

المؤتمر الأقليمي الأول

٢٤-٢٥ يناير ٢٠٠٤



الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة

الناشر

عالم الكتب

٢٠٠٤

عالم الكتب

نشر . توزيع . طباعة

❖ الإدارة :

16 شارع جواد حسنى - القاهرة

تليفون : 3924626

فاكس : 002023939027

❖ المكتبة :

38 شارع عبد الخالق ثروت - القاهرة

تليفون : 3926401 - 3959534

ص . ب 66 محمد فريد

الرمز البريدى : 11518

❖ الطبعة الأولى

1425 هـ -- 2005 م

❖ رقم الإيداع 15923 / 2004

❖ الترقيم الدولى I.S.B.N

8 - 414 - 232 - 977

❖ الموقع على الإنترنت : WWW.alamalkotob.com

❖ البريد الإلكتروني : Info@alamalkotob.com

المؤتمر الإقليمي الأول ٢٥.٢٤ يناير ٢٠٠٤

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

موضوع المؤتمر: الطفل العربي فى ظل المتغيرات المعاصرة.

رئيس المؤتمر أ.د/ سعد عبدالرحمن

نائب رئيس المؤتمر أ.د/ عواطف إبراهيم محمد

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

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

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

برنامج مؤتمر الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة

٢٥.٢٤ يناير ٢٠٠٣

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

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

وتحت إشراف كل من

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

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

أ. د/ سعد عبدالرحمن رئيس المؤتمر

اليوم الأول: ٢٤ يناير ٢٠٠٤

٩ - ٩, ٥ تسجيل

٩, ٥ - ١٠, ٥ الجلسة الافتتاحية

١٠. ٥ - ١١ شاي

١١-١٢ الندوة الأولى: الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربي

في ظل المتغيرات المعاصرة.

رئيس الندوة: أ. د/ سعد عبدالرحمن

المحدثون: أ. د/ سعيد إسماعيل على

أ. د/ فايزه يوسف عبدالمجيد

د. نافز أيوب

١٢ - ٥, ١٢ مناقشة

١٢, ٥ الندوة الثانية: قضايا مهمة للطفل العربي

رئيس الندوة: أ. د/ زكريا الشربيني

أ. د/ ليلي كرم الدين

أ. د/ حمدي ياسين

أ. د/ منى صادق

أ. د/ هدى قناوى

أ. د/ مسعد عويس

٢ - ٣ غداء

٣ - ٥ / جلسة بحوث

رئيس الجلسة أ.د. حمدي يس

مقرر الجلسة: أ. د. منى صادق

أ.م.د سعاد الزياتى

المتحدثون: د. عزة خليل

د. وفاء سلامة

د. منال محمد على

د. فائقة على أحمد

د. نبيلة حمدالله

اليوم الثاني، ٢٥ / ١ / ٢٠٠٤

١٢.١٠ الندوة الأولى: رؤية الإعلام للطفل العربي في الظروف المعاصرة

رئيس الندوة: أ. د/ ماجى الحلوانى

المتحدثون: أ. د/ سلوى أمام

أ. د/ نهى عاطف العبد

أ. د/ وليد عمشه

أ. د/ سهير العطار

١٢ - ١٢,٥ راحة وشاى

١٢,٥ - ١,٥ الندوة الثانية: ندوة مناهج الطفل العربي وتنقيضه

رئيس الندوة: أ. د/ عواطف إبراهيم محمد

المتحدثون: أ. د/ محمد متولى قنديل

أ. د/ أميرة فرج

أ. د/ أحلام قطب

أ. د/ هناء عبدالوهاب

أ. د/ مها الشربيني البسيونى

١,٥ - ٣ جلسة بحوث

رئيس الجلسة: أ. د/ حسن شحاتة

مقرر: أ. د/ مصطفى رسلان

أ. د/ وفاء محمد أحمد سلامه

أ. د/ مديحة مصطفى على

د/ حميدة عبد الجليل

د. أنصار محمد عوض

أ.د/ أحمد زلط

٤-٣ غذاء

٤ - ٥ جلسته التوصيات

رئيس الجلسة أ. د/ سعد عبدالرحمن

عضوية: أ.د/ حسن شحاتة

أ.د/ كريمان محمد بدير

د/ فائقة على أحمد

د/ حسنية غنيمى عبدالمقصود

كلمة السيدة الأستاذة الدكتورة/ وفاء أنور السيد

وكيلة الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

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

وترسم لنا الأرقام في أحدث التقارير والإحصاءات (عام ٢٠٠٣) عن واقع الطفل العربي عام ٢٠٠٣، في المجالات الاقتصادية والتعليمية والصحية والتنافسية والاجتماعية والإعلامية. كما أن النسب المئوية لأعداد الطفولة في الأعمار أقل من سنة وحتى العام السابع عشر، يمثل ما بين ٣٠٪، وأكثر من ٥٥٪ من سكان أقطار الوطن العربي وفي مصر تمثل مرحلة الطفولة ٤٥٪ من عدد السكان. وكما تتفاوت نسبة عدد الأطفال المكونة لمجموع السكان بتفاوت الأقطار، فإنها أيضاً تتفاوت حسب الإمكانيات المتاحة لها في التعليم، وفي الخدمات الصحية، والإعلامية، والثقافية والاجتماعية. فيتفاوت معدل الأمية بين هؤلاء الأطفال حسب أحدث الإحصاءات لعام ١٩٩٩، بين ٤، ٥٨٪ (موريتانيا) وبين ٨، ١٠٪ (الأردن) و ٤، ٤٥٪ في مصر. ويتباين معدل الوفيات بين ٧، ٣٤٪، و ١، ٥٪، أما في مصر فالمعدل ١٠، ٥٪.

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

وهكذا تكشف لا هذه الأرقام السريعة عن بعض مؤشرات وضع الطفل في العالم العربي. الأمر الذي يجعل من الندوات العلمية والمؤتمرات، وجمع المعلومات

التفصيلية مطلباً قومياً لوضع البرامج المساعدة والتي تستهدف تنمية هذه القوة البشرية الصغارية فى الوطن العربى.

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

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

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

وفقكم الله.

وكيلة الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

ومليحة مركز الدراسات والبحوث والخدمات المتكاملة

أ.د/ وفاء أنور السيد

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

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

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

* التعرف على رؤية الإعلام للطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة.

* تحليل الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة.

* تناول القضايا المعاصرة بالتحليل والدراسة مثل: التفكير العلمي واستشراف المستقبل.

* دور الوسائط في تثقيف الطفل العربي.

الندوة الأولى
الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل
العربي في ظل المتغيرات المعاصرة

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

الندوة الأولى

الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربي

فى ظل المتغيرات المعاصرة

عشرات الطريق..

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

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

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

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

وتبقى عشره أخيره متصل «بالمساندة» المطلوبة للطفل العربى، فهل هى مطلوبة له هو تعينه على استقامة الطريق أو هى مطلوبة للقائمين بأمره لتعينهم على إقامة الطريق؟

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ولو تصفحنا بعض آيات القرآن الكريم لوجدنا أن «الاختلاف» نعمه إلهية كبرى من شأنها أن تتيح فرص التعامل والإنتاج وتبادل المنافع والمعارف، لا أن نتخذها سببا للقتال والتنافر ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ﴾ [آل عمران: ١٩٠]، ويقول ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ﴾ [الروم: ٢٢]، ويقول ﴿وَمِنَ النَّاسِ وَالْدَّوَابِّ وَالْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ﴾ [فاطر: ٢٨].

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

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

المهيمنة تدريجياً بحيث يفقدون ذاتيتهم الثقافية، المكونة للهوية القومية، وتصبح مهمة التربية عسيرة حقاً أمام تلك المعادلة العسيرة، فى كيفية التواءم بين حتمية الانفتاح على المتغيرات الحضارية المستجدة، وبين ضرورة المحافظة على المقومات الأساسية للهوية القومية.

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

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

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

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

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

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

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

التحديات العالمية والعربية وانعكاسها على ثقافة الطفل المصري وأساليب مواجهتها

إعداد الأستاذة الدكتور/

فايزة يوسف عبد المجيد

رئيس قسم الدراسات النفسية والاجتماعية

وعميد معهد الدراسات العليا للطفولة

بجامعة عين شمس

التحديات العالمية والعربية وانعكاسها على ثقافة الطفل المصرى وأساليب مواجهتها

مقدمة

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

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

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

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

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

حيث تلعب التقنيات التربوية كأحد محاور العملية التعليمية - دوراً فعالاً في ممارسة التعلم من قبل التلاميذ دون الحاجة إلى توجيه التعليم وفق القنوات التقليدية. وذلك بإعداد التجهيزات التقنية والعناية الفائقة في أساليب التدريس التي تتفق والظروف الإجتماعية الجديدة، بما يؤدي إلى الخروج من نمط الكتب الدراسية، فالتغيرات المعرفية قد لا يستوعبها الكتاب المدرس.

من هذه الأنماط الحديثة - هي تفريد التعليم والتعلم عن بعد ومعالجة مشكلات الفروق الفردية، وكثافة المعلومات وتكديس التلاميذ، كذلك تعمل على إدخال خبرات تعليمية متعددة إلى داخل الحجرة الدراسية لذا - فإن الحديث عن التجديد ومفهوم مصطلح التقنيات التعليمية بدا للناس وكأنه متعلق فحسب بتقنيات الأدوات التي كانت تركز على المعينات المسعية والبصرية. في حين أن التقنيات التعليمية تعنى بجوهر العملية التعليمية، وما يجب أن تحققه من أهداف سلوكية في ظل متكامل.

لثانياً؛ الإقتقاد إلى سياسة تكنولوجية محددة - أي لم نحدد بعد أولويات مبادراتنا التكنولوجية.

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

كل هذه التطورات ستؤدي إلى طفره نوعية في التعليم والبحث العلمي، وفي التنمية الإنسانية عموماً. بل إن بعض هذه التكنولوجيات وأبرزها شبكة الإنترنت ستؤدي إلى تأثير بالغ العمق على طبيعة المعرفة الإنسانية ذاتها بحكم تسارع وتعمق التراكم المعرفي، وإتاحة الفرصة للباحثين لكي يدرسوا الظواهر من مختلف زواياها وأقطارها، مما سيؤدي إلى القضاء على تقنين المعرفة.

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

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

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

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

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

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

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

عما يفعله الآخرون فى المؤسسات الأخرى.. بما ينعكس على تكرار الموضوعات.

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

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

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

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

وأخيراً، ليس لدينا سياسة معرفية - ونقصد بها الانتقال من مجتمع المعلومات In formation Society ما يسمى بمجتمع المعرفة Knowledge Society وإدارة المعرفة هى التحدى الحقيقى لكل أصل إلى مجتمع المعرفة.

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

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

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

إذا- فى إطار عصر المعلوماتية، أن الآوان أن نعبر عن روح عصر جديد هو بكل تأكيد يضرب بجذوره فى أجيال سابقة، ولكنه إقتحم حياتنا بعمليات صارخة - ونقصد بها «الإنترنت» وترددها فى جميع الأوساط البشرية وما هى إلا خدمة إتصال مإتاحة أسرع عبر شبكة إتصالات واسعة.

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

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

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

مميزات شبكة الأنترنت وخصائصها:

هناك العديد من المميزات لشبكة الإنترنت نذكر من أهمها:

- ١- سرعة الحصول على معلومات.
- ٢- خفض تكلفة الحصول على المعلومات.
- ٣- حرية التجول والبحث بإستخدام برمجيات الإتصال.
- ٤- إمكانية الإرتباط بنقاط مختلفه ومنتشرة جغرافيا فى محيط العالم.
- ٥ - تنوع المصادر التى يمكن الإرتباط بها، وهذا بدوره يؤدى إلى تنوع المعلومات التى يمكن الحصول عليها.

٦- شبكة الإنترنت يمكن أن تكون أداة فعالة فى تثقيف المجتمعات وكسر حواجز الأمية التكنولوجية وذلك من خلال نشر الوعي المعلوماتى عند المستخدمين وتطوير إمكانياتهم البحثية.

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

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

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

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

٣ - يجب أن نعلم أطفالنا على إخبار الوالدين بأى بيانات تظهر على الشاشة ولا يعرفون معناها.

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

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

٨- يجب أن نحدد وقتاً محدداً لإستخدام أطفالنا الإنترنت.

٩- كما يجب الإنتباه جيداً لبرامج ومواقع الدردشة حيث يشير إستخدام شبكة الإنترنت مشكلة خطيرة - وهى أن بعض الأطفال يفقدون تدريجياً إهتمامهم للوطن الأصلى، وكذلك جنسيتهم وهويتهم،

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

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

وتعد عملية تشكيل الوعى الثقافى للطفل من العمليات الهامة التى تساهم فيها وسائل الإعلام بدور كبير فى الوقت الحالى - بعد تزايد الإتصالات وتنوع القنوات المحلية والعالمية وسرعة نقل المعلومات. إذان - تعدد عملية تشكيل الوعى الثقافى للطفل من العمليات الهامة التى يجب أن تخطى بإهتمام وتقدير المسؤولين، وذلك لأن الطفل هو أمل ومستقبل البشرية، وبالتالي لابد من الإهتمام بمرحلة الطفولة. لأنها هى مرحلة الأساسية فى حياة الإنسان ففهيها تشكل شخصيته وتحدد معالمها وفيها يكتسب إتجاهاته الأساسية ويتعلم عاداته وأنماطه السلوكية، ويتكون وعيه من خلال عملية التنشئة التى يقوم بها المجتمع بك مؤسساته.

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

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

بشأن هذا الدور حيث يروا أن له تأثيراً سلبياً - وذلك لما تحتويه بعض برامج الأطفال في التلفزيون من عنف وجريمة.. الخ.

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

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

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

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

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

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

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

ولا شك أن الإنترنت سيكون إحدى الأدمان الفعالة فى تفجير الطاقات المبدعة لدى الأطفال.

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

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

- وتبدو أهمية تنمية الإبداع فى مساعدة بعض المجتمعات فى مجال التقدم التكنولوجى العلمى والإجتماعى بشكل عام.

- ومن هنا فقد إهتمت بعض البلدان والمؤسسات ذات الطابع العلمى فى عقد دورات مختلفة للتدريب على الإبداع - والذى يركز على التدريب على مهارات الأداء المبدع للطفل.

- أما الجانب الثالث - والذى يؤكد على الإنجازات الإيجابية لدى الأفراد فى المجتمع التى تساعد على تقبل الإبداع والإنجازات الإبداعية فى مختلف مجالات النشاط البشرى.

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

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

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

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

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

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

والآن - بعد بروز شبكة الإنترنت وما ستؤدى إليه من تداول المعلومات فى كل مجالات النشاط الإنسانى وقد تزيد إقبال الأطفال على تعلم فنون الحاسب الآلى، وإندفاعهم للتعامل مع الإنترنت، لأدركنا أننا على أعتاب نهضة حقيقية للإبداع المصرى فى كل الميادين.

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

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

٢- الإستخدام الصحيح للمعلومات وأدوات الإتصال والتدريب عليها - وسينعكس ذلك على البرامج التعليمية وعلى التعلم عن بعد، وعلى المكتبات المتطورة النخ.

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

٤ - رفع كفاءة عملية التعلم والإعداد للباحثين، وزيادة الإهتمام بهم. وذلك برفع دافعيتهم للتعلم، وتدريب هؤلاء الباحثين - من خلال دورات تدريبية مناسبة لتنمية مهارات التفكير - وخاصة التفكير الإبداعي والناقد.

٥ - تنمية الشعور بروح الفريق والعمل الجماعى والتعاونى.

٦- توفير الإمكانيات المناسبة وزيادة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمى.

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

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

أهم المراجع:

- ١- السيد ياسين (٢٠٠١) المعلوماتية وحضارة العولمة رؤيه نقديه عربيه، القاهرة، نهضة مصر
- ٢- السيد ياسين (٢٠٠٠) - تحديث مصر موضوع إستراتيجى ندوة نظمها معهد التخطيط القومى - بالقاهرة.
- ٣- زين العابدين درويش (١٩٨٣). تنمية الإبداع - القاهرة دار المعارف.
- ٤- عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٠). الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف.
- ٥- عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٠)، الإبداع والشخصية، القاهرة، دار المعارف.
- ٦- عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر (١٩٩٦) - البعد التربوى فى برامج الأطفال التلفزيونيه (بحث منشور) ضمن أعمال مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام - كلية رياض الأطفال: القاهرة.
- ٧- عزه فاروق عبد المعبود الجوهري (٢٠٠٣) - الإنترنت نافذه على العالم - بحث منشور ضمن أعمال مؤتمر تحديث مصر من منظور العلوم الإنسانية - كلية الآداب - جامعة القاهرة - فرع (بنى سويف) - المجلد الثانى - ص ٧٣٢-٧٥٣.
- ٨- فاروق شوقي البوهى، فوزيه محمد عيسى الشنو (١٩٩٦) وسائل الإعلام المرئى وأثرها على شخصية الطفل العربى وثقافته ضمن أعمال مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام - كلية رياض الأطفال، القاهرة ص ١٢١ - ١٢٣.
- ٩- فؤاده عبد المنعم البكرى (١٩٩٦) - التعليم والإعلام وتشكيل الوعى الثقافى للطفل ضمن أعمال مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام - كلية رياض الأطفال - القاهرة ص ١٥٧.
- ١٠- محمد جلال السيد غندور (٢٠٠٣)، المعلومات والتنمية بحث منشور ضمن أعمال مؤتمر تحديث مصر من منظور العلوم الإنسانية - كلية الآداب جامعة القاهرة (فرع بنى سويف) المجلد الثانى - ص ٦٧٤.

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

الباحث/

**نافر ايوب محمد الاحمد
من فلسطين**

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

مقدمة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية المرحلة التي تعالجها، حيث يشكل الأطفال القطاع الأهم في أي مجتمع، واحد المصادر المهمة لأي بلد للبناء والتنمية المجتمعية المستقبلية، وثروة وطنية لأي أمة، إضافة إلى ذلك فالأطفال هم شباب الغد وعناصر التغيير في مجتمع المستقبل القريب وهم أبناء وامهات المستقبل البعيد، والجسم الفاعل في بناء ورفاهية أي بلد.

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

تزايد عدد رياض الأطفال في الضفة الغربية المحتلة بشكل واضح على الرغم من الظروف القاسية التي يعيشها الشعب الفلسطيني، وما تقوم به سلطات الاحتلال الصهيوني من تشييط لجهود سكان الضفة الغربية وقطاع غزة في فتح مدارس جديدة أو توسيع المدارس الحالية، ولكن رغم هذه الممارسات والمضايقات إلا أن عدد رياض الأطفال أخذ يزداد في الضفة الغربية، ففي محافظة نابلس مثلاً، كان عدد الرياض عام ١٩٧٠ لا يتجاوز الثلاث عشرة روضة، ارتفع ليصبح العدد أكثر من ثلاثين روضة حسب إحصائيات مكتب التربية والتعليم في المحافظة عام ١٩٨٠-١٩٨١ أي

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

أهداف الدراسة:

- ١ - القيام بعملية مسح شاملة لمنهاج رياض الأطفال الفلسطينية في محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية للتأكد من صلاحيتها ومدى كفاءتها في تأدية رسالتها من حيث: تنظيم المنهاج التعليمي، وطرق عرضه.
 - ٢ - جمع معلومات عن واقع رياض الأطفال الفلسطينية من حيث المباني والمرافق والساحات والملاعب والأثاث والتجهيزات.
 - ٣ - التعرف على الاحتياجات الأساسية واللازمة لتطوير العمل في رياض الأطفال الفلسطينية.
 - ٤ - التوصل إلى معايير لتقويم المناهج في رياض الأطفال.
 - ٥ - التعرف على أهمية مشاركة أولياء الأمور.
 - ٦ - التعرف على المشاكل التي تواجهها رياض الأطفال الفلسطينية.
 - ٧ - تقديم التوصيات والمقترحات للمسؤولين عن رياض الأطفال للأخذ بها لأهمية ذلك في تطوير رياض الأطفال التي تعد أساس العملية التربوية.
- منطلقات البحث:

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

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم (أي التي تحمل ترخيصاً رسمياً من الوزارة) في محافظات وسط وجنوب الضفة الغربية والبالغ عددها ٣١٨ روضة والتي يبلغ عدد مديراتها ٣١٨ مديرة وعدد

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

عينة الدراسة:

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

اداة الدراسة:

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

الصدق والثبات:

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

المعالجة الاحصائية المستخدمة فى تحليل النتائج:

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

نتائج الدراسة:

- ١- تبين وجود واقع يسيء للمباني والمرافق والساحات.
- ٢- استخدام مناهج متعددة فى رياض الأطفال.
- ٣- تأكيد المديرات المعلمات فى عينة الدراسة على الدور والمركز لمعلمة الروضة.

٤- أكثر ما تركز عليه أهداف منهاج رياض الاطفال هو التزام الطفل بالعادات الصحية كالنظافة.

٥- نقص التجهيزات والاثاث فى معظم الرياض.

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

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

٨- ضرورة اكتساب الطفل للمفاهيم الأخلاقية الحسنه التى تساعد فى بناء شخصية سليمة وإيجابية فى المجتمع.

٩- عدم تعليم منهاج الصف الأول الأساسى لاطفال الرياض.

١٠- أن نشاط الطفل الابداعى أكثر ما يظهر فى العاب التركيب والبناء.

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

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

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

١٤- المشكلة المادية من اصعب مشاكل الروضة.

التوصيات:

١- ان تتولى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الاشراف على مرحلة رياض الأطفال من النواحي التالية:

أ- تخطيط الاهداف فى مرحلة رياض الأطفال.

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

ج- تأهيل وتدريب مديرات ومعلمات رياض الأطفال بالتعاون مع كليات التربية فى الجامعات الفلسطينية.

- د- وضع نظام موحد لبدء الدوام اليومي ونهايته.
- هـ- تحديد حد أدنى للتجهيزات والاثاث والالعاب الواجب توافرها فى الروضة.
- و- وضع خطة سنوية موحدة لنشاطات الرياض.
- ز- العمل على ادخال مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمى الرسمى فى فلسطين.
- ح- العمل على تخصيص روضة نموذجية تجريبية لتطبيق البحوث العلمية فيها، وربط الجانب العملى والنظرى للبحوث المطبقة.
- ٢- أن تتولى وسائل الاعلام توعية الاهالى واولياء الامور باهمية مرحلة رياض الأطفال.
- ٣- تأكيد اهمية العلاقة الطيبة والتعاون بين الأسرة والروضة من خلال لقاءات دورية بين المعلمة والوالدين، ومن خلال مجالس اولياء الامور فى الروضة.
- ٤- ان تشمل رياض الاطفال على مباني ملائمة وعلى ساحات واسعة من اجل استيعاب كافة نشاطات الاطفال فى الروضة.
- ٥- محاولة الاستفادة من الامكانيات العلمية الهائلة وذلك ادخال بعض الالعاب الالكترونية البسيطة الى رياض الأطفال كالالعاب الحاسوبية البسيطة.
- ٦- دعم الرياض ماديا من قبل الجهات الرسمية وغير الرسمية.
- ٧- اجراء المزيد من الدراسات فى مجال رياض الأطفال.

توصيات للمؤتمر:

- ١- أن تكون من توصيات المؤتمر القيام بفعاليات تضامنا مع الطفل الفلسطينى فى مناسبة يوم الطفل الفلسطينى بتاريخ ٣ / ٤.
- ٢- تشكيل هيئة طفولة من المختصين على مستوى الوطن العربى وذلك توحيدا للجهود وتعميم الفائدة.

الندوة الثانية قضايا مهمة للطفل العربي

ملخص

تنمية التفكير العلمي للأطفال لإعدادهم للمستقبل

The Development of Scientific Thinking In
Children To Prepare Them For The Future

إعداد

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

الندوة الثانية

قضايا مهمة للطفل العربي

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

٥ - أهم الأدلة الإرشادية المتوفرة عالمياً ومحلياً والتى يمكن أن تساعد كل من الأسرة والمدرسة على تنمية التفكير العلمى عند الأطفال وسبل الحصول عليها.

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

بعض المراجع الأساسية:

- ١- ليلي كرم الدين: تنمية التفكير العلمى. الأمانة العامة بجامعة الدول العربية - اللجنة الفنية الاستشارية للطفولة العربية، القاهرة، ٢٠٠٢. (كتاب يقع فى ٢٧٤ صفحة).
- ٢- _____: دليل عمل لتنمية التفكير العلمى عند الأطفال. ملحق للكتاب السابق (يقع فى ٧٢ صفحة).
- ٣- _____: استراتيجيات وبرامج تنمية التفكير العلمى عند الأطفال. بحث مقدم للندوة الدولية حول: «تنمية التفكير العلمى والقضاء على الفكر الخرافى لدى الأطفال». مركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة. ٢١، ٢٢ / ٤ / ٢٠٠٣.
- ٤- _____: (ترجمة): الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم . تأليف سيفين ينمون ولينا تشر وسيسل هوفجارد وسوينسن. القاهرة، ١٩٩٧ حتى ٢٠٠١.
- ٥- _____: ترجمة (الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم. القاهرة دار الفكر العربى، ٢٠٠٤).
- ٦- _____: إعداد أطفالنا للمستقبل. دراسة عرضت فى مؤتمر «قضايا الطفولة من منظور إسلامى» الذى نظمتها المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم ISESCO بالرباط، المغرب 2002.
- ٧- _____: تنمية التفكير العلمى والإبتكارى والتعلم الذاتى لدى الأطفال الموهوبين والناخبين. ورشة العلم الاقليمية عن الموهوبين فى مجال طرق التدريس الحديثة وتأهيلهم فى المجتمع. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع اللجنة الوطنية المصرية لليونسكو. القاهرة (٢٠ - ٢٤ سبتمبر) ٢٠٠٣.

الرعاية التغذوية للأطفال

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

الرعاية التغذوية للأطفال

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

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

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

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

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

فى الماضى كانت الثقافة الغذائىة للطفل ونمط السلوك الغذائى يعبر ذو خصوصىة تنبع من الطبعىة السائدة فتظهر السلبىات أن وجدت على شكل حالات لها طابع خاص ولىس كمشكلة جماعىة؁ لكن بعد أن طالت العولة جمىع جوانب الحىاة حتى الجانب التغذوى فأدى ذلك إلى ظهور أنماط بعىة تماما عما ألفتاه واحتاج مجتمعا مفاهىم جدىة خاصة لزوم الظروف المعىشىة المتمدنة وأصبغ المتنفس هو ارتىاد المطاعم بغرض كسر حاجز النمطىة من جهة وكمظهر من مظاهر التقدّم أو الرفاهىة من جهة أخرى الأمر الذى أهمل أمامه جوانب أخرى أكثر أهمىة.

زاد الأمر سوءا الإعلان الأسود الذى كان سببا فى تدنى الوعى الغذائى وشىوع الأنماط التغذوىة السىئة؁ مما ساعد فى انتشار بعض الأمراض التى كانت تصىب فئات متتصف العمر والأن أصبحت من أمراض الطفولة كالسمنة التى انعكست تأثرها على الحالة الجسمىة والنفسىة وارتبطت مع زىادة مخاطر الإصابة بأمراض عضوىة كثرىة.

لذلك كانت أهمىة التركيز على تعمىق المفاهىم التغذوىة السلىمة مع توضىح أضرار الممارسات التغذوىة الخاطئة وتوضىح أهمىة تناول الطعام الجىد الذى يوفر الاحتىاجات الومىة إلى جانب توفير العناصر الحوىة ذات الدور الوقائى. هذا بالإضافة إلى العمل على توفير المناخ الثقافى السلىم فى صورة شىقة تحث على تعدىل السلوك الغذائى غىر السوى وذلك على شكل رسائل صادقة واضحة بسىطة وجذابة تركّز على تناول أصناف من الأغذىة مثل

التركىز على تناول الأغذىة البحرىة مثل الأسماك ومنتجاتها تلك الأغذىة التى توفر عوامل الحماية الحوىوة كما تزد القدرة الذهنىة والاستىعاب وتساعد على التركىز وذلك لخصوصىة مكوّناتها. كذلك هناك الزبادى من المنتجات اللبنىة على وجهه الخصوص كأحد الأغذىة السهامة التى بىجب أن تتوفر فى غذاء الطفل الومى دائما لفوائدها فى تقلىل اضطرابات الجهاز الهضمى مع تحسین اداؤه؁ كذلك أهمىة تنال المشروبات الطبعىة للخضروات والفاكهة وخلصات الحبوب والأعشاب

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

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

أدب الطفل وثقافته

أ.د. هدى محمد قناوى

أستاذ علم النفس، جامعة قناة السويس

وعميد كلية التربية النوعية ببيورسعيد سابقاً

أدب الطفل وثقافته

أدب الطفل فن رفيع يتمتع الطفل ويخاطب وجدانه ليصل إلى عقله وهو فن يصور مواقف البشر ويرسم صور الحياة على اختلافها مستخدماً في ذلك اللغة.. وعلى هذا فإن الأدب يحمل في طياته مقومات الثقافة باعتبارها أسلوباً للحياة.

وأستطيع أن أقدم مفهومًا لأدب الأطفال فأقول: إن أدب الأطفال هو: (كل خبرة لغوية - لها - شكل فني - ممتعة وسارة يمر بها الطفل، ويتفاعل معها، فتساعد على إرهاف حسه الفني، والسمو بذوقه الأدبي، ونموه المتكامل فتسهم بذلك في بناء شخصيته وتحديد هويته وتعلمه فن الحياة.

وظائف أدب الطفل في العملية التثقيفية التعليمية:

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

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

فتحدث التأثير الوجداني الذى يساعد على بناء شخصية الطفل، وتعميق هويته، وثقافته وتعليمه فن الحياة.

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

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

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

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

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

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

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

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

**NUTRITIONAL EDUCATION FOR
MOTHERS OF ANEMIC
PRESCHOOL CHILDREN**

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

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

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

NUTRITIONAL EDUCATION FOR MOTHERS OF ANEMIC PRESCHOOL CHILDREN

ABSTRACT

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

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

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

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

The results of the study revealed significant effects of

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

INTRODUCTION

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Recommended daily dietary intake of iron¹³

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Vegetable protein sources are often mixed with cereals for complementary feeding. Both contain high levels of phytic acid, so iron absorption may be as low as 2-3%. Complete enzymatic degradation of phytic acid is recommended. If this is not possible, it is recommended that the molar ratio of phytic acid to iron in an iron-fortified food be <1, preferably <0.5.¹⁸ Ascorbic acid is a potent enhancer of non-heme iron absorption that can

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

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

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

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

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

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

AIM OF THE STUDY

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

SUBJECTS AND METHODS

This study was a prospective longitudinal survey.

SITE

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

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

STUDY SAMPLE

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

TOOLS OD DATA COLLECTION

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

1) Interview questionnaire:

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

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

2) Interview and observational checklists:

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

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

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

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

3) Physical assessment sheet:

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

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

INTERVENTION

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

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

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

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

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

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

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

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

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

RESULTS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

DISCUSSION

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

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

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

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

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

It was observed in this study [table 4] that the severity of anemia was significantly more in the older age group. This could be explained that older children had suffered of the nutritional deficiency for a longer time than younger children allowing the severity of anemia to build up. Also it was observed that the first born children had tendency toward severe anemia than the second or third born. This finding agreed with Shah et al²⁶ results that showed that malnutrition was most prevalent in first-order children and the prevalence rate decreased gradually to reach it lowest value in late-order children. On the other hand, the results of Ezzat et al²⁷ contradicted this as they stated that anemia was least prevalent in first-order children and highest in fifth-order or later children and that the prevalence of severe anemia was highest in children from the latter group as compared with first-order children.

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

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

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

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

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

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

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

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

As regards to mothers' dietary knowledge, the percentage of mothers with good knowledge increased 11 folds (from 1.7% to 18.6%), and that with average knowledge increased more than two folds (from 27.1% to 61%). The percentage of mothers who offered adequate diet to their children post-intervention were about two and half times that in pre- intervention according to both the 24h and 7d diet recall data. The improvement achieved regarding knowledge was greater than that regarding diet adequacy. This was explained by that low economical stat and influence of other family members (as grand mothers or mothers in law) could have imposed constraints in applying the gained dietary knowledge to improving the diet adequacy. Pelto²⁰ stated that material or economic variables appear to have been enabling or constraining factors that affected the potential for beliefs, knowledge or culture to play a significant role. Still the improvement achieved regarding both knowledge and diet adequacy was of high statistical significance.

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

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

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

CONCLUSION

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

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

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

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

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

RECOMMENDATIONS

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

REFERENCES

1. Viteri FE. A new concept in the control of iron deficiency: community-based preventive supplementation of at-risk groups by the weekly intake of iron supplements. *Biomed Environ Sci.* 11(1):46-60, 1998
2. Stoltzfus R J. Defining iron-deficiency anemia in public health terms: a time for reflection. *Journal of Nutrition.* 131:565S-567S, 2001
3. WHO-EMRO publications, Guidelines for the control of iron deficiency in countries of the Eastern Mediterranean, Middle East and North Africa. The MI-fund. internet site www.emro.who.int/nfs/FlourFortification-MI.htm. 2004
4. Childs F, Aukett A, Darbyshire D, Ilett S and Livera L N. Dietary education and iron deficiency anaemia in the inner city. *Arch Dis Child*; 76:144-147, 1997
5. Zlotkin S. The role of nutrition in the prevention of iron deficiency anemia in infants, children and adolescents. *CMAJ.* 168 (1), January, 2003
6. Medybiz pvt ltd. Bangalore, India. Nutrition for pre-school children. internet site: www.medybiz.com/nutrinst. 2000.
7. Sungthong R, Mo-suwan L, Chongsuvivatwong V and Geater A. Once weekly is superior to daily iron supplementation on height gain but not on hematological improvement among schoolchildren in Thailand. *J. Nutr.* 132:418-422, 2002
8. Grantham-McGregor S and Ani C. A review of studies on the effect of iron deficiency on cognitive development in children. *Journal of Nutrition.* 131:649S-668S, 2001

9. Stoltzfus R, Kvalsvig J, Chwaya H, Montresor A, Albonico M, Tielsch J, Savioli L, Pollitt E. Effects of iron supplementation and anti-helminthic treatment on motor and language development of preschool children in Zanzibar: double blind, placebo controlled study. *BMJ*. 323 (7326): 1389, December 2001
10. Oken E, Duggan C. Update on micronutrients: iron and zinc. *Curr Opin Pediatr*. 14(3):350-3, Jun 2002
11. WHO-EMRO publications. Fortification of flour with iron in countries of the Eastern Mediterranean, Middle East and North Africa. Regional situation. internet site www.emro.who.int/nfs/FlourFortification-MI.htm. 2003
12. Olivares M, Walter T, Hertrampf E, Pizarro F. Anaemia and iron deficiency disease in children. *Br Med Bull*. 55(3):534-43, 1999
13. Birkbeck J. Iron deficiency. NZ Health and Disability Support Groups, MediMedia (NZ), internet site: www.everybody.co.nz/docs/irondef.htm. April 2003,
14. Trowbridge F. Prevention and control of iron deficiency: priorities and action steps. *J. Nutr*. 132:880S-882S, 2002
15. Booth I and Aukett M. Iron deficiency anaemia in infancy and early childhood. *Arch Dis Child*. 76:549-554, June 1997
16. Lutter C and Dewey K. Proposed nutrient composition for fortified complementary foods. *J. Nutr*. 133:3011S-3020S, September 2003
17. Berger J, Dillon J. Control of iron deficiency in developing countries. *Sante*. 12(1): 22-30, Jan-Mar 2002
18. Hurrell R. Influence of Vegetable Protein Sources on Trace Element and Mineral Bioavailability. *J. Nutr*. 133:2973S-2977S, September 2003

19. Davidsson L. Approaches to improve iron bioavailability from complementary foods. *J. Nutr.* 133:1560S-1562S, May 2003
20. Pelto G and Backstrand J. Interrelationships between power-related and belief-related factors determine nutrition in populations. *J. Nutr.* 133:297S-300S, January 2003
21. World Health Organization. Measuring change in nutritional status. Geneva: WHO, 1983
22. Waterlow JC, Buzina R. Kallen W et al. The presentation and use of height and weight data for comparing the nutritional status of groups of children under the age of 10 years. *Bull WHO*; 55:489-98, 1977
23. Madhavan Nair K. Effects of iron supplementation and anthelmintic treatment on motor and language development of preschool children in Zanzibar: double blind, placebo controlled study. *BMJ.* 323 (7326): 1389, December 2001
24. Rameshwar Sarma K, Brahmam G, Gal Reddy C, Ravindranath M and Pralhad Rao N. Iron fortified salt distribution through integrated child development services in Orissa - an assessment. *Asia Pacific J Clin Nutr.* 1, 239-243, 1992
25. Yasoda Devi P and Geervani P. Determinants of nutrition status of rural preschool children in Andhra Pradesh, India. Medybiz pvt Ltd., Bangalore, India. internet site: www.medybiz.com/nutrinst. 2000
26. Shah M, Griffin I, Lifschitz C and Abrams S. Effect of orange and apple juices on iron absorption in children. *Arch Pediatr Adolesc Med.* 157:1232-1236, 2003
27. Ezzat K, Al-Awadi A and Al-Awadi F. Nutritional status survey of preschool children in Kuwait. WHO/EMRO PUBLICATIONS, EMHI. 3(2):386-95, 1996

TABLE 1
SOCIO-DEMOGRAPHIC
CHARACTERISTICS OF MOTHERS

	N	%	
AGE	<20y	9	15.3%
	20- <30 y	25	42.4%
	30- <40 y	18	30.5%
	≥40 y	7	11.9%
EDUCATION	illiterate	11	18.6%
	primary	3	5.7%
	Intermediate	12	20.3%
	university	2	3.4%
NUMBER OF CHILDREN	1 or 2	7	11.9%
	3 or 4	27	45.8%
	> 4	25	42.4%
SPACING	<2 y	35	59.3%
	>2 y	24	40.7%
HISTORY OF OTHER ANEMIC CHILDREN	yes	42	71.2%
	No	17	28.8%
HISTORY OF MATERNAL ANEMIA	yes	36	61.0%
	No	23	39.0%
PER CAPITA INCOME	<800 lb/y	42	71.2%
	>800 lb/y	17	28.8%

TABLE 2
CHARACTERISTICS OF ANEMIC CHILDREN

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

TABLE 3
PHYSICAL ASSESSMENT OF CHILDREN

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

TABLE 4

DISTRIBUTION OF THE DEGREE OF ANEMIA

ACCORDING TO CHILDREN CHARACTERISTICS

AND GRADE OF NUTRITION

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

TABLE 5

DISTRIBUTION OF THE DEGREE OF ANEMIA

ACCORDING TO MOTHERS'

SOCIO-DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS

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

TABLE 6

DISTRIBUTION OF THE DEGREE OF ANEMIA

ACCORDING TO MOTHERS' KNOWLEDGE, DIET

ADEQUACY AND FOOD HANDLING PRACTICES

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

TABLE 7

EFFECT OF THE INTERVENTION ON MOTHERS'

KNOWLEDGE, DIET ADEQUACY AND FOOD HANDLING

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

TABLE 8

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

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

دافعية التأثير / الإجادة وعلاقتها بنوع الاتصال فى الطفولة المبكرة

إعداد :

د. عزة خليل عبد الفتاح

مدرس بقسم تربية الطفل

كلية البنات جامعة عين شمس

دافعية التأثير/ الإجادة وعلاقتها بنوع الاتصال فى الطفولة المبكرة

مقدمة:

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

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

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

لا يمكنهم التوائم مع التعليم السائد في المدارس الحكومية في "باريس" لمعاونتهم على العودة للصفوف العادية، وأن يفتحوا من الناحية العقلية) (المرجع السابق، ٥٩) هذا وقد حدثت تطورات هامة في النظرية المعرفية النمائية.

التطور الأول: هو التحرك في اتجاه دراسة تمثيل الأطفال لعالمهم الاجتماعي باستخدام نفس الأدوات النظرية والتجريبية التي تم استخدامها من قبل لدراسة تمثيلات الأطفال لعالمهم المادي.

التطور الثاني: التحرك في اتجاه بعيد عن النظرية الكلاسيكية لمراحل النمو لبياجيه Piaget في اتجاه نظريات أكثر حساسية تجاه الجوانب البيئية والسياقية Contextually

التطور الثالث: هو التحرك بعيدا عن دراسة النمو المعرفي للأطفال بمعزل عن نموهم الانفعالي و/أو النفسى (بيللجريني Pellergrini. A.D، ١٩٨٨، ١٥٥)

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

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

البناء البيولوجي

(ستيرنبرج وروز جيز، ١٩٩٤، ٢٠٣)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

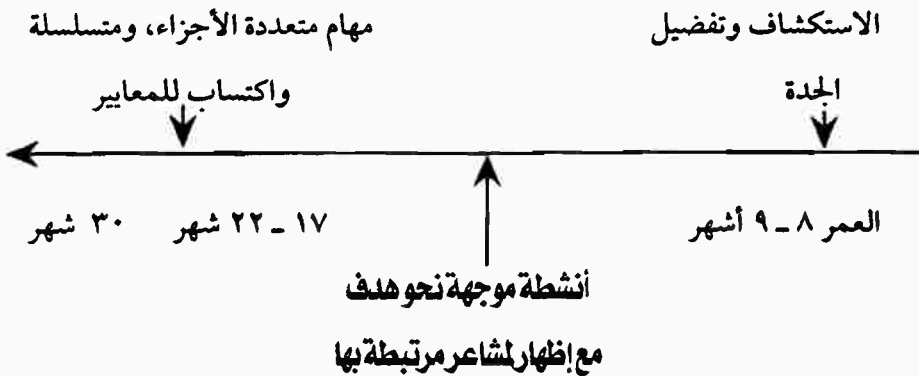
أما البعض الآخر فيميلون إلى الاعتقاد بأن النجاح يعكس القدرة، وأنه أما أن الفرد لديه القدرة، أو أنه لا يملك هذه القدرة. وهم يحبون الموقف التى يمكنهم أن يؤدوا فيها بصورة جيدة، وأن يبدون ذو كفاءة. أى أنهم يهتمون بالظهور بصورة جيدة أكثر من اهتمامهم بالتعلم. وبالتالي فإنهم يميلون لتجنب المشكلات الصعبة، لأنهم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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

(*) يشير مصطلح التحكم الثانوي Secondary control إلى الاستراتيجيات الموجهة نحو تمثيل الطفل الداخلي للأهداف والتوقعات، والصفات، وبالتالي موافقة الفرد مع الظروف الخارجية. بينما يشير مصطلح التحكم الأولي Primery Control إلى محاولات الفرد للتحكم في عالمه الخارجي وأن يجعل البيئة تتلائم مع اهتماماته الشخصية (ديفيد ميس، ١٩٩٣، ٧٢).

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

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

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

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

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

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

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

فاوست Mary Fawcett، ١٩٩٦، ٨٧، ٨٨. (لقد استنتج جون بولبي أنه بدون علاقة وثيقة ومكثفة مع الأم في السنوات الثلاثة الأولى من العمر، فإن الطفل يواجه الهلاك، أو على الأقل الإخفاق في حياته عامة، حيث أن حب الأم في الطفولة الأولى، والمبكرة يعتبر في أهميته بالنسبة للصحة العقلية في مثل أهمية الفيتامينات والبروتينات للصحة البدنية. بل أنه قد ذهب إلى أن أى اضطرابات نفسية يمكن أن ترتبط بإعاقه الارتباط في الطفولة المبكرة. وقد آمن بأن ظروف معينة تعتبر أساسية. فالطفل يجب أن يحصل على علاقة حب مع شخص محدد (عادة الأم من وجهة نظر "بولبي"). وأن هذا الاتصال يجب أن يستمر دون انقطاع لمدة الثلاث سنوات الأولى من العمر. (المرجع السابق ١٧، ١٨)

بمعنى آخر فقد رأى "بولبي" أن هناك نموذج تبادلي بين الأم والطفل، بحيث توفر الأم الرعاية الضرورية لحياة الطفل الوليد، ويحاول الطفل أن يبقى على الاتصال مع الأم. هذا السلوك الاتصالي، يعتبر مبرمجا من الناحية الوراثية genetically preprogrammed، وله غرض بيولوجي محدد لحماية الوليد من أى أذى. وقد اقترح "بولبي" أربعة مراحل في عملية الاتصال هي:

المرحلة الأولى :

(من الميلاد وحتى حوالي ٣ شهور تقريبا): وفي هذه المرحلة يظهر الطفل توجهاً وسلوك إشاري (مثل النظر والابتسام) دون تمييز، مبدئياً لأنه يفتقر للقدرات الإدراكية على التمييز بين الكبار ذوى الدلالة، وغيرهم من الكبار الآخرين.

المرحلة الثانية:

(من ٣ إلى ٦ شهور): يبدأ الطفل في إظهار التمايز في التوجه وفي السلوك الإشاري تجاه الأم (ومن المحتمل تجاه الأب كذلك). على سبيل المثال، الابتسام وإصدار بعض الأصوات تجاه الشخص الكبير ذى الدلالة في حياته، مقارنة بغيره من الكبار الآخرين.

المرحلة الثالثة :

(من ٦ شهور إلى ٣ سنوات): يسمى الطفل للحفاظ على اقترابه من الشخص

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

المرحلة الرابعة :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- ١- وجود الطفل والأم وحدهما في الغرفة.
- ٢- دخول شخص غريب للغرفة.
- ٣- ترك الأم الغرفة، ويصبح الطفل وحيداً مع الشخص الغريب.
- ٤- يترك الشخص الغريب الغرفة، بحيث يظل الطفل وحيداً في الغرفة.
- ٥- يدخل الشخص الغريب إلى الغرفة من جديد.
- ٦- تدخل الأم الغرفة من جديد.

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

مشكلة البحث :

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

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

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

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

ولكن قبل أن نبدأ في التعرف على إجراءات البحث الحالي فإنه من المفيد إلقاء نظرة على الدراسات السابقة، التي ساهمت في تحديد الصورة الحالية لدافعيه التأثير/ الإجابة، والتي ساهمت كذلك في تحديد فروض الدراسة الحالية.

ويمكن تقسيم هذه الدراسات في ثلاثة محاور رئيسية تبعا للأهداف التي تبنتها هذه الدراسات.

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

ومن هذه الدراسات دراسة سوزان هارتر (1975) Susan Harter التي اختبرت قوة دافعيه التأثير/ الإجابة والحاجة للموافقة approval من جانب الوالدين، لدى مفحوصين أعمارهم (4)، (10) سنوات. وقد وجد أن دافعيه التأثير/ الإجابة كانت لها أهمية رئيسية بالنسبة للأطفال الأكبر، خاصة الذكور. وعلى العكس مما هو متوقع، فإن الموافقة لم تكن لها أهمية رئيسية بالنسبة للأطفال الصغار وكانت الحاجة للموافقة هامة بالنسبة للإناث، لا بالنسبة للذكور.

أما دراسة جينينجر وبيترز (1979) Jennings & Peters حول اختبار العلاقة الطولية بين دافعيه التأثير/ الإجابة، والمقاييس المميزة للنمو العقلي الذي يتم قياسه في سن سنة و سن 3 1/2 سنة من العمر، على عينة من 35 طفل (21 ذكور، 14 إناث) فقد أوضحت النتائج أن نموذج العلاقات يختلف بصورة كبيرة

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

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

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

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

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

وبمرور الوقت فإن إدراك القدرة بوصفها مكون ثابت فى مواجهة القوى الخارجية، خاصة فى الميدان الأكاديمي، كان جلياً أنه يؤثر على ارتفاع الأهمية المعلقة على الكفاءة، والأداء المعرفي، وتفضيل التحدي، وإدراك الكفاءة، وتحسين صفات الذات.

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

أما دراسة إيلين وديان (٢٠٠١) Mass, Ellen. St- Laurent, Diane فقد تناولت الاتصال فى سن المدرسة والأداء الأكاديمي، حيث اختبرت طولياً الارتباط ما

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

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

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

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

المحور الثالث : دراسات تضمنت السلوك الوالدى والجوانب الأسرية وعلاقتها بدافعيه التأثير / الإجابة.

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

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

وفى دراسة أخرى لليون يارو (١٩٨٤) Yarrow والتي كانت جزءا من دراسة طويلة على الأصول البيئية للدافعية التأثير / الإجادة، تمت ملاحظة الأطفال من عمر ٦، ١٢ شهرا من العمر فى منازلهم مع كل من الوالدين بصورة منفصلة، مع قياس خصائصهم الدافعية داخل المعمل. وقد وجدت علاقات مختلفة بين جانبيين من الاستشارة الوالدية ودافعية التأثير / الإجادة لدى الأطفال.

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

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

أما دراسة ماريان ريكزن وآخرين (١٩٩٣) Riksen et al. الطولية حول دافعية التأثير / الإجادة لدى الأطفال من عمر (٣٠) شهرا وعلاقتها بنوع الاتصال حينما كانت أعمارهم سنة واحدة. فقد تمت على عينة مكونة من ٧٧ طفلا حديث الولادة، من مستويات اجتماعية منخفضة (١٤ ذكور، ٣٦ إناث)، مع القائمين على رعايتهم (٧٦ أما، وأب واحد) وقد اشتركوا فى الدراسة الطولية حينما كانت أعمارهم ٦،

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

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

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

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

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

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

وقد كان المشاركون (٤٦) زوجا من الأطفال والأمهات في برونكس بنيويورك: (٣٥) زوجا من أصول بورتوريكية و (١٢) زوجا دومينيكية. كانت تتراوح أعمار

الأمهات ما بين ١٧ سنة إلى ٤٤ سنة، وكانت الغالبية منهم مولودة فى الولايات المتحدة ومتوسط تعليم الأمهات حتى ١٢ سنة ومتوسط سنوات تعليم الأطفال ٢٠,٥٣.

وتم قياس سلوك دافعية التأثير/ الإجابة باستخدام استبيان أبعاد التأثير/ الإجابة. كما أكملت الأمهات استبياناً لقياس نمو أطفالهم، توقعاتهم، واتجاهاتهم بالنظر إلى التفرد _ الجمعية للتعرف على توجهاتهم الثقافية، وجوانب أخرى من الحياة العائلية. وقد أوضحت النتائج أن الأطفال قد أظهروا مستويات أكبر من المثابرة تجاه الأشياء مقارنة بأولئك فى البحوث السابقة. الأمهات البورتوريكيات أظهرن تقديراً وتشجيعاً لأطفالهن أكثر فى الميدان الاجتماعى أكثر من الجانب المادى. وقد وجدت ارتباطات قليلة جداً بين متغيرات دافعية التأثير/ الإجابة تجاه الأشياء والخصائص الشخصية للأمهات. ويعتقد الباحثون بأن الاختلافات الملحظة بين المجموعتين تعمل من الواجب اختبار المجموعات اللاتينية بشكل منفصل مستقبلاً.

وفى دراسة أخرى لسوكيلى وآخرين (٢٠٠٠) Sue Kellery et al.: فقد اختبرت العلاقة بين السيطرة من جانب الأم والمرجعية التقييمية evaluative feedback خلال السنة الثانية من الحياة، ودافعية التأثير والإجابة لدى الأطفال، والتعبيرات الخاصة بالتقييم الذاتى فى العام التالى، كان المشاركون فى التجربة هم (٧٥) طفلاً (٣٥ ذكراً، ٤٠ إناث)، وأمهاتهم. السلوك التحكمى من جانب الأم وكذلك المرجعية التقييمية قد تم اختبارهم أثناء قيام الأمهات بتعليم أطفالهم البالغين من العمر (٢٤ شهراً) مهاماً تضمن تحدياً. وقد تم قياس كل من دافعية التأثير/ الإجابة لدى الأطفال وكذلك التعبيرات الدالة على التقييم الذاتى أثناء إنجازهم المهام السهلة والصعبة حينما كان عمرهم (٣٦) شهراً. وقد وجد أن المرجعية التقييمية من جانب الأمهات وأسلوب التحكم أو السيطرة فى سن ٢٤ شهراً كانا منبئين على خجل الأطفال، مشابرتهم، وسلوك التجنب avoidance لأنشطة التأثير/ الإجابة فى سن (٣٦) شهراً. وبصورة أكثر تحديداً، فإن التقييم السلبى من جانب الأمهات فى سن ستين يرتبط بإظهار الأطفال اللاحق للخجل، خاصة حينما

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

تعليق عام على الدراسات السابقة:

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

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

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

(Phornburg)، كما أن الاستثارة الوالدية بصفة عامة مرتبطة بدافعية التأثير / الإجابة (Leon Yarrow) وإن نضج الأم والعمر المناسب له علاقة بتوفير علاقات الاتصال الآمن للأطفال، وأنه ضروري لإظهار الأطفال للمشاهدة (Frodi et al.) وأن الاتصال الآمن عموماً يؤدي إلى تحسن في دافعية التأثير / الإجابة الاجتماعية وتجاه الأشياء (Popper et al.) وكذلك وجود علاقات ارتباطية ما بين شعور الأطفال بالخجل والتقييم السلبي من جانب الأمهات، وأن التغذية المرتدة الإيجابية والمرجعية التصويبيه ترتبط بالمشاهدة اللاحقة (Sue kellery et al.)

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

فروض الدراسة :

كما سبق من دراسات سابقة تم استقاء الفروض التالية للبحث الحالي :

- ١- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الأطفال ذوي علاقات الاتصال الآمنة وغير الآمنة على استبيان دافعية التأثير / الإجابة بأبعاده المختلفة.
- ٢- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث فيما يتعلق بدرجاتهم على استبيان دافعية التأثير / الإجابة بأبعاده المختلفة.
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الأطفال الأصغر (من ١٨ - ٣٧ شهراً) والأطفال الأكبر (٣٧ - ٧٢ شهراً) على استبيان دافعية التأثير / الإجابة بأبعاده المختلفة.

الدافعية Motivation :

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

دافعية التأثير/الإجادة Mastery motivation :

دافعية التأثير/ الإجادة هي الدافعية للتحكم في البيئة Master the environment وهذه الدافعية يستدل عليها حينما يكون المحتوى الظاهري للفعل أو النشاط هو الاستكشاف (الحصول على معلومات)، التأثير (التسبب في حدوث أثر بصري أو سمعي)، أو التحكم في البيئة المادية Control physical environment (environment تحقيق هدف مرغوب أو نتائج مرغوبة). هذه الدافعية تعتبر داخلية في المقام الأول، فهي ضمن الإعداد الولادي للطفل. والطفل مولود لكي يستمتع بها. وعلى ذلك يشترك في الأنشطة الخاصة بها لذاتها، دون انتظار لأي مكافأة بيولوجية أو اجتماعية. وهذا السلوك يلعب دورا مركزيا في بناء الطفل لرؤيته على العالم (ديفيد ميسر، ١٩٩٣، ٣٧، ٣٨ .

وقد استخدم مصطلحي التأثير/ الإجادة من جانب الباحثة كمقابل لكلمة Mastery_، حيث أنها تعني التأثير بالنسبة للأطفال في السن الأصغر، كما تعني كل من التأثير والرغبة في الإجادة بالنسبة للأطفال في السن الأكبر، ومن هنا وجد أن من الأنسب الإشارة إلى الكلمتين معا عند التحدث عن الدافعية للأطفال تحت سن ٦ سنوات.

أدوات البحث :

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

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

وقد اعتمد 'جورج مورجان' في قياسه لدافعية التأثير / الإجابة على عدة جوانب هي:

- ١- جانب وسيلي Instrumental والذي يتمثل في المثابرة كوسيلة لحل المشكلة.
- ٢- جانب تعبيرى Expressive، والذي عادة ما يشار إليه بمتعة التأثير / الإجابة Mastery pleasure، ويتم التعبير عنه بإظهار مشاعر إيجابية أثناء السلوك الموجه نحو المهمة، أو بعد الوصول للحل (مثل الشعور بالفخر أو الشعور بالتحجل). أن هذا الجانب يشمل كل من التعامل بالأدوات والأشياء، ولكنه كذلك يشمل السلوك والأفعال الموجهة نحو الأشخاص، وهو الذي نطلق عليه دافعية التأثير / الإجابة الاجتماعية Social mastery motivation، والذي يتضمن محاولات الأطفال لبدء التفاعل مع الآخرين والمحافظة على هذه العلاقة والتأثير فيها. كذلك أضيف مجال ثالث لدافعية التأثير / الإجابة وهو الجانب الحركي . gross motor

وصف المقياس :

أن استبيان أبعاد التأثير / الإجابة The Dimensions of Mastery Questionnaire والذي يشار إليه اختصاراً بـ DMQ مصمم أصلاً لكي يوجه للوالدين أو المعلمين، ولكي يوفر مقياساً موجزاً، وأقل تكلفة لقياس وظائف الأطفال، مقارنة بما يمكن إحرازه من معلومات باستخدام ملاحظة الأطفال المباشرة أثناء أدائهم لمهام معينة.

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

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

المنهج والإجراءات :

١- عينة البحث :

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

المجموعة الأولى (علاقات اتصال آمنه): ١٠ ذكور، ١٣ إناث
المجموعة الثانية (علاقة اتصال غير آمنه): ١٢ ذكور، ١١ إناث
وقد تراوحت أعمار المفحوصين من ١٨ شهراً إلى ٧٢ شهراً
٢. الإجراءات :

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

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

يلى ذلك تصحيح الاستبيان باستخدام مفتاح التصحيح الخاص به وحساب دافعية

التأثير / الإجابة الكلية لكل طفل وكذلك حساب درجته على كل من أبعاد المقياس المختلفة وهى: المتأثرة تجاه الأشياء _ المتأثرة الاجتماعية مع الكبار _ المتأثرة الاجتماعية مع الأطفال _ المتأثرة الحركية الكبيرة _ متعة التأثير / الإجابة _ الكفاءة العامة _ رد الفعل السلبي تجاه الفشل _ المتأثرة الكلية _ ودافعية التأثير / الإجابة الكلية.

وجدير بالذكر أن المتأثرة الكلية هى عبارة عن مجموع درجات الأطفال على المقاييس ١ + ٢ + ٣ + ٤ والتي هى على التوالي: المتأثرة تجاه الأشياء _ المتأثرة الاجتماعية مع الكبار _ المتأثرة الاجتماعية مع الأطفال _ المتأثرة الحركية الكبيرة. أما دافعية التأثير / الإجابة الكلية فهى عبارة عن مجموع درجات الأطفال على المقاييس ١ + ٢ + ٣ + ٤ + ٥ حيث أن المقياس الخامس هو متعة التأثير / الإجابة.

٣. الأسلوب الإحصائى المستخدم

استخدم فى هذه الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

أ - اختبار "ت" للعينات المستقلة

ب - تحليل التباين العاظمى 2 way ANOVA

ج - الأسلوب الإحصائى الوصفى

د - معامل الثبات الإحصائى لكرونباخ

٤ - نتائج الدراسة

أ - الفرض الأول :

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

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

مستوى الدالة	ف	متوسط الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط	عدد العينة	المجموعة التجريبية
٠,٣٦	٠,٨٦	٢,٦١	٢,٦١	٢٧,٢٦	٢٢	أمنة
		٢,٢١	٢٥,٧٦	٢٥,٧٦	٢٢	غير آمنة

جدول رقم (١)

اختبار (ت) للعينات المستقلة

بين المجموعتين التجريبتين على الدرجة الكلية

لاستبيان دافعية التأثير/الإجادة

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

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

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
المثابرة تجاه الأشياء	أمنين	٢٢	٢,٧٩٧١	٠,٥٨٦٧	٠,١٢٢٢
	غير أمنين	٢٢	٢,٥٦٥٢	٠,٦١٤٠	٠,١٢٨٠
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	أمنين	٢٢	٤,٢٨٢٦	٠,٥٤٤٦	٠,١١٣٥
	غير أمنين	٢٢	٢,٨٦٩٦	٠,٧٨٨١	٠,١٦٤٢
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	أمنين	٢٢	٢,٩٦٣٨	٠,٩٥٤٧	٠,١٩٩١
	غير أمنين	٢٢	٢,٧٩٧١	١,٠٩٥٢	٠,٢٢٨٤
المثابرة الحركية الكبيرة	أمنين	٢٢	٢,٩٦٢٠	٠,٧١٧٥	٠,١٤٩٦
	غير أمنين	٢٢	٢,٧٠٦٥	٠,٩٠٤٢	٠,١٨٨٥
متعة التأثير/ الإجادة	أمنين	٢٢	٤,٣٩٨٦	٠,٥٠٦٩	٠,١٠٥٧
	غير أمنين	٢٢	٤,١٩٥٧	٠,٧٠٢٩	٠,١٤٦٦
الكفاءة العامة	أمنين	٢٢	٢,٧١٣٠	٠,٧٤٣٠	٠,١٥٤٩
	غير أمنين	٢٢	٢,٢٦٠٩	٠,٦٤٧٩	٠,١٢٥١
رد الفعل السلبي تجاه الفعل	أمنين	٢٢	٢,١٢٩١	٠,٩٢٣٢	٠,١٩٢٥
	غير أمنين	٢٢	٢,٣٦٥٢	١,٠١٩٢	٠,٢١٢٥
المثابرة الكلية	أمنين	٢٢	١٦,٠٠٥٤	١,٨٥٣٦	٠,٢٨٦٥
	غير أمنين	٢٢	١٤,٩٢٨٤	٢,٥٥٩٤	٠,٥٢٣٦
دافعية التأثير/ الإجادة الكلية	أمنين	٢٢	٢٠,٤٠٤٠	٢,١١٥٨	٠,٤٤١٢
	غير أمنين	٢٢	١٩,١٢٤١	٢,٨٣٧٧	٠,٥٨٩٦

جدول رقم (٢)

اختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين التجريبتين الآمنة وغير الآمنة

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

الأبعاد		المثابرة	الثابرة	الثابرة	الثابرة	منعة	الكفاءة	والفعل	الثابرة	بالمهمة
		تجاه الأشياء	مع الكبار	مع الأطفال	العربية	التعبير	المهمة	المبنى تجاه	الكلمة	التعبير
مقاييس ليفين		٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١
لتساوى هي		٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١	٢,٠٣١
التمييز		٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١	٠,١٦١

جدول رقم (٣)

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

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

		المثابرة	الثابرة	الثابرة	الثابرة	منعة	الكفاءة	والفعل	الثابرة	بالمهمة
		تجاه الأشياء	مع الكبار	مع الأطفال	العربية	التعبير	المهمة	المبنى تجاه	الكلمة	التعبير
ت	تساوى التباين	١,٢١٠	٢,٠٣١	٠,٥٥٠	١,٠٦١	١,١٢٢	٢,٠٣١	٠,٧٨٨	١,٦١٩	١,٣٧٥
	غير المفترض	١,٢١٠	٢,٠٣١	٠,٥٥٠	١,٠٦١	١,١٢٢	٢,٠٣١	٠,٧٨٨	١,٦١٩	١,٣٧٥
درجته الحرية	تساوى التباين	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤
	غير المفترض	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤
الدلالة	تساوى التباين	٤٢,٩٠٩	٣٩,١٠٨	٤٢,١٩٧	٤١,٨٣٩	٤٠,١٠٠	٤٢,١٩٩	٤٢,٥٧٧	٤٠,١٠٠	٤٠,٣٥٥
	غير المفترض	٤٢,٩٠٩	٣٩,١٠٨	٤٢,١٩٧	٤١,٨٣٩	٤٠,١٠٠	٤٢,١٩٩	٤٢,٥٧٧	٤٠,١٠٠	٤٠,٣٥٥
فروق المتوسطات	تساوى التباين	٠,١٩٧	٠,٠٤٥	٠,٥٨٥	٠,٣٩٤	٠,٣٦٨	٠,٠٣٢	٠,٤٣٥	٠,١١٢	٠,٠٩٢
	غير المفترض	٠,١٩٧	٠,٠٤٥	٠,٥٨٥	٠,٣٩٤	٠,٣٦٨	٠,٠٣٢	٠,٤٣٥	٠,١١٢	٠,٠٩٢
فروق المتوسطات	تساوى التباين	٠,٣٣١٩	٠,٤١٢	٠,١٦٦٧	٠,٣٥٥٤	٠,٢٠٣٩	٠,٤٥٣٣	٠,٣٦١	٠,٠٦٧٠	١,٣٦٩٩
	غير المفترض	٠,٣٣١٩	٠,٤١٢	٠,١٦٦٧	٠,٣٥٥٤	٠,٢٠٣٩	٠,٤٥٣٣	٠,٣٦١	٠,٠٦٧٠	١,٣٦٩٩

جدول رقم (٤)

إختبار ت للتساوى فى المتوسطات بين المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ب- الفرض الثانى:

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

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

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
المثابرة تجاه الأشياء	ذكور	٢٢	٢,٨٦٦٨٧	٠,٦٢٨٢	٠,١٣٣٩
	إناث	٢٤	٢,٥٠٩٢	٠,٥٤٠٢	٠,١١٠٣
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	ذكور	٢٢	٤,١٢١٢	٠,٧٤٧٥	٠,١٥٩٤
	إناث	٢٤	٤,٠٣٤٧	٠,٦٧٠٢	٠,١٣٦٨
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	ذكور	٢٢	٢,٩٧٧٢	٠,٨٥٥٠	٠,١٨٢٢
	إناث	٢٤	٢,٧٩١٩	١,١٦١٢	٠,٢٣٧٠
المثابرة الحركية الكبيرة	ذكور	٢٢	٤,٠٠٥٧	٠,٨٥٧٨	٠,١٨٢٩
	إناث	٢٤	٢,٦٧٧١	٠,٧٦٢٥	٠,١٥٥٦
متعة التأثير/ الإجادة	ذكور	٢٢	٤,٣٧١٢	٠,٦٣١٩	٠,١٣٤٧
	إناث	٢٤	٤,٢٢٩٢	٠,٦٠٣٦	٠,١٢٣٢
الكفاءة العامة	ذكور	٢٢	٢,٦٦٦٤	٠,٨٢٧٢	٠,١٧٦٤
	إناث	٢٤	٢,٢٥٠٠	٠,٦٠٥١	٠,١٢٣٥
رد الفعل السلبي تجاه الفعل	ذكور	٢٢	٢,٢٠٠٠	١,٠٤٣٨	٠,٢٢٢٥
	إناث	٢٤	٢,٣٠٠٠	٠,٩١٣٧	٠,١٨٦٥
المثابرة الكلية	ذكور	٢٢	١٥,٩٧٢٩	٢,٣٠٣٤	٠,٤٩١١
	إناث	٢٤	١٥,٠١٣٧	٢,١٩٤٧	٠,٤٤٨٠
دافعية التأثير/ الإجادة الكلية	ذكور	٢٢	٢٠,٣٤٤١	٢,٥٦١٧	٠,٥٤٦٢
	إناث	٢٤	١٩,٢٤١٩	٢,٤٧٧٦	٠,٥٠٥٧

جدول رقم (٥)

اختبار (ت) للعينات المستقلة بين مجموعتي الذكور والإناث في العينة الكلية

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

الأبعاد		المشابة	الثابتة	الثابتة	الثابتة	منفعة	الكفاءة	والفضل	الثابتة	الفعالية
		تجاه الأشياء	مع الكبار	مع الأطفال	الحركية	التنميط	العملية	المبني تجاه	الكليّة	التنميط
مقاييس ليضيق		٠,٩١٩	١,٠٥٤	٢,٣٧٢	٠,٨٦٩	٠,٠١٦	٣,٠٦٨٢	٠,٢٥٢	٠,٠٠٠	٠,٠٠٦
لتساوى هي		٠,٢٤٢	٠,٣١٠	٠,١٣٩	٠,٣٥٦	٠,٨٩٩	٠,٠٦١	٠,٦١٨	٠,٩٨٨	٠,٩٢٨
التباين		الدلالة								

جدول رقم (٦)

إختبارت للتساوى فى المتوسطات بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية

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

		المشابة	الثابتة	الثابتة	الثابتة	منفعة	الكفاءة	والفضل	الثابتة	الفعالية
		تجاه الأشياء	مع الكبار	مع الأطفال	الحركية	التنميط	العملية	المبني تجاه	الكليّة	التنميط
ت	حساب	٢,٠٩	٠,٤١	٠,٦١	١,٣٢	٠,٧٨٠	١,٢٤٨	٠,٢٤٦	١,٤٤٧	١,٤٨٢
	تساوى التباين	٢,٠٧	٠,٤١	١,٣٢	١,٣٢	٠,٧٨٠	١,٣٣٠	٠,٣٤٤	١,٤٤٤	١,٤٨١
درجة الحرية	تساوى التباين	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤
	تساوى التباين	٤١,٦٥	٤٢,٣٥	٤٢,٣٢	٤٢,٣٢	٤٢,٣١٥	٤٨,٢٤٨	٤١,٨٥٩	٤٢,١٨٧	٤٢,٣٥٢
المتوسطات	تساوى التباين	٠,٠٤	٠,٦٨	٠,٥٤	٠,١٧	٠,٤٤٠	٠,١٨٥	٠,٣٣١	٠,١٥٥	٠,١٤٥
	تساوى التباين	٠,٠٤	٠,٦٨	٠,٥٤	٠,١٨	٠,٤٤١	٠,١٩١	٠,٣٣٢	٠,١٥٦	٠,١٤٦
فروق المتوسطات	تساوى التباين	٠,٣٦	٨,٦٥	٠,١٨	٠,٣٢	٠,١٤٢١	٠,٢٨٦٤	٠,١٠٠٠	٠,٩٦٠١	١,١٠٣٣
	تساوى التباين	٠,٣٦	٨,٦٥	٠,١٨	٠,٣٢	٠,١٤٢١	٠,٢٨٦٤	٠,١٠٠٠	٠,٩٦٠١	١,١٠٣٣

جدول رقم (٧)

إختبارت لحساب التباين بين متوسطات الذكور والإناث فى المجموعة الكلية

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

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

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

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

ج- الفرض الثالث :

«لا توجد فروق دالة إحصائية بين الأطفال الأصغر (١٨ _ ٣٧ شهرا) والأطفال الأكبر (٣٧ _ ٧٢ شهرا) على استبيان دافعية التأثير/ الإجابة بأبعاده المختلفة»/ ولاختبار هذا الفرض، تم تحليل علاقة السن بدافعية التأثير/ الإجابة لدى الأطفال ذوى الاتصال الأمن، والاتصال غير الأمن كل على حده.

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

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

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
المثابرة تجاه الأشياء	≤ ٣٧ شهر	١٥	٢,٩٠٣٧	٠,٥٦٣٢	٠,١٤٥٤
	> ٣٧ شهر	٨	٢,٥٩٧٢	٠,٦١٤٢	٠,٢١٧١
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≤ ٣٧ شهر	١٥	٤,٣٦٦٧	٠,٥٨٨٢	٠,١٥١٩
	> ٣٧ شهر	٨	٤,١٢٥٠	٠,٤٤٣٢	٠,١٥٦٧
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≤ ٣٧ شهر	١٥	٤,٢٥٥٦	٠,٨١١٣	٠,٢٠٩٥
	> ٣٧ شهر	٨	٣,٤١٦٧	١,٠١١٨	٠,٣٥٧٧
المثابرة الحركية الكبيرة	≤ ٣٧ شهر	١٥	٤,٠٣٣٣	٠,٥٥٨٠	٠,١٤٤١
	> ٣٧ شهر	٨	٣,٨٢٨١	٠,٩٨١٨	٠,٣٤٧١
متعة التأثير/ الإجابة	≤ ٣٧ شهر	١٥	٤,٣٧٧٨	٠,٥١٦٦	٠,١٣٢٦
	> ٣٧ شهر	٨	٤,٤٣٧٥	٠,٥٢٦٦	٠,١٨٦٢
الكفاءة العامة	≤ ٣٧ شهر	١٥	٢,٦٦٦٧	٠,٧٨٨٠	٠,٢٠٣٥
	> ٣٧ شهر	٨	٣,٨٠٠٠	٠,٦٩٢٨	٠,٢٤٤٩
رد الفعل السلبي تجاه الفعل	≤ ٣٧ شهر	١٥	٢,٣٢٠٠	١,٠١٠٨	٠,٣٦١٠
	> ٣٧ شهر	٨	٢,٨٠٠٠	٠,٦٥٩٠	٠,٢٣٣٠
المثابرة الكلية	≤ ٣٧ شهر	١٥	١٦,٥٥٩٢	١,٤٠٦٩	٠,٣٦٣٣
	> ٣٧ شهر	٨	١٤,٩٦٧٠	٢,٢٢٤٩	٠,٧٨٦٦
دافعية التأثير/ الإجابة الكلية	≤ ٣٧ شهر	١٥	٢٠,٩٣٧٠	١,٦١٦٤	٠,٤١٧٣
	> ٣٧ شهر	٨	١٩,٤٠٤٥	٢,٦٦٣٤	٠,٩٤١٦

جدول رقم (٨)

اختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين العمريتين أكبر من أو يساوي ٣٧ شهراً وأصغر من ٣٧ شهراً داخل المجموعة التجريبية الأولى (علاقات اتصال آمنة)

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

الأبعاد		المثابرة	الثابرة	الثابرة	الثابرة	منعة	الكفاءة	والفعل	الثابرة	دافعية
		تجاه الأشياء	الاجتماعية	الاجتماعية	الحركية	التغير/ الإجابة	العمله	الميلى تجاه	الكلية	التأثير/ الإجابة الكلية
مقاييس ليفين	قيمة ف	٠,٠٠٢	٠,٣٨٠	١,٠٦٥	٢,٠١٢	٠,٠٣٧	١,٥٥٤	١,٠١٤	٣,١١٢	٤,٠٦٣
	لتساوى									
التباين	الدلالة	٠,٩٦٢	٠,٥٤٤	٠,٣١٤	٠,١٧١	٠,٨٥٠	٠,٢٢٦	٠,٣٢٥	٠,٠٩٢	٠,٠٥٧

جدول رقم (٩)

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

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

		المثابرة	الثابرة	الثابرة	الثابرة	منعة	الكفاءة	والفعل	الثابرة	دافعية
		تجاه الأشياء	الاجتماعية	الاجتماعية	الحركية	التغير/ الإجابة	العمله	الميلى تجاه	الكلية	التأثير/ الإجابة الكلية
ت	تساوى التباين	١,٢٠٦	١,٠١٤	٢,١٧٠	٠,٦٤٥	٠,٣٦٢	٠,٤٠٢	١,٢٠٧	٢,١١٠	١,٣٣٧
	المفترض									
حساب	تساوى التباين	١,١٧٣	١,١٠٧	٢,٠٢٤	٠,٥٤٦	٠,٣٦١	٠,٤١٩	١,٤٨٦	١,٨٢٨	١,٤٨٨
	غير المفترض									
ت	تساوى التباين	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١
	المفترض									
درجته	تساوى التباين	١٢,٢٤٥	١٨,٦٦٩	١١,٩٢٢	٩,٤٧٨	١٤,٠٩١	١٦,١٤٨	١٩,٩١٢	١٠,٠٣٥	٩,٨٢٠
	غير المفترض									
بين	تساوى التباين	٠,٢٤١	٠,٣٢٢	٠,٠٤٢	٠,٥٣٦	٠,٣٩٥	٠,٦٩٢	٠,٢٠٥	٠,٠٤٧	٠,٠٩٩
	المفترض									
المتوسطات	تساوى التباين	٠,٣٦١	٠,٢٨٢	٠,٠٦٦	٠,٥٩٨	٠,٣٩٨	٠,٦٨١	٠,١٥٢	٠,٠٩٦	٠,١٦٨
	غير المفترض									
هروق	تساوى التباين	٠,٢٠٦٥	٠,٢٤١٧	٠,٨٢٨٩	٥,٩٧٢	٥,٩٧٢	٠,١٣٣٢	٠,٥٢٠٠	١,٥٩٢٢	١٥,٣٢٥
	المفترض									
المتوسطات	تساوى التباين	٠,٢٠٦٥	٠,٢٤١٧	٠,٨٢٨٩	٥,٩٧٢	٥,٩٧٢	٠,١٣٣٢	٠,٥٢٠٠	١,٥٩٢٢	١٥,٣٢٥
	غير المفترض									

جدول رقم (١٠) إختبار ت "لحساب التباين

بين متوسطات المجموعتين العمريتين فى المجموعة الأولى (علاقات إتصال آمنة)

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

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

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة 'سو كيلي' (٢٠٠٠)، حيث ذكرت أن التقييم الإيجابي من جانب الأمهات في سن ستين، قد ارتبط بكل من دافعية التأثير/ الإجابة، وكذلك بالمشاورة. وأن الأمهات اللاتي كن يعلمن أطفالهن بطريقة أكثر لطفاً، وأكثر تدعياً في سن ستين، كان لهن أطفال أقل ميلاً لتجنب التحدي في عمر ثلاث سنوات (سو كيلي، ٢٠٠٠، ١٦٨)

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

كما أظهرت دراسة 'بوير' وآخرين بأن التغذية المرتدة الإيجابية، والمرجعية التصويبية ترتبط بالثابرة اللاحقة.

إن الاتصال الآمن يتضمن حساسية الأم (أو من يقوم مقامها) لاحتياجات الأطفال، وهذه الحساسية يذكر توني بيرترام وكريستين باسكال (Pascal & Bertram 1996) بأنها تتضمن التوجيه والتدعيم والتشجيع، وإظهار المشاعر الطيبة، والاستجابة للأطفال، والاستماع لهم، وأن تتدخل في لعبهم بصورة ملائمة، وأن تسمح للطفل بالاختيار وتدعيم اختياراتهم، وتوفير الفرص للتجريب وتشجيع مبادرات الأطفال لتحمل المسؤولية (عزة خليل، ٢٠٠٢، ١٢٦، ١٢٧). ومعظم هذه الجوانب هي ما تم رصده من خلال الدراسات المشار إليها سابقاً، وأن توفرها يرتبط بإظهار الطفل اللاحق للمثابرة عموماً، والثابرة الاجتماعية من المحتمل أن تتأثر بهذه الجوانب كذلك.

ثانياً: بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية: (ذوى علاقات الاتصال غير الآمنة)
يوضح الجدول رقم (١١) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين
العمريتين الأكبر - والأصغر داخل المجموعة التجريبية الثانية.

الأبعاد	المجموعة التجريبية	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
المثابرة تجاه الأشياء	≤ ٣٧ شهر	١٣	٢,٥٢١٤	٠,٦٥٧٩	٠,١٨
	> ٣٧ شهر	١٠	٢,٦٢٢٢	٠,٥٨	٠,١٨
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≤ ٣٧ شهر	١٣	٢,٩٣٥٩	٠,٦٨	٠,١٨
	> ٣٧ شهر	١٠	٢,٧٨٣٢	٠,٩٤	٠,٢٩
المثابرة الاجتماعية مع الكبار	≤ ٣٧ شهر	١٣	٤,٠٠٠٠	٠,٨٧	٠,٢٤
	> ٣٧ شهر	١٠	٢,٥٣٣٣	١,٣٣	٠,٤٢
المثابرة الحركية الكبيرة	≤ ٣٧ شهر	١٣	٢,٨٢٦٩	١,٠٧	٠,٢٩
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,٥٥٠	٠,٦٤	٠,٢٠
متعة التأثير/ الإجابة	≤ ٣٧ شهر	١٣	٤,٠٨٩٧	٠,٦٩	٠,١٩
	> ٣٧ شهر	١٠	٤,٣٣٣٣	٠,٧٣	٠,٢٣
الكفاءة العامة	≤ ٣٧ شهر	١٣	٤,٢٩٢٣	٠,٦١	٠,١٦
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,٢٢٠٠	٠,٧٣	٠,٢٢
رد الفعل السلبي تجاه الفعل	≤ ٣٧ شهر	١٣	٢,٥٢٣١	١,١٥	٠,٣١
	> ٣٧ شهر	١٠	٣,١٦٠٠	٠,٨٣	٠,٢٦
المثابرة الكلية	≤ ٣٧ شهر	١٣	١٥,٢٨٤٢	٢,٢٦	٠,٦٣
	> ٣٧ شهر	١٠	١٤,٤٨٨٩	٢,٩٧	٠,٩٤
دافعية التأثير/ الإجابة الكلية	≤ ٣٧ شهر	١٣	١٩,٣٧٣٩	٢,٢٠	٠,٦١
	> ٣٧ شهر	١٠	١٨,٨٢٢٢	٣,٥٩	١,١٣

جدول رقم (١١)

اختبار (ت) للعينات المستقلة بين المجموعتين العمريتين

أكبر من أو يساوي ٣٧ شهر وأصغر من ٣٧ شهر

داخل المجموعة التجريبية الثانية (علاقات اتصال غير آمنة)

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

الأبعاد		المشابهة	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه
		تجاه الأشياء	مع الكبار	مع الأطفال	الحركية	الاجتماعية	الاجتماعية	الاجتماعية	الاجتماعية
مقاييس لييفين		قيمة ف	٠,٣٤	١,٣٨	٤,٦٤	٦,٤٨	٠,٠٠٠	١,٠٢	٢,٠٨
لتساوى هي		الدلالة	٠,٥٧	٠,٢٥	٠,٠٤	٠,٠٢	٠,٩٩	٠,٣٢	٠,١٦
التباين									

جدول رقم (١٢)

إختبار لييفين "لحساب التساوى فى التباين بين المجموعتين العمريتين (≤ 37 شهراً، > 37 شهراً)

فى المجموعة التجريبية الثانية (علاقات إتصال غير آمنة)

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

		المشابهة	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه	للتشابه
		تجاه الأشياء	مع الكبار	مع الأطفال	الحركية	الاجتماعية	الاجتماعية	الاجتماعية	الاجتماعية
حساب	ت	تساوى التباين	٠,٢٨	٠,٤٥	١,٠١	٠,٣٦	٠,٢٦	٠,٨٤	٠,٣٣
		المفترض							
للتساوى	درجة	تساوى التباين	٠,٣٩	٠,٤٢	٠,٩٦	٠,٧٧	٠,٨١	٠,٢٥	٠,٧٠
		غير المفترض							
المتوسطات	الدلالة	تساوى التباين	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١
		المفترض							
المتوسطات	فروق	تساوى التباين	٢٠,٥٢	١٥,٨٣	١٤,٣٣	١٩,٩٢	١٨,٨٦	١٧,٥١	٢٠,٩٢
		غير المفترض							
المتوسطات	المتوسطات	تساوى التباين	٠,٧١	٠,٦٦	٠,٣٢	٠,٤٨	٠,٤٢	٠,٣٩	٠,٤١
		المفترض							
المتوسطات	المتوسطات	تساوى التباين	٠,٧٠	٠,٦٧	٠,٢٥	٠,٤٥	٠,٤٢	٠,٨٠	٠,٣٩
		غير المفترض							
المتوسطات	المتوسطات	تساوى التباين	٠,١٠	٠,١٥	٠,٤٧	٠,٢٨	٠,٢٤	٢,٣٢	٠,٣٦
		المفترض							
المتوسطات	المتوسطات	تساوى التباين	٠,١٠	٠,١٥	٠,٤٧	٠,٢٨	٠,٢٤	٢,٣٢	٠,٣٦
		غير المفترض							

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

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

توصيات الدراسة :

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

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

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

المراجع

- A.D. Pellegrini (1988):** Psychological bases for early education. John Wiley & Sons. U.K.
- Aber. J. Laurewnce. Allen, Joseph P. (1987):** Effects of maltreatment on young children_s socioemotional development: An attachment theory perspective. Developmental psychology. V 23 n3 p. 406-14 May 1987.
- Carol S. Dweck (2000):** Self-theories: their role in motivation, personality and development. Psychology press. U.S.A.
- Cornbach L. J. (1951):** Coefficient of Alpha and internal strucure of tests. Pmka, vol. 16, n3
- Cronbaeh,L. J. (1970):** Essentials of psychological testing, 3 rd ed. New York: Harper &Row Pub. Com.
- David Messer (1993):** Mastery motivation in early childhood. Development, measurement and social process. Routledge. London.
- Eva M. Pomerantz and Jill L. Saxon (2001):** conceptions of ability as stable and self-evaluative process: A longitudinal examination. Child development, January/ February 2001, V 72, ml, p. 152-173
- Frodi, Ann And others (1990):** Infants of adolescent and adult mothers: Two indices of socioemotional development. Adolescence. V 25 n 98p 363-74. Sum 1990
- George Morgan, Yang & Griego (1998):** Mastery motivation in preschool children: Relations to aggression and hyperactivity. Paper presented at the 1997 AERA conference. ERIC Document ED 422 - 107 .

- Goege A. Morgan & Nancy A. Bush _ Rossnagel (1998):** New measures of mastery motivation for infancy through elementary school. Symposium presented at the 4th National head start research conference.
- Harter, Susan (1975):** Developmental differences in the manifestation of mastery motivation on problem _ solving tasks. Child develop v. 46 n2 p. 370 _ rva Jun 75.
- Jennings, Kay D. Martin, Patricia Peters (1979):** Mastery motivation and intellectual development form 1 to 3_ years. ED 179287
- Judey S. Delooche (1994):** Current readings in child development. 2nd ed. Allyn and Bacon. U.S.A.
- Knauf, Diana E. Bobadilla, Wendy V. Busch-Rossnagel. Mancy A. (1998):** Toddler_s mastery motivation and maternal expectations: Urban Puerto Rican and Dominican mothers and children, ED 422109.
- Mary Fawcett (1996):** Learning through child observation. Jessica Kingsley Publishers. U.K.
- Mass, Ellen, St _ Laurent, Diane (2001):** Attachment at school age and academic performance. Developmental psychology. V 37 n6 p 863 _ 74 Nov. 2001
- Meece. Judith L. Jones, M Gail (1996):** Gender differences in motivation and strategy use in science: Are Girls rote learners? Journal of research in science teaching. V 33 n4 p 393 _ 406 Apr. 1996. EJ. 522164
- Molnar, Janice M. Wesiz, John R. (1981):** The pursuit of mastery by preschool boys and girls: An observational study. Child development V 52 n2 P724-27. Jun 1981.

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

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

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

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

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

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

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

- عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠٢): علم نفس اللعب فى الطفولة المبكرة - دار الفكر العربى - القاهرة ج.م.ع.

- نبيل محمد الفحل (١٩٩٩): دافعية الإنجاز دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين فى التحصيل الدراسى فى الصف الأول الثانوى. مجلة علم النفس - يناير - فبراير - مارس - ١٩٩١ - الهيئة المصرية العامة للكتاب.

قدرات طفل ما قبل المدرسة

د. سماح خالد زهران

مدرس بقسم تربية الطفل

كلية البنات جامعة عين شمس

قدرات طفل ما قبل المدرسة

مقدمة:

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

وذلك من خلال تصميم بطارية مقياس لطفل ما قبل المدرسة.

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

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

١. المعيلة؛ نهله محمد لطفى نوفل - بقسم تربية الطفل.

٢. المعيلة؛ رشا سامى - بقسم تربية الطفل.

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

وفيما يلى عرضاً تفصيلياً للدراسة: «قدرات طفل ما قبل المدرسة».

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

أ.د/ سعد عبدالرحمن

الإعداد والتأليف والإشراف العملى؛ د. سماح خالد زهران.

أولاً: عرض لفكر البحث ومشكلته وموضوعه:

١- المشكلة والتساؤلات:

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

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

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

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

• (فما هى قدرات طفل الرياض العقلية؟ كيف يفكر إذا تعرض لمشكلة عقلية؟ ما هى قدراته العددية؟ ما هى قدراته اللغوية؟ كيف يتعامل مع الأرقام والحروف والأشكال ويدركها؟

• (ما هى سمات شخصيته؟ كيف يتفاعل بالأحداث ويدرك الأشياء؟ كيف يفكر إذا تعرض لمشكلة إنفعالية؟ كيف يعبر عما يجول بخاطرهِ من مشاعر وأفكار؟ ما هى أولويات تفضيله للأشياء، وماذا يفضل؟؟

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

٢- الهدف من الدراسة:

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

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

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

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

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

٤- تحديد لغة ما قبل القراءة عند الطفل .

٥- تحديد مدى قدرة الطفل على الانتباه والتركيز والتصنيف .

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

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

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

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

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

٣- عرض وصفى أولى لأدوات الدراسة:

١- اختبار العدد والأرقام:

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

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

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

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

٢- اختبار التصنيف:

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

٣- اختبار الجزء والكل:

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

٤- اختبار الملاحظة العقلية وحل المشكلات:

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

٥- اختبار الاتجاهات الاجتماعية:

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

٦- اختبار تفهم الموضوع:

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

٧- اختبار ما قبل القراءة،

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

٤- أهمية الدراسة؛

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

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

٥- إجراءات الدراسة؛

١ - تصميم الأدوات المقترحة .

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

ثانياً: وصف بطارية المقاييس .. مكوناتها (م تتكون؟)؛

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

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

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

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

وبيان مكونات المقاييس كما يلى :-

(١) اختبار العد؛

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

(أ) اختبار القدرة على العد؛

حيث يطلب من الطفل العد من ١ إلى ٢٠ .

(ب) اختبار التعرف على دلالة الرقم؛

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

(ج) اختبار استراتيجية العد؛

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

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

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

(د) اختبار الحذف والإضافة؛

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

(٢) اختبار التصنيف؛

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

(٣) اختبار الجزء والكل؛

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

والأسئلة المقدمة هنا هي أسئلة منتقاه من اختبار المصفوفات المتتابعة لراين وهو اختبار يعتمد على الأداء العملي في قياس الذكاء، ويعد من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة لأنه لا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء بل على الأداء العملي وقد أعده راين Raven سنة ١٩٣٨ وتم تقنيته على بيانات عربية وأجنبية في سنوات لاحقة، فمثلاً كان التقنين الأول في الكويت سنة ١٩٨١ وأخيراً سنة ١٩٩٩ .

(٤) المحاكمة العقلية وحل المشكلات؛

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

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

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

(٥) الاتجاهات الاجتماعية؛

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

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

(٦) تفهم الموضوع:

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

والمقياس الحالي لا علاقة له باختبار الكات، إلا أنه يشترك معه في أنه مقياس إسقاطي ويصحح عن طريق الوصف الكيفي لاستجابة الأطفال .

(٧) اختبار ما قبل القراءة:

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

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

والمرحلة الثانية هي مرحلة الإشارة للصور بهذه المواد المقروءة، ثم تأتي مرحلة تسمية الأشياء، ثم مرحلة حب القصص القصيرة البسيطة ثم مرحلة البحث عن المعاني في عمر عامين ونصف حيث يعبر الطفل عاطفياً عن إحدى شخصيات القصة ثم مرحلة سرد القصة ثم مرحلة التمييز بين الحقيقة والخيال وأخيراً مرحلة الاستعداد للقراءة والتي يفترض توافر هذه المهارات الأساسية بها قبل أن يبدأ الطفل تعلم القراءة وهي: اللغة الشفهية، والتمييز البصري والسمعي، والقدرة على الانتباه

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

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

(أ) التعرف على الحروف مستقلة،

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

(ب) التعرف على حروف الكلمات،

وفيها أيضاً يطلب من الطفل اختيار الكلمة الماثلة من الكلمات المعروضة عليه والتي يسمعها بشكل متفصل .

(ج) التمييز البصرى بين الحروف والأرقام والأشكال،

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

ثالثاً، مراحل بناء بطارية المقاييس،

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

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

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

أولاً، اختبار قدرة الطفل العقلية فى العد،

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

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

١- دراسة فتحية عبد الرؤوف سنة ١٩٩٤ بعنوان:

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

والقدرات العقلية التي يتناولها المقياس هي : العد _ التصنيف _ التعرف على اليمين واليسار _ التوافق البصري الحركي _ الفهم _ إدراك الفرق (التشابه والاختلاف) .

أما الدراسات المصرية في هذا المجال فتمثلت في :

٢- دراسة مجدى عزيز إبراهيم سنة ١٩٨٩ بعنوان:

"فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الأعداد للأطفال في التعليم قبل الابتدائي" . وتم تطبيق الدراسة على ٢٠ طفل وطفلة بمحافظة دمياط في عمر ٤ سنوات ونصف إلى ٦ سنوات . واتضح من البحث عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى فهم مدلولات الأعداد .

٣- دراسة عواطف محمد حسنين سنة ١٩٨٨ :

بعنوان : "نمو التفكير الكمي عند الأطفال، دراسة تجريبية على نظرية بياجيه في النمو العقلي" وطبقت الدراسة على ١٠٠ طفل وطفلة في محافظة سوهاج في عمر ٤ - ٧ سنوات)، وتمثلت النتائج في :

تناسب نمو التفكير الكمي عند الأطفال طردياً مع زيادة العمر الزمني، وارتباط نجاح أو فشل الأطفال في المقارنة الكمية بنوع المادة، مما يعضد افتراض بياجيه .

ثانياً: اختبار التصنيف:

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

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

ثالثاً: إدراك الجزء والكل:

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

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

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

رابعاً: الإحكمة العقلية وحل المشكلات:

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

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

خامساً، الاتجاهات الاجتماعية،

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

سادساً، تفهم الموضوع،

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

سابعاً، اختبار ما قبل القراءة،

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

والدراسات العربية والمصرية التى تناولت هذا المجال :

١- دراسة إيمان ركنى محمد سنة ١٩٩٠ بعنوان،

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

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

٢- مقياس فوقية رضوان سنة ١٩٨٧ لقياس :

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

٣- مقياس أمة الله الرزاق سنة ١٩٨٦ :

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

٤- مقياس محمد محمود رضوان سنة ١٩٦٠ :

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

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

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

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

تغطي المطلوب قياسه ببطارية المقياس، ثم تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية بهدف التحقق من صحتها ومناسبتها لعينة الأطفال، وذلك كما يلي :

(ب) التجربة الاستطلاعية:

الهدف منها:

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

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

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

وجاءت النتائج كما يلي:

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

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

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

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

١٣، ١٩، ١

(هـ) تم تحديد الشكل النهائي لمفتاح التصحيح بناء على استجابات الأطفال .

(ج) تجربة الدراسة النهائية؛

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

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

العباسية _ مدينة نصر _ مصر الجديدة .

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

أى بإجمالي تسع مدارس تم اختيارها بشكل عشوائى .

وفيما يلى توزيع العينة حسب النوع والعمر كما يلى :-

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

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

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

أولاً: حساب ثبات وصدق بطارية المقاييس؛

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

- ١ - اختبار العد وهو يقيس قدرة عقلية وحسابية خاصة.
 - ٢ - اختبار التصنيف وهو كذلك يقيس قدرة عقلية خاصة بالتمييز.
 - ٣ - اختبار الجزء والكل وهو كذلك يقيس قدرة عقلية خاصة بإدراك الجزء والكل.
 - ٤ - مقياس حل المشكلات وهو فى شقه الأول يقيس قدرة عقلية خاصة بحل المشكلات العقلية، وفى شقه الثانى يقيس قدرة الطفل على تفهم المشكلات الاجتماعية والانفعالية وحلها .
 - ٥ - مقياس الاتجاهات الاجتماعية وهو يقيس قدرة الطفل على تحديد موقفه وأولوياته مما يحب ومما يرفض، وبالتالي فهو مقياس فى الاتجاهات النفسية أكثر منه فى قياس قدرة عقلية .
 - ٦ - مقياس تفهم الموضوع وهو يقيس قدرة الطفل على التعبير عن نفسه وعمما يجول بخاطره من أفكار ومشاعر ودوافع وانفعالات للتعرف أكثر على شخصية الطفل وقدرته على التعبير عن ذاته .
 - ٧ - اختبار ما قبل القراءة وهو يقيس قدرة عقلية لغوية فيما قبل مرحلة القراءة.
- من العرض السابق نلاحظ أن بطارية المقاييس تتناول مجموعة متنوعة من سمات شخصية الطفل العقلية (فى جوانب مختلفة) والاجتماعية والانفعالية، وعليه فله حساب صدق وثبات البطارية تم تصحيح البطارية بناء على مفتاح التصحيح الآتى ذكره - فيما بعد - كما تم استبعاد مقياس تفهم الموضوع، وذلك لأن تصحيح تفهم الموضوع هو تصحيح كیفى عن طريق تسجيل الوصف الكيفى لتعبيرات الطفل من خلال القصص التى يرويها.

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

١- الإحصاءات السابقة لحساب الصدق والثبات:

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

*المتوسط:

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

*التيابن:

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

٢- حساب صدق البطارية:

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

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

بين درجات الأطفال في كل اختبار مع مجموع درجاتهم في البطارية ككل، وجاءت النتائج كما يلي :

- ١- معامل الارتباط بين الدرجة في اختبار العد والدرجة الكلية = ٠,٥ تقريباً .
- ٢- معامل الارتباط بين الدرجة في اختبار التصنيف والدرجة الكلية = ٠,٥٦ تقريباً .
- ٣- معامل الارتباط بين الدرجة في اختبار الجزء والكُل والدرجة الكلية = ٠,٨ تقريباً .
- ٤- معامل الارتباط بين الدرجة في مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية = ٠,٦٢ تقريباً .
- ٥- معامل الارتباط بين الدرجة في مقياس الاتجاهات الاجتماعية والدرجة الكلية = ٠,٦٤ تقريباً .
- ٦- معامل الارتباط بين الدرجة في اختبار ما قبل القراءة والدرجة الكلية = ٠,٤٦ تقريباً .
- * معامل الارتباط الكلي لبطارية المقاييس = ٠,٦١ تقريباً .

مما سبق نجد أن المعاملات قد تراوحت بين ٠,٤٦ ، ٠,٨ ، ٠,٦١ إذن فجميعها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ أى أننا نستطيع أن نثق في صدق البطارية بنسبة ٩٩٪ مما يشير لصدق تكوين مقاييس البطارية، ويدل على صدق نتائجها .

٣- حساب ثبات البطارية؛

للتحقق من ثبات البطارية استُخدمَت الطريقتين التاليتين :-

(١) طريقة التجزئة النصفية؛

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

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

(ب) معادلة جوثمان : حيث بلغ ثبات معامل درجات البطارية ٠,٦ تقريباً .

(٢) طريقة التناسق الداخلي:

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

$$101, \frac{N}{N-1} \times \frac{E^2 K - \text{مجموع}^2 B}{E^2 B}$$

حيث ١٠١ هي معامل ثبات البطارية.

$E^2 K$ هي تباين درجات البطارية ككل.

مجموع $E^2 B$ هي مجموع تباينات البنود المشكلة لمقاييس البطارية

ن هي عدد بنود بطارية المقاييس .

وجاءت النتائج كما يلي :-

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

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

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

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

٥- معامل ألفا في حالة حذف اختبار مقياس الاتجاهات

الاجتماعية = ٠,٧٩ تقريباً .

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

ثانياً: نتائج التطبيق،:

(١) فيما يتعلق ببناء بطارية المقاييس وتطبيقها :

١- يزيد معامل ثبات البطارية في حالة حذف مقياس الاتجاهات الاجتماعية ليصل

لأعلى قيمة وهي تقريباً ٠,٨ .

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

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

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

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

وذلك لاحتواء هذه المقاييس الفردية على مقياس الاتجاهات الاجتماعية .

بينما فى حالة حساب ألفا للمقاييس الزوجية وهى :

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

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

وهذه نتائج جديدة أسفر عنها التطبيق .

(٢) فيما يتعلق باستجابات الأطفال على بطارية المقاييس :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

تنوعت جمل الأولاد من جمل قصيرة تتكون من ثلاث كلمات فأقل مثل :
راجل مع بنته _ راجل يبطط عليها _ ولد يمسك قطة _ صقر أخذ حمامة
الغراب واقف عند الكتاكيت _ ولد يجرى على القطة .
وجمل أخرى طويلة نوعاً ما وشاملة لجميع شخصيات الصور على سبيل المثال :
باباها يسألها هي بتعيط ليه .

بنت بتعيط وراجل يقولها اسكتى بقى
بنت بتعيط ومغمضة عينها وراجل لابس فيكونه سوداء ويضحك عليها
بنت بتعيط وباباها يحاول يضحكها علشان ماتعيطش
ولد عايز يمسك القطة علشان البنت خايفة من القطة
الصقر قتل عصفورة وفيه اثنين لسه على الشجرة
الصقر خطف عصفورة من العش

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

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

- * قلة الكلمات المستخدمة
- * عدم استعمال أسلوب السرد المفصل
- * الاكتفاء بأسماء الشخصيات الموجودة بالصورة
- ومن أمثلة ذلك :
- * كلب ولد وبنت
- * عصفور وصقر
- * عصفور وابنه

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

ولد بيعيط وأبوه يقول له ماتز علش

- الصورة الأولى
- بنت بتعيط وباباها يقولها اسكتي بقى وبطل عياط
 - راجل يقول أنت مش تعرفى تروح لببتك لأن الدنيا ظلمة والكلب ممكن يعضك
 - باباها بيحط ايده على رأسها وهى حطة ايديها على عينها تبعد الشمس

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

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

تفهم الموضوع : ج- (عن عينة الإناث من 4٥: سنوات KG1)

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

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

الصورة الثانية

- ولد اسمه حسام عايز يمك البوى
- ولد مش عارف يمك القطة
- الكلب بيجرى من الولد
- قطة وولد وبنت

الصورة الثالثة

- كتاكيت على العش
- عصافير وشجرة
- عصفورة بتاكل كتاكيت
- ببغاء أخذ كتكوت ليأكله

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

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

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

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

الصورة الأولى

- كان يا مكان بنت بتقول أنا عايزه اتفسح وباباها قالها ماشى ويعدين لعبت خللاويص ورجلها تمورت علشان كده هى بتعيط
- البنت بتعيط وباباها بيقولها متعيطيش ويبطبط عليها
- بنت بتعيط علشان باباها مارضاش يخليها تلعب مع أخوها بره

الصورة الثانية

- ولد عايز يمك قطة علشان البنت بتعيط هناك
- ولد ماسك قطة فعضت إيده فعيط
- ولد بيجرى وراء قطة فرجله اتوسخت وده مش كويس أنه ماشى حافى

- نسر كان يبطير وأخذ عصفورة والعصافير اخوته بتصوصو
- صقر كبير يصطاد عصفورة

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

وهكذا أظهر مقياس تفهم الموضوع في سن 5٦: سنوات تميز جمل الأطفال ذكوراً أو إناثاً بالطول أكثر من سن 4٥: سنوات، إلا أن وصف الإناث اتسم بأسلوب الحكيم "كان يا مكان" _ مع وجود خيال في السرد .

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

النباتات: الورد البلدى _ النخلة _ عباد الشمس
وسائل المواصلات : العربية _ التاكسى _ الباص _ الطائرة _ القطار _
الميكرو باص

المجــــــــــــــــلات : بطوط _ ميكي ماوس _ علاء الدين
كــــــــــــــــارتون : نوم وجيري _ عالم سمسـم _ بكار

181

أ- يفضل أن يكون المطبق على دراية وخبرة بالتعامل مع أطفال هذه المرحلة العمرية، ليُشعرَ الطفل بالراحة ويستحثه على الاستجابة .

ب- يحرص على أن يكون مألوفاً للطفل قبل بدء التطبيق، كأن يتواجد معه بالفصل، ويتبادل معه بعض الأحاديث حول اهتماماته، ويستقبله بابتسامة.

ج- يراعى الطفل في حالاته النفسية المختلفة، فإذا شعر بالملل مثلاً يكمل التطبيق في وقت آخر، وإذا شعر بالإحباط عند عدم معرفته إجابة سؤال، يذكر أن السؤال كان صعباً، وذلك حتى يكمل معه الطفل الإجابة دون أن تحول مشاعر الإحباط بينه وبين قدرته على الاستجابة والمواصلة _ وعليه كذلك أن ينوع أساليب تشجيع الطفل دون مبالغة .

د- يجب أن يحرص على تنظيم أدوات المقياس قبل بدء التطبيق، بحيث يسهل عليه تناولها مع الطفل، وكذلك بحيث ألا تؤدي إلى تشتيت انتباه الطفل وانصرافه إليها .

هـ- على المطبق أن يختار مكان التطبيق بعناية مراعيًا التعليمات السابقة الخاصة بالمكان .

(و) طريقة التصحيح ونموذج لورقة تسجيل الإجابة:،

فيما يلي بيان بطريقة التصحيح الواجب إتباعها عند تطبيق البطارية على الأطفال: -

القياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
٥ العدد	١ إذا عد الطفل من (١) إلى (١٠) يأخذ درجة واحدة، وإذا عد من (١) إلى (٢٠) يأخذ درجتين	٢
٢ التعرف على دلالة الرقم	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل استجابة صحيحة (٤ أسئلة فرعية) وصفر عن كل استجابة خاطئة (٣ أسئلة فرعية)	٤
٣ استراتيجية العد		٣
٤ الإضافة والحذف		٣
المجموع		١٢ درجة
٥ التصنيف	١ يرتب الطفل الدوائر من الأصغر فالأكبر	
٢	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل مجموعة أشكال يصنفها بشكل صحيح ويعدها والمجموعات هي: المثلثات - المربعات - المستطيلات - الدوائر - النجوم	١
٣	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل جهاز يسميه ويصفه (عدد الأجهزة (٣)	٥
٤	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل صورة يضعها بجوار ما يناسبها (عدد الصور ٣)	٣
٥	يأخذ الطفل درجة واحدة عن كل صورة يسميها ويصفها بشكل صحيح (عدد الصور ٥)	٣
٦	الطماطم بسبب اللون	
٧	مركب... وسيلة نقل تسير بالبحر (مائية غير برية)	من ١ إلى ١٠: يأخذ درجة عند تسمية الأشياء واستخراج المختلف، يأخذ درجتين عند ذكر السبب
٨	نعامة... لا تطير	
٩	ثعبان... زواحف (ليس له أطراف يسير عليها)	
١٠	العين... (حية والباقي أشياء، أو لاختلاف شكلها به استطالة وليس دائرة)	
المجموع	النهاية العظمى للدرجات هذا الاختبار	٢٧ درجة

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
اختبار الجزء والكل		
١	ويقابل السؤال رقم (١) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٤)	ياخذ الطفل درجة عن كل استجابة صحيحة
٢	ويقابل السؤال رقم (٢) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٥)	
٣	ويقابل السؤال رقم (٣) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٢)	وصفر عن كل استجابة خاطئة
٤	ويقابل السؤال رقم (٦) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (١)	
٥	ويقابل السؤال رقم (٧) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٣)	
٦	ويقابل السؤال رقم (٨) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (١)	
٧	ويقابل السؤال رقم (١٠) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٢)	
٨	ويقابل السؤال رقم (١١) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٦)	
٩	ويقابل السؤال رقم (١٤) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٣)	
١٠	ويقابل السؤال رقم (١٦) فى مصفوفة رافن. الاستجابة الصحيحة رقم (٢)	
المجموع	الدرجة الكلية للاختبار	١٠ درجات

القياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
١	درجتين: امسكها بقبوطة أو انفخ فيها لحد ما تبرد أسقى بالفينو لحد ما يبرد أو أنقلها من كوب لآخر أو أسبها لما تبرد درجة واحدة: أقول لاما تساعدني صفر: أحطها في الثلجة - أحط عليها ميه ساقعة - أشربها بشفاطه	
٢	درجتين: أسأل الراجل اللي واقف عند الحيوانات - أو أسأل حارس الحيوانات أو أى إجابة تحمل معنى الاعتماد على النفس فى الموقف الراهن درجة واحدة: أخلى باب يقول لى - أسأل ماما أو بابا لما أرجع صفر: مش مهم أعرف - أو أنفرج عليهم وكفاية	
٣	درجتين: أجيب عصا طويلة أو أمز الشجرة أو أجيب سلم درجة واحدة: أنادى حد يساعدنى - أخلى ابن البواب يجيها لى - أطلع فوق الشجرة صفر: عند عدم الاستجابة أو إصدار استجابة غير مناسبة	
٤	درجتين: أجيب عصا طويلة أحرك بيها الكرة من تحت السيارة - أأخذ من ماما مقشة أجيب بيها الكرة درجة واحدة: أعمل ميكانيكى وأنزل تحت العربية وأجيب الكرة - أخلى ابن الباب يجيها - استنى لما تمشى العربية وأخذها صفر: أسبها وأقول لصاحب العربية لو حصل للكرة حاجة يدفع لى ثمنها	
٥	درجتين: استنى لما الزحمة تخلص - أنظم الناس - ألعب وأرجع يكون فضى - أشتري من اللادة درجة واحدة: أخلى حد بزقنى لجوه - أشوف حته فاضية أدخل منها - أخلى أخويا الكبير يشتري لى	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
٦	صفر؛ عند عدم الاستجابة أو صدور استجابة غير مناسبة درجتين؛ أقوم أأفلها - أفل المحبس - (حلول آنية مناسبة) درجة واحدة؛ أصحى ماما تقوم تفلها - أركب لها جلدة - أصلحها (حلول لاحقة) صفر؛ عدم الاستجابة - الاستجابة غير المناسبة	
٧	درجتين؛ السكين	
٨	تم حذف الأسئلة لأنها تتضمن في حلها تقدير للطول والعرض	
٩	والحجم، ومثل هذه المقاييس صعب على الطفل تحديدها. وبالتالي تم توزيع درجات السؤالين (٨، ٩) على السؤال رقم (١٠) كما يلي:	
١٠ (أ)	يجرح ايده (درجتين) أو يقطع صوابه أو ينزل دم	
(ب)	يعمل حادثة - يروح البوليس - يموت درجتين	
(ج)	يخطب الناس يروح النار - يروح المستشفى - الناس تضربه - يعمل حادثة - يوقع الناس - يقع ويتكسر. درجتين	
المجموع	النهاية العظمى للدرجات الاختبار هنا نلاحظ هنا أن التصحيح يتم بناء على؛	
٢٠ درجة	إعطاء درجتين عن أى استجابة تحمل معنى الاعتماد على النفس لحل المشكلة في الموقف الراهن حلاً آتياً دون خسائر، إعطاء درجة؛ لأى استجابة تحمل معنى الاعتماد على الغير أو قد تتسبب في إلحاق ضرر أو تتضمن حلاً لاحقاً للمشكلة، وصفر عند عدم الاستجابة أو صدور استجابة غير مناسبة.	
ثانياً: الانفعالية	درجتين؛ أحاول أخذها منه - أسأله ليه عملت كده. درجة واحدة؛ أقول لماما أو بابا - أروح للمس - أخلى مامنى تتصل بمامتهم.	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
٢	صفرو: أروح لأمن المدرسة - أقول للمديرة - أحس إني عايز أعضه - أطلب البوليس - أضربه - (جميعها استجابات غير مناسبة ولا تحل المشكلة). درجتين: أقول له يطلب من مامته نجيب له زيتها - أسيها له شويه - أوافق عشان أنا صاحب - أديها له وأقول لماما تشتري لى واحدة ثانية - مافيش مانع بس يرجعها لى تانى - أدبله اللعبة وما ازعلش. درجة واحدة: أدبله اللعبة ولما أزوره أخذها منه تانى - لا أوافق - أقول له ده لعبتى. صفرو: أضربه - أعمل مشكلة كبيرة قوى وأقول لماما - أطلب البوليس - ما أراضاش أديها له أبدا لأنه ممكن ما يرجعها ليش - أزعل وأنضايق.	
٣	درجتين: مش مشكلة أشوفه بكرة لو النور قطع أو أجيب كهربائى أو استنى لما التلفزيون يتصلح. درجة واحدة: أقول لبابا أو ماما - أقوم أنا. صفرو: أكسر التلفزيون - أقعد ساكتة.	
٤	درجتين: أغسلها - ألبس هدموم ثانية. درجة واحدة: اشتري هدموم ثانية - أخلى ماما تغسلها. صفرو: مش مهم تبقى الهدوم نظيفة - أزعل قوى.	
٥	درجتين: أروح ما يجراش حاجة - أقول لهم أسمكم إيه وأصاحبهم - ألعب معهم. درجة واحدة: أخلى حد كبير يعرفنى عليهم - أقعد معاهم شوية ويعيدنى أمشى.	
٦	صفرو: أعبط - أروح بيتى. درجتين: ينام جنبى - أوافق. درجة واحدة: لو كان بيفرك وهو نايم هأنضايق منه - أقول له ماعلش الأوضة صغيرة وماتنفضش.	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
٧	صفر؛ أنا في السرير وأرهبه هو في الأرض - لامش موافق - بروح بيته. درجتين؛ أروح محل تاني. درجة واحدة؛ أكلم ماما على الموبايل. صفر؛ أقعد مكاني.	
٨	درجتين؛ أروح للمكان اللي جيت منه - أقف عند بوابة الخروج وأشوفهم وهما خارجين. درجة واحدة؛ أفكر عنواني وأقول لأي حد يوصلني - أدور عليهم - أسأل أي حد يتصل بماما. صفر؛ أعيط.	
٩	درجتين؛ أقول للي ضربني أنا ما عملتش كده. درجة واحدة؛ أحس أنني مظلوم (لأنه عبر عن مشاعره بدقة لكن دون تصرف) - أقول لماما وهي تعاقبه. صفر؛ أزعل منه - أضربه أول ما يخلص ضربي - أعيط.	
١٠	درجتين؛ في الوقت اللي يكون فيه كويس - لما يبقوا مزاجهم كويس - لما يكون مرتاح - فاضي. درجة واحدة؛ بعد الساعة ٦ - بعد المذاكرة - بعد ما يرجع من الشغل - لما يكون معاه فلوس كتيرة (إجابات خاصة نوعية).	
المجموع	النهاية العظمى لمقياس حل المشكلات الانفعالية	٢٠ درجة
المجموع	النهاية العظمى لمقياس حل المشكلات ككل	٤٠ درجة
	يلاحظ أن الطفل يأخذ درجتين عند إصدار استجابة مناسبة انفعاليا تتضمن حلا آتيا للمشكلة دون إلحاق ضرر أو الاستعانة بالآخر، بينما يأخذ درجة عندما يكون حل المشكلة بالاستعانة بالآخر أو يتضمن إلحاق ضرر أو سلبى أى معبرا عن مشاعره دون إصدار سلوك مناسب، صفر عند عدم الاستجابة أو الاستجابة غير المناسبة التي لا تحل المشكلة.	

المقياس ورقم السؤال	الاستجابة	التصحيح
٥ الاتجاهات	يقوم افاحص بتسجيل أولويات الأطفال في تفضيلهم لما يفضلونه حيث يكفى بخمس أشياء في كل سؤال، ويتم الترتيب من الأفضل فالأقل تفضيلاً وهكذا والأسئلة عددها ٢٠ سؤال بعد التجربة التمهيدية، أى أن الدرجة الكلية ٢٠ سؤال × أشياء مفضلة.	١٠٠ درجة
٥ مفهوم الموضوع	يعرض الفاحص ٣ بطاقات على الطفل، حيث يطلب منه أن يحكى قصة عن كل بطاقة يراها، ويتم تسجيل استجابته كما هي.	وصف كفى لما يسرده الأطفال يعكس شخصياتهم
٥ اختبار ما قبل القراءة المجموع	يعطى الطفل درجة واحدة عن كل سؤال يجيب عنه إجابة صحيحة عدد الأسئلة فى رقم (١) هي ٧. عدد الأسئلة فى رقم (٢) هي ٣. عدد الأسئلة فى رقم (٣) هي ٢٧. النهاية العظمى للدرجة هذا الاختبار	٣٧ درجة
المجموع الكلى لدرجات البطارية	النهاية العظمى للدرجات مقاييس بطارية الاختبارات لطفل ما قبل المرسة هي: ١٢ + ٢٧ + ١٠ + ٤٠ + ١٠٠ + ٣٧	٢٢٦ درجة

نموذج لورقة تسجيل الإجابة

• نوع الطفل؛

• المنطقة التعليمية؛

• اسم المقياس؛

• تصنيف المدرسة؛

يوم شهر سنة

• درجة الطفل الكلية فيه؛

• عمر الطفل؛

• النهاية العظمى لهذا المقياس؛

• تاريخ التطبيق

رقم السؤال	تسجيل استجابة الطفل حرفياً	الدرجة التي حصل عليها الطفل	ملاحظات إن وجدت

وفي النهاية تجمع درجات كل مقياس لتشكيل الدرجة الكلية لطارية المقياس وذلك لكل طفل على حده.

قائمة المراجع

- (١) أحمد زكى بدوى؛ معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية - انجليزى، فرنسى، عربى - مكتبة لبنان - بيروت - ١٩٧٧ .
- (٢) إيمان زكى محمد - سعد عبد الرحمن؛ الاستعداد لتعلم القراءة تنمية وقياسه فى مرحلة رياض الأطفال - كتاب المعلمة - مكتبة الفلاح - الكويت - ٢٠٠٢ .
- (٣) جون رافن؛ اختبار المصفوفات المتتابعة - مطبوعات وزارة التربية - دولة الكويت - إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية - مراقبة الخدمة النفسية - ١٩٩٩ .
- (٤) سعد عبد الرحمن؛ القياس النفسى النظرية والتطبيق - دار الفكر العربى - القاهرة - ٢٠٠٣ .
- (٥) سعد عبد الرحمن؛ مطبوعات برنامج افتح يا سمسم - مؤسسة الإنتاج البرامجى المشترك لدول الخليج العربى - دولة الكويت - "المجال الخامس - المحاكمة العقلية والتفكير" .
- (٦) فتحية عبد الرؤوف عوض؛ مقياس القدرة العقلية العامة للطفل قبل الالتحاق بالمدرسة الابتدائية . وزارة التربية - إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية - اقية الخدمة النفسية - الكويت ١٩٩٤ .
- (٧) كريم بدير؛ الرعاية المتكاملة للأطفال: الأنشطة الحركية - والمعرفية والفنية - عالم الكتب - القاهرة - ٢٠٠٤ .
- (٨) محمد شحاته ربيع؛ قياس الشخصية - دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية - ١٩٩٥ .

برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان)

مقدمة من الباحثة

أ.م.د/ منال محمد على بخيت

أستاذ مساعد بكلية التربية

الموسيقية، جامعة حلوان

برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان)

المقدمة:

الموسيقى نوع من اللغات، تختلف تماماً عن أية لغة بها الألسن فالكلمات لها معان معينة ثابتة المدلول. أما الموسيقى فهي عبارة عن ذبذبات تسبح فى الهواء لا ترى ولا تلمس ولا تعطى معانى واضحة ولكنها توحى فقط بحالة من حالات الفكر والوجدان. (٢٣٢:٧).

وقد ساهمت الموسيقى بشكل إيجابى وفعال فى علاج على تنمية جوانب الشخصية له سوءا كانت اجتماعية أو عقلية أو وجدانية أو جسمانية.

والسرطان من الأمراض التى أصابت الإنسان منذ قديم الزمان، وقد كان المصريون القدماء أو من وصف هذا المرض فى بردياتهم منذ آلاف السنين، كما وصفوا علاجه بالاستئصال الجراحى وكذلك الكى بالنار. فى العصور القديمة اتصف المرض بالغموض الشديد واعتقد الناس أن سببه هو الإصابة بالأرواح الشريرة أو عقاب من السماء وأنه غير قابل للشفاء، ولكن لم تتوقف جهود العلماء عن كشف زسرار المرض ومحاولة علاجه بكافة الطرق.

وقد كان لعصر النهضة (١٥٠٠ - ١٧٠٠م) أثره الواضح فى انطلاق الفكر الإنسانى وتطور العلوم، كما شهد القرن التاسع عشر اكتشافات علمية هائلة ساعدت الإنسان على الانتصار فى كفاحه المستمر مع مرض السلطان.

وما يدعو إلى التفاؤل والأمل وذلك النجاح الكبير الذى تحقق فى علاج هذا المرض خلال السنوات الأخيرة، فقد أمكن الآن فى الدول المتقدمة شفاء ٥٠٪ من إجمالى مرضى السرطان وهذا الارتفاع فى نسبة الشفاء يرجع إلى جهود هذه الدول فى توفير المراكز المتخصصة لتشخيص هذا المرض وأيضاً إلى وعى الجماهير فى التقدم للعلاج مبكراً. (٥٤:٢).

مشكلة البحث:

من خلال إشراف الباحثة على بعض طلبة وطالبات كلية التربية النوعية بالدقى شعبة التربية الموسيقية عام ٢٠٠٣ الذين تم توزيعهم على المعهد القومى للأورام جامعة القاهرة لاحظت صعوبة التعامل مع أطفال مرض السرطان بسبب إحباطهم النفسى وشعورهم باليأس من الحياة من آلام المرض والعلاج. مما دعاها للتفكير فى وضع هذا البرنامج الذى يهدف لتنمية ثقافة هؤلاء الأطفال الموسيقية وبالتالي يخفف عنهم شيئاً من آلامهم ويشعرهم بالبهجة والتفاؤل وحب الآخرين لهم والعمل من أجلهم.

هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى التغلب على أحزان، وآلام أطفال مرضى السرطان وتنمية ثقافتهم الموسيقية بما يعود عليهم بالبهجة والحيوية التفاعل الإيجابى الإيجبى مع الأنشطة الموسيقية.

أهمية البحث:

ترجع أهمية هذا البحث إلى الوصول بأطفال مرضى السرطان إلى التكيف مع وضعهم ومحاولة التغلب عليه بالتفاؤل والأمل وخروجهم من عزلتهم بالمشاركة فى الأنشطة الموسيقية المختلفة.

فروض البحث:

تفترض الباحثة أن الدروس الموسيقية المعدة فى هذا البرنامج تساعد الطفل المريض بالسرطان على تنمية ثقافة الموسيقى وأيضاً فى التغلب على آلامه بقضاء وقد سعيد ملئ بالفناء واللعب بعيداً عن أوقات العلاج المؤلم.. مما يزرع فيهم الأمل بالشفاء.

منهج البحث:

يستخدم هذا البحث المنهج التجريبى - منهج المجموعة الواحدة.

عنية البحث:

بعض أطفال مرض السرطان بالمعهد القومى للأورام - جامعة القاهرة تتراوح أعمارهم بين ١٤:٣ سنة وعددهم ١٠.

حدود البحث:

بعض أطفال مرض السرطان بالمعهد القومى للأورام - جامعة القاهرة - فم الخليج - جمهورية مصر العربية، العم الدراسى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤.

أدوات البحث:

- ١- اختبار قبلى بعدى من إعداد الباحثة.
- ٢- البرنامج المعد لتدريسه للأطفال (٤ جلسات).
- ٣- استمارة صحية عن بيانات الطفل المريض عن طريق مقابلات شخصية لأولياء الأمور.
- ٤- المعالجة الإحصائية لنتائج الاختبار القبلى - بعدى.

مصطلحات البحث:

- ١- الأورام Neoplasia or Tumors حالة تتكاثر فيها الخلايا الطبيعية تكاثر غير محكوم بوسائل الضبط الطبيعية التى أودعها الله فى جسم الإنسان مما يؤدى إلى تكوين كتلة نسيجية غير طبيعية (١:٥).
- ٢- الأنشطة الموسيقية: هى مجموعة الأعمال التى تقوم على استخدام العناصر الموسيقية الأساسية (اللحن، الإيقاع، والهارمونى) وفقاً لصيغ وقوالب فنية وعملية محددة. (٤٥:١) وينقسم هذا البحث إلى جزئين:

الجزء الأول، الإطار النظرى، ويتناول:

- ١- دراسات سابقة.
- ٢- نبذة تاريخية عن المعهد القومى للورام - جامعة القاهرة.
- ٣- تعريف السرطان - تشخيص السرطان عند المسلمين - أعراضه - هل السرطان

مرض معدى أو وراثى - سن الإصابة بالسرطان - أنواع السرطان الشائعة بمصر - المقصود بمراكز الاكتشاف المبكر للأورام - نسبة شفاء الأطفال من أنواع السرطان - الطرق المتاحة لعلاج الأورام - النصائح العشر لتفادى السرطان.

٤- احتياجات المريض - التغيرات التى تطرأ على المريض عند دخوله المستشفى - حقوق المريض وسنوليته - دور المرض فى شخصية المريض وسلوكه.

٥- الموسيقى وأثرها فى السلوك - الموسيقى وأثرها الفسيولوجى - الموسيقى وأثرها التربوى الموسيقى وحالات المرض العضوى.

٦- الأنشطة الموسيقية (الغناء - العزف على آلات الفرقة الإيقاعية - الاستماع والتذوق - الحركة الابتكار).

الجزء الثانى، الإطار التطبيقى، ويتناول:

أ - خطوات التجربة الإستطلاعية للتعرف على مدى صلاحية البرنامج المعد لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان).

إعداد إستمارة صحية هن بيانات الطفل المريض بالمعهد القومى للأورام من خلال المقابلات الشخصية لأولياء الأمور.

ب - الإجراءات التنفيذية للتجربة الفعلية:

- الاختبار القبلى بعدى من إعداد الباحثة.

- توصيف متحويات البرنامج.

- تنفيذ البرنامج (٤ جلسات ٩ من ١١/١١/٢٠٠٣ إلى ١٦/٢/٢٠٠٣).

- الاختبار البعدى *التحصيلى).

- المعالجة الإحصائية.

- النتائج والتوصيات المقترحة.

- قائمة المراجع.

- ملخص البحث.

- ملحق البحث.

١- دراسات سابقة:

الدراسة الأولى بعنوان: الموسيقى فى علاج الأمراض العضوية (*)

هدفت تلك الدراسة إلى توضيح أثر الموسيقى فى علاج بعض الأمراض النفسية والعضوية كعلاج الاضطراب السلوكى والأرق وعلاج ضغط الدم واتبعت المنهج التجريبي على عينة من مرضى مستشفى القصر العيني (عددهم ٣٦ مريض، يستمعون إلى الموسيقى الهادئة، وآخرين يستمعون إلى الموسيقى الصاخبة، وأظهرت النتائج أن الموسيقى الهادئة تؤدي إلى خفض الدم وسرعة النبض، وأن الموسيقى الصاخبة تؤدي إلى رفعها).

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام الموسيقى كعامل مساعد فى علاج بعض الأمراض، وتخفيف الآلام، واتباع المنهج التجريبي، وتختلف عنه فى العينة ونوع المرض. فقد هدفت الدراسة لعلاج أمراض نفسية وعضوية واستخدمت عينة من مرضى القصر العيني، بينما البحث الراهن يهتم بوضع برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوى الأمراض العضوية وتستخدم عينة من أطفال مرضى السرطان.

الدراسة الثانية بعنوان: العلاج بالموسيقى: دراسة استطلاعية، ودعوة للبحث والتطبيق (**).

هدف تلك الدراسة إلى بلورة إطار نظري عن أسس العلاج بالموسيقى، وتقديم إطار مرجعي لعملية العلاج بالموسيقى، واستطلاع رأى الموسيقين بخصوص إمكانية استخدام الموسيقى (المحلية والعالمية) فى العلاج النفسى فى بيتنا العربية، وتحديد المقطوعات الموسيقية المهدئة والمنشطة، وإعداد برنامج للعلاج بالموسيقى، ودراسة آثاره العلاجية على عينة من المرضى النفسيين. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتى: (نذكر البعض منها):

١- يعتقد ٧٦٪ من أفراد العينة أن الموسيقى العربية (المحلية) بها مقطوعات

(*) نبيلة ميخائيل، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة ١٩٧٨.

(**) حامد عبد السلام زهران، بحث منشور، مجلة دراسات تربوية جزء ٣، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة ١٩٨٦ (الباحث أستاذ الصحة النفسية، حاصل على دبلوم معهد الموسيقى العربية).

تصلح للاستخدام فى العلاج الموسيقى. ويعتقد ٢٤٪ منهم أنها ليس بها مطلقاً توصيات تصلح.

٢- سمع ٦٠٪ من أفراد العينة عن «العلاج بالموسيقى» كعلاج يستخدم فى مصر، ولم يسمع ٤٠٪ منهم عن ذلك.

٣- سمع ٨٨٪ من أفراد العينة عن الموسيقى الغربية (العالمية) أكثر ثراء من الموسيقى العربية (المحلية) من حيث إمكانيات الاستخدام فى العلاج بالموسيقى، وقرر ١٢٪ أن الموسيقى العربية (المحلية) أكثر ثراء من الموسيقى الغربية (العالمية).

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى وضع برنامج موسيقى لعينة من المرضى النفسيين. وتختلف عنه فى نوع العينة فالدراسة وضعت برنامج للعلاج بالموسيقى للمرضى النفسيين أما الحبث الراهن فإنه يهتم بوضع برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لأطفال مرضى السرطان.

الدراسة الثالثة بعنوان: تنمية بعض الجوانب الشخصية والمهارية للأطفال المتخلفين عقلياً من خلال الأنشطة المختلفة للتربية الموسيقية(*)

هدفت تلك الدراسة إلى تنمية المهارة الحركية من خلال الأنشطة الموسيقية المختلفة سواء العزف على آلات الفرقة الإيقاعية أو الألعاب الموسيقية والغناء، كما هدفت إلى تحسين السلوك التكيفى من خلال الغناء الجماعى مع من حوله، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي على مجموعة واحدة من الأطفال المتخلفين عقلياً فئة القابلين للتعلم! وقد أوضحت النتائج صدق فروض الدراسة بأن استخدام الأنشطة الموسيقية يؤدي إلى تحسين النمو المهارى والسلوك التكيفى عند الأطفال المتخلفين عقلياً.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام الأنشطة الموسيقية مثل الغناء لى تنمية جوانب شخصية ومهارية، وتختلف عنه فى أن عينة الدراسة هى الطفل المتخلف عقلياً بينما يهتم البحث الراهن بتنمية الثقافة الموسيقية لأطفال مرضى السرطان.

(*) ياسر محمد مصطفى النيلي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان القاهرة ١٩٩٥.

الدراسة الرابعة بعنوان: برنامج مقترح لتعليم الموسيقى للطفل الكفيف فى المرحلة الأولى لتعليم الأساسى (*).

هدفت تلك الدراسة إلى إيجاد وسيلة تساعد على تعليم الموسيقى للطفل الكفيف، ومن أجل ذلك وضعت الباحثة برنامج يتلائم مع قدرات الطفل الكفيف، قود استخدمت الباحثة المنهج التجريبي فى هذه الدراسة. وقد أوضحت نتائج البحث أن التصور المقترح لمنهج فى التربية الموسيقية للأطفال المكفوفين لمرحلة التعليم الأساسى والذي يعتمد على الصولفيج الغنائى والإيقاعى والتذوق يساعد على تعليم الموسيقى للطفل الكفيف.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى وضع برنامج لتشقيف وتعليم الطفل الموسيقى وتختلف عنه فى نوع العينة حيث تهتم الدراسة بالطفل الكفيف بينما يهتم البحث الراهن بأطفال مرضى السرطان.

الدراسة الخامسة بعنوان: دور بعض الأنشطة الموسيقية فى تحسين السلوك الاجتماعى للطفل المتوحد (**).

هدفت تلك الدراسة إلى إمكانية تحسين السلوك الاجتماعى للطفل المتوحد من خلال بعض الأنشطة الموسيقية الجماعية. وقد اختارت الباحثة عينة البحث من الأطفال التواجدين التابعين للجمعية المصرية لمرضى «الأوتيزم» Autism بالمعادى وهم يعانون المرض بدرجات متفاوتة وتتراوح أعمارهم ما بين (٨:١٤ سنة) واتبعت الباحثة المنهج الوصفى، وقد أكدت نتائج البحث إمكانية تحسين السلوك الاجتماعى للطفل المتوحد من خلال بعض الأنشطة الموسيقية الجماعية.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى الاهتمام بفئة مريضة بمرض معين واستخدام الموسيقى لتحسين السلوك الاجتماعى أو لتنمية الثقافة الموسيقية. وتختلف

(*) كاميليا محمود جمال الدين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة ١٩٩٦

(**) أميرة مصطفى محمد، دليله رفيق ديمترى، بحث منشور، المؤتمر العلمى الأول للبيئة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة ٢٠٠١.

عنه فى نوع العينة حيث تهتم الدراسة بالطفل المتوحد بينما البحث الراهن يهتم بأطفال مرضى السرطان.

الدراسة السادسة بعنوان: «توظيف الموسيقى وتدرجات الاسترخاء المصاحبة للتخلص من التوتر والقلق» (*).

هدفت تلك الدراسة إلى إمكانية الاسترخاء ومحاولة التخلص من القلق والتوتر باستخدام الموسيقى عن طريق تدريبات مصاحبة واختارت الباحثة عينة البحث مرضى من مستشفى الأمراض النفسية بالعباسية وعددهم خمسة، وقد اتبعت الوصفى التحليلى مع إجراء تجربة استطلاعية. وقد أسفرت النتائج على أنه أمكن توظيف الموسيقى والحركات المصاحبة للإسترخاء والتخلص من التوتر والقلق.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام الموسيقى كعامل مساعد فى العلاج للمرضى وتختلف عنه فى العينة فعينة الدراسة مرضى نفسيين أما عينة البحث الراهن فهى بعض أطفال مرضى السرطان.

٢. نبذة تاريخية عن المعهد القومى للأورام - جامعة القاهرة:

السرطان مشكلة قومية فى مصر وهو من أخطر الأمراض وأكثرها تكلفة فى العلاج، وتولى كافة الحكومات والهيئات الدولية أهمية كبيرة لمكافحة وعلاج مرضى السرطان. ففى أوائل الخمسينات أوصى الاتحاد الدولى لمكافحة السرطان بضرورة إنشاء مراكز متخصصة لعلاج السرطان تتكامل فيها جميع التخصصات التشخيصية والعلاجية والبحث حيث تم علاج المريض بطريقة متكاملة وتعاون من الأطباء فى كافة التخصصات.

ولقد كانت مصر من أوائل الدول التى قامت بتطبيق هذه الفلسفة العلاجية حيث تمت الموافقة فى عام ١٩٥٤ على إقتراح بإنشاء معهد لعلاج الأورام فى المجلس القومى للخدمات تحت إسم معهد السرطان ليتبع كلية طب قصر العينى، وتم تخصيص جزء من حديقة فم الخليج بمنطقة مجرى العيون لإقامته. وقد أنشئ المعهد

(*) أميرة مصطفى محمد، بحث منشور، مجلة علوم وفنون الموسيقى، المجلد الثامن، كلية التربية الموسيقية جامعة حلوان، القاهرة ٢٠٠٣

عام ١٩٥٩، وفى عام ١٩٦٩ تم بناء المستشفى القديم بارتفاع سبعة طوابق وسعة ٢٧٠ سرير وأربع غرف للمعاملات وأقسام متواضعة للأشعة العلاجية والتخصيصة والمعامل والخدمات الأخرى،

وقد تم فصل المعهد عن كلية الطب وتعديل مسماه من معهد السرطان إلى المعهد القومى للأورام، وأنشئ المبنى الجديد له بارتفاع ثلاثة عشرة طابقاً وبدأ العمل فيه اعتباراً من ١٩٧٩ وفى ١٩٨٩ / ٦ / ٢ قامت السيدة الفاضلة سوزان مبارك بإفتتاح العيادات الخارجية الجديدة للمعهد القومى للأورام (١٩:٢).

٣. تعريف السرطان؛

الصفة المشتركة لكافة أنواع السرطان هى النمو المستمر غير الطبيعى لمجموعة من خلايا أحد أعضاء الجسم أو أنسجته، وهذا النمو يستمر بشكل مطرد مما يؤدى إلى تدمير العضو الذى نشأ فيه الورم (٥٧:٢).

- تشخيص السرطان عند المسلمين -

أطلق الأطباء المسلمون كلمة السرطان على الأورام التى يصحبها ألم ونخس وسرعة ازدياد وتثبت بالأنسجة ويقول «الزهرأوى»: السرطان إنما سُمى سرطاناً لشبهه بالسرطان البحرى، وهو على نوعين مبتدئ من ذاته، أو ناشئ عقب أورام حارة.. وهو إذا تكامل فلا علاج له إلا بالتدخل الجراحى، والسرطان يستدئ مثلاً بالاقلاء ثم يتزايد كمد (متغير) اللون، تضرب فيه عروق خضر وسود إلى جهة منه وتكون فيه حراره يسيرة عند اللمس. (١، ٢: ٤).

أعراضه؛

لا توجد أعراض مميزة للمرض، إلا أن هناك بعض المؤشرات للخطر يجب الانتباه إليها والتوجه فترراً إلى الطبيب ومنها:

- الأورام التى تظهر فى أى مكان من الجسم مثل الثدي وخصوصاً إذا استمر هذا الورم فى النمو لمدة أكثر من اسبوعين، ومعظم هذا الأورام لا يصاحبها ألم.
- ظهور أورام ملونة على الجلد.

- القروح التى ليس لها سبب واضح ولا تستجيب لعلاج عادى لمدة اسبوعين.
- تغير العادات مثل صعوبة فى البلع، أو سوء هضم مستمر أو اضطراب فى الأمعاء مثل الإسهال أو الإمساك المستمر. (٦٣، ٦٢:٢).

-هل السرطان مرض معدى؛

السرطان ليس مرضاً معدياً واختلاط المريض بمن حوله لا يؤدي إلى إنتقال المرض إليهم، ويرجع ذلك إلى عدم وجود جرثومة مسببة للسرطان يمكن أن تنتقل من شخص إلى آخر.

-هل السرطان مرض وراثى؛

لم تثبت حتى الآن وجود عنصر وراثى بمعناه العلمى المباشر بحيث تورث احتمالات الإصابة بالسرطان من الآباء إلى الأبناء والأحفاد حسب النظم الوراثية المعروفة. إلا أنه من النادر جداً أن تظهر حالات سرطان بين أفراد الأسرة الواحدة نظراً لتعرضهم لعوامل بيئية وظروق معيشية واحدة. (٥٨:٢).

-سن الإصابة بالسرطان؛

السرطان يصيب الأشخاص من كافة الأعمار، فهناك أنواعا تميز سن الطفولة مثل بعض أنواع سرطان الدم والعين والكلية والجهاز العصى، أما كبار السن، فإن احتمال حدوث الأورام تزداد مع زيادة السن، وذلك لطول فترة التعرض لعوامل البيئة المسببة للسرطان. (٦١:٢).

-أنواع السرطان الشائعة فى مصر، وهى؛

- سرطان المثانة، نظراً لارتباط هذا النوع من الأورام بمرض البلهارسيا.
- سرطان الثدي: خاصة عند الإناث.
- سرطان الكبد وأورام الجهاز الهضمى وسرطان الجهاز الليمفاوى والدم، وتشير الاحصائيات إلى أن عدد المصابين بمرض السرطان بالمعهد القومى للأورام ١٥,٩٧٥ مريض خلال السنوات ١٩٨٦ - ١٩٩٣. (٥٤:٥٣:٢).

المقصود بمراكز الاكتشاف المبكر للأورام:

لا يسبب الورم السرطاني في مراحله المبكرة أى أعراض تذكر، ولهذا لزم إيجاد طرق لاكتشاف هذه الأورام في مرحلة مبكرة حيث يمكن تحقيق نسبة عالية جداً من الشفاء، ولهذا فقد اتجهت الأنظار إلى إنشاء مراكز للاكتشاف المبكر يتردد عليها الأصحاء وليس المرضى من أعمار تزداد فيها احتمالات الإصابة (بعد سن الأربعين) ويتم في هذه المراكز فحص طبي شامل متضمناً وسائل معملية خاصة مثل المسحة المهبلية لاكتشاف سرطان عنق الرحم، وتحليل البول لاكتشاف سرطان المثانة، وقد نجحت هذه المراكز في اكتشاف حالات مبكرة جداً.

نسبة شفاء الأطفال من أنواع السرطان:

إن التقدم في وسائل العلاج والتشخيص قد حقق نجاحاً كبيراً في علاج أورام الأطفال حيث أمكن تحقيق نسبة عالية من الشفاء، فتزید حالياً نسبة الشفاء من سرطان الدم عند الأطفال عن ٦٠٪ ويرجع هذا إلى تقدم العلاج الكيميائي وزرع النخاع والعلاج الإشعاعي المساعد، كما أنه من الممكن تحقيق نسبة عالية من شفاء الأورام الأخرى التي تصيب الأطفال تصل إلى ٨٠٪ (٦٥:٢).

الطرق المتاحة لعلاج الأورام:

يمرأى مرض سرطاني بمرحلتين أساسيتين:

• مجال العلاج الجراحي والإشعاعي: وهذه المرحلة يكون فيها الورم محدوداً في مكان أو عضو معين، ويكون تأثير العلاج هنا تأثير مرضعى قاصر على موضع الاستئصال والتشعيع.

• مجال العلاج بالعقاقير المضادة للأورام: وهذه المرحلة ينتشر فيها الخلايا السرطانية إلى مواقع بعيدة عن مكان نشوئها، إذا يمكن لهذه العقاقير أن تصل عن طريق الدم إلى كافة أجزاء الجسم للقضاء على خلايا السرطان. (٦٥:٢).

النصائح العشر لتفادي السرطان:

• الإقلاع عن التدخين فوراً (التدخين طريق مؤكد للسرطان).

- الامتناع عن تناول الخمور (الخمور تسبب السرطان وخاصة بالجهاز الهضمي).
 - تجنب السمنة وزيادة الوزن لأنها تعرض للإصابة بسرطان الثدي والرحم والقولون.
 - تجنب التعرض لأشعة الشمس.
 - المسارعة بعلاج البلهارسيا لتفادي سرطان المثانة.
 - الإقلال من استهلاك الدهون والزبدة في الطعام واستبدال اللحوم الحمراء بالدجاج والسمك.
 - الإكثار من استهلاك الفواكه والخضراوات والأغذية الصحية تستمر أكثر من أسبوعين.
 - للسيدات : الذهاب لأحد المراكز المتخصصة لإجراء المسحة المهبلية مرة كل ثلاثة أعوام بصرف النظر عن عدم وجود أى أعراض.
 - المواظبة على الكشف الذاتى للثدى مرة كل شهر (٢:٦٩:٧١).
٤. **احتياجات المريض:**

عندما يدخل المريض إلى المستشفى يكون فى بداية الأمر قلقاً، ويحتاج إلى بعض الاحتياجات الأساسية والتي تتمركز فيما يلى:

أ. **احتياجات بيولوجية Biological needs**

وتتمثل فى الحاجة إلى الطعام، الدفء، الحماية.

ب. **احتياجات طبية ناتجة عن المرض**، Specific needs related to his ill،

وتتمثل فى العلاج الطبى.

ج. **احتياجات نفسية**، Psychological needs **ونذكر منها:**

- الحاجة الى الأمن أو الأمان وفيها يحتاج المريض إلى حماية مادية أى التحرر من القلق على أسرته أثناء مرضه والقلق على عمله ومستقبله.

• الحاجة الى الحنان والعطف: يحتاج المريض فى المستشفى إلى الحنان والعطف من التمريض والطبيب وكل من حوله.

• الحاجة إلى الحرية والاستقلال: هنا على الممرضة المساعدة لجعل هذه المرحلة سهلة بسيطة على المريض، وذلك بمعاملة المريض كأنه مريض راشد ونسمح له بدرجة من الاستقلال والاعتماد على النفس (٩: ١٠٤: ١٠٦).

- التغيرات التى تطرأ على المريض عند دخوله المستشفى؛

هناك بعض التغيرات التى تحدث للمريض بعد دخوله المستشفى، مثل،
العدوانية؛

فى بعض الأحيان يتصرف المريض بعدوانية مع كل ما يعامله: الممرضة، الطبيب، المرضى، وذلك بسبب اليأس الشديد من موقف معقد ولا يروى له حل، أو كرد فعل لموقف لا يستطيع الفرار منه، وهنا تلعب الموسيقى دوراً هاماً فى إعطاء الطفل المريض أغانى جميلة عن فائدة الطبيب ودور الممرضة وذلك بلحن جميل وأغانى تحت الطفل على الرضا بأى شىء يقدره الله علينا.

الإنطواء؛

قد تلاحظ الممرضة فى بعض الأحيان أن الطفل المريض بالسرطان يكون دائماً هادئاً، صامتاً، يجلس بمفرده، يكره التحدث مع أحد. وتستطيع الموسيقى أن تخرجه من هذا الموقف عن طريق إقناعه بمشاركة زملائه فى أداء قصة حركية مثلاً عن الحيوانات وعلى المعلمة إعطاؤه الوسائل التعليمية المشوقة لجذب إنتباهه الغناء مع أصحابه وتقديم العون له وإشعاره بأن الجميع يحبه ويريد اللعب معه.

القلق؛

يعد القلق من أكثر الأعراض (التغيرات) تكراراً فى المستشفى، ومن أسبابه أن المريض يعتقد أنه سوف يموت أو أن حالته خطيرة، خاصة إذا كان مرضه مزمن أو خطير.

وهنا تلعب الموسيقى دوراً هاماً فعن طريق اللعب يمكن أن يبعد عن القلق ويشعر

بالإطمئنان وذلك بإختيار ألعاب تدور حول البيئة المحيطة به.. مثل لعبة القطار وتقليد ناظر المحطة وذلك فى مشاركة جماعية مع أصحابه توفر له الإطمئنان والأمان.

الحزن؛

يعتبر الحزن رد فعل طبيعى - أو استجابة طبيعية لبعض المواقف، فالمرضى الحزين يبدو غير سعيد، لا يتحدث وأن تحدث كان حديثه عبارة عن رد لما يطرح عليه من أسئلة، يصاب ببعض الأرق، قد يبكى لفراط حزنه قد يصبح قلقاً وتلعب الموسيقى هنا دوراً هاماً فعندما يستمع الطفل المريض إلى ألحان مفرحة بها حركات تعبيرية تجعله يتكرر حركات من تأليفه فذلك يغير ويعدل من حالته النفسية فبدل الحزن يتغير ويصبح سعيداً وأيضاً العزف على آلة من آلات الفرقة الإيقاعية والإحساس بصوتها الجميل.. كان ذلك يغير من حالته المزاجية.

فقدان الشهية؛

فى بعض الأحيان لا يتناول المريض وجباته (إفطار، غداء ، عشاء) وقد يكون ذلك ناتجاً عن أنه غاضب أو قلق، وقد يكون المكان الذى يأكل فيه غير مريح نفسياً له. وهنا تلعب الموسيقى دوراً هاماً ويظهر ذلك فى إعطاء الطفل أغاني تظهر فائدة الطعام للجسم والغذاء وتذكر بعض الخضروات المفيدة للجسم وتعطى أغنية عن طريق السلاطه مع تشويق الطفل بالوسائل الممتعة الجذابة لشكل الفواكه والخضراوات وأداء لعبة جميلة تمثل الأغنية المناسبة لهذا الموقف.

الاضطراب فى النوم(الأرق)؛

يلجأ الأطباء الى اعطاء المهدئ أن المتوم للمريض كى يساعده على النوم فى حالات الألم أو عدم الراحة كى يحصل على فترة نوم كافية له. ولا يوجد للأرق أسباب محددة فهى كثيرة. وتختلف من مريض لآخر (٩: ١٠٨: ١١٢) وتلعب الموسيقى دوراً هاماً فى التغلب على الأرق فالمرضى يستطيع أن ينام نوماً هادئاً بالاستماع إلى موسيقى هادئة بصوت خافت.

٥.الموسيقى وأثرها فى السلوك؛

دأب العلماء فى مجال علم النفس الموسيقى Psychmusicolgy على دراسة أثر

الموسيقى فى السلوك الإنسانى فقد وجودا أن هناك علاقة وثيقة بين المثير الموسيقى والاستجابة الناتجة التى تثيرها فى المستمع وتستثير الموسيقى استجابات مختلفه لدى المستمعين، تتجلى فى شكل تغيرات ظاهرة فى السلوك، فمن المستمعين من يظل ساكنا بالاحراك، ومنهم من يتحرك فى شكل هوس.

وللموسيقى أثر يختلف باختلاف السن والجنس، فآثرها على الأطفال يختلف عنه لدى الشباب وعنه لدى الشيوخ ويختلف لدى الذكور عنه لدى الإناث، وهناك تأثير يختلف تأثير الإيقاع والتألف واللحن كذلك تؤثر الثقافة الموسيقية والتعليم الموسيقى وعادات السمع الموسيقى والتذوق الموسيقى.

والموسيقى تؤثر فى سلوك الكائنات غير البشرية ويلاحظ أن قوتها تروض الوحوش المفترس كما فى السيرك ولها أثر على الخيل.

الموسيقى وأثرها الفسيولوجى؛

نلاحظ أن فى جسم الإنسان توجد مصادر للموسيقى فى النبض وفى التنفس، وربما لها تأثير حتى وإن كانت موجة الصوت الصادرة عنها غير مسموعة، ولكنها موجودة بدليل أنها تسمع بالسماعة الطبية. وهذه الموجات الصوتية الصادرة من أجهزة الجسم متناغمة. وتختلف درجة التناغم من فرد لآخر، وتختلف فى الفرد الواحد من وقت لآخر، حسب صحته وحيويته وحالته الانفعالية.

والموسيقى بوصفها فن انفعالى - لها تأثير فسيولوجى حين تتأثر وظائف أعضاء الجسم بالاستماع إلى الموسيقى، مثل الخبط بالرجل أو تحريك اليد أو الرأس وتغير النبض والضغط وسرعة التنفس. وتؤثر الموسيقى فى الإنسان بكل كيانه وكل أجهزته (الجهاز العصبى والحسى والدورى والتنفسى والهضمى). (٣: ٣٩٧، ٣٩٨)

الموسيقى وأثرها التربوى؛

الموسيقى أداة فعالة فى التربية، فهى تساعد التلاميذ فى تعلمهم وفى لعبهم. ومنذ وقت طويل دخلت الموسيقى فى التربية والتعليم لتسهم فى النمو المتكامل للمتعلم. وفى الوقت الحاضر يستفاد من الموسيقى تربوياً فى نواح كثيرة، فنجد أنها تنمى

الاستمتاع العقلى المعرفى، وتنمى التذوق الجمالى، كما أنها توسع الإدراك، وهى مجال رحب للابتكار.

وهكذا نجد أن وجود الموسيقى فى البرنامج التربوى والعلاجى يعتبر معلما من معالم برنامج مستطور. ويقترح روبرت ويليامز Williams (١٩٧٨) أن تدخل الموسيقى كجزء مندمج فى الخطة التربوية فى التعليم وتعطى أهمية متساوية مع باقى المواد. (٤٠١:٣).

الموسيقى وحالات المرض العضوى:

يفيد العلاج بالموسيقى فى علاج القلق والخوف من الموت فى حالات الأمراض المزمنة والخطيرة كالسرطان وثبت أن للعلاج بالموسيقى فائدة فى تخفيف حدة الشعور بالألم وتخفيض القلق السابق لإجراء العمليات الجراحية.

نجد فى حالات الضعف العضلى، تستخدم الآلات المناسبة مثل آلات الإيقاع لتقوية عضلات اليد ولأصابع، وآلات النفخ لتقوية عضلات البطن والتنفس..

وفى علاج الأسنان، تستخدم الموسيقى الهادئة لتؤدى إلى الاسترخاء الذى يهدئ المريض ويشعره بالراحة ويبعد عنه الإحساس بالألم بجانب استخدام المخدر.

وتفيد الموسيقى فى تنشيط يقظة المخ بصفة عامة. وقد ثبت فعالية ذلك إلى حد ما فى حالات إصابات المخ الشديدة، فى حالات الشلل المخى (٤١٩:٣)

٦- الأنشطة الموسيقية:

أ- الغناء

يعتبر الغناء من أهم أنشطة الموسيقى التى يستجيب لها الطفل فطريا، ولأغنية هى عالمه السعيد المرح الذى يتفاعل معه عضوياً ووجدانيا فهو يحتاج إليها كما يحتاج للغذاء وعند تقديم الأغنية للطفل لابد من مراعاة الكلمات - اللحن - المصاحبة.

ومن الأهداف العامة لأغنية الطفل:

القدرة على إصدار الكلمات بدقة، زيادة الحصيلة اللغوية للطفل، تنمية الذاكرة، تمهيد الطفل على المشاركة الجماعية واحترام الغير، اكتساب قيم سوية (دينية،

صحية، اجتماعية)، اكتساب القدرة على التعبير عن الكلمات واللحن بتلوين الصوت (< >, F,P) أى غناء بقوة، بصوت خافت، لاصوت يتدرج الى الشدة، الصوت يتدرج الى الخفوت، اكتساب مهارات موسيقية أساسية كالاستجابة الإيقاعية المرتبطة بالكلمات (١: ٧٦, ٧٧)

ب- الاستماع والتذوق الموسيقي:

يعد الاستماع والتذوق من الأنشطة الموسيقية الهامة التي يعتمد عليها فى تكوين جميع الخبرات الأخرى التى ترتبط بحاسة السمع.

أهداف الاستماع والتذوق الموسيقي، ومنها

- الاحساس بوجود صوت معين.
- التعرف على مصدر الصوت.
- الاحساس والتمييز بين الأصوات المتشابهة والمختلفة.
- أن يعرف الأطفال المفاهيم المرتبطة بالصوت وهى نوعية الصوت، وشدته.
- أن يعرف الأطفال المفاهيم المرتبطة بالوحدة الموسيقية من حيث السرعة، البطء والموازن.

ج- العزف على الآلات الإيقاعية:

تهدف فرق الآلات الإيقاعية إلى المشاركة فى تحقيق النمو المتكامل للطفل سواء من الناحية العقلية المعرفية أو النفس حركية أو الوجدانية الاجتماعية ومن أنواعها:

آلة الطبل - آلة الدف - آلة الكاستنيت - المراكش - آلة المثلث - الجلاجل - الصنوج وترجع قيمة استخدام الآلات الى:

- سعادة التجربة التى يعيشها الأطفال.
- تنمية حب الآلات الموسيقية لدى الأطفال.
- أداء المجموعة يعطى الفرصة لنماء العادات الاجتماعية الصحيحة كالثقة بالنفس استنتاج معلومات موسيقية تمهد للمعرفة الحقيقية، كسؤال المعلم (هل الطبله تؤدى الإيقاعات التى تتضمنها المقطوعة (١: ٥٨, ٦٣, ٦٤).

وقد رأت الباحثة أن أنسب الوسائل التعليمية التى تناسب الطفل المريض هى
الفصة الموسيقية الحركية والألعاب الموسيقية لاحتوائها على جميع الأنشطة السابق
ذكرها.

فالقصة الموسيقية الحركية تعد من الوسائل المحببة للأطفال، حيث تستثير المواقف
المختلفة إنتباه الطفل، لأنها تتضمن أحداثاً متتالية يكون الطفل شغوفاً لمعرفة نهايتها،
ومن أنواعها: القصص الخيالية - القصص التاريخية - القصص الدينية - القصص
الشعبية.

الأهداف التربوية والتعليمية للقصة:

- تمثد الطفل بوسائل التعبير عن الذات، من خلال تمثيل أدوار القصة.
- تغرس فى الطفل فرص لتنمية قدراته الابتكارية والخيالية (١:٤٥).
- كما أن الطفل واللعب كلمتان متلازمتان منذ الأزل، حيث يرتبط اللعب بمرحلة
الطفولة باعتبارها مرحلة الانطلاق والنشاط الحركى المستمر. ولذلك نجد اللعب يمثل
بعداً هاماً فى الحياة اليومية للطفل. واللعب هو أى سلوك يقوم به الفرد بدون غاية
عملية مسبقة.

ومن أنواع الألعاب الموسيقية:

- الألعاب الخاصة بالتعبير الحر: وتقوم على حرية الحركة، كقيام الطفل بالجرى
والقفز والدوران دون هدف ولكن للمتعة.
- الألعاب المعبرة عن الكلمات: وهى ألعاب تقوم على تطويع الحركات التعبيرية
عن مضمون الكلمات للنشيد أو الأغنية.
- الألعاب ذات الأهداف التعليمية: وهى ألعاب تقوم بتقديم المعلومات المراد تلقينها
للطفل عن طريق الحركة سواء كانت معلومات موسيقية أو لغوية أو مرتبطة
بمظاهر الطبيعة.
- الألعاب التعبيرية المنظمة: وهى ألعاب تحتاج إلى تخطيط مسبق من جهة المعلمة
وأداء متقن منقبل التلاميذ (١:٦٨، ٧٠).

د. الحركة:

الحركة نشاط حيوى لتعليم الموسيقى واستيعاب المفاهيم الموسيقية فهى أحيانا تعتبر نوع من العلاج يمكن أن يستمتع به الأطفال عندما تستخدم مع الغناء واللعب والعزف على الآلات الموسيقية وتفيد الحركة الطفل فيما يلى:

- تنمية العضلات الكبيرة والصغيرة للطفل.
- تنشيط أعضاء الجسم وحركته فى جميع الاتجاهات.
- اندماج الطفل فى مجموعة. (٣٧:٦).

هـ- الابتكار:

من المعروف أن كل طفل لديه القدرة الفطرية على الإبداع والابتكار ولكن يتفاوت مقدار هذه القدرة من طفل لآخر والذى يظهر هذه القدرة اتساع خبرات الطفل وقوة خياله، والابتكار الموسيقى يساعد الطفل على التعبير عن ذاته ويحقق له الإشباع النفسى المطلوب فى هذه المرحلة. (٤٠:٦).

ثانياً. الإطار التطبيقي:

تقديم:

لما كانت الباحثة تقوم بالإشراف فى التربية الميدانية على بعض طلبة وطالبات الفرقة الثالثة شعبة التربية الموسيقية جامعة القاهرة - فقد وقع الاختيار هذا العام (٢٠٠٣) على المعهد القومى للأورام - جامعة القاهرة، وقد لاحظت الباحثة أن هؤلاء الطلاب مترددون وخائفون وفى حيرة شديدة مما سوف يواجهونه وما نوع الموسيقى أو الدروس التعليمية التى سوف يقدمونها للأطفال وهل هذه المادة العلمية سوق يكون لها أثر إيجابى وقائدة تعود على هؤلاء الأطفال أم لا؟ وما المنهج الدراسى الذى سوف يقومون بتدريسه؟ وهل المنهج كما يدرس فى المدارس مثل زملائهم وكيف يتعاملون مع الأطفال الرضى وهم غير مؤهلين دراسياً لمواجهة هذا الموقف؟ من أجل ذلك قامت الباحثة بإعطاء محاضرات خاصة بهذا الموضوع أسبوعياً لمناقشة الطالب المعلم عما يحتويه مضمونه الدرس الذى سوف يقدم للطفل

المريض من أهداف موسيقية وتربوية وقصص حركية وألعاب مما يساعده على استيعاب الدرس بسهولة، بجانب النصائح والإرشادات التى يجب اتباعها فى المعاملة مع الأطفال وأسلوب تنفيذ الدرس.

التجربة الاستطلاعية:

قامت الباحثة وطلاب التربية الميدانية بمقابلة أ/ أحمد علام (*) بالمعهد القومى للأورام جامعة القاهرة - بقم الخليج، وقد قام بمعاونتنا فى التعرف على الأماكن المختلفة للمعهد مثل بعض العنابر التى يتواجد بها الأطفال المرضى، المكتبة التى يتواجدون فيها وبعض الألعاب والكتب، الحديقة التابعة للمعهد، وقدم لهم عدة نصائح لابد من وضعها فى الاعتبار وهى:

- ألا يتعرض الأطفال المرضى إلى الشمس؛ لخطورتها عليهم.
- ألا يتعاملوا مع الأطفال على أنهم مرضى وزلا ينظروا إليه نظرة شفقة بل يتعاملون معهم وكأنهم أطفال أصحاء.
- التعامل مع الأطفال بحب وصداقة دون التعلق بهم تعليقاً حميماً يسبب لهم صدمه فى حالة حدوث وفاة للطفل أو خروجه فجأة من المعهد.

وقد لاحظت الباحثة والطلاب أن بعض الأطفال المرضى المتواجدين بالعنابر لا يريدون التحدث من أحد وأنهم يلتزمون الصمت والبعض الآخر مبتسمون ويرحبون بالضيف الزائر لهم.. ومن هنا سعت الباحثة والطلاب جاهدين لإخراج هؤلاء الأطفال من عزلتهم وبأسهم من الحياة، وذلك عن طريق الأنشطة الموسيقية التى سوف تقدم لهم.. ودليلاً على ذلك وجد طفل يدعى أنه نائم ويفطى وجهه حتى لا يرى أحد فى العنبر، وعندما طلبت منه الطالبة المشاركة مع زملائه فى الغناء واللعب رفض ولم يرد عليها جيداً فتركوه وابتعدوا عنه قايلاً.. ثم استمع إلى الغناء وشاهد وسائل المشوقة للعب والبسمة الجميلة التى ارتسمت على وجه زملائه فأنجته إليهم واشترك معهم.

وبعض الأطفال الآخرين كانوا يتمنون سماع الموسيقى والغناء فعند رؤية بعض

(*) أحمد علام، منشط متطوعين بالمعهد القومى للأورام، جامعة القاهرة.

الآلات الموسيقية وجد بعضهم يكون لعدم استطاعتهم مسك الآلة الموسيقية ومحاولة العزف عليها لأنهم يتناولون بعض المحاليل المعلقة بأيديهم أو بعض العقاقير. وكلن هؤلاء الطلاب عزموا على أن يجعلوا البسمه والفرحه على وجوه هؤلاء الاطفال بدلاً من الدموعهم، وإن يتناسوا مرضهم والامهم فى هذا الوقت الجميل الذى يقضونه فى سماع الموسيقى والغناء واللعب فى حديقة المعهد فى وسط الخضرة والجو الجميل.. وهكذا ارتبط يوم الثلاث عند الأطفال بأنه يوم سعيد ملء بالحب والحنان والسعادة فى إنتظار طلبة التربية الموسيقية للقيام معهم بالغناء واللعب والضحك وتقليد الحيوانات وليس ملابس التمثيل الحركى للقصة الحركية..

وهكذا أشرقت الشمس بيوم جديد عليهم ملئ بالتفاؤل والأمل وحب الناس لهم عن طريق سريان النغم الجميل فى عروقهم وشرائينهم لحيائهم من جديد.

• تم اختيار عينة من أطفال مرضى السرطان بالمعهد القومى للأورام وعددهم عشرة (١٠) أطفال من المترددين باستمرار على العيادات الخارجية من عمر ٣-١٤ سنة (٦ إناث، ٤ ذكور).

• قامت الباحثة بعمل إستمارة صحية للطفل على السن وتاريخ إصابته بالمرض ونوع الإصابة وذلك عن طريق مقابلة شخصية لأولياء الأمور.

• بناء على ما سبق أعدت الباحثة برنامجاً موسيقياً لهؤلاء الأطفال يحتوى على التذوق والصولفيج بشقيه الإيقاعى واللحنى والأنشطة الموسيقية.

خطة البرنامج وتوصيفه:

يحتوى البرنامج على شقين التذوق الموسيقى والصولفيج الإيقاع واللحنى.

التذوق الموسيقى:

يحتوى الطبقات المختلفة على آلة الأورج مثل الطبقة الحادة والغليظة والمتوسطة عن طريق الخيال.

• تمييز الطبقات المختلفة على آلة الأورج مثل الطبقة الحادة والغليظة والمتوسطة عن طريق الخيال.

- الإحساس بالنغمات المختلفة والمتكررة.
- الإحساس بالسلم الكبير والصغير والفرق بينهما من حيث اللون.
- إدراك المصطلحات الخاصة بالتعبير Forte (F), pino (p) وأيضا الخاصة بالأداء Legeto-Staccato عن طريق الخيال.
- الإحساس والتمييز بين السرعة والبطء والتدرج فى السرعة والدرج فى البطء Rall, Acc. بطريق غير مباشر.
- تمييز الأصوات المختلفة لألات الفرقة الإيقاعية (آلات الباند).

الصولفيج؛

الإيقاع؛

الإحساس ببعض العلامات الإيقاعية فى وحدة  مثل

بطريق غير مباشر 

• الإحساس بسكتة الكروش «Y»

• الإحساس بميزان $\frac{2}{4}$ وإشارات اليد الدالة عليه.

ب. اللحن؛

• العمل على تذكر الألحان التى سبق داراستها.

• عناء بعض الأغانى الموسيقيين المصريين التربويين المهتمين بالموسيقى والطفل^(٥)
الإجراءات التنفيذية؛

• قامت الباحثة وطالبات التربية الميدانية من كلية التربية النوعية شعبة التربية الموسيقية - جامعة القاهرة بتطبيق الاختبار القبلى - بعدى شفويا لكل طفل على حدة (بملحق البحث) بواسطة لجنة مشكلة من أ.م.د/ سوزان عبد الله، أ.م.د./ كاميليا جمال الدين فى يوم الثلاثاء الموافق ١١/ ١١/ ٢٠٠٣ م.

(*) أ.د/ أميمة أمين، أ.د/ عائشة صبرى، أ.د/ إكرام مطر.

- تم تنفيذ البرنامج في ٤ جلسات أساسية، وقد استغرقت كل جلسة ٤٥ دقيقة ما بين التذوق الموسيقى والصولفيج والغناء والقصة الموسيقية الحركية والألعاب وكان موعد الجلسة الساعة العاشرة صباحاً يوم الثلاثاء من كل أسبوع.
- انتهت التجربة بالاختبار القبلي - بعدى (التحصيلي) بنفس اللحنة سابقة الذكر.
- تمت المعالجة الاحصائية.

الجلسات (٥)؛

الجلسة الأولى؛ (الزمن ٤٥ دقيقة) (بحديقة المعهد القومى للأورام).

الأهداف؛

أهداف موسيقية؛

- يتعرف الأطفال على العلامة الإيقاعية  بالإحساس.
- يميز الأطفال بين الطبقات الموسيقية المختلفة (الحادة - الغليظة - المتوسطة).
- يفرق الأطفال بين الصوت الخافت والقوى من خلال الأغنية.
- يودى الأطفال إيقاع الأغنية بالنصفين، ويصاحب الغناء بإيقاع .
- يغنى الأطفال الأغنية غناء جماعيا.

أهداف تربوية؛

- حدث الطفل على طاعة الوالدين.
- حدث الطفل على عدم قطف الزهور من الحدائق لتجميلها.

الوسائل التعليمية؛

- أوج - أقنعة تمثل شكل الأرنب والنحلة - جزر - تفاح - زهور - سلة لوضع الزهور - حشائش خضراء تمثل الحقل - نخيل وأشجار (مبتكر من الطالبة).

(*) تشير الباحثة أن هذه الجلسات التى أعدتها الباحثة قام بتنفيذها بعض طلبة وطالبات التربية الميدانية بمعهد الأورام.

خطوات تنفيذ الجلسة:

- تقوم المعلمة بإعطاء تمرين لتنشيط التلاميذ من خلال علامتين إيقاعيتين  ، تقوم المعلمة بإعطاء تمرين لتنشيط التلاميذ من خلال علامتين إيقاعيتين  قوم الطفل بأداء حركة الأرنب على إيقاع  وتطير النحلة وراءه لمحاولة قرصه كى لا يقطف الأزهار على إيقاع  ، وعند سماع صيغة الأمر Hop تقوم النحلة بقرصه وتكرر مرة أخرى.

• تقوم المعلمة بسرد قصة عن مضمون الأغنية:

كان ياما كان، كان فى أرنب صغير شقى لا يطيع والديه، خرج بدون استئذانهم لكى يلعب فى الحقول ويأكل الجزر من الأرض ويقطف الزهور ثم يتسلق على الشجر لقطع التفاح، وقد رآته النحلة وتضايقت منه وصممت أن تفرسه حتى لا يفعل ذلك أبداً، وعاد إلى المنزل وهو يبكى لما حدث.

- تقوم المعلمة بمناقشة الأطفال وتعريفهم بضرورة طاعة الوالدين، والمحافظة على جمال البيئة بعدم قطف الزهور.

• تقوم المعلمة بقراءة أغنية «الأرنب الصغير» بالتقطيع العروضى جزء جزء، ويقرأ الأطفال وراءها.

تقوم المعلمة بشرح معانى الكلمات وتوضح الأخطاء التى ارتكبها الأرنب.

- تقوم المعلمة بعزف وغناء الأغنية.

• تغنى المعلمة الأغنية بالطريقة الجزئية وبعدها يغنى الأطفال ثم بالطريقة الكلية حتى تنتهى الأغنية.

• تقوم المعلمة بتصفيق الجزء الأول من الأغنية مع الغناء مثل:



- تطلب المعلمة من الأطفال تصفيق الإيقاع السابق مع الغناء. ثم تطلب منهم تصفيق يعم إليه.

- تطلب المعلمة من الاطفال غناد الاغنية مع تصفيق إيقاع .
- تقوم المعلمة بشرح معنى الصوت الخافت والقوى من خلال غناء الاغنية.
- تقوم المعلمة بشرح معنى الطبقات الموسيقية (الحادة - الغليظة - المتوسطة).
- تتعزف المعلمة جزء من الاغنية فى الطبقة الحادة وتطلب من الطفل الإشارة إلى مكان هذه الطبقة أعلى، أمام، أسفل ثم تكرر العزف فى طبقات مختلفة ويشير الطفل إلى مكانها.
- تقسم المعلمة الاطفال إلى مجموعتين، الاول تغنى الاغنية بالتعبير بصوت خافت وقوى، والمجموعة الثانية تصفق إيقاع .
- تختار المعلمة أربعة اطفال طفل يمثل الأرنب، طفل آخر يمثل النحلة، والطفل الثالث والرابع يمثل الأب، والأم وذلك فى شكل لعبة يعبر فيها الطفل بحركات إتكارية تعبر عن كلمات الاغنية (أثناء غناءها) فيعبر الطفل (أرنب) عن الطبقة الغليظة بأخذ الجزر من الأرض، والطبقة الحادة بأخذ التفاح من الشجر أما الطبقة المتوسطة بقطف الزهور ثم نظير النحلة لقرصه.

التقويم:

- أجاد الاطفال العلامات الإيقاعية التى تم التعرف عليها بالإحساس وأداؤها حركيا عن طريق تقليد شخصيات القصة.
- استطاع الاطفال الغناء بالطريقة الصحيحة.
- ابتهج الاطفال بلعبة الأرنب والنحلة واستطاعوا عن طريقها التمييز بين طبقات الأصوات.

الأرنب الصغير

كلمات ولحن: نها د أحمد محمد

طالبة بالفرقة الثالثة

مصاحبة: منال محمد على

كان في مرة - مرة أرنب يعمل إيه - خرج يلعب
يجري ويلعب في الحقول يجري ويقطف الزهور
والنحلة جـوـه الزهرة كانت واقفة تشم راحيقها
لما الأرنب قطف الزهرة قامت نحلة قرصت أرنب
ماما زعلت منه وبابا كمان واتعلم الأرنب؛ وسمع كلام

الأرنب الصغير



الجلسة الثانية، (الزمن ٤٥ دقيقة) بحديقة المعهد القومى للأورام.

الأهداف:

أهداف موسيقية:

- يتذكر الأطفال العلامة الإيقاعية « ♩ ، ♪ ، ♫ ، ♬ ».
- يتعرف الأطفال على سكتة الكروش « Y » بالإحساس.
- يتقن الأطفال العلامة « ♩ ، ♪ ، ♫ ، ♬ » من خلال النشيد.
- يميز الأطفال بين السرعة والبطء من خلال النشيد.
- يفرق الأطفال بين السرعة والبطء منت خلال النشيد.
- يفرق الأطفال بين النغمات المتكررة والمختلفة من خلال النشيد.
- يؤدى الأطفال إيقاع النشيد بالتصفيق ثم بالمشى.
- يكتسب الأطفال الثقة بالنفس من خلال غناء النشيد.
- يشارك الأطفال بعضهم البعض فى غناء وأداء النشيد حركياً.
- يتعاون الأطفال فى عزف مصاحبة النشيد بآلات الباند (المثلث - الكاستنيت - الطبلية).

الأهداف التربوية:

- حدث الأطفال على احترام مواعيد المدرسة بالذهاب مبكراً.
- حدث الأطفال على تناول الدواء فى الساعة المحددة له.

الوسائل التعليمية:

- أروج - آلات الباند مثل مثلث، الكاستنيت، والطبلية، ساعة الحائط، ساعة اليد، منبه - ورق كوشية، لازق - عقارب ساعة (لابتكار الأطفال لآلى من الساعات السابق ذكرها).

خطوات تنفيذ الجلسة:

• تطلب المعلمة من الأطفال القيام بتقليد حركة بندول الساعة بالجسم على إيقاع  ويصفقون باليد  وعند سماع الأمر Hop يخبط  بالقدم وتصفق اليد كما هي (كل هذا بتقليد المعلمة دون ذكر أسماء الإيقاعات).

• تقوم المعلمة بسرد قصة عن مضمون النشيد وهي:

كان ياما كان، كان في طفل نشيط يأكل في أوقات معينة وينام مبكراً كي يستيقظ مبكراً ويتناول دواءه بنظام وكان في منزلة ساعة حائط جميلة تسير بنظام، وعند نومه يضبط المنبه لفكى يستيقظ في الصباح وعندما يذهب إلى المدرسة يلبس في يده ساعة اليد ليعرف منها الوقت وكان يحب دائماً أن يغنى هذا النشيد.

• تقوم المعلمة بقراءة النشيد بالتقطيع العروضي جزء جزء ويرد الأطفال خلفها.

• تقوم المعلمة بشرح معاني كلمات النشيد.

• تغنى المعلمة النشيد ببطء وتصدر خبطة أو صفقة في وجود سكتة «Y» الكروش

لإحساس الأطفال بها.     

• تطلب المعلمة من الأطفال تقليد ساعة الحائط بالتصفيق.

ثم دقات المنبه      

دقات ساعة اليد      

• تقوم المعلمة بشرح معنى نغمات متكررة ونغمات مختلفة.

• تطلب المعلمة من الأطفال الاستماع إلى لحن النشيد جيداً فعند سماع النغمات

المتكررة يؤدي بألة الكاستنيت، أما النغمات المختلفة فتؤدي بتصفيق وحدة 

• تختار المعلمة أربعة أطفال، الطفل الأول يغنى النشيد والطفل الثاني يعزف على

الطبلية عند سماع دقات ساعة الحائط، الطفل الثالث يعزف على آلة الكاستنيت

عند سماع دقات المنبه أما الطفل الرابع يعزف على آلة المثلث عند سماع دقات ساعة اليد. وتكرر مرة أخرى لتبادل الأدوار.

التقويم:

- لم يتمكن بعض التلاميذ من أداء دقات الساعة حركياً مما دعا المعلمة للتكرار.
- أجاد الأطفال غناء النشيد جيداً.
- أتقن معظم الأطفال أداء العلامات الإيقاعية التي تم التعرف عليها.
- تمكن الأطفال من أداء اللعبة على آلات الباند.

أنواع الساعات

لحن وكلمات: أميمة أمين

مصاحبة: منال محمد على

أسمع صوت ساعة الحائط

وكمان أسمع صوت المنبه

أسمع أسمع ساعة أيدي

منها بنعرف إمتى الوقت

تَك، تَك، تَك، تَك
تَك تَك، تَك تَك، تَك تَك، تَك تَك
تَك تَك تَك تَك، تَك تَك تَك تَك
ظَهَر إِذَا كَانَ، لَيْلٍ أَوْ فَجَرٍ



الجلسة الثالثة: (الزمن ٤٥ دقيقة) بحديقة المعهد القومي للأورام:

الأهداف:

أهداف موسيقية:

• يتذكر الأطفال العلامات الإيقاعية السابق تدريسها من خلال مواقف القصص أو اللعب السابق (بالإحساس).

• يتعرف الأطفال على ميزان $\frac{2}{4}$ من خلال غناء النشيد والإحساس به وأداء إشارات اليد الدالة عليه.

• يدرك الأطفال العلامة الإيقاعية  بالإحساس من خلال النشيد.

• يتعرف الأطفال على نغمتي دو، صول بالإحساس ويؤدونها بالغناء بالمقطع «لا».

• يميز الأطفال التدرج في السرعة والتدرج في البطء من خلال غناء النشيد (Acc.Ral) ولعبة القطار.

• يتعرف الأطفال على وصت آلة المراكش.

• يصفق الأطفال بعض إيقاعات النشيد أثناء الغناء.

• يتعاون الأطفال في غناء النشيد.

• يشارك الأطفال في أداء لعبة القطار.

أهداف تربية:

• يكتسب الأطفال الثقة بالنفس أثناء غناء النشيد.

• يؤدي الأطفال حركات تعبر عن سير القطار وخروجه من المحطة.

• يشعر الأطفال بروح المشاركة عن طريق الغناء الجماعي وأداء لعبة القطار.

الوسائل التعليمية:

• آلة الأورج - آلة المراكش - شكل عربات القطار من الخشب - صفارة ناظر المحطة.

خطوات تنفيذ الجلسة:

• تقوم المعلمة بمراجعة سريعة على العلامات الإيقاعية السابق تدريسها من خلال تذكر اللعبة الخاصة بكل درس.

• تقوم المعلمة بتمرين لتنشيط الأطفال عن طريق الاستماع إلى آلة المراكش بإيقاع

ل يبدأ الأطفال في التحرك بنفس الإيقاع وتقليد صوت الآلة تشك تشك، وعند سماع صيغة الأمر Hop يقلد الأطفال غناء النغمتين دو - صول «باللا على إيقاع ل ل وتكرر مرة الأخرى.

• تقوم المعلمة بسرود قصة عن مضمون النشيد:

كان ياما كان، كان في بنت مؤدبة وشاطرة ومهذبة اسمها سوسن تسمع كلام ماما، وبابا وفي يوم طلبت سوسن من والدتها السفر إلى جدتها بالأسكندرية، وتقدر موعد السفر وركبت سوسن القطار مع والدتها وأثناء ركوبها في القطار لاحظت أنه يسير بسرعة مختلفة أى أنه عندما كان بالمحطة بدأ يتدرج في البط حتى وصل إلى المحطة الجديدة وبعد ذلك طلبت منها الدتها أن تحمل الشنط من الأرض إلى أعلى وتضعها على شبكة القطار.

• تطلب المعلمة من الأطفال تقليد سوسن عند حمل الشنط ووضعها على شبكة القطار أثناء عزف الأورج على إيقاع ل ل ثم إداء إشارات ميزان $\frac{2}{4}$ باليد (أسفل ثم أعلى).

• تقوم المعلمة بقراءة نشيد «القطار» بالتقطيع العروضي جزء جزء.

• تقوم المعلمة بشرح معاني كلمات النشيد وتعرف الأطفال كيف يسير القطار حيث يبدأ ببطء ويسرع تدريجياً وعند الوقوف يبطئ تدريجياً.

• تقوم المعلمة بغناء النشيد بالطريق الكلية. ثم الغناء جزء جزء ويفنى معها الأطفال.

• تطلب المعلمة من الأطفال تصفيق الجزء الأول من النشيد وهو القطار القطار أثناء

الغناء.



(ويتم تصفيق الإيقاع للإحساس بتقطيع الكلام دون ذكر إسم العلامة الإيقاعية).

• تطلب المعلمة من الأطفال غناء (صول - دو) بكلمات النشيد.

تشك تشك توت ثم تطلب غناوها «باللا» والإحساس بصعود اللحن. ثم
العكس في الهبوط (دو - صول).

• تقوم المعلمة بشرح معنى التدرج في السرعة ACC والتدرج في البطء. Rall وتقليد
هذا المفهوم بالحركة تطبيقاً على حركة القطار.

• تطلب المعلمة من الأطفال غناء نشيد «القطار» مرة أخرى مع عزف أحد الأطفال
لآلة المراكش عند غناء تشك تشك بنفس إيقاعات النشيد.

• تختار المعلمة مجموعة من الأطفال تمثل عربات القطار ومجموعة تمثل الركاب في
كل محطة.. وطفل يمثل ناظر المحطة، مع مصاحبة آلة المراكش لصوت القطار
وتخيل الأطفال له وبدء تحركه من المحطة ببطء ثم يتدرج في السرعة حتى
يصل إلى محطة أخرى ووصوله متدرجاً في البطء (وذلك أثناء عزف المعلمة
على الأورج للإحساس بتدرج السرعة والبطء) ويظهر هنا نغمة دو - صول
أثناء صفارة القطار.

التقويم:

• تمكن الأطفال من أداء إشارات ميزان مع المشي وأثناء غناء النشيد.

• أتقن الأطفال غناء النشيد مع تصفيق وحدة « لا ».

• أجاد الأطفال غناء نغمتي دو - صول بالمقطع «لا» وبكلمات تشك تشك.

• تمكن الأطفال من أداء حركة القطار وتدرجه من السرعة للبطء والعكس
بمصاحبة آلة المراكش.

القطار(*)

كلمات: نادية عبد العزيز

(*) أميمة أمين - الموسيقى وطفل الحضانة - القاهرة - دار الفكر العربي (بدون سنة).

الحن: أميمة أمين

مصاحبة: منال محمد علي

القطار القطار	في ميعاده علي كل محطة
القطار القطار	يتركب من كل حته
القطار القطار	بينزل في كل محطة
نشك تشك توت	توت «» تشك تشك توت
من ع القرب تشوفة كبير	يمشي ويجري بالمشاوير
من ع البعد تشوفة صغير	ويهدي السرعة لما يقرب
ويقول توت توت	توت توت توت

القطار



الجلسة الرابعة: ٠ الزمن ٤٥ دقيقة) بحديقة المعهد القومي للأورام:

الأهداف:

أهداف موسيقية:

- يتعرف الأطفال على العلامة الإيقاعية  بالإحساس.
- يميز الأطفال بين اللحن المتصل والمتقطع "Legato, Staccato" من خلال غناء نشيد يامطرة «رخی».
- يميز الأطفال بين اللحن المفرح واللحن الحزين.
- يؤدي الأطفال إيقاع النشيد بالتصفيق.
- يصاحب الأطفال غناء النشيد بألات الباند مثل الطبله، الرق والكاستيت والمثلث.
- يشارك الأطفال بعضهم البعض في غناء النشيد.

أهداف تربية:

- توعية الطفل بأهمية قطرة الماء في حياتنا وأهمية الأمطار لنا.
- تعريف الطفل بالنعم التي وهبها الله لنا ومنها.. المطر.

الوسائل التعليمية:

- أورج - بعض آلات الباند.

خطوات تنفيذ الجلسة:

- تقوم المعلمة بإعطاء تمرين لتنشيط الأطفال من خلال العلامات الإيقاعية ، يقوم طفل بتصفيق  وكأنها صوت المطر عدة مرات، وأمامه طفل آخر يصفق  وعند سماع صيغة الأمر Hop يتبادل الأطفال الإيقاعات وهكذا (وذلك للإحساس بالأداء المتصل والمتقطع).
- تقوم المعلمة بسرد قصة عن مضمون النشيد:

كان ياما كان، كان في فلاح غلبان عنده أرض وزرع ونخل جميل، ولكن الزرع

عطشان لعدم وجود مياه كافة لريه. وفي يوم جلس يدعو الله أن يسقط مطراً كي يسقط الزرع العطشان حتى يحيا مرة أخرى.

• تقوم المعلمة بمناقشة الأطفال عن فائدة مياه الأمطار للزرع.

• تقوم المعلمة بقراءة نشيد «يا مطرة رخي» بالتقطيع العروضي جزء ويقرأ الأطفال وراءها.

تشرح المعلمة معاني كلمات النشيد وتوضح أهمية الماء في حياتنا وأيضاً في مياه الأمطار التي تسعد الفلاح.

• تغني المعلمة النشيد بالطريقة الجزئية وبعدها يغني الأطفال، ثم بالطريقة الكلية حتى ينتهي النشيد.

• تقوم المعلمة بتصفيق الجزء الأول من النشيد مع الغناء مثل:



• تطلب المعلمة من الأطفال الإيقاع مع الغناء على «يا مطرة رخي رخي» ثم تطلب منهم تصفيق إيقاع على أرضى وزرعى ونخلى».

• تقوم المعلمة بشرح مفهوم اللحن المتصل واللحن المنقطع وتعزف النشيد وتطلب من الأطفال التمييز بينهما.

• تقوم المعلمة بعزف وغناء النشيد مرة في السلم الكبير ومرة في السلم الصغير للإحساس بالفرق بين اللحن المفرح واللحن الحزين.

• تطلب المعلمة من الأطفال اختيار آلة من آلات الباند مثل الكاستنيت، والمثلث، الطبل، الرق كي يعزف عليها أثناء غناء النشيد.

• تشرح المعلمة عليها أثناء غناء النشيد.

• تشرح المعلمة للأطفال دور كل آلة فمثلاً:

يعزف المثلث ، الكاستنيت ، الرق، الطبل .

• تقسيم المعلمة الأطفال إلى مجموعتين، الأولى تغنى النشيد بمصطلحات التعبير الخاصة بالأداء (متصل، متقطع)، والمجموعة الثانية تعزف على آلات الباند بالإيقاعات السابقة (بالإحساس فقط). مع مشى الطفلين اللذين يعزفان على الطلبة والرق إيقاع الوحدة.

التقويم:

• أجاد الأطفال تصنيفى العلامات الإيقاعية التى تتعرف عليها وأيضاً أداؤها حركياً.

• أتقن الأطفال غناء النشيد وأداء المصاحبة بآلات الباند.

• تمكن الأطفال من استيعاب مفهوم التعبير الخاص بالأداء (المتصل، المتقطع)
نشيد يا مطرة رُخى (*)

كلمات ولحن: عائشة صبرى

يا مطرة رُخى رُخى	على أرضى وزرعى ونخلى
رُخى واملى لى الغيطان	ميه للزرع العطشان
نحيا أزهار البستان	لما تشوفك بتـرُخى

يا مطرة رُخى رُخى	على أرض وزرعى ونخلى
رُخى واملى لى الوادى	دهب وفضة لبلادى
افراح واسعد أولادى	لما تشوفك بتـرُخى

(*) أميمة أمين، آمال صادق - الخبرات الموسيقية فى دور الحضارة ورياض الأطفال - القاهرة - مكتبة الأنجلول المصرية - ١٩٨٥.

يامطرة زحى



تطبيق الاختبار البعدى،

تم تطبيق الاختبار التحصيلى الشفوى البعدى يوم الثلاثاء الموافق ١٦/١٢/٢٠٠٣ م.

المعالجة الإحصائية،

لحساب الفروق بين درجات الأطفال عينة البحث فى الاختبار القبلى البعدى فى تنمية الثقافة الموسيقية بعناصرها المختلفة لديهم تم استخدام اختبار (T) للمجموعة الواحدة للمقارنة بين متوسطى الاختبار (الشفوى القبلى والبعدى) وهدفه التأكد من أن الفرق بين المتوسطين الناتجين عن الاختبارين فرق ثابت أى له دلالة أم أنه فرق ناتج عن الصدفة وظروف اختبار العينة بمعنى أنه إذا تكرر الاختبار عدة مرات فإن هذا الفرق سيختفى (١٠: ١٩٨، ١٩٩) ويوضح جدول رقم (١) الفرق بين درجات الأطفال فى الإختبار القبلى لقياس تنمية الثقافة الموسيقية.

جدول رقم (١)

جدول يوضح حساب قيمة ت (T)

الأنفراد	الاختبار القبلي س	الاختبار البعدي ص	انحراف من عن المتوسط ح ص	ح ^٢ س	انحراف ص عن المتوسط ح ص	س ح ص	الفرق بين الدرجات فى س، فى ص	الفرق س ح ص
١	٥	١٨	٢,٩+	٤,٤١	٢,٩+	١٧,٦٦١+	١٣-	١٦٩
٢	٣	١٥	١٠,٠	١٠,٠	١٠,٠	١٠,٠	١٢-	١٤٤
٣	٥	١٧	٢,٩+	٤,٤١	١,٩+	٣,٩٩+	١٢-	١٤٤
٤	صفر	١٢	٢,٩-	٨,٤١	٣,١-	٩,٦١	١٢-	١٤٤
٥	٢	١٣	٩,٠-	٨١,٠	٢,١-	٤,٤١	١١-	١٢١
٦	٤	١٦	١,١+	١,٢١	٩,٠+	٨١,٠	١٢-	١٤٤
٧	١	١٩	١,٩-	١٦,٣	٣,٩+	٥,٢١	١٨-	٣٢٤
٨	٦	١٨	٣,١+	٦١,٩	٢,٩+	٨,٤١	١٢-	١٤٤
٩	٣	١٣	١,٠+	١,٠	٢,١-	٤,٤١	١٠-	١٠٠
١٠	صفر	١٠	٢,٩-	٨,٤١	٥,١-	٢٦,١	١٠-	١٠٠
الجمع	٢٩	١٥١	صفر	٤٠,٩	صفر	٩٨٠	١٢٢-	١٥٣٤
المتوسط	٢,٩	١٥,١		مجح ^٢ س	مجح ^٢ ص	مجح ^٢ س		١٥٣٤

$$\begin{aligned}
 & \text{م-م-م} \\
 & \sqrt{\frac{(ع\text{س}) + 2(ع\text{ص})}{1-ن}} = \text{ت} \\
 & \sqrt{\frac{4,09}{10}} = \frac{\text{مجموع 2 ص}}{ن} = \text{ع\text{س}} \\
 & 2,84 = 2,02 = \sqrt{\frac{8,09}{10}} = \frac{\text{مجموع 2 ص}}{ن} = \text{ع\text{ص}} \\
 & \text{م-م-م} \\
 & \sqrt{\frac{2,9-10,1}{1-10}} = \sqrt{\frac{2(ع\text{س}) + 2(ع\text{ص})}{1-ن}} = \text{ت} \\
 & 13,06 \text{ تقريبا} = \frac{18}{1,65} = \frac{8,09 + 4,09}{1-10}
 \end{aligned}$$

وبالبحث فى الجدول عن قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٩) أنضغ أن $3,250 = \text{ت}$ عند مستوى دلالة $0,01$ ، وهذا يدل على وجود تأثير دال إحصائياً للبرنامج على قياس تنمية الثقافة الموسيقية حيث وجدت فروق بنى القياس بعد تطبيق البرنامج لدى العينة والقياس القبلى. وكانت قيمة (ت) داله فى صالح القياس البعدى من خلال مقياس تنمية الثقافة الموسيقية لأطفال مرض السرطان.

نتائج البحث

أثبتت نتائج البحث أن الدروس الموسيقية المعده من خلال البرنامج المقترح من قبل الباحثة قد ساعدت الطفل المريض بالسرطان على تنمية ثقافته الموسيقية، والتغلب على آلامه بقضاء وقت سعيد ملىء بالغناء واللعب والعزف على آلات الفرقة الإيقاعية بعيداً عن أوقات العلاج المؤلم مما زرع فيه الأمل بالشفاء.

وقد لاحظت الباحثة أيضاً أن العامل النفسى عند طلبة وطالبات التربية الميدانية التى قامت الباحثة بالإشراف عليهم بالمعهد القومى للأورام قد تغير إلى الأفضل وذابت نقطة الخوف والتردد من مواجهة هذا الموقف الصعب وأصبح كل تفكير الطالب أن يقدم أفضل ما عنده من أفكار موسيقية ووسائل تعمل على جذب انتباه الطفل وإسعاده وإن دل ذلك فلإنما يدل على نجاحهم فى هذه التجربة الصعبة مما

أعطاهم الثقة وحب العمل فى هذا المجال التى قامت بها الباحثة من أجلهم وتحفيزهم دائماً للأمام.

التوصيات المقترحة:

- ١- ضرورة الاهتمام بهذه الفئة (مرضى السرطان) موسيقياً ليس فقط الاستماع للموسيقى فى الحفلات الخيرية التى تقدم لهم بل مشاركتهم فيها بالغناء أو العزف وعمل المسابقات بنى هؤلاء الأطفال.
- ٢- اهتمام إدارة مراكز ومستشفيات الأورام بإدخال الاستماع للموسيقى ضمن البرنامج العلاجى لأطفال مرضى السرطان.
- ٣- تعيين بعض الخريجين من الكليات الموسيقية المتخصصة فى المعهد القومى للأورام وبعض المستشفيات التى تحتاج إلى تغيير الحالة النفسية للمريض.
- ٤- ضرورة وضع مادة دراسية ضمن المناهج الدراسية شعبة التربية الموسيقية تؤهل الطلبة والطالبات لمواجهة الفئات المختلفة من المرضى بمرض عوضى أو أى نوع من الإعاقات.

(*) مرفق ملحق صور فوتوغرافية للأطفال مرضى السرطان أثناء تنقيفهم موسيقياً ومدى البهجة والسرور أثناء العزف والغناء

المراجع

- ١- أميرة سيد فرج، سوزان عبد الله عبد الحليم، منال محمد على - الأنشطة الموسيقية بين النظرية والتطبيق - القاهرة - مطبعة الخط الذهبي - ٢٠٠١م.
- ٢- المعهد القومي للأورام- جامعة القاهرة - مطابع الأهرام - قلوب - ٢٠٠٣م.
- ٣- حامد عبد السلام زهران- دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي - القاهرة - عالم الكتب - الطبعة الأولى - ٢٠٠٣.
- ٤- خالد عزب- السرطان.. في التراث الطبى الإسلامى - بحث تفصيلي - صفحة من تاريخ العلوم ٢٠٠٣ إسلام أون لاين نت. WWW.islam.on line net/iol (Arabic)
- ٥- سحر طلعت (مدرس الباثولوجيا بكلية طب القصر العيني) - علاج الأورام السرطانية سؤال بلا إجابة - بحث تفصيلي - علوم وتكنولوجيا - ٢٠٠٣م. WWW.islam.net/iol_Arabic/dowalia/scince scinces
- ٦- سعاد أحمد الزياتي - الإعداد الموسيقى لمعلمة الحضانة ورياض الأطفال - القاهرة - مطبعة العمرانية للأوفست - ٢٠٠٢م.
- ٧- عزيز الشوان - موسوعة الموسيقى - موسوعة موجزة - القاهرة - دار الشقاقة - مطبعة سجل العرب - ١٩٩٢.
- ٨- فرج عبد القادر وآخرون - موسوعة علم النفس والتحليل النفسي - القاهرة - دار سعاد الصباح - الطبعة الأولى - ١٩٩٣م.
- ٩- مجدى أحمد عبد الله - علم النفس المرضى - الإسكندرية - دار المعرفة الجامعية - ٢٠٠٢م.
- ١٠- محمود السيد / أبو النيل - الإحصاء النفسى والاجتماعى والتربوى - القاهرة - مكتبة الخانجي بالقاهرة دار الرفاعى بالرياض - الطبعة الرابعة - ١٩٨٤م.

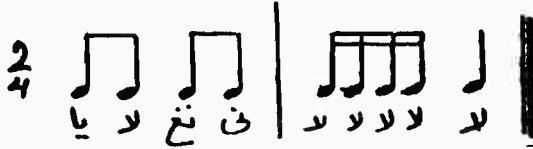
ملاحق البحث

ملحق رقم (١)

اختبار قبلي، بعدى لتنمية الثقافة الموسيقية
لأطفال مرضى السرطان، من إعداد الباحثة

(٢٠ درجة)

١- قلد بالتصفيق ما تسمعه



(٤ درجة)

٢- استمع إلى اللحن الآتي وحدد ما إذا كنت تسمع إلى صوت الأسد، أو القطة أو العصفور.



(٣ درجة)

٣- استمع إلى الألحان الآتية وحدد أيهما يتدرج في السرعة وأيهما يتدرج في البطء (تعزف الباحثة لحن ما مرة. Acc وأخرى. Rall) ثم أذكر مثال من وسائل المواصلات لكل لحن

(٣ درجة)

٤- استمع إلى اللحن الآتي وحدد هل هو لحن فرحان أم حزين، ثم سريع أم بطى



(٤ درجة)

٥- أستمع إلى صوت هذه الآلة واكر اسمها (تعزف الباحثة على آلة المثلث دون أن يراها الطفل).

(٢ درجة)

٦- استمع إلى اللحن الآتي، هل نغماته متكررة أم مختلفة؟



(٢ درجة)

٧- استمع إلى اللحن الآتي وقلد بصوتك، ثم اذكر هل اللحن منقطع أم متصل؟

(٢ درجة)



ملخص البحث

برنامج مقترح لتنمية الثقافة

الموسيقية لقنة من ذوى الأمراض العضوية (أطفال مرضى السرطان)

يهدف هذا البحث إلى التغلب على أحزان وآلام أطفال مرضى السرطان وتنمية ثقافتهم الموسيقية بما يعود عليهم بالبهجة والحيوية والتفاعل الإيجابي مع الأنشطة الموسيقية وذلك من خلال برنامج مقترح من قبل الباحثة. وقد اتبع هذا البحث المنهج التجريبي - منهج المجموعة الواحدة.

وينقسم البحث إلى جزء نظري ويشمل داراسات سابقة - نبذة تاريخية عن المعهد القومى للأورام - جامعة القاهرة - تعريف السرطان - شخيص السرطان عند المسلمين - أعراضه - هل السرطان مرض معدى - أم وراثى - سن الإصابة تشخيص السرطان - أنواع السرطان الشائعة فى مصر - المقصود بمراكز الاكتشاف المبكر - نسبة شفاء الأطفال من أنواع السرطان - الطرق المتاحة لعلاج الأورام - النصائح العشر لتفادى السرطان - الموسيقى وحالات المرضى العوضى - تنمية الثقافة الموسيقية - الأنشطة الموسيقية.

أما الجزء التطبيقى فيشمل على البرنامج الموسيقى المعد من قبل الباحثة، استمارة صحية عن بيانات الطفل المريض بالمعهد القومى للأورام من خلال مقابلات شخصية لأولياء الأمور - الإجراءات التنفيذية للتجربة . وأختم البحث بالتائج والتوصيات وأثبتت النتائج صحة فروض البحث فى أن الدروس الموسيقية المعدة من خلال البرنامج المقترح من قبل الباحثة قد ساعدت الطفل المريض بالسرطان على تنمية ثقافة الموسيقية والتغلب على آلامه بقضاء وقت سعيد ملىء بالفناء واللعب والعزف على آلات الفرقة الإيقاعية بعيداً عن أوقات العلاج المؤلم.. مما زرع فيه الأمل بالشفاء.

ملحق البحث (٢)

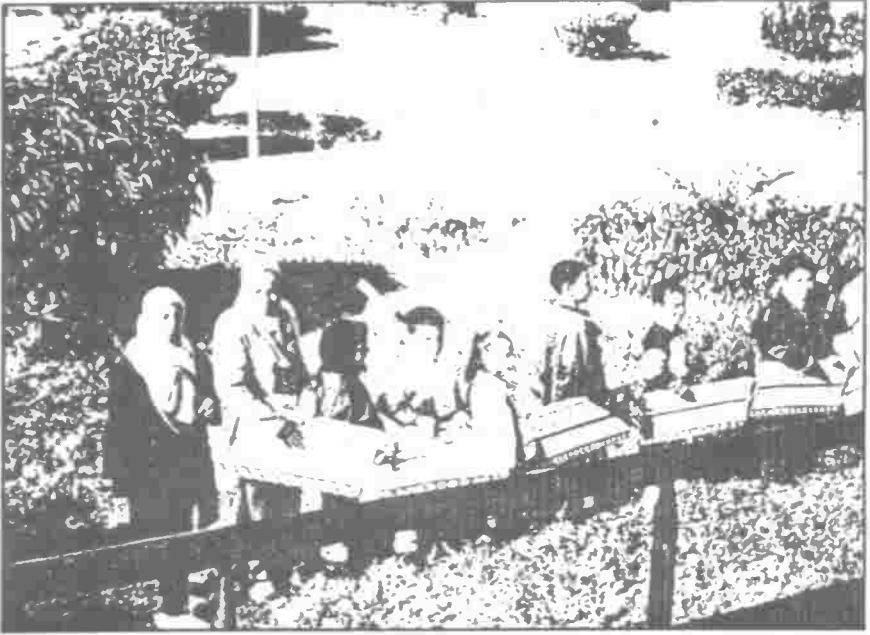
استمارة صحية خاصة بحالة الطفل المريض (*)

رقم الحالة	عمر الطفل	سن إصابته بالمرض	نوع المرض	العلاج
١	١٤	وعمره ٣ سنوات	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير ويتمثل الشفاء
٢	٥	وعمره ٢ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٣	٦	وعمره ٤ سنوات	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٤	١٣	وعمره ٣ سنوات	مرطان في الكلي	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٥	١١	وعمره ٢ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٦	١٣	وعمره ٩ سنوات	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير شفت وعاد إليها مرة أخرى
٧	١١	وعمره ١ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٨	١٢	وعمره ٢ سنة	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
٩	٩	وعمره ٦ سنوات	سرطان في الدم	الحقن والعقاقير (علاج كيماوي)
١٠	٨	وعمره ٣ سنوات	سرطان في الدم	بالحقن والعقاقير (علاج كيماوي)

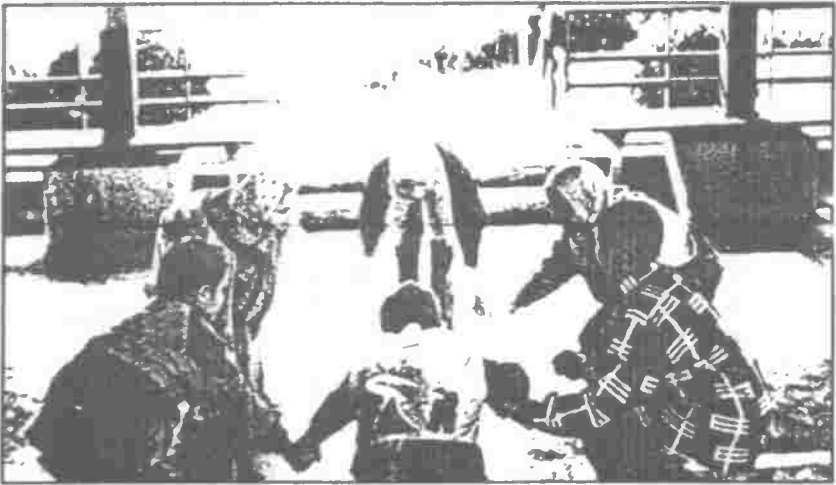


صورة لبعض الأطفال في العنابر ومدى جهم للموسيقى

(*) مقابلة شخصية مع ولي أمر المريض



صورة توضح لعبة القطار وهي من الجلسة الثالثة



لعبة توضح مفهوم موسيقى (التدرج في شدة
الصوت ثم التدرج في الخفوت)

البيئة الاتصالية الجديدة للطفل العربى فى ظل المتغيرات المعاصرة

إعداد

أ.د. سلوى إمام على

أستاذة بكلية الإعلام، جامعة القاهرة

البيئة الاتصالية الجديدة للطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة

مقدمة:

شهد القرن الماضي تغيرات كبيرة حيث تقدمت تكنولوجيا أقمار الاتصالات والبت المباشر بخطوات واسعة في مجال الإرسال أو الاستقبال واصبحت الشبكات الحديثة للإتصال الدولي مترابطة أكثر فأكثر تتجاوز الحدود وتتخطاها بسهولة فاتحة مجال جديد لتدفق البرامج التليفزيون الفضائية. ان التطورات التكنولوجية الأخيرة غيرت الصورة تماماً فمع انتشار الأقمار الصناعية كوسيلة لنقل الصور التليفزيونية ودخول التقنية الرقمية التي اتاحت مضاعفة عدد القنوات التي يحملها القمر الصناعي الواحد بثمانى مرات أصبح بالإمكان بث أعداد كبيرة جداً من القنوات التليفزيونية. فأسلوب البث التناظري (الأنالوج) بدأ يختفى ليحل محله الأسلوب الرقمي (الديجيتال) في البث التناظري وأعمال التصوير وكل جوانب العمل الإذاعي والتليفزيون.

فنحن نعيش الآن عصر الثورة الرقمية Dijtal Revolution، وفي هذا الصدد يؤكد ريتشارد سومرت Richard Somerset، على أن عصر الرقميات Dijlatal Aje، زاحف إلينا وهو يعرف إلينا وهو يعلم فوقنا حيث أن الوقت قد تغير والتكنولوجيا أيضاً تتغير ولا بد لنا من مواجهة التحديات المختلفة في هذا العصر. وهناك تحول آخر في مجال تكنولوجيا الإتصال يتمثل في الكمبيوتر والانترنت، فالإتصال من خلال الكمبيوتر والانترنت يمد مستخدميهم بكم هائل من المعلومات والتفاعل، حيث يمكن من خلال هذه التكنولوجيا ربط الأفراد من خلال بعضهم ببعض بغض النظر عن حدود المكان والزمان. ومن هذا المنطلق نجد أنه قد حدث تغير جذري في البيئة الاتصالية للطفل العربي حيث تغيرت وسائل الإتصال التي يتفاعل معها وتعددت المثيرات التي يتعرض لها والتي تشكل ثقافته وتؤثر عليه.

وإذا نظرنا لمكونات هذه البيئة الإتصالية الحديثة نجد أنها خليط من الوسائل التقليدية والوسائل المستخدمة والمتمثلة فى الآتى :

- الراديو .

- التسجيلات الصوتية.

- البث التليفزيونى عبر المحطات الأرضية.

- الفيديو كاسيت.

- البث الفضائى المباشر عبر الأقمار الصناعية.

- الكمبيوتر والإنترنت.

ان التقدم الهائل فى مجال تكنولوجيا الإتصال والذى ولد ثورة المعلومات التى نعيشها الآن قد جعل معظم السياسات الإعلامية المعمول بها حالياً فى حاجة إلى إعادة صياغة كى تتمشى مع المتغيرات التكنولوجية وإنعكاساتها على الواقع الإتصالى. ومن هذا المنطلق فإن البيئة الاتصالية الحديثة للطفل العربى تحتاج إلى العديد من البحوث والدراسات لوضع التصورات والاستراتيجيات التى تمكننا من مواجهة التحديات المختلفة فى عصر الرقميات وتمكننا أيضاً من الحفاظ على الهوية الثقافية للطفل العربى.

موضوع الورقة البحثية:

تقتصر هذه الورقة على رصد المضامين الإعلامية التى يتعرض لها الطفل سواء من خلال ابرامج الموجهة إليه أو من خلال برامج الكبار والتى يقبل الأطفال على مشاهدتها.

الهدف من الورقة:

يتحدد الهدف من هذه الورقة فيما يلى :

- ١ - رصد بعض المضامين الإعلامية التى يتعرض لها الطفل فى ظل تكنولوجيا الاتصال الحديثة وتوضيح نوع التأثيرات السلبية لهذا التعرض على الطفل.
- ٢ - محاولة تقديم بعض الضوابط والإقتراحات التى قد تساعد فى الحد من هذه التأثيرات السلبية.

بعض المضامين الإعلامية التي يتعرض لها الطفل في البيئة الإتصالية الجديدة:

سيتم التعرض للمضامين التالية :

أولاً، المضمون العنيف الذي يتعرض له الأطفال وتأثيراته.

ثانياً، المضمون المقدم من خلال الإعلانات وتأثيراته.

ثالثاً، المضمون المقدم من خلال الرسوم المتحركة وتأثيراته.

أولاً، المضمون العنيف وتأثيراته:

أكدت العدى من الدراسات العلاقة القوية بين مشاهدة العنف والسلوك العدوانى، فقد اثبت البرت بان دورا Albert Bandura في إطار نظرية التعليم الإجتماعى Socil Iearninz أن الأطفال يميلون إلى تقليد الأنماط السلوكية التي يشاهدونها في التلفيزيون. أما جربنر Jerbner فيؤكد في نظرية الغرس الثقافي على التعرض التراكمى للمضامين Loni-term exposure ، حيث يوضح كيف أن المشاهدة المنتظمة للتلفيزيون وعلى المدى البعيد تؤدي إلى إدراك الواقع الذي نعيشه بشكل معين لدى الأطفال. ولذلك يؤكد جربنر دائماً على أن أهم المخاطر الحقيقية التي يخلفها العنف التلفيزيوني احساس المشاهد بأن العالم الذي نعيشه عالم خطير وغير امن. وقد لاحظ هو وزملاءه أن الأطفال كثيفي المشاهدة يعتقدون أن العالم الذي نعيشه فيه هو عالم خطير ولذلك فهم يشعرون بالحاجة لأن يحموا أنفسهم من مخاطرة حيث انهم لا يشعرون بالأمان ولذلك - فمن وجهة نظرهم - لابد من القيام بأعمال وقائية من أجل الحماية. وهناك العديد من الدراسات الأخرى التي حددت أنواعاً للتأثيرات مثل دراسة كارلا كالين Carla Kalin التي ركزت على عرض التأثيرات الناتجة عن العنف مثل :

- التأثيرات المباشرة Direct Effects حيث تؤدي مشاهدة العنف إلى تعلم السلوك العدوانى.

- التأثيرات الخاص ببلد المشاعر Desensitization وهذا التأثير يفترض أن الأطفال الذين يشاهدون كثيراً من العنف يصبحون أقل حساسية للعنف في العالم الحقيقي وأقل حساسية لآلام ومعاناة الآخرين.

- التأثير الخاص بالشعور بأن العالم الذى نعيش فيه عالم غير امن The Mean World Syndrome وهذا التأثير يفترض أن الأطفال الذين يشاهدون كثيراً من العنف فى التلفزيون ربما يعتقدون أن العالم الذى نعيش فيه عالم مزعج وغير آمن وخطير للغاية.

وقد أكدت دراسات أخرى متنوعة العلاقة بين مشاهدة العنف والسلوك العدوانى مثل دراسة بارى Barrie سنة ٢٠٠٠ ودراسة دورثى Dorothy سنة ٢٠٠٠ ودراسة بوش مان وهيوسمان سنة ٢٠٠١ B ushman and Huesmann.

اقتراحات لوضع ضوابط للعنف التلفزيونى:

- اهتمت بعض الدراسات مثل دراسة هاميلتون Hamiltion بتوضيح كيفية وضع بعض الضوابط للعنف التلفزيونى وذلك من خلال توضيحه للتشريع الذى يطلب من لجنة الاتصالات الفيدرالية F.C.C عمل شريحة مضمنة تسمى V - Chip فى كل أجهزة التلفزيون الجديدة بحيث يمكن للأباء عن طريق هذه الشريحة(*) برمجة التلفزيون تلقائياً عند توافق هذه الإشارات معه.

- استخدام استراتيجية التعليم والتدريب والتعامل مع التلفزيون Television Literacy بمعنى أنه يجب على الوالدين والمعلمين أن يزودوا الأطفال بمهارات تمكنهم من التعامل مع التلفزيون لأن الأطفال يصعب عليهم الفصل بين الحقيقة والخيال ولذلك لا بد أن تكون دائماً هناك مناقشة بين الآباء والمدرسين وبين الأطفال بخصوص المضامين الإعلامية التى يتم مشاهدتها من خلال التلفزيون ووسائل الاتصال الأخرى. ولذلك لا بد أن يكتمل دور الأسرة بمشاركة المدرسة عن طريق خلق الوعى الإعلامى بين الأطفال بطبيعة البرامج التلفزيونية مما يجعلهم قادرين على إصدار أحكام صائبة على المعلومات التى يتلقونها من خلال التلفزيون، ويعتبر هذا أحد الإنجازات التى يتم استخدامها للتغلب على تأثير التلفزيون عن طريق تعليم هؤلاء الأطفال كيفية فهم وتقييم الرسالة التلفزيونية.

(*) تتيح هذه الشريحة للأسرة إمكانية الرقابة والتشويش على البرامج والأفلام والمسلسلات التى تعرض من خلال التلفزيون والتى ثبت أنها تحمل قدراً كبيراً من العنف والجنس والألفاظ الخارجة.

- هناك بعض الدراسات التي اهتمت بالتركيز على خطة التوسط أثناء مشاهدة التلفيزيون ParentalMediation مثل دراسة ناثسون وكانتور سنة ٢٠٠٠ Nathanson Cantor وقد حددت هذه الدراسة ثلاثة أنواع من التوسط أثناء مشاهدة التلفيزيون تتمثل فى الآتى :

- * التحدث مع الأطفال عن التلفيزيون وهو ما يطلق عليه Active Medation
- * وضع قيود أو قواعد لمشاهدة التلفيزيون وهو ما يطلق عليه Restrictive Mediation.
- * مشاهدة التلفيزيون مع الأطفال (المشاركة فى المشاهدة) وهو ما يطلق عليه Coviewng.

ثانياً، المضمون الإعلاني وتأثيراته:

أكدت العديد من الدراسات على التأثيرات غير المرغوبة لكثرة مشاهدة الأطفال للإعلانات سواء التى يتم عرضها فى القنوات التلفيزيونية الأرضية أو القنوات الفضائية أو تلك التى يتم مشاهدتها عبر الانترنت.

وإذا نظرنا لهذه الإعلانات يمكننا رصد العديد من التأثيرات ومنها :

- انتشار وباء الإعلانات التى تروج للجوائز النقدية حيث انشغل الأطفال فى تجميع الكوبونات وأغلفة أكياس الحلوى والمقرمشات وأغطية المشروبات الغازية وكوبونات شراء السلع وتجميع الكلمات الناقصة وخلافه. إن تقديم الإعلانات بهذه الطريقة يجعل الأطفال يحلمون بالجنيهاات على أنها هى الحل الوحيد لسد جميع إحتياجاتهم والحصول على الهدايا التى يرغبون فيها.

- ان كثرة مشاهدة الأطفال للإعلانات تسبب للآباء والأمهات مشاكل تتمثل فى عدم قدرتهم على شراء السلع المعلن عنها.

- شعور الأطفال بالأسى إذا امتنع الآباء عن الشراء.

- ان الطفل يستخدم أساليب عديدة من أجل الحصول على ما يطلبه من سلع.

- الأسلوب غير المهذب لبعض الإعلانات وترديد الأطفال للأغاني الهابطة التى

يشاهدونها فى مثل هذه الإعلانات بالإضافة إلى الرقص والحركات المبالغ فيها
والتي يقلدها أيضاً الأطفال.

- العادات المكتسبة فى الأكل وخاصة المأكولات غير الصحية.

- توظيف الأطفال بصورة غير لائقة فى الإعلانات بصورة تفقدهم براءتهم وتجعل
الطفل المتلقى يحاكيهم.

إقتراحات للحد من تأثيرات الإعلان؛

- لابد من إدراك أن الإعلان علم له أصوله العلمية ومن المفروض ألا يسمح لأى
فرد بأن يقدم الإعلان (الدخلاء على الى المهنة).

- لابد من عمل الحلقات النقاشية لتحديد القيم العلمية للإعلان على أن يشترك فيها
جميع الأطراف التى لها صلة بالعملية الإعلانية.

- لابد من وضع المزيد من الضوابط الموضوعية والمهنية والأخلاقية للقائمين على
العمل فى المجال الإعلاني المرئى.

- لابد ألا يساء استخدام الأطفال فى الإعلانات من خلال قيامهم بتصرفات غير
لائقة كالرقص والغناء والقاء العبارات المثيرة. ومن هذا المنطلق نجد أن كثيراً من
الأنظمة الإذاعية فى بعض الدول وضعت الكثير من القيود على ظهور الأطفال
فى الإعلانات، ومن ثم تقيّد هذا الظهور أو هذا الإستخدام فى حدود مثل هولندا
وفرنسا والدول الاسكندنافية. كذلك اقترحت لجنة التجارة الفيدرالية فى الولايات
المتحدة الأمريكية ضرورة وضع القيود على إعلانات الراديو والتلفزيون التى
يتعرض لها عدد كبير من الأطفال تحت ٨ سنوات، وقد اقترحت اللجنة أيضاً
ضرورة وضع القيود على إعلانات المواد السكرية التى تسبب مخاطر صحية
للاسنان والتى تعرض أثناء عرض البرامج التلفزيونية التى يشاهدها عدد كبير من
الأطفال ما بين ٨ - ١١ سنة.

ثالثاً: المضمون المقدم من خلال الرسوم المتحركة.

أجريت العديد من الدراسات التى اهتمت بتوضيح أبعاد العنف ومظاهرة

العدوانية كما ترسم فى أفلام الكارتون الأجنبية الموجهة للطفل العربى، وأوضحت هذه الدراسات مايلى :

- ارتفاع معدل ورود العنف اللفظى قياساً إلى العنف البدنى، وقد تعددت مظاهر تجسيد اللفظى بين السب والشتم والتهديد بالإنقام والتحريض والإنقام والاستهزاء والسخرية من الغير إلى القذف بصفات غير أخلاقية.

- يأتى الضرب بالأيدي فى مقدمة مظاهر العنف البدنى هذا بالإضافة إلى لقاء الأشياء على الأفراد وتقييد حركة الأشخاص والشروع فى القتل وخطف الأشخاص وحبس الأشخاص فى مكان منزل.

- هناك وجود واسع المدى للأدوات والأساليب التى استخدمت فى الأعمال العنيفة المتضمنة فى المسلسلات الكرتونية الأجنبية مثل الأدوات الحادة والمتفجرات والسيوف والأسلحة النارية والعصى (دراسة سامية رزق، ١٩٩٤).

- اتضح أن أفلام الكارتون تستخدم العنف كهدف فى حد ذاته حيث الرغبة فى العدوان كمبرر لإستخدام العنف.

- أثبتت الدراسات أن الأطفال يتأثرون بمشاهدة العنف فى أفلام الرسوم المتحركة (دراسة محمود إسماعيل، ١٩٩٦).

- ان أفلام الكارتون تحتوى على مشاهد مخيفة ليس لها أى غرض درامى سوى المبالغة فى إثارة الخوف، وكذلك أوضحت النتائج أن الأطفال يقلدون أشكال العنف المختلفة المقدمة فى أفلام الكارتون (دراسة سوزان القلينى وهبة الله السمرى، ١٩٩٧).

- تعتمد أفلام الكاوتون على أنماط الشخصيات التى تثير خيال الطفل كالشخصيات الخارقة والشخصيات التى تنتمى إلى عالم الفضاء والشخصيات الأسطورية إضافة للأبطال الرياضيين الخارقين ومن ثم فهى تنمى خيال الطفل إلا أنها فى ذات الوقت تنمى مساحة الانفصال عن الواقع. وهذا بدوره يؤدى إلى تفجير طاقات التوتر والعنف والتحدى الأمر الذى يؤدى إلى احتمالية جعل الطفل فى

حالة خصومة مع الواقع لأن نسبة الواقعية فى هذه الأفلام محدودة للغاية. كذلك فإن أفلام الكارتون تؤكد على الإتجاهات الإيجابية للعنف الأمر الذى يعنى دعوة ضمنية للأطفال لإعتناقه كوسيلة للتعامل مع الآخرين.

اقتراحات للحد من تأثيرات الرسوم المتحركة المستوردة،

- هناك مسئولية تقع على عاتق القائمين على التليفزيون بقنواته الأرضية والفضائية بأن يشوا مسلسلات كارتونية خاصة بالطفل العربى تعالج القضايا النابعة من العادات والتقاليد العربية بدلاً من بث مسلسلات غريبة عن البيئة العربية.

- لابد وأن تضع الجهات التى تنتج الرسوم المتحركة خطة ناجحة لتسويق أعمالها الأطفال الكارتونية وذلك بالإعلان عنها وتواجدهم فى المهرجانات العربية والدولية مما يعنى أنه لابد من عمل دعاية وإهتمام بما ينتج للأطفال للإنتشار على مستوى الوطن العربى.

الخلاصة:

يزاد القلق من تعامل الأطفال مع البيئة الإتصالية الجديدة ومن تفاعلهم معها نتيجة لتزايد الوقت الذى يتعرض فيه الطفل لوسائل الاتصال يوماً بعد، هذا بالإضافة إلى انتشار وسائل الاتصال الحديثة والمتوافرة بالعديد من المنازل والتى يمكن للطفل من استخدامها بمفرده والتى قد تشكل خطورة عليه من حيث قدرته على استخدامها بعيداً عن رقابة الأسرة. ومن هنا يتبين لنا أن هناك عدة تحديات تواجه الهوية الثقافية للطفل العربى، وهذه القضية تفرض نفسها فى ضوء المتغيرات المعاصرة ولذلك لابد من وجود خطة على المستوى العربى للحفاظ على الهوية الثقافية للطفل العربى على المدى القريب والبعيد من أجل التكوين الثقافى للطفل العربى فى عصر العولمة.

المراجع

- سلوم إمام. أنماط مشاهدة الجمهور المصري للقنوات الفضائية. المؤتمر السنوى السابع. جامعة القاهرة، كلية الإعلام، مايو ٢٠٠١.
- Somerset Ward, Richard. The Annul Conference in New Orleans. June, 1999.
- سعد لبيب. العرب وأقمار البث التلفزيونى المباشر. الرياض: جهاز تلفزيون الخليج. سلسلة بحوث ودراسات تلفزيونية، يونيه سنة ١٩٩٠.
- Gerbner, G., M. Signorilli, N. Television Violence Profile: The Turning Point. Manuscript, University of Pennsylvania, Annenberg School of Communications, 1994.
- Carla, Kalin. Television, Violence, and Children. Master of Sicence, Synthesis Paper June, 1997, Dep. of Educational Leadership, Technology and Adminstration, College of Eduction, University of Oregon.
- Gutter, Barrie. The. Impact of Television on Children's Antisocial Behavior in Novice Television Community. Child Study Journal, Vol. 30, Issue 2,2000.
- Egbufor, Dorothy C. The Relation between Televised Violence and Aggressive Social Behavior in African - American Children. Dissertation Abstracts, 1997 - 2000, Vol. 35-40 of Dissertation Abstracts International.
- Brad J. Bushman & L. Rowell Huesmann. Effects of Televised Violence on Aggression in: Dorothy, G. Singer & Jerome L. Singer (Editors). Handbook of Children and the Media. Sage Publications. Inc., Thousands Oaks, London, New Delhi, 2001.
- هبة الله السمرى. الإنجازات العالمية الحديثة لوضع ضوابط للعنف التلفزيونى. جامعة القاهرة، كلية الإعلام، ١٩٩٦.
- Hamilton, J. T. Marketing Violence: The Impact of Labeling Violent Television Content. Manuscript, Duke University, Sanford Institute of Public Policy , 1994.

- Nathanson, Amy, I., & Chsildren's Fictional the Aggression; Promoting Effect of Vionent Cartoons by Inceas Children's Fictional. Journal of Broadcasting & Electronic Media, Vol. 44, Wintet, 2000.s
- اتحاد الإذاعة والتلفزيون، الأمانة العامة، الإدارة العامة لبحوث المشاهدين. اتجاهات الأطفال نحو برامجهم المقدمة من التلفزيون والراديو، نوفمبر سنة ١٩٩١.
- سامى عبدالعزيز. تأثير الإعلام التلفزيونى على السلوك الشرائى للطفل: دراسة ميدانية. مجلة بحوث الاتصال.
- Dale, Kunlel. Children and Television Advertising. In: Dorothy, G. Singer & Jerome L., Singer (editiors). Handbook of Children and the Media. Sage Pubilcation Inc., Thousands Oaks, London, New Delhi, 2001.
- منى الحديدى، سلوم إمام. ترشيد استخدام الأطفال فى الإعلانات التلفزيونية: دراسة تحليلية ميدانية. مجلة علم النفس: القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، العدد الرابع، أكتوبر/ نوفمبر/ ديسمبر ١٩٨٧.
- Wetrson, M. J. Advertisign: Good Bad or Just Ugly. Presentation to the American Economic Association, Dec. 1983.
- Otto, Kleppher, Advertising Procedure, 7th. ed., Engllwood Cliffs, New Jersey: Hall Inc., 1979.
- سامية رزق. المظاهر العدوانية فى أفلام الكارتون الأجنبية. القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٩٤.
- محمود حسن إسماعيل. أفلام الرسوم المتحركة بالتلفزيون واحتمالية السلوك العدوانى لدى عينة ما قبل المدرسة.
- مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام. كلية رياض الأطفال، سبتمبر ١٩٩٦.
- سوزان القلبنى وهبة الله السمرى. تأثير مشاهدة العنف فى أفلام الكارتون بالتلفزيون المصرى على الأطفال. المجلة المصرية لبحوث الإعلام. جامعة القاهرة، كلية الإعلام، العدد الأول، ١٩٩٧.
- فاطمة القلبنى. تحليل مضمون أفلام الكارتون فى التلفزيون المصرى وتأسيس العنف عند الأطفال. فى: فاطمة القلبنى وآخرون. الإعلام والمجتمع: دراسات فى علم الاجتماع الإعلامى. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٩.

علاقة الطفل المصري بالتقنيات الفضائية العربية

إعداد

نهى عاطف عدلى العبد

مدرس بكلية الإعلام جامعة القاهرة

علاقة الطفل المصري بالقنوات الفضائية العربية

مقدمة:

تُعد تنمية الطفولة والاهتمام بها من العوامل الأساسية لرقى وتقدم الشعوب، فأطفال اليوم شباب الغد، نصف الحاضر والمستقبل، وتمثل الرعاية السليمة للطفولة المستقبل المزدهر لآى أمة، ويتطلب ذلك ضرورة الإستجابة لإحتياجات الطفل الأساسية، وفي مقدمتها الإحتياجات الإعلامية.

ولقد بدأ الاهتمام العالمى بالطفولة منذ اعلان جنيف لحماية الأطفال عام ١٩٢٤، ثم تطور ليصبح نواة لإعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩، وتم تخصيص عام ١٩٧٩ ليكون عاما دوليا للطفل، بهدف تكريس كل الجهود من أجل وضع الطفولة فى مقدمة الأولويات، ثم جاءت اتفاقية حقوق الطفل عام ١٩٨٩ لتعزيز الاهتمام العالمى بقضايا الطفل واحتياجاته وحقوقه.

وشكلا مؤتمرا القمه العالمين للطفولة فى سبتمبر ١٩٩٠ ومايو ٢٠٠٢ ذروة الاهتمام بالطفولة، واتفق المجتمع الدولى على أعلى المستويات السياسية على أهداف إنمائية لتحسين حياة الأطفال، وإقرار الإعلان الخاص ببقاء الطفل وحمايته ونمائه، وأقرت الأمم المتحدة بالقرار رقم ٥٣ / ٢٥ فى العاشر من نوفمبر ١٩٩٨ الفترة من ٢٠٠١ إلى ٢٠١٠ العقد الدولى لثقافة السلا واللاعنف لأطفال العالم.

كما تزايد الاهتمام بالطفولة على المستوى الوطنى فى اعقاب انشاء المجلس القومى للطفولة والأمومة عام ١٩٨٨، والمبادرة بالتصديق على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، وإعلان السيد الرئيس محمد حسنى مبارك لوثيقتى العهدين الأول والثانى لحماية الطفل المصرى ورعايته، وصدر قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ولائحته التنفيذية، والذى جاء معبرا عن الرعاية الكاملة لحقوق الطفل، وخصص الباب السابع لثقافة الطفل ونص على أن تكفل الدولة إشباع

حاجات الطفل الثقافية فى شتى مجالاتها من أدب وفنون ومعرفة وربطها بقيم المجتمع فى إطار التراث الإنسانى والتقدم العلمى الحديث.

أولاً: مشكلة الدراسة:

لقد أشارت الدراسات السابقة إلى الإقبال المتزايد من الأطفال على مشاهدة التلفزيون بغض النظر عن: النوع، والسن، ومكان الإقامة والمستوى التعليمى، حيث تساعد خصائص التلفزيون كوسيلة اتصال - بغض النظر عن كون البث أرضياً أو فضائياً - على أن يكون أكثر وسائل الاتصال التى يتعرض لها الأطفال، حيث يجمع بين الصوت والصورة الملونة المتحركة، ويستطيع تكبير الأشياء الصغيرة وتقريب الأشياء البعيدة، وتحريك الأشياء الثابتة، وتتعدد مضامينه، وخاصة مع انتشار القنوات الفضائية وتنوعها بين القنوات العامة والمتخصصة، ولكل ذلك أصبح التلفزيون عنصراً أساسياً فى حياة الطفل، يشغل حيزاً كبيراً من وقته، فلقد أشارت الدراسات التى أجريت منذ الستينيات من القرن الماضى أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٣ - ١٢ سنة يشاهدون التلفزيون ست ساعات يومياً.

وتؤكد نتائج الدراسات الميدانية التى أجريت على الطفل المصرى تزايد إقباله على مشاهدة برامج التلفزيون، فلقد تبين من دراسة حديثة على ١٤٠٠ من الأطفال المصريين الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٨ - ١٥ سنة فى عشر محافظات أن (٩٩,٩٪) من العينة يشاهدون التلفزيون، وبلغ متوسط المشاهدة اليومية للتلفزيون عند عينة هذه الدراسة ست ساعات وخمسين دقيقة يومياً، كما أشارت الدراسات الميدانية التى أجريت حول علاقة الجمهور المصرى بالقنوات الفضائية إلى الإقبال المتزايد على مشاهدة هذه القنوات الفضائية.

ويضاف لكل ما سبق، أن مشاهدة التلفزيون تتميز دون وسائل الإعلام الأخرى بأنها نشاط أسرى، حيث أشارت إحدى الدراسات الميدانية أن هناك جماعات مشاهدة تنشأ فى البيوت، وتعد مشاهدة التلفزيون النشاط الأول للأطفال المصريين فى وقت الفراغ، كما أن التلفزيون هو الوسيلة الأكثر سيطرة ضمن وسائل إعلام الطفل فى مصر والعالم العربى.

ورغم انتشار القنوات الفضائية فى الدول العربية منذ بداية التسعينيات من القرن الماضى، إلا أن علاقة الطفل المصرى - الذى يشكل (٤, ٤٩٪) من إجمالى عدد سكان الجمهورية حسب تعداد السكان - بهذه القنوات الفضائية لم يتطرق إليها أحد بالدراسة من قبل. ومن هنا وجدت الباحثة أن هناك «موقفًا مشكلًا» يتمثل فى ندرة المعلومات حول علاقة الطفل المصرى بالقنوات الفضائية العربية، بالتالى تتحدد المشكلة البحثية فى «التعرف على علاقة الطفل المصرى بالقنوات الفضائية العربية»، ودوافع مشاهدتها والإشباع المتحققة عند الأطفال الذين يشاهدون هذه القنوات.

ثانيًا: أهمية مشكلة الدراسة؛

وتنبع أهمية المشكلة البحثية فى أغلب الدراسات من اهتمام الباحث بها واقتناعه بجدوى دراستها من ناحية، وأهمية الموضوع على المستوى المحلى أو القومى أو الدولى من ناحية أخرى. وقد توافرت فى هذا الموضوع تلك الموصفات، حيث أن الموضوع «علاقة الطفل بالقنوات الفضائية» يُعد من الموضوعات المطروحة بقوة على الساحة المصرية والعربية والدولية فى السنوات الأخيرة نظرًا للاهتمام المتنامى بالطفولة ومعدلات مشاهدة الأطفال المرتفعة للمضامين المعدة للكبار فى هذه القنوات الفضائية، بالإضافة إلى ندرة الدراسات والبحوث التى أجريت حول علاقة الطفل المصرى بالقنوات الفضائية العربية حيث أهتمت الدراسات السابقة بعلاقة الجمهور العام بالقنوات الفضائية أو علاقة جماهير نوعية بهذه القنوات مثل: الشباب والمرأة والمراهقين، وبذلك لم تدرس أكثر الشرائح تأثرًا بهذه الوسيلة الجديدة - بفعل قلة الوعي وصغر السن - وهم الأطفال، وبالإضافة إلى أهمية المرحلة العمرية التى تنصهى لها الدراسة وهى مرحلة الطفولة المتأخرة (٩ - ١٢) سنة والتى تشهد تطورًا فى شخصية الطفل قد يكون معها السيطرة عليه والتدخل فيما يشاهده من مضامين صعب بعض الشيء.

ثالثًا: أهداف الدراسة؛

يُعد تحديد أهداف الدراسة من الخطوات الأساسية فى سبيل الوصول إلى نتائج متكاملة وصحيحة، ويتمثل تحديد هدف الدراسة فى عبارة أو تساؤل رئيسى يُطرح

وتنبثق منه عدة تساؤلات فرعية، وتساعد عملية التحديد الدقيق لأهداف الدراسة في وضع تساؤلات الدراسة وتصميم صحيفة الاستقصاء كمرحلة لاحقة، وإن كان هناك قصور ما في تحديد زهداف الدراسة بدقة نخرج صحيفة الاستقصاء مشوشة وغير مكتملة الجوانب.

وتسمى هذه الدراسة إلى الانطلاق من مدخل الاستخدامات والإشباعات لاختبار فروضه حول استخدامات الأطفال للقنوات الفضائية العربية والإشباعات المتحققة.

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة استخدامات الطفل المصرى للقنوات الفضائية والإشباعات المتحققة. وقد استخدمت الباحثة منهج المسح باعتباره جهداً علمياً منظماً للحصول على البيانات من خلال صحيفة الاستقصاء التى تضمنت ٥٧ سؤالاً، وطبقت على عينة عمدية قوامها ٤٨٠ مفردة من الأطفال فى نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة الذين تمتلك أسرهم أجهزة النقاط القنوات الفضائية، وقد تم سحب العينة بأسلوب التوزيع المتساوى على المتغيرات الثلاث لهذه الدراسة وهى: النوع، نوع المدرسة، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى، وقد سحبت العينة من مدارس ثلاث أحياء فى احياء فى القاهرة هى: مصر الجديدة، حدائق القبة، وشبرا.

رابعاً، قد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- يشاهد جميع المبحوثين عينة الدراسة القنوات الفضائية، ويشاهد (٥, ٤٢٪) القنوا الفضائية العربية أكثر، ويشاهد (٩, ٢١٪) القنوات الفضائية الأجنبية أكثر، وتتساوى مشاهدة القنوات العربية والاجنبية لدى (٦, ٣٥٪) من عينة الدراسة.

- يشاهد القنوات الفضائية العربية العامة جميع الأطفال عينة الدراسة - حيث أنعينة سُحبت عمدياً من مشاهدى القنوات الفضائية - وتتوزع درجات مشاهدتهم لهذه القنوات على ثلاث درجات هى: الشمهمة دائماً (٧, ٦١٪)، المشاهدة أحياناً (٢٥٪)، والمشاهدة نادراً (٣, ١٣٪).

- يشاهد القنوات الفضائية العربية يومياً (٤, ٦٥٪) من الأطفال عينة الدراسة، ويتراوح عدد أيام المشاهدة عند باقى مفردات العينة بين: المشاهدة لمدة يومين

أسبوعياً (١، ٨٪)، ثلاث أيام (١، ٧٪)، يوم واحد (٦، ٥٪)، خمسة أيام (٤، ٥٪)، وأربعة أيام (٤، ٤٪)، وستة أيام (٤، ٤٪).

- يوجد يوم (أو أيام) تزداد خلالها مشاهدة الأطفال عينة الدراسة للقنوات الفضائية العربية لدى (٧، ٧٧٪) من إجمالي عينة الدراسة، وأهم هذه الأيام عند الذين لديهم يوم (أو أيام) تزداد خلالها مشاهدتهم القنوات الفضائية - طبقاً لما أحرزته من تكررات - هي: يوم الخميس (٦، ٧٩٪)، يوم الجمعة (٣، ٧١٪) - ويليها بفارق نسبي كبير - أيام: الثلاثاء (٦، ١٢٪)، الأحد (٨، ٧٪)، السبت (١، ٥٪)، الأربعاء (٥، ٣٪)، ويوم الاثنين (٩، ٣٪).

- يشاهد (٦، ٣٠٪) من الأطفال عينة الدراسة القنوات الفضائية العربية ٤ ساعات فأكثر يومياً، كما يشاهدها (٦، ٢٤٪) من ساعتين إلى أقل من ثلاث ساعات، و (٤، ٢٤٪) من ساعة إلى أقل من ساعتين، و (٦، ١٥٪) من ثلاث ساعات إلى أقل من أربع ساعات، ويشاهدها (٨، ٤٪) أقل من ساعة يومياً.

- أن أهم القنوات التي يشاهد خلالها الأطفال عينة الدراسة القنوات الفضائية العربية - مرتبة طبقاً لتكراراتها - هي: فترة السهرة الأولى ٩ - ١٢ م (٢، ٦٠٪)، فترة العصر والمساء ٣ - ٩ م (٥، ٣٦٪)، فترة السهرة الممتدة ١٢ - ٦ ص (٩، ٢٧٪)، فترة الضحى والظهيرة ١٠ ص - ٣ م (٨، ١٥٪)، والفترة الصباحية ٦ - ١٠ صباحاً (٧، ٦٪).

- أوضحت النتائج العامة أن أهم أسباب تفضيل الأطفال عينة الدراسة مشاهدة القنوات الفضائية العربية العامة خلال فترة معينة من: فترة راحة من المذاكرة (٤، ٥٤٪)، تقديم برامج مفضلة عند الأطفال خلال هذه الفترة (٥، ٥٣٪)، فترة مناسبة للمشاهدة الجماعية حيث تجتمع الأسرة لمشاهدة مواد تلفزيونية مفضلة (٤، ٢٤٪)، ولأنها فترة تعقب عودة الأطفال من المدارس (٨، ٢٠٪).

- يشاهد القنوات الفضائية العربية (٥، ٤٨٪) من الأطفال عينة الدراسة بمفردهم، ويشاهدها (٣، ٤٣٪) مع الأقارب والأصدقاء، و (٣، ٢٨٪) مع أفراد الأسرة، و (٨، ٢٣٪) مع زملاء المدرسة، و (٨، ١٣٪) مع أغراب لا يعرفونهم.

- وأهم أماكن مشاهدة القنوات الفضائية هي: في المنزل (٩, ٩٦٪)، عند الأصدقاء والاقارب (٤, ٤٠٪)، في المدرسة (٨, ٢٣٪)، في مقاهي الانترنت (١٠٪)، وفي النادي (٦, ٩٪).

- ذكر (٨, ٩٤٪) من الأطفال عينة الدراسة أنهم يؤدون أعمالاً أخرى أثناء مشاهدتهم للقنوات الفضائية العربية، وتوزع مدى تأديتهم لأعمال أخرى أثناء المشاهدة على الدرجات التالية: دائماً (٩, ٥٨٪)، أحياناً (٢, ٢٤٪)، ونادراً (٧, ١١٪).

- وتتمثل أهم الأعمال الجانبية التي تقوم بها الأطفال أثناء مشاهدتهم القنوات الفضائية العربية في: تناول الطعام (٧, ٦٧٪)، التحدث مع أفراد الأسرة (١, ٤٥٪)، التحدث في الهاتف (٩, ٣٤٪)، المساعدة في تأدية بعض الأعمال المنزلية (٣١٪)، المذاكرة (١, ١٧٪).

- أهم القنوات الفضائية العربية التي يشاهدها لدى الأطفال عينة الدراسة هي: قناة Spacetoon (١, ٨٨٪)، قناة دريم الأولى (٨, ٥٨٢)، قناة دريم الثانية (١, ٧٨٪)، قناة النيل للأسرة والطفل (١, ٧٧٪)، قناة ارتينز ART للأطفال (٣, ٧٢٪)، وقنوات أخرى بنسب أقل.

- أهم القنوات الفضائية العربية المفضلة لدى الأطفال عينة الدراسة هي: قناة دريم الأولى، قناة Spacetoon، قناة دريم الثانية، قناة Melody، قناة ABC، قناة ART الأفلام، قناة النيل للتعليم الإعدادي، قناة LBC، وقناة المحور.

- وأهم أسباب تفضيل قناة معينة عند الأطفال عينة الدراسة هي: برامجها أفضل (١, ٧٧٪)، مواعيد برامجها مناسبة (٤, ٤٠٪)، الأسرة تفضل مشاهدتها (٧, ٣٠٪)، وأفضل مذيعة هذه القناة (٨, ٢٣٪).

- أهم المواد والبرامج التي تفضل عينة الدراسة مشاهدتها بالقنوات الفضائية العربية: برامج الأطفال (٩٠٪)، الأغاني العربية المصورة (٩, ٨٢٪)، الأفلام العربية (٥, ٧٨٪)، المسلسلات العربية (٩, ٧١٪)، البرامج الدينية (٨, ٦٥٪)، والأفلام الأجنبية (٢, ٦٥٪).

- يوجد برنامج مفضل من القنوات الفضائية العربية لدى (٨١٪) من الأطفال عينة الدراسة، وأهم هذه البرامج المفضلة هي: برنامج الهوا هوانا (٧، ٤٤٪)، ونلقى الأحبة (٨، ١٢٪) الهوا سوا (٩، ٨٪)، من سيربح المليون (٩، ٧)، هلا شو (٩، ٦٪)، وكل الكلام (٨، ٣٪).

- يسجل (٦، ٦٥٪) من الأطفال عينة الدراسة برامج ومواد مما تقدمها القنوات الفضائية العربية، وتوزع درجات التسجيل لبعض المواد والبرامج على ثلاث درجات هي: التسجيل بصفة منتظمة (٧، ١١٪)، التسجيل أحياناً (٦، ٣٤٪)، والتسجيل نادراً (٤، ١٩٪)، وتمثل أهم الأسباب التي تدفع الأطفال - أو أسرهم - إلى تسجيل بعض المواد والبرامج التي تقدمها القنوات الفضائية العربية في إعادة مشاهدتها أكثر من مرة لأنها مواد ممتعة (٢، ٦٩٪)، مشاهدتها في الأوقات المناسبة (١، ٥١٪)، وتبادلها مع الأصدقاء (٣، ٣٤٪).

- وتمثل المواد والبرامج التي يحرص الأطفال - أو أسرهم - على تسجيلها من القنوات الفضائية العربية في: الأغاني العربية (٢، ٧٠٪)، الأفلام العربية (٦٦٪)، الأفلام الأجنبية (٨، ٥٧٪)، والمسلسلات العربية (٥، ٤٩٪).

- تتدخل أسر (٨، ٨٤٪) من الأطفال عينة الدراسة في مشاهدتهم للمواد والبرامج التي تقدمها القنوات الفضائية العربية، وأهم الأشخاص الذين يتدخلون في مشاهدتهم للقنوات الفضائية: الأب والأم (٧، ٨٨٪)، الأخوة الأكبر سناً (٣، ٣٧٪)، الجد والجدّة (٦، ٢١٪)، وشخصيات أخرى: الخال (٥، ٠٥٪).

- أهم أسباب التدخل في المضامين التي يشاهدها الأطفال عينة الدراسة من القنوات الفضائية هي: عرض هذه القنوات لمواد وبرامج لا تناسب الطفل (٥، ٤٠٪)، وحتى لا تعطلهم عن المذاكرة (٨، ٣٧٪)، وأهم المواد التي يُمنعون من مشاهدتها: الأفلام الأجنبية (٩، ٦٢٪)، الأغاني الأجنبية المصورة (٤، ٦١٪)، المسلسلات الأجنبية (٤، ٣٢٪)، والمسلسلات المدبلجة (٦، ٢٥٪).

- يقبل ٩٠٪ من الأطفال عينة الدراسة على مشاهدة برامة الأطفال في القنوات

الفضائية العربية، وتوزع مشاهدتهم على ثلاث درجات هي: المشاهدة بصفة منتظمة (٢, ٣٠٪)، المشاهدة أحياناً (٣, ٤٣٪)، والمشاهدة نادراً (٦, ١٥٪).

- أهم الأسباب عدم مشاهدة برامج الأطفال عند الذين لا يشاهدونها ١٠٪ من العينة هي: البرامج مملة (٩, ٧٢٪)، مستوى البرامجة أدنى من مستوى (٨, ٧٠٪)، أفكار البرامجة ليس بها أى جديد ولا أحب مشاهدة برامج الأطفال (٣, ٥٨٪) لكل منهما، أفكار البرامج خالية (٩, ٤٧٪)، ليس لدى وقت لمشاهدتها اثناء الدراسة (٨, ٤٥٪)، كثرة النصائح والارشادات (٨, ٤٣٪)، مواعيد البرامج غير مناسبة (٦, ٣٩٪)، وكثرة المضمون الأجنبى فى هذه البرامج (٥, ٣٧٪).

- أهم برامج الأطفال التى تقبل عينة الدراسة على مشاهدتها فى القنوات الفضائية العربية العامة هي: برنامج عالم سمس (١, ٧٠٪)، البرامج التعليمية (٩, ٥٤٪)، نادى ديزنى (٧, ٤٨٪)، كيف وليش (٤, ٣٨٪)، عالم أطفال أطفال (٦, ٢٦٪)، ومسابقات الشطار (٢, ٢٦٪).

- يشاهد قنوات الأطفال المتخصصة (٩٩٪) من الأطفال عينة الدراسة، ويفضل (٣, ٥١٪) منهم قنوات الأطفال العربية المتخصصة مقابل (٣, ١٪) يفضلون قنوات الأطفال الأجنبية المتخصصة، وتساوى عند (٥, ٤٦٪) كل من قنوات الأطفال العربية والأجنبية المتخصصة.

- أهم قنوات الأطفال الأجنبية المتخصصة التى يشاهدها الأطفال عينة الدراسة هي: قناة Disney (١, ٨٢٪)، Cartoon network (٢, ٧١٪)، Fun (٣, ٥٦٪)، Fox Kids (٨, ٩٦٪)، قناة النيل للأسرة والطفل (٤, ٨٧٪)، وقناة ART الأطفال (١, ٧٨٪).

- أهم قنوات الأطفال العربية المفضلة لدى الأطفال عينة الدراسة هي: قناة Spacetoon (٤, ٦٨٪)، النيل للأسرة والطفل (٥, ٢٤٪)، وقناة ART الأطفال (٤, ١٥٪).

- أهم اشكال المواد والبرامج التى يحصر الأطفال عينة الدراسة على مشاهدتها هي:

الرسوم المتحركة باللغة العربية (٩٤٪)، الرسوم المتحركة بلغات أجنبية (٥٢٪، ٩)، أغاني الأطفال (٤٢٪، ٨)، ومسلسلات الأطفال (٤٢٪، ٦).

- أهم المضامين التليفزيونية التي يحرص الأطفال عينة الدراسة على مشاهدتها هي: المواد التعليمية (٧٤٪، ١)، المواد الدينية (٦٨٪، ١)، المواد الرياضية (٥٠٪، ٥)، الإعلانات (٤٧٪، ٥)، والمواد الفنية (٤٠٪، ٧).

- أهم البرامج التي يشاهدها الأطفال من قنوات الأطفال العربية هي: رسوم متحركة من قناة Spacetoon (٧٩٪، ٧)، سلمى تسأل (٥٨٪، ٢)، أغاني من Spacetoon (٥٦٪، ٧)، اعلانات من قنوات الأطفال (٣٧٪، ٣)، شقاوة من قناة ART للأطفال (٣٦٪، ٦)، وطالع نازل في البحار من قناة ART للأطفال (٣٤٪، ٧).

- أشار (٨٩٪، ٢) من الأطفال عينة الدراسة أن مشاهدتهم للقنوات الفضائية أثرت على معدلات مشاهدتهم لقنوات التليفزيون المصري الأرضية، حيث كانت أهم اتجاهات التأثير هي: قلة مشاهدتهم للقنوات المصرية الأرضية بنسبة (٨٥٪، ٧)، مقابل (١٤٪، ٣) أشاروا إلى مشاهدتهم قد زادت.

- أهم وسائل شغل وقت الفراغ لدى الأطفال عينة الدراسة هي: الشعور بالسعادة والتسلية (٩٦٪، ٢٥)، ملء وقت الفراغ (٩٦٪، ٤)، التعرف على معلومات تفيد في الحياة (٩٤٪، ٧٩)، التعرف على شخصيات مشهورة للاندماج معها (٩٣٪، ٩٥)، تحسين مستوى اللغة (٩١٪، ٤٥)، والتعرف على أخبار مصر والعالم (٨٩٪، ٧٩).

- وأهم الإشباعات المتحققة للأطفال عينة الدراسة من مشاهدة القنوات الفضائية هي: التسلية والشعور بالسعادة (٩٧٪، ٠٨)، ملء وقت الفراغ (٩٥٪، ٢)، زيادة المعلومات (٩٤٪، ٣)، التعرف على شخصيات شهيرة للاندماج معها (٩٤٪، ١٦)، تحسين مستوى اللغة العربية واللغات الأجنبية (٩٢٪، ٥)، والتعرف على موضوعات تصلح للنقاش (٩١٪، ٨٧).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة في معدل التعرض للقنوات الفضائية لصالح الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في المدارس الحكومية والخاصة عينة الدراسة في معدل التعرض للقنوات الفضائية لصالح أطفال المدارس الحكومية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدراسة في معدل التعرض للقنوات الفضائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة في الدوافع الطقوسية لهذا التعرض لصالح الإناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث في عينة الدراسة في الدوافع النفعية للتعرض للقنوات الفضائية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين للأطفال من المدارس الحكومية والخاصة عينة الدراسة في دوافع تعرضهم الطقوسية للقنوات الفضائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين للأطفال من المدارس الحكومية والخاصة في دوافع تعرضهم النفعية للقنوات الفضائية لصالح أطفال المدارس الحكومية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين للأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدراسة في دوافع تعرضهم الطقوسية والنفعية للقنوات الفضائية العربية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين للأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة وكل من إشباعات التعرض شبه التوجيهية وشبه الاجتماعية والتوجيهية والاجتماعية.
- توجد علاقة ارتباطية بين دوافع التعرض للقنوات الفضائية العربية وإشباعاته لدى الأطفال عينة الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطية بين الدوافع الطقوسية والتعرض للقنوات الفضائية العربية.

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين الدوافع السلبية والتعرض للقنوات الفضائية العربية.

- توجد علاقة ارتباطية بين الاشباعات التوجيهية والتعرض للقنوات الفضائية العربية.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات المختلفة للمتغيرات الديموجرافية في عدد القنوات الفضائية المصرية المشاهدة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة في عدد القنوات الفضائية العربية المشاهدة لصالح الأطفال الذكور.

- لا توجد فروق بين الأطفال من المدارس الحكومية الخاصة عينة الدراسة في عدد القنوات الفضائية العربية المشاهدة، حيث كانت قيمة ت (١,٨٠٣).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدراسة في مشاهدة القنوات الفضائية العربية، حيث كانت قيمة ف (٦,١١٩) لصالح الأطفال من المستوى الاقتصادي الاجتماعي المرتفع.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة في معدل مشاهدة قنوات الأطفال العربية، حيث بلغت قيمة ت (١,٩٠٠).

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المدارس الحكومية والخاصة عينة الدراسة في معدل مشاهدة قنوات الأطفال العربية، حيث كانت قيمة ت (١,٠٥٠).

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة في معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية، حيث كانت قيمة ت (١,١٨٨).

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال الذكور والإناث عينة الدراسة في معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية، حيث كانت قيمة ت (٣,٦١٨) لصالح أطفال المدارس الحكومية.

- لا توجد فروق ذات احصائية بين الأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية حيث كانت قيمة ف (٤٠٢،).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المدارس الحكومية والخاصة عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية لصالح أطفال المدارس الحكومية.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال من المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثلاث عينة الدراسة فى معدل مشاهدة قنوات الأطفال الأجنبية.

خامساً: التوصيات العامة:

- ترشيد مشاهدة الأطفال للقنوات الفضائية بتخصيص ساعات محدودة لمشاهدتهم لها، مع توعية الطفل بأهمية اختيار المضمون الذى يلائمه والتأكيد على خطورة مشاهدته للمضمون الممد للكبار، التى قد تؤدى إلى تأثير صحى أو عقلى أو سلوكى ضار بالطفل، وذلك عن طريق الحوار والمناقشة فهى الطريقة الأكثر نجاحاً، مع الاهتمام بزيادة الوعى لدى الآباء والأمهات بكل ذلك من خلال برامج تستضيف أساتذة وخبراء فى مجالات علم النفس والإعلام والتربية.

- اعطاء برامج الأطفال مساحة مناسبة على الخريطة البراميجة بما يتلاءم مع الوزن العددى لشريحة الأطفال فى المجتمع.

- يجب أن تتكامل برامج الأطفال فى القناة الواحدة معاً فى أهدافها ولا تكرر بعضها من ناحية، وأن تتكامل مع برامج الأطفال فى القنوات الفضائية العربية من ناحية أخرى وذلك من خلال التنسيق البراميجى بين القنوات الفضائية من خلال لجنة تجميع بصفة دورية على أن تكون على دراية بالمضامين العربية الفضائية من ناحية ومنفتحة على الثقافات العالمية من ناحية أخرى.

- مراعاة بث البرامج والمواد الموجهة للأطفال فى «أوقات ذروة المشاهدة» حتى تؤدى الهدف المطلوب منها من ناحية، وحتى ينخفض تعرض الأطفال للمواد المدة للكبار التى تشكل خطراً شديداً على قيمهم وأفكارهم من ناحية أخرى.

- توعية الوالدين فى برامج الاسرة بأهمية الرقابة الأسرية على المضامين التليفزيونية التى يشاهدها أطفالهم وخطورة تأثير هذه المشاهدات العشوائية عليهم.

- تقديم برامج أطفال مناسبة لكل مرحلة من مراحل الطفولة المختلفة، حيث أن لكل مرحلة: خصائصها ومشاكلها واحتياجاتها والمستوى اللغوى المناسب لها فى ضوء دراسات علم النفس.

- زيادة نسبة برامج الأطفال فى القنوات الفضائية أكثر من أفلام الرسوم المتحركة لأنها أفضل فى نقل القيم والمهارات والأفكار والتعريف بالواقع المعاش ومناقشة مشكلاته كما أنها أقل تكلفة.

- زيادة نسبة الرسوم المتحركة العربية فى القنوات الفضائية أكثر من الرسوم المتحركة المستوردة التى تحمل قيماً غربية مخالفة لمنظومة القيم العربية السائدة.

- الاهتمام بتطعيم المواد وبالبرامج المقدمة للأطفال بالقيم الخلاقية والمهارات اليدوية والحركية والمعلومات العلمية المهمة فى قوالب جذابة لتنمية الجوانب المعرفية والمهارات الاجتماعية للطفل العربى.

- ايجاد شخصيات كارتونية تحمل الملامح العربية وتقديمها من خلال مسلسلات درامية أو أفلام رسوم متحركة وتكون محبة بالنسبة للأطفال ويسهل بالتالى تمرير القيم المطلوبة إلى الطفل من خلالها.

- أهمية مشاركة الوالدين لأطفالهم فى مشاهدة القنوات الفضائية - حتى أثناء مشاهدة الطفل للمواد المخصصة له - حتى يفسروا للطفل أى موقف لا يفهمه وتحصينه ضد السلوكيات الضارة وتعلم قيم خاطئة من هذه المضامين التى تحتاج إلى رقابة من الأهل وموقف حازم لمنع الطفل من مشاهدة ما هو غير ملائم منها.

- إنتاج مضامين إعلامية تتناول قضايا عامة تهم الطفل فى امتداد الوطن العربى بحيث يسهم هذا الإنتاج فى بناء القاعدة الثقافية المشتركة.

- انشاء لجان متخصصة تضم الممارسين وأساتذة وخبراء علم النفس والإعلام والتربية لاختيار أفكار مواد وبرامج الأطفال والإشراف على تنفيذها وإنتاجها، للمساهمة فى التطوير المستمر لهذه المضامين.

- توعية الوالدين فى برامج الأسرة بأهمية توجيه طاقة الطفل فى شغل وقت فراغه فيما يفيد، فهناك مسارح وأفلام وأندية ومكتبات للطفل، حتى لا يقتصر شغله لوقت فراغه تعرضه للقنوات الفضائية فقط.

- الاهتمام بتنظيم دورات تدريبية للعاملين فى مجال صناعة مواد وبرامج الأطفال على أن تكون مستمرة ومتعددة المستويات، وبالتالي ينعكس ذلك على أدائهم وتطور المضمون المقدم وبالتالي على إقبال الأطفال على مشاهدته.

- دعم الأجهزة الرسمية وغير الرسمية التى تعمل فى مجال الطفولة للبحوث فى المجالات التربوية والاجتماعية الإعلامية والنفسية والطبية لتطوير وضع الأطفال فى المجتمع والتعرف على الواقع وتقديم الحلول المناسبة للمشكلات من خلال التنسيق بين الجهات الرسمية وغير الرسمية فى مجالات ومشروعات الطفل، حتى لا تتكرر جهود الهيئات بل تكمل بعضها البعض.

- انشاء قناة تليفزيونية مصرية متخصصة تهتم بفئة الأطفال ذوى الاحتياجات سواء من المعاقين بمختلف أنواع الإعاقة أو الموهوبين حيث تحتاج هذه الفئة إلى نوعيات معينة من البرامج ذات المواصفات الخاصة.

- إبراز القيم الأخلاقية والدينية فى قالب درامى للأطفال حتى تصل إليهم المعلومات بصورة أعمق وأسرع، مع مشاركة الأطفال فى هذا القالب تمثيلاً وتأليفاً.

- العناية بإجراء المزيد من الدراسات التحليلية حول الشخصيات المقدمة للطفل كنموذج والقيم التى تسعى إلى غرسها من خلال المواد الدرامية التى يقبل الأطفال على مشاهدتها بدرجة كبيرة.

- إنتاج مواد درامية مخصصة للأطفال فى موعد ثابت بحيث يرتبط الطفل بها ويتم من خلال هذه المواد تمرير القيم المطلوب توصيلها للأطفال، وتعرض فى الفترة المسائية حتى لا تكون البديل المناسب للطفل عن مشاهدة المواد الدرامية المعدة للكبار.

- تقديم برامج تلقى الضوء على التاريخ والحضارة العربية فى محاولة لمواجهة القيم السلبية التى تنقلها القنوات الوافدة.

- ضرورة تطوير أداء قنوات التليفزيون الأرضية، حيث أشارت العديد من

الدراسات الميدانية إلى انصراف قطاعات عديدة من الجمهور عنها على الرغم من التزامها بالحدود الأخلاقية فى طبيعة المواد الإعلامية المقدمة وذلك بهدف إحداث تكامل بين القنوات الإقليمية والعامة والفضائية.

- ضرورة الاهتمام بالأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة (٩ - ١٢) لأنها تمهيد لمرحلة المراهقة، وذلك من خلال تقديم برامج تتناسب مع خصائص هذه المرحلة حيث توجد مشكلة أشارت إليها العديد من الدراسات السابقة تتمثل فى نظرة الأطفال لهذه البرامج على أنها أدنى من مستواهم.

- الابتعاد فى برامج الأطفال عن أسلوب الأوامر، واستبداله بأسلوب المناقشة والحوار الذى يعد الأسلوب الأفضل.

- التوسع فى استخدام علامات تحذيرية على أنواع المواد والمضامين التى لا يصلح أن يشاهدها الأطفال وهى المضامين العنيفة والعاطفية، وهناك مبادرة لاستخدامها فى قنوات شبكتى: أوربيت و Showtime.

- اهتمام مراكز بحوث المشاهدين بإجراء بحوث على الأطفال كمعينات فرعية فى بحوثهم للتعرف على أهم احتياجات ورغبات وآراء الأطفال فى البرامج المقدمة م القنوات الفضائية سواء المعدة لهم أو للكبار، مما يعد عوناً للمخططين الإعلاميين، وتوظيفاً جيداً لإمكانيات إدارات ومراكز البحوث القائمة.

- تنظيم مهرجان سنوى لبرامج الأطفال التليفزيونية وذلك بهدف تشجيع العاملين فى هذا المجال بمنحهم جوائز تشجيعية، بحيث تقدم له قنوات الأطفال والقنوات الفضائية والأرضية العامة والإقليمية.

- توعية الأطفال بخطورة مشاهدتهم للمضامين التليفزيونية المعدة للكبار أو تلك التى تحمل قدراً كبيراً من العنف وذلك من خلال ادخال «مادة التربية الاتصالية» ضمن المقررات الدراسية.

- اعداد حملات تسويق اجتماعى تعريفية بحقوق الطفل فى إطار المواثيق الدولية والوطنية. مما يزيد من وعى المجتمع بحقوق الطفل.

- تقديم برامج أطفال تساهم فى تطوير مهارات الأطفال الاتصالية كالقراءة والتحدث والاستماع والنقاش والتفكير والابداع.

- الاهتمام بإطلاق قناة فضائية عربية باللغات الأجنبية لإشباع احتياجات الأطفال العرب في المهجر - كأحد الفئات المهمشة - من خلال استلهاهم الجوانب المشرقة في التاريخ العربي وإنتاجها في قالب متميز، والعمل على ترجمة وبلجة الأعمار العربية المتميزة بهدف إيجاد سوق لها في الخارج مع مراعاة عقلية الطفل الغربي، وبذلك تتجاوز مرحلة الاستهلاك من ناحية ونعرض وجهة النظر العربية للأجيال الجديدة من الأطفال من ناحية أخرى.

سادساً: التوصيات الخاصة بالبحوث المستقبلية:

ولما كان من الطبيعي أن يقف كل بحث علمي عند حدود معينة، حيث أن الباحث الفرد لا يستطيع أن يحيط في بحثه بكل المتغيرات والعوامل المختلفة، فإيه هذه الدراسة ركزت على علاقة الطفل المصري بالقنوات الفضائية العربية.

وهكذا، فإن هذه الدراسة بقدر ما تنتهي إليه من نتائج ومقترحات، فإنها تثير بعض الموضوعات التي تصلح كبحوث مستقبلية منها:

- علاقة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالقنوات الفضائية العربية.
- إجراء دراسات تحليلية للجوانب المعرفية التي تقدمها برامج الأطفال في القنوات الفضائية العربية والأجنبية العامة.
- إجراء دراسات تحليلية وميدانية حول قنوات الأطفال المتخصصة العربية والأجنبية، ودورها في تنمية الجوانب المعرفية والمهارات الاجتماعية عند الأطفال.
- إجراء دراسات على القائمين بالاتصال في قنوات الأطفال العربية، لرصد احتياجاتهم التدريبية وأهم المشكلات التي تواجههم.
- إجراء دراسات تجريبية حول أثر مشاهدة الأطفال للمواد المعدة للكبار بالقنوات الفضائية العربية على اتجاهاتهم نحو العنف.
- إجراء دراسة ميدانية حول العوامل التي تتحكم في إنتاج وتسويق برامج الأطفال والرسوم المتحركة على المستوى العربي.
- إجراء دراسات تحليلية لمعرفة مدى الاهتمام بفئات الأطفال المهمشين في القنوات الفضائية العربية العامة والمتخصصة للطفل.

العلاقة التكاملية بين الثقافة العلمية والإعلام والتعليم الموجه للطفل العربي

الباحث:
وليد محمد عمشه
(سوريا)

العلاقة التكاملية بين الثقافة العلمية والإعلام والتعليم

الموجه للطفل العربي

ملخص الورقة البحثية

تناول هذه الورقة محاور عدة نجملها فى الآتى:

أولاً. توطنه:

يبين فيها عرض للمسيبات الكامنة وراء تناول هذه القضية بالذات دون سواها من القضايا الأخرى؛ والتي تعنى بضرورة تناول المنظومات الثقافية والإعلامية والتعليمية كافة دون اجتزاء كدراسة متغير أو متغيرين داخل أية منظومة من المنظومات السابقة؛ نظراً لكون الصورة الكلية للمنظومات تكون حاضرة فى الذن كون التأثير على تنشئة الطفل العربى لا ينحصر بهذا المتغير أو ذاك بل تسهم مجمل المنظومات معا فى عملية التأثير والتربية والتعليم منذ السنوات الأولى لنمو الطفل وحتى سن الثانية عشرة من عمره وضرورة توسيع هذا المفهوم السنى حتى يصل لسن الثامنة عشر ربيعاً.

ثانياً: تحليل بعض المفاهيم:

١ - وبالتحديد الوقوف على الفروق بين الثقافة بأنواعها المختلفة والثقافة العلمية والمفاهيم الأخرى المرتبطة بها، إذ نجد لزماً علينا أن نحدد المفاهيم والمصطلحات التى تتقارب بل ربما تندمج وتتداخل فيها بينها ولو لبرهة من الزمن فى إطارها الكينونى إزاء الثقافة والثقافة العلمية والمنتج العلمى المرئى والكتاب العلمى المدرسى والكتاب العلمى الخاص والمؤسسى وما يرتبط بهذه المفاهيم من حيث المعالجة والتناول للظواهر العلمية السابقة والحاضرة والمستقبلية، والتى تتداخل بمضامينها مفاهيم ومصطلحات عديدة لعل أبرزها (الخيال - الخيال العلمى - الحقيقة - العلم - الخرافة - الذاكرة - التفكير - المعرفة - الإبداع).

وما يرتبط ببحث العلوم أو تبسيطها، إذ يرى بعض العلماء أن أنماط العلوم سبعة تشكل المفاهيم العلمية الأساسية للأطفال وهي^(١):

١ - الزمان - ٢ - المكان - ٣ - التعبير - ٤ - التكيف .

٥ - التنوع - ٦ - الترابط - ٧ - الطاقة .

وبناء عليه فإن أشكال الثقافة العلمية تتجلى على سبيل المثال لا الحصر في:

الأدب العلمي - دراسة العلوم أى توجيه الأطفال إلى دراسة علم بعينه أو أكثر - تبسيط العلوم والذي لا يعنى تبسيطها، بل تنمية المعرفة العلمية لدى الأطفال - الأدب التعليمي - أدب الخيال العلمي - إشاعة ثقافة التفكير بين أطفالنا إذا جاز التعبير: ويتضمن التفكير: الحكم والتجريد والإدراك والاستدلال والخيال والتذكر، والتوقع؛ وهناك أنواع تفكير عدة واردة في الخطاب المعلوماتي التربوي الحديث وهي^(٢): التفكير الابتكاري / الإبداعي / Creative - التفكير المفهومي Conceptual - التفكير النقدي Critical - التفكير الخلافى Controversial - التفكير التنفيذي - Contradictive - التفكير العلمي Scientific - التفكير الاستشرافي Progressive - التفكير المبادر Initiative - التفكير المحدد Concrete - التفكير المتوازي Concurrent - التفكير الجمعي Collective - التفكير التواصلى Communicative - التفكير العولمي Global - التفكير الحواسي / الحدسي / Intuitive .

باختصار فإن الثقافة العلمية هي المواد التي تعنى المواد كتباً أم قصصاً مطبوعة أم برامج تلفزيونية أو إذاعية أو أشرطة فيديو أو أسطوانات.

٢ - الإعلام: ونعنى به تلك المواد والبرامج التي تعنى بالثقافة العلمية المقدمة عبر وسائل الإعلام التقليدية الثلاث التي توجه للطفل العربي (صحافة - راديو - تلفزيون) ويتم التركيز على القنوات الفضائية العربية المتخصصة بالأطفال.

(١) عبدالله أبو هيف، « التنمية الثقافية للطفل العربي »، دراسة - من منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق، عام ٢٠٠١م، عن موقع الإنترنت:

<http://www.awu-dum.org/book/01/study01-sd012.htm>, 10/10/2003, pp.(1-10).

(٢) سليمان المسكري، «ثقافة الطفل العربي»، كتاب العربي / ٥٠، / ١٥ / أكتوبر عام ٢٠٠٢م، ص(١٩٥).

٣- التعليم: ونعني به كل مكونات العملية التعليمية والتربوية الرئيسية والفرعية المناط بها تربية وتعليم وتنشئة الطفل وإمداده بالمعرفة والثقافة بكل أشكالها، وفقاً لمراحل نموه المختلفة.

ثالثاً. وظائف وأهداف القصص العلمية(*)،

لعل من أهم وظائف القصص العلمية، تهيئة العقل الإنسانى لتقبل العلوم المستقبلية وفي هذا المجال نذكر مقولة العالم أنشتاين التى دائماً ما يستشهد بها الكتاب والباحثون فى هذا المضمار: «لقد تعلمت من الأديب الروسى دوستوفسكى فى مجال الرياضيات أكثر مما تعلمته من نيوتن وكوس»^(١).

بيد أنه من المفيد القول إن وظائف القصص العلمية تكاد تكون مقصورة على الأمور التالية^(٢).

أ. التثقيف العلمى؛

تستخدم قصص العلمية معارف المحاضر العلمية بغية الانطلاق منها إلى عالم المستقبل العلمى.

ب. التنوُّق العلمى؛

فالتنوّق العلمى يعنى تدريب المشاهد والمستمع والقارئ على تذوق لذّة الكشف العلمى، وجعل إحساساته العلمية مرفهة قادرة على تلمس الأساليب القادرة على قيادة إنجازات المحاضر العلمية إلى كشوف واختراعات يحتمل حدوثها فى المستقبل العلمى للبشرية؛ وإذا كان التذوق متصلاً بالمشاعر والعقل معاً فإن وظيفته غير

(*) نعنى بالقصص العلمية تلك القصص التى نقدم إمّا مطبوعة أو مذاعة أو مرئية وتوجه للطفل بمراحل نموه المختلفة: «الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة».

(١) أحمد فضل شبلول، «أطفالنا والثقافة الإلكترونية»، ٤/٨/٢٠٠٢م، عن موقع الإنترنت:

<http://www.rezgar.com/deba/show.art.asp?code=arabic&aid=2387,8/7/2003>

(٢) سمير روى الفيصل، «أدب الأطفال وثقافتهم قراءة نقدية»، (دمشق: دراسة من منشورات اتحاد

الكتاب العرب)، عام ١٩٩٨م، عن موقع اتحاد الكتاب العرب على الإنترنت:

(17) http://www.awu-dam.org/book/98/study_98/229_sd_004.htm, 1/6/2602/pp.

(19).

مقصورة على اللذة العلمية، بل تتجاوز ذلك إلى أمرين أساسيين في الحياة العلمية للمتلقي: أولهما تنمية الحدس العلمي، وثانيهما تنمية القياس العلمي، أما الحدس العلمي فهو القدرة على الربط بين إنجازات الحاضر العلمية وما يمكن أن تؤول إليه، وأما القياس فهو مهارة تجسيد الحدس، لأن كل قياس يقتضى أعمال الفكر أولاً بغية اكتشاف قوانين الطبيعة والقياس عليها ثانياً بغية الخروج بأشياء علمية جديدة.

ت - تحفيز إرادة التغيير. ث - تحديد الهوية:

إن قصص الخيال العلمي تُسهم إسهاماً غير مباشر في الإجابة عن سؤال الهوية: من أنا في هذا العصر التقني؟ ومن سأكون في المستقبل.

وعليه فإن القصص العلمية الموجهة للأطفال تسعى إلى تحقيق أهداف عدة أبرزها^(١):

١ - إنشاء الفكر العلمي: بتحديد أبعاد «المشكلة بدقة - فرض الفروض القابلة للتحقيق والتصلة بالمشكلة - جمع البيانات بلا تحيز - التحقق من الفروض واستبقاء المناسب واستبعاد ما سواه - التعميم والتنبؤ العلمي.

٢ - المهارة العلمية: بالوصف الدقيق لكل موقف من خلال الملاحظة المدركة للأشياء - التصنيف والتبويب - التحليل والتركيب للوصول إلى القاعدة الكلية - التفسير النسبي في حدود الشروط المتوافرة.

٣ - الاتجاه العلمي: حب الاستطلاع والتفتح الذهني - تقدير جهود الآخرين - استعذاب المعاناة وتحمل المشاق في البحث عن حل للمشكلة.

٤ - تقديم المعلومة العلمية: معلومة أساسية ك: الميكروبات، جاذبية الأرض، وظائف الكبد؛ معلومات تطبيقية: ترابط المعلومة والإنسان والبيئة مثل تكييف الهواء وتعليب الأطعمة.

(١) إبراهيم محمود.. وآخرون. «ثقافة الطفل واقع وآفاق»، (دمشق: دار الفكر)، عام ١٩٩٧م، ص (١١٨ - ١٩٩).

٥ - توجيه الميل العلمى: الميل نحو هواية علمية كالتصوير؛ أو الميل نحو مهنة علمية كالصيدلة والهندسة.

رابعاً. واقع ومشكلات الثقافة العلمية والإعلام والتعليم العربى الموجه للطفل؛
أولاً. فيما يتعلق بالمنظومة الثقافية؛

تعرض هذه المنظومة جملة من الصعوبات والمشكلات، والتي يمكننا عرض أهمها بالآتى:

١ - الصعوبات المادية التى تواجه الكتاب عامة وكتاب الثقافة العلمية على وجه الخصوص وذلك لغياب الدعم الحكومى من جهة، ولانخفاض نسبة المشتريات لمثل هذه النوعية من المنتجات الثقافية.

٢ - انخفاض نسبة القصص العلمية التى تنتجها وزارات الثقافة العربية واتحاد الكتاب العربى سواء أكانت كتباً أو قصصاً أم سيناريوهات إذاعية أو تليفزيونية.

٣ - ضعف إقبال القراء الصغار على شراء واقتناء القصص العلمية والكتاب العلمى الموجه إليهم، وذلك لاعتبارات متعددة أهمها:

- الفقر الذى تعاني منه نسبة لا يستهان بها من الأسر العربية وفى الكثير من الدول العربية؛ إذ لا يمكنها تخصيص نسبة من دخولها لشراء مثل هذه النوعية من الكتب والقصص.

- عدم وجود نوعية كفاية من قبل وسائل الإعلام الحكومية العربية لمثل هذه النوعية من المؤلفات وخصوصاً فى الريف العربى.

- انتشار الأمية لدى نسبة لا يستهان بها فى الكثير من أفراد أسر الريف العربى.

٤ - عدم وجود دعم مادى كاف من قبل وزارات الثقافة العربية لدور النشر العربى التى تهتم بمثل هذه النوعية من المؤلفات سواء أكانت مؤلفات مترجمة أم معالجة من قبل الكتاب العرب.

٥ - قلة عدد الكتاب العرب الذين يكتبون الكتب والقصص العلمية بغزارة وبصورة

مستمرة؛ بالإضافة إلى ندرة وجود الكتاب المؤهلين وذوى الخبرات فى مجال هذه النوعية من الكتب والقصص العلمية وخصوصاً تلك الموجهة للأطفال.

ثانياً: فيما يتعلق بالمنظومة الإعلامية؛

وتعترض هذه المنظومة مجموعة من الصعوبات والمشكلات الأساسية والفرعية فيما يتعلق بتقديم الثقافة العلمية للأطفال، ويمكننا عرض أبرزها فى النقاط الآتية:

- قلة عدد القنوات الفضائية العربية المتخصصة بالأطفال فيما لو قورنت بنسبة تمثيل الأطفال فى المجتمعات العربية (قناة سبيس تون - قناة آر تيز - قناة الأسرة والطفل).

- قلة عدد المجالات عامة التى توجه للأطفال، وندرة المجالات العلمية التى تخاطب شريحة الأطفال فى الوطن العربى (مجلة أسامة - مجلة سبيس تون...).

قلة بل ندرة الصحف العربية الموجهة لشريحة الأطفال.

- اعتماد معظم القنوات العربية المتخصصة بالأطفال على المنتج الأجنبى المدبلج أو المترجم فى تقديم الثقافة العلمية وقصص المغامرات والخيال العلمى والمنضبط والجامح.

- قلة الخبرات والكفاءات العربية فى مجال تكوين ونجسيد الجسومات البدائية والمتقدمة حسابياً للقطات ومشاهد البرامج والقصص العلمية والخيال العلمى الموجه للطفل العربى.

- قلة عدد كتاب القصص التليفزيونية العلمية والخيال العلمى فى قنوات وشركات الإنتاج العربية.

- ضعف السيولة النقدية والدعم الحكومى لشركات الإنتاج العربية، وللعاملين فى مجال ابتكار وإبداع وإنتاج سيناريوهات تعنى بالقصص العلمية والخيال العلمى، مقارنة بما يتفق على الدراما التليفزيونية على سبيل المثال.

- ارتفاع كلفة إنتاج مثل هذه النوعية من القصص العلمية التليفزيونية التى تخاطب شريحة الأطفال.

- والصعوبات السابقة بشأن الإنتاج التليفزيونى تعترض المجالات التى تخاطب الأطفال ولكن بدرجة أقل؛ والصعوبات ذاتها تواجه البرامج الإذاعية التى تقدم مادة علمية تخاطب شريحة الأطفال.

ثالثاً: فيما يتعلق بالمنظومة التعليمية والتربوية:

تتجلى الصعوبات والمشكلات التى تعانى منها المنظومة التربوية والتعليمية فى البيئة العربية بمكونات العملية التعليمية الرئيسية والفرعية معاً؛ ويمكننا حصرها فى الآتى:

١ - الأسوة.

٢ - البيئة المؤسسية التى تعنى بالتخطيط والتنظيم للعملية التربوية والتعليمية فى الدول العربية.

٣ - البيئة المجتمعية وما تعانى من افتقاد لبعض مكونات الهوية الثقافية وخصوصاً الهوية الثقافية العلمية.

٤ - الكادر التدريسى.

٥ - التلاميذ.

٦ - المواد والمقررات الدراسية.

وداخل كل مكون رئيسى أو فرعى من المكونات السابقة هناك الكثير من المشكلات والصعوبات الأساسية والفرعية التى ترخى بظلالها على صورة ومعارف واتجاهات ومواقف وسلوكيات الطفل العربى واهناً ومستقبلاً.

خامساً: آليات التغيير والتطوير من أجل نهضة شاملة فى المنظومات كافة:

ولا يمكن أن تتأتى أية نهضة عربية ما لم يعاد النظر بمكونات المنظومات الثلاث الثقافية والإعلامية والتعليمية على مستوى كل بلد عربى؛ وأن يتم التنسيق والتعاون بين البلدان العربية المختلفة، وكذلك تكامل كل المنظومات مع بعضها، وأن يتم التركيز على مراحل الطفولة الثلاث (المبكرة والمتوسطة والمتأخرة) وفى كل ما يقدم من مواد وبرامج مختلفة، وأن يتم تخصيص نسبة لا يستهان بها من الموازنة العامة

لكل دولة عربية ليتم إنفاقها على هذه المراحل السنية لأن الاستثمار فيها هو الذى يفتح الطريق نحو نهضة عربية شاملة وليس ذلك بتتظير بل استنادا إلى تجارب دول عدة كاليابان وماليزيا وكوريا إذ أفاد خبراءهم فى مؤتمر عقد مؤخرا بهذا الشأن فى عمان لدى سؤالهم عن الكيفية التى استطاعوا بها ردم الهوة المعرفية والتقنية بينهم وبين الغرب فكان جوابهم بالإجماع إنه الإنفاق والتركيز على التعليم والإعلام والثقافة بينهم وبين الغرب فكان جوابهم بالإجماع إنه الإنفاق والتركيز على التعليم والإعلام والثقافة العلمية فى التعليم الأساسى (الابتدائى).

وداخل كل منظومة هناك مجموعة من الإجراءات يلزم تنفيذها لإحداث التغيير والتطوير؛ نستعرض بعضها بصورة عامة فى هذا الملخص:

- ١ - زيادة عدد المدارس الابتدائية والتخطيط المستقبلى للكثافة المتوقعة.
- ٢ - زيادة عدد الفصول داخل كل مدرسة، إذ لا يعقل أن يتم تدريس (٤٠) تلميذا فى قاعة دراسية واحدة.
- ٣ - إعادة تأهيل الكادر التعليمى وليكن ذلك من خلال الدورات الصيفية مبدئياً.
- ٤ - زيادة رواتب الكادر التعليمى فى المرحلة الابتدائية ليعادل أمثالهم من الكوادر التعليمية على أقل تقدير فالجهد المبذول من قبل معلم المرحل الابتدائية يتجاوز جهد الأستاذ الجامعى.
- ٥ - تزويد المدارس الابتدائية بكل الوسائل التعليمية المختلفة.
- ٦ - إعادة النظر بمقرارات ومواد المراحل الابتدائية، فلا يعقل أن يكون معظمها تلقينى فيجب أن يتوافر فيها:
 - أ - التركيز على المواد والمقرارات التى تنمى وتذكى روح الخيال والإبداع والابتكار والنزوع نحو الاختراع العلمى.
 - ب - التوجيه نحو الثقافة العلمية المناسبة التى تأخذ بعين الاعتبار احتياجات كل مرحلة سنية.

ت. الاهتمام والتركيز على عمليات بناء المفاهيم لدى الأطفال والاستفادة منها في رفع سوية الثقافة العلمية الموجهة إليهم.

ث. تنمية القدرات العقلية لدى الأطفال وإكسابهم عادات التعليم والتحصيل المعرفي الذاتي.

ج - إحداث مقررات تعنى بروح العصر التقنى، وبالمؤثرات التى يتعرض لها الطفل بغية توجيهه كإحداث مقررات تعنى بـ «القصص العلمية» و «الخيال العلمى» وطرق الاستفادة من مشاهدة برامج تليفزيونية معينة «إيجابيات وسلبيات برامج التليفزيون»؛ ومثل هذه المقررات والمواد باتت تعلم للأطفال فى المرحلة الابتدائية فى بعض المدارس وبعض الولايات الأمريكية؛ فالطفل على سبيل المثال وحسب الكثير من الدراسات يقضى عدد ساعات أمام مشاهدة التليفزيون تتجاوز بكثير الساعات التى يقضيها فى قاعة الدرس؛ لذا ينبغى توجيهه وتنوعته.

ح. التركيز على النشاطات الالصفية:

٧ - وفيما يتعلق بالمتج التليفزيونى الموجه للطفل ينبغى:

أ - دعم المؤسسات العربية الخاصة التى تنتج برامج الأطفال عامة وبرامج القصص العلمية والخيال العلمى الذى يوجه للطفل العربى عبر القنوات العربية.

ب - تأهيل الكوادر الإعلامية التى تعنى بشقافة الطفل ابتداء بمعدى القصص والسيناريو مروراً بالمعالجين (المصممين والمكونين والمجسدين للأفكار عبر برامج التصميم الحاسبى) وانتهاء بالمقدمين؛ إذ لا يعقل أن تتوافر لدينا كل هذه الكوادر الإعلامية وتندر إنتاجاتنا التليفزيونية وخصوصاً فى ما يتعلق بالقصص العلمية الموجهة للطفل، إذ تضطر شاشاتنا العربية إلى ترجمة أو دبلجة ما يزيد عن ٦٠٪ من المنتجات التليفزيونية الأجنبية الموجهة لأطفالنا.

ت - ضرورة زيادة عدد المجلات التى تعنى بثقافة الطفل عامة وثقافته العلمية خاصة وأن متاح بأسعار مقبولة، وأن يتم ترويجها عبر الراديو والتليفزيون وفى كل

الدول العربية وأن تتوافر في كل منافذ البيع وأن تصل إلى الريف العربي قبل المدن.

ث - زيادة عدد ساعات البث التلفزيوني والإذاعي المخصص للأطفال إذ لا يقل أن تكون نسبة ساعات البث الموجهة للأطفال في التلفزيونات العربية لا تتجاوز ٦٪ من ساعات البث بالمتوسط، بينما نسبة الأطفال في مجتمعاتنا العربية تزيد عن ٤٠٪.

ج - زيادة عدد القنوات التلفزيونية العربية التي توجه للطفل العربي وتأمين القاعدة الإنتاجية المحلية بكل مكوناتها للحد من عرض المنتج الأجنبي الذي يعرض على شاشاتنا العربية.

٨ - وفيما يتعلق بالثقافة العلمية فإن وزارات الثقافة العربية مطالبة بتخصيص مكافآت مالية لكل كتاب و مترجمي قصص الثقافة العلمية الموجهة للأطفال، وأن تتاح لأطفال الريف والحضر على السواء وبأسعار معقولة، وأن يتم العمل مع وزارات الإعلام العربية لترويجها وتسويقها عبر الصحافة والإذاعة والتلفزيون؛ وأن تنم توعية الأسر العربية بضرورة وأهمية الإطلاع عليها واقتنائها.

باختصار إن الاستثمار في الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة هو الهدف النموذج لوضع اللبنة الأساسية لأية محاولة تقدم اقتصادي واجتماعي وتنموي نصبو إليها في المستقبل لردم الهوة المعرفية والتقنية بينا وبين المجتمعات المتقدمة.

سادساً. خلاصة ورؤية مستقبلية؛

إن السعى المستقبلي للوزارات والمؤسسات ومنظمات المجتمع المدني والكادر التعليمي والقائم بالاتصال والأسر والأفراد الذين يُعنون بقضايا التعليم وتنشئة وتثقيف الطفل العربي مطالبين اليوم بتوحيد الجهود على مستوى كل دولة عربية وعلى المستوى العربي للبقاء أولاً وكذلك للحياة دون ألم في المستقبل.

ولتحقيق ذلك لابد من اجتماع مجموعة عوامل رئيسية؛ هي رباعية الغايات التي

أوردتها في هذا الشأن دراسة اليونسكو بعنوان: «التعليم ذلك الكنز المكنون» وهي (١):

تعلم لتعرف. تعلم لتعمل. تعلم لتكون. تعلم لتشارك الآخرين.

وينشق من رباعيات الغايات السابقة طبيعة ما يجب عليه أن تكون أهداف استخدام التقنيات المعاصرة في الإنتاج البرامجي التليفزيوني المتخصص بالقصص العلمية وبرامج الخيال العلمي المقدم للأطفال؛ إذ يجب أن ينصب الاستخدام على هدف رئيسي مفاده:

تنمية القدرات الذهنية والإبداعية ومهارات التواصل وتنمية روح الإبداع والابتكار عند الطفل العربي وتحفيزه على مواصلة اكتساب المعرفة.

ولتحقيق هذه الغايات يمكن الارتكاز على أية مادة علمية لإنتاج مواد وبرامج تليفزيونية إبداعية موجهة للأطفال؛ مثل: فكرة درجة الشفافية ومعاملات الانكسار - خاصة أشعة الليزر غير المرئية في قطع المعادن - فكرة انعكاش الضوء في المرايا - فكرة تكبير أو تصغير المرئيات بواسطة المرايا الكروية أو العدسات - فكرة الاستشعار عن بعد، والتصوير في الظلام بالأشعة تحت الحمراء؛ وما شابه ذلك من أفكار علمية بحثة يمكن أن تكون محاور لبرامج ومواد تليفزيونية تدور حلو خوارق يقوم بها بطل العمل، ويسكتشف الصنير عندما يكبر أن هناك أساساً علمياً سليماً للخوارق التي شاهدها عبر شاشة التليفزيون (٢).

ولن نلحق بالركب الحضارى إلا إذا أمدنا أبنائنا بكل سبل الوصول إلى المعارف وكوناً لديهم خلفية علمية رصينة قابلة للتطوير وإحداث النفع لمجتمعاتنا في المستقبل، ولن يتأتى ذلك إلا إذا سخرنا كل الإمكانيات والوسائل لهذا الهدف ولعل تقديم مادة علمية بطريقة شيقة وبأسلوب جذاب ومن خلال الشاشة والوسائل الأخرى وعبر قوالب متعددة كالخيال العلمى ليكون البداية؛ وبدون ذلك نبقى حقيقة خارج نطاقى الزمان والمكان اللذان لا يعترفان إلا بالأقوياء الأذكياء علمياً.

(١) سليمان العسكري، عام ٢٠٠٢م، مرجع سابق، ص (١٩٥).

(٢) إبراهيم محمود.. وآخرون، عام ١٩٩٧، مرجع سابق، ص (١١٩ - ١٢٠).

إن الثقافة العلمية الموجهة للطفل مطالبة اليوم أكثر مما مضى بمواصلة ما تبنته وسعت إلى تحقيقه الأسطورة في العمل على خلق مكان ذي معنى للإنسان في عالم يتحول إلى آلات وأشباه آلات ويتحول بشره إلى مجرد كائنات مستهلكة بحكم عدم الملكية وقابلية ثروات الأرض للنضوب.

إننا بحاجة ماسة إلى لجان تتشكل في كل بلد عربي ولجنة عربية مشتركة تكون من الخبراء في مجال الثقافة العلمية والإعلام والتعليم يناط بها مهام الوقوف بدقة على إشكاليات التعثر ومسببات غياب الابتكار والإبداع والاختراع في وطننا العربي تهتم بإحداث التنسيق والتعاون والتبادل والتكامل بين المؤسسات الثقافية والتعليمية والإعلامية داخل كل بلد عربي وبين البلدان العربية كافة، والتي تعنى بالطفل العربي أخذة بعين الاعتبار مراحل نموه وخصائصه المميزة ومتطلبات التنمية.

« لنعمل معاً نحو بناء قادة ثقافية علمية وإعلامية وتعليمية عربية ثرة ومتكاملة مضادها أن أطفالنا هم الأمل لمستقبل نرجو أن يكون أفضل ».

الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية

تحليل نصوص محتوى اتفاقية بودابست للمواد الخادشة لحياء الطفل

أ.م.د. سهير العطار

أستاذ مساعد بقسم الاجتماع

بكلية البنات جامعة عين شمس

الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية

تحليل نصوص محتوى اتفاقية

بودابست للمواد الخادشة لحياء الطفل،

أولاً: الموضوع وأهميته في مرحلة ما بعد الحداثة،

كثرت النعوت والأوصاف التي أضفهاها العلماء والمفكرون على المرحلة الحالية التي يمر بها المجتمع الإنساني منذ اصطدامه بما يسمى بالموجة الثالثة Third Wave في التطور^(١) كما يقول المفكر الأمريكي ألفين توفلر^(٢)، فمنهم من وصف هذه المرحلة بمرحلة ما بعد الصناعة، أو ما بعد التصنيع، أو مرحلة ما بعد الحداثة، أو مرحلة ما بعد التحديث، أو ما بعد المعاصرة، ما بعد العصرية، أو ما بعد الشيوعية، أو ما بعد المادية التاريخية، أو ما بعد الشمولية، أو ما بعد الرأسمالية، ونظائرها من منظومة الـ"مابعديات". كما أن منهم يطلق على هذا العصر: عصر ثورة المعلومات والاتصالات، أو عصر المعلوماتية، أو عصر السموات المفتوحة، أو عصر التكنولوجيا الرقمية، أو عصر الإنترنت، أو عصر الثورات التكنولوجية والبيولوجية، أو عصر التكنولوجيا المتقدمة، أو عصر الهندسة الوراثية، أو عصر الجينوم البشري، أو عصر الاستنساخ.... الخ.

وكل هذه النعوت والأوصاف إنما تعبر عن مدى ضخامة القفزات العلمية الهائلة التي تحققت في شتى مناحي الحياة، ومدى تنوع الإنجازات التي طرحت ثمارها في هذه الآونة الأخيرة. والواقع أن العصر الذي نعيش فيه يمتد ليشمل كل هذه التطورات والإنجازات بسمتها وسماتها. ومن هذا المنظور يرى الكثير من المفكرين الغربيين^(٣) أن التعبير الذي يمكن أن تندرج تحته كل هذه الإنجازات والتطورات بسمياتها المختلفة هو مصطلح ما بعد الحداثة Postmoderne/Postmodernity.

ونظراً لأن مذهب ما بعد الحداثة هو الأكثر انتشاراً في الثقافة الغربية. وهو الذي تنصهر في بونفته سائر مظاهر الإنجاز والإعجاز - ومنها المعلوماتية Informatique

informative التى تعنى - فى أبسط عبارة لها - أن يصبح كل سكان العالم فى حالة معرفة فورية بما يحدث لديهم ولدى الآخرين ، وأن يكون فى مقدور كل منهم التأثير فى الآخرين والتأثر بهم. فإننا سنشير فى عجالة إلى أهم جوانب هذا المذهب بالقدر الذى تحتاجه دراستنا . فلا مراء فى أن الجرائم التى واكبت التقدم المذهل فى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لم تأت من فراغ ، بل كانت نتيجة شيوع ثقافة معينة تدعو إلى التمرد بكافة صورة ضد مختلف المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية ، وخليخلة كل ما هو ثابت وراسخ فى شتى مناحى الحياة العلمية والعملية ، حتى لو تم ذلك - لدى غلاة ومتطرفى ما بعد الحداثة - بطرق غير مشروعة إذا قيست هذه الأعمال بمقاييس القوانين العقابية . وبالتالي يمكن اتخاذ هذه الثقافة المتمردة متكاً لتفسير هذه النوعية من الجرائم.

ونقطة البداية فى هذا الخصوص هو معرفة موقف المعاجم اللغوية من مصطلح ما بعد الحداثة Postmodernity^(٤) Postmoderne^(٥).

فقد ورد فى Dictionary.com أن تعبير ما بعد الحداثة^(٦) تعبير يتصل بالفن أو العمارة أو الأدب الذى يتمرد reacts against على المبادئ الحديثة السابقة من خلال إعادة إدخال العناصر التقليدية أو الكلاسيكية أو من خلال استخدام الأساليب أو الممارسات الحديثة بشكل متطرف To extremes^(٧) وورد فى world Net أن تعبير ما بعد الحداثة نوع من الفن والأدب وخاصة العمارة متمرد in reaction against على القواعد والممارسات التى رسمتها المعاصرة أو الحداثة^(٨) ونجد نفس المعنى فى كل من :

The American Heritage dictionary.^(٩)

Word Smyth dictionary.^(١٠)

Rhyme zone Encyclopedia^(١١)

Combridge dcictionary online.^(١٢)

وإذا تجاوزنا المعاجم اللغوية وولينا وجهنا شطر الكتب والمراجع العلمية التى كتبت فى هذا الموضوع^(١٣) لوجدنا حواراً ما زال مستعراً ودخاناً ما فتىء داخلنا

حول تحديد ماهية هذا المصطلح. ويمزى ذلك إلى تشعب الآراء حوله وتجاوز الحدود بين مختلف فروع المعرفة فى التعامل معه، وسمى أطراف عديدة للاستشهاد به واستخدامه للتعبير عن اهتمامات وتوجهات متباينة.

وإذا كانت هذه الكتب والمراجع قد عجزت عن إعطاء تعريف دقيق لهذا المصطلح . إلا أن الكثير منها يكاد يتفق على أن ' ما بعد الحداثة ' حركة تمرد - كما أشرنا سلفا - ضد كافة المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية وخلخله كل ما هو ثابت وراسخ فى شتى مناحى الحياة العلمية والعملية .

فلقد شملت نظرة الشك والارتياب لدى أنصار هذه الحركة كافة المؤسسات المجتمعية وعلى رأسها الدولة باعتبارها أداة للهيمنة والاستبداد^(١٤) كما امتدت هذه النظرة أيضا إلى الرأسمالية الغربية كنظام اقتصادى تحكمى ، تهاون فى حل مشاكل الفقر والبطالة والبيئة بل ان التحديث الرأسمالى - كما يرى المفكر الفرنسى جان فرانسوا ليونارد Jean - LYO TARD^(١٥) - وقد فت الفرد بتقسيم العمل وحلل الفردية عندما شياً العلاقات الاجتماعية^(١٦) ، وأورث الإنسان اليأس والاعتراب حين جعل من هذا الإنسان مجرد ترس صغير فى آلة كبيرة لاهم لها إلا تحقيق الربح والإنتاج^(١٨) .

بل لقد وصل الشك إلى الأسرة ، ووضعت علامة استفهام كبيرة حول جدوى النظام الأسرى كضرورة اجتماعية أو أخلاقية . إذ لم يعد من الضرورى - فى تقدير اتجاه ما بعد الحداثة - الحرص على التماسك الأسرى او تنشئة الطفل داخل أسرة متماسكة .

كما وضعت نفس علامة الاستفهام فى مجال الدين . فإذا كانت الحداثة تنظر إلى الدين على أنه أمر غير علمى . حيث إنه قائم على افتراض وجود كائنات غيبية أو ميتافيزيقية لا تدخل تحت ما يمكن التحقق منه بالحواس وإدخاله تحت نطاق التجربة. فصار فى حس الحداثيين أن الدين خرافة ، بمعنى أنه مناقض للمعلم . وان كان بعضهم يرى أنه لا بأس أن يتخذ الإنسان تلك الخرافة ديناً له ويؤمن بها^(١٩) .

أما مذهب ما بعد الحداثة فيرى صحة جميع الأديان ، لا من حيث إنه يعترف

بالوحي أو بوجود الله ، بل من حيث إنها جميعا بنى ثقافية ، ولا أحد يملك أن يحكم عليها بأنها خطأ . إذ ليس لدى أحد معيار مطلق يمكن أن يقاس به الدين الحق من الباطل^(٢٠).

لذلك لا تحارب حركة ما بعد الحداثة الأديان ، بل تشجعها وتدعو للتعايش بينها ، يستوى فى ذلك الأديان السماوية وغير السماوية . وقد يبدو من ذلك أن نظرة ما بعد الحداثة إلى الدين هى نظرة حيادية . ولكنها عند التمعن نجد أنها نظرة إلحادية . ويتأكد هذا الإلحاد بالاضافة إلى أن هذه الحركة تساوى بين الأديان السماوية وتلك التى من صنع الإنسان ، إنها تطرح الثقة من كافة المؤسسات الدينية وتجردها من مصداقيتها وترى عدم الجدوى من زيارتها أو اللجوء إليها^(٢١)، علاوة على أن أحد الروافد الهامة لهذه الحركة الفلاسفة الوجودية^(٢٢) L'Existentialisme فى جناحها الملحد الذى يتزعمه فى فرنسا جان بول سارتر Jean Paul SARTRE وفى ألمانيا مارتن هيدجر Martin HEIDEGGER^(٢٣).

وإذا كانت حركة التمرد والخروج على الثوابت قد بدأت فى مجالات الأدب^(٢٤) والفن^(٢٥) والعمارة^(٢٦) فإنها سرعان ما امتدت إلى مجالات أخرى يهمنى منها مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات . فلقد اكتست حركة التمرد فى هذا المجال ثوب التحدى والمواجهة حتى مع الدولة ومؤسساتها الحيوية . ونذكر من ذلك الأمثلة التالية :-

- قيام بعض القراصنة hackers المتواجدين على الأراضى الروسية باختراق نظم حاسبات حكومية فى الولايات المتحدة الأمريكية لمدة عام كامل ، حيث قاموا بسرقة "معلومات غير سرية ولكنها حساسة" من أجهزة حاسبات عسكرية .

The intruders stole "unclassified but still sensitive information us military computers".^(٢٧)

كما أغار القراصنة على شبكات غير سرية فى وكالة الفضاء الأمريكية ناسا NASA ومواقع أسلحة ذرية nuclear weapons^(٢٨).

وكان من جراء ذلك قيام البنتاجون The pentagon بإنشاء "مركز الحرب

المعلوماتية "a cyber _ war centre" للدفاع عن الولايات المتحدة الأمريكية ضد القرصنة وتحديد وسائل الهجوم على شبكات حاسب الأعداء (٢٩).

اختراق نظم الحاسب الآلى للمتدى الاقتصادى العالمى فى دافوس بسويسرا ، وسرقة معلومات سرية تتعلق بعدد من الشخصيات الثرية المؤثرة التى شاركت فى المؤتمر وإرسالها إلى إحدى الصحف السويسرية (٣٠).

اختراق موقع رئاسة الجمهورية البلغارية على شبكة الإنترنت . فقد أعلنت المتحدثة باسم الرئاسة البلغارية أن السلطات فى العاصمة صوفيا شددت الإجراءات الأمنية فى أعقاب دخول أحد قرصنة الإنترنت لموقع رئاسة الجمهورية الرسمى على شبكة الإنترنت وقيامه بمحو كل محتوياته . وكان دافعه من وراء هذا العمل هو التعبير عن السخط من الحالة المزرى لحياة والديه ، البطالة التى يعانى منها ، وهجرة أصدقائه للخارج لتحسين مستقبلهم (٣١).

وفى حادث مماثل دخل بعض قرصنة الإنترنت إلى موقع حزب رئيس الدولة البلغارية وتركوا له رسالة بذينة (٣٢).

وبالإضافة إلى هذه الأمثلة ونظائرها كثير ، اتخذ التمرد والخروج على قواعد الرقابة على شبكة الإنترنت شكلا آخر ، عندما كشف بعض أشهر قرصنة الحاسب فى العالم النقب عن خطة لتوفير برامج كمبيوتر مجانية للتصفح المجهول عبر الإنترنت فى البلدان التى تفرض رقابة على الشبكة . وأذاعت مجموعة المتسللين التى تطلق على نفسها تسمية "هاكتى فيسمو" برنامجا يسمح لمستخدمى الإنترنت بإخفاء رسائل داخل صور موضوعة على الإنترنت والالتفاف حول أشهر أساليب الشرطة فى الرقابة .

ونستعد المجموعة قريبا لإطلاق تكنولوجيا _ لو استخدمت على نطاق واسع فسوف تسمح لأى شخص بإقامة شبكات مجهولة الهوية يمكن لتصفحى الإنترنت الوصول إليها وتقاسم المعلومات دون أن يتركوا أى أثر (٣٣).

كذلك كان من جراء تأثير ثقافة ما بعد الحداثة والتمرد على ما هو قائم وراسخ والخروج على ما هو مألوف وتقليدى ، انتشار المواقع الإباحية على شبكة الإنترنت ،

والتي ما فتئت تبث بالصوت والصورة كل ما يرغب الفتى أو الفتاة فى الابتعاد عن التفكير فى تكوين أسرة والاستعاضة عنها بفكرة الصحة وما شابها حيث الإشباع الجنسى والعاطفى دون تحمل لمسئوليات الزواج^(٣٤) وأعبائه الجسام^(٣٥). هذا بالإضافة إلى المواد الإباحية الطفولية كما سنرى فيما بعد .

ناهيك عن تلك المجموعات التى تطلق على نفسها " مجموعات الكراهية على الإنترنت " Hate groups on The Internet ' تلك المجموعات التى تزدري بكل القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية السائدة فى المجتمعات وبصفة خاصة تلك المرتبطة بالأسرة^(٣٦). كذلك مواقع الإلحاد التى تطالب بإلغاء الدين والدولة والأسرة وتحرير الإنسان من تلك الأصفاد والقيود^(٣٧).

لهذه الأسباب مجتمعة لم يكن غريباً أن يصف المفكر الإنجليزى الشهير أنتونى جيدنز Anthony Giddens^(٣٨) العالم الذى نعيش فيه بأنه " عالم منفلت Runaway world " لا يمكن الإمساك بتلابيبه أو إخضاعه للسيطرة ، وأن يصدر كتاباً يحمل هذه التسمية^(٣٩).

وربما يكون هذا الانفلات الذى شمل شتى مناحى الحياة ، بما فيها الانفلات الدينى والأخلاقي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي ، قد يعطى تفسيراً مقنعاً لما نراه اليوم من النمو المتزايد والمطرد للجرائم الكونية أو المعلوماتية والتى من أجلها حرص مجلس أوروبا على صياغة هذه الاتفاقية _ أى اتفاقية بودابست _ لمكافحة والتغلب عليها . كما حرصت بعض الدول على أن تتضمن تشريعاتها هذه النوعية من الجرائم إما عن طريق النص عليها استقلالاً فى تشريعات مستقلة^(٤٠) ، وإما عن طريق تحديث قوانينها وإدماجها فى هذه القوانين^(٤١).

وأياً ما كان الجانب المظلم من مذهب ما بعد الحداثة ، وما يمثله من انفلات وتغرد واستعلاء. فإنه فى جانبه المضيئ لدى من يقولون به يعكس واقعاً جديداً يدعو إلى الإنساق الفكرية المفتوحة^(٤٢) التى تفتح الباب لمشاركات إنسانية أوسع وأرحب من خلال فكرة العولة Mondialisation / Globalization^(٤٣) من حيث هى مبدأ ، أى الشراكة العالمية فى مناحى الحياة المختلفة مع اقتسام المغامم والمغارم. ومضمون أى

جوانب الحياة المختلفة السياسية والاقتصادية والثقافية والتقنية . ووسيلة أى ربط أجزاء العالم المختلفة بعضها ببعض عن طريق شبكة الأنترنت والشبكات المعلوماتية المتصلة بها .

بيد أن هذا الجانب المضي من مذهب ما بعد الحداثة سرعان ما تناوشه الظلمة وذلك على أساس أنه إذا كانت شبكة الأنترنت والشبكات المعلوماتية المتصلة بها قد أصبحت التعبير الأمثل عن ثقافة ما بعد الحداثة ، وشرابين الربط والاتصال بين مختلف بقاع العالم. غير أن هذه الإيجابيات يقابلها الكثير من السلبيات التى تتمثل فى الاستخدام غير المشروع لهذه الشبكات - كما أشرنا سلفا -

ومن هذا المنطلق حرص مجلس أوربا على التصدى للاستخدام غير المشروع للحاسبات وشبكات المعلومات ، وتحلى ذلك فى اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر المتعلقة بالإجرام الكونى, Convention Sur La cyber Criminalité, Budapest, 23, X 1.2001^(٤٤) بمعنى الإجرام المعلوماتى أو الجرائم المعلوماتية ، إيماننا من الدول الأعضاء فى هذا المجلس والدول الأخرى الموقعة على هذه الاتفاقية".... بالتغيرات العميقة التى حدثت بسبب الرقمية La numérisation^(٤٥). والتقارب La Convergence^(٤٦) والعولمة المستمرة La mondialisation Permanente^(٤٧) للشبكات المعلوماتية des réseaux informatiques^(٤٨)،^(٤٩).

كما تقول المذكرة التفسيرية Rapport explicatif^(٥٠) لهذه الاتفاقية^(٥١): هناك سمة بارزة فى تكنولوجيا المعلومات تمثل فى الأثر الذى أحدثته و ما زالت تحدثه على تطور التكنولوجيا الاتصالات عن بعد . فالتليفون التقليدى الذى يقتصر على تبادل الصوت البشرى ، قد أصبح الآن يتبادل كميات هائلة من البيانات التى يمكن ان تحتوى على أصوات ونصوص وأنغام موسيقية وصور فوتوغرافية وأفلام سينمائية . وهذا التبادل لم يعد يحدث فقط بين البشر ، ولكنه أصبح يحدث أيضا بين البشر وأجهزة الحاسب ، بل وبين أجهزة الحاسب بعضها البعض . كذلك يكفى أن يتم إدخال البيانات إلى شبكة معينة من خلال عنوان المرسل إليه حتى تصبح متوافرة لأى شخص يريد الدخول إليها.

كما أن الاستخدام العام للبريد الإلكتروني Le Courier électronique^(٥٢) ووصول الجمهور لمواقع الويب Sites Web^(٥٣) عبر الإنترنت من أمثلة هذا التطور الذى قلب أوضاع مجتمعنا.

كذلك فإن سهولة الوصول إلى المعلومات فى النظم المعلوماتية ، مع الإمكانيات اللا محدودة لتبادلها وإرسالها بصرف النظر عن المسافات الجغرافية أدى إلى نمو هائل فى حجم المعلومات المتاحة ، والتي يمكن الحصول عليها .

ومن خلال الاتصالات بخدمات الاتصالات والمعلومات يستطيع المستخدمون Les usagers^(٥٤) اصطناع فضاء جديد يسمى "الفضاء المعلوماتى Syber-espace^(٥٥) الذى يستعمل _ أساساً _ لأغراض شرعية ، ولكن يمكن أن يخضع لسوء الاستخدام . إذ هناك احتمال لاستخدام شبكات الحاسب والمعلومات الإلكترونية فى ارتكاب أعمال إجرامية .

وعلى ذلك يجب على علم الاجتماع أن يحافظ على مواكبه لهذه التطورات التكنولوجية التى تقدم فرصاً واسعة لإساءة استخدام إمكانيات الفضاء المعلوماتى ، وأن يعمل على ردع هذه الأفعال الإجرامية فى بيئة تكنولوجيا المعلومات .

ونظراً لأن دراستنا تنصب على الجرائم المعلوماتية للمواد الإباحية الطفولية فإنه لا داعى لعرض كل مواد الاتفاقية ولكن سوف نجتزئ منها ما يهمنا فى بحثنا وهى الجرائم المتصلة بالمحتوى Infraction Se Rapportant au Contenu المادة رقم (٩) بمعنى الإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية المتصلة بالمواد الإباحية الطفولية Infractions se Rapportant á la prnographie enfantine عبر النظم المعلوماتية والذى يمثل نماذج تنفيذ الجريمة الأكثر خطورة والذى بدأ فى الظهور حديثاً^(١).

وتأسيساً على ما تقدم فإن الدراسة الاجتماعية لواقع هذه النوعية لم يأخذ حقه من الاهتمام والبحث فى مجال علم الاجتماع ولذا ألينا على أنفسنا دراسة هذا الموضوع من خلال محاولة فهم هذه النوعية الجديدة والمستحدثة من الجرائم عبر

(١) والتي سوف نتعرض لها باستفاضة فى موضع لاحق من البحث.

النظم المعلوماتية والمرتبطة بالنشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية بعد أن بات العالم بأسره يعاني ويلاتها ومخاطرها . فالمتبع لتلك الجرائم تفجئة صورة قائمة كثية للآثار المريعة التي تصيب الطفل والإنسانية من خلالها . بعد ان استشرت في كل أنحاء العالم كما استشرى النار في الهشيم إذ لا توجد عملياً نظم معلوماتية معزولة فكل النظم تتصل ببعضها وبناء على ذلك فان النتائج المأساوية لانتشار جرائم المعلوماتية المرتبطة بالطفولة لا تقتصر على دولة دون أخرى فهي بمثابة وباء حقيقى يحتاج إلى تحرك عالمى . من هذا المنطلق كان اهتمامى بهذا الموضوع حيث من خلاله نرتاد مجالاً جديداً محاولين من خلاله أن نسد ثغرة في مجال الدراسات العربية في علم الاجتماع القانونى من خلال تناول موضوع الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية والتي لم يسبق أن تناولتها دراسات سابقة في مصر وهذا ما يبرر ندرة ما كتب عن هذا الموضوع محاولين أن نضع نقطة بداية ينطلق منها من يتأنى بعدنا من باحثين ودارسين فى هذا المجال البكر الخصيب .

ثانياً: أهداف البحث وتساؤلاته

تم صيانة هدف رئيسى ومجموعة أهداف فرعية وهى على الوجه التالى :

الهدف الرئيسى:

من هذا البحث يكمن فى ضرورة مواكبة علم الاجتماع للتغيرات العميقة التى حدثت بسبب الرقمية والتقارب والعولمة المستمرة للشبكات المعلوماتية وما تحدثه من اثر بالنسبة لاتساع مجال استخدام فرصة أساءة إمكانيات الفضاء المعلوماتى من خلال اتساع صور الإجرام المعلوماتى المرتبط بالنشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية والتي تمكسها مواد اتفاقية بواديست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر سنة ٢٠٠١ .

أما الأهداف الفرعية فتكمن فى:

- محاولة الكشف عن نوعية وصور الجرائم المرتبطة بالطفل عبر النظم المعلوماتية والمتصلة بالمواد التى تخدش حياء الطفل والمتضمنة فى المادة التاسعة من الاتفاقية سالفة الذكر .

- محاولة وضع تصور تحليلي لمضمون تلك الاتفاقية بوصفها تمثل نماذج تنفيذ الجريمة الأكثر خطورة والذي بدأ فى الظهور حديثا بغية تقديم فهم أفضل وأكثر عمقا لواقع هذه النوعية من الجرائم .

- ومحاولة وضع تصور استشرافى ذات أبعاد اجتماعية وقانونية لمواجهة وردع هذه الأفعال الإجرامية المرتبطة بالإنتاج والنشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية عبر النظم المعلوماتية والتي تعكس اتساع فرصة الاساءة لامكانيات الفضاء المعلوماتى.

وحتى يمكن الوصول إلى هذه الأهداف بدأنا بتشخيص المشكلة التى نتصدى لها فى البحث والنال يمكن بلورتها فى الأسئلة التالية :

- كيف يمكن أن تتحول بيئة تكنولوجيا المعلومات من بيئة إيجابية ، أمنة ، تحمل بذور الحيز للطفل إلى بيئة طاردة مهددة ، منفردة ، تحمل بذور الشر له من خلال جرائم المعلوماتية المرتبطة بالمواد التى تخدش حياة الطفل والمتضمنة فى اتفاقية بودابست ؟

- وما هى الظروف الاجتماعية والبيئية التى تنمو فيها هذه الظاهرة ؟

- وما هى الآثار المترتبة على ذلك بالنسبة للطفل ؟

- وما هو الحال إذا استمرت هذه الظاهرة فى الازدياد مستقبلا ؟

- وكيف يمكن التصدى لها ومواجهتها لردعها وتقليلها فى بيئة تكنولوجيا المعلومات ؟

تلکم التساؤلات اتخذنا منها متكا يعيننا على تفسير مشكلة البحث فى ضوء الاستعانة بتحليل نصوص محتوى اتفاقية بودابست .

ثالثا: التعريف بمصطلحات البحث

فإذا كان يتحتم على العالم الرياضى قبل البدء فى إقامة بنائه الرياضى إن يعرف المصطلحات الرياضية التى ينوى استخدامها ، وان يلتزم بهذه التعريفات طوال بحثه، فان هذا المسلك هو ما اتبعته اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر سنة ٢٠٠١

بخصوص جرائم المعلوماتية المرتبطة بالطفل وذلك على أساس إن التحديد الدقيق الواضح للمفاهيم الواردة بهذه الاتفاقية هو الذى يحدد الغموض ويمنع اللبس ، ويساعد على الفهم الصحيح لهذه النوعية من الجرائم . ولا بد إن انوه هنا إلى أن هذه المصطلحات التقنية والعلمية لا عهد لعلم الاجتماع بها الأمر الذى تطلب الجهد الجهد لهضمها وبلورتها فى الصورة التى نود ان تكون عليها .

ومن هذا المنطلق أوردت المادة الأولى تعريفات لمفاهيم : النظام المعلوماتى ، البيانات المعلوماتية ، مقدم الخدمة ، وبيانات المرور . ثم وضحت المذكرة التفسيرية هذه المصطلحات بما يعين على فهمها واستيعابها .

فالنظام المعلوماتى Le système informatique عبارة عن جهاز يتكون من مكونات مادية Matériels ومكونات منطقية Logiciels ، وذلك بغرض المعالجة الآلية للبيانات Le traitement automatisé donné de données ، والتى تعنى مجموعة من العمليات التى تطبق على البيانات من خلال برنامج معلوماتى un programme informatique . والذى يعنى بدوره مجموعة من الأوامر التى يمكن أن تنفذ من خلال الحاسب .

و يشتمل النظام المعلوماتى على وسائل أو وحدات لإدخال وإخراج وتخزين البيانات. وهو قد يكون منفردا أو منفصلا بمجموعة من الأجهزة المماثلة عن طريق شبكة Un réseau ، وهى عبارة عن أداة ربط بين حاسبين أو أكثر . وهذه الرابطة يمكن أن تكون أرضية كالسلك fil أو الكابل Coble ، كما يمكن أن تكون لاسلكية sans fil مثل الراديو Radio أو الأشعة تحت الحمراء infr rouge أو القمر الصناعى satellite أو كليهما معا ، أى سلكية ولا سلكية . كما يمكن أن تكون الشبكة مقتصرة جغرافيا على منطقة صغيرة فتسمى شبكة محلية réseau local ، أو أن تغطى منطقة كبيرة فتسمى شبكة واسعة أو ممتدة réseau étendu .

وتعد شبكة الانترنت L' Internet شبكة عالمية réseau mondial لأنها تتكون من العديد من الشبكات المتصلة معا والتى تستخدم جميعها نفس البروتوكولات Les mêmes protocoles ، والتى تعرف باسم TCP/IP أى بروتوكول اتصالات الانترنت.

وهو البروتوكول الذى يجمع بين بروتوكولى TCP و IP للاتصالات والذى أصبح البروتوكول المعتمد لهذه الشبكة .

أما البيانات المعلوماتية Les données informatiques بها البيانات التى تأخذ شكلا اليكترونيا أو أى شكل آخر يسمح بمعالجتها وفقا لبرنامج معين يجعل الحاسب يؤدي المهمة المنوطة به . ويعنى مقدم الخدمة Fournisseur de service الجهة التى تقدم خدمات الاتصال des services de communication أو خدمات تخزين البيانات des services de Stockage des donnees أو خدمات معالجة البيانات des services de traitement des donnees

يستوى فى ذلك أن تكون الجهة التى تقدم الخدمة جهة عامة ام خاصة . كما يستوى أن تكون الخدمة مقدمة لمجموعة من المستخدمين Utilisateurs يشكلون جماعة مغلقة un groupe ferme أم أنها مقدمة للجمهور ، كذلك مستوى إن تكون الخدمة مقابل رسوم أو بالمجان gratuitement .

كما ينسحب هذا التعريف أيضا ليشمل الأشخاص الذين يعرضون خدمة الاستضافة un service d'hebergement أو التخزين المؤقت en de mise antememoire بمعنى الإخفاء Cache أو الربط بالشبكة .

أما البيانات المتعلقة بالمرور donnees relatives au traffic فتعنى كل البيانات التى تتعامل مع الاتصال ، والتى تمر من خلال النظام المعلوماتى ، أو يتم أعدادها بواسطة هذا الأخير ، والذى يعد عنصرا فى سلسلة الاتصال ، بالإشارة إلى مصدر الاتصال ، مكان الاتصال خط السير ، الساعة ، التاريخ ، الحجم ، مدة الاتصال ، نوع الخدمة المؤداة .

وتتجلى أهمية بيانات المرور فى حالة التنقيب والتحرى بخصوص جريمة جنائية ارتكبت فى نظام معلوماتى . وذلك من اجل تحديد مصدر الاتصال كنقطة بداية تسمح بنجميع أداة أخرى او جزء من دليل الجريمة . ونظرا لكون بيانات المرور سريعة الزوال ephemereres فانه يجب العمل على حفظها فورا . كما يجب الكشف

عنفا بسرعة لمعرفة خط سير الاتصال ، ونجميع الأدلة قبل أن تمحى effacees
ولتحديد هوية المشتبه فيه un suspect .

ومصدر الاتصال يمكن معرفته عن طريق رقم التليفون وعنوان بروتوكول
الانترنت une adress IP أو بطريقة مماثلة تحديد هوية جهاز الاتصال الذى يقوم
مقدم الخدمة بتقديم خدماته من خلاله . ومكان الاتصال يمكن معرفته عن طريق
الجهاز الذى تنجه إليه الاتصالات المرسله ، كما يستدل على نوع الخدمة المستخدمة
داخل الشبكة، كأن تكون نقل ملفات أو بريد إلكترونى أو بريد الكترونى او بريد أنى
او لحظى .

رابعاً: الجرائم المتصلة بالاحتوى

Infractions se rapportat au contenu

(المادة ٩)

الجرائم المرتبطة بالمحتوى Les Infraction se rapportant au contenu (٥٦)
تعنى الإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية La production ou la
diffusion de pornographie Par Le biais de l'exploitation des systèmes informatiques
illicites de pornographie عبر النظم المعلوماتية ، والأكثر خطورة ، والذى
بدأ فى الظهور حديثاً .

وفيما يلى نبين أحكام المادة التاسعة المتعلقة بالجرائم المتصلة بالمواد الإباحية
للأطفال وتقديم تحليل محتوى لها.

النص:

المادة ٩ الجرائم المتصلة بالمواد الإباحية للأطفال (٥٧)

١- يجب على كل طرف ان يتبنى الإجراءات التشريعية ، وأية إجراءات أخرى يرى
أنها ضرورية ، لتجريم ، تبعاً لقانونه الداخلى ، السلوكيات التالية إذا ارتكبت
عمداً ودون حق:

أ - إنتاج مواد إباحية طفولية بغرض نشرها عبر نظام معلوماتى .

- ب - تقديم أو إتاحة مادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى.
- ج - النشر أو النقل لمادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى.
- د - واقعة التزود أو تزويد الغير بمادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى.
- هـ - حيازة مادة إباحية طفولية فى نظام معلوماتى أو فى أى وسيلة لتخزين البيانات المعلوماتية .

٢ - توخيا لإغراض الفقرة الأولى عالىه ، فإن مفهوم "المادة الإباحية الطفولية" يشمل كل مادة إباحية تمثل بطريقة مرئية :

- أ - حدث يقوم بسلوك جنسى صريح .
- ب - شخص يبدو كأنه حدث يقوم بسلوك جنسى .
- ج - صور حقيقية تمثل حدثا يقوم بسلوك جنسى صريح .
- تحليل محتوى المادة (٩) الجرائم المتصلة بالمواد الإباحية للأطفال :**

تشير المذكرة التفسيرية (٥٨) إلى أن المادة التاسعة المتعلقة بالمواد الإباحية الطفولية La pornographie enfantine (٥٩) تسعى إلى تدعيم renforcer (٦٠) الإجراءات التى تحمى الأطفال ، خاصة حمايتهم ضد الاستغلال الجنسى L'exploitation sexuelle (٦١) ، من خلال تحديث enmodernisant (٦٢) قانون العقوبات، بطريقة أكثر فعالية ، تشمل على استخدام نظم الحاسب الآلى فى إطار ارتكاب الجرائم الجنسية ضد الأطفال.

L'usage des systèmes informatique dans Le Cadre de LaCommission d'infractions sexuelles a L'encontre d'enfants. (٦٣)

وهذه المادة تستجيب لقلق La Préoccupation (٦٤) رؤساء الدول والحكومات أعضاء مجلس أوروبا Le conseil de l'Europe (٦٥) والذى تم التعبير عنه فى اجتماع القمة الثانى 2e Seommet (٦٦) فى ستراسبورج ١٠-١١ أكتوبر ١٩٩٧ .

كما تتوافق هذه المادة أيضا مع تطور عالمى une évolution internationale

يسمى إلى حظر المواد الإباحية الطفولية ، كما نأكد حديثا من خلال تبنى البروتوكول الاختياري Facultatif Le Protocole^(٦٧) لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل La Convention des nations unies relative aux droits de l'enfant^(٦٨) المرتبط ببيع الأطفال La Vente d'enfants^(٦٩) ودعارة الأطفال La Prostitution des enfants^(٧٠) والمواد الإباحية الآئمة للأطفال La pornographie impliquants des impliquants^(٧١).

كذلك تتوافق هذه المادة أيضا مع المبادرة الحديثة للجنة الأوربية La récente^(٧٢) initiative de la commission européenne. des La lutte contre l'exploitation sexuelle الطفولية للمواد الإباحية للأطفال enfants et la pornographie enfantine^(٧٣) رقم ٨٥٤ سنة ٢٠٠٠.

وتجريم هذه المادة مختلف جوانب الإنتاج La Production^(٧٤) والحيازة La Possession^(٧٥) ونشر المواد الإباحية الطفولية La diffusion de pornographie enfantine^(٧٦) مع ملاحظة أن معظم الدول تجرم بالفعل الإنتاج التقليدي . والنشر المادى للمواد الإباحية الطفولية . ولكن بما أن استخدام شبكة الإنترنت يتسع أكثر فأكثر de plus en plus باعتبارها أداة رئيسية للتجار فى هذه المواد . فإن ذلك أدى إلى وجوب وضع نصوص خاصة des dispositions spécifiques فى الاتفاقيات الدولية ، لمكافحة هذا الشكل الجديد من الاستغلال الجنسى للأطفال وتعريضهم للخطر كلية بصفة أساسية .

Pour lutter contre cette nouvelle forme d'exploitation sexuelle enfantine et de mise en danger des enfants étaient tout à fait essentielles.

ومن المتفق عليه على نطاق واسع أن التعريف المرئى أو على الهواء en ligne بهذه المواد الإباحية والممارسات التى ترتبط بها ، مثل تبادل الأفكار ، والنزوات المنفلتة أو المتحررة de Fantasmes^(٧٧)، والنصائح بين مقترفى هذه الأنشطة Pedophile^(٧٨) كل أولئك من شأنه أن يؤدى إلى تدعيم appuyer^(٧٩) ، أو تشجيع en courager^(٨٠) أو تسهيل Faciliter^(٨١) الجرائم الجنسية ضد الأطفال.

ولهذه الأسباب مجتمعة فإن البند أ من الفقرة الأولى من المادة التاسعة يجرم واقعة إنتاج المواد الإباحية الطفولية بغرض نشرها *diffuser en vue de La* عبر نظام الحاسب. ولا مراة فى أهمية هذا البند من أجل محاربة *combattre* منبع او مصدر المخاطر سالفة الذكر.

كذلك فإن البند ب من الفقرة الأولى من المادة التاسعة يجرم واقعة تقديم مواد إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى أو عبر نظام الحاسب. ومصطلح تقديم *offrir* (٨٢) يشمل واقعة توسل أو إلحاح *solliciter* (٨٣) الغير من أجل تزويده *se procurer* (٨٤) بالمواد الإباحية الطفولية. كما يشمل أيضا قيام الشخص الذى يقدم هذه المواد بتجهيزها بالفعل. ويقصد بمصطلح "جعلها متاحة *rendre disponible* (٨٥) وضع مواد إباحية طفولية على الهواء *en ligne* من أجل استخدام الآخرين، وذلك من خلال إنشاء مواقع *des sites* لهذه المواد الإباحية. كما يشمل هذا المصطلح أيضا خلق أو تجميع الروابط بين الخطوط المتشعبة *La Compilation de hyperliens* (٨٧) لمواقع الإباحية الطفولية *des sites pédophiles* بغرض تسهيل الوصول لهذه المواد.

كما يجرم البند جـ من الفقرة الأولى من المادة التاسعة واقعة نشر *Fait de Le* *diffuser* (٨٩) أو نقل *de Transmettre* (٩٠) لمادة إباحية طفولية عبر نظام معلوماتى. بالنسبة لمصطلح "النشر *diffusion* فإنه ينبغى أن يمتد ليشمل التوزيع الإيجابى للمادة المجرمة *Le distribution active du materiel incriminé* كما أن واقعة إرسال مواد إباحية طفولية للغير عبر نظام الحاسب يكشف عن جريمة نقل *Tranbsmettre* لمادة إباحية طفولية.

وبالنسبة لمصطلح "التزود أو تزويد الغير *ou Procurer á autrui* (٩١) الوارد فى البند (د) من الفقرة الأولى، فإنه ينبغى أن يمتد ليشمل واقعة الحصول الفعلى على مادة إباحية طفولية عن طريق تنزيل البيانات *Téléchargement* (٩٢) أى حصول الحاسب المحلى على بيانات من الشبكة الرئيسية (٩٣).

ويجزم البند هـ من الفقرة الأولى من المادة التاسعة واقعة حيازة *Le fait de*

posséder^(٩٤) مواد إباحية طفولية مخزنة في جهاز الحاسب أو في أى وسيلة أخرى لتخزين البيانات ، مثال ذلك قرص مرن disquette^(٩٥) أو قرص مدمج للقراءة فقط disque optique compact^(٩٦) ولا شك ان واقعة حيازة مواد إباحية طفولية يقوى stimule^(٩٧) الطلب عليها . ولذا فإن الوسيلة الفعالة لكبح de mettre un frein^(٩٨) إنتاج المواد الإباحية الطفولية هو جعل الجزاءات الجنائية مستحقة عن السلوك في كل حلقة من حلقات السلسلة التي تمر بها الواقعة من الإنتاج إلى الحيازة á rendre passible de sanctions pénales le comportement de chaque maillon de Le chaîne allant de le production á la possession

وبالنسبة لتعبير ' مادة إباحية طفولية matière pornographique^(٩٩) الوارد في الفقرة الثانية من المادة التاسعة فإنه يجب أن يتم تفسيره وفقا لضوابط normes^(١٠٠) القانون الداخلي المتعلقة بتصنيف هذه المواد ، كأن تكون فاحشة obscène أو غير متفقة مع الآداب العامة Les moeurs publiques^(١٠٢) أو أنها تدخل تحت عنوان آخر لفعل المنحرفين ubn effet pervers^(١٠٣) وترتب على ذلك أن المادة التي تمثل فائدة فنية ، أو طبية ، أو عملية يمكن ان تعتبر غير إباحية. مثال ذلك وسائل التمثيل البصري Les moyen de representation visuelle^(١٠٤) التي تشتمل على بيانات مخزنة على أقراص مرنة أو على أية وسائل اليكترونية أخرى للتخزين ، والتي يمكن أن تتحول إلى صورة مرئية images visuelles^(١٠٥).

وتعبر السلوك الجنسي الصريح comportement sexuellement explicite^(١٠٦) يتحدد بواحد أو أكثر من السلوكيات الحقيقية réels أو المصطنعة Simulés التالية :

أ - العلاقات الجنسية بما في ذلك :

* أعضاء تناسلية - مع أعضاء تناسلية génito - génitales^(١٠٧).

* أعضاء تناسلية - فمية Oro-génitales^(١٠٨).

* أعضاء تناسلية - شرجية Ano - genitales^(١٠٩).

* شرجية - فمية Oro-anales^(١١٠).

بين أحداث entremineurs^(١١١) أو بين حدث وشخص راشد un adulte^(١١٢) من نفس الجنس du même Sexe^(١١٣) أو من جنسين مختلفين sexes opposés.

ب - إتيان الحيوانات^(١١٤) zoophilie^(١١٥).

ج - الاستمناء أو ممارسة العادة السرية masturbation^(١١٦).

د - الممارسة السادية الماسوشية أثناء الجماع الجنسي .

VIolences^(١١٨) Sado - Masochistes dans un contexte Sexuel^(١١٧).

هـ - عرض شهوانى للأعضاء الجنسية أو لمنطقة العانة . بالنسبة للحدث exhibition Lascive des parties génitales ou de La région pultrénne d'un mineur.^(١١٩) وفى كل الحالات ، لا يدخل فى الحسبان كون السلوك المصور حقيقيا réel أم مصطنعا Simulé.

والأنماط الثلاثة للمواد الإباحية الطفولية المعرفة فى الفقرة الثانية بغرض ارتكاب الجرائم المشار إليها فى الفقرة الأولى تضم :

أ - تصورات الإساءة الجنسية un abus Sexuel^(١٢٠) المرتكبة ضد طفل حقيقى .
ب - صور إباحية طفولية تصور شخصا يبدو كأنه حدث يقوم بسلوك جنسى صريح .

ج - أخيرا الصورة التى على الرغم من أنها " واقعية réalistes " ^(١٢١) إلا أنها لا تمثل فى الحقيقة طفلاً حقيقيا يقوم بسلوك جنسى صريح . إنما الأمر يتعلق فى هذه الحالة بصور مزورة images altérées .
مثال ذلك الصور الملفقة لأشخاص حقيقيين .

Des imaes morphiosées ed personnes physiques.^(١٢٢)

او الصور المولدة كلية عن طريق الحاسب .

Images totalemente Fabriquéées par l'ordinateur.^(١٢٣)

فى الحالات الثلاث السابقة والمنصوص عليها فى الفقرة الثانية نلاحظ ا، المصالح القانونية المحمية مختلفة قليلا Légèrement différents فالبند أ من الفقرة الثانية يتعلق مباشرة بحماية الأطفال ضد المعاملة السيئة La maltraitance (١٢٤) ويهدف البندان ب و ج من نفس الفقرة إلى تقديم الحماية ضد السلوك ، الذى على الرغم من انه قد لا يؤدي بالضرورة إلى احداث ضرر Causer un préjudice (١٢٥) للطفل الممثل فى المادة الإباحية _ بل قد لا يكون ثمة طفل حقيقى بالمرّة ، فإنه يمكن أن يستخدم لتشجيع servir à encourager أو اجتذاب amener الأطفال للمساهمة فى هذه الأفعال، وبذلك يشكل هذا السلوك جزءاً من ثقافة تشجع أو تمتدح المعاملة السيئة للأطفال Une sous culture préconisant La maltraitance des enfants .

خامساً: الظروف الاجتماعية والبيئية التى تفرض هذه النوعية من الجرائم

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين وبدايات القرن الحادى والعشرين منجزات هائلة فى العلم والتكنولوجيا لا نبالغ إذا قلنا أنها تكافىء أن لم تفق كل ما أنجزته البشرية قبل ذلك فى تاريخها الطويل . وذلك أمر محمود مشكور ما دام يهدف إلى منفعة الإنسان وينأى عن مضرته وكثيرا ما كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يسأل علما نافعا ويستعيز بالله من علم لا ينفع .

ولكن بلوغ الإنسان هذا المستوى الرهيب من العلم والتكنولوجيا قد يضمه أو يضع بعض افرادة على الأقل على عتبة الطغيان ويدفعهم إلى تجاوز الحدود والتجاوز على ما لا ينبغى التطاول عليه وانتهاك ما لا يجوز انتهاكه من المحرمات وهذا ما حدث بالفعل بالنسبة للجرائم المعلوماتية المستحدثة المرتبطة بالانتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية وهنا التخوف إذا ما استمر انفتاح الأبواب دون واذع والقى الحبل على الغارب وانطلقت الرغبات دون رقيب (١٢٦) . مع أيضا وضع فى الاعتبار أن هذا التخوف له ما يبرره وأول هذه المبررات أن هذا التأثير يمتد ليشمل العالم بأسرة وفقا لأننا نعيش فى عصر العولمة التى تعنى وفقا للمعنى اللغوى والاصطلاحي لهذه الكلمة نقل الشئ من المجال المحدود إلى المستوى

العالمى اللا محدود والمجال المحدود هنا يعنى الدولة القومية التى تكون لها حدود جغرافية إما المجال اللا محدود فيعنى العالم بأثرة من خلال وسائط العولة المثلة فى الانترنت حيث أنها من خلال هذه العملية تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها البعض فى كل أوجة حياتها ثقافيا واقتصاديا وسياسيا وبيئيا. وعلى ذلك تدفع العولة إلى الالتقاء والتقارب بخصوص القضايا والممارسات الخاصة (١٢٧). وهنا تكمن الخطورة على اعتبار أن هذه النوعية من الجرائم لم يقتصر تأثيرها على المجال المحدود والذي يعنى الدولة القومية التى تكون لها حدود جغرافية - والتى أفرزت هذه النوعية من الجرائم - وإنما تأثيرها سيكون ممتد واشمل وأكثر ضراوة وقسوة لأنها سوف تنتشر فى المجال اللا محدود أى على مستوى العالم بأثرة. أما المبرر الثانى فيكمن فى أنه لا توجد عمليا نظم معلوماتية معزولة فكل النظم تتصل ببعضها البعض ولذا مواجهة هذه الجرائم لا تقتصر على الدولة التى أفرزتها ولكن على كل الدول وبالتالي لابد أن يكون العالم بأسره مستعد ومتعاون فى هذا الخصوص. ومعنى ذلك أن النتائج المساوية لانتشار جرائم المعلوماتية لا تقتصر على دولة دون أخرى فهى بمثابة وباء حقيقى يحتاج إلى تحرك عالمى. أما الاعتبار الثالث فيتجلى فى أن هذه النوعية من الجرائم فى حاله توهيج وانتشار لعدة عوامل لعل أهمها تدهور القيم الأخلاقية والتى كان من روافدها الرئيسية - والتى تمثل بؤرة الفساد الحقيقية - ذبوع وانتشار بعض الفلسفات الهدامة مثال الفلسفات النفعية والتى يؤمن أنصارها أن نشأة الخير والشر يرد إلى التجربة التى دفعت الناس على نوع السلوك الذى يحقق منافعهم أو يؤكد سعادتهم ، ونوع السلوك الذى يوقع بهم الضرر أو يجلب لهم الشقاء.

ويلتقى النفعيون عند القول بأن المنفعة أو اللذة أو السعادة هى وحدها الخير المرغوب فيه لذاته دون نتائج.

ثم بلغت الأخلاق النفعية أوجها بظهور البراجماتية التى تذهب إلى أن مقياس الخير والشر عند أصحابها هو منفعة الإنسان، وان الإنسان هو معيار القيم وبالتالي فإن القيم نسبية تتوقف على الإغراض التى تستهدفها.

ويؤكد وليم جيمس فى كتابه "إرادة الاعتقاد" أن الخير يكون فى إشباع مطالب

الإنسان وتحقيق رغباته. وتحقيق الخير إنما يكون بالنجاح فى تجربة من تجاربنا فى الحياة. أن الحق أو الخير كالسلعة المطروحة فى السوق قيمتها يحددها الثمن الذى يدفع فيها فعلا.

ثم جاءت الوجودية فقررت أن القيم الأخلاقية ليست مطلقة كما أنها غير محددة بمعايير خاصة، وإنما تتحدد كل قيمة بالاختيار الحر للفرد فالقيم - على اختلاف أنواعها - مسألة فردية شخصية بحثه ويهتم الوجوديون بحرية الفرد إلى حد التوحيد بينها وبين وجوده ومن ثم لا يستطيع الإنسان أن يتخلى عن حريته والالتخل عن ذاته.

وفى ضوء هذا اسقط الوجوديون القيم المتعارف عليها ضمن حسابهم سواء منها ما افرضه العرف الاجتماعى أو املاه المعتقد الدينى أو أوجبه السلطة السياسية فالإنسان لا ينبغى عليه أن يمثل للقيم الاجتماعية أو الأخلاقية لمجرد الامثال أو التبعية. وإذا ما سمح الفرد للمجتمع أو لاي منظمة من منظماته أن تفرض قيمها عليه فإنه يفقد أصالته وإنسانيته ، ذلك أن الحرية الإنسانية تقتضى أن يقرر الإنسان بحرية ما يلتزم به وبما له معنى أو منفعة بالنسبة له (١٢٨) .

وعلى ضوء ما تقدم فإن هذا الاتجاه يفسح المجال أمام الأثرة والأنانية والظلم وانتهاز الفرص . كما أنه يقضى من ناحية أخرى على مجموعة من الأخلاقيات الهامة التى لا نستطيع أن نغمرض الطرف عنها كالإيثار والكرم والتعاطف والرحمة (١٢٩) .

أضف إلى ذلك أن اتخاذ المنفعة فى ذاتها معيارا للأفعال الخلقية مفضى لا محالة إلى اللبس بين الحق والباطل . فطالما جر الباطل إلى لذة وحبور وجاء فى سبيل الحق فلا يوصف من الشرور ومع ذلك فالحق احق أن يتبع وما خير بخير بعده النار وما شر بشر بعده الجنة.

هذا بالإضافة إلى أن ظاهرة التسامح الجنىسى التى أقلقّت مضاجع العالم كله كانت من جزاء زيوع أفكار الفلسفة الوجودية وخاصة فى جناحها الملحد فلقد وضعت هذه الفلسفة علامة استفهام كبيرة بالنسبة لنظام الزواج حيث استعاضت عنه بما يسمى بالتزاوج وهكذا حولت الزواج من نظام Institution إلى مجرد صحبة أو

رفقة أو صداقة حميمة Companionships^(١٣٠) وهذا بدوره ساهم فى تعميق أزمة الأخلاق وازدياد حالة التدهور القيمى فى العالم.

وتأسبسا على ذلك فإنه نتيجة لكل هذه الاعتبارات سابقه الذكر انتشرت وتوهجت هذه النوعية من الجرائم.

سادسا: تصور استشراقى

هذا التصور سوف نضعه على عدة أبعاد اجتماعية وقانونية ، وبعد يتعلق بالانفاقيات والمواثيق الدولية للطفل بغية مواجهة وردع ومحاولة تقليص هذه النوعية من الجرائم الموجهة ضد الطفل والمتعلقة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد التى تخدش حيائه عبر النظم المعلوماتية.

(١) من الناحية القانونية والتشريعية:-

أن قوانين بعض الدول المتعلقة بالمواد الإباحية _ الطفولية قد لا تنطبق عليها الصور الاليكترونية ولكن تجرمها من خلال صورها التى تمارس فى أرض الواقع بشكلها التقليدى المعتاد والمتعارف عليه وإذا كان هناك جديد ومستحدث على هذه الجرائم فيمكن الإطار الجديد الذى وضعت فيه وهو التكنولوجيا الحديثة الممثلة فى النظم المعلوماتية . وإذا كانت الدول قامت بتجريم هذه الجرائم من قبل وفقا لشكلها التقليدى فلا بد أن توجد نصوص تشريعية حديثة تواكب الوسائل الجديدة المستحدثة فتشمل حالات استخدام الشبكات المعلوماتية أسوة ببعض الدول المتقدمة التى سلكت هذا الطريق مثال قانون إساءة استخدام الحاسب بما يتضمنه من مواد عن الجرائم الموجهة ضد الطفل فى المملكة المتحدة الصادر فى ٢٩ يونيو سنة ١٩٩٠ والذى طبق اعتبارا من ٢٩ أغسطس ١٩٩١ . وأيضا ابرز هذه النوعية من التشريعات قانون العقوبات الفرنسى الجديد الصادر ١٩٩٢ والمعمول به منذ أول مارس سنة ١٩٩٤ . وعلى ضوء ذلك لابد من وجود قوانين تشريعية حديثة تتعلق بالجرائم المعلوماتية الموجهة ضد الطفل نظرا لان تلك القوانين لا تنطبق على الصور الاليكترونية وعلى ذلك فإنه من اجل وضع هذه المواد موضع التنفيذ يجب على الدول إن تفحص قوانينها الداخلية لتحديد ما إذا كانت تنطبق على مواقف آئمة أو

متورطة فى النظم أو شبكات الحاسب متعلقة بالجرائم الموجهة ضد الطفل والتى تخذش حياة بحيث إذا كانت الجرائم الحالية تغطى مثل هذه الأفعال الإجرامية المستحدثة عبر النظم المعلوماتية تكون ثمة ضرورة لتعديل الجرائم الحالية أو سن جرائم جديدة كما تم توضيحية بالنسبة لفرنسا والمملكة المتحدة إما بالنسبة لمصر على وجه الخصوص فإنه لا توجد فى المجال الجنائى قوانين تنص على تجريم الإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الإباحية الطفولية عبر النظم المعلوماتية وإزاء هذا الفراغ التشريعى فإن الأمر يقتضى تدخل المشرع الجنائى لمواجهة هذه الصورة الإجرامية المستحدثة لسد هذا الفراغ التشريعى لما له من آثار وخيمة على المجتمع وخاصة وان هذه الجرائم استشرت فى كل أنحاء العالم كما تستشرى النار فى الهشيم وأصبحت فى حالة من التوهج والانتشار.

ولما كان ما تقدم نخلص إلى أنه إذا كانت المعلومة قوة فما احوجنا يا معشر العرب إلى هذه القوة فالمعلومة بدون قوة تحميها تصبح نارا لا تحرق ونورا لا يضىء فلنسارع إلى ملء هذا الفراغ التشريعى ونحمى ثرواتنا المعلوماتية من هذا الانتهاك المباشر من خلال الجرائم المعلوماتية الموجهة ضد الطفل حتى لانكون كمن يستيقظ بعد أن يأخذ القطار سرعته فلاهو يستطيع إيقافه ولا هو يستطيع اللحاق به.

وأنتى اعتقد أنه بتقديم تحليل لنصوص محتوى اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر ٢٠٠١ والمرتبطة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الخادشة لحياء الطفل عبر النظم المعلوماتية نكون قدما أسهاما ولو ضئيل وإضافة ولو قليلة محاولين من خلالها تقديم للمشرع المصرى بصفه خاصة والعربى بصفة عامة نموذجاً يحتذى به فى تقنين تلك النوعية من الجرائم.

(٢) من الناحية الاجتماعية :-

فلا مرأ أن فى الجرائم المعلوماتية المتصلة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الخادشة لحياء الطفل هى من أكثر الجرائم بشاعة وفضاعة لأن الطفل يمثل أداة الجريمة وهو نفسه تقع عليه تبعاتها من انتهاك جسدى وجنسى وخدش لحياة وبراءة. والنظرة العامة للطفل تنظر إليه على انه عنوان البراءة والحياء فكيف يتثنى إن

يستخدم مثل هذا الاستخدام غير المشروع وغير الانساني وعلى ذلك فإن هذه النوعية من الجرائم وتدابيراتها الخطيرة تفجئة صورة قائمة وكثيرة للآثار المترتبة عليها سواء للطفل أو للأسرة أو للمجتمع أو للعالم بأسرة.

ومن هذا المنطلق كان لابد من التأكيد على مبررات حماية الطفولة من هذا الانتهاك الصريح والمستحدث عبر النظم المعلوماتية ومرجع ذلك لعدة اعتبارات لعل أهمها انه حينما يقسم القرآن العظيم حياة الإنسان إلى مرحلتين للضعف بينهما مرحلة قوة، في قوله تعالى في سورة الروم: "الله الذى خلقكم من ضعف (١٣١) ثم جعل من بعد ضعف قوة ثم جعل من بعد قوة ضعفا وشيبة يخلق ما يشاء وهو العليم القدير" (١٣٢). أى ابتدأناكم فى أول الأمر ضعافا وذلك حال الطفولة والصغر حتى بلغت وقت الاحتلام والشبية، وتلك حال القوة إلى الاكتمال وبلوغ الأشد. ثم رددتم إلى أصل حالكم وهو الضعف بالشيخوخة والهزم (١٣٣) وعلى ذلك فمرحلة الضعف الأولى التى يمر بها الإنسان وهى مرحلة الطفولة وذلك على أساس أن هذه المرحلة تتسم بالضعف حسب الوصف القرآن لها، والإنسان الضعيف فى حاجة إلى من يرعاه ويأخذ بيده حتى يشب صحيحا فى بدنه وعقله، مؤمنا بقيمة ودينه، محبا لمجتمعه ووطنه وفى ذلك تنص ديباجة اتفاقية حقوق الطفل التى اعتمدها الجمعية العامة للأمم المتحدة بالإجماع فى ٢٠ نوفمبر ١٩٨٩م- ودخلت حيز التنفيذ فى ٣ سبتمبر سنة ١٩٩٠ على "أن الطفل بسبب عدم نضجه البدنى والعقلى يحتاج إلى إجراءات وقاية ورعاية خاصة بما فى ذلك حماية قانونية مناسبة، قبل الولادة وبعدها" (١٣٤).

كما أن الطفل قوة كامنة يجب أن نحسن استثمارها خاصة إذا ما علمنا أن طبقة الأطفال وحدها تمثل ٣٩.٤٪ من اجمالى عدد السكان (١٣٥). أما عدد أطفال العالم العربى فيصل عددهم إلى ٩٠ مليون طفل قفز عددهم إلى أكثر من ١٣٠ مليون طفل فى عام ٢٠٠٠. لذلك كان طبيعيا أن تحظى هذه الطبقة بأهمية تتناسب مع هذا الحجم المؤثر فى حياتنا ومستقبل وطننا.

أن الاستثمار فى الطفولة يساوى تماما الاستعداد للمستقبل فالأمة التى تستطيع أن تبني أطفالها، وفق أهدافها وتطلعاتها هى الأمة التى تستطيع أن تحمى وجودها

وتتحكم فى مستقبلها^(١٣٧) والتحكم فى المستقبل يعنى التخطيط له. وهذا التخطيط يقتضى أن نفهم الحاضر فهما عميقا واعيا ، وأن نحاول استشراف^(١٣٨) المستقبل استشرافا علميا منهجيا من اجل تطويره على الصورة المبتغاة أو المأمولة^(١٣٩). وهنا يبرز دور الإرادة الإنسانية فى صياغة المستقبل واتخاذ الخطوات اللازمة لمواجهة، حتى يمكن إعداد الأطفال وتأهيلهم فى القرن الحادى والعشرين.

"أن أسوأ صورة للمستقبل هى تلك التى نتج من الموقف السلبى من محاولة صنع المستقبل ، موقف التخلّى عن الإرادة الإنسانية، وترك الإحداث تصنع مستقبل الناس"^(١٤٠).

كذلك فإن الطفولة تمس وترأ إنسانيا فى قلوب الناس من حيث أن الأطفال فئة لا تستطيع ولا تملك حماية نفسها أو الحصول على حقوقها. ومن هنا يأتى دور الأسرة ، فالأسرة هى الوحدة الاجتماعية الأولى التى ينشأ فيها الطفل ولا شك فى إن التغيرات الحادثة فى عالم اليوم المتغير بفعل هذه الثورة المعلوماتية كما هو وارد ليست فى مجملها نفعاً للبشرية بل يحمل فى طياتها بعض عوامل الدمار ولعل الجرائم المعلوماتية الموجهة ضد الطفل لهى خير دليل على ذلك هذا ما جعل التنشئة الاجتماعية الأمل فى إنقاذ هذا العالم والحفاظ على بقائه وتوازنه عن طريق تهيئة الأفراد والمجتمعات للتكيف والتلاؤم مع متغيراته بل وقيادة هذا التغير قيادة مسئولة فناقوس الخطر يدق الآن بشدة لما يمكن أن يتعرض له البشر نتيجة لطبيعة هذه المتغيرات المذهلة التى تجتاح العالم ومن ثم نرى أنه لايمكن من محاولة الوقوف أمام التقدم التكنولوجى وإنما ترويضه فقط حتى لا يعصف بالامانى البشرية وإن ذلك لن يتم إلا بالتطبيق المسئول للتكنولوجيا وعلى ذلك فإنه لا مفر من ضرورة التفكير الجاد لتغيير الأسس التى يقوم عليها المجتمع الانسانى بأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية المسئولة والتى تبدأ بالأسرة على اعتبار أنها تمارس أول واعمق تأثير على الطفل وتساهم فى تشكيل شخصيته وألا فالكارثة لاحقه بالجميع إذا كنا نريد أن تنفادى الاستخدام غير المشروع لشبكات الحاسب الالى وما تفرزه من جرائم ضد الطفولة عبر النظم المعلوماتية.

٣_ الاتفاقيات والمواثيق الدولية:-

سوف نستعرض مظاهر الاهتمام بالطفولة على المستويين العالمى والقومى من خلال الاتفاقيات او المواثيق الدولية والذي هو بمثابة رصيد زاخر من الحماية للطفولة.

ففى سنة ١٩٣٣ صدرت أول وثيقة دولية تعترف بان للطفل مجموعة من الحقوق ودعت المجتمع الدولى إلى تعزيزها . وهى الوثيقة المعروفة باسم " إعلان جنيف " الذى أقرته جمعية عصبة الأمم بالإجماع سنة ١٩٣٤ وجاء فيه : " إن البشرية مدينة للطفل بأفضل ما يمكن منحه له من حقوق و ضمانات " (١٤١).

كما وافقت الجمعية العامة للأمم المتحدة بأغلبية مطلقة فى عام ١٩٥٩ على إعلان حقوق الطفل الذى تضمن عشرة مبادئ تؤكد مسئولية المجتمع البشرى فى أن يوفر للطفل الحق " فى أن يستمتع بوقاية خاصة، وأن تتاح له فرص وتسهيلات تؤدي إلى تنشئته على نحو يكفل له رعاية طبيعية وصحية كاملة فى ظل الحرية والكرامة، وأن يكون له اسم وجنسية من وقت ولادته ، كما يكون له حق الاستمتاع بمزايا الأمن الاجتماعى ، ويشمل ذلك التغذية الكاملة والمأوى والرياضة والخدمات الطبية ، وأن يمنح حق العلاج الخاص والتعليم والرعاية إذا أصيب بعجز ، وأن ينشأ فى جو من العطف والأمن وفى حدود الامكان فى رعاية والديه وفى نطاق مسئوليتهم . وان تتاح له الفرصة لكى يتعلم ، وأن يكون أول من يحصل على الوقاية والإغاثة فى الأوقات التى تحدث فيها النكبات ، وأن تتاح له الوقاية من كافة ضروب الإهمال والقسوة والاستغلال ، وكذلك من الأعمال التى ينجم عنها أى نوع من التمييز . ويرز الإعلان أخيرا ان الواجب يقتضى تنشئة الطفل وفقا لروح التفاهم والصداقة بين الشعوب والسلام والإخوة العالمية الشاملة " (١٤٢).

ويلاحظ أن الكثير من هذه الحقوق والحريات نودى بها فعلا فى الإعلان العالمى لحقوق الإنسان الذى أقرته الجمعية العامة فى عام ١٩٤٨ ، وكذلك فى العديد من الوثائق الدولية التى اعترفت للإنسان بوجه عام أو لطوائف معينة من بنى البشر بمجموعة من الحقوق التى تكفل له الحق فى حياة كريمة كالاتفاقية الاوربية لحقوق الإنسان المنعقدة فى روما عام ١٩٥٠ .

كذلك فقد صدر بعد إعلان حقوق الطفل سنة ١٩٥٩ العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية والعهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية اللذان أقرتهما الأمم المتحدة سنة ١٩٦٦ ودخلا حيز التنفيذ سنة ١٩٧٦ . ويكفل هذان العهدان مجموعة من الالتزامات القانونية في هذا الصدد والطفل لا يعدو في نهاية المطاف سوى إنسان (١٤٣) .

ومع ذلك فإن كافة تلك الوثائق السابق ذكرها ما كان لها أن تغنى عن ضرورة صدور اتفاقية جديدة لحقوق الطفل وذلك لأن إعلان حقوق الطفل الصادر في سنة ١٩٥٩ ورغم تعلقه مباشرة بالأطفال فإنه لم يتضمن تعريفا محددا للطفل . كما أنه " جاء خلوا من الآثار القانونية الملزمة . فهو على الرأى الراجح فقها وعلى ما جرى عليه العمل الدولي يعد بمثابة توصية لا تلتزم الدول المخاطبة بها من الناحية القانونية بحيث لا تعتبر الدولة المعنية مسئولة مسئولية دولية في حالة عدم الاستجابة لما جاء فيها من أحكام " (١٤٤) .

كذلك حدثت خلال الثلاثين عاما التي مرت على اعتماد الأمم المتحدة لهذا الإعلان ، تغيرات في المفاهيم وظهرت أفكار جديدة ، واتسع مفهوم حقوق الطفل . وبالمثل ، تنامت على مر السنين رغبة المجتمع الدولي في تعزيز حقوق الطفل والعمل على انفاذها ، وذلك بتزايد ما يلاقه الأطفال من ضيق ومعاناة (١٤٥) .

وتأسيسا على ذلك صدرت اتفاقية حقوق الطفل التي اعتمدها الجمعية العامة للأمم المتحدة بالإجماع في ٢٠ نوفمبر ١٩٨٩ _ ودخلت حيز التنفيذ في ٣ سبتمبر سنة ١٩٩٠ . وهي تضم احدي وثلاثين مادة . وتحدد المادة الأولى من هذه الاتفاقية مفهوم الطفل بأنه : " كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه " .

ودون الدخول في تفاصيل بنود هذه الاتفاقية فإن الحقوق المنصوص عليها فيها يمكن تصنيفها في ثلاث فئات ، أولها تشمل حقوق الطفل في الاسم والجنسية والرعاية الصحية والتعليم والراحة واللعب ، كما تشمل توفير الرعاية للمعوقين وللأطفال المحرومين من الآباء . إما الطائفة الثانية فتتمثل في حماية الطفل من

الأعمال والممارسات الضارة كفصله عن والديه والاستغلال التجارى والجنسى وكذلك الاضرار التى تلحق به من الناحيتين العقلية والجسدية وأيضاً اشتراكه فى الحروب. والطائفة الثالثة والأخيرة تضم حق الطفل فى المشاركة فى صنع القرارات التى تؤثر على حياته الخاصة ، على أن تتدرج هذه المشاركة بتطور طاقات الطفل بحيث تتاح له فرص اكبر للمشاركة فى أنشطة المجتمع كلما نما وذلك لإعداده لتحمل المسؤولية عند الكبر (١٤٦).

وتسلم الاتفاقية بالدور الأساسى للأسرة وللوالدين فى رعاية الأطفال وحمايتهم والتزام الدولة بمساعدتهم على أداء هذه الواجبات (١٤٧).

ويتعين على البلد الذى يصدق على اتفاقية حقوق الطفل أو ينضم إليها مراجعة قانونه الوطنى لكفالة تطابقه مع أحكام الاتفاقية (١٤٨). كما أنه يعلن عن التزامه باحترام الاتفاقية ويصبح مسئولاً أمام المجتمع الدولى فى حالة عدم وفائه بهذا الالتزام.

وتتولى لجنة تتكون من عشرة خبراء هى اللجنة المعنية بحقوق الطفل (١٤٩) مهمة إقامة حوار دائم بين كل الأطراف المعنية بتعزيز حقوق الأطفال. وذلك من أجل :

- تحديد المخاطر التى تحيق برفاهية الأطفال فى العالم .
- البحث عن حلول عملية لمشاكل محددة ، وتعبئة الموارد البشرية والمالية الضرورية لحل هذه المشاكل .
- زيادة وعى الجمهور واهتمامه بحماية حقوق الطفل وتعزيزها .

ويجوز للجنة تكليف جهات معينة بأجراء دراسات خاصة عن حقوق الأطفال . كما يجوز لها دعوة كافة المنظمات المختصة إلى الاشتراك فى مناقشاتها وإبداء آرائها (١٥٠).

كذلك تقوم اللجنة برصد التقدم الذى تحرزه الدول التى تصدق على الاتفاقية أو تنضم إليها فى الوفاء بالتزاماتها . وتقبل الدول الأطراف واجب تقديم تقارير منتظمة مباشرة إلى اللجنة عن التدابير التى تتخذها لتنفيذ الاتفاقية عن التقدم المحرز فى

مجال تمتع الأطفال بحقوقهم . وكان أول تقرير لبلد ما واجب التقديم بعد سنتين من تصديق ذلك البلد على الاتفاقية ثم تقدم التقارير بعد ذلك مرة كل خمس سنوات .

ويجوز للجنة مطالبة الدول الأطراف فى الاتفاقية بمعلومات إضافية لتلك التى ترد فى التقارير . ويحق لها أيضا تقديم اقتراحات وتوصيات إلى حكومات هذه البلدان وإلى الجمعية العامة للأمم المتحدة (١٥١) .

ويمكن للدول الأطراف الراغبة فى الحصول على مساعدة بالتزاماتها بموجب اتفاقية حقوق الطفل الاتصال بمركز الأمم المتحدة لحقوق الإنسان لطلب المشورة من خبرائه (١٥٢) .

وهكذا فان حماية وتعزيز حقوق الطفل هما جانب من جهود الأمم المتحدة الشاملة من اجل كفالة التمتع بحقوق الإنسان وبالحرريات الأساسية للجميع دون أى تمييز بسبب العرق أو الجنس أو اللغة أو الدين .

وتعتبر مصر من الدول التى أولت الطفولة عناية خاصة وبمعكس هذه العناية ما نص عليه دستور ١٩٧١ فى المادة العاشرة من ضرورة إن " تكفل الدولة حماية الأمومة والطفولة . وترعى النشئ والشباب ، وتوفر لهم الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم " كذلك صدور مجموعة كبيرة من القوانين واللوائح التى تعالج مختلف احتياجات الأطفال فى مراحل العمر المختلفة مثل قوانين الجنسية والأحوال المدنية والأحوال الشخصية والولاية على المال والتعليم والعمل والضمان الاجتماعى والتجارة والمدنى والمرافعات المدنية والتجارية والإجراءات الجنائية والعقوبات والقانون رقم ٣١ لسنة ١٩٧٤ بشأن الأحداث لتنظيم كيفية معاملة صغار المتهمين الذين يرتكبون احدى الجرائم فى القوانين المعمول بها (١٥٣) .

بل لقد استشعرت الدولة أهمية التعامل المباشر مع الأطفال كجماعة مستهدفة عند وضع سياسات وبرامج التنمية (١٥٤) فأصدر رئيس الجمهورية قرارا فى أكتوبر ١٩٨٨ بإنشاء المجلس القومى للطفولة والأمومة تكون له الشخصية الاعتبارية برئاسة رئيس الوزراء وعضوية وزراء الشئون الاجتماعية والصحة والثقافة والتعليم والقوى العاملة والتخطيط والأعلام ورئيس المجلس الأعلى للشباب والرياضة وثلاثة من

الشخصيات العامة . وحدد القرار أن المجلس القومى هو السلطة العليا التى تتولى اقتراح السياسة العامة التى يسير عليها ، ووضع خطة قومية شاملة للطفولة والأمومة فى إطار الخطة العامة للدولة ومتابعة وتقييم تطبيق السياسة العامة فى ضوء تقارير الوزارات والهيئات . ويجتمع المجلس مرة كل شهرين وتكون قراراته نهائية وناقذة. ويعين أمين عام لة بقرار من رئيس المجلس (١٥٥) .

كما تأكد هذا الاتجاه فيما أعلنه السيد رئيس الجمهورية فى العاشر من أكتوبر سنة ١٩٨٨ باعتبار فترة السنوات العشر من ١٩٨٩ _ ١٩٩٩ ' عقدا لحماية الطفل المصرى ورعايته ' مناشدا كافة الأفراد والهيئات الرسمية والأهلية والجمعيات الخاصة والخيرية ، إن يكرسوا جهودهم خلال هذا العقد لمتابعة ودعم المبادرات الرامية إلى إعطاء مزيد من الأولوية لمشروعات الطفولة.

ويتكون هذا العقد من تسعة بنود رئيسية . تركز البنود الأربعة الأولى منه على حماية حياة الطفل ، ويركز البند الخامس على ضرورة مواصلة الجهود المبذولة من أجل خفض معدلات وفيات الأمهات بسبب الإنجاب ، ويختص البنود السادس والسابع برعاية الطفل علميا وثقافيا ، ويطلب البند الثامن من عقد الطفل بتوفير الساحات الرياضية وأماكن ممارسة الهوايات التى تنمى الإبداع فى المدارس والأحياء التى لا تنوافر فيها هذه الأماكن فى موعد أقصاه ١٩٩٩ . وأخيرا يتعلق البند التاسع بالرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية للأطفال المعوقين .

وتأسيسا على ما تقدم فإن عرض مظاهر الاهتمام بالطفولة على المستويين العالمى والقومى كان ضروريا فى تقديرى لأنه يعكس بالتأكيد القصور الذى يعتور بعض الاتفاقيات الحديثة التى لم تنص على حماية الطفل من الاستخدامات غير المشروعة عبر النظم المعلوماتية والتى يستغل فيها الطفل ويخدش حياته وبراءته وما يزيد من خطورة هذه الجرائم ان تأثيرها لا يقتصر تأثيرها على مجتمع بعينه ولكنها ممتدة التأثير على المجتمع العالمى بأسرة حيث إن من أهم الخصائص التى تميز مجتمع المعلومات إن هذا المجتمع " عالمى " بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى وبكل ما تنطوى عليه من مخاطر وسلبيات مع وضع فى الاعتبار المحاولات الجادة العديدة التى بذلت لحماية حقوق الطفولة من الانتهاك الجنسيمن خلال الجرائم المستحدثة عبر

النظم المعلوماتية والتي قدمنا لها اتفاقية بودابست بوصفها نموذجاً يحتذى به للمشروع المصرى بصفة خاصة والعربى بصفة عامة والموقعة فى ٢٣ نوفمبر ٢٠٠١ فى المادة التاسعة منها والمرتبطة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد الاباحية الطفولية عبر الفضاء الكونى وتتوافق هذه المادة مع الاتجاه الذى يسعى الى حظر المواد الاباحية الطفولية . كما نأكد حديثاً ايضاً من خلال تبني البروتوكول الاختيارى لاتفاقية الامم المتحدة لحقوق الطفل المرتبط ببيع ودعارة الاطفال والمواد الاباحية الأئمة للأطفال . كذلك تتوافق هذه المادة ايضاً مع المبادرة الحديثة للجنة الاوروبية المتعلقة بمكافحة الاستغلال الجنسى للأطفال والمواد الاباحية الطفولية رقم ٨٥٤ سنة ٢٠٠٠ . وتجزم هذه المادة مختلف جوانب الانتاج والحيازة ونشر المواد الاباحية الطفولية مع ملاحظة ان معظم الدول تجرم بالفعل الانتاج التقليدى والنشر المادى لمواد الاباحية الطفولية . ولكن بما ان استخدام شبكة الانترنت يتسع اكثر فأكثر باعتبارها أداة رئيسية للتجار فى هذه المواد فإن ذلك ادى الى وجوب وضع نصوص خاصة فى الاتفاقيات الدولية لمكافحة هذا الشكل الجديد والمستحدث من الاستغلال والانتهاك الجنسى للأطفال وتعريضهم للخطر بصفة اساسية . من هذا المنطلق اناذى بضرورة وجوب ظهور موافيق واتفاقيات على مستوى الامة العربية كلها تتضمن نصوص جديدة وعلى مستوى مصر لا بد من اضافة نصوص جديدة الى عقد حماية حقوق الطفل المصرى بحيث ان هذه النصوص نواكب هذه النوعية من الجرائم عالية الخطورة والموجة ضد الطفل والتي تظهر فى شكل مستحدث عبر النظم المعلوماتية .

سابعاً : أهم النتائج والتوصيات

١ _ أظهرت الدراسة إن هناك فراغ تشريعى بخصوص عدم وجود نص يجرم الجرائم المرتبطة بالإنتاج أو النشر غير المشروع للمواد التى تخدش حياء الطفل عبر النظم المعلوماتية . ولذلك نوصى بضرورة تدخل المشروع وبسرعة لمواجهة هذه الصورة الإجرامية المستحدثة فى بيئة تكنولوجيا المعلومات .

٢ _ وانتهينا أيضاً إلى أن هذه النوعية من الجرائم المستحدثة عبر الفضاء المعلوماتى والموجة إلى الطفل هى فى الوقت الراهن فى حالة من التوهج والانتشار

والازدهار ومرجع ذلك أن البيئة التى أفرزتها تمثل أرضا خصبة لترعرها وانتشارها - والثى سبق الحديث عنها باستفاضة على صدر الصفحات السابقة ومعنى ذلك إن النتائج المأساوية لانتشار هذه النوعية من الجرائم المعلوماتية الموجة للطفل تمثل وباء حقيقى يحتاج إلى تحرك عالمى لمواجهة .

٣ - استكمالا لحل المشكلة التى نحن بصدها فانه ليس بالتجريم وحده يمكن القضاء على هذه النوعية من الجرائم الموجة ضد الطفل بوصفها انتهاكا خطيرا للطفولة وللقيم الأخلاقية التى تنادى بها الشرائع السماوية بل ينبغى حتى يصل المجتمع إلى هذه الغاية المنشودة الاستعانة بوسائل وطرق أخرى تساعد مساعدة فعالة وحاسمة فى حل هذه المشكلة وتعد التنشئة الاجتماعية وخاصة "التنشئة الكومبيوترية" هى الأمل فى إنقاذ هذا العالم والحفاظ على بقائه وتوازنه عن طريق تهيئة الأفراد والمجتمعات للتكيف والتلاؤم مع متغيراته بل وقيادة هذا التغير قيادة مسئولة حيث أن ناقوس الخطر يدق الآن بشدة لما يمكن أن يتعرض له البشر نتيجة لطبيعة هذه المتغيرات المذهلة التى تحتاح العالم ومن ثم نرى انه لا يمكن من محاوله الوقوف أمام التقدم التكنولوجى وإنما يمكن ترويضه فقط حتى لا يعصف بالأمانى البشرية . وان ذلك لن يتم إلا بالتطبيق المسئول للتكنولوجيا ومن هنا نوصى بضرورة التفكير الجاد لتغيير الأسس التى يقوم عليها المجتمع الإنسانى بأسره من خلال التنشئة الاجتماعية المسئولة وخاصة "التنشئة الكومبيوترية" والثى تبدأ بالأسرة على اعتبار أنها تمارس أول واعمق تأثير على الطفل وتساهم فى تشكيل شخصيته حتى نستطيع أن نتفادى الاستخدام غير المشروع لشبكات الحاسب الآلى وما تفرزه من جرائم ضد الطفولة فى المستقبل المأمول .

٤ - أظهرت الدراسة أيضا أن انه رغم وجود العديد من المواثيق والاتفاقيات الدولية لحماية حقوق الطفل على كافة الأصعدة إلا انه لا توجد - بالدرجة الكافية - اتفاقيات ومواثيق جديدة تواكب هذه النوعية من الجرائم المستحدثة فى بيئة تكنولوجيا المعلومات والموجة ضد الطفل خاصة اذا ما وضعنا فى الاعتبار ان استخدام شبكة الانترنت يتسع اكثر فأكثر والثى تعد اداة رئيسية للتجار فى هذه

المواد الاباحية الطفولية مما يؤكد ضرورة وجوب وضع نصوص خاصة فى الاتفاقيات الدولية لمكافحة هذا الشكل الجديد من الاستغلال الجنسى للأطفال وتعريضهم للخطر كلية بصفة اساسية . وانى اعتقد بأن تقديم نصوص اتفاقية بودابست الموقعة فى ٢٣ نوفمبر ٢٠٠١ كانت محاولة من اجل تقديم صورة للمشروع العربى لنموذج يحتذى به فى تقنين هذه النوعية من الجرائم.

وختاماً وبعد هذه الرحلة الطويلة والشاقة التى قطعناها عبر موضوع الجرائم المستحدثة ضد الأطفال فى بيئة تكنولوجيا المعلومات والتى تخللتها العديد من المشاق والتى يمكن بلورتها فى صعوبة الموضوع ووعورته وخاصة مصطلحاته وأفكاره التقنية والعلمية والتى لا عهد لعلم الاجتماع بها الأمر الذى تطلب منا الجهد الجهد لضمها وضبطها وبلورتها فى الصورة التى نود أن تكون عليها .

والذى حد بنا إلى تحمل كل هذه الصعاب الأيمان العميق بان احدى المهام الرئيسية للباحث أن تقوم كتابته بمهمة المرأة التى تنعكس عليها بعض ملامح المجتمع. فأما إن تسعد الصورة فيتمسك بها ويحاول أن ينميها ويكشفها وأما أن تسوء فيعمل على تصحيحها أو تعديلها إلى ما هو أفضل بقدر استطاعته^(١٥٦).

ولقد أردنا بهذا البحث أن نرتاد مجالا جديدا وان نسد ثغره فى مجال الدراسات العربية فى علم الاجتماع ولقد كان هدفنا أن نحاول جاهدين وضع نقطة بداية ينطلق منها من سيأتى بعدنا من باحثين ودارسين فى هذا المجال البكر الخصيب .

مراجع وهوامش البحث

(١) وذلك على أساس أن الموجة الأولى هي معرفة الإنسان للزراعة والموجة الثانية هي الثورة الصناعية والموجة الثالثة هي مرحلة ما بعد الثورة الصناعية أو ما بعد التصنيع ، ويطلق عليها ألفين توفلر مرحلة المجتمع المعلوماتي . ويوضح ذلك العالم الاجتماعي الشهير دانييل بل Daniel Bell في كتابه: "قدوم مجتمع ما بعد الصناعي The coming of post-industrial society بقوله : إن تكنولوجيا المعلومات هي وقود الثورة الصناعية الثالثة ، وأن المعلومات في حد ذاتها تعد هي المادة الخام الأساسية للإنتاج والتي يعتمد المجتمع على إنتاجها وإيجادها والاستفادة منها . وأن كل أولئك قد أحدث تحولاً جذرياً في مفهوم العمالة الصناعية القديمة التي تعين عليها أن تنسحب لتفسح المكان لوافد جديد يتمثل في العمالة التي يكون بمقدورها التعامل مع صناعة المعلومات ، وبالتالي أصبح التهافت على من يجيد فن التعامل مع التقنيات المستخدمة في صناعة المعرفة وإدارتها وكذلك الذين يقومون بعملية تنظيم هذه المعرفة . لمزيد من الاستفاضة راجع كتابه سالف الذكر.

-BELL (Daniel): "the coming of post-industrial society -Aventure in social Forecasting" Basic Books, New York, 1973.

وجدير بالذكر أن تسمية مرحلة المجتمع المعلوماتي التي أطلقها ألفين توفلر هي التسمية التي أخذت بها توصية لجنة وزراء الدول الأعضاء في مجلس أوروبا بخصوص مشاكل قانون الإجراءات الجنائية المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات في ١١ سبتمبر سنة ١٩٩٥ حيث ورد في صدر هذه التوصية ".... إن التطور في نظم المعلومات الإلكترونية سوف، يجعل بتحول المجتمع التقليدي إلى مجتمع معلوماتي من خلال إيجاد فضاء جديد لكل أنواع الاتصالات والعلاقات The development of electronic information systems will speed up The Transformation of Traditional society into an information society by a new space for all types of communications and relations".

راجع :-

Recommendation no. R (95) 13, of The Committee of ministers To member states concerning problems of criminal procedural law, connected with information technology. (Adopted by The committee of ministers on 11 September 1995 at the 543 rd meeting of The ministers deputies).

(٢) ألفين توفلر : "الموجة الثالثة" ترجمة فادي غصون ، بيروت ، دار الروح سنة ١٩٨٥ _ "وعود المستقبل" ترجمة فادي غصون ، بيروت دار الروح سنة ١٩٨٦ _ "صدمة المستقبل المتغيرات في عالم الغد" ترجمة محمد علي ناصف تقديم د. أحمد كمال أبو المجد ، القاهرة ، نهضة مصر الطبعة الثانية ١٩٩٠.

(٣) ومن أبرز هؤلاء المفكر الفرنسي الشهير جان فرانسوا ليونار.

راجع كتابه :

-LYOTARD (Jean - François): "La condition postmoderne "Editions de Minuit, Paris, Septembre 1997.

وراجع ترجمة إنجليزية لهذا الكتاب :

LYOTARD (Jean-François): "The postmodern condition: A report on knowledge Theory and history of literature". Translator, Frederic Jameson on. University of Minnesota press, U.S.A. July 1985.

كما توجد ترجمة عربية لهذا الكتاب :

جان فرانسوا ليوتار : "الوضع ما بعد الحداثي" ترجمة أحمد حسان دار شرقيات القاهرة ١٩٩٤ .

(٤) ومن الملاحظ أن هناك بعضاً من الباحثين يستخدمون مصطلحي Postmodernity postmodernism كمترادفين . في حين يرى البعض الآخر أن المصطلح الأول أكثر التصاقاً بثقافة ما بعد الحداثة في حالة السكون أو الوصف الوجودي لها، أما المصطلح الثاني فيعتبر عن الحركة أو الديناميكية أو التفاعل لهذه الثقافة . بعبارة أخرى فإن مصطلح postmodernity يهدف إلى دراسة الجانب الاستاتيكي لثقافة ما بعد الحداثة ، أما مصطلح postmodernism فيهدف إلى دراسة الجانب الديناميكي لها . راجع على سبيل المثال :

-Adams (Daniel J): "Toward a theological understanding of postmodernism", available at: <http://www.yahoo.com>.

(٥) ويلاحظ أن المصطلح الفرنسي postmoderne والذي قد يستخدم مرادفاً له postmodernisme وهو اسم مذكر Nom masculin ، نقول أن هذا المصطلح - كما هو في اللغة الإنجليزية - يتكون من مقطعين أولهما post وثانيهما moderne ، وإذا كان المقطع الثاني لا يشير صعوبة فهو يعني الحديث أو الحداثة ، أما المقطع الأول فهو الذي يحتاج إلى إيضاح أكثر إذ يعني "ما بعد" بوصفه لازمة من اللوازم التي تعبر عن الزمان كأن نقول "ما بعد الكلاسيكية" ، و"ما بعد الرومانسية" . كما أن هذا المقطع يعني "ما بعد" بوصفه لازمة من اللوازم التي تعبر عن المكان ، بمعنى وضعية شئ يأتي مكانياً بعد شئ آخر . وعلى ذلك يمكن القول إن مقطع "ما بعد" عبارة عن لازمة من اللوازم التي تفيد أمرين في نفس الوقت وهما الترتيب الزمني والمكاني . ومن هذا المنظور يرى البعض أن مقطع "ما بعد" بوصفه لازمة لا يتوقف عند العلاقة الزمنية بل يشير إلى ترك الإطار السابق عليه والانفصال عنه . في حين يرى البعض الآخر أن هذه اللازمة تدل إلى جانب تلك القطيعة إلى نوع من استمرارية الحداثة إلى جانب الانفصال عنها . وعبر هذا التوجه الأخير يقترح جيدنز Giddens أن يحل مفهوم "الحداثة الراديكالية" محل مفهوم "الحداثة" على أساس أن ما تم إعلانه بوصفه "ما بعد الحداثة" لا يشكل بالضرورة قطيعة مع الحداثة ، بل هو نسخة راديكالية أو متنامية منها ، تساعد على ظهور مجتمع تعددي حقيقي يقوم على الديمقراطية متعددة المستويات ، وعلى إلغاء المسكرة والسنة التكنولوجية . راجع في هذا الخصوص :

-Giddens (stanford): "The consequences of modernity" university press. 1990,

p.3.

مشار إليه في د. محمد حافظ دياب : "خطاب ما بعد الحداثة انحلال الحتمي وإغراء المختلف"
٢٠٠٢، متاح في:

<http://www.rezgar.com/debat/show.art>.

http://www.french_Linguistics.Co.uk/dictionary/scripts/frdict.Pl?

غراء مهنا : "الحداثة استمرارية أم انفصال" الفكر العربي بين العولمة والحداثة وما بعد الحداثة ، قضايا
فكرية للنشر والتوزيع ، الكتاب التاسع والعشرون ، أكتوبر ١٩٩٩ .
(٦) أو ما بعد الحديث.

(7) Available at:[http://dictionary, reference, com](http://dictionary.reference.com)

(8) Available at:<http://poets.notredame.ac.jp/cgi-bin/wn?cmd>

(9) Available at:<http://www.bartleby.com/>

(10) Available at:<http://www.wordsmyth.net/live/home.php.?:>

(11) Available at <http://rhymezone.com>

(12) Available at:<http://dictionary.cambridge.org/define.asp?>

(١٣) هذا الموضوع باللغة الإنجليزية.

- Lyotard (Jean - François): "The postmodern condition: A Report on knowledge Theory and history of literature", Translation by Brian Massumi, univ of Minnesota 1985.
- Harvey (David): "the condition of postmodernity: An enquiry into The origins of cultural change" Blackwell publishers, 1990.
- Best (steven), Kellner (Douglas): "Post modern Theory", guilford press, 1991.
- Jameson (Fredric): "postmodernism, or, The cultural logic of late capitalism (post-contemporary interventions series)", Duke univ. Pr./ 1992.
- Crenz(stanley): "Aprimeron postmodernism"
wm. B.Eerdmans publishing co. 1996.

- HOLLANDER (paut): "discontents: postmodern, postcommunist", Transaction pub, 2002.
- Eagleton (Terry): "The Illusions of postmodernism" Blackwell publishers, 1996.

-وراجع بالفرنسية

- Lyotard (Jean _ François): "la condition ppostmoderne" Editions de Minuit 1979.
- Maffesoli (Michel): "La part du diable: précis de subversion postmoderne", flammarion. Essais, 2002 _ "La transfiguration du politique: La tribalisation monde postmoderne", La france.La table ronde 2002.

- Yves (Boisvert): "Le Monde postmoderne: Analyse du discours sur la postmodernité", La France, L'Harmattan, 1996.
- Desmet (J.P.pourtois): "L'Education postmoderne:", puF 1999.

-وراجع باللغة العربية :

- محمد حافظ دياب : "خطاب ما بعد الحداثة انحلال الختمى وإغراء المختلف" متاح:
-<http://www.rezgar.com/debat/show.art>.

- مقالة الصفحة الرئيسية : الحداثة وما بعد الحداثة والدين متاح:
-<http://www.khayma.com/ishraf/postmodern.htm>.

- جان فرانسوا ليونار : "الوضع ما بعد الحداثى: ترجمة أحمد حسان دار شرقيات القاهرة ١٩٩٤ .
- مصطفى خلف عبد الجواد: "قراءات معاصرة فى نظرية علم الاجتماع" مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية كلية الآداب جامعة القاهرة ٢٠٠٢ .
- إيان كريب : "النظرية الاجتماعية من يارسونز إلى هابرماس" ترجمة د. محمد حسين غلوم عالم المعرفة العدد ٢٤٤ أبريل ١٩٩٩ .

(١٤) ومن أصحاب هذه النظرة المفكر الفرنسى ميشيل Michel Foucault الذى ركز على تحليل السلطة، وتبيان خطأ ومحدودية فهمها بحصرها فى كيان محدد، هو جهاز الدولة المركزى، ووضع شموليتها لكافة آليات إخضاع الجسد باسم نظام أو معرفة، بهدف تحقيق نوع من التشريع السياسى للجسد politique du corps anatamic يسمح بالحصول على أجساد طيبة منقاد وقابلة للاستخدام والتحويل والإنتاج، كما يسمح فى نفس الوقت لإخضاعه للأنظمة القائمة والفئات الحاكمة، تقوم على ترويض الجسد وترويض الفرد بطرق مسترة بواسطة مؤسسات متنوعة ... لا تعمل بمجرد إصدار أوامر مدعومة بالتهديد واستخدام القسر العنيف، بل بتنظيم وتقسيم المكان، وعزل وتوزيع الأفراد، وتنسيق تحركاتهم، ومراقبتهم فى صمت وباستمرار والاحتفاظ بملفات وسجلات دقيقة للتحرى عنهم، والغاية القصوى من هذا الجهاز، والذى أطلق عليه ميشيل فوكونسمين "ميكروفيزياء السلطة microphysique du pouvoir هى حصر الجسد فى بعد واحد هو بعد التدجين أى تحويل الافراد إلى طيور داجنة، بمعنى مستأنسة وأليفة . راجع :

- Foucault (Michel): "La volonté de savoir _ Histoire de La sexualité", Gallimard, Paris, 1976, pp 52-53.

مشار إليه فى "د. محمد حافظ دياب : "خطاب ما بعد الحداثة : انحلال الختمى وإغراء المختلف"، متاح فى :

- <http://www.rezgar.com/debat/show.art>.

-وراجع أيضا ترجمة إنجليزية لهذا الكتاب بعنوان :

- Foucault (M.): "The History of sexuality" Allen Lane, London, 1979.

(١٥) فقد تميزت مرحلة ما بعد الحداثة بزيادة الاهتمام بالآثار المدمرة للعلم التطبيقى من جراء جشع الرأسمالية وآثار ذلك على البيئة . ذلك "أن التحديث الانعكاسى _ أى التدمير والدمار الطائش وغير

المقصود _ الذى يسيبه التحديث أوجد ما أسماه بيك Beck "مجتمع المخاطر" أو ما أشار إليه ستانفورد جيدنز Stanford Giddens بمصطلح "عدم اليقين المصنوع Manufactured uncertainty". فارتفع درجة حرارة الأرض وتلوث واستنزاف أجزاء البيئة والمخاطر المرتبطة بالإنتاج الضخم من الدواجن والحيوانات من أجل الغذاء (مثل المناعة ضد بعض المضادات الحيوية) وتكاثر الأسلحة النووية والكيميائية وبغرها من أسلحة الدمار الشامل - كل هذه أمثلة على التبعات الخطيرة غير المقصودة للحداثة ... وفى رأيهما أن من الضروري الالتفات إلى ورطة الخاسرين فى مجتمع الحداثة المتأخرة فى الغرب وعلى مستوى العالم .. ولا تشمل فئة الخاسرين فى مرحلة التأخرة أولئك الذين أفقرتهم التنمية وظلمتهم فحسب ، بل وتضم أيضا شعوب العالم الغنى . وهنا نذكر الكلمات المشهورة التى قالها بيك Beck : "الفقر متدرج هرميا، ولكن الضباب المثلج بالذخاں متوزع ديمقراطيا. بالعدل hierarchie, smog is democrtic . Poverty is

- راجع : "قراءات معاصرة فى نظرية علم الاجتماع" ترجمة مصطفى خلف عبد الجواد مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية كلية الآداب جامعة القاهرة سنة ٢٠٠٢ ص ١٢٥ .

(١٦) ورغم الخلاف الفكرى حول التحديد الدقيق لدلالة ما بعد الحداثة ، إلا أن الاتفاق قائم على اعتبار جان فرانسوا اليوتار (١٩٢٤-١٩٩٨) (هو أبرز منظرى ما بعد الحداثة منذ أن قدم عام ١٩٧٩ كتابه الأشهر : "ظرف ما بعد الحداثة" الذى حدد فيه معالم ما بعد الحداثة وأصل بعدها الثقافى كملمح أساسى أطلقه على وضعية المجتمعات الغربية المعاصرة التى أحبطتها وعود الحداثة وأصل بعدها الثقافى كملمح أساسى أطلقه على وضعية المجتمعات الغربية المعاصرة التى أحبطتها وعود الحداثة : للمزيد راجع كتابه :

-LYOTARD (Jean _ François): "La condition postmoderne", Editions de Minuit, paris, septembre 1979.

(١٧) راجع الهامش السابق.

Guattari (D.): "L'Anti-Oedipe", Gallimard, Paris, 1986, pp.63 et s. (١٨)

مشار إليه فى محمد حافظ دياب ، المقالة سابق الإشارة إليها ص ١٢ .

(١٩) راجع فى هذا الخصوص : "الحداثة وما بعد الحداثة والدين" مقالة افتتاحية على الصفحة الرئيسية.

-<http://www.Khayma.com/ishraf/postmodern.htm>.

(٢٠) فقد أنكرت ما بعد الحداثة أن يكون هناك حقيقة مطلقة قائمة على خارج الذهن، وأنكرت أن العقل قادراً على الحكم الموضوعى وإنما العقل يبنى الحقيقة ولا يكتشفها. ولتوضيح ذلك يسأله ما بعد الحداثيين : كيف نعرف أن الصورة التى فى أذهاننا مطابقة للواقع الخارجى ؟ لا يمكن هذا إلا بأن يقف الإنسان خارج نفسه ويقارن بين ما فى ذهنه وما فى الواقع الخارجى . وحيث إن هذا غير ممكن فليس لدينا طريقة للتأكد من أن هذه المطالبة دقيقة ، فليس لدينا إلا الشك . ويرر البعض ذلك بالقول إن الحقيقة إنما فى الذهن وليست شيئاً فى الواقع خارجاً عنه وذاتية البشر الفطرية ، أى ميلهم لرؤية الأشياء من خلال وجهة نظرهم الخاصة واستنتاجهم أن نظرتهم الحقيقية صحيحة دعت ما بعد الحداثيين للشك فى موضوعية كل إدراكات البشر . فكيف يمكن أن نتق بالموضوعية بينما ليس لدينا

طريقة موضوعية لفحص مصداقية إدراكاتنا. راجع "الحداثة وما بعد الحداثة والدين" المقالة سالف الإشارة إليها.

(٢١) ولذلك صدرت بعض الكتابات التي تولت مهمة الدفاع عن الأديان السماوية وبالأخص المسيحية والإسلام. راجع على سبيل المثال :

- مقالة الصفحة الرئيسية : "الحداثة" وما بعد الحداثة والدين" متاح :

- <http://www.khayma.com/ishraf/postmodern.htm>

- Groothuis (Douglas R.): "Truth decay: Defending christianity against the challenges of postmodernism". Intervarsity press, April 8, 2000.
- Edward (Gene), Veith (Jr.): "postmodern times: A christian guide to contemporary thought and culture (Turning point christian worldview)", crossway books, k february 1994.
- Tracy (David): "On naming the present: Reflections on God, Hermeneutics, and church", orbis books, February 1995.

وراجع بالفرنسية :

-André. "sauver L'avenir: L'homme postmoderne doit _ il être chrétien? "La France pensée universelle 1991.

(٢٢) محمد حافظ دياب ، المقالة سالف الإشارة إليها.

(٢٣) لمزيد من الاستفاضة عن الفلسفة الوجودية راجع للمؤلف:

هلالى عبدالله أحمد: «الحقيقة بين الفلسفة العامة والإسلامية وفلس لإثبات الجنائي» : القاهرة ، دار النهضة العربية ، ص ١٧٤ وما بعدها.

(٢٤) لعل إحدى العلامات المميزة لما بعد الحداثة الاهتمام باللغة ، على أساس أن اللغة هي طريقة الناس للارتباط بالواقع ، وبالتالي يجب معرفة طبيعتها. ومن هذا المنطق يهتم أنصار ما بعد الحداثة بجانبين من جوانب علم اللغة . علم الدلالة Semantics وعلم التركيب Syntax .

وبالنسبة لعلم الدلالة semantics فإن أنصار ما بعد الحداثة يطلقون على الكلمة أو الرمز "دالاً" والحقيقة التي يفترض أنها تصفها تلك الكلمة أو الرمز "مدلولاً" ، فالكلمة بالنسبة لما بعد الحداثة عبارة عن خريطة . بينما الحقيقة التي يفترض أن تصفها تلك الكلمات هي الأرض ،وعلم الدلالة هو علم معاني الكلمات . فهو يهتم بالعلاقة بين الكلمات والواقع . ويرى ما بعد الحداثيين أن ليس لدينا السبيل للوصول إلى الأرض (الواقع) دون الخريطة (الكلمات). وحيث إننا لا نستطيع التأكد من صحة الأرض بالمقارنة بالخريطة ، فلا نستطيع معرفة مدى إمكانية الاعتماد على الخريطة . فنحن متورطون في دائرة من الكلمات لا مخرج منها. فكما لا يستطيع التجريبيون الوقوف خارج ذواتهم لمقارنة إدراكاتهم بالواقع الخارجى. كذلك مستخدمو اللغة لن يستطيعوا الخروج من عالم الكلمات للنظر فى أفكارهم.

وبالنسبة لعلم التركيب Syntax، إنه إذا كان علم الدلالة يهدد تصورنا للواقع ، فإن علم التركيب

يفعل الشيء نفسه بالنسبة لاستنتاجنا حول الواقع . وعلم التركيب بمعنى تركيب اللغة ، أى القواعد التى تحكم استخدام اللغة . ويرى أنصار ما بعد الحداثة أن أسلوب تركيب الجملة يتحكم فى الطريقة التى نربط بها بين الكلمات ينشئ منطقاً داخل اللغة . ومنطق اللغة يقضى بشكل كبير على قوانين التفكير الموضوعى نفسه . وحيث إننا نضيف الإدراكات والأفكار بناء على اللغة التى نستخدمها والتى تختلف من حيث التركيب والمنطق اللغوى عن اللغات الأخرى . فنحن نواجه نظام تفكير منفصلاً تسبب فى عزلة الثقافة . ولا يقف الحد عند الزعم بأن الثقافات تقول اقوالاً مختلفة بل يتعدى إلى الزعيم بأنها تفكير بطرق مختلفة . لأن اللغة تنظم وتفسر الأفكار بشكل مختلف . وطالما أنه ما دام الأمر كذلك فليس لدينا القدرة على الحكم على أفكار الثقافات الأخرى . وأن من يفعل ذلك فإنما يفرض لغته وأنما تفكيره على الثقافات الأخرى . وحيث إننا لا يمكننا أن نقول إن لغة ما أفضل من اللغة الأخرى ، فإننا لا نستطيع أن نقيم أو ننتقد الأفكار والحقائق التى تؤيدها تلك اللغة . ولذلك يرى بعض أنصار ما بعد الحداثة أنه من غير المناسب تدريس الأقليات بلغة البلدان التى يعيشون فيها . وبالنسبة لما بعد الحداثة فإن المشكلة ليست فقط فى الاختلاف بين الثقافات . بل إن المشكلة فى داخل الثقافة الواحدة ، وفى اللغة نفسها . إننا نفهم الطبيعة أو ما حولنا من خلال الإطار اللغة التى نتحدث بها . ومن حيث إن لغة منطقاً قائماً على أسلوب التركيب ، فليس لدينا طريقة لمعرفة إلى أى مدى تؤثر لغتنا فى إدراكنا . فنحن نسمى أشياء نراها فى الطبيعة أسباباً ونسمى أخرى نتائج . لكن من أين لنا أن نتحقق من أن تلك الأشياء أسباب أو نتائج ، أم أننا فقط أطلقنا تلك الكلمات بطريقة اتفاقية على أشياء يمكن أن ننظر لها بطريقة مختلفة . يرى أنصار ما بعد الحداثة أنه ليس هناك طريقة لمعرفة ما إذا كانت قوانين اللغة هى نفس القوانين التى تحكم الواقع .

والخلاصة أن مذهب ما بعد الحداثة يعتمد كثيراً فى طرحه لأنما دامت اللغة غير قادرة على أداء المعنى . وما دام النص يحكم تفسيره بعدة تفسيرات ، وليس هناك مرجع معتمد لترجيح معنى على الآخر . وحتى لو حاولنا هذا الترجيح فسيكون عن طريق اللغة نفسها ، وما دامت الحقيقة هى ما تؤديه هذه اللغة فليس هناك إذن حقيقة مطلقة . وهكذا فإن ما بعد الحداثة تتركنا غرقى فى الشك محاصرين بما اسموه "سجن اللغة" فالواقع لديهم تبينه أو تعرفه الثقافة واللغة ولا يكشف بالعقل والملاحظة وكانت حركة ما بعد الحداثة تحمل دعوة للخروج من سجن اللغة عن طريق التمرد على مفرداتها وقواعدها . راجع :

- "الحداثة وما بعد الحداثة والدين" المقالة سالف الإشارة إليها.

(٢٥) للاستزادة حول فن ما بعد الحداثة راجع :-

-Sandler (Irving): "Art of the postmodern Era: From The Late 1960 to the Early 199 s," Harper collins 1996.

(٢٦) للاستزادة حول عمارة ما بعد الحداثة راجع :

-Hungyi (Chen): "Forme archetypale et idealtypes du nomadisme postmoderne, Le cas Baudelaire et le road movie", presses universitaires du septentrion Lille 2000.

- Ghirado (Dian): "Les architectures postmodernes", Thames, Hudson, 1997.

(27) "World: Americas Russian hackers attacked pentagon" BBC news, October 8, 1999, available at:

<http://news.bbc.co.uk/1/hi/world/americas/469006.stm>.

(٢٨) ومن سلسلة الاختراقات الأخرى التي حدثت في الولايات المتحدة الأمريكية يمكن نشر إلى: قيام قرصان بريطاني U.K. hacker باختراق ما يقرب من مائة حاسب تتعلق بالحكومة والقطاع الخاص مما تسبب في عرقلة عمليات عسكرية disrupting military operations في قاعدة بحرية في نيوجيرسي at Navy Station in New Jersey هو خسارة مقدارها ٩٠٠٠٠٠٠٠ دولار. راجع :
"U.S. charges U.K. hacker did \$900,000.00 in damage" yahoo, News, available at : .../story. News. Yahoo. Com/news? Tmpl = story & u /nu/20021113/wl-nm/tech-hacker_de.

قيام طالب أمريكي يدعى دينيس موران يبلغ من العمر ١٨ سنة باختراق موقع شرطة لوس أنجلوس Los Angeles المخدرات على الإنترنت بغية إيقافه وتخريبه
<http://100.8k.com/25.htm> نجاح قرصنة الحاسب في ٤ مايو ٢٠٠١ في اقتحام أحد مواقع البيت الأمريكي وتعذر الوصول إلى الموقع لمدة ساعتين كاملتين.

(<http://www.aljazeera.net/science-tech/2001/5/5-27-1.htm>).

بل لقد نجح هؤلاء القرصنة في اقتحام موقع "الاستجابة الكمبيوترية الطارئة سيرت" على شبكة الإنترنت والذي يتولى حراسة الشبكات الإلكترونية وتوفير الحماية لها من اختراقات الفضوليين وقرصنة المعلومات وتمكن المهاجمون من تعطيل الموقع الذي يقوم بتحذير الوكالات الحكومية من الهجمات المتوقعة للقرصنة، ومن الفيروسات لأكثر من ٣٠ ساعة. وقد منع المهاجمون الراغبون في تلقي خدمات الموقع التابع لأحدى الجامعات الأمريكية من الوصول إليه، وذلك عبر بث كميات هائلة من المعلومات سدت طرق الوصول إليه. وقال أحد المسؤولين عن الموقع "نحن نهاجم كل يوم، وكان هذا واحداً من الهجمات التي نتعرض لها، ولكن الدرس الذي يجب أن نتعلمه أنه لا يوجد موقع حصين على شبكة الإنترنت ضد هذا النوع من الهجمات التي تسبب في مشاكل تشغيلية وهي تحتاج إلى وقت لإصلاحها".

(<http://www.aljazeera.net/science-tech/2001/5/5-27-1.htm>).

(29) "World: Americas Russian hackers attacked pentagon", op. Cit.

(٣٠) وتضمن هذه البيانات تفاصيل بطاقات الائتمان وأرقام الهواتف المحمولة والعناوين الخاصة بهذه الشخصيات. راجع :

قرصنة الكمبيوتر يتسللون لمتدى دافوس" بي بي سي أون لاين متاح في:

<http://news.bbc.co.uk/1/hi/arabic/news/newsid1153000/1153124.stm>.

(31) <http://www.aljazeera.net/news/europe/2001/1/1-19-8.htm>.

(٣٢) الموقع نفسه.

(٣٣) وقد جاء اعلان المجموعة وهو نتاج مشروع استمر عامين شارك فيه كبار قراصنة الكمبيوتر فى العالم من خلال مؤتمر H2,H2 الذى عقد فى شهر يوليو سنة ٢٠٠٢ فى New York واستمر لمدة ثلاثة أيام . ويسمح برنامج ميكستر - والذى يعرف فنيا باسم البروتوكول - لمستخدمى أجهزة الحاسب العادين بإنشاء نسخة غير مركزية من الشبكات التى تستخدمها الحكومات وكثير من الشركات فى إقامة شبكات آمنة معزولة عن الشبكة العامة للإنترنت. وبرنامج المجموعة مصمم بحيث يتفادى البرامج الواقعية ضد القرصنة التى لا تسمح سوى بدخول جزئى لشبكات الحاسب العالمية والتى تحول دون الوصول إلى أنواع معينة من العناوين المخطورة على الشبكات الداخلية للشركات وإلى الدول التى تفرض قيودا على الدخول إلى شبكة الإنترنت .
راجع: "قراصنة الكمبيوتر يتحدون الرقابة على الأنترنت" عالم الكمبيوتر والإنترنت سبتمبر ٢٠٠٢، موقع مصرأوى Masrawy متاح فى :

-<http://www.alamal/computer.com/>

(34) - <http://www.cravingporn.com/>.

- <http://chatopolis.com/>

- <http://www.streamchat.com/>

(٣٥) الأمر الذى ساهم - مع بعض العوامل الأخرى - فى انتشار ظاهرة العنوسة سواء على مستوى العالم ككل أم على مستوى البلاد العربية والإسلامية . حول مخاطر العنوسة على المرأة والأسرة والمجتمع .راجع بصفة خاصة:
الشيخ شمس الدين : "العوانس صرخة فى وجه المجتمع والقانون" القاهرة مركز الراية للنشر والإعلام الطبعة الأولى سنة ٢٠٠٢ .

(36) - <http://www.bep1.net/~rfrankli/hatedir.htm>.

(37) - <http://www.witchvox.com/cases/religioushate.htm>.

(٣٨) هو أستاذ علم الاجتماع بجامعة كمبردج، وهو يعد من أشهر علماء هذا التخصص الذين ذاعت شهرتهم لا لكثرة مؤلفاتهم فقط ولكن لما يقدمونه من إسهامات نظرية ومنهجية . كتب ما يربو على مائتى مقال مابين مقال بحثى أو مراجعة كتب أو مقال صحفى . أما قائمة الكتب التى كتبها فتضم ستة وثلاثين كتابا من بينها كتاب "عالم منفلت : كيف تشكل العولة حياتنا" سنة ١٩٩٩ والذى ترجم إلى العربية . للمزيد عن السيرة الذاتية لهذا المفكر راجع .

- انتونى جيدنز : مقدمة نقدية فى علم الاجتماع " ترجمة احمد زايد وآخرين مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية كلية الآداب جامعة القاهرة ٢٠٠٢ ص ٧ - ص ١٢ .

(39) - Giddens (Anthony): "Runaway world : How Globalization is reshaping our lives" , London , Profile books , 1999 .

وقد ترجم هذا الكتاب إلى العربية :

- انتونى جيدنز : "عالم منفلت : كيف تعيد العولة صياغة حياتنا ؟" ترجمة محمد محى الدين ، ميريت للنشر والمعلومات ، القاهرة ، ٢٠٠٠

(٤٠) ومثال ذلك قانون إساءة استخدام الحاسب فى المملكة المتحدة الصادر فى ٢٩ يونيو سنة ١٩٩٠ الذى طبق اعتبارا من ٢٩ أغسطس سنة ١٩٩١ .

(٤١) ومن أبرز هذه النوعية من التشريعات قانون العقوبات الفرنسى الجديد الصادر سنة ١٩٩٢ والمعمول به منذ أول مارس سنة ١٩٩٤ والذى أضاف فصلا ثالثا للباب الثانى من القسم الثالث من قانون العقوبات تحت عنوان : " انتهاكات نظم المعالجة الآلية للبيانات Des atteintes aux systems de traitement automatise de donnees .

ويتكون هذا الفصل من المواد ١ / ٣٢٣ إلى ٧ / ٣٢٣ .

(٤٢) إذ أن أبرز مقولات ما بعد الحداثة هو سقوط ما يسميه المفكر الفرنسى جان فرنسوا ليونار Metanrratives أى الأنساق الفكرية المغلفة وهى الإيديولوجيات التى كانت تنطلق من مسلمات فلسفية محددة سلفا كالماركية Marxism .

(٤٣) لفظ العولة هو الترجمة العربية التى تم الاستقرار على استخدامها لترجمة المصطلح الإنجليزى Globalization والمصطلح الفرنسى Mondialisation . وإذا نظرنا إلى المعاجم اللغوية لوجدنا أن لفظ globe يعنى العالم The world ولفظ global يعنى العالمى أو العالمية ، وفيها عبارة The global village أى القرية العالمية أو الكونية بمعنى أن دول العالم عندما تصبح وثيقة الارتباط بعضها البعض من خلال وسائل الاتصال الحديثة فأنها بذلك تصبح معتمدة على بعضها البعض اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا ودينيا ولفظ globally يعنى على نحو عالمى ، ولفظ gobalist بمعنى العولة أى جعل الشئ عالميا من حيث النطاق أو التطبيق ، أو هى العملية التى من خلالها يحدث تفاعل بين الأسواق والثقافات على مستوى العالم ، أو هى نمو نطاق الكرة الأرضية أو على نطاق العالم .

ما بالنسبة للمعنى الاصطلاحي لكلمة عولة فقد كثرت التعريفات الاصطلاحية لها : فالبعض يرى أن العولة هى الدخول بسبب تطور الثورة المعلوماتية والتقنية والاقتصادية معا فى طور من التطور الحضارى يصبح فيه مصير الإنسان موحدا ونازى للتوحد ، أو " هى القوى التى لا يمكن السيطرة عليها للأسواق الدولية والشركات متعددة الجنسية " أو " هى حرية انتقال السلع والخدمات ورأس المال والأيدى العاملة والمعلومات عبر الحدود الوطنية والإقليمية " ، أو هى " اندماج أسواق العالم فى حقول التجارة والاستثمارات المباشرة وانتقال الأموال والقوى العاملة والثقافات والتقانة ضمن أطار من رأسمالية حرية الأسواق ونالبا خضوع العالم لقوى السوق العالمية مما يؤدى إلى اختراق الحدود القومية وإلى الانحسار الكبير فى سيادة الدولة " ، أو هى " العملية التى من خلالها تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها فى كل أوجه حياتها ثقافيا واقتصاديا وسياسيا وبيئيا " .

ونظرا لعدم اتفاق الباحثين على تعريف موحد للعولة فقد اتجه الكثير من دارسيها إلى تحديد سماتها الرئيسية والتى تم حصرها فى ثلاثة أولها : أن نطاقها الجغرافى يشمل كل أجزاء المعمورة وأن محتواها التطبيقى يستوعب كل النشاطات والعمليات والأحداث الاقتصادية والثقافية والسياسية والاتصالية التى تغطى سائر أنحاء الكرة الأرضية . ثانياها : كثافة التفاعل والتأثير والتأثر بين شتى أرجاء العالم حيث يوجد عدد ضخم ومتشابك من الأطراف والعلاقات والارتباطات التى تؤثر على

بعضها البعض . ثالثها : الاتجاه التدرجى للبشر فى شتى أنحاء المعمورة نحو المزيد من التشابة فى النشاطات والمؤسسات بل وفى القيم والذوق العام وأسلوب الحياة اليومية.

فالعملة تسمى إلى تذويب الفواصل والحدود بحيث يصبح الاقتصاد العالمى سوقا مفتوحة بلا حدود والثقافة الإنسانية تفتح على بعضها البعض وتطور عددا من قضايا الإنسانية المشتركة بحيث تصبح تدريجيا ثقافة عالمية بلا حدود ، حتى الشئون السياسية التى مثلت دوما حدودا وحسونا منعمة يتنبأ البعض أن سطوتها سوف تراجع مع توسع العملة ليصبح العالم أرضا بلا حدود . وتعتمد العملة فى ذلك على نوعين من المؤسسات هما : الأول : منظمة التجارة العالمية World trade organization (W.T.O) وهو احدى الركائز الأساسية فى نظام العملة والتى تمارس دورا رئيسيا فى تحقيقها وتحويل الاقتصاديات المحلية المغلقة على ذاتها إلى اقتصاديات مفتوحة مدمجة فعليا فى الاقتصاد العالمى . وفى ١٩٩٥ حلت هذه المنظمة محل اتفاقية الجات ، التى أنشئت عام ١٩٤٨ من أجل إزالة الحواجز غير الجمركية أمام تبادل السلع والخدمات فيما بين الدول . وكلمة الجات هى الأحرف الإنجليزية الأولى للاتفاقية العامة للتجارة والتعريفات الجمركية General Agreement on trade and tariffs وتعد منظمة التجارة العالمية هى المسئولة الأولى عن الإدارة والأشراف على تنفيذ اتفاقيات تحرير التجارة بين الدول . والثانى : شبكة الانترنت والتى تعد المنبر الرئيسى للعملة حيث وفرت سرعة الوصول إلى المعلومة وسرعة انتشارها ، وخلقت أنماطا من التفاعل العلمى لم تكن ممكنة من قبل .

كانت العملة تسمى إلى التحرر من كافة القيود التى تحد من قدرات البشر ، والتحرر من الصراعات التى فرضتها السياسة ، والتحرر من سيطرة الدولة على الاقتصاد والمعلومات بل والتحرر من التعمص والتحيز ضد أى من بنى البشر على أساس الانتماء لبلد أو دين أو ثقافة أو طبقة اجتماعية كذلك هناك حجج اقتصادية مثل نظرية الميزة النسبية The Theory of comparative advantage والتى ترى أن التجارة الحرة تؤدى إلى تخصيص أكثر فعالية للموارد . كما تسمى العملة إلى تجانس قوانين الملكية الفكرية Harmonization of intellectual property laws بين الدول من خلال المزيد من القيود عليها .

بيد انه رغم هذه الايجابيات فان الحركة المضادة للعملة Anti-globalization movement ترى على العكس من ذلك أنها ضارة سواء بالنسبة للبيئة أو حقوق العمال أو القيم الإنسانية والروحية وسواء بالنسبة للانتماء والهوية والسيادة الوطنية والقومية . للمزيد عن المعنى اللغوى للعملة راجع :

-Cambridge dictionary online, available at: http://dictionary.Cambridge.org/define_esp?Key=globe.

- Dictionary. Com. Available at: <http://dictionary.reference.com/search?>

- Ultralingua english dictionary, available at: [http://utlralingua.Net /results.Html?](http://utlralingua.Net/results.Html?)

- Rhymezone, available at: <http://www.rhymezone.Com/r/rhyme.cgi?>

- Wikipedia , the Free Encyclopedia, available at: <http://www.wikipedia.org/wiki/Globalization>.
- Merriam _ Webster_s collegiate dictionary, available at: <http://www.mw.com/cgi-bin/dictionary>.
- Encarta dictionary, available at: <http://encarta.msn.com/encent/Features/dictionary/>
- Investor words.con.available at: <http://www.investorwords.com/cgi-bin/getword.cgi?>

-وللمزيد عن الجوانب المختلفة للعمولة راجع باللغة الإنجليزية

- Singer (peter): "One World: The Ethics of globalization yale univ' pr. October, 2002.
- Berger (peterl.) _ Huntington (Samuel p.): "Many globalizations: Cultural diversity in The contemporary World", oxford university press, june 2002.
- Appadural (Arjun): "Modernity at large: cultural dimensions of globalization "univ of Minnesota 1992.
- Held (David) _ Mc Grew (Anthony): "Globalism/anti-globalism", Polity pr., November 2002.

-وراجع باللغة الفرنسية

- Edwards (Michael), Hulme (David) et Wallace (Tina): 'Le song et La mondialisation: Action locale. Influence mondiale" (disponibilité: <http://www.ccic.ca/francais/sectben/do4-Les-ong-et-la-mondialisation-edwards.htm>).
- Thwaites (JamesD.): "Mondialisation: origines, Developpement et Effects", Pr De L_universite Laval, 2000.
- Elbaz (Mikhael): "Mondialisation. Citoyennete et multiculturalisme", Pr De L'univesite Laval. 2000.
- Pestieau (Joseph): "Citoyens au bazar: Mondialisation nations et minorites", Pr De L'université Laval, 1999.
- Serfati (claud): "Mondialisation armع: Le desequilibre de la terreur", Textuel, 2001.

-وراجع باللغة العربية :

- انتوني جيندنز : "عالم متفلت : كيف تعيد العمولة صياغة حياتنا" القاهرة _ مبريت للنشر والطبوعات ٢٠٠٠.

- محسن أحمد الحضيرى : "العولمة الاحتجاجية" القاهرة مجموعة النيل العربية سنة ٢٠٠١ .
- هناء عبيد : "العولمة" القاهرة _ موسوعة الشباب السياسية سلسلة مركز الدراسات السياسية الاستراتيجية بالأهرام ٢٠٠١ .
- على حسين شبكشى : "العولمة نظرية بلا منظر" يناير ٢٠٠١ (بلا دار نشر).
- محمد عبيد محمد محمود : "منظمة التجارة العالمية ودورها فى تنمية اقتصاديات البلدان الإسلامية" رسالة دكتوراه ، كلية الحقوق، جامعة أسيوط ٢٠٠١ .
- بثينة حسنين عمارة : "العولمة وتحديات العصر وانعكاساتها على المجتمع المصرى" ، القاهرة ، دار الأمين ، الطبعة الأولى ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م .
- آدم مهدى أحمد : "العولمة وعلاقتها بالهيمنة التكنولوجية" ، القاهرة ، الشركة العالمية للطباعة والنشر ، ٢٠٠١ .
- السيد يسين : "العولمة والطريق الثالث" ، القاهرة ، ميريت ١٩٩٩ .
- (٤٤) ويقابل هذا العنوان فى الطبعة الإنجليزية للاتفاقية :
"Convention on cybercrime" Budapest, 23,XI- 2001.
- (٤٥) ويقابل هذا فى الطبعة الإنجليزية : digitalisation the وهذه الكلمة مشتقة من digit وتعنى ماهية الشئ حين يعبر عنه بالنظام الثانى بدلاً من صور التعبير المعتادة التناظرية analog والاتصالات الرقمية هى نقل الإشارات بعد تحويلها للصورة الرقمية بدلاً من نقلها كموجات تناظرية . والحاسب الرقمى digital computer هو ذلك الذى يعمل بالنظام الثانى حيث تحول البيانات فيه إلى الصورة الرقمية معالجتها عن طريق عملية التكويد Coding والحاسب الرقمى يقابل الحاسب التناظرى analog computer الذى ليس له إلا استخدامات محدودة فى بعض المجالات البحثية والصناعية كحل المعادلات الرياضية (لزيد من الاستفاضة راجع د. عبد الحليم شوشة: "الإلكترونيات وتطبيقاتها فى الاتصالات والحاسبات والتحكم" الناشر مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة ، ٢٠٠٢ ص ١٠٨ وما بعدها نيكولاس نجروبرنت : "التكنولوجيا الرقمية ثورة جديدة فى نظم الحاسبات والاتصالات" ترجمة سمير إبراهيم شاهين ، القاهرة ، مركز الأهرام للترجمة والنشر، ١٩٩٨ م . على يوسف على: "معجم مصطلحات الحاسب" ، دار خوارزم ، القاهرة ، ص ٢١٣ ، وما بعدها .
- (٤٦) ويعنى التقارب فى مجال التقنيات : تقارب بين تقنيتين مثل التقارب بين الاتصالات والحاسب فى الشبكات المعلوماتية (على يوسف على مشار الية فى المرجع السابق ، ص ١٦٥).
- (٤٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي globalisation Continuing
- (٤٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي Computer networks
- (٤٩) راجع دياجة هذه الاتفاقية ص ١ .
- (٥٠) ويقابل هذا العنوان فى الطبعة الإنجليزية Explanatory Report
- (٥١) راجع باللغة الفرنسية المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ٨ نوفمبر سنة ٢٠٠١ .
- "Convention sur La cybercriminalité" STE No. 185. Rapport explicatif, adopté Le 8 novembre 2001, pp. 1 ets.

وراجع اللغة الإنجليزية مسودة المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ستراسبورج ١٤ فبراير سنة ٢٠٠١.

- "Draft Explanatory Memorandum to the Draft Convention on cybercrime",
Strasbourg, 14 February 2001.

- وراجع أيضا المسودات التالية :

- Council of Europe draft Convention on cyber _ crime, 2 October 2000.
- Council of Europe draft convention on cyber _ crime, 26 November 2000.
- Council of Europe draft convention on cyber crime, 25 December 2000.

(٥٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي (E.-mail) electroni email

(٥٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي Http وكلمة web تعد اختصارا لمعبرة World Wide

Web بمعنى الشبكة وهى عبارة عن خدمة إعلامية واسعة النطاق على المستوى العالمى ، نشأت على يد CERN فى بداية التسعينات ، تضم وثائق متشعبة hypertexts مدعومة بنظام الميديا ، أى الوسائط المتعددة ، المتشعبة hypermedia مخزنة على خادمت البروتوكول http متصلة بشبكة الإنترنت ، وتسمى هذه الوثائق صفحات الويب web pages وتنتصاغ بلغة HTML ويمكن الوصول لمواقع هذه الخدمة عن طريق ميمز المصادر URC وبالنسبة لكلمة HTTP فإنها تعد اختصارا لمعبرة Hypertext Transfer Protocol أى بروتوكول نقل النصوص المتشعبة بين الحاسبات . وبالنسبة لكلمة HTML فإنها اختصاراً لمعبرة Hypertext Markup Language أى لغة اتش تى إم إل وهى لغة نهيتة تستخدم لتصميم صفحات الويب .(م. على يوسف على المرجع السابق ، ص ٧١٩ وما بعدها ، ص ٣٤٤ وما بعدها).

(٥٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي users

(٥٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي cyber _ space بمعنى الفضاء المعلوماتى وهو عبارة عن كم الإمكانات المتاحة عن طريق الإنترنت وغير ذلك لتبادل المعلومات على نطاق كوني . وقد استخدم اللفظ الأجنى لأول مرة فى رواية للمؤلف الروائى ويليام جيبسون William Gibson فى رواية Neuromancer عام ١٩٨٢ (راجع م. على يوسف على المرجع السابق ص ١٧٨).

(٥٦) يقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية offences Content _ related

(٥٧) وفيما يلى نورد النص الفرنسى لهذه المادة :

Article 9 _ Infractions se rapportant á la pornographie enfantine

1. Chaque partie adopte les mesures législatives et autres qui se révèlent nécessaires pour ériger en infraction pénale, Conformément a son droit intentionnellement et sans droit:

a) La production de pornographie enfantine en vue de sa diffusion par le biais d'un système informatique;

b) L'offre ou la mise á disposition de pornographie enfantine par le biais d'un systgème informatique;

- c) La diffusion ou la transmission de pornographie enfantine par le biais d'un système informatique;
 - d) Le fait de se procurer ou de procurer à autrui de la pornographie enfantine par le biais d'un système informatique;
 - e) La possession de pornographie enfantine dans un système informatique ou un moyen de stockage de données informatiques.
2. Aux Fins du Paragraphe 1 ci _ dessus , la "Pornographie enfantine" comprend toute matière pornographique représentant de manière Visuelle:
- a) Un mineur se livrant á un comportement sexuellement explicite ;
 - b) Une personne qui apparaît ^{لمي} comme un mineur se livrant á un comportement sexuellement explicite.
 - c) Des images réalistes représentant un mineur se livrant á un comportement sexuellement explicite.
3. Aux Fins du paragraphe 2 ci _ dessus, le terme "mineur" désigne toute personne âgée de moins de 18 ans. Une Partie peut toutefois exiger une limite d'âge inférieure, qui doit être au minimum de 16 ans.
4. Une Partie peut se réserver le droit de ne pas appliquer, en tout ou en partie, les paragraphes 1 (d) et (e) et 2 (c).

كما نورد فيما يلي النص الإنجليزي لهذه المادة :

Article 9 _ Offences related to child pornography

1. Each Party shall adopt such legislative and other measures as may be necessary to establish as criminal offences under its domestic law, when committed intentionally and without right, the following conduct;
- a) Producing child pornography for the purpose of its distribution through a computer system;
 - b) Offering or making available child pornography through a computer system;
 - c) Distributing or transmitting child pornography through a computer system;
 - d) Procuring child pornography through a computer system for oneself or for another.
 - e) Possessing child pornography in a computer system or on a computer _ data storage medium.

2. For the purpose of paragraph 1 above "child pornography" shall include pornographic material that visually depicts:
 - a) A minor engaged in sexually explicit conduct.
 - b) A person appearing to be a minor engaged in sexually explicit conduct.
 - c) Realistic images representing a minor engaged in sexually explicit conduct.
3. For the purpose of paragraph 2 above, the term "minor" shall include all persons under 18 years of age. A party may, however, require a lower age limit, which shall be not less than 16 years.
4. Each party may reserve the right not to apply, in whole or in part, paragraph 1 (d) and (e), and 2 (b) and 2 (c).

(٥٨) راجع باللغة الفرنسية المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ٨ نوفمبر سنة ٢٠٠١.

"Convention Sur La cybercriminalite" STE no.185. Rapport explicatif, adopte Le 8 November 2001, pp..21 et s.

وراجع باللغة الإنجليزية مسودة المذكرة التفسيرية لاتفاقية بودابست ستراسبورج ١٤ فبراير سنة ٢٠٠١.

"Draft Explanatory Memorandum To The Draft Convention on Cybercrime", Strasbourg, 14 February 2001.

وراجع أيضا المسودات التالية :

- Council of Europe draft Convention on Cyber-crime, October 2-2000.
- Council of Europe draft Convention on Cyber-crime, November 26, 2000.
- Council of Europe draft convention on Cyber-crime, December 25, 2000.

(٥٩) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية Child pornography

(٦٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي Streng then

(٦١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي Sexual exploitation

(٦٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي Modernising

(٦٣) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية The use of Computer systems in the Commission The of sexual offences against children.

(٦٤) ويقابل ذلك نفس المصطلح فى اللغة الإنجليزية The preoccupation

(٦٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي The Council of Europe

(٦٦) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي 2nd Summit

(٦٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزي The optional Protocol

(٦٨) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية The UN convention of The Rights of The Child.

- (٦٩) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي The Sale of children
- (٧٠) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Child prostitution
- (٧١) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Child Pornography
- (٧٢) ويقابل ذلك في الطبعة الإنجليزية . The recent European commission initiative
- (٧٣) ويقابل ذلك في الطبعة الإنجليزية Combating sexual exploitation of children and child pronography.
- (٧٤) ويقابل ذلك في الطبعة الإنجليزية The electronic Production
- (٧٥) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Possession
- (٧٦) ويقابل ذلك في الطبعة الإنجليزية distribution of child pornography بمعنى توزيع المواد الإباحية الطفولية .
- (٧٧) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Fantasies
- (٧٨) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Paedophiles
- (٧٩) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Supporting
- (٨٠) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Encouraging
- (٨١) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Facilitating
- (٨٢) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي The offering
- (٨٣) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Soliciting
- (٨٤) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Obtain
- (٨٥) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Making available
- (٨٦) ويقابل ذلك في اللغة الإنجليزية نفس المصطلح Sites
- (٨٧) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Compilation of hyperlinks
- (٨٨) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Child pornography sites
- (٨٩) ويقابل ذلك في الطبعة الإنجليزية مصطلح The distribution بمعنى توزيع .
- (٩٠) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Transmission
- (٩١) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي "Procuring for oneself or for another"
- (٩٢) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Downloading
- (٩٣) أو هو مصطلح يعني أخذ البيانات data من آلة كبيرة كحاسب رئيس data كحاسب صغير micro compter ويمكن ان يستخدم هذه العملية الهاتف أو الراديو أو التليفزيون لربط الاثنين معا برايان سامويز ، المرجع السابق ص ٩٦ - ٩٧ ، م. على يوسف على المرجع السابق ص ٢٣٥ .
- (٩٤) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي The Possession
- (٩٥) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي A diskette
- (٩٦) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي CD-Rom
- (٩٧) ويقابل ذلك في المصطلح الإنجليزي Stimulates

- (٩٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى To Curtail
- (٩٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Pornographie material
- (١٠٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Standards
- (١٠١) ويقابل ذلك نفس المصطلح فى اللغة الإنجليزية وهو Obscene
- (١٠٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Public morals
- (١٠٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Similary Corrupt
- (١٠٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The Visualdepiction
- (١٠٥) ويقابل ذلك فى الطبعة الإنجليزية a visual image
- (١٠٦) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى "A "Sexually explicit conduct"
- (١٠٧) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Genital _ genital
- (١٠٨) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Oral-genital
- (١٠٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Anal _ genital
- (١١٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Oral _ anal
- (١١١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى between minors
- (١١٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى an adult
- (١١٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى The same or opposite sex
- (١١٤) ويطلق عليه فى الفقه الإسلامى السفاد.
- (١١٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى bestiality
- (١١٦) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى masturbation
- (١١٧) بمعنى ماسوشى وكلمة masochisme تعنى ماسوشية أى انحراف جنسى يلتمس فيه المرء اللذة بالعذاب وهى من اسم روائى نمسوى . ويقابل كلمة masochistes فى اللغة الإنجليزية masochistic كما يقابل كلمة masochisme فى اللغة الإنجليزية masochism وهى تحمل نفس المعنى الفرنسية أى انحراف جنسى يتلذذ فيه المرء بالتعذيب ينزله به رفيقه . وتوسعا تلذذ المرء بالاضطهاد الخ ينزل به (جبور عبد النور _ سهيل إدريس المرجع السابق ص ٦٤٩ منير البلبكي المرجع السابق ص ٥٠١).
- (١١٨) وهو اختصار لكلمة Sadique أى سادى ومنها كلمة sadisme بمعنى السادية أى تلذذ الشخص بإحداث الألم لدى الغير _ طلبا للتهيج الجنسي أو لاشباعه وهو منسوب إلى الركيز دوساذ ١٧٤ - ١٨١٤ ويعتبر اليوم انحرافا جنسيا . ويقابل كلمة Sadique فى اللغة الإنجليزية sadistic كما يقابل Sadisme فى اللغة الإنجليزية Sadism وهى تحمل نفس معناها فى اللغة الفرنسية أى انحراف جنسى يتلذذ فيه المرء بإتزال صنوف العذاب بمحبة كما تعنى أيضا الابتهاج بالقسوة . وهناك مصطلح الماسوشية السادية Sado masochism بمعنى انحراف جنسى يتلذذ فيه المرء بإتزال العذاب بالآخرين أو بنفسه (منير البلبكي المرجع السابق ص ٨٠٦).
- (١١٩) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى La scivious exhibition of the genitals or the public area of minor.

- (١٢٠) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Sexual abuse
- (١٢١) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى realistic
- (١٢٢) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى morphed images of natural persons
- (١٢٣) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Even generated entirely by The Computer
- (١٢٤) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Child abuse
- (١٢٥) ويقابل ذلك فى المصطلح الإنجليزى Creating harm
- (١٢٦) سهير عادل العطار ، بحث تكنولوجيا الإخصاب الصناعى وحقوق الطفل فى النسب ، مقدم إلى مؤتمر الأزمان والكوارث بكلية التجارة ، جامعة عين شمس فى الفترة من ٢٩-٣٠ أكتوبر ٢٠٠١ ، ص ١٩ .
- (١٢٧) سهير عادل العطار ، العولة ووضع المرأة فى العلاقات الأسرية : رؤية استشرافية ، بحث مقدم إلى مؤتمر العولة وقضايا المرأة والعمل ، أعمال الندوة العلمية لمركز الدراسات ، ص ٢٠٠ ، ص ٤٠٢ .
- (١٢٨) لمزيد من الاستفاضة حول هذه الانتقادات راجع محمد ربيع جوهري ، أخلاقنا ، دار الطباعة المحمدية ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ٢٧ .
- (١٢٩) أحمد أمين ن كتاب الاخلاق ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥ ، ص ٦١٦ .
- (١٣٠) سهير عادل العطار ، تدهور القيم الاخلاقية وازدياد جرائم العريض دراسة اجتماعية احصائية وتحليل محتوى العقوبات فى النصوص القانونية ، منشورة فى حولى كلية الآداب بجامعة المنصورة ، ١٩٩٨ ، ص ٨-٩ .
- (١٣١) قرئ بفتح الضاد وضمها ، وهما لغتان ، والضم أقوى فى القراءة لما روى ابن عمر رضى الله عنهما قال قرأتها على رسول الله ﷺ " من ضعف " ما قرأتى " من ضعف " أخرجه ابو داود والترمذى واسحاق والبراز من حديث عطية عن ابن عمر دون التفسير ورواه بن مردويه من رواية ابى عمرو بن العلاء عن نافع عن ابن عمر لكن فى اسناده سلام بن سليمان (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعبون الاقوال فى وجوه التفسير ، وهو تفسير القرآن الكريم للإمام جاد الله محمود بن عمر الزمخشري المتوفى سنة ٥٢٨ هـ الجزء الثالث دار الكتاب العربى ، بيروت - لبنان ص ٤٨٦) .
- وقال الامام احمد بن حنبل حدثنا وكيع عن فضيل ويزيد حدثنا فضل بن مرزوق عن عطية العونى قال : قرأت على ابن عمر : " الله الذى خلقكم من ضعف ثم جعل من بعد ضعف قوة ثم جعل من بعد قوة ضعفا ، ثم قال قرأت على رسول الله صلى الله عليه وسلم كما قرأت على فاخذ على كما اخذت عليك (تفسير القرآن العظيم للإمام الجليل الحافظ حماد الدين أبى الفداء إسماعيل بن كثير القرشى الدمشقى المتوفى سنة ٧٧٤ هـ الجزء الثالث طبع بدار إحياء الكتب العربية بالقاهرة - عيسى البابى الحلبي وشركاه ص ٤٣٩ - ص ٤٤٠) .
- وقال القراء الضم لغة قرش والفتح لغة تميم - وقيل الضعف بالفتح فى الراى وبالضم فى الجسد ومنه الحديث فى الرجل الذى كان يخدع فى البيوع : " انه يتناع وفى عقدته (أى فى رايه ونظره فى مصالح نفسه) - (الجامع لأحكام القرآن لأبى عبد الله محمد بن احمد الأنصارى القرطبي

الجزء الثالث عشر مصور عن طبعة دار الكتب المصرية الناشر دار الكاتب العربى للطباعة والنشر القاهرة ١٣٨٧ هـ - ١٩٦٧ م - ص ٤٦ - ص ٤٧ .

(١٣٢) سورة الروم الآية رقم ٥٤ .

(١٣٣) الزمخشري المرجع السابق ص ٤٨٦ .

(١٣٤) راجع صحيفة وقائع التى يصدرها مركز حقوق الإنسان بمكتب الأمم المتحدة فى جنيف بسويسرا رقم ١٠ ، ص ٢٠ .

(١٣٥) فقد قامت نادبة حليم رئيسة قسم بحوث السكان والفتات الاجتماعية بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجناية بمصر يبحث عن " الخصائص الديموجرافية والاجتماعية للطفل المصرى " وقد توصلت من خلاله إلى أن الأطفال يشكلون الشريحة الكبيرة والهامة فى الهرم السكانى لمصر حيث تصل نسبة الأطفال اقل من ٥ سنوات إلى حوالى ١٤,٨ ٪ من إجمالى السكان وتصل نسبة الأطفال فى فئة ٥ - ١٥ سنة إلى ٢٤,٦ ٪ . أى أن ٣٩,٤ ٪ من إجمالى السكان يقع فى فئة السن صفر إلى ١٥ سنة . (راجع نادبة حليم : الخصائص الديموجرافية والاجتماعية للطفل المصرى " منشورات المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجناية بمصر ١٩٩٣) .

(١٣٦) الوطن العربى عام ٢٠٠٠ إحصائية صادرة عن مؤسسة المشاريع والإنماء العربية لبنان ١٩٧٥ ، ص ٢٢ .

(١٣٧) ويسوق زكى نجيب محمود فى كتابه " هذا المصر وثقافته تحليلا لبحث يؤكد هذا المعنى للباحث الأمريكى " ماكلياند " أستاذ العلاقات الاجتماعية بجامعة هارفارد ، الذى قام بدراسة عوامل التقدم وعوامل التخلف لدى الشعوب والحضارات المختلفة ، وتوصل إلى نتائج مهمة . وقد اتبع هذا الباحث فى دراسته منهجا تجريبيا ، اختار فيه من عصور التاريخ فى شتى أقطار الحضارة الإنسانية ، فترات ازدهار النشاط الحضارى وأخرى هدا فيها هذا النشاط او خمد واختار فى كل حالة من الحالات معيارا يقيس به ذلك النشاط الحضارى زيادة او نقصا . ومن المعايير التى استخدمها هذا الباحث المادة الدراسية التى يطالمها الناشئون فى المدارس او غيرها ، فى الفترة التى تسبق الازدهار او تسبق الخمول ، بنحو عشرين عاما ، وذلك لان تلاميذ المدارس هم الذين سيديرون دفة المجتمع فى مناحى الحكم والفكر والتجارة والصناعة والفنون والعلوم والآداب وعلى نوع المادة التى تمع بها رؤوسهم وهم أطفال ، تكون وجهات أعمالهم وأنظارتهم وهم كبار .

لقد اهتم هذا الباحث بمصرنا الحديث بصفة خاصة واختار لطائفة من البلاد سنوات ازدهار وسنوات انكماش ثم تعقب الأمور إلى أصولها فيما كان قد سبق من مادة دراسية طالعتها أبناء المدارس قبل الازدهار بمدة كافية او قبل الانكماش وقد أجرى بحثه هذا على أربعين بلدا من بلدان العالم المختلفة ، ليصل إلى نتيجة مرجحة الصواب وهى اته : كلما ازدادت مواد القراءة التى تمتع على الأمل والعمل ، جاءت النتيجة بعد ذلك بنحو عشرين عاما زيادة فى النمو الاقتصادى والعكس صحيح ، وكان من اهم ما لحظه الباحث فى مطالعات البلاد التى تقدمت بعد حين انها احتوت على العلاقات الاجتماعية ، التى تجعل الفرد يعمل من اجل نفسه ومن اجل سواه فى ان واحد . كما كان من اهم ما لحظه الباحث فى مطالعات البلاد التى تدهورت بعدئذ ، او واصلت طريق التدهور انها بالغت فى الإشادة بالطرائق التقليدية فى الفكر والسلوك (زكى نجيب محمود . هذا المصر وثقافته ،

إصدار دار الشروق الطبعة الثانية سنة ١٩٨٢ م - ص ٨٧ وما بعدها .

(١٣٨) ويقصد بالاستشراف في اللغة العربية رفع البصر إلى الشيء للنظر إليه. ويقال استشراف الشاة أى تنقدها ليأخذها خالية من العيوب . وهذان معنيان أساسيان فى نوع من الدراسات المستقبلية هما التطلع إلى المستقبل وتفحصه لأخذه خاليا من لآعيوب أو على الأقل تقليل مخاطرة د. نادر فردانى : "حول استشراف إبعاد مستقبل الوطن العربى" - رؤية نقدية للجهود المحلية والخارجية . دراسة منشورة ضمن أعمال الحلقة النقاشية للمعهد العربى للتخطيط بالكويت وموضوعها: "حول آفاق التنمية العربية فى الثمانينات" الكويت يناير ١٩٨١، هامش ص ٥.

والواقع أن فكرة الاستشراف Forecasting من الأفكار السائدة فى العلوم الاجتماعية لدى المفكرين الغربيين .. ولقد أوضح دانيال بل D.BELL أحد المشتغلين بعلم الاجتماع المعاصرين أهمية هذا النوع من الدراسات على أساس الاجتماع المعاصرين أهمية هذا النوع من الدراسات على أساس ان الاستشراف يعنى بتصحيح مجموعة من البدائل أو الحلول على أنه هو المستقبل بالنسبة لهذه الظاهرة (عن فكرة الاستشراف ٩ راجع بصفة خاصة :

-BELL (Daniel): "the coming of post-industrial society -Aventure in social Forecasting" Basic Books, New York, 1973.

-عواطف عبد الرحمن : "الدراسات المستقبلية ، الإشكاليات والآفاق" مجلة عالم الفكر الكويت المجلد الثامن عشر العدد الرابع ص ١٣ .

(١٣٩) وقد دفع الاهتمام بالدراسات المستقبلية دولة متقدمة كالسويد إلى إنشاء وزارة للمستقبل تابعة لرئاسة الوزراء وذلك عام ١٩٧٣ . كما اقيم العديد من المراكز والهيئات العلمية المتخصصة فى الدراسات المستقبلية من أهمها الاتحاد الدولى للدراسات المستقبلية فى روما ومعهد علوم المستقبل فى نيويورك ، والجمعية العلمية لدراسة المستقبل فى واشنطن ومركز الدراسات المستقبلية فى باريس (عواطف عبد الرحمن المقالة سالف الإشارة إليها ص ١٢ - ص ١٣).

(١٤٠) سعد الدين إبراهيم وآخرون : " صور المستقبل العربى" مركز دراسات الوحدة العربية ، ص ١٢ .
(١٤١) محمد السعيد الدقاق : "الحماية القانونية للأطفال فى إطار اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل "المؤتمر القومى حول مشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل الذى عقد فى الاسكندرية فى الفترة من ٢١-٢٣ نوفمبر سنة ١٩٨٨ ونظمتها الجمعية المصرية للطب والقانون ، الرابطة المصرية للقانون الدولى والمجلس القومى للأمومة والطفولة ومنظمة الأمم المتحدة للأطفال اليونيسيف ص ٢ .

(١٤٢) مصطفى السلماتى ، المرجع السابق ص ٩٦ .

(١٤٣) محمد السعيد الدقاق _ المقالة سالف الإشارة إليها ص ٣ .

(١٤٤) محمد السعيد الدقاق المقالة سالف الإشارة إليها ص ٢ .

(١٤٥) وفيما يلى بعض الحقائق التى أوردتها صحيفة وقائع الصادرة عن مركز حقوق الانسان بمكتب الأمم المتحدة فى جنيف بسويسرا:

- يعيش زهاء ١٠٠ مليون طفل تخطت عنهم أسرهم من العمل المضنى أو يجنحون إلى الجرائم الصغيرة والدعارة أو التسول.

- يعمل ما يزيد عن ٥٠ مليون طفل فى ظروف غير آمنة مضرّة بالصحة.

- هناك ١٣٠ مليون طفل تتراوح أعمارهم بين ٦ سنوات و ١١ سنة محرومون من التعليم .

- يموت نحو ٣٥ مليون طفل كل عام بسبب أمراض يمكن الوقاية منها أو علاجها .
- يعيش نحو ١٥٥ مليون طفل دون سن الخامسة في البلدان النامية في فقر مدقع ، وملايين الأطفال بمن فيهم كثيرون في المجتمعات الأثرى يعانون من سوء المعاملة والأعمال والاستغلال الجنسي أو يفتقدون ضحايا سوء استخدام المخدرات)صحيفة وقائع رقم ١٠ ص ٢ - ص ٣).
- (١٤٦) وما تجدر الإشارة إليه أن مصر كانت قد تحفظت في القراءة الأولى لمشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل سنة ١٩٨٨ في المؤتمر الذي عقد في الإسكندرية في الفترة من ٢١-٢٣ نوفمبر سنة ١٩٨٨ على بعض المواد مثل المادة ٧ مكرر التي تنص على أن حق الطفل يشمل " الحرية في أن يكون له أو أن يعتنق أي دين أو معتقد " كما تحفظت على المادة الخاصة بحرية التنبي واختيار الجنسية .
- (١٤٧) راجع على وجه الخصوص المادة ١٨ من الاتفاقية . وأنظر أيضا المادة ٢٠ المتعلقة بحالة الطفل المحروم من بيئته العائلية .
- (١٤٨) مع ملاحظة التحفظات المتعلقة بحرية الطفل في أن يعتنق أي دين أو معتقد وكذلك حرية التنبي .
- (١٤٩) ويجوز لكل الدول الأطراف في الاتفاقية ترشيح أشخاص والمشاركة في الاقتراح السري الذي يجرى لانتخاب أعضاء اللجنة . ويعمل خمسة من بين الأعضاء العشرة المنتخبين لمدة سنتين اعتباراً من الانتخاب الأول ويعمل الباقون لمدة سنتين اعتباراً من الانتخاب الأول ويعمل الباقون للمدة الكاملة وهي أربع سنوات . ويجدد نصف عدد أعضاء اللجنة مرة كل سنتين .
- وتعتبر سلامة الخلق والكفاءة المعترف بها في مجال حقوق الإنسان الصفتين الأساسيتين الواجب توافرها في الخبراء الذين سيعملون في اللجنة بصفتهم الشخصية .
- ويراعى في تشكيل اللجنة التوزيع الجغرافي العادل والنظم القانونية الرئيسية (راجع صحيفة وقائع رقم ١٠ ص ٨ - ص ٩).
- (١٥٠) وتشمل هذه المنظمات المختصة الوكالات وسائر هيئات الأمم المتحدة كمنظمة العمل الدولية ومنظمة الصحة العالمية ومؤسسة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة "اليونيسف" ومفوضية الأمم المتحدة لشئون اللاجئين ومجموعة كبيرة من المنظمات غير الحكومية (راجع صحيفة وقائع رقم ١٠ ص ٧) .
- (١٥١) راجع صحيفة وقائع رقم ١٠ ، ص ٨ .
- (١٥٢) نفس المصدر ص ١٦ .
- (١٥٣) ويلاحظ أن تنائر القواعد الخاصة بحماية الطفولة في قوانين ولوائح عديدة ومتفرقة يلقي على الباحث مشقة بالغة في جمع شتاتها خاصة إذا وضعنا في الاعتبار اختلاف هذه التشريعات واللوائح في تحديد معنى الطفل وعدم استقرارها على مفهوم موحد بالنسبة له .
- (١٥٤) يراجع في هذا المعنى ورقة إسماعيل صبرى عبد الله "موقع الطفولة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية" المؤتمر القومي حول مشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل الذي عقد في الإسكندرية في الفترة من ٢١-٢٣ نوفمبر سنة ١٩٨٨ .
- (١٥٥) لمزيد من التفصيل عن المجلس القومي للطفولة والأمومة ودوره في تأمين حقوق الطفل راجع الورقة المقدمة من د. هدى بدران إلى المؤتمر القومي حول مشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل الذي عقد في الإسكندرية في الفترة من ٢١ - ٢٣ نوفمبر سنة ١٩٨٨ .
- (١٥٦) انظر في هذا المعنى مصطفى سويف ، نحن والمستقبل ، القاهرة ، دار الهلال ، العدد ٥٣٣ ، محرم يوليو ١٩٩٤ ، ص ٢٣٩ .

التربية الموسيقية ودورها فى تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى فى ظل المتغيرات المعاصرة

مقدم من

أ.د. أميرة سيد فرج

عميدة كلية التربية الموسيقية

جامعة حلوان

التربية الموسيقية ودورها فى تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى

فى ظل المتغيرات المعاصرة

مقدمة

لعبت الفنون عامة والموسيقى خاصة دوراً مؤثراً فى بناء الإنسان عامة وفى وجدانه خاصة، والواقع أن بناء الوجدان على الحق والخير والجمال، كما قال «أفلاطون» يضع اللبنة الأولى للتكوين الصحيح لوجدان طفل اليوم الذى هو رجل المستقبل، فلا شك أن العروج إلى عالم الجمال منذ الصغر يسمو بالطفل إلى عالم الخير فيتحدى بالسلوك الفاضل الذى يقود المجتمع للتطور والرقى المنشود، فحث الطفل على تذوق الموسيقى للتعرف على مكن الجمال وكيفية تصويره لهى من أولى اهتمامات المتخصصين فى مجالات الفنون المختلفة، وأن كانت الموسيقى تفوق الفنون الأخرى من حيث سرعة تأثيرها فى الوجدان من خلال حاسة السمع، وما تعبر عنه الألحان من معان كثيرة لمديد من الانفعالات كالهدوء والإندفاع والفرح والحزن.

أى أن إثارة الحس الفنى لدى الطفل يعتبر من أنجح الوسائل لإكتساب رهافة الشعور وحب الخير والجمال ونبذ العنف والقيح وذلك لن يتأتى إلا من خلال غرس بذور تذوق الموسيقى التى تحرك وجدانه فيشعر بالسعادة والسرور عند سماع المؤلفات الموسيقية التى تحرك وجدانه فيشعر بالسعادة والسرور عند سماع المؤلفات الموسيقية بل ويشارك فى غناء بعض من تراثها وأيضاً أداء بعض الألعاب الشعبية الموسيقية مما يمثل مخزوناً ينهل منه الطفل من خلال تذوقه، ويظل هذا المخزون الذى عايشه فى طفولته معه طوال حياته مشكلاً وجدانه، وعلى دور إتصال هذا الطفل بذلك المخزون يكون نصيب المرء من إتساق وجدانه أو شقائه فعناصر الموسيقى من إيقاع ولحن وذلك فى أبسط صورها رغم إتحادهما لتكوين المؤلفات الموسيقية إلا أن

كل عنصر على حده يساهم فى تشكيل هذا الوجدان، فالإيقاع هو الحركة خلال الزمن، وهو نبض الحياة، نحسه أكثر مما نسمعه وليس أدل على ذلك من حركة الطفل التلقائية سواء بالتصفيق أو المشى أو التمايل لمسيرة أى لحن يسمعه، أما اللحن فهو أيضاً عنصراً له جاذبيته والمتمثلة فى نغماته المتعددة والمكونة للحن الذى يولد فى النفس الرغبة فى ترديده غناء أو على الأقل بعض من أجزائه.

إن الورقة التى أتقدم بها تدور حول تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى من خلال الموسيقى فى ظل المتغيرات المعاصرة.

يتثور تساؤل حول كيف نكون وجدان طفل اليوم، طفل الكمبيوتر طفل متفتح على ثقافات وحضارات متنوعة من خلال شبكات الانترنت.

لا شك أن طفل اليوم يختلف عن طفل الأمس الذى ان اتصاله بالموسيقى من المذيع وبرنامج بابا شارو وكذلك حصص التربية الموسيقية فى المدارس، بالإضافة إلى خبراته من حفلات السبوع والزفاف أما طفل اليوم فأصبح عن طريق مفتاح صغير فى جهاز الكمبيوتر متصل بشبكة الإنترنت يرى ويسمع نماذج متنوعة، قد يكون من المنصّلف ألا نهاجمها جميعاً بدعوى أنها لا تحوى معان سامية أو مضموناً حسياً راقياً، إنما يمكن القول أن ما يقدم يهتم بالمظهر وليس الجوهر والطفل فى ذلك فى مفترق طرق لأنه واقع تحت آفة التكرار والاستمرار أى محاط بأسوار لا يستطيع منها الفكّ فكّ فى شرك الألفة على أذنه وعينه وهذه الألفة هى موطن الخطر لأن الطفل فى هذه المرحلة السنية شديد القابلية للتأثير بما يراه ويسمعه بدرجة قد تترك بصماتها على حياته المستقبلية، ولا شك أن هذا الأمر يبرر المخاوف التى يستشعرها كل مهوم بأمور تربية الطفل ورعايته من جميع الجوانب.

بعد عرض المشكلة التى تقابل تشكيل وجدان الطفل من خلال الموسيقى أعرض لبعض الاقتراحات التى أرى أنها يمكن أن تساهم فى بناء وجدان الأطفال. هذا من ناحية وفى الحد من الهجمة الشرسة على عيون وآذان أطفالنا من جهة أخرى.

(أ) التليفزيون،

- عرض شرائط فيديو الآلات الموسيقية العربية ولكن بطريقة تخاطب عقلية الطفل على سبيل المثال من خلال قصة تربط بين الآلات وأبطال القصة كما فى بيتر والذئب.
- مصاحبة المؤلفات العربية بشرح مبسط وموظف يناسب عقلية الطفل.
- نشر الألعاب الموسيقية الشعبية من خلال البرامج التليفزيونية.
- عمل مسابقات فنية تدور حول معلومات عن الموسيقى العربية وأعلامها.
- تكوين فريق من الأطفال يقوم بعزف المؤلفات العربية التراثية والحديثة فيكون خير سفير لوجدان أطفالنا.
- مد جسور التعاون بين القائمين على برامج الأطفال والأساتذة المتخصصين بكلية التربية الموسيقية المصاحبة لها ذات مضمون فنى مناسب.

(ب) الإذاعة،

- زيادة رقعة البرامج الخاصة بالأطفال والتي تخاطب طفل القرية والصعيد والواحات.. إلخ.
- إذاعة أغاني هادئة على فترات متقاربة حتى تألفها أذن الطفل.
- إعادة برامج الصور الغنائية (مش الدندرمه) برؤى حديثة.

(ج) الصحف والمجلات.

- تخصص أماكن ثابتة لكتابات متخصصة فى الموسيقى موجهة للأطفال مزودة بصور شيقة تجذب الاهتمام وتثرى الوجدان.
- تخصيص جانب من مشروع القراءة للجميع لنشر الوعى الموسيقى.

٢ - مناشدة وزارة التربية والتعليم بزيادة الاهتمام بحصص التربية الموسيقية بالمدارس الحكومية والاهلية.

٣ - مناشدة الوزارات المعنية بالطفولة بعمل أنشطة موسيقية فى النوادى والمخيمات.

٤ - مناشدة المعنيين بالحدائق بعودة كشك الموسيقى والحرص على ما يقدم من مقطوعات موسيقية عربية وغربية ذات مستوى فنى متميز.

٥ - مناشدة دار الاوبرا بالتوسع فى نشر فنون الموسيقى والأوبرا والبالية خلال أرجاء مصر.

فى الختام أرجو أن أكون قد وفقت فى عرض لما نصبوا إليه من تكوين وجدانى
سليم لأطفالنا الأحباء.

**برنامج مقترح لتنمية الوعي المروري
لطفل الروضة باستخدام القصة
الموسيقية الحركية**

**Asuggested Program for Upgrading Traffic
Awareness of K.G.Child by using Eurhythmic
Performance of A Musical story**

بحث مقدم من

أ.م.د/ سعاد أحمد الزيانى

أستاذ مساعد بقسم تربية الطفل، كلية البنات

برنامج مقترح لتنمية الوعي المرورى لطفل الروضة باستخدام القصة الموسيقية الحركية

المقدمة:

مرحلة الطفولة هى المرحلة الأهم فى حياة الإنسان لأنها المرحلة التى تتكون فيها شخصيته وقدراته العقلية واهتماماته وميوله، كما أنها المرحلة التى يكتسب فيها المهارات الاجتماعية وأنماط السلوك التى تميز الشخصية (٦:٣) والطفولة تمثل قيمة وأهمية بالغة فى أى مجتمع من المجتمعات لأن أطفال اليوم هم شباب المستقبل، رجاله ونساؤه، الجيل الذى سيتحمل مسئولية المجتمع وهم ذخيره فى بناء تقدمه الاقتصادى والاجتماعى والسياسى والعسكرى. (١٢): (١١).

ولا توجد مشكلة تمس حياة الناس مثل حوادث المرور والإصابات والوفيات التى تنتج عنها، فإن هذه الحوادث بلا شك تؤثر على مختلف الأعمار من الطفولة إلى الشيخوخة فيقع فى شباكها الأطفال الذين هم أغلى وديعة فى الحياة، فقد أصبح الطريق من أهم المجالات التى يتعامل معها الأطفال عند عبوره، سواءً سائرين على الأقدام أو مستخدمين إحدى وسائل المواصلات، فالطريق جزء هام من البيئة التى يعيش فيها الطفل فهو يتعامل معه عند التنزه واللعب وغير ذلك من مهام الحياة الأمر الذى يعرض الأطفال لمخاطر فادحة قد تؤدى بهم إلى الفناء وبالطبع لا يمكن التخلص من الحوادث المرورية نهائياً، ولكن يمكن الحد منها من خلال توفير سبل الأمان على الطريق، والإرتقاء بالسلوك المرورى لدى المواطنين خاصة الأطفال. قواعد المرور ومهارات التعامل مع الطريق فقد دلت الإحصائيات فى فترات سابقة على أن حوادث الدهس بين الأطفال قد زادت على (٢٠٪) من مجموع الحوادث. ويعود ذلك إلى ضعف مدارك الأطفال وعدم تبصرتهم بما يحيط بهم من مخاطر، وجهلهم قواعد السلامة فى الطريق. (٣ : ٣) مما دعا الباحثة للتفكير فى وضع تصور لبرنامج مقترح يستخدم القصة الموسيقية الحركية - وهى

من الأنشطة المحببة كثيراً للأطفال - فى تنمية الوعى المرورى لطفل الروضة وتدريبه على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق بكل مخاطره .

مشكلة البحث:

تمثل مشكلة البحث فى وجود نقص واضح فى نظام التعليم القائم حالياً حيث أنه نادراً ما يقدم للأطفال ما ينمى مهاراتهم وقدراتهم التى تؤهلهم للتعامل مع الطريق .

هدف البحث:

تنمية الوعى المرورى لطفل الروضة وتدريبه على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق لحمايته من المخاطر والحوادث المرورية .

أهمية البحث:

تمثل أهمية البحث فى إعداد برنامج موسيقى حركى يتدرب الأطفال من خلاله على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق، فقد يكون بالنسبة لمعلمات الأطفال بمثابة وسيلة جيدة يمكن استخدامها فى مختلف مدارس الأطفال .

فرض البحث:

تفترض الباحثة أن استخدام برنامج يقوم على القصة الموسيقية الحركية فى تدريس الأطفال على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق يؤدى إلى تنمية الوعى المرورى للأطفال وزيادة قدرتهم على التعامل مع مخاطر الطريق .

عينة البحث:

أربع قصص موسيقية حركية تهدف إلى تعريف الأطفال بقواعد المرور وآداب الطريق .

حدود البحث:

مرحلة الطفولة المبكرة من (٥ _ ٧) سنوات فى رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم .

أدوات البحث:

تصور لبرنامج مقترح يحتمى على أربع قصص موسيقية حركية بهدف تنمية
الوعى المرورى لطفل الروضة .

منهج البحث:

يستخدم البحث المنهج الوصفى " تحليل محتوى "
وينقسم البحث إلى جزئين: الجزء النظرى ويشمل:

١- دراسات سابقة .

٢- الحوادث المروية وعناصرها ..

٣- أسباب تعرض الأطفال للحوادث المروية.

٤ - الإدراك عند الطفل .

٥- الوعى المرورى عند الطفل .

٦- المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق .

٧- خصائص نمو الأطفال فى الفئة العمرية من (٥ - ٧) سنوات "

٨- القصة الموسيقية الحركية .

٩- مفهوم الحركة والتربية الحركية .

الجزء الثانى: الجزء التطبيقى ويشمل الخطوات الإجرائية:

١- أسس بناء البرنامج المقترح . " الأهداف، المحتوى، الوسائل، التقويم "

٢- البرنامج المقترح ويحتوى على أربع قصص موسيقية حركية تهدف إلى تنمية
الوعى المرورى للأطفال .

٣- نتائج البحث والتوصيات المقترحة .

٤- قائمة المراجع .

٥- ملخص البحث .

أولاً: الجزء النظري:

١. دراسات سابقة:

الدراسة الأولى بعنوان: * أثر الموسيقى المصاحبة لدرس التمرينات على تنمية الأداء الحركي لدى الطفل * (**)

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة أثر الموسيقى المصاحبة لدرس التمرينات على تنمية الأداء الحركي لدى الأطفال، وذلك عن طريق استخدام المنهج التجريبي على مجموعتين متكافئتين من مدرسة ابتدائية حيث درست التربية الرياضية للمجموعة الضابطة بدون استخدام الموسيقى وللمجموعة التجريبية باستخدام الموسيقى، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المصاحبة الموسيقية لوحدة الدرس قد أدت إلى تنمية الإحساس بالإيقاع الحركي مما أظهر تحسناً ملموساً في الأداء الحركي للمجموعة التجريبية .

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن في استخدام الموسيقى بمصاحبة التمرينات الرياضية لتحسين أداء الأطفال، ولكنها تختلف عنه في الهدف حيث هدفت الدراسة إلى تنمية الأداء الحركي بينما يهدف البحث الحالي إلى تنمية الوعي المروري للأطفال .

الدراسة الثانية بعنوان: * أثر استخدام القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشعبية على اللياقة الحركية والتفكير الابتكاري لطفل مرحلة ما قبل المدرسة * (**).

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة مدى تأثير استخدام القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشعبية على اللياقة الحركية والتفكير الابتكاري لطفل ما قبل المدرسة وقد استخدمت المنهج التجريبي حيث اشتملت عينة الدراسة على ٦٠ طفل وطفلة من مدرسة قصر النيل تتراوح أعمارهم بين ٥ , ٦ سنوات، واشتمل البرنامج على ٦ وحدات تدريبية لمدة ٦ أسابيع، وقد أكدت نتائج

(*) عنايات على لبیب - دراسات وبحوث عن الطفل المصری والموسیقی - المؤتمر العلمی الأول لكلية التربية الموسیقیة - أبريل ١٩٨٢ .

(**) إیمان عبد العزیز مجلة علوم وفنون الرياضة - المجلد الأول كلية التربية الرياضية جامعة حلوان - القاهرة - ١٩٩٣ .

الدراسة فاعلية للبرنامج المقترح فى تنمية اللياقة الحركية والتفكير الابتكارى للطفل .

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى استخدام القصة الحركية بمصاحبة الغناء " القصة الموسيقية الحركية " ولكنها تختلف عنه فى الهدف، حيث هدفت الدراسة إلى تنمية اللياقة والتفكير الابتكارى بينما يهدف البحث الحالى إلى تنمية الوعى المرورى للطفل .

الدراسة الثالثة بعنوان: "الطفل وحوادث السير" (*)

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على الأسباب التى تؤدى إلى حوادث سير الأطفال وإجراء تحليل إحصائى للتعرف على مدى وطأة هذه الحوادث وقد أجريت الدراسة على جميع الأطفال أقل من ١٠ سنوات الذين تعرضوا لحوادث سير فى إمارة دبي . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن صغار السن أكثر استهدافاً للحوادث المرورية من كبار السن ، وأن أهم أسباب تعرض الأطفال لحوادث المرورية هى : عدم تقدير مستعملى الطريق _ إهمال الأهل _ عدم الإلتزام بخط السير .

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى توضيح خطورة حوادث المرور ومدى تزايد هذه الخطورة علياً للأطفال وهى المشكلة التى يطرح البحث الحالى وسيلة جيدة للتغلب عليها، ألا وهى تنمية الوعى المرورى للأطفال عن طريق القصة الموسيقية الحركية .

الدراسة الرابعة بعنوان:

Behaviourd Grouptraining of Children to Find Safe _Routes to Crossth Road." (**)

"منهج تدريب جماعى للأطفال لإيجاد أماكن آمنة لعبور الطريق " (**)

(*) محمود مراد عبد الله - دى، وزارة الداخلية - مركز بحوث الشرطة ١٩٩٢ .

(**) Tomson J.A and Others- British Journal of Educational Psychology 1992 .

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة ما إذا كان تدريب الأطفال يحسن من قدرتهم على إيجاد أماكن آمنة لعبور الطريق من عدمه، وقد استخدمت تلك الدراسة المنهج التجريبي ، فقد أجريت التجربة على (٣٠) طفل فى سن الخامسة وتم توزيعهم على ٣ مجموعات ، الأولى للتدريب على جانبى الطريق ، والثانية للتدريب على النماذج أعلى المنضدة ، والثالثة مجموعة ضابطة لا تدرب وقد أظهرت نتائج الدراسة تأثيراً واضحاً للتدريب بنوعيه، سواءً على الطريق أو على المنضدة.

تتفق تلك الدراسة مع البحث الراهن فى محاولة الوصول بالأطفال إلى الوعى المرورى عن طريق التدريب ، ولكنها تختلف عنه فى الوسيلة ، حيث أنها استخدمت التدريب على نماذج صناعية أو على الطريق ، بينما يستخدم البحث الحالى وسيلة القصة الموسيقية الحركية .

٢. الحوادث المرورية؛

تشكل حوادث المرور مشكلة خطيرة تواجه المسؤولين فى أى مجتمع ، فهى مظهر من مظاهر الخلل الذى يؤدي إلى فاقد بشرى ومادى . (١٥ : ٤٩) والحادث يشكل عام هو حدث غير مرغوب فيه وغير متوقع ومفاجئ ويؤدي إلى خسائر فى الممتلكات أو الأرواح ، أما الحوادث المرورى فقد عرفته وحدة بحوث السلوك الإجرامى بالمركز القومى للبحوث الجنائية بأنه واقعة غير متعمدة ينجم عنها وفاة أو إصابة أو تلف بسبب حركة السيارات على الطريق العام . (٢ : ٤) والحوادث المرورية نوعان : " حوادث تصادم ، وحوادث دهس " التصادم هو ارتطام سيارتين مع بعضهما أو ارتطام سيارة مع أى عارض آخر على الطريق ، أما حادث الدهس فإنه تصادم سيارة مع إنسان أو حيوان فتسبب فى إصابته أو وفاته .

وتشير الإحصائيات إلى أن معظم الوفيات فى حوادث السير تكون نتيجة لحوادث الدهس ، وخاصة تلك التى يتعرض لها الأطفال . (٨ : ٢٢) فالأطفال من أكثر الفئات العمرية التى تتعرض لحوادث الدهس ، كما تشير

إحدى الدراسات إلى أن حوادث الدهس هي السبب المؤدى إلى موت الأطفال تحت سن ١٥ سنة فى معظم البلاد ، كما أن بعض الحوادث تؤدى إلى إصابة بليغة أو متوسطة أو بسيطة .

عناصرالحوادثالمروية :

للحدث المروى ثلاث عناصر رئيسية هي : (العنصر البشرى، الطريق، السيارة).

أولاً: العنصر البشرى : وهو الأفراد الذين يستخدمون الطريق العام ، سائرين على أقدامهم (مشاة) أو مستخدمين إحدى وسائل المواصلات ، ويسهم المشاة فى جانب كبير من مشكلة المرور بسبب عدم الإلتزام بآماكن عبور المشاة أو استخدام الكبارى العلوية ، لذلك تتضح أهمية وجود وسيلة لتبصير الجمهور بقواعد المرور وأخطار الطريق وخاصة جمهور الأطفال ، فلا بد من التدريب على آداب الطريق الذى ينبغى أن يبدأ مع الطفل بمجرد التحاقه بالمدرسة وبدء تعامله مع الطريق.

ثانياً، الطريق : وهو العنصر الثانى من عناصر الحادث المروى وله تأثير على الحوادث التى تقع عليه بسبب الشكل الهندسى للطريق وتجهيزاته، وبسبب الأحوال المناخية المتغيرة (الأمطار أو العواصف الترابية أو الضباب) ويعتبر الطريق من أهم المجالات التى يتعامل معها الطفل بصفة يومية عند عبوره لذلك يجب علينا أن نعرفه بالأسلوب الأمثل لاستخدام الطريق ، مثال ذلك :

- السير على الرصيف .

- عبور الطريق من خلال الخطوط الأرضية البيضاء المخصصة لذلك .

- التأكد من إشارة المرور قبل العبور .

- لايمبر الطريق وهو مشغول بالقراءة أو اللعب .

- إذا تعذر عليه العبور يطلب المساعدة من شرطى المرور .

- الطريق ليس مكاناً للعب أو اللهو . (١٤ : ٧٢)

ثالثاً: السيارة هي العنصر الثالث من عناصر الحادث المروى ، وهى من أهم

الوسائل التي يتعامل معها الطفل يومياً عند ذهابه للمدرسة ورجوعه منها والطفل أثناء سيره فى الطريق إما أن يكون راكباً أو ماشياً فإن كان راكباً علينا أن نعرفه بعدة محاذير يجب أن يراعيها أثناء ركوبه السيارة أو الأوتوبيس الخاص بالمدرسة .

- إلزام الجلوس أثناء سير السيارة أو الأوتوبيس وعدم إخراج يده أو رأسه من النافذة.

- عدم اللعب بمقابض أبواب السيارة أو رمى أى شىء من النافذة.

- النزول من السيارة أو الأوتوبيس بانتظام وهدوء .

أما إذا كان ماشياً فلا بد أن يتعلم ما يجب أن يتبعه وما لا يجب أن يقوم به على الطريق ، ما يجب أن يتبعه :

- عند عبور الطريق يجب أن ينظر إلى اليسار ثم إلى اليمين ثم ينظر مرة أخرى إلى اليسار ، فإذا وجد الطريق خالياً يقوم بالعبور .

- يجب أن يتبع إشارات المرور أثناء عبور الطريق .

- عند وجود حاجز يمنع السير على الرصيف يجب النظر إلى الخلف قبل النزول إلى الطريق .

- يجب أن يسير فى أقصى يمين الرصيف لتجنب الاحتكاك بأى سيارة على مقربة من الرصيف .

ما لا يجب أن يقوم به :

- اللعب أو اللهو أثناء عبور الطريق .

- التسابق مع أقرانه فى عرض الطريق .

- شغل الطريق بالدراجات أو اللعب بالزلاجات .

- عبور الطريق فى خط مائل أو منحرف .

- العودة فى الاتجاه المعاكس بعد البدء فى العبور .

٣. أسباب تعرض الأطفال للحوادث المرورية؛

- ضيق المجال البصرى للطفل حيث أن الطفل إلى سن الثامنة لا يرى إلا الأشياء التى توجد أمامه، وليس لديه القدرة على الرؤيا الجانبية .
- عدم القدرة على تقدير المسافات .
- عدم التمييز بين مصادر الأصوات بشكل جيد .
- إندفاع الطفل فى أى اتجاه وبدون تمييز جرياً وراء كرة ، أو هرباً من شخص يجرى خلفه .
- قصور قدرة الطفل على تحديد سرعة واتجاه المسافة الخاصة بالسيارة القادمة أثناء عبور الطريق .
- ميل الطفل إلى اللعب والجري والقفز والاختباء مما يعرضه للأخطار .
- إهمال الأهل بالسماح لأطفالهم الصغار بالخروج إلى الطريق دون رقابة .

٤. الإدراك عند الطفل؛

ينحصر إدراك الطفل فى الأشياء والخبرات التى تقع فى بيئته ، ويكون فى البداية إدراكاً كلياً ثم يبدأ بعد ذلك فى إدراك الفروق بين الموضوعات المختلفة إلى أن تتضح فكرته عن الأشكال والأحجام والأوزان والأعداد والزمن .
وتتعدد مظاهر الإدراك عند الطفل فهو يبدأ بإدراك الأشكال ثم إدراك اللون والتمييز بين الألوان ثم إدراك العلاقات المكانية ، ويعتبر إدراك المسافات أكثر تعقيداً من المظاهر السابقة لذلك فإن الطفل يتعرض لأخطار كثيرة أثناء عبور الطريق بسبب عدم قدرته على تقدير المسافة بينه وبين السيارة القادمة (٨٥ : ١٣) .

٥. الوعى المرورى عند الطفل؛

المقصود بالوعى المرورى أن يكون مستعملى الطريق على علم بقواعد وآداب حركة السير والمرور، والاهتمام بتنمية الوعى المرورى عند الطفل يبدأ من الحضانة حيث يكون للمدرسة دورهام فى تدريب الأطفال على آداب المرور لإعداد جيل جديد يحترم قواعد وآداب المرور .

٦.المهارات والقدرات اللازمة للتعامل السليم مع الطريق؛

يحتاج الطفل إلى عدة مهارات وقدرات ليكون قادراً على أن يتعامل مع الطريق بنجاح ، وأهم هذه المهارات :

- القدرة على اكتشاف حركة المرور : بمعنى أن الطفل يجب أن ينظر في البداية إلى حركة المرور حتى يعرف متى يستطيع أن يعبر الطريق ، وهذا يتطلب معرفة اتجاه حركة السيارات في الطريق (توجه يميناً أم يساراً) ومعرفة سرعتها (بطيئة أم سريعة ،) كل هذا يعتمد على عدة مهارات معرفية وفكرية مثل الملاحظة الدقيقة والتمييز السمعي ، التركيز والانتباه وربط المعلومات البصرية بالمعلومات السمعية . (٩ : ١٤) .

- القدرة على اختيار أماكن العبور ، بمعنى أن يكون مكان العبور واضحاً والرؤية فيه متاحة بعيداً عن أى انحناء في الطريق . (١٥ : ١٨) .

- القدرة على التركيز والانتباه بمعنى ألا ينشغل الطفل بأى شيء مثل اللعب أو الحديث أو النظر إلى شيء بعيد أثناء عبور الطريق . (١٠ : ١٤)

- القدرة على تمييز الاتجاهات ، بمعنى أنه على الطفل أن يدرك الاتجاهات المختلفة لأنه في الغالب يتعامل مع حركة السيارات في اتجاهين (من اليسار إلى اليمين والعكس) وهذا يتطلب منه النظر إلى اليسار أولاً ثم إلى اليمين ثم إلى اليسار مرة أخرى .

- القدرة على تقدير السرعة بمعنى أن عليه تقدير النسبة بين الزمن المطلوب لعبور الطريق وبين سرعة السيارة القادمة (١١ : ١٤) .

- القدرة على تقدير المسافة ، بمعنى أنه على الطفل أن يقدر المسافة بينه وبين السيارة القادمة بمجرد النظر ليقرر إن كان يستطيع عبور الطريق أم أن عليه الانتظار حتى تمر السيارة

٧.خصائص نمو الأطفال في الفئة العمرية من ٥_٧ سنوات؛

يتميز النمو في هذه المرحلة بعدة خصائص عامة أهمها :

- استمرار النمو بسرعة ولكن أقل من سرعته فى المرحلة السابقة .

- النشاط الحركى المستمر .

- سرعة النمو اللغوى .

- التفكير الخيالى .

- شدة الانفعالات وتنوعها .

خصائص النمو الجسمى :

يزداد النمو الجسمى من حيث الطول والوزن ويتميز الطفل بنشاط وحيوية ويتميز البصر بالطول والسمع بالقوة وتنمو حاسة الإيقاع الموسيقى فيستمع الطفل بالموسيقى والغناء . (٧ : ٨٠) كما يلاحظ نمو العضلات الكبيرة للطفل قبل العضلات الدقيقة ، وينمو جهازه العصبى بسرعة ، وترتب على نضج العضلات والجهاز العصبى تحسن فى الأداء الحركى للطفل .

خصائص النمو العقلى :

يبدأ الطفل بإدراك الأشياء المحيطة به عن طريق حواسه ، وتكثر أسئلته فى هذه المرحلة ويبدأ فى تكوين المفاهيم مثل مفهوم الزمان والمكان والاتساع والعدد، وتتسع مفاهيمه بازدياد تفاعله مع البيئة واحتكاكه بمن حوله ، أما بالنسبة للتذكر فإنه يعتمد على الصور البصرية والحركية ، ويكون خيال الطفل فى هذه المرحلة خصباً وواسعاً ولكن مدى الانتباه يكون قليل ، ويعتمد الطفل فى إدراك الأشياء على الألوان والأشكال ولكن إدراكه للمسافات يكون غير دقيق فى البداية ويزيد بالتدرج مع النمو . (٤ : ١٧) .

خصائص النمو الاجتماعى :

يتسم النمو الاجتماعى فى هذه المرحلة باتساع عالم الطفل حيث يزداد اندماجه فى كثير من الأنشطة ويمر بخبرات جديدة ومتنوعة مما يحوله إلى كائن اجتماعى ، وأهم ما يميز لعب الأطفال فى هذه المرحلة الميل إلى مشاركة الآخرين فى لعبهم (٥ : ٢٥٧) .

خصائص النمو الانفعالي:

تتميز انفعالات الطفل في هذه المرحلة بسرعة التغير والتقلب فهو يتقل من الشجار والعراك إلى التعاون واللعب المشترك في لحظات معدودة، كما تظهر في انفعالات الطفل مشاعر الغيرة والأنانية وحب الامتلاك والدكتاتورية والرغبة في تحقيق رغباته دائماً.

٨. القصة الموسيقية الحركية:

نعرف القصة بأنها نوع من الإبتكار الفني يتناول مجموعة من الأحداث مصاغة في قالب متماسك ، وهي تجذب انتباه الأطفال خصوصاً إذا كان أبطالها من الأطفال مثله ، والقصة الموسيقية الحركية هي التي يعبر الطفل عن مواقفها بالحركة والغناء ويجب أن تكون أحداثها مترابطة ومنطقية ، وتكون ذات أهداف تربوية ، وتكون في مستوى العمر العقلي والزمني للطفل ، كما يجب أن تكون مزيجاً من الحركة والهدوء حتى لا يرهق الأطفال من كثرة الحركة ولا يملوا من فترات السكون.

٩. مفهوم الحركة:

الحركة هي النشاط الأساسي للحياة وهي في مضمونها استجابة بدنية والحركة الهادفة هي التي تؤدي إلى نشاط ملحوظ للعضلات الهيكلية (أي الحركة الإرادية) وهي الطريقة الأساسية في التعبير عن المشاعر والأفكار والمفاهيم وعن الذات بوجه عام، وأهم ما يميزها هو ذلك التنوع الواسع في أشكالها وأساليب أدائها (١ : ١٧).

والتربية الحركية في جوهرها هي تكيف الطفل حركياً مع جسمه ، وهي نظام تربوي أساسي للأطفال مبنى على الإمكانيات النفسحركية الطبيعية المتاحة للطفل (١ : ٣٧ - ٣٩).

الجزء الثانى: الجزء التطبيقى: الخطوات الإجرائية:

أسس بناء البرنامج المقترح على ما يأتى:

أولاً: الأهداف:

- المعرفة: - معرفة الطفل بقواعد السير فى الطريق .
- معرفة بعض العلامات والإشارات المرورية ومعانيها .
- معرفة أماكن العبور الآمنة .
- معرفة الطفل بضرورة ملاحظة حركة السير قبل العبور .
- الوجدانية: - تنمية التذوق الموسيقى لدى الأطفال .
- إكساب الأطفال سلوكيات إيجابية فى التعامل مع الطريق.
- إشباع ميل الأطفال الفطرى للحركة من خلال القصة الموسيقية الحركية.
- تشجيع الأطفال على العمل الجماعى والتعاون مع الآخرين.
- المهارية: - تنمية المهارات الحركية عند الأطفال عن طريق اللعب .
- تنمية قدرة الأطفال على الاتزان الحركى .
- تعويد الأطفال على استخدام القرار المناسب فى الوقت المناسب

ثانياً: المحتوى: راعت الباحثة أن يكون المحتوى المقدم للطفل مناسب للمرحلة العمرية من (٥ - ٧) سنوات وأن يقدم فى صورة بسيطة وعملية عن طريق تأليف قصص حركية للوصول بالطفل إلى أفضل استيعاب للمفاهيم المطلوبة ، وقد توصلت الباحثة إلى تحديد المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق فى البنود الآتية :

- قدرة الطفل على تمييز ألوان العلامات المرورية وفهم المعانى التى تعبر عنها.
- قدرة الطفل على تمييز الاتجاه الذى تأتى منه السيارات حتى يتخذ قرار العبور بأمان .

- قدرة الطفل على الانتباه والتركيز أثناء عبور الطريق بحيث لا يشغله لعب أو حديث أو تعامل مع أطفال آخرين .

- قدرة الطفل على تقدير المسافة بينه وبين السيارات القادمة وسرعتها حتى يستطيع اتخاذ قرار العبور في الوقت المناسب.

ثالثاً: طرق التدريس والوسائل المستخدمة:

تعتبر القصة الموسيقية الحركية من أفضل طرق التدريس الحديثة للأطفال حيث أنها تقدم لهم كل الأنشطة المحيية إليهم " القصة والغناء والحركة واللعب والعزف على الآلات الإيقاعية وتمثيل الأدوار " ويعتمد البرنامج المقترح على القصة الموسيقية الحركية المؤلفة خصيصاً لهذا الغرض ، كوسيلة تعليمية متكاملة تساعد الطفل في الحصول على خبرات متنوعة لتحقيق الأهداف المرجوة .

وتستطيع المعلمة أن تستخدم في تدريسها للقصة الموسيقية الحركية بعض الوسائل التعليمية المساعدة ، مثل الأورج لعزف الأغاني وآلات الباند الإيقاعية لمصاحبة الغناء وبعض النماذج المجسمة للإشارات الضوئية وغيرها من العلامات المرورية التي ستعرف الأطفال عليها .

وقد قامت الباحثة بتأليف النصوص الكلامية والموسيقية ، وراعت أن يوازن التلحين النص الكلامي .

رابعاً: التقويم:

إعتمدت الباحثة في تقويم البرنامج المقترح على آراء لجنة محكمين مكونة من أساتذة متخصصين في تربية الطفل والتربية الموسيقية(*)، وقد تم عرض البرنامج عليهم وأفاد تقريرهم بصلاحية البرنامج لتحقيق الأهداف المرجوة منه .

البرنامج المقترح

القصة الأولى: "أرنوب وكوكو"

الهدف من القصة: " تدريب الطفل على تمييز ألوان العلامات المرورية وفهم المعاني التي تعبر عنها " .

تحكى القصة عن أرنوب صغير اسمه أرنوب كان يخرج كل يوم في الصباح إلى

(*) أسماء المحكمين بملحق البحث .

السوق ليشتري الجزر والخس الذى يأكله هو وإخوته الأرناب وكان يمر من طريق تسير فيه سيارات كثيرة ولا بد أن يعبر هذا الطريق ليصل إلى السوق وكان يعلم أنه لكي يعبر للطريق لابد أن ينتظر حتى يرى النور الأخضر فى الإشارة الضوئية، وأنه طالما كانت الإشارة تضىء بالنور الأحمر فإنه لابد أن يتوقف وينتظر، وفى يوم من الأيام التقى بصديقه الديك كوكو وعرف منه أنه ذاهب إلى السوق ليشتري طعاماً، فصاحبه فى السير وعندما وصلا إلى الإشارة الضوئية وجدها تضىء بالنور الأحمر فتوقف عن العبور ولكنه وجد صديقه كوكو يسير عابراً الطريق غير آبه للإشارة الحمراء، وفجأة سمع صوت فرملة عال جداً ورأى سيارة تتوقف فجأة على بعد خطوة واحدة من صديقه كوكو، ورأى صديقه يقف مغشياً عليه من الرعب فساعده على الوقوف والرجوع إلى الرصيف ولما أفاق راح يعلمه أن الإشارة الضوئية هى مفتاح الأمان لعبور الطريق، وأن الضوء الأحمر يعنى أنه لا يجب أن يعبر أحد الطريق وأن الضوء الأصفر يعنى أن المشاة يستعدون للعبور، وأن الضوء الأخضر يعنى أنهم يستطيعون التحرك والعبور إلى الجانب الآخر.

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال مع عرض صورة للإشارات الضوئية بألوانها الثلاثة، والتوقف عند كل لون وشرح معناه.
- توزع المعلمة الأدوار على الأطفال فيمثل أحد الأطفال الأرناب أرنوب ويمثل طفل آخر الديك كوكو.

- تغنى المعلمة الأغنية مع العزف ويغنيها الأطفال معها حتى يتم حفظها
- بعد أن يستوعب الأطفال مواقف القصة يعيدون تمثيلها فيغنى الطفل الذى يمثل أرنوب وكأنه يلحق الطفل الذى يمثل الديك كوكو معانى الإشارات الضوئية.

- يرتدى ثلاث أطفال قبعات بألوان الإشارات الضوئية " أحمر وأصفر وأخضر " ويتقدم كل لون إلى الأمام فى موقعه من الأغنية.

النشاط الحركى:

الجرى فى كل الاتجاهات والتوقف فى المكان عند سماع الصفارة.

اللعبة،

تعرض المعلمة على الأطفال بطاقات ملونة بألوان الإشارات الضوئية وتطلب منهم أن يعبروا عن كل لون بالحركة المناسبة لمعناه ، فإذا رفعت البطاقة الحمراء يقفوا في مكانهم وأيديهم على صدورهم وإذا رفعت البطاقة الخضراء تحركوا للعبور من جانب لآخر وأيديهم إلى أعلى وهكذا .

أغنية إشارات المرور "التي تستخدم في القصة" (*)

طفل يرتدى قبعة باللون الأحمر : حاسب حاسب ممنوع العبور
 طفل يرتدى قبعة باللون الأصفر : تقدر تستعد انت عليك الدور
 طفل يرتدى قبعة باللون الأخضر : أعبّر الطريق مسموح المرور .
 اللون الأحمر : قف قف إشارة حمراء .
 اللون الأخضر : أعبّر تحرك إشارة خضراء

موسيقى الأغنية:



(*) النص الكلامي والموسيقى من وضع الباحثة

القصة الثانية: "يوسف والكرة"

الهدف من القصة : تدريب الأطفال على تمييز الاتجاهات التي تأتي منها السيارات والنظر في كل اتجاه بحرص قبل عبور الطريق .

تحكى القصة عن يوسف الصغير الذى يحب اللعب مع أصحابه كثيراً وفى ذلك اليوم كان يلعب معهم بالكرة فى حديقة منزله ولكن أحد الأصدقاء قذف بالكرة بعيداً فطارت إلى الجانب المقابل من الطريق ، فخرج يوسف مسرعاً إلى عرض الطريق وعبر الطريق بسرعة دون أن يتبته إلى حركة السيارات من حوله ، وللأسف كادت سيارة مسرعة قادمة من اليمين أن تصدمه لولا أن شرطى المرور كان متنبهاً وأسرع بإنقاذه وأخذه بعيداً عن الطريق، ثم سأله لماذا يعبر الطريق بهذه السرعة وبدون أن ينظر حوله ؟ فأجاب يوسف أنه يريد إحضار الكرة قبل أن تضع ، قال له الشرطى : عند عبور الطريق لابد أن تنظر إلى يسارك ثم إلى يمينك ثم إلى يسارك مرة أخرى لتأكد من خلو الطريق من السيارات وبعد ذلك تستطيع العبور فى أمان ، شكر يوسف شرطى المرور ووعدته بالانتباه فى المرات القادمة والنظر حوله للتأكد من سلامة عبوره للطريق .

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال فى زمن خمس دقائق مع التعبير عنها بالتمثيل والحركة

- تبدأ فى التعبير عن مضمون القصة بمشاركة الأطفال فتقوم هى بأداء الحركة ويقلدها الأطفال وأثناء ذلك تدندن الألحان وتوقع الإيقاعات المستخدمة فى مواقف القصة .

- بعد أن يستوعب الأطفال كل موقف نصاحبهم المعلمة فى أدائه بالمزف والغناء إلى أن تتم جميع مواقف القصة .

النشاط الحركى:

- الجرى فى المكان بسرعة مع سماع الصفارة وتقليد السيارات بالحركة السريعة .

- المشى باتزان وبسرعة معتدلة عند توقف الصفارة تعبيراً عن سير المشاة فى الطريق.

اللعبة: ترسم المعلمة على أرض الفصل بالطباشير خطين متوازيين يمثلان الطريق ويمثل الأطفال طريقة العبور من خط لآخر بالنظر يساراً ثم يميناً ثم يساراً مع غنائهم الأغنية ، وبعد ذلك يعبرون الطريق فى سلام وأمان .

أغنية لما أعدى ما بين رصيفين (*) ، التى تستخدم فى القصة:

أبص شمال وابص يمين	لما أعدى ما بين طريقين
أضمن إن الشارع خالى	ومرة ثانية أبص شمالى
وأعدى فى سلام وأمان	وأعدى فى سلام وأمان

موسيقى الأغنية:



(*) النص الكلامى والموسيقى من وضع الباحثة.

القصة الثالثة: "شقاوة آلاء"

الهدف من القصة : تدريب الأطفال على الإنتباه والتركيز أثناء عبور الطريق بحيث لا يشغلهم لعب أو حديث أو أى شىء عن الإنتباه للطريق .

بطلة هذه القصة طفلة جميلة إسمها آلاء ، وهى طفلة شقية جداً، كثيرة الحركة والجري من مكان لمكان ، كل أصحابها يحبونها ويحبون اللعب معها ومن بين أصحابها كان لها صديقة إسمها آية ، كانت آية طفلة عاقلة وهادئة وحسنة التصرف ، وفى أحد الأيام كانت آلاء وآية وأصحابهما راجعون من المدرسة إلى المنزل سيراً على الأقدام وفى الطريق عرضت عليهم آلاء أن يلعبوا بالكرة أو يتسابقوا بالجري حتى المنزل ولكن آية اعترضت على هذه الفكرة وقالت لها أن الطريق ليس المكان المناسب للعب بالكرة ولا للتسابق بالجري ، وأن اللعب له مكان آخر غير الطريق ، ممكن فى الحديقة ، أو فى فناء المنزل أو فى فناء المدرسة ، ولكن ليس فى الطريق ، إقتنعت آلاء بكلام آية واعتذرت عن فكرتها الشقية ووعدتها ألا تقوم بهذه الأعمال الحمقاء مرة أخرى .

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال وتناقشهم فى السلوكيات التى تهدف القصة إلى اكتسابها ، وآداب الطريق الواجب مراعاتها أثناء السير .
- توزع المعلمة أدوار القصة على الأطفال فتمثل طفلة دور آلاء وتعلمها المعلمة غناء الجزء الخاص بها من الأغنية (الجزء الأول) .
- تمثل طفلة أخرى دور آية وتعلمها المعلمة غناء الجزء الخاص بها من الأغنية (الجزء الثانى) .

النشاط الحركى:

- يتحرك الأطفال مع إيقاع الجزء الأول من الأغنية بخفة ونشاط بحركات حرة تعبر عن اللعب والابتهاج .
- يتحرك الأطفال مع إيقاع الجزء الثانى من الأغنية بهدوء واتزان بحركات منتظمة تعبر عن الإلتزام بقواعد السير .

اللعبة:

توزع المعلمة على الأطفال صور مختلفة بعضها لأطفال يلعبون ألعاباً مختلفة أثناء السير في الطريق، وبعضها لأطفال يسرون بالتزام واحترام لأداب الطريق وتطلب منهم أن يعبر كل طفل عن رأيه في الصورة التي معه فإن كانت الصورة تعبر عن التصرف السليم يرفع يده إلى أعلى موافقاً، وإن كانت الصورة تعبر عن التصرف الخاطئ يحرك رأسه يميناً ويساراً تعبيراً عن الرفض.

أغنية تيجوا نلعب بالكورة "التي تستخدم في القصة" (*):

آلاء: تيجوا نلعب نلعب بالكورة تيجوا نجري نسايق بعضينا
ولا تعالوا نط الحبل ونشوف مين الشاطر فينا
آية: لا لا لا اللعب له مكان
بعيد عن الطريق علشان نكون في أمان
موسيقى الأغنية:



(*) النص الكلامي والموسيقى من وضع الباحثة.

القصة الرابعة: "في العجلة الندامة"

الهدف من القصة: تدريب الأطفال على تقدير المسافة بينهم وبين السيارات القادمة و تقدير سرعتها حتى يستطيعوا اتخاذ قرار العبور فى الوقت المناسب.

أيمن يذهب كل يوم من البيت إلى المدرسة ويعود من المدرسة على البيت سائراً على قدميه ، ويستخدم الطريق بكل انتباه وعندما يعبر الطريق ينظر يساراً ثم يميناً ثم يساراً مرة أخرى قبل أن يعبر ، ويتأكد أولاً من خلو الطريق ، ويتباعد جيداً للإشارات الضوئية فلا يتحرك للعبور إلا عندما يرى الضوء الأخضر ، وفى أحد الأيام كان عائداً من المدرسة إلى المنزل ، وكان متعجلاً الوصول إلى المنزل لأن واجباته المدرسية كانت كثيرة فى هذا اليوم ويريد أن ينتهى منها فى الوقت المناسب ، ففطر إلى يساره قبل العبور ثم نظر إلى اليمين فرأى سيارة قادمة من بعيد فقال فى نفسه أنه يستطيع أن يعبر الطريق قبل أن تصل إليه السيارة ، وبالفعل تحرك ليعبر الطريق وللأسف ما أن وصل إلى منتصف الطريق حتى كانت السيارة القادمة قد اقتربت جداً من مكانه لدرجة أنه اضطر إلى الجرى بسرعة شديدة حتى يفلت من الإصطدام بها وتلقاه شرطى المرور على الجانب الآخر معاتباً ، فقد كان يعرفه ويعرف أنه ملتزم دائماً بأداب الطريق ، قال له لماذا يا أيمن تعبر الطريق دون أن تقدر المسافة بينك وبين السيارة القادمة؟ ودون أن تقدر الزمن اللازم لعبور الطريق؟

اعتذر أيمن للشرطى وقال له: إن تعجلى فى الوصول للمنزل للإنتهاء من واجباتى المدرسية أفقدنى الحرص والقدرة على التقدير السليم للمسافة والزمن ولن أكرر هذا الأمر ثانية .

خطوات تنفيذ القصة:

- تحكى المعلمة القصة للأطفال وتناقشهم فى أهدافها التربوية من خلال التركيز على أهمية تقدير المسافة بين الطفل والسيارة القادمة عند عبور الطريق ، وكذلك من خلال التركيز على ملاحظة سرعة السيارة القادمة .
- تغنى المعلمة الأغنية للأطفال وتطلب منهم الغناء معها والتعبير عن معانى الأغنية بالحركة .

- توزع المعلمة على الأطفال بطاقات ملصق عليها صور ، منها صورة لطفل قريب من السيارة القادمة وأخرى لطفل بعيد عن السيارة ، وتسأل الأطفال أن يسيروا إلى صورة الطفل الذى يستطيع أن يعبر الطريق .

النشاط الحركي،

- المشى ببطء عند سماع موسيقى بطيئة .

- الجرى بسرعة عند سماع موسيقى سريعة .

اللعبة،

يجلس الأطفال فى دائرة وبعض الأطفال يمثلون سيارات سريعة وبعضهم يمثلون سيارات بطيئة، والسيارات تسير حول الدائرة أثناء غناء الأطفال للأغنية وتسأل المعلمة الأطفال أى السيارات تستغرق وقتاً أقل فى الوصول إلى نهاية الطريق ، وأى السيارات تستغرق وقتاً أطول .

أغنية عبور الطريق "التي تستخدم فى القصة "

لما تكون حاتبر الطريق وتلاقى سيارة جاية من بعيد
انتبه يا صاحبي للسرعة والمسافة عشان يكون عبورك آمن أكيد
موسيقى الأغنية،



نتائج البحث:

من خلال عرض البرنامج المقترح على لجنة من المحكمين مكونة من أساتذة متخصصين فى تربية الطفل والتربية الموسيقية والتربية الحركية ، توصلت الباحثة إلى تحقيق فرض البحث وهو أن : " استخدام برنامج مقترح يقوم على القصة الموسيقية الحركية فى تدريب الأطفال على المهارات والقدرات اللازمة للتعامل مع الطريق يؤدي إلى تنمية الوعي المروى للأطفال وزيادة قدرتهم على تفاعل مخاطر الطريق .

التوصيات والمقترحات:

- ١- إعداد برامج متنوعة لتحسين مهارات الأطفال وقدراتهم اللازمة للتعامل مع الطريق .
- ٢- إعداد مناهج دراسية رسمية لغرس الوعي المروى فى الأطفال .
- ٣- إعداد بيئة مربية فى المدارس ورياض الأطفال لتدريب الأطفال على آداب الطريق .
- ٤- توعية الآباء والأمهات بمسئوليتهم تجاه الأبناء لحمايتهم من مخاطر الطريق .
- ٥- إعداد دورات تدريبية لمعلمات الأطفال لتدريبهن على كيفية تنمية الوعي المروى عند الأطفال .
- ٦- التعاون بين المدرسة والمنزل فى تعليم الأطفال آداب الطريق .

قائمة المراجع

- ١- أسامة كامل - أمين أنور " التربية الحركية للطفل " القاهرة دار الفكر العربى ١٩٨٤ ..
- ٢- جمال الدين عبد الباقي "حوادث المرور والتخطيط للإقلال منها بالوسائل العلمية الحديثة - القاهرة - وزارة الداخلية - أكاديمية الشرطة معهد الدراسات العليا ١٩٧٢ .
- ٣- جهاز التعبئة العامة - عدد وفيات الأطفال الناجمة عن حوادث المرور القاهرة - التقرير الإحصائى السنوى ١٩٩٠ .
- ٤- حامد عبد السلام زهران " علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة القاهرة عالم الكتب ١٩٧٧ .
- ٥- " علم النفس الاجتماعى " القاهرة - عالم الكتب ١٩٧٢ .
- ٦- رنا الخطيب " تربية طفل الروضة فى ضوء المدارس الفلسفية والنفسية القاهرة - الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٢ .
- ٧- سهير عجلان " علم نفس النمو " - القاهرة - دار الكتاب للنشر والتوزيع ١٩٨٤ .
- ٨- عادل عبد الله خميس " جرائم المرور بدولة الإمارات العربية المتحدة " دراسة مقارنة مع الوضع بجمهورية مصر العربية القاهرة أكاديمية الشرطة ، كلية الدراسات العليا ١٩٩٥ .
- ٩- عصام نمر - عزيز سمارة " الطفل والأسرة والمجتمع " القاهرة - دار الفكر للنشر والتوزيع ١٩٩٠ .
- ١٠- على أحمد لبن " مرشد المعلمة برياض الأطفال " القاهرة مكتبة سفير ١٩٩١ .
- ١١- عماد حسين عبد الله " مسببات حوادث المرور " القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٩١ .
- ١٢- مجدى أحمد محمد عبد الله " الطفولة بين السواء والمرض " القاهرة دار المعرفة الجامعية ١٩٩٧ .
- ١٣- مصطفى فهمى " سيكولوجية الطفولة والمراهقة القاهرة مكتبة مصر ١٩٧٤ .
- ١٤- وزارة الداخلية " دور وسائل الإعلام فى نشر الثقافة المرورية " القاهرة أكاديمية الشرطة ، كلية التدريب والتنمية ١٩٩٥ .
- ١٥- يوسف عبد الفتاح " سيكولوجية الاستهداف للحوادث المرورية " منشورات مركز البحوث والدراسات الأمنية والاجتماعية ، الإدارة العامة لشرطة أبو ظبى ١٩٤٤ .

ملحق البحث

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين على البرنامج المقترح

- ١- أ.د / إكرام محمد مطر أستاذ متفرغ وعميدة معهد الكونسيرفتوار (سابقاً).
- ٢- أ.د. / أميمة أمين فهمي أستاذ متفرغ وعميدة كلية التربية الموسيقية (سابقاً).
- ٣- أ.م.د / حسنية غنيمي عبد المقصود أستاذ مساعد بقسم تربية الطفل _ كلية البنات جامعة عين شمس .
- ٤- أ.م.د / سوزان عبد الله عبد الحليم أستاذ مساعد بكلية التربية الموسيقية جامعة حلوان .
- ٥- أ.م.د / كريمان بدير أستاذ مساعد ورئيسة قسم تربية الطفل بكلية البنات جامعة عين شمس .
- ٦- أ.د / مديحة فتحى أستاذ بكلية التربية الموسيقية جامعة حلوان .
- ٧- أ.م.د / منال محمد على أستاذ مساعد بكلية التربية الموسيقية جامعة حلوان.

**تثقيف الطفل العربي جمالياً
لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة
(العولمة الثقافية. الحداثة. ما بعد الحداثة)**

إعداد :

**أنصار محمد عوض الله رفاعي
مدرس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان -
تخصص أصول تربية فنية**

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿إن تنصروا الله ينصركم ويثبت أقدامكم﴾

صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ

تحية إلى الأطفال في جميع أنحاء العالم.

تحية إلى الأطفال الذين يرزحون تحت نيران الحقد الأعمى والإرهاب الدولي.

تحية إلى الأطفال في فلسطين والعراق والسودان وجنوب إفريقيا وأفغانستان
والشيشان والبوسنة وكابول والفلبين والهند.

وتحية خاصة إلى أطفال الانتفاضة في فلسطين المحتلة أجيال وراء أجيال منذ
١٩٤٨ وحتى ٢٠٠٤ .

﴿ألا إن نصر الله قريب﴾

صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ

تشقيف الطفل العربي جمالاً لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة (العولمة الثقافية. الحداثة. ما بعد الحداثة)

مقدمة:

تعانى الثقافة العربية بشكل عام أزمات عديدة ومتشعبة فى عصر الهيمنة والهزائم السياسية والضعف العربى العام والأحداث الحزينة المؤسفة فى بعض الأقطار العربية فى ظل كل هذا تتآكل الثقافة العربية، بعد أن ظلت لفترة طويلة ثابتة راکدة غير متطورة وغير متنوعة.

وقضية تآكل الثقافة العربية وانزوائها قضية ذات بعد حضارى يجب الاهتمام به والتنبه إلى خطورة إهماله، فهى قضية من أهم القضايا التى يجب التصدى لها والوعى بأسبابها والوقوف على الآثار الناتجة عنها.

والوقوف عند حدود الوعى بالمشكلة لا يمثل حلاً جذرياً ولكنه يمثل خطوة على طريق وضع الحلول خاصة فى ظل مرورنا بمرحلة انتقالية جديدة من التحديات العالمية المعاصرة التى يسبق فيها العلم والتكنولوجيا الثقافة والفكر بقفزات شديدة الاتساع تسهم فيها استعارة الأنماط الثقافية الغربية الوافدة أو فرضها من خلال المد الثقافى الغربى الطاغى والمهيمن والذى أوجد مناخاً ثقافياً تغريبياً لا يسمح ولا يعطى الفرصة حتى للنظر فى الثقافة الخاصة، وفرض ذلك التحول الهائل لقيم العولمة الثقافية من خلال وسائل الهيمنة الثقافية الإعلامية الشرسة والحادة المصدرة إلينا وإلى جميع أنحاء العالم من خلال الثورة المعلوماتية والتقنية والاتصالية العارمة المتمثلة فى القنوات الفضائية وقاعات الانترنت التى تبث الرذائل وتنفث سمومها فى وجدان براعم الأمة وعقولها.

فى ظل هذه الظروف الحرجة العصبية التى نحتاج الأمة العربية والإسلامية والتى يتزامن معها الحرب على الإسلام كأهم وأول مكون من مكونات الذاتية الثقافية للأمة وأهم عامل من عوامل العزة والكرامة التى نحن فى أمس الحاجة إليها، فالإسلام حضارة وعطاء ازدهر فى القرون الوسطى المظلمة فى أوروبا حينذاك واستفادت الحضارة الغربية من منجزات الإسلام الحضارية والعلمية ما بنت عليه نهضتها المعاصرة، والآن تلصق تهم الإرهاب بالإسلام، كأهم محاولة من محاولات التغريب والانسلاخ عن الهوية الذاتية، مما يؤثر على المجتمع العربى عامة والطفل العربى خاصة الذى ينشأ منبهراً بالآخر على اعتبار أنه نموذج التقدم الوحيد فى العالم فهو لم يتكون لديه وعى بثقافته التى لم تقدم إليه التقديم اللائق الذى يجعله معترفاً بها فخوراً بمنجزاتها الحضارية يعمل على تفعيلها المعاصر، إن جيل الأطفال الذى يحيا فى ظل العولمة الثقافية ينشأ جيلاً متصلاً من جذوره وأصوله الثقافية التى لم يتعلم الوعى بها ويتدرب على رؤيتها بصرياً والتعبير عنها جمالياً.

لقد فقد الطفل العربى المعاصر براءته وطفولته والتوازن الروحى والوجدانى الذى يقيه من العواصف، وفقد الفكر الذى يدعم ثقافته الإسلامية ويقويها ويجعله يدرك صدق غاياتها ونبل أهدافها ورفعة معانيها ويعصمه من تداعيات التغريب وما ينتج عنها من نشر العنف والرذيلة والمخدرات كما افقد الثقة والإيمان والاعتزاز بثقافته الذاتية وتميزها الحضارى مما يمثل مناعة ثقافية تنأى بفكره وثقافته عن الانغماس والذوبان أمام تيارات الحداثة وما بعد الحداثة المدمرة للإبداع الأصيل والحاجة لأصالة الفكر معاً والمدمرة أيضاً لجوانب شخصية الطفل العربى الروحية والأخلاقية والتربوية وهذا هو جوهر الخلل فى المنهج المادى الغربى الذى يعتمد على التجربة المحسوسة ولا يؤمن بالروحانيات حيث الاهتمام بكل ما هو محسوس وملمس فقط كميّار معرفى أحادى الجانب.

خلفية البحث:

إن أزمة ثقافة الطفل الناجمة عن الانفتاح غير المقنن وغير المنضبط على الغرب تظهر فى حالة الاضطراب الفكرى لدى الطفل وعدم الوعى لديه بالنموذج الثقافى

المعرفى النابع من ثقافته والذي يؤهله للاستخلاف فى الأرض ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ (١). والوسطية ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا﴾ (٢). بهدف الشهادة على الأمم السابقة واللاحقة مما يجعل من الواجب علينا تكريس الوعى الثقافى لدى الطفل لتنمية اعتزازه بدينه وتراثه وتاريخه ومسئوليته تجاه ثقافته والحفاظ عليها باعتبارها نموذجاً معرفياً متكاملاً يمثل الأساس الذى يبنى عليه نموذج الحضارى المعاصر، خاصة فى ظل الظروف العالمية السائدة والتى يعلن من خلالها افتراء أن الإسلام كدين وفكر هو مرادف للإرهاب مما يزعزع ثقة الأطفال بدينهم وثقافتهم الإسلامية خاصة فى ظل غياب الوعى الحضارى اللائق بها وتفعيلها فى الواقع المعاصر وبيان أن الإسلام هو دين التسامح ودين الله الذى ينهى عن الفحشاء والمنكر والبغى هو دين التفاعل الإيجابى بين البشر: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ (٣). قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «لا فضل لعربى على أعجمى ولا لأبيض على أسود إلا بالتقوى والعمل الصالح».

فلم يتم التمييز العنصرى بين البشر فى الإسلام كما هو حادث فى الحضارة المعاصرة بل حث الإسلام على التعارف والتوافق والانسجام بين الشعوب والقبايل رغم اختلافها وتنوعها ومعيار التفضيل هو التقوى والعمل الصالح، وليس امتلاك القوة النووية أو الأسلحة البيولوجية فالبقاء للأتقى وليس البقاء للأقوى بمنطق الفكر العالمى المعاصر.

وعند الحديث عن الثقافة الجمالية والإنسانية فى الإسلام التى أنتجت الفنون الإسلامية الأصيلة والعالمية والتى تمثل أحد الروافد الجمالية الهامة التى تسهم فى تثقيف الطفل العربى جمالياً وتعريفه بتراثه الجمالى والبحث فيه عن مقومات النهضة المعاصرة وتأكيد الهوية كأول محور من محاور الانتماء لديه، والتى يتم تغذيتها من

(١) سورة البقرة: الآية (٣٠).

(٢) سورة البقرة: الآية (١٤٣).

(٣) سورة الحجرات: الآية (١٣).

خلال اتخاذ التراث الفنى الإسلامى كمدخل للرؤية البصرية والتثقيف الجمالى لدى الطفل، حيث تتعمق رؤيته البصرية وتعبيره الفنى من خلال إدراكه لجماليات الفنون الإسلامية، وممارساته الفنية للتعبير عنها، مما يرسخ بداخله القدرة على الرؤية الجمالية وتثقيف العين، مما يؤصل لديه الرقى المعرفى والثقافى والتذوقى الجمالى، كما يؤسس تصورات للنهضة الإبداعية للأمة العربية فى المستقبل، وأهمية تكوين الوعى لدى الطفل بذلك منذ الطفولة.

مشكلة البحث:

تتضاءل ثقافة الطفل العربى فى العصر الحالى وتقلص أمام الثقافات الوافدة، مما يؤثر سلباً على بناء وتكوين شخصية الطفل وأخلاقياته خاصة فى ظل غياب الوعى الثقافى والوعى الجمالى بالتراث والثقافة المحلية الأصيلة، وفى ظل طغيان الثقافة الفنية الغربية وتداعياتها الغربية المفرطة فى الخيال والعبث والعنف اللاأخلاقي والخرافة البعيدة كل البعد عن تنمية الإبداع الخلاق، والتي تستبطن بداخلها أصول وخلفيات فكرية بعيدة كل البعد عن أخلاقيتنا وقيمتنا وأصولنا الثقافية، كما تهدف إلى الهيمنة العالمية، وتكرس لمحو الهوية الوطنية والثقافة الدينية لدى الطفل، كما تسهم بكل مكوناتها فى تشويه الجانب السلوكى والتربوى لدى الطفل من خلال العنف المصدر ومن خلال نشر ثقافة فاسدة موهنة فى الإنارة والميوعة والاستهتار بالقيم الأخلاقية والقيم الجمالية الأصيلة مما يؤدى إلى ذوبان شخصية الطفل، وعدم ثقته بنفسه والانبهار بالآخر، وشعوره بالدونية، كما تنمى لديه عدم الثقة فى قدراته وشعوره بالعجز والإحباط والتوتر بالإضافة إلى العنف الذى أصبح الآن من أهم الظواهر السائدة بين أطفالنا فى المدارس وفى مجتمعاتنا وفى ظل هذا الطوفان الجارف يصبح من الواجب الحضارى والأمانة الحفاظ على هوية الطفل العربى من خلال تأصيل ثقافته ومحاولة وضع الحلول للإسهام فى هذا التأصيل لتنشئة الطفل العربى تنشأة جمالية.. ثقافية واعية لينشأ كفرد مثقف واعٍ نافع لوطنه.. مبدع من خلال تعبيره الفنى قادر على الإحساس بمشكلاته ومشكلات وطنه وقادر على وضع الحلول المبدعة لها، مواكباً للتطورات العصرية التكنولوجية معتزاً بثقافته وتراثه ودينه خاصة فى ظل التشويه والتحريف الظالم الحادث الآن.

هذا بالإضافة إلى أهمية تكوين الوعي لديه أيضاً بما يدور حوله فى العالم من أيديولوجيات فكرية تصدر إليه تحمل مسميات براقية توحى بالتحديث والتجديد بينما تستبطن بداخلها أفكاراً سامة هدامة تستهدف تخريب عقول الأطفال ومحو بذور الخير، وإحلال بذور الشر والهيمنة والعنف والجريمة تلك الثقافة العالمية الوافدة التى تستهدف محو هوية الأطفال وثقافتهم وتقويض القيم التربوية والأخلاقية القائمة عليها، ونشر الرذائل تحت مسمى حقوق الطفل فى (وثيقة المرأة والطفل) حيث ينص أحد بنودها على " إطلاق الحرية الجنسية للأطفال وعدم تدخل الكبار، وحق الإجهاض للمراهقات !!".

ومن خلال ما سبق يتم التساؤل التالى:

كيف يمكن تثقيف الطفل العربى جمالياً لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة والمتمثلة فى العولمة الثقافية وأيديولوجيات ما بعد الحداثة كالمادية والعشبية وهدم التراث ونفى الإيمان والأديان والإلحاد والشنوؤ تحت مسميات ما بعد الحداثة كمصطلح جذاب يوحى بالحديث والجديد والمعاصر.

وحتى تتم الإجابة على هذا السؤال فإن الباحثة تفترض الفروض الآتية:

فروض البحث:

١. يمكن تثقيف الطفل العربى جمالياً من خلال التنويع الجمالى للتراث الفنى الإسلامى ، حيث يصبح مصدراً هاماً من مصادر التعبير الفنى لدى الطفل.
٢. من الممكن إحداث توازن ثقافى لدى الطفل لمواجهة تحديات العولمة الثقافية، ومفاهيم ما بعد الحداثة من خلال توظيف الطاقة الإبداعية الخلاقة عند الطفل من خلال تراثه الفنى والثقافى.

الإطار النظري:

إن تكوين الوعي لدى الطفل بثقافته ومكوناتها الجمالية والأخلاقية بشكل مبسط يتناسب والمرحلة العمرية التى يمر بها هو أساس المواجهة لتحسين ذاته عندما ينشأ فى وسط هذا السيل العارم من الثقافات الوافدة وتداعياتها الأخلاقية الهدامة.

أهمية تكوين الوعي لدى الطفل في ثلاثة اتجاهات:

١. الوعي بصميم ثقافته العربية الإسلامية ورصيدها المتراكم عبر العصور والبحث في كل أبعادها الدينية والأخلاقية والجمالية والفنية والاجتماعية كروافد ثقافية ومنابع يمكن أن تمدّه بالجديد مع أهمية عدم الاقتصار على معرفة ذاته الثقافية والجمالية فقط بل محاولة اكتشاف هذه الذات بما يجدد معرفته المعاصرة.

٢. الوعي أيضاً بالفكر الوافد وأهمية انتقاء ما يتخذ منه وأهمية توعية الطفل بأن ليس كل ما هو وافد شر مستطير، بل هناك إنجازات علمية وتكنولوجية يجب الأخذ بها والاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي المرتبط بها، وليس شرطاً أساسياً للتقدم نقل الفلسفة والفكر والفن وأنماط السلوك الأخلاقية المرتبطة بها. مما يؤصل لدى الطفل النقد الذاتي والانتقاء والغربة والبحث عن الأصل في الفكر والفن.

٣. في مجال التثقيف الجمالي والرؤية البصرية الفنية لابد أن يعي الطفل جيداً أن سبيل تقدمه وتقدم أمته ليس هو التقليد الكامل للنموذج الغربي المصدر، وأيضاً ليس هو التقليد الكامل لتراثه الجمالي السابق، بل إنشاء صلة إبداعية بين حاضره وتراثه الجمالي، ويدرك جيداً أنه لابد أن ينتج مزيجاً إبداعياً من خلال الاستيعاب والتجديد لمستقبل أكثر أصالة وجمال مما يؤصل المسؤولية الإبداعية لديه عندما يدرك أنه أمل المستقبل بالنسبة لأمته.

وعند الحديث عن تثقيف الطفل العربي يجب الاهتمام بتفسير المفاهيم والبحث عن التعريفات الأصيلة (لمفهوم الثقافة) النابع من البيئة العربية والفكر العربي الإسلامي الرائد وعدم الاقتصار على التعريفات المستوردة التي أفرزها الفكر الغربي والسائدة في أغلب المراجع العربية والمعاصرة.

المعاني العربية لمفهوم الثقافة:

جاء في القرآن الكريم ﴿وَأَقْلَوْهُمُ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ﴾^(١) أي حيث وجدتموهم ، وهي بمعنى الظفر بالشئء والفوز به وإيجاده بعد بحث وتنقيب.

وقد عرف ابن خلدون الفكر العربي ورائد علم الاجتماع الثقافة في القرن

(١) سورة البقرة: الآية (١٩١).

الرابع عشر الهجرى بأنها : «العلوم والصناعات، وقد امتد تعريفه إلى البيئة الاجتماعية، وإعمار الدولة (١)».

فالعلوم تشمل المعارف والعلوم بشكل عام سواء المعارف والعلوم الأدبية أم العلمية، والصناعات تشمل التطبيقات العملية كالعمارة والفنون والخط والهندسة والصناعة وكل ما هو مصنوع وعملى وتطبيقى.

يذكر المعجم الوسيط مفهوم الثقافة من خلال الأصل اللغوى (ثَقَّفَ أى هذب) (٢).

أما فى لسان العرب فمفهوم الثقافة يأتى من الفعل (ثقف) أى حذق ومهارة وفهم وضبط ما يحويه وقام به أو ظفر به.

أيضاً (ثقف) بمعنى فضِّنْ ذكى ثابت المعرفة بما يحتاج إليه (٣).

كذلك (ثقف) بمعنى تهذيب وتشذيب وتقويم وتسويه من بعد اعوجاج (٤).

معانى ودلالات الثقافة فى أصلها العربى:

١. يذكر نصر محمد عارف أن مضمون (الثقافة) فى اللغة العربية ينبع من الذات الإنسانية ولا يغرس فيها من الخارج، وهى تعنى تنقية الفطرة وتشذيبها وتقويم اعوجاجها، وإطلاق طاقاتها لتنشئ المعارف التى يحتاج إليها الإنسان (٥).

٢- كما أنها تعنى الدقة والمهارة والفهم والضبط لكل عمل يقوم به الإنسان، أو علم يظفر به بعد بحث وتنقيب، وتهذيب ذلك العلم وتقويمه بمعنى انتقاء المعارف والأفكار والصنائع الصالحة والنافعة لإقامة الحضارة، وليس استيراد معارف وأفكار تفسد القيم لدى النشء ولا تتوافق مع إطلاق الإبداعات والطاقات

(١) عبد الرحمن بن خلدون: عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة ابن خلدون .

(٢) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الجزء الأول، القاهرة، ص ٩٨.

(٣) ابن منظور: لسان العرب، الجزء العاشر، مادة ثقف.

٤٠٤ (٤) القاموس للحيط، الجزء الثالث، مادة ثقف.

(٥) نصر محمد عارف: الحضارة. الثقافة. المدنية، دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم، المعهد العالمى

للفكر الإسلامى - ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م، ص ٣١

الكامنة، وذلك عكس المفهوم الغربى الذى يعرف الثقافة بأنها كل المعارف والعادات والملابس والقانون وكل ما يكتسبه الإنسان من البيئة.

كما أن الثقافة بمفهومها العربى تختلف عن مفهومها الغربى الذى يعنى الزرع والغرس والفرض والتنمية " حيث يرتبط مفهوم الثقافة بالنمط المجتمعى الذى يعيش الإنسان فى ظله، وليس بأى مقياس آخر يقسم الثقافات قياساً على ثقافة معينة مثل مفهوم culture القائم على الغرس والفرض والمعيارية فى التعامل مع الثقافات الأخرى، فوظيفة المثقف العربى أن يكون مرتبطاً بمجتمعه وقضاياها بغض النظر عن كم المعارف والمعلومات المكسدة فى ذهنه والتى قد تكون أفكاراً ميتة أو ميتة^(١).

وذلك عكس مفاهيم الثقافة الغربية التى تهتم بالغرس والفرض للأنماط الثقافية الخاصة بها بهدف تغيير العالم فكراً، فالغرب يمارس فكراً النظرة الفوقية للجنس الأبيض الذى يؤمن بتفوقه على جميع الأجناس.

يقول حسن حنفى : « إن هناك مركزية دفينية فى الوعى الغربى تقوم على عنصرية عرقية والرغبة فى الهيمنة والسيطرة، فالأبيض أفضل من الأسود والأصفر والأحمر والأسمر فقد استؤصل الهنود الحمر من أمريكا وأستراليا، وسرق الأفارقة السود فى بداية عصور الحداثة صيداً كالحیوانات لبناء القارة الجديدة، وتم احتلال العالم العربى الإسلامى الأسمر، وألقيت أول قنبلة نووية على الجنس الأصفر فى هيروشيما وناجازاكي^(٢).

معانى ودلالات كلمة ثقافة فى المفهوم الغربى؛

«ترجع كلمة Culture إلى اللفظ اللاتينى Culture الذى يعنى حرث الأرض وزراعتها»^(٣) وقد استمر هذا المعنى متعارف عليه فى العصرين اليونانى والرومانى

(١) نصر محمد عارف، المرجع السابق، ص ٣٢.

(٢) حسن حنفى: الثقافة العربية بين العمولة والخصوصية، المحيط الثقافى، العدد ٨، يونيو ٤، ٢٠٠٢، ص ٤٢.

(٣) Wiener, Philips: Dictionary of the Ideas, New York, Scribner's Sons 1973, P. 613.

حيث استخدمها (شيشرون) مجازاً بالدلالات نفسها حيث أطلق على الفلسفة (Mentis Culture) أى زراعة العقل وتنميته^(١).

أما تاييلور عالم الانثروبولوجى الإنجليزى فيعرف الثقافة : « بأنها ذلك الكل المركب الذى يتضمن المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف وكل القدرات والعادات التى يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو فى مجتمع. »^(٢)

مفاهيم الحداثة:

يعرفها بودريار بقوله: « تقوم الحداثة على المعرفة الفكرية والعقلية والعلمية فقط كما تعتمد على لغة تحليلية، وأنظمة ديموقراطية وتراكيب اجتماعية طبقية »^(٣).

أما محمد سبيلا فيذكر: « تعبر الحداثة عن نفسها بتمجيد الذاتية العميقة والأهواء والتفرد والميعار الذاتى، وما هو عابر، وما لا يمكن إدراكه، كما تعبر عن نفسها بتعطيم القواعد، وإبراز الشخصية الذاتية الواعية بنفسها أولاً »^(٤).

مما سبق يتضح التركيز على الجوانب الفكرية والعقلية وإهمال الجوانب الروحية والوجدانية لأنها غير معترف بها فى الفكر الحداثى، واعتبار المعايير ذاتية فلا توجد قيم أخلاقية أو فنية ثابتة بل متغيرة بتغير الأهواء والأشخاص وتعطيم القواعد يشمل تحطيم التراث والدين والفكر والفن وكل ما سبق وكل الماضى والبداء من نقطة الصفر فى الواقع المعاصر.

« وقد أثار موضوع الحداثة فى الفكر العربى الحديث جدلاً شديداً بين أنصارها وخصومها فأنصارها يذهبون إلى أنها التى تقف وراء التقدم الحضارى والسياسى والاجتماعى والعلمى الذى شهده الغرب ومن هنا لابد من تطبيقها، أما خصوم الحداثة فيرون أنها فى كثير من ممارساتها مضادة للقيم التراثية ما دام النموذج الإسلامى قائماً ويمكن تحديثه وإحيائه »^(٥).

(١) معن زيادة: معالم على تحديث الفكر العربى، عالم المعرفة، الكويت، العدد رقم ١١٥، ١٩٨٧، ص ٧

(٢) E. Tylor: Primitive Culture, New York, Brentano's, 1924, P. 1.

(٣) هشام شرابى: المجتمع التقليدى والحداثة، مجلة الأزمنة، باريس، ١٩٩٦، ص ٩١

(٤) محمد سبيلا: الحداثة، دفاثر فلسفية، دار طويقال للنشر، الرباط، ١٩٩٦، ص ١٧٢

(٥) السيد يس: العالمية والعولمة، دار نهضة مصر، ط ٢، فبراير ١، ٢٠٠٢، ص ٢٩٥.

فى ظل هذا الجدل ظهرت مفاهيم ما بعد الحداثة لتهدم كل نظريات الحداثة معلنة سقوطها وإخفاقها فى تحقيق أهدافها ، ومعلنة ظهور اتجاهات ما بعد الحداثة وأقول اتجاهات لأنها لم تصل بعد إلى مرحلة النظريات، خاصة وأن من أهم مبادئ ما بعد الحداثة الثورة على النظريات والأنماط المحددة.

ما بعد الحداثة:

«جاءت مفاهيم ما بعد الحداثة فى الفن لتتضمن مفهوم المزاوجة بين الطرز المختلفة»^(١).

ويقول جينكس عن مضامين ما بعد الحداثة: « تتضمن العلاقة المركبة بين الماضى وإعادة تفسير التراث، والمزج بين الطرز المختلفة، وتقوم على استخدام المفارقة الساخرة والغموض والتناقض والهارمونية الغير متجانسة وتعدد الدلالات الرمزية»^(٢).

تهتم ما بعد الحداثة بالذاتية الإنسانية وتمجيدها للفردية وإشباع الرغبات الذاتية، وفى الفن لا تعترف بفردية التراث وتميزه وتعبيره عن مضامين حضارية وفلسفية وجمالية بل تجعل أهم أهدافها تشويه التراث بإضافة عناصر غير متجانسة أو متوافقة إلى النماذج الفنية بشكل مشوه ساخر، فمبدأ العبث ينعكس فى كل عمل فنى لا يحمل مضمون سوى التشويه والتخريب والقبح ، كما أن فن ما بعد الحداثة لا يحمل قيمة جمالية ولا أخلاقية.

العولمة الثقافية:

«يقصد بالعولمة الثقافية خلق ثقافة عالمية، وفرض أذواق واحدة وعن طريق سوق استهلاكية عالمية ليس لها سابقة تغير من العادات المحلية وهنا تثار مخاوف عن تهديد هذه الثقافة العالمية للخصوصيات الثقافية، ومن بينها الخصوصية الثقافية العربية ومن هنا تأتى أهمية تأكيد الثقة بالذات فى مجال التفاعل مع تجليات العولمة»^(٣).

(١) مارجرى روز: ما بعد الحداثة، ترجمة أحمد الشامى، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٤، ص ٥٦

(٢) H. Jenks: The Language of Postmodern Architecture , London, 1977, P. 18.

(٣) السيد يس: المرجع السابق، ص ٣١٣.

«إن العولمة الثقافية تعنى السيطرة الثقافية الغربية على سائر الثقافات بواسطة استثمار مكتسبات العلوم الثقافية فى ميدان الاتصال وهى الترويج التاريخى لعمليات السيطرة منذ انطلاق عمليات الغزو الاستعماري منذ قرون، وحقت نجاحات من إلحاق التصفية والمسح بثقافات جنوبية متعددة خاصة فى إفريقيا وأمريكا الشمالية والوسطى والجنوبية»^(١).

وليس صحيحاً أن العولمة الثقافية هى الانتقال من حقبة ظاهرة الثقافات الوطنية والقومية إلى ثقافة عليا جديدة هى الثقافة العالمية أو الكونية كما يدعى مروجو فكرة العولمة الثقافية ، بل إنها فعل اغتصاب ثقافى وعدوان رمزى على سائر الثقافات فيهدد سائر الثقافات التى تبلغها عملية العولمة»^(٢).

العنف الثقافى: ' ينطوى على الإنكار والإقصاء لثقافة الغير وعلى الاستعلاء والمركزية الذاتية فى رؤية ثقافته، ويرادف ذلك الإكراه والعدوان »^(٣).

ومن هنا تصبح الثقافة العربية عامة وثقافة الطفل العربى خاصة فى معترك حقيقى تصدر من خلاله المفاهيم تحت مسميات براقة توحى بالتجديد والتحديث، والعالمية والتقدم الموهوم.

وعلى ذلك تصبح الثقافة فى ظل العولمة وتدابيراتها من تيارات الحداثة وما بعد الحداثة، والمادية والعشبية التى تهدم كل قيم الجمال وتهدم التراث وتلغى الانتماءات الثقافية لحساب استثمار المصالح الذى يقوم أساساً على الإلحاد ونفى كل ما هو مقدس واستبعاد كلمة الإيمان من قاموس مصطلحات ما بعد الحداثة.

يقول المفكر الفرنسى آلان تورين: «فمنذ أن فصمت الحداثة عرى وحدة العالم القديم، العقلانى والمقدس فى آن معاً لقد كلفت العقل باكتشاف قوانين العالم، وكلفت الوعى بإظهار ذات لم تعد إلهية ولكن إنسانية، ثنائية الحداثة بعد أن تداعت أصبح ينبغى الاستماع لصوت الذات والذى لا يكون استبطاناً بل كفاح من أجل

(١) مصطفى دسوقي كسبة: العولمة الثقافية وأثرها على التنشئة الاجتماعية، مجلة الوعى الإسلامى، العدد ٣٩٨، شوال ١٤١٩ هـ - يناير ١٩٩٩، ص ٥١.

(٢) مصطفى دسوقي كسبة: المرجع السابق، ص ٥٤.

(٣) عبد الإله بلقزيز: العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربى، العدد ٢٢٩، مارس ١٩٩٨، ص ٩٨.

الحرية ضد منطق السلعة والسلطة، هذه الذات هي إرادة الفرد والجماعة في أن يكونا صانعي حياتيهما، وهي أيضاً ذاكرة وانتماء»^(١).

هذه باختصار شديد هي الخلفية الفكرية لصيحات الحداثة التي يرفضها العالم الآن، وما بعد الحداثة التي تبهرنا كمصطلحات جذابة ظاهرها يوحى بالجدّة والتجديد وباطنها يهدم المبادئ وتخفى بين ظلالها قتالها ضد الدين ويصبح الإنسان ورغبته وفرديته الذاتية هما مقياس كل شيء، يقول الآن تورين: " يؤدي تمزق المقدس إلى تحطيم النظام الديني وكذلك كل أشكال النظام الاجتماعي حيث حددت الروح الحديثة نفسها بقتالها ضد الدين" ^(٢).

وتصبح هذه الاتجاهات هي الاتجاهات السائدة عالمياً والتي تصدر إلينا وعلى مجتمعاتنا تحت مسميات لا يهتم البعض منا بالبحث في مضامينها في ظل غياب الوعي بها للوصول إلى أصولها وخلفياتها الفكرية المسمومة ، وتحليلها تحليلاً ناقداً قبل استيرادها واستيعابها لتحل محل ثقافة أصيلة نابعة من الجذور، ثقافة إيمانية إذا عملنا بها أصلحنا الدنيا والآخرة.

وفي ظل هذا المناخ العالمي السائد وفي ظل ثقافة ما بعد الحداثة المهيمنة والسائدة مع سيادة العولمة كاتجاه اقتصادي استعماري أولاً ثم فكري ثقافي بعد ذلك والمصدر إلينا من خلال وسائل الإعلام والاتصال الحديثة والمنبث في كارتون الأطفال وألعاب الكمبيوتر الموجهة للطفل العربي الذي لا يجد على الساحة العربية ما يحل محلها اللهم إلا أقل القليل. في ظل كل هذا يجب علينا التشبث بأصولنا الدينية لحماية ذاتيتنا الثقافية وهويتنا الحضارية.

يقول عفيف بهنسي: « عند البحث عن الذاتية الثقافية لأمة من الأمم فإن الهدف لن يكون فلسفياً مجرداً، بل هو هدف حضاري لذلك تتسابق المؤسسات الثقافية والمنظمات العالمية والحركات القومية لتوضيح معالم الذاتيات الثقافية لأن الحضارة الإنسانية تنمو وتزدهر تبعاً لازدهار أشكال الثقافات القومية» ^(٣).

(١) آلان تورين: نقد الحداثة، ترجمة أنور مغيث، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٧.

(٢) آلان تورين: المرجع السابق، ص ٢٨١.

(٣) عفيف بهنسي: العمران الثقافي بين التراث والقومية، دار الكتاب العربي، القاهرة، ط ١، ١٩٩٧، ص ٤.

إن تشقيف الطفل العربي جمالياً يعتبر أول خطوة على طريق تأصيل الهوية والانتماء وهو يعتبر أمانة علمية ثقافية وواجباً حضارياً فنحن الآن فى أشد الاحتياج لتجذير التراث فى أرض المعاصرة ولا يعنى ذلك نقل التراث واستنساخه.. ولكن استلهامه وإعادة بناء باعتباره الأرض الخصبة والمكون الرئيسى لثقافة الطفل العربي وتجديد لغة التراث الفنية بما يتلاءم مع مقومات المعاصرة، وتطويره ونموه داخل سياقه الذاتى، وعدم الوعى بذلك يجعل النهضة توند فى مهدها، أو ترندى ثياباً مغتربة عن أصولها، فمن الأمانة الحضارية إيقاظ الوعى بالثقافة الجمالية لدى الطفل لتأصيل الانتماء الثقافى لديه، ويصبح ذلك بمثابة استنشاق العمق الروحى لتراثنا هذا العمق، المفتقد فى الفن الغربى الوافد الذى يحمل مضامين العدمية التى جاءت بها نزعات ما بعد الحداثة _ وأنه لا قيمة ولا مبدأ فكل شئ نسى _ ونزعات نهاية العالم ونهاية التاريخ والانتصار الأبدى للرأسمالية الأمريكية الذى جاء به فوكوياما كل ذلك يصدر إلينا معبراً عنه من خلال الفن وموجات ما بعد الحداثة التى تؤصل النزعة نحو العدمية وانهايار كل ما هو ثابت ويقىنى والمتأصل فى فنون التراث القومى وإحياءه من جديد فى طور المعاصرة.

بينما القيم ما زالت موجودة عندنا ولها وزنها وقيمتها وللحياة معنى ولا معنى للعدم فى فكرنا المعاصر ولا نهاية للتاريخ فالتاريخ متجدد دائماً ومتنوع دائماً طالما هناك أناس على وجه الأرض، فالإنسان هو الذى يصنع التاريخ كما يقول « ابن خلدون»، وبرغم القهر والضغط والتبعية والمرارة وامتهان الكرامة الذى ينطبع فى قلوبنا عندما نرى بشائر تجليات العولمة الثقافية فى نظرية هتنتجتون وحتمية صراع الحضارات فيما يحدث فى فلسطين والعراق والسودان وأفغانستان والشيستان والبوسنة وأوزبكستان وتطبيقاتها العملية فى الواقع الفعلى والحرب الصليبية الجديدة التى أعلنها بوش، وكل الأمور محددة مسبقاً فقد حدد الغرب عدوه فى القرن القادم وهو الإسلام خاصة بعد انهيار الاتحاد السوفيتى وانتهاء الحرب الباردة وينعكس ذلك فى الإعلام الإرهابى الغربى الموجه بصورة شرسة والذى يصدر إلينا وإلى أطفالنا من خلال أفلام الكارتون والكاريكاتير وإلى شبابنا فى الغرف المغلقة عن طريق الإنترنت

وإننا باستكانتنا المخجلة وفي ظل غياب وسائل الإعلام العربية التي تصحح الأوضاع، نحن نحكم بالفناء على أصولنا الحضارية التي يقوم بتشويهها الغرب ويصدرها إلينا وإلى شبابنا الذي أوحينا إليه بأن التبعية للغرب هي سبيل النهضة وتقليد الفن الغربي هو قمة الإبداع مما يقضى على أى أمل لنا فى البقاء والمواجهة الحضارية.

وإذا كنا لسنا من الشرق (روسيا) ولا من الغرب (أمريكا) فمن نحن إذن؟ لقد بدأ البحث عن هذا الخيار يقطع خطواته فى مراحل كل مرحلة تسلم إلى الأخرى فى خطوات تصاعدية وأن مرحلة فعلية قد بدأت فى الظهور، حقا هى فى أول الطريق ولكنها أبداً لن تعود إلى الوراء^(١).

إن هيمنة الثقافة الغربية على الثقافات المحلية فيما يعرف بمصطلح (أيديولوجية التبعية) من شأنه تفكيك أواصر الانتماء القومى لدى الطفل العربى.

كذلك استيراد النظريات الفنية الجمالية الغربية مما يعزز التبعية للغرب، خاصة مع إغفال التراث الفنى القومى وعدم الاهتمام به وإتاحة مساحة عريضة لاستلهاقه فنياً بالرغم من أن أحد أهداف التربية الفنية ينص على (الاهتمام بالتراث والمحافظة عليه ونقله وتطويره).

وتشقيف الطفل العربى جمالياً هدف هام يجب الانتباه له خاصة الآن أثناء الانفتاح الكبير على الغرب، وفرض وهيمنة قيمه الحضارية فيما يطلق عليه (العولمة) حيث يتخذ الآخر كنموذج عالمى للقيم، ومنذ أن أصبح الغرب نموذجاً للتقدم، وأصبح الاعتقاد الخاطيء بأن التقدم هو بمثابة الانفتاح على هذا الغرب، واستعاره أنماطه الثقافية، صار من الضرورات الملحة النظر فى مقومات التقدم الحضارى الخاص، بهدف البحث عن الذاتية الثقافية فى مقابل التغريب، والأصالة فى مقابل التبعية، والتواصل الحضارى المزدهر فى مقابل التجاهل والانفصال، فليس الغرب هو نموذج التحضر والتقدم وليس الشرق هو المتخلف والإرهابى كما قال بيرلسكونى

(١) عبد الرحيم إبراهيم: الوسطة وحوار الحضارات، بحث منشور ضمن مؤتمر العولمة والهوية الثقافية، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٨، ص ١٧٢، ١٧٣.

الوزير الإيطالى الذى يحاكم حالياً بتهمة الفساد ولكننا (خير أمة أخرجت للناس) بشرط أن نأمر بالمعروف وننهى عن المنكر ونؤمن بالله ﴿ كُتِبَ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ﴾ (١)

وليست العولمة الثقافية وما بعد الحداثة هى السبيل إلى النهضة وتأكيد الهوية لدى الطفل العربى وإنما سبيل النهضة هو اتخاذ الإطار الثقافى الخاص والمحلى كقاعدة ومرجعية ننطلق منها إلى العالمية من خلال استيعاب المتغيرات التكنولوجية المعاصرة.

والتحدى الراهن هو فك أغلال الفكر العربى والثقافة العربية وانطلاقها من أسر التحدى وهو معرفة مكونات أصول الفكر الجمالى فى التراث وجعله منطلقا وليس مرجعاً نستكين عنده ونطمئن، ومعرفة مكونات الحاضر المعاصر الثقافية وعمل مزج ثقافى ابتكارى إبداعى معاصر مكون من التراث الجمالى والمعاصرة، فالتراث أنتج تعبيراً عن متطلبات عصر معين فلا يجوز تعميمه فى الواقع المعاصر، ولكن يجوز الاستفادة من بعض جوانبه الفكرية والفنية وجعلها أحد مكونات المعاصرة من خلال استلهاها المعاصر وإلا أصبحت هيمنة التراث بدلاً من هيمنة العولمة الثقافية، وفى نفس الوقت لا يعنى تأكيد الهوية من خلال التأصيل للذاتية الثقافية لفظ معطيات العصر التكنولوجية ولكن الاهتمام بها وجعلها أساس النهضة، بينما ما يحدث الآن هو استيراد وتقليد الثقافة وأنماط السلوك ولفظ العلم والتكنولوجيا الحديثة التى لا بد أن يتم الأخذ بها وتبسيطها للطفل منذ المراحل التعليمية الأولى باعتبارها المرتكز الأساسى للنهضة ولكن من خلال الذاتية الثقافية والتراث.

إن التربية الفنية المعاصرة داخل إطار التعليم تهتم بالتراث الحضارى والفنون بأنواعها كأحد المحاور الهامة التى تلعب دوراً فعالاً فى تربية الطفل وتعليمه وتمثل طاقة إبداعية خلاقة فى مناهج الدراسة فى المدارس حيث يعد ذلك بمثابة لغة للتواصل بيننا وبين ماضينا المزهرة الذى يحمل بين طياته السمات الجوهرية والجينات الأصيلة لبناء حضارة معاصرة ذات أصالة موهلة فى القدم فى محاولة لتأكيد الهوية الثقافية للطفل فقد آن الأوان لأن نكون أنفسنا لا مقلدين ولا مستوردين من خلال

(١) سورة آل عمران: الآية (١١٠).

تأصيل ذاتيتنا الثقافية بهدف إبعاد شبح التبعية الثقافية الذى يؤدى فى الغالب إلى محو الشخصية الفردية والحضارية المتميزة لدى الطفل العربى .

يؤكد أحمد هيكىل وزير الثقافة السابق أن أساسيات النهضة لا بد أن تنبع من تراثنا وذلك ببساطة لأنها تكمن بداخله فيقول: " إن مقومات نهضة الأمة العربية الإسلامية تكمن فى ثنايا تراثنا الخالد الذى يجب التمسك به وذلك لأن الحداثة نبت غربى لا يمت للبيئة العربية بصلة، وأن أخطر ما يهدد الوجود الإسلامى اليوم هو (العولمة) ذلك الشبح الذى يبغي تحطيم الثقافات والهويات من أجل ثقافة واحدة ذات بعد سياسى معروف لا يدعو إلى التحاور بقدر ما يؤكد سيادة الهيمنة والسيطرة والاعتصاب^(١) .

وأول خطوة هى البحث عن مقومات النهضة داخل إطار التراث بكل أنواعه العلمى والفكرى والفنى حيث يمكن استخلاص رؤى جمالية صرفة تحمل بين طياتها الجينات الأصلية لبناء فن يسهم فى تأصيل الهوية الثقافية والانتماء لدى الطفل العربى ومعلمى الفنون من خلال الفنون المختلفة ومجالاتها فى التراث الفنى الإسلامى .

فالطفل يحتاج إلى من يساعده لاكتشاف موهبته والتعبير عنها بالوسائط المختلفة، كما يحتاج إلى توجيه إلى أهمية التعامل مع التراث وكيفية استلهامه، كذلك إلى أهمية عدم إهدار طاقته الفنية فى النقل المباشر السطحي للتراث، كذلك عدم النقل عن الفن الغربى المهيمن عالمياً الآن فالطفل العربى اليوم يرسم الميكى ماوس وبات مان ويرسم المنزل الإنجليزى فهو يرسم بيئة مغايرة تماماً لبيئته لأن ذلك يهدم طاقة الإبداع بداخله ويؤصل لتغريبه عن بيئته .

ومن المهم جداً وضع برنامج لكيفية رعاية الأطفال الموهوبين فنياً من خلال استلهاهم التراث ويشمل رعاية فنية عملية وثقافية فكرية لما يفتقده هذا الجانب من قصور فى العملية التعليمية .

(١) أحمد هيكىل: الحداثة تجر أذيال الهزيمة بعد أن فشلت فى تقديم نفسها للمثقف العربى، مقال منشور فى مجلة الوعى الإسلامى، العدد ٤٤٢، جمادى الآخر ١٤٢٣هـ - سبتمبر ٢٠٠٢م، ص ٤٢، ٤٣ .

أصول تثقيف الطفل العربي جمالياً وارتباطها بأهداف التربية الفنية،

تهدف التربية الفنية إلى تثقيف الطفل جمالياً من خلال تنمية مجموعة من المهارات والاتجاهات المرتبطة بالفن والتربية الفنية، والتي تؤكد بناء الشخصية وتكاملها وما ينتج عن ذلك من تغير في سلوك الطفل وثقافته.

وأهم هدف من أهداف التربية الفنية تنمية الذوق الجمالي لكل ما في الكون من مشاهد خلقها الله سبحانه وتعالى، وما صنعتها يد الإنسان من خلال الرؤية والاستلهام والإبداع وما ينتج عن ذلك من تغير في سلوك الطفل من خلال تدريبه على رؤية الجمال والقيم الجمالية وترسيها في وعي الطفل ووجدانه.

«وديننا الإسلامى الحنيف حثنا فى مواقف كثيرة على رؤية الجمال والمتعة به وممارسته فى سلوكنا لنكون أفضل الناس، وهناك آيات من القرآن الكريم تقرر أن الجمال أحد الأركان الرئيسية فيما أبدعه الله فى الكون بسم الله الرحمن الرحيم ﴿إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لِّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾ سورة الكهف: الآية ٧. ﴿وَلَقَدْ جَعَلْنَا فِي السَّمَاءِ بُرُوجًا وَزَيَّنَّاهَا لِلنَّاظِرِينَ﴾ سورة الحجر: الآية ١٦. ﴿إِنَّا زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِزِينَةِ الْكَوَاكِبِ﴾ سورة الصافات: الآية ٦. وقال الله تعالى فى وصف الأنعام: ﴿وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ﴾ سورة النحل: الآية ٦. ﴿قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ﴾ سورة لأعراف: الآية ٣٢. ﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾ سورة الكهف: الآية ٤٦. ﴿خُذُوا زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ﴾ سورة الأعراف: الآية ٣١ وليست الزينة من ناحية الملابس فحسب، وإنما فى شتى أنواع السلوك التى تكون جميلة حين تصبح أخلاقية وخيرة»^(١).

وقد ذكر الجمال فى آيات متعددة وفى مواقف مختلفة حتى أنه تجاوز الجمال من ناحية الشكل إلى الغوص فيه كأساس سلوكى فالصفح جميل، والصبر جميل، والهجر وإن لم يكن جميلاً ولكن يمكن أن يؤدى بجمال وعند تأمل الآيات فى الصفع ﴿وَأِنَّ السَّاعَةَ لَآتِيَةٌ فَاصْصَفْ الصَّفْحَ الْجَمِيلَ﴾ سورة الحجر: الآية ٨٥، وفى التسريح: (فَمَتَّعُوهُمْ وَسَرَّحُوهُمْ سَرَاحًا جَمِيلًا) سورة الأحزاب: الآية ٤٩، وفى الصبر:

(١) محمود البيونى: الفن فى تربية الوجدان، مرجع سابق، ص ٢٥.

﴿فَاصْبِرْ صَبْرًا جَمِيلًا﴾ سورة المعارج: الآية ٥. وفى الهجر: ﴿وَاصْبِرْ عَلَىٰ مَا يَقُولُونَ
وَاهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا﴾ سورة المزمل: الآية ١٠. فيها هو ذا الجمال قد وسع فى آيات
الله وعمم ليكون أسلوباً للسلوك الخير وهو فى الواقع أمل تهدف إليه التربية الفنية
بمفهومها الإسلامى فمن مجال إدراك الجمال فى الأعمال الفنية التشكيلية بالممارسة،
والنقد والمقارنة والثقافة، ينتقل الجمال إلى عادات حية تؤثر فى المسالك الأخرى
الاجتماعية التى يقوم بها الفرد وحيثذ يمكن القول: إن سلوكه أصبح يتسم
بالجمال^(١).

ومن أهداف التربية الفنية تنمية القدرة على الإبداع لدى الطفل ومن ثم تنمية
قدرته على اكتشاف الجميل والجديد وتذوقه ، وعدم التكرار الآلى لأعماله الفنية،
وذلك من خلال رؤيته للإبداع فى الطبيعة وشحن خياله وتصويراته من خلالها،
ورؤيته للأعمال الفنية المبدعة عبر التراث.

ويؤكد البسيونى أن العملية الإبداعية لا تأتى بشكل عشوائى كما أنها لا تتم
بطريقة واعية من الفنان فيقول: «إن عملية الإبداع وراءها سر الخالق الأعظم ووراءها
سر الكون وقد جاء فى نصوص متعددة من القرآن ما يشير إلى هذا المعنى ويؤكد
فهناك آية تقول: ﴿وَلَا تَقُولَنَّ لِشَيْءٍ إِنِّي فَاعِلٌ ذَلِكْ غَدًا (٢٣) إِلَّا أَنْ يَشَاءَ اللَّهُ﴾ سورة
الكهف: الآيتان ٢٣، ٢٤ ، فمشيئة الله هى التى تؤدى دورها حين يتحرك الإنسان
إلى الأمام ويحاول مجابهة المستقبل ، أو يسعى إلى الإبداع. ولا بد أن يشاء الله حتى
يتم هذا الإبداع، ولا يمكن أن يدعى الإنسان أنه بإمكاناته وحدها يتم هذا الإبداع..
فنحن ثمرة من قدرة الخالق، بسره نفكر، وبه نبدع ومن خلال تفكيرنا وإبداعنا
نتقرب درجات ضئيلة نحو فهم سر الكون وسر عظمتة الذى يظل الإنسان يجاهد ما
عاش لكى يكشف عنه^(٢). إن إيصال تلك المفاهيم للطفل من خلال معلومة مبسطة
أثناء ممارسة التعبير الفنى من شأنه تعميق قيم الإيمان بالله والاستعانة به فى كل عمل.
ومن ناحية أخرى فإن الإبداع هو مظهر من مظاهر رقى الحضارات وتقدمها
فالأمم والحضارات التى ارتقت عبر التاريخ، قامت من خلال الإبداع فى شتى

(١) محمود البسيونى: الفن والتربية، مرجع سابق، ص ٢٧٣.

(٢) محمود البسيونى: الفن فى تربية الوجدان، مرجع سابق، ص ١٩٠.

المجالات، وتهتم التربية الفنية فى المقام الأول بتنمية قدرة المتعلم على الإبداع، كما تهتم أيضا بتشكيل العقلية الابتكارية التى لديها القدرة على رؤية الجديد وتكشفه واستنباطه من خلال ميدان الفن الخصب الذى يتيح الفرصة لنمو قدرات الطفل الابتكارية، ومن خلال إدراك العلاقات الجمالية فى الكون من حوله وفى التراث الفنى الإسلامى، وكيفية استلهاهما، وتضمينها فى أعماله الفنية مستلهما بذلك القيم الجمالية والابتكارية العديدة المتضمنة فيما خلقه الله سبحانه وتعالى من إنسان وحيوان، ونبات، وظواهر كونية طبيعية لا يسع الطفل عند إدراكها إلا أن يقول تبارك الله أحسن الخالقين.

ويقول البسيونى: « إذا كان ذلك صحيحا فإنه يترتب عليه مسائل كبيرة فى منهاج التعليم، والذى أقل ما يوصف به حاليا أنه منهاج آلى لا يربط المخلوق بخالقه، فعندما يوضع التلميذ فى وضع المستقبل، عليه أن يحفظ القواعد والحقائق ويردها، ولا يسمح له أن يوظفها فى مجالات جديدة، أى لا يسمح له أن يبدع، فإنه سيظل فى بعد عن إدراك عظمة الخالق، فمن خلال الإبداع وحده يقترب الإنسان من ربه. لذلك كلما تغيرت مناهج التعليم وطرق تدريسها بحيث تضع المتعلم دائما فى وضع المبدع كلما تغيرت إنسانيته وتغيرت إيجابيته وكفاءته، وهذا الأمر يحتاج إلى انقلاب فى نظم التعليم، فالتنظيم الحالى الذى يقوم على التحصيل أى الاستقبال السلبي يحتاج إلى عملية أكثر من التحصيل ألا وهى التكيف بهذا التحصيل إلى ما هو أبعد.. إلى توظيفه فى مجالات مبدعة ترفع من قدرة الطفل وتحسن من حياته ومن فهمه»^(١).

والأهداف فى التربية الإسلامية مصاغة صياغة سلوكية محددة. فالقرآن الكريم لم يقدم مبادئ نظرية بهدف البحث العقلى، وإنما جاء بتوجيهات قابلة للتحويل إلى سلوك واقعى محدد، ولذا قرن القرآن بين الإيمان والعمل، فالمشاعر الإنسانية التى ترتبط بمبدأ معين لا بد وأن تلاحظ آثارها فى الحياة الواقعية، والمؤمن لا يصبح مؤمنا بحق إلا إذا كانت تصرفاته فى حياته العادية ترجمة صادقة للمبادئ والتوجيهات القرآنية^(١).

(١) محمود البسيونى: المرجع السابق، ص ٩، ١٠.

(٢) عبد الرحمن صالح عبد الله: مرجع سابق، ص ٢٥.

وعلى سبيل المثال فالتربية الفنية تشجع العمل الجماعي كقيمة تربوية والتربية الفنية مجال خصب لتعليم القيم كالتعاون وإذكاء روح الجماعة من خلال الأعمال الفنية الجماعية التي تعمل على إتاحة الفرصة للمتعلم لإظهار مواهبه وإمكاناته الفنية في إطار الأعمال الفنية التي يتدرب من خلالها على التعاون مع أقرانه في المدرسة على إنتاج الأعمال التي لا يمكن لفرد واحد أن يقوم بإنتاجها كتصوير جداري على مساحة كبيرة مثلاً.

والدعوة إلى الجماعة واردة في نصوص كثيرة من القرآن كقوله سبحانه وتعالى: ﴿وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا﴾ سورة آل عمران: الآية ١٠٣ . وقوله جل شأنه: ﴿وَاغْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا﴾ سورة آل عمران: الآية ١٠٣ .

والتربية الفنية كذلك تسهم في إعلاء العديد من القيم والاتجاهات التربوية (كالإتقان) «حيث تعلم التربية الفنية الطفل أهمية إتقان العمل الفني، واستكماله كما يؤكد الإسلام أهمية إتقان كل شيء ويقول جل شأنه: ﴿إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا﴾ سورة الكهف: الآية ٣٠ وإحسان العمل.. إجادته والوصول به إلى درجة المهارة والكمال والإتقان».

والإسلام لم يحث المسلم على العمل فقط.. بل إلى تحسينه وتحسينه وإتقانه لأن الله مطلع على كل ما يفعل يقول الله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾ سورة الكهف: الآية ٣٠ . ﴿إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾ سورة الكهف: الآية ٧ . ويتكرر نفس المعنى في القرآن الكريم في موضع آخر: (وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى الْمَاءِ لِنَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا) وقد حفل القرآن الكريم بالعديد من الآيات التي تؤكد إحسان العمل والقيام به على أحسن وجه ولذلك فليس بغريب أن يكون التأكيد على الإتقان إتقان الدرس، وإتقان المهارة في كل عمل يتعهده الفرد ضرورة تربوية^(١).

(١) محمد فاضل الجمالي: نحو تربية مؤمنة وفلسفة تربوية متكاملة لتحقيق مجتمع إسلامي ناهض، تونس، الشركة التونسية للتوزيع، ١٩٧٧، ص ٨٢.

ومن ناحية أخرى فالتربية الفنية تؤكد قيمة الانتماء للبيئة كقيمة تربوية هامة حيث يتعرف الطفل على البيئة سواء أكانت ساحلية أم ريفية أم صحراوية، كما تؤكد كذلك على معرفة الأطفال بخامات كل بيئة واستخدامها وصياغتها في إنتاج أعمالهم الفنية.

«وحينما تؤكد التربية الفنية هذا الانتماء للبيئة، وتدعمه كمدخل قومي لممارسة الفن فإنها تتفق مع ما ينشره الدين من ربط الإنسان ببيئته وإحساسه بالانتماء لأمة الإسلام التي لها آثارها الفنية من مساجد وقصور وفنون من مختلف الخامات الناتجة عن البيئة، وطبيعي إن تدريب كل مسلم على فهم تراث بيئته الإسلامى وترجمته فنياً، والمتعة به، وإدراك المقومات التي أسهمت في بناء هذا الطراز المتميز عبر العصور في كل قطر يدين بالإسلام، إن ذلك ما هو إلا انتماء على نطاق واسع فالمثذنة في كل مكان رمز لكل مسلم يذكره دائماً بأداء الصلاة، فالفن الذي أنشأ العمارة الإسلامية وفروعها، كان رابطاً لكل المتضمن لأمة الإسلام رابطاً ملموساً يشع المعاني الفنية، ويشع المعاني التي تتضمنها الآيات القرآنية التي تزخرف المساجد، والصور، والأواني، والمخطوطات، بيئة غنية بخاماتها وموضوعاتها وآثارها وتقاليدها الفنية»^(١).

الإطار العملي التجريبي (تجربة البحث):

برنامج مقترح لتطبيقه في مجال التشقيف الجمالي للطفل العربي،

وقد تم تصميم وتطبيق البرنامج من خلال ثلاثة محاور أساسية:

١. تشقيف بصري جمالي عن طريق شحذ الرؤية البصرية للأطفال من خلال التذوق البصري للآثار الإسلامية في البيئة الخاصة بها.

٢. تشقيف فكري وعلمي من خلال تقديم معلومة مبسطة للطفل عن الفنون الإسلامية وبعض القيم الجمالية المتضمنة فيها كالجمال والجلال، كالوحدة والتنوع، التجريد، التكرار الإيقاعي، المركزية، علاقة الجزء بالكل، وكيفية تحقيق ذلك في عمل فني أو لوحة تعبيرية أو كتب تلوين أو طباعة تى شيرت.

(١) محمود البيونى: الفن والتربية، مرجع سابق، ص ٢٨٠ - ٢٨١.

٣. مرحلة التعبير الفني للأطفال عما رأوه ثم تصنيف تلك الأعمال واختيار وانتقاء بعض الأعمال من كل مجموعة تصلح للتلوين بحيث يشترك كل طفل بتصميم له، وتجمع التصميمات لعمل كتيب تلوين يتم طبعه وتوزيعه على المجموعات الأخرى، ويمكن إهداءه لأصدقائه فى الفصل، حيث يتعلم الطفل عمل قام بتصميمه بنفسه، ويستخدمه فى وقت فراغه.

ويتم التثقيف الجمالى البصرى عن طريق تدريب الأطفال على الرؤية البصرية من خلال تقديم مادة جمالية واقعية ملموسة فى الواقع من حوله وذلك عن طريق زيارات ميدانية فى صورة رحلات إلى المعالم الأثرية الإسلامية فى القاهرة كمسجد السلطان حسن _ مسجد الرفاعى _ مسجد محمد على بالقلعة _ مسجد قايتباى وذلك بهدف تكوين خبرة بصرية تعتمد على الملاحظة ورؤية الأثر بضخامته وعظمته ولفت نظر الأطفال إلى دلالات (الجلال) من خلال الشموخ والرقى والعظمة والإبهار، مثال ذلك مسجد السلطان حسن من حيث الحجم والارتفاع الشاهق مع تبسيط المعنى للأطفال وربط ذلك بالحضارة الإسلامية التى أبدع من خلالها هذا المسجد كمثال والربط بينه وبين الهرم الأكبر كمثال للحضارة المصرية القديمة.

ويهدف ذلك إلى معايشة الأثر فى بيئته الطبيعية والالتفاف حوله ثم الدخول إلى المدخل الشاهق ومظاهر الجمال المتمثلة فى التصميمات الدقيقة والأطباق النجمية والكتابات القرآنية بالخطوط الكوفية المورقة والمزهرة، والتصميمات الهندسية والنباتية وكيفية تداخلها فى تصميم واحد وأن هذه التصميمات نجدها فى باطن القبة من الداخل وعلى الأبواب وعلى جوانب المنابر وعلى الأرضيات الرخامية.

ومن شأن ذلك إثارة الإدراك البصرى بالتضاد والتنوع لدى الطفل من خلال النظرة الكلية للبناء ككل (كوحدة جمالية قائمة بذاتها) ثم إشارة الإدراك البصرى بالتفاصيل الفنية المتنوعة (حيث تتجلى الوحدة من خلال التنوع) كقيمة جمالية ثم يتم تبسيط المعنى الجمالى للطفل يعنى إيه تنوع يا أولاد؟ يعنى اختلاف.. شوفوا شكل الدائرة على الرخام مختلف عن شكل الدائرة على الخشب ده (التنوع) لكن كل الأشكال بتمثل الدائرة دى (الوحدة).

شوفوا مثلاً شكل الجامع يمثّل وحدة لكن جامع السلطان حسن مختلف عن جامع عمرو بن العاص ومختلف عن الجامع الأزهر ، مختلف عن جوامع الهند وجوامع إيران وجوامع الأندلس والمغرب ده اسمه (التنوع) . هل نقدر نعبر عن الكلام ده من خلال رؤية كل واحد فينا ؟ ومن خلال رسومنا كلنا هنرسم مسجد السلطان حسن لكن كل رسم هيطلع مختلف عن التاني (التنوع) .

يقول روجيه جارودى : " إن نظرة عابرة على الفنون الإسلامية فى العالم تكشف عن وحدته وأصالته فقد كان يتأبى دائماً إحساس بأن الفن الإسلامى من الجامع الكبير فى قرطبة إلى فسيفساء المساجد فى تلمسان، وجامع القرويين فى فاس، وجامع ابن طولون فى القاهرة، ومساجد أسطنبول العملاقة، والقباب البصلية فى مساجد أصفهان الساحرة كجناات الفردوس أو المثذنة القائمة الحلزونية فى سامراء، ومن ضريح تيمورلنك إلى قبر تاج محل فى الهند ومن قصور الحمراء فى غرناطة بالأندلس إلى شيهيل سوطون فى أصفهان... قد بناه نفس الإنسان تلبية لنداء الإله الواحد، ففى الفن الإسلامى كل الفنون تفضى إلى المسجد والمسجد إلى الصلاة^(١) . وإدراك الوحدة فى التنوع والتنوع فى الوحدة مما يؤدى إلى تعميق مشاعر الطفل العربى الإيجابية نحو ثقافته وإدراكه أن الإسلام ليس مرادفاً للإرهاب ولكنه دين الاستيعاب الحضارى لكل تنوع واختلاف، وذلك بهدف تأكيد انتماءه وهويته وتعميق مشاعره نحو ثقافته، وعدم زعزعة ثقته بذاته الحضارية الأصيلة.

كما يتم نقل تلك النماذج العالمية من الفنون والعمارة الإسلامية والموجودة فى جميع أنحاء العالم عن طريق جهاز عرض الشرائح من خلال عرض صور طبيعية لهذه النماذج الإبداعية فى العالم.

وذلك بهدف ربط نماذج الفن الإسلامى المحلية بالنماذج العالمية وتبيان المفاهيم الجمالية كالتكرار الإيقاعى - التجريد - المركزية - اللانهائية - الوحدة والتنوع وتطبيقها على هذه النماذج كمفاهيم جمالية يمكن للطفل أن يضمناها أعماله الفنية

(١) روجيه جارودى: وعود الإسلام، ترجمة ذوقان فرقوق، القاهرة، مكتبة مدبولي، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣ م، ص ١٣٠ .

وتعبيره الفنى وإحداث تنوع وإيقاع بها ووحدة جمالية فى نفس الوقت، مما يجعل ذلك مصدراً من مصادر المعرفة الجمالية البصرية.

مما يؤكد اعتزاز الطفل بثقافته الإسلامية العالمية وتجلياتها الجمالية والحضارية وكيف أن الإسلام كدين وحضارة وفن كان يمثل اتجاهاً عالمياً وحضارياً أسهم فى نهضة أوروبا الحديثة والمعاصرة عندما أخذت بعلم وفنون العلماء المسلمين فى العصور الوسطى المظلمة فى أوروبا قديماً والمزدهرة فى الإسلام، وكيف أن الإسلام هو دين الجمال والفن والحضارة والعلم وليس الإرهاب كما يوصمونه الآن فى كل مناسبة، والتأكيد على أن ذلك كذب وافتراء وبهتان وزور وتشويه لحضارة عالمية متسعة أضواء العالم بالعلوم والفنون ولم يضاهاها حتى الآن أى حضارة أخرى، فالحضارة المصرية القديمة نشأت فى وادى النيل ولم يصل تأثيرها إلا إلى بعض البقاع حولها، وحضارة بابل وآشور لم يتعد مداها بلاد الرافدين، كذلك حضارة فارس وحضارة الصين..

وده بيدل يا أولاد على أن الثقافة الإسلامية هى ثقافة عالمية تهدف للتواصل والتوافق والحوار مع كل الأجناس والقوميات واللغات والألوان، ولا تهدف أبداً إلى الصراع أو الصدام بين الحضارات تشهد على ذلك النماذج الجمالية الإبداعية للفنون الإسلامية فى جميع أنحاء العالم رغم تنوع الثقافات والهويات التى امتزجت بثقافة الإسلام، والنتى تفاعلت بدورها تفاعلاً إيجابياً واحتضنت كل الثقافات العالمية فنشأت الوحدة القائمة على التوحيد فى الثقافة الإسلامية من خلال التنوع القائم على الاختلاف بين الأجناس واللغات والقوميات، وأن الوحدة والتنوع كمدلول جمالى نجدها منعكسة فى جميع مجالات الفن الإسلامى لأن الوحدة قائمة على التوحيد لله الواحد والتنوع قائم على اختلاف البشر.

المراجع

- ١ - سورة البقرة: الآية (٣٠).
- ٢ - سورة البقرة: الآية (١٤٣).
- ٣ - سورة الحجرات: الآية (١٣).
- ٤ - سورة البقرة: الآية (١٩١).
- ٥ - عبد الرحمن بن خلدون: عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة ابن خلدون .
- ٦ - مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الجزء الأول، القاهرة، ص ٩٨.
- ٧ - ابن منظور: لسان العرب، الجزء العاشر، مادة ثقف.
- ٨ - القاموس المحيط، الجزء الثالث، مادة ثقف.
- ٩ - نصر محمد عارف: الحضارة. الثقافة. المدنية. دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي - ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م، ص ٣١
- ١٠ - نصر محمد عارف، المرجع السابق، ص ٣٢.
- ١١ - حسن حنفي: الثقافة العربية بين العولمة والخصوصية، المحيط الثقافي، العدد ٨، يونيو ٢٠٠٤، ص ٤٢.
- ١٢ - Wiener, Philips: Dictionary of the Ideas, New York, Scribner's Sons 1973, P. 613.
- ١٣ - معن زيادة: معالم على تحديث الفكر العربي، عالم المعرفة، الكويت، العدد رقم ١١٥، ١٩٨٧، ص ٧
- ١٤ - E. Tylor: Primitive Culture , New York, Brentano's , 1924, P. 1.
- ١٥ - هشام شرابي: المجتمع التقليدي والحداثة، مجلة الأزمنة، باريس، ١٩٩٦، ص ٩١
- ١٦ - محمد سبيلا: الحداثة، دفا تر فلسفية، دار طوبقال للنشر، الرباط، ١٩٩٦، ص ١٧٢
- ١٧ - السيد يس: العالمية والعولمة، دار نهضة مصر، ط ٢، فبراير ١، ٢، ص ٢٩٥.
- ١٨ - مارجريت روز: ما بعد الحداثة، ترجمة أحمد الشامي، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٤، ص ٥٦
- ١٩ - H. Jenks: The Language of Postmodern Architecture , London, 1977, P. 18.
- ٢٠ - السيد يس: المرجع السابق، ص ٣١٣.

- ٢١- مصطفى دسوقي كسبة: العولمة الثقافية وأثرها على التنشئة الاجتماعية، مجلة الوعي الإسلامي، العدد ٣٩٨، شوال ١٤١٩ هـ - يناير ١٩٩٩، ص ٥١.
- ٢٢ - مصطفى دسوقي كسبة: المرجع السابق، ص ٥٤.
- ٢٣- عبد الإله بلقزيز: العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربي، العدد ٢٢٩، مارس ١٩٩٨، ص ٩٨.
- ٢٤ - آلان تورين: نقد الحداثة، ترجمة أنور مغيث، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٧.
- ٢٥ - آلان تورين: المرجع السابق، ص ٢٨١.
- ٢٦ - عفيف بهنسي: العمران الثقافي بين التراث والقومية، دار الكتاب العربي، القاهرة، ط ١، ١٩٩٧، ص ٤٠.
- ٢٧ - عبد الرحيم إبراهيم: الوسطية وحوار الحضارات، بحث منشور ضمن مؤتمر العولمة والهوية الثقافية، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٨، ص ١٧٢، ١٧٣.
- ٢٨- سورة آل عمران: الآية (١١٠).
- ٢٩ - أحمد هيكل: الحداثة تجر أذيال الهزيمة بعد أن فشلت في تقديم نفسها للمثقف العربي، مقال منشور في مجلة الوعي الإسلامي، العدد ٤٤٢، جمادى الآخر ١٤٢٣ هـ - سبتمبر ٢٠٠٢ م، ص ٤٢، ٤٣.
- ٣٠- محمود البسيوني: الفن في تربية الوجدان، مرجع سابق، ص ٢٥.
- ٣١- محمود البسيوني: الفن والتربية، مرجع سابق، ص ٢٧٣.
- ٣٢- محمود البسيوني: الفن في تربية الوجدان، مرجع سابق، ص ٩، ١.
- ٣٣- محمود البسيوني: المرجع السابق، ص ٩، ١.
- ٣٤- عبد الرحمن صالح عبد الله: مرجع سابق، ص ٢٥.
- ٣٥- سورة الكهف: الآية (٣٠).
- ٣٦- سورة الكهف: الآية (٧).
- ٣٧- محمد فاضل الجمالي: نحو تربية مؤمنة وفلسفة تربوية متكاملة لتحقيق مجتمع إسلامي ناهض، تونس، الشركة التونسية للتوزيع، ١٩٧٧، ص ٨٢.
- ٣٨ - محمود البسيوني: الفن والتربية، مرجع سابق، ص ٢٨، ٢٨١.
- ٣٩ - روجيه جارودي: وعود الإسلام، ترجمة ذوقان قرقوط، القاهرة، مكتبة مدبولي، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣ م، ص ١٣٠.

برنامج تدريبي لرفع الكفاءات العلمية والتربوية لمشرفات الحضانات في ضوء محاور إعداد معلمة رياض الاطفال

إعداد الدكتورة،

أحلام قطب فرج

المدرس بكلية التربية النوعية

بالفيوم - جامعة القاهرة

بالتعاون مع محافظة القاهرة

(الوكالة الألمانية للتعاون الفنى GTZ مشروع

التطوير الحضري بالمشاركة منشأة ناصر)

برنامج تدريبي لرفع الكفاءات العلمية والتربوية لمشرفات الحضانات فى ضوء محاور إعداد معلمة رياض الأطفال

مقدمة:

فى إطار الاهتمام بالطفل المصرى وإعلان وثيقة حماية الطفل عام ١٩٨٩ واعتبار العقد الماضى ١٩٩٨ - ١٩٩٩ والعقد الحالى ٢٠٠٠ - ٢٠٠٩ عقدان خاصان بالطفل المصرى وإصدار مشروع مبارك القومى لإنجازات التعليم فى مصر من عام ١٩٩١ - ١٩٩٦ الذى نص على أن تصبح مرحلة رياض الأطفال جزءاً من التعليم الإلزامى،^(١) ومع قلة أعداد رياض الأطفال أو إنعدام وجودها خاصة فى المناطق العشوائية تزايد أهمية دور الحضانة فى العملية التعليمية يوم بعد يوم وذلك لإعتماد الأباء عليها فى إكتساب أطفالهم السلوكيات المقبولة اجتماعياً وإعداد أطفالهم للمدرسة الابتدائية و لكونها مؤسسة تعليمية تربوية ترشد الأم لكيفية التعامل مع طفلها و كيفية تعديل سلوكه و توجيهه و لان الاماكن العشوائية تمثل ٥٣٪ من إجمالى المساحة السكانية فى القاهرة الكبرى أصبحت الحضانة من أهم المؤسسات التربوية فى القاهرة الكبرى فهى تفوق رياض الأطفال عدداً كما تفوقها إتصالاً بالمجتمع ومشاكل الأباء من امية و فقر و نقص الوعي التربوى لذلك كان علينا الاهتمام بتطوير دور الحضانة و لكن من أين البداية ؟ اثبتت دراسات التنمية فى العديد من المجالات ان بداية التطوير يجب ان تكون تطوير و تنمية قدرات العناصر البشرية التى تعمل فى المجال "الحضانات" من مشرفات و مديرات و يجب ان يعتمد هذا التطوير على إثارة تفكيرهم لوجود حلول غير تقليدية للمشاكل التى يواجهونها بالروضة مثلاً إنعدام اماكن اللعب يمكن ان نلعب فى حديقة قصر الثقافة ، ممكن نتطور اسطح الحضانات ونجعلها اماكن تصلح لممارسة النشاط الحركى و اللعب والمسرح وغيرها .

(١) نناء الضبع: دور اللعب فى تنمية الأداء الابتكارى لدى الأطفال، حلقة دراسية حول نمو عقد جديد للطفل المصرى (الطفل والمعلوية) من ٢٥ - ٢٩ نوفمبر ١٩٩٩، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٢.

ضيق مساحة الفصل اصمم نموذج جديد للوسائل التى لانتحتاج الى مكان مثلاً لوح خشبى يثبت من جانب واحد على الحائط ويفتح من الجانب الآخر ليكون مسرح و لوحة جيبية و مغناطيسية و وبرية ثم يغلق ثانية على الحائط .

فكرة الدورة:

- ١ - تعتمد فكرة التدريب على تنمية المشرقة علميا و تربويا و ثقافيا و اجتماعيا.
- ٢ - اثاره فكرة رابطة الحضانات و وضع تصور لها لتحقيق التعاون بين الحضانات.
- ٣ - اثاره فكرة حضانات المستقبل و وضع تصور لها من حيث الإمكانيات و دورها فى المجتمع و منهجها و تنظيمها ..
- ٤ - مشاركة المعلمة فى إعداد و تنفيذ اغلب خطوات التدريب.
- ٥ - تكوين شبكة بين الجهات الخدمية و الحضانه تسهم فى حل مشاكل الحضانه ، من خلال تعاونها مع قصرالثقافه و فصول محو الامية و نشر التوعيه الصحيه و مساعده الأباء على التعرف على خدمات الجمعيات الأهليه الموجوده فى المنطقه و غيرها.

لكن كيف يتم هذا التدريب؟ و يتم الإعداد العلمى و المهنى للمعلمة على محاور ثلاثة الآتية:-

أولاً : الإعداد العلمى الذى يزودها بحقائق العلم ،من مقررات المفاهيم العلميه و اللغويه و العدديه و التربيه الموسيقيه و الحركيه و الدينيه و مناهج البحث و اللغات و الكمبيوتر ..

ثانياً: الإعداد المهنى الذى يكسبها طرق تدريس حقائق العلوم و مهارتها، من خلال مقررات طرق التدريس و المناهج و الوسائل التعليميه .

ثالثاً : الإعداد النفسى و التربوى الذى يهى الظروف الإجتماعيه و النفسيه المناسبه للتعلم بين المعلمه و الأطفال من خلال مقررات علم النفس الإجتماعى و التنشئه و الفروق الفرديه ...

وصف المجتمع:

يسكن حوالى ٦٢٪ من إجمالى سكان مصر فى مناطق عشوائيه، وتمثل المناطق

العشوائية حوالى ٥٣٪ من اجمالى المساحة السكانية فى القاهرة الكبرى يعانون من نفس المشاكل تقريبا .

منشأة ناصر كنموذج لمنطقة عشوائية؛

يمتد حى منشأة ناصر على إمتداد طريق الأوتوستراد بين مدينة نصر شمالا و المقطم شرقا و حى القلعة جنوباً يبلغ عدد سكانه حوالى (٤٠٣٤١٣) نسمة حسب تقارير الجهاز المركزى للتعبئة و الإحصاء لسنة ٢٠٠١ .

يعتمد معظم سكان الحى فى عملهم على المشاريع الصناعية الصغيرة .

يتراوح الدخل الشهرى بين ١٥ , إلى ٥٠ جنيه .

هناك عدد كبير من الأمهات و الآباء الأمين مما يجعلهم معتمدون على الحضانة أو المدرسة فى تعليم أطفالهم .

يمتاز الحى بالترابط العائلى و يظهر ذلك من خلال :

١- تسمية معظم الجمعيات باسماء العائلات حيث تقدم كل جمعية العديد من الخدمات لأبناء العائلة .

٢- تنظيم الحى السكنى ، فالحى معظمه بيوت عائلية يخصص لكل فرد بالأسرة دور أو شقة بالمنزل .

٣- لا يوجد سواء ثلاث حضانات تقبل الأطفال من سن (٣ شهور : ٣ سنوات) مع تزايد عدد المهات العاملات و ذلك لمساعدة افراد الأسرة لها و اهتمامهم بالطفل فترة غيابها .

تم دراسة الوضع الراهن للحضانات بالحى من خلال سجلات إدارة منشأة ناصر الإجتماعية (إدارة الأسرة و الطفولة) كذلك من خلال تحليل إجابات المعلمات على إستبيان قدم إليهن حول الدورات التدريبية ما لها و ما عليها .

• يوجد (١٩) مدرسة ابتدائية بالحى تابعة لوزارة التربية و التعليم جميعها لا يوجد بها فصول لرياض الأطفال .

• يوجد حوالى (٣٦) دار حضانة بالحى مقسمة إلى (١٧) دار تابعة لجمعيات ،

(٩) مرخصة من الشئون الاجتماعية، (٧) حضانات تحت الترخيص، (٣) حضانات مرخصة من الأزهر .

- يصل عدد الاطفال فى سن ما قبل المدرسة حوال ٣٥٠٠٠ طفلا وطفلة .
- يلتحق منهم حوالى (٣٣٠٠) طفلا و طفلة بحضانات الحى تتراوح أعمارهم بين (٣-٦) سنوات موزعة كالتالى ١٥٥٠ طفلا و طفلة بحضانات التابعة للجمعيات ،حوالى (٧٥٠) طفلا و طفلة بالحضانات الخاصة التابعة لوزارة الشئون الإجتماعية، وحوالى ١٠٠٠ طفل وطفلة بالحضانات تحت الترخيص .
- يوجد حوالى (٨٠) مشرفة غير متخصصات فى تربية الطفل تعمل بتلك الحضانات

• تم تدريب حوالى ٢٠٪ فقط من المعلمات - اقليمهم أصحاب الحضانات _ خلال الدورات التدريبية السابقة .

من أهم سلبيات الدورات التدريبية السابقة:

- إهمال الدراسة العملية و الاعتماد على الدراسة النظرية .
- قصر مدة الدورة غالباً تكون أسبوع أو عشرة أيام.
- غالبا تعقد فى وقت عمل المشرفات لذلك تحضرها المديرة فقط.
- فى ضوء ما سبق يمكن بلورة مظاهر المشكلة فيما يلى: -
- ١- أصبحت حضانات الشئون الإجتماعية تقوم بعمل رياض الأطفال لان المجتمع المحيط بها يحتاج إلى رعاية الطفل فى سن من (٣ سنوات إلى ٦ سنوات) و لا يوجد بالحى الروضات التى تقوم بهذا العمل .
- ٢ - تعتمد طريقة تدريس المعلمة للطفل على التعلم بالإستقبال حيث يكون دور الطفل سلبى أثناء الحصة عليه حفظ المعلومات و إسترجاعها عندما تسأله المعلمة.

٣ - يعتمد المنهج على تحفيظ الطفل بعض السور القصيرة و بعض الأحاديث الشريفة و الأدعية و التركيز على حفظ الحروف الأبجدية و الأعداد والحروف

باللغة الإنجليزية وتحفيظ بعض الأغاني وراوية بعض القصص فهو منهج لايراعى حاجات الطفل أو إهتماماته أو خصائص نموه فى هذه المرحلة.

٤ - لا توجد رعاية أو تنمية لمهارات المشرفات (الفنية الموسيقية الأدبية) فى ظل أسلوب التعليم بالاستقبال .

مما تقد يمكن بلورة فكرة الدورة التدريبية فى إعداد و تقديم برنامج متكامل يسهم فى تطوير المعلمات العاملات بحضانات حى منشأة ناصر كنموذج للأحياء الشعبية التى تعاني من نفس الظروف بالجمهورية ، يتم إعداد هذا البرنامج على نفس محاور إعداد المعلمة بكليات رياض الأطفال . فى إطار تشجيع مشروع التطوير الحضري للمبادرات المقدمة من الاهالى قدم مقترح برنامج الدورة للمشروع كمبادرة من اصحاب و مدرسات الحضانات كخطوة فى حل مشاكل الحضانات بالحي .

الإجراءات التطبيقية للبرنامج:-

تحديد الفئة المستهدفة:-

استهدف برنامج الدورة ٥٠ معلمة يعمل ب١٧ دار حضانة بحى منشأة ناصر ١٠ فتيات يرغبن فى العمل بالحضانات فيما بعد فكانوا بمسابة الخط الثانى .

لدى حوالى ٥٠٪ من المشرفات إمكانيات فطرية (هوايات) مختلفة تتوزع كما يلى تلاوة القرآن الكريم ١٥٪ . إتقان اللغة العربية ١١٪ ، الغناء ٨٪ تاليف اغاني وقصص للأطفال ٣٪ ، الرسم ١٥٪ . التلوين ١٥٪ . مهارات فنية أخرى ٨٪ ، ممارسة الرياضة ٧٪ . تحتاج هذه الإمكانيات إلى الرعاية والإهتمام لتظهر أثناء تعامل المشرفة مع الطفل .

الأدوات المستخدمة:-

١- إستبانة أستطلاع رأى المعلمة و المديرية حول الدورات التدريبية السابقة ما لها و ما عليها .

٢- اختبار تحصيلي لكل مادة .

٣- برنامج التدريب .

٤- استبانة إستطلاع رأى المعلمة و المديرة حول مدى تأثير برنامج الدورة على نظام العمل بالحضانة .

٥- إستمارة تقييم الدورة التدريبية.

برنامج التدريب:-

أهداف البرنامج:-

اولاً: الاهداف التنموية للبرنامج .

- تشجيع التعاون بين الحضانات.
- تشجيع التعاون بين المعلمة و صاحبة الحضانة.
- تحسين العلاقة بين إدارة الحضانة و اولياء الامور.
- اكتشاف المهارات الابداعية لدى المعلمات.
- تعزيز تواصل المعلمة بالمجتمع.
- تحسين علاقة الحضانات بادارة الشئون الاجتماعية.

ثانياً أهداف تربوية للبرنامج:-

رفع مستوى كفاءة المعلمة تربوياً من خلال :-

- التعرف على خصائص نمو الطفل فى هذه المرحلة وحاجاته وإهتماماته والاتجاهات العالمية المعاصرة فى تربية طفل الروضة .
- التعرف على أساليب تنشئة الطفل و أثرها على سماته الشخصية .
- التعرف على الفروق الفردية بين الاطفال وكيفية التعامل معها.
- التعرف على خصائص الاطفال المبدعين و كيفية اكتشافهم و تنمية قدراتهم و مواهبهم.

ثالثاً: رفع كفاءة المعلمة ثقافياً وذلك من خلال:-

- دراسة مشكلات المجتمع ومتطلبات من التربية .
- دراسة المفاهيم العلمية (النبلوجية _ الطبيعية _ التكنولوجية).

- دراسة المفاهيم اللغوية .
- دراسة المفاهيم العددية .
- دراسة التربية الفنية والحركية و الموسيقى و مسرح العرائس
- رابعاً، رفع كفاءة المعلمة التدريسية وذلك من خلال :-
- دراسة طرق التدريس المناسبة لطفل الروضة.
- دراسة كيفية وضع منهج مناسب لطفل الروضة.
- التعرف على الوسائط التعليمية وكيفية إستخدامها.
- التعرف على كيفية تقييم الطفل.
- خامساً، قيام المعلمة بالدور المتوقع منها في جوانب التعلم المختلفة:-
- تنظيم الروضة (فصول و فناء) تنظيمياً يساعد كل طفل على اكتساب الخبرات المفيدة في حياته.
- تهذيب الاطفال حتى تعودهم على حكم انفسهم بانفسهم.
- رعاية الجوانب المختلفة لشخصية الطفل الدينية والجسمية والعقلية والمعرفية والفنية والاجتماعية والفردية .
- تعرف المعلمة على طرق إعداد الندوات لأهالي الأطفال المقيدين بالحضانة.
- تكوين علاقات طيبة بين كلاً من المعلمة و المديرية و كذلك المعلمة و اولياء الامور.
- محتوى البرنامج :-
- شمل برنامج الدورة على عشرين مادة علمية . (عملية و نظرية)
- تم تقسيم تلك الماد على اربع مستويات دراسية.
- قام بتفيذ برنامج الدورة اساتذة من ثلاث جامعات مصرية (جامعة عين شمس - جامعة القاهرة - جامعة طنطا)
- تم إعداد كتاب لكل مادة يتضمن الموضوعات التى تناولتها المحاضرات سوء النظرية و العملية ، و صفحة مراجع .
- تكون كل كتاب من مقدمة توضح اهداف المادة .

- فصول او ابوب لكل موضوع بالكتاب فصل .
 - تم تسليم عدد(١٩) كتاب لكل طالبه بالمجان.
 - تم تسليم شريط كاسيت لكل طالبة عليه نموج لمسرحيات الاطفال ، اغاني اطفال، اصوات الكائنات و الادوات ..
- وجاء تنظيم المواد الدراسية حسب المستويات المحاضرين و المحاضرات العملية والنظرية كما يلي:-

المستوى الدراسى	المادة الدراسية	الأستاذ المحاضر	عدد المحاضرات	
			النظرية	العملية
الأول ١/٢٩ :٢٠٠٢	خصائص النمو النفسى للطفل	أ.د/ محمد الطيب	٣	--
	توجيه وإرشاد الطفل	أ.د/ محمد قنديل	٣	---
	طرق تدريس طفل الروضة	أ.د/ واصف عزيز	٣	---
	دور الحضانة	أ/ أحلام قطب	٥	---
	مناهج طفل الروضة	م.م/ فاطمة هاشم	٣	----
الثانى ٢/٢٦ ٤/١٤	تنشئة اجتماعية	أ.د/ محمد الطيب	٣	----
	مفاهيم رياضية	د/ إيناس محمود	٤	٩
	مفاهيم علمية	أ/ أحلام قطب	٥	١٢
	تربية فنية	م/ وجدان حسن	٤	١٢
	تربية موسيقية	م.م/ زينب عبدالمنعم	٣	٩
الثالث	مشكلات أطفال	أ.د/ محمد الطيب	٣	---

عدد المحاضرات	المادة الدراسية		المستوى الدراسي
	الاستاذ المحاضر	النظرية	العملية
١٢	٥	م.م/ زينب عبدالمنعم	مسرح عرائس
٦	٤	م.م/ رشا محمود	تربية حركية
٩	٧	أ/ أحلام قطب أ/ وجدان حسن	مفاهيم لغوية ودينية
----	٣	أ.د مجدى حبيب	سيكولوجية ابداع
-----	٣	أ/ حميدة دنيا	فروق فردية
١٢	٥	أ/ أحلام قطب	وسائل تعليمية
١٢	٥	أ/ أحلام قطب	الوحدة التعليمية
٩	٣	م.م/ زينب عبدالمنعم	قصص أطفال
----	٣	د/ ريم الخفش (جمعية تنمية ونهوض المرأة)	أمراض أطفال
-----	١	مركز سيتى جمعية الكاريناس	فئات خاصة
١١ كل حضانة	-	أ/ أحلام قطب	التدريب الميداني

برنامج التدريب الميداني:

يهدف البرنامج الى ممارسة المعلمة للمهارات التدريسية الى درستها خلال المحاضرات النظرية.

اكتساب المعلمة مهارة التعامل مع الاطفال.

اكتساب المعلمة مهارة التعامل مع عدد كبير من الاطفال.

اكتساب المعلمة مهارة اعداد وتنفيذ البرنامج اليومي.

اتاحة الفرصة لمناقشة اوضاع الحضانه مع المديرة .

تحسين العلاقة بين المعلمة واولياء الامور.

تنمية التعاون بين طالبات الدورة التدريبية .

تنمية التعاون بين مديري الحضانات.

الأنشطة التي تتدرب المعلمة ممارستها مع الأطفال أثناء التدريب الميداني :-

النشاط الموسيقي . النشاط الحركي . النشاط القصصي .

النشاط العلمي . النشاط اللغوي . النشاط الرياضي .

مسرح العرائس . الأركان (الإيهامي _ المكتبة، الفك و التركيب ، الهدم و البناء،

الإستكشافي) .

جدول التدريب

الأسبوع	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
عدد الانشطة	٢	٣	٤	٦	٦	٦
الميعاد	١٠:٩	١٠,٣٠:٩	١١:٩	١٢:٩	١٢:٩	١٢:٩

تم التدريب في ستة حضانات بشكل متتالي كل اسبوع لمدة خمس اسابيع قام بالتدريب الميداني (٥٠ طالبة) .

تقوم المعلمة باعداد الانشطة المختلفة بكشكول خاص بالتدريب و تستعير الوسائل التعليمية من الوسائل التي اعدت اثناء الدورة .

تجتمع مشرفة التدريب الميداني كل يوم مع الطالبات المتدربات لمناقشات الايجابيات

و السليبات التى تمت اثناء تقديم الطالبة للنشاط وتحديد اهدفنا فى التدريب القادم، فى نهاية التدريب الميدانى تم تصوير نموذج ليوم حضائى كامل بشمان حضانات ليكون نموذج يمكن عرضه على اولياء الامور اثناء الاجتماع الشهرى كوسيلة لمناقشة تعديل المنهج القديم مع الالباء كخطوة لتحقيق الحضانة التجريبية بالحى.

سادساً، تقيم نتائج الدورة:-

١- النتائج التتموية للدورة.

تنمية علاقة المعلمة بالمجتمع :

ساعدت الدورة المعلمة على التعرف على المزيد من الخدمات التى تقدمها لها جهات اخرى مثلاً

التعرف على الخدمات التى تقدمها الجمعية العامة لرعاية العاملين بمجال الطفولة من .

• تقديم معاش لمعلمة الحضانة .

• المساهمة بدفع نصف تكليف تعليم المعلمة بالجامعة المفتوحة .

• اعداد رحلات و معسكرات و مصاييف للمعلمة و عائلتها باسعار مخفضة.

• التعرف على الخدمات التى تقدمها جمعية تنمية خدمات عزبة بخيت من عقد دورات لتعليم كيفية التعامل مع الحاسب الالى بنصف الثمن لطالبات الدورة .

• تبنى فكرة لجنة اعداد الوسائل كلجنة تابعة للجمعية بعد انتهاء الدورة .

• التعرف على اساتذة جامعة من ثلاث جامعات ومناقشة مشاكلهم وكيفية التغلب عليها معهم.

١ - التعرف على الخدمات التى تقدمها جمعية تنمية ونهوض المرأة بالحى من خلال مشاركة طيبة الجمعية بتقديم ثلاث محاضرات عن امراض الاطفال و كيفية الوقاية منها.

٢ - التعرف على الخدمات التى تقدمها جمعية كاريتاس من خلال مركز سيتى التابع لها و المهتم برعاية الاطفال ذو الاعاقات الذهنية.

نتائج الدورة على المستوى العملى بالحضانات:-

تحسن اداء حوالى ٩٠٪ من المعلمات المشتركات فى الدورة .
من خلال تحليل اجابات المعلمات و المديرات على الاستبيان البعدي للدورة
التدريبية اتضح ما يلى :-

اكدت (٤٥) طالبة على ان ما تدرسته بالدورة التدريبية اثر على اسلوب تعاملها
مع الطفل من حيث انها اصبحت اكثر قدرة على
التعامل مع الطفل الموهوب . حل مشكلات الاطفال النفسية .
استثمار وقت الطفل فى أنشطة مفيدة . السيطرة على الفصل .
اعداد أنشطة جماعية للاطفال (فنية حركية و مسرحية ...) .
اكدت ٤٥ مشرفة على انها لم تستخدم العصا بعد ذلك فى تعليم الاطفال .
أما عن اعداد الجدول اليومي بالحضانة فاصبح الطالبات يركزن على الأنشطة
المتنوعة و المتكاملة فى اعداد الجدول اليومي ويضع ذلك من الجدول التالى :-

النشاط	عدد المعلمات	النشاط	عدد المعلمات	النشاط	عدد المعلمات
عدد	٣٥	اللغوى	٣٠	العلمى	٣٧
الأنشطة	٣٢	القصصى	٣٢	الفنى	٥
الميعاد	٣٠	القرآن	٣٠	الوجبة	٣٥

كما اظهرت النتائج تعديل فى طريقة تدريس الطالبات للمفاهيم اللغوية كما يلى :-
■ ذكرت (٣٥) طالبة ان افضل الطرق لتعليم الطفل المفاهيم اللغوية هى الطريقة
الكلية الصوتية الحركية .
■ كما اكدت (٤٣) طالبة اهمية تعليم الطفل المفاهيم العلمية ، تمثلت فى مفاهيم
بيولوجية ، طبيعية ، تصنيف وتناظر وتسلسل ، ترتيب وتطابق .

■ كما ذكرت (٣٤) طالبة ان الانشطة الفنية و استخدام الوسائل التعليمية يسهم فى تعليم الطفل اللغة.

■ كذلك حدث تعديل فى تدريس المفاهيم العددية فاصبح الطالبات تهتم بتدريس المقارنات (اكبر من اقل من ، اخف من اثقل من ، اطول من اقصر من) ، تدريس العلاقات المكانية (فوق _ تحت - أعلى _ اسفل ..) ، الاعداد ، الجمع ، الطرح ، الاشكال الهندسية ، التصنيف و التطابق و الترتيب.

■ اصبح المنهج الشهري يعتمد على الوحدات التى تعتمد على الانشطة المتكاملة (علمية ، لغوية ، حركية ، موسيقية ، مسرح ، رياضية).

■ وذكر المعلمات ان ردود افعال اولياء الامور اتجهت ادخال الانشطة فى الجدول اليومي مشجعة للمعلمة فقد ذكر (١٥) ولى امر ان طفله يشعر بالسعادة عندم يقوم بعمل أنشطة بالروضة.

■ كما ذكر (٢٨) ولى امر ان نسبة غياب ابنه من الحضانة قلت بسبب استخدام الأنشطة .

■ كما حصرت المعلمات المعوقات الموجودة بالحضانات و تعوق العمل بالاسلوب الحديث فى التربية فى :-

■ عدم توفير وسائل بالحضانات .

■ اراء بعد اولياء الامور المهتمين بتعليم الطفل الكتابة و القراءة فقط

■ ضيق المكان .

لذلك حاولنا وضع تصور لخصائص الحضانة النموذجية فيما يلى :-

اماكن واسعة و اماكن خضراء (فوق الاسطح)

توفير وسائل تعليمية من ادوات موسيقية و فنية و حركية و مسرح عرائس . تتبع منهج قائم على الانشطة .

طبق على (٥٤) طالبة استمارة تقييم الدورة التدريبية على المحاور الآتية:-

إستمارة تقييم الدورة التدريبية

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
المكان	٣٤	٢٠			
النظافة	١٢	١٩	٢٣		
المواعيد	٣٦	١٨			
عدد الساعات	٣٠	٢٣	١		
الوجبة	٣٦	١٣	٢	٣	
الأهداف التنموية للدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
تشجيع التعاون بين الحضانات	٣٠	٢٠	٤		
تشجيع التعاون بين المدرسة و صاحبة الحضنة	٢٨	٢٥	١		
تحسين العلاقة بين الحضنة واولياء الامور	٢٥	٢٥	٤		
اكتشاف المهارات الابداعية	٤٢	٩	٣		
اكتشاف اهتماماتك الاجتماعية	٣٩	١٣	٢		
تعزير تواصلك بالمجتمع	٣٥	١٢	٧		
تحسين علاقة الحضنة بالشئون	٢٤	١٧	١١		٢
اللجنة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الاعداد والتحضير للدورة	٤٣	٥	٦		
اختيار المحاضرين	٣٩	١٢	٣		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم احضر
استجابة اللجنة على اقتراحات الدارسين	٣٢	١٥	٨	١	
تشجيع الدارسين على المشاركة	٣٦	١٤	٤		
الرحلات	٣٢	١٠	٧	٣	٢
اهمية وفائدة الاجتماعات	٢٨	٨	١٣	٣	٢
مواد المستوى الأول	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم احضر
طرق تدريس (د/ واصف)					
اهميتها	٣٢	١٢	٦		٤
طريقة الشرح	٢٥	١٦	٩		٤
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٧	١٣	١٠		٤
المادة العلمية (الكتاب)	٣٣	١١	٦		٤
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢٦	١٧	٨		٣
الامتحان	٢٦	١١	١٣		٤
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	١٩	١٧	١٣		٤
مناهج (م.م / فاطمة)				١	
اهميتها	١٦	٢٥	١١		٢
طريقة الشرح	١٧	١٨	١٣	٤	٢
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٣	١٤	١١	٣	٣
المادة العلمية (الكتاب)	٢٣	١٨	٦	٤	٣
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢١	١٥	١٢	٣	٣

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الامتحان	١٦	٢٠	١١	٤	٣
مدى تطبيق المادة في الحياة العملية.	١٥	١٩	١٥	٢	٣
نمونفسي (١.د/ محمد الطيب)					
اهميتها	٤٥	٦	١		٢
طريقة الشرح	٤٥	٤	٣		٢
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٣	٦	٣		٢
المادة العلمية (الكتاب)	٤٥	٤	٢	١	٢
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٣	٧	٢		٢
الامتحان	٤١	٨	٣		٢
مدى تطبيق المادة في الحياة العملية	٤٢	٧	٢	١	٢
توجيه وارشاد (١.د / محمد متولى)					
اهميتها	٣٠	٢٠	٢		٢
طريقة الشرح	٢٩	١٧	٤		٣
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٦	٢٠	٤	١	٣
المادة العلمية (الكتاب)	٣٠	١٨	٣	١	٣
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٢	١٢	٥	٢	٣
الامتحان	٣٢	١٦	٢	١	٣
مدى تطبيق المادة في الحياة العملية	٣١	١٣	٦	١	٣
دور حضانة (م.م / احلام)					

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
اهميتها	٤٦	٦	١		١
طريقة الشرح	٤٣	٩	١		١
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٤	٨	١		١
المادة العلمية (الكتاب)	٤٦	٥	١		١
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	١٠	١	١	١
الامتحان	٤١	١١	١		١
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٣	٨	١	١	١
مواد المستوى الثانى	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
تربية موسيقية (م.م/ زينب)					
اهميتها	٤٢	١٠	١		١
طريقة الشرح	٤٧	٥	١		١
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٦	٥	٢		١
المادة العلمية (الكتاب)	٤٧	٤	١	١	١
وسائل الابضاح	٤٥	٦	٢		١
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٧	٤	٢		١
الامتحان	٤٧	٥	١		١
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٣	٨	٢	١	
مفاهيم علمية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٨	٦			
طريقة الشرح	٤٥	٩			

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
تشجيع المحاضر على المشاركة	٥٠	٤			
المادة العلمية (الكتاب)	٥٢	١	١		
وسائل الايضاح	٥٠	٤			
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٩	٥			
الامتحان	٥٢	٢			
مدى تطبيق المادة في الحياة العملية.	٤٦	٨			
مفاهيم رياضية (د/ ايناس، م.م/ احلام)					
اهميتها	٣٥	٤	٥		
طريقة الشرح	٣٤	١٣	٧		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٤	١١	٨	١	
المادة العلمية (الكتاب)	٣٤	١٢	٦	٢	
وسائل الايضاح	٣٣	١١	٨	٢	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٢	١١	٩	٢	
الامتحان	٣٣	١٠	٩	٢	
مدى تطبيق المادة في الحياة العملية.	٣٢	١٢	٨	٢	
تربية فنية (١ / وجدان)					
اهميتها	٣٧	١٥	٢		
طريقة الشرح	٣٧	١٢	٥		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٧	١٣	٤		
المادة العلمية (الكتاب)	٣٤	١٥	٥		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
وسائل الايضاح	٣٥	١٥	٤		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٥	١٥	٤		
الامتحان	٣٤	١٦	٤		
تنشئة إجتماعية (ا.د / محمد الطيب)					
اهميتها	٤٨	٥			١
طريقة الشرح	٤٨	٤	١		١
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٣	٩	١		١
المادة العلمية (الكتاب)	٤٢	١١			١
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	١١	١		
الامتحان	٤٥	٩			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٣	١٠	١		
مواد المستوى الثالث	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
مشكلات اطفال (ا.د/ محمد الطيب)					
اهميتها	٥٠	٢	٢		
طريقة الشرح	٥٠	٣	١		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٥	٨	١		
المادة العلمية (الكتاب)	٤٤	٧	٣		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	٩	٣		
الامتحان	٤٤	٩	١		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية.	٤٣	١٠	١		
سيكولوجية ابداع (د.ا/ مجدى حبيب)					
اهميتها	٣٢	١٣	٧	٢	
طريقة الشرح	٢٤	٢١	٨	١	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٥	١٨	٨	٣	
المادة العلمية (الكتاب)	٢٦	١٩	٩		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢٩	١١	١١	٣	
الامتحان	٢٥	١٦	١٠	٣	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٢٢	١٢	١٧	٣	
مسرح الطفل (م.م/ زينب)					
اهميتها	٥٢	٢			
طريقة الشرح	٥٢	٢			
تشجيع المحاضر على المشاركة	٥٠	٢	١	١	
المادة العلمية (الكتاب)	٤٦	٨			
وسائل الايضاح	٤٦	٧	١		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٩	٥			
الامتحان	٥٢	٢			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٥	٧	٢		
مفاهيم لغوية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٥	٨	١		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
طريقة الشرح	٤٤	٨	٢		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٨	٦			
المادة العلمية (الكتاب)	٤٦	٨			
وسائل الايضاح	٤٤	٨	٢		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٦	٨			
الامتحان	٤٣	٨	٣		
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤١	١٠	٢		
تربية دينية (م.م/ احلام، ا/ وجدان)					
اهميتها	٤٦	٧	١		
طريقة الشرح	٣٧	١٥	٢		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٨	١٤	٢		
المادة العلمية (الكتاب)	٣٧	١٤	٣		
وسائل الايضاح	٤٦	١٤	٣		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٢	١٠	٢		
الامتحان	٤٥	٩			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٦	٦	٢		
تربية حركية (م.م/ رشا)					
اهميتها	٣٧	١٢	٥		
طريقة الشرح	٣٧	١٣	٤		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣٢	١٥	٧		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
المادة العلمية (الكتاب)	٢٩	١٦	٦	٣	
وسائل الايضاح	٣٠	١٥	٩		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٢	١٥	٦	١	
الامتحان	٣٤	١٠	٨	٢	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٣٢	١٥	٦	١	
مواد المستوى الرابع	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الوسائل التعليمية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٦	٦	٢		
طريقة الشرح	٤٧	٦	١		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٤	١٠			
المادة العلمية (الكتاب)	٤٠	١٥	١		
وسائل الايضاح	٤٥	٧	٢		
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٣	١٠	١		
الامتحان	٣٨	١٢	٣	١	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٣٧	١٦	١		
قصص اطفال (م.م/ زينب)					
اهميتها	٥١	٢	١		
طريقة الشرح	٥٠	٤			
تشجيع المحاضر على المشاركة	٥١	٣			
المادة العلمية (الكتاب)	٤٧	٧			

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
وسائل الايضاح	٤٥	٩			
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٦	٨			
الامتحان	٤٦	٨			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٧	٧			
الوحدة التعليمية (م.م/ احلام)					
اهميتها	٤٤	٩	١		
طريقة الشرح	٤٤	٩	١		
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٦	٧	١		
المادة العلمية (الكتاب)	٣٦	١٣	٤	١	
وسائل الايضاح	٤٨	٥		١	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٤٦	٤	٣	١	
الامتحان	٤٦	٨			
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٢	١٢			
فروق فردية (م.م/ حميدة)					
اهميتها	٤٠	٦	٦	٢	
طريقة الشرح	٣١	١٥	٥	٣	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٤٠	٨	٦		
المادة العلمية (الكتاب)	٢٣	١٧	١١	٣	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٢٤	١٧	٩	٤	

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
الامتحان	٢٥	١٤	١٠	٥	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٣١	١٢	٨	٣	
امراض اطفال (د/ ربما)					
اهميتها	٤٠	٦	٦	٢	
طريقة الشرح	٣١	١٥	٥	٣	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٣١	١٥	٥	٣	
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٨	١٢	٣	١	
الامتحان	٤٠	١٠	٤		
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤٢	١٠	٢		
فئات خاصة (جمعية الكارتياس)					
اهميتها	٤٣	٣	٦	٢	
طريقة الشرح	٣١	١٥	٥	٣	
تشجيع المحاضر على المشاركة	٢٩	١٦	٦		٣
مشاركة الدارسين (الاستجابة العامة)	٣٩	٩	٦		
الامتحان	٣٧	٨	٧	٢	
مدى تطبيق المادة فى الحياة العملية	٤١	٦	٥	٢	
التدريب الميدانى	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
اكسابك مهارة التعامل مع الاطفال	٥٠	٣	١		
اكسابك مهارة التعامل مع عدد كبير من الأطفال	٤٥	٧	٢		

تقييم الدورة	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف	لم أحضر
اكساب مهارة اعداد وتنفيذ البرنامج اليومى	٣٧	١٣	٢	٢	
فى مناقشة اوضاع الحضانة مع المديرية	٣٨	١٤	٢		
فى تطبيق ما درسته فى الدورة	٣٧	٩	٧	١	
تأثيره على أولياء الأمور.	٣٥	١٤	٥		
فى تنمية التعاون بينكم وبين بعض	٣٨	١٠	٦		
فى تنمية التعاون بينكم وبين مديرية الحضانة	٣١	١٥	٨		

عوامل نجاح الدورة التدريبية:-

- رغبة المعلمات الحقيقة فى التعلم و تنمية قدراتهن و مهارتهن التدريسية .
- علاقة التعاون التى سادت بين المدرسات و اعضاء اللجنة و المحاضرين .
- الاهتمام باراء المعلمات و اشتراك المعلمات فى تنظيم الدورة من خلال:-
- اقترحاتهم لتحسين تنفيذ برنامج الدورة .
- مساعدة أعضاء اللجنة فى تنظيم القاعة وإعداد الوجبة وتنظيم الأدوات والوسائل.
- الاشتراك فى اعداد و تنظيم فقرات الحفلات اثناء الدورة.
- تفهم المحاضرين لاحتياجات المعلمات و تلبية حاجاتهم وتكوين علاقات طيبة مع الطالبات حتى ان المعلمات اصبحن يتصلن بالمحاضرين حتى بعد انتهاء الدورة واخذ رائيهم فى العديد من الامور.
- مراعاة المدرسين لما يلى :-
- تحقيق تكامل بين المواد الدراسية المتضمنها برنامج الدورة.

• تفعيل دور المعلمة اثناء المحاضرات العملية و النظرية فى كل مادة .

• تقييم المعلمة بشكل غير تقليدى .

• مناقشة المشرفات فى استفادة المجتمع من برنامج الدورة التدريبية .

التعاون والتفاهم من ادارة المشروع لمقترحات الطالبات ومحاولة تحقيقها ان امكن
مثلا تقديم شهادات تقدير لكل مستوى ، القيام ببعض الرحلات والحفلات .

توصيات الاطراف المعنية بالتدريب :-

مشرفات الحضانات :

■ طول مدة التدريب الميدانى .

■ القيام بالتدريب الميدانى بعد كل مستوى .

■ اعداد دورة للتدريب على العمل مع المعاقين ذهنيا .

المدرسين :

■ زيادة عدد المحاضرات فى بعض المواد مثل التربية الحركية والموسيقية والتوجيه
والارشاد .

■ زيارات الطالبات للمدارس وشركات انتاج الوسائل .

لجنة تنظيم الدورة :

■ تأكيد اهمية مشاركة المعلمة فى القيام ببعض الاعمال الخاصة بالدورة من المساعدة
باقتراح وجبات متنوعة أو اقتراح اماكن افضل لشراء الوجبة، المساهمة فى تنظيم
القاعة، وتنظيم الرحلات والزيارات الى غير ذلك .

معدة الدورة .

■ رعاية المعلمات المشتركات بمجموعة الوسائل وتقديم لهم المشورة والعون المادى .

■ اعداد دورات لاعضاء مجموعة الوسائل عن فن التسويق ودراسة السوق
واحتياجاتها وهكذا .

■ استثمار نتائج الدورة التدريبية فى تنمية الحضانات بالحى وتكوين نموذج الحضانة النموذجية بالحى وذلك من خلال.

■ مناقشة اصحاب الحضانات حول خصائص الحضانة النموذجية.

■ مناقشة اولياء الامور حول فوائد العمل مع الطفل من خلال الانشطة فى ضوء نموذج اليوم الكامل الذى تم تصويره فى العديد من الحضانات .

■ الاهتمام بمساندة اصحاب الحضانات فى تطوير منشاء الحضانة و توفير الوسائل التعليمية

ما تحقق من هذه التوصيات:

تطوير خمس حضانات أطلق عليهم حضانات المستقبل .

عمل دورة تدريبية كمدخل لمعرفة كيفية التعامل مع المعاقين بالتعاون مع كاريتاس.

توصيات موجهة لسادة المسئولين فى مجال تربية الطفل :-

نرجو دراسة البرنامج و ان رايتم انه مناسب و كحافى لتدريب مشرفات الحضانة الغير متخصصات نوجو ان يتبناه مركز الخدمة العامة بالجامعة .

**محور أدب الطفل العربي
في ضوء الظروف المتغيرة
نظريات إبداع الطفل الأدبي**

تأليف:

أ.د. أحمد زلط

جامعة قناة السويس

محور أدب الطفل العربي في ضوء الظروف المتغيرة

في نظرية الإبداع (مقاربة وصفية):

منذ فجر الحضارات الانسانية وإلى العصر الحاضر، ومقولات كبار النقاد والفلاسفة وعلماء علم النفس تتناول بالرأى والتفسير عملية الفعل الإبداعي كظاهرة بشرية، وأقدم تلك النظريات في مجال الإبداع هي: نظرية الإلهام = الحلم = العبقرية: فالإلهام في نظر الشاعر اليوناني القديم مصدره (ريات الشعر)، أما الإلهام في نظر رصيفه الشاعر العربي القديم فمصدره (شياطين الشعر) واستمر سريان هذا المفهوم المسبب لعملية الفعل الإبداعي من العصر الجاهلي إلى عصر النهضة وماتلاه، وتوهم الشعراء أنهم يقرضون الشعر بفعل خارج عن إرادتهم، فأفلاطون وصف الشعر يومئذ بأنه كائن مقدس، ويفقد صوابه لحظة إبداع القول الشعرى، ووصف الشعراء كذلك بالجنون، فعند الإلهام تملكهم الشياطين، وفي تلك الفترات الزمنية كانت العرب تقول بشياطين الشعر الملهمة، في وادى الجن أو وادى عبقر ثم أخذت تلك الآراء تتوارى بظهور الإسلام، فعرفت التفرقة بين الوحي الإلهي، والإلهام المتخيل، ومن ثم جاء التضج الحضارى والتأمل العقلى، وانتقلت جذور نظرية (الإلهام) القديمة إلى ميدان آخر عرف فيه العقل البشرى الحديث معنى التجربة والاستعداد والمخاض ثم تحول المفهوم تجاه الإبداع من الإلهام الشيطاني أو من ريات الشعر، إلى الهام نابع من الحياة الروحية الإنسانية أو من صميم (الأنات العميقة) للفرد المبدع على حد تعبير (بيرجسون)، وهنا تحول مفهوم الإلهام من مفهوم غيبى إلى ما يشير إلى قوى غير مدركة تتبع من صميم الحياة النفسية الإنسانية تحت المبدع للفعل الإبداعي من خلال انبعاثات لا شعورية مصدرها الحلم أو الخدر الذى يشبه النوم عند الخطوط الفاصلة بين الحلم والخدر أو (السبات) واللاشعور، لذا قد حصد الكثير من علماء النفس والنقاد العديد من المؤشرات التى تدعم نظريتهم فى (الإلهام = الحلم) منهم على سبيل المثال: (دى بيران) و (جوتيه) و (جرانفيل) و (بيتون) و

(كوليردج) (وإدجار آلان بو) وغيرهم، وقد خلصوا إلى إمكانية استعادة حالات الهذيان الاستهوائية أى الجمع بين حالتى اليقظة والحلم معاً بنوع من المهارة الفائقة^(١). وقد عمق د. يحيى الرخاوى هذا المفهوم فقال: (إن الحلم يمثل إبداعاً (بيولوجياً) والنتاج الإبداعى هو الصورة المحورية الرمزية لهذه العملية الحتمية على مستوى فائق من الوعى والإرادة.. فالحلم وجود مناوب، والإنسان ليس هو مايعى، وإنما هو ما يتكامل بتوليفة من مستويات بعضها فى مركز وعى اليقظة على هامش اليقظة والبعض منها فى وعى الحلم والبعض الآخر فى وعى النوم بلا حلم^(٢)).

*** أما نظرية التحليل النفسى التى تزعمها (فرويد) فى نظرية مثيرة وشائكة فى تفسير عملية الإبداع يرى (فرويد) أن الصراع هو أساس الإبداع الفنى. والفن هو تحرير للطاقة الغريزية المكبوتة لاشعورياً عن طريق الرمز. وي طرح مبدأ الإعلاء Sublimation كأبرز ميكانيزم تلجأ إليه (الأنثى) من أجل تخفيف حدة الصراع، أو الوصول إلى الاتزان والاستقرار (مبدأ الثبات). إذا فالإبداع عند أصحاب ذلك الاتجاه يقضى أن يضحي الفرد بمبدأ اللذة = تقبل الحرمان الحسى لحساب الإبداع الذهنى والحضارى^(٣).

وفى ضوء ذلك لا يميل الباحث إلى قبول اتجاه التحليل النفسى على إطلاقه وإنما تفسير السلوك للإفادة منه _ فى الإبداع الأدبى خاصة _ ما يكمن فى مقولته بأن الحلم يقود إلى معرفة طبيعة قوى الصراع إذ أن الرموز فى الحلم لها أهميتها البالغة فى الكشف عن المضامين اللاشعورية.

وليس من شك أن رأى الشاقب لـ (يونيغ) يتفق والمنتج الإبداعى فى الحياة الإنسانية عبر تاريخها الطويل، فقال بأن الفن مصدره النفس العليا واستحالة انبثاق الفن من نشاط متدن كالدوافع الغريزية، لأن (فرويد) تجاهل فى نظريته (اللاشعور الجمعى) بما يحمله من موروثات جيلاً بعد جيل.

*** ولعل نظرية التحليل النفسى الفرويدية الأم، قد فتحت العديد من بحث مسيات

(١) سيكولوجية الإلهام، د. نورى جعفر، أفاق عربية، بغداد يونية ١٩٨٧.

(٢) الأدب والفنون، د. يحيى الرخاوى، فصول، مج ٥ ع ٢، يناير ١٩٨٥م.

(٣) الأصالة فى مجال العلم والفن، د. نورى جعفر، ط بغداد ١٩٨١م.

الإبداع فن قال (أدلر) (بنظرية) القصور العضوى والتى عمقها (بافلوف) دون فى اتجاهه السلوكى من بعده فأسماءها من دلالتها عند (أدلر) بالتعويضية بوصفها تعويضا للقصور ونتاجا للميل نحو التفوق الإبداعى لدى أصحاب العاهات أو القصور الجسمانى من أمثال: بيتهوفن وباشر بن برد والمعرى وابن الرومى وطه حسين ومحمد العلاتى وعبد الله البردونى وغيرهم.

* أما النظرية الثالثة فى تفسير المجالات الإبداعية فى الأدب والفن فهى: النظرية الاجتماعية = الأيديولوجية: وأصحابها يرون أنها تعبير عن المجتمع فيما يصدر عن الفنانين والأدباء وأن عملية الإبداع الفنى أو الأدبى تحى إفرأا ضروريا لقوانين اجتماعية وتاريخية وبيئية، ومن رواد تلك النظرية: (تين) و (بونالد) وغيرهما من أنصار الالتزام التاريخى والمذهبى السياسى الاجتماعى البينى فى المجمع.

ومع أن اجتماعية الأدب أو الفن للمجتمع والعكس صحيح عبارة يمكن قبولها عند أصحاب تلك النظرية إلا أن طمس شخصية المبدع الفنان وطبيعة دوره الشخصى فى عملية الإبداع قلل من استمرار ذبوع تلك النظرية لذاتها أو فى سياق نظريات أخرى.

وتفجر النظرية الرابعة: (النظرية السيكلوجية = الفسيولوجية) عدة قضايا فى مجال الإبداع، فتصف العمل الإبداعى بأنه جزء من السلوك يخضع لعمليات انعكاسية شرطية محددة، ويمكن إكساب الإنسان العادى مجموعة من العادات العقلية والوجدانية بحيث يصبح الفرد مبدعا، ولقى (بافلوف) ومعه السلوكيون ومعظم أصحاب المنهج الفلسجى انتقادات مستمرة لمقولاتهم، ذلك أن الواقع الراهن فى سائر المعمورة لا يشير إلى إمكانية تحويل جميع البشر إلى مبدعين أو فنانين، هذا من ناحية أما من الناحية الثانية فتكمن فى انتظار المزيد من النتائج التى لم تستكمل بعد فى الدراسات الدائرة لمناطق الأقسام العليا من الدماغ لدى الشخص المبدع وغير المبدع فى آن^(١).

(١) لمزيد من التفاصيل:

- الطفل مبدعا، أحد زلط، دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣.

- ذاكرة السحر، د. أحمد زلط، دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣.

وفى واقع الأمر، أن النظرية الاجتماعية الايديولوجية مع النظرية السيكلوجية، تشكّلان حجر الأساس فى إبداع شتى فنون أدب الطفل، شعره ونثره، لأن أدب الطفل فى جوهره، أدب موجه من الكبار إلى شرائح الصغار، فى ضوء احتياجات المجتمع، ومعطيات الواقع المعيش، والموقف الفكرى للمبدع، ومنجزات العلوم النفسية التى تمد علماء الأدب، بل المبدعين بخصائص مراحل الطفولة جميعاً، وإشباع حاجاتها، واحتياجاتها.

إن أى نظرية إبداعية لا تقوم كاملة إلا إذا اشتملت على المرسل والمستقبل، والغاية أو الغايات من استقراء محتواها ومضمونها، فالطفل هو المتلقى (متذوق أو متأدب أو متعلم أو موهوب) والمرسل هو المبدع (الشاعر والقاص والمسرحى وكاتب الأغاني والأنشيد). وإذا كانت الوظيفية المقصودة(*) من وراء إبداع أدب الطفل تتمحور عند الجوانب التربوية (التعليمية واللغوية والأخلاقية) والفنية والجمالية، فإن بذور " ... العناصر الجمالية أو (الكيفيات) الجمالية هى أول غرس فى عالم الطفل الجمالى، وتبدو فى نظرة الطفل للألوان، والأضواء، والأصوات، والحركات، والإيقاعات ويميز الطفل بين لون وآخر أو صوت وآخر وغيرها، بمثابة إدراك الوعى الجمالى، من أسسه الأولى مرحلة أثر أخرى، أو خبرة موقف بعد آخر.

والإدراك الجمالى يتناغم مع موهبة الطفل وينمو من صنع بيئته (ولكنه تكوينى من خلال وراثته فتكوين الطفل phenotype يتبع خصائص وراثية genotype تخزنها مورثاته gense وتنقلها مكن جيل لآخر مستمرة إلى ما لا نهاية أحياناً، وقد يتبادر إلى الأذهان أن الشوايت الوراثية لا شأن لها بشقافة الطفل، ولكنها فى الحقيقة تلعب دوراً هاماً فى تثقيفه(١).

والأدب أحدهم العوامل لرصد الجمال فى الأشياء والكون من حوله، فنبدأ بإيقاظ هذا الحس الجمالى من خلال الآيات القرآنية _ عندما يبدأ يحفظ آيات وسور من القرآن فى بداية المدرسة _ التى تكشف عن أن الجمال فى تنظيم الكون وتصميمه مقصود وليس شياً بلا معنى، مثل قوله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحٍ ﴾

(*) ينظر: الوظيفة: معجم مصطلحات الأدب د. مجدى وهبة، معجم الطفولة، د. أحمد زلط وغيرهما.

(١) ثقافة الطفل، د. ألف حقى، عالم الفكر، مج ١٠، ٣٤، الكويت.

الآية ٥ سورة الملك. كذلك الآيات التي تكشف بعض خصائص الجمال مثل التوازن والتناسق والترابط بين أشياء الكون مثل: ﴿الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا مَا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِنْ تَفَافُوتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَى مِنْ فُطُورٍ﴾ الآية ٣ سورة الملك. كذلك ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بَيْضٌ وَحُمْرٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٍ (٢٧) وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ الْأَنْعَامُ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ﴾ الآية ٢٧/٢٨ سورة فاطر. والبيئة بمعناها الواسع، تحيط بعالم الطفل، في قبحها وجمالها، في إيقاعها الرتيب أو اللاهث، وغيرها، ومع ذلك فإن الطفل يتذوق، بل هو فنان بطبعه، مهما كان مستوى البيئة التي يعيش فيها في ضوء ما أسلفناه، فإن أداة التعبير والتفكير في أدبنا كانت وستظل هي "اللغة" بمستوياتها المناسبة للراشدين أو الناشئين، ويمثل (القرآن الكريم) المثل الأعلى، لأنه المتفرد في إعجازه البلاغي، والبياني، والإيقاعي، لذلك فإن خبراء المناهج يعظمون من دوره في صياغة لغة الطفل، ومن ثم التوازن الإيقاعي من فواصله الموسقة، ولغته المعجزة. ثم يأتي الأدب لتحقيق نماذجه - مع الطفل خطوة، خطوة، نأزر المعرفي مع الوجداني. وقد تخيرنا في هذا البحث فن الشعر (شعر الأطفال) لتحليل ما ذكرناه وقوافي الشعر واتساق ألفاظه أي تنظيمه الداخلي الخاص، كلها عناصر أدبية تسير مع حديث الطفل Child Talking في بعض جوانبه وبخاصة مردودها في التركيز والاتساق والتكرار، وكلنا يعرف أن الأطفال يستمتعون بالأصوات المنغومة وتدق الأصوات الموزونة من قبيل أمهودات النوم والأناشيد والأغاني والمقطعات الشعرية القصيرة (الترنيمات) التي يفهمونها فهمًا كليًا أي أن ذلك الميل ينسجم مع بعض البنيات العقلية الداخلية. للطفل والتي تنظم من تلقاء نفسها بطريقة خاصة عند الإتصال اللغوي إن أطفال عالمنا العربي والإسلامي يلقنون آيات القرآن الكريم، ويستظهرونها بالصوت الذي يشي بالمعنى الدلالي الكلي، وهذا الفهم الكلي للكلمات القرآنية يشرى عقل الطفل ووجدانه، وينمو لغة الطفل ونضجه العقلي "تتحول تصوراته الكلية إلى دلالات ذات معنى هنا تنهض اللغة بدور استشارة التفكير وكما أن كل كلمة ننطق بها تعبر عن انجماها فإن المعنى meaning المتحدث به لغة يكون واحدا بالنسبة لكل المتحدثين لكل المدلول Sense يدل على ما يضيفه كل متحدث إلى

المعنى العام وكيف يغيره أو يثريه. وإذا كانت الكلمات تمثل صوراً للأشياء فإن ثمة علاقة بين الكلمة وصورتها وبين الكلمة ومدلولاتها في الذهن" (*).

شعر الطفولة مقارنة تحليلية (أحمد زرزور أنموذجاً)؛

توطئة؛

✽ شهد الربع الأخير من القرن العشرين، مع فاتحة الألفية الثالثة، رواجاً في الإبداع للطفل، وظهرت كوكبة من كبار الشعراء والأدباء على امتداد الوطن العربي، وتمثل ظهورها في إسهام متنوع ورائع لفنون الإبداع الموجه للأطفال..

لقد أثمر حصاد إبداع الطفولة عن بروز نخبة مبدعة في أدبنا العربي المعاصر في مصر، وهي التي تسلمت رايات الإبداع في أعقاب الجيل الذي تلى رائد أدب الطفولة كامل كيلاني، فلم يعد إبداع الطفولة وقفاً على إبداعات عبد التواب يوسف، وأحمد نجيب ويعقوب الشاروني وسليمان العيسى وزكريا تامر وبيان الصفدي وفاروق سلوم ومحمد محمود رضوان وغيرهم من أبناء الجيل الذي أمسك الراية من كامل كيلاني أما الأجيال المعاصرة، فأفادت من مجهودات التاريخ والتأصيل وإسهامات الرواد المحدثين، لذلك ألفينا الأشعار والقصص والمسرحيات والأناشيد يكتبها المعاصرون الجدد أمثال: عبد المنعم عواد يوسف، أحمد سويلم، أحمد زرزور، أنس داود، يس الفيل، السيد القماحي، ليلى بدر، ليلى الكيلاني، محمود قاسم، فاطمة المعدول، سمير عبد الباقي، خالد اليوسف، محجوب موسى، محمد فريد معوض، عمر بهاء الأميري، محمد أمين، أمين عز الدين وغيرهم.

وفى الواقع أن اضطراب الإبداع للطفل العربي من حيث "الكم" و"الكيف" في أدبنا المعاصر، يدحض التوهم لدى بعض الأصوات التي تقلل منه كأدب أو تحقر بما ينخبطون في فنونه، فكبار الأدباء، ابدعوا، مثل أواسطهم، والنقدو البحث يواكبان حركة الإبداع الملحوظ في أدب الطفل، طالما أدرك الجميع أهمية الفروق التي لا بد منها؛ في مستوى عقل الطفل وإدراكه مما يقل – كأمر منطقي – عن مستوى أدب الكبار، وفى ذلك تنطبق مقولة الأمام الغزالي (-١١١١م): "كل لكل عبد (فرد) بمعيار عقله، وزن له بمقدار حجمه".

(*) الطفل مبدعاً، مرجع سابق، المقدمة.

* بادئ ذي بدء، أود الإشارة إلى أن هذا البحث تنمة لسلسلة تناول أدب النخبة الأدبية المعاصرة فقد سبق أن تناولنا من بين جهود المعاصرين، مجهودات(*) الشاعر أحمد سويلم (١٩٤٢-؟) لذلك سيطوف البحث مع نتاج الشاعر أحمد زرزور كأحد رموز الإبداعية المعاصرة للطفل.

أحمد زرزور وشعر الطفولة المعاصر:

يحتل الشاعر أحمد زرزور (١٩٤٩م-؟) مكانة متميزة، بل في الصدارة مع أكابر شعراء الطفولة في مصر، طوال العقدين الأخيرين وقد لقيت أشعاره الموجهة للأطفال نجاحاً ملحوظاً، بحيث تفوق إبداعه الشعري للطفل عن إبداعه الشعري للكبار، وقد توج مجموع نتاجه بالحصول على جائزة الدولة التشجيعية لأدب الأطفال في مطلع تسعينات القرن الماضي، مما حفز الشاعر للتواصل مع عالم الطفولة، فأصدر أكثر من ديوان شعري(**) لمرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة، وابتكر الشاعر عملية اندماج الرسم مع الشعر في مخاطبة الطفل، إذ خصص غلاف مجلة "قطر الندى" في كتابته "قصيدة" شعرية تعكس "لوحة تشكيلية" يرسمها الطفل كل عدد، مما يشكل ديواناً يتآخى فيه الفن والأدب، والآمال معقودة أن يستمر ذلك العمل الفني غير المسبوق.

وفق الشاعر من خلال ديوان «كى يسلم الجميع...»^(١) أن يؤدي وظيفة تعليمية

(*) ينظر كتابنا: جماليات النص، دراسات نقدية في الأدب المعاصر، ذاكرة السحر، الخطاب الأدبي والطفولة، وغيرها، فالشاعر أسهم في كتابة الأغاني لطفل ما قبل المدرسة، وحكايات من ألف ليلة وليلة، والمسرح الشعري للطفل (١٥ مسرحية)، والأمثال (حكمة الأجداد)، والقصة الشعرية، أيضاً ودواوينه للطفل أتمنى لو، تعاملوا نغنى، أنا وأصدقائي، وغيرها من كتب السير والتراجم المبسطة للطفل. (الباحث).

(**) أحمد زرزور، شاعر مصري، يعمل مديراً عاماً بالهيئة العامة لقصور الثقافة بمصر، من مواليد قرية سرور هيت محافظة المنوفية عام ١٩٤٩م، اختير عضواً بالجلس المصري لكتب الأطفال، نشرت أشعاره بالدوريات المصرية والعربية منذ أكثر من ثلث قرن وصدر له أكثر من ديوان شعري للكبار، أما دواوينه للأطفال فأهمها: «ويضحك القمر»، «سلام عليكم»، «أغنية الأسير»، «وردة القمر»، «فوس قزح»، «بلياتشو»، ما قالته الغيمة الأخيرة»، «كى يسلم الجميع... لم أعد أحسدهم» وغيرها من عشرات اللوحات في قصائد ومنفردات أخرى قيد النشر.

(١) ديوان كى يسلم الجميع شعر أحمد زرزور، ص ص ١٥، ١٦، ط المركز القومي لشقافة الطفل ومنظمة اليونيسيف، القاهرة، ١٩٩٣.

عن طريق الفن، ذلك أنه لفت انتباه الطفل إلى أهمية الوعي الصحى البيئى لدى
طفل القرية، من خلال نص شعرى مقنع بلا خطابية فجأة يقول تحت عنوان:

كى يسلم الجميع:

منشفة واحدةُ

لأوجه الجميع

منشفة واحدةُ

تضرر بالجميع ...

ومن خلال تكرار المقطع الشعرى داخل سياق النص يقطن الطفل إلى أن المنشفة
الواحدة لكافة أفراد الأسرة تنقل العدوى المرضية؛ أيضاً يعانى طفل القرية من
الاستحمام فى الترع أو المصارف، فيصاب بالأمراض المتوطنة، مما حذر منه الشاعر
على لسان الأب فى سياق نص عنوانه: «... ولم أعد أحسدهم»: يقول فيه:

يحق أن ترثى لهم

لو عرفوا يا ولدى

أى أذى أصابهم

فالدود قد عاجلهم

بدائه،

واحتلهم!

ياويلهم

ياويلهم".

وفى شعر أحمد زرزور للطفل إلحاح فنى على تقديم الوظيفة التربوية أو
التعليمية فى سائر منظوماته للطفل، ومنه «أغنية الحداد» التى أوردها ديوانه «أغنية
الأسير» ومن خلال الأغنية يؤكد على قيمة العمل المهنى ومدى حاجة المجتمع إليه
فيذكر فى المطلع:

«تراقصى تراقصى

يا نار فى الاتون

تراقصى وعانقى

ابتسامة العيون

فحللى الكبير

أن يصبح الحديد

طائرة تطير

أو مقعداً جديده» (١)

فالشاعر تتسلل أغنية فى لغة دالة، وخيال بسيط، إلى عقل الطفل وإدراكه، ومنه أنشودة الوفاء للمعلم، ومن خلال لغة رشيقة وصورة قرية يغرس الشاعر تلكم القيمة فيذكر:

«حيوا معلم

واحنوا له الجباه

فكم أنار عالمى

وسرت فى ضياه» (٢)

لقد ألفينا خبرة الشاعر التى أودعها لاستهلال السابق، بحيث تحول الخطاب من جمهور الطفولة عامة إلى الذات، ذات كل طفل مما يتعمق فى دواخلهم قيمة تجلّة المعلم والوفاء لدوره، ولشخصه كذلك.

نموزج آخر للشاعر يؤكد من خلاله على ضرورة «النوم المبكر والاستيقاظ المبكر» بدلاً عن شواغل سهر الطفل مع مستجدات العصر، أو خارج المنزل، يقول الشاعر من قصيدة «القمر والأحلام».

(١) ديوان أغنية الأسير، شعر أحمد زرزور، ص ص ١٣ ن ط ١ دار جهاد للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٨ .

(٢) المرجع السابق، ص ١٥ .

«القمر البسام
يرنو إلى شباكتنا،
ويرسل السلام
أظنه يقول بابتسام:
تهياؤا للنوم يا صغار
هذا
أوان
أجمل الأحلام...!»^(١)

أما تهذيب (الحكايات الشعبية الموروثة) على لسان الأجداد، فاستثمرها الشاعر في قصيدة أخرى عنوانها «حكاية المساء» ومن خلالها يطرح على الطفل وبأسلوب فني (النموذج القدوة) حول رموز لبيتها تكون؛ فيذكر:

«لا تحكى لى يا جدتى
عن ساحر شرير
أو شبح يطير
أو غولة
مخيفة،
محلولة الشعور
بل أحكى لى يا جدتى
عن بطل شجاع
قد أنجبتنا أرضنا على مدى الدهور
أو عالم،
مفكر

(١) ديوان وردة القمر، أحمد زرزور، ص ١٠، ط ١ دار الملتقى، قبرص، ١٩٩٥ م.

جليل

أضاء ليل شعبه

وقال للمحال: «لا يعرف الأحرار في الحياة مستحيل ...!»^(١)

ويندمج الشاعر مع عالم الطفل؛ بل حياته الأسرية، إذ يجيب الطفل في غرفة
سكنه، في مقطوعة وصفية، سهلة اللغة، بسيطة الخيال، يقول تحت عنوان: «ماذا في
حجرتي؟»:

«في حجرتي صور

للورد والقمر

والشمس، والغيوم

والطير والشجر ... !

في حجرتي كتب

جميلة الرسوم

لقطة ثب

أو زورق يعوم

في حجرتي ستارة

تزين الشباك

ولعب كثيرة

تناثرت هناك!»^(٢)

إن أطفالنا، سيتمون لغرفتهم ويألفونها بمفرداتها، ومنه يواصل الشاعر الحث على
ذلك في قوله:

«بورك في كتاب

(١) ديوان وردة القمر، أحمد زرزور، ص ١٠، ط ١ دار الملتقى، قبرص، ١٩٩٥ م.

(٢) ديوان قوس فرح، أحمد زرزور، ص ٨، ط دار جهاد للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٨ م.

يحمله الأصحاب

يفمرنا بالنور

من علم مسطور

يبتكر الأفكار

أو ينشد أشعار»^(١)

فالكتاب أحد مفردات الغرفة، يتحول إلى صديق للطفل، ونور المعرفة مع أحاسيس الوجدان، يشكلان منظومة في حياة الطفل، وهو ما وفق إليه الشاعر دون تعقيد لغوي، أو خيال مركب، أو أفكار بعيدة عن عالم الطفولة. لم ينس الشاعر في أغلب دواوينه، تعميق طبيعة العلاقة بين الطفل والعالم المحيط به، بهدف سلوكي تارة، أو اجتماعي تارة أخرى، ومنه ما أورده مقطوعته «سلام الله»: (*)

سلام الله يا أبتى

سلام الله يا أمى

سلام الله أهديه

إلى أهلى، إلى قومى،

سلام الله للشرطى

يحرس أمن شارعنا

وللعمال يشتغلون ليلا

فى مصانعنا

سلام الله للشرفاء

يحترمون حق الجار

فقد أوصى النبى به

(١) المرجع السابق ، ص ٣ .

(*) حدث خطأ طباعى من الناشر ، إذ ص ١٦ هى المتمة لـ ص ١٤ ، وص ١٥ مقطوعة مستقلة .

ألا، فليعمل الأخيار»^(١)

أما الوطن، فوطن محبة وسلام، ويمزج الشاعر دائماً بين سلام مأمول عادل، وإعداد العدة لكفاح يصد العدوان، يقول الشاعر مخاطباً الطفل من مقطوعته وطن محبة!

«أيدينا ممتدة

بسلام ومودة

وطنى وطن محبة

يا أهلاً بالصحة،

ويختمها بقوله:

سوف ترون العجبا

من عد الأسلاف

وتلاقون الحبا

فى بلدى المضيف»^(٢)

ملمح ثان فى أشعار أحمد زرزور للطفل، وهو ما يلى غرسه مفاهيم المواطنة والانتماء للوطن، وأعنى به قضايا العروبة والأمة، كأنما يريد التنشئة السياسية للطفل على أسس من وعى المواطنة الصحيحة فى أبعادها والأدوار التى تنتظرها، ومنه قوله:

«يا صاحبى

يا صاحبى النبيل

إذا أردت أن ترى ابتسامة الورود

ضعها أمام (خوذة) الشهيد

(١) ديوان «سلام عليكم»، أحمد زرزور، ص ص ١٤، ١٥، ط١ دار جهاد للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٨.

(٢) ديوان «أغنية الأسير»، أحمد زرزور، ص ص ١١، ١٥، ط١ دار جهاد للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٨.

أو حظها على شباك
جارك
المريض
أو أعطاها لجدك الحبيب
فى
صباح
العيد...» (١)

فتكرىم شهداء الوطن، شهداء الأمة يتصدر سلوكيات زيارة المرضى، أو ترجمة
عواطف المحبة للأجداد. لذلك يشرك الشاعر، الطفل العربى، مأساة أطفال الخيام فى
فلسطين فى قوله:

«على جدار خيمتى

بطاقة ملونة

لربوة مخضرة، وقلعة، ومثذنة

وطفلة حزينة

بين الخيام جائعة

ترنو إلى الأفق البعيد _ فى المساء _ دامعة» (٢)

وشاعرنا يثق فى مكنون الأمة وقدرتها على تجاوز نكبة فلسطين إذا ما توفرت
العزيمة والصبر والإرادة، فيذكر:

«فلنفخر بعقول سهرت

وقلوب فى الشدة صبرت

حتى صعدت نحو القمة

(١) ديوان وردة القمر، أحمد زرزور، ص ١١، ط ١ دار الملتقى للنشر، قبرص، ١٩٩٥ م.
(٢) ديوان «أغنية الأسير»، أحمد زرزور، ص ٧، ط ١ دار جهاد للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٨.

بمزيمتها

أعظم أمة...»^(١)

لقد استشعر أحمد زرزور خطر الاحتلال ومأساويته، فجسد خطورته غير مرة في اشعاره للطفل ومنه قوله من مقطوعة حكاية الولد الفلسطيني:

«يا نجمة المساء

يا حلوة الضياء

قصدتى حكاية

حزينة البداية

أنا فقدت دارى

ونتهت فى القفار

فالغاصب اللثيم

الغادر الأثيم

سطا على بلادى...»^(٢)

*** أن الشاعر يمزح حب "الأب" بمحبة "الأوطان" فى عناق غريب، ومن ثم يتمثل الطفل حاضره ومستقبله والدور الذى ينتظره، يقول شاعر تحت عنوان "لماذا أحب أبى": فى شعر ثنائى القوافى أو مزدوج القافية، والحديث فى المقطوعة يجرى على لسان طفل، وحديث الطفل هو جذر اللغة المتنامى، وأهم العلماء الذين درسوا أهمية اللغة وتطورها عند الطفل أمثال: "جان بياجيه" و "هنرى والون" و "بارهو سكنر" و "جبروم برونر" و "ليف فيجوتسكى" و "الكسليونتييف" وغيرهم، قد أوضحوا كيفية الاتصال اللغوى بين أشكال الحديث عند الطفل ووظائفه من جانب وبين الحقيقة الخارجية على الجانب الآخر^(٣):

(١) ديوان «أغنية الأسير»، أحمد زرزور، ص ١٠، ط ١ دار جهاد للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٨.

(٢) ديوان وردة القمر، أحمد زرزور، ص ٣، ط ١ دار الملتقى للنشر، قبرص، ١٩٩٥ م.

(٣) Child Development & Education, Lada Aidarova, p: 52.

أحب فى أبى	طموحه للفد
وجهده الدءوب	وسميه للمجد
وحبه العظيم	لأرضنا الطهور
وحلمه الكبير	يفجرها المنصور
أحب فى أبى	إيمانه العجيب
بعودة الشريد	لبيته السليب
وعودة الطيور	للعش فى الربيع
نزف للدروب	بشارة الرجوع ^(١)

أما شعر "الوصف" فى دواوين أحمد زرزور للأطفال، فيجئ انعكاساً راقياً يحتذى من خلاله الشاعر المعايير الفنية السديدة لكتابة النص الأدبى الموجه للطفل، لغة وخيالاً وإيقاعاً وأفكاراً، ومنه قوله:

كوكبنا كرة زرقاء
موج وزوارق وسماء

كوكبنا عش مفتوح
لطيور تأتى وتروح

تلهو تحت الشمس وتمرح

أو تقف على النخل وتصدح^(٢)

ومنه أيضاً قوله المستجاد يصف شم النسيم على لسان الحيوان فيذكر:

نحن صفار الحيوانات

نخرج فى أحلى النزهات

نلعب مع غمر أو نضحك

(١) ديوان قوس فرح ، أحمد زرزور ، ص ١١ ، ط دار جهاد للنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٩٨ م.

(٢) «بلياتشو» ديوان شعر أحمد زرزور ، ص ٦ هيئة قصور الثقافة ، ع ١٨ القاهرة د . ت.

فاليوم محال أن نهلك!

ما أجمله عيد ربيع

وحش الغابة صار وديع

...

شم نسيم شم نسيم

لكن هذا النمر لثيم

فلتأهب متبھين

منذ متى والوحش أمين؟ (١)

ويلتقط الشعر، أثر نهر النيل في حياة المصريين صفاراً وكباراً، فيصف خيره

وفيوضات الماء عبر جداوله التي تملأ الوادي والدلتا فيذكر:

نون. هاء. راء. نهر

يجرى في الوادي بالخير

أنا والنيل سنبنى وطنى

فليتدفق طول الزمن

إلى قوله:

نهر يمنحنا الأفراح أنا والصائد والفلاح

ماء يهتف للصحراء جئتك لتصيرى خضراء (٢)

ومن الوصف المستجاد قول الشاعر يخاطب جمهور الطفولة، إذ يوحى إلى

تعريف طيف الخيوط الملونة الإشعاعية المعروفة بقوس قزح فيقول:

«ما أروعه قوس قزح

سنسميه قوس فرح

(١) المرجع السابق ص: ٦ .

(٢) المرجع السابق ص ك ١٦ .

يهدينا أزمى الألهوان

فى طيف حلو... فتان^(١)

وقوله يصف أنهما الغيث فى فرح وبركة:

"يا أخونى الشطار

هيا مع الأطيار

فى الصبح كل نهار

نشدو مع العصفور

للغيث وهو يسير

يروى الأراضى البور^(٢)

ومن أمتع منظوماته الوصفية للطفل قوله:

شجيره الصفصاف

نمت على الضفاف

تمنحو على الطريق

بظلها الصديق

شجيرة الصفصاف

تقول: لا أخاف

من عطش أو جوع

فالنهر تحت ساقى

يجرى بلا انقطاع!^(٣)

ومن بديع الوصف مما يثرى خيال الطفل، ويزيد من محصوله اللغوى بالتدرج

قوله من مقطوعة: سر الغصن النضير:

(١) قوس فرح، أحمد زرزور، مرجع سابق، ص ٢.

(٢) أغنية الأسير، أحمد زرزور، مرجع سابق، ص ٥.

(٣) ما قالته الغيمة الأخيرة، أحمد زرزور، ص ص ٧، ١٣ ط ١ هيئة الكتاب ١٩٩٤.

"وقفت عند أنضر الأغصان

سألته عن سره،

فقال:

«يا صديق

الشجر النضير

يستمد خصبه من

جذره

العميق!»^(١)

والوصف المستجاد لدى الشاعر نجده أيضاً في مثل ذلك الاستهلاك من قصيدة

القمر والأحلام:

«الساعة التي على الجدار

تشير في المساء

نحو العاشرة

والقمر الدوار

مبتسماً يبدو الظلام

ويؤنس القوافل المسافرة»^(٢)

ألّفينا الصورة الفنية في السطر الأخيرة، صورة قرية تضيف لخبرات الطفل الوعى

بضوء القمر وأهميته في الصحراء، بعيداً عن المدن وأضواء الكهرباء الصناعية.

(١) المرجع السابق، ص ص ١٧، ١٨ .

(٢) وردة القمر، ديوان أحمد زرزور، ص ١٦ .

فى اللغة والخيال والإيقاع:

تمثل العناصر الثلاثة (اللغة والخيال والإيقاع) المرتكزات الرئيسة التى يصدر عنها شعر أحمد زرزور للأطفال، وفى الواقع أن أغلب أشعاره تتوجه إلى مرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة فيما عدا بعض النصوص القليلة من مثل: المسحراتى ... طم ططم.. ططم)، يقول فى الأخيرة:

طم.. ططم.. ططم

يا نائمًا، للسحور: قم

طم.. ططم.. طم.. ططم

يا مؤمنًا، للصلاة: دم

طم.. ططم.. طم.. ططم

يا شهرنا، بالعطاء: عم!

طم.. ططم.. طم.. ططم

رمضاننا، وافر الكرم

طم.. ططم.. طم.. ططم

يهدى لنا أطيب النعم

طم.. ططم.. طم.. ططم

فلتشكر الله، واغتتم

طم.. ططم.. طم.. ططم

تسحر الآن، يا كرم

طم.. ططم.. طم.. ططم

وأيقظ الجار إن ينم

طم.. ططم.. طم.. ططم

وإن أتى الفجر، فلتصم^(١)

فالمنظومة السابقة تتوجه فى شكلها ومضمونها لأطفال المرحلة المبكرة من مراحل الطفولة، وتفيدهم كذلك فى اكتساب مفردات جديدة على قاموسهم اللغوى، وإذا كان الشاعر أحمد زرزور قد وفق تماماً فى تنويعات شعره للطفل، بحيث تضمن أغراضاً شتى تربوية وتعليمية ووصفية ووطنية ودينية واجتماعية، بل شعر مناسبات للطفل كالأعياد وغيرها، فإنه بحاجة إلى تجويد فنى مماثل لعنصرى (الخيال والإيقاع) لا جرم أن لغته سليمة فصحية، وخياله أو صورة سديدة وقرية التناول، مثلما يمتلكبنى الإيقاعية فى الشكلية (الحر والعمودى) لكننا إزاء بلوغ جمال الكمال الغنى فى كل أشعاره، ذلك أن بعض تجاربه _ وهى قليلة بالقياس إلى مجمل نتاجه للطفل _ قد لامسها بعض الهنات، ولو تخلص منها لأصبح أحد أهم الشعر العربى المعاصر فى أصوات أدب أطفالنا.

من أمثلة ما ألفناه تلکم الصورة الخيالية المركبة الممتدة قوله:

فى موكب عجيب

لا الليل فيه يسبق

اطلاته النهار

ولا النهار يمرق

وينزع الأستار^(٢)

لعلها رتية الإيقاع، عالية المستوى اللغوى، غير قرينة التأويل فى رسم الصورة، وذات التأويل الذى قصدناه نجده فى مثل التباين فى رسم الصورة على لسان القمر من قصيدة (أين يروح القمر؟):

وليس لأننى أرحل

إلى مدن بعيدات، ولست أعود

(١) سلام عليكم ، ديوان أحمد زرزور ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

(٢) سلام عليكم ، مرجع سابق ، ص ٨ .

فإننى صاحب الأطفال والأزهار والبيدر

وعدتهمو، وسوف أعود

ولكنى؛

لأن الأرض لؤلؤة معلقة بسقف الكون

دائرة تلف، تلف

أغيب هنا،

لأسخو بالضياء هناك^(١)

وكنا نود لو أوضح الشعر ظاهر تعاقب الليل والنهار (الشمس والقمر) بدلاً من
الأرض (لؤلؤة معلقة يسقف الكون) مما يحير جمهور الأطفال

مثال آخر للصعوبة اللغوية(*) قوله فى صور غير مستجادة:

الشمس نستعر ص ٩ قوس قزح)، (الريح تحسدى ص ٩)، (لولاه ما حلقت فى
أفق الزاهر ص ١٠ ديوان قوس قزح)، (نحب الحمام والاقحوان ص ١٥ ديوان ما
قاله القيمة الأخيرة). (تعلو على سرير الأفق ص ٣ ما قالته القيمة الأخيرة، (نقيرش
حصاة الرمل - يلتحف ثلوج الكيل ص ٤ أغنية الأسير)، (فالينا يتدلى الشر - لا
يأتى من أعلى خير ص ٢٠ بلياتشو) وغيرها من نادر الشواهد اللغوية الصعبة، أما
الخيال وعلاقته برسم الصورة فيكاد يخبو فى مجمل نتاج الشاعر، كان قلنا فى مرات
قليلة سواء فى تباينه أو طوله ومنه:

«غدا افيض

حين تهل الغيمة الرفراف

فترجع الطيور للضفاف

وينعس الأطفال فى أمان

(١) ما قالته القيمة الأخيرة، مرجع سابق، ص ١٥.

(*) أهملنا عن قصد تناول محاولته التجريبية الكتابة باللهجة الدارجة (عامية) فى ديوانه للطفل (طنانة
زنانة) مما يتعارض وأجد أهم الأهداف الوظيفية فى أدب الطفل.

فهل جفاف النهر أم فيضانه من عوامل تعاس الطفل دون سواء من بين سكان حضارة النهر..

ومن الأخطاء التأليفية _ ربما غير المقصود _ تكرار نشر الشاعر لبعض قصائده للطفل في أكثر من ديوان من مثل:

"قصيدة أغنية إلى زهرة عباد الشمس"، وقصيدة "أين يروح القمر" وقصيدة "أغنية الولد الفلسطيني" والتي تنقلت بين دواوين: قوس قزح، سلام عليكم، وردة القمر، ما قالت الغيمة الأخيرة؛ وذلك المزلق قد لا نعيب الشاعر في تبويبه لتواجه، لأنه غزير الإنتاج، جيده، ولديه ما يكفى لسد حاجات الطفل دوغما تكرار، والمأمول ملاحظة ذلك في قادم الطبقات.

إن ما ذكرناه من هنات قصار، لا يقلل من إبداع متنوع لدى الشاعر فهو جيد المستوى، ينمو مع كل جديد للطفل، ولو أكمل شاعرنا منظومته الشعرية للطفل بكتابة النشيد، والمسرحية الشعرية القصيرة، لاكتملت لدينا مقومات فارس شعر الطفولة المعاصر، في لغته القريبة من عالم الطفل، وفي خياله بسيط التناول رشيق الصورة، وفي إيقاعه المتناسك والملائم في الشكليات العمودية والحر، وهو ما يقدمه في اقتدار فني ملحوظ.

(١) وردة القمر، مرجع سابق، ص ١٣.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: اللواوين الشعرية:

- (١) أحمد زرزور: وردة القمر، ط١ دار الملتقى، قبرص، ١٩٩٥م.
- (٢) : ما قالته الغيمة الأخيرة، ط١ هيئة الكتاب القاهرة ١٩٩٢ .
- (٣) : أغنية الأسير، ط١ دار الجهاد، القاهرة ١٩٩٨م.
- (٤) : «بلياتشو» ، ط١ هيئة قصور الثقافة، القاهرة العدد ١٨ . د.ت.
- (٥) : سلام عليكم، ط١ دار الجهاد، القاهرة ١٩٩٨م.
- ٦ : كى يسلم الجميع.. ط المركز القومي لثقافة الطفل بالاشتراك مع (اليونسيف)، القاهرة ١٩٩٥م.
- (٧) : قوس قزح، ط١ دار الجهاد، القاهرة، ١٩٩٨م.

ثانياً: الكتب العربية:

- (٨) أحمد زلط (دكتور) : الطفل مبدعاً، ط١ دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣م.
- (٩) : ذاكرة السحر، ط١ دار هبة النيل، القاهرة ٢٠٠٣م.
- ١٠ : معجم الطفولة، ط١ دار الشروق، القاهرة ٢٠٠٣م.
- ١١ : الخطاب الأدبي والطفولة، ط١ وزارة الثقافة القاهرة ١٩٩٧م.
- (١٢) مجدى وهبة (دكتور): معجم مصطلحات الأدب، ط١ بيروت، د.ت.
- (١٣) نوري جعفر (دكتور) : الأصالة فى مجال العلم والفن، ط١ بغداد ١٩٨٧م.
- ١٤ : سيكولوجية الإلهام، بغداد ١٩٨١م.

ثالثاً: الكتب الأجنبية

- 15) Awakening To Life, A.Meshcheryakov, Moscow, 1979.
- 16) Child Development and Education, Lada, Aidarova, Moscow, 1982.

رابعاً: اللوريات:

- (١٧) الفت حقى (دكتور): ثقافة الطفل، مقالة بمجلة عالم الفكر الكويتية، مج ١٠، العدد ٣٤.
- (١٨) يحيى الرخاوى (دكتور): الأدب والفنون، مقالة بمجلة فصول القاهرية، مج، ع ٢.

القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة

إعداد

د. وفاء محمد سلامة

مدرس تربية الطفل
كلية البنات، جامعة عين شمس

د. محمد محمود موسى

مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بنى سويف

القصص الإلكترونية المقدمة

لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة

أولاً: المقدمة:

تمثل مرحلة الطفولة البذور والجذور في بناء الإنسان، وتشكل إلى حد كبير نوع التنشئة والرعاية التي تحظى بها شخصية المواطن عبر مراحل نموه، فكراً ووجداناً وسلوكاً ولغة مما يؤثر في صياغة مستقبل الوطن، وهو يقتحم تحديات القرن الحادى والعشرين بما تحمله من نتائج الثورة العلمية والتقنية (مردان، ٢٠٠٢، ص ٣٣).

والقصة من الوسائل الفعالة في تكوين شخصية الطفل وتربية ذوقه وخياله وتهذيب خلقه، وهى طريقة لتربيته وتعليمه، حيث يكتسب عن طريقها المعارف والاتجاهات السلوكية، وقيم مجتمعه بما يناسب مستوى نموه وقدراته، لذلك فالنشاط القصصى يعتبر من الأنشطة التربوية الأساسية في رياض الأطفال نظراً لتأثيره العميق في شخصية الطفل (الأسعد، ٢٠٠٠، ص ٩١).

وتمثل قصص الأطفال الجانب الأكبر من كتب الأطفال، ولها النصيب الأوفى، كما أنها من أبرز أنواع أدب الأطفال، ويعتمد عليها كتاب الأطفال في عرض أفكارهم، وفي توصيل المعلومات إلى الأطفال، ويرجع الاهتمام بها إلى أن الطفل يميل بطبيعته إلى القصة، يتشوق إلى سماعها أو قراءتها، أو يشهد حوادثها تمثل أمامه؛ لأن في القصة حركة حياة تثير انتباهه وتجدد نشاطه، فضلاً عن أنها تغذى خياله وتثير انفعالاته وتشبع احتياجاته إلى المعرفة والثقافة.

وعن طريق القصة يتعلم الطفل الكثير من المعارف وآداب السلوك وخصائص الأشياء، وقوانين الطبيعة، والحيل المختلفة التى يمكن أن يتخذها الإنسان للنجاة من الأخطار والمآزق.

وقد لاحظ كثير من المربين والأدباء إقبال الطفل على القصة، ورغبته فى قراءتها والاستماع إليها، ومحاولة تقمص مواقفها ومحاكاة شخصياتها، ذلك أن القصة

تتضمن مقدرة ذاتية على الاستجابة لحاجات الطفل ورغباته ، إضافة إلى تغذيتها خياله . (العلى ، ٢٠٠٢ ، ص ٧٩) .

وبعد النشاط القصصى من أكبر الأنشطة التى تنمى المهارات اللغوية لدى الطفل ، فالقصة فى رياض الأطفال تساعد على تنمية خيال الطفل ، وتربى وجدانه وتنمى ذاكرته ، وتساعد على تنمية الانتباه الذى يعنيه على حسن الفهم ، وتحصيل المعرفة حيث إن الانتباه أول خطوة من خطوات التفكير العلمى ، كما أنها تطبعه على حسن الاستماع الذى يعد أساس الفهم وحسن الفهم أساس لحسن الكلام والتعبير عما يجول فى النفس من أحاسيس وأفكار ، كما أن القصة تساعد فى استمالة الطفل إلى التعليم وتحببه فى الإطلاع والقراءة فيما بعد وتزيد من خبراته وتنمى معارفه العامة وتساعد على حل مشكلاته ، كما أن فيها متعة وتسليه للطفل بما تشتمل عليه من جمال الفكرة . (شحاته ، ١٩٩٢ ، ص ٣٢) .

وغالبا ما تنمو ثروة الطفل اللغوية من خلال القصص ، بل وأيضا يستقيم أسلوبه الأدبى ، إذا كان ما يقرؤه أدبا جيدا مناسبا لسنه ، ومشبعا لحاجاته وخصوصا أن للكلمات المطبوعة أو المسموعة فعل السحر على الطفل ، حيث تقوده إلى زيادة الحصيلة اللغوية ، وفى محاولة الطفل سرد القصة بعد سماعها أو قراءتها تدريب على التعبير عن أفكاره ، والسيطرة على لفته ، وتنظيم أفكاره وإصلاحها ، وبذلك يتمكن من اللغة والأسلوب . (قناوى ، ١٩٩٤ ، ص ١٦٩) .

وقد أكدت بعض الدراسات أن استخدام القصة فى تدريس اللغة يؤدى إلى تنمية فنونها ومهاراتها لدى أطفال ما قبل المدرسة والصفوف الأولى من التعليم الأساسى ، ويتم ذلك كله إذا اختيرت المادة القرائية المناسبة التى تزيد من رغبات وميول الأطفال نحو قراءتها وفهمها واستيعابها .

وفى ظل الظروف المتغيرة ، واستجابة للتقدم التكنولوجى الذى غزا كافة المجالات ولا سيما مجال تعليم الأطفال وتثقيفهم ، فقد ظهرت فى الآونة الأخيرة أشكال ومضامين جديدة من الممكن أن تضاف إلى ثقافة الأطفال وأدبهم الحالى ، وهى القصص الإلكترونية سواء المنتجة على أسطوانات ليزر CD ROM أو المجلوبة بواسطة شبكة المعلومات الدولية (إنترنت) .

وقد استطاعت الشركات الأجنبية وبعض الشركات العربية أن تقدم للأطفال القصص الإلكترونية ، وأصبح السوق التجارى غارقا بها .

ولذا كان التفكير فى هذه الدراسة لتقويم الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية التى غزت الأسواق ، وأصبحت فى متناول أيدى الأطفال ، كما أنها تمثل أحد الوسائط التعليمية المستخدمة فى رياض الأطفال .

ثانياً، مشكلة الدراسة؛

تحددت مشكلة الدراسة الحالية فى السؤال التالى:

ما الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ؟
ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

- ١- ما أهم أهداف قصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ؟
- ٢- ما أهم القصص الإلكترونية التى تقدم للأطفال فى هذه المرحلة ؟ وكيف يتم اختيارها ؟
- ٣- ما أكثر أنواع القصص الإلكترونية تفضيلاً عند الأطفال ؟
- ٤- ما سمات وخصائص القصة الإلكترونية الجيدة المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ؟
- ٥- ما مدى إسهام القصص الإلكترونية المختارة للأطفال فى تحقيق الأهداف السلوكية ، والمعرفية والتثقيفية ، واللغوية والنفسية والوجدانية ، والاجتماعية والخلقية ؟

ثالثاً، الهدف من الدراسة؛

تهدف الدراسة الحالية إلى تقويم الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وتعرف جوانب القوة والضعف فيها ، وتقديم المقترحات فى هذا المجال .

رابعاً، أهمية الدراسة؛

يمكن أن تفيد الدراسة الحالية فيما يلى :

١- تعرف الواقع الفعلى لمرحلة ما قبل المدرسة يمكن أن يفيد فى الالتفات إلى هذه المرحلة المهمة من قبل القائمين عليها والاهتمام بها .

٢- تحديد طرق ومعايير اختيار القصص الإلكترونية للأطفال فى هذه المرحلة .

٣- مساعدة معلمات رياض الأطفال فى كيفية تناول قصص الأطفال الإلكترونية لتحقيق الهدف منها .

٤- توجيه نظر معلمات رياض الأطفال إلى كيفية تقويم أدائهم فى مجال أدب الأطفال .

٥- الوقوف على جوانب القوة والضعف فى مجال قصص الأطفال الإلكترونية فى هذه المرحلة لإمكانية تطوير اختيار وتصنيف وتناول وتقويم القصص الإلكترونية للأطفال .

٦- فتح الطريق أمام دراسات أخرى فى هذا المجال .

خامساً: حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على :

١- عينة من قصص الأطفال الإلكترونية التى تقدم للأطفال فى الروضة فى المرحلة العمرية من ٤ إلى ٦ سنوات .

٢- عينة من رياض الأطفال الحكومية (خمس روضات) بمدينة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة .

سادساً: منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفى المسحى الذى يقوم على تعرف الواقع الفعلى لقصص الأطفال الإلكترونية وطرق اختيارها وأهدافها ، وأنواعها ، ومدى إسهامها فى تحقيق بعض الأهداف .

سابعاً: خطوات الدراسة:

تسير هذه الدراسة فى الخطوات التالية :

١- مسح الكتب والبحوث والدراسات السابقة فى مجال الطفولة وقصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة بهدف :

- إعداد بطاقة الملاحظة والمقابلة لتقويم قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، مع التأكد من صلاحيتها للهدف الذى أعدت له .

- الاستفادة من إجراءات هذه الدراسات والبحوث وتائجها فى إعداد أدوات الدراسة الحالية وتفسير نتائجها .

٢- إعداد معيار للحكم على قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة وعرض نتائج الملاحظة والمقابلة لواقع قصص الأطفال الإلكترونية فى الروضة على هذا المعيار وتعريف جوانب القوة والضعف مع التأكد من صدقه وثباته .

٣- التوصل للنتائج وتفسيرها ومناقشتها ، وتقديم التوصيات والمقترحات المناسبة لتطبيقها .

ثامناً: مصطلحات الدراسة:

قصص الأطفال الإلكترونية:

هى مجموعة من الحكايات المؤلفة تعمل على وسيط إلكترونى وهو هنا أسطوانة الليزر أو الأسطوانة المدمجة أو CD ROM من خلال إضافة بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت والصورة واللون والرسوم الكرتونية المتحركة والمؤثرات الموسيقية . وهذه الحكايات تعتمد على الوقائع والأحداث ، والحبكة القصصية ، والأشخاص ، والخط الدرامى ، والعقدة ولها زمان ومكان وتهدف إلى التعليم والتثقيف ، والإمتاع والتسلية .

مرحلة ما قبل المدرسة:

يقصد بها المرحلة التى تسبق دخول الأطفال إلى الدراسة فى الصف الأول من التعليم الأساسى ، وقد حددت فى الدراسة الحالية بالفترة من ٤ سنوات وحتى قبل السادسة (سن دخول المدرسة) .

التقويم:

يقصد بالتقويم فى هذه الدراسة الحكم على مدى تحقيق قصص الأطفال لأهدافها

المنشودة فى مرحلة ما قبل المدرسة (أى التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته ، وتمكينه من المبادئ الأولى للتربية الصحية والذهنية والأخلاقية والدينية والاجتماعية والجمالية بصورة متكاملة ، وكذلك إعدادة فى المرحلة الأخيرة من مراحل الرياض لدخول المدرسة الابتدائية) .

الفصل الثانى: الدراسات السابقة

يتناول الباحثان فى هذا الفصل بعض البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ؛ وذلك للتعرف على مجالها وأهدافها وخطة دراستها وابرز ما توصلت إليه من نتائج ، ثم تعقيب على تلك البحوث والدراسات السابقة لإظهار ما بينها من أوجه تشابه أو اختلاف ومدى الإفادة منها فى تصميم هذه الدراسة .

١.دراسة رضوان(١٩٨٣):

التي هدفت إلى الكشف عن أثر رواية القصص لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية على نمو إدراكهم السمعى وتعبيرهم اللغوى ، وقد اعتمدت على المنهج التجريبي ، وتكونت العينة من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، تتراوح أعمارهم بين ٣-٥ سنوات . وصاغت الباحثة مجموعة من القصص ثم سردتها على أطفال المجموعة التجريبية . وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الأطفال فى كل من الإدراك السمعى والتعبير اللغوى قبل رواية القصص عليهم وبعده لصالح القياس البعدى ، وذلك فى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

٢.دراسة الشهاوى(١٩٨٨)

التي هدفت إلى التعرف على دور القصة فى تحقيق أهداف التربية فى المجال الجسمى ، والاجتماعى ، والروحي ، لسن ما قبل المدرسة ، وشملت العينة (٥٠) من معلمات رياض الأطفال ، و (٥٠) من أولياء الأمور ، وقد طبقت الدراسة استبياناً لمسح واقع قصص الأطفال والأهداف التى تحققها فى دور الحضانة . وقد توصلت النتائج إلى أن طريقة سرد القصص وطرق استثمارها يزيدان من فاعلية القصص فى إكساب الأطفال المعلومات المطلوب توصيلها إليهم ، كما أن البرنامج القصص الذى

أعده الباحث عمل على إكساب الأطفال بعض المهارات العقلية ، وتنمية خيالهم الابتكاري ، كما أكسبهم بعض السلوكيات الدينية .

٣.دراسة نيومان Neuma (١٩٩٠):

التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التلفزيون كوسيط لنقل القصة للأطفال، كذلك النظر في إمكانية فهم الأطفال لمحتوى القصة بدون تدخل الوالدين أو المدرس ، واستخدام نظرية المشاهدة كبديل للكتاب ، وكشفت نتائج الدراسة عن أن القصة بصفة عامة شيء محبب للأطفال ، ولكن وصولها بشكل جيد لهم يتطلب راويًا جيدًا ، وتهئية للقصة ومراعاة لسن الأطفال واحتياجاتهم وميولهم ، كما أن القصة موصل جيد للقيم والاتجاهات وخاصة لصغار السن الذي لا يجيدون القراءة.

٤.دراسة إبراهيم (١٩٩١):

التي هدفت إلى تقويم الواقع الفعلي لقصص الأطفال في مرحلة الروضة بمحاظفة أسيوط ، وتعرف جوانب القوة والضعف فيه ، وتقديم المقترحات في هذا المجال . وقد أعد الباحث معياراً لتقويم القصص ، وكذلك بطاقة ملاحظة ومقابلة تم تطبيقها في رياض الأطفال. وقد أوضحت الدراسة أن هناك قصوراً في اختيار قصص الأطفال، و طرق تقديمها للأطفال وأساليب تدريسها وتقويمها والوسائل التعليمية وأهدافها التعليمية إلى غير ذلك من الجوانب التي تحتاج إلى تطور لبرنامج رياض الأطفال في هذا الجانب ، وكذلك إعداد المعلمات للقيام بهذا الدور.

٥.دراسة بفرلي Beverly (١٩٩١):

التي هدفت إلى بحث الترابط بين القصص التي يرويها الأطفال وبين النص الأصلي كما ترويها المعلمة ، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي ، وأوضحت النتائج أن محتوى قصص الأطفال تراوح ما بين الترابط التام بالنص الأصلي ، إلى الترابط الجزئي بالنص ، إلى عدم الترابط بالنص الأصلي .

٦.دراسة بيلور Pilor (١٩٩٥):

التي هدفت إلى تنمية مهارات رواية القصة لأطفال ما قبل المدرسة وقد تكونت العينة من مجموعة من أطفال رياض الأطفال ، و أوضحت النتائج أن مهارات

الأطفال فى سرد القصص أصبحت أكثر تطوراً مع السن ، كما أن الأطفال قادرون على إعادة سرد القصص مع التوسع فى التخيل من خلال معرفتهم بالعالم .

٧.دراسة فرنانديز Fernandez (١٩٩٥)؛

التي هدفت إلى المقارنة بين مدى استجابة الأطفال للقصص المقروءة عليهم بواسطة الراوى (المعلمة ، واستجاباتهم للقصص الإلكترونية المعروضة باستخدام جهاز الحاسوب ، وقد تكونت عينة الدراسة من أربعين طفلاً وطفلة فى سن السادسة، واعتمدت على تقديم عدد من القصص للأطفال باستخدام الأسلوبين السابقين يعقبهما تقديم بعض الأسئلة للأطفال ، وقد توصلت النتائج إلى أن الخبرة المكتسبة بواسطة القصة الإلكترونية تعادل الخبرة المكتسبة من خلال رواية القصة على الأطفال بواسطة الراوى ، كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن تفضيل الأطفال للقصة المقدمة من خلال الراوى أعلى من تفضيلهم للقصة الإلكترونية.

٨.دراسة أحمد (٢٠٠٠)؛

التي هدفت إلى تنمية المهارات اللغوية وبعض عمليات التفكير لدى طفل ما قبل المدرسة ، وذلك باختيار مجموعة من القصص الملائمة للأطفال ما قبل المدرسة وبناء التطبيقات التربوية المناسبة لكل قصة ، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى ، وتكونت العينة من (٦٠) طفلاً وطفلة من رياض الأطفال بمحافظة السويس ، وقد أوضحت الدراسة أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يفسر دور القصص فى إثراء مهارتى الاستماع والتحدث لدى الأطفال .

٩.دراسة محمد (٢٠٠١)؛

التي هدفت إلى التعرف على تأثير البرنامج القصصى فى تنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة (الرواية الشفوية ، مسرح العرائس ، القصة الحركية) . وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى ، واقتصرت على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٥-٦ سنوات ، و أوضحت الدراسة أن هناك علاقة قوية بين أساليب عرض القصة وتنمية خيال الطفل فى تلك المرحلة ، وقد أوصت

الدراسة بضرورة استخدام القصة الحركية والنشاط الحركي بصفة عامة في رياض الأطفال.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض تلك الدراسات يتضح ما يلي :

• أكدت الدراسات (العربية والأجنبية) على الأهمية التربوية للقصة ودورها العظيم في التأثير على النشء ، وخاصة في المراحل الدراسية الأولى التي لا يجيد الأطفال فيها القراءة ، ويفضلون أن تقوم المعلمة بدور الراوية ، كما أكدت على أهميتها في إكساب الأطفال مهارات اللغة .

• أوصت دراسة إبراهيم (١٩٩١) بضرورة أن يخصص وقت مناسب لقصص الأطفال في البرنامج اليومي لأطفال الروضة تقدم من خلاله القصص المناسبة للأطفال ، وأن تدرب معلمة الروضة على كيفية اختيار القصة للطفل بحيث تناسب سنه ، وخصائص نموه وتشبع احتياجاته ، وأن تقدم القصة للطفل مصحوبة بعناصر التشويق وإثارة الحواس وتنوع طرق الأداء والتناول .

• أوصت الدراسات بضرورة استخدام القصة في مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية لما لها من دور ثقافي ، فهي تكسب الأطفال اللغة والقيم والاتجاهات وعناصر الثقافة الأخرى ، إضافة إلى دورها المعرفي الذي يتمثل في تنمية النواحي المعرفية للطفل مثل : التفكير والتخيل والتذكر .

• استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد أدوات البحث وإجراءات تطبيقها .

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت قصص الأطفال الإلكترونية ، وتقويمها بهدف التعرف على الواقع الفعلي لقصص الأطفال الإلكترونية في مرحلة الروضة ، وتعرف جوانب القوة والضعف فيها .

وتعد هذه الدراسة - على حد علم الباحثين - الأولى من نوعها في ميدان البحث العلمي .

الفصل الثالث: أدبيات الدراسة

يتناول الفصل الثالث عرضاً لأدبيات الدراسة الحالية ، والتي تركز على محورين يمكن أن يمثلادعائم لإطارها النظرى ، وتمثل فى :

أ - القصة من حيث مفهومها ، وأهميتها ، وأهدافها ، وعناصرها ، وأنواعها .

ب - القصة الإلكترونية من حيث مفهومها ، إعدادها ، مزاياها .

وفيما يلى عرض لكل محور من هذين المحورين :

أ. القصة (مفهومها ، أهميتها ، أهدافها ، وعناصرها وأنواعها) :

مفهومها :

القصة نوع من الأدب له جماله وفيه متعة ، ويشغف به الصغار والكبار إذا أجيد إنشاؤه ، وأجيدت وساطته ، وأجيد تلقينه ، والقصة أدب مقروء أو مسموع ، وهى عند من لا يعرف القراءة أدب مسموع فقط ، أما للقارئ أدب مقروء ومسموع معا (عبدالمجيد ، ١٩٧٣ ، ص ١٢) .

ويقصد بالقصة كل ما يكتب للأطفال نثرياً بقصد الإمتاع أو التسلية أو التثقيف ويروى أحداثاً ، وقعت لشخصيات معينة سواء أكانت هذه الشخصيات واقعية أم خيالية ، وسواء أكانت تنتمى لعالم الكائنات الحية أم الجان . (طعيمة ، ١٩٩٨ ، ص ٤٢) .

وهى فن من فنون الأدب له خصائصه وعناصر بنائه التى من خلالها يتعلم الطفل فن الحياة ، وهكذا تسهم القصة فى بناء شخصية الطفل . (قناوى ، ١٩٩٤ ، ص ١١٦) .

ويقصد بها فى هذه الدراسة بأنها بناء فنى يعتمد على مجموعة من الأحداث التى لها حبكة تربطها ، وشخصيات تجسدها ، وزمان ومكان تدور فيه ، وتقدم فى الروضة بهدف بناء الشخصية المتكاملة للطفل ، وتنمية مهارات الاتصال الشفهى لديه ، وكذا تزويده بمجموعة من الخبرات والنماذج التى يدرکہا فى صور خيالية ، بالإضافة إلى تحقيق السعادة والمتعة .

أهميتها،

للقصة أهمية كبيرة فى بناء الشخصية ، وتنشئة الصغار وتربيتهم ، ذلك لأن الصغار بحاجة إلى ما يساعدهم على تحقيق النمو السليم المتكامل فى مختلف النواحي ، كما أنهم بحاجة إلى بيئة تهىء لهم جوا اجتماعيا وثقافيا ، ومواقف مناسبة للخبرة ، والقصة تستطيع أن تهىء البيئة المطلوبة ، والمواقف المناسبة للخبرة بعيدا عن الوعظ المباشر (الشيخ ، ١٩٩٧ ، ص ١٣) .

كما تساعد القصة الطفل على أن يتعرف على أشياء كثيرة وأشخاص كثيرين عاشوا فى زمان ومكان غير زمانه ومكانه ، وبذلك تتسع خبراته ويصبح على اتصال بأناس وأشياء كثيرة ، وأحداث ومواقف متعددة ، وأزمنة وأماكن مختلفة ، كما يتعرف على أشخاص من طبقات اجتماعية مختلفة ، ومستويات ثقافية متنوعة ، ولهجات متباينة ، ويتفاعل معها وتستقر فى نفسه انطباعات خاصة عن كل منهم ، وهو أثناء هذا التفاعل تنمو شخصيته ويكتسب خبرات متنوعة عن طريق تقمصه شخصيات القصة (عوض ، ١٩٩٨ ، ص ٦٠) .

كما تساعد القصة على تقريب المفاهيم المجردة التى تهتم بها التربية ، ويحرص عليها ديننا الإسلامى الحنيف فتبرزها فى صورة حسية مجسدة ، وخصوصا فى مفاهيم العقيدة الإسلامية ، والخلق السليم بأسلوب قصصى يتناسب مع المستويات الإدراكية للأطفال بطريقة متدرجة .

وتدل العديد من الدراسات التى أجريت فى مجال أهمية القصة للأطفال على أن للقصة دوراً كبيراً فى تشقيف الطفل ، وفى تكوين العديد من القيم والمثل لديه ، وفى تزويده بثروة لغوية يستخدمها فى فهم ما يقرأ فيما بعد . كما أن للقصة خاصة فى المراحل الأولى للطفولة دورا مهما من حيث معالجتها لبعض المشكلات التى قد يعانى الطفل منها ، مثل مشكلة تكيفه مع العالم الذى يعيش فيه ، أو أنها تمنح الطفل فرصة لكى ينفس عما يشعر به من رغبات مكبوتة فى داخله ولا يجد سبيلا للتنفيس عنها بسبب عوامل متعددة . وقد تكون القصة دافعا للطفل مشجعا له على الاشتغال بالعلم ابتكارا وإبداعا واختراعا أو تطويراً . (دياب ، ٢٠٠٤ ، ص ١١٠) .

أهدافها:

القصص الموجهة للأطفال تحمل أهدافا متنوعة ومختلفة ، ويمكن أن نجمل هذه الأهداف فى النقاط التالية : (حنورة ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٧) (الشيخ ، ١٩٩٧ ، ص ١١٤) (دياب ، ٢٠٠٤ ، ص ١٠٨) .

- تنمية لغة الطفل سماعا ، وتحدثا ، وقراءة ، وكتابة وزيادة ثروته اللغوية .
- تزويد الأطفال بالحقائق والقوانين العلمية وربطهم بالتطورات العلمية المختلفة .
- تزويد الأطفال بالقيم والفضائل ، وتفسيرهم من الرذائل والصفات المذمومة ، وتعويدهم احترام العادات والتقاليد والأعراف التى تسود المجتمع .
- تدعيم عقيدة الأطفال وإعطائهم فكرة واضحة عن الدين والوحدانية وربطهم بالقرآن الكريم والسنة الشريفة .
- غرس حب الوطن فى نفوس الأطفال والمحافظة على المرافق العامة للدولة والولاء لها .

- تدريب الأطفال على التذكر ، وتركيز الانتباه ، والتخيل ، وربط الحوادث بالحياة العامة ، والقدرة على حل المشكلات التى تواجههم ، والحكم على الأمور ، وحسن التعليل والاستنتاج وغيرها من القدرات العقلية .
- تنمية التذوق الأدبى لدى الأطفال بتقديم المعانى والأخيلة والأساليب الأدبية الجميلة .

- تمكين الأطفال من شغل أوقات فراغهم فيما هو مفيد ، والقضاء على الملل بالعادات الصحية السليمة التى تمكنهم من النمو الجسمى والصحى السليم .

عناصرها:

للقصة مجموعة من العناصر تتكامل فيما بينها لتكون الشكل النهائى لها ، وهذه العناصر هى:

الحدث:

هو لازم فى القصة لأنها لا تقوم إلا به ، وكل عمل قصصى سواء للكبار أو

للصغار لا بد وأن يكون فيه مجموعة من الأحداث الجزئية بجانب الحدث الرئيس ، والأحداث الجزئية تقع لأناس ، أو حيوانات أو جماد تحدث منهم . وهذه الأحداث هي التي تكون باقى شخصيات القصة ، وأحيانا يكتفى الكاتب بعرض الحدث نفسه دون مقدماته أو نتائجه كما فى القصة القصيرة ، وأحيانا أخرى تكون حوادث القصة منفصلة أو غير متدرجة ، ومع ذلك فهي تحافظ على بنائها القصصى وذلك من خلال عناصر أخرى . (حلاوة ، ٢٠٠٢ ، ص ٤١) .

والحدث يحتوى على ثلاثة أبعاد هي : التمهيد والعقدة ومنها ما ينطلق الحدث إلى الحل ، ويستند القاص على الواقع أو الخيال فى الحصول على مصادر صنع الحدث الذى يعتبر العنصر الأساسى للعمل القصصى ورغم ذلك فإنه لا يستطيع وحده أن يقيم البناء القصصى إذ من الضرورى له المشاركة مع العناصر الأخرى ، والامتزاج بها والتفاعل معها لخلق العمل الفنى .

وقمة الحدث الدرامى فى قصص الأطفال الجيدة هي التي تتطور تطورا طبيعيا فى القصة حتى تصل إلى ذروتها ، ويسهل على القارئ متابعتها والتعرف عليها ، والأطفال يفضلون النهايات الخاطفة عقب الوصول إلى القمة الدرامية ، ويتوقون إلى حل مريح للعقدة ، والختام الجيد هو ما يجعل نهاية القصة متماسكة غير متهاكة . (الحديدي ، ١٩٩١ ، ص ١٧٧) .

كما أن الإسراف فى عنصر الحدث دون تلطف من الكاتب أو عدم وضوحه فى عرض الأحداث قد يجبر القصة إلى التفكك بالإضافة على أنه يوقع الطفل فى الارتباك من كثرة الأحداث ، وبالتالي تضيق عليه فرصة التقاط الحدث الرئيس ، وتبين معنى القصة ، كما أنها تضيق متعته واستمتاعه بالقصة .

وينبغى فى القصة المقدمة إلى الطفل ألا تتضمن أكثر من عقدة حيث إن الطفل فى هذه المرحلة العمرية ليس لديه القدرة والإدراك الكافى لبتابع أكثر من عقدة فى القصة الواحدة .

الحبكة :

وللحبكة عدة عناصر ، منها ما يلى :

التوقييت؛ هو سير حوادث القصة فى سرعة أو بطة .

الإيقاع؛ هو التنوع فى درجات الانفعالات حتى يشعر القارئ بأن القصة تسير وفق قانون مرسوم .

التشويق؛ هو كل ما يعتمد عليه المؤلف من حيل ، وما يعرضه من أشياء ، مثل إخفاء سر معين عن القارئ تدور حوله أحداث القصة ، ويكشف للقارئ شيئاً فشيئاً ، حتى تصل الأحداث إلى العقدة أو الذروة ، وينبغى أن تكون العقدة أو الذروة غير مفتعلة حتى تصبح أكثر تعبيراً عن الحياة . (نجيب ، ١٩٩٠ ، ص ٧٦) .

ومن الواجب مراعاة البساطة فى حبكة القصة الموجهة للأطفال بحيث لا تحتوى القصة على حوادث متشابكة وتعقيدات قد لا يستطيع الطفل فهمها ، أو ربما يضيع فى خضمها ، ويجب أن تكون حبكة القصص الموجهة للأطفال الصغار محتوية على مشكلة واحدة كلما أمكن ذلك . وعلى عدد محدود من الشخصيات التى تعمل لوضع حل لهذه المشكلة أو العقدة ، وكذلك فإن أحداث القصة يجب أن تكون ذات علاقة بعضها ببعض فى تسلسل منطقي مفهوم ، واحتواء الحبكة القصصية للصغار على مشكلة أو عقدة واحدة تأتي نتيجة أن الأطفال ليس لديهم الإدراك الكافي الذى يمكنهم من متابعة أكثر من مشكلة أو عقدة فى العمل القصصى الواحد ، وكذلك فإنهم لا يستطيعون فهم القصة المركبة ، أو أن يرجعوا إلى أحداث وذكريات حدثت فى العصور القديمة زماناً ومكاناً . (دياب ، ٢٠٠٤ ، ص ١١٢) .

الشخصيات؛

والشخصيات فى قصة الطفل يجب أن تكون طبيعية ، وأن تكون مقنعة للقارئ وقابلة للتصديق ، قريبة من الواقع قدر الإمكان فى نموها وتصرفاتها وحديثها بطريقة تتماشى مع عمرها و جنسها وثقافتها وأصلها وتربيتها ، والشخصيات فى القصة على نوعين ، شخصية نامية أو متطورة ، وشخصية ثابتة . فالشخصية النامية أو المتطورة هى التى تنمو وتتطور مع حوادث القصة فتبدو حقيقة تعيش الحياة ، والكاتب الجيد بإمكانه جعل شخصيات قصته تنمو وتكبر وتتطور وتتغير أمام أعين قارئه وسامعيه ،

وهو قادر على جعل هذا التطور والنمو متدرجا ومقنعا حتى يتفق مع واقع الحياة الطبيعية .

أما الشخصية الثابتة فهي التى لا تتغير فى تكوينها فى كل مراحل القصة ، على الرغم من امتلاكها لخصائص فردية محددة ومرسومة بدقة ووضوح كامل ، وكمثال على الشخصية الثابتة شخصيات السندباد وعلاء الدين وجحا ، وفى كثير من القصص تنمو الشخصيات وتتغير لما يحدث لهم ، إلا أنه من الصعب جعل شخصيات تتغير فى القصص الموجهة للأطفال الصغار ، وذلك بسبب أن هذه القصص فى العادة قصيرة ولا تحمل شخصياتها عملية التغير أو النمو الذى ينتج عن مجموعة من الحوادث والعناصر التى تحتاج إلى وقت طويل . (حسين ، ١٩٩٨ ، ص ٢٤٨) .

ولذلك يجب عند رسم الشخصيات فى قصص الأطفال مراعاة ما يلى (دياب ، ٢٠٠٤ ، ص ١١٤) .

- أن تكون واضحة للأطفال فى ملامحها ، وطابعها ، وسلوكها ، متوافقة مع أحداث القصة وأفكارها .

- ألا تظهر الشخصيات بمستوى يفوق المستوى الواقعى للأطفال أو يظهرون مثالين لا نقص فيهم قط ، لأن الأطفال يألفون فى طفولتهم هذه النماذج الكاملة فى القصص ، وهذا يسبب إحباطا للأطفال عندما يتعاملون مع الواقع ، ومع شخصيات واقعية متباعدة تقارن بالمثالية التى عرفوها عن أبطال قصصهم المثاليين والمخالفين لواقع وطبيعة البشر .

- أن يراعى الأديب رسم التكوين الجسمى وملامح الشخصية بحيث يراها الطفل مجسدة أمامه .

- أن يراعى التكوين النفسى للقصة حتى يستطيع أن يتوحد معها الطفل أو ينفر منها من خلال حوارها وتفاعلها مع الأحداث .

- يحسن أن تكون شخصيات قصص الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة من الشخصيات المسطحة .

الوسيط أو البيئة:

تعنى بيئة القصة مكان وزمان وقوع أحداث القصة وتحديد الزمان والمكان فى القصة أمر لا يمكن تجاهله أو إنكاره ، فلا يمكن أن تقع حادثة مجردة من الزمان والمكان ، بل كل حادثة لها زمان ومكان تقع فيها ، ومن ثم يتبين أن عنصر الإحساس بالزمان شىء ضرورى وأساسى فى القصة ، ولا يمكن أن تقوم قصة دون هذا العنصر .

وزمان القصة ومكانها يؤثران فى الأحداث وفى الشخصيات وفى الموضوع ، والأحداث مرتبطة بالظروف والعادات والمبادئ التى تسود فى الزمان والمكان اللذين وقعت فيهما ، والارتباط بكل ذلك ضرورى لحيوية القصة ، لأنه يمثل بطانتها النفسية ، فالقصة التى يرد فيها عصر معين أو زمان موقوف ، أو تعرض مكاناً محدداً، يجب أن تكون صادقة وحقيقية لما يعلمه الكاتب عن هذا الزمان ، وذلك المكان وعن الناس الذين يعيشون فيها .

وخلفية القصة وجوهرها العام يجب أن يكون صحيحين وسليمين زماناً ومكاناً ، سواء كان فى عالمنا أو فى عالم آخر ، بحيث يضيفان إلى القصة الصدق ويعثان فيها الحياة ، وكل قصة تحدث فى بيئة بعينها ، يجب أن تعطى جو هذه البيئة والإحساس بها ، وتوحى بالشعور الذى يوحى به المكان فى واقعه (الحديدى ، ١٩٩١ ، ص ١٨٠) .

ويمكن تحديد أهم خصائص إطار الزمان والمكان فى النقاط التالية :

أ- القدرة على إثارة الخيال .

ب- يجب أن يكون المكان مناسباً للشخصيات .

ج- يجب أن يكون المكان والزمان مناسبين للفعل .

د- المكان جزء من الحدث .

هـ- المكان والزمان مصدر للمعلومات .

الأسلوب:

ونعنى به أسلوب كتابة القصة الذى من خلاله وعن طريقه ينقل الكاتب فكرة

القصة وجبكتها إلى صورة لغوية فنية مناسبة . والكاتب الجيد هو الذى يكون أسلوبه فى الكتابة هو الأسلوب المناسب للحبكة ، والموافق للموضوع ، والموائم للأفكار ، والملائم لشخصيات القصة ، وهو الذى يخلق جو القصة ويظهر الأحاسيس فيها (حلاوة ، ٢٠٠٤ ، ص ١١٥) .

ويجب على كاتب القصة أن يراعى قصر الكلمات وسهولة حروفها وأن تكون كثيرة الاستعمال وأقرب إلى فهم الأطفال ، وتثير المعانى الحسية كالمبصرات والملموسات والمذوقات ، وأن يكرر بعض العبارات وبعض الألفاظ ؛ لأن التكرار فى قصص الأطفال يزيد من قوة التأثير ويمهد لوضوح المعانى .

أما عن أسلوب الكتابة فى قصص الأطفال ، فيجب أن يتميز بالوضوح والقوة والجمال .

ووضوح الأسلوب يعنى أن يكون فى مقدور الأطفال استيعاب الألفاظ والتراكيب وفهم الفكرة .

وقوة الأسلوب تتمثل فى إيقاظ حواس الطفل وإثارتها وجذبه كى يندمج بالقصة عن طريق نقل انفعالات الكاتب فى ثنايا عمله القصصى ، وتكون الصور الحسية والذهنية .

أما جمال الأسلوب فهو سريان الجمل والعبارات فى توافق نظمى وتأليف صوتى واستواء موسيقى (قناوى ، ١٩٩٤ ، ص ١٨٩) .

ويستطيع الكاتب أن يكتب قصته بعدة طرق منها . (نجيب ، ٢٠٠٠ ، ص ٧٩) .

أ- الطريقة المباشرة : وهى أن يتولى الكاتب عملية سرد الأحداث بعد أن يتخذ لنفسه مكانا خارجا أحداث العمل القصصى .

ب- طريقة السرد الذاتى : ووفقا لهذه الطريقة فإن الكاتب يكتب عمله القصصى على لسان أحد شخصيات هذا العمل .

ج- طريقة الوثائق : وفيها يقدم الكاتب القصة عن طريق عرض مجموعة من الرسائل واليوميات أو يستخدم لذلك بعض الوثائق المختلفة .

والملاحظ فى قصص الأطفال أن معظم المؤلفين والكتاب يستخدمون الطريقة المباشرة وطريقة السرد الذاتى لسهولة استخدامها ومناسبتها للأطفال ، ومهما تكن الطريقة التى يختارها الكاتب ، فإن طريقة عرضه للمعلومات أو لمضمون القصة يبقى لها أثر كبير على نفسية القارئ الصغير. والكاتب الملم بدقائق وطرق الكتابة للأطفال وفنونها بإمكانه نقل ما يريد نقله من آراء وأفكار ومعلومات إلى الطفل بأسلوب مناسب ولغة واضحة ومفردات مختارة اختياراً جيداً لتناسب المرحلة العمرية المقدم لها العمل القصصى . (دياب ، ٢٠٠٤ ، ص ١١٥) .

والحوار من المقومات المهمة للبناء القصصى ، فهو يضيف على القصة لمسة حية ، ويجعل القصة تبدو فى نظر الطفل أكثر واقعية ، كما يعين على إبراز فكرة القصة ، وتجسد وقائعها ، والتعبير عما يجيش فى نفوس الشخصيات من إحساسات وانفعالات ، وفوق ذلك فإن الحوار يجعل القصة أكثر تشويقاً حين يجد الطفل شخصيات قصته تتخاطب وتتصارع ، كما يحدث تماماً فى مواقف الحياة ، والطفل يستمع إلى ردود أفعالها فى كل موقف . (قناوى ، ١٩٩٤ ، ص ١٨٤) .

أنواعها:

توجد أنواع عديدة من القصص التى تقدم للأطفال وتختلف هذه القصص من حيث الهدف والتقسيم ومن حيث الطول والقصر إلى عدة أنواع منها :

١. قصص ألعاب الأصابع: وهى قصص صغيرة تقدم عادة للأطفال الذين تبلغ أعمارهم ٢ - ٤ سنوات ويستخدم عند إلقائها اليد ، وأصابع اليد مع ترديد كلمات منممة.

وهدف هذه القصص إلى الربط بين حركة الأصابع واليدين واللفظ المنطوق ، وكذا الربط بين الحركة وإيقاع الكلمات فى الجملة المنطوقة . كذلك يساعد هذا النوع من القصص على تثبيت كلمات الأناشيد فى ذاكرة الطفل ، كما تساعد على تجاوز صعوبات النطق وطلاقة التعبير . (عبدالرحمن ، ١٩٨٤ ، ص ١٠) .

٢. القصص الفكاهية: وهى تلميحية ذات معنى للمفارقات الناتجة عن التناقض فى المجتمع ، فهى تستهدف نقد الأوضاع الخاطئة سواء أكانت اجتماعية أم خلقية أم

علمية أم غيرها ، كما تستهدف غرس وتأسيس المبادئ الاجتماعية والأخلاقية والعلمية ، والعادات السلوكية السليمة فى نفوس الأطفال وتدفعهم إلى التفكير السليم ، فضلاً عن أنها تملأ نفوسهم بالبهجة والمرح وتبعث فيهم روح التفاؤل وفوق ذلك كله ، فهي تنمى ثروتهم اللغوية .

والقصص الفكاهية ذات فائدة كبرى للأطفال ، وهم يفضلونها كثيراً ، لأنها تتضمن المرح والضحك ، بالإضافة إلى أنها ترضى فى الطفل رغبته فى سرعة أحداثها وقصرها وسهولة قراءتها ، والحصول عليها . لذلك ينبغي أن تظل الفكاهة سمة من سمات أدب الأطفال عموماً لا من خلال قصص الفكاهة وحدها . فمن المفيد لهم أن يضحكوا ولكن بشرط ألا يخرج ضحكهم عن اللياقة والأدب والذوق . (عناني ، ١٩٩٧ ، ص ٣٨) .

٣. قصص الإيهام والخيال: الإيهام لون من ألوان الخيال يستمتع به الطفل فى طفولته المبكرة ، والإيهام له وظيفة مهمة فى نمو الطفل فهو وسيلة لتنظيم الكثير من نشاطه ، وأساس لممارسة مهاراته الحركية ، وسبيل إلى اتصالاته الاجتماعية ومشروعاته الجماعية ، ومن ثم ينشط تفكيره وفاعليته بدلاً من أن تظل خاملة . (قناوى ، ١٩٩٤ ، ص ١٩٢) .

ويتعلم الطفل من هذه القصص المتعة كثيراً من عادات المجتمع ، ويعرف طبائع الحيوان ، وسلوك الإنسان ، وبذلك يستطيع أن يعيش آمناً وفقاً .
ومن هذه القصص :

أ - قصص الساحرات: وهذا النوع من القصص يحبه الأطفال كثيراً ؛ لأنه يهرم بتحول الأشياء ، وتحقيق الرغبات ، ودفع الشرور عن الأبطال ، بفعل السحر مثل : بساط الريح .. أو بفضل تعاويز معينة مثل : إبراسا .. أو بفعل كلمة سحرية مثل : افتح يا سمسم ، مثل هذه المغامرات تقدم بعض حقائق فى يسر ، ويمثلون لما تقدمه من قوانين خلقية ونماذج عامة من النفس البشرية ، تصبح هذه النماذج جزءاً لا يتجزأ من خبرة الطفل الشخصية ، كما تنزع فى كثير من الأحيان إلى غاية وعظة تعليمية ، ومن هنا اتخذت من وسائل الترفيه والتسلية أداة لإثارة انتباه الأطفال (سليم ، ٢٠٠١ ، ص ١٧٥) .

ب. **قصص الحيوان**، يولع الأطفال بالقصص التي تجري على ألسنة الحيوانات ، والتي تكون الحيوانات أبطالها ، ويرجع ذلك إلى السهولة التي يجدها الأطفال في تقمص أدوار الحيوانات ، وسعادتهم في تكوين صداقات مع بعض الحيوانات . " فالحيوانات أقرب إلى نفس الطفل ، ولما كانت حاسة اللمس نامية عند الطفل الصغير فإنه يعبر عن الفرح الشديد حين يداعب فرو الحيوان ويغمس يديه فيه .. فحكايات وقصص الحيوان تمس الأحاسيس الطفولية مباشرة ، ومن خلالها يفهم الطفل الحيوان ويشاركه سلوكه وحياته مشاركة وجدانية ، وهذه المشاركة الوجدانية تتكون عند الطفل الصغير وتتركز في صورة الحيوان ويعبر عنها بدهشة وفرحة " . (جعفر ، ١٩٧٩ ، ص ٥٢) .

وتخلف صورة الحيوان في القصص فيكون صديقاً مساعداً للإنسان ، أو عدواً له ، وتكون أعماله حقيقية أو خيالية .

أما من حيث مضمون قصص الحيوان ، فقد يكون علمياً أو أخلاقياً أو فكاهياً أو مغامرات يمثلها الحيوان ، أو مغزى تربوياً .

وقصص الحيوان تربي في الأطفال ملكة الاستماع ، وتميز الأصوات بدرجاتها ومصادرهما واتجاهاتها ، وذلك من خلال تقليد أصوات الحيوان واستماعها .

وينصح المربون في اختيار هذا النوع من القصص الخيالية بما يلي (طعيمة ، ١٩٩٨ ، ص ٤٤) .

- أن يتكون شخصياتهم مألوفة للأطفال ، فلا يجوز أن تختار قصة بها حيوان خرافي بعيد عن بيئة الطفل ، ولم يعرفه من قبل وذلك في مرحلة الطفولة المبكرة .

- أن تكون هذه الشخصيات متكاملة أي ذات أصوات وحركات ، وذلك لإشباع رغبة الطفل في المعرفة وحب الاستطلاع وإشباع حبه للإيهام والخيال .

- أن تكون لهذه الشخصيات صفات حسية سهلة الإدراك .

٤. **القصص الاجتماعية**، تعتبر القصص الاجتماعية إحدى الوسائل الإيجابية لتكوين الروابط الاجتماعية بين الأطفال ، فضلاً عن إكسابهم عادات وتقاليده المجتمع الذين يعيشون فيه ، فهي تتناول العلاقات الأسرية والمناسبات والاحتفالات الأسرية

والاجتماعية المختلفة ، والعلاقة بين الآباء والأبناء ، بل تتجاوز نطاق الأسرة فتخرج إلى المجتمع والعالم الخارجى . (شحاته، ١٩٩٢، ص ٦٢) .

فالقصاص الاجتماعية توضح للطفل الحياة الحقيقية المحيطة به ، ونظمها وتقاليدها وعاداتها ، إلا أن هذه القصص ينبغي أن تعد بعناية شديدة .

٥. القصص الدينية: تعتبر القصص الدينية إحدى الوسائل الايجابية لتكوين العقيدة الدينية فى نفوس الأطفال بما تعرضه من مثل عليا لأبطال الدين الذين ضحوا فى سبيله ، وأدوا واجبه المقدس نحوه .

والقصص الدينية تستلهم موضوعاتها من قصص القرآن الكريم وسير الأنبياء والرسل والخلفاء والأبطال الخالدين الذين دافعوا عن قضية الدين والعقيدة ، وتسهم فى إكساب الأطفال أنماطا من السلوك الإيجابى ، وترقية عواطفهم وتقوية إرادتهم وعزائمهم ، وتقديم القدوة والمثل الصالحة التى تبث مبادئ الدين ، وحب السلوك القويم بداخلهم ، كما أنها تشبع بعض ميولهم وحاجاتهم ؛ لذا ينبغي أن تكون مناسبة لمستوى الأطفال ، وتكون بصورة مبسطة خصوصا للأطفال صغار السن . (الشيخ ، ١٩٩٧، ص ١٢٣) .

وفى الكتابة الدينية للأطفال هناك عدد من المحاذير يجب مراعاتها ، ومنها (حسين، ١٩٩٩، ص ٦٤) .

- أن تربط الأطفال بالدين عن طريق الحب ، لا القهر والخوف ، وأن تعلمهم الرحمة؛ حتى ترسم فى عقولهم صورة عن رحمة الله بعباده .

- أن تدور موضوعاتها حول التوحيد ، الإيمان بالله ، الصراع بين قيم الخير والشر .

٦. القصص التاريخية: القصة التاريخية نوع من القصص يعتمد على الأحداث والشخصيات التاريخية والمواقع الحربية والغزوات ، وأنها تقوم على عنصرين أولهما : الميل إلى التاريخ وتفهم روحه وحقائقه ، وثانيهما : فهم الشخصية الإنسانية وتقرير أهميتها فى الحياة .

والقصص التاريخية تعتمد على البطولات الوطنية والدينية والمواقع الحربية والغزوات وأخبار السابقين وأعمالهم وجهودهم ، وهى تستهدف إيقاظ شعور

الأطفال بالانتماء وحب الوطن والتضحية من أجله ، وغرس القيم المعنوية والوطنية فى نفوسهم .

والقصص التاريخية يرجع نجاحها إلى مدى توفيق المؤلف فى اختيار الأحداث الشائقة والحقائق الطريفة ، حتى يجمع بين صحة المادة التاريخية والتشويق الضرورى فى قصص الأطفال ، من غير أن يضطر إلى إضافة كثير من الخيال الذى قد يفسد الحقائق التاريخية . (الشيخ ، ١٩٩٧ ، ص ١٣٧) .

ونفضل فى مرحلة ما قبل المدرسة أن تقص على الأطفال تلك القصص المرتبطة بخبرات حياتية ، مربها أبطال التاريخ ، لأن استيعاب الأطفال للتاريخ قد يتناسب مع تخطيهم سن التاسعة ، حيث تنمو لديهم القدرة على تتبع الأدوار التاريخية .

٧. القصص العلمية: هى نوع من القصص يدور حول بحث علمى أو اكتشاف أو اختراع وقع فى عصر من العصور ، وغالبا ما يعرض البيئة التى نشأ فيها المخترع وصفاته الشخصية وقدرته على اجتياز العقبات التى تقف فى طريقه وكيف يتغلب عليها وصولاً إلى اختراعه أو كشفه العلمى . وبعض هذه القصص يعنى بالخيال العلمى عناية واضحة ، كما أن هذه القصص تدور حول تفسير الظواهر الطبيعية وقوانينها ، أو توضح عادات الحيوانات وسلوكها . والقصص العلمية فى مقدمة القصص التى تثير خيالات الأطفال وتنمى قدرتهم العقلية وتهذب تفكيرهم ، وتمدهم بإجابات حول أسئلتهم المختلفة (شحاته ، ١٩٩٢ ، ص ٦١) .

ب. القصة الإلكترونية:

مفهومها:

مصطلح " القصة الإلكترونية " كما تراها الدراسة معناه تحويل أو إخراج أو إعداد قصة مؤلفة من قبل تأليفا بشريا ، وليس إلكترونيا ، وتعمل القصة المؤلفة على وسيط إلكترونى وهو أسطوانة الليزر أو الاسطوانة المدمجة أو CD ROM ، من خلال إضافة بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت و الصورة والذوق والرسوم الكرتونية المتحركة ، ومؤثرات موسيقية أخرى مع الاستفادة من خصائص الفيديو فى الإرجاع والتقدم والتثبيت ، أو فيما يعرف Multimedia أى الوسائط المتعددة .

كيفية إعدادها:

ما زالت دور النشر الإلكترونية - على قلتها في الوطن العربي - تعتمد على كتب التراث في تقديم مادتها للأطفال ، و تحويلها من الصيغة الورقية إلى الصيغة الإلكترونية على الأقراص الضوئية أو أقراص الليزر ، ولا شك أن عملية التحويل هذه تحتاج إلى إعادة كتابة للنص القصصى مرة أخرى بحيث يتلاءم مع الإمكانيات الإلكترونية الضخمة ، وقع الهيئة الجديدة التي ستخرج بها القصة ، وقد يحتاج الأمر إلى نوع من الحركة أو الرسوم المتحركة والسيناريو والحوار الخفيف والإضاءة والإظلام والديكور والإبهار و .. غيرها من العناصر الدرامية والسينمائية ، وهذا الأمر يكون أشبه بكيفية تحويل القصص والروايات المكتوبة إلى أعمال درامية .

وقد تكتب بعض البرامج مباشرة إلى الوسيط الإلكتروني دون مرورها بمرحلة النشر الورقى . ولابد من مخاطبة الطفل في هذه البرامج بأسلوب ذكى واضح ، وأن تتوافر فيمن يكتب للطفل في هذا المجال القدرة على معايشة قاموس الطفل اللغوى في مراحل عمره المختلفة ، والقدرة على هضم المحصول الثقافى للطفل ، وتحويله إلى برنامج ممتع مفيد ومسل ، وأن ننظر إلى الطفل على أنه ذو قابلية عالية للتأثر والانفعال بكل ما يسمع وما يرى ، وأن عالمه الخاص مملوء بالنشاط والحركة والحياة ، وأنه يحب دائما الاستطلاع والاستكشاف ، وأنه في مرحلة من مراحل طفولته البريئة يريد أن يحقق ذاته ، وأن يشعر أن ما يكتب له يتجاوب مع مشاعره ، لذا يجب على من يكتب هذه البرامج أن يكون على دراية بأنواع القلق والصراعات التى تنشأ بين أجزاء النفس ، ثم بينها وبين العالم الخارجى ، سواء كان هذا العالم الخارجى أسرة الطفل ، أو جيرانه ، أو أصدقاءه ، أو زملاءه فى المدرسة . (شيلول ، ١٩٩٩ ، ص ٨٢)

ومن القصص الإلكترونية على سبيل المثال ، أنتجت شركة صخر للحاسبات الآلية قصة " القرد والغيم " وفى هذه القصة يلتقى الطفل بشخصيات عديدة تتحرك وتمتلىء بالحياة والنشاط تحدث ، وترقص ، وتغنى ، تتكون القصة من ١٣ صفحة إلكترونية ويمكن للطفل الانتقال إلى أى جزء محبب لديه بسهولة ويسر ، وبعد نهاية القصة سيحصل على الحكمة الكامنة من ورائها ، ويمكن اختبار قدرة الطفل

على استيعاب القصة وفهمها عن طريق الإجابة عن الأسئلة الخاصة بها ، وعليه اقتناء أكبر عدد من النقاط .

وبعد تخصيص البرنامج وتشغيله تظهر صفحة الكترونية للمتنج بالعربية ، ثم بالإنجليزية ، يعقبها مباشرة ظهور شاشة الخيارات ، أو الشاشة الرئيسية للبرنامج ، تحتوى هذه الشاشة على سبع أيقونات ، بالإضافة إلى أيقونة الخروج التى تظهر أسفل يمين الشاشة .

١- الأيقونة الأولى ، عليها حرف ' ع ' وعند الضغط عليها بزر الفأرة الأيسر يظهر البرنامج باللغة العربية .

٢- الأيقونة الثانية ، عليها حرف ' E ' عند الضغط عليها يظهر البرنامج باللغة الإنجليزية .

٣- الأيقونة الثالثة ، عبارة عن صورة كتاب مفتوح ، وعند الضغط عليها ، تبدأ القصة ، وتظهر الصفحة الإلكترونية الأولى ، ويتم قراءة الكلام ذى اللون الأصفر أسفل الصورة الملونة ذات السمات الكرتونية ، وتظهر الجمل المنطوقة باللون الأحمر .

إذا رغب الطفل إعادة القراءة مرة أخرى يضغط على أيقونة مكبر الصوت الموجودة على يمين الكلام ، كما يمكن الضغط على أى رسم داخل اللوحة أو الصورة الكرتونية فتظهر مؤثرات صوتية ورسوم متحركة وأحداث طريفة .

للاتنقال إلى الصفحة التالية ، يضغط الطفل على صورة القرد المتجه إلى اليسار الموجود أسفل يسار الشاشة ، وإذا كان فى الصفحة الثانية وأراد العودة إلى الصفحة السابقة يضغط على القرد المتجه إلى اليمين الموجود أسفل يمين الشاشة .

وللخروج من صفحات القصة والعودة إلى الشاشة الرئيسية أو شاشة الخيارات ، يضغط على الشكل الموجود أعلى رقم الصفحة ، أو أعلى الشاشة .

٤- الأيقونة الرابعة ، أيقونة الأسئلة المتنوعة ، وعند الضغط عليها تظهر شاشة الأسئلة ، حيث يظهر أحد مشاهد القصة ، وأسفله يوجد سؤال وأكثر من إجابة

وعلى الطفل اختيار الإجابة الصحيحة بالضغط بزر الفأرة على الدائرة الموجودة يمين الإجابة فى حالة استخدام الواجهة العربية ، وتتوالى الأسئلة والإجابات حتى تظهر رسالة " لا توجد أسئلة أخرى " .

٥- الأيقونة الخامسة : لعبة التكوين : عند الضغط عليها تظهر شاشة لعبة التكوين، وفى هذه اللعبة تظهر عدة قطع من مشاهد القصة ، وعلى الطفل تنظيمها وتكوين مشهد من مشاهد القصة ، ويتم ذلك عن طريق سحب القطعة بالضغط على زر الفأرة ووضعها فى المكان المطلوب ، ثم يطلق زر الفأرة .

٦- الأيقونة السادسة : لعبة التلوين : عند الضغط على هذه الأيقونة يظهر مشهد أسود وأبيض من مشاهد القصة وعلى الطفل تلوينه ، ويتم التلوين باستخدام الألوان العشرة الموجودة أسفل الشاشة ، ويلاحظ أنه يوجد قلم آخر يتم استخدامه لتلوين الصورة كلها عشوائيا ، ويتم عملية التلوين بالضغط بزر الفأرة على لون لتحديده ثم الضغط على المنطقة المطلوب تلوينها باللون المحدد أو الذى اختير من قبل .

٧- الأيقونة السابعة : و تظهر على شكل صفحة كتاب عليها صورة يد ، عند الضغط عليها تظهر شاشة يتم من خلالها اختيار المشهد الذى يريد الطفل استعادته ، أو يبدأ به القصة ، ويوجد إلى جانبى المشهد شكل قردين ، يتم الضغط بزر الفأرة على القرد المتجه إلى اليسار لاختيار المشهد التالى ، وعند الانتهاء والعودة إلى شاشة الخيارات الرئيسة ، يتم الضغط على الشكل الموجود أعلى رقم الصفحة بأعلى الشاشة .

٨- الأيقونة الثامنة : وتظهر على شكل باب مغلق ، وعند الضغط عليه ، يتم الخروج من البرنامج والعودة إلى شاشة الكمبيوتر أو قائمة البرامج .
تتأثر القصة على ثلاث عشرة صفحة الكترونية ، وتبدأ كل صفحة بالسرد المكتوب والمنطوق ، يعقبه الحوار على لسان شخصيات القصة الأربع .

مزاياها:

ومن مزايا القصص الإلكترونية ما يلى : (شبلول ، ١٩٩٩ ، ص ١٨٣) .

- يمكن إعادة سماعها مرات متعددة ، وهذا التكرار يساعد على تثبيت المعلومات والأفكار فى ذهن الطفل .
 - سهولة التشغيل والاستخدام .
 - الاعتماد على أكثر من وسيلة فنية وأدبية ، مثل السرد والحوار والأغنية ، والموسيقى ، والمؤثرات الصوتية المختلفة .
 - تتضمن نفس أهمية وأهداف القصة بوجه عام .
- أهميتها وأهدافها :**

- تضمنت القصة الإلكترونية نفس أهمية القصة بصفة عامة وأهدافها والتي منها :
- إثارة انبهار الأطفال والترفيه عنهم وإسعادهم ، وهذا الانبهار يؤدي دون شك على إثارة ذكاء الطفل وتذوقه للجمال الذى يزكى فيه حب الاستطلاع والكشف عن التوافق الروحى والنفسى .
 - تنمى القصة بصفة عامة الانتباه لدى الأطفال .
 - تعتبر القصة وسيلة هامة لتدعيم الثقة المتبادلة بين الراوى والأطفال .
 - تمّد الأطفال بخبرات وتجارب من الحاضر ، وتعدّهم لخبرات المستقبل ، وتعمل على مساعدتهم فى تنمية المعرفة والفهم ، وتكوين القيم والمعتقدات والآراء الفردية لكل طفل منهم ، ويمكن أيضا أن تمنحهم معرفتهم بأنفسهم ، وتساعدهم على إنماء علاقاتهم وفهمهم لغيرهم من الناس الذين يعيشون معهم فى بيئتهم . (دياب ، ٢٠٠٤ ، ص ١٠٨) .

الفصل الرابع: أدوات الدراسة وإجراءاتها

يتناول الفصل الرابع عرضا ووصفا لصيغة الدراسة ، والمعايير التى روعيت فى اختيارها ، وتوضيحا لإجراءات إعداد بطاقة الملاحظة والمقابلة ، وإعداد معايير الحكم على قصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ، ويمكن تناول هذه الخطوات على النحو التالى :

أولاً: عينة الدراسة وإجراءاتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة ، لذلك تم تطبيق أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة والمقابلة) فى خمس روضات تمثل ٤٢٪ من مجموع رياض الأطفال فى نطاق مدينة العين تقريبا ، وبلغ عدد الفصول التى تم تقويم قصص الأطفال الإلكترونية التى تقدم فيها فى هذه الرياض عشرة فصول ، يمثلون الأطفال من سن ٤ _ ٦ سنوات فى هذه المرحلة ، وبلغ عدد الأطفال الذين تمت ملاحظتهم مائتين وثلاثين طفلا من البنين والبنات ، وقد تم الحصول على عشرين استمارة ملاحظة ومقابلة بعد استبعاد الاستمارات التى لم تستوف الشروط الصحيحة كنقص بعض الإجابات من الأسئلة أو الاختلاف بين الملاحظين ، فقد تم توزيع الملاحظة على طالبات كلية التربية ، بجامعة الإمارات العربية المتحدة تخصص " طفولة مبكرة " كل حسب موطنها السكنى بحيث يكون فى كل روضة أربع طالبات ، وبحيث لا تقل زيارات الروضة عن مرتين قبل تحرير الإجابات عن أسئلة الاستمارة وإجراء المقابلات مع معلمات الروضة وقد سبق التطبيق إجراء تدريب للطالبات على كيفية إجراء المقابلة ، وتسجيل الملاحظة ، والإجابة عن أسئلة الاستمارة والرد على استفساراتهن فى هذا الشأن ، بعد ذلك تم جمع الاستمارات وتفريغها ومن ثم تحليل الإجابات التى تضمنتها واستخدامها فى الإجابة عن أسئلة الدراسة وعرض هذه النتائج على معيار قصص الأطفال الإلكترونية الذى تم إعداده لهذا الغرض .

معيار قصص الأطفال:

أ. معنى المعيار:

مجموعة من الشروط أو الأحكام المتفق عليها ، يمكن من خلال تطبيقها تعرف مواطن القوة والضعف فيما يراد تقويمه ، وإصدار الحكم عليه (Carter, 1975). (153)

ب. الهدف من المعيار:

الحصول على مجموعة من المعلومات وترجمتها فى صورة كمية وتفسيرها للحكم على مدى جودة القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة .

ج. المصادر التي اشتق منها المعيار:

اشتق المعيار من بعض القضايا التي اشتملت عليها الفصول السابقة .

وفيما يلي عرض لأهم هذه المصادر :

- نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية .
- أهداف قصص الأطفال وعناصرها وسماتها من ناحيتي الشكل والمضمون .
- طبيعة مرحلة الطفولة ، وعلاقتها بالقصص التي يجب أن تقدم للأطفال في هذه المرحلة العمرية .
- آراء المهتمين بقصص الأطفال المناسبة للطفل شكلا ومضمونا .
- ومن النقاط السابقة حصل الباحثان على مجموعة من المفردات ، تم تصنيفها على سبعة محاور رئيسية للمعيار .

صدق المعيار:

ويقصد بالصدق قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجله ، وقياس السمة المراد قياسها ، واتبعت الدراسة أسلوب صدق المحتوى ، فعرضت الصورة البدئية للمعيار على مجموعة من المحكمين المهتمين بقصص الأطفال ، وبعض الأساتذة المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ، واللغة العربية وآدابها ، وتكنولوجيا التعليم ، للتحقق من صدق المعيار ، وصلاحيته للحكم على قصص الأطفال الإلكترونية المقدمة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة .

وقد أعد الباحثان خطاباً مبدئياً لعرضه على المحكمين ، وتناول هذا الخطاب عرضاً للهدف من المعيار وتعريفاً بمصادر اشتقاق مفرداته ، وبيان المحاور الرئيسية التي تنتمي إليها هذه المفردات ، وقد طلب من السادة المحكمين التالي :

- وضع علامة (√) تحت خانة (مناسب) وأمام المفردة.
- وضع علامة (√) تحت خانة (غير مناسب) وأمام المفردة .
- إجراء التعديلات بالحذف والإضافة أو الدمج أو تعديل الصياغة في المكان المخصص لذلك .

وقد أبدى السادة المحكمون ملاحظاتهم بإجراء بعض التعديلات فى مفردات المعيار التى تتناسب مع أهداف قصص الأطفال وطبيعة مرحلة الطفولة المبكرة .

ثبات التحليل:

يقصد بثبات التحليل أن يقدم المعيار نفس القيم لمفردات المقياس إذا كررت عملية القياس ، أى يعطى نفس النتائج إذا قاس الشئ نفسه مرات متتالية فى نفس الظروف ، وللتحقق من ثبات التحليل اتبعت الدراسة طريقة إعادة الإجراء أو التطبيق .

اختيرت عينة عشوائية من قصص الأطفال الإلكترونية ، وقدم المعيار إلى زميل فى تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ؛ لتطبيق المعيار على العينة .

وقام الباحثان معا بتطبيق المعيار على العينة ذاتها ، وتمت مقارنة نتائج التطبيق لدى الباحثين مع النتائج التى توصل إليها الزميل ، وذلك باستخدام المعادلة التى قدمها هولسنى (خيرى، ١٩٩٣، ص ٢١٤) . لتحديد الثبات وهى كالتالى :

$$d = \frac{2(s^1, s^2)}{s^1 + s^2}$$

حيث س ١ ، ٢ ، هى عدد الاستجابات التى يتفق عليها المحللان .

(س + س^٢) هى مجموع استجابات المحللين .

وكانت درجة الارتباط مع الباحثين معا (المحلل الأول (٨٨ ، ٠) ، ودرجة الارتباط مع المحلل الثانى (٨٦ ، ٠) ، وجميع هذه القيم دالة إحصائيا .

وبعد التحقق من المعيار وثباته ، أصبح فى صورته النهائية^(١) ، وأمكن الاطمئنان إليه فى الحصول على المعلومات اللازمة لتقويم قصص الأطفال الإلكترونية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة .

وقد تم تطبيق المعيار الذى انتهت إليه الدراسة على عينة من قصص الأطفال الإلكترونية ، وعددها أربعون قصة ، وهى:

- ١ - سعدون والنظافة.
- ٢ - الثعلب والطبل.

(١) انظر ملحق (١).

- ٣- حب العمل.
- ٤- الإخوة فى الله.
- ٥- أصحاب الفيل.
- ٦- أصحاب الأخدود.
- ٧- القرد و الغيم .
- ٨- الأسد والأرنب.
- ٩- الطاووس المغرور.
- ١٠- شجاعة طفل.
- ١١- عاقبة الجدل.
- ١٢- عاقبة البخل.
- ١٣- حب الوطن.
- ١٤- الصديق الجديد.
- ١٥- الديك الذكى.
- ١٦- الصديقان.
- ١٧- الفيل الصغير.
- ١٨- من يصنع الثوب ؟.
- ١٩- الدجاج.
- ٢٠- ناشا والإوزات السحرية.
- ٢١- أخلاقنا الحميدة.
- ٢٢- الفأر المغرور.
- ٢٣- الثعلب والفأر.
- ٢٤- البطة الطيبة.
- ٢٥- الأقرام السبعة.
- ٢٦- عقلة الإصبع.
- ٢٧- البطة كركر.
- ٢٨- الحمار الطماع.
- ٢٩- الله يراك.
- ٣٠- حق الوالدين.
- ٣١- الدجاجات الثلاثة.
- ٣٢- الأصدقاء الأربعة.
- ٣٣- الشاطر حسن.
- ٣٤- الترزى الشجاع.
- ٣٥- قطعة السكر.
- ٣٦- الكتكوت.
- ٣٧- الدجاجة الحمراء وشجرة التفاح.
- ٣٨- القنفذ وأصدقاء الغابة.
- ٣٩- الطائفة المكسورة.
- ٤٠- الدجاجة الحمراء وشجرة التفاح.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

فيما يلى عرض لأهم نتائج الدراسة فى ضوء مكونات معيار تقويم قصص الأطفال الإلكترونية فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وتفسيرها ومناقشتها فى ضوء نتائج

البحوث والدراسات السابقة فى هذا المجال ، وفى ضوء طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة، وأهداف القصة ، وفى هذا إجابة عن أسئلة الدراسة الحالية التى سبقت الإشارة إليها .

أولاً: الوقت المخصص للقصة فى البرنامج اليومى للروضة:

يقصد بالوقت المخصص للقصة فى البرنامج اليومى للروضة ، تحديد الروضة لزمان معين ضمن اليوم الدراسى ، أم هى متروكة للمعلمة متى شاءت أن تقدم حكاية للأطفال، وجاءت النتائج فى هذا الجانب على النحو التالى :

أجاب ١٨ ملاحظة من ٢٠ بنسبة ٩٠٪ بأن البرنامج اليومى للروضة يتضمن وقتاً محدداً للقصة فى البرنامج اليومى ، وهذا يشير إلى الاهتمام بقصص الأطفال فى هذه المرحلة ، وإدراك لدورها وأهميتها بالنسبة للطفل .

ثانياً: أهم القصص التى تقدم للأطفال فى هذه المرحلة:

لمعرفة أهم أنواع القصص الإلكترونية التى تقدم للأطفال فى هذه المرحلة ، فقد تم رصد أسماء القصص التى سجلت فى استمارات الملاحظة والمقابلة وتصنيفها حسب ما وردت وكانت أنواعها على النحو التالى :

بلغ عدد القصص المسجلة فى استمارات المقابلة والملاحظة أربعين قصة موزعة كما يلى :

١- القصص الخيالية تأتى فى المقدمة بنصيب وافر وبصورة واضحة بلغت بنسبة ٤٢,٥٪ حيث أتضح أن القصص المقدمة منها : الفأر المغرور ، الثعلب والفأر ، البطة الطيبة ، الأقزام السبعة، عقلة الإصبع ، البطة كركر ، الحمار الطماع ... الخ.

٢ - القصص الواقعية تمثل نسبة ٢٧,٥٪ ، وكانت أهم القصص فى هذا المجال الأصدقاء الأربعة ، الرجل البخيل ، حب العمل ، حب الوطن ، من يصنع الثوب؟ ، سعدون والنظافة ... الخ .

٣- القصص الدينية تمثل نسبة ٢٠٪ ، وكانت أهم القصص فى هذا المجال الله يراك ، حق الوالدين ، أصحاب الفيل ، أصحاب الأخدود ، أخلاقنا الحميلة .. إلخ .

٤- قصص المغامرات والبطولة والبوليسية تمثل نسبة ٥ ٪ ، وكان أهم القصص في هذا المجال الشاطر حسن ، التريزى الشجاع ... إلخ .

٥- القصص العلمية تمثل نسبة ٥ ٪ ، وكانت أهم القصص في هذا المجال قطعة السكر ، الكتكوت ... إلخ .

وتشير النتائج السابقة في هذا المجال إلى تصدر القصص الخيالية بصورة واضحة لأنواع القصص التي تقدم للأطفال ، وعلى الرغم من أن بعض الدراسات تشير إلى أن هذه المرحلة يكون خيال الطفل حادا ، وإن كان محدودا بما في بيئته المحيطة به ، وقوة الخيال هذه تجعله يتخيل الكرسي قطارا ، والعصا حيوانا ، والوسادة كائنا حيا يتبادل معه الأحاديث ، وهذا النوع من خيال التوهم هو الذى يجعل الطفل فى هذه المرحلة يتقبل بشغف القصص والتمثيلات التي تتكلم فيها الحيوانات ، والطيور ، ويتحدث فيها الجماد ، بالإضافة إلى شغفه بالقصص الخرافية ، والخيالية . (شحاتة ، ١٩٩٢) .

إلا أننا يجب ألا نبالغ في هذا الأمر حتى لا نفرق الطفل في خيالات ، ونبعده عن الواقع من حوله ، كما يجب التأكد من خلو هذه القصص من الحوادث المفزعة ، والأحداث المخيفة للأطفال ، بحيث تتضمن قسطا وافرأ من الحقائق المتصلة بالطبيعة الإنسانية وسبل الحياة ، فمن الممكن بلباقة أن نربط هذه القصص بواقع الحياة من غير أن نفسد على الطفل استمتاعه بخيال الطفولة الجميل ، وما فيه من تسلية ومرح وفكاهة . (الشيخ ، ١٩٩٧)

كما نلاحظ أن الأنواع الأخرى من القصص لم تثل حظها - بقسط وافر - على أهميتها وضرورتها للطفل في هذه المرحلة الهامة في تكوين شخصيته مثل القصص الواقعية التي تدور حول البيئة الواقعية للطفل والتي تتحدث عن الطيور والحيوانات ، ويتحدث فيها الجماد مثل فرشة الأسنان ، والصابونة والكرسي والقلم والنخلة ، وغيرها .

والقصص الدينية نال نصيبا قليلا مع ضرورته في عملية التكوين الخلقى والاتجاهات الدينية والبناء القيمي كجزء من تكوين الطفل في هذه المرحلة .

أما قصص المغامرات والبطولة والألغاز فقد كانت محدودة للغاية رغم أن الطفل فى صغره لديه ميل للمغامرة والإقدام ، فحين نلاحظ الأطفال حين يسرون فى الشوارع ، أو يلعبون فى الحدائق العامة نجدهم يتسلقون الأشجار ويمشون فوق الجدران ، والأماكن المرتفعة ، والقفز لأعلى وإظهار براعتهم فى الاتزان والتسلق ويتباهون بذلك .

وكذلك القصص العلمية نالت نصيباً ضئيلاً على الرغم من أن هذه المرحلة تشهد نمواً فى قدرات الطفل العقلية ومهاراته اللغوية ، وبالتالي يمكنه الإدراك والفهم والتعلم ، وتقبل المعلومات التى تناسب تفكيره فلا بد من الاهتمام بالقصص العلمية ، لأنها تكون الاتجاهات الإيجابية نحو حب العلم والعلماء واحترام المفكرين والمبدعين والمكتشفين ، وتنمى لدى الطفل القدرة على التخيل والتأمل والمرونة فى التعامل مع الأشياء وتدريبهم على الخطوات العلمية التى يتبعونها لحل المشكلة ، وتساعدهم على التفكير فى حل المشكلات التى تواجههم بأساليب علمية غير تقليدية .

وهذا النصيب الضئيل للقصص العلمية وقصص المغامرات ربما يعود إلى الاعتقاد السائد بأن الطفل فى هذه المرحلة يحب الخيال ، أو لأن اختيار القصص للأطفال لا يخضع لمعايير علمية مقننة وفق حاجات الأطفال وميولهم ومرحلة النمو الخاصة بهم .

ثالثاً: أهم أهداف اختيار القصص المختارة:

للتعرف على أهداف اختيار القصص التى تقدم للأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة ومن خلال المشاهدات تم رصد أهم الأهداف وتصنيفها ، ومن ثم عرضها على الأهداف التى تضمنها المعيار وكانت النتائج على النحو التالى :

جاءت الأهداف السلوكية بمعنى إكساب الأطفال سلوكيات مرغوب فيها من خلال القصص الإلكترونية المقدمة لهم فى مقدمة الأهداف ، حيث توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٥٪ ، وبدرجة متوسطة ١٠٪ وبدرجة قليلة ١٥٪ .

واحتلت الأهداف المعرفية والتثقيفية المرتبة الثانية حيث إنها تمد الأطفال

بالمعلومات والمعارف التي تعمق نظرهم للحياة ، وقدراتهم العقلية المختلفة ،
وتثقفهم ثقافات متعددة ، وقد توافرت بدرجة كبيرة ونسبة ٣, ٧٢٪ وبدرجة
متوسطة ٧, ٢٠٪ ، وبدرجة قليلة ٧٪ .

وجاءت الأهداف اللغوية فى المرتبة الثالثة ، حيث توافرت بدرجة كبيرة ونسبة
٤, ٤٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٦, ١٠٪ ، وبدرجة قليلة ٤٩٪ .

واحتلت الأهداف النفسية والوجدانية المرتبة الرابعة ، حيث توافرت بدرجة كبيرة
وبنسبة ٧, ٣٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٣, ١٠٪ ، وبدرجة قليلة ٥١٪ .

أما الأهداف الاجتماعية والخلقية فقد احتلت المرتبة الخامسة ، حيث توافرت
بدرجة كبيرة ونسبة ٦, ٣٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٤, ٢٣٪ ، وبدرجة قليلة ٤٢٪ .

وباستعراض النتائج السابقة نلاحظ أن الأهداف التى ذكرت من قبل المعلمات
وتلك التى لوحظت لم تتضمن جوانب كثيرة هامة بالنسبة لأهداف القصة فى هذه
المرحلة . مثل إتاحة الفرصة للأطفال للتعرف على بعض المشكلات الاجتماعية
وتعرف كيفية حلها ، وكذلك تنمية التفكير الإبداعي ، والتفكير الناقد والابتكار ،
وخطوات التفكير العلمى من استقراء النتائج والمقدمات التى يبنى عليها اتخاذ القرار
بالصورة التى تناسب مستوى الأطفال فى هذه المرحلة ، كما نلاحظ أيضا أن
الاهتمام بالجانب السلوكى واضح فى أهداف اختيار القصص وهو جانب إيجابى ،
فتعديل السلوك وتوجيه الأطفال إلى السلوك القويم هدف هام ولكن تظل هذه
الأهداف فى إطار العرض النظرى كما أشارت إلى ذلك بطاقات الملاحظة دون أن
تعطى النماذج الواقعية للأطفال ليسهل عليهم تعرفها ومحاكاتها ، أما الأهداف
المعرفية والتثقيفية والتى تتعلق باستخدام القصص فى تعليم الأطفال وإكسابهم بعض
المهارات المعرفية فقد كانت فى المرتبة الثانية لكن بنسبة أقل بكثير من الهدف الأول
على الرغم من أهميتها فى هذه المرحلة التى يعد فيها الطفل لدخوله للمرحلة
الابتدائية ، وهى أخصب فترات التعلم ، فالأهداف المعرفية والتثقيفية من أهم
الأهداف التربوية ، بل وتشملها جميعا ، فهناك ثقافة علمية للطفل ، وهناك ثقافة
انفعالية ، كما أن هناك ثقافة اجتماعية ، وجسمية (الشيخ ، ١٩٩٧) .

أما الهدف اللغوى واكتساب المفردات الجديدة ، وتنمية الثروة اللغوية فقد كانت نسبتها محدودة أيضا على الرغم من أن أهداف النمو اللغوى من أهم أهداف هذه المرحلة ، فللنمو اللغوى فى هذه المرحلة قيمة كبيرة فى التعبير عن النفس والتوافق الشخصى والاجتماعى والنمو العقلى ، وأن التعبير اللغوى فى هذه المرحلة ينتجه نحو الوضوح ودقة التعبير والفهم وتحسين النطق ، ويتميز النمو اللغوى بالسرعة تحصيلًا وفهماً وكل ذلك يجب أن يدفعنا للاهتمام بهذا الجانب عند الطفل فى هذه المرحلة ، وتعليم الطفل استخدام الأساليب اللغوية وتوظيفها فى تنمية ثروته اللغوية . كذلك جاءت نسبة الأهداف النفسية والوجدانية محدودة بصورة واضحة على الرغم من أهميتها وضرورتها للتربية الجمالية والتذوقية والتنفيس عن النفس من الرغبات المكبوتة ، فمن خلال القصص تنحقق التربية النفسية للناشئة ، وتمكن الأطفال من التأمل فى النفس ، وتنمية المشاعر والأحاسيس وتخفيف التوترات الانفعالية وتخليص النفس من الانفعالات الضارة .

وكذلك جاءت نسبة الأهداف الاجتماعية والخلقية محدودة بصورة واضحة أيضا رغم أن التربية الخلفية من أهم الأهداف التربوية وإحدى متركزات العمل التربوى التى يسعى التربويون إلى تحقيقها ؛ لأن الطفل فى حاجة لأن يتعلم كيف ينبغي أن يسلك فى ضوء عقيدته وما يأمره به الدين الإسلامى ، ولا يقتصر ذلك على نقل المعرفة الخلقية ، بل تكوين وتنمية العادات الخلقية لدى الأطفال ، وتعريف الطفل بما يسود فى مجتمعه من قيم وصفات اجتماعية .

وربما جاءت نسبة الأهداف الاجتماعية والخلقية محدودة من قبل معلمات الروضة لتصورهن أنها متعمقة فى الجانب السلوكى ، لكن هذا الجانب الهام له أهدافه التى يجب أن تركز عليها ، ففى هذا حرص على ربط الأطفال بالقيم والتقاليد والتعاليم الروحية .

رابعاً: مضمون القصة؛

وباستقراء نتائج تحليل المضمون يتبين ما يلى :

- أن مضمون القصص واضح بدرجة كبيرة ونسبة ٧١٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٦٪ ، وبدرجة قليلة ٣٪ .

- أن مضمونها جديد وطريف بدرجة كبيرة ونسبة ٦٣٪ وبدرجة متوسطة ٢١٪ وبدرجة قليلة ١٦٪ .
- أن مضمونها مناسب لمستوى وقدرات الطفل بدرجة كبيرة ونسبة ٦٠٪، وبدرجة متوسطة ٢٣٪ وبدرجة قليلة ١٧٪ .
- أن مضمونها يهتم بالحقائق والمعارف العلمية بدرجة كبيرة ونسبة ٦٢٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٧٪ ، وبدرجة قليلة ١١٪ .
- أن مضمونها يراعى الأسلوب العلمى فى علاج القضايا والمشكلات بدرجة كبيرة ونسبة ٦٦٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٤٪ ، وبدرجة قليلة ١٠٪ .
- أن مضمونها يتناسب مع الواقع الذى يعيشه الطفل بدرجة كبيرة ونسبة ٧٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٤٪ ، وبدرجة قليلة ١٣٪ .
- أن مضمونها يحتوى على بعض القيم الأخلاقية بدرجة كبيرة ونسبة ٤٢٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٣٪ وبدرجة قليلة ٢٥٪ .
- أن مضمونها يشبع حاجات الطفل بدرجة كبيرة ونسبة ٣٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٤٢٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪ .

خامساً: لغة القصة:

ويقصد بها مجموعة الخصائص اللغوية التى تتعلق بالقصص الإلكترونية المقدمة للأطفال ، ومن خلال التحليل جاءت النتائج على النحو التالى :

أشارت النتائج إلى أن لغة القصص كانت سهلة ومفهومة بالنسبة للطفل بدرجة كبيرة ونسبة ٦١٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٢٪ ، وبدرجة قليلة ٧٪ ، كما أنها مناسبة لقاموس الطفل بدرجة كبيرة ونسبة ٦٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٥٪ ، وبدرجة قليلة ١٥٪ ، وكانت معانيها واضحة بدرجة كبيرة ونسبة ٦٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٧٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪ ، ولغتها فصيحة معاصرة بدرجة كبيرة ونسبة ٥٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٢٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪ ، وأنها أضافت مفردات جديدة بدرجة كبيرة ونسبة ٥١٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٧٪ ، وبدرجة قليلة ٢٢٪ ، وجملها متنوعة بدرجة كبيرة ونسبة ٤٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٣٪ ، وبدرجة قليلة ٢٩٪ ، وأنها خالية من

الأخطاء بدرجة كبيرة ونسبة ٤١٪ ، ودرجة متوسطة ٣٨٪ ، ودرجة قليلة ٢١٪ ،
كما أنها بعيدة عن التراكيب اللغوية الركيكة بدرجة كبيرة ونسبة ٤٥٪ ، ودرجة
متوسطة ١٨٪ ، ودرجة قليلة ٣٧٪ .

والملاحظ في هذه النتائج أن اللغة لا بد وأن تخدم هدف القصة وتناسب الأحداث
التي تعالجها فمقياس السهولة والصعوبة معيار نسي ، وإنما قدرة كاتب القصة على أن
يصل إلى الطفل بصورة تؤثر فيه وتشوقه مع البعد عن التعقيد وتشابك الحوادث التي
يمكن أن يضل في خضمها الطفل ، فيجب أن ينير للطفل متابعة القصة واستيعابها
بمعنى أن تستخدم لغة فنية مناسبة ، كما يجب استخدام الجمل القصيرة السهلة ،
والإفكاف الحسية بحيث يكون الأسلوب في مستوى قدرات الأطفال اللغوية ، ليس
سهلا جدا ولا صعبا للدرجة التعقيد بل بمقدار يتناسب مع القدرات العقلية للطفل مع
إدخال كلمات جديدة تزيد من ثروة الطفل اللغوية وترتقى بلفته وأسلوبه إلى
استخدام العربية الفصيحة المعاصرة .

لما إذا كان الأسلوب صعبا فإن الطفل يفقد الرغبة في تتبع الأحداث وبذلك
تضيع اللذة والفائدة .
سأشأ: البناء الفني:

ويستقرأ البناء الفني للقصص الإلكترونية المقدمة للطفل تبين ما يلي :

- البداية مشوقة وجذابة حظيت بدرجة كبيرة ونسبة ٧٥ ٪ ، ودرجة متوسطة ١٤٪ ، ودرجة قليلة ١١٪ .
- تسلسل الأحداث ومنطقيتها جاءت بدرجة كبيرة ونسبة ٦٨٪ ، ودرجة متوسطة ١٧٪ ، ودرجة قليلة ١٥٪ .
- إثارة خيال الطفل حظيت بدرجة كبيرة ونسبة ٦٤,٨٪ ، ودرجة متوسطة ١٨٪ ، ودرجة قليلة ١٧,٢٪ .
- تقديم إجابات لتساؤلات الطفل جاءت بدرجة كبيرة ونسبة ٦٢,٣٪ ، ودرجة متوسطة ٨,٧٪ ، ودرجة قليلة ٢٩٪ .

• الشبكة الفنية (العقدة والحل) نالت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦١,٩ ٪ ، وبدرجة متوسطة ١٩ ٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠,١ ٪.

• وضوح المكان الذى تدور فيه الأحداث ووضوح الزمان الذى تدور فيه الأحداث حظيا بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٠ ٪ ، وبدرجة متوسطة ١٥ ٪ ، وبدرجة قليلة ٢٥ ٪ .

• شخصيات القصة من حيث أنها مألوفة لعالم الطفل ، عددها قليل ومناسب ، واضحة الملامح والطباع ، واقعية وبعيدة عن المثالية المطلقة حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٨ ٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٢ ٪ ، وبدرجة قليلة ١٠ ٪.

• أما خصائص الشخصيات فى القصص فكانت فى مجملها من الشخصيات المسطحة أو التى تسمى الشخصية الجاهزة أى الشخصية ذات البعد الواحد ، أو هى الشخصية التى تجدها فى القصة دائماً طابعاً واحداً ، وعندما تظهر فى القصة تكون مكتملة ، لا يتتابها تغيير بالنمو فى مختلف مراحل العرض القصصى ، وبهذا يمكن أن نعبر عنها بجملته واحدة تحكم تصرفاتها وتعبّر عنها فى مختلف مواقع القصة .

• كذلك تنوعت الشخصيات بين الوضوح ، بمعنى رسم الشخصيات بعناية مع التركيز على الجوانب المحسوسة الملموسة المرئية بما يتفق مع أسلوب الطفل فى التفكير الحى ، وبين الغموض الذى لا يتيح للطفل التعرف على الشخصيات بصورتها المجسمة وخصائصها المادية فى مخيلة الطفل ، كذلك لوحظ أن هناك تداخلاً بين الشخصيات فى بعض صفاتها وخصائصها ، مما يؤدى إلى تداخل فى مخيلة الطفل ، وقد تبين ذلك من تساؤلات الأطفال واستفساراتهم . ولذلك يحسن أن نتعرف المعلمة على القصة قبل تقديمها للأطفال ، للتأكد من مراعاة بعض معايير الوضوح والتوازن والتشويق بحيث تأتى مناسبة للأطفال فى هذه المرحلة .

• نهاية القصة من حيث إنها منطقية وسعيدة فقد حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٧,٨ ٪ ، وبدرجة متوسطة ١٢,٢ ٪ ، وبدرجة قليلة ٣٠ ٪ .

ويرى البعض أن أفضل ما يقدم للأطفال من القصص قصص تنطوى أحداثها

على حقائق تستحق أن تخلد ، وتلهم الحياة الشعورية الداخلية للإنسان ، وهى تلك التى لا تحصى فى الأطفال العواطف الحمقاء أو الشعور الواهى ، بل تكون فيهم دقة الشعور ورقة الإحساس ، وهذه القصص يمكن أن تعمل على مساعدة الأطفال فى فهم العواطف والمشاعر الإنسانية والمشاركة فيها ، وتزودهم بقيمة احترام الحياة الإنسانية وتقديرها ، ومن ثم تقدير حياة المخلوقات الأخرى ، والابتعاد عن احتقار الأشياء الغامضة فى الإنسان أو بقية المخلوقات (دياب، ٢٠٠٤) .

سابعاً: الشكل الخارجى للقرص المرن:

وباستقراء نتائج تحليل الشكل الخارجى للقرص المرن أتضح ما يلى :

- أنه جذاب بدرجة كبيرة ونسبة ٨٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٤ ، ٦٪ ، وبدرجة قليلة ٦ ، ١٣٪ .
- أن الألوان المستخدمة مناسبة وبدرجة كبيرة ونسبة ٧٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٧٪ ، وبدرجة قليلة ١٠٪ .
- أن الصور والرسوم المستخدمة حظيت بدرجة كبيرة ونسبة ٧٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٦ ، ٢٣٪ ، وبدرجة قليلة ٤ ، ٦٪ .
- أن كلا من بساطة التصميم ، وتناسق الألوان ، توافرت بدرجة كبيرة ونسبة ٧٠ ، وبدرجة متوسطة ٢٥٪ ، وبدرجة قليلة ٥٪ .
- أن نمط الطباعة مناسب حظى بدرجة كبيرة ونسبة ٦٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٧ ، ٢١٪ ، وبدرجة قليلة ٣ ، ١٠٪ .
- أن عنوان القصة واضح ومناسب من حيث الطول والقصر حظى بدرجة كبيرة ونسبة ٦٣٪ ، وبدرجة متوسطة ٤ ، ١٧٪ ، وبدرجة قليلة ٣ ، ١٩٪ .
- أن الشكل الخارجى للقرص المرن محدد المرحلة العمرية حظى بدرجة كبيرة ونسبة ٥٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٩٪ ، وبدرجة قليلة ١٧٪ .

ثامناً: عرض القصة:

وأوضح من نتائج تحليل عرض القصة الإلكترونية ما يلى:

• أن إثارة عواطف الطفل حظى بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٣٪ ، وبدرجة متوسطة ١٧,٧٪ ، وبدرجة قليلة ١٩,٣٪ .

• أن تنوع الوسائط المتعددة (الصوت ، الصور العادية والمتحركة ، الرسوم العادية والمتحركة) حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦١,٧٪ ، وبدرجة متوسطة ١٨٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠,٣٪ .

• أن كلا من جاذبية الصور والرسوم ، وكم الصور والرسوم المعروضة مناسبة ، حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦١٪ ، وبدرجة متوسطة ١٩٪ ، وبدرجة قليلة ٢٠٪ .

• أن وضوح النص ومناسبته للقصة المعروضة حظى بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٣٢٪ ، وبدرجة قليلة ١٠٪ .

• أن تنوع عروض الشاشة لتقليل الملل والرتابة ، وزمن العرض مناسب لقدرات الطفل توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٥٦,٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٣١,١٪ ، وبدرجة قليلة ١٢,٥٪ .

تاسعاً :سهولة الاستخدام؛

تبين من نتائج التحليل سهولة استخدام القصص الإلكترونية ما يلي :

• أن الطفل يبحر في القصة بسهولة توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٤٪ ، وبدرجة متوسطة ٢١٪ ، وبدرجة قليلة ١٥٪ .

• أن تعليمات الشاشة سهلة التنفيذ حظيت بدرجة كبيرة وبنسبة ٧٠٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٢٪ ، وبدرجة قليلة ٨٪ .

• أن خيارات المساعدة متوافرة وشاملة بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٨٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٧٪ ، وبدرجة قليلة ٥٪ .

• أن الطفل يتحكم فى سرعة العرض ، وفى استرجاع الصور والأحداث توافرت بدرجة كبيرة وبنسبة ٦٥٪ ، وبدرجة متوسطة ٢٤٪ ، وبدرجة قليلة ١١٪ .

التوصيات والمقترحات:

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية :

- ١- ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال على قواعد اختيار القصص الإلكترونية بحيث تناسب خصائص نمو الطفل ، وتشبع حاجاته .
- ٢- ضرورة تخصيص وقت مناسب لقصص الأطفال فى البرنامج اليومي لأطفال الروضة تقدم من خلاله القصص الإلكترونية المناسبة للأطفال .
- ٣- ضرورة تقديم القصص الإلكترونية المتنوعة التى تخدم الأهداف المتكاملة لتنمية شخصية الطفل بأبعادها المختلفة ، والتقليل من القصص الخيالية تجنباً لإغراق الأطفال فى الأوهام ، أو العنف ، والبعد عن أحداث القتل والاعتداء .
- ٤- توجيه الآباء وإرشادهم نحو اختيار قصص الأطفال الإلكترونية العربية ، وتجنب القصص الإلكترونية التى تشوه مفاهيم الأطفال وتغرس فى أنفسهم المخاوف أو تربك قدرتهم على التخيل .
- ٥- تضافر الجهود والتعاون بين خبراء التربية وعلماء النفس ومؤلفى قصص الأطفال وخبراء تكنولوجيا التعليم فى تأليف وتصميم القصص الإلكترونية المناسبة للأطفال .
- ٦- مناشدة الشركات العربية المنتجة للقصص الإلكترونية بضرورة الاهتمام بالشكل الفنى للقصة المقدمة للأطفال وتقديمها مصحوبة بعناصر التشويق وإثارة الحواس، وتنويع طرق الأداء والتناول .

أولاً: المراجع العربية:

- ١- إبراهيم ، أحمد سيد محمد (١٩٩١) ، تقويم قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة " ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، العدد السابع ، المجلد الثانى .
- ٢- أحمد ، فائقة على ، محمد ، إيمان زكى (٢٠٠٠) ، " فعالية القصص فى تنمية المهارات اللغوية وبعض عمليات التفكير عند طفل ما قبل المدرسة " ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثانى ، المؤتمر العلمى الثانى عشر ، مناهج التعليم وتنمية التفكير .
- ٣- الأسعد ، عمر (٢٠٠٠) ، أدب الأطفال ، عمان ، مطبعة أروى .
- ٤- جعفر ، عبدالرازق (١٩٧٩) ، أدب الأطفال ، دمشق ، منشورات اتحاد الكتاب العربى .
- ٥- الحديدى ، على (١٩٩١) ، فى أدب الأطفال ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٦- حسين ، كمال الدين (١٩٩٨) ، مدخل فى أدب الأطفال ، القاهرة ، مطبعة العمرانية .
- ٧- حسين ، كمال الدين (١٩٩٩) ، فن رواية القصة وقراءتها للأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- ٨- حلاوة ، محمد السيد (٢٠٠٢) ، الأدب القصص للطفل "منظور اجتماعى نفسى " ، الإسكندرية ، مؤسسة حورس .
- ٩- خيرى ، السيد محمد (١٩٩٣) ، الإحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط ٦ ، القاهرة ، دار التأليف للطباعة والنشر .
- ١٠- دياب ، مفتاح محمد ، (٢٠٠٤) ، دراسات فى ثقافة الأطفال وأدبهم ، دمشق ، دار قتيبة .
- ١١- رضوان ، فوقيه حسين عبد الحميد (١٩٨٣) ، أثر القصص على بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل ما قبل المدرسة الابتدائية " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
- ١٢- سليم ، مريم (٢٠٠١) ، أدب الطفل وثقافته ، بيروت ، دار النهضة العربية .
- ١٣- شبلول ، أحمد فضل (١٩٩٩) ، تكنولوجيا أدب الأطفال ، الإسكندرية ، دار الوفاء .

- ١٤- شحاته ، حسن ، (١٩٩٢) ، قراءات الأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية
- ١٥- شحاته ، حسن ، خضر محسن (١٩٩٢) ، المضامين التربوية لحكايات طفل القرية ، دراسة نقدية ، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى ، المجلد الأول ، جامعة عين شمس ، مركز دراسات الطفولة .
- ١٦- الشهاوى ، عبدالمليم محمود (١٩٨٨) ، " دور القصة فى تحقيق أهداف تربية سن ما قبل المدرسة " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- ١٧- الشيخ ، محمد عبدالرؤوف (١٩٩٧) ، أدب الأطفال وبناء الشخصية (منظور تربوى إسلامى) ، دى ، دار القلم .
- ١٨- طيمسة ، رشدى أحمد (١٩٩٨) ، أدب الأطفال فى المرحلة الابتدائية ، النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
- ١٩- عبد المجيد ، عبدالعزيز (١٩٧٣) ، القصة فى التربية ، أصولها النفسية ، تطورها ، مآدتها ، وطريقة سردها ، القاهرة ، دار المعارف .
- ٢٠- العلى ، أحمد عبدالله (٢٠٠٢) ، الطفل والتربية الثقافية رؤية مستقبلية للقرن الحادى والعشرين ، القاهرة ، دار الكتاب الحديث .
- ٢١- عنانى ، زكريا (١٩٩٧) ، الأدب القصصى للناشئة ، مذكرات غير منشورة ، الإسكندرية ، كلية رياض الأطفال .
- ٢٢- عوض ، أحمد عبده (١٩٩٨) ، أدب الطفل العربى ، رؤى جديدة ، وصيغ بديلة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- ٢٣- قناوى ، هدى محمد (١٩٩٤) ، الطفل وأدب الأطفال ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٢٤- قناوى ، هدى محمد (١٩٩٤) ، الطفل وأدب الأطفال ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٢٥- محمد ، عبير صديق (٢٠٠١) " برنامج مقترح لتنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٢٦- مردان ، نجم الدين على (٢٠٠٢) ، المرجع التربوى العربى لبرامج رياض الأطفال ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
- ٢٧- نجيب ، أحمد (١٩٩٠) ، أدب الأطفال ، علم وفن ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 28- Beverly, Otto, (1999) : Cohesive Harmony in Stories Reconstructed by Emergent, **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Research Association.**
- 29- Carter N.G.(1975) , **Dictionary of Education** , New York , McGraw Hill Book Company .
- 30- Fernandez, Melanie , (1998), Emergent Reader's Responses to Read Aloud Stories and Stories Presented by a Computer, Reports-Research U.S. Florida .
- 31- Neuman Susan B, and others (1990) , Enhancing Children's Comprehension of a televised story through previewing the **Journal at research Washington .**
- 32- Pilar, Vieira, (1995) , The development of Children's story telling skills " **paper presented at the European Conference on the Quality of Early Childhood Education "**

ملحق رقم (١)

جامعة الإمارات العربية المتحدة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

بطاقة الملاحظة والمقابلة

اسم الطالبة: اسم الروضة:

تاريخ الزيارة:

(١) هل يخصص وقت محدد خلال البرنامج اليومي للقصة؟

(٢) أهم القصص الإلكترونية المقدمة للأطفال في الروضة:

١- ٢-

٣- ٤-

٥- ٦-

(٣) أهم أهداف القصص الإلكترونية المختارة:

١- ٢-

٣- ٤-

٥- ٦-

(٤) شخصيات القصة الإلكترونية المقدمة للأطفال:

• الإنسان () الحيوان () المزاوجة بين الاثنين ()

• أهم خصائص هذه الشخصيات: سطحية () واضحة () بها تداخل ()

مناسبة لخيال الطفل () .

• سمات أخرى تذكر:

٥) أهم أنواع القصص الإلكترونية مرتبة حسب تفضيلات الأطفال لها:

- قصص خيالي () قصص مغامرات وبطولة () قصص ديني ()
- قصص الحيوان والطير والطبيعة () القصص العلمية () القصص الاجتماعية ()
- أنواع أخرى:

٦) مضمون القصة الإلكترونية:

- واضح () جديد وطريف () مناسب لمستوى وقدرات الأطفال ()
- يهتم بالحقائق والمعارف العلمية () يراعى الأسلوب العلمى فى علاج القضايا والمشكلات () يتناسب مع الواقع الذى يعيشه الطفل () يحتوى على بعض القيم الأخلاقية () يشبع حاجات الطفل () .
- ٧) لغة القصة وهى ما تتعلق بأهم الخصائص اللغوية المقترحة للأطفال وكذلك اللغة التى تؤدى بها المعلمة القصة:

- سهلة ومفهومة () مناسبة لقاموس الطفل () معانيها واضحة ()
- فصيحة معاصرة () إضافة مفردات جديدة () تنوع الجمل ()
- خلوها من الأخطاء () البعد عن التراكيب اللغوية والركيكة ()
- خصائص أخرى تذكر:

٨) مدى توافر السمات الفنية فى القصص:

- البداية مشوقة وجذابة () تسلسل الأحداث ومنطقيتها ()
- إثارة خيال الطفل () تقديم إجابات لتساؤلات الطفل ()
- الحبكة الفنية (العقدة والحل) () وضوح المكان الذى تدور فيه الأحداث ()
- وضوح الزمان الذى تدور فيه الأحداث ()
- شخصيات القصة: مألوفة لعالم الطفل () عددها قليل ومناسب ()
- واضحة الملامح والطباع () وقاعية وبعيدة عن المثالية المطلقة ()

سمات أخرى تذكر:

نهاية القصة: منطقية () سعيدة ()

٩. الشكل الخارجي للقرص المرن:

جذاب () الألوان المستخدمة مناسبة ()

الصور والرسوم المستخدمة مناسبة () بساطة التصميم ()

تناسق الألوان () خط الطباعة مناسب ()

عنوان القصة واضح ومناسب من حيث الطول والقصر ()

محدد المرحلة العمرية ()

١٠. عرض القصة الإلكترونية:

إثارة عواطف الطفل () تنوع الوسائط المتعددة ()

جاذبية الصور والرسوم () كم الصور والرسوم المعروضة مناسب ()

وضوح النص ومناسبه للقصة المعروضة () تنوع عروض الشاشة لتقليل

الملل والرتابة () زمن العرض مناسب لقدرات الطفل ()

١١. سهولة الاستخدام:

- الطفل يبحر في القصة بسهولة ()

- تعليمات الشاشة سهلة التنفيذ ()

- خيارات المساعدة متوفرة وشاملة ()

- الطفل يتحكم في سرعة العرض ()

- الطفل يتحكم في استرجاع الصور والأحداث ()

- أية ملاحظات أو مشاهدات تذكر:

ملحق رقم (٢)

المعيار في صورته النهائية

متوافرة بدرجة				بنود المعيار
كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة	
				أولاً: أهداف القصة: • أهداف سلوكية. • أهداف معرفية وثقافية. • أهداف لغوية. • نفسية وجدانية. • اجتماعية وخلقية
				ثانياً: مضمون القصة: • واضح. • جديد وطريف. • مناسب لمستوى قدرات الطفل. • يهتم بالحقائق والمعارف العلمية. • يراعى الأسلوب العلمى فى علاج القضايا والمشكلات. • يتناسب مع الواقع الذى يعيشه الطفل. • يحتوى على بعض القيم الأخلاقية. • يشجع حاجات الطفل (مثل الأمن، التقدير، التفكير،)
				ثالثاً: لغة القصة: • سهلة ومفهومة.

متوافرة بلرحة				بنود المعيار
كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة	
				• مناسبة لقاموس الطفل. • معانيها واضحة. • فصيحة معاصرة. • إضافة مفردات جديدة. • تنوع الجمل. • خلوها من الخطاء. • البعد عن التراكيب اللغوية الركيكة.
				رابعا، البناء الفني: • البداية مشوقة وجذابة. • تسلسل الأحداث ومنطقيتها. • إثارة إعجاب الطفل. • تقديم إجابات لتساؤلات الطفل. • الحكبة الفنية (العقدة والحل). • وضوح المكان الذي تدور فيه الأحداث. • وضوح الزمان الذي تدور فيه الأحداث. • شخصيات القصة: - مألوفة لعالم الطفل. - عددها قليل ومناسب. • واضحة الملامح والطباع. • واقعية وبعيدة عن المثالية المطلقة. • نهاية القصة: - منطقية. - سعيدة.

متوافرة بلرجة				بنود المعيار
غير متوفرة	قليلة	متوسطة	كبيرة	
				خامساً: الشكل الخارجي للقرص المرئي: • جذاب. • الألوان المستخدمة مناسبة. • الصور والرسوم المستخدمة مناسبة. • بساطة التصميم. • تناسق الألوان. • نمط الطباعة مناسب. • عنوان القصة واضح ومناسب من حيث الطول والقصر. • محدد المرحلة العمرية. سادساً: عرض القصة: • إثارة عواطف الطفل. • تنوع الوسائط المتعددة: - الصوت. - الصور العادية والمتحركة. - الرسوم العادية والمتحركة. • جاذبية الصور والرسوم. • كم الصور والرسوم المعروضة مناسب. • وضوح النص ومناسبته للقصة المعروضة. • تنوع عروض الشاشة لتقليل الملل والرتابة. • زمن العرض مناسب لقدرات الطفل.

متوافرة بلدرجة				بنود المعيار
غير متوافرة	قليلة	متوسطة	كبيرة	
				سابعاً، سهولة الاستخدام: • الطفل يبحر في القصة بسهولة. • تعليمات الشاشة سهلة التنفيذ. • خيارات المساعدة متوفرة وشاملة. • الطفل يتحكم في سرعة العرض. • الطفل يتحكم في استرجاع الصور والأحداث.

قائمة بأسماء الحكمين وصفاتهم

- ١- أ.د. مصطفى رسلان شلبي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية،
كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٢- د. جمال مصطفى العيسوي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
المشارك، كلية التربية، جامعة
الإمارات العربية المتحدة.
- ٣- د. ناصر ضاعن الخوالدة
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
المشارك، كلية التربية، جامعة
الإمارات العربية المتحدة.
- ٤- د. إبراهيم عبدالله المومني
أستاذ المناهج والطفولة المبكرة المساعد،
كلية التربية، جامعة الإمارات العربية
المتحدة.
- ٥- د. محمد عبيد محمد عبيد
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
المساعد، كلية التربية، جامعة
الإمارات العربية المتحدة.
- ٦- د. عبدالرحمن المخلافي
أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد، كلية
التربية. جامعة الإمارات العربية
المتحدة.
- ٧- د. خالد قباطي
أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد، كلية
التربية، جامعة الإمارات العربية
المتحدة.

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والملكة العربية السعودية

إعداد :

د. مديحة مصطفى على محمد عمر

مدرس بكلية التربية، جامعة القاهرة.

فرع بنى سويف

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية

في مصر والمملكة العربية السعودية

أولاً: مقدمة البحث:

لحكايات الأطفال الشعبية دور بارز في تثقيف وإعداد وتربية الطفل العربي في سنوات عمره الأولى ، فهو حين يستمع إلى الحكاية التي ترويها الأم أو الجدة أو سواهما ، يمتص الأفكار التي تحملها وتتعمق في نفسه ، وقد يتحدد مسار حياته المستقبلية على أساس ما تبثه في نفس الصغير من قيم ثقافية .

فحكايات الأطفال المروية إذا أحسن اختيارها وتنقيحها وتقديرها ، تعتبر تنظيماً عن رغبات الطفل المكبوتة ، كما أنها تعوضه عن الحرمان الذي قد يشعر به في حياته العادية بسبب الضغوط الاجتماعية التي تفرضها عليه متطلبات التربية السليمة ، وتعطيه الأمل في إيجاد حلول لمشكلاته الحياتية اليومية . إضافة إلى أنها تعتبر عنصراً رئيسياً من عناصر التراث الشعبي الذي يساهم في فهم أساليب التربية الشائعة في العديد من البيئات والمجتمعات بشكل مجمل .

ثانياً: أهمية البحث:

أظهرت نتائج الدراسات الحديثة في مجال علم النفس وتربية الطفل أن للطفل قدرة هائلة على الاكتساب والتعلم في السنوات المبكرة من حياته ، كما أن جانباً هاماً من الاتجاهات والسلوكيات والمواقف الأساسية تتكون لديه في تلك الفترة .

إضافة إلى ذلك فالطفل في هذه المرحلة ينسم بمرونة كبيرة تجعل من السهل تشكيله ، وبقابلية تجعله سريع الاستجابات للمؤثرات الخارجية ، فتعد هذه الفترة من حياة الصغير بمثابة فترة الاتجاه الإيجابي نحو العالم الخارجي ، وفترة التساؤل وحب الاستطلاع والإقبال على المعرفة ومحاولة استكشاف البيئة المحيطة به .

وفي أثناء اكتساب الطفل للشخصية الاجتماعية يتعرض لما يسمى بالمحاكاة ، والتي تعبر عن كل محاولة شعورية أو لا شعورية يستعيد بها الطفل سواء بفكره أو

بسلوكه ، نفس النمط الفكرى أو السلوكى الذى لاحظته عند فرد آخر ، وللمحاكاة أهميتها فى تاريخ الفكر الاجتماعى النفسى ، فإلى جانب الإيحاء تستخدم كمبدأ أساسى فى عملية الانتقال من السلوك الغريزى إلى السلوك المكتسب الذى يعبر عن ثقافة المجتمع ، وتهدف إلى إعداد الطفل ليكون عضواً فى جماعة . فالتقليد بوجه خاص دخل فى نشأة الطفل ونموه ذهنياً وجسماً بصورة سوية ، خاصة إذا كان من يقلد أو يحاكي هو أساساً شخصية ذات سمات اجتماعية وخلقية إيجابية .

فالمحاكاة أو التقليد تؤدى دوراً مهماً فى نمو الطفل ، فهى تمكنه من التكيف مع ما يحيط به ، فهو يقتبس سلوك الكبار اقتباساً حرفياً ، وهذا التقليد يعد سلاحاً ذا حدين ، فما يقلده الطفل قد يكون صالحاً أو قد لا يكون كذلك ، ومن هنا كان من الواجب ضرورة مراعاة سلامة المضامين الثقافية التى تحملها نماذج شخصيات وأبطال الحكايات المروية المقدمة للصغار ، وتصرفاتهم وتفاعلهم فى المواقف المختلفة ، وأنماط تفكيرهم وقراراتهم واتجاهاتهم نحو الأشخاص والبيئة من حولهم .

وكذلك مراعاة طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية وتلك النماذج بشكل وبطريقة وأسلوب إيجابى سوى ، يراعى المعايير الاجتماعية والدينية السوية ومتطلبات التربية السليمة ، ويراعى حاجات واهتمامات الأطفال فى تلك المرحلة العمرية المعنية .

ثالثاً: أهداف البحث:

إن لكل منطقة عربية تراثها الشعبى الخاص بها ، والذى يحمل بين أحداثه سمات المنطقة وخصائصها . ومن ثم هدف هذا البحث إلى التعرف على التراث الشعبى لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية .

رابعاً: مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث فى محاولة الإجابة على التساؤلات التالية :-

(١) ما المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والمملكة العربية السعودية ؟

(٢) ما الطريقة التى تقدم بها المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والمملكة العربية السعودية ؟

(٣) هل ترتبط المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية براوى الحكاية ؟

خامساً: مصطلحات البحث:

المضامين الثقافية:

أى ما تحمله حكايات الأطفال الشعبية من قيم وعادات ومعتقدات وتقاليد وأعراف وآداب عامة دينية واجتماعية وتربوية ، والتي تساعد فى تشكيل وتحديد سلوك الطفل داخل المجتمع . (مديحة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ص ٦٧)

حكايات الأطفال الشعبية:

وهى قصة شفاهية مروية ، تعد أبسط التراكيب الأدبية ، وأول مصادر معارف الطفل بالحياة وتشكيل أساليب ثقافته وإدراكه ، وتستهدف تأصيل القيم الدينية والاجتماعية ، فتمزج بين الإنسان والحيوان والنبات والطيور والجماد وسائر مظاهر الكون بأسلوب مشوق وجذاب ، وفى محيط أسرى عاطفى دافئ . (مديحة مصطفى ، ٢٠٠٢ ، ص ١٠١)

سادساً: الدراسات السابقة:

أمكن تلخيص وضم الدراسات السابقة التى تناولت حكايات الأطفال فى الجدول التالى :-

جدول رقم (١)

ملخص للدراسات التي تناولت حكايات الأطفال

م	الموضوع	الباحث	سنة البحث	الهدف	الأدوات والمنهج	أهم النتائج
١	استخدام الأسلوب الأدبي في تشجيع وتعليم الكتابة.	سيلفيا فاردل ونانسي بيريز	١٩٩٠	استخدام بعض النماذج الأدبية في تعليم الكتابة للأطفال المراحل الدراسية المختلفة.	منهج تحليل المضمون	- استخدم الحكايات الشعبية بنسبة ٥٦ ٪ من النماذج المستخدمة. - يزداد تأثير الأطفال بهذه الحكايات مع تدرج مستوى السن .
٢	حكايات طفل القرية وعلاقتها بالمعلومات البيئية والسلوك البيئي	حسن شحاتة وأحمد شلبى	١٩٩٢	التعرف على الحكايات التي يرويها الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة	استبيان فى المعلومات المنهج البحثي التجريبي الامبريقي والوصفي	- مفردات السلوك البيئي السائع وغير السائع فى حكايات قرى الوجه البحري هى نفسها فى حكايات قرى الوجه القبلي.
٣	المضامين القيمية فى قصص أطفال ما قبل المدرسة	عبد الناصر سلامة	١٩٩٢	التعرف على المضامين القيمية فى حكايات أطفال ما قبل المدرسة	استمارة تحليل المضمون واستبيان القيم التربوية والمنهج الوصفي	- تضمنت القصص قيماً تربوية موجبة بوزن نسي ٧٤,٧ ٪ - وجد ١٥١٩ قيمة منها ١١٣٥ قيمة جاءت بشكل صريح و ٣٨٤ قيمة جاءت بشكل ضمني.

م	الموضوع	الباحث	سنة البحث	الهدف	الأدوات والمنهج	أهم النتائج
٤	الأساليب التربوية للقصة عبر الثقافات القصة، الأداء، الثقافة.	كاثي لينا	١٩٩٣	التعرف على السلور التربوي للقصة عبر الثقافات خلال الانتماء بالملاقة بين أداء الطفل والقصة المروية وانتقال الثقافة.	تحليل المضمون	- يستطيع الراوى أن يحقق هدفه من خلال تفسيره في أحداث القصة وفق محكات اجتماعية معينة مقصودة. - الأشكال الثقافية للقصة ليست مؤكدة من قبل الأديب.
٥	المضامين التربوية لحكايات طفل القرية.	حسن شحاتة ومحسن خضر	١٩٩٢	معرفة الحكايات التي يقصها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة	استمارة تحليل المضمون والمنهج التجريبي والوصفي.	١- غياب المضامين العلمية وشيوع التفكير الخرافي في كثير من قصص العينة ٢- دعمت الحكايات التزوع إلي العنف والافتراء.

سابعاً، عينة البحث:

تكونت العينة الكلية للدراسة الحالية من ١٣٠ حكاية من حكايات الأطفال الشعبية العربية ، تم جمعها من المجتمعين المصري والسعودي من الأسر التي لديها

أطفال فى المرحلة العمرية من ٤ - ٩ سنوات ، ويقومون برواية الحكاية لهم بالفعل ، منها (٨٠) حكاية مصرية(*) ريفية ، و(٥٠) حكاية سعودية(**)

ولتحديد العينة البحثية لإجمالى ما تم جمعه من حكايات الأطفال الشعبية المصرية والسعودية ، تمت فى ضوء عدة قواعد منها :-

عزل الحكايات المكررة وكان عددها (١٩) حكاية مصرية ، و(١٣) حكاية سعودية ، وغير الواضحة ، وغير الكاملة ، والمدمجة تحت مسميات أخرى كالفوازير وكان عددهم (١٢) حكاية مصرية . ومن ثم تصبح العينة الفعلية لحكايات الأطفال المصرية والسعودية التى يتم تحليلها هى (٤٨) حكاية مصرية و(٣٧) حكاية سعودية .
ثامناً :فروض البحث:

١- تختلف المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية وطريقة تقديمها فى مصر عنها فى المملكة العربية السعودية .

٢- تقدم المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية من قِبَل غير المتخصصين تربوياً .

تاسعاً :الأدوات والمنهج:

١- استثمار المقابلة (من إعداد الباحثة)

٢- استمارة تحليل المضمون (من إعداد الباحثة)

٣- المنهج الوصفى وأسلوب تحليل المضمون.

كفاءة استمارة التحليل:

وقد تم تحديد ها من خلال إجراء خطوتى الصلوق وذلك باستطلاع آراء الحكام ، والثبات وذلك عن طريق إعادة تطبيق التحليل مرتين باستخدام عنصر الزمن.

(*) قامت الباحثة بتجميع هذه الحكايات بنفسها، من بعض القرى الريفية بالاستعانة بكاسيت صغير بعد تحديد التعرف على هذه الأسر.

(**) تم تجميع هذه الحكايات بالاستعانة بطلبات الفرقة الثالثة بقسم رياض الأطفال بكلية التربية للمعلمات ببنع البحر.

عاشراً: نتائج البحث وتفسيرها:

تم التوصل إلى نتائج البحث الحالى من خلال استخدام استمارة مقننة لتحليل مضمون نماذج من حكايات الأطفال الشعبية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية والتي تم من خلالها تحليل محتوى هذه الحكايات إلى وحدات قابلة للعد والقياس ، وذلك بتصنيف هذا المحتوى وتحديد فئاته ووحدات تحليله ووضع البيانات الأولية له ، ويتم عرض هذه النتائج فى إطار محاولة التحقق من مدى صدق فروض البحث .

الفرض الأول وتفسير نتائجه:

«تختلف المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية وطريقة تقديمها فى مصر عنها فى المملكة العربية السعودية ».

للتحقق من صحة هذا الفرض ، تم تحليل عينة البحث الحالى من حكايات الأطفال الشعبية المروية المصرية والسعودية ، فى إطار الاستمارة المقننة ومن خلال الأبعاد الرئيسية الأول والثانى والثالث والرابع وفئاتهم النوعية ، والتي تكشف عن المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية المصرية الإيجابية والسلبية وطريقة تقديمها وكذا المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية الإيجابية والسلبية وطريقة تقديمها . والجداول التالية أرقام (٢) ، (٣) توضح نتائج هذا التحليل :

جلول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

م	متغيرات عنوان الحكاية	١. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٢. طريقة تقييم المضامين الثقافية	
		أ/ المضامين الثقافية الإيجابية	ب/ المضامين الثقافية السلبية	أ/ ٢ إيجابية	ب/ ٢ سلبية
١	ابريق العسل	الطاعة وسماع نصيحة الكبير	—	—	√
٢	المعزة الذكية	التفكير السليم - الاحتياط من الآخرين.	—	√	—
٣	الثعلب المكار	الحث علي التفكير السليم - حسن التصرف	—	√	—
٤	ست الحسن والجمال	—	عدم التسامح - مقابلة الإساءة بالإساءة	—	√
٥	سلسلة	—	إظهار زوجة الأب بصورة سيئة	—	√
٦	المؤمن والشيطان	التقرب إلي الله - البعد عن الشيطان	—	—	√
٧	حصان ذكي	الوفاء - المحافظة على الصديق - التعاون	—	√	—
٨	الرجل والأسد	حث الطفل على التفكير السليم - إظهار القوة في العقل	—	√	—

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

م	متغيرات عنوان الحكاية	١. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٢. طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		أ/ المضامين الثقافية الإيجابية	ب/ المضامين الثقافية السلبية	أ/ ٢ إيجابية	ب/ ٢ سلبية
٩	السكة المسحورة	مساعدة الغير - عمل الخير	-	-	√
١٠	الأخوة الثلاثة	التعاون - مساعدة المحتاج	-	√	-
١١	سلسلة وخنفسة	-	إعطاء صورة سيئة عن زوجة الأب	-	√
١٢	الثلاث معيز	الشجاعة - علم الخوف - حسن التفكير	-	√	-
١٣	الكناكيت الصغيرة	النظافة - طاعة الكبير	-	√	-
١٤	عقلة الصباغ	أن الأطفال أغلى الأمانى	-	-	√
١٥	المعيز الثلاث	التفكير السليم - الاحتياط من الآخرين	-	-	√
١٦	الغراب	-	الكذب أفضل من الصديق	-	√
١٧	الشاطر حسن	أن العمل عبادة - الاجتهاد	-	-	√
١٨	الشاطر محمد	الاجتهاد - الذكاء	-	-	√

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

٢	متغيرات عنوان الحكاية	١. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٢. طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		١/ المضامين الثقافية الإيجابية	١/ المضامين الثقافية السلبية	٢/ إيجابية	٢/ سلبية
١٩	الطفلة والتعلب	أهمية طاعة الكبير - أمان لسلامة الطفل	-	-	-
٢٠	الأصدقاء الثلاثة	الصداقة - التعاون - الأمانة	-	√	√
٢١	الأسد والفأر	الوفاء بالوعد	السرقه - استغلال الآخرين	-	√
٢٢	الأميرة الجميلة	-	إعطاء صورة سيئة لزوج الأب	-	√
٢٣	البطة السوداء	التعاون - حب الغير	-	-	√
٢٤	الكنز	أن العمل عبادة	-	-	√
٢٥	القطط الثلاث	القناعة	-	√	-
٢٦	القاضى	أهمية الأب	-	√	-
٢٧	الملكة راي	-	بث الخوف فى نفوس الأطفال	-	√
٢٨	سبع صبيان وسبع بنات	-	بث الخوف فى نفوس الأطفال	-	√
٢٩	عقلة الصباغ	-	بها ألفاظ خارجة	-	√
٣٠	الأخ والأخت	حب الأخوة	بث الخوف فى نفوس الأطفال	-	√
٣١	الطائر الحزين	حب الأخوة	بث الخوف فى نفوس الأطفال	-	√
٣٢	الحمار والجمل	-	ألفاظ خارجة	-	√

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية

٢. طريقة تقديم المضامين الثقافية	١. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		متغيرات عنوان الحكاية	٢
	١/٢ إيجابية	١/٢ إيجابية		
ب/٢ سلبية	ب/٢ إيجابية	ب/١ المسلبية	أ/١ الإيجابية	
✓	-	ألفاظ خارجة	-	٣٣ السبلة والحرامى
✓	-	ألفاظ خارجة	الذكاء	٣٤ المعزة والتعلب
✓	-	ألفاظ خارجة - التبجح واللاعيب	-	٣٥ أمنية سبلة
✓	-	ألفاظ خارجة	-	٣٦ المعزة والنذب
✓	-	بث الرعب فى نفوس الأطفال	-	٣٧ محمد وقمر
✓	-	غير مهذبة	-	٣٨ خنفسة
✓	-	بث الخوف فى نفوس الأطفال	-	٣٩ المعجوز وابن السلطان
✓	-	غير مهذبة	-	٤٠ المصفورة والغراب
✓	-	بث الرعب فى نفوس الأطفال	-	٤١ الجنبية والأطفال الصغار
✓	-	غير مهذبة ومخيفة	-	٤٢ قراونة
✓	-	غير مهذبة	-	٤٣ قلدة
✓	-	غير مهذبة (لا أخلاقية)	-	٤٤ المعجوز الضمير
✓	-	مخيفة	-	٤٥ ابن السلطان
✓	-	مخيفة	-	٤٦ زوجة الأب
✓	-	مخيفة	-	٤٧ القرد والماعز
✓	-	غير مهذبة	-	٤٨ الملك والوزير

جدول رقم (٣)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

٢	متغيرات عنوان الحكاية	٣. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤. طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		٢/أ المضامين الثقافية الإيجابية	٢/ب المضامين الثقافية السلبية	٤/أ إيجابية	٤/ب سلبية
١	أم مكي	الحياء - الحجل - العطف على الحيوان - الصدق	التلصص - الحسد	√	-
٢	الأربع بنات	الله مع المخلصين والمظلومين والصادقين	الخداع - عدم العطف على الصغير - التسرع في الحكم دون التأكد	-	√
٣	الرحاء	الترايط - التمسك بالأسرة والرغبة في الحفاظ عليها - التفكير الجيد	-	√	-
٤	المعروف والحبة	أن الله قريب من الصالحين - عمل الخير	الكذب - الخيانة - الفدر	√	-
٥	الولاشي	الحكمة - حسن التفكير - العدل	التحايل	√	-
٦	جحا والحصان	العدل	الخداع - الكذب	√	-
٧	المظلومة	التقرب إلى الله بالدعاء	الظلم - التسرع في إصدار الحكم - عدم التأني - عدم الترايط الأسرى	-	√

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

٥	متغيرات عنوان الحكاية	٢. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤. طريقة تدعيم المضامين الثقافية	
		٢/ المضامين الثقافية الإيجابية	٣/ المضامين الثقافية السلبية	٤/ إيجابية	٤/ سلبية
٨	التحدى للزواج	الإصرار - العزيمة	-	√	-
٩	الراعى والذنب	التعاون - إغاثة الملهوف	الكذب - السخريه من الآخرين	-	√
١٠	بلبل الصباح	الحق يسود والعدل قادم وإن طال	الحقد - الكذب - الغدر - التسرع في اتخاذ القرار والحكم - علم التأني	-	√
١١	الملك والسبع أميرات	العطف والحب من الأب لبناته والاحترام والطاعة من البنات للأب	-	-	√
١٢	السة أولاد	انتصار الخير	عدم الترابط الأسرى	-	√
١٣	السبع بنات	-	عدم الترابط الأخوى - عدم العطف على الصغير	-	√
١٤	فته الملوخية	تعاون - مشاركة	الخداع	√	-
١٥	الأحفاد	التسامح - العفو عند المقدرة	الفرقة في المعاملة - الجحود	-	√

تابع جدول رقم (٢)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	٣. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤. طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		٢/ المضامين الثقافية الإيجابية	٣/ المضامين الثقافية السلبية	٤/ أ إيجابية	٤/ ب سلبية
١٦	بالإنارة	سرعة الفهم - حسن التفكير	-	√	-
١٧	من ضيفتي	تسلية	-	-	√
١٨	مطاول أمه	سماع كلام الأم في الخبر - الرفق بالطيور والحيوانات - يجد الخير رفيقه	-	√	-
١٩	الزربة	تسلية	-	√	-
٢٠	عصير الليمون	إكرام الضيف + تسلية	-	-	√
٢١	البيضات	إكرام الضيف + التعاون	التلصص	-	√
٢٢	الصفيرة والديبة الثلاثة	الترابط الأسرى	عدم الاستئذان - السرقه	-	√
٢٣	الطاووس والدجاجة	الدهاء - الحكمة - الانحاد والقوة	-	√	-
٢٤	البسة والكلب	تسلية	-	-	√
٢٥	أم العيال	الحذر من الغرباء - العدل	النصب والاحتيال	√	-
٢٦	والتقبت رزقي	تسلية	-	√	-
٢٧	الفار الزقزقي	تسلية	-	√	-

تابع جدول رقم (٣)

المضامين الثقافية لحكايات الأطفال السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	٢. المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المصرية		٤. طريقة تقديم المضامين الثقافية	
		٢/ المضامين الثقافية الإيجابية	٣/ المضامين الثقافية السلبية	٤/ إيجابية	٤/ ب سلبية
٢٨	سعود	حب الخير - طيبة القلب - العدل	الحقد - الحسد	-	√
٢٩	الحصان الكسلان	علم الكل - الخير - التفكير	-	√	-
٣٠	ذات الرداء الأحمر	سماع كلام الأم - نجدة الملهوف	-	-	√
٣١	بيت الصنج	نسلية	-	√	-
٣٢	الخير والشر	التأمل - والتفكير	-	√	-
٣٣	المجوز وذات الضميرة الطويلة	حب الزوجة - انتصار الخير وإن طال	السرقه - الحماية السلبية للأبناء	-	√
٣٤	الغراب والفأرة	الحكمة - التأني	الفرور - الحماية - التعلل	√	-
٣٥	إدبني رباي	الحث على العمل - المبادأة - عدم الخوف - الجرأة	-	√	-
٣٦	الأرنب والكلب	إعطاء الرمز للمعاني والتصرفات - التأمل والتفكير	-	√	-
٣٧	الذبابة والعسل	تحث الطفل على التفكير - احترام عقلية وفكر الصغير وعدم الاستهانة أو التقليل من شأنه	-	-	√

نتائج الفرض الأول وتفسيرها . من الجدول رقم (٢) يتضح أن:

١- جاءت المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية بواقع ٢٣ تكرار ضمن ٤٨ حكاية تمثل العينة الكلية من حكايات الأطفال الشعبية المصرية المحللة أى بنسبة ٤٨ ٪ تقريباً .

وقد تنوعت هذه المضامين الثقافية ما بين:

حث الطفل على الطاعة - سماع نصيحة الكبير - حثه على التفكير السليم - الحرص من الغرباء - حسن التصرف - التقرب إلى الله - البعد عن الشيطان - الوفاء - المحافظة على الصديق - التعاون - إظهار قوة العقل - عمل الخير - مساعدة المحتاج - الشجاعة - عدم الخوف - النظافة - إظهار قيمة الأطفال - أن العمل عبادة - الاجتهاد - الذكاء - الصداقة - الأمانة - الوفاء بالوعد - حب الغير - القناعة - أهمية الأب - حب الأخوة .

ويتضح من نوع هذه المضامين الثقافية الإيجابية بحكايات الأطفال الشعبية المصرية ، طبيعة المعايير الاجتماعية والخلقية والدينية السائدة فى المجتمع المصرى ، والذي يحرص المجتمع على غرسها فى نفوس أطفاله منذ نعومة أظافره . وإن كانت تدل النسب الإحصائية على عدم شيوعها فى كافة الحكايات الشعبية .

٢- جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية بصورة إيجابية ، بواقع تسع تكرارات ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ١٨,٨ ٪ تقريباً .

وتعد هذه النسبة ضعيفة جداً وتدل على افتقار المعايير التربوية السليمة لدى مقدمى هذه الحكايات للأطفال ، والتي يفترض فى حالة وجودها أن تؤهلهم لتقديم هذه المعايير الإيجابية بصورة إيجابية .

٣- احتوت بعض حكايات الأطفال الشعبية المصرية على النوعين معاً ، المضامين الثقافية الإيجابية ، والمضامين الثقافية السلبية ، ولكن بنسبة ضعيفة ، فكان ذلك بواقع ٦ تكرارات فقط ضمن ٤٨ حكاية ، أى بنسبة ١٢,٢ ٪ . ومن ثم جاءت طريقة تقديمهما معاً سلبية .

وهذا يوضح الخلط الفكرى وعدم الوضوح الكامل لدى مقدم الحكاية للطفل فى المجتمع الرفيى المصرى ، فحتى وإن كان هدفه بث مضامين إيجابية فترأى له أن يقدمها ضمن مضامين سلبية حتى يتعلم الطفل الصحيح من الخطأ . وهذا بالطبع أسلوب من الأساليب الشائعة والخطأنة تربوياً ، فيجب أن يكون هناك ثبات فى إعطاء المضمون للطفل ، ووعى كامل بضرورة العزل فى المضامين ، وأن النمط الإيجابى فى تقديم المضمون هو أفضل الأساليب السوية لغرس القيم والمعايير والمضامين الثقافية الإيجابية المراد بثها فى نفس الصغير .

٤- جاءت المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية بواقع ٢٨ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٥٧ ٪ .

وقد تنوعت هذه المضامين الثقافية السلبية المقدمة للأطفال فى حكاياتهم الشعبية ما

يبين .

عدم التسامح - مقابلة الإساءة بالإساءة - تشويه صورة زوجة الأب - الكذب
أفضل من الصدق - السرقة - استغلال الآخرين - بث الخوف والرعب فى نفوس
الأطفال - تعويد الأطفال على التبجح واللاعيب - تعويد الأطفال على نطق الألفاظ
الخارجة وغير المهذبة .

وتدل هذه المضامين السلبية على نمط السلوك السلى المتشرب - مع الأسف - فى
بعض المجتمعات الريفية المصرية ، والتى قد تدخل عمداً ضمن حكايات الأطفال
المروية ، تحت مبرر خاطئ مرجعه تعويد الأطفال على القوة والجرأة منذ الصغر ،
وأخذ حقه بكل السبل الممكنة وغير الممكنة .

٥- جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال الشعبية
المصرية بصورة سلبية بواقع ٤٠ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٨١,٥ ٪
تقريباً .

وتعد هذه النسبة عالية جداً ويرجع تبريرها إلى التفسير السابق نفسه .

من الجلول رقم (٢) يتضح أن .

١- جاءت المضامين الثقافية الإيجابية الهادفة فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية

بواقع ٣٠ تكرار ضمن ٣٧ حكاية تمثل العينة الكلية من حكايات الأطفال الشعبية السعودية المحللة أى بنسبة ٨١, ١ ٪ .

تنوعت هذه المضامين الثقافية الإيجابية ما بين:

الحياء - الخجل - العطف على الحيوان - الصدق - الإيمان بالله - أن الله مع المخلصين والصادقين والمظلومين - الترابط - التمسك بالأسرة - حسن التفكير - عمل الخير - الحكمة - العدل - التقرب إلى الله بالدعاء - الإصرار - العزيمة - التعاون - إغاثة الملهوف - انتصار الخير والحق وإن طال الزمن - العطف - الحب الأبوى - الاحترام - الطاعة للأباء - المشاركة - التسامح - العفو عند المقدرة - سرعة الفهم - الرفق بالحيوانات والطيور - الطاعة للأمهات فى الخير - إكرام الضيف - الترابط الأسرى - الدهاء - القوة فى الاتحاد - الحذر من الغرباء - عدم الكسل - التأمل - التانى - الحث على العمل - الجراءة - عدم الخوف - المبادأة - احترام عقلية وفكر الصغير .

٢- جاءت ٦ حكايات من حكايات الأطفال الشعبية السعودية تحتوى على مضامين ثقافية لا تهدف سوى إلى إمتاع الطفل وتسليته ، حيث تعتمد على تكرار بعض العبارات أو الكلمات أو المواقف التى لا تحمل قيمة محددة ، وهى بنسبة ١٦, ٢ ٪ ومن ثم يمكن أن توضع ضمن المضامين الثقافية الإيجابية ، لأن إمتاع الطفل وتسليته مادام بشكل غير مؤذى أو ضار فهو يعد هدف إيجابى .

يتضح من نتيجة النسب الإحصائية فى (١) ، (٢) وكذلك ما احتوت عليه المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية ، سيادة هذه المضامين الثقافية بما تحمله من معانى ومضامين أخلاقية دينية اجتماعية فى المجتمع السعودى ، وحرصه على بثها فى نفوس أطفاله منذ الصغر وهو ما يشر بالخير . وأن هذه الأرض الطاهرة ستظل حافظة وحاملة لمعايير السلوك الإسلامى بشكل إيجابى .

٣- جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية بصورة إيجابية بواقع ٢٠ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٥٤, ١ ٪ تقريباً .

٤- جاءت المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال السعودية بواقع ١٨ تكرار ضمن ٣٧ حكاية تشكل العينة الكلية ، أى بنسبة ٤٨,٦ ٪ .

وقد تكونت هذه المضامين الثقافية السلبية من :

التلصص - الحسد - الخداع - عدم العطف على الصغير - التسرع فى إصدار الحكم دون التأكد - الكذب - الخيانة - الغدر - التحايل - الظلم - التسرع فى اتخاذ القرار - عدم التأنى - عدم الترابط الأسرى - عدم الترابط الأخوى - الجحود - التفرقة فى المعاملة بين الأبناء والأحفاد - عدم الاستئذان - السرقة - النصب والاحتيال - الحقد - الغرور - الحماقة - التعالى .

وهذا التكرار وتلك النسبة التى جاءت فى (١) (٣) توضح أن هناك عدد كبير من الحكايات المروية السعودية قد احتوى على نوعى المضامين معاً - المضامين الثقافية الإيجابية والمضامين الثقافية السلبية - وذلك بواقع ١٧ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٤٥,٩ ٪ . وأن حكاية واحدة فقط هى التى قد جاءت مضامينها سلبية صرف دون أن تحمل أى مضامين ثقافية إيجابية أى بنسبة ٢,٧ ٪ . وهى نسبة ضعيفة جداً .

وارتفاع نسبة المضامين الثقافية السلبية لا يُخل من التفسير السابق والخاص بارتفاع نسبة المضامين الثقافية الإيجابية فى حكايات الأطفال السعودية ، وإنما مع اقتران وجود المضمون الثقافى السلبى مع المضمون الثقافى الإيجابى فى ذات الحكاية يعود بالدرجة الأولى إلى راوى أو مقدم الحكاية للطفل ، ويوضح افتقاره إلى القدرة الفنية التربوية التى تؤهله إلى عزل النوعين عن بعضهما وإلى غرسه للمضمون الإيجابى بعيداً تماماً عن المضمون السلبى ، ومن ثم يؤثر فى طريقة تقديم الحكاية ذاتها .

٥- جاءت طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية السلبية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية بواقع ١٧ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٤٦ ٪ تقريباً . وتعد هذه النسبة منخفضة إذا ما قورنت بمثلتها فى حكايات الأطفال الشعبية المصرية .

من كل ما تقدم من نتائج متعلقة بالجدول رقم (٢) ، ورقم (٣) وتفسيرها يتضح أن الفرض الأول قد تحقق بشكل اتضح منه أن المضامين الثقافية الإيجابية لحكايات

الأطفال الشعبية السعودية جاءت أفضل بكثير من المضامين الثقافية الإيجابية لحكايات الأطفال الشعبية المصرية .

وأن طريقة تقديم هذه المضامين الثقافية الإيجابية قد جاء بفارق تكرار ، ومن ثم فارق نسب أعلى لصالح الحكايات الشعبية السعودية .

الفرض الثانى وتفسير نتائجـه:

«تقدم المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية من قبل غير المتخصصين تربوياً» .

للتحقق من صحة هذا الفرض ، تم تحليل عينة البحث الحالى من حكايات الأطفال الشعبية المروية المصرية والسعودية ، فى ضوء البعد الرئيسى الخامس والسادس وفئاته الفرعية .

والجداول التالية أرقام (٤) ، (٥) توضح نتائج هذا التحليل :-

جدول رقم (٤)

يوضح الحكايات عينة الدراسة الحالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	العاكي (مصدر الحكاية)							
		صلته بالطفل	العمر الزمني للعاكي	المستوى التعليمي		المؤهل		الوظيفة	
				متعلم	غير متعلم	تربوي	غير تربوي		درجته
١	ابريق العسل	شقيقته	٩ عام	في مرحلة التعليم	-	-	-	-	تلميذة
٢	المعزة الذكية	الأم	٣٧ عام	✓	✓	-	-	بكالوريوس	أخصائية اجتماعية
٣	الثعلب المكار	طفل	٧ أعوام	في مرحلة التعليم	-	-	-	-	تلميذة
٤	ست الحسن والجمال	شقيقته	١٢ عام	في مرحلة التعليم	-	-	-	-	تلميذة
٥	سلسلة	الأم	٣٢ عام	✓	-	-	-	بعلوم تجارة	إدارة في مدرسة
٦	المؤمن والشيطان	الجد	٦٥ عام	-	-	-	-	-	صبا
٧	حصان ذكي	طفل	٧ أعوام	في مرحلة التعليم	-	-	-	-	تلميذة
٨	الرجل والأسد	طفل	٧ أعوام	في مرحلة التعليم	-	-	-	-	تلميذة
٩	السمة المسحورة	الحالة	٣١ عام	✓	-	-	-	لبائس	لا تعمل حقوق
١٠	الأخوة الثلاثة	الحالة	٣٨ عام	✓	-	-	-	إعلانية	لا تعمل
١١	سلسلة وخفصة	الأم	٢٢ عام	✓	-	-	-	بعلوم تجارة	إدارة في مدرسة

تابع جدول رقم (٤)
يوضح الحكايات عينة الدراسة الحالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكي (مصدر الحكاية)					
		صلته بالطفل	العمر الزمني للحاكي	المستوى التعليمي		المؤهل	
				متعلم	غير متعلم	تربوي	غير تربوي
الوظيفة	درجته						
١٢	الثلاث معيز	شقيقته	٩ أعوام	في مرحلة التعليم	-	-	-
١٣	الكتاكتيت الصغيرة	الأم	٣٠ عام	✓	-	-	دبلوم تجارة
١٤	عقلة الصباغ	الجددة	٦٥ عام	-	-	-	بائعة سمك
١٥	المعيز الثلاث	الجددة	٦٥ عام	-	-	-	بائعة سمك
١٦	الغراب	الأم	٣١ عام	-	-	-	لا تعمل
١٧	الشاطر حسن	شقيقته	٩ أعوام	في مرحلة التعليم	-	-	-
١٨	الشاطر محمد	الجددة	٦٥ عام	-	✓	-	بائعة سمك
١٩	الطفلة والثعلب	الأم	٣٠ عام	✓	-	-	دبلوم تجارة إدارية فني مدرسة
٢٠	الأصدقاء الثلاثة	الأم	٣٠ عام	✓	-	-	✓
٢١	الأسد والفار	شقيقه	١٢ عام	في مرحلة التعليم	-	-	-
٢٢	الأميرة الجميلة	شقيقه	١٩ عام	✓	-	-	✓ دبلوم تجارة لا يعمل
٢٣	البطة السوداء	شقيقه	١٩ عام	✓	-	-	✓ دبلوم تجارة لا يعمل
٢٤	الكنز	شقيقه	١٩ عام	✓	-	-	✓
٢٥	القطط الثلاث	الأم	٤٠ عام	—	✓	-	-
٢٦	القاضي	الحال	٤١ عام	✓	-	-	✓ دبلوم تجارة مزارع
٢٧	الملكة راي	شقيقه	١٢ عام	في مرحلة التعليم	-	-	-

تابع جدول رقم (٤)
يوضح الحكايات عينة الدراسة العالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكي (مصدر الحكاية)					
		صلته بالطفل	العمر الزمني للحاكي	المستوى التعليمي		للمؤهل	
				متعلم	غير متعلم	تربوي	غير تربوي
الوظيفة	درجته						
٢٨	سبع صبيان وسبع بنات	أم وخالة	٣٢ عام	✓	-	-	✓
٢٩	عقلة الصباغ	طفل	٧ أعوام	في مرحلة التعليم	-	-	✓
٣٠	الأخ والأخت	خالة	٣١ عام	✓	-	-	✓
٣١	الطائر الحزين	خالة	٣١ عام	✓	-	-	✓
٣٢	الحمار والجمل	جدة	٦٤ عام	-	✓	-	-
٣٣	السيدة والحرامي	أم	٣٠ عام	-	✓	-	✓
٣٤	العزة والتملب	أم	٣٠ عام	-	✓	-	✓
٣٥	أمنية سيدة	أم	٣٠ عام	-	✓	-	✓
٣٦	العزة والذئب	طفلة	٣, ٥ عام	-	-	-	-
٣٧	محمد وقمر	خالته	٣٨ عام	✓	-	-	✓
٣٨	خنفسة	جدة	٦٣ عام	-	✓	-	✓
٣٩	المجوز وابن السلطان	جدة	٦٣ عام	-	✓	-	✓
٤٠	المصفورة والغراب	جدة	٦٣ عام	-	✓	-	-
٤١	الجنبية والأطفال الصغار	شقيقته	٩ أعوام	في مرحلة التعليم	-	-	-
٤٢	قراونة	الجدة	٦٣ عام	-	✓	-	-
٤٣	قذرة	الجدة	٦٣ عام	-	✓	-	-

تابع جدول رقم (٤)
يوضح الحكايات عينة الدراسة الحالية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكي (مصدر الحكاية)						
		صلته بالطفل	العمر الزمني للحاكي	المستوى التعليمي		المؤهل		الوظيفة
				متعلم	غير متعلم	تربوي	غير تربوي	
٤٤	المحور الضرب	الجدة	٦٣ عام	-	✓	-	-	-
٤٥	ابن السلطان	خاله وعمه	٢٥ عام	-	✓	-	-	-
٤٦	زوجة الأب	خاله وعمه	٢٥ عام	-	✓	-	-	-
٤٧	القرود والماعز	أخت وخاله	١٩ عام	✓	-	-	✓	ببلوم تجارة
٤٨	الملك والوزير	الحال	٢٨ عام	-	✓	-	-	-
								فلاح

جدول رقم (٥)

راوى الحكاية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكي (مصدر الحكاية)					
		صلته بالطفل	العمر الزمنى للحاكي	المستوى التعليمي		المؤهل	
				متعلم	غير متعلم	تربوى	غير تربوى
الوظيفة	درجته						
١	أم مكى	الجدة	٧٠ عام	-	√	-	-
٢	الأربع بنات	الجدة	٦٥ عام	-	√	-	-
٣	الرحاء	الجدة	٦٢ عام	-	√	-	-
٤	المعروف والحبة	الجدة	٦٠ عام	-	√	-	-
٥	الولاشى	الجدة	٧٣ عام	√	-	-	ابتدائي
٦	جحا والحصان	الأم	٤٥ عام	√	-	-	ابتدائي
٧	المظلومة	الجدة	٥٨ عام	-	√	-	-
٨	التحدى للزواج	الجدة	٥٨ عام	-	√	-	-
٩	الراعى والذئب	الجدة	٧٠ عام	-	√	-	-
١٠	لبيل الصباح	الجدة	٦٨ عام	-	√	-	-
١١	الملك والسبع أميرات	الجدة	٦٨ عام	-	√	-	-
١٢	السنة أولاد	الجدة	٦٠ عام	-	√	-	-
١٣	السبع بنات	الجدة	٩٥ عام	-	√	-	-
١٤	فتة الملوخية	الجدة	٧٠ عام	√	-	-	كنايب
١٥	الأحفاد	زوجة الخال	٣٠ عام	√	-	-	ثانوية
١٦	بالإشارة	الجدة	٨٠ عام	-	√	-	-
١٧	من ضيفتى	الجدة	٦٥ عام	-	√	-	-
١٨	مطاوع أمه	الجدة	٦٠ عام	-	√	-	-
١٩	الزريبة	الجدة	٦٠ عام	-	√	-	-
٢٠	عصير الليمون	الحالة	٤٠ عام	-	√	-	-

تابع جدول رقم (٥)

راوى الحكاية فى حكايات الأطفال الشعبية السعودية

م	متغيرات عنوان الحكاية	الحاكي (مصدر الحكاية)					
		صلته بالطفل	العمر الزمنى لحاكي	المستوى التعليمي		المؤهل	
				متعلم	غير متعلم	تربوى	غير تربوى
الوظيفة	درجته						
٢١	البيضات	الجدة	٧٠ عام	-	✓	-	-
٢٢	الصغيرة والدية الثلاثة	الخالة	٤٢ عام	✓	-	-	ابتدائي
٢٣	الطاووس والدجاجة	الجدة	٤٢ عام	✓	-	-	-
٢٤	البسة والكلب	الجدة	٦٥ عام	-	✓	-	-
٢٥	أم العيال	الجدة	٨٢ عام	-	✓	-	-
٢٦	والثقيت رزنى	الجدة	٧٠ عام	-	✓	-	-
٢٧	الفار الزقزق	الأم	٧٠ عام	-	✓	-	-
٢٨	سعود	الأم	٥٧ عام	-	✓	-	-
٢٩	الحصان الكسلان	الأم	٤٥ عام	✓	-	-	ابتدائي
٣٠	ذات الرداء الأحمر	الأم	٤٣ عام	✓	-	-	-
٣١	بيت الصنج	الجدة	٤٦ عام	✓	-	-	-
٣٢	الخير والشر	الجدة	٤٦ عام	✓	-	-	-
٣٣	المجوز وذات الضفيرة الطويلة	الأم	٣٧ عام	✓	-	-	ثانوى
٣٤	الغراب والقارة	الأم	٣٨ عام	✓	-	-	-
٣٥	إدبني ربالى	الجدة	٨٠ عام	-	✓	-	-
٣٦	الثلاث عنزات	الجدة	٦٥ عام	-	✓	-	-
٣٧	الأرنب والكلب	الأم	٤٧ عام	✓	-	-	ثانوى
٣٨	النباة والعسل	الأم	٥٥ عام	-	✓	-	-

بالنظر إلى نتائج الجدول رقم (٤) يتضح أن :-

١- تنوعت درجة قرابة مقدم الحكاية للطفل المصرى فيما بين الجدة - الأم - الشقيقة - الخالة - الخال - العممة - الطفل نفسه .

٢- تدرج العمر الزمنى لمقدم الحكاية للطفل المصرى فيما بين ٧ - ٦٥ عام بتكرارات ونسب متقاربة . أى أن الحكاية تقدم للطفل المصرى من جميع الأعمار بلا نسب تعطى فروق مميزة أو معانى محددة سوى أنها تفسر انتشارها

٣- جاء راوى الحكاية للطفل المصرى غير متعلم بواقع ١٩ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٣٩٪ تقريباً .

٤- جاء راوى الحكاية للطفل المصرى سواء متعلم أو لا يزال فى مرحلة التعليم ولكنه غير متخصص تربوياً بواقع ٢٩ تكرار ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٥٩٪ تقريباً . وهذه النسبة توضح مدى ضعف الوعي الثقافى لدى مقدم الحكاية للطفل المصرى ، ومن ثم يؤثر ذلك على نوع ومحتوى وطريقة تقديم المضامين الثقافية للطفل المصرى .

٥- جاء راوى الحكاية للطفل المصرى تربوى فى حكاية واحدة فقط ضمن ٤٨ حكاية أى بنسبة ٢٪ . وهى تعتبر نسبة ضعيفة جداً .

٦- تنوعت وتعددت وظيفة مقدم الحكاية للطفل المصرى فى مجالات مختلفة وغير متشابهة بنسب لا تعطى أى معنى مميز . أى أن الحكاية تقدم للطفل المصرى من مختلف التخصصات والوظائف وهو ما يفسر أيضاً انتشارها فى مختلف الثقافات .

وبالنظر إلى نتائج الجدول رقم (٥) والذي يوضح راوى الحكاية فى حكايات الأطفال السعودية يتضح أن :-

(١) جاءت درجة قرابة مقدم الحكاية للطفل السعودى محددة فيما بين الجدة والأم بتكرارات ونسب عالية ومتقاربة - يليها الخالة بثلاث تكرارات فقط ثم زوجة الخال بتكرار واحد فقط .

(٢) جاء العمر الزمني لراوى الحكاية للطفل السعودى بواقع ٢١ تكرار للعمر من ٦٠ وحتى ٩٥ عام يليها ١٤ تكرار للعمر من ٤٠ - ٥٩ عام ، ثم ثلاث تكرارات فقط من ٣٠ - ٣٨ عام ، وهذه التكرارات وتلك النسب تختلف تماماً عن مثيلتها فى راوى الحكاية للطفل المصرى ، كما تفسر وبوضوح قلة نسبة المتعلمين وندرة المتخصص التربوى فى مقدم الحكاية للطفل السعودى .

(٣) جاء مقدم الحكاية للطفل السعودى غير متعلم بواقع ٢٤ تكرار ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٦٥ ٪ تقريباً ، وهى تعتبر نسبة كبيرة .

(٤) جاء راوى الحكاية للطفل السعودى متعلم بواقع ١٣ تكرار أى بنسبة ٣٥ ٪ تقريباً وهى تعتبر نسبة ضعيفة .

(٥) جاء راوى الحكاية للطفل السعودى تربوى فى حكاية واحدة فقط ضمن ٣٧ حكاية أى بنسبة ٢,٧ ٪ تقريباً ، وهى تعد نسبة ضعيفة جداً ومماثلة لنظيرتها فى راوى الحكاية للطفل المصرى .

(٦) جاء معظم مقدم الحكاية للطفل السعودى لا يعمل باستثناء واحدة فقط . وهذا يفسر ندرة التخصص التربوى وقلة نسبة المتعلمين والعاملين لدى مقدم الحكاية للطفل السعودى ، ومن ثم قلة المستوى الثقافى لديهم .

وبالنظر إلى التكرارات والنسب السابقة قد يتضح أيضاً مدى ضعف الوعى الثقافى التربوى لدى مقدم الحكاية للطفل السعودى ، وإن اختلفت هنا مع ارتفاع نسبة المضامين الإيجابية التى تحتوى عليها حكايات الأطفال السعودية مما يرجع ذلك إلى سيادة النزعة الدينية والسلوك الدينى الواضح فى المجتمع السعودى والذى غالباً ما يستقى منه مقدم الحكاية مضمونها ومن ثم طريقة تقديمها .

من كل ما تقدم من تكرارات ونسب وتفسيرات متعلقة بها ، يتضح أن الفرض الثانى للدراسة الحالية قد تحقق ، وأن المضامين الثقافية لحكايات الأطفال المروية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية تقدم من قبل غير المتخصصين تربوياً ، وأن كل منهم يستقى مضامين حكاياته من واقع أسلوب الحياة السائد فى مجتمعه ، بلا تدخل تربوى مقصود من أى منهما .

حادى عشر: توصيات البحث:

يوصى البحث بأن يوجه نشاط الجمعيات الأهلية سواء فى مصر أو المملكة العربية السعودية أو أى من الأقطار العربية ، إلى الاهتمام بعقد الندوات التربوية الدائمة والهادفة والتي توجه مقدمى الحكايات للطفل العربى ، فتبصر له طريقه بكيفية انتقاء المضامين الثقافية الإيجابية ، وذلك بتنقيح الحكايات الشعبية مما تحويه من مضامين سلبية قد تؤثر سلباً فى تكوينه النفسى ومن ثم فى بناءه السلوكى .

وأن يتشعر دورها لتذهب إلى مقدمى هذه الحكايات أينما كانوا فى القرى والنجوع والكفور .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١- أحمد نجيب (١٩٨٥) :
قصص الأطفال والقيم التربوية في ثقافة الطفل ، حلقة دراسية حول القيم التربوية في ثقافة الأطفال ، مركز التنمية للكتاب العربى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
- ٢- — ، أحمد شلبى (١٩٩٢) :
حكايات طفل القرية وعلاقتها بالمعلومات البيئية والسلوك البشري ، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٣- — ، حسن خضر (١٩٩٢) :
المضامين التربوية لحكايات طفل القرية ، دراسة نقدية ، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٤- ذكاء الحر (١٩٩٤) :
الطفل العربى وثقافة المجتمع ، دار الحداثة ، ط ٢ ، بيروت .
- ٥- درشدى طعيمة (١٩٨٧) :
تحليل المحتوى فى العلوم الإنسانية ، مفهومه ، أسسه ، استخداماته ، دار الفكر العربى ، القاهرة .
- ٦- سعد عبد الرحمن (١٩٨٣) :
القياس النفسى ، مكتبة الفلاح ، الكويت .
- ٧- سمير حسين (١٩٨٣) :
تحليل المضمون ، تعريفاته ، استخداماته ، وحداته ، جوانبه ، المنهجية ، عالم الكتب ، القاهرة .
- ٨- سمر هيصل (١٩٩٧) :
ثقافة الطفل العربى ، منشورات اتحاد الكتاب العربى ، دمشق .

٩. عبد الناصر سلامة (١٩٩٢) :
المضامين القيمة فى قصص أطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
١٠. عفاف عويس (١٩٨٥) :
دور القصة فى النمو الأخلاقى للطفل ، حلقة دراسية عن القيم التربوية فى ثقافة الطفل ، مركز تنمية الكتاب العربى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
١١. على الحديدى (١٩٩٤) :
فى أدب الأطفال ، مكتبة الانجلو المصرية ، ط ٦ ، القاهرة .
١٢. محمد الوفائى (١٩٨٩) :
مناهج البحث فى الدراسات الاجتماعية والإعلامية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
١٣. مدحت كاظم (١٩٨٥) :
تنمية سلوك الأطفال عن طريق القصص ، حلقة دراسية عن القيم التربوية فى ثقافة الطفل ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
١٤. محمد عبد الحميد (١٩٩١) :
دراسة الجمهور فى بحوث الإعلام ، ط ٢ ، دار الفكر العربى ، بيروت ، لبنان .
١٥. مديحة مصطفى على (٢٠٠١) :
بين الأدب وأدب الأطفال ، مكتبة عرفة ، بنى سويف .
١٦. — (٢٠٠٢) :
فى مسرح الأطفال ، مطبعة ومكتبة كلية العلوم ، جامعة القاهرة ، بنى سويف .
١٧. — (٢٠٠٣) :
نظرات فى قصص وحكايات الأطفال المنشورة والشعبية ، مطبعة ومكتبة كلية العلوم ، جامعة القاهرة ، بنى سويف .
١٨. نبيلة إبراهيم (ب . ت) :
أشكال التعبير فى الأدب الشعبى ، دار نهضة مصر ، القاهرة .

19- Guido, H. Stempel-Bruce H. westly (1983) :

Research methods in Mass communication, London.

20 - Luna, - Garry _ L (1993) :

Story Voice, and culture : The politics of Narrative in Multicultural education, (in) educational linguistics, vol 9 . N. I, PP. 127 _ 142 spr. U.S., Pennsylvania .

21 - Matilda White Riley and Clarice S. Stoll (1972) :

Content Analysis in David L. Sills, international Encyclopedia of the social sciences, the free press, New York, vol. 3 and 4 .

22 - Storr, - Catherine (1986) :

Folk and Fairy Tales, (in) Children's literature in Education, vol 17, Number 1 . P. 63 _ 70, spr. Journal Articles .

23 - Vardell, - Sylvia _ M., Burris, - Nancy _ A. (1986) :

Learning to write : A developmental / literary perspective, university of Houston, U.S. , Texas .

القيم الجمالية والسلوكية في الأدب الإسلامي ودوره في تدريس التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال

إعداد :

**د / حميدة محمد محمد عبد الجليل
مدرس مناهج وطرق تدريس التربية الفنية**

القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى

ودوره فى تدريس التربية الفنية

لطفل مرحلة رياض الأطفال

مقدمه البحث

الأدب الإسلامى هو اتجاه حديث فى الأدب العربى نشأ فى أواخر القرن الماضى .
وأدب الأطفال الإسلامى هو أحد أنواع الأدب ولكنه مخصص لفئة معينة من
جماهير الأدب هو الأطفال .

وأدب الأطفال الإسلامى هو أدب موجه لأطفال المسلمين يحمل رسالة الإسلام
العالمية إلى أطفال العالم أجمع ، وينفى ما فى أدب الأطفال من كل ما يتعارض مع
مبادئ الإسلام وتعاليمه وأهدافه ، كما يزيل الخرافات والأساطير التى تقوم على
القوة الخارقة التى لا وجود لها فى الحقيقة . كما يقوم هذا الأدب بتوضيح ما أحله
الله ليعرفه الأطفال والتأكيد على ما حرمه الله عز وجل ليعرف الأطفال جوانب
وأضرار المحرمات ليتجنبوها .

كما يقدم هذا الأدب تصويراً عاماً لحياة المسلم وأخلاقه وصفاته وعاداته وتقاليده
الإسلامية . ويعرض أيضاً بطولات المسلمين وسيره المصطفى عليه السلام وكل القيم
والأخلاق الإنسانية العامة التى تجسد الفضيلة وتقضى على الرذيلة وبذلك « فآدب
الأطفال الإسلامى هو أدب الأطفال بمعناه العام والخاص ولكن بشكل ومضمون
إسلامى يجسد الصورة الحقيقية للإسلام والمسلمين ، فهو نوع من الأدب الإسلامى
ولكنه أدب إسلامى متخصص وموجه إلى فئة معينة من فئات المسلمين خاصة
والإنسانية عامة وهم الأطفال^(١) »

وفلسفة الأدب الإسلامى للأطفال تستمد مقوماتها من فلسفة المجتمع وعاداته
وتقاليده الذى يعيش فيه الطفل ومن فلسفة التربية الحديثة التى تولي اهتماماً كبيراً

(١) إسماعيل عبد الفتاح: الأدب الإسلامى للأطفال - القاهرة - دار الفكر العربى ١٩٩٧ ص ١٤ ، ١٥ .

بالطفل وخاصة شخصيته وصفاته الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية وتلبى احتياجاته وتناسب قدراته بأسلوب فنى يثير خياله وينمى فيه التذوق وحب الجمال والخير .

والقصص الدينى هو أحد أنواع الأدب الإسلامى التى تستخدم لتحقيق الأهداف التربوية بصورة عامة وأهداف المجتمع بصفة خاصة لما له من دور إيجابى فى عملية التربية وبما يحتويه من مقومات تساعد فى تحقيق شخصية الطفل .

فهى أول القصص فى اللغة العربية عرفت الالتزام وحددت رسالة الأدب العربى بمعناه الإنسانى الذى يفهم به الأدب على أساس وظيفته الاجتماعية التى تدعو الناس كلها الى الخير وتبعدهم عما ألقوه من عادات وخلق وآراء وعقائد وعبادات باطلة .

والقصص الدينى هو ذلك القصص الذى يستند الى أصل دينى أو مصدر من مصادر الأديان السماوية . فهى تمثل عقيدة يؤمن بها الإنسان ولها صلة ترتبط بالعالم الآخر . فكل مفاهيمه ومقوماته تدور حول الأنبياء والصالحين فيرى محمد عبد الرحيم^(١) أن القصص الدينى هو فى الحقيقة ضرب من ضروب الأدب يصغى إليه السمع وترسخ عبره من النفس لقول الله عز وجل ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةً لِّأُولِي الْأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾ «سورة يوسف آية ١١١» .

بذلك نجد أن القصص الدينى هو مادة تستمد موضوعاتها من العبادات والعقائد وسيرة الأنبياء والرسل وقصص القرآن والكتب السماوية . كما تحكى البطولات والأخلاق الدينية وما أعده الله تعالى لعباده من ثواب وعقاب وأحوال الأمم السابقة وعلاقتها بقضية الإيمان بالله تعالى وموقفها من الخير والشر .

وتتعدد أهداف القصص الدينى تبعاً لأهمية كل قصة فى أداء الهدف والغاية المراد منها مما يجعل منها المثل الأعظم للقصص باختلاف أنواعها .

(١) محمد عيسى الرحيم: «معجزات وعجائب القرآن الكريم - دار الفكر - بيروت ١٩٩٥ ص ١٦١ ،

ومن أهم هذه الأهداف

١ - ترسيخ العقيدة وأسس الدعوة الى الله وبيان أصول الشرائع التى بعث بها كل نبي .

٢- تصديق الأنبياء السابقين وأحياء ذكراهم والاستفادة من قصصهم ومواعظهم لبث العظة والعبرة والإرشاد لبيان قدره الله فى الكشف عما حدث فى الأمم السابقة وإظهار أن الأديان كلها واحدة ولا تعارض ولا اختلاف بينها .

٣ - تقديم صورة توضيحية لبيان كيفية تطبيق الأحكام الشرعية والعدل فى الحكم بين الناس مثل قصة داود عليه السلام وحكمه بين الأخوين فى تكفل الغنم .

٤ - الكشف عن العداء بين آدم عليه السلام والشيطان الذى استكبر عن أمر الله فتوعده بالإغراء والاعواء به مثل قصة طرد آدم وحواء من الجنة .

٥ - تصوير نماذج ملموسة تؤكد الدعوة الى الإيمان بالله واليوم الآخر وتبين أن الدين كله من عند الله وان رسائل الأنبياء فى الدعوة واحدة .

٦ - تذويد الطفل بالقيم الخلقية الإسلامية التى اشتمل عليها فى مختلف صورها وجوانبها والتركيز على العقيدة التى هى أساس القيم الأخلاقية ومكارم الأخلاق .

وبذلك نجد أن القصص الدينية فى أهدافه يشتمل على أهداف تربوية متعددة تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة عن طريق تدريس هذه القصة والهدف المنشود منها.

وتعتبر مقررات المواد الدراسية فى سنوات العمر المختلفة هى الوسيلة والأداة فى تحقيق أهداف التربية فى المجتمع . ولكى نصل بالطفل الى مستوى تحقيق هذه الأهداف لا بد وأن تشتمل مناهجنا على أسس ومبادئ تنطلق من أهداف المجتمع ذاته « فالحقائق والمعلومات المعرفية التى نتلقاها فى تحصيلنا ليست غاية فى حد ذاتها وانما هى وسيلة لاكتساب مفاهيم جديدة وعادات ومهارات يدويه ومثل وقيم تنفق مع ما نؤمن به ونسعى الى اكتسابه لتوظيفه فى حياتنا العملية ^(١) » .

(١) محمد عبد الرحيم : واقعنا التربوى إلى أين - دار الفكر - ١٩٩٥ - ص ١٠ .

ويشترك مقرر التربية الفنية مع باقى مقررات المواد الدراسية فى تحقيق فلسفة وأهداف المجتمع . فأصبح مقررات التربية الفنية تسعى إلى تحقيق أهدافه المجتمع من حيث تنمية قدراته الأطفال الإبداعية وتحقيق صحتهم النفسية بجانب اكتسابهم للمعلومات والثقافات التى تنعكس بدورها على سلوكهم الجمالى كأفراد فى المجتمع وهو ما أكد عليه محمود السيونى^(١) «أن التربية الفنية أصبحت فى الوقت الحاضر فرعاً من العلوم السلوكية التى تهدف إلى تغيير سلوك الطفل من زوايا متعددة النواحي : الجمالية والأخلاقية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية فلم تعد قاصرة على الجانب الجمالى وحده لأن الخبرة الإنسانية لها وحدتها التى لا يمكن تقسيمها إلى أجزاء ، فالخبرة فى مضمونها جمالية وأخلاقية واقتصادية وسياسية واجتماعية ونفسية » أى أن التربية الفنية تهدف إلى تنمية شخصية الطفل ككل وليست قاصرة على مهارات الفن التشكيلى . فالطفل من خلال ممارسة العملية الفنية يفكر ويحس ويترجم تفكيره إلى مجموعة من التعبيرات الفنية التى تمثل مجالات الخبرة ككل بهدف تحقيق تكامل شخصية بكل مقوماتها الفكرية والحسية والسلوكية والجمالية بحيث ينعكس كل ذلك فى الارتقاء بسلوك الطفل ارتقاء حضارياً يظهر فى النهاية على أنه شخص يختلف تماماً عن الشخص قبل أن يخوض عملية التربية الفنية . " فالتربية الفنية تهتم برعاية النشء منذ حداثة سنهم لتذوق الجمال والعيش فى كنفه وخلق ظروفه واستخدامه كأداة لسائر الأطفال ليشبوا فى ألفه لا تنقطع بقيم الجمال فى كل مواقف الحياة"^(٢) . وقد أكد إلين هاندلر Ellen Handler^(٣) على أهمية ودور التربية الفنية عند الأطفال « لا يمكن تجاهل تطور الإدراك الجمالى والفنى ويجب إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن أفكار وميوله » أى أن الاهتمام بالتربية الفنية كتربية جمالية وسلوكية لدى الفرد عامل مهم

(١) محمود السيونى: الفن فى التربية والوجدان - دار المعارف - ١٩٨١ ، ص ١٢ .

(٢) محمود السيونى: تربية الذوق الجمالى : دار المعارف ١٩٨٦ ، ص ١١٠ .

(1) Ellen Handler: Aesthetics for children' Some Psychological Reflections. journal of Aesthetics Education, VOL 28 - No. 3 Fall 1994 p. 64 .

وفعال ويجب الاهتمام به منذ الطفولة المبكرة لتعود الطفل على الإحساس وأدراك القيم الجمالية والسلوكية فى حياته .

وتعد مرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل النمو عند الأطفال لما لها من مهمة إيجابية فى تربية الطفل وتكوين شخصيته فى المرحلة الممتدة من سن الثالثة إلى نهاية السنة الخامسة من عمر الطفل ، حيث تؤدى رياض الأطفال فى التعليم دور إيجابياً فى تشكيل شخصية الطفل اجتماعياً وسلوكياً وجمالياً طبقاً للأهداف السائدة فى المجتمع الذى يعيش فيه وقد أكدت الدراسات أن هناك فرصة أكبر فى زيادة النشاط التعليمى والتثقيفى والخلقى والجمالى لدى الطفل داخل رياض الأطفال ، من الممكن أن تؤدى الى رفع درجة ذكائه بشكل واضح وملحوظ . وعلى ذلك فإنه من الضرورى الاهتمام بنوعية الأنشطة الفنية التى يمكن أن يمارسها الطفل فى مرحلة رياض الأطفال . وبطريقة التربية والتعليم المتبعة بها . ويتوفر الوسائل التعليمية والقدرات والمهارات البشرية اللازمة لتحقيق النتائج التربوية المرغوبة وتشتمل مرحلة رياض الأطفال على اتجاهات إيجابية وأساسية نحو المقررات الدراسية ومن شأنها أن تضع الأساس فى العملية التربوية عبر مراحل التعليم المختلفة .

حيث يرغب الطفل فى التعلم والاستيعاب اذا كانت لديه الميول نحو مدرسته ، على اعتبار أنها مكان مرغوب فيه لممارسة اللعب واستيعاب المعلومات المفيدة واكتساب الخبرات النافعة فى حياته . فإذا تكون لدى الطفل هذا الإحساس . كان ذلك بمثابة بداية جيدة فى العملية التربوية . ويستطيع طفل الروضة من خلالها اكتساب أساسيات للتربية الفنية جمالياً وسلوكياً . على شرط أن يكون مقرر الأنشطة الفنية الذى يتم تطبيقه يتسم بالمرونة وقابلاً للتوسع فى الأنشطة المناسبة للطفل .

حيث تعبير هذه المرحلة الأساس الذى يركز عليه الطفل فى تعلمه لاكتساب العديد من الخبرات المثيرة له .

مشكلة البحث

تمثل مشكلة هذا البحث فى عدم الاهتمام بدراسة الأدب الإسلامى على الرغم من أهميته ودوره فى تنمية القيم الجمالية والسلوكية التى يجب أن ينشأ عليها ويتعلمها طفل مرحلة رياض الأطفال .

وعليه يدور سؤال هذا البحث.

س: هل للأدب الإسلامى دور وأهمية فى اكتساب القيم الجمالية والسلوكية لدى طفل مرحلة رياض الأطفال من خلال تدريسه فى مادة التربية الفنية .

أهداف البحث

يهدف هذا البحث الى:

- ١ - إبراز أنواع وسمات وخصائص الأدب الإسلامى .
- ٢ - القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى .
- ٣ - علاقة الأدب الإسلامى بتدريس مادة التربية الفنية .
- ٤ - كيفية تدريس الأدب الإسلامى فى مرحلة رياض الأطفال من خلال مادة التربية الفنية لتنمية القيم الجمالية والسلوكية .

أهمية البحث

تتضح أهمية هذا البحث فى:

- ١ - مساعدة معلم رياض الأطفال على تنمية وتدعيم شخصية الطفل فى ضوء وفلسفة مرحلة رياض الأطفال .
- ٢ - يفتح أمام معلمى التربية الفنية آفاق جديدة فى تدريس مادة التربية الفنية .
- ٣ - يعمل على ربط تدريس مادة التربية الفنية بالمواد الدراسية الأخرى مثل اللغة العربية والتربية الدينية .

(١) أنواع وسمات وخصائص الأدب الإسلامى

يضم الأدب الإسلامى عدة أنواع لكل منها مفهومه وخصائصه وأهدافه التى

ينفرد بها ومن أهمها القصص الدينى (القرآنى) مثل قصة يوسف وقصة نوح وسليمان والقصص النبوى مثل قصة الأبرص والأعمى والأقرع ويندرج تحت القصص الدينى القصص الواردة فى كتب السيرة وغيرها وكذلك قصص الحياة التى تحت على الفضائل والأخلاق الدينية وقد تحدت القصص الدينى فى ثلاثة أنواع هى (١).

١ - قصص الأنبياء والرسل ودعوتهم وعاقبة المؤمنين والمكذبين لهم كقصة نوح وإبراهيم وموسى عليهما السلام وإبراهيم وعيسى وهارون وعيسى ومحمد صلى الله عليه وسلم وغيرهم من الأنبياء والمرسلين .

٢ - قصص تتعلق بحوادث عابرة ولم تثبت نبوتهم كقصة أهل الكهف - قارون - أصحاب السبت - أصحاب الفيل . ابنى آدم - مريم - أصحاب الأخدود .

٣ - قصص تتعلق بحوادث وقعت فى زمن الرسول صلى الله عليه وسلم كغزوة بدر وأحد جنين والهجرة والإسراء والمعراج .

وكان نتيجة لتعدد أنواع القصص فى الأدب الإسلامى تنوعت الأهداف تبعاً لأهمية كل قصة وما تشتمل عليه من أهداف تربوية تؤكد على عرض القصة لتحقيق الأهداف السلوكية المرغوبة .

ويتسم الأدب الإسلامى بعده سمات رئيسية تختلف عن سمات أنواع الأدب الأخرى . وهى

١ - عظمة الشخصيات فأبطاله من الأنبياء والرسل والملوك .

٢ - تعدد الأماكن والأزمنة فى القصة الواحدة .

٣ - بجمع فى أحداثه بين لونين من مستوى المعنى الواقع الملموس وما وراء الواقع .

٤ - يتسم بوضوح الهدف وإعلائه بين الآيات والوقائع .

٥ - يتسم بالتكرار كقصة آدم ونوح وموسى لتأكيد الهدف الدينى .

(١) مناع القطان: مباحث فى علوم القرآن. دار المريخ ١٩٨٨ ص ٣٤٨.

٦ - يتسم بالتركيز فى أحداث القصة حتى لا تبعد القصة عن مغزاها الأساسى .
٧ - بث العظات وتوجيه النصائح بين ثنايا القصة حتى لا تصرف الطفل عن الفضائل المرجوة من أحداث القصة .

٨ - استخدم الأدب الإسلامى أنواع كثيرة من القصص منها القصص الواقعى لعرض نماذج مختلفة من البشر مثل قصة ابنى آدم . كما استخدم القصص التمثيلى مثل قصة صاحب الجنتين واستخدم القصص التاريخى مثل قصص الأنبياء التى حدد فيها الأشخاص والأماكن على وجه التحديد مثل قصة موسى وفرعون .

٩ - تعرض الأدب الإسلامى لأنواع القصص مثل القصة الطويلة والقصيرة مع مراعاة الحكمة اللغوية والخصائص الفنية .

ومن أهم خصائص القيم التربوية فى الأدب الإسلامى :

١ - تحقيق الشمول والتكامل فى شخصية المتعلم فلم تقتصر على جانب واحد بل نظرة كلية تضم كل جوانب الشخصية التى تؤكد على حاجة الفرد فى جميع جوانب حياته .

٢- تحقق التوازن للفرد بين الحياة المادية والحياة الوجدانية لأن الإنسان كائن حى متعادل ماديا وروحياً .

٣ - تتصف القيم التربوية فى الأدب الإسلامى بالواقعة فى تعامل الفرد مع نفسه ومع خالقه ومع مجتمعه .

٤ - تتصف القيم التربوية فى الأدب الإسلامى بالإنسانية فهى تتعامل مع الفرد وتركز على سلوكه وتعمل على تقويمه بضرب المثل والقُدوة الحسنة والأمر بالمعروف والنهى عن المنكر . وكذلك تقوم ببناء الفرد وجدانياً وأخلاقياً وجمالياً واجتماعياً وعملياً . وهذه القيم لها دور فى تأكيد الحرية الشخصية والمسئولية العامة والخاصة عن طريق صلة الإنسان بخالقه « هى قيم إنسانية

تناسب مع الفطرة الإنسانية وتعامل مع الإنسان من خلال جوانبه المختلفة لأنها تتبع من داخل الإنسان^(١) .

(٢) القيم الجمالية والسلوكية في الأدب الإسلامي .:

تعرف القيم بأنها مجموعة الصفات والعادات والمبادئ التي ينظر الفرد إليها على أنها مرغوبة ومفضلة . وتتميز القيم بالصفة المعيارية حيث أنها تحدد الاتجاهات كما تحدد أنماط السلوك المرغوب فيها . ويرى ما سلو Maslow أن هناك علاقة بين القيم والحاجات فنبداً بالحاجات البيولوجية وننتهى الى الحاجات المعرفية وهذه الحاجات يجب على الفرد أشباعها .

وهناك علاقة بين القيم والمعتقدات فالقيم تتمثل فى مجموعة من المعتقدات الشائعة بين أعضاء المجتمع . وفى هذا الميدان القيمى يمكن أن تبين ملامح هذه التربية . وتعتبر القيم هى أحد العوامل المهمة والمحركة للمحافظة على الأوضاع الاجتماعية للأفراد داخل المجتمع . ويكتسب الأفراد والقيم من خلال ثقافة المجتمع ويكتسبون بعضها من خلال العملية التعليمية .

وتذوق القيم الجمالية يتمثل فى الأحساس بالجمال فى صورته المختلفة صوتية او شكلية « فالتذوق هو حاسة معنوية يصدر عنها انبساط فى النفس او انقباضها لدى النظر فى أثر من آثار الفن أو الأدب فالتذوق يعنى تناول الاعمال الفنية عبر الحواس المختلفة للإنسان^(٢) . ويكون المخزون ذلك هو الوجدان بمعنى تغذية وتربية المشاعر من خلال الفنون . وتعمل التربية الفنية على تذوق الجمال وتقديره والتمتع بأشكاله ومظاهره والتنوع فى الميول والاتجاهات . فإحساس الطفل بشخصيته فى تذوق القيم الجمالية فى قصص الأدب الإسلامى يساعده على تحقيق جوانب شخصيته لتحقيق التكامل . فتدريب الطفل وتعليمه تذوق الجمال عن طريق الإحساس به فى اللوحات الفنية الحسية التى تحتويها القصة الدينية وقد أكدت

(١) سعيد السعدنى: القيم التربوية فى القصص القرآنى فى قصة يوسف - رسالة ماجستير - كلية البنات - جامعة عين شمس ١٩٨٢ ، ص ٨٤ .

(٢) فاطمة عبد اللطيف أحمد: القيم الجمالية فى الفن الإسلامى وأثرها على فن النهضة الأوروى كمدخل للتذوق الفنى - رسالة دكتوراه - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان.

الدراسات البحثية أن القصص الدينية يحتوى على العديد من القيم الجمالية والخلفية والسلوكية التي تساعد في نمو شخصية المتعلم - فمثلاً قصة يوسف عليه السلام^(١) يتذوق الطفل منها مجموعة من القيم هي .

- ١ - القيم الخلقية مثل الصدق - العدل - الطاعة - النقاء والطهر - الدين .
- ٢ - القيم الذاتية مثل القوة - الحكمة - حسن المظهر - اعتبار الذات - التقدير - النجاح - ضبط النفس - التفاؤل - الفرح - احترام الذات - الأمن .
- ٣ - القيم الاجتماعية مثل (الصبر والانتظار - التسامح - التواضع - التبعية - الكرم - حب الوطن - العطف .
- ٤ - القيم الجسمانية مثل (الصحة - النشاط - النظافة) .
- ٥ - القيم الترويحية مثل (الجمال - المرح)
- ٦ - القيم العملية مثل (الاقتصاد - العمل والمعرفة) عند المتعلم .

ولكى يتوصل المتعلم الى مرحلة إدراك وتميز القيم الجمالية من خلال قصص الأدب الإسلامى ينبغي التأكيد على البعد المعرفى حتى يسهل رؤية القصة من خلال ثقافة مجتمعه وفهم الواقع الحضارى الذى يعيشه دينياً أو اجتماعياً أو سياسياً أو علمياً . أى أن هناك أهمية لكل من البعد المعرفى والبعد الجمالى والبعد الاجتماعى الثقافى والبعد الوجدانى كشرط لاتمام عمليه تذوق القيم الجمالية والسلوكية فى قصص الأدب الاسلامى .

ولقد أكد أفلاطون فى فلسفته مبدأ أساسى بأن التدريب الجمالى هو فى نفس الوقت تدريب أخلاقى ، ويهدف أفلاطون من ذلك أن التربية تحدث توافق بين الفن والسلوك وبين الاحساس بالجمال والخلق المعتاد او الاستعداد لتأكيد اسلوب الفعل المنعكس الشرطى .

ولقد ربط سانتيانا Santayana بين القيم الجمالية والقيم الاخلاقية فهو يرى ان

(١) استخراج القيم فى سورة يوسف حسب مقياس وايت WHITE للمقيم - فى رسالة سعيد السعدنى - مرجع سابق.

هناك بناء طبيعى بين الأعمال الفنية وأفعال الحياة لأن جمال الفن لا يمكن ان ينفصل عن انسانية السلوك. لأن الذى لا بد أن يبدله الانسان لكى يحيا حياة انسانية انما هو جهد يظهر فى خلق الجمال وتذوق الآثار الجمالية. ويوضح جيروم ستولينز فى كتابة جماليات وفلسفة النقد الفنى (١).

أن التأثير الأخلاقى للفن اعم وأشمل من أى نشاط انسانى آخر حتى لو كان هذا النشاط وعظ وارشاد الى مكارم الأخلاق. ففى استطاعه الفن ان يعتمد شخصيا على مستويات شتى. بحيث انه عندما يحين وقت السلوك تكون احكم وأقدر على الفهم. كما يستطيع الفن أن يزيد من فهمنا للدوافع الإنسانية ويستطيع أن يعمق تعاطفنا مع الآخرين. ويستطيع أن يبذل الحيرة الأخلاقية ويساعدنا فى التغلب عليها ومن ثم تدفعنا بأسلوب فنى غير مباشر الى التماس المثل العليا أى ان الفن فى النهاية حافظا انسانياً على الاستثارة الجمالية والأخلاقية.

وهو ما يسعى ويهدف إليه خصائص القيم التربوية فى الأدب الإسلامى كما سبق.

(٣) علاقة الأدب الإسلامى ودوره فى تدريس مادة التربية الفنية؛

هناك علاقة وطيدة بين الأدب الإسلامى وتدريس مادة التربية الفنية. فمن المسلم به أن التربية تهدف الى مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل مع مجتمعه لمساعدته على تنمية عقله وجسمه ومواهبه وتربية ميوله وتهذيب مجتمعه لمساعدته على تنمية عقله وجسمه ومواهبه وتربية ميوله وتهذيب خلقه واكسابه عادات حسنة ومهارات نافعة واصلاح سيرته وتكليف ذاته مع مجتمعه، أى أنها تهدف الى اعداد الفرد للحياة فى المجتمع ليتوافق معه ويساهم فى تطوره. وتهدف التربية أيضاً الى «معرفة الدين وحسن الخلق وإقامة الشعائر وإقامة الروابط والعلاقات الطيبة بين افراد المجتمع واحترام الناس بتوجيههم الى النواحي الخلقية والروحية بجانب عنايتهم بالعلم والمعرفة والعمل والإنتاج والاستفادة منهم لاسعاد انفسهم واسعاد مجتمعهم» (٢).

(١) نبيل راغب: التفسير العلمى للأدب - المركز الثقافى الجامعى - ١٩٨٠ ص ٢٠١.

(٢) محمد الدريج: التدريس الهادف - عالم الكتب - الرياض ١٩٩٤ ص ١٤٨.

والتربية الفنية هي احدى المواد الدراسية التى تشتق أهدافها من أهداف المجتمع اى انها ترجمة للقيم التربوية التى تسعى التربية الى تحقيقها . وأن أول مصادر اشتقاق أهداف التربية الفنية هي المجتمع .

فلكل مجتمع ثقافته وفلسفته التى يؤمن بها ويسعى الى تربية أبناءه فى إطارها . وأهداف الفن مشتقة من اهداف التربية وتؤكد عليها . فالقيم الفنية كالتكوين والنظام والوحدة والقيم الوجدانية كالحب والحق والخير والقيم الجمالية كإدراك وتقدير الحس الجمالى هي ترجمة لهذه الأهداف بصورة جمالية .

والقصص التى يحتويها الأدب الإسلامى تهدف الى التعامل مع الإنسان من خلال الإنسان فتركز على السلوك وتعمل على تقويمه بالمثل العليا .

وكذلك تقوم ببناء الفرد وجدانيا وأخلاقيا وجماليا واجتماعيا وعمليا . وتقوم بتنظيم علاقاته مع الآخرين بالصدق والعدل والحب والمساواة أى أنه يؤكد على جمال الاسلوب وبلاغة المعنى .

والتربية الفنية باختلاف مجالاتها المتعددة لها دور كبير فى تنمية العلاقات الانسانية فالتصوير والنحت والخزف والتصميم وغير ذلك من المجالات كلها مداخل يتهذب من خلالها الإنسان وترتقى معه علاقاته الإنسانية بغيره من البشر .

وهناك أمثلة متعددة فى الفن التشكيلى تجسد الخير والشر ونوعية الناس فمثلا الفنان مايكل انجلو عندما صور «عذاب الأخرة» .

فجسد الانسان فى آلامه وبرز رهبة هذا الموقف وعذابه . بينما صور الفنان « بيتر بروجيل » لحظة البعث وخروج الموتى من قبورهم فى مناظر تدل على الرهبة والتسائل عما ينتظر كل منهم وبذلك تجد أن الفن التشكيلى يحسد مواقف الخير والشر . فهو آداة تبرز من خلالها مفاهيم الناس وعقائدهم من صور للعلاقات الإنسانية السائدة .

فالآدب الإسلامى ملئ بالوatches الحسية الفنية التى تعمل على تنمية الفرد فتجعل منه انسان مرهف الحس يحس بالجمال وينسجم مع الحياة فهو يتميز بعده

خصائص تعبر عن اللون والحركة والتخيل والحوار مما يساعد على إبراز المعنى الذهني في صورة تملأها العين وتدرکها الحواس .

والتعبير عن القصص في الأدب الإسلامي في مادة التربية الفنية يكسب المتعلم الخبرة وهي متكاملة ومرتبطة بالمشاعر الدينية . فتوجيه المعلم وإدراكه للمفهوم المعاصر الفن يمكن أن يمثل القصة بمجموعة من المناظر في لوحة فنية مثل قصة يوسف وما تحتويه من مناظر فنية فهي تعمل على غرس القيم الجمالية والسلوكية التي تساعد في نمو الشخصية المتعلمة وهو ما يثبت أن هناك صلة وثيقة بين دور وفاعلية القصص في الأدب الإسلامي وتدریس مادة التربية الفنية

(٤) كيفية تدريس الأدب الإسلامي في مرحلة رياض الأطفال من خلال مادة التربية الفنية لتنمية القيم الجمالية والسلوكية.

أن مرحلة رياض الأطفال هي اللبنة الأولى في بناء السلوك الجمالي والخلق عند الأطفال فهي بداية للتفاعل بين الطفل والعالم الخارجي المحيط به .

وتؤكد النظريات السلوكية وعلم الاجتماع على قابلية الأطفال في هذه المرحلة للتعلم والنمو على أن خبرات وأساليب ومناخ التعلم في تلك الفترة لها تأثيرها العظيم على فعالية تعليم الطفل وتقدمه . ويتسم الطفل في هذه المرحلة بعدد من الخصائص في مقدمتها النشاط العقلي الذي يعتمد على الخيال وأهمية اللعب كنشاط مهيمن على الطفولة في تلك المرحلة . وبداية التعلم الفعال لأدوات الحضارة التي يعيشها الطفل .

وقد حدد ماسلو Masllo^(١) عدة أسس تمثل احتياجات الطفل في هذه المرحلة وهي تتمثل في:

١ - الحاجة إلى السعادة والرفاهية الطبيعية .

٢ - الحاجة إلى الاحساس بالحب المتبادل .

٣ - الأحساس والحاجة إلى الانتماء .

(١) عفاف أحمد عويس: النمو المعرفي للطفل ٤ - ٧ سنوات - دراسة تطبيقية - القاهرة - ١٩٩٣ .

٤ - الاحساس ببلوغ الكفاءة .

٥ - الحاجة الى المعرفة .

٦ - الحاجة الى الجمال والترتيب .

ولقد وضع بياجيه Piaget أول نظرية لتطوير النمو الأخلاقي عند الطفل لمرحلة رياض للأطفال . ولقد وضح من خلال نظريته أن الطفل يتأثر بالقيم الأخلاقية السائدة في المجتمع . إذ أنه يلتزم بمعايير وقيم الجماعة . وتعتمد التربية الخلقية في مرحلة الطفولة على تكييف الطفل من اكتساب المفاهيم والمعلومات التي تنمي قدراته وتمكنه من اتخاذ قرارات سليمة خاصة عندما يصل الى مرحلة التمييز حيث يقترب الطفل من القيم الأخلاقية من الراشدين الذين يرتبط بهم حتى يتوافق سلوكه مع معاييرهم . والجانب الآخر في التربية الخلقية في مرحلة الطفولة هي عملية اقتناع الطفل لاكتساب المفاهيم والمعلومات والقيم الخلقية والالتزام بهذه المفاهيم الأخلاقية وإتباع السلوك المتوافق في المجتمع وحتى يصل الطفل الى مرحلة التوافق والانسجام والى التوازن والتكامل الاجتماعى وهو ما أكد عليه هربرت ريد فى فلسفته للتربية الفنية أن التربية الجمالية هي التربية الوحيدة التى تجلب الجمال للجسم والتبل للعقل، وأتأنا ننبغى ان نجعل الفن أساسا للتربية لأنه يمكن ان يعلم فى الطفولة . وخلال نوم العقل وعندما يتزغ العقل يكون الفن قد مهد طريقا له فيحيا كصديق له^(١).

ولذلك يجب الاهتمام بأعطاء أنواع متعددة من الأنشطة الفنية حتى تستطيع أن يكون غايج من القيم الاخلاقية والجمالية نحاكى بواسطتها الروابط الانسانية .

وهناك العديد من الدراسات التربوية التى أكدت على أهمية الأنشطة الفنية فى عملية تدريس لطفل مرحلة رياض الأطفال . منهم على سبيل المثال .

١) بستالوزى Pestalozzi

فهو يرى أن النمو هو هدف التربية ويبحث عن مبادئ التربية داخل الطفل ولا تفرض عليه من الخارج . وتعتبر التلقائية والنشاط الذاتى للطفل هى الظروف التى

(١) هربرت ريد: تربية الذوق الفنى - ترجمة يوسف ميخائيل أسعد - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧٠ ص ٥١٥ .

يجب أن يعمل في ظلها الطفل ومنها تكون شخصية وقد حدد مجموعة من الأنشطة يجب أن يمر بها الطفل هي (١) .

١ - التربية الحسية من خلال تدريب الطفل على فحص الأشياء بحواسه وتعرفه على أسمائها وصفاتها .

٢ - الاهتمام باللغة والنطق السليم وممارسة استعمال الكلمات .

٣ - التربية الدينية والتربية الفنية والرياضة موضوعات هامة تدرس للطفل .

٢) منتسوري: Montessori

وتقوم فلسفة منتسوري على مبدأ هام أن تدريب الحواس المختلفة في المرحلة التكوينية للنمو الطفل تثير فيه رغبة في الاكتشاف والتعلم . ويهدف الى مساعدة الطفل في التكيف الاجتماعي . وقد حددت مجموعة من الأنشطة يجب ان يمارسها الطفل أثناء العملية التعليمية وهي .

١ - ابتكار ألعاب تعلم الطفل مبادئ القراءة والكتابة والحساب .

٢ - استخدام المناقشات والتدريبات الحسية المختلفة لتوضيح الأفكار التي أكتسبها الطفل عن طريق النشاط الذاتي .

٣ - ممارسة الصلاة وزيارة دور العبادة من أساسيات التربية الدينية .

٣) فروبل Frobel

ويرى فروبل أن الأطفال لا يراقبون من الخارج لمعرفة سلوكهم بل يعيش معهم وأن طبيعتهم بعيدة عن الشر . لذا لا يعطى عمل للطفل لا يتوافق مع طبيعته . وقد اعتمد على النشاط الذاتي في التعليم ويعمل على تحرير الطفل من النزعات الشريرة والخيال الجامح لمساعدة الطفل على تجنب الشر ويمكن إيجاز ما تتضمنه نشاط فروبل في .

١ - التعلم عن طريق الهدايا والأشغال والقصة والتقمص .

٢ - تعليم مبادئ اللغة باستخدام الحواس والملاحظة الموضوعية .

(١) محمد عبد الهادي عفيفي: في أصول الفكر التربوي - الانجلو المصرية - ١٩٧٢ .

٣ - الإدراك الحسى للأحجام والأشكال والألوان والأصوات عن طريق التمييز الحسى من خلال ما يعرض عليهم من أشياء مختلفة .

ومن خلال الدراسات السابقة يصل الى مجموعة من النتائج التى تؤكد على أهمية دراسة القصة بصفة عامة والقصص الدينى بصفة خاصة لطفل مرحلة رياض الأطفال لما لها من أهمية كبيرة فى تكوين شخصية الطفل واعداده التربوى الصحيح.

١- احترام شخصية للطفل .

٢ - التعليم يقوم على النشاط الذاتى للطفل .

٣ - التربية وسط الجماعة أساس للتعليم .

٤ - للتربية الدينية دور أساسى فى التعليم .

٥ - القصة وسيلة هامة فى التربية .

٦ - الاهتمام بالجانب الوجدانى للطفل .

٧ - الاهتمام بملكة الخيال والابداع عند الطفل .

٨ - الاهتمام بتدريس التربية الفنية لتنمية القدرات والمواهب الفردية .

وقد أكدت دراسة فرماوى محمد فرماوى^(١) .

أن هناك علاقة وثيقة بين تدريس القصة الدينية وتنمية الابداع والابتكار والخيال عند طفل مرحلة رياض الأطفال .

وقد توصلت هذه الدراسة الى أن ٣٥٪ من الأطفال يميلون بطبيعتهم الى التعبير عن القصص الدينى فى الأنشطة الفنية . وقد أكد على أهمية القصة الدينية كأسلوب وتوجيه وتربية وكمصدر للمعلومات والاتجاهات الايجابية ولاحداث التوازن النفسى للطفل ومصدر لاشباع حاجته للمعرفة ولاثراء خياله .

وبذلك يمكن أن نستخلص مجموعة من القيم الجمالية والسلوكية التى يمكن أن

(١) فرماوى محمد فرماوى: علاقة المواقف التعليمية المتنوعة المتضمنة تعبيراً فنياً يحقق أهداف رياضة الأطفال - رسالة دكتوراه - جامعة حلوان - ١٩٨٧ .

يكتبها طفل رياض الأطفال أثناء ممارسته للأنشطة الفنية والتعبير عن الموضوعات فى القصص الدينية .

١ - تربية الطفل على التعلق بالخير والنفور من الشر وتربية أحاسيسه نحو الجمال باعتباره خليفة الله فى الأرض .

٢ - توجيه نظر الطفل الى الجمال وغرس القيم الجمالية عن طريق التأمل والملاحظة فى الطبيعة والكون من خلال القصص .

٣ - تربية الطفل على الاستمتاع بالمرح والفكاهة فى ضوء مقاييس القيم الأخلاقية ومبادئ المجتمع .

٤ - تنمية الشعور الدينى لدى الطفل واكسابه القيم الخلقية التى ينص عليها الدين والمجتمع من خلال التعبير عن القصص الدينى .

٥ - تنمية الرؤية البصرية عند الطفل لمعرفة حقيقة الجمال الموجود فى الطبيعة والمصنوع بيد الانسان .

٦ - تنمية الوعى الجمالى عند الطفل . فالمتعة بالجمال ترفع الشخص الى آفاق جديدة من المشاعر والتأمل . وهى المتعة الحقيقية التى يحققها مصدر جمالى قيسى وهو ما يحرص عليها القصص الدينى . فالتناسق والتوازن وتقابل الألوان ونصاعتها وحيوية الانسجام كلها أشياء وجه اليها الدين والمجتمع ودعا اليها .

٧ - تنمية ملكة النقد واصدار الحكم الجمالى عند الطفل لتعميق الرؤية عنده للطبيعة وللكون .

* ومن هنا نبرز أهمية ودور الأدب الإسلامى القصصى فى عملية التعليم لطفل مرحلة رياض الأطفال وهناك عدة أسس وخطوات يجب ان يتبعها معلم التربية الفنية فى تدريس واختيار القصص الدينى .

(١) كيفية اختيار القصص التى تناسب مرحلة رياض الأطفال .

على معلم التربية الفنية أن يختار القصة التى تتوافر فيها عدة خصائص وهى .

- ١ - أن يكون القصة فى حجم صغير يجب لا تشعر الطفل بالملل عند سماعها .
- ٢ - أن تساعد الطفل على الاندماج والتعاون مع اصدقائه من الأطفال .
- ٣ - أن تتضمن القصة أهداف تساعد الطفل على حسن تقديره لذاته .
- ٤ - أن يبرز القصة فى محتواها اهتمام الشخصيات بالعادات الصحية السليمة .
- ٥ - أن تهتم القصة بتنمية الجانب الخيالى عند الطفل واستخدام الحقائق المفهومة له .

- ٦ - ابراز القيم والسلوكيات التى تقوم بها الشخصيات اكثر من الأقوال .
- ٧ - أن تبرز القصة الدور الإيجابى الذى قام به الصغار فى خدمة المجتمع .
- ٨ - أن تهتم القصة بذكر الأفكار عن الصديق الطيب وفائدته فى المجتمع .
- ٩ - ابراز الأدوار القيادية التى يقوم بها شخصيات القصة .
- ١٠ - أن تعرض القصة أخلاقيات الجماعات الصالحة من الشباب ومكانة الأخوة.

١١ - أن تبرز القصة دور الضمير فى توجيه سلوك الطفل .

١٢ - أن تساعد على توضيح القيم السلوكية التى يرتضيها المجتمع .

(٢) الخصائص التى تتعلق بأسلوب القصص الدينى .

- ١ - أن يعم القصة الطابع الفنى والجمال الروحانى .
- ٢ - أن يكون اهتمامها بالغرض المراد تحقيقه اكثر من اهتمامها بالشخصيات .
- ٣ - أن تكون شخصيات القصة متعددة مثل الانسان والحيوان والطيور والنبات .
- ٤ - أن تحمل من المثيرات الجمالية ما يجذب المتعلم ويشوقه الى تتبع أحداثها .
- ٥ - أن تهتم بغرس السلوكية الحسنة بطريقة غير مباشرة لا عن طريق الوعظ المباشر .
- ٦ - أن يكون للقصة هدف واضح يقوم على معالجة القيم الجمالية والسلوكية عند الطفل .

٧ - أن يظهر فى القصة عنصر التكرار بأكثر من طريقة سواء عن طريق تكرار الموقف التعبيرية الفنية أو تكرار القيم الجمالية التى تحتويها .

٨ - أن يستخدم فى التعبير عن القصة الخامات البيئية المختلفة التى تتناسب مع العمر الزمنى والقدرة المهارية للطفل .

٩ - أن تميل القصة الى تنمية الجانب الخيالى عند الطفل بحيث يتناسب ذلك مع واقعية وصدق أحداث القصة .

٣) طريقة التدريس التى يجب أن يتبعها معلم التربية الفنية فى تدريس القصص اللينى :

من المسلم به أن الموقف التدريسى الجيد هو الذى يقوم فيه الطفل بدور فعال ونشط . وذلك من خلال تعدد الأنشطة التعليمية التى يحتويها الدرس والتى يجب ان يشارك فيها الطفل مشاركة إيجابية .

فباستخدام الأسلوب القصصى كطريقة للتدريس يمكن أن يقوم الطفل بعدة أنشطة .

١ - المشاركة فى مناقشة القصة وأحداثها لاستنباط المواقف الجمالية للتعبير عنها .

٢ - المشاركة فى محتوى القصة لاستنباط ما فيها من مبادئ وقيم جمالية وخلقية.

٣ - سرد القصة مرة أخرى لينمى لدى الطفل الحسى الأدبى فى الالتقاء .

٤ - القيام بتمثيل القصة وهو خطوة مهمة وتحقق العديد من الفوائد منها .

أ - القيام بتمثيل القصة يبرز للطفل مزايا السلوك النبيل فى الماضى والحاضر ليساعده على محاكاة هذا السلوك .

ب - القيام بتمثيل القصة يعد وسيلة لتنمية الخيال الابتكارى لدى الطفل فى تصور أحداث القصة وتخيل عناصرها فى الماضى مثل شكل سفينة نوح واهم ما تتميز به .

ج - القيام بتمثيل القصة وسيلة تساعد الطفل لابرار القيم الجمالية فى القصة سواء كانت قيم جمالية تعبيرية أو قيم جمالية سلوكية .

د - القيام بتمثيل القصة يزيد من اقبال الأطفال على المادة التربية الفنية ويحببهم فيها .

وبعد اطلاع معلم التربية الفنية على أهداف مادة التربية الفنية لمرحلة رياض الأطفال يمكن أن يقوم بتخطيط الوحدات والدروس للقيام بتدريسها لطفل هذه المرحلة .

نتائج البحث:

مما سبق من الدراسة النظرية واستعراض آراء المختصين تستخلص بعض النتائج منها.

١ - أن دراسة الأدب الاسلامى منهج تربوى متكامل يهتم بغرس القيم الاسلامية فى نفوس النشئ .

٢ - أن الأدب الاسلامى يحتوى على أهم القيم الجمالية والسلوكية التى يمكن غرسها فى نفوس الأفراد وهى من أهم أهداف التربية الفنية أيضاً .

٣ - ان تنمية الشعور الدينى لدى طفل هذه المرحلة من خلال التعبير الفنى عن الموضوعات ذات الدلالة الدينية مثل قصص الأنبياء وسيرة النبى والأحداث الإسلامية وغيرها فهى تعمل على اكتساب عادات أخلاقية إيمانية مثل الأيمان بالله والصدق والحب والعدل والمساواة .

توصيات البحث:

- ١ - ضرورة الاهتمام بتدريس الأدب الاسلامى فى مناهج التربية الفنية .
- ٢ - الاهتمام بدراسة الأنشطة الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال .
- ٣ - ضرورة الاهتمام بعملية تدريس القيم السلوكية المرغوبة فى المجتمع داخل الفصل بالنسبة لطفل هذه المرحلة حتى تنعكس على سلوكه فيما بعد .
- ٤ - الاهتمام بتنوع الخامات والألوان التى يستخدمها المتعلم فى التعبير لأثراء المدركات الشكلية لديه .
- ٥ - ضرورة الاهتمام بالأنشطة الإضافية فى مقرر التربية الفنية حتى يشعر الطفل بإيجابية المادة والاستفادة من تدريسها .

٦ - الاهتمام بتدريس اسلوب العمل الجماعى فى هذه المرحلة لما له من أهمية كبيرة فى تعديل سلوك المتعلم وإكتسابه الكثير من القيم السلوكية المرغوبة .

ملخص البحث

يدور هذا البحث حول القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى ودوره فى تدريس التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال .

فالأدب الإسلامى هو نوع من أنواع الأدب العربى . ولكنه أدب قدم خصيصاً للأطفال المسلمين وأطفال العالم بصفة عامة بصورة اسلامية . فهو يجسد حياة المسلمين وشعائهم وعاداتهم وأوامر ربهم . وكل القيم الجمالية والأخلاقية والإنسانية التى نحث على الفضيلة والخير .

والتربية الفنية هى أحد فروع العلوم السلوكية التى تهدف الى تغيير سلوك الطفل من زوايا متعددة : الجمالية والأخلاقية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية .

لأن طبيعة التربية الفنية تهدف الى الارتقاء بالحساسية الانسانية ونمو المعرفة والأدراك الجمالى وعليه يجب الاهتمام بتدريس مادة التربية الفنية منذ الطفولة المبكرة لتعود الطفل على احساس وإدراك القيم الجمالية والأخلاقية . وبما يحقق تكامل شخصية المتعلم فى كل مقوماتها الحسية والفكرية .

ومن هنا يدور سؤال البحث حول هل للأدب الإسلامى وما يحتويه من قيم جمالية وسلوكية أهمية فى تدريس مادة التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال .

ويهدف هذا البحث الى أهمية تدريس الأدب الإسلامى وتنمية القيم الجمالية والسلوكية لدى طفل مرحلة رياض الأطفال والكشف عن أهمية تدريس الأدب الإسلامى وتنمية السلوك الخلقى فى مرحلة رياض الأطفال .

وترجع أهمية هذا البحث فى مساعدة معلم رياض الأطفال على تنمية وتدعيم شخصية الطفل فى ضوء فلسفة مرحلة رياض الأطفال . وكذلك يفتح أمام معلمى التربية الفنية آفاق جديدة فى تدريس مادة التربية الفنية .

ويعمل على ربط تدريس مادة التربية الفنية بالمواد الدراسية الأخرى مثل اللغة العربية والدينية .

وقد توصل هذا البحث الى عدة نتائج وهى :-

١ - أن دراسة الأدب الاسلامى منهج تربوى متكامل يهتم بغرس القيم الاسلامية فى نفوس النشئ .

٢ - أن الأدب الاسلامى يحتوى على أهم القيم الجمالية والسلوكية التى يمكن غرسها فى نفوس الأفراد وهى من أهم أهداف التربية الفنية أيضاً .

٣ - ان تنمية الشعور الدينى لدى طفل هذه المرحلة من خلال التعبير الفنى عن الموضوعات ذات الدلالة الدينية مثل قصص الأنبياء وسيرة النبى والأحداث الإسلامية وغيرها فهى تعمل على اكتساب عادات أخلاقية إيمانية مثل الأيمان بالله والصدق والحب والعدل والمساواة .

* وعلى ذلك يجب أن يتضمن مقررات رياض الأطفال على جزء من دراسة الأدب الاسلامى لما له من أهمية ودور كبير فى تنمية القيم الجمالية والسلوكية ستظل مرحلة رياض الأطفال .

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- ١ - أسماعيل عبد الفتاح : الأدب الاسلامى للأطفال - القاهرة - دار الفكر العربى - ١٩٩٧ .
- ٢ - عفاف أحمد عويس : النمو المعرفى للطفل ٤ - ٧ سنوات - دراسة تطبيقية - القاهرة - ١٩٩٣ .
- ٣ - محمد عبد الرحيم : معجزات وعجائب القرآن الكريم - دار الفكر - بيروت - ١٩٩٥ .
- ٤ - محمد عبد الرحيم : واقعنا التربوى الى أين - دار الفكر - ١٩٩٥ .
- ٥ - محمد الدريج : التدريس الهادف - عالم الكتب - الرياض ١٩٩٤ .
- ٦ - محمد الهادى عفيفى : فى أصول الفكر التربوى - الأنجلو المصرية - ١٩٧٢ .
- ٧ - محمود البسبوني : الفن فى التربية والوجدان - دار المعارف - ١٩٨١ .
- ٨ - محمود البسبوني : تربية الذوق الجمالى - دار المعارف - ١٩٨٦ .
- ٩ - مناع القطان : مباحث فى علوم القرآن . دار المريخ ١٩٨٨ .
- ١٠ - نبيل راغب : التفسير العلمى للأدب - المركز الثقافى الجامعى - ١٩٨٠ .
- ١١ - هيربرت ريد : تربية الذوق الفنى - ترجمة يوسف ميخائيل أسعد - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧٠ .

الرسائل العلمية

- ١ - سعيد السعدنى : القيم التربوية فى القصص القرآنى فى قصة يوسف - رسالة ماجستير - كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨٢ .
- ٢ - فاطمة عبد اللطيف أحمد : القيم الجمالية فى الفن الاسلامى وأثرها على من النهضة الاوروبى كمدخل للتذوق الفنى - رسالة دكتوراه - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
- ٣ - فرماوى محمد فرماوى : علاقة المواقف التعليمية المتنوعة المنضمة تعبيراً فنياً يحقق أهداف رياضة الأطفال - رسالة دكتوراه - جامعة حلوان - ١٩٨٧ .

أولاً: المراجع الأجنبية

- 1- Ellen Hander Spitz : Aesthetics For Children Some Psychological Reflection : Journal Aesthetics Education : Vol 28-No 3 Foll 1994.

**أثر القراءة السمعية كمدخل
لتنمية التذوق اللغوي عند
أطفال ما قبل المدرسة**

إعداد :

د. فائقة على أحمد عبد الكريم

أثر القراءة السمعية كمدخل لتنمية التذوق اللغوى

عند أطفال ما قبل المدرسة

المقدمة:

بعد التذوق اللغوى من الموضوعات التى شغلت الكثيرين من المفكرين والفلاسفة والباحثين منذ قرون مضت ... ومازالت تشغل الكثيرين فى عصرنا الحالى رغبة منهم فى المحافظة على المجال اللغوى ... ذلك أن اللغة هى الصفة الفريدة التى ميز الله سبحانه وتعالى بها الإنسان عن باقى البشر ودعمه بهذه اللغة حين أنزل الكتب السماوية تأكيداً على وجوب بل حسن وجوب إستخدامه لهذه اللغة ... واللغة هى أداة حاسمة للتعلم فى جميع المجالات ومن خلالها يكتسب الأطفال المهارات الأساسية للعمل من تحليل للأفكار والمعلومات وتوصيلها للآخرين بوضوح سواء شفاهة أم كتابة ... ومن خلالها يتعودون على فهم الآخرين وفهم أنفسهم كما يدركون قوة الكلمات فى أداء المعنى والقدرة على تفسير الرسائل المقدمة إليهم بل وأكثر فهم يتعلمون من خلالها التعبير من مشاعرهم وآرائهم وبالتدرج يصبحون واعين بالاعراض التى تمارس فيها اللغة أكانت لغة رسمية أم لغة مجازية لفنون الآداب المختلفة، وأخيراً أنهم يجدون القوة التعبيرية والتواصلية للغة وأنها مصدر للسعادة وآداة هامة لتسجيل الأفكار والمعلومات.

والقراءة هى إحدى فنون اللغة الأربع وهى التى تمكن الفرد من إدراكه للغة بكفاءة ... وحيث أن طفل الروضة لم يصل بعد إلى مستوى القراءة فنعد القراءة السمعية أو قراءة الإستماع هى الملاذ الوحيد لتنمية ثروة الطفل اللغوية وتنوعيته بقواعد اللغة وتراكيبها ومجالها ... وفنون الأدب وأشكال الكتابة من شعر وقصص وأغانى ورسائل ... إلخ. أكثر من ذلك فهى تحقق له نوع من المتعة لإكتشاف ذاته وريقها ... ويرى - زكى نجيب محمود - إذا أردنا أن نحقق القراءة هذه الأهداف

يجب أن تكون نابعة من شخص واع متدرب على ممارسة تلك العملية بكونها فعل ذهني وروحي وشعوري يلقي بنفسه في بحر القراءة بفرض فتح الباب أمام أطفاله يسبح بهم في عالم الخيال فينمي شخصيتهم ويضبط ردود أفعالهم وتنضج عواطفهم وإنفعالاتهم وتمكنهم من رؤية أنفسهم والآخرين والعالم على نحو أكمل وأشمل ... فالغرض من الإستماع هو خلق حوار صامت داخل نفس الطفل يدعوه إلى ضرورة إندماجه في العمل المعروض عليه يرى بعينه ويسمع بأذنيه للعالم والناس والأحداث ... هذا الدمج هو الذي يحقق التذوق لكل ما يقدم للطفل (محمد المرسى، ٢٠٠٣، ١٨٠).

وقد أثبتت النظريات أن الطفل يمتلك قدرة فطرية تمكنه من إكتشاف القواعد الخاصة باللغة التي يسمعها ومن ثم إكتسابها (شومسكى، ١٩٥٩) وعند بلوغه السادسة تبدأ هذه القدرة في الضمور وتصبح عملية معرفية تحتاج إلى حفظ القواعد وممارسة تطبيقها ... وهي عملية شاقة تستهلك وقتاً كبيراً، فعلى إذن أن نوجه كل اهتماماتنا إلى طفل الروضة وإستغلال تلك القدرة الفطرية على إكتسابه فنون اللغة وتذوقه لها (عبد الله العدنان، ١٩٩٩، ٨).

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود المضنية الحالية في مجال التعليم بوجه عام والنهضة الفكرية على كافة المستويات البحثية غير أننا نجد ضعف واضح في مستوى التذوق اللغوي على كافة المراحل التعليمية ... وتظهر المشكلة جلياً بتدنى مستوى تعليم اللغة العربية في المراحل التي تسبق التعليم الجامعي (ندوة مناهج اللغة العربية، ١٩٨٥) ... ولا شك أن هناك أسباب كثيرة تكمن وراء تلك الظاهرة. على رأسها غياب دور الأم والأب والجد والجدة في نقل الإرث اللغوي - إذ أن عملية التذوق متوارثة من جيل لجيل - وفي المدرسة يلتقى الطفل بمعلم ضعيف المستوى اللغوي نظراً لإزدياد الأمية اللغوية عند المتخرجين المتخصصين بتعليم اللغة (عبد الله العدنان، ١٩٩٩).

ولا نفعل الإنفتاح الإعلامى والقنوات الفضائية والإنترنت التى غزت بيوتنا

ومدارسنا وأماكن تواجدها بما تحمله من عادات ثقافية لغوية وإجتماعية وأغاني هابطة لا تتفق مع عاداتنا وتقاليدنا فنترك النمو اللغوى للطفل يتم عابراً ومتخبطاً أو لا يتم فأصبحت اللغة ركيكة والألفاظ هامشية وضعفاً عاماً ملحوظاً فى التذوق اللغوى ... من هنا إنبثقت مشكلة البحث فى كيفية التغلب على هذا الضعف فى تذوق اللغة وخاصة عند الأطفال فى سن ما قبل المدرسة حيث ثبت أن فترة الطفولة هى الفترة الحاسمة التى يجب البدء بها لأنها أفضل السبل وأقصرها للتنمية الشاملة (المركز القومى لثقافة الطفل، ١٩٩٢).

مما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث فى التساؤلات التالية :

- ما هى أبعاد التذوق اللغوى عند طفل ما قبل المدرسة ؟
- هل يمكن تنمية الذوق اللغوى عند طفل ما قبل المدرسة ؟
- هل هناك قصور فى مستوى التذوق اللغوى عند الأطفال وما حجم هذا القصور وأسبابه ؟
- هل تؤثر القراءة السمعية على تنمية التذوق اللغوى وأسبابه المختلفة عند الأطفال ؟.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فى أنه يهتم بشريحة من المجتمع ذات أهمية قصوى فى بناءه وهم الأطفال. كما تتضح من خلال أهمية التذوق اللغوى كونه الوسيلة الوحيدة لفهم تراثنا والإستمتاع به والمحافظة عليه. وأيضاً تكمن أهميته فى أنه يتقن نماذج من القصص والشعر والأغاني ويقدمها لشريحة من الأطفال بغية تنمية تذوقهم. وهو بذلك ينبه القائمين على رعاية الأطفال بأهمية إنتقاء ما يقدم للأطفال لأن التذوق لا يأتى عبثاً بل تأتى بالممارسة والتدريب. ينبه أيضاً إلى ضرورة التأكيد على القراءة للأطفال من قبل الكبار.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على أبعاد التذوق اللغوى عند الأطفال وكيفية تنميتها. كما يهدف إلى بناء اختبار فى التذوق اللغوى والكشف عن مفهوم القراءة السمعية ودورها فى تنمية التذوق اللغوى، أيضاً يهدف إلى معرفة أهم الأجناس الأدبية التى تساعد على نمو التذوق اللغوى عند الأطفال، وتوعية القائمين على تربية الأطفال بأهمية القراءة الجيدة لهم لعناصر متقاه من التراث.

حدود البحث:

أجريت الدراسة على عدد ٣٠ طفلاً ذكوراً وإناثاً بمتوسط عمر زمنى قدره خمس سنوات وثلاثة أشهر بمدرسة محمد حافظ الابتدائية المشتركة.

إستغرق تطبيق الإختبار القبلى أسبوعين، تطبيق النماذج المختارة شهرين بمعدل خمسة أيام فى الأسبوع إبتداءً من الأسبوع الأول من فبراير وحتى نهاية أبريل ٢٠٠٣م. ثم تطبيق الإختبار البعدى لمدة أسبوعين أيضاً.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات العينة التجريبية قبل وبعد تقديم النماذج المختارة فى التذوق اللغوى.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية قبل وبعد تقديم النماذج فى الأبعاد الفرعية لاختبار التذوق اللغوى.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية ومتوسطات درجات العينة الضابطة فى التذوق اللغوى بعد تطبيق النماذج.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية ومتوسطات درجات العينة الضابطة فى الأبعاد الفرعية لاختبار التذوق اللغوى بعد تطبيق النماذج.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإناث والذكور فى الأبعاد الفرعية لاختبار التذوق اللغوى.

مصطلحات الدراسة:

القراءة السمعية:

هى نوع من القراءة يتم فيها تلقى وإدراك وفهم المقول أو المقروء عن طريق الأذن.
(محمد صالح سمك، ١٩٩٨، ٢٠١)

التذوق اللغوى:

هو حالة وجدانية تتمثل فى إدراك معنى الالفاظ وقيمتها والاندماج فيها
وإستخدامها أفضل إستخدام فى مختلف المجالات التعليمية والحياتية.

طفل ما قبل المدرسة:

هم الأطفال الذين لم يبلغوا بعد سن المدارس الإلزامية وملحقين بأحد الروضات
يتراوح سنهم ما بين ٥ _ ٦ سنوات.

الإطار النظرى:

التذوق اللغوى:

إن تذوق الشئ معناه إدراك قيمته إدراكاً يجعلنا نشعر به شعوراً شخصياً مباشراً،
وفى نفس الوقت تشعر حياله برابطة وجدانية تدفعنا إلى تقديره وحبه والاندماج فيه
بحماس وهو يتصل بالتفكير ويحتاج إلى قدر من الفهم وبذلك تتوافر لنا المتعة
الذهنية والنفسية (صالح سمك، ١٩٩٨، ٢٤).

وتنبع أهمية التذوق اللغوى من أنه :

- يجعلنا نشعر بقيمة الشئ ونرتبط به وجدانياً مما يجعل له أعظم الأثر فى النفس
وأطول بقاءً وأكبر تأثيراً من غيره. فالذى لا يشعر به الفرد يزول أثره بسرعة.
- هو الوسيلة التى نجعلنا نفهم التراث ونتذوقه.
- من خلاله نمير عن أفكارنا بصدق ودقة ووضوح.
- تذوق اللغة مرتبط بالتذوق العام مما يضمن على الشخص معايير ذوقية جمالية
تنعكس على سلوكياته وأعماله.

- يتيح للفرد فرص الإستمتاع بلغته سواء أكانت كتابة أو قراءة أو فى الغناء أو الإستماع وبالتالي تزيد من إستمتاعه بحياته وتفتح له آفاقاً رحبة فى صحبة المتذوقين من الكتاب والأدباء والمفكرين. (أحمد نجيب، ١٩٩١، ٤٦-٤٧).

وهناك عوامل تساعد على تنمية التذوق عند الأطفال،

الكثرة؛ فلكى يتذوق الطفل ما فى اللغة من جمال يجب أن نمده بمصادر هذه اللغة كما فى ألوان الأدب الجيد مثل القصص والأناشيد والأشعار والأغاني ... إلخ.

الحرية؛ يجب ترك الحرية للطفل لإختيار اللون الأدبى المفضل له وبقما يريد فقد ثبت أن ترك الحرية له هو خطوة أولى نحو التذوق وعلى العكس فالمفروض عليه بالكراهية لا يؤذى بالطبع إلى إغناء تذوقه بل إلى عزوفه ورفضه له.

الصبروالأناة؛ فالتذوق لا يأتى بين يوم وليلة فهو عملية تستغرق وقتاً، لذلك وجب علينا أن نتحلى بالصبر مع أطفالنا حتى تتفتح لديهم آفاق الإستماع التى تؤدى بهم إلى التذوق السليم.

التأثرأو العدوى؛ يتسم التذوق بالعدوى لذلك يجب على من يقوم بتدريب الأطفال على التذوق أن يكون هو نفسه متذوقاً لكل ما يقدمه حتى تنتشر العدوى بالتالى إلى مرأى الأطفال ومسامعهم ويصبحوا متأثرين فعلياً بهذا التذوق.

العناية بالمعنى؛ على من يقوم بتدريب الأطفال أن يستطيع توصيل المعنى بما يثير ميول الأطفال ودوافعهم ويؤهلهم إلى تفهم المعنى المطلوب مع شرح صعوبات الكلام.

تشجيع الأطفال على الإبداع من خلال توجيههم إلى تمثيل الأدوار التى يتخيلونها فى القصة أو تقليد الأصوات أو وضع عناوين للقصة أو تأليف قصة بسيطة ... إلخ. كل هذا يساعد فى إستشارة ذوق الأطفال نحو اللغة (أحمد نجيب ١٩٩١، ١٤٦-١٤٧).

مراحل عملية التذوق وأبعادها:

١. الإستقبال الحسى:

تحدث الإستجابة للمثير الصوتى عن طريق إستقبال هذا المثير من خلال الأذن. وهذه المرحلة تشمل تدريب الأطفال على إستقبال المثيرات الصوتية أى تدريبهم على الإستماع والإنصات الجيد لكل ما يقرأ أو يعرض عليهم من أعمال وكذلك تنظيم تلك الخبرات الحسية والتدرج بها تمهيداً للمرحلة التالية.

٢. الإدراك والتمييز بين الخبرات السمعية:

يعد الإدراك وسيلة الطفل للإتصال بالعالم الخارجى ومعرفة خصائصه فهو يدرك أن صوتاً ما هو صوت ديك أو باب أو آلة. وأن هناك فرق بين صوت الديك وصوت القطة كذلك فهو يستطيع تمييز مصدر الصوت. ويميز الاختلاف والنشابه بين الأصوات، كذلك من خلال الإستماع يستطيع أن يميز بين الكلمات المختلفة ومدلولاتها وتأثيراتها المختلفة، إلى أن يصل إلى بناء أفكار وتكوين مفاهيم عن تلك الأعمال التى يستمع إليها.

٣. تحليل مكونات العمل:

بعد ما تم فى المرحلة السابقة يستطيع الطفل أن يبنى أفكار ويكون مفاهيم عن تلك الأعمال التى يستمع إليها.

٤. النقد:

وهو أرقى مراحل الإستماع حيث يتم فيه إعطاء العمل قيمة من حيث الجودة أو الرداء.

... وهذه المراحل الأربع يمكن تدريب الطفل عليها فى الروضة من خلال تقديم خبرات وأنشطة وألوان أدبية مختلفة بحيث يراعى أن يتم التنقل من مرحلة إلى المرحلة التى تليها بعد أن يكون الطفل قد وصل إلى محك التدريب المطلوب منه (فائقة عبد الكريم ١٩٩٥، ٣٩).

القراءة السمعية (الإستماع) :

وهى نوع من القراءة يتلقى فيه الطفل المقول والمقروء عن طريق الأذن، وهو واضح الأثر جليل الشأن فى تعليم الأطفال صغار السن اللذين لم يصلوا بعد لحد القراءة، وتحتاج القراءة السمعية إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب الإستماع والإهتمام بإدراك محتوى المقروء.

وتتركز أهمية القراءة السمعية فى الآتى :

- زيادة الكفاءة اللغوية وإثراء المحصول اللفظى للأطفال.
- يكتسب الأطفال من خلالهما أكبر قدر من المفردات والكلمات والمعلومات.
- تسهم فى الإرتقاء اللغوى للطفل.
- تسهم فى نمو التعبير اللغوى عند الأطفال.
- تنمى قدرة الأطفال على الفهم وإدراك المعانى وربط الأحداث بعضها ببعض الآخر.
- تسهم فى إنماء التذوق الأدبى عند الأطفال.
- إنماء مهارة التحدث عند الأطفال.
- إنماء مهارات الإتصال اللغوى بين الطفل والآخرين.

(نزار اللبدي، ١٤٢، ٢٠٠١)

وهناك أربعة أنواع من الإستماع :

الإستماع الهامشى؛ وهو الإستماع العرضى الذى يتم عندما يكون الطفل منهمكاً فى عمل ما ويستمع بطريقة هامشية للمقروء عليه.

الإستماع التقديرى؛ وهذا النوع يقوم فيه الطفل بالإستماع بتركيز لأن ما سبق يسعده ويمتعه ولكن قلما يبذل مجهوداً فى محاولة فهم ما يستمع له.

الإستماع الإنتباهى؛ وهنا يقوم الطفل ببذل مجهود أكبر حتى يفهم ما يلقى عليه فيبعد كل ما يحول بينه وبين ما يستمع له ويشد إنتباهه وتركيزه أكبر من النوعين الأولين.

الإستماع التحليلي، وهو أرقى أنواع الإستماع حيث يركز الطفل إنتباهه ليس فقط ليفهم بل ليستجيب لما يلقى عليه مثلاً يلقى سؤال أو يناقش أو يفسر أو يعيد سرد ويقارن وينقد كل ما يلقى عليه (هدى الناشف، ١٩٩٧، ١٢٤).

الدراسات السابقة:

اهتمت معظم الدراسات بدراسة بعض أبعاد التذوق اللغوى وكيفية انمائها والعوامل التى تؤثر فيها ٠٠٠ فقد أشارت دراسة فوقية رضوان (١٩٨٣) إلى أهمية القصص فى تنمية بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل الروضة وهى الإدراك السمعى والتعبير اللغوى، أما دراسة منى عمران (١٩٨٥) فقد أشارت إلى مدى موائمة برنامج غنوة وحدوتة _ المقدم فى الأذاعة المصرية _ للغة الطفل وفهمها حيث تعتمد فيه على العامية ذات الأصل الفصحى ٠٠٠ وهذه النتيجة أفادت الباحثة فى الاستفادة من نفس البرنامج واستخدامه لتنمية ابعاد التذوق عند الأطفال، وأهتمت دراسة ثناء عبد المنعم (١٩٩٠) ببناء برنامج فى القصص يهدف إلى تنمية بعض المهارات اللغوية عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم وأستطاعت أن تنمى بعض المهارات (الاستماع ، التعبير الشفوى ، والقراءة الصامتة والهجيرية)، وأشارت دراسة حسن شحاتة وفيوليت فؤاد (١٩٩٢) إلى معرفة مستويات الكفاءة اللغوية لأطفال التعليم الأساسى بالقرى المصرية وبيان العلاقات والعوامل لمؤثرة على الكفاءة اللغوية ومساعدة المعلمين فى تحديد مستويات الكفاءة اللغوية لتلاميذهم لتحسينها وتطويرها... وأشارت أهم النتائج إلى تدنى مستوى الكفاءة اللغوى فى بعد التذوق الأدبى لدى تلاميذ الوجهين القبلى والبحرى فى المراحل الدنيا من التعليم الابتدائى وكذلك وجود فروق ذات دلالة بين درجات البنين والبنات فى الثروة اللغوية لصالح البنات، وهدفت دراسة عبد الله الدنان (١٩٩٩) إلى استغلال القدرة الفطرية عند أطفال ما قبل المدرسة وتعليمهم اللغة الفصحى بغرض إتقان الأطفال للتركييب الأساسية للغة الفصحى وإتقانها كذلك أشارت نتائج دراسة نجوى عبد الجواد (١٩٩٩) عن أهمية دور الأسرة فى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل ما قبل المدرسة، وكشف دراسة فائقة عبد الكريم وإيمان زكى عن

أهمية دور القصة فى تنمية المهارات اللغوية . من تحدث وأستماع وقراءة وكذلك بعض عمليات التفكير عند أطفال الروضة . وأشارت دراسة محمد المرسى (٢٠٠٣) إلى ضرورة التركيز فى دروس اللغة على أعداد الطالب بأن يكون قارئ واعي من خلال تنمية المهارات الأساسية لقراءة الأدب وتوفير مادة الأدب الغنية بالأفكار والخيال والعاطفة والألفاظ السهلة البسيطة بجانب جمال الموسيقى وأن تكون الغاية من تدريس تلك المواد وهو المتعلم نفسه وفهمه وتذوقه لصنوف الأدب المختلفة وأشارت دراسة فاطمة أبو اليزيد (٢٠٠٣) عن فاعلية قراءة القصة وروايتها فى تنمية المفردات اللغوية لطفل الروضة على أن عملية القراءة تنمى فى الطفل الاهتمام بالكتاب كمصدر للمتعة وتنمى المحصول اللغوى وترتقى بلغة الطفل الفصحى أكثر من روايتها، أما دراسة منى الليودى (٢٠٠٣) وهى ترجمة لمنهج تعليم فنون اللغة بكندا من الصف الأول إلى الثامن حيث هدف المنهج فى الصف الأول أن اكتساب الطفل للغة يتضمن قدرة الطفل على توصيل الأفكار والمشاعر والخبرات كذلك عمليات وصف وتنظيم معلومات وإنتاج قطع صغيرة من الكتابة مستخدما قصص ووصف قوائم من المعلومات بجانب الهجاء والقواعد والترقيم، وأشارت دراسة جون ميلانو (١٩٧٧) إلى فاعلية رواية القصة على غو اللغة عند أطفال ما قبل المدرسة، كذلك أشارت دراسة إيفا كلارك (١٩٨٣) إلى أن الأطفال يدركون معانى الكلمات التى ترتبط بخبراتهم اللغوية وإدراكهم الحسى للموضوعات... وكشفت دراسة جيلسون (١٩٨٦) عن أهمية العوامل الوراثية والاجتماعية والمثيرات الحسية على النمو اللغوى من حيث التراكيب والقواعد اللغوية والتواصل اللفظى والشكل التعبيري... وكشفت دراسة كل من وايت هارست (١٩٨٨) ودراسة لوسى مانو (١٩٩٠) ودراسة جريت هاوس (١٩٩١) عن أهمية قراءة الكبار للصغار فى تنمية المهارات اللغوية واللغة الشفاهية لديهم، كذلك أشارت دراسات كل من جبر الدين (١٩٩٠) وبيفرلى اوتو (١٩٩٢) عن أهمية تعاون البيت مع المدرسة فى تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الأطفال من خلال أعداد برامج بأستخدام القصة سواء بالقراءة أو الحكى أو التمثيل بالعراس، وأشارت دراسة ديفيد أرنولد وآخرون

(١٩٩٤) إلى فاعلية استخدام شرائط الفيديو بجانب قراءة الكتب المصورة من خلال الأمهات فى تنمية المهارات اللغوية عند الأطفال، كذلك أشارت دراسات كل من روبنز (١٩٩٤) وسنيشل (١٩٩٤) وجويس ماكنيل (١٩٩٦) إلى أهمية القراءة الجهرية للقصة والاستماع إليها من قبل الأطفال فى تنمية مهارات المحادثة والمفردات اللغوية والنجاح الأكاديمي للطفل ، وكشفت دراسة فان (١٩٩٥) ودراسة سيشل (١٩٩٧) عن الأثر الإيجابي لقراءة القصة فى تنمية مهارات اللغة والاستماع واكتساب الكلمات والمفاهيم المعبرة عن المعانى لدى الأطفال .

أدوات البحث:

١. اختبار التنوع اللغوى (إعداد الباحثة):

أ. الإدراك السمعى:

يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على تمييز كل ما يسمعه :

- يقلد بعض أصوات الطيور والحيوانات والأشياء المألوفة.

- يتعرف على نوع الصوت ويسميه.

- يتعرف على مصدر الصوت واتجاهه.

- يميز التشابه والاختلاف بين الأصوات.

- يتذكر الأصوات والكلمات التى تقال له.

٢. اختبار التذكر السمعى:

يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على تذكر أصوات الأشياء والكلمات

والمعانى التى سبق وأن سمعها ويتكون من :

- يتذكر أسماء الأشياء التى سمع أصواتها بالترتيب.

- يتذكر بعض الكلمات التى سبق وأن سمعها بنفس الترتيب.

- يتذكر أحداث قصة صغيرة عرضت عليه.

- يتذكر موقف مفرح حدث له وآخر حزين.

- يتذكر عدد من الأغاني أو الأناشيد التى سبق وسمعها.

٣. اختبار الفهم والاستيعاب اللغوي:

يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على فهم وإستيعاب كل ما يقرأ عليه أو يسمعه أو يطلب منه ويتكون من :

- يتنبه لمن يحدثه ويستجيب لما يقوله.
- يفهم ما يطلب منه وينفذه.
- يعبر بوضوح عن مطالبه.
- يفهم معانى الكلمات ويعبر عنها لغوياً.
- يفهم معانى بعض الجمل ويعبر عنها بكلمات بديلة.
- ٤. اختبار وضع البدائل اللفظية:

يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على إستخدام البدائل اللفظية المختلفة ويضعها فى جمل.

- يستخدم الأسماء والأفعال فى أول ووسط وآخر الكلام.
- يستخدم المفرد والجمع فى جمل مفيدة.
- يستخدم الضمائر فى جمل مفيدة.
- يستخدم أدوات الربط لربط الكلمات والجمل.
- يعبر أثناء سرد الأحداث بإستخدام الأزمنة (ماضى - مضارع).
- ٥. اختبار التعبير اللغوي:

- يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على التعبير اللغوي من خلال :
- يعبر بالكلمات والجمل عن المواقف التى يسمعها.
 - يحكى قصة سبق وأن سردت عليه بأسلوب مناسب.
 - يحكى موقف مضحك.
 - يعبر بالكلمات والجمل عن موقف حزين.
 - يطلق ألفاظ وفكاهات.

٦. اختبار المعرفة اللغوية:

يقيس هذا الاختبار قدرة الطفل على ممارسة بعض الأنشطة اللغوية من خلال :

- التعرف على بعض الكلمات المضادة؟

- يستخدم الكلمات المترادفة.

- يطلق كلمات مسجوعة.

- يكون جمل مفيدة.

- يتحاور مع صديقه بكلمات مناسبة.

إختبار الإحساس اللغوي:

يقيس هذا الإختبار قدرة الطفل على الإحساس باللفظ وتذوقه وتوظيف وإستخدام اللغة إستخداماً جيداً يتناسب مع المطلوب من خلال :

- يكمل الجمل بكلمة ملائمة.

- يكمل الموقف بجمل مناسبة.

- يضع عنوان ملائم لقصة قصيرة.

- يكمل بيت شعر بكلمات مناسبة.

- يضع خاتمة لقصة قصيرة.

معايير التصحيح:

بلغت النهاية العظمى للإختبار ١٢٠ درجة خصص للبعد الخامس (٥٠ درجة) ولكل بعد من الأبعاد الأخرى ١٠ درجات.

صدق الإختبار:

١- تم تعيين الصدق عن طريق الإنساق الداخلى بحساب معامل الارتباط بين درجة كل طفل فى كل إختبار من الإختبارات الفرعية التى يشتمل عليها الإختبار بالدرجة الكلية له. وتراوح معامل الارتباط بين (٠,٧٦ _ ٠,٨٧, ٠).

٢- تم حساب الصدق أيضاً بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين فى مجال الطفولة وتراوح النسبة بين (٨٢, ٠ - ٩٥, ٠).

ثبات الاختبار: تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار حيث طبق على عينة إستطلاعية قوامها (١٠) أطفال وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثانى وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين ٨٣, ٠ وهو يكفى لتطبيق الاختبار .

٢. اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكى صالح):

بغرض تثبيت نسبة الذكاء

٣. إستمارة المستويات الإجتماعية والإقتصادية (لزكريا الشرينى ويسرية صادق):

بغرض تثبيت الوضع الإجتماعى والإقتصادى والثقافى للأسرة.

إجراءات البحث:

- تم إختيار العينة التجريبية والضابطة وتم تثبيت الذكاء والمستوى الإجتماعى والإقتصادى والثقافى للأسرة.

- تطبيق إختبار التذوق اللغوى على العينين، تم تعريض المجموعة التجريبية للنماذج المختارة وهى :

١- مجموعة شرائط كاسيت برنامج (غنوة وحدونة لفضيلة عبد الوهاب).

٢- عدد ٥ قصص مختارة من مجموعة (النمور فى اليوم العاشر) لزكريا تامر.

٣- عدد ٣ قصائد شعرية من (ديوان أحمد نجيب _ غنوة سلام وحب لمجدى نجيب - لى أخت لشوقى حجاب) إستغرقت التجربة شهرين.

٤- تم تطبيق إختبار التذوق اللغوى على العينة التجريبية والضابطة ومقارنة نتائج الإختبارين القبلى والبعدى بالمعالجة الإحصائية حيث إستخدمت إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات آداء المجموعتين التجريبية والضابطة.

نتائج الدراسة وتفسيرها :

التحقق من صحة الفرض الأول :

قامت الباحثة بحساب دلالة (ت) لمتوسطين غير مرتبطين حيث $n = 2$

جدول رقم (١)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية

قبل وبعد التجربة

العامل المقاس	للمجموعة	م	ع	ت	د.ج	دالة ت
التذوق	قبلى	٣٦,٥٣	٧,٤٨	٣٠,٥٦	٢٩	دالة عند
اللفوى	بعدى	٧٦,٣٤	٦,٥٥			مستوى أقل
						من ٠,٠١

من الجدول السابق رقم (١) يتضح أن قيمة ت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التذوق اللغوى للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة لصالح درجاتهم بعد أداء التجربة وهذا إنما يؤكد على فعالية النماذج المختارة وطريقة القراءة السمعية التى قامت بها الباحثة فى تنمية التذوق اللغوى عند الأطفال ... وهذا يتفق مع كثير من الدراسات التى أكدت على أهمية دور النماذج المقروءة على الأطفال فى تنمية مهارات الإستماع والتعبير مثل دراسة كل من فوقية رضوان (١٩٨٣) وثناء عبد المنعم (١٩٩٠) ودراسة وايت هارست (١٩٨٨) ودراسة جريت هاوس (١٩٩١) ودراسة جويس ماكيل (١٩٩٦) ... حيث أكدوا جميعاً على أهمية القراءة بالإستماع فى تنمية مهارات الإستماع والمحادثة والتعبير اللغوى عند الأطفال.

التحقق من صحة الفرض الثاني :

جدول رقم (٢)

يوضح مدى تأثير التجربة على أبعاد التذوق اللغوي

لأطفال المجموعة التجريبية بعد التجربة

العامل المقاس	المجموعة التجريبية	ت	مستوى الدالة	إيتا ^٢	د
الإدراك السمعي	قبلي	٢٦,٤٢	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٤	٧,٤٠
	بعدي				
التذكر السمعي	قبلي	٢٨,٧٢	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٥	٩,٠٧
	بعدي				
المفردات اللغوية	قبلي	٣٠,٥٤	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٦	٩,٨٥
	بعدي				
الفهم اللغوي	قبلي	٢٦,٤٠	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٣	٧,٣٠
	بعدي				
وضع البدائل	قبلي	١٤,٥١	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٨٢	٤,٢٠
	بعدي				
التعبير اللغوي	قبلي	٢١,١٥	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٩٤	٦,٠٦١
	بعدي				
المعرفة اللغوية	قبلي	١٦,٤١	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٨٥	٥,٠٢
	بعدي				
الإحساس اللغوي	قبلي	١٣,٧٠	دالة عن مستوى أقل من ٠,٠٠١	٠,٨١	٣,٥٠
	بعدي				

يتضح من الجدول رقم (٢) أن التجربة ساهمت بشكل واضح وفعال في تنمية أبعاد التدوق اللغوى عند أطفال المجموعة التجريبية وهذا يأتى نتيجة المناسبة النماذج المختارة بدقة كنتيجة للدراسة منى عمران (١٩٨٥) على موائمة برنامج غنوة وحدونة للغة الطفل وفهمه لها. ويتضح أيضاً من الجدول أن أعلى دلالة للفروق تظهر فى تعليم الطفل مفردات لغوية وتأتى هذه النتيجة متوافقة مع معظم الدراسات التى تمت فى هذا الجانب كدراسة فوقية رضوان (١٩٨٣) ودراسة نجوى عبد الجواد (١٩٩٩) ودراسة فاطمة أبو اليزيد (٢٠٠٣) ودراسة جون ميلانو (١٩٧٧) ودراسة وايت هارست (١٩٨٨) وجرين هاوس (١٩٩١) وكذلك دراسة ديفيد آرنولد (١٩٩٤) حيث أشارت جميعها إلى أهمية قراءة القصص والكتب فى تنمية المفردات اللغوية للطفل. ونلاحظ أيضاً من خلال الجدول أن بعد الإحساس اللغوى أقل الأبعاد فى النمو على الرغم من أنه ذو دلالة حيث ترى الباحثة أن ذلك يرجع لعوامل النضج نفسها والفروق الفردية. أما البعد الثانى فى التأثير فيظهر فى كل من الإدراك السمعى والتذكر السمعى ... وتأتى هذه النتيجة متوافقة مع نتائج دراسة كل من نجوى عبد الجواد (١٩٩٩) ودراسة جبر الدين (١٩٩٠) وبيفرلى أونو (١٩٩٤). حيث أشارت جميعها إلى أن قراءة القصص والكتب تنمى عند الأطفال مهارات الإدراك والتذكر السمعى.

... يتضح أيضاً من الجدول تأثير النماذج المقدمة على نمو الفهم والتعبير اللغوى عند الأطفال ... وهذه النتيجة متفقة مع نتائج كل من فوقية رضوان (١٩٨٥) وثناء عبد المنعم (١٩٩٠) ونجوى عبد الجواد (١٩٩٩) وإيفا كلارك (١٩٨٣) وجيلسون (١٩٨٦) حيث أشارت نتائج هذه البحوث إلى أن إعداد البرامج والقراءة من النماذج المختارة بعناية مثل القصص والكتب تلعب دور كبير فى تنمية مهارات التعبير اللغوى والفهم اللفظى عند أطفال الروضة ... ويشير كل من بعد وضع البدائل والإحساس اللغوى إلى إسهام النماذج المعدة فى إثرائهم عند الأطفال موضع التجربة حيث توجد فروق ذات دلالة عند مستوى أقل من ٠,٠١ إلا أن التأثير أقل من الأبعاد الأخرى وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى صعوبة هذين البعدين وتأثير عاملى النضج والنمو والفروق الفردية بين الأطفال ... كما تأتى نتيجة التأثير متوافقة

مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة نجوى عبد الجواد (١٩٩٩) وفاطمة أبو اليزيد (٢٠٠٣) وجيلسون (١٩٨٦) وإيفا كلارك (١٩٨٣) حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أهمية القراءة الجهرية للأطفال وعرض القصص في إثراء التراكيب والقواعد اللغوية والإدراك الحسى للموضوعات والإرتقاء بلغة الطفل.

التحقق من صحة الفرض الثالث:

جدول رقم (٣)

العامل المقاس	للمجموعة	م	ع	ت	دالة ت
التذوق	التجريبية	٧٦,٣٤	٦,٥٥	١١,٤٥	دالة عند مستوى أقل
اللفوى	الضابطة	٤١,١٢	٦,٩٨		من ٠,٠١

من الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٠١ من المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق النماذج لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يشير إلى فعالية النماذج المقدمة فى تنمية التذوق اللغوى حيث تم إختيار النماذج بدقة ونجى النتيجة متوافقة مع بعض الدراسات حيث أكدت دراسة فوقية رضوان (١٩٨٥) عن مدى ملائمة برنامج غنوة وحدوة للأطفال حيث وجدت ملائمة كلمات القصص والأغاني لسن الأطفال. كذلك إختارت الباحثة النماذج الأخرى لكتاب أطفال حائزين على جوائز عديدة فى مجال الكتابة للأطفال. وتتفق النتيجة مع معظم الدراسات السابقة والتي أشارت إليها الباحثة سابقاً والتي أكدت جميعها على أهمية القراءة للأطفال من نماذج مختارة بعناية سواء أكانت قصة أو كتاب أم شعر فى تنمية التعبير اللغوى وحسن الإستماع والمحادثة والإدراك الحسى اللغوى ... وغيرها.

جدول رقم (٤)

يوضح دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الأبعاد الفرعية لإختبار التذوق اللغوي بعد تطبيق النماذج

مستوى الدالة	ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		العامل المقاس
		ع	م	ع	م	
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	٥,٨٥	٥,٢	١٣,٧	٣,٧٧	٢٠,٧	الإدراك السمعي
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	١١,٠٢	١,٧٨	٩,٣٠	٢,٦٦	١٨,٦٢	التذكر السمعي
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	١٣,٠٦	١,٧٦	١٦,٢٤	٢,٤٤	٢٠,١٨	المفردات اللغوية
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	٣,٣٢	٥,٢	٢٣,٦	٩,٨٨	٣٧,٥	الفهم اللغوي
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	٣	٧,٠٩	٦,١٣	١١,٦٦	١٩	وضع البدائل
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	٤,٨٤	٥,٣٦٩	١٣,٦	٣,٨٨	١٩,٥	التعبير اللغوي
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	٩,٨٣	١,٩٢	٨,١٢	٢,١٣	١٨,٣	المعرفة اللغوية
دالة عن مستوى أقل من ٠,٠١	٧,٤١	١,٧٦	٧,٥٢	١,٥٩	١٠,٢٤	الإحساس اللغوي

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في جميع الأبعاد الفرعية لإختبار التذوق اللغوي وذات مستوى دلالة ما بين أقل من ٠,٠١ وأقل من ٠,٠٠١ وهذا إنما يدل على فعالية النماذج المختارة في إنماء الأبعاد الفرعية للإختبار. ونلاحظ وجود تفارب في الدرجات عند بعد المفردات اللغوية (على الرغم من وجود فروق جوهرية ذات دلالة) ويعزى هذا إلى عالم التضج وكذلك المنهج الذي يدرس من قبل المدرسة. وقد يعزى أيضاً إلى إختلاط المجموعتين في بعض الوقت ونقل الخبرة تدريجياً إلى أطفال المجموعة الضابطة من قبل أطفال المجموعة التجريبية مثل الغناء أو إلقاء بعض الكلمات الشعرية أثناء لعبهم معاً في فترات الفسحة وعند الخروج من المدرسة.

جدول رقم (٥)

يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث في اختبار التذوق اللغوي بعد التجربة

العامل المقاس	للمجموعة	م	ع	ت	دالة ت
الإدراك السمعي	ذكور	٢٥,٩١	٨,٧٥	٠,٩٣	غير دالة
	إناث	٢٦,٤	٦,٦٩		
التذكر السمعي	ذكور	٣٦,٥	٢٨,٢٥	٠,٩٩	غير دالة
	إناث	٣٤,٦٢	٢٠,٤١		
المفردات اللغوية	ذكور	١٥,٩٥	١٧,٣١	١٧,١٦	دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١ لصالح الإناث
	إناث	٣٥,٦٤	٢٩,١٢		
الفهم اللغوي	ذكور	١٢,٤٥	٥,٥٤	٠,٩٦	غير دالة
	إناث	١٣,٢١	٦,٣٠		
وضع البدائل	ذكور	١٥,٣١	٩,٢٠	٠,٨٩	غير دالة
	إناث	١٦,١٢	١٠,٧٥		
التعبير اللغوي	ذكور	٢٤,١٢	٥,٧٧	٨,٦٢	دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١
	إناث	٢٩,٢	٦,١٧		
المعرفة اللغوية	ذكور	٢١,٧٢	٤٧,٢٢	٠,٣٨	غير دالة
	إناث	٢١,٥٢	١١٣,٠٦		
الإحساس اللغوي	ذكور	١٥,٥٢	٩,٢٢	٠,٨٥	غير دالة
	إناث	١٦,١٣	١٠,٧٥		

من الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى أبعاد الإدراك السمعى والتذكر السمعى والفهم اللغوى ووضع البدائل والمعرفة اللغوية والإحساس اللغوى وتحديد الفروق فى بعدين إثنتين فقط هما المفردات اللغوية والتعبير اللغوى لصالح الإناث وترى الباحثة أن هذه النتيجة تأتى كنمو إجتماعى طبيعى للبت حيث تتسم البنات بكثرة الكلام والحديث فى تلك الفترة لأنها تجلس كثيراً مع أمهاتهن وقريباتهن يلعبن دور الأمومة ويتسامرن فيما يشاهدونه من أفلام ومسلسلات وحكايات، أما البنين فيتصرفون بكثرة اللعب والحركة، كما تأتى هذه النتيجة متوافقة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة سميت أنا (١٩٩١) التى أشارت إلى تفوق الإناث فى الثقافة اللغوية عن الذكور كذلك دراسة حسن شحانة وفيلوليت فؤاد (١٩٩٢) ودراسة إيمان زكى (١٩٩٢) عن الإستعداد للقراءة، كما تأتى هذه النتيجة كنمو طبيعى فى اللغة عند الإناث إذ أشارت كثيراً من الدراسات النظرية على أن البنات يفقن البنين فى النطق وعدد المفردات اللغوية وطول الجملة وعدد الوحدات الصوتية فى هذه الفترة أكثر من البنين وبإجراء النمو تتلاشى هذه الفروق (على مذكور، ١٩٩٣).

التوصيات:

- ١- على القائمين بإعداد مناهج الروضة مراعاة إنتقاء قصص الأطفال الجيدة وإدخالها ضمن المقرر الدراسى لإجبار المعلمات على القراءة للأطفال.
- ٢- إعداد شرائط كاسيت تستعين بها المعلمة فى أدائها اللغوي على غرار اللغات الأخرى.
- يجب عقد إختبارات أداء فى قراءة وإلقاء قصص الأطفال ضمن إختبارات كليات إعداد معلمات رياض الأطفال.
- ٣- الإهتمام بإعداد معلمة الروضة إعداداً لغوياً جيداً فهى المثل والقُدوة للأطفال.
- ٤- تفعيل برامج الأنشطة الصيفية فى الروضات، وإدخال أنشطة الإستماع والتحدث ضمن تلك البرامج.

٥- نشر الوعي الثقافى للآباء والأمهات من خلال الدوريات ودليل الآباء والإعلانات للإهتمام بالقراءة لأطفالهم والتدقيق فى كل ما يسمعه الأطفال ويشاهدونه.

٦- إجراء مسابقات دورية للكبار الذين يكتبون للأطفال فى مجال القصة والشعر والأغنية. كذلك مسابقات للأطفال على غرار المسابقات الفنية.

٧- الإهتمام بتشكيل لجان متخصصة تشمل العاملين فى مجال الطفولة والإعلاميين لوضع برامج خاصة بالأطفال بالإذاعة والتلفزيون بما يتفق مع لغتنا وثقافتنا للحفاظ على هذا التراث الحضارى والهوية العربية.

المراجع:

- ١- أحمد نجيب : أدب الأطفال علم وفن، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩١.
- ٢- ثناء عبد المنعم : برنامج مقترح فى قصص الأطفال لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى وتأثيره على غوهم اللغوى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٠.
- ٣- حسام الخطيب : هموم اللغة العربية فى عصرنا، مجلة المعرفة، العدد ١٧٨، ١٩٧٦.
- ٤- حسن شحاتة، وفيوليت فؤاد : الكفاءة اللغوية، مجلة ثقافة الطفل، المركز القومى لثقافة الطفل، وزارة الثقافة، مجلد ٨، ١٩٩٢.
- ٥- زكريا تامر : النمرور فى اليوم العاشر، (مجموعة قصصية)، دار الرياض الرئيس للكتب والنشر، لندن ١٩٩٤، ط ٣.
- ٦- سرجيسينى : التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠١.
- ٧- عبد الله الدنان : اللغة العربية الفصحى لأطفال الرياض بالقطرة، مجلة خطوة، العدد الثامن، أكتوبر ١٩٩٩.
- ٨- على أحمد مذكور : كيف تنمى ثقافة طفلك اللغوية، سفير، القاهرة، ١٩٩٣.
- ٩- فائقة على أحمد : برنامج مقترح لتنمية التذوق الجمالى والإبتكار لطفل ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٥.
- ١٠- فائقة على أحمد وإيمان زكى : فعالية القصص فى تنمية المهارات اللغوية وبعض عمليات التفكير عند طفل ما قبل المدرسة، مؤتمر المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، المجلد الثانى، يوليو ٢٠٠٠.
- ١١- فاطمة أبو اليزيد أحمد : فاعلية قراءة القصة على الأطفال مقابل روايتها فى تنمية المفردات اللغوية لطفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٣.
- ١٢- فوقيه حسن رضوان : أثر القصص على بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ١٣- محمد حسن المرسى : مستوى القراءة اللازم لتذوق جماليات النص الأدبى مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد العشرون، فبراير ٢٠٠٣.

١٤- محمد صالح سمك : فن التدريس للغة العربية، الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٩٨، ط٤.

١٥- منى أحمد محمود عمران : تحليل اللغة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة من خلال بعض برامج الأطفال الإذاعية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

١٦- منهج مدارس كندا فى تعليم فنون اللغة، ترجمة منى إبراهيم اللبoudى، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الحادى والعشرون، مارس ٢٠٠٣.

١٧- نجوى سيد عبد الجواد : الخبرات الأسرية المبكرة لإثراء المهارات اللغوية لدى طفل ما قبل المدرسة، مجلة دراسات طفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، العدد ٣، مجلد ٢، أبريل ١٩٩٩.

١٨- نزار وصفى اللبدي : أدب الطفولة واقع وتطلعات، دار الكتاب الجامعى، العين، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠١.

المراجع الأجنبية:

- 1- Beverly O & Iind J : Let_s read together parents and children in the preschool classroom, paper presented at the Chicago Metro associate of the education of young children conference 1994.
- 2- Chomsky, Noam : Review of B.F. skinner's verbal behavior, in Language, XXXV, January _ March 1959.
- 3- David Arnold and Others : Accelerating language development through picture book reading replication and extension to a videotape training format. Journal of Educational Psychology, Vol. 36, p. 335-243, 1994.
- 4- Geraldine E. Westwood : Cooperative home school development program to inherence listening shills of kinder gartin children, paper presented at Annual Meeting of the National Reading Conference, 55th ed 199.
- 5- Gleason, J., Development of language, Columbus OH, Merril, 1985.

- 6- Great House, Noelle and Other, The effects of relelling stories on comprehension and language growth of kinder gartin children, Education Early Childhood, Vol. 52, Indiana State University, 1991.
- 7- Joyce H. McNil & Susan A Fouler, Using story reading to encourage children_s conversations, Teaching Exceptional children, Journal Arlides, p. 47, 1996.
- 8- Lois A Mautte, The effects of adult, Interactive behaviors upon the language development and selected reading skills of prehinder gartin, At risk students, Florida Educational Research and Development Council, Inc., Sanibel Country Research of Publication, 1990.
- 9- Robbins, G. & Other : Reading story books to kinder gartners helps them learn new vocabulary word, Journal of educational psychology, Vol. 8, 1994.
- 10- Senechal, M : The differential effect of story book reading on preschoolers acquisition of expressive on receptive vocabulary, Journal articles, 1991.
- 11- Senechal, M et al: Individual differences in 4 years old children acquisition of vocabulary during story book reading, Journal of educational psychology, Vol. 81, 1995.
- 12- Senchal, M. et al., Kknowledge of story books as apredictor of young children_s vocabulary, Journal of Educational Psychology, Vol. 88, 1996.
- 13- Van Geraenou M : Tel me a story, using children_s oral culture in preschool seeting opining, papers Journal articles, 1990.
- 14- White Hurst & others : Accelerating language development through picture book reading journal of development psychology, 24th ed. 1988.

**برنامج مقترح لرفع مستوى التوافق
النفسي لدى عينة من الجنسين (٩-١٢)
من خلال الفن التشكيلي**

إعداد:

د / د. هناء عبد الوهاب فريد زيدان

مدرس بقسم علوم التربية الفنية

بكلية التربية الفنية. جامعة حلوان

برنامج مقترح لرفع مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين (٩-١٢) من خلال الفن التشكيلى .

مقدمة :

ترجع أهمية دراسة التعبير الفنى للأطفال أو الطرق التى يتبعها الطفل للتعبير بالأشكال فى كل مرحلة من المراحل إلى كشف النقاب عن الأسباب والدوافع التى أدت إلى خروج هذه الرسوم فى هذا الشكل بالذات .

وبذلك تكون الرسوم بمثابة لغة يتخاطب بها الطفل مع من هم حوله فهى وسيلة للتعبير والتنفيس عما يجيش داخل نفسه ، وتعد مرآة عاكسة لا تعكس شخصيته فحسب إنما تعبر عن نموذج حى لحالة الطفل العقلية والنفسية والجسمية التى يتنفس عنها فى أثناء تعبيره ، وعند وصول المربى أو القائم على تربية الطفل إلى المشكلة التى يعانى منها يمكنه أن يضع لها الحلول المناسبة أو طريقة العلاج إذا ما كانت هناك مشكلة مرضية .

والطفل فى مرحلة الطفولة المتأخرة ، والتى يحاول أن يثبت ذاته ويثق فى نفسه ويشعر بتقبل الآخرين والتكيف معهم ، وتظهر هنا مشكلات سؤ التكيف أو التقبل أو التوافق النفسى والإجتماعى وهى حالة يفشل فيها الطفل فى الوصول إلى حالة التوازن بين احتياجاته ومتطلبات البيئة التى يعيش فيها . ، وتعد هذه المشكلة من المشكلات التى تواجه الأسرة والمربين والتى قد يترتب عليها مشكلات أخرى كالتأخر الدراسى أو الكذب أو العدوانية أو الانحرافات السلوكية وبما أن الرسوم تعد لغة للتعبير بالنسبة للطفل فإنه يمكن أن تكون أيضا وسيلة للتقويم وإعادة التوازن النفسى بالنسبة للطفل .

مشكلة البحث :

من خلال ما لمسته الباحثة فى مجال التربية الميدانية والإحتكاك المباشر بطفل المرحلة الإبتدائية ظهرت بعض حالات سؤ التوافق والتى تجعل الطفل يظهر هذه

المشكلة أما فى حالة تأخر دراسى أو كذب أو عدوانية أو إنحرافات سلوكية إذا ما تطورت الحالة دون علاج أو دون تقويم ، فعندما ما يعجز الطفل عن التعبير عن سؤ توافقه أو تكيفه نجده يلجأ إلى التعبير عن ذلك من خلال إما إنعزاله أو عدوانية أو ما إلى ذلك من أشكال السلوك المعبر عن سؤ التوافق .

وقد أثبتت العديد من الدراسات نجاح التعبير الفنى خاصة الرسوم فى إخراج الطاقة الداخلية للطفل كنوع من التنفيس وكوسيلة لإعادة الإنزان النفسى لديه ، وقد استخدمت الرسوم كأداة إسقاطية وأداة لقياس الذكاء وغيره من القدرات التى يمكن أن يستعين بها الأخصائى الإكلينكى فى عمله .

وبذلك يمكن أن يدخل الطفل فى ممارسة برنامج للتعبير الفنى يمارسه كنشاط ويمنحه حرية التعبير وسهولة فى إستخدام ما يجيش داخل نفسه ، من خلال اشكاله وألوانه الخاصة به وتحدد المشكلة فى السؤال التالى .

هل يمكن وضع برنامج لتقويم الطفل فى مرحلة الطفولة المتأخرة لرفع مستوى توافقه النفسى من خلال ممارسة الرسم ؟
أهداف البحث :

١- التعرف لبعض مشكلات سؤ التوافق لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المتأخرة.

٢- إعداد برنامج لرفع مستوى التوافق النفسى لدى الطفل من خلال الرسم .

أهمية البحث :

تقديم العون للمربين والأباء لمساعدة ابنائهم على تخطى مشكلة سؤ التوافق والبعاد عن المشكلات النفسية المرضية من خلال إستخدام البرنامج .

فروض البحث :

١- توجد فروق ذات دلالة أحصائية فى مستوى التوافق النفسى لدى الأطفال من سن (٩-١٢) من الذكور قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي .

٢- توجد فروق ذات دلالة أحصائية فى مستوى التوافق النفسى لدى الأطفال من سن (٩-١٢) من الإناث قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

٣- أن تصميم البرنامج من خلال الرسوم كأحد مجالات العلاج بالفن التشكيلى والذي يستخدم فيه الرسم كوسيلة تنفسية هو طريقة إعادة الإتران والتوافق لدى الطفل .

إجراءات البحث :

أولا : الإطار النظرى للبحث :

أزداد الإهتمام بالصحة النفسية للطفل فى نهاية هذا القرن وتطرق العديد من الباحثين إلى الكثير من المداخل التى تمكن الباحث من كشف النقاب عما يعانى به الطفل والتعرف على ما يؤرقه ويجعله قلقا أو غير متوافق مع نفسه أو مع زملائه أو مجتمعه ، حتى يصل إلى الطريقة المثلى لإعادة توافق الطفل غير المتوافق .

وكان الفن التشكيلى من المداخل التى سعى إليها الباحثين واتخاذها كوسيلة تشخيصية وتحليلية أيضا وعلاجية لما يدور داخل الفرد من انفعالات وشعور وعن دور الفن وخاصة الرسوم فى إعادة الإتران الإنفعالى والتوافق النفسى للأطفال ذكر البسيونى ما يلى «... ومن البديهي أن التنفيس من خلال الفن يعيد إلى الشخصية شيئا من إترانها والمسألة تتوقف على الإنفعالات المرتبطة بالتعبير التشكيلى وخاصة الرسوم» (١٩٧١ : ٢٣٤).

والفن بإعتباره وسيلة من وسائل التعبير يعطى الفرصة للطفل لكى يعكس كثير من الأفكار الكامنة عنده والتى تقلقه من حين لآخر فى هذه الفترة والتى تقابل بالترحاب من المجتمع ، ويكون مخرجه الوحيد فى ذلك تغليفها فى صور أشكال فنية مثلا حتى لا تسبب له المتاعب ، وبالتالي يكون قد أفصح عن ما يسبب له الضغوط النفسية ويكتسب إتراناً نفسياً مع البيئة أكثر ما كان عليه فى حالته الأولى .

ويرى أحمد راجح (١٨ : ١٩٧٢) أن التوافق هو حالة من التوازن والإنسجام بين الفرد ونفسه ، وبين بيئته وفى قدراته على إرضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفا

عرضيا إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية وهذا يعنى أن الفرد يتشكل حسب البيئة المحيطة به حتى يمكنه أن يصل إلى درجة من التوافق النفسى .

ويعرف التوافق النفسى فى موسوعة أيزنك (١٩٧٤ : ٢١٥) بأنه حالة تناغم الفرد وبيئته الاجتماعية تنطوى على إشباع حاجات الفرد من ناحية ومتطلبات البيئة من ناحية أخرى وقد بنى حامد زهران (١٩٧٨ : ١٩ ، ١٨) تعريفاً للتوافق النفسى فيذكر أنه عملية ديناميكية مستمرة تتناول السلوك والبيئة بالتغير والتعديل حتى يحدث توازن الفرد وبيئته ويرى زهران التوافق فى عدة أبعاد :

١- توافق شخصى: وهو السعادة مع النفس والرضا عنها ، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية والعضوية والسيولوجية الفطرية الثانوية والمكتسبة .

٢- التوافق الاجتماعى: وهو السعادة مع الآخرين والإلتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والإمتثال لقواعد الضبط الاجتماعى والتقبل الاجتماعى والتفاعل الاجتماعى السليم والعمل لخير الجماعة .

٣- التوافق المهنى: وهو الإختيار المناسب للمهنة والإستعداد والتدريب والدخول فيها وأن تتجاوز الكفاءة والشعور بالرضا .

وبالنسبة للطفل الذى يعانى من سؤ التوافق نحاول أن نجذب نظره إلى ممارسة الفن ليفرغ طاقته فى عمل أشكال مختلفة ورسوم وألوان وتكون الفرصة سانحة لأن يمدحه الآخرون لكى يكتسب ثقته بنفسه وكذلك هو الحال للطفل الذى يشكو من رؤيته لأحلام مزعجة وتكون مهمة الاخصائى أو المربى البحث عن السبب وراء الحالة .

ويتعرض البحث الحالى لوضع برنامج يمكن من خلاله أخذ خطوة فى طريق علاج الطفل عن طريق الفن ويمكن تعريف الخطة العلاجية على لسان د. فادية عمر الحولانى «الخطة العلاجية هى ذلك البرنامج المتكامل للعمل مع العميل والذى يصاهر بين العلاج البيئى والعلاج الذاتى وينظر للعميل بإعتباره شخص متفاعل مع بيئته ويهدف ومساعدته وإستثمار قدراته والإستفادة من امكانيات المجتمع للوصول إلى حل المشكلة للعميل الناشئة عن الصراعات الداخلية التى تترسب فى شكل

إضرابات فى أدوار الشخصية وسلوكها ، وبذلك تساعد الخطة العلاجية على تحسين قدرات العميل وتمكنه من أداء وظائفه الإجتماعية والتوافق مع نفسه ومع بيئته التى يتفاعل معها وإصلاح الجوانب المتعلقة بسوء التكيف وإداء العميل لوظائفه الإجتماعية والتغلب على العقبات النفسية التى تعترضه (١٩٩٩ - ١٥٥)

والنشاط الفنى للطفل عبارة عن أسلوب منظم داخل عملية التعلم فهو خلالها لا يمكن أن يمر بخبرات ذات أبعاد عقلية وجسمانية ووجدانية وأيضاً إجتماعية .

الإطار العلمى ويشمل :

منهج البحث :

يتبع البحث الحالى المنهج التجريبي وتصف د.أمال صادق (١٩٩٦ - ٩٨) وهو نوع من الملاحظة المقننة أو المضبوطة إلا أنها تتميز عن محض الملاحظة فى أنها تتطلب تدخلا أو معالجة يقوم بها الباحث أو المجرى ، فالمجرى هو الذى يصطنع أحد العوامل أو المتغيرات ويتحكم فيه ويعالجه ولهذا يسمى المتغير مستقل ، وايضا يتبع المنهج الوصفى التحليلى لإستعراض وتحليل النتائج التى توصل لها البحث .

عينة البحث :

تحدد عينة الدراسة فى عدد من أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة من سن (٩-١٢) من الجنسين وعددها (٦٠) طفل بواقع (٣٠) إناث و (٣٠) ذكور من تلاميذ المرحلة الابتدائية من الصف الخامس الإبتدائى كمرحلة وسط من مدارس القاهرة التجريبية.

أدوات البحث :

استعان الباحث بعدة أدوات منها :

الأداة الأولى : مقياس التوافق النفسى للأطفال (٩-١٢)

إعداد د. عبد الفتاح سعد الدين نجلة (١٩٩٣ : ٥٢)

ويقاس هذا المقياس التوافق النفسى لدى الأطفال فى سن الطفولة المتأخرة من

خلال إستخلاصه لعدد من البنود من عدة إختبارات التوافق ومقاييس مأخوذ بها ، وفيه (٦٩) عبارة يرى أنها يقيس التوافق النفسى لدى الأطفال ولكل عبارة ثلاث إستجابات (نعم ، أحيانا ، لا) وذلك لقياس مستوى التوافق النفسى للأطفال ، ويتم إعطاء (٣) درجات للإجابة (بنعم) وإعطاء (درجتين) للإجابة (بأحيانا) وإعطاء (درجة) للإجابة (لا) .

ويتم تحديد مستوى التوافق من : (٦٠ - ١٠٠) منخفض التوافق ، (١٠١ - ١٤٠) متوسط التوافق ، ومن (١٤١ - ١٨٠) مرتفع التوافق ، ويطبّع البحث على عدد كبير من الأطفال وتؤخذ الشريحة التى يتم عليها تطبيق البحث من هم ذو مستوى توافق منخفض.

الأداة الثانية: برنامج الرسوم ويتضمن:

١ - قائمة موضوعات الرسم: وفيها عدد من موضوعات الرسم التى تعتبر محركات ومشاهدات من حياة الطفل أو مشاهد يتخيلها الطفل فى أحلمه وهى :

أ - أن يرسم الطفل نفسه مع أسرته

ب - يرسم نفسه فى رحلة

ج - أن يرسم نفسه فى المدرسة

د - يرسم حلم يتخيله

وقد تم إختيار الموضوعات بناء على آراء من أساتذة التربية الفنية وعلمك النفس بكلية التربية الفنية .

وكانت من أهم أسباب إختيار تلك الموضوعات.

١ - موضوع الأسرة: إظهار مدى توافق الطفل مع أسرته وشعوره بذاته ومكانته داخل الأسرة (توافق نفسى) .

٢ - موضوع الرحلة: ويظهر فيه تفاعله مع مجتمعه سواء أصدقائه أو أقاربه خلال رحلة (توافق اجتماعى) .

٣- موضوع المدرسة: يعكس توافق المفحوص مع مجتمع المدرسة ودور بين زملائه ومدرسيه وتوافق مهني .

٤- موضوع الحلم: ويعكس ما بداخل الطفل من أحلام يتمناها سواء من وضعه داخل الأسرة أو داخل مدرسته أو بعض المخاوف التي تقترن وقد اختيرت خامه الورق الأبيض واللوان الفلوماستر حتى تكوين متاحة للجميع ولا تتطلب مهارات خاصة .

مصطلحات البحث :

برنامج : program

نعى كما جاء فى معجم المورد (منير البلعبكى ١٩٦٩: ٢٢٦) يرمج الشئ أى يصنع له برنامجا ومنهجاً .

والبرنامج هو تخطيط عقلى أو تصورى لمجموعة من الإجراءات المتابعة تتضمن الجوانب المعرفية والانجهاات (أحمد صالح، ١٩٧١: ١٤)

أما فى معجم تيلسون فقد جاءت كلمة برنامج على أنها خطة أو بيان لأشياء سوف تحدث ويقصد بالبرنامج فى المجال التعليمى مجموعة من الخبرات التى صممت لفرص التعليم بطريقة مترابطة من خلال العمل التعليمى وهو تتضمن عناصر أساسية هى الأهداف ، المحتوى ، والأنشطة التعليمية والوسائل والقراءات والمراجع والتقويم صيغت على هيئة وحدات دراسية تحتوى بدورها مجموعة من الدروس المتابعة تحقق مجموعها الهدف العام للبرنامج (أحمد رجب: ١٩٤٤- ١٠) .

التوافق :

التوافق هو أن يكون الفرد راضيا عن نفسه غير كاره لها ، أو نافر منها أو ساخط عليها، أو غير واثق فيها ، كما تتسم حياته النفسية بخلو من التوترات والصراعات التى تقترن بمشاعر الذاتية والضعف والشعور بالنقص (هناء زيدان ١٩٩٧) .

كما عرف طلعت منصور التوافق بأنه : مصطلح مركب وغامض إلى حد كبير

بقدر ما يرتبط بالتصور النظري للطبيعة الإنسانية ، ويقدر تعدد النظريات والأطر الثقافية المتباينة (١٩٨٢ : ١٢٣) .

رسوم الاطفال :

الرسوم عبارة عن وسائل إيضاحية منظورة لما يفكر فيه الفنانون وما يقوم بتخطيطه في كل ميادين الابتكار التشكيلي ، ورسوم الأطفال في أحسن حالاتها هي تعبيرات إبتكارية يقوم بها الأطفال ولهذا فإن الرسوم ذات الألية ومظاهر التفكك لا تمثل السمات الصحيحة لرسوم الأطفال وأن كان لها دلالة عند التشخيص (مصطفى عبد العزيز ، ١٩٩٦ : ٩٦) .

مرحلة الطفولة المتأخرة :

وهي المرحلة من (٩-١٢) وفيها يصبح الطفل صبيا أو صبية يستعدان لمرحلة المراهقة وفيها يقول حامد زهران : "يطرد نمو الذكاء في هذه المرحلة ويصل الطفل إلى حوالى نصف إمكانات نمو ذكاءه في المستقبل كما يتضح القدرة على الإبتكار ويتضح التخيل الواقعي الإبداعي (١٩٧٧ : ١٣٣) .

وتؤكد نانسي لارك أن طاقة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٩-١٢ سنة لا حدود لها وتطلق عليها عمر النشاط والحيوية فهؤلاء الأطفال أصحاب جلد وثبات في هذه السن يقضون أياما طويلة من أجل بناء عربة أو إقامة بيت أو إتمام لعبة من الألعاب ، وهم في هذه السن يشعرون بأنهم قد أصبحوا على درجة كبيرة من النضج والاستقلال عن الآخرين (١٩٧٧ : ٢٣) .

الدراسات المرتبطة :

دراسة صالح عبد الله هارون ١٩٨٥ :

(دراسة أثر البرامج التربوية الخاصة على توافق المتخلفين عقليا في المرحلة الإبتدائية)

تتحدد مشكلة الدراسة في حاجة الأطفال المعاقين عقليا وغير المتوافقين سلوكيا إلى مهارات السلوك التوافقى ومدى إمكانية الاستفادة من تلك البرامج الخاصة التى تعد بقصد تنمية تلك المهارات ورغم هذه الحاجة والإمكانية إلا أن مؤسسات

التثقيف الفكرى تفتقر على نطاق الوطن العربى إلى برامج ذات إعادة خاص إذ تعتمد هذه المؤسسات على تبسيط ما يجرى فى مدارس العاديين دون مراعاة لخصائص وحاجات هؤلاء الأطفال .

وتهدف الدراسة إلى التعرف على التغيرات التى تطرأ على سلوك الطفل التوافقى بالمرحلة الابتدائية بعد دخوله هذه البرامج ولقياس هذا التغير قام الباحث باستخدام مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد تعرضهم للبرنامج .

وقد حاول الباحث تفسير هذه النتائج على ضوء كل من نظرية البرنامج المقترح يسهم بتوفير بيئة غنية بالمثيرات التى تتناسب وقدرات واستعدادات وحاجات وخصائص هؤلاء الأطفال وتجنبهم مجابهة الفشل وتشعرهم بالنجاح (١٩٨٥ : ٢٨).

دراسة هناء عبد الوهاب زيدان ١٩٩٧ :

(مستوى التوازن النفسى لدى عينة من الجنسين وعلاقته بخصائص رسومهم)

وتحدد المشكلة فى دراسة العلاقة التى تربط بين مستويات التوافق النفسى وبعض الخصائص المميزة لرسوم الأطفال وتحديد خصائص رسومهم التى يتميز بها الطفل الأكثر توافقاً والأقل توافقاً من الجنسين .

وترجع أهمية البحث لتقديم العون إلى معلم التربية الفنية والمربين فى التعرف على مستويات توافق تلاميذهم من خلال رسومهم فيقوم بأحد أدوار الإرشاد النفسى والتوجيه.

وقدمت الباحثة إستمارة لتوصيف رسوم الأطفال وتوصلت إلى تمييز السمات الخاصة لرسوم الأطفال غير المتوافقين حتى يمكن للمربين التعرف عليهم من خلال رسومهم وتميزهم بها (١٩٧٧ : ٤٢٥).

دراسة عبد الفتاح نجله (١٩٩٣) :

(أثر الموسيقى على التوافق النفسى لدى أطفال المرحلة الابتدائية)

وتتناول الدراسة دور الموسيقى فى تكامل نمو الطفل وتحقيق توافقه ، وبالرغم من أهمية هذا الدور فإنه يحول بينه وبين أسهامه الفعال بعض المعوقات يمكن إجمالها

فى نظرة البعض الخاطئة للموسيقى من حيث عدم مشروعيتها هذا بالإضافة إلى الصعوبات المادية والفنية فى مدارسنا وقلة البحوث التى تتناول الربط بين الفن وخاصة الموسيقى والجوانب النفسية ، وقد طبق اختبار التوافق على عدد التلاميذ ، وتم تصنيف الأطفال المتوافقين وغير المتوافقين .

واستخدمت الإختبارات والطرق الإحصائية لتوصل إلى نتائج وطبق برنامج للموسيقى لمدة أسبوعين على مجموع الأطفال التى ثبت عدم التوافق ثم طبق اختبار التوافق مرة أخرى على نفس المجموعة لبيان مدى التأثير بتطبيق البرنامج عليهم (١٩٩٣ : ١٨٣) .

دراسة فى أحد الجامعات الروسية (موسكو) (١٩٩٠) :

تتناول الدراسة رسم الأشكال الإنسانية بإعتبارها مؤشر عام للتوافق الاجتماعى والنفسى ، وقد تم ذلك فى التقدير الشامل لرسوم الأشكال الإنسانية والتوافق النفسى وتتكون العينة من مجموعة من أبناء الأفراد الذين تعرضوا للحروب ، وقد تم تقييم حالتهم عن الإلتحاق بأحد البرامج التعليمية بالمناطق التى يقطنون بها ، وتم تقييم توافقهم النفسى مع معدل الرعاية النفسية التى حصل عليها هؤلاء الأفراد خلال الخمس سنوات التالية للبرنامج ، وقد ظهرت النتائج التى توضح مدى غرابة الأشكال المرسومة وظهر مدى التوافق والذى يتباين بصورة خطية مع هذه الرسوم بإعتباره أن ذلك يمثل دالة لمعدل الرعاية النفسية للفرد وقد توصل البحث إلى أن الرسوم الإسقاطية يمكن أن يستخدم كمؤشر مقيد للتعرف على التوافق العام لدى الأفراد ، وذلك فى حالة عدم توافر مصادر أخرى للمعلومات (١٩٩٠ : ٣٢) .

دراسة محمد عبد العاطى عبد الشافى (٢٠٠٠) :

(تصميم برنامج فى التربية الفنية لتنمية الجوانب المهارية للمتخلفين القابلين للتعلم)

يتناول البحث برنامج لتعليم المهارات كنوع لتنمية الجوانب المهارية من خلال الفن ويتخذ البحث مجال أشغال الخشب والعينة من الطلاب ذوات القدرات العقلية المنخفضة ولكنهم قابلين للتعلم ، طبق الباحث البرنامج المقترح على عينة البحث لمدة عام دراسى كامل وكانت قد اتخذت الإجراءات التطبيقية وتحليل النتائج إحصائيا وظهرت تحسن فى الأداء وتنمية المهارات للمتخلفين القابلين للتعلم.

دراسة نفين صلاح الدين (٢٠٠٢) :

(دراسة عن طفل زكى وقتان بالخطوط والألوان)

وتتناول الدراسى علاقة الفن كوسيلة لقياس الذكاء وأيضا وسيلة من وسائل تنمية الذكاء لما تتضمنه من عمليات فعلية تثرى الخبرة العقلية جنبا إلى جنب مع الخبرة الجمالية ، ويصبح الأمر مميزا إذا ما ارتبط بتنمية ذكاء الطفل منذ صغره .

وهناك العديد من الاختبارات التى تستخدم الرسم فى اختبارات والتى تستبدل مفهوم الذكاء بمفهوم النضج العقلى ... فأختبارات الرسم تنشع بالمفهوم التقليدى للذكاء ولكنها تقيس مفهوماً أقل تحديداً ، وهو الأداء السيكلوجى عامة ، أو النضج العقلى على وجه الخصوص ، كما أنها تضع تكوين الطفل للمفاهيم العينية والإثارة والحفز العقلى ، ورغم اختلاف هذه المفاهيم عن الذكاء كأنها تقع جميعا فى المجال المعرفى للطفل ، وأثبتت هذه الدراسة بأن الفن مشير جيد للذكاء ويتوقف هذا الدور الإبداعي على كيفية تدريبهم وتنظيمهم للمعرفة ، وتفاعلهم مع المثيرات البيئية المختلفة التى يتفاعلون معها .

التطبيق الميدانى :

أولا : البرنامج المقترح :

يستند بناء البرنامج على مجموعة من الأسس والإجراءات المتابعة التى تكفل نجاح البرنامج .

١ - فلسفة البرنامج : تتمثل فلسفة البرنامج الدعامة الأساسية التى يقوم عليها بناء البرنامج كما أنها المنطلق الفكرى والنسق المنظم للمراحل والخطوات التى تليها من مكونات للبرنامج ، وقد راعت الباحثة الإهتمام بالفلسفة العامة لرعاية الأطفال فى سن الطفولة المتأخرة وكيفية التفاعل معهم ومراعاة الأبعاد السيكلوجية لهذه المرحلة.

٢ - أهداف البرامج : تعد الأهداف او مكونات البرنامج ونقطة البداية فى عملياته سواء على المستوى التخطيطى أو التنفيذى ولذا فهى أكثر المفاهيم أهمية فى تصميم البرنامج وتنظيم فعلى أساسها يتحدد وينظم المحتوى التعليمى ويتم إختيار خبرات

التعليم ومواقفه المناسبة واختيار طرق التدريس المناسبة وأساليبها وبناء أدوات التقييم ومعايره .

وقد روعى عند تصميم البرنامج المعايير الأساسية لاختبار المحتوى من صدق ودلالة المحتوى بالإضافة إلى المعايير المكملة مثل تلبية إحتياجات المتلقى والمنفعة الوظيفية له والملائمة والتوافق بالإضافة إلى قابلية المتلقى للتعلم وتقبل ما يحمله البرنامج من خبرات معرفية ومهارية وإنفعالية وانجاعات .

ومن الخطوات التى اتبعت أثناء تطبيق البرنامج:

١- تقديم المادة التعليمية المناسبة :

وهى من خلال تقديم شرح وتوضيح للموضوعات المقدمة للطفل ومغزى كل موضوع من الناحية النفسية والمعانى التى ينطوى عليها هذا الموضوع .

٢- إتاحة الوقت المستغرق لانتمام العمل :

وهو ساعتان فى كل مقابلة على أن يكون هناك توجيه فنى لأداء العمل فى صورة مقبولة من الناحية التقنية وليست فقط المعنى المجرد

٣- توافق حاجات التعلم وقدراته مع ما يقدم له من خبرات :

وذلك بأن يكون التوجيه فردى حتى يتناسب والقدرات المهارية لكل طفل ومراعاة الفروق الفردية .

٤- وضع الأهداف التعليمية وتحديدها :

من حيث الهدف من تنمية المعنى لدى الطفل من خلال التأكيد على الرموز التى تدل على توافق من عدمه وتوجيه نظرة إلى ما يجب أن يكون عليه .

٥- التقويم والتوجيه المستمر :

مراعاة التوجيه والتقويم المستمر للوصول للنتيجة المرجوة من خلال متابعة الطفل فى مراحل اتمام العمل .

ثانيا :مقياس التوافق للأطفال إعداد سعد الدين نجلة :

فيما يلي عرض لبنود المقياس والذي طبق على عينة عشوائية من طلاب المرحلة الابتدائية (الصف الخامس) وبعد تصحيح المقياس أختيرت عينة البحث ممن هم حصلوا على درجات الأدنى والتي تدل على سؤ التوافق .
ثم طبق البرنامج عليهم وأعيد تطبيق الاختبار لمعرفة مدى التغير في مستوى التوافق .

زمن البرنامج :

يتحدد زمن البرنامج بفترة أربعة أسابيع مقسمة بواقع ثمانية مقابلات كل أسبوع أربعة ساعات بواقع ساعتان في كل مقابلة يتدرج التعامل مع الطفل من الموضوعات البسيطة والتحضير لها إلى إنهاء العمل في أكمل صورة ممكنة .
يتزامن العمل في موضوع الرسم مع شرح وتوضيح القيم التي يحتويها الموضوع من خلال حوار مع الطفل ومناقشته في المفاهيم التي تشكل له غموض أو حيرة في علاقته بأسرته أو زملائه أو حتى نفسه .
وفيما يلي بنود مقياس التوافق النفسي للأطفال .

م	العبارة	نعم	أحياناً	لا
١	أشعر بالسعادة لمجرد وجودى مع الناس.			
٢	لم أسعر مرة برغبة شديدة فى الهرب من البيت.			
٣	لم أشعر بأننى خيت ظن أبى وأمى فى.			
٤	لم تمر على فترات كثيرة أشعر فيها بالضيق.			
٥	لا أشعر بالخرج من مهنة والدى			
٦	فى حفل ممل أبدأ بأحداث المرح.			
٧	لا يتقدنى أبى وأمى بدون وجه حق.			
٨	لا أشعر بالوحدة عندما أكون مع الناس.			
٩	أشعر بتوافر الحب والود الحقيقيين فى بيتنا.			
١٠	لا أجد صعوبة فى الوقوف فى الفصل أمام زملائى لا تكلم فى موضوع ما.			
١١	أراهم شعور الآخرين.			
١٢	لا يخفىنى التفكير فى الزلزل أو الحريق.			
١٣	من السهل أن أطلب من الآخرين مساعدتى.			
١٤	أشعر دائماً بأننى مثل زملائى المتنازين.			
١٥	لست سريع البكاء.			
١٦	أشعر بأن الناس يحبوننى			
١٧	قليلاً ما يجد أبى وأمى بعض الأخطاء فى سلوكى.			
١٨	لا يعترض أبى وأمى على أصدقائى الذين أسير معهم.			
١٩	قليلاً ما يصيبنى الفشل بسبب أخطأ لم تقع منى شخصياً.			
٢٠	لا أخاف من الغرباء.			
٢١	لا أجد صعوبة فى بدء الحديث مع شخص تعرفت عليه لأول مرة.			
٢٢	أسعد لسعادة الآخرين.			

م	العبارة	نعم	أحيانا	لا
٢٣	عندى القدرة على القيام بأى عمل.			
٢٤	لا أشعر بالأسف على الأعمال التى أقوم بها.			
٢٥	لست سريع الغضب.			
٢٦	ليس من الصعب أن أتكلم أمام الجماهير.			
٢٧	قليلا ما أشعر أننى تعس.			
٢٨	لا أعتدى على زملائى دون سبب.			
٢٩	لا أشعر بالخجل.			
٣٠	قليلا ما أسكت وأخرج من المنزل لأحقق الهدوء فى البيت.			
٣١	أحب أمى كثيرا.			
٣٢	لا أغير طريقى لأتجنب مقابلة شخص ما.			
٣٣	أكتسب أصدقاء جلد بسهولة.			
٣٤	علاقتى بأمى وأبى طيبة.			
٣٥	لا يضايقنى أحساسى بأن الناس يقرأون أفكارى.			
٣٦	أعتبر والدى مثلى الأعلى للرجولة.			
٣٧	لا أشعر بالتعاسة عندما ينتقد أبى وأمى مظهرى الشخصى.			
٣٨	لا يثيرنى النقد كثيرا.			
٣٩	لا أشعر بالرجوع عندما أستأذن لأنصرف عن مجموعة من الناس.			
٤٠	لا أميل إلى البقاء فى المؤخرة فى الحفلات الاجتماعية.			
٤١	لا يزعجنى كثيرا ما ينادينى المدرس فجأة للإجابة على سؤال ما.			
٤٢	أشعر بأن الناس يحترموننى.			
٤٣	لا أجد صعوبة فى بدء الحديث مع شخص غريب.			

م	العبارة	نعم	أحيانا	لا
٤٤	لا تتقلب حالتى الانفعالية بين السعادة والحزن دون سبب ظاهر.			
٤٥	قليلا ما تشغلنى الأفكار إلى الدرجة التى لا أستطيع معها النوم.			
٤٦	لا أشعر بأن أصدقائى أسعد منى فى حياتى المنزلية.			
٤٧	لا أتردد فى الدخول منفردا إلى غرفة بها أشخاص يتحدثون.			
٤٨	لا أجد حرجا فى طلب زيادة المصروف من أبى عند الضرورة.			
٤٩	لا أتردد فى السؤال عن العنوان فى الشارع.			
٥٠	لا أتردد فى شكر شخص سدى لى معروف.			
٥١	لا أشعر بحرج عندما أخرج من محل دون شراء شىء.			
٥٢	إذا أنتقدنى زميل دون وجه حق فأننى أرد عليه بقوة.			
٥٣	حينما أشعر بأننى على حق أذافع عن نفسى.			
٥٤	لا أشعر بالحرج عندما يسألنى أحد المفتشين بالفصل.			
٥٥	عادة أسارع إلى التعارف على المدرس الجديد.			
٥٦	لا أشعر بضعب معلوماتى فى بعض الموضوعات.			
٥٧	لا أفضّل دائما الصمت عندما أكون فى موقف صعب.			
٥٨	أصارع زميلى وأناقشه إذا صدر عنه شىء يضايقنى.			
٥٩	لا أشعر بالخجل عندما أمدح الآخرين بوجه حق.			
٦٠	من حاول أن يفرض شخصيته على أصدقائه بكل عنف.			

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسى لدى الأطفال من سن (٩-١٢) من الذكور قبل تطبيق برنامج الرسم وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

٢- وقد تم إجراء التحليلات الاحصائية على نتائج هذا الفرض فى الجدول التالى:

م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الفرق	م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الفرق
١	٨٨	١٤٢	٥٤	١٦	٩٦	١٥٦	٦٠
٢	٩٣	١٤٩	٥٦	١٧	١٠٠	١٣٦	٣٦
٣	٩٥	١٤٠	٤٥	١٨	٨٩	١٣٩	٥٠
٤	٨٨	١٣٩	٥٠	١٩	٧٩	١٤٤	٦٥
٥	٩٩	١٥٠	٥١	٢٠	٩٧	١٥٣	٥٦
٦	٩٢	١٤٥	٥٣	٢١	٨٥	١٤٩	٦٤
٧	٩٠	١٤١	٥١	٢٢	٩٤	١٦٠	٦٦
٨	٩٦	١٥٢	٥٦	٢٣	٨٦	١٥١	٦٥
٩	٨٥	١٤٠	٥٥	٢٤	٩٠	١٤٠	٥٠
١٠	٩٤	١٥٩	٦٥	٢٥	٩٦	١٣٥	٣٩
١١	٨٦	١٦٢	٧٦	٢٦	٨٥	١٥٣	٦٨
١٢	٨٩	١٤٩	٦٠	٢٧	٩٣	١٥٠	٥٧
١٣	٩٢	١٣٥	٤٣	٢٨	٨٩	١٤٥	٥٦
١٤	٧٩	١٥٤	٧٥	٢٩	٧٨	١٤٢	٦٤
١٥	٨٤	١٥١	٦٧	٣٠			
المتوسط الحسابى				٥٨,٨٧	٦٢,٢٠	١٤,٣٣	
الانحراف المعياري				٦,٤٨	٤,٦٠	-	
قيمة (ت) المحسوبة ١٠,٣٧ قيمة (ت) الجدولية ٢,١٣							

جدول (١) يوضح قيمة (ت) لعينة الذكور

يوضح الجدول نتائج إختبار (ت) وقيمة ت عند مستوى (٠,٠٥) وقد تم التقريب إلى رقمين عشريين.

ومن الجدول السابق يتضح الفرق بين متوسط القياس البعدى والقياس القلبي كان ذات دلالة إحصائية ، وهذا يوضح أثر البرنامج فى رفع مستوى التوافق النفسى لدى الذكور.

وهذا يفسر دور ممارسة الأطفال للرسم فى رفع مستوى التوافق من خلال دورة فى التنفيس عن ما بداخل الطفل من إعادة الإرتزان الإنفعالى لدى الطفل سواء من خلال الرسوم أو التعبير بالخامات المختلفة كالأشغال الفنية والنحت والتشكيل بالجص والخامات المناسبة للتعامل مع الطفل والتي تكون كمثير له تدفعه ليقوم باللعب أو بإنجاز عمل فنى له قيمة بالنسبة له.

الفرض الثانى :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى التوافق النفسى لدى الاطفال من سن (٩-١٢) من الإناث قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

وقد تم إجراء التحليلات الإحصائية على هذه النتائج وكانت كالتالى:

م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الفرق	م	مستوى التوافق قبل	مستوى التوافق بعدى	الزيادة فى التوافق
١	٨٥	١٤٦	٦١	١٦	٨٢	١٤٩	٦٧
٢	٩٦	١٥٣	٥٧	١٧	٩٧	١٦٠	٦٣
٣	٩٧	١٤٢	٤٥	١٨	٨٦	١٥٤	٦٨
٤	٨٦	١٥٦	٧٠	١٩	٩٧	١٣٩	٤٢
٥	٩٩	١٤٤	٤٥	٢٠	٩٣	١٥٠	٥٧
٦	٩٦	١٦٢	٦٦	٢١	٨٧	١٥٦	٦٩
٧	٨٥	١٥٦	٧١	٢٢	٩٩	١٣٩	٤٠
٨	٧٩	١٣٩	٦٠	٢٣	١٠	١٤٩	٤٩
٩	٨٤	١٤٠	٥٦	٢٤	٩٤	١٣٦	٤٢
١٠	٨٨	١٣٢	٤٤	٢٥	٩٢	١٤٥	٥٣
١١	٩٢	١٥٤	٦٢	٢٦	٨٩	١٦٠	٧١
١٢	١٠٠	١٣٥	٣٥	٢٧	٩٣	١٤٣	٥٠
١٣	٨٧	١٦٢	٧٥	٢٨	٨٦	١٥٤	٦٨
١٤	٩٤	١٥٣	٥٩	٢٩	٨٥	١٥٢	٦٧
١٥	٩٠	١٥٦	٦٦	٣٠	٩٧	١٤٩	٥٢
		المتوسط الحسابى		٦٥,٦٨	٦٩,٠٠	١٦,٩٥	
		الانحراف المعيارى		٧,٠٧	٧,٠٧	-	
قيمة (ت) المحسوبة ١١,٠٧ قيمة (ت) الجدولية ٢,٢٥							

جدول (٢) يوضح قيمة (ت) لعينة الإناث

ظهرت نتائج الفرض الثانى والذى يوضح الفرق فى القياس القبلى والبعدى ويظن أثر تطبيق البرنامج فى رفع مستوى التوافق لدى الإناث وذلك عن مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقد تم التقريب (أقرب عشرين) مع ملاحظة أن الدرجات فى حالة الإناث كانت أعلى من الذكور مما يتضح أن الإناث أكثر إستجابة من الذكور لممارسة الفن التشكيلى وخاصة الرسم.

المعالجات الإحصائية		القياس القبلى		القياس البعدى	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث
المتوسط الحسابى		٥٨,٨٧	٥٨,٨٧	٦٢,٢٤	٦٩,٠٠
الانحراف المعيارى		٦,٤٨	٦,٤٨	٤,٦٠	٥,٣٢
قيمة (ت) المحسوبة				١٠,٢٧	١١,٠٧
قيمة (ت) الجدولية				٢,١٣	٢,٣٥

جدول (٣) يوضح قيمة (ت) للفرق بين الذكور والإناث.

ومن الجدول السابق يتضح الفرق فى درجات الفروق بين الذكور والإناث.

الفرض الثالث

٣- أن تصميم البرنامج من خلال الرسوم كأحد مجالات العلاج بالفن والذى يتخذ الفن كوسيلة تنفس هو وسيلة لإعادة التوافق والإتزان النفسى لدى الطفل.

وذلك يؤكد رأى عبد المطلب القريطى، فى رسوم الأطفال بأنها شكل من أشكال الإداء النفسى له خصائص متعددة ، سواء فى المجال المعرفى (العقلى) أو المجال المزاجى (الوجدانى) وهى تقبل التناول والتحليل والتقنين بأساليبنا العلمية ، فحضا تقدير أو قياسا للخروج منها بإستنباطات متعددة تهدف من ورائها إلى تحسين فهمنا لسلوك الطفل وصياغة القوانين النفسية التى تحكم ارتقاءه ، وقد تستخدم الرسوم فى قياس الذكاء والقدرات ، وقد تستخدمها فى قياس سمات الشخصية، والصراعات، أو فى قياس قيم الطفل واتجاهاته (١٩٩٤ : ١٥).

وتعد رسوم الأطفال مظهر من مظاهر السلوك الهامة فى مرحلة الطفولة، حيث تعكس مظاهر النمو العقلى والوجدانى والجسمانى (الحركى) والنمط الإجتماعى (تيلور: ١٩٩٢ : ٧٩).

كما أنها ذات صلة بالتفكير الإبداعي والعمر الزمني ونوع الجنس (ذكر - أنثى) بالإضافة إلى أنها وسيلة من وسائل التخاطب الإنسانى اللفظى ، وأنها رسائل موجه من الأطفال إلى الكبار من حولهم، وانها وسيلة لتوظيف جوانب الشخصية كما أنها وسيلة لقياس هذه الشخصية.

وقد أهتم العلماء بالحقائق السابقة وتساءلوا عن الدوافع التى تدفع للرسم وعن الأسباب التى تجعل رسومهم تبدو لنا بهذه الخصائص المميزة، وعن أهداف الأطفال من وراء هذه الرسوم وما الذى يحاول الأطفال قوله من خلال تخطيطاتهم التى تظهر فى بعض الأحيان غير مفهوم للكبار (مصطفى عبد العزيز ١٩٩٤ : ٣٠) كما لاحظت عبلة حنفى (١٩٩٣ : ٣٠) فى دراسة لها أن هناك إختلافا فى التعبير الفنى عن موضوع الأسرة بين الذكور والإناث حيث وحيث تكبير الام فى رسوم البنات ٥٢٪ مقابل ٣١٪ بنين بنسبة رسم الأب بطريقة مبالغ فيها عند البنات ٤٪ مقابل نسبة ٦٪ عند الذكور وتؤكد دراسات علم نفس النمو أن الاطفال مع قرب نهاية مرحلة الطفولة وبداية المراهقة ينزعون إلى الإنخراط فى شكل من نفس نوع جنسهم، ويمارسون سويا أنشطة وألعاب تختلف من البنين إلى البنات وغالباً ما يصاحب ذلك تعصباً لجنسهم، وانسحاباً ارادياً بعيد عن الجنس الآخر، ويدور الجنس المناسب، وتأخذ هذه المشاعر فى الإطراء حتى تبلغ أقصاها مع ما يطرأ على الجسم من تغيرات، ظهور الخصائص الأولية والثانوية فى مرحلة المراهقة أو البلوغ الجنسى.

توصيات :

- الأهتمام بالدراسة فى مراحل الطفولة المبكرة بخاصية وتصنيف خصائص رسوم المتوافقين وغير المتوافقين.
- إعداد البرامج التى تعمل على تنمية مستوى التوافق النفسى لدى غير المتوافقين، وخاصة الأطفال فى سن الحضانة.
- البحث عن المجالات المختلفة لفنون الطفل كالنحت ومجالات التعبير الفنى الأخرى وعلاقتها بالتوافق النفسى.

المراجع

- أحمد زكى صالح ١٩٧١: نظريات التعليم مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص ١٤
- أحمد وجبه حسن ١٩٩٤: تصميم برنامج الأشغال الفنية للتلاميذ الصم فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ، ماجستير، كلية تربية- جامعة حلوان ص ١١ / ١٢ .
- عبد الفتاح سعد الدين مجلة ١٩٩٣: دراسة لأثر الموسيقى على التوافق النفسى - رسالة ماجستير ١٩٩٣ كلية التربية - جامعة الزقازيق.
- عبد المطلب أمين القريطى - مدخل إلى سيكلوجية رسوم الأطفال - القاهرة دار المعارف - ١٩٩٤ ص ١٥.
- عبلة حنفى عثمان (١٩٩٣) : أثر المستوى الإجتماعى على رسوم الأطفال لوالديهم، مجلة دراسات وبحوث ، جامعة حلوان - المجلد الخامس العدد الثامن ص ٧٧.
- محمد عبد العاطى عبد الشافى ٢٠٠٠: برنامج فى التربية الفنية لتنمية الجوانب المهارية للمتخلفين العاقلين للتعليم - ماجستير كلية التربية الفنية جامعة حلوان.
- مصطفى عبد العزيز حسن- موضوعات الرسم لدى الذكور من (٧-٩) مجلس علوم دراسات وبحوث- المجلد السادس، العدد الثالث، ١٩٩٤، ص ٣٠.
- منير البليكى ١٩٦٩، قاموس المورد، دار العلم للملايين، بيروت.
- نيفين صلاح الدين ٢٠٠٢. : دراسة عن رسم الطفل بالخطوط والألوان وعلاقة بالذكاء موقع إسلام أون لاين .
- هناء عبد الوهاب فريد زيدان ٢٠٠٣، برنامج مقترح لبعض المهارات الفنية لرفع مستوى التوافق لدى المسنين بحث منشور المؤتمر الإقليمى الرابع لرعاية المسنين - جامعة حلوان.
- ١٩٩٧ مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين وعلاقته بخصائص رسولهم ماجستير كلية التربية الفنية - جامعة حلوان.

- Merlem, rebester, Dictionarg, massachusett, U.S.A, 1976, P. 12. 18.
- Department of psychology, unlvcrsityaf Idaho. Moscow 1994.
- Taylor, comp- A- 1992: Self _ Acceptance and adjustment. Coarcring pychlogy. Lon. Don. 11.
- John Richard (1979: Fathercuted and soclaldere lopmentin boys and girls. Psychological abstracts, 35.
- Rea, Raland- 1988: cild parental. Loss and adultsocial mala djustment, are traspect inedeniobgical study pissrtation abstract international. 15.26.

منهج الروضة بين التحليل والتقييم من أجل التطوير

إعداد

د. مها إبراهيم البسيوني

مدرس مناهج وطرق تدريس تربية الطفل

منهج الروضة بين التحليل والتقييم من أجل التطوير

مقدمة:

نحن نعيش الآن عصرًا تدفقت فيه المعرفة الإنسانية، وتنوعت الإنجازات في مختلف الميادين، وأصبحت الانتصارات العلمية والتكنولوجية تصوغ حياة البشر، وترسم معالم المستقبل.

لذا إننا في أمس الحاجة إلى تصور جديد لمجتمع يتحدد بناء على احتياجاتنا الحقيقية، ويصمم من أجل تلبيتها، ويعمى كل الجهود للمشاركة الكاملة والفاعلة في صيغة الأهداف والخطط والسياسات، وتنفيذها من أجل مجتمع أكثر حداثة وغماء، الأمر الذي يتطلب ضرورة إعداد الأجيال لتكون فاعلة في هذه التنمية، ويبدأ ذلك بمرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها من أهم مراحل النمو الإنساني، حيث يتأثر الطفل بما حوله في بيئته ومحيطه، وبنوع التربية والتنشئة التي تلقاها في هذه المرحلة.

لهذا تشير الاتجاهات الحديثة إلى أهمية دفع الطفل منذ مرحلة الطفولة المبكرة لاستخدام تكنولوجيا العصر، ليتكن من تطوير اهتماماته ومهاراته المعرفية، ومهارات التفكير والاستنتاج.

فالاهتمام برعاية الطفولة أمر حيوي، تتحدد في ضوءه معالم المستقبل، ومرحلة رياض الأطفال مرحلة تربوية وتعليمية هادفة، لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية الأخرى، فهي مرحلة تربوية متميزة وقائمة قبذاتها، ولها فلسفتها التربوية وأهدافها السلوكية، وبرامجها التعليمية الواضحة. (نجم الدين، ١٩٨٨ : ١٨)

وطبيعة العصر ومتغيراته قد أنشأت حاجات جديدة لم تكن مقررة له من قبل، أهمها : حاجة الطفل إلى تنمية قدراته على الإبداع، للتعامل المبدع مع معطيات العصر ومشكلاته، ومن ثم يتطلب ذلك تمكين الطفل من أدوات ذلك التعامل، لذلك بعد الاهتمام بالطفولة في الوقت الحالي من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع

وتحضره، ومن ثم فإن رعاية الأطفال وإعدادهم للمستقبل حتمية حضارية يفرضها التوطر العلمى والتقنى المعاصر.

ومن هذا ما أكدته كل من (سمعية بهادر، ١٩٨٧؛ عواطف إبراهيم، ١٩٩٣؛ هدى الناشف، ١٩٩٧) إن التدخل المبكر للتعليم والتدريب على زس علمية ونفسية يتلاءم مع الخصائص النمائية للطفل، يعتبر من الحاجات الهامة والضرورية لهذا العصر، كما يعتبر لتطوير برامج طفل الروضة دور فى تشكيل شخصيته، وتكيفه مع متغرات المجتمع والبيئة. (نمب التربية العربى، ١٩٩٤ : ٢٢).

ورعاية الطفل وتوجيه أجيال المستقبل الوجهة السليمة، وتنشئهم التنشئة الصالحة على أسس تربوية وعلمية هو الأمل فى استمرار تقدم المجتمع، وإعداد عالم أفضل فى المستقبل. (يوسف قطب، ١٩٧٩ : ٤).

مشكلة البحث وأسباب اختيارها:

ذكرت منظمة اليونسكو أثناء تناولها لاستراتيجية تطوير التربية العربية ما يلى : «تكشف التجارب السابقة فى محاولات الإصلاح والتطوير التربوى فى البلاد العربية أن تعثرها وأخفاقها دون الوصول إلى غايتها فى كثير من الأحيان يأتى بسبب الاقتصار فيها على الخبرات والاجتهادات دون إقامتها على أسس متينة من البحوث والدراسات الواقعية فى مجتمعها». (اليونسكو، ١٩٧٩ : ٢٨).

فالتغيرات الهائلة التى تميز عصرنا تجعل المعرفة والتكنولوجيا من العوامل الفارقة بين المجتمعات، إذن لابد من التطوير الشامل للنظم التربوية والخطط والمناهج، وتوجيهها نحو استيعاب المتغيرات فى كل من المتعلم، والمجتمع، والاتجاهات التربوية المعاصرة، وهذا لا يمكن تحقيقه بدون العمل العلمى المتجدد، القائم على رؤية الواقع وحاجاته.

إذن نحن أمام مشكلة تتطلب الحل، ألا وهى حاجة منهج الروضة إلى تطوير من أجل ملاحقة تطور العصر لذا يتكن بلورة مشكلة البحث فى السؤال التالى :

هل منهج الروضة بصورتها الحالية يواكب تطور المجتمع، أم أنه في حاجة إلى تطوير؟
تساؤلات البحث:

١- هل منهج الروضة بصورته الحالية قادراً على تأهيل طفل اليوم لمواجهة عالم الغد وتطورات العصر؟

٢- ما أهم مقترحات تطوير منهج الروضة؟

أهداف البحث:

١- البحث الحالي محاولة عملية لتطوير منهج رياض الأطفال من خلال رصد الحاضر للانطلاق منه إلى المستقبل لتحقيق إيجابية المتعلم وفاعليته في علمية التعليم التعلم.

٢- الارتقاء بالعملية من أجل تنشئة جيل متعلم بواكب متغيرات العصر بكفاءة واقتدار، بالتدريب على المهارات العملية المرتبطة بتكنولوجيا العصر.

أهمية البحث:

يمكن تحديد فئة المستفيدين وإعداد منهج الروضة وبرامج الطفل.

١- القائمين على بناء وتصميم وإعداد منهج الروضة وبرامج الطفل.

٢- معلمات رياض الأطفال بتحليل محتوى المنهج للوقوف على أهم السلبات والمشكلات الخاصة بالمحتوى مما يرفع من كفاءتهن في تناول منهج الأنشطة.

٣- تأهيل طفل اليوم لمسايرة تطورات المجتمع باعتباره أفضل استثمار لمستقبل أي مجتمع.

٤- إفادة المجتمع بإعداد جيل قادر على مواكبة عصر التكنولوجيا.

أدوات البحث:

تستخدم الباحثة أسلوب تحليل المضمون.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة عدداً من المداخل والأساليب البحثية لإمكان تحقيق الأهداف

مراعية لملاءمة كل منها للجانب الذي تعالجه، كما يلي :

١- المنهج الوصفى التحلى : استخدام عند تكوين الإطار النظرى، وعند تقييم وتقويم منهج الروضة ونظامها، وذلك بقصد التعرف على ما هو كائن، وتفسيره وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين الواقع وتحديد الممارسات السائدة. (جابر عبد الحميد، ١٩٨٩ : ١٣٤).

٢- مدخل تحليل النظم : استخدام عند التعرض لمرحلة رياض الأطفال، وبخاصة أهم مدخلاتها التعليمية، وهو أسلوب يتميز بالنظرة الكلية والشاملة للنظم التعليمية، كما يمكن أن يحقق التنبؤ واستشراف الوضع المستقبلى بكفاءة عالية من خلال تحليل مكونات النظام.

مصطلحات البحث:

١. المنهج : Curriculum

يعرف «البرتى» بأنه كل النشاطات التى تقدمها الروضة لأطفالها بهدف تحقيق تغيرات فى سلوكهم فى ضوء فلسفتها وأهدافها. (Harold, 1953 : 125).

ويعرف المنهج بأنه الخطة الشاملة لمجموع الخبوات التعليمية التعليمية التى تهينها الروضة لأطفالها فى داخلها أو خارجها تحت إشراف بقصد تفاعلهم معها، ومن ثم يحدث التعلم، مما يؤدى إلى تحقيق النمو الشامل للأطفال . (محمد السيد، ١٩٩٨ : ٤٠).

ونرى «عواطف إبراهيم» أن المنهج هو مجموعة الخبرات المقدمة داخل الروضة وخارجها، ويتضمن أنشطة متعددة خاصة بالجانب الصحى والعقلى واللغوى والفنى والترويحى والرحلات والزيارات. بينما ترى «منى جاد» أن المنهج بمفهومه الحديث يعتبر بيئة خاصة تمثل الحياة الحقيقية للطفل، وتنمى لديه السلوك الجيد، ولهذا كان المنهج الحديث وثيق الصلة بمشكلات المجتمع، ومعاونة للمتعلم عليك مجابهة مشكلات الحياة. (منى جاد، ١٩٩٤ : ٣)

٢. تطوير المنهج Curriculum Development :

هى علمية ذات شقين : الأول، متعلق بجمع البيانات حول المنهج وهو ما يطلق عليه تقويم المنهج، والثانى، يتعلق إصدار القرار بشأن المواضيع التى تحتاج إلى تطوير

وهى عملية ليست عشوائية، وإنما هى عملية تقوم على الأدلة العملية والدراسات التحليلية المتأنية. (أحمد اللقاني، ١٩٩٦ : ٦٨)

٣.التقويم Evaluation؛

التقويم هو العملية التى بواسطتها نقدر كم وكيف التعلم كما تم بالفعل، ومدى تحقيق هذا التعلم لمضمون الأهداف التعليمية للمنهج . ويتناول التقويم مختلف مكونات المنهج والتعلم والعوامل المؤثرة فيه (خيرى كاظم ، ١٩٩٦ ١٦ - ١٨)

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية؛

دراسة: شكرى عباس ١٩٨٢

الأهداف ومستقبل التربية

هدف الدراسة: التعرف على طبيعة الأهداف التربوية

النتائج: توصلت الدراسة إلى تصور مستقبلى لوظائف الأهداف من حيث علاقتها باستراتيجيات تطوير التربية وعلاقة الأهداف بالتخطيط التربوى، ومدى ارتباطها بالعملية التعليمية.

دراسة: توحيد عبد العزيز على ١٩٨٦

برنامج مقترح لتطوير مناهج ما قبل المدرسة فى مدينة القاهرة

هدف الدراسة: تقويم برامج مرحلة ما قبل المدرسة.

النتائج: تفوق أطفال المجموعة التجريبية الذين قدمت لهم الوحدات المقترحة

دراسة: عبد المنعم حسين ١٩٨٧

منهج مقترح لرياض الأطفال يقوم على الخبرة والنشاط الذاتى للطفل.

هدف الدراسة: تحديد الملامح العامة لمنهج مناسب لمرحلة رياض الأطفال.

النتائج: تتضح ملامح المنهج المقترح فيما يلى : ١- قيام منهج رياض الأطفال على

النشاط الذاتى للطفل . ٢- ترابط خبرات المنهج ترابطاً أفقياً ورأسياً.

دراسة: عبدالسلام ١٩٩١

واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر فى ضوء الخبرات العربية والأجنبية.
هدف الدراسة: الكشف عن واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر، وبيان
الترابط بين برامجها، والأهداف الموضوعية.
النتائج:

- ١- عند تنفيذ البرامج يكون التركيز على الجانب النظرى.
- ٢- هناك قصور فى الترابط بين أهداف رياض الأطفال وبرامجها التربوية فى مصر،
ويرجع ذلك إلى قلة التوازن بين كل جانب من جوانب النمو الشامل للطفل.

دراسة: ماجدة عباس ١٩٩١

تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها.
هدف الدراسة: تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها.
النتائج:

- ١- تبين الفلسفة التى بينت عليها كتب الطفل عنها فى كتب المعلمة، حيث قامت
الأولى على فلسفة المواد الدراسة، أما الثانية فحاولت الاعتماد على فليفة
الروضة.
- ٢- افتقار دليل المعلمة إلى أنشطة تعليمية واضحة تعكس أهداف المنهج.

دراسة: عزة خليل ١٩٩٣

بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال.
هدف الدراسة: وضع منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال، ومعرفة أثره على
نموهم.

النتائج: تفوق أطفال المجموعة التجريبية التى تم تطبيق الأنشطة عليها فى مجال:
اللغة، والمفاهيم الرياضية، والعلوم، والنشاط الفنى، والموسيقى، والمهارات الحركية.

دراسة: منى إسماعيل ١٩٩٤

تخطيط بعض الأنشطة التعليمية المتكاملة لرياض الأطفال وقياس أثرها.

هدف الدراسة: التعرف على فاعلية وحدة مقترحة لأنشطة تعليمية متكاملة فى تحقيق بعض أهداف رياض الأطفال.

النتائج: تشير النتائج إلى فاعية وحدة الأنشطة التعليمية المتكاملة.

دراسة: عبد الوود مكرم ١٩٩٦

الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ

هدف الدراسة: التعرف على طبيعة الأهداف التربوية عند مستوى صياغتها استناداً إلى أيديولوجية المجتمع، والتعرف على طبيعة المشكلات التى تعوق تحقيق الأهداف التربوية فى صورة إجرائية كما يتصورها صانعى القرار.

النتائج: أن صياغة الأهداف التربوية استناداً إلى فلسفة المجتمع لابد وأن تشتمل على عنصرين :

- درجة من الثبات التى تعبر عن الكيان الاجتماعى

- يتعلق بعوامل التطور والفاعلية الحضارية.

دراسة: المشيقح ١٩٩٨

هدف الدراسة: إبراز أثر البرمجيات فى حياة الطفل المعاصر والمستقبلية وأوجه الاستخدام الإيجابى للبرمجيات فى بناء ثقافة الطفل وتوسيع مداركه.

النتائج: رفع مستوى الطفل فى تعلم القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم، والقدرة على التفكير السليم وحل المشكلات والتوافق الاجتماعى وتطوير القدرات والمهارات.

ثانياً، الدراسات الأجنبية:

دراسة لاحتوى منهج مرحلة ما قبل المدرسة.

هدف الدراسة: التعرف على أثر البرنامج الذى أعدته المؤسسة القومية للبحوث التربوية NFER، هو بعنوان «عالمى» My Word لمرحلة ما قبل المدرسة على معدل نمو الأطفال العاديين فى شتى المجالات، ويتكون من تسع وحدات.

النتائج؛ أشارت النتائج إلى تقدم المحوعات التجريبية بشكل جوهري في النمو، واكتساب المهارات والمفاهيم، مما يشير إلى الأثر الفعال للبرنامج.

دراسة: راليت Ralliet, Cindy ١٩٩٠

دليل منهج طفل ما قبل المدرسة

هدف الدراسة: تطوير منهج طفل الروضة.

النتائج:

- يجب تحديد أهداف التربية كتنظيم للبرنامج التالي (النمو المعرفي - الانفعالي - الاجتماعي - الجسمي للطفل).
- ضرورة عرض خبرات التعليم مع عينة من الأنشطة ومصادر لها لمقابلة احتياجات الطفل.

دراسة: ليومين Liumin

دراسة تفسيرية لكيفية استخدام أطفال ما قبل

المدرسة تكنولوجيا الوسائط المتعددة المتفاعلة.

- النتائج: أن تكنولوجيا الوسائط المتعددة باستخدامها للفيديو - الصوت - الصورة - يمكن يظهر الأطفال اهتماماً كبيراً باستخدامها مع اندماجهم مدة أطول. كما أن استخدام مواد تعليمية مناسبة لمرحلة النمو، وإتاحة الفرصة للأطفال للأجادة على البرامج التي يتعاملون معها من العناصر الهامة للحفاظ على اهتمام الأطفال.

تعليق على الدراسات السابقة:

تؤكد الدراسات السابقة على :

- ١- قصور المناهج والأنشطة التربوية عن تحقيق أهداف الروضة.
- ٢- عدم الترابط والتوازن بين أنشطة المنهج، الأمر الذي يحول دون تحقيق النمو الشامل المتوازن للطفل.

وهذا يتطلب بالضرورة إعداد برامج مشتملة على مفاهيم تربوية وتعليمية مناسبة من حيث مستواهم ومحتواهم لسن الطفل وحاجاته، وأيضاً تطورات المجتمع الذي نعيش فيه.

الإطار النظري

يهدف هذا الجزء إلى التعرف على:

- ١- أهمية مرحلة رياض الأطفال.
- ٢- أهداف رياض الأطفال.
- ٣- الاتجاهات العالمية في التربية، وعلاقتها بعملية التعلم في الروضة.
- ٤- الأطر الفلسفية والمفاهيمية لمنهج رياض الأطفال، والرؤى المستقبلية بعيدة المدى لتطويره.

تؤكد وثيقة مبارك والتعليم، أنه قد آن الأوان أن نعيد إلى الطفل المصري طفولته المفقودة، وهذا يتطلب ضرورة إتباع منهجية دقيقة عند رسم سياسة التربية في سن ما قبل المدرسة، وضبط أهدافها، ووضع مناهجها، مع تحديد الأسس الفلسفية التي ستقام عليها التربية، مع تحويل هذه المبادئ إلى أهداف عامة موزعة على مجالات نمو الطفل: (العقلي - الانفعالي - الحركي)، ثم ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية، وتحديد الطرق والوسائل لتحقيقها وتقويمها، وذلك في ضوء العمل على تطوير المناهج وطرق التدريس.

وطبقاً لما نص عليه القرار الوزاري رقم (٦٥) بتاريخ (٢٣ / ٣ / ٢٠٠٠) فإن المناهج التي تعد لطفل الروضة تنظر إلى الهدف التربوي والتعليمي منها، أنه تحقيق النمو الشامل للطفل وقدراته ومهاراته واتجاهاته، واكتشاف مواهبه وتربيته تربية شاملة متكاملة صحياً واجتماعياً ووجدانياً. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠ : ٢٠)

الأهداف التربوية لمرحلة رياض الأطفال:

تهدف رياض الأطفال إلى تحقيق الأهداف التربوية التالية:

- ١- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.
- ٢- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعديدية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وتنمية القدرة على التفكير والتحليل.

- ٣- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة ليتمكن الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.
 - ٤- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة فى ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.
 - ٥ - تهيئة الطفل للحياة المدرسية فى مرحلة التعليم الأساسى.
- (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠ : ٨ - ٩)

الاتجاهات العالمية فى التربية وعلاقتها بعملية التعليم فى الروضة؛

أكدت التربية الحديثة على أهمية الانطلاق من الطفل، وأن يكون المحور الحقيقى للعملية التربوية وأن تكون الغاية هى تكوين شخصية الطفل وتنميتها، وأن نجعل الطرق والمناهج تدور حوله بدلاً من أن يدور الطفل حول مناهج أعدت فى معزل عنه. (فاروق اللقانى، ١٩٩٠ : ١٠٠)

١- كما أخذت فلسفة التربية بمبدأ تنمية إمكانات الطفل الفطرية من خلال مواقف حياتية يعيشها، تستخدم فيها حاجاته البيولوجية والنفسية كدوافع للتعلم، وتستخدم اهتمامات الطفل أساساً لاختيار موضوعات التعلم ومراقفه.

٢- تهتم الاتجاهات المعاصرة فى التربية بتلازم تنمية اجتماعية الطفل وفردية فى آن واحد.

٣- تهتم الاتجاهات المعاصرة بتنمية تفكير الطفل الابتكارى من خلال الطرق الخاصة بالتعلم.

٤- تركز طرق تعليم الطفل على نشاطه الحسى الحركى كمنطلق لكل تعلم.

٥- تكامل الأنشطة وتقوم على الأهداف المشتركة التى تحدد فى ضوء أهداف الروضة.

٦- تحليل المهارات إلى عناصر الأولية ليتغلب الطفل على صعوبات التعلم.

فى ضوء ما تقدم اهتمت الاتجاهات التربوية المعاصرة بطرق وأساليب التعلم فى الروضة، ولا شك أن طرق تشكيل أنماط التفكير عند الأطفال تتحدد باكتسابهم العمليات العقلية التى يتطلبها تعلم المحتوى.

وكما اختلفت وظيفة الروضة اختلفت وظيفة المنهج، فلم تعد وظيفته تزويد المتعلمين بالمعلومات بل تزويدهم بالخبرات التى تساعد على النمو المتوازن بما يعمل على تحقيق الاهداف التربوية المنشودة. (محمود شوق، ١٩٩٥ : ١٩)

لتحقيق غايات وأهداف نظام رياض الأطفال نراعى الآتى:

١- أن نركز على احترام ذاتية الطفل ونعمل على استثارة تفكيره الإبداعى ونعمل على تنمية جوانب النمو المختلفة فى توازن وتكامل.

٢- أن تتكامل الاهداف فيما بين جوانب الاهداف المعرفية والوجدانية النفسحركية فى كل مناشطها التى تهتم الطفل.

٣- أن تصاغ صياغة واضحة وأن تكون قابلة للإنجاز فى المدى الزمنى المحدد للمرحلة.

٤- أن ترجم حاجات الأطفال القائمة والمتعارف عليها، وتلك التى تولد باستمرار نتيجة المستجدات والتحديات الحديثة، بل وتوقع حاجاته المستقبلية والتى تمكنه من التكيف مع متطلبات هذا المستقبل. (مريم الشرفاوى، ١٩٩٢ : ٢٠٩)

أنا فى حاجة إلى البحث عن نوع التعليم الذى يلائم حاجاتنا، ويستمد طبيعته من طبيعة المجتمع وتراثه الثقافى بما يعزز الثقة بالنفس والانتماء، ويساعد على تطويع الماضى والتأهب للمستقبل.

ومن المتوقع فى هذا الخصوص أن يكون الوعى خطوة أولى للشروع فى التطوير، فتطوير المنهج عملية ذات أهمية خاصة لها مفهومها ودراعيها وأساليبها وخطواتها، كما أن لها معوقاتنا التى ينبغى الإحاطة بها. وسوف تكون معالجتنا على النحو على التالى :

١- مفهوم المنهج - أنواعه - تطويره

٢- الفرق بين تطوير المنهج وبنائه.

٣- علاقة تطوير المنهج بمفهومه وتقويمه.

يقصد بمنهج رياض الأطفال،

- ١- مجموعة الخبرات والأنشطة التي يمر بها الأطفال لمساعدتهم على النمو بشتى أنواعه من خلال إرشادهم لكى يحدث التغيير. (محمد كامل، ١٩٩٣ : ١٦)
- ٢- بينما يرى (مذكور ١٩٩٨) أن المنهج هو الجانب التطبيقى للأصول التربوية، وهو وسيلة لتحقيق غاية وهى تنمية شخصية الإنسان.
- ٣- ومنهج الروضة وأسلوب حياة تعدد الروضة لكى يعيشه الأطفال، لتحقيق أهداف التربية، ولا بد أن يرتبط بالبيئة والمجتمع والثقافة والحياة المعاصرة ومشكلاتها. (منى جاد، ص ٤)

أنواع المناهج بالروضة،

أ- المنهج الخفى: ويشير إلى أنشطة التعلم غير المخططة، لكنها نتاج طبيعى للحياة بالروضة، مثل خبرات التعلم التى يكتسبها الطفل كتتاج طبيعى للتفاعل مع أقرانه ومعلمته وللبيئة السائد بالروضة، والتفاعل مع البيئة للتوافق مع أنفسهم والمجتمع. (Carol, pp. 24 - 25)

ب- المنهج الخارجى: ويشير إلى الأنشطة التى يجرى تخطيطها مثل الألعاب الرياضية والهوايات الاجتماعية، كأنشطة التنمية المتكاملة للطفل.

ج- المنهج الأكاديمى: ويشير إلى المقررات والخبرات والتدريس وأشكال التقويم. ويصاغ المنهج فى صورة خطة تنظيم أوقات الأنشطة وتربيتها للملائم لكل جانب من جوانب النمو المتكامل.

مفهوم التطوير وأهميته: إن تطوير المنهج يختلف باختلاف المنهج نفسه. والتطوير لغة يعنى: التغيير أو التحويل من طور إلى طور. وطبقاً للمعجم الوسيط تعنى كلمة «تطور» تحول من طوره، وتعنى كلمة «التطوير» التغيير التدريجى الذى يحدث فى بنية الكائنات الحية وسلوكها. ويطلق أيضاً التغيير التدريجى الذى يحدث فى تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة فيه. (المعجم الوسيط، ص ٥٩٠).

أما التطوير فى الوقت الحاضر يعتبر سمة العصر، ففى جميع مناحى الحياة المعاصرة نجد التطوير جزءاً لا يتجزأ من مسيرتها. لذا أصبح التطوير منهج عمل، يعتمد على الأهداف ويؤسس على نتائج التقييم الموضوعى.

وقد حدد «مجاور الديب» مفهوم تطوير المنهج بأنه «العملية التى من خلالها إجراء تعديلات مناسبة فى بعض أو كل عناصر النهج ومجاله وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية ورفع مستواهم. (مجاور الديب، ١٩٨٤ : ٥٨٥)

وحدد «سرحان» تطوير المناهج وتحديثها بأنه إدخال تجديدات ومستحدثات فى مجالها بقصد تحسين العملية التربوية ورفع مستواها بحيث تؤدي فى النهاية إلى تعديل سلوك المتعلمين وتوجيهه فى الاتجاهات المطلوبة وفوق الأهداف المنشودة. (سرحان، ١٩٨٣ : ٢٠٥)

وهذا يعنى أن التطوير سمة أساسية لكل عمل متميز، وهناك آراء ترى أن تطوير المنهج يشمل حلقات متصلة ومتتابعة. الحلقة الأولى منها هى : التعرف على أهداف المنهج المراد تقييمه من حيث أنها أساس لتقييم هذا المنهج. الحلقة الثانية هى : عملية تقييم المنهج. أما الحلقة الثالثة فهى : عملية تطوير المنهج التى تبنى على أساس نتائج التقييم.

فتطوير المنهج هو «تحسين ما أثبت تقييم المنهج حاجاته إلى التحسين من عناصر النهج أو التأثيرات عليه، ورفع كفاءة المنهج على وجه العموم فى تحقيق الأهداف المرجوة»، ويختلف مفهوم تطوير المنهج عن مفهوم بنائه. فالأول يبدأ بمنهج قائم بالفعل، أما الثانى فيبدأ باشتقاق خبرات المنهج من مصادرها الأصلية ثم يسير فى عدة خطوات لكى يكون منهجاً. (محمود شوق، ١٩٩٩ : ١٦ - ٣٣).

بعض منطلقات العصر التى تؤكد على ضرورة التطوير:

- ١- التحول من مجتمع المعرفة إلى مجتمع ما وراء المعرفة.
- ٢- التحول من مجتمع المعلومات إلى مجتمع غزارة المعلومات.

٣- التحول من مجتمع العولة إلى مجتمع مابعد العولة (حق الملكية الفكرية)

٤- التحول من مجتمع التكنولوجيا إلى مجتمع اقتحام التكنولوجيا .

كل تلك المنطلقات وغيرها تستلزم تطوير التعليم بجميع مراحله.

(محمد نصر، ٢٠٠٣ : ٣٣)

أهم دواعى تطوير المنهج؛

١- القصور التربوى عامة وفى المناهج خاصة.

٢- عجز المنهج الحالى عن ملاحقة التطور فى الفكر التربوى والنفسى والتكنولوجى وتطبيقاتها.

٣- ومن أهم دواعى تطوير المناهج نتائج تقويمها، ويتنتج عن هذا التقويم الوقوف على نقاط ضعفها وقوتها، كما يمكن الوقوف على الحاجة إلى تحسناً شاملاً.

(محمود شوق، ١٩٩٥ : ٦٣)

أى أن عملية تطوير المنهج تقود إلى علاج جوانب القصور به، والتى تؤثر سلباً على تحقيق هذه المناهج لأهدافها. ويتضح أحد أوجه هذا القصور فى تقرير اللجنة الدولية «لليونسكو» حول تطوير تطوير التربية فى العالم الثالث بما نسميه : عدم التوازن بين فروع العلم وأشتطه. اليونسكو، ١٩٧٩ : ٦٠)

ومن أكثر التحديات التى تواجهنا اليوم هى : تحديد أهداف المنهج بوضوح، فبناء على تطور مفهوم المنهج قد مرت أهدافه بأطور عدة من أهمها : العناية الفائقة بالمعرفة من حيث كونها التراث الإنسانى الذى يزود المتعلم بالخبرات اللازمة، ثم انتقل تركيز الأهداف إلى العناية بالمتعلم على أساس أن تنميته هى الغاية من العملية التعليمية، ثم تطور مفهوم المنهج ومن ثم أهدافه، فأدخل بعداً ثالثاً لعناية الأهداف، ذلك هو المجتمع الذى يعيش فيه المتعلم ويتأثر به، فأصبح المنهج يهدف إلى تقديم خبرات معرفية إلى المتعلم بحيث تفى هذه الخبرات بحاجة المجتمع تناسب إمكانات المتعلم، وأن يفى بالعناصر الثلاثة فى توازن وتكامل وشمول.

مميزات تطور المنهج:

هناك مميزات عديدة لتطور منهج الروضة أهمها:

- ١- العائد الفوري، حيث يؤثر النمو العقلي وجميع مظاهر نمو الطفل.
- ٢- العائد على مدى الحياة التعليمية، حيث يوفر تعليماً مبكراً له مروودو إيجابى على تنمية القدرات فى مراحل التعليم التالية.
- ٣- العائد بعيد المدى، حيث تتيح للفرد تعليماً أفضل ونوعية حياة زفضل وزيادة الاستفادة بمزايا الحياة. (جاك فاندرو، ١٩٩٥ : ٧٠)

ومن أهم أسس التخطيط للتطوير بعيد المدى لرعاية الطفولة المبكرة مايلى :

- ١- تحديد الغايات والأهداف والاستراتيجيات اللازمة لتطوير منهج الروضة وترتبط بالحاجات الواقعية والمستقبل للطفل.
- ٢- أن تنصف خطة التطوير بالاستمرار والتكامل والارتقاء.
- ٣- ضرورة النظر إلى حاجات الطفولة وحاجات المجتمع بخصائصه المتطورة فى صورة تضامنية كلية وإعطاء الأولوية للحاجات الملحة بما فى ذلك تطوير المنهج.
- ويرى «السروجى» أن ذلك يتحقق بالاهتمام المتعاظم بتحليل المؤثرات الكمية ودلالاتها الكيفية التى تعكس واقع الطفولة وعائد رعايتها فى المجالات المختلفة وخطط تنميتها. (طلعت السروجى، ١٩٩٥ : ١٠٠)

أساسيات تطوير المنهج:

أولاً: أهم الأساليب القديمة لتطوير المناهج:

أ- الحذف ب- الإضافة ج- الاستبدال د- التعديل.

إن الطريقة التى يتم بها تطبيق هذه الأساليب عليها الكثير من المآخذ أهمها :

- ١- أنه تطوير يتناول جزءاً من المنهج دون اعتبار لبقية الأجزاء.
- ٢- إن عملية التطوير لا تكون عملية مستمرة تهدف إلى تنمية المنهج بصفة دائمة بل

تهدف إلى حل المشكلات التي يواجهها المنهج فقط، إذن فهي ردود أفعال للمشكلات وليست سمة تطويرية للمنهج.

ثانياً: الأساليب الحديثة لتطوير المنهج:

أ. التحليل الاستنباطي: إن عملية التحليل والاستخلاص تبدأ مع بداية كل من تخطيط المنهج وتطبيقه وتستمر معه، فعند تخطيط المناهج تكون نقطة البدء هي جمع معلومات عن مصادر المنهج، ويجرى تحليل هذه المعلومات، فإذا وجد أنها تحتاج إلى استكمال أو إعادة تصنيف أو ترتيب، وتم هذا فيتغير تطويراً للمنهج أثناء تخطيطه، وكذلك بالنسبة لعملية تطبيق المنهج وتنفيذه. فالتحسين الذى أدخل عليها وعلى عناصر المنهج الأخرى يعتبر تطويراً للمنهج وتلافى القصور قبل التطبيق مما يسهم فى رفع كفاءة المناهج.

ب. المقارنة بمناهج أخرى: الدراسة بالمقارنة تبحث عن مواطن التميز، والاختيار منها وإخضاعها للتجريب قبل الاستفادة منها أو الإغراض عنها.

ج. البحث العلمى والتجريب التريوى: أصبح البحث العلمى منهج عمل فى مختلف جوانب النشاط فى الدول المتقدمة، ومن وظائف البحث العلمى أنه عنصر منشط للمؤسسات فى المجتمع وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات.

د. إستشراف المستقبل: لا يبدأ من فراغ، بل من خلال الدراسات المستقبلية التى تعتبر الحلقة الثالثة فى تسلسل المعرفة التى تبدأ بالماضى - وهى دراسة التاريخ بما يحمله من وقائع وأحداث أثرت فى تشكيل الواقع المعاصر. والحلقة الثانية تعنى بدراسة الحاضر وما يتفاعل فيه من قوى ومؤثرات وما يحوى من مشكلات وما يستجد فيه من عوامل التغير الاجتماعى المعاصر، وتأتى بعد ذلك حلقة الدراسات المستقبلية لاستشراف الحاضر والمستقبل.

الأهداف وتطوير المنهج:

إن وضوح الهدف يساعد عن تطبيقه على إطلاق فعاليات الإنسان وطريقه

للتعاون مع فاعليات المتعلمين، وما لم يؤد الهدف إلى وضع أساليب معينة للعمل، وما لم تساعد الأساليب على تقويمه وتصحيحه لا يصبح للهدف قيمة. (محمد الصاوى، ١٩٩٤ : ٢٥٥)

فقد يرجع ضعف النظام التعليمى فى تحقيق أهدافه المتوقعة إلى خلل فى منظومة الأهداف، فتكون الأهداف العامة وصياغتها تحتاج إلى نظرة تقويمية فى ضوء معايير معينة هى :

- ١- انتماء الأهداف إلى الجذور الثقافية والسياسيولوجية.
- ٢- استخدام صياغات لغوية واضحة محددة موضوعية.
- ٣- إمكانية تحليلها إلى أهداف سلوكية نوعية.
- ٤- إمكانية تحقيقها فى الواقع.
- ٥- وفائها بمتطلبات المستقبل من حاجات مستحدثة. (لبنى عبد الستار، ١٩٩٤ : ٥٧).

ويعتبر «أودرى» أن تقدم الأطفال تجاه الأهداف هو المعيار الرئيس لتحديد نجاح. وتمتد الأهداف منظومة فرعية من منظومة أكبر وهى النظام التعليمى ككل والذى يعد منظومة متفاعلة ومتناغمة لمنظومات فرعية (أهداف - معلم - محتوى) يمكن تحقيقها حينما يراعى فيها جميع المعايير العالمية. ((فاروق أمين، ٢٠٠٣ :)).

كما تعد الأهداف أيضاً نقطة البداية فى العمل التربوى، حيث تتحدد فعالية النظام التعليمى بمدى وضوح أهداف وقدرتها على التعبير عن مطالب المجتمعات وحاجات الأفراد. (إبراهيم مطاوع، ٢٠٠٢ : ١٧٧).

وتتضح أهمية الأهداف التربوية وطبيعتها فى وظائفها المتمثلة فى الآتى :

- ١- أنها تشكل المنظم الأساس فى انتقاء وتنظيم القوى التربوية وتشكل أسلوب عملها.

٢- أنها تعتبر محكات فى التنسيق بين مدخلات العملية التربوية، وهى محدّدات للنشاط التعليمى. (محمد الصاوى، ١٩٩٧ : ٩٨).

ولتقويم منظومة الأهداف معايير منها :

١- ارتباط الأهداف بالأصول الثقافية والاجتماعية Socio - Cultural Roots .

٢- صلة الأهداف بحاجة المجتمع Relevance to Future Needs .

٣- قابلية الأهداف للتحقق فى الواقع Scope of Achivability .

٤- وضوح الدلالة اللغوية Semantic Clarity .

٥- القابلية للتحليل إلى أهداف إجرائية نوعية Specific Behavioral

(فوزية مصطفى، ١٩٩٢ : ١٥)

علاقة تطور المنهج بتقويمه :

أولاً : أن يبنى تطوير المنهج على نتائج تقويمه، فتطوير المناهج يتعلق بمنهج قائم بالفعل؛ لذلك فإن الكشف عن واقع هذا المنهج من حيث مواضع القوة والضعف فيه، ومن حيث حاجته إلى التحسين، تكون ضرورة لا غنى عنها قبل البدء فى تطويره، وهذا لا يتم إلا من خلال عملية تقويم شاملة لهذا المنهج.

أ- لذلك يعتبر التقويم أساس من أساس تطوير المنهج بشرط أن يعتمد على أسس علمية ومرضوعية. كما يساعد التقويم فى الوقوف على :

- التعديلات المعنية التى ينبغى إدخالها على برنامج التطوير.

- التعرف على الجوانب الاجتماعية والنفسية المتعلقة ببرنامج التطوير.

- اتخاذ قرار بشأن الاستمرار فى البرنامج أو التوقف عنه.

وهكذا تتضح أهمية التقويم فى عملية تطوير المنهج فعليه تبنى، كما يصاحبها فى مختلف خطواتها ثم يقف فى النهاية على مخرجاتها. لذلك يعتبر التقويم منطلق رئيس لتحسين وتطوير العملية التعليمية، ومن الضرورى استخلاص الدلالات

والمعاني المختلفة التي تنطوي عليها البيانات والمعلومات التي أمكن الحصول عليها.

(محمد عبد الظاهر: ٢٠٠٠، ١٠٨).

وتستلزم عملية التقويم :

- ١- الحكم على مدى مواكبة محتوى المنهج للتطورات الحديثة.
 - ٢- جعل تقويم المنهج يعتمد على أسس متطورة.
 - ٣- مراعاة الخبرات العلمية والتطبيقية في مجال الأسس النفسية لعملية التعلم سواء بالنسبة لطبيعتها أو أساليبها بالنسبة لفهم طبيعة نمو الأطفال (المتعلم)
- تحليل المضمون:**

نعرفه دائرة المعارف الدولية للعلوم الاجتماعية بأنه «أحد المناهج المستخدمة في دراسة مضمون وسائل الإعلام المطبوعة أو السموعة وذلك باختيار عينة من المادة موضوع التحليل وتقسيمها وتحليلها كمياً وكيفياً على أساس منهجية منظمة».

ويرى «وتشارد بود» أنه تحليل وأداة ملاحظة في نفس الوقت. ويعرفه «بيريلون» بأنه وسيلة بحث يستخدمها الباحث لوصف المحتوى الظاهر للرسالة وصفاً وكمياً وموضوعياً ومنهجياً. (Richard, 1967 : 1- 17).

ويعتبره «كولنجر» منهجاً لدراسة وتحليل بطريقة منهجية موضوعية وكمية وذلك بفرض قياس المتغيرات.

تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الأول

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقويم
اللغوى	١- تنمية قدرة الطفل على النطق السليم. ٢- التعرف على الأسماء والصفات واستخدامها. ٣- تكوين الرغبة في القراءة لدى الطفل.	١- مشاهدة الصور وتفسيرها من خلال الموضوعات التالية: (الترايح - السوق - شاطئ البحر - حفل القرية - حديقة الحيوان). ٢- تعرف الكلمات عن طريق الصور. ٣- أدراك المختلف والوثف من الأشكال. ٤- الانتماء. ٥- العلاقات الكتابية. ٦- بعض الألفاظ الوظيفية. ٧- استخدام الفعل في الجملة. ٨- علاقات الترتيب (زمني - كمى). ٩- تدريب السمع والنطق. ١٠- تدريبات للكتابة.	قصبة - منانقة - أسئلة - عرض نتائج البية.	بطاقات مصورة - رسم.	يطلب من الطفل: التوصل - التعبير عن الأشكال - بجملة - اللونين - الرسم.
إعداد الطفل لتعلم الكتابة	١- إثارة دوافع الطفل للكتابة. ٢- تكوين الماداة الصحيحة الخاصة بالكتابة	موضوعات الخطوط التي تناولها البطاقات: الدوائر - النقط - الخطوط المائلة - الخطوط الرأسية - الأفقية - المتقاطعة - الإسماعية -	مصابة الكلمات المطروقة بحركات يدوية إقاعي يحاكيها الأطفال - اللعب - رسم الحرف في الرمل -	بطاقات مرسومة - ألوان.	تتبع الرسم - اللونين - إكمال الخطوط والرسم

تابع تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الأول

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الربطة	التقديم
المهارات المنطقية الرياضية (السنوى الأول)	تنمية القدرات العقلية لدى الطفل	1- مفاهيم الضعيف. 2- بعض المفاهيم الأولية للمجموعة (زحادية - خالية). 3- الأعداد والجمع. 4- المفاهيم الهندسية والتبولوجية.	التحاور - الأسئلة - عرض النماذج الحروف.	بطاقات مصورة ملونة - رسم ورسوم.	
الترنية الموسيقية	1- الارتقاء بسلوك الطفل الاجتماعي 2- غرس الاتجاهات الإيجابية لديه. 3- التمييز بين الأصوات ومعرفة بعضها.	إيقاع - تم (الغناء - الاستماع).	تم تعليم الأطفال عن طريق: القفزة الحركية - الألعاب الموسيقية - أغاني المنااسبات - تدريب الطفل على مسابقة الوحدة الإيقاعية.	1- آلات إيقاعية لا يتم عن طريق الغناء 2- آلات إيقاعية تنمى.	يتم عن طريق الغناء والاستماع لتغير الطفل ما يطلب منه. آلات إيقاعية تنمى أي تصدر تنمى.

تابع تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الأول

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقديم
المنشط الفنية	١- النمو الاجتماعي والحركي. ٢- إتقان العمل البدوي واحترامه ٣- تنمية عضلات الطفل.	وسك- تشكيل- طباعة- إشغال بدوية ورنية.	١- مساعدة الطفل في إيجاد ما يستخدمه كوسيلة للتعبير. ٢- الممارسة لحساب المهارات. ٣- تنمية الصور واختيار الألوان.	ألوان- خيوط- عجان خانات من البيئة.	- تلوين- رسم- تشكيل.
النشاط القصصي للطفل	١- إشباع وتنمية الخيال والقدرة على الابتكار. ٢- إبراء اللغة. ٣- تعزيز الاتجاهات الإيجابية.	أنواع مختلفة من قصص الأطفال	١- الطريقة البصرية. ٢- الطريقة السمعية. ٣- طريقة التلقين.	قصص مصورة إعادة سرد القصصه ومروسة للأطفال. وغنيها.	قصص مصورة إعادة سرد القصصه ومروسة للأطفال. وغنيها.
التربية الحسية برباط الأطفال	إكساب الطفل مجموعتين من القيم الأولى قسم القيم الذاتية والثانية قسم القيم الاجتماعية.	١- القيم الذاتية: (الصدق - الأمانة - النظام - النظافة - آداب التعامل مع الآخرين). ٢- القيم الاجتماعية: (احترام الكبار - طاعة الوالدين - المحافظة على البيئة)	١- التدرج في التعليم. ٢- مسألة الطفل بالملف والاحترام. ٣- نسج والأوامر والتوجيه والتشجيع على المبادرة.	الملب - القصص.	لا يوجد من

تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الثاني

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الوسيلة	التقديم
المهارات اللغوية	- إثراء خبرات الطفل وتزويجه في القراءة. - إنماء الفهم لدى الطفل. - تجريبه ببعض الحروف والأصوات وتزكيها.	- مشاركة الصور وتفسيرها (السيرك - حجره المستنق - صيد السمك - الأمراء). - مفردات الأعداد للكتابة. - بعض الألفاظ الوظيفية. - إدراك الاختلاف والتماثل من الأشكال. - تدريبات للسمع والنطق. - فهم مبادئ القراءة.	- يتم عرض الموضوعات على لوحة الوريه. - مناقشة الأطفال واستلهم حول موضوع الصورة. - رواية قصة حول الموضوع.	صصور - أوراق - أثاث الورق.	تثليل قصة - رسم بعض الموضوعات.
الإعداد الكتابة	- استخدام أدوات الكتابة. - كتابة بعض الكلمات البسيطة فهيكلا للتعليم الأساسي.	موضوعات الخطوط التي تتناولها البطاقات: الدوائر - النقط - الخطوط المائلة - الخطوط الرأسية - الأفقية - المتعامدة - الإسماعية - المروجة - القوس - المخرجة - المقوسة - اللولبية - المخرزبة - إكمال - تجميع - كلمات.	- يوجه الأطفال للبدء من جهة اليمين. - القيام ببعض التمرينات والألعاب لتقوية عضلات الطفل. - استخدام عجائن الشكيل لعمل نماذج مختلفة وتقليد الخطوط المطلوبة في البطاقات. - استخدام مناطق نية مختلفة مثل الرسم - التلوين.	أقلام - بطاقات مرسومة.	رسم - تلوين.

تابع تحليل محتوى كتب أنشطة المستوى الثانى

المجال	الأهداف	المحتوى	الطريقة	الرسيلة	التقديم
المهارات المنطقية الرياضسية (النسبى الاول)	تنمية القدرات العقلية لدى الطفل.	١- مفاهيم ما قبل العدد (المقارنة - الشاظر الاحادى). ٢- بعض المفاهيم الأولية للمجموعة. ٣- علاقات مكانية. ٤- الترتيب والتسلسل. ٥- مراجعة الأعداد من (١ - ٥). ٦- الأعداد ومثلها من (٦ - ١٠).	التلوين - الرسم - سؤال الأطفال حول موضوع البطاقة - قصة - أغنية.	بطاقات مرسومة: تصنيف - تلوين. وأخرى مضمونة.	-
الأنشطة الفنية	١- وسيلة للنمو الحركى. ٢- وسيلة الاحترام وإتقان العمل اليدوى.	تفسير فنى - تقسيم ابتكار - تذوق فنى وجمالى.	١- توفير المكان المناسب والزمن والحامات كي يختار الطفل ما يريده مع تفسيح طرق الاستخدام والعناية بالأدوات. ٢- المناقشة والتعبير عن المشاعر والأفكار. ٣- التشكيل - الطباعة. الرسم.	الزمن - خيوط - عجائن - خامات تشكيل من البيئة.	- تلوين - رسوم - تشكيل.
الأنشطة القصصية للطفل.	١- تدعيم السلوكيات الإيجابية لدى الطفل. ٢- الترفيه والتسلية.	قصص الأطفال.	١- رواية القصة باستخدام الكتاب. ٢- رواية القصة باستخدام الكالمج. ٣- رواية القصة باستخدام اللوحة الورقية.	قصص متنوعة للأطفال.	إعادة سرد القصة وتثيل أحداثها.

تعليق على تحليل محتوى كتب أنشطة الروضة:

- ١- لم يتم تطوير المنهج منذ (١٠) سنوات حتى الآن رغم تطور العصر الذى نعيشه.
- ٢- أشارت معلمة الروضة إلى ما يلى : تعدد المفاهيم داخل البطاقة الواحدة.
- ٢- تكرار كثير من المفاهيم مما يثير ملل الأطفال.
- ٤- بعض المفاهيم يتتابها الغموض وتثير الالتباس لدى المعلمة، حيث تعبر الصورة الموجودة بالبطاقة عن مفهوم مغاير لما هو محدد بالنشاط.
- ٥- صدور نشرة من وزير التعليم بإلغاء النشاط الدينى كيف استيعاب هذا القرار؟
- ٦- الأنشطة غير مرتبة ترتيب منطقى او حتى سيكولوجى.
- ٧- بعض الأنشطة سطحية والبعض الآخر يعرض بطريقة غير جذابة.
- ٨- إعداد الطفل للكتابة هناك تكرار عمل للخطوط مع إهمال الكتابة الفعلية لبعض الكلمات فالمنهج لا يؤهل طفل الروضة لمرحلة التعليم الأساسى.
- ٩- الموضوعات المقدمة من خلال كتب الأنشطة تقليدية وغير مترابطة ولا تساير تطورات العصر.

النتائج:

أولاً: تم تقييم كتب الروضة على اعتبار أن تلك الكتب هي ترجمة للمنهج الحالي لرياض الأطفال أى أنها تعكس فلسفة وتحقق أهدافه ونتيجة لهذا التقييم أنصح أن:

- ١ - صياغة الأهداف التعليمية بصورة عامة مما أدى إلى صعوبة ترجمتها إلى أنشطة تعليمية فى الواقع الميدانى ومن ثم صعوبة قياسها.
- ٢ - إن ما يتحقق من أهداف رياض الأطفال يمثل (١٤) هدفاً أى بنسبة (٥٥,٩ %) من مجموع عدد الأهداف التى نص عليها القرار الوزارى رقم (١٥٠) لسنة (١٩٨٩) والبالغ عددها (٢٦) هدفاً، وأن (٦) من الأهداف التى تحققت تنتمى إلى مجال النمو المعرفى وأن (٧) أهداف منها تنتمى إلى مجال

النمو الانفعالي وهدف واحد فى مجال النمو الحسى الحركى؛ أى أن هناك قصور فى مدى الترابط بين أهداف الروضة وبرامجها التربوية فى مصر، بمعنى آخر أن منهج الروضة لا يحقق أهدافها.

٣ - تكرار المفاهيم المتضمنة بكتب الأنشطة.

٤ - تباین الفلسفة التى بنيت عليها كتب الطفل عنها فى كتب المعلمة حيث قامت الأولى على فلسفة المواد المنفصلة بينما اعتمدت الثانية على فلسفة الروضة.

٥ - إغفال المنهج الحالى أساليب ملاحظة وتقييم الطفل.

ثانياً، وضع تصور مقترح لتطوير منهج الروضة فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها مكوناته:

أ - تحديد أهداف المنهج (أهداف ترتبط بالطفل ذاته - أهداف ترتبط بالطفل وعلاقته بالآخرين - أهداف ترتبط بالعلاقة بين الطفل والعالم المعاصر).

ب - محاور المنهج (فعالية المتعلم - النمو المتكامل - التكامل بين المجالات).

ج - محتوى المنهج وتنظيمه فى محاورين:

المحور الأفقى؛ يشتمل على مظاهر النمو المختلفة للطفل (عقلية - جسمية وحركية - اجتماعية - انفعالية) مع تحديد المهارات اللازم تنميتها.

المحور الرأسى؛ يشتمل على مجالات الأنشطة المختلفة وتتضمن: (اللغة - الرياضيات - العلوم - النشاط الحركى - الفنى والموسيقى) مع تحليل كل مجال.

د - تصميم الأنشطة بما يحقق تكاملها وتنوعها: (أنشطة داخل حجرة النشاط - أنشطة خارجها - أنشطة موسمية - أنشطة مناسبات).

هـ - إضافة مفاهيم علمية وتكنولوجية - مفاهيم اقتصادية - مفاهيم اجتماعية وخلقية - مفاهيم دينية - مفاهيم بيئية - مفاهيم للتربية الوطنية والمتحفية. يمكن تقديمها فى صورة وحدات مترابطة وخبرات متكاملة مثال: (من أنا؟ - أسرني

- روضنى - بيتى - صحتى - سلامتى - مجتمعى) تعرض فى إطار متطور
يساير تطورات عصر التكنولوجيا.

و- التقييم: إعداد بطاقات ملاحظة للطفل وتقييمه فى جميع أنشطة المنهج
المقترح.

خاتمة

إن الأبحاث التربوية كانت بالأمس تبحث عن إجابات مبدئية، مثل ماذا نعلم؟
وكيف نعلم؟ وقد أضيف سؤالاً آخر هو من نعلم؟ واهتمت العملية التعليمية بماذا؟
ويكف؟ ومن؟ إلى أن أصبحت ميول المتعلم هى الركيزة الأولى فى المناهج.
وظهرت بناء على هذا المفهوم مناهج النشاط التى بنيت على ميول المتعلم
واستخدمت أسلوب حل المشكلات فى التعلم.

وقد تغير التركيز فى أسس المناهج من الميول إلى الحاجات، كما تحررت طرق
التدريس من ضرورة البحث عن المداخل والمواقف التدريسية التى تستفق مع ميول
المتعلم ورغباته إلى مبدأ مختلف فى التعلم مؤداه أنه يمكن تعليم أى خبرة لأى فرد
إذا أمكن اختيار المدخل والأسلوب المناسب لتعلمه. ثم أصبحت نقطة الاهتمام هى
الخبرة التى يحتاجها هذا المتعلم؛ لذلك أخذ التجديد التربوى يتناول الطرق
والأساليب المختلفة لصياغة خبرات المنهج وتنظيمها بحيث يمكن تطويعها بقدر
الإمكان للمتعلم، بالإضافة إلى الأدوار الجديدة التى فرضها التقدم العلمى وتطبيقاته
أى التعامل مع المستجدات التكنولوجية، وتوجه الرياض فى الدول المتقدمة إلى توفير
نماذج من تلك المستجدات ليس من أجل تعريف وتدريب وإكساب الطفل مهارات
التعامل معها كمستخدم؛ بل من أجل إكسابه مهارات الفك والتركيب والإلمام
بنظريات تصميمها، ويلاحظ هذا الاتجاه فى اليابان، حيث يقوم الأطفال بتجميع أو
فك عدد من مكونات تلك الوسائل، ويصبح دور المعلمة توجيه مرور الأطفال
بخبرات التعامل الذكى معها. (Raymand, 1999: 50).

توصيات البحث:

١ - عناية المناهج بالابتكار وحل المشكلات والتعلم الذاتى والتعليم المستمر وملاحظة
علوم العصر والتقدم التقنى.

٢ - العمل على توفير برامج لإثراء المفاهيم الاجتماعية ومفاهيم بيئية وعلمية ومفاهيم دينية وأخلاقية مفاهيم صحية، ومراجعة وحدات الخبرات المتضمنة فى مناهج الروضة بصفة دورية منتظمة لتقويمها وإضافة بدائل متعددة للأنشطة المتصلة بها، وا اختيار ما يتناسب منها مع المستويات النمائية للأطفال ويحقق الأهداف المنشودة، واقتراح التقنيات الحديثة لتنفيذها.

مقترحات البحث:

- ١ - الاهتمام بإعداد نوع حديث من المناهج يمكن تسميته «منهج المستقبل» يستمد من اختيارات حرة فى عالم المستقبل تعتمد على دراسة الاتجاهات الحالية، وتقدير الآثار الاجتماعية المترتبة عليها، ومحاولة تحقيق مستقبل أفضل بناء عليها - أى يبنى تخطيط المستقبل وليس التخطيط للمستقبل.
- ٢ - نقترح تكثيف الجهود وتكاملها من أجل إعداد روضة إلكترونية فى مصر على غرار ما هو موجود بالدول المتقدمة التى تتجه إلى تحويل رياض الأطفال إلى صورة مصغرة من المجتمع المعاصر الذى تتواجد فيه، وأن تكون مكان لتشرب التقنيات الحديثة بالمجتمع، حيث تمثل تلك الرياض فرصة ذهبية أمام الطفل لتنمية ميوله وقدراته مبكراً، سواء عن طريق استخدام تلك الوسائل فى عمليات التعلم، أو عن طريق فك وتركيب نماذج تعليمية منها للتعرف على مكوناتها لتنمية مهاراته اليدوية والعقلية المرتبطة بتلك العمليات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١ - إبراهيم عصمت مطاوع: التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٢.
- ٢ - أحمد خيرى كاظم: مفاهيم أساسية فى تقويم المناهج وتطويرها، صحيفة التربية، س٤٧، ع٣، ١٩٩٦.
- ٣ - أمال محمد عتية: فلسفة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر تصور مستقبلى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٤.
- ٤ - أودرى، هوارد نيكولز، ترجمة سعد جميل: تطوير المنهج، مرشد عملى، دار ثقافة، القاهرة، ١٩٨١.
- ٥ - جابر عبد الحميد: وأحمد خيرى كاظم: مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٩.
- ٦ - حافظ فرج، ومحمد صبرى: توظيف المستحدثات التكنولوجية لتطوير الإدارة المدرسية فى التعليم العام، المؤتمر العلمى الثانى، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٣.
- ٧ - حسان محمد حسان: التربية فى دول الخليج واقعها وسبل تطويرها، مكتب التربية العربى لدول الخليج العربى، الرياض، ١٩٩٢.
- ٨ - حلمى الوكيل وآخرون: الاتجاهات الحديثة فى تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٨.
- ٩ - سرحات الدمرداش عبدالمجيد: المناهج المعاصرة، ط٤، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٣.
- ١٠ - سعدية بهادر: دليل ترجمة الأهداف العامة للتربية فى رياض الأطفال إلى أهداف سلوكية خاصة، الكويت، وزارة التربية - مركز بحوث المناهج، ١٩٨٧.
- ١١ - سعدية بهادر: برنامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق، سيسكو، القاهرة، ١٩٨٩.
- ١٢ - شبل بدران: ديمقراطية التعليم فى الفكر التربوى المعاصر، دار قباء، القاهرة، ٢٠٠٠.
- ١٣ - طلعت مصطفى السروجى: مؤشرات تخطيط الحاجات الاجتماعية لأطفال الأسر محدودة الدخل، دراسة مقارنة بين الريف والحضر، مؤتمر الطفل والأمان، مركز دراسات الطفولة، عين شمس، القاهرة، ١٩٩٥.

- ١٤ - عبدالسلام إبراهيم، ومحمد صبرى: واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر فى ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة، دراسة ميدانية لمحافظة القاهرة، كلية التربية بينها، إبريل ١٩٩١.
- ١٥ - عبدالمنعم حسين: منهج مقترح لمدارس رياض الأطفال يقوم على الخبرة والنشاط الذاتى للطفل، بحوث مؤتمر معلم رياض الأطفال الحاضر والمستقبل، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٤ - ١٦ إبريل ١٩٨٧.
- ١٦ - عزة خليل: بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣.
- ١٧ - على أحمد مذكور: مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٨.
- ١٨ - عواطف إبراهيم: أساسيات بناء مناهج رياض الأطفال، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٨.
- ١٩ - فؤاد أبو حطب، وآمال صادق: علم النفس التربوى، ط ٤، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٤.
- ٢٠ - فاروق اللقاني: الطفولة بين الرياض والتثقيف، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٩٠.
- ٢١ - فاروق أمين فهمى: المدخل المنظومى وتحديات العصر، ندوة إعداد المعلم فى القرن الحادى والعشرين، كلية التربية - بنى سويف، إبريل ٢٠٠٣.
- ٢٢ - فوزية مصطفى عثمان: اتجاهات السياسة التعليمية فى الثمانينات، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٢.
- ٢٣ - لىلى عبدالستار: أهداف التعليم الثانوى فى مصر، دراسة نقدية، مجلة دراسات تربوية، مج ١، ج ٦٩، ١٩٩٤.
- ٢٤ - ماجدة عباس وفرماوى محمد: تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها، المؤتمر العلمى الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، رؤى مستقبلية للمناهج فى الوطن العربى، الإسكندرية، ٤ - ٨ أغسطس ١٩٩١.
- ٢٥ - مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ط ٣، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ١٩٨٥.
- ٢٦ - محمد أحمد شوق: تطوير المناهج الدراسية، دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٥.
- ٢٧ - محمد السيد على: علم المناهج الأسس والتطبيقات، عامر للطباعة، المنصورة، ١٩٩٨.
- ٢٨ - محمد عبدالظاهر الطيب وآخرون: مناهج البحث فى العلوم التربوية والنفسية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠.
- ٢٩ - محمد كامل عبدالصمد، مرشد مشرفات الحضانه ورياض الأطفال فى العقيدة والسلوكيات الإسلامية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٣.

٣٠- محمد نصر: تطوير برامج إعداد المعلم فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة فى الإعداد ومنطلقات العصر، المؤتمر العلمى الثانى، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، ٣ - ٤ مايو ٢٠٠٣.

٣١- محمد وجيه الصاوى: الأهداف التربوية، دراسات فى أصول التربية، دار الثقافة، الدوحة، ١٩٩٧.

٣٢- ملكة أبيض: الطفولة المبكرة والجديد فى رياض الأطفال، المؤسسة الجامعية، لبنان، ١٩٩٣.

٣٣- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: التعليم من أجل التنمية، مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين، المؤتمر الخامس لوزراء التربية والمسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية، القاهرة، ١١ - ١٤ يونيو، ١٩٩٥.

٣٤- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تطوير التربية العربية، تونس، ١٩٩٧.

٣٥- منى جاد: المفاهيم العلمية والبيئة ورياض الأطفال، ب. ن.، القاهرة، ١٩٩٤.

٣٦- مواهب عياد: نمو وتنشئة الطفل من الميلاد حتى السادسة، منشأة المعارف، الإسكندرية، ٢٠٠٠.

٣٧- نجم الدين على مردان: الاتجاهات العالمية المتقدمة فى برامج رياض الأطفال، ندوة رياض الأطفال فى دول الخليج العربى ببغداد فى ٢٠-٢٢ يونيو، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٩١.

٣٨- هالة حماد وآخرون: المنهج المطور لرياض الأطفال، السعودية، الرياض، ١٩٩١.

٣٩- هدى الناشف: نحو تطوير التعليم فيما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثانى، كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة، ٢٠٠٢.

٤٠- وزارة التربية والتعليم: القرار رقم ١٥٤ عام ١٩٨٨ بشأن رياض الأطفال.

٤١- _____: النشرة التوجيهية، القاهرة، الإدارة العامة لرياض الأطفال، سبتمبر، ٢٠٠٠.

٤٢- _____: مبارك والتعليم، إنجازات وطموحات على مشارف ألفية جديدة نحو تعليم متميز للجميع، قطاع الكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠.

٤٣- _____: واقع وإنجازات رياض الأطفال والرؤية المستقبلية بجمهورية مصر العربية، قطاع الكتاب، القاهرة، ٢٠٠١.

٤٤- يوسف صلاح الدين قطب: العام الدولى للطفل، صحيفة التربية، ع ١، ص ٣١، القاهرة، ١٩٧٠.

٤٥- اليونسكو: التعلم ذلك الكنز المكنون، تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية

المنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو،
١٩٩٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية،

- 46_ Berelson, Bernard: **Reader in Public Opinion & Communication**. Macm. 2ed 1976. p. 263.
- 47_ Budd, Richard & Others: **Content Analysis of Communications**. Macmillan. 1967. pp. 1 - 17.
- 48- Chazzan. M.: **Childhood Education**. Oxford. Nefr Pub. Com. 1978. P. 2-13.
- 49- Grindely, K.: **Systematic Anew Approach to System Analysis**. London: Me Grow-Hill Book Comp. 1975. P.22.
- 50- Harold Abberty: **Reorganizing The High School Curriculum. Revised Education**. New York: Macmilln. Com. 1953. P. 125.
- 51- Ian Miles: **Methods For Development Planning Seenarios Models And Micro-Studies**. Paris: The UNESCO Press. U.N. 1981. P.31.
- 52- International Encyclopedia of Social Science. Vol. 12. p. 79. 1980.
- 53- Janets. Sya: Earlyd Education Matters. Sutddy Of Bre-School Curriculum Content. **Journal of Educational Research**. Vol. 26. No.2. 1984. Pp. 95-105.
- 54- Jones. Margia. Margia Liu, Min: Introducing Interactive Multimedia To Young Children. A case Study Of How Two Year Old Interact Wihe The Technology. **Journal of Computing In Childhood Education**. Vol. 8. No.4. Eric, No. Ej. 558632. 1997. Pp. 3-43.
- 55- Kerlinger, F.: **Foundations of Behavioral Research**. 2ed. New York. Hole Rinehart and Winstion. 1973.
- 56- Raymond M: Nakamura. **Healthy Classroom Management Motivation Communication And Discipline**. Australia: Wad Worht. 1999. P.265.
- 57- UNICEF: **New Pothsto Learning For Rural Children and Youth**. N.Y. International Council for Education Development. 1973. P60.

الفهرس

٣	 المؤتمر الإقليمي الأول ٢٥.٢٤ يناير ٢٠٠٤
٥	 برنامج مؤتمر الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة ٢٥.٢٤ يناير ٢٠٠٣
	كلمة السيدة الأستاذة الدكتورة/ وفاء أنور السيد وكييلة الكلية لشئون خدمة
٩	 المجتمع وتنمية البيئة
١١	 كلمة أ.د / حميدة زايد عميدة كلية ورئيس شرف المؤتمر
	النقوة الأولى: الاتجاهات العربية والعالمية المساندة للطفل العربي في ظل المتغيرات
١٣	 المعاصرة
٢١	 التحديات العالمية والعربية وانعكاسها على ثقافة الطفل المصري وأساليب مواجهتها ..
	واقع رياض الأطفال الفلسطينية كما تراها مديرات ومعلمات الرياض في محافظات
٣٥	 وسط وجنوب الضفة الغربية
	النقوة الثانية: قضايا مهمة للطفل العربي ، ملخص تنمية التفكير العلمي
٤٣	 للأطفال لإعدادهم للمستقبل ،
٤٩	 الرعاية التغذوية للأطفال
٥٥	 أدب الطفل وثقافته
	NUTRITIONAL EDUCATION FOR MOTHERS OF
٦١	-ANEMIC PRESCHOOL CHILDREN
١٠١	 دافعية التأثير/ الإجابة وعلاقتها بنوع الاتصال في الطفولة المبكرة
١٥٣	 قبرات طفل ما قبل المدرسة
	برنامج مقترح لتنمية الثقافة الموسيقية لفئة من ذوي الأمراض العضوية
١٩٣	 (أطفال مرضى السرطان)
٢٤١	 البيئة الاتصالية الجديدة للطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة
٢٥٣	 علاقة الطفل المصري بالفتوات الفضائية العربية
٢٧١	 العلاقة التكاملية بين الثقافة العلمية والإعلام والتعليم الموجه للطفل العربي
	الجرائم المستحدثة ضد الأطفال عبر النظم المعلوماتية، تحليل نصوص محتوى
٢٨٥	 اتفاقية بودابست للمواد الخادشة لحياء الطفل ،

٣٤٣	التربية الموسيقية ودورها في تكوين وجدان الطفل المصرى والعربى فى ظل المتغيرات المعاصرة
٣٤٩	برنامج مقترح لتنمية الوعي المروى لطفل الروضة باستخدام القصّة الموسيقية الحركية
٣٧٧	تشقيف الطفل العربى جماليا لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة (العولمة الثقافية . الحداثة . ما بعد الحداثة)
٤٠٥	برنامج تدريبى لرفع الكفاءات العلمية والتربوية لمشرفات الحضانات فى ضوء محاور إعداد معلّمة رياض الاطفال
٤٢٥	محور أدب الطفل العربى فى ضوء الظروف المتغيرة ، نظريات إبداع الطفل الأدبى ، ..
٤٦١	القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة
٥١٥	المضامين الثقافية لحكايات الأطفال الشعبية فى مصر والمملكة العربية السعودية
٥٤٩	القيم الجمالية والسلوكية فى الأدب الإسلامى ودوره فى تدريس التربية الفنية لطفل مرحلة رياض الأطفال
٥٧٥	أثر القراءة السمعية كمدخل لتنمية التذوق اللغوى عند أطفال ما قبل المدرسة
٦٠٣	برنامج مقترح لرفع مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين (٩-١٢) من خلال الفن التشكيلى
٦٢٩	منهج الروضة بين التحليل والتقييم من أجل التطوير