محتويات العدد التاسع والأربعون

	الصفحة
❋ افتتاحية العدد	7
❋ البحوث والدراسات:	
– فعالية برنامج مقترح يبسط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة، وينمي سلوكيات الأمان والسلامة لديه، واتجاهه نحو تقدير جهود العلماء د. سحر توفيق نسيم	8
– الواقع التربوي لرياض الأطفال الأردنية من وجهة نظر المعلمات د. زهرية إبراهيم عبد الحق د. محمد عبدالوهاب هاشم حمزة	43
– Parenting Styles Used with Preschool Children in Jordan أ. أمل جمال الخطيب	61
❋ كتاب العدد:	
– الأطفال ولغاتهم المئة: مدخل ريجيو إيميليا – تأملات متطورة تحرير: كارولين إدواردز، ليلا جانديني، جورج فورمان ترجمة: أ.د. ليلى كرم الدين راجع الترجمة: د. علي عاشور الجعفر عرض ومراجعة: أ.د. فيولا فارس البلاوي	76
❋ المقالات:	
مرتكزات التربية الأخلاقية في عصر متغير أ.د. علي أسعد وطفة	87
❋ تقارير:	
تقرير عن المؤتمر الأول: التعليم في القدس... الواقع والمأمول د. سمير إسماعيل شقير	107
❋ أنشطة وأخبار الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية	113
❋ من قصص الأطفال	115

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 6 11/12/12 12:36:07 PM

افتتاحية العدد

مـع إطلالة العدد التاسـع والأربعـين من مجلة الطفولـة العربية، تكـون المجلة قد دخلت عامها الثالث عشـر، انطلاقاً من نقطة صـدور العدد الصفري من المجلة في أبريل عام 1999م.

وقـد دأبت المجلة فـي أعوامها الأخيرة علـى إصدار ملف خاص لـكل عدد يحمل بين جنباتـه موضوعاً خاصـاً في مجال من مجـالات الطفولة ورعايتها، علـى أن يخصص عدد ديسمبر من المجلة في كل عام لموضوعات شتى من أجل التنوع والتغيير.

ومن أجل ذلك جاء العدد التاسع والأربعون ليحمل بين دفتيه مجموعة من البحوث والدراسات الرصينة، الميدانية منها والنظرية. يتناول البحث الأول كيفية تبسيط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة وتنمية سلوكيات الأمان والسلامة لديه عند التعامل معها، إضافة إلى تنمية اتجاهاته الفكرية نحو تقدير جهود العلماء. ويتناول البحث الثاني تعرف الواقع التربوي لرياض الأطفال واستشـراف ما ينبغي أن تكون عليه لتصبح قادرة علـى تلبية احتياجات طفل هذه المرحلة، أما البحث الثالث فيسـعى إلى التعرف على أنماط التنشئة التي يستخدمها أولياء الأمور مع أطفالهم في سن ما قبل المدرسة.

أما القسـم المتعلق بمقالات المجلة فيستعرض مرتكزات التربية الأخلاقية في عصر متغير وغير ثابت.

أمـا بند كتـاب العدد، فيتناول كتاب الأطفـال ولغاتهم المئة: مدخـل ريجيو إيميليا ـ تأمـلات متطورة، وهـو مؤلف منفـرد ومتميز فـي مجال التربيـة المبكرة للأطفـال، ووعاء لمجموعة من الخبرات التربوية المثيرة التي يحتاج إليها أي مجتمع تربوي معاصر.

آملين أن يستمتع القراء بهذه الباقة من الدراسات والموضوعات التي تتناول الطفولة وتأهيلها ورعايتها.

والله ولي التوفيق،

هيئة التحرير

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 7 11/12/12 12:36:07 PM

البحوث والدراسات

فعالية برنامج مقترح يبسط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة، وينمي سلوكيات الأمان والسلامة لديه، واتجاهه نحو تقدير جهود العلماء

د سحر توفيق نسيم

أستاذ مساعد . كلية رياض الأطفال. جامعة المنصورة

Stnm09@yahoo.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تبسط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة، وتنمية سلوكيات الأمان والسلامة لديه عند التعامل معها هذا بالإضافة إلى تنمية اتجاهه نحو تقدير جهود العلماء، وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي:

1 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لأطفال الروضة على اختبار المعارف المتعلقة بفكرة عمل بعض بالأجهزة الكهربية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

2 – يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لمقياس سلوكيات الأمان والسلامة للتعامل مع الأجهزة الكهربية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

3 – يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لمقياس اتجاه الطفل لتقدير جهود العلماء لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

The Effectiveness of A Suggested Program Simplifying the Work of Some Electrical Devices for kindergarten Children and Developing Behavior of Security and Safety and their Attitudes Towards Appreciation of Scientists Efforts

Sahar Tawfeek Necim

Assistant Professor in kindergarten collage - Mansoura University

Abstract

The study aimes at simplifying the idea of the work of some electrical devices for kindergarten and to develop child's behavior of security and safety when dealing with these devices as well as developing attitudes towards appreciation of the efforts of scientists. The study has shown that:

1-There were statistically significant differences between the means of experimental and control groups on the post experimental performance of kindergarten children when testing the knowledge of the idea of the work of some electrical equipment favoring the children of the experimental group.

2-There were statistically significant differences between the means of experimental and control groups in post experimental performance for development behavior of security and safety favoring the children of the experimental group.

3-There were statistically significant differences between the means of experimental and control groups in post experimental performance on the attitude scale towards children's appreciation of scientists effords, favoring the children of the experimental group.

*ملحوظة:

على من يرغب في الاطلاع على ملاحق البحث، يمكنه ذلك عن طريق الاتصال بالباحثة على بريدها الإلكتروني.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 8 11/12/12 12:36:08 PM

مقدمة:

يبدأ كل إنسان منا حياته وكأنه واحد من العلماء، فتكمن في داخل كل طفل من مشاعر وأحاسيس العالم، ما يجعله يتعجب ويندهش إزاء الأشياء من حوله في الطبيعة ، وما أجمل أن يظل هذا الإحساس بالدهشة والتعجب والروعة إزاء الظواهر من حولنا، يستمر وينبض في كل مرحلة من مراحل حياة الإنسان. وهذا هو ما يجب أن تركز عليه العملية التعليمية خلال مراحل نمو الإنسان من الطفولة حتى نهاية الحياة. وفى محاولات الإنسان الأولى للحصول على الإجابات والتفسيرات كان مولد العلم، واستمرت تلك المحاولات البشرية عبر العصور، وتراكمت حتى نما العلم الوليد.

ويعد تطوير العنصر البشري في المجتمع من الأولويات الإستراتيجية للدول التي تخطط لمستقبلها؛ وغالباً ما تبدأ هذه الدول بإعداد وتطوير كوادرها البشرية من مرحلة الطفولة الأولى، التي تعتبر مرحلة حرجة ومهمة يتم خلالها تكوّن وتبلور مدارك الطفل وطرق تفكيره، وتفاعله مع العالم من حوله.ويفترض بالمعلمة في هذه المرحلة أن تعمل على إعداد الطفل وتأهيله؛ ليخوض غمار عالم جديد يختلف كلياً عن ذلك العالم الذي نشأت فيه (مهران، 2005).

ويتطلب التطور التكنولوجي الهائل والمتسارع في جميع نواحي الحياة استعمال أساليب وتقنيات أكثر تقدماً وتعقيداً، من تلك التي استعملت في الماضي في مدارسنا لتعليم العلوم والتكنولوجيا؛ ليكون الأطفال مؤهلين وقادرين على التعامل مع متطلبات الحياة اليومية الأكثر تعقيداً؛ لذلك يجب على المعلمة أن تكون مؤهلة ومستعدة لتقديم المساعدة والتوجيه اللازم للطفل لإعداده للحياة في عالم المستقبل عالم التكنولوجيا (الشطل، 2007)

وعلى هذا يجب إعداد الأطفال العرب والمسلمين للمستقبل في ضوء دخول العالم للألفية الثالثة، وما يميز هذا العصر من تقدم علمي وتكنولوجي سريع ومتلاحق، بما يجعلهم قادرين على التعامل معه والتفوق فيه على ضوء المنافسة الشديدة، التي تميز هذا العصر والحرص الشديد على ألا يتخلف أطفالنا عن اللحاق به. ويتسموا بالعديد من السمات والخصائص التي يطلق عليها اليوم «خصائص إنسان القرن الحادي والعشرين» (كرم الدين، 2006).

وتعد الثقافة العلمية المتمثلة في معرفة الحقائق الأساسية حول نتائج العلوم في عصر ثورة العلم والتقنية جزءاً أساسياً من الثقافة العامة، وهي ضرورية لتنمية قدرات الفرد؛ لذا فقد أصبح نشر الثقافة العلمية على نطاق واسع ضرورة بالغة الأهمية والحيوية، خاصة في مجتمعنا العربي الذي يواجه تحديات هائلة، منها التحديات العلمية التي تتمثل في تأخرنا العلمي الطويل بالقياس إلى مجتمعات سبقتنا كثيراً في مجال العلم والمعرفة (سلامة، 2005).

ومن هنا نادت العديد من المؤتمرات والندوات العالمية والمحلية في مصر وغيرها بأهمية الاهتمام بتبسيط العلوم للأطفال، منها ندوة قضايا الكتاب في مجال نشر وتبسيط الثقافة العلمية التي أقامتها أكاديمية البحث العلمي بالقاهرة (2004)، ندوة الثقافة العلمية واستشراف المستقبل العربي بالكويت(2004) ، وندوة الكتاب العلمي للأطفال المنعقدة

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 9 11/12/12 12:36:08 PM

فـي جامعة حلـوان (2006)والمؤتمر الرابع لأدب الطفل المنعقد فـي جامعة حلوان والندوة الدولية لنشـر الثقافة العلمية المنعقدة بتونس (2006). وقـد أدركت الدول المتقدمة أهمية الثقافـة العلمية لأبنائها، فقامت بإعداد العديد من برامج تطوير مناهج العلوم بهدف نشـر الثقافة العلمية ومحو الأمية العلمية بين أبنائها، ومثال ذلك:

1 – برنامـج 2061 الأمريكي الذي يدعمه الاتحاد الأمريكـي لتقدم العلوم American Associationtion Advancement of Science، ويهـدف هـذا البرنامـج إلـى رفـع مستوى الثقافة العلمية بين الأمريكيين بدءاً من مرحلة رياض الأطفال، وبناء مواطن أمريكي جديد بحلول عام 2061 .

2 – برنامـج الوكالة اليابانية للعلوم والتقنية Japan Science and Technology Agency، ويهـدف إلـى زيـادة الوعي العلمـي والتقني لـدى الأطفال الصغار والناشـئة، ويتضمـن إقامـة العديد مـن المهرجانات العلميـة للأطفال، وبنـاء متاحف علميـة تتضمن تبسيطاً لعدد من المخترعات العلمية للأطفال.

وقد اقتحم العلم ومنجزاته التقنية بيوتنا في شكل الأجهزة المنزلية من مثل: التلفزيون، والحاسـوب، والخلاط، والغسـالة، والميكروويف...إلخ التي أثارت في ذهن طفل الروضة العديـد من التسـاؤلات حول كيف تعمـل تلك الآلات، ومن اخترعها، وكيف تجفف الغسـالة الملابـس، ولماذا يتصاعد الهـواء البارد من التكييـف إلى غيرها من الأسـئلة التي تثير عقله وتفكيـره دافعـه وفضوله نحو التوصل إلـى إجابة عن تلك التسـاؤلات؛ حيث يتميز الطفل بالرغبـة فـي المعرفـة، والاسـتطلاع، والاكتشـاف فهو دائـم الحركـة والبحـث والتنقيب، والتجريب، وحب الاسـتطلاع في محاولة لاختبار كل ما يقـع تحت يديه. والواقع أن الطفل يحاول بهذا السلوك أن يتعرف على كل شيء جديد في بيئته، معتمداً على حواسه التي تمده بالمعارف والمهارات الأساسية لحياته (المليجي، 1992).

ونظراً لكثرة تساؤلات الأطفال حول هذه المخترعات وطرق عملها، وافتقار كتب الأنشطة (جميع بطاقات كتب رياض الأطفال في المسـتويين الأول والثانـي) لهذا البعد الذي يتناول الأجهزة وطرق عملها؛حاولت الباحثة تبسـيط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية للأطفال فـي محاولة منها للإجابة عن تسـاؤلات الأطفـال، ولتعمق في نفوس الأطفـال حب العلماء وتقديـراً لما بذلوه من جهد لإسـعاد البشـرية، وربما يحث ذلك الأطفال فيمـا بعد لاتخاذهم نموذجاً يُحتذون به.

مما سـبق يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في التقرير الآتي، وهو: انخفاض وعي الأطفال بفكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية، وطريقة التعامل الآمن معها، مما يثير في أنفسهم كثيراً من التساؤلات حولها.

تساؤلات الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما سـلوكيات الأمان والسـلامة التي يجب أن يمارسها طفل الروضة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية؟

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 10 11/12/12 12:36:09 PM

2. مامدى أهمية سلوكيات الأمان والسلامة التي يجب أن يمارسها طفل الروضة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية
3. ما المستوى الحالي لمعارف الأطفال عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية؟
4. ما مدى ممارسة الأطفال لسلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية؟
5. ما نوع الاتجاهات الحالية لدى أطفال الرياض نحو تقدير جهود العلماء مخترعي الأجهزة.
6. ما صوره البرنامج المقترح الذي يبسط عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة وينمى سلوكيات الأمان والسلامة لديه واتجاهه نحو تقدير جهود العلماء؟
7. ما فعالية البرنامج المقترح في تبسيط فكرة عمل بعض الأجهزة لطفل الروضة؟
8. ما فعالية البرنامج المقترح في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة لدى طفل الروضة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية؟
9. ما فعالية البرنامج المقترح في تنمية اتجاه طفل الروضة نحو تقديره لجهود العلماء؟

أهداف الدراسة:

1. تحديد سلوكيات الأمان والسلامة لدى طفل الروضة عند التعامل مع الأجهزة.
2. تحديد مدى أهمية سلوكيات الأمان والسلامة التي يجب أن يمارسها طفل الروضة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية.
3. تحديد ممارسة الأطفال لسلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية.
4. تحديد المستوى الحالي لمعلومات الأطفال عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية.
5. تحديد المستوى الحالي لاتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء .
6. تصميم برنامج متنوع يبسط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة.
7. قياس فعالية البرنامج المقترح في تنمية اتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء.
8. قياس فعالية البرنامج المقترح في تبسيط عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة.
9. قياس فعالية البرنامج المقترح في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 11 11/12/12 12:36:09 PM

أهمية الدراسة:

1. تطوير كتب وحدات الروضة بإضافة أجزاء تتعرض للأجهزة الكهربية، وطرق عملها، والوعي بطرق التعامل الآمن معها، مما يجنب الطفل التعرض للأخطار.
2. عقد دورات تدريبيه لمعلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة؛ لتنمية مهارة تبسيط عمل الأجهزة لدى أطفال الروضة.
3. إضافة جزء في دليل المعلّمة يغطي الأجهزة الكهربية والتعامل الآمن معها.
4. إصدار سلسلة تعليمية تتعرض للأجهزة الكهربية والتعامل الآمن معها تخاطب طفل الروضة وتراعي الناحية الجمالية، والدقة في إخراجها.
5. تطوير منهج تنمية المفاهيم العلمية للأطفال المدرج بخطة قسم رياض الأطفال لكلية التربية جامعة المنصورة بإضافة أجزاء إلى المقرر الدراسي يتعرض لهذا البعد .

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة البحث من أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال من روضتين مختلفتين بمحافظة الدقهلية، وجدول(1) الآتي يوضح عدد الأطفال في كل مجموعة

جدول (1) أعداد أطفال عينة البحث

اسم الروضة	نوع المجموعة	العدد
سندوب	تجريبية	30
شها النموذجية	ضابطة	34

حدود البحث:

– من حيث العينة:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من أطفال المستوى الثاني الذين تتراوح أعمارهم من 5.5 – 6 سنوات

– من حيث الأجهزة:

اقتصرت الدراسة على الأجهزة الكهربية التي يدور حولها تساؤلات الأطفال، وهى ستة أجهزة، هي: المروحة ـ الشفاط – الغسالة ـ المجفف – الخلاط ـ الشفاط ـ المكنسة.

مصطلحات البحث:

1 – البرنامج:

يعرف بأنه مجموعة متنوعة من الأنشطة والألعاب والممارسات العملية التي يقوم

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 12 11/12/12 12:36:09 PM

بهـا الطفل تحت إشـراف وتوجيـه من جانـب المعلمة التي تعمـل على تزويـده بالخبرات، والمعلومات، والمفاهيم والاتجاهات، التي من شـأنها تدريبه على أسـاليب التفكير السليمة، وحل المشكلات التي ترغبه في البحث والاكتشاف (بهادر، 1994).

ويعرفـه قاموس التربيـة بأنه تنظيم الأنشـطة والخبرات التعليمية حـول موضوع أو مشكلة تطرح وتناقش بين مجموعة من التلاميذ تحت قيادة المعلمة(Good, 1973).

وتعرفـه الباحثة إجرائياً بأنة مجموعـة من الخبرات التربوية المتنوعـة، التي تقدم في صورة مجموعة من الأنشـطة والألعاب يمارسها طفل الروضة من سن (5.5 – 6) سنوات، وتعمل على تزويده بالمعلومات الكافية تبسـط لديه فكرة عمل الأجهزة الكهربية، وتكسـبه سلوكيات التعامل الآمن معها، وتنمي اتجاهه نحو تقدير جهود العلماء، الذين اخترعوا هذه الاختراعات لخدمة البشرية.

2 – تبسيط العلوم:

هو نشـاط يقوم بـه متخصصون في العلـوم؛ من أجل تقـديم العلم والمفاهيـم العلمية، والإنجازات العلمية للعامة من الناس بأسلوب علمي مبسط (مهران، 2005).

3 – الاتجاه (Attitude): يعرفه خليفة وشحاتة بأنه:

«عبارة عن نسـق أو تنظيم له مكونات ثلاثة؛ معرفية ووجدانية وسـلوكية، ويتمثل في درجات القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه» ويعرف كل مكون كالآتي:

المكون المعرفي (Cognitive component): ويشـتمل على معتقدات الفرد، وأفكاره، أو تصوراته ومعلوماته عن موضوع الاتجاه.

المكون الوجداني (Emotional component): ويشـير إلى مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.

المكـون السـلوكي (Behavioral component): ويشـير إلى اسـتعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات معينة تتفق مع اتجاهه. (خليفة وشحاتة، 1993).

الاتجاه نحو تقدير جهود العلماء وتعرفه الباحثة إجرائياً:

بأنه مجموعة استجابات طفل الروضة نحو جهود العلماء المخترعين للأجهزة الكهربية، التي تظهر من خلالها فكرته ومشـاعره وسـلوكه نحو جهود العلمـاء، بما يعكس قبوله أو رفضـه لهـم، ويحـدد بالدرجة التي يحصـل عليها الطفل علـى مقياس الاتجـاه الذي أعدته الباحثة

4 – سلوكيات الآمان والسلامة وتعرفها الباحثة إجرائياً:

بأنهـا مجموعه من احتياطات الأمان التي يتم تدريـب الطفل عليها في البرنامج ليطبقها عند تعامله مع الأجهزة الكهربائية في بيئته، وذلك للحفاظ على سلامته، كما يُقاس بمقياس سلوكيات الآمان والسلامة بالدراسة الحالية

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 13 11/12/12 12:36:10 PM

أدوات البحث:

1. استبانة لتحديد سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية (من إعداد الباحثة).
2. اختبار تحصيلي في فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية (من إعداد الباحثة).
3. مقياس لقياس اتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء(من إعداد الباحثة).
4. مقياس سلوكيات الأمان والسلامة للتعامل مع الأجهزة لدى طفل الروضة (من إعداد الباحثة).

الإطار النظري:

بدأ مصطلح تبسيط العلوم في التداول في فرنسا منذ منتصف القرن التاسع عشر، وانقسم الناس بين مؤيدين ومعارضين له، فالمؤيدون يرون ضرورة تعميم الثقافة العلمية على جميع الشعب، وبأسهل الطرق، ويشددون على أهمية تبسيط العلوم من قبل متخصصين يملكون القدرة على التعبير عن الموضوع بشكل سليم، أما المعارضون فيرون أن الكتابة في هذا المجال عمل مضيع للوقت (حاتم، 1428هـ).

ولعل النظرة الحديثة التي ينادي بها التربويون، والتي أطلقت بعنوان «كيف نجعل أطفالنا علماء»، والتي ترى العلوم أنها ليست معلومات علمية يحفظها الأطفال، وإنما هي عمليات عقلية ومهارات يدوية يقوم بها العالم الصغير مستنداً إلى تفكير منطقي، وعقلاني منظم، يتوصل من خلاله إلى بيانات، وحقائق، ومفاهيم علمية بنفسه، ويتأكد بحواسه ومنطقه (زيتون، 1993).

وقد حاولت بعض الدول تبسيط العلوم ونشرها للأطفال رغبة في تنمية الثقافة العلمية بين شعوبها، انطلاقاً من أن طفل اليوم هو عالم الغد، فعلى سبيل المثال أنشأت الولايات المتحدة الأمريكية قنوات متخصصة لتبسيط العلوم للأطفال، منها قناة الاكتشاف، القناة التعليمية، ولم يقتصر الاهتمام على أمريكا، بل أعلنت روسيا في هذا العام شعار العمل لمدة الخمسين عاماً القادمة، وهو تطوير التعليم والبحث عن العقول.

كما طورت انجلترا منهج العلوم المقدم في مرحلة رياض الأطفال مرتين في مدة خمس سنوات؛ رغبة منها في تنمية شخصية العالم لدى الأطفال الصغار، وإذا كانت هذه هي بعض محاولات الغرب فأين نحن من ذلك، رغبنا أن نستعيد مكانتنا العلمية السابقة وضعها الذي رسخه علماؤنا العرب في عصر النهضة الإسلامية فإنه يجب علينا أن نبدأ بأطفالنا الصغار، وأن نتخذ من تساؤلاتهم العلمية البسيطة مدخلاً لننمي تفكيرهم العلمي، ونشبع حب الاستطلاع لديهم، ونجعلهم يستشعرون دور هؤلاء العلماء الذين أهدوا البشرية تلك الاختراعات العظيمة التي استفادت منها. هذا ويختلف تبسيط العلوم للصغار عنه للكبار، فالطفل في مراحله المبكرة يميل بطبيعته إلى الخيال والقصص الخيالية، وأفلام الكرتون، وقصص الخيال العلمي؛ لذا فيمكن استغلال هذه الميول في زرع الثقافة العلمية بداخله، وذلك عن طريق مزج العلم بالخيال من أجل تنمية قدرته على الإبداع والابتكار والتخيل. ويجب أن تتدرج عملية التثقيف العلمي للطفل، فتبدأ بما يتمشى مع خبراته ومداركه، ثم تتطور شيئاً فشيئاً نحو مسائل أكثر تعقيداً (أحمد، 1421هـ).

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 14 11/12/12 12:36:10 PM

فتعلم المفاهيم العلمية والارتقاء بها عند الأطفال يحتاج إلى جهود واسعة ومنظمة، كما أن المفاهيم العلمية التي نريد أن نعلمها للأطفال يجب أن تكون مرتبطة بحياة الطفل، حتى يتقبلها ويتمثلها، ويجب أن تساعده في حل مشكلات حياتيه، وتجيب عن استفساراته حول ما يحيط به في بيئته، ويستطيع من خلالها أن يفهم أن لكل شيء سبباً وهدفاً (بطرس، 2004)

من هنا قام المجلس القومي للطفولة والأمومة بمبادرة طيبة بإطلاق مشروع قافلة العلم والحياة، وذلك لرفع الوعي العلمي والتكنولوجي لدى الأطفال، وهو عبارة عن سيارة متنقلة مزوده بمواد علمية مبسطة في شكل أفلام وكتيبات ومعمل متحرك مكون من أجهزة علمية بسيطة،تتيح الفرصة للأطفال لإجراء بعض التجارب البسيطة، ويصاحب القافلة نخبة من العلماء في تبسيط العلوم (المجلس القومي للطفولة).

تعليم المفاهيم العلمية لطفل الروضة:

سادت خلال السنوات الماضية، حالة يرثى لها في تعليم العلوم، مما أدى إلى عواقب وخيمة على الأمم من النواحي الاقتصادية، والفكرية؛ ولهذا يجب التركيز على إصلاح تعليم العلوم بداية من مرحلة الطفولة(James, 2005). كما حث تقرير اليونيسيف على ضرورة الاهتمام بتدريس العلوم في جميع المراحل التعليمية، وحث المعلمين على جعل عملية تعليم العلوم مادة مثيرة، وخبرة ممتعة للأطفال (Peter, 2008)، والسؤال الذي يطرح نفسه الآن: ما الأسباب التي تدعونا نحن العرب للاهتمام بتدريس العلوم؟

أسباب الاهتمام بتدريس العلوم للأطفال:

هناك العديد من الأسباب التي تؤكد أهمية تعليم العلوم للأطفال منذ السنوات المبكرة في حياتهم، وحتى قبل التحاقهم بالروضة، ومنها ما يلى:

أولاً– تأكيد الدراسات التي أجريت بهدف تنمية التفكير العلمي بمختلف مهاراته، وعملياته وأبعاده، من الضرورة القصوى على البدء بتعليم العلوم للأطفال، وإدخال برامج التربية العلمية لديهم خلال مرحلة الطفولة المبكرة، وبشكل خاص خلال مرحلة رياض الأطفال. وقد دللت هذه الدراسات على أهمية وفائدة وجدوى إدخال مختلف العلوم، الكيمياء والفيزياء، وعلوم الحياة خلال هذه المرحلة المهمة، على أن يتم إدخالها بطبيعة الحال في شكل ألعاب، وخبرات عملية بسيطة، وأنشطة مشوقة، بما يتلاءم مع خصائص وقدرات الأطفال عند هذه المرحلة، وما تتوافر لديهم من مهارات وعمليات عقلية (كرم الدين، 2006).

ثانياً- يذكر هيم (2006) ستة أسباب مختلفة لتعليم العلوم للأطفال في سن ماقبل المدرسة هي كالآتي:

1. يتميز الطفل بفضول يجعله على استعداد لتعلم الأنشطة العلمية، حيث إنه وفقاً لآراء فيجوتسكى فإن الأنشطة العلمية المقدمة في إطار من اللعب تنمي لدى الطفل إدراك العلاقات بين الأشياء، وتثري خياله، الذي يعد أحد العوامل المهمة في تعليم

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 15 11/12/12 12:36:10 PM

العلوم في مرحله ماقبل المدرسة.

2. ينمو في تلك المرحلة الاتجاه نحو العلوم، وعلى ذلك فتعريض الطفل للعلوم في سن مبكرة يجعله يستمتع بالعلوم، وينمى لديه اتجاهاً ايجابياً نحوها.

3. دراسة الظواهر العلمية في وقت مبكر يؤدي إلى فهم أفضل للمفاهيم العلمية التي سيدرسها الطفل فيما بعد.

4. يتميز طفل ما قبل المدرسة بالنمو اللغوي السريع ، وذلك لأن هناك علاقةً وثيقةً بين تعلم اللغة والعلوم؛ مما سينعكس بالإيجاب على تعلمه للعلوم فيما بعد.

5. قدرة الأطفال الصغار على فهم بعض المفاهيم العلمية، وحتى المعقد منها إذا ما خوطب الطفل بأسلوب مبسط.

6. أن تعلم العلوم هو وسيلة لتنمية التفكير العلمي لدى الأطفال، علاوة على تنمية المهارات العملية المرتبط بالعلوم (Haim, 2006).

ثالثاً ـ اعتبارات تتعلق بنمو وخصائص وظائف المخ والجهاز العصبي للإنسان:

يولد الطفل وهو مزود بما يسمى نوافذ الفرص Windows of Opportunities، التي تعني أن هناك بعض الفترات يكون الطفل أكثر قدرة على الاستفادة من عمليه التعلم الموجهة له في تلك الفترة؛ ولذا فعلينا الاستفادة من تلك الفترة بتزويده بما يحتاجه من معارف بأسلوب يتناسب مع قدراته (كرم الدين، 2006).

وسائل تبسط المفاهيم العلمية للأطفال:

1- الكتب العلمية المصورة:

يمكن أن تعالج الكتب العلمية المصورة لطفل الروضة عديداً من المفاهيم العلمية التي تتطلبها مرحلة الطفولة، ويمكنه أن يحفز الطفل على التفكير العلمي، وأن يجري بنفسه التجارب العلمية البسيطة، كما أن الكتاب العلمي هو وسيلة لأن يتذوق الطفل بعض المفاهيم العلمية، وأساليب التفكير الصحيحة والسليمة، وكذلك يوفر الكتاب العلمي لطفل هذه المرحلة تنمية الاتجاهات الإيجابية للطفل نحو العلم والعلماء.

كما أن الكتاب يقوم بدور مهم في تنمية ذكاء الطفل ، إذا قدم بشكل جيد ، بحيث يكون جيد الإخراج مع ذوق أدبي، ورسم وإخراج جميل ، وهذا يضيف نوعاً من الحساسية لدى الطفل في تذوق الجمال للأشياء ، فهو ينمي الذاكرة، وهي قدرة من القدرات العقلية (ديماس، 2007).

وهنا يقع عبء كبير على مصممي برامج رياض الأطفال في تصميم الكتب العلمية المبسطة، التي تشرح المفهوم سواء بالصور البارزة منها أو المسطّحة، كما أن هذا النوع من الوسائل سيحتاج إلى مساعدة من المعلمة وولى الأمر؛ وذلك لعدم قدرة طفل الروضة على القراءة والكتابة.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 16 11/12/12 12:36:11 PM

2 - القصص العلمية:

يعد سرد القصص العلمية سواء الحقيقي أو الخيالي منها للاختراعات والحياة في المستقبل، بذرة لتجهيز عقل الطفل وذكائه للاختراع والابتكار، وهنا يجب على المعلمة أن تختار القصص التي تنمي القدرات العقلية لأطفالنا، وتبث فيهم الحب والخيال والجمال والقيم الإنسانية.

وفى هذا يرى أبو العز أن القصص العلمية يمكن أن تساعد الأطفال على تقدير جهود العلماء، فعن طريقها يمكن أن ينفعل الطفل بموقف ما، أو بالجهود الجبارة التي بذلها العلماء من أجل أن يرتقي العلم ، بالإضافة إلى أنها تؤدي دوراً مهماً في تحقيق كثير من الأهداف الأخرى من تدريس العلوم، مثل تنمية الاتجاهات العلمية وقيمة الإيمان بالتفكير العلمي (أبو العز، 2002).

3. الأناشيد الغنائية:

ترى الباحثة أنه يمكن استغلال الأنشطة الغنائية المقدمة للأطفال في تبسيط العديد من المفاهيم العلمية، بالإضافة إلى تنمية العديد من السلوكيات الايجابية لدى الأطفال، فالأنشودة لها أهمية كبيرة في حياة الطفل، ولذلك يجب أن تأخذ دورها ومكانتها في تربية الطفل، فللطفل نزعة فطرية نحو الأناشيد، حيث تثير الأناشيد المرح واللهو في نفسه، كما تزوده بالعديد من المعلومات القيمة التي يتعلمها، ويتذكرها بيسر وسهولة.

وتقسم الباحثة الأناشيد إلى قسمين:

أ- الأنشودة التعليمية التي تستخدم لتعليم الأطفال.

ب- القصص الموسيقية التي تحكي للأطفال قصة مبسطة، تتعلق بمعلومة علمية أو أكثر، وتقدم بأسلوب سهل مبسط يتناسب مع الأطفال، ومثال ذلك:

أنشودة المطر

أستاذتي يا حبيبتى إحكيلى لو سمحتى — زاي يجى المطر؟
شوفتيشى فى يوم يا نومة — وأنا بنشر الغسيل
أو شفتى الصبح بدري — سطح النيل العليل
وحرارة الشمس تبخر الميا للسما
يتجمع البخار فوق في السما — مع هزة برق جامدة راح ينزل المطر

مثال: قصة موسيقية تبين للأطفال أحد أسباب التصحر، وهو «الرعي الجائر»:

أستاذتي نايلة ظريفة مرة — في كل يوم تحكيلي قصة جميلة مرة
بالأمس قالت شوفوا معاى غنم بخيت — دا راعى أصله غبي عبيط
لما أطلقها في أرض خضرا — تأكل وتسمن تلعب وترعى

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 17 11/12/12 12:36:11 PM

ظن بجهله الأرض دايماً هتبقى خضرا
مهما هيرعى
لما أطلقها مرة ومرة الأرض بارت وغنمه جاعت
وأرضه صارت أرض صحرا

4 - التجارب العلمية:

يعد تدريب الأطفال على ممارسة التجارب العلمية واحداً من أكثر العوامل فاعلية في تنشئتهم علمياً، سواء كان ذلك في الروضة أو في المنزل، حيث يساعدهم على ملاحظة اختلاف الظواهر، وفهم المفاهيم الصعبة، ومن ثَمَّ القدرة على تفسير الظواهر العلمية بصورة صحيحة (فتح الله، 2005).

ويذكر بطرس أن التجارب البسيطة التي يقوم بها الطفل ومشاهداته للأدوات المتنوعة، وطلب المعلمة من الأطفال تحديد ما يلاحظونه من هذه التجارب، وتكرار التجارب عدة مرات، والتأكيد على المشاهدة تساعد على أن يستنبط الطفل العديد من التعميمات (بطرس، 2004)

5 - **الألعاب التعليمية:**

تسهم الأنشطة والألعاب العلمية في تحسين مهارات الأطفال، وتساعدهم على دراسة وتعلم العلوم، ويعدُّ اللعب من العوامل التي تدعم التنشئة العلمية السليمة؛ حيث توفر الألعاب التعليمية فرصة لتنمية مهارات التواصل، والتفاعل مع البيئة المحيطة، وتزيد من قدرة الطفل على التعبير الخلاق والإبداع، كما أنها تتيح له مساحة من الحرية للتعبير عن نفسه في إطار اجتماعي مقبول وممتع له وللمحيطين به (عثمان، 1995).

تساؤلات الأطفال عن الأجهزة الكهربية:

تذكر إبراهيم (عواطف) أن من أهداف التربية الحسية في مؤسسات طفل الروضة إكساب الأطفال الحقائق العلمية (إبراهيم ،2000).

ويرى بطرس أن الطفل يكتسب بعض العادات الأولية من بيئته، فهو يرى الوسائل التكنولوجية المختلفة، فيحاول أن يجربها مقلداً بذلك البالغين المحيطين به، وتتسم معرفة الطفل التكنولوجية بأنها معرفة تطبيقية؛ بمعنى أن الطفل يستخدم الأداة قبل أن يتعرف عليها، وعلى الرغم من ولع الطفل بالأجهزة والأدوات التكنولوجية فهو يبدي حيالها نوعين من السلوك هما:

– الخوف من إدارتها نتيجة تعليمات الكبار وتحذيرهم من خطورتها على حياته

– إحساس الطفل بامتلاكها، وان كان لم يستخدمها بعد، ولهذا فهو يتحسسها بيديه ويقلبها، ويتداولها بين يديه محاولاً استكشافها، ومعرفة أجزائها (بطرس ،2004)؛ ولهذا يجب إتاحة قدر من التعليم في مجال الأجهزة والتكنولوجيا للأطفال، وبخاصة مع تساؤلات الأطفال المتزايدة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية، التي يلاحقون بها أمهاتهم حتى قبل التحاقهم بالروضة.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 18 11/12/12 12:36:12 PM

دور المعلمة في تعليم الأجهزة الكهربية للأطفال:

يجب على المعلمة ضرورة إكساب الأطفال المفاهيم العلمية للأشياء التي يراها، ويتعامل معها في حياته اليومية، والتي من ضمنها الأجهزة الكهربية المختلفة (لبن ،2005). لذلك فعلى المعلمة أن تربط الطفل بالعلوم، وتوفر له الإثارة الكافية، التي تجعله يستقصى الحقائق، ويهتم بالعلوم .(Brian, 2006)

ولهذا فإن دور المعلمة في تعليم العلوم للأطفال يعد دوراً شديد الحساسية؛ ولذلك فعليها العديد من الأدوار المهمة التي يجب أن تفعلها، والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

1. لا تصحح الأخطاء، كما أنها لا تلجا للشرح، لكنها يجب أن تواجه استفسارات الأطفال بمزيد من الاستفسارات، بحيث توجه عملهم في مجال العلوم، وتتحدى تفسيراتهم بصورة تدفعهم لإجراء التجارب لمزيد من البحث والإطلاع (خليل، 2006).
2. يجب أن تصمم أنشطة لطفل الروضة عن الكهرباء في حياتنا عن طريق تصميم أنشطة توضح فائدة الكهرباء؛ من حيث الإضاءة وتحريك الأشياء والأدوات المنزلية، وتدريب الطفل على حسن التعامل معها، وعدم اللعب بها إلا عن طريق استخدام البطاريات المتنوعة لأدوات ألعابهم من سيارات ومراوح ومصابيح (عبد العال ،2002).
3. وتضيف الباحثة أن على معلمة الروضة ما يلى:

- تركز في ركن العلوم على إشراك الأطفال في الأنشطة التعليمية المختلفة، والتي تتيح لهم فرص العمل والتجريب بأنفسهم، حتى يستطيعوا التوصل إلى المعلومة.
- استغلال أنشطة الطبخ في تعليم الأطفال بعض المفاهيم المتعلقة بالأمن والأمان عند استخدام أجهزة المطبخ الكهربية، كما يجب أن تجيب عن جميع تساؤلات الأطفال عن تلك الأجهزة، وتثير لديهم الرغبة في الاكتشاف والاستنتاج، والتعامل مع بعض الأجهزة الكهربية تحت إشراف المعلمة.
- إعداد بعض الوجبات الخفيفة مثل عمل كيكة، وإعداد كوب من العصير، هذا بالإضافة إلى تنمية المفاهيم المتعلقة بالنظافة ،أنواع الأغذية ،الأمن والأمان في استخدام الموقد، وأدوات المطبخ الحادة، التحول للصور المختلفة للمادة.

4. يمكن للمعلمة التعاون مع الأطفال في إنتاج العديد من النماذج المبسطة للأطفال، ويرى (Cullin and Crawford, 2003) أن على معلمي العلوم تعليم العلوم من خلال النماذج العلمية المبسطة للأطفال. ويضيف بطرس حافظ أن على المعلمة أن تتيح للأطفال فك بعض الأدوات وتركيبها، كما يتيح لهم تصنيع بعض الأدوات سواء بنسخ أو ابتكار شيء يشبهها من الورق، أو الخشب، حيث سيساعدهم على إدراك العلاقة بين الأجزاء (بطرس، 2004).

- يجب أن تقدم المعلمة المفاهيم العلمية لطفل الروضة بأسلوب محسوس معتمده على حواسه، وملاحظاته الشخصية التي من خلالهما يكتسب خبرات مباشرة، وتفاعل حقيقي مع الأشياء في الطبيعة، بالإضافة إلى بعض التجارب البسيطة

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 19 11/12/12 12:36:12 PM

التـي يمكن أن يجريها الأطفال في غرفة النشـاط، وفى مختبـر صغير، أو بإمكانات بسـيطة قليلة التكاليف. ومن خلال هـذه التجارب تنمي عند الطفـل بعض المهارات العلميـة الأساسـية؛ من أهمها الملاحظـة والفهـم وإدراك العلاقة بين الأشـياء وحل المشكلات ،وهذه المهارات الفكرية المتقدمة لاتظهر فجأة، بل تحتاج إلى تدريب طويل منذ الطفولة المبكرة (الناشف،1997).

الاتجاه نحو تقدير جهود العلماء:

ينمو الاتجاه نحو أفراد المجتمع خلال السـنوات السـت الأولى من حياه الطفل، وذلك من خـلال ترغيبه في التفاعل مع الآخرين، وحثه على حب الغير، والتعاون مع المحيطين به من خلال مواقف اللعب المختلفة، حيث إن أحد أهداف الأنشطة العلمية المقدمة لطفل الروضة هو تنميـة اتجاهات فكرية وعلمية، مثل تقدير العلـم والعلماء، بالإضافة إلى تنمية الاتجاهات والعادات المرتبطة بالصحة والغذاء والنظافة (الناشف،1997).

ويؤكـد مايكل بريتشـارد ضرورة تنمية التقديـر العلمي لدى الأطفـال ، وتنمية المبادئ الأولـى للأبعاد الأخلاقية للعلوم ، كمـا يؤكد ضرورة تنمية التعاون والدقة والمثابرة لدى الأطفـال منذ الصغر، حيث إن الأهـداف التعليمية المتعلقة بتكوين الفرد المنشـئ علمياً، هي (أن يكـون علـى وعي بأهميـة دور العلماء في بناء مسـتقبل أفضل للبشـرية ودور العلوم والاكتشـافات والأفكار التي أدت إلى فهم الإنسـان للكون وحل المشكلات. هذا بالإضافة إلى دور العلم والتكنولوجيا في تحسـين أسـاليب الحياة.(فتح الله، 2005). ويرى بطرس أن مـن الأهـداف الخاصة لتعليـم المفاهيم العلمية للطفـل تنمية الاتجاه العلمـي لدى الأطفال. وذلـك من خلال إشـباع حب الفضـول لدى الأطفال للتعـرف على البيئـة، وتعليمهم الطرق العلمية لاسـتخدام الأجهـزة الكهربائية والكمبيوتر، والإجابة عن تسـاؤلاتهم، وتوجيههم إلـى الطرق والأسـاليب العلمية لحل مشـكلاتهم، والتعرف على الحقائـق العلمية بصورة مبسطة باستخدام الأنشطة العلمية (بطرس، 2004).

ونظـراً لأن أحـد أهداف البحـث الحالي هـو تنمية الاتجـاه الإيجابي لـدى الأطفال نحو تقدير جهود العلماء باسـتخدام أنشـطه تعليميـة متنوعة تغطي مكونـات الاتجاه الثلاثة المعرفي، ويشـتمل على اعتقادات وأفـكار وتصورات ومعلومات الطفل عن موضوع الاتجاه (جهود العلماء)، والوجداني: ويشـير إلى مشـاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه. والسـلوكي: ويشير إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واسـتجابات معينة تتفق مع اتجاهه (خليفة، شحاتة، 1993)

ونظـراً لأن أحـد أهداف تعلم العلوم هو مسـاعدة المتعلم على كسـب صفـة تذوق العلم، وتقديـر جهود العلمـاء، فان تعليم العلـوم بصورته الراهنة لا يظهر فـي الدور الاجتماعي الـذي يلعبه العلم في حياتنا بشـكل واضح، ومن أوضح المظاهـر التي تؤكد ذلك أن أطفالنا أصبحوا يستخدمون المخترعات العلمية في حياتهم اليومية دون فكر أو انفعال، حتى كادت أُلفتهـم بمنجزات العلم أن تنسـيهم قيمته، والـدور العظيم الذي بذله العلمـاء في التوصل لهـذه المنجـزات والمخترعات، كما أن مجرد سـرد الإنجـازات التي حققها العلـم، أو تناولها بصـورة إنشـائية لا يحقق هدف تذوق العلـم وتقدير جهود العلماء؛ لذا فـإن أول ما يعنينا

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 20 11/12/12 12:36:13 PM

هو أن «ينفعل» الأطفال بقيمة العلم، ويحدث هذا عندما يرى الأطفال عن صدق الصعوبات والتضحيات التي بُذلت في سبيل تقدم العلم والإنسانية.

وقد حددت بهادر بعض مواصفات الاتجاهات في هذه المراحل كما يلي:

- أنها مكتسبة؛ حيث يكونها الفرد كرد فعل مباشر لتفاعله مع البيئة المختلفة المحيطة به.
- أن اتجاهات الأطفال بصفة خاصة تتميز بالقابلية للتعديل والتغيير والتبديل بسهولة، وتبعاً لدرجة وقوة المعززات السلوكية المستخدمة لتثبيتها أو إزالتها.
- أن اكتساب الطفل لتلك الاتجاهات يتم من خلال التنشئة الاجتماعية.

وعلى ذلك فإن توفير العديد من الأنشطة التي تسعى إلى تبسيط عمل بعض الأجهزة الكهربية، وتكوين اتجاه إيجابي نحو جهود العلماء؛ سيكون له عظيم الأثر على المجتمع، إذ سيبنى شخصية العالم، كما ستجعل الأطفال يستشعرون دور العلم في خدمة البشرية، وربما يتخذون من هؤلاء العلماء نموذجاً يُحتذون به.

الدراسات السابقة:

1 - دراسة نورين (Noreen, 1993):

هدفت إلى إعداد برنامج لتبسيط مفاهيم الصحة المرتبطة بنظافة الأسنان، وتنمية بعض الاتجاهات المناسبة نحو العوامل المؤثرة في صحة الأسنان، وقد تم تقديم البرنامج في صورة رسائل للأطفال تحملها شخصيات كرتونية تمثل العوامل المؤثرة في صحة، وهي الفرشاة، المعجون، الأسنان، طبيب الأسنان، البلاك، التسوس. وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المعد في تبسيط مفاهيم الصحة المرتبطة بالأسنان للأطفال، بالاضافه إلى قدرتها على تكوين اتجاه إيجابي نحو استخدام فرشاة الأسنان ، وتعديل اتجاه الأطفال نحو طبيب الأسنان، حيث كان من الشخصيات غير المحببة لدى الأطفال.

2 - برنامج المسح الجيولوجي للعلوم (Usgs, 2005):

صممت هيئة المسح الجيولوجى الأمريكية هذا البرنامج بهدف تبسيط بعض المفاهيم الجيولوجية للأطفال منذ الحضانة، وحتى الصف السادس الابتدائي، ويتضمن البرنامج بعض المفاهيم المتعلقة بالآتي:

1. مغناطيسية الأرض باستخدام الصور والرسوم المتحركة وشرح الظواهر التي أنشأها المجال.
2. تعلم المفاهيم الأساسية لتصور الأشياء من زوايا مختلفة، وكيفية فهم واستخدام الخرائط. المغناطيسي.
3. مفاهيم وأسئلة وأنشطة عن الزلزال.
4. كيفية قياس الزلزال وذلك بتبسيط عمله للأطفال، بتقديم شرح مبسط لعمل الجهاز يوضح للأطفال ثبوت بندول الجهاز، وعدم حركته عند حدوث الزلزال، بينما تتحرك الورقة الاسطوانية التي داخل الجهاز ذهاباً وإياباً. وعندما يرى العلماء الورقة

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 21 11/12/12 12:36:13 PM

تتحرك يشعرون بحدوث الزلزال، وقد اعتمد البرنامج على عدد متنوع من الأنشطة منها الرسوم المتحركة، التجارب، الملصقات، الصور وصحائف النشاط، وطباعة الملصقات، وقد أثبت البرنامج فعاليته في تبسيطه لبعض المفاهيم الجيولوجية للأطفال، وكذلك تبسيط فكرة عمل جهاز قياس الزلزال للأطفال باستخدام نموذج مبسط.

3 - برنامج العلوم للأطفال (Curriculum.Com 2005):

هدف هذا البرنامج إلى:

دراسة طرق تأثير العلوم والتكنولوجيا، وبخاصة الكهرباء، وتطبيقاتها من أجهزة كهربية على الإنسان، ودراسة استخدامات الأجهزة الكهربية في حياتنا، واكتشاف كيف كانت الحياة قبل اكتشاف الكهرباء وأجهزتها.

محتوى البرنامج:

1. أنشطة الحوار والمناقشة: حيث كان الأطفال يختارون أحد الأجهزة الكهربية المفضلة لديهم، ثم يتحدثون عن فائدة هذا الجهاز بالنسبة لهم.
2. أنشطة الزيارات واللقاءات: حيث تجري المعلمة عدداً من اللقاءات مع كبار السن، ويشرحون للأطفال كيف كانت حياتهم بدون اكتشاف الكهرباء وتطبيقاتها الكهربية المختلفة.
3. أنشطة القصة: والتي تدور حول تصور الحياة بدون الكهرباء، والأجهزة الكهربية المهمة.
4. أنشطة الإعلانات: وتشمل عمل عدد من الإعلانات والملصقات عن الكهرباء والأجهزة الكهربية.
5. أنشطة لعب الدور: وتشمل قيام الأطفال بدور مندوبي المبيعات الذين يسوقون الأجهزة الكهربية، ويشرحون للمستهلكين فوائدها.

4 - برنامج بيولن (Pullen, 2007):

هدف هذا البرنامج إلى تعليم الأطفال الخياطة بإعداد نموذج مبسط لماكينة الخياطة موضح لهم كيفية عمل الآلة، ويتم تدريبهم على كيفية استخدام آله الخياطة بأسلوب آمن يضمن سلامتهم، وقد تم إعداد النماذج وتسويقها من قبل إحدى الشركات الخاصة بغرض تسويقها بعد تجريب النموذج المبسط للآلة على الأطفال، وقد لوحظ أن الآلة ساعدت على تنمية المبادئ الأساسية للحياكة، كما ساعدت على تنمية الانتباه والملاحظة لدى أطفال الروضة، بالإضافة إلى تنمية بعض المهارات الرياضية الخاصة بمفاهيم القياس.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

1. اهتمت بعض الدراسات بتبسيط بعض المفاهيم العلمية للأطفال، منها دراسة نورين (Noreen, 1993)، وبرنامج المسح الجيولوجي للعلوم (Usgs, 2005)، برنامج بيولن (Pullen, 2007)، وإن اختلفت فيما بينها من ناحية وبين الدراسة الحالية

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 22 11/12/12 12:36:13 PM

من ناحية أخرى في نوعية المفاهيم التي تضمنتها الدراسة.

2. هدفت دراستا نورين (Noreen, 1993)، وبرنامج العلوم للأطفال (Curriculum. com. 2005) إلى تنمية الاتجاه، حيث ركزت دراسة نورين على تنمية اتجاه إيجابي نحو الفرشاة والمعجون وطبيب الأسنان، بينما ركز برنامج العلوم للأطفال على اتجاه إيجابي نحو الكهرباء واستخداماتها، وتختلف الدراسة الحالية عن هاتين الدراستين في موضوع الاتجاه، حيث تهدف الدراسة الحالية إلى تنمية اتجاه إيجابي نحو تقدير جهود العلماء.
3. ركزت دراسة بيولن (Pullen, 2007) على تنمية سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع آلة الخياطة، بينما تركز الدراسة الحالية على تنمية سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية المتضمنة في الدراسة الحالية.
4. استفادت الباحثة من الدراسات السابقة عند إعدادها للبرنامج وأدوات البحث وصياغة فروضه.

فروض الدراسة:

نظراً لندرة الدراسات في موضوع البحث تبنت الباحثة الفروض الصفرية، وهى كالآتي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لأطفال الروضة على اختبار المعارف المتعلقة بفكرة عمل بعض بالأجهزة الكهربية.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لمقياس سلوكيات الأمان والسلامة للتعامل مع الأجهزة الكهربية
3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لمقياس اتجاه الطفل لتقدير جهود العلماء

أدوات الدراسة:

أولاً - الاستبانة:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على مايلي: ما سلوكيات الأمان والسلامة التي يجب أن يمارسها طفل الروضة عند التعامل مع بعض الأجهزة؟

تم تصميم استبانة وفقاً للخطوات الآتية:

1. الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية التي اهتمت بمقاييس السلوك وببرامج طفل الروضة، والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بمجال البحث.
2. في ضوء ما سبق تم إعداد قائمة مبدئية بالسلوكيات التي يحب أن يمارسها طفل الروضة؛ ليكتسب سلوكيات الأمن والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية، واشتملت القائمة على ستة محاور رئيسية كما يلي:

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 23 11/12/12 12:36:14 PM

المحور الأول: سلوكيات عامة للتعامل مع الكهرباء والأجهزة الكهربية ويشمل(4) سلوكيات.
المحور الثاني: سلوكيات التعامل مع المروحة ويشمل (2) سلوكيين.
المحور الثالث: سلوكيات التعامل مع المكنسة ويشمل (3) سلوكيات.
المحور الرابع: سلوكيات التعامل مع الغسالة ويشمل (2) سلوكيين.
المحور الخامس: سلوكيات التعامل مع النشافة ويشمل (2) سلوكيين.
المحور السادس: سلوكيات التعامل مع الشفاط ويشمل (1) سلوكاً.
المحور السادس: سلوكيات التعامل مع الخلاط ويشمل (2) سلوكيين.

وبذلك يكون عدد المعارف التي تندرج تحت المحاور (16) سلوكاً.

3. تم تضمين القائمة السابقة في استبانة، حيث وضعت المحاور والمعارف التي تندرج تحتها أمام مقياس من ثلاثة مستويات (مهم ـ متوسط الأهمية ـ قليل الأهمية).
4. تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة متنوعة من المحكمين في مجال الطفولة، وذلك لمعرفة: مدى أهمية كل محور، والعناصر المدرجة تحته ليتدرب طفل الروضة على سلوكيات الأمان والسلامة، مع إضافة السلوكيات التي ترونها ضرورية، ولم يتم تضمينها في الاستبانة أو القائمة، مدى إمكانية تنمية تلك السلوكيات لدى طفل الروضة، ومدى شمول القائمة لجميع السلوكيات التي يحتاجها طفل الروضة؛ ليكتسب سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية.
5. بعد تطبيق الاستبانة على مجموعة من المحكمين تم استخدام معادلة كا2 لتحديد أهم السلوكيات التي يجب أن يمارسها طفل الروضة؛ ليكتسب الأمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية، وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية الخاصة باختبار كعند درجة حرية2 ، ومستوى دلالة 0.5 وجد أنها دالة عند 5.99؛ مما يدل على أن جميع المعارف التي تحتويها القائمة مهمة جداً، وسيتم تضمينها.

بالنسبة لمدى شمول القائمة على العناصر الضرورية رأى المحكمون أن القائمة شملت جميع السلوكيات المهمة والضرورية، ليكتسب سلوكيات الآمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية.

وفي ضوء آراء واقتراحات المحكمين أصبحت القائمة في صورتها النهائية، كما يتضح أن جميع السلوكيات التي احتوتها القائمة البالغ عددها (16) سلوكاً ستؤخذ في الاعتبار عند تصميم البرنامج المقترح، بذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني، الذي ينص على ما يأتي: ما مدى أهمية سلوكيات الأمن والسلامة التي يجب أن يكتسبها أطفال الروضة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية؟

ثانياً ـ مقياس السلوك:

هدف هذا المقياس إلى تحديد مهارة الطفل في اختيار السلوك الصحيح الذي يتفق مع سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية. فضلاً عن ذكر سبب اختياره لهذا السلوك:

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 24 11/12/12 12:36:14 PM

أ- الاطلاع على بعض المراجع العربية والأجنبية والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بإعداد مقاييس للسلوك لدى طفل الروضة.

ب- إعداد مواقف المقياس في ضوء السلوكيات المرتبطة بكل موقف، والتي أجمع عليها المحكمون.

وفي ضوء ما سبق تم وضع (16) موقفاً خاصاً بسلوكيات التعامل مع الأجهزة الكهربائية، وقد صيغت المواقف في شكل عبارات، وأسفل كل عبارة ثلاثة بدائل، يختار الطفل منها السلوك الصحيح من وجهة نظره. وقد رُوعي عند صياغة مواقف مقياس السلوك ما يلي:

- أن تكون مرتبطة بالسلوكيات التي حددت.
- أن تكون مرتبطة بواقع الطفل.
- أن تكون البدائل التي يتضمنها كل موقف واضحة بالنسبة للطفل.
- أن يحتوي كل موقف على (3) بدائل فقط، وذلك لمراعاة خصائص الطفل في هذه المرحلة.

ج- طريقة تصحيح المقياس:

قامت الباحثة بتحديد الإجابة عن المقياس وطريقة التصحيح، بحيث تعرض الصورة على الطفل، وعليه أن يختار البديل المناسب لكل موقف، ويتم تقدير درجات المقياس على النحو الآتي:

- يحصل الطفل على درجة واحدة فقط إذا أجاب إجابة صحيحة عن الجزء (أ) من السؤال، وصفراً إذا كانت إجابته خاطئة.
- يحصل الطفل على درجة واحدة فقط إذا أجاب إجابة صحيحة عن الجزء (ب) من السؤال، وصفراً إذا كانت إجابته خاطئة.

د- إعداد جدول للمواصفات:

بلغ العدد الكلي للأسئلة (16) موقفاً رئيسياً يتضمن (32) مفردة فرعية.

هـ- حساب صدق المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بهدف التأكد مما يلي:

- مدى مناسبة كل المواقف لطفل الرياض من حيث:(اللغة، والعمر الزمني).
- مدى ارتباط الأسئلة بالأهداف المحددة للمقياس.

وقد أجمع المحكمون على مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله.

حساب ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من أطفال الرياض بلغ عددها (30) طفلاً وطفلة بحضانة الشافعي؛ وذلك لحساب ثبات المقياس، وقد استخدمت الباحثة معامل كودر- ريتشاردسون21 لحساب معامل الثبات، ومن خلال ما أسفرت عنه حساب معادلات الثبات،

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 25 11/12/12 12:36:14 PM

يتضح أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الثبات حيث بلغت القيمة 0.89 ، وبذلك أصبح المقياس صادقاً وثابتاً وصالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية. كما تم حساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفردات المقياس، وفى ضوء تلك القيم قامت الباحثة بإعادة ترتيب مفردات المقياس تصاعدياً من الأسهل إلى الأصعب بحسب قيم معاملات السهولة (السيد، 1979)، كما تم حساب قدرة كل مفردة من المفردات على التمييز؛ وذلك بطريقة الفروق الطرفية (السيد، 1979).

ثالثاً - الاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس معارف أطفال الرياض عن طرق عمل بعض الأجهزة الكهربية ومخترعيها، وذلك لمعرفه مدى مااكتسبه الأطفال من معلومات، ويتم ذلك من خلال:

(أ) استخدامه كاختبار قبلي Pre-test للتعرف على المستوى الحالي لمعلومات أطفال الروضة عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية ومخترعيها.

(ب) استخدامه كاختبار بعدى Post-test لتقويم مدى التحسن في معارف أطفال المجموعة التجريبية عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية بعد المرور بالبرنامج.

وفيما يلي خطوات تصميم الاختبار التحصيلي:

أ- تحديد أهداف الاختبار: (انظر ملحق الاختبار).

ب- تحديد محتوى الاختبار: حيث تضمن الاختبار بعض المعارف المتعلقة بفكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية؛ وذلك لمعرفه مدى ما اكتسبه الأطفال، حيث تم وضع مجموعة متنوعة من الأسئلة، وبلغت الدرجة الكلية للاختبار (19)، ويحصل الطفل على درجة على كل إجابة صحيحة.

ج- تعليمات الاختبار: تم مقابلة كل طفل على حدة، حيث يلقى السؤال عليه، ويطلب منه الإجابة عن السؤال شفهياً، وذلك لعدم قدرة الطفل على القراءة والكتابة. ووضحت تعليمات الاختبار طريقة الإجابة عن مفرداته، وذلك بالطرق الآتية:

- مناقشة الطفل لمعرفة مدى فهمه للموضوع.
- إلقاء العبارة على الأطفال؛ لمعرفة هل العبارة صحيحة أم خاطئة.

د- صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال الطفولة والمناهج، وبعض موجهات رياض الأطفال، وذلك بهدف تحديد:

- مدى وضوح تعليمات الاختبار.
- مدى مناسبة الأسئلة لمستوى طفل الروضة.
- مدى ارتباط أسئلة الاختبار بالأهداف التي وضعت لقياسها.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 26 11/12/12 12:36:15 PM

- طريقة تصحيح الاختبار.

وقد رأى المحكمون أن الاختبار مناسب لطفل الروضة.

رابعاً ـ ثبات الاختبار:

حيث تم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية، التي كان قوامها (30) طفلاً، ثم أعيد تطبيق الاختبار بفاصل زمني أسبوعين، وبحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، وجد أن معامل الارتباط 0.90؛ مما يدل على أن الاختبار التحصيلي يتسم بدرجة مقبولة من الثبات ،وبذلك يكون صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية، كما تم حساب زمن الاختبار من خلال التجربة الاستطلاعية ووجد أن متوسط الزمن 20 دقيقة، كما تم حساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار، كما تم حساب قدرة كل مفردة من المفردات على التمييز بإعادة ترتيب مفردات المقياس تصاعدياً من الأسهل إلى الأصعب بحسب قيم معاملات السهولة ، كما تم حساب قدرة كل مفردة من المفردات على التمييز ؛ وذلك بطريقة الفروق الطرفية (السيد، 1979).

خامساً ـ مقياس الاتجاهات:

إعداد مقياس الاتجاه:

1 ـ أهداف المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهات أطفال الرياض نحو تقدير جهود العلماء ، وقد تم بناؤه وفقاً للخطوات الآتية:

1 – الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية التي تناولت الاتجاهات.

2 – الاطلاع على بعض مقاييس الاتجاهات المعدة لقياس اتجاهات الأفراد فى المراحل التعليمية المختلفة، بالإضافة إلى اطلاع الباحثة على مقاييس الاتجاه المعدة لطفل الرياض، وهو مقياس ورد (Ward, 1993) ومقياس (نسيم، 2004).

وفى ضوء ذلك تم بناء مقياس الاتجاه وشمل المقياس (32) عبارة، وقد رُوعي عند صياغتها لمفردات المقياس أن تقدم بلغة الطفل، أن تكون مرتبطة بمواقف حياتية تقابل طفل الرياض. وبعد الانتهاء من صياغة عبارات مقياس الاتجاه نحو تقدير جهود العلماء تم بناء المقياس بحيث يتصدره مقدمة تتضمن هدف المقياس وطريقة تطبيقه، وأسلوب تسجيل الاستجابات.

وقد تم بناء المقياس وفقاً لطريقة لكرت ذات النظام الثلاثي موافق، غير متأكد، غير موافق، إلا أنه تم استبدال موافق وغير متأكد، وعدم موافق بعبارات؛ (دائماً، أحياناً، نادراً) نظراً لصغر سن العينة حتى يفهم الطفل المقياس، وذلك وفقاً لمقياس Ward للاتجاهات – والذي أعد لطفل الرياض، وبذلك يتراوح المدى النظري لدرجات المقياس من (96) درجة إلى (32) درجة، وقد حددت الدرجات من (1-3) لكل عبارة يجيب عليها الطفل، فأعطيت العبارات الإيجابية ثلاث درجات لدائماً، ودرجتان أحياناً، ودرجة واحدة لنادراً.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 27 11/12/12 12:36:16 PM

أما العبارات السالبة فيحصل الطفل على درجة واحدة لدائماً ، درجتين لأحياناً ، وثلاث درجات لنادراً، وتشير الدرجة المرتفعة عن (64) (درجة الحياد) إلى اتجاهات إيجابية نحو جهود العلماء، أما الدرجة التي تنخفض عن هذا المقدار فتشير إلى اتجاهات سالبة نحو تقدير جهود العلماء.

وقد قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين فى مجال الطفولة والمعاقين وذلك لمعرفة الآتي:

1. مدى مناسبة العبارات لسن الطفل.
2. مدى مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله.
3. مدى مناسبة ميزان تقدير الدرجات الذي حددته الباحثة بالتقدير الكمي (1،2،3).

وقد تلخصت آراء المحكمين في الآتي:

– تم إجراء التجربة الاستطلاعية على عينة غير عينة البحث الحالي على (30) طفلاً وطفلة لتحديد زمن الإجابة عن عبارات المقياس، ووجد أن متوسط زمن الإجابة (25) دقيقة، وأيضاً لمعرفة مدى وضوح معاني عبارات المقياس، وحساب معامل ثباته.

– تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام إعادة التطبيق مرة أخرى على نفس العينة بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول، وباستخدام معامل بيرسون للارتباط كان معامل الارتباط 0.88 وهى درجة مناسبة.

بناء البرنامج: مرت عملية إعداد البرنامج بالخطوات الآتية:

– الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث.

– تحديد الأهداف العامة للبرنامج، وهي:

- تبسيط عمل بعض الأجهزة الكهربية ومخترعيها للأطفال، والتي تدور حولها تساؤلاتهم .
- تحسين اتجاه طفل الرياض نحو جهود العلماء الذين صنعوا تلك الأجهزة
- تنمية سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة
- تحديد الأسس التي سيبنى عليها البرنامج، وتمثلت فيما يلى:

أولاً - استخدام مدخل التعلم من خلال النموذج:

يرى أنتوني (Anthony, 2003) أن استخدام النماذج لها دور مهم في تبسيط العلوم للأطفال، وبخاصة المفاهيم المعقدة، حيث يعتبر النموذج أمراً أساسياً وفعالاً في تعليم العلوم، وبخاصة للأطفال. ويؤكد لاتور (Lehrer; Schauble, 2000) على ضرورة استخدام النماذج المبسطة في تعليم الأطفال الاختراعات العلمية، وذلك بعمل نماذج تمثيلية مبسطة للأطفال الصغار تراعى قدراتهم، حيث إن ذلك يعد من الأساليب الحديثة والمناسبة لتعليم العلوم للأطفال.

ويشير أنتوني(Anthony, 2003) إلى ضرورة احتواء النموذج على المعلومات

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 28 11/12/12 12:36:16 PM

المبسطة للطفل ، وإهمال التفاصيل المعقدة. ويرى إسكابل وزملاؤه أن إعداد نماذج مبسطة عن اختراعات العلماء توفر جسراً من التواصل بين الطفل والعالم المخترع، كما تزيد من شغف الطفل العلمي (Schauble, Glaser, Duschl, Schulze, & John, 1995)، وبناء على ذلك ستحاول الباحثة تبسيط فكرة بعض الأجهزة الكهربية بعمل نماذج تحاكي النموذج الأصلي، مراعيةً خصائص الأطفال وإمكاناتهم في عملية تصنيع النموذج.

ثانياً. استخدام مدخل (Learning Science by Inquiry): كأساس في تصميم أنشطة البرنامج؛ حيث يتم تعلم المفاهيم والسلوكيات من خلال التساؤلات سواء المطروحة من قبل الأطفال، أو المعلمة، أو كليهما معاً (Sund, 1995).

ثالثاً. التربية الحسية كأساس لبناء البرنامج: حيث إن طفل هذه المرحلة يتعرف على الأشياء المحيطة به عن طريق حواسه؛ ولذلك فقد تم تصميم الأنشطة وفقاً لهذا المدخل لمناسبته للبحث ولطبيعة طفل الروضة.

رابعاً. مشاركة جميع أطفال عينة البحث: في التجربة مع مراعاة إمكانات وقدرات الأطفال والفروق الفردية بينهم.

خامساً. التدرج في البرنامج حيث تبدأ بالمحسوسات: وضع الإطار العام للبرنامج في ضوء (الأهداف العامة – المعارف الفرعية السابق تحديدها، نتائج الاختبار التحصيلي)، ويشمل على:

- الأهداف الإجرائية.
- محتوى البرنامج.
- أنشطة البرنامج.
- طرق التدريس والأدوات المستخدمة.
- التقويم.

وفيما يلي شرح لعناصر الإطار العام:

أ- الأهداف الإجرائية: تمت صياغة الأهداف العامة في صورة مجموعة من الأهداف الإجرائية اشتملت على (15) معرفى، (10) وجدانى، (6) مهارى، وبذلك بلغ المجموع الكلى للأهداف (31) هدفاً.

ب - تحديد محتوى البرنامج: اشتمل البرنامج على جميع الأجهزة الكهربية، والتي تدور حولها تساؤلات الأطفال التي أجمع المحكمون على أهميتها بالنسبة لطفل الرياض.

ج- نشاطات البرنامج: قامت الباحثة بإعداد مجموعة متنوعة من الأنشطة، وفيما يلي وصف لها:

1 - نشاطات التجريب:

إن تداول الأشياء وملاحظة بعض الأدوات التكنولوجية والأجهزة ورسم الطفل لها وتساؤلات الطفل عنها، وعن الطريقة التي تعمل بها له أهمية كبيرة، حيث تنمي عنده الملاحظة والانتباه. (إبراهيم، 2000). كما أن قيام الطفل بهذه التجارب تجعل للمتعلم

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 29 11/12/12 12:36:16 PM

دوراً إيجابياً في الحصول على المعلومات واستنتاجها بنفسه، وقد تم تقديم العديد من تلك الأنشطة في البرنامج الحالي، والتي يقوم فيها الطفل بتصنيع نماذج للأجهزة الكهربية من غسالة، نشافة، مروحة، خلاط، شفاط، بأسلوب مبسط يحاكي الواقع مع إهمال التفاصيل غير المهمة، وذلك حتى يستنتج الطفل بنفسه فكرة عمل الأجهزة الكهربية، كما اشتمل البرنامج على العديد من التدريبات العملية التي يتدرب فيها الطفل على استخدام الأجهزة مثل غسيل الملابس، صنع كوب من العصير، تنظيف قاعة النشاطات.

2 - نشاطات الحوار والمناقشة:

تعمل المناقشة على استثارة قدرات الطفل، وتساعده على أن يجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن موضع التعلم (مصطفى، 2000). وتقوم تلك النشاطات على الحوار بين المعلمة والأطفال؛ حيث تطرح المعلمة مجموعة من التساؤلات، وتطلب من الأطفال الإجابة عنها، وتصحح المعلمة أخطاء الأطفال، بحيث تؤدي إجابات الأطفال وحوارهم معها، وتعزيز المعلمة لهم إلى التوصل إلى المعلومات المطلوبة.

وسعت نشاطات الحوار والمناقشة في البحث الحالي إلى أن يستنتج الطفل فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية، وفائدة الموتور، وتحول الطاقة من صورة إلى أخرى، كما علمته أن وظيفة الموتور، هذا بالإضافة إلى إكساب الطفل سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة. وبذلك تعمل تلك الأنشطة والمناقشة الجماعية على التقليل من تمركز الطفل حول ذاته، وتؤدي إلى أن يستنتج القواعد والقوانين والسلوكيات المرغوب فيها (إبراهيم، 1983).

3 - نشاطات القصة:

تعتبر القصة من أقوى الطرق التي يتعرف من خلالها الأطفال على الحياة بأبعادها الماضية والحاضرة، وحتى المستقبلية، فالطفل بحكم خصائصه يتميز بطلاقة الخيال، وهو في حاجة إلى دعم خيالاته. ونظراً لأن طفل هذه المرحلة يتميز بقابليته للتشكيل والاندماج، وتمثيل الأدوار، والتفاعل مع المثيرات التي تقدم إليه، نجده يكتشف من أبطالها شكل العلاقات بين الكائنات وبعضها، فتتشكل معتقداته وتتغير نظرته للأمور في الواقع الذي يعيش فيه. (عبد الرحيم ،1989)، ولذلك حرصت الباحثة على التعريف ببعض النماذج المشرفة من العلماء الذين أثروا البشرية باختراعاتهم، وقد نادى فرويد بضرورة مساعدة الطفل على التعبير عن مشاعره في إطار المناشط اليومية؛ وذلك بتقمص شخصيات القصص التي تسرد عليه، مما يساعد على توافقه النفسي. (إبراهيم، 1983)، ولذا فقد اشتمل البرنامج على الكثير من القصص، وذلك حتى يستنتج منها الطفل فائدة الأجهزة الكهربية علاوة على تنمية سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية لديه، وذلك بأسلوب غير مباشر باستعراض بعض الأحداث التي يقع بطل القصة فيها في مأزق بسبب عدم ممارسة تلك السلوكيات.

4 - نشاطات الألعاب التعليمية:

اشتمل البرنامج على الكثير من الألعاب التعليمية، والتي تهدف إلى أن يستنتج الطفل ويستشعر أهمية تلك الأجهزة بالنسبة له ولغيره، فقد وفرت الوقت والجهد، وذلك

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 30 11/12/12 12:36:17 PM

باستخدام الألعاب التي كان لها دور كبير في بث روح الطرفة والمرح في نفوس الأطفال.

5 - نشاطات المسرحية:

يُعد المسرح أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع للسلوك القويم؛ لأن دروسه لا تلقن عن طريق الكتب بطريقة مرهقة، بل نستقبلها بالحركة المرئية التي تبعث على الحماس (القداح، 1995) وقد احتوى البرنامج على مسرحيتين؛ هدفت المسرحية الأولى إلى تبسيط عمل الغسالة للطفل، وتعريفه بأهمية كل جزء من أجزائها، أما المسرحية الثانية فقد هدفت إلى تدريب الطفل على سلوكيات التعامل مع الخلاط بطريقة صحيحة.

طرق التدريس والأدوات المستخدمة:

استخدمت الباحثة مجموعة متنوعة من طرق التدريس في تدريس نشاطات البرنامج من مثل: القصة، طريقة الحوار والمناقشة، والألعاب التعليمية. وتم تقديمهم جميعاً في إطار مدخل التربية الحسية ونشاطات اللعب المستخدمة في تنفيذ البرنامج.

الأدوات المستخدمة في تنفيذ البرنامج:

رُوعي عند تصميم نشاطات البرنامج الاعتماد على الخبرات المباشرة بقدر الإمكان؛ لما لها من فاعلية في التعليم، إلى جانب استخدام خامات أخرى. قد تعددت الأدوات والخامات والوسائل المختارة لتنفيذ البرنامج ككل مثل مواتير، حجارة، وصلات كهربية مزودة بمفتاح غلق وفتح مسدس شمع.

التقويم:

تمثلت أساليب التقويم للخبرات المقدمة في البرنامج فيما يلي:

أ- تقويم مستمر ويشتمل على:

- المناقشات التي تثيرها المعلمة في بعض الأحيان للكشف عن مدى تحقق أهداف النشاط.
- استخدام البطاقات المصورة والأسئلة عقب الأنشطة المقدمة.

ب- تقويم نهائي: وتستخدم لقياس البرنامج، وذلك بالاستعانة باختبار المعارف، بالإضافة إلى مقياس الاتجاهات، ومقياس السلوك.

عرض البرنامج على المحكمين:

قامت الباحثة بعرض البرنامج المقترح في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين؛ وذلك بغرض التعرف على آرائهم حول مدى مناسبة:

- البرنامج المقترح لتحقيق أهدافه.
- صحة البرنامج، من حيث: الأهداف العامة والإجرائية، عناصر المحتوى، صياغة النشاطات، ووسائل التقويم).

وقد رأى المحكمون أن البرنامج مناسب لطفل الروضة، اقترح بعضهم ما يلي:

أن تكون وصلات الموتور والبطارية مثبتة؛ حتى يسهل على الطفل استخدامها، وقد قامت

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 31 11/12/12 12:36:17 PM

الباحثة بعمل تعديلات السادة المحكمين، وأصبح البرنامج في صورته النهائية صالحاً للتطبيق. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخامس الذي ينص على ما يلي: ما البرنامج المقترح الذي يبسط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة الكهربية، وينمي سلوكيات الأمان والسلامة لديه واتجاهه نحو تقدير جهود العلماء لطفل الروضة؟

نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً. التطبيق القبلي:

أ- نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية:

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على ما يأتي: ما المستوى الحالي لمعارف أطفال الرياض عن فكره عمل بعض الأجهزة الكهربية؟ تم تطبيق الاختبار التحصيلي على أطفال عينة الدراسة، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، كما يتضح من الجدول رقم (2):

جدول (2) قيمة «ت» ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل قبلياً

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	34	2.7353	0.9632	62	0.248	غير دالة
ت	30	2.80	1.1265			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي بلغت (0.248)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى 0.05؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل قبلياً، كما تراوحت درجات الأطفال في المجموعة التجريبية من 1 إلى 5 بمتوسط (2.73)، بينما في المجموعة الضابطة من 1 إلى 5 بمتوسط (2.80)، وهذه المتوسطات تقل عن المتوسط النظري للاختبار كله (9.5)، وبذلك يتضح عدم إلمام أطفال عينة الدراسة التجريبية والضابطة بفكرة عمل الأجهزة الكهربية موضوع الدراسة، والسبب في ذلك قد يرجع إلى عدم توافر المعلومات والخبرات الكافية للطفل، ليلم بتلك المعارف، حيث تفتقر أنشطة الروضة (نشاطات المعلمة، الوحدات) إلى هذا البعد.

ب- نتائج تطبيق مقياس سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية:

للإجابة عن السؤال الرابع الخاص بمدى ممارسة الأطفال لسلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية،؟ تم تطبيق مقياس السلوك على أطفال المجموعتين فردياً؛ حيث كان يلقى الموقف عليهم ليختاروا منها السلوك المناسب للموقف المطروح عليهم، ثم نسألهم عن سبب الاختيار، وقد لوحظ أن بعض الأطفال أجاب بلا أدري، ومعظمهم اختاروا اختيارات غير صحيحة، وحتى الذين أعطوا استجابات صحيحة على الجزء الأول من السؤال الخاص باختبار السلوك، لم يستطيعوا تبرير سبب اختيارهم، والقليل منهم الذين

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 32 11/12/12 12:36:18 PM

برروا سبب اختيارهم كانت تلك التبريرات تدل على عدم إدراكهم لأهمية تلك السلوكيات واقتناعهم بها، والجدول رقم (3) يوضح نتائج التطبيق القبلي لمقياس الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية:

جدول (3) قيمة «ت» ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس سلوك الأمان والسلامة قبلياً

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	34	5.4118	2.0761	62	0.328	غير دالة
ت	30	5.2333	2.2695			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «ت» في التطبيق القبلي لمقياس سلوكيات الأمان والسلامة بلغت (0.328)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى 0.05؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

ج- نتائج تطبيق مقياس اتجاه طفل الرياض نحو تقدير جهود العلماء:

للإجابة عن السؤال الخامس الخاص بالمستوى الحالي لنوع الاتجاهات الحالية لدى أطفال الرياض نحو تقدير جهود العلماء، تم تطبيق مقياس اتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء على أطفال عينة الدراسة، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، كما يتضح من الجدول رقم (4):

جدول (4) قيمة «ت» ودلالتها الاحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه قبلياً

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	34	41.9412	5.8410	62	0.026	غير دالة
ت	30	41.90	6.89			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه بلغت (0.026)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى 0.05، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مقياس الاتجاه قبلياً، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين.

تطبيق البرنامج:

تم تدريس النشاطات المعدة لأطفال المجموعة التجريبية، واستغرق التطبيق (6) أسابيع، حيث كان يتم تقديم النشاطات المتعلقة بكل جهاز في جلستين أسبوعياً، والتأكد في كل يوم على ما تعلمه الطفل من سلوكيات، لتنميتها عن طريق العادة في المواقف المختلفة، بينما درس أطفال المجموعة الضابطة البرنامج المعد من قبل الوزارة. بعد الانتهاء من تدريس النشاطات تم تطبيق الاختبار التحصيلي، ومقياس السلوك، والاتجاه بعدياً "على الأطفال

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 33 11/12/12 12:36:18 PM

بصورة فردية". وتمت المعالجة الإحصائية (تحليل البيانات) باستخدام حزم البرامج الإحصائية SPSS.

نتائج التطبيق البعدي وتفسير تلك النتائج:

للإجابة عن السؤال السادس الخاص بفعالية البرنامج المقترح في تبسيط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة، تم حساب المتوسط والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة على اختبار فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية، كما يتضح من الجدول رقم (5):

جدول (5) قيمة «ت» ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل بعدياً

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	34	3.7059	1.2439	62	48.104	دالة عند 0.01
ت	30	17.8333	1.0854			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «ت» بلغت (48.104)، وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة على اختيار معارف أطفال الرياض عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لصالح أطفال المجموعة التجريبية، وبذلك تم رفض الفرض الأول من فروض الدراسة، الذي ينص على: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة في الأداء البعدى» لاختبار المعارف المتعلق بفكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية، ويقبل الفرض البديل التالي.

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لاختبار المعارف المتعلقة بفكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لصالح أطفال المجموعة التجريبية، كما تم حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من الأداء البعدى والقبلي على الاختبار التحصيلي، وإيجاد قيمة «ت» كما يتضح من الجدول رقم (6):

جدول (6) قيمة «ت» ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التحصيل

التطبيق	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
قبلى	30	2.80	1.1265	29	53.394	دالة عند 0.01
بعدي	30	17.8333	1.0854			

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 34 11/12/12 12:36:19 PM

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «ت» بلغت (53.394)، وهى قيمة دالة عند مستوى 0.01؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى على اختبار معارف طفل الروضة عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لصالح التطبيق البعدى، وللتأكد من فعالية البرنامج في تنمية معارف أطفال الرياض عن فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لصالح التطبيق البعدي تم حساب الفعالية باستخدام إيتا^2، (*) والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

جدول (7) قيمة n^2 وحجم تأثير البرنامج في التحصيل

البيان	ت	مربع إيتا	حجم التأثير
التحصيل	53.394	0.98	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (0.989)، وهى أكبر من (0.15)، مما يدل على أن حجم التأثير كبير، وأن إسهام المعالجة في التباين الكلى لدرجات التحصيل جاء بنسبة 98%.

وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة نورين Noreen, 1993 ، برنامج المسح الجيولوجي للعلوم Usgs 2005 في إمكانية تبسيط المفاهيم العلمية للأطفال، مع اختلاف المفاهيم المتناولة في كل دراسة.

وترى الباحثة أن نمو معارف أطفال الرياض عن فكرة عمل الأجهزة الكهربية لصالح التطبيق البعدى قد يرجع إلى الأسباب الآتية:

1. الطريقة التي صمم بها البرنامج، حيث ركز على إثارة حواس الأطفال المختلفة، واتخاذها كمدخل للتعلم؛ حيث إن الطفل من خلال حواسه يكتشف الأشياء والبيئة من حوله.
2. ساعد البرنامج بما تضمنه من أنشطة على تبسيط فكرة عمل الأجهزة الكهربية للأطفال، وذلك باستخدام نماذج مبسطة تحاكي النماذج الواقعية، مع إهمال التفاصيل غير المهمة عن الجهاز، والتي لا تؤثر على الفكرة الرئيسة التي بني عليها الجهاز.

نتائج التطبيق البعدي لمقياس سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية، وتفسير تلك النتائج:

للإجابة عن السؤال الثامن الخاص بفعالية البرنامج المقترح في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية لدى طفل الروضة تم حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من الأداء البعدى والقبلي في مقياس السلوك، وإيجاد قيمة "ت" كما يتضح من الجدول رقم (8):

$$n^2 = \frac{t^2}{t^2 + df} \quad (*)$$

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 35 11/12/12 12:36:20 PM

جدول (8) قيمة «ت» ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة بعدياً

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	34	6.5882	2.2978	62	42.33	دالة عند 0.01
ت	30	27.60	1.5447			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس سلوكيات الأمان والسلامة لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة «ت» (42.33) وهى دالة عند0.01، وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية، والضابطة في الأداء البعدى لمقياس سلوكيات الأمان والسلامة طفل الروضة، وقبول الفرض البديل الآتي:

توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية الضابطة على مقياس سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع بعض الأجهزة الكهربية لصالح أطفال المجموعة التجريبية، كما قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً، والجدول رقم (9) يوضح ذلك:

جدول رقم (9) قيمة «ت» ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس سلوك الأمان والسلامة

التطبيق	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
قبلي	30	5.2333	2.2695	29	37.173	دالة عند 0.01
بعدي	30	27.60	1.5447			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «ت» بلغت (37.173)، وهى قيمة دالة عند مستوى 0.01، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى، لمقياس سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية لصالح التطبيق البعدى ، وللتأكد من فعالية البرنامج في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية ثم حساب الفعالية باستخدام إيتا^{2} (*)، والجدول رقم (10) يوضح ذلك:

جدول (10) قيمة n^2 وحجم تأثير البرنامج على مقياس سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية

البيان	ت	مربع إيتا	حجم التأثير
مقياس سلوك الأمان والسلامة	37.173	0.97	كبير

(*) $n^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 36 11/12/12 12:36:21 PM

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (0.97)، وهى أكبر من (0.15)؛ مما يدل على أن حجم التأثير كبير ، وأن إسهام المعالجة في التباين الكلى لدرجات سلوك الأمان والسلامة جاء بنسبة 97%، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة بيولن (Pullen, 2007) فيما توصلت إليه الدراسة من إمكانية تنميه سلوكيات الأمان والسلامة عند الأطفال، وترى الباحثة أن نمو سلوكيات الأمان والسلامة قد يرجع إلى الأسباب الآتية:

أدت القصة دوراً كبيراً في تعليم الأطفال سلوكيات الأمان والسلامة عند التعامل مع الأجهزة الكهربية موضوع البحث؛ فقد أظهرت القصص بعض السلوكيات غير المرغوب فيها، ووضحت لهم بعض الآثار السلبية المترتبة على تلك السلوكيات بأسلوب غير مباشر.

3- كما ساعد استخدام أسلوب الحوار والمناقشة في معظم الأنشطة التي تناولها البحث إلى إقناع الأطفال بفائدة تلك السلوكيات، وأثرها الذي سيعود عليهم بالنفع؛ وذلك لأن أطفال تلك المرحلة يرتبط سلوكهم بالمنفعة الشخصية، ورغبتهم في إرضاء الكبار؛ حيث تناقشت الباحثة مع الأطفال في أهمية تلك السلوكيات بالنسبة لحياتنا، وهذا ما تؤكده التبريرات التي ذكرها الأطفال في سبب اختيارهم للسلوكيات التي اختاروها في مقياس السلوك، حيث تحسنت تبريراته.

للإجابة عن السؤال الخاص بفعالية البرنامج المقترح في تحسين اتجاه أطفال الروضة نحو تقدير جهود العلماء تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والقيمة التائية للأداء البعدى في مقياس الاتجاه لأطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

وللإجابة عن السؤال التاسع الخاص بفعالية البرنامج المقترح في تحسين اتجاه أطفال الروضة نحو تقدير جهود العلماء تم حساب المتوسط والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس اتجاه أطفال الروضة نحو تقدير جهود العلماء كما يتضح من الجدول رقم (11):

جدول (11) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو تقدير جهود العلماء بعديا

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	34	44.8235	5.4298	62	35.621	دالة عند 0.01
ت	30	90.1667	4.6541			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «ت» بلغت (35.621)، وهى قيمة دالة عند مستوى 0.01، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس اتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء لصالح أطفال المجموعة التجريبية، وبذلك تم رفض الفرض الثالث من فروض الدراسة الذي ينص على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 37 11/12/12 12:36:21 PM

أطفال المجموعتين: التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مقياس اتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء»، ويقبل الفرض البديل الآتي:

«توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين : التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لمقياس اتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء» لصالح أطفال المجموعة التجريبية

كما تم حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من الأداء البعدى والقبلي على مقياس الاتجاه، وإيجاد قيمة «ت»، كما يتضح من الجدول رقم (12):

جدول (12) قيمة «ت» ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدى لأطفال المجموعة التجريبية في مقياس اتجاه الأطفال نحو تقدير جهود العلماء

التطبيق	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
قبلي	30	41.9	6.89	29	28.463	دالة عند 0.01
بعدي	30	90.1667	4.6541			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «ت» بلغت (28.463)، وهى قيمة دالة عند مستوى 0.01؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه، لصالح التطبيق البعدي.

وللتأكد من فعالية البرنامج في تنمية اتجاه طفل الروضة نحو تقدير جهود العلماء لصالح التطبيق البعدى، تم حساب الفعالية باستخدام إيتا^2. (*) والجدول رقم (13) يوضح ذلك:

جدول (13) يوضح قيمة n^2 وحجم تأثير البرنامج في مقياس الاتجاه نحو تقدير جهود العلماء

البيان	ت	مربع إيتا	حجم التأثير
مقياس الاتجاه	28.463	0.96	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (0.965)، وهى أكبر من (0.15)؛ مما يدل على أن حجم التأثير كبير، وإسهام المعالجة في التباين الكلى لدرجات الاتجاه جاء بنسبة 96.5%، وتتفق تلك النتائج مع دراسة نورين (Noreen, 1993)، وبرنامج العلوم للأطفال (Curriculum.Com. 2005) في إمكانية تنمية اتجاه إيجابي نحو تقدير جهود العلماء، وترى الباحثة أن اتجاهات أطفال الرياض نحو جهود العلماء قد يرجع إلى الأسباب الآتية:

- أن البرنامج بصورته الحالية ساعد على بناء اتجاه إيجابي لدى أطفال الرياض نحو تقدير جهود العلماء، وهذا الاتجاه أساسه الإحساس بالمجهود الذي بذله العالم حتى وصل

(*) $n^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 38 11/12/12 12:36:22 PM

إلى هذا الاختراع، هذا بالإضافة إلى أن البرنامج استثار انفعالات الأطفال نحو العلماء وجهودهم؛ مما جعلهم يستفسرون أكثر عن باقي الأجهزة مثل الكمبيوتر، والمحمول، والجيم بوى، وكيف فكروا في هذه الاختراعات المختلفة، وكيف له أن يصنع باقي الأجهزة، ويخترع جهازاً جديداً.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث فإن الباحثة توصي بما يلى:

- ضرورة تبني الدولة مشروعاً قومياً لتبسيط العلوم للأطفال منذ مرحلة رياض الأطفال.
- حث وزارة الإعلام على إعداد برنامج تليفزيوني لنشر العلوم المبسطة لدى الأطفال.
- تطوير برنامج رياض الأطفال الحالي، وذلك بإضافة بعض الأنشطة التي تتعرض للأجهزة الكهربية وطرق عملها ومخترعيها والتعامل الآمن معها.
- حث الكتاب ومؤلفي قصص الأطفال على إنتاج الكتب والقصص العلمية المبسطة للأطفال، التي تتوافر فيها الجودة والصحة العلمية والإخراج المتميز.
- تتولى وزارة التربية والتعليم عقد مسابقة بين المعلمات في تبسيط بعض المفاهيم الغامضة للأطفال باستخدام الأنشطة المختلفة.
- إنشاء معمل صغير في الروضات يمكن أن يُعد مستقلاً أو ملحقاً بالمطبخ، وذلك لتنمية المفاهيم العلمية المختلفة، وكذلك تنميه سلوكيات الأمان والسلامة في التعامل مع الأجهزة بطريقه عملية.
- حث كتّاب الأغاني على تأليف العديد من الأغاني التي تهتم بتبسيط العلوم وبسير العلماء.

بحوث مقترحة:

استكمالاً للجهد الذي بذلته الباحثة في هذا البحث فإنها تقترح القيام بالبحوث الآتية:

1. برنامج مقترح لتبسط عمل الظواهر الطبيعية لطفل الروضة.
2. برنامج مقترح لتبسيط عمل بعض المفاهيم الكيميائية للأطفال.
3. فعالية نشاطات الطبخ في تبسيط بعض المفاهيم الكيميائية للأطفال.
4. فعالية بعض النشاطات المسرحية في تبسيط عمل بعض الظواهر الطبيعية لطفل الروضة.
5. فعالية برنامج مقترح لتبسيط بعض المفاهيم الفسيولوجية للأطفال.
6. تصور مقترح نحو إنشاء متحف لتبسيط العلوم لطفل الروضة.
7. فعالية التربية المتحفية في تبسيط العلوم للأطفال، وتنمية اتجاههم نحو العلم.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 39 11/12/12 12:36:22 PM

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، عواطف (1983). تعلم الطفل في دور الحضانة بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم، عواطف (2000). التجريب في الروضة مدخل لتعلم العلوم الطبيعية والتكنولوجية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو العز، عادل (2002). طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، القاهرة، دار الفكر العربي.

أحمد، عبد الرحمن (1421). تبسيط العلوم، مجلة العلوم والتقنية، تصدر عن مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، 56، 25 – 35.

كرم الدين، ليلى (2006). إعداد أطفالنا للمستقبل، بحث منشور بموقع أطفال الخليج ذوى الاحتياجات الخاصة متاح على:

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=68&topic_id=170

السيد، فؤاد البهي (1979). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة، دار الفكر العربي.

الشطل، عطا(2007). تعليم العلوم للأطفال علماء المستقبل، عمّان، دار الأمل.

القداح، أمل (1995). برنامج مقترح لتنمية بعض جوانب الوعي البيئي لدى أطفال الروضة بمحافظة الدقهلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

المجلس القومي للطفولة، متاح على www.nccm.org.

المليجي، حلمي (1992). النمو النفسي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

الناشف ،هدى محمد (1997). رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي.

بطرس، حافظ بطرس (2004). تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة، عمان، دار المسيرة.

بهادر، سعدية (1994). المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، الصدر لخدمات الطباعة.

حاتم، غازي (1428). الثقافة العلمية في الوطن العربي، مكة، الهيئة العالمية للإعجاز في القران والسنة.

خليفة ،عبد اللطيف؛ شحاتة، عبد المنعم (1993). المفهوم، القياس، التعبير، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع.

ديماس، محمد (2007). كتاب الإنصات الانعكاسي، الكويت، دار الفرقان.

زيتون، كمال (1993). كيف نجعل أطفالنا علماء، الرياض، دار النشر الدولي .

سلامة ،صفات (2005). الثقافة العلمية والاستعداد للمستقبل، مجلة الشرق الأوسط،9726، 72– 73.

عبد العال، سميرة (2002). المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية.

عثمان، فاروق السيد (1995). سيكولوجية اللعب والتعلم، عمان، دار المعرفة.

فتح الله، مندور (2005). إطار مقترح لدور الأسرة في التنشئة الاجتماعية ،مجلة التربية القطرية، 34، 275 –306.

لبن، على أحمد (2000). مرشد المعلمة برياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي.

مهران، زينب شحاتة (2005). الكتابة العلمية للأطفال، كيفية المساهمة في خلق أجيال تهتم بالعلم والتكنولوجيا، ندوه الثقافة العلمية واستشراف المستقبل العربي المنعقد في الفترة من 3–5، مجلة العربي، 160 – 165.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 40 11/12/12 12:36:23 PM

نسيم، سحر توفيق (2004). فعالية برنامج مقترح لتحسين معارف طفل الرياض واتجاهه نحو المعاقين، مجلة المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، 93، 85-125.

المراجع الأجنبية:

Anthony, J. (2003). Commentary A Framework for Supporting Learning and Teaching About Mathematical and scientific models .CTTE. Journal, 3, 78-87.

Brian, F. (2006). BU students K-12 to get excited. available at http//www.manager.ase.ro/download/recomandari/growing 20%future 20% scientist.

Cullin, M., & Crawford, B. (2003). Using technology to support prospective science teachers in learning and teaching about scientific models. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education [Online serial], 2(4). Available at: http://www.citejournal.org/vol2/iss4/science/article1.cfm .

Curriculum.Com.(2005). Science curriculum years 4-8 making sense of the nature of science and its relation ship with technology. Paper presented in Vanderbilt university, USA.

Good, C. (1973). Dictionary of Education, 3rd ed., New York: McGrow-Hill Book Company, Inc.

Haim, E. (2006). Science literacy in primary school and pre-school. Netherlands: Springer.

James, M. (2005). Scientists and Science education reform: Myths, Methods, and Madness. Washington: National Academy of science.

Lehrer, R., & Schauble, L. (2000). Modeling in mathematics and science. In Robert Glaser (Ed.), Advances in instructional psychology. Educational design and cognitive science. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Noreen, M. (1993). A dental health education program for 5-6 years olds young children_s perceptions of dental health concepts in dental health education material Univ. Southampton. beacham proprietaries , 75-84.

Peter, J. (2008). Science education policy-making. Unesco, Section for science, technical and vocational education. Printed by Unesco.

Pullen, M. (2007). Sewing machines for children. Paper presented in Eric 7689432.

Schauble, L., Glaser, R., Duschl, R., Schulze, S., & John, J. (1995). Students' understanding of the objectives and procedures of experimentation in the science classroom. *The Journal of the Learning Science*, **4, 131-166.**

Sund, R. (1995). Teaching science by inquiry in the secondary school. Ohio: Merrill. Press.

Usgs (2005). Science resources for primary grades (K-6)available at http// education.usgs.gov/common/primary.htm.

Ward, C. (1993). Developmental versus academic mathematics education effects on problem solving performance and attitude towards mathematics in kindergarten children, unpublished doctorate dissertation, Peabody college of Vanderbilt University, USA.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 41 11/12/12 12:36:23 PM

دعوة إلى الباحثين العرب
للمشاركة في مجلة الطفولة العربية بثوبها الجديد

تسترعي الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية عناية الباحثين العرب إلى أن مجلة الطفولة العربية انتهجت خطة إصدار جديدة اعتباراً من العدد (33) - ديسمبر 2007 وفقاً للمحاور الآتية، والتي ستصبح بمثابة الملفات الخاصة لأعداد المجلة، وسيكون كل محور منها عنواناً بارزاً لأغلفتها:

1- الأطفال والديمقراطية.

2- الأطفال وثقافة التسامح.

3- الأطفال والعلوم.

4- الأطفال وثقافة الصورة.

5- الأطفال وفضاء اللعب.

6- الأطفال والثقافة الإلكترونية.

7- الأطفال والعدالة التربوية.

8- مدارس المستقبل لأطفال ما قبل المدرسة والرياض (المبنى - التأثيث - اللعب - وسائل الإيضاح - الخبرات... إلخ).

لذا، فإنه يسعد الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية دعوة الباحثين العرب أينما وجدوا للمساهمة في مجلة الطفولة العربية ببحث يعدونه خصيصاً لأي من المحاور المذكورة، هذا وستقوم الجمعية بتقديم مكافأة مالية رمزية* تشجيعاً للأبحاث والدراسات المقدمة، على أن تكون تلك الأبحاث وفقاً لقواعد وشروط النشر في المجلة التي يجدونها على موقع الجمعية الآتي: www.ksaac.org.kw

آملين استجابتكم الكريمة، مع موافاتنا بعنوان الدراسة التي ترغبون في إعدادها وفقاً للمحاور الثمانية المذكورة، ومن ثم تزويدنا بدراستكم حال الانتهاء منها.

ترسل جميع المكاتبات على العنوان الآتي:

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

ص. ب: 23928 - الصفاة: 13100

دولة الكويت

هاتف: 24748250، 24748479، فاكس: 24749381

البريد الإلكتروني: haa49@qualitynet.net

* (500 دولار أمريكي) للأبحاث الميدانية والتجريبية، و(150 دولاراً أمريكياً) للأبحاث والدراسات النظرية.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 42 11/12/12 12:36:24 PM

الواقع التربوي لرياض الأطفال الأردنية من وجهة نظر المعلمات

د. زهرية إبراهيم عبد الحق
أستاذ مساعد في كلية العلوم التربوية

د. محمد عبد الوهاب هاشم حمزة
أستاذ مساعد في كلية العلوم التربوية

جامعة الإسراء الخاصة. عَمّان، الأردن

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف واقع رياض الأطفال في الأردن، واستشراف ما ينبغي أن تكون عليه لتصبح قادرة على تلبية احتياجات طفل هذه المرحلة. تكونت عينة الدراسة من (106) معلمة من (18) روضة للأطفال في أربعة محافظات أردنية موزعة كالتالي: (4) في مادبا، و(10) في عمان، و(2) في الكرك، و(2) في إربد، وقد تم اختيارها قصدياً. طبقت استبانة على هذه العينة، حيث اشتملت على أربعة مجالات رئيسة، وتم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات الاستبانة.

أشارت نتائج الدراسة إلى رضا المعلمات عن أهداف ومحتويات المنهاج التعليمي، ولكنها دلت على أن بعض رياض الأطفال لا تستخدم منهاج الرياض الرسمي الذي أقرته الوزارة. ودلت النتائج كذلك على رضا المعلمات عن النشاطات والوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ المنهاج من حيث تنوعها واستخدام الألعاب في التدريس، بينما أشارت النتائج إلى عدم رضا المعلمات عن مدى مشاركة أولياء الأمور في شؤون الروضة. وبينت النتائج كذلك عدداً من المعيقات التي تواجهها رياض الأطفال مثل عدم وجود العاب ترفيهية وحافلات كافية لنقل الطلبة، وعدم توافر أجهزة حاسوب بشكل كاف، بالإضافة إلى سوء الرعاية الصحية التي تقدمها الروضة للأطفال.

The Educational Status of Jordanian Kindergarten from Teachers' Perspective

Zahria Ibrahim Abdul-Haq
Associate Prof., Faculty of Educational Science

Mohammed Abdul-Wahhab Hamzeh
Associate Prof., Faculty of Educational Science

ISRA Private University - Amman, Jordan

Abstract

This study aims at identifying the status of kindergartens in Jordan, to be able to meet the needs of the child at this stage. The sample consisted of (106) teachers from (18) kindergarten's in four Jordanian governorates. A questionnaire of (77) items was applied, representing four broad areas. The mean and standard deviation were founded.

The results showed that teachers were satisfied with the objectives and contents of the kindergarten curriculum. But, it was also revealed that some kindergartens do not use the official curriculum approved by the Ministry. Also, the results indicated that teachers satisfied with the activities and teaching aids and games were used by them. Moreover the results indicated that teachers were dissatisfied with, involvement in the Kindergartens, and showed a number of obstacles facing kindergarten, such as the lack of games and entertainment, lack of sufficient buses to transport students, and lack of adequate computer equipment, as well as shortage in health provision.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 43 11/12/12 12:36:24 PM

مقدمة:

يعد الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة واحداً من المعالم التي يستدل بها على الوعي المجتمعي ورقيّ ثقافته، إذ تشكل القطاع الأهم في أي مجتمع؛ لأن الأطفال جيل المستقبل وقادته وأمل التغيير والتطوير. فالاهتمام بالطفولة جزء من الاهتمام بالحاضر والمستقبل معاً.

تبرز أهمية هذه المرحلة في أن الطفل يكوّن شخصيته فيها، حيث يكون شديد التأثر بعوامل البيئة المحيطة، إن تربية الطفل في هذه المرحلة من الممكن أن تقوّي شخصيته أو تهدمها طوال حياته (يونيسيف، 2009).

تعزز تنمية الطفولة المبكرة الاستعداد للمدرسة بما له من تأثير مهم في زيادة التحصيل في الصفوف المختلفة(Shonkoff & Phillips, 2000)؛ إذ تؤكد العديد من الدراسات أهمية هذه المرحلة في إكساب الفرد العديد من السلوكيات والقيم والمعتقدات التي سيستمر أثرها لديه لفترة طويلة من عمره (حسن، 1981؛ برقان، 1984؛ Taiwo, 2002 Grantham–McGregor, Cheung, Cueto, Glewwe, Richter, Strupp & the International Child Development Steering Group, 2007).

إن الاهتمام بالأطفال مبكراً هو استثمار مضمون العائد مالياً بالنسبة للدول، إذا أخذنا في الحسبان أثر ذلك الاستثمار على المدى البعيد من حيث توفير الصحة الجيدة والحياة الأسرية المستقرة، وزيادة فرص التوظيف، بالإضافة لتحسين الوضع الاقتصادي للدولة أو الأفراد، وانخفاض معدلات الجريمة (Weikart, 2000; Bartik, 2008).

أخذت العديد من الدول الاهتمام بتوفير العناية والتعليم اللازمة للأطفال في عمر أربع إلى خمس سنوات ضمن مؤسسات سميت رياض الأطفال، تقوم على رعاية الطفل، وإعداده للمستقبل، كما أنها تهدف إلى تنمية الأطفال في الجوانب الجسمية والاجتماعية والانفعالية والجسمية، وتبث فيهم روح العمل الجماعي، وحب الاستطلاع والاكتشاف.

وتلبية لهذا التطلع تم إنشاء قسم خاص لرياض الأطفال في وزارة التربية والتعليم الأردنية في عام 1994، اقتصرت مهمته على حث القطاع الخاص وتشجيعه على إنشاء رياض الأطفال كونها مرحلة غير إلزامية. ونتيجة لهذا التشجيع فقد ارتفع عدد رياض الأطفال الخاصة من (548) روضة أطفال للعام الدراسي 1990/ 1991 إلى 1048 روضة أطفال للعام الدراسي 1998/ 1999، يلتحق بها الأطفال من عمر 3 سنوات و8 أشهر إلى 5 سنوات و8 أشهر، في حين بلغ عدد شعب الرياض الخاصة للعام الدراسي 2007/ 2008 بمرحلتيه البستان والتمهيدي 4205 شعب في 1281 مدرسة وروضة خاصة التحق بها أكثر من 91700 طفل وطفلة (يونيسيف، 2009).

وشرعت وزارة التربية والتعليم الأردنية بإنشاء رياض الأطفال في المدارس الحكومية ابتداءً من العام الدراسي 1999/ 2000، حيث تم افتتاح 15 شعبة رياض أطفال – سنة ثانية – في عام 1999/ 2000 التحق بها (375) طفلاً وطفلة قام على تدريسهم 15 معلمة، ووضعت الوزارة خطة مرحلية يتم بموجبها إنشاء ما معدله 50 روضة أطفال في مختلف

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 44 11/12/12 12:36:25 PM

مناطق المملكة، إلى أن وصل عدد رياض الأطفال الحكومية التابعة للوزارة 706 شعبة رياض أطفال للعام الدراسي 2008/ 2009 يلتحق بها نحو 15 ألف طفل وطفلة تقوم على تربيتهم 607 معلمات، هذا ويتوقع أن يتم استحداث نحو 100 روضة أخرى جديدة للعام الدراسي 2009/ 2010 (يونيسيف، 2009).

كما انتهت الوزارة في عام 2004م من إعداد وإقرار المنهاج الوطني التفاعلي لتربية وتعليم أطفال الروضة، وذلك بالتعاون مع المجلس الوطني لشؤون الأسرة، وبدعم من برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية (وزارة التربية والتعليم، 2004)، حيث يعتبر المنهاج الموحد الأول الذي تقوم الوزارة بإعداده لرياض الأطفال.

وقد حددت الخطيب (1991) في دراستها بعنوان «نظام رياض الأطفال في الأردن» المجالات الخاصة لمرحلة رياض الأطفال ، والنابعة من الأهداف العامة للتربية والتعليم في الأردن، على النحو الآتي:

1. مجال النمو الجسمي والحركي المتوازن من خلال تطوير المهارات الحركية لعضلات الطفل.
2. المجال العقلي بالعمل على تنمية قدرة الطفل العقلية من خلال تنشيط فكره وخيالاته، وتنمية مهارات الانتباه والتذكر والإدراك عنده.
3. المجال اللغوي عن طريق تنمية قدرة الطفل على استخدام الرموز اللغوية كوسيلة اتصال.
4. مجال النمو الاجتماعي والانفعالي بإعطاء الطفل فرصاً عديدة لمساعدته على إكساب مهارات ضرورية للتعامل بشكل فعال من أجل القدرة على التفاعل مع الأقران والكبار.

ويشير عدس (2005) إلى أن فلسفة رياض الأطفال في الأردن قد استقرت على ثلاثة أسس رئيسية هي:

1. تحقيق حاجات الطفل التي يصعب على الأسرة تحقيقها، بحيث تعوض الطفل ما يحرم منه في بيئته المنزلية.
2. تكملة دور الأسرة في تربية أبنائها، وتنشئتهم من خلال نقلهم إلى عالم الصغار، ومساعدتهم على التكيف السوي والنمو الشامل والمتزن.
3. تعديل أخطاء التنشئة الاجتماعية التي يمكن أن تقع فيها الأسرة، وذلك من خلال إيجاد بيئة نظيفة من شوائب المجتمع الأخلاقي.

حيث تتركز برامج الروضة على اللعب الإبداعي والتفاعل الاجتماعي والتعبير الطبيعي، وكذلك تدريس الأطفال المهارات الاجتماعية، ومدّهم بالأساس الأكاديمي للصف الأول. ويتعلم الأطفال عبر اللعب الإبداعي بواسطة ألعاب تربوية ومواد صفية أخرى.

ويتم حالياً وضع اللمسات الأخيرة على مشروع تطوير برمجيات تعليمية محوسبة

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 45 11/12/12 12:36:26 PM

لمرحلة رياض الأطفال للمملكة الأردنية الهاشمية بالتعاون مع المركز الإقليمي لتطوير البرمجيات التعليمية، حيث يغطي المشروع جميع وحدات مرحلة رياض الأطفال بالمملكة الأردنية الهاشمية، وسيبدأ العمل على تطبيق البرمجيات في جميع مدارس رياض الأطفال بالمملكة ابتداء من العام الدراسي 2009 – 2010م (المركز الإقليمي لتطوير البرمجيات التعليمية، 2009).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

ترتبط مشكلة هذا البحث بمستقبل الأردن؛ لأن الأطفال هم الذين سوف يشكلون مستقبله، تقوم على رعايتهم مؤسسات أثبتت الدراسات قصورها في القيام بدورها التربوي، وتحقيق التنمية للطفل في النواحي المعرفية والحركية والوجدانية، مما يعبر عن وجود مشكلة حقيقية في مؤسسات تربية الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة (إحميدة، خصاونة، وخوالدة، 2008).

وما زالت مناهج رياض الأطفال في الأردن تواجه العديد من المشكلات من حيث عدم وجود رقابة دقيقة على المناهج التي تستخدمها رياض الأطفال في الأردن، مما قد يؤدي إلى عدم ملاءمة بعضها لمستوى الطلبة وحاجاتهم (خطاب، 1996؛ السرور، (1999).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى قلة التنوع والشمول ومراعاة الفروق الفردية والمستوى النمائي للطلبة في المناهج المستخدمة في رياض الأطفال (عماد الدين، وداود، 2005؛ السرور،1999).

كل ذلك يعبر عن وجود مشكلة حقيقية في مؤسسات تربية الطفل الأردني في مرحلة ما قبل المدرسة؛ ولذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي في بحث واقع رياض الأطفال الأردنية.

وتنحصر مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

السؤال الأول: ما أهداف ومحتويات المنهاج التعليمي في رياض الأطفال الأردنية؟

السؤال الثاني: ما النشاطات والوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ منهاج رياض الأطفال الأردني؟

السؤال الثالث: ما مدى مشاركة أولياء الأمور في رياض الأطفال الأردنية؟

السؤال الرابع: ما المعيقات التي تواجهها رياض الأطفال الأردنية؟

أهداف الدراسة وأهميتها:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الواقع التربوي لرياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات، واستشراف ما ينبغي أن تكون عليه هذه الرياض لتصبح قادرة على تلبية احتياجات طفل هذه المرحلة.

تبرز أهمية هذا البحث من أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها، فهي فترة التطبيع الاجتماعي والتكيف مع البيئة وتحديد نوع وشكل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين في المستقبل، وتتوقف قدرة الطفل ومهارته في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين ،وبخاصة

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 46 11/12/12 12:36:26 PM

الأطفال في مثل سنّه، على ما قد تكوّن لدى الطفل في سنوات حياته الأولى من شعور بالطمأنينة والاستقرار النفسي وثقة بالنفس، ولا تتوقف آثار ذلك على مراحل الطفولة التي تلي مرحلة ما قبل المدرسة، بل تتعداها إلى المراحل الأخرى في حياة الفرد (Taiwo, 2002).

ولهذا يؤكد سيرل بيرت أستاذ علم النفس الإنجليزي أن مرحلة ما قبل المدرسة هي فترة جوهرية، ومن الأهمية بمكان، ففي أثنائها ترسخ أسس الأخلاق الفاضلة، كما توضع أيضاً بذور الانحراف المزاجي، وأن أسس الاستعداد لممارسة الحياة الجماعية، والحياة الأسرية، والحياة المدرسية، والحياة المهنية، والحياة الزوجية، هذه الأسس تتأسس في مرحلة ما قبل المدرسة (عدس، 2005).

ويعتبر علماء النفس أن مرحلة ما قبل المدرسة هي مرحلة حاسمة في حياة الإنسان، بل ومن أهم المراحل بالنسبة لنموه، ويرى اريكسون أن هذه المرحلة من مراحل النمو لها مزايا كبيرة كما أن لها أخطاراً جسيمة، حيث اعتبر أن هذه المرحلة هي مرحلة الاستعداد للتعلم بشغف وسرعة (عدس، 2005).

وبيّن (McClelland & Morrison, 2003) في الدراسة التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة وأدائه الأكاديمي في المرحلة الابتدائية، والتي أشار إليها (اليوسف، 2008) أن الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال، أظهروا أداءً أكاديمياً أفضل من الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال، وأظهروا مهارة عالية في العلاقات الاجتماعية.

كذلك تكتسب هذه الدراسة أهميتها من العناصر الآتية:

- تأتي هذه الدراسة متزامنة مع تبني وزارة التربية والتعليم الأردنية إنشاء صفوف للروضة ضمن المدارس الحكومية، فتقدم صورة واضحة لمناهج رياض الأطفال، وتقدم تحليلاً لمحتوياته، ونقاط القوة والضعف فيه، ومن ثَمّ ستساعد أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم على إجراء التعديلات والتطوير المناسب له.
- تقدم صورة لرؤية المعلمات للعمل في رياض الأطفال من حيث المنهاج والمحتوى وأساليب التدريس ودور أولياء الأمور، وتصوراتهم لطبيعة التطوير والتعديل المنشود لهذه المكونات؛ مما له أثر كبير في تقبلهم له، وصولاً لمنهاج أفضل.
- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى التي تضطلع بدراسة مناهج رياض الأطفال في الأردن، حيث لم يجد الباحثان دراسات منشورة سابقة في الأردن ضمن هذا المجال.
- تفيد الباحثين في إجراء دراسات أخرى تتكامل مع هذا الدراسة.

محددات الدراسة:

على الرغم من حرص الباحثين على الموضوعية والمصداقية في أثناء إجراء البحث الحالي فإن عدداً من المحددات كانت بادية للباحثين، وتم التعامل معها قدر الإمكان من أجل تقليل إمكانية تأثيرها على نتائج الدراسة. و كانت أبرز هذه المحددات ما يلي:

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 47 11/12/12 12:36:27 PM

- إن عينة المعلمات لهذه الدراسة اقتصرت على (18) روضة من عدة محافظات في الأردن (عمان، مادبا، إربد، الكرك).
- إن رياض الأطفال التي شاركت في هذه الدراسة تم اختيارها قصدياً؛ وذلك لتعاون إداراتها والمعلمات مع الباحثين.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

رياض الأطفال: مؤسسات تربوية متخصصة بتربية الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم بين 4 – 6 سنوات، وتتميز بقدرتها على القيام بأنشطة متعددة تهدف إلى تزويد الأطفال القيم التربوية والاجتماعية مع إتاحة الفرصة للتعبير عن الذات، والتدريب على كيفية العمل والحياة من خلال اللعب المنظم (شحاتة، 2003: 192)

مناهج رياض الأطفال: هي جميع الخبرات التي يتم تزويد الطلبة بها في رياض الأطفال، وتشمل الكتب المقررة للمواد المختلفة، وكذلك النشاطات والوسائل المستخدمة، وأساليب التدريس التي يتم اتباعها.

المعلمة: هي التي تقوم برعاية الأطفال في الروضة وتدريسهم وتوجيههم بشكل منظم.

الدراسات السابقة:

أجرى العديد من الباحثين دراسات حول رياض الأطفال ومناهجها، وفيما يلي عرض موجز لهذه الدراسات:

أجرى برلسون ووكر (Berthelsen & Walker, 2008) دراسة لفحص مدى مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم في رياض الأطفال الأسترالية، حيث طبقت استبانه على عينة من أولياء الأمور تكونت من (3380) ولي أمر، وتمت مقارنة استجابتهم مع تحصيل أبنائهم في الروضة حتى الصف الثاني الأساسي، أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية مشاركة أولياء الأمور في التدريس وفي فعاليات الروضة وأنشطتها، حيث إن المشاركة في تدريس الأبناء والتفاعل بين الروضة والأهل تؤدي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي في السنوات اللاحقة، وقد أوصى الباحثان بضرورة زيادة مشاركة أولياء الأمور في برامج الروضة وأنشطتها.

أجرى المزين وغراب (2005) دراسة بهدف التعرف على الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض في محافظات غزة في المجالات الأربعة الآتية: الكفايات المعرفية العقلية، الكفايات الانفعالية العاطفية، الكفايات الجسمية، الكفايات المهنية. وقد تكونت عينة الدراسة من (120) مديرة من مديرات رياض الأطفال بنسبة (16%) من المجتمع الأصلي للدراسة البالغ عددهن (728). وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على أهم الكفايات الأساسية إضافة إلى استخدام الاستبانة كأداة في جمع البيانات. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: حصلت جميع الكفايات بنسبة مئوية عالية؛ مما يؤكد أهميتها لدى عينة الدراسة، كما حصل مجال الكفايات الجسمية على أعلى درجة في الاهتمام لدى المديرات وجاء مجال الكفايات المهنية في المرتبة الثانية، وتلاه

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 48 11/12/12 12:36:27 PM

مجال الكفايات الانفعالية والعاطفية، وأخيراً مجال الكفايات المعرفية في المرتبة الرابعة.

أجرى كون (Kown, 2004) دراسة بهدف فحص أثر المنهاج الوطني الكوري لرياض الأطفال على واقع رياض الأطفال، حيث طبقت استبانة على (121) روضة، منها (15) روضة حكومية و(106) خاصة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمات إيجابية نحو المنهاج الرسمي لرياض الأطفال من حيث احتواؤه نشاطات متنوعة وتشجيعه لتفعيل دور الأطفال واستخدام التعلم التعاوني، وفي نفس الوقت دلت النتائج على أن التطبيق الفعلي للمنهاج في الواقع يفتقر لاستخدام الوسائل والنشاطات والألعاب التعليمية، حيث يركز التعليم الفعلي على المحاضرة والتقليد والتلقين.

أجرت عماد الدين وداود (2005) دراسة تقويمية للمنهاج الوطني التفاعلي، في الأردن، تألفت عينة الدراسة من (74) روضة حكومية طبقت المنهاج الوطني التفاعلي، وخضعت جميع معلماتها للتدريب عليه، وهذه الرياض موزعة على (24) مديرية تربية وتعليم تتبع لتسع محافظات أردنية. وقد شملت عينة الدراسة (74) معلمة روضة أطفال حكومية و(57) مديرة روضة/ مدرسة، استخدمت استبانتين: إحداهما لمعلمة الروضة، والأخرى لمديرتها، وأشارت النتائج إلى أنه تم توفير المنهاج الوطني التفاعلي لجميع معلمات الرياض، كما أنهن يطبقن المنهاج في عملهن مع الأطفال، وعَبَّر معظم أفراد العينة من المعلمات والمديرات عن الرضا عن المنهاج الوطني التفاعلي، ولكنهم يرون أن المنهاج بحاجة إلى تعديل وتطوير، وخاصة من حيث شمول المنهاج وتنوعه، ومراعاته الخصائص النمائية المختلفة لأطفال الروضة، وأشارت المديرات إلى ضرورة إعادة النظر في الصور غير المألوفة للأطفال، وأهمية تدريب معلمة الروضة لإتقان مهارات اللغة الإنجليزية، وأن المنهاج لا يهيئ الأطفال للصف الأول الأساسي، إضافة إلى عدم تتابع الأنشطة، وضخامة وكثافة المادة التعليمية، وأشارت معلمات الرياض إلى أن أبرز المشكلات التي واجهتهن في أثناء تطبيق المنهاج الوطني التفاعلي كانت: صعوبة تعليم اللغة الإنجليزية من قبل معلمة الروضة، وعدم توافر المواد المطلوبة لتنفيذ الأنشطة، وضيق الوقت المخصص لتنفيذها، إضافة إلى عدم توافر ساحات خارجية للعب.

وقامت السرور (1999) بدراسة ميدانية بعنوان التعليم ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث أشارت إلى ضبابية الخطط التربوية المستخدمة في رياض الأطفال، وعدم انسجامها مع التوجيهات الحديثة في التربية التي تشير إلى توظيف اللعب والموسيقا في النشاط الصفي، كما وجدت أن هناك تدنياً في استخدام إستراتيجيات التمثيل، ورواية القصة. أشارت الدراسة كذلك إلى قلة حركة الأطفال في الصف لضيق قاعات التدريس، واستخدام أسلوب التعلم الذي يعتمد على ضبط الأطفال في مقاعدهم ، مما يحرمهم من التفاعل الاجتماعي.

أجرى الأحمد (1998) دراسة بهدف معرفة واقع رياض الأطفال الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من حيث طرق تنظيم المنهاج، وأساليب تنفيذه، وإدارته من وجهة نظر المعلمات ومديرات الرياض، تكونت عينة الدراسة من (162) معلمة و(48) مديرة، ودلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدراسة الثلاثة تبعاً لمتغيرات مكان الروضة وسنة التأسيس، بينما وجدت فروق ذات دلالة

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 49 11/12/12 12:36:27 PM

إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة في مجال استخدام الوسائل والنشاطات التعليمية لصالح المعلمات ذوات الخبرة الأكبر (أكثر من عشر سنوات).

هدفت دراسة عبد الرحيم (1996) إلى التعرف على المشكلات التي تواجهها معلمة رياض الأطفال خريجة كلية رياض الأطفال بالقاهرة، والتي لها مردود سلبي على العملية التربوية والتعليمية، منهج الدراسة المستخدم في هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل الباحث إلى أن المعلمة تواجه مجموعة من المشكلات تتعلق بالإمكانيات المادية، وإدارة الروضة وأولياء أمور الأطفال، ومع معلمات رياض الأطفال غير المتخصصات.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن الإشارة إلى ما يلي:

1. ركزت بعض الدراسات السابقة على وجود معيقات تواجه رياض الأطفال، مثل عدم وضوح الخطط التربوية المستخدمة، وعدم توظيف اللعب والموسيقا والوسائل التعليمية في النشاط الصفي (المزين وغراب(2005)؛ (Kown , 2004) ؛ السرور (1999)؛ الأحمد (1998)؛ عبد الرحيم (1996)؛ عماد الدين وداود (2005).
2. أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أن التحاق الطلبة برياض الأطفال يزيد من تحصيلهم في السنوات الدراسية اللاحقة، ويحسّن من اتجاهاتهم نحو الالتحاق بالمدرسة. (Berthelsen & Walker, 2008).
3. كما أشارت بعض الدراسات إلى أن اتجاهات المعلمات وأولياء الأمور نحو أهمية التحاق الأطفال بالرياض هي ايجابية (Berthelsen & Walker, 2008)؛ (Kown, 2004).

بينما تنفرد الدراسة الحالية بدراسة الواقع التربوي لرياض الأطفال الأردنية من وجهة نظر المعلمات، كما تتميز بشمول عينة المعلمات على ثلاث محافظات أردنية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

استخدم الباحثان المنهج المسحي في هذه الدراسة لكونه يناسب طبيعة مشكلتها، فقد تم إعداد أداة الدراسة وتحكيمها بحسب الأصول للتأكد من مدى مناسبتها لأهداف الدراسة، ومحاولة للإجابة عن أسئلتها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع رياض الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية، والبالغ عددها (1559) روضة حكومية وخاصة في عام (2008)، يعمل فيها (5417) معلمة، ويلتحق بها (99000) طفل وطفلة (يونيسف، 2009)، في حين تكونت عينة الدراسة من (106) معلمة من (18) روضة للأطفال في أربع محافظات أردنية موزعة كالآتي: (4) في مادبا و(10) في عمان، (2) في الكرك و(2) في إربد، وقد تم اختيارها قصدياً من بين رياض الأطفال، نظراً لتعاون إداراتها مع الباحثين.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 50 11/12/12 12:36:28 PM

أداة الدراسة:

قام الباحثان بتطوير استبانه اعتمدت على مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع مثل دراسة المزين وغراب (2005)، ودراسة (Kown, 2004)، ودراسة الأحمد (1998)؛ وكذلك اعتمد الباحثان على عمل مقابلات مع بعض معلمات رياض الأطفال للاطلاع على المشكلات التي تواجه عملهم.

وللتحقق من صدق الاستبانة تم عرضها على لجنة من المحكمين المختصين،تكونت من خمسة من أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج وأساليب التدريس وتربية طفل من كلية العلوم التربوية في جامعة الإسراء، وأربع معلمات للروضة، ومشرف واحد من تربية عمان الرابعة، ثم قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون، والتي تركزت حول مدى توافق الفقرات مع البعد الذي وضعت فيه، وعلى سلامة صياغة الفقرات لغوياً، واحتوت الاستبانة في صورتها النهائية على (77) فقرة، موزعة إلى أربع مجالات هي:

أولاً- أهداف ومحتوى المنهاج التعليمي في رياض الأطفال: واشتمل هذا البعد على (29) فقرة.

ثانياً- النشاطات والوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ منهاج رياض الأطفال: واشتمل هذا البعد على (20) فقرة.

ثالثاً- مشاركة أولياء الأمور في رياض الأطفال: واشتمل هذا البعد على (9) فقرات.

رابعاً- المعيقات التي تواجهها رياض الأطفال: واشتمل هذا البعد على (19) فقرة.

حيث تقوم المعلمات بوضع إشارة على مدى موافقتهن على الفقرات المطروحة في الاستبانة من بين خمسة بدائل بحسب مقياس ليكرت الخماسي هي (موافق بشدة، موافق، حيادي، معارض، معارض بشدة)، وأعطيت خمس علامات لموافق بشدة، وأربع علامات لموافق، وثلاث علامات لمحايد، وعلامتان لمعارض، وعلامة واحدة لمعارض بشدة، ومن ثَمَّ فإن أي فقرة حصلت على تقدير أكثر من (3) اعتبرت درجة الموافقة عليها عالية، وأي فقرة حصلت على تقدير أقل من (3) اعتبر درجة الموافقة عليها ضعيفة، وأي فقرة حصلت على تقدير (3) اعتبر درجة الموافقة عليها محايدة، ومن ثَمَّ فإن درجة استجابة المعلمات للاستبانة انحصرت بين (385) كدرجة عليا، وبين (77) كدرجة دنيا.

أما فيما يتعلق بثبات الاستبانة فقد تم التأكد من ثباتها عن طريق تطبيقها على عينة من المعلمات من خارج عينة الدراسة، حيث تكونت العينة من عشر معلمات، وأعيد تطبيق الاستبانة بعد أسبوعين على أفراد هذه العينة ذاتهم، وبحسب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق باستخدام معامل ارتباط بيرسون فكانت قيمته (88 %) واعتبرت هذه النسبة كافية لغايات هذه الدراسة. وتم تطبيق الاستبانة على المعلمات في رياض الأطفال المختارة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2009/ 2010.

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثان الإحصاء الوصفي للبيانات، من خلال إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 51 11/12/12 12:36:28 PM

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ما أهداف ومحتويات المنهاج التعليمي في رياض الأطفال الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات للفقرات المتعلقة بالمجال الأول، والجدول (1) يوضح نتائج هذا السؤال:

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات استبانه المعلمات حول أهداف ومحتويات المنهاج التعليمي في رياض الأطفال الأردنية

الرقم	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تقوم معلمة رياض الأطفال بتدريس منهاج رياض الأطفال الرسمي الذي وضعته وزارة التربية والتعليم الأردنية.	3.41	1.30
2	تقوم وزارة التربية والتعليم بوضع خطة عامة لمنهاج رياض الأطفال.	2.67	1.37
3	تقوم معلمة رياض الأطفال بوضع خطة عامة لمنهاج رياض الأطفال.	3.75	1.29
4	تقوم إدارة رياض الأطفال بوضع خطة عامة لمنهاج رياض الأطفال.	3.83	1.03
5	تقوم المعلمة بالتحضير اليومي لنشاطات الروضة.	4.75	0.62
6	تشتمل أهداف منهاج رياض الأطفال المجال المعرفي.	4.42	1.08
7	تشتمل أهداف منهاج رياض الأطفال المجال النفس حركي.	4.67	0.49
8	تشتمل أهداف منهاج رياض الأطفال المجال الوجداني (الانفعالي).	4.58	0.67
9	توفر أهداف منهاج رياض الأطفال النمو المتكامل للطفل من النواحي العقلية (المعرفية) والجسمية والاجتماعية والانفعالية.	4.35	0.62
10	ينمي منهاج رياض الأطفال مهارات التفكير وحل المشكلات.	3.33	0.78
11	ينمي منهاج رياض الأطفال القيم الاجتماعية والسلوكيات المرغوب بها.	4.67	0.65
12	يُكسب منهاج رياض الأطفال مهارات قراءة ملائمة لعمره.	4.42	0.51
13	يُكسب منهاج رياض الأطفال مهارات كتابة ملائمة لعمره.	4.42	0.79
14	يعلّم منهاج رياض الأطفال الأعداد البسيطة.	4.42	0.67
15	يعلّم منهاج رياض الأطفال العمليات الحسابية.	4.25	1.06
16	يساعد منهاج رياض الأطفال على التمييز بين الأحجام والأطوال والمسافات.	4.25	1.06
17	يساعد منهاج رياض الأطفال على تعرّف الألوان والتمييز بينها.	4.58	0.67
18	يساعد منهاج رياض الأطفال على تعرف الأشكال الهندسية.	4.08	1.08
19	يتعلم الأطفال معلومات دينية ضمن المنهاج.	4.58	0.79
20	يتعلم الأطفال بعض الأناشيد ضمن المنهاج.	4.75	0.62
21	يشجّع منهاج رياض الأطفال على النظام.	4.33	0.89

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 52 11/12/12 12:36:29 PM

22	يشجّع منهاج رياض الأطفال على النظافة.	4.50	0.80
23	ينمي منهاج رياض الأطفال مهارة الرسم.	4.50	0.80
24	ينمي منهاج رياض الأطفال المهارات الموسيقية.	2.83	1.40
25	ينمي منهاج رياض الأطفال الإبداعات الفنية مثل التمثيل والغناء والعزف.	2.08	1.24
26	يعرّف منهاج رياض الأطفال على الحيوانات والنباتات المألوفة.	4.33	0.89
27	يساعد منهاج رياض الأطفال على غرس حب الوطن والانتماء له.	4.50	0.67
28	ينمي منهاج رياض الأطفال المهارات البدنية للطلبة.	4.17	0.83
29	يقدّم منهاج رياض الأطفال بعض المعلومات العلمية البسيطة للطلبة مثل أهمية الماء والهواء والكهرباء	4.42	0.79
	الكلي للمجال	4.10	0.26

يظهر الجدول (1) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة حول أهداف ومحتويات المنهاج التعليمي في رياض الأطفال تراوحت بين 2.08 إلى 4.75، وأن أعلى متوسط كان للفقرتين «يتعلم الأطفال بعض الأناشيد ضمن المنهاج»، «تقوم المعلمة بالتحضير اليومي لنشاطات الروضة»، وكان أدنى متوسط للفقرة «ينمي منهاج رياض الأطفال الإبداعات الفنية مثل التمثيل والغناء والعزف»، وبشكل عام كان المتوسط الحسابي لمعظم الفقرات أكبر من (3.00)، وبلغ الوسط الحسابي الكلي للمجال (4.10)، مما يعطي مؤشراً على رضا المعلمات عن أهداف ومحتويات المنهاج التعليمي لرياض الأطفال بشكل عام.

وهذا يدل على الجهد الكبير الذي قامت به الوزارة في إعداد المنهاج، حيث استعان القائمون عليه بالخبرات المختلفة محلياً وعالمياً في إعداده، ويتميز منهاج رياض الأطفال بحسب استجابات المشاركين في الدراسة باحتوائه مفاهيم علمية ورياضية ودينية مناسبة لمستوى الطلبة، كما أنه ينمي العادات السليمة كالنظافة والنظام، ويساعد على غرس حب الوطن والانتماء إليه، ويكسب الطلبة مهارات رياضية، بالإضافة إلى تركيزه على الرسم والأناشيد.

ولكن العديد من الفقرات حصلت على متوسط أقل من (3)، خاصة تلك التي تتصل بدور الوزارة في الرقابة على رياض الأطفال، فقد دلت استجابات المعلمات على أن بعض رياض الأطفال لا تستخدم منهاج الرياض الرسمي الذي أقرته الوزارة، وكذلك فإنها لا تلتزم بالخطة العامة التي تضعها الوزارة في تدريس رياض الأطفال، بل تقوم المعلمة بوضع الخطة لما ستقوم بتدريسه، ومن ثَمَّ يجب على الوزارة زيادة دورها الرقابي على رياض الأطفال، بحيث يكون هناك منهاج موحد يتم تدريسه فيها، حتى نضمن أن تكون المخرجات متشابهة في جميع الرياض، فقد لاحظ الباحثان خلال تطبيق الدراسة أن بعض رياض الأطفال تقوم بتدريس مناهج لا تناسب مستوى الطلبة في رياض الأطفال، بل إن بعضها يقوم بتدريس مادة الصف الأول الأساسي لطلبة الرياض، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السرور، 1999).

كما تشير استجابات المعلمات إلى أن منهاج رياض الأطفال لا يركز على تنمية مهارات الطلبة الفنية والموسيقية مثل التمثيل والغناء، فلا بد من إثراء المنهاج بنشاطات فنية لما لها من أثر في تنمية شخصية الطلبة، وإكسابهم الثقة بالنفس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Kown, 2004).

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 53 11/12/12 12:36:30 PM

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: ما النشاطات والوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ منهاج رياض الأطفال الأردني؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على الاستبانة. ويوضح الجدول (2) نتائج هذا السؤال:

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمات حول النشاطات والوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ منهاج رياض الأطفال الأردني

الرقم	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تحدد الوزارة النشاطات والوسائل المستخدمة في تدريس منهاج رياض الأطفال.	2.40	0.89
2	تحدد إدارة رياض الأطفال النشاطات والوسائل المستخدمة في تدريس المنهاج.	3.58	1.08
3	تحدد معلمة رياض الأطفال النشاطات والوسائل المستخدمة في تدريس المنهاج.	4.17	0.72
4	تنوّع معلمة رياض الأطفال في أساليب وأنشطة التدريس	4.60	0.49
5	تتبع معلمة رياض الأطفال أساليب متنوعة لتدريس مهارة أو مفهوم واحد.	4.61	0.49
6	تراعي معلمة رياض الأطفال الفروق الفردية بين الطلبة.	4.45	0.45
7	تشجع معلمة رياض الأطفال الطلبة على الإبداع.	4.42	0.67
8	تشجع معلمة رياض الأطفال التعاون بين الطلبة.	4.67	0.49
9	تستخدم معلمة رياض الأطفال الوسائل المعينة في التدريس مثل المجسمات واللوحات والصور.	4.58	0.67
10	تستخدم معلمة رياض الأطفال الألعاب في التدريس.	4.58	0.67
11	تستخدم معلمة رياض الأطفال أشرطة الفيديو والكاسيت في التدريس.	4.15	0.62
12	تستخدم معلمة رياض الأطفال البرامج المحوسبة في التدريس	3.17	0.83
13	استخدام الوسائل التعليمية بأنواعها المتعددة ضروري في تدريس الطلبة في مرحلة رياض الأطفال.	4.70	0.45
14	تعتمد المعلمة طريقة التدريب اللفظي في التدريس.	4.33	0.65
15	تعتمد المعلمة طريقة التقليد والتكرار في التدريس.	4.08	1.16
16	تعتمد معلمة رياض الأطفال طريقة العمل التعاوني في التدريس.	3.58	0.67
17	تشجع المعلمة الطلبة على إجراء تجارب عملية وتوجه الطلبة للاكتشاف.	3.33	0.65
18	تقوم رياض الأطفال بعمل نشاطات فنية يشترك فيها الطلبة مثل الغناء والرقص والمسرح والموسيقا والرسم والنحت.	3.83	1.19
19	تقوم رياض الأطفال بعمل رحلات علمية هادفة للطلبة.	4.67	0.49
20	تقوم رياض الأطفال بإجراء مسابقات رياضية للطلبة.	4.42	0.79
	الكلي للمجال	4.13	0.26

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 54 11/12/12 12:36:31 PM

يلاحظ من الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة فيما يتعلق بالنشاطات والوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ منهاج رياض الأطفال الأردني تراوحت بين 2.40 إلى 4.70، وأن أعلى متوسط كان للفقرة «استخدام الوسائل التعليمية بأنواعها المتعددة ضروري في تدريس الطلبة في مرحلة رياض الأطفال»، وأدنى متوسط للفقرة «تحدد الوزارة النشاطات والوسائل المستخدمة في تدريس منهاج رياض الأطفال».

وبشكل عام كان المتوسط الحسابي لجميع الفقرات أكبر من (3) عدا الفقرة «تحدد الوزارة النشاطات والوسائل المستخدمة في تدريس منهاج رياض الأطفال» التي بلغ متوسطها (2.40)، وبلغ الوسط الحسابي الكلي للمجال (4.13)، مما يعطي مؤشراً على رضا المعلمات عن النشاطات والوسائل التعليمية المستخدمة في تنفيذ منهاج رياض الأطفال الأردني من حيث تنوع النشاطات، واستخدام الوسائل التعليمية المختلفة، وكذلك استخدام الألعاب في التدريس.

بينما تشير النتائج إلى ضرورة أن تقوم الوزارة بالإشراف على النشاطات والوسائل المستخدمة في تدريس منهاج رياض الأطفال، حيث إن كل واحدة من رياض الأطفال تقوم باستخدام وسائل ونشاطات مختلفة عن الأخرى وبدرجة متفاوتة، مما قد يؤدي لاختلاف مستوى الطلبة المتخرجين منها. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (السرور، 1999).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: ما مدى مشاركة أولياء الأمور في رياض الأطفال الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على الاستبانة، ويوضح الجدول (3) نتائج هذا السؤال:

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمات حول مدى مشاركة أولياء الأمور في رياض الأطفال الأردنية

الرقم	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يشارك أولياء الأمور في وضع منهاج رياض الأطفال	2.17	1.19
2	يشارك أولياء الأمور في حل المشكلات السلوكية لدى أطفالهم	3.86	0.67
3	يشارك أولياء الأمور في حل المشكلات الأكاديمية لدى أطفالهم	3.82	0.79
4	يشارك أولياء الأمور في تقديم مساعدات مالية للروضة	2.25	1.06
5	يشارك أولياء الأمور في تقديم مساعدات عينية للروضة	3.02	1.00
6	يساعد أولياء الأمور في تقديم النصح والإرشاد للأطفال في رياض الأطفال	3.35	0.87
7	يشارك أولياء الأمور في التخطيط لنشاطات رياض الأطفال	1.57	0.94
8	يشارك أولياء الأمور في تنفيذ نشاطات رياض الأطفال	3.05	1.14
9	يحضر أولياء الأمور النشاطات التي تنظمها رياض الأطفال	3.66	1.13
	الكلي للمجال	2.97	1.19

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 55 11/12/12 12:36:32 PM

يظهر الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة فيما يتعلق بمدى مشاركة أولياء الأمور في رياض الأطفال الأردنية تراوحت بين 2.17 إلى 3.86، وأن أعلى متوسط كان للفقرة «يشارك أولياء الأمور في حل المشكلات السلوكية لدى أطفالهم»، وأدنى متوسط كان للفقرة «يشارك أولياء الأمور في التخطيط لنشاطات رياض الأطفال». وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (2. 97)، مما يعطي مؤشراً على عدم رضا المعلمات عن مدى مشاركة أولياء الأمور في شؤون الروضة.

وتدل استجابات المعلمات على أن أولياء الأمور لا يسهمون بقدر كاف في التخطيط لنشاطات الروضة، أو في وضع منهاج الروضة، ومن المعلوم أن أولياء الأمور هم عنصر مهم مؤثر ومتأثر بمنهاج رياض الأطفال، فيجب أن تكون مشاركتهم فعالة وقوية في التخطيط له وفي تنفيذه. حيث تقتصر مشاركة أولياء الأمور بحسب استجابات المعلمات في حضور النشاطات التي تقيمها الروضة، وفي تقديم النصح والإرشاد لأطفالهم، وحل مشكلاتهم السلوكية والأكاديمية، وهذه نقاط مهمة، وتقدم دليلاً على اهتمام أولياء الأمور برياض الأطفال، وشعورهم بأهميتها، ومن ثَمَّ استعدادهم للمشاركة في شؤونها بشكل أكبر لو أعطيت لهم الفرصة لذلك من قبل الوزارة والرياض، وخاصة من ناحية أساليب التدريس المتبعة، والتخطيط لمنهاج الروضة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Berthelsen & Walker, 2008).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها: ما المعيقات التي تواجهها رياض الأطفال الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على الاستبانة. ويوضح الجدول (4) نتائج هذا السؤال:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمات حول المعيقات التي تواجهها رياض الأطفال الأردنية

الرقم	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يوجد تدريب كافٍ لمعلمة رياض الأطفال على أساليب التدريس المختلفة	2.58	1.31
2	تدرك المعلمة تماماً الحاجات النفسية لطلبة رياض الأطفال	2.58	1.31
3	تدرك المعلمة قدرات طلبة رياض الأطفال المعرفية	2.67	1.44
4	يدرك الأهالي أهمية رياض الأطفال	2.20	0.88
5	يتعاون أولياء الأمور مع رياض الأطفال بشكل كاف	2.08	1.24
6	الراتب الذي تحصل علية معلمة رياض الأطفال مرضي	1.58	0.79
7	توجد ألعاب ترفيهية كافية للطلبة (مثل المراجيح، السيسو، دراجات، ...)	1.92	1.38
8	توجد ساحات لعب واسعة	2.00	1.13
9	توجد باصات لنقل الطلبة بشكل كافي	2.83	1.80
10	ينظر المجتمع لمعلمة رياض الأطفال نظرة إيجابية من الاحترام والتقدير لدورها	3.58	1.38

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 56 11/12/12 12:36:33 PM

11	يوجد معلمات متخصصات في رياض الأطفال بشكل كاف	2.92	1.62
12	توافر رياض الأطفال وسائل تعليمية متنوعة للطلبة	2.83	1.59
13	يوجد مختبر حاسوب في رياض الأطفال	1.83	0.94
14	عدد أجهزة الحاسوب مناسب لعدد الطلبة	1.67	0.65
15	توجد مرافق صحية مناسبة لاستخدامها من قبل الأطفال	3.08	1.73
16	يتم تقديم أطعمة صحية في مقصف رياض الأطفال	3.17	1.64
17	يتم توفير التدفئة شتاءً في رياض الأطفال	3.25	1.86
18	توجد رعاية صحية للطلبة داخل رياض الأطفال	2.83	1.75
19	الغرف الصفية مناسبة من حيث مساحتها وعدد الطلبة فيها	3.08	1.73
	الكلي للمجال	2.55	0.34

يظهر الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة فيما يتعلق بالمشكلات التي توجهها رياض الأطفال الأردنية تراوحت بين 1.58 إلى 3.58، وأن أعلى متوسط كان للفقرة «ينظر المجتمع لمعلمة رياض الأطفال نظرة ايجابية من الاحترام والتقدير لدورها»، وأدنى متوسط كان للفقرة «الراتب الذي تحصل علية معلمة رياض الأطفال مُرْض». وبلغ الوسط الحسابي الكلي للمجال (2.55)، مما يعطي مؤشراً على وجود العديد من المشكلات التي تواجه رياض الأطفال الأردنية.

حيث تشير النتائج إلى أنه لا يوجد تدريب كاف لمعلمة رياض الأطفال على أساليب التدريس المختلفة؛ مما يستدعي من الوزارة أن تقوم بتأهيل المعلمات عن طريق عقد الدورات التدريبية على أساليب التدريس المختلفة، وكيفية التعامل مع أطفال الروضة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كون (Kown, 2004) والسرور (1999).

وقد انعكست قلة التدريب والتأهيل للمعلمات على عدم معرفتهن التامة بالحاجات النفسية لطلبة رياض الأطفال وقدراتهم المعرفية.

كما تشير النتائج إلى عدم رضا المعلمات عن التجهيزات الموجودة في رياض الأطفال، من حيث عدم وجود ساحات لعب واسعة، وعدم وجود العاب ترفيهية، وعدم وجود باصات كافية لنقل الطلبة، وعدم توافر أجهزة حاسوب بشكل كاف، بالإضافة إلى الضعف في المرافق الصحية، والرعاية الصحية التي تقدمها الروضة للأطفال، وكذلك فإن مساحة الغرف الصفية صغيرة مقارنة بأعداد الطلبة فيها، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الأحمد (1998) ودراسة عبد الرحيم (1996).

كل هذه المشكلات تؤثر سلبياً على جودة التعليم والخدمات التي تقدمها رياض الأطفال، ومن ثَمَّ تؤثر على الأطفال المستفيدين من خدمتها. وعليه يجب على الوزارة أن تقوم بدورها الرقابي على رياض الأطفال بحيث تتأكد من مدى توافر هذه التجهيزات في الروضة، حيث لا يجب السماح بالتدريس فيها إلا إذا استكملت جميع التجهيزات اللازمة فيها.

كما تشير النتائج إلى عدم رضا المعلمات عن الراتب المادي المقدم لهن، فلا بد من زيادة راتب معلمات الروضة، حيث إنهن يتعاملن مع فئة مهمة من المجتمع، هم نواته ومستقبله،

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 57 11/12/12 12:36:33 PM

فيجب أن يكون العائد المادي المقدم لهن مناسباً، بحيث يتمكن من الحياة بمستوى لائق، ويتفرغن للتدريس والتربية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الرحيم (1996).

التوصيات:

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. ضرورة قيام الوزارة بالإشراف بشكل مباشر وفعال على المناهج التي تستخدمها رياض الأطفال في الأردن، والتأكد من مدى استخدامها للمنهاج الرسمي.
2. عقد دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال على الأساليب الحديثة في التعامل مع الأطفال، وكيفية تفعيل استخدام الوسائل التعليمية والألعاب والموسيقا في التدريس.
3. التأكد من مدى توافر التجهيزات الأساسية والبنية التحتية في رياض الأطفال، مثل توافر حافلات كافية لنقل الطلبة، ووجود أماكن واسعة للعب.
4. ضرورة إشراك أولياء الأمور في نشاطات الروضة، وفي التخطيط للتدريس.
5. إجراء المزيد من الدراسات لفحص مدى استخدام المنهاج الرسمي لرياض الأطفال في الأردن وأثره على الأطفال
6. إجراء المزيد من الدراسات حول أثر المؤهل العلمي لمعلمة الروضة على أدائها لمهماتها.

المراجع

المراجع العربية:

الأحمد، نافز (1998). واقع رياض الأطفال الفلسطينية كما تراه مديرات ومعلمات الرياض في محافظات شمال الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

إحميده، فتحي؛ خصاونة، محمد؛ خوالدة، أحمد (2008). توليد القوى العاملة الجديدة– فهم المشكلات التي تواجه المشاركة الوالدية في مدارس رياض الأطفال في الأردن، قضايا معاصرة في الطفولة المبكرة، 9، 161–172.

برقان، عايدة (1984). أهمية رياض الأطفال. هدى الإسلام، العدد التاسع، 73 – 84.

البطش، محمد وليد (1998). تطوير مقياس لتقويم أداء أطفال الروضة وما قبل المدرسة الأساسية في الأردن، دراسات، العلوم التربوية، 25، 430–452.

حسن، علي (1981). أطفالنا: نموهم، تربيتهم، مشكلاتهم. دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

خطاب، مشيرة (1996). تعليم الطفولة المبكرة في ثماني عشرة دولة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، مجلة دراسات الطفل، 21، 149–159.

الخطيب، رنا يوسف (1991). نظام رياض الأطفال في الأردن: دراسة نظرية وميدانية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

السرور، نادية (1999)، التعليم ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية (دراسة ميدانية). مجلة دراسات العلوم التربوية، 26 (2)، 267 – 295.

شحاتة، حسن والنجار، زينب (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

عبد الرحيم، محمود (1996). المشكلات التي تواجه معلمات رياض الأطفال «خريجات رياض الأطفال

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 58 11/12/12 12:36:34 PM

بالقاهر»، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة المنيا، ج 20.

عدس، محمد عبد الرحيم (2005). مدخل إلى رياض الأطفال، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

المركز الإقليمي لتطوير البرمجيات التعليمية (2009). مشروع مرحلة رياض الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية الأردن، مسترجع من www.redsoft.org.

عماد الدين، منى و داود، سميرة (2005). دراسة تقويمية للمنهاج الوطني التفاعلي المطبق في رياض الأطفال الحكومية في الأردن، وزارة التربية والتعليم.

المزين، سليمان وغراب، هشام (2005). الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض، دراسة مقدمة للمؤتمر التربوي الثاني، الجامعة الإسلامية، غزة.

وزارة التربية والتعليم.(1988). نظام التعليم في الأردن، المطابع المركزية، عمان.

وزارة التربية والتعليم (2004). المنهاج الوطني التفاعلي: الأساس الحديث لتعليم أطفال مدارس رياض الأطفال – الإطار النظري، أعده الفريق الوطني لمنهاج مدارس رياض الأطفال، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2009). المنهاج التفاعلي الوطني: الأساس الحديث لتعليم أطفال مدارس رياض الأطفال – الإطار العملي، أعده الفريق الوطني لمنهاج مدارس رياض الأطفال، عمان، الأردن.

اليوسف، رامي (2008). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء بين الأشخاص لدى أطفال الروضة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

يونيسيف (منظمة الأمم المتحدة للطفولة).(2009)، المبادرة الأردنية لتنمية الطفولة المبكرة، جعل الأردن جديراً بالأطفال، يونيسيف.

المراجع الأجنبية:

Bartik, T. (2008). The economic development effects of early childhood programs. Washington, DC: Partnership for America's Economic Success.

Berthelsen, D., Walker, S. (2008). Parents' involvement in their children_s education. Family Matters, 79, 34-40

Grantham-McGregor, S., Cheung, Y., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. & the International Child Development Steering Group (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. The Lancet, 369, 60-70.

Hussein, L. (2003). Assessing readiness of Jordanian children to school. Unpublished Master of thesis, University of Huddersfield, U.K.

Ihmeideh, F. (2006). An Investigation into the development of Arabic literacy in kindergartens in Jordan. Unpublished Ph.D. dissertation, University of Huddersfield, U.K.

Kaga, Y. (2007). Jordan's strategies for early childhood education in a lifelong learning framework, UNESCO Policy Brief on Early Childhood. No. 39/ July-August.

Kown, Y. (2004). Early childhood education in Korea: Discrepancy between national kindergarten curriculum and practices. Educational Review, 56(3), 297-312.

Shonkoff, J. & Phillips, D. (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. Washington, DC: National Academy Press.

Tsai, E., Fung, L., Chow, L. (2006). Sources and manifestations of stress in female kindergarten teachers. *International Education Journal*, **7(3), 364-370.**

Taiwo, A.(2002). The effect of pre-school education on academic performance in primary school. A case study of grade on pupils in Botswana. *International Journal of Education Development,* **22 (2), 169-180.**

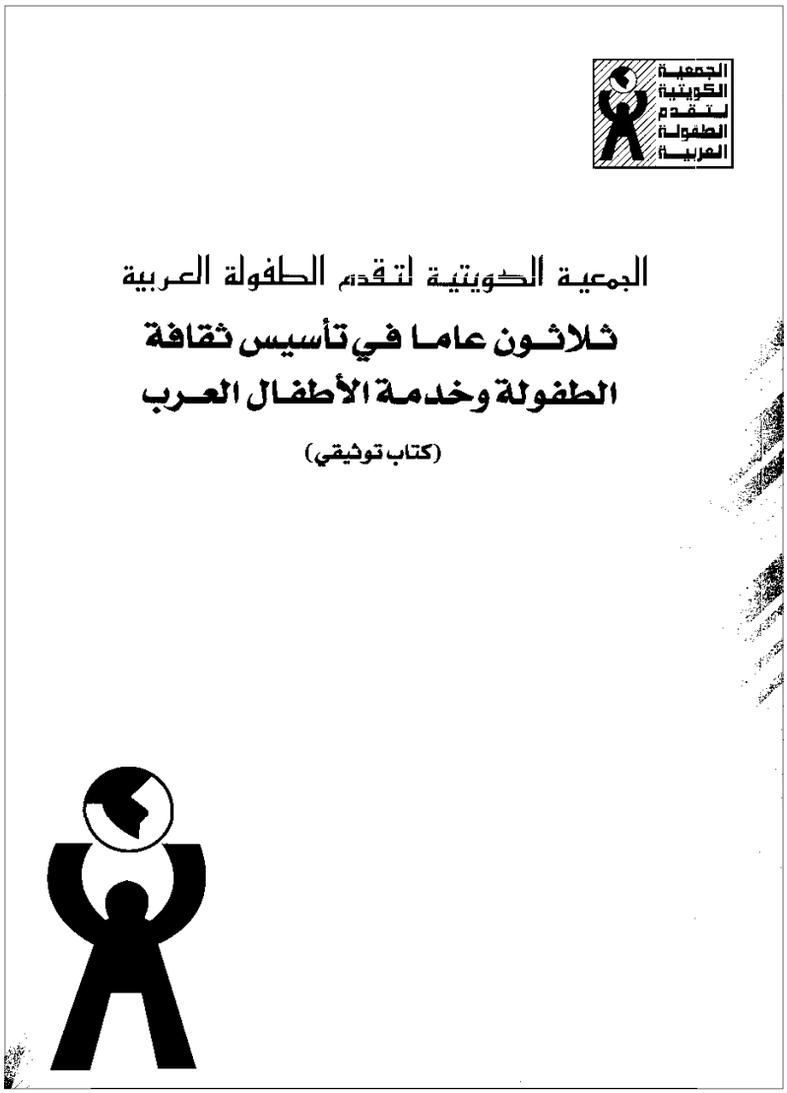
Weikart, D. (2000). Early childhood education: Need and opportunity. Paris: IIEP–UNESCO.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 59 11/12/12 12:36:34 PM

إصدارٌ جديد

صدر مؤخراً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية كتاب:

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
ثلاثون عاماً في تأسيس ثقافة الطفولة وخدمة الأطفال العرب
(كتاب توثيقي)



يؤرخ هذا الكتاب بأقسامه الثمانية
ويحكي حكاية الأمل الذي صار حقيقة عبر ثلاثين عاماً (1980 – 2010)
وإذا كان هذا الكتاب يشهد بشيء فهو شهادة ناطقة على أن العمل الاجتماعي الملتزم
بخير الناس أطفالاً أو راشدين لابد أن يوتي ثمره الطيب
وهذا ما كان من الجمعية ولها حتى الآن

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 60 11/12/12 12:36:47 PM

Parenting Styles Used with Preschool Children in Jordan

Amal J. Al Khatib
amal_alkhateeb@hotmail.com

Doctoral Student
Department of Teaching, Leadership and Curriculum Studies
Kent State University, U.S.A.

Abstract

This study explored the parenting styles used by Jordanian fathers and mothers of preschool children. Fathers and mothers of 172 preschool children from two-parent families (drawn from 8 kindergartens in the city of Amman using a multistage cluster sample) participated in the study. Multivariate analysis of covariance (MANCOVA) and univariate analysis of covariance (ANCOVA) were used to test the study hypotheses.

Results indicated that Jordanian parents rely more often on authoritative parenting and less often on authoritarian parenting. While the most common parenting style used by parents with their preschool children was authoritative parenting, gender differences were evident. Mothers were significantly less permissive in their parenting than were fathers. Finally, parents were found to be more authoritative with boys than with girls. The implications of these results are discussed and recommendations for future research offered.

أنماط التنشئة المستخدمة مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية

أمل جمال الخطيب
طالبة دكتوراه
جامعة كنت الحكومية، الولايات المتحدة الأمريكية

الملخص:

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط التنشئة التي يستخدمها أولياء الأمور مع أطفالهم في سن ما قبلالمدرسة في الأردن. وشارك في الدراسة آباء وأمهات 172 طفلاً وطفلة تم اختيارهم من ثماني رياض أطفال في مدينة عَمّان بطريقة العينة العنقودية متعددة المراحل. ولجمع البيانات استخدم مقياس أنماط وأبعاد التنشئة الوالدية (The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire) لروبنسون، وماندليكو، وأولسين، وهارت (Robinson, Mandleco, Olsen, &Hart, 2001). ولفحص فرضيات الدراسة تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) وتحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA).

أشارت النتائج إلى أن أولياء الأمور الأردنيين أكثر استخداماً للنمط السلطوي، وأقل استخداماً للنمط التسلطي. وفي حين أن النمط السلطوي كان الأكثر استخداماً فإن فروقاً ذات دلالة وجدت بين الآباء والأمهات. فقد تبين أن الأمهات أكثر تساهلاً من الآباء. وأخيراً تشير النتائج إلى أن أولياء الأمور أكثر استخداماً للنمط السلطوي مع أبنائهم الذكور. وتقدم الدراسة تحليلاً لمضامين هذه النتائج، وتقترح توصيات للبحوث المستقبلية ذات العلاقة.

(*) This research is based on a master thesis submitted by the researcher to the Department of Family & Child Ecology, Michigan State University.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 61 11/12/12 12:36:47 PM

Introduction

Extensive literature in the last several decades has addressed parenting styles (Baumrind, 1968, 1971, 1996; Chandler & McGrath, 2004; Robinson, Mandleco, Olsen, & Hart, 2001), characteristics associated with particular parenting styles (e.g., Banks, 2002; Chandler & McGrath, 2004), and their influences on child outcomes (Baumrind, 1991, Bayer, Hiscock, Ukoumunne, Price, & Wake, 2008; Chan, Bowers, & Wyver, 2009; Koenig, 2002; Nelson, Hart, Wu, Yang, Roper, & Jin, 2006; Pereira, Canavarro, Cardoso, & Mendonca, 2009). Several characteristics have been shown to influence the choice of parenting styles. For example, parenting styles are a function of cultural and social characteristics (Chao, 2001; Rao, McHale, & Pearson, 2003; Smith & Mosby, 2003). European-American parents have been found to be more authoritative, while African-American, Asian-American, and Hispanic-American parents have been found to be more authoritarian (Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling, 1992). Middle Eastern parents have typically been described as more authoritarian (e.g., Barakat, 1993). However, research-based evidence on parenting styles among Middle Eastern parents is lacking.

Parent and child characteristics associated with parenting styles

Parenting styles are also influenced by parent gender (Russell, Hart, Robinson, & Olsen, 2003) and child gender (Lytton & Romney, 1991; Someya, Uehara, Kadowaski, Tang, Saburo, & Takahashi, 2000). In general, mothers have been described as more authoritative, while fathers have been described as more authoritarian and permissive (Holmbeck, Paikoff, & Brooks-Gunn, 1995; Russell et al., 2003). On the other hand, parents tend to be more authoritarian with boys than with girls (Giles-Smith, Straus, & Sugarman, 1995). The relationship between parenting style and child outcomes has also been shown to be mediated by socio-cultural factors (Chao, 2001; Hart, Nelson, Robinson, Olsen, McNielly-Choque, 1998).

Since parenting styles are also influenced by the child's age and characteristics, parenting preschoolers may differ from parenting older children. Parents have different beliefs, concerns, and perspectives of the child's needs at each developmental stage as the child grows up (Hoghughi & Long, 2004). Parents' views on norms of behaviors which are considered socially acceptable will influence their interactions with older children more firmly than with younger children (Hoghughi & Long, 2004).

Parenting in Jordan

The literature related to parenting styles in Jordan is sparse, consisting mostly of theoretical papers, rather than empirically based evidence. For example, Barakat (1993), states in his book *The Arab world: Society, culture, and state* that Arab families are generally restrictive, use physical punishment, and typically do not use reasoning with young children. It is difficult to tell whether this information represents current parenting practices in Jordan since it is dated and offers generalizations about Arab countries in general. The limited existing research studies addressing this topic focused on the relationship between parenting styles and child outcomes, rather than on the patterns of parenting styles used by parents (Arda, 1989; Rihani, 1985). Finally, family structure in Jordan is changing (e.g., parents are getting more

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 62 11/12/12 12:36:48 PM

educated; family size is becoming smaller; women are joining the work force at an increasing rate; and both men and women are getting married at older ages).

A recent study by Al-Amir (2004) found that Jordanian parents of 6th through 8th graders used democratic, accepting, and caring patterns of parenting rather than autocratic, rejecting, and neglecting patterns. He also found that parenting patterns were not associated with student gender. In another study, Malhas and Abdouni (1997) studied 389 female and female secondary school students' perceptions of parenting styles. The results showed that 94% of the students surveyed reported that their parents used a democratic parenting style with them, while only 6% described their parents' styles as non-democratic. Finally, Hawamdeh (1991) found that Jordanian mothers used more positive parenting styles with 16- to 18-year- old sons and daughters than fathers.

Such research suggests that past images of Jordanian parents as punitive may not be accurate in reflecting contemporary Jordanian parenting styles.

Parenting styles are influenced by socio-cultural attitudes and values (Chao, 2000); thus, generalizations from one country to another should be made with caution. Even studies investigating parenting styles in Arab countries, which share many similarities, provide seemingly contradictory findings. For example, Salama (1984) found that mothers of second graders in Egypt were more controlling of daughters than sons. Agha (1989) found that Syrian fathers and mothers of adolescents were more authoritarian with boys than with girls. On the other hand, Qurashi (1986) found that Kuwaiti fathers and mothers of school-age children were more authoritative than authoritarian or permissive, although fathers were more authoritarian than mothers. Moreover, studies conducted in the same country sometimes reported different results.

In summary, studies addressing parenting styles, particularly with young children, in Jordan are few. Most studies investigated parenting styles as perceived by sons and daughters, and only few studies addressed parents' currently reported use of such methods. Finally, the research findings are seemingly contradictory; calling for additional work in this area. New work in this area is particularly salient given recent cultural, economic and political shifts in Jordan. Accordingly, the primary purpose of this study was to examine parenting styles of Jordanian parents with preschool aged children as a function of parent and child gender.

METHOD

Research Participants

Participants were recruited from kindergartens in the city of Amman, Jordan. Two kindergartens from each of the four directorates of Ministry were drawn randomly, assuring an economically diverse sample. After randomly selecting the 8 participating kindergartens in Amman, one classroom from each kindergarten was selected using random sampling. The number of children in each class ranged from 22 -33. Parents were recruited via mailings sent home through their children's classrooms. Study questionnaires were sent home through children's classrooms and returned by parents in sealed envelopes to the school office. Children from single parent families were excluded from the sample, and questionnaires completed only by one parent were also excluded from the final sample. The total, final sample size

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 63 11/12/12 12:36:48 PM

consisted of parents of 172 children from two-parent families.

The final sample consisted of 344 parents (172 fathers and 172 mothers) representing a 91% return rate from parents who consented to participate. Children were an average of five years and four months of age. Fathers were more highly educated than mothers and were, on average, older than mothers. Demographic characteristics are reported in Table 1.

Table 1. Family Demographic Data

Variable	N	%
Child Gender		
Male	**79**	**46**
Female	**93**	**54**
Child's Birth Order		
First	**51**	**30**
Second	**43**	**25**
Third	**35**	**20**
Fourth	**17**	**10**
Fifth or More	**26**	**15**
Educational Attainment of Father		
General Secondary Certificate or Less	**50**	**29**
Intermediate Diploma	**35**	**20**
Bachelor Degree	**68**	**40**
Graduate Degree	**19**	**11**
Educational Attainment of Mother		
General Secondary Certificate or Less	**69**	**40**
Intermediate Diploma	**58**	**34**
Bachelor Degree	**40**	**23**
Graduate Degree	**5**	**3**
Family Annual Income		
Less than $5140.00	**65**	**38**
$ 5100.00-$ 12000.00	**72**	**42**
More than $12000.00	**35**	**20**
Father Age		
Less Than 30Years	**5**	**3**
30-40 Years	**93**	**54**
More Than 40 Years	**74**	**43**
Mother Age		
Less Than 30Years	**50**	**29**
30-40 Years	**97**	**56**
More Than 40 Years	**25**	**15**

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 64 11/12/12 12:36:49 PM

Research Instruments
The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ)

Parenting styles were assessed using the Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) (Robinson et al., 2001). While Robinson's original questionnaire consisted of 62 items, the modified version used in this and most other contemporary studies consisted of 32 items. This measure has been used cross culturally before (e.g. Alizadeh & Andries,2002; Wu, Robinson, Yang, Hart, Olsen, Porter, Jin, Wo, & Wu, 2002). For the current study, the measure was translated into Arabic, and the validity of the translation was established by a panel of five experts, proficient in both English and Arabic. Next, the questionnaire was reviewed by a panel of twelve faculty members from the departments of sociology, social work, and psychology at the University of Jordan to evaluate the cultural appropriateness of the items. All items were judged to be appropriate by at least 90% of the judges.

The questionnaire items address three parenting styles: authoritative parenting (15 items), authoritarian parenting (15 items), and permissive parenting (5 items). Alpha coefficients for these subscales in the current study were .82, .78, and .71, respectively. Mothers and fathers were asked to independently respond to questionnaire items. Each item on the PSDQ asks parents to report how often they exhibit certain behaviors towards their children (e.g., I slap my child) using a 5 point Likert type scale ranging from never to always.

The decision to use the PSDQ, in particular, was made because: (a) it is appropriate for use with parents of preschool children, (b) it has been used in several cross-cultural studies; (c) it measures authoritarian, authoritative, and permissive styles, and (d) it is adequate in terms of reliability and validity. To arrive at a total score for parents on authoritative, authoritarian, and permissive styles, the mean of all items within each subscale was calculated.

The Family Demographics Form

In addition to the PSDQ, parents were provided with a demographic information form. In this form, parents were asked to respond to 11 items providing information on parent and child gender, child age, educational attainment of mother and father, age of mother and father, family annual income, and number of children.

RESULTS

The purpose of this study was to investigate the parenting styles characteristic of Jordanian parents of preschoolers. The study also examined whether there were statistically significant differences in parenting styles as a function of parent gender and child gender. This part presents the findings related to the three research questions formulated in this study.

Findings related to research questions addressed in the study are presented below.

To answer research question 1 (What parenting styles are used most by Jordanian fathers and mothers of preschool children?), the means and standard deviations for the measures of authoritative parenting, authoritarian parenting, and

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 65 11/12/12 12:36:49 PM

permissive parenting used by Jordanian mothers and fathers of preschool children were calculated (see Table 2). As evident in the table, mothers and fathers reported that the most common parenting style they used with their preschoolers was authoritative parenting (M=4.06), followed by permissive parenting (M=2.85), and authoritarian parenting (M=2.08).

Table 2. ***Means and Standard Deviations for Parenting Styles***

Parenting Styles	*M*	*SD*
Authoritative	**4.06**	**.59**
Authoritarian	**2.08**	**.58**
Permissive	**2.85**	**.71**

To address Research Question 2 (Are there differences in the parenting styles used with Jordanian preschool children as a function of parent's gender?) and Research Question 3 (Are there differences in the parenting styles used with Jordanian preschool children as a function of child's gender?) and the corresponding hypotheses, multivariate analysis of covariance (MANCOVA) was performed. Parent and child gender were the independent variables and parental education was the covariate. Parenting styles (authoritative, authoritarian, and permissive) were the dependent variables.

Results revealed main effects for parent gender, Wilk's A = .97, F (3, 336) = 3.39, p < .02, child gender, Wilk's A = .98, F (3, 336) = 2.92, p < .03, and maternal education, Wilk's A = .99, F (3, 336) = 2.69, p < .05. Results are summarized in table 3. Univariate effects of parent gender were significant for use of the permissive parenting style, F (1, 343) = 4.09, p < .04, and child gender for parents' use of the authoritative style, F (1, 343) = 5.58, p < .02. Specifically, fathers were more permissive than mothers and parents more often used an authoritative style with their sons than with their daughters. Univariate effects were also significant for mother education on use of the authoritarian style, F (1, 343) = 7.73, p < .01, such that mothers with higher levels of education used the authoritarian style less often than mothers with lower levels of education. Results are summarized in Table 4.

To determine the direction of significant differences in parenting style according to parent gender, child gender, and mother education, means and standard deviations were calculated (Tables 5, 6, & 7 respectively). It is evident from these tables that fathers used permissive style (M = 2.93) significantly more than mothers (M = 2.77), mothers and fathers were significantly more authoritative with boys (M = 4.14) than with girls (M =3.99), and mothers with highest levels of education (M = 1.81) were significantly less authoritarian than mothers with lowest levels of education (M = 2.23). Based on these results mean the null hypothesis (HO2) "there are no differences between Jordanian mothers and fathers in the styles they use for parenting their preschool children" was rejected. Similarly, the null hypothesis (HO3) "there are no differences in the styles used by Jordanian parents according to child gender" was also rejected.

Table 3. MANCOVA of Parenting Styles

Effect	Wilk's	F	Significance
Father Education	**.994**	**.73**	**.53**
Mother Education	**.976**	**2.69**	**.05**
Parent Gender	**.971**	**3.39**	**.02**
Child Gender	**.975**	**2.92**	**.03**
Parent Gender x child Gend er	**.990**	**1.07**	**.37**

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 66 11/12/12 12:36:50 PM

Table 4. Univariate Analysis of Covariance (ANCOVA) of parenting Styles

Variable	Sum of Squares	DF	Mean Squares	*F*	Sig
Father Education					
Authoritative	5.3	1	5.3	.16	.69
Authoritarian	.32	1	.32	.99	.32
Permissive	.14	1	.14	.29	.59
Mother Education					
Authoritative	.62	1	.62	1.8	.18
Authoritarian	2.5	1	2.5	7.7	.01
Permissive	7.9	1	7.9	.16	.69
Parent Gender					
Authoritative	.92	1	.92	2.7	.10
Authoritarian	.11	1	.11	.33	5.7
Permissive	2.0	1	2.0	4.1	.05
Child Gender					
Authoritative	1.9	1	1.9	5.6	.02
Authoritarian	.39	1	.39	1.2	.27
Permissive	1.3	1	1.3	.25	.62
Parent Gender x Child Gender Authoritative	.16	1	.16	.46	.50
Authoritarian	6.5	1	6.5	.02	.89
Permissive	1.2	1	1.2	2.3	.13
Error					
Authoritative	114.45	338	.34		
Authoritarian	110.34	338	.33		
Permissive	168.44	338	.50		
Total					
Authoritative	5785.33	344			
Authoritarian	1609.04	344			
	2972.04	344			

Table 5. Means and Standard Deviations for Parenting Styles Used By Mothers and Fathers

Parenting Styles	*M*	*SD*
Fathers (N=172)		
Authoritative	4.01	.62
Authoritarian	2.07	.61
Permissive	2.93	.67
Mothers (N=172)		
Authoritative	4.11	.55
Authoritarian	2.10	.55
Permissive	2.77	.74

Table 6. Means and Standard Deviations of Parenting Styles Used with Boys and Girls

Parenting styles	Child Gender	*M*	*SD*
Authoritative			
	Girls	3.99	0.61
	Boys	4.14	0.55
Authoritarian			
	Girls	2.05	0.56
	Boys	2.13	0.61
Permissive			
	Girls	2.83	0.69
	Boys	2.87	0.74

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 67 11/12/12 12:36:51 PM

Table 7. Means and Standard Deviations by Maternal Education Level

	Authoritative		Authoritarian		Permissive	
Maternal Education	***M***	***SD***	***M***	***SD***	***M***	***SD***
General Secondary Certificate or Less	**4.02**	**.57**	**2.23**	**.60**	**2.88**	**.72**
Intermediate Diploma	**4.09**	**.59**	**2.04**	**.60**	**2.79**	**.71**
Bachelor Degree	**4.04**	**.63**	**1.93**	**.47**	**2.90**	**.68**
Graduate Degree	**4.41**	**.33**	**1.81**	**.52**	**2.76**	**.71**
Total	**4.06**	**.59**	**2.08**	**.58**	**2.85**	**.71**

DISCUSSION

The results revealed that the authoritative parenting style was the most frequently reported parenting style, followed by permissive and authoritarian parenting styles. This result is consistent with findings of recent studies that addressed parenting styles in Jordan, which showed that Jordanian parents could generally be described as authoritative (Al-Amir, 2004; Malhas and Abdouni, 1997). It contradicts Barakat's (1993) contention that Arab families are authoritarian. This result is not surprising given that literacy rates in Jordan for both males and females are among the highest in the Arab region (Hammoud, 2006). More educated parents rely more often on authoritative parenting and less often on authoritarian parenting (Howard, 1996). Studies comparing parenting practices in different Arab countries, however, are warranted. Another possible explanation is that, compared to other Arab countries, Jordan is characterized by active relations (social, educational, cultural, political, and economic) with western and other countries. Such relations may have influenced, in part, contemporary parenting styles. Additionally, the increasing interest in the last decade, in particular, in addressing the needs of young children and equipping Jordanian parents with the necessary parenting and child care knowledge and skills also may explain the results of this study.

Significant differences between mothers and fathers were found on the permissive parenting style only; fathers reported themselves to engage in more permissive parenting styles than did mothers. This result is consistent with some previous studies that found differences in parenting styles used with preschoolers as a function of parent gender (Cowan, Cowan & Kerig, 1993; Paulson & Sputa, 1996). However, it is inconsistent with previous investigations, which showed that mothers generally tend to use an authoritative style, while fathers tend to use an authoritarian style (Russel et al., 1998; Russell, Hart, Robinson, & Olsen, 2003; Winsler, Madigan, & Aquilino, 2005). Similarly, it is inconsistent with information available on parenting practices in Jordan (Hawamdeh, 1991; UNICEF, 2003) indicating that Jordanian fathers are more authoritarian than mothers.

The finding that fathers rather than mothers were found to be more permissive may be explained in terms of Jordanian social standards. Childcare in Jordan remains largely the primary responsibility of mothers. Jordanian mothers are expected to closely monitor their young children's needs and problems. This difficult task of daily care giving may explain why mothers were found to be less permissive than fathers. Jordanian fathers, on the other hand, are primarily involved in securing

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 68 11/12/12 12:36:52 PM

income to the family. Because they spend most of the time outside the home, they do not interact actively with their children or experience the difficulties associated with daily care giving. That may explain why fathers were found to be more permissive than mothers.

One explanation for the lack of expected differences in mothers' and fathers' use of authoritarian and authoritative parenting styles may be that parents tend to influence each other's styles (Winsler et al., 2005). Based on a family systems perspective, mothers' and fathers' parenting styles are conceptualized as being interdependent. Perhaps when one parent is authoritarian the other parent finds that it is preferable on balance to have a somewhat permissive approach to parenting. Additionally, given that disagreements about parenting continue to be one of the most common sources of marital discord (Winsler et al., 2005), parents may tend to agree on parenting practices to maintain satisfactory marital relations. Similarity in parenting styles used by both fathers and mothers in the home, however, is associated with positive child outcomes for children (Hoghughi & Long, 2004). Thus, although expected differences were not found, the apparent unity in parenting styles between mothers and fathers is likely to be positive for child outcomes.

Undoubtedly, finding that parents were more authoritative with boys than girls was surprising in light of the results of other Jordanian studies, which reported that parents were less authoritative with their sons than with their daughters, (Agha, 1989; Hawamdeh, 1991; Al-Amir, 2004). This inconsistency in results may be attributed to the fact that the current study addressed preschoolers while previous studies addressed school-aged children or university students. It may also be explained in light of Jordanian social standards and traditions. These standards basically direct parents to control girls more than boys. Girls are exposed to more personal and social restrictions that are viewed as protection measures. For example, girls are expected to refrain from making relations with males, or leave the home alone, etc. Although this is important to Jordanian families when girls get older, parents begin to establish these standards of personal and social conduct in the early years. Girls are reminded that they need protection and directed to behave like "girls" (i.e., behaving non-aggressively, showing shyness, etc).

Boys, on the other hand, are given more freedom and independence. They are not exposed to strict measures of monitoring and judgment like girls. Boys rather than girls are also expected to take care of their parents when they get old. Moreover, in the Jordanian society, like in other Arab societies, boys are expected to hold the family name and preserve its continuity in the future. However, further investigations of this issue are warranted.

Although parenting styles are influenced by different variables, such as the quality of the marital relationship, parental stress, and child characteristics (Winsler et al., 2005), this study focused on parent and child gender. The reason for choosing these two variables was the large body of knowledge that stressed their major role in parents' decisions of what styles can be used with girls and boys. This study did not intend to examine the relation between family demographic variables and parenting styles. Rather, family information data was used for description purposes only. Since extensive research evidence indicated that parent education is closely related to their parenting styles (Hammad, 1998) and that it can be viewed as a

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 69 11/12/12 12:36:52 PM

proxy for income (Dunst et al., 1994), only maternal and paternal education was treated as a covariate in this study. The results revealed that mothers with higher educational levels were found to be significantly less authoritarian than mothers with lower levels of education. This finding highlights the importance of knowledge and training on the development of a more positive parental style. Thus, future investigations addressing the effects of parental education on parenting styles are warranted.

Finally, Jordanian studies on parenting styles commonly used with children are very few, and studies related to parenting preschool children are nonexistent. All studies focused on investigating parenting styles as perceived by school-aged children or by university students. This study represents the first Jordanian study aimed at investigating the parenting styles that parents use with their preschool children using scientific research methods.

It is important to point out the limitations of this study that should be considered in future research. First, since the questionnaire used in this study involved parents' self-reports on the parenting styles they use, the validity of the data relied exclusively on the parents' willingness to provide accurate information about the actual behaviors they exhibited towards their preschool children. Although the use of such instruments to investigate parenting styles is well established in existing research literature (Winsler et al., 2005), social desirability may have influenced the parents' reports of parenting style. In other words, parents may have responded in a way that reflects what they perceive as accepted or good parenting practices rather than what they actually use (Ramey, 2002; Shelton, Frick, & Wooton, 1996). The extent to which this may have happened remains unknown. Using other data-collection methods (e.g., parent interviews, objective behavioral observations) in future research would be helpful to support the results of the present study.

Second, although the sample size was sufficient for a study of this scope and for the number of independent variables, the relatively small number of participants in this study represented a threat to its external validity. As a result of the small sample size, the results cannot be generalized beyond parents of preschool children in the city of Amman. However, Amman represents a major metropolitan area and very different practices might be seen in the rural areas. Additionally, results of the present study represented only parents who send their children to kindergartens. The findings cannot be generalized to parents who do not send their children to kindergartens. Therefore, more studies involving larger and more representative samples of parents from various geographical areas in Jordan are needed to draw conclusions about parenting preschoolers in Jordan.

Third, no child outcome measure was investigated in the present study. Future research should investigate the associations between parenting style and specific developmental outcomes for the child, such as social competence, behavioral problems, and achievement. Fourth, using mother and father pairs may have limited the accuracy of the data. Parents may have influenced each other's styles of parenting. Finally, though the "parenting styles and dimensions questionnaire" was modified by professionals in childhood education and English-Arabic language, still parents' responses depend on the extent to which they understood the items in the questionnaire and honestly rated them, and to see it is not culture-biased.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 70 11/12/12 12:36:53 PM

Conclusions

This study of parenting styles used with preschool aged children in Jordan provided data that is informative and beneficial. Realizing that the family is the basic unit where a child is reared and nurtured, the researchers thought it would be useful to understand the parenting styles that parents use while interacting with their children. What motivated this research most was that Jordanian studies on parenting styles commonly used with children are very few, and that studies related to parenting preschool children are nonexistent. This study represented the first Jordanian study that aimed at investigating the parenting styles that parents use with their preschool children using scientific research methods. It also investigated whether these styles differ as a function of parent and child gender. Using the PSDQ which measures parenting styles along the continuum of Baumrind's typologies of parenting and asking fathers to participate in this study directly rather than asking mothers to write on the behalf of their spouses or asking children to report on the styles used by their parents make this study different from others.

The current study is valuable for several reasons. First, it contributed to the literature by addressing an important yet relatively neglected area of research. That is, the findings did suggest that both mothers' and fathers' parenting styles need attention in future research, as parenting style may vary as a function of parental gender and child gender. Second, parents were given the opportunity to report on the parenting styles they use. Third, this study also provided additional psychometric data for the PSDQ for use in cross-cultural studies.

Finally, realizing the important effects of parenting styles on child's development in the early years, and knowing the serious lack of information about parenting preschoolers in Jordan, it is essential that further research be conducted. In fact, this study should be viewed as a first step toward better understanding of the parenting styles used with preschoolers within the Jordanian population.

References

Abu Jaber, S. (1993). The Effect of Family Socialization, Birth Order, and Sex on the Achievement Motivation of Sixth and Ninth Grade Students in Amman Unpublished Master Thesis. University of Jordan, Amman: Jordan (In Arabic).

Agha, K. (1989). Syrian Adolescents' Perceptions of Child-Rearing Practices Used by Their Parents. *Educational Studies Journal,* 4: 132 - 163 (In Arabic).

Al-Amir, M. (2004). Socialization Patterns in the Jordanian Family and School and Their Relationship with High Achievement. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Jordan, Amman: Jordan (In Arabic).

Alizadeh, H., & Andries, C. (2002). Interactions of Parenting Styles and Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Iranian Parents. Child and Family Behavior Therapy, 24(3), 37- 52.

Arda, I. (1989). The Effects of Family Socialization and Teacher-Student Interactions on Students' Self-Concept. Unpublished Master Thesis. University of Jordan, Amman: Jordan (In Arabic).

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 71 11/12/12 12:36:53 PM

Babbie, E. (2004). The Practice of Social Research (10th Edition). Belmont, CA: Wadsworth.

Barakat, H. (1993). The Arab World: Society, Culture, and State. CA: The University of California Press.

Banks, J. B. (2002). Childhood Discipline: Challenges for Clinicians and Parents. American Family Physician 66: 1447 - 1452.

Baumrind, D. (1996). The Discipline Controversy Revisited. Family Relations 45: 405 - 414.

Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Abuse. Journal of Early Adolescence, 11: 56- 95.

Baumrind, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. Developmental Psychology Monographs 4: 1- 102.

Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. Authoritative Parental Control. Adolescence 3: 255 -272.

Bayer, J.; Hiscock, H.; Ukoumunne, O.; Price, A.; & Wake, M. (2008). Early Childhood Etiology of Mental Health Problems: A Longitudinal Population-Based Study. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49: 1166- 1174.

Chan, S., Bowes, J., & Wyver, S. (2009). Parenting Style as a Context for Emotion Socialization. Early Education and Development 20: 631-656.

Chandler, C., & McGrath, L. (2004). Four Weeks to a Better-Behaved Child: Breakthrough Discipline Techniques that Work for Children Age 2 to 10. New York: McGraw-Hill.

Chao, R. (2001). Extending Research on the Consequences of Parenting Style for Chinese Americans and European Americans. Child Development 72: 1832-1843.

Chao, R. (1994). Beyond Parental Control and Authoritarian Style: Understanding Chinese Parenting Through the Cultural Notion of Training. Child Development 65: 1111- 1119.

Cowan, P, Cowan, C., & Kerig, P. (1993). Mothers, Fathers, Sons, and Daughters: Gender Differences in Family Formation and Parenting Style. In: P.A. Cowan D Field & DA Hansen, Editors, Family, Self, and Society: Toward a New Agenda for Family Research, Erlbaum, Mahwah, NJ, pp. 165–195.

Fagan, J. (2000). African American and Puerto Rican American Parenting Styles, Paternal Involvement, and Head Start's Children's Social Competence. Merrill Palmer Quarterly 46: 592-612.

Giles-Sims, J, Straus, M., Sugarman, D. (1995). Child, Maternal, and Family Characteristics Associated with Spanking. Family Relations 44:170-176

Gray, M. R, & Steinberg, L. (1999). Authoritative Parenting: Reassessing a Multidimensional Construct. Journal of Marriage and the Family, 61: 574 - 84.

Hammoud, H. (2006). Illiteracy in the Arab World. UNESCO Regional Office, Beirut, Lebanon.

Hart, C., Nelson, D., Robinson, C., Olsen, S., McNeilly-Choque, M. (1998). Overt and Relational Aggression in Russian Nursery-School-Age Children: Parenting Styles and Marital Linkages. Developmental Psychology 34: 687- 697.

Hawamdeh, M. (1991). The Socialization of Children and its Relationship with Their Value Patterns: A Comparative Study of Jordanian Males and Females. Unpublished Doctoral Dissertation. Ain Shams University, Cairo: Egypt (In Arabic).

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 72 11/12/12 12:36:54 PM

Holmbeck G., Paikoff, R., &. Brooks-Gunn, J. (1995). Parenting Adolescents. In: M.H. Bornstein (Ed), Handbook of Parenting. Vol. 1: Children and Parenting, Erlbaum, Mahwah, NJ, pp. 91–118.

Hoghughi, M., & Long, N. (2004). A Handbook of Parenting: Theory and Research for Practice. London: Sage.

Koenig, L. (2002). Smart Discipline: Fast, Lasting Solutions for Your Peace of Mind and Your Child Self-Esteem. New York: Harper.

Lytton H, & Romney D. (1991). Parents' Differential Socialization of Boys and Girls: A Meta Analysis. Psychological Bulletin 109, 267- 296.

Malhas, D., & Abdouni, K. (1997). Sons' Attitudes Towards Patterns of Parental Socialization and Their Relationship to Sex, Educational Level, and Economic Income of Parents. Dirasat 24: 354 - 362 (In Arabic).

McMillan, J., & Schumacher, S. (2001). Research in Education: A Conceptual Introduction (5th Edition). New York: Addison Wesley Longman.

Naji, M. (1994). The Effect of Family Socialization, Sex, and Age on the Social Adjustment of Individuals Between 12 - 16 Years Old. Unpublished Master Thesis. University of Jordan, Amman: Jordan (In Arabic).

Nelson, L.; Hart, C.; Wu, B.; Yang, C.; Roper, S.; & Jin, S. (2006). Relations Between Chinese Mothers' Parenting Practices and Social Withdrawal in Early Childhood. International Journal of Behavioral Development, 30: 261 -271.

Owaidat, A. (1997). The Influence of Family Socialization Patterns on the Nature of Misbehaviors of Eighth Through Tenth Graders in Jordan. Dirasat 24: 83 - 101 (In Arabic).

Paulson, S., & Sputa, C. (1996). Patterns of Parenting During Adolescence: Perceptions of Adolescents and Parents. Adolescence, 31: 369- 381.

Pereira, A.; Canavarro, C; Cardoso, M.; & Mendonca, D. (2009). Patterns of Parental Rearing Styles and Child Behavior Problems Among Portuguese School-Aged Children. Journal of Child and Family Studies, 18: 454- 464.

Qurashi, A. (1986). Attitudes of Kuwaiti Fathers and Mothers Towards Parenting. Kuwait University, Journal of Social Sciences, 7: 10-104 (In Arabic).

Rao, N., McHale, J., & Pearson, E. (2003). Links Between Socialization Goals and Child Rearing Practices in Chinese and Indian Mothers. Infant and Child Development 12: 475- 492.

Ramey, S. (2002). The Science and Art of Parenting. In: J. Borkowski, S. Ramey and M. Bristol-Power (Eds.), Parenting and the Child's World: Influences on Academic, Intellectual, and Social-Emotional Development (pp. 47- 74) Erlbaum, Mahwah, NJ.

Rihani, S. (1985). Impact of Family Socialization Patterns on the Feeling of Security. Dirasat 11: 199-219 (In Arabic).

Robinson, C. C, Mandleco, B. L., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (2001). Parenting Styles and Dimensions Questionnaire. In B F Perlmutter, J Touliatos & G Holdern (Eds.), Handbook of Family Measurement Techniques: Instruments and Index (pp.319 - 321). Thousand Oaks, CA: Sage.

Russell, A., Feder, A., Glover, A., Miller, H., & Palmer, G. (1998). Sex-Based Differences in Parenting Styles in a Sample with Preschool Children, Australian Journal of Psychology, 50: 89–99.

Russell, A., Hart, C. H, Robinson, C. C, & Olsen, S. F. (2003). Children's Sociable and Aggressive Behavior with Peers: A Comparison of the US and

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 73 11/12/12 12:36:54 PM

Australia, and Contributions of Temperament and Parenting Styles. International Journal of Behavioral Development, 27: 74 -86.

Salama, M. (1984). Relationship Between Parenting Styles and Behavioral Problems in Middle Childhood. Unpublished Doctoral Dissertation. Ain Shams University, Cairo: Egypt (In Arabic).

Saqqar, I. (1984). Effects of Parental Attitudes Towards Raising Children and Cultural Level of Family on Creative Thinking of Secondary School Students in Jordan. Unpublished Master Thesis. Al-Yarmouk University, Irbid: Jordan (In Arabic).

Shelton, K., Frick, P., & Wooton, J. (1996). Assessment of Parenting Practices in Families of Elementary School-Age Children. Journal of Clinical Child Psychology, 25: 317 - 329.

Smith, D., & Mosby, G. (2003). Jamaican Child-Rearing Practices: The Role of Corporal Punishment. Adolescence 38: 369-381.

Someya, T., Uehara, T., Kaowaki, M., Tang, W., & Takashaki, S. (2000). Effects of Gender Differences and Birth order on Perceived Parenting Styles, Measured by the EMBU Scale, in Japanese Two-Sibling Subjects. Psychiatry and Clinical Neuroscience 54: 77- 81.

Steinberg, L., Lanborn, S., Dornbusch, S., & Darling, N. (1992). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement and Encouragement to Succeed. Child Development 63: 1266- 1281.

UNICEF (2003). The Situation of Children, Youth, and Women in Jordan. Amman: Jordan.

Winsler, A., Madigan, A., & Aquilino, A. (2005). Correspondence Between Maternal-Paternal Parenting Styles in Early Childhood. Early Childhood Research Quarterly 20: 1- 12.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 74 11/12/12 12:36:55 PM

إصدارٌ جديد

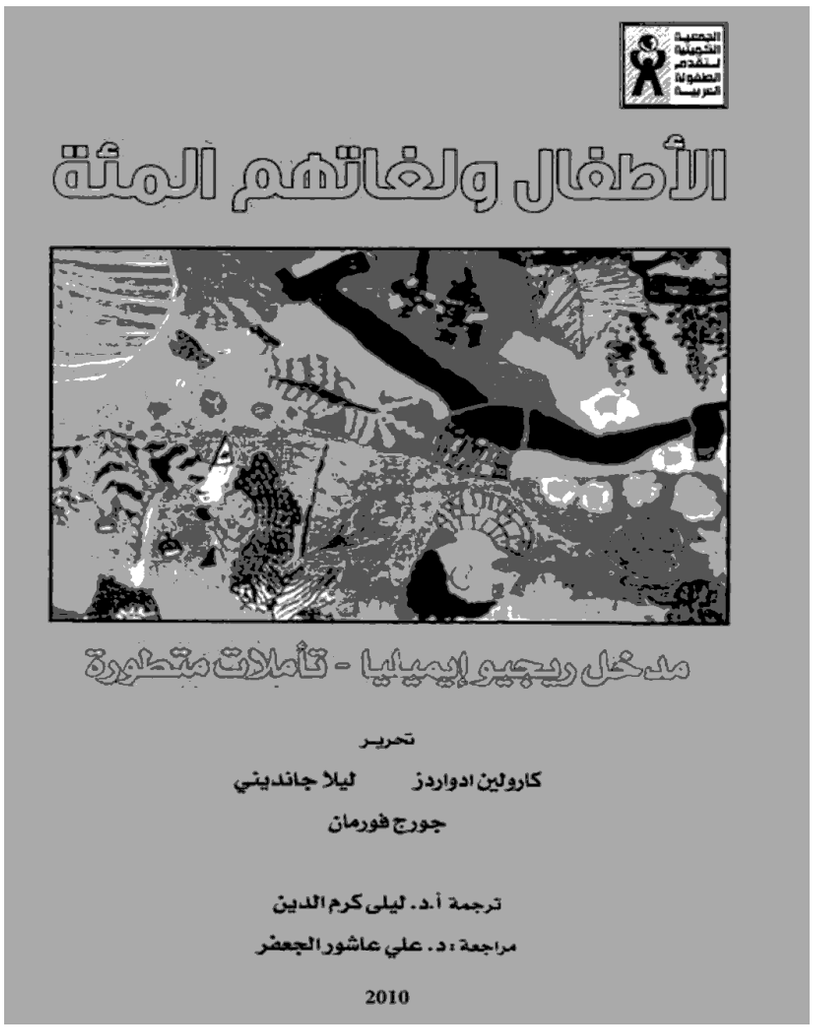
صدر مؤخراً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية كتاب:

الأطفال ولغاتهم المئة

مدخل ريجيو إيميليا ـ تأملات متطورة

The Hundred Languages of Children

The Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections



يأتي هذا الكتاب ضمن المشروع الذي تبنته الجمعية بشأن ترجمة بعض الكتب النظرية والتطبيقية في ميدان الطفولة، ومما لا شك فيه فإن مثل هذه الترجمات ستساعد الاختصاصيين وطلبة العلم على متابعة الجديد في هذا الحقل المعرفي، كما تساعد أساتذة الجامعة على اتخاذ مثل هذه الترجمات لتكون مصادر تعلم لطلبتهم، لاسيما وأن كلية التربية ـ وضمن احتياجاتها للاعتماد الأكاديمي ـ تحتاج لمثل هذا الإنتاج المترجم. وكبداية لهذا المشروع تم اختيار كتاب ريجيو إيميليا.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 75 11/12/12 12:36:56 PM

كتاب العدد

الأطفال ولغاتهم المئة
مدخل ريجيو إميليا - تأملات متطورة *

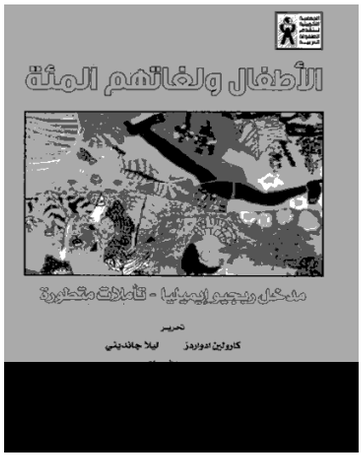
تحرير: كارولين إدواردز، ليلا جانديني، جورج فورمان

ترجمة: ليلى كرم الدين

مراجعة: علي عاشور الجعفر

عرض ومراجعة: أ.د. فيولا الببلاوي

كلية التربية – جامعة الكويت



كتاب متميز – في خِبْرية وإبداعية – كمرجع مصدري لذخيرة غنية من التجارب والخبرات التربوية العملية التي تجسد الفكر عملاً والنظرية تطبيقاً والمفاهيم إجراءات وممارسات في مجالات تنطوي على تحديات على رغم ما فيها من إنجازات – وهي مجالات تربية الأطفال في السنوات الأربع الأولى، وسنوات ما قبل المدرسة؛ وذلك في صيغة من الإبداعية والإنتاجية تجمع في طياتها بين العلم والنظرية وبين التطبيق والعمل، وفي تناسق لا تنافر، وفي يسر وكفاية يتيحان لمن يطلع عليها ويدرسها أن يطبقها، وأن يحسن توظيفها في تربية الأطفال في السنوات الست الأولى من حياتهم – وهي تلك السنوات التكوينية الحاسمة التي تُرسى فيها دعائم الشخصية ومعالمها الرئيسة التي يحملها الطفل معه مدى حياته في الغالب.

ولعل الإجابة التي تزيل عن أنفسنا عناء السؤال عما يتميز به هذا المرجع من إنتاجية وإبداعية وعملية،هي: الصدق – صدق الكبار في فهم عالم الصغار، وفي مسؤولية صيانة الطفولة وكنوزها من الخير والذكاء والإبداع، ورعاية نموها بلا حدود، وفي آفاق ربما تتجاوز فهمنا وإدراكنا، وتتحدى علمنا وخبرتنا؛ ويتعاظم هذا الصدق في تفاعل مع صدق الطفولة وإمكانات نمو الأطفال وتقدمهم، في نسق من المشاركة والمسؤولية بين عالم الكبار وعالم الصغار – والمحصلة هى تلك الذخيرة الغنية التى يكتنزها هذا المرجع فائق التميز والإبداع.

ويتضح ذلك جلياً من أن الكتاب في كل جوانبه يعكس الصورة الرائعة والصادقة للطبيعة البشرية ولحقيقة الإنسان وإمكاناته وخصائصه في بواكير العمر، وما تستدعيه من التأمل والتفكر والتدبر في الأساليب والطرق التي يمكن بها تحقيق تلك الإمكانات، وتعزيز تلك الخصائص كحقيقة للطفولة في واقع حياة الأطفال في الثقافات المختلفة.

لعلنا بهذا التقديم لعرض هذا لكتاب نعكس – وبحق – تلك الروح العامة التى يستخلصها

---

* ناشر نسخة الكتاب الأصلية: Coproration Publishing Ablex,1998.

صدرت الترجمة، مع «جميع الحقوق محفوظة»، عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، دولة الكويت، 2010 .

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 76 11/12/12 12:36:58 PM

القارئ والدارس من ثنايا هذا الكتاب، والتي تفرض نفسها عليه كي يستلهمها ويفهمها ويعمل بها بذات «الصدق»!

في إطلالة سريعة نبرز فيها ما وراء هذا الكتاب من جهود متميزة من التخطيط والتنظيم للتجارب والخبرات، ورصدها والتنسيق بينها، وأسلوب عرضها وتقديمها ومتابعتها؛ ومن إعدادها في كتاب عكف على تحريره فريق أو حتى فرق من العلماء والخبراء والممارسين، ومن الشركاء والمعنيين في مبادرات وإسهامات شتى تلاقي في وحدة العمل من أجل «ريجيو إميليا»:

الكتاب هو من تحرير كارولين إدواردز – أستاذ علم النفس بجامعة نبراسكا/لينكولن، وليلا جانديني – أستاذ مشارك بجامعة ماساتشوتسيتس ومنسق الرابطة الأمركية لنشر مدخل ريجيو إميليا، وجورج فورمان – أستاذ التربية بجامعة ماساتشوتسيتس/ أمهرست بالولايات المتحدة الأمريكية.

وقد ساهم في إعداد هذا الكتاب نخبة يتجاوزها عددها أكثر من أربعين من العلماء والخبراء، ومن الآباء والمعلمين والعاملين مع الطفال في المجالات المتنوعة من حياتهم وآفاقها الواسع، وينتسبون إلى مؤسسات علمية متميزة، مثل: جامعة هارفرد كامبردج ماساتشوتسيتس، وجامعة كولورادو، وجامعة نبراسكا، وجامعة أوهايو، وجامعة إلينوي وغيرها من الجامعات الأمريكية، ويعملون في مراكز أو مدارس متميزة لتربية الأطفال في إيطاليا والولايات المتحدة وكندا وإنجلترا وكوريا الجنوبية، أو في مجالات أخرى معنية بالطفولة.

«رجو إيميليا» قصة نجاح وتاريخ إبداع تفاعل فيهما المكان والزمان والإنسان؛ كان ذلك عام 1946 هو «البداية التي لا تصدق لمدرسة يريدها الآباء» – بداية «ريجيو إيميليا» كما يرويها «لوريس مالاجوزي» في الفصل الثالث، وحيث يبدأ تاريخ «مقاربة ريجيو إيميليا» بعد نهاية الحرب العالمية الثانية بستة أيام في ربيع عام 1945، وحيث يذكر «مالاجوزي» أنه «من الضروري أن القدر أراد أن أكون جزءاً من هذا الحدث غير العادي».. ففي قرية صغيرة تعرف باسم «فيلاسيلا» (Villacella) على مقربة من مدينة «ريجيو إيميليا»، قرر أهل القرية – نساء وشباب ورجال، وجميعهم من المزارعين والعمال الذين قاوموا وقهروا ما كانت تحمله الحرب من ويلات ومن خوف وفزع وبشاعة – بناء مدرسة للأطفال الصغار وإدارتها، مستفيدين من «خزان حربي» ومما كان يلحق به من عربات وعتاد خلفها الألمان عند انسحابهم، وعملوا على تدبير الأموال اللازمة من حصيلة بيع مخلفات الحرب – فكان رأس مال المشروع في البداية هو الخزان؛ ولذا عرفت أول مدرسة في «ريجيو إيميليا» باسم «مدرسة الخزان» في «فيلاسيلا»، – وهي المدرسة التي بدأتها النساء بمساعدة اللجنة الوطنية للتحرير. وتلك هي «الشرارة الأولى» التي انطلقت من «فيلاسيلا»، أعقبها افتتاح مدارس أخرى على أطراف مدينة «ريجيو إيميليا»، وفي مناطق شديدة الفقر بها، أنشأها وأسسها جميعاً الآباء، وأدارها الآباء.

يقرر «مالاجوزي»: «إن الحصول على الدعم للمدرسة في مدينة ضربت ودُمرت (أثناء الحرب)، ثراؤها هو فقط من الأحزان والفقر الشديد، كان يمكن أن يكون عملية طويلة الأجل وشديدة الصعوبة، كما كان يتطلب تضحيات وتكاتفاً وقوة لا يكن أن نفكر فيها الآن».

ونعود لمزيد من التعرف على ما هي «ريجيو إيميليا»: هي مدينة صغيرة في منطقة «إيميليا

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 77 11/12/12 12:36:58 PM

رومانيا» في شمال إيطاليا، تطورت فيهامجموعة من المدارس والمراكز المعنية بالتربية الباكرة للأطفال بدءاً من سن أربعة أشهر إلى مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائة؛ وفيها تخصص المدينة ما يزيد على 10 % من ميزانية المدينة لدعم هذا النظام الخاص بالطفولة المبكرة. وهذه المدارس والمراكز المتميزة تطورت خلال أربعين عاماً في هذه البقعة المضئية من إيطاليا.

تشكل هذه المجموعة من المراكز والمدارس نظاماً يتكون من ثلاثة عشر مركزاً للأطفال الرضع والدارجين (من سن أربعة أشهر إلى ثلاثة أعوام)، وتسع عشرة مدرسة لأطفال ما قبل المرحلة الابتدائية (من سن ثلاث إلى ست سنوات)، مع الاهتمام الخاص كذلك بالأطفال ذوي الإعاقة، وتركيزاً على سياسية الدمج وفقاً للقانون الإيطالي. وتخدم هذه المراكز والمدارس على الترتيب 47 % و35 % من كل مرحلة عمرية. وفي هذه المؤسسات عكف المربون في العمل مع بعضهم، ومع الأطفال وأسرهم، ومع المواطنين من أجل بناء نظام فعال لرعاية الأطفال وتربيتهم، ولتصير «ريجيو إميليا» مركزاً للتجديد والتحديث في أوروبا، بقدر ما تزايد الاعتراف بها بوصفها مصدراً للمرجعية وللإلهام في التربية بالولايات المتحدة الأمريكية، وفي بلدان كثيرة من العالم. وإزاء ما حققته مدارس «ريجيو إميليا» من نجاح متفرد في تجاربه ومتميز بإبداعه أن وقع عليها الاختيار من قبل «مجلة نيوزويك» الأمريكية في شهر ديسمبر عام 1981 باعتبارها «أفضل عشر مدارس في العالم»، وبوصفها أفضل نظام للتربية في الطفولة المبكرة.

تقترن «ريجيو إيميليا» برؤية صادقة استلهمها «لوريس مالاجوزي» وتجسدت في رسالة سعى بها إلى إنشاء مدرسة للأطفال الصغار غداة انتهاء الحرب العالمية الثانية؛ وهو ذلك المعلم الإيطالي الذي انشغل بالأطفال، وكرس وقته من أجلهم في ديمومة مدى حياته؛ ولتتحول هذه الرؤية إلى قصة فريدة من النجاح والإبداع.

ولذا فإنه يستحق – وكما يذهب «هوارد جاردنر» – أن يوضع إسمه مع أبطال مثل فروبل ومنتسوري وديوي وبياجيه، ولكنه تجاوز معظم المفكرين التربويين الآخرين؛ فقدكرس «مالاجوزي» حياته لإقامة مجتمع تربوي، ومع مجموعة متميزة من المعلمين من مختلف الشرائح والأنواع والتخصصات، وهم من عملوا معه لسنوات، بل ولحقب مع الآباء وأعضاء المجتمع، وآلاف من الأطفال – وكل أولئك قد سعوا جميعاً لإقامة نظام يعمل بفاعلية.

وباختصار، يوصف نظام «ريجيو» (وهذا ما يطلق عليه عالمياً) كما يوضح «جاردنر» – بأنه مجموعة من المدارس للأطفال الصغار يتم فيها حسن الاستثمار لإمكانات الأطفال العقلية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية، كما يتم كذلك ترشيد جميع هذه الطاقات. والوسيلة التربوية الأساسية لتحقيق ذلك هي مشاركة الأطفال الصغار، وانهماكهم واستغراقهم في مشاريع طويلة الأجل تجري في مواقف جميلة وصحية ومفعمة بالحب.

يحتوى الكتاب على أربعة وعشرين فصلاً تنتظم في نسق من خمسة أقسام عدا مقدمات وتقديمات في استهلال الكتاب، وسرد مصطلحي، ومصادر إضافية في ختام الكتاب. تتناول الأقسام الخمسة الجوانب الرئيسة التي تتكون منها تجارب وخبرات نظام «ريجيو إميليا»، وهي: المنطلقات (القسم الأول)، والمربون في «ريجيو إميليا» يصفون برنامجهم: مقابلات مع ليلا جانديني (القسم الثاني)، وتأملات في تداخل الأدوار بين النظرية والتطبيق (القسم الثالث)، وإمتداد مقاربة «ريجيو إميليا» إلى الفصول الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 78 11/12/12 12:36:59 PM

(القسم الرابع)، والخلاصة (القسم الخامس).

وتجدر بنا وقفة للتأمل إزاء عرض هذا الكتاب، وفي سياق المعاني، أو إن شئنا وحدة المعنى، لمحتوى هذا المرجع الذي يفيض بروح الطفولة وإبداعها وبهجتها، وبالأمل والرجاء في عالم جدير بالأطفال وبصدق الطفولة.. هذه الوقفة هي: ماذا يعني مدخل «ريجيو إميليا» بالمائة لغة للأطفال»؟ «المائة لغة» هي بمثابة الروح العامة التي تنبض بها مدينة «ريجيو إميليا»، وتنبض بها قلوب كل من يعمل فيها ويتعامل معها. وهذه الروح العامة مستوحاة من قصيدة كتبها الراحل «لوريس مالاجوزي» مؤسس ومدير إدارة التربية المبكرة في «ريجيو إميليا» بعنوان «لا مفر، المائة هناك»: «الطفل يتكون من مئة .. للطفل مئة لغة، مئة يد، مئة فكرة، مئة طريقة للتفكير واللعب والتحدث.. مئة، دائماً مئة طريقة للاستمتاع، للتعجب والحب.. ومئة فرحة للغناء والفئه.. ومئة عالم للإكتشاف.. ومائة عالم للاختراع.. ومئة عالم ليحلم بها.. للطفل مئة لغة.. (ومئة ومئة ومئة أخرى)..، ولكنهم يسرقون تسعة وتسعين..، المدرسة والثقافة، يفصلون الرأس عن الجسم، ويطلبون من الطفل أن يفكر بدون أن يستخدم يديه، وأن يستمع ولا يتحدث، وأن يفهم بدون أن يستمتع ويفرح.. ومن المائة يسرقون تسعة وتسعين، ويخبرون الطفل أن العمل واللعب، والواقع والخيال، والعلوم والتخيل، والسماء والأرض، والسبب والحلم.. جميعها أشياء لا ينتمى بعضها إلى بعض. وبذلك فهم يخبرون الطفل أن المئة غير موجودة..، ويقول الطفل: هذا غير صحيح، فالمئة موجودة».

وبهذه الروح أخذت «ريجيو إميليا» طابعاً مميزاً ينطوي على الرومانسية والخيال والجمال، وعلى التفاؤل والرجاء..، وهي وبنفس هذه الروح تتحدى وبنجاح كثيراً من هذه المفارقات والتناقضات غير الصادقة التي تتمحور حولها قصيدة «مالاجوزي»: الفن في مقابل العلم، والفرد في مقابل المجتمع، والطفل في مقابل الراشد، الاستمتاع في مقابل الدراسة، والأسرة النواة في مقابل الأسرة الممتدة، وغيرها من المفارقات التي تحرص «ريجيو» على تجاوزها وإعادة بنائها بفاعلية وإبداعية.

وتقديراً لهذا العمل الذي يتجاوز حدود الخبرة الوطنية (إيطاليا) إلى مستوى العالمية، أن يبادر بالتقديم له «هوارد جارنر» (صاحب نظرية الذكاءات المتعددة) - جامعة هارفرد/ كامبردج ماساتشوتسيتس بالولايات المتحدة الأمريكية، وحيث أبرز في تقديمه معاني ذات أهمية خاصة في تطور الفكر الأمريكي فيما يتعلق ببعض مزئيات تربية الأطفال. يعبر «جاردنر» عن صدمة شعر بها - بوصفه مربياً أمريكياً - عند قراءة هذا الكتاب من بعض المفارقات والتناقضات، ويقرر «أننا في أمريكا نشعر بالفخر بأنفسنا؛ لأننا نركز على الأطفال، ونتمحور حولهم، ولكننا لا نوجه انتباهنا بالقدر الكافي لما يعبرون عنه بالفعل؛ وأننا ندعو للتعلم الاجتماعي بين الأطفال، ولكننا لا نحقق إلا نادراً تعاوناً مستمراً يرتفع بمستوى المعلم والإدارة في هذا الشأن؛ وأننا نطالب بالأعمال الفنية، ولكننا نادراً ما نخلق البيئات التي يمكن أن تقدم الدعم الحقيقي لهذه الأعمال وتشجعها وأننا نطالب بإشراك الوالدين، ولكننا نتردد في اقتسام الملكية والمسؤولية والتصرف مع الوالدين؛ وأننا نقدر طريقة الاكتشاف، ولكنه ليست لدينا الثقة الكافية للسماح للأطفال أن ينقادوا متبعين تخميناتهم؛ وأننا ندعو للجدل والحوار، ولكننا غالباً ما نرفض ذلك؛ وندعو إلى الاستماع، ولكننا نفضل الكلام؛ وأننا نتصف باليسير ولدينا وفرة، ولكننا لا نحمي تلك المصادر ونحافظ عليها، ولا ندعم قيام الآخرين بصيانتها

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 79 11/12/12 12:36:59 PM

والاستفادة منها. أما «ريجيو إيميليا»، فإنها بناءة بدرجة كبيرة فيما يتعلق بكل ما سبق ذكره، وتتميز به وتحرص عليه؛ وفي حين نكون غالباً أكثر ميلاً إلى الشعارات، وانشغالاً بها، يحرص المربون في «ريجيو إميليا» على العمل بلا كلل لحل كثير من هذه القضايا والإشكاليات، والتي قد يصعب حلها إلى حد كبير.

يعرف نظام «ريجيو إيميليا» أيضاً بمصطلح «مقاربة ريجيو إميليا» فيما تستند إليه من منطلقات فلسفية وتربوية جديدة، وما تتميز به من طرق في تنظيم المدرسة، ومبادئ التصميم البيئي، وإمكانات النمو العقلي للأطفال تركيزاً على التعبير الرمزي، وتشجيعاً لهم على استكشاف بيئتهم، والتعبير عن أنفسهم من خلال كل ما يتوافر لهم من طرق للتعبير والتواصل واللغات المعرفية، وفي شمولها للكلمات أو الحركات أو الرسومات أو التلوين أو عمل التماثيل، أو اللعب بخيال الظل أو اللعب الإيهامي، أو الموسيقا، وغير ذلك من طرق التعبير التي تتوافر للأطفال ، وينبغي توفيرها للأطفال. وتولي «مقاربة ريجيو إيميليا» أهمية خاصة للعلاقات بين الأطفال والمربين والآباء والمشاركة بينهم؛ ولذا فقد نظمت الفصول على نحو يدعم ويشجع مدخلاً للتعلم يقوم على التعاون الفعال ، وعلى حل المشكلات، واستخدام المجموعات الصغيرة في مشروع التعلم، واستمرارية التواصل بين المعلم والطفل، كأن يعمل معلمان مع مجموعة واحدة لمدة ثلاث سنوات؛ كما تتميز هذه المقاربة بأسلوب للإدارة قائم على إشراف المجتمع المحلي.

إن التربية، وفقاً لمقاربة «ريجيو إيميليا»، هي هكذا نشاط مجتمعي ومشاركة ثقافية من خلال الاستطلاع والاستكشاف المشترك بين الأطفال والراشدين الذين يتشاركون جميعاً في إثارة الموضوعات للتأمل والمناقشة؛ وتقدم لنا طرقاً جديدة للتفكير في طبيعة الطفل بوصفه متعلماً، ودور المعلم والمدرسة والإدارة، وتخطيط المناهج، وتصميم البيئات المادية واستخدامها – وهي طرق يمكن أن ترشد خبرات الاكتشاف المبكر ذي النهايات المفتوحة والطرح البناء للمشكلات وحلها.

ترتكز مقاربة «ريجيو إميليا» للتربية المبكرة على عدة أطر معرفية، وبخاصة التربية التقدمية من المنظور الأوربي والأمريكي، وعلم النفس البنيوي عند بياجيه وفيجوتسكي، إضافة إلى سياسات الإصلاح اليساري التي ظهرت في إيطاليا بعد الحرب؛ والتكامل والدمج بين هذه الأطر، وفي تفاعل مع عناصر من التاريخ القديم والحديث، الماضي والحاضر والتراث، وبخاصة التقاليد المحلية القوية لديمقراطية المشاركة، والتي هي بمثابة عوامل موحدة للمواطنين من أجل تحقيق التضافر والتعاون؛ ومع التركيز أيضاً على حقوق الطفل ومفاهيم المواطنة والضمير المدني والحضارة. فمن الواضح أن الأفكار الخاصة بالممارسات الديمقراطية والمجتمع المدني هي أفكار رئيسة ومحورية لما يشعر به التربويون في «ريجيو إيميليا» تجاه رؤيتهم ورسالتهم التربوية. وتلك كلها اعتبارات جوهرية من أجل العمل على تطوير مقاربة «ريجيو إيميليا» ومواءمتها للفكر التربوي الأمريكي وتطبيقها في السياق الأمريكي، وهذا أمر يعكسه القسم الرابع وما يتضمنه من ثمانية فصول تركز على انتقال خبرة «ريجيو إيميليا» إلى التربية الأمريكية وتقويمها وتكييفها، والعمل على توظيفها داخل نسق التربية المبكرة في الولايات المتحدة الأمريكية.

وتقدم «ريجيو إيميليا» مشروعات ودروساً تركز على المشاركة الفعالة بين كل الأطراف

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 80 11/12/12 12:37:00 PM

والقوى العاملة والمؤثرة في عالم الأطفال – المعلمون والآباء والأسر والمجتمع المحلي، وتقوم على تشغيل عقول الأطفال من خلال مشروعات حيوية مثل «مشروع العمل» و«شغل عقول الأطفال – مدخل للمشروع»؛ ويندمج الأطفال في هذه المشروعات في سياق موضوعات ومواقف وأحداث مثل «ماذا يحدث في المتجر؟»، أو «كيف تُبْنَي المنازل؟» وغيرها من ظاهرات ومواقف تستثير الأطفال في المجتمع المحلي، وحيث يعيشون خبرات من الاستكشاف والاستطلاع والاختبار لخبرات مباشرة وفي إطارها الكامل ولفترات زمنية ممتدة. والهدف من هذه المشروعات هو مساعدة الأطفال الصغار على تكوين إحساس عميق وكامل بالظاهرات والأحداث والخبرات التي تزخر بها بيئتهم؛ كما تقدم هذه المشروعات جانباً من المقرر يوجه إلى تشجيع الأطفال على اتخاذ قراراتهم واختياراتهم الخاصة، والتي تتم عادة من خلال عمليات من المشاركة والتشاور والحوار مع أقرانهم ومعلميهم. وتحتوى هذه المشروعات على نشاطات عدة، مثل: الملاحظة المباشرة، وتوجيه الأسئلة للمشاركين المعنيين والخبراء مثل، الأسئلة الموجهة إلى مدير المتجر (سوبر ماركت)، وتسجيل وتوثيق تعليقات الأطفال عن نشاطهم وانطباعاتهم وأفكارهم وإنتاجهم كالرسوم، وجمع المعلومات والتعبير عن الملاحظات والأفكار والذكريات والمشاعر والتخيلات وفهمهم الجديد، وذلك بطرق جديدة ومتنوعة مثل الرسم واللعب. لذا تؤكد خبرة «ريجيو إيميليا» على الرسم باعتباره طريقة مثلى وفعالة في التعبير عن ملاحظاتهم وذكرياتهم وأفكارهم ومشاعرهم وتنبؤاتهم وافتراضاتهم، وحيث تطلق عليها «لغة الرسم» كمدخل لإعادة بناء الفهم ولمزيد من الاستيعاب للمفاهيم، تأكيداً على الرغبة والقابلية الهائلة عند الأطفال للمعرفة والفهم والنمو. وتحرص خبرة «ريجيو إيميليا» على الإسراع دون إرجاء للتسجيل التفصيلي والتوثيق الحي لأفكار الأطفال وعملهم وملاحظاتهم وانطباعاتهم، وحيث يمكن أن يقوم آخرون كالمعلمين بتسجيل تلك الخبرات، أو حتى قد يقوم الأطفال بإملاء أفكارهم وملاحظاتهم للآخرين الذين يمكنهم أن يكتبوا لهم؛ ومن شأن التسجيل والتوثيق لهذه الخبرات وعرضها أن ينشط من تعلم الأطفال وتعلم المعلمين، وفي روح من بهجة أو متعة التعلم، كما يزيد من مشاركة واندماج الآباء في خبرات أطفالهم وبطريقة أساسية. وفي كل هذا تتوجه «ريجيو إيميليا» إلى التركيز على نموذج لفاعلية الحياة المدرسية ، وهو نموذج يستثمر طبيعة العلاقات الأسرية، والعلاقات بالمجتمع المحلي، وديناميات تك العلاقات خلافاً للنموذج الأمريكي الذي يأخذ بنموذج المؤسسة الصناعية. ولعل نموذج «ريجيو إيميليا» قد نجح في التعاون الفعال مع المجتمع المحلي الذي يدعم مدارس ريجيو بالتمويل الجيد، وحيث يبدي المجتمع المحلي التزاماً حقيقياً ومسؤولية اجتماعية بالأطفال. تلك أبرز توجهات القسم الأول من الكتاب، والتى كانت بمثابة نقاط إنطلاق وخلفية رئيسة لـ «ريجيو إيميليا».

ويتخذ القسم الثاني من الكتاب منهجية متميزة في إعداد وكتابة فصوله الستة (التاريخ، والأفكار، والفلسفة الأساسية، مشاركة المجتمع المحلي والمعلم في قيادة المدارس وإدارتها، مخطط منهج مبني عن طريق التوثيق، دور الاختصاصي التربوي، دور اختصاصي المرسم، وصوت الوالدين)، وتعتمد هذه المنهجية على أسلوب المقابلة، وحيث أجريت هذه المقابلات مع المؤلفين، وقام بهذه المقابلات «ليلا جانديني». ولذا فإن هذا القسم يحمل عنوان «المربون في «ريجيو إيميليا» يصفون برنامجهم: مقابلات مع «ليلا جانديني»، وهذا أمر يتأكد معه توجهات رئيسة في إعداد هذا الكتاب، وهو أنه محصلة حوار عميق ومطول ومتعدد الجوانب والخبرات بين العلماء والخبراء والمعنيين من الإيطاليين والأمريكيين.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 81 11/12/12 12:37:00 PM

ومن المثير للاهتمام أن «ريجيو إيميليا» لا تعتمد على تخطيط المقررات، ولا يوجد مقرر مخطط في مدارسها، اعتقاداً بأن المقررات المخططة «ستدفع مدارسنا نحو التدريس بدون تعلم، وبذلك سنهين المدارس والأطفال عن طريق إغراقهم في النماذج والأشكال والكتب المدرسية الموحدة التي يوزعها الناشرون بسخاء».. وبدلاً من ذلك تقوم مدارس «ريجيو إيميليا» سنوياً بتحديد سلسلة من المشروعات قصيرة الأجل وطويلة الأجل، تؤدي وظيفتها بوصفها الدعائم الأساسية للبناء والتعلم. ومع ذلك، فإن المعلمين في هذه المدارس (للأطفال الرضع والدارجين وما قبل المدرسة الابتدائية) لا يبدأون كل عام دراسي من فراغ، حيث يجدون وراءهم وأمامهم موروثاً من الكفاءة والمعرفة والتجارب والبحوث والتوثيق ، والأمثلة التي تكشف عن مسار النجاح ضد الفشل.ومما يبعث على الإعجاب حقاً، أن المعلمين يتبعون الأطفال لا الخطط، مع اعتبار وضوح الأهداف النابعة من رؤيتهم.

وفي مقابل التخطيط المقرر سلفاً، تركز «ريجيو إيميليا» على الاستطلاع، الذي يعتبر توجهاً رئيساً في تدريس قائم على الشغف والتعلم والابداع؛ لذا فإن الاستطلاع مصطلح قوي فى مفردات «ريجيو إيميليا»، وحيث تبدأ مدارسها بالاستطلاع الطائر حول جميع المصادر الإنسانية والبيئية والفنية والثقافية، ثم يجري بعد ذلك المزيد من خبرات وتجارب الاستطلاع والاستكشاف، حتى يمكن التوصل إلى رؤية شاملة وكاملة للموقف – داخل المدرسة وبين المدارس، وشمولاً للأسر والمجالس المحلية الاستشارية أو الإرشادية، والفريق التربوي، والإداريين بالمجلس المحلي للمدينة ومسؤولين آخرين. وفي نفس الوقت يقوم المعلمون – في حرص ومسؤولية – برحلات استطلاعية لورش العمل والحلقات الدراسية والبرامج التدريبية والاجتماعات واللقاءات مع الخبراء في مختلف المجالات. وكل هذه الفاعليات التى يعيشها المعلمون مع الأطفال في سياق مشروعات تقوم على الاستطلاع يكتسبون من خلالها مهارات مهنية عالية وإحساس متقدم بتقدير الذات، واكتساب أخلاقيات مهنية عالية تزيد من قيمة الفرد باعتباره جزءاً من الجماعة، وفي ترابط ووحدة وتكامل معها، مع شعور بالاستقلالية والمقدرة على التوجيه الذاتي. تلك هي «التربية الاستطلاعية المتجولة» التي طورتها وأبدعت فيها «ريجيو إيميليا».

ومن الأركان الرئيسة المميزة لـ«ريجيو إيميليا» «المشاركة المجتمعية» التي تقوم على تمثيل صادق لمشاركة المجتمع المحلي، وحيث وضع «سيرجيو سباجياري» أسس البناء التنظيمى وأساليب العمل وفاعليتها، من حيث مشاركة الآباء وتعزيز النسيج الاجتماعي في تربية عالية الجودة – وكما يعرض لذلك بالفصل الرابع. وقد تنامت هذه المشاركة في شكلين: أولهما من خلال نظام الإدارة المستندة إلى المجتمع في مدارس ريجيو، وثانيهما من خلال اللجان الموجودة بالمدارس الحكومية، والتي تحظى بتمثيل واسع في كل مرحلة تعليمية. وتوضح الخبرة أن توجهات «المشاركة المجتمعية» هي وسائل لتدعيم التحديث فكراً وتطبيقاً، وتحمي المؤسسات التربوية ضد مخاطر البيروقراطية الزائدة، وتشجع وتستثير التعاون بين المعلمين والآباء. ولقد ترسخت تجربة الإدارة المجتمعية في مدارس «ريجيو إيميليا» على مدى خمسة عشر عاماً، وحيث تستوعب الآن وفي صيغتيها المؤسسية والتربوية كل عمليات المشاركة، والديمقراطية، والمسؤولية الجماعية، وحل المشكلات، وعمليات اتخاذ القرار، وحيث تتكامل كل هذه الفاعليات جميعها في أي مؤسسة تربوية.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 82 11/12/12 12:37:00 PM

وتحرص التربية في «ريجيو إيميليا» على أن تكون تربية مشبعة بروح التفاوض والتقاسم والمشاركة والحوار، ومن ثم روح إعادة بناء المعنى وإبداع المعنى، والبناء المشترك للمعنى، ولبناء فهم جماعي. لذا تنادي «ريجيو إيميليا» بثقافة للمدرسة قائمة على التفاوض، وحيث تتطلب بدورها أن يكون المعلمون مشاركين فعالين، ويكون المعلمون والمتعلمون في تعلمهم ونموهم فعالين وإيجابيين؛ توجهاً نحو خلق ثقافة تربوية مشتركة داخل الفريق التربوي، وشيوعها في المناخ المدرسي.

وتولى «ريجيو إيميليا» كما يتضح من بعض الفصول، وبخاصة الفصل السابع، أهمية كبيرة للمرسم (الأتيلييه)، عملاً على استخدام اللغة البصرية باعتبارها مكوناً حيوياً ورئيساً للأفكار والمشاعر داخل إطار التربية الكلية؛ فالمرسم يوفر مكاناً للأطفال ليتلقوا فيه مختلف أنواع الأساليب والفنيات كالتلوين والرسم والشغل بالصلصال وغيرها من أنواع اللغات الرمزية، كما أن المرسم يساعد الراشدين على فهم العمليات التي يتعلم بها الأطفال، ويساعد المعلمين على فهم الطرق التي يخلق بها الأطفال أشكالاً ووسائل مستقلة للتعبير الحر والحرية المعرفية والحرية الرمزية وقنوات للتواصل.

وفي كل فاعليات مدارس «ريجيو إيميليا» تعد مشاركة الآباء مقوماً رئيساًمن مقومات فاعلية التربية فيها، «فللآباء دور محوري وخطير باعتبارهم أبطالاً إلى جانب أطفالهم والمعلمين»، وأن اعتبار أصواتهم وخبراتهم مسألة لا يمكن التقليل من شأنها، وأن الخبرة الوالدية تتنامي من خلال مشاركة الوالدين لأطفالهم وللمعلمين؛ ولذا فإن توثيق خبرة بناء الخبرة التربوية لدى الوالدين هي سجل من التعاون الصادق والمشاركة الفعالة والمسؤولية المشتركة، والتي تتعزز من خلال إقامة تحالف عميق وملتزم، مسؤول وتبادلي مع المعلمين والأطفال.

إن «ريجيو إيميليا» تتميز بإبداع في التوفيق بين النظرية والتطبيق دونما تناقض أو تنافر؛ لذا يقدم القسم الثالث تحليلاً لخبرات وممارسات تربوية في مدارسها ، وحيث يستعرض من خلال عدة مؤلفين في فصول هذا القسم (تأملات في تداخل الأدوار بين النظرية والتطبيق) تعكس خبراتهم في استخدام النظريات وتوظيفها عملياً في واقع العمل التربوى بمدارس ريجيو.

ويعد تهيئة البيئة المدرسية لتكون بحق بيئة تعلم ونمو من الجوانب التي لم تغفلها «ريجيو إيميليا» في تنظيم المكان والنظر إليه من منظور دينامي متحرك، وليس مجرد أرض أو أثاث أو تجهيز. فعلى سبيل المثال، في أحد فصول هذا القسم (الفصل التاسع) يتضمن الكتاب وصفاً وتوصيفاً للطريقة التي يتم بها تصميم وبناء وتجهيز وتشغيل البيئات المدرسية في ريجيو، ذلك أن البيئات «تتم قراءتها» من جانب مستخدميها، كما أنها تحمل رسائل قوية عن تصوراتنا للأطفال. لذا يجب – اشتقاقاً عن «مالاجوزى» – «أن تكون مدرستنا مرتبطة مادياً بالأرض، ولكن من حيث هو تصور يجب أن يكون سفينة متحركة. ويعنى هذا أن يكون الآباء دائماً على السفينة معنا ليروا المناطق المختلفة والتحولات والظاهرات وغيرها؛ وهذا ما يراه الفرد عندما يتبع اهتمامات الأطفال. ويجب أن يكون لدى الآباء فكرة عن المدرسة المتحركة ومشاركة فيها، وذلك لأن الأطفال يتحركون طوال الوقت، ولا يتحركون حركة مادية فقط، ولذلك فإن عقولهم وتفاعلاتهم الاجتماعية تواصل الحركة باستمرار، شأن لغتهم. ويلزم ذلك أن نكون قادرين على تحقيق هذه الرؤية المنفتحة للمدرسة.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 83 11/12/12 12:37:01 PM

أمـا دور المعلم داخل منظومـة «ريجيو إيميليا» فهو دور مركزي باعتبـاره «رفيقاً، ومغذياً، ومرشـداً» على نحـو ما يتضمنه الفصل العاشـر. فقد طـورت «ريجيو إيميليا» خـلال أكثر من ثلاثين عاماً خطاباً مشـتركاً وطريقة متماسـكة ومتسـقة للتفكير والحوار في دور المعلم داخل الفصـل وخارجه إنطلاقاً من فلسـفة صريحة وواضحـة لطبيعة الطفل باعتبـاره متعلماً، وما بـين المعلم والمتعلم والأسـرة والمجتمع المحلي من تشـارك وتفاعل صادقـين. يتحدد دور المعلم فـي «ريجيو إيميليا» بعـدة أبعاد ومهام، مثل: تشـجيع تعلم الأطفال ، والحـث على التعلم في المجـالات المعرفية والاجتماعيـة والمادية والوجدانيـة، وإدارة الفصل، وإعـداد البيئة، وتقديم التغذية والإرشـاد، والتواصل مع المكونات المختلفة لمواقف التعلـم (الآباء والزملاء والإداريين والجمهور)، والسـعي لتحقيق نموه المهني والشـخصي؛ وذلك إضافة إلى الاشـتغال بالنشاط السياسـي المتعلق بمناصـرة الأطفال والدفاع عن التعلم الحكومـي للطفولة، والقيام بالبحوث المنهجيـة فـي العمل اليومي بالفصل المدرسـي بهـدف تخطيط المقـرر والتنميـة المهنية للمعلم وتقدمه.

ولعل التميز الذي يوصف به معلمو «ريجيو إيميليا» يكمن في عمليات الاندماج والتشـارك من خلال حوار ونقد متبادلين وتقويم للذات في أدائهم التدريسي – وتلك مواقف وحياة تفاعلية بنائية مسـتمرة يعيشها الأطفال كما يعيشـها المعلمون، وفي سياق كل مكونات مواقف التعلم؛ فعمل المعلم في ريجيو هو لذلك نشاط عام يحدث داخل نطاق حياة مشتركة بالمدرسة والمجتمع والثقافة، وفي تواصل داخل المدرسة وخارجها.

ومـن المتوقع لذلك، وفي هذا المناخ التربوي النفسـي الفعـال، أن يكون للأطفال ذوى الإعاقة وللتربية الخاصة مكانة ومكاناً متميزين داخل منظومة ريجيو، وهذا ما يتناوله الفصل الحادي عشـر الذي يركز على العمل بالدمج باعتباره سياسة وممارسـة في «ريجيو إيميليا»؛ وتعتمد فاعلية الدمج في ريجيو على اسـتيعاب دور الأسرة ومساندتها، وتركز على مهمة أولى في هذا الشـأن، وهي قبول الطفل المعاق من جانب الأسـرة، وتلك عملية معقـدة وطويلة تبدأ من الميلاد وتسـتمر إلـى أن يصبح الطفل المعاق جزءاً من حياة الأسـرة، بحيث يمكن للأسـرة أن تسـعى للسـعادة شـأنها شـأن أي أسـرة أخرى، دون أن تمر بأزمة أو تعيش دراما. يعتمـد هذا المدخل الإيجابي على عدم ترك الأسـرة بمفردها؛ ذلك أن «الأسـرة التي تنغلق على نفسها داخل منزلها بطريقة رمزية تمثل هزيمة لنا جميعاً، وللمدينة كلها».

ويتواصل القسم الثاني في تقديم نماذج من الخبرات والمشروعات ذات الأهمية الخاصة في حيويـة ووظيفية خبـرات التعلم في ريجيو؛ فالأطفال في ريجيـو عكفوا على مواجهة تحديات التخطيـط لبناء ديناصور طوله تسـعة أقدام، وكيـف نجحوا في بنائه بالفعـل، وما وراء هذه الخبـرة من عمليات تعلـم للقياس وللمهـارات الاجتماعية والسـلوك الاجتماعـي المتعلق بهذا المشروع، كما يرد في الفصل الثاني عشر. ويتضمن الفصل الثالث عشر خبرة مشتركة هي نتاج تكامـل الفكر الإيطالي والأمريكي عما يُعْرَف «بالتعلم القائم على التفاوض» إنطلاقاً من قناعات بأن المعرفة لا يتم تلقينها، ولكن في سياق التفاوض وما وراءه من عمليات تركز عليها النظرية البنائية الاجتماعية، وهي عمليات البناء المشـترك، وهذا ما يفضي منطقياً إلى ما تناوله الفصل الرابع عشـر عن الأسـاس الاجتماعي للبنائية كفلسـفة للتربية في «ريجيو إيميليا»، وما تركز عليه من الحوار والسرد والخطاب من أجل بناء المعني.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 84 11/12/12 12:37:01 PM

أما القسم الرابع، فيتناول كيف استفادت التربية في الولايات المتحدة الأمريكية من الخبرات والإبداعات التي قدمتها «ريجيو إيميليا» للمجتمع الإيطالي وللعالم، لتقف وجهاً لوجه أمام الفكر الأمريكي ولتتلاقى وتتفاعل معه في رحابة من القابلية لاستيعاب تجربة ريجيو واستدماجها في نسيج التربية الأمريكية والثقافة الأمريكية، وخاصة فيما يتعلق بالسنوات الست الأولى من حياة الأطفال. إذ يركز هذا القسم على «امتداد مقاربة «ريجيو إيميليا» إلى الفصول الدراسية بالولايات المتحدة الأمركيية»، فقد كانت تجربة «ريجيو إيميليا» دافعاً لإعادة الفحص والتقويم للتربية في الطفولة المبكرة؛ والمحصلة هي نمو وازدهار لكل أطراف التجربة الإيطالية والأمريكية وما جرى فيها من تفاعل خلاق وإعادة بناء (وفقاً للبنائية الاجتماعية) للفكر التربوي والممارسات التربية، لينتقل به كذلك إلى مستوى أبعد يتجاوز الحدود الإقليمية إلى رحابة العالمية، واضعين في اعتبارنا أن التجربة المتميزة لريجيو قد وجدت سبيلها بالتقدير والتطوير إلى مؤسسات عالمية مثل جامعة هارفرد / كامبردج ماساتشوتسيتس، وجامعة إلينوي، وجامعة أوهايو، وجامعة نبراسكا وغيرها، ومن ثم تبنى تجربة «ريجيو إيميليا» بالولايات المتحدة الأمريكية. ولعل ذلك يفسر أيضاً إنشاء وتطوير عدة شبكات ومواقع تعاونيات في أماكن عديدة بالولايات المتحدة الأمريكية لاستدماج تجربة ريجيو في نسق الثقافة الأمريكية، والعمل بها في الفصول الدراسية بعديد من الولايات، والعمل على تبادل التربويين، ومن خلال جسور مفتوحة للعمل المشترك ولإقامة المؤتمرات والندوات وورش العمل حول استثمار تجربة «ريجيو إيميليا» في واقع التربية الأمريكية. ومن الأمثلة البارزة على الاعتراف المتبادل في هذا الشأن تأسيس دائرة «أطفال ريجيو بالولايات المتحدة الأمريكية» (Reggio Children USA)، التي تتبع كذلك «مجلس الاعتراف المهني بالتربية المبكرة» (The Professional Council for Early Childhood Recognition) في مدينة واشنطن، دي سي.

وختاماً، فإن الكتاب، لكونه تأليفاً علمياً تعليمياً، إنما يعكس تجربة «ريجيو إيميليا» واقعاً خبرياً وعملياً؛ فالكتاب شأنه شأن نظام «ريجيو إيميليا» نفسه، ويعبر عنه بصدق وموضوعية تجعله قابلاً للنقل والمواءمة في ثقافات أخرى؛ هذا مع اعتبار أن استيراد نماذج أجنبية كاملة على ما هي عليه لا يكون منطقياً ولا ينطوي على منبئات للنجاح وللفاعلية؛ فلا يمكن للمستحدثات التربوية مهما بلغ شأنها إبداعاً وتقدماً أن تنقل من بلد لتزرع في بلد آخر،ولكي تؤتي ثمارها ومردودها، من دون مواءمة وتوطين وتطوير..، ومع ذلك، فإن الرؤى الصادقة والأفكار الناضجة والممارسات الحية ملموسة الأثر والفاعلية وما وراءها من عمليات وآليات تؤكد الجدة والجدية في تجارب مثل «ريجيو إيميليا» تجعلها قابلة للنقل، ولحسن توظيفها وانسجامها داخل النسق الثقافي للمجتمع.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 85 11/12/12 12:37:02 PM

دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في المرحلة الثالثة من مشروع مبارك العبد الله المبارك الصباح للدراسات العلمية الموسمية

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية انتباه الباحثين العرب بأنها سوف تبدأ باستقبال وتمويل الخطط البحثية للمشاركة في مشروع الدراسات العلمية الموسمية، والذي يهدف لتشجيع الباحثين القيام بالدراسات والبحوث المتعلقة بالطفولة العربية واحتياجاتها وفقاً للقواعد التالية:

- يجب أن يعالج موضوع الدراسة مشكلة متعلقة بالطفولة العربية، وتعطى أولوية للدراسات ذات الامتدادات الاقليمية.
- يجب أن تكون الدراسة أمبريقية، مع التقيد بأن يكون الحد الأعلى لصفحات الدراسة خمسين صفحة فقط.
- مدة الدراسة ثمانية أشهر من تاريخ الموافقة عليها.
- يقدم الباحث خطة تفصيلية للدراسة، وتخضع هذه الخطة للتحكيم وفق شروط الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- يلتزم الباحث التزاما كاملاً بما جاء في خطة الدراسة التي تمت الموافقة عليها.
- يلتزم الباحث بتقديم تقارير مرحلية عن كيفية سير الدراسة.
- لا تُقبل الدراسات والبحوث المستلة من رسائل الماجستير أو الدكتوراه أو بحوث سبق نشرها.
- لا تلتزم الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بإعادة المشروعات التي لا تحظى بالموافقة.
- يتقدم الباحث للجمعية بميزانية مالية لتكاليف البحث من كل وجوهه.
- تقوم الجمعية بدراسة خطة البحث والتكاليف المالية، وعند إقرارها توقع مع الباحث عقداً ينظم عملية التنفيذ وتغطية التكاليف المالية الخاصة بها.
- تكون حقوق النشر الناجمة عن البحث العلمي محفوظة للجمعية على أن يوضع اسم الباحث على الدراسة التي يقوم بتنفيذها.
- ترسل جميع المكاتبات تحت اسم الدراسات الموسمية إلى رئيس المشروع على العنوان التالي:

الدكتور/ حسن علي الابراهيم
رئيس مجلس الإدارة
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
ص.ب: 23928 الصفاة
الرمز البريدي: 13100 ـ دولة الكويت
تلفون: 24748250 / 24748479
فاكس: 24749381
البريد الإلكتروني: haa49@qualitynet.net

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 86 11/12/12 12:37:02 PM

مقالات

مرتكزات التربية الأخلاقية في عصر متغير

أ. د. علي أسعد وطفة
قسم أصول التربية ـ كلية التربية
جامعة الكويت

مقدمة:

يشكل النمو المتصاعد لوتائر العنف ومؤشراته في المجتمع، وفي داخل المؤسسات المدرسية وخارجها، مقدمة منهجية للبحث في مسألة التربية الأخلاقية بأبعادها الإنسانية، وتجلياتها الاجتماعية. وفي اتجاه الكشف عن الأبعاد الأخلاقية والقيمية للتربية غالباً ما يتم دراستها في خضمّ الظروف الاجتماعية والاقتصادية الحاضنة لها. فالأخلاق ترتبط بواقع اجتماعي محدد ومعين، حيث يقوم كل مجتمع بفرض قيمه ومعاييره وقوانينه، ومع ذلك فإن القيم والمعايير تتعرض لصيرورة التغير وقدر التبدل في دائرتي الزمان والمكان. وانطلاقاً من معادلة الصيرورة القيمية فإن إعادة النظر في منظومات القيم ودلالاتها يأخذ قيمة علمية، ويرتسم كضرورة منهجية، وتتجلى هذه الضرورة في المرحلة التي تفقد فيها هذه القيم قدرتها على أداء دورها، وممارسة وظيفتها الأخلاقية، حيث يجد الإنسان نفسه في حالة ضياع أخلاقي فاقداً للقدرة على أن يوجه أفعاله في المسارات الأخلاقية الصحيحة. وهنا أي: في هذه اللحظة، أي: لحظة الضياع التي يفقد فيها الإنسان القدرة على توجيه سلوكه، وتحديد غاياته الأخلاقية، تولد الضرورة العلمية للبحث في تجليات القيم وفي دلالاتها الوظيفية، كما تولد الحاجة إلى الكشف عن العوامل والمتغيرات المجتمعية المؤثرة في أداء المنظومة القيمية في المجتمع. وفي دائرة هذه الصيرورة المجتمعية للقيم يمكن القول: بأن التربية الأخلاقية تأخذ مكانها في عمق الوضعية الأخلاقية في المجتمع، ويرتسم دورها بين العوامل الأكثر أهمية وخطورة في توليد المنظومة القيمية، أو في انهيارها (وطفة، 2009).

فالتربية اليوم تجد نفسها بالضرورة معنية بالتربية الأخلاقية بطريقة جديدة، ومختلفة عما هو قائم وسائد في الوسط التربوي، والمربون الجدد يريدون تحقيق تربية أخلاقية لا تتناقض مع النمو الطبيعي للطفل، ولا تتركه لنزواته الذاتية المفرطة. لقد سبق لنخبة من رواد التربية الجديدة مثل فيريير **Ferrière** وفرينيه **Freinet** ونيل **Neill** الإعلان عن رغبتهم بتأسيس حركة تربوية أخلاقية عالمية على غرار الاتحاد العالمي للتربية الجديدة (وطفة، 2010).

ومهما يكن الأمر فإن التربية الأخلاقية تنطلق من مبدأ النمو الحر للطفل، فالفكرة المشتركة بين المربين الجدد تتمثل في الانطلاق من مبدأ الحرية إزاء القهر والتسلط الذي

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 87 11/12/12 12:37:03 PM

تمارسه المدرسة التقليدية، وهذا بدوره يمكنه أن يبرر المنطلق الأساسي للتربية الأخلاقية التي لا تنطلق من الخارج بل تلك التي تنبع من مصادر داخلية في الطفولة. فالمربون الجدد يعملون على إيجاد معادلة تربوية بين طبيعة الطفل والتربية الأخلاقية الممكنة، وهم في ذلك يعتقدون أن حرية الطفل يجب أن تشكل وسيلة من وسائل تربيته أخلاقياً؛ إذ يجب على المربي أن يراعي النمو الطبيعي للطفل، وأن يراعي في الوقت نفسه عفويته كي يحقق التربية الأخلاقية المنشودة-(بدوي، 1976).

ويمكن التمييز في هذا السياق بين عدة أنماط من التربية الأخلاقية التي ترتبط بمضامين موضوعية، فالتربية الأخلاقية للطفل تعني أن نعلمه كيف يميز بين الخير والشر، وكيف يواجه تحديات هذا الاختيار؟ وهنا نجد أنفسنا إزاء نوعين من التربية الأخلاقية، إحداهما تأخذ طابعاً إكراهياً أو تسلطياً، حيث تملي على الفرد ما يجب أن يقوم به، والأخرى تربية حرة تترك للفرد أن يتخذ قراره الأخلاقي بملء حريته وإرادته. وفي كلتا الحالتين فإن الطفل يواجه نوعاً من العبثية الأخلاقية. وهنا تبرز الإشكالية الكبرى للتربية الأخلاقية، وتتجلى في نقطة الاتصال بين تربية حرة تريد للطفل أن ينمو أخلاقياً وفقاً لطبيعته الخاصة، وبين هذه التي توجه أفعال الطفل وتجبره على السلوك وفقاً لمعايير خارجية محددة سلفاً.

فالعصر يشهد تحولات وتغيرات عميقة، والاكتشافات العلمية والتكنولوجية تخطف التقاليد، وتهدم القيم، وتصدم المعايير التقليدية للوجود، التي أصبحت غير قادرة أبداً على مواكبة التغيرات الاجتماعية الشاملة والعميقة. وفي دائرة هذه المواجهة بين التقاليد والحداثة يشهد العصر تراجعاً غير مسبوق في المستوى الأخلاقي، وفي المستوى الأسري، حيث بدأت العائلة تتفكك، وبدأت معدلات الجريمة والعنف والإدمان والمخدرات تتزايد، وبدأنا نشهد تدميراً منظماً ومخيفاً للبيئة في البر والجو والبحر.

فالوجدان الذي يشكل لباب طبيعتنا الإنسانية ومركزها، يشكل في الوقت منطلق طاقتنا الأخلاقية، وبوتقة تشكلنا الإنساني. ومن هنا فإن الومضة الأولى للتربية يجب أن تنطلق من الرغبة الحقيقية في مساعدة الأطفال والناشئة على تطهير قلوبهم، وتشكيل حسّهم الأخلاقي، من أجل تحقيق نضجهم الإنساني، وصقل طباعهم البشرية على مبدأ القيم الأخلاقية.

ومن ثمّ تأتي الومضة التربوية الثانية التي تتمثل في تمكين الأطفال والشباب من تمثل القوانين الأخلاقية للسلوك من أجل بناء علاقة تواصل حقيقي مع الكون والآخر والذات. وهذه التربية على القيم الأخلاقية تفعل فعلها في إيقاظ القدرة على بناء علاقات جوهرية وحيوية حول الحب الحقيقي للآخر والمجتمع والإنسان.

أما الومضة التربوية الثالثة فتأخذ مسارها في امتلاك ثقافة حقيقية ومعرفة أصيلة بالكون، ومن ثمّ العمل على بناء معرفة فعّالة بالتقانات والوسائل والإمكانيات المتاحة من أجل امتلاك مهنة وعمل تمكنان الفرد من مواصلة الحياة بشرف وكرامة (زاهر، 1986).

هذه الأبعاد الثلاثة للتربية تشكل البوتقة التي يمكن أن تعتمد في تشكيل الفرد وإعداده للحياة في مجتمع أنهكته الحداثة والثورات المتلاحقة في مختلف الميادين. فثقافة الروح والقلب تشكل الأساس الفعلي لتجاوز التحديات الكبرى التي يواجهها المجتمع.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 88 11/12/12 12:37:03 PM

ومع أهمية هذه الأبعاد التربوية الإنسانية فإن الواقع ينبئنا اليوم بوجود تربية حداثية تقوم على هرم آخر مقلوب يركز على عملية إعداد مهني متسارع، محورها التكنولوجيا والمعلوماتية دون اهتمام كبير بالجوانب الروحية والأخلاقية للتربية. ومع ذلك فإن النظرة الحكيمة المتوازنة للتربية تعطي الأفضلية لتربية قائمة على ثقافة إنسانية وأخلاقية؛ لأن الثقافة الأخلاقية تشكل المرتكز الحقيقي للثقافة المادية والعقلية.

فالتربية الوجدانية التي تتمثل في فن الارتباط بالآخر عبر الحب الحقيقي تشكل حجر الزاوية في عملية تشكيل شخصية الطفل. والحب الحقيقي يرمز إلى الحياة من أجل الآخر دون غايات نفعية وشخصية. ومع هذا النوع من الحب في علاقات الناس بين الرجال والنساء يؤدي في نهاية المطاف إلى الإخلاص والوفاء بين الناس في مختلف العلاقات الاجتماعية والإنسانية القائمة. وعندما ينطلق الحب من أساس أخلاقي فإن الإنسان يسلك دائماً من أجل غايات سامية تتعلق بالآخرين الذين يقعون في دائرة المحبة.

والآباء يمكنهم أن يكونوا آباء ومعلمين وموجهين حقيقيين في هذه الأدوار الثلاثة، وهم لا يكونون كذلك إلا بالحب الحقيقي الذي يشكل جوهر هذه المستويات الثلاثة من الفعالية التربوية الأخلاقية. والحب الحقيقي يكون في أن يعطي الإنسان بلا حدود، وينسى عطاياه، وأن يستمر في العطاء دون أن ينتظر رداً على ذلك، مهما يكن ذلك الرد. ومثل هذا الحب نجده عند الآباء الذين يضحون بكل شيء من أجل أبنائهم دون رجاء أو مقابل. وهذا النمط من الحب يشكل منطلق الأبوة الحقيقي.

ولا ينقطع الدور الأبوي الذي يمكن أن يجد صداه لدى المعلمين الحقيقيين الذين يمكنهم أيضاً أن يغدقوا حبهم الأصيل الشامل على تلامذتهم، ومن أجل تحقيق هذه الغاية يجب تأصيل أكثر القيم الأخلاقية أصالة ونبلاً وشموخاً، وأن يكون الأب أو المعلم نموذجاً إنسانياً أخلاقياً يلهم الآخرين من الأبناء والمتعلمين سمو القيمة الأخلاقية للحب والأنسنة (جورج، 2006).

فالمعلم، وبوحي من هذا النموذج الأخلاقي، يجب أن يكون معلماً حقيقياً قادراً على توجيه تلامذته إلى الفضيلة، وقادراً على محبتهم، كما يفعل الأب الحقيقي مع أبنائه. ولا بد للمعلم في هذا السياق من أن يكون قادراً على بناء الثقافة الخلاقة في عقول الأطفال، وقادراً على إنارة قلوبهم بحب الخير والعطاء والإيمان الشامل بالله والقيم الإنسانية. وهذا الأمر يتطلب منه أن يشعر بالمسؤولية، وأن يسهم في بناء التكوين الجسدي والأخلاقي والنفسي والروحي للأطفال بوصفهم أمل المستقبل ونبض الحياة الإنسانية المستقبلية في المجتمع.

فالعالم اليوم مع بداية القرن الحادي والعشرين يشهد ولادة ثقافة عالمية جديدة تنادي بالسلام والوحدة الكونية، ويشهد طفرات علمية وتكنولوجية واقتصادية هائلة بكل المقاييس والمعايير. وهذه الوضعية تؤكد الحاجة المتنامية إلى الطابع الروحي والإنساني الذي يجب أن يفرض نفسه في مختلف ربوع هذا الكون على امتداداته الجغرافية والإنسانية.

لقد علمنا القرن الماضي أن التقدم العلمي والتكنولوجي لا يكفي بمفرده لبناء شروط السلام والتناغم الإنساني والسعادة الإنسانية الحقيقية. وما نحتاجه اليوم، من أجل

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 89 11/12/12 12:37:03 PM

عالم أكثر أنسنة وعدلاً وسعادة، يتمثل في رؤية جديدة كونية محورها القيم الأخلاقية والإنسانية. وهذه الرؤية الإنسانية الجديدة ضرورية من أجل بناء كيانات إنسانية جديدة خلاقة، وإيجاد عالم يفيض بالأنس والجمال الأخلاقي، وبناء أناس يستشعرون السلام والتكامل والإحساس بوحدة الوجود والانتماء والكينونة. وهذا يتطلب منا البحث الدائم عن القيم الأخلاقية والروحية، كما يتطلب استقصاء التكامل الأخلاقي الأفضل الممكن ما بين القيم الجديدة والقيم التقليدية، ما بين قيم الحاضر وقيم المستقبل، ما بين قيم الشرق القديم وقيم الغرب المحدثة. ومن دائرة هذا التكامل بين هذه القيم الكونية يمكننا توليد قيم جديدة تتسم بالروعة والجمال، وتعبر عن روح العصر وحاجاته الروحية والإنسانية (سالم، 2007).

ومن أجل تحقيق هذه الطموحات والأمنيات الإنسانية الخلاقة يجب علينا أن نوفر للأطفال والناشئة أجواءً أسرية، مفعمة بالحب، فيّاضة بالمعاني، قادرة على تشكيل وعي الشباب وضمائرهم، وتسديد خطاهم نحو الحق والخير والجمال. فطهارة القلب وقوة الروح تشكلان الأساس الحيوي لبناء مستقبل آمن وأخلاقي للمواطنة. فالوعي الإنساني الحقيقي نزّاع إلى فعل الخير واكتناه الجمال والبحث عن الدلالة والمعنى. ولكن الوعي نفسه في فضاء أخلاقي مدمر لا يمكنه أن ينطلق إلى غايته الكونية العليا. وهنا يجب علينا جميعا آباءً ومعلمين ومربين وسياسيين تحمل المسؤولية من أجل تطهير الوعي وتنقية الضمير وتحرير الوعي الإنساني، من أدرانه، والقلب البشري من أوجاعه؛ كما يجب علينا أن نساعد أبناءنا على تبني هذا التوجه الإنساني وتمثل غاياته العليا. فالشباب يتطهرون في أجواء المحبة الحقيقية وينهلون من معين قوتهم الروحية من الوسط الاجتماعي الذي يكتنفهم. وتلك هي سمة أساسية في المجتمعات المدنية المتحضرة التي تتميز بطابعها الروحي.

القيمة الأخلاقية في عصر متغير:

كيف يمكن لنا أن نعدّ مواطنين يمتلكون حسّ المسؤولية في عصر تعصف به التغيرات العاصفة والتحولات التكنولوجية المذهلة؟ وما أفضل الطرق التي يمكن أن تعتمد في عملية بنائهم وتربيتهم؟ هذه المسألة ما زالت الشغل الشاغل للآباء والمعلمين والمربين في مختلف أنحاء الكون على امتداده الجغرافي والإنساني. فالعائلة اليوم وبتأثير الانفجارات التكنولوجية والحداثية تنشطر وتتفجر وتتفكك تاركة آثارها السلبية المدمرة على الأطفال والحياة في كل الأنحاء. لقد اعتقد كثير من الناس أن التقدم العلمي والتكنولوجي والاقتصادي يمكنه أن يحقق الرفاه والكمال والسعادة للناس جميعاً، ولكن هذا الاعتقاد لم يُصب كبد الحقيقة، فأغلب المجتمعات الإنسانية ما زالت تعاني الأمرّين مع الحضور المظفر لهذا التقدم الحاصل في الحياة.

والسؤال هنا ما الذي نشترك فيه، وما القواسم المشتركة الواحدة التي تجمع بيننا نحن بني البشر؟ فعلى الرغم من مظاهر الانقسام والتشظي والانشطار التي تحيط بنا فإن الإنسانية جمعاء تمتلك روحاً أخلاقية واحدة متجانسة أبداً. فالناس جميعاً في كل أنحاء العالم يحترمون القيم ويمجدون العدالة، ويرفعون من شأن المدنية والحضارة، ويقدسون الحقيقة ويعشقون الجمال، وفوق ذلك كله يمجدون العقلانية والوطن واللغة والدين.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 90 11/12/12 12:37:04 PM

والناس جميعهم يستوحون هذه القيم الكونية، ويرفعون من شأنها.

لقد تغير العالم جذرياً خلال القرن الماضي. وارتفع مستوى الحياة بتأثير التقدم الهائل في العلوم والتقانة. واستطاعت الاكتشافات العلمية في مجال الطب قهر الأمراض العضال المزمنة التي كانت تهدد الإنسان والإنسانية. واستطاعت الإنسانية أن تحقق ثورات متعاقبة في مجال الاتصال والمعلوماتية التي أحدثت تغيراً مذهلاً في بنية العلاقات والتصورات الإنسانية. لقد تطور استخدام الإنترنيت بطريقة مذهلة، واستطاعت هذه الوسيلة الاتصالية المذهلة أن تغير في وسائل تفكيرنا وتفاعلنا مع الكون الإنساني برمته. وقد شكلت هذه الاكتشافات والاختراعات والثورات والطفرات أفضل ما عرفته الإنسانية في القرن العشرين.

وإذا كان هذا هو الجانب المضيء للقرن العشرين فإن جانبه المظلم يتمثل في الحروب والصراعات الدموية الكبرى والصغرى التي أودت بحياة ملايين وملايين البشر. فالحروب التي شهدها القرن الماضي كانت أكثر دموية من كل الحروب التي شهدتها الإنسانية عبر التاريخ، وكان عدد الضحايا أكبر بآلاف المرات من عدد الضحايا الذين سقطوا في العصور القديمة والوسطى مجتمعة. واستطاعت الحرب الباردة التي فرضتها القوى الكبرى، خلال النصف الثاني من القرن العشرين، أن تدفع الإنسانية نحو العدم. ومن حسن الحظ أن هذه الحروب قد وجدت نهايتها مع نهاية القرن الماضي، ولكن ذلك لم يمنع الإنسانية من التورط في حروب إقليمية ومحلية مريرة ومأساوية.

لقد شكل النصف الثاني من القرن الماضي مهاد ولادة أزمة إنسانية مخيفة وفتاكة، تمثلت في انفجار الحياة الأسرية وتفكك الروابط العائلية الأخلاقية والإنسانية. وتأخذ هذه الأزمة صورة وباء ينتشر ويزمجر في كل مكان من بلدان المعمورة. فالعنف الزوجي، والخيانات بين الأزواج، والعنف الموجه ضد الأطفال، والطلاق، والتفكك العائلي أصبحت ظواهر عامة وشائعة في كل مكان. فالأطفال يبتعدون عن آبائهم، وينفصلون عن أمهاتهم، ويغيب الاحترام والتفاهم بين الأزواج وفي العائلة إلى حدّ كبير.

وهنا يبدو عبثاً الاعتماد على الازدهار الاقتصادي والحريات السياسية من أجل تحسين الأحوال الأسرية والأخلاقية في البلدان النامية. وهذا يعني أنه يجب علينا أن نبحث خلف الأزمة العائلية عن سبب وجيه وجوهري آخر غير الأسباب الاقتصادية.

فالتفكك العائلي الذي سجل أرقامه القياسية خلال العقود الأخيرة من الزمن، أدى إلى ارتفاع كبير في مستوى المعاناة الشبابية، وزاد في مشكلاتهم وصعوبات حياتهم. فالشباب تحت تأثير هذا التفكك يفتقدون المعايير الأساسية للحياة الأسرية، وهذا الأمر دفعهم إلى دائرة الأزمات، ووضعهم في خضم المشكلات العاتية. لقد اندفع الشباب في البلدان المتقدمة، تحت تأثير الحريات والثراء، إلى تعاطي المخدرات وممارسة العنف، والإسراف في اللهو والمتعة والجنس. واستطاع الشباب الغربي أن يولد ثقافة شبابية جديدة قائمة على المتعة والإدمان والجنس والإباحة، وأن يُصَدِّر ثقافته هذه إلى مختلف شرائح الشباب في مختلف أنحاء العالم عبر وسائل الاتصال المتاحة، ولاسيما الشبكة العنكبوتية والتلفزة والميديا، وغير ذلك من وسائل الاتصال (وطفة، 2009).

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 91 11/12/12 12:37:04 PM

ومن الواضح تماماً أنه يمكن للتربية الأخلاقية أن تواجه إلى حدّ كبير ثقافة العنف والإدمان والانحلال والجريمة عند الشباب، ويمكن الإشارة في هذا السياق إلى ثلاث مؤسسات تربوية قادرة على المبادرة الأخلاقية وهي: الأسرة، والمدرسة، والمؤسسة الدينية. وتفيد الملاحظات الجارية أن المدرسة لم تتقن فن التربية الأخلاقية وتأصيل القيم الإنسانية حتى اليوم، ولم تستطع أداء دورها التاريخي في هذا الميدان، فالأسرة – كما أوضحنا – تعاني من التفكك والتصدع والانهيار، أما المؤسسات الدينية فإنها تعاني من مشكلات التصلب التعصب والتطرف التي نلاحظها في كثير من أصقاع العالم. وهذه الوضعية تجعلنا إزاء أزمة مجتمعية أخلاقية تربوية خانقة بامتياز. فالمجتمعات الإنسانية المعاصرة تواجه مأزقاً تربوياً تاريخياً في جوهره، وهذه الأزمة ترتبط بالظروف الاجتماعية والتاريخية التي تمرّ بها المجتمعات المعاصرة. وينبني على ذلك أن هذه الأزمة الأخلاقية تؤدي إلى توليد عدد كبير من التحديات والمشكلات الاجتماعية المعقدة جداً، والمزمنة دائماً، بحيث إن الحكومات تلهث وراءها دون جدوى، عاجزة عن مواكبة توالدها وتعاظمها وتسارعها المستمر والدائم.

وبالعودة إلى دور الأوضاع الاقتصادية يمكن القول إن تحسن الأوضاع الاقتصادية لم يُجدِ نفعاً في خفض مستويات الأزمة الأخلاقية في المجتمع. لقد بينت الإحصائيات والدراسات الجارية في الولايات المتحدة الأمريكية هذه الحقيقة بوضوح كبير، وذلك عبر المقارنة بين التحسن في الأوضاع الاقتصادية وارتفاع مستوى الجريمة والعنف. لقد بينت الإحصائيات الجارية في الولايات المتحدة الأمريكية في الفترة ما بين عامي 1960 و1990 أن الولايات المتحدة قد زادت من الميزانية الاجتماعية بنسبة 500 % خلال هذه الفترة، ولكن تلك الزيادة ترافقت بزيادة مماثلة لها في مستوى الجريمة والعنف والإدمان والمخدرات، حيث بلغت نسبة الزيادة في هذه الجرائم 500 %. وهذا يعني أن التحسن الاقتصادي لم يؤدِّ إلى تراجع مستويات الجريمة والعنف، حيث تبين التفاصيل الإحصائية في نفس الفترة أن نسبة الولادات غير الشرعية قد زادت 400 %، كما زادت نسبة الطلاق 400 %، وارتفعت نسبة الانتحار بين الشباب إلى 200 %، وذلك كله في الفترة المذكورة (Benneth, 1991). فالمليارات التي أنفقت في البرامج الاجتماعية التنموية لم تكن ذات تأثير كبير في الأخلاق والقيم. فالمال يؤثر دون أدنى شك، ولكنه لا يستطيع إيجاد الحلول الجذرية للمشكلات الأخلاقية.

وفي دائرة هذه المواجهة، يرى عدد كبير من المسؤولين أنه يجب العمل على معالجة جذرية لهذه الأزمة من حيث تنبت وتنطلق من أجل احتواء نتائجها وتأثيراتها. فالمشكلات الأخلاقية تأخذ صورة تحديات حيوية ذات طابع داخلي سيكولوجي وتربوي بالدرجة الأولى. والمسألة برمتها ترتبط بقضايا وجدانية روحية أخلاقية تدور حول القيمة الأخلاقية، أي: ما هو جيد وما هو سيِّيء؟ ما هو صحيح أو خطأ؟ ما هو خيّر أو شرير؟ وتلك هي أسئلة أخلاقية بالطبع والجوهر.

كتب المؤرخ البريطاني أرنولد توينبي (1889 – 1975) Arnold Toynbee في كتابه «حضارة على المحك» La civilisation à l'épreuve يقول: «كلما ازدادت قوتنا المادية تنامت حاجتنا إلى القدرة الروحية، وذلك من أجل استخدام قوتنا الافتراضية طلباً للخير،

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 92 11/12/12 12:37:05 PM

ورفضاً للشـر والرذيلة... ونحن لم يكن لدينا أبداً هذا المستوى الروحي المناسب كي نوظف طاقتنا المادية في المسـار الصحيح؛ ولذا فإننا نعاني اليوم من انحطاط أخلاقي أكبر من أي وقت مضى عبر العصور التاريخية السابقة (Toynbee , 1951).

ويمكن القول بطريقة مجازية أن جوهر المشكلة الإنسانية يكمن في عمق الكائن الإنساني نفسـه، وهـذا الأمر يجب قولـه والإعلان عنـه. ويتأتى أنـه لا يمكن أبداً معالجة المشـكلات الاجتماعية الناجمـة عن الأزمة الأخلاقية بحلول تكنولوجيـة أو حكومية. فالمجتمع الجيد لا يمكـن أن يكـون كذلـك إلا من خلال التربيـة الأخلاقية التـي تؤدي إلى تنمية الشـخصية وتأصيلها بالقيم الإنسانية والروحية الخلاقة. والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: كيف يمكن الوصـول إلى هـذه الغاية؟ ومـا دور التربية في عمليـة بناء المجتمع ومواجهـة التحديات الأخلاقية الاجتماعية؟

إن كل مـا نؤديـه ونفعلـه في الحياة يسـتند إلى التكويـن الأخلاقي أو الطبـع الأخلاقي للشـخصية. فأخـلاق المرء تحدد للإنسـان ما يجب عليـه أن يفعل، وكيف يمكـن أن يوظف قدراتـه وإمكانياتـه، وهذا الأمر يؤكد الأهميـة الكبرى للتربية الأخلاقية التي تشـكل طباع المـرء وعقليته، فالتربية في الأزمنة القديمة كانت تـؤدي دوراً كبيراً بوصفها أداة فعالة في تثقيف الأفراد وإعدادهم أخلاقياً، أما التربية الحديثة كما تبين الدراسات الجارية فتفتقر إلى البعد الأخلاقي في مختلف أوجه فعالياتها المختلفة.

ومع ذلك كله يمكن القول في هذا السياق: إنه يمكن للتربية في مجتمع تعددي وديمقراطي أن تبـث القيـم الكونية العامـة دون أن تقلل من أهميـة الحقوق الفرديـة والخاصة للأفراد والجماعـات فيه. ويمكـن أيضاً الحديث عـن تربية متوازنـة تمكن من بثّ القيـم والمهارات والمعـارف بطريقـة متكاملة وأصيلـة، بحيث تتم المحافظـة على البعد الأخلاقـي، وتكوين الخصائص الإنسانية التي تعطي الإنسان معناه ودلالته الإنسانية.

أولوية التربية الأخلاقية:

تتضـح أهميـة بناء العقلية الإنسـانية عندما نتفحص طبيعة الكائن الإنسـاني نفسـه. فالإنسـان يتكـوّن من جانبين أساسـيين: الجسـد أو التشـكيل الفيزيائي لوجـوده أولاً، ثم النفس أو الجانب السـيكولوجي والمعرفي ثانياً. وهذه الثنائية في تكوين الإنسـان تتطلب نوعين مناسـبين من القيم. فالجسد عالم الرغبات والميول والغرائز والحاجات البيولوجية، ويرتبـط بحاجات مادية، مثل: الحاجة إلى الغذاء والمـاء والدفء والراحة. وهذه الحاجات تدفع الإنسان إلى البحث عن أفضل السبل لتلبيتها وإشباعها وتأمين الراحة والطمأنينة.

أمـا فيما يتعلق بالحاجات الروحية فإن إشـباعها رهين القيم الأخلاقية والروحية، مثل: الحقيقـة والجمـال والخير والحب والواجب. وهـذا يعني أن البحث عن هـذه القيم وتمثلها يؤدي إلى حالة من الإشباع والرضا الداخلي لدى الإنسان.

كثير من الناس يعتقد أن البحث عن القيم المادية وتمثّلها يحقق نوعاً من الرضا الداخلي، ومع ذلك لا يمكن للإنسـان أن يكتفي بسعادة زمنية مؤقتة زائلة، أي: السعادة التي توفرها عملية إشـباع الحاجات المادية. وهـذا يعني أنه لابد من الاهتمـام بالجانب الروحي الذي لا

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 93 11/12/12 12:37:05 PM

يمكـن إهماله بأي حـال من الأحوال. وهنا يكمـن دور التربية المتوازنة التـي يتوجب عليها أن تأخـذ بعين الاعتبار تلبية الاحتياجات الثنائية للإنسـان وتحقيق التـوازن بينهما، أي: احتياجات الروح واحتياجات الجسد. وتأسيساً على هذه الرؤية التربوية المتعلقة بضمان حاجات الروح والجسد يمكن للتربية أن تأخذ مسارها الصحيح في تربية الأبناء والناشئة تحقيقاً لسعادتهم الحقيقية التي تتميز بطابع الديمومة والاستمرار.

ويمكن القول في هذا السياق: إن التربية تشتمل على مسارين أساسيين: المسار الأخلاقي الذي يتقصى القيم الروحية الأخلاقية، مثل: الحق والخير والجمال والحب، وهي القيم التي تشـكل البوتقة الأساسـية لبناء الشـخصية الإنسانية هذا من جهة؛ والمسـار المادي العملي الذي يعنى بإشـباع القيم المادية لدى الإنسـان (التعليم، والتأهيـل التقني المهني، والتربية الفيزيائية والرياضية)، وهذا التعليم يسعى إلى تحقيق أهداف عملية مهنية من أجل ضمان إشباع الحاجات المادية لدى الفرد.

وبالمقارنة، تبدو التربية الأخلاقية أكثر أهمية وخطورة من التربية المادية والعمليـــــة، وهي– أي: التربية الأخلاقية – تعمل في جوهرها على تحقيق التوازن بين الروح والجسد. فالـروح يجب أن توجه الجسـد، وتنظـم الميول الطبيعيـة والغرائزية في الإنسـان، وعلى هذا المنـوال فإن التربية الأخلاقيـة معنيّة بضبط وتوجيه المعارف والخبـرات العملية كما المواهب والقدرات في المسـارات الأخلاقية الأمثل. وإذا لم يحـدث هذا التوجيه فهذا يعني أن الإنسان يعيش حالة عدمية أنانية مفرغة من كل المضامين الأخلاقية والإنسانية. وهنا يجب أن نعترف بأن المجتمع المعاصر يبالغ في توظيف تقاناته ومعارفه بطريقة مادية وأنانية، وهنا تكمن إحدى أهم المعضلات الأخلاقية في المجتمعات الحديثة (الجلاد، 2007).

فالتربيـة تعمل في جوهرها علـى نقل المعرفة من جيل لآخر، وهـدف التربية الجوهري يكمـن في تمكين الإنسـان من تحقيـق طموحاته الإنسـانية والأخلاقية، وهنـا يوجب على التربيـة أن تؤدي المهمة الصعبة التي تتمثل في تحويل المعارف الإنسـانية إلى الأجيال من جهـة، والعمل على تحقيق القيم العليا للثقافة من جهـة أخرى. فالتربية تعمل على تأصيل القيـم الأخلاقية، وتمكين الناشـئة من الإحسـاس بالمسـؤولية من أجل التحضير لمسـتقبل المواطـن والمواطنة، حيث يتمكن كل فرد من تمثل حقوقه وواجباته على نحو أمثل في دائرة المجتمـع والحياة الاجتماعية. ويمكن اختصار هذه المسـؤولية التربوية بالقول: إن التربية معنية في جوهـر الأمر بتحقيق النمو العقلي والأخلاقي في دائرة من التوازن والتكامل بين متطلبات الروح والجسد.

سقوط القيم التقليدية:

شـهدت القيم التقليدية فـي الغرب تحديداً تراجعها مع بداية السـبعينات تحديداً، حيث لعبـت التربية الجديـدة دوراً حيوياً في تدمير الأنسـاق التقليدية للقيـم الغربية. ففي هذه المرحلة، التي عرفت بمرحلة الثورة الجنسية وانتشار المخدرات، عمل الشباب على مناهضة كل أشـكال السـلطة، ورفض كل القيم التـي ترتبط بها. وضمن هذه الموجـة الرافضة للقيم، أسقط الشباب مفهوم القيم المطلقة ورفضوها، وأحلوا مكانها مفهوم القيم النسبية الأخلاقية. وفـي دائـرة هذا الرفض الشـامل للأنظمة الأخلاقيـة القديمة، أصبحت النزعـة الفردية هي

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 94 11/12/12 12:37:05 PM

المعيار الذي يُحتكم إليه في المستويات الأخلاقية. وفي عمق هذا التوجه الفردي تقدمت النزعة الفردية على مبدأ المسؤولية، وتقدم الحق الفردي على الواجب الإنساني في هذه المجتمعات. وخرجت قيم التضحية والواجب والقداسة والجمال من قاموس القيم الجديد.

واستطاع هذا التحول العنيف في منظومة القيم والتصورات أن يحدث اهتزازاً كبيراً للمعايير التربوية والأنظمة التربوية التي كانت قائمة. وفي دائرة هذا التموج الكبير في المعايير اتخذ عدد كبير من المربين موقفاً محايداً من القيم، من منطلق أنه لا يحق لهم فرض قيمهم الخاصة على تلامذتهم، فلكل الحق في أن يتبنى قيمه الخاصة، وعلى الجميع واجب احترام الآخر، وما يؤمن به من قيم فردية خاصة. وقد فرض هذا التوجه أجواء الريبة والشك وعدم الثقة في داخل الصفوف المدرسية؛ حيث فقد المعلم دوره بوصفه نموذجاً أخلاقياً وموجهاً تربوياً، واقتصر دوره هذا على صورة موجِّه بسيط يؤدي دوره المحدد في عملية التعلم.

وقد أثرت هذه التوجهات الجديدة في تبني مناهج تربوية جديدة مثل منهج التعريف بالقيم (la clarification des valeurs) الذي انطلق في عام 1966 على أثر صدور كتاب لويس راس (Louis Raths) بعنوان: التعليم والقيم (Values and teaching). وقد تضمن هذا الكتاب دعوة تربوية للمعلمين إلى رفض التدخل في عملية فرض القيم الأخلاقية على الطلاب، وحثهم بدلاً من ذلك على توضيح موقفهم من قضية ما تتميز بالخصوصية. وفي دائرة هذا التوجه الجديد للقيم بدأت فكرة تقدير قيم الآخر مهما تكن على أنها أمر يجب أن يحظى بالتقدير والاحترام. ومن هذا المنطلق بدأت تترسخ عملية رفض للتوجهات التربوية التي تعطي للكبار الحق في فرض قيمهم الأخلاقية على الأطفال والناشئة، ويشمل هذا الرفض رفضاً لكل محاولة تربوية يحاول فيها المعلمون والمدرسون التأثير في النظام القيمي والأخلاقي لدى الطلاب أياً كانت القيم والمبادئ الأخلاقية التي توجههم. فالخيارات الأخلاقية والقيمية يجب بحسب هذا التوجه التربوي الجديد أن تبقى مسألة تفضيلات فردية وقرارات شخصية تنبع من قناعات الفرد ورؤاه الخاصة به.

ويمكن أن نسوق بعض الأمثلة التي تتعلق بعملية توضيح القيم:

– المعلم يسأل إحدى طالباته قائلاً: ليلى، ما رأيك بالحب قبل الزواج ؟

– ليلى: اعتقد بأن الزواج علاقة مقدسة، ويجب على الرجال والنساء احترام هذه العلاقة وعدم إقامة أي علاقة جنسية قبل الزواج.

– المعلم: جيد ليلى.

– المعلم: أحمد ما رأيك بذلك؟

– أحمد: بالنسبة لي أنا أرى أنه يجب على المرء أن يكون حراً في إقامة علاقة قبل الزواج، ولاسيما إذا كانت العلاقة القائمة بين الطرفين عاطفية.

– المعلم: جيد أحمد، لقد وضحت القيمة التي تراها في هذا الأمر.

وهذا الموقف يعني أن احترام قيم كل شخص وتقدير رأيه أياً كان يعني أن المدرسة لا تعلم قيماً، ولا تريد أن ترسخ أخرى، بل تقوم بتوضيح آراء الآخرين وأفكارهم ومواقفهم بكل بساطة. وكان لهذا المنهج أثر سلبي كبير على التكوين الأخلاقي للجيل الجديد،

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 95 11/12/12 12:37:06 PM

وانعكس على عدد كبير من الخريجين من المدارس والجامعات الذين وجدوا صعوبة كبيرة في التمييز بين الخير والشر؛ وذلك لأن هذا الأمر أي: تحديد ما هو خير وما هو شر كان قد تُرك لهم ولتجاربهم الخاصة وقناعاتهم الفردية دون تأثيرات خارجية تأتي من المعلمين والمَناهج.

وقد أدت هذه المنهجية التربوية إلى تأسيس النزعة النسبية في التربية، وإلى تدمير المعطيات التقليدية للتربية الأخلاقية التي كانت سائدة في مراحل سابقة. وترافق ذلك التوجه إلى رفض القيم التقليدية بوصفها غير واقعية أو عملية، وخارج دائرة الموضة الجديدة للعصر الجديد. ويتضمن هذا الاتجاه رفضاً للسلطة الأبوية وللدور الكبير الذي يؤديه الآباء في عملية التربية الأخلاقية للأبناء. فالمدرسة وفقاً لهذه المنهجية بدأت تحضّ التلامذة والطلاب على مناقشة آراء الآخرين ونقدها مهما يكن مصدرها، والسلطة التي تصدر عنها.

وقد شهدت هذه المرحلة موجات جديدة من التربية الأخلاقية التي تدعو إلى رفض كل أشكال السلطة التقليدية، وما ينجم عنها من تصورات ورؤى وأفكار. وكانت هذه الموجة الجديدة تشكل سعياً تربوياً شاملاً لتنمية الروح النقدية عند التلاميذ والأطفال والناشئة. كما أنها كانت تدفع الطلاب إلى تحد مختلف التقاليد والقيم السائدة التي تفرض نفسها في الساحة الفكرية في السبعينات من القرن الماضي. والهدف من هذه النزعة الجديدة العمل على تشجيع التنوع والتعدد القيمي والفكري في المجتمع رفضاً لكل أشكال التسلط والشمولية والرأي الواحد القائم على التعصب والانغلاق. وقد فرضت هذه الأجواء التربوية الجديدة نمطاً جديداً من المناقشات الحرة حول مختلف القضايا والمشكلات والتحديات التي كانت تواجه الشباب والمجتمع في تلك المرحلة أي: في السبعينات من القرن الماضي.

وكان هذا النموذج التربوي مناسباً للعصر الحديث، ومعارضاً للتقليد القديم الممثل لزمن الهيمنة الأبوية المباشرة. ففي المجتمعات الديمقراطية المعاصرة امتلك الشباب الرغبة في مناقشة قضايا مجتمعهم، وهذا ما كان متوقعاً منهم. وكان عليهم أيضاً أن يأخذوا موقفاً مناسباً من الأسس التربوية القائمة، وأن يعملوا على تربية أنفسهم دون الاكتفاء بعملية التشبع الصرف بالمعلومات والمعارف المدرسية الجامدة.

ولكن ومن أجل تحقيق النجاح لهذه التوجهات التربوية الحديثة توجب على روادها أن يمارسوها في أجواء أخلاقية، وكانوا في أمس الحاجة إلى الأطر الأخلاقية لهذه التربية الجديدة. وهنا يمكن القول بأن هذه التربية الجديدة يمكن أن تتحول إلى تربية كارثية ما لم تعمد بالقوانين والقيم الأخلاقية الواضحة، وهذا يعني أنه يجب التمييز، على الأقل، بين القيم المعادية للمجتمع والقيم البناءة، فوضع القيم البناءة والهدامة على قدم المساواة أمر ينذر بالخطر والكارثة.

بعد أربعة عقود على انطلاق التربية القائمة على الحرية القيمية اكتشف عدد من المفكرين والمربين عدمية هذه الحرية الأخلاقية. لقد أوضح هؤلاء المفكرون أن تشجيع الشباب على التفكير النقدي، والتعبير بحرية عن القيم التي يؤمنون بها، لم يؤد في النهاية إلى تشكيل الروح الأخلاقية لديهم، ويعود ذلك إلى فقدان المعايير الأخلاقية والمرجعيات القيمية التي

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 96 11/12/12 12:37:06 PM

يجب الاستناد إليها في عملية البناء القيمي والأخلاقي للناشئة والشباب. فالتربية الحرة أدت في نهاية الأمر إلى الابتذال الأخلاقي والانحطاط في القيم. فالتربية الأخلاقية الحرة تتعامل مع الناشئة بوصفهم راشدين يمكنهم التعبير عن رأيهم وقيمهم بحرية، وهذا الأمر يخالف الواقع التربوي للأطفال الذي لا يمتلكون في جوهر الأمر نضجاً أخلاقياً أو ثقافياً يمكنهم من تحديد قيمهم واتجاهاتهم الأخلاقية. وقد تجاهلت هذه التربية أن الأطفال والصغار والناشئة في حالة ضياع أخلاقي، وأنهم يحتاجون إلى المساعدة من أجل فهم البيئة الأخلاقية التي تحيط بهم، واختيار القيم التي تناسبهم.

ويمكن القول في هذا السياق إن التربية الأخلاقية التقليدية قد فقدت مصداقيتها وتأثيرها في العالم بتأثير مجموعة من العوامل والأسباب، أهمها:

- الحضور المظفر للنسبية الأخلاقية التي فرضت قانونية الحياد الأخلاقي في العملية التربوية.
- هيمنة التعددية في المجتمع والثقافة الحديثة التي أدت إلى رفض القيم الكونية والشمولية.
- الحذر المتنامي من خطر الأحادية الأخلاقية التي فرضتها العقيدة الدينية في المدارس التي تبث قيماً أخلاقية شمولية وحيدة الاتجاه لتشكل نموذجاً أخلاقياً على نمط واحد.
- اتفاق عدد كبير من المثقفين والناس على قبول التعددية بوصفها الحلّ الأمثل لقبول التنوع الكبير القائم في الحياة الاجتماعية والثقافية، ومن غير ذلك فإن المجتمع سيتجه إلى التعصب والجمود والانغلاق الفكري والمذهبي.

التربية التهذيبية الجديدة:

إزاء وضعية الاغتراب الأخلاقي والضياع الذي أفرزته التربية الأخلاقية في السبعينات (تربية التعريف بالقيم)، وفي مواجهة التذمر الكبير ومشاعر السخط المتعاظمة تجاه التربية الأخلاقية الحرة، انبرى عدد من المفكرين لمهاجمة الأوضاع التربوية القائمة، وتوجيه النقد إلى مذهب التربية الأخلاقية الحيادية السائد في المدارس الحكومية العامة. واتجه عدد كبير من الأفراد إلى ترك المدارس الحكومية واللجوء إلى المدارس الخاصة التي تكيفت مع الحاجة إلى تربية أخلاقية تهذيبية جديدة، واستطاعت هذه النزعة الجديدة في التربية أن تفرض نفسها في المدارس الحكومية في التسعينيات من القرن الماضي.

ويمكن في هذا السياق تعريف التربية الأخلاقية التهذيبية، أي: هذه التي يطلق عليها تربية الطباع بأنها: نسق من الجهود المنظمة التي تهدف إلى بناء الشخصية على أساس من القيم والفضائل الأخلاقية الضرورية من أجل الفرد والمجتمع. وقد شهدت هذه التربية انطلاقتها الكبرى في الولايات المتحدة الأمريكية التي تبنت برامج تربوية أخلاقية منظمة قائمة على مبدأ التربية التهذيبية الجديدة. وهناك تقديرات بأن ثلثي المدارس الأمريكية قد بدأت تتبنى هذا المنهج الجديد في التربية الأخلاقية.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 97 11/12/12 12:37:07 PM

القيم الأخلاقية الكونية:

تتبنى التربية التهذيبية الجديدة القيم الكونية العليا، وهي القيم العليا التي تمكّن الفرد من القدرة على تحديد المسالك الأخلاقية، من حيث هي خيّرة أو شريرة، وتدفع أصحابها إلى فعل الخير، وهذا يعني أن هذه القيم تعرّف بمسالك الخير، وتدفع الفرد إلى السير في دروبه، وهي التربية التي تمتلك طاقة تنويرية من جهة، وطاقة عملية، أي: أنها تحض الأفراد على معرفة القيم، ومن ثم على النشاط والعمل بمقتضى التوجهات الخيّرة لهذه القيم الإنسانية الكونية العليا.

والتربية على القيم العليا تركز على قيم الشرف والحق والخير والعدالة والحقيقة، وهذه القيم تمتلك في ذاتها على طاقة إلزامية. فالقيم توجهنا إلى ما يجب علينا أن نفعله، سواء أكانت لدينا الرغبة أو لم تكن. وتتميز هذه القيم عن غيرها بأنها تفرض على المرء سلوكاً أخلاقياً بالضرورة.

وهذا يعني أن القيم الأخلاقية تصنف إلى قيم كونية عامة شمولية، وإلى قيم جزئية لا تتصف بعموميتها أو شموليتها. فالقيم الشمولية تتمثل في قيم: الحرية، والمساواة، والشجاعة، والكرم، والحق، والخير، والعدالة، والشرف، والكرامة، واحترام حق الحياة والمحافظة عليها؛ وهي قيم يشترك فيها جميع الناس دون استثناء، كما أن جميع الناس يقدرونها ويعلون من شأنها ويهتدون بها في مسيرة حياتهم الإنسانية؛ وذلك لأنها ببساطة تعبر عن جوهر الإنسان، وعن أهليته الإنسانية بوصفه إنساناً.

والسؤال هنا ما المعايير التي يمكن أن تُعتَمَدُ للتعرّف على القيم الشمولية؟:

1. القيمة الشمولية قيمة تبادلية، بمعنى أنها تريد للشخص أن يعامل الآخرين كما يحب أن يعاملوه. وهذا يتمثل في قول الإمام علي كرم الله وجهه: «اجعل نفسك ميزاناً للحق بينك وبين الناس، فأحبّ لهم ما تحبه لنفسك، واكره لهم ما تكرهه لها». ومثال ذلك احترام حق الملكية، لأن الإنسان أي إنسان لا يريد لأحد أن ينتهك ملكيته بالمقابل.
2. قاعدة التعميم والتي تتمثل في أن يفعل الناس الخير، لأنه خير في كل مكان وفي كل زمان.
3. قاعدة البداهة الأخلاقية: فالقيم الكونية تنبع من صميم الوعي الإنساني، وتصدر صدوراً عفوياً. حتى الأطفال يدركون بالبداهة والفطرة القيم الأخلاقية الكونية العليا التي ترمز إلى الحق والعدالة والخير، فالطفل الذي يضرب آخر في ساحة المدرسة سرعان ما يبرر فعلته بالقول: إن الطفل الآخر هو الذي بدأ الضرب أولاً، وهو يدرك عفوياً بأن البادي أظلم، وإنه يستحق العقاب أكثر.
4. تتميز القيم الكونية بسمتها الزمنية على المدى الطويل، وهي تؤكد على مزايا أفضل، فالقول المأثور بأن الصدق هو الأفضل دائماً وحبل الكذب قصير، يمثل مبدأً يعلمنا أيضاً أن الصدق على المدى البعيد تكون له آثار جيدة، أما الكذب فقد تكون نتائجه مدمرة ومخيبة للأمل.
5. القيم الكونية العليا موجودة في مختلف أرجاء المعمورة كما في كل الأزمنة، وفي مختلف الثقافات، ومنها كما أشرنا فضائل: الصدق والمحبة والأمانة والشجاعة والواجب.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 98 11/12/12 12:37:07 PM

6. من شأن القيم الكونية أن تعزز في الفرد السمات الأخلاقية، فتجعلها في الإنسان طبعاً وسجية عفوية.

فالمجتمعات الإنسانية مهما اختلفت وتباينت تجتمع على عدد من القيم العليا؛ لأن هذه القيم تتأصل في الطبيعة الإنسانية نفسها. فالتضحية – كقيمة المخاطرة بالنفس من أجل إنقاذ طفل يغرق – هي قيمة كونية يجري تبجيلها في الغرب والشرق، وفي مختلف الثقافات الإنسانية، في المجتمعات القديمة والحديثة، في المجتمعات الصناعية والزراعية، كما في المجتمعات البدائية والمتحضرة، وكأن هذه القيمة أصيلة في الطبع الإنساني، وتعبر عن أعمق ما في طبيعته من جمال وسمو أخلاقي.

وتشكل هذه القيم الأخلاقية الكونية منطلق التربية الأخلاقية التطبيعية الجديدة. ومن منطلق هذه القيم الكونية استطاعت التربية الأخلاقية الجديدة أن تواجه الانتقادات التي تدفقت من أنصار التربية الأخلاقية النسبية، فالقيم الكونية تشكل الأساس الحيوي للتربية الأخلاقية في المؤسسات التعليمية الدينية.

أهداف التربية الأخلاقية:

كيف يمكننا تحقيق التوازن الخلاَّق بين جناحي التربية الأخلاقية الروحية والجسدية من أجل بناء الشخصية الإنسانية وتحضيرها للحياة المهنية؟

لقد أوضحنا أن القيم الأخلاقية يمكنها أن توجه التربية الأخلاقية نحو التكامل والتوازن بين الروحي والجسدي أو بين العاطفة والعقل. وإنه لمن البداهة بمكان أن نقول: إن التربية الأخلاقية تبدأ منذ الولادة ولا تتوقف حتى نهاية الإنسان. وفي هذا المسار يتوجب على التربية أن تحقق توازنها مع مختلف أنواع التأهيل والتدريب في الوسط العائلي وخارجه أيضاً. وهذا التصور يشجع المربين والآباء والمعلمين على أداء دورهم الأخلاقي. فالتربية الأخلاقية التهذيبية كما يقول توماس ليكونا (Thomas Lickona) : «تتجه إلى تحقيق هدفين أساسيين: مساعدة الشباب على أن يكونوا أذكياء وعقلاء من جهة، وخيرين من جهة أخرى» (Lickona, 1991). ومما لا شك فيه أن التربية الأخلاقية التهذيبية تسعى إلى إعداد أناس مؤهلين وقادرين على تقديم أشياء كثيرة للآخرين. ويمكننا في هذا السياق تصنيف التربية الأخلاقية التهذيبية إلى ثلاثة مستويات أساسية:

- أهداف فردية، وتتمثل في إيصال الفرد إلى نضجه الأخلاقي وكماله الإنساني.
- أهداف اجتماعية، وتتمثل في تمكين الفرد من بناء علاقات أخلاقية وعاطفية مع الآخرين بدءاً من الأسرة التي ينتمي إليها.
- أهداف مهنية، وتتمثل في تمكين الفرد من أن يصير مواطناً منتجاً ومثقفاً، وفاعلاً في الحياة الاجتماعية للمجتمع الذي ينتمي إليه.

الهدف الأول - ازدهار الشخصية وكمالها:

تحقيق الازدهار والتكامل في الشخصية يعني من حيث المبدأ تهيئة القوى الداخلية للفرد نحو السلوك الصحيح. وهذا يمثل مختلف القوى والاتجاهات والعادات التي تعمل

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 99 11/12/12 12:37:08 PM

على تحقيق المرونة والبساطة في الفعل الأخلاقي، والممارسة الإنسانية القائمة على نسق القيم العليا. وفي هذا المسار فإن كل فعل أخلاقي وكل نجاح قيمي يحمل الطابع الأخلاقي للفرد. ويمكن الاستدلال على الطابع الأخلاقي للفرد من الآثار الناجمة عنه، فالطبع الجيد يتمثل في حب الآخرين، وحب الإنتاج والإنجاز في المجتمع، وهذا يعني أن الطبع الأخلاقي هو عماد العملية الأخلاقية للفرد برمتها.

عندما نصف فرداً ما بالقول: "إن طبعه جيد" فهذا يعني أنه يمتلك قلباً طيباً؛ فالقلب إذن يقع في عمق التكوين الأخلاقي للشخصية الإنسانية، ويمثل مركز القيمة الأخلاقية فيها. وينبني على هذا أن القلب يشكل منبعاً لكل الفضائل الأخلاقية في الإنسان، ولاسيما العلاقات الإنسانية مع الآخرين. فالقلب يمنحنا القدرة على الحب والتعاون والتضحية والفرح، كما يمنحنا مختلف المشاعر الإنسانية السامية والخلاقة. فالحب والعلاقات بين الناس يشكلان حاجات إنسانية لا تقل أهميتها عن الحاجة إلى الطعام والسكن.

فالحب ينتسب إلى أرومته الأخلاقية؛ لأنه يشكل مصدر العلاقة الإنسانية مع الآخر، والإنسان يضحّي ويموت من أجل الحب. ونحن لا نستطيع أن نحقق ذواتنا إلا من خلال علاقتنا بالآخرين، وهذا الفعل أخلاقي في جوهره وطبيعته. وفي بحثنا عن الحب فإن قلوبنا ستكون مفعمة بالسعادة إذا كان هذا الحب يقع في منارة الأخلاق والقيم. والقلب يمتلك قانونية نمائه الخاصة التي تبدأ منذ مرحلة الطفولة، ومن خصائص نموه أنه لا ينمو بطريقة آلية كما هو حال الجسد، بل يشكل حقلاً إنسانياً خاصاً يحتاج إلى أن يصقل وينمى ويتشكل بالحب، ومع الحب، ومن أجل الحب الكوني. والقلب يحتاج في عملية نمائه إلى التجارب الإنسانية الخلاقة، فلا يمكن للقلب أن ينمو من غير تجربة الحب التي تنسج له علاقته مع الكون الخارجي أي: مع الآخر. وعندما يثقف القلب ويصقل يأخذ هيئة أخلاقية، ويتحول إلى طبع أخلاقي خيّر على الأغلب.

ومن أجل تنمية القلب بالحب وصقله بالقيمة الأخلاقية لابد من اللجوء إلى العائلة التي تمثل البوتقة الأساسية لعملية نمائه وازدهاره، ويمكن للمدرسة أيضاً أن تلعب دورها في عملية بناء الفرد وصقله على الحب والتضحية والبذل والعطاء. وهنا يمكن أن نتحدث عن تأثير المعلم في عملية نمو المشاعر الإنسانية والعاطفية عند الأفراد؛ لأن هذا التأثير الخلاق في المدرسة يتمّ جوهرياً عندما يغدق المعلم حبّه الحقيقي على تلامذته وطلابه دون حدود أو قيود.

فالنضج الأخلاقي الأمثل يكون فعلياً عندما يستطيع الفرد تكوين علاقة محبة صادقة مع الآخرين، وعندما يستطيع العيش والتضحية من أجلهم. ومثل هذا النضج الذي يوحد بين النوايا والفعل يمكّن الإنسان من مقاومة الغرائز الأنانية الأولية، ومن التضحية بها من أجل الآخر تحقيقاً للخير والحق والسلام. فكثير من الناس يعرف ما هو الحق والخيّر، ويتحدثون عنهما، ولكنهم لا يطابقون بين الفعل والقول أو بين المعرفة والعمل، وهذا ما يمكن أن نطلق عليه النفاق والمنافقة والزيف الإنساني.

فالنضج الأخلاقي يعني أن يعيش الإنسان في وفاق كامل مع القيم السامية الخلاقة التي ارتضاها لنفسه على مقياس السمو الإنساني والأخلاقي. وهنا يتوجب على المعلمين

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 100 11/12/12 12:37:08 PM

والآباء والمربين أن يؤدوا دورهم التربوي بوصفهم نماذج أخلاقية يُحتذى بها، وأن يشكلوا من ذواتهم وسلوكهم مرجعية أخلاقية يهتدي بها الأبناء والأطفال والناشئة.

فالمهمة الأولى للتربية الأخلاقية تكون بالعمل على تنمية القلب الإنساني من أجل بناء شخصية الفرد على مبدأ الفضيلة في مختلف التجليات الإنسانية للفعل الأخلاقي في المستقبل. فثقافة القلب تتمثل في بناء الطبع الأخلاقي على مبدأ الخيّر، وتلك هي الخطوة الأولى للتربية التي تعنى بالقلب والمشاعر لتشكل منطلقاً إلى الخطوات التربوية الأخلاقية اللاحقة.

الهدف الثاني- بناء العلاقات المتوازنة:

يتمثل الهدف الثاني للتربية في تأصيل العلاقة بين الأخلاقية بين أفراد المجتمع. فالحب لا يمكنه أن ينفصل جوهرياً عن الأخلاق والقيم الأخلاقية، ولاسيما هذه التي تتعلق بالروابط الإنسانية مع الآخر. فالحب يعطي الإنسان إمكانية واسعة في بناء علاقات إنسانية متوازنة وخلاقة، وهذا هو ميدان العائلة المتحابة والمتوازنة التي يمكنها ترسيخ أواصر العلاقة مع الأخر عبر التربية الأخلاقية القائمة على المحبة.

ومن هنا يمكن القول: إن تعليم مبادئ السلوك ومعايير التصرف يشكل نواة الفعل التربوي الأخلاقي. فالطبع الأخلاقي يتشكل من خلال الممارسة الأخلاقية، ويقوم على احترام المعايير وآداب السلوك الأخلاقي بصورة مستمرة دون قطيعة أو انقطاع. والتربية الأخلاقية تقدم لنا الأسس المرجعية لتوجيه السلوك وبناء العلاقات مع الآخر على نحو أخلاقي، وفي هذا المستوى من التربية الأخلاقية يتوجب على الفرد أن يتمثل القوانين والمعايير الأخلاقية في السلوك والعمل والتفكير. والقاعدة الذهبية في هذا المجال تكمن في المبدأ الذي يقول: «تصرف مع الآخرين كما تريدهم أن يتصرفوا معك»، وهو المبدأ الذي يشكل مضمون وجوهر المرحلة الثانية من التربية الأخلاقية.

ففي العائلة يتوجب على الفرد أن يتصرف أخلاقياً بطريقة يحددها وضع الفرد في العائلة، وموقعه في نسق علاقاتها وبنيانها: الأخ الأكبر، الأصغر، الأم، الأب، الجدة. وهذا التصرف يجب أن ينحو على منوال العلاقة التضحوية، وعلى مبدأ المسؤولية في دائرة التكامل مع مختلف الأدوار العائلية، وهذا يعني المحافظة على قيم الإخلاص والوفاء والمحبة والاحترام لتحقيق التكامل الأخلاقي والإنساني بين أفراد المجموعة العائلية.

فالمدارس المعاصرة تتحمل عدداً كبيراً من المسؤوليات، وتشتمل على شبكة واسعة من العلاقات التربوية والإنسانية. والقاعدة التي يجب على المدرسة أن تنطلق منها تتمثل في تحقيق درجة عالية من التوازن التربوي مع الأسرة. فالتربية على المبادئ الأخلاقية تتم عبر نسق من الفعاليات التربوية المستمرة التي توجه السلوك، وتبني الاتجاهات، وتؤسس للآداب العامة.

وتشتمل هذه التربية في هذا المستوى على فن بناء التوازن الأخلاقي في نسق العلاقات القائمة في دائرة الحياة اليومية. وهذا يعني أن الفرد يتعلم عبر هذه التربية متى وكيف يتصرف إزاء الآخر في مختلف المواقف الحياتية، والشخص المثقف أخلاقياً يستطيع

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 101 11/12/12 12:37:08 PM

وبسهولة كبيرة أن يتفاهم ويسلك مع الآخرين حتى وإن كانوا مختلفين وإياه في أشياء كثيرة.

فالمبادئ الأخلاقية ليست غاية بذاتها، بل هي وسيلة تهدف إلى بناء علاقات إنسانية خلاّقة، وتحقيق التوازن في بنية المجتمع. فقطع مسافة ما من مكان إلى آخر بسيارة سريعة وحديثة ليس مؤكداً أو مضموناً إلا باحترام إشارات المرور في الطريق، وكذلك هي الحال في مستوى العلاقات العائلية التي تؤدي دورها في تحقيق التوازن عندما يتم ذلك في إطار احترام القواعد الأخلاقية. ففي الأسرة، التي تتسم بالطابع الأخلاقي ينمو الحب والتراحم والتناغم بين أفراد الأسرة ويشكل هذا المدّ الأخلاقي منطلقاً للتفاعل الأخلاقي مع المجتمع.

فالتربية الأخلاقية تحقق التوازن بين المحبة والمبادئ الأخلاقية. فعندما يتفاعل الإنسان مع الحياة على مبدأ المحبة، ويراعي المبادئ والقيم، يحقق أعلى درجة من التوازن الأخلاقي الخلاق. فالحب يعني في النهاية الانشغال بالآخر، والتفاعل الوجداني معه على مبدأ التفاهم والتواد والتراحم. أما القواعد الأخلاقية فتبدو إلى حد ما صارمة، مثل: العدالة والحق والشرف والكرامة. وتحقيق هذا التوازن يبدو صعباً بين مطالب القلب، ومطالب العدالة، ولكن التربية الأخلاقية الأصيلة تستطيع تجاوز التناقض وتحقيق السلام بين المبادئ الأخلاقية الصارمة، والقيمة العاطفية الجياشة للحب الإنساني.

فعندما يغذي الحبُ قلبَ الطفل يتمكن من تذوّق نبل المشاعر، فيصبح أكثر أصالة وخيراً. أما القواعد الأخلاقية فإنها تؤصل لسلوك خيّر ونبيل، وتجعل من الإنسان خيراً وفاضلاً. والحب هو الذي يوقظ فينا الاهتمام بالآخرين يدفعنا إلى احترام القواعد الأخلاقية ومجاراة السلوك الحسن، ومن ثمّ فإن مراعاة القوانين والقواعد الأخلاقية، يؤدي إلى توليد الثقة بالآخرين، ويمكّن من بناء علاقات ثقة ومحبة وعدالة معهم.

وهنا في هذا المقام يجب تحقيق التوازن والتكامل بين التربية على المبادئ الأخلاقية والثقافة التي تصقل القلب وتنهض به. فالتربية التي تقوم على المبادئ والقواعد الأخلاقية دون شغف ودفء ومحبة تتحول إلى تربية شكلية مفرغة من مضمونها الإنساني. ويمكن للإنسان الذي يعايش هذه التربية الأخلاقية الصارمة أن يكون أخلاقياً ومهذباً، ولكنه سيفتقر إلى الشفقة والمحبة والحساسية الإنسانية. والإنسان، وسيكون في هذه الحالة جارحاً وعنيفاً مع الآخرين، حيث لا يمكنه أن يعبر وأن يستقبل حب الآخرين ورعايتهم.

وعلى خلاف ذلك كله فإن التربية المشبعة بالحب مع قليل من القواعد الأخلاقية يمكنها أن تؤدي إلى بناء أشخاص يفتقرون إلى القيمة الأخلاقية، والإحساس بالمسؤولية. وقد يكون المرء عاطفياً مع الآخرين ولكنه لا يستطيع إقامة علاقات اجتماعية فعالة ونشطة معهم؛ لأنه لا يمتلك تصورات حقيقة عن التضحية والولاء والمثابرة، وهي قيم ضرورية من أجل بناء علاقة أخلاقية متماسكة.

وما تقدم يومئ بأهمية بناء الطبع الأخلاقي على مبدأ التوازن بين قيم القلب من جهة وقيم العقل والوجدان من جهة أخرى، وذلك من أجل الدخول في علاقات إنسانية متوازنة ومتكاملة على أساس من القيم الأخلاقية الشاملة والكونية. فهؤلاء الذين تربّوا على هذا الأساس يستطيعون إدراك البعد الأخلاقي للوجود كما يستطيعون بناء علاقات أخلاقية

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 102 11/12/12 12:37:09 PM

بسهولة، ومن ثم يستطيعون تأسيس بيت الزوجية وضمان استقراره، ويصبحون في المستقبل آباءً جيدين، وهم في كل الأحوال يستطيعون العيش بسلام ووئام تحقيقاً للغايات العليا الأخلاقية.

ويمكننا في هذا المقام أن نعلن أن التربية الأخلاقية الحقّة تقوم على التكامل الفعلي بين ثقافة القلب وثقافة المعايير الأخلاقية، أي: ثقافة العقل، وأن هذه التربية مؤهلة بجدارة لبناء الروح الحقيقية للإنسان الخلاق المصقول أخلاقياً والمؤهل إنسانياً. ومثل هذه التربية تشكل فعلياً منطلق وعماد كل تربية حقيقة تريد أن تنهض بالفرد والإنسان والإنسانية.

الهدف الثالث. الإحساس بالمسؤولية وخدمة المجتمع:

نعني بتربية الإحساس بالمسؤولية تمكين الفرد من وضع إمكانياته الإبداعية كاملة في خدمة الجماعة والمجتمع. وهذا الأمر يتعلق بالقدرات والخبرات والإمكانيات التي يمتلكها الفرد، ومثل هذا الأمر يتعلق بالمهارات الأكاديمية للفرد في دائرة علاقته بالمجتمع. فالفرد يمكنه أن يحظى بنصيب كبير من المعرفة العلمية الأكاديمية في مجال العلوم الإنسانية والتطبيقية مثل العلوم الطبيعة والاجتماعية أو الرياضيات والهندسات والطب والحقوق... إلخ. وهذه العلوم ليست غاية بذاتها، بل إمكانيات توضع، ويجب أن توضع في خدمة المجتمع والإنسانية. فالفرد المؤهل علمياً قادر على تزويد مجتمعه بعلمه ومعرفته، والعلماء يشكلون مصادر حيوية كبرى لثراء المجتمع وتقدمه الإنساني. ولكن قدرة هؤلاء على خدمة مجتمعهم بعلمهم ومعارفهم تظل في حقيقة الأمر رهن التربية الأخلاقية التي تشكلوا في كنفها؛ إذ يجب عليهم من أجل أن تعمّ الفائدة أن يكونوا قادرين على تكوين صلات اجتماعية مميزة بزملائهم ووسطهم الاجتماعي وأسرهم، ومن يمتّ إليهم بصلة في مستوى المهنة كما في مستوى الحياة اليومية والاجتماعية. فالعمل الإبداعي للمفكرين والباحثين والعلماء والقادرين على العطاء في مختلف الميادين يمثل قيمة كبرى للمجتمع.

فثمة ارتباط كبير بين المعرفة العلمية والأخلاق، فالمعرفة أياً كان نوعها ومستواها يجب أن توضع في خدمة المجتمع، ومن أجل تحقيق تقدمه وازدهاره، ولا يمكن للمعرفة هذه أن توظف إنسانياً، ما لم توجه أخلاقياً، وهذا التوجه الأخلاقي غالباً ما يكون رهن التربية الأخلاقية التي تلقاها أهل العلم والمعرفة. فالطبيب يجب أن يكون أخلاقياً قبل أن يكون طبيباً، وكذلك هو حال المهندس والقاضي والميكانيكي، ومن غير البعد الأخلاقي لهذه المهن فإن المعرفة والخبرات تتحول إلى طاقة مدمرة في المجتمع، كالطبيب الذي يخدع مرضاه، والمهندس الذي يغش مبناه فيعرض الناس للموت والخطر، وهو حال الضابط الذي يخدم في الجيش، حيث يكون شرف الوطن هو أسمى ما يمكن أن يؤديه دفاعاً عن شعبه وأمته.

وهنا تبرز القيمة الأخلاقية لهذه المهارات والمهن، حيث تقتضي الضرورة أن يمتلك أصحاب الخبرات قلوباً بيضاء عامرة بالحب، وعقولاً مصقولة بالقيم من أجل الأداء الأخلاقي في مجال عملهم وإبداعهم.

فالأرض التي نعيش عليها هي الأم الحنون التي تمنحنا نسغ الحياة، ومن هنا يجب علينا بالضرورة الأخلاقية أن نعامل الطبيعة كما نعامل أمهاتنا، أي: بمحبة واحترام وإجلال وإكبار وتقدير. والعالم الطبيعي يمكن أن يعامل كامتداد طبيعي لأجسادنا

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 103 11/12/12 12:37:09 PM

ووجودنا الفيزيائي؛ لأن وجودنا مستمد في جوهره من الطبيعة الخلاقة التي أنجبتنا، ودفعت الحياة في قلوبنا ونفوسنا.

وفي هذا المقام يمكن القول: إن الإنسان الذي يمتلك روحاً أخلاقية أصيلة متماسكة، يشعر بالقدرة على حب الآخرين، ويشعر بأنه قادر على تثقيف نفسه، وصقل ملكاته، ليقدم لمجتمعه كل ما يستطيعه من عطاء وعمل وإبداع، سواء أكان ذلك في مجال التكنولوجيا أم في مجال العلوم الإنسانية، أو في أي مجال علمي آخر. وهذا يعني في نهاية الأمر أن بناء أناس من هذا النوع المبدع الأخلاقي المؤمن برسالته الإنسانية يشكل نوعاً من الثراء الإنساني في الحياة والمجتمع.

وهذه الأوجه الثلاثة للتربية الأخلاقية (تربية القلب، وتربية القيم، وتربية المهارات) تشكل منطلقاً لعملية بناء المواطن الإنسان الذي يمكنه أن ينهض بنفسه وبمجتمعه إلى أفضل مراتب رقي الإنسان، ونهوض المجتمعات الإنسانية.

خلاصة:

تبين الملاحظات الجارية في الحقل التربوي أن الأنظمة التربوية القائمة ما زالت قصيّة عن تحقيق التوازن الأخلاقي المنتظر. فالتربية السائدة في بلداننا تركز على المهارات دون الاهتمام بتربية الروح والقلب والقيم. وهذا النوع من التربية يزود المجتمع بالخبرات والمؤهلات العلمية دون أن يركز على الجوهر الأخلاقي. ومن أجل تقديم تصور أعمق حول هذا التفكك في التربية الأخلاقية علينا أن نتساءل على سبيل المثال وليس الحصر، من أين يأتي هؤلاء الخبراء والمبرمجون في مجال الحاسوب الذين يوظفون قدراتهم الإبداعية في اختراع «فايروسات» تعمل على تدمير النشاطات الإنسانية والمؤسسات العامة وتعطيل بنوك المعلومات في مختلف أنحاء العالم، ومن أين يأتي هؤلاء الفنانون المبدعون الذين يروجون للعهر والعنف والمخدرات، وبكل بساطة نقول: إن السبب في ذلك هو غياب ثقافة القلب والضمير؛ ولأن عالمنا المعاصر يعاني من آثار الأنانية وتفكك الأسرة، وهذا كله قد أدى إلى تراجع القيم الأخلاقية في هذا العالم المريض بالجشع والمتخم بالأنانية والوحشية.

وهنا يتوجب علينا أن نعلن صراحة بأن إحياء القيم في المجتمع واجب تربوي، وهو يشكل أحد أهم وأخطر التحديات التي يواجهها القرن الحادي والعشرون. فالتربية الحقيقية، التي تتناغم مع متطلبات هذا العصر واحتياجاته، تتمثل في بناء الروح، وتشكيل الضمير، وصقل الإنسان بالقيمة الأخلاقية صقلاً يطرد صدأ الأنانية وأدران الجشع، ويغسل القلوب بماء المحبة، ويطهر العقل بنور المعرفة الإنسانية، أي: المعرفة التي توضع في خدمة الإنسان، لا في مواجهة طموحاته وأحلامه.

فازدهار المجتمع وتقدمه يقوم على أساس المواطنة الحقيقية لأناس صقلوا أنفسهم بالقيم الأخلاقية، فآمنوا بدورهم الإنساني الخلاق في عملية بناء مجتمعهم، وأدركوا القيمة العليا لمسألة الواجب والضمير والمبادئ الأخلاقية، واهتدوا بها في مسار حياتهم لتأدية رسالتهم الإنسانية الخلاقة. وهؤلاء الرجال الذين تشبعوا بالقيمة الأخلاقية لن يسمحوا يوماً لأنفسهم بتقديم مصالحهم الأنانية على مصالح شعبهم ووطنهم وأمتهم.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 104 11/12/12 12:37:09 PM

إن المعرفة والمواهب بمختلف أنواعها، تفقد تألقها وقيمتها الإنسانية، ما لم تؤصل بتربية أخلاقية تهذب الضمير، وتحيي القلوب، وتنير العقول. فالضمير الإنساني يشكل في جوهر الأمر نور الهداية الذي يوجه المعارف والعلوم والخبرات والكفاءات، ومن غير القيمة الأخلاقية فإن هذه المعارف قد تشكل خطراً على المجتمع يفتك بمقدراته ويدمر طاقاته الإنسانية. فلا قيمة لمعرفة من غير ضمير، ولا معنى لموهبة من غير قيمة أخلاقية، ولا أمل يرتجى من هذا وذاك إلا في دورة إيمان راسخ بالقيم الأخلاقية للحياة الإنسانية.

فالتجارب، وما أعمق دلالاتها، تبين بوضوح كبير أن السلوك الإجرامي يبدأ من مشكلات صميمية لعائلات مفككة، وأن الإبداع والحب والبناء والسلام ينطلق من بوتقة أسرة سعيدة متوازنة بمكوناتها ووظائفها الأخلاقية. وبالنتيجة يمكن القول: إن المجتمع المزدهر يتشكل من مواطنين حققوا نضجهم الأخلاقي، وصقلوا قلوبهم بالحب، وضمائرهم بنور المحبة والإيمان بالله والقيم الإنسانية الخلاقة. وهؤلاء هم الذين وجدوا في أحضان أسرهم المحبة والقيم، وتذوقوا طعم السعادة في كنف محبيهم.

فالتربية الأخلاقية الحقّة يجب أن تأخذ بين حناياها بُعْدَي الجسد والروح، كي تستطيع أن تطلق الشباب إلى مناهل الحرية والعمل والبناء. إنها التربية الأخلاقية التي تنهض بجناحيها: الروح والجسد، من أجل تكوين أجيال تتمتع بالقدرة على مواجهة التحديات وتقرير المصير. فالجذور الحقيقية للسعادة الإنسانية تضرب أوصالها في منبت الشخصية، وتتشكل في الأوساط العائلية التي تتميز بدفئها وثرائها العاطفي. والسعادة التي يمكن أن تصدر من الثراء المادي ومن الثراء العلمي لا يمكنها أن تتحقق إلا من خلال البعد الأخلاقي الذي يومض بالجمال والحق والخير في أحضان الأسرة المُحَصَّنة بالقيم الأخلاقية والتدفق الإنساني.

المراجع:

بدوي، عبد الرحمن (1976). الأخلاق النظرية، وكالة المعلومات، الكويت.

الجلاد، ماجد زكي (2007). تعليم القيم وتعلمها، دار المسيرة، عمان.

جورج، جورجي تدميان (2006). الوظيفة الخلقية للمدرسة، مجلة كلية التربية، جامعة قناة السويس، العدد 1.

زاهر، ضياء الدين (1986). القيم التربوية، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة.

سالم، فاطمة الزهراء (2007). التربية الأخلاقية في المجتمع العربي المعاصر، دار العالم العربي، القاهرة.

وطفة، علي (2010). الأسس الرمزية والأسطورية لنشأة الأخلاق في سيكولوجيا فرويد، المعرفة السورية، العدد 566 السنة 49 – تشرين الثاني/نوفمبر.

وطفة، علي (2009). عقلنة العنف قراءة فلسفية في البعد الأخلاقي، مجلة بناة الأجيال، العددان 70 – 71.

وطفة، علي (2009). التربية الأخلاقية في منظور دوركهايم، مجلة التربية القطرية، العدد 170 السنة الثامنة والثلاثون، سبتمبر (ص ص 142 – 156).

Benneth, William (1991). Is our Culture in Decline?, Education Week, avril.

Lickona, Thomas (1991). Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility, Bantam, New York.

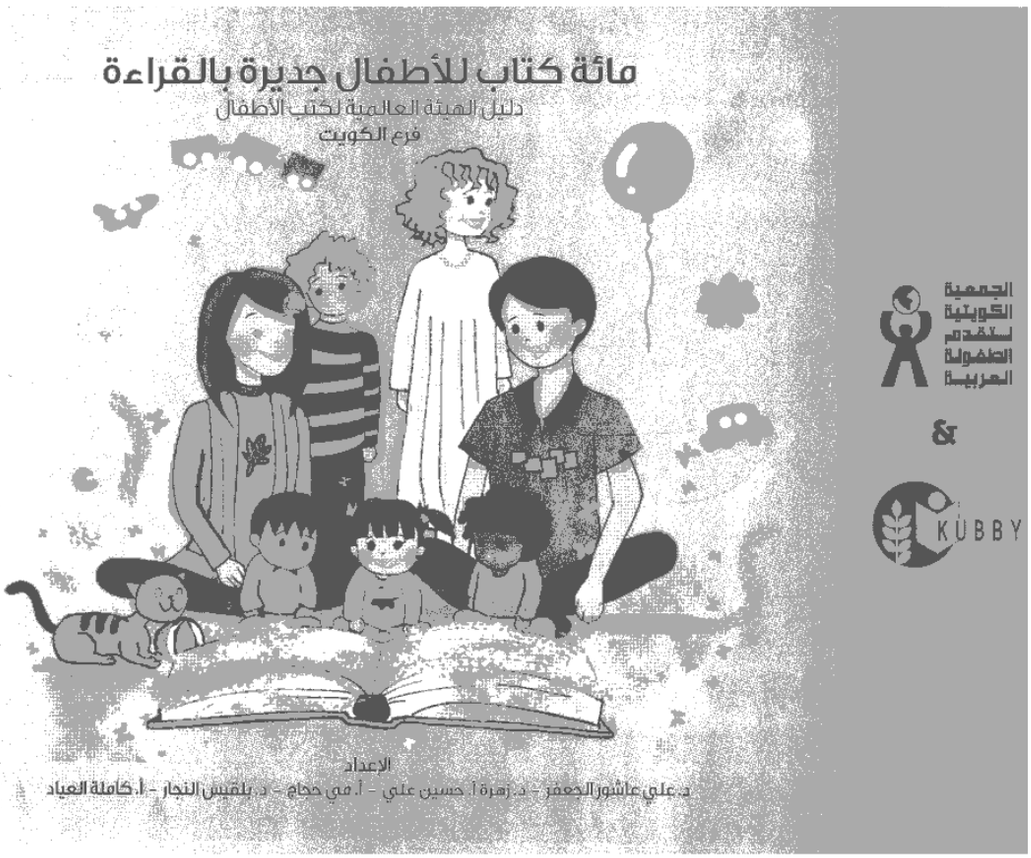
Toynbee, Arnold (1951). La civilisation à l'épreuve, Gallimard, Paris.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 105 11/12/12 12:37:10 PM

إصدارٌ جديد

صدر مؤخراً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية كتاب:

مائة كتاب للأطفال جديرة بالقراءة
دليل الهيئة العالمية لكتب الأطفال - فرع الكويت



والكتاب نتاج قراءات فاحصة للعديد من الإنتاج الأدبي للطفل، تمت قراءتها ووضع المراحل العمرية المناسبة لها وذلك وفق أسس علمية.

والكتاب أيضاً يمثل نشاط الهيئة العالمية لكتب الأطفال - فرع الكويت (KUBBY)، وذلك خدمة للأطفال وأولياء أمورهم والمعلمين.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 106 11/12/12 12:37:11 PM

تقارير

تقرير عن المؤتمر الأول: التعليم في القدس... الواقع والمأمول
القدس، 2 سبتمبر 0102

د. سمير إسماعيل شقير
أستاذ الصحة النفسية، جامعة القدس - فلسطين

بمبادرة من مؤسسة «ساعد»، وهي مؤسسة تربوية حديثة التأسيس تعنى بالجانبين التربوي والنفسي في مراحل الطفولة، ومراحل التعليم الأخرى بهدف تقديم الخدمات التربوية في القدس الشريف، وذلك من خلال المؤتمرات وتقديم الاستشارات التربوية، وإنشاء مؤسسات تربوية تعليمية أكاديمية للتعليم لجميع المراحل.

وقد عُقد المؤتمر الأول في يوم الإثنين 21 شعبان 1431هـ الموافق 2 أيلول / سبتمبر 2010م بحضور مجموعة من أبناء فلسطين المهتمين بالتعليم بالقدس، بعد إعداد عدد من الباحثين والعلماء أوراقاً بحثية حول محاور المؤتمر. وهذا عرضٌ وتلخيصٌ لأبحاث المؤتمر:

بدأ المؤتمر بتلاوة من القرآن الكريم، ثم السلام الوطني الفلسطيني، ثم كلمة مؤسسة "ساعد"، وكلمة محافظ القدس. ركزت الكلمات على ظروف القدس التربوية تحت الاحتلال الإسرائيلي منذ احتلالها عام 1967م، وحتى تاريخه، وما تعانيه العملية التربوية من معوقات كثيرة بفعل الاحتلال. بالوقت ذاته أشارت المؤسسة إلى أن الشعب الفلسطيني أدرك حاجته إلى التعليم في مراحله المختلفة منذ مرحلة الطفولة، وحتى المرحلة الجامعية كحاجته إلى الطعام والشراب والهواء، كي يتمكن من تحصين الجيل الناشئ وتعزيز صموده على تراب وطنه؛ لهذا عُقد هذا المؤتمر لإلقاء الضوء على واقع التعليم بالقدس الشريف تحت الاحتلال الإسرائيلي.

الجلسة الأولى:

واقع التعليم في القدس

البحث الأول: دور الجامعات في دعم التعليم في القدس:

نوه الباحث إلى الدور الذي تلعبه الجامعات الفلسطينية في تخريج الكفاءات العلمية بالقدس، وإلى المعوقات التي تحد من دور الجامعات، ولعل أهمها: عدم اعتراف «إسرائيل» ببعض الجامعات مما يحول دون عمل الخريجين بالقدس، وبهذا يحدث نقص في المدرسين، وكيف أنها سعت على مدى خمسة عقود إلى خلق واقع جديد بثوب إسرائيلي، فعمدت إسرائيل إلى تهويد القدس من خلال الهيمنة على وسائط التنشئة الاجتماعية

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 107 11/12/12 12:37:12 PM

جميعها، وخاصة ما يتعلق بمؤسسات التعليم، حيث أصبح التعليم تابعاً لوزارة المعارف الإسرائيلية، فأعادت بناء مدخلات منظومة الحياة الاجتماعية بأشكالها وأبعادها المختلفة، مما يتنافى مع أهدافنا العربية الفلسطينية.

البحث الثاني: تعزيز الانتماء لمهنة التعليم لدى معلمي القدس:

تميّز الورقة البحثية بين مفهومي الولاء والانتماء، فالولاء مؤقت يُمكن أن يتغيّر ويُباع ويُشترى، وقد يتعرض للإغراءات والترغيب والترهيب. أما الانتماء فهو شعور وجداني واعٍ أن الفرد جزء لا يتجزأ من كل متكامل، وربما يكون الانتماء حاجة إنسانية، وأن الشواهد الاجتماعية أشارت إلى أن المرء يبحث عن انتماء فيه تعبير وجداني عن الذات. إن المشكلة في فلسطين عامة، والقدس خاصة، هي أن عوامل طرد الانتماء متعددة، وعوامل شراء الولاء تُدر أموالاً ومكاسب متنوعة، والملاحظ في الآونة الأخيرة أن البيئة الفلسطينية غير مهيأة اجتماعياً وثقافياً وفكرياً وأخلاقياً لتعزيز الانتماء، بل هي مهيأة لشراء الذمم.

ولهذا فإنه من الممكن زيادة الانتماء لدى المعلم بالقدس بتحسين أدوات الدعم المادي، وتحسين أداء المعلم داخل غرف الصف، ولكنها قد لا ترفع بالضرورة من مستوى انتمائه. وفي هذه الحالة قد يكون المعلم المقدسي مجرد موظف يقدم خدمة مقابل الراتب الشهري. ولهذا إذا كنا نبحث عن تعزيز الانتماء للمعلم بالقدس فإنه من المطلوب تغيير البيئة العامة للإنسان، وهي البيئة غير الصالحة، وإعادة النظر لظروف المعلم، وهذا أمر يتطلب انقلاباً تاريخياً على الذات، إضافة لقيادة صالحة تعمل على تعزيز الانتماء.

البحث الثالث: دور أولياء الأمور في دعم التعليم في القدس:

بالعلم ترقى الأمم، وبه يعرف الإنسان الحق من الباطل، ويميّز بين الخير والشر، وبه أيضاً يحافظ الإنسان الفلسطيني على ثوابته، ولا أحد يُنكر دور أولياء أمور الطلبة في حمل مسؤوليات التربية. ولا نتجاهل الدور الفاعل للأسرة في مراقبة ورعاية أبنائهم خاصة في ظروف احتلال يسعى لتدمير العملية التربوية. صحيح أن العملية التربوية تركز على ركائز أساسية، وهي المدرسة والطالب، ولكن الأسرة أو البيت يلعب دوراً مهماً في العملية التربوية، وإن التحصيل العلمي للطالب يتأثر مباشرة بالبيت أولاً، والمدرسة ثانياً، ويحل اجتهاده ثالثاً.

وإن للجان أولياء الأمور آثاراً إيجابية في الاتصال والتواصل مع المدرسة، ولابد من البحث عن أساليب تجعل ولي الأمر يدرك أهمية المتابعة والتعاون مع المدرسة، وأن على ولي الأمر مسؤوليات وضغوطات نفسية ومادية بسبب الاحتلال الإسرائيلي.

البحث الرابع: تعزيز انتماء الطالب لمدرسته:

تناول علماء النفس والاجتماع مفهوم الانتماء كحاجة من الحاجات النفسية والاجتماعية، أما الانتماء المدرسي فهو اتجاه إيجابي لدى الطالب تجاه مدرسته، مؤكداً وجوده وارتباطه وعضويته فيها مستشعراً نحوها بالفخر والولاء، معتزاً بهويتها، ملتزماً بأنظمتها، ومشاركاً بنشاطاتها وفعاليتها، وهناك عدة عوامل لضعف الانتماء لدى طلبة القدس، وإن

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 108 11/12/12 12:37:12 PM

كانت عوامل عامة منها: العولمة وتكنولوجيا المعلومات التي تواجه الإدارات المدرسية، وضعف المكانة الاجتماعية للمعلم، وعدم قدرة المقررات الدراسية لغرس قيم واتجاهات إيجابية، إضافة لعدم قيام المرشد التربوي المدرسي لدوره بالصحة النفسية والأوضاع السياسية وعدم الشعور بالأمان بسبب ظروف الاحتلال الإسرائيلي.

ونذكر بعض المقترحات لتعزيز انتماء الطلبة بالقدس منها: تعزيز الانتماء للهوية العربية الإسلامية المتفردة عن الهويات الأخرى، واختيار المعلم الكفء، وتنظيم دورات وورشات عمل حول الانتماء.

ونقترح تفعيل دور وسائل الإعلام، وتأصيل ثقافة الإنجاز، وإعطاء الفرصة لإطلاق طاقات أبنائنا الطلبة، وصقل مهاراتهم، وتنمية إبداعاتهم مع إنشاء مخيم يُسمَّى مخيم الانتماء، الذي من أهدافه رفع المسؤولية لدى الطلبة نحو وطنهم وقدسهم ومدينتهم.

الجلسة الثانية:

التعليم في القدس من وجهة نظر المشرف التربوي والمدير والمعلم والطالب

البحث الأول: واقع التعليم في مدارس القدس من وجهة نظر المشرفين التربويين:

أجرى الباحث دراسته على عينة مكونة من 22 مشرفاً ومشرفة من خلال استبانة لمشرفي اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات والعلوم للمرحلة الأساسية. أظهرت الدراسة أن المشرفين التربويين يؤكدون وجود ضعف في مستوى التعليم في مدارس القدس في الموضوعات المستهدفة بالدراسة، وتعزو الدراسة أسباب الضعف إلى البيئة المدرسية، والهيئات التدريسية، والمجتمع المحلي، وكذلك على المؤسسات الوطنية والدولية التي تعلب دوراً في التعليم بالقدس. وعلى رأس أسباب الضعف الاحتلال الإسرائيلي لمدينة القدس الذي يحاول بكل الجهود طمس الهوية العربية الإسلامية للمدينة المقدسة، وتجهيل أبناء القدس، وتحويلهم إلى طبقة عاملة في المصانع والمطاعم والفنادق الإسرائيلية.

البحث الثالث: التعليم بالقدس من وجهة نظر مدير المدرسة:

تطرقت الدراسة إلى تجربة ومعاناة مديري المدارس العرب منذ احتلال إسرائيل للقدس في العام 1967م. ولعل أكثر القضايا خطورة إخضاع إسرائيل للقرارات والقوانين الإسرائيلية على مدارس القدس العربية متجاوزة المواثيق الدولية.

وقد تداعى مجموعة من المديرين والإداريين والتربويين للتصدي لمحاولات طمس الهوية التربوية للطالب الفلسطيني بالقدس من خلال ما قامت به إسرائيل من حملات جذب وإغراءات أمام الأزمات المالية لمؤسسات التعليم بالقدس.

وأشار الباحث إلى تقاعس جهات متعددة في تحمل مسؤولياتها، وصراعاتها من أجل مكاسب محددة لا تصب في مصلحة العملية التربوية بالقدس. وهذا حمّل مديري المدارس أعباء إدارية وتربوية، إضافة إلى تعدد المرجعيات للمدارس مثل: مرجعيات تعود إلى وكالة الغوث أو السلطة أو المدارس الأجنبية أو الخاصة، مما أسهم في خلق تباين في الأهداف التربوية وتعارضها.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 109 11/12/12 12:37:13 PM

البحث الرابع: التعليم في القدس من وجهة نظر المعلم:

تناولت الورقة البحثية وجهة نظر المعلم من حيث المشكلات التي تواجه التعليم خلال السنوات العشرة الأخيرة. وأشار الباحث إلى أنه اعتمد في دراسته على ملاحظاته وانطباعاته لكونه معلماً في مدينة القدس. وقد لخص المشكلات التي تواجه التعليم بالقدس وهي:

- تعدد المرجعيات التعليمية بالقدس واختلاف أجندتها.
- ضعف الإقبال على التعليم لدى الذكور وانخفاض جودة المناهج التعليمية.
- مشكلة ضبط سلوك الذكور بالصفوف.
- ضعف كفاءة المعلم وخاصة الحديث التخرج.

البحث الخامس: التعليم في القدس من وجهة نظر الطلبة:

أعدت الورقة طالبة بالمرحلة الثانوية تطرقت للتعليم من خلال إحساسات الطلبة بذكر مجموعة من التساؤلات تتعلق بالواقع المرير للتعليم بالقدس وطموحات وأحلام الطلبة ورؤيتهم للمستقبل.

التساؤلات تصف المعاناة للطلبة وتفاعلاتهم مع أولياء أمورهم والمعلمين والمديرين والبيئة الاجتماعية والنفسية خلال مسيرة الطالب منذ التحاقه بالصف الأول وطفولته وتخرجه من المدرسة ثم الجامعة.

الجلسة الثالثة:

دور مرجعيات التعليم في دعم التعليم بالقدس

البحث الأول: دور مدارس الأوقاف الإسلامية:

قدمت هذه الورقة البحثية مسيرة التعليم منذ عهد الانتداب البريطاني إلى الاحتلال الإسرائيلي للأراضي الفلسطينية، مع التركيز على دور مدارس الأوقاف الإسلامية في التعليم في مدينة القدس كحالة فريدة من نوعها، وإلى الدور الإيجابي لمدارس الأوقاف في الحفاظ على الهوية الثقافية التربوية للطلبة، كما تطرقت الورقة إلى الدور الإسرائيلي المعّطل للعملية التربوية مثل محاولة الهيمنة على المناهج العربية.

وكان دور مدارس الأوقاف جلياً في دعم التعليم مادياً، وتنمية أعداد الطلبة واستيعابهم، والتصدي لظواهر التسرب لدى الطلبة، ونقص الغرف المدرسية، والتغلب على معوقات نجمت عن جدار الفصل العنصري الذي عزل مدينة القدس عن محيطها وعن الضفة الغربية، وأدى إلى منع المعلمين والكفاءات العلمية من العمل في مدارس القدس أو الوصول إليها.

البحث الثاني: دور المدارس الخاصة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وجمع المعلومات من مصادرها الأولية. أوضحت الدراسة واقع المدارس الخاصة بالقدس والمعوقات والصعوبات التي

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 110 11/12/12 12:37:13 PM

تواجهها تحت الاحتلال الإسرائيلي.

وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها: تمكنت المدارس الخاصة من الاستمرارية على الرغم من محاولات طمس الهوية العربية في المدينة المقدسة إلى حد كبير. وإن توظيف التعليم للحفاظ على ثوابت ومنجزات الشعب الفلسطيني في القدس لم يكن بالمستوى المأمول أو المطلوب، في الوقت ذاته تفتقر فيه عناصر العملية التعليمية إلى المساندة أو الدعم الداخلي أو الخارجي الرسمي، مما جعلها عرضة للهجمة الشرسة المتمثلة في الفكر التربوي الصهيوني القائم على إلغاء الآخر، واستخدامه للعنف.

أوصت الدراسة إلى ضرورة إحياء لجنة المدارس الخاصة، واعتماد تشكيل الهيئة العليا للتعليم في القدس من أصحاب الخبرة والكفاءة والنزاهة لتكون رافداً للعملية التعليمية، وصولاً لتبني إستراتيجية تعليمية تستند إلى فلسفة تربوية واضحة، وحماية الطالب المقدسي وتمكينه من الثبات في وطنه.

البحث الثالث: دور مدارس وكالة الغوث الدولية في التعليم بالقدس:

من المؤسسات التي تُسهم في التعليم بالقدس وكالة الغوث الدولية التي اهتمت منذ نشأتها بتأسيس مدارس في فلسطين والقدس. حيث عُنيت بالتعليم الإلزامي، وتتبنى المنهاج الأردني بالتعليم، ثم أصبحت تتبنى منهاج التعليم الفلسطيني بحسب أنظمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ووكالة الغوث تشرف على ثماني مدارس أساسية بطاقم تدريس يضم 150 معلماً ومعلمة.

تواجه مدارس الغوث بالقدس مشكلات في الأبنية والغرف الصفية، بسبب صعوبة الحصول على رخص بناء من بلدية القدس الإسرائيلية، كما تفتقر إلى الملاعب والساحات والمختبرات. أما جدار الفصل العنصري فقد طوّق المدينة، وفصلها على القرى المحيطة بها، وهذا أثر سلبياً على التعليم بالقدس مثل: صعوبة التنقل والوصول إلى المدارس. أما بالنسبة للتسرب فقد تصدت الوكالة بالتعاون مع الوزارة الفلسطينية لهذه الظاهرة.

أوصت الدراسة إلى تحسين أوضاع مدارس وكالة الغوث وتوفير مراكز تدريب وتبادل الخبرات والزيارات بين المدارس الأخرى، وإنشاء مركزٍ لتكنولوجيا المعلومات ومراكز للدعم النفسي والاهتمام بالصحة النفسية للطلبة.

البحث الرابع: دور مدارس البلدية والمعارف الإسرائيلية:

ركزت الدراسة على إبراز الواقع التعليمي في مدينة القدس، وبيان حجم القطاع التعليمي الذي تشرف عليه هذه الجهة. وأظهرت الدراسة بجلاء المعضلات التي يعاني منها التعليم من نقص في الغرف الصفية والأبنية، وتسرب الطلبة، والمحتوى الفارغ من التعليم الذي ينشىء جيلاً فارغاً من القيم والانتماء، كما كشفت عن الأسباب المؤدية لهذا الواقع، وخلصت إلى جملة من التوصيات، لعل أهمها الوعي والتواصل بين أولياء الأمور للتصدي للمشكلات التربوية.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 111 11/12/12 12:37:13 PM

البحث الخامس: دور تعدد مرجعيات التعليم في النهوض بالتعليم بالقدس:

تناولت الورقة بالتحليل «القدس» و«التعليم» من حيث دلالاتهما في السياق السياسي والسياق الاجتماعي، مبينة ما تعّرض له كل منهما من ابتلاءات، وما واجهه من تحديات ابتداءً من كارثة حزيران 1967 وحتى حزيران 2010م. كما تناولت الورقة لإدارات التعليم في القدس مفصلة ويلات تولي المؤسسة الاحتلالية الإسرائيلية الإشراف على قسم من المدارس في مدينة القدس على الأصعدة السياسية والإدارية والعلمية والاجتماعية.

وناقشت الورقة إشكالية تعدد المرجعيات في المدينة، والجوانب الإيجابية والسلبية لها، والجهود والنشاطات المبعثرة التي قامت بها هيئات وجهات متعددة لمحاولة دعم التعليم في القدس.

واختتمت الورقة سبل النهوض بالتعليم في القدس من خلال تبيان دور المرجعيات المختلفة بهذا الشأن. وأنه من الأهمية التكامل ووضع سياسة واضحة لجميع المرجعيات.

توصيات المؤتمر:

1. زيادة وتفعيل دور مجالس الآباء في العملية التربوية.
2. تخصيص ميزانيات لرفع مستوى التعليم وتحديداً زيادة رواتب المعلمين والمعلمات المنخفضة جداً
3. عمل برامج تربوية ـ نفسية ـ اجتماعية لرفع الانتماء للمدرسة لدى الطلبة.
4. إنشاء أبنية مدرسية ملائمة، والتخلص من المباني المستأجرة، والتي هي حالياً عبارة عن منازل سكنية ليست ضمن مواصفات الأبنية الصفية المدرسية.
5. التعاون بين المرجعيات المتعددة للتعليم بالقدس.
6. اعتماد تشكيل الهيئة العليا للتعليم بالقدس.
7. الاهتمام بتوفير المرشد النفسي والتربوي وتأهيله تأهيلاً عالياً للمساهمة في الصحة النفسية المدرسية.
8. توفير مؤسسات ومدارس خاصة بالتعليم المهني، وإنشاء مراكز تكنولوجيا المعلومات.
9. التصدي للمشكلات التربوية النفسية، وفيها ظاهرة العنف لدى الطلبة، والتسرب وتدني التحصيل.
10. توفير حوافز للمبدعين، وتخصيص جوائز للمعلم والطالب والمدير المتميز.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 112 11/12/12 12:37:14 PM

أنشطة وأخبار
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

* عَقد مجلس أمناء شبكة المعلومات العربية للتربية (شمعة) اجتماعاً عادياً استثنائياً في فندق جفينور روتانا - في العاصمة اللبنانية بيروت يوم الثلاثاء الموافق 13 سبتمبر 2011، وقد حضر الاجتماع الدكتور حسن الإبراهيم - رئيس المجلس - والسيد أنور النوري. وقد تضمن جدول الأعمال البنود الآتية:

- المصادقة على محضر اجتماع مجلس الأمناء السابق 1 / 2011.
- استقالة رئيس اللجنة التنفيذية.
- تمويل الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي.
- تقرير موجز لـ (شمعة): تقدم العمل الفني والميزانية.
- ملف (شمعة) المقتضب.
- الوقفية.
- خطة الترويج.
- الاتصالات بقاعدة المعلومات التربوية الأمريكية (ERIC).

- وفي ما يستجد من أعمال، اقترح الدكتور حسن الإبراهيم انضمام السفيرة عزيزة البناني - المندوبة الدائمة للمملكة المغربية لدى منظمة اليونسكو - لعضوية مجلس أمناء (شمعة). وقد وافقت - لاحقاً - السفيرة بناني على انضمامها لعضوية مجلس الأمناء في رسالة وجهتها للدكتور الإبراهيم أعربت فيها عن شكرها وسعادتها لدعوتها للانضمام لمجلس الأمناء.

* حضر الدكتور حسن الإبراهيم - ممثل دولة الكويت - عضو المجلس التنفيذي للمنظمة الدولية للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) - اجتماعات الدورة الـ (187) للمجلس التنفيذي في مقر اليونسكو بباريس خلال الفترة من يوم الأربعاء 21 سبتمبر إلى يوم الخميس 6 أكتوبر 2011.

وفي الكلمة التي ألقاها الدكتور الإبراهيم أمام الدورة الـ (187) للمجلس دعا المديرة التنفيذية العامة لليونسكو لمضاعفة الجهود المبذولة لمكافحة الجوع في العالم قائلاً: إن الجوع لا يعتبر كارثة طبيعية بل مشكلة سياسية على المجتمع الدولي برمته، وبخاصة مجموعة الدول العشرين التصدي لها نهائياً.

وأكد على أن ارتفاع السلع الغذائية يؤثر سلباً، وعلى المدى البعيد على جهود الدول النامية في تعزيز وتطوير أنظمتها وبرامجها التعليمية.

وأشاد الدكتور الإبراهيم في كلمته بإطلاق الشراكة العالمية الجديدة حول تعليم الفتيات والنساء اللواتي لا يزلن يشكلن الفريسة الأولى للجهل والفقر والجوع.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 113 11/12/12 12:37:14 PM

إصدارٌ جديد

صدر مؤخراً عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

الحقيبة الاختبارية
مقياس وكسلر الكويت لذكاء أطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية

للدكتورة فوزية هادي الدكتور صلاح مراد
جامعة الكويت

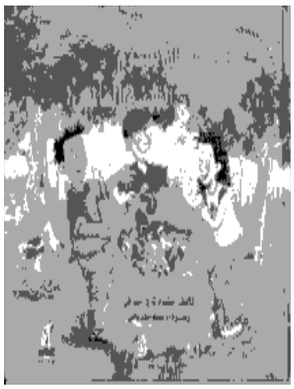
تحتوي هذه الحقيبة على كل من:
الدليل النهائي للمقياس، كتيب الصور (1)، كتيب الصور (2)،
علبة المكعبات، وكراس تسجيل الإجابات للفترتين العمريتين
2:9 ـ 3:11 سنوات و4 ـ 7:3 سنوات، وعلبة تجميع الأشياء للصور المتقطعة،
وكتيب الإجابة للاختبار الفرعي "البحث عن الرموز"

سعر الحقيبة الواحدة 200 د.ك (مئتا دينار كويتي)

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 114 11/12/12 12:37:20 PM

من قصص الأطفال

إعداد: د. علي عاشور الجعفر



اسم القصة: الاحتفال بيوم البيئة العالمي
اسم المؤلف: سيتورات ج. ميرغي
اسم الرسام: رينيه أندر باني
دار النشر: نهضة مصر
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 2006
الطبعة: الأولى
القيم: تقدم هذه القصة مفهوماً حسابياً هو القيمة المكانية للأرقام / فهم الخانات الحسابية المهمة في استيعاب الأرقام الكبيرة / المحافظة على البيئة / التعاون.

التلخيص:

قررت جماعة إنقاذ كوكب الأرض التي تأسست في مدرسة الأزهار الاحتفال بيوم البيئة بطريقة عملية جداً، فلم يكتفوا بالشعارات واللافتات، وإنما نظموا حملة لجمع القمامة والذهاب بها إلى مراكز إعادة التدوير للاستفادة من الخامات الموجودة بها، وتخليص كوكب الأرض منها، لكن أجمل ما في الأمر أنهم عرّفوا زملاءهم مجموعة من المعلومات المدهشة عند إعادة التدوير.

اسم القصة: المخلفات وإعادة التدوير
اسم المؤلف: ستيفانى تيرنبل
اسم المترجم: سماح عبد الحكيم محمد
اسم الرسام: كريستيان فوكس
دار النشر: نهضة مصر
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 2006
الطبعة: الأولى
القيم: التعاون / المحافظة على البيئة / عدم الإسراف والتبذير.

التلخيص:

الكتاب يتحدث عن المخلفات من بدايتها كيف تتجمع في صندوق القمامة، وبعد ذلك كيفية نقل هذه المخلفات، وحملها من الأماكن الموجودة فيها، وأيضاً وقت الجمع وكيفيته، حيث ينقل بواسطة شاحنة المخلفات، ويبين أجزاء هذه الشاحنة، وبعد ذلك حركة هذه الشاحنات، وكيفية حملها للمخلفات، ثم يستمر الكتاب في شرح طرق ردم هذه المخلفات، فتكون إما بالدفن العميق موضحاً هذه العملية بشرح وافٍ، ومن ثم الطريقة الثانية، وهي

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 115 11/12/12 12:37:21 PM

حرق المخلفات، ويوضح لنا بالنسبة للنفايات الخطرة وكيفية التعامل معها.
وبعد ذلك يبين لنا الماء المستعمل بالمنزل، وكيفية نزوله إلى المصارف بالأسفل، وكيفية تطهير المياه وإعادة استعمالها، وأيضاً يبين إعادة تدوير المواد الأخرى مثل صهر المعادن، الزجاج المكسر وإعادة تصنيعه، وأكوام الورق، والبلاستيك، وأخيراً التعفن، أي: بعض المخلفات التي تصبح بعد تدويرها إلى سماد عضوي للزرع.
ويتضمن الكتاب في كل صفحة وعنوان رئيسي بعض المعلومات المهمة التي تعزز الكلام الموجود.

اسم السلسلة: سلسلة البيئة والحياة
اسم القصة: احذروا عقاب البيئة
اسم المؤلف: محمد حسن أبو دنيا
دار النشر: دار الأمل للنشر والتوزيع
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 1424 هـ / 2003 م
الطبعة: الأولى
القيم: الحذر من عقاب البيئة / الحفاظ على التوازن البيئي / الحرص على سلامة البيئة / البعد عن كل ما يلوث البيئة ويضرها / تلوث البيئة يهدد حياة الإنسان.

التلخيص:

في يوم من الأيام كانت الأم وطفلاها في زيارة للجدة والدة الأم، وعادوا منها فرحين فهم يحبونها كثيراً، وهي كذلك، وقد كانت تترقب زيارتهم لتعد لهم ما يحبون من المأكولات والمشروبات، وكان الوالد ينتظر الأبناء في غرفة المعيشة كعادته ليتحاور معهم، وكان موضوع الحوار يخص البيئة، فالأب مرتبط بالبيئة ومحبٌ لها، وكان يعمل مهندساً جيولوجيا بسبب حبه للبيئة. وسأل سامي والدته عن معنى كلمة مهندس جيولوجي التي هي وظيفة والده فهو يجهل معناها، فقالت الأم: تعني علماً يختص بدراسة طبقات الأرض من حيث مكوناتها وطريقة تكوينها، ووالدك مختص بدراسة هذا العلم، وأوضحت الأم لأبنائها أن جميع مكونات البيئة تتأثر ببعضها البعض، وتؤثر في بعضها البعض وبعدها توجهوا لوالدهم، وإذا هو يقرأ الجريدة، فسألوه عما يقرأ فأجاب الوالد إنه موضوع عن غضب البيئة، فسألته ابنته عن سبب هذا الغضب، فأجاب قائلاً نحن نعيش في توازن بيئي، وإذا تدخل الإنسان ليغير هذا التوازن ستغضب البيئة، فذكر الوالد بعض السلوكيات التي تغضب البيئة مثل قطع الأشجار التي تنتج الأكسجين الذي يتنفسه الحيوانات، وتمتص ثاني أكسيد الكربون الذي يلوث البيئة، فتبين لهم أنه بذلك تزداد نسبة ثاني أكسيد الكربون، ويقل الأكسجين، فيختل التوازن البيئي، وأجاب الوالد عن سؤال ابنته عن نسبة ثاني أكسيد الكربون في الجو بأنها تقدر بـ 0،03% من حجم الهواء الموجود بالغلاف الجوي، وأوضح الوالد لأبنائه أن زيادة هذه النسبة تؤدي إلى حدوث ما يسمى احتباساً حرارياً، وهذا يؤدي إلى دمار شامل لأن الحرارة ستفوق معدلاتها الطبيعية، مما يؤدي لموت جميع الكائنات الحية على الأرض، وقال الوالد: علينا جميعاً أن نحذر عقاب البيئة.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 116 11/12/12 12:37:21 PM

اسم السلسلة: البيئة والحياة
اسم القصة: إنهم يقتلون البيئة
اسم المؤلف: محمد حسن أبو دنيا
اسم الرسام: تصميم: دينا عبد المتعال
دار النشر: دار الأمل
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 2003
الطبعة: الأولى
القيم: المحافظة على البيئة قبل تلوثها.

التلخيص:

كعادتها الأسرة بعد أداء صلاة العشاء تتجمع في غرفة المعيشة لمناقشة المواضيع الجميلة والمفيدة، فكانت سلوى جالسة بجانب أخيها سامي، ورأوا والدهم والحزن يرتسم على وجهه، فسألته سلوى ماذا بك يا والدي؟ فرد الأب في حزن شديد إنهم يقتلون البيئة؟ أجابت الابنة: كيف يقتلونها وهي ليست إنساناً؟ فأجاب الأب: بتدميرهم لها، واستخدامها بشكل خاطئ، وذلك من خلال الإسراف واستخدام موارد الطبيعة، وهم ليسوا بحاجة لها، وقالت سلوى: كيف يكون الإسراف؟ قال الأب: من خلال الطعام والآن الكثير من الناس تأكل أكثر من حاجتها، وقالت الأم: لقد سمعت أنه هناك انتشار في أمراض السمنة والبدانة، وأصبحت هذه ظاهرة يعاني منها الكثير، وهناك مشكلات عديدة غير الإسراف، وهي تصحر الأرض والاستنزاف والتدمير والتجريف، وقالت سلوى: أنا وجدت الحل أن نترك مكونات البيئة ولا نعبث بها، وقال الأب: صحيح يا سلوى لا نعبث بها، ولكن خطأ أن نترك مكونات البيئة، وقالت الأم: يجب أن نترك البيئة مثل الشخص الذي يرتاح من العمل، ثم يعود ويجدد نشاطه، وهكذا نحافظ على البيئة من الأخطار .

اسم السلسلة: البيئة والحياة
اسم القصة: أرجوك أريد أن أتنفس
اسم المؤلف: محمد حسن أبو دنيا
دار النشر: دار الأمل
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 2003
الطبعة: الأولى
القيم: الحرص على النظافة والمحافظة على نظافة البيئة / الابتعاد عن العادات السيئة المضرة للبيئة مثل التدخين

التلخيص:

التلوث الجوي هو المظهر الذي بدا يلوث لنا الهواء، ومن مصادر التلوث الأدخنة المنبعثة من السيارات، وتدخين السجائر ومحلات اللحم المشوي وحرائق القمامة، كل هذه المصادر هي أساس لتلوث الهواء الذي نحتاجه لنحيا حياة صحية، فتلوث الهواء يسبب لنا الأمراض، فالهواء يتكون من عدة عناصر، وهي النيتروجين والأوكسجين وثاني أكسيد الكربون، بالإضافة إلى بخار الماء والغازات الخاملة، فالهواء الآن بدأ يتحمل التقدم الصناعي الذي أتى بكميات هائلة من الأدخنة والغازات التي تسبب لنا التلوث الجوي في الهواء؛لذا علينا التصدي لكل هذه المصادر الملوثة للمحافظة على الهواء الجوي نقي ونظيف.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 117 11/12/12 12:37:22 PM

اسم السلسلة: بيئتي الجميلة
اسم القصة: شريان الحياة
اسم المؤلف: محمد حسين أبو دنيا
اسم الرسام: حسن سعيد
دار النشر: دار الأمل
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 2002
الطبعة: الأولى
القيم: الإقبال على الاطلاع / حمد الله وشكره على نعمة الأنهار / المحافظة على البيئة.

التلخيص:

قرأ التلميذ إعلاناً بعقد ندوة تحت اسم "نهر النيل شريان الحياة"، وأعجبه هذا العنوان، وقرر الذهاب إلى المكتبة للاطلاع على هذا الموضوع للمناقشة في أثناء المحاضرة وأن تكون له خلفية بالموضوع فقام بجمع المعلومات عن هذا النهر العظيم، والتي من أبرزها: أنه من أطول أنهار العالم، حيث يبلغ طوله 6640 كم، ويمر بالعديد من الدول كالسودان و كينيا والكونغو وأثيوبيا، ولكن لم يؤثر نهر النيل في هذه الدول كما أثر في مصر، ينبع نهر النيل من مجموعتين: الأولى بحيرات الهضبة الاستوائية، والثانية من هضبة أثيوبيا، ويلتقي هذان المنبعان عند مدينة الخرطوم عاصمة السودان، كما يتفرع نهر النيل إلى فرعين. بعد ذلك توجه التلميذ إلى الندوة، وزادت حصيلته المعرفية عن نهر النيل العظيم.

اسم السلسلة: البيئة والحياة
اسم القصة: هدية للبيئة
اسم المؤلف: محمد حسن أبو دنيا
اسم الرسام: دينا عبد المتعال
دار النشر: دار الأمل
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 1424هـ 2003-م
الطبعة: الأولى
القيم: المحبة / التعاون / المحافظة على البيئة / حب الجمال.

التلخيص:

هناك أسرة تتكون من الأب والأم والابن والابنة، تجتمع هذه الأسرة دائماً للنقاش والحوار عن مواضيع تختص بالبيئة، وفي هذا اليوم كانت تناقش مشكلة كومة القمامة التي تزيد يوماً بعد يوم في حيهم، وهذه المشكلة تندرج تحت التلوث البصري للبيئة، فاقترحت الأسرة أفكاراً لحل هذه المشكلة، حيث اقترحت الأم إرسال رسالة إلى رئيس الحي لرفع كومة القمامة، ولم يكن اقتراحها ناجحاً لأن المسؤولين بالحي يرفعون القمامة ثم بعد دقائق يأتي من يضع القمامة مرة أخرى، وبعد اقتراح الأم اقترحت الابنة بأن يقيموا مكان الكومة حديقة صغيرة، حيث لديها أصدقاء البيئة في مدرستها التي تهتم بالحفاظ على نظافة البيئة، وهذه الكومة قريبة من مدرستها، وكان اقتراحها ناجحاً، حيث اجتمع الوالد بأولياء الأمور في مدرستهم، واقترح عليهم بأن يحولوا كومة القمامة إلى حديقة تسر أهل الحي، ووافق الأولياء على هذا الاقتراح، وبدؤوا يتقاسمون العمل بينهم، منهم من تبرع

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 118 11/12/12 12:37:23 PM

بالمال، ومنهم من تبرع بالجهد، ومنهم من تبرع بالشتلات، وحين رأى رئيس الحي أهل الحي متعاونين على نظافة المكان قرر أن يمد يد العون لهم وبذلك تحول المكان من هرم القمامة إلى حديقة جميلة تنشر البهجة والسرور على وجوه سكان الحي .

اسم السلسلة: البيئة والحياة
اسم القصة: أوصيكم بالبيئة خيراً
اسم المؤلف: محمد حسن أبو دنيا
اسم الرسام: دينا عبد المتعال
دار النشر: دار الأمل
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 2003
الطبعة: الأولى
القيم: التعاون / المحافظة على البيئة من التلوث / حسن استغلال المواد / التوعية.

التلخيص:

جلست الأسرة كعادتها لتناقش أمراً من أمور الحياة، جاءت سلوى وهي تسعل بشدة، قابلها شقيقها الأصغر سامي، وأخذ كل منهما يسعل، قالت الأم وهي تغالب سعالاً أصابها: يبدو أننا قد تعرضنا لنوبة برد شديدة، قال الوالد: ما أصابكم ليس نوبة برد إنه السحابة السوداء تلك التي تلف البلاد. قال سامي: ما معنى السحابة السوداء، وما سببها؟ قال الوالد: الذي يصنع السحابة السوداء هم حارقو قش الأرز وبقايا النباتات الجافة، يكومونها على رؤوس الحقول، ثم يقومون بحرقها في ظلام الليل، وفي غفلة عن أعين الرقباء. قالت الأم: لو كلف كل عمدة قرية الخفراء في ملاحظة الحقول في الليل لرأوا الذي يحرق قش الأرز. قال الأب: إنه من الممكن أن يتم تجميع قش الأرز، ويتم تقطيع ذلك بماكينات خاصة ثم معالجته بأسلوب علمي يتم، واستخراج نوع من الغاز يستفيد منه الفلاح في الطهي وغيره من الأعمال المنزلية. قالت الأم: أو يستخدم علفاً للماشية. قال الوالد: إن المدرسة في القرية دورها الرائد في تغيير سلوك الناس إلى ما هو أفضل وأحسن. قالت الأم: لا تنس دور المسجد في هذا الشأن، حيث يستطيع إمام المسجد أن يوضح خطورة السحابة السوداء. قالت سلوى: ولطبيب الوحدة الصحية في القرية دوره المهم. قال الوالد: في الحقيقة كما يقولون: يد واحدة لا تصفق، فإن أردنا أن نحقق إنجازاً كبيراً فعلينا أن نقوم كلنا بقلب رجل واحد من أجل تحقيق الهدف.

اسم السلسلة: حكايات المساء (السلسة الثانية)
اسم القصة: الوحش الذي أكل الجبل
اسم المؤلف: فيروز قاردن البعلبكي
اسم الرسام: انطوان غانم
دار النشر: دار العلم للملايين
مكان النشر: لبنان
سنة النشر: 2005
الطبعة: الثانية
القيم: المحافظة على البيئة / أهمية النباتات / التزام بالقوانين.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 119 11/12/12 12:37:24 PM

التلخيص:

سـأل الولـد أمه، و هما فـي طريقهما إلى الجبـل: (أين الوحش الـذي أكل قطعة من الجبل) فأجابته: (إنه موجود في الأشـرار من الناس)، وبعدها لمح الولد أرضاً خالية كانت قبل ذلك غابة مليئة بالأشـجار، فقال الولد: (إن الوحش هو الذي أكل الأشـجار، أنا لا أحبه) قالت الأم: (إنك محق يا ولدي. لكن الإنسان سيتعلم في النهاية أهمية هذه الأشجار بالنسبة لكل المخلوقات)، في نفس اللحظة سـمع الطفل صوت سـيارة الإسـعاف والشـرطة، فسأل الولد أمه (هل جاءت الإسـعاف لتنقذ الأشـجار والشـرطة لتسـجن الأشـرار)؟ أجابت الأم: (أتمنى ذلك). قال الولد: (لو أن الشـرطة عاقبت كل من قطع شجرة لتوقف الأشرار عن قطع الأشجار، وجاءت العصافير إلى بلادنا). وقالت الأم: (ولاختفى الإنسان الوحش أيضاً).

اسم السلسلة: مكتبتي الأولى
اسم القصة: غسان يعرف ما هو التلوث
اسم المؤلف: نبيهة محيدلي
دار النشر: دار الحدائق
مكان النشر: بيروت ـ لبنان
سنة النشر: 2001
القيم: المحافظة على البيئة من التلوث.

التلخيص:

فـي الصباح سـمع غسـان المذيع يذكر أضـرار التلوث علـى الكائنـات الحية، وفي ظهـر نفس اليوم سـمع والده يتذمر مـن الهواء الملوث، وفي العصر ذهب غسـان مع والدته في جولة، وسـألها عن معنى التلوث وفي أثناء ذلك تقدمت سـيارة تصـدر أصواتاً مزعجة ودخانها الأسود يغطي المكان، أخذ غسان يسعل، وأوشك أن يختنق على الرغم من أن والدته أبعدتـه، وقالت لـه: إن هذا الدخان الأسـود هو الذي يلـوث الهواء وفي أثنـاء جولتهما مرّا أمـام كومة من النفايات، وأخبرته والدتـه أن النفايات تضر البيئة، وتلوث الجو كما أفصح غسـان عن كرهه للتلوث، فأكملوا مسيرهم إلى شـاطئ البحر، ورأوا أكياس النايلون تعوم في البحر مع الأسـماك، وقالت له أمه: إنها تلوث ماء البحر، فحزن غسـان على حال السمك، وفي المسـاء رسم غسان لوحة جميلة كانت السماء بها صافية والشمس ساطعة والشوارع نظيفة والبحر هادئ، ثم ذهب لوالديه ليريهما الرسم فعبّروا عن إعجابهم به، وعلقوها على البراد.

اسم القصة: الرجل الغراب في غابة الضباب
اسم المؤلف: نبيل خلف
اسم الرسام: حلمي التوني
دار النشر: دار الشروق
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 1996
الطبعة: الأولى
القيم: المحافظة على البيئة / التعاون / مساعدة الآخرين / الدفاع عن الوطن.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 120 11/12/12 12:37:25 PM

التلخيص:

شادي ولد يهتم بالغابات والطبيعة، وذات يوم رسم شجرة ومزقها طالب مشاكس، ومن شدة حزنه قام يتخيل أحداث تجري أمامه، فرأى رجلاً عملاقاً له وجه أرنب، فعرف أنه الرجل الغراب، ومعه جيشه المدمر. بدأ العمال في قطع الأشجار، وقام النمل بالتهام الأشجار، فغضب شادي، وأخبره النمل أن لا ذنب له؛ لأن الرجل الشرير يجبره على ذلك. وفي أثناء ذلك جاء أمير إلى أخيه لمساندته، فرأوا الطائر القيثاري يحذر الحيوانات بالابتعاد عن الشرير الذي قام بقتل زوجة وأبناء طائر أبو قرن، فانقض غاضباً أبو قرن على الرجل الغراب، وأزال عنه القناع، فحاول أن يخنق الطائر بيديه، واقتربت نملة من الرجل ولسعته، وأفلت الطائر من يديه. ونجح الشرير في خداع الفيلة بنقل الأخشاب، وفي خداع طائر الواق واق الذي غضبت منه إحدى الأشجار فهددها بالرجل الغراب. وحاول الأولاد التفكير فيما يمكنهم من إنقاذ الفيلة؛ لأن الشرير سيفعل لهم عملية تمنعهم من الأكل، فحاولوا التسلل إلى داخل قلعته، وقبض عليهم الحراس، وحالوا أن يعملوا لهم العملية، و لكن ضي أنقذتهم في الوقت المناسب ونهضت الفيلة من مكانها ودخلت بنت الريح، وأنقذت الأولاد من قبضة الشرير. وبعد خروجهم قاموا بالذهاب إلى حكماء الغابة لدى إحدى القبائل، ولكن ظهر الأقزام يريدون قتال القبيلة، فسجنوهم، وبعد ذلك خرجوا من مكانهم واختاروا صديقهم زعيماً لهم، وقام الأقزام بمحاربة الرجل الغراب. غضبت الفيلة من الشرير بسبب موت فيل منهم واتجهت إلى القلعة،ولكن الشرير كان قد رحل منها، وهنا عاش الجميع براحة بعد خروجه منها، وودع الأولاد الحيوانات وغادروا الغابة.

اسم القصة:	الأطفال يعانقون الأشجار
اسم المؤلف:	مارغو ملاتجليان (شعر: محمد الظاهر)
اسم الرسام:	لمياء عبد الصاحب
دار النشر:	مؤسسة تنمية عالم الطفل
مكان النشر:	عمان ـ الأردن
سنة النشر:	2000
الطبعة:	الثانية
القيم:	المحافظة على البيئة / الحب / الاهتمام بالنباتات.

التلخيص:

في يوم من الأيام في تلة اسمها تلة (المنى) اتفق بعض الأطفال على أن يذهبوا لزرع الأشجار، ومع مرور السنين أصبح الأطفال كباراً، وكذلك كبرت معهم الأشجار فكان يذهب لها الصغار والكبار ليجلسوا في ظلها، ويستمتعوا بجوها البديع، وفي يوم من الأيام استيقظ الأهالي على صوت عال وإزعاج، فخرج الجميع، فإذا بالجرافات والآلات متجهه نحو الأشجار لعمل الطرقات مكانً التلة والأشجار، فهناك أمر بقطع الأشجار لعمل الطريق، حزن الجميع على ما سيحدث للأشجار التي أحبوها وحاول الصغار منع هذه الآلات، ولكن دون جدوى،فقرر حرس الغابة منعهم من اقتلاع أشجار آبائهم و فجأة توقفت الآلات لما رأوه في الغابة، فلقد وجدوا الأطفال يعانقون الأشجار، وأحاطوها لمنعهم من قطع هذه الأشجار الجميلة، فتراجعت الآلات، ففرح الجميع بذلك، وأمضى الكل حياتهم بين الغابات بسرور.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 121 11/12/12 12:37:25 PM

اسم القصة: بيئتي الجميلة
اسم المؤلف: عبد الحميد توفيق
اسم الرسام: عبد الرضى عبيد
دار النشر: شركة سفير
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنة النشر: 2005
القيم: المحافظة على البيئة من التلوث / النظافة / أهمية الرياضة.

التلخيص:

البيئة هي كل ما يحيط بالإنسان من هواء ونبات وحيوان وأرض وأنهار، والتلوث البيئي هو كل ما يسبب ضرراً أو فساداً للإنسان والبيئة من حوله. ومن أنواع التلوث تلوث الهواء الذي تسببه الأدخنة وعوادم السيارات وغيرها، وتلوث الماء ومن أسبابه رمي الفضلات في البحار وإلقاء مخلفات المصانع فيها. والتلوث الضوضائي الذي تسببه الأصوات العالية كالتلفاز وقرب المصانع من المناطق السكنية.

النظافة الشخصية، وهي الاهتمام بالمظهر الخارجي، وترتيب الشعر، وتقليم الأظافر وغيرها، والاستحمام بالماء والصابون، نظافة الأكل عن طريق غسل الفواكه والخضراوات قبل الأكل، الاهتمام بصحة البدن أيضاً عن طريق ممارسة الرياضة بشكل منتظم.

اسم القصة: هادي والبيئة
اسم المؤلف: وائل فاعوري
اسم الرسام: إياد عيساوي
دار النشر: دار الرقي
مكان النشر: بيروت ـ لبنان
سنة النشر: 2006
القيم: المحافظة على البيئة / النظافة / الحد من التلوث البيئي.

التلخيص:

"هادي" طفل في المدرسة، وقد نظّمت لهم المدرسة رحلة إلى مكان جميل، لكنهم فوجئوا بالتلوث فيها، وحاولوا إزالة الأوساخ عنها وتنظيفها، وكذلك احتوت القصة أحداثاً أخرى توضح أن البيئة في خطر من جراء استخدام الهاتف المحمول وتقطيع الأشجار وكيفية الحلول المقترحة للقضاء على تلوث البيئة، مثل إعادة تصنيع المخلفات وغيرها.

اسم السلسلة: البيئة والحياة
اسم القصة: من يحمي الأوزون؟
اسم المؤلف: محمد حسن أبو دينا
اسم الرسام: تصميم: دينا عبد المتعال
دار النشر: دار الأمل
مكان النشر: القاهرة ـ مصر
سنه النشر: 2003
القيم: أهميه طبقة الأوزون وكيفيه حمايتها / قدرة الله على تكون هذا الكون بكل تناسق في أدق التفاصيل.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 122 11/12/12 12:37:26 PM

التلخيص:

عائله تجلس تشـاهد التلفاز، والموضوع يتحدث عن الأرض وما سوف تتأثر به من خـلال طبقه الأوزون، وبعد البرنامج بدأت العائلة تتناقش في الموضوع، وفي البداية قالت الفتـاه: ما أهمية طبقه الأوزون؟ في البداية شـرح الأب عن طبقات الجـو، وأكملت الأم على كلام الأب، فقالت عن طبقه الأوزون وأهميتها في حماية الإنسـان من أخطار أشعة الشمس، وما المخاطر التي تعملها أشعة الشمس الحارة، وبعد ذلك تبدأ التكلم عن ما يسبب خللاً في الأوزون، وكيفيـة حمايـة الأرض من ذلك، ومن هذه الأسـباب التي تـؤدى إلى اختفاء طبقه الأوزون، ومع اختفاء طبقة الأوزون التي تؤدى إلى اختفاء الأرض.

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 123 11/12/12 12:37:27 PM

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

قسيمة اشتراك

البيان	داخل الكويت	دول مجلس التعاون	الدول الأخرى
ثمن العدد للفرد	1 د.ك	1 د.ك	2 دولار أمريكي
الاشتراك السنوي للفرد	3 د.ك	4 د.ك	15 دولار أمريكي
الاشتراك السنوي للمؤسسات	15 د.ك	15 د.ك	60 دولار أمريكي

الرجاء وضع علامة √ في حالة رغبتكم في: اشتراك ☐ تجديد اشتراك ☐

الاسم: _____

العنوان: _____

التاريخ:

التوقيع:

يتم تحويل الاشتراكات على حساب
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
Kuwait Society for Advancement of Arab Children
البنك التجاري الكويتي - الرئيسي
Commercial Bank of Kuwait - Main Office
الحساب بالدينار الكويتي
A/C No.: 0396922100414012 Swift Code: COMBKWKW
IBAN: KW27 COMB 0000 0103 9692 2100 4140 12
الحساب بالدولار الأمريكي
A/C No.: 0396922100840013 Swift Code: COMBKWKW
IBAN: KW66 COMB 0000 0103 9692 2100 8400 13

□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□ .indd 124 11/12/12 12:37:30 PM