرى ماسلو أن إبداعية تحقيق الذات هي أكثر إتساعاً من إبداعية المواهب الخاصة، وإبداعية المواهب الخاصة لا تتقاطع مع إبداعية تحقيق الذات، والمبدعون الموهوبون يسعون أبداً نحو تحقيق ذواتهم جهد الإمكان، ولكن إبداعهم فيها يكون بطريقة إيجابية (عبد الحميد ١٩٩٥ : ١٣٢).

إن أصحاب المواهب الإبداعية كما يبدو للباحث. أكثر تأثيراً وأكثر انقلابية وثورية وقدرة على التغيير وإتساعاً وعمقاً فيما يشترك به جميع الناس أو معظمهم مثلاً إبداع (إنيشتاين) للنسبية أكثر تأثيراً في حياة الناس من إبداعه في تحقيق ذاته الخاصة، وكذلك إبداع (نجيب محفوظ) أو (عبد الله البردوني) في الرواية والشعر أكثر تأثيراً من إبداعهم في حياتهم الخاصة، ليس هذا فحسب بل أن التمرد على الذات أحياناً ومقاومة الرغبات ربما يؤدي إلى الإبداع وكثير من القصائد واللوحات الخالدة هي تعبير عن معاناة، ويكفي دليلاً على ذلك إبداع (بيكاسو) للوحته الخالدة (الجورنيكا).

الأبعاد المرتبطة بإبداع تحقيق الذات:

١- الإدراك perception

إن الجانب الجوهري في إبداية تحقيق الذات هو الإدراك فالأفراد المبدعون يتمكنون وبأسرع وأدق من العاديين من رؤية الجديد، الخام العياني الملموس، غير الرمزي وكذلك القدرة على رؤية الكل العام الشامل، المجرد، المشتمل في فئات والمصنف .. ونتيجة لذلك فهم يعيشون في العالم الواقعي الطبيعي أكثر من اهتمامهم بالعالم اللفظي الخاص بالتصورات والتجريدات والتوقعات والمعتقدات والقوالب النمطية من التفكير، وقد عبر (روجرز) عن هذه الحالة من خلال استخدامه مصطلح (المرونة – النفاذية - الإنفتاح) Tnarsrerarricy على الخبرة الذي يعني نقص التصلب، القدرة على النفاذ وتجاوز حدود المفاهيم والمعتقدات والإدراكات والفروض، ، كما تعني القدرة على استقبال المعلومات الكثيرة والمتصارعة دون اللجوء إلى جمود الموقف والجمود أو الحيل الدفاعية)(143 . 1974 , Rogers).

٢- التعبير Expression .

من نتائج الأبحاث التي قام بها (ماسلو) وجد أن الأشخاص الذين قام بدراستهم تميزوا بالتلقائية والتعبيرية، لقد كان سلوكهم بمثابة فيضان يتدفق بسهولة وحرية دون تعصب للرأي أو إنغلاق أو إنحياز للذات ، هذه القدرة في

التعبير عن الأفكار دون خوف أو تردد تحولت إلى أن تكون جانباً جوهرياً من إبداعية تحقيق الذات (Maslow , 1987 , p . 160).

٣- البساطة والإنفتاح (Second mainete)

لاحظ ماسلو لدى الأفراد ذوي إبداعية تحقيق الذات بأن إبداعيتهم تكون شبيهة بإبداعية الأطفال السعداء الذين يشعرون بالأمن، إذ تتم – أي الإبداعية – بتلقائية دون مجهود ، ببراءة، بسهولة ، بنوع من التحرر من القوالب المتجمدة. ويصاحب ذلك براءة ودهشة في عملية الإدراك وتلقائية وتعبيرية في السلوك بشكل عام، ويضيف (ماسلو) أن المبدعين الكبار كانوا يتسمون بدرجة عالية من الدقة وجودة الفحص والتمحيص فضلاً عن التلقائية والتعبيرية (عبد الحميد ،١٩٩٥: ١٣ – ١٤٠)

٤- الألفة مع المجهول Affinity for the unknown

أي الإتسام بعدم الخوف من الأشياء المجهولة أو الغامضة، والإنجذاب إليها بطريقة إيجابية.

٥- حل الثنائيات المتعارضة Resolution of dichotomies

ليس بالضرورة الالتزام بالمنطق الأرسطي عند النظر إلى الأشياء بثنائية ولكن بالإمكان النظر إلى الثنائيات بصورة متعددة وبموقفية أيضاً أي ليس بمقدور الإنسان أن يكون كريماً " بإستمرار ولا بخيلاً " بإستمرار وإذا كان أحادي القطب فسيكون غير قادر على تحقيق ذاته، وكذلك لا يمكن أن يكون الإنسان غيرياً" (أي محباً للآخرين) أو أنانياً (محباً لذاته) ولكنه قد يكون محققاً للحالتين بل لا بد أن يكون كذلك بالمفهوم النسبي وليس بالمفهوم المطلق، ولذا نجد أن المبدع المحقق لذاته قادر على تجاوز اشكالية الثنائيات أو التمركز حول آحادية دون النظر إلى طرفي القطب المتصل والممتد (Maslow , 1987 , p . 165)

الاتجاه المعرفي وتفسير الإبداع:

يعد هذا المنحى من أهم المناحي النظرية والعلمية التي اهتمت بتفسير الكثير من الظواهر المعرفية مثل الإدراك والإنتباه والتخيل والذاكرة والتفكير وحل المشكلات ... والباحث سيعالج تفسير الإبداع في هذا المنحى من عدة زوايا هي:-

مدخل المعرفة الإبداعية :

إن الخاصية الرئيسة التي تميز مدخل المعرفة الإبداعية هي الإرتباط القائم بينها وبين الموضوعات الرئيسة التي يدرسها علم النفس المعرفي، ويلاحظ الباحث من مراجعته للمفردات التي يتناولها هذا المنحى مثل التخيل والتصور

والتصنيف وحل المشكلات إلى جانب الإنتباه والذاكرة والتفكير بهدف اكتشاف العمليات المعرفية الإبداعية Creative Cognitive Process التي يرى هذا المنحى أنه يقف خلف النتاج الإبداعي ، أي أن هذا المنحى يجمع بين الإبداع بوصفه عملية عقلية والعمليات المعرفية التي يقف خلفه (الزيات ، ١٩٩٥ : ٥٣٤)

خصائص مدخل المعرفة الإبداعية :

أولاً:- النظر الى الإبداعية لا بوصفها عملية أحادية single Unitary process ولكن بوصفها نتاجاً" لعدد من أنماط العمليات العقلية المعرفية التي تسهم كلها في حدوث الاستبصار الإبداعي Creative insight ، والإكتشاف أي أن هذا المنحنى يركز على التمييز بين العمليات المستخدمة في إنشاء التراكيب أو الأبنية المعرفية وتكوينها، وبين تلك العمليات التي تستخدم في الكشف عن التنظيمات الإبداعية لهذه التراكيب أو الأبنية ، فمن خلال عمليات التوليد أو التكوين يكون الإهتمام منصباً على عمليات استرجاع الذاكرة Memory Retrieval والترابطات Associations والتراكيب العقلية Mental Synthesis والتحويلات العقلية Mental Transformation والإنتقال القياسي أو التمثيلي Analogical Transfer وغيرها من العمليات الأخرى، في حين يكون الاهتمام في العمليات الاكتشافية منصباً بالدرجة الأولى على ما يتعلق بالتفسيرات المفاهيمية أو الإدراكية أو التصورية Conceptual Interpretation والاستدلال الوظيفي functional Interference والتحويل أو التبديل السياقي Con****ual Shifting وإختبار الفرض Hypothesis Testing والبحث عن المحددات Searching for Limitations ، ومن ناحية أخرى فالإهتمام منصب على الاستراتيجية التي يمكن من خلالها توظيف هذه العمليات أو تزامنها واستخدامها وترتيب عملها.

ثانياً:- يميز أصحاب هذا المدخل بين محتوى البناء المعرفي وبين عمليات هذا المحتوى أو معالجته وتجهيزه أي بين المعلومات والمعرفة اللازمة للعمل أو النتاج الإبداعي وبين العمليات التي تعالج هذه المعلومات أو المعرفة كي تنتج عملاً أو ناتجاً إبداعياً.

ثالثاً:- المحاولة في تحديد الخصائص المميزة للأبنية أو التراكيب المعرفية الإبداعية التي يمكن استخدامها أو توظيفها في البحث الإبداعي أو الإكتشافات الإبداعية مثل الجدة Novelty والغموض Ambiguity ، والتشعب divergence والمعاني divergence المتضمنة أو الكامنة Impicit

meaning fullness والإنبثاق أو البزوغ أو النشوء Emergence والتعارض أو التنافر Incongruity ويضيف الزيات (١٩٩٥ : ٥٣٥) في الواقع أن هذه الأبنية أو هذه التراكيب قد تؤدي إلى ناتج إبداعي وقد لا تؤدي إلى حدوث ذلك، ويتوقف ذلك بطبيعة الحال على الخصائص المميزة لهذه الأبنية أو التراكيب المعرفية فضلاً عن أهمية الجوانب الإنفعالية أو الدافعية التي تكون حاضنة لهذه العمليات.

رابعاً: يميز أصحاب هذا الاتجاه بين المعارف الإبداعية التي تقف خلف الفكرة مستقلة بذاتها عن قيمتها أو نوعها، أي التمييز بين عملية توليد الأفكار وعملية تقويم الأفكار.

خامساً: الاهتمام ببحث وتحديد الشروط والظروف التي في ظلها يحدث الإكتشاف الإبداعي وتحديدها سواء كان نتاجاً " أو عملية فكرة، أكثر من محاولة التنبؤ بالأداء الإبداعي، إذ ينطوي التنبؤ هنا على إمكانية حدوث الإبداع وليس الحدوث نفسه.

سادساً: يسعى أصحاب هذا المنحى إلى استنتاج نماذج شاملة وتطويرها لتجهيز المعلومات ومعالجتها Global Information Processing Models في علاقاتها بالعمليات المعرفية والنتاجات الإبداعية.

الأنموذج التوليدي الاكتشافي المعرفي للإبداعية Gene lore Model

يعد هذا الأنموذج من النماذج التي تهتم بدور العمليات المعرفية في حدوث الإبداع وتؤكده. ويود الباحث أن يشير إلى أنه إذا ما أُمعن النظر في المصطلح Geneplore يجده مكوناً من مقطعين الأول Gene وهو اختصار لكلمة Generatve والثاني Polre وهو اختصار لكلمة Exploratory أي أن هذا الأنموذج على نوعين من العمليات المعرفية هي:-

أ- العمليات المعرفية التوليدية Generative Cognitive Processes

ب-العمليات المعرفية الاستكشافية Exporatory Cognitive Processesويطلق الباحثون على هذا الأنموذج مصطلح الأنموذج المعرفي العام للإبداعية General Cogntive Model of Creativety) (GCMC).

يتناول هذا النموذج العمليات المعرفية الأساسية المرتبطة بالإبداعية ولهذا الأنموذج بعدان متمايزان متعلقان بمكونات التجهيز أو المعالجة وهما:-

أ- بعد توليدي Generative Phase

ب- بعد اكتشافي أو استكشافي Exploratory

ولكل بعد من هذين البعدين عملياته التي تسهم بدرجة ما في التفكير أو النتاج الابداعي ، وأما العلاقة بين بعدي الأنموذج فهي علاقة دائرية أو تبادلية أو تأثير وتأثر ، ووفقاً لمتطلبات الموقف المشكل أو المهمة، أو حاجات الفرد لتعديل بعض دلالات البناء المعرفي ، أو الاستنتاجات المتعلقة بالموقف أو المهمة موضوع المعالجة (Finke , et. Al . , 1992) ،عن(الزيات ، ١٩٩٥ : ٥٣٨ – ٥٣٩).

نظرية ستبرنبرج ولوبارت التوظيفية للإبداعية :

يعد ستبرنبرج ولوبارت (Sternbery & Lubart 1991) من الباحثين الذين حاولوا بناء وتطوير نظريات أكثر شمولاً للإبداعية Comprehensive Theory of Creativity of Creativity بالإعتماد على دور كل من العمليات المعرفية والعوامل البيئية الاجتماعية في الإبداع وقد أطلقا على نظريتهما (نظرية توظيف الإبداعية) Investment Theory of creativity ، التي تستند إلى مبادئ ستة رئيسة Six Major Components هي:-

١- العمليات العقلية Intellectual Processes
٢- البنى المعرفية Knowledge Structure
٣- الأسلوب العقلي Intellectual Style
٤- السمات الشخصية Personal Traits
٥- العوامل الدافعية Motivaional Factor
٦-السباق البيئي Environmental والمكونات الثلاثة الأولى (العمليات العقلية، والبنى المعرفية، والأسلوب العقلي) تعد مكونات معرفية المصادر Cognitive Resources والعمليات العقلية تحتوي على أبعاد أربعة:-

§ التخطيط Planning
§ التقويم Evaluative
§ ما وراء المعرفة ****eognitive
§ مهارات أو حل المشكلات Performance Skills for Solving Problems

أما البنى المعرفية فإنها تشير إلى المجال النوعي الذي يمد الفرد بإطار وخلفية للمعلومات المرتبطة بالتفكير الإبداعي، وتشير الأساليب العقلية إلى أسلوب الفرد المميز الذي يحكم سلوكه الكلي مقابل الجزئي، أو الميل إلى التحفظ Conservative مقابل الميل إلى التحرر Progressive في معالجة محتوى البناء المعرفي للفرد ، أما السياق أو المصادر البيئية في الإبداع فإنها ترتبط

بالظروف الطبيعية (الفيزيائية) وبالظروف الاجتماعية التي تعمل على ظهور الأفكار الجديدة وتطورها أو قد تعمل على كبحها. وهذا يفسر لماذا يبدع الإنسان في جانب ويكون عادياً في جوانب أخرى (Berk, 1997 . 232 – 236) أي أن التفكير الإبداعي في هذا الإطار عبارة عن نتائج للعمليات العقلية والدافعية في ظل سياق ومصادر بيئية مناسبة.

والملاحظة على أن المكونات المعرفية في نظرية (ستيرنبرج ولوبارت) أنها ذات تفاعلية دينامية. أي أن الناتج الإبداعي يتوقف على:-

١- مدى فاعلية العمليات من حيث السعة والمعدل والقابلية للتنشيط والإستثارة.

٢- نوع المعرفة أو المعلومات أي مدى ثراء البناء المعرفي الفردي كما وكيفا.

اتجاه التحليل العاملي :

أ- جيلفورد وتفسير الإبداع

يعد (جيلفورد) رائد الدراسات الإبداعية في النصف الثاني من القرن العشرين، بل إن الباحث لا يجانب الصواب إذا ما قال أن الدراسة العلمية المنهجية للظاهرة الإبداعية بدأت بجهود العلامة جيلفورد Guilford وأبحاثه إبتداءً من عام (١٩٥٠) إذ كان خطاب جيلفورد الرئيس في ذلك العام فاتحة الطريق والدليل للأبحاث العلمية والدراسات الرصينة في مجال الظاهرة الإبداعية (حنورة ، ١٩٩٧ : ٢٠) ويبدو أن جيلفورد بدأ دراساته عن الإبداع من فرضية مؤداها " أن الذكاء يختلف عن الإبداع في الخصائص والمكونات وأن كان بينهما علاقة وإرتباط في الوقت نفسه". ، ومن هنا بدأ جيلفورد بالتمييز بين نوعين من التفكير في إطار القدرات العقلية العامة، أطلق على النوع الأول التفكير التقاربي Convergent thinking . ويعرفه بأنه ذلك النشاط العقلي الذي يؤدي إلى نتيجة معروفة إذ يشترك فيها كل الأفراد، ويمثل الذكاء هذا النوع من التفكير تمثيلاً جيداً في إطار بناء العقل. أما النوع الثاني من التفكير فقد حاول جيلفورد الاجتهاد فيه وأطلق عليه التفكير التباعدي المتشعب Divergent thinking وهو نمط من التفكير يسمح بإعطاء نتائج لا محدودة وغير متوقعة (Guilford , 1979 , p. 129 – 128) (العمر ، ١٩٩٦ : ٤).

ويبدو أن جيلفورد في دراسته للإبداع نحى منحاً تكاملياً، ونقصد بالمنحى التكاملي أنه ينظر للإبداع نظرة شمولية متكاملة فلا يعزل الظاهرة الإبداعية عن السلوك الإبداعي، ولا الإبداع بوصفه قدرات عقلية عن سمات الشخصية

الإبداعية، وفي الوقت نفسه لا يقصر اهتمامه بالجانب العقلي لدى المبدع وإهمال الجوانب غير العقلية (العاطفية والوجدانية) وفوق هذا وذاك فجيلفورد كما تشير المصادر والمراجع يعد من أهم الباحثين الذين اهتموا بمنهجية الدراسات الإبداعية ومحاولة التدقيق فيها وخاصة عند استعماله للتحليل العاملي (Factor Analysis) ، وهو ينظر إلى أن الإبداع ليس منطقة منعزلة من السلوك، إذ أن الطاقة الإبداعية تعتمد على درجات متفوقة مما يطلق عليه قدرات الإنتاج التنويعي (التباعدي) Diveregent Abilities ، والتفوق في هذه القدرات يؤدي إلى تفوق الطاقة الإبداعية بشرط الاستحواذ على قدر معقول من(قدرات الإنتاج التقريري Convergent Production Abilities الذي يمثله الذكاء العادي (Guilford, 1971 , p.161) في (حنورة ، ١٩٩٧ : ٢٠) وخلاصة ما يذهب إليه هو : أن الإنتاج الإبداعي يتطلب إرادة ومثابرة ، وحساسية تجاه المشكلات. ويشترط ذكاءً ولو نسبياً – بينما التفوق في عامل الذكاء دون مثابرة وإرادة ولا ينتج إبداعاً.

ب- تورانس وتفسير الإبداع:

يعد (تورانس) أحد رواد علم النفس التربوي في النصف الثاني من القرن العشرين، الذين اهتموا بدراسة الموهبة والإبداع، حيث شملت دراساته ومعاونيه وتلاميذه العقود الأربعة الأخيرة من القرن العشرين (١٩٥٨). ففي كانون الثاني (١٩٥٨) عين (بول تورانس) مديراً لمكتب البحث التربوي في جامعة (مينسوتا)، وبقي فيه ثماني سنوات، وهي المدة التي أنجز فيها الجزء الأكبر من البحث الذي شكل الأساس لإختبارات تورانس للتفكير الإبداعي T.T.C.T وفي تموز (١٩٦٦) ترك تورانس جامعة منيسوتا للإلتحاق بجامعة جورجيا رئيساً لقسم علم النفس التربوي، وهو المركز الذي تبنى برنامج دراسات التطوير المستمر لطرائق تقويم السلوك الإبداعي وتنميته (TORRANCE, 1959) (*) . وعند البدء بإعداد اختبارات التفكير الإبداعي انطلق (تورانس) من رؤية نظرية هي (ضرورة الاهتمام بدراسة السيرة الشخصية للمبدعين والعباقرة عبر فترات زمنية ماضية ، وكذا دراسة المحاولات المتعددة وتحليلها في تطوير برامج التعليم المتجاوز للمفاهيم التقليدية)، التي أشارت من قريب أو من بعيد إلى التعليم الإبداعي أو وظيفة العقل البشري (وخاصة العقل المبدع).

وقد اقترح (تورانس) عدداً من التعريفات للإبداع، بوصفه عملية (Process) أو إنتاج (Product) أو مناخ أو بيئة اجتماعية A set of condition أو سمات للشخصية Personal traits بهدف الوصول إلى أداة قريبة من الموضوعية، إنطلاقاً من حقيقة أن أي أداة قياس يجب أن تقوم في ضوء

الظاهرة التي صمتت لتقديرها، وتفسير النتائج أيضاً يجب أن يتم وفق ذلك التعريف (Torrance , 1974 , pp. 8 – 9) . ولذلك استعرض تورانس خصائص التعريف الجيد والتي لابد من توافرها لكي يتم تركيز البحث على العوامل التي تؤثر على النمو الإبداعي (خان ، ١٩٨٧ : ١٨) ، ونظراً لذلك فقد اختار (تورانس) تعريفات شاملة للإبداع بوصفه " عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وواجهت القصور، وفجوات المعرفة ، والعناصر الناقصة، وعدم التناسق وغير ذلك يحدد فيها المبدع الصعوبة ويبحث عن حلول ويقوم بتخمينات أو يصوغ الفروض عن النقائض ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها ويعدلها ويعيد اختبارها وأخيراً يقدم النتائج " ( ) (Torrance , 1974, p. 8 – 9) (Torrance , 1977 , p.3

ويمكن تلخيص المنطلقات النظرية لبول تورانس فيما يأتي:-

١- أن الظاهرة الإبداعية ظاهرة نمائية تطورية ولا بد من دراستها وفق فترات ومراحل النمو، فهناك فترات عمرية يحدث فيها إرتفاع في قدرات التفكير الإبداعي ، وفي فترات أخرى تنخفض هذه القدرات.

٢- أن الإبداع قد يكون قدرات عقلية كامنة وهي التي تشخص بإختبارات قدرات التفكير الإبداعي، وقد يكون إنتاجاً شاخصاً للعيان سواء كان إنتاج فنياً أو أدبياً أو نظرية علمية، أو اختراعاً ... إلخ.

٣- كل إنسان هو مبدع في الحالات السوية ولابد من نظرة تكاملية للظاهرة الإنسانية عند التشخيص والتفسير.

٤- إن التركيز والإهتمام بدراسة القدرات الإبداعية عند الأطفال هي ناتجة عن دراسات علمية لخصائص مرحلة الطفولة التي تتميز بإرتفاع درجة الخيال الذي يعد من أبعاد دراسة التفكير الإبداعي، وخصائص الشخصية التي ترتفع فيها سمة الأصالة.

٥- إن دراسة السير الشخصية للعلماء والمبدعين والمخترعين كانت من أهم الخلفيات والمنطلقات النظرية التي ساعدت على إعداد وبناء اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي.

٦- من خلال تحليل السير الشخصية والتراجم والمذكرات الخاصة بالمدعين وجد تورانس ومعاونوه أن الجو العام للمبدع، ولحظة الإبداع شبيهة بحالة اللعب لدى الأطفال، ولذا كما يبدو للباحث أن تورانس كان يذهب إلى أن الطفل مبدع صغير حين يلعب، والمبدع الكبير لا عب صغير حين يبدع، فالمبدع يلعب بالأفكار ويصل إلى الإختراعات كما يلعب الطفل بلعبته ولذا فإعداد إختبارات وفق هذا

التصور وتطبيقها في جو شبيه بجو اللعب ربما يقود إلى إكتشاف المبدعين من الأطفال.

إن الاهتمام بدراسة الإبداع من خلال مراحل عمر الإنسان الممتدة من الطفولة حتى الشيخوخة له أبعاد تعليمية وتربوية، وإجتماعية، وإقتصادية حيث أن اكتشاف المبدعين مبكراً يؤدي إلى عدم الإهدار للطاقات العقلية (عيسى ، ١٩٧٩) ، (عاقل ، ١٩٧٩ : ٦٠) ، (عيسى ، ١٩٩٣).

الممارسات والاتجاهات التي تنمي الابتكارية عند الأطفال:

· البعد عن تلقي الحلول الجاهزة لما يواجه الطفل من مشكلات.

· البعد عن تخويف الطفل الدائم من الفشل، لأن الخوف يفقد الطفل ثقته بذاته وبقدراته، وبالتالي يبعده عن الإقدام والابتكار، ويحوله إلى إنسان نمطي تابع.

· منح الطفل الحب والأمان وهما مفتاح الشخصية السوية، حيث يكسبان الطفل الثقة بالنفس، ويدفعانه إلى الإنطلاق والتجريب والإكتشاف.

· إتباع الأسلوب الديمقراطي في التنشئة سواء في المنزل أو الروضة، مع منح الطفل الحرية في التفكير والتعبير والسؤال والمحاولة والخطأ والاستفسار ومحاولة الاستكشاف واستخدام الخيال، مع التدخل للتوجيه في اللحظة المناسبة لذلك دون كبت لحريته.

· تشجيع الأطفال على التفكير بطريقة استقلالية، والتعبير عن أفكارهم وذواتهم بحرية مع تشجيع الكبار لهم وإحترام تفردهم.

· تدريب الأطفال على محاولة إكتشاف ما يحيط بهم عن طريق المحاولة والخطأ وعن طريق التفكير الحدسي .

· تشجيع الطفل على حب الإستطلاع والتساؤلات المستمرة والإجابة عنها دون إعتراض أو تقليل من شأنها.

· تقبل الأفكار الجديدة للأطفال مع عدم المبالغة في التدليل والذي يحول دون إستقلاله.

· المحافظة على الخيال الحسي والتصور الوهمي لدى الأطفال حتى يتم نموهم العقلي بطريقة تشجع على التفكير الابتكاري.

· تهيئة وسائل البحث والإكتشاف، ومنح الأطفال حرية اللعب والعمل المعد إعداداً جيداً.

· توجيه أسئلة للأطفال تستحثهم على التفكير والتحليل والمقارنة في إطار من الجدية.

· تدريب الأطفال على المناقشة، وطرح الأسئلة، والنقد الذي يؤدي إلى إنتاج أفكار جديدة.
· تسجيل إبداعات الأطفال لإشعارهم بأن أفكارهم مهمة ولها قيمتها.
· تنمية مهارات الإتصال والإنفتاح على الآخرين،والتشجيع على إتخاذ القرار.
· تدريب الأطفال على الدقة، والمثابرة، وضبط النفس، وحب المغامرة.
· توفير مواد تعليمية وألعاب إضافية مبتكرة للأطفال. (هدى قناوي ، ١٩٩٥ ، ٢٥٤)

إن اللعب ليس سلوكاً عبثياً–ومن يمتلك القدرة على تحليل الألعاب المختلفة سيجد:

١- أنها منظمة وذات قيمة وتنمي ما يسمى بـ (لعب الأدوار) فهناك من الأطفال من يجيد (فن القيادة) ويركن إليه الباقون في (إدارة الفريق وتوزيع الأدوار وحل المشكلات وحسم الخلافات ويثق الجميع بقراراته واللجوء إليه كمرجعية جماعية .. وهناك من يجيد (تنفيذ الأوامر بدقة) وتلقي التعليمات كما يوجد من يتميز بخفة الحركة وسرعة البديهة وهو أقرب إلى القيادات الميدانية والتنفيذية التي تصلح للأدوار الوسطية وتمثل همزة الوصل بين فريق العمل أو المراتب الإدارية المختلفة إلى جانب أن الألعاب الجماعية تؤسس للتكافل وتنمي قيمة العمل المؤسسي والعلاقات التكافلية.

٢- إن الاختيار للألعاب قد يكشف عن طبيعة الميول وينميها .. فبعضها يعتمد على التركيز الذهني والاختيار من متعدد كـ (الشطرنج) وبعضها على الحركات التأزرية لكافة أعضاء الجسم، أو على حركة الأيدي – كما أن لحظات التفكير المتأني تقوي طبيعة الإصطبار وحسن الاختيار ودقة القرار .. إلخ.

٣- إذا كان اللعب بمفهومه العام يمكن أن يطلق على كل نشاط إنساني حر فإن النشاط الصفي واللاصفي يمكن أن يدخل في هذا النطاق المفتوح – بعمل (كروت وبطاقات قرائية وأحياناً عرض صور وطلب الأسم أو المعنى لها) وكذا (الرسوم والمبادرات واللوحات واللقطات والمشاركة في الندوات والمهرجانات وتنظيم الرحلات وإقامة الندوات.

٤- إذا كان الإرشاد النفسي يهدف إلى حل المشكلات وإكتشاف القدرات وتنميتها فالألعاب خير وسيلة لذلك.

منهجية البحث :

لغرض تحقيق أهداف البحث، استخدم الباحث الأدوات الآتية:

أولاً:- اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الحركات والأفعال عند الأطفال:
ويتكون هذا الاختبار من صورتان رئيستان هما: الصورة الشكلية والصور اللفظية. الصورة الشكلية تتكون من ثلاثة أشطة وهي تكوين صورة وإكمال الصورة والخطوط، مدة كل نشاط (١٠) دقائق. أما الصورة اللفظية، تتكون من أربعة أنشطة وهي: كم طريقة، تقدر تتحرك مثل، هل في طريقة أخرى، الاستعمالات. مدة كل نشاط (١٠) دقائق، وقد اعتمد الباحث على تطبيق الصورة الشكلية واللفظية للمسوغات الآتية:
- أن اختبار تورانس للتفكير الابتكاري للأطفال يعد واحداً من أشهر الاختبارات العقلية التي وضعت لقياس التفكير الابتكاري، إلى جانب اختبارات جيلفورد .
- وقد استخدم هذا الاختبار بصورة فعالة في تقويم أثر برامج تجريبية مختلفة، وتنظيمات المناهج والوسائل التعليمية الجديدة، وطرائق التدريس المختلفة.
ويستخدم في جميع المراحل الدراسية في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعة. (Torrance , 1967) (سليمان وأبو حطب، ١٩٧١ : ٨٤)، (خان ، ١٩٩٠ : ١٨٤) ترجم الاختبار إلى عدة من لغات واستخدم في (٣٦) دولة حتى عام ١٩٦٧، وفي نحو (٣٠٠) دراسة (Torrance , 1967) وتراكم حوله كم هائل من الأبحاث العلمية والتقنية في جميع قارات العالم
(أمريكا الشمالية وأمريكا الجنوبية وأفريقيا وأسيا وأوروبا وأستراليا). (Torrance , 1967)، ويوجد ملفاً يحتوي على (٨٠٠) موضوع عن الأبحاث والكتب التي استخدمت اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري (Torrance , 1980 : 254) (خان ١٩٩٠ : ١٧٧) (توق وعدس ، ١٩٨٤ : ٣١٨) (Davis, 1996,P.14).
- إن هذا الاختبار يناسب حقل التربية وعلم النفس أو الدراسات المرتبطة بحقل علم النفس التربوي، لأن خلفية معد الاختبار (بول تورانس) نفسية / تربوية، وكان تركيزه كبيراً في دراساته المختلفة على دور التربية والمدرسة والصف الدراسي والمعلم والمربي في اكتشاف الإبداع وإبرازه وتنميته، أو بتعبير آخر التعويل على المعلم والمؤسسة التعليمية في الدراسات الإبداعية ابتداءً من التشخيص والاكتشاف حتى مرحلة تنمية الإبداع تنمية برامجية مخططة.
تصحيح اختبار التفكير الابتكاري :
يشير تورانس في دليل اختباراته للتفكير (الإشارات) إلى أن النشاطات السبعة المتضمنة في البطارية تصحح في ثلاث قدرات أساسية هي الطلاقة، أو

المرونة، أو الأصالة Originality بإستثناء بعض الأنشطة التي تحتوي على بعض القدرات ولا تحتوي على الآخر ويضيف إلى أنه يمكن إضافة درجة لقدرة رابعة هي التشعيب أو التفصيل Elaboration لمن يرغب في ذلك لأنها اختيارية (Torrance, 1974,P.10). وفيما يأتي توضيح لكيفية تصحيح الاستجابات لنشاطات الاختبار في كل قدرة من القدرات الأساسية الثلاث.

الطلاقة Fluency:

الطلاقة إجرائياً تساوي مجموع الاستجابات ذات العلاقة التي يقدمها المستجيب لكل مثير. وهناك متطلبات محددة في كل نشاط توضح فيه فيما إذا كانت الاستجابة متعلقة أم لا (Torrance, 1974,P.12) وبذلك تحسب درجة الطلاقة في كل نشاط من الأنشطة السبعة من خلال حساب مجموع الاستجابات ذات العلاقة. في كل نشاط يقوم به الطفل (Torrance, 1974,P.12)

المرونة Flexibility

المرونة إجرائياً هي عدد الفئات التي تقع فيها استجابات الفرد لكل نشاط. فمثلاً إذا كانت كل استجابات الفرد على النشاط تقع في فئة واحدة (تتعلق في الوصف المادي للصورة) فإنه يحصل على درجة واحدة في ذلك النشاط. وإذا وقعت استجاباته في فئتين فإنه يحصل على درجتين في المرونة وهكذا. وقد أعد تورانس ضمن دليل التصحيح قائمة بفئات استخرجها من دراساته، تتضمن كل منها مجموعة من الاستجابات المترابطة مع بعضها. وينصح تورانس مستخدمي اختباراته الاستعانة بقائمة الفئات المحددة في دليل التصحيح وتطويرها إن تطلب الأمر ذلك، بالإضافة أو التحوير (Torrance, 1974,P.12). وقد صححت المرونة في البحث الحالي بإستخدام دليل التصحيح الذي أعده الباحث بالاستعانة بالدليل الأصلي للاختبار التفكير الابتكاري باستخدام الحركات والأفعال عند الأطفال.

الأصالة Originality

اعتمد تورانس في تحديد درجة الأصالة على مدى ندرة الاستجابة، فمن خلال تطبيق بطارية اختباراته على عينة من (٥٠٠) فرد حدد في دليل التصحيح ثلاثة أوزان لدرجة الأصالة بموجب نسب تكرار الاستجابة عند أفراد العينة، فالإستجابة التي ترد عند ٥% فأكثر من أفراد العينة تعطي صفراً. والإستجابة التي ترد بنسبة ٢% إلى ٤,٩٩ % تعطى درجة واحدة أما الاستجابة التي ترد بنسبة أقل من(٢%) تعطى درجتان (Torrance, 1974, P.14). وقد اتبع

الباحث الإجراء نفسه بعد ان وضع دليلاً للتصحيح من استجابات أفراد عينته كما سيرد لاحقاً.

الدرجة الكلية :

وهي تساوي مجموع درجات القدرات الفرعية المستخدمة في الاختبار أي مجموع درجات الطلاقة والمرونة والأصالة في سبعة أنشطة ومجموع درجات الطلاقة في ثلاثة أنشطة والمرونة في خمسة أنشطة والأصالة في ستة انشطة.

ولغرض تطبيق الصورة الشكلية والصورة اللفظية على أطفال عينة البحث بشكل موضوعي اتبعت الخطوات العلمية الآتية:

أ- التجربة الاستطلاعية الأولية.

أجريت هذه التجربة لغرض التعرف على مدى وضوح التعليمات المدونة في الاختبار والوقت المستغرق للإجابة على كل نشاط من الأنشطة، ضمن الوقت المحدد والصعوبات التي تواجه الأطفال في الإجابة ومدى توافر الجو المناسب لإجابة الطفل داخل الفصل الدراسي، ولغرض تحقيق هذه التجربة اختيرت عينة عشوائية من الأطفال المسجلين في رياض الأطفال بمدينة تعز بعمر (٥) سنوات، إذ بلغ إجمالي العينة الاستطلاعية (٦٥) طفلاً وطفله.

خطوات الإعداد دليل التصحيح:

استناداً لتعليمات تورنس في كيفية التصحيح يمكن السير وفق الخطوات الآتية في التصحيح:

١- القراءة الجيدة أو العميقة والمستوعبة لتعليمات تورانس في كيفية التصحيح.

٢- إدراك مفاهيم مكونات الاختبار (الطلاقة والمرونة والأصالة) بشكل جيد.

٣- الاستمرار في الإطلاع وقراءة الأسس المنطقية والتجريبية التي استند عليها تورانس عند بناء البطارية وخاصة ما يتعلق بالأنشطة اللفظية والشكلية التي اعتمد عليها البحث الحالي.

إعداد قائمة تفريغ الأنشطة:

يمكن إعداد قائمة تطبيق الأنشطة وفقاً لاختبار تورنس على النحو الآتي:

١- البدء بالتصحيح وفرز الكراسات وفقاً لمدى ارتباط الاستجابة بالمثير (أي تدوين الإجابات المرتبطة أو المتعلقة واستبعاد الإجابات التي ليست لها علاقة والاستجابات الغير مرتبطة أو غير متصلة تهمل وتستبعد ولا يتم تصحيحها عند الوصول إلى هذه المرحلة يكون الباحث قد استوعب مفهوم الفئة الخاصة بتصحيح المرونة وفقاً لما في دليل التصحيح الذي أعده تورانس وكذلك أوزان الأصالة.

٢- الاستجابات التي تحتوي على فكرتين أو أكثر في كل نشاط تصحح على أنها استجابتان أو أكثر، ويلاحظ المستجيبين يدونون فكرتين أو أكثر بصورة متسلسلة، وفي هذه الحالة يجب أن تحسب استجابتين أو أكثر لأرقام الأفكار المتعددة والمختلفة.
٣- عند الوصول إلى هذه المرحلة يكون الباحث قد وصل إلى مرحلة بدأ التصحيح ولضمان ثبات التصحيح وبعد أن يتم إدراج المعلومات المطلوبة في ورقة التصحيح (البيانات الواجب تدوينها) وتم إتباع ما يأتي:-
٤- تدوين رقم فئة المرونة، وتحديد وزن الأصالة، ورصد الأرقام تحت الحقلين (ف) و (ص) (الملحق ١) أي أن أوزان الأصالة ترصد تحت الحقل (ص)، وفي الوقت نفسه تختلف كيفية تصحيح الأصالة فيه عن بقية الأنشطة.
٥- بعد هذه الخطوة يصل المصحح إلى الاستعداد في وضع المجموع الكلي للدرجات الموجودة في ورقة التصحيح، والذي يدون فيه درجات (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة) لكل نشاط من الأنشطة السبعة، والمجموع الكلي لكل درجة من الدرجات السابقة.
ويشير تورانس إلى أن أهم جانب عند التصحيح هو ملاحظة مدى توفر القوة الإبداعية في الإستجابات (Torrance, 1974)، وعلى الباحث (الفاحص) الفهم الجيد لمفهوم القوة الإبداعية creative strength، وأفضل طريقة لهذا الفهم هو دراسة أوزان الأصالة للأنشطة المختلفة من دليل التصحيح، مع ملاحظة الإختلاف بين الاستجابات التي حصلت على درجة صفر (غير الأصلية)، وبين التي حصلت على درجة واحدة وأظهرت جزءاً قليلاً من القوة الإبداعية.
ب- الصدق والثبات :
الصدق Validity
يعد الصدق من أهم خصائص المقياس أو الاختبار الجيد، فهو الذي يكشف قدرة المقياس أو الاختبار على قياس ما وضع لقياسه (Ebel, 1972,p:409). والسبب في أهمية الصدق أنه يشير إلى التباين الحقيقي المنسوب إلى السمة المقاسة (عودة ، ١٩٩٣ : ٣٣٨). وقد استخدم صدق الاختبار بالطرق الآتية:
أ- الصدق الظاهري:
بهدف التحقق من الصدق الظاهري قام الباحث بعرض الصيغة الأولية لإختبار التفكير الإبتكاري بإستخدام الحركات والأفعال عند الأطفال والمؤلفة من سبعة أنشطة منها أربعة أنشطة لفظية وثلاثة أنشطة شكلية على المحكمين في مجال

الإختصاص في التربية وعلم النفس وقد وضح الباحث الهدف من الدراسة وكيفية إبداء آراءهم وملاحظاتهم على الاختبار المقنن على البيئة المصرية وطبقاً لآراء المحكمين وملاحظاتهم وتم تعديل صياغة محتوى الاختبار باللهجة اليمنية والمناسبة لبيئة مدينة تعز وكانت نسبة آراء المحكمين مرتفعة حيث بلغت نسبتها ٨٠% .

ب- صدق البناء construct validity ويعني :

صدق البناء بالسمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو مقياس ما، والبناء هو سمة سيكولوجية أو صفة أو خاصية وهو شيء لا يلاحظ بشكل مباشر ولكنه يستدل عليه من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة به (صالح،٢٠٠٠-١٩) والغرض من صدق البناء هو تحديد عدد السمات والصفات وطبيعتها التي تشكل أساس مجموعة من العلاقات أو علاقات اختبار ما.وقد قام الباحث باستخراج معاملات الإرتباط بين كل نشاط فرعي ومجاله والدرجة الكلية.

وقد تراوحت معاملات الإرتباط في الأنشطة الفرعية للطلاقة والدرجة الكلية للمكون (الطلاقة) بين (٠,٧١ ، ٠,٧٦) على حين تراوحت معاملات الإرتباط بين طلاقة كل نشاط والدرجة الكلية لكل نشاط (أي مجموع المكونات الثلاثة) (٠,٥٨ ، ٠,٧١) وهذا يدل على أنه ليس هناك تباين كبير في إنتماء النشاط لمجاله أو للقدرة الإبداعية العامة وبتعبير آخر فالطلاقة مكون مستقل لذاته، وفي الوقت نفسه تنتمي بوصفها قدرة إلى القدرات الرئيسية الثلاث المكونة للتفكير الإبداعي.

وتراوحت معاملات الإرتباط في الأنشطة الفرعية للمرونة ودرجة المرونة الكلية بين (٠,٦٢ – ٠,٧٤) على حين تراوحت معاملات الإرتباط بين مرونة كل نشاط، والدرجة الكلية للإبداع (مجموع درجات كل النشاطات والمكونات) (٠,٥١ – ٠,٦٠).

وتراوحت معاملات الإرتباط في الأنشطة الفرعية للأصالة ودرجة الأصالة الكلية بين (٠,٦١ – ٠,٧٣)، على حين تراوحت معاملات الإرتباط بين أصالة الأنشطة الفرعية والدرجة الكلية للبطارية بين (٠,٥٤ – ٠,٦٨)، وكانت جميع الإرتباطات دالة إحصائياً عند مستوى أكثر من (٠,٠٠١)، وعلى الرغم من أن التباين بسيط إلا أنه يؤشر أن قدرة الأصالة تنتمي لمجالها أكثر من إنتمائها للإبداع الكلي، وهذا يؤيد وجهات نظر معظم المنظرين المحدثين في علم نفس الإبداع في أن التفكير الإبتكاري عدة قدرات وليس قدرة واحدة ((Torrance، Guilford, 1976)).

ثبات الاختبار Test Reliability

يعد الثبات من الخصائص السكومترية التي لا يستغني عنها الباحث عند استخدامه للإختبارات والمقاييس النفسية، فكلما كان المقياس أكثر ثباتاً أصبح أكثر موثوقية ويعتمد عليه في إتخاذ القرارات إذا توافر فيه الصدق (Kerlinger, 1979, p.442) ويعرف ثبات الاختبار بأنه " الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار أو مدى الإتساق في علاقة الفرد إذا أخذ الإختبار نفسه عدة مرات في الظروف نفسها " (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢ : ١٩٤).

توفر لبطارية تورانس للتفكير الابتكاري بإستخدام الحركات والأفعال عند الأطفال الصور اللفظية أو الشكلية نوعان رئيسيان من الثبات هما ثبات الاستجابة وثبات التصحيح.

ثبات الاستجابة (الإعادة) Test – Retest Reliability

من أكثر الطرائق استخداماً في حساب ثبات الاستجابة لإختبارات تورانس للتفكير الابتكاري هي طريقة إعادة الإختبار Test – retest . ويطلق عليه أحياناً ثبات الاستقرار Stability، وهو الثبات المحسوب بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة أخرى بعد فترة زمنية (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢ : ١٩٥).

وقد أجرى هذا النوع من الثبات معد بطارية الاختبار (بول تورانس) على عينة مكونة من (١١٨) طالباً يدرسون في الصفوف الرابع والخامس والسادس بفاصل زمني مقداره أسبوعين وبحساب معامل الإرتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني، تراوحت معاملات الثبات (٠,٧١) و (٠,٩٣) في قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة (Torrance, 1972,p. 19) ، ودراسة (١٩٦٦) Sister التي استخدمت بطارية تورانس اللفظية بلغ الثبات بالإعادة (٠,٥٩) للطلاقة، (٠,٣٥) للمرونة، (٠,٧٣) للأصالة (Torrance, 1974,p. 20)، كما استخدمت هذه الطريقة في بحوث كثيرة سواء كانت في دول أجنبية أم في أقطار عربية منها دراسة الشنطي (١٩٨٣) في الأردن إذ بلغ ثبات الإعادة بإستخدام بطارية تورانس اللفظية (٠,٧٤) ، (٠,٧٣)، (٠,٨٣) لكل من الطلاقة والمرونة والأصالة على التوالي، ودراسة خان (١٩٩٠)، ودراسة اديبي وعبادة (١٩٩٤)، ودراسة عبد الرحيم والخليفي (١٩٩٦) ودراسة العجيلي (١٩٨٣).

وفي البحث الحالي قام الباحث في حساب معامل ثبات الاستجابة بطريقة الإعادة على عينة من الأطفال اليمنيين في مدينة تعز مكونة من (٤٥) طفلاً وطفلة

سحبت عشوائياً من عينة البحث. وقد كانت معاملات الثبات (٠,٨٥) ، (٠,٧٩) ، (٠,٧٥). لدرجات الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة على التوالي.

ثبات التصحيح Scorer Reliability

تعد هذه الطريقة من أشهر الطرائق التي استخدمت لإستخراج معاملات الثبات في بطارية تورانس للتفكير الإبداعي، ويبدو للباحث أن السبب في ذلك هو أن إشكالية التصحيح واحدة من أهم مشكلات اختبارات التفكير الإبتكاري ولذا فقد اهتم به بشكل جاد. استخدم هذا الأسلوب في استخراج الثبات معد الاختبار بول تورانس إذ بلغ معامل ثبات التصحيح لكل من الطلاقة، والمرونة، والأصالة (٠,٩٩) ، (٠,٩٥)، (٠,٩٨) على التوالي، أما في البيئة العربية فقد استخرجه معرباً الاختبار سليمان وأبو حطب (١٩٧١) (أبو حطب، ١٩٧٩ : ١٥). واستخرجه الشنطي (١٩٨٣)والشاذلي (١٩٩٥) في البيئة الأردنية والعجيلي (١٩٨٣)، وغني (١٩٩١) في البيئة العراقية، وخان (١٩٩٠) في البيئة السعودية، في البيئة اليمنية استخرج الباحث ثبات التصحيح بأسلوبين:

١- الأول الثبات بين الباحث ونفسه على (٢٠ كراسة) سحبت عشوائياً من عينة البحث.

٢- الثاني الثبات بين الباحث ومصحح آخر على الكراسات ذاتها (٢٠) التي تمثل معاملات ثبات التصحيح لدرجات قدرات التفكير الابتكاري في الاختبار).

ثانياً:- برنامج اللعب بالأنشطة الحركية الموجهة.

تعريف البرنامج:

هو مجموعة من الأنشطة والألعاب الحركية الموجهة التي تعمل على تزويد الطفل بالخبرات والمعلومات والمفاهيم التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات التي تعترضهم في المواقف الحياتية والتعليمية.

هدف البرنامج:

يتمثل في اكتشاف وضع جديد لم يكن مألوفاً للبيئة العقلية للطفل وتطوير الوضع الحالي إلى وضع أكثر حداثة له في تنمية مهارات التفكير الابتكاري.

ومن خلال الهدف الرئيس يمكن تحديد أهداف فرعية على النحو الآتية:-

أ- تنمية قدرة الأطفال على مواجهة المشكلة المعروضة عليهم والعمل على حلها.

ب- تنمية قدرة الأطفال على تكوين علاقات جديدة.

ج- تنمية قدرة الأطفال على إكمال بعض المهارات التي تظهر في أنشطتهم.

أسس البرنامج:

تم بناء هذا البرنامج على ضوء الأسس الآتية:-

١- الإطار النظري الذي تضمنته الدراسة والذي يتناول أهمية اللعب على تنمية تفكير إبتكاري من خلال اللعب بالأنشطة الحركية الموجهة لدى أطفال الروضة.
٢- طبيعة مرحلة رياض الأطفال بإعتبارها مرحلة مهمة من مراحل النمو تبدأ فيها الخبرات العقلية في التكوين فهي مرحلة النمو المنطقي وتنظيم تفكير الطفل لتخريج جيل من المبتكرين حيث أثبتت الدراسات (ميلير ١٩٦٩م) أن هذه المرحلة من أنسب المراحل لتنمية القدرة الإبتكارية.
٣- طبيعة طفل الروضة حيث دلت البحوث والدراسات على أن حياة الطفل في هذا المرحلة العمرية تتميز بكثرة اللعب والحركة ومن خلالهما يمكن تنمية الطفل بدنياً ووجدانياً وتعليمياً وتنمية القدرة الابتكارية (بهادرا ٢٠٠٥ : ٤٢)

محتوى البرنامج:

في ضوء أهداف البرنامج وخصائص المرحلة العمرية للأطفال تم وضع قائمة من اللعب والأنشطة مع مراعاة المبادئ الآتية:-
١- أن تتناسب مع خصائص الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.
٢- أن تتفق مع ميول وحاجات وقدرات الأطفال مما يجعلها مشوقة وتجذب إهتمام الأطفال إلى الممارسة.
٣- أن تتميز بالبساطة والإثارة والتشويق من خلال الألعاب والأنشطة المعروضة عليهم.
٤- أن يساهم البرنامج بإشعار الأطفال بالإستقرار والعمل التعاوني من خلال الأنشطة الجماعية وكذلك إسهاماته من الناحية التعليمية والنفسية والاجتماعية.
٥- أن تتضمن مجموعة من المواقف التربوية التي تساهم في تنمية تفكير السلوك الابتكاري.

ويتضمن محتوى البرنامج مجموعة من الألعاب والأنشطة .

الفترة الزمنية لتنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ البرنامج لمدة ستة أسابيع حيث تم تعليم وإستيعاب الأطفال لأنشطة اللعب بواقع مرتين أسبوعياً لمدة زمن النشاط مدة (٣٠) دقيقة لكل نشاط وتم تنفيذه من قبل الباحث ومعلمات رياض الأطفال مستخدماً بطاقة الملاحظة.

صدق البرنامج:

بهدف التحقق من صدق البرنامج قام الباحث بعرض البرنامج على الخبراء والمحكمين في مجال الاختصاص في التربية وعلم النفس بصيغته الأولية ويتألف من ثمانية أنشطة وقد وضح الباحث الهدف من البرنامج وكيفية إبداء آراءهم وملاحظاتهم على أهداف الأنشطة وموادها وسير عملها ومدى مناسبة الأنشطة

لمستوى عمر الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وطبقاً لآراء المحكمين وملاحظاتهم على الصيغة الأولية للبرنامج تم تعديل صيغة بعض الأنشطة بما يتناسب مع مستوى عمر الأطفال وكانت نسبة صدق المحكمين على البرنامج ٨٠% .

تطبيق البرنامج:

طبق البرنامج على عينة البحث من الأطفال الذين انتظموا أثناء التطبيق وتم استبعاد الأطفال الذين كثر غيابهم .

وسائل تقويم البرنامج:

يتضمن مفهوم التقويم، عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات كما يتضمن أيضاً معنى التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام. (فؤاد أبو حطب، ١٩٧٦ : ٩).

والتقويم المستمر يعني التشخيص والعلاج إلى جانب إستمرار التدريب والإتقان للخبرة المراد تعليمها، والتقويم في البرنامج له صور متعددة.

- فقد يكون في صورة تطبيقات تربوية، طلب الباحث من الأطفال القيام بها.
- من خلال الملاحظة لسلوك الأطفال اليومي أثناء تأدية النشاط بهدف التعرف على نقاط الضعف ومحاولة علاجها، وكذلك التعرف على مدى استيعاب الأطفال للخبرة المعطاة ومدى ممارسة الأطفال لها.
- الحوار والمناقشة بين الباحث والأطفال.
- قيام الباحث بتطبيق مقياس التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة لمعرفة مدى ما توصل إليه الأطفال في إستعدادهم لتنمية قدراتهم الابتكارية بعد تطبيق الألعاب والأنشطة للبرنامج ومقارنة ذلك مع التطبيق القبلي للألعاب وللأنشطة الحركية الموجهة.

ثالثاً: استمارة المعلومات:

من أجل الإجابة على بعض أسئلة الدراسة تم إعداد استمارة معلومات عن الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لأغراض الدراسة الحالية، تضمنت تسعة أسئلة لجمع بيانات عامة عن أسر الأطفال وبالتحديد (حجم الأسرة وتماسك الأسرة وترتيب الطفل في الأسرة، ومهنة الأب، ودخل الأسرة شهرياً، والمؤثرات الاقتصادية ومستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم، والمؤثرات الثقافية في الأسرة). وتم التحقق من صلاحية الاستمارة من خلال عرضها على مجموعة المحكمين في التربية وعلم النفس ، ولتكميم المعلومات أعطيت الدرجات من (١) إلى (٦) لمتغير حجم الأسرة بحيث تحصل الأسرة المكونة من فردين على (٦)

درجات ومن (٣) أفراد على (٥) درجات، وهكذا الأسرة المكونة من أكثر من ستة أفراد على درجة واحدة. أما متغير تماسك الأسرة فقد تم صحيحة بإعطاء الدرجات من (١) إلى (٣) بحيث تحصل الأسرة الموجود فيها الوالدان على (٣) درجات. والموجود فيها أحدهما على (٢) درجتين. والتي لا يوجد فيها أي منهما على (١) درجة واحدة. واتُبَع الأداء نفسه لمتغير ترتيب الطفل في الأسرة. فالطفل الذي يكون ترتيبه الأول (٦) درجات وهكذا السادس فما فوق (١) درجة واحدة، أما مهنة الأب فصححت بإعطاء الدرجات من (١) إلى (٣) درجات، بحيث تحصل المهن العالية على (٣) درجات، والمتوسطة على (٢) درجتين. والمتدنية على (١) درجة واحدة. أما متغير دخل الأسرة فقد تم الاعتماد على الإيراد الذي تحصل عليه الأسرة بالريال اليمني. أما متغيرات المستوى الثقافي فقد تم حسابها بالدرجات من (١) إلى (٦) درجات، بحيث يحصل الأب والأم الحاصلان على دراسات عليا على (٦) درجات، والذي لا يقرأ ولا يكتب على (١) درجة واحدة وهكذا. أما متغير المؤثرات الثقافية فحسبت بإعطاء الدرجات من (١) إلى (٤) درجات، حيث تحصل الأسرة على درجة واحدة عن كل مؤثر ثقافي، وقد اتفقت طريقة حساب المتغيرات كمياً مع إجراءات بعض الدراسات السابقة التي استخدمت مثل هذه المتغيرات، كدراسة النجار (١٩٩١) وقطامي (١٩٩٥) وخديجة السياغي (١٩٩٥) وحيدر إبراهيم (٢٠٠٥)، فضلاً عن اتفاق المحكمين على هذه الطريقة. (ملحق٣) ، وقد تم الحصول على بيانات المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة من خلال السجلات الخاصة بكل طفل داخل الروضة المتوفرة لدى إدارات المدارس.

عرض النتائج ومناقشتها :

يعرض الباحث في الصفحات الآتية لنتائج البحث ومناقشتها طبقاً لأهداف البحث بالشكل الآتي:

الهــدف الأول:

لتحقيق الهدف الأول وهو التعرف على أثر برنامج اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة، قام الباحث باستخدام اختبار (t.test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبتكاري، وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التفكير الإبتكاري لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج اللعب.

الهــدف الثانــي:

بهدف التعرف على الفروق في التفكير الإبتكاري تبعاً لمتغير الجنس (ذكور / إناث)، قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي للكشف عن دلالة الفروق بين الذكور والإناث لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبتكاري، وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير الإبتكاري لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.

الهـــدف الثالـــث:

يهدف إلى التعرف على علاقة التفكير الإبتكاري بمتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة، وهي: (حجم الأسرة، تماسك الأسرة، ترتيب الطفل في الأسرة)، (مهنة الأب، دخل الأسرة شهرياً، المؤثرات الاقتصادية)، (تعليم الأب، تعليم الأم، المؤثرات الثقافية). وقد قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين متغير التفكير الإبتكاري ومتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة.

وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير التفكير الإبتكاري ومتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة.

تفسير النتائج ومناقشتها :

يهدف البحث الحالي إلى كشف مدى فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز.

وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبتكاري بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج اللعب. وسوف يناقش الباحث هذه النتائج التي توصل إليها حسب ورودها في الأهداف بالشكل الآتي:

الهـــدف الأول:

تؤكد النتائج المتعلقة بالهدف الأول وهو التعرف على أثر برنامج اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبتكاري لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج اللعب، ويرجع الباحث النتيجة التي توصل إليها إلى التأثير الإيجابي لبرنامج اللعب وإلى ما يتصف به البرنامج من أنشطة وألعاب وخبرات ومواقف تربوية

واجتماعية قائمة على حل المشكلات التي تسمح للطفل بإبداع الشخصيات والمواقف بطريقة غير مألوفة والتعبير عنها بطلاقة.

كما يرجع الباحث هذا الأثر الدال إلى طبيعة هذا البرنامج من ضرورة التواصل بين المعلمة والأطفال وتشجيع المعلمة للسلوك الإبتكاري لدى الأطفال وتوفر المناخ الملائم الذي يسمح بنمو الابتكار. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات ومنها دراسة كاتوين Catneriniari، روزن ١٩٧٤ Rozen جاري أن ١٩٧٨ Gauryann ودانسكي ١٩٨٠ Dunsk، هالي ١٩٨١ Haley، كريشي ١٩٨٣ Chnrlstic ومريم ماجد ١٩٩٢م، حيث أثبتت هذه الدراسات أهمية اللعب في تنمية التفكير الإبتكاري للأطفال، وقد اتفقت هذه النتائج أيضاً مع نتائج دراسة كاريتا Christie ، جراهام وأخرين ١٩٨٩م Grahamet، تؤكد هذه الدراسات على أهمية اللعب في تنمية التفكير الإبتكاري في مرحلة الطفولة المبكرة وكذلك أثبتت دراسة كل من سوزان فروايلة ١٩٨٣م، محمود منسي ١٩٨٨م أهمية اللعب الحر واللعب الموجه في تنمية التفكير الإبتكاري.

وفي حين أثبتت دراسة كل من أحمد البهي وحسين ١٩٨٤، سهير عبد اللطيف ١٩٨٧م، وماجدة عقل ١٩٩٢م ورضا مصطفى ١٩٩٦م، أهمية اللعب المتمثل ببرنامج الألعاب المختلفة على تنمية الأداء الإبتكاري للأطفال. وكما أثبتت دراسة سامية فرغلي منصور ١٩٩٦م وحاول ليوت Lliott 1997م أهمية اللعب المتمثل ببرنامج التعليم الحركي والتدريبات الحركية في تنمية التفكير الإبتكاري في حين أثبتت دراسة الصنع وناصر غبش ١٩٩٨ أهمية برنامج الأنشطة التربوية في تنمية الأداء الإبتكاري.

والنتيجة التي يستخلصها الباحث من هذه المناقشة وبناءً على ما جاء في الدراسات السابقة أن اللعب من أنسب الوسائل التي يمكن أن تنمي الإبتكارية لدى الأطفال مما يدفعنا إلى توجيه عناية أكبر نحو مواد اللعب التي تثير ميول الطفل لممارسة اللعب مثل الألعاب بالأنشطة الحركية المختلفة وألعاب الأشكال والأحجام والألوان والقصص المصورة ذات الألوان الجذابة والأدوات المصغرة المستخدمة في بعض المهن وغيرها من المواد والخامات التي تستخدم بطرق متعددة ومختلفة.

الهـــدف الثانـــي:

تؤكد النتائج المتعلقة بالهدف الثاني وهو التعرف على الفروق في التفكير الإبتكاري تبعاً لمتغير الجنس (الذكور / الإناث) على أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الذكور والإناث في التفكير الإبتكاري لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.

ويتضح أيضاً بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لدى التفاعل بين المجموعة والجنس في التفكير الابتكاري، كما هو موضح في الجدول (١٠).

وبالرجوع إلى الجدول (١١) يتضح بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات الذكور والإناث لدى المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير الإبتكاري لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج اللعب.

وتفسر هذه النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي أنها نتيجة منطقية وطبيعية ومنسقة مع التكوين النفسي والعقلي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً لمراحل النمو المعرفي ويدخل الطفل في حوالي السنتين من عمره مرحلة ما قبل العمليات وتستمر هذه المرحلة إلى السابعة تقريباً ويختلف تفكير الطفل في هذه المرحلة عن المراحل السابقة والتي أطلق عليها (بياجيه) اسم المرحلة الحسية الحركية، بأن الطفل أصبح بإمكانه تصور الأشياء والأحداث وتمثيلها ذهنياً أي أنه يصبح يفكر بعقله لا بجسمه، فالطفل في مرحلة الروضة متعطش للمعرفة والبحث، فهو يحاول الاستزادة العقلية والمعرفية ويريد أن يعرف الأشياء التي تثير انتباهه، وأن يفهم الخبرات التي يمر بها، فهي علامة استفهام حية بالنسبة لكل شيء، وقد أطلق البعض على هذه المرحلة السؤال (حامد زهران، ١٩٧٧: ٢٧٣)، وتسهم الروضة في تحسين ودفع عملية التنشئة الاجتماعية وتفيد في تأكيد الذات عند الطفل والاعتماد على النفس والاستقلالية وحسب الاستطلاع، والاتصال الاجتماعي، وعلى ذلك فقد تعرض أطفال العينة لنفس الأنشطة وقد روعي في الأنشطة المقدمة مشاركة كل من الجنسين على حد سواء في الأداء، كما جاءت العينة متجانسة من حيث العمر ونسبة التفكير الابتكاري وأيضاً تشابهها في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، فأكدت كل هذه العوامل على انعدام الفروق بين الجنسين.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بيلسر ـ روسي ١٩٨١م Pepler-Ross، مع دراسة سناء محمد نصر بما يتعلق بقدرة التفكير الإبتكاري، كما تتفق مع دراسة أحمد البهي السيد ١٩٨٤م، ومع دراسة محمود عبد الحكيم منسي ومرزوق عبد المجيد ١٩٨١م، بما يتعلق بالقدرة على التفكير الإبتكاري.

وكذلك تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج أحمد حسين ١٩٨٨م، فيما يتعلق بسلوكهم الإبتكاري بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين القبلي والبعدي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المجتمع أصبح يتيح الفرص المتكافئة في التعليم والمعاملة لكلا الجنسين، ولا يفرق بينهما في هذه الأمور، كما أصبح عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في قدرات التفكير الإبتكاري بشكل عام من الأمور التي لا يختلف عليها في الوقت الراهن إضافة إلى أنه قد تم اختيار العينة في الدراسة الحالية ممن ينتمون إلى مستويات اقتصادية واجتماعية وثقافية واحدة تقريباً إلى جانب خضوعهم جميعاً لنفس الإجراءات البحثية.

الهـــدف الثالـــث:

تؤكد النتائج المتعلقة بالهدف الثالث وهو التعرف على علاقة التفكير الإبتكاري بمتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة وهي: (حجم الأسرة، تماسك الأسرة، ترتيب الطفل في الأسرة)، (مهنة الأب، دخل الأسرة شهرياً، المؤثرات الاقتصادية)، (تعليم الأب، تعليم الأم، المؤثرات الثقافية للأسرة) على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متغير التفكير الإبتكاري ومتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة .

وتفسر هذه النتيجة التي توصل لها البحث الحالي إلى أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة وفي مختلف تكويناته ليس لها تأثير إيجابي في إبداع الأطفال، ولا يمكن التنبؤ بابتكار الأطفال. وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج ماتندر وأخرون ١٩٨٨ Maninderetall بما يتعلق بالعوامل الديموجرافية، وقدرات التفكير الإبتكاري لدى الأطفال. كما تتفق مع دراسة، صنفين صنوي ١٩٩٤م بما يتعلق بحجم الأسرة وترتيب الطفل في الأسرة وعلاقتيهما بالتفكير الإبتكاري. وتتفق أيضاً مع نتائج أنيون ١٩٧٢م بما يتعلق بالعلاقة بين متغيرات البيئة المنزلية والابتكار.

وتتفق أيضاً مع دراسة أجراها موسى والقطامي ١٩٩٦م بما يتعلق بالعلاقة بين مستوى تعليم الأب وتعليم الأم ودرجات التفكير الإبتكاري لأطفال الروضة.

التوصيـــات:

١- عدم فصل الأنشطة التي تعمل على تنمية القدرات الابتكارية عن باقي الأنشطة (التربوية) المقدمة لطفل الروضة.

٢- ضرورة وجود معلمات متخصصات في الطفولة والتربية الخاصة.
٣- وضع خطة تربوية سليمة لطفل الروضة بحيث يظهر فيها أهمية الأنشطة الحركية التي تعمل على تنمية التفكير الابتكاري واستخدامها في تنمية مدارك الطفل ومعلوماته.
٤- على التربية والتعليم والمختصين في مجال الطفولة والتربية الخاصة العمل على تحسين بيئة مدارس رياض الأطفال والإشراف عليها بحيث تؤدي عملها بالشكل الذي يجب أن تكون عليه.
٥- تنظيم دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال حول أساليب التعامل مع الأطفال لتنمية القدرات الابداعية لديهم.
٦- تنظيم الرحلات والزيارات الميدانية التي تساعد على استثارة تفكيرهم وإكسابهم السلوكيات الإيجابية نحو الابداع.
٧- الإتصال الدائم بين الأسرة والروضة في سبيل تحقيق وعي الأسرة على أهمية اللعب لدى الأطفال.
٨- عقد ندوات لتوعية الوالدين بكيفية تنشئة أبنائهم على السلوك الإبداعي.
٩- إعطاء الطفل الحرية لتحمل بعض المسئوليات في المواقف المختلفة.
١٠- تصميم برامج لطفل الروضة تساعد على زيادة وعيه بألعاب والواقع وألعاب الخيال والتمييز بينها.
١١- ضرورة الإهتمام بتنمية تفكير الطفل من خلال ما يقدم له من الكتب والقصص ووسائل الإعلام المختلفة.

قائمـــة المراجـــع

اولاً المراجع العربية:-
إبراهيم، عبد الستار (١٩٧٩)، أصالة التفكير بحوث ودراسات نفسية رسالة دكتوراه منشورة، ط١ ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
إبراهيم، عواطف، (١٩٨٣) تعلم الأطفال في دار الحضانة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
إبراهيم، فيوليت فؤاد، (٢٠٠٤م) سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة ، جامعة عين شمس، مكتبة التربية.
أبو الحب، ضياء (١٩٧٨م) خصائص الفكر المبدع، بغداد، آفاق عربية السنة الثالثة العدد الخامس، كانون الثاني.

أحمد، توفيق، بلقيس مرعي، (١٩٨٧) الميسر في سيكولوجية اللعب، عمان، دار الفرقاء.
ببسركر، تشتاركزا ، (١٩٦٤)، أسس التربية، ترجمة حسن معوض وآخرون القاهرة، والأجلو المصرية.
البهي ،احمد ، (١٩٨٤) بعض برامج تنمية الابتكارية بدار الحضانة (دراسة تجريبية) رسالة ماجستير كلية التربية – جامعة المنصورة.
جابر، جابر عبد الحميد، (٢٠٠٣) النمو المعرفي، ط١، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
حسنين ،حمدي حسن ، (١٩٨٨) اثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية في تنمية السلوك الابتكاري لأطفال الحضانة المصرية بحوث الابتكارية في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة _ مكتبة مصر.
حنورة، أحمد عياش، (١٩٧٥) ألعاب أطفال ما قبل المدرسة، الكويت، مكتبة الفلاح.
حنورة، مصري عبد الحميد، (١٩٩٧) الإبداع من منظور تكاملي، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
حنورة، مصري، عبد الحميد، (١٩٩٥) سيكولوجية التذوق الفني، القاهرة دار المعارف.
الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٣) الألعاب التربوية وتطبيقات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً، وعملياً، ط٢، عمان – الأردن، دار المسيرة.
خليل، عزة، (١٩٨٢) علم نفس اللعب في الطفولة المبكرة ، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.
الخوالدة، محمد محمود، (٢٠٠٠) علم النفس اللعب عند الأطفال، ط١، اليمن، وزارة التربية والتعليم قطاع التدريب والتأهيل.
الخوالدة، محمد، (١٩٨٧) اللعب الشعبي عند الأطفال ودلالته التربوية في إنماء شخصياتهم، عمان، الأردن، الرفيدي.
الخولي، أيمن، أنور، (١٩٩٥) التربية الحركية، القاهرة، دار الفكر العربي.
خير الله، سعيد، (١٩٧٦) سلوك الإنسان أسسه النظرية والتجريبية ، القاهرة – مصر ، الأنجلو المصرية.
خيري، عبد اللطيف، (١٩٩٥)، سيكولوجية اللعب، عمان، جامعة القدس المفتوحة.

روشكا، الكسندر، (١٩٨٩) الإبداع العام والخاص، تأليف، عساف عبد الحي أبو فخر، الكويت، عالم المعرفة العدد ، ١٤٤.
زهران ، حامد، (١٩٩٥) علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ص١ ، القاهرة، عالم الكتب.
الزيات، فتحي ، مصطفى (١٩٩٥) الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، ط١، مصر ، دار الوفاء المنصورة.
سعيد الدين، علي فايزة، (١٩٧٦) وضع منهاج لرياض الأطفال من البنات من ٣ – ٦ سنوات رسالة ماجستير، جامعة عين شمس القاهرة ، كلية التربية.
سلامة ،وفاء محمد (١٩٨٨) برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية لأطفال الروضة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، كلية البنات.
سليم، محمد جابر، (١٩٩٠) الطفولة البداية السليمة للتربية والبيئة، المؤثر السنوي للطفل المصري، تنشئته وغايته، جامعة عين شمس، القاهرة، مركز دراسات الطفولة المجلد الأول.
سليمان، حسن فتحية، (١٩٧٤) الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة، دار الفكر العربي.
السيد، عبد الحكيم، (١٩٦٧) القدرات الإبداعية وعلاقتها بالسمات الشخصية دراسة معاملات الإرتباط رسالة، ماجستير، جامعة القاهرة، كلية الآداب.
السيد، فؤاد البهي، (١٩٧٤)، الأسس النفسية للنمو في الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة، دار الفكر العربي،.
الشايف ،هدى، محمود ، (١٩٨٩) رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي.
الشربيني، زكريا أحمد، (٢٠٠٣) سيكولوجية الطفولة المبكرة لطفل الحضانة والروضة الجزء الأول، القاهرة، مصر، دار قباء للطباعة والنشر.
شرف، عبد الحميد، (١٩٩٥) التربية الرياضية للطفل، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
شريف، نادية محمود، (٢٠٠١م) اللعب كنشاط مسيطر في حياة الطفل ،مجلةالطفولة المبكرة ورياض الاطفال ،تصدر عن المجلس العربي للطفولة والتنمية العدد (١٢)
شطناوي، عبد الكريم، (١٩٩١) سيكولوجيا اللعب، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.
صادق ، يسرية ، (٢٠٠٣م) سيكولوجية الطفولة المبكرة ، طفل الحضانة والروضة الجزء الثاني ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر .

العارضة، محمد عبد الله (٢٠٠٣) النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة نظرياته وتطبيقاته ط١ – عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
عاشور، هالة، (١٩٩٨) ألعاب أطفال ما قبل المدرسة، الكويت، مكتبة الفلاح .
عاقل، فاخر (١٩٧٩) الإبداع والتربية، ط٢ ، لبنان، بيروت، دار العلم للملايين.
عاقل، فاخر، (١٩٨٥) دراسات في التربية وعلم النفس، لبنان، بيروت، دار الرائد العربي.
عباده ، أحمد (١٩٩٢) أسلوب العصف الذهني والحلول الابتكارية للمشكلات دراسة نظرية وتطبيقات متنوعة في مجالات الخدمات والإنتاج مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ع١، ع٢٦، جامعة ارلمنيا، مصر، كلية التربية.
عبد الحميد، جابر، (١٩٨١) علم النفس التربوي، القاهرة، دار النهضة العربية.
عبد الرحيم، عبد المجيد، (١٩٧١) قواعد التربية والتدريس في رياض الأطفال – القاهرة ، الأنجلو المصرية.
عبد الغفار، عبد السلام (١٩٧٧) التفوق العقلي والابتكار، القاهرة، دار الروضة العربية.
عبد الغفار، عبد السلام، (١٩٧٠) اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري – القاهرة – دار النهضة العربية.
عبد الفتاح ،حنان ،(١٩٩٤) اثر التدريب على برنامج اللعب التخيلي على تنمية الاداء الابتكاري لدى اطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية- جامعة طنطا.
عبد الفتاح، غزة، خليل ، (١٩٩٤) روضة الأطفال، مواصفاتها وبنائها وتأثيثها وأسلوب العمل بها ، القاهرة ، دار النهضة العربية .
عبد الكريم، عفاف، (١٩٩٦) البرامج الحركية والتدريس الصغار، مصر – الإسكندرية، منشأة المعارف.
عبد اللطيف ،سهير ، (١٩٨٧) برنامج حركات تعبيرية مقترح لتنمية التفكير الابتكاري لاطفال ما قبل المدرسة ، بحوث مؤتمر معلم رياض الاطفال ، جامعة حلوان .
عبد الواحد، علي، (١٩٨٢) اللعب والعمل، القاهرة، دار الكتاب العربي.
عبدالحميد ، شاكر (١٩٩٥) علم النفس الابداع ، ط ١، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر .

عصفور ،رضا مصطفى ، ، (١٩٩٦) تأثير برنامج تربية حركية مقترح على من بعض المهارات الاساسية والابتكارية الحركية لاطفال ما قبل المدرسة بحث منشور ، المؤتمر العالمي الاول ، كلية رياض الاطفال –القاهرة.
علاء الدين، محمد ثابت، (١٩٨٢) دليل اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال، القاهرة، الأنجلو المصرية.
العمر، بدر (١٩٩٦) علاقة الإبداع بالخيال والذكاء وندوة دور المدرسة والأسرة في المجتمع في تنمية الابتكار، جامعة قطر، كلية التربية.
عويس ،عفاف ،احمد١٩٨٠) تنمية القدرات الابداعية للاطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق ، رسالة ماجستير ،كلية البنات – جامعة عين شمس .
فراويلة ،سوزات احمد (١٩٩٣) اثر استخدام ادوات اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى اطفال الحضانة ، رسالة ماجستير –كلية التربية جامعة الاسكندرية .
فرج، صفوان، (١٩٨٣) الإبداع والمرض العقلي، القاهرة، دار المعارف.
فزاري، عبد السلام، (٢٠٠٢م) واقع الطفل العربي وعلاقته بالمناهج والوسائل التربوية ما قبل المدرسة مجلة الطفولة العربية، المجلة ع ١٣، الكويت.
القزاز، محمد سعيد، (٢٠٠٥) التربية الوالدية في مرحلة الطفولة المبكرة ط٢، القاهرة – مصر، دار فرحة للنشر والتوزيع.
قمحاوي، عبد البديع، (٢٠٠١م) ثقافة اللعب والطفل مجلة الطفولة المبكرة ورياض الاطفال، تصدرعن المجلس العربي للطفولة والتنمية العدد ، ١٣).
قناوي ،هدى، محمد (١٩٩٣) الطفل ورياض الأطفال ، القاهرة ، الأنجلو المصرية.
كرم الدين، ليلى ، (٢٠٠١) ثقافة اللعب والطفل ، مجلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال ، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد، ١٢.
الكناني، ممدوح عبد المنعم، (١٩٩٠)، بحوث الإبتكار في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق، مصر، المنصورة.
الكناني، ممدوح عبد المنعم، (١٩٩٦)، العلاقات التفاعلية بين التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، والذكاء في مستوياتهم المختلفة، ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الإبتكار، جامعة قطر، كلية التربية.
اللبابيدي، عفاف، وخلايله، (١٩٩٠) سيكولوجية اللعب ط٢، عمان، دار الفكر.
مؤخينا (١٩٨٨) نشأة الشخصية، الإتحاد السوفيتي سابقاً، دار لتقوم.

محمد، فهيم مصطفى، (٢٠٠١م) الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، القاهرة، دار الفكر العربي.

المصطفى، عبد العزيز، (٢٠٠٤) أثر ممارسة الأنشطة الحركية الموجهة على النمو الحركي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، جامعة أم القرى، لعدد (٢١) المجلد ١٢.

المليجي، حلمي، (١٩٦٩) : سيكولوجية الإبتكار، بيروت، لبنان، دار النهضة العربية.

ميلير، سوزانا، (١٩٧٤) سيكولوجية اللعب، ترجمة رمزية حليم ليس ، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب.

يوسف، ليلى (١٩٨٧) سيكولوجية اللعب، القاهرة، دار النهضة المصرية.

يونس، نعيمة محمد بدر، (٢٠٠٠م) سيكولوجية اللعب والترويج للعاديين ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مصر، دار الكتب المصرية.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

Bracet: 1987 Early chid Hood Education – London. Hodder & stoaghton .

Carol . 1990 s Early childhood Education newyork .

Chritic l (1983) the E ffects of play tutoringon young children cognitire performance. Journal of E ducational research.

Coral, 1993 E 8 dan – a – Early childhood. Carrlulum, mac millan publishing company. Newyork .

dansky j(1980) dognitire consequences of sociodramtic play and exploration training dor economically disadrantaged preschoolers journal of child psychology.

Dudek, - Creuting inyoung children – attitude orability. Journal of creative beur, 1974.

Guilford . J.P (1979) traitsof (reatvity " in : p.E. Vernon. Creativity 4 thed. London penguin Books pp.

gury A (1975) trainingadrantaged and. Disadrantaged black kindergarteners in sociodrama effects .onereatirity and free

recall raribles of or. Al ********.dumirerersity of Georgia university microfilm international.

Huizing a.j(1988) homoludens: Astady of the play elment. In caiture Bosion press.

Maslow . A.H (1987) motivation and personality, newyork, Harper & Row, lnc .(مصدر سابق) (في (عبد الحميد ١٩٩٥

Reineck (1975) the I ffectireness of acreatire. Free play programtor.kindergarten children . ab .stract tinternaional.

Reineck louis (1975) the effectireness of acreatir free play program for kindevgarten children diss abs introl.

Rogers, (1973) Towards a theory ofcreativity, in : P.E Vernon, (ed) creatirity, Harmondsworth, penguin books .

Sattz E 8 johnson j(1975) : training for them aticfantasy playinculturally disadrantaye children journal .for E ducational psychology.

Tannenbaum, j Abanam (1984) aifted chlidern. Psychological Educational Perspectives, mac Millan pubishing co, ins, Newyork .

Torrance, E.P: Education in creatire Thinking in The Early school yeursi in Toylar ciw. And barron. E. Caed) scientific creatirity its recogniction and derelopm ent newyork 1915 .

Torranse. E p: (1964) Education and creatirity in Taylor C.W cedi creatirity : progress and potential new,york ،

Virginia, 1989 state Dept: Derelopmenteal kindergarten Definition and Description, viginia state Dept. of Education Richanand oct.