بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان المفتوحة

برنامج رياض الأطفال

معلمة الروضة

رمز المقرر و رقمه: روض 4062

تأليف :

أ. د. هدى محمود الناشف

التحكيم العلمي : د. محمد صالح عبد الرءوف

التصميم التعليمي: أ. عصام الدين عبد الرحيم حجاج

التدقيق اللغوي : د. محمد حمدنا الله رملي

التنضيد الطباعي : عفراء عبد المتعال محمد إبراهيم

منشورات جامعة السودان المفتوحة، الطبعة الأولى 2014م، جميع الحقوق محفوظة لجامعة السودان المفتوحة، لا يجوز إعادة إنتاج أيّ جزء من هذا الكتاب، وبأيّ وجه من الوجوه، إلاّ بعد الموافقة المكتوبة من الجامعة.

مقدمة المقرر

لاشك أن التعليم مهنة سامية ورسالة مقدسة ...

فهي مهنة سامية لأنها تتطلب من المعلمة عملاً متواصلاً ومهارات خاصة، وخلقاً قويماً ينبثق من الشعور العميق بالمسؤولية نحو المتعلم الفرد ونحو المجتمع. فالمعلمة قدوة حسنة لأطفالها في الأخلاق وفي التحصيل العلمي، ورائدة على طريق المعرفة والبحث عن الحقيقة باعتبارها أشرف هدف يرشد الناشئة إليه.

والتعليم رسالة مقدسة؛ لأنها وسيلة الأنبياء والمرسلين والمربين والمصلحين في إقامة البناء الروحي للمجتمع. فقد قال سبحانه وتعالى في كتابه الحكيم:

﴿ هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْـلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ ﴿٢﴾ ﴾ (الجمعة: ٢)

ولا يقتصر أثر المعلمة في أطفالها على المادة العلمية؛ وإنما باتجاهاتها وقيمها وعاداتها وسلوكها، بحيث ينعكس ذلك كله على أفعاله وتصرفاته التي سرعان ما تنتقل إلى أطفالها باعتبارها القدوة والنموذج الذي يحتذى.

فلم تعد وظيفة المعلمة مقصورة على التدريس، ولكنها تتجاوز هذا الإطار المحدود إلى إطار التربية، فالمعلمة مربية بالدرجة الأولى.

وإذا اعتبرنا التربية عملية نمو شامل ومتكامل للفرد، حيث ينمو متفاعلاً مع بيئته الطبيعية والاجتماعية، هادفاً إلى تحقيق التوازن معها. وإذا علمنا أن الفرد يحتاج إلى الرعاية والحماية والاهتمام لتحقيق هذا التوازن، لأدركنا أهمية الدور الذي تقوم به المعلمة بصفة عامة، ومعلمة الروضة بصفة خاصة في إنجاح العملية التربوية، وخاصة أنها تتعامل مع الأطفال في مرحلة من أهم مراحل العمر.

وعليه، فإن الاهتمام بشخصية المعلمة لا يقل أهمية عن الاهتمام بالنواحى الأكاديمية والمهنية، فشخصية المعلمة تحدد إلى درجة كبيرة ما سوف يحققه الطفل من نمو تحت إشرافها وتوجيهها.

ويتلخص الغرض الرئيسي للتربية المبكرة للطفل في دعم قدرته وكفاءته في تحقيق ذاته وفي تعامله مع الآخرين، وفي قدرته على السيطرة على مشاعره والتعبير عنها بطرق مقبولة، وفي تعلم حب الحياة والاستمتاع بالخبرات الجديدة.

باختصار، فإن غرض التربية تعليم الطفل كيف يتعامل مع الحياة، والحياة خبرة مع النفس والناس والأشياء.

حتى تستطيع معلمة الروضة مساعدة الطفل على الارتقاء بقدراته في شتى مجالات الحياة ينبغي عليها أن:

- تتحلى بخصائص وصفات تمكنها من أداء مهامها ومسؤولياتها.
- تفهم كيف ينمو الأطفال؛ وما هي قدراتهم وخصائصهم العامة واهتماماتهم في كل مرحلة من مراحل نموهم.
- تعرف كيف يتعلم الأطفال لتساعدهم على اختيار الأنشطة المناسبة لأساليب تعلمهم.
- تدرك بأن للوالدين التأثير الأهم في عملية النمو.
- تدرك بأن العمل مع الأطفال ليس بالمهمة السهلة، وتتقبل هذه الحقيقة إذا أرادت أن تستمتع بالعمل مع الأطفال، وأن تتعامل معهم وكأنهم أطفال.
- تتبنى فكرة أن النمو متكامل، وبالتالي توفر للأطفال ما من شأنه تنمية شخصيتهم بشكل متكامل جسمياً و انفعالياً واجتماعياً ومعرفياً.

من هذا المنطلق جاء هذا الكتاب للطالبات المعلمات والوالدين، ولكل من يعمل مع الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة. يبدأ الكتاب بمعلمة الروضة من حيث الخصائص الشخصية الواجب توافرها فيمن يعمل مع الأطفال الصغار دون سن المدرسة، والأدوار والمهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق معلمة الروضة، ثم ننتقل إلى

دور المعلمة في مساعدة الطفل على الانتقال التدريجي من البيت للروضة بكل ما يصاحب هذه الخطوة من مطالب للتكييف لبيئة جديدة والاعتماد على النفس وتحقيق الاستقلال في كثير من الأمور كان الطفل يعتمد فيها على الأسرة، ودور البالغين من أولياء أمور والمعلمات في إنجاح هذه الخطوة من قبل الأطفال.

ثم يخصص الكتاب وحدة لكل جانب من جوانب تنمية شخصية الطفل معرفياً ووجدانياً ونفسحركياً، حيث يضع الأساس النظري لأساليب التربية المبكرة للطفل، ثم يتعرض لما يتطلبه ذلك من عمليات تخطيط وتنظيم ودعم للبيئة التي يتفاعل معها الطفل وهو ينمو ويتعلم. ويبرز الكتاب بصفة خاصة الكفايات والمهارات المطلوبة من المعلمة للعمل على إثراء خبرات الأطفال، وتقديم الفرص لهم لتحقيق التربية الشاملة وتلبية حاجاتهم ومطالب نموهم وتوجيه نشاطهم نحو التفاعل المثمر مع البيئة والأشخاص والمواقف في شتى مجالات الحياة.

ينتقل المقرر بعد ذلك إلى مهارات أو كفايات التعامل مع الأطفال: الملاحظة الدقيقة، وإثارة الدافعية للتعلم، والتفاعل مع الأطفال وجدانياً ولفظياً، مؤكداً على أهمية تشجيع المبادرات الشخصية من قبل الأطفال، والمناخ المناسب لتشجيع مثل هذه التفاعلات، ويقدم أمثلة لمواقف يدور فيها حوار يحقق هذا الغرض، بالإضافة إلى مهارة التعامل مع الفروق الفردية بين الأطفال ومهارة إدارة الصف وحفظ النظام.

يهتم الكتاب بأساليب توجيه سلوك الأطفال، ويميز بين التوجيه الذي ينبع من داخل الطفل نفسه، أو ما يسمى بضبط النفس (Self-discipline) وانصياع الطفل للأوامر والتعليمات بدافع الخوف من العقاب، مؤكداً على الأسلوب الأول في تحقيق الشخصية القادرة على توجيه سلوكها في شتى مواقف الحياة، الاتجاه الخلفي والاجتماعي السليم. ويوجه المقرر بعض الإرشادات للمعلمة لمساعدة الطفل على القيام بدورها في توجيه سلوكه.

عزيزتي الدارسة، ستجدين داخل الوحدات مجموعة من التدريبات، والأنشطة، وأسئلة التقويم الذاتي، إذ إن الغرض منها تعزيز تعلمك الذاتي، وإتقان عملية التعلم، كما

تجدين في نهاية كل وحدة خلاصة، ولمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية، وإجابات للتدريبات، وقائمة المراجع التي تم الرجوع إليها.

لقد روعي في كتابة هذا المقرر سهولة اللغة، ومتعة العرض، نرجو الاتصال بمشرفك الأكاديمي متى ما استدعت الحاجة إليه، وسوف تكون تعليقاتك محل تقديرنا واهتمامنا، فهي خير معين لنا في تقويم وتطوير هذا المقرر مستقبلاً.

والله نسأل أن يفيد هذا المقرر بناتنا بجامعة السودان المفتوحة، والمهتمين بالتربية في مرحلة التعليم ما قبل المدرسة، ونسأل الله أن يوفقنا جميعاً لما يحبه ويرضاه,

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل، وصلى الله على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه وسلم.

أهداف المقرر



عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذا المقرر ينبغي أن تكــوني قادرة على:

- **معرفة** الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة ومهامها.
- **التمكن** من مهارات التخطيط وتنظيم البيئة التعليمية.
- **تنمية** مهارات تنفيذ إستراتيجيات التنمية المعرفية.
- **الإلمام** بمهارات تنمية الجوانب الوجدانية للطفل.
- **العمل** على تطبيق مهارات تنمية الجوانب النفسحركية.
- **التمكن** من مهارة الملاحظة الدقيقة للأطفال.
- **إدراك** مهارة إثارة الدافعية للتعلم.
- **السعي** لتطبيق مهارة التفاعل مع الأطفال.
- **تنمية** مهارة التعامل مع الفروق الفردية.
- **نشر** الوعي بمهارة إدارة الصف وتوجيه سلوك الأطفال.

محتويات المقرر

رقم الوحدة	اسم الوحدة	الصفحة
الوحدة الأولى	معلمة الروضة، خصائصها الشخصية ومهامها	1
الوحدة الثانية	مهارات التخطيط وتنظيم البيئة التعليمية	33
الوحدة الثالثة	مهارات تنفيذ إستراتيجيات التنمية المعرفية	87
الوحدة الرابعة	مهارات تنمية الجوانب الوجدانية للطفل	157
الوحدة الخامسة	مهارات تنمية الجوانب النفسحركية	209
الوحدة السادسة	مهارة الملاحظة الدقيقة للأطفال وإثارة الدافعية للتعلم	247
الوحدة السابعة	مهارة التفاعل مع الأطفال والتعامل مع الفروق الفردية	297
الوحدة الثامنة	إدارة الصف وتوجيه سلوك الأطفال	337


الوحدة الأولى
معلمة الروضة،خصائصها
الشخصية ومهامها

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**3**
تمهيد	3
أهداف الوحدة	4
1. **الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة**	**5**
1.1 الخصائص الجسمية	5
2.1 الخصائص العقلية	7
3.1 الخصائص النفسية والاجتماعية	9
4.1 الخصائص الخلقية	12
2. الأدوار والمهام التي تقوم بها معلمة الروضة	**14**
1.2 دور المعلمة كممثلة للمجتمع	14
2.2 دور المعلمة كمساعدة لعملية النمو	15
3.2 دور المعلمة كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم	17
3. موجهات للمعلمة في الأسبوع الأول في الروضة	**19**
الخلاصة	**23**
لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية	**23**
إجابات التدريبات	**24**
مسرد المصطلحات	**26**
المصادر والمراجع	**27**

المقدمة

تمهيد

عزيزتي الدارسة، مرحباً بكِ في الوحدة الأولى من مقرر "معلمة الروضة"، وهي بعنوان "**معلمة الروضة، خصائصها الشخصية ومهامها**"، ولقد جاءت موضوعاتها في ثلاثة أقسام رئيسة وأخرى فرعية، يتناول القسم الأول الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة، ونبين فيه الخصائص الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، والخلقية، أما القسم الثاني نناقش فيه الأدوار والمهام التي تقوم بها معلمة الروضة، وتتمثل في دور معلمة الروضة كممثلة للمجتمع، وكمساعدة لعملية النمو. وكمديرة موجهة لعمليات التعلم والتعليم، وسنستعرض في القسم الثالث والأخير موجهات للمعلمة في الأسبوع الأول في الروضة.

تتخلل الوحدة مجموعة من أسئلة التقويم الذاتي، والتدريبات، والأنشطة، قصد منها مساعدتكِ على تقييم أدائك وتعزيز تعلمك، واختتمنا الوحدة بالخلاصة، ولمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية، وقدمنا إجابات للتدريبات، وكذلك مسرد للمصطلحات، وأهم المراجع.

لا تنسي – **عزيزتي الدارسة** – أن تزودينا بتقويمكِ للوحدة حتى نستطيع تطويرها مستقبلاً.

أتمنى لكِ أطيب الأوقات في دراسة هذه الوحدة، وأن تجديها وحدة مفيدة وشيقة وسهلة العرض والتناول، أهلاً بكِ مرة ثانية، وإلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة

عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغي أن تكوني قادرة على **أن:**

- **تحددي** الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة.
- **توضحي** دور المعلمة كممثلة للمجتمع.
- **تفسري** دور المعلمة كمساعدة لعملية النمو.
- **تقيمي** دور المعلمة كمديرة موجهة لعمليات التعلم والتعليم.
- **تطبقي** موجهات المعلمة في الأسبوع الأول في الروضة.

1. الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة

إذا رجعنا إلى الأدوار التي تقوم بها المعلمة والمهام التي تؤديها بالنسبة للأطفال، لأدركنا بأن وظيفتها غير مقصورة على التعليم، بل هي **مربية بالدرجة الأولى**. ولا يتوقف تأثير معلمة الروضة على الأطفال فقط، وإنما على مهاراتها الفنية، وإتقانها للمواد العلمية، وإنما أيضاً على اتجاهاتها وقيمها ومعتقداتها وميولها الشخصية، والتي تنعكس على سلوكها، ومن ثم على تصرفات الأطفال، حيث يعتبرونها القدوة والمثل الأعلى.

فإن كان بالإمكان من خلال برنامج تربوي "جيد" إعداد معلمات رياض الأطفال، ورفع المستوى الثقافي العام للمعلمة وتزويدها بخلفية مناسبة في المواد المختلفة، وتحسين مهارات التدريس لديها، فإنه من الصعب تغيير خصائص شخصية متأصلة فيها يمكن أن تحُول دون إقامة علاقات سوية مع الأطفال تساعدهم على تحقيق الأهداف المرجوة للمرحلة.

لهذا، **يجب مراعاة الاستعدادات الشخصية عند قبول المتقدمات للالتحاق بالكليات المؤهلة لمعلمات هذه المرحلة** (المجلس العربي للطفولة والتنمية، معلمة الروضة خصائصها الشخصية ومهامها 1989). وفيما يلي الخصائص التي ينبغي أن تتوافر في معلمة الروضة (شفشق والناشف، 1995).

1.1 الخصائص الجسمية

أ. أن تكون المعلمة **لائقة طبياً** لا تعاني من أمراض يمكن أن تعوقها عن القيام بعملها على أكمل وجه.

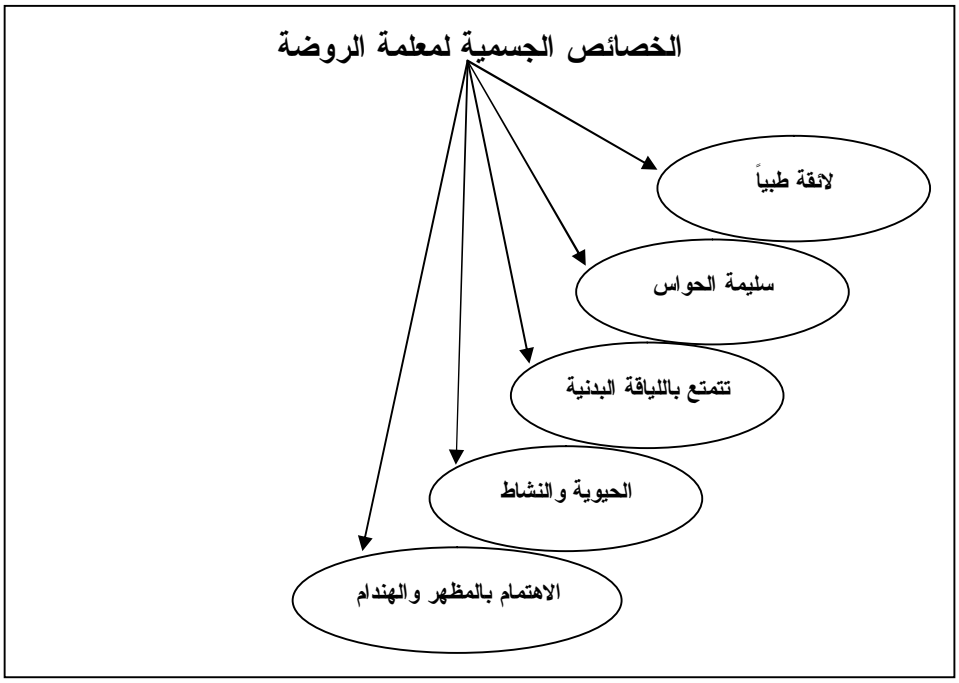
ب. أن تكون **سليمة الحواس**، وخالية من العاهات أو العيوب الجسمية التي يمكن أن تؤثر على موقفها من الأطفال، أو تؤدي إلى تعلم خاطئ، مثل الثأثأة وغيرها من عيوب النطق.

ج. أن تتمتع **باللياقة البدنية**، حيث يتوقع الأطفال من المعلمة أن تشاركهم لعبهم ونشاطهم ويسعدهم ذلك كثيراً.

د. أن تتوافر فيها **الحيوية والنشاط** حتى لا تشعر بالتعب المستمر والإجهاد بعد كل عمل بسيط تقوم به، يجعلها أقل كفاية، ويحد من نشاطها واهتماماتها تدريجياً إلى أن تتحاشى كل جهد مهما كان بسيطاً (محمد غالي ورجاء أبو علام 1977)، مما يقلل من حماس الأطفال وفاعليتهم في الأنشطة المختلفة.

ه. أن **تهتم بمظهرها وهندامها دون المبالغة**، بحيث تتوخى البساطة في الألوان بشكل ينمي الذوق الفني في الأطفال، حيث تعتبر الألوان الزاهية الهادئة مناسبة لمعلمة الروضة.

شكل (1)



أسئلة تقويم ذاتي



اذكري الخصائص الجسمية لمعلمة الروضة.

2.1 الخصائص العقلية

أ. أن تكون على **قدر من الذكاء يساعدها على التصرف الحكيم**، وحل المشكلات التي تصادفها في المواقف التعليمية المختلفة. ويتضمن ذلك الفهم وإدراك الحقائق والعلاقات بين الأشياء والأفكار وتطبيق المعلومات النظرية على مشكلات الحياة الواقعية، ثم تحليل المواقف وعناصر القضايا والمشكلات، وتصل بالفرد أخيراً إلى مرحلة التركيب أن يجمع العناصر والأجزاء المؤلفة لموقف ما في بناء كل مؤتلف. كما يتوقع من معلمة أطفال الروضة أن تكون **سريعة البديهة حسنة التصرف في المواقف المُفاجئة.**

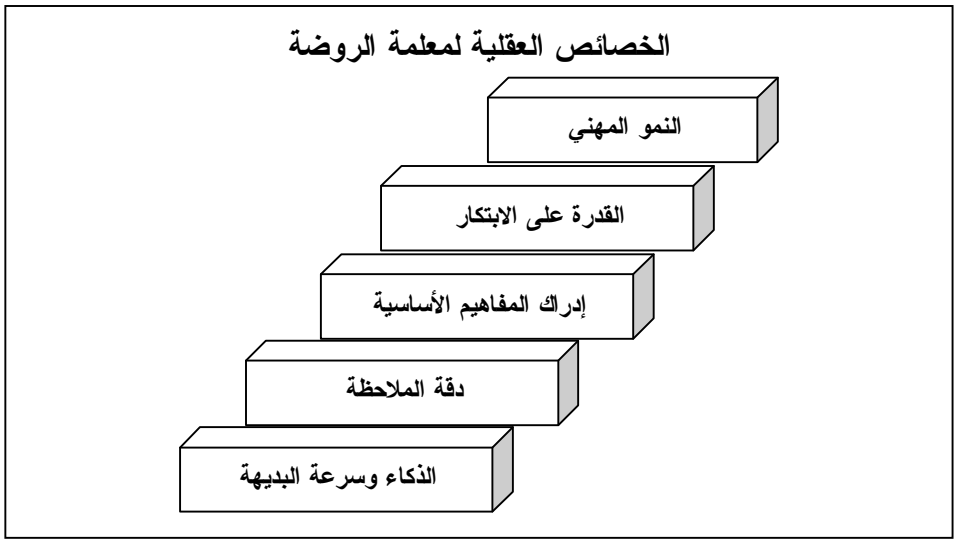
ب. أن تتميز **بدقة في الملاحظة** تمكنها من ملاحظة أطفالها، وتقييم تقديمهم اليومي، واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو بشكل شامل ومتكامل، كما تعتبر الملاحظة وسيلة جيدة للتعرف على المناخ التربوي العام، وأهم أداة للتوصل إلى إستراتيجيات تعليمية تتفق واحتياجات الأطفال وأنماط التعلم لديهم (Shipman1983).

ج. أن تكون لديها القدرة والقابلية **لإدراك المفاهيم الأساسية** في العلوم والرياضيات واللغة والفنون والآداب، إلى جانب نظريات علم النفس والتربية وعلم الاجتماع وغيرها من مجالات الدراسة التي يتضمنها برنامج الإعداد التربوي، إذ إن رياض الأطفال تحتاج إلى معلمة ذات خلفية ثقافية عامة أكثر من حاجتها إلى معلمة متخصصة في مادة دراسية واحدة (محمد شفشق وسعدية بهادر، 1979).

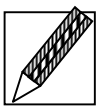
د. أن تكون **قادرة على الابتكار** والتجديد المستمر في الجو التعليمي والمناخ التربوي، وفي طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال لتشجيعهم على التعلم الذاتي، ومتابعة الاهتمام بموضوعات الخبرة التعليمية.

ه. أن تدرك بأن مجال العمل في رياض الأطفال يحتاج إلى المتابعة الواعية للفكر التربوي المعاصر، فتحرص **على مواصلة الدراسة والاطلاع والنمو المهني** كمعلمة لأطفال في سن ما قبل المدرسة (Taylor, 1972, Nashif,1985).

شكل (2)



تدريب (1)



ما الجوانب المعرفية التي يجب أن تُلم بها معلمة الروضة؟

أسئلة تقويم ذاتي



حددي الخصائص العقلية لمعلمة الروضة.

نشاط



عزيزتي الدارسة، إلى أي مدى تتوافر فيك الخصائص الجسمية، والعقلية، بصراحة تامة، وبيني كيف تكسبي الصفات الناقصة فيك؟ ناقشي زميلاتك في ذلك.

3.1 الخصائص النفسية والاجتماعية

أ. أن تتمتع بدرجة عالية من **الاتزان الانفعالي،** حتى تستطيع أن تحقق لنفسها التوافق النفسي، فتأتي تصرفاتها طبيعية لا تصنّع فيها، وأن تحب وتكره وتسر وتغضب في حدود المقبول للإنسان "الطبيعى"، وعندها تكون قادرة على إشباع حاجات الأطفال العاطفية، ومساعدتهم على التعبير السوي عن انفعالاتهم(Parry&Archer,1974).

ب. أن تكون **محبة للأطفال،** قادرة على العمل معم بروح العطف والصبر، بحيث تعطي للطفل الفرصة للانتهاء، مما يريد قوله أو فعله مهما احتاج من وقت في سبيل ذلك، إذ إن المعلمة التي تمل بسرعة وتفقد صبرها لأتفه الأسباب لا يمكنها أن تتحمل العمل مع عدد كبير من الأطفال في مرحلة حساسة من نموهم يوماً بعد يوم، وسنة بعد الأخرى.

ج. **ألا تكون قاسية** في تهذيبها لسلوك الأطفال، وأن **تحسن إثابة الطفل ومدحه** على ما يأتي من أفعال حسنة، يقول سبحانه و تعالى: ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ﴿١٥٩﴾ ﴾ (آل عمران: ١٥٩).

وقد نصح الغزالي بأن يكون المعلم بمثابة الأب للتلميذ، وأن يتجنب القسوة في تهذيب سلوكه (الغزالي، 1306هـ).

ويقول ابن مسكويه في كتاب تهذيب الأخلاق "يمدح الصبي بكل ما يظهر فيه من خلق جميل وفعل حسن يكرم عليه.

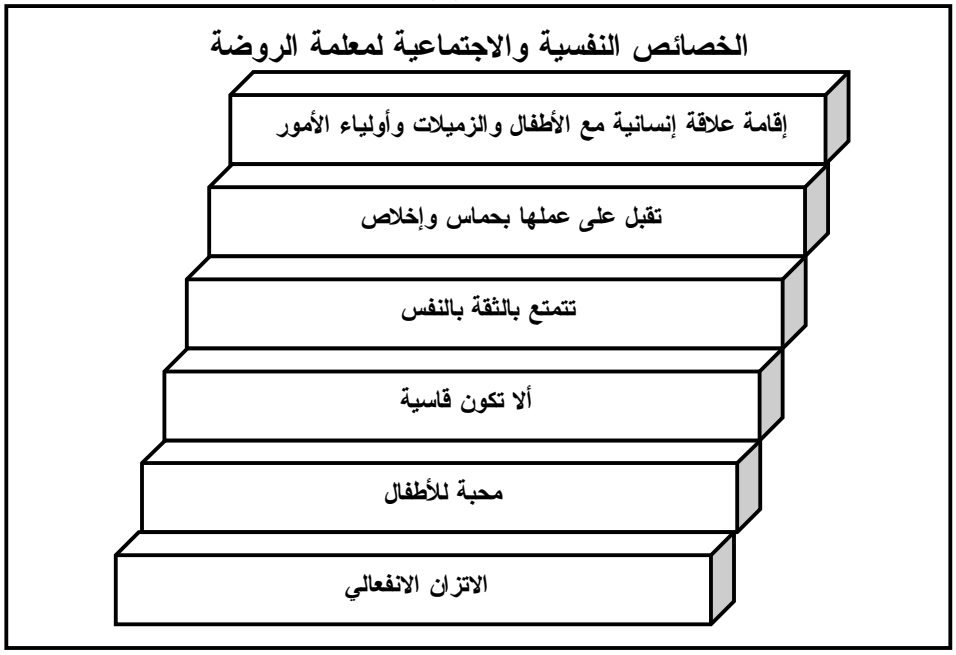
د. أن **تتمتع بالثقة بالنفس،** ولديها مفهوم إيجابي عن نفسها تشعر معه بأنها موضع احترام الأطفال ومحبتهم، ولا يكون ذلك إلا من خلال حسن تعاملها معهم. فالأطفال يحكمون على الكبار من خلال ما يفعلون لا ما يقولون.

وقد نصح الغزالي المعلم بألا ينادي بمبدأ ، ثم يأتي أفعالاً تناقض ذلك المبدأ (الغزالي, 1306هـ).

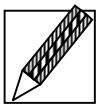
ه. أن **تقبل على عملها بحماس وإخلاص،** وتجد فيه تحقيقاً لذاتها، وتتمتع بقدر من المرح وروح الدعابة والمرونة حتى تكون قادرة على مواجهة متطلبات العمل والمشكلات التي قد تعترضها في الحياة المدرسية (شفشق وبهادر1979).

و. أن تكون قادرة على **إقامة علاقات إنسانية سوية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور** وغيرهم من الأشخاص الذين يستدعي العمل الاتصال بهم من أجل توفير كل ما أمكن من مصادر تعلم للأطفال، كما أن طبيعة العمل في الروضة تتطلب التعاون الوثيق بين جميع العاملين في الروضة، فنيين وإداريين، مما يعني ضرورة تمتع المعلمة بالقدرة على العمل في فريق.

شكل (3)



تدريب (2)



ما الاتجاهات الإيجابية التي يجب تنميتها لدى معلمة الروضة؟

أسئلة تقويم ذاتي



أكملي الفراغات الآتية:

1. من الخصائص النفسية أن تتمتع المعلمة بها بدرجة عالية من الاتزان .....
2. من الخصائص الاجتماعية أن تكون المعلمة .....
3. من الخصائص النفسية لمعلمة الروضة ألا تكون ..... وأن تحسن ..... الطفل ومدحه.
4. أن تتمتع المعلمة بالثقة ..... ولديها مفهوم ..... عن نفسها.
5. أن تقبل المعلمة على عملها ..... وإخلاص وتجد فيها تحقيقاً ..... وتتمتع بقدر من ..... والدعابة و.....
6. أن تكون المعلمة قادرة على إقامة علاقة إنسانية مع ..... و..... وأولياء الأمور.

نشاط



عزيزتي الدارسة، ما أنجح أساليب التدريب لاكتساب الصفات النفسية والاجتماعية لمعلمة الروضة؟ ناقشي زميلاتك ومشرفك الأكاديمي في اللقاء الإشرافي.

4.1 الخصائص الخلقية

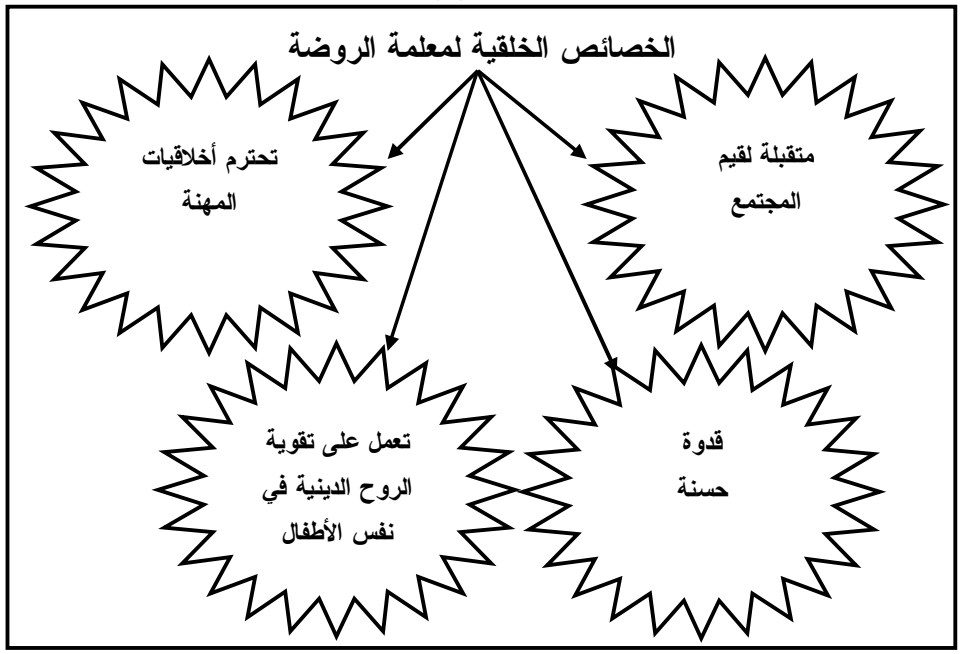
أ. أن تكون **متقبلة لقيم المجتمع وعاداته،** وعلى قدر من التوافق معها يتيح لها القيام بدورها في التواصل الثقافي وربط الطفل بتراثه وحضارته الإنسانية.

ب. أن **تحترم أخلاقيات المهنة** وتلتزم بقواعدها وتعتز بالانتماء إليها، وأن تكون مقتنعة تماماً بعملها كمعلمة في روضة أطفال.

ج. أن **تعمل على تقوية الروح الدينية في نفس الأطفال**، وتسعى إلى تنشئتهم في ظل تعليم الدين ومبادئه.

د. أن **تجعل من نفسها قدوة حسنة** في كل تصرفاتها تقديراً منها للدور الكبير الذي تلعبه في بناء شخصية طفل الروضة وتوجيه سلوكه.

شكل (4)



أسئلة تقويم ذاتي

ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1. أن تكون المعلمة متقبلة لقيم المجتمع وعاداته. ( )
2. أن تحترم المعلمة أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها. ( )
3. أن تعمل المعلمة على تقوية الروح الدينية في نفس الأطفال. ( )
4. أن تجعل المعلمة من نفسها قدوة حسنة. ( )

2. الأدوار والمهام التي تقوم بها معلمة الروضة

تقوم معلمة الروضة بأدوار عديدة ومتداخلة، وتؤدي مهام كثيرة ومتنوعة تتطلب مهارات فنية مختلفة يصعب تحديدها بشكل دقيق وتفصيلي. فإذا كان المعلم في مراحل التعليم الأخرى مطالباً بأن يتقن مادة علمية معينة ويحسن إدارة الفصل، فإن المعلمة في روضة الأطفال مسؤولة عن كل ما يتعلمه، إلى جانب مهمة توجيه عملية نمو كل طفل من أطفالها في مرحلة حساسة من حياتهم.

ويمكن إجمال المهام العديدة التي تؤديها معلمة الروضة في ثلاثة أدوار رئيسية هي:

1.2 دور المعلمة كممثلة للمجتمع

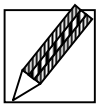
يتطلب منها أن **تقوم بدور الأم**، وتعزز القيم والمفاهيم والمواقف الإنسانية السائدة في المجتمع، وتسعى إلى تكريس العادات السلوكية الإيجابية، وتعطي القدوة الحسنة في المظهر والسلوك والمشاعر الإنسانية الصادقة، لينشأ الطفل محباً لمجتمعه متمثلاً لقيمه راغباً في المساهمة في بنائه وتطويره.

ولكي تستطيع المعلمة أن تقوم بدورها هذا، لابد أن تكون **قادرة على التواصل الاجتماعي**، ليس فقط مع الطفل، بل مع أسرته كذلك. فالتنشئة الاجتماعية تبدأ في البيت، ومن المهم أن يتحقق التوافق بين أساليب التنشئة المتبعة في كل من البيت والروضة. وهذا يلقي على عاتق المعلمة مسؤولية العمل مع أسر الأطفال، سواء بشكل فردي كلما دعت الحاجة لذلك أو من خلال تنظيم لقاءات دورية بين هيئة التدريس في الروضة وأولياء الأمور لتبادل الآراء حول أفضل أساليب التربية للأطفال في هذه المرحلة العمرية. وتعتبر هذه اللقاءات فرصة طيبة لتعريف أسر الأطفال بالأساليب التي تتعبها الروضة لإشباع حاجات الأطفال ومساعدتهم على تحقيق مطالب النمو. و في هذا توجيه

وتثقيف غير مباشر لأولياء الأمور والإخوة الأكابر الذين توكل إليهم أحياناً كثيراً مسؤولية رعاية الصغار في الأسرة، وخاصة في الأسر كبيرة الحجم.

ولا تستطيع المعلمة أن تؤدي هذا الدور الهام في تنشئة الأطفال إلا إذا كانت هي نفسها على قدر من النضج الاجتماعي والخلقي يؤهلها، لأن تكون نموذجاً إيجابياً للأطفال وقدوة تحتذى في كل تصرفاتها، **ملمة بثقافة المجتمع وتراثه، ومتقبلة لقيمه،** بحيث تحرص على تعزيز الإيجابي منها، مع الحفاظ على توافق في الشخصية والشعور بالثقة والاطمئنان، إلى أن تقود الأطفال في الاتجاه السليم الذي يجمع بين أصالة الماضي وتطلعات المستقبل.(المجلس العربي للطفولة والتنمية 1989).

تدريب (3)



حللي أهمية المشاركة المجتمعية في رياض الأطفال.

نشاط



عزيزتي الدارسة، اكتبي مقالاً عن مدى مشاركة معلمة الروضة كممثل للمجتمع في المحلية التي تسكنين فيها، اعرضي ذلك على زميلاتك ومشرفك الأكاديمي.

2.2 دور المعلمة كمساعدة لعملية النمو

ينمو الطفل من خلال تفاعل معطياته وقدراته واستعداداته الخاصة مع البيئة بكل مكوناتها بدافع داخلي نابع من ذاته. ومع ذلك، فإن **عملية النمو بحاجة إلى توجيه وموازرة** وإتاحة فرص وإمكانات وتقويم مسار، وهذا ما يمكن أن **تقوم به معلمة الروضة من خلال الإجراءات التالية:**

1. توفير المناخ النفسي الذي يشعر الطفل بالأمان والطمأنينة والاستقرار العاطفي، ويشجعه على الانطلاق والتعبير عن ذاته ويمنحه الثقة بالنفس.

2. مساعدة كل طفل على **تحقيق أقصى قدر من النمو** عقلياً، ومعرفياً، ووجدانياً ونفسحركياً من خلال ما تقدمه من مواقف وخبرات داخل الروضة، وما تستثمره من فرص للنمو في بيئته خارج الروضة.
3. **الاهتمام بتعزيز ثقة الأطفال في أنفسهم**، وتنمية مفهوم إيجابي عن ذواتهم، والعمل مع الأسر للتغلب على العقبات التي قد تحول دون تحقيق بعض الأطفال لصورة إيجابية عن الذات (Frost & Kissinger,1979).
4. العمل على **إشباع حاجات الأطفال** الجسمية والنفسية، ومساعدتهم على مواجهة مواقف الإحباط، وحسن استخدام مهارات التعزيز الإيجابي في سبيل تشجيع السلوك المرغوب فيه وتثبيته (Heffeman, 1969).
5. **احترام الأطفال**، وعدم التقليل من أهمية ما يقومون به، وتجنب مقارنتهم بعضهم ببعض، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، بحيث يشعر الطفل بتقدمه ونمو مهاراته بالمقارنة مع نفسه ومستوى أدائه في وقت سابق (Shipman, 1983).
6. **تشجيع الأطفال على التفاعل الاجتماعي**، وتكوين جماعات لعب تلقائية، وإيجاد المواقف الاجتماعية، والإنسانية التي تشجع الأطفال على الخروج من دائرة الذات إلى الحياة الاجتماعية الأوسع في الروضة والمجتمع.
7. متابعة نمو الأطفال، **وتنمية مهارات الملاحظة** والوصف والتشخيص والتسجيل لتوظيفها في عملية تقويم أداء كل طفل في شتى مجالات النمو، والعمل على رفع مستويات الأداء بما يتناسب وقدرات الطفل وإيقاع نموه (Wheldall & Riding, 1983).

أسئلة تقويم ذاتي

1. اشرحي دور المعلمة كممثلة للمجتمع.
2. ما الإجراءات التي تقوم بها معلمة الروضة كمساعدة لعملية النمو؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، اجري دراسة عن دور معلمة الروضة كمساعد لعملية النمو في محليتكِ، قدمي ذلك لمشرفك الأكاديمي.

3.2 دور المعلمة كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم

1. **يتعلم الطفل في الروضة من خلال النشاط الذاتي التلقائي،** وباستخدام إستراتيجيات تعتمد على الاكتشاف واللعب، وتمثيل الأدوار وإجراء التجارب العملية، وتناول الأشياء والأدوات في البيئة وفحصها، واستخدامها للتوصل إلى استنتاجات ومفاهيم واكتساب معارف تنمو مع التفاعل المستمر مع البيئة.
2. وللمعلمة دور هام في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية: التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم بصفتها مديرة لهذه العملية وموجهة لخبرات الأطفال وميسرة لنموهم.
3. ويتضمن دورها هذا القيام بالآتي:

أ. **إشراك الأطفال في عملية تخطيط أنشطة التعليم وتشجيعهم** على أخذ المبادرة، وتقديم أفكار يمكن أن تفتح أمام الأطفال مجالات جديدة واهتمامات تنمي مهاراتهم وتشبع ميولهم (Lencaster & Gaunt, 1970).

ب. **توضيح الأهداف التي يحققها الأطفال** من خلال ممارستهم للأنشطة المختلفة وتوجيه نشاطهم نحو اهتمامات يمكن أن تحقق لهم النمو بشكل متكامل جسمياً وحركياً ونفسياً واجتماعياً وخلقياً وجمالياً (Lemiech, 1979)

ج. **إثارة الدافعية للتعليم** من خلال التنويع في الأنشطة والوسائل التعليمية والمواد والخامات ومختلف مصادر التعليم، وتوفير عنصر التشويق فيها (Case, 1975).

د. **التنويع في طبيعة الأنشطة والخبرات** وفي مستويات الأداء المتوقعة بما يتفق والفروق الفردية بين الأطفال في مستويات النمو وفي الاهتمامات، والعمل على بناء الاستعداد ليتمكن كل طفل من الاستفادة من الخبرات المتاحة والمشاركة فيها بشكل فعال (Wheldall & Riding, 1983)).

ه. **مساعدة الأطفال على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، وتنمية التفكير الابتكاري** لديهم، وتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشتى الأساليب والصور – حركياً وفنياً ولغوياً.

و. **التجديد المستمر في المناخ التربوي** السائد في غرفة النشاط، وتشجيع العمل الجماعي، وتنظيم وقت الأطفال، بحيث يكون هناك وقت للعمل الفردي الهادئ، ووقت للعمل في مجموعات صغيرة، إلى جانب الوقت المخصص لتجمع جميع أفراد الفصل للاستماع إلى قصة أو أداء حركات إيقاعية (Wragg, 1984).

ز. **تنظيم غرفة النشاط** بشكل يحقق الاستفادة القصوى من إمكانات الفصل، ويتيح الفرصة لأكبر عدد من الأطفال لممارسة نشاطهم، واستخدام الأدوات والمواد المتوفرة دون أن يكون ذلك على حساب الآخرين.

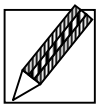
ح. **حسن إدارة الصف،** ويتمثل في توفير جو من الحرية المنظمة، واحترام المعلمة لأطفالها وإيمانهم في قدرتهم على فرض نظام ينبع من داخلهم ومن رغبتهم في أن يعملوا وينتجوا ويتيحوا الفرصة لغيرهم للعمل دون إزعاج.

ط. **استغلال المواد والخامات المتوافرة في البيئة المحلية** بأسعار زهيدة والمستهلكات وتقديمها للأطفال، ليصنعوا منها وسائلهم التعليمية, ويكتسبوا من خلال تناولها الكثير من المفاهيم المتعلقة بخواص الأشياء ومكوناتها واستخداماتها، وتشجيع الأطفال على جمع أشياء من الطبيعة، وممارسة أنشطة حولها (Parry & Archer, 1974).

ي. متابعة نشاط الأطفال **وتقويم أدائهم وما حققوه من نمو في شتى المجالات، وعمل بطاقات متابعة أو سجلات** تدون فيها المعلمة ما يخص كل طفل على

حدة، واستخدام هذه السجلات لدفع عملية التعليم، وتوجيهها نحو تحقيق مستويات تتمشى وإمكانات كل طفل في كل مجال من مجالات النمو، كما تدرب المعلمة الطفل على أن يصبح مقوماً جيداً لأدائه (الناشف 2001).

تدريب (4)



اذكري أدوار أخرى لم يتم ذكرها.

أسئلة تقويم ذاتي



عددي دور معلمة الروضة كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم.

3. موجهات للمعلمة في الأسبوع الأول في الروضة

لمساعدة الطفل أن يخطو خطواته الأولى نحو الروضة بنجاح، على المعلمة أن **تجعل من الروضة والفصل بيتاً آخر للأطفال** ما أمكن ذلك، هذه بعض **التوجيهات نقدمها للمعلمة لتسترشد بها في عملها مع الأطفال، وخاصة في الأسابيع الأولى:**

- **احرصي على استقبال كل طفل وبشكل فردي** بنفسك وبابتسامة حقيقية (غير مفتعلة) في غير الفصل ليشعر بأنه موضع ترحيب ومرغوب فيه.
- يتولى أولياء الأمور أمر توصيل الطفل في الأيام الأولى حتى غرفة الفصل، ولا يترك على باب الروضة (أو المدرسة) حتى لا يتوه، بجسمه الصغير، وسط المبنى الواسع الكبير بكل من فيه من أطفال وراشدين.
- **إن لحديثك مع ولي الأمر (الأم /الأب) أمام الطفل أثره الطيب،** إذ يبعث في نفس الطفل الاطمئنان إلى انتمائكما إلى فريق واحد يعمل من أجل راحته وسعادته. دعي الطفل يسمعك تطمئنين والديه بأنك ستهتمين به، وأنك سعيدة لوجوده معكم.

- **اسمحي للطفل بوالدته ورفض أن تتركه وحده،** اسمحي لها بالبقاء بعض الوقت وحاولي أن تشركيه في اللعب بألعاب يحبها، فإذا اطمأن الطفل لوجوده معك ومع الأطفال تخبره الأم برغبتها بالانصراف على أن تعود بعد فترة قصيرة لأخذه (حذار أن تغافل الأم الطفل وتغادر المكان دون علمه أو موافقته).
- إذا رفض الطفل بعد كل هذا أن يبقى لوحده، وأخذ في البكاء اسمحي له بالانصراف مع أمه، مع مراعاة إطالة فترة بقائه في الروضة تدريجياً في الأيام التالية حتى يحقق الانفصال عن الأم بشكل طبيعي وبدون مشكلات نفسية ليتسنى له الاستفادة من وجوده في الروضة.
- **لا وجود لطابور الصباح في الروضة،** فالطفل يتوجه إلى فصله مباشرة بصحبة ولي الأمر الأم أو الأخ الأكبر في الأيام الأولى، ثم بمفرده فيما بعد.
- **يفضل ألا تلتزم المعلمة في الأسبوع الأول بجدول يومي،** بل تنظم وقت الأطفال وفقاً لاحتياجاتهم وما اعتادوا عليه في بيوتهم، وقد يشعر أحد الأطفال برغبة في تناول الأطعمة التي أحضرها معه من البيت في غير الوقت المخصص لذلك، فيسمح له بذلك في البداية إلى أن يعتاد تناول الوجبات في أوقات معينة، وإذا غلب النعاس طفلاً ما، لا تحاولي إيقاظه بالقوة أو توبيخه لذلك، دعيه يرتاح قليلاً ثم شجعيه بلطف على الانتباه للمشاركة في لعبة مسلية.
- يراعى **تأجيل التعليم المنتظم إلى أن يشعر الطفل بالاطمئنان والاستقرار النسبي** في البيئة الجديدة، ويبدأ في تكوين مفهوم إيجابي عن الروضة. ويختلف الأطفال في ذلك، فبعضهم يتكيف بسرعة لحياتهم وخبراتهم الجديدة في الروضة، في حين البعض الآخر يحتاج إلى وقت أطول. ويرجع ذلك إلى عوامل عديدة بعضها مرتبط بالطفل نفسه والبعض الآخر مرتبط بظروفه الأسرية والطريقة التي قدم بها الوالدان مفهوم الروضة لطفلهما. فقد ينظر بعض الأطفال إلى ذهابهم للروضة على أنه إبعاد عن الأسرة للمولود الجديد، أو

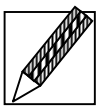
كعقاب لهم على سوء سلوكهم. وهؤلاء يحتاجون إلى وقت أطول للتوافق مع البيئة الجديدة.

- **أن تكثر المعلمة من الأنشطة التي يحبها الأطفال** في هذه المرحلة النمائية مثل: اللعب خارج الفصل في فناء الروضة بشكل حر، أو باستخدام أجهزة التوازن، أو التسلق أو التزحلق، أو اللعب بالماء والرمل والتلوين بالألوان الشمعية والمائية والزيتية، والتلوين بالأصابع والقص واللصق، والتشكيل بالصلصال، واللعب بمكعبات (بلوكات) البناء، واللعب الدرامي والتمثيل باستخدام الدُمى(العرائس) وملابس الكبار وأدوات الطبيب والمزارع والنجار وعربات شرطة المطافئ والإسعاف والطائرات وغيرها.
- **كما يستمتع الأطفال بالاستماع إلى القصص** التي تحكيها المعلمة لهم أو تعرضها عليهم على شكل صور كبيرة أو شريط سينمائي أو فيديو. ويهتم الأطفال باستكشاف الطبيعة من حولهم ، وفري لهم الفرص وذلك بتنظيم زيارات لهم لحديقة الروضة أو لحظيرة الدواجن فيها، إن وجدت، وقومي مع الأطفال بعمل استنبات لبعض الحبوب (ذرة ــ عدس ــ فول) داخل الفصل وإتيحي لهم الفرصة للعناية بها.
- **راعي حاجة الطفل لأن يلعب ويعمل وحده** في كثير من الأحيان، خاصة في هذه المرحلة التي لم يكتسب فيها بعد مهارات التفاعل الاجتماعي مع الأقران والعمل الجماعي، لهذا يفضل تأجيل الأنشطة الجماعية بعض الوقت، وتقديمها في البداية على شكل مسابقات وألعاب مسلية، مثل المسابقات الرياضية، كالجري والنط وشد الحبل واللعب بالكرات والأطواق وأكياس الحبوب والرمل والألعاب الشعبية، مثل "الثعلب فات فات .. " وفتحي يا وردة".
- **شجعي الطفل على التحدث وبتلقائية** في أي موضوع يهمه، ولا تلزمي الأطفال التحدث في موضوعات بعينها، فهذه المهارة سيأتي وقتها فيما بعد، عندما ينطلق

الطفل في التعبير ويحتاج إلى تدريب لتنظيم أفكاره واستخدام مفردات وصيغ لغوية معينة.

- **حاولي أن تتعرفي على الأطفال كأفراد** لكل واحد منهم حياته وأسرته واهتماماته، تحدثي معهم عن الأشياء التي يحبونها أو لا يحبونها، عن أفراد أسرتهم، عما يفعلون بعد الانصراف من الروضة، وحاولي أن **تعرفي أسماءهم في أقصر وقت حتى تناديهم بها،** إذ إن ذلك سيمنحهم الشعور بأهميتهم وباهتمامك بهم، مما يسهم في تنمية مفهوم الذات. وإذا غاب أحد الأطفال أشعريه لدى عودته بأنكم افتقدتموهإ وأنكم سعداء بقدومه، واسألي عن صحته وشجعي الأطفال الآخرين بأن يفعلوا بالمثل.

تدريب (5)



لخصي الإجراءات التي تقوم بها المعلمة في الأسبوع الأول في الروضة.

أسئلة تقويم ذاتي



اذكري التوصيات التي تسترشد بها المعلمة في عملها مع الأطفال في الأسبوع الأول.

نشاط



عزيزتي الدارسة، تابعي سماع هذه الوحدة في إذاعة جامعة السودان المفتوحة FM 89.5، وكذلك مشاهدة هذه الوحدة على تلفزيون الجامعة، ثم قومي بتلخيص النقاط الرئيسة وحاولي تحليل ما جاء فيها من خلال قراءاتك، ثم ناقشي مشرفك الأكاديمي في هذا الملخص.

الخلاصة

عزيزتي الدارسة، لقد وصلنا إلى ختام الوحدة الأولى، يسرني أن نتشارك معاً في تلخيص ما جاء فيها، لكن من الضروري أن تتأكدي أنك قد حققتِ الأهداف التي جاءت في بداية الوحدة.

بدأت الوحدة بعرض الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة متناولة الخصائص الجسمية، والعقلية، والنفسية والاجتماعية، والخلقية، وفي القسم الثاني ناقشنا الأدوار والمهام التي تقوم بها معلمة الروضة وتتمثل في دور المعلمة كممثلة للمجتمع، ودورها كمساعدة لعملية النمو، ودورها كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم، ودلفنا في القسم الثالث والأخير إلى طرح موجهات للمعلمة في الأسبوع الأول في الروضة.

نأمل أن تكوني قد استوعبتِ ما جاء في هذه الوحدة جيداً، وأجبتِ عن التدريبات، وأسئلة التقويم الذاتي، وأن تكوني قد وجدتيها وحدة ممتعة وشيقة في المتابعة.

وفي الختام أتمنى لكِ التوفيق والسداد، ومرحباً بكِ مرِّة ثانية.

لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية

عزيزتي الدارسة، اعتقد أنكِ حققتِ أهداف الوحدة الأولى، سوف ننتقل بكِ إلى الوحدة الثانية وهي بعنوان "**مهارات التخطيط وتنظيم البيئة التعليمية**".

نأمل أن تجديها وحدة مفيدة وهادفة وشيقة وسهلة العرض والتناول، هل أنتِ جاهزة؟ أعتقد ذلك؛ إذن هيا بنا إلى هناك.

إجابات التدريبات

تدريب (1)

1. اللغة وتطور النمو اللغوي لدى الطفل.
2. الاطلاع الواسع على الأدب، مما يساعدها في اختيار القصص التي تنمي في الأطفال الخيال والقيم السامية.
3. إدراك العلاقة بين تعلم الطفل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.
4. الإلمام بألوان النشاط التي تدعم نمو الطفل اللغوي ومهارات الحسابية والمفاهيم العلمية.
5. معرفة أسس وقواعد الدين الإسلامي حتى تستطيع الرد على أسئلة الأطفال.

تدريب (2)

- احترام لغة الطفل، وعدم السخرية منه.
- الاستعداد للعمل في مجال رياض الأطفال ومساعدة الطفل على النمو السوي في كافة نواحي النمو المتكامل.
- إنها إنسانة والأطفال جميعهم يستحقون الرعاية والعون.
- ينبغي أن تتوافر فيها اتجاه حب الخير للآخرين.
- تقبل كل جديد يطرأ على الأطفال.
- الاعتقاد الراسخ بأن عملها مع الأطفال واجب تفرضة الالتزامات الخلقية والدينية والاجتماعية.
- الأطفال جميعهم يستحقون الحنان والود والاحترام بغض النظر عن الحالة الاجتماعية أو الاقتصادية والثقافية التي ينتمي إليها الطفل.

تدريب (3)

إن المشاركة المجتمعية ضرورة نجاح أي جهد، ورياض الأطفال في أشد الحاجة للمشاركة المجتمعية، حيث تحتاج إلى الدعم المادي والمعنوي والمساندة عن الجماهير والمجتمع المدني حتى تتمكن من تحقيق أهدافها وزيادة فاعليتها.

تدريب (4)

1. دور معلمة الروضة كبديلة للأم.
2. دور معلمة الروضة في التربية والتعلم.
3. دور معلمة الروضة كممثلة لقيم المجتمع.
4. دور معلمة الروضة كقناة اتصال بين المنزل والروضة.
5. دور معلمة الروضة كمسؤولة عن إدارة الصف.
6. دور معلمة الروضة كمعلمة ومتعلمة في الوقت نفسه.
7. دور معلمة الروضة كموجهة نفسية وتربوية.

تدريب (5)

- استقبلي كل طفل وبشكل فردي.
- تحدثي مع ولي الأمر أمام الطفل له أثره الطيب.
- لا وجود لطابور الصباح في الروضة.
- يفضل في الأسبوع الأول عدم الالتزام بالجدول.
- يراعى تأجيل التعليم المنتظم إلى أن يشعر الطفل بالاطمئنان والاستقرار النسبي.
- أن تكثر المعلمة من الأنشطة التي يحبها الأطفال.
- الاستماع إلى القصص والحكاوي.
- مراعاة لعب الطفل لوحده.
- شجعي الطفل التحدث بتلقائية.
- تعرفي على الأطفال كأفراد.
- تعرفي على أسماء الأطفال في أسرع وقت.

مسرد المصطلحات

- **الخصائص الجسمية لمعلمة الروضة**

أن تكون لائقة طبياً، سليمة الحواس، تتمتع باللياقة البدنية، تتوافر فيها الحيوية والنشاط، وتهتم بمظهرها وهندامها دون مبالغة.

- **الخصائص العقلية لمعلمة الروضة**

أن تكون على قدر من الذكاء يساعدها على التصرف الحكيم، وسريعة البديهة، وحسن التصرف في المواقف المفاجئة، وتتميز بدقة الملاحظة، وقادرة على الابتكار.

- **الخصائص النفسية لمعلمة الروضة**

أن تتمتع بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي، ومحبة للأطفال، كما تتمتع بالثقة بالنفس.

- **الخصائص الاجتماعية لمعلمة الروضة**

أن تكون محبة للأطفال، وتقبل على عملها بحماس وإخلاص، وأن تكون قادرة على إقامة علاقات إنسانية سوية مع الأطفال، والزميلات، وأولياء الأمور.

- **الخصائص الخلقية لمعلمة الروضة**

أن تكون متقبلة لقيم المجتمع، وتحترم أخلاقيات المهنة، وأن تعمل على تقوية الروح الدينية في نفس الأطفال.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.


الوحدة الثانية
مهارات التخطيط
وتنظيم البيئة التعليمية

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**35**
تمهيد	35
أهداف الوحدة	36
1. **الهدف من التخطيط**	**37**
1.1. مفاهيم خاصة عن التخطيط	38
2. اختيار المحتوى والإستراتيجية والأنشطة التعليمية	**43**
3. اختيار الوسائط والخدمات التعليمية المساندة	**47**
4. تحديد أساليب التقويم ووسائله	**51**
5. أهمية التنظيم	**58**
1.5 تنظيم الأطفال	61
2.5 تنظيم المكان	65
3.5 تنظيم المعلمة للأركان	71
الخلاصة	**74**
لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية	**76**
إجابات التدريبات	**77**
مسرد المصطلحات	**80**
المصادر والمراجع	**81**

المقدمة

تمهيد

عزيزتي الدارسة، مرحباً بكِ إلى الوحدة الثانية من مقرر "معلمة الروضة"، وهي بعنوان "**مهارات التخطيط وتنظيم البيئة التعليمية**"، **حيث** تحتوي هذه الوحدة على خمسة أقسام رئيسة وأخرى فرعية، ناقشنا في القسم الأول الهدف من التخطيط، ووضحنا المفاهيم الخاصة عن التخطيط، وتعرفنا في القسم الثاني اختيار المحتوى والاستراتيجية، والأنشطة التعليمية، وبيّنا في القسم الثالث اختيار الوسائط والخدمات التعليمية المساندة، أما القسم الرابع تناولنا فيه تحديد أساليب التقويم ووسائله، واستعراضنا في القسم الخامس والأخير أهمية التنظيم، ووضحنا فيه تنظيم الأطفال، والمكان، وتنظيم المعلمة للأركان.

عزيزتي الدارسة، ستجدين في ثنايا هذه الوحدة مجموعة من أسئلة التقويم الذاتي، والتدريبات، والأنشطة، الغرض منها تيسير الفهم ومساعدتك في استيعاب محتويات الوحدة، ننصحكِ بالتعامل الجاد في حلها، وعليكِ أن تراجعي مشرفكِ الأكاديمي فيما أشكل عليك من موضوعات وأسئلة.

يحدونا الأمل أن تستمتعي بدراسة هذه الوحدة، ولا تنسي أن تكتبي لنا رأيكِ بكل شفافية وصدق؛ وتسلميه إلى مشرفك الأكاديمي حتى تسهمي في تطوير هذه الوحدة مستقبلاً، أهلاً بكِ مرة ثانية، وإلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة



عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغـــي أن تكـــوني قادرة على **أن:**

- **تعللي** الهدف من التخطيط.
- **توضحي** كيفية اختيار المحتوى والإستراتيجية والأنشطة التعليمية.
- **توظفي** الوسائط والخدمات التعليمية المساندة.
- **تحددي** أساليب التقويم ووسائله.
- **تبرهني** أهمية التنظيم.

1. الهدف من التخطيط

أصبح التخطيط سمة من سمات العصر، والغرض منه توجيه العمل، بحيث لا يترك شيء للصدفة أو التخبط والعشوائية أو الارتجال. وفي التعليم، يساعد التخطيط على تحديد أهداف التعليم واختيار المحتوى المناسب وأفضل الأساليب والطرق والإستراتيجيات، ويسهل عملية التقويم. فالتخطيط ينبغي أن يتم في ضوء فهمنا لطبيعة مرحلة النمو وخصائص المجتمع الذي يعيش فيه الأطفال ويتفاعلون معه، إلى جانب إدراكنا لفلسفة مرحلة رياض الأطفال وأهدافها والاتجاهات التربوية الحديثة فيها.

ويمكن القول بأنه **بدون تخطيط مسبق لعملية التعليم في الروضة تُعرِّض المعلمة نفسها للآتي:**

1. **إهمال بعض جوانب النمو، فتركز على جوانب وتهمل أخرى،** في حين أن هدفنا في الروضة تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة للطفل في شتى نواحي النمو.
2. **عدم أخذ قدرات الأطفال** ومستويات نموهم في الاعتبار، فيأتي عملها غير منسجم مع الاحتياجات والاستعدادات والقدرات الفعلية للطفل.
3. **تجاهل الفروق الفردية بين الأطفال،** لأنها لم تخطط لأطفال بعينهم، فيهم من هو فوق المتوسط بالنسبة لبعض المهارات أو القدرات، وفيهم من هو دون المتوسط ويحتاج إلى اهتمام خاص وتعيينات خاصة عند التنفيذ.
4. **الوقوع في أخطاء، وذلك بالنسبة للمحتوى العلمي أو اختيار الإستراتيجيات** والأساليب والمواد والإمكانيات المتاحة، وكذلك تقديرها للوقت المطلوب وهكذا.
5. **لا تستطيع أن تُقوم العملية التعليمية** أو مستوى أداء الأطفال فيما يتصل بها، لأن الإطار المرجع الذي تحتاج إليه للقيام بالتقويم غير موجود، هذا بالإضافة

إلى أنها لن تستطيع أن تقوم بعملية تقييم الذات، والتي بدونها لن يحدث نمو مهني.

أسئلة تقويم ذاتي



ماذا سيحدث لو لم تخطط المعلمة لعملية التعليم في الروضة؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، اجري مقارنة بين معلمة تخطط لعملها وأخرى لا تخطط، ناقشي زميلاتك ومشرفك الأكاديمي في نتائج المقارنة.

1.1 مفاهيم خاصة عن التخطيط (التحضير وإعداد الدروس)

يلاحظ وجود مقاومة من بعض أعضاء هيئة التدريس للتخطيط، يمكن إرجاعه إلى بعض المفاهيم الخطأ عن عملية التخطيط، وفيما يلي أهمها:

1. **التخطيط مضيعة للوقت:**

يقول البعض بأن عملية التخطيط تستغرق الكثير من الوقت الذي يمكن أن يستغل في عمليات أخرى تتصل بالتعليم، مثل إعداد الوسائل التعليمية (وإن كان هذا جزءاً من الخطة)، والرد على ذلك هو أنه ربما تكون عملية التخطيط في بدايتها صعبة، لأنها تحتاج إلى تدريب حتى تصبح عادة؛ وتكتسب فيها مهارة تختصر الكثير من الوقت والجهد.

وليس المطلوب من المعلم أن يضع خطة تفصيلية لكل ما سيقوم به، بل ينبغي أن تشمل الخطة بعض البنود الأساسية وبشكل مختصر، بحيث تؤدي الخطة في النهاية إلى تنظيم العمل وتوجيهه وتقييمه.

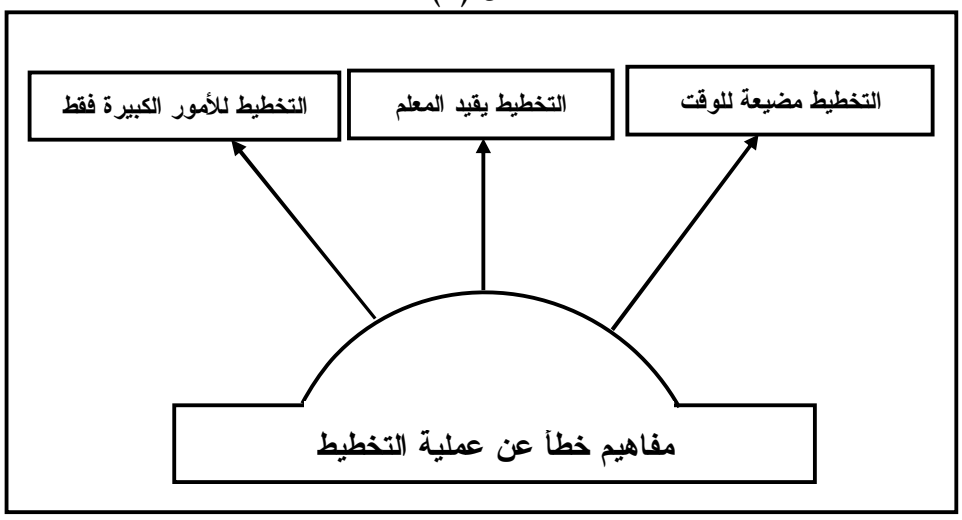
2. التخطيط يقيد المعلم:

ويحدث هذا عندما يصبح المعلم عبداً للخطة التي وضعها، في حين أن الغرض من الخطة تنظيم الأفكار والإمكانات واستغلال مصادر التعلم والتفكير المسبق في الإستراتيجيات المناسبة، مع مراعاة المرونة في تطبيقها، بحيث يُجرى تعديلها حسبما يقتضيه الموقف التعليمي.

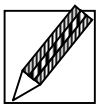
3. التخطيط للأمور الكبيرة فقط:

بغض النظر عما يمكن أن نعتبره أمراً كبيراً أو صغيراً، لأن هذا شيء نسبي، فإن التخطيط ينبغي أن يكون **سبيلنا وطريقة حياتنا** في كل ما نقوم به من أعمال صغيرها وكبيرها، والعمل مع الأطفال الصغار في سن الروضة يتطلب من المعلمة حسن التخطيط، والقيام بدور كبير في هذا المجال بسبب عدم تعود الأطفال بعد على أن يخططوا لأنفسهم، وينبغي أن يكون من ضمن أهدافها أن تساعد الأطفال على أن يقوموا بذلك بتوجيه منها في البداية، إلى أن يحسنوا هذه المهارة الهامة في عصرنا هذا.

شكل (1)



تدريب (1)



كيف تتصرفي لو كان عندك يوم كامل طويل؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، اجري استطلاع لمعلمات رياض الأطفال في المحلية التي تقيمين فيها، عن رأيهن في التخطيط، ومدى الالتزام به في عملهن، اعرضي نتائج الاستطلاع لزميلاتك ومشرفك الأكاديمي في اللقاء الإشرافي.

والتخطيط أنواع: منه ما هو بعيد المدى، حيث يتم وضع خطة عمل لشهر أو أكثر أو لمدة أسبوع، وهناك الخطة القصيرة المدى التي توضع لفترة محددة خلال اليوم.

والتخطيط يعني التفكير المسبق واتخاذ قرارات بشأن:

أ- ماذا يريد المعلم؟	ب- لماذا يريد ذلك؟
ج- لمن مِن المتعلمين؟	د- كيف يمكن تحقيق ذلك؟
هـ - متى يتم ذلك؟	

ويرتبط السؤال الأول، وكذلك الثاني بالأهداف التعليمية التي يعتقد المعلم أنها تستحق أن تبذل من أجلها الجهود، ويقرر أن تَعلُمها سيعود بالفائدة على الأطفال أو على مجتمعهم.

أما الأسئلة الثلاثة الأخيرة، فتتعلق بالجانب التنظيمي لعملية التعليم (Shickedanz, 1977).

فلكل برنامج تعليمي مجموعة من الغايات التربوية ذات المضمون التربوي العريض يطلق عليها البعض اسم المرامي (Goals)؛ بينما يدرجها البعض تحت عنوان

(الأغراض) أو (الغايات التربوية)؛ بينما يسميها البعض الآخر (الأهداف العامة) (GeneralPurposes or Aims).

مهما اختلفت التسميات، **فإن تحديد الأغراض أو الأهداف العامة يعتبر الخطوة الأولى في أي برنامج أو منهج أو وحدة تعليمية.** فعلى ضوئها يتم تحديد الأهداف التعليمية الأكثر إستراتيجية، والأنشطة التعليمية.

كما يتم على أساسها اختيار الوحدات الدراسية، ويجري تنظيم المنهج وتحديد مداده (Scope) وعمقه (Depth).

ومن **الشروط التي يجب توافرها في الأهداف التعليمية السلوكية (الإجرائية/الأدائية):**

- أن تركز على سلوك المتعلم لا على سلوك المعلم.
- أن تصف نواتج لا أنشطة التعلم.
- أن تكون واضحة المعنى ومحددة تحديداً دقيقاً.
- أن تكون قابلة للملاحظة والقياس.

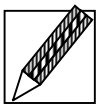
أما بالنسبة لمضمون الأهداف، فتنبه جوان دين (Dean 1984) إلى ضرورة أن نتذكر، ونحن نقرر ونختار الأهداف التعليمية لأطفالنا أننا نعدهم ليكونوا رجال المستقبل، وأن احتياجاتهم التعليمية ستكون قطعاً مختلفة عن احتياجاتنا. وإذا كنا لا نستطيع أن نتنبأ بدقة بالمهارة التي سيحتاجونها، فإن أهم ما ينبغي أن نُعلِمه لأطفالنا اليوم كيف يُعلِمون أنفسهم! وكيف يستفيدون من مصادر المعلومات المختلفة المتاحة لهم لمجابهة مطالب الحياة والعمل. هم بحاجة لأن يتعلموا مهارات حل المشكلات ومهارات الاتصال، وأن ينمي كل واحد منهم نظام القيم الخاص به ويطبقه في حياته اليومية. وتتلخص الأهداف التعليمية العريضة التي ينبغي السعي لتحقيقها، مهما اختلفت الطريقة أو **نقاط التركيز، في الآتي:**

1. تنمية صورة إيجابية عن الذات.
2. تنمية القدرة للعيش والعمل مع الآخرين.
3. تنمية مهارة الاتصال.
4. تنمية مهارات التعلم، وتشمل: تنمية التحليل والتفكير المنطقي وتوليد الأفكار والابتكار وحل المشكلات، وتحديد أهداف والسعي نحو تحقيقها، ووضع فرضيات واختبارها ثم التقويم.
5. تنمية إطار لفهم وتفسير المعرفة الإنسانية في المجالات المختلفة.
6. تنمية القدرة على مواجهة الحياة كآباء وعاملين ومواطنين.
7. تنمية نظام وسلم القيم الأخلاقية.

شكل (2)



تدريب (2)



هل من الأفضل وضع خطة بعيدة المدى أم الاكتفاء بالخطط اليومية؟

أسئلة تقويم ذاتي



أولاً: عللي لما يأتي:

1. التخطيط مضيعة للوقت.
2. التخطيط يقيد المعلم.
3. التخطيط للأمور الكبيرة فقط.

ثانياً: أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ما الشروط التي يجب توافرها في الأهداف التعليمية السلوكية؟
2. فيم تتلخص الأهداف التعليمية العريضة؟

2. اختيار المحتوى والإستراتيجية والأنشطة التعليمية

بعد تحديد الأهداف التعليمية، وفي ضوء فهمنا لخصائص المتعلمين يتم اختيار المحتوى ومصادر التعليم، ومن ثم اختيار الإستراتيجية المناسبة.

وتخضع عملية اختيار الإستراتيجية لعدد من الاعتبارات، أهمها طبيعة الأهداف التعليمية، فما يصلح لتحقيق أهداف معرفية قد لا تكون كذلك في حالة الأهداف الوجدانية أو النفسحركية، كما أن المرحلة التعليمية تؤثر بشكل مباشر على اختيارنا لإستراتيجية معينة من بين مجموعة بدائل، هذا بالإضافة إلى الإمكانات البشرية والمادية المتاحة، مثل خلفية المعلمة ومهاراتها وتفضيلها لأساليب معينة على غيرها.

وفيما يتعلق بالإستراتجيات المناسبة لتعليم أطفال مرحلة الروضة، **فإن أسلوب الاكتشاف القائم على الاستقراء وتكوين المفاهيم وحل المشكلات أنسبها قاطبة.**

ويقول فرومبرج (Fromberg, 1977): مع صغار التلاميذ تصبح الأنشطة الوسيط الرئيسي للتعليم. ويذهب بروس جويس (Joyce, 1980) إلى أبعد من ذلك حين يقول بأن الأنشطة يمكن أن تشمل المنهج، بل إن الأنشطة هي الطريقة التي بوساطتها يتم ربط مجالات المنهج المختلفة. وتصبح مهمة المعلم الرئيسية توفير خبرات مباشرة للأطفال تمكنهم من فهم واستيعاب المعاني والأفكار الرئيسية ومشتقاتها بطريقة متكاملة.

وبتحليل سريع لما يحدث عندما تختار المعلمة نشاطاً ما لأطفالها، يتضح أنه في كل مرة **يقع اختيارها على نشاط بعينه فإنها تتخذ قراراً بالنسبة لثلاثة أمور:**

أ. بأن هناك علاقة بين مجموعة المفاهيم المتضمنة في نشاط.
ب. بأن هناك تدرجاً في الصعوبة بالنسبة لهذه المفاهيم،
ج. بأن هذه المفاهيم متصلة بالقدرات النمائية للأطفال ومتمشية معها.

والفكرة المركزية في هذا التنظيم لمحتوى الأنشطة والخبرات المحافظة على التسلسل المنطقي للمفاهيم الرئيسية، بحيث يبنى كل مفهوم على ما سبقه من مفاهيم ويزيده عمقاً. وهذا ما يسميه برونر بالمنهج اللولبي (Spiral Curriculum).

تقول هذه الإستراتيجية أن النشاط في حد ذاته لا يضمن التعليم، بل المهم هو الدور الذي يلعبه المتعلم في توجيه النشاط وفي استغلال أدوات ووسائل التعليم. فعن طريق المواد و الأدوات التي تختارها المعلمة لأطفالها يصبح الاستكشاف ممكناً: اكتشاف علاقات، ملاحظة أحداث، تجريب احتمالات ممكنة وتشغيل أدوات. وهذه في مجموعها تفتح آفاق التعلم أمام المتعلم النشط. أما المتعلم المتفرج أو المستقبل السلبي، فإن التعلم لديه يسير ببطء شديد، وهذا هو الفرق الجذري بين الأسلوب القائم على التعلم المباشر، حيث يُعطى الطفل تعليمات وقواعد ويطلب منه تطبيقها، والتعلم الذي ينتج عن تحويل الملاحظات والمعلومات بطريقة الاستقراء إلى استنتاجات ومفاهيم، ورؤية أوجه التناقض بين الأشياء بتوظيف "تكتيك" المقابلة المقارنة، الذي أكد عليه برونر في عملية الاكتشاف وتكوين المفاهيم.

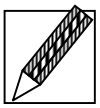
ومن الأمور التي يضعها المعلم في اعتباره عند اختياره للأنشطة والخبرات التعليمية أن تكون الأنشطة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالأهداف التعليمية المحددة. وغني عن القول أن الأهداف يجب أن تكون شاملة لجوانب النمو المختلفة معرفياً ووجدانياً ونفسحركياً. فالموقف التعليمي الواحد لابد أن يتضمن بعض الأهداف المتعلقة بالمعرفة والتذكر، وأهداف تتصل بتنمية القدرات والمهارات، وأخرى تتعلق بالمشاعر والمعتقدات والاتجاهات والقيم.

والتنويع في الأنشطة والخبرات التعليمية ليس لإثارة انتباه الأطفال واهتمامهم وإضفاء جو من الحيوية على الموقف التعليمي فحسب، وإنما أيضاً لإتاحة الفرصة أمام المتعلم على حد سواء لاختيار ما يناسب نمط التعلم لدى كل طفل من بين مجموعة أنشطة بديلة.

وتختلف أنشطة التعليم والتعلم من موقف تعليمي لآخر، كما ذكرنا باختلاف المحتوى وطبيعة الهدف التعليمي ومستوى نمو الأطفال واستعداداتهم وخبراتهم السابقة، ولا بد من التنسيق بين المعلم والمتدرب لتحقيق الاستمرارية والترابط والتدرج في الخبرات السابقة، ومن ثم إعادة تنظيمها وتعزيزها.

ومرجع المعلم الرئيسي في عملية اختيار أنشطة التعلم والتعليم ما قام بوضعه الخبراء وأخصائيو المناهج من مقررات ومناهج وكتب وأدلة بعد تحليل علمي للمعرفة، وتحديد دقيق للمعارف والمهارات والاتجاهات التي ينبغي مهما كانت جيدة ألا تلغي دور المعلم في تطويرها، لتناسب احتياجات المتعلمين في بيئة وزمن محددين.

تدريب (3)



كيف يمكن لي أن أقوم بمتابعة أعداد كبيرة من الأطفال، وأسمح لهم بأنشطة حرة من اختيارهم؟

وفي مرحلة التخطيط، وقبل البدء بالتنفيذ، تحتاج المعلمة لأن تقوم بتحليل المحتوى للتوصل إلى المفاهيم والمهارات الرئيسة والفرعية التي يجب أن يتعلمها الطفل كي يحقق الهدف التعليمي المحدد، حيث إن مثل هذا التحليل يسهم في تنظيم نشاطات التعليم ويضعها في تتابع وتسلسل منطقي ييسر على المتعلم عملية التعليم، كما يساعد المعلمة في عملية وضع اختبارات قبلية للوقوف على المستوى المدخلي لكل طفل، ومدى استعداده للبدء في التعلم الجديد، وترشده إلى الإجراءات اللازمة لبناء الاستعداد والفجوات في الخبرات التعليمية لطفل ما.

ويتم تحليل المحتوى المعرفي وفق نظام يختلف عن تحليل الأهداف الوجدانية أو المهارات الحركية. فبالنسبة للمحتوى المعرفي قد يستخدم تصنيف (بلوم) (Bloom, 1956) للتعلم المعرفي، ويقدم كروثويل (Krawthwohl, 1964) نموذجاً لتحليل المحتوى الوجداني.

أما بالنسبة للمهارات الحركية، فإنه يلزم تحليلها إلى مهارات جزئية، ومن ثم معالجة كل مهارة فرعية باعتبارها مهارة رئيسة، وتحليلها إلى عناصر أبسط وأبسط حتى يتم تحديد كل العناصر اللازمة للأداء المطلوب.

وقد قدم ميجر (Magger, 1962) تصنيفاً لمكونات الأداء المهاري يتكون من العناصر التالية: التذكير – التميز – حل المشكلات – المعالجة اليدوية – المعالجة اللفظية، علماً بأن المهارات الحركية تتضمن عمليات ذهنية تعتبر ضرورية لنجاح التدريب واكتشاف المهارة المطلوبة.

وتتضمن عملية تحديد الإستراتيجية، بالإضافة إلى اختيار الأنشطة والأساليب، تحديد دور كل من المعلمة والمتعلم في خطة العمل، مع مراعاة ترك المجال للمبادرة والمبادأة للأطفال ما أمكن ذلك، وتحديد طريقة توزيع الأطفال أثناء الأنشطة والوقت الذي سيستغرقه بالتقريب والأماكن التي سيمارس فيها الأطفال أنشطتهم، وسيتم تناول هذه الأمور بشكل تفصيلي في الوحدة التالية من المقرر.

أسئلة تقويم ذاتي



1. ما القرار الذي تتخذه المعلمة عند اختيارها نشاطاً معيناً؟
2. لماذا يجب أن ترتبط الأنشطة والخبرات بالأهداف التعليمية؟
3. ما الهدف من تنوع الأنشطة والخبرات التعليمية؟
4. ما الغرض من تحليل المحتوى في مرحلة التخطيط؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، قومي بتحليل المحتوى لمنهج المستوى الأول أو الثاني لمرحلة التعليم ما قبل المدرسة، واعرضي ذلك على مشرفك الأكاديمي.

3. اختيار الوسائط والخدمات التعليمية المساندة

يرتبط اختيار مصادر ووسائل تعلم معينة، من ضمن مجموعة بدائل كثيرة في هذا المجال، بالاستراتيجية التي وقع الاختيار عليها، وهذه بدورها تتعلق كما ذكرنا بالأهداف التعليمية وبالمرحلة النمائية وبخلفية المعلم وإمكاناته ونظرته لعملية التعليم. فالمعلم الذي يؤمن أن للمتعلم دوراً فعالاً في عملية التعليم يحتاج إلى الكثير من الوسائط التعليمية ليساعد الأطفال على تعليم أنفسهم بقليل من التوجيه والإشراف من قبله مصحوباً بالتقويم المستمر. أما المعلمة التي يعتقد أن عليها أن تقوم بالتدريس، فإنها ستقوم بالإلقاء والشرح والتفسير والوصف مستعينة من وقت لآخر ببعض وسائل الإيضاح، وفي هذه الحالة تكون الوسائل التعليمية من النوع الذي يصلح للعرض على مجموعة كبيرة من التلاميذ وفي معظم الأحيان على تلاميذ الصف كله.

ويؤكد جيرولد كيمب (Kemp, 1977) على أهمية إعطاء المتعلم الحرية والمسؤولية في اختيار المواد التعليمية الأكثر ملاءمة لقدراته وأسلوبه في التعلم.

وعملية الاختيار هذه تعني أن المعلم يضع أمام المتعلمين مجموعة كبيرة من البدائل لأنشطة التعلم ومصادره، ووسائله، ومواده، وجميعها يمكن أن تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوّة، ولكن بمسارات متشعبة ومختلفة تتناسب وإمكانات وقدرات وأنماط تعلم هذا أو ذلك من تلاميذ الفصل الواحد.

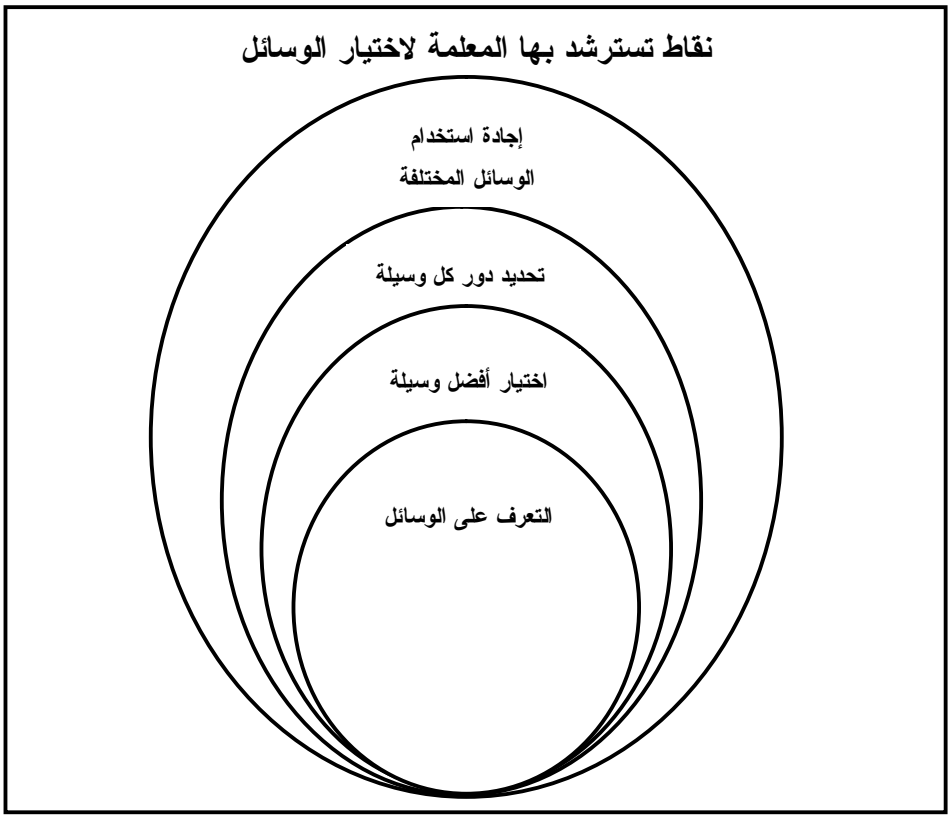
والوسائط التعليمية المتاحة في وقتنا الحاضر كثيرة ومتنوعة، وتخدم أغراضاً عديدة، بعضها سهل الاستعمال، في حين أن البعض الآخر يحتاج إلى أخصائي فني لتشغيلها وصيانتها. فهناك الوسائل السمعية فقط، أو المرئية فقط، أو السمعية والمرئية معاً، وكذلك المواد المطبوعة والأشياء الحقيقية أو مجسمات ونماذج للأشياء الحقيقة بالحجم الطبيعي أو المصغر، بالإضافة إلى المصادر البشرية، مثل المعلمة والأطفال أنفسهم في مواقف لعب الأدوار أو كمصادر تعلم لغيرهم من الزملاء، وقد تتطلب بعض البرامج استخدام الحاسبات الآلية، وغيرها من الوسائل التكنولوجية الحديثة التي غالباً ما تحتاج المعلمة إلى مساعدة أخصائي للاستفادة منها في التعليم.

ويقول (فوزي زاهر) إنه بالرغم من صعوبة الاختيار لتعدد وتنوع الوسائل والمواد التعليمية المتاحة، فإن هناك **بعض النقاط التي يمكن للمدرس الاسترشاد بها، نذكر منها ما يأتي:**

1. التعرف على الوسائل والمواد التعليمية المتوفرة أو التي يمكن توفيرها أو إنتاجها محلياً بالإمكانات المادية والبشرية.
2. اختيار أفضل البدائل التي تحقق ملاءمة الوسيلة لكل من :
   - الأهداف المرجو تحقيقها.
   - خصائص المتعلم الذي سيغير منها.
   - نمط التعلم (فردي،جماعي)
   - بنية المادة وتنظيمها.

3. تحديد دور كل وسيلة (بما في ذلك المدرس نفسه) ضمن إطار الإستراتيجية الموضوعة.
4. إجادة استخدام الوسائل المختلفة لضمان تحقيق الفائدة المنشودة (فوزي زاهر،1979).

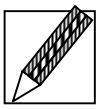
شكل (3)



بصفة عامة، يمكن القول بأن الوسائل الأقل تكلفة، والتي يمكن للمعلمة والأطفال إنتاجها من الخامات المتوفرة في البيئة، التي يمكن استخدامها لأكثر من مرة، وفي أكثر من موقف تعليمي، وسهلة الاستخدام والصيانة، وتتحمل تداول الأطفال المستمر لها، ولا تحتاج إلى مساحات كبيرة لحفظها، تثير العديد من الاهتمامات، مشوقة تشجع الأطفال على الاستعانة بها في تعلمهم، مبتكرة وتتوفر فيها شروط السلامة والأمن، وتنمي العديد من المهارات المعرفية والوجدانية والنفسحركية، لاشك أن مثل هذه الوسائل التعليمية تحظى بأعلى التقديرات على مقياس لتحديد كفاءة الوسيلة التعليمية طبقاً للمتغيرات المختلفة، مثل التكلفة والتوافر محلياً، سهولة الاستخدام والصيانة .. إلخ.

ولا ينتهي عمل المعلمة بذكر مصادر ومواد التعلم في خطتها، بل عليها أن تتأكد من توافرها، سواء في الروضة التي تعمل بها أو في مركز للوسائل والتقنيات التربوية يضع هذه الإمكانات تحت تصرف المعلمات، وبعد التأكد من إمكانية استخدامها تتأكد المعلمة من صلاحيتها للاستعمال، وتطلب مساعدة زميل لها، أو فني متخصص ليقوم بتشغيلها إذا كانت لا تحسن استخدامها – وإن كان العلم باستخدامات الأجهزة، والتقنيات التربوية المختلفة أصبح من مستلزمات العمل اليومي، ويجب ألا يخلو أي برنامج لإعداد المعلمين من تدريب على استخدام الأجهزة التعليمية المختلفة.

تدريب (4)



بيني مخاطر الإفراط في مشاهدة الطفل للتلفاز.

أسئلة تقويم ذاتي



كيف تختار المعلمة الوسائل والمواد التعليمية؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، اكتبي تقريراً عن مدى توافر الوسائل التعليمية في الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي، متناولة معايير اختيار الوسيلة، وقدمي التقرير أمام زميلاتك ومشرفك الأكاديمي.

4. تحديد أساليب التقويم ووسائله

يرتبط التقويم أساساً بالأهداف التعليمية المحددة كمخرجات أو نتاجات للتعلم. فإن كانت الأهداف تمثل العنصر الأول في خطة الموقف التعليمي، فإن أساليب وأدوات التقويم تمثل العنصر الأخير في الخطة. ولا يعني هذا بأي حال من الأحوال أن التقويم يجب أن يترك لنهاية النشاط؛ ذلك أن التقويم عملية مستمرة تسبق البدء في التعليم وتصاحبه حتى النهاية، للتأكد من أن الأهداف المصاغة سلوكيا وعملية التقويم المستمرة هذه تزود المعلمة بالتغذية الراجعة (Feed back)، حيث تلاحظ أطفالها أثناء النشاط ويقف على تقدمهم والصعوبات التي يواجهونها، فيؤجل خططاً ويلغي أخرى أو يستبدلها، لأنه حريص على ألا يقدم الكثير من المتغيرات والمدخلات في آن واحد حتى لا يعوق عملية التعلم، كما أنه حريص على ألا يبسط الموقف أكثر من اللازم، فتكون قليلة جداً، فيمل الطفل النشاط، ويفقد حماسه للتعلم والاكتشاف.

ونود في نهاية هذا الجزء الخاص بالتخطيط أن نؤكد بأن التخطيط لا يعني تقييد المعلمة وإلزامها بكل ما جاء في خطتها، فبإمكان المعلمة، بل من واجبها، أن تعدل في الخطة الموضوعية بما تراه مناسباً أثناء الممارسة الفعلية.

فالتخطيط لا يلغي التلقائية والابتكار، لكنه يحمي العملية التعليمية من العشوائية، ويساعد على تنظيم الأفكار وترتيبها، ويضمن الاستمرار والتتابع والتسلسل والترابط السليم في خبرات المتعلمين.

وليس هناك شكل محدد ملزم لخطة الموقف التعليمي، فالبعض يفضل أن تكون الخطة مفصلة تفصيلاً وافياً، في حين يميل البعض الآخر للاختصار.

والخطة "الجيدة" هي تلك التي تتوافر فيها المكونات الأساسية من أهداف تعليمية جيدة الصياغة، وإستراتيجية واضحة، ومحتوى، وأنشطة تعليمية متنوعة المصادر غنية ومشوقة، ووسائل ومواد تعليمية تُوظف بشكل جيد لتحقيق الأهداف، وأساليب، ووسائل تقويم تمكن المعلمة من الوقوف على ما حققه كل واحد من أطفالها من تغير مستهدف في السلوك، مثل هذه الخطة، لا شك تساعد المعلمة على توجيه جهودها ونشاط المتعلمين نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

تخطط برامج الروضة وأنشطتها حول موضوعات معينة، أو حول تنمية حاسة من الحواس أو حول مهارة ما، ويراعى في التخطيط أن تؤدي الأنشطة المتنوعة إلى تنمية مهارات الطفل ومفاهيمه المختلفة بشكل متكامل، وتستخدم في الأنشطة الخامات والأدوات والوسائل المتعددة ويشارك الأطفال في التخطيط للأنشطة ويقومون بتنفيذها تحت إشراف المعلمة وتوجيهها.

تدريب (5)



وضحي أهداف التقويم المستمر.

أسئلة تقويم ذاتي



1. لماذا يرتبط التقويم بالأهداف التعليمية؟
2. عملية التقويم مستمرة، عللي ذلك.
3. حددي مواصفات الخطة الجيدة.

نشاط



عزيزتي الدارسة، أجري تقويماً لأساليب التقويم المتبعة في الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي، استعرضي نتائج التقويم أمام زميلاتك ومشرفك الأكاديمي.

مثال لبرامج موضوع : "أشياء أحبها"

ألوان أحبها

يتحدث كل الطفلٍ عن اللون الذي يحبه ويبحث الطفل عنه في الأشياء حوله، يرسم باستخدام اللون (ألوان مائية/شمعية/زيتية/شينية/ألوان التلوين بالأصابع/ألوان جواش)، ويقارن بين درجات اللون في الخامات المختلفة، ويختبر ويجرب خلط أكثر من لون لإنتاج لون مفضل لديه.

تشجع المعلمة الأطفال على التحدث عما يكتشفونه من خلال لعبة الألوان، وتنمي الحواس (البصر، اللمس...)، والقدرة على ملاحظة الاختلاف والتشابه والتقارب.

حيوانات وطيور أحبها

وتتكرر اللعبة، ولكن هذه المرة حول الحيوانات والطيور التي يحبها الأطفال، ويستغل النشاط لإكساب الأطفال معلومات عن الحيوانات التي يختارونها: شكلها، أين تعيش، غذائها، تكاثرها (تبيض/تلد).

بالإضافة إلى تنمية اتجاهات الرفق بالحيوان والعناية به، والتعبير الحركي من خلال تقليد طريقة مشي حيوان أو حركة طير أو صوته، والتغني بأغنية عن بعض الطيور أو الحيوانات.

ويرسم الأطفال أو يشكلون الحيوان أو الطير الذي يحبونه بالخامة التي يختارونها، وقد يتسنى للمعلمة عرض أحد الأفلام حول موضوع عن حيوان أو طير.

أشخاص نحبهم

و تترك المعلمة الحرية للأطفال للتحدث عن الأشخاص الذين يحبونهم دون أن تفرض أناساً معينين عليهم، كما يعبر الأطفال عن مشاعرهم نحو هؤلاء الناس، وأسباب تعلقهم بهم، ويرسمون لوحة لإهدائها لهم، مع كلمة تساعدهم المعلمة على كتابتها.

وتتكرر هذه اللعبة مع الأماكن التي يحبون زيارتها، والبرامج التي يحبون الاستماع إليها أو مشاهدتها، وأحب ركن في غرفة النشاط إلى نفوسهم، إلخ...

و يفضل أن يلعب الأطفال هذه الألعاب من وقت لآخر وليس طوال الوقت حتى لا يملونها، مع الحرص على تنمية لغة الطفل ومفاهيمه الرياضية والعلمية ومهاراته الاجتماعية والفنية والحركية.

نشاط



عزيزتي الدارسة، طبقي هذا النشاط لتنمية الانتباه السمعي والإدراك العقلي في الروضة التي تعملين فيها أو القريبة من مكان عملك.

توجه المعلمة تعليمات لمجموعة من الأطفال، سواء أكانت بشكل مباشر أو باستخدام جهاز السماعات، ليستمع الطفل إلى تعليمات المعلمة، مسجلة على شريط بشكل فردي، وينفذها بالتسلسل نفسه الذي ورد في الشريط.

ويسير النشاط على النحو التالي:

يجلس الطفل إلى طاولة (ترابيزة) عليها جهاز سماعات وأمامه، لوحة وعدد من الأظرف، بداخل كل واحد منها مجموعة من الأشكال أو الشخصيات من قماش الجوخ، ويدير الشريط ويستمع إلى التعليمات.

مثال:

1. أمسك الظرف الأول.
2. افتحه وأخرج ما فيه.
3. ماذا ترى؟ زهور صفراء.
4. رتب الزهور الحمراء لوحدها، والزهور الصفراء لوحدها.
5. ضع الزهور في أسفل اللوحة... الحمراء في جانب، والصفراء في الجانب الآخر.
6. أمسك الظرف الثاني وافتحه.
7. ماذا ترى؟ بركة ماء وبط.
8. ضع البركة في وسط اللوحة والبط يعوم فيها.
9. افتح الظرف الثالث وانظر ما فيه.
10. رص الأشجار حول البركة.
11. ضع الطائر فوق أطول شجرة.
12. ضع الفراشة فوق زهرة حمراء.
13. افرش النجيلة (العشب) في الأرض كلها.
14. ما رأيك في الحديقة؟ جميلة؟
15. هل يمكنك أن تعد الزهور الحمراء؟
16. كم عدد الزهور الصفراء؟
17. أيهما أكثر الزهور الحمراء أم الصفراء؟
18. هل الزهور الحمراء كبيرة؟
19. انظر إلى البط، هل جميعها تنظر في الاتجاه نفسه؟
20. كم بطة تنظر جهة يدك اليمنى؟

ملحوظة: تعطى المعلمة للأطفال مهلة لتنفيذ التعليمات بين كل بند وآخر.

ويحقق النشاط السابق، بالإضافة إلى تنمية قدرة الطفل على الاستماع وفهم التعليمات وتنفيذها للمهارات والمفاهيم التالية:

- التعليم الذاتي
- التمييز البصري
- مهارة حركية وتأزر
- التصنيف
- العد
- مفهوم الأكثر والأقل
- معرفة الألوان
- مفهوم أطول و أقصر
- مفهوم كبير وصغير
- اتجاهات (يسار/يمين)
- تعبير لغوي ومفردات
- مفاهيم فضاء (أسفل/وسط/حول/فوق)
- تكوين فني وتذوق جمالي
- تنمية خيال

و يمكن تكرار هذا النشاط مع موضوعات أخرى، مثل عمل لوحة تمثل الشارع أو السوق، أو حديقة حيوان، أو ركناً في قاعة النشاط أو أسرة، ويمكن أن يقوم الطفل بتصميم نموذج، أو تمثيل موقف بدلاً من لوحة.

مثال لأنشطة حول تنمية مهارات يحتاجها الطفل للعب بقطع البناء الكبيرة:

مهارات الاتصال:

لقد قسمت (جوان تاف) (Tough,1976) النمو اللغوي إلى مراحل تبدأ بمرحلة تسمية الأشياء، وتنتهي بمرحلة التفكير المنطقي والتنبؤ. و يمكن للمعلمة أن

تشجع وتنمي لغة الأطفال عن طريق توجيه الأسئلة المفتوحة والعبارات التي تحتاج إلى تفكير، فإذا كان باستطاعة الطفل أن يسمي الأشياء، في سن الثالثة، عليه أن يعرف في سن الرابعة كيف يصف الأشياء ويفكر في الطريقة التي تعمل بها.

ويستخدم الأطفال اللغة في البداية لتسجيل أعمالهم، ثم ينتقلون في المرحلة التالية إلى توجيه الآخرين مستخدمين لغة أرقى، وهذا ما ينبغي مراعاته عند التخطيط لتنمية لغة الطفل.

وتعطى ألعاب البناء فرصاً للأطفال للعب الإيهامي، فعندما يلعب الطفل بمفرده، فإنه يستدمج أفكاره، في حين أن اللعب الجماعي يشجعه على التعبير اللفظي عن أفكاره وعلى لعب الأدوار والدراما (Adler, 1983).

مهارات الانتباه

يعتمد مدى التركيز الذي يظهره الطفل على اهتمامه بما يقوم به وعلى قدرته لتجاهل ما يجري حوله، وعلى التشجيع الذي يحصل عليه من المعلمة. وعندما يتقن الطفل عملاً ما، فإنه ينتقل إلى توسيع وتطوير ما يقوم به. كما أن الطفل يحتاج إلى الصبر والمثابرة ليحصل على القطعة المناسبة من حيث الشكل والحجم، وعادة ما يلجأ طفل الثالثة إلى المحاولة والخطأ، في حين أن طفل الرابعة أكثر قدرة على الاختيار والتقدير الصحيح.

مهارات التمييز

باستطاعة طفل الثالثة أن يقارن الأشكال المختلفة للبلوكات، وأن يتعرف على أسماء الأشكال المسطحة، في حين أن طفل الرابعة يستطيع التمييز بين المكعبات والشكل الكروي والأسطواني، ويتوقع منه أن يميز البلوكات وفق السمك والوزن والطول كنتيجة للعبه المستمر بها، كما يمكنه مقارنة الأطوال، والارتفاعات المختلفة، وبالخبرة يمكنه معرفة كم من القطع يستطيع أن يضعها فوق بعضها البعض قبل أن تقع.

مهارات اجتماعية

نادراً ما يتوفر العدد الكافي من البلوكات الكبيرة ليلعب بها كل طفل وحده بشكل بناء على هذا يتعلم الأطفال وبسرعة كيف يتعاون من أجل المشاركة في اللعب، ولكن يفضل إبقاء عدد أفراد مجموعة اللعب محدوداً، مع مراعاة التقارب في الأعمار والقدرات بينهم.

(Humberside County council, 1988)

نشاط



عزيزتي الدارسة، اختاري وحدة فرعية من وحدات الخبرة في المنهج القومي لرياض الأطفال (بخت الرضا) وضعي خطة (تحضير) ليوم واحد لتنمية مختلف الجوانب لدى الطفل تتضمن من الخبرات السبع ما يناسب طبيعة الوحدة لهذا اليوم، ثم اعرض ذلك أمام زميلاتك ومشرفك الأكاديمي.

5. أهمية التنظيم

في ظل المفهوم الحديث للتعليم، حيث يطلب من المعلم التقليل من التدريس المباشر، واستخدام أساليب التعليم غير المباشر من خلال تنظيم بيئة المتعلم ووقته، واستخدام العديد من الوسائل والمواد، ومصادر المعلومات، وتوجيه عمليات الاستكشاف ليعلم الطفل نفسه معظم الوقت، **تكتسب عملية التنظيم التي تلي التخطيط وتسبق التنفيذ أهمية خاصة.** فلو اقتصر عمل المعلم على تقديم مجموعة من المعلومات، والمعارف بطريقة مباشرة باستخدام أسلوب المحاضرة أو الإلقاء، فإن التخطيط يكفي.

ذلك أن كل ما يحتاجه في هذه الحالة هو تحديد الموضوع، واختيار المحتوى والمعلومات، وربما إعداد بعض الوسائل المعينة للاستعانة بها في عرض موضوع الدرس، وقد تحدد الوسيلة المعينة للمدرس وما عليه إلا التنفيذ. أما في حالة كون عملية

التعليم أقل تحديداً، حيث تترك حرية كبيرة للمعلم لاختيار المحتوى والأسلوب والإستراتيجية المناسبة، لتحقيق أهداف تعليمية يحددها هو في ضوء ما يعرفه عن خصائص المتعلمين والغايات المستهدفة من المرحلة التعليمية، فإن هذا يتطلب منه جهوداً واضحة في مجال تنظيم المتعلم وخبراته.

وتقارن جوى تايلور (Taylor, 1974) بين التعليم في السابق، ومتطلبات ومهارات التعليم اليوم فتقول: "**لا أحد ينكر الجهود التي بذلتها الأجيال السابقة من المعلمين الأفاضل الذين كانوا يعلمون وبكفاءة أعداد كبيرة من التلاميذ – قد تصل إلى الستين أو السبعين**". ولكن يجب ألا ننسى أيضاً ماذا يعني وجود ثلاثين أو أربعين من الأطفال النشطين ذوي الاحتياجات التربوية المختلفة، بالنسبة لمعلم مطلوب منه التفكير والتنظيم والتوجيه أكثر من العمل والكلام ورصد الدرجات. وتضيف قائلة بأن معظم المعلمين في النهاية ينجحون في تنمية مهارة التنظيم، ولكن بعد أن يكتشفوا أن أفضل المواد والوسائل يمكن أن تكون عديمة القيمة لو لم يستطع المتعلمون استخدامها عندما تدعو الحاجة لذلك. كما أن أفضل الخطط التي صرفت الوقت الطويل في إعدادها يمكن بدون سبب واضح أن تفشل لمجرد عدم تنظيم الإطار الذي ستوظف فيه.

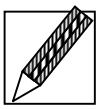
وتخلص تايلور إلى القول بأن مهارة التنظيم لا تقل أهمية عن أى مهارة يتعلمها طالب كلية إعداد المعلمين أن لم تفُقها أهمية. فإذا كان الرد على هذا أن المعلم يتعلم التنظيم بالخبرة، فإن هذا صحيح بالنسبة لجميع مهارات التعليم، إذ المفروض أنها تتحسن بالتدريب والخبرة. أما إذا كان الاحتجاج من قبل جمهور المعلمين أساسه أن عملية التنظيم تحتاج إلى الكثير من الوقت، فإن **ما يكسبه المعلم من تنظيم عمليات التعلم سيعوضه كثيراً عن الوقت الذي يضيع في المحاولة والخطأ وإعادة التعليم عندما يكون التنظيم غير موفق.**

فإذا سلمنا بأهمية التنظيم، يأتي السؤال: "**ماذا ينظم المعلم قبل الشروع في عملية التعليم**"

قبل الإجابة عن هذا التساؤل، لابد من الإشارة إلى أن معلمة الروضة مطالبة بجهود مضاعفة لتنظيم تعلم الأطفال نظراً لصغر سنهم وخبرتهم المحدودة في مجال الاعتماد على النفس في تنظيم شؤونهم ووقتهم، وفي استغلال فرص التعلم المتاحة.

وتحتاج معلمة الروضة إلى أن تنظم الأطفال أنفسهم أثناء النشاط، بالإضافة إلى تنظيم وقتهم، والمكان الذي يمارسون فيه نشاطهم والإمكانات المادية والبشرية التي يحتاجونها لتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعية في خطة التعليم.

تدريب (6)



ماذا تقترحي لسلامة مبنى الروضة؟

أسئلة تقويم ذاتي



1. لماذا تكتسب عملية التنظيم أهمية خاصة؟
2. ماذا تنظم المعلمة قبل الشروع في عملية التعليم؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، ارجعي إلى المكتبة التقليدية أو الإلكترونية، واكتبي مقال عن أهمية التنظيم في رياض الأطفال، واستعرض ذلك أمام الزميلات.

1.5 تنظيم الأطفال

سواء تم توزيع الأطفال إلى فصول طبقاً لفئة السن أو على أساس تقسيم عائلي، فإن مجموعة الأطفال في أي فصل أو غرف نشاط في الروضة تعتبر مجموعة غير متجانسة، وينبغي التعامل معها على هذا الأساس.

والأنماط الثلاثة المعروفة لتنظيم الأطفال داخل الفصل أثناء عمليات التعلم والتعليم هي:

1. النمط الجماعي: أي تعليم جميع الأطفال أو التلاميذ دفعة واحدة.
2. المجموعات الصغيرة : حيث يقسم كل فصل إلى عدد من المجموعات بين أفرادها نوع من التجانس والعمل الفردي.

وبالرغم من أن الاتجاه الحديث يرى ضرورية الابتعاد قدر الإمكان عن استخدام أسلوب التدريس الجماعي، إلا أن هذا النمط مازال سائداً في مراحل التعليم النظامي، وإن كانت الروضة قد نجحت في اقتصار استخدامه وقت الضرورة فقط.

فالأسلوب الجمعي يعتبر الأسرع والأسهل والأكثر فعالية في توصيل المعلومات التي نريد توصيلها إلى جميع الأطفال في آن واحد: مثل التعليمات العامة التي توجهها المعلمة للأطفال قبل أن يبدأوا العمل على شكل مجموعات صغيرة أو بشكل فردي.

ففي بداية النشاط تحتاج المعلمة لأن تقدم موضوع النشاط للأطفال، وتحدد الأفكار والمفاهيم الرئيسية فيه، ثم تطرح إطاراً للعمل يتحرك في حدوده الأطفال عند العمل الفردي. ولدى متابعة الأعمال، التي قام بها الأطفال الأفراد أو الجماعات الصغيرة داخل الفصل تتم مناقشة هذه الأعمال ويجري ربطها بالموضوع الرئيسي، ويتبادل الأطفال الخبرات، وأفضل إستراتيجية لذلك العرض والمناقشة الجماعية.

كذلك، فإنه من الأفضل من ناحية عملية أن يتم عرض الأفلام والأشرطة والتسجيلات والشرائح والشفافيات والمصورات، وغير ذلك من الوسائل والوسائط السمعية والبصرية على الأطفال مجتمعين، بالإضافة إلى ما يتيحه العرض العام من

فرص المشاركة في الخبرة وفي المناقشة، والعمل لجميع الأطفال على اختلاف قدراتهم **على أن يتبع هذه الخبرة الجماعية نشاط فردي.**

وفي دراسة أجريت في إنجلترا لتحديد الوقت النسبي لاستخدام كل واحد من الأنماط الثلاثة لتنظيم الأطفال أثناء الدرس (Wragg, 1984)، وجد أن نمط تعليم تلاميذ الفصل كله مجتمعين كان الأكثر شيوعاً. ويبرر المعلمون استخدامهم لهذا الأسلوب معظم الوقت على أساس أنه ضروري للبدء في العمل، ولتقديم موضوع جديد، ولإثارة دافعية التلاميذ للعمل، ولتوصيل معارف ومعلومات بشكل مباشر، ولتغطية مواضيع معينة تهم جميع التلاميذ، ولتجميع وربط أعمال يقوم بها التلاميذ بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة.

وبالنسبة للتعليم التفريدى، تقول ساندز (Sands & Kerry, 1982) أن هناك لبساً واضحاً بين نمطين من التعليم والتعلم: الفردي والتعليم التفريدي (Individual and Individualised Learning\ Teaching Modes.)

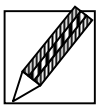
فالتعليم التفريدي يعني أن لكل طفل المهام والأعمال الخاصة به، والتي صممت لتقابل حاجاته الفردية وقدراته ومستوى تحصيله، في حين أن العمل الفردي، هو الأكثر شيوعاً، يعني أن جميع تلاميذ الفصل يمارسون المهام والأعمال نفسها، أو مهام متشابهة، ولكن كل واحد منهم يعمل وحده وبسرعته الذاتية.

والتعليم الناجح لأطفال يختلفون في قدراتهم واحتياجاتهم التعليمية يعني أن يعد المعلم/المعلمة برامج تتمشى مع المعدلات والاحتياجات التعليمية لكل واحد من المتعلمين. وهكذا يجد المعلم نفسه مطالباً بإعداد ثلاثين درساً مختلفاً، في كل مرة يقدم فيها موضوعاً جديداً، وهذا بالتأكيد من الأمور المستحيلة.

ومع ذلك، فقد نجح العديد من المدرسين في تجريب إجراءات ساعدت على التفريد. فعند تنظيم عملية التعليم، تستطيع المعلمة أن تسجل المهام المطلوبة لإنجاز العمل على أوراق أو بطاقة صغيرة تضع مستويات مختلفة من المفاهيم وبدائل يختار

من بينها الطفل كل ما يتمشى وقدراته واهتماماته، ولكن في نفس مجال التعليم. ويساعد تعدد مصادر التعليم وتنوع الأنشطة على مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وإن كانت الحالات المتطرفة، مثل المتفوق أو بطئ التعلم، بحاجة إلى معالجة فردية خاصة (زاهر، 1980).

تدريب (7)



ما الهدف من تنظيم البيئة المادية للروضة؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، استطلعي آراء معلمات الأطفال عن مزايا وعيوب الأسلوب الجمعي، واعرضي النتائج التي خرجتِ بها على زميلاتك.

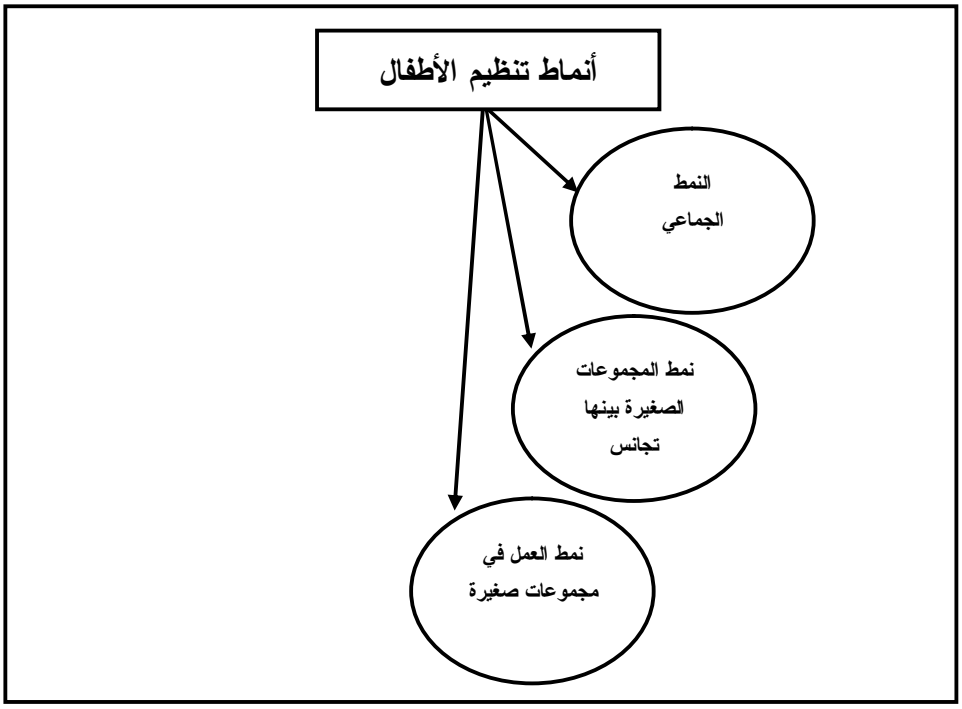
أما النمط الثالث لتنظيم الأطفال من أجل التعلم فهو العمل في مجموعات صغيرة: ويعتبر هذا الأسلوب الأفضل، في نظر الكثيرين، لتدريس الأطفال ذوي القدرات المتفاوتة. فمن المزايا التي ذكرها المعلمون الذين استخدموا هذا الأسلوب أن العمل في مجموعات صغيرة **يساعد الأطفال على التعلم بالمشاركة،** يتعلمون جزئياً من بعضهم البعض، ويحترمون نواحي القوة والضعف في زملائهم. بالإضافة إلى ذلك، فإن هذا الأسلوب يساعد بطيء التعلم في التغلب على الشعور بالفشل، ويشجع المتعلمين على الاعتماد على النفس والعمل بالسرعة الذاتية (self-paced). وبالنسبة للمعلم، فإن هذا الأسلوب يحرره بعض الوقت لرعاية وتوجيه بعض الأطفال الذين يحتاجون إلى مساعدة أكثر مما يمكنه من ذلك الأسلوب الجمعي أو الفردي .

هذه بعض أنماط تنظيم عملية التعلم، والواقع أن طبيعة النشاط ترجح أسلوباً على آخر. فهناك أنشطة يفضل أن يقوم بها الأطفال بشكل فردي، مثل اكتساب مفاهيم رياضية معينة باستخدام وسائل ولعب تعليمية، في حين أن القصة تسرد على الأطفال

المجتمعين حول المعلمة، وهناك أنشطة كثيرة يمكن أن تتم في مجموعات صغيرة تفسح المجال للتفاعل، وتعلم الطفل العمل الجمعي، والمشاركة في حل المشكلات.

والمعلم "المرن" هو الذي يحسن توظيف الأنماط الثلاثة للتنظيم بما يخدم عملية التعلم ونمو الأطفال. كما ينوع في أساليبه وفي السرعة التي يسير بها العمل، فهو يشرح أحياناً، ويسأل ويجيب عن أسئلة الأطفال ويوجههم لاستغلال مصادر التعلم، ويستخدم الأفلام والشرائح، وأشرطة الفيديو، والتسجيلات والمجسمات، والأشياء الحية، واللعب التعليمية، ويضعها تحت تصرف الأطفال ليتعلموا منها في مجموعات صغيرة أو بشكل فردي دون فرض أسلوب معين عليهم ليختار كل طفل الأسلوب الذي يتمشى ونمط تعلمه واحتياجاته المتغيرة. كما ينبغي أن يظهر المعلم مرونة في التعامل مع الاحتياجات الفردية للأطفال، وفي فهمه لديناميكية الجماعة في فصله، فيحسن استغلالها ويبادر إلى تغير طريقة تجميع الأطفال وتوزيعهم مع اختلاف ظروف التعلم وطبيعته.

شكل (4)



أسئلة تقويم ذاتي

1. الأسلوب الجمعي يعتبر الأسرع والأسهل إلى جميع الأطفال، عللي.
2. ما مبررات استخدام المعلمات لأسلوب الجمعي معظم الوقت؟
3. ما الفرق بين التعليم الفردي والتفريدي؟
4. اذكري مزايا التعلم في مجموعات صغيرة.

2.5 تنظيم المكان

لا شك أن أهم ما تقوم به المعلمة في مجال تهيئة المكان الذي سيمارس فيه الأطفال أنشطتهم هو **مراعاة توفير الشروط الصحية والسلامة من حيث التهوية والإضاءة والنظافة والتجهيزات والتأثيث المناسب.** فالمقعد الذي يجلس عليه الطفل ينبغي أن يكون من النوع الذي صمم خصيصاً ليناسب أطفال المرحلة.

كما يراعى عدم وجود أي مصدر للخطر أو الأذى، مثل التوصيلات الكهربائية المكشوفة أو البروزات، أو الحواجز في الممرات التي يتحرك فيها الأطفال.

تأتي بعد ذلك عملية تنظيم جلوس الأطفال داخل غرفة النشاط (الفصل)، يرى البعض أن وجود مقعد ومكان إلى طاولة لكل طفل في غرفة النشاط أمر مهم جداً، إذ يعتز الأطفال بأماكنهم ويحافظون عليها، ويضعون بطاقات عليها تحمل أسماءهم أو رسومات ترمز إليهم، ويكرهون أن يحتلها غيرهم، في حين يرى فريق آخر أن العمل في جماعات صغيرة أو بشكل فردي في أنحاء متفرقة من غرفة النشاط لا يحتم وجود كراسي بعدد الأطفال، لأنهم لن يكونوا جالسين جميعهم في الوقت نفسه.

و لكن ماذا لو أرادت المعلمة أن تعرض على الأطفال بعض الوسائل أو تقدم لهم مفهوماً بالاستعانة بالسبورة أو المصورات أو الأشياء نفسها، أو توجه لهم بعض التعليمات، هل يجلس البعض ويقف البعض الآخر.

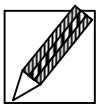
فلو رجعنا إلى نتائج الدراسات حول تنظيم المتعلمين بين العمل كأفراد أو في مجموعات صغيرة أو الفصل كله، لوجدنا أن النمط السائد، حتى في الدول التي تتجه إلى التعليم التفريدي، هو نمط التعليم الجماعي.

إذن لا بد أن يتوافر في غرفة الفصل عدد من المقاعد يكفي لجلوس جميع الأطفال إذا ما احتاجوا لذلك، وهذا لا يعني أن الطفل ملزم بالجلوس في مكانه طيلة اليوم، **فالحركة والتنويع مهمان**، كما أن طبيعة النشاط هي التي تحدد المكان والطريقة التي يجلس بها الأطفال عند ممارستهم للنشاط.

ووجود اسم الطفل على مقعد خاص به لا يمنعه من مبادلة مكانه بمكان زميل له يجلس إلى طاولة أخرى، سواء باختياره أو لاعتبارات خاصة بمستوى الأداء المطلوب منه ــ،أونشاط ما يشارك فيه مجموعة من الأطفال تجلس في مكان آخر. فتوزيع المعلم للأطفال إلى جماعات عمل صغيرة يتم وفق أسس ومعايير معينة، فقد يكون التوزيع حسب مستويات أداء متفاوتة أو لاعتبارات اجتماعية/نفسية، مثل إمكانية التعاون الجماعي والحاجة للتشجيع. ولمّا كانت قدرات الأطفال تختلف من مجال لآخر، فإن الطفل قد يجد نفسه في مجموعة عمل ما، وهو يمارس أنشطة لغوية، وفي مجموعة أخرى عندما يتطلب العمل مهارات يدوية طبيعية خاصة.

وينبغي ألا نقلل من أهمية ترك المجال للمتعلم، من وقت لآخر، من يفضل العمل معهم. فديناميكية الجماعة والاعتبارات السوسيومترية **ومطالب النمو الاجتماعي تحتم علينا أن نترك الحرية للطفل النامي بأن يتفاعل مع بيئته الاجتماعية، ويلبي حاجته لتكوين صداقات والشعور بالقبول، وأن يثبت وجوده وسط أقرانه بالطريقة التي تتمشى مع نمط شخصيته ونمو مفهومه عن ذاته.** وهذا لا يتأتى إلا في مناخ خال من القيود على الحركة والتفاعل الاجتماعي، مناخ تسوده التلقائية والانطلاق ولكن دون فوضي، أي وجود "نظام" بالمعنى الحديث لهذا المفهوم.

تدريب (8)



ما اقترحاتكِ لمواصفات الأثاث والتجهيزات بالروضة؟

وللروضة التجهيزات الخاصة بها، بما في ذلك نوعية وحجم الكراسي والمناضد، فبالنسبة **للكراسي يجب أن تكون مصممة بشكل يتناسب مع حجم وتكوين جسم الطفل** في هذه المرحلة، كما ينبغي أن تكون متينة وخفيفة الوزن في الوقت نفسه حتى يكون باستطاعة الطفل أن يحركها من مكان لآخر إذا تطلب النشاط ذلك. الشيء ونفسه بالنسبة للمناضد (الطاولات) يجب أن يكون ارتفاعها مناسباً للأطفال، سطحها أملس دون لمعان وسهلة التحريك.

وقد تختار الروضة المناضد المستديرة الشكل أو المربعة أو المستطيلة التي تكفي لما بين (4–8) أطفال. وإن كان أنسبها وأحدثها المناضد التي يسمح تصميمها بأن تتداخل أطرافها، وتكمل بعضها البعض لعمل أشكال يبتكرها الأطفال ويقومون بتنفيذها بأنفسهم. ويشجع الأطفال على التنويع والتغير في طريقة الجلسة لإدخال الحيوية وإثارة الاهتمام والانتباه، وإكساب الأطفال مفهوم "**أن الأشياء يمكن أن تنظم بأكثر من طريقة، وأن للتنظيم وظيفته، ولكل نشاط ما يناسبه من تنظيم للمكان و الإمكانات**".

ولكن مهما كانت المقاعد مناسبة، فإن جلوس الأطفال عليها ساعات طويلة قد يؤدي إلى إعاقة الدورة الدموية، وخاصة في الجزء الذي فيه الكرسي بفخذ الطفل ويضغط عليه، كما قد يؤثر الجلوس المتواصل على طبيعة النمو الجسمي والحركي للطفل، فيتأثر العمود الفقري واستقامة الجسم بشكل سليم، وهذا بدوره يؤثر على مهارات الطفل الحركية، وخاصة ما يتصل منها بالعضلات الكبيرة. وكلما صغر عمر الطفل احتاج إلى الحركة والتدريبات الجسدية الحرة والمنظمة، داخل الفصل وخارجه.

وقد لوحظ أن بعض المعلمات يوجهن كلامهن للأطفال وظهورهن في اتجاهها، مما يضطر الطفل إلى الميل بجسمه نحوها بطريقة غير سليمة. فإذا استمر الطفل على

هذا النحو فترة طويلة، فإن ذلك قد يسبب له اعوجاجاً في العمود الفقري، بالإضافة إلى ما ينتج عنه من اضطراب في حركة العين، نظراً إلى مرونة العظام والفقرات وعدم التمكن–بعد– من السيطرة على حركة العضلات في هذا السن.

فإذا أرادت المعلمة أن تناقش الأطفال في بعض الأمور، أو أن تعرض عليهم وسيلة ما عليها أن تخبرهم بذلك، وتطلب منهم أن يعدلوا من وضع مقاعدهم، بحيث يواجهونها ثم توجه حديثها إليهم. إذ إن لتنظيم الفصل على هذا النحو الذي ذكرناه فلسفته وأهدافه التي **تتخلص في تشجيع الطفل على التعلم الذاتي والتعلم من خلال التفاعل من الآخرين**، وبطريقة تقوم على الممارسة الفعلية. وننصح المعلمة بأن تقلل قدر الإمكان، من أسلوب التعليم الجمعي، وأن تذهب إلى الأطفال، حيث يجلسون في مجموعات صغيرة، وتوجه تعليماتها أو توجيهاتها لهم، أو تعرض عليهم ما يساعدهم على إنجاز المهام المطلوبة منهم، فذلك إجراء أفضل من حيث نتائجه، بالإضافة إلى ما يقدمه من تعزيز للعلاقات الإنسانية بين المعلمة والأطفال.

بالإضافة إلى المقاعد والمناضد، يجب أن تحوي غرفة النشاط العدد "الكافي"من الخزائن المفتوحة بقدر ما تسمح به مساحة الغرفة أو القاعة، بحيث تتوافر فيها الرفوف والأدراج، وتكون في مستوى الأطفال ليستطيعوا أن يحفظوا فيها حاجاتهم وإنتاجهم، أو يحصلوا منها على ما يحتاجون إليه من مواد وخامات ووسائل للأنشطة المختلفة.

كما يجب الاهتمام بتنظيم جدران الغرفة، بحيث تتيح مساحات واسعة لعرض المصورات والبطاقات والرسومات المرتبطة بموضوع الخبرة وعرض إنتاج الأطفال، وهذه يجب أن تتغير من وقت وآخر لإثارة اهتمام الأطفال، وأن تخدم أوجه النشاط الذي يمارسه الأطفال في ذلك الوقت.

وقد حظي موضوع تنظيم البيئة الفيزيقية بالكثير من الاهتمام والدراسة، وأجريت بحوث حول ما يجب أن يكون عليه نصيب الطفل من مساحة الفصل، كما قام بعض المهتمين بتربية الطفل بدراسة أثر لون قاعة النشاط على أداء الأطفال (شفشق والناشف، Dowling, 1976, Hildebrand, 1987, 1987)

وقد لا يكون باستطاعة المعلمة أن تغير كثيراً من حجم الغرفة أو من لون جدرانها أو درجة الحرارة فيها، ولكن حسن تنظيم الغرفة واستغلال كل شبر فيها، ومهارة تنظيم عمل الأطفال، بحيث يتم توزيعها على الأركان المختلفة فلا يزاحمون بعضهم البعض في مساحة أو ركن ضيق، يقع على عاتقها ويشكل جزءاً هاماً من مهارات التعامل مع الأطفال. فهناك الكثير من الأشياء والوسائل وقطع الأثاث التي لا تستخدم كل يوم ويمكن تخزينها لحين الحاجة إليها كما يمكن بقليل من الجهد، والتكلفة تغير ألوان الجدران بالطلاء أو بلصق الأوراق ذات الألوان الزاهية لتكون خلفية مناسبة لعرض اللوحات من إنتاج الأطفال. ولاشك أن الأطفال، يسعدهم المشاركة في هذا العمل, على أن تراعى الناحية الجمالية فلا نكثر من الألوان, ويفضل أن تكون الخلفية كلها بلون واحد هادي، ويكفي ما يحويه إنتاج الأطفال الفني من ألوان... بالإضافة إلى الألوان المنعكسة من الأدوات والأجهزة التي تحويها الغرفة (Hildebrand, 1981).

ومن المعروف أن معظم عمليات التعلم بالروضة تتم في مراكز التعلم أو الاهتمام التي تتوافر في أركان غرفة النشاط، ويجري تجهيز كل مركز بما يحتاج إليه الأطفال من أدوات، وخامات، ومواد، وأجهزة، تكفي لعدد منهم يعلمون في جماعات صغيرة أو بشكل فردي تحت إشراف وتوجيه المعلمة. فتنظيم غرفة النشاط يجب أن يتيح للأطفال أن يعلموا ويتعلموا كل على حدة تارة, وفي مجموعات صغيرة تارة أخرى، والفصل كله مجتمعاً كلما دعت الحاجة لذلك.

وهناك عوامل أربعة تؤثر على طبيعة المراكز التي يتم اختيارها وتنظيمها (Taylor, 1974) :

أ. الغايات والأهداف التعليمية التي تحددها المعلمة لأطفالها.

ب. الخصائص الشخصية لأطفال الفصل.

ج. طول اليوم المدرسي.

د. مطالب الحياة في جماعة مقابل الحاجة للعمل الفردي.

و من المهم جداً أن يشارك الأطفال في تنظيم فصلهم، ويعرفوا الأسس التي تقوم عليها عملية تنظيم المكان بالشكل الذي اتفق عليه. كما ينبغي أن تحدد أهداف واضحة لكل ركن، بحيث يعرفها الأطفال، لأن ذلك من شأنه أن يشجعهم على التعلم ويثير دافعيتهم. ومن الضروري أن يتعرف الأطفال على الإمكانات الموجودة في كل ركن ومركز، لأنهم هم الذين سيقومون باستخدام تلك المراكز في تعليمهم. ولابد من إعادة النظر في تنظيم الأركان من وقت لآخر، ليس فقط لأن الأهداف تتغير مع تحقيق بعضها وإحلال أهداف مكان أخرى مع نمو قدرات واهتمامات الأطفال، لكن أيضاً لأن أركان التعلم تفقد قيمتها كمثير للتعلم إذا لم يحدث فيها تغيير وتجديد.

شكل (5)



أسئلة تقويم ذاتي



1. وضحي الإجراءات التي تقوم بها المعلمة عند تنظيم المكان.
2. الحركة والتنويع مهمان للطفل، عللي.
3. النمو الاجتماعي يحتم علينا أن نترك الحرية للطفل، وضحي ذلك.
4. لماذا يجب أن تصمم الكراسي بشكل يتناسب مع حجم وتكوين جسم الطفل؟
5. كيف يتم اختيار المناضد في الروضة؟
6. لماذا يجب الاهتمام بتنظيم جدران الغرفة في الروضة؟
7. عددي العوامل التي تؤثر على طبيعة مراكز التعلم أو الاهتمام.

نشاط



عزيزتي الدارسة، اجري دراسة عن مدى التزام الرياض في ولايتك بمعايير تنظيم المكان، نتائج الدراسة اعرضيها على الزميلات.

3.5 تنظيم المعلمة للأركان

- ضرورة وضوح الأهداف التعليمية التي تخدمها الأركان المختلفة، سواء بالنسبة لها أو بالنسبة للأطفال، والتأكد من تكامل الأركان واشتمالها على الأدوات والمواد والوسائل التي يحتاجونها لممارسة الأنشطة المختلفة.
- تنظيم الأركان بشكل يتيح للأطفال ممارسة الأنشطة بحرية دون إزعاج الآخرين في الأركان الأخرى. وهذا يتطلب مثلاً، أن يكون ركن القراءة في مكان بعيد عن ركن الآلات الموسيقية أو ركن الدراما والتمثيل. وأن يكون ركن التلوين والأنشطة الفنية واليدوية الأخرى في مكان قريب من حوض ماء حتى لا يضطر الطفل إلى المرور بجميع الأركان كلما احتاج أن يغسل يديه. فإذا لم

يتوفر حوض ماء داخل غرفة النشاط، يوضع ركن الفن قريباً من باب يوصل إلى الأحواض التي في الممرات أو الحمامات.

- التأكد من وجود التوصيلات الكهربائية اللازمة في الأماكن التي تستخدم فيها الأجهزة الكهربائية، مثل أجهزة الاستماع أو العرض التي يزود بها عادة ركن الاستماع/القراءة.
- ملاحظة مصادر الإضاءة وتحديد الأنشطة التي تحتاج إليها بصفة خاصة، مثل الاستبانات والأنشطة الدقيقة التي تتطلب تميزه بصرياً، وتوافقه عصبياً/ عضلياً بالدرجة الأولى.
- تنظيم الأركان التي لها العلاقة ببعضها البعض في أماكن متقاربة، مع الحرص على عدم تداخل الأركان ليكون لكل ركن حدوده وملامحه الخاصة به.
- تنظيم الأركان بشكل يسمح للمعلمة بأن ترى الأطفال أثناء العمل لتعرف من يحتاج منهم إلى مساعدة أو توجيه (Schickedanz et.al, 1977).
- تجهيز الأركان بما يتناسب وطبيعة النشاط، كأن توضع سجادة صغيرة وبعض الوسائد الكبيرة (الشلت) في ركن القراءة (المكتبة)، بينما تكون أرضية ركن التلوين واللعب بالماء والرمل من النوع الذي يسهل تنظيفه. ويزود ركن المنزل (بيت الدمية) بكل ما يحتاجه الطفل من أدوات ووسائل ليمثل الحياة الاجتماعية، مثل ملابس الكبار وأجهزة المطبخ (ثلاجة، بوتاجاز...إلخ) وأثاث البيت بحجم صغير من الخشب أو البلاستيك ...إلخ.
- أهمية التغير والتجديد في تنظيم أركان الفصل وتجهيزاته وإشراك الأطفال في ذلك لإثارة انتباههم وتشجيعهم على أخذ المبادرة في اختيار الأنشطة التعليمية وتنمية إدراكهم ووعيهم للإستراتيجية التي على أساسها تم تنظيم البيئة التعليمية.
- مراعاة الناحية الجمالية وتنمية التذوق الفني لدي الأطفال من خلال تنظيمهم للفصل بتوجيه من المعلمة، واشتراكهم الفعلي في اختيار الأماكن المناسبة لعرض إنتاجهم والقيام بذلك بأنفسهم.

- ومن مراكز الاهتمام التي نجدها في قاعات (غرف) النشاط في معظم الروضات في أنحاء مختلفة من العالم، الآتي:

(Forst & Kissinger, 1976. Hildeband, 1981)

- ألعاب المنزل (بيت الدمية).
- أنشطة البناء بالبلوكات الكبيرة.
- أنشطة العلوم.
- أنشطة اللعب بالماء.
- النشاط الموسيقي.
- اللعب الدرامي.
- ألعاب لتنمية مفاهيم رياضية وعقلية أخرى (اللعب وأحاجي).
- أعمال النجارة.

وقد تدمج بعض النشاطات في مركز اهتمام واحد، مثل الأنشطة الفنية الإبداعية كلها، أو الطهي مع العلوم أو أعمال النجارة مع أنشطة البناء بالبلوكات.

كما ينبغي تغيير طبيعة الأنشطة من وقت لآخر، سواء بالنسبة لمركز الاهتمام أو للأدوات المستخدمة فيه حتى لا يملها الأطفال.

أسئلة تقويم ذاتي



ما الأمور التي يجب مراعاتها عند تنظيم المعلمة للأركان؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، تابعي سماع هذه الوحدة في إذاعة جامعة السودان المفتوحة FM, 89.5، وكذلك مشاهدة هذه الوحدة على تلفزيون الجامعة، ثم قومي بتخليص النقاط الرئيسة، ثم ناقشي مشرفك الأكاديمي في هذا الملخص.

الخلاصة

عزيزتي الدارسة، لقد وصلنا إلى نهاية الوحدة الثانية، يسعدني ويسرني أن نتعاون سوياً في تلخيص ما ورد فيها.

بدأت الوحدة بتوضيح الهدف من التخطيط، والنتائج المترتبة في حالة عدم اتباع المعلمة لعملية التخطيط، وبينا المفاهيم الخاطئة عن عملية التخطيط، وأشرنا إلى أن أي خطة لموقف تعليمي ينبغي أن توضح ماذا يراد من الأطفال أن يتعلموه، وكيف يمكنهم إتقان المهارات المحددة في الخطة، والخطة المناسبة لتحقيق "ماذا" أو "كيف" بشكل متكامل وفي خطوات منتظمة، تشمل:

- اختيار موضوع يدخل في صميم اهتمامات الأطفال.
- مواجهة حقيقة ماذا يمكن، وماذا لا يمكن للأطفال تحقيقه في ضوء الآتي:
  - الفكرة مناسبة أم لا.
  - قابلية للتنفيذ.
  - تكمل الأنشطة المقترحة بعضها البعض أم أنها متناثرة لا علاقة بينها.
  - هل الأنشطة حول موضوع بقدر مناسب، بحيث لا تزحم الأطفال وترهقهم أو تكون أقل من اللازم؟
  - هل تأخذ الاحتياجات الفردية بعين الاعتبار (طفل خجول: يسمح له) بإحضار لعبته الخاصة للروضة (طفل مشاكس يدعو الأطفال لمشاهدة صغار الحمام الذي يربيه في البيت وهو يفقس وطفل ذكي، تجد في الموضوع ما يشجعها على البحث والتعمق في الموضوع.
  - وضع جدول الأنشطة اليوم أو الأسبوع.
  - تقسيم الأنشطة على ساعات اليوم.

يشعر الأطفال والمعلمة بالأمان لمجرد معرفة ماذا سيأتي بعد ذلك، طالما أن الخطة تستخدم بمرونة لخدمة احتياجات الأطفال واهتماماتهم، أما إذا التزمت المعلمة

بالجدول الزمني حرفياً دقيقة بدقيقة، فإنه سيشكل عبئاً عليها وعلى الأطفال والجدول الجديد:

- يراوح بين الأنشطة الهادئة والأنشطة ذات الفعالية العالية.
- يسمح للأطفال بالوقت الكافٍ لممارسة كل نشاط والانتهاء منه بدون استعجال.
- يوازن بين الخبرات والأنشطة التي يختارها الأطفال بأنفسهم وبين المشاركة في الأنشطة المخطط لها في مجموعات صغيرة.

وأيضاً وضحنا كيفية اختيار المحتوى والإستراتيجية والأنشطة التعليمية، أما في القسم الثالث تطرقنا إلى أساليب اختيار الوسائط والخدمات التعليمية المساندة، وفي القسم الرابع قبل الأخير استعرضنا أساليب التقويم ووسائله، ودلفنا في القسم الخامس والأخير إلى أهمية التنظيم وأنماط تنظيم الأطفال وكيفية تنظيم المكان والأركان.

إن تنظيم البيئة داخل غرفة النشاط وفي ساحة اللعب له أهدافه، وفي مقدمة هذه الأهداف أن يشعر الطفل بالدفء، والأمان، والانطلاق والحرية في اختيار المكان أو اللعب أو رفيق اللعب، وأن تنظيم البيئة يعود الطفل على الاستقلال والمشاركة في المسؤولية، وتذوق الجمال، واحترام الوقت، والمحافظة على المكان الذي يعتز بالانتماء إليه، واحترام رغبة الآخرين في العمل بهدوء لوحدهم، أو في مجموعات صغيرة.

وفق كل هذا كله لا بد أن يشعر الطفل بأنه تعلم وهو يلعب، وأن ما يتعلمه له قيمة كما له قيمة بالنسبة للناس من حوله.

كلي أمل في أن تكوني قد استفدتِ كثيراً من دراسة موضوعات الوحدة وحققتِ أهدافها التي وردت في أول الوحدة، ووجدتها سهلة التناول، وممتعة في العرض.

لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية

عزيزتي الدارسة، بعد أن فرغتِ من دراسة هذه الوحدة وحققتِ أهدافها، سوف ننتقل بكِ إلى الوحدة الثالثة، وهي بعنوان "**مهارات تنفيذ إستراتيجيات التنمية المعرفية**" سوف تجدين فيها كثير من الموضوعات التي تهمك في مجال عملك برياض الأطفال، هل أنتِ جاهزة؟ أعتقد ذلك، إذن هيا بنا إلى هناك ...

إجابات التدريبات

تدريب (1)

من المؤكد إن كل معلمة تحتاج إلى وقت أطول لتفهم أطفالها وتتابع ما يقومون به، كما يحتاجون هم الكثير من الوقت حتى يمارسون الأنشطة المختلفة التي يفضلونها على حريتهم دون مقاطعة، من الأفضل إعطاء وقت أطول في بداية اليوم للاستعداد لأنشطة اليوم، كما يمكن زيادة الوقت المخصص لأنشطة الحرة، والأنشطة الجماعية والنشاط الخارجي، واللعب الحركي، كما يتطلب تعلم المفاهيم الرياضية والعلمية، واللغوية إلى اهتمام أكبر يمكن ترجمته إلى أنشطة فردية.

تدريب (2)

يتم التخطيط اليومي في إطار الخبرات التعليمية المتكاملة والمنتظمة في تسلسل منطقي يراعى حاجات المتعلمين وقدراتهم ومستويات نموهم، بالإضافة إلى طبيعة المواد العلمية ومحتواها، توزع على شهور السنة وأسابيعها، وتوضع المناسبات الخاصة والإجازات وظروف الروضة في الاعتبار، وعادة ما تكون الخطط الشهرية والأسبوعية مرنة إلى أقصى حد، ولكنها ضرورية للإعداد المسبق للإمكانات والأجهزة، وكذلك القوة البشرية المساعدة، مثل أولياء الأمور، وأصحاب المهن المرتبطة بالبرنامج، وأخطار الأماكن التي سيقوم الأطفال بزيارتها، وإعداد الكتب والقصص.

تدريب (3)

يرى البعض أن يمكن المحافظة على النظام إذا جلسوا الأطفال في أماكنهم معظم الوقت، وألقوا عليهم المعلومات دون السماح لهم بالتنقل بين الأركان، والعكس هو الصحيح، وكلما زاد عدد الأطفال كلما احتاجت المعلمة لأن يتحمل الأطفال مسؤولية تعلمهم، وأن يتوزعوا إلى مجموعات صغيرة تمارس أنشطة تحت إشراف المعلمة وتوجيهها، وبالضرورة توفير بيئة تعليمية، بحيث يجد كل طفل ما يناسب نمط تعلمه

وقدراته، وإذا توفر مساعدة تستطيع المعلمة أن تحدد لها ما تقوم به، وتعد لها ما تحتاج إليه من موارد وتدريبات بسيطة يقوم بها الأطفال تحت إشرافها، بينما تتفرغ المعلمة لعملية المتابعة للمجموعات المختلفة.

تدريب (4)

تختلف هذه المخاطر من طفل إلى آخر، ومن مجتمع لآخر.

وتتمثل هذه المخاطر فيما يلي:

- مشاهدة مناظر العنف، مما يسبب الخوف والفزع للطفل.
- التأثر السلبي للإعلانات على الطفل، حيث يصبح كل ما هو في الإعلان كالمثل الأعلى.
- تعلم العادات السيئة.
- يصاب الطفل بالبدانة.
- يضعف علاقات الطفل الاجتماعية.

تدريب (5)

- تشجيع مشاركة الأطفال وتفاعلهم في الأنشطة المتنوعة في الروضة.
- تزويد كل من الطفل، والمعلمة، والأسرة بتغذية راجعة بصورة مستمرة.
- اكتشاف نقاط القوة والضعف في وقت مبكر.
- تعديل طرق التعليم والتعلم.

تدريب (6)

- أن يكون بعيداً عن الأسواق وتقاطعات الشوارع الرئيسة، والمناطق الصناعية.
- أن يكون المبنى في منطقة تتمتع بالهواء النقي والشمس الساطعة، إضافة إلى أن يكون المكان هادئاً بعيداً عن الضوضاء.
- مناسبة المبنى لأعمار الأطفال.

تدريب (7)

أن تنظم وفق أسس واضحة، تسعى لتحقيق الأهداف التربوية لمرحلة التعليم ما قبل المدرسة، ويساعد على إشباع حاجات الطفل وتنمية قدراته، ومراعاة جوانب النمو المختلفة لتحقيق النمو الشامل المتكامل المتوازن للطفل.

تدريب (8)

- أن يكون الأثاث آمناً والتجهيزات آمنة، تتوافر فيها شروط السلامة.
- المقاعد خفيفة الوزن.
- الأثاث ثابت، بحيث لا يقع على الطفل.
- الطاولات ملساء، وغير لامعة لا تؤذي عين الطفل.
- ألاّ تكون أطراف الطاولات والكراسي حادة فتؤذي الأطفال.
- صناعة الأثاث لا يدخل فيها مواد سامة أو ضارة ولا يوجد بها صدأ أو مسامير تؤذي الطفل.

مسرد المصطلحات

- **التخطيط للتعليم**

الغرض منه توجيه العمل بحيث لا يترك شيء للصدفة أو العشوائية، يساعد على تحديد أهداف التعليم واختيار المحتوى المناسب، وأفضل الأساليب والطرق، والإستراتيجيات، ويسهل عملية التقويم.

- **تخطيط بعيد المدى**

يتم وضع خطة عمل لشهر أو أكثر أو لمدة أسبوع.

- **الوسائط التعليمية**

كثيرة ومتنوعة وتخدم أغراض عديدة، فنجد الوسائل السمعية، والمرئية، والسمعية البصرية، والمواد المطبوعة، والمجسمات، ونماذج الأشياء الحقيقية بالحجم الطبيعي أو المصغر.

- **التقويم**

عملية مستمرة تسبق البدء في تعليم وتصاحبه حتى النهاية للتأكد من تحقيق الأهداف.

- **التنظيم الجماعي**

أي تعليم جميع الأطفال دفعة واحدة.

- **تنظيم المجموعات الصغيرة**

حيث يقسم كل فصل إلى عدد من المجموعات بين أفرادها نوع من التجانس والعمل الفردي.

- التعليم **التفريدي**

يعني أن لكل طفل المهام والأعمال الخاصة به، والتي صممت لتقابل حاجاته الفردية وقدراته ومستوى تحصيله.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.


الوحدة الثالثة
مهارات تنفيذ إستراتيجيات
التنمية المعرفية

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**90**
تمهيد	90
أهداف الوحدة	91
توطئة	**92**
1. **التعلم من خلال اللعب**	**93**
1.1 دور المربي في لعب الأطفال	94
2.1 مواد اللعب	98
3.1 لعب الأطفال في سن ما قبل المدرسة	99
2. التعليم بالملاحظة والاستنتاج	**102**
1.2 الملاحظة	104
2.2 الاستنتاج	105
3.2 أنواع الاستنتاج	105
3. إستراتيجية الإلقاء	**109**
1.3 أساليب تشجيع الطفل على القراءة وتنمية الاستماع للقصص	110
4. إستراتيجية التعليم بالحوار والمناقشة	**112**
5. إستراتيجية التعليم بالمواد والوسائل السمعية والبصرية	**116**
6. إستراتيجية التعليم وفق النموذج القياسي والنموذج الاستقرائي	**117**
1.6 الاستنتاج القياسي كنموذج للتعليم	119
2.6 التفكير الاستقرائي	122
3.6 النوذج الاستقرائي كإستراتيجية للتعليم	123
4.6 التعلم بالاكتشاف	127

5.6 إستراتيجية إدراك المفاهيم	134
7. تعليم التفكير الابتكاري	**139**
الخلاصة	**144**
لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية	**146**
إجابات التدريبات	**147**
مسرد المصطلحات	**150**
المصادر والمراجع	**152**

المقدمة

تمهيد

عزيزتي الدارسة، مرحباً بكِ في الوحدة الثالثة من مقرر "معلمة الروضة"، وهي بعنوان "**مهارات تنفيذ إستراتيجيات التنمية المعرفية**".

ولقد جاءت موضوعاتها في سبعة أقسام رئيسة وأخرى فرعية، حيث ناقشنا في القسم الأول التعلم من خلال اللعب، وبيّنا دور المربي في لعب الأطفال، ومواد اللعب في سن ما قبل المدرسة، وتناولنا في القسم الثاني التعلم بالملاحظة والاستنتاج، وعرفنا الملاحظة والاستنتاج، وشرحنا أنواع الاستنتاجات، وفي القسم الثالث وضحنا إستراتيجيات الإلقاء، وأشرنا إلى أساليب تشجيع الطفل على القراءة وتنمية الاستماع للقصص، أما القسم الرابع تناول إستراتيجية التعليم بالحوار والمناقشة، وتطرقنا في القسم الخامس إلى إستراتيجية التعليم باستخدام الموارد والوسائل السمعية والبصرية، واستعرضنا في القسم السادس قبل الأخير استراتيجية التعلم وفق النموذج القياسي والنموذج الاستقرائي، وفي القسم السابع والأخير تناولنا تعليم التفكير الابتكاري.

عزيزتي الدارسة، ستجدي في ثنايا هذه الوحدة مجموعة من أسئلة التقويم الذاتي، والتدريبات، والأنشطة، والأشكال، الغرض منها تيسير الفهم، ومساعدتك في استيعاب محتويات الوحدة، ننصحك بالتعامل الجاد في حلها، وعليك أن تراجعي مشرفك الأكاديمي فيما أشكل عليك من موضوعات وأسئلة.

يحدونا الأمل أن تستمتعي بدراسة هذه الوحدة، ولا تنسي أن تكتبي لنا رأيك بكل شفافية وصدق، وتسلميه إلى مشرفك الأكاديمي، حتى تسهمي في تطوير هذه الوحدة مستقبلاً، أهلاً بكِ مرة ثانية، وإلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة



عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغـــي أن تكـــوني قادرة على **أن:**

- **تشرحي** التعلم من خلال اللعب.
- **تطبقي** التعلم بالملاحظة والاستنتاج.
- **تنقدي** إستراتيجية الإلقاء.
- **تحللي** إستراتيجية التعليم بالحوار والمناقشة.
- **تستخدمي** إستراتيجية التعليم باستخدام المواد والوسائل السمعية والبصرية.
- **توظفي** إستراتيجية الاستنتاج القياسي كنموذج للتعليم.
- **تقييم** النموذج الاستقرائي كإستراتيجية للتعليم.
- **تبرهني** فاعلية تعليم التفكير الابتكاري.

توطئة

هناك أكثر من طريقة وأسلوب لتنمية معارف الفرد وطريقة تفكيره، ولكن لكل مرحلة من مراحل النمو الإنساني الأسلوب أو الإستراتيجية التي تناسبها. فطريقة الإلقاء– ومنها المحاضرة، والوصف، والشرح، والتفسير، وطرح الأسئلة المباشرة لقياس مدى تذكر الأطفال للمعلومات التي تلقى عليهم، لا تؤدي إلى نمو عقلي/معرفي لأطفال ما قبل المدرسة.

ففي عرض للممارسات المناسبة للتنمية المعرفية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 4-6 سنوات، تقول وثيقة صادرة عن الاتحاد القومي لتربية الأطفال بالولايات المتحدة الأمريكية (National Association for the Education of Young Children).

"إن الأسلوب التربوي السليم لتنمية مفاهيم الأطفال عن أنفسهم وعن الآخرين والعالم من حولهم يكون من خلال **الملاحظة، والتفاعل مع الناس، والأشياء، والبحث عن حلول لمشكلات ملموسة،** أما تعلم الرياضيات والعلوم، والصحة، والاجتماعيات فيتم بشكل متكامل من خلال **الأنشطة** التي تحمل معنى بالنسبة للأطفال، مثل البناء بالمكعبات والقيام بالقياس باستخدام الرمل، أو الماء، من خلال ملاحظة التغيرات التي تحدث في البيئة، والعمل باستخدام أدوات النجارة، وتصنيف الأشياء لغرض ما، والاكتشاف في مجالات الحيوان، والنبات، والماء، والعجلات، من خلال الغناء والاستماع إلى الموسيقا من ثقافات مختلفة، بالرسم والتلوين واللعب بالصلصال أو الطين – كل هذا يتم في جو يساعد الأطفال على مراعاة صحتهم وسلامتهم ونموهم في شتى المجالات.

1. التعلم من خلال اللعب

عبر التاريخ من أفلاطون حتى يومنا هذا هناك إجماع على أهمية اللعب بالنسبة للطفل الصغير كوسيلة للتسلية والتعلم.

فقد رأى أفلاطون في اللعب طريقة لتعليم الأطفال المهارات المطلوبة منهم في أعمالهم كراشدين. وقال كومينوس في كتابة "مدرسة الطفولة:(School of، 1957 Infancy)

مادام لعب الأطفال لا يؤذي الغير يجب أن نشجعهم عليه بدلاً من أن ننهاهم عنه لأن هذا هو أسلوبهم في التعليم". أما جون لوك فيقول في كتابه: "آراء في التربية" (Thoughts Concerning Educating, 1693)

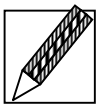
> "علينا أن نتقبله كما هو، ونتيح لهم التعلم من خلال نشاطهم الطبيعي، ألا وهو اللعب".

وكذلك فعل الفيلسوف جان جاك روسو، حيث أكد على أنّ اللعب وسيلة للتعلم، وسلط الضوء على كمية الحيوية والنشاط والجهد الذي يضعه الطفل في نشاط من اختياره. أما روبرت أوين فقد منع الكتب من مدارس الأطفال، وطالب في كتاب تناول سيرته الذاتية (Life of Robert Owen by Himself, 1858) ، بأن يكون التعليم مسلياً، ويقبل عليه الصغار بسعادة بدلاً من أن يكون واجباً مفروضاً عليهم وضد رغباتهم. وقدّم أمثلة على أنشطة تعلم تتمثل في العديد من اللعب داخل الفصل وخارجه. ووصف **فريدريك فروبل اللعب في كتابه "تعليم الإنسان".**

"بأنه أنقى وأكثر الأنشطة الإنسانية روحية بالنسبة للصغار ولأنه يستحق من المربية الاهتمام الجاد كأفضل الوسائل للتعليم والتعلم". وقد طبق فروبل نظريته هذه عملياً في روضته، حيث ابتكر مجموعة من اللعب والألعاب سماها "الهدايا"، وكذلك فعلت من بعد ماريا منتسوري.

أما جون ديوى فقد ميز بين "مجرد نشاط" وخبرة وقال أن اللعب الذي لا يؤدي إلى النمو يعد كونه مجرد تسلية، أي أن اللعب، أو النشاط يجب أن ينطوي على خبرة ، ويؤدي إلى نمو حتى يكون له مكان في المنهج المدرسي، ومع ذلك فإن ديوي كان يرى في **اللعب فرصة جيدة لتعليم الأطفال؛** لأنه يتمشى مع ميولهم واهتماماتهم، وإن كان تقسيمه للعب إلى لعب للتسلية، ولعب لاكتساب خبرة تعليمية يثير جدلاً قديماً حول دور اللعب في التعلم والتعليم لم يحسم حتى الآن.

تدريب (1)



بيني رأي الإمام الغزالي في اللعب.

1.1 دور المربي في لعب الأطفال

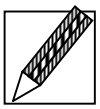
إن مسؤولية المربين أكبر بكثير من مجرد إتاحة الفرصة للأطفال للعب إذا كان للعب أن **يحقق الأهداف المرجوة منه، ومن هذه المسؤوليات:**

1. **ملاحظة** الأطفال أثناء اللعب للتعرف على طريقتهم في اللعب، والمواد التي يلعبون بها ومستوى نموهم، وذلك **للتخطيط الجيد لأنشطة لعب إضافية في المستقبل.**
2. **إثراء لعب** الأطفال من خلال **إعداد البيئة، وتزويد وسائل لعب إضافية،** ومناقشة الأطفال فيما يلعبون، وتوجيه أسئلة مفتوحة تساعد على الاستمرار في

اللعب والتركيز فيه والاستفادة منه. فوقت اللعب ليس وقت لإنجاز أعمال كتابية مؤجلة، بل ينبغي استغلاله في ملاحظة الأطفال، وتسهيل اللعب والمشاركة فيه.

3. إتاحة الفرصة للأطفال **لاكتساب مفاهيم واكتشاف أفكار جديدة من تلقاء أنفسهم** وتشجيع الاعتماد على النفس، وذلك بتجنب المبالغة في الشرح والتفسير وعرض طريقة اللعب للأطفال.
4. **تشجيع اللعب الذي يختاره الطفل ويقوم به بمبادأة منه،** كما ينبغي تجنب إيقاف اللعب الذي يختاره الأطفال بحجة إشراكهم في لعب من نوع أخر اختاره المربي، ذلك أن تعليم المفاهيم المختلفة يمكن أن يتم من خلال لعب يجد الأطفال أنفسهم عفوياً فيه دون تخطيط مسبق.
5. إشعار الأطفال بأنك مهتم بما يعملون وذلك بممارسة لعب مماثل بالقرب منهم **وإشراكهم في مناقشات حول لعبهم وتوضيح بعض الأفكار والبناء عليها** وتقديم مواد وإمكانات جديدة كل ذلك دون محاولة للسيطرة على لعبهم ونشاطهم.
6. **توفير بيئة فيزيائية مناسبة للعب،** وتتمثل البيئة الطبيعية المواتية للعب في المكان واللعب والتجهيزات والمواد. من المهم ألا يعرض المربي العديد من مواد اللعب مرة واحدة حتى لا يسبب الحيرة والارتباك للأطفال الصغار. أما بالنسبة للبيئة العاطفية أو الوجدانية، فإنها تشمل تقبل لعب الأطفال دون تدخل مباشر أو تحديد لطريقة اللعب أو مقاطعته بالكلام طوال الوقت.

تدريب (2)

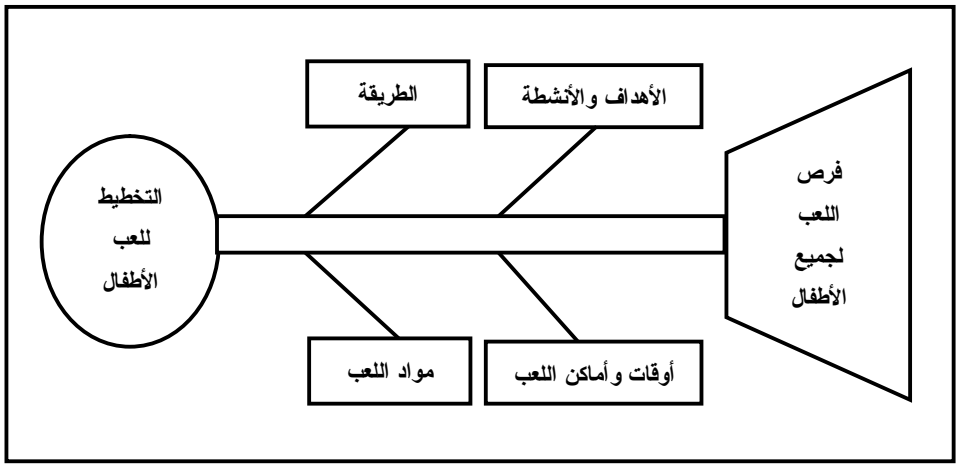


كيف ميَّز "فروبل" بين اللعب والعمل؟

7. **التخطيط للعب الأطفال ويشمل تحديد:**

- **الأهداف والأنشطة** التي على أساسها يتحدد بماذا؟ وكيف؟ ومتى يلعب الأطفال؟ هذه الأهداف لا تعلنها المربية على الأطفال؛ وإنما تحتفظ بها لنفسها حتى تسمع منهم رأيهم فيما يحققه اللعب لهم من الأهداف.
- **الطريقة** التي أساسها أن يتم تنظيم البيئة، بحيث تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة من اللعب.
- **المواد واللعب**، التي تقدم أو يجرى تبديلها، بحيث يجد الأطفال للاختيار من بين مجموعة كبيرة من أنشطة اللعب.
- **أوقات وأماكن اللعب**، بحيث لا يتحول اللعب إلى نشاط يقوم به الأطفال عندما لا يكون لديهم ما يفعلونه.
- **فرص اللعب لجميع الأطفال**، وهذا يعني توفير المواد والمراكز للعب لأكبر عدد من الأطفال حتى لا يضطروا إلى الانتظار، كما أن هناك حاجة لتقسيم الأطفال الصغار إلى مجموعات صغيرة لغرض اللعب بدلاً من أن يلعب الجميع مر واحدة، حيث إن التفاعل الاجتماعي والمشاركة في مواد اللعب يكون أفضل في المجموعات الصغيرة (Morrison, 1988).

شكل (1)



أسئلة تقويم ذاتي

ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1. لكل مرحلة من مراحل النمو الإنساني الإستراتيجية التي تناسبها. ( )
2. إن الأسلوب التربوي السليم للتنمية مفاهيم الأطفال عن أنفسهم والآخرين والعالم من حولهم من خلال الملاحظة. ( )
3. أكد جان جاك روسو على اللعب كوسيلة للتعلم. ( )
4. سمح روبرت أوين باستخدام الكتب في مدارس الأطفال. ( )
5. يرى جون لوك أن علينا أن نتيح التعلم من خلال اللعب. ( )
6. سمى فروبل مجموعة الألعاب التي ابتكرها الهدايا. ( )
7. يرى ديوي أن اللعب فرصة جيّدة لتعلم الأطفال. ( )
8. على المعلمة تشجيع اللعب الذي يختاره الطفل ويقوم بمبادأة منه. ( )
9. على المعلمة إثراء لعب الأطفال من خلال إعداد البيئة. ( )
10. لا بد من توفير بيئة فيزيائية مناسبة للعب. ( )

نشاط

عزيزتي الدارسة، لاحظي طفلاً أو طفلين أثناء اللعب الإيهامي، ثم سجلي المواقف الاجتماعية التي يمثلونه، واعرضي نتائج الملاحظة على الزميلات ومشرفك الأكاديمي في اللقاء الإشرافي.

2.1 مواد اللعب

إن اللعب أول ما يخطر في البال عند التحدث عن مواد اللعب، فالطفل قبل بلوغه السنة من عمره تجذبه اللعبة، شكلها الخارجي، والأجزاء التي تتكون منها، والطريقة التي تعمل بها، والأشياء التي يمكن أن يصنعها منها، أو المهارات التي تنميها فيه.

أ. السلامة والأمان

وتعتبر من أهم شروط اختيار اللعبة؛ لذا ينبغي فحص اللعبة للتأكد من أنه ليس من السهل على الطفل أن يفكها إلى أجزاء صغيرة قابلة للمضغ أو البلع، وتجنب ألالعاب ذات الزوايا أو الأطراف الحادة. وبالنسبة للمادة المصنوعة منها اللعبة يجب ألا تكون سامة أو قابلة للاشتعال.

ب. التحمل

وهذا شرط هام خاصة بالنسبة للعب التي تزود بها دور الحضانة أو رياض الأطفال، حيث يستخدم اللعبة عدد كبير من الأطفال، ويتوقع أن تدوم فترة ليست بالقصيرة.

ج. القابلية للتنظيف

فاللعبة، خاصة المصنوعة من المواد الطرية، يجب أن تتحمل التنظيف والغسيل، وربما التعقيم في حالة استخدام الأطفال الصغار جداً.

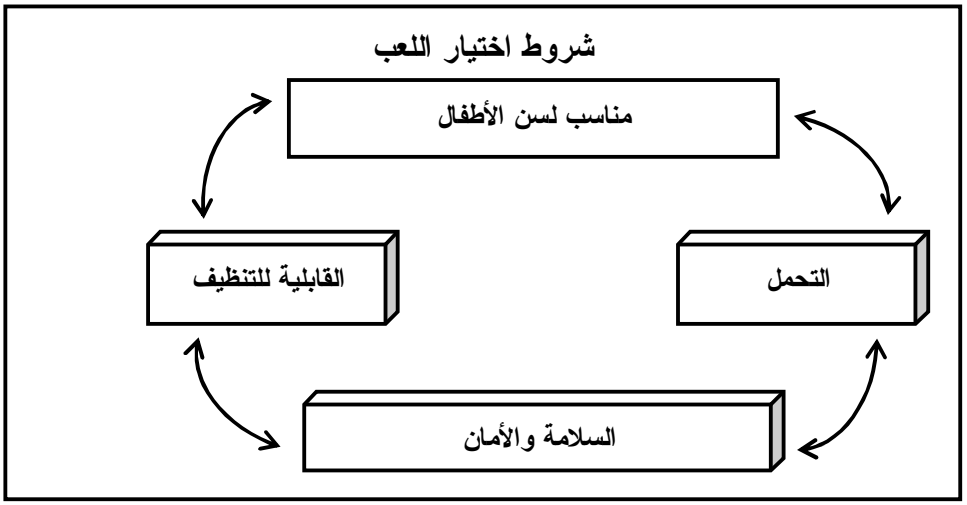
ينبغي أن تكون اللعبة جذابة بالنسبة للأطفال، ومن عوامل الجذب: اللون، والحركة، والصوت، و الملمس.

د. مناسبة لسن الأطفال

يجب أن تكون اللعب مناسبة لسن الأطفال ولقدراتهم النمائية. فعلى سبيل المثال يحرص صانعو اللعب على عدم إدخال القطع الصغيرة في اللعب المصممة لأطفال دون الثالثة من العمر، ومع ذلك فإن ولي الأمر أو المربي أعلم بما يناسب طفله. فمن

المعروف أن الطفل الصغير لا يستطيع القراءة، واتباع تعليمات منتج اللعبة، ومن هنا تأتي أهمية مساعدة الطفل على اختيار اللعبة المناسبة لاهتماماته وقدراته وعاداته في اللعب.

شكل (2)



نشاط



عزيزتي الدارسة، كيف يتم اختيار لعب طفل الروضة؟ ناقشي مع زميلاتك في المقترحات التي تقدمتِ بها.

3.1 لعب الأطفال في سن ما قبل المدرسة

يحتاج أطفال ما قبل المدرسة إلى ما يساعدهم على التمثيل الدرامي مثل الدمى، وعرائس الكف وملابسها، وكذلك إلى مواد تتيح لهم الفرصة لممارسة الفنون الإبتكارية، مثل الألوان وخامات التشكيل الفني وآلات (الباند) الموسيقية , وأجهزة التسجيل للغناء، والرقص الإيقاعي.

بالإضافة إلى ذلك، يقبل أطفال هذه المرحلة على درجات ذات ثلاث العجلات وعربات الجر، ولهذه اللعبة دورها في تنمية العضلات الكبيرة. كما يظهر الأطفال

اهتماماً بالبيئة وبالأعمال التي يمارسها الكبار من حولهم من خلال اللعب بأدوات التنظيف (المكنسة والجاروف والفوطة والجردل).

وتلعب اللعب الحديثة، مثل الكمبيوتر وأشرطة الفيديو دوراً هاماً في تنمية مفاهيم الطفل وقدراته اللغوية والرياضية، وتوفر الفرص لتنمية القدرات الابتكارية.

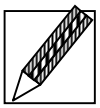
و لكل نوع من اللعب أدواته وتجهيزاته الخاصة به: ليس من الضروري أن تكون الألعاب تجارية جاهزة وباهظة الثمن. فإذا لم يكن بالإمكان على سبيل المثال، شراء حوض ماء صمم خصيصاً لأطفال الروضة لنقص في الإمكانيات، يمكن تزويد الأطفال بأواني بلاستيك على طاولات منخفضة. ويمكن استخدام الأواني نفسها للعب بالرمل أو الحبوب وغيرها من المواد، كما يمكن بتكلفة بسيطة تصنيع طاولة حول أحواض البلاستيك بألواح لا يزيد سمكها عن (5سم). ويمكن لمعلمة الروضة أن تستعين بأفكار أولياء الأمور وإسهاماتهم في هذا المجال.

ويحتاج اللعب بالماء إلى "مرايل" بلاستيك وإلى ملابس جافة احتياطية،وإلى مجموعة أدوات اللعب بالماء: مثل الأواني الصغيرة بأشكال وأحجام وألوان مختلفة، وأقماع ومراكب وجرادل صغيرة جميعها من البلاستيك، بالإضافة إلى الفوط الصغيرة للتنظيف بعد الانتهاء من اللعب، وبعض المواد التي يمكن استخدامها تحت إشراف المعلمة، مثل الصابون السائل لعمل فقاعات وألوان صناعية.

وهناك اللعب بالبلوكات التي يقبل عليها الأطفال بشكل ملحوظ، بحيث أصبحت من مواد اللعب الأساسية في جميع برامج الطفولة المبكرة. وقد صمم فروبل كتلاً من الخشب الزان ليلعب بها الأطفال، وكذلك فعلت منتسوري. وتوجد البلوكات اليوم بأشكال وأحجام مختلفة، بعضها مصنوع من الخشب، والبعض الآخر من البلاستيك. ويوجد ما يقارب من (25) شكلاً وحجماً من البلوكات.

ويخدم اللعب بالبلوكات عدة أغراض؛ منها **تنمية التعبير الإبداعي والجمالي وتنمية مفاهيم تتصل بالألوان والأشكال والأحجام ومهارات التصنيف والمطابقة والقياس والتوازن وإدراك العلاقات المكانية والسعة** وجميعها مفاهيم ومهارات تهيئ الطفل للتعليم الأساسي. هذا بالإضافة إلى ما يمنحه اللعب بالبلوكات من إحساس بالقدرة والإنجاز والكفاءة الاجتماعية ويعود الطفل التخطيط للعمل والاستمرار فيه للنهاية.

تدريب (3)



عزيزتي الدارسة، عللي:

كيف يستطيع اللعب أن يحسّن من نمو الطفل الاجتماعي؟

ويحتاج الأطفال إلى أدوات اللعب في الهواء الطلق، مثل الحبال والأطواق والكرات وأكياس الرمل أو الحبوب، وإلى المضارب، وإلى براميل مفرغة تكون بمثابة أنفاق يسير داخلها الطفل على أطرافه الأربعة، وإلى أجهزة تسلق، وتزحلق تنمي قدرات الطفل، ومهاراته الحركية، إلى جانب ما تحققه من متعة، وفرص للتفاعل الاجتماعي، وتنمية مفاهيم عقلية. وليس من الضروري أن تكون هذه اللعب جاهزة الصنع مرتفعة التكاليف، إذ بالإمكان استخدام المخلفات في البيئة، مثل إطارات السيارات والبراميل الفارغة وعمل كرات من قصاصات القماش وأكياس من الرمل أو الحبوب، واستخدام شجرة كبيرة للتسلق، أو لبناء بيت دمية على أحد فروعها القوية الثابتة.

أسئلة تقويم ذاتي



1. وضحي شروط اختيار اللعبة.
2. تناولي بالشرح لعب الأطفال في سن ما قبل المدرسة.

نشاط



عزيزتي الدارسة، لاحظي مجموعة صغيرة من الأطفال وهي تلعب في الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي، ثم قومي بتسجيل ما يلي:

من القائد؟ من التابع؟ من الذي يحب أن يلعب بمفرده؟ من المشاكس؟ من الذي يضرب؟ نتائج الملاحظة اعرضيها على زميلاتك وناقشيهنّ فيها.

2. التعلم بالملاحظة والاستنتاج

لعل أهم ما يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات الأدنى قدرته على التفكير المنطقي. ففي حين يعتمد الحيوان على الغريزة وعلى الاستجابات المحددة لمثيرات معينة في بيئة محدودة لا يستطيع العيش خارجها، يستطيع الإنسان أن يتكيف للبيئة التي يعيش فيها، بل أكثر من ذلك أنه يستطيع أن يسيطر عليها ويتحكم فيها، وذلك بفضل ما يتمتع به من قدرة على **التفكير المنطقي وعلى حل المشكلات وتنظيم المعلومات التي اكتسبها من خلال حواسه وتوصيلها بنمط منظم إلى الآخرين.** باختصار، يستطيع الإنسان أن يحلل ويعالج **(Process)** المعلومات التي يستقيها من خلال حواسه في حين لا يستطيع الحيوان ذلك. هذه القدرة على إجراء عمليات على المعلومات يمكن إرجاعها إلى الدافع العقلي القوي للإنسان لفهم البيئة والعالم من حوله.

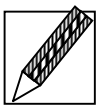
وهذا ما يفسر حب الاستطلاع الشديد لدى الأطفال وأسئلتهم الكثيرة ومحاولاتهم المستمرة لفحص ماهية الأشياء ومعرفة مكنوناتها، كما يفسر ظاهرة شعور الفرد بعدم الارتياح تجاه الأشياء أو الأحداث غير المتوقعة أي التي لا تتطابق مع توقعاته.

والحاجة لفهم العالم ترتبط بالحاجة لتنظيم هذا العالم بشكل يسهل عملية التفاعل معه. فالطفل الصغير يبدأ بتكوين نظام معين لما يعتبره سلوكاً مناسباً أو غير مناسب في

تعامله مع الكبار و العالم. فسكب اللبن مثلاً أو رفع صوت جهاز الراديو والتلفاز تصرف خطأ يغضب الكبار لذا ينبغي تجنبه. يتعلم الطفل ذلك من خلال تعزيز الوالدين والكبار للسلوك الإيجابي المرغوب فيه. ولا شك أن مثل هذا التنظيم للعالم يتيح للطفل فرصة التنبؤ بنتائج تصرفاته مما يمكنه مع الوقت، من السيطرة على حياته وسلوكه. ويحتاج الطفل من وقت لآخر لأن يتأكد من أن تصرفاً ما يترتب عليه نتائج معينة يستطيع أن يعرفها ويدركها مسبقاً. لهذا نجده يميل إلى تكرار الأعمال نفسها ويتوقع في كل محاولة النتيجة، فإذا جاءت مخالفة لتوقعاته شعر بالقلق وعدم الاستقرار. فاختلاف النتائج يعني أن النظام الذي وضعه لنفسه قد اختل؛ فتلاحظ مثلاً أن الطفل لا يمل من وضع زرار في عروته ثم إخراجه وإعادة الكرة عشرات المرات، وقد يطلب من أحد الوالدين أن يقرأ عليه، أو يسرد له قصة ربما للمرة الخامسة، أو السادسة في اليوم نفسه، ويقوم بالتصحيح إذا حاول أحد أن يضيف أو يغير من أحداث القصة لتتطابق مع ما سمعه في المرات السابقة.

وما يقال عن الأشياء صحيح جداً بالنسبة للأشخاص، فلكي يستطيع الطفل أن يفهم الأشخاص الذين يتعامل معهم ويكون مقدروه أن يتنبأ بما سيكون عليه رد فعله بالنسبة لسلوكه، لابد أن يكونوا متسقين في ردود أفعالهم لتصرفاته، وإلا وقع الطفل في حيرة، وفقد القدرة على الاستفادة، مما يعرفه من معلومات عن مواقفهم وردود أفعالهم لمثل ما يأتي به من سلوك.

تدريب (4)



عزيزتي الدارسة، علِّلي:

أهمية التعليم بالقدوة الحسنة في مرحلة التعليم ما قبل المدرسة.

أسئلة تقويم ذاتي



أكملي الفراغات الآتية:

1. أهم ما يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات الأدنى قدرته على .....
2. يستطيع الإنسان أن ..... و..... المعلومات التي يستقيها من حواسه.
3. الحاجة لفهم العالم ترتبط بالحاجة لـــ..... هذا العالم بشكل يسهل عملية ..... معه.
4. نجد الطفل يميل إلى تكرار الأعمال نفسها ويتوقع في كل محاولة ..... في ما جاءت مخالفة لتوقعاته شعر ..... وعدم .....
5. فاختلاف النتائج يعني أن النظام الذي وضعه لنفسه قد .....

1.2 الملاحظة

نظراً للسهولة التي نجمع بها الملاحظات (المعلومات) من خلال الحواس يهيأ لنا أن الملاحظة سلوك طبيعي لا يحتاج لتنمية. والواقع أن الإنسان يولد ولديه قدرة على الملاحظة، ولكن **لابد من تنمية هذه القدرة، واستغلالها إلى أقصى حد في تنمية مهارات التفكير، وهذا ما تهدف إليه معظم برامج رياض الأطفال.**

فتعليم صغار الأطفال الملاحظة الجيدة يحسن قدرتهم على جمع معلومات عن بيئتهم، وهذه خطوة أولى نحو تحليل المعلومات ومعالجتها للتوصل إلى بناء محكم من المعرفة يسهل عليها فهم العالم والتفاعل معه، بهذا المنظور يمكن تقديم تفسيرات بعد إجراء مجموعة عمليات عليها. **وكلما كانت المعلومات (الملاحظات) دقيقة كانت الاستنتاجات المبنية عليها أكثر دقة.** كما أن إعطاء قيمة كمية للأشياء يزيد من دقتها، فذكر طول الشيء بالمتر أدق من وصفه بأنه طويل.

نشاط



عزيزتي الدارسة، أجري دراسة عن واقع استخدام الملاحظة في رياض الأطفال في مكان سكنك، ثم اعرضي نتائج الدراسة على الزميلات ومشرفكِ الأكاديمي.

2.2 الاستنتاج

يستقي الإنسان معلوماته بطريقتين:

أ. عن طريق حواسه مباشرة، كأن يلاحظ بأن الجو ممطر، أو أن الكلب ينبح، أو أن ملمس القطيفة ناعم، وطعم السكر حلو، ورائحة الورد زكية، وهكذا...إلخ

ب. بطريقة غير مباشرة، كأن يقوم الآخرون بالملاحظة، ويسجلوا ملاحظاتهم ونقلها عنهم.

والملاحظة ليست هدفاً في حد ذاتها ولكنها مهمة لتزويدنا بالمعلومات، كما أن المعلومات في كثير من الأحيان ليست مهمة في حد ذاتها، ولكنها ضرورية لفهم العالم من حولنا من خلال ما تقوم به من عمليات عقلية لنصل إلى استنتاجات بأشكالها المختلفة، التعميمية، والتفسيرية، والتنبؤية.

3.2 أنواع الاستنتاجات

أ. الاستنتاج التعميمي

هو عبارة عن تلخيص لعدد كبير من الملاحظات، بعضها لوحظ فعلاً بشكل مباشر من خلال الحواس، وبعضها الآخر لم يلاحظ.

مثال:

ملاحظة(1): دجاجة ترفع رأسها عندما تشرب.

ملاحظة(2): دجاجة ترفع رأسها عندما تشرب.

ملاحظة(3): دجاجة ترفع رأسها عندما تشرب.

وكذا يتم التعميم في هذا النوع من الاستنتاجات من حالات لوحظت بالفعل إلى حالات عديدة أخرى لم تلاحظ، ويكون الاستنتاج أكثر صدقاً كلما كثرت الحالات الملاحظة، وكذلك الحالات التي لم تلاحظ ولكنها مؤيدة للاستنتاج التعميمي.

ويعتبر التعميم شيئاً أساسياً في حياتنا وخطوة ضرورية لتكوين المفاهيم (Concept formation) عن العالم من حولنا، إذ يبدأ الطفل بتكوين مفهومه عن شيء، أو حيوان ما، بملاحظة صفاته، ثم يتأكد من أن هذه الصفات موجودة عند عدد من أفراد المجموعة نفسها، فيقوم بالاستنتاج بأن جميع من ينتمون إلى ذلك النوع لابد أن تتوافر فيهم الصفات نفسها، أي أنه يعمم، على سبيل المثال: يلاحظ الطفل أن كلباً له أربعة أرجل ويغطي جسمه شعر، يلعق طعامه وينبح، ثم يلاحظ هذه الصفات في كلب آخر يغطى جسمه شعر، ويلعق طعامه وينبح ،ثم يلاحظ هذه الصفات في كلب آخر حجمه أكبر ولونه مختلف، ثم في كلب ثالث، فيتكون عنده مفهوم معين عن الكلاب، جميع الكلاب التي شاهدها والتي لم يشاهدها مثل هذه التعميمات تساعد الفرد على التنبؤ وتوقع أحداث أو سلوك معين. فالطفل الذي سبق له تكوين مفهوم عن سلوك الكلب يتوقع أن يلعق الكلب ما يقدمه له من طعام، وأن ينبح عندما يشاهد شخصاً غريباً.

نشاط



عزيزتي الدارسة، استخدمي مع أطفال الروضة طريقة الاستنتاج التعميمي من خلال أمثلة من الواقع، ثم ناقشي الزميلات فيما توصلتِ إليه من نتائج.

ب. الاستنتاج التنبؤي

ويرتبط الاستنتاج التنبؤي بالاستنتاج التعميمي بصورة أساسية، فالاستنتاج التنبؤي مبني على الاستنتاج التعميمي. فالطفل في المثال السابق لا يستطيع أن يتنبأ بأن الكلب سيلعق لو لم يكن التعميم عن الكلاب بأنها تلعق، كذلك التنبؤ بأن الكرة الملقاة إلى

أعلى ستسقط إلى الأرض استنتاج تنبؤي، مبني على استنتاج تعميمي بأن الأجسام الملقاة إلى أعلى ترجع إلى الأرض. وهناك **فرق بين الاستنتاج التعميمي والاستنتاج التنبؤي، وأن الأول يشمل عدة ملاحظات، بينما يشكل الثاني ملاحظة واحدة فقط.**

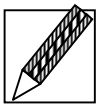
و تجدر الإشارة إلى أن درجة التأكد والصدق في التنبؤ ترجع إلى ثقتنا بالاستنتاج التعميمي، وهذا بدوره يرجع إلى عدد الحالات الملاحظة التي بني عليها التعميم، وإلى عدد الحالات غير الملاحظة والمؤيدة للتعميم.

ج. الاستنتاج التفسيري

عبارة عن الاستنتاج الذي يحاول تفسير الملاحظة، وهو مبني كما في الاستنتاج التنبؤي على الاستنتاج التعميمي، فملاحظة طفل يشاهد برنامجاً معيناً على شاشة التلفزيون يقودنا إلى الاستنتاج التفسيري بأن الطفل يحب البرنامج الذي يشاهده، كذلك ملاحظة تلميذ مجتهد يرسب في الامتحان يقودنا إلى الاستنتاج التفسيري بأن التلميذ لم يذاكر لذلك الامتحان، وكلا الاستنتاجين التفسيريين مبنيين على استنتاجين؛ هما:" الناس يشاهدون ما يحبون" والدراسة تحسن التعليم" على التوالي.

وعادةً ما يقوم الناس بالاستنتاج التفسيري أو التنبؤي دون أن يفكروا بالاستنتاج التعميمي الذي بُني عليه، مما يسبب خطأ في التنبؤ أو التفسير. ويكون الاستنتاج التعميمي أو التفسيري صحيحاً حسب صحة الاستنتاج التعميمي الذي يكون بدوره صحيحاً حسب عدد الحالات الملاحظة والمؤيدة لذلك الاستنتاج.

تدريب (5)



قارني بين الاستنتاج التعميمي، والتنبؤي، والتفسيري.

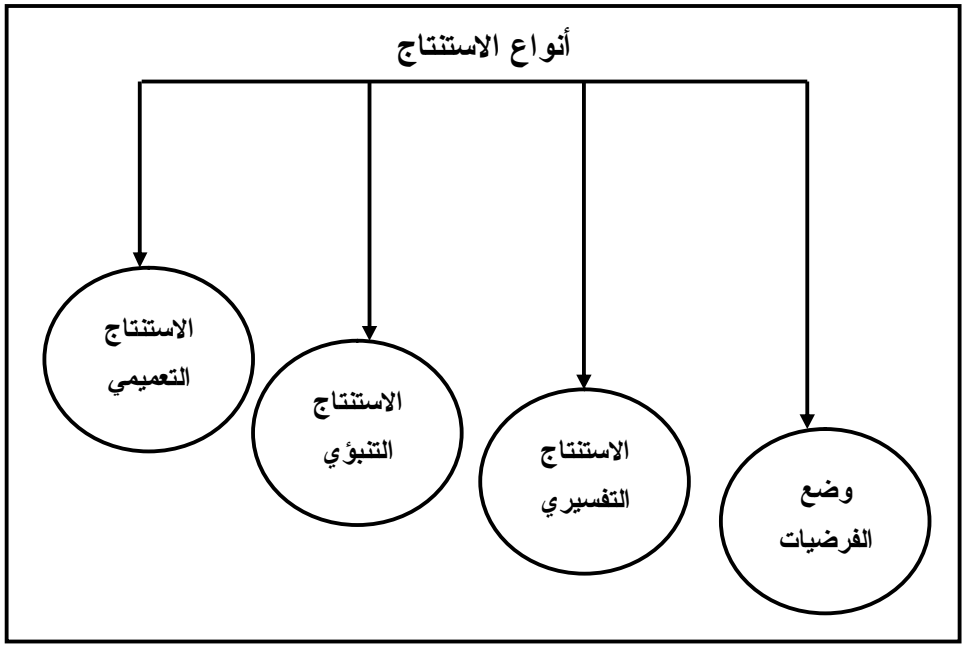
د. وضع الفرضيات

إذا كانت الملاحظات قليلة لا تسمح بالتوصل إلى استنتاج، فإن تلك الملاحظة تشكل فرضاً يمكن فحصه فيقبل أو يرفض، **فالفرضية تعميم مؤقت مبني على ما تجمع**

من ملاحظات. وتعتبر الفرضية مؤقتة لأنها تبنى على الملاحظات المتوفرة، وعليه فاختلاف الفرضية عن الاستنتاج يكون في الوقت الذي توضع فيه تلك الفرضية، أي أثناء جمع الملاحظات، ويجري فحصها بوساطة المعلومات التي يتم الحصول عليها عند الانتهاء من جميع الملاحظات.

أما بالنسبة للممارسات غير المنافسة، فإنها تلك التي تعتمد على الاستذكار والحفظ عن ظهر قلب، دون فهم حقيقي، وتقديم المعلومات بشكل مجزإ مفتت في صورة دروس في الرياضيات والعلوم والاجتماعيات (Berdekamp 1989, p.56).

شكل (3)



أسئلة تقويم ذاتي

أولاً: ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1. الملاحظة سلوك طبيعي لا يحتاج لتنمية. ( )
2. كلما كانت الملاحظات دقيقة كانت الاستنتاجات المبنية عليها أكثر دقة. ( )
3. يستقي الإنسان معلوماته عن طريق حواسه مباشرة فقط. ( )

ثانياً: أجيبي عن الأسئلة الآتية:

أ. عرّفي الاستنتاج التعميمي.

ب. وضحي الفرق بين الاستنتاج التعميمي والتنبؤي.

ج. عرّفي الاستنتاج التفسيري.

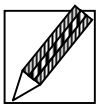
د. عرّفي الفرضية.

3. إستراتيجية الإلقاء

قد يكون أسلوب الإلقاء المباشر مطلوباً ومناسباً في بعض الأحيان على سبيل المثال:

عندما تريد المعلمة أن توجه تعليمات للأطفال حول السلامة أو عن ضرورة المحافظة على النظام. كما أن الأسلوب المباشر أفضل طريقة لبدء اليوم، حيث تجمع المعلمة الأطفال حولها، وتتناقش معهم حول الأنشطة التي سيقومون بها، تشرح لهم الطريقة التي سيسير عليها العمل، وتثير اهتمامهم به، كما أنه من المهم أن تتحدث المعلمة مباشرة إلى الأطفال في نهاية اليوم لتقف على ما قاموا به، وتشعرهم بأهميته، وتعطيهم الإحساس بأن ما يقومون به في الروضة موضع تقدير، وله قيمة في تحقيق نموهم الشامل.

تدريب (6)



عرّفي استراتيجية الإلقاء.

ولا شك أن **إلقاء القصص من أحب وأمتع أنواع الإلقاء بالنسبة للأطفال، مع مراعاة فن الإلقاء** واختيار المفردات والتركيبات اللغوية المناسبة، وقبل هذا كله حسن اختيار القصص التي يتم إلقاؤها على الأطفال. وقد تناولت العديد من المراجع الأسس والقواعد التي ينبغي مراعاتها عند إلقاء القصة.

1.3 أساليب تشجيع الطفل على القراءة والاستماع للقصص

وفيما يلي بعض الأساليب التي ثبت نجاحها في تشجيع الطفل على القراءة، وعلى تنمية الاهتمام بالاستماع إلى القصص التي تلقى عليه:

1. **توفير كتب مناسبة للأطفال في كل مكان:** في البيت، في الحضانة، في الروضة..الخ.
2. **تقديم الكتب بشكل جذاب:** غلاف جميل ومتين وصور زاهية وكتابة بأحرف كبيرة وواضحة تشجع الطفل على التقاطها وقراءتها والاستمتاع بها، كما يستمتع بلعبة أو ببرنامج رسوم متحركة على شاشة التلفاز.
3. **تقديم قدوة ونموذج جيد** من قبل الراشدين، مثل الوالدين والمعلمين وغيرهم، بأن يقبلوا على القراءة ويجدوا الوقت لذلك، فلا تكون القراءة في نهاية قائمة اهتماماتهم.
4. **توفير كتب متنوعة** في مجالات الاهتمام المختلفة، بحيث يجد كل طفل ما يستهويه بينها.
5. **عند القراءة للأطفال ينبغي اختيار المكان المناسب لذلك:** مكان هادئ جلسة مريحة، ومشاركة الطفل فيما يقرأ، فالقراءة خبرة فيها مشاركة.

6. **تشجيع الأطفال على أن يشتركوا في قراءة كتاب واحد،** وأن يتحدثوا فيما بينهم عما يرونه في الكتاب، وسؤال الأطفال عن الكتب التي يقرأونها.
7. **تشجيع الأطفال على إحضار كتب من البيت،** وعلى أخذ كتب معهم من الروضة للبيت، ويغلف الكتاب قبل إرساله مع الطفل، وتوضع بداخله بطاقة يكتب فيها ولي الأمر الذي يقرأ الكتاب مع الطفل رأيه في الكتاب، والأجزاء التي أحبها الطفل بشكل خاص.
8. دعوة أولياء الأمور لحضور قراءة قصة على الأطفال في الروضة، وسيرى الآباء بأنفسهم كيف يستمع ابنهم/ ابنتهم للقصة بكل انتباه ويستمتعون بذلك.
9. **تشجيع الأطفال على رسم شخصيات القصة،** وعمل غلاف جيد لكتاب ما وعرض أعمالهم.
10. **تشجيع الأطفال على تمثيل القصة بأنفسهم** أو باستخدام دمى ومسرح عرائس.
11. **إتاحة الفرصة للأطفال للقراءة بشكل فردي** بأن يجلس الجميع بهدوء، ومع كل واحد منهم كتاب يقرأه فيه، وكذلك تفعل المعلمة لفترة قصيرة في حدود خمس دقائق.
12. اقتناع المعلمة بأهمية القراءة ومعرفتها محتوى الكتب المختلفة الموجودة في الروضة وفي الفصل، حتى تساعد الطفل على اختيار الكتاب المناسب.
13. دعم فرض القراءة على الأطفال، فالطفل يجب أن يعمل الأشياء التي يشعر برغبة داخلية لعملها.
14. تشجيع الأطفال على قراءة الإعلانات على المجلات، وعلى الأغلفة، وعلى شاشة التلفاز، ليشعروا بقيمة القراءة.

أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. عرّفي إستراتيجية الإلقاء.
2. لماذا إلقاء القصص من أحب وأمتع أنواع الإلقاء بالنسبة للأطفال؟
3. اذكري أساليب تشجيع الطفل على القراءة والاستماع للقصص.

4. إستراتيجية التعليم بالحوار والمناقشة

يعتبر الحوار أساسياً في تعليم الأطفال لعدة أسباب:

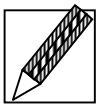
أ. لأن باستطاعة الأطفال دون سن السادسة أن يتلقوا المعلومات بصورة أدق؛ إذا كانت موجهة إليهم بصفة شخصية كأفراد، وهذا ما يحدث عندما يدور حديث بين المعلمة وأحد الأطفال أو مجموعة صغيرة منهم، ويجري تفاعل وجداني حقيقي بينهم أثناء الحوار ينم عنه التواصل بالعين (eye contact). ولا شك أن ما يحصل عليه الأطفال من اهتمام خاص يعزز من فرص النمو والتعلم.

ب. لابد أن تستخدم في **الحوار لغة يفهمها الطفل** الذي تحاوره المعلمة، والتي تتلقى بدورها منه الكثير من التغذية الراجعة حول طرقية تفكيره والمستوى الارتقائي الذي وصل إليه وطبيعة اللغة التي يفهمها.

ج. يعتبر اللعب من أنجح الوسائط في تعليم الأطفال الصغار في سن ما قبل المدرسة، لهذا فإن الكثير من وقت الطفل في الروضة وفي البيت يصرف في أنشطة متصلة باللعب، وفرصة المعلمة أن تحاور الأطفال كأفراد أو في مجموعات صغيرة تكون عادة وهم يمارسون لعبهم، إذ يتسنى للأطفال أن

يحققوا أهدافهم في اللعب، بينما تقوم المعلمة بالتعليم غير المباشر (Seefeldt,1987).

تدريب (7)



وضحي الأهداف التربوية للحوار.

ويلعب الحوار دوراً هاماً في تنمية التفكير، حيث إن الفرد يحتاج لأن يفكر ليعبر عن شيء ما بالكلام. ويساعد رد فعل الآخرين وأسئلتهم على بلورة الأفكار وتعميقها. فإذا قررت المعلمة أن تستخدم هذه الإستراتيجية، فإنها تحدد الغرض من الأسئلة التي توجهها **لإثارة الحوار أو النقاش، حيث تراعي الآتي:**

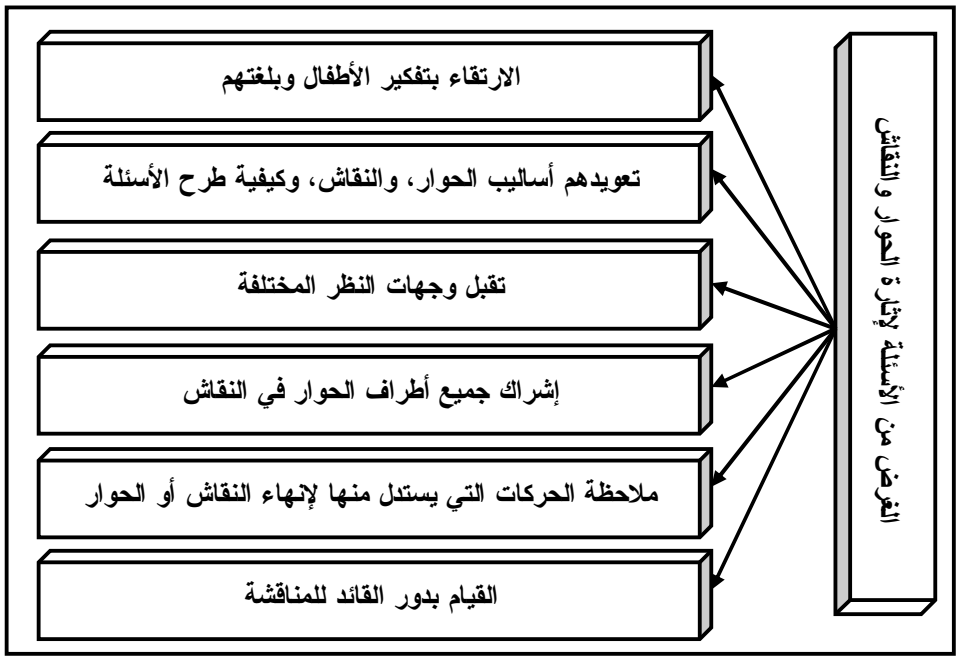
- **الارتقاء بتفكير الأطفال وبلغتهم** وتعويدهم التفكير المنطقي ومساعدتهم على إدراك العلاقة بين الأسباب والنتيجة (Reasoning).
- **تعوديهم أساليب الحوار والنقاش، وكيفية طرح الأسئلة،** ومحاولة الإجابة عليها، والدفاع عن وجهة نظرهم بالأدلة والمعلومات.
- **تقبل وجهات النظر المختلفة،** وعدم الاستهزاء بأي منها.
- **إشراك جميع أطراف الحوار في النقاش،** واكتشاف الأطفال الذين تنم حركتهم وتعبيراتهم على أن لديهم شيئاً يريدون قوله ولكنهم بحاجة للتشجيع.
- ملاحظة الحركات التي يستدل منها بأنه قد حان الوقت لإنهاء النقاش أو الحوار.
- القيام بدور قائد للمناقشة، وهذا يتطلب منها أن تلخص أهم الأفكار من وقت لآخر، وتبني عليها أو توضحها، أو توجه سؤالاً يساعد على استمرار الحوار بشكل بناء، أو تنهيه في الوقت المناسب.

وبعد تنظيم الأطفال في مجموعات عمل صغيرة، تشارك المعلمة مجموعات الأطفال جانباً من نشاطهم، تشجع وتحاور وتحفز، وتثير حب الاستطلاع، وتجيب عن الأسئلة، وتزود ببعض المعلومات، وتدعم محاولات الأطفال للتعلم، وتترك لهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم نحو ما يقومون به من أعمال.

بالإضافة إلى التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال هناك التفاعل بين الأطفال فيما بينهم. وعادة ما يكون هذا تلقائياً، ومضمونه يختلف عما يدور بين الصغار والكبار، **وتستفيد المعلمة كثيراً من استماعها إلى أحاديث الأطفال العفوية**، حيث تقف على مستوياتهم، والأمور التي تشغل تفكيرهم واهتماماتهم، والأمور التي يعنيهم معرفتها، بالإضافة إلى أن تعرف ما يسعدهم وما يقلقهم، وما يسبب لهم الفرحة أو الضيق.

ومن الأفضل ألا تتدخل المعلمة في الحوار الدائر بين الأطفال مباشرة حتى لا يشعروا بأنها ترصد كل كلمة يقولونها؛ مما يؤدي بالبعض إلى تجنب الحديث، ولكنها تستفيد مما تسمعه في اختيارها للموضوعات التي تدور حولها الأحاديث، وتحاول أن تشبع حاجة الأطفال للتحدث حول موضوعات بعينها، وتقوم بتصحيح المعلومات أو المفاهيم دون الإشارة بالاسم إلى الطفل الذي وقع في الخطأ.

شكل (4)



أسئلة تقويم ذاتي

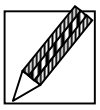
1. عددي الأسباب التي تعتبر الحوار أساساً في تعليم الأطفال.
2. ماذا ينبغي أن تراعي المعلمة عند استخدام إستراتيجية الحوار أو النقاش؟

5. إستراتيجية التعليم باستخدام المواد والوسائل السمعية/البصرية

تستخدم المعلمة الكثير من المواد التعليمية والوسائل المعينة، ولكن المقصود بهذا النوع من إستراتيجيات التعليم، أن المواد والوسائط تقوم بعمل المعلمة وتحل مكانه. وهنا تكمن الصعوبة لأن إنتاج أو تصميم أو حتى اختيار وسائل التعليم وتعديلها لتناسب احتياجات كل متعلم ومستوى نموه ليس بالعمل السهل.

ولكي تقوم مقام المعلم في عملية التعليم، ينبغي أن تكون من النوع الذي يثير دافعية المتعلم، وأن تصمم بشكل يمكن الطفل الذي سيستخدمها من فهمها، ومتابعة التعليم من خلالها. ومن المعروف أن الأطفال يميلون إلى المواد والوسائل المعينة التي بها حركة وصوت، لذا يجب استغلال التسجيلات السمعية أو السمعية المرئية إلى أقصى حد في تعليم الصغار. وتجدر الإشارة بهذا الخصوص إلى أن هناك فرقاً بين المواد التعليمية التي تصمم ليستعين بها المعلم في تدريسه المباشر للأطفال، وتلك التي تخاطب المتعلم، ويمكن أن يعمل من خلالها بشكل مستقل.

تدريب (8)



علِّلي: حب الأطفال للتلفزيون.

6. إستراتيجية التعليم وفق النموذج القياسي والنموذج الاستقرائي

نميز بين الأنشطة العقلية ونصنفها إلى "قياسية" أو "استقرائية" تبعاً لأسلوب واتجاه التفكير المنطقي (Reasoning). **فالمنطق القياسي** (Deductive Thinking) **عملية تفكير تسير من العام إلى الخاص وتتبع الخطوات التالية:**

افتراض أساسي (تعميم): ينجذب المغناطيس إلى الأشياء المصنوعة من الحديد.

افتراض ثانوي (ملاحظة أو حقيقة): هذا القلم مصنوع من الحديد.

الاستنتاج (الخلاصة): سينجذب المغناطيس إلى هذا القلم.

ويمثل الافتراض الأساسي القاعدة، أو القانون، أو المفهوم، أو التعميم، أو النظرية، في حين أن الافتراض الثانوي يمثل حقيقة أو ملاحظة فردية، فإذا كان الافتراض الأساسي، وكذلك الثانوي صحيحين، وهناك علاقة منطقية بينهما، يجب أن تكون الخلاصة أو الاستنتاج صحيحاً أيضاً.

مثال آخر على المنطق الاستنتاجي القياسي:

الافتراض الأساسي : كل ما يرتفع يهبط.

الافتراض الثانوي: ألقيت كرة في الهواء

الاستنتاج : ستهبط الكرة.

وفيما يلي مثال ثالث للتفكير القياسي:

افتراض أساسي : الخشب يطفو على سطح الماء.

افتراض ثانوي: رمى طفل بقطعة خشب في الماء.

الاستنتاج : ستطفو قطعة الخشب على سطح الماء.

ويلاحظ في الأمثلة السابقة من النوع التنبؤي، بمعنى أننا نعطي التعميم، أو القانون، أو القاعدة، ثم نطبقه على حالات فردية للتوصل على استنتاج بخصوص ما يمكن أن يحدث، أي التنبؤ بالنتيجة قبل أن تحدث، بناء على ما أورده التعميم أو القانون.

ففي المثال الأول يحدث تنبؤ بأن القلم سيجذب المغناطيس، وفي المثال الثاني نتوقع بأن الكرة ستهبط إلى الأرض ثانية بعد إلقائها، أما في المثال الثالث، فاستنتاجنا التنبؤي بأن قطعة الخشب ستطفو على سطح الماء.

ويمكن استخدام المنطق القياسي للتوضيح أو التفسير، فإذا كان هدف المعلم توضيح مفهوم المثلث، باتباع الخطوات التالية:

افتراض أساسي: جميع المثلثات لها ثلاثة أضلع مرتبطة بثلاثة زوايا.

افتراض ثانوي: هذا شكل مثلث

خلاصة: وكما ترون، فإن له ثلاثة أضلع مرتبطة بثلاث زوايا.

و يكون التوضيح بإعطاء أمثلة حسية لمفهوم، أو قاعدة، أو تعميم، أو نظرية أي مجردات وهذا مثال آخر:

افتراض أساسي: كل القطط لها أربع أرجل، وصوت مميز (تموء)، ويغطي جسمها شعر كثيف (مفهوم توصلنا إليه من عدة ملاحظات سابقة).

افتراض ثانوي: هذا الحيوان قط (أي أن هذا الحيوان ينتمي إلى فئة القطط)

الخلاصة: إذن هذا الحيوان له الخصائص نفسها التي تميز فئة القطط (الأرجل، والصوت، الشعر.. إلخ).

أسئلة تقويم ذاتي



1. لماذا يميل الأطفال إلى المواد والوسائل التي بها حركة وصوت؟
2. عرّفي المنطق القياسي.
3. وضّحي خطوات المنطق القياسي.

1.6 الاستنتاج القياسي كنموذج للتعليم

إن استخدام نموذج "القياس العام" كإستراتيجية للتعليم يتطلب من المعلم أن يحدد الهدف التعليمي الذي يريد أن يحققه في أداء المتعلمين كنتاج للتعلم.

ويصلح هذا النموذج لتعليم مفاهيم معينة أو تعميماً. فإذا رجعنا إلى المثال الأول (خاصية المغناطيس)، نجد أن باستطاعة المعلم أن يضع القاعدة على السبورة، ثم يطلب من التلاميذ إجراء بعض التجارب باستخدام المغناطيس للتأكد من صحة التعميم، ويوجه المدرس أسئلة للتلاميذ، فيحددون من خلال إجاباتهم الأشياء التي تجذب المغناطيس، وتلك التي لا تجذبها (تطبيق القاعدة) ويمكن للمدرس أن يطلب من التلاميذ إعطاء أمثلة تنطبق عليها القاعدة، وأخرى لا تنطبق عليها .. وهكذا.

من **مزايا هذه الإستراتيجية أنها لا تحتاج لكثير من الوقت،** فالتدريس فيها مباشر، بعكس إستراتيجية النموذج الاستقرائي الذي يتطلب أن يقوم أطفال الفصل بالكثير من التجارب والأنشطة حول المفهوم قبل التوصل إليه بأنفسهم، بالمقابل فإن من **عيوب النموذج القياسي أنه يقوم على التعليم النظري وإلقاء المعلم للمعلومات،** ويلغي دور المتعلم في العملية التعليمية في **حين أن الأسلوب الاستقرائي يفسح المجال للمشاركة الفعّالة للمتعلمين.**

نشاط



عزيزتي الدارسة، تريدين تعليم الأطفال مفهوم "الطفو" بيني الخطوات التي تسير فيها عمليات التعليم بطريقة القياس، ناقشي زميلاتك فيما ذهبتِ إليه.

فإذا اختار المعلم أن يستخدم إستراتيجية القياس، فإن الدرس يسير وفق الخطوات التالية:

يقدم المفهوم للتلاميذ، كأن يكتب على السبورة بخط واضح أو يعرض باستخدام العارض فوق الرأس بشكل واضح يراه جميع التلاميذ.

توضح المصطلحات المتضمنة في تعريف المفهوم. ففي مثال "خاصية المغناطيس"، لابد أن يوضح المدرس للتلاميذ المقصود بكلمة "ينجذب" وكلمة "حديد" وأن يتأكد من معرفة التلاميذ لمعنى الكلمتين.

يعطي المدرس أمثلة إيجابية يتمثل فيها المفهوم وأخرى سلبية لا يتمثل فيها المفهوم، فالأمثلة الإيجابية في هذه الحالة تكون الأشياء المصنوعة من الحديد، والأمثلة السلبية تكون الأشياء المصنوعة من مواد أخرى، مثل الخشب أو الورق.. الخ.

يطلب المدرس من التلاميذ أن يقدموا أمثلة يتمثل فيها المفهوم للتأكد من أنهم عرفوا الأساس الذي اتخذ لتميز الخاصية (أو الفئة) المعنية.

ويستخدم الإنسان التفكير الاستنتاجي القياسي كثيراً في حياته اليومية، وفي معظم الأحيان دون أن يشعر بذلك، أو يحدد كل خطوة من خطوات التفكير، إلا أنه من المهم أن نتنبه إلى خطوات التفكير الاستدلالي التي سرنا بها للتوصل إلى نتيجة أو استنتاج ما، ذلك لأن الكثير من الاستنتاجات الخطأ أساسها افتراضات خاطئة.

مثال: حوار بين اثنين:

الأول: فلان بريطاني الجنسية.

الثاني: إذن فهو يتقن اللغة الإنجليزية.

(استنتاج خطأ)

فإذا حللنا التفكير الاستدلالي وراء الاستنتاج الذي توصل إليه الثاني لو جدناه

كالآتي:

افتراض أساسي (تعميم): جميع البريطانيون يتقنون اللغة الإنجليزية (افتراض غير صحيح).

افتراض ثانوي (حقيقة): فلان بريطاني.

الاستنتاج : إذن فهو يتقن اللغة الإنجليزية.

وكثير من الإعلانات التي تخاطب الجماهير لحثهم على شراء سلعة ما مبنية على هذا النوع من الاستنتاجات الخطأ ولكن لا ينتبه إلى ذلك إلا القليل.

وفي غرفة الصف هناك شرطان يجب توافرهما حتى يتم التفكير الاستنتاجي بطريقة صحيحة:

الأول: أن تكون قد تكونت لدى التلاميذ بعض الأفكار المجردة أو التعميمات لتكون بمثابة القاعدة أو الافتراض.

الثاني: أن يقوموا بملاحظاتهم وربطها بالقاعدة أو القانون.

وهكذا يتضح أن هذا الأسلوب يقترب كثيراً من التدريس المباشر، وينبغي الحد من استخدامه في تعليم أطفال ما قبل المدرسة.

أسئلة تقويم ذاتي



1. وضّحي مزايا إستراتيجية الاستنتاج القياسي.
2. بيّني عيوب إستراتيجية الاستنتاج القياسي.
3. اشرحي خطوات سير الدرس وفق إستراتيجية النموذج القياسي.

2.6 التفكير الاستقرائي (Inductive Thinking)

يسير التفكير الاستقرائي من الخاص إلى العام، فبعد عدد من الملاحظات يستنبط الفرد القاعدة أو التعميم. وفي هذا النوع من التفكير لا يكون لدى الفرد علم مسبق بالقاعدة، ولكن يتوصل إليها بعد أن يقوم بعدد من الملاحظات ويحللها ويركبها ويدقق فيها.

ويتطلب استخدام أسلوب الاستقراء الاستعانة بأشياء محسوسة أو بمجموعة صور أو كلمات أو أرقام.

مثال:

انظر إلي مجموعة الصور واستخلص تعميماً أو قاعدة بخصوصها.

الصور تمثل نباتات بعضها قوي لأنه معرض للشمس، وبعضها أقل قوة لأنه معرض جزئياً، وبعضها ضعيف لعدم تعرضه للشمس، فالطفل هنا يستنتج أن الشمس تعتبر أساسية لنمو النباتات، وقد يستنتج الأطفال ذلك أيضاً من خلال ملاحظاتهم لنباتات في موقف طبيعي.

ولكي يساعد المعلم أطفاله على التفكير الاستقرائي، والذى يسير من الخاص إلى العام، ومن الملاحظات الجزئية إلى المفاهيم والتعميمات والقواعد والقوانين، يتوجب عليه أن يعمل على توفير الكثير من المواقف التي تساعدهم على الملاحظة الدقيقة للخصائص الممثلة للمفهوم، تمهيداً للوصول إلى التعميم.

وبإمكان معلمة الروضة أن تقوم بدور كبير في مجال تنمية التفكير الاستقرائي لدى الأطفال بتوفير العديد من الخبرات والمواقف التعليمية التي تنمي الملاحظة الدقيقة وإدراك العلاقات بين الأشياء.

3.6 النموذج الاستقرائي كإستراتيجية للتعليم

يصلح هذا النموذج لتعليم الأطفال، وخاصة في مرحلة رياض الأطفال والفصول الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وذلك بهدف المساعدة لاكتساب المفاهيم والتوصل إلى التعميمات.

ويتطلب هذا الأسلوب أن يقوم المعلم بتحديد الهدف (المفهوم/الاستنتاج التعميمي) ثم توفير المواد والأنشطة التي سيحقق المتعلم من خلالها هدف التعليم.

وتحقق هذه الإستراتيجية:

1. تعلم المفاهيم والتعميمات.
2. استثارة دافعية الأطفال للتعلم، ذلك أن معرفة المتعلم لبعض خصائص الأشياء: لونها، شكلها، حجمها، طريقة عملها، تدفعه إلى الاهتمام بمعرفة المزيد عنها.
3. اكتساب مهارات ذاتية، مثل مهارة الملاحظة والإدراك بالنسبة للأطفال الصغار، والقدرة على الاستنتاج بالنسبة للأكبر سناً.
4. النمو الذاتي للمتعلمين، وذلك عن طريق تنمية الاتجاه الإيجابي نحو التعلم والعمل. وبهذا الخصوص، لا بد من الإشارة إلى أنه ينبغي الاهتمام بالأمثلة التي يحتاجها المتعلم للوصول إلى التعميمات. على سبيل المثال، يجب أن تتضمن الأمثلة جميع الخصائص المميزة للمفهوم، وأن يلاحظها الطفل، ويقوم بأنشطة عقلية حولها قبل أن يُطلب منه أن يُعطي أمثلة جديدة من عنده يتمثل فيها المفهوم.
5. إن قدرة الأطفال على إعطاء أمثلة إيجابية أو سلبية للمفهوم يحقق الآتي:
   - التأكد من اكتسابهم للمفهوم.
   - تدعيم أو تعزيز ما تعلموه.
   - قياس فهمهم بصورة غير مباشرة.

أسئلة تقويم ذاتي



1. عرّفي التفكير الاستقرائي.
2. أعطي مثالاً للتفكير الاستقرائي.
3. ماذا يصلح النموذج الاستقرائي كإستراتيجية للتعليم؟
4. ماذا تحقق إستراتيجية التعليم الاستقرائي؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، تريدين تعليم مفهوم "الطفو" بيّني الخطوات التي تسير فيها عملية التعليم بطريقة الاستقراء، ناقشي زميلاتك في أسلوبك.

مثال تطبيقي للتعليم وفق إستراتيجية الاستقراء

تعلم خاصية المغناطيس:

رأينا كيف سار الموقف التعليمي لتقديم خاصية المغناطيس وفق إستراتيجية النموذج القياسي، حيث يقدم المعلم القاعدة، أو القانون، أو التعميم، ثم يشرحه بإعطاء أمثلة إيجابية ينطبق عليها القانون، أي تنجذب للمغناطيس وأخرى سلبية، لا تنجذب للمغناطيس.

فإذا أرادت المعلمة أن تحقق الهدف التعليمي نفسه، ولكن باستخدام نموذج التفكير الاستقرائي، فإن **الموقف التعليمي يسير على النحو التالي:**

- تعد المعلمة البيئة التعليمية بشكل يمكن الأطفال من التعلم من خلال التجريب والاستكشاف والحركة الفعالة، سواء أفراد أو كمجموعات صغيرة.
- تعد الكثير من المواد والإمكانات والأنشطة التي تساعد إذا ما تفاعل معها الطفل بشكل فعال، على اكتساب التعميم المطلوب. على سبيل المثال.

أظرف بحجم متوسط تحوي بعض المسامير بأنواعها، قصاصات ورق، أقلام خشبية أو الأشياء، (بعضها من المعدن والبعض الآخر من غير المعادن)، قطع من المغناطيس بشكل حدوة حصان، حيوانات، حلقات...إلخ.

- تثير دافعية الأطفال للتعلم، وتوجههم إلى الجلوس في أماكنهم، وتوزع الأظرف على الطاولات، وتعطي توجيهاتها لكل مجموعة صغيرة تشارك في المواد التعليمية إلى فتح الظرف أو الأظرف، وتجريب القطعة التي معهم على محتوياتها. ومع التوزيع تتكرر عملية إعطاء التعليمات، والتأكد من فهم الأطفال لها.
- تتحرك المعلمة بين المجموعات والأفراد لتسهيل عملية اندماج الأطفال في العمل والتفاعل مع المواد والأنشطة بتوجيه أسئلة، وتقديم اقتراحات وإضافة مواد وأفكار جديدة للموقف, كأن تقول للأطفال: بإمكانكم تجريب قطعة "المغناطيس" على أيديكم، شعركم، رجل الطاولة أو الكرسي الذي تجلسون عليه، على الطاولة نفسها...وهكذا.
- تتقبل المعلمة فكرة أن هناك أكثر من إجابة واحدة صحيحة، وتشجع المبادرة ومحاولات الأطفال لحل المشكلات التي تواجههم بأسلوبهم الخاص، وتكون متفتحة لأي اقتراح يأتي بمبادرة من عندهم.
- تشجع التفاعل اللفظي بين الأطفال، وهم يعملون في مجموعات صغيرة مع التنبيه إلى ضرورة التحدث بصوت منخفض حتى لا يزعجوا الآخرين، أي تتعامل مع المشكلات الخاصة بالنظام دون أن تحد من حركة الأطفال، وانطلاقهم بشكل يقلص فرص الاستفادة من الأنشطة.
- بعد أن يأخذ الأطفال فرصتهم في التفاعل الحقيقي مع الأشياء، تطلب من كل مجموعة على حدة أن تصنف الأشياء إلى مجموعتين، الأولى تحوي الأشياء التي تنجذب إلى قطعة المغناطيس، والمجموعة الثانية تحوي الأشياء التي لا تنجذب إليها.

- عندما تتم هذه العملية تطلب المعلمة من الأطفال الالتفات إليها وهم يجلسون في أماكنهم. وكل مجموعة تأخذ دورها في ذكر أسماء الأشياء التي وضعت في المجموعة الأولى. تعرض المعلمة صور هذه الأشياء (وتكون قد أعدتها مسبقاً) بوضعها على سبورة مغناطيسية.

أو ترسمها على السبورة "الطباشيرية" (السبورة المغناطيسية أنسب في ضوء موضوع النشاط). تفعل الشيء نفسه مع الأشياء الموجودة في المجموعة الثانية في القسم الثاني من السبورة.

- توجه انتباه الأطفال النظر إلى الصفات المشتركة بين الأشياء في المجموعة الأولى، وتتلقي إجابات الأطفال مع استبعاد الخواص التي لا علاقة لها بالمغناطيس، مثل الحجم أو الشكل أو اللون، وتعمد بشكل غير مباشر إلى تركيز انتباه الأطفال على الخامات المصنوعة منها تلك الأشياء. المهم أن يشعر الأطفال بأنهم هم الذين توصلوا إلى القاعدة أو التعميم، حتى لو أتت الصياغة اللغوية من المعلمة.
- تعطي الفرصة للأطفال لأن يذكروا أمثلة من عندهم لأشياء تنجذب إلى المغناطيس، غير المعروضة عليهم، حيث تسهل عليهم الأمر، بأن توفر لهم في غرفة النشاط ما يحتاجون إليه من مواد، ولعب، ومصادر معلومات مرتبطة بهدف التعليم، مثل لعبة "صيد السمك بالمغناطيس".

نلاحظ في هذا الموقف أن جميع الأطفال يعملون ويشاركون في الأنشطة وفي التوصل للتعميم. **تستغرق الأنشطة وقتاً طويلاً، إلا أن نتائج هذه الإستراتيجية أفضل بالنسبة للأطفال الصغار نظراً لحاجتهم إلى تجريب الأشياء بأنفسهم وباستخدام جميع حواسهم،** بالإضافة إلى أن خبراتهم المحدودة ومستوى نموهم العقلي لا يساعد على التفكير المجرد، وعلى القيام بعمليات عقلية حقيقية، ومن هنا كانت التسمية مرحلة ما قبل العمليات.

نخلص مما سبق أن المعلم يساعد أطفاله على التفكير الاستقرائي في البداية، ثم من خلال اكتساب المفاهيم والخروج باستنتاجات عن طريق التفاعل المباشر مع الأشياء والناس يتعلمون كيف يفكرون بالاتجاه الآخر، فيقومون بتطبيق التعميمات التي توصلوا إليها على حالات فردية جديدة.

ومن الإستراتيجيات التي تعتمد على التفكير الاستقرائي إستراتيجية التعليم بالاكتشاف:، (discovery method) وإستراتيجية إدراك المفاهيم:

(concept attainment model)، **ورائد هذين الأسلوبين في التعليم جيروم برونر** عالم النفس التربوي الذي طبق نظرية جان بياجيه في النمو المعرفي على مواقف التعليم.

أسئلة تقويم ذاتي

1. كيف يسير الموقف التعليمي وفق إستراتيجية الاستقراء؟
2. لماذا تستغرق الأنشطة وقتاً طويلاً في إستراتيجية الاستقراء؟

4.6 التعلم بالاكتشاف

يرتبط أسلوب التعلم بالاكتشاف بنظريات "الجشتالت" وبياجيه وبرونر في النمو المعرفي/العقلي، فنظرة هؤلاء للدافعية للتعلم تختلف عن نظرة المدرسة السلوكية والتعلم الاشتراطي (associationists)، ففي حين تقيم المدرسة السلوكية الترابطية وزناً كبيراً للتعزيزات الخارجية، يؤكد بياجيه على أن الدافعية (motivation) وليدة الطبيعية الإنسانية. فالإنسان مدفوع من الداخل، لأن يتعلم لأنه يريد أن يجعل معنى لما لاحظه وجربه في بيئته، وبذلك يكون للتعلم مكافأته الذاتية. فالطفل الذي يتعلم ويعدل فكرة عن الأشياء من حوله، بحيث تصبح ذات معنى بالنسبة له ليس بحاجة إلى حوافز خارجية، لأنه يشعر بالرضا الداخلي نتيجة لتحقيق التوازن (equilibration) بين الأبنية العقلية الداخلية ومؤثرات البيئة الخارجية، وعليه، فإن دوافع التعلم وفقاً لهذه النظرية ليست

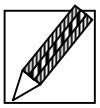
تعزيزات كما تقول المدرسة السلوكية، بل رغبة في أعماق الإنسان ليتعلم ويحقق التوافق والتوازن. والتعلم بهذه الطريقة يضمن إيجابية الطفل وفاعليته في عملية التعلم.

ويمكن القول بأن الجشتالتية، التي تقوم معطياتها على الخبرات السابقة لدى المتعلم وعلى إدراكه للموقف ككل، وفهمه لعلاقة الأجزاء بعضها البعض، وثيقة الصلة بأسلوب التعلم بالاكتشاف.

فتجربة كوهلر، رائد الجشتالتية، مع القرد قامت على أساس خبرات القرد السابقة في التقاط الموز المحيط به وهو داخل القفص. ووضع العصي قريباً من الموز بوساطة توصيل العصي ببعضها البعض هذه التجربة أرست قاعدة هامة في التعلم بالاكتشاف، وهي أن التعلم لا يحدث إلا إذا أُعطي المتعلمون خلفية كاملة عن الموضوع المراد الاكتشاف فيه، ورتب الموقف التعليمي بشكل يساعد على الاكتشاف.

ومن رواد طريقة التعلم بالاكتشاف عالم النفس التربوي المعاصر جيروم **برونر، حيث عرف التعلم بالاكتشاف على أنه التعلم الذي يحدث عندما لا يعطى المتعلم الإجابة النهاية، ولكن تتاح له الفرصة لتنظيم المعلومات واكتشاف العلاقات بين مدلولاتها.** لهذا نجده يؤكد على أهمية تصنيف الأشياء، أو الأفكار، وإدراك العلاقات بينها، واكتشاف أساليب حدوثها أو وجودها للتعلم من خلال الاكتشاف، كما يؤمن برونر بأن فهم المعلم لبناء المعرفة (Structure of knowledge) في نظام من النظام (discipline) يساعد على تذكر المعلومات، بل وعلى تطبيق القواعد التي تتضمنها في مواقف جديدة، بالإضافة إلى إمكانية إدراك المفاهيم والقواعد الأكثر تعقيداً في النظام نفسه.

تدريب (9)



عزيزتي الدارسة، وضحي موقف المعلمة في التعليم بالاكتشاف.

وقد أرسى برونر (Pruner, 1978) **قواعد هامة لعملية الاكتشاف في كتابه "عملية التعليم"** (process of Education) **حيث أكد:**

أ. إن منهاج أي نظام كالكيمياء، مثلاً يجب أن يحوي بنى المعرفة في النظام، أي الأفكار الرئيسية (Concepts) والقواعد الهامة (rules)، بالإضافة إلى تعويد الطالب على طريقة البحث المعتمدة من قبل علماء هذا النظام.

ب. أن أي موضوع يمكن أن يعطى للطفل إذا عرض عليه بطريقة تراعي نموه الفكري/ أي أنه يمكن تعليم طفل (4-7) سنوات مثلاً أي موضوع تقريباً إذا عرض بشكل محسوس (concrete) يناسب مرحلة نموه الفكري في هذا السن.

ج. والقاعدة الثالثة تتمثل فيما يسمي بالمنهاج اللولبي (spiral curriculum)، بمعنى أن المفاهيم والقواعد العامة في أي نظام يجب أن تظهر على فترات متلاحقة عندما يتقدم التلميذ عمودياً في المناهج من صف إلى آخر. وأكد برونر أن التعليم يجب أن يركز على الطريقة (Process) أكثر من تأكيده على النتيجة، حيث يعمل الطفل في درس العلوم الطبيعية كعالم صغير يتبع أسلوب الاكتشاف الذي اتبعه العلماء في ذلك الحقل الدراسي.

1.4.6 ومن أبرز التكتيكات التي أوصى بها برونر في عملية الاكتشاف هي:

1) المقابلة والمقارنة (Contrast)

فالأطفال الذين تعرض عليهم عادات أو طريقة حياة شعب من الشعوب يطلب منهم عقد مقارنة مع العادات في وطنهم، ويتناقشون في الأسباب التي أدت إلى اختلاف العادات وطرق الحياة بين البلدين.

2) الحزر أو التخمين المبني على المعرفة (informed guessing)

إن الحزر الذكي ليس بالحزر أو التخمين العشوائي، بل هو ذلك الحزر المبني على معلومات سابقة أعيد تنظيمها، بحيث أدت إلى الاستبصار.

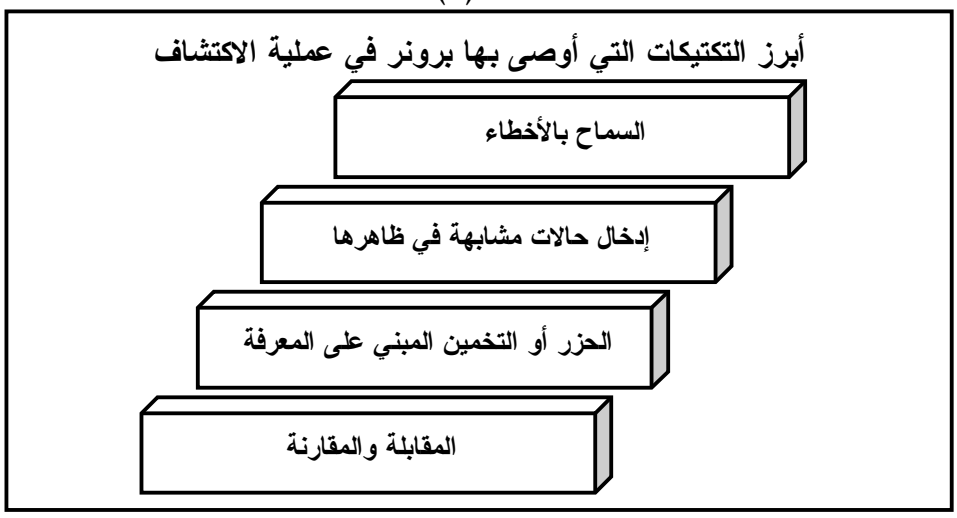
3) إدخال حالات مشابهة في ظاهرها

عند تطبيق قانون ما، أو قاعدة من القواعد، على المعلم أن يعرض حالة تبدو وكأنها مشابهة، في حين أنها تختلف عن الحالات التي تنتظم تحت ذلك القانون أو القاعدة. وبعد أن يجرب الأطفال الحل لتلك الحالة حسب القاعدة المعطاة يبحث معهم أوجه الاختلاف عن الحالات الأخرى.

4) السماح بالأخطاء

لابد أن يسمح المعلم للأطفال بالخطأ، ثم يقوم بعد ذلك بتصحيحهم.

شكل (5)



أسئلة تقويم ذاتي

1. عرّفي التعلم بالاكتشاف.
2. اذكري تعريف برونر للتعلم بالاكتشاف.
3. ما القواعد التي أرساها برونر لعملية الاكتشاف؟
4. اذكري أبرز التكتيكات التي أوحى بها برونر في عملية الاكتشاف.

2.4.6 تطبيق مفهوم الاكتشاف على التعليم

أ. ضرورة استغلال الدوافع الداخلية للتعلم وإثارة هذه الدافعية والأخذ بالاعتبار أن للتعلم مكافأته الذاتية.

ب. تشجيع المتعلمين على الاهتمام بالعلاقات بين الأشياء أو الحوادث (events) وأسلوب حدوثها (Patterns) وتصنيفها، فإذا دخل طفل بقالة أو جمعية، مثلاً عليه أن يلاحظ الأسلوب الذي نظمت الأشياء تبعاً له، ويفهم السبب لذلك، ويدرك العلاقة بين الأشياء التي توضع ضمن إطار أو تصنيف واحد. كذلك فإن فهم طريقة عمل أي آلة مبني على إدراك المتعلم لعمل ووظيفة كل جزء من أجزاء الآلة وعلاقته بالجزء الآخر.

ج. تنمية أسلوب الاكتشاف لدى الطفل: ويكون هذا أفضل ما يكون عندما تكون الأشياء المراد اكتشافها ذات معنى بالنسبة للمتعلم أي تهمه، مثل طعامه وشرابه والأشياء أو الظواهر التي يحبها.

د. ترتيب الموقف التعليمي بما يساعد على الاكتشاف، فلا نستطيع أن نأخذ الأطفال إلى الحديقة، ونقول لهم "اكتشفوا"، فقرد كوهلر لم يستطع أن يكتشف الحل إلا بعد أن رتب له الموقف بشكل ساعده على الاستبصار.

ه. تشجيع الأطفال على عقد المقابلات والمقارنات بين الأشياء والأحداث وإتاحة الفرصة لهم "للحزر" الذكي والسماح لهم بالأخطاء.

و. توفير المناخ التربوي الذي يتصف "بالانفتاح" حيث تحترم الفروق الفردية ويشجع المتعلم على المشاركة في عملية التعلم، وهذا لا يتأتى إلا إذا شعر الأطفال بالطمأنينة والأمان.

والاكتشاف نوعان: الاكتشاف الحر والاكتشاف الموجه، ويهمنا هنا النوع الأخير الذي يتم فيه توجيه المتعلمين إلى اكتشاف شيء محدد من خلال تفاعله مع بيئته التعليمية. إنه ليس بالأسلوب السهل، إذ يتطلب من المعلم الكثير من التفكير في خطوات التخطيط والتنظيم والتنفيذ ليهيئ في النهاية بيئة ومواقف تعليمية تساعد على الاكتشاف

من قبل المتعلمين. فلا يكفي أن تأخذ المعلمة أطفالها إلى مكان تعتقد أنه مشوق، ويشجع على التفكير والاكتشاف، وتتوقع أن يتم التعلم بهذه الطريقة، حتى ولو لفتت نظرهم إلى ما يجب ملاحظته. إذ من السهل على المتعلم الارتداد إلى الطرق التي ألفها في التعلم، والتي غالباً ما تكون الطرق الإلقائية المباشرة، إذا لم يدرب على مهارات التعلم بالاكتشاف.

ويكتسب أسلوب التعلم بالاكتشاف أهمية خاصة بالنسبة للأطفال الصغار، حيث إنهم بحاجة لأن يفهموا العالم من حولهم، ويكونوا مفاهيمهم عنه من خلال التفاعل المباشر مع الأشياء وملاحظتها واكتشاف مكنوناتها.

فمن خلال التفاعل مع الطبيعة يكتشف الطفل أن هناك كائنات حية وأشياء غير حية، حيوانات تلد وأخرى تبيض، حشرات مفيدة وأخرى ضارة، الماء ضروري للحياة، الأشياء تأتي بأشكال مختلفة بعضها مستدير وبعضها الآخر مربع أو مثلث الشكل، الغذاء ضروري للبقاء والنمو، إلى آخر هذه المفاهيم التي يكتشفها الطفل إذا أعطيت له فرصة حقيقية للتعامل الفعلي مع الأشياء.

ويعتقد برونر أنه يمكن تحليل جميع المناهج التي تدرس في المدارس خاصة في مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، وإعادة صياغتها على شكل منظومة تحوي بنى المعرفة، أي الأفكار والمفاهيم الرئيسية (concepts) والقواعد العامة (rules) التي تحكم الظاهرة أو سير التعلم (Process). وكلما يتقدم المتعلم عمودياً في المنهج وينتقل من فرقة لأخرى، ومن مرحلة تعليمية إلى مرحلة أعلى تتاح له الفرصة، لأن يعمل على المفاهيم نفسها، ولكن بشكل أكثر تعمقاً وتعقيداً. وهذا ما أسماه برونر بالمنهج اللولبي (spiral curriculum).

نشاط



عزيزتي الدارسة، طبقي أسلوب الاكتشاف الحر، والموجه مع أطفال الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي.

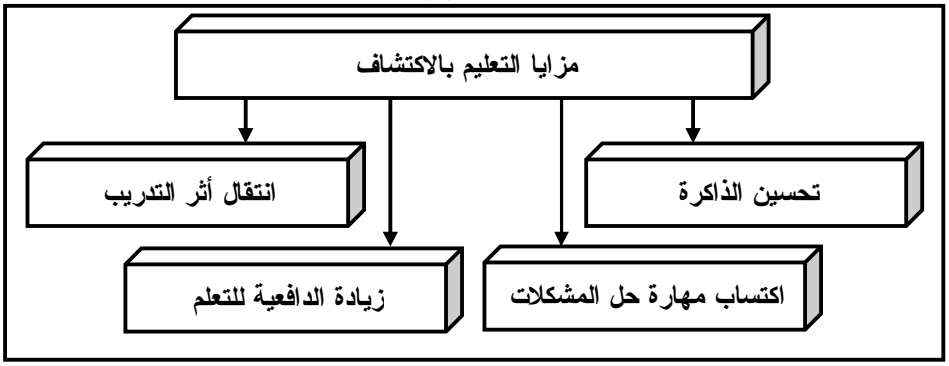
وهناك أربع مزايا للتعليم بالاكتشاف:

- تحسن الذاكرة.
- انتقال أثر التدريب (التعليم).
- اكتساب مهارة حل المشكلات.
- زيادة الدافعية للتعلم، على اعتبار أن لعملية الاكتشاف مكافأتها الذاتية.

ولمساعدة الطفل على الاكتشاف يكثر المعلم من المواقف والمهام التعليمية التي تشجع على عقد المقارنات، ويوفر الفرص لإدراك العلاقات بين الأشياء واكتشاف أنماط حدوثها. كما أن هناك حاجة للتنويع والإكثار من الأدوات والوسائل المعينة، لأن ذلك يعطي الفرصة لكل متعلم لأن يختار الوسائط التي تثير اهتمامه هو وتعينه. وتتمشى مع نمط تفكيره. كما يجب إتاحة الفرصة للمتعلم للتدريب على اختبار مصداقيته وتخميناته تخمينات أشبه بالحدث "الذكي" المبني على المعلومات المعطاة.

وأخيراً، فإن **التعليم بالاكتشاف لا يتم إلا في مناخ تربوي يتسم "بالانفتاح"، حيث تحترم الفروق الفردية، ويشجع الأطفال على المشاركة الحقيقية في عملية التعلم،** وهذا لا يتأتى إلا في جو من الحرية، وشعوره أن باستطاعته أن يجرب وأن يخطئ ويتعلم من أخطائه دون أن يتعرض للعقاب، أي في **جو من الطمأنينة والأمان والانطلاق** (Bruner, 1977).

شكل (6)



أسئلة تقويم ذاتي



1. كيف يتم تطبيق مفهوم الاكتشاف على التعليم؟
2. عددي أنواع الاكتشاف.
3. ما مزايا التعلم بالاكتشاف؟

5.6 إستراتيجية إدراك المفاهيم

يعرف برونر المفهوم (concept) على أنه رد الفعل العقلي لما يحيط بنا من أشياء وأحداث (events)، والتي تثيرنا على شكل مجموعات وليس على شكل حادث أو شيء مفرد. ويتكون المفهوم بتصنيف الأشياء والأحداث في مجموعات أو فئات (categories) على أساس التشابه بين أفراد هذه المجموعات، حيث يطلق على كل مجموعة معنى مجرداً. فمفهوم "الكرسي" مثلاً يندرج تحته كل ما يحمل صفات الكرسي كما نعرفه.

إن فكرة تكوين المفاهيم ووضع الأشياء والأحداث في مجموعات حسب صفاتها المشتركة يقلل من تعقد البيئة من حولنا، حيث إن مفهوماً واحداً يندرج تحته عدد هائل من أفراد المجموعة التي تتشابه في الصفات –فكل سيارة مثلاً لا تحتاج إلى مدلول أو مفهوم آخر حتى تفهم على حدا بل نعلم مفهوم السيارة. كذلك يسهل إدراك المفهوم إذا أدركت مفاهيم أخرى لها علاقة بالمفهوم المراد تعلمه ومعرفة كيفية التمييز بين هذه المفاهيم ذات العلاقة، فعند تعليم مفهوم السيارة للطفل يجدر تعليم مفهوم الطائرة أو الدراجة أيضاً باعتبارها وسائل مواصلات.

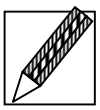
والمفاهيم– رغم أنها تسهل تفاعلنا مع البيئة من حولنا – كذلك تجعلنا أيضاً قادرين على تخطيط نشاطات مستقبلية. فإذا عرفنا مفهوم الإخلاص أو الثقة عرفنا كيف نوجه سلوكنا تجاه شخص سنقابله في الأسبوع القادم مثلاً، ونستطيع بذلك توجيه سلوكنا وتوقعاتنا تبعاً لذلك.

إذا قررنا اتباع إستراتيجية إدراك المفاهيم، فيجب أن يكون هناك مفهوم لتعليمه، وهنا ينبغي التمييز بين المفهوم والحقيقة (fact) والتعميم (generalization). لأن الأول فقط، **أي المفهوم هو الذي يدرس بوساطة هذه الإستراتيجية (إستراتيجية إدراك المفاهيم)، وأما الحقائق والتعميمات فلها إستراتيجياتها المناسبة.** والحقائق حالات فردية حدثت في الماضي، أو تحدث في الحاضر وليس لها قيمة تنبؤية. مثال: "محمد زيدٌ يذهب إلى الروضة".

أما المفهوم، فهو عبارة عن "مجمع للحقائق" (cluster of facts)، ويختلف المفهوم عن التعميم بأن الثاني يتكون من أكثر من مفهوم، فعند قولنا "المدخنون أكثر عرضة للإصابة بمرض السرطان من غير المدخنين"، فإن هذا التعميم يشتمل على ثلاثة مفاهيم. الأول التدخين، والثاني أكثر عرضة للإصابة، والثالث مرض السرطان.

ويجري تعلم المفهوم عن طريق الأمثلة، حيث يعطي المتعلمون عدداً من الأمثلة بعضها يمثل المفهوم (إيجابي)، وبعضها الآخر لا يمثل المفهوم (سلبي)، بل يمثل ما لا يندرج تحت المفهوم المراد تعليمه أو يندرج تحت مفهوم آخر غير الذي يدرس وله علاقة به. فعند تعليم مفهوم الفعل كأحد أشكال الكلمة في اللغة العربية مثلاً. تُعطى أمثلة إيجابية تمثل الفعل، وأخرى سلبية لا تمثل الفعل، بل تمثل أشكالاً أخرى، مثل الاسم أو الحرف. كذلك يُجرى إعطاء أمثلة إيجابية تبين الفعل بصيغه المختلفة: الماضي، والمضارع، والأمر.

تدريب (10)



علِّلي: أهمية إدراك المفاهيم.

اختيار الأمثلة:

إن إستراتيجية إدراك المفاهيم تعتمد على اختيار المعلم للأمثلة أو الحالات التي يكون فيها المفهوم موجوداً (أمثلة موجبة)، وللأمثلة أو الحالات التي يكون فيها المفهوم

غير موجود (أمثلة إيجابية أو سلبية، فيترك لحسن تقديره وعلى أية حال يجب أن يكون هناك عدد من الأمثلة الإيجابية تمثل كل حالات المفهوم (ماضي، مضارع، وأمر بالنسبة لمفهوم الفعل)، وعدد كاف من الأمثلة السلبية للتمييز بين المفهوم المراد تعليمه والمفاهيم ذات العلاقة به (أمثلة للاسم والحرف لدى تعليم الفعل).

كذلك، فإن عدد الأمثلة الإيجابية والسلبية يتقرر بنوع المفهوم المراد تدريسه، فمفهوم السيارة يتقرر بأمثلة أقل من مفهوم الثقافة مثلاً.

والأمثلة المستعملة في إستراتيجية إدراك المفاهيم لا تكون كلمات فقط، بل قد تكون جملاً أو فقرات، كما قد تكون صورة الشيء أو الشيء نفسه، تبعاً للمفهوم المراد تعليمه ومرحلة النمو المعرفي للمتعلمين.

نشاط



عزيزتي الدارسة، أعطي أمثلة لمفهوم جديد للأطفال مبينة الأمثلة الإيجابية والسلبية، ثم ناقشي زميلاتك ومشرفك الأكاديمي.

وسيط عرض الأمثلة:

كما ذكرنا فإن الأمثلة قد تعرض على شكل كلمات، وجمل، وفقرات، والشيء نفسه أو صورته، واختيار أحد هذه الوسائط يعتمد على خبرات المتعلم السابقة، فعرض صور لعدة كلاب مثلاً يعلم الطفل في الرابعة معنى مفهوم كلب (عرض كلاب حية غير عملي)، بينما لا يحتاج ذلك تلميذ في السابعة، والكلمات لا تنفع إذا أردنا تعليم التلميذ معنى الاستعارة البلاغية في اللغة العربية، بل يجب استعمال جمل، ولا تنفع الجمل كأمثلة إذا أردنا تعليم الطالب مفهوم الديمقراطية، بل يجب عرض فقرات تمثل الديمقراطية، وأخرى تمثل اللاديمقراطية.

وبصفة عامة، فإن وسيط الأمثلة يحكمنا فيه نوع المفهوم، وخبرات المتعلم السابقة، فإذا تساوت الظروف، فإن الشيء أفضل من صورته، والصورة أفضل من الكلام، وخاصة بالنسبة لأطفال الروضة.

أسئلة تقويم ذاتي



1. اذكري تعريف برونر للمفهوم.
2. ميزي بين المفهوم والحقيقة.
3. المفاهيم تجعلنا قادرين على تخطيط نشاطات مستقبلية، وضحي ذلك.
4. كيف يتم اختيار الأمثلة في إستراتيجية إدراك المفاهيم؟
5. وضحي وسيط عرض الأمثلة في إستراتيجية إدراك المفاهيم.

مثال تطبيقي لاستخدام إستراتيجية إدراك المفاهيم:

إذا أرادت المعلمة أن تعلم أطفالها مفهوم "المثلث" كشكل هندسي، فإنها تقوم بالآتي:

- تعد مجموعة كبيرة من المثلثات بأشكال مختلفة (زاوية قائمة، زاوية منفرجة، زاوية حادة) بأحجام مختلفة، بألوان مختلفة، مصنوعة من خامات مختلفة (خشب/ بلاستيك/ كرتون)، بالإضافة إلى مجموعة من أشكال هندسية أخرى، مثل: دوائر، مربعات، مستطيلات مثلاً، وتقسم ما لديها إلى مجموعة فيها هذه الأشكال الهندسية جميعها بشرط أن تحوي كل مجموعة أنواعاً مختلفة من المثلثات.
- تضع المجموعات أمام الأطفال الذين يجلسون في مجموعات صغيرة حول الطاولات وتعرض عليهم شكل المثلثات، وتطلب منهم أن يضعوا كل ما يماثله (يشبهه) في الشكل في جانب، وما عداه في جانب آخر (تصنيف: مثلث (نعم). (ملحوظة: تعطى التعليمات عن قرب للأطفال في المجموعات التي يجلسون معها).

- كما في المثال السابق بالنسبة للتفكير الاستقرائي، تتحرك المعلمة بين الأطفال تساعد وتوجه وتجيب عن أسئلة الأطفال وتقدم اقتراحات، وتساعد على حفظ النظام.
- عندما ينتهي الأطفال من عملية التصنيف تجمعهم حولها، وتضع الأشكال (المثلثات) الموجودة في المجموعة الأولى على الطاولة أمامها، وتبدأ الحوار والمناقشة مع الأطفال في محاولة لمعرفة المفهوم الذي اكتسبوه عن شكل المثلث، ويكن هذا عادة بتحديد الصفات المشتركة بين جميع المثلثات المعروضة (ثلاثة أضلع مرتبطة بثلاث زوايا).

للتأكد من إدراك الطفل للمفهوم يطلب منهم البحث في غرفة الفصل عن شكل "المثلث" أو وصفه. كل طفل يعبر عن اكتسابه للمفهوم بالطريقة التي يعرفها.

يستخلص مما سبق أن اكتساب المفهوم يكون أفضل عندما يتم التركيز على الصفات أو الخصائص (attributes) المشتركة، مما لو تشتت الذهن لمعرفة أوجه الاختلاف بين المثلث والدائرة أو المثلث والمربع وهكذا، فإن وظيفة الأمثلة السلبية، أي التي لا يتمثل فيها المفهوم، أن تبرز خصائص المفهوم، ولا تعنينا صفاتها هي إلا إذا أصبحت موضوع التعلم (Eggen et al, 1979).

أسئلة تقويم ذاتي



أعطي مثالاً تطبيقياً لاستخدام إستراتيجية إدراك المفاهيم.

7. تعليم التفكير الابتكاري

قد يتساءل البعض "وهل يمكن تعليم الأطفال التفكير الابتكاري؟ كيف؟ "ينبغي أن نسلم أولاً بأن هناك موهوبين (gifted) بين المعلمين، وكذلك بين الأطفال. بل إن هناك داخل جميع المعلمين عناصر من الموهبة (Giftedness)، وفي داخل جميع المتعلمين موهبة كامنة، فإذا بحثنا عن تعريف "الموهبة" لوجدنا أن معظم التعريفات تشمل الابتكار، والقدرة على الربط بين الأشياء وإدراك العلاقة بينها، وخاصة أنها تبدو واضحة بعد اكتشافها، وإن لن يلاحظها أحد من قبل بكلمات أخرى، فإن التعريف المقبول لكلمة

> "**الموهبة**" **هو تأكيد التفكير التباعدي (divergent thinking) أو الخروج عن الإجماع أو المألوف.**

وبقدر ما تتقبل فكرة أن الأطفال قادرون على خلق أنظمتهم الخاصة، نستطيع أن نعدهم للتفكير في المستقل. وكما قال الشاعر وليم بليك: "**عليّ أن اخترع نظاماً خاصاً بي وإلا أصبحت عبداً لنظام غيري**". (Hoffman & Lamme, P. 7 1989). فالاستقلال الفكري وبناء أنظمة مبتكرة هو الطريق للخروج بالجديد وعدم تقبل الموجود بدون مناقشة أو نقد موضوعي.

ويمكن تشجيع التفكير المستقل والمختلف بأكثر من طريقة. فمع كل قصة أو شعر أو كاتب جيد نعطي الأطفال طرف الخيط الذهبي، حيث يستجيبون للأشياء الخيالية بخيال من عندهم بشكل أو بآخر، ومساعدة الصغار على تنمية القدرة على تأليف الخيال أو الخرافة هو في الواقع مساعدتهم على الإبداع. وعندما يستجيب الأطفال للفن التعبيري، للكاتب، وللشاعر، لراوي القصة، فإنهم لا يكتفون فقط بكتابة القصص والأشعار، بل تكون استجابتهم تشكيلة كبيرة من الفنون التعبيرية.. من الصوت للإشارة

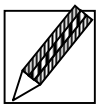
والحركة.. إلى الرسم والموسيقا. وقد يستطيعون اختراع الرقصات والتمثيليات وتأديتها باستخدام مسرح عرائس، بقليل من التشجيع من الكبار.

وقد يبدأ التخيل بكلمات بسيطة، أحياناً لا تحمل أي معنى، ولكنها تعمل عمل السحر في الطفل فتثير فيه فكرة جديدة تلمع معها عيناه. مثل كلمات قصة تقول "أريد أن أذهب إلى أبرد بقعة، إلى أدفأ بقعة على الأرض، أعلى قمة، أكثرها انخفاضاً، فتقول الشجرة: تسلق فروعي تصل إلى بقعة لم يصلها قبلك إنسان! "هل لأنه من الصعب تسلقها؟ هل لأنها لم تكن موجودة من قبل؟ هل لأن الطفل سيرى العالم من هناك من زاوية خاصة به لم يرها من قبل إنسان مثله؟ هنا يعمل خيال الطفل ويختار الإجابة التي تكون مختلفة عن إجابة أي طفل آخر. وجميع الإجابات للأسئلة التي تدور في ذهن الأطفال لابد أن تكون صحيحة. قارئ القصة لا يسأل ولا يجيب، ولكن الطفل نفسه يتساءل ويتخيل ويبحث ويريد المزيد ويبدع، كل هذا يحدث والطفل يستمع إلى القصة... (Hoffman & Lamme, 1989, p. 8).

والموهبة التي يملكها كل واحد منا هي أن يرى الأشياء من وجهة نظر مختلفة، أن يشحذ مداركه من خلال التوازن بين الملاحظة والبناء العقلي.. أن يتمكن من التواصل بوضوح... أن يحقق تفاهماً عبر الثقافات.. باختصار أن تكون لديه موهبة التخيل (Imagination) ومن أجل التخيل لا يلجأ الفرد إلى الأماكن التي تمارس فها ألعاب الكمبيوتر والفيديو ويشاهد التلفاز.. من أجل التخيل يتجه الإنسان للقصص، للأشعار والأغاني، يذهب إلى حيث لم يذهب أحد من قبل: إلى أعلى الشجرة الملتوية الفروع والأغصان، وعندها سيرى العالم بطريقة جديدة ومختلفة لم يرها كذلك أحد من قبل، لأنه لا يوجد أحد مثله.

ولتشجيع الأطفال على الاستجابة للأدب، ندخل فيه الموسيقا والغناء والتمثيل والدراما ولعب الأدوار والمسرح. وهناك دراسات جادة لمعرفة الصور المتخيلة في ذهن الطفل وهو يقرأ قصة أو يستمع إليها. وهناك بعض الافتراضات بهذا الخصوص.

تدريب (11)



ما الخطوات التي يجب مراعاتها للتخطيط للأطفال الموهوبين؟

الافتراض الأول:

يقول أن رؤية الصور والتوضيحات ضروري، ولكنه غير ذات أهمية بالنسبة لتنمية الرؤية المتخيلة (visual imagery)، فالذاكرة الحية ينبغي أن تعمل مع الاستنتاج البصري.

على سبيل المثال لو كان الأطفال يقرأون في كتاب عن الساحرة التي ذهبت للتسوق وشاهدوا صورتها، ثم وضعت الصورة جانباً، وطلب من الأطفال أن يصفوا ما رأوا، فإذا الذاكرة البصرية لم تسعفهم أرِهم الكتاب ثانية، واطلب منهم هذه المرة أن يضعوا أنفسهم مكان الساحرة؛ اسألهم: إلى أين ذهبت الساحرة؟ ماذا اشترت؟ ممن اشترته؟ ماذا يمكن أن تشتري غير ذلك؟ دعهم يمثلون أحداث القصة وهم يعلقون ويصفون. بعد ذلك يعودون للقصة الأصلية ليكتشفوا أن النشاط الذي قاموا به ساعد على تنشيط القدرة على التخيل، ومع الذاكرة البصرية أدى إلى إثراء المادة المكتوبة.

أما الافتراض الثاني:

فيرى أن رسم صورة تمثل قصة لا يخدم كثيراً قدرة الطفل على التخيل البصري، إذ إن الأطفال بحاجة إلى نشاط قبل الرسم أو التلوين تماماً، كما يحتاجون إلى فرصة لمراجعة أفكارهم شفوياً قبل أن يكتبوها وإلا كانت النتيجة أشكالاً نمطية من التفكير.

مثال:

في فصل روضة، تعمدت أمينة المكتبة ألا تعرض على الأطفال صور قصة "الدببة الثلاثة، واكتفت بسرد القصة عليهم. ثم دعتهم بعد ذلك لرسم وتلوين مطبخ الدببة الثلاثة، فكانت النتيجة أن الأطفال أخذهم الحماس ورسموا جدراناً بألوان زاهية، وملأوا

المطبخ بالأفران والثلاجات والطاولات. وكأنه مطبخ في بيت من أرقى البيوت التي سكنها الإنسان. وفي نهاية اليوم سألت أمينة المكتبة الأطفال: "هل مطبخ الدببة مختلف عن بقية المطابخ؟ إذا استخدم دب إناء (طبقاً)، فهل سيكون من الحجم نفسه والشكل الذي نستعمله؟ في اليوم التالي، بعد تفكير متبادل بينهم على شكل مطبخ الدببة، انغمس الأطفال في فصل درامي مبتكر من مشهد واحد جرت أحداثه في المطبخ، حيث تدخل ذات الشعر الذهبي المطبخ لتعتذر لأمها عما سببته لها من إزعاج، في هذه المرة كان المطبخ مختلفاً بشكل مدهش: أعيد دهان المطبخ كلية، ووضعت صورة على الجدار تمثل لوحاً من الخشب ليسن عليه الدببة مخالبهم، والفرن تحول إلى نار مكشوفة يستخدم الحطب كوقود لها (لأنه من الأسهل عليهم أن يحصلوا على الخشب من الغابة بدلاً من الغاز)، وكانت هناك خزانة (دولاب) على شكل خلية نحل احتلت ركناً من أركان المطبخ، بجانب صورة الدب الأب الذي قتل وهو يحاول أن يحضر لصغاره بعض النحل لوضعه في الثريد.

قد يكون خيال الأطفال قد جنح بعض الشيء، ولكن ليس هذا هو المهم، وإنما المهم هو الإنجاز الذي حققوه في النهاية، وقد استطاعوا أن يتخيلوا صوراً بعيدة كل البعد عن الصور النمطية. بعد أن انتهوا من هذه العملية التخيلية طلبوا أن يروا الصور التي تحويها الطبعات المختلفة التي صدرت عن هذه القصة هانفس لمؤلفين مختلفين.

إن الصعوبة الكبيرة تكمن في عملية تقييم التفكير الابتكاري للأطفال ومدى استجابتهم بطريقة مبتكرة للأشكال المختلفة للأدب والفنون. لتقييم استجابات الأطفال، ينبغي الابتعاد عن الخطط الجامعة التي تحدد مسبقاً الأهداف التربوية للأدب المعروض على الأطفال. وبدلاً من ذلك، يعرض على الأطفال مجموعة كبيرة من الكتب والقصص وتعطي لهم الفرصة لتصفحها والتحدث عنها فيما بينهم. ذلك أن أنشطة التفاعل والاستجابة تقوم على الفلسفة التجريبية التي لا تهدف إلى حل مشكلات الأطفال نيابة عنهم، ولا تحدد لهم مسار الأحداث على شكل تعلم محدد مسبقاً، وإنما تهدف إلى إتاحة

الفرص لهم للمشاركة بديناميكية في عملية التأليف الخيالي، وفي حل المشكلات (Hoffman & Lamme, 1989).

أسئلة تقويم ذاتي



1. عرّفي الموهبة.
2. كيف يمكن تشجيع التفكير في المستقل؟
3. لماذا نجد صعوبة في تقييم التفكير الابتكاري للأطفال؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، تابعي سماع هذه الوحدة بإذاعة جامعة السودان النفتوحة FM 85.5، وكذلك مشاهدة هذه الوحدة على تلفزيون جامعة السودان المفتوحة، ثم قومي بتلخيص النقاط الرئيسة، وحاولي تحليل ما جاء فيها من خلال قراءاتك، ثم ناقشي مشرفك الأكاديمي في هذا الملخص.

الخلاصة

نتوقف عند هذا الحد **عزيزتي الدارسة**، ونحاول أن نتعاون سوياً لنقدم ملخصاً موجزاً لأهم المفاهيم والأفكار التي تناولتها الوحدة.

بدأت الوحدة، بتوطئة، ثم عرض لإستراتيجية التعليم من خلال اللعب، وأكدت على إجماع العلماء بأن اللعب للطفل الصغير وسيلة للتسلية والتعليم، وفرصة جيدة لتعليم الأطفال، ووضحنا دور المربي في لعب الأطفال، كما بينا مواد اللعب التي يجب أن تتوافر فيها شروط السلامة والأمان، والتحمل، والقابلية للتنظيف، وأن تكون مناسبة لسن الأطفال، إضافة إلى لعب الأطفال في سن ما قبل المدرسة، وأشرنا إلى دور الألعاب الحديثة، مثل الكمبيوتر وأشرطة الفيديو في تنمية مفاهيم الطفل وقدراته اللغوية والرياضية وتوفر فرص لتنمية القدرات الإبتكارية.

وناقشت الوحدة في القسم الثاني التعليم بالملاحظة والإستنتاج، حيث وضحنا قدرة الإنسان على التفكير المنطقي وعلى حل المشكلات وتنظيم المعلومات التي اكتسبها من خلال حواسه وتوصيلها بنمط منظم إلى الآخرين، وأكدنا على أنه كلما كانت المعلومات (الملاحظات) دقيقة كانت الاستنتاجات المبنية عليها أكثر دقة، وبينا أن الاستنتاج يتم بطريقتين، إما عن طريق حواسه مباشرة، أو بطريقة غير مباشرة، وصنفنا أنواع الاستنتاجات إلى استنتاج تعميمي، تنبؤي، وتفسيري، ووضع الفرضيات.

وفي القسم الثالث تناولت الوحدة إستراتيجية الإلقاء، وذكرنا أن إلقاء القصص من أحب وأمتع أنواع الإلقاء بالنسبة للأطفال، مع مراعاة فن الإلقاء، وشرحنا الأساليب التي ثبت نجاحها في تشجيع الأطفال على القراءة، وعلى تنمية الاهتمام بالاستماع إلى القصص.

وتطرقت الوحدة في القسم الرابع إلى إستراتيجية التعليم بالحوار والمناقشة، وحددنا ما يجب مراعاته لإثارة الحوار أو النقاش، ولا بد أن تستفيد المعلمة كثيراً من استماعها إلى أحاديث الأطفال العفوية.

ودلفنا في القسم الخامس إلى استراتيجية التعليم باستخدام المواد والوسائل السمعية البصرية، وعللنا لماذا يميل الأطفال إلى الوسائل المعينة التي بها حركة وصوت.

واستعرضنا في القسم السادس إلى إستراتيجية لتعليم وفق النموذج القياسي والاستقرائي، وذكرنا أن المنطق القياسي عملية تفكير مع تسير من العام إلى الخاص، ومن مزايا هذه الإستراتيجية أنها لا تحتاج إلى كثير من الوقت، ومن عيوبها تقوم على التعليم النظري وإلقاء المعلومات.

وعرفنا التفكير الاستقرائي بأنه يسير من الخاص إلى العام، وأكدنا على أن هذا النموذج يصلح مع الأطفل في مرحلة رياض الأطفال.

كذلك استعرضنا في الوحدة التعليم بالاكتشاف، وذكرنا أنه يرتبط بنظريات الجشتالت و بياجه وبرونر في النمو المعرفي والعقلي، ومن رواد هذه الطريقة جيرم برونر، حيث عرف التعليم بالاكتشاف على أنه التعليم الذي يحدث عندما لا يعطى المتعلم الإجابة النهائية ولكن تتاح له الفرصة لتنظيم المعلومات واكتشاف العلاقة بين مدلولاتها، كما بينا أبرز التكتيكات التي أوصى بها برونر في عملية الاكتشاف، وأيضاً بينا أن الاكتشاف نوعان؛ هما الاكتشاف الحر، والاكتشاف الموجه، إضافة إلى توضيح مزايا التعليم بالاكتشاف، وهي: تحسين الذاكرة، وانتقال أثر التعليم، اكتساب مهارة حل المشكلات، وزيادة الدافعية للتعليم، وأن التعليم بالاكتشاف لا يتم الإ في جو تربوي يتسم بالانفتاح، حيث تحترم الفروق الفردية، ويشجع الأطفال على المشاركة الحقيقية في عملية التعليم.

كما استعرضنا في هذا القسم السادس إلى إستراتيجية إدراك المفاهيم، ويعرف المفهوم على أنه رد الفعل العقلي لما يحيط بنا من أشياء وأحداث.

وأخيراً تعرضت الوحدة إلى التعليم التفكيري الابتكاري، وأنه يمكن تشجيع التفكير المستقل والمختلف بأكثر من طريقة، وأن الصعوبة تكمن في عملية تقييم التفكير الابتكاري للأطفال، ومدى استجابتهم بطريقة مبتكرة للأشكال المختلفة للأدب والفنون.

نأمل **عزيزتي الدارسة،** أن تكوني قد استفدتِ من دراسة هذه الوحدة ووجدتيها سهلة التناول وممتعة العرض.

وفي الختام نرجو منك ألاّ تنسي أن تراجعي الأهداف الواردة في بداية الوحدة ، واعتقد أنك قد حققتها بجدارة.

لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية

عزيزتي الدارسة، بعد دراستك للوحدة الثالثة وتحقيق أهدافها، سننتقل بكِ إلى دراسة الوحدة الرابعة، وهي بعنوان"**مهارات تنمية الجوانب الوجدانية للطفل**".

أتمنى أن تجديها وحدة ممتعة ومفيدة، هل أنتِ جاهزة؟ اعتقد ذلك، إذن هيا بنا جميعاً إلى الوحدة الرابعة.

إجابات التدريبات

التدريب (1)

نادى الإمام الغزالي بتشجيع الطفل على الرياضة والحركة واللعب الذي يريحه من عناء التعليم "إن منع الصبي من اللعب وإرهاقه بالتعليم دائماً يميت قلبه ويبطل ذكاءه"

تدريب (2)

اللعب هو ما ينغمس فيه الطفل من مهام يتخذ هو فيها زمام المبادرة، وهو وسيلة يحافظ بها الطفل على كلية خبراته، ولهذا اعتبره أكثر أنشطة الطفل فائدة في تربية الجسم وتدريب الحواس واكتساب خبرات عقلية، ومهارات حركية وقيم خلقية.

بينما العمل هو ما يفعله حين ينجز مهمة يطلبها منه الكبار.

التدريب (3)

في وقت اللعب يتعلم الطفل المهارات الاجتماعية، من خلال تعاملهم مع الآخرين، من خلال اللعب يصبح الطفل خبيراً في العلاقات الاجتماعية، يتعلم كيف يتعامل مع أكثر من شخص في وقت واحد، ويكتشف الطفل أن هناك بعض أنماط السلوك غير المقبولة والمرفوضة، ويقيم الأطفال علاقاتهم الاجتماعية عند جلوسهم جنباً إلى جنب وهم يلعبون، ويستطيع أن يأخذ بعض القرارات عما سيفعله وما لا يفعله، واللعب في غاية الأهمية لنمو الطفل اجتماعياً وتعلمه فن الحياة.

تدريب (4)

نص القرآن الكريم في كثير من المواقع على أهمية القدوة الحسنة. قال تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُواْ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْآخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴿٢١﴾ ﴾ (الأحزاب: ٢١).

فالطفل في تربيته لا بد له من قدوة في مربيه والمحيطين به، لكي يتشرب قيم مجتمعه وآدابه، عن طريق الملاحظة، وجعل تلك الصور الذهنية المجردة لتلك القيم والمبادئ المثالية معروضة عرضاً واقعياً أمام عينيه. فالتربية بالأفعال والمواقف أقوى تأثيراً في الأطفال من التوجيه بالمواعظ، فلا فائدة ترجى من قول لا يترجم إلى عمل.

تدريب (5)

الاستنتاج التعميمي عبارة عن تلخيص لعدد كبير من الملاحظات بعضها لوحظ فعلاً بشكل مباشر من خلال الحواس، وبعضها الآخر لم يلاحظ، والاستنتاج التنبؤي مبني على الاستنتاج التعميمي والاستنتاج التنبؤي مبني على ملاحظة واحدة فقط، والاستنتاج التفسيري يحاول تفسير الملاحظة، وهو أيضاً مبني على الاستنتاج التعميمي.

تدريب (6)

أسلوب عرض المادة التعليمية يهتم بالتوضيح، والتفسير، وقد يستخدم الاخبار أو القصص في كثير من الأحيان، ويستخدم السلوك اللفظي، ويتلقى الطفل المعلومات من المعلمة مباشرة.

التدريب (7)

1. أن يتعلم الطفل كيفية التحدث، والاستماع، والتعبير عن النفس بوضوح.
2. تشجيع الأطفال على المشاركة، جعل مواقفهم أكثر إيجابية، وتدريبهم على الحوار الموضوعي.

تدريب(8)

سحر التلفزيون يفوق تأثير أي أداة أعلامية أخرى، خصوصاً في فنون العرض، واستخدام المؤثرات السينمائية. إن الإبهار البصري يتحول مع الوقت إلى إبهار معرفي ثقافي يجعل الطفل يتقبل جل ما يصاحب المادة التلفزيونية من توجيهات وسلوكيات.

تدريب (9)

يتمثل دور المعلمة في التعليم بالاكتشاف كموجه ومرشد للتعليم، وتتجنب التدخل المباشر حتى لا تحد من النشاط الفكري للطفل، لكنها مستعدة لتقديم المساعدة والتوجيه عندما يطلب الطفل منها ذلك.

تدريب (10)

1. يقلل تعقد البيئة من حولنا.
2. يسهل إدراك المفاهيم التي لها علاقة بالمفهوم المراد تعلمه.
3. التخطيط لنشاطات مستقبلية.

تدريب (11)

1. تصميم برامج تعليمية خاصة بهم.
2. تصنيف الأطفال في مجموعات حسب الأعمار والقدرات.
3. الاهتمام بالتعليم التفريدي.
4. التعاون بين المعلمات والأمهات، للتعامل مع هؤلاء الأطفال.

مسرد المصطلحات

- **المنطق القياسي**

عملية تفكير تسير من العام إلى الخاص.

- **التفكير الاستقرائي**

يسير التفكير الاستقرائي من الخاص إلى العام.

- **التعليم بالاكتشاف**

إنه التعليم الذي يحدث عندما لا يعطى المتعلم الإجابة النهائية، ولكن تتاح له الفرصة لتنظيم المعلومات واكتشاف العلاقة بين مدلولاتها.

- **المفهوم(Concept)**

إنه رد الفعل العقلي لما يحيط بنا من أشياء وأحداث، تثيرنا على شكل مجموعات وليس على شكل حادث أو شيء مفرد، ويتكون المفهوم بتصنيف الأشياء والأحداث في شكل مجموعات أو فئات.

- **الموهبة**

هو تأكيد التفكير التباعدي divergent thinking، أو الخروج عن الإجماع أو المألوف.

- **اللعب**

أنقى وأكثر الأنشطة الإنسانية للصغار، ويستحق من المربية الاهتمام الجاد كأفضل الوسائل للتعليم والتعلم.

- **الملاحظة**

إن الإنسان يولد ولديه قدرة على الملاحظة، ولكن لا بد من تنمية هذه القدرة، واستغلالها إلى أقصى حد في تنمية مهارات التفكير.

- **الاستنتاج التعميمي**

عبارة عن تلخيص لعدد كبير من الملاحظات، بعضها لوحظ فعلاً بشكل مباشرمن خلال الحواس، وبعضها الآخر لم يلاحظ.

- **الاستنتاج التنبؤي**

يرتبط بالاستنتاج التعميمي بصورة أساسية، والفرق بين الاستنتاج التعميمي والتنبؤي بأن الأول يشمل عدة ملاحظات، بينما يشكل الثاني ملاحظة واحدة فقط.

- **الاستنتاج التفسيري**

عبارة عن الاستنتاج الذي يحاول تفسير الملاحظة، وهو مبني كما في الاستنتاج التنبؤي على الاستنتاج التعميمي.

- **الفرضيات**

الفرضية تعميم مؤقت مبني على ما تجمع من الملاحظات.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.


الوحدة الرابعة
مهارات تنمية الجوانب
الوجدانية للطفل

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**159**
تمهيد	159
أهداف الوحدة	160
توطئة	**161**
1. **النمو الانفعالي**	**162**
2. التنشئة الاجتماعية	**165**
1.2 مفهوم الذات	166
2.2 التفاعل الاجتماعي مع الآخرين	168
3.2 التحكم في السلوك	170
4.2 نمو الضمير والسلوك الخلقي	173
3. المجال الانفعالي	**181**
1.3 إستراتيجية تنمية مفهوم الذات	182
4. المجال الاجتماعي	**192**
1.4 إستراتيجية الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدور	193
الخلاصة	**198**
لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية	**199**
إجابات التدريبات	**200**
مسرد المصطلحات	**203**
المصادر والمراجع	**204**

المقدمة

تمهيد

مرحبا بكِ **عزيزتي الدارسة** في الوحدة الرابعة من هذا مقرر، والتي تحتوي على أربعة أقسام رئيسة وأخرى فرعية، يتناول القسم الأول النمو الانفعالي، والقسم الثاني يشرح التنشئة الاجتماعية، ويوضح مفهوم الذات والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والتحكم في السلوك ونمو الضمير والسلوك الخلقي، ويناقش القسم الثالث المجال الانفعالي، ويغزز تطبيق استراتيجية تنمية مفهوم الذات، وفي القسم الرابع والأخير نستعرض المجال الاجتماعي ونبين إستراتيجية الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدور.

عزيزتي الدارسة، تتخلل الوحدة أسئلة تقويم ذاتي، وتدريبات، وأنشطة، لا بد من أدائها بجدية وهمة ونشاط، وذلك بغرض تثبيت التعلم، واختبار مدى استيعابك لما تم شرحه، كما تجدين في نهاية الوحدة، الخلاصة، ولمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية، وإجابات التدريبات، ومسرد للمصطلحات، وقائمة المراجع التي تعينك على معرفة معلومات أكثر.

نتمنى أن تجدي الوحدة سلسة التناول وشيقة العرض، جاذبة ومفيدة، كما نتمنى أن ترسلي مقترحاتك لتطوير الوحدة مستقبلاً، أهلاً بكِ مرّة ثانية، وإلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة

عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغـــي أن تكـــوني قادرة على **أن:**

- **تفسري** عملية النمو الانفعالي.
- **تقييمي** عملية التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال.
- **تطبقي** إسترتيجية تنمية مفهوم الذات.
- **تطبقي** إسترتيجية الدراما الاجتماعية وتمثيل الدراما.

توطئة

يتأثر النمو الانفعالي للطفل بعدة عوامل منها البيولوجية العضوية كالصحة العامة وحالة الجهاز العصبي اللاإرادي وسلامة الغدد الصماء، ومنها ما يرجع إلى عوامل بيئية تتصل بالمناخ النفسي الذي ينشأ فيه الطفل، وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها الوالدان أو من ينوب عنهما في تربية الطفل ورعايته في السنوات الأولى من حياته. فالطفل الذي يحرم من عطف الأم ومحبة الأسرة ورعايتها، والطفل المدلل الذي تستجاب كل طلباته ولا يعطي أي فرصة لتحقيق الاستقلال الذاتي، الطفل الذي يلقى معاملة سيئة، ويتعرض للعقاب والقسوة ويهزأ منه الآخرون سواء أكان في البيت أم الروضة، كل هؤلاء لا يجدون الفرصة لتنمية انفعالاتهم بشكل سليم، وهذا بدوره، يؤثر على نموهم العقلي والاجتماعي والخلقي وعلى صحتهم الجسمية والنفسية والعقلية بشكل عام.

والبيئة المواتية للنمو الانفعالي بيئة تمنح الطفل الإحساس بالأمان والطمأنينة والاستقرار النفسي، وتشعره بالحب والتقدير والاحترام والقبول، وتساعده على مواجهة مواقف الخوف والغيرة والغضب والإحباط وتعزز محاولاته لإثبات ذاته وبناء مفهوم إيجابي عنها، وتشجعه على أخذ المبادأة وتحقيق الاستقلال، وتشبع حاجاته للاستكشاف والنجاح.

ويمكن تناول مجال النمو الوجداني من خلال محورين رئيسين؛ هما:

1. النمو الانفعالي

لا شك أن الحالة الانفعالية للطفل تؤثر بشكل مباشر على علاقاته الاجتماعية، كما يؤثر مستوى النمو الانفعالي ودرجة كفاءته على نمو السلم الأخلاقي والعكس صحيح. وبدون التعرض للانفعالات المختلفة، مثل الحب والغيرة والخوف والقلق والغضب والتعاطف، سنقف في هذا الجزء على طبيعة النمو الانفعالي لطفل ما قبل المدرسة والكفايات التي ينبغي أن نساعده على تحقيقها في هذا المجال.

تعبر الطاقة الانفعالية التي يولد بها الطفل عن نفسها في البداية بطريقة كلية عامة، ثم يحدث فيها تدريجياً نوع من التمايز والتخصص، فيتعلم الطفل مع تزايد خبراته ونمو عقله كيف يعبر بوجهه وبجسمه أو باللفظ عن انفعال الفرح بطريقة مختلفة عن الغيرة مثلاً. وتتميز انفعالات الطفل في هذه المرحلة بالشدة والعنف والاندفاع والتدفق. فتجد الطفل تصيبه حالة من الغضب إلى حد التشنج والعدوان، والغيرة إلى حد التحطيم، والحزن إلى حد الاكتئاب والفرح إلى حد الابتهاج والنشوة. **وكما تبدأ انفعالات الأطفال بسرعة، فإنها تنتهي بسرعة لكونها غير مستقرة. متقلبة سريعة التغير.** لهذا نجد الطفل يتحول في دقائق من كائن يعيش حياة لا نهاية لها من الألم، ثم فجأة تكون هذه الآلام قد غسلت وحلت محلها سعادة لا نهائية (إسماعيل 1989، بركات 1978).

مثل هذه التقلبات تؤثر على علاقات الطفل الاجتماعية، فتجد الأطفال في لعبهم وتفاعلهم الاجتماعي يغضبون ويتخاصمون ولا يلبثون أن يتصافوا. لهذا، من الأفضل ألا يتدخل الكبار بشكل مباشر في مثل هذه المواقف، إلا إذا شعروا بأن أحد الأطفال معرض للخطر.

قد يتساءل البعض عما إذا كان الطفل الصغير يفهم انفعالات الآخرين، يقول هاريس (Harris, 1989) إنه من **السهل على الطفل** الذي لم يبلغ السنة الأولى من عمره **أن يفهم مشاعر الآخرين** كما تنقلها إليه تعبيرات الوجه والأصوات المصاحبة لها. هذا بالإضافة إلى أنه يضفي على الأشياء في بيئته معنى عاطفياً تبعاً لما يستخلصه من موقف الشخص الذي يرعاه من تلك الأشياء، فينجذب إلى الأشياء التي يحبها ذلك الشخص، ويتجنب الأشياء التي ينفر منها أو يكرهها.

ومن الأمور التي أجريت حولها دراسات محدودة إمكانية إحساس الطفل بمشاعر متضاربة، ولم تتوصل هذه الدراسات إلى دليل قاطع بالنسبة لحقيقة وجود مثل هذه المشاعر لدى الأطفال، ربما لعجز الطفل في مرحلة ما قبل العمليات، عن إدراك هذا المفهوم. ومن هنا كان تردد الأطفال في الإجابة عن سؤال حول هذا الموضوع. ولا شك أن الوعي بوجود مشاعر متضاربة إنما يدل على نضج الطفل وتمتعه ببصيرة بالنسبة لحقيقة مشاعره.

و هل يعبر الطفل عن كل ما يشعر به أم أنه يعبر عن بعض المشاعر ويكبت بعضها الآخر؟

يحكم هذه العملية قوانين غير مكتوبة مرتبطة بالثقافة تملى على الأطفال ما يظهرونه من مشاعرهم وما يخفونه. ولا يعرف الطفل في البداية السبب لذلك، سوى أن الوالدين يقولان له إن عليه أن يكون "مؤدباً".

ومع الوقت يدرك المغزى من عدم إظهار بعض المشاعر، وذلك عندما يكون باستطاعته أن يضع نفسه مكان الآخرين في حوالي السادسة أو السابعة من العمر، عندما يعرف أن عدم الإفصاح عن المشاعر، يمكن أن يخدم أكثر من غرض. حماية الشخص نفسه من سخرية الآخرين بإخفاء الحقيقة يمكن أن تسبب لهم الضيق، بالإضافة إلى المحافظة على خصوصيات المشاعر.

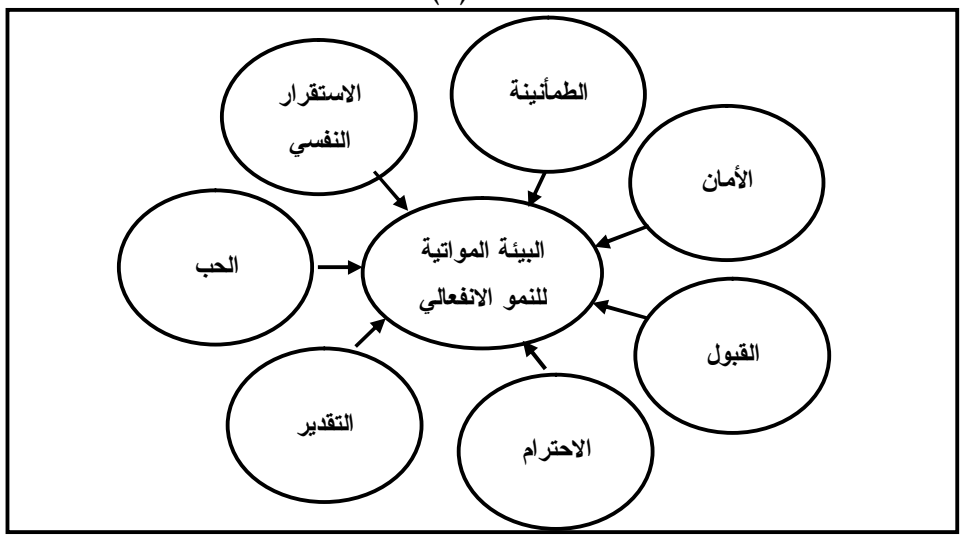
وفي حوالي هذه السن يستطيع الطفل، في كثير من الأحيان، أن يتحكم في بعض مشاعره، فيظهر مشاعره مغايرة لما يشعر به حقيقة. **كما أن لدى الطفل القدرة على**

توجيه فكره ونشاطه إلى أشياء جديدة لينسى مشاعر أو أفكار يمر بها. فإذا كان يرقد متألماً في سريره بالمستشفى، فإنه يتجنب مشاعر الألم التي تسببها رجله المصابة، وبعده عن أهله وبيته بأن يفكر في اللحظة التي يخرج فيها من المستشفى، ويلعب مع أصحابه، فينسى الألم، ويشعر بالسعادة والابتهاج (Harris , 1989).

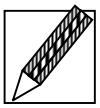
في ضوء ما تقدم حول طبيعة النمو الانفعالي في الطفولة المبكرة، ينبغي التحذير من افتعال منهج ومواقف تعليمية محددة لمناقشة مشاعر الأطفال بشكل جماعي. فمثل هذا الإجراء قد يأتي بنتائج عكسية، كأن يجعل الطفل يخشى الإفصاح عن مشاعره والتصرف بطريقة عفوية حتى لا يعرض نفسه للنقد أو العقاب. أو تتكشف حقيقة مشاعره التي يحاول جاهداً أن يخفيها.

وأفضل طريقة للتعامل مع المشاعر أن تستغل الأوقات المناسبة خلال التعاملات اليومية بين الأطفال فيما بينهم أو بين الأطفال والبالغين لمساعدتهم على تفهم حقيقة مشاعرهم والتعامل معها، وتقبلها بشكل يؤدي في النهاية إلى حياة عاطفية صحية.

شكل (1)



تدريب (1)



ما أهم العوامل المؤثرة في النمو الانفعالي؟

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الأتية:

1. ما البيئة المواتية للنمو الانفعالي؟
2. وضحي علاقة الحالة الانفعالية للطفل علاقاته الاجتماعية؟
3. لماذا انفعالات الأطفال متقلبة، وسريعة التغير؟
4. هل من السهل للطفل الذي لم يبلغ سنه الأولى أن يفهم مشاعر الآخرين؟
5. ما أفضل طريقة للتعامل مع المشاعر؟

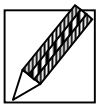
2. التنشئة الاجتماعية

ويقصد بالتنشئة الاجتماعية العملية التي يتعلم الطفل من خلالها كيف يتأقلم مع العالم من حوله، ويقيم العلاقات مع الغير، ويؤدي مهامه في المجتمع، ويكون صورة عن نفسه وسط الآخرين.

وتبدأ هذه العملية في سن صغيرة في البيت حيث يشاهد الطفل ويسمع والديه وإخوته ويقلدهم ويخضع لأسلوب الثواب والعقاب، حتى يكتسب السلوك والعادات والاتجاهات، والمهارات، والمعرفة، ويؤدي الأدوار التي تتطلبها منه الثقافة الفرعية التي ينتمي إليها. **وتبقى الأسرة هي المؤثر الأقوى في عملية التنشئة الاجتماعية بالنسبة لطفل هذه المرحلة.** بما في ذلك الطفل الذي يلتحق بالروضة، وإن كانت الروضة بمن

فيها من معلمات وأقران تفتح المجال أمام الطفل للتعامل مع نماذج سلوكية جديدة يقلدها أن يقتدي بها وقد يتوحد معها في مرحلة لاحقة.

تدريب (2)



يحدد علماء النفس السلوكي مجموعة مبادئ أساسية تعتمد عليها عملية التعلم والتنشئة، اذكريها.

1.2 مفهوم الذات

يعلب مفهوم الذات دوراً هاماً في عملية التنشئة الاجتماعية. فالطفل الذي لديه صورة إيجابية عن نفسه ويشعر بقيمته بالنسبة للآخرين يستطيع أن يتعامل مع الغير بطرق إيجابية، لأن رضاه عن نفسه وثقته بها تجعله يتوجه نحو الآخرين، ويحاول اكتشاف طرق جديدة للتفاعل معهم في حين أن الطفل الذي يشعر بأنه أقل من غيره يخشى ذلك، ويتجنب الدخول في نشاطات أو علاقات اجتماعية خوفاً من الفشل ويصرف الكثير من الوقت في **التساؤل "من أنا؟ وكيف ينظر الآخرون إليَّ؟** وإلى أي حد أستطيع أن أتقرب إليهم؟.

ويتكون مفهوم الطفل عن نفسه من خلال انطباعاته عن نظرة الناس له وتعاملهم معه، وكأن الآخرين هم المرآة التي يرى صورته فيها. لهذا فإن الطريقة التي يتعامل بها الآباء وغيرهم من المقربين مع الطفل ورأيهم فيه لها أكبر الأثر في الصورة التي يكونها الطفل عن نفسه. وعادة ما يتقبل تقييم الآخرين له سلباً أو إيجاباً، ويحاول أن يحقق الصورة التي رسمت له.

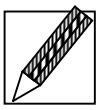
فإذا كان رأي الوالدين أو المعلمة أن الطفل كفء ولطيف في تعامله مع الآخرين فإنه يحاول أن يكون كذلك. في البداية لأن الناس الذين يهمه رأيهم فيه يتوقعون منه ذلك، ومع الوقت يصبح هذا رأيه في نفسه ويتصرف في ضوء هذا المفهوم الإيجابي الذي ساعدت قدرات الطفل ومهاراته وظروفه البيئية في تكوينه. في حين أن

الطفل الذي يقال له باستمرار **بأنه** "**فاشل**" **أو** "**غبي**" **يفقد الرغبة في المحاولة ولا يبذل أي مجهود ما دام هذا هو رأي الآخرين عنه ويكبت إحساساً داخلياً لديه بأنه غير غبي، وباستطاعته أن ينجح لو أعطيت له الفرصة،** وتصبح تصرفاته منسجمة مع توقعات الآخرين منه ويأتي أداؤه، في معظم الأحيان، أقل بكثير من قدراته الحقيقية.

ومعنى ذلك، أن **مفهوم الذات يتغذى على ردود فعل الآخرين تجاهه.** فإذا حصل الطفل على الرعاية والتشجيع والأمان والحب والتوجيه، فإنه غالباً ما ينمي مفهوماً إيجابياً عن نفسه، في حين أن الطفل الذي لا يجد أي نوع من التشجيع يكوّن على الأرجح صورة سلبية عن نفسه. ويستطيع الآباء وغيرهم من البالغين أن يساعدوا الطفل على تنمية مفهوم إيجابي عن نفسه بتشجيعه عندما يشعر بالفشل، وبالثناء على ما يحققه من نجاح حقيقي. فالطفل الذي يحس بالرضا عن نفسه لرضاء الآخرين عنه لا شك أسعد وأكثر إنتاجاً ودافعية للإنجاز من الطفل الذي تعكس تصرفات الآخرين نحوه صورة سلبية عنه.

فعلى سبيل المثال، الطفل الذي يعطى الفرصة للكلام حتى لو لم تكن كلماته وجمله مترابطة وسليمة تماماً، والطفلة التي تشعر بتشجيع واضح لتنمية التآزر العضلي عندما تتفوق على أطفال آخرين في لعبة تتطلب التحكم في حركات الجسم، والطفل الذي يمر بخبرات يومية تشعره بالنجاح مثل تمكنه من إطعام نفسه بنفسه أو ارتداء ملابسه أو ربط رباط الحذاء أو المعطف، كل هؤلاء يشعرون بقيمتهم وقدراتهم، ويشجعهم في ذلك ما يشعرون به من استحسان وثناء من الكبار.

تدريب (3)



عزيزتي الدارسة، حللي: بماذا يتأثر نمو مفهوم الذات؟

أسئلة تقويم ذاتي



1. عرّفي التنشئة الاجتماعية.
2. لماذا تبقى الأسرة هي المؤثر الأقوى في عملية التنشئة الاجتماعية.
3. كيف يلعب مفهوم الذات دوراً مهماً في عملية التنشئة الاجتماعية؟
4. مم يتغذى مفهوم الذات؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، قابلي عدداً من أولياء الأمور وأسأليهم عن أهمية الدور الذي يقوم به كأب/كأم في تكوين رأي الطفل في نفسه (مفهوم الذات) حللي الاستطلاع، وناقشي الزميلات في اللقاء الإشرافي.

2.2 التفاعل الاجتماعي مع الآخرين

بالرغم من أن سنوات ما قبل المدرسة تتميز بالتمركز حول الذات، إلا أن الطفل وخاصة **بعد سن الثالثة،** يشعر بحاجة لتوسيع دائرته الاجتماعية وإقامة علاقات اجتماعية مع أناس آخرين غير أفراد أسرته، **وبالذات مع أطفال في مثل سنه.** يظهر تأثير المناخ السائد في البيت على السلوك الاجتماعي للطفل عند تفاعله مع أصدقاء اللعب أو الجيران أو الأقارب أو الزملاء (الأقران) في دار الحضانة أو الروضة، ومع البالغين في هذه المواقف وفي مقدمتهم المعلمة، فهناك الطفل الخجول الذي يخشى الاقتراب من أحد، ربما عاش في جو من الحماية الزائدة ولم تتح له الفرصة لإقامة علاقات مع أحد، خارج دائرة الأسرة، وهناك الطفل العدواني بشكل غير طبيعي، فهل يكون السبب في ذلك تعطشه للحب والحنان، فيتصرف على هذا النحو ليحصل على الانتباه والاهتمام؟ الاحتمالات كثيرة، ولكن فهمنا لأساليب التنشئة الاجتماعية الأولى

للطفل في بيته وبيئته يساعدنا على تفسير سلوكه في الحضانة أو الروضة، وبالتالي توجيهه ليحقق ذاته الاجتماعية بطرق مقبولة (Draper & Draper, 1979).

يحتاج طفل الروضة إلى بعض الوقت والتوجيه حتى يشارك الأطفال الآخرين لعبهم ويجد متعة في ذلك، فهو يبدأ عادة بالانضمام إلى طفل أو أكثر يلعبون ويكون ذلك بحذر شديد ولفترة قصيرة، كأنه يستكشف مدى تقبل أو صد الآخرين له، وقد يعرض بعضاً من لعبه على طفل يشعر بالارتياح له أو يدعوه لأن يلعب معه، وبهذا يكون قد أخذ المبادرة في التقرب إلى الآخرين، وهذه خطوة جيدة نحو تكوين علاقات اجتماعية مع الأقران، وفي المرحلة التالية يشارك ويتفاعل مع الأطفال الآخرين بشكل أكثر فاعلية، ويتعلم كيف يتناول الأدوار معهم، وإن كان مازال بحاجة إلى مساعدة بهذا الخصوص.

أما بالنسبة للعب الدرامي فيكون أقرب للحقيقة لدى طفل الرابعة ويبدأ بالانتباه للتفاصيل الخاصة بالوقت والزمن والفضاء بعكس الطفل الأصغر الذي يكون لعبه الإيهامي عبارة عن تمثيل لمواقف كلية تمثل الأسرة مثلاً أو يقلد أحد الحيوانات دون أن يشغل نفسه بالتفاصيل.

وفي **نهاية مرحلة ما قبل المدرسة،** وبفضل الخبرات الاجتماعية التي يمر بها، **يصل الطفل إلى مرحلة اختيار أصدقاء،** كما يستطيع أن يلعب معهم بعض ألعاب الطاولة البسيطة والألعاب التي يغلب عليها طابع المنافسة.

كما أن بعض الأطفال يحققون نمواً ملموساً في مجال التفاعل الاجتماعي، بحيث يستطيعون المشاركة في لعب جماعي تعاوني يتطلب اتخاذ القرارات وتوزيع الأدوار ومراعاة "العدل" في اللعب.

وعلى المعلمة أن تقوم بدورها في تنمية قدرات الطفل الاجتماعية، وذلك بتوفير العديد من الفرص التي تعمل على تنمية المهارات، **وأفضل الأوقات لتنمية هذه المهارات هي: أوقات اللعب الحر في الفناء أو غرفة النشاط، وقت اللعب الاجتماعي الدرامي**، وقت العمل أو اللعب في مجموعات صغيرة وأوقات الوجبات.

نشاط



عزيزتي الدارسة، افترضي أن أحد الأطفال في الروضة يعاني من مشكلة الاندماج مع زملائه، باستخدام أسلوب التقارير القصصية تتبعي سلوكه بهدف تقويم تقديمه في هذا المجال.

3.2 التحكم في السلوك

يتطلب التفاعل مع الآخرين بطريقة إيجابية التحكم في الرغبات غير الاجتماعية، وهذا الأمر شاق على الأطفال الصغار الذين توصف رغباتهم بأنها آنية شديدة، وشخصية، بمعنى أن الطفل يريد شيئاً يريده "حالاً" وبشدة، ولأنه "شخصياً" يريده، بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى، **ولكي تساعدي الطفل على ممارسة نوع من التحكم الذاتي في سلوكه، ينبغي:**

أ. **عدم المبالغة في طلباتنا وتوقعاتنا من الطفل في هذه السن**، وإلا أصيب بنوع من الاستياء لعدم تمكنه من التوفيق بين رغباته الشخصية وتوقعات المجتمع منه مهما حاول ذلك.

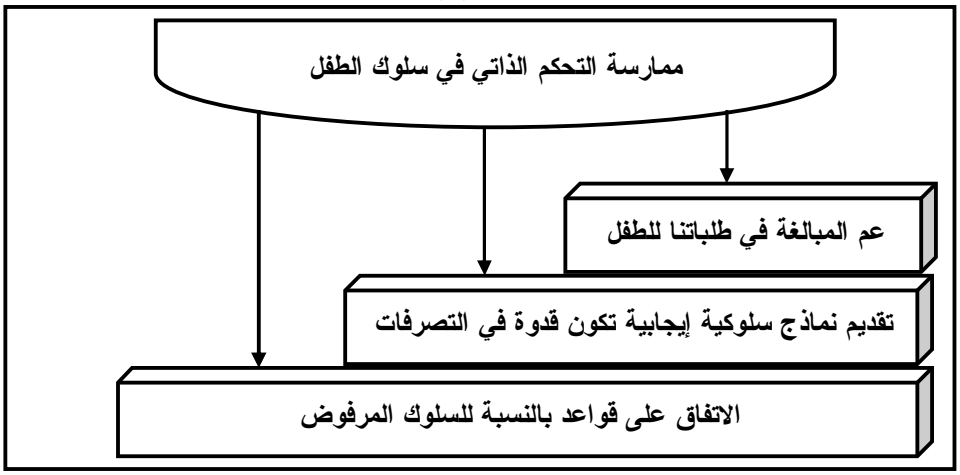
ب. الا**تفاق على قواعد بالنسبة للسلوك المرفوض** الذي يجب وضع حد له والسلوك الذي يمكن تجاهله، كإيذاء النفس أو الغير بشكل جدي.

فالاعتداء على ممتلكات الآخرين مثلاً من الأمور التي لا يمكن السكوت عنها...، وتستطيع المعلمة المدربة التي لديها خبرة في العمل مع الأطفال الصغار أن تميز بين المواقف الخطرة التي تتطلب منها التدخل لوضع حد لها أو منع حدوثها وبين

المواقف التي يفضل أن تترك للأطفال ليختبروا بأنفسهم أنسب الطرق للتعامل معها. على سبيل المثال، تتدخل المعلمة عندما يحاول الطفل أن يدفع زميله على جهاز التزحلق أو يقترب من آخر ومعه عصا موجهة نحوه، في حين تراقب من بعيد الأطفال وهم يجرون في الفناء وقد أوقع أحدهم زميله على الأرض، لأن الطفل المعتدى عليه غالباً ما يرد بالمثل فيتعلم الأول كيف يتحكم في سلوكه هذا في المرة القادمة. وقد أثبتت التجربة أن **الطفل يتعلم من خلال الخبرة السارة وغير السارة التي يمر بها من خلال تفاعله مع الأقران والبالغين أكثر مما يتعلم من التوجيهات والأوامر والنواهي.**

ومن الأساليب الفعالة في عملية بناء التحكم الذاتي في السلوك –أي التحكم الذي ينبع من داخل الطفل: **تقديم نماذج سلوكية إيجابية تكون قدوة في التصرفات،** توجيه نشاط الأطفال وطاقاتهم إلى أنشطة مقبولة اجتماعياً، ووضع حدود واضحة وثابتة لما هو مسموح وما هو غير مسموح، وعدم التذبذب في ذلك من موقف لآخر، أو من طفل لآخر، أو من معلمة لأخرى، إثابة السلوك الاجتماعي الإيجابي، وتعليم الأطفال الطرق البديلة التي تؤدي إلى إشباع رغباتهم بشكل مقبول اجتماعياً، ومساعدتهم على مواجهة مواقف الرفض أو الإدانة التي لابد أن يتعرضوا لها من وقت لآخر كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية.

شكل (2)



أسئلة تقويم ذاتي

ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1. الطفل في سن الثالثة، يقيم علاقات اجتماعية مع أطفال أكبر منه. ( )
2. يحتاج طفل الروضة إلى بعض الوقت والتوجيه حتى يشارك الأطفال الآخرين لعبهم. ( )
3. اللعب الدرامي يكون أقرب للحقيقة لدى طفل الرابعة. ( )
4. في نهاية مرحلة ما قبل المدرسة، يصل الطفل إلى مرحلة اختيار أصدقاء. ( )
5. أفضل الأوقات لتنمية المهارات، هي أوقات اللعب الحر. ( )
6. ينبغي عدم المبالغة في طلباتنا من الطفل. ( )
7. يجب الاتفاق على قواعد بالنسبة للسلوك المرفوض. ( )
8. الطفل يتعلم من الخبرة السارة فقط. ( )
9. من الأساليب الفعالة في التحكم الذاتي تقديم نماذج سلوكية إيجابية تكون قدوة في التصرفات. ( )
10. يتعلم الطفل أكثر من التوجيهات والأوامر والنواهي. ( )

نشاط



عزيزتي الدارسة، رسمت طفلة لوحة، وطلبت منك أن تأخذها إلى البيت لتراها أمها ووالدها، قام طفل آخر بخطف اللوحة منها ومزقها:

- صفي شعور الطفلة.
- قدمي تفسيراً لتصرف الطفل.
- كيف تتصرفي في هذا الموقف؟

ناقشي زميلاتك ومشرفك الأكاديمي فيما ذهبتِ إليه.

4.2 نمو الضمير والسلوك الخلقي

يرتبط النمو الخلقي للطفل ارتباطاً وثيقاً بما يحققه من نمو عقلي واجتماعي وانفعالي، كما يتأثر إلى حد كبير بأساليب التنشئة الاجتماعية والنماذج السلوكية التي توفرها له الأسرة، فالحكم الخلقي يتم في إطار فهم الطفل لقيم المجتمع. مثال على ذلك، نجد أن معظم الأطفال في سن الخامسة يقررون بأن الكذب والسرقة وإيذاء الغير خطأ، ولكن مفهومهم للكذب والسرقة يختلف مع التقدم في السن والنمو المعرفي، فيبدأ في التمييز بين إخفاء معلومة قد تسبب الضيق لسامعها والكذب المتعمد، كما يميز بين استعارة الأشياء أو استخدامها بعد الاستئذان من صاحبها وسرقتها، ويدرك أن إيذاء الآخرين عن قصد يستحق اللوم والعقاب أكثر من التسبب في الأذى عن غير قصد.

أما فيما يتعلق بعلاقة النمو الانفعالي بنمو السلم الخلقي، فإننا نجد أن سلوك الطفل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بفهمه لما يشعر به آخرون. فإذا كان الطفل غير مدرك بأن شخصاً ما يشعر بالضيق ولا يدرك سبباً لذلك، فإنه لن يتوصل إلى معرفة أن ما ارتكب من أعمال خطأ.

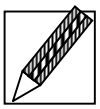
فالطفل يلاحظ تعبيرات وجه من حوله ويستمع إلى ما يقولونه، وبإمكانه من سن مبكرة أن يستنتج أن السلوك الذي يسبب الضيق أو الألم لابد أن يكون خطأ. وفي حوالي

السنة الرابعة يبدأ الطفل بإدراك المواقف التي تسبب الشعور بالفخر، أو على العكس من ذلك تكون سبباً في الشعور بالخزي أو الذنب. كما يتنبه الأطفال إلى أن حالتهم الانفعالية تتأثر بالحالة الانفعالية للآخرين من حولهم، إذ يشعر الفرد بالفخر عندما تقابل تصرفاته وأفعاله رضا الآخرين، ويشعر بالخزي والعار إذا استنكر الناس ما قام به.

وتدريجياً، يصبح الطفل مقوماً لنفسه، يشعر بالفخر والاعتزاز عندما يقوم بأعمال تصادف الرضا في نفسه، ويشعر بالخزي والاستياء تجاه بعض تصرفاته نتيجة عدم الرضا عنها، من تلقاء نفسه دون انتظار حكم آخرين عليها. وبقدر ما يملك الطفل من حساسية لمشاعر الرضا والاستنكار لدى الآخرين بقدر ما يكون **قادراً على تمثل القيم والمعايير الخلقية للمجتمع.**

ويختلف الأطفال فيما بينهم في نموهم الخلقي باختلاف البيئة التي نشأوا فيها والقيم الخلقية التي يغرسها الآباء فيهم منذ الصغر. فيلاحظ مثلاً أن الأطفال الذين يأتون للروضة من بيئات مختلفة، رغم إدراكهم جميعاً بأن ما يسبب الضيق أو الألم للآخرين خطأ، إلا أنهم لا يلتزمون بالقواعد الخلقية بالقدر نفسه، وكأن الفهم شيء والالتزام بالقواعد شيء آخر، لهذا نجد أن بعض الأطفال المستجدين في الروضة يأتون ومعهم قائمة طويلة من الأعمال التي تعتبر مخالفة أخلاقية، بدءاً من الجلوس في المكان الخطأ، وانتهاء بضرب زميل، ولكنهم بعد استقرارهم في الروضة وتفاعلهم مع زملاء لهم من بيئات لا تشاركهم المعايير الخلقية نفسها، يكتشفون أن الكثير من الأفعال التي تغضب ذويهم لا يعيرها بعض الأطفال في الروضة أي اهتمام.

تدريب (4)



كيف يتم ترسيخ القيم الأخلاقية؟

فبعض الآباء، مثلاً، يصفون لطفلهم ما ينبغي عمله في حالة ما إذا أغضبوا طفلاً آخر أو سببوا له ألماً، وهذه الوصفة تفيد في الأحوال العادية، حيث يقوم الطفل عادة "بتطييب" خاطر المجني عليه. ولكن الطفل الذي نشأ في أسرة يعتدي فيها الآباء على أطفالهم بالضرب، فإنه ينزعج جداً لدى رؤيته أطفالاً يتألمون، وبدلاً من محاولة التخفيف عنهم نجده يظهر الخوف، وقد يلجأ إلى السلوك العدواني (Harris, 1989).

ويعتمد نمو الضمير عند الطفل على معايير الآباء أنفسهم، كما يعتمد على طبيعة العلاقة بين الطفل ووالديه، فتبني الطفل لقيم ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الدفء والحب الذي يحاط به في علاقته بوالديه، أي بمقدار التوحد بين الطفل ووالديه، إذ من المعروف أن التوحد يقوى بين الطفل والوالد كلما كان الأخير أشد رعاية وأشد حباً لطفله. ومن هنا يمكن القول بأن **الظروف الآتية يمكن أن تساعد على نمو سوي للضمير عند الطفل:**

1. أن يكون لدى الوالدين أنفسهما ضمير ومعايير خلقية ناضجة ومعقولة، أي ليست متشددة أكثر من اللازم أو جامدة أو قاسية.
2. أن يكون تبني الطفل للمعايير الوالدية قائماً على أساس عملية توحد إيجابية (إسماعيل 1989، 433).

أما بالنسبة لمراحل نمو الحكم الخلقي، فقد كان (بياجيه) أول من قام بدراسة الأحكام الأخلاقية لدى الأطفال (Piaget, 1932)، حيث كان يسرد قصصاً خيالية على أطفال من أعمار مختلفة، ويطلب منهم أن يصدروا أحكاماً أخلاقية على تصرفات الأشخاص الوهميين في قصصه. إحدى هذه القصص كانت عن طفل كسر كوباً وهو يحاول سرقة بعض المربى في غياب والدته، بينما كسر طفل آخر دون أن يقصد صينية مليئة بأكواب الشاي وهو يساعد أمه ولم يكن يفعل شيئاً خطأ. وكان السؤال الذي وجهه (بياجيه) إلى الأطفال، من الطفلين أكثر شقاوة؟ وكان بياجيه يحكي للأطفال قصصاً كثيرة مماثلة، وفي كل مرة يزيد من قيمة الضرر الحاصل، ويغير من نوايا أبطال

قصصه. وقد وُجد أن أطفال ما قبل المدرسة يلقون اللوم على الفاعل (الشخصية) بقدر ما يسببه من ضرر بغض النظر عن نواياه. في حين أن الأطفال الأكبر سناً يأخذون الدوافع والنوايا بعين الاعتبار. فالشخص الذي يأتي عملاً بحسن نية لا يستحق اللوم من ناحية أخلاقية حتى ولو تسبب في الكثير من الضرر (Atkinson et al, 1987)، وقد قام عالم النفس الأمريكي كولبرج (Kohlberg) بدراسات مماثلة على الأطفال معتمداً على أسلوب القصص، وتوصل إلى نفس النتيجة التي توصل إليها من قبل جان بياجيه. ولكن دراسات كولبرج شملت أشخاصاً في سن الطفولة والرشد في محاولة للتوصل إلى إمكانية تحديد مراحل عامة لنمو الحكم الأخلاقي. توصل كولبرج إلى أنه **يوجد ست مراحل في نمو الحكم الأخلاقي يمكن ضمها في مستويات ثلاثة:**

في **المستوى الأول** يكون حكم الطفل على الأعمال في ضوء ما ينتج عنها من إثابة أو تجنب للعقاب (حتى سن العاشرة تقريباً).

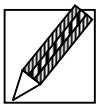
أما **المستوى الثاني**، والذي يبدأ في حوالي العاشرة، ولكنه أوضح في أحكام الأطفال في سن الثالثة عشرة، فإن الفتى أو الفتاة تلتزم بقواعد السلوك الأخلاقي لتجنب إدانة الآخرين للسلوك أو الشعور بالذنب لعدم "أداء الواجب".

أما **المستوى الثالث** الأعلى من النظام الأخلاقي فإنه يتطلب مستوى رفيعاً من الالتزام الخلقي الذي يضعه الفرد لنفسه، ولا يحيد عنه أبداً مع تمسك قوي بالمبادئ الأخلاقية العالية القائمة على العدل والكرامة والمساواة، وهذا المستوى لم يصل إليه سوى قلة لا تتجاوز 10% من الذين اختبرهم كولبرج ممن تجاوزوا سن السادسة عشرة.

وبالرغم من أن الطفل بحاجة إلى الكثير من الوقت وإلى العديد من الخبرات والنماذج الأخلاقية الواقعية والخيالية، ويفضل الواقعية منها، حتى يكون له سلماً أخلاقياً: إلا أن **بدايات تكوين الضمير تكون في الطفولة المبكرة.** لهذا، وجب على الوالدين وعلى كل من يتعامل مع الطفل، وفي **مقدمتهم معلمة الروضة، أن يكونوا قدوة في تصرفاتهم مع الأطفال،** وأن يستخدموا أساليب التوجيه الإيجابي، مثل تقديم النماذج

السلوكية الجيدة، وتشجيع السلوك الذي يتوقعه المجتمع منهم، وتحويل الأطفال إلى أنشطة أكثر قبولاً، وتوضيح الحدود التي ينبغي عدم تخطيها، مع احترام قدرات الأطفال النمائية.

تدريب (5)



اكتبي شواهد من الأدب العربي تدلل على الأخلاق الفاصلة والحث عليها.

وتعتبر القصة وسيلة جيدة لتنمية الحكم الأخلاقي لدى الطفل لأنها تقدم النماذج الخلقية الإيجابية بطريقة شيقة تخلو من الأمر والنهي، وتعتمد على ميل الطفل للتوحد مع الشخصية المحبوبة وتمثلها أخلاقياً.

إلا أن القدوة في القصة خيالية وغير ملموسة، لذا فإن **القدوة الحية**، وخاصة عندما تأتي من الكبار، **تكون أكثر تأثيراً في نمو السلوك الخلقي**، ذلك أنها تمثل سلوكاً واقعياً يلاحظه الطفل ويحاول تقليده، خاصة عندما تأتي من الكبار، تكون أكثر تأثيراً في نمو السلوك الخلقي، ذلك فإن القدوة الحية، وخاصة عندما تأتي من الكبار، تكون أكثر تأثيراً في نمو السلوك الخلقي، ذلك أنها تمثل سلوكاً واقعياً يلاحظه الطفل ويحاول تقليده، خاصة إذا أعقبه كلام يدل على الاستحسان أو الرضا عن النفس. أما تصرف الشخص بطريقة تتناقض مع ما يقوله، فإن الأطفال الصغار قد لا يدركون وجه التناقض، فيرددون كلام الكبير ويتصرفون كما يتصرف، فينشأ الطفل على ذلك دون أن يجد غضاضة في التناقض القائم بين القول والفعل، ولذا فإن القدرة التي نطلبها من المتعلمين مع الطفل ينبغي أن تكون واقعية وحقيقية في القول والفعل وفي كل مظاهر السلوك.

وكمبدأ عام في التعليم ينبغي أن يكون للثواب –لا للعقاب– الدور الرئيسي في تنمية قيم الأطفال واتجاهاتهم الدينية والخلقية والاجتماعية، على أن تكون الإثابة معنوية لا مادية (الناشف، 1989).

نشاط



عزيزتي الدارسة، طفل أثار ضجة في الفصل، والقفز على الطاولات، حاولت المعلمة أن تسكته في مكانه ..... فقدت المعلمة أعصابها وتناولت عصى وضربت به الطفل:

- ما موقفك من العقاب البدني؟
- لو كنتِ مكان المعلمة، كيف تعالجين مثل هذه المشكة؟

قدمي أكثر من حل وناقشي زميلاتك.

ويشمل مجال النمو الوجداني جانبين أساسيين يكمل أحدهما الآخر ويؤثر ويتأثر به وهما:

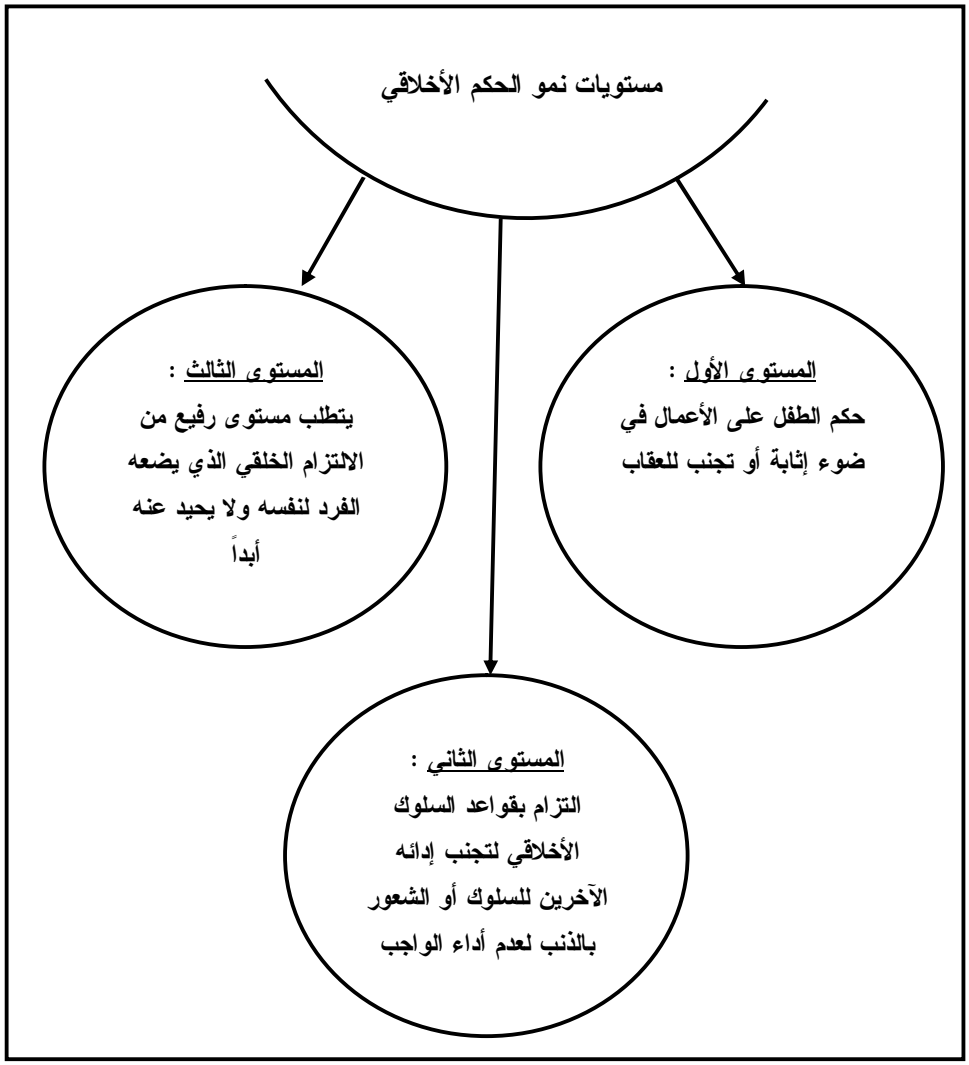
أولاً: مشاعر الطفل وانفعالاته ومفهومه عن ذاته وصحته النفسية

ثانياً: علاقة الطفل بالآخرين وبالمجتمع

بالرغم من أن أفضل تعليم يتم في هذين المجالين يحدث بشكل تلقائي، ومن خلال انتهاز الفرص في حينها، والطفل يتفاعل مع أطفال آخرين أو مع الكبار في الروضة وفي البيت، إلا أنه بإمكان معلمة الروضة أن تستفيد من بعض الإستراتيجيات التي ثبتت فاعليتها في تنمية اتجاهات الأطفال ومهاراتهم الانفعالية والاجتماعية، بشرط عدم افتعال المواقف التعليمية، وتجنب تعريض الأطفال للمناقشة الواعية لحقيقة مشاعرهم في حوار جماعي مفتعل.

وتجدر الإشارة إلى أهمية القيام بدور فعّال في مجال نوعية أولياء الأمور وتعميق فهمهم لاحتياجات الأطفال الوجدانية، وكيفية التعامل معها وإشباعها.

شكل (3)


مستويات نمو الحكم الأخلاقي
المستوى الأول :
حكم الطفل على الأعمال في ضوء إثابة أو تجنب للعقاب
المستوى الثالث :
يتطلب مستوى رفيع من الالتزام الخلقي الذي يضعه الفرد لنفسه ولا يحيد عنه أبداً
المستوى الثاني :
التزام بقواعد السلوك الأخلاقي لتجنب إدائه الآخرين للسلوك أو الشعور بالذنب لعدم أداء الواجب

أسئلة تقويم ذاتي



أكملي العبارات الآتية:

1. يرتبط النمو الخلقي للطفل ارتباطاً وثيقاً بما يحققه من نمو ..... و..... و.....
2. سلوك الطفل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بفهمه لما يشعر به .....
3. في السنة ..... يبدأ الطفل بإدراك المواقف التي تسبب الشعور بالفخر.
4. يختلف الأطفال فيما بينهم في نموهم الخلقي باختلاف ..... التي نشأوا فيها والقيم الخلقية التي ..... فيهم منذ الصغر.
5. يعتمد نمو الضمير عند الطفل على معايير .....

ثانياً: أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. اذكري الظروف التي تساعد على النمو السوي للضمير عند الأطفال.
2. عددي مستويات نمو الحكم الأخلاقي.
3. لماذا تعتبرالقصة وسيلة جيدة لتنمية الحكم الأخلاقي لدى الطفل؟
4. لماذا تكون القدوة الحية أكثر تأثيراً في نمو السلوك الخلقي؟
5. وضحي للثواب الدور الرئيسي في تنمية القيم الخلقية للطفل.

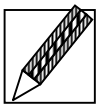
3. المجال الانفعالي

حتى يستطيع طفل الروضة أن يحقق الصحة النفسية وينمو عاطفياً يحتاج إلى مساعدة **لتنمية المهارات أو الكفايات (Competencies) التالية:**

1. الانفصال عن الوالدين والأسرة والشعور بالطمأنينة والأمان في ظل الروضة.
2. تكوين الاتجاهات المناسبة نحو الإحساس بالثقة والاستقلال الذاتي وأخذ المبادرة.
3. مواجهة حقيقة مشاعره، وتعلم الطرق المناسبة للتحكم فيها.
4. تعلم استخدام اللعب والمواد الابتكارية للتغلب على مشكلاته العاطفية.
5. مواجهة الواقع، وإيجاد طرق لحماية الذات العاطفية عندما يكون الواقع غير مقبول، ومن الصعب تغييره، كالتراجع مثلاً، أو إيجاد طرق بديلة لإشباع الذات.
6. التعامل مع مواقف الأزمات، كالحوادث، وإن أمكن إعداد الطفل لها قبل حدوثها (في حالة توقع وفاة قريب أو صديق مثلاً).
7. البدء في تعلم التعاطف مع الآخرين (Hendricik, 1986).

بالإضافة إلى ما يلقاه الطفل من مساعدة بالنسبة لهذه المهارات، سواء أكانت من المعلمين أم الأقران، وهو يمارس مختلف الأنشطة في الروضة.

تدريب (6)



وضحي دور الوالدين في النمو الانفعالي.

1.3 إستراتيجية تنمية مفهوم الذات

مفهوم الذات:

تعرض سعدية بهادر في كتابها "من أنا" (بهادر، 1983) لمجموعة تعريفات مختلفة لمفهوم الذات منها:

> "**مفهوم الذات هو ما يعبر عنه الفرد عادة بالضمير المفرد "أنا"** ، والذي يتضمن وجهة نظره الخاصة نحو ذاته، ومن واقع وصف الشخص لنفسه ورؤيتها الخاصة لأهم ملامحها ومقوماتها، والتي تتحدد في ضوئها مكانته الاجتماعية، وتقديره لذاته واحترامه لها، ويكون التركيز في مفهوم الذات الفردية عادة على المعلومات الشخصية والمشاعر والأحاسيس الداخلية للفرد تجاه ذاته بما لها وما عليها (بهادر، 1983، 31).

"مفهوم الذات هو ما يعبر عنه الفرد عادة بالضمير "أنا" أو باللفظ "نفسي" أو شخصي أو كياني أو روحي.. إلخ، ليقصد بذلك الوصف الكامل والدقيق للذات في وقت معين كما يدركها الفرد نفسه. ويبدأ في تكوين هذا المفهوم أثناء فترة الحضانة عندما يصبح الطفل قادراً على إدراك الأشياء الموجودة في بيئته الخاصة، وينمو هذا المفهوم ويتبلور، وتتضح أهم ملامحه بنمو الفرد وتعلمه، ويتغير ويتبدل بالتقدم في النمو. فالذات الإنسانية مكتسبة متعلمة مرنة قابلة للاستجابة النمائية، ويتجه مفهوم الفرد عن ذاته نحو الثبات عادة بالتقدم في العمر، حيث تكون صورته النمائية قد تبلورت وظهرت واتضحت أهم معالمها ومقوماتها قبل دخول الطفل المدرسة الابتدائية، ولا تتغير مفاهيم ذوات الكبار الناضجين تغيراً ملحوظاً بالتقدم في العمر (بهادر 1983، 31، 32).

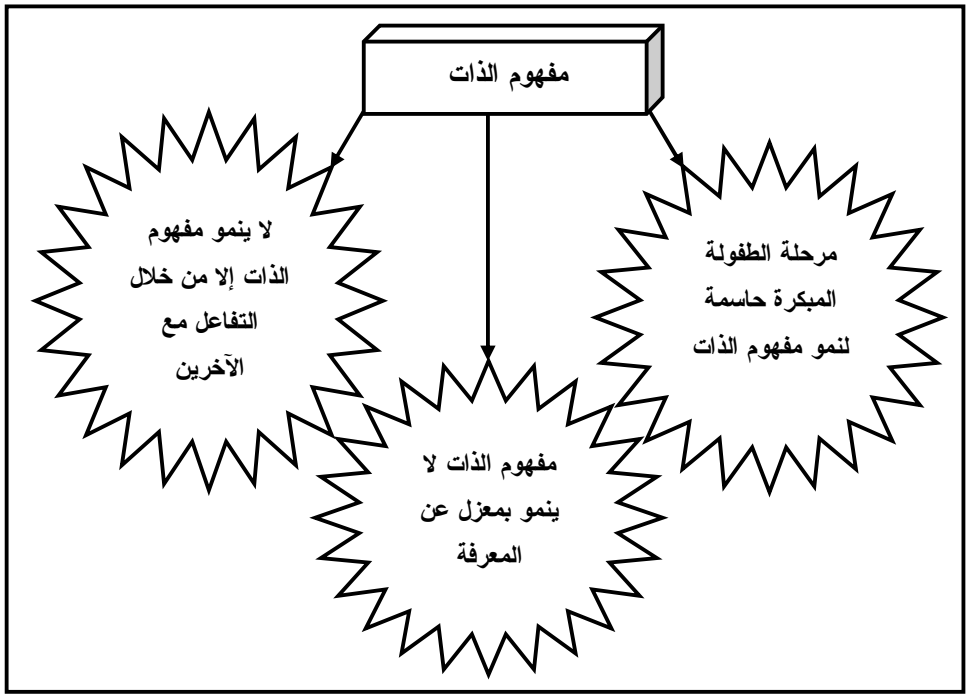
من التعريفين السابقين تتضح لنا عدة أمور:

أن **مرحلة الطفولة المبكرة حاسمة بالنسبة لنمو مفهوم الذات**، وأي تغير يحققه الشخص البالغ بالنسبة لهذا المفهوم يكون طفيفاً بالمقارنة مع ما يحدث في السنوات الأولى من العمر.

إن مفهوم الذات لا ينمو بمعزل عن المعرفة، والاثنان معاً يشكلان القدرة على إصدار الأحكام السليمة وحسن التصرف. فالمعرفة تنمو ومعها القدرة على الحكم على الأشياء ومعرفة الذات.

لا ينمو مفهوم الذات إلا من خلال التفاعل مع الآخرين. في البداية يكون لرأي الآخرين انعكاسه القوي على نظرة الفرد لنفسه، ولكن مع نمو هذا المفهوم وتأكيده وازدياد ثقة الفرد في صحة الصورة التي رسمها لنفسه، فإنه يصبح أقل اعتماداً على الغير كمصدر للمعلومات عن الذات؛ أي أنه يجد نفسه في مرآته لا في الآخرين.

شكل (4)



أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

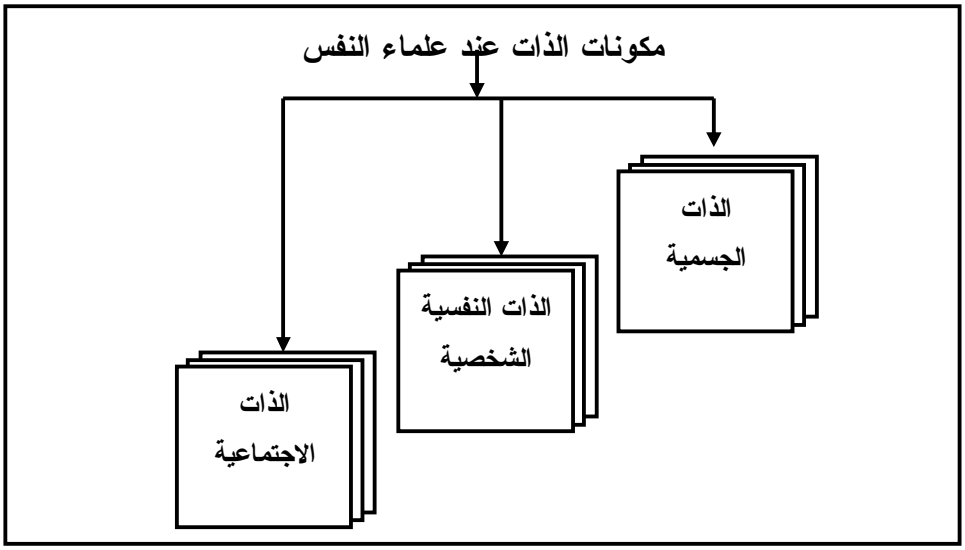
1. عددي الكفايات التي يحتاجها طفل الروضة لتحقيق الصحة النفسية.
2. عرّفي مفهوم الذات.
3. لماذا تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة حاسمة لنمو مفهوم الذت؟
4. وضحي علاقة مفهوم الذات بالتقاعل مع الآخرين.

نشاط

عزيزتي الدارسة، استطلعي آراء أولياء الأمور في؛ ماذا تفعل مع طفلك ليكون رأيه في نفسه؟ نتائج الاستطلاع اعرضيها على الزميلات في اللقاء الإشرافي.

ويميز علماء النفس بين مكونات ثلاثة للذات:

شكل (5)



الذات الجسمية الحركية، الذات النفسية/ الشخصية، والذات الاجتماعية يضيف إليها شوتز (Shutz, 1967) **عنصراً رابعاً يتمثل في علاقة الفرد بثقافة المجتمع ومؤسساته ومنظماته الاجتماعية.**

والهدف من الإستراتيجية التي نحن بصددها هو تمكين الأطفال بطرق إنسانية وظيفية، وبمساعدة أولياء الأمور أو المعلمين، ومن خلال تفاعلهم مع الأقران والراشدين، أن يعملوا على تنمية مفهوم إيجابي عن الذات بأبعادها المختلفة.

وتتركز الجهود بالنسبة **للذات الجسمية** على مساعدة الطفل على تعرف جسمه وأجزاء الجسم المختلفة، والوظيفة الحركية لكل واحد منها، وكيفية المحافظة عليها، وعلى تنمية مهاراته الحركية المتصلة بالعضلات الكبيرة والدقيقة، وعلى تقبل نفسه بالصورة التي خلقه الله "سبحانه وتعالى" عليها.

وهناك **العديد من الأنشطة التي يمكن أن تقدم في البيت أو الروضة** في هذا المجال، نذكر منها على **سبيل المثال الآتي:**

1. وزن الطفل كل شهرين أو ثلاثة، وتسجيل الوزن على رسم بياني يوضع في مكان يستطيع الطفل أن يراه ويتابع من خلاله كيف يزداد وزنه.
2. قياس طول الطفل كل شهر أو شهرين وتسجيله، كما بالنسبة للوزن ليتابع الطفل نمط الزيادة في الطول.
3. ضعي الطفل بين جدار وضوء ينعكس على ذلك الجدار في غرفة مظلمة ارسمي "سيلويت" لرأس الطفل، قصيه وألصقيه على ورق كرتون بلون مختلف وضعي اسم الطفل عليه.
4. دعي الطفل يتتبع يديه وقدميه لعمل بصمات لها.
5. شجعي الطفل على تكملة شكل شخص ما بتجميع ما بين (3–5) قطع.
6. يقوم الطفل بتسمية أجزاء جسمه أو جسم عروسة لعبة أو يشير إلى الجزء الذي يسمع اسمه، ويمكن استخدام أسلوب الفوازير مع هذا النشاط.

7. العبي ألعاباً حركية مع الأطفال بمصاحبة الإيقاع والأناشيد الخفيفة التي تستخدم فيها عبارات دالة على أجزاء الجسم (هز رأسك، أفرد ذراعك، إلمس كوعك، اضرب برجلك.. إلخ).
8. يضع الطفل حبات الخرز داخل فتحات علبة باستخدام الملقاط (Hendrick, 1986).

وتتصل الذات النفسية بكفاءة الفرد الشخصية، بما في ذلك قدرته على تحصيل المعرفة والاستفادة من الخبرة ونمو تفكيره المنطقي والابتكاري، ورأيه في نفسه كفرد، ورضاه عن هذه النفس.

أما الأنشطة التي تنمي هذا الجانب فينبغي أن تشمل فرص التعبير عن الذات بشتى الأشكال: التعبير عن المشاعر، مثل مشاعر الخوف، (عند الذهاب للطبيب أو المستشفي مثلاً) أو مشاعر الغضب، بحرية وبطرق مقبولة، كأن يتحدث الطفل عنها بدلاً من استخدام يديه والاعتداء على الغير، أو يتخلص من هذه المشاعر بطرق غير مباشرة ويحولها نحو أشياء بدلاً من أشخاص (يركل كرة وجهاز تزحلق بقدمه).

هذا بالإضافة إلى مساعدة الطفل على الاعتماد على النفس وخدمة الذات، لتنمو ثقته بنفسه وبقدراته وإمكاناته.

وفي مجال نمو الجانب الخلقي من الذات، فإن المعلمة تساعد الأطفال على ضبط النفس بتقديم القدوة الحسنة وتعزيز السلوك الإيجابي وتوجيه طاقات الأطفال نحو أنشطة مقبولة اجتماعياً وتوضيحها لما هو مسموح أو غير مسموح به (وضع حدود)، على أن يتم ذلك كله في مناخ تحترم فيه القدرات النامية للأطفال ومستوياتها.

بالمقابل، فإن هناك ممارسات تعوق النمو الإيجابي في هذا المجال، كان تصرف المعلمة الكثير من الوقت في فرض القوانين على الأطفال، ومعاقبة السلوك غير المقبول، وتحقير الأطفال الذين يسيئون التصرف، والحكم على الأطفال بالجلوس دون حركة في أماكنهم (Bredekampm, 1987).

أما المكون الثالث فيتصل بنمو العلاقات الاجتماعية، وهذا لا يتحقق إذا كان الأطفال يعملون معظم الوقت بشكل فردي كل في مكانه، أو كفصل كامل يستمع إلى توجيهات المعلمة طوال الوقت، حتى المشكلات الصغيرة التي تنشأ بينهم تحلها المعلمة للمحافظة على الهدوء والنظام. لتنمو الذات الاجتماعية لابد من توفير العديد من الفرص للتعاون بين الأطفال لإنجاز أعمال بسيطة، مثل ترتيب غرفة النشاط أو إعداد طبق حلوى يتناولونها في نهاية العمل، أو مساعدة بعضهم البعض على المرجيحة أو في ارتداء وخلع ملابسهم وربط أحذيتهم، وفي التحدث مع بعضهم البعض حول أمور تشغلهم، أو اللجوء إلى من باستطاعته المساعدة في حل مشاكلهم، وهذا ما تقوم به المعلمة طوال الوقت بهدف تنمية المهارات الاجتماعية الإيجابية لدى الأطفال.

أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. اذكري مكونات الذات عند علماء النفس.
2. عددي الأنشطة التي يمكن أن تقوم في البيت أو الروضة لتنمية مفهوم الذات الجسمية.
3. ما الأنشطة التي تنمي مفهوم الذات النفسية؟
4. كيف تساعد المعلمة الأطفال في تنمية الجانب الخلقي للذات؟
5. ما أساليب تنمية مفهوم الذات الاجتماعية؟

وهناك بعض المفاهيم **الأساسية التي ينبغي الاهتمام بها لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الذات، يتضمنها الجدول التالي مع الأنشطة التي تساعد على تكوينها:**

المفاهيم	الأنشطة المقترحة
1- كل طفل مهم في حد ذاته (لكل طفل اسمه الخاص به ومكانه في الفصل)	1. يجلس الأطفال في دائرة، وكل طفل يهمس باسمه في أذن الجالس على يمينه. 2. في الجولة الثانية يهمس الطفل باسمه في أذن الجالس على يساره. 3. في الجولة الثالثة يطلب من كل طفل أن يذكر في أقل من (10) ثوان اسم الجالس على يمينه وعلى يساره. 4. يشترك الأطفال مع معلمتهم في عمل مجسم لغرفة الفصل ومحتوياته، ويضع كل طفل اسمه في المكان المناسب.
2- لكل فرد شكله الخاص وحياته الخاصة به.	1. ينظر الأطفال في مرآة كبيرة، ويحاول كل واحد منهم أن يصف نفسه. تشجع المعلمة الأطفال على الحديث عن أنفسهم. يصف الطفل شكله، لونه، لون شعره، عينيه، رأيه في نفسه، سنه، اسمه وعنوانه. 2. على مدى فترات متقاربة يقوم الأطفال بتقديم أنفسهم، يذكر كل منهم شيئاً عن أسرته، الأب، الأم، الأخوة، والأخوات، شكل البيت الذي يعيش فيه، كيف يقضي وقته معهم، شعوره نحوهم، المكان المحبب إلى نفسه في البيت.. إلخ.
3- يشترك الناس	1. يختار كل طفل صديقاً له ويحاول كل واحد منهما

المفاهيم	الأنشطة المقترحة
في صفات وأشياء معينة ويختلفون في أشياء أخرى.	مقارنة نفسه بصديقه: بماذا يتشابهان وبماذا يختلفان. ثم يقوم كل واحد برسم نفسه أو صديقه ومناقشة الرسم. 2. تحضر المعلمة مجموعة من أوراق الكرتون (أوراق بستول مثلاً) بعدد الأطفال، ويتعاونون على رسم أنفسهم بالحجم الطبيعي، ذلك بأن يستلقي الطفل على الورق، ويقوم أحدهم بتتبع شكله بقلم ملون عريض. وتترك لكل طفل الحرية لتلوين نفسه وملابسه ورسم التعبير الذي يريده على وجهه. ثم تعرض اللوحات في غرفة الفصل مدة كافية ليتحدث عنها الأطفال ويحددوا ملامحهم أكثر فأكثر ويقارنوها مع زملائهم.
4- لكل واحد منا مشاعره الخاصة ولكن جميع الناس لهم أحاسيس	1. تعرض مجموعة من الصور لأطفال تعكس ملامحهم المشاعر الآتية: طفل يبتسم ويبدو سعيداً. طفل يضع يديه في وسطه وملامح الغضب في وجهه. طفل يبدو مفكراً مهموماً و حزيناً. طفل خائف. ويقوم الأطفال أمام المرآة بلعب هذه الأدوار ووصف ملامح وجوههم وهم في كل حالة من الحالات السابقة. 2. تشجع المعلمة الأطفال على التحدث عن أشياء حدثت لهم وسببت لهم الغيرة أو السعادة أو الحزن، أشياء أغضبتهم أو أخافتهم في السابق ولم تعد تخيفهم الآن.. ويسأل الأطفال كيف يمكنهم أن يساعدوا شخصاً حزيناً

المفاهيم	الأنشطة المقترحة
	أو خائفاً (للتوحد الوجداني مع الغير).
5- كل شيء يتغير ونحن أيضاً نتغير نكبر ويزداد طولنا ويتغير شكلنا ويزيد عدد أفراد أسرتنا.	1. تعرض مجموعة رسومات لأطفال رضع وتترك الحرية لكل طفل لأن يختار الرضيع الذي يعتقد أنه هو عندما كان صغيراً.. ثم يناقش الأطفال الفرق بين ما هم عليه الآن وما كانوا عليه في الرسم. 2. يتحدث الأطفال عن أشياء يريدون أن يفعلوها الآن أو في المستقبل عندما يكبرون.. (آمال وطموحات ومثل عليا.. إلخ). ثم يقومون برسم صورهم كما يتخيلون شكلهم في المستقبل.
6- كل واحد يحتاج للغير وهم يحتاجون له. (تعتمد في أشياء كثيرة على أناس لا تعرفهم يعدون لنا الغذاء والملابس.. الخ).	1. يتحدث الأطفال عن أشياء بإمكانهم عملها لأنفسهم وأشياء يحتاجون لمساعدة غيرهم فيها: ربط الحذاء، إعداد الطعام، من يساعدهم؟ مشاعرهم نحوهم؟ 2. بالإمكان عرض فيلم عن بلد ما تربطه بالوطن علاقات قوية متبادلة بتعرف الأطفال على عادات أهله وطريقة لباسهم وطعامهم وشكل أطفالهم، إلخ. يحاول الأطفال الإجابة عن السؤال: كيف يمكننا أن نساعد غيرنا؟
7- من أنا؟	كنشاط تجميعي يقوم كل طفل بإعداد كتيب عن نفسه تحت عنوان "من أنا"؟
من أنا؟	– يصنع الغلاف من ورق مفضض مقوى ويمكن لكل طفل أن يرسم نفسه على الغلاف كما يرى نفسه، أما صفحات الكتيب، فيجب أن تكون بيضاء أو بالألوان خفية زاهية.
من أنا؟	– في الصفحة الأولى تطبع المعلمة الآتي:

المفاهيم	الأنشطة المقترحة
	اسمي: ..... (اسم الطفل) أسكن: ..... (عنوان السكن) رقم هاتفي: – في الصفحة الثانية يقوم الطفل برسم ما يمثل: عيد ميلاده (حفلة.....) ويكتب: عمري ..... سنوات تاريخ ميلادي ..... – في الصفحة الثالثة يصف الطفل نفسه: طوله ووزنه، لون شعره، عينيه، ويقدم بعض الرسومات قد يكون منها كف يده أو وجهه أو رسمه بالكامل. – في الصفحة الرابعة يقدم الطفل أسرته ويشجع على وصف مشاعره نحوهم. – في الصفحة الخامسة يتحدث الطفل عن الأشياء التي يحبها، ألوان، ملابس، مأكولات، أماكن، ألعاب، برامج تليفزيونية، مجلات... الخ. – في الصفحة السادسة يتحدث الطفل عن أصدقائه الكبار والصغار وعن أصدقاء يتخيلهم، أصدقاء من غير البشر، أصدقاء يحب أن يبادلوه نفس مشاعره، أصدقاء يشتاق إليهم كثيراً.

ومن الملاحظ أن المفاهيم والأنشطة التي يتضمنها الجدول أعلاه تنصب على تعريف الطفل بنفسه ومواجهته لمشاعره، وحاجاته ومساعدته على تقبل ذاته وتعزيز محاولاته لتحقيق نفسه وحاجاته وطموحاته.

فكل طفل يحتاج لأن يشعر بأنه محبوب ومرغوب فيه، ويلقى اهتمام الغير الذين يتقبلونه لذاته كما هو، ومستعدون لتلبية حاجاته والعمل على إسعاده.

أسئلة تقويم ذاتي



استعرضي المفاهيم الأساسية لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الذات.

4. المجال الاجتماعي

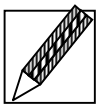
من الأمور التي تشغل بال الآباء والمعلمين على حد سواء: كيف نجعل الطفل اجتماعياً؟ مع طفل ما قبل المدرسة الأمر ليس سهلاً، ففي هذه المرحلة التي أطلق عليها بياجيه اسم "**مرحلة التمركز حول الذات**" يرغب الطفل في التفاعل مع أطفال في مثل سنه "الأقران" ، وفي نفس الوقت يجد صعوبة في التنازل عن رغباته في سبيل الغير. وتتوقف قدرة الطفل على التفاعل مع الآخرين على خبرته السابقة مع أفراد أسرته، ومن تعامل معهم من الأقارب والجيران والأصدقاء كما تتوقف على تركيبته الشخصية والمزاجية.

ففي حين يتوافر لدى البعض رصيد من الخبرة في هذا المجال، نجد البعض الآخرين من الأطفال، لسبب أو لآخر، يحتاجون إلى العديد من الخبرات قبل أن يبادروا إلى إقامة علاقات سواء مع الصغار أو مع الكبار في الروضة.

وكما بالنسبة للمجال الانفعالي، فإن الطفل بحاجة **إلى إتقان بعض المهارات لتحقيق الكفاءة في المجال الاجتماعي، من أهمها تنمية المشاعر الإيجابية نحو الذات وقيمتها، والتي تنبع من:**

- التأكد من القدرة على ضبط الميول العدوانية معظم الوقت.
- القدرة على الحصول على ما يريد من الأطفال الآخرين بأكثر من طريقة.
- القدرة على تكوين صداقات.
- إدراك وتمييز السلوك المقبولة اجتماعياً في المواقف المختلفة.
- الاستمتاع بمساعدة الغير من وقت لآخر.
- إنجاز أعمال تمنح الثقة بالنفس، بعضها يعتبر من وجهة نظر الطفل من أعمال الكبار، معظم هذه المهارات يكتسبها الطفل من خلال القدوة التي يقدمها الكبار، من خلال اللعب والعمل والتفاعل التلقائي مع الآخرين، وخاصة في فترات النشاط الحر واللعب في مجموعات صغيرة أو كبيرة ومن خلال التمثيل والدراما واللعب الإيهامي (make-belief).

تدريب (7)



عزيزتي الدارسة، عللي:

أثر العدل والمساواة في التعامل مع الأطفال بالشعور بالإنتماء.

1.4 إستراتيجية الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار

وفيما يلي إستراتيجية لتنمية هذه المهارات الاجتماعية من خلال الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار (socio-drama and role-playing).

تلعب أنشطة الدراما الاجتماعية واللعب الإيهامي دوراً كبيراً وقيماً في مساعدة أطفال الروضة على مراعاة مشاعر الآخرين، وفهم طريقة تفكيرهم، والتعبير عن أنفسهم، وإدراك الأدوار المتنوعة التي يلعبها الآخرون من حولهم.

كما **تساعد الدراما الاجتماعية على تنمية المعكوسية في التفكير**، حيث يتعلم الطفل من خلال تمثيله لأدوار الآخرين من حوله كيف يرى الغير الأشياء من زاوية

أخرى، ولهم وجهة نظر مختلفة عن وجهة نظره. وهذه خطوة هامة نحو التخلص من التفكير غير الموضوعي "المتمركز حول الذات". كما أن التخيل واللعب الإيهامي شكل من أشكال التفكير الذي يسبق التمثيل الرمزي الذي تستخدم فيه الرموز، مثل اللغة والأرقام.

والدراما الاجتماعية بمعنى إتاحة الفرصة للأطفال لتمثيل أنفسهم والعالم من حولهم، يرغمنا على التفكير في إمكانيات وأنشطة تتعدى ركن البيت (بيت الدمية) أو ما يسمي أحياناً بالركن الاجتماعي. كما ينبغي الأخذ بعين الاعتبار التغير الذي حدث في الأدوار الاجتماعية للمرأة والرجل في المجتمع الحديث (Fromberg, 1987).

فإذا أردنا إعداد مساحة في غرفة النشاط ليمارس فيها الأطفال الدراما الاجتماعية، لابد أن تجهز، بالإضافة إلى الأدوات المنزلية، بأدوات البناء، مثل الكتل الكبيرة (blocks)، والأشياء التي تستخدم في البيع والشراء (دكان) وعرائس ومستلزمات العيادة أو المستشفى، ووسائل مواصلات مختلفة مع تذاكر تستخدم معها، وعربات إطفاء وإسعاف وشرطة، وشاشة تلفاز (من الكرتون وقطعة قماش)، إلى آخر هذه الإمكانات التي تتيح الفرصة لجميع الأطفال للمشاركة في التمثيل الدرامي الاجتماعي بدلاً من اقتصارها على البنات اللاتي يتعلمن – كجزء من عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي– إن البيت بأعماله المنزلية مكانهن الخاص دون الرجال.

أما الأنشطة التي يمكن أن تمارس في منطقة الدراما الاجتماعية فإنها تشمل، إضافة للأدوار التي يقوم بها كل من الأب والأم والطبيبة والمعلم وغيرهم من المهنيين، القيام برحلة إلى مكان ما باستخدام إحدى وسائل الانتقال المعتادة في البيئة (قطار، عربة، مركب، طائرة، دراجة نارية، حصان..). وقد تكون الرحلة المتخيلة إلى القمر أو أحد الكواكب، استخدام عربة مطافئ لإطفاء حريق وهمي، أو لإنقاذ طفل، أو قطة مغلق عليها الباب الأمامي في دور مرتفع يمكن الوصول إليه باستخدام سلم المطافئ، القيام بزيارة إلى المستشفى، أو مكتب بريد، أو بنك، أو مكتبة، أو مصنع، أو مطعم، أو محل لعب أطفال، أو مخبز، أو محل لتأجير، أو بيع العجلات.

هناك العديد من الأنشطة التي لا تحتاج إلى مواد أو إمكانيات معدة مسبقاً، بل من الأفضل أن يخترع الأطفال وسائل اللعب التي يحتاجون إليها. فالطفل الذي يركب عصا المكنسة ويتخيلها حصاناً يجد متعة في ذلك أكبر من المتعة التي يجدها في ركوب حصان لعبة لا يتحرك، بالإضافة إلى أنه يعمل عقله وخياله لابتكار ما يحتاج إليه ليقوم بالتمثيل الإيهامي. يفضل من وقت لآخر، أن تعمد المعلمة إلى إبعاد جميع الوسائل والأدوات المتوافرة في ركن اللعب الدرامي لتشجيع الأطفال على الابتكار وتقديم أفكار جديدة غير نمطية. فمن المعروف أن التعبير الدرامي ينطوي على فرص حقيقية للإبداع والابتكار، وخاصة في هذه المرحلة من نمو الأطفال.

والنشاط الاجتماعي ليس مقصوراً على ركن الدراما الاجتماعية، بل ينبغي أن يكون هناك مجال للأنشطة الاجتماعية والجماعية في كل ركن بالروضة، وفي خارجها أيضاً. فالألعاب في فناء الروضة مناسبة جداً لزيادة التفاعل الاجتماعي الإيجابي. بعض هذه الألعاب يحتاج إلى أجهزة، مثل أجهزة التسلق والتزحلق والمرجحة والتوازن والدراجات (ذات الثلاث عجلات)، بالإضافة إلى أدوات التربية الحركية، مثل الحبال والكرات والأطواق وفرشات القفز وألعاب إصابة الهدف. مثل هذه الألعاب لا تؤدي بشكل فردي، بل يجد الأطفال متعة في مشاركة الآخرين فيها، كما أنها تمثل فرصة للتفاعل الاجتماعي التلقائي بين الأطفال، وقد يتطلب الأمر انتظار الدور لاستخدام جهاز، أو مساعدة زميل لدفع المرجيحة، فينشأ التعاون من خلال اللعب، ثم ينتقل إلى مجالات أخرى من التعامل مع الآخرين.

ومن أوجه النشاط التي تتيح قدراً كبيراً من التفاعل الوجداني والاجتماعي اللعب بالماء والرمل، وخاصة بين الأطفال الأصغر سناً، ذلك أن اللعب في هذا الركن يكون هادئاً ولا يتطلب مهارات حركية من النوع الذي يتطلبه استخدام الأجهزة الكبيرة. ومن يلاحظ الأطفال وهم يستمتعون باللعب بالرمل والطين والماء، باستطاعته أن يرصد الكم الهائل من التفاعل الاجتماعي بينهم– اللفظي وغير اللفظي.

كما أشرنا سابقاً، فإن الكثير من **التفاعل الوجداني والاجتماعي يتم بشكل عفوي وتلقائي، في جميع الأوقات**، ومن خلال مختلف الأنشطة التي يمارسها الأطفال في الروضة. إلا أن للمعلمة دوراً هاماً في عملية تعزيز مثل هذا التفاعل، فعليها أن تقدم أفكاراً جديدة عندما تلاحظ أن النشاط قد توقف أو أوشك، وهو مازال في بدايته. قد تفعل ذلك بتوجيه ملحوظة، أو تغيير مكان النشاط أو تقديم وسيلة جديدة لم تكن موجودة من قبل. وعليها مسؤولية توفير المكان والوسائل الكافية للعب وخاصة في البداية، مع مراعاة وجود أكثر من واحدة من الأجهزة الكبيرة، مثل عربة الأطفال، وكذلك التلفاز، وأكثر من سماعة طبيب واحدة لتشجيع اللعب بين اثنين أو مجموعة صغيرة من الأطفال واختصار وقت الانتظار لاستخدام اللعبة أو الجهاز، وتشجع المعلمة الأطفال لحل مشاكلهم مع بعضهم البعض، ولكنها تتدخل في الوقت المناسب عندما يصبح اللعب خشناً بشكل قد يؤدي إلى إصابة أحد الأطفال بأذى، كما أن تدخل المعلمة مطلوب لمساعدة طفل للانضمام إلى مجموعة تلعب، ولكن لا يكون هذا بفرض الطفل الجديد على المجموعة، ولكن إعطاء أفكار حول ما يمكن أن يفعله هذا القادم الجديد أو ماذا بإمكانه أن يقول للمجموعة التي يرغب في أن يشاركها لعبها. وأخيراً، لابد أن تنظم المعلمة من وقت لآخر ألعاباً وأعمالاً يشترك فيها الجميع مثل المسابقات الرياضية، أو تمثيل قصة ، وإعداد مستلزماتها من عرائس وغيرها، أو العناية بحديقة الروضة، أو تنظيم غرفة الفصل، أو تلوين صندوق كبير لعمل ثلاجة، أو تلفاز، أو مسرح عرائس منه، بالإضافة إلى الرحلات إلى أماكن قريبة من البيئة.

إن الهدف الرئيسي للتربية الاجتماعية في الروضة مساعدة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين من حوله، وتعريفه بالبيئة المحيطة به والأدوار المختلفة التي يقوم بها الناس، ومساعدته على التكيف، والتوافق مع متطلبات العيش في جماعة.

حتى يستطيع الطفل ذلك، لابد أن يتقبل ذاته ويكون الصورة الإيجابية عنها ثم ينتقل إلى أقرب الناس إليه– أسرته، وبالتحاقه بالروضة يكون قد خطا خطوة كبيرة نحو توسيع دائرة العلاقات الاجتماعية. فإذا ما أحسنت المعلمة استغلال الفرص لتنمية كفاءة الطفل في مجالات العلاقات الإنسانية، فإنها تكون قد أسهمت بشكل كبير في تمهيد الطريق أمام علاقات اجتماعية سوية مع الأصدقاء وزملاء الدراسة والعمل وأفراد أسرته، وسائر الناس الذين يتعامل معهم في الحي والمجتمع (الناشف، 1989).

أسئلة تقويم ذاتي



1. من أين تنبع المشاعر الإيجابية نحو الذات.
2. ما الدور الذي تلعبه الدراما الاجتماعية؟
3. كيف تساعد الدراما الاجتماعية على تنمية المعكوسية في التفكير؟
4. ما الأنشطة التي تمارس في الدراما الاجتماعية؟
5. لماذا ينبغي أن يكون النشاط الاجتماعي في كل ركن من أركان الروضة؟
6. يحظى اللعب بالماء والرمل بقدر كبير من التفاعل الوجداني والاجتماعي، لماذا؟
7. ما السبب في أن التفاعل الوجداني والاجتماعي يتم بشكل عفوي وتلقائي.
8. ما الهدف الرئيس للتربية الاجتماعية في الروضة؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، تابعي سماع هذه الوحدة بإذاعة جامعة السودان المفتوحة FM 89.5، وكذلك مشاهدة هذه الوحدة على تلفزيون الجامعة، ثم قومي بتلخيص النقاط الرئيسة وحاولي تحليل ما جاء فيها من خلال قراءاتك، ثم ناقشي مشرفك الأكاديمي في هذا الملخص.

الخلاصة

عزيزتي الدارسة، نأمل ان تكوني قد استمتعتِ بدراسة هذه الوحدة، ما رأيك في ان نتعاون سوياً في تلخيص أهم الأفكار والمفاهيم الرئيسة التي تناولتها الوحدة.

بدأت الوحدة بتوطئة توضح تأثير النمو الانفعالي للطفل بعدة عوامل منها البيولوجية، والبيئية، وأساليب التنشئة، **ناقشت الوحدة في القسم الأول** النمو الانفعالي، ولا شك أن الحالة الانفعالية للطفل تؤثر بشكل مباشر على علاقاته الاجتماعية، وأشرنا إلى انفعالات الأطفال أنها تبدأ بسرعة وتنتهي بسرعة، لأنها غير مستقرة، وسريعة التغير، وانتقلت الوحدة في القسم الثاني لتبين معنى التنشئة الاجتماعية، وأكدنا أن الأسرة هي المؤثر الأقوى في عملية التنشئة الاجتماعية بالنسبة للطفل في هذه المرحلة، ووضحنا دور مفهوم الذات في عملية التنشئة الاجتماعية، والدليل على ذلك ان مفهوم الذات يتغذى على ردود الأخرين، ومن جهة اخرى تناولنا أثر التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وأيضاً التحكم في السلوك من خلال تقديم نماذج سلوكية إيجابية تكون قدوة في التصرفات، وكذلك تعرفنا إلى نمو الضمير والسلوك الخلقي، وأعربنا عن علاقة الارتباط بين النمو الخلقي والنمو العقلي والاجتماعي والانفعالي، وأن الاختلاف بين الأطفال في النمو الخلقي يرجع إلى إختلاف البيئة، والقيم الخلقية التى يغرسها الاباء في الأطفال منذ الصغر، ويعتمد نمو الضمير عند الأطفال على معايير الآباء أنفسهم، كما بينا مستويات نمو الحكم الخلاقي، **وتطرقت الوحدة في القسم الثالث** إلى المجال الانفعالي، ووضحنا كيفية مساعدة الطفل لتنمية الكفايات لتحقيق الصحة النفسية، كما استعرضنا إستراتيجية تنمية مفهوم الذات وفرقنا بين مكونات الذات الثلاثة الحركية الجسمية ، والنفسية الشخصية، والاجتماعية، وتناولت الوحدة في القسم الرابع والأخير المجال الاجتماعي، وأشرنا إلى المهارات الواجب إتقانها لتحقيق الكفاءة في المجال الاختماعي، كما عرفنا بشيء من التفصيل إستراتيجية الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار.

عزيزتي الدارسة، كلي أمل في أن تكوني قد استفدتِ كثيراً من دراسة موضوعات الوحدة، وحققتِ أهدافها التي وردت في أول الوحدة، ووجدتها سهلة التناول، وممتعة في العرض.

لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية

عزيزتي الدارسة، بعد أن فرغتِ من دراسة هذه الوحدة ننتقل بكِ إلى الوحدة الخامسة وهي بعنوان(**مهارات تنمية الجوانب النفسحركية**)، سوف تجدين فيها كثيراً من الموضوعات التي تهمك في مجال عملك برياض الأطفال، هل أنتِ جاهزة؟ اعتقد، ذلك إذن هيا بنا إلى هناك...

إجابات التدريبات

تدريب (1)

1. نسبة الذكاء العام للطفل، الأطفال الأذكياء أكثرهم تحكماً في مظاهر التعبير عن الانفعالات.
2. رد الفعل الاجتماعي إزاء السلوك الانفعالي.
3. مدى نجاح الطفل في إشباع حاجاته.
4. النوع يعبر الذكور بانفعالات مناسبة لجنسهم بخلاف البنات.
5. حجم الأسرة يظهر انفعالي الغيرة والغضب في الأسرة كبيرة الحجم.
6. ترتيب الطفل انفعال الغضب أكثر شيوعاً بين الطفل الأول في الترتيب الأسري.
7. أسلوب التنشئة، الأسلوب التسلطي من قبل الوالدين يؤدي إلى نمو نمط القلق والخوف لدى الطفل بينما يؤدي معاملة الطفل بالتسامح والتقبل إلى نمو نمط الود والمحبة لدية.
8. المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، فالأطفال الذين ينتمون لأسر ذات مركز اجتماعي واقتصادي منخفض جداً غالباً ما يبدون مخاوف وأنواعاً من القلق.

تدريب (2)

1. التعلم الإجرائي.
2. التعزيز.
3. العقاب.
4. التشكيل.
5. التعاقدات السلوكية.

تدريب (3)

يتأثر نمو مفهوم الذات بكل من النضج والتعلم، وهناك علاقة طردية بين التقدم في العمر وبين نمو وتطور مفهوم الذات، يسعى الفرد لتحقيق ذاته من خلال تكوينه لمفهوم إيجابي عنها، وأن الخبرات التي تشبع لدى الطفل حاجات الأمن والسلامة والحب

والانتماء وتقبل الآخرين وتقديرهم، حيث تؤدي للشعور بالرضا والراحة النفسية، والشعور بالاتزان الانفعالي.

بينما المواقف والخبرات التي تعيق إشباع الطفل لهذه الحاجات أو بعضها أو يكون سلوك الطفل متعارضاً مع المعايير الاجتماعية تدرك على أنها مهددات، وتشعر الطفل بالاحباط والتوتر والقلق.

تدريب (4)

إن القيم من أهم محددات السلوك الاجتماعي، وهي عبارة عن تنظيمات الأحكام عقلية انفعالية معممة، والطفل يتعلم القيم ويتشربها تدريجياً من خلال عملية التنشئة، وللأسرة دور كبير في كينونة الطفل، ولأسلوب القدوة الحسنة من قبل الوالدين دوراً مهماً في غرس القيم الدينية والأخلاقية في أطفالهم.

تدريب (5)

إنمـــا الأمم الأخـــلاقُ ما بقيت فأن هموا ذهبت أخلاقهم ذهبوا
وعلموا النشء علماً يستبين به سبل الحياة وقبل العلم أخـــلاقا
إنا لقـــوم أبت أخلاقنا شـــرفاً أن نبتدي بالأذى من ليس يؤذينا

تدريب (6)

على الوالدين أن يتذكرا جيداً، أن ثمة مخاطر عديدة تحيط بالنمو الانفعالي للطفل، أهمها حرمان الطفل من الحب والعطف خلال السنوات الأولى من حياته، والطفل المحروم انفعالياً يصبح شخصاً أنانياً كما أن للحب الزائد للطفل أخطاره أيضاً حيث يؤدي إلى عدم قدرة الطفل على إقامة علاقات تعاطفية مع الآخرين، مما يقود إلى العزلة.

تدريب (7)

على الأباء والأمهات والمعلمات الانتباه جيداً إلى العدل والمساواة في التعامل مع الأطفال في البيت أو الروضة، فشعور الأطفال بالتفرقة أو المحاباة من قبل الوالدين أو المعلمات، يعرقل إشباع حاجاتهم للانتماء، وربما يؤدي للعدوان بينهم، أو غرس في نفوس الأطفال اتجاهات سلبية نحو القيادات بأنواعها المختلفة.

مسرد المصطلحات

- **التنشئة الاجتماعية**

هي العملية التى يتعلم الطفل من خلالها كيف يتأقلم مع من حوله، يقيم العلاقات مع الغير، يؤدي مهامه في المجتمع ويكون صورة عن نفسه وسط الآخرين.

- **نمو الضمير**

يعتمد نمو الضمير عند الأطفال على معايير الأباء أنفسهم، كما يعتمد على طبيعة العلاقة بين الطفل ووالديه، فتبني الطفل لقيم ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الحب والدفء الذي يحاط به في علاقته بوالديه.

- **مفهوم الذات**

هو ما يعبر عنه الفرد عادة بالضميرالمفرد"أنا" والذي يتضمن وجهة نظره الخاصة نحو ذاته، من واقع وصف الشخص لنفسه ورؤيتها الخاصة لأهم ملامحها ومقوماتها، والتى تتحد في ضوئها مكانته الاجتماعية وتقديره لذاته واحترامه لها.

- **الذات النفسية**

تتصل بكفاءة الفرد الشخصية، وقدرته على تحصيل المعرفه والاستفاده من الخبرة ونمو تفكيره المنطقي والابتكاري، ورأيه عن نفسه كفرد ورضاه على هذه النفس.

- **الدراما الاجتماعية**

تلعب أنشطة الدراما الاجتماعية واللعب الإيهامي دوراً كبيراً وقيماً في مساعدة أطفال الروضة على مراعاة مشاعر الآخرين، وفهم طريقة تفكيرهم والتعبير عن أنفسهم.

- **التربية الاجتماعية**

مساعدة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية سوية مع اللآخرين من حوله وتعرفه على البيئة المحيطة به والأدوار المختلفة التي يقوم بها الناس، ومساعدته على التكيف والتوافق مع متطلبات العيش في جماعة.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.


الوحدة الخامسة
مهارات تنمية الجوانب
النفسحركية

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**211**
تمهيد	211
أهداف الوحدة	212
توطئة	**213**
1. **دور المعلمة في التخطيط**	**214**
2. دور المعلمة في الإدارة	**216**
3. دور المعلمة في المتابعة والتقويم	**218**
4. الأمان والسلامة	**220**
1.4 سلامة البيئة	220
1.1.4 البيئة الخارجية	221
2.1.4 البيئة الداخلية	222
2.4 اعتبارات السلامة في أدوات اللعب	223
3.4 سلامة الأطفال الشخصية	226
5. الطرق السليمة في التعليم	**228**
6. أنشطة التربية النفسحركية	**231**
الخلاصة	**237**
لمحة مسبقة عن الوحدة الدارسية التالية	**237**
إجابات التدريبات	**238**
مسرد المصطلحات	**240**
المصادر والمراجع	**241**

المقدمة

تمهيد

عزيزتي الدارسة، مرحبا بكِ بين ثنايا هذه الوحدة، تتطرق هذه الوحدة إلى مهارات تنمية الجوانب النفسحركية، وتحتوي على ستة أقسام رئيسة وأخرى فرعية، في القسم الأول نتناول دور المعلمة في التخطيط، أما القسم الثاني يناقش دور المعلمة في الإدارة، ويوضح القسم الثالث دور المعلمة في المتابعة والتقويم، ويستعرض القسم الرابع الأمان والسلامة في البيئة الخارجية والداخلية، وسلامة أدوات اللعب، وسلامة الأطفال الشخصية، ويوضح القسم الخامس الطرق السليمة في التعليم، أما القسم السادس والأخير يبين الأنشطة التربوية النفسحركية.

تتخلل الوحدة – **عزيزتي الدارسة** – أسئلة تقويم ذاتي، وتدريبات، وأنشطة لا بد من أدائها بجدية وهمة ونشاط، من أجل تثبيت التعلم، واختبار مدى استيعابكِ لما تم شرحه، كما تجدين في نهاية الوحدة خلاصة لما تم عرضه، ولمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية، وإجابات التدريبات، وقائمة للمراجع التي تعينكِ على معرفة معلومات إضافية.

لا تنسي – **عزيزتي الدارسة** – أن تزودينا بتقويمكِ للوحدة حتى نستطيع تطويرها مستقبلاً وحتى نسمو نحو الأفضل والأجود، نتمنى أن تجدي الوحدة مفيدة وشيقة وسهلة العرض والتناول، وإلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة



عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغـــي أن تكـــوني قادرة على **أن:**

- **تنقدي** دور المعلمة في التخطيط.
- **تحللي** دور المعلمة في الإدارة.
- **تشخصي** دور المعلمة في المتابعة والتقويم.
- **تطبقي** إجراءات الأمان والسلامة.
- **تنفذي** الطرق السليمة في التعليم.
- **تطبقي** أنشطة التربية النفسحركية.

توطئة

تناولنا في الوحدتين السابقتين كيفية تنمية الطفل من ناحية معرفية، ووجدانية في سنوات ما قبل المدرسة. ونتعرض هنا للطرق التي يمكن من خلالها أن تسهم الروضة في تنمية الطفل نفسحركياً لتكتمل بذلك إستراتيجيات التنمية الشاملة في الطفولة المبكرة معرفياً ووجدانياً ونفسحركياً.

تميز جوليانا بيرانتوني سافاريزي بين التربية النفسحركية والرياضة البدنية، فتقول أن **التربية النفسحركية تأخذ في الاعتبار الطفل بشموله وكليته**، وتدرك تماماً التكامل والارتباط الوثيق بين الأمور الأساسية والأمور المكملة، بمعنى التفاعل بين المظهر الوظيفي (الإرادة) ونمو الطفل، وبين المعرفة المتقدمة والمبكرة للعالم المحيط به من خلال عمل "الأنا الجسمية" في حين أن **التربية البدنية تتصل بنمو الجسم والقوة العضلية** (سافريزي، ترجمة، 1991، 15).

بهذا المفهوم الذي يرى في حركة الطفل مدخلاً طبيعياً لتنمية شاملة ومتكاملة في السنوات الأولى من حياته، تقدم للمتعاملين مع أطفال هذه المرحلة بعض الإستراتيجيات التي من شأنها أن تنمي هذا الجانب الهام. آخذين في الاعتبار أن الكثير من المهارات الحركية يتم تنميتها بوساطة الحركات التلقائية التي يقوم بها الطفل أثناء ممارسته لمختلف الأنشطة في الروضة، ولكن الحاجة تبقى لأنشطة منظمة يخطط لها بهدف التنمية النفسحركية على وجه الخصوص.

1. دور المعلمة في التخطيط

نظراً للطبيعة الخاصة لبرامج رياض الأطفال، فإن التربية النفسحركية تشكل جزءاً لا يتجزأ من مناهج النشاط، وهذا يحتم على المعلمة أن يكون تخطيطها للأنشطة الحركية ضمن ما تقدمه لتنمية الجوانب المعرفية أو الوجدانية. هناك الكثير من المفاهيم الرياضية **والعلمية التي يمكن أن تكتسب من خلال الحركة والأنشطة الرياضية.** أما بالنسبة للمجال الوجداني، فعليها أن تتذكر بأن الروضة قد تكون أول اتصال اجتماعي، ممتد نسبياً، خارج نطاق الأسرة بالنسبة لعدد كبير من الأطفال، أضف إلى ذلك، أن البعض منهم لم يسبق له التعامل مع أطفال في مثل سنه يأتون بين بيئات مختلفة، وربما يكون لهم احتياجاتهم الخاصة التي تختلف عن احتياجاته.

ومن هنا، فإن على المعلمة أن تخطط لأنشطة التربية النفسحركية في ضوء فهمها للاحتياجات الفعلية لأطفالها، **وأن يكون هدفها إشباع تلك الحاجات** بأن تسعى إلى إيجاد الفرص لجميع الأطفال لأن يتعلموا كيف يعلمون ويلعبون معاً ويتعاونوا، ولأن يحترموا حقوق بعضهم البعض، ولأن يفهموا مشاعر الآخرين.

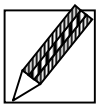
كما عليها أن تتأكد بأن الطفل الخجول أيضاً يستطيع أن يتعلم كيف يتعامل مع الآخرين وكثير من الأنشطة الرياضية التقليدية، مثل لعب الكرة والتسلق ومسابقات الجري **تتيح فرصاً للتنمية الحركية والتفاعلات الاجتماعية،** كما تفعل ذلك الألعاب التي تخص مرحلة الروضة دون غيرها مثل اللعب في ركن البيت أو بالمكعبات الكبيرة.

ومن المعروف أن اللعب بجميع أنواعه (اللعب الوظيفي، اللعب بدون غرض محدد سوى التنفيس والتخلص من المشاعر العدوانية، اللعب الدرامي، اللعب الإيقاعي)، وسيلة فعالة للوصول إلى الاحتياجات العاطفية الأعمق وتحقيق الاتزان الانفعالي. ولكن حتى يحقق اللعب هذه الأهداف، لابد من التخطيط له بعناية، ولابد من إعداد البيئة التي تساعد على ممارسة الأنشطة الحركية واللعب بأشكاله المختلفة، ومن المؤسف حقاً،أن العديد من الروضات لا تتنبه، لذلك فتملأ حجرات النشاط بقطع الأثاث أو تغلق الأبواب

أمام خروج الأطفال إلى حيث الانطلاق والحركة، مما يحول دون ممارستهم الحركة واللعب .

أثبت الدراسات أن إعطاء الفرص للأطفال للعب في الوقت الذي يختارونه وعندما يشعرون بحاجة لذلك، يساعد على تجديد قدرتهم على التركيز على المهام العقلية والأعمال التي تتطلب استخدام العضلات الدقيقة (Wetton, 1988).

تدريب (1)



اذكري الأهداف الخاصة للتربية البدنية.

أسئلة تقويم ذاتي



أكملي الفراغات الآتية:

1. التربية النفسحركية تأخد في الاعتبار الطفل ..... و.....
2. التربية البدنية تتصل بنمو الجسم و.....
3. هنالك الكثير من المفاهيم الرياضية والعلمية التي يمكن أن تكتسب من خلال ..... والأنشطة .....
4. على المعلمة أن تخطط لأنشطة النفسحركية، ويكون هدفها ..... تلك .....
5. اللعب بجميع أنواعه وسيلة فعالة للوصول إلى الاحتياجات .....وتحقيق الاتزان .....
6. على المعلمة أن تتيح فرصاً للتنمية الحركية والتفاعلات .....

نشاط



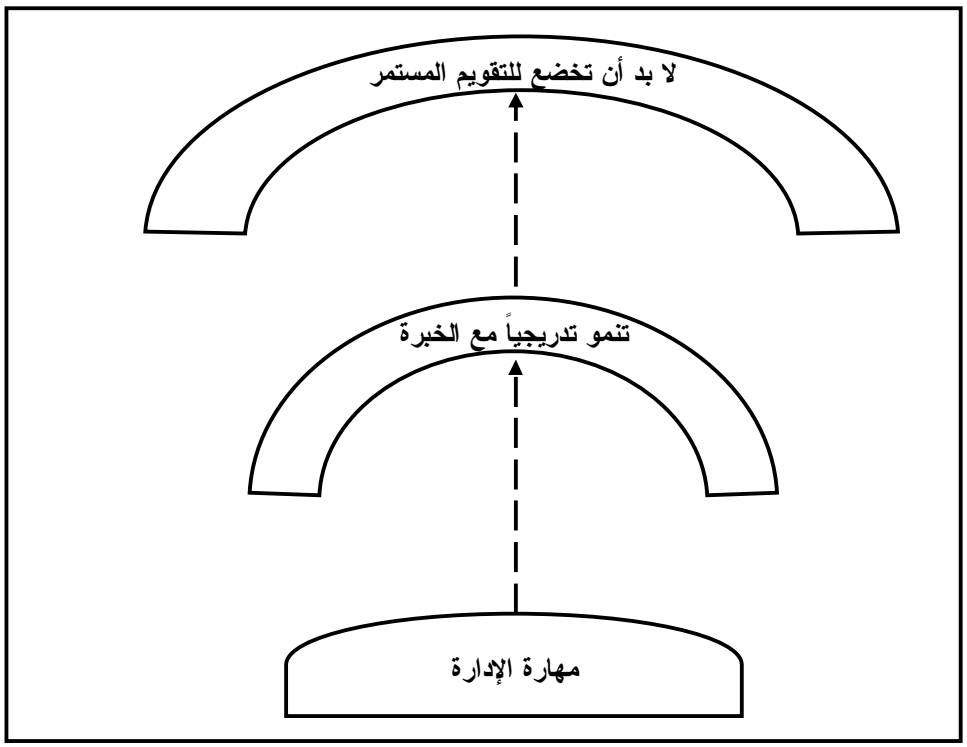
عزيزتي الدارسة، وجدت معلمة في إحدى الرياض أنها غير قادرة على وضع خطة مكتوبة تتوافر فيها أسس التخطيط الجيد لأنشطة الأطفال، بماذا توصي هذه المعلمة لتسهيل مهمة التخطيط، قدمي توصياتك للزميلات ومشرفك الأكاديمي.

2. دور المعلمة في الإدارة

بعد أن تقوم المعلمة بتحديد محتوى الأنشطة، آخذة في الاعتبار حاجات الأطفال الاجتماعية والعاطفية والعقلية والجسمية، عليها أن تحسن إدارة العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه، ولاشك أن مهارة الإدارة تنمو تدريجياً مع الخبرة، **ولابد أن تخضع للتقويم المستمر**، ولكنها في جميع الأحوال مهارات شخصية تختلف من معلمة لأخرى، فلكل واحدة طريقتها في العمل: هناك معلمة نشطة كثيرة الحركة تبدو عليها السعادة بشكل واضح، وهناك معلمة تدير أنشطة الأطفال بكفاءة ، وهدوء، وبدون انفعال واضح، المهم، لكي تنجح في إدارة أنشطة التعلم والتعليم النفسحركية، **لابد أن تكون المعلمة متعاطفة، محبة للأطفال، تحترمهم، ومستعدة للانصات لهم، تعرف كيف تثير دافعيتهم لتحقيق قدراتهم، وتعرف متى تشجع، تتحدى، تؤنب بلطف أو تمتدح.**

ومما يساعد المعلمة على حسن إدارة عمليات التعلم والتعليم ما تعرفه من معلومات عن طبيعة النمو الجسمي والحركي للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وعن الأساليب المناسبة لتنمية هذه الجوانب، ومن المفيد جداً أن تعمل معلمات الحضانة والروضة كفريق عمل يشارك في وضع فلسفة ومنهجية للعمل، ويتم تبادل الأفكار والأدوات والإمكانيات بما يخدم جميع الأطفال على اختلاف أعمارهم وحاجاتهم.

شكل (1)



نشاط



عزيزتي الدارسة، ابحثي عن دور المعلمة في إدارة النمو الحركي، من خلال الرجوع إلى المراجع، ثم اعرضي نتائج البحث على زميلاتك في الإلقاء الإشرافي بحضور المشرف الأكاديمي.

3. دور المعلمة في المتابعة والتقويم

يعتبر هذا من أصعب الأدوار التي تقوم بها المعلمة لأكثر من سبب:

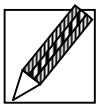
أولاً: لأن الأطفال يمارسون أنشطتهم الحركية ضمن الأنشطة الأخرى في جميع الأوقات، وبشكل غير منظم وبدون تخطيط سابق في معظم الأحيان، مما يجعل من الصعب بمكان على المعلمة القيام **بعملية المتابعة وتقدير الأداء لكل طفل من الأطفال على حدة**، وهم في حركة مستمرة. كما عليها أن تخزن المعلومات عن أداء الأطفال في مواقف ومهارات متنوعة، ربما لعدد غير قليل من المرات قبل أن تتمكن من الحكم على مستوى الأداء وكفاءته بالنسبة لمهارات معينة ولطفل محدد.

ثانياً: لعدم وجود معايير مقننة ومتفق عليها بالنسبة لمستويات الأداء المتوقعة من الأطفال في أعمار مختلفة وبالنسبة للمهارات المختلفة المتصلة بالعضلات الكبيرة والصغيرة. وحتى إذا وجدت، فإنه يصبح من الضروري تحويل الأنشطة النفسحركية إلى دروس بالمعنى التقليدي للكلمة، حتى يمكن تطبيق "اختبارات" الأداء على كل طفل لمعرفة مستواه، وهذا يتنافي مع إستراتيجيات التعليم في الطفولة المبكرة.

ويمكن أن **تتغلب** معلمة الروضة على هذه **الصعوبات باستخدام أسلوب "الملاحظة"** كأداة للتقويم بشرط أن تتم الملاحظة في إطار محدد للمهارات التي تسعى الروضة إلى تنميتها في الأطفال، بالإضافة إلى ابتكار طريقة سهلة لتسجيل الملاحظات التي يتم جمعها بغرض التقويم. كما أن بالإمكان ملاحظة الأطفال خلال فترات اللعب الحر، وأثناء العمل بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة على مهام محدد. فبعد أن توجه المعلمة بعض التعليمات اللفظية حول العمل المطلوب. تتحرك بين الأطفال لتتابع وتحكم على العمل وعلى أداء الأطفال ونواتجه لتحصل على التغذية الراجعة حول مهاراتها في تحديد الأهداف التعليمية، وفي اختيار وتوفير الأدوات اللازمة لتنمية

المهارات الحركية للعضلات الغليظة والدقيقة وإتاحة الفرصة للأطفال لتحريك أجسامهم بأكثر من طريقة، وفي تعرفها على الاحتياجات الخاصة للبعض في هذا المجال والعمل على مقابلتها.

تدريب (2)



ما الأسس التي يبنى عليها التقويم؟

أسئلة تقويم ذاتي



ضعي علامة (√) أما العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1. على المعلمة أن تحسن إدارة العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه. ( )
2. مهارة الإدارة لابد أن تخضع للتقويم المستمر. ( )
3. مهارة الإدارة الشخصية تختلف من معلمة لأخرى. ( )
4. لا بد أن تكون المعلمة متعاطفة محبة للأطفال. ( )
5. يصعب على المعلمة تقدير الأداء لكل طفل على حدة. ( )
6. توجد معايير مقننة ومتفق عليها للمستويات المتوقعة من الأطفال.( )

4. الأمان والسلامة

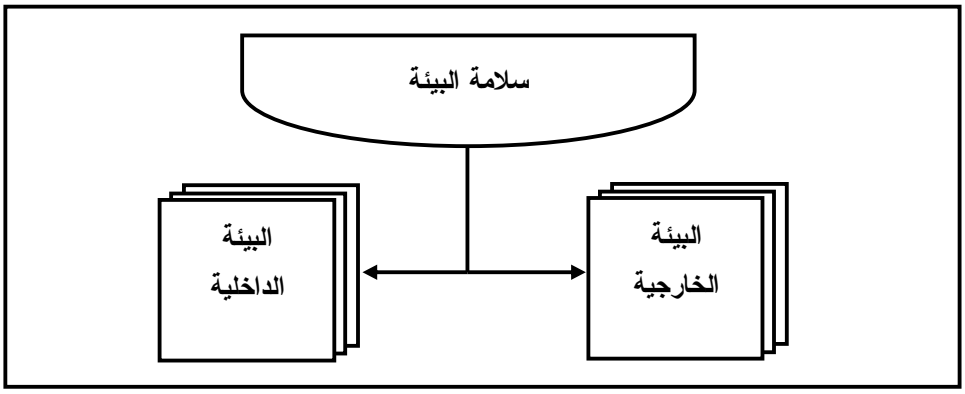
وللمعلمة دور كبير في المحافظة على سلامة الأطفال أثناء اللعب سنتناوله بشيء من التفصيل، لأهميته في الجزء التالي:

لابد من أن تتوافر شروط الأمن والسلامة في كل ما يتصل بممارسة الأنشطة الحركية من بيئة فيزيقية، أدوات اللعب، سلامة الأطفال الشخصية وطرق التعليم.

1.4 سلامة البيئة

من حيث المبدأ **يفضل أن يمارس الأطفال أنشطتهم الحركية في الهواء الطلق وسط الطبيعة ما أمكن ذلك،** فإذا تعذر ذلك، أمكن استخدام الأماكن المغطاة سواء قاعة رياضية أو غرفة الفصل، على أن تتوفر فيها الإمكانات والأدوات والشروط الصحية وشروط السلامة والأمان التي تجعل منها **بيئة آمنة** بالنسبة للأطفال.

شكل (2)

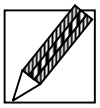


1.1.4 البيئة الخارجية

1. لابد من وجود **مساحة خضراء مغطاة بالنجيلة** في كل روضة، بالإضافة إلى مساحة مغطاة **بالرمل** وأخرى **مرصوفة،** هذه المسطحات التي تمثل البيئة الطبيعية لأطفال الحضانة أو الروضة، ينبغي أن تكون **خالية من أي مصدر خطر** على صحة الأطفال وسلامتهم، مثل مستنقعات المياه، أو أماكن تجمع المجاري، حيث الرطوبة والبكتريا والحشرات، والزجاج المكسور والمسامير والعصي أو الأدوات الحادة والبلاعات والأسلاك.. وغيرها، بالإضافة إلى ضرورة المحافظة على نظافتها. وقد يكون من المناسب عمل أسطح غير مستوية على شكل هضبة من التربة لإشباع ميل الأطفال للتسلق والجري والشقلبة.
2. بالرغم من فائدة الشمس بالنسبة لصحة الطفل، إلا أن هناك أوقات يحتاج فيها الطفل إلى حماية من أشعة الشمس خاصة في شهور الربيع أو الصيف. لذا يفضل وأن **تتوافر في فناء الروضة أماكن مظللة،** وحبذا لو كانت الظلال أشجار ذات أغصان كثيفة مزروعة بالقرب من السور المحيط بفناء الروضة؛ لتزيد من وعي الأطفال بجمال الطبيعة، بالإضافة إلى الأشجار العالية ذات الأغصان الوارفة والأوراق الخضراء الكثيفة التي يستخدمها الأطفال أحياناً لعمل بيوت وسطها يمكن زرع الشجيرات القصيرة، وهذه تصلح للجري حولها أو للاختفاء خلفها.
3. ينبغي التأكد من **سلامة جميع الأجهزة المتوافرة في ساحة اللعب بالخارج،** فلا تكون فيها بروزات أو تشققات، وتكون مثبتة بشكل جيد ومصنوعة من خامات لا تشكل خطورة بالنسبة للأطفال، بالإضافة إلى وضعها متباعدة بعض الشيء بما يكفل للأطفال اللعب بحرية بكل جهاز دون أن يصدموا بعضهم البعض.
4. من المهم جداً أن تتوافر المساحات الكافية بما يتناسب مع عدد الأطفال وسنهم وحاجاتهم للانطلاق دون حواجز أو قيود كأفراد أو مجموعات صغيرة، أو عند

اللعب الجماعي المنظم.. وبالرغم من أهمية وجود مشرف على الأطفال أثناء اللعب بالخارج لضمان سلامتهم، إلا أن هذا ينبغي ألا يكون على حساب حرية الطفل للعب بطريقته وسرعته الخاصة (Draper & Draper, 1979). ومن المعروف أن كل جهاز يثبت في فناء الروضة له مساحة فضاء (ground area) تتناسب مع تصميمه وحجمه وطبيعة حركته.

تدريب (3)



اذكري شروط السلامة الخاصة بحديقة الروضة.

أسئلة تقويم ذاتي



اذكري شروط البيئة الخارجية للروضة.

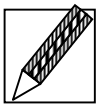
2.1.4 البيئة الداخلية

1. سواء أكانت الأنشطة الحركية تمارس داخل غرفة الفصل (النشاط)، أم داخل صالة رياضية مغطاة، لابد أن تكون **أرضية الغرفة نظيفة، جافة، ومغطاة بمادة مناسبة ومستوية** حتى لا تسبب في تزحلق الأطفال، و وقوعهم أثناء النشاط، هذا بالإضافة إلى أن بعض الألعاب تؤدى فوق مراتب من الإسفنج توضع على الأرض، ثم يتم إبعادها بعد إنهاء فترة النشاط الحركي.
2. ينبغي التأكد من أن **المساحة المتاحة تكفي لعدد الأطفال** الذين يقومون بأداء حركي في الوقت نفسه، مع الأخذ في الاعتبار أن قدرات أطفال الروضة ومهاراتهم الحركية المحددة تجعلهم يحتاجون لمساحة أكبر. و من المهم أن تكون **معلمة الروضة على علم بطبيعة الحركة المطلوبة**، والمساحة التي تتطلبها، وأن تبدأ النشاط الحركي بطفل تُعلمه الحركة المطلوبة فيؤديها أمامها، وأمام زملائه في مساحة مفتوحة دون خوف من الاصطدام بشيء، سواء أكان ذلك طفلاً آخر، أم قطعة أثاث لم يتم إزاحتها قبل بدء النشاط، فمن الطبيعي أن

تزال جميع الحواجز من الأجزاء التي سيمارس فيها الأطفال أنشطتهم الحركية قبل البدء بها.

3. على المعلمة أن تتأكد من وجود **إضاءة وتهوية كافيتين**، وأن تلاحظ جدران الغرفة بحثاً عن بروزات حادة منها، أو أسلاك ومصادر كهرباء مكشوفة أو شبابيك مفتوحة للداخل من السهل على الطفل أن يصطدم بها أثناء انغماسه في النشاط الحركي.

تدريب (4)



اذكري بعض بعض شروط السلامة الخاصة بالملعب الداخلي.

أسئلة تقويم ذاتي



عددي شروط البيئة الداخلية للروضة

2.4 اعتبارات السلامة في أدوات اللعب

لاشك أن لأجهزة اللعب وأدواته وإمكاناته دوراً كبيراً في إثراء خبرات الأطفال، وفي تنمية المهارات الحركية والمفاهيم العقلية والقدرات الحسية، إلى جانب المتعة التي يجدها الطفل في اللعب بها مع زملائه. ولكن هذا كله لن يتحقق إلا إذا روعيت بعض الشروط **الهامة لضمان سلامة الأطفال وأمنهم أثناء اللعب. وهذه الشروط هي:**

1. ينبغي أن تكون **الأجهزة قوية حسنة التصميم**، مصنوعة من مادة تتحمل الاستعمال الدائم لعدد كبير من الأطفال، بحيث لا يسهل كسرها أو إتلافها. وتعتبر مادة الحديد الصلب (galvanised steel) من أفضل المعادن التي تصنع منها أجهزة اللعب بالخارج.
2. ضرورة **التأكد باستمرار، بالكشف اليومي، من سلامة الأجهزة**، وحسن تثبيتها، وعدم تعرض بعض أجزائها للتشقق أو البروز (حديد أو مسامير

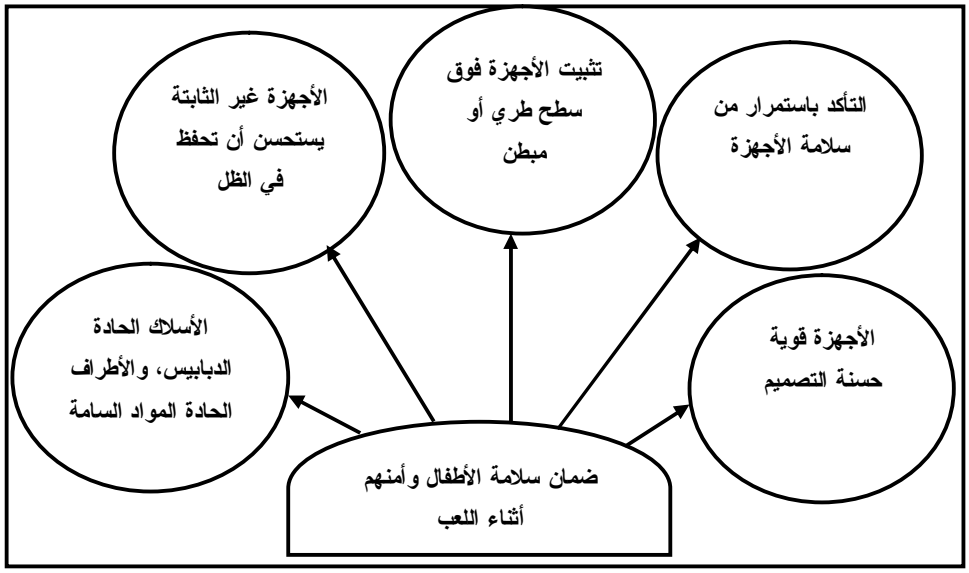
كبيرة)، أو التقطع (مثل حبال المرجيحة مثلاً)، وعمل صيانة دائمة لها، حتى لا يتعرض الأطفال للخطر عند استعمالها.

3. تثبت أجهزة التسلق والتزحلق والمرجحة والتوازن فوق سطح طري أو مبطن مثل النجيلة أو الرمل أو الحصر تحسباً لوقوع الأطفال من الأجهزة. أما الأسطح الصلبة، فإنها ضرورية للألعاب ذات العجلات.
4. بالنسبة للأجهزة والأدوات غير الثابتة، يستحسن أن تحفظ في الظل قريباً من أماكن اللعب لحين الحاجة إليها، فهذا يحفظها في حالة جيدة، مع مراعاة وجود باب مغلق لمخزن الأجهزة يحول دون دخول الأطفال إلى تلك المنطقة واللعب بالأجهزة في وضعها غير السليم بعيداً عن المشرفين، مما يعرضهم للخطر.
5. وفيما يختص باللعب الصغيرة داخل غرفة النشاط، فإن الكثير من الدول والاتحادات الطبية والتعليمية قد تنبهت إلى خطورة بعضها على صحة الأطفال، ووضعت قيوداً على إنتاجها، مما حدا بمصانع لعب الأطفال إلى توخي شروط السلامة والأمان لضمان تسويقها، ومع ذلك، فإنه مازال هناك بعض المخاطر، وعلى المعلمة أن تتنبه إليها قبل وضع اللعب بين أيدي الأطفال.

من هذه المخاطر:

الأسلاك الحادة (في الحيوانات المحشوة)، **الدبابيس والأطراف الحادة** (في العرائس مثلاً)، والمواد التي تتكسر إلى قطع صغيرة حادة عند الوقوع، القطع الصغيرة التي يمكن أن يضعها الأطفال في آذانهم أو أفواههم، **الدهان الذي به مواد سامة**، الأشياء القابلة **للاشتعال، المخاطر الكهربائية أو الميكانيكية** (Draper & Draper, 1979, 181).

شكل (3)



تدريب (5)

ما الإجراءات التي يجب مراعاتها أثناء لعب الطفل بألعاب لمنع الأذى عنه؟

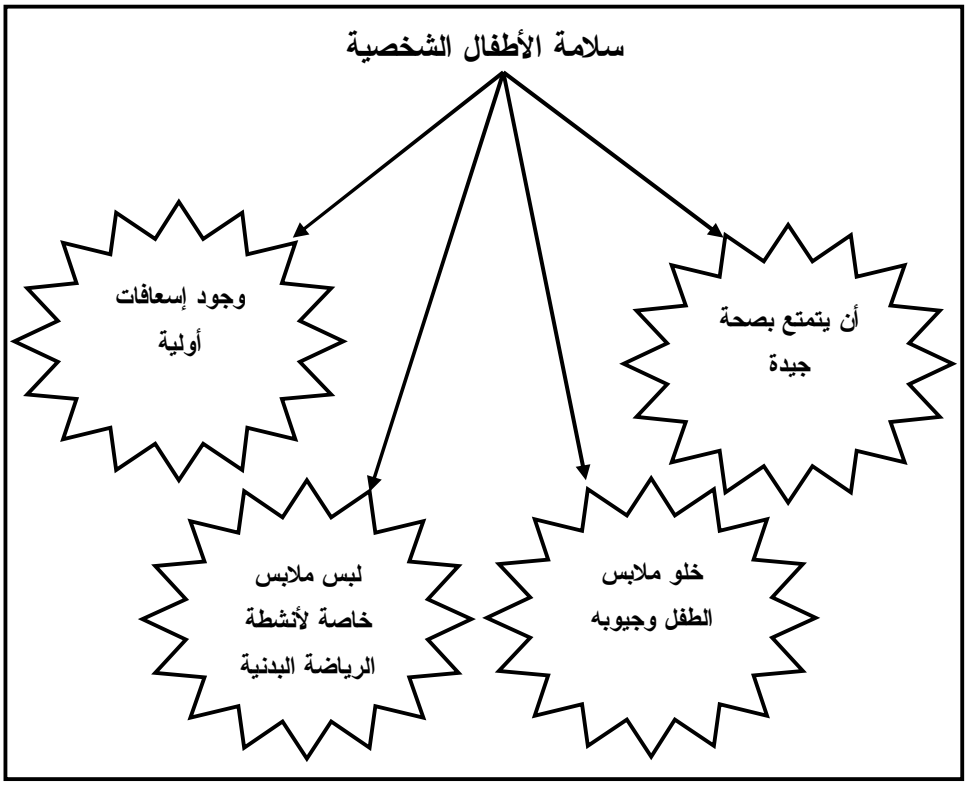
أسئلة تقويم ذاتي

اذكري شروط ضمان سلامة الأطفال أثناء اللعب.

3.4 سلامة الأطفال الشخصية

1. على المعلمة أن تتأكد، قبل أن تشرك الأطفال في أي نشاط، أن كل واحد منهم **يتمتع بصحة جيدة**، وليس هناك أي خطورة على صحته في حالة أدائه لحركات معينة يتطلبها النشاط بصفة خاصة. عليها أن تلاحظ حالات التعب وحالات التوتر الشديد، فتنصح الطفل بالراحة، أو توجهه لنشاط آخر يتسم بالهدوء.
2. يجب التأكد من **خلو ملابس الطفل وجيوبه**، وتوجيهه نحو خلع أي حلية يرتديها، بما في ذلك ساعة اليد، إذ من السهل أن تشبك بجزء من جهاز فيؤدي ذلك إلى وقوع حادث للطفل، كما أنه من السهل على الطفلة أن تنزلق إذا كانت ترتدي شراباً طويلاً خفيفاً (من النايلون)، وعليها أن تخلعه عند اللعب بالداخل، الشيء نفسه صحيح بالنسبة للبنطلونات الطويلة التي يمكن أن يتعثر بها الطفل.
3. ينبغي على الأطفال أن **يلبسوا ملابس خاصة لأنشطة الرياضة البدنية**، أو على الأقل أن يخففوا من ملابسهم قدر الإمكان لإتاحة حرية الحركة وتجنب مخاطر التعثر، أما بالنسبة للحذاء فيفضل أن يكون خفيفاً (نعل كاوتشوك أو مطاط)، ولا مانع من أن يمارس الطفل أنشطة التربية الرياضية بالداخل حافي القدمين، بل أن ذلك أفضل لعضلات القدم، حيث يجري تدريبها بطريقة أنسب، مما لو كانت داخل الحذاء.
4. لا يفوتنا أن نشير، بهذا الخصوص، إلى أهمية وجود إسعافات أولية بالقرب من أماكن ممارسة الأنشطة الرياضية للعناية بالطفل الذي قد يتعرض لبعض الحوادث البسيطة، بالرغم من جميع الاحتياطات.

شكل (4)



أسئلة تقويم ذاتي

اذكري سلامة الأطفال الشخصية.

نشاط

عزيزتي الدارسة، اكتبي تقريراً عن مدى التزام الرياض في مكان سكنكِ، بمراعاة معايير سلامة الأطفال الشخصية، ناقشي التقرير أمام زميلاتك في اللقاء الإشرافي.

5. الطرق السليمة في التعليم

1. بداية، ينبغي أن يكون **هناك مشرف أو مشرفة (معلمة)** على الأطفال أثناء تأديتهم للأنشطة الرياضية سواء أكانت داخل الفصل أو خارجه، وفي حالة كون الأطفال صغاراً جداً في السن أو كان عددهم كبيراً يضاعف عدد المشرفين.
2. تختار المعلمة الأنشطة الحركية المناسبة لسن الأطفال ولمستوى خبراتهم. وتتدرج في تعليم المهارة، فتقسم التدريب المطلوب إلى مراحل تتدرج في الصعوبة، وهذا إجراء يضمن سلامة الأطفال. على سبيل المثال، يتعلم الطفل أولاً كيف ينزل إلى الأرض من قفزة يبدؤها هو. ثم يقفز من لوحة منخفضة إلى فرشة على الأرض، وأخيراً يقفز من طاولة منخفضة إلى فرشة على الأرض، وأخيراً يقفز من طاولة منخفضة إلى فرشة على الأرض (Wetton, 1988).
3. يتعلم الأطفال كيفية النزول أو السقوط الصحيح عندما يفقدون اتزانهم، ففي مهارة مثل الوقوف على الرأس مثلاً، يجب أن يعود الطفل ويهبط من حيث بدأ، كما تعلم في تدريب الهبوط. وفي جميع الأحوال يجب وجود فرشة يقوم الطفل بالتدريبات فوقها ويقع عليها، تجعله أكثر جرأة وأقل تردداً لتجربة التمرين المطلوب. وتراعي المعلمة التشجيع، **ولكن الإجبار والإكراه ممنوع.**

   فتقول مثلاً (اقفز على المرتبة (الفرشاة) لا على الأرض... فالمرتبة ناعمة وطرية، مثل سريرك في البيت، ولن يصيبك أذى لو وقعت عليها) (Wetton, 1988, 24).
4. على المعلمة أن تدرك بأن الطفل لن يشعر بالحاجة **لتجريب أداء جديد إلا إذا كان مستعداً جسمياً واجتماعياً** لذلك، وأنه لا داعي لاستعجال الطفل لعمل تمرين معين. المهم أن يتعلم الطفل كيف يسيطر على جسمه ويتحكم بحركاته، أما السرعة في الأداء، وكذلك الإيقاف، فيأتيان في المرتبة الثانية بالنسبة للأطفال الصغار في مرحلة الروضة.

5. بالنسبة لأطفال الروضة هناك بعض المهارات الحركية التي تصعب عليهم السيطرة عليه، ويحتاجون إلى الكثير من التدريب قبل أن يشعروا بالأمان وهم يؤدونها. بعض هذه المهام يتصل بالعضلات الدقيقة، مثل حل وتركيب القطع الصغيرة، وبعضها يتصل بالعضلات الكبيرة، مثل تسلق جبال على جهاز تسلق. في هذه الأحوال يطمئن الطفل عندما يجد الكبار بجانبه يشجعون ويوجهون ويبدون الاستعداد للمساعدة إذا ما طلب منهم ذلك.
6. يجب تدريب الأطفال على تقبل المشاركة في أدوات اللعب، وتشجعهم على أن يتعاونوا فيما بينهم في إحضار الأدوات وتجميعها والتعرف على أجزائها، بهذه الطريقة يتعلم الأطفال أكثر عن كيفية عملها، ويكونون أقدر على ملاحظة ما إذا كان فيها خلل ما، فينبهون المعلمة لذلك.
7. لابد من توافر بعض الأجهزة والأدوات ليتمكن الأطفال من تنمية مهاراتهم الحركية من خلالها، مع مراعاة شروط السلامة والأمان بها. **من الأجهزة والأدوات.**

- **نوافذ خشبية مثبتة** تأخذ أشكالاً متنوعة تتيح الفرص لحركات أكبر وأكثر للجسم.
- مراتب من الإسفنج ذات سمك مناسب.
- مقاعد سويدية خشبية بارتفاعات مختلفة.
- صناديق خشبية صغيرة مقسمة بارتفاعات مختلفة.
- عوارض خشبية.
- عقل حديدية.
- سلالم من الحبال المعلقة للتسلق.
- صناديق ومناضد صغيرة يتراوح ارتفاعها ما بين 30–60سم، سطحها مبطن لتثبت المقاعد فوقها لزيادة الارتفاع واستخدام الاتجاهات.
- أدوات صغيرة كالكور، الأطواق، الحبال، الشرائط الملونة (صفية عبد الرحمن وآخرون، 1989، 36).

بالإضافة إلى أجهزة ألعاب الفناء التقليدية، مثل جهاز التسلق المعدني على شكل مكعب، وجهاز التسلق وجهاز التوازن، والمراجيح المصنوعة من الحبال المتينة، والألواح الخشبية أو إطارات العربات والأنفاق من البراميل المفرغة أو القماش المتين، وألعاب إصابة الهدف، وغيرها، كما أن هناك الأدوات واللعب التي تنمي العضلات الدقيقة ومهارات التآزر العضلي العصبي، مثل المكعبات الصغيرة، وألعاب الحل والتركيب، والأشكال الزخرفية المتداخلة، والمطرقة والإسطوانات الخشبية التي تدق في فتحات مناسبة، أو لعبة عمل أشخاص أو أشكال متنوعة من قطع الخشب الملونة يثبتها الطفل بالمطرقة والمسامير على لوحة الفلين والصلصال في الطين أو العجين، وألعاب القص واللصق والتلوين بالأصابع والألوان المائية والزيتية والشينية والخشبية، وألعاب الماء والرمل، وألعاب إدخال الزرايز في العروة أو إدخال الرباط في الفتحات، أو عمل عقدة بسيطة وغيرها من الألعاب التي تنمي إلى جانب المهارة الحركية، الكثير من مدركات الطفل ووجدانه، وتوسع علاقاته الاجتماعية، وتساعده على الاعتماد على النفس.

تدريب (6)



اذكري مهارات الجزء الرئيس للتربية البدنية لطفل الروضة.

أسئلة تقويم ذاتي



ما هي الطرق السليمة في التعليم؟

6. أنشطة التربية النفسحركية

من الصعب جداً حصر الأنشطة التي يمكن أن تنمي الجانب النفسحركي في طفل ما قبل المدرسة، فهي متنوعة ومتعددة وتخدم أغراضاً كثيرة، بعضها يمارس داخل غرفة النشاط، والبعض الآخر في الهواء بفناء الروضة، وبعضها يمارس بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة، والبعض الآخر منظم بشكل يمكن للفصل كله أن يشارك فيه، وبعضها يتم بشكل حر وتلقائي، والبعض الآخر تنظمه المعلمة لأطفالها لتحقيق هدف ما تحدده في ضوء احتياجات أطفالها ومستويات النمو الحركي الذي حققه كل طفل منهم.

وهناك بعض المبادئ التي **لابد أن تتذكرها المعلمة**، بغض النظر عن نوع أو مستوى المهارة التي اختارتها لتدريب الأطفال عليها، **هذه الأسس هي:**

1. أهمية تقبل أي اقتراحات من الأطفال، فهم عادة أدرى بما في استطاعتهم تعلمه.
2. ضرورة إتاحة الفرصة للطفل للتدريب على مهارة جديدة أكثر من مرة.
3. تشجيع الطفل على تكرار الحركة على كل جانب من جسمه وفي كل اتجاه: إلى الخلف والجانبين، بالإضافة إلى الحركة للأمام.
4. التخطيط لأنشطة على مستويات متفاوتة من المهارة على سبيل المثال: الحركة نفسها تتطلب مهارة مختلفة عندما تؤدي في الفضاء، أو على الأرض أو في وضع الجلوس أو الركوع أو الوقوف.
5. الاهتمام بالأنشطة التي تنمي حاسة اللمس. فيمكن باستخدام وسائل منتسوري الحسية/ المعرفية، وكذلك ألعاب الماء والرمل والتلوين بالأصابع تنمية حركة حاسة أصابع اليدين. في حين أن الحركة الإيقاعية (الرقص) على أسطح متنوعة تنمي حاسة القدمين.
6. الإكثار من الحركات التي تتطلب مرجحة الذراعين والقدمين حول مركز الجسم، والحركات التي تعتمد بشكل رئيسي على العضلات الكبيرة، وعدم إرهاق الأطفال بمهام تتطلب دقة وتركيزاً كبيرين للعضلات الدقيقة.

7. عدم التركيز على تعليم مفهوم اليمين واليسار لطفل الروضة، فهو أصغر من أن يدرك معناها.
8. إدخال جمل حركية تتطلب حركة موازية في بعض الأحيان، وحركة تقاطعه في أحيان أخرى بالنسبة للذراعين والقدمين.
9. التنويع في طبيعة الحركات، بحيث تكون هادئة وتؤدي إلى الاسترخاء أحياناً، في حين تكون نشطة وصاخبة في أحيان أخرى.
10. الإبقاء على فترات الحركة القصيرة، بحيث يسعد بها الأطفال بدلاً من إطالتها، حتى لا يشعروا بالإرهاق (Hendrick, 1986).

أسئلة تقويم ذاتي



ما هي الأسس والمبادئ التي لا بد للمعلمة أن تتذكرها لتدريب الأطفال على الأنشطة التربية النفسحركية؟

وفيما يلي أمثلة لبعض الأنشطة التي تدخل ضمن نطاق المهام الحركية "المنظمة"، والمخطط لها بهدف تحقيق مهارة معينة من المهارات الحركية المناسبة للأطفال في سن الحضانة أو الروضة.

أمثلة لأنشطة الإدراك الحركي:

تهدف برامج الإدراك الحركي إلى تعليم الطفل كيفية استخدامه لميكانيكية الجسم كمرشد ومسيطر لحركات وأوضاع الجسم، بحيث تجعله قادراً على استنباط المعنى من الحركات الحسية. (الخولي وراتب، 1992)

أنشطة الوعي بأجزاء الجسم:

- مثال (1): تطلب المعلمة من الأطفال أن يلمس رأسه، رقبته، وسطه، أو أسفل جزء في جسمه.

- مثال (2): يشترك الأطفال في ألعاب تتطلب تحريك أجزاء مختلفة من الجسم، ويمكن أن تفيد هذه اللعبة في تعلم "عكس الإشارة"، كأن ترفع المعلمة يدها اليمنى، فيرفع الأطفال يدهم اليسرى... وهكذا.
- مثال (3): (لعبة المعصوب): يجلس الأطفال في دائرة، ويجلس اثنان منهما في المنتصف، أحدهما معصوب العينين، يلمس الطفل المعصوب العينين زميله الثاني، ويحاول أن يخمن اسم الجزء الذي قام بلمسه، بعد ذلك، وبعد أن يتحقق الهدف المطلوب يتم تغيير الأدوار، بأن يلعب كلاهما دور الآخر (سافاريزي، ترجمة، 1991، 41-42).

أنشطة الوعي بالفراغ:

1. الجري في اتجاهات مختلفة إلى الأمام، إلى اليمين، إلى اليسار حسب عدد الصفارات التي يسمعها الطفل بناء على إتقان سابق.
2. إلقاء كيس حبوب على هدف في مواقع مختلفة. فوق، تحت، على يمين، على يسار.
3. لإدراك حجم حركته، يطلب من الطفل أن يسير بسرعة أو يجري ببطء بين حواجز أو عدد من الأطفال دون الاصطدام بهم.
4. لإدراك المستويات يقوم الطفل بالوثب إلى أعلى أو من فوق جهاز إلى مرتبة، هذا بالنسبة للمستويات الأعلى، وينزل من مكان قليل الارتفاع (سلمة) إلى الأرض للمستوى المتوسط، أما بالنسبة للمستوى المنخفض، فتكون الحركة وكل أجزاء الجسم على الأرض.

أنشطة الاتزان:

1. يطلب من الطفل أن يقف مستقيماً ويؤدي الحركات الآتية: دفع إحدى الرجلين والاتزان على الأخرى، رفع أصابع القدم لأعلى، ثم المشي على العقبين فقط.
2. يجلس الأطفال فوق المراتب أو على حصيرة على الأرض، ويؤدون بعض التمرينات التي تعودهم على ثني الجذع إلى الأمام وإلى الخلف، وعلى اليمين

وإلى اليسار، وذلك بأن يطلب منهم تقليد الجرس، أو بندول الساعة، أو حركة السمك في الماء.

3. يطلب من الطفل أداء بعض الحركات على عارضة التوازن، أو باستخدام مقعد سويدي مقلوب، مثل المشي أماماً، ثم إلى الخلف، أو المشي باستقامة وفوق الرأس كتاب صغير، أو كيس صغير من الحبوب.
4. يمشي الأطفال على حبل على الأرض في الوضع المستقيم، أو على شكل هندسي (دائرة أو مربع أو مثلث)، أو يمشون بين حواجز دون لمسها مع الحفاظ على توازنهم.
5. تعمل المعلمة عصير برتقال، ثم تطلب من الأطفال أن يحضروا كوباً مملوءاً بالماء من إبريق من طاولة أخرى إلى الطاولة التي تقف بجوارها، مع المحافظة على الماء في الكوب.
6. الاحتفاظ بالتوازن مع الوقوف بالقدمين على الأرض، ومحاولة التقاط بعض الأشياء الموضوعة على مسافة قصيرة باليدين أو بالفم، مع ثني الجذع إلى الأمام.
7. يعلب الأطفال لعبة "تجمد" بأن يتحركوا في كل اتجاه بالطريقة التي يختارونها وعند توقف الإيقاع يتجمدون في أماكنهم، ويحافظ كل منهم على توازنه بالموضع الذي كان عليه وقت توقف الإيقاع.
8. الصعود والهبوط من فوق محور مائل.

أنشطة تآزر العين واليد– العين والقدم:

1. يطلب من الطفل إبقاء بالونة في الهواء باستمرار، سواء أكانت بضربها باليد أو بالرأس أو بالقدم.
2. يجلس الأطفال على خطين متوازيين يواجه كل منهم زميلاً وكل طفل معه كرة، يدحرج الأطفال الكرات إلى الزملاء، بحيث لا ترتطم بعضها ببعض، ويمكن أن تتم الدحرجة باليد أو بالقدم، كما يمكن تغيير السرعة أو المسافة أو الاتجاه.

3. ينتشر الأطفال في الملعب، ومع كل واحد منهم كرة يلقيها في الهواء، ويحاول الإمساك بها، أو يقوم بتنطيطها على الأرض، أو يركلها بقدمه، أو يلعب كل اثنين بكرة فيما بينهما.
4. يقوم الأطفال برمي أكياس من الرمال، أو بكرات صغيرة من مسافة قصيرة إلى داخل إطار سيارة، أو داخل فتحات في لوحات قائمة بأشكال جذابة، مع تغيير وضع اللوحة أو المسافة، مع زيادة مهارة الأطفال.
5. يقوم الطفل بإسقاط بعض الحبوب داخل زجاجة أو علبة باستخدام الملقاط (الأطفال الأكبر سناً) ، وبالنسبة للأطفال الصغار يقوم الطفل بإدخال أشكال هندسية داخل علبة بها فتحات مطابقة للأشكال باستخدام أصابع يده.

هناك العديد من الأنشطة الأخرى التي تساعد على تنمية التوافق أو التآزر العضلي/ العصبي داخل غرفة النشاط بالنسبة للعضلات الدقيقة، وخارجها بالنسبة للعضلات الدقيقة والكبيرة باستخدام الأدوات والخامات المتوفرة بكثرة، وبأسعار زهيدة في معظم الروضات.

والواقع أن الطفل بحاجة إلى تدريبات لتنمية مختلف المهارات الحركية الأساسية الانتقالية، مثل المشي والجري والحجل والوثب والقفز والزحف والمروق والصعود والهبوط والحركات المتصلة بالتحكم والسيطرة للعضلات الكبيرة، مثل مهارة الرمي واللقف (الاستلام)، والعضلات الدقيقة، ومنها مهارات مساعدة الذات، ومهارات البناء (الإنشاء)، ومهارات القبض على أدوات الرسم والكتابة، بالإضافة إلى مهارات الثبات والاتزان، والتي قدمنا آنفاً بعض الأمثلة، لأنشطة يمكن أن ننميها. بالإضافة إلى التدريبات القصيرة، حيث يمكن للمعلمة أن توظف القصة أو جزءاً منها لتشجيع الأطفال على ابتكار حركات من عندهم، كما يمكن أن توحي الموسيقا الإيقاعية للأطفال بحركات من إبداعهم تعكس تجاوبهم الحقيقي، والتكامل بين الوجدان والعقل والجسم.

أسئلة تقويم ذاتي



1. اذكري أمثلة لأنشطة الإدراك الحركي.
2. اذكري أمثلة لأنشطة الوعي بأجزاء الجسم.
3. اذكري أمثلة لأنشطة الوعي بالفراغ.
4. اذكري أمثلة لأنشطة الاتزان.
5. اذكري أمثلة لأنشطة تآزر العين واليد – العين والقدم.

نشاط



عزيزتي الدارسة، تابعي سماع هذه الوحدة بإذاعة جامعة السودان المفتوحة FM 89.5، وكذلك مشاهدة هذه الوحدة على تلفزيون الجامعة، ثم قومي بتلخيص النقاط الرئيسة، وحاولي تحليل ما جاء فيها من خلال قراءاتك، ثم ناقشي مشرفك الأكاديمي في هذا الملخص.

الخلاصة

عزيزتي الدارسة، لقد وصلنا إلى نهاية الوحدة الخامسة، يسعدني ويسرني أن نتشارك سوياً في تلخيص أهم المفاهيم التي وردت فيها.

بدأت الوحدة بتوضيح دور المعلمة في التخطيط للمهارات النفسحركية، ثم انتقلت في القسم الثاني لبيان دور المعلمة في الإدارة، وتناولت في القسم الثالث دور المعلمة في المتابعة والتقويم، وتطرقت الوحدة في القسم الرابع إلى الأمان والسلامة، حيث أشارت إلى سلامة البيئة الداخلية والخارجية، ومعايير السلامة في أدوات اللعب، إضافة إلى سلامة الأطفال الشخصية، واستعرضت الوحدة في القسم الخامس إلى الطرق السليمة في التعليم، وأخيراً عرضت الوحدة في القسم السادس أنشطة التربية النفسحركية.

نأمل أن تكوني قد استفدتِ من دراسة هذه الوحدة، ووجدتها سهلة التناول وممتعة في العرض.

وفي الختام نرجو منكِ الاّ تنسي أن تراجعي الأهداف الواردة في بداية الوحدة، واعتقد أنكِ حققتيها بجدارة.

لمحة مسبقة عن الوحدة الدارسية التالية

عزيزتي الدارسة، بعد دراستك للوحدة الخامسة، سوف ننتقل بكِ إلى الوحدة السادسة، وهي بعنوان "**مهارات الملاحظة الدقيقة للأطفال، وإثارة الدافعية للتعلم**" أتمنى أن تجديها وحدة ممتعة ومفيدة، هل أنتِ جاهزة؟ أعتقد ذلك، إذن هيا بنا سوياً إلى هناك.

إجابات التدريبات

تدريب (1)

1. ترقية نمو البدن وتطوره.
2. نمو العلاقات الاجتماعية.
3. ترقية النمو الانفعالي.
4. توفير الترويح الصحي.
5. ضمان مستوى عالٍ من الصحة.
6. التوازن بين العمل واللعب.

تدريب (2)

- **الصدق:** أن تقيس أداة القياس السمة أو الصفة التي وضعت من أجل قياسها.
- **الثبات:** توافر الشروط التي تضمن دقة تطبيق أداة التقويم أكثر من مرة.
- **الموضوعية:** هي عدم تأثر نتائج القياس بالعوامل الذاتية.

تدريب (3)

يستحسن أن تظلل الأجهزة لحمايتها وحماية الأطفال من حرارة الشمس في شهر الصيف، ويفضل وجود أشجار في الحديقة من النوع الذي يستطيع الأطفال الجلوس على أغصانها، وبناء أعشاش صغيرة عليها، لأنها مصدر سعادة للأطفال، وتنمي خيالهم.

تدريب (4)

- أن تكون المساحة مناسبة لعدد الأطفال.
- توافر ألعاب مناسبة لعمر الأطفال.
- توافر الأمن والسلامة بالألعاب.
- توافر النظافة والتهوية والإضاءة.
- توافر سلات مهملات ومناديل وساعة حائط.

تدريب (5)

- مراقبة الطفل وهو يلعب.
- لا تترك بالونات غير منفوخة بين يدي الطفل.
- لا تترك الطفل يلعب قرب السلم، والطريق، وبرك الماء، وأحواض السباحة.
- إصلاح أي عطل في اللعب.

تدريب (6)

- مهارة الزحف والمروق.
- مهارة المشي.
- مهارة الجري.
- مهارة التوازن.
- مهارة الرمي واللقف.
- مهارة الوثب.
- مهارة الحجل.

مسرد المصطلحات

- **سلامة البيئة**

يفضل أن يمارس الأطفال أنشطتهم الحركية في الهواء الطلق وسط الطبيعة، أو غرف الفصل، على أن تتوافر فيها الإمكانات، والأدوات، والشروط الصحية، وشروط السلامة والأمان.

- **أنشطة التربية النفسحركية**

هي متنوعة ومتعددة وتخدم أغراضاً كثيرة، بعضها يمارس داخل غرف النشاط، والبعض الآخر في الهواء بفناء الروضة، وبعضها يمارس بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة، والبعض الآخر منظم بشكل يمكن للفصل كله أن يشارك فيه، وبعضها يتم بشكل حر وتلقائي، والبعض الآخر تنظمه المعلمة لأطفالها.

- **التقويم**

هو عملية منهجية منظمة لجمع البيانات، وتفسير الأدلة، مما يؤدي إلى اصدار أحكام تتعلق بالأطفال، أو التلاميذ، أو الطلاب.

- **السلامة**

التدابير الوقائية التي تتخذها المعلمة لمنع الإصابة.

- **اللعب**

هو نشاط حركي، وذهني يؤديه الطفل من أجل أن يتعلم ويكتشف العالم المحيط حوله، ويجد فيه المتعة، وينمي سلوكه، واللعب جزء من عمليات النماء العقلي والذكاء لدى الطفل.

- **الأمان**

اتباع مجموعة من إجراءات وقواعد ومتطلبات تكون بمثابة وقاية، وتوفير بيئة آمنة حول الطفل قدر الإمكان خالية من مصادر الخطر.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.


الوحدة السادسة
مهارة الملاحظة الدقيقة
للأطفال
وإثارة الدافعية للتعلم

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**250**
تمهيد	250
أهداف الوحدة	251
توطئة	**252**
1. **الغرض من الملاحظة**	**253**
2. **الملاحظة داخل الفصل**	**254**
1.2 المظهر العام	254
2.2 النواحي العقلية	255
3.2 النواحي النفسية والانفعالية	257
4.2 النواحي الاجتماعية والثقافية والخلفيات الأسرية	258
3. الملاحظة خارج الصف	**260**
4. أساليب الملاحظة	**261**
1.4 التقارير القصصية	262
2.4 العينات الزمنية	263
3.4 الدراما الاجتماعية ولعب الأدوار	263
4.4 التقارير التراكمية	264
5.4 الطريقة السوسيومترية	264
5. العناصر الأساسية التي تؤدي إلى إثارة التيقظ الإنساني	**267**
1.5 الحاجات والحوافز	267
2.5 البواعث والمحرضات	268

3.5 الدوافع	268
4.5 العادات كدوافع	269
6. التعزيزات	**271**
7. الشخصية ومفهوم الذات	**273**
8. تطبيق مبادئ الدافعية في التعليم	**275**
1.8 تزويد الطالب بنتائج تقدمه	275
2.8 المكافآت	276
3.8 العقوبة	278
4.8 بناء الرغبة للتعلم وإثارة الفضول	281
5.8 تطبيق إستراتيجية التعزيز	282
الخلاصة	**286**
لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية	**286**
إجابات التدريبات	**287**
مسرد المصطلحات	**290**
المصادر والمراجع	**292**

المقدمة

تمهيد

مرحاً بكِ **عزيزتي الدارسة** في الوحدة السادسة من مقرر معلمة الروضة، تحتوي هذه الوحدة على ثمانية أقسام رئيسة وأخرى فرعية، يتناول القسم الأول الغرض من الملاحظة، أما القسم الثاني يوضح الملاحظة داخل الفصل وتشمل، المظهر العام، والنواحي العقلية، والنفسية، والانفعالية، والاجتماعية، والثقافية، والخلفيات الأسرية، ويناقش القسم الثالث الملاحظة خارج الفصل، ويستعرض القسم الرابع أساليب الملاحظة بشيء من التفصيل، ويتطرق القسم الخامس إلى العناصر الأساسية التي تؤدي إلى إثارة التيقظ الإنساني من الحوافز، والبواعث، والدوافع والعادات، والقسم السادس يشرح التعزيزات، وبينا في القسم السابع العلاقة بين الشخصية ومفهوم الذات، وفي القسم الثامن والأخير استعرضنا تطبيق مبادئ الدافعية في التعلم.

عزيزتي الدارسة، عليكِ بحل التدريبات، وأسئلة التقويم الذاتي، والأنشطة الواردة في ثنايا هذه الوحدة، لأنها تسهل عليكِ فهم محتويات الوحدة، وتعزيز تعلمك الذاتي.

وفي ختام الوحدة ستجدين الخلاصة، ولمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية، وإجابات التدريبات، ومسرد المصطلحات، والمراجع، وذلك حتى تكتمل الصورة.

كلنا أمل أن تستمتعي بدراسة هذه الوحدة، وأن تجديها ممتعة وشيقة، وسهلة العرض والتناول، كما لا تنسي أن تقومي بنقدها لتطويرها في المستقبل.

أهلاً بكِ مرة ثانية، وإلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة



عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغي أن تكــوني قادرة على **أن:**

- **تحددي** الغرض من الملاحظة.
- **تطبقي** الملاحظة داخل الفصل وخارجه.
- **تقيّمي** أساليب الملاحظة.
- **تحللي** العناصر الأساسية التي تؤدي إلى إثارة التيقظ الإنساني.
- **تعرِّفي** التعزيزات.
- **توضحي** العلاقة بين الشخصية ومفهوم الذات.
- **تطبقي** مبادئ الدافعية في التعليم.

توطئة

يقول بيلير (Belair): "إن المعلم العصري هو الذي يستطيع من خلال عمله الأساسي أن يكون متخصصاً في فهم أطفاله، كيف ينمون ويتطورون، وكيف يتعلمون، وأن يكتشف مختلف الصعوبات في المواقف العملية، بحيث تكون لديه القدرة على حلها، حتى يتمكن من الوفاء بواجبات وأدوار العملية التعليمية.

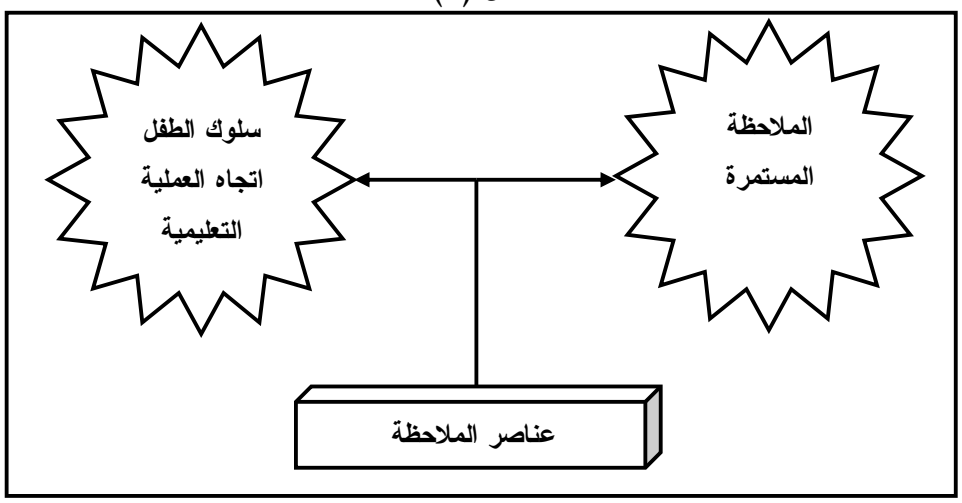
وسنحاول في هذه الوحدة مناقشة دور المعلمة في عملية الملاحظة الدقيقة لأطفالها.

عناصر الملاحظة:

تتضمن الملاحظة الدقيقة للموقف التعليمي عنصرين أساسيين؛ هما:

1. الملاحظة المستمرة لما يجب أن يتعلمه الطفل، وكيف يتقدم؟ وما الصعوبات التي يواجهها؟
2. سلوك الطفل تجاه العملية التعليمية، وهل هو إيجابي أم سلبي؟ وهل هو مقبل على التعليم أم معرض عنه؟

شكل (1)



1. الغرض من الملاحظة

يمكن طرح الغرض من الملاحظة على **النحو التالي:**

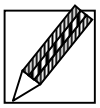
1. إن الملاحظة هي تقويم للتقدم اليومي للأطفال، ولذلك ينبغي على المعلم أن يلاحظ باستمرار، ويقوّم أطفاله تقويماً مستمراً.
2. إن **الملاحظة وسيلة من وسائل تطوير طرق التعليم.** فملاحظة التلميذ في الصف تبين لنا أن هناك عدة طرق للتعليم يمكن أن يكتشفها المعلم بملاحظاته الدقيقة للمتعلمين، وفي ضوء هذه الملاحظات يمكن تعديل طريقة التعليم.
3. إن **الملاحظة وسيلة للتعرف على "الجو المدرسي"** (School Climate) فعن طريق الملاحظة يتمكن المعلم من التعرف على المناخ التربوي للروضة حتى يمكنه تقديم الخبرات التربوية في جو تربوي سوي.

أركان الملاحظة الواعية في بداية العملية التعليمية يمكن أن تعطي حكماً صادقاً للمعلم بالنسبة للطريقة التي يتبعها أو الأنشطة التي يوفرها للأطفال.

فالملاحظة الدقيقة **تمكنه من تعديل طريقة التعليم والأسلوب الذي يستخدمه** في عرض الخبرات والأنشطة.

ولعمل دراسة دقيقة عن الطفل أو مجموعة من الأطفال، فهناك بعض النقاط التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار داخل الصف وخارجه.

تدريب (1)



بيني أهم مجالات تقويم الطفل بالملاحظة.

أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. تتضمن الملاحظة الدقيقة للموقف التعليمي عنصرين أساسيين ما هما؟
2. ما أغراض الملاحظة؟

2. الملاحظة داخل الصف

وسنعرض الجوانب التي ينبغي على المعلم أن يلاحظها داخل الصف أولاً.

ينبغي على المعلم أن يلاحظ الجوانب التالية:

1.2 المظهر العام

ويشمل صحة البدن، وسلامة الحواس، والتوافق العضلي العصبي، والمهارات الحركية.

ومن الخصائص الجسمية لطفل الروضة أنه **يتمتع بالنشاط والحيوية**، وعلى المعلم تقع مسؤولية معاونة البيت في توجيه النمو الجسمي، وتنمية المهارات الحركية اللازمة لنجاح الطفل فيما يمارسه من أعمال في حياته اليومية، مثل مهارات اللعب والمهارات اليدوية، والمهارات المدرسية والاجتماعية، هذا إلى جانب توفير الفرص للانطلاق والحركة، واكتساب المفاهيم والاتجاهات والعادات الصحية والغذائية، لذا ينبغي الاهتمام بالبيئة الطبيعية للمدرسة، بحيث تتوافر فيها الشروط الصحية وأسباب الأمن والسلامة، بالإضافة إلى ضرورة توافر الخدمات الوقائية والعلاجية اللازمة.

وعلى المسؤولين بالروضة أن يهتموا بالإعاقات، ومختلف أنواع القصور الجسمي، والمبادرة بعلاجها، نظراً لتأثيرها على قدرة الطفل على تنمية معارفه ومهاراته العقلية.

كما أنها قد تحد من نشاطه الحركي والاجتماعي، بحيث ينعكس على قدرته على التكيف لمطالب الحياة المدرسية بوجه عام.

والواقع أن العيوب الجسمية تعتبر من أهم أسباب الشعور بالنقص والإحباط لكثير من الأطفال، فهي تعوق هؤلاء الأطفال عن إشباع كثير من دوافعهم ورغباتهم.

وعندما يفشل الطفل في القيام بتعويض ناجح مشبع للنفس، فإنه يلجأ عادة إلى عملية تعويض تخرجه عن الحدود المقبولة في المجتمع، كالخروج على النظام أو تحدي سلطة المعلم.

نشاط



عزيزتي الدارسة، ابحثي عن واقع المظهر العام في الرياض القريبة من مكان سكنك، وقدمي نتائج البحث إلى الزميلات ومشرفكِ الأكاديمي.

2.2 النواحي العقلية

للمعلم دور أساسي في ملاحظة النمو العقلي للطفل. **فالمعلم الجاد هو الذي يعمل على تهيئة الفرص المواتية لنمو التفكير**، ومساعدة الطفل على **الانتقال التدريجي** من عالم المدركات الحسية، **والتفكير المتمركز حول الذات إلى عالم تنوب فيه الرموز عن الأشياء والأفعال، ومن التفكير المبني على الحدس والتخمين إلى التفكير المبني على العمليات العينية أو المحسوسة، ومن ثم العمليات الشكلية المجردة،** والتي يتوقع أن يصل إليها الطفل في نهاية المرحلة الابتدائية حسب نظرية بياجيه في النمو المعرفي.

ويرى هنت (Hunt) أن دفع عمليات النمو العقلي إلى أقصى حد ممكن يقتضي تنمية الاهتمام من جانب الطفل بالتوجيه الذاتي، وتنمية حب الاستطلاع والشعور بالمتعة الحقيقية في ممارسة الأنشطة العقلية ممارسة فعلية.

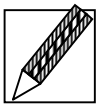
وأكد بلوم (Bloom) على أهمية التحديات البيئية في النمو العقلي وخلص في دراسته، والدراسات النفسية التي أجراها غيره من المهتمين بالنمو العقلي **بأن الطفل الذي يتعرض لبيئة خصبة غنية بالخبرات في السنوات الخمس الأولى من حياته يحقق نسبة عالية من إمكاناته العقلية.**

ويرى برونر أن التفاعل اللفظي بين المعلم والأطفال وبين الأطفال فيما بينهم يساعد على بلورة الأفكار، وعلى تعويد التلاميذ استخدام الأشكال الرمزية للاتصال.

ولكي يستطيع الطفل أن ينتقل من مرحلة المفاهيم المبدئية (حوالي سن الرابعة) إلى مرحلة الحدس الوجداني (السابعة أو الثامنة)، ويصل إلى مرحلة العمليات العقلية الحسية (التي تمتد حتى سن الحادية عشرة وفقاً لبياجيه يقول برونر: "**إن الطفل يحتاج إلى خبرات غنية ومتعددة، وفي جو من الحرية والحركة يساعد على الاستكشاف والتجريب ووضع الفروض واختبارها.**

والمعلم المتميز هو الذي يستطيع من خلال عمله أن يراقب أطفاله.. كيف ينمون؟ كيف يتطورون؟ كيف يتعلمون؟ لكي يتمكن من معاونة من يعانون من بعض المصاعب في المواقف التعليمية المختلفة، والذين يحتاجون إلى رعاية تربوية أكثر من غيرهم.

تدريب (2)



عزيزتي الدارسة، علِّلي:

أهمية تنمية مهارة الانتباه الانتقائي.

أسئلة تقويم ذاتي

أكملي الفراغات الآتية:

1. يشمل المظهر العام صحة البدن، و..... و..... والمهارات .....
2. من الخصائص الجسمية لطفل الروضة أنه يتمتع با..... و.....
3. من أسباب الشعور بالنقص والإحباط لكثير من الأطفال .....
4. المعلم الجاد هو الذي يعمل على تهيئة الفرص المواتية لـــ..... الـــ.....
5. أكد بلوم (Bloom) على أهمية ..... في النمو العقلي.
6. الطفل يحتاج إلى خبرات غنية ومتعددة وفي جو من ..... و..... يساعد على الاستكشاف و.....

3.2 النواحي النفسية والانفعالية

لا تمضي حياة الفرد على وتيرة واحدة، وعلى نمط واحد، وإنما هي في العادة مليئة بالخبرات والتجارب المختلفة التي تبعث فيها مختلف الانفعالات والحالات الوجدانية.

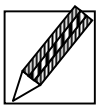
فالفرد يشعر بالود أحياناً، وبالبغض أحياناً أخرى، وهو يشعر بالخوف والقلق تارة، والأمن والطمأنينة تارة أخرى، ويشعر بالفرح والسرور بعض الوقت، وبالحزن في أوقات أخرى، وقد يتملكه الغضب أحياناً، ويخلد إلى الهدوء أحياناً أخرى.

ونحن في حياتنا اليومية نشعر بكثير من الانفعالات والحالات الوجدانية المتباينة في الظروف والمواقف المختلفة، وتؤثر هذه الانفعالات والحالات الوجدانية تأثيراً كبيراً في العلاقات الاجتماعية.

وقد تكون الانفعالات والحالات الوجدانية المتبادلة بين الأصدقاء وبين أفراد الأسرة الواحدة، وبين أفراد المجتمع الواحد، من أقوى الروابط الاجتماعية التي تديم المحبة بين الأصدقاء، وتحفظ كيان الأسرة.

وقد تكون الانفعالات في بعض الأحيان أسوأ ما في حياة الفرد، فتسبب له كثير من الآلام والشقاء. "فالغيرة الشديدة"، والمخاوف الكثيرة، والقلق المؤلم، من أهم ما يسبب الشقاء والتعاسة للإنسان.

تدريب (3)



عزيزتي الدارسة، ناقشي فطرية الانفعالات لدى الناشئ البشري.

4.2 النواحي الاجتماعية والثقافية والخلفيات الأسرية

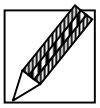
ويشمل ذلك المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة والمشكلات التي تواجهها.

وقد أثبتت بعض الدراسات أن الأهمية القصوى **لأثر الأسرة في تطور الطفل تنعكس في الحقائق التالية:**

- إن **ثلث الحصيلة التربوية الكلية للطالب** في سن الثامنة عشرة **تتحقق في السنوات الست الأولى من حياته**، وأن 25% من تلك الحصيلة تتحقق في سن الثالثة عشرة.
- **توجد علاقة إيجابية** بين **مستوى الطموح المهني والعملي وبين الوضع الاجتماعي لأسرته.**

- إن **للتشجيع العائلي** بغض النظر عن وضع الأسرة الاجتماعي **أثراً كبيراً في رفع مستوى الطموح التربوي للطالب.**
- إن **التحصيل الدراسي** والخبرات التعليمية ترتبط **ارتباطاً إيجابياً بالوضع الاقتصادي والاجتماعي لأسرة الطالب،** بحيث تؤدي العوامل المختلفة داخل الأسرة إلى حفزه على التحصيل، وأن نوع اللغة والعبارات المستخدمة والتوجيه الدراسي، وتيسير البيئة الحافلة بالخبرات، والعادات الثقافية والفكرية السائدة في المنزل، وكذلك عادات الفصل والاستفادة من أوقات الفراغ تؤدي كلها إلى رفع مستوى تحصيل الطالب في المدرسة.
- إن الذكاء الإنساني العام المقاس باختبارات الذكاء، يتحدد إلى حد كبير بالوراثة، إلا أن **التحصيل الدراسي يتقرر إلى درجة كبيرة بالعوامل البيئية في كل من الأسرة والمدرسة.**
- إن البيئة الغنية بالخبرات تؤمن مجالاً أوسع يتفاعل فيه الذكاء مع عناصرها، وأن البيئة الفقيرة بالخبرات تضعف من هذا المجال.
- تتميز البيئة الغنية بالمعطيات والتجارة إلى تشجيع القدرات اللفظية والمعرفية العامة عن العالم، وتحسن من مدى التفكير المنطقي، وحل المشكلات، وتسمح بالتفاعل بين الكبار والصغار.
- **تؤثر البيئة الفقيرة** التي تتسم بسوء التغذية والمرض، والقصور الثقافي على نمو شخصية الفرد. فهذه العوامل تؤدي إلى **حدوث أنماط متأخرة من النمو الجسمي والعقلي والانفعالي.**

تدريب (4)



عزيزتي الدارسة، تناولي بالشرح التدليل الوالدي في تنشئة الطفل.

أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية

1. الانفعالات تديم المحبة بين الأصدقاء وتحفظ كيان الأسرة، وضحي ذلك.
2. الانفعالات في بعض الأحيان تسبب الكثير من الآلام والشقاء، وضحي ذلك.
3. اذكري أثر الأسرة في تطور الطفل.

3. الملاحظ خارج الصف

تحدثنا عن الملاحظ داخل الصف، وننتقل الآن إلى الملاحظ خارج الصف، فالطفل يصبح أكثر حرية خارج الصف كما أن انفعالاته تكون أكثر صدقاً.

ويمكن للمعلم أن يدون ملاحظاته مستخدماً الأسئلة التالية:

1. مع من يجلس الطفل؟
2. من هم أصدقاء الطفل؟
3. ما طبيعة هذه الصداقة؟
4. من قائد الجماعة؟
5. هل يتسم الطفل بالانطواء أو الخجل؟
6. هل يميل الطفل إلى الخروج عن القواعد المتعارف عليها للسلوك؟

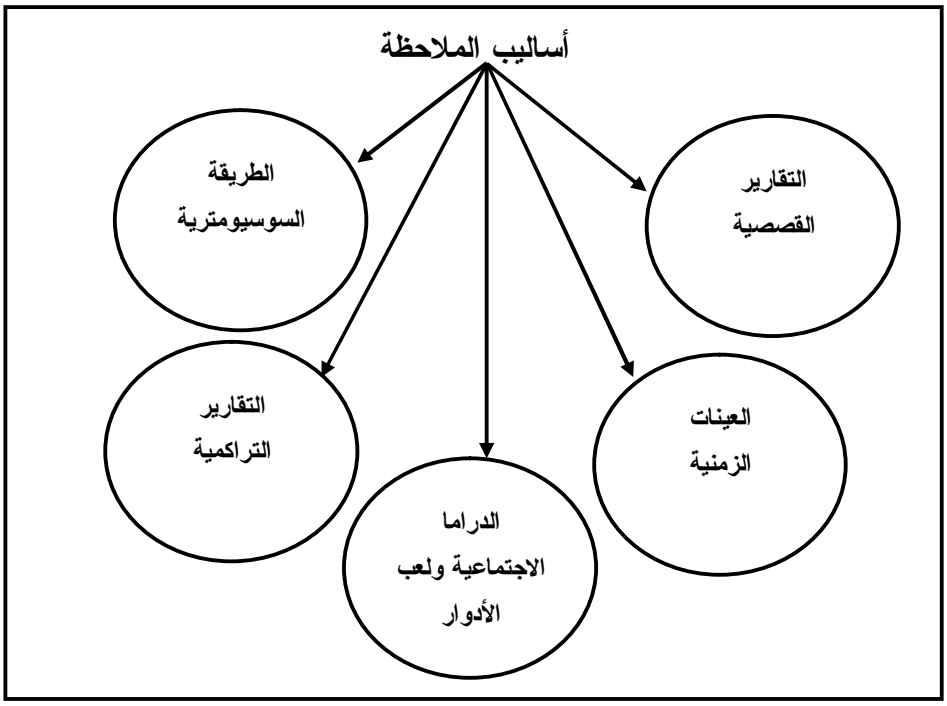
إن الإجابات عن هذه الأسئلة وغيرها يساعد المعلم على حل مشكلات أطفاله، كما يساعده على تكوين صورة حقيقية إلى حد ما عنهم.

أسئلة تقويم ذاتي

؟ كيف يدون المعلم ملاحظاته للطفل خارج الفصل؟

4. أساليب الملاحظة

شكل (2)



هناك عدة أساليب للملاحظة يستخدمها المعلمون والمعلمات، وسنحاول عرض بعض هذه الأساليب على النحو التالي:

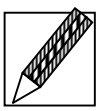
1.4 التقارير القصصية (Anecdotal Records)

يقوم المعلمون والمعلمات في هذا النوع من التقارير بكتابة تقرير مطول عن أطفالهم من خلال ملاحظاتهم، ومعلوماتهم السابقة. وتعتبر المهارة في كتابة هذه التقارير القصصية من أهم الوسائل في دراسة سلوك الطفل، حيث **يختار المعلم أو المعلمة الأحداث التي تستحق التسجيل، والتي تكون لها دلالة واضحة وصلة قوية بنمو الأطفال، فاليوميات والتسجيلات المطولة تعتبر من العناصر الفعالة في فهم طبيعة الطفل.**

ويختلف المعلمون في طريقة تسجيل هذه التقارير. فقد يكتُب البعض تقارير مطولة مستفيضة، أو قصيرة مختصرة. كما أن التقارير قد تختلف في المحتوى. فقد يركز البعض على الاستدلال من السلوك الإيجابي، ويركز البعض الآخر على السلوك السلبي. وقد يميل البعض إلى استخدام الأسلوب الناقد، ويميل البعض الآخر إلى استخدام أسلوب يوضح المزايا والجوانب البناءة من شخصية الطفل. وعلى أية حال، فإن التقرير المتزن هو الذي يعبر عن حقائق مرغوب في معرفتها.

وتعكس التقارير القصصية خلفية سنوات سابقة، ويطلق على الملاحظات التي تتضمنها اسم "الجريدة السلوكية "behavioral journal".

تدريب (5)



عرّفي التقارير القصصية.

2.4 العينات الزمنية (Time Sampling):

العينات الزمنية طريقة يتركز فيها **انتباه المِلاحظ حول مظاهر مختارة من السلوك خلال فترات معينة، وتحدد عدد فترات الملاحظة، وطول كل فترة، وبُعد الفترات بعضها عن بعض بهدف الحصول على عينات زمنية لسلوك معين.**

ومن المفيد أن يحدد نوع السلوك المراد ملاحظته حتى يتمكن الملاحظ من عمل سجلات دقيقة عن ملاحظاته.

وقد يتم تصحيح المعلومات التي يحصل عليها الملاحظ في ضوء الظروف المتغيرة للمتعلمين، والتي تؤثر بلا شك على تصرفاتهم وسلوكهم.

نشاط



عزيزتي الدارسة، طبقي أسلوب العينات الزمنية في الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي، قدمي نتائج عملك للزميلات.

3.4 الدراما الاجتماعية ولعب الأدوار (Socio Drama & Role Playing)

يستخدم المعلمون أسلوب الدراما الاجتماعية في جميع مراحل التعليم لمساعدة الأطفال على فهم أنفسهم والتعرف على مشكلاتهم الخاصة.

ويلعب التلاميذ في هذه الطريقة أدواراً معينة يمارسون من خلالها الخبرات الهامة للجماعة، وغالباً ما تمارس الدراما الاجتماعية من المجموع ككل، حيث تشارك المجموعة كلها في المناقشة والتحليل.

ويدون الملاحظون من أفراد الجماعة آراءهم بالنسبة للأطفال الذين يقومون بأداء الأدوار المختلفة، أي أنهم يسهمون بدورهم في تحليل آراء المجموعة، ويشاركون في حل ما يصادفهم من مشكلات.

والدراما الاجتماعية ما هي إلا تجميع المشكلات اليومية في الحياة المدرسية وعرضها وتحليلها. وهي طريقة لا تستخدم كثيراً، ولكنها إذا ما استخدمت يكون لها نتائج إيجابية. ولابد للمعلم الذي يستخدمها أن يكون ملماً بالمشكلات الحقيقية للمجموعة.

4.4 التقارير التراكمية (Accumulative Reports)

تعتبر التقارير التراكمية **وسيلة هامة بالنسبة للأطفال الجدد الملتحقين بالمدارس، حيث يتضح منها اتجاهات المتعلمين، وميولهم، ومستوى ذكائهم، وخلفياتهم الاجتماعية، والثقافية والاقتصادية.**

وقد **تستخدم هذه التقارير في توزيع الأطفال على الصفوف.**

وتعتبر هذه الطريقة من **أنسب الطرق في الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية، ومرحلة رياض الأطفال**، حيث تتعرف المعلمة على ظروف الطفل العائلية والصحية والاجتماعية، وبذلك تكون صورة متكاملة عن الطفل تساعدها في العمل على سرعة تكيفه وتعامله معها، يعود بالفائدة على الطفل والمعلمة معاً.

نشاط



عزيزتي الدارسة، استخدمي التقارير التراكمية في الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي، ثم ناقشي مديرة الروضة في ذلك.

5.4 الطريقة السوسيومترية (Sociometric Technique)

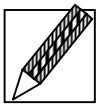
تعد الاختبارات السوسيومترية من أشهر الأساليب التي **تستخدم لإدراك تركيب وترابط الجماعات.** ويطلق عليها أحياناً المقاييس السوسيومترية، لأنها ليست اختبارات بالمعنى المعروف لهذه الكلمة. ولكنها توصف بأنها وسائل لتقدير **وقياس درجة التجاذب أو التنافر في مجموعة معينة.** فكل فرد يحدد أفراداً آخرين في المجموعة يرغب أو لا يرغب في التعامل معهم في بعض الأنشطة المحددة. ويعطي كل عضو في الجماعة الفرصة لتسمية الآخرين بطريقته الخاصة، ووفقاً لمعايير لها معان خاصة بالنسبة له.

ويجب أن يراعي في إعداد الأسئلة مستوى فهم الجماعة، فبالنسبة لصغار الأطفال **ينبغي أن تكون الأسئلة شفهية**، وأن تسجل إجابتهم بوساطة الكبار (المعلمين)، ثم ترصد النتائج باستخدام ما يسمي بالسوسيوجرام (Sociogram) الذي يوضح عن طريق الرسم البياني نتائج الاختيار لأفراد الجماعة في موقف معين. وإذا ما تعددت الموضوعات التي يختبر فيها الأطفال، فيجب أن تخصص لكل موضوع سوسيوجراما الأول –على سبيل المثال– "أفضل طفل في الفصل" من وجهة نظر زملائه، ويتناول الثاني "مع من يفضل الطفل العمل"، ويتناول الثالث "مع من يفضل الطفل اللعب؟ "أو" من الطفل الذي تفكر في دعوته إلى بيتك؟ وهكذا.

وقد استخدمت هذه الطريقة في دراسات كثيرة لجماعات الأطفال واكتسبت شهرة كبيرة باعتبارها وسيلة مفيدة للغاية وناجحة بالنسبة لمعلم الفصل. ولما كان الاختبار السوسيومتري أداة "غير رسمية" للتقويم، **لذا ينبغي أن يكون الشخص الذي يستخدم هذا النوع من الاختبارات على درجة كبيرة من الفهم والمهارات حتى يحقق النتائج المرجوة منه.** المعروف أن لكل جماعة صف تركيبها الخاص وعلاقاتها الخاصة بها نتيجة لتفاعل أفرادها.

ويعتمد تركيب المجموعة على الطريقة التي يشعر بها أعضاؤها نحو بعضهم البعض من حيث التقبل وطبيعة العلاقات. ففي كل جماعة معينة نماذج غير مرئية من العلاقات الاجتماعية التي تؤثر في عمل المعلم، وفي درجة تعلم الأفراد وسلوكهم، وتركيب الجماعة له تأثير كبير في تحديد نوع الخبرة التي سيواجهها المعلم في الصف. فهناك بعض المجموعات يسهل العمل معه، بينما يصعب العمل مع مجموعة أخرى. فعلى المعلم أن يلم بتركيب الجماعة كعنصر أساسي في التفاعل الديناميكي لها.

تدريب (6)



عرّفي السوسيوجرام.

أسئلة تقويم ذاتي

ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخطأ:

1. تعتبر المهارة في كتابة التقارير القصصية من أهم الوسائل في دراسة سلوك الطفل. ( )
2. اليوميات والتسجيلات المطولة تعتبر من العناصر الفعالة في فهم طبيعة الطفل. ( )
3. لا يختلف المعلمون في طريقة تسجيل التقارير القصصية. ( )
4. الجريدة السلوكية هي ملاحظات التقارير القصصية لسنوات سابقة. ( )
5. العينات الزمنية طريقة يتركز فيها انتباه الملاحظة حول مظاهر مختارة من السلوك خلال فترات معينة. ( )
6. الدراما الاجتماعية ما هي إلاّ تجميع المشكلات اليومية في الحياة المدرسية وعرضها وتحليلها. ( )
7. تعتبر التقارير التراكمية وسيلة هامة بالنسبة للأطفال الجدد. ( )
8. تستخدم التقارير التراكمة في توزيع الأطفال على الصفوف. ( )
9. تعتبر التقارير التراكمية من أنسب الطرق في مرحلة رياض الأطفال. ( )
10. الاختبارات السوسيومترية وسيلة لتقدير وقياس درجة تجاذب أو تنافر في مجموعة معينة. ( )
11. الاختبارات السوسيومترية تستخدم لإدراك تركيب وترابط الجماعات. ( )

5. والعناصر الأساسية التي تؤدي إلى إثارة التيقظ الإنساني

المقصود بالدافعية توجيه طاقات الفرد إلى ما هو ملائم. فالكائن الحي نظام من طاقة، يتميز بصفة الحدة أو درجة عمق الطاقة عند الاستثارة كما يتميز بصفة التوجيه أو التركيز في الفكر أو الفعل نحو تحقيق غرض أو عملية رمزية. وعدد خبرات الحياة والاتجاهات التي ستتحرك نحوها الطاقة.

1.5 الحاجات والحوافز

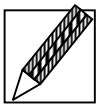
فمن أجل أن تمتد الحياة، فإن أنسجة الجسم تحتاج إلى مواد تغذية كالماء، والهواء والمعادن، وإلى مواد كيميائية أخرى كالثيروكسين والأدرينالين التي تنتجها الأنسجة، وحتى أقل تغييرات في الاتزان لهذه العناصر الأساسية يسبب الضرر أو الموت. فنقص الأكسجين لفترة زمنية قصيرة يسبب تلف الأنسجة العصبية، والانسداد التاجي ينجم عنه بسرعة موت عضلة القلب.

ولما كانت هذه العناصر الأساسية جوهرية لبقاء الفرد حياً، فإن الحوافز التي تنشأ عن حاجات النسيج تكون في الواقع قوية وملحة.

فكلمة الحاجة تشير إلى نقص في شيء أقل، إذا وجد هذا الشيء، فإنه ينمي رفاهية الكائن الحي، وقد يتمثل النقص في فيتامين أو شيء أقل محسوسية، مثل الشعور بالحاجة للأمن، ومن ثم تكون الحاجات تكوينات وصفية يضيفها المشاهد على الكائن الحي، وربما لا تجد تعبيراً واضحاً في سلوك البحث والتنقيب عند الكائن الحي. فالطفل الذي ينقصه فيتامين معين قد لا يجد في الحصول على نوع معين من الطعام لتصحيح هذا النقص، كذلك ربما يحتاج الطفل إلى أمن وطمأنينة بدون أن يكون لديه سبيل واضح لتحقيق هذا الأمن. **أما الحوافز فهي الاستدلالات التي نستنتجها من السلوك الملاحظ ومفترض أنها تمثل التوترات والتأثيرات المستنتجة من الحاجات أو النقص من أشياء محددة.** وعلى أية حال، فإن **وجود الحافز يزيد من الميل إلى الاستجابة والإدراك**

بطريقة انتقائية. فالتلميذ الذي يحاول الحصول على الانتباه يكون قد نمى حافزاً قوياً، لأنه سيبذل طاقة كبيرة لتحقيق ترضية رغباته في الإشارة إلى ذاته.

تدريب (7)



كيف يتم ترتيب الحاجات؟

2.5 البواعث والمحرضات

ينبني معالجة السلوك في معظمه على معالجة البواعث والمحرضات. **والبواعث تتكون من المحركات التي نرغبها ونحتاجها، وقد تكون محسوسة** كسيارة جديدة أو غير ملموسة ككلمة ثناء، وقد تكون **حقيقية أو تخيلية**، وقد تكون **آنية أو مؤجلة**، إذ ربما يعمل الفرد من أجل مال أو وعد، وقد تكون إيجابية أو سلبية حين يتجنب الفرد أنواع الإثارة. لكن البواعث تنشط السلوك وتوجهه **وتصبح البواعث معادلة تقريباً بكلمة المعززات في مجال التعزيز.**

3.5 الدوافع

عندما تجد الحاجات والحوافز سبيلها نحو فئات محددة من البواعث أو المعززات، فإننا يمكن وصف الفرد بأنه قد اكتسب دافعاً معيناً. ولما كان كل شخص يختلف عن غيره في خبراته، فإن دوافعه تصبح تفريدية. غير أنه تجدر الملاحظة بأن الحاجات والحوافز تصدر في عناصر عامة للتكوين البدني وللثقافات المتماثلة، ومن ثم توجد متشابهات من الثقافات مما يعطي دوافع تكاد تكون عميقة أو شمولية في اكتسابها والحصول عليها، فمثلاً نجد ضغوط الثقافات المحلية والمجتمعات على أبنائها وعناصرها لكي تلتزم بالإنجاز وتحقيق التحصيل في المدرسة وفي المؤسسات الاجتماعية الأخرى. وهذا يشير إلى الدافع على الإنجاز.

نشاط

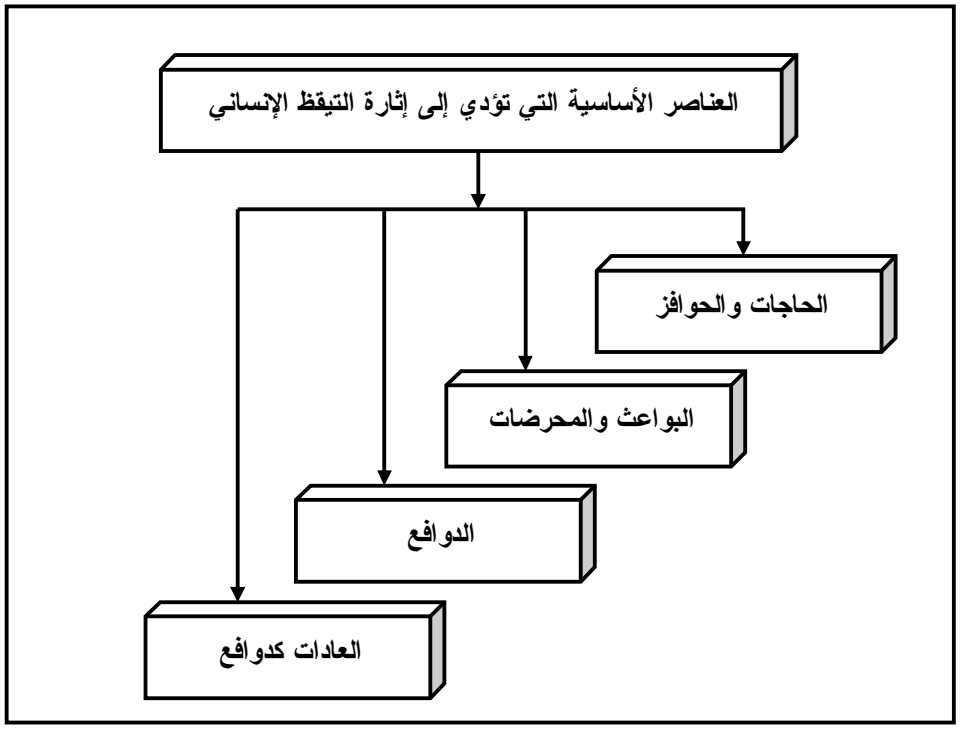


عزيزتي الدارسة، لديكِ طفل ذكي، ولطيف، لكن دافعيته للتعلم في أدنى درجاتها، كيف تثيرين دافعية الطفل للتعلم؟ اعرضي الحل على زميلاتك ومشرفكِ الأكاديمي.

4.5 العادات كدوافع

يحمل الأستاذ حقيبته معه ذاهباً إلى العمل وجيئة منه، وربما لا يفتحها في المنزل. ويصر شخص معين على أن يتوضأ أكثر من مرة قبل الصلاة. مثل هذه التصرفات تستمد جذورها من الخبرات المبكرة لهؤلاء الأفراد. فالأستاذ تعود أن يحمل حقيبته منذ أيام الدراسة أثناء ذهابه وعودته من المدرسة، أما الشخص الثاني فقد أصابه عدم ثقة في أنه قد أتم الوضوء، كما ينبغي في كل مرة تعتريه الوسوسة في أن بعض الوسخ قد أصابه، مما يجعله يعيد الوضوء مرة بعد مرة حتى يحظى بحسنة إتمام الوضوء، ولا يصيبه إثم. وفي كل مرة يحدث السلوك، رغم أن الظروف الأصلية التي تسبب فيه قد انتهت، أي أن فعل الحدث مرة بعد أخرى يبدو وقد ولد قوة حافز تبعث منه. وعدم إتيان الفعل يترتب عليه شيء من التوتر يؤدي دور الحافز، وتسمى هذه الظاهرة "الاستقلال الوظيفي للدوافع"، وكما يتعلم الناس من الحوافز والدوافع في تصرفاتهم، فإنهم يستطيعون مناقشة وملاحظة تكوين العادات وتقنينها.

شكل (3)



أسئلة تقويم ذاتي

أحيبي عن الأسئلة الآتية:

1. عرّفي الدافعية.
2. ما معنى الحاجة؟
3. عرّفي الحوافز.
4. عرّفي البواعث.
5. ما معنى العادة؟

6. التعزيزات

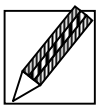
تجد الطاقة اتجاهها من خلال عملية التعزيز، وترجمة هذا المصطلح في إطار الممارسات المدرسية، يعني المبدأ القائل: عندما تؤدي استجابات الطفل إلى اختزال حاجة متمثلة في أشياء، مثل **الإثابة، الاستحسان، أو الثناء**، فإن الاستجابات التي يدركها التلميذ كأنشطة سبق أن أدت إلى **نتائج مقبولة تقوي وتدعم**. والمعلمة التي تنهر التلميذة التي مرت بالبلية الصغيرة على أرضية الصف قد لا ترى أنها عززت بالفعل السلوك الذي ترغب في إيقافه. وفي إطار التعلم يلزم وجود فترة لإطفاء أنشطة التلميذة، وذلك عن طريق إهمال ما قد تقوم به وعدم تعزيزه، وفي الوقت نفسه تبدأ بتعزيز سلوك جديد، وعلى الثناء والتقدير الذي تعطيه لمن يجد في مساعدة من يحاول أن يعمل بكفاءة.

تعود الأخطاء الناجمة في تطبيق مبدأ التعزيزات إلى الفشل في اعتبار جوانب محددة من العملية؛ مثل:

1. أن **تختلف أهداف التلميذ ودوافعه عن الأهداف التي يدركها المدرس** عندما يضحك الأطفال على خطأ زميلهم الذي يرغب في أن يكون بؤرة اهتمام.
2. أن **تكون دوافع الطفل فردية بما فيه الكفاية**، فما يعزز سلوكه قد لا يعزز سلوك غيره، وتوبيخ التلميذ قد يعني تكريمه بين زملائه من الأقران.
3. **اعتبار العقوبة نقيض للتعزيز**، فلا تضعف الاستجابة المعاقبة بالدرجة بنفسها التي تقوى بها الاستجابة المثابة.
4. **تأثير التعزيزات المسبقة ينتقل إلى المواقف الجديدة**، حيث قد يتوقع التلميذ أشياء محددة.
5. يلزم أن يكون **التأثير الناجم عن الاستجابة فورياً وخصوصاً مع صغار الأطفال.**

6. أن يكون هناك اتساق في تأثير الاستجابة أو النشاط من حيث الثناء عليها أو عدم الرضا عنها.
7. **التعزيز الاجتماعي** في شكل عبارات الاستحسان والموافقة عندما يعمل الأطفال عن **استحسان يكونون أكثر تفوقاً عنه في حالة عدم الاستحسان.** إذ عند الاستحسان يتعلم الأطفال أحسن، ويستبقون ما يتعلمونه أكثر، مما لو سمعوا عبارات الاستنكار، وحتى التلميذ المنعزل والمغترب يستجيب بإيجابية عندما يستقبل الثناء.

تدريب (8)



عزيزتي الدارسة، قد يكون التعزيز إيجابياً أو سلبياً، وضحي ذلك.

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ما معنى التعزيز؟
2. إلى ماذا تعود الأخطاء الناجمة في تطبيق مبدأ التعزيزات؟

7. الشخصية ومفهوم الذات

يعتبر مفهوم الذات أهم عامل في اختيار الأهداف والمستوى المتوقع للأداء عند الأطفال، وهذا مرهون بخبراتهم السابقة مقابل الأهداف التي يحققونها، في تجربة (لجوليان روتر) عن صغار الناس المعوقين بسبب تشوهات عظامية، وقد أوكلت لهم مهمة تتضمن مهارة حركية بسيطة، وُجد أن أهم ما توصل إليه هو أن مجموعة المعوقين كان لديها مستوى قليل من الطموح، رغم تكوين المهمة التي قاموا بأدائها لم تكن ذات صلة بالتعوق البدني. وهذا يؤيد القول أن انحرافات معينة عند المراهقين (مثل الاختلافات البدنية البسيطة) قد يحطم الثقة بالذات، وربما تمتد إلى مفهوم الذات الكلي. ويجب أن يشعر الطفل أو نجعله يشعر من أن التفوق البسيط لن يعوقه فقط إلا في المجالات المحددة التي يتناولها.

تجدر الملاحظة أن **المثالية الزائدة للأهداف أو الإفراط في جعل الذات تعمل على نحو مثالي بالنسبة للأهداف هو مرض ثقافي. والإفراط في المثالية يجعل أهداف صغار السن أهدافاً غير واقعية**، مما يجعل الكلمات والألفاظ تأخذ مكان الأشياء والوقائع. كذلك، فإن تأثيرات الصور المتحركة والجرائد ومجلات التخليل العلمي والإعلانات قد أعطت جواً وعبيراً رومانسياً لكثير من الأهداف والمثاليات، بحيث تصبح مستويات الآمال والطموح عند الأفراد غير عملية.

ويحتاج الطفل والتلاميذ إلى إقامة أهداف قابلة للتحقيق في إطار قدراتهم على التحصيل، وأن يعاونوا أنفسهم ويعاونهم الغير على بناء مفاهيم ذاتية إيجابية، وصحية، وقد يحتاج البعض إلى نصيحة المدرس، وإرشاد المشرف الاجتماعي. وعندما يصبح الأطفال مشغولين بهمومهم الذاتية ومشاكلهم الشخصية، فإن القلق يحوطهم والتململ يعمل فيهم، وقد وجد البحث ترابطاً سالباً بين درجة عدم التوافق ودرجة الفضول وحب استطلاع الأشياء. ويبدو أن القلق يعوق الفضول، **إذ كيف يحسن الأطفال في مفاهيمهم الذاتية؟** لا توجد إجابة بسيطة، ولكن يحتاج الأطفال إلى جملة من العوامل تتناول

المناهج المرنة والخبرات الناجحة في تخطيطها من أجل الجميع والتعزيز بأنواعه المختلفة، والاتصالية الجيدة من المدرسين والتلاميذ. وقد أجرى جيروم شولمان وزميليه تجربة عن أحد برامج الصف لتحسين مفهوم الذات، فقد عرضوا على (502) طفل من مدراس شيكاغو في الصفوف السادسة والسابعة والثامنة أجزاء من فيلم لولد يشعر بقلة الاحترام نحو ذاته ونظرة غير واقعية عن نفسه. وبعد عرض جزء الفيلم سمح لهم مناقشة ما رأوه وما شعروا به عنه وما قرروه بشأن تطوير مفاهيمهم عن ذواتهم. وبعد إجراء وحدة الدراسة قام الباحثون بإجراء اختبار أوضحت نتائجه بأن الطلاب قد حققوا تقديرات ذاتية أكثر واقعية، واكتسبوا احتراماً ذاتياً أكثر لأنفسهم.

أسئلة تقويم ذاتي

1. ما معنى مفهوم الذات؟
2. ما هو المرض الثقافي؟
3. إلى ماذا يؤدي الإفراط في المثالية؟
4. كيف يتم بناء الذات الإيجابية للأطفال؟
5. كيف يحسن الأطفال في مفاهيمهم الذاتية؟

8. تطبيق مبادئ الدافعية في التعليم

لاشك أن إدراك الوسائل الفنية لمعالجة الدافعية تعطي اهتماماً وروحاً معنوية عالية، وتعلماً فعلاً، وشعوراً بالتحصيل الحقيقي في الصف. أما عدم فهم وسائل الدافعية، فيعطي التوتر والمشاكل النظامية والتعب. وقد وجد (أركاتل) وزملاؤه الأربعة في دراساتهم عن التنبؤ وفهم تأثر اهتمامات الأطفال على تحصيلهم المدرسي أن مقاييس الشخصية والدافعية تسهم في التنبؤ بالتحصيل أكثر من الدرجات على مقاييس القدرة العامة. كما وجد **أن الدوافع الاجتماعية ودوافع الذات ودوافع الفضول هي الدوافع الرئيسية التي يجب أن يتحكم إليها المدرس.** وفي النقاط التالية سيتضح كيف تلعب الدوافع دوراً حياً في الصف، حيث يعطي المدرسون تقارير لطلابهم عن مدى تقدمهم في الدراسة، ويستخدمون الإثابات بطريقة مضبوطة، ويتفهمون وظيفة العقوبة. ويبثون الرغبة من أجل التعلم ويطبقون التعزيز تطبيقاً عملياً.

نشاط



عزيزتي الدارسة، طبقي مبادئ الدافعية في التعلم في الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي، ثم ناقشي زميلاتكِ في عملكِ.

1.8 تزويد الطالب بنتائج تقدمه

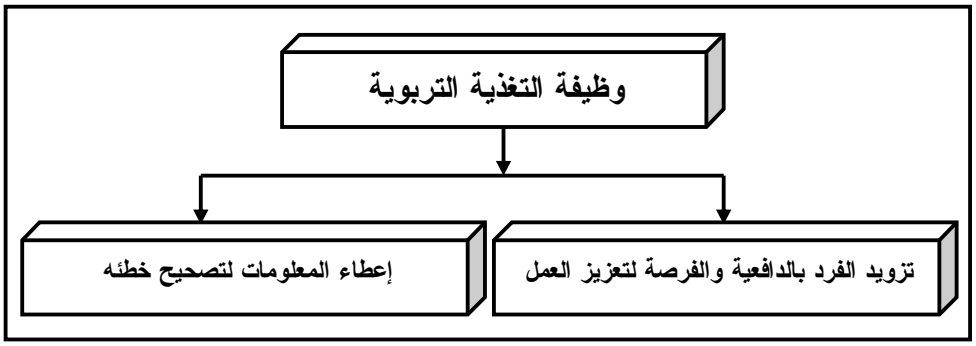
إن فعالية تقدير المتعلم لنتائج نشاطه التعليمي كانت معروفة منذ أوائل القرن العشرين كمبدأ من مبادئ الدافعية ثبتت صلاحيته في عدة تجارب، ولا تعتمد دافعية التلميذ على المعرفة بكيفية أدائه الحسن، ولكن **تزداد الدافعية أيضاً بمعرفة النتيجة لكل استجابة.**

وتعتبر التغذية التربوية هي المصطلح العام لوصف السمة الاختبارية لنتائج استجابات المتعلم، **فالتغذية التربوية لها وظيفة ثنائية:**

- تزويد الفرد بالدافعية والفرصة لتعزيز العمل.
- إعطاء المعلومات لتصحيح خطئه.. وكل رد فعل من المدرس في الاستجابة لنشاط التلميذ هو نوع من التغذية التربوية.

وتكون التغذية التربوية فعالة للغاية إذا ما كانت مباشرة ونوعية، ومن ثم يكون تصحيح الكلمة الخطأ عند كتابتها. ويلاحظ أنه عندما يكبر التلميذ، فإنهم يتبنون نماذج يستخدمونها في الحكم على نوعية أعمالهم، وبالتالي يكتسبون ميكانيزم للتغذية التربوية الذاتية. ورغم أن المدرس لا يستطيع التغذية التربوية لثلاثين تلميذاً، إلا أنه يستطيع فعل ذلك جزئياً بتوضيح أهداف الدرس التعليمية، وشرح نقاط الموضوع شرحاً جيداً، وتقدير أغلب الأخطاء العامة، وخلق بعض القواعد لتنظيم عملية التقويم.

شكل (4)



2.8 المكافآت

بينما نعتبر التعزيز عموماً نتيجة مرضية وسارة لاستجابة نوعية محددة؛ فإن **المكافأة تكون لإشباع حاجات لسلسلة كاملة من الاستجابات والمكافآت**، منها ما هو صناعي وغير متصل بالنشاط. وأكثر المكافآت والعقوبات فاعلية ما كانت طبيعية ناجمة من نشاط المتعلم، وتوجد بعض **النقائص المرتبطة باستخدام المكافآت المادية في التعليم المدرسي:**

1. فلكي يبقي الأداء على مستوى عال؛ يصبح من الضروري زيادة المكافأة من وقت لآخر.
2. ويصبح الحصول على المكافأة المادية هدفاً أولياً والتعلم المدرسي وسائل عرضية وطارئة للهدف.
3. بعض البواعث أكثر فاعلية ولا تؤدي إلى جعل التعلم يأخذ وضعاً ثانوياً.
4. يعترض المدرسون الذين يستخدمون المكافآت المادية على استخدامها.

وتجدر الملاحظة إلى أن استخدام الدرجات والتقديرات والامتيازات وعضوية الجمعيات الشرفية وإعطاء الجوائز والكؤوس هي محركات تشجيعية، أو بواعث قد تصبح غرضاً في حد ذاتها أو هدفاً للتحصيل.

لكي يصبح للنشاط التعليمي قيمة ذاتية عند التلميذ، فيلزم أن تلعب عوامل محددة في الموقف التعليمي الذي يتمتع بدافعية ذاتية.

1. يوجد ارتباط مرضٍ بين المادة التعليمية والمواقف التعليمية.
2. تشبع المادة التعليمية حافز النشاط وحب الاستطلاع، وتسمح له بحل المشكلات.
3. يوحد التلميذ بين تعلمه وبين المدرس الذي يعجب به.
4. يلتمس التلميذ الفائدة المرجوة من التعلم الجديد، مثل استخدام اللعب الأجنبية والاستماع إلى الأخبار العالمية الأجنبية.
5. أن تتضمن المادة التعليمية الجدية والمتعة والبعد عن النمطية والسأم.
6. أن يشترك المتعلم في بناء المادة المتعلمة.

أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ما الدوافع التي يتحكم فيها المدرس؟
2. كيف يتم تزويد الطالب بنتائج تقدمة؟
3. ما وظيفة التغذية التربوية؟
4. عرّفي المكافآت.
5. ما نقائض المرتبطة باستخدام المكافآت المادية في التعليم؟
6. ما العوامل التي تجعل النشاط التعليمي قيمة ذاتية؟

3.8 العقوبة

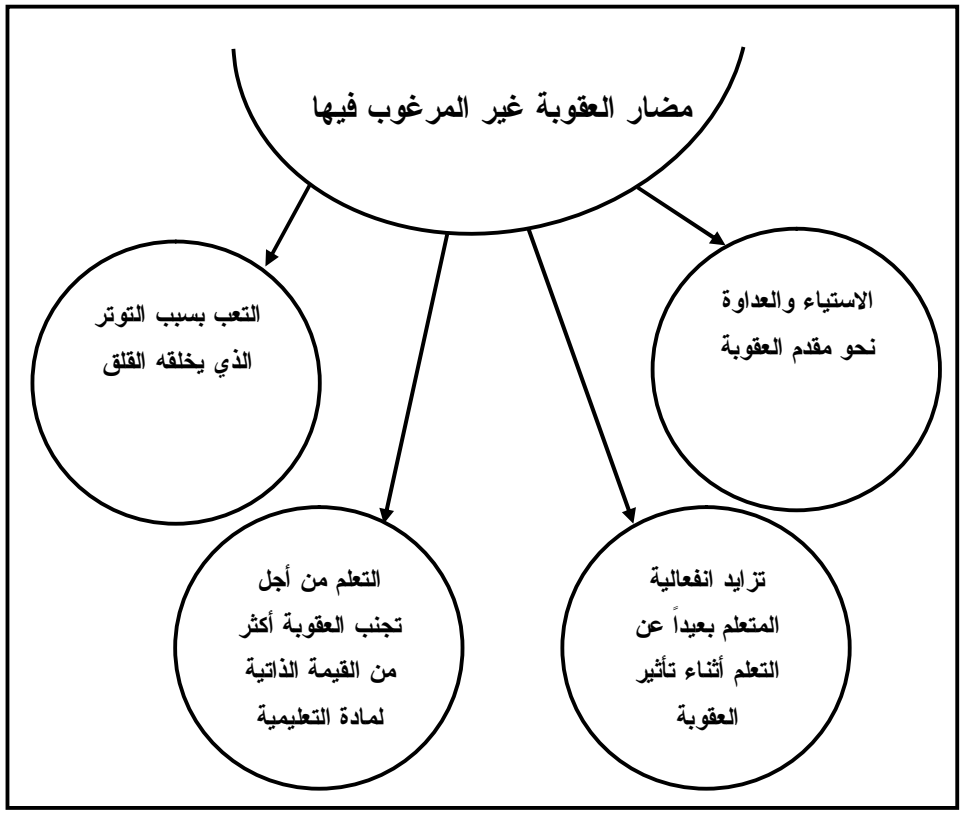
تعتبر العقوبة والخوف منها من أشكال الدافعية الخارجية التي تستخدم في حجرة الدراسة، ولا يوجد شك في أن الخوف والقلق وتجنب الألم قوى دافعية عظيمة الأثر، فالتهديدات والتوبيخات والتهكمات تبني توترات تنطلق، وتتحرر بالطريقة بنفسها مثل التوترات التي تنتجها الحوافز الأخرى، ويظن البعض أن العقوبة:

- تعلم الطفل أن يحترم السلطة.
- تعوق الاستجابات غير المرغوب فيها.
- تجبر الطفل على فعل ما لا يرغب فعله.
- تعطي مثال عظة لمن لديهم إمكانية الإساءة.
- تجعل التلاميذ ينتبهون إلى الدرس.
- تدفع التلاميذ لتعلم المادة التعليمية المطلوبة.

غير أن علماء النفس قد أوضحوا أن **نتائج استخدام العقوبة غير مضمون،** ومن الصعب التنبؤ بنتائجه، **وله مضار غير مرغوب فيها.**

1. الاستياء والعداوة نحو مقدم العقوبة.
2. تزايد الانفعالية، مما لا يجعل المضروب بعيداً عن التعلم أثناء تأثير العقوبة.
3. التعلم من أجل اجتناب العقوبة أكثر من تعلم القيمة الذاتية للمادة التعليمية.
4. التعب بسبب التوتر الذي يخلقه القلق.

شكل (5)



أولاً: تكون العقوبة ذات قيمة تحت شروط خاصة، وفي مثل الحالات الآتية:

1. عند مزاوجة العقوبة بالمكافأة مزاوجة ملائمة، مثلاً عند إعادة توجيه سلوك تلميذ نحو سلوك مرغوب فيه، واستخدم الكلمة الطيبة بدلاً من إجباره على تغيير التصرف.
2. عندما يحاول الطفل اختبار السلطة، ويقوم بأفعال غير مرجوة رغم الإرشاد.

فإذا لم يعاقب، فإن سلوكه يتزايد ليأتي بأشياء مخالفة للقانون، حيث يجدر أن تكون العقوبة نتيجة طبيعية للفعل المعاقب، كما قد تكون طارئة لمصلحة الآخرين.

ثانياً: ويقترح ثورندايك بعض الطرق لتحسين نتائج العقوبات:

1. التأكد من أنها تنتمي للفعل مصدر العقاب.
2. التنبؤ بالعقوبة في الحالات، حيث الرغبة التي أدت إلى الإساءة يمكن إشباعها بطريقة خالية من سوء النية والقصد.
3. أن تكون في الغالبية مثيبة لميول حسنة بدلاً من كبت الميول السيئة.

نشاط



عزيزتي الدارسة، استطلعي آراء أولياء الأمور في استخدام العقوبة من قبل المعلمة في الروضة، نتائج الاستطلاع اعرضيها على زميلاتك في اللقاء الإشرافي.

ثالثاً: توجد مبادئ إرشادية لاستخدام المعلمة للعقوبة:

1. أن تحترم العلاقات الاجتماعية بينها وبين أطفالها، فمجرد التوبيخ لأحد الأطفال غير المحبوبين قد يكون فعلاً غير عادل.
2. توجد فروق فردية في سمات الأطفال الشخصية، فالأطفال الانبساطيون يستجيبون بمجهودات أكبر بعد التوبيخ، بينما الأطفال الإنطوائيون يعانون في تحصيلهم بسبب التوبيخ.

3. أن تأخذ في الاعتبار إدراك الطفل للعقوبة، فلا يشعر بأنه قد اختير من بين زملائه لتقوية وضع المعلمة في الفصل.
4. أن تكون العقوبة في إطار موقف التعلم الكلي.
5. أن للعقوبة آثار جانبية سيئة على الفرد، وكذلك تؤثر على جو الجماعة.

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ما معنى العقوبة؟
2. ماذا يظن البعض في العقوبة؟
3. ما مضار العقوبة غير المرغوب فيها؟
4. ما شروط العقوبة ذات القيمة؟
5. ما مقترحات ثورندايك لتحسين نتائج العقوبات؟
6. ما المبادئ الإرشادية لاستخدام المعلمة للعقوبة؟

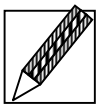
4.8 بناء الرغبة للتعلم وإثارة الفضول

اقترح جيروم برونر (1965) في خطابه الرئاسي لرابطة علم النفس الأمريكية عن نشأة العقل أنه يوجد "علم نفس المادة"، وأنه حتى الطلبة الصغار السن يمكن توجيههم لرؤية الأصول والأسباب والتأثيرات من خلال المادة العلمية، وبذلك يحصلون على "مكافأة في الفهم الذي ينشأ من المادة ذاتها، وجادل برونر في أن حل المشكلات بطريقة ذاتية وطبيعية، والتي تتمتع بقيمة دافعية عالية للطلاب يمكن أن تتوقف من خلال المطالب الخارجية للمدرس. ويشير (بول أوسوبيل) في مقالة عن إستراتيجية التدريس للتلاميذ المحرومين ثقافياً بأنه بدلاً من تشويه معرفة المادة التعليمية، فيلزم علينا أن نكشف الطرق الأكثر فعالية لرعاية المدى الطويل لاكتساب مواد المعرفة ذات المعنى، والقابلة للاستخدام وتطوير الدافعية الذاتية لمثل هذا التعلم. واقترح أوسوبيل أن

المدرس الذي يتوحد معه تلاميذه يستطيع ترقية دافعية ذاتية من خلال تحمسه وحماسة بالمادة التي يقوم بتدريسها بالنشاط الذي يدركه التلميذ كنشاط مفيد ومنتج، وسسرعان ما يتحول إلى طاقة تتجدد ذاتياً.

يستطيع المدرس توليد الفضولية عند تلاميذه بابتكار الصراعات المفاهيمية التي تكون في موسوع قدرات تلاميذه على حلها، ويكون هذا مصدراً رئيسياً له كوسيلة فنية لخلق الدافعية وأحد الشروط للحفز المعرفي في إثارة الفضول وحب الاستطلاع عندما يوجد تباين بين ما يعرفه التلاميذ، وبين ما يرونه أو يسمعونه، وشرط آخر أن الفضول لا ينتشر في جو كبت، فالقلق والضغط يؤثر عليه.

تدريب (9)



عرّفي حب الاستطلاع.

5.8 تطبيق إستراتيجية التعزيز

برهن التعزيز على أهميته القصوى عند تعليم الحيوان لدرجة اعتبره البعض أنه مركز تكوين وتغيير السلوك. وقام سكينر بتطبيقه على المشكلات الإنسانية.

وقد أوضح علماء النفس بجامعة الينوى أنه يمكن التعزيز في الفصل الدراسي بوساطة المدرسين العاديين. وفي إحدى الدراسات استطاعوا تدريب المدرسين على إجراءات التعزيز لعلاج مشكلات سلوكية محددة تضمنت القواعد العامة للمدرسين في خمسة صفوف يضم كل صف اثنين من المنحرفين:

1. أن يجعلوا القواعد لكل فترة واضحة تماماً لما هو متوقع من الأطفال.
2. أن يهملوا السلوك الذي يتداخل مع التعلم أو التدريس ما لم يكن معوقاً للآخرين، وأن يستخدموا العقوبة إن ظنوها ملائمة، وعلى الأخص تستحب التعامل ببعض المعززات الإيجابية.

3. أن يعطوا الثناء والانتباه الذي يسهل التعلم، وأن يخبروا الطفل بسبب الثناء عليه.

وكانت هناك قواعد خاصة لبعض المدرسين تتضمن:

1. الثناء على الطفل الجالس في مقعده جلسة صحيحة.
2. ثنائه لاستخدام يديه في حالة غير المص.
3. الثناء من أجل الانتباه.
4. تحديد السلوك المتوقع من الطفل في بدء اليوم وفي بداية النشاط، وقد انخفض السلوك الانحرافي للأطفال العشرة تحت الاختبار في خمسة الصفوف من 62.13 إلى 29.19% ، وأصبح المدرسون الذين كانوا يشكون من إجراءات التعزيز من أنصار هذه الإجراءات في نهاية التجريب.

يمكن وصف الدافعية كعملية تتولد فيها الطاقات من خلال الحاجات، وتستهلك وتنفذ في اتجاه تحقيق الأهداف، وتختلف المعززات باختلاف الأفراد، وتقوي استجابات معينة لديهم، كما أنها تعطي علامات قيمية لبعض الأشياء، وليس للبعض الآخر. كما أن الحاجات غير المشبعة تغير النماذج الإدراكية إلى درجة أن التهيئة والانتباه تصبحان انتقائيتين.

وبعد فعل الشيء عدداً من المرات، فإن العادات التي تتكون تنمي استقلالاً وظيفياً، وهذه خاصية حافز في حد ذاتها. وأخيراً، فإن عوامل الشخصية ومفهوم الذات، تلعب دوراً هاماً في أنواع الأهداف التي يختارها التلاميذ لأنفسهم، وأن العوامل الشخصية كالقلق تحدد دور حب الاستطلاع، وعلى المدرس أن يخلق الجو الذي يعطي متنفسات، وخارج لحاجات التلاميذ في اتجاهات ذات بواعث مرضية أي جو يولد الاهتمامات.

ما جاء أعلاه عن قوى الدافعية التي تنشط وتوجه السلوك توضح للمعلمة ضرورة أن:

1. تتعامل مع حاجات الطفل واهتماماته كمجموعة فريدة من السمات.
2. تضع أهدافاً واضحة يعمل في ظلها الطفل بنشاط.
3. تساعد الطفل على اكتساب الشعور بالنجاح والثقة بإعطاء معلومات عن تقدمه المعرفي. والثناء على عمله الذي يستحق الشكر والبحث عن مجالات مهارات الطفل الخاصة التي يجب تطويرها وإظهارها.
4. إعطاء تمرينات وتدريبات من واقع الحياة الحقيقية والعملية ليرى الأطفال نفعيتها.
5. تجنب أن تكون المدرسة غير مرضية بتجنب طلب المهمات عديمة المعنى من الطفل ويعاقبه وبتكرار النشاط والتدريب.

أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. كيف يستطيع المدرس توليد الفضولية عند تلاميذه؟
2. ما شروط الفضول حب الاستطلاع؟
3. ما القواعد الخاصة للتعزيز للمدرسين؟
4. ما الإجراءات التي تتبعها المعلمة للتنشيط وتوجيه السلوك؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، تابعي سماع هذه الوحدة بإذاعة جامعة السودان المفتوحة FM 89.5، وكذلك مشاهدة هذه الوحدة على تلفزيون الجامعة، ثم قومي بتلخيص النقاط الرئيسة وحاولي تحليل ما جاء فيها من خلال قراءاتك، ثم ناقشي مشرفكِ الأكاديمي في هذا الملخص.

الخلاصة

عزيزتي الدارسة، نتوقف الآن، لنعطي ملخصاً لأهم الافكار والمفاهيم التى وردت في الوحدة، حيث ألقينا الضوء في القسم الأول على الغرض من الملاحظة، وأشرنا إلى أن الملاحظة من وسائل تطوير طرق التعليم، كما أنها وسيلة للتعرف على الجو المدرسي، واستعرضنا في القسم الثاني الملاحظة داخل الفصل، وقلنا إنها تشمل المظهر العام، والنواحي العقلية، والنفسية والانفعالية، والاجتماعية والثقافية والأسرية، ودلفنا في القسم الثالث إلى الملاحظة خارج الصف، وبينا الأسئلة التي يمكن للمعلم ن يسألها حتى يتمكن من تدوين ملاحظاته، وناقشنا في القسم الرابع أساليب الملاحظة ووضحناها بالتفصيل من التقارير القصصية، والعينات الزمنية، والدراما الاجتماعية ولعب الأدوار، والتقارير التراكمية، والطريقة السوسيومترية، وتناولت الوحدة في القسم الخامس العناصر الأساسية التي تؤدي إلى إثارة التيقظ الإنساني، وبيناها في الحاجات والحوافز، والبواعث والمحرضات، والدوافع، والعادات كدوافع، أما القسم السادس من الوحدة فاستعرضنا فيه التعزيزات، أما القسم السابع من الوحدة وضح الشخصية ومفهوم الذات، وفي القسم الثامن والأخير من الوحدة استعرضنا فيه تطبيق مبادئ الدافعية في التعليم، وذكرنا أنها تشمل تزويد الطالب بنتائج تقدمه، والمكافآت، والعقوبة وبناء الرغبة للتعليم واثارة الفضول،وتطبيق استراتيجية التعزيز.

في الختام نأمل أن تكوني قد وفقتِ في دراسة الوحدة، واستفدتِ من موضوعاتها.

لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية

عزيزتي الدارسة، بعد دراسة هذه الوحدة بإتقان، ننتقل بكِ إلى الوحدة السابعة، وهي بعنوان" **مهارة التفاعل مع الأطفال، والتعامل مع الفروق الفردية**".

نتمنى أن تجديها وحدة هادفة وممتعة العرض، هل أنت جاهزة؟ اعتقد ذلك، إذن هيا بنا إلى هناك...

إجابات التدريبات

تدريب(1)

- الاتجاهات الاجتماعية.
- التكيف الاجتماعي.
- المهارات(التحدث، الاستماع _ الرسم _ الالعاب _ الرياضة _ الإبداع.....).
- الميول.
- الاتجاهات العلمية.
- المشاكل الخاصة بالطفل.

تدريب(2)

يعرف الانتباه الانتقائي بأنه العملية العقلية المعرفية التى يتوجه فيها الفرد بإيجابية نحو مثير معين وإهمال المثيرات الأخرى، وأن مهارة الانتباه الانتقائي هي أولى المهارات الإدراكية التي يجب الاهتمام بنموها وتطورها لدى الطفل الناشئ لتوظيف المعرفة العلمية المبنية على العوامل الداخلية والخارجية المؤثر في عملية الانتباه، مثل توظيف شغف الأطفال بالألوان، والأناشيد في تنمية مدركاتهم بصورة صحية.

تدريب(3)

من خصائص المميزة للأطفال قدرتهم على تكوين مشاعر مختلفة ومتباينة إزاء مختلف المثيرات، وتتميز الفطرة الإنسانية بمجموعة عواطف. مثل الحب والود، الخجل، المبادرة، الإعجاب، الغيرة، الشفقة، التراحم، القسوة، الدليل على ذلك انتشارها بين الناس في جميع المجتمعات، ولكن طرق التعبيرعنها تختلف باختلاف الثقافات.

تدريب(4)

هو تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباته بالشكل الذى يحلو له، وعدم توجيهه وإرشاده لتحمل أي مسؤولية تتناسب مع عمره ونموه، والدفاع عن الطفل إزاء النقد والانتقادات التي توجه للطفل من الخارج حول أنماط السلوك غير المرغوبة التي يصدرها.

والتدليل يعني التهاون والتراخي في معاملة الطفل والتجاوز عن أخطائه واعوجاج سلوكه مهما كبر وعظم الخطأ، والسبب في ذلك يعود إلى أن يأتي الطفل بعد طول انتظار من قبل الوالدين، أو قد يكون الولد الوحيد بين البنات، او البنت الوحيدة بين البنين أو نتيجة إلى لاصابة الطفل بمرض عضوي عضال، وغيرها من الأسباب.

تدريب(5)

تقارير مكتوبة بطريقة قصصية عن حدث سلوكي، له دلالة في شخضية الطفل بوجه عام.

تدريب(6)

رسم بياني يظهر العلاقة الاجتماعية بين أعضاء مجموعة من الناس، وهوطريقة تبين العلاقات الاجتماعية بين مجموعة من الأطفال، ويفيد في دراسات الصداقة والقيادة، وهو مقياس لعلاقة التجاذب والتنافر، والتجاهل في مجموعة صغيرة من الأطفال، وأول من تكلم عن المقاييس السوسيومترية هو العالم مورينو 1934م.

تدريب(7)

إن ترتيب الحاجات ووضعها في أولويات متدرجة، هي أولويات تختلف في ترتيبها من شخص لآخر تبعاً للتقييمات الشخصية، والأهمية النسبية المدركة للحاجات ذات الصلة بها، كما أنها تختلف بين الناس من ثقافة لأخرى.

تدريب(8)

يكون التعزيز إيجابياً بالتشجيع والمكافأة، وقد يكون سلبياً بالتنبيه للخطأ ومساعدة الطفل على إصلاحه.

تدريب(9)

بأنه نزوع الفرد لاستكشاف شيء أو موقف يفحصه والتنقيب فيه، وذلك عند مجابهته لمثيرات ومواقف جديدة.

وحب الاستطلاع دافع معرفي، وهو دافع داخلي تنبهه مثيرات خارجية، وهي مثيرات تجعل الفرد في حالة من الانتباه الانتقائي لمعرفة هذه المثيرات.

مسرد المصطلحات

- **المظهر العام**

يشمل صحة البدن، وسلامة الحواس، والتوافق العقلي العصبي، والمهارات الحركية.

- **التقارير القصصية Anecdototal Re**

يقوم المعلمون والمعلمات بكتابة تقرير مطول عن أطفالهم من خلال ملاحظاتهم ومعلوماتهم السابقة، حيث يختار المعلم أو المعلمة الأحداث التي تستحق التسجيل، والتي تكون لها دلالة وصلة قوية بنمو الأطفال.

- **العينات الزمنية Timesampling**

طريقة يتركز فيها انتباه الملاحظة حول مظاهر مختارة من سلوك خلال فترة معينة، وتحدد عدد فترات الملاحظة وطول كل فترة، وبعد الفترات بعضها عن بعض بهدف الحصول على عينات زمنية لسلوك معين.

- **الدراما الاجتماعية SocioDrama**

ماهي إلا تجمع المشكلات اليومية في الحياة المدرسية وعرضها وتحليلها.

- **التقارير التراكمية AccumulativeRepovts**

وسيلة هامة بالنسبة للأطفال الجدد الملتحقين بالمدارس، حيث يتضح منها اتجاه المتعلمين، وميولهم، ومستوى ذكائهم، وخلفياتهم الاجتماعية، والثقافية والاقتصادية.

- **الحاجة**

تشير إلى نقص في شيء أقل.

- **الحوافز**

فهي الاستدلالات التي نستنتجها من السلوك الملاحظ، ومن المفترض أنها تمثل التوترات والتأثيرات المستنتجة من الحاجات أو نقص من أشياء محددة.

- **البواعث**

تتكون من المحركات التي نرغبها ونحتاجها، قد تكون محسوسة، أو غير محسوسة، وقد تكون حقيقية أو تخيلية، وقد تكون آنية أو مؤجلة.

- **المكافأت**

تكون لإشباع حاجات لسلسلة كاملة من الاستجابات والمكافآت.

- **العقوبة**

تعتبر العقوبة والخوف منها من أشكال الدافعية الخارجية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.


الوحدة السابعة
مهارة الفاعل مع الأطفال
والتعامل مع الفروق الفردية

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**299**
تمهيد	299
أهداف الوحدة	300
توطئة	**301**
1. **التفاعل الوجداني**	**303**
1.1. التفاعل الوجداني مع مستويات الأطفال	305
2. التفاعل اللفظي	**309**
1.2 مهارة الاستماع	311
3. مهارة التعامل مع الفروق الفردية	**313**
4. المعلم والتعليم التفريدي	**317**
1.4 خصائص ومزايا الرزم التعليمية	322
الخلاصة	**325**
لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية	**326**
إجابات التدريبات	**327**
مسرد المصطلحات	**329**
المصادر والمراجع	**331**

المقدمة

تمهيد

مرحباً بكِ **عزيزتي الدارسة** في الوحدة السابعة من مقرر "**معلمة الروضة**"، وتشتمل هذه الوحدة على أربعة أقسام رئيسة وأخرى فرعية، يتناول القسم الأول التفاعل الوجداني، وبينا فيه مستويات التفاعل الوجداني مع الأطفال، ويناقش القسم الثاني التفاعل اللفظي، وتطرقنا في القسم الثالث إلى مهارة التعامل مع الفروق الفردية، ونحلل في القسم الرابع والأخير المعلم والتعليم التفريدي، وأشرنا إلى خصائص ومزايا الرزم التعليمية.

عزيزتي الدارسة، ننصحكِ بحل التدريبات، وأسئلة التقويم الذاتي، والأنشطة الواردة في ثنايا هذه الوحدة، لأنها تسهل لكِ فهم محتويات الوحدة، كما تجدين في خاتمة الوحدة الخلاصة، ولمحة مسبقة عن الوحدة الدارسية التالية، وإجابات التدريبات، ومسرد المصطلحات، وقائمة المراجع، وذلك حتى تكتمل الصورة.

يحدونا الأمل أن تستمتعي بدراسة هذه الوحدة، ولا تنسي أن تقومي بنقدها لتطويرها في المستقبل، وإلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة

عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغي أن تكـــوني قادرة على **أن:**

- **تفسري** التفاعل الوجداني.
- **تبرهني** أهمية التفاعل اللفظي لدى الأطفال.
- **تطبقي** مهارة التعامل مع الفروق الفردية.
- **تستنتجي** العلاقة بين المعلم والتعليم التفريدي.
- **تذكري** خصائص ومزايا الرزم التعليمية.

توطئة

يأتي الأطفال إلى الحضانة أو الروضة وقد تكونت لديهم أنماط من التفاعل الوجداني واللفظي كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية التي تبدأ في البيت منذ الولادة.

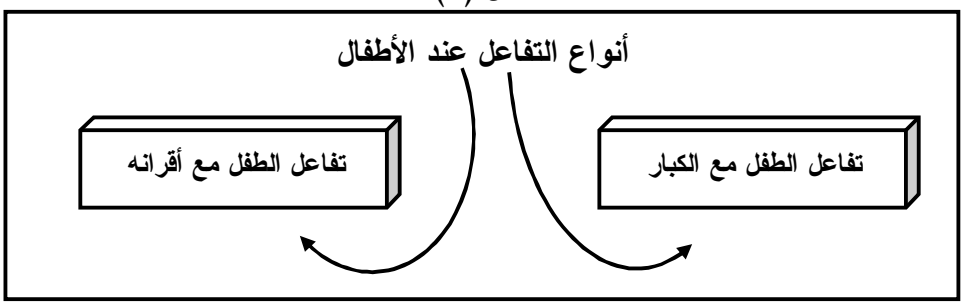
ولا حاجة للتأكد بأن على معلمة الروضة أن تبدأ مع الطفل حيث هو، وهذا صحيح بالنسبة لجميع مجالات التعلم: المعرفي والوجداني والنفسحركي. وطبيعي، نظراً للفروق بين الأطفال واختلاف البيئات الثقافية التي يأتون منها، أن تختلف استعدادات الأطفال وقدراتهم على التفاعل السليم، سواء أكانت مع المعلمة أم مع زملائهم.

وحتى تستطيع المعلمة أن تساعد كل واحد من أطفالها على تعلم الأنماط الصحيحة للتواصل مع الآخرين باستخدام الوسائل اللفظية وغير اللفظية، لابد **أولاً** أن تكون ملمة بحاجات الأطفال وطبيعة نموهم في هذه المهارة، **وثانياً** أن تعرف العوامل التي يمكن أن تعوق اكتساب هذه المهارة، والتي يترتب عليها إهدار فرص للنمو المعرفي والاجتماعي.

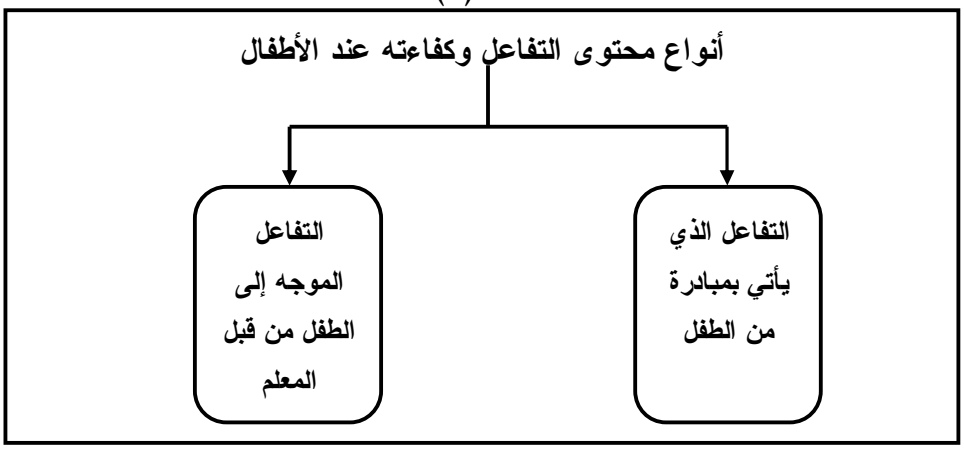
يميز علماء النفس التربوي بين نوعين من التفاعل: تفاعل الطفل مع الكبار وتفاعله مع الأقران. كما يميزون، عند دراستهم **لمحتوى التفاعل وكفاءته** بين **التفاعل الذي يأتي بمبادرة من الطفل** (Child initiated)، **والموجه إلى الطفل من قبل المعلمة** – علماً بأن النوع الأول من التفاعل يعتبر أكثر فاعلية وإيجابية.

وسنتناول في هذه الوحدة التفاعل بأشكاله المختلفة، مع التركيز على أنماط التفاعل التي تدفع عملية النمو والتعلم إلى الأمام، بالمقارنة مع أساليب التفاعل التي تؤدي إلى شعور الطفل بالإحباط أو الفشل، وتحد من انطلاقه ومشاركته الفعالة في النشاط.

شكل (1)


أنواع التفاعل عند الأطفال
تفاعل الطفل مع أقرانه
تفاعل الطفل مع الكبار

شكل (2)


أنواع محتوى التفاعل وكفاءته عند الأطفال
التفاعل الموجه إلى الطفل من قبل المعلم
التفاعل الذي يأتي بمبادرة من الطفل

1. التفاعل الوجداني

يتأثر التفاعل الوجداني بين المعلمة والأطفال **بنمط العلاقات الإنسانية السائدة في غرفة النشاط** (الفصل). ففي ظل **علاقات المودة والعطف** والحب يشعر الطفل بقيمته وبأنه **مرغوب فيه**. أما إذا **سادت علاقة النبذ** أو عدم التقبل أو العداء، فإن الطفل يشعر بالشك في قيمته الذاتية، مما يؤدي إلى **الإحساس بالتهديد والقلق**، وبأنه في صراع مستمر. وكثيراً ما يكون سلوكه عدوانياً ، وقد يتعمد **إيذاء نفسه أو إيذاء الآخرين**.

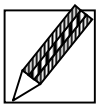
وفي جو التناقض والتذبذب وعدم الاتساق، فإن علاقة الطفل بمعلمته تختلف وتتفاوت. فقد يحس الطفل أحياناً أن المعلمة تعطف عليه وتعامله بلطف وفي أحيان أخرى –وبغير سبب ظاهر– يجدها قاسية عنيفة. مثل هذا الجو أو الشعور يجعل الطفل قلقاً وعاجزاً عن التصرف المناسب، وهذا بدوره يعيق عملية التعلم. أما **الطفل الذي ينشأ في ظل حماية زائدة، فلا يستطيع أن ينمي الاستقلال الذاتي الذي يحتاج إليه ليواجه خبرات جديدة**. لذا فإن المعلمة التي تخلق مثل هذا الجو المفعم بالحماية الزائد لا تتيح للأطفال تعلماً موجباً ولا تضع لسلوكهم حدوداً واقعية.

ولاشك أن الجو المناسب لإحداث تفاعل إيجابي بين المعلمة والأطفال جو يشعر معه الطفل بالأمان والاطمئنان وبأنه مرغوب فيه، تحترم فيه مشاعره ورغباته، ويستطيع أن يعبر عن أفكاره وأحاسيسه دون خوف من العقاب أو الاستهزاء، سواء أكان من قبل الأقران أو الكبار.

باستطاعة المعلمة، بمرور الوقت، أن تعرف أي من استجاباتها المتنوعة لسلوك الأطفال تعطي أفضل النتائج، فقد تجد أنها إذا استجابت من موقع السلطة والتسلط، فإن الطفل يستمر في المقاومة، أما إذا استطاعت أن تفهم مشاعر الطفل، فإنه يستجيب بصورة مختلفة أكثر إيجابية. إن مقدرة المعلمة على فهم ذاتها وعلى فهم مشاعر الأطفال وانفعالاتهم تؤدي إلى توفير مناخ وجداني يساعد على تحقيق أقصى قدر من النمو للأطفال وإمكاناته واستعداداته.

يقول برونر (Bruner) بهذا الخصوص: "يحقق الطفل أفضل تعلم في جو يتسم بالانفتاح – حيث يعبر الطفل عن ذاته وأفكاره ومشاعره دون خوف من العقاب.. جو يسمح بالأخطاء، ويعمل على تصحيحها في تسامح وتقدير بأننا جميعنا نتعلم، ويمكن أن نخطئ ونتعلم من أخطائنا".

تدريب (1)



حلِّلي حاجة الطفل إلى المبادرة.

أسئلة تقويم ذاتي



أكملي الفرغات الآتية:

1. يميز علماء النفس التربوي بين نوعين من التفاعل، تفاعل ..... مع ..... وتفاعله مع .....
2. كما يميز علماء النفس التربوي بين التفاعل الذي يأتي ..... من ..... والموجة إلى الطفل من قبل .....
3. يتأثر التفاعل الوجداني بين المعلمة والأطفال بنمط العلاقات ..... السائدة في غرفة .....
4. الطفل الذي ينشأ في ظل حماية زائدة، فلا يستطيع أن ينمي ..... الذي يحتاج إليه ليواجه خبرات .....
5. الجو المناسب لإحداث التفاعل الإيجابي بين المعلمة والأطفال جو ..... معه الطفل با..... و.....
6. يحقق الطفل أفضل تعلم في جو يتسم با..... جو يسمح با..... ويعمل على تصحيحها.

نشاط



عزيزتي الدارسة، أعطي أمثلة لأشكال التفاعل الوجداني الممكنة بين الطفل والمعلمة، وبين الأطفال فيما بينهم، ناقشي زميلاتكِ ومشرفك الأكاديمي.

1.1 التفاعل الوجداني مع الأطفال مستويات

على المستوى الأول: نجد تعبيرات المعلمة اللفظية والسلوكية (غير اللفظية) إما غير متسقة مع تعبيرات الطفل أو مختلفة عنها تماماً.

وعلى المستوى الثاني: تستجيب المعلمة للمشاعر التي يعبر عنها الطفل بطريقة لا تخلو من السطحية.

وعلى المستوى الثالث: فإن المعلمة تستجيب لجوهر تعبيرات الطفل الظاهرة ولكنها لا تحسن الاستجابة للمشاعر الأعمق أو تخطئ في تفسيرها.

وعلى المستوى الرابع: نجد المعلمة تظهر تفهماً لتعبيرات الطفل ومشاعره بصورة أعمق مما يستطيع أن يعبر عنها الطفل نفسه.

ويحدث هذا كثيراً في الروضة لأن الطفل في هذه المرحلة يصعب عليه التعبير عما يريده، هذا إذا استطاع أن يدرك عقلياً حقيقة الموقف وأحاسيسه نحوه. ولا يعني تفهم المعلمة للموقف أنها ستحسن الاستجابة له، ينبغي أولاً أن يتوفر لديها الاتجاه نحو التعاطف مع الغير وخاصة الأطفال الذين تعمل معهم.

والتعاطف مع الطفل لا يحتاج إلى الكثير من الجهد أو الوقت من جانب المعلمة، فكل ما يحتاجه الطفل في معظم الأحيان إيماءة من الرأس، أو ابتسامة، أو حركة اليد على كتف الطفل، أو رأسه، أو تعبير على الوجه يقول للطفل "**أنا معك**" في مشاعرك المختلفة، ومع ذلك، فإن بعض المواقف تحتاج إلى أكثر من ذلك. فالطفل الذي يبكي بحرارة ، أو يشعر بالأسى، أو الانقباض، أو الإحباط، أو الغيظ لا تكتفي المعلمة بالنظر إليه من بعيد، بل ينبغي أن تترك مكانها، وما تقوم به وتتوجه إليه وتجلس في

مستواه (لا تحدثه من فوق) أو تجلسه على حجرها (ولا غضاضة في ذلك) وتمسح دموعه أو تخفف من حزنه.. بحركة أو كلمة تجدها مناسبة للموقف.

وتستطيع المعلمة أن تعرف الكثير عن أطفالها وهم يلعبون بتلقائية في فترات النشاط الحر، وفي اللعب الإيهامي الذي يقومون به، وفي استجاباتهم الوجدانية العفوية لما يحدث لزملائهم أو لأشخاص يجري الحديث عنهم في قصة أو حدث. ومن المهم جداً أن تلاحظ المعلمة تعبيرات الأطفال، وتسمع ملاحظاتهم، وتعليقاتهم حتى تتعرف على سلوكهم في المواقف المختلفة، وتأخذها في الاعتبار عند الاستجابة لمبادأتهم أو المبادرة إلى التفاعل الوجداني واللفظي معهم.

نشاط



عزيزتي الدارسة، اجري دراسة حول استمالة الطفل الخجول، اعرضي نتائج الدارسة على الزميلات ومشرفكِ الأكاديمي.

بالإضافة إلى التفاعل بين المعلمة والأطفال، هناك التفاعل بين الأطفال فيما بينهم. وهناك أدوات صممت خصيصاً لقياس أنماط التفاعل الاجتماعي والوجداني بين الأطفال (مقاييس سوسيومترية)، ولا يحدث عادة تفاعل حقيقي بين الأطفال في ظل الجلسة المدرسية "التقليدية"، أو في "المناخ السلطوي"، الذي لا يسمع فيه إلا صوت المعلمة تلقن وتشرح وتصدر الأوامر والتعليمات، وما على الأطفال إلا "السمع والفهم والطاعة".

لابد أن تطلق حرية الأطفال لاختيار من يجلسون أو يعملون معهم، وبطبيعة الحال ما يحبون ممارسته من الأنشطة والأعمال، لأن التلقائية في التعبير والانفعال والتفاعل والاندماج في الموقف لا يحدث إلا إذا شعر الطفل بأنه يقوم بما يشعر برغبة حقيقية لعمله، ومع أطفال يميل إليهم ويشعر بسعادة في التفاعل معهم.

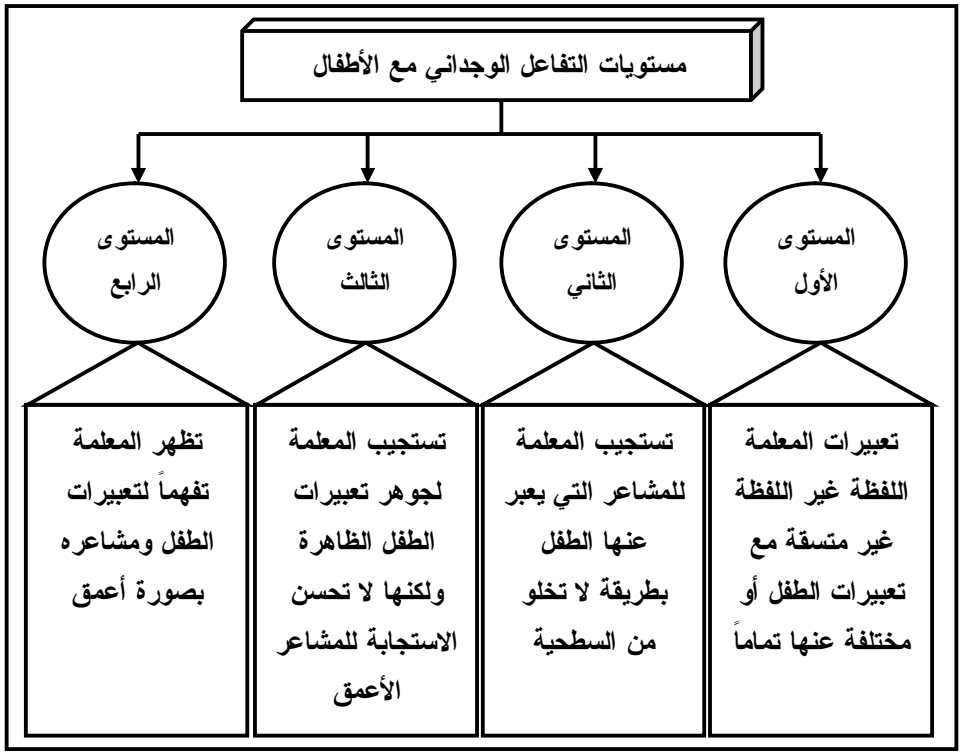
وبهذا الخصوص، نلفت النظر إلى أن بعض الأطفال يجدون صعوبة في المبادأة ويحتاجون إلى مساعدة لتعلم الأسلوب السليم للتعامل والتفاعل مع الآخرين. صغاراً

وكباراً. وبطبيعة الحال، توجد فروق بين الأطفال في هذا المجال كما في كل مجال من مجالات النمو.

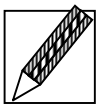
وتتوقف قدرة الطفل على التفاعل مع الآخرين على خبراته السابقة مع أفراد أسرته، ومن تعامل معهم من الأقارب، والجيران، والأصدقاء، كما تتوقف على تركيبته الشخصية والمزاجية. فبعض الأطفال يميلون إلى اللعب بمفردهم أو مع طفل واحد أو اثنين على أكثر تقدير، في حين يستمتع البعض الآخر باللعب والعمل مع عدد أكبر ولديهم القدرة على جذب الآخرين إليهم واستمالتهم لمشاركة النشاط.

ويستحسن ألا تتدخل المعلمة في عملية اختيار الطفل لما يحب أن يعمل أو يلعب معهم، إلا عند الضرورة. كأن تجد أحد الأطفال لا يجد من يشاركه نشاطه فتسأله عمن يحب أن ينضم إليهم، ثم تستأذن المجموعة لإشراكه معهم فيما يقومون به.

شكل (3)



تدريب (2)



من ماذا تتألف حاجة الأطفال للحب والحنان؟

أسئلة تقويم ذاتي



ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1. في المستوى الأول للتفاعل الوجداني مع الأطفال نجد تعبيرات المعلمة غير متسقة مع تعبيرات الطفل. ( )
2. تستجيب المعلمة للمشاعر التي يعبر عنها الطفل بطريقة سطحية في المستوى الثاني. ( )
3. في المستوى الثالث تستجيب المعلمة لجوهر تعبيرات الطفل الظاهرة. ( )
4. في المستوى الرابع تظهر المعلمة تفهماً لتعبيرات الطفل بصورة أعمق. ( )
5. التعاطف مع الطفل يحتاج إلى كثير من الجهد والوقت من جانب المعلمة. ( )
6. تتوقف قدرة الطفل على التفاعل مع الآخرين على خبراته السابقة. ( )

2. التفاعل اللفظي

إن دراسة التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال يعطي فكرة واضحة عما يحدث في غرفة الصف، وعن مدى مشاركة الأطفال الفعلية في المواقف التي تنظمها المعلمة بصورة كمية وكيفية. وتزداد أهمية التعرف على أنماط التفاعل إذا عرفنا أن النمو المعرفي والوجداني إنما يعتمد على نشاط وتفاعل الأطفال مع المواقف التعليمية، وكذلك على تفاعلهم النشط مع زملائهم.

كما أن المناخ الاجتماعي السوي في غرفة الفصل يعتبر مؤشراً إيجابياً للتعلم. فقد **وجد (فلاندرز) أن التلاميذ يتعلمون أكثر عندما يقلل المعلم من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره لهم،** فالمناقشة والحوار والأخذ والعطاء أساليب أفضل بكثير من الإلقاء، والتلقين، والأساليب السلطوية التقليدية المستخدمة في معظم فصول التعليم الأساسي.

وقد خضع التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم لدراسات عديدة بغرض التقدير الكمي والكيفي لأبعاد السلوك لكل من المعلم والمتعلم، والوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للمواقف التعليمية باعتبار أن هذا المناخ يؤثر بطريقة ما في المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلم نحو الأطفال، واتجاهات الأطفال نحو معلمهم.

وللوصول إلى المناخ الاجتماعي من خلال التفاعل اللفظي، يجري تسجيل التفاعل اللفظي ثم تحليل محتواه. ومن المقاييس التي صممت لدراسة التفاعل اللفظي مقياس أو مصفوفة فلاندرز (Flanders)، حيث قسم سلوك المعلم إلى سلوك غير مباشر وسلوك مباشر.

ويشمل السلوك غير المباشر: تقبل المشاعر – الثناء والتشجيع– تقبل الأفكار– توجيه الأسئلة.

أما السلوك المباشر للمعلم فيشمل: الشرح والتلقين –إعطاء التوجيهات– النقد واستخدام السلطة.

وبالنسبة **لسلوك المتعلم فإنه يتمثل في:**

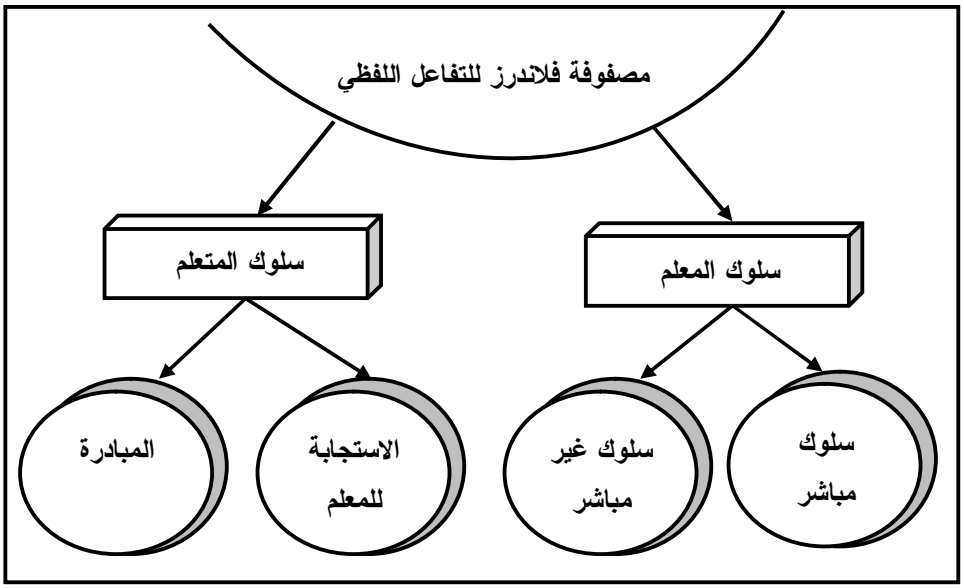
الاستجابة للمعلم: على أسئلته أو توجيهاته.

المبادرة: عندما يبدأ المتعلم بتوجيه سؤال أو يقول عبارة تعليقاً أو يعرض وجهة نظر دون أن يطلب منه ذلك.

والتفاعل اللفظي ليس مجرد عبارات وكلمات، ذلك أن نبرة الصوت عند التحدث لها دلالات هامة تؤخذ في الاعتبار عند تحليل محتوى التفاعل.

وكلما زادت المبادرة من قبل المتعلمين، كان ذلك دليلاً على وجود جو من التفاعل الصحي في غرفة الفصل.

شكل (4)



وقد أجرت جوان تاف (Tough, 1978) دراسة تجريبية حول تأثير التفاعل اللفظي على مردود العملية التعليمية في مرحلة التعليم الأولى، وأثبتت هذه الدراسة أن المجموعة التي جرى فيها أكبر قدر من التفاعل اللفظي حققت أفضل النتائج.

ومن المهارات التي ينبغي أن تتقنها معلمة الروضة، إلى جانب مهارة التحدث وإدارة الحوار وحسن صياغة الأسئلة وتوجيهها: مهارة الاستماع.

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. على ماذا يدل المناخ الاجتماعي السوي في غرفة الطفل؟
2. ماذا وجد فلاندرز؟
3. اشرحي مصفوفة فلاندرز.

نشاط



عزيزتي الدارسة، ادرسي التفاعل اللفظي في الروضة التي تعملين بها أو روضة الحي، ناقشي نتائج الدراسة مع زميلاتك.

1.2 مهارة الاستماع

لو راقبت المعلمة نفسها لوجدت أنها تلقي المعلومات وتشرح وتوجه التعليمات معظم الوقت، بحيث لا تترك للأطفال للتحدث، وإذا تكلموا فإنها لا تسمع معظم الأحيان؛

لهذا فإن المعلمة أن تدرب نفسها على الاستماع والاتصالات لما يقوله الأطفال، وإذا وجدت أنهم لم يعتادوا المبادأة في الحديث تشجعهم بتوجيه الأسئلة المناسبة أو تحفزهم بإثارة موضوعات قريبة إلى نفوسهم، مرتبطة بخبراتهم، وتنطوي على جوانب تحرك مشاعرهم، بحيث يخرج منهم الكلام بتلقائية وحماس فينسون خجلهم وإحجامهم،

وهذا لا يعني أن يتحول الفصل إلى فوضى، فللمحادثة آدابها التي يتعلمها الأطفال بمساعدة المعلمة.

وأفضل حوار ومحادثة تلك التي تتم في مجموعات صغيرة، فمن الصعب أن نتوقع بأن يسمع الحديث والأخذ والعطاء في فصل به أكثر من ثلاثين طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والسادسة.

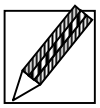
فالطفل في هذه المرحلة لكي يفهم الحديث ويتفاعل معه ويستجيب له يحتاج لأن يتم التحدث إليه بشكل مباشر، وهذا لا يتسنى إلا في مجموعات صغيرة.

لذا، من المهم أن تبتعد المعلمة، قدر الإمكان، عن توجيه التعليمات إلى الأطفال أو إجراء حوار معهم كفصل مجتمع، واقتصار الأسلوب الجماعي في تعليم الأطفال على المواقف التي تستدعي تجميع الأطفال، مثل عرض وسيلة جماعية، أو سرد قصة، أو القيام بلعبة جماعية، أو الاتفاق على القيام بأنشطة معينة خلال اليوم، وتوزيع الأدوار على الأطفال. وبعد تنظيم الأطفال في مجموعات عمل صغيرة تشارك المعلمة مجموعات الأطفال جانباً من نشاطهم تشجع، ولكن مهما كانت الأسباب والدوافع، فإن إجبار الطفل على الاعتذار عادة ما لا يحقق نتائج ملموسة على المدى البعيد. يفضل **معالجة الموقع على النحو التالي:**

إذا كان الغرض من استخدام مثل هذه الألفاظ لفت نظر المعلمة، والحصول على الاهتمام من الآخرين، **فأفضل طريقة هي التجاهل والتظاهر بعدم سماع شيء، والتجاهل أسلوب ناجح في معالجة المواقف الشبيهة.**

إذا شتم طفل زميلاً له أو زميلة وسيتطور الموقف إلى تبادل الشتائم وربما الاشتباك بالأيدي، فتتصرف المعلمة بهدوء وحزم تقول للبادئ بالسب: "عندما تنادي أحداً بهذا الاسم، فإنك تجرح شعوره.. والناس عادة لا يحبون سماع مثل هذه الألفاظ، ونحن هنا في الروضة لا نحب سماعها ولا نسمح باستخدامها".

تدريب (3)



كيف يتم تنمية مهارة الاستماع؟

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. كيف تشجع المعلمة الأطفال على الحديث؟
2. كيف يتعلم الأطفال آداب المحادثة؟
3. أين يتم أفضل حوار ومحادثة؟

3. مهارة التعامل مع الفروق الفردية

الطفل نتاج وراثة وبيئة وراثية ينفرد بها وبيئة يتفاعل معها بطريقته الخاصة وبالسرعة التي تتناسب وقدراته واستعداداته وإمكاناته. فإذا اعتبرنا التعلم عملية نمو ناتجة عن التفاعل بين العمليات العقلية الداخلية من تمثل وإدماج بين العمليات الخارجية، أي البيئة والخبرة ، وما ينتج من هذا التفاعل من إعادة تنظيم وتعادل وفقاً لنظرية بياجيه في النمو المعرفي، لأدركنا الدور الفعال النشط الذي يقوم به الطفل في التعلم.

فنشاطات الأطفال هي التي تحدد استجاباتهم للمنبهات البيئية. ولما كان النشاط العقلي للمتعلم محدداً بمستوى من النضج والنمو من ناحية، وبما تمثله البيئة أو الموقف أو الخبرة من مثيرات ومنبهات للتفكير من ناحية أخرى، فإن البيئة التعليمية الواحدة قد تعني أشياء مختلفة بالنسبة لمجموعة أطفال في فصل ما، وذلك طبقاً لطبيعة التفاعل والعلاقة المتبادلة بين الأبنية المعرفية القائمة للطفل ومكونات البيئة الخارجية.

فإذا كان المعلم يؤمن حقاً بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، فإنه يدرك جيداً أن مجرد وجود الطفل في الروضة لا يعني أنه حصل على فرصة متكافئة للتعلم. **فالتساوي في الفرص التعليمية يتحقق عندما يجد كل تلميذ في المدرسة ما يتناسب**

وقدراته، وما يتفق مع تنظيمه المعرفي وما يثير دافعيته للتعلم وما يحقق له ذاته كفرد.

وسنتناول بإيجاز ظاهرة الفروق الفردية والعوامل المؤثرة فيها، قبل الإشارة إلى بعض الإجراءات والإستراتيجيات التي يمكن أن تعين المعلم على أخذ هذه الفروق بعين الاعتبار، فيما **أصبح يعرف باسم التعليم التفريدي** (individualized teaching).

يقول فؤاد البهي بأن مفهوم الفروق الفردية يعتمد على **مفهومي التشابه والاختلاف: التشابه النوعي** في وجود الصفة **والاختلاف الكمي** في درجاتها. بمعنى أن أفراد الجنس البشري يتشابهون في أن لهم صفات معينة، إلا أنهم يختلفون في درجة وجود هذه الصفة بينهم، فإذا قلنا بأن هناك فروقاً فردية بين التلاميذ من حيث الذكاء، فلا يعني هذا أن هناك تلميذاً ذكياً، وآخر معدوم الذكاء، فالذكاء صفة عقلية توجد لدى الجميع ولكن بدرجات متفاوتة. وعليه يمكن تحديد صفة الذكاء وغيرها من الصفات على طول مقياس مستمر (Continuum)، ذلك أن **الفروق الفردية هي فروق في الدرجة وليست في النوع.**

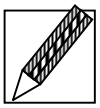
ويختلف الناس في صفاتهم الجسمية مثل الطول والوزن والملامح، كما يختلفون في الصفات العقلية كالذكاء والاستعدادات، وفي النواحي الشخصية، مثل الميول والاتجاهات وفي السمات المزاجية، مثل الانطواء والانبساط.

"وتتوقف عملية الكشف عن الفروق الفردية القائمة بين الناس على تحديد الصفة التي نريد دراساتها عقلية كانت أم جسمية أم غير ذلك من الصفات، ثم نقيس مدى تفوق الفرد أو ضعفه في هذه الصفة، وعندما نحدد مستويات الأفراد في صفة ما، فإننا نكون بذلك قد حددنا الفروق الفردية بينهم بالنسبة لتلك الصفة. وإذا أمكننا أن نحسب عدد الأفراد المتفوقين في صفة، وعدد المتوسطين وعدد الضعاف، فإننا نكشف بذلك أن أهم خاصية من خواص الفروق الفردية، سوف نجد أن المستوى المتوسط هو أكثر هذه المستويات أفراداً، وأن المستوى المتفوق والمستوى الضعيف هما أقل المستويات أفراداً".

في ضوء ما تقدم يعرف رجاء أبو علام ونادية شريف **الفروق الفردية على أنها** "**الانحرافات الفردية عن المتوسط العام لصفة من الصفات**". وقد يضيق مدى هذه الفروق أو أن يتسع وفقاً لتوزيع المستويات المختلفة لكل صفة من الصفات التي نهتم بدراستها، فهي بهذا المعنى مقياس علمي لمدى الاختلافات القائمة بين الناس في صفة مشتركة، وحيثما وجدت فروق فردية بين الأفراد في معظم الصفات التي أمكن قياسها ومثلت بمنحنى بياني، فإن هذا المنحنى كان يأخذ شكلاً عاماً موحداً هو شكل الجرس (المنحنى الاعتدالي)، وفيه نجد معظم الأشخاص يقفون في الوسط، ويقل هذا العدد تدريجياً كلما اتجهنا نحو الطرفين.

ويتأثر مدى الفروق الفردية بعدة عوامل، ولكن يمكن القول بصفة عامة أنه **كلما زاد تأثير العوامل الوراثية في صفة من الصفات، فإن مدى الفروق الفردية في تلك الصفة بين الناس يميل إلى الانخفاض**، في حين أن مدى الاختلاف في الصفة يميل إلى الزيادة إذا كانت العوامل البيئية هي المؤثر الأقوى.

تدريب (4)



تناولي بالتحليل، مراعاة الفروق الفردية من منظور إسلامي.

وأياً كانت الأسباب وراء الفروق الفردية، بإمكان المعلم أن يساعد من يحتاج من أطفاله إلى المزيد من الوقت للتدريب على بعض المهارات، كما **ينبغي مراعاة الآتي:**

أ. اتخاذ الخطوات اللازمة لكسب انتباه المتعلمين ذوي القدرات المحدودة، وإثارة دافعيتهم للتعليم بإعطائهم الإحساس بالإنجاز.
ب. التأكد من وجود التغذية الراجعة مباشرة للشعور بالتقدم.
ج. تقسيم العمل المطلوب إلى مهام فرعية، بحيث تكون منظمة حسب تتابع سليم.
د. جعل التدريب على فترات بدلاً من التدريب المتواصل، والتأكد من أن المهارة قد أتقنت.
ه. التركيز على الإتقان بدلاً من السرعة. ويأتي الاهتمام بالسرعة في المراحل الأخيرة من التعلم.

فإذا اتبعت هذه التوجيهات وكانت الأهداف التعليمية واضحة محددة، فإن الأفراد بقدراتهم المختلفة يستطيعون في النهاية الوصول إلى مستوى الإتقان بالنسبة للمهارات المختلفة.

أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. كيف يتحقق تكافؤ الفرص التعليمة في الروضة؟
2. على ماذا يعتمد مفهوم الفروق الفردية؟
3. اذكري تعريف رجاء أبي علام ونادية شريف للفروق الفردية؟
4. ما العوامل التي تؤثر في الفروق الفردية؟
5. ما الأساليب التي تتبعها المعلمة لتقليل مدى الفروق الفردية؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، طبقي مهارة التعامل مع الفروق الفردية في الروضة التي تعملين فيها أو روضة الحي، قيّمي نفسكِ بعد نهاية الفترة الأولى، ناقشي مديرة الروضة، والزميلات في الصعوبات التي واجهتكِ.

4. المعلم والتعليم التفريدي

يتضح مما سبق أن الخطوة الأولى في سبيل إعطاء كل طفل الفرصة بأن "يتعلم" في الروضة– الوقوف على قدرات كل واحد منهم على حدة، ومعرفة مهاراته النوعية واتجاهاته واهتماماته وأسلوبه الخاص في التعلم، ومدى استعداده ودافعيته لتعلم أهداف تعليمية محددة، أي التعرف على الأطفال كأفراد لهم قدراتهم وإمكاناتهم واحتياجاتهم الخاصة، وبالتالي هم بحاجة إلى برامج تعليمية خاصة تتناسب مع هذه القدرات والاستعدادات.

والمتبع في مدارسنا بصفة عامة، أن يعطى للمعلم منهجاً موحداً وُضع لصف أو فرقة ما في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية، ويطلب من المعلم أن يجتهد لإنهاء المقرر أو المنهج خلال العام الدراسي بغض النظر عن قدرات التلاميذ واستعداداتهم، وخلفياتهم العلمية، واهتماماتهم، وشخصياتهم، واتجاهاتهم، وأساليب التعلم التي تكونت لديهم كأفراد وكجماعات. ويستمر المعلم بالتدريس الجمعي لتلاميذه، بالرغم من كل ما كتب وقيل عن قصور أساليب التدريس الجمعي، وعن أهمية التفريد في التدريس، وذلك لأسباب عديدة؛ أهمها: طبيعة برامج إعداد المعلمين والسياسة التعليمية والنقص في البرامج والمواد التعليمية المعتمدة لمراعاة الفروق بين المتعلمين.

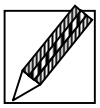
فلو رجعنا إلى برامج إعداد المعلمين في معظم الدول العربية لوجدنا أنها تعد المعلم القادر على تدريس مادة ، أو مجموعة مواد علمية لمرحلة من مراحل التعليم

العام، ولتلاميذ أو طلبة يفترض عدم وجود فروق بينهم من حيث القدرات والاهتمامات ، والخلفية، والخبرة والاستعداد وغيرها من مجالات الفروق التي ذكرناها. ويقول فرانك براون "**لا يوجد شيء غير متكافئ مثل المعالجة المتكافئة لغير المتكافئين**".

لاشك أن تعليم مجموعة أطفال يتفاوتون في قدراتهم واستعداداتهم للتعلم يُلقي عبئاً كبيراً على المعلم، ويتطلب منه مهارات كثيرة ومتنوعة، وإستراتيجيات متعددة ومبتكرة. ولكن مهما كان المعلم موهوباً ومجدداً ومقوماً ماهراً للمتعلمين، فإنه بحاجة إلى إعداد منظم ومدروس للتعامل مع التلاميذ كأفراد. **فالكثير من الدراسات والكتابات تحذر من نتائج التعليم الجمعي** الذي يعتمد على مفهوم وهمي اسمه "**التلميذ المتوسط**". فقد ثبت بأن التلاميذ الأكثر قدرة واستعداداً للتعلم يرضون بمستوى من الأداء يقل كثيراً عن إمكاناتهم الحقيقية، في حين أن التلاميذ الأقل قدرة يعانون باستمرار من تجاهل المعلمين لهم وتجاوزهم.

فإذا تجاوز المعلم هذا القصور في إعداده واستطاع من خلال متابعته للجديد في مجال التعليم أن يقتنع بأهمية التعليم التفريدي، ويحاول اتباع أساليب وإستراتيجيات تتناسب والقدرات المتفاوتة لتلاميذه، فإنه يصطدم بالسياسة التعليمية والمدرسية المبنية على فكرة أن جميع التلاميذ يجب أن ينتهوا في الوقت نفسه من دراسة مقرر أو منهج واحد موحد. وأن تغطي دراساتهم الموضوعات نفسها، والكتب نفسها، ويمرون بالخبرات بنفسها، ويقومون بأنشطة تتطلب المستوى نفسه من النضج والخبرة والمهارة. **إن عملية التفريد تتطلب قبل أي شيء آخر تغيير النظرة والمفهوم لعملية التدريس، بحيث تعطي للمعلم الحرية في اختيار المواد التعليمية وإستراتيجيات التدريس التي تتناسب والإمكانات المتفاوتة للتلاميذ كأفراد، بحيث** يتعرف عليها المعلم من خلال إجراءات تشخيصية مدروسة ومنظمة تستخدم فيها مختلف وسائل وأدوات التقويم القبلي والتكويني والتراكمي.

تدريب (5)



تناولي بالشرح أهمية النشاط الذاتي عند فروبل.

ففي ظل منهج برنامج تعليمي مرن تحدد فيه الأهداف التعليمية كنواتج للتعلم مصاغة صياغة سلوكية بدلالة سلوك المتعلم، يمكن للمعلم أن يكيف أساليبه، بحيث تقابل لدى تلاميذه أساليب وأنماط مختلفة من التفكير والعمل. **ولاختيار الإستراتيجية المناسبة لكل تلميذ يحتاج المعلم أن يعرف الكثير عن تلاميذه:** مستويات النمو التي حققوها في المجالات المختلفة، الخصائص الاجتماعية الثقافية للبيئة التي ينتمون إليها، اهتماماتهم، المشكلات الصحية والاقتصادية والاجتماعية التي تواجههم، تطلعاتهم وطموحاتهم، الإمكانات المتاحة في بيئة المتعلمين والتي يمكن استغلالها في العملية التعليمية، بالإضافة إلى ما يجب أن يعرفه المعلم عن قدرات واستعدادات كل طفل بالنسبة للمهارة النوعية التي يتطلبها تحقيق أهداف تعليمية محددة، وهذا لا يتأتى إلا من خلال إجراءات التشخيص، ومن ثم العلاج.

ويكون **التشخيص قبل البدء بالتعليم للتأكد من أن كل طفل مستعد للتعلم الجديد، وقد اكتسب جميع المهارات اللازمة كمطلب مسبق** (pre-requisite learning) لتعلم المفاهيم والمهارات التي يشملها الموقف التعليمي الجديد. ولبناء اختبارات وأدوات التشخيص نحتاج إلى تحليل دقيق للمهارات والمفاهيم والمعارف التي تتطلبها الدراسة، وذلك لتحديد نقطة البدء بالنسبة لكل متعلم، والعمل على بناء استعداد الأطفال الذين يحتاجون لذلك.

أما **التشخيص التكويني المصاحب لعملية التعلم، فإنه يساعد المعلم على تقويم أداء المتعلمين، وتشخيص الصعوبات التي تواجههم أثناء التعلم،** وربما يحتاج إلى إعطاء بعض تلاميذه برامج علاجية (remedial teaching) للتغلب على بعض نواحي النقص في إعدادهم فيما يتعلق بقدراتهم العقلية أو الحركية أو الشخصية.

ومن وسائل التشخيص الاختبارات بأنواعها المختلفة اللفظية وغير اللفظية والأدائية، التحريرية والشفوية، ثم **الملاحظة**، وهي أداة تشخيص وتقويم هامة جداً خاصة في مراحل التعليم الأولى، وفي المواقف التي يصعب قياس ما تحقق من الأهداف بوساطة الاختبارات التقليدية، مثل الأهداف الوجدانية، وهناك أيضاً **الاستماع** الذي يعتبر وسيلة مهمة من وسائل التقويم التشخيصي نادراً ما يستخدمها المعلم الذي يتكلم أكثر بكثير مما يسمع. فالمعلم الذي لا يلاحظ ما يفعله تلاميذه ولا يستمع إلى ما يريدون قوله، وكل ما يشغل باله الانتهاء من تدريس المقرر في الوقت المناسب، لن يعرف أبداً ماذا تعلم تلاميذه وما كانوا يودون لو تعلموا.

ونأتي الآن إلى **دور المواد التعليمية في تفريد التعليم**. يقول فوزي زاهر "إنه بالرغم من أن الفلاسفة ورجال التربية والتعليم قد أدركوا واعترفوا بوجود اختلافات بين الأفراد تتطلب تنويع الأساليب المستخدمة في التعليم بدءاً من كونفوشيوس وأرسطو وأفلاطون وسقراط إلى يومنا هذا- فإن الفكر التربوي لم يقدم إستراتيجيات عملية لمراعاة هذه الفروق إلا في الثلاثين سنة الأخيرة، وكان **التعليم المبرمج أول محاولة في هذه السبيل**. لقد احتوى هذا الأسلوب على بعض الملامح التي استهوت كثيراً من التربويين مثل إتاحة الفرصة لكل متعلم لكي يسير في دراسة البرنامج وفق سرعته الخاصة، وتوفير أساليب التغذية الراجعة تتيح له معرفة صحة استجاباته، وتقديم أنواع من التعزيز تكفل زيادة دافعيته للتعلم. ومع أن التعليم المبرمج قد ثبتت فاعليته كأسلوب للتعليم والتدريب، إلا أن استخدامه كإستراتيجية لتفريد التعليم قد تعرض لانتقادات كثيرة. ولقد ظهرت في الفترة الأخيرة مجموعة من برامج التعلم الذاتي تحاول استخدام إستراتيجيات تعلم جديدة تتيح قدراً أكبر من التفريد في ظل برامج تربوية أكثر مرونة. "**ورغم تعدد مسميات هذه البرامج، إلا أنها جميعاً تندرج تحت ما يعرف بالرزم التعليمية**".

سمى البعض هذه الرزم أو الحقائب التعليمية برزم التعلم الذاتي، وذلك لما تتيحه من فرص التفرد والتعليم الذاتي، فالرزم التعليمية والتي تسير وفق أسلوب النظم

(Systems' approach) تقوم على **الفكرة القائلة بأن التعليم عملية فردية، وأن المتعلم فرد** فريد في خصائصه، وينبغي أن نعلمه على هذا الأساس.

وتتكون الرزمة التعليمية من مجموعة عناصر متداخلة ومتكاملة ومنظمة في تتابع يسهل على التلميذ الفرد تحقيق الأهداف التعليمية المحددة في مجالات التعلم المختلفة، بحيث تغطي النواحي المعرفية والوجدانية والنفسحركية، وأهم ما يميز الحقائب التعليمية أنها تدور فكرة أساسية (Central idea) تنبثق عنها أفكار ثانوية تدور حولها أنشطة التعلم والتعليم.

كما أن الأهداف التعليمية تكون مصاغة على شكل لوك نهائي (terminal behaviour) يحدد للمتعلم متى يعرف المطلوب من تعلمه ويسعى إلى تحقيقه. كما تحوي الحقيبة اختبارات قبلية الغرض منها تحديد ما إذا كان المتعلم في وضع يسمح له أن يحقق الأهداف الموضوعة للرزمة التعليمية أم لا. وتتضمن الرزمة التعليمية الكثير من الأنشطة والبدائل التعليمية لتتيح لكل متعلم أن يختار من بينها ما يناسب نمط تعلمه وخصائصه الفريدة بالإضافة إلى إمكانية الاختيار من بين العديد من المصادر والوسائل التعليمية. وتوصف الرزم التعليمية على أنها (multi-media) أي أن رسائلها السمعية والبصرية متعددة تناسب المتعلم الذي يستجيب بشكل أفضل للوسائل التي تعتمد على المشاهدة أو على الاستماع أو الاثنين معاً، فتحوي الرزمة الكتب، والأفلام، والشرائح، وأشرطة التسجيل، والنماذج، والعينات، والمصورات و...إلخ والرزمة التعليمية (Multi-mode) في أنها أساساً تقوم على التعلم الذاتي الفردي، ولكن التلميذ لا يستغني نهائياً عن المعلم الذي يشخص، ويوجه، ويقدم بدائل، ويوفر وسائل ومصادر جديدة. كما أن مصممي الرزم التعليمية يهتمون في الوقت الحاضر بإتاحة الفرص للتفاعل بين التلاميذ من خلال العمل في مجموعات صغيرة من وقت لآخر أثناء دراسة الحقيبة، ولاختلاف قدرات التلاميذ، وعاداتهم الفكرية، واهتماماتهم، وخلفياتهم العلمية، لابد وأن يعد محتوى الحقيبة على مستويات مختلفة من حيث الصعوبة ليناسب القدرات المختلفة

للمتعلمين. ويتم ذلك بعد تحليل المهارات وتحديد الحد الأدنى الذي يجب أن يحققه كل متعلم. وبهذا فالحقيبة (multi-level) بالإضافة، فإن الرزمة التعليمية تحوي أنشطة متنوعة ومتعددة (Multi level) تسمح للمتعلم أن يختار من بينها ما يساعده على تحقيق الأهداف المحددة في الرزمة. وأخيراً فإن الحقيبة التعليمية تحوي أساليب التقويم الذاتي ومحكات الأداء المطلوب.

1.4 خصائص ومزايا الرزم التعليمية

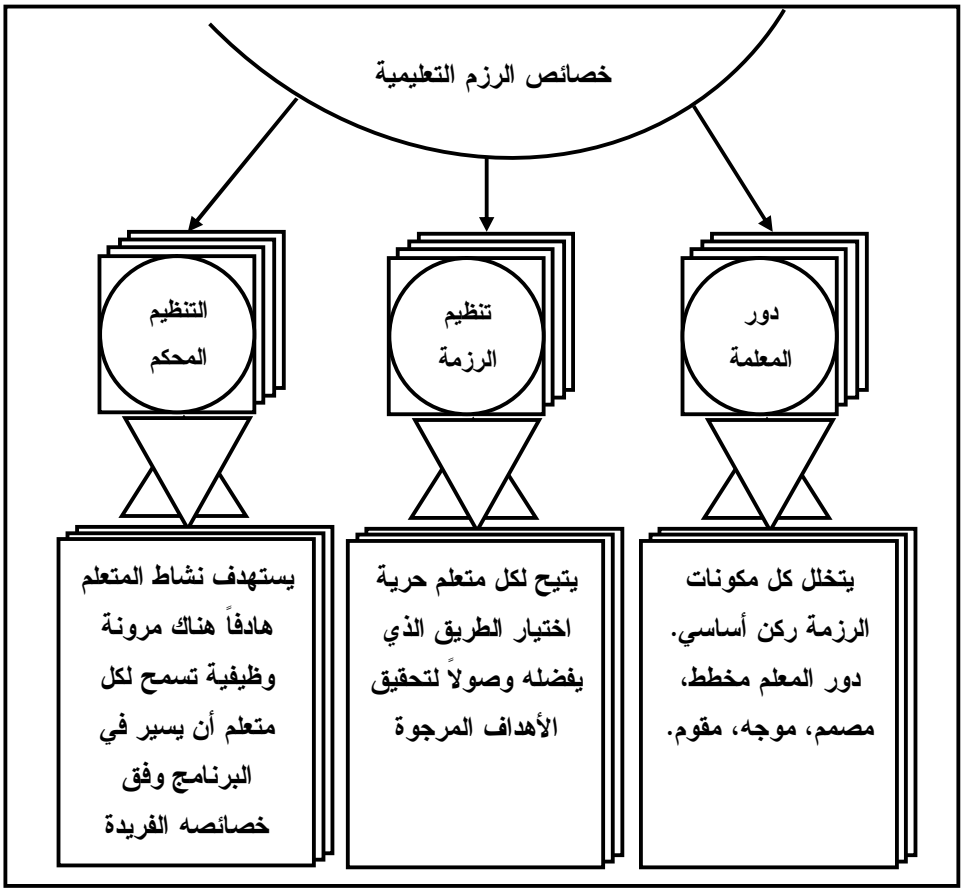
ويمكن تلخيص خصائص ومزايا الرزم التعليمية ودورها في تفريد التعليم كالآتي:

- إن دور المعلم يتخلل كل مكونات الرزمة، وهو بذلك يشكل ركناً أساسياً لا غنى عنه لنجاح أسلوب التعلم الذاتي. وهذا الدور يختلف، بطبيعة الحال، عن الدور التقليدي للمعلم، فهو هنا مخطط ومصمم، ومشخص وموجه، ومقوم لعملية التعليم والتعلم.
- إن تنظيم الرزمة يتيح لكل متعلم حرية اختيار الطريق الذي يفضله وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة.
- إن التنظيم المحكم لمكونات الرزمة يستهدف أن يكون نشاط المتعلم هادفاً، وهو ليس عائقاً في سبيل التفريد كما يبدو للوهلة الأولى، بل على العكس تماماً، إذ إن وراء هذا التنظيم في الشكل مرونة وظيفية (Functional Flexibility) تسمح لكل متعلم أن يسير في البرنامج وفق خصائصه الفريدة.

ولا شك أن وجود مواد تعليمية ومصادر للتعلم على شكل حقائق ورزم تعليمية محكمة التنظيم يساعد المعلمة كثيراً في عملية تفريد التعليم، ولكن وجود مثل هذه المواد والمصادر لا يكفي، بل على المعلمة أن تتعرف على دورها الجديد في ظل هذا النظام

التعليمي، وأن تتدرب عليه، وأن تبتكر فيه، بحيث تقوم ببناء وإعداد وحدات نسقية (modules) تقوم على الأسس المتبعة نفسها في إعداد الرزم التعليمية، ولكن بشكل مصغر يكون في حدود إمكانات المعلمة الواحدة أو عدد المعلمات يعملن كفريق وتعاون فيما بينهن لإنتاج وحدات تدور حول موضوعات تهم الأطفال الذين يقومون بالعمل معهم في ظل ظروف بيئية متقاربة. **فالتعليم الفريقي (team teaching) يعتبر في نظر البعض من الإجراءات التي تساعد على مجابهة الفروق الفردية بين الأطفال.**

شكل (5)



أسئلة تقويم ذاتي



1. لماذا تحذر الكثير من الدراسات من نتائج التعليم الجمعي؟
2. ماذا تتطلب عملية تفريد التعليم؟
3. ما الغرض من التشخيص قبل بدء التعليم؟
4. فماذا يساعد التشخيص التكويني؟
5. ما وسائل التشخيص؟
6. ما الفكرة التي تقوم عليها الرزم التعليمية وفق أسلوب النظم؟
7. مم تتكون الرزم التعليمية؟
8. اذكري خصائص الرزم التعليمية.

نشاط



عزيزتي الدارسة، صممي رزمة تعليمية لوحدة من وحدات منهج رياض الأطفال (المستوى الأول أو الثاني)، اعرضي عملك على الزميلات ومشرفك الأكاديمي، لا بأس أن تعرضي الأعمال في معرض في نهاية الفصل الدراسي.

الخلاصة

نتوقف هنا **عزيزتي الدارسة**، لكي نلخص سوياً الأفكار والمفاهيم الأساسية التي استعرضتها الوحدة.

تناولت الوحدة في **القسم الأول** التفاعل الوجداني، وقلنا إنه يتأثر بنمط العلاقات السائدة في غرفة النشاط، ففي ظل علاقات المودة والعطف يشعر الطفل بقيمته، وبأنه مرغوب فيه، كما ذكرنا المستويات الأربعة للتفاعل الوجداني مع الأطفال، وأكدنا أن التعاطف مع الطفل لا يحتاج إلى كثير من الجهد والوقت من جانب المعلمة، وناقشت الوحدة في **القسم الثاني**، التفاعل اللفظي وذكرنا أن الأطفال يتعلمون أكثر عندما يقل حديث المعلمة، وبيّنا مصفوفة فلاندرز (Flanders) إلى سلوك المعلم، وينقسم إلى سلوك غير مباشر، وسلوك مباشر، أما سلوك المتعلم، ويتمثل في الاستجابة للمعلم، والمبادرة، كما أشرنا إلى مهارة الاستماع التي يجب أن تتمتع بها المعلمة، واستعرضت الوحدة في **القسم الثالث** قبل الأخيرة مهارة التعامل مع الفروق الفردية، وكشفنا أن التساوي في الفرص التعليمية يتحقق عندما يجد كل طفل في المدرسة أو الروضة ما يناسب، وقدراته وما يتفق مع تنظيمه المعرفي، وما يثير دافعيته للتعلم، وما يحقق له ذاته كفرد، وبيّنا أن مفهوم الفروق الفردية يعتمد على مفهومي التشابه النوعي في وجود الصفة والاختلاف الكمي في درجاتها، وحددنا العوامل التي تؤثر في الفروق الفردية، كما عرفنا الفروق الفردية (على أنها الانحرافات الفردية عن المتوسط العام لصفة من الصفات)، وتطرقت الوحدة في **القسم الرابع والأخير** إلى المعلم والتعليم التفريدي، وذكرنا الكثير من الدراسات تحذّر من نتائج التعليم الجمعي الذي يعتمد على مفهوم وهمي اسمه "التلميذ المتوسط"، وأكدنا أن عملية تفريد التعليم تتطلب قبل أي شيء آخر تغيير النظرة والمفهوم لعملية التدريس، بحيث تعطي للمعلم الحرية في اختيار المواد والإستراتيجية التي تتناسب مع التلاميذ كأفراد، وبيّنا أن الرزم التعليمية تقوم على فكرة وفق أسلوب النظم تقول "إن التعليم عملية فردية، وإن المتعلم فرد فريد في خصائصه،

وينبغي أن نعلمه على هذا الأساس"، وأخيراً وضّحنا خصائص ومزايا الرزم التعليمية ودورها في تفريد التعليم.

نأمل أن تكوني قد استمتعتِ بدراسة هذه الوحدة التي تناولت قضايا مهمة، وكلنا آمل في أنكِ قد حققتِ الأهداف التي جاءت في أول الوحدة.

لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية

عزيزتي الدارسة، بعد أن فرغتِ من دراسة هذه الوحدة، فالوحدة القادمة، وهي الأخيرة من هذا المقرر، وهي بعنوان "**إدارة الصف وتوجيه سلوك الأطفال**".

نأمل أن تجديها وحدة شيقة وممتعة، وأن تقضي وقتاً مثمراً بين ثناياها، هل أنتِ جاهزة؟ أعتقد ذلك، إذن هيا بنا إلى هناك...

إجابات التدريبات

تدريب (1)

على المعلمة أن تشبع حاجة الطفل إلى المبادرة، ومراقبته وليس كبته وقهره، وحتى يتعلم ذلك سوف يقع في كثير من الأخطاء، ولا بد من إرشاده وتوجيهه بالرفق واللين.

تدريب (2)

- تتألف من الرغبة في الود من الآخرين.
- الرغبة في الحصول على المساندة، تعني الحاجة لحماية ومساعدة شخص، آخر، أو جماعة أخرى، وعونهم ونصرتهم.

تدريب (3)

يعتمد جزء كبير من التعلم على الاستماع الجيد، والاستماع هو أساس التعلم بمرحلة التعليم قبل المدرسة، وأهم الوسائل لتنمية هذه المهارة على المعلمة بناء ثقة فعلية ومودة متبادلة بين الطفل مع الآخرين من حوله، الأمر الذي يعزز قدرة الطفل على التفاهم والتواصل مع الآخرين، أيضاً من خلال تنمية قدرة الطفل على الحفظ بتنظيم المعلومات في شكل تتابعي متسلسل، إضافة إلى تنمية قدرته على التخيل، ومن خلال التأدب مع المتحدث وعدم مقاطعته.

تدريب (4)

أدركت التربية الإسلامية أهمية تفتيح قابليات الأطفال منذ طور مبكر، وأدركت تميزها لدى كل طفل "كل إنسان ميسر لما خلق له"، وسعت التربية الإسلامية إلى تنمية القدرات الفردية إلى أقصى حد ممكن، ففي رأي الإمام الشاطبي أن نقوي ما لدى كل إنسان ما جبل عليه بالفطرة، وأن نوجهه على ما فطر عليه في أوليته، وأن تفريد التربية

وتوجيهها إلى كل طفل واجب دوماً، غير أنه لدى الأطفال مرحلة التعليم قبل المدرسة أوجب.

تدريب (5)

الإنسان في حالة نشاط دائم أطلق عليه فروبل اسم (النشاط الذاتي)، وهو النشاط الذي تسيطر عليه دوافع الفرد النابعة من ميوله الخاصة، ويعتبرالنشاط الذاتي والتلقائي للطفل من أهم أركان التربية في رياض الأطفال، لذا ألاّ نحمل الطفل على القيام بعمل لا ينبع منه تلقائياً، فإنه يكون ضد فطرته.

مسرد المصطلحات

- **التفاعل الوجداني**

يتأثر التفاعل الوجداني بين المعلمة والأطفال بنمط العلاقات الإنسانية السائدة في غرفة النشاط.

- **التفاعل اللفظي**

دراسة التفاعل اللفظي بين المعلم والأطفال يعطي فكرة واضحة عما يحدث في غرفة الصف، وعن مدى مشاركة الأطفال الفعلية.

- **سلوك المعلم المباشر**

الشرح والتلقين – إعفاء التوجيهات – النقد واستخدام السلطة.

- **سلوك المعلم غير المباشرة**

تقبل المشاعر، والثناء، والتشجيع – تقبل الأفكار – توجيه الأسئلة.

- **مبادرة التعلم**

عندما يبدأ المتعلم بتوجيه سؤال، أو يقول عبارة تعليقاً أو يعرض وجهه نظر دون أن يطلب منه ذلك.

- **مهارة الاستماع**

على المعلمة أن تدرب نفسها على الاستماع والانصات لما يقوله الأطفال، وأن تشجع الأطفال على توجيه الأسئلة المناسبة وتحفيزهم بإثارة موضوعات قريبة إلى نفوسهم ومرتبطة بخبراتهم، بحيث يخرج منهم الكلام بتلقائية وحماس، فينسون خجلهم وإحجامهم.

- **تكافؤ الفرص التعليمية**

التساوي في الفرص التعليمية يتحقق عندما يجد كل طفل في الروضة ما يتناسب وقدراته، وما يتفق مع تنظيمه المعرفي، وما يثير دافعيته للتعلم، وما يحقق له ذاته كفرد.

- **الفروق الفردية**

يعتمد على مفهوم التشابه والاختلاف، التشابه النوعي في وجود الصفة، والاختلاف الكمي في درجاتها أو الانحرافات الفردية عن المتوسط العام لصفة من الصفات.

- **الرزمة التعليمية**

تتكون من مجموعة عناصر متداخلة ومتكاملة ومنتظمة في تتابع يسهل على التلميذ الفرد تحقيق الأهداف التعليمية المحددة في مجالات التعلم المختلفة، بحيث تغطي النواحي المعرفية والوجدانية والنفسحركية، وأهم ما يميز الحقائب التعليمية أنها تدور حول فكرة أساسية تنبثق عنها أفكار ثانوية تدور حولها أنشطة التعلم والتعليم.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.


الوحدة الثامنة
إداة الصف وتوجيه
سلوك الأطفال

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**339**
تمهيد	339
أهداف الوحدة	340
توطئة	**341**
1. توفير المناخ العاطفي والاجتماعي المناسب	**342**
2. تنظيم البيئة الفيزيقية	**344**
3. توفير الخبرات التعليمية	**345**
4. ملاحظة الأطفال ومتابعتهم وتقويمهم	**345**
5. تقديم تقارير عن سير العمل	**346**
6. حفظ النظام	**348**
7. توجيه سلوك الأطفال	**353**
الخلاصة	**358**
إجابات التدريبات	**360**
مسرد المصطلحات	**362**
المصادر والمراجع	**363**

المقدمة

تمهيد

عزيزتي الدارسة، مرحباً بكِ في الوحدة الثامنة والأخيرة من مقرر "**معلمة الروضة**"، وتتكون هذه الوحدة من سبعة أقسام، يتناول القسم الأول توفير المناخ العاطفي والاجتماعي المناسب، ويناقش القسم الثاني تنظيم البيئة الفيزيقية، أما القسم الثالث فيتطرق إلى توفير الخبرات التعليمية، ويوضح القسم الرابع ملاحظة الأطفال ومتابعتهم وتقويمهم، ويشكف القسم الخامس طريقة تقديم تقارير عن سير العمل، والقسم السادس يبين حفظ النظام، ويستعرض القسم السابع والأخير توجيه سلوك الأطفال.

عزيزتي الدارسة، ما أنصحكِ به هو أن تقبلي على دراسة الوحدة بكل همة ونشاط، وأن تجتهدي في حل أسئلة التقويم الذاتي، والتدريبات، والأنشطة، وذلك لتعزيز التعليم الذاتي.

ختاماً أتمنى أن تجدي هذه الوحدة مفيدة وشيقة وجذابة، كما نتمنى أن ترسلي مقترحاتكِ لتطوير الوحدة مستقبلاً، وفقكِ الله ورعاكِ، إلى أهداف الوحدة.

أهداف الوحدة



عزيزتي الدارسة، بعد فراغكِ من دراسة هذه الوحدة ينبغي أن تكـــوني قادرة على **أن:**

- **تعطي** أمثلة للمناخ العاطفي والاجتماعي المناسب في الروضة.
- **تنظمي** البيئة الفيزيقية داخل الروضة.
- **تنقدي** الخبرات التعليمية.
- **تقومي** الأطفال في الروضة.
- **تكتبي** تقارير عن سير الأداء في الروضة.
- **تطبقي** أساليب حفظ النظام.
- **تشخصي** سلوك الأطفال.

توطئة

لم تعد عملية إدارة الصف مجرد ضبط وحفظ النظام ومعاقبة من يخل بالنظام وإجبار الأطفال على الجلوس في هدوء تام لسماع شرح الدرس.

بالرغم من أهمية الهدوء، حيث من الصعب التعلم في جو من الفوضى، فإن الهدوء التام الذي لا يسمع فيه إلا صوت المعلم أصبح غير مقبول حتى في فصول التعليم الأساسي، فما بالك بفصل في الروضة!!، في الروضة يحتاج الطفل إلى التفاعل مع الأشياء، والمواقف، والأطفال، والكبار حتى ينمو ويتعلم. ومن المألوف، بل المطلوب، أن يتحرك الأطفال، **فالطفل يتحرك إذن هو يتعلم**". ثم إن الجلوس لساعات طويلة ضار بصحة الطفل ونمو جسمه، ومهاراته الحركية.

وقبل التحدث بشيء من التفصيل عن جانب توجيه سلوك الأطفال لتحقيق القدر المناسب من النظام داخل الفصل لتمكين الأطفال من العمل، واللعب، والتعلم، نعرض للمهام الأخرى التي تدخل في إطار حسن إدارة الصف.

1. توفير المناخ العاطفي والاجتماعي المناسب

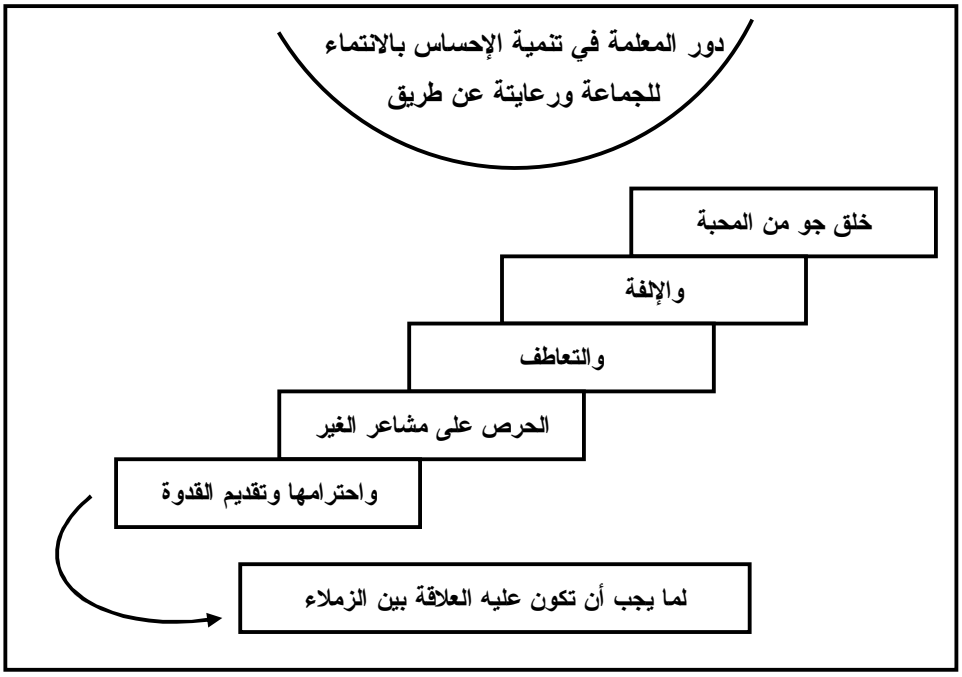
من الصعب على المعلم أن يدير صفاً دراسياً لا تسوده علاقات إنسانية سوية، ومناخ نفسي، واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام، والمناخ العاطفي شيء صعب وصفه، ولكن يمكن الإحساس به بمجرد دخول الفصل. وكلما تقدم الأطفال في السن كلما أصبح بإمكانهم تكوين جماعات صداقة وعمل. وينبغي ألا يزعج ذلك المعلم، بل بالعكس يجب أن يسعى إليه ويشجعه. فالمعلم ليس في معركة مع المتعلمين حتى يخشى تضامنهم وتآلفهم. فالمفروض أن يسود التعاون بين الأطفال يساعدون بعضهم البعض، ويتعلمون كل حسب قدراته وإمكاناته، ولا يعني هذا أن يلغي المعلم التنافس بين الأطفال من أجل النجاح والإنجاز، ولكن التنافس سلاح ذو حدين، وقد تؤدي المغالاة فيه إلى خلق جو من الغيرة والانقسام والتربص للأخطاء يكون ضحيته المتوسطون والضعاف في قدراتهم من بين تلاميذ الفصل. وغالباً ما يكون تنافس المتفوقين من أجل تخطي الغير والتفوق عليهم أكثر من التنافس في سبيل تحقيق الذات والتفوق على النفس، مما يقلل من القيمة التربوية للنجاح، ويضفي على مثل هذا الفصل جواً من التوتر والصراع.

فالمناخ التربوي الذي يشجع على التعلم جو ودي غير انتقامي، يشعر معه الطفل بأنه يستطيع أن يجرب ويخطئ ويصحح أخطاءه ويتعلم منها، بعكس الجو الذي لا يتوافر فيه مثل هذا الشعور بالأمان، ويخشى مع الطفل من وقوع عقاب عليه بين لحظة وأخرى لأي خطأ أو سهو أو تقصير.

وتزداد دافعية الطفل للتعلم إذا أحس بأنه عضو في مجموعة يطلق عليها "فصل أولى روضة (أ)" على سبيل المثال- **فالانتماء إلى جماعة من الدوافع الهامة للتعلم.** وعلى المعلم تنمية هذا الإحساس بالانتماء ورعايته، لا عن طريق الوعظ والمحاضرة عن أهمية الشعور بالانتماء، ولكن بخلق جو من المحبة، والألفة، والتعاطف، والحرص على مشاعر الغير، واحترامها وتقديم القدوة والمثل لما يجب أن تكون عليه العلاقات

بين الزملاء، فإذا توافر في بيئة الفصل مثل هذا المناخ يعتز الأطفال بفصلهم وبصداقاتهم ويفتقدون زملاءهم، بل إن البعض منهم يعد الساعات الباقية على لقائهم في الصباح التالي.

شكل (1)



أسئلة تقويم ذاتي

أجيبي عن الأسئلة الآتية

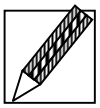
1. لتكوين الطفل يتحرك إذن هو يتعلم، اشرحي هذه العبارة.
2. لماذا يشجع المعلم التلاميذ لتكوين جماعات صداقة وعمل؟
3. التنافس داخل الفصل سلاح ذو حدين، وضحي ذلك.
4. ما المناخ التربوي الذي يشجع على التعلم؟

2. تنظيم البيئة الفيزيقية

لا شك أن أطفال الفصل هم العنصر الأهم في العملية التعليمية، ولكن البيئة الفيزيقية، والتي تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم، من الأمور الهامة في زيادة الفاعلية والإنتاجية، وقد خضع هذا البعد من أبعاد العملية التعليمية للكثير من الدراسات، وأصبح **تنظيم بيئة المتعلم من المهارات أو الكفايات الأساسية التي تدخل ضمن قياس تقويم أداء المعلم.**

ولا يتطلب تنظيم بيئة التعلم الكثير من الجهد أو التكلفة، ولكن يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية، وأساليبهم في العمل، بالإضافة إلى حسن التخطيط، بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان الغرفة دون زحمها بأشياء لا ضرورة لها، وتوزيع الأثاث، والتجهيزات، والمواد، والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية، ويسمح بتنقل الأطفال بسهولة بين الأركان المختلفة.

تدريب (1)



صفي غرفة الأنشطة.

أسئلة تقويم ذاتي



ضعي علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1. تنظيم بيئة المتعلم من المهارات أو الكفايات الأساسية التي تدخل ضمن قياس تقويم أداء المعلم. ( )
2. البيئة الفيزيقية من الأمور الهامة في زيادة الفاعلية والإنتاجية. ( )
3. يتطلب تنظيم بيئة المتعلم الكثير من الجهد والتكلفة. ( )
4. يحتاج تنظيم بيئة التعلم إلى فهم طبيعة المتعلمين. ( )

نشاط



عزيزتي الدارسة، قدّمي تصوراً لتنظيم غرف الصف من خلال دراستك السابقة، ناقشي زميلاتكِ ومشرفكِ الأكاديمي.

3. توفير الخبرات التعليمية

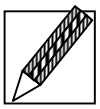
يعرف كل من عمل في سلك التعليم أن عبارة "هذا فصل جيد" تعني أن الفصل المشار إليه يتم فيه تعلم جيد، ولا يقصد منها في الغالب، أن غرفة الفصل واسعة أو جميلة، أو أن الأطفال شكلهم لطيف ومهذبون. فمهما كان المعلم لطيفاً مع المتعلمين قريباً منهم، ووفر لهم غرفة حسنة التنظيم، لا يستطيع أن يكون مديراً جيداً للفصل، **ما لم يشعر الأطفال بأنهم يتعلمون في كل يوم ولحظة أشياء جديدة.** وهذا لن يتأتى إلا بتوفير العديد من الخبرات التعليمية المتنوعة، وحسن التخطيط لها، ومتابعة التلاميذ، وتوجيه أدائهم، **ومراعاة الفروق الفردية،** فلا يعمل البعض وينتج، بينما الآخر قد أنهي عمله أو أنه لا يحسن أداء المطلوب منه. فأفضل إدارة تلك التي في ظلها يعمل الجميع كل وفق سرعته واستعداده واهتماماته.

4. ملاحظة الأطفال ومتابعتهم وتقويمهم

إن معرفة المعلم لأطفاله من حيث الخلفية العلمية والاجتماعية ومستويات النضج والتهيؤ التي حققوها، وإلمامهم بمدى تقدمهم في المجالات التي يدرسونها، والمهارات التي يتدربون عليها من أساسيات ومقومات الإدارة الناجحة للفصل. وهناك طرق ووسائل عديدة لقياس مستوى الاستعداد، أو النمو، أو التحصيل في إطار التعليم النظامي. **وتعتبر الملاحظة من أفضل أساليب التعرف على قدرات الأطفال،** ومتابعة تقدمهم وتقويمهم المستمر. ويكتسب هذا الأسلوب أهمية خاصة عند التعامل مع صغار

الأطفال، حيث يصعب قياس قدراتهم الحقيقية باستخدام الاختبارات اللفظية وغيرها من وسائل القياس المباشرة.

تدريب (2)



وضحي أنواع الملاحظة.

5. تقديم تقارير عن سير العمل

تتضمن جميع الأعمال مهما كانت طبيعتها جزءاً إدارياً لا غنى عنه، ففي مهنة التعليم والتي يغلب عليها الطابع الفني، يحتاج المعلم إلى عمل كشوف بأسماء الأطفال ، ويرصد غيابهم وحضورهم، ويسجل المهارات التي يتعلمونها، ويقدم تقارير عن تقدمهم لإدارة المدرسة ولأولياء الأمور، ولجميع المعنيين بسير العمل على مستوى المدرسة أو المنطقة التعليمية أو الوزارة.

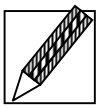
ولهذا الغرض **يحتاج المعلم إلى سجلات وملفات يحفظ فيها هذه المعلومات بطريقة منظمة بشكل يجعل من السهل الوصول إليها.**

يحتاج المعلم إلى سجل خاص يدون فيه ملاحظاته عن نمو قدرات الأطفال ، ومهاراتهم في المجالات المختلفة، بالإضافة إلى الصعوبات أو المشكلات التي يواجهونها في مجالات التكيف لجو الروضة أو في النواحي الصحية أو الأسرية أو غيرها من المشكلات الشخصية. ولا ينتهي عمل المعلم بتسجيل البيانات والملاحظات الخاصة بالأطفال، بل عليه الرجوع إليها باستمرار إذا ما أراد أن يساعد أطفاله على التكيف لمتطلبات الحياة المدرسية. **ويفضل معظم المعلمين استخدام سجل واحد مرتب ترتيباً أبجدياً بدلاً من الملفات الشخصية لكل طفل على حدة،** بالإضافة إلى السجلات الخاصة بالمتعلمين، يحتفظ المعلم بسجل متابعة لسير العملية التربوية، يضع فيه الخطط ووحدات الخبرة وملاحظاته حول طريقة تنفيذها وتقويمه لها. كما يحتفظ في هذا السجل بخططه

المستقبلية، قصيرة وبعيدة المدى، بحيث يصبح عمله سلسلة متصلة تكفل التدرج والاستمرارية والتقدم في خبرات الأطفال.

وتعتبر هذه السجلات وسيلة أساسية من وسائل التقويم الذاتي ومصدراً للمعلومات، والتغذية المرتدة (Feedback) بالنسبة للمعلم والأطفال والقائمين على التعليم من موجهين وأخصائي مناهج ومؤلفين لكتب الأطفال.

تدريب (3)



وضحي دور المعلمة في تقويم أداء الأطفال.

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ماذا تعني عبارة هذا الفصل جيد؟
2. لماذا تعتبر الملاحظة من أفضل أساليب التعرف على قدرات الأطفال؟
3. لمن تقدم المعلمة تقارير عن سير العمل؟
4. وضحي أهمية السجلات التي تستخدمها المعلمة.

نشاط



عزيزتي الدارسة، اجري دراسة عن تقارير سير العمل لثلاثة أعوام سابقة في الروضة التي تعملين فيها أو القريبة من مكان سكنك، ثم اعرضي الدراسة على زميلاتك ومشرفك الأكاديمي في اللقاء الإشرافي.

6. حفظ النظام

يحتاج المعلم والمتعلمون إلى جو يتسم بالهدوء، حتى يتم التفاعل المثمر بين المعلم والأطفال من ناحية وبين الأطفال أنفسهم من ناحية أخرى، ذلك التفاهم الذي يكون نتاجه التعلم– الهدف الرئيسي للروضة والمدرسة.

ولا نعني بالهدوء ذلك الصمت التام الذي يكون مصدره الخوف من المعلم، بل **الهدوء والنظام الذي ينبع من رغبة المتعلمين أنفسهم بأن يتعلموا وأن يستغلوا كل فرصة تتاح لهم للتقدم والنمو**. وخير نظام ذلك الذي يقوم على أساس الاحترام المتبادل بين الجميع.

ولنتخيل للحظة ماذا يحدث لو خرج المعلم من فصله لسبب من الأسباب بعد أن نجح في تعويد وتدريب، بل لنقل ترويض التلاميذ على الجلوس في هدوء تام لدى دخوله الفصل. عليهم من الطبيعي أن يؤدي اختفاؤه عن الأنظار إلى حالة من الهرج والمرج بين الأطفال الذين لا ضابط لهم سوى الخوف من عقابه. وذلك بعكس الأطفال الذين ينبع هدوءهم من انغماسهم في أعمال ومهام تعنيهم ويشعرون بقيمتها في تنمية مفاهيم أو زيادة معلوماتهم أو مهاراتهم. فخروج المعلم أو دخوله الفصل لن يمنع مثل هؤلاء الأطفال من المثابرة والاستمرار في ما يقومون به على أمل التوصل إلى حل لمشكلة جديدة، أو التعرف على طرق جديدة لحل مشكلة معروفة لديهم. فالتلميذ في ظل هذه المدرسة يسعى لأن يعلم نفسه، ولا يعمل من أجل إرضاء المعلم أو خوفاً منه.

ومن أكثر الظواهر التي تبهر طالب أو معلم المدرسة القديمة التي تؤمن بالنظام من أجل النظام أن يرى تلاميذ يعملون في هدوء بمفردهم، أو بالتعاون مع زملاء لهم دونما رقيب يرصد حركاتهم ويعد عليهم همساتهم. وإذا تشجع أحدهم وسأل المعلم عن "الوصفة" السحرية التي توصل إليها للمحافظة على هدوء الفصل دون زجر أو نهر أو تهديد بعقاب، فإنه يقابل بنظرة لا تخلو من التعجب وربما الاستهزاء، فما حاجة المعلم لمعاقبة التلاميذ حتى ينصرفوا إلى أعمالهم. ألم يحضروا للمدرسة من أجل التعلم؟

وحتى لا نظلم معلمنا ونحمله وحده مسؤولية هذه الظاهرة التي تحير الزائرين والدارسين من المربين الغربيين، علينا أن نعود إلى أساليب التنشئة في الطفولة المبكرة. فمن المعروف أن العادات سواء أكانت عادات في العمل أم الدراسة والتفكير، إنما تتكون في الصغر، وتزداد ثباتاً وترسخاً مع الأيام. وبوصول الطفل إلى الروضة أو المدرسة الابتدائية تكون قد تكونت لديه الكثير من العادات التي يصعب تغييرها، وإن كان بالإمكان مع الوقت والجهد الموجه والمكثف التأثير فيها.

ومن هذه العادات احترام النظام، والذي هو جزء لا يتجزأ من احترام الغير. فلكل فرد الحق في العمل بهدوء دون إزعاج الآخرين له، وبالمقابل عليه واجب احترام رغبة الآخرين هذه. فمن نشأ في بيت لم يتعلم فيه أبسط هذه المبادئ ولا يكف عن الصراخ وإزعاج الغير إلا إذا زجره الأب أو نهرته الأم. أو إذا حضر ضيف ونبهه ذووه أن عليه أن يظهر أمامهم على غير حقيقته، هادئ الطبع مطيعاً لأوامرهم، ليس من المعقول أن يتوقع منه أن يكون غير ذلك في الروضة. فما يحدث في الروضة إنما هو استمرار وانعكاس لما يحدث في البيت. أضف إلى ذلك أن المعلمين أنفسهم نتاج مثل هذه التربية ولهذا فهم، وبفعل التواصل يسلكون الأسلوب نفسه مع تلاميذهم، ولا يخطر ببال الكثيرين منهم أنه يمكن أن تكون هناك وسيلة أخرى، ومفهوم آخر للنظام غير مفهومهم، حتى ولو تحدثت جميع كتب التربية عن **المفهوم الحديث للضبط والنظام النابع من الذات** (Self- desciline).

ولسنا وحدنا في ذلك، فقد تصدى بعض المربين في الغرب من أمثال وليامز (Williams) ومورتون (Morton) لهذه الظاهرة عند تعرضهم لأساليب التعامل مع تلاميذ نشأوا في بيئات تستخدم الأسلوب المباشر القائم على التعليمات والأوامر والنواهي، وكان من رأي البعض أن مثل هؤلاء الأطفال عندما تترك لهم الحرية لاختيار ما يريدون أن يفعلوا في الوقت المتاح لهم في المدرسة وفي الفصل، فإنهم كثيراً ما يهملون دراستهم والأعمال المطلوبة منهم، ويشغلون أنفسهم باللعب.

وبالرغم من أهمية المحافظة على حد أدنى من الهدوء داخل غرفة الفصل، إلا أن هناك بعض الأعمال التي تحتاج إلى تفاعل لفظي بين الأطفال، خاصة إذا قام المعلم بتقسيم الفصل إلى مجموعات عمل. **فالتفاعل اللفظي ليس فقط ضرورة وظيفية، وإنما أيضاً عاملاً مساعداً على التعلم.** فقد ثبت من الدراسات التطبيقية التي أجريت في هذا المجال أنه كلما زاد التفاعل اللفظي، سواء أكانت بين المعلم والأطفال أم بين الأطفال فيما بينهم، كلما **تحقق تعلم أفضل.** ذلك أن الطفل الذي يصوغ أفكاره ويحولها إلى ألفاظ ومفاهيم، ويعبر عن أعماله في جمل صحيحة ذات معنى يقوم بتنظيم عقلي يدفعه إلى المزيد من التفكير.

كما أن تبادل الأفكار بين مجموعة أطفال يؤدي إلى توليد أفكار جديدة.. وهكذا يسير التعلم.

ويلاحظ في "المدارس الحديثة" اختفاء الجلسة التقليدية في صفوف متوازية تقابل جمعيها المعلم واللوحة السبورية، ذلك أن المعلم لا يقوم طول الوقت –كما كان يفعل في السابق، يشرح الدرس وتحفيظه للتلاميذ وسؤالهم فيه. وبدلاً منها **يجلس الأطفال في مجموعات صغيرة حول طاولات مستطيلة أو مربعة أو مستديرة يتغير وضعها وشكلها وحجمها حسب متطلبات النشاط.**

وليس من المعقول في مثل هذا التنظيم أن يطلب من الأطفال ألا يتحدثوا إلى بعضهم البعض. ومع ذلك. فقد نجحت بعض مدارسنا في التخلص من الجلسة التقليدية المقيدة، ولكن مازال المعلم بحكم العادة ينبه المتعلمين باستمرار لأن يعمل كل واحد منهم وحده وفي سكون وهدوء تام. فإذا تحدث اثنان منهم مع بعضهما البعض سارع المعلم بالنظر إليهما معاتباً، وطلب منهما أن يلزما الصمت، وفي هذا تناقض واضح. إذ أن طريقة **تنظيم جلوس الأطفال في غرفة الفصل لها أيضاً فلسفتها ووظيفتها،** فإذا كان المعلم يؤمن بأنه يجب أن يكون هو المتحدث الوحيد، بيده وحده المبادأة لأن يعطي التعليمات، وأن يسأل وأن يكلف بالعمل، ولا دور للطفل سوى السمع والطاعة، ولا داعي لجلوس الأطفال في مجموعات صغيرة حول الطاولات. فليس من آداب المحادثة

في شيء أن يستمع إلى المعلم وهو يفسر ويشرح ويسأل ويلقي التعليمات، وقد أداروا له ظهورهم.

وهكذا يتضح بأن مفهومنا للنظام يختلف باختلاف الفلسفة التعليمية التي تؤمن بها. وتبعاً لها يتحدد الحد الأدنى من الهدوء المطلوب. فالبعض يصر على الهدوء التام ويغيره لا يبدأ بالتدريس، في حين أن البعض الآخر يرى أن بعض الكلام وبصوت هادئ منخفض بين الأطفال لا يعيق عملية التعلم طالما أنه لا يصل إلى حد يتعذر معه التركيز على العمل.

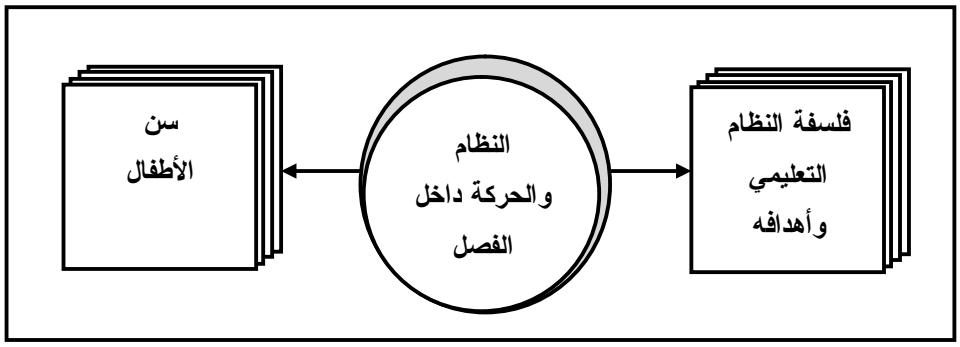
ويرتبط **بموضوع النظام، الحركة** التي يسمح بها المعلم داخل الفصل. ويتوقف ذلك على أمرين. **أولهما: فلسفة النظام التعليمي وأهدافه، وثانيهما: سن الأطفال.** ففي مدرسة جون ديوي التقدمية يقوم التعلم على النشاط **والنشاط معناه الحركة.** ويقول جيروم برونر، ومن قبله جان بياجيه، الطفل يتحرك إن هو يتعلم. والحركة ليست دائماً جسدية بل يمكن أن تكون عقلية، ولكن يجب أن تكون هناك حركة حتى يتم التعلم. وكلما صغرت سن الطفل كلما زادت حاجته للحركة، وذلك لقدرته المحدودة على التركيز أو الثبات على حالة أو وضع معين، سواء أكانت من الناحية الجسمية أم العقلية أم النفسية. ولكن هذا لا يعني السماح للأطفال لأن يضيعوا اليوم في تنقل مستمر بين أرجاء الغرفة دون هدف أو عمل واضح، إذ إن القدرة على المثابرة في أداء عمل ما ولو لفترة قصيرة تزداد تدريجياً مع نمو القدرة على التركيز، تعتبر من المؤشرات الهامة في زيادة الإنتاجية، فالذي نعنيه بالسماح بالحركة ألا يقيد الطفل في مقعده طيلة اليوم الدراسي، بحيث لا يسمح له بالتحرك إلا أثناء الفسح أو للإجابة على أسئلة المعلم أو للخروج إلى الحمام.

فقد لوحظ أن الاستئذان للخروج للحمام يكثر عندما يفقد الأطفال الأمل بأن يسمح لهم بالتحرك من أماكنهم، وعندما تطول الأعمال الكتابية وغيرها من الأعمال التي

تتطلب جلسة مستقيمة معينة تتعب جسد الطفل، وقد تؤدي على المدى الطويل إلى تشوهات وعيوب ظاهرة في طريقة الجلوس أو المشي.

وخلاصة القول، فإن **النظام قيمة أساسية على الأطفال اكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل،** أي عمل. وأبرز ما يقوم به المعلم في هذا الخصوص وضع حدود يعرف كل طفل أنه لا يجوز تجاوزها، **ويفضل أن يتم الاتفاق على هذه الحدود بمشاركة الأطفال أنفسهم.** فالأطفال يحترمون القوانين التي يشاركون في صنعها أكثر من تلك التي تفرض عليهم فرضاً دون أن يتفهموا جدواها. بالإضافة إلى ذلك، فإن الأطفال في هذه الحالة هم الذين يشرفون على تطبيقها. فإذا تجاوز أحد الأطفال حدوده يقوم زملاؤه بتنبيهه إلى ذلك بدلاً من أن تترك هذه المهمة باستمرار للمعلم، فلا يرى فيه الأطفال إلا الشخص الآمر الناهي، وهذا يؤثر على العلاقات الإنسانية بين المعلم وأطفاله.

شكل (2)



تدريب (4)

بيّني دور المعلمة في حفظ النظام

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ماذا نعني بالهدوء في الروضة؟
2. ما علاقة العادات باحترام النظام؟
3. وضحي علاقة التفاعل اللفظي بالتعلم.
4. بماذا يرتبط نظام الحركة داخل الفصل؟

نشاط



عزيزتي الدارسة، قارني بين أساليب حفظ النظام في ثلاث رياض، ناقشي ذلك مع زميلاتك في اللقاء الإشرافي بحضور المشرف الأكاديمي.

7. توجيه سلوك الأطفال

هناك فرق بين "**التأديب**" (discipline) **الذي يتبع عادة السلوك غير المقبول** من الأطفال ويأخذ شكل العقاب، وبين توجيه سلوك الأطفال والذي يعني أنه بالإمكان تنشئة الطفل وتعليمه بأن يكون مسؤولاً عن تصرفاته من خلال عملية التفاعل بين الطفل والشخص البالغ بشكل يتسم بالاحترام والمعرفة باحتياجات الأطفال. فالغرض من **توجيه السلوك يتلخص في تنشئة أطفال قادرين على السيطرة على تصرفاتهم، ومسؤولين عن سلوكهم بفعل عملية ضبط ذاتي لسلوك نابع من داخلهم لا خوفاً من عقاب.**

يمكن تعريف مفهوم "ضبط النفس" على أنه "القدرة على الالتزام بمطلب، أو بدء أو إنهاء عمل حسب ما تقضيه الظروف، أو تعديل حدة، أو تكرار سلوك لفظي، أو حركي في مواقف اجتماعية وتربوية، أو تأجيل الحصول على شيء أو هدف ما، أو الإتيان بسلوك اجتماعي مرغوب فيه، كل هذا بتوجيه ذاتي وفي غياب رادع خارجي للسلوك".

ولكي يستطيع المربي مساعدة الأطفال على تحقيق هذه الحالة من ممارسة ضبط **النفس عليه أن يعرف:**

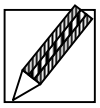
1. أن الأطفال بحاجة إلى أن يحققوا الاستقلال.
2. وبسبب رغبتهم في تحقيق الاستقلال، فإنهم يريدون أن يعملوا الأشياء بأنفسهم.
3. أن الطفل يحتاج إلى حركة، فمن الصعب تقييد حركته متى ما بدأ المشي.
4. إن الأطفال يتعلمون بعمل الأشياء بأنفسهم.
5. أن الأطفال يفكرون بطريقة مختلفة عن الكبار.
6. أن الحالة المزاجية لمن يرعى الطفل، وقدرته على الصبر والتحمل تؤثر في قدرة الطفل على تحقيق الضبط النفسي.

أما بالنسبة **لسلوك المربي** والذي يمكن أن **يسهم في عملية ضبط النفس، فهذه بعض الإرشادات:**

1. كن على معرفة بالنسبة للتصرفات المتوقعة من الأطفال في مراحل النمو المختلفة.
2. كن حازماً بدون قسوة، وضع حدوداً مفهومة "لما يصح أو لا يصح" وشجع الأطفال على الاستقلال والتعبير عن أنفسهم دون خوف.
3. كن مستعداً لتغيير بعض مفاهيمك عما هو مناسب لصغار الأطفال.
4. كن معقولاً.. فلا توجه وتلوم وتعطي تعليمات طول الوقت. هناك بعض المواقف التي يفضل ألا يتدخل الكبار، لأنها تحل نفسها بنفسها، مثل تنازع طفلين على لعبة.
5. خطط للأطفال وكن واثقاً من نفسك.. فالطفل يتعلم كيف يضبط سلوكه أفضل بوجود شخص بالغ واثق من نفسه مما لو كان عكس ذلك.
6. كن إيجابياً في نظرتك للحياة وللسلوك الإنساني.
7. كن إيجابياً في توجيهك لسلوك الأطفال. فبدلاً من أن تقول "لا تفعل" أو "بطل جري في الفصل.." قل "تذكر يا فلان القاعدة التي اتفقنا عليها بالنسبة للمشي داخل الفصل".
8. كن قدوة في تصرفاتك، فالطفل يتعلم أكثر من النموذج مما يتعلم من التوجيهات.
9. استخدم أسلوب "الإثابة" المباشرة للسلوك الإيجابي أكثر من أسلوب العقاب.
10. تجاهل بعض التصرفات، خاصة إذا كان الغرض منها لفت النظر.
11. استخدم عبارة "انتهي الوقت" عندما تريد تحويل نشاط الطفل إلى نشاط آخر كنوع من إنهاء عمل غير مناسب.

12. تحدث مع الأطفال حول سلوكهم.. فهذا يعلمهم كيف يختارون السلوك المناسب وكيف يحلون مشاكلهم.
13. علّم الأطفال كيف يقولون "أنا آسف".
14. قدم للطفل الشيء أو النشاط البديل عندما يختلف الأطفال فيما بينهم على من سيلعب باللعبة مثلاً، وأدخل مفهوم "تناوب الدور".
15. اجعل تعليماتك وقوانينك وتوقعاتك للسلوك السليم معقولة غير مبالغ فيها.
16. كن مستعداً لتغيير البيئة، بحيث تساعد على أن يلتزم الأطفال بما هو مطلوب منهم.
17. كن على تواصل دائم مع الأطفال ومع أولياء أمورهم.
18. قدم للأطفال ما يساعدهم على الاختيار.
19. اختصر وقت الانتظار لحصول الطفل على دوره أو على ما يريد.
20. عامل الأطفال باحترام كما تعامل الكبار.

تدريب (5)



يؤثر التلفزيون في توجيه سلوك الأطفال، عللي ذلك.

أسئلة تقويم ذاتي



أجيبي عن الأسئلة الآتية:

1. ما الفرق بين التأديب وتوجيه السلوك؟
2. ما الغرض من توجيه السلوك للأطفال؟
3. عرّفي ضبط النفس.
4. اذكري الإرشادات التي تسهم في ضبط النفس للمعلمة.

نشاط



عزيزتي الدارسة، تابعي سماع هذه الوحدة في إذاعة جامعة السودان المفتوحة FM 89.5، وكذلك مشاهدة هذه الوحدة على تلفزيون الجامعة، ثم قومي بتلخيص النقاط الرئيسة، وحاولي تحليل ما جاء فيها من خلال قراءاتك، ثم ناقشي مشرفك الأكاديمي في هذا الملخص.

الخلاصة

عزيزتي الدارسة، ها نحن قد وصلنا إلى نهاية الوحدة الثامنة، بل إلى نهاية المقرر.

هيا بنا نشارك في تلخيص أهم المفاهيم والأفكار التي وردت في هذه الوحدة.

بدأنا الوحدة بتوطئة كمدخل إلى دراسة الوحدة، وتناولنا في **القسم الأول** توفير المناخ العاطفي والاجتماعي المناسب، وأكدنا صعوبة إدارة الصف الذي لا تسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي، واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام، وأشرنا إلى دور المعلمة في تنمية الإحساس بالانتماء للجماعة ورعايته عن طريق خلق جو من المحبة والإلفة والتعاطف، والحرص على مشاعر الغير واحترامها، وتقديم القدوة لما يجب أن تكون عليه العلاقة بين الزملاء.

وانتقلنا إلى **القسم الثاني** لتنظيم البيئة الفيزيقية، وقلنا أنها تدخل ضمن قياس تقويم أداء المعلم.

وتطرقنا في **القسم الثالث** لتوفير الخبرات التعليمية، حيث يشعر الأطفال أنهم يتعلمون في كل يوم أشياء جديدة، ولا بد من مراعاة الفروق الفردية.

ودلفنا في **القسم الرابع** إلى ملاحظة الأطفال ومتابعتهم وتقويمهم، وذكرنا أن الملاحظة من أفضل أساليب التعرف على قدرات الأطفال.

وناقشنا في **القسم الخامس** تقديم تقارير عن سير العمل، وبيّنا الغرض من السجلات والملفات التي تحتاجها المعلمة، باعتبارها وسيلة أساسية من وسائل التقويم الذاتي ومصدراً للمعلومات.

واستعرضنا في **القسم السادس** حفظ النظام، وأكدنا أن الهدوء والنظام الذي ينبع من رغبة المتعلمين أنفسهم بأن يتعلموا، وأن يستغلوا كل فرصة تتاح لهم للتقدم والنمو.

كما وضحنا المفهوم الحديث للضبط والنظام النابع من الذات، وأيضاً بيّنا أن تنظيم جلوس الأطفال في غرفة الفصل له فلسفته ووظيفته، كما ذكرنا أن النظام قيمة أساسية على الأطفال اكتسابها والاقتناع بأهميتها.

وفي **القسم السابع** والأخير عرفنا توجيه سلوك الأطفال، ويتلخص توجيه سلوك الأطفال في تنشئة أطفال قادرين على السيطرة على تصرفاتهم، ومسؤولين عن سلوكهم بفعل عملية الضبط الذاتي لسلوك نابع من داخلهم لا خوفاً من عقاب.

ومع نهاية هذا القسم، نكون قد انتهينا من هذه الوحدة من هذا المقرر، نأمل أن تكوني قد استفدتِ من هذه السياحة العلمية الشيقة في هذا المقرر.

نأمل أن تسعدي بمقابلتنا في مقرر آخر، مع أمنياتنا لكِ بالسعادة والتوفيق والنجاح، وأن تكوني من المتميزات في مجال رياض الأطفال.

إلى اللقاء

إجابات التدريبات

تدريب (1)

مستطيلة الشكل، تقسم إلى أركان تعليمية، مع توفير ممرات لتسهيل الحركة، وأن يكون حجم الغرفة مناسباً لعدد الأطفال، وأن تكون الإضاءة مناسبة، ويفضل أن تكون الإضاءة طبيعية، والتهوية جيدة.

تدريب (2)

أ. **الملاحظة الموجهة، أو المقصودة**

وتهدف إلى ملاحظة جوانب معينة لدى طفل معين، أو ملاحظة أطفال معينين في موقف داخل الروضة، أو خارجها.

ب. الملاحظة العفوية (غير المقصودة)

يقصد بها المظاهر السلبية أو الإيجابية من بعض الأطفال الذين لم يكن مخطط ملاحظتهم في زمن معين، ولكن فرضت نفسها للملاحظة.

ج. الملاحظة الفردية

إذا تكرر السلوك الملاحظ عفوياً من الطفل في السجل القصص بطريقة ملفتة للانتباه على المربية أن تقوم بملاحظة الطفل بهدف دراسة الحالة.

د. الملاحظة الجماعية

الهدف منها التعرف على شكل العلاقات الاجتماعية بين الأطفال.

تدريب (3)

على المعلمة متابعة نشاط الأطفال، وتقويم أدائهم، وما حققوه من نمو في شتى المجالات، وعمل بطاقات متابعة تدون فيها المعلمة ما يخص كل طفل على حدة، كما تدرب الطفل على أن يصبح مقوماً جيداً لأدائه، وكتابة التقارير عن الأطفال، وأيضاً إلى إدارة الروضة.

تدريب (4)

إدارة الصف وضبط النظام فيه من أساسيات العمل التربوي للمعلمة، وعليها توفير النظام المرتبط مع الحرية في رياض الأطفال، والمعلمة الناجحة هي التي تقوم بالجمع بين انضباط الطفل وحريته، وتشجيع الطفل على التعبير الحر في روح من الحب والطاعة.

تدريب (5)

يكسب التلفزيون الأطفال أنماطاً في السلوك الاجتماعي، في حياتهم الاعتيادية وبيئتهم المادية، كما أنه يؤثر أيجابياً أو سلبياً في عملية التكيف الاجتماعي.

كما يسهم التلفزيون في بلورة وتغيير الاتجاهات، إضافة إلى أنه يجعل الأطفال يتعرفون على أشياء كثيرة منذ الصغر، والتلفزيون ببرامجه وأفلامه يزود الطفل بخيرات واقعية، كما أن برامج الخيال تشبع كثير من رغباته، والتلفزيون ليس وسيلة تزويد الطفل بالمعلومات والأفكار والقيم فحسب، بل هو إلى جانب ذلك يسهم في تشكيل لون من ألوان السلوك.

مسرد المصطلحات

- **المناخ العاطفي**

شيء صعب وصفه، وهو مناخ نفسي اجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام.

- **الملاحظة**

من أفضل أساليب التعرف على قدرات الأطفال، ومتابعة تقدمهم وتقويمهم المستمر.

- **حفظ النظام**

قيمة أساسية على الأطفال اكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل.

- **التأديب: discipline**

يتبع عادة السلوك غير القبول من الأطفال ويأخذ شكل العقاب.

- **توجيه السلوك**

تنشئة أطفال قادرين على السيطرة على تصرفاتهم، ومسؤولين عن سلوكهم بفعل عملية ضبط ذاتي لسلوك نابع من داخلهم لا خوفاً من عقاب.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أسامة كامل راتب (1992). **النمو الحركي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. حسن حسان وهدى الناشف. "**دراسة ميدانية تتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال**"، مقدمة للمؤتمر القومي الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
3. سعدية محمد علي بهادر (1983). **من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض**، النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
4. صفية عبد الرحمن وآخرون (1989). **التربية الحركية والموسيقية**، سلسلة كتب المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
5. عواطف إبراهيم وفيولا البيلاري "**دراسة مكثفة تحليلية لخطط الدراسة العملية والنظرية في الكليات والأقسام المختلفة المعنية بإعداد معلمة الحضانة والروضة**" دراسة مقدمة للمؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال، المجلس القومي للطفولة الأمومة، القاهرة، (28-30 ابريل 1992).
6. فوزي زاهر (1980)، "**الرزم التعليمية: خطوة على طريق التفريد**"، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، يونيو 1980، الكويت.
7. المجلس العربي للطفولة والتنمية (1989)، تقرير الحلقة الدراسية "**رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**" (القاهرة 3-6 يوليو، 1989).
8. محمد رفقي محمد عيسى (1987)، **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض**. الكويت: دار القلم.

9. محمد عماد الدين إسماعيل (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد** – الجزء الأول، الكويت: دار القلم.
10. محمود شفشق وسعدية بهادر (1979)، **معلمة الرياض:** إعدادها ومشكلاتها وقضاياها. دار البحوث العلمية، الكويت.
11. محمود شفشق وهدى الناشف (1995)، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.
12. هدى الناشف (1989)، **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال** – مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
13. هدى محمود الناشف (1997)، **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
14. هدى محمود الناشف (1999)، **جماعات اللعب** (ترجمة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
15. هدى محمود الناشف (2001)، **إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، دار الفكر العربي، ط4.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Alder, S. et al., (1983). A Curriculum Guide for Developing Communication Sklls in the Preschool Child. New York: C.C. Thomas.
2. Alistair, R. (2000). Curriculum Construction and Critique. London: Falmer Press.
3. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
4. Bernard, S. (2001). The Mommy and Daddy Guide to Kindegraten. Chicago, III: Contemporary Books.
5. Bruce, T. (1988). A Good Curriculum is a Good Curriculum for all. London: Centre for Early Childhood Studies, Roehampton Institute, Froebel Institute College.
6. Bruner, J. et al., (1976). Plat- Its Role in Development and Evolution. New York: Basic Books.
7. Catron, C., E., & J. Allen (1993). Easly Childhood Curriculum. New York: Macmillan Pub. Co.
8. Dean, J. (1984). Organising Learning in the Primary School Classroom. London: Groom Helm, Teaching 5-13 Series.
9. Dowling M. (1976). The Modern Nursery. London: Longman Group Ltd.
10. Draper, M. and H. Draper (1979). Caring for Children. I11.: Bennette & Mackinight Publishing Co.
11. Eggen, P. et al., (1979). Strategies for Teachers- Information Processing Models in the Classroom. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
12. Fisher, B. (1998). Joyful Learning in Kndergarten. NH: Heinemann.
13. Flanders, N.A. (1970). Analysing Teaching Behavior, New York: Addison Wesley.
14. Fontana, D. (ed.) (1978). The Educaiton of the Young Child. London: Open Books.
15. Fromberg, D. (1977). Early Childhood Education: A Percepptual Model Curriculum. New York: John Wiley & Sons.

16. Frost, J. & J. Kissinger (1976). The Young Child and the Educative Process. New York: Holt, Rinehart & Winston.
17. Gideonse, H. (ed.) (1992). Teacher Education Policy. New York: State University New York Press.
18. Godwin, J. (1993). Give Your Child A Better Start. London: Cressrelles Pub. Co.
19. Hendrick, J. (1986). Total Learning- Curriculum for the Young Child. Columbus: Merrill Co.
20. Hildebrand, V. (1981). Introduction to Early Childhood Education. New York: Macmillan (3rd ed.).
21. Hoffman, S. and Lamme, L. (eds.) (1989): Learning From the Inside Out- The Expressive Arts. Wheaton, MD.: Association for Childhood Education International.
22. Humberside County Council, Educ. Dept. (1988). Guidelines for Pre-School Education. England.
23. Johnson, J. et al., (1987). Play and Early Childhood Development, III.: Scott, Foresman & Co.
24. Johnson, S., D. (2001). Essentials for Character Discipline. CA.: Corwin Press Co.
25. Joyce, B. (1980). Models of Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall, Inc.
26. Kemp, J. (1977). Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development. Belmont Calif.: Fearon Publishers.
27. Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: Vol. 1- Moral Stages and the Life Cycle. New York: Harper & Row.
28. Morrison, G. (1988). Education and Development of Infants, Toddlers and Pre-Schoolers. I11.: Scott, Foresman and Co.
29. Morrison, M. (1966). The Secret of Childhood. New York: Ballantine Books.
30. Osman, F. L. (1971). Patterns for Designing Children's Centers. New York: Educational Facilities Laboratories.
31. Packard, N. & Race, P. (2000). 2000 Tips for Teachers. U.K. :Kogan Page Ltd.
32. Parry, M. and Archer, H. (1975). Pre-School Education, London: Mcmillan Education Ltd.

33. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: William Heinerman Ltd.
34. Sanford, A. & J. Zelman (1981). The Learning Accopmlishment Profile, (Revised Edition). Chapel Hill, N.C.: Chapel Hill.
35. Schickedanz, J. et al., (1977). Strategies for Teaching Young Children .Englewood Cliffs, M.J.: Prentice- Hall Inc.
36. Schutz, W. (1967). Joy: Expanding Human Awareness. New York: Grove Press.
37. Seefeldt, C. (1987). The Early Childhood Curriculum. A Review of Current Research. New York :Teachers College Press, Columbia University.
38. Sowers, J. (2000). Language Arts in Early Education. U.S.A.: Thomas Learning.
39. Taylor, J. (1976). The Foundations of Maths in Infant School. London: Allen & Unwin Ltd.
40. Tough, J. (1976). Listening to Children Talking- A Guide to the Appraisal of Children's Use of Language. London: Ward Lock Educational.
41. Tough, J. (1979). Talking and Learning- A Guide to Fostering Communication Skills in Nursery and Infant Schools. London: Ward Lock Educational.
42. Wetton, P. (1988). Physical Education in Nursery and Infant School. London: Croom Helm Ltd.
43. Wragg, E.C. (1984). Classroom Teaching Skills. The Research Findings of the Teacher Education Project. Canberra: Croom Helm Ltd.
44. Yalom, I., D. (ed.) (1997). Treating Pre-school Children. Calif.: Jossey- Bass Inc.