الفصل الأول

مشكلة الدراسة، تحديدها، وإجراءاتها

أولا : المقـــــــــدمة:

المجتمع الذي لا يملك لغة لا يعرف له هوية، فاللغة أهم ما يميز المجتمعات فهي حافظة كيـان الأمم، فبها يتميز مجتمع عن آخر لاختلاف لغات تلك المجتمعات، بل وتعد اللغة – بصفة عامة– من أهم الظواهر الاجتماعية ، التي لا غنى للإنسان عنها ، وبخاصة اللغة المنطوقة ، التي ميزت الإنسان عن شتى المخلوقات ، إذ لا يستطيع المعيشة دونها ، فهي أداته التي تعيينه على الاتصال بـالآخرين واكتساب الأنماط التفكيرية ، كما أنها وسيلته للتعبير عما يدور داخله من أفكار ومشاعر وأحاسيس...

وهي وعاء الثقافة في أى مجتمع ، وأداة التعبير عنها ، ووسيلة من وسـائل إثرائهـا ، وهـي المرآة التي تعكس حياة أصحابها الاجتماعية والثقافية ، من عقائد وتقاليد ، وقيم ونظم ، وفنون وتربية (محمود الناقة : ١٩٩٧ ، ٧)٠

لذا يعد فقدان اللغة موطن خلل في المجتمع ، لأن كثيرا من الممارسات اليوميـة ، لا تـتم دون اللغة، فمنها ما يستند إلى الاستماع ، أو الكلام ، أو القراءة ، أو الكتابة ، حسـب وسـيلة الاتصـال والغرض منه ، فلا يمكن تصور مجتمع ما ، دون لغة تنظم حياته ، وتسير شئونه .

فإذا كانت للغة هذه المكانة في المجتمع ، فإنها تمثل ضرورة لطفل مرحلة الريـاض ، لأنهـا وسيلة للتعبير عن ذاته واهتماماته وحاجاته ، كما أنها أداة للتفكير ، يستخدمها العقل ، لتنظيم خبراتـه وتوسيع آفاقه ، وبذلك حظيت دراسة لغة الطفل بعناية علماء اللغـة واهتمامـا(أمـانى مصـطفي : ١٩٩٣، ٨٨ ٠حسام البهنساوى : ١٩٩٤ ، ٥)

كما تعد اللغة ضرورة لطفل مرحلة الرياض ، من منطلق ما لهذه المرحلة – مرحلـة ريـاض الأطفال – من أهمية في وضع البذور الأولى للشخصية ، وكونها من أهم مراحل حياة الإنسان ؛ لأن ما يحدث فيها من نمو ، يصعب تقويمه في مستقبل حياة الفرد (المنظمة العربية للتربيـة والعلـوم : ١٩٩٧ ، ٢٥ ٠ أيمن الشربينى : ١٩٩٨ ، ١٢)

فمرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو في حياة الإنسان حيث تـزداد الرغبـة فـي المعرفـة، والاكتشاف ويتم اكتسب القيم والمعايير السائدة في المجتمع ، فالطفل هو ثروة المستقبل بالنسبة لكـل بلاد العالم واستثمار الطفولة مؤشر حضاري لتقدم الأمم (سهير كامل : ١٩٩٩، ٥)٠

فمن المؤكد أن مرحلة العمر التي تقع بين ٤-٧ سنوات هي أهم مرحلة فـي عمـر الإنسـان، والاهتمام بالطفل في هذه المرحلة هو اهتمام بالإنسان واتجاه واع نحـو التنميـة الشـاملة للمجتمـع المصري، فإذا أردنا أن نبنى مجتمعا اتجهنا نحو بناء أفراد ذلك المجتمع وبخاصة الأطفال؛ فحسـبما يبنى الأفراد يتضح هيكل المجتمع .

كما تعد هذه المرحلة فترة المرونة والقابلية للتعلم وتطور القدرات وهي فترة النشـاط الأكبـر والنمو العقلي الواضح، فإذا ما توفرت للطفل البيئة الخاصة التي تعنى بما يسـتثير الانتبـاه ويغـذى الاستطلاع ، ويدفع إلى النشاط وييسر له أن يعبر عن قدراته المنبثقة وقوته الإبتكارية ، فإنه يسـير قدما في اكتساب القدرات والمعلومات ويتقدم نحو النضج بقوة وبطريقة سهلة وطبيعية (مجدى عبـد الكريم : ١٩٩٠ ، ١)

ولأهمية هذه المرحلة عقدت المؤتمرات والندوات على المستويين المحلى والدولي وجعلت مـن الطفل محورا أساسيا تدور حوله البحوث والدراسات والمناقشات والحوارات التربوية ، بهدف السعي الجاد لبناء شخصيته وتطويرها (احمد المهدى : ١٩٩٥ ، ٢)٠

وقد نبع الاهتمام بتلك المرحلة من منطلق اهتمام التربية المعاصرة – على المستويين المحلـى والعالمي– بمرحلة رياض الأطفال باعتبارها مرحلة تعليمية تهدف إلى تنمية شخصـية الطفـل فـي مختلف جوانبها ولعل من أهم هذه الأهداف تعهد الطفل بالرعاية الجسمية والعقلية ، وتطـوير النمـو اللغوي لديه(سمير عبد الوهاب : ١٩٩٦ ، ٣٢)

من ثم يمكن الاعتماد على الإبداع بجعله مدخلا لتنمية بعض جوانب النمو لدى الطفل،خاصـة وقد أصبحت تنمية قدرات المبدعين والموهوبين على المستوى القومى مطلبـا مـن مطالـب الحيـاة العمرية، فالموهوبون والمبدعون هم ركائز أساسية وضرورية لمجتمع متقدم (حسن شحاتة: ١٩٨٩ ، ١٥٩)

إذ إن الاهتمام بالإبداع ليس مقصورا على مرحلة تعليمية بعينها ، بل يمكن الاهتمام بـــه فـــي مرحلة التعليم المبكر التي نهتم فيها بالقدرات الأساسية مثل : القراءة، والحساب ، فلابد وأن تكون هي أيضا المرحلة التي نهتم فيها بالخيال والإبداع ، لما لهما من أهمية في حد ذاتهما ، وأيضا للإسهامات التي يقدمها كل منها في التعليم ، إضافة إلى تنشيءة جيل مبدع من الأدباء والعلماء في شتى المجالات (سمير عبدالوهاب : ٢٠٠٠ ، ٥) ٠

كما أنه يمكن الاعتماد على اللغة في تحقيق ذلك من منطلق أنها وسيلة الإبداع اللغوي، فإذا كان للإبداع اللغوي أشكال متعددة فإن تنمية الإبداع من خلال اللغة يعد هدفا أساسيا مـــن الأهـــداف التـــي نسعي لتحقيقها (رشدى طعيمة : ١٩٩٠ ، ٧)٠

ويمكن تحقيق تلك الأهداف من خلال القصة؛ فالطفل يميل إلى الاستماع إلى القصص بمجـــرد فهمه للغة من يتصل بهم من الكبار، وهو شغوف يتتبع حوادثها وتخيل شخصياتها ومعرفة ما يصـــدر عن كل شخصية، وعلاقة الشخصيات بعضها ببعض والنهاية التي تؤول إليها كل شخصية، والسر في ذلك أن حب الاستطلاع من الأمور المتمركزة في الطبائع البشرية (فهيم مصطفي : ١٩٩٤ ، ٩٨)٠

فالقصة نوع من الأدب له جماله، وفيه متعة يشغف بها الصغار والكبار، إذ أجيد إنشاؤه وأجيـــد اختياره وتقديمه للطفل (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ١٤٨)٠

وإذا كان الهدف الأول من القصص هو الترويح عن الصغار والتنفيس عن رغباتهم المكبوتـــة وتحريرهم بعض الوقت عن القيود الاجتماعية التي تفرضها الحياة العصرية ، فإن للقصـــص هـــدفا تربويا ، وثقافيا فكثيرا ما يلجأ إليه المربون لنشر معلومة أو حدث علمى أو لتـــدعيم قيمـــة أخلاقيـــة (فوزية جاويش : ١٩٩٢ ، ٢)٠

فإذا أردنا مبدعين لابد وأن نبدأ معهم منذ سنواتهم الأولى فنحن نربى جيل المستقبل، فاتجاهاته التي تتطور في هذه المرحلة ستبقى وتدوم معه؛ إذا لابد وأن ينظر لهذه المرحلة نظرة مستقبلية طويلة المدى، والقصص بما تحويه من خيال تفتح أمام الطفل آفاقا واسعة للتفكير، مما يساعد علـــى تنميـــة قدراته العقلية والفكرية،فالطفل عندما يقرأ أو يستمع لقصة –حسب طبيعة نموه– يتخيل نفسه جزءا من التكوين الأساسي للقصة .

فخيال الطفل دنيا واسعة بلا حدود تعيش فيه صور وشخصيات وأحداث ومرئيات، وإذا نحن لم نخلق هذه الدنيا ابتكرها هو وأوجدها، فهي دنيا يستقبلها مما يسمعه من قصص أو حكايات، وأحيانا يخلقها ويعيد فيها تنظيم العالم كما يتراءى له وكما يحلو له أن نصوره، بل ويستخدم هذا الخيال في إبداعه (إسماعيل عبد الفتاح: ٢٠٠٠، ٥٥) .

مما سبق يتضح أن بناء مجتمع ما لا ينفصل عن بناء الأفراد، بل تعد مرحلة الطفولة هي المرحلة الأولى لبناء أي مجتمع يسعى للتقدم، فالمجتمعات تقوم على عقول أبنائها؛ من ثم وجب الاهتمام بمفردات عملية بناء تلك العقول، ومن سبل ذلك تنمية خيال الطفل وإبداعه، ومن هنا تظهر اللغة في أنها من أنشط الوسائل لتنمية ذلك الإبداع وهذا الخيال عن طريق خير قنطرة لذلك وهي القصة .

وقد تمثل الاهتمام بما سبق في توصيات بعض المؤتمرات والتقارير ، والنشرات ، والدراسات قي عدة مستويات منها:

أ) مستوى المؤتمرات فقد أوصت بـــ :

١- المؤتمر القومي لتطوير التعليم في مصر الذي عقد في يوليو ١٩٨٧ وركز كل اهتمامه على العناية بالمتفوقين ، والعمل على إيجاد جيل من العلماء يكفل التقدم العلمي والتكنولوجى ويحقق التنمية الشاملة .

٢- ما أقرته اللجنة الدائمة لسياسة تطوير المناهج التعليمية في مصر وأكدت على ضرورة إنماء القدرات والقدرة على التفكير والإبداع،وكان في أهداف القرار الوزاري رقم٩٤ في ١٩٨٧/٥/٢٤ التأكيد على هذا المبدأ (أحمد فتحي : ١٩٨٩ ، ٥٤)

ما جاء في التقرير الختامي للمؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري عام ١٩٩٠ من " إيلاء اهتمام خاص بالكشف البكر والرعاية المبكرة للأطفال غير العاديين من الموهوبين والمبدعين وصياغة الرسائل والاختبارات لتشخيص هذه الحالات " (المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري : ١٩٩٠ ، ١٠).

٣- ما أكد عليه عقد حماية الطفل المصري ورعايته (١٩٨٩-١٩٩٩) من ضرورة الاهتمام بتعليم الإبداع وتنميته لدى الأطفال ، والكشف عن المبدعين ورعايتهم على كافة المستويات (يعقوب الشارونى : ١٩٩١ ، ١٠٤)

٤- تشجيع الطفل على الاستجابة الحرة بالتعبير الإنشائي واستخدام قدرات الكلام ، والاهتمام بالأنشطة اللغوية التي تنمى لدى الطفل ملامح الهوية العربية (المؤتمر السنوي السادس للطفل المصري : ١٩٩٣ ، ١٦٤)

٥- تنمية السلوك الإبداعي والاكتشاف المبكر لقدرات الطفل الإبداعية إذ أنها تنمو لدى الطفل وتصل إلى أقصاها في فترة ما بين الرابعة والسادسة (المؤتمر القومي للموهوبين : ٢٠٠٠ ،٩٤)

ب) **مستوى التقارير : فقد أوصت بعض التقارير بـــ :**

تهيئة الظروف المناسبة لنمو الطفل نموا شاملا يتضمن شتى النواحى ، وتنمية قدرات التواصل التي تعيينه على الانفتاح على بيئته ، واكتساب المفاهيم المناسبة في ظل مناخ يستهدف إثارة حواس الطفل وفكره وسلوكه (التقرير الوطني لدولة الكويت : ١٩٩٩ ، ١٧)

ت) **مستوى النشرات : فقد أوصت بعض النشرات بـــ :**

ضرورة تطبيق مبادئ ميثاق إعلان العقد الثاني، لحماية الطفل المصري ورعايته (٢٠٠٠ ، ١٠-٢٠) التي من بينها(نشرة وزارة التربية والتعليم : ٢٠٠١) :-

١. اعتبار مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي بكونها مرحلة إلزامية لأنها أصبحت ضرورة اجتماعية ومعينة للأسرة .

٢. تحقيق أهداف مرحلة رياض الأطفال التي من بينها : تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي ، والتنمية الشاملة لكل طفل في شتى الجوانب .

٣. حظر إجبار الطفل في مرحلة رياض الأطفال على الكتابة (قرار وزاري رقم ٣٣٠ لسنة ١٩٩٤)

٤. إتباع أسلوب التعليم غير المنهجي في مرحلة رياض الأطفال (قـرار وزاري رقـم ٦٥ لسـنة ٢٠٠٠)

٥- الاهتمام بالاستماع والكلام لكونهما ركيزتين لإكساب الطفل القدرات المعرفية ، والسـلوكية، والفكرية ، والإبداعية (نشرة إرشادية عن أركان الروضة : ٢٠٠١ ، ٢)

ث) وعلى المستوى الدراسات فقد أوصت بعض الدراسات ب :

١-التركيز على إكساب الطفل القيم والفضائل والعادات الطيبة ، مثل الصدق والأمانة (السـيد عبـد العزيز : ١٩٩٣ ، ٦٦)٠

٢-الكشف عن عمليات التفكير لدى الأطفال من خلال أدائهم الشفوي ، وعدم الخوف من لهجة الطفل العامية ، فإنها ستظل دوما وثيقة الصلة بلغتها الأم ، وإن انحرفت منها قليلا (ليلـي محمـد وآخـر: ١٩٩٤ ، ٣٨٠)٠

٣-تنمية قدرات الطفل اللغوية التي تدفعه إلى الإبداع ، وبناء الأنشطة اللغوية التـي تثيـر تفكيـره والقائمة على (الحوار – المواقف والتساؤلات – الألغاز – السرد – القصص) لمواجهـة تحـديات القرن الحادى والعشرين (سمير عبد الوهاب : ١٩٩٥ ، ١٧٨) ٠

٤- تنمية قدرات المرونة اللغوية ، والأصالة الفكرية لدى طفل مرحلة الرياض ، لأن لديه استعدادات وقدرات تتوقف على أنماط المثيرات المقدمة إليه (عبد العليم محمود : ١٩٩٧ ، ٣٥)

ثانيا : الإحسـاس بالمشكلة

على الرغم من أن الدراسات النفسية والتربوية أثبتت أن لدى الطفل قدرا كبيرا مـن الإبـداع، وجعل الخيال محورا لتنمية ذلك الإبداع، إلا أن واقع الحال يشير إلى قصور سبل تنمية خيـال طفـل الروضة؛ وذلك بحثه على إبداع قصة من خياله .

ثالثا : تحـــــديد المشكلة

وتتمثل مشكلة الدراسة في عدم اهتمام مؤسسات رياض الأطفال بتنمية الخيال لدى الطفل، وعدم توظيف ما لديه من خيال يتضح في إبداعه القصصي .

وللتصدي لتلك المشكلة تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي :

كيف يمكن تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض ؟

ومن الأسئلة التالية المتفرعة عنه :

١- ما القدرات اللازمة لطفل الرياض لإبداع القصة ؟

٢- ما مدى توفر هذه القدرات لدى طفل رياض الأطفال ؟

٣- ما البرنامج المقترح لتنمية قدرات إبداع القصة لدى أطفال الرياض ؟

٤- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه القدرات؟

رابعا : أهمية الدراسة:

تنبع أهمية البحث من وجهة نظر الباحثة من نواح متعددة :

الأولى : يتصل بالموضوع الذي يعالجه البحث وهو تنمية قدرات الإبداع في مجـــال القصـــة لـــدى الطفل، باعتباره من أهم الأهداف التي تسعي التربية الحديثة إلى تحقيقها وما يترتب عليه من تأثيرات في شخصية الطفل .

الثانية : تتصل بمجموعة البحث وهم الأطفال أمل الأمة ومستقبلها .

الثالثة : تزويد القائمين على أمر رياض الأطفال ببرنامج يسهم في تنمية قدرات الإبداع فـــي مجـــال القصة لدى الأطفال وتوظيف ما لديهم من خيال .

خامسا : حدود البحث:

تقتصر هذه الدراسة على:

١- مجموعة من الأطفال من عمر (٤-٦) سنوات بمحافظة الشرقية، لأن الطفل في هذه المرحلة العمرية بالتحديد تبدأ اللغة لديه في النضج والنمو .

٢- القصص المسموعة والمصورة والرسومات، لأن الطفل في تلك المرحلة العمرية لم يتمكن من القراءة والكتابة .

٣- اللغة المنطوقة عند الطفل، لأن الطفل في تلك المرحلة العمرية يعتمد في تفاعله اللغوي على الاستماع والكلام .

سادسا : مصطلحات البحث:

البرنامج : عرفه البعض بأنه مجموعة المعلومات والممارسات والأنشطة والخبرات المنظمة والمخططة، التي تقدم لمعلمات أطفال ما قبل المدرسة بدور الحضانة ورياض الأطفال، والتي صممت خصيصا لرفع كفاءة هؤلاء المعلمات ومستوى أدائهن (رئاسة مجلس الوزراء:١٩٩٣ ،٨) ٠

وعرفه آخرون بأنه: خطة مصممة لبحث أى موضوع يختص بالفرد أو المجتمع، بشرط أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة (شيماء محمد:١٩٩١ ،٥) ٠

أما في هذه الدراسة فتعرفه الباحثة بأنه: عدد من الموضوعات التي يبنى محتواها في ضوء متطلبات طفل مرحلة الرياض ، والتي تعالج معالجة تربوية ، بهدف تنمية قدرات إبداع القصة لديه.

٢-القدرة :

عرفها البعض بأنها: بعض السمات أو الاستعدادات الخاصة لدى الفرد ، وتلك السمات أو الاستعدادات ومنها الطلاقة اللفظية والقدرة العددية والمكانية والقدرة على التذكر (أحمد المهدي: ٢٠٠١ ، ٦٦)

كما عرفها آخرون بأنها: السمات الرئيسة لمستوى الأداء في مجالات معينة (السيد الشخص وآخر: ٢٠٠١، ٦) .

ومن ثم يمكن التوصل إلى التعريف التالي:أن القدرة هي مقدار ما يستطيع الطفل القيام به أو إنجازه من عمل ما يتمثل في تأليف قصة من خياله .

٢-الإبداع :

الإبداع لغة : جاء في المعجم الوسيط (بدعه بدعا) أنشأه على غير مثال سابق فهو بديع و " أبدع " أتى بالبديع ، والإبداع غير الفلاسفة إيجاد الشيء من عدمه ، ومنه قوله تعالى " بديع السماوات والأرض " [البقرة: ١١٩]أى مبدعها .

وقد شاع مصطلح الإبداع في ميادين عديدة ، وشغل اهتمام العلماء والباحثين ودار جدل كبير حول مفهومه، وقد يرجع ذلك إلى تعدد المدارس الفكرية التي تتناوله وتعدد المعايير إلى اتبعها الباحثون في تعريفهم للإبداع، وسوف تكتفي الباحثة بعرض بعضها فيما يلي :

١- هو مزيج من المرونة والطلاقة والأصالة للأفكار التي تجعل الطفل قادرا على إعمال عقله وتغير طرق تفكيره المألوفة إلى طرق أخرى مختلفة، استجابة لمشكلة أو موقف مثير (سمير عبدالوهاب : ١٩٩٥ ، ٢٥)

٢- هو قدرة الفرد على تمثيل إبداعات الآخرين وهضمها ، ثم إفراز نتاج جديد لمهام إبداعية مفتوحة النهاية ، في ظل مناخ يشجع الإبداع ويعمل على تنميته ويتميز هذا الإنتاج بالغزارة والتنوع والجدة (معاطى إبراهيم : ١٩٩٨ ، ١٣٠)٠

٣-هو القدرة على التفكير في نسق مفتوح ، وإعادة تشكيل عناصر الخبرة في أشكال جديدة (فنية أو أدبي أو علمية) وتتفرع عن هذه القدرة العامة مجموعة من القدرات الفرعية والتي منها القدرة على الإحساس بوجود مشكلة ، والقدرة على اختيار الحلول الملائمة للمشكلة والقدرة على وضع تصورات أو صياغات جديدة ، ثبت فاعليتها (عبد الستار إبراهيم :١٩٩٨ ، ٤٧)

٤- هو إنتاج شيء ما على أن يكون جديدا في صياغته ، على الرغم من توفر عناصره من قبل (محمود غانم :١٩٩٥ ، ٢١٩)

لذا يمكن تعريف إبداع القصة على النحو التالي : عملية يقدم الطفل من خلالها عملا لغويا ذا مقومات ، يعكس ما يدور في ذهنه من أفكار ، وفي وجدانه من مشاعر ؛ استجابة لمجموعة من المثيرات البصرية والسمعية ، في لغة منطوقة وفق قدراته واستعداداته .

سابعا : إجراءا ت البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث ، وتحقيقا لأهدافه تقوم الباحثة بما يلي :

بالنسبة للسؤال الأول : ما القدرات التي ينبغى توافرها لدى الأطفال ؟

تقوم الباحثة بما يلي :

* الاطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت القدرات التي يجب توافرها عند الأطفال .

* وضع تصور مبدئى لقائمة بقدرات إبداع القصة عند الأطفال .

* عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الأدب وطرق التدريس للنظر في مدى مناسبتها لموضوع البحث .

٢- بالنسبة للسؤال الثاني: ما مستوى تمكن الأطفال من هذه القدرات ؟

تقوم الباحثة بما يلي :

* إعداد اختبار قياس مستوى تمكن الأطفال من قدرات إبداع القصة على ضوء القدرات التي تضمنها القائمة .

* عرض الاختبار في صورته المبدئية على بعض المتخصصين في مجال الأدب وطرق التدريس والاختبارات والمقاييس لمعرفة آرائهم في الاختبار وحساب صدقه وثباته .

*** إعداد الاختبار في صورته النهائية .**

* تطبيق الاختبار على الأطفال لمعرفة مستوى تمكنهم من قدرات إبداع القصة قبليا وبعديا .

٣- بالنسبة للسؤال الثالث : ما التصور المقترح لبرنامج يمكن أن يسهم في تنمية القدرات اللازمة في مجال إبداع القصة لدى الأطفال ؟ تقوم الباحثة بما يلي :

يتصور البرنامج مبينة أهدافه ، ومحتواه وأهم الموضوعات التي يعالجها والخطة الزمنية اللازمة للتطبيق وكيفية التطبيق .

٤- بالنسبة للسؤال الرابع : ما فعالية البرنامج المقترح في تنمية هذه القدرات ؟

تقوم الباحثة بتطبيق اختبار قياس مستوى تمكن أطفال الرياض من قدرات الإبداع في مجال القصة بعد الانتهاء من البرنامج .

الفصـــل الثاني
الدراســـات السابقة

❐ يهدف هذا الفصل إلى: عرض مجموعة من البحوث والدراسات السابقة المتصـــلة بموضـــوع هذه الدراسة؛ وذلك بهدف التعرف على اتجاه هذه الدراسات، وكيفية تناولها لموضوع الإبداع وخاصة إبداع الأطفال في مجال القصة، وعلاقته باللغة، والخيال وما توصلت إليه من نتائج تفيد فـــي تحديـــد اتجاهات الدراسة الحالية، وفي بناء البرنامج المقترح وتطبيقه، والسعي إلى تنمية مهارات الإبداع في مجال القصة من خلال ذلك البرنامج.

وفي سبيل ذلك اعتمدت الباحثة على مصادر مختلفة، ورجعت إلى مراكز بحثية للحصول على البحوث والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية، حيث رجعت الباحثة إلى :

- البحوث والدراسات العربية التي أجريت في كليات التربية والمراكز القومية للبحوث التربوية.
- المجلات العلمية والدوريات البحثية المتخصصة .
- مركز المعلومات بأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، والمكتبة المركزيـــة بجامعـــة عـــين شمس.
- شبكة المعلومات الدولية Internet .

وبناء على ذلك فقد حصلت الباحثة على العديد من البحوث والدراسات، استبقت الحديث منها، والأكثر ارتباطا بموضوع الدراسة، وعلى ضوء ما أتيح لها من بحوث ودراسات (عربية وأجنبية) متعلقة بموضوع دراستها، قامت الباحثة بتصنيفها إلى ثلاثة محاور هي :

١- البحوث والدراسات التي تناولت العلاقة بين اللغة والإبداع بصفة عامة، واللغة العربية والإبداع بصفة خاصة .

٢- البحوث والدراسات التي تناولت الخيال والإبداع .

٣- البحوث والدراسات التي تناولت إبداع الطفل للقصة .

وفيما يلي عرض لدراسات كل محور :

المحور الأول :البحوث والدراسات التي تناولت العلاقة بين اللغة والإبداع بصفة عامة، واللغة العربية والإبداع بصفة خاصة .

أولا: البحوث والدراسات العربية:

١-دراسة شحاتة ١٩٨٩ :

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :**

- تعرف مكونات ومفردات ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع وعلاقتها بكتب اللغة العربية في التعليم الأساسي .
- توضيح مفردات ثقافة الذاكرة والإبداع اللازمة لكتب اللغة العربية المقررة على تلاميذ التعليم الأساسي .

❖ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي :

إعداد قائمتين لمعرفة المفردات التي تتضمنها ثقافة الإبداع، والمفردات التي تتضمنها ثقافة الذاكرة، وقد تضمنت كل قائمة عشرين مفردة نصفها يرتبط بتصميم المادة التعليمية ونصفها الآخر يرتبط بالتدريبات .

تحليل كتب اللغة العربية في ضوء هذه القوائم، وقد بلغ عدد الكتب التي تم تحليلها أربعة عشر كتابا ووصل عدد الموضوعان التي تم تحليلها خمسمائة وأربعة وخمسين موضوعا .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- تأكيد سيادة ثقافة الذاكرة في نصوص كتب اللغة العربية المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد وصلت نسبتها إلى ٩٦% تقريبا في المادة التعليمية المتضمنة في هذه الكتب، واقتصرت النصوص التي اندرجت تحت ثقافة الإبداع على نسبة ٤% تقريبا .

- تأكيد سيادة ثقافة الذاكرة على مستوى التدريبات المتضمنة في كتب اللغة العربية المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وقد وصلت نسبتها إلى ٩٤% على حين اقتصرت التدريبات التي اندرجت تحت ثقافة الإبداع على نسبة ٦% تقريبا .

٢- دراسة الأدغم ١٩٩٢:

❖ هدفت هذه الدراسة إلى : علاج بعض نواحي القصور فيما يتعلق بتنمية الإبداع لدى معلمي اللغة العربية لتلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة في التدريس عامة، وتدريس اللغة العربية بصفة خاصة .

❖ **ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- إعداد بطاقة ملاحظة تمثل خصائص معلم اللغة المبدع من خلال الدراسات السابقة والإطار النظري .

٢- تطبيق بطاقة الملاحظة على عشرين معلما من معلمي اللغة العربية بمحافظتي دمياط والدقهلية.

٣- تصميم اختبار في اللغة العربية لقياس الأداء الإبداعي لتلاميذ الصف السابع الأساسي .

٤- تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف السابع الأساسي في محافظتي دمياط والدقهلية .

٥- إعداد مرشد للمعلم يتيح له فرصة تنمية الإبداع بطريقة صحيحة على ضوء نواحي القصور التي برزت في عملية التشخيص، وتزويد معلمي المجموعة التجريبية بهذا المرشد، ثم تطبيق الاختبار مرة ثانية على عينة البحث من التلاميذ وتصحيحه وتحليل النتائج .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- متوسط الأداء الإبداعي لعينة البحث من المعلمين ١٨,٨٨% وهي نسبة أقل من المتوسط .
- متوسط درجات المجموعة التجريبية التي زود معلموها ببطاقة كان أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة التي لم يزود معلموها بأي شيء في كل من الطلاقة والمرونة والأصالة والتفكير الإبداعي بصفة عامة .

٣- دراسة قناوى ١٩٩٣:

❖ هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التعبير في مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي لدى تلاميذ الحلقة الثانية، وذلك عن طريق استخدام ثلاث استراتيجيات تدريبية (الحل الإبداعي للمشكلات، تآلف الأشتات، العصف الذهنى) .

❖ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي:

- إعداد اختبار للتعبير الكتابي والإبداعي، وطريقة لتقدير الدرجات .
- إعداد مقياس للتعبير الكتابي .
- إعداد ثلاث وحدات تدريبية متكاملة من مقرر الكتابة والنصوص من واقع المحتوى الحالى للغة العربية للعام الدراسى ١٩٩٣/٩٢ للمنهج، وذلك بما يتلاءم ومتطلبات استراتيجيات الإبداع الثلاث وهي: الحل الإبداعي للمشكلات، تآلف الأشتات، العصف الذهنى .
- اختبار عينة الدراسة من بين تلاميذ الصف الثاني بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة القاهرة، وتقسيمها إلى أربع مجموعات، ثلاث مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة .
- تطبيق الاختبارات على عينة الدراسة تطبيقا قبليا .
- تدريس الوحدات التدريبية المتكاملة للمجموعات التجريبية الثلاث، فتدرس كل مجموعة الوحدات الثلاث من خلال استراتيجية مختلفة، في حين تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .
- بعد الانتهاء من التدريس تطبق الاختبارات على عينة الدراسة تطبيقا بعديا .

❖ ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها : ثبوت فاعلية تطبيق الاستراتيجيات الثلاث في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية، وتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الثلاث على تلاميذ المجموعة الضابطة في هذه المهارات، وفي مهارات التعبير الكتابي الإبداعي .

٤- دراسة مسلم ١٩٩٤:

❖ هدفت هذه الدراسة إلى: تحديد المهارات والمهارات الإبداعية المناسبة لطلاب المرحلة الإعدادية، ووضع مقياس يتمتع بصلاحية الاستخدام كأية أداة علمية لقياسها عند هؤلاء الطلاب كما تظهر أثناء الممارسة الفعلية للغة العربية .

❖ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي :

١- إعداد قائمة بأهم مهارات ومهارات الإبداع في اللغة العربية لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .

٢- وضع مقياس لهذه المقومات .

٣- تطبيق المقياس -بالإضافة إلى مقياس المستوى الثقافي للأسرة المصرية- على عينة البحث (من طلاب البيئة الريفية والحضرية) .

٤- تحليل نتائج التطبيق .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب البيئة الريفية وطلاب البيئة الحضرية في الإبداع في اللغة العربية بمقوماته المختلفة لصالح طلاب البيئة الحضرية
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في الإبداع في اللغة العربية بمقوماته المختلفة.

٥- دراسة عبد الوهاب ١٩٩٥:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :** قياس بعض مهارات الإبداع من خلال الأداء اللغوي الشفوي للأطفال مرحلة الرياض .

❖ **ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحث بما يلي :**

- الإطلاع على الدراسات السابقة والكتابات التي دارت حول الابتكار والإبداع في مرحلة الطفولة .
- تصميم اختبار لقياس بعض مهارات الإبداع عند الأطفال في مرحلة الرياض، والتأكد من صدقه وثباته وموضوعيته .
- تطبيق الاختبار على عينة من أطفال مرحلة الرياض بمحافظة دمياط .
- تصحيح الاختبار، وتحليل نتائجه في ضوء فروض الدراسة .
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي أسفر عنها تطبيق الاختبار .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- أن مهارات الإبداع عند أطفال العينة تقع في مستوى متوسط .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات البنين، ومتوسط درجات البنات في الدرجة الكلية للاختبار، وفي بنوده الفرعية (الطلاقة–المرونة–الأصالة) .

٦– دراسة (نصر) ١٩٩٧ :

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** اختبار فاعلية التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية في تنمية المهارات الإبداعية لطلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان .

❖ **ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي :**

- إعداد قائمة بالمهارات اللغوية الإبداعية المراد تنميتها وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها .
- إعداد وحدة النصوص الأدبية التي تستهدف تنمية بعض المهارات اللغوية الإبداعية، وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى قدرتها على تنمية المهارات المستهدفة .
- إعداد مرشد للمعلم في التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية .

- اختبار عينة البحث وهي عبارة عن مجموعتين إحداهما تجريبية (٣٢) طالبة والأخرى ضابطة (٣٣) طالبة من طلبات الصف الأول الثانوي بمدرسة أم عطية الثانوية بسلطنة عمان.
- تطبيق اختبار المهارات اللغوية الإبداعية (أ) من إعداد الباحث على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقا قبليا .
- تطبيق الوحدة المعدة وفق الطريقة الإبداعية لكل طالبة من طالبات المجموعة التجريبية في حين درست المجموعة الضابطة النصوص نفسها بالطريقة التقليدية، وقد استغرق تجريب الوحدة خمسة أسابيع بواقع حصتين كل أسبوع .
- بعد الانتهاء من تدريس الوحدة أجرى القياس البعدي بتطبيق اختبار المهارات اللغوية الإبداعية (ب) من إعداد الباحث على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة .
- تحليل النتائج .

❖ **وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات اللغوية الإبداعية من ناحية (الطلاقة–المرونة–الأصالة) لصالح المجموعتين التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات اللغوية الإبداعية من ناحية مكونات التفكير الإبداعي (الطلاقة–المرونة–الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية .

٧– دراسة عبد السميع ١٩٩٨:

❖ هدفت هذه الدراسة إلى: تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وتصميم مقياس لمعرفة مدى تمكن تلاميذ الحلقة الثانية من هذه المهارات، وكذلك اقتراح برنامج في النشاط المدرسي ومعرفة مدى فعالية وحدة مصغرة من هذا البرنامج في تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء التلاميذ .

❖ **ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي :**

- إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي .
- إعداد مقياس لمهارات الإبداع في التعبير الكتابي لقياسها عند هؤلاء التلاميذ .
- إعداد قائمة بالأنشطة المدرسية المناسبة لهؤلاء التلاميذ .
- إعداد برنامج في ضوء هذه الأنشطة المدرسية لتنمية تلك المهارات الإبداعية لدى هؤلاء التلاميذ .
- اختيار عينة عشوائية من بين تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي .
- تطبيق مقياس مهارات الإبداع في التعبير الكتابي على تلاميذ العينة تطبيقا قبليا .
- تطبيق وحدة مصغرة من البرنامج المقترح على هؤلاء التلاميذ .
- تطبيق مقياس مهارات الإبداع في التعبير الكتابي على تلاميذ العينة تطبيقا بعديا .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- التوصل لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي وهي : الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإثراء كمهارات أساسية، بالإضافة إلى بعض المهارات الفرعية الأخرى منها: جودة المقدمة، وحسن الخاتمة، مراعاة صحة القواعد النحوية عند الكتابة .
- أثبت الوحدة المصغرة من البرنامج فعاليتها في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ .
- يعود ضعف مستوى التلاميذ في التعبير الكتابي الإبداعي إلى أسباب من بينها سوء اختيار الموضوعات، لبعدها عن حياة التلاميذ ورغباتهم، وميولهم، وسوء طرق التدريس المتبعة .

٨- دراسة عبد الوهاب ١٩٩٩:

❖ هدفت هذه الدراسة إلى: تحديد مهارات الكتابة الإبداعية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في مجال الشعر، وإعداد برنامج لتنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب .

❖ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي:

١- إعداد قائمة بمهارات الكتابة الإبداعية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في مجال الشعر

٢- عرض الصورة المبدئية من القائمة على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مجال الأدب وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض الشعراء لإقرار مدى صلاحيتها، ثم وضعها في صورتها النهائية .

٣- إعداد مقياس الإبداع في مجال كتابة الشعر لطلاب المرحلة الثانوية للموهوبين.

٤- تحديد الطلاب الموهوبين في الشعر من خلال استطلاع آراء معلميهم، وبخاصة معلمي اللغة العربية، وتقديم كل منهم خمسة أعمال من إنتاجهم الفني وقد بلغ عددهم (٢٧) طالبا وطالبة من بين طلاب الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية بإدارة الزرقا التعليمية بمحافظة دمياط .

٥- تطبيق مقياس الإبداع الكتابي على هؤلاء الطلاب لمعرفة مدى تمكنهم من مهارات ومهارات الكتابة الإبداعية التي تضمنتها القائمة تطبيقا قبليا .

٦- تطبيق البرنامج على الطلاب في العام الدراسي ١٩٩٨/٩٧، لمدة استغرقت سبعة عشر شهرا، بواقع حصتين في الأسبوع .

٧- تطبيق مقياس الإبداع الكتابي على الطلاب لمعرفة مدى فعالية البرنامج .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- أثبت البرنامج فعالية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب الموهوبين في مجال الشعر فيما يتصل بالطلاقة وبنودها الفرعية (طلاقة الألفاظ، طلاقة الأفكار، طلاقة الخيال والصور) وفيما يتصل أيضا بالدرجة الكلية للمقياس المستخدم .

- لم تتأثر نتائج الطلاب لمتغير الجنس، حيث لم توجد فروق بين البنين والبنات في هذه المهارات فيما يتصل ببعد الطلاقة وبنوده الفرعية، وبعد المرونة وبنوده الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس المستخدم في الدراسة .

٩- دراسة مسلم ٢٠٠٠:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :** تنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

❖ **ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- إعداد قائمة بمهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية، وعرضها على مجموعة من المحكمين .

٢- إعداد اختبار في فنون الكتابة الإبداعية .

٣- تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي تطبيقا قبليا .

٤- بناء برنامج وإعداده على شكل تعيينات تدريبية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية .

٥- تطبيق البرنامج وتدريس تعيناته التدريبية على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، ثم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية (اثنتان من البنين ، والثالثة من البنات) .

٦- تطبيق اختبار فنون الكتابة الإبداعية على طلاب العينة تطبيقا بعديا

٧- مقارنة مستوى أداء الطلاب قبل تطبيق البرنامج وبعده، من خلال الدرجات التي حصلوا عليها في هذا الاختبار .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- أظهر البرنامج فعالية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (العامة والنوعية والخاصة بكل من فنونها المحددة في هذه الدراسة) لدى طلاب الصف الأول الثانوي .
- لا توجد فروق بين البنين والبنات في إتقان هذه المهارات الإبداعية .

١٠- دراسة عبد الوهاب ٢٠٠١ :

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :** تعرف دور برنامج قائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

❖ **ولتحقيق هذه الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- إعداد قائمة بقدارت التفكير الإبداعي ذات الصلة بالتعبير الشفهي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها .

٢- إعداد اختبار مهارات التفكير الإبداعي ذات الصلة بالتعبير الشفهي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية .

٣- تطبيق الاختبار على تلاميذ المجموعتين التجريبيتين ٦٨ تلميذا وتلميذه، والضابطة ٨٢ تلميذا وتلميذه تطبيقا قبليا .

٤- إعداد برنامج وتطبيقه على تلاميذ المجموعة التجريبية في العام الدراسى ١٩٩٩/٢٠٠٠م بواقع لقاء واحد كل أسبوع .

٥- تطبيق الاختبار على تلاميذ المجموعتين تطبيقا بعديا .

٦- استخلاص النتائج، ومناقشتها .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:** وجود أثر دال للبرنامج القائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

ثانيا : الدراسات الأجنبية :

١- دراسة (كاثى ١٩٩٣ : Block Cathy):

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** تعرف كيفية بناء التفكير وإبداع التلاميذ من خلال فنون اللغة.

❖ **ولتحقيق هدف هذه الدراسة** قام الباحث بإعداد برنامج مكون من : مفاهيم حديثة وأساليب تعليمية لمساعدة المعلمين على :

- تطوير تفكير تلاميذ المدرسة الابتدائية .
- تعلم التلاميذ الاتصال بتفكير عالى المستوى.
- تقدير حاجات الأطفال من (الروضة إلى المدرسة المتوسطة).
- تدريب التلاميذ على الكتابة الإبداعية .
- التعامل مع الفروق الفردية بين التلاميذ .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- استجابة المعلمين، وتفاعلهم بحماس مع البرنامج .
- انعكاس تأثير البرنامج على أداء التلاميذ، وزيادة قدرتهم على التعامل مع اللغة بإبداعية .

٢- دراسة (كولبى وآخرين ١٩٩٥ : Colby & Others)

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** تعرف دور تعلم اللغة في إبداع الطلاب في الكتابة .

❖ **ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحثون بما يلي:**

١- إعداد دروس صغيرة في اللغة مصحوبة بأنشطة مختلفة .

٢- تطبيق الدروس على عينة مكونة من ستة طلاب في المرحلة الثالثة في مدرسة وسط فرجينيا، واستغرقت مدة التطبيق ثلاث أسابيع بمعدل جلستين في الأسبوع .

٣- تدريب الطلاب بعد الانتهاء من دراسة الدروس المعدة على الكتابة في واحد من الموضوعات التي تناولتها الدروس في مدة تستغرق عشرين دقيقة .

٤- إعداد أداة لتحليل كتابات الطلاب من حيث (عدد الكلمات، طول الجمل، المحتوى، الإبداع).

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها** : تحسين أداء الطلاب الإبداعي في الكتابة، وتفاعلهم مع الدروس .

٣- دراسة(دونا : Norton Donna):

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** تعرف دور طرق فنون اللغة واستراتيجياتها في تحفيز الأطفال على الإبداع في اللغة .

❖ **ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بمايلي :**

١- إعداد أنشطة لغوية تتضمن مايلي (أدب الأطفال، اللغة المبدعة، اللغة الشفهية) وكان كل نشاط يتمثل في درس يتبعه الباحث بمجموعة من الأنشطة المصاحبة (الكتابة الإبداعية في واحد من الموضوعات الحديثة، أنشطة مصاحبة بالأدب كالتمثيل، والتأليف، ....)

٢- تطبيق الأنشطة على أطفال في المرحلة العمرية المتوسطة في إحدى مدارس نيوجرسى .

❖ ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: تحسين أداء الطلاب الإبداعي من خلال استخدامهم للأنشطة اللغوية .

○ تعقيب على دراســـــات المحور الأول:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين اللغة والإبداع بصفة عامة، واللغة العربية والإبداع بصفة خاصة والتي يبلغ عددها ثلاث عشرة دراسة : (شحاتة: ١٩٨٩، الأدغم: ١٩٩٢، كاثى ١٩٩٣، قناوى ١٩٩٣، مسلم ١٩٩٤، عبد الوهاب ١٩٩٥، كولبى وآخرون ١٩٩٥، نصر ١٩٩٧، عبد السميع ١٩٩٨، عبد الوهاب ١٩٩٩، دونا ١٩٩٩، مسلم ٢٠٠٠، عبد الوهاب ٢٠٠١، يتضح ما يلي :

١- إهمال المناهج الدراسية لثقافة الإبداع، واهتمامها بثقافة الذاكرة والحفظ، كما أكدت ذلك دراسة شحاتة ١٩٨٩ .

٢- أكدت بعض الدراسات والبحوث العلاقة الوثيقة بين اللغة والإبداع، وإمكانية تنمية الإبداع من خلال اللغة مثل دراسة كل من: كاثي، ودراسة كولبي وآخرون ودراسة دونا ١٩٩٩ .

٣- أن لمعلم اللغة العربية دورا بارزا في تنمية الإبداع لدى التلاميذ إذا ما تم تنمية الإبداع لديه، كما أكدت ذلك دراسة الأدغم ١٩٩٢ .

٤- إن استخدام بعض الاستراتيجيات والبرامج (كالحل الإبداعي للمشكلات، تآلف الأشتات، العصف الذهني) في التدريس يعمل على تنمية المهارات الإبداعية لدى التلاميذ من خلال مادة اللغة العربية، كما أكدت ذلك دراسة قناوي ١٩٩٣، ودراسة عبد الوهاب ١٩٩٩ .

٥- أكدت دراسة مسلم ١٩٩٤ أنه يمكن قياس مهارات الإبداع اللغوي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من خلال مقياس الإبداع، وكذلك يمكن قياس بعض مهارات الإبداع من خلال الأداء اللغوي لأطفال الرياض كما في دراسة عبد الوهاب ١٩٩٥ .

٦- أكدت بعض الدراسات على أن استخدام بعض المداخل (التدريس الإبداعي- النشاط المدرسي- التعبير الشفهي) في تدريس بعض فروع اللغة العربية يساعد على تنمية مهارات الإبداع اللغوي كما في دراسة نصر ١٩٩٧ وتنمية مهارات التعبير الكتابي كما في دراسة عبد السميع ١٩٩٨ وتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي كما في دراسة عبد الوهاب ٢٠٠١ .

٧- أكدت دراسة مسلم ٢٠٠٠ أنه يمكن تنمية فنون الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال برنامج على شكل تعيينات تدريبية .

○ أوجه الإفادة من بحوث ودراسات المحور الأول :

بعد عرض هذه المجموعة المتنوعة من البحوث والدراسات السابقة، في ضوء أهداف الدراسة الحالية ترى الباحثة أنه يمكن الإفادة من هذه الدراسات فيما يلي :

١- اشتقاق بعض مهارات الإبداع اللغوي التي تتناسب مع الدراسة الحالية .

٢- تعرف خطوات بناء البرنامج لتنمية مهارات الإبداع اللغوي، وإجراءات تصميمه، مما يساعد في إعداد البرنامج الحالي، وتصميم دروسه، وكيفية تطبيقها .

٣- تعرف الأساليب المختلفة لقياس مهارات الإبداع اللغوي، وكيفية تطبيقها وتصحيحها، مما يساعد في إعداد مقياس الإبداع اللغوي الخاص بالدراسة الحالية وإعداد استمارة لتصحيحه .

٤- الاعتماد عند تفسير نتائج الدراسة الحالية على نتائج الدراسات السابقة أو بصفة خاصة تلك التي تشترك معها في نفس المتغيرات التي تقوم بدراستها في جزء منها .

المحور الثاني: البحوث والدراسات التي تناولت الخيال والإبداع بصفة عامة:

أولا : الدراسات العربية :

١- دراسة (حنورة وأخرى) ١٩٩٠:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى: فحص العلاقة بين الخيال والإبداع وتعرف نمو الإبداع عند الأطفال وعلاقته** بالتعرض لتأثير وسائل الاتصال الجماهيرية .

❖ **ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بما يلي :**

- تطبيق أدوات البحث : مقياس الصورة الخيالية من إعداد (حنورة) ومقياس الإبداع (لجيلفورد وتورانس) على عينة مكونة من ٦٩٠ طفلا وطفلة من مدارس ابتدائية بمناطق القاهرة الكبرى وقسمت العينة على النحو التالي :
- ١٠٦ فردا ينتمون إلى الصفين الأول والثاني الابتدائى .
- ٢٠٧ فردا ينتمون إلى الصفين الخامس والسادس الابتدائى وكان عدد الذكور (٤٠٣) والإناث (٢٨٧) .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- أن جميع مقاييس الإبداع "لجيلفورد" و "تورانس" مرتبطة بجميع مقاييس الصور الخيالية لحنورة.
- أن الخيال كنشاط يتميز بحرية وانطلاق وخصوبة يبدأ في التراجع مع تقدم العمر .

٢- دراسة محمد ١٩٩١:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى : معرفة الفروق في الريف والحضر بين الجنسين في الإبداع لدى أطفال** مرحلة التعليم الأساسي .

❖ **ولتحقيق هذه الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- استخدام اختبار تورانس للتفكير الابتكارى لقياس المهارات الإبداعية الطلاقة والمرونة والأصالة.

٢- تكونت العينة من مجموعتين من تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائى عينة الحضر ٦٧ منهم ٢٤ من الذكور، ٢٣من الإناث وعينة الريف ٦٤ منهم ٤٦ من الذكور، ١٨ من الإناث .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

وجود فروق بين عينة الحضر والريف في اتجاه عينة الحضر .

٣- دراسة عبد الحميد ١٩٩٣:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** معرفة العلاقة بين الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية .

❖ **ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- تطبيق أدوات البحث وهي :

- مقياس بناء الصور الخيالية من إعداد (حنورة) ومقياس حب الاستطلاع إعداد بيتي وماكان Penny & Macan ، ومقياس حب الاستطلاع الشكلي إعداد ماو Mawعلى عينة مكونة من (٣٦٦) تلميذا من تلاميذ المدارس الحكومية بمحافظة الجيزة، وقسمت العينة على النحو التالي .

- ١٥٥ تلميذا من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى من الذكور والإناث، وكذلك ٢١١ تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائى من الذكور والإناث .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- وجود ارتباطات جوهرية دالة بين الخيال والإبداع ، الطلاقة والأصالة .
- ارتقاء الخيال مع تقدم العمر وأن الخيال مكون رئيس في السلوك الإبداعي .

٤- دراسة خليفة ١٩٩٤:

❖ هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة علاقة الخيال بكل من حب الاستطلاع والإبداع لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية .

❖ **ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحث بمايلي :**

مقياس الطلاقة لعناوين القصص (لجيلفورد) ومقياس المرونة من الدوائر (لتورانس)، مقياس الأصالة من الاستخدامات غير المعتادة (لجيلفورد) ، ومقياس الصور الخيالية (حنورة)، مع عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية مكونة من ٢٠٣ تلميذا من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من الذكور والإناث.

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها : وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الخيال** والمهارات الإبداعية (طلاقة، مرونة، أصالة) .

٥- دراسة (العمر) ١٩٩٦ :

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى: تحديد شكل العلاقة بين كل من الإبداع والخيال والذكاء .**

❖ **ولتحقيق هدف هذه الدراسة قامت الباحثة بمايلي: تطبيق أدوات البحث (مقياس الصور الخيالية من** إعداد "مصري حنورة" ومقياس الإبداع لجيلفورد، ومقياس الذكاء لتورانس) على عينة من طلاب التعليم العام بدولة الكويت مكونة من ٢٩٦ طالبا وطالبة (ثانية متوسط، رابعة متوسط، ثالثة ثانوى) وكان متوسط أعمارهم على التوالى ١١، ١٣، ١٦ سنة .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها : وجود ارتباطات إيجابية دالة إحصائيا بين الخيال** ومتغيرات الإبداع الثلاثة (طلاقة، مرونة، أصالة) وبعد عزل أثر الذكاء استمرت علاقة الخيال بالإبداع قائمة وإيجابية .

٦- دراسة نظامي وأخرى ١٩٩٦:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :**

تعرف أثر مستوى تعليم الأب والأم والترتيب الولادى في مهارات التفكير الإبداعي .

❖ **ولتحقيق هذه الدراسة قام الباحث بما يلي :**

- استخدام مقياس للتفكير الإبداعي
- تكونت العينة من ٦٨٠ طفلا بدولة البحرين

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

١- أن الأداء في جانب الطلاقة زاد في المتوسط النظري .

٢- كما أن الأطفال الذين يحمل آباؤهم الدرجة الجامعية الأولى فيما فوق حصلوا على أعلى درجات في الطلاقة الإبداعية .

٣- كذلك أحرز الأطفال من ذوى الترتيب الأخير في تاريخ إخوته في المنزل أعلى درجات في قدرة المرونة.

٧- دراسة الشهاوى ١٩٩٧ :

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** معرفة أثر الأدب الشعبي في تنمية مهارات الإبداع اللغوي لطفل الرياض

❖ **ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- استخدام استبانة لتقدير الإبداع اللغوي لطفل الرياض .

٢- تكونت العينة من ٢٤ طفلا وطفلة أعمارهم ست سنوات .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

١- ارتفاع الأداء في القياس البعدي مقارنة بنتائج القياس القبلي على الوحدة المقترحة وذلك في تنمية المهارات اللغوية .

٢- كما كان الاختيار البعدي أعلى من القبلي في المرونة اللغوية والأصالة اللغوية والإبداع .

٨- دراسة حنورة ١٩٩٧:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى: رعاية الإبداع والابتكار على وجه الخصوص عند التلاميذ المتفوقين من** المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من خلال النادى الصيفي .

❖ **ولتحقيق هذه الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- قدم الباحث إطارا نظريا تناول فيها قضية الإبداع ورعايته وتنميته من خلال الرعاية النفسية المتكاملة .

٢- ارتكزت الخطة المقترحة على أساسين الأول الزيارات والرحلات والممارسات العقلية والثاني إعداد مفردات هذا المحور لتقديم الرعاية النفسية المبرمجة للأنشطة العقلية على وجه العموم في مجال الخيال والإبداع في مجال التفكير .

٩- دراسة رمزى ١٩٩٨:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى: الكشف عن المهارات الإبداعية للطفل في المرحلة العمرية المبكرة ورصد** ارتقائها مع نمو العمر خلال فترة زمنية من حياة الطفل من الثالثة حتى السادسة .

❖ **ولتحقيق هذه الدراسة قامت الباحثة بما يلي :**

١- تناولت الدراسة بعض المهارات الإبداعية الفرعية التي تشكل مكانة كبيرة في تشكيل القدرة الإبداعية العامة وهي الأصالة والمرونة والطلاقة وذلك باستخدام أسلوب مستعرض .

٢- أجريت التجربة في مدينة القاهرة حيث اختيرت ستة أحياء منها تتفاوت في مستواها الاقتصادي والاجتماعي .

٣- شملت أدوات الدراسة مجموعة من الاختبارات استخدمت في دراسات تورانس وجيلفورد وتتمشى مع الأطفال واستخدمت اختبارات جديدة منها : تسمية الأشياء وتكميل الناقص والأشكال المتكررة لقياس الطلاقة والأصالة والمرونة.

٤- تكونت العينة من ٥١٢ طفلا من الثالثة حتى السادسة .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها**

١- أسفرت النتائج عن وجود ارتباط جوهرى بين الدرجة الكلية لكل إبداعية فرعية والمهارات الإبداعية الفرعية الأخرى .

٢- كما أسفرت عن وجود ارتقاء في المهارات الإبداعية في مراحل العمر أربع وخمس سنوات .

١٠- دراسة شاهين ٢٠٠١:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :**

تنمية الإبداع لدى أطفال المدارس في مرحلة الطفولة المتأخرة من خلال اللعب باستخدام الكمبيوتر .

❖ **ولتحقيق هذه الدراسة قامت الباحثة بما يلي :**

١- تكونت العينة من ١٤ تلميذا وتلميذة في مرحلة الطفولة المتأخرة .

٢- قسمت المجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة

٣- استخدمت اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي ثم تلقت المجموعة التجريبية تدريبا خاصا بتنمية مهارات التفكير الإبداعي .

❖ **وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

١- تبين التحسن الجوهرى في جميع مهارات الإبداعية لدى أفراد المجموعة التدريبية .

٢- كما تبين أن التحسن يختلف باختلاف مهارات الإبداع فأكثر المهارات حساسية للتدريب هي الأصالة .

٣- كما تبين استمرار الأثر المباشر على مهارات التفكير الإبداعي بعد ٦ شهور من انتهاء التدريب

ثانيا : الدراســات الأجنبية:

١- دراسة(هورنج ١٩٨١ Horng):

- **هدفت هذه الدراسة إلى :** بحث العلاقة بين متغيرات (التخيل-الجنس- الذكاء-الإبداع) .
- **ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بمايلي :**

١- استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي .

٢- استخدام اختبارات التخيل مثل:

- حيوية التخيل والتي تقاس باستخبار (بيتس Betts) للتخيل العقلي .
- ضبط التخيل والتي تقاس باختبار ضبط التخيل البصري (جوردن Gorden)
- أصالة التخيل، ثراء التخيل، مرونة التخيل تقاس بالأصوات والتخيلات (تورانس وكاتينا Torrance & Katena) .

٣- استخدام مقياس الوعي الذاتي في استخدام التخيل من تصميم الباحث .

- **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :** وجود ارتباطات متوسطة ولكنها دالة بين مقاييس التخيل ومهارات الإبداع من (طلاقة، مرونة، أصالة، إثراء بالتفاصيل) .

٢- دراسة (سنشل Senchal ١٩٩٦)

- **واستهدفت** تعرف أثر قراءة القصص للأطفال على تنمية المهارات اللغوية لديهم .

❖ **ولتحقيق ذلك** أعدت قائمة بأهم المهارات اللغوية الواجبة عند الأطفال، وإعداد عدد من القصص المعالجة لتلك المهارات وقد بدأت الدراسة الميدانية بتجديد عينة الدراسة التي بلغت (٨٠) طفلا وطفلة من مرحلة رياض الأطفال بالمملكة المتحدة ، ثم تطبيق القصص وملاحظة مدى تطور المهارات اللغوية للأطفال.

- **وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج من أهمها:** فعالية القصص في تنمية المهارات اللغوية للأطفال .

٣- دراسة (شـــوا Choi 1997)

❖ **واستهدفت** :اكتشاف مهارات لدى الأطفال ولتحقيق ذلك قامت بعدة طرق منها اللعب واللغة والفنون التعبيرية، والرسوم المصورة الصماء، والقصص .

❖ **وقد بدأت الدراسة الميدانية:** بتحديد عينة الدراسة التي بلغت(٢٢٠) طفلا بمرحلة رياض الأطفال بكندا .

❖ **وقد أسفرت الدراسة:** عن عدة نتائج من أهمها تفوق طريقة قراءة الأدب والقصص على الطرق الأخرى في اكتشاف مهارات الإبداع لدى الأطفال .

٤- دراسة لورانس Lorance 2001

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :**

١- تطوير أفكار الطلاب الإبداعية .

٢- تشجيع الطلاب على توقع بدائل محتملة للمستقبل .

٣- اختبار قدرة الطلاب على المغامرة .

❖ **ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- إعداد برنامج مكون من عشرين قصة لكتاب مختلفين

٢- تطبيق البرنامج على طلاب الصف السابع في ثلاث مدارس مختلفة بمعدل جلسة واحدة في الأسبوع .

٣- بعد الانتهاء من تدريس كل قصة كان الباحث يناقش التلاميذ في القصة ويطلب منهم : (عقد مقارنات بين الشخصيات، الإجابة عن الأسئلة المفتوحة ليحفز تفكيرهم الإبداعي ويطور من أفكارهم، توقع الاحتمالات) .

❖ ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

- زيادة الملكات النقدية لدى التلاميذ .
- تطور فكرهم الإبداعي بصورة واضحة في القصص التي قاموا بتأليفها .

٥- دراسة فيرتيل Virtual 2002:

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى :**

- تعليم الطلاب فن تأليف القصة والشعر .
- تطوير مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب .

❖ **ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بمايلي :**

١- إعداد وحدات مركزة للطلاب تتضمن مايلي:

- مقدمة مركزة القصص وتصنيفاتها
- بعض قصص الخيال لكبار الكتاب مع تحليل لها .
- بعض الأشعار التي تتضمن موضوعات معاصرة .
- تمارين تساعد الطلاب على توليد الأفكار الإبداعية .

٢- تطبيق هذه الوحدات على طلاب الثانوية العليا بإحدى مدارس ستانفورد واستغرق التطبيق ثلاثة أسابيع بمعدل جلستين في اليوم جلسة في الصباح وتتضمن الوحدات المعدة من قبل الباحث، وجلسة في المساء خاصة بالتمارين ومناقشة الطلاب، وتقديم أعمالهم الإبداعية .

❖ **ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

- مشاركة الطلاب الإيجابية وتفاعلهم مع الوحدات .
- استطاع الطلاب تقديم أعمال إبداعية في القصة والشعر .

○ **<u>تعقيب على دراسات المحور الثاني :</u>**

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة (العربية والأجنبية) تناولت العلاقة بين الخيال والإبداع لهورنج ١٩٨١، دراسة مصري حنورة ونادية مسالم ١٩٩٠ ودراسة شاكر عبد الحميد ١٩٩٣ ودراسة عبد اللطيف خليفة ١٩٩٤ ولورانس ٢٠٠١ ودراسة فيرتيل ٢٠٠٢يتضح ما يلي :

١- اتفقت الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) على وجود علاقة ايجابية ودالة بين الخيال والإبداع .

٢- أكدت دراسة هورنج ١٩٨١ ، ودراسة حنورة ونادية سلم ١٩٩٠، ودراسة عبد الحميد ١٩٩٣، ودراسة خليفة ١٩٩٤، ودراسة العمر ١٩٩٦ ، وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الخيال والمهارات الإبداعية (الطلاقة، المرونة،الأصالة) وأن هذه العلاقة قائمة حتى بعد عزل الذكاء ، وأن الخيال يعد مكونا أساسيا في السلوك الإبداعي .

○ **أوجه الإفادة من بحوث ودراسات المحور الثاني :**

بعد عرض هذه المجموعة المتنوعة من البحوث والدراسات السابقة، وفي ضوء أهداف الدراسة الحالية ترى الباحثة أنها تستطيع أن تستفيد من هذه الدراسات فيما يلي :

- ألقت هذه الدراسات الضوء على العلاقة الوثيقة بين الخيال والإبداع .
- اشتقاق بعض مهارات الإبداع التي تتناسب مع مرحلة رياض الأطفال .

- تعرف خطوات بناء برنامج قائم على القصص لتنمية مهارات الإبداع وتصميمه وإجراءات تحقيقه، **مما يساعد في إعداد البرنامج الحالي .**

المحور الثالث : البحوث والدراسات التي تناولت إبداع الطفل للقصة :

١-دراسة(هاج وآخرين ١٩٨٧)

❖ **تهدف هذه الدراسة إلى** : تنمية المهارات اللغوية لأطفال الصف الثالث الابتدائي من خلال إبداع القصة .

❖ **ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي :**

١- إعداد مقياس مصور مكون من عشرين صورة .

٢- تصميم برنامج قائم على الصور .

٣- تطبيق المقياس قبلا وبعديا بالنسبة لتطبيق البرنامج على (٥٠) طفلا بإنجلترا.

❖ **وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :**

تحسين المهارات اللغوية للأطفال، وتمكنهم من تأليف قصص من خيالهم اتسمت بالتنوع .

٢- دراسة (شو وآخر ١٩٨٨)

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى** :تحديد الأسلوب الأنسب لتقديم القصة في توقيتها المناسب للطفل.

❖ **ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بما يلي :**

١- بناء اختبار لبيان مدى تمكن الطفل من الأسلوب المناسب لرواية القصة

٢- تصميم تصور لعدد من القصص المقدمة للطفل .

٣- تطبيق الاختبار قبليا وبعديا بالنسبة للتصور المقترح .

❖ وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها أن الطفل يفهم القصة المقدمة له بالأسلوبين (السرد- الحوار) ولكنه يميل إلى أسلوب الحوار أكثر، كما أن أنسب توقيت لتقديم القصة هو إفراد نشاط ووقت خاص لها لتعليم الطفل من خلاله المعارف المختلفة .

٣- دراسة (ديديكون ١٩٨٨)

❖ تهدف هذه الدراسة إلى بيان العلاقة بين الخيال والإبداع ومهارات الاستماع لدى أطفال ما قبل المدرسة .

❖ ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بما يلي :

١- إعداد مقياس للخيال والإبداع .

٢- بناء برنامج من القصص.

٣- تطبيق المقياس قبليا وبعديا بالنسبة للبرنامج .

❖ وقد توصلت إلى نتائج من أهمها :

وجود علاقة وثيقة بين مهارات الاستماع والخيال والإبداع وكذلك أكدت على أهمية القصة في تنمية تلك المهارات اللغوية والعقلية .

٣- دراسة (تشارلوت ١٩٨٩)

❖ وهدفت هذه الدراسة إلى بيان مدى قدرة أطفال ما قبل المدرسة على تأليف قصص من خيالهم .

❖ ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بما يلي :

١- إعداد مقياس يقيس قدرة الطفل على إبداع القصة .

٢- تصميم برنامج يقوم على مقدمات القصة ومهارات الإبداع .

٣- تطبيق البرنامج قبليا وبعديا بالنسبة للبرنامج .

❖ **وقد توصلت إلى نتائج من أهمها :**

قدرة الطفل على تأليف قصة من خياله، وكذلك من مهارات إبداع القصة وضع أكبر عدد من العناوين، ووضع خاتمة للقصة، تخيل حوار بين الشخصيات .

٤- دراسة(سيندى ١٩٩٠)

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** قياس مستوى الإبداع عند أطفال مرحلة رياض الأطفال

❖ **ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بما يلي :**

١- وضع اختبار يقيس إبداع الطفل القصة من تأليفه بعد تعريضه لبرنامج لذلك الهدف .

٢- تقديم البرنامج المقترح .

٣- تطبيق الاختبار قبليا وبعديا .

❖ **وقد توصلت إلى نتائج من أهمها :**

تحسن مستوى الإبداع لدى الطفل نتيجة تعرضه للبرنامج المقترح وكذلك من مهارات إبداع القصة التي نجح الطفل فيها تحديد الزمان والمكان والعقدة والحل .

٥- دراسة(ويلهوسن ١٩٩٣)

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** بيان الأسلوب الذي يعتمد فيه الطفل على رواية القصة من الخيال .

❖ **ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بما يلي :**

١- تشجيع الطفل على قص قصة من عنوان معطى له .

٢- تسجيل سرد الطفل للقصة بواسطة جهاز تسجيل .

٣- إعادة تسجيل القصة على مسامع الطفل لبيان أسلوب السرد.

❖ **وقد توصلت إلى نتائج من أهمها :**

تنويع الطفل في سرده القصة لأسلوبه الخاص وارتكازه على السرد والحوار معا.

٦- دراسة (سوندى ١٩٩٣)

❖ **هدفت هذه الدراسة إلى:** تعرف الأخطاء التي يقع فيها الأطفال عند تأليفهم قصة من خيالهم.

❖ **ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بما يلي :**

١- إتاحة الفرصة للطفل لقص قصة من خياله عن طريق إثارته وتحفزه .

٢- تسجيل قصص الأطفال .

٣- تصحيح الأخطاء التي وقفوا فيها .

❖ **وقد توصلت إلى نتائج من أهمها :**

وجود بعض الأخطاء في قص الأطفال القصة منها ما يتعلق بمقومات القصة من عنوان وفكرة وأحداث وشخصيات وعقدة وحل وقيمة ومنها ما يتعلق بمهارات الإبداع (الطلاقة – المرونة- الأصالة- الإثراء بالتفاصيل) .

○ **تعقيب على دراسات المحور الثالث :**

من خلال العرض السابق للدراسات الأجنبية التي تناولت إبداع الطفل للقصة لهاج ١٩٨٧، شو و جوبارى ١٩٨٨، ديديكون ١٩٨٨، تشارلوت ١٩٨٩، سيندى١٩٩٠، ويلهوسن ١٩٩٣ ودراسة سوندى ١٩٩٣ **يتضح ما يلي :**

١- خلو المحور من الدراسات العربية التي تناولت إبداع الطفل للقصة ، حيث تكونت دراسات المحور من الدراسات الأجنبية فقط .

٢- أكدت الدراسات الأجنبية على قدرة الطفل على إبداع القصة وفق لمهاراته الخاصة .

- **أوجه الإفادة من دراسات المحور الثالث :**

بعد عرض هذه المجموعة المتنوعة من البحوث والدراسات السابقة وفي ضوء أهداف الدراسة الحالية ترى لباحثة أنها تستطيع أن تستفيد من هذه الدراسات فيما يلي :

١- ألقن هذه الدراسة الضوء على كيفية تنمية المهارات اللغوية لأطفال الصف الثالث الابتدائي من خلال إبداع القصة .

٢- كيفية إعداد مقياس للخيال والإبداع وتعرف خطوات بناء برنامج قائم على القصة لتنمية مهارات إبداع القصة وتصميمه وإجراءات تطبيقه، مما يساعد في إعداد البرنامج الحالي وتطبيقه .

٣- الاعتماد عند تفسير نتائج الدراسة الحالية على نتائج الدراسات السابقة وبصفة خاصة تلك التي تشترك معها في نفس المتغيرات التي تقوم بدراستها في جزء منها .

تعقيب عام على الدراسات السابقة

بعد عرض مجموعة الدراسات السابقة في محاورها الثلاثة، يلاحظ أن الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين اللغة والإبداع من خلال القصة في الدراسات والكتابات العربية نادرة على حد علم الباحثة، حيث إن الإبداع لدى الأطفال في مجال القصة قد عرف في الكتابات الأجنبية منذ عدة سنوات، مما يؤكد على دور القصة في تنمية مهارات الإبداع ومهاراته لدى الأطفال .

وإضافة إلى ذلك فقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات السابقة في تحديد مجموعة من الأسس والمعايير التي أفادت الباحثة منها في إعداد قائمة المهارات، وفي بنائها للبرنامج .

الفصل الثـــــــالث

رؤية تربوية في إبداع الطفل القصة

○ **يهدف هذا الفصل إلى:** تجميع إطار نظري من خلال وضع تصور لرؤية تربوية، لتقديمـــه إلـــى معلمة الروضة؛ لمساعدة الطفل ليكون مبدعا للقصة، واستخدام ما لديه من خيال وذلك مـــن خـــلال معالجة المحاور الآتية :

أولا: رياض الأطفال بين الماهية والأهمية :

- أهمية مرحلة الطفولة .
- **نشأة رياض لأطفال .**
- **أهمية رياض الأطفال .**

ثانيا : رياض الأطفال بين الواقع والمأمول :

- واقع التعلم برياض الأطفال .
- ما ينبغي أن يكون عليه واقع التعليم برياض الأطفال .

ثالثا : الطفل واللغة بين الاقتران والاكتساب :

- أهمية اللغة بصفة عامة .
- أهمية اللغة في رياض الأطفال .

رابعا : اللغة والتفكير والإبداع منظومة ثلاثية الأبعاد :

- علاقة اللغة بالتفكير .
- علاقة التفكير بالإبداع .
- علاقة اللغة بالإبداع .
- دور البيئة في تنمية الإبداع .

خامسا : القصة مسرح لإبداع الطفل :

- دور الأدب في تنمية إبداع الطفل .
- أهمية القصة في رياض الأطفال .
- دور القصة في تنمية إبداع الطفل .

سادسا : مقومات القصة وعناصر بنائها الفني :

- أنواع القصص المقدمة للأطفال .
- معايير اختيار القصة .
- البناء الفني للقصة .

سابعا : القصة ومراحل الطفولة .

ثامنا : توجيهات لمعلمة رياض الأطفال .

وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا : رياض الأطفال بين الماهية والأهمية :

١- أهمية مرحلة الطفولة :

بادئ ذي بدء ، تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل في بناء شخصية الفرد ، وتشكيل وعيه ، وتوجيه سلوكه ، إذ إن الفرد في هذه المرحلة يكون قابلا للتأثر والتوجيه والتشكيل، واكتساب خصائص المواطنة الصالحة التي تجعل منه عضوا نافعا في مجتمع المستقبل تمشيا مع عصر المعلومات والانفجار المعرفي الذي يعرف بالعولمة . فثروة مصر الحقيقية تكمن في أبنائها ، وأطفالنا هم أغلى ما عندنا وهم رجال المستقبل وقادة الأمة .

فتعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان إن لم تكن أهمها جميعا بالنسبة للفرد نفسه أو بالنسبة للمجتمع من حيث علاقتها بقدرة الفرد على بناء شخصية متكاملة قادرة على الاستمتاع بالحياة.

فهذه المرحلة تعد مرحلة تكوين وإعداد، ففيها يتم رسم ملامح شخصية الفرد مستقبلا ومنها أيضا تتشكل العادات والاتجاهات والقيم وتنمو الميول والاستعدادات والأنماط السلوكية (منى مرحومة:١٩٩٦ ، ١٣٥-١٣٦)٠

فالطفل هو المستقبل، ونظرة سريعة إلى تعداد الأطفال في مصر تجعلنا نحث الخطى للاهتمام به في جميع المجالات التعليمية والصحية والثقافية حتى نبنى جيلا من الأصحاء القادرين على الخوض في مسيرة الحضارة والتقدم ومساعدته في التعرف على ذاته وتوجيه طاقاته ورغباته(وفاء الصديق:١٩٩٦ ، ٤٧)

فالطفولة صانعة المستقبل فطفل اليوم هو رجل الغد ، لذا تعد دراسة الطفولة والاهتمام بها جزء من الاهتمام بها في الحاضر والمستقبل حيث يشكل الأطفال شريحة واسعة من المجتمع ، كما يشكلون الأجيال القادمة (سمير عبد الوهاب :٢٠٠٢ ، ٥٩) ٠

فالطفولة البشرية أطول طفولة بين الكائنات الحية على الإطلاق، وهي في أمس الحاجة إلى العناية والرعاية لفترة تختلف باختلاف حظ المجتمعات من الحضارة أو البداوة، وإيمانا بأهمية الطفولة فقد أولت الشريعة الإسلامية الطفل اهتماما خاصا منذ وجوده نطفة في رحم أمه إلى أن يخرج للوجود بشرا سويا . بل قيل ذلك قبل التقاء الزوج بزوجته حين يدعو الرجل أن يختار لنطفته ذات الدين والخلق ، والمرأة تختار من ترضى أمانته ودينه ، وما ذلك إلا لتكون البيئة خصبة صالحة المنبت ولكي ينمو الطفل ويترعرع في رعاية كريمة ويتغذى غذاء طيبا حتى يكبر ويؤتى ثمراته (محمد عودة : ١٩٩٢ ، ١٨٣-١٨٤)

فأمر رب العزة الوالدين بتربية الأبناء وحضهم على ذلك بقوله " يَا أَيُّهَا الَذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وأَهْلِيكُمْ نَاراً وقُودُهَا النَّاسُ والْحِجَارَةُ عَلَيْهَا مَلائِكَةٌ غِلاظٌ شِدادٌ لاَّ يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ ويَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ (٦) يَا أَيُّهَا الَذِينَ كَفَرُوا لا تَعْتَذِرُوا اليَوْمَ إِنَّمَا تُجْزَوْنَ مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ (٧) " .

والرسول يحمل الوالدين مسئولية تربية الأبناء مسئولية كاملة عن ابن عمر رضي الله عنهما قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول : " كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته، الإمام راع ومسئول عن رعيته ، والرجل راع في أهله وهو مسئول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسئولة عن رعيتها ، والخادم راع في مال سيده ومسئول عن رعيته" (صلاح أحمد : ١٩٩٤ ، ١٩٣)٠

مما سبق يتضح أهمية مرحلة الطفولة من وجهة نظر الإسلام ومن وجهة نظر المجتمع ، لما للطفولة من مكانة متميزة في المجتمع ، فالطفل صانع مستقبل الأمة ، لذا وجب الاهتمام به من شتى النواحى ، ووجوب التنمية الشاملة لهذا الطفل ، لإعداده لمجتمع متطور وحياة نامية تتسم بالانفجار المعرفي .

٢- نشأة رياض الأطفال :

من المسلم به أن تربية الطفولة مهمة إنسانية نبيلة ذات مرام بعيدة تجعل من المستقبل غايتها ومن الحاضر ابتداءها ومهمتها في بناء الإنسان الذي يعد لبنة أساسية في استمرارية الحياة وديمومتها (بدر على : ١٩٩٣ ، ١٠٣)٠

فتربية طفل ما قبل المدرسة من أهم الأشياء التي يقاس بها تقدم المجتمع ، إذ إن الاهتمام بالطفل هو في واقع الأمر اهتمام بمستقبل الأمة كما أن إعداد الأطفال وتربيتهم هو إعداد لمواجهة المستقبل بكل تحدياته الحضارة التي تفرضها حتمية التطور والتغير الاجتماعي .

ومع التطور والتغير الاجتماعي والاقتصادي الذي أصاب مجتمعنا في سنواته الأخيرة وأدى إلى خروج المرأة إلى العمل والى انخفاض كفاءة الأسرة تجاه وظيفتها الأولى والأساسية، فلم تعد وحدها قادرة على تحمل العبء في رعاية الأطفال، بالإضافة إلى قصور التربية لدى بعض الأسر نتيجة جهلها بقواعد التربية السليمة، مما يؤكد على ضرورة نشأة رياض الأطفال والدور المنتظر منها .

فمنذ بداية النصف الثاني من القرن العشرين ، قد فطن أبناء المجتمع العربى إلى إلحاق أبنائهم برياض الأطفال ضمانا لمستقبلهم ، لما علموه من أهمية تلك المؤسسات التربوية التي تعد قاعدة رئيسة للسلم التعليمي؛ تمهد له وتجعل تكيف الطفل أمرا ميسورا لما تقدمه تلك المؤسسات من خبرات تربوية وثقافية، عن طريق التفاعل والمحاكاة بين الطفل والمشرفات (حسن شحاتة : ١٩٩٣ ، ١٣)٠

مما سبق يتضح الحاجة الماسة لمؤسسات رياض الأطفال ، كمؤسسات تعليمية بديلة للأسرة التي تقلص دورها في ظل عمل المرأة في الوقت الراهن كمتطلب اقتصادي لرفع مستوى الأسرة ، فأصبحت رياض الأطفال ضرورة للتنمية الشاملة للطفل ، بل وأدمجت في السلم التعليمي فأصبحت تمثل الدرجة الأولى في ذلك السلم .

٣- أهميـــة رياض الأطفـــال :

تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة حاسمة في تشكيل عقلية الطفل المعرفية والإدراكية وتكـــوين شخصيته الانفعالية والحركية والجسمية والاجتماعية والخلقية التي يتيح جميعها للطفل فرصة التعبيـــر الحر واللعب الحر بعيدا عن القوانين والنظم التي تحد من حرية الطفل ونشاطه وإبداعـــه . (طـــاهرة السباعي : ١٩٩٤ ، ١٠٠)

ومن ثم فإن مرحلة رياض الأطفال مرحلة أساسية في العملية التربوية، فهي حلقة وصـــل بـــين المنزل والمدرسة باعتبارها امتدادا مرحليا للتربية المنزلية ، أو خطوة أولية للسلم التعليمي ، وهي في كلتا الحالتين فترة حاسمة في حياة الطفل لبناء شخصيته وتكمل جوانب نموه الأساسية مـــن جســـمية وحركية وعقلية وإدراكية ولغوية وجمالية ونفسية وانفعالية واجتماعية وخلقية وروحية ووطنية وحسية ومهارية مرحلة لها أبلغ الأثر في حياة الطفل المستقبلية (حسن شحاتة : ١٩٩٢ ، ١٧٠)٠

نظرا لأهمية رياض الأطفال فقد وجد أن الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال قبـــل التحـــاقهم بالمدرسة الابتدائية لوحظ نموهم الواضح في جوانب النمو كلها ، مقارنة بزملائهم الذين لـــم يلتحقـــوا برياض الأطفال لما لرياض الأطفال من دور واضح في توجيـــه الطفـــل نحـــو اكتســـاب القـــدرات والسلوكيات التي يتطلبها المجتمع وتعد البذور الأولى لتنشئته (وزارة التربية والتعليم : ٢٠٠١، ٤)

فقد أصبحت رياض الأطفال في عصرنا هذا أحد مظاهر الاهتمام بالطفولة والتي تحقق مبـــادئ حماية حقوق الإنسان التي دعا إليها الإسلام والمواثيق الدولية كما تنال اهتماما كبيرا من السيد رئيس الجمهورية الذي أصدر وثيقة لحماية الطفل المصري ورعايته(وزارة التربية والتعليم :٢٠٠١ ، ١)٠

مما سبق يتضح أنه نظرا لأهمية رياض الأطفال ، فإن هذه الأهمية ترتب عليها اهتمام ممثـــل في دعوة الإسلام والمواثيق الدولية والقرارات الجمهورية للاهتمام بالمؤسسات التي ترعى الطفـــل ، خاصة بعد نتائج الدراسات التي أثبتت ضرورة تلك الروضات .

ثانيا : ريـــاض الأطفال بين الواقع والمأمول ٠

١- واقع التعليم برياض الأطفال :

على الرغم من أهمية رياض الأطفال فإن الواقع جد مؤلم فالتعليم في هذه المرحلة يسير فـــي كثير من المناطق على غير أسس، كما أن الحماس المبالغ فيه دفع إلى أعمال ربما تضر أطفال تلـــك المرحلة هي أفعال مصدرها فهم غير واضح وواع بنفسية طفل تلك المرحلة فكثير من دور الحضـــانة ورياض الأطفال ينصاع لرغبات كثير من أولياء الأمور مما يتنافي مع المبادئ النفسية وأمور التربية بل تحولت رياض الأطفال إلى مؤسسات أصبح معظمها يعلم الصغار القراءة والكتابـــة والحســـاب ، والاهتمام بالواجبات المدرسية مما أطاح بالأهداف الحقيقية لرياض الأطفال(سمير عبـــد الوهـــاب : ٢٠٠٠ ، ١٨)٠

فتحولت رياض الأطفال إلى ما يشبه المدرسة الابتدائية في برامجها اللغوية القائمة على أســـاس التدريس الرسمي أو الشكل بمعناه الجاف التقليدي فهي تعلم مبادئ لقراءة والكتابة في فصول تتطلـــب السكون وعدم الحركة ولا تستهدف تربية الطفل من خلال اللعب فإنها تقدم للطفل الكتب المقـــررة ، وعلى الطفل أن يستوعبها كي يحقق النجاح (حسن شحاتة : ١٩٩٢ ، ١٧٠)٠

فلا تزال الغالبية العظمى من الآباء ينظرون إلى روضة الأطفال علـــى أنهـــا مؤسســـة إيـــواء ورعاية نهارية ليس لها أي دور تربوي ، وعلى أحسن تقدير يعتبرون الروضـــة مؤسســـة مهمتهـــا الأساسية تعليم قدرات القراءة والكتابة والحساب ومن ثم يطالبون المعلمات بتعليم أبنائهم هذه القدرات فضلا من إعطائهم واجبات مدرسية منزلية لشغل وقت الطفل بالمنزل (عبـــد الـــرحيم الرفـــاعى : ١٩٩٤ ، ٣٩)

فبرامج رياض الأطفال لا تتأثر بالفكر التربوي الحديث وإنما تتأثر بمتطلبات الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، فنظرا لأنه يركز في التعليم الابتدائي على الجانب المعرفي كان من الطبيعي التركيـــز فـــي رياض الأطفال على هذا الجانب (عبد السلام إبراهيم وآخر: ١٩٩١ ، ٢٧٧)

وتبدو خطورة هذا الوضع أن فترة ما قبل المدرسة من أهم فترات الحياة فهي تمثل البذور فـــي بناء شخصية الإنسان، والتي تظهر في مستقبله فهي الفترة التي يكون فيها الطفل فكـــره عـــن ذاتـــه

الجسمية والنفسية والاجتماعية، مما يساعده على أن يكون مواطنا صالحا في المستقبل يقتحم تحـــديات القرن الحادي والعشرين بما تحمله من نتاج الثورة العلمية والتقنية .

ومما ينبغي أن يكون عليه واقع التربية والتعليم برياض الأطفال بسبب هذا القصور في رياض الأطفال فعلى الرغم مما لها من أهمية ومكانة كبيرة فقد اهتمت بها وزارة التربية والتعليم يتضح ذلك في: صدور قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٣٤٥٢) لسنة ١٩٩٧ وبخاصة المـــادة رقـــم (١٢٦) والتي تقضى بأن :

تهدف رياض الأطفال إلى تنمية أطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي وتهيئتهم للالتحـــاق بهـــا، ومساعدتهم على تحقيق الأهداف التربوية التالية :

- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والاجتماعية والفنية ....
- تنمية قدرات الطفل اللغوية ، من خـــلال الأنشـــطة الفديـــة والجماعيـــة وتنميـــة القـــدرة علـــى التفكير والتخيل .
- التنشئة الاجتماعية الصحيحة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه .
- تهيئة الأطفال للحياة المدرسية النظامية فـــي مرحلـــة التعلـــيم الأساســـي عـــن طريـــق الانتقـــال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة (وزارة التربية والتعليم : ٢٠٠١ ، ٥)

وهذا يشير إلى ضرورة تنمية الوعي لدى المجتمع بجماعاته وأفراده ، بأهمية الدور التربـــوي لرياض الأطفال ومساعدة القائمين عليها على تقديم الرعاية التربوية المتكاملة مـــن خـــلال الأنشـــطة المتنوعة والألعاب الفردية والجماعية كأساس ضروري للتنمية الشاملة للطفل (عبد الرحيم الرفاعى : ١٩٩٢ ، ٣٩)

بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بتربية الأطفال عن طريـــق اللعـــب وعـــدم تكليـــف الأطفـــال بالواجبات المنزلية في رياض الأطفال وتحويلها إلى ما يشبه المدرســـة وان تهـــتم بجوانـــب النمـــو المتوازنة سواء النمو الجسمي أو الانفعالي أو الوجداني أو اللغوي وغيرها من جوانب النمو اللازمـــة لنمو الطفل نموا سليما .

مما سبق يتضح ما لرياض الأطفال من أهمية فهي من القضايا التي تشغل بال كثير من المفكرين والعلماء والأدباء ، فإن ما ينفق على الطفل مهما كان كثيرا لا يمكن مقارنته بما يعود على الفرد إن أحسن الإنفاق ، لأن العائد إنساني وهو في الوقت نفسه استثمار لأهم الطاقات في المجتمع العربي ، كما تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل ذلك الاستثمار ، لأن الطفل من اليسير أن توجهه وتشكله تبعا لما يعتقنه المجتمع العربي من فلسفة. (حسن شحاتة : ١٩٩٣ ، ٩-١٠)

من العرض السابق يتضح أن واقع التعليم برياض الأطفال ينتابه قصور واضح وملموس نظرا لقصور فهم القائمين بتعليم الطفل طبيعة التعليم في تلك الروضات ، نظرا لحداثتها ، وخلطهم بين تعليم الطفل في المرحلة الابتدائية وتعليمه في مرحلة رياض الأطفال المستحدثة . وعلى الجانب الأخر تتضح مفردات ما ينبغي أن يكون عليه الطفل في مرحلة رياض الأطفال ، من كونها مرحلة تنمية شاملة للطفل وضرورة تنمية الوعي لدى أفراد المجتمع وخاصة القائمين بتعليم الطفل بدور رياض الأطفال وأهدافها .

ثالثا : الطفل واللغة بين الاقتران والاكتساب:

يتضح ذلك من الجوانب الآتية:

❖ أهمية اللغة بصفة عامة:

تعد اللغة أعظم هبة وهبها الله عز وجل للإنسان فبواسطتها يتبادل الحديث والأفكار مع المحيطين به من أفراد مجتمعه ، وباللغة يقضى معظم حوائجه ، ويحل مشاكله ، ويتلقى تراث أمته، ويعبر عن نفسه وأفكاره وانفعالاته ، كما أنها وسيلته الأولى لتحصيل المعرفة وتوسيع خبرات حياته وكشف المظاهر المختلفة في الوجود (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ٤١-٤٢)

لذا احتلت اللغة منذ إنشائها وفي مجرى تطورها المكان الأول والأهم في حياة الإنسان وفي علاقاته بالطبيعة وعلاقات الأفراد فيما بينهم ، فأهمية اللغة تنبع من كونها محورا أساسيا في بناء الإنسان ، وفي إبراز شخصيته والتعبير عنها كما أن لها أثرا كبيرا في تكوينه الفكرى والاجتماعي والنفسي والقيمي ، فهي أساس النشاط الإنساني البناء في المجتمع كله ، فالتاريخ كله يقف وراء اللغة (عبد الوهاب مسعود : ١٩٩١ ، ١٤١)

كما تلعب اللغة دورا مهما في تحقيق المنزلة العليا في الإنسان بين الكائنات الأخرى ، وهي على خلاف الأشكال الأخرى للحياة الإنسانية بالأدوات الفعالة للتقدم والتطور(فتحي يونس : ٢٠٠١ ، ٢٠-٣٢)

فمن أهم وظائفها : إقامة علاقات اجتماعية ، تبادل الأفكار والمعلومات ، تبادل الأحاسيس والمشاعر والتعبير عنها ، التسجيل والتوثيق وحفظ تراث الإنسان .

كما أن اللغة في أبسط مفاهيمها هي وسيلة التفكير والتعبير وعن طريقها يقوم العقل بجميع وظائفه في التفكير والتعبير ، من إدراك ، وتخيل ، واستنباط ، وتحديد علاقات ، فاللغة نسق من الإشارات تستعمل للتواصل وبها القابلية للإنتاج واختراع الرموز (احمد محمد : ١٩٩١ ، ٩٤)

وتعد اللغة أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة والتفرد ، لأنه يعد الكائن الوحيد الذي يستخدم الأصوات المنطوقة في نظام محدد ، لتحقيق الاتصال بين جنسه ، فإذا كان أرسطو قال: " الإنسان حيوان ناطق " فإنه قصد من ذلك أنه وحده هو القادر على ترجمة أفكاره إلى ألفاظ وعبارات مفهومة لدى بنى مجتمعه (جمعة السيد : ١٩٩٧ ، ١٣)

فاللغة نظام من الرموز الصوتية الاختيارية التي يتعاون بواسطتها أفراد المجتمع ، وهي ضرورية للحياة البشرية ، وتتكون من الأصوات اللفظية الاتفاقية والتي يمكن أن تستخدم في الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس ، وهي تعبر عن الأفكار بواسطة أصوات الحديث المتجمعة داخل كلمات تركيب داخلي جمل بحيث يوافق هذا التركيب ما في العقول من أفكار (حسن شحاتة : ١٩٩٢، ١١٩)

فهي وسيلة الإنسان إلى تنمية أفكاره وتجاربه والى تهيئته للعطاء والإبداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة ، ولا تقتصر وظيفة اللغة على إمداد الفرد بالأفكار والمعلومات ونقل الأحاسيس إليه ، بل إنها تعمل على إثارة أفكاره وانفعالاته ومواقف جديدة لديه تدفعه إلى الحركة والتفكير (احمد محمد المعتوق ، ١٩٩٦ : ٣٦)

مما سبق يتضح أن اللغة تعد أداة الفرد للتعبير عن مشاعره وعواطفه وأفكاره وأداة للتعامل مع بيئته التي يعيش فيها وهي كذلك بالنسبة للمجتمع فهي أداة تربط أفراده بعضهم ببعض ، بل وهي من أهم عوامل التأقلم مع لمجتمع ومعايشة أفكاره واتجاهاته .

❖ أهمية اللغة في رياض الأطفال:

تكتسب اللغة أهمية خاصة في مناهج رياض الأطفال ، حيث تحتل مكان الصدارة في التعليم في الطفولة المبكرة ، وهي وسيلة اتصال ، كما أنها الأساس في تعليم الطفل العديد من القدرات والمفاهيم الخاصة بالعلوم الأخرى (عزة خليل ، ١٩٩٧ : ١٠)٠

وهذا يعنى أن الطفل يجد أن اللغة ترتبط بحياته وحاجاته ارتباطا وثيقا مما يشكل حافزا له لاكتساب اللغة ، فالطفل خلال السنوات الثلاث الأولى يكون قد امتلك ناحية قاموس لغوى ضخم من الكلمات ، وتعرف كثيرا من التراكيب والأساليب والقواعد اللغوية دون أن يكون هناك سعي مخطط من جانبه لذلك ، ولكن شعور الطفل بالحاجة إلى اللغة وارتباطها بمواقف حياته المختلفة ارتباطا تلقائيا غير مفتعل ، ودون شعور منه بأنها مفروضة عليه إضافة إلى ما يلاقيه من تدعيم اجتماعي ، كل ذلك يمهد له أن يتعلم اللغة دون بذل جهد كبير (عواطف إبراهيم : ١٩٩٣ ، ٢٢)٠

فعلاقة الطفل باللغة علاقة إنتاجية استمرارية ، وللغة في علاقتها بالطفل أكثر من مصدر ، فهي واحدة من وسائل التعبير التي يتعامل معها الطفل ، وهي البوتقة التي تنصهر فيها خبرات الطفل وتجاربه ، فاللغة مجموعة من الأصوات أو الإشارات أو الحركات أو التلميحات التي بها تدل دلالة يفهم منها شيء ، أما الكلام فهو تشكيلات لغوية وحدتها الكلمة ومن مجموعها يتشكل معنى يحسن السكوت عليه (عبد الرءوف أبو السعد : ١٩٩٤ ، ٤١) ٠

مما سبق يتضح أنه إذا كانت للغة أهمية في حياة الأفراد ، فإن لها أهمية خاصة في حياة الطل فهي وسيلة اتصال تربطه بمجتمعه ، كما أنها مدخل لتعلمه شتى القدرات الحياتية التي تلزمه للتأقلم مع ذلك المجتمع المتطور ، الذي يتخذ من القدرات مرتكزا لإكساب الطفل فن التعامل مع الحياة . فيكتسب الطفل تلك القدرات من خلال اللغة ، بل ويتعلم اللغة عرضا من خلال المواقف الاجتماعية ، التي تكسبه الأنماط اللغوية المختلفة دون تخطيط مقصود لها .

❖ إكساب الطفل اللغة :

الطفل يبدأ في اكتساب اللغة من خلال اتصاله بالبيئة الثقافية بصورة عفوية تقوم على التقليد والمحاكاة، ثم يصير قادرا على إخراج الكلمات والجمل والتعابير بطريقة عفوية .

ومن بين ما يعتمد عليه تطور لغة الطفل مستوى النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والنفسي بما في ذلك نمو أجهزة جسمه ذات العلاقة بعملية النطق ، أما استخدام اللغة فانه، يعتمد إلى حد كبير على تعلم الطفل المفردات الخاصة بلغته وطرق بنائها في اتساق لفظي .

فالوظيفة الرئيسة للغة هي التفاهم بين الأفراد ، إذ تحمل هذه اللغة المعلومات والأفكار والمشاعر، ويشير بياجيه إلى أهمية المحاكاة في مرحلة النمو الحسي والحركي ، في اكتساب اللغة وتتوقف قدرة الطفل على المحاكاة على مستوى نموه العقلي ، ويكرر الطفل في مرحلة ما قبل المفاهيم (٢- ٤) سنوات الكلمات ، ويربط بين الكلمات والأشياء المحسوسة ويحاكى الألفاظ الصحيحة (كريمان بدير ، واميل صادق : ٢٠٠٠ ، ٣٤)

ويمكن القول بأن الطفل الوليد يبدأ لغته بإطلاق أصوات غير محددة ففي الأسابيع الثلاثة الأولى تتضمن أصواته نغمات مختلفة لا تحمل تعبيرا ففي معينا ولكن الأصوات سرعان ما تتخذ نوعا من التمايز ومع نمو الأجهزة الصوتية تبدأ ثرثرات الطفل في مناغاة متكررة تتدرج حتى تأخذ الأصوات حروف هجائية كثيرة (سمير عبد الوهاب : ٢٠٠٠ ، ٢١) إذ يعتمد اكتساب وارتقاء النظام الصوتى على مبدأين :-

الأول : أن الطفل يمتلك مجموعة من المبادئ الممثلة فونيمات اللغة التي يتعلمها الطفل من خلال ما تقدمه الأم لطفلها من أنماط لغوية وكذلك من خلال مناغاته ، مما يجعله يتدرب على تشكيل الأصوات ونطقها التي لا تتوافر في قاموسه الصوتي والتي تكتمل في وقت محدد .

الثاني : أن الطفل يعتمد في اكتسابه هذه المبادئ على الاستماع إلى منطوقاته ومنطوقات الآخرين (جمعة السيد : ١٩٩٧ ، ٥٩)

كما يعتمد الطفل في اكتسابه اللغة على أمور ثلاثة :

- النمو المعرفي أي القدرة الطفل على التعرف وتمييز ما حوله من عناصر البيئة .

- نمو القدرة على تمييز وفهم الكلام الذي يسمعه من الآخرين .
- نمو القدرة على إنتاج أصوات الكلام الذي يتطابق مع أنماط كلام الكبار (فتحي يونس وآخرون : ١٩٩٦ ، ١٠٥)

كما أن ما يتعلمه الطفل في سنواته العمرية الأولى يعد قدرات عامة لتشكيل ونطق الأصوات فلكي يعدل الطفل حركاته الصوتية تمشيا مع أنموذج مقدم له ، لابد من تآزر كل من أجهزة النطق الممثلة في اللسان والشفاه والأوتار الصوتية ، مع حركات الحنجرة باستخدام هواء الزفير والشهيق (جمعة سيد :١٩٩٧ ، ٦٠)

فالطفل يعتمد في مرحلة الطفولة المبكرة في نطقه على التقليد ، حيث يقوم التقليد بدور كبير في تعليم اللغة وتقوم الأم بالجانب الأكبر في هذا الدور فالأم أول أنموذج يحاكيه الطفل فيقترب منه أكثر فأكثر ويحتفظ به في ذاكرته ويقارن بين ما يسمعه وما يحتفظ به في ذاكرته .

فطفل الثانية حتى السادسة يقع في ظل مرحلة التقليد اللغوي " المحاكاة " التي تمتاز بمحاكاة الطفل لمن حوله من الأصوات والمعاني، إذ يتم التعبير عن المعاني عن طريق محاكاة الأصوات اللغوية التي يسمعها فيحاول أن يصلح أخطاءه بفضل المحاولة والخطأ والتكرار (عواطف إبراهيم : ١٩٩٣ ، ١٠٩)

فالطفل في سن الثانية يفهم اللغة ، عندما تصله الكلمات الملفوظة عن طريق الأمواج الصوتية ، ويرجع سبب فهمه تلك اللغة إلى إحاطتها له منذ أيامه الأولى خاصة وأنها تردد على سمعه بشكل مبسط وبلهجة ودية (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ١١٣)

وهو يتبع في بداية كلامه طريقة واحدة في التأنيث فيقول خروف وخروفه ، حمار وحماره ثم يدرك أن التأنيث لا يخضع لقاعدة واحدة مثل (أبيض – بيضاء) ويستخدم الكلام التلغرافي الذي تدل فيه الكلمة على جملة كأن يقول (ماما) معبرا عن طلب ما ويتيح درجة نمو تفكيره في هذه المرحلة، فهم الكلمات الدالة على أمور حسية ثم يدرك الكلمات المعبرة عن مدلولات معنوية (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣ ، ١٠٩)

ولا يقتصر اكتساب الطفل مع الأصوات والتراكيب النحوية فقط، وإنما يمتد إلى المعنى فكما يجب أن تكون منطوقاته صحيحة نحويا ، يجب أن تكون ذات معنى ، كما يحتاج الطفل إلى أن يتعلم كيف يفهم معاني الجمل فيرى بعض الباحثين أن معاني الكلمات لا تكتب إلا بعد أن يكون الطفل قد استطاع أن يكون صورا ذهنية ثابتة أو مفاهيم عن الأشياء والأحداث التي تشير إليها هذه الكلمات، وإلا لما استطاع أن يعبر عن الشيء في غيابه (جمعة سيد : ١٩٩٧ ، ٦٤)

وإذا كان طفل الروضة يتسم بالنمو السريع في قدرات اللغة؛ وذلك لاتساع خبراته وامتداده في بيئته وهنا تظهر المحادثة الحقيقية ويستجيب للمقترحات اللفظية؛ فبداية من الثالثة من عمره يستخدم الضمائر مثل (أنا – أنت – ياء المتكلم) استخداما صحيحا وكذلك الجموع والأزمنة وصيغ التفضيل، ويعرف بعض حروف الجر، أما في الرابعة من عمره فيستطيع تسمية ما بالصور، وزيادة معرفته بحروف الجر، أما في الخامسة من عمره فيستخدم الكلمات الوصفية ويعرف الأضداد الشائعة حوله ، ويعرف أنماط المجاملة اللغوية مثل " أشكرك " "ومن فضلك " (فتحى يونس وآخرون : ١٩٩٦ ، ١٠٩)

فمن الضرورة بمكان أن تركز على محادثة الطفل ، لتنمية جهازه السمعي والصوتى ، وكذلك تدريبه على ترديد بعض الأغاني ذات المقطع أو المقطعين لتنويع الأصوات التي تنبه جهازه السمعي البصري، وأيضا إتاحة الفرصة أمام الطفل للتعبير بالأصوات والكلمات عن حاجاته وتدريب الطفل على ذكر ما يترتب على ذكر فعل معين وتدريبه على الإجابة عن أسئلة تبدأ بـــ(من ، ماذا ، لماذا) (عواطف إبراهيم : ١٩٩٣ ، ١١١)

كما يجب تشجيع الطفل على التحدث مع الكبار والتحدث عن أنفسهم وخبراتهم، وتشجيعه على السماع النشط وعقد المحادثات الثنائية، واستخدام اللغة استخداما وظيفيا في المواقف الاجتماعية (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٤٤-٤٥)

ويتم تنمية تلك القدرات السابقة من خلال تنمية قدرة الحديث بوصفها قدرة من القدرات اللغوية، التي يتيح الحديث للطفل عن طريق جهاز النطق لديه ليشارك غيره ويتصل بهم لتزداد معلوماته التي تعيينه على تمثل ثقافة مجتمعه فيحول الخبرات التي مر بها إلى رموز لغوية محققا الجانب الإيجابي

من عملية التواصل اللغوي المستندة على تكوين الخبرات من خلال الاستماع الذي يمثل الجانب السلبي منها (كريمان بدير واميلي صادق : ٢٠٠٠ ، ٧١-٧٢)

مما سبق يتضح أن الطفل يتسم بالنمو السريع في قدرات اللغة، لذا لزم التركيز على مداخل تلك القدرات وهي الاستماع والكلام فالطفل لكي ينتج لغة لابد وان يستمع إليها ، ثم يحاول تنمية جهازه الكلامي مرتكزا على المعلومات المحيطة به، ليعيد بناءه في شكل جديد وصياغة متنوعة ، وهو إن صنع ذلك فإنما يكون قد ارتكز على التفكير؛ ليبدع لغة وقوالب لغوية مختلفة .

رابعا : اللغة والتفكير والإبداع منظومة ثلاثية الأبعاد:

ويتضح ذلك من خلال تناول الجوانب الآتية

١- علاقة اللغة بالتفكير :

اللغة قدرة ذهنية ، تتكون من مجموع المعارف اللغوية الممثلة في المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التي تنتظمها ، فهي تتولد وتنمو في ذهن ناطق أو مستعمل اللغة ، فتمكنه من إنتاج عبارات لغته كلاما أو كتابة ، كما تمكنه من فهم مضامين إنتاج أفراد مجموعته هذه العبارات وبذلك تتوافر الصلة بين فكرة وأفكار الآخرين (احمد المعتوق : ١٩٩٦ ، ٣٣)

فهي تنمو مع النمو العقلي فهي مظهر من مظاهره وهي في نفس الوقت عامل مهم في النمو العقلي إذ يعد اكتساب الإنسان الكلام اكتسابا لأداة ثمينة من أدوات التفكير ، ومن ثم تزيد إمكانياته العقلية زيادة كبرى حيث تزداد جمل الطفل من حيث الحجم والتعقيد كلما تمكن من الناحية العقلية (محمود غانم : ١٩٩٥ ، ٢١)

فالعلاقة بين اللغة والتفكير من مفردات بحث اللغة النفسي؛ وقد تم تفسير طبيعة هذه العلاقة باعتبارها حتمية، أي أن اللغة هي التي تحدد الفكر بالإضافة إلى طبيعتها التواصلية ، بمعنى أن اللغة هي التي تعكس الفكر أي مرآة الفكر (جمعة يوسف : ١٩٩٧ ، ١٩)

فهناك وجهات نظر عديدة لتوضيح العلاقة بين اللغة والتفكير، ولتوضيح ذلك يمكن القول إن الطفل يعبر عن أفكاره ويستقبل أفكار الآخرين عن طريق اللغة أولا ، لذا فان اللغة لصيقة بالتفكير

والوحدات اللغوية التي يستخدمها الطفل لها معانيها، والمعنى في حد ذاته مظهر فكرى ، والطفل الوليد حين يصدر أصواتا لفظية دون أن يكون لها معنى لا يمكن النظر إليها على أنها تعبر عن فكر ولكن ما إن يبدأ بإصدار الكلمات ذات المعنى فإن هذا يعنى أنه يجد تعبيره من خلالها، ومن جانب آخر فإن استجابة الطفل للرموز اللغوية تنطوي على قيامه بعمليات عقلية معرفية، كثيرا ما يكون التفكير واحد منها (سمير عبد الوهاب : ٢٠٠٠ ، ٢٨)

فإنتاج اللغة كلاما يستند على التفكير : فاللغة ليست معرفة ، وما هي بمعلومات وإنما هي أمور تحت الكلام وتحت الكتابة، وعلى أساسها يجئ الكلام وتكون الكتابة، فالمقصود بإنتاج اللغة استخدام معايير ونظم عقلية هي نفسها المعايير اللغوية في نطق المنطوقات، حيث إن النطق الصحيح للكلمات يعنى أمرين مهمين وضوح المعايير العقلية ، والتلاؤم بين هذه المعايير والأصوات المنطوقة (حسنى عبد الباري : ١٩٩٩ ، ٣٩)

وكذلك التطورات اللغوية التي تطرأ على قاموس الطفل لابد أن يصاحبها نمو عقلي مادامت اللغة فكرا وأسلوبا، فاللغة تسهل عملية التفكير وتسمح بأن يكون التفكير أكثر تعقيدا وكفاءة (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ٢٢-٢٣)

فالصلة وثيقة بين اللغة والتفكير، فيتوقف التفكير إلى حد كبير مع الصور اللفظية البصرية والسمعية ، فهي تمثل عونا كبيرا على التفكير وعلى تنظيمه وتسيره وتوضيحه، كما أنها وسيلة تمثيل الأفكار، وكلما زاد الثراء اللغوي وتوفرت الكلمات المعبرة عن الأشياء والمفاهيم زادت قدرة الفرد على التفكير والتعبير ونقل الأفكار؛ ومن ثم فتقدم الفكر مرتبط أشد الارتباط بثراء اللغة كما أن ضحالتها والفقر في ألفاظها من العقبات الرئيسة في طريق التفكير ونموه وتطوره (احمد نجيب : ١٩٩٦ ، ٨٥)

فاللغة هي الوعاء أو المظهر الخارجي الذي يتم تقديم الفكر من خلاله، وإن ما يدور بخلد الإنسان يمكن التعبير عنه بأكثر من وسيلة ، إلا أن اللغة هي أكثر الأدوات شيوعا في التعبير عن الفكر (جمعة سيد : ١٩٩٧ ، ١٢٨)

ولقد أكد ذلك عالم النفس (سانت دى سانتس Sante De Santis) بقوله : إن التفكير يخلق الكلمة، وهي بدورها خالقة التفكير ، كما أكد الإغريق والرومان على العلاقة الحميمة التي تربط بين اللغة والتفكير (سرجيوسينى : ١٩٩١ ، ٣١-٣٢)

فالفلاسفة واللغويون ما يزالون يرددون مقولة أرسطو ليس ثمة تفكير بدون صورة ذهنية ، وفي مقدمة هذه الصورة الذهنية الرموز اللغوية .

ولعل الشاعر العربي كان مترجما أمينا لهذه المقولة :

إن الكلام لفي الفؤاد وإنما جعل اللسان على الفؤاد دليلا

فاللغة تلعب دورا جوهريا في الفكر سواء أكانت وعاء لتوصيل الأفكار أم أداة التعبير عنها ، أم رداء لها (هادى الهيثى : ١٩٨٨ ، ١٤٨) فعندما يفكر الإنسان يستخدم الألفاظ والجمل والتراكيب اللغوية التي يستخدمها في كلامه وكنايته ويستمع إليها من الآخرين، ولعل ما يؤكد الصلة الوثيقة بين اللغة والتفكير ما نجده في أحاديثنا اليومية من " لا أجد ألفاظا للتعبير عن آرائى " أو " لا تسعفنى اللغة في نقل مشاعري وأفكاري " (الطيب بن عزة : ١٩٩٤، ٩٠)

كذلك نمو تفكير الإنسان ودقته يؤدى إلى دقة تعبيره، وبالتالي تعكس دقة تعبيره ودقة تفكيره ، أى أن هناك معامل ارتباط بين لغة الفرد ، ومستوى تفكيره . فاللغة أداة يتعرف بها الطفل الواقع وكذلك أداة لتحديد أفكاره التي يصوغها في كلمات لتوصيلها إلى الغير (عواطف إبراهيم ، ١٩٩٣ ، ١٠٤)

ونظرا لأهمية العلاقة بين الفكر واللغة ظهرت نظريات تفسر هذه العلاقة منها :

١- نظرية العزل التام المطلق بين الفكر واللغة : وينكر أصحاب هذه النظرية وجود أية صلة عضوية بين اللغة والفكر، ويرجع هذا إلى اختلافهم في الطبيعة الوظيفية للغة .

٢- نظرية العلاقة التامة بين الفكر واللغة : يؤكد أصحاب هذه النظرية على أن اللغة جزء لا يتجزأ من الفكر وهي مظهر من مظاهر التفكير الإنسان .

٣- نظرية فيجوتسكى Vygotsky :

تؤكد على أن اللغة تعد الجانب الاجتماعي في تجسيد الفكر الإنساني، وتؤكد علـــى أن الـــتلاحم العضوي بين الفكر والبيئة الخارجية لا يتم إلا عن طريق اللغة التي تعكس الرموز والصور الذهنيـــة والمفردات والمفاهيم (نبيل عبد الهادي : ١٩٩٩ ، ١٠٣)

مما سبق تتضح العلاقة الوطيدة بين اللغة والتفكير ، فالتفكير لغة غير منطوقة فإذا أرادت تلـــك الأفكار الخروج من عقل الطفل ، فتخرج في شكل لغة منطوقة ، فاللغة تكســـو الأفكـــار ثوبـــا مـــن الوضوح والواقعية .

٢- علاقة التفكير بالإبداع:

التفكير : يعنى تقليب النظر في مظاهر الخبرة الماضية داخليا ، أو سلسلة من الأفكار، أو هـــو عملية إثارة فكرة أو أفكار ذات طبيعة رمزية مبدؤها عادة وجود مشكلة وتنتهي باستنتاج أو استقراء (نبيل عبد الهادي : ١٩٩٩ ، ١٦)

❖ مفهوم الإبداع ومستوياته :

ورد في لسان العرب (ابن منظور : ١٩٧٩ ، ٢٢٩ – ٢٣١) : تعبير أبدع الشيء ببدعه بدعا بمعنى أنشأه وبدأه ، وإبداع الشيء بمعنى اخترعه على غير مثال سابق وفي معجم ألفاظ القرآن الكريم (ج٢ ،٨٢) : أبدع الشيء بدعا ، وابتدعه أنشأه وبدأه على غير مثال ، ومن ذلك ما ورد في القرآن الكريم " بديع السموات والأرض " (البقرة:١١٧) أى مبدعها وموجدها والبديع من أسماء الله الحسنى ومعناه المبدع أو أنه بديع في نفسه لا مثل له .

ورد في قاموس وبستر (Webster Dictionary : 1995) أن الإبداع Creation يرجع إلى المصطلح اللاتيني Creat بمعنى النمو أو سبب النمو ، والفعل الإنجليزي يبدع Craete أي أنه يأتي بالشيء إلى الوجود ويدفع به إلى التحقق في الوجود ، والصفة مبدع Creative وهو مـــن يملـــك أو يستحوذ على القدرة الإبداعية Creative Ability التي تجعله كفئا لإنتاج العمل الإبداعي ، والاســـم Creativy إبداع ويشير إلى أن يكون الشخص مبدعا، أو هو القدرة علـــى الخلـــق The Ability Creative .

ولقد تعددت مفاهيم الإبداع واختلف الباحثون على وضع تعريف جامع مانع له ، ولعل السر في ذلك هو محاولة الباحثين صياغة تعريفاتهم الخاصة التي تؤكد وجهات نظرهم المختلفة حول الإبـــداع من جانب وتعقد هذا الموضوع من جانب آخر .

لذا فقد قام العلماء بتصنيف التعريفات المختلفة للإبداع وحصرها ضمن أربع اتجاهات رئيســـة وهي :

-تعريفات محورها المناخ الذي يقع فيه الإبداع ، ويتبناها علماء الاجتماع وعلماء الإنسان.

-تعريفات محورها الإنسان المبدع بخصائصه الشخصية والتطورية والمعرفية ويتبناها علماء نفـــس الشخصية .

-تعريفات محورها العلمية الإبداعية ومراحلها وارتباطها لحل المشكلات وأنماط التفكيـــر ومعالجـــة المعلومات ، ويتبناها علماء نفس المعرفة .

-تعريفات محورها النواتج الإبداعية والحكم عليها على أساس الأصالة والملائمة ، وهذه التعريفـــات هي الأكثر شيوعا بين الباحثين لأنها تعكس الجانب المادي الملموس لعملية الإبداع (فتحي جروان : ١٩٩٩، ٨٣)

بل لقد تطور الأمر بحيث أصبح بعض العلماء يطالبون بضرورة وجود علم خاص بالإبداع يسمى بعلم الإبداع (Creatology) يساهم في تكوينه علماء النفس والاجتماع والتربية والآداب والفلاســـفة وكل من له صلة بالإبداع (شاكر عبد الحميد: ١٩٩٥، ٥)

وهذا لأن مفهوم الإبداع مفهوم واسع وعميق، فهو يمتد ليشمل الاختراعات والاكتشافات العلمية، والابتكارات، والإبداعات الفنية والأدبية، كما أنه يشمل أيضا على التجديدات الأصلية علـــى مســـتوى السلوك والعلاقات الإنسانية والاجتماعية، ...

لذلك سوف تعرض الباحثة نماذج لتعريفات الإبداع المختلفة فيما يلي :

***تعريفات تركز على المناخ الذي يقع فيه الإبداع:**

إن المناخ الإبداعي في معناه الواسع يعنى الوسط المباشر والتأثيرات الاجتماعيـــة والنفســـية، والاقتصادية، والتربوية، أو هي كل ما يحيط بالفرد من أمور اجتماعيـــة تســـهل أو تحـــيط التفكيـــر والأفعال الإبداعية (الكساندر روشكا: ١٩٨٩، ٨٣)

وهذا يعنى أن وجود المبدع أو الموهوب في بيئة تربوية منشطة لإمكانات الإنســـان وقدراتـــه الإبداعية، تطلق طاقاته وإبداعاته، أم إذا وجد في بيئة معوقة للإبداع فستكون حجر عثرة في طريـــق انطلاق الطاقة الإبداعية أو تعثرها (دخيل الله: ٢٠٠٠، ١٥)

وانطلاقا من ذلك يرى أنصار هذا الاتجاه أن الإبداع ظاهرة اجتماعية وذات محتوى حضـــاري وثقافي (فتحي جروان: ١٩٩٩، ٨٥) ، وهناك من يرى أنه ينبغي أن ينظر إلى الإبـــداع علـــى أنـــه عملية تنمية تتحكم فيها الظروف والبيئة المحيطة وهو كأي سلوك آخر تحدده عوامل عـــدة بعضـــها مزاجي وبعضها الآخر وجداني ، كما تحدده أيضا عوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية وبيئية (حسن مسلم: ١٩٩٤، ٧٧)

إذن فالإبداع يتطلب مناخا ملائما يمكن من خلاله استخدام كل الإمكانيات والوسائل والأســـاليب والأنشطة والتجارب، والتدريب على حل المشكلات، كى يخرج الإبداع إلى النور (عبد الكريم الخلايله وعفاف اللبابيدى: ١٩٩٧، ١٦٨)

*** تعريفات تركز على الشخص المبدع**

إن المبدع هو ذلك الشخص الذي يظهر مرونة أكبر نحو تمثيل المواقف والأحداث بطرق أكثر، وبسرعة أكبر من الشخص غير المبدع أو هو ذلك الشخص القادر على اختراع حلول للمشكلات التي تواجهه، والاستفادة من المعلومات والخبرات التي تتجمع لديه، وإيجاد الروابط بين هـــذه المعلومـــات (يعقوب نشوان : ١٩٩٣، ٣٩)

وعلى هذا فالإبداع كما يرى (سيمبسون) هو المبادلة التي يبديها الفرد في قدرته على الـــتخلص من السياق العادي للتفكير واتباع خط جديد من التفكير(حسن الدرينى: ١٩٩١، ٦١)

أما (جليفورد) فقد أبرز سمات الشخص المبدع في تعريفه للإبداع بأنه : سمات استعدادية تضم طلاقة التفكير ومرونة التفكير والأصالة والحساسية للمشكلات وإعادة تعريف المشكلة وإيضاحها بالتفصيلات، ومن هنا فالمبدع في نظر (جليفورد) هو الذي يتمتع بقدرات الإبداع أو بإحدى هذه القدرات كالمرونة أو الأصالة أو الطلاقة أو غير ذلك (رضا الأدغم: ١٩٩٢، ٤٩)

ومن القوائم التي تلخص خصائص الأشخاص المبدعين قائمة للباحثة (كلارك) تضمنت ما يلي(Clark: 1992, 93) :

- الانضباط الذاتي والاستقلالية
- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية
- القدرة العالية على التذكر والانتباه للتفاصيل
- تحمل القلق والغموض
- الميل للمغامرة
- تفضيل المسائل المعقدة
- توافر قاعدة معرفية واسعة

***تعريفات تركز على العملية الإبداعية:**

إن عملية الإبداع هي فعل أو نشاط نفسي اجتماعي كلى يقوم به الإنسان المبدع، ويترتب عليه ظهور منتج إبداعي جديد يتميز بالجدة والأصالة والمناسبة، وهذه العلمية هي مزيج من النشاطات المعرفية والمزاجية والدافعية والأدائية والاجتماعية التي يقوم بها المبدع وهو في سبيله للوصول إلى هدفه وهو المنتج الإبداعي الذي يقوم بعد ذلك بتوصيله في شكل رسالة أو منتج إبداعي مناسب إلى الآخرين (شاكر عبد الحميد: ١٩٩٥، ١٨-١٩) ٠

لذا فقد اهتم علماء النفس بدراسة هذه العملية وتحليلها، ومحاولة التعرف على مراحلها، وذلك لتعقد هذه العملية، فهي تشبه إلى حد كبير العملية التي يمر بها نشوء الجنين، من تكوين بدائي بسيط إلى تكوين كامل، وهكذا الأعمال الإبداعية العظيمة قد تكون فكرة على غاية من البساطة، يلتقطها

المبدع فيحتضنها من "رحم" أفكاره وخبراته وثقافته وإضافاته اليومية وعناءاته ليخرجها بعد ذلك في أحسن وأروع تكوين (حسن مسلم: ١٩٩٤، ٨١)٠

ومن أنصار هذا الاتجاه (تورانس Torance) الذي يركز على العملية الإبداعية في تعريفه للإبداع حيث يرى أنه "عملية تحسس للمشكلات والوعي بها وبمواطن الضعف والفجوات والتنافر والنقص فيها، وصياغة فرضيات جديدة باستخدام المعلومات المتوافرة، والبحث عن الحلول، وتعديل الفرضيات عادة وفحصها عند اللزوم وتوصيل النتائج .

وكذلك (والاس Wals) الذي يقدم تعريفا للإبداع من خلال المراحل الأساسية التي يمر بها المبدع منذ بداية العمل الإبداعي وحتى انتهائه والتي تتمثل في أربع مراحل وهي (عبد اللطيف خليفة: ٢٠٠٠، ٣٦)

- التهيؤ والإعداد Preparation
- الاختمار أو الاحتضان Incubation
- الإلهام أو الإشراف Illumination
- التحقق Verification

غير أن (روسمان Rossman) قدم عرضا آخر لمراحل العملية الإبداعية من خلال دراسة أجراها على سبعمائة عالم ومكتشف حيث حدد المراحل الآتية : (الكساندر روشكا: ١٩٨٩، ٤٠)

- الإحساس بوجود صعوبة بالمشكلة
- تكوين المشكلة
- فحص المعلومات وكيفية استخدامها
- جملة الحلول المروحة
- فحص الحلول ونقدها
- صياغة الفكرة الجديدة

إن هذه المراحل تتداخل وتمتزج وليست مراحل متقطعة وقد تجتمع هذه المراحل جميعها في لحظة الإبداع بدرجات متفاوتة، ويؤكد بعض العلماء أن مراحل الإبداع لا تحدث بطريقة منتظمة يبرز في أثناء الإبداع بحيث لا نستطيع أن نقف في أي مرحلة من العملية الإبداعية، بل تعجز تماما من رد أي عنصر إبداعي إلى أصله أو مبعثه (احمد سليم: ١٩٩٦، ٩٧) ٠

***تعريفات تركز على الناتج الإبداعي:**

الناتج الإبداعي : هو الشيء الملموس الذي يصل للآخرين ويستفيدون ويتخذ صورا مختلفة معروفة لديه (زينب شقير: ١٩٩٨، ٢٢٠) ٠

وهذا يعنى أن الإبداع يكمن في الإنتاج الإبداعي الذي ينتجه المبدع بعد مروره بالعملية الإبداعية ويتميز بالجدة والأصالة، ومن أنصار هذا الاتجاه (فيرنون Vernon) الذي يرى "أن الإبداع هو قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة أو جديدة، والقدرة على إعادة التنظيم وإصدار إبداعات أو منجزات فنية أصيلة يقبلها الخبراء لأنها ذات قيمة علمية أو فنية أو اجتماعية أو تكنولوجية.(Vernon: 1989, 94)

ويتفق معه (سيد خير الله) في أن الإبداع هو قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجا يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة والتداعيات البعيدة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير (حسن عيسى: ١٩٩٤، ٢٤)

وكذلك (ولس Wallace) في أن الإبداع هو عمل هادف يقود إلى نواتج أصيلة وغير معروفة سابقا (Wallace: 1989, 38)

ويرى كل من : (عبد الستار إبراهيم: ١٩٩٨، ١٥٠حسن عيسى: ١٩٩٤، ٢٣ ٠عبد الكريم الخلايلة،عفاف اللبابيدى: ١٩٩٧، ١٥٠ ٠فتحي جروان: ١٩٩٩، ٨٩ ٠صفاء الأعسر: ٢٠٠٠، ٨ عبد اللطيف خليفة: ٢٠٠٠، ٣٦) أن الإنتاج كي يكون إبداعيا لابد أن تتوافر فيه مجموعة من السمات وهي:

- أن يكون جديدا مبتكرا أصيلا بالنسبة لحضارة معينة أو بالنسبة للجنس البشرى أو بالنسبة للمجتمع.

- أن يكون استجابة لمشكلة معينة أو انه يقدم حلا لمشكلة معينة يعانى منها الشخص المبدع .
- أن يكون مرضيا ومقبولا من الناحية الجمالية .
- أن يكون مستمرا في مجاله .
- أن يكون قابلا للتطور .
- أن يكون قادرا على التعبير بشكل دقيق عن التجربة الذاتية .

ويعد هذا العرض لتعريفات الإبداع من أبعاد وزوايا مختلفة يمكن تعريف الإبداع بأنه "الخروج عن المألوف" ،والإبداع بالمفهوم التربوي عملية تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعلومات واختلال الانسجام وما مشاكل ذلك، وتحديد مواطن الصعوبة والبحث عن حلول وصياغة فرضيات واختبار هذه الفرضيات وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى نتائج جديدة ينقلها المتعلم للآخرين (احمد جبر: ٢٠٠٠، ١٠)

ب- مستويات الإبداع :

لقد حاولت كثير من الاتجاهات والدراسات تقسيم الإبداع إلى مستويات

وقد اقترح (تايلور) خمس مستويات للإبداع وهي :

- الإبداع التعبيري Expressive : ويعنى تطوير فكرة أو نواتج مزيدة بغض النظر عن نوعيتها أو جودتها، ومثال هذا النوع من الإبداع الرسومات العفوية للأطفال .

- الإبداع الفني أو المنتج Technical Productive : ويشير إلى البراعة في التوصل إلى نواتج من الطراز الأول، ومثال ذلك تطوير آلة أو لوحة فنية .

- الإبداع الابتكارى Inventive : ويشير إلى البراعة في استخدام المواد لتطوير استعمالات جديدة لها دنون أن يمثل ذلك إسهاما جوهريا في تقديم أفكار أو معارف أساسية جديدة، ومثال ذلك ابتكارات أوديسون وماركوتى .

- الإبداع التخيلي Inaginative وهو أعلى مستويات الإبداع وأندرها ويتحقق فيه الوصول إلى مبدأ أو نظرية أو افتراضي جديد كليا كم ظهر ذلك في أعمال اينشتاين وفرويد .

- الإبداع الانبثاقى Energeive: ويعنى انبثاق مبدأ أو افتراضي جديد تماما ينبثق عن المستوى الأكثر أساسية والأكثر تجريدا ومن أمثلة ذلك مذهب بيكاسو في الفن التشكيلي (محمود غانم: ١٩٩٥، ٢٢٤)

أما (حسين الدرينى وزين العابدين درويش) فلهم تصور آخر لمستويات الإبداع، فقد قسموا الإبداع إلى مستويات ثلاثة وهي :

- مستوى الإبداع الفردي – السيكولوجي: وهو المستوى الأول للإبداع أو قاعدة الأساس ويبدأ في المراحل الأولى من العمر، وهو ما يعتبر بمثابة مؤشرا لإبداع لاحق حقيقي .

- مستوى الإبداع الناقد : وهو خطوة متقدمة عما سبق، فهو يقوم على تفكير يجاوز التعبير الحر حيث ينتقد وينقض أسس النظم القائمة للأشياء، وهذا المستوى ليس أكثر من جسر يمهد الطريق نحو إبداع أكثر نضوجا وتميزا .

- مستوى الإبداع الخلاق أو العبقري: وهو أعلى مستويات الإبداع وأكثرها نضجا وأصالة، فهو لا يتوقف عند مجرد تجميع ورفض النظم القائمة بل يسعى للانطلاق منها أو من النظم البديلة التي يتصورها المنطق في المستقبل فيتيح سبيلا لم يطرقه أحد من قبل ويتخذ بداية جذرية تختلف عن الحاضر وعن كل ما يتوقعه الناس. (زين العابدين درويش: ١٩٨٣، ٢٦) ، (حسين الدرينى: ١٩٩١، ٦٤) .

وكما أن للإبداع مستويات مختلفة ومتعددة فإن له أيضا أنواع متعددة فالإبداع العلمي يختلف عن الإبداع الأدبي ويختلف الإبداع في المجال الواحد حيث يتمايز الأنواع والأشكال المختلفة للإبداع وفقا لنوع العلم أو نوع الفن، وفي الوقت ذاته يمكن لفرد أن يكون مبدعا في مجال، لكنه في مجالات أخرى يظهر التزاما ومجاراة ودافعيه بسيطة وقلة اهتمام (الكسندر روشكان: ١٩٨٩، ١٠٨)

ج- مكونات الإبداع

١- **الطلاقة** Fluency : هي القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة أو موقف مثير ، وهناك أنواع متعددة منها طلاقة الكلمات والطلاقة التعبيرية والفكرية (معاطى نصر : ١٩٩٨ ، ١٣٩)

وتتخذ مقاييس القدرة على الطلاقة أشكال عدة منها مثلا (سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد يبدأ مثلا بحرف أو مقطع معين أو تضيف الكلمات حسب متطلبات معينة كالقدرة على ذكر أكبر عدد من أسماء الجمع أو الحيوانات أو أكبر عدد من العناوين لقصة) (عبد الستار إبراهيم : ١٩٩٨ ، ٢٦)

القصة لها دور كبير في تنمية قدرات الإبداع بصفة عامة، والإبداع اللغوي بصفة خاصة وكذلك لإبداع الطفل لما فيها من متعة وجمال يشغف به الطفل ويشده إلى عالم القصة فهي تطلق العنان للطفل كى يفكر ويتخيل الأحداث والمواقف والشخصيات ويكون ذلك بمثابة المثير الذي يدفعه إلى الإبداع، وفيما يلي عرض لقدرات الإبداع اللغوي التي يمكن تنميتها من خلال القصة .

فالطلاقة – تعنى في الدراسة الحالية– قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات اللغوية المناسبة في فترة زمنية محددة استجابة لمشكلة لغوية أو مثير لغوى . ومن أهم قدراتها الفرعية:–

- أن يأتي الطفل بأكبر عدد من العناوين المناسبة لقصة ما .
- أن يتخيل الطفل أكبر عدد من النهايات المناسبة لقصة ما .
- أن يأتي الطفل بأكبر عدد من التعبيرات المعبرة عن أفكاره الواردة بقصة ما .
- أن يؤلف الطفل أكبر عدد من القصص باستخدام عناوين معطاة له .

٢– **المرونة** Flexibility : ويقصد بها قدرة الفرد على تغير الزاوية الذهنية التي ينظر من خلالها إلى الأشياء والمواقف المتعددة ،فالمرونة – تعنى في الدراسة الحالية– قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات اللغوية المتنوعة وذات الدلالة مع السهولة في تغير تفكيره والتحول من استجابة إلى أخرى في فترة زمنية محددة استجابة لمشكلة لغوية أو مثير لغوى، ومن أهم قدراتها الفرعية :

- أن يأتي الطفل بعناوين مناسبة وملائمة لقصة استمع إليها بحيث تتسم بالمرونة والتنوع .
- أن يتخيل الطفل نهايات مناسبة وملائمة لقصة ما بحيث تتسم بالمرونة والتنوع .
- أن يأتي الطفل بأفكار مناسبة وملائمة ذات صلة بقصة ما بحيث تتسم بالمرونة والتنوع .

- أن يأتي الطفل بتغيرات لغوية معبرة عن أفكاره واردة بقصة ما بحيث تتسم بالمرونة والتنوع.
- أن يؤلف الطفل قصصا باستخدام كلمات وأفكار واردة بقصة ما تتسم بالمرونة والتنوع .

٣- **الأصالة** : يقصد بها إنتاج شيء جديد يمكن تنفيذه وتحقيقه وهي من أهم عوامل التفكير الإبـــداعي (سيد خير الله وآخر : ١٩٩٦ ، ٢٢٢)

والأصالة – تعنى في الدراسة الحالية- قدرة الطفل على إنتاج استجابات لغوية تتميـــز بالجـــدة والطرافة وعدم الشيوع في فترة زمنية محددة استجابة لمشكلة لغوية أو مثير لغوى، ومن أهم قدراتها الفرعية :

- أن يأتي الطفل بعناوين مناسبة وملائمة لقصة بحيث تتسم بالجدة والأصالة .
- أن يتخيل الطفل نهايات مناسبة وملائمة لقصة ما بحيث تتسم بالجدة والأصالة
- أن يأتي الطفل بأفكار مناسبة وملائمة ذات صلة بقصة ما تتسم بالجدة والأصالة .
- أن يأتي الطفل بتعبيرات لغوية معبرة عن أفكار واردة بقصة ما بحيث تتسم بالجدة والأصالة .
- أن يؤلف الطفل قصصا باستخدام كلمات وأفكار وارد بقصة ما بحيث تتسم بالجدة والأصالة .

٤- **التفاصيل** (الإكمال) : ويقصد بها العامل الإكمالى أو التوسع على أساس من المعلومات المعطاة لتكمله بناء ما من نواحيه المختلفة حتى يصير أكثر تفصيلا ، أي أنه يعنى قدرة التمييز علـــى تقـــديم إضافات جديدة لفكره معينة فقد لاحظ تورانس أن التلاميذ الصغار المبدعين يميلون إلى زيادة كثير من التفاصيل غير الضرورية إلى رسوماتهم وقصصهم (عايش زيتون : ١٩٨٧ ، ٢٤)

وهي تعنى في الدراسة الحالية قدرة الطفل على إضافة تفاصيل مناسبة وجديدة ومتنوعة لفكـــرة معينة في فترة زمنية محددة، ومن أهم قدراتها الفرعية: –

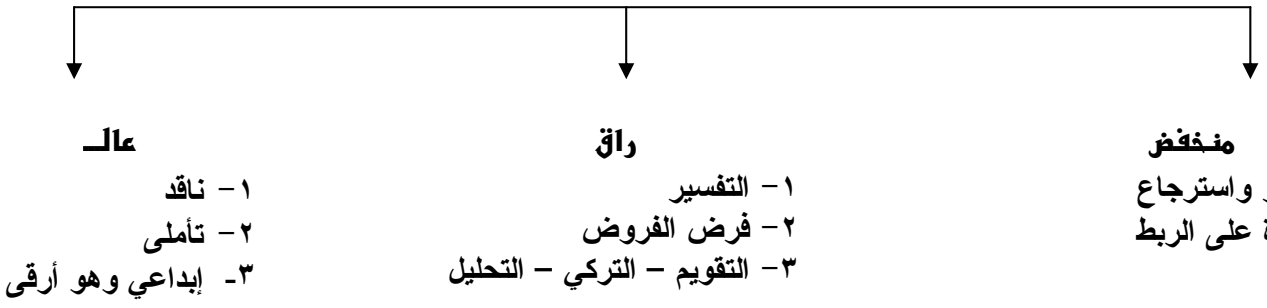
- أن يضيف الطفل أفكارا جديدة وطريفة لقصة ما .
- أن يؤلف الطفل قصة لعدد من العناوين والأفكار المعطاة له .
- أن يكمل الطفل قصة ويعطى تفاصيل عن نهاياتها .

- أن يؤلف الطفل قصة من خلال صورة أو موقف معين .
- أن يصف الطفل شخصية أو حدثا ما في قصة وصفا مفصلا .

٥- **النفاد :** يقصد به الغوص إلى عمق الموضوع وعدم الاكتفاء بالمعالجة السطحية العابرة ، فالمبدع يغوص وراء الحقائق ويبحث وراء التفاصيل وتوجد بذور هذا النفاد حينما يسأل الطفل أسئلة كثير يقصد المزيد من الفهم (مصري حنورة : ١٩٩٧ ، ٣٢٦)

مما سبق يتضح أن الإبداع نمط من أنماط التفكر ، يستند على الخبرات الموجودة في الذهن ثم يقوم بصياغة تلك الخبرات صياغة جديدة متفردة وغير مسبوقة ، ويمكن القول بأن كل إبداع هو تفكير ، وليس كل تفكير يؤدى إلى إبداع ، بل ينطلق الإبداع من التفكير ويجعله ركيزة أساسية يرتكز عليها

ت – مستويات التفكير :



أنواع التفكير على الإطلاق وهو التفكير الشمولى المتعدد الجوانب ويبدأ حيث يقف التفكير العمودى المتسلسل ليلقى الضوء على القضايا التي يواجهها من جوانب مختلفة وذلك من أجل إيجاد أفكار جديدة ذات فائدة أكبر . (زهير منصور : ١٩٩٣ ، ٧٥-٨٠)

ت – علاقة اللغة بالإبداع .

إذا كان للإبداع أشكال متعددة يجب تنميتها ، فإن تنمية الإبداع من خلال اللغة يعد هدفا أساسيا من الأهداف التي تسعي إلى تحقيقها ، إذ لم يعد ينظر إلى تعلم اللغة على أنه عملية آلية نمطية ، وإنما على انه عملية تواصلية ، وأن تدريب الطلاب على استخدامها وإصدار بدائل مختلفة دون التقيد بأشكال ثابتة للتعبير اللغوي ، وإطلاق حريتهم في الإبداع والتركيز على القدرات العقلية وتنمية

التفكير الابتكارى عندهم ، وعدم الاقتصار على قدرات التذكر والحفظ (طعيمة وآخرون : ١٩٩٠ ، ٧)٠

فاللغة تعد وسيلة الإبداع اللغوي، وأداة الكتابة الإبداعية وإتقانها ضرورة لازمة ، لهذا فإن النقاد العرب والقدامى شبهوا الإبداع الأدبي بعربة يجرها جوادان أحدهما الإلهام والآخر اللغة (محمود ذهني : ١٩٨٨ ، ٨٩)

فاللغة الإنسانية ذات قدرات إبداعية لا حدود لها، فالإنسان يستطيع أن يركب من الأصوات المفردة التي ليس لها معنى في ذاتها عددا لا يحصى من المفردات، ويستطيع أن يكون من مفردات اللغة المختلفة عددا لا يحصى من الجمل وهي بذلك تساعد أبناؤها على ابتكار تعبيرات جديدة لم يسمعوها من قبل (عاطف مدكور: ١٩٨٧، ٣٧)

وبالتالي فإن اللغة تتسم بميزة أساسية من حيث إنها توفر للمتعلم الوسائل اللازمة لكي يعبر بصورة غير متناهية عن أفكار متعددة حيث تتكون اللغة من تنظيم كلامى منفتح منتظم يتيح للمتعلم إنتاج عدد غير متناه من الجمل والتعبير عن الأفكار الجديدة، وعلى تفهم التعبيرات الفكرية المتجددة في إطار لغته (أحمد عوض: ١٩٩٢، ٦٥) ، وعلى حد قول أحد الباحثين، إن متكلم اللغة قادر على النطق بجمل جديدة لم يسبق له قط سماعها من قبل، وكلما عكفتا على دراسة اللغة لفتت هذه القدرة الإبداعية انتباهنا (سمير عبد الوهاب: ١٩٩٩، ١٥٠-١٤١)

كما يرتبط المظهر الإبداعي في اللغة ارتباطا عمليا بالكفاية اللغوية التي يمتلكها كل إنسان يتكلم لغة معينة والتي تتيح لكل من يعرف لغته أن يعبر عن عدد غير محدود من الأفكار الجديدة الملائمة لظروف جديدة، وذلك باعتبار أن الإنسان قادر على إنتاج العديد من الجمل المتناهية بواسطة عدد محدود من القواعد ومن المفردات اللغوية والتي تشكل أداء الفرد الكلامي (حسن الناصر: ٢٠٠٠، ١٤١) ٠

فالإبداعية في اللغة –إذن– هي القدرة على إنتاج عدد غير محدد من الجمل المتجددة بصورة دائمة، كما أنها –في الوقت نفسه– المقدرة على تفهمها ، كما يمكن القول أيضا أن الإبداع في اللغة هو عبارة عن تجميع لمفردات مألوفة في صياغة جديدة غير مسبوقة ، فالإنسان يستطيع أن يضع الكلمة الواحدة في عدد غير متناه من الجمل، حتى ليحدث في حالات كثيرة أن تجئ صياغة بعيدة عن

المألوف ولكنها مؤدية للمعنى، ذلك هو سر الإبداع في أبسط صوره وفي أعلاها (محمد الصاوي: ١٩٩٥، ٥٨)

وبالتالي فإن اللغة تحمل في طياتها سر إبداعها، فهي من خلال مفرداتها وجملها وأفكارها وتعبيراتها قادرة على تجديد نفسها باستمرار .

لذلك قال أحد الباحثين أن اللغة والإبداع بينهما علاقة وثيقة تتضح في استخدام المتعلم للغة بصورة دائمة ومتجددة مما يؤدى إلى الإبداع فيها (Otto: 1998, 763)

ومصدر الإبداع في اللغة يرجع إلى طبيعة اللغة الإنسانية ذاتها فهي تكون من مجموعة لا متناهية من الجمل والتراكيب والتنظيم اللغوي، كما أنها مرنة ومتغيرة وتحتمل الإضافة، والإقصاء في المفردات والتراكيب والدلالات، وهذا يمكن ملاحظته عند مقارنته معاني الكلمات في المعاجم القديمة بمعانيها الحاضرة في كل لغة من اللغات (هادى الهيتى: ١٩٨٨، ١٤١)

ومن هنا فالاستعمال الطبيعي للغة، هو استعمال حركي متجدد مما جعل تشوميسكى يقول "إن اللغة ماهي إلا عملية ابتكاريه إبداعية " (حسن الناصر: ٢٠٠٠، ١٤٠)

فصلة الإبداع باللغة تتميز بالتنوع والتلازم، ذلك أن الإبداع في أبسط مفاهيمه وأدقها هو الكشف عن علاقات جديدة، وعملية الكشف هذه صفة ملازمة للعقل الإنساني تعينه في إثراء الصراع الدائم استجابة لحتمية التغيير من أجل التكيف مع الواقع فالإنسان كائن عقلي، ويعقله –دائما– يفكر في وسائل تكيفه مع البيئة الجديدة في عملية إبداعية، فالإبداع شيء مهم وضروري من أجل إثراء اللغة لتحقيق غايتها، وأداء دورها الطبيعي كوسيلة للتفكير والتعبير(احمد محمد: ١٩٩١، ٩٤-٩٦)٠

مما سبق يتضح أن اللغة هي الوسيلة التي تعبر عن تفكير الأشخاص وتبرز مدى إبداعهم وصياغتهم الأشياء صياغة جديدة ، فهي الأداة المنطوقة فيها ، ويعد ذلك الأداء معبرا لخروج الإبداع عن حيز الواقع ، فلولا اللغة المنطوقة ما أطلقنا الحكم على الأشخاص بأنهم مبدعون .

ولأن الخيال هو مكون أساسي من مكونات الإبداع فستعرض الباحثة العلاقة بين الخيال كإحدى مكونات الإبداع وعلاقته بالطفل فيما يلي:

❖ الخيال والطفل :

لقد رافق الخيال الإنساني منذ أن وجد على سطح الأرض، لذا فإن قصة الإنسان المديدة هي في نفس الوقت قصة الخيال، مادام الخيال رقيق الإنسان فالخيال رياضة ذهنية فطرية غرسها المولى عز وجل في نفس كل طفل، ليستطيع من خلالها أن يتكيف مع العالم من حوله .

والخيال في اللغة يقصد به "إحدى قوى العقل التي يتخيل بها الأشياء بمعنى أن الخيال نشاط عقلي يمكن به تصور أشياء غير موجودة، وقد تكون هذه الأشياء قد حدثت في الماضي –كدراسة الأحداث التاريخية– أو ما يمكن أن تكون عليه في المستقبل (يعقوب نشوان: ١٩٩٣، ٥)٠

وهنالك من يرى أن الخيال (Imagination) هو نشاط نفسي تحدث خلاله عمليات تركيب، ودمج بين مكونات الذاكرة وبين الصور العقلية التي تشكلت من قبل من خلال الخبرات الماضية وتكوين نواتج ذلك كله في تكوينات، وأشكال عقلية جديدة (شاكر عبدالحميد: ١٩٩٦، ١٦)٠

وهنالك من نظر إليه على أنه "قوة معرفية تركيبية جديدة يملكها الناس كلهم على تفاوت بينهم في درجاتهم تبعا لاختلاف تركيب أدمغتهم، وهذه القوة العقلية مرتبطة بالقوى العقلية الأخرى كالإدراك والتذكر والتفكير (سمير الفيصل: ١٩٩٨، ٥) ٠

وعرفه بعض الباحثين بأنه "القدرة على تكوين صور ذهنية مبتكرة" (عبد العزيز جادو: ١٩٨٦، ٩٣)

بينما أشارت (انتصار يونس) إلى أن الخيال يشغل حيزا كبيرا من النشاط العقلي للطفل ويكون تجسيما له، بمعنى أن الصور الذهنية التي تتوارد في ذهنه تكون على درجة كبيرة من الوضوح مما يجعل التمييز بين الوهم والواقع أمرا صعبا (انتصار يونس: د.ت، ١٢٦)

فخيال الطفل يجسد نفسه في سن مبكرة في قدرته على تكوين علاقات أو ارتباطات ذهنية جديدة بين الأشياء المألوفة على أساس خبرته السابقة: أي أن خيال الطفل في مرحلة مبكرة من حياته

انعكاس إبداعي عن الواقع الذي يعيش فيه أو العالم المحيط به، وبه تتحدد قدرته على أن يوجد صورا ذهنية مختلفة أو انطباعات عن أشياء متباعدة ومبعثرة (محمود الرجبى وآخر: ١٩٩٢، ٨٧)

وهو بذلك يعد ضروريا للطفل، لأنه ينمى تفكيره باعتبار أن الخيال يرتبط ارتباطا وثيقا بالتفكير، ويؤدى إلى الإبداع الذي من شأنه أن يطور قدرة الطفل على إدراك المواقف والأحداث وتصور الحلول المتاحة للمشكلات التي تواجهه، بالإضافة إلى تصور ما سيكون عليه المستقبل، ومن ثم محاولة تحسينه، ولعل هذا هو الغاية الأساسية من التعلم، فالفرد يكون بوجه عام في حاجة إلى التكيف مع البيئة وتسخيرها لصالحه، فإذا استطاع الفرد إدراك المثيرات في بيئته والربط بين هذه المثيرات، ومن ثم الوصول إلى علاقات جديدة فيها وتخيل ما يمكن أن تؤدى إليه هذه العلاقات يكون قد وصل إلى مرحلة الإبداع (يعقوب نشوان: ١٩٩٣، ٤٢)

وبسبب هذا الدور الكبير الذي يلعبه الخيال في حياة الطفل، صنف الباحثون مراحل الطفولة مستندة إلى الخيال كالتالي :

مرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة من (٣-٥) سنوات، ومرحلة الخيال المنطلق من (٦-٨) سنوات ومرحلة البطولة من (٨-١٢) سنوات ومرحلة المثالية من سن (١٢-١٥) سنة .

ونظرا لأن مرحلة رياض الأطفال يقع ضمن الفئة العمرية من سن ٣ إلى ٥سنوات فانه ينتمي إلى مرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة والتي يكون خيال الطفل في هذه المرحلة حادا، ولكنه محدود في إطار البيئة التي يحيا فيها، كما يكون إيهاما، فالأطفال في هذه المرحلة يمارسون عملياتهم العقلية الخيالية بأيديهم أو بأرجلهم أو بأصواتهم، فالأطفال في هذه المرحلة ميالون إلى القصص الواقعية الممزوجة بشيء من الخيال، وتكون شخصياتها من الحيوان أو الجماد ناطقة متحركة (هادى الهيتى: ١٩٨٨، ٨٨)

كما أثبتت الدراسات أن خيال الطفل يبدأ ساذجا بسيطا وطريفا، ثم يأخذ بالتعقيد رويدا رويدا، فخيال الطفل يخضع لعملية نمو وارتقاء بفعل عملية النمو والارتقاء التي يمر بها الطفل في مجرى حياته على أساسها (محمود الرجيى، محمد عمر: ١٩٩٢، ٨٧)

ولأن قدرات الطفل الخيالية تنمو بصورة مستمرة، كان من الضرورى أن يفتح الكبار جميع منافذ الخيال عند الأطفال في جميع مراحل عمرهم وتهيئة جميع المستلزمات المادية لتحقيقه على أفضل وجه مع التشجيع والتوجيه والمشاركة والإشادة بجهودهم مهما كانت متواضعة، الأمر الذي يحفزهم على بذل مزيد من الجهد وعلى توسيع أفقهم الثقافي وتطوير قدرتهم الإبداعية (روضة الهدهد: ١٩٩٢، ٢٢٢)

فتنمية الخيال لدى الطفل واجب تربوي لأن الخيال هو غذاء العقل، فإذا استطعت تشجيع الطفل على ممارسة الخيال ووجهناه في الاتجاه الصحيح، كلما ساعدنا الطفل على تنمية قدرته على التفكير والتحليل وتوقع الاحتمالات وتستخلص من ذلك أن تنمية خيال الطفل هو أمر من الأمور المهمة والضرورية لتنمية الإبداع لديه، ومن ثم فإن التخصص بما تؤديه من وظائف عقلية ونفسية واجتماعية وقيميه وأخلاقية يمكن أن تؤدى إلى نمو خيال الطفل الذي يعد الدرجة الأولى على سلم الإبداع .

رابعا : دور البيئة في تنمية الإبداع:

تشير نتائج الدراسات والبحوث إلى وجود علاقة بين الإبداع والبيئة سواء البيئة الأسرية أم المدرسية فالبيئة الأسرية هناك متغيرات تساعد على استثمار وتنمية الإبداع منها الاتجاهات الوالدية التي تتسم بالاستقرار والديمقراطية والاتساق وعدم التذبذب في معاملة الأبناء وارتفاع المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة ، وبالنسبة للبيئة المدرسية هناك متغيرات مثل محتوى المادة الدراسية وأساليب التدريس التي تقوم على الطريقة الكشفية الموجهة ، وزيادة التفاعل اللفظي واستخدام الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم كذلك مرونة المعلم والإدارة المدرسية (ممدوح الكنانى : ١٩٨٨ ، ٦١)

❖ كيفية قياس الإبداع لدى الطفل:

من سبل قياس إبداع الطفل ما وضعه " هوسيفر " وهو اختيارات التفكير المنطلق التي تتضمن الطلاقة والمرونة والأصالة والإثراء بالتفاصيل (محمود عبد الحليم : ١٩٩٤ ، ٦٩)

كما تتفق نتائج البحوث والدراسات النفسية والتربوية على أن خيال الأطفال الخصب يؤثر في أفكارهم وتعبيراتهم وأنشطتهم ، كما اتفقت على أهمية كشف وتمييز القدرات الإبداعية لدى الأطفال (فرماوى محمد : ١٩٩٨ ، ١٢١)

فالطفل هو الثروة الأساسية للأمة ، ومن ثم فإن تنمية القدرة الخلاقة والمبدعة تصبح هي الهدف الأسمى لأي تثقيف إذا ما أردنا للمجتمع أن يرقى وينهض وإذا ما قصدنا للأمة نماء اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا . إن مصر بحاجة إلى الاهتمام بطاقاتها البشرية (حسن شحاتة : ١٩٩٤ ، ١١) ٠

فالإبداع قد يوجد عند الطفل بدليل أن الإبداع مجموعة من الخصائص أو الصفات يمكن التعرف عليها مبكرا ، فالطفل الموهوب في الموسيقى أو الفك والتركيب أو الرسم لديه استعداد للإبداع ، فالتصرفات التي تبدو شاذة من الطفل إذا استغلت كانت مفتاحا لإبداعه (مصري حنورة : ١٩٩٧ ، ٣٢٧)٠

ومما سبق يتضح أهمية كون الطفل مبدعا فلذلك ظهرت طرق كثيرة، ومقترحات لتنمية إبداع الطفل منها :

توفير البيئة الانفعالية المستقرة والتي تتميز بانفتاح المجال وعدم تقيده عن طريق :-

أ- تقدير احترام تساؤلات الطفل وعدم السخرية من أفكاره وإنتاجه وتجنب التعبير عن الاستياء من اتجاه الطفل الخيالي سواء في لعبة أو فكرة .

ب- تقدير الاستجابات الأصلية والإبداعية وتشجيع الطفل على استجابات هذا النوع .

ت- تزيد بيئة الطفل بالمثيرات المتنوعة عن طريق الأنشطة التي تثير اهتمامه .

ث- تقديم أسئلة مفتوحة للطفل كأن يؤلف قصة أو يضع نهاية قصة (محمود عبد الحليم : ١٩٩٤ ، ١٥٤:١٥٢)

كما سبق يتضح دور الطفل في بناء المجتمع ، وكذلك وجود الإبداع لديه وكذلك ما للأدب وخاصة القصة من دور كبير في تنمية إبداع الطفل بل ويعد الأدب وسيلة لإبراز إبداع الطفل وقياسه، لذا لزم إلقاء الضوء على علاقة الأدب بالإبداع .

خامسا : القصة مســـــرح لإبداع الطفل:

ويتضح ذلك من خلال تناول الجوانب الآتية

دور الأدب في تنمية إبداع الطفل :إذا كان أدب الطفل هو الأدب الذي أنتجته قرائح المبـــدعين عبر العصور المختلفة ، وكان صالحا لأن يقدم للأطفال في شكل من الأشكال ، التـــي تتجـــاوب مـــع طبيعة الطفل ، وهو الذي يناسب كل عصر ، ويتكيف مع ما يقوم عليه هذا العصـــر مـــن علاقـــات اجتماعية وثقافية وسياسية ... وصولا إلى بناء كائن بشرى اجتماعي ، صالح للالتحاق مع مجتمعـــه وعصره (عبد الرءوف أبو السعد : ١٩٩٤ ، ٣٨)

ومن هنا ظهر الاهتمام بأدب الأطفال "باعتباره من أهم الأدوات العامة والأساسية فـــي تنشـــئته الطفولة التي تعتبر أهم الدعائم لمستقبل الطفل العربي، والتي يقوم عليها مســـتقبل المجتمـــع العربـــي وشخصيته التي نريد لها أن تكون قوية ومؤثرة (الطيب الفقيه: ١٩٩٢، ٨)

فأدب الطفل في الوقت الحاضر هو نقطة انطلاق كبرى ووثبة حضارية عظمى ستســـعي كـــل الأمم بما لديها من وسائل وأساليب من أن تتمكن من العالم المعاصر عن طريق هذا الأدب، وستسعي إلى أن يكون هذا الأدب وسيلتها لجذب رجال مستقبلها نحو الانتماء والحب والولاء والتضـــحية فـــي سبيلها (إسماعيل عبد الفتاح: ٢٠٠٠، ١٢)

وهو كل خبرة لغوية – لها شكل فني – ممتعة وسارة ، يمر بها الطفل ويتعامل معها ، فتساعده على إرهاف حسه والسمو بذوقه الأدبي ، ولما كان من خصائصه أنه بسيط فـــي صـــوره وأخيلتـــه ومفرداته، إذ يعد الخيال محورا أساسيا له ، وأن صوره الفنية دائما مستمدة من رؤى المبدع البصرية، ليمكن الطفل من معايشة هذا العالم والاندماج معه (عبد الرءوف أبو السعد : ١٩٩٤ ، ٤٣-٤٤)

فهو يسعد الطفل ويمتعه من خلال تصويره للعواطف الإنسانية وتعبيره عنها وهو الفـــن الـــذي يرسم صورة الحياة على اختلافها ويستخدم في ذلك اللغة، يرسم بها الأخيلة والصور التي تعبر عـــن العواطف البشرية، فتحدث التأثير الوجداني، الذي يساعد على بناء شخصية الطفل، وتعميـــق هويتـــه، وتثقيفه وتعليم فن الحياة (هدى قناوى: ١٩٩٤، ١١)

وأن من أهدافه : عرض نماذج من التراكيب اللغوية الجديدة وإتاحة الفرصة أمام الطفل للمحاكاة والتقليد ، وإكسابه أصالة لغوية وأسلوبية تمكنه – فيما بعد – من أن يكون شاعرا أو أديبا مبدعا ، وتنمية خياله وقوى الإبداع والابتكار لديه ، واتساع مجالات التعبير لديه فتزداد ثروته اللغوية ومن ثم تعكس على قدرته على حل المشكلات التي تعترضه في الموافق الاجتماعية (عبد الرءوف أبو السعد : ١٩٩٤ ، ٤٦-٤٨)

وأن من أنواعه الأدب الإلهي والنبوى ، والشعر والأناشيد ، والقصة والأقصوصة التي تعد من أحب فنون القول إلى الطفل ؛ لما فيها من إثارة وجذب وصراع حاد مع المجهول، وتتطور للأحداث، وقدرة على الحل ، ومشاركة الطفل في الأحداث النامية المستمرة (عبد الرءوف أبو السعد : ١٩٩٤ ، ٦١)

ولما كان مفهوم الإبداع لدى الطفل هو تجسيد حلمه ، وجعل الأدب معادلا حقيقيا وفنيا وإنسانيا لهذا الحلم ، ومن ثم تتبع لديه رغبة في تحويل الحلم وجمالياته إلى واقع معيش ، إذ يعد الإبداع مظهرا من مظاهر عالم الطفولة (عبد الرءوف أبو السعد : ١٩٩٤ ، ١٥٧-١٥٨)

لذا لزم إدراك العلاقة بين أدب الطفل والتنمية الفكرية لديه ، لأن كل خبرة لغوية ممتعة تقدم للطفل ، ويتفاعل معها كثيرا ما تساعد على نموه نموا متكاملا – لغويا وعقليا واجتماعيا .... – من خلاله تفاعله مع العمل الأدبي بكل إمكاناته ، فالطفل إذا لمح وجود عقدة في قصة وأدرك سبل تفكير الشخصيات في حلها ، فلذلك في حياته عن طريق التعمق والتقليد ، لأنه في مراحل الطفولة المختلفة شديد التأثر بغيره ، قادر على الامتصاص ، سريع التعلم ، فتنمو لديه أساليب التفكير التي تساعده على النمو العقلي وإكسابه فن الحياة (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ٢١-٢٢)

فهو يعد وسيطا تربويا مهما، يتيح الفرصة أمام الأطفال لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم، ومحاولاتهم الاستكشاف، واستخدام الخيال وتقبل الخبرات الجديدة التي يرفها أدب الأطفال، انه يتيح الفرصة أمام الأطفال لتحقيق الثقة بالنفس، وروح المخاطرة في مواجهة البحث والكشف وحب الاستطلاع، وإيجاد الدافع للإنجاز الذي يدفع إلى المخاطرة العلمية المحسوبة، من أجل مزيد من المعرفة لنفسه وبيئته، انه ينمى سمات الإبداع من خلال عملية التفاعل والتمثيل والامتصاص، وإثارة المواقف فمجال أدب الأطفال بما يتضمنه من قصص وأشعار ومجلات وكتب ،

مجال مهم له دوره الأساسي والجوهري في التشجيع على الإبداع وتنمية القدرات الإبداعية والخلاقة لدى أطفالنا، فهو يقدم للطفل خبرات متنوعة شاملة ومتكاملة والطفل يتلقى من هذه الخبرات ما يعده للاستجابة لخبرات حيوية قادمة، وكذلك يتدرب من خلالها على إعادة التوافق مع ظروف الإحباط والفشل من خلال محاولات التوصل إلى حلول مناسبة (حسن شحاتة: ١٩٩٣، ٧-٢٧)

وهو بذلك يؤلف دعامة رئيسة في تكوين شخصيات الأطفال عن طريق إسهامه في نموهم العقلي والنفسي والاجتماعي والعاطفي واللغوي وتطوير مداركهم وإغناء حياته بالثقافة، وتوسيع نظريتهم إلى الحياة وإرهاف إحساساتهم وخيالاتهم (هادى الهيتى : ١٩٨٦ ، ٧٢)

فهو بالنسبة للطفل غذاء روحى يحتاجه عقل الطفل وخياله، مثله مثل الغذاء المادى للبناء البيولوجى، كما أنها ضرورة لتنمية قدرات الطفل العقلية والنفسية والاجتماعية واللغوية...، وكذلك تنمية قدرته على التمييز والتفكير الناقد المبتكر وإصدار الحكام السليمة (هدى قناوى: ١٩٩٤، ٦١-٦٢) .

ومن هنا فإن الأدب يسهم بدور فعال قوى في تكوين إنسان المستقبل المفكر المبتكر القادر على التخطيط والتنفيذ، وعلى التصرف في مختلف المواقف والتعامل مع مختلف الظروف التي يحسن اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب (احمد نجيب: ١٩٨٩، ٨٢-٨٤) .

لذلك فقد حظي أدب الأطفال باهتمام جميع الأمم، وقد واكبت الأمة العربية هذا الاهتمام بأدب الأطفال في جميع الأقطار العربية، وذلك بنشر أدب وثقافة الطفل على أوسع نطاق، وتدريس أدب الأطفال في الجامعات والكليات التربوية المختلفة، وإعداد الندوات والمؤتمرات لزيادة حركة النشر والتقويم في مجال أدب الأطفال (إسماعيل عبد الفتاح:١٩٩٣، ٢٦)

مما سبق يتضح أن الأدب المقدم للطفل يسهم في إثارة الطفل ليتفاعل معه فيتشرب سبل التفكير بها ، فيندمج معها متفاعلا ومفكرا ومبدعا ، مستندا في ذلك على الرباط الذي يربط الأدب بالإبداع وهو الخيال ، الذي يتسم بالانفتاحية التي لا حدود لها ، والذي يميز الطفل عن غيره من الأشخاص .

١- أهمية القصة في رياض الأطفال ودورها في تنمية إبداع الطفل

مما لا شك فيه أن الأطفال يحبون القصة ويحنون إليها ويستمعون بها ويجذبهم ما فيها من أفكار وأخيلة وحوادث .

فالقصة من الفنون الأدبية المؤثرة على السلوك القيمي للأطفال في المواقف اليومية وأنها أكثر حيوية وتشخيصا للمواقف الحية وأكثر جاذبية للأطفال ومن أقدرها على إمتاعهم فهي تستثير عقولهم وتنمى القدرة على الابتكار لديهم وتحلق بهم في أجواء الخيال بعيدا عن محدودية الواقع (حسن شحاتة: ١٩٩٤ ، ٩٤) .

وهي تعد عملا فنيا رسالته الأولى تتضمن إثارة انبهار الطفل والترفيه عنه وإسعاده وهذا الانبهار يؤدى إلى إثارة ذكاء الطفل وتذوقه للجمل الذي يزكى فيه حب الاستطلاع والكشف فضلا عن التوافق الروحي والنفسي، وكذلك التثقيف ولهذا ينبغى أن تأخذ القصة وسيلة للتنفيس عن رغبات الأطفال المكبوتة فهي تروح عن الصغار بما تضيفه على الجو الاجتماعي (عواطف إبراهيم : ١٩٨٣ ، ٩) .

كما أنها وسيلة مهمة يتمكن بها الأطفال من اختيار الذات وإعادة اختيارها في علاقتها بالآخرين وهم يستخدمون القصص لتشكيل حياتهم وإعادة تشكيلها (ملكة أبيض : ١٩٩٧ ، ١١٠)

وكذلك هي الفن الذي يحظى بمكانة متميزة في حياة الأطفال فهي من أكثر الفنون الأدبية ملاءمة لميولهم ومن أشدها تأثيرا في سلوكهم وأقواها إثارة لتفكيرهم واستثارة لعواطفهم وهي بما تحمله من أفكار متعددة وخبرات متعددة وما تدعو إليه من قيم وتقاليد أصيلة بأسلوب غير مباشر إنما تدفع بالطفل إلى طريق التنشئة الصحيحة وتضع اللبنات الأولى في بناء الشخصية ، وتحديد هويته لذا فإنها تعد واحدة من الوسائل المهمة في تكوين الثقافة وأحد الروافد الأساسية التي تسهم في تنمية وعيه (سمير عبد الوهاب : ٢٠٠٢ ، ٧٩)

وكذلك تعد من أكثر الأجناس الأدبية انتشارا وشيوعا بين الأطفال وأشدها جاذبية لهم ، فمن خلالها ينمو خيال الطفل ، ويمتلك القدرة على التجسيد ، ومرافقة أبطالها في مغامراتهم (على الحديد : ١٩٩٠ ، ١٧٦)

فهي عمل فني يمنح الطفل الشعور بالمتعة والبهجة كما يتميز بالقدرة على جذب الانتباه والتشويق وإثارة خيال الطفل وقد تتضمن عرضا أخلاقيا أو علميا أو لغويا أو ترويحيا وقد تشمل هذه الأغراض كلها أو بعضها (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٢)

وهي لها أهمية كبير فتعمل على الإمتاع والتسلية وإشباع وتنمية الخيال والقدرة على الإبداع وتنمية التذوق الحسي للطفل وإثراء لغة الطفل بتزويدها بالمفردات والتراكيب الجديدة وتنمية العلاقات الاجتماعية لدى الطفل وتنمية القيم الدينية وترسيخها وتكوين عادة حسن الاستماع وتدريب الأطفال على التعبير بمختلف أنواعه (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٩)

ومما لا شك فيه أن القصة لها دور كبير في تنمية خيال الطفل ومساعدته على الإبداع فيرجع بعض علماء النفس إعجاب الطفل بالقصص والحكايات إلى أنها لون من ألوان اللعب الإيهامي الذي يتميز به الطفل ، فهي تشبه الحلم بالنسبة للطفل فمن خلالها يكتشف نفسه كما أنه يتوحد مع بطل القصة عن طريق التقليد والمحاكاة ويتوحد مع القيم والمفاهيم والتقاليد المقدمة في شكل ما تثير تفكيرهم .

ولا يُنكر دورها في اكتساب اللغة وزيادة المحصول اللغوي للطفل في مرحلة الرياض ومن ثم المفاهيم اللغوية لديه ، وتنمية قدراته اللغوية فالإكثار من الحكايات والقصص مع حسن إلقاء المعلمة لها يزيد من نمو المحصول اللغوي للطفل ويزداد بالتالي فهمه وتعبيره وكذلك نموه المعرفي (سمير عبد الوهاب : ٢٠٠٠ ، ٢٦)

كما أنها تساعد على إثراء الحصيلة اللغوية من مفردات وتراكيب بما تذخر به القصة منها وكذلك تنمية قدرة الاستماع والإنصات والتركيز وتنمية قدرة التحدث بما تثيره المعلمة من تساؤلات وكذلك بما تثيره من إجابات من أسئلة تدور حول فهم الطفل بالقصة وتلخيصها أو عرضها مصورة عليهم . وعليهم أن يحكوها كما تساعد على الإعداد للقراءة عن طريق عرض الصور من اليمين إلى الشمال وكذلك الكتابة عن طريق الربط بين أحداث القصة (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٢٧)

مما سبق يتضح ن للقصة أدوار مهمة في حياة الطفل تتمثل في تنمية الإطار الثقافي والعقلي والقيمي والروحي لديه ، ولا يتم ذلك إلا من خلال القوالب اللغوية المستندة على الاستماع والكلام ،

أى أن القصة بوصفها نشاطا لغويا تعد المعبر بين الطفل وتلك النواحي التي تكون حياته (العقلية – الثقافية – الروحية ...) .

كما أن القصة تمثل وسيلة من الوسائل إلى تساعد على تحقيق التنمية الشاملة للطفل والتي يعد الجانب العقلي جزء من تلك التنمية .

سادسا : مقومات القصة وعناصر بنائها الفني :

ويتضح ذلك من خلال تناول الجوانب التالية

١- **أنواع القصص المقدمة للأطفال :** منها القصص الخيالي ، والديني ، والمغامرات والقصص العلمي والتاريخي والاجتماعي وقصص الرسوم وتعد قصص الرسوم نوعا من أنواع القصص القصيرة تستخدم الصور والرسوم للتعبير عن حكاية ، وتهدف إلى تنمية الخيال والسلوك القديم والقيم المرغوبة ، والاستعداد للقراءة ، لدى الأطفال الذين لم يلتحقوا بالمدرسة ومن أنواعها القصص المصورة للبيئة والطفل والحيوانات والطيور والقصص ذات الصور المجسمة بحيث إذا فتح الطفل القصة ظهرت أمامه الحكاية يشخوصها بارزة ملونة (حسن شحاتة : ١٩٩٢ ، ٦٢)

فقد تعددت أنواع القصص التي تقدم للأطفال إلى درجة يصعب أحيانا حصرها، وقد يكون مبعث هذا التعدد الاختلاف في الأسس التي يقيم الباحثون تصنيفاتهم عليها، وأيضا قد ينتج عن التداخل بين مسميات القصص أو مضامينها، فقد يجعل بعض الكتاب قصص النوع الواحد منمية إلى تصنيفات مختلفة .

مثال : هناك من يصنف التصنيفات العلمية، والقصص التاريخية، والقصص الدينية تحت تصنيف القصص الواقعية، بينما يرى آخرون أن كلا منها نوع مستقل بذاته .

وسوف نأخذ في هذا البحث بتصنيف رشدى طعيمة لأنواع اقصص، حيث أوجز الحديث عن هذه الأنواع كلها تحت عدد بسيط منها كما يلي :

(١) القصص الواقعية Realistic Fiction

(٢) قصص المغامرة Adventure Stories

(٣) القصص العلمية Scientific Stories

(٤) القصص الخيالية Fantasy

(٥) الرواية التاريخية Historical Fiction

(٦) الحكاية الشعبية Flak Tales

(٧) القصص الدينية Religious Stories

(٨) قصص الرجل الخارق للطبيعة Superman or bionic man Stories

(٩) الهزليات والطرائف Comics (رشدى طعيمة، ١٩٨٨، ٤٣-٤٥)

وفيما يلي تعريف لكل نوع ومناقشة لأهم خصائصه :

(١) القصص الواقعية Realistic Fiction:

وهي عبارة عن موضوعات مستمدة من الحياة الواقعية، وقد يضفي عليها الكاتب بعض الحوادث البسيطة التي تتطلبها المعالجة الفنية. والواقعية هنا هي واقعة التصوير وليست واقعية الأحداث فقط. ومن أمثلة هذا النوع القصص الوصفية التي تصور إحدى البيئات من حيث الطبيعة أو عادات الناس (حنان عنانى، ١٩٩٢، ٤٢)

ويمكن مساعدة الطفل على النمو الطبيعى من خلال القصص الواقعة وذلك حيث إنها تتناول مشكلاتهم وتصور أسرهم وأصدقاءهم، فهو تصور الحياة كما هي بالنسبة للأطفال .

(٢) قصص المغامرة Adventure Stories :

هو نوع من القصص يعرف بالقصص البوليسية . أو قصص المغامرات ويدور حول جريمة ارتكبها شخص أو أكثر، وهو نوع من أدب الطفل ، وأبطاله عادة من بين الأطفال الذين يساعدون رجال الشرطة، ويسعي أبطاله إلى الكشف عن الجناة عن طريق سلسلة من الأحداث التي تحل بها عقدة القصة، ويكون ذلك عادة في نهايتها (حسن شحاتة، ١٩٩٤، ١٠٧-١٠٨)

وهذا النوع من القصص يتضمن قيما تربوية موجبة حيث إنها تدور حول انتصار الخير على الشر، كما تبين كيف يمكن للأطفال أن يؤدى دورا كبير بحسن تصرفهم وشجاعتهم .

(٣) القصص العلمية Scientific Stories ;

نوع من القصص اتجه إليه المؤلفون ليحققوا التلازم بين ما يقدمون واتجاهات العصر، وليمهدوا سبيل العلم أمام الناشئين حتى يتابعوا في المستقبل مسيرة الكشف والاختراع، ويحققوا للإنسان سعادته، ولقد اتجهت موضوعات هذا النوع من القصص إلى استخدام الرمز لعرض مظاهر من الطبيعة أو الحقائق الجغرافية، أو سمات النباتات لإثارة اهتمام الأطفال العلمي وتزيدهم بالثقافة العلمية بطريقة شيقة (هدى قناوى: ١٩٩٤، ٢٠٨-٢٠٩)

فيمكن عن طريق هذا النوع من القصص تنمية الخيال والقيم المرغوبة لدى الأطفال وتزويدهم بأسلوب التفكير العلمي .

(٤) القصص الخيالية Fantasy:

هي حكاية تقوم على افتراض شخصيات وأعمال خارقة لا وجود لها في عالم الواقع، وتدور هذه الحكايات حول خوارق وأحداث غير حقيقية تستمد وجودها من افتراضات يتخيلها المؤلف (حسن شحاتة، ١٩٩٤، ١٠٦) .

ومن الثابت أن الخيال القصصي ينمى لدى الأطفال المعرفة بالكون والكائنات الطبيعية ومفرداتها، ومن ثم يتحول هؤلاء الأطفال بالتدرج إلى الاقتراب من الحقيقة أو الواقع، من خلال الانغماس بين صراع الخير والشر في المغامرات القصصية التي تنقلهم من عالم محدود إلى عالم متسع لا حدود له، وفي ضوء هذا يمكننا القول بأن القصص الخيالية تجعل الأطفال أكثر بالعالم ليس فقط عن طريق عقولهم، بل عن طريق وجدانهم أيضا فهم لا يكتسبون المعرفة من خلال الأحداث والأفكار الخيالية ولكنهم يتفاعلون مع الأحداث والظواهر في العالم المحيط بهم (أحمد زلط : ١٩٩٧، ٤٢)

(٥) الرواية التاريخية Historical Fiction :

هي قصص شيقة ، فحوادثها وشخصياتها من التاريخ، وهذه القصص تنمى العور بالجنس والقومية التي ينتمي إليها القارئ، وتقوى الإحساس بالقرابة والاشتراك في الدم، وهذه الخاصية هي

التي تجعل القصص التاريخية واسطة في تربية الشعور القومي ، والانتماء عند الأطفال (على الحديدي: ١٩٩٠، ٢٧٤)

فالقصة التاريخية تعد تجيل لحياة الإنسان وانفعالاته في إطار تاريخي .

(٦) الحكاية الشعبية Flak Tales :

هي القصة التي ينسجها الخيال حول حدث تاريخي أو بطل شارك في صنع التاريخ لشعب من الشعوب، ومن سمات القصة الشعبية : الأصالة ، والعراقة ، والصدق والجماعة.

أما العراقة والأصالة فقد تتمثل في أن كل فريق من المجتمع له قصص تعبر عن أفكاره وعواطفه وهي مرتبطة بأفكاره وعواطف المجتمع عامة، أما عنصر الصدق فيعنى أن القصة ترتكز على أساس من الحقيقة الصادقة، فالبطل فيها شخصية حقيقية لها أصل تاريخي .

ومعنى الجماعية أن القصة الشعبية مجهولة المؤلف ، والحكاية الشعبية لا تكتب للأطفال إلا بعد التبسيط التي تحتاجه كثير من هذه الحكايات (ثناء يوسف الضبع، ٢٠٠١، ١٤٩-١٥٠)

(٧) القصص الدينية Religious Stories :

هي نوع من القصص يتناول موضوعات دينية هي : العبادات والعقائد والمعاملات وسير الأنبياء والرسل، وقصص القرآن الكريم والكتب السماوية، والبطولات والأخلاق الدينية، وما أعده الله تعالى لعباده من ثواب وعقاب، وأحوال الأمم البالغة وعلاقتها بقضية الإيمان بالله تعالى، وموقفها من الخير والشر (حسن شحاتة، ١٩٩٤، ١٠٧) .

ويعد هذا النوع من القصص إحدى الوسائل الإيجابية بتكوين العقيدة الدينية في نفوس الأطفال وذلك لما لها من قيمة عظيمة في تهذيبهم وتقديم القدوة والمثل الصالحة التي ترسخ فيهم مبادئ الإيمان.

(٨) قصص الرجل الخارق للطبيعة Superman or bionic man Stories :

وهي تلك القص التي تحكى أحداثا قام بها بطل لا يغلبه أحد من البشر وقادر على تسخير الطبيعة والانتصار على كائناتها، ويعتبر البعض هذا النوع من القصص نوعا من الحكايات الشعبية،

ونظرا لما تحظى به هذه النوع من القصص من إقبال شديد بين الأطفال فقد اعتبرت نوعا قائما بذاته (رشدى طعيمة، ١٩٩٨، ٤٥)

(٩) الهزليات والطرائف Comics :

وهي قصص تروى أحداثا تستثير الضحك، ومواقف يستخدمها الغباء والخدعة لشخصيات شعبية، ومن أمثلة هذا النوع قصص الغرائب التي تحكى أحداثا غير متوقعة، ويعد هذان النوعان من أنواع الحكايات الشعبية، إلا أن كثيرا من دراسات أدب الأطفال تفصل بينهما (ثناء يوسف الضبع: ٢٠٠١، ٢٤٥:٢٤٦)

مما سبق يتضح أن للقصص أنواعا كثيرة تتباين حسب درجة اهتمامها بكل عنصر من عناصر الفن القصصي ومن ذلك قصة الحادثة أو القصة السردية وهي التي تعنى بسرد الحادثة ، وتوجه اهتمامها الأكبر إلى عنصر الحركة بينما لا يحظى فيها رسم الشخصيات باهتمام مساو . وكذلك قصة الشخصية : وهي التي توجه اهتمامها الأكبر إلى الشخصية وما تتعرض له من مواقف وقصة الفكرة وهي التي توجه أكبر اهتمامها إلى الفكرة ويأتي دور السرد ورسم الشخصيات في درجة تالية من الأهمية (احمد نجيب : ١٩٩١ ، ٨٤)

٢- معايير اختيار القصة

يجب أن تراعى عدة أمور عند اختيار القصة للأطفال منها أن تكون لغة القصة سهلة وبسيطة ومألوفة للطفل وان تكون قصيرة بحيث لا يمل الطفل منها ، وأن تثير الألفاظ المستخدمة المعاني الحسية دون مبالغة في الوصف ، وأن تعطى للطفل فرصة للتفكير ، وأن تدور أحداثها حول شخصيات مألوفة لديه ، أو حيوانات أو طيور وأن يكون عدد شخصيات القصة قليلة (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٣)

وكذلك يجب أن تتوافر فيها الوضوح : بمعنى أن تبدو القصة مجسمة بشكلها ولونها وسائر خصائصها وكأن الطفل يراها وكذلك التميز بمعنى ألا تتقارب الشخصيات في أسمائها أو صفاتها أو في بعض خصائصها مما يؤدى إلى تداخلها في مخيلة الطفل فيخلط بينها ، وكذلك يجب أن تتسم بالتشويق وهو أن تختار الشخصيات التي تستهوى الطفل سواء كانت من الحيوان أو أبطال الأساطير

وغيرها حتى لا يشعر الطفل بالملل ، وكذلك التوازن بين مراحل القصة فلا يطيل في المقدمة فيشعر الطفل بالملل ولا يبالغ في عرض العقدة وكذلك مراعاة الزمان والمكان وأن يكون الحوار مقبولا (أحمد نجيب : ١٩٩١ ، ٨٣)

٣- البناء الفني للقصة:

أ- **الفكرة الرئيسة** : وهي التي تجرى أحداث القصة في إطارها ويعد حسن اختيارها الخطوة الأولى في طريق وضع قصة ناجحة (احمد نجيب : ١٩٩١ ، ٧٥)

ولا بد من مراعاة عدة أمور للحكم بجودة الفكرة تتمثل في أن يوائم القصاص بين الفكرة التي يعرضها والإطار الفني الذي يخرجها فيه وأيضا أن يزود القصة ببعد جديد وأن يمتاز الموضوع بالجدة والإثارة وقيما وأن تتناسب الفكرة الطفل وعمره ونموه وأن تثير اهتمام الطفل وميوله (هدى قناوى: ١٩٩٤ ، ١٧٢)

ب- البناء والحبكة والأحداث :

تتكون القصة من مجموعة من الوقائع الجزئية والتي ترتبط ببعضها في نظام خاص، حتى تكون في مجموعها الإطار القصصي أما الحبكة فتمثل النقطة التي تتشابك عندها أحداث القصة والتي تجعل المستمع في شوق لمعرفة الحل فغاليا ما تبدأ القصة بمقدمة مثير قصيرة ثم تسير الأحداث وتتشابك في شكل عقدة أو مشكلة تشحذ انتباه الطفل ، وتجعله يفكر في حلول لها فالحبكة تمثل خطة القصة (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ١٧٥)،

فمراحل بناء القصة وحبكتها هي:

أ- **المقدمة:** وهي تمهيد بسيط وقصير لفكر القصة

ب- **العقدة:** وهي مرحلة الصراع وتعقد الأحداث

ت- **الحل** : وفيها تتكشف الأمور وتتضح ويصل فيها إلى حل للعقدة ونهاية للقصة .

ولكن هناك أمور يحب مراعاتها في الحبكة وهي :

البساطة في البناء والحبكة : البساطة مع الابتعاد عن التعقيد وتشابك الحوادث التي يمكن أن يتيه في خضمها الطفل وكذلك مناسبة القصة لخصائص النمو العقلي ، لأن استيعاب الطفل القصة تتطلب فهما وتذكرا وربطا (احمد نجيب : ١٩٩١ ، ٧٧)

٤- الشخصيات :

وهي عنصر مهم من عناصر البناء الفني للقصة ، فالشخصيات في القصة تعمل مجتمعة لإبراز الفكرة التي من أجلها وضعت القصة ويعد التشخيص الصحيح علامة من علامات القصة الجيدة ، فالطفل إذا عرف الشخصيات بدقة ، وعرف أدوارها تعاطف معها (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ١٨٢)٠

الشخصيات في ذاتها يمكن أن تنقسم إلى نوعين رئيسين :

- **الشخصية المسطحة flat character :**

وهي الشخصية ذات العد الواحد ، أو هي الشخصية التي نجد لتصرفاتها في القصة دائما طابا واحدا، وعندما تظهر في القصة تكون مكتملة ، لا ينتابها تغيير بالنمو في مختلف مراحل القصة .

- **الشخصية المستديرة (النامية) Round Character :**

فهي شخصية ذات أبعاد متعددة ، تنمو مع القصة ، وتظهر المواقف المختلفة جديدة منها لم تكن واضحة عندما تعرف هذه الشخصية لأول مرة وهذا النوع من الشخصية لا يتم تكوينه إلا رب نهاية القصة، ولا يمكن التعبير عنه بجملة واحدة لتعدد جوانبه، ويفضل أن تكون شخصيات قصص الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة من الشخصيات المسطحة، حيث إن إدراك الطفل في الطفولة المبكرة يكون محددا غير محتاج إلى التعقيد والغموض (حنان عبد الحميد: ١٩٩٣ ،٣٨)

وقصص الأطفال يجب أن تتميز بخصائص تجعلها منابة لهم وفق مرحلة النمو التي يكونون فيها، ومن أهم أن يراعى في هذا الشأن الوضوح والتميز والتشويق .

- والوضوح يستدعى رسم شخصيات بعناية مع التركيز على الجوانب المحسوس المرئية بما يتق مع أسلوب الطفل في التفكير الحسي .
- أما التميز ألا تتقارب الشخصيات في أسمائها أو في صفاتها أو في بعض خصائصها .

- والوضوح والتميز معا يقتضيان ألا يزيد عدد الشخصيات عن مستوى قدرة الطفل على التذكر والاستيعاب .
- والتشويق يدعو إلى اختيار شخصيات تستهوى الأطفال، سواء أكانت هذه الشخصيات من الحيوان أو من أبطال الأساطير أو من الشخصيات المحببة في عالم الأطفال(أحد نجيب: ١٩٩١، ٨٧)

وهناك عدة أمور يجب مراعاتها :

- **الوضوح** بمعنى أن تبدو الشخصية مجسمة بشكلها ولونها وسائر خصائصها المادية
- **التميز** بمعنى ألا تتقارب الشخصيات في أسمائها أو صفاتها ويستدعى كل من التمييز والوضوح ألا يزيد عدد الشخصيات عن مستوى قدرة الطفل على التذكر والاستيعاب
- **التشويق** وهو أن يختار الشخصيات التي تستهوى الأطفال سواء كانت من الحيوان أو أبطال الأساطير أو حتى لا يشعر الطفل بالملل (احمد نجيب : ١٩٩١ ، ٨٢)

٥- السرد والحوار والوصف :

- السرد : هو نقل الأحداث والمواقف من صورتها الواقعية إلى صورة لغوية .
- والحوار: هو الأحاديث المختلفة التي تتبادلها شخصيات القصة ، وهو عامل مهم في نجاح القصة ، لأنه عنصر رئيسي من عناصر البناء الفني في القصة ، وهو يساعد في تحقيق المشاركة الوجدانية بين القاص والمستمع، كما أنه يساعد في الإحساس بالمتعة، ولذا يجب أن نخفف من عنصر السرد ونترك للحوارات فرصة واسعة عند حكاية القصص للأطفال.
- أما الوصف: فهو الذي يزيد الأحداث المتخيلة وضوحا، فيبين للطفل الصورة وكأنه يراها رأى العين (حسن شحاتة، ١٩٩٤، ٢٨-٢٩)

فقصص الأطفال لا تتلف عن قصص الكبار في حاجتها إلى السرد الذي يلخص الحوادث بقدر قليل من الجمل، والحوار الذي يوضح طبيعة الشخصيات وأفكارها ويؤدى إلى نمو الحوادث، والوصف الذي يزيد الأحداث وضوحا فيبين للطفل الصورة وكأنه يراها .

وتوجد ثلاثة طرق لسرد أحداث أي قصة هي :

- الطريقة المباشرة: وفيها يقف المؤلف خارج الأحداث ويروى ما حدث للآخرين وهذه الطريقة هي أكثر الطرق انتشارا، وهي تناسب الأطفال في مختلف مراحل نموهم، وخاصة في مراحل الطفولة المبكرة .

- طريقة السير الذاتية : وفيها تروى الأحداث على لسان المتكلم وهو غالبا بطل القصة، ويبدو المؤلف فيها وكأنه هو البطل .

- طريقة الوثائق : وفبها يعتمد المؤلف على الخطابات والمذكرات وغيرها وتتخذ منها أدوات لبناء قصة متصلة الأجزاء. وهذه الطريقة لا تلائم إلا مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث تحتاج إلى أن يقرأ الطفل بنفسه القصة، وفسرها وينقدها (هدى قناوى:١٩٩٤، ١٨٣)

على أن الخلاص الحقيقي من رتابة السرد يتم بواسطة الحوار الوظيفة الواضح القصير، ولابد في أي قصة يجمع بين السرد والحوار من متحاورين على أقل تقدير، لأن الحوار الداخلي يكاد يكون مرفوضا في قصص الأطفال، لأنه يعبر عن حركة ذهنية ويبتعد ابتعادا واضحا عن الحركة الخارجية الملموسة (سمر الفيصل:١٩٩٧، ١٤٢)

فبعد أن اتضحت الفكرة والحبكة ومجموعة الوقائع اللازمة لبناء القصة فعلى المؤلف أن ينقل هذا إلى صورة لغوية مناسبة إما بالطريقة المباشرة إلى يتولى فيها السرد ، فيتخذ لنفسه موقعا خارج أحداث القصة ، أو بطريقة السرد الذاتي التي يقضى بها المؤلف على لسان شخصية من شخصيات القصة ومن عوامل نجاح أسلوب الراوية براعة العارض في تنويع أسلوبه والمواءمة بين أسلوب الراوي وطريقة تفكير الطفل ليوظف لغة قصته بما يتناسب مع قاموسهم اللغوي (أحمد نجيب : ١٩٩١ ، ٨٠) .

وهناك عدة أمور يجب مراعاتها في الحوار :

أ- أن يكون قصيرا أو موجزا ومحكما بلا فضول

ب- ألا يكون وسيلة لطرح التوجيهات والنصائح

ت- أن يكون طبيعيا لا تناقض فيه (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ١٨٥).

٦- البيئة الزمانية والمكانية :

يقصد بالبيئة مجموع القوى والعوامل الثابتة والطارئة التي تحيط بالفرد وتؤثر في تصرفاته في الحياة، وتوجهها وجهات معينة، ومن بين مقومات العمل القصصي تعنى بالبيئة عنصري الزمان والمكان (رشدي طعيمة: ١٩٩٨، ١٣٨)

هذا ويؤثر زمان القصة ومكانها في الأحداث والشخصيات والموضوع ويبعثان فيها الحياة .

ومن ثم فخلفية القصة وجوها العام يجب أن يكونا صحيحين زمانا ومكانا، سواء كانا في عالمنا أو في عالم آخر، بحيث يضيفان إلى القصة الصدق ويبعثان فيها الحياة وكل قصة تحدث في بيئة بعينها يجب أن تعطى جو هذه البيئة والإحساس بها ، وتوحي بالشعور الذي يوحى به المكان في واقعه، فالقصة التي تدور أحداثها في الصحراء مثلا يجب أن تعطى الشعور بالوحدة، والسكون واللامبالاة بالزمن، وقسوة الحياة (على الحديدي: ١٩٩٠، ١٨١:١٨٠)

فمن الضروري تحديد الزمان والمكان ، الذين وقعت فيهما القصة لأنه من خلال الزمان والمكان يمكننا فهم الوقائع والأحداث وسلوك لأشخاص أنفسهم وتقرير القيم التي يمثلونها .

من المعايير الواجب توافرها فيهما :

- أن تعبر القصة عن جو البيئة أو الزمان اللذين تمثلهما ٠
- عدم الإغراق في في وصف الطبيعة أو الزمان .

أن يكون وصف الزمان والمكان في خدمة العقدة التي بالقصة (هدى قناوى : ١٩٩٤ ، ١٨٧)٠

٧- اللغة والأسلوب :

اللغة هنا تشير إلى الألفاظ التي يستخدمها الكاتب، ففهم اللغة أو العبارة مرتبط بنمو الطفل الإدراكى، والمفاهيم اللغوية تنمو بنمو الطل لذلك يجب أن تتناسب تلك المفاهيم مع عمره، فعلى من يكتب للأطفال أن يكون مطلعا على نمو الطفل اللغوي، وأن ينتقى من الألفاظ ما يلائم مستواه (جوليندا أبو النصر، ١٩٨٧، ٣٧) ٠

والأسلوب هو الطريقة التعبيرية التي يصوغ بها المؤلف فكرته متضمنة اللغة والعبارات، والصور البيانية والحوار .

وكما أن لكل إنسان طريقته الخاصة في التفكير والشعور والرؤية، فإن لكل كاتب أسلوبه الخاص المتميز، ولكل كاتب الأطفال يجب أن يوفق بين طريقته الخاصة، وبين طريقة الأطفال وفقا لمرحلة النمو التي يكونون فيها (احمد نجيب ، ١٩٩٢، ٧٩-٨٠)

فاختبار الأسلوب المناسب معناه: قدرة الكاتب على إيصال ما يريد إلى الطفل، سواء كان ذلك فكرة أو قيمة أو حقائق علمية ومعرفية يضمنها في عمله القصصي، بما يتناسب ومستوى الطفل اللغوي من جهة، وطبيعة الموضوع المطروح من جهة أخرى. وهذا يتطلب أ يكون الأسلوب شفافا بعيدا عن التعقيد والغموض، جذابا للطفل، يسهل عليه التوصل إلى مستوى الفكرة المتضمنة في القصة وقيمتها التربوية (عيسى الشماس، ١٩٩٦، ٤٥) .

وبصفة عامة فأسلوب الكتابة في قصص الأطفال، يجب أن تتميز بالوضوح والقوة والجمال، وفي حالة استخدام ألفاظ جديدة يراعى أن تكون هذه الألفاظ ذات دلالة حتى يمكن للأطفال أن يستوعبوها (محمد رفقي: ١٩٨٧، ١٦)

فإذا كانت تلك هي سمات القصة العربية ، وإذا كان الإبداع يرتبط بالأدب ، والقصة لون من الأدب ، فإنه يمكن تنمية إبداع الطفل من خلال تشجيعه على إبداع قصة . إما بأن يضع عنوانا لها ، أو يضع تكملة أو خاتمة ، أو تشجيعه على وضع مقوم من مقومات بناء القصة ، لضمان تشكيل شخصيات مبدعة منذ الصغر .

سابعا : القصة ومراحل الطفولة :

يعد العرض السابق لأنواع قصص الأطفال يجب التأكيد على أن لكل مرحلة من مراحل الطفولة خصائصها ومتطلباتها، ومن ثم فالقصص التي تكتب للطفل يجب أن توافق مع مرحلة نموه حيث إنه لا قيمة للقصة التي تقدم للطفل في مرحلة تخطئ احتياجه لها لأنها لن تشبع حاجاته ومتطلبات نموه، وهذا يدفعنا للحديث عن مراحل نمو الطفل المختلفة وما يناسبها من القصص فيما يلي:

❐ **مرحلة الواقعية المحدودة بالبيئة والخيال الإيهامي :**

وتبدأ تقريبا من سن الثالثة إلى الخامسة، فمرحلة الواقعية المحدود بالبيئة يقصد بها لأن الطفل يكون مهتما في هذه المرحلة بالتعرف على البيئة المحيطة به ويسعى نحو اكتشافها ومعرفة ظـواهر مختلفة، لذلك كانت انسب شخصيات القصص المقدمة للطفل هي التي تحوى شخصيات مألوفة لديـه من حيوانات ونباتات وطيور، أو شخصيات بشرية معروفة له كأمه وأبيه وأصدقائه أو الصغار مثله، وأن تكون تلك الشخصيات من السهل عليه إدراكها وأن يكون الجماد منه متحركا أو متكلما، حيث إنه الطفل يسعد عندما يضفي عليها من خياله مما يجعلها تحرك وتتكلم أي يخلع عليها صـفي الإحيائيـة (Animism) (نادية محمود، ١٩٩٠، ٦٤) ٠

❐ **مرحلة الخيال الحر :**

وتبدأ مع عمر الخامسة وتمتد إلى الثامنة او التاسعة تقريبا وفي هذه المرحلة يكون الطفـل قـد قطع شوطا كبيرا في التعرف على بيئته المحيطة به، وعرف كثيرا من مظاهرها ويتوق إلـى تخيـل شيء آخر وراء هذه الظواهر الطبيعية، ويريد شيئا غير مألوف عنده في بيئته لهذا يجنح إلـى بيئـة الخيال الحر. ويريد عالما تطير فيه الملائكة والحور والجنيات العجيبة والساحرات . فالأطفال في هذه المرحلة يعجبون عند سماع هذه القصص ويستمعون بها. (عبد العزيز عبـد المجيـد، ١٩٥٦، ١٦-١٧)

❐ **مرحلة المغامرة والبطولة :**

وتبدأ مع عمر التاسعة وتمتد إلى الثانية عشر تقريبا وما بعد ذلك وفي بداية هذه الرحلة يبدو أن كثيرا من الأطفال قد أخذوا ينتقلون من مرحلة القصص الخيالية والحكايات الخرافيـة، إلـى مرحلـة القصص التي هي أقرب إلى الواقع وهذا يتفق مع تقدمهم في السن، وزيادة إدراكهم للأمور الواقعيـة (احمد نجيب، ١٩٩٢، ٤١)

والذي يعنى به البحث الحالي في هذا المقام مرحلة الواقعية بالبيئة والخيال الإيهامي حيث إنهـا تتوافق مع مرحلة راض الأطفال، ومن سوف يتناول البحث خصائص نمو طفل هـذه المرحلـة ثـم توضيح دور القصة في تلبية متطلبات نمو طفل هذه المرحلة .

خصائص نمو طفل الرياض وحاجاته وعلاقتها بالقصة :

أ- القصة والنمو الحركي والجسمي لطفل الرياض :

إن هذه المرحلة السنية تتميز والى درجة كبيرة، بغزارتها الحركية والحسية. فالطفل عامة يبرز حيويته ونضجه الحركي بنشاط متقد ومتفجر سواء بالداخل أم خارج المكان الموجود فيه، إنها الفترة التي لا يتعب فيها الطفل حتى تعتريه الرغبة في غزو الفراغ المحيط به وأن يجتاز العوائق الموجود معه في بيئته، فحركة الطفل في هذه المرحلة تفق الطابع العشوائى، وتصبح أكثر انسجاما وهو الأمر الذي يدعونا إلى تسميته بسن العزوبة واللطف، فهو يقلد ما يراه من حركات الآخرين الأمر الذي يسهل عليه اكتساب الخبرات (جبريل كالفي:١٩٩١، ٣٦)

وتمتاز هذه المرحلة بالنمو الجسمي السريع فوزن المخ يصل في نهاية مرحلة الطفولة المبكرة ٩٠% من وزنه في مرحلة الرشد، وبصفة عامة فإن طفل هذه المرحلة تنمو لديه العضلات الكبيرة بدرجة أكبر بكثير من العضلات الصغيرة، لذا فإن القدرات الحركية الدقيقة، فطفل هذه المرحلة يعتمد على نفسه في كثير من الأمور حيث تصبح عضلاته أكثر مرونة، ويميل إلى اللعب فينجذب إلى الصناديق وغيرها للتسلق والاختباء فيها والسلالم أو القضبان المتشابكة للتسلق والقفز وإظهار براعته في التوازن، كما أنه يستطيع عمل تشكيلات بالمكعبات ويستطيع تركيب المجسمات من قطع المكعبات وتشكيل النماذج المختلفة من الصلصال والطين (عبد المجيد عبد الرحيم: د.ت ، ٢٤٣)

أما عن حاجات النمو الجسمي والحركي لطفل الرياض فتتمثل فيما يلي :

- **الحاجة إلى الغذاء الصحي المتكامل :** لتزيد جسم الطفل بالطلقة، ومساعدته على تجديد خلاياه، وزيادة مناعته، ووقايته من الأمراض .

- **الحاجة إلى الوقاية من الأمراض والعلاج :** فطفل هذه المرحلة في أشد الحاجة إلى وقايته من الأمراض، وتقوية جهاز المناعة لدبه .

- **الحاجة إلى النوم الكافي :** وهي من الحاجات البيولوجية الجوهرية اللازمة للنمو السريع في هذه المرحلة

- **الحاجة إلى الإخراج :** فالبرغم من أن طفل هذه المرحلة قادر تاما على ضبط عملية الإخراج إلا أنه يجب الابتعاد عن عقابه في حالة عدم تمكنه من ضبط هذه العملية لآى سبب مرضى أو غير مرضى .

- **الحاجة إلى الملبس المناسب للظروف المناخية:** مع مراعاة البساطة، وعد إتخامه بالملابس التي تعوق حركته، أو قد تسبب له الأمراض .

- **الحاجة إلى الوقاية من الحوادث :** ترتبط هذه الحاجة بحاجة الطفل للحركة واللعب .

- **الحاجة إلى اللعب :** فاللعب يعتبر طاقة فسيولوجية فائضة تؤدى إلى اكتساب القدرات العضلية واليدوية المختلفة، كما تؤدى إلى تنمية العلاقات الاجتماعية (عواطف إبراهيم، ١٩٩٠، ١٠٦-١١١)

والقصة لها دورها في تلبية حاجات طفل الرياض الجسمية والحركية، وذلك عن طريق إكساب الطفل العادات الصحية السليمة، كذلك يمكن استثمار قدرات الطفل الحركية عند تمثيل أدوار القصة .

ب- القصة والنمو الانفعالي لطفل الرياض :

تعتبر الطاقة الانفعالية التي يولد الطفل عن نفسها في البداية بطريقة كلية عامة ثم يحدث فيها تدرجيا نوع من التميز والتخصص، فيتعلم الطفل مع تزايد خبراته ونمو عقله كيف يعبر بوجهه وبجسمه أو باللفظ عن انفعال الفرح بطريقة تختلف عن الغضب، وتتميز انفعالات طفل الرياض بالشدة والعنف والاندفاع والتدفق. فنجد الطفل تصيبه حالة من الغضب إلى حد التشنج والعدوان، والحزن إلى حد الاكتئاب، والفرح إلى حد الابتهاج والنشوة، وكما تبدأ انفعالات الأطفال بسرعة فإنها تنتهي بسرعة لكونها غير مستقرة، متقلبة سريعة التغير، لهذا نجد الطفل يتحول في دقائق من كائن يعيش حياة لا نهاية لها من الألم، ثم فجأة تكون هذه الآلام قد انتهت وحلت ملها سعادة لا نهائية (هدى الناشف، ١٩٩٧، ٤٩)

وسرعان ما يتبين الطفل من الأوامر والنواهي والثواب والعقاب والمديح والتعبير، أن هناك شيئا آخر غير طلب اللذة، وأن رغباته ليست مركز اهتمام المحيطين به كما كان في المرحلة السابقة، وبالتالي تضيق نفسه وبداخله القلق والاضطراب بعد أن كانت حياته الانفعالية تمضى في يسر وبساطة، ويبدأ الصراع النفسي في حياة الطفل وهو رهن بظهور عاطفة الحب لأمه وأبيه، فبعد أن

كانت الرابطة بينه وبين أمه رابطة فسيولوجية فقط تصبح رابطة عاطفية مستقلة عن الحاجات الفسيولوجية والمطالب النفعية، وتنشأ حاجة قوية إلى حبا الأم في ذاتها إلى جانب الحاجات الأخرى، وذلك الحب يصبح مسارا لعديد من الانفعالات كالخوف من فقدان الأم والخوف من أن تتخلى عن حبه، والخوف عليها عند ما يتوجه اهتمامها إلى غيره، والخوف على الأم والأب عندما يعرقلون نشاطه الحر ويتحكمان في رغباته، والخوف من العقاب إن خالف القواعد المفروضة عليه، والشعور بالذنب إن لم يعاقب على الخطاء التي ترتكبها خفية عن الرقباء، وهكذا، فبعد أن كان الطفل لا يخاف إلا من أمور واقعية في العالم الخارجي ينشأ لديخ خوف من أمور وهمية يبدعها خيالية نتيجة التكوين الانفعالي (يسرية صادق و زكريا الشربينى: ١٩٨٧ ، ٢٣)

أما عن حاجات النمو الانفعالي لطفل الرياض فتتمثل فيما يلي :

- الحاجة إلى الشعور بالأمن والطمأنينة: مما يمنحه الثقة في النفس، ويدفعه إلى تكوين علاقات اجتماعية مع الأطفال الآخرين .

- الحاجة إلى المحبة والعطف : فالطفل إذا عاش مقبولا ومحبوبا من الآخرين فإنه يتعلم أن يحب

- الحاجة اى الثقة في النفس وفي الآخرين : تنمو إرادة الطفل وثقته في نفسه بالتدريج حيث يصبح قادرا على الغضب أحيانا، ومخالفا للأوامر وإظهار العصيان أحيانا أخرى، وقد يكون هذا مقلقا، ولكنه علامة طيبة على نو ثقته بنفسه، واعتزازه بها، وهنا يجب أن يعامل بلين في غير ضعف، وألا يقيد بقرارات تعسفية، أو مطالبة صارمة (على احمد أمين ، ١٩٩٥، ٨)

أما عن القصة ودورها في تلبية حاجات طفل الرياض الانفعالية فنستطيع أن نشير إلى دورها الفعال في تلبية حاجاته إلى الأمن والطمأنينة، فعن طريقها يستطيع أن ينفث عن انفعالاته المكبوتة، كما أن قرب القصاص من الطفل عندما يقص عليه قصته يهدئ من روعه ويلبى حاجاته إلى الشعور بالأمن والطمأنينة، والحاجة إلى الحب والعطف ، كما أن توحد الطفل مع شخصيات القصة وتمثيله لأدوارها وإضفائه عليها سمات من يحبهم أو يكرههم في الواقع يلبى كثيرا من حاجاته الانفعالية والوجدانية .

ج- القصة والنمو الاجتماعي لطفل الرياض :

في هذه المرحلة ينبغي أن يتعلم الطفل كيف يتوافق مع نفسه، ومع الآخرين .. وفي هذه المرحلة أيضا يزداد وعى الطفل بالبيئة الاجتماعية، وتنمو الصداقة حيث يتمكن في هذه المرحلة من أن يصادق الآخرين ويجب أن يتعاون معهم ، ويحرص الطفل في هذه المرحلة على جذب انتباه الراشدين حوله لينال عطفهم ورعايتهم له، كما يجب أن يلعب لعبا جماعيا في جماعات محدودة العدد على أن يكون لكل طفل لعبته الخاصة به، ويتميز الأطفال أيضا بحبهم إلى التقمص فيتقمص الولد شخصية والده وتتقمص البنت شخصية والدتها (محمد عبد الظاهر: وآخرون، د.ت ، ١-٩)

- **الحاجة إلى التقبل :**

فالطفل في حاجة إلى الشعور بأنه مقبول، ومرغوب فيه ممن حوله، حتى ينبعث في نفسه الشعور بالسعادة أما إذا شعر بأنه منبوذ فإن سلوكه الاجتماعي يتهدد، ونجده يميل إلى الوحدة والانطواء مما يؤثر بدوره على شخصيته النامية والمتطورة .

- **الحاجة إلى التقدير الاجتماعي :**

فطفل هذه المرحلة في حاجة دائمة إلى الشعور بقيمته ومكانته الاجتماعية، فهو يستمتع دائما بالاستماع إلى ثناء الكبار عليه، ويحرص على بذل أقصى جهده لكى يحظى به .

- **الحاجة إلى الصحبة ومجموعة الرفاق :**

فهذه الحاجة تعد من العوامل الرئيسة التي تقوم عليها حياة الطفل، وتسهم بدور فعال في نموه النفسي والاجتماعي .

- **الحاجة إلى النجاح :**

الحاجة إلى النجاح متلازمة ع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي، فالطفل بحاجة إلى الشعور بأنه ناجح في أداء الأعمال التي يكلف بها، مما يمنحه الثقة بالنفس، لذلك يجب علينا ألا نكلف الطفل إلا بالأعمال التي تكون في حدود استطاعته .

- **الحاجة إلى الاستقلال :**

يميل طفل الروضة إلى الاستقلال في أداء بعض الأعمال مثل ارتداء ملابسه وتناول غذاءه واختيار لعبه وقصه، فلابد من إتاحة الفرصة للطفل لإشباع تلك الحاجات وعدم تقييد أوجه نشاطه مما قد يكون له تأثير سيئ على سلوكه الاجتماعي .

- **الحاجة إلى تأكيد الذات:**

من الخير أن يبث في نفس الطفل أنه موضع إعجاب الكبار مهما قل شأن التقدم الذي يحرزه، ويظل حريصا على أن يكون موضع الإعجاب (فوزية دياب: ١٩٩٣، ١٠٦-١١١)٠

❖ دور القصة في تلبية حاجات طفل الرياض الاجتماعية :

يمكن التأكيد على أن القصة لها دور كبير في تلبية حاجات طفل الرياض الاجتماعية، فتقمص الطفل لشخصية بطل القصص التي يستمع إليها يساعد الطفل على انحسار نظرته المتمركزة حول ذاته ويساعده على التكيف لمتطلبات الدور الاجتماعي المطلوب منه، كما أنه تسهم في تدعيم العلاقة بينه وبين الراشد الذي يقص عليه القصص، كما أنه تدعم فيه القدوة الحسنة والسلوك المحبوب، فمن خلال القصة يستمد الطفل أنماط السلوك الاجتماعي تثرى خبراته وتجعله أكثر قدرة على التفاعل الاجتماعي مع عالمه الخارجي .

❖ القصة والنمو العقلي لطفل الرياض :

يطلق بعض العلماء على هذه المرحلة (مرحلة السؤال) وذلك نظرا لكثرة أسئلة الطفل في هذه المرحلة حيث نسمه منه دائما (ماذا ؟ متى؟ كيف؟ من ؟) ، والسبب في ذلك محاولة الطفل الاستزادة المعرفية العقلية فهو يريد أن يعرف الأشياء التي تثير انتباهه ويريد فهم الخبرات التي يمر بها (محمد عبد الظاهر: د.ت ، ٩١)

فتفكير الطفل خلال هذه المرحلة يتميز بالعديد من الخصائص المختلفة عن تفكيره في المراحل التالية ومن أهم هذه الخصائص ما يلي :

- **التمركز حول الذات Egocentrism**

ونعنى به أن الطفل لا يستطيع أن يأخذ وجهة نظر الآخر في إدراكه للأشـياء، وذلـك لأنـه لا يستطيع أن يضع نفسه مكان شخص آخر (Ross,1986 , 257)

ويظهر التمركز حول الذات في رسوم الأطفال فهي تتسم بالتسطيح والشفافية والمبالغة (محمد عمـاد الدين، ١٩٨٩، ٣٦٣) ويظهر أيضا في لغة الأطفال متمثلا في ثلاث مظاهر هي : التكرار، مناجـاة الذات ، المناجاة الاجتماعية (عبد الكريم خلايله، عفاف اللبابيدى، ١٩٩٥، ٤٧-٤٨)

- التركيز Centration :

ونعنى به ميل الطفل إلى تركيز انتباهه على التفاصيل المتعلقة بجانب واحد فقط للشيء أو الموقف أو على صفة واحدة له، ومن ثم يعجز عن الحصول على المعلومات عن المظاهر الأخرى للموقف حيث يعجز عن نقل انتباهه إلى تلك المظاهر أو الجوانب الأخرى (عادل عبد الله ، ١٩٩١، ٧٠)

- الاصطناعية Artificialism:

والمقصود به ميل الطفل على اعتبار أن كل شيء حوله من صنع الله أو إنسان يختار وقد وجد مـن أجله (غسان يعقوب ، ١٩٨٣ ، ٢٢)

- الواقعية Realism:

تختلف الواقعية عند الطفل عنها لدى الراشد، فعند الراشد تعنى الموضوعية كبت الأنا، أمـا بالنسـبة للأطفال فهناك الأنانية والتمركز الذاتي، وتقوم الواقعية عند الطفل على أمرين هما :

أ- اختلاط الشخصي بالموضوعي .

ب- ميل الطفل إلى تجسيد الأفكار الداخلية وصبها في الخارج . (عادل عبد الله ، ١٩٩٢ ، ٧٢)

أما عن حاجات النمو العقلي لطفل هذه المرحلة فتتمثل فيما يلي :

- الحاجة إلى اكتساب القدرة اللغوية
- الحاجة إلى تنمية القدرة على التفكير

- الحاجة إلى البحث والاستطلاع
- الحاجة إلى التعرف على البيئة (زناد الخطيب، ١٩٩٢، ٤٨) .

ثامنا : توجيهات لمعلمة رياض الأطفال:

إذا كان للاستماع مكانة متميزة في حياة الفرد؛ لأنه مدخل لتعلمه فن الحياة؛ فمن التوصيات التي ينبغي توجيهها لمعلمة الطفل، أن تنمى لديه قدرات الاستماع والكلام من عدة منطلقات وهي:

ومن ثم يرتكز تعليم اللغة العربية على نوعين من المسلمات – لغوية وتربوية – وتعد التربوية وليدة للمسلمات اللغوية ؛ من منطلق وجود علاقات بين نوعى المسلمات .

فإذا قال أصحاب اللغة – أصحاب المسلمات اللغوية – :-

١- إن اللغة إنسانية سمعية شفوية .

٢- إن اللغة رموز تحمل معاني .

٣- إن اللغة نظام بل نظام النظم .

فإن علماء التربية وتدريس اللغة العربية يقولون :-

أ- فهم اللغة يسبق استخدامها ، ومن ثم فتعليم الاستماع يسبق تعليم الكلام .

ب- رؤية الرمز تسبق كتابته ، ومن ثم فتعليم القراءة يسبق تعليم الكتابة .

ت- يسبق تعليم الاستماع والكلام تعليم القراءة والكتابة .

ث- علموا اللغة – باعتبارها أربعة فنون أو قدرات –استماعا وكلاما وقراءة وكتابة (محمود كامل: ١٩٩٧ ، ٥٣)

ولعل هذا يعنى أنه لابد من الالتفات إلى قدرة الاستماع ، والعناية بتعليم قدراتها وتدريب المتعلمين عليها أولا، باعتبارها قدرة لغوية مهمة ، وأنها الطريقة الطبيعي لاكتساب اللغة فهما وإنتاجا، فقد سلمت كل مداخل تعليم اللغة أن أول اتصال للطفل مع اللغة يتم من خلال الاستماع ، وأنه يتحدث بما سمع .

وعلى الرغم من تلك الأهمية فإن الاستماع لا يحظى بالاهتمام سواء في مدارسنا أو بحوثنا (محمود كامل: ١٩٩٧ ، ٥٦)

بل وتعد الطريقة السمعية الشفوية مدخلا لتعليم اللغة ؛ فمن ملامحها أنها : تحقق دور اللغة في الاتصال بين أبناء المجتمع منطلقة من أن اللغة كلام وليست كتابة ، فيجب تعليم اللغة لا التعليم عن اللغة كما أنها تجعل تعليم الاستماع سابقا على تعليم الكلام وتعليمهما – الاستماع والكلام – سابق على تعليم القراءة والكتابة ، فتعليم القدرة اللغوية بترتيب اكتساب الأفراد لها ، كما أنها تستخدم اللغة بشكل تلقائي على هيئة حوار فتنمو القدرات اللغوية دونما وعى بقواعدها كما تتبنى نظرة الأنثروبولوجيين للثقافة فاللغة أسلوب الحياة ووسيلة للإمداد الثقافي عن طريق صنع المواقف الحوارية مع المتعلمين ، وكذلك تستند على استخدام الأنشطة التربوية التي تحقق الاتصال ، وتجعل اللغة معنى بتثبيت القدرات عن طريق التنوع الذي يذهب الملل عن المتعلمين ، كما أنها جعلت المعلم ركيزة أساسية لنجاحها لابتكاره المواقف التعليمية والأنشطة التربوية التي تعد مصدرا للتعليم اللغوي (فتحي على وآخران : ١٩٩٦ ، ٢٠٤-٢١١) .

ومن ثم فاللغة قدرة ذهنية ، تتكون من مجموع المعارف اللغوية ، الممثلة في المعاني والمفردات والأصوات ؛ فهي تتولد وتنمو في ذهن ناطقها ؛ فتمكنه من إنتاج عبارات لغته كلاما ، كما تمكنه من فهم مضامين إنتاج أفراد مجموعته من هذه العبارات، فيتواصل مع الآخرين ، وتتدخل في تكوين هذه القدرة عوامل فسيولوجية تتمثل في تركيب : الأذن وما ينجم عنها من استماع ، والجهاز الصوتي، وما ينجم عنه من تحدث وكلام (أحمد محمد: ١٩٩٦ ، ٣٣) .

وعلى أية حال فالعلاقة بين الاستماع والكلام وطيدة ؛ لأن الاستماع يمثل المدخل ، ويمثل الكلام المخرج ؛ فالاستماع يمكن الفرد من تحصيل الأنماط اللغوية والفكرية من الآخرين ، فإذا أراد تقليد ما استمع إليه من مفردات لغوية فإنما يخرج ذلك في شكل منظومة- الكلام – من ثم فالاستماع يمثل محورا مهما من محاور عملية الاتصال كهدف من أهداف تعليم اللغة ، فهو استقبال للرسائل اللغوية ، أما الكلام فهو عنصر الإرسال لمحتوى الرسالة اللغوية كما أنه يمثل صورة من صور الأداء اللغوي ، لأن للأداء اللغوي شقين ، أحدهما منطوق –وهو الكلام- والآخر مكتوب –وهو الكتابة – .

فإذا كانت مداخل تعليم الفرد ونجاحه في عملية الاتصال الإنساني متوقفة على نجاحه في اكتساب قدرات (الاستماع – الكلام – القراءة – الكتابة) وهي عينها قدرات تعليم اللغة ؛ فإن ما يجب التركيز عليه في مرحلة رياض الأطفال يتمثل في الاستماع والكلام من عدة منطلقات :

- قدرة الطفل على الكلام – عند أرنولد جيزل – أهم من القدرة على المشي ، ولا يتم التواصل اللغوي بينه وبين أفراد مجتمعه إلا باللغة ، التي يمثل كل من الاستماع والكلام طرفيها ؛ بالاستماع يحل رموز الرسالة اللغوية ، وعن طريق الكلام يحول الخبرة التي عرفها إلى رموز لغوية . (محمد رفقى: ١٩٨٧ ، ١٠٣: ١٠٤)

- الاهتمام بتنمية حواس الطفل– خاصة التمكن من أعضاء السمع والنطق – من أهم مجالات التنمية اللغوية في رياض الأطفال ، إذ من الضروري بمكان أن ترتكز برامج التنمية اللغوية في تلك المرحلة عليهما (محمد رفقي: ١٩٨٧ ، ١١٩) ٠

- تأتى مهارتا الاستماع والتحدث في مقدمة القدرات اللغوية ، اللتان تمكنان الطفل من اكتساب المفردات الجديدة وتسمية الأشياء والتعبير عن الأفكار والمشاعر (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٤)

- يعد الاهتمام بأنشطة الاستماع والتحدث لدى الطفل وسيلة من وسائل تدريبه على الاستعمال اللغوي الصحيح (حسن شحاتة :١٩٩٢، ١٤٢) ٠

– اهتمام المعلمة بأنشطة الاستماع والتحدث لدى الطفل ، واحدا من أدوارها التي تتفق مع مراعاة خصائص الطفل المعرفية في رياض الأطفال ، حيث يستعمل الطفل اللغة بطريقة جيدة ، كما يحب الحديث خاصة أمام الجماعة (عبدا لكريم الخلايلة : ١٩٩٧ ، ١٣)

- يتأثر النمو الشفهي للطفل بمدى قدرته على تكوين علاقات لغوية إيجابية مع الكبار المحيطين به – ومنهم المعلمة – (سرجيوسبينى : د.ت ، ٧٢)

- يعد المدخل السمعي الشفهي مناسبا لطبيعة طفل رياض الأطفال ؛ فالطفل يمارس اللغة بشكل تلقائي لا يسبق ممارسته للتفكير في أنماطها ، لأنه لم يألف إلا ما يناسب مرحلته العمرية ، كما أن لغته تتمثل فيما يمارسه من أنماط لغوية ، لا فيما ينبغي أن تكون عليه .

❖ خلاصـــــــة :

تبدو العلاقة بين المدخل السمعي الشفهي والأداء اللغوي وطيدة ؛ نظرا لأن اللغة تتكـون مـن قدرات أساسية أربع هي (الاستماع ، والكلام ، والقراءة ، والكتابة) – وفي الوقت نفسه يعد الكلام دالا على الصورة النهائية التي تفصح عن مستوى الأداء اللغوي للطفل ، ولـن يـتكلم الطفـل إلا إذا حصل على الخبرات اللغوية والمعرفية عن طريق الاستماع ؛ فالكلام – المرتكز على الاستماع – يعد أداء لغويا لطفل مرحلة الرياض ، ومن ثم فلا يمكن فصل المدخل السمعي الشفوي ، والأداء اللغـوي للطفل ؛ فلابد أن يكون أداء معلمة رياض الأطفال موائما لطبيعة العلاقة بين الأداء اللغوي والمـدخل السمعي الشفوي ، وقد تزيد هذه العلاقة وضوحا من خلال إلقاء الضوء على ماهية كل من الاسـتماع والكلام .

وهذا يوجهنا إلى إلقاء الضوء على كل من الاستماع والكلام :

١) الاســتماع :

الاستماع فن لغوي مهم لما يلي(فتحي يونس وآخران : ١٩٩٦، ١٨٧) :-

١- يعد فنا من فنون اللغة الأربعة ، وهي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة ، ومن ثم ينبغى تدريب المتعلم عليه منذ وقت مبكر ؛ لأهميته في عملية التعلم وفي أنشطة المجتمع والحياة بصفة عامة .

٢- الحقيقة التي سلمت بها كل مداخل تعليم اللغة ، أن أول اتصال للطفل مع اللغة يـتم مـن خـلال الاستماع .

٣- يكتسب الطفل الأنماط اللغوية المنطوقة ، التي تعد نواة لتعليمه في المدرسة الابتدائية ، من بيئتـه قبل أن يلتحق بالمدرسة عن طريق الاستماع .

٤- يعد الاستماع قدرة من قدرات الاتصال التي يشيع استخدامها في معظم مواقف الحياة اليوميـة ، فالناس يتحدثون ليستمع إليهم ، وتستمع إلى نشرات الأخبار ونتعامل مع الآخرين بالحديث والاستماع.

٥- تعد معلمة رياض الأطفال نفسها أنموذجا جيدا للاستماع إذا ألمت بقدراته المختلفة (محمد رفقي: ١٩٨٧ ، ١٢١)

*** عادات الاستماع الجيد وقدراته التي يجب أن تغرسها معلمة الطفل لديه :-**

يلزم المستمع الجيد في كل موقف من مواقف الاستماع مجموعة من العادات أهمها :-

أ- أن يعرف لماذا يستمع ؟

ب- أن يتطلع إلى المتكلم .

ت- أن تكون لديه الرغبة في مشاركة المتكلم المسئولية .

ث- أن يحدد الأفكار الرئيسة والفرعية.

ج- أن يتابع الأسئلة بعناية.

ح- أن يتوقع ما يقال .

خ- أن يلخص ما يقال .

د- أن يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم .

ذ- أن يحلل ما يقال.

ر- أن يتعاطف مع المتكلم .

ز- أن يستخلص الاستنتاج (فتحى يونس وآخران : ١٩٩٦، ٢٠٣:٢٠٧)

❖ جوانب قدرة الاستماع:-

تتكون قدرة الاستماع من ثلاثة جوانب هي :-

- **جانب حسي حركي : يتعلق بهيئة الجلوس ، وتركيز الانتباه ، واتباع الصمت ، وعدم مقاطعة** المتحدث أو الانشغال عنه .
- **جانب معرفي : ويتضمن:**

١- الإدراك السمعي عن طريق تعزيزات قدرات الذاكرة السمعية ، وإمكانية ترتيب الأصوات أو الكلمات ؛ طبقا لتلقيها وتعرف الطفل عليها .

٢- التمييز السمعي عن طريق تنمية قدرة تميز الاختلاف بين الأصوات .

٣- التخيل السمعي : عن طريق تخيل أصوات بعض المصادر الصوتية ، بمجرد رؤيتها أو تداعيها وإصدار صوتها .

- **جانب اجتماعي نفسي :**

ويتمثل في قدرة الفرد على التواصل الاجتماعي مع غيره ، وإحساسه بالانتماء والانجذاب نحو أبناء مجتمعه باستخدام وسيلة(محمد رفقى : ١٩٨٧ ، ١٢١: ١٢٢)٠

٢) الكـــــــــــلام :

أهميـــتـــه :-

١- يقول اللغويون إن الكلام هو اللغة ، فهو قدرة لغوية تظهر مبكرة في حياة الطفل .

٢- لا تسبق إلا بالاستماع الذي من خلاله يعلم الكلام ، فهو نتيجة للاستماع وانعكاس له وهو محدود بالثروة اللفظية التي تعلمها الطفل من خلال الاستماع

٣- يحتل مركزا مهما في المجتمع الحديث – ومن قبله القديم – فهو أداة الاتصال بين أبناء المجتمع وأفراده .

٤- يعد من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار والكبار ، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة ؛ لأنه أهم جزء في ممارسة اللغة واستخدامها (فتحي يونس وآخران : ١٩٩٦ ،٢٣٥:٢٣٦)

٥- يمثل الجانب الإيجابي من التواصل اللغوي ، بأن يحول الطفل الخبرات التي استمع إليها إلى رموز لغوية تحمل رسالته إلى المحيطين به (كريمان بدير وأخرى: ٢٠٠٠ ،٧١-٧٢)

قدراته وعاداته التي يجب أن تنميها معلمة الطفل لديه :-

- أن ينوع المتحدث صوته ، ويتكلم بوضوح .
- أن يستعين بتعبيرات وجهه في إبراز أفكاره .
- أن يستخدم المتحدث الإشارات الملمحية الممثلة في حركات جسمه ويديه .

- أن يعبر المتحدث عما يفكر فيه ويعمل فيه عقله .
- أن يشرك المعلم متعلمه في اختيار مادة الكلام .
- أن يثير المتعلم متعلمه نحو الموضوعات التي تعد مصادر للكلام .
- أن يستطيع المتحدث إكمال ما ينقص من قصة ما .
- أن ينطق المتحدث أسماء الأشياء باستخدام شفتيه دون إصدار صوت .
- أن يتحدث المتحدث عن أفكاره هو دون فرض مادة معينة عليه .
- أن يبتعد المتحدث عن مقاطعة الغير عند حديثه (فتحى يونس وآخران:١٩٩٦ ، ٢٤١: ٢٥٥)

❖ **جوانبـــــــه :**

تتكون قدرة الكلام من ثلاثة جوانب :

- جانب حسي حركي: وفيه يتعرف الطفل الطريقة الصحيحة لنطق الحروف ، واستخدام نبرات صوته ، والتدريب على التنغيم ، مما يكسو كلامه صفة لغوية مفهومة .
- جانب معرفي : وهو الذي يمكن الطفل من تكوين عادات لغوية صحيحة ، مثل ترتيب الأفكار وبناء مفردات لغته ، وإجراء عمليات عقلية صحيحة من زاوية التخيل .
- جانب نفسي اجتماعي : يشير إلى قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي الصحيح ، مما يشعره بالثقة في نفسه فيسعى إلى المبادرة والتلقائية – الارتجال اللغوي – (كريمان بدير وأخرى ، ٢٠٠٠، ٧٢: ٧٣)

٣) الأنشطة المقترحة لتنمية قدرات الاستماع والكلام :

للألعاب اللغوية دور مهم في تنمية قدرات الاستماع والكلام معا ، إذ يعدان وجهين لعملة واحدة وهي الجانب الشفهي للغة ، حيث يمثلان بعدى الإرسال والاستقبال لتلك اللغة ، ويرتبط كل منها ارتباطا وثيقا ، إذ ينموان معا ، وتوجد فرص تعليم الاستماع في جميع مواقف الكلام ، ويتضح ذلك في أن تمكن الطفل من الكلام يعنى ويعكس تمكنه من الاستماع ، وقد أشار " ريختر " الى أن

أحلى لعبة يؤديها الطفل هي لعبة الاستماع والكلام ، ليس لأنها تسمح بأعلى درجة من الإبداع فحسب، ولكن أيضا لأنها وسيلة لا مثيل لها في التعبير (محمد رجب فضل الله : ١٩٩٩ ، ١٤)

فالألعاب اللغوية تسهم في النمو اللغوي لطفل مرحلة الروضة ، وبذلك تحقق الأهداف المنشودة من تعليم اللغة ؛ لكونها أساسا لتنمية شتى القدرات الأخرى للطفل ، كما تسهم في تنمية الابتكار والإبداع لديه، عن طريق التدريبات الشفوية الحرة المتعددة ، التي يستطيع أن يعدل من خلالها استخدامه للأسماء والحروف والأفعال ، وأن يقلد الأنماط اللغوية التي يسمعها من الآخرين (محمد رجب ، ١٩٩٩، ١١: ١٣) .

ومن أمثلة تلك الألعاب اللغوية التي تنمى قدرات الاستماع والكلام لدى الطفل: -

- لعبة عروستى: وهي تقوم على الحوار وإثارة ذهن الطفل، وتبدو على هيئة لغز لغوى، وعلى الطفل أن يعرف الصفة أو الشيء الذي تعبر عنه الألفاظ

- لعبة الترتيب : وتقوم على إثارة خيال الطفل في البحث عن الترتيب المناسب لأحداث قصة معينة تبدو على هيئة صور منفصلة .

- لعبة الاختفاء : وهي نشاط حركي يقوم على إثارة عقل الطفل لتوقع أو استنباط صفات شيء مختف .

❖ خلاصـــــة :

على أية حالة لا يمكن فصل الاستماع عن الكلام ؛ فهما وجهان لعملة واحدة فأحدهما يمثل الجانب السلبي للغة- وهو الاستماع – أما الآخر فيمثل الجانب الإيجابي للغة – وهو الكلام – ويعد الجانبان صلب عملية الاتصال بين الطفل والمحيطين به ؛ فما ساعد الطفل الطبيعي على الاندماج مع بيئته – بسرعة وبيسر- عن الطفل الأصم ، إلا لأنه امتلك ما لم يمتلكه الآخر من سمع وكلام . إذا فتنمية قدرات الاستماع تصحبها بالضرورة تنمية لقدرات الكلام ؛ ومن ثم كان لزاما أن ترتكز أدوار معلمة رياض الأطفال ، على النشاط السمعي الشفهي في تعاملها مع الطفل في تلك المرحلة ؛ ليتواءم مع بيئته مستمعا ومتحدثا مستطلعا ومتفاعلا .

إذا كان الضوء قد ألقى على الاستماع والكلام فلابد من إلقاء الضوء على دور المعلمة في اختيار المثيرات والمواقف، التي تثير عقل الطفل ليجيب في شكل كلام عما استمع إليه من أسئلة في شكل استماع .

فمن ضمن أهداف إعداد تلك المعلمة أن تتكيف مع المواقف التعليمية ؛ بتوفيرها ما يساعد الطفل على اكتساب الخبرات الجديدة (هند بنت ماجد : ١٩٩٨ ، ١٢)

كما أن من أدوارها في الموقف التعليمي ما يلي :-

- عرض أشياء مثيرة .
- اختيار الوسيلة المثير للطفل .
- إعطاء الفرصة لجمع الأطفال لإبداء الرأى .
- التكلم بلغة واضحة .
-استخدام أسئلة مفتوحة لإثارة تفكير الطفل.
-تشجيع الطفل على الإنصات والتحدث للآخرين.
-تشجيع الطفل على استخدام الكلمات الوظيفية.
-تغيير نبرات صوتها تبعا للنشاط ولأحداث القصة.
-تشجيع الطفل على إعادة سرد القصة أو استثمارها.
-التخطيط للموقف مع وضوح الأهداف التعليمية والسلوكية
- إثارة حماس الطفل وحب الاستطلاع لديه .
- القدرة على توجيه الأسئلة وإدارة الحوار .
- إثارة الخيال والإبداع لدى الطفل .
- الإنصات لكلام الطفل.
- التحدث مع الطفل باهتمام والنظر إلى عينيه.
- إتاحة فرصة الإبداع.
- إلقاء القصة بصوت واضح وأسلوب مشوق.
-تشجيع الطفل على تمثيل أدوار القصة(هند بنت ماجد: ١٩٩٨، ٦٩-٧٤) .

وتستقى معلمة رياض الأطفال دورها في صنع الموقف التعليمي ، من أنها ركن أساسي من أركان ذلك الموقف ؛ إذ تتمثل أركان الموقف المصطنع لتعليم اللغة في الأعلام المشاركين في ذلك

الموقف ، وفي الزمان ، والمكان ، والموضوع ، والهدف ، وخير هدف للموقف المصطنع لتعليم اللغة، هو إتقان القدرات اللغوية وفنونها ؛ مما يجعل الفرد قادرا على ممارسة هذه القدرات والفنون ؛ قادرا على إبداء الرأي والمحادثة ، ولكي يتحقق هذا الهدف لابد من توازن أركان الموقف التعليمي ، الذي يتضح في تعاون المعلم والمتعلم ؛ ليتم التواصل بينهما ، ثم إعداد المحتوى التعليمي المراد ، الذي يمثل الرسالة بينهما (مصطفي الحلوة : ١٩٩٨ ، ٧٩)

فلا يقصد بإتقان القدرات اللغوية أن ينظر إلى اللغة في مرحلة ريا ض الأطفال على أنها غاية؛ فلا ينتظر من طفل تلك المرحلة ولا من معلمته أن يتحدثا الفصحى ، بل يقصد بإتقان القدرات قدرات التواصل اللغوي التي تحقق الهدف الاجتماعي من اللغة فحسب ، مع الإشارة إلى بعض الجوانب اللغوية ضمنا ؛ فليسمع الطفل القوالب اللغوية وله أن يحاكى مع يسمع أو يعبر عنه بلغته الخاصة .

وهذا بطبيعة الحال يجعل من الضرورة بمكان إلقاء الضوء على أهداف صنع الموقف التعليمي الذي تصنعه المعلمة، كمثير لتنمية خيال الطفل،فقد يحقق تعليم صنع الموقف التعليمي لمعلمات رياض الأطفال عدة أهداف تتمثل في تدريبها على :-

١- تكوين الإطار الثقافي والمعرفي للطفل :-

فإذا كانت الدراسات قد أكدت أن سن التهيؤ والاستعداد اللغوي ، يخضع لظروف العلم ذاتها ؛ فمن ثم يجب التركيز على أهمية إعداد المواقف التعليمية ؛ لتكوين خلفية الطفل الثقافية واللغوية ؛ لأن تعلم قدرات الاستعداد اللغوي يرتبط بمقدار تنمية المستوى المعرفي لدى الطفل ، خاصة وأن طفل هذا القرن يمتاز بظروف مواتية لإعداده لهذا التعلم ؛ بفضل الثورة الإعلامية وثورة المعلومات (عبد الناصر سلامة الشبراوى : ١٩٩٩ ، ١)

فعلى المعلمة أن تبنى أنشطة ومواقف تعليمية ، تساعد على نمو البنى الثقافية والمعرفية للطفل، مستعينة بالأنشطة القائمة على التنافس الحر والتفاعل النشط ، والتفاعل بينها وبين الطفل (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ١٣٨: ١٣٩) ٠

وكذلك يقع عليها عبء اختيار المواقف التعليمية ، التي تهدف من خلالها إكساب الطفل قدرات معينة وخبرات محددة ، ولها الحرية في بناء المواقف حسب رؤيتها ، لأنه من الواجب أن يختلف

التعليم في الروضة عن التعليم في المراحل الدراسية الأخرى ؛ بأن يتكون من دليل للمعلمة وكتاب للطفل ، وأن يشتمل دليلها على مواقف تعليمية هادفة ثقافيا ومن شتى الجوانب الأخرى (محمد رفقي: ١٩٨٧ ، ١١٧).

ولن يتم هذا البناء وذلك التكوين إلا من خلال اللغة العربية ، التي يكتسب الإنسان بواسطتها القدرات اللازمة لتكوين حياته ، وكذلك التجارب التي تساعده على الامتزاج بالآخرين (أحمد محمد: ١٩٩٦ ، ٣٥)

بل وتعد قدرة التواصل اللغوي لطفل مرحلة الرياض انعكاسا لنمو أبنيته المعرفية والثقافية ؛ لأنه انتقل من التمركز حول ذاته إلى التفاعل الاجتماعي مع غيره عن طريق اللغة (محمد رفقى:١٩٨٧، ١٢٧)

وإذا كان من ضمن شروط اكتساب اللغة ، أن تنمو لديه القدرة على التعرف والتميز اللذين من مفردات النمو اللغوي (فتحى على يونس : ١٩٩٦ ، ١٠٥) فإنه يمكن القول بأن النمو المعرفي واللغوي عند طفل الروضة ، مرتبطان كل الارتباط ، إذ يؤدى نمو أحدهما بالضرورة إلى نمو الآخر، كما أن اللغة سبب في بناء الإطار الثقافي للطفل ، من ثم وجب على معلمة الروضة أن تنظر للغة على أنها وسيلة لتكوين خلفية الطفل الثقافية .

ومن سبل بناء الإطار الثقافي للطفل ضرورة اهتمام المعلمة بأبعاد الوعي الثقافي لديه الممثلة في :-

١- **البعد الديني** : الذي يشمل ثلاثة جوانب أساسية هي :

أ- تأكيد علاقة الطفل بالخالق مثل (الإيمان بالله وغرس قيم التوحيد لديه).

ب- تأكيد علاقة الطفل بغيره مثل(تبادل عبارات التحية – الاعتراف بالخطأ والاعتذار عنه)

ت- إكساب الطفل بعض السلوكيات الصحيحة مثل (الصدق – الأمانة – طاعة الوالدين).

٢- **البعد الاجتماعي** : الذي يشمل جانبين هما :

أ- أداء دوره في أسرته بطريقة فعالة مثل (تبادل مشاعر الحب وتجنب المشاجرات)

ب- أداء دوره في مجتمعه بطريقة فعالة مثل (التعاون مع الآخرين)

٣- **البعد النفسي:** مثل (الإحساس بالأمن ، والحب والمسالمة)

٤- **البعد البيئي والصحي:** مثل (الحفاظ على البيئة من التلوث)

٥- البعد العلمي: مثل (استثارة التفكير وإعمال العقل – وحل المشكلات بأسلوب منظم)(محمد حسن وآخر: ١٩٩٧ ، ٣١٢)

ولما كانت ثقافة الطفل قائمة على الأبعاد السابقة ، لذا فطنت وزارة التربية والتعليم لذلك ، فاهتمت بتعلم معلمات رياض الأطفال عدة مفاهيم ممثلة في :-

أ- التربية البيئية :-

فعلى المعلمة تبسيط المفهوم البيئي وكيفية المحافظة على البيئة من التلوث ، وأن تبين للطفل أنواع التلوث ، وأن تنوه إلى السلوكيات غير المرغوبة مثل إتلاف النباتات و .....

ب- المحافظة على الموارد الطبيعية :

إذ لها دور مهم في توجيه الطفل إلى أهمية الماء لكل كائن حى ، ومن ثم ضرورة المحافظة عليه وترشيد استهلاكه .

ت- السلام والأمان:

فعليها أن تبحث سبل تحقيق الاطمئنان النفسي للطفل ، وبحث الانطوائية والشجار ، والخيانة والكذب ، والطمع والسرقة ، والإرهاب والتطرف في سلوك الطفل منذ صغره ؛ ليتحقق له الاطمئنان النفسي في مراحل حياته كلها .

ث- الرعاية الصحية :

وكذلك عليها أن تهتم بالحالة الصحية للطفل ، وأن تغرس المفاهيم الصحية في نفسه ، كالبعد عن الحلوى المكشوفة ، وعدم التعامل مع الباعة الجائلين (وزارة التربية والتعليم : ٢٠٠١ ، ٢٤: ٢٥).

كما أكدت على ضرورة إكسابها الطفل مفهوم الانتماء للوطن ، وغرس المفاهيم السياسية لديه ، وكذلك المفاهيم الاجتماعية التي تساعده على التواصل مع الآخرين ، تمهيدا لفهم دوره الاجتماعي عن المتوقع منه مستقبلا (وزارة التربية والتعليم : ٢٠٠١ ، ٧)

وما يلاحظ على ما سبق أن الوعي الثقافي لكل من المعلمة والطفل يتضمن :

- الإمداد المعرفي : عن طريق المفاهيم المختلفة في شتى المجالات (الدينية – العلمية –الاجتماعية –السياسية)
- الإمداد السلوكي : عن طريق القيم المختلفة في شتى المجالات .
- الإمداد العقلي : عن طريق إثارة التفكير والإبداع .

ومن ثم لزم إلقاء الضوء على الجانبين السلوكي والعقلي ، وببيان دور المعلمة فيهما يتحقق الوعي الثقافي للطفل ، وبذلك تتحقق أهداف تربية لطفل ما قبل المدرسة الممثلة في التنمية الشاملة للطفل ، وذلك من خلال صنع الموقف التعليمي المتكامل ، الذي يؤدى إلى تلك التنمية ، مستندا على اللغة .

٢- تكوين الإطار ألقيمي للطفل :

كي يحكم على الموقف التعليمي المصطنع ، أنه نجح في تأدية دوره لابد وأن ينظر إلى مدى ما جناه من الإشارة إلى القيم التي تساعد المتعلم على تغيير سلوكه من طبيعة غير مقبولة إلى أخرى مقبولة ، وقد يرسخ الموقف سلوكيات مقبولة يفعلها المتعلم وتتماشى مع قيم المجتمع . فالموقف إما أن يكون تمهيدا لسلوك يراد إكسابه للطفل من خلاله ، وإما أن يقدم ويعلق على السلوكيات التي تضمنها .

ويستقى إمداد الطفل بالسلوكيات أهميته من أهمية القيم الاجتماعية في المجتمع ؛ التي تمثل المعيار الذي تستخدمه الجماعة للحكم على سلوك أفرادها ، فنقيس بمقتضاه ونحدد على أساسه المرغوب فيه ، والمرغوب عنه . فالقيم معايير اجتماعية ذات صبغة انفعالية قوية ، تتصل من قريب بالمستويات الخلقية التي تقدمها الجماعة ، ويمتصها الفرد من بيئته الخارجية ، ويقيم منها موازين يبرر لها أفعاله فيتخذها هاديا ومرشدا (سمير عبد الوهاب : ٢٠٠٢ ، ٢١٢)

فالقيم ذات أهمية في حياة الفرد ؛ لأنها تحقق الاطمئنان النفسي للإنسان ؛ فهي السلوكيات التي يحكم عليها الناس بأنها حسنة ؛ فيكافحون لتقديمها إلى الأجيال القادمة ، ويحرصون على الإبقاء عليه؛ لأنها تمثل القوة المحركة لسلوك الفرد وعمله (حسن شحاتة : ١٩٩٢ ، ٨٧)

لذا شغل موضوع القيم بال المهتمين بالتربية والتعليم في شتى بقاع العالم العربي ؛ لما بها من أهمية خاصة ؛ نظرا لأن فلسفة التعليم من أي بلد تستند في المقام الأول إلى فلسفته الاجتماعية وإطاره القيم ؛ فالتربية لا يمكن أن تنعزل في وظيفتها وأهدافها عن القيم ؛ لأن القيم تصوغ العمل التربوي وتوجهه (سمير عبد الوهاب : ٢٠٢ ، ٢١٨)

وإذا كانت التربية ضرورية لتطبيع الأفراد بفلسفة المجتمع ، فإنه يجب غرس القيم في المتعليمين، بداية من أول مرحلة التنشئة الاجتماعية التي تتمثل في طفل الروضة ، فعلى معلمة رياض الأطفال يقع عبء إكسابها الطفل القيم المرغوبة ، حتى يتواءم مع مجتمعه منذ نعومة أظافره .

وأن تستعين في تحقيق هذا الهدف ، بمراحل إكساب الطفل السلوكيات المرغوبة الممثلة في :

- امتداح القيم والسلوكيات المرغوبة ، مع الإشارة إلى ضرورة التمسك بها .
- إعلامها للأطفال مع بيان نواحيها وصورها .
- ممارستها عمليا في الحياة .
- استمرار الممارسة وثباتها (حسن شحاتة : ١٩٩٢ ، ٨٧)

كما يجب عليها تعرف مقومات انتقالها للأطفال والممثلة في :

أ- **المحاكاة** : التي تؤدى دورا مهما في نمو الطفل ، فهي تمكنه من التكيف مع ما يحيط به ؛ فهو يقتبس سلوك الكبار اقتباسا حرفيا ، ومن ثم وجبت مراعاة سلوك أبطال العمل الأدبي ؛ المقدم للطفل وطريقة تفكيرهم وتفاعلهم .

ب-**الإيحاء** : الذي يتعلق بالعواطف والاتجاهات ، والتي ييسر استيعاب العادات المختلفة ؛ فالطفل يتشرب اتجاهات الآخرين ؛ لأنهم موضع إعجابه .

التقمص : الذي يتمثل في تشرب شخصية الكبار المقربين للطفل ، الذي يظل في مراحل حياته كلها ، لذا وجب رسم الاتجاهات الموجبة في العمل الأدبي المقدم للطفل (حسن شحاتة : ١٩٩٢ ، ٨٩)

من منطلق أن الطفل يكتسب القيم الموجبة من المؤسسات التربوية ، داخل المجتمع الذي يعيش فيه ، وتعد رياض الأطفال واحدة من هذه المؤسسات ، فالطفل يولد خاليا من المعايير والقيم التي توجه سلوكه ؛ فيكتسب تلك القيم من المؤسسات التربوية مثل الروضة. (حسن شحاتة : ١٩٩٢ ، ٩٨)

فالطفل لا يحاكى نفسه بل سلوكا مقدما إليه ، من خلال موقف تصنعه المعلمة بالاستعانة بنشاط تعده أو تفعله ؛ حتى يكون ذا تأثير قوى في سلوك الطفل ، وذا أثر باقى في نفسه ، لأنه من الأفضل أن يكون الإطار ألقيمي للطفل بأسلوب غير مباشر ، فان ابتدئ بممارسة القيم عن طريق صنع موقف– استنادا على نشاط لغوى – يكتسب فيه الطفل قيمة ؛ عن طريق المحاكاة والإيحاء والتقمص ؛ فسيكون ذلك أبقى أثرا من التوجيه المباشر ، وامتداح السلوكيات المرغوبة .

وتعد اللغة العربية الميسرة وسيلة لبناء الإطار القيمي للطفل ؛ لأن العلاقة بين اللغة وإكساب الطفل القيم وطيدة ؛ فلا يمكن الاستغناء عن اللغة ؛ ولو جاز ذلك لما فهم سيدنا موسى مضمون القيم التي أمده بها الخضر ، عندما صنع موقفا ليكسبه قيم التكافل بين المسلمين ، والعطف على اليتامى والبر بالوالدين ؛ لأنه أمده بذلك من خلال لغة وحوار .

٣– تكوين الإطار العقلي للطفل :

أما عن الإطار العقلي للطفل فقد اتضح في محور العلاقة بين اللغة والإبداع والتفكير كمنظومة ثلاثية، ولكن ما يهم هو دور المعلمة في تنمية إبداع الطفل من منطلق أهمية الإبداع في تلك المرحلة، فإنه يمكن تنمية الإبداع لدى طفل الروضة ، من منطلق أنه يتسم بعدة سمات ، يمكن الاعتماد عليها في تنمية إبداعه ، وتتمثل في :–

١– التعامل مع الأشياء بصورة غير مألوفة : ويتضح ذلك من خلال لعبه الإيهامي ، وإضفائه صفة الإحيائية على الأشياء ، وتبادله الحديث مع الجمادات ، وتتفق هذه الصفة مع دعوة " تورانس" إلى الخروج من المألوف واللعب بالأفكار والمعاني وصولا إلى الإبداع .

٢- الحاجة إلى الاستكشاف والتعرف : وتتضح ذلك في كثرة أسئلته لتعرف العالم المحيط ، فـيمكن استثارة تساؤلاته ووضع البدايات الأولى للشعور بالمشكلة ، مما يستثير نشاطه للسعي والتقصى

٣- القدرة على التنظيم : التي أكدتها " ماريا منتسورى " وتتضح في أن الطفل لديه القدرة على تنظيم الأشياء بطريقته الخاصة بنجاح واقتدار (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٧٢)

من ثم يأتي دور المعلمة في تنمية إبداع طفل الروضة ؛ فالمواقف التي تصنعها أثناء تواجـدها مع الطفل هي التي تحدث التفاعل ، وتؤثر في اتجاهاته ، لذا فهي المسئولة عن صنع الجو التعليمـي من خلال المحتوى الذي تضعه لإثارة تفكيره ، لينطلق نحو الإبداع (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : ١٩٩٥ ، ٧٩)

فمن الأدوار المتوقعة و المطلوبة من معلمة رياض الأطفال لتنمية إبداع الطفل :-

- تعرف المقصود بالإبداع ، وأمثلة للأفكار الإبداعية ، والقدرات الإبداعية الممثلة فـي الأصـالة والطلاقة والمرونة
- مكافأة الطفل على جودة تعبيره ، عن فكرة جديدة ، أو مواقف غير مألوفة.
- تشجيع الطفل على استخدام الأشياء والأفكار بطرق جديدة .
- عدم إجبار الطفل على استخدام أسلوب معين في حل المشكلات
- تمثل أنموذج للتفكير والنضج العقلي ، عند التعامل مع المواقف .
- تقديم خبرات تربوية تقوم على حل المشكلات المرتبطة بالبيئة .
- خلق المواقف التي تستثير إبداع الطفل
- توفير المثيرات التي تنمى إبداع الطفل (عبد الناصر سلامة: ١٩٩٩ ، ٩٢: ٩٣)

مما سبق تتضح أهمية الإبداع –بصفة عامة – كمتطلب عصري يحتمه العصر الحالي ، كمـا تبرز ضرورة تنميته لدى طفل الروضة ؛ حتى يعتاد التفكير المفتوح منذ صغره ، تمهيدا لإعمال عقله في المواقف التي تعترض حياته مستقبلا ، وتعد المعلمة همزة الوصل بين الإبداع والطفل ، فهي التي

تحرك عقله نحو التفكير ؛ فيخرج الناتج الإبداعي ، ولا يتم ذلك في فراغ بل في موقف تصنعه المعلمة باستخدام وسيلة اتصالية بينها وبين الطفل- وهي اللغة- .

ومن الأنشطة المساعدة التي تعين المعلمة على تحقيق الأهداف السابقة :

أ) المناقشة والحوار :

إذ يعد الحوار مدخلا لإعمال العقل والتفكير ؛ فقد فتح الله – سبحانه وتعالى- باب الحوار مع سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) وقومه مستندا إلى التفكير ؛ وصولا إلى الحق والإيمان ، فقال تعالى في سورة سبأ :- " قل إنما أعظكم بواحدة أن تقوموا لله مثنى وفرادى ثم تتفكروا ما بصاحبكم من جنة إن هو إلا نذير لكم بين يدى عذاب شديد" . وكذلك حوار إبراهيم مع قومه في سورة الأنبياء – الذي يستند إلى الفكر – بداية من : " ما هذه التماثيل التي أنتم لها عاكفون " ، ثم مرورا ب " فجعلهم جذاذا إلا كبيرا لهم لعلهم إليه يرجعون " ، ثم " بل فعله كبيرهم هذا فاسألوهم إن كانوا ينطقون " ؛ وصولا إلى " فرجعوا إلى أنفسهم فقالوا إنكم أنتم الظالمون " ، " أفتعبدون من دون الله مالا ينفعكم شيئا ولا يضركم " (زهير منصور : ١٩٩٣ ، ٤٩: ٥٠)

وتندرج طريقة المناقشة والحوار ، تحت الطرق اللفظية للتدريس ؛ فيغلب فيها الحديث سواء من المعلم أو المتعلم ، فهي الطريقة التي تعتمد على قيام المعلم ، بإدارة حوار شفوى خلال الموقف التعليمي ؛ بهدف الوصول إلى معلومات أو خبرات جديدة ، وتتميز بتوفيرها جوا من النشاط والمشاركة الفعالة للمتعليمين (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ١٠١: ١٠٢)

وتعد استراتيجية التعليم بالحوار والمناقشة من استراتيجيات التعليم في رياض الأطفال ؛ إذ يعد الحوار أساسا في تعلم الأطفال لأسباب منها :-

- باستطاعة الطفل دون السادسة ، تلقى أية معلومات يراد إيصالها له ؛ بشرط أن تكون على شكل حوار بينه وبين معلمته .

- بساطة لغة الحوار ، التي تعد بمثابة إظهار للتغذية الراجعة ، حول تفكير الطفل عن طريق اللغة؛ فاللغة وسيلة لإظهار فكره .

من ثم وجب على المعلمة الارتقاء بتفكير الطفل ولغته ، ومساعدته على إدراك العلاقة والسب، وتعويده على طرح الأسئلة والمشاركة في الحوار ، وتحفيزه بإثارة موضوعات قريبة منه والإنصات له (هدى محمود : ١٩٩٣ ، ٢٢٣: ٢٢٧)

كما يجب عليها أن تكيف أسئلة المناقشة مع قدرات الأطفال ، وأن تتسم عباراتها بالوضوح وأسلوبها بالبساطة ؛ ليحقق الحوار هدفه ؛ لأن المناقشة والحوار سبيلان من سبل إثراء تفكير الطفل وثقافته الفردية (عواطف إبراهيم : ١٩٩٣ ، ٣٠٥: ٣٠٦)

وعلى أية حال فالحوار سبيل لتحفيز الطفل ، واستدراج له لتكوين خلفيته الثقافية والسلوكية والعقلية ، لأنه إن شارك في المحتوى المعد له سيكون ذلك أبقى أثرا مما لو لقن له ، فمشاركته تنمى لديه قدرات الاستماع والكلام من جانب ، وقدرات التفكير والإبداع من جانب آخر ؛ فعلى عاتق المعلمة تقع كل هذه الأدوار ؛ لإحداث التنمية الشاملة للطفل ؛ لإعداده للحياة والتفاعل مع مفرداتها ، والتغلب على معوقاتها .

ب) الألغاز اللغوية :

اللغز هو سؤال أو موقف أو مشكلة ، تصاغ في كلمات لها معنيان ، أو معنى خفي ، ويشكل اللغز في التراث الشعبي مشكلة أو موقفا محيرا أو سؤالا غامضا ، يتعرض له الفرد ويسعي دوما للبحث عن إجابة له . ومن ثم فهناك جانب مشترك بين الأطفال والكبار في تكوين اللغز والاحتفاظ به، وهو عامل الرغبة الكامنة لدى الإنسان ، والميل إلى لعبة الاختفاء ، وهذا هو الأساس الذي بنى عليه تورانس اختباراته ؛ لقياس التفكير الابتكارى بالألفاظ ، التي تعتمد على (اسأل وخمن) وتقديم صورة غامضة للطفل ، بشكل الموقف المحير الذي يحاول إيجاد حل أو تصور له (ثناء الضبع وآخر : ١٩٩٨، ١٥)٠

ومن شروط بنائه وجود غموض وإخفاء وإبهام ، وتحوير لصفات الموضوع المسئول عنه ، ليقع السامع في متاهات من الصور المتداخلة ، كما أنه يتكون من ثلاثة أجزاء : شيء موصوف أو مقصود أو مجهول ، ثم وصف لهذا الشيء ، وأخيرا عبارة مضللة خادعة عن هذا الشيء (ثناء الضبع وآخر : ١٩٩٨، ١٥)

ومن الممكن أن تصاغ الألغاز في شكل نثرى مبسط ؛ ليستطيع طفل الروضة حلها ؛ فما يقصد باللغز إلا تنمية قدرات الاستماع والكلام لدى طفل الروضة –من جانب – وقدرات التفكير– من جانب آخر –لإثارته عقليا تمهيدا للإمداد المعرفي والسلوكى، وقد يكون اللغز مأزقا يوضع فيه الطفل ، ويستدعى منه التفكير للتغلب عليه . وعلى عاتق المعلمة تقع كل هذه الأدوار ، لخلق شخصية تتخطى المشكلات التي تعترضها باقتدار ونجاح .

فعليها يقع عبء توظيف المواقف التعليمية في حجرة الدراسة ؛ لاستثارة تفكير الطفل ومساعدته على حل صعوبة تعترضه أو موقف محير يواجهه ، وتوظيف ألعاب التخمين والألغاز ، والبحث عن الأسباب والمسببات (عزة خليل : ١٩٩٧ ، ٥٧: ٥٨)٠

ت) الألعاب اللغوية :

إذ يعد اللعب في حياة الطفل عملا ممتعا ونشاطا مثمرا ، وإعدادا فعالا للحياة المستقبلية ، واستخداما طبيعيا وحقيقيا للغة ، في أثنائه يلون صوته ، ويبنى جمله ، وينغم كلماته ، ويعبر عن أفكاره ، كما يعد شكلا من أشكال الفهم عند الطفل (محمد رجب : ١٩٩٩ ، ١١)

فمن فوائد اللعب للعقل أنه :–

- يوفر المجال لتربية عقل الطفل وزيادة قدرته على الفهم .
- يساعد على تنمية الحواس ، ويدربها ويربطها بعمليات الإدراك والتعلم .
- يوفر للطفل فرص الابتكار والإبداع .
- يساعد على تحفيز عقل الطفل على التفكير المستقل .
- يوفر فرص ربط العمليات العقلية مع نواحي النمو المختلفة
- يساعد على تنمية عمليات الاستكشاف العقلية (عبد الكريم الخلايلة وأخرى : ١٩٩٧ ، ١٨٤)

من ثم فاللعب نشاط مرب ، يسهم في نمو ذاكرة الطفل وتفكيره وإدراكه وتخيله وكلامه ؛ فهو أداة تعلم واكتشاف ، فالطفل يكتشف ويستوعب عن طريق اللعب الكثير من المعلومات والحقائق ؛ لذا وجب أن يترك دون تخطيط أو توجيه (عبد الكريم الخلايلة وأخرى : ١٩٩٧ ، ١٨٨) ٠

فعلى المعلمة تقع مسئولية تخطيط ألعاب الطفل وتوجيهها ؛ لتحقيق الأهداف المرجوة من تلك الألعاب ؛ لأن الألعاب اللغوية تسهم في تنمية قدرات الإبداع لدى الطفل عن طريق اللعب الإيهامي ولعب الدور .

ث) المثيرات الصورية :

إن الصورة تقول أكثر مما تقوله الكلمات وفي وقت أقل ، وللصور أهمية في تعليم الطفل اللغة؛ إذ يعتمد في مراحله الأولى من تنمية لغته ، على كثير من الوسائل البصرية ؛ تمهيدا لتعليمه القراءة ؛ وتعد الصور واحدة من تلك الوسائل ، التي لا تقل أهمية عن الحروف (محمد عبد الرحيم : ١٩٩٨ ، ٧٨)٠

كما أن أسلوب عرض المثيرات الصوتية ، يعد واحدا من الأساليب والوسائل التي تستخدم لحصر الذخيرة اللغوية لدى الأطفال ، فهو مقياس تقاس به الثروة اللغوية لديهم (صباح حنا :١٩٨٧، ٢٥)٠

فعلى المعلمة أن تربط بين الوصف اللفظى والصورة الدالة عليه ؛ لتثرى من محصول الطفل اللغوي ، وذلك عن طريق عرض الصورة على اللوحة الوبرية ، فتعاون الطفل على تفسير الصور وقراءتها ، متدرجة في الصعوبة ، فتتحول الصورة التي تعبر عن فعل ما يقوم به الكائن : (ولد يأكل – كلب يقفز) إلى صور تعبر عن مواقف حياتية من بيئة الطفل (عواطف إبراهيم : ١٩٩٣ ، ٢٨١) مستندة في ذلك إلى أهمية الصور في تعليم الطفل والممثلة في :

- مساعدة الطفل على تفسير وتأويل الموقف التعليمي والاجتماعي ، الذي تعرضه الصورة.
- مساعدة الطفل على التفكير المنطقى والإبداعي ، المستند على الصورة والرمز .
- إثراء محصول الطفل اللغوي (عواطف ابراهيم : ١٩٩٣ ، ٢٧٩: ٢٨٠)

بل ويمكن للمعلمة أن تستخدم الصور على هيئة ألغاز ، فتعرض صورا تمثل موقفا ما ، سائلة عدة أسئلة حولها ، على أنها أسلوب مستخدم لإثارة دافعية المتعلم ، كـإجراء أساسـى لاسـتراتيجية التدريس (حسن حسين : ١٩٩٩ ، ٢٩٠)

ج) القصـــــة :

فإذا كانت القصة من الأساليب المستخدمة لإثارة دافعية المتعلم ؛ لأنها مدخل مشـوق بجديـة (حسن حسين : ١٩٩٩ ، ٢٨٨)

فإن أهميتها تزداد في مرحلة الروضة ، لأن الأسلوب القصصي من أفضل الوسائل ، التي نقدم عن طريقها ما نريد أن نقدمه للطفل سواء كان قيما أو معلومات (حسن شحاتة : ١٩٩٤ ، ٦٨)٠

وللقصة دور في تنمية إبداع الطفل ، ويتجلى دورها في أنها تعينه على :-

- زيادة طلاقته في إنتاج الأصوات والكلمات والجمل .
- التوليف بين عناصر متعددة مثل وضع عناوين للقصص أو الصور .
- ترتيب أحداث القصة في سياق معين .
- تكوين تصور معين عن نهاية القصة .
- التوصل إلى تنبؤات من خلال المعلومات المقدمة له في القصة .
- زيادة قدرته على تطوير الحلول .
- زيادة قدرته على تصور الأحداث .
- وضع حلول للمشكلات .
- تصور القيم والاتجاهات ممسرحة أمامه . (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٢٠: ٢١)

فعلى المعلمة أن تمتلك المقومات الممثلة في :

- الذاكرة القوية لرواية القصة.
- القدرة اللفظية على التعبير.

- الصوت الواضح.
- الخيال المبدع.
- المعلومات الواسعة.
- الأسلوب السلس.
- الإيماءات والحركات اليدوية.
- تنوع السكتات لجذب الطفل .
- تقديم الصور للقصص .
- تنظيم جلسة الأطفال .

عرض بعض المواقف المحرجة المرتبطة بالقصة لمعرفة كيف يتصرف الطفل (عواطف إبراهيم : ١٩٩٣ ، ٣٢٥ : ٣٢٩) .

- تشجيع الطفل على ابتكار قصة من خلال عدة صور (عواطف إبراهيم : ١٩٩٣ ، ١٣٦)
- تكوين الإطار القيمي والمعرفي للطفل من خلال المواقف والسيناريوهات الواضحة ، لا بالوعظ والإرشاد (حسن شحاتة : ١٩٩٤ ، ١٩٢)
- استعمال اللغة العربية الفصحى السهلة ، التي يستطيع الطفل فهمها ، ووضع الكلمات و المفردات الجديدة في سياق قصصي (عبد الناصر سلامة : ١٩٩٩ ، ٤٩)
- تعرف كون إبداع الطفل انعكاس لما تقدمه له معلمته (عبد الرؤوف أبو السعد : ١٩٩٤، ٦٢: ٦٣).

❖ خلاصـــــة :

يعد صنع المواقف المثيرة لعقل الطفل من أهم الأدوار المتوقعة والمطلوبة من معلمة رياض الأطفال ؛ وذلك لأنها تساعد في بناء الإطار الثقافي والقيمي والعقلي للطفل ؛ استنادا على مدخلين رئيسين هما الاستماع والكلام ، وبمساعدة بعض الأنشطة التي تسهم في تحقيق الأهداف السابقة،

وبذلك يصبح أهم دور لمعلمة الطفل هو قدرتها على بناء شخصية الطفل المتكاملة ، من خلال صياغة المنظومة التي تستند على إثارة عقله ليفكر فيبدع ، وكذلك إثارة دافعيه التعلم لديه ؛ عن طريق إمداده بالمعارف التي تنفعه ليتفاعل مع مدرسة الحياة ؛ مرتكزا على القيم الموجبة ، التي تيسر اندماجه مع مجتمعه .

ولن تتم الأهداف السابقة دون قالب لغوى ممثل في كلام المعلمة المبسط – ليوائم مستوى نضج الطفل من جهة – الذي سينعكس على دورها في تنمية قدرات الكلام لديه ، ومن جهة أخرى دورها في تنمية قدرات الاستماع لديه ليتابعها ؛ محققا الهدف من تعليمه، مما يساعد في ظهور الأداء اللغوي للطفل في شكل تأليف قصة من خياله؛ رابطا بين الاستماع والكلام والتفكير؛ لأن التفكير هو القنطرة التي تخرج محتوى الاستماع في شكل كلام منظم .

ومن ضمن المعينات التي تساعد على تحقيق الأهداف السابقة ، والتي تجمع بين بناء الإطار المعرفي والقيمي والعقلي للطفل ، الأنشطة اللغوية الممثلة في : القصة كأهم مدخل لإبراز خيال الطفل في شكل منطوق تأثرا بما استمع إليه، والألغاز ، والألعاب و ..

فإذا نجحت المعلمة في بناء شخصية الطفل المتكاملة ، فانه يحكم على أدائها اللغوي بأنه ناجح ؛ لأنه ليس المنتظر من معلمة الروضة أن تعلم الأطفال الفصحى ، نظرا لطبيعة المجتمع نفسه من ناحية، لأن ذلك من طبيعة مراحل تعليمية متقدمة ؛ لكن من الممكن أن تستند على اللغة القريبة من لغة الطفل ، وأن تتقبل لغته الخاصة به أثناء كلامه ، بل ويكتفي بالتركيز على دورها في بناء شخصية تساير روح العصر المعيش .

الفصل الرابع

بناء البرنامج وتطبيقه

مقـــــــدمة :

استنادا إلى نتائج الدراسات السابقة التي عرضت في الفصل الثاني وإلى الإطار النظري الذي عرض في الفصل الثالث، صممت أدوات الدراسة وطبقت تجربة البحث وفق الخطوات التالية :

أولا: إعداد أدوات الدراسة :

أ) قائمة قدرات الإبداع اللغوي للقصة برياض الأطفال .

ب) مقياس إبداع القصة لدى الأطفال .

ثانيا : إعداد البرنامج .

ثالثا: الإعداد للتطبيق التجريبي (تحديد مجموعات البحث – ثبات المتغيرات) .

رابعا : التجريب .

أولا: إعداد أدوات الدراسة :

أ) قائمة قدرات الإبداع اللغوي للقصة لدى رياض الأطفال :

- تحديد قدرات إبداع القصة لدى أطفال مرحلة الرياض .
- مصادر اشتقاق القدرات :

اعتمدت الباحثة في تحديدها للقدرات على مجموعة من المصادر المتعددة والمتنوعة منها :

١) البحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي تناولت الإبداع بصفة عامة والإبداع في اللغة العربية بصفة خاصة .

٢) البحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي تناولت الخيال والإبداع اللغوي والقصصي .

٣) المراجع والدوريات (العربية والأجنبية) في مجال الإبداع اللغوي وإبداع القصة، وكذلك الندوات والمؤتمرات التي تناولت هذه المجالات .

٤) البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بقدرات الإبداع في مجال القصة (تحديدها – وتنميتها).

٥) آراء المتخصصين والخبراء في الدراسات اللغوية ، وفي المناهج وطرق التدريس وأيضا بعض موجهي رياض الأطفال وبعض معلمات رياض الأطفال .

٦) طبيعة نمو الأطفال في المرحلة العمرية من ٤ إلى ٦ سنوات وخصائصها ، وسماتها وحاجاتها النفسية .

بالاعتماد على المصادر السابقة تمكنت الباحثة من جمع عدد لا بأس به من قدرات الإبداع القصصي والمناسبة لرياض الأطفال، في قائمة مبدئية، لعضها على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية في كليات التربية وبعض موجهي ومعلمات رياض الأطفال .

❖ **عرض قائمة القدرات على المحكمين :**

تم وضع القدرات التي جمعتها الباحثة في قائمة مبدئية، وذلك بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومعلمي رياض الأطفال وموجهي رياض الأطفال وذلك بهدف تعرف مدى مناسبة هذه القدرات، وكذلك مدى أهميتها لأطفال مرحلة الرياض وقد طلب من المحكم إبداء وجهة نظره حول أهمية كل قدرة من بين ثلاث درجات مقابلة لكل قدرة وهي (مهمة جدا، مهمة، غير مهمة) كما طلب منه أيضا إبداء المزيد من الآراء في المكان المخصص للملاحظات في نهاية القائمة .

❖ **نتاج التحكيـــــم :**

بعد الانتهاء من التحكيم واسترداد القوائم من السادة المحكمين، تم استبعاد القوائم التي وردت وظهر أنها ناقصة في الإجابة، والتي ظهر فيها عدم الاهتمام بكل جوانبها بالإضافة إلى الذين لم يرسلوا قوائمهم .

وقد قامت الباحثة بدراسة آراء السادة المحكمين ورصد استجابتهم في كشوف التفرغ لحساب عدد مرات التكرار التي تحصل عليها كل قدرة، وقد تم تقدير ذلك كما يلي :

- ثلاث درجات للاستجابة : مهمة جدا
- درجتان للاستجابة : مهمة
- درجة للاستجابة : غير مهمة .

وقد تم رصد درجات التكرار لكل قدرة على حدة، وحساب نسبتها المئوية، وفي ضوء ذلك تم الإبقاء على تلك القدرات التي حصلت على نسب تكرار من (٧٥% أو أكثر) بنسب متفاوتة فيما بينها على حسب آراء السادة المحكمين.

وقد كانت آراء السادة المحكمين وملاحظتهم ومقترحاتهم التي أبدوها حول القدرات بصفة عامة من حيث: إعادة الصياغة، والتعديل، والحذف والإضافة كما يلي :

أن القدرات التي اشتملت عليها القائمة تتمتع بدرجات مناسبة تتراوح (٨٣% : ٩٥%) مما يدل على أن هذه القدرات جميعها مهمة وضرورية لإبداع القصة لدى أطفال الرياض .

كان لبعض المحكمين بعض التعديلات المقترحة، وتقريرا لآرائهم، تم التعديل لبعض القدرات ومن بين هذه القدرات ما يلي:

وضع محاور رئيسة تندرج تحتها القدرات مثل (العنوان- الشخصيات- الأحداث- الزمان- المكان – العقدة- الخاتمة – القيمة المكتسبة) كمقومات للقصة .

حذف قدرة أن يرسم الطفل لوحة للأحداث التي استمع إليها .

مراعاة الترتيب المنطقي لمقومات إبداع القصة ، مثل تأخير أن يستنتج الطفل القيم السلوكية المتضمنة بقصة ما .

مراعاة مدى مناسبة القدرة للمحور الذي يتضمنه مثل وضع (أن يسمى الطفل زمان وقوع قصة ما) (أن يستنتج الطفل دور الزمان في أحداث قصة ما) في محور الزمان .

تعديل قدرة " أن يستنتج الطفل قصة من مجموعة صور " إلى " أن يستنتج الطفل قصة من مجموعة صور من خلال عنوان معطى له "

تقديم قدرة " أن يستنتج الطفل قصة من مجموعة صور من خلال عنوان معطى له : على قدرة " أن يسمى الطفل عناوين مختلفة لمجموعة صور تكون قصة "

رأى المحكمون أن القدرات المتضمنة بالقائمة كافية وشاملة، وقد اكتفي بعضهم بقوله لا توجد قدرات أخرى ،أو كرر بعضهم قدرة من هذه القدرات ولكن بصياغة مختلفة ،والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١)

الوزن النسبي لقائمة القدرات

م	القدرات	الوزن النسبي
	أولا : العنوان :	
	أن يسمى الطفل أكبر عدد من العناوين لقصة استمع إليها .	%٩٣
١	أن يستنتج الطفل قصة من مجموعة صور محددة العنوان .	%٩٤
٢	أن يسمى الطفل عناوين مختلفة لمجموعة صور تكون قصة .	%٩١
٣	أن يتخيل الطفل قصة لعنوان معطى له .	%٩٥
٤	أن يسمى الطفل أفضل عنوان لقصة ما .	%٩٤
٥	**ثانيا : الشخصيات :**	%٨٥
	أن يسمى الطفل أسماء لشخصيات في قصة ما.	%٨٩
١	أن يستنتج الطفل الشخصيات الثانوية والرئيسة في قصة ما.	%٩١
٢	أن يحلل الطفل دور الشخصيات المذكورة في قصة ما .	%٩٣
٣	أن يتخيل الطفل قصة من عدة أسماء معطاة له .	%٩٤
٤	أن يتخيل الطفل حوارات بين الشخصيات .	%٩٣
	ثالثا : الأحداث :	%٩٥
١	أن يستنتج الطفل الترتيب الصحيح لمجموعة صور تبعا لأحداثها .	%٨٩
٢	أن يتخيل الطفل أحداث لقصة ما .	%٩٢
٣	أن يحلل الطفل المواقف التي حدثت في قصة ما.	

م	القدرات	الوزن النسبي
٤	أن يستنتج الطفل دور حدث ما في قصة .	%٩٤
	رابعا : الزمان :	%٩٥
١	أن يستنبط الطفل زمان وقوع قصة ما .	
٢	أن يستنتج الطفل دور الزمان في أحداث قصة ما .	
	خامسا : المكان :	%٩٥
١	أن يسمى الطفل مكان وقوع قصة ما .	%٩٤
٢	أن يستنتج الطفل دور المكان في أحداث قصة ما .	
	سادسا : العقدة :	%٩٥
١	أن يستنتج الطفل العقدة داخل قصة ما.	%٩٤
٢	أن يتخيل الطفل سبلا لحل عقدة ما داخل القصة.	
	سابعا : الخاتمة :	%٩٥
١	أن يستنتج الأجزاء الناقصة لقصة ما .	%٩٣
٢	أن يتخيل الطفل نهايات لقصة ما .	
	ثامنا: القيم المتضمنة :	%٩٤
١	أن يستنتج الطفل القيم السلوكية المتضمنة بقصة ما .	

❖ **الصورة النهائية للقدرات :**

بعد التحكيم على هذه القدرات في صورتها المبدئية أعيد النظر فيها وتم تعديلها، وإعادة صياغتها من جديد في ضوء آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم، وبذلك أصبحت القدرات محددة بالشكل الذي يلائم طبيعة الدراسة ويتناسب مع أهدافها كما هو موضح في الجدول التالي:

م	القدرات
	أولا : العنوان :
١	أن يسمى الطفل أكبر عدد من العناوين لقصة استمع إليها .
٢	أن يستنتج الطفل قصة من مجموعة صور محددة العنوان .
٣	أن يسمى الطفل عناوين مختلفة لمجموعة صور تكون قصة .
٤	أن يتخيل الطفل قصة لعنوان معطى له .
٥	أن يسمى الطفل أفضل عنوان لقصة ما .
	ثانيا : الشخصيات :
١	أن يسمى الطفل أسماء لشخصيات في قصة ما.
٢	أن يستنتج الطفل الشخصيات الثانوية والرئيسة في قصة ما.
٣	أن يحلل الطفل دور الشخصيات المذكورة في قصة ما .
٤	أن يتخيل الطفل قصة من عدة أسماء معطاة له .
	أن يتخيل الطفل حوارات بين الشخصيات .
١	**ثالثا : الأحداث :**
	أن يستنتج الطفل الترتيب الصحيح لمجموعة صور تبعا لأحداثها .

م	القدرات
٢	أن يتخيل الطفل أحداث لقصة ما .
٣	أن يحلل الطفل المواقف التي حدثت في قصة ما.
٤	أن يستنتج الطفل دور حدث ما في قصة .
	رابعا : الزمان :
١	أن يستنبط الطفل زمان وقوع قصة ما .
٢	أن يستنتج الطفل دور الزمان في أحداث قصة ما .
	خامسا : المكان :
١	أن يسمى الطفل مكان وقوع قصة ما .
٢	أن يستنتج الطفل دور المكان في أحداث قصة ما .
	سادسا : العقدة :
١	أن يستنتج الطفل العقدة داخل قصة ما.
٢	أن يتخيل الطفل سبلا لحل عقدة ما داخل القصة.
	سابعا : الخاتمة :
١	أن يستنتج الأجزاء الناقصة لقصة ما .
٢	أن يتخيل الطفل نهايات لقصة ما .
	ثامنا: القيم المتضمنة :
١	أن يستنتج الطفل القيم السلوكية المتضمنة بقصة ما .

❖

ب) مقياس إبداع القصة لدى الأطفال :

- **هدف المقياس :**

يهدف هذا المقياس إلى قياس قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض، وتحديد مستواهم فيها، وذلك قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعده، لمعرفة مدى فعالية هذا البرنامج في تنميتها لديهم، ولمعرفة مدى تحقق أهداف الدراسة الحالية .

- مصادر إعداد المقياس

اعتمت الباحثة في إعدادها لهذا للمقياس على مجموعة من المصادر المتعددة والمتنوعة منها :

البحوث والدراسات السابقة التي قامت بإعداد مقاييس في الإبداع بصفة عامة وإبداع القصة بصفة خاصة .

البحوث والدراسات السابقة التي تناولت طرق وقياس الإبداع وتقويمه في مجال القصة.

الإطار النظري، والدراسات السابقة في قياس الإبداع بصفة عامة وإبداع القصة بصفة خاصة .

استطلاع آراء المتخصصين ومن لهم تجارب في إعداد مثل هذه المقاييس وتصميمها لمعرفة كيفية وضع الشكل المناسب لهذا المقياس في كل جوانبه .

وبالاعتماد على هذه المصادر تمكنت الباحثة من إعداد المقياس في صورته المبدئية وتتضح مكوناته وتعليماته فيما يلي :

- **مكونات المقياس :**

صمم هذا المقياس على ضوء ما تم الاتفاق عليه من قدرات الإبداع في مجال القصة، وقد روعي في تصميم هذا المقياس بعض الأمور منها :

أن يتصدره صفحة الغلاف التي تحمل عنوانه بصورة واضحة .

في الصفحة التالية بعض البيانات الخاصة بالأطفال؛ وذلك للمساعدة في عملية التصحيح والمقارنة والتشخيص

في الصفحة الثالثة توضع تعليمات المقياس حتى يتم الإجابة عن أسئلته في ضوئها وهي:

تأمل الصورة جيدا – استمع جيدا لما يأتي:

ب- حاول أن تعطى أكبر قدر ممكن من الإجابات المناسبة بأقصى سرعة ممكنة

ت- لا تترك سؤالا دون إجابة

ج- حاول أن تفكر في اكبر عدد ممكن من الإجابات الجديدة والمتنوعة، التي قد لا يفكر فيها زملاؤك

هـ- تخيل ما شئت من إجابات واعلم انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى غير صحيحة

و- لا تبدأ في إجابة أي سؤال قبل أن يؤذن لك .

ثم جاء بعد ذلك محتوى المقياس، وهو عبارة عن أربعة أسئلة :

الأول:منها يطلب من الطفل وضع عنوان مناسب لقصة استمع إليها وتحديد زمان وقوع هذه القصة .

الثاني : يطلب منه تكملة قصة ما .

والثالث: يطلب منه أن يكتب قصة لشخصيات معطاة له .

والرابع: يطلب منه أن يرتب صور معطاة له ويكون منها قصة .

- **ضبط المقياس:**

ولضبط المقياس قامت الباحثة بمجموعة من الخطوات والإجراءات تتمثل فيما يلي :

أ- التجربة الاستطلاعية للمقياس :

بعد إعداد الصورة المبدئية للمقياس، وانتهاء التحكيم عليها وتعديلها حتى صارت صالحة للتطبيق، قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لهذا المقياس على عينة من أطفال روضة مدرسة

الجمهورية التابعة لإدارة أبىحماد التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالشرقية، وكان قوامها (٥٠) طفلا وطفلة، بهدف ضبط بعض الجوانب المرتبطة بهذا المقياس، ومن نتائج هذه التجربة ما يلي:

- التأكد من مناسبة الأسئلة لمستوى الأطفال ، ومن مدى فهمهم وتقبلهم لها .
- التأكد من توضيح الكلمات الصعبة
- الوقوف على الصعوبات والمشكلات التي ظهرت أثناء التطبيق ووضع الحلول المناسبة لها .

تصحيح الأخطاء اللغوية والمطبعية التي تنبهت إليها معلمات الرياض اللاتى اطلعن على المقياس .

وبذلك تكون قد تحققت أهداف التجربة الاستطلاعية، وفيما يلي تتناول الباحثة صدق المقياس وحساب ثباته .

ب- صدق المقياس :

يقصد بصدق المقياس أن يقيس المقياس ما وضع لقياسه، وللتأكد من صدق المقياس وقدرته على قياس قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال الرياض، عرض على مجموعة من المحكمين، وروعى في هذه المجموعة أن تكون شاملة للنوعيات التالية :

- متخصصون في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية في كليات التربية .
- متخصصون في التقويم النفسي والقياس في كليات التربية .
- متخصصون في التدريس لرياض الأطفال من معلمات وموجهين .

وتهدف الباحثة من عرض المقياس على المحكمين إلى الاسترشاد بآرائهم في الوقوف على ما يلي:

- مدى مناسبة الأسئلة والصور المختارة لأطفال مرحلة الرياض
- مدى وضوح ودقة صياغة الأسئلة

- مدى صدق أسئلة المقياس في قياس مدى تمكن أطفال الرياض من قدرات الإبداع في مجال القصة .

وقد أثنى المحكمون على أسئلة المقياس جميعها، وأنها مناسبة لمستوى وقدرات أطفال الرياض، ولا يتضمن مفردات غريبة يصعب على الأطفال فهمها .

ولزيادة الاطمئنان إلى صدق المقياس، تم التأكد من صدقه باستخدام صدق التحليل العاملى للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول(٢)

الأبعاد	تشبعات العوامل	الاشتراكات
الطلاقة	٠,٩٢	٠,٨٥
المرونة	٠,٨٤	٠,٧١
الأصالة	٠,٨٠	٠,٦٤
الجذر الكامن	٢,٢٠	
نسبة التباين	٧٣,٢٩	

ومن خلال العاملي لأبعاد المقياس بطريقة المكونات الأساسية تشيعت كل أبعاد المقياس على عامل واحد يمكن تسميت بعامل الإبداع القصصي بنسبة تباين (٧٣,٢٩) وهي نسبة مرتفعة تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق .

مما سبق تكون الباحثة قد تحققت من صدق المقياس، وتأكدت من صلاحيته للتطبيق وفيما يلي التحقق من ثباته:

ج- ثبات المقياس :

يقصد بثبات المقياس ثبات نتائجه إذا ما أعيد تطبيقه على نفس العينة، وفي نفس الظروف بمعنى تحقق الارتباط بين نتائج تطبيقه مرتين متتاليتين على نفس المجموعة، وتحت نفس الظروف، وقد اختارت الباحثة طريقة "إعادة التطبيق" لمناسبتها للدراسة الحالية. وعلى ذلك فقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس على نفس عينة التجربة الاستطلاعية والتي كانت قوامها (٥٠) طفلا وطفلة بفاصل زمنى ثلاث أسابيع أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة مع مراعاة أن تكون ظروف التطبيق الثانية قريبة من ظروف التطبيق الأولى.

وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال في المرة الأولى والثانية باستخدام "معادلة الارتباط التتابعى لبيرسون " .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{(\text{ن مج س}^{2} - (\text{مج س})^{2}) (\text{ن مج ص}^{2}) - (\text{مج ص})^{2}}$$

حيث إن :

ن : عدد أفراد العينة . ج : المجموع .

س : درجات الأطفال في التطبيق الأول للمقياس .

ص : درجات الأطفال في التطبيق الثاني للمقياس (فؤاد أبوحطب وأخرى:١٩٩٦، ٢١٢)

وقد تم التعويض في المعادلة السابقة لدرجات الأطفال، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين :

جدول (٣)

ثبات المقياس

الأبعاد / معاملات الارتباط	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية
بين درجات التطبيق الأول والثاني	٠,٧١	٠,٦٥	٠,٧٩	,٩٠
مستوى الدلالة	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١	,١

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى (٠,٠١) وهو مستوى دلالة منسب جدا، مما يدل على ارتفاع درجات ثبات المقياس بجميع أبعاده ودرجته الكلية .

كما تم التأكد من ثبات المقياس من خلال حساب الاتساق الداخلي، وهذا من خلال استخدام معامل ارتباط "بيرسون" والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٤)

القدرة	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية
الطلاقة		٠,٧٧١	٠,٧٦٣	٠,٩٢٤
المرونة			٠,٧٦٤	٠,٩٢٥
الأصالة				٠,٩٠٤
الدرجة الكلية				

من الجدول السابق يلاحظ أن الارتباط بين الطلاقة والمرونة والأصالة، والدرجة الكلية كلها موجبة ومرتفعة، وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) أي أن الاتساق الداخلي للمقياس عال وان الأبعاد متسقة ومنسجمة فيما بينها، وان محتوى المقياس مترابط ومتناسق، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه والاطمئنان لاستخدامه وتطبيقه، وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من ثباته .

د – مفاتيح التصحيح :

لقد قامت الباحثة بالخطوات الآتية لتصحيح المقياس :

جمع نسخ المقاييس وفحصها وقراءة ومراجعة إجاباتها .

تقدير الدرجات، وتقدر بست درجات لكل طل (٢،٢،٢) حيث لا يوجد صفر في التفكير الإبداعي موزعة على النحو التالي :

- **الطلاقة:** وتقدير درجاتها بعدد إجابات المناسبة والصحيحة وتعطى درجتان .
- **المرونة:** وتعدد درجاتها بعدد الإجابات المتنوعة على كل سؤال وكل تنوع يعطى درجتان .
- **الأصالة:** وتقدر درجاتها بعدد الإجابات المتفردة على كل سؤال والأقل شيوعا وتكرارا.
- **الدرجة الكلية:** وتقدر بحاصل جمع درجات الطلاقة، المرونة، الأصالة لكل طفل .

هـــ– ثبات تصحيح المقياس :

لتحديد ثبات صحيح المقياس استعانت الباحثة ببعض الزملاء للتصحيح بعد ما فهموا طريقة التصحيح وقواعدها المحددة، ثم قامت الباحثة بحساب معامل ثبات التصحيح بينها وبين تصحيح أحد الزملاء فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (٥)

الأبعاد / معاملات الارتباط	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية
معامل الارتباط بين التصحيحين الأول والثاني	٠,٩٧	٠,٩٧	٠,٩٣	٠,٩٨
مستوى الدلالة	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط بين التصحيحين الأول والثاني مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على ارتفاع درجات ثبات تصحيح المقياس بجميع أبعاده وبدرجته الكلية أيضا وبذلك يكون المقياس صالحا للتطبيق التجريبي .

ثانيا: البرنامج المقترح:

بعد أن تحددت قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض، تم تصميم البرنامج، بهدف تنمية هذه القدرات لدى هؤلاء الأطفال، وتتمثل العناصر والجوانب الأساسية في الإطار العام لهذا البرنامج فيما يلي :

١) فلسفة البرنامج

٢) أسس بناء البرنامج

٣) مكونات البرنامج

٤) الخطة الأساسية للدراسة

٥) صلاحية البرنامج

١) فلسفة البرنامج :

تنطلق الدراسة الحالية من مسلمة مؤداها: أن اللغة هي مصدر مهم من مصادر الخيال وأن الخيال هو مكون أساسي من مكونات الإبداع، وان اللغة والخيال والإبداع إنما تمثل في جوهرها منظمة ثلاثية الأبعاد يؤثر كل بعد في الآخر ويتأثر به من قريب أو بعيد .

وبالتالي فإن تنمية أي بعد من هذه الأبعاد هو تنمية للأبعاد الأخرى فالإبداع يمكن تنميته من خلال اللغة والخيال، كما يمكن تنمية اللغة والإبداع من خلال الخيال والذي يتوافر بصورة كبيرة في القصة لأنها من أحب الأشياء المقربة إلى الطفل فالطفل شغوف محبا لها .

لذا فالبرنامج الحالي يسعى إلى تنمية الإبداع في مجال القصة لدى الأطفال والكشف عن هذا الإبداع لديهم

هذه هي فلسفة البرنامج والفكرة الأساسية التي يقوم عليها، أما بالنسبة لأسس اللازمة لبناء هذا البرنامج فتتضح فيما يلي :

٢) أسس بناء البرنامج:

بناء على الإطار النظري للدراسة الحالية، والبحوث والدراسات السابقة، والمصادر المتخصصة في هذا المجال، تم التوصل إلى عدد من الأسس والمعايير التي يمكن اعتبارها من الضوابط التي تحكم عملية الإعداد للبرنامج الحالي، لتحقق الهدف الأساسي وهو تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض وفيما يلي عرض لأهم هذه الأسس :

- أن الإبداع هدف تربوى تسعي المجتمعات المتقدمة إلى تحقيقه في مراحل التعليم المختلفة، فالمبدعون هم ركائز لنهضة المجتمع، إذ تسهم عقولهم المتوقدة في إنتاج الأفكار الجديدة والحلول المتنوعة لكثير من المشكلات المعقدة بما يساعد في رقى وتطور الأمم .
- طبيعة أطفال الرياض ومتطلبات هذه المرحلة العمرية .

- القصة ودورها الحيوى في تنمية الإبداع
- إقبال الأطفال وحبهم للقصص .
- الاهتمام بإكساب الأطفال قدرات الإبداع لتساعدهم على زيادة إمكانيات التفكير الإبداعي لديهم والقدرة على حل المشكلات .

في ضوء هذه الأسس وتلك المعايير سيتم التخطيط للبرنامج وإعداده وتدريسه وتقويمه حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة منه .

٣) مكونات البرنامج :

تتمثل المكونات الأساسية لهذا البرنامج فيما يلي :

- **أهداف البرنامج :**

استهدف البرنامج فيما يلي :

- تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض .
- إثراء لغة الأطفال بتزويدهم بمفردات وتراكيب لغوية وعبارات جديدة .
- دفع الأطفال إلى توظيف الألفاظ والتراكيب التي اكتسبوها من خلال هذه القص في مواقف جديدة.
- تنمية قدرة الأطفال على التفكير والاستنتاج والتحليل .
- تنمية خيال الأطفال بدفعهم إلى الإبداع والابتكار .

٤) محتوى البرنامج:

الجدول التالي يبين الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج ، وكذلك الوقت الزمني المخصص لكل موضوع

جدول (٦)

الموضوعات الأساسية التي ستعالج من خلال البرنامج، والوقت الزمني المخصص لكل موضوع

م	الموضوع المتضمن	اللقاء	الزمن المخصص
١	التدريب على قدرات العنوان :تسمية أفضل عنوان، تسمية العناوين المختلفة،استنتاج قصة من مجموعة صور محددة العنوان، تخيل قصة لعنان معطى	الأول،الثاني،الثالث،الرابع، الخامس .	خمس ساعات
٢	التدريب على قدرات الشخصيات: تسمية أسماء للشخصيات،استنتاج الشخصيات الرئيسة والثانوية،تحليل دور الشخصيات في القصة،تخيل قصة من عدة أسماء،تخيل حوارات بين الشخصيات .	السادس،السابع،الثامن،التاسع، العاشر.	خمس ساعات
٣	التدريب على قدرات الأحداث: استنتاج الترتيب الصحيح لمجموعة صور،تخيل	الحادي عشر،الثاني عشر.	أربع ساعات

م	الموضوع المتضمن	اللقاء	الزمن المخصص
	أحداث القصة،تحليل مواقف القصة،استنتاج دور الأحداث		
٤	التدريب على قدرات الزمان:استنباط زمان وقوع القصة،استنتاج دور الزمان في أحداث القصة	الثالث عشر	ساعتان
٥	التدريب على قدرات المكان: استنباط مكان وقوع القصة، استنتاج دور المكان في أحداث القصة	الرابع عشر،الخامس عشر	ساعتان
٦	التدريب على قدرات العقدة:استنتاج العقدة داخل القصة،تخيل سبل لحل العقدة داخل القصة .	السادس عشر	ساعتان
٧	التدريب على قدرات الخاتمة:استنتاج الأجزاء الناقصة من القصة،تخيل نهايات القصة .	السابع عشر،الثامن عشر	ساعتان
٨	التدريب على قدرات القيم المتضمنة: استنتاج القيم السلوكية المتضمنة بالقصة	التاسع عشر	ساعة واحدة

م	الموضوع المتضمن	اللقاء	الزمن المخصص
العدد الكلى			٢٣ حصة

ولقد تم تأليف القصص المقدمة في البرنامج وفقا لمجموعة من المعايير، تم عرضها في قائمة من المحكمين والخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق تدريس للغة العربية والمتخصصين في التدريس لرياض الأطفال من موجهين ومعلمات .

وقد طلب من المحكم إبداء رأيه حول هذه المعايير في تحديد درجة أهمية كل معيار من بين ثلاث درجات معطاة (مهم جدا،مهم،غير مهم) .

كما طلب من المحكم إبداء رأيه حول هذه المعايير وذلك بوضع علامة(√) في المكان الذي يدل على وجهه نظره في تحديد درجة أهمية كل معيار من بين ثلاث درجات معطاة (مهم جدا،مهم،غير مهم).

كما طلب منه أيضا إبداء المزيد من الآراء في المكان المخصص للملاحظات في نهاية كل مجال سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

وقد قامت الباحثة بدراسة آراء السادة المحكمين ورصد استجابتهم في كشوف لحساب عدد مرات التكرار التي يحصل عليها كل معيار في كل محور على حدة، وقد تم تقدير ذلك كما يلي:

- ثلاث درجات للاستجابات : مهم جدا
- درجتان للاستجابة : مهم
- درجة واحدة للاستجابة : غير مهم

وقد تم رصد تكرار كل معيار على حدة، وحساب نسبته المئوية، وفي ضوء ذلك تم الإبقاء على تلك المعايير التي حصلت على نسب تكرار من (٧٨%) فأكثر، بنسب متفاوتة بينهما، على حسب آراء السادة المحكمين، والجدول التالي يوضح النسب المئوية :

جدول (٧)

الوزن النسبي لآراء السادة المحكمين حول مدى أهمية معايير تأليف القصة المناسبة لأطفال الرياض .

م	عـــــرض المـــعـــايـــيـــر	الوزن النسبي
أولا: العنـــــــوان		
١	أن يكون مشوقا وجذابا	%٩٥
٢	أن يكون واضحا مفهوما	%٩٣
٣	أن يكون موجزا دقيقا	%٩٣
٤	أن يكون معبرا عما يدور بداخل القصة	%٧٨
٥	أن يدفع الطفل إلى التفكير عما يدور بداخل القصة	%٩٥
ثانيا : الشكل		
١	ان تتضمن القصة رسومات وصورا جذابة	%٩٥
٢	ان تكون الصور والرسومات معبرة عن المواقف والأحداث والشخصيات	%٩٥
٣	أن تكون الألوان زاهية وجميلة ومتناسقة	%٩٥
٤	أن يكون طول القصة مناسبا	%٩٤
ثالثا: الأفكار والمضمون		
١	أن تكون الأفكار مناسبة لتفكير الأطفال	%٩٤

م	عـــــرض المـــعـــايـــيـــر	الوزن النسبي
٢	أن تكون الأفكار جذابة ومثيرة	%٩٥
٣	أن تكون الأفكار جديدة وطريفة	%٩٥
٤	أن يحوى المضمون قيم ومبادئ إنسانية هادفة كالصدق، الطاعة، التعاون	%٩٥
٥	أن يشمل المضمون خيال يستهوى الطفل	%٩٥
٦	أن يعرض المضمون بأسلوب شائق وجذاب وسهل	%٩٢
٧	أن ينمى قدرة الطفل على التفكير والتخيل	%٩٤
٨	أن يسمو بوجدان الطفل ومشاعره	%٩٣
٩	أن يقدم للطفل مواقف تدفعه إلى الإبداع	%٩٥
رابعا: اللغة		
١	أن تكون الألفاظ والتراكيب اللغوية مناسبة للنمو العقلي واللغوي لطفل الرياض	%٩٥
٢	أن تعبر الكلمات والجمل عن المواقف والأحداث	%٩٤
٣	أن يكون هناك تنوع في استخدام الأساليب الجزية والإنشائية	%٨٥
٤	أن تبتعد عن استخدام الألفاظ والمصطلحات الغامضة	%٩٥
٥	أن تبتعد عن استخدام الألفاظ العامية والمبتذلة	%٩٥

م	عـــــرض المـــعـــايـــيـــر	الوزن النسبي
٦	أن تكون الألفاظ العربية سهلة وميسرة	%٨٥
خامسا: الخصائص الفنية لقصص الأطفال		
١	أن تتفق الفكرة مع خصائص نمو طفل الرياض	%٩٥
٢	أن ينمى الحدث حول الفكرة بصورة سليمة	%٨٩
٣	أن تكون الأحداث مرتبة ترتيبا منطقيا	%٩٤
٤	أن تكون الأحداث مشوقة ومثيرة	%٧٨
٥	أن تكون هناك توازن بين أحداث القصة	%٧٩
٦	أن تتكامل الشخصيات ويتضح دور كل منها	%٨٠
٧	أن تعتمد الشخصيات في الخروج من المواقف الصعبة على العقل والتفكير	%٩٣
٨	أن يعتمد الأسلوب على الحوار أكثر من السرد	%٩٢
٩	أن يكون الحوار بين الشخصيات طبيعيا لا تناقض فيه .	%٩٤
١٠	أن يبتعد عن الرمزية حتى يتمكن الطفل من فهمها .	%٩٤
١١	أن تزيد من ثروة الطفل اللغوية .	%٩٥
١٢	أن تحبب الأطفال في القيم الحميدة وتنفرهم من القيم المذمومة	%٩٣

م	عـــــرض المـــعـــايـــيـــر	الوزن النسبي
١٣	أن تكون القصة متنوعة الأهداف تربوية، اجتماعية، خلقية،	٩٤%

وقد كانت آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم ، ومقترحاتهم التي أبدوها حول المعايير بصفة عامة، من حيث: إعادة الصياغة والتعديل، والحذف، والإضافة كما يلي :

أن المعايير التي اشتملت عليها القائمة تتمتع بدرجات من الثبات تتراوح بين (٧٨% : ٩٥%) مما يدل على أن هذه المعايير مهمة وضرورة في قصص الأطفال .

كان لبعض المحكمين بعض التعديلات المقترحة، وتقديرا لآرائهم ، تم التعديل والحذف والإضافة لبعض المعايير ومن بين هذه المعايير ما يلي :

بالنسبة للتعديل تم تعديل معيار: أن تبتعد إلى حد ما عن استخدام الألفاظ والمصطلحات الغامضة(محور اللغة) فأصبح "أن تبتعد عن استخدام الألفاظ والمصطلحات الغامضة ليناسب طبيعة طفل الروضة" .

بالنسبة للحذف قد تم حذف بعض المعايير الممثلة في (أن تكون العناوين الرئيسة واضحة وكبيرة) ، (أن تكون الحروف كبيرة وواضحة) تمشيا مع طبيعة طفل الروضة الذي لا يجيد القراءة في هذه المرحلة .

بالنسبة للإضافة قد تم إضافة بعض المعايير مثل (أن يكون العنوان معبرا عما يدور بداخله) ، (أن يكون هناك تنوع في استخدام الأساليب الخبرية والإنشائية) ، (أن تبتعد عن الألفاظ العامية والمبتذلة) . وفي ضوء آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم، تم تعديل قائمة المعايير في شكلها النهائى والذي في ضوئه تم تأليف القصص المقدمة في البرنامج والتي تناسب أطفال مرحلة الرياض .

❖ الوسائل والأنشطة المصاحبة:

- من الوسائل المستخدمة في هذا البرنامج ما يلي :

- الرسوم والمجسمات
- بطاقات مصورة
- شرائط كاسيت
- عرائس قفازية
- عرائس مسطحة .
- أساليب التقويم

تأكيدا لأهمية تقويم البرنامج ، ونظرا لأهمية استمراريته في التنفيذ فقد اتبعت الباحثة أساليب التقويم الآتية :

- **التقويم القبلي** : ويجرى هذا التقويم قبل البرنامج، وذلك بهدف قياس مستوى تمكن التلاميذ من قدرات الإبداع في مجال القصة، ويتم ذلك من خلال تطبيق مقياس الإبداع في مجال القصة والذي أعدته الباحثة خصيصا لهذا الغرض .

- **التقويم البنائى:** أي تقويم مستمر ومصاحب لكل نشاط تدريس تقوم به الباحثة مع الأطفال أثناء تطبيق البرنامج ويكون من خلال أسئلته موجه للأطفال بعد نهاية كل لقاء، لمعرفة مستوى فهمهم وتفاعلهم مع البرنامج .

- **التقويم التجميعي** "**النهائي**" :ويكون هذا التقويم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج وذلك به الحكم على البرنامج، ومدى فعاليته في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة ويكون ذلك بتطبيق مقياس الإبداع في مجال القصة لدى أطفال الرياض

❖ **الخطة الدراسية للبرنامج:**

تتمثل الخطة الدراسية للبرنامج في ثلاث جوانب أساسية هي:-

- مدة التدريس
- القائم بالتدريس

- إجراءات التدريس

- **مدة التدريس:**

وتعنى الوقت الذي تستغرقه الباحثة في تطبيق البرنامج الحالى، وتحقيق أهدافه المرجوة، وقد حددت الباحثة صورة للخطة الدراسة وجدولا زمنيا لتدريسها يتمثل في :

- ساعتان : لتطبيق مقياس الإبداع في مجال القصة قبليا، ومثليها أيضا لتطبيقه تطبيقا بعديا .
- خمس ساعات: للتدريب على قدرات العنوان
- خمس ساعات: للتدريب على قدرات الشخصيات
- أربع ساعات: للتدريب على قدرات الأحداث .
- ساعتان: لتدريب على قدرات الزمان
- ساعتان : للتدريب على قدرات المكان
- ساعتان : للتدريب على قدرات العقدة .
- ساعتان: للتدريب على قدرات الخاتمة
- ساعة: للتدريب على القيم المتضمنة

- **القائم بالتدريب:**

تقوم الباحثة بالتدريس للمجموعة التجريبية (البنين والبنات) وعددهم (٣٠) طفلا وطفلة. وتقوم إحدى المعلمات الرياض بالتدريس للمجموعة الضابطة .

- **إجراءات لتدريس:**

تتمثل إجراءات السير في تدريس البرنامج فيما يلي:

١) قبل التدريس :

تحديد الأهداف التي يسعي إلى تحقيقها .

إعداد وسائل الإيضاح المناسبة من صور وأجهزة .

تهيئة المكان المناسب .

٢) أثناء التدريس:

التمهيد للقصة وتهيئة الأطفال وجذبهم إليها (لكل موضوع تمهيد خاص به) ويكون هذا التمهيد بعده طرق:

- طرح بعض الأسئلة حول القصة .
- عرض بعض الصور الملونة
- عرض القصة : حيث تقوم المعلمة :
- بسرد القصة على الأطفال مستخدمة وسيلة تعليمية مناسبة أثناء السرد .
- الاستماع إلى القصة بواسطة شريط كاسيت عن طريق المسجل

٣) بعد التدريس:

إتاحة الفرصة أما الأطفال للمناقشة والحوار وإيجاد حلول للمشكلات الواردة في القصة.

استخدام الأسئلة المثيرة المتشبعة ذات الأجوبة المتعددة .

تشجيع الأطفال على التحدث عن أفكارهم الإبداعية وقصصهم التي قاموا بتأليفها .

هـ) صلاحية البرنامج :

بعد الانتهاء من إعداد هذا البرنامج بكل عناصره وجوانبه الأساسية، عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين لتحديد ما يلي :

- مدى مناسبة البرنامج للقدرات المحددة .
- مدى مناسبة المادة المقدمة لأطفال العينة .

- مدى ملائمة اللغة المستخدمة لأطفال العينة .
- مدى مناسبة طريقة التدريس لتحقيق القدرات .

وفي ضوء آراء المحكمين، تم التعديل في ضوء آرائهم وملاحظتهم ومقترحاتهم حتى أصبح البرنامج صالحا للتطبيق .

ثالثا: تطبيق البرنامج المقترح :

ولتطبيق البرنامج قامت الباحثة بمجموعة من الخطوات والإجراءات والتي تتمثل في :

١) اختيار عينة الدراسة :

اختارت الباحثة عينة الدراسة بطريقة عشوائية من بين أطفال الروضة ، وقد حرصت الباحثة في اختيارها لهذه العينة أن تكون في مستوى متقارب، وأن تضم أطفال من الريف والحضر، وأن تضم أطفال من الجنسين حتى تكون العينة المختارة ممثلة للمجتمع الأصلي .

وقد اختير ليمثل العينة التجريبية ويشمل (١٤) طفلا، (١٦) طفلة.

ليمثل العينة الضابطة ويشمل (١٣) طفلا، (١٧) طفل وقد قامت الباحثة بضبط المتغيرات، وتوحيد العوامل التي قد يكون لها تأثير في النتائج .

رابعا : خطوات تجريب البرنامج :

تنقسم هذه الخطوات إلى ثلاث أقسام هي :

خطوات الإعداد ما قبل التطبيق .

خطوات (التنفيذ) (التطبيق)

❖ خطوات التقويم :

أ) خطوات الإعداد (ما قبل التطبيق) :

- تحديد أهداف البرنامج المقترح، فلسفته، وأسسه .

- تجهيز الوسائل التعليمية التي حددتها الباحثة لكل لقاء لاستخدامها في البرنامج .
- تحديد المكان المناسب لتدريس البرنامج
- تحديد الجدول الزمني لتطبيق البرنامج، ويستغرق التدريس وفقا لهذه الخطة سبعا وعشرين ساعة وذلك من خلال الفصل الدراسي الثاني، بداية من الثامن من شهر فبراير وحتى الرابع من شهر مايو من العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م .

ب) خطوات مرحلة التنفيذ (التطبيق) وتتمثل فيما يلي:

تطبيق أدوات الدراسة، وذلك لضبط بعض المتغيرات المرتبطة بالمتغير التجريبي، وعينة الدراسة، وقد تم ذلك في بداية الفصل الدراسة الثاني، في بداية شهر فبراير من عام ٢٠٠٤ قبل بداية الخطة الدراسية والجدول الزمني للبرنامج .

تنفيذ الخطة الدراسية للبرنامج والالتزام بالجدول الزمني المحدد لها بكل دقة .

ت) خطوات التقويم (ما بعد التطبيق) وتتمثل في الآتى :

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وتدريس موضوعاته، تم تطبيق مقياس الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض على أطفال العينة تطبيقا بعديا.

وبعد الانتهاء من عرض خطوات إعداد البرنامج المقترح، وضبطه، وتطبيقه تناول الباحثة في الفصل التالي عرض النتائج التي توصلت إليها بعد تطبيق البرنامج، لمعرفة مدى تحقق أهداف هذه الدراسة .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ، وتفسيرها

مقـــــدمة :

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق البرنامج الحـــالى علـــى أطفال العينة، وبيان المعالجات والأساليب الإحصائية التي أجريت لاستخراجها، وأيضا تفسير الباحثـــة لها، وذلك لمعرفة مدى تحقق أهداف الدراسة .

المعالجة الإحصائية :

لمعالجة نتائج البحث إحصائيا تم اتباع الأساليب الإحصائية التالية :

- المتوسطات الحسابية .
- الانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط.
- اختبار (T.Test) للمجموعات المستقلة، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي، والفروق في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية للمقياس) .
- اختبار (T.Test) للمجموعات المرتبطة لقياس التحسن في قدرات الإبداع في مجال القصة من خلال البرنامج وذلك للمجموعة التجريبية .

وقد تم ذلك من خلال مجموعة البرامج الإحصائية المعروفة ب

SPSS/PC + The Statistical Package for IBM Pc

أولا: نتائج خاصة بالفرض الرئيس الأول ونصه :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض "

ولاختبار صحة هذا الفرض كان لابد من اختبار صحة فروضه الفرعية كما يلي :

- **بالنسبة للفرض الفرعي الأول : والذي صيغته :**

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الطلاقة" ، كانت نتائج التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الطلاقة .

المجموعة	المتوسط	**الانحراف**	قيمة ت	**مستوى٠١ ,٠**
التجريبية	٥,٧٧	١,١٣	١,٠١	٠,٢٧ **غير دالة**
الضابطة	٦,١٣	١,٤٣	١,٠١	٠,٢٧ **غير دالة**

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة فيما يتصل بالطلاقة ، مما يدل على وجود تجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في بعد الطلاقة في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الأول .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الثاني: والذي صيغته :**

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد المرونة " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد المرونة.

المجموعة	المتوسط	**الانحراف**	قيمة ت	**مستوى٠١ ,٠**
التجريبية	٤,٩٧	٠,٧٦	--	**غير دالة**
الضابطة	٤,٩٧	٠,٦١	--	**غير دالة**

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة فيما يتصل بالمرونة ، مما يدل على وجود تجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في بعد المرونة في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الثاني .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الثالث : والذي صيغته :**

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الأصالة " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في بعد الأصالة .

المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى ٠١ ,٠
التجريبية	٣,٥٠	٠,٦٢	٠,٧٨	٠,٤٤ غير دالة
الضابطة	٣,٦٧	٠,٩٩		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة فيما يتصل بالأصالة ، مما يدل على وجود تجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في بعد الأصالة في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الثالث .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الرابع : والذي صيغته :**

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة في الدرجة الكلية للمقياس " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في الدرجة الكلية للمقياس.

المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى ٠١ ,٠
التجريبية	١٤,٢٣	٢,١٤	٠,٨٤٠	٠,٤٠٤ غير دالة
الضابطة	١٤,٧٦	٢,٧٤		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة فيما يتصل الدرجة الكلية للمقياس ، مما يدل على وجود تجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعى الرابع .

مما سبق يتضح صحة الفرض الرئيس الأول، حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة فيما يتصل (بالطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية للمقياس) مما يدل على وجود تجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة .

ثانيا : نتائج خاصة بالفرض الرئيس الثاني : ونصه :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الطلاقة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية "، ولاختبار صحة هذا الفرض كان لابد من اختبار صحة فروضه الفرعية كما يلي :

- **بالنسبة للفرض الفرعي الأول : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الطلاقة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الطلاقة.

المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى ٠١ ,٠
التجريبية	١٨,٤٣	٢,٢٧	٢٥	٠, دالة
الضابطة	٥,٩٧	١,٥٢		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، فيما يتصل بالطلاقة ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة، وبخاصة فيما يتصل بالطلاقة، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الأول .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الثاني : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد المرونة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد المرونة.

المجموعة	المتوسط	**الانحراف**	قيمة ت	**مستوى ٠١ ,٠**
التجريبية	١٨,٨٣	٢,٣٠	٣١,٦	دالة
الضابطة	٤,٩	٠,٧١		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، فيما يتصل بالمرونة ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة، وبخاصة فيما يتصل بالمرونة ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الثاني .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الثالث : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الأصالة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٤)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الأصالة.

المجموعة	المتوسط	**المعياري**	قيمة ت	**مستوى ٠١ ,٠**
التجريبية	١٨,٤٣	٢,١٤	٣٤,٦	٠,٠٠ دالة
الضابطة	٣,٤	١,٠٤		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، فيما يتصل بالأصالة ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة، وبخاصة فيما يتصل بالأصالة ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الثالث .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الرابع : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في الدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح المجموعة التجريبية " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٤)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في الدرجة الكلية للمقياس.

المجموعة	المتوسط	**الانحراف**	قيمة ت	**مستوى ٠١ ,٠**
التجريبية	٥٥,٧٠	٥,٠٩	٤٨,٦١	٠,٠٠ دالة
الضابطة	١٤,٢٧	٢,٩٤		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للمقياس ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الرابع .

مما سبق يتضح صحة الفرض الرئيس الثاني، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة فيما يتصل (بالطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية للمقياس) مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة عند أطفال مرحلة الرياض .

ثالثا: نتائج خاصة بالفرض الرئيس الثالث : ونصه :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي" .

ولاختبار صحة هذا الفرض كان لابد من اختبار صحة فروضه الفرعية كما يلي :

- **بالنسبة للفرض الفرعى الأول : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الطلاقة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٧)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الطلاقة.

المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٥,٧٦	١,١٥	٢٨,٨	٠,٠١
الضابطة	١٨,٤٣	٢,٢٧		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي، فيما يتصل بالطلاقة ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة، وبخاصة فيما يتصل بالطلاقة، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الأول .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الثاني : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد المرونة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٨)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد المرونة.

المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٤,٩٦	٠,٧٦	٢٩,٧	٠,٠١
الضابطة	١٨,٨٣	٢,٣٠		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي، فيما يتصل بالمرونة ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة، وبخاصة فيما يتصل بالمرونة، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الثاني .

- **بالنسبة للفرض الفرعي الثالث : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الأصالة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٩)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في بعد الأصالة.

المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٣,٥٠	٠,٦٢	٣٩,٦	٠,٠١
الضابطة	١٨,٤٣	٢,١٤		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي، فيما يتصل بالأصالة ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة، وبخاصة فيما يتصل بالأصالة ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الثالث .

- **بالنسبة للفرض الفرعى الرابع : والذي صيغته :**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في الدرجة الكلية للمقياس ، وذلك لصالح التطبيق البعدي " وكانت نتيجة التحليلات الإحصائية كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٩)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة في الدرجة الكلية للمقياس.

المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	١٤,٢٣	٢,١٤	٤٢,٥٢	٠,٠٠١ دالة
الضابطة	٥٥,٧٠	٥,٠٩		

بالنظر في الجدول السابق يتضح أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة ، وذلك لصالح التطبيق البعدي، فيما يتصل بالدرجة الكلية للمقياس ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة، وبخاصة فيما يتصل بالدرجة الكلية للمقياس ، وعليه تقبل صحة الفرض الفرعي الرابع .

مما سبق يتضح صحة الفرض الرئيس الثالث، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة فيما يتصل (بالطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية للمقياس) مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة عند أطفال مرحلة الرياض .

يتضح مما سبق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة وذلك لصالح التطبيق البعدي .

ولعل فاعلية البرنامج، والتي ظهرت من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي للمقياس

في الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية وكذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٠١) بين متوسطات درجات الأطفال المشتركين في البرنامج في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس في الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للمقياس لصالح التطبيق البعدي راجعة –من وجهة نظر الباحثة– إلى :

- مراعاة البرنامج لميول الأطفال واستعداداتهم وقدراتهم مع الاعتماد على التشجيع المستمر وتقديم الحوافز والجوائز لهم .
- وضوح أهداف البرنامج، مما كان له الأثر الإيجابي في تشجيع الأطفال على تحقيق أهداف البرنامج .
- مدة تطبيق البرنامج، حيث امتد تطبيق البرنامج لمدة اقتربت من أربعة أشهر، مما كان له الأثر الإيجابي في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض .

مما سبق عرضه، واستنادا إلى نتائج هذه الدراسة يمكن القول بأن القصص دورا حيويا ومهما في تنمية قدرات الإبداع لدى الأطفال ، وخاصة لما للقصة من مكانة قريبة ومحببة لنفس الطفل وعقله؛ فالطفل دائما شغوف بسماع القصص المختلفة .

بعد عرض الفصل السابق الذي تناول نتائج الدراسة وعرضها وتفسيرها في الفصل التالي تتناول الباحثة عرضا ملخصا لهذه الدراسة، وأهم توصياتها ، ومقترحاتها .

الفصل السادس

ملخص الدراسة، توصياتها، مقترحاتها :

يتناول هذا الفصل عرضا ملخصا لهذه الدراسة، ولأهم الخطوات والإجراءات التي تم تنفيذها لمعالجة مشكلتها والإجابة عن التساؤلات التي حددت هذه المشكلة وصولا إلى نتائجها، ثم عرض رؤيتها المستقبلية، وذلك في صورة توصيات ومقترحات الدراسة .

وفيما يلي عرض لما سبق :

أولا: ملخص الدراسة :

اللغة هي وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره وعواطفه وما ينشأ في ذهنه من أفكار، وهي وسيلته لتلبية حاجاته، وتنفيذ رغباته، وتعد أداة للسيطرة على بيئته التي يعيش فيها، فهي ثمرة من ثمار التفكير الإنساني، وهي هبة من أعظم الهبات التي من بها المولى –عز وجل – على الإنسان، ووسيلة من أهم الوسائل التي حققت للإنسان التقدم على مر العصور.

فهي لها مكانة كبيرة في حياة الإنسان بعامة، والطفل بخاصة فهي أداته للاتصال والتعبير والتحصيل وغيرها من الأشياء المهمة لديه .

ويعد أدب الطفل من أهم المصادر التي يستقى منها الأطفال لغتهم، بل من أهم الأشياء التي تساعد في تربية الطفل ونموه الشامل والمتكامل، إضافة إلى دوره في تنمية قدراته العقلية والفكرية وثروته اللغوية، فهو يفتح أمام الطفل أبوابا كثير للتفكير والإبداع .

وتأتى القصص من الأنواع الأدبية التي تساعد على عملية التفكير والإبداع، فإذا كان الهدف الأول من القصص هو الترويح عن الصغار، والتنفيس عن رغباتهم المكبوتة، وتحريرهم بعض الوقت من القيود الاجتماعية التي تفرضها الحياة العصرية؛ فإن للقصص أهدافا تربوية وثقافية، فكثيرا ما يلجأ إليها المربون لنشر معلومة أو تدعيم قيمة أو لإثارة التفكير وتنميته لدى الأطفال .

وعلى الرغم من تلك الأهمية فإن الاهتمام بالقصة وربطها بالإبداع محصور في الاهتمام الأجنبي، أما على المستوى العربي فقد أغفلته الدراسات – في حدود علم الباحثة –

وانطلاقا مما أكدته البحوث والدراسات السابقة من عدم وجود دراسة عالجت تنمية الإبداع في مرحلة الروضة من خلال القصة، وللتصدي لحل هذه المشكلة حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

كيف يمكن تنمية قدرات إبداع القصة لدى أطفال الرياض ؟

وتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

٥- ما أهم القدرات اللازمة لطفل الرياض لإبداع القصة ؟

٦- إلى أي مدى تتوافر هذه القدرات لدى أطفال مرحلة الرياض ؟

٧- ما البرنامج المقترح لتنمية قدرات إبداع القصة لدى أطفال الرياض ؟

٨- ما مدى فاعلية هذا البرنامج في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى هؤلاء الأطفال؟

ثانيا: حدود البحث :

تقتصر هذه الدراسة على:

٣- مجموعة من الأطفال من عمر (٤-٦) سنوات .

٤- القصص المسموعة والمصورة والرسومات .

٥- اللغة المنطوقة عند الطفل .

ثالثا: خطوات الدراسة :

سارت الدراسة وفقا للخطوات والإجراءات التالية :

١- تحديد قدرات الإبداع في مجال القصة والتي تناسب الأطفال .

٢- عرض الصورة المبدئية للقائمين على المحكمين لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حولها .

٣- تعديل القائمة في ضوء ملاحظات وتعديلات المحكمين .

٤- إعداد مقياس الإبداع في مجال القصة وذلك لقياس مدى توافر قدرات إبداع القصة لدى أطفال مرحلة الرياض، ثم وضعه في صورته المبدئية وعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين للتأكد من مدى صدقه وصلاحيته للاستخدام ، وتعديله في ضوء آرائهم وملاحظاتهم، ثم إجراء تجربة استطلاعية لهذا المقياس على عينة عشوائية من الأطفال وذلك لضبطه، ثم حساب صدقه وثباته وإعداد استمارة لتصحيحه .

٥- تحديد فلسفة وأسس بناء البرنامج المقترح .

٦- بناء البرنامج في ضوء ما سبق .

٧- تطبيق البرنامج وتدريسه وهذا تطلب ما يلي :

أ) اختيار العينة من بين أطفال المستوى الأول اختيارا عشوائيا، ثم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

ب) تطبيق مقياس الإبداع في مجال القصة على أطفال العينة (تطبيقا قبليا) .

ت) تطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية وفقا للخطة المحددة لهذا البرنامج .

ث) تطبيق مقياس الإبداع في مجال القصة على أطفال العينة (تطبيقا بعديا) .

ج) مقارنة مستوى أداء أطفال العينة قبل البرنامج وبعده من خلال الدرجات التي حصلوا عليها في هذا المقياس .

٨- استخراج نتائج الدراسة، ومعالجتها إحصائيا .

٩- تقديم توصيات الدراسة ومقترحاتها .

رابعا: نتـــائج الدراسة :

أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١- أظهر البرنامج الحالي فعالية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الإبداع في مجال القصة من حيث (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية للمقياس) .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة من حيث (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية للمقياس) وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإبداع في مجال القصة من حيث (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية للمقياس) وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وبعد أن تم عرض ملخص هذه الدراسة وأهم نتائجها ، تتناول الباحثة فيما يلي أهم توصياتها ومقترحاتها .

خامسا : توصيات الدراسة :

استنادا إلى النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، فإنها توصى ببعض التوصيات وهي كالتالي :

١) الاهتمام بتنمية الإبداع بصفة عامة، وتنمية والإبداع في مجال القصة لدى الأطفال .

٢) الاهتمام بالأنشطة والوسائل التي تعمل على تنشيط الخيال لدى الأطفال، باعتبار أن الخيال مكون أساسي من مكونات الإبداع .

٣) تشجيع الأطفال على التأليف الإبداعي في مجال القصة مع توفير الحوافز والجوائز لهم .

٤) الاهتمام بتدريب معلمات الروضة على استخدام الأساليب الإبداعية في التدريس للأطفال مع إعداد أدلة لهم وفقا لمقومات التدريس الإبداعي ومتطلباته وشروطه .

٥) عقد المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية حول أهمية القصص لدى الطفل ودورها في تنمية الإبداع .

٦) التركيز على الربط بين مقومات القصة العربية وعلاقتها بالإبداع في مرحلة الروضة .

٧) التركيز على المدخل القصصي في تحقيق الأهداف اللغوية في مرحلة الروضة .

٨) عدم التقليل من أفكار الأطفال لأن الخيال المنطلق مدخل للإبداع .

٩) التركيز على دور الألعاب اللغوية في تنمية الإبداع لدى الطفل .

١٠) التركيز على صياغة القصص من واقع الحياة اليومية للأطفال .

١١) التركيز على المدخل السمعي الشفهي عند تعليم أطفال مرحلة الروضة .

سادسا: مقترحات الدراسة :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، وخلصت إليه من توصيات يمكن تقديم عدد من الدراسات المقترحة كالتالي :

١) برنامج لتنمية قدرات الكتابة الإبداعية من خلال القصص لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

٢) دراسة حول استخدام القصص في تنمية الميول القرائية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي .

٣) برنامج لتنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي .

٤) دراسة أثر برنامج يقوم على القصص في تنمية التفكير الإبداعي في مادة اللغة العربية لـــدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي .

٥) برنامج لتنمية قدرات التعبير الكتابي الإبداعي من خلال المدخل القصصي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

٦) برنامج لتنمية قدرات التعبير الشفهي من خلال المدخل القصصي لدى تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة .

٧) برنامج لتنمية قدرات الإبداع من خلال المدخل السمعي الشفهي لدى تلاميذ المراحل المختلفة.

٨) برنامج مقترح لتنمية قدرات التأليف الإبداعي في القصة لدى معلمات رياض الأطفال .

مراجـــــع الدراسة

أولا: المراجع العربية:

١) أحمد المهدى عبد الحليم: مذكرات في علم النفس التعليمي"الفروق الفرديـــة"،مطبوعـــات جامعة الأزهر، ٢٠٠١ .

٢) أحمد سويلم: الطفل بين الموهبة والإبـــداع، ثقافـــة الطفل،سلســـلة بحـــوث ودراســـات، القاهرة:المركز القومي لثقافة الطفل، ١٩٩٦.

٣) أحمد سيد محمد: الإبداع وتعليم نصوص اللغة العربية،ندوة الإبـــداع والتعلـــيم العـــام، القاهرة:المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ١٩٩١ .

٤) أحمد زلط: أدب الطفل، أصوله ومفاهيمه، ط٤، القاهرة، الشركة العربية، ١٩٩٧ .

٥) أحمد فتحي سرور: استراتيجية تطوير التعليم في مصر، القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية، ١٩٨٩ .

٦) أحمد فهيم جبر: نشرة مضامين الدراسات التربوية حول الإبداع في فلســـطين، القـــدس، جامعة القدس المفتوحة، ٢٠٠٠ .

٧) أحمد محمد معتوق: الحصيلة اللغوية. أهميتها. مصادرها. وسائل تنميتها، الكويت، عـــالم المعرفة، ١٩٩٦ .

٨) أحمد نجيب: أدب الأطفال علم وفن، القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩١ .

٩) ------: أدب الأطفال والتربية الإبداعية. ثقافة الطفل، المركز القومى لثقافة الطفـــل، سلسلة بحوث ودراسات، المجلد التاسع عشر، ١٩٩٦ .

١٠) إسماعيل عبد الفتاح: أدب الأطفال في العالم المعاصر(رؤية نقدية تحليلية)، القـــاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠٠٠ .

١١) الطيب الفقيه أحمد: أدب الخيال العلمي للطفل، المؤتمر الثامن عشر للاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب، عمان، ١٢-١٩ كانون الأول، ١٩٩٢ .

١٢) المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة:لجنة البحرين الوطنية للتربية والعلوم والثقافة(وضع الأطفال في العالم)،الاستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية،العدد الثامن والثلاثون،أبريل،١٩٩٧ .

١٣) المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة:لجنة الكويت(الاستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية)،العدد الخامس والأربعون،أبريل،١٩٩٩ .

١٤) المؤتمر السنوي السادس للطفل المصري"تنشئته في ظل نظام عاملي جديد"،مركز دراسات الطفولة،جامعة عين شمس،١٠-١٣ أبريل،١٩٩٣ .

١٥) المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه،الدراسات والبحوث،١٩٩٩ .

١٦) أماني مصطفي البساط:أثر استخدام الطريقتين الصوتية والتقليدية في تعلم طفل ما قبل المدرسة القدرات الأساسية للقراءة والكتابة، ماجستير(غير منشورة)،كلية التربية،جامعة طنطا،١٩٩٣ .

١٧) انتصار يونس: السلوك الإنساني، القاهرة، دار المعارف، د.ت .

١٨) أيمن الشربينى: مشكلات تعلم الكلام والقراءة والكتابة عند الأطفال،القاهرة،مكتبة ابن سينا،١٩٩٨ .

١٩) بدر عمر العمر: علاقة الإبداع بالخيال والذكاء، ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار، كلية التربية جامعة قطر، ١٩٩٦ .

٢٠) بدر على: معاملة الوالدين ودورهما في تربية الأبناء دراسة تربوية اجتماعية ، مجلة تربية قطر، العدد الخامس بعد المائة يونيو، ١٩٩٣ .

٢١) ثناء يوسف الضبع و ناصر غبيش: فعالية استخدام برنامج مقترح للأنشطة التربوية في تنمية الأداء الابتكارى لدى أطفال ما قبل الدراسة،مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،العدد الثامن والأربعون،أبريل، ١٩٩٨ .

٢٢) ثناء يوسف الضبع: تعلم المفاهيم اللغوية والدينية برياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠١ .

٢٣) جبريا كالفي: سيكولوجية طفل الروضة، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩١ .

٢٤) جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ط٢، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر، ١٩٩٧ .

٢٥) جولياندا أبو النصر وآخرون: دليل كتاب ورسامى أدب الأطفال، بيروت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٨٧ .

٢٦) حسام البهنساوى: لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث،القاهرة،مكتبة الثقافة الدينية،١٩٩٤ .

٢٧) حسن احمد حسن مسلم: وضع مقياس للإبداع في اللغة العربية طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية جامعة الزقازيق، ١٩٩٤.

٢٨) حسن أحمد عيسى: سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق، القاهرة: مكتبة الإسراء، ١٩٩٤

٢٩) حسن حسين زيتون: تصميم التدريس رؤية منظومية، القاهرة ،عالم الكتب ،١٩٩٩ .

٣٠) حسن شحاتة: قراءات الأطفال، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣ .

٣١) -------: أدب الأطفال العربى دراسات وبحوث، ط٢، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٤ .

٣٢) حسن جعفر الناصر: الأطر النظرية لتفعيل تعلم اللغة العربية، المؤتمر العلمي الثاني عشر حول مناهج التعليم وتنمية التفكير، القاهرة ٢٥-٢٦ يوليو، ٢٠٠٠ .

٣٣) حسنى عبد الباري عسر: قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، ١٩٩١ .

٣٤) حسن نصار: الإبداع، النظرية والتطبيق- أنشطة الإبداع، مجلة المنهل، العدد ٤٨٠، المجلد (٥) يونيو، ١٩٩٠ .

٣٥) حنان عبد الحميد العناني: أدب الأطفال، ط٢، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

٣٦) دخيل الله حمد: الموهبة والإبداع في ظل البيئة التربوية مدخل بيئي تنظيمي، المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين(التربية الإبداعية أفضل استثمار للمستقبل) ، عمان، ٣١ أكتوبر- ٢نوفمبر، ٢٠٠٠ .

٣٧) رئاسة مجلس الوزراء:المجلس القومي للطفولة والأمومة:قرار السيد رئيس الجمهورية رقم (١٠٤) نوفمبر لسنة١٩٩٨ .

٣٨) رشدي أحمد طعيمة وآخرون: دليل منهج اللغة العربية، القاهرة، مركز تطوير المناهج، ١٩٩٠ .

٣٩) ----------: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٨.

٤٠) رضا أحمد حافظ الأدغم: معلم اللغة العربية ودورها في تنمية الإبداع لدى تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية بدمياط : جامعة المنصورة، ١٩٩٢ .

٤١) رناد الخطيب: تربية طفل الروضة، الأهمية والاتجاهات الدولية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٢ .

٤٢) روضة الفرخ الهدهد: أدب الخيال العلمي الموجه للأطفال المترجم إلى العربية، المؤتمر الثامن عشر للاتحاد العام للأدباء الكتاب العرب، عمان، ١٢-١٩ كانون الأول ١٩٩٢ .

٤٣) زهير منصور المزيدى: مقدمة في منهج الإبداع رؤية إسلامية ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٣ .

٤٤) زين العابدين درويش: تنمية الإبداع منهج وتطبيقه، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣ .

٤٥) زينب محمود شقير: رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٣ .

٤٦) سرجيوسبينى:التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى عيسى وعبد الفتاح حسن ، القاهرة،دار الفكر العربي،(د.ت) .

٤٧) سمر روحي الفيصل: أدب الأطفال وثقافتهم(قراءة نقدية)، منشورات اتحاد لكتاب العرب، ١٩٩٨ .

٤٨) سمير عبد الوهاب: فاعلية برنامج لتنمية قدرات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في الشعر، مؤتمر أعلام دمياط، كلية التربية بدمياط- جامعة المنصورة، ١٩٩٩ .

٤٩) ----------: بحوث ودراسات في اللغة العربية قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس في مرحلة رياض الأطفال والمرحلتين الابتدائية والإعدادية، دمياط، المكتبة العصرية، ٢٠٠٢ .

٥٠) سناء محمد: الفروق بين الجنسين في الإبداع لدى عينة من أطفال مرحلة التعليم الأساسي في الريف والحضر، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٩٩١ .

٥١) سهير كامل أحمد: تطوير معلمة رياض الأطفال،دراسة مقدمة لورشة العمل التحضيرية،الجمعية المصرية للتنمية والطفولة، ١٩٩٩ .

٥٢) سوسن عبد الرحيم عطية: أثر قصص وأفلام الخيال العلمي على القدرات الإبداعية لدى الأطفال، دراسة تجريبية، ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٩ .

٥٣) سيد خيرالله وممدوح الكنانى: سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٦ .

٥٤) شاكر عبد الحميد: الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية، ثقافة الطفل، سلسلة بحوث ودراسات، القاهرة: المركز القومي لثقافة الطفل، ١٩٩٦.

٥٥) شاكر عبد العظيم قناوى: تأثير بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرات الإبداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دكتوراه (غير منشورة) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية: جامعة القاهرة، ١٩٩٣ .

٥٦) شيماء محمد عبد الوهاب:تأثير برنامج لتنمية الإدراك السمعي والبصرى على الاستعداد للقراءة لدى أطفال الحضانات، ماجستير(غير منشورة)،معهد الدراسات العليا للطفولة،جامعة عين شمس،١٩٩١ .

٥٧) صباح حنا هرمز:الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها،الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية،الكويت،ذات السلاسل للنشر، ١٩٩٧ .

٥٨) صفاء الأعسر: الإبداع ى حل المشكلات، القاهرة، دار قباء، ٢٠٠٠.

٥٩) صلاح أحمد الطنوبى: تربية الطفل في الإسلام، مجلة التربية في قطر، العدد التاسع بعد المائة، ١٩٩٤ .

٦٠) صلاح عبد السميع محمد: برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية قدرات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية جامعة المنوفية، ١٩٩٨ .

٦١) طاهرة احمد السباعي: الاستعداد لقراءة لدى أطفال الرياض تشخيصه وتنميته، ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية :جامعة المنصورة، ١٩٩٤ .

٦٢) عادل عبد الله محمد: اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل المراهق، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٢ .

٦٣) عاطف مدكور: علم اللغة بين التراث والعاصرة، القاهرة، دار الثقافة، ١٩٨٧ .

٦٤) عايش زيتون: تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم، عمان: الجامعة الأردنية، ١٩٨٧.

٦٥) عبد الرحيم الرفاعى بكره: واقع تعليم طفل رياض الأطفال في مصر مع اهتمام خاص بمحافظة الغربية، مجلة كلية التربية طنطا، العدد الخامس عشر يناير، ١٩٩٢ .

٦٦) عبد الرءوف أبو السعد: الطفل وعالمه الأدبي ، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٤ .

٦٧) عبد الستار إبراهيم : الإبداع قضاياه.....وتطبيقاته، كتاب التأصيل، القاهرة، جماعة التأصيل الأدبي والنقدي، ١٩٩٨ .

٦٨) عبد السلام إبراهيم فايد ومحمد مجدى حافظ: واقع برامج التربية في رياض الأطفال بمصر في ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة، دراسة ميدانية بمحافظة القاهرة، مجلة كلية التربية ببنها، أبريل، ١٩٩١ .

٦٩) عبد العزيز السيد الشخص وعبد الغفار عبد الحكيم الدماصى:قاموس التربية وتأهيل غير العاديين،الجمعية البحرينية،الرياض،١٩٩٢ .

٧٠) عبد العزيز جادو: سيكولوجية الطفل وتربيته، مجلة كلية التربية،العدد الثامن والسبعون، ١٩٨٦.

٧١) عبد العزيز عبد المجيد : التربية الخلقية: نظرة تحليلية، قطر : جامعة قطر– مركز البحوث التربوية، ٢٤ مارس، ١٩٨٢ .

٧٢) عبد العليم الشهاوى: فاعلية وحدة مقترحة في الأدب الشعبي في تنمية قدرات الإبداع اللغوي لطفل الرياض، مجلة كلية التربية بطنطا، ١٩٩٧ .

٧٣) عبد الكريم الخلايلة وعفاف اللبابيدى: تطور اللغة عند الطفل ،ط٢، الأردن دار الفكر العربي، ١٩٩٠ .

٧٤) ----------: طرق تعليم التفكير للأطفال، عمان: دار الفكر، ١٩٩٧.

٧٥) عبد الكريم اليافي: الإبداع في الفنون والعلوم، مجلة المنهل: العدد ٤٨، المجلد ٥١، يونيو، ١٩٩٠ .

٧٦) عبد المجيد عبد الرحيم: قواعد التربية والتدريس في الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، د.ت .

٧٧) عبد الناصر سلامة الشبراوى: تكوين المفاهيم اللغوية والدينية لأطفال ما قبل المدرسة، مكتبة ظافر للطباعة، ١٩٩٩ .

٧٨) عبد الوهاب مسعود: اللغة والإبداع، ندوة الإبداع والتعليم العام، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١ .

٧٩) عزة خليل عبد الفتاح: الأنشطة في رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٧.

٨٠) على احمد لبيد: مرشد معلمة رياض الأطفال، القاهرة، مكتبة سفير، ١٩٩٥ .

٨١) على الحديدي: في أدب الأطفال، ط٦، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠.

٨٢) عواطف إبراهيم محمد: قصص أطفال دور الحضانة أسسها،أهدافها،أنواعها، الطرق الخاصة بها، مكتبة الأنجلو، ١٩٨٣ .

٨٣) ----------: مفاهيم التغير والتواصل في مسرح الطفل، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠.

٨٤) ----------: نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣ .

٨٥) فتحى عبد الرحمن جروان: الموهبة والتفوق الإبداعي، العين: دار الكتاب الجامعى، ١٩٩٩ .

٨٦) فتحى على يونس وآخرون: تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته ، القاهرة، سعد سمك للطباعة، ١٩٩٦ .

٨٧) فتحي على يونس: استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة ، دار الفكر العربي، ٢٠٠١.

٨٨) فرماوى محمد فرماوى: إثراء خيال أطفال الروضة من خلال التعبير كمدخل لتنمية الإبداع، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الرابع والخمسون ، أكتوبر ١٩٩٨ .

٨٩) فضيلة أحمد زمزم: برنامج مقترح لتدريب معلمات راض الأطفال على أساليب النظام في ضبط وتوجيه السلوك الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة في ضوء المنهج الإسلامي للتربية، كلية التربية جامعة طنطا، العدد الثالث والعشرون، ١٩٩٦ .

٩٠) فهيم مصطفي: الطفل والقراءة، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،١٩٩٣ .

٩١) --------: اللغة وتطور نموها عند الطفل ، مجلة كلية التربية بقطر، العدد التاسع والعشرون بعد المائة، يونيو ١٩٩٩ .

٩٢) فؤاد أبو حطب وآمال صادق: مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦ .

٩٣) فوزية دياب: نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة،ط٣، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٤ .

٩٤) كريمان بدير واميلي صادق: تنمية القدرات اللغوية للطفل، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٠ .

٩٥) مجدى عبد الكريم: أثر مراحل رياض الأطفال على تنمية السلوك الابتكارى لدى طفل ما قبل المدرسة بالريف والمدينة، "في المؤتمر العلمي الأول" نحو تصور أمثل لرياض الأطفال ، كلية التربية النوعية ببورسعيد، ٢٢-٢٤ ديسمبر ١٩٩٧ .

٩٦) مجمع اللغة العربية بالقاهرة: المعجم الوسيط، ط٣، ج١، القاهرة، مطابع شركة الإعلانات الشرقية، ١٩٨٥ .

٩٧) محمد حسن المرسى ومعاطى إبراهيم نصر:تقويم قصص الأطفال المترجمة على ضوء متطلبات الوعي الثقافي للطفل المصري،مجلة كلية التربية،جامعة الزقازيق،العدد الحادى والعشرون،يناير، ١٩٩٧ .

٩٨) محمد رجب فضل الله: الألعاب اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة ،القاهرة،عالم الكتب،١٩٩٩.

٩٩) محمد رفقى محمد: سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض ، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع ،١٩٨٧ .

١٠٠) محمد عبد الرحيم عدس:تعليم القراءة بين المدرسة والبيت،عمان،دار الفكر للطباعة والنشر، ١٩٩٨ .

١٠١) محمد عبد الظاهر وآخرون: الطفل في مرحلة ماقبل المدرسة، الإسكندرية، منشأة المعارف ، د.ت .

١٠٢) محمد عماد الدين إسماعيل: الطفل من الحمل إلى الرشد، الكويت ، دار القلم ١٩٨٩ .

١٠٣) محمد عوده عمران: حقوق الطفل في الشريعة الإسلامية، اللجنة الوطنية القطرية، العدد ١٠٢، ١٩٩٢ .

١٠٤) محمد وجيه الصاوى: الإبداع في كتابات ذكى نجيب محمود "رؤية نقدية" ، مجلة مستقبل التربية العربية، القاهرة العدد الأول، يناير ١٩٩٥ .

١٠٥) محمود الرجبى ومحمد جمال عمر: مجلات الأطفال العربية والعناية بالخيال العلمي، المؤتمر الثامن عشر للاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب، عمان، ١٢-١٩ كانون الأول، ١٩٩٢ .

١٠٦) محمود ذهنى: تذوق الأدب، القاهرة، ١٩٨٧ .

١٠٧) محمود عبد الحليم منسى: الروضة وإبداع الأطفال، الإسكندرية، دار المعارف الجامعية،١٩٩٤.

١٠٨) محمود كامل الناقة: تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية،القاهرة، سعد سمك للطباعة، ١٩٩٧ .

١٠٩) محمود محمد غانم: التفكير عند الطفل، تطوره وطرق تعلمه، عمان، دار الفكر، ١٩٩٥ .

١١٠) مصري عبد الحميد حنورة ونادية سالم: نمو الإبداع عند الأطفال وعلاقته بالتعرض لتأثير وسائل الاتصال، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٩٠ .

١١١) مصري عبد الحميد حنورة: الرعاية النفسية وتنمية الإبداع برنامج تطبيقي على التلاميذ المتفوقين من المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من خلال تجربة النادي الصيفي، مؤتمر خدمة نفسية في دولة الكويت، ١٩٩٧ .

١١٢) مصطفي الحلوة:القدرات اللغوية، دراسة في طبائع اللغة وخصائصها ووظائفها وفنونها،القاهرة،مطبعة الحسين الإسلامية،١٩٩٨ .

١١٣) معاطى محمد إبراهيم نصر: فاعلية التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية في تنمية القدرات اللغوية الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطة عمان، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المصورة، العدد التاسع والعشرون، ١٩٩٨ .

١١٤) ملكة أبيض: القصص تربويا، مجلة التربية بقطر،العدد الثالث والعشرون بعد المائة، ديسمبر ١٩٩٧ .

١١٥) ممدوح الكنانى: بحوث الابتكارية في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق، المنصورة، مطبعة مصر، ١٩٨٨ .

١١٦) نبيل عبد الهادى: التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه، عمان، دار اليازورى العلمية للنشر والتوزيع، ١٩٩٩ .

١١٧) نبوية شاهين: تنمية السلوك الإبداعي لدى أطفال المدارس في مرحلة الطفولة المتأخرة من خلال اللعب باستخدام الكمبيوتر، دراسة تجريبية ،دكتوراه، مجلة كلية الآداب جامعة القاهرة، مجلد ٦١ العدد٢، ٢٠٠١ .

١١٨) نادية محمود شريف: الأسس النفسية والخبرات التربوية وتطبيقاتها تعلم وتعليم الطفل، الكويت، دار القلم، ١٩٩٠ .

١١٩) ناهد رمزى : ارتقاء القدرات الإبداعية لدى طفل ما قبل المدرسة، المجلة القومية، ١٩٩٨ .

١٢٠) هادى نعمان الهيتى: أدب الأطفال فلسفته، فنونه، وسائطه، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأنجلو، ١٩٩٤ .

١٢١) ----------: ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ١٢٣، ١٩٨٨ .

١٢٢) هدى محمد قناوى: الطفل وأدب الأطفال، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٩٤ .

١٢٣) هدى محمود الناشف: استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكر ، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٣ .

١٢٤) هند بنت ماجد الخثيلة وبهية محمود البدن:المرشد في التربية الميدانية لبرامج إعداد معلمة رياض الأطفال ، الإسكندرية، منشأة المعارف،١٩٩٨ .

١٢٥) وزارة التربية والتعليم:القرارات الوزارية المنظمة للعمل برياض الأطفال، الإدارة العامة لرياض الأطفال، ٢٠٠١ .

١٢٦) وزارة التربية والتعليم:المؤتمر القومي للموهوبين،ورشة العمل التحضيرية للمؤتمر،الدراسات والبحوث،القاهرة،التاسع من أبريل، ٢٠٠٠ .

١٢٧) وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة لرياض الأطفال: نشرة التوجيهات العامة لرياض الأطفال، ٢٠٠١ .

١٢٨) يسرية صادق وزكريا الشربينى: المفاهيم العلمية للأطفال، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٨ .

١٢٩) يعقوب نشوان: الخيال العلمي لدى أطفال دول الخليج العربى، دراسة ميدانية الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج للنشر، ١٩٩٣ .

١٣٠) يوسف محمود نظامي و وداد محمد آل خليفة: أثر مستوى تعليم الأب والأم والترتيب الولادى في قدرات التفكير الإبداعي لدى عينة من أطفال المدرسة بدولة البحرين، مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر، المجلد الخامس، العدد التاسع، ١٩٩٦ .

ثانيا: المراجـــــــــع الأجنبية:

1) Block,C (1993): "Teaching the Language Arts: Expanding Thinking Through Student Centered Instruction" Eric ED 366443, U.S, Massachusetts .

2) Charlott –L-Dayle(1989): "Young Children As Authors" , U.S., New Yourk .

3) Choi, Jin (1997): 'Language Comprehension in EFL Classroom," The Effect of Text Modality Visual Support and Grade Level on Afree Recal Task ", Ph.D. Thesis, university of Florida, Dissertation Abstract international, Vol 508, No.7 P.2569 .

4) Clark,B(1992):" Growing Up Gifted Ness" (4^{Th}), New York, Macmillan Publishing Company .

5) Cliatt, May-Jo-Packett(1988):"Shaww,-Jean-m The story Time exchange :Ways to Enhance it .

6) Colby.G.Others(1995):"Experience Based Writing and The Risk Student" Eric ED 3940H7, U.S., Virginia .

7) Cyndo Gregory(1990):"Children Made Teachers and Writers – Magazine –V.21, N.3 , P. 5-8, Feb.

8) Dedicatt-L- Dayle(1989):"Young Children as Author. U.S, New York .

9) Haugh and Others(1987): "Tell me A story Making Opportunities for Elaborated Language In early Childhood ", Journal of Young- Children , V.43, NI, P. 6-12, Nov .

10) Horng,R(1981): "Imagery Abilities Sex, and Intelligence as Predictors Of Creative Thinking" , Diss, Abst, Vol. 42, No. 5, P.2032 .

11) Virtual ,Ti(2002): Creative Writing , Stand ford .

12) Norton,D (1999): "Language Arts A activities for Children's Fourth Edition" Eric, ED 423528, U.S., New Jersey .

13) Otto,N (1998): "The Elation Ship Between Individual Difference In learner Cretivity and Language Learning Success" , English Journal, V. 32, N.4 , P.763, Win .

14) Senchal,M.Elal(1994):" Individual Difference in 4 Years Old Children a Acquisition of Vocabulary During Story Book Reading ", Journal Education Psychology Vol.87.

15) Soundy- Cathleen-Letthe(1993):"Story Begine Open the Box and Set at The Props" .

16) Sally, O(2002): "Introduction to Creative Writing " U.S .

17) Vernon, P (1989): "The Nature Problem – In Creativity in Glover" , J.n , Ronning R.R, Rynald Cr (Eds), Book of Creativity , New York , Plenum Preen .

18) Wallace,D (1985): "Gifted and Construction of Creative Life in F.D Hore Witz FM Brie (Eds) The Gifted and

Talented : Developmental Perspectives, H yatts Nille "MD, The American Psychological Association .

19) Well Housen, Karyn(1993): 'Eliciting and Examining Young , Children's Story Telling.

السيد الأستاذ الدكتور/ .....

تحية طيبة وبعد ،

فإن الباحثة تعد دراسة للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص (منـــاهج وطـــرق تدريس اللغة العربية) موضوعها : (برنامج مقترح لتنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لأطفـــال مرحلة الرياض)٠

ومن متطلبات هذه الدراسة إعداد قائمة بقدرات الإبداع في مجال القصة لأطفال مرحلة الرياض، والتي جمعتها الباحثة من خلال قراءتها لبعض الدراسات والكتابات ذات الصلة بمجال الإبداع بصفة عامة، وإبداع القصة لأطفال مرحلة الرياض بصفة خاصة .

وفيما يلي عرض لهذه القدرات، والمرجو من سيادتكم التكرم بالنظر فيها، ووضع علامة (√) في المكان الذي يعكس وجهة نظركم في مدى أهمية كل قدرة من بين ثلاث درجات معطـــاة (مهمـــة جدا، مهمة، غير مهمة) وإبداء وجهة نظركم بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

وسلفا تشكر الباحثة حسن تعاونكم ، وكريم استجابتكم ، ولسيادتكم وافر الشكر .

البـــاحثـــــة

قائمة قدرات الإبداع في مجال القصة لأطفال مرحلة الرياض

القدرات	درجة الأهميـــــــــة		
	مهمة جدا	**مهمة**	**غير مهمة**
أولا : **العنوان** : أن يسمى الطفل أكبر عدد من العناوين لقصة استمع إليها .			
أن يستنتج الطفل قصة من مجموعة صور محددة العنوان .			
أن يسمى الطفل عناوين مختلفة لمجموعة صور تكون قصة .			
أن يتخيل الطفل قصة لعنوان معطى له .			
أن يسمى الطفل أفضل عنوان لقصة ما .			
قدرات أخرى ترون إضافتها			

القدرات	درجة الأهميـــــــــة		
	مهمة جدا	**مهمة**	**غير مهمة**
ثانيا : الشخصيات : أن يسمى الطفل أسماء لشخصيات في قصة ما.			
أن يستنتج الطفل الشخصيات الثانوية والرئيسة في قصة ما.			
أن يحلل الطفل دور الشخصيات المذكورة في قصة ما .			
أن يتخيل الطفل قصة من عدة أسماء معطاة له .			
يتخيل الطفل حوارات بين الشخصيات .			
قدرات أخرى ترون إضافتها			
ثالثا : الأحداث : أن يستنتج الطفل الترتيب الصحيح لمجموعة صور تبعا لأحداثها .			
أن يتخيل الطفل أحداث لقصة ما .			
أن يحلل الطفل المواقف التي حدثت في قصة ما.			

القدرات	درجة الأهميـــــــــة		
	مهمة جدا	**مهمة**	**غير مهمة**
أن يستنتج الطفل دور حدث ما في قصة .			
ات أخرى ترون إضافتها			
رابعا : <u>الزمان :</u> أن يستنبط الطفل زمان وقوع قصة ما .			
أن يستنتج الطفل دور الزمان في أحداث قصة ما .			
ات أخرى ترون إضافتها			
خامسا : **<u>المكان :</u>**			

القدرات	درجة الأهميـــــــــة		
	مهمة جدا	**مهمة**	**غير مهمة**
أن يسمى الطفل مكان وقوع قصة ما .			
أن يستنتج الطفل دور المكان في أحداث قصة ما .			
ات أخرى ترون إضافتها			
سادسا : **<u>العقدة :</u>** أن يستنتج الطفل العقدة داخل قصة ما.			
أن يتخيل الطفل سبلا لحل عقدة ما داخل القصة.			
ات أخرى ترون إضافتها			
سابعا : **<u>الخاتمة :</u>** أن يستنتج الأجزاء الناقصة لقصة ما .			

القدرات	درجة الأهميـــــــــة		
	مهمة جدا	**مهمة**	**غير مهمة**
أن يتخيل الطفل نهايات لقصة ما .			
قدرات أخرى ترون إضافتها			
ثامنا: **<u>القيم المتضمنة :</u>** أن يستنتج الطفل القيم السلوكية المتضمنة بقصة ما .			
قدرات أخرى ترون إضافتها :			

تعليمات المقياس

أ – تأمل الصورة جيدا – استمع جيدا لما يأتي .

ب– حاول أن تعطى أكبر قدر ممكن من الإجابات المناسبة بأقصى سرعة ممكنة .

ت– لا تترك سؤالا دون إجابة .

ج– حاول أن تفكر في اكبر عدد ممكن من الإجابات الجديدة والمتنوعة، التي قد لا يفكر فيها زملاؤك .

هـ– تخيل ما شئت من إجابات واعلم انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى غير صحيحة .

و– لا تبدأ في إجابة أي سؤال قبل أن يؤذن لك .

زمن بداية المقياس	زمن نهاية المقياس

السؤال الأول :

عزيزي الطفل استمع إلى القصة التالية :

كان ياما كان، كان هناك كلب اسمه "ميشو" صحا من نومه وجلس يلعب تحت أشعة الشمس الجميلة فأحس بالجوع فجرى لعم "حسان الجزار" وأخذ منه عظمة وأكلها فلم يشبع، فوجد كلبة صغيرة اسمها "ريما" فهجم عليها وأخذ عظمتها وجرى نحو البحر، فنظر إلى الماء فرأى صورته يمسك عظمة فقال: "عظيم كلب آخر معه عظمة، أهجم عليه وآخذ منه عظمته" فتح فمه وقفز في الماء فسقطت منه العظمة، فقال : "هذه نتيجة طمعى" .

بعدما استمعت للقصة السابقة أجب عما يلي :

- ما العنوان المناسب لهذه القصة ؟
- متى حدثت أحداث هذه القصة ؟ وكيف عرفت ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

السؤال الثاني :

عزيزي الطفل استمع إلى القصة التالية :

في يوم من الأيام، طارت النحلة "زوزو" إلى بركة الماء لتشرب فوقعت في الماء وكانت ستغرق، فأخذت تنادى : "الحقونى الحقونى سأغرق" سمعتها الحمامة "لولو" وفكرت في فكرة لتقذ صاحبتها وهي .... أكمل هذه القصة .

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

السؤال الثالث :

أحمد وإبراهيم ومحمود ونجوى، هذه الأسماء لشخصيات وردت في قصة ما .

هل تستطيع أن تحكى لي قصتهم ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

السؤال الرابع :

رتب الصور السابقة لتكون قصة جميلة ؟ ثم احكيها .

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

رقم السؤال	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية للمقياس
١				
٢				
٣				
٤				

السيد الأستاذ الدكتور/ .....

تحية طيبة وبعد ،

فإن الباحثة تعد دراسة للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص (منـــاهج وطـــرق تدريس اللغة العربية) موضوعها : (برنامج مقترح لتنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لأطفـــال مرحلة الرياض)

ومن متطلبات هذه الدراسة إعداد قائمة بمعايير قصص رياض الأطفال ، والتي جمعتها الباحثة من العديد من الدراسات والبحوث .

والمرجو من سيادتكم التكرم بالنظر في هذه المعايير ووضع علامة (√) في المكـــان الـــذي يعكس وجهة نظركم في مدى أهمية كل معيار من بين ثلاث درجات معطاة (مهمة جـــدا، مهمـــة، غير مهمة) وإبداء وجهة نظركم بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

وسلفا تشكر الباحثة حسن تعاونكم ، وكريم استجابتكم ، ولسيادتكم وافر الشكر .

البـــاحثـــــة

قائمة معايير تأليف قصص رياض الأطفال

عرض المعـــــايـــيـــــر	درجة الأهمية		
	مهم جدا	مهم	غير مهم
أولا: العنـــــــوان أن يكون مشوقا وجذابا .			
ان يكون واضحا مفهوما .			
ان يكون موجزا دقيقا .			
ان يكون معبرا عما يدور بداخل القصة .			
ان يدفع الطفل إلى التفكير عما يدور بداخل القصة .			

عرض المعـــــايـــيـــر	درجة الأهمية		
	مهم جدا	مهم	غير مهم
ملاحظات :			
ثانيا : <u>الشكل :</u> ان تتضمن القصة رسومات وصورا جذابة			
ان تكون الصور والرسومات معبرة عن المواقف والأحداث والشخصيات			
ان تكون الألوان زاهية وجميلة ومتناسقة			
ان يكون طول القصة مناسبا			

عرض المعـــــايـــيـــر	درجة الأهمية		
	مهم جدا	مهم	غير مهم
ملاحظات :			
ثالثا: الأفكار والمضمون : ان تكون الأفكار مناسبة لتفكير الأطفال			
ان تكون الأفكار جذابة ومثيرة			
ان تكون الأفكار جديدة وطريفة			
ان يحوى المضمون قيم ومبادئ انسانية هادفة كالصدق، الطاعة، التعاون			

عرض المعـــــايـــيـــر	درجة الأهمية		
	مهم جدا	مهم	غير مهم
ان يشمل المضمون خيال يستهوى الطفل			
ان يعرض المضمون بأسلوب شائق وجذاب وسهل			
ان ينمى قدرة الطفل على التفكير والتخيل			
أن يسمو بوجدان الطفل ومشاعره			
أن يقدم للطفل مواقف تدفعه إلى الإبداع			

ملاحظات :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

عرض المعـــــايـــيـــر	درجة الأهمية		
	مهم جدا	مهم	غير مهم
رابعا: اللـــغـــة : أن تكون الألفاظ والتراكيب اللغوية مناسبة للنمو العقلي واللغوي لطفل الرياض .			
أن تعبر الكلمات والجمل عن المواقف والأحداث			
أن يكون هناك تنوع في استخدام الأساليب الجزية والإنشائية			
أن تبتعد عن استخدام الألفاظ والمصطلحات الغامضة			
أن تبتعد عن استخدام الألفاظ العامية والمبتذلة			
ان تكون الألفاظ العربية سهلة وميسرة			

عرض المعـــــايـــيـــر	درجة الأهمية		
	مهم جدا	مهم	غير مهم
ملاحظات :			
خامسا: الخصائص الفنية لقصص الأطفال : أن تتفق الفكرة مع خصائص نمو طفل الرياض			
أن ينمى الحدث حول الفكرة بصورة سليمة			
أن تكون الأحداث مرتبة ترتيبا منطقيا			
أن تكون الأحداث مشوقة ومثيرة			
أن تكون هناك توازن بين أحداث القصة			
أن تتكامل الشخصيات ويتضح دور كل منها			
أن تعتمد الشخصيات في الخروج من المواقف			

عرض المعـــــايـــيـــر	درجة الأهمية		
	مهم جدا	مهم	غير مهم
الصعبة على العقل والتفكير			
أن يعتمد الأسلوب على الحوار أكثر من السرد			
أن يكون الحوار بين الشخصيات طبيعيا لا تناقض فيه .			
أن يبتعد عن الرمزية حتى يتمكن الطفل من فهمها .			
أن تزيد من ثروة الطفل اللغوية .			
أن تحبب الأطفال في القيم الحميدة وتنفرهم من القيم المذمومة .			
أن تكون القصة متنوعة الأهداف تربوية، اجتماعية، خلقية،			

ملاحظات :

.....

.....

.....

.....

.....

تقوم الباحثة بدراسة موضوعها "برنامج مقترح لتنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لأطفال مرحلة الرياض " ، ومن متطلبات هذه الدراسة بناء برنامج لتنمية قدرات الإبداع في مجال القصة .

أ) أهداف البرنامج:

استهدف البرنامج فيما يلي :

- تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة لدى أطفال مرحلة الرياض .
- إثراء لغة الأطفال بتزويدهم بمفردات وتراكيب لغوية وعبارات جديدة .
- دفع الأطفال إلى توظيف الألفاظ والتراكيب التي اكتسبوها من خلال هذه القص في مواقف جديدة .
- تنمية قدرة الأطفال على التفكير والاستنتاج والتحليل .
- تنمية خيال الأطفال بدفعهم إلى الإبداع والابتكار .

ب) محتوى البرنامج :-

الجدول التالي يبين الموضوعات الأساسية التي ستعالج من خلال البرنامج، وكذلك الوقت الزمنى المخصص لكل موضوع .

جدول (١)

الموضوعات الأساسية التي ستعالج من خلال البرنامج وكذلك الوقت الزمنى المخصص لكل موضوع

م	الموضوع المتضمن	اللقاء	الزمن المخصص
١	التدريب على قدرات العنوان :تسمية أفضل عنوان، تسمية العناوين المختلفة،استنتاج قصة من مجموعة صور محددة العنوان، تخيل قصة لعنوان معطى	الأول،الثاني، الثالث،الرابع،الخامس	خمس ساعات
٢	التدريب على قدرات الشخصيات: تسمية أسماء للشخصيات،استنتاج الشخصيات الرئيسة والثانوية،تحليل دور الشخصيات في القصة،تخيل قصة من عدة أسماء،تخيل حوارات بين الشخصيات .	السادس،السابع،الثامن،التاسع،العاشر	خمس ساعات
٣	التدريب على قدرات الأحداث: استنتاج الترتيب الصحيح لمجموعة صور،تخيل أحداث القصة،تحليل مواقف القصة،استنتاج دور الأحداث	الحادى عشر ،الثاني عشر	أربع ساعات

م	الموضوع المتضمن	اللقاء	الزمن المخصص
٤	التدريب على قدرات الزمان:استنباط زمان وقوع القصة،استنتاج دور الزمان في احداث القصة	الثالث عشر	ساعتان
٥	التدريب على قدرات المكان: استنباط مكان وقوع القصة، استنتاج دور المكان في احداث القصة	الرابع عشر،الخامس عشر	ساعتان
٦	التدريب على قدرات العقدة:استنتاج العقدة داخل القصة،تخيل سبل لحل العقدة داخل القصة .	السادس عشر	ساعتان
٧	التدريب على قدرات الخاتمة:استنتاج الأجزاء الناقصة من القصة،تخيل نهايات القصة .	السابع عشر،الثامن عشر	ساعتان
٨	التدريب على قدرات القيم المتضمنة: استنتاج القيم السلوكية المتضمنة بالقصة	التاسع عشر	ساعة واحدة
العدد الكلى			٢٣ حصة

ج) الوسائل والأنشطة المصاحبة:

من الوسائل المستخدمة في هذا البرنامج مايلي :

- الرسوم والمجسمات
- بطاقات مصورة
- شرائط كاسيت
- عرائس قفازية
- عرائس مسطحة .

ج) أساليب التقويم:

تأكيدا لأهمية تقويم البرنامج ، ونظرا لأهمية استمراريته في التنيذ فقد اتبعت الباحثة أسالليب التقـــويم الآتية :

١) **التقويم القبلي** : ويجرى هذا التقويم قبل البرنامج، وذلك بهدف قياس مستوى تمكـــن التلاميذ من قدرات الإبداع في مجال القصة، ويتم ذلك من خلال تطبيق مقياس الإبداع فـــي مجال القصة والذي أعدته الباحثة خصيصا لهذا الغرض .

٢) **التقويم البنائى:** أي تقويم مستمر ومصاحب لكل نشاط تدريس تقوم به الباحثة مع الأطفال أثناء تطبيق البرنامج ويكون من خلال أسئلته موجه للأطفال بعد نهاية كل لقاء، لمعرفة مستوى فهمهم وتفاعلهم مع البرنامج .

٣) **التقويم التجميعى "النهائى"** :ويكون هذا التقويم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج وذلك به الحكم على البرنامج، ومدى فعاليته في تنمية قدرات الإبداع في مجال القصة ويكون ذلك بتطبيق مقياس الإبداع في مجال القصة لدى أطفال الرياض .

اللقـــــــــاء	التـــــــــــــاريخ
الأول	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يسمى أفضل عنوان لقصة استمع إليها .

إجراءات تحقيق الهدف :

- أدخل وفي يدى علبة مغلفة فأسأل الطفل ما الذي يمكن أن يكون في هذه العلبة ؟
- نخرج ما في العلبة فنجده جهاز تسجيل مسجلة عليه القصة .
- نعطى حافزا للطفل فنقول :

من منكم يريد أن يحصل على جائزة ؟

ملحوظة: الجائزة لمن يسمع القصة التالية، ويجيب عن السؤال

كان القرد ميمون مشهورا بالكذب، وفي يوم أراد أن يبنى بيتا من الخشب، ولكن فأسه بدون يد، ذهب ميمون إلى غابة الأشجار ليقطع خشبة مناسبة للفأس. فأعطته الأشجار طلبه بشرط أن يبتعد عنها ولا يعود إليها، جهز ميمون الفأس، وعاد مرة ثانية ليقطع الأشجار. نظرت إليه الأشجار، وقالت: " سمعنا كلام القرد وصدقناه، ليتنا ما صدقناه، فالكذاب يكذب على كل شيء حتى على الأشجار" .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال السؤال التالي :

ما الاسم الذي يمكن أن نسمى به هذه القصة ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الثاني	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا علـــى : وضـــع عنـــــاوين مختـــلفة لمجمـــوعة صـــور تـــكون قصـــة .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

- اصطحاب الأطفال إلى حديقة الروضة .
- إجراء حوار مع الأطفال حول ما تشمله الحديقة مثل: ما الذي ترونه في الحديقة ؟
- ثم أخرج بطاقة تحمل الصورة الآتية :

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما رأوه من خلال السؤال التالي:

– لو أردت أن تعطى لهذه القصة عنوانا فما العنوان الذي تحب أن يكون لهذه القصة ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الثالث	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

– أن يســـمى أفضـــل عنـــوان لقصـــة مـــــا .

إجراءات تحقيق الهدف :

– إحضار صور مجسمة للأرنب ونسأل الأطفال :

– ما هذا الذي يظهر في الصورة ؟

– أين يعيش؟ ماذا يأكل؟ ماذا نستفيد منه؟ كم رجلا له؟

– هيا معى لنحكى قصة عن هذا الأرنب :

كان في الروضة أرنبة وفأرة، الأرنبة اسمها "سوسو" والفأرة اسمها "لولو"، وكانت "سوسو" تلبس ملابس غالية وترتدى في رقبتها أجمل العقود، أما الفأرة "لولو" فكانت فقيرة وكانت "سوسو" لا تحب اللعب معها لأنها كانت تعتقد أنها أجمل من "لولو" .

وكانت "سوسو" تجلس في الروضة ولا تستمع إلى شرح المعلمة، أما "لولو" فكانت تستمع لشرح المعلمة وتجيب عن أسئلتها، وفي يوم الامتحان جاءت "سوسو" تطلب من لولو أن تفهمها سؤالا قبل الامتحان؛ فساعدتها "لولو" وتأسفت "سوسو" "للولو"على تصرفاتها وأصبحتا صديقتين .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال ما يلي :

- رأيت ما فعلته الأرنبة ؟

- تعرف تقول لي ما أحسن عنوان لهذه القصة هو :

- الأرنب الذكي .
- البطة الذكية .
- الفأر المغرور .
- الفأرة المتعاونة .

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الرابع	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يســتنتج قصـــة من مجمــوعة صــور .

إجراءات تحقيق الهدف :

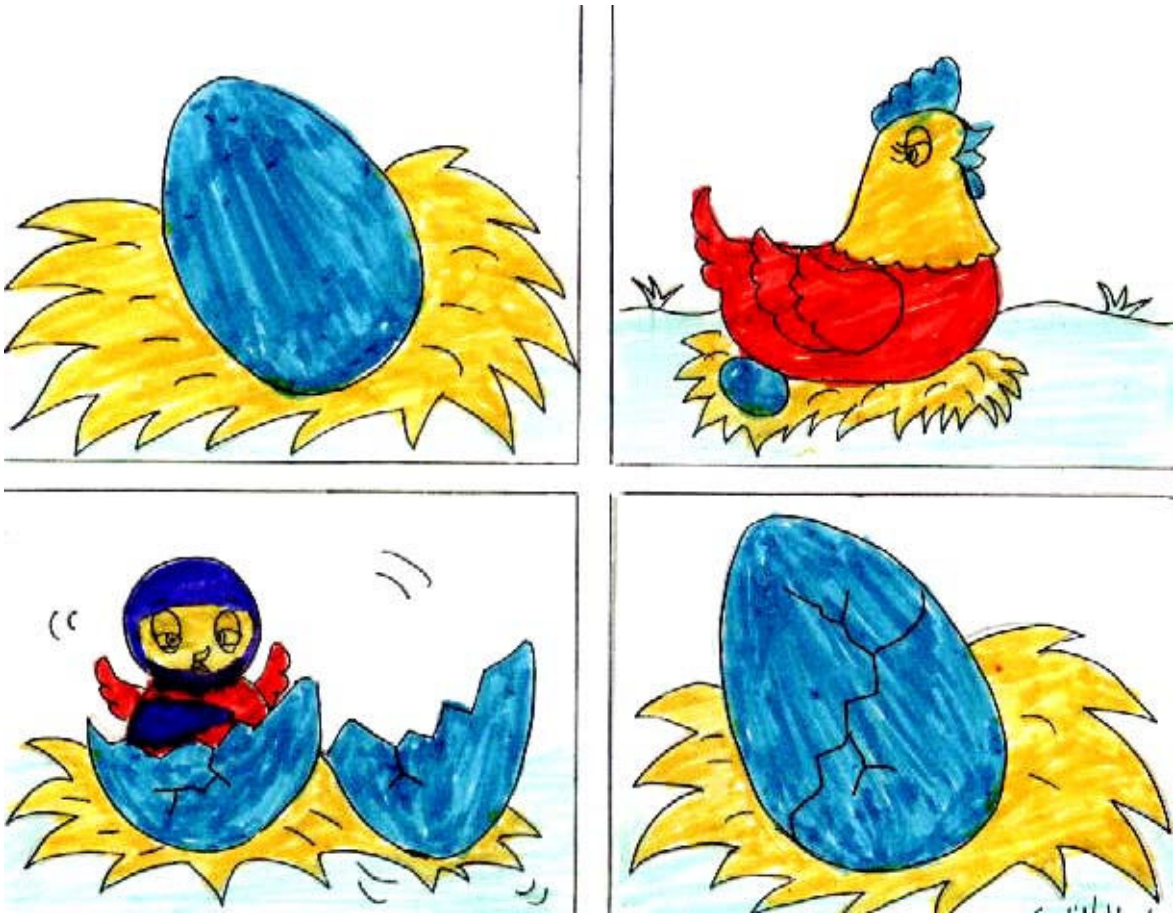
أمهد للأطفال من خلال لعبة عروستى فأقول لهم :

من الطيور لها ريش ورجلان .... عروستى .

تأكل الحبوب ..... عروستى .

تعطى لنا البيض ..... عروستى .

ثم أقدم لهم مجموعة صور وأطلب منهم أن يحكوا قصتها .



- **التقويم :**

فأقول لهم من منكم يا أحبائي الصغار يستطيع أن يحكى لي قصة هذه الصور ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الخامس	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يتـــخيـــل قصـــة لعنـــوان معطـــى لـــه .

إجراءات تحقيق الهدف :

- نلعب مع الأطفال لعبة "عروستى" فنقول :

- يوم يفرح فيه الناس ؟

- يقول الأطفال عروستى

- نلبس فيه ملابس جديدة .

- عروستى

- تذبح فيه الخروف ؟

- عروستى

- من عرف اليوم الذي نتكلم عنه ؟

- أجل : هو يوم عيد الأضحى .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما رأوه في الصورة السابقة من خلال السؤال التالي:

من منكم يحكى لي قصة عنوانها "محمد في العيد" .

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
السادس	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

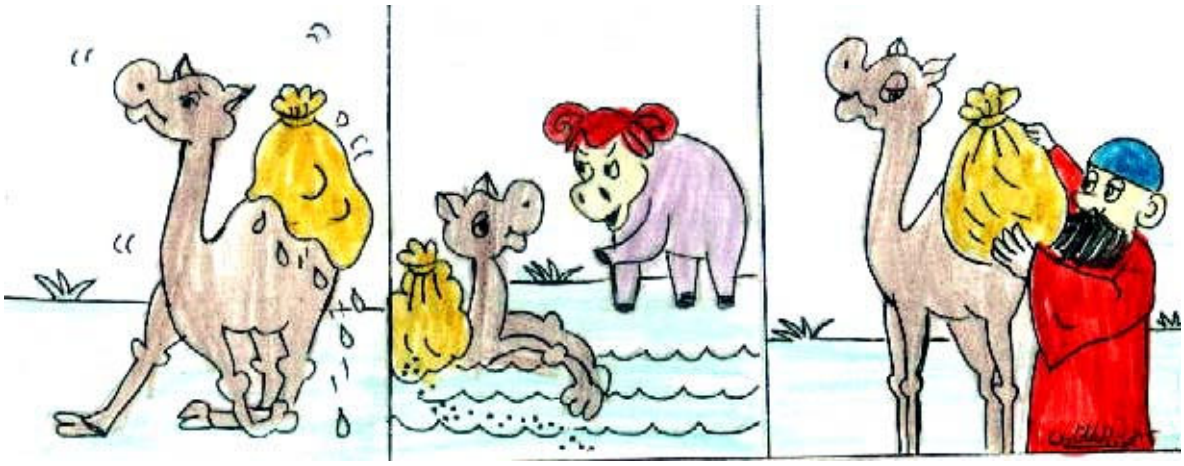
- أن يســمى أســماء لشــخصيات في قصــة مــا .

إجراءات تحقيق الهدف :

نلعب مع الأطفال لعبة عروستى فنقول :

- حيوان له أربع أرجل. – عروستي .
- يتحمل العيش في الصحراء . – عروستى .
- يتحمل العطش . – عروستى .
- نركبه ونأكل لحمه، ورقبته طويلة وظهره عال .
- صحيح : هو الجمل .

سأحكى لكم–يا أعزائى الصغار– قصة عن الجمل، وسأعطى جائزة لمن يجيب عن أسئلتى.



كان ياما كان، كان فيه رجل بائع ملح، وعنده جمل يحمل الملح لـــه، وكـــان الجمل كسلان لا يحب العمل، فكان الجمل يذهب بالملح إلى النهر؛ لكى يذوب الملح في الماء ويخف عن ظهره، فعرف ذلك صاحبه الثور فقال له: "أنت تخون صاحبك لا تفعل ذلك". وعندما لاحظ بائع الملح أن الملح ينقص، وعرف ما يفعله الجمـــل؛ ملأ الأكياس بالإسفنج ووضعها على ظهر الجمل. وحينما نام الجمل فـــي المـــاء شرب الإسفنج الماء وثقل على الجمل فقال: "هذا جزاء خيانتى لصاحبى، لن أعود إلى ذلك أبدا " .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال السؤال التالي :

لو أردنا أن نسمى بائع الملح والجمل والثور أسماء؛ ما الاسم الذي يمكن أن نسمى به كلا منهم ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
السابع	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

أن يســـتنتج الشـــخصيات الثـــانوية والرئيســـة في قصـــة مـــا .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

- عمل ماسك لأسد ودب وأرنب وبطة .

– تعالوا نعرف حكايتهم، وسأعطى جائزة لمن يجيب عن أسئلتى .

كان ياما كان في الغابة يعيش الدب "فرفور" مع أمه، وكان لا يسمع كلامها، وفي يوم قالت له أمه: " لا تخرج اليوم من البيت لأن الأسد منع الحيوانات من الخروج اليوم" . فلم يسمع فرفور كلامها وتركها تجهز الطعام مع أخته "فرفورة" وخرج فذهب الى "أرنوب" ، وطلب منه أن يلعب معه فرفض "أرنوب" وقال له: " سأظل في البيت" فتركه "فرفور" وذهب الى "بطوط" وطلب منه الخروج للعب فرفض هو كذلك، فسار "فرفور" بمفرده؛ فأمسكه الأسد وكان سيأكله فلحقته أمه تبكى للأسد وتعتذر له، حتى تركه الأسد، ورجع "فرفور" مع أمه معتذرا لها .

- **التقويم :**

– من الذي ظهر في القصة مرة واحدة ؟

– من الذي ظهر أكثر من مرة ؟

– من بطل هذه القصة ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الثامن	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يحـــلل دور الشـــخصيات المـــذكورة في قصـــة مـــا .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

أين يعمل الطبيب؟ وأين يعمل المدرس؟ وأين يعمل العامل ؟

أوجه الأطفال إلى الاستماع إلى القصة التالية وأقول لهم :

أحبائي الصغار تعالوا نسمع قصة حدثت في مصنع عنوانها (جميل لا ينسى) .

كان ياما كان، **في يوم من الأيام خرج "أحمد" من المدرسة ولم يكمل تعليمه، وأخذ يسرق أى شيء يراه، وفي يوم رأى سلسلة من الحديد فذهب إليها ليسرقها، ولكنها كانت ساخنة جدا فحرقت يده؛ فرآه صاحب المصنع وأخذه ولم يبلغ عنه الشرطة، وعالجه وعلمه صنعته، وأخذ يعمل ويعمل حتى أصبح صاحب مصنع، وأصبح من الأغنياء، وعلم أولاده أحسن تعليم وغرس فيهم الأمانة والشرف .**

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال الأسئلة التالية :

- هل أكمل أحمد تعليمه ؟ وما رأيك فيه؟ - ماذا فعل أحمد بعد فشله في التعليم ؟
- بم تصف صاحب المصنع ؟
- لماذا سينال صاحب المصنع أجرا عظيما من الله ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
التاسع	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يتــخيــل قصـــة من عدة أســماء معــطاة لـــه .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

نحضر جهاز تسجيل مسجلة عليه أصوات (الكلب – الذئب – الديك – الدجاجة) .

ومع جهاز التسجيل صور للحيوانات والطيور السابقة.

وما يسمع الطفل صوته من التسجيل يرفع صورته من بين الصور السابقة، وعليه أن يعيد تقليد صوته .

التقويم :

- أقول للطفل : من الذي يستطيع أن يحكى لى قصة مكونة من (الكلب- الذئب- الديك – الدجاجة) ؟ وماذا عملوا ؟ وماذا حدث لهم ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
العاشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يتـــخيـــل حـــوارات بيـــن الشـــخصيـــات .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

أحبائى الصغار من يستطيع أن يقول لى :

* هل يجوز للإنسان أن يعيش دون أن يكلم أحدا ؟

* إذا احتجت منك شيئا؛ فكيف أخبرك بما أريد ؟

- **التقويم :**

تعالوا نتخيل ماذا يقول ماجد لدنيا ؟

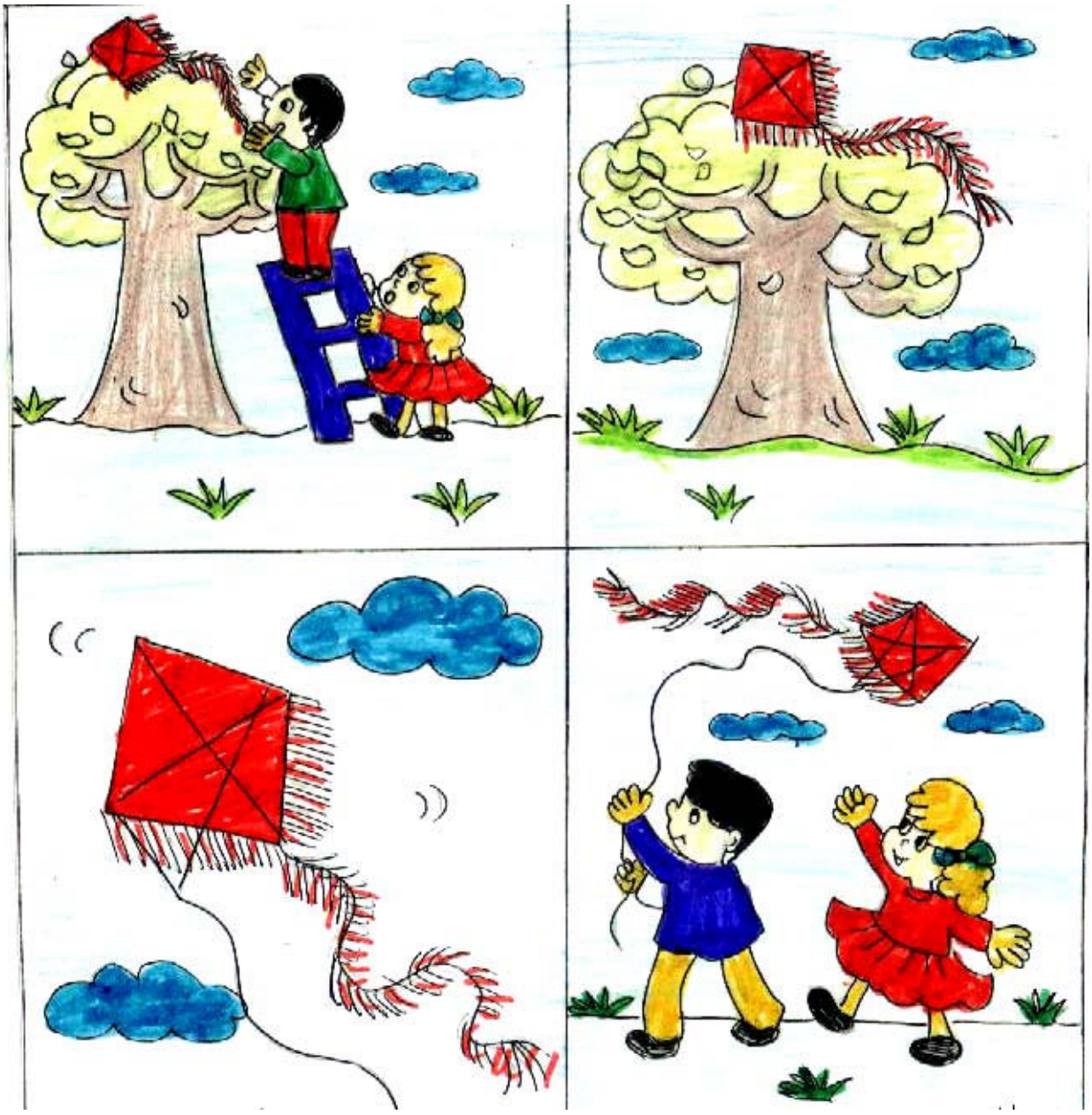
اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الحادى عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يستنتج الترتيب الصحيح لمجموعة صور تبعا لأحداثها .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

- أحقق الهدف من خلال السؤال التالي: يا صغاري الأحباء من يستطيع أن يرسم لى طيارة ورقية ؟ ثم أعرض عليهم مجموعة من الصور وأقول لهم: ماذا ترون في هذه الصور ؟



- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما رأوه من خلال السؤال التالي :

من منكم يستطيع أن يرتب هذه الصور لتكون قصة جميلة ويحكيها لى ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الثاني عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يحـــلل المـــواقـــف التي حدثـــت بقـــصـــة مـــــا .
- أن يستنتج دور حدث ما في قصة .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

أعرض على الأطفال مجموعة الصور التالية :

– ثم أقول لهم: ماذا ترون في الصور السابقة ؟

– ثم أوجه الأطفال إلى الاستماع إلى القصة فأقول لهم : صغارى الأعزاء:

كان هناك أرنب اسمه "مشمش" وكان غنيا جدا ، لكنه ضيع ماله على أصحابه فأصبح فقيرا، وراح يبحث عن عمل لدى أرنب عجوز اسمه "دهشان" فأحبه الأرنب العجوز وترك له البيت بعد موته، واشترط عليه ألا يفتح بابا معينا في المنزل، لكن "مشمش" فتحه ... ما هذا ؟! لقد خطفه نسر وطار به إلى جزيرة الأحلام؛ فوجد قصرا عظيما تملكه أميرة الجزيرة، فرأته الأميرة وطلبت منه الزواج، بشرط ألا يفتح بابا معينا في القصر، ففتحه فإذا بالنسر يحمله مرة أخرى إلى بيت "دهشان" فندم "مشمش" على طمعه وعدم سماعه نصيحة الآخرين .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال الأسئلة التالية :

سأعطى جائزة لمن يجيب عن الأسئلة التالية :

– ماذا فعل مشمش في ماله ؟ – ما الشرط الذي اشترطه الأرنب دهشان على مشمش ؟

– هل نفذ شرط الأرنب العجوز ؟ – ما الذي أضاع مشمش ؟

– ماذا كان يحدث لو سمع مشمش كلام الأميرة ولم يفتح الباب؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الثالث عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

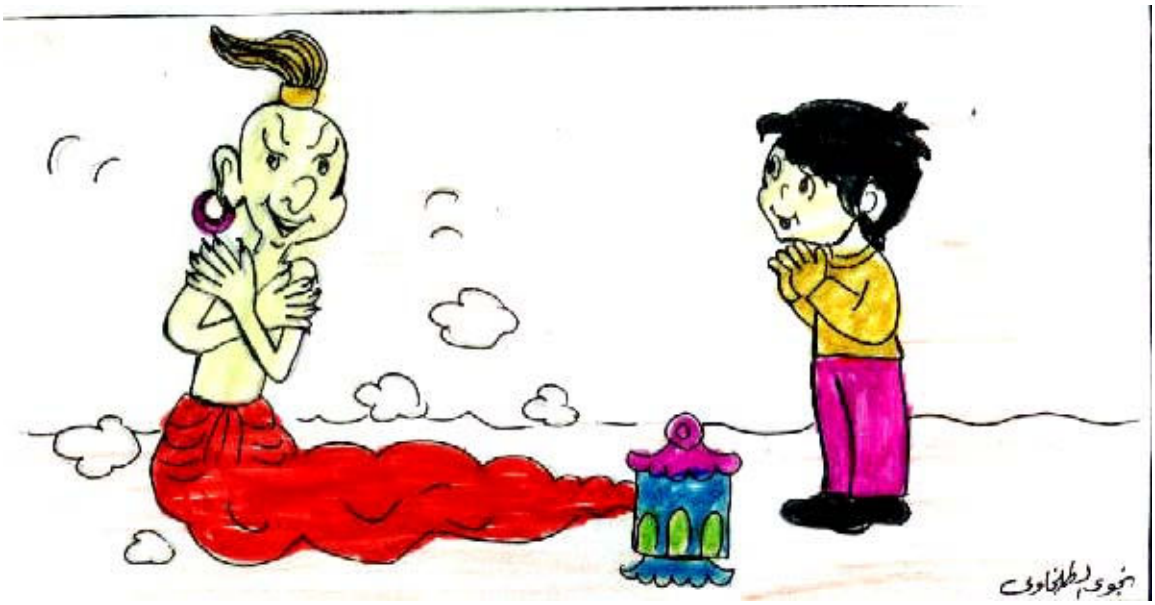
- أن يســـتنبـــط زمـــان وقـــوع الأحـــداث .
- أن يستنتج دور الزمان في أحداث قصة ما .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

من يستطيع أن يقول لي :

* متى نشترى الفوانيس ؟ * السحور بالليل أم بالنهار ؟

* متى الإفطار ؟ * ما رأيكم في أن نسمع قصة (حمادة والفانوس السحرى) ؟



كان هناك ولد فقير اسمه "حمادة"، وفي يوم أخرج فانوسه القديم الذي اشتراه في رمضان، وخرج يلعب في الظلام وكان الجو حارا جدا، مشى "حمادة" بمفرده في حارة بعيدة خالية من الناس فجأة... لقي نفسه قد وقع في حفـــرة ومـــلأ التـــراب فانوسه، أخذ يحك فانوسه ويمسحه .. ما هذا؟! لقد خرج له عفريت من الفـــانوس وقال له: "شبيك لبيك اطلب وأنا أنفذ" قال له حمادة: "أريد أن أذهب إلـــى الملاهـــي لألعب كل الألعاب" وافق العفريت بشرط أن يعود حمادة إلى منزله مع آذان العشاء، وبالفعل حمله العفريت على بساطه السحرى وأعاده في الموعد المحدد فشكر حمادة العفريت .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال الأسئلة التالية :

- من يقول لى هذه القصة كانت في الصيف أم في الشتاء ؟
- عفريت الفانوس ظهر لحمادة بالليل أم بالنهار ؟
- متى رجع حمادة من الملاهي ؟
- ماذا يحدث لو لم يعد حمادة في الموعد المحدد له ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الرابع عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يســـتنبط مكـــان وقـــوع الأحـــداث .

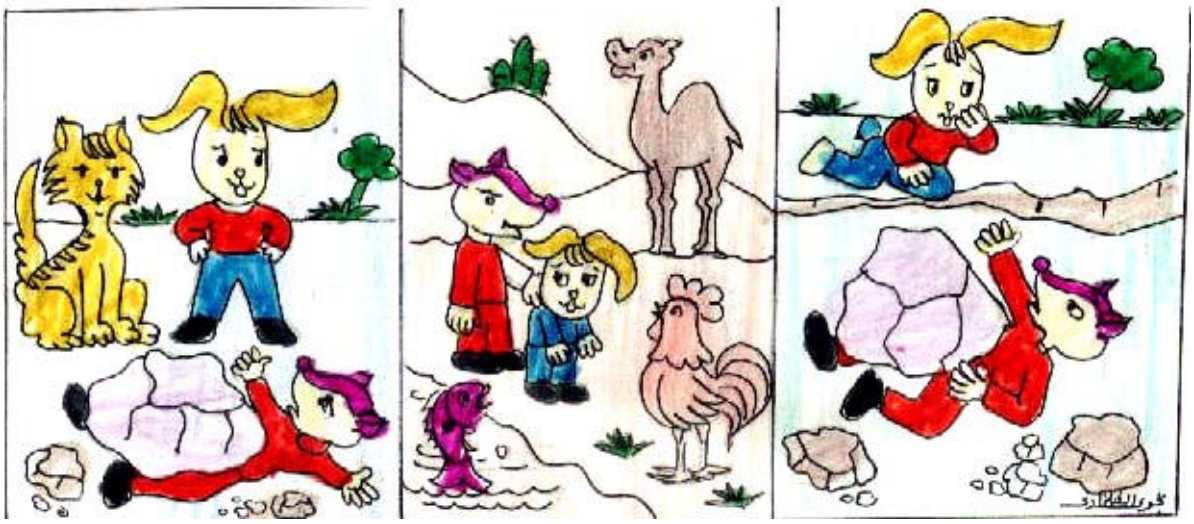
- **إجراءات تحقيق الهدف :**

أحقق الهدف من خلال الأسئلة التالية :

- أين تعيش السمكة ؟ - وأين يعيش الذئب ؟

- وأين يعيش الديك ؟ - وأين يعيش الجمل ؟ وأين تعيش القطة ؟

- تعالوا نسمع قصة (الذئب الخائن) .



كان ياما كان في يوم من الأيام كان الأرنب يلعب وسط الصخور؛ فسمع صوت الذئب ينادى "أنقذونى" فذهب الأرنب إليه فوجد صخرة كبيرة عليه، فطلب من الأرنب أن يساعده في رفع الصخرة عنه، ووعده بألا يأكله، فساعده الأرنب ولكن الذئب أراد أن يأكله؛ فقال له الأرنب: "لنذهب إلى الحيوانات لتحكم بيننا" فذهب إلى الجمل في الصحراء، والى السمكة في البحر، والى الديك في القرية، فلم يعجبهم ما يفعله الأرنب، وأخيرا ذهبوا جميعا إلى القطة في المدينة فقالت: "أنا لا أصدق أن الذئب يحمل صخرة فلنذهب ونرى".فذهبوا إلى وسط الصخور وحمل الذئب الصخرة مرة ثانية، وفي هذه المرة تركه الأرنب ولم يساعده لأنه خائن للوعد .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال الأسئلة التالية

- أين لقى الأرنب الذئب ؟ – من من القرية ساعده ؟
- من من المدينة ساعده ؟ – من من الصحراء ساعده ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الخامس عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يســتنتج دور الزمــان في فهــم أحــداث القصــة .
- أن يســتنتج دور المــكان في فهــم أحــداث القصــة .

- إجراءات تحقيق الهدف :

نلعب مع الأطفال لعبة عروستى فنقول :

- حيوان ضخم . – عروستى
- له خرطوم كبير اسمه الزلومة . – عروستى
- له أذنان كبيرتان ويحمل الأخشاب في الغابة .
- حقا يا أولاد إنه الفيل . – تعالوا نستمع معا إلى قصة صاحبنا الفيل .

كان هناك فيل ضخم اسمه "كعبول"، كان يقود الجيش في جزيـــرة الأحـــلام، وكان دائما ينتصر على أعدائه، فهجم العدو عليه ليلا وانتصر عليه؛ فجلس حزينـــا يفكر في الهزيمة حتى طلع النهار، فوجد نملة تحمل قطعة خبز أكبر من جســـمها، تحاول الصعود فوق الصخور؛ لتدخل جحرها ولكنها تفشل في كل محاولة، حتـــى استطاعت في المرة العشرين أن تصعد الصخور وتدخل جحرها؛ فقال كعبول فـــي نفسه : " النملة تحاول وتفشل حتى وصلت وأنا الفيل القائد أصابنى الفشل مـــن أول هزيمة"! فصمم "كعبول"على محاربة العدو مرة ثانية حتى انتصر عليه.

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال السؤالين التاليين :

- أين يوجد بيت النملة ؟
- لو كان بيت النملة في مكان آخر غير الصخرة كان ممكن أن يتعلم الفيل منها شيئا ؟

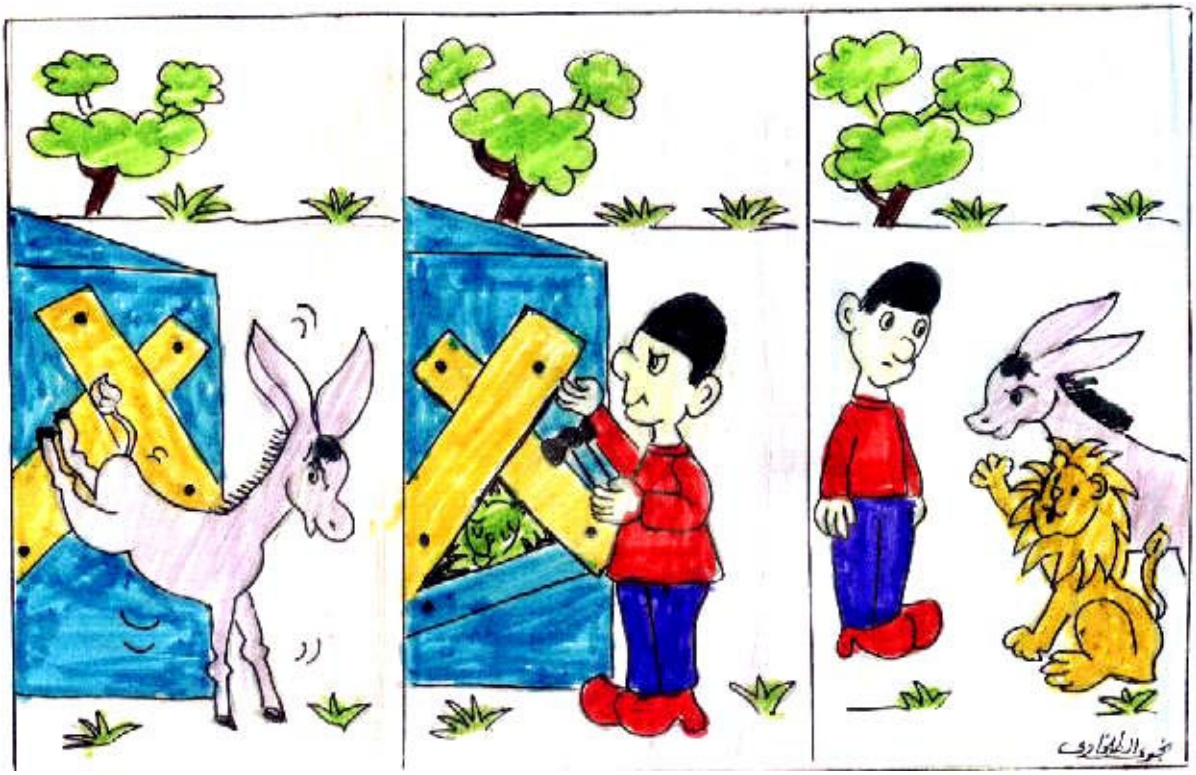
اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
السادس عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يســتنتج عقــدة داخــل قصــة مــا .
- أن يتــخيل ســبلا لحــل عقــدة في قصــة مــا .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

- أحقق الهدف من خلال عرض الصور التالية :



– ماذا ترون في الصور ؟ – ما فائدة الحمار لنا ؟

أوجه الأطفال للاستماع إلى القصة فأقول لهم: هيا لنعرف ماذا حدث للحمار والأسد مع النجار ؟

كان ياما كان، كان هناك أسد اسمه "شيكو" وصديقه الحمار "كركر" في يـــوم أراد "شيكو" أن يبنى بيتا في الغابة؛ فذهب الصديقان إلى النجار ليبنى لهما بيتا؛ فبنى النجار بيتا وطلب من الأسد أن يدخل فيه ليراه، وعندما دخل الأسد البيـــت أغلق عليه النجار البيت، فهم الحمار ليساعد صديقه ...

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال الأسئلة التالية :

- ما المشكلة التي وقع فيها الأسد ؟

- تخيل معى كيف سيساعد الحمار صديقه الأسد ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
السابع عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يســتنتج الأجــزاء الناقصــة مــن قصــة مــا .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

سأقول لكم لغزا وسأعطى جائزة لمن يستطيع الإجابة عنه :

- حشرة من الحشرات، تعيش في خلية كبيرة، معروف عنها النظام، فوائدها عظيمة، تعطينا العسل، تعيش حياتها على الزهور؛ فما هي يا أحباب ؟

- نعم إنها النحلة .

- اسمعوا منى قصة النحلة وصديقتها الحمامة .

في يوم جاء الصياد إلى الغابة ليصطاد الحمام، وكانت الحمامة "سوسو" تلعب مع أصحابها في الغابة، فرآها الصياد وذهب ليصطادها، وفعلا وقعت في

شبكة الصياد؛ فرأتها صديقتها النحلة "تونو" فذهبت لتنقذها وفكرت في فكرة وهي .....

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال السؤال التالي :

– من منكم – يا أحبائى الصغار– يستطيع أن يكمل لى هذه القصة وسأعطيه جائزة كبيرة؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
الثامن عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

– أن يتـــخيـــل نهايـــات لقصـــة مـــــا .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

– ماذا تفعلون إذا وجد واحد منكم قلما على الأرض ؟

أوجه الأطفال إلى الاستماع إلى القصة التالية وأقول لهم :

– هيا نسمع إلى قصة "فاطمة والشنطة" .

كان ياما كان يا سعد إكرام، كانت هناك بنت اسمها فاطمة، كانت تحب الروضة، وفي يوم من الأيام ذهبت إلى الروضة قبل كل أصحابها، فوجدت شنطة في فنـــاء الروضة، مكتوب عليها حسن ...

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال السؤال التالي :

- من يستطيع أن يقول لى ماذا فعلت فاطمة بالشنطة ؟

اللقـــــــــــاء	التـــــــــــــــاريخ
التاسع عشر	/ /

يتوقع من الطفل بعد مشاركته في مناشط هذا اللقاء أن يكون قادرا على :

- أن يســتنتج القيــم الســلوكية المتــضمنة بقصــة مــا .

- **إجراءات تحقيق الهدف :**

أوجه الأطفال إلى الأسئلة التالية :

- ما الطعام المفضل للكلب؟ - وماذا تأكل البطة؟

- وماذا تشرب القطة ؟ - الجزر طعام من ؟

ثم أوجه الأطفال إلى الاستماع إلى القصة التالية فأقول لهم : تعالوا معى يا أحبائى الصغار نسمع قصة (الأرنب المتمرد) .

في يوم من الأيام صحا الأرنب من نومه فأحضرت له أمه الخس والجزر؛ فقال في غضب: "كل يوم خس وجزر" وترك الطعام وذهب إلى الغابة؛ فقابل البطة فقال لها: "أنا جوعان" فقالت له: "تعالى معي إلى الماء لتأكل السمك" فقال: "لا أكل السمك" وشكرها، وذهب إلى الكلب فقال له الكلب: "خذ عظمة وكلها". فقال: "لا آكل العظم" فذهب إلى القطة فقالت له : "خذ اللبن واشربه" فقال : "لا أشرب اللبن" فقابله الثعلب وقال له : " انتظرني هنا سأحضر لك طعاما لذيذا " فذهب الثعلب إلى بيته وأحضر إناء به ماء مغلي وسكينا لكي يأكل الأرنب؛ ففهم الأرنب، وفر هاربا إلى أمه متأسفا، وقال لها: "سوف آكل أى شيء تقدمينه لى يا أمي" .

- **التقويم :**

أقوم الأطفال فيما استمعوا إليه من خلال الأسئلة التالية :

- ما السبب الذي جعل الثعلب يفكر في أكل الأرنب ؟
- هل يصح أن يعصى الإنسان أمه ؟
- ما الذي نتعلمه من هذه القصة ؟

قائمة بأسماء السادة المحكمين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات*

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
١	أحمد زينهم أبو حجاج	مدرس تربية الطفل	كلية التربية جامعة كفرالشيخ
٢	احمد فهمى محمد عيسى	أستاذ الأدب العربي المساعد	كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة
٣	أسماء الجابرى	مدرس المناهج وطرق التدريس	معهد دراسات الطفولة – عين شمس
٤	حسن احمد حسن مسلم	مدرس المناهج وطرق التدريس	كلية التربية جامعة الزقازيق
٥	راضى فوزى حنفي	مدرس المناهج وطرق التدريس	كلية التربية جامعة الزقازيق
٦	سيد الجندى	أستاذ تربية الطفل المساعد	كلية التربية النوعية جامعة الزقازيق
٧	عادل عبدالله محمد		
٨	عبدالباسط متولى حضر		

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
٩	عبد الرؤوف أبو السعد	أستاذ الصحة النفسية	كلية التربية جامعة الزقازيق
١٠	عبد العظيم عبد السلام	أستاذ الصحة النفسية	كلية التربية جامعة الزقازيق
١١	العطوانى	أستاذ الأدب العربى	كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة
١٢	عبداللطيف السعيد يوسف	أستاذ تربية الطفل المساعد	كلية التربية النوعية جامعة الزقازيق
١٣	عبداللطيف عبدالقادر	مدرس علم اللغة	كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة
١٤	على	مدرس المناهج وطرق التدريس	كلية التربية بالإسماعيلية
١٥	عبدالناصر سلامة محمد	مدرس تربية الطفل	كلية التربية جامعة المنيا
١٦	عطاء عمر بحيرى	مدرس المناهج وطرق التدريس	كلية التربية جامعة الزقازيق
١٧	فايزة يوسف	مدرس المناهج وطرق التدريس	معهد دراسات الطفولة – عين شمس
١٨	فوقة إبراهيم وضوان	أستاذ الصحة النفسية المساعد	كلية التربية جامعة الزقازيق
	محمد السيد عبد الرحمن	أستاذ الصحة النفسية المساعد	كلية التربية جامعة الزقازيق
	منى جاد	أستاذ تربية الطفل	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة

*روعى الترتيب الأبجدى في كتابة أسماء السادة المحكمين

قائمة بأسماء المحكمين السيدات موجهات رياض الأطفال*

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
١	حنان السيد عبد الجواد	موجه رياض أطفال	إدارة السنبلاوين التعليمية
٢	سامية محمد بدوى	موجه أول رياض أطفال	إدارة السنبلاوين التعليمية
٣	سعاد هلال المنجى	موجه رياض أطفال	إدارة السنبلاوين التعليمية
٤	سلوى بغدادى	موجه عام رياض أطفال	مديرية التربية والتعليم بالشرقية
٥	سلوى حجازى	موجه أول رياض أطفال	مديرية التربية والتعليم بالشرقية
٦	منى محمد عيسوى	رئيس قسم رياض أطفال	إدارة أبوحماد التعليمية
٧	وفاء مصطفي	موجه رياض أطفال	إدارة أبوحماد التعليمية

*روعى الترتيب الأبجدى في كتابة أسماء السيدات المحكمات

أسماء المحكمين السيدات معلمات رياض الأطفال*

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
١	الشيماء احمد إبراهيم	مدرسة ريـــاض أطفـــال	إدارة أبوحماد التعليمية
٢	أميرة سعد جمال	مدرسة رياض أطفال مدرسة رياض أطفال مدرسة رياض أطفال مدرسة ريـــاض أطفـــال مدرسة ريـــاض أطفـــال مدرسة رياض أطفال	إدارة السنبلاوين التعليمية
٣	إيناس احمد إبراهيم		إدارة أبوحماد التعليمية
٤	سماح محمد على		إدارة أبوحماد التعليمية
٥	عبير عبد الواحد محمد		إدارة السنبلاوين التعليمية
٦	غادة محمد أبو زيد		إدارة أبوحماد التعليمية
٧	نادية محمد السيد		إدارة أبوحماد التعليمية

*روعي الترتيب الأبجدي في كتابة أسماء السيدات المحكمات