فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات و السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية لدى طفل الروضة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية

إعـــداد

الدكتورة : أحلام قطب فرج

الباحثة: أشواق عبدالله محمد الصانع

الباحثة : مليحة عبد اللطيف عبدالله البلال

كلية الشرق العربى للدراسات العليا – الرياض

المقدمـــة

يتردد صدى الدعوة إلى التمسك بالقيم الأخلاقية عبر العالم مع تزايد اهتمام المربين والآباء لمـــا يتعرض له عدد كبير من الأطفال من عنف ومشكلات اجتماعية متزايدة،وفقدانهم الاهتمام ،مما يؤدي إلى عدم شعورهم بالانتماء و تحمل المسئولية والأنانية وضعف الرغبة في العمل داخـــل مجموعـــة وغيرها.

فقد ورد في تقرير لجنة اليونسكو "التعلم:ذلك الكنز المكنون" ما يلي:"فـــي مواجهـــة التحـــديات المتعددة المستقبلية، لذا ترى البشرية التربية الأخلاقية ملاذا لا غنى عنه في محاولتها تحقيق السلام والحرية والعدالة الاجتماعية.(ديانا هسو،٢٠٠٦: ٧)

إن تنمية الروح الأخلاقية والسلوك الرشيد تحتاج إلى توجيه وتعليم وصبر، فقد كان رسول اللّه_ صلى الله عليه وسلم_ هاديًا ومعلمًا ومربيًا ومرشدًا كما قال تعالى: «كما أرسلنا فيكم رسولاً مـــنكم يتلو عليكم آياتنا ويزكيكم ويعلمكم الكتاب والحكمة ويعلمكم ما لم تكونوا تعلمون» (البقـــرة ١٥١). ويقول الرسول _صلى اللّه عليه وسلم_: «خيركم إسلامًا أحسنكم أخلاقًا» وهكـــذا.. فـــإن التربيـــة الأخلاقية تتناول جوانب متعددة،وتتطلب مختلف الطرق والأساليب ذات التأثير المفيـــد،والتي تكفـــل النهج السوي وتوجد روح المودة والمحبة وتؤدي بالإنسان إلى التعاون والالتزام والانتماء.

ومن المسلم به أن اهتمام التربية الإسلامية بالتربية الأخلاقية يعود لدورها البارز فـــي تكـــوين روح الخير في النفس البشرية، وتنمية الوعي بوحدة الحياة الاجتماعية؛مما يؤدى إلى تقدم المجتمع والحضارة الإسلامية.

ويقيم الإسلام التربية الخلقية على أساس عقائدي يربط بين الإيمـــان والســـلوك الخلقي،وعلـــى أساس علمي؛لصلة القوانين الأخلاقية بالعلوم الطبيعية والنفسية والاجتماعية،وعلى أساس إنســـاني يستند إلى الطبيعة الإنسانية وحرية الإرادة والشعور بالمسؤولية الأخلاقيـــة.(الخطيـــب و آخـــرون ،٢٠٠٠: ٦٧).

إن عملية التنشئة الاجتماعية عملية تهدف تكيف الطفل مع بيئته الاجتماعية ، وتشـــكيله علـــى صورة مجتمعه ، وصياغته في القالب والشكل الذي يرتضيه ، فهي عملية تربية وتعليم تضطلع بها الأسرة والمربون بغية تعليم الطفل الامتثال لمطالب المجتمع ، والاندماج فـــي ثقافتـــه ، والخضـــوع لالتزاماته ، وتعليمة القيم السائدة ، ومجاراة الآخرين بوجه عام .

وعملية التنشئة الاجتماعية تقوم على ضبط سلوك الفرد وكفه عـــن الأعمـــال التـــي لا يقبلهـــا المجتمع،وتشجيعه على ما يرضاه منها؛حتى يكون متوافقاً مع الثقافة التي يعيش فيهـــا. فالضـــبط الاجتماعي لازم لحفظ الحياة الاجتماعية ، وضروري لبقاء الإنسان؛فطبيعة الإنسان لا تكون بشـــرية صالحة للحياة الاجتماعية إلا بخضوعها لقيود النظم المختلفة من عادات وتقاليد وقيم وغير ذلك من

الضوابط الاجتماعية التي تهذب النفس وتسمو بها، بذلك يعيش الإنسان في سلام مع غيره من الناس ويكتسب حبهم واحترامهم (العتيبي،السويلم،٢٠٠٢: ٤).

يولد الطفل مزوداً بقدرة على التعلم ، لكنه لا يولد مزوداً بأنماط السلوك ، فهذه يتعلمها من الحياة الاجتماعية ، فالتعلم يشكل شخصيته بطريقة تجعله صالحاً لحياة منظمة تبع أنماط معينة ترتضيها المجموعات الصغيرة والجماعات الكبيرة ، ويرضى عنها المجتمع بوجه عام. وهذه القدرة الفائقة على التعلم التي حبت بها الطبيعة الإنسان ، والتي تعلو عند الإنسان على ما يوجد منها عند سائر المخلوقات الآخرى –هي الأساس الذي يعتمد عليه المجتمع في ضبط الإنسان وتحديد دوافعه؛ حتى يكون سلوكه متوافقًا مع الحياة الاجتماعية السائدة به. (العتيبي،٢٠٠٢ : ٦) .

ومن الأهمية بمكان تعريف الطفل منذ نعومة أظافره بالقيم والآداب الاجتماعية النابعة من معايير مجتمعه كما ينبغي تزويده بالمفاهيم الاجتماعية المتعلقة بكيفية تعامله بالدوائر الاجتماعية المختلفة " الأسرة، الحي ،الروضة ، النادى ، المؤسسات الخدمية وما الى ذلك؛كي يكون مستعدا لاكتشاف مجتمعه وفهم أدواره وأدوار الآخرين.

والتربية الاجتماعية للطفل لا تنفصل عن تربيته أخلاقيا؛لأن الأخلاق هي محكات أسلوب الفرد في التعامل مع الناس في الحياة الاجتماعيه ، فالإنسان أثناء تفاعله مع الآخرين تحكمه قيم وآداب مجتمعه،كما أن شعوره بالالتزام الخلقي ينبع حين يتقبل أوامر صادره من الآخرين الذين يحبهم ويحترمهم، والذين يحيطونه بالحب والرعاية، ويقدمون له القدوة الحسنة في الوقت نفسه. (العناني، ٢٠٠٥، ١٤ص)

كما يعتبر مفهوم التربية الأخلاقية مفهوما واسعا معقدا، حيث يضم كلمتي (التربية والأخلاق) وكل منهما له معنى واسع وعريض، وتعرف التربية الأخلاقية بأنها دور المؤسسات التربوية المؤثرفى السلوك والتفكير الأخلاقي، وفي القدرة على التفكير في مسألة الصواب والخطأ، ويضم هذا التعريف إتجاهين:

الأول: المجهودات المباشرة التي تقوم بها المؤسسات التربوية لمساعدة الأطفال لكي يصبحوا أكثر أخلاقا، والمجهودات غير المباشرة التي يتأثر بها الأطفال خارجها.

الثاني: هو اعتبار أن التربية الأخلاقية يجب أن تأخذ في حسابها كلا من قدرة الطفل على التفكير في المسائل الأخلاقية، والطريقة التي يسلكها الطفل بالفعل في المواقف التي تشتمل على السلوك الخطأ أو الصواب . (الجعفري ، ١٩٩٦ :١٥)

مشكلة الدراسة:

تشير بعض الدراسات إلى أن المكتسبات الذهنية للإنسان تتكون بين الرابعة والثامنة، وأجمعت تلك الدراسات على أهمية سنوات الطفولة فى تكوين وجدانيات الفرد، ونذكر "روبرت أوين" الذى

أنشأ أول دار للطفولة في انجلترا تكون رسالتها الحيلولة بين الأطفال وبين اكتساب العادات الرذيلة التي يصعب التخلص منها فيما بعد. (عيد:٢٠٠٨، ٧٠٤)

تعد التربية الأخلاقية من أقدم وظائف المؤسسات التعليمية والتربوية،فقد اهتم فلاسفة الإغريق والعلماء والمفكرون ورجال التربية بدور المؤسسات التعليمية في تنمية الأخلاق ، ومن بينها المؤسسات التي يلتحق بها الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة كدور الحضانة أو الروضة ..إلخ " لأهمية تلك المرحلة باعتبارها مرحلة تأسيسية أو مرحلة حرجة في تكوين الشخصية ، والتربية الأخلاقية تبدأ مع الطفل منذ ميلاده، لذا وجب توفير بيئة مناسبة ينمو فيها الطفل ليكتسب قيم مجتمعه، لأن الطفل كائن حساس للمثيرات الخارجية يمتصها عن طريق التقليد والمحاكاة والمشاركة الوجدانية لكل ما يدور حوله.

ومن خلال عمل الباحثات كمعلمات رياض أطفال ومشرفات على الطالبات المعلمات بأقسام رياض الأطفال لاحظن ازدياد المشكلات الاجتماعية والأخلاقية بين الأطفال التي تعكس قصور في تحمل الأطفال لمسئولية الأعمال التي تُطلَب منهم، ومشكلة عدم المبالاة في التعامل مع الألعاب والأثاث في الروضة، والقسوة فيما بينهم وضعف مساعدة بعضهم البعض وعدم الرغبة في التعاون مع الآخرين، وزيادة العنف بينهم وغيرها من المشكلات.

من هنا بدأ اهتمام الباحثات بملاحظة سلوك الأطفال أثناء اللعب وفي الأنشطة المختلفة أثناء العمل الجماعي والفردي ومعرفة أسباب سلوكهم السلبي.

في ضوء ذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في وجود قصور لدى بعض الأطفال في بعض المهارات والسلوكيات الاجتماعية والأخلاقية محل الدراسة (التعاطف– النظام و التعاون والمشاركة الاجتماعية والصدق والأمانة) ولذا يجب وضع برنامج يهدف إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية لدى الأطفال عينة الدراسة .

تساؤل الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال التالي :

١-ما أثر البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات والسلوكيات الأخلاقية مثل" الأمانة – الصدق – التعاون – مساعدة الآخرين –التعاطف و النظام" لدى الأطفال عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة :

١-تقديم برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات والسلوكيات الاجتماعية والأخلاقية لطفل ماقبل المدرسة.

٢-التعرف على أثر البرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية محل الدراسة لدى الأطفال عينة الدراسة .

أهمية الدراسة :

يستمد البحث أهميته من أهمية تنمية المهارات الاجتماعية والسلوك الخلقي لدى الطفل مما يؤثر فى بناء المجتمع ككل .

١- يساعد البحث المربين في التعرف على استراتيجيات تعلم مناسبة لتنمية المهارات الاجتماعية والسلوك الخلقي الإيجابي لدى طفل ماقبل المدرسة.

٢- يسهم البحث في إثراء معرفة الباحثين على البحوث والدراسات التي أجريت على مثل هذا الموضوع في مجتمعات أخرى تختلف في أحوالها عن الأحوال الاجتماعية والأخلاقية في المملكة العربية السعودية.

فروض الدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على اختبار المهارات الاجتماعية والأخلاقية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على اختبار المهارات الاجتماعية والأخلاقية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على اختبار المهارات الاجتماعية و الأخلاقية.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة في ثلاثة جوانب هي :

١-الحدود الموضوعية :حيث تقتصر هذه الدراسة على إعداد برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية لدى طفل الروضة تتمثل فى (سلوك الأمانة_ ومساعدة الآخرين _ و التعاون– التعاطف – النظام)

٢-الحدود الزمانية : طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٣/١٤٣٤ ه)

٣-الحدود المكانية : طبقت هذه الدراسة على مجموعة من الأطفال في مدرسة مواهب الرياض في مدينة الرياض .

عينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة في عدد (٣٨) طفل تم تقسيمهم إلى (١٩) طفل وطفلة عينة ضابطة ،و(١٩) طفل وطفله كعينه تجريبية، وتم ضبط عوامل الجنس والمستوى الاجتماعي والذكاء.

منهج الدراسة

اتبعت الباحثات المنهج شبه التجريبي.

أدوات الدراسة:

تمثلت فى اختبار رسم الرجل (جودنف هاريس) لقياس الذكاء،واختبار المهارات الاجتماعية لقياس مدى اكتساب الطفل لمهارات مساعدة الآخرين والأمانة والصدق والتعاون والتعاطف والنظام .

مصطلحات الدراسة :

اولاً:التربية

لغة:

كلمة تربية من المفردات الأصلية في اللغة العربية ، وتشير معاجم اللغة إلىأن كلمة تربية مصدر للفعل(ربّى–يربّي) ، هو فعل مزيد بالتضعيف، ومجردة (ربا – أو ربب) ويدل على التنمية والتهذيب والتقوية والمحافظة وعلو الشأن . (الخطيب وآخرون: ٢٠٠: ٢١-٢٢)

اصطلاحا:

عرفها (مقداد يالجون) بأنها: (تزويد الطفل بما يحتاج إليه من الثقافة الإنسانية الضرورية، وتغذيته بما يحتاج إليه من الأغذية الضرورية ، وحفظه من كل سوء ، ورعايته خلال مرحلة نموه، وتهذيب أخلاقه ونفسه؛ لينشأ نشأة سليمة، ولينمو نموا متكاملا ، حتى يعلو شأنه ، وترتفع منزلته ، ويكون شريفا في قومه). (الحمد : ٢٠٠٣: ١٠ص)

تعريف التربية عند الفلاسفة و المفكرين:

يعرف (أرسطو)التربية بأنها: إعداد العقل للتعليم كما تعد الأرض للبذرة.

ويقول (جون ديوي) أن التربية هي الحياة نفسها، وليس إعداد للحياة، وأنها عملية نمو، وعملية تعلم،وعملية بناء وتجديد مستمرين للخبرة، وعملية اجتماعية.

وتعرف التربية الإسلامية _أيضا_ بأنها: مجموعة التصرفات العملية والقولية المأخوذه من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية،أو الاجتهاد في ضوئهما. (البابطين :١٤١٩: ١٠– ١٢ ص).

التعريف الإجرائي للتربية:

التربية هي تحويل الطفل من كائن فطري إلى كائن اجتماعي يقبله المجتمع.

ثانيا:الأخلاق

لغة :

(الخلق) :السجيَّة . يقال : خالق المؤمن وخالق الفاجر ، وفي الحديث : (ليس شيء في الميزان أثقل من حسن الخلق)، والخلق ، بضم اللام وسكونها : هوالدين والطبع والسجية ، والجمع أخلاق

اصطلاحا :

يمكن تعريف الأخلاق بأنها " العلم الذي يبحث في قواعد سلوك البشر، بعضهم تجاه بعض"، وهكذا فالأخلاق أمر مقصور على بني الإنسان، وقد تقودهم إلى القيام بتصرفات تخالف تلك التي تدفعهم

إليها غرائزهم، على عكس الحيوانات التي تتصرف دوماً حسب غرائزها حتى إذا بدت لنا تصرفاتها ذات هدف خيري أوإيجابي أو أخلاقي بالمقياس البشري.

والمبادئ الأخلاقية يمكن اعتبارها أمهات لكثير من القواعد القانونية وخاصة في مجال القانون الدولي الإنساني، ومن ذلك مثلا عدم الاعتداء، وإعطاء الأمان لمن يطلبه، واحترام الوعد، ومنع النهب، ومنع الاغتصاب.(http://mbagroup.ibda3.org/t91-topic)

التعريف الإجرائي للسلوكيات الأخلاقية بالبحث الحالي:

كل مايقوم به الطفل بالقول والفعل ويعكس قدرته على مساعدة الآخرين، والأمانة، والتعاون، والصدق .

ثالثاً: المهارات الاجتماعية

هي العملية التي بواسطتها يتعلم الفرد مهارات مجتمع ما أو جماعة ما حتى يتمكن من المعيشة في ذلك المجتمع وبين أفراد تلك الجماعه.(داغستاني،٢٠٠٥،ص ٩٧)

التعريف الإجرائي للمهارات الاجتماعية:

هي اختيار وقيام الطفل بالسلوك المناسب أثناء التعامل مع الآخرين بشكل صحيح سواء بالفعل أو القول، ويعكس قيم المجتمع .

رابعاً:الأمانة

الأمانة هي أداء الحقوق، والمحافظة عليها، وهي كل ما عهد به إلى الإنسان من التكاليف الشرعية كالعبادة، والوديعة. ومن الأمانة: الأهل والولد.(الشافعي،٢٠١١ ،١١٤ص)

التعريف الإجرائي للأمانة:

هي المحافظة على حقوق الغير وحفظ الودائع التي يتركها الناس لدى الشخص المؤتمن وتسليمها إلى أصحابها دون نقص أو تلف.

خامساً: مساعدة الآخرين

تقديم العون والمساعدة والدعم لمن يحتاجها سواء كانت هذه المساعدة نفسية، أو مادية، أو إفادة علمية، أو حتى بتقديم مجهود شخصي للشخص المحتاج لهذه المساعدة.

(http://www.lakii.com/vb/a-100/a-663911/ أخر زيارة ٢٠/٦/١٤٣٣هـ)

التعريف الاجرائي لمساعدة الآخرين:

هي مد يد المساعدة والعون لمن يحتاجون المساعدة والوقوف مع الناس لقضاء حوائجهم.

سادساً: التعاون

هو الميل الوجداني والعقلي والنفسي عند الطفل للتفاعل والتبادل والتنسيق والتعاون مع زملائه والعيش معهم بروح الفريق في كافة أنشطته اليومية. (الديب،٢٠٠٦ : ١٦)

التعريف الإجرائي للتعاون:

هو أن يستجيب الطفل بشكل إيجابي للطلب الآخرين عندما يسألهم مساعدته.

مايتا الصدق

الصدق نقيض الكذب، وهو قول الحق، والمطابق للواقع والحقيقة، والصادق هو المخبر بما يطابق اعتقاده، والصديق المبالغ في الصدق.(ابن منظور،٢٠٠٤ :١٩٣)

التعريف الإجرائي للصدق:

هو قول الحقيقة دون إضافة أو نقصان وأن يكون كلام الشخص مطابقاً لما هو في الحقيقة.

التعريف الإجرائي للتعاطف :

هو أن يشارك الطفل الآخرين مشاعر الحزن والفرح ويرحم سائر الكائنات ويساعدهم عند الحاجة

التعريف الإجرائي للنظام :

هو أن يضع الطفل ترتيب معين للأعمال المطلوبه منه حسب أهميتها أو مناسبتها، كذلك احترام ترتيب الأعمال،ويضع ترتيبا للأشياء والأدوات بالقاعة، وأن يحافظ الطفل على هذا الترتيب بعد النشاط كما كانت قبل النشاط.

النمو الخلقي وعلاقته بالنمو الاجتماعي

يرتبط النمو الاجتماعي بالنمو الخلقي ارتباطا وثيقا يخضع تطوره لمدى علاقة الفرد بالمعايير والقيم السائده بالمجتمع، ويرتبط من ناحية أخرى بالنمو الديني و بمدى علاقة الفرد بالشعائر و الطقوس والحرمات ومدى استجابته لمستويات الخير والشر، ويعتمد إدراك الفرد للأفراد الأخرى وتقديره لهم ومودته إياهم، وأمانته على ما يؤتمن، وولائه بمن ينتمي إليه_ على مدى عطفه على جماعته وإيمانه بمبادئه.

ويذكر بيري أهمية القيم الخلقية بالتطور الاجتماعي للفرد وللجماعة ولمستقبل النوع الإنساني والحضارة القائمة، فقد أن الطفل في عصرنا هذا يحيا في عالم تتضارب فيه الحقائق العلمية الحتمية، وتتباين تباينا شديدا في اتصالها المباشر وغير المباشر بالقيم الخلقية والمثل العليا الإنسانية. (الجعفري،١٩٩٦: ٥٩)

السلوكيات الأخلاقية و عملية التنشئة الاجتماعية

يوجه perry الأذهان إلى أهمية الأخلاق في التنشئة الاجتماعية، ويعتبرها أساسا لرقي الحضارة الإنسانية عموما،وبخاصة في عصر تضطرب فيه الحقائق وتتناقض أحيانا مع السلوكيات الخلقية والمثل الإنسانية.

إن السلوكيات الخلقية مهمة جدا للأطفال لأنها سوف تضعهم ضمن نظام الاستعدادات أو الصفات التي تمكنهم من التصرف بصورة ثابته حيال الأعراف والمواقف الأخلاقية،ويرتبط النمو الاجتماعي

للفرد بالنمو الخلقي»، كما يرتبط بالنمو الديني في الكثير من الأمور وهذي الارتباطات تتفاوت في قوتها حسب مدى الاستجابات للمستويات الخير والشر المغروسة في أعماق الأطفال والكبار، ويؤثر رجعي ربما داخل النشأة الأولى ويعتمد إدراك الفرد للآخرين وتقديره لهم ومعاملته إياهم وأساليبه ليس فقط على هذا التمرين خلية، بل وولائه لمن ينتمي إليه ومدى علاقته على جماعته ومجتمعه، وإيمانه بمبادئه وقيمه لنفسه، إلى مفهومه الذاتي ((الشربيني وصادق، ٢٠٠٣: ٤٤-٤٥))

تنظر الأهمية التربية الأخلاقية قامت المملكة العربية السعودية بإنشاء كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز للقيم الأخلاقية الذي يهدف إلى العمل على وضع دليل قيمي يشتمل على الضوابط والمعايير العلمية التي يمكن العمل من خلالها والتواصل بها مع الثقافات الإنسانية الأخرى، وينتظر أن يكون هذا الدليل مرجعاً يسهم في تعزيز تكرة أفراد المجتمع على التمييز بين الثقافات والقيم المختلفة، وعلى التواصل والاستفادة بما يتناسب مع قيمنا الأخلاقية الإسلامية، ويسعى الكرسي كذلك إلى إعداد منهج تعليمي شامل يعنى بالقيم الأخلاقية المراحل التعليم العام والتعليم العالي، بحيث تتمكن من علاج أسباب انحسار المشكلات القيمية والأخلاقية الإيجابية، والتي من أسبابها كافة وعي المجتمع بالقيم الأخلاقية الإسلامية في ظل ما يشهده العالم من تطور تقني وتكنولوجي.

في ضوء ذلك قامت الباحثات بدراسة خصائص النمو الاجتماعي للطفل من ٤ إلى ٦ سنوات بالجوانب الآتية :-

خصائص النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المبكرة

-العلاقات الاجتماعية :- تتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي في الأسرة ومع جماعة الرفاق بالتحاق الطفل، ويزداد اندماج الطفل في الكثير من الأنشطة وتعلم العديد من الكلمات و المفاهيم، ويمر بخبرات جديدة تهيئ له الانتقال من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي.

-نمو السلوك الخلقي :- يكتسب الطفل قيم الوالدين واتجاهاتهما ومعاييرهما السلوكية خلال هذه الفترة ، نتيجة التعرض لمثيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب وتقليد وتوحد، وغيرها من الأساليب.

-الصداقة: يستطيع الطفل أن يصادق الآخرين ، ويلعب معهم ويستطيع أن يحادثهم وتجاحه في العلاقات الاجتماعية خارج المنزل يتوقف على نوع الخبرات التي يتلقاها في تربيته على أيدي والديه.

-التعاون: يظهر (التعاون) في حياة الطفل ، وفيه يصبح الطفل واعيا بوجود الآخرين.

-المكانة الاجتماعية: تعتبر هذه الفترة هي السنوات الحرجة في عملية التطبع الاجتماعي للطفل ويتوقف السلوك الاجتماعي كما وكيفا على خبرات الطفل وعلى الظروف البيئية التي يتعرض لها وعلاقته بها، ويشمل ذلك سلوك القيادة، والسيطرة والتبعية والمسايرة الاجتماعية.

-سلوك الطفل: يبدأ الطفل في تعلم السلوك الخلقي ويظهر لديه أيضا سلوك العناد وعدم الطاعة، فيجذب الانتباه إليه.

–المنافسة: يميل الطفل إلى المنافسة التي تظهر لديه في الثالثة، وتبلغ ذروتها في الخامسة.

–الاستقلال : يميل الطفل نحو الاستقلال في بعض الأمور، مثل:تناول الطعام،وارتداء الثياب،إلا أنه مازال يعتمد إلى حد كبير على الآخرين، والاستقلال لا يتحقق لجميع الأطفال حيث توجد فروق فردية و سمات شخصية مختلفة. (سليمان،٢٠١٠، ٤١–٤٣ص)

وعلى الأم أن تعلم الطفل السلوك الاجتماعي كالتعاون، واحترام الآخرين،وتعلمه القيام بدوره الاجتماعي المناسب لسنه ، وأن توفر لطفلها الجو الاجتماعي الذي يشبع حاجاته إلى الرعاية و التقبل، وتستخدم الثواب بدلا من العقاب كوسيلة للإصلاح ، مع مراعاة البعد عن التسلطية و الدكتاتورية في التربية،حتى يتكون لدى الطفل إحساس إيجابي بالذات.

تعد المهارات الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية الإيجابية أحد أهم مرتكزات العمل التربوي،بل هي أهم أهدافه ووظائفه. و يعتبر إكساب الطفل هذه المهارات– خاصة في مراحل العمر المبكرة– الهدف الأساسي لكافة المؤسسات التربوية داخل المجتمع؛ فالتربية _باعتبارها عملية إعداد للمواطن الصالح الذي يستطيع التكيف مع مجتمعه_ تعمل على تشكيل الشخصية الإنسانية تشكيلا يقوم على أساس ما يسود المجتمع من تنظيمات سياسية، واجتماعية، واقتصادية؛ لذا لابد من أن يحدد الإطار الثقافي الذي يقيم عليه المجتمع أبعاد العملية التربوية واتجاهاتها، بحيث لا تخرج التربية عن هذا الإطار إلا تطويرا له، و تقدما به في عملية ريادة، آخذه بيد المجتمع نحو مستوى أفضل، وعلى هذا الأساس فإن الجانب الوجداني والاجتماعي يحتل مركزا أساسيا في توجيه العملية التربوية. (النقيب،٢٠١١، ١٣ص)

مراحل نمو الحكم الخلقي

لقد كان بياجيه أول من قام بدارسة الأحكام الخلقية لدى الأطفال، حيث كان يسرد قصصا خيالية على أطفال من أعمار مختلفة ويطلب منهم أن يصدروا أحكاما أخلاقية على تصرفات الأشخاص الوهميين في قصصه، وقد وجد أن أطفال ما قبل المدرسة يلقون اللوم على الفاعل (الشخصية) بقدر ما يسببه من ضرر بغض النظر عن نواياه،وقد قام عالم النفس الأمريكي كولبرج (Kohlberg, 1984) بدراسات مماثلة على الأطفال معتمدا على أسلوب القصص، وتوصل إلى نتائج قريبة إلى ما توصل إليه بياجيه من قبل، ولكن دراسات كولبرج شملت أشخاصا في سن الطفولة والرشد في محاولة للتوصل إلى إمكانية تحديد مراحل عامة لنمو الحكم الأخلاقية، وبعد تحليل الإجابات بالنسبة للعديد من القصص التي تحوي مشكلة أخلاقية توصل كولبرج إلى أنه توجد ست مراحل في نمو الحكم الأخلاقي يمكن ضمها في مستويات ثلاثة:

_المستوى الأول: يكون حكم الطفل على الأعمال والسلوكيات في ضوء ما ينتج عنها من إثابة أو عقاب (حتى سن العاشرة تقريبا).

المستوى الثاني: (والذي يبدأ في حوالي العاشرة) أحكام الأطفال في سن الثالثة عشر أصبحت أوضح فيلتزم الفتى أو الفتاه بقواعد السلوك الأخلاقي لتجنب إدانة الآخرين للسلوك أو الشعور بالذنب لعدم أداء الواجب.

المستوى الثالث: (الأعلى من النظام الأخلاقي) فإنه يتطلب مستوى رفيعا من الالتزام الخلقي الذي يضعه الفرد لنفسه ولا يحيد عنه أبدا مهما كانت النتائج، مع تمسك قوي بالمبادئ الأخلاقية العالية القائمة على العدل والكرامة والمساواة.

وهذا المستوى لم يصل إليه سوى قلة لا تتجاوز (١٠%) من الذين اختبرهم كولبرج ممن تجاوزوا سن السادسة عشر (الناشف، ٢٠٠١، ٩٤، ٩٣، ٩١، ٩٠، ٩٠ص)

العوامل المؤثرة في النمو الأخلاقي

تختلف اتجاهات العلماء نحو تحديد العوامل المؤثرة في النمو الخلقي للأطفال، فيتجه بعض العلماء إلى إرجاع السلوك الخلقي إلى الوراثة، ومنهم من يعتقد بأهمية البيئة في اكتساب السلوك الخلقي، ومنهم من يبرز دور الجهاز النفسي في النمو الخلقي.

أ. **عامل الوراثة والنمو الخلقي:** يؤكد أنصار الوراثة أهمية العوامل الفطرية في تكوين الأخلاق، ويفترضون وجود حس خلقي داخل الإنسان، وقد أوضحت دراسة كانر **kanner** أن الضعف الخلقي الموروث ينتشر في أسر معينة عبر الأجيال المتعاقبة، ويعتقد لميروزو **Lombroso** بوراثية الإجرام ويزعم البعض أن الطفل يرث السمات الخلقية المحددة كالأمانة والصدق عن والديه، ويعتقد البعض أن الطفل يولد وهو مزود بضمير معين يساعده على التمييز بين الخطأ والصواب.

ب. **عامل البيئة والنمو الخلقي:**

يؤكد أنصار هذا الاتجاه أن ضمير الطفل يتكون خلال الشعور بالالتزام، أو القيام بالواجبات الاجتماعية، فأسلوب التربية القائم على الحب هو الذي يؤدي إلى تنمية الضمير، أما الحماية الزائدة أو الخضوع لرغبات الطفل المبالغ فيها فإنهما يؤديان إلى زيادة نزوات الطفل.

جـ. **الجهاز النفسي والنمو الخلقي:**

يعتمد النمو الخلقي للطفل على الجهاز النفسي وخاصة فيما يتعلق بالذات، والذات العليا، ومثاليات الذات، والذات تمثل الجانب الواقعي في شخصية الفرد. وتكمن أهمية الذات في السلوكيات الأخلاقية في إنها تعدل سلوك الطفل في إطار الواقع والظروف المحيطة به، وتختلف الذات عن الذات العليا في أنها تبين للفرد عقليا نتائج أفعاله، بينما الذات العليا تنهاه أو تهيأ له مقاومة الإغراء، وتشعره بالذنب عندما يخطأ.

والذات العليا تعبر عن الضمير، كما تمثل معايير الفرد وقيمه ومبادئه ومثله العليا، وهي السلطة الضابطة العليا في الإنسان. أما مثاليات الذات فهي مفهوم يدل على فكرة الفرد عن نفسه في صورتها المثالية.

والعلاقة بين هذه العوامل الثلاثة الوراثة ، البيئة ، الجهاز النفسي علاقة تفاعل ، ولها تأثير متبادل قوي في النمو الخلقي. (داهستاني،٢٠٠٥، ٦٦-٦٧-٦٨ص)

العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي:

يتأثر النمو الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة بعدة عوامل، منها ما يتعلق بشخصيته، ومنها ما يتعلق ببالبيئة التي يعيش فيها.

أ/العوامل الشخصية:

يتأثر النمو الاجتماعي بما لدى الطفل من عيوب خاصة أو عاهات، أو ضعف النمو الجسمي أو اضطرابات في الغدد ، تؤدي مثل هذه الأمور إلى سوء التكيف والشعور بالنقص، فالطفل المريض أو النحيف يتأى بنفسه بعيدا عن الأطفال الآخرين، مما يقلل من الفرص المؤدية للنمو الاجتماعي السليم وقد يستثير العطف من الكبار فيستجيبون لرغباته حتى يصبح أنانيا أو خجولا خاضعا يستمد العون من الآخرين.

ب/العوامل البيئية:

يتأثر النمو الاجتماعي بأساليب التنشئة الاجتماعية وعمليات التطبيع الاجتماعي التي تمارسها الأسرة مع الطفل.

إن تعويد الطفل على الاستقلال يساهم في تشكيل شخصيته بما يساعده على التكيف الاجتماعي والنمو السليم، ولكن استخدام أساليب غير مناسبة مثل:أسلوب التفرقة، الحماية الزائدة ، القسوة أو التسلط أو الإهمال من شأنها إلحاق الضرر بشخصية الطفل وإعاقة نموه الاجتماعي.

وتساهم الروضة بنصيب كبير في نمو الطفل الاجتماعي فهي تساعده على بناء ذاته وعلى البيئة التي يعيش فيها مما يمكنه من النمو الاجتماعي السوي.(العناني،٢٠٠٥م،٤٦-٤٧)

لما كان الطفل يتمتع بمعرفة و مهارات و لديه رصيد من السلوك تعلمه من الأسرة والروضه وغيرهم من المؤسسات التربوية الخدمية الموجوده بالمجتمع ويتعامل معها، كان علينا إلقاء الضوء حول دور كل من الأسرة والروضة وتلك المؤسسات فى تربية الطفل اجتماعيا وأخلاقيا.

العوامل المؤثرة في تربية الطفل اجتماعيا و خلقيا

دور الأسرة في التربية الاجتماعية و الأخلاقية:من أهم أهداف التنشئة الاجتماعية تربية الطفل على اكتساب السلوكيات المقبوله اجتماعيا من الأسرة والمجتمع في التعامل مع الآخرين .

فمن المسلّم به أن التربية الخلقية هي روح التربية الإسلامية ، وأن الوصول إلى الخلق السليم هو الغرض الحقيقي من التربية ، والعناية بالتربية الخلقية لا يعني أبدا إهمال الجوانب الأخرى، فلابد من العناية بكل ما يحقق للطفل نموا سليما في جسمه وعقله وخلقه ووجدانه، حتى ينمّي الشخصية السوية القوية القادرة على مقابلة احتياجاته ومتطلبات المجتمع حوله ، ويرضي الخالق سبحانه وتعالى.

إن نمو الأخلاق كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، يعتبر الأساس الرقي الإنسان والحضارات خاصة في زمن طغت المادة على كل ما سواها، وأصبح للعقل (دون الروح والوجدان) الكلمة الأولى في توجيه سلوك الأفراد والمجتمعات.

قد تختلف النظريات التي تفسر كيف يمتص الطفل القيم والمعايير السلوكية أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، وإن كان هناك اتفاق على أن للثواب والعقاب وميكانزمات التوحد في المحاكاة دورها في تحقيق ذلك، فالطفل يشعر بالتوتر والقلق إذا لم يطبق الأحكام والقواعد الاجتماعية على سلوكه الخاص نتيجة لما يرتبط به ذلك من عقاب، كما أنه عن طريق التوحد يرغب في أن يكون سلوكه كالنموذج الذي يتوحد معه، فإذا نجح الطفل في ذلك يستطيع أن يوجه سلوكه ذاتيا بدلا من انتظار الأوامر والنواهي الصادرة من السلطة الخارجية.

وقد يهيأ للبعض بأن عملية نمو الضمير والسلم الأخلاقي يمكن التحكم فيها بسلطة عن طريق إصدار الأوامر والنواهي واستخدام السلطة الأبوية وسلطة المعلمين وغيرهم من الكبار، وتقديم النماذج السلوكية الجيدة (الباطين،١٤١٩: ١١٨-١١٩)

إلا أن الأمر ليس بهذه البساطة بل يحتاج إلى تفهم لطبيعة الطفل و خصائص نموه واحتياجاته، واهتماماته، ومشاعره، وأفكاره حتى نستطيع توجيه سلوكه التوجيه الصحيح.

وتعد الأسرة الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك فيها الطفل احتكاكا مستمرا ، كما أنها تعد المكان الأول الذي تنمو فيه أنماط التنشئة الاجتماعية التي تشكل الميلاد الثاني في حياة الطفل، أي تكوينه كشخصية اجتماعية ثقافية تنتمي إلى مجتمع بعينه.

وإن علاقة الطفل بوالديه وإخوته التي تنشأ في محيط الأسرة هي التي تدعو إلى القول بأن للأسرة وظيفة اجتماعية؛ إذ أنها العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية، ومن هنا تعد الأسرة من هذه الزاوية أكثر جماعات التنشئة الاجتماعية أهمية.

ويتفق علماء الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي على أن الأم هي أول وسيط للتنشئة الاجتماعية؛ فهي أول ممثل للمجتمع يقابل الطفل عن طريق العناية والرعاية التي تمد بها الطفل، وهي التي تبدأ بتنبيه العواطف والرموز التي تعطي الطفل الطبيعة الإنسانية،كما تمكنه من أن يصبح عضوا مشاركا بصورة إيجابية في المجتمع.

أما الأب فإن وجوده ومشاركته في الأسرة يساعدان الطفل على التخلي عن اعتماده على الأم ، حيث يميل موقف الأب في البداية على أن يكون دخيلا في العلاقات القائمة بين الأم والابن، المصدر الرئيسي للضغط على الطفل لتعديل علاقات الحب المبكرة بالنسبة لأمه،ومادام الأب عادة يقضي خارج المنزل وقتا أطول مما يقضيه داخل المنزل فإن الطفل ينظر إليه على أنه ممثل للعالم الخارجي، كما ينظر إليه أيضا على أنه مصدر لتوسيع آفاقه ونقل الشعور بالنظام الاجتماعي إلى الطفل.(سليمان، ٢٠١٠، ١٠٣-١٠٤ص).

دور الروضة في تنمية المهارات الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية لدى أطفال ما قبل المدرسة:

يلتحق العديد من الأطفال ما بين الثالثة والسادسة بمؤسسات دور الحضانة أو رياض الأطفال، وتحرص هذه المؤسسات على إشباع حاجات الطفل النفسية الاجتماعية، خصوصا الحاجة على الثقة بالنفس والانتماء والاستقلال واللعب والشعور بالأمان، كما أنها تساعده على اكتساب العديد من المهارات في مجال اللغة والحساب والعلوم،وترى العناني أن دور الروضة في تنمية الطفل اجتماعيا و أخلاقيا يتمثل في الآتي:

١-العمل على تنمية الطفل من جميع النواحي، وهذا يعني دعم نمو الطفل الاجتماعي والأخلاقي.

٢-العمل على إكساب الطفل القيم والآداب الاجتماعية والمعايير الأخلاقية.

٣-تعليم الطفل دوره الاجتماعي.

٤-مساعدة الأطفال على تكوين ميول إيجابية وعلاقات طيبة مع الآخرين.

إن تنمية الطفل اجتماعيا وأخلاقيا لا تتم بمعزل عن باقي عناصر شخصيته أو عن بيئته ومجتمعه، وحتى يتحقق هذا النمو لابد من الأخذ في الاعتبار الأمور الآتيه:

١-الاهتمام بإعداد معلمة رياض الأطفال: وذلك لتكون قوة تنمية وإبداع للطفل .

٢- الاهتمام ببناء الروضة: إن بناء الروضة يؤثر على نمو الطفل الأخلاقي والاجتماعي؛ إذ تعجز الرياض الصغيرة عن توفير مساحة مناسبة للعب الخارجي، ولمراكز الاهتمام داخل الروضة مما يحد من نشاط الطفل ويؤثر على انفعالاته وسلوكه الاجتماعي، وقد بينت الدراسات أن ضيق المساحة المخصصة للعب تجعل الأطفال يميلون للعب الانفرادي.

٣-توظيف النظام والقوانين في الروضة من أجل الطفل ومصلحته: إن مفهوم النظام يجب أن يجده الطفل ويدركه من خلال نشاط اجتماعي يعبر عن نفسه من خلال اللعب

٤-مساعدة الأسرة بفعالية على تربية أطفالها بطرق تربوية سليمة: وذلك من خلال التعاون بين الروضة و المدرسة.(العناني،٢٠٠٥، ١٨٩من-إلى١٩١ ص)

ويرى كلا من Margaret Hodge MBE MP and Nick Tate أن النمو السليم الناجح للأطفال سواء شخصيا أو اجتماعيا أو عاطفيا يمثل أهمية كبيرة لحياتهم ، ويمنحهم فرص أفضل للنجاح فى مجالات التعلم التى تمدهم بالخبرات و تدعمهم لتنمية وتطوير إحساسهم الإيجابى بذاتهم .

ولكي نمنح كل الأطفال فرص أفضل لينموا عاطفيا وشخصيا واجتماعيا، فإنه يجب على المعلمة أن تراعى ما يلى :

- توطيد علاقات بنّاءة وإيجابية مع الأطفال ومع المعلمة والآخرين ومع الآباء أو أي ممن له نفوذ وتأثير فى رعاية الطفل "من المهنيين العاملين بالمؤسسات الآخرى "
- إيجاد أفضل الفرص لمشاركة الأطفال بإيجابيه من خلال أن تكون المعلمة نموذج إيجابى لهم .
- التخطيط للفرص المناسبة لتعليم الطفل سواء بالعمل الفردى أو العمل كعضو بمجموعة صغيرة أو كبيرة.
- التأكد من إتاحة الوقت الكافي والمكان المناسب للطفل لكي يمارس، ويركز فى الأنشطة الخاصة به؛ فيكتسب خبرات ويشبع اهتماماته الخاصة .
- العمل على تخطيط الأنشطة التي تنمّي في الطفل الجوانب الشخصية والاجتماعية والعاطفية والروحية .
- الاهتمام بالنمو العقلي للطفل التى تمكّن الطفل من تكوين شخصية مستقلة .
- تهيئة الفرصة للطفل للتخيل وإطلاق طاقاته الإبداعية " من خلال استعانة المعلمة بأدوات بصرية وسمعية وكتب وغيرها ".
- إتاحة الفرصة للطفل للعب والتعلم ومعرفة معتقداتهم الدينية وخلفيتهم الثقافية.
- تعليم الطفل كيفية ممارسة الاستقلالية واتخاذ القرارات .
- تقديم أشكال مختلفة من الدعم والمساندة للطفل لضمان تحقيق نمو شخصي واجتماعي وعاطفي مقبول للطفل، بخاصة للذين يعانون من مشكلات سلوكية أو صعوبات في التعلم .
- ترسيخ مفهوم عدم التمييز بين الأطفال سواء عقائديا أو بسبب الخلفية الأسرية أو تبعا للجنس .

من خلال عمليتى التعليم والتعلم فى الروضة يتم تنمية مهارات وسلوكيات الطفل الاجتماعية والخلقية .(قطب :٢٠١١،٤٢)

أولا: مجال التعلم

يتعلق التعلم بالبعد العاطفي حيث يتعرف الطفل من خلال ذلك على ذاته ووجوده ، كما يتعلق هذا الجانب باحترام الطفل للآخرين ، ويجب على المعلمة أن تغرس في نفس الطفل الثقة فيمن حوله وكيف يتجاوب معهم ، كما تنمّي لدى الطفل مستويات من الانتماء سواء للأسرة أو للمجتمع أو غير ذلك .

والتعلم الفعال يتطلب ما يلى :

١- شعور الأطفال بالأمان و الثقة في المعلمة؛ إذ يجب على المعلمة أن تنمي أو تغرس في الطفل احترام الآخرين كما تتيح له الفرصة لممارسة الألعاب المختلفة التي تنمي لديه الشخصية المستقلة، ولكن دون عدوان أو انتهاك لحقوق الموجودين معه .

بل يمكن للمعلمة أيضا أن تؤثر إيجابيا وبقوة على طريقة تعلم الطفل من خلال الدمج أو الجمع بين الأطفال من ذوي الخبرات المختلفة بحيث يكتسب الطفل قليل الخبرة ما لدى الآخرين، ولكن من خلال أنشطة جماعية تخضع لملاحظة متأنية من جانب المعلمة دوما .

يمكنها كذلك أن تطور عدة استراتيجيات من شأنها تنمية المهارات الاجتماعية ، بخلاف مهارات التواصل والتفاعل مع الآخرين .

أيضا يمكن التدخل مع الطفل لتنمية قدرته على السيطرة على النفس والذات وبخاصة في المواقف التي قد تتسبب في صراعات مع الآخرين .

ثانيا : مجال التعليم: و يتطلب ما يلي :

١- عمل المعلمة لإشباع اهتمامات الأطفال وحاجاتهم من التعلم .

على المعلمة أن تخطط لأنشطة تجمع بين ما يستطيع الطفل فعله فعلا وبين ما يجب عليه فعله " لتنمية قدراته على التحصيل والتعلم واكتساب الخبرات والمهارات ، كما ينبغي على المعلمة هنا أن توفر للطفل فرصة للمشاركة في التخطيط لعملية التعلم منذ البدء .

كما أن عليها أن تبحث عن أفضل السبل والطرق لتعليم الطفل في ضوء احتياجاته ورغباته ،ويجب أن يتم ذلك في صورة نظام مرن قادر على استيعاب احتياجات الطفل المختلفة .

٢- تشجيع المعلمة الأطفال على التعلم من خلال التخطيط الجيد للخبرات وتنظيم أنشطة تثير التحدى لديهم، لكنها ممكنة التنفيذ .

وقد يواجه الطفل بالكثير من المشكلات، وقد يتعرض للفشل؛ لذا على المعلمة أن تساعده على التغلب عليه من خلال إتاحة الفرصة للطفل لتكرار النشاط مرة بعد أخرى حتى يتغلب على هذا الفشل أو القصور .

٣- استخدام المعلمة للغة اللفظية والغير لفظية لتنمية شخصية الطفل الاجتماعية والعاطفية .

والجدير بالذكر أن أغلب الأطفال يستخدمون الإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه ولغة الجسم لبدء التواصل مع الآخرين والتعبير عن مشاعرهم، وتعتبر هذه الطرق من أهم وأنجح طرق التواصل الاجتماعي والعاطفي الناجح.

على المعلمة أن تعرف تلك وأن تكون قادرة على الاستجابة لمختلف أشكال لغة الجسم، و تثير المناقشة بين الأطفال والتفاعل بينهم،فيجد الأطفال أنفسهم في حاجة إلى معلومات وإلى أسلوب اجتماعي مقبول في عرضها، مثلا: استخدام عبارات " من فضلك " أو "ممكن أخبرك عن ..." ، والمعلمة أيضا يجب أن تساعد الأطفال وتعرض عليهم عبارات كثيرة للتعبير عن مشاعرهم

لاستخدامها في حل النزاع بينهم، و تكون رصيدا لهم لاستخدامه عندما يحتاجون إليه في مخالطتهم مع الآخرين كما يمكنها استخدام الأسئلة المفتوحة أو علامات الاستفهام: كيف ...؟ و لماذا ...؟ و متى ...؟ ... إلخ ... من خلال أنشطة اكتشاف الأطفال للبيئة من حولهم، فالأسئلة المفتوحة تعلم الأطفال التفكير بطرق ابتكارية.

٤- أدراك المعلمة لأهمية دورها في تنمية الطفل ذاتيا و اجتماعيا و عاطفيا ..

الأطفال يتعلمون العديد من المهارات و الاتجاهات من خلال التخطيط الجيد للعب الأدوار، فهو يشجع العقل الفردي و الجماعي، و يعطي الأطفال الفرصة للتعبير عن شعورهم باستخدام اللغة، كما ينمي مهارات القراءة و المهارات العددية، كما يسمح للمعلم بدون تحفظ، و يمنح لعب الأدوار للأطفال الإحساس بالعالم المحيط بهم ..

٥- شعور الأطفال بالثقة و الاستقلال و التقدير في الأنشطة سواء داخل قاعات الروضة أو خارجها، كما يجب على المعلمة أن تحفز الأطفال على ممارسة النشاط، ثم تتركهم و تنسحب للملاحظة و التدخل وقت الحاجة ..

و من الضرورة أن تشير الأهمية أن تدرك المعلمة الأهمية للعب الدور، فمن خلال لعب الدور يمكن للطفل أن يتعلم الكثير من المهارات الاجتماعية، شريطة توفير الأدوات و الوسائل المناسبة أو البيئة التعليمية المناسبة، كما يمكن تنمية الشخصية المستقلة للطفل و تعزيز الإحساس بذاته ..(قطب،٤٦،٢٠٠١)

• طرائق اكتساب المهارات الاجتماعية و السلوكيات الأخلاقية لطفل ماقبل المدرسة

هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها أن يكتسب طفل ما قبل المدرسة هذه المهارات و السلوكيات لعل من أهمها:

١- التقليد ((المحاكاة)).

٢- النمذجة.

٣- الثواب و العقاب.

٤- المعاندة.

أولا: التقليد (المحاكاة)(Imitation):

يعرف التقليد على أنه تلك المحاولة الشعورية أو اللاشعورية التي تتم من قبل الفرد لإعادة أو تكرار الأفكار و أنماط سلوكية أدركها الفرد خلال ملاحظته للآخرين، و ميل الطفل للتقليد هي ظاهرة طبيعية و معروفة، حيث يعتبر تكرار السلوك عن طريق التقليد من قبل الطفل مؤشرا على حدوث عملية التعلم و التي تعد شكلا من أشكال التعلم الاجتماعي، و يشير بياجيه إلى أن تقليد الطفل المستمر للآخرين خاصة في السنوات الأربع الأولى من العمر يعد الأساس الأول لتكوين المهارات

الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية، فالطفل في هذه المرحلة يكون في حاجة إلى نماذج في محيط بيئته يحقق ذاته،ففي هذه المرحلة يعيش الطفل حالة من عدم الاستقلالية، فقواعد السلوك لديه مكتسبة وليست ذاتية لذلك فهو يلجأ للتقليد.(النقيب،٢٠١١م،ص٥١)

ثانيا: النمذجة:(modeling):

تعد النمذجة أحد أهم وأنجح الوسائل التربوية الفعالة، والمؤثرة في اكتساب الطفل لمختلف المعايير والقيم والاتجاهات، فالنمذجة حينما تأتي من نماذج محببه من نفس الطفل يكون لها أكبر الأثر في سلوك الطفل،حيث أنها تمثل أحد أبرز جوانب السلوك الواقعي،والذي يقوم الطفل بملاحظته محاولا تقليده، خاصة إذا صحبه أو أعقبه ما يشير للرضى والاستحسان.(النقيب،٢٠١١م،ص٥٣)

ثالثا: الثواب والعقاب:(reward &punishmint):

يستخدم الآباء أو المربون هذه الطريقة عادة لتدريب أطفالهم على اكتساب سلوك يعتبرونه مقبولا من قبل الآخرين، فالطفل يكافأ مثلا عندما يساعد أخاه الأصغر في تناول طعامه أو ارتداء ملابسه أو عندما يسمح لصديقه أن يشاركه في لعبه أو عندما يظهر نوعا من الاستقلالية والاعتماد على النفس، إلى غير هذه الأنواع من السلوك الاجتماعي الإيجابي، في حين أنه يعاقب عندما لا يمتثل للأوامر أو التعليمات الموجهة إليه من الكبار، فالطفل يعاقب على عدم غسل اليدين، أو الاعتداء على الغير بالقول أو الفعل، وإلى غير ذلك من التصرفات التي لا حصر لها وتتكرر يوميا من الأطفال في هذه المرحلة العمرية.

ولكن العملية ليست بهذه البساطة.. صحيح أن نظريات التعلم تفيد بأن الاستجابات التي كوفئت تميل إلى أن تقوى وتصبح مع الوقت عادات سلوكية ثابته نسبيا، وأن الاستجابات التي تعاقب قد تضعف أو تختفي مع الوقت، إلا أنه هناك عوامل أخرى ومتغيرات تجعل نتائج أسلوب الثواب والعقاب غير مضمونه على النحو الذي تنشده.(الناشف،٢٠١١م،ص٥٩-٦٠)

رابعا: العادة(habit):

تلعب العادة دورا هاما في مجال التربية وغرس المهارات الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية لدى الطفل، إذ أنها تساعد على توجيه مجهوداته نحو مسار محدد، بل وتحويل الكثير منها لسلوك يتكرر بدون مجهود بصورة آلية . وتعرف العادة على أنها دافع ومهارة مكتسبان لأداء سلوك معين – سواء كان حركيا أم ذهنيا – بطريقة آلية ، مع السرعة ، والدقة ، والاقتصاد في المجهود، فالعادة تعني القيام بسلسلة من الأفعال المعينة لدى ظهور مثيرات معينة والقيام بتلك الأعمال في يسر وسهولة وسرعة وإتقان.(النقيب،٢٠١١م،٥٧)

المفاهيم والمهارات الاجتماعية والاتجاهات الأخلاقية

تساعد الخبرات الاجتماعية التي تقدمها الروضة لأطفالها على تمثيل الحياة الاجتماعية والاندماج والتوافق معها، وحتى يستطيع الطفل أن يتوجه نحو الآخرين ويتعاطف معهم ويقيم علاقات اجتماعية سوية مع الأقران والراشدين يحتاج إلى تنمية الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته وإلى تلبية حاجاته الاجتماعية الأساسية والشعور بالاطمئنان إلى أنه مقبول من الآخرين، وجدير بالتقدير والمحبة.

ومن المفاهيم الاجتماعية التي يكتسبها الطفل في الروضة:

١- الحياة الاجتماعية مشاركة: لأن كل فرد له قيمته وكرامته الشخصية.

٢- الأسرة وحدة المجتمع الأساسية: الأسرة تلبي حاجات الطفل وترعاه.

٣- يعيش الناس في مجتمعات: كل مجموعة من الناس تعيش في بلد لها قوانين تحترمها.

٤- التراث: لكل بلد حضارته وثقافته التي يعتز بها.

٥- القيم والعادات والتقاليد: لكل مجتمع قيمه وعاداته وتقاليده التي يحترمها جميع أفراده. (الناشف، ٢٠٠١، ١٨٢-١٨٣)

توضح "عواطف إبراهيم" أن محتوى التربية الاجتماعية والأخلاقية بالروضة يقوم على المفاهيم والأفكار الأساسية التي تدور حول تطلبي الشخصية وهما: الأنا الجسمي والنفسي والأنا الاجتماعي. وعليه يضم محتوى التربية الاجتماعية فعاليات وأنشطة تدعم وحدة الأنا الجسمي والسلوكي والنفسي بما تتضمنه هذه الوحدة من جسم وحواس وحركة وإدراك وقدرات تخيلية ولغوية ومشاعر متنوعة، كما يضم فعاليات تنمي الأنا الاجتماعي بما تتضمنه من مهارات حركية ولغوية وتفكيرية للتفاعل مع الآخرين.

وتوجز محتوى المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية المقدمة لطفل الروضة في النقاط التالية: الموازنة بين الاعتمادية والاستقلالية – إدراك الذات – النظافة – النظام – الترتيب – آداب التعامل – المشاركة الاجتماعية – الله خالق كل شيء – الشفقة بالحيوان – الاتصال – آداب السلوك الاجتماعي. (إبراهيم، ١٩٩٣)

تتمثل أهداف المجال الاجتماعي في:

أولا: تنمية تصور الطفل السليم لذاته.

ثانيا: توفير جو من التعاطف بين أطفال الروضة والمعلمة.

ثالثا: مساعدة الطفل على التكيف الاجتماعي السليم ببيئته.

رابعا: مساعدة الطفل على التعبير والتواصل مع الآخرين.

خامسا: تطبيق المعلمة أسس التعامل الاجتماعي مع الأطفال.

سابعا: تدريب الطفل اجتماعيا على تفهم واجبات دوره الاجتماعي بالاشتراك مع الأطفال.

ثامنا: تنمية قومية الطفل. (إبراهيم، ١٩٩٣) .

تفسير النظريات لكيفية اكتساب السلوك الاجتماعي والأخلاقي

نظرية الحكم الخلقي:يبين "بياجيه" في دراسة بعنوان "الحكم الأخلاقي عند الطفل" أن التنمية السيكولوجية الأخلاقية للطفل تمر بمرحلتين أساسيتين:الأولى وهي الطاعة المطلقة للسلطة والتركيز على الخوف من العقاب، و الثانية تقضي بالخضوع للقوانين والأنظمة القيمية التي تجد أساسا عقلانيا ومنطقيا لدى من يتبعها، وتركز على فكرتي المساواة والإنصاف في المعاملة .

انطلاقا من هذه المسلمات السيكولوجية طور "بياجيه" فكره التربوي حتى استطاع أن يضع أساسا لتربية أخلاقية تكرس استقلالية الفرد لذاته، ويعتبر تصنيف "بياجيه"منطلقا للدراسات السيكولوجية التي لحقته وأبرزها دراسة عالم النفس الأمريكي "كولبيرج" الذي أوجد ستة أطوار للتنمية الأخلاقية للفرد آخرها طور الامتثال للمبادئ الأخلاقية التي على أساسها يتم تبرير ممارسة سلوك العصيان، ويستند تصنيف "كولبيرج"إلى ملاحظة التطور في السلوك في المراحل الست التالية:

١- في الطور الأول يشكل الخضوع للسلطة والخوف من العقاب الحافز الأساسي للسلوك الأخلاقي للفرد، ويتناسب هذا الطور مع الطور الأول الذي يذكره "بياجيه".

٢- ينتقل الفرد إلى الطور الثاني يسمى طور الفردية النفعية وخلاله يخضع الحكم الأخلاقي للفرد لحساب المصالح في علاقته بصاحب السلطة، حيث يتخذ القرار على ضوء موازنة الثواب والعقاب المنتظر منه.

٣- بانتقاله إلى الطور الثالث يتقيد الفرد المعني بالأنماط الاجتماعية القائمة، ولاسيما بمجموعة الأعراف والتقاليد التي تحدد وتوزع الأدوار الاجتماعية.

٤- ثم ينتقل إلى الطور الرابع يقع تحت مسمى طور القانون والنظام حيث يخضع الفرد للقوانين المجردة، ويعتبرها المقياس الأعلى لسلوكه فيتحرر من البعد العرفي والذاتي لأحكام الطور السابع ويضع القانون الوضعي الذي يسود المجتمع فوق أي اعتبار آخر.

٥- بانتقاله إلى الطور الخامس يخضع العقل للنظم والقوانين الوضعية لامتحان العدالة ويبحث عن شرعيته.

٦- لكن العقل الاجتماعي نفسه لا يغني بالضرورة عن الظلم؛لأنالإرادة الجامعة قد تقوم على خطأ بل على ظلم قد يقع على الفئات التي لم يشملها العقد؛ لهذا السبب يقضي الطور السادس والأخير بالامتثال للمبادئ الأخلاقية التي يقرها العقل والتي بطابعها الكوني والعقلاني تتجاوز مستوى النظم الاجتماعية الوضعية ومضمون العقد الاجتماعي. (بدير،٢٠٠٧ ، ٢٢-٢٥ص)

النظرية المثالية في تربية الأطفال:يراد بالمثالية الخلقية في معناها الواسع وضع مثل عليا يسير بمقتضاها السلوك الإنساني أو إقامة مبادئ عامة تستخدم أساسا للقواعد العملية التي يتطلبها سلوكنا الشخصي وتقتضيها سيرتنا العملية، أما المثالية في معناها الضيق فيراد بها الاتجاه الذي يجعل

الأخلاق غاية في ذاتها، فالأخلاق تهدف إلى غاية موضوعية يتوخاها الإنسان، ومن ثم كانت قيمتها مطلقة وليست نسبيه، وفي كلتا الحالتين تعتبر الأخلاق في نظر المثاليين علما معياريا وليس واقعيا وضعيا، فعلم الأخلاق يدرس ما ينبغي أن يكون عليه سلوك الإنسان ولا يقف عند وصف هذا السلوك وتقريره.

ويقول "سعد عبدالسلام حبيب" أن المثالية مهما اتخذت أشكالا متعددة، إلا أنها تتفق جميعا على أن العقل –أي الروح– هو جوهر هذا العالم وأن تربية عقل الإنسان والسمو بروحه أفضل بكثير من تربية جسمه.

ويؤمن المثاليون باكتساب القيم الخالدة كالحق والخير والجمال وهي القيم الجوهرية، وتهدف التربية إلى تحقيق القيم لكي تساعد الطفل على أن يفرق بينما هو صواب وماهو خطأ، كما تكسبه حب الخير،والإنسان يستطيع أن يكتشف مبادئ مطلقة للحق والخير والجمال وهذه المبادئ تصبح الأساس التي تعتمد عليه التربية.

ويمكن أن نحدد أهم خصائص النظرية المثالية فيما يلي:

١- المثل هي أساس الأشياء وهي الأساس الأول للعالم.

٢- أنها صور أو نماذج أو حقائق مجرده غير مادية، فليس لها وجود مستقل عن العقل، وإنما كل مافي العقل صورة لها.

٣- أن المثال أو النموذج وحدة واحده لا تتعدد، وأن الذي يتعددهم الأفراد الذين يعبر عنهم هذا المثال.فالاشجار متعددة ولكن النموذج أو المثال أو المعنى للشجرة واحد لا يتجزأ.

٤- أن هذه المثل ابدية خالدة لا تفنى بفناء أفرادها بمعنى أن مثال الشجر باقي خالد لا يفنى بفناء أفراد الشجر.

٥- أن المثل لا يحدها زمان أو مكان، وهي غير محسوسة ولكنها معقوله– أي بإمكان العقل إدراكها عن طريق البحث والاستنباط–.

ويعتبر "افلاطون" رائد النظرية المثالية بلا منازع في الفكر الإنساني وبنى بحثه الخلقي على نظريته في المثل، والمثل الأعلى هو الخير المطلق ويرى أن الفضيلة العليا هي فضيلة العدالة ويعني بها توازن القوى النفسية وتعادلها بحيث تكون قوة الغضب والعقل في تعادل تام.(الجعفري،١٩٩٦، ٧٦-٧٧-٧٩ص)

النظرية البنائية:

عرفت البنائية من قبل المعجم الدولى للتربية بأنها" رؤية فى نظرية التعلم ونمو الطفل قوامها أن الطفل يكون نشطاً فى بناء أنماط التفكير نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة

وترجع البنائية كفلسفة تعليم إلى القرن الثامن عشر على يد الفليسوف النابولى جيامياتي ستافيكو Giambattista Vivo (١٧١٠) الذى إفترض ان الإنسان يفهم بشكل واضح ما يبنيه بنفسه.

يبنى الفرد الواعى Cognizing subject معرفتة اعتماداً على خبراته ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين،لأن عقل الإنسان لا يعرف إلا ما يبنيه بنفسه. (southwest educational development:1995)

فيذكر "سيجل Sigel " أحد المنظرين الأوائل للبنائية أنها عملية البناء المعرفى التى تتم من خلال التفاعل بين الفرد وما حوله من أشياء و أشخاص وفى أثناء هذه العملية يبنى الفرد مفاهيم معينة عن طبيعتهم وهذا بالتالي يوجه سلوكياته مع كل ما يحيط به من أشياء وأشخاص وأحداث. (زيتون :١٩٩٣، ١٨)

كما يفترض البنائيون أن معرفة الفرد دالة لخبراته، وأن المفاهيم والأفكار وغيرها من بنية المعرفة لا تنتقل من فرد لآخر بنفس معناها، فالمستقبل لها يبنى لنفسه معنى مختلف .

ويؤكد "فون جلاسرسفيلد" أن كل متعلم يبنى معرفته بنفسه، ويفسر الخبرة، وبتفسيره هذا يشكل عالماً منتظماً Structured world .

كما يرون أن وظيفة العملية المعرفية هى التكيف مع تنظيم العالم الحسى، وأن بناء المعرفة عملية بحث عن المواءمة Fitness بين المعرفة والواقع، وهى تساعد الفرد على التكيف مع الضغوط المعرفية Cognition constraints .(السيد :١٩٩٩، ١٨)

فى ضوء تلك يرفض منظروا البنائية مبدأ نقل المعرفة Knowledge transmission فهم يعتبرون أن المعرفة هى نشاط المتعلم مما يؤكد على أهمية نشاط المتعلم لبناء المعرفة. (زيتون:١٩٩٣، ١٥)

وقد تم تناول البنائية من قبل منظريها فى مجالين:

أولاً: كفلسفة تبحث عن حقيقة إدراكنا للوجود .

ثانياً: كممارسات تربوية من قبل:

أ- "جان بياجيه" الذى قدم منظور عام للبنائية السيكولوجية .

ب- "فيجوتسكى" الذى قدم منظور عام للبنائية الاجتماعية الثقافية .

ج- "جون ديوى".

أولاً: الأساس الفلسفى للبنائية :-

يقوم الفكر الفلسفى للبنائية على أساس أنه لا يوجد معنى متأصل فى العالم الحقيقى ولكن المعنى مفروض من قبل الناس والثقافات، فمثلا يقول أحد البنائيين " إنه لا يوجد شىء صحيح أصلاً فى طريقتنا لتصنيف الأشياء والكائنات الحية على أساس (الجنس – النوع – إلخ) لأن هذا التصنيف لختراع إنسانى وأى نظام تصنيف خاضع للتقييم والتنقيح والإبدال لأنه مجرد اتفاق بين الناس .

و يزعم البنائيون أن ما ندعى أنه حقيقة، ما هو إلا بناء عقلى عند الذين يعتقدون أنهم تقصوها ولكتشفوها .

بمعنى آخر فإن الذي يضيفون إليه ويسبغونه حقيقة ما هو الابتداع تم من قبلهم ليون ويعي بأنهم هم الذين ابتدعوه واعتقاداً منهم بأنه موجود بشكل مستقل عنهم، هذه الابتداعات (التصورات الذهنية) أصبحت هي أساس نظرتهم إلى العالم من حولهم وتقصر قابليتهم إزالته. (Cole2003,p3)

ثانياً: البنائية كممارسات تربوية

تأثرت الفلسفة التعليمية في المستويات الماضية بآراء المفكرين البنائيين

ويطرح البنائيون السؤال التالي: هم تعلم؟

ويجيب أحد مفكريها أنه بملاحظة الإنسان خلال نموه من الطفولة إلى المراهقة تتعجب من كمية التعلم التي سمحت له بفهم بيئته.

وتعتبر المستويات الأولى القاعدة الأساسية لاكتساب اللغة وتأمل الطبيعة والفهم الاجتماعي والتطور العاطفي والوجداني.

فهذا الطفل عالم نفسه يجمع معلومات ومواجهة العالم من حوله ويعرف هذا بالبناء المعرفي" وقد اهتم كثير من المربين البنائيين بالمعرفة والتعلم بالتجربة وبناء المفهوم الجديد بناءاً على تفكيرهم السابق. (Saunders:1992,p138)

فالأشخاص يختارون معالجوهم الأفكار المقبولة والملاحمة لنظرتهم القائمة على العالم.

أ/ البنائية عند بياجية:-

والبنائية عند "بياجيه" مبنية على وجهة نظره في التطور النفسي للأطفال، فهو يعتبر التعلم المعرفي عملية تنظيم التراكيب المعرفية التي تستهدف مساعدة الطفل على التكيف، بمعنى أن الكائن الحي يسعى للتعلم من أجل التكيف مع الضغوط المعرفية Cognitive constraints وتعتمد خبرة الطفل على الممارسة خلال تفاعله مع حقائق العالم كما يعتبرها، وهذه الضغوط عقليا ما تؤدي إلى حالة من الاضطراب أو التناقضات في التراكيب المعرفية لدى الطفل، ومن ثم يحاول من خلال عملية التنظيم الذاتي ((التوازن)) بما تشمله من عمليتي التمثيل والمواءمة لاستعادة حالة التوازن المعرفي أو تحقيق التكيف مع هذه الضغوط المعرفية. ((زيتون، ١٩٩٣، ٤٦))

أي أن طبيعة الطفل الذهنية تكون عادة في حالة توازن، ويختل التوازن عادة بسبب وجود متطلبات خارجية، ويعمل الذهن على تحقيق التوازن عن طريق ربط المعلومات والخبرات القديمة بالمعلومات والخبرات الجديدة، مما يؤدي إلى تكوين تراكيب معرفية جديدة لدى الطفل.

لهذا دعا "بياجيه" المعلمين إلى فهم مراحل النمو العقلي للطفل والاهتمام بتنظيمه عن طريق الاكتشاف، للوصول إلى فهم الظواهر الأساسية وفي هذه الحالة يكون المتعلم قادرا على الإنتاج والإبداع وليس التكرار.

ويؤكد "بياجيه" على أن الأطفال يجب أن يمروا بالمراحل التى يتعرفون فيها ويكتسبون خلالها إدراك العلاقات والأفكار ويكون الطفل نشطا فى الفصل، وعندما تكون الأنشطة نابعة من اهتمامه فهذا مما يعزز فهمه خطوة بخطوة .

ب- البنائية الاجتماعية لفيجوتسكى:-

أما الروسى "فيجوتسكى" فكان يؤكد على السياق الاجتماعى فى التعلم، وأوضح فى كتابه "الطفل و المجتمع ١٩٧٨" أن الأطفال يتعلمون المفاهيم العلمية ضمن مفاهيمهم اليومية، ويربطونها بخبراتهم السابقة، لكن العلاقة بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية لم تكن متطورة عند "فيجوتسكى" فالأمر يتوقف على طبيعة المفهوم و كيفية تقديمه .

(Winsler:2003)،(Southwest Educational Development:1995,p4)

ج- أراء جون ديوى التربوية :-

قال "ديوى" مقولته المشهورة إذا أردنا تهذيب المجتمع فلنهذب الطفل،أى: إذا أردنا أن يعرف المجتمع معنى أداء الواجب فلنوجه أطفالنا إلى ذلك من الصغر؛ فأطفالنا اليوم هم رجال المستقبل، وما الأمة إلا مجموعة أفراد، فإذا فكرنا فى تربية خلقية وجسمية وعقلية نهضنا بالأمة وسرنا بها فى معارج الحضارة و الرقى .

واتفقت آراء "جون ديوى" مع "بياجية" حول أهمية العمل والمعرفة المكتسبة من الموقف، حيث يربط المعلمون خبراتهم السابقة بما يخططون له فى النشاط الحالى ويذكر فى كتابه " الحرية والتعليم ١٩١٦ " هذه المواقف لابد أن تحدث فى سياق اجتماعى مما يكون مجموعة من المتعلمين يؤسسون معرفتهم بأنفسهم.(عصمت :١٩٩٧، ٢٥٨)

كما اتفق مع "فيجوتسكى" من خلال تعريفه لمفهوم "الخبرة"، وأكد أن اكتساب الخبرة يعتمد على تفاعل الفرد مع البيئة الاجتماعية فيكتسب من هذا التفاعل العادات والتقاليد وأساليب التفكير والمثل العليا وغير ذلك، وعندئذ يصبح الفرد حاملا لهذه الأساليب والمعايير وناقلا لها، وبذلك يتيسر للمجتمع الاستمرار والدوام والتجديد، ويعد اكتساب الفرد الخبرة الاجتماعية "سواء أكانت مقصودة أم غير مقصودة" عملية تربية .

- وتقوم عملية التربية على المبادىء الآتية : (فؤاد:١٩٥٩، ٤٤)
- التعرف على العالم المتطور الذى يعيش فيه بدلاً من الحقائق التابعة التى كان من المفروض أن يقوم عليها العالم .
- أن يكون التعليم تعبيرا عن الذات وتنمية للطفل.
- أن التربية تقوم على النشاط لا على النظام الخارجى .
- أن يكون التعليم عن طريق الخبرة لا عن طريق التلقين والحفظ.

العلاقة بين البنائية كفلسفة وكممارسات تعليمية :-

يجب على المعلمة قبل تطبيق استراتيجيات التعلم القائمة على البنائية والإيمان بتفسير البنائية لكيفية اكتساب المعرفة

ثانياً:- افتراضات التعلم المعرفي عند البنائيين:-

١- التعلم عملية بنائية نشطة و مستمرة و غرضية التوجه .

فالتعلم عند البنائيين عملية بنائية، يبدع المتعلم خلالها تراكيبات معرفية جديدة (تكوينات معرفية) schemes تنظم وتفسر خبراته السابقة مع معطيات العالم المحسوس.

ويكون التعلم بنائياً عندما يكون المتعلم نشيطاً بمعنى أن يبذل المتعلم جهداً عقلياً للوصول لاكتشاف المعرفة بنفسه، ويتم ذلك عندما يواجه مشكلة ما تعوق في ضوء توقعاته باقتراح فروض معينة لحلها، وقد يصل إلى معرفة جديدة.

كما يرى البنائيون أن التعلم نشاط غرضي يسعى خلاله الفرد لتحقيق أغراض معينة، فقد يسهم في حل مشكلة يواجهها، أو يجيب عن أسئلة محيرة له، أو ترضي نزعة ذاتية داخلية لديه نحو تعلم موضوع ما، هذه الأغراض هي التي توجه أنشطة المتعلم وتكون بمثابة قوة الدفع الذاتي له، وتجعله مثابراً في تحقيق أهدافه المرجوة .

يؤكد هذا الافتراض أهمية قيام المتعلم بالتجريب والاكتشاف، هذا ما تعود تحقيقه من خلال البرنامج القائم على الأنشطة خارج الفصل حيث يتوفر للطفل فرص الملاحظة والاكتشاف والتجريب والفحص. (زيتون:١٩٩٢، ٤٨)

كما يؤكد على أهمية تحديد أغراض التعلم من واقع حياة الطفل واهتماماته واحتياجاته.

٢ – تكون ظروف التعلم أفضل عندما يواجه المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية

ترى ويتلي Wetly التعلم القائم على حل المشكلات يساعد الأطفال على بناء معنى لما يتعلمونه وينمي الثقة لديهم في قدرتهم على حل المشكلات،لأنهم يعتمدون على أنفسهم ولا ينتظرون أحداً لكي يخبرهم بهذا الحل بصورة جاهزة، بالإضافة إلى أن الأطفال يشعرون حينئذ أن التعلم هو صناعة المعنى Meaning making

وليس مجرد حفظ معلومات عقيمة وأنهم يشعرون أن التعلم طريقهم للنجاح ومن ثم بهجة الحياة.(زيتون:١٩٩٣، ٥٠)

كما يؤكد البنائيون على أهمية أن تكون مهام التعلم أو مشكلات التعلم حقيقية أي ذات علاقة بخبرات الطفل الحياتية .. بحيث يرى الأطفال علاقة المعرفة بحياتهم .

٣- تأثير اكتساب الطفل مهارة التفاوض الاجتماعي على بناء الفرد لمعرفته :-

يقرر البنائيون أن الفرد لا يبني معرفته عن معطيات العالم التجريبي المحسوس (أي عن الظواهر الطبيعية والاجتماعية) من خلال أنشطته الذاتية معها فقط والتي يكوّن من خلالها معان

خاصة بها فى عقله، وإنما قد يتم –أيضا– من خلال مناقشة ما وصل إليه من معان مع الآخرين؛ وذلك تفاوض الأفراد على معنى لهذه الظواهر .

فعملية المفاوضة الاجتماعية هى التى تؤدى إلى وجود لغة حوار مشترك بين البشر، ولولاها لانعدم التفاهم المشترك بينهم .(Winsler:2003,255)

كما أن وصول الأطفال لمعنى مشترك حول ظاهرة معينة لا يعنى انعدام الفروق الفردية بينهم، فهم يختلفون فى درجة فهم هذا المعنى تبعا للتراكيب المعرفية Schemesالخاصة بكل منهم .

و يرى "فيجوتسكى" أن المتعلمين لديهم مستويان مختلفان للنمو الفعلى " The level of actual development" وهما يعبران عن التوظيف العقلى للفرد والقدرة على تعلم الأشياء من قبل الفرد نفسه، كما أن لديهم مستوى النمو الفعال "level potential development" وهو المستوى الذى يستطيع فيه الفرد ، أن ينجز عمل ما أو يقوم بوظيفة ما بمساعدة أناس آخرين، مثل المعلم أو الوالدين ، أو الزملاء المتفوقين ..إلخ و قد سمى "فيجوتسكى" المسافة بين مستوى التعلم الفعلى فى النمو ومستوى النمو الفعال بمنطقة النمو التقريبى " Zone of proximal development" وسوف تراعى الباحثة أثناء التخطيط لأنشطة البرنامج أن تسمح للأطفال بتبادل المعانى فيما بينهم، ويكون دورها التوجيه والتيسير على الأطفال وليس السيطرة عليهم؛ مما يشجع الأطفال على طرح أفكارهم حتى يصلوا إلى معنى مشترك فيما بينهم .

٤– المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسى لبناء التعلم ذى المعنى :

تقوم النظرية البنائية على أساس أن ناتج التعلم لا يعتمد على المعلومات التى نعطيها للأطفال فقط وإنما أيضا على المعلومات التى تكون لدى الطفل؛ فالطفل يعمل على استخدام ما لديه من معلومات وأفكار فى بناء معرفته التى يقتنع بها، والتى تكون الأساس الذى من خلاله ينظر إلى الظواهر الطبيعية ويعمل على تفسيرها فى ضوء ما لديه من معرفة.

ويرجع هذا الافتراض "لفيجوتسكى" الذى أكد أن المنظومات المعرفية للطفل تتأثر بخبراته السابقة عن العالم المحسوس ومع الآخرين ، كما تتأثر بالثقافة السائدة فى مجتمع ما .

٥– الهدف من عملية التعلم الجوهرى إحداث تكيف يتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد .

يتكيف المتعلم مع الضغوط المعرفية عن طريق إحداث تغيرات فى التراكيب المعرفية Schemes كأن يطورها أو يوسعها أو يبدلها لتتواءم مع هذه الضغوط المعرفية أو يهملها إذا لم تعد صالحة .

ثالثا : النموذج البنائى فى التعلم :

البنائية كنظرية تعليمية لها تطبيقات فى التعلم، ويتضح النموذج البنائى فى التعلم من خلال النقاط التالية :– (زيتون:١٩٩٢)

الأهداف التعليمية: تصاغ الأهداف التعليمية وفقاً للنموذج البنائى فى صورة أغراض Goals عامة من خلال عملية تفاوض اجتماعية بين المعلمة والأطفال بحيث تتضمن مهام للتعلم

Learning task يسعى جميع الطلاب لتحقيقه، بالإضافة إلى أغراض ذاتية بالطفل Personal goals تخص كل طفل أو حدة الطفل على حدة.

محتوى التعلم: غالبا يكون محتوى التعلم في صورة مهام أو مشكلات ذات صلة بحياة الأطفال وواقعهم.

استراتيجيات التدريس تعتمد استراتيجيات التعلم على النشاط الذاتي والتجريب والفحص في إطار من التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.

دور المتعلم: المتعلم وفقاً للنموذج البنائي مكتشف لما يتعلمه من خلال ممارسته التفكير العلمي وهو يبحث عن المعنى لخبراته، مشارك في إدارة الموقف التعليمي وعملية التقويم

أدوار المعلم: يمارس المعلم الأدوار الآتية:-

١- منظم البيئة التعلم، بحيث يشيع فيها جو الانفتاح العقلي وديمقراطية التعبير عن الرأي وقبول المخاطرة وإصدار القرارات.

٢- مصدر المعلومات إذا لزم الأمر.

٣- نموذج يكتسب منه التلاميذ الخبرة.

٤- موفرة الأدوات التعلم Tool Kits مثل الأجهزة والمواد المطلوبة لإنجاز مهام التعليم بالتعاون مع الأطفال.

٥- مشاركة في عملية التعلم وتقويمه.

التقويم: معيار التقويم هو انتهاء الأطفال من مهام التعليم بنجاح وليس مجرد حصولهم على درجة معينة في الاختبارات موضوعية، فالتركيز أصبح على المعرفة والعمليات العقلية.

في ضوء ما سبق يمكن بلورة ملامح الفصل البنائي فيما يلي:-

ملامح الفصل البنائي:-

- تبدأ المنظمة البنائية الاجتماعية بالمشكلة وتراقب الأطفال وهم يستكشفون ويوجهون انتباههم الأطفال لينمو أنماط جديدة من التفكير.
- وتعتبر المنظمة البنائية أن البيانات الخام من المصادر الأساسية، وكذلك تجارب الأطفال بدلا من الاعتماد على نص مطبوع واحد أو بيانات الآخرين.
- كما أن أطفالنا لديهم خلفيات ثقافية مختلفة وطرق تفكير وأساطير وأشياء تعلموها من أسرهم و صدقائهم، ويصعب فصل هذا المحتوى الثقافي عندهم في الفصل عند تقديم أفكار تناقض أفكارهم الحالية، لذا كان لزاما على المعلم أن يهم وجهات نظر الأطفال حتى يستطيع مساعدتهم في بناء الأفكار الجديدة.
- قاعة النشاط مجال لتبادل وجهات نظر الأطفال و تزويدهم بالأنشطة الفريدة وملاحظة العالم الطبيعي والتجارب المشتركة.

- فى التعلم البنائى يتحمل المتعلم جزءا كبيرا من المسئولية فله دور يجب القيام به .
- كما أن المعلمة فى الفصل البنائى الاجتماعى تحترم أفكار الأطفال و تشجع تفكيرهم المستقل وتساعد الأطفال على إنجاز أعمالهم .
- تشجع المعلمة البنائية الحكم الذاتى، وتستمع إلى الأطفال وتناقشهم فى أفكارهم وتعطيهم الفرصة للتعبير عن هويتهم الثقافية؛لأن الأطفال الذين يوجهون الأسئلة والقضايا يستمرون بعد ذلك فى تحليل إجابتهم .
- تسأل المعلمة أسئلة غير محدده وتنتظر ردود أفعال الأطفال؛لأن التفكير التأملى يستغرق وقتا ويبنى فى أغلب الأحيان على الأفكار وتعليقات الآخرين؛ لذا تسأل المعلمة الأسئلة بطرق مختلفة و تنتظر إجاباتهم.
- تتحدى معلمة البنائية الأطفال للوصول إلى ما بعد الرد الواقعى البسيط و يشجع الأطفال على تحليل الأفكار و تلخيصها و تبريرها و الدفاع عنها
- الأطفال مشغولون فى الحوار مع المعلمة ومع بعضهم البعض؛ فيساعد الحديث الاجتماعى الأطفال أن يغيروا أو يعززوا أفكارهم،إذ عندهم الفرصة لتقديم معتقداتهم ويسمعون أفكار الآخرين، والأطفال يستطيعون بناء قاعدة معرفة شخصية الذين يفهمون فقط عندما يشعرون بالراحة بما فيه الكفاية لإبداء أفكارهم .

الأطفال مشغولون فى التجارب التى تتحدى فرضياتهم وتشجع المناقشة وتسمح بالتوقع ، يولد الأطفال فرضيات مختلفة فى أغلب الأحيان حول الظواهر الطبيعية وتعطى معلمة البنائية فرص كافية للأطفال لاختبار فرضياتهم خصوصا خلال مناقشة مجموعة من تجاربهم. (Jacqueline:1993)

النظرية البنائية الاجتماعية :

الواقع أن نظرية فيجوتسكى الاجتماعية الثقافية كانت سابقة لتاريخ الحركة البنائية وقد أسهم إطاره النظرى فى تطوير الفكر البنائى، وقد أوضح فيجوتسكى ان الخبرة الاجتماعية تشكل طرقاً للتفكير والتفسير للعالم الخارجى وقد لاحظ ان الإدراك الفردى يحدث فى المواقف الاجتماعية .

الاختلاف بين بياجيه و فيجوتسكى من حيث كيفية التطور الإدراكى :

فطبقا لمراحل بياجيه لنمو الشخصية الفردية يركز على اكتساب المعرفة من خلال أعمالهم فى العالم حتى يفهموا و يخترعوا،أما فيجوتسكى يركز على أن الفهم اجتماعى فى الأصل.

وإن لم ينكر بياجيه دور العالم الاجتماعى للفرد فى بناء المعرفة، ولم يعد هناك حاجة إلى الاختيار بين أسبقية الجانب الاجتماعى والفكر،وأن الفكر الاجتماعى ينتج من خلال تعاون الأشخاص، وتعتبرمفاهيم النشاط والممارسة مفاهيم جديدة تهتم بالربط بين النشاط العملى للمتعلم وتطور تفكيره ويقول بياجيه أن ما نعبر عنه بالكلمات ليس هو الحقيقة،إنما هي حقيقة ما أدركنا

إلا أن فيسوتسكى لم يكن يقصد بالعالم الاجتماعى للطفل الجماعة التى يعيش معها فقط، بل يقصد التراث الثقافى لهذه الجماعة، ودور الطفل النشط فى التأثر والتأثير فى هذا التراث. فيما يلى نوضح القضايا الفلسفية التى اهتم بها فيجوتسكى.

قضايا فيجوتسكى :-

أولاً: أسبقية الوساطة الثقافية The Primacy of Cultural Mediation:

يؤيد علم النفس الثقافى التاريخى الذى يهتم بتسجيل تقاليد الشعوب، وثقافتهم فكرة فيجوتسكى حول الارتباط الوثيق بين الطفل والبيئة والثقافة، وكل بيئة بشرية مليئة بإنجازات السابقين، فجون ديوى يقول أن الإنسان من لحظة ميلاده إلى الموت يعيش فى عالم مليء بالأشخاص والأشياء وخبرات السابقين، وأن هذا الوجود يعتبر تجربة مستمرة بشكل خاص فى جسم وعقل كل شخص، وأن هذه التجربة لا تحدث من فراغ ولكن هناك مصادر خارج الشخص .(نعمان :١٩٨٨)

كان فيجوتسكى والعلماء النفسيين والثقافيين التاريخيين الروس كانوا يؤكدون على دور الوسط الثقافى لكل مجموعة من البشر لهم حاجاتهم وقدراتهم الخاصة بهم، والتى تساعدهم على تدريب البيئة وإعادة الاكتشاف، بجانب معرفتهم بثقافة الأجيال السابقة.

ثانياً: أسبقية الوساطة الاجتماعية

اللغة كانت تمثل الوساطة التى شغلت فيجوتسكى قبل كل شئ، لكن عندما نتكلم عن علم الإشارات أو الأدوات النفسية، فهو يمتلك مجموعة أكثر شمولية لمعانى الوساطة فى ذهنه، هذه المجموعة تضمن أنظمة مختلفة لـ(الحساب، الأعمال الفنية ، الكتابة ، الخطط ، أنظمة الرموز الجبرية ، التخطيطات).(Cole:2003,p9)

من هذا المنظور يتم تطوير العقل من خلال التطور البيولوجى لجسم الإنسان متشابكا مع التطور الثقافى، والتراث الثقافى للمجتمع الذى ينسق علاقات الناس بعضهم مع بعض مع العالم الطبيعى من حولهم، وأوضح هذه العلاقة من خلال التفسيرات الآتية:-

التفسير الأول: أن الوظائف العقلية العليا ليس لهاعلاقة مباشرة بالعالم ولكن العلاقة بينهما عن طريق غير مباشر مثلا العمل – الممارسة – الخبراتالإنسانية السابقة؛ فعند قيام الإنسان بعمل ما يقوم بإعادة تنظيم بنياته المعرفية لإنجاز هذا العمل .

التفسير الثانى :أن كل الوظائف النفسية تبدأ و تبقى من خلال الثقافة والتاريخ .

التفسير الثالث :- جعل الوساطة الثقافية مركزه على العقل والتطور المعرفى، بمعنى أن العمل والعقل غير مستقلين عن بعضهم البعض، وأن القيام بإجراء معين يتم فى سياق واحد بين التحليل النفسى وربط علاقات فى العقل والسياق الاجتماعى .

التفسير الرابع :إذا كان العقل يستقبل إشارات من الجلد ليتعرف من خلالها على صفات الأشياء

فى العالم المحيط به، إلا أنه لا يمكننا أن نعتمد على الجلد فقط بل قد نعتمد على أدوات أخرى تعطى صورة عن العالم من حولنا، تلك الأدوات تمثل التراث الثقافى للإنسان، مثلا العصا التى يستخدمها الأعمى ليتعرف على العالم. (Piaget:1959,13)

ثالثاً: الأصول الاجتماعية: Social Origins

للأصول الاجتماعية عند فيجوتسكى أهمية خاصة أكثر من بياجية الذى يرى أن الموازنة الاجتماعية نتاج عمليات التفاعل بين الفرد والبيئة، أما فيجوتسكى يؤكد أن العالم الاجتماعى له أسبقية على الفرد، فالمجتمع حامل التراث الثقافى يطور عقل الإنسان، فعندما خلق الآباء السابقين تتكون علاقات اجتماعية تجسد الماضى ومستقبل الأطفال من خلال الوسط الثقافى، فالأطفال فى مراحل التطور الإنسانى يتطورون بيولوجيا وثقافيا ومن خلال اللغة يندمجون مع الآخرين الممثلين للتراث الثقافى .

يذكر فيجوتسكى فى كتاباته أن العلاقة بين الشخص والمحيط الاجتماعى علاقة دينامكية أكثر بكثير من العلاقة بين العقل والبيئة؛ فالعقل عضو الإدراك لديه أكثر من كونه مخ فى الرأسأوجلد.

إن الوساطة الاجتماعية بين العقل الغير محدود تلعب دور هام فى حسابات فيجوتسكى فى التطور المعرفى ، فهناك تطور فعلى يحدث بالتطور البيولوجى لكنه يؤمن أن التطور الأكثر أهمية هو النابع من التفاعل بين المشاركين الأكثر قدرة، والأقل قدرة، وتعتبر إمكانية المشاركين الأقل قدرة على المشاركة فى أشكال التفاعل الاجتماعى قد تفوق قدراتهم الفردية، وهذه النقطة أكدت من خلال كازين(١٩٨١) عندما كتبت عن الأداء قبل القدرة فى الإشارة إلى آليات اللغة و التطور الإدراكى .

أما المشاركين الأكثر قدرة يجب أن يكونوا قادرين على استخدام الكلمات التى تمتد إلى ما بعد فهمهم الحالى لها، بذلك يتم التنسيق بين الوضع الحالى والمستقبل .

و هذا يعنى أن التفاعل الاجتماعى عملية متوسطة ومباشرة، وأن اللغة عامل هام لاستمرار التفاعل الاجتماعى (Piaget:1959,15)

رابعاً: العقل موزع او منيرMind is distributed

اتفق فيجوتسكى مع بنشيل ١٩٩٣، كلارك و ايجيسترون ١٩٩٣ ، هوتشيسن ١٩٩٥ أن العقل يستقبل رموز من العالم (رموز خارجية) و يحولها إلى رموز تخرج من الرأسإلى العالم.

باختصار أن آراء فيجوتسكى أثرت على علم الإدراك المعاصر، و علم الإنسان بشكل أكثر اتساعا ،عندما أكد على تأثير النظام البيئي فى تبسيط وتحويل طبيعة المعالجة الداخلية للمعلومات التى يستقبلها الفرد من البيئة.

يعتبر فيجوتسكى Vygotskyأول من تبنى البنائية الاجتماعية، وهو يتفق مع البنائيون فى جميع افتراضات النظرية البنائية، لكنه يؤكد على أن المجتمع هو مصدر المعرفة .

يؤكد فيجوتسكى على أن العمليات العقلية العليا لا يمكن أن تنمو إلا من خلال التفاعل الاجتماعى؛ ولذا أصبح التعاون أثناء التعلم موضع تقدير بالنسبة له ، حيث يتحقق هدف تنمية قدرة المتعلم على بناء معرفته الذاتية ، والدفاع عنها،مع احترام معرفة الآخرين، لذا يجب أن يتكلم الأطفال ويستمعوا لبعضهم البعض ويحترموا رؤى بعضهم .

كما أن المناقشات بين المجموعة تؤدى دورا مهما فى التعلم ، حيث تعمل على توليد تساؤلات، وتوضيح المحتوى الدراسى وتحديد الاختلافات وحلها، وظهور تساؤلات جديدة تمهيدا لحل المشكلات، كما تعطى تفاعلات المجموعة أيضا وسطا يمكن أن يتفاوض الأطفال فيه عند اختلاف الرأى والبحث عن اتفاق .

كما أن الاهتمام بخبرات الأطفال اليومية فى تنمية معرفة الأطفال العلمية يجعل التعلم ذا معنى،ويتيح فرصا أكثر لنمو خبرتهم الثقافية والاجتماعية .

(الغريب:١٩٩٧، ٢٦٤)، (Cole:2003)

خامساً: نموذج التعلم التوليدى لـ فيجوتسكى:

- المرحلة التمهيدية : Preliminary Stage

تمهد المعلمة للنشاط بأن تثير أسئلة داخلهم من خلال المناقشة الحوارية، ويستجيب الأطفال إما بالتعبير الشفوى أو الرسم أو الحركة، وفى هذه المرحلة تتضح معلومات الأطفال السابقة ومفاهمهم العلمية الخاطئة.

- مرحلة التركيز Focus stage

توجه المعلمة الأطفال إلى العمل فى مجموعات صغيرة لتركيز انتباهم على ظاهرة معينة ، مع إتاحة الفرص للتفاوض والحوار بين المجموعات.

- مرحلة التحدى Challenge Stage

فى هذه المرحلة يقود المعلم مناقشة الفصل بالكامل مع إتاحة الفرصة للطلاب للمساهمة بملاحظاتهم وتفسيراتهم ، ومساعداتهم بالوسائل التعليمية المناسبة ، مع إعادة تقديم المصطلحات العلمية ، والتحدى بين ما كان يعرفة المتعلم فى المرحلة التمهيدية وما عرفه أثناء التعلم ، وفى هذه المرحلة يتناقش الطلاب ويحاولون أن يجدوا دليلا لتأكيد أو نفى هذه الأفكار ومواءمتها للتفسيرات العلمية.

- مرحلة التطبيق Application

فى هذه المرحلة تسمح المعلمة للأطفال بتقيم أفكارهم وتستخدم المفاهيم العلمية كأدوات وظيفية لحل المشكلات والتوصل إلى نتائج وتطبيقات فى مواقف حياتية جديدة ، كما تساعد على توسيع نطاق المفهوم .(أمين:٢٠٠٣، ٣٩)

فى ضوء ذلك .

يجب إعداد بيئة تعلم معينة ، تسمح بعملية التفاوض الاجتماعى وتبادل المعانى بين الأطفال ، ويكون على المعلمة تشجيع الأطفال على أن يطرحوا أفكارهم حتى يصلوا إلى معنى مشترك فيما بينهم ويكون الطفل نشيطاً ، ملاحظاً جيد ، مناقشاً ، مكتشفاً و حاملاً وناقلاً للتراث الثقافى للمجتمع المصرى مما يحمى هوية هذا الشعب .

إن أفكار البنائية الاجتماعية تتوافق مع الاتجاهات العالمية فى التربية ؛ فالطفل هو محور العملية التعليمية له دور نشط،ويجب أن نهتم بتقديم أنشطة فردية تكسب الطفل مهارات تساعده على المشاركة مع الآخرين كذلك يهتم بالعمل فى جماعات، وإتاحةفرص النقاش فيما بينها لعرض وتقيم أعمالهم، والطفل مرتبط بالمجتمع يدرك بعض مشاكله المناسبة لسنه،ويحاول أن يكون له دور فى حلها .

الدراسة الحالية تتبنى فكر البنائية الاجتماعية .

أولاً : الدراسات العربية

١- دراسة : انورمحمد عبد الفتاح(٢٠٠٨) هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية دور المعلم أوالمعلمة في تأثيره على الطفل وبناء أحكامه الخلقية والدينية من خلال مشاهدته لشخصية المعلم(كقدوة) وتأثره بها، أسفرت الدراسة على بعض النتائج وهى :ـ

- ان هناك تأثيرات إيجابية او سلبية على الناحية الدينية والخلقية للطفل من خلال ما يشاهده من سلوكيات المعلم .
- ان شخصية المعلم لها تأثير غير مباشرعلى الطفل ، فالمعلم ذو الشخصية السيكوباتية وهو (antisocial) الذي لديه تمرد على الاوضاع الاجتماعية يتأثر الأطفال منه وان لم يصرح لهم مباشرة بأفكارة ، ولكنهم يقتبسون منه ذلك من خلال سلوكياته .
- ان مظهر المعلم واتجاهاته الفكرية كان لها تأثير على بعض الأطفال الصغار اما الاكبر سناً فليس لها تأثير .
- ان المعلم الملتزم بالأخلاق الدينية استمد منه الأطفال كثير من القيم والمبادىء الدينية عن المعلم الغير ملتزم والذي يفتقر إلى المبادىء .(عبد الفتاح ، ٢٠٠٨، ٢)

٢- دراسة : مجدة احمد محمود عام (٢٠٠٧)هدفت الدراسة إلى بيان أهمية المعلمة في تطوير القيم الدينية والخلقية والقيم الاجتماعية في مرحلة أساسية من مراحل النمو، والتيت تمثل في مرحلة الطفولة بشقيها (المتوسطة والمتأخرة) اسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- هناك علاقة ارتباطية بين درجة تطور القيمة الدينية الخلقية ، ودرجة تطور القيمة الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية .

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية على متغيرات القيمة الاجتماعية (الشعور بالأمان والاستقرار ، والتواصل العاطفي والوجداني ، الشعور بالكفاءة والفاعلية ...إلخ) ومتغيرات القيمة الدينية والخلقية (الطاعة والخضوع للأوامر ، وتمثل السلوك الديني والخلقي ، وتكوين الضمير وتكوين المفاهيم والقيم الخلقية العليا) بين تلميذات الفرق الدراسية المختلفة .
- اظهرت الدراسة ان عملية التطور تسير في منظومة ليست احادية البعد بل متعددة الابعاد بما يحقق النمو السوي والمتكامل .
- ان معلمة الأطفال تستهدف من ثقافة الطفل أول ما تستهدف التكوين والبناء والنمو المتكامل للشخصية .
- ضرورة اهتمام المعلمات في رياض الأطفال ببث القيم الخلقية والدينية والقيم الاجتماعية في الأطفال .
- ان غرس النواحي الدينية والأخلاقية والاجتماعية في سن مبكرة له آثار إيجابية في المستقبل. (محمود ، ٢٠٠٧ ، ٤٩٧)

٣- دراسة : محمد احمد صوالحة، (٢٠٠٦م) هدفت الدراسة إلى:التعرف على مدى انتشار القيم الدينية والأخلاقية ، الاجتماعية ، الاقتصادية ،القيم القومية والوطنية في احد المجموعات القصصية المشهورة ،أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي :

- ان مجموعة القصص الاربعة عشرة موضوع الدراسة تضمنت (١٥٠٣) قيمة ، وقد جاءت القيم الاجتماعية في المرتبة الأولى حيث حصلت على تكرار مقداره (٤٦٧) بنسبة مئوية مقدارها ٣٠% .
- ان القيم الاقتصادية جاءت في المرتبة الثانية حيث حصلت على تكرار مقداره (٤٠٢) بنسبة مئوية مقدارها (٢٧%) .
- ان القيم القومية والوطنية جاءت في المرتبة الثالثة حيث حصلت على تكرار مقداره (٣٣٢) بنسبة مئوية مقدارها (٢٢%)... .
- ان القيم الدينية جاءت في المرتبة الرابعة حيث حصلت على تكرار مقداره (٣٠٢) بنسبة مئوية مقدارها (٢٠%) . (صوالحة ، ٢٠٠٦ ، ٣٢٢)

٤- دراسة : سحر توفيق نسيم (٢٠٠٥م) هدفت الدراسة إلى إمداد معلمة رياض الأطفال بنماذج حية عن كيفية تنمية القيم الخلقية والوطنية باستخدام الأساليب التدريسية المختلفة .توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

- ان الأنشطة ادت إلى تنمية السلوكيات المرتبطة بالقيم الخلقية والوطنية لدى طفل الرياض
- ان نمو السلوكيات المرتبطة بالقيم الخلقية والوطنية لدى الأطفال بعد تقديم المواقف لهم يرجع إلى تقديم بعض الأنشطة المحببة لهم مثل القصة ، والاغاني ، وأسلوب الحوار والمناقشة .

٥-دراسة : عبد الرحمن النحلاوي عام ٢٠٠٥م هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التربية بآيات القرآن في تربية العقل .توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى سعة الافق ، وحب الاطلاع ، والتفكير لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تربية الحواس لدى الطفل في صالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تربية عقل الطفل على حسن المحاكمة والاستدلال في صالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإيمان بالسنن الكونية والقوانين الالهية في صالح المجموعة التجريبية .
- يجب على المعلمين ان يعتمدوا فى تربية النشىء على آيات القرآن الكريم حيث أنها خير معين على ذلك . (النحلاوي ، ٢٠٠٥ م ، ٣)

٦- دراسة: سعيدعبداللهابراهيمدبسوآخرون ١٤٢٥-٢٠٠٣.هدفت الدراسة إلىتحديد المشكلات السلوكية المتعلقة بالمنزل والمدرسة والأقران بين تلاميذ مراحل التعليم العام (الابتدائية،والمتوسطة،والثانوية) في بعض من أطفال مملكة (الوسطى،والشرقية،والغربية). أسفرت النتائج عن :

- تراوحت نسب شيوع المشكلات المتعلقة بالمنزل بين (٥٦%) و (٩٩%) في حين تراوحت نسب شيوع المشكلات المتعلقة بالمدرسة بين (٤٨%) و(٩٨%) ، أما المشكلات المتعلقة بالأقران فقد تراوحت نسب شيوعها بين (٤٩%) و (٩٦%) وذلك من مجموع عينة البحث.
- لا تختلف المشكلات السلوكية المتعلقة بالمنزل والمدرسة والأقران لدى أفراد عينة البحث باختلاف المنطقة (الوسطى ، الغربية ، الشرقية).

٧.دراسة : زينب محمد عبد المنعم (٢٠٠٠)هدفت الدراسة إلى تنمية الحقائق والمهارات والقواعد السلوكية المرتبطة بالمفاهيم الاجتماعية من خلال العاب الدراما الاجتماعية و طبقت الدراسة على ٧٠ طفل و طفلة مقسمة إلى عينة ضابطة و اخرى تجريبية،

٨.دراسة :امل محمد حسونة (١٩٩٥) استهدفت الدراسة معرفة أثر برنامج مقترح لاكساب أطفال الروضة المهارات الاجتماعية (التعاون – الاستقلالية)وقد أكدت الباحثة على أهمية ان يشتمل البرنامج على فترات تسمح للطفل باللعب الحر و التعاون بين الأطفال

٩.دراسة : حسنية غنيمى عبد المقصود (١٩٩٥) :هدفت الدراسة إلى تحديد عناصر مهارة المسئولية الاجتماعية لطفل الروضة ومعرفة مدى استعداده لتحملها من خلال برنامج مقترح

١٠-دراسة :بطرس حافظ بطرس (١٩٩٣):هدفت الدراسة إلىالكشف عن أثر برنامج لتنمية النشاط المعرفى و المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة و قد تطبيقه على عينة مكونة من (٣٠)

طفل و طفلة و قد اسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح فى زيادة و تنمية التواصل و التفاعل الاجتماعى و السلوك الاستقلالى و تأكيد الذات ، كما أكدت الدراسة على أهمية المشاهدة و التدريب الحسى فى تنمية المهارات الاجتماعية والمعرفية .

ثانيا: الدراسات الاجنبية :

١- دراسة إليوت (Elliott, 2002) :قام بدراسة على ١١ مراهقاً ومراهقة من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، أعمارهم تتراوح ما بين ١٤ سنة إلى ١٥ سنة، وطبق عليهم جميعاً برنامج في المهارات الاجتماعية مدتة عشرة أسابيع شمل ثمان جلسات تدريبية وجلستين للقياس البعدي والقبلي،وجاءت نتائج الدراسة لتشير إلى أن تقييم المعلم البعدي أظهر أن أفراد العينة تحسنوا بشكل ملحوظ بينما أفراد العينة أنفسهم يرون أنهم أقل بكثير مهارياً بعد التدريب على المهارات الاجتماعية، وقد أكد الباحث أن هذه النتيجة مفاجأة بالنسبة له، وأرجعهاإلى صعوبات في تطبيق البرنامج على أفراد العينة وكذلك إلى صعوبات منهجية وذلك لاستخدامه نموذج التقييم الذاتي لأفراد العينة. ومع ذلك فإن البرنامج كان ناجحاً من خلال تقييم المعلم للتلاميذ.

٢- دراسة: ويتيق، ساندرا لويس Wetig, Saundra Lauise.(2001) .هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية قيام المعلمين بدورهم في مشروع تربوي من أجل تعريف القيادة ووصف السمات الشخصية والمهنية اللازمة في هذا الدور. ولتحديد فرص الدعم والتطوير المهني وكذلك الفوائد والتحديات أمام القيادة.

وقد كان من أهم النتائج:أن تم تحديد مسئوليات وسمات القيادة في هذا المشروع وقد ساعدهم هذا الدور على رؤية أنفسهم كقادة وتغيّر علاقاتهم مع زملائهم المهنيين ساعدتهم أن يكونوا قادة أفضل وأعطاهم رؤية جديدة للأشخاص في موقع القيادة.

٣- دراسة: كليفى وفرونسس (Kavale & Forness, 1996)هدفت إلى دراسة مدى قدرة العينة على تقييم مستواهم بعد تطبيق البرنامج ،المعلمين وأفراد العينة أعطوا التقدير نفسه باستخدام نماذج التقدير للمهارات الاجتماعية بعد تطبيق برنامج في المهارات الاجتماعية على أفراد العينة. وهذا بدوره يؤكد أنه من الممكن أن يقيم الطفل أو المراهق نفسه بعد الأنتهاء من البرنامج .

دراسة: لونجون (Longon, 1995)،هدفت الدراسة إلىإكساب بعض المهارات الاجتماعية لعينة من المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم وأسفرت نتائج ملاحظة السلوك الاجتماعي بعد البرنامج عن:

- وجود فروق دالة بين مجموعة برنامج العمل ومجموعة برنامج اللعب الجماعي في اكتساب المهارات الاجتماعية، حيث كانت المهارات المكتسبة عبر اللعبأفضل.
- عدم وجود تعميم مباشر للمهارات الاجتماعية المكتسبة في البيئة غير التدريبية أثناء التدريب في حين وجد تعميم للمهارات المكتسبة بعد التدريب في فترة المتابعة.

٤- دراسة :أورليوجلين (Oreilly & Glynn, 1995):فقد قامت بتدريب اثنين من الأطفال المتخلفين عقلياً من القابلين للتعلم على المهارات الاجتماعية التعاون والاستقلالية والمبادأة. واستمر تطبيق البرنامج شهرين، وتم تقييم المهارات الاجتماعية قبل وبعد البرنامج، وتم إجراء تتبع أثر البرنامج بعد مرور ٦ أسابيع أخرى، وذلك باستخدام مقاييس وكر وماك كوتيل للكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي.

وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:وجود فروق دالة في الكفاءة الاجتماعية للطفلين بين القياسي والقبلي والبعدي حيث كانت عملية التدخل ناجحة في تعزيز وتعميم المهارات الاجتماعية المستهدفة من خلال أوضاع التدريب بحجرة الدراسة. لم توجد فروق دالة في الكفاءة الاجتماعية لدى المشاركين بعد الأنتهاء من التدريب وبعد فترة التتبع التي استمرت مدة ستة أسابيع.

٥- دراسة : Semitana et alسميتانا & آخرون (1995) هدفت الدراسة إلى بيان كيفية نمو المفاهيم الخلقية لدى الطفل من خلال بعض المعايير الاجتماعية المنتشرة في المجتمع والتنشئة الوالدية

اسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

- لا توجد فروق بين الأطفال في المجموعتين العمريتين بالنسبة لتقويمهم للمفاهيم المتعلقة بالمعايير الخلقية والاجتماعية .
- لا توجد فروق بين الأطفال الذكور والأناث في هذا التقويم .
- كان تقويم الأطفال بالنسبة للمخالفات الأخلاقية أكثر أهمية لاعتبارهم انها اشد اساءة وأكثر استحقاقاً للعقاب عنها في حالة المخالفات الاجتماعية .
- يرى جميع الأطفال ان الاعتداء الأخلاقية امور خاطئة في غيبة القانون ولكن الأنتهاكات الاجتماعية امور مسموح بها في غيبة القانون .
- ان الأحكام الأخلاقية والاجتماعية تتكون من المعلمات الاجتماعية .
- كما اوصت الدراسة بضرورة ضبط ومراعاة المعايير الاجتماعية المنتشرة في المجتمع وذلك لأن الطفل يستمد من خلالها المفاهيم الخلقية.(الضبع ، ٢٠٠٤ ، ١٤٣)

٦- دراسة: سارجنت (Sargent, 1988) هدفت الدراسة إلى التدريب على بعض المهارات الاجتماعية لعينة مكونة من ١٨ طفلاً من المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ممن يعانون من بعض الاضطرابات السلوكية. وممن يدرسون في المستويات الابتدائية والمتوسطة.

وقد أوضحت نتائج الدراسة:

- تحسن أداء أطفال المستوى الابتدائي في المهارات الاجتماعية المرتبطة بالتفاعل الاجتماعي مع الأقران في الفصل ومع الآخرين داخل المبنى المدرسي.
- تحسن أداء أطفال المستوى المتوسط في المهارات المرتبطة بالتفاعل في المجتمع.

التعقيب على الدراسات:

تناولت بعض الدراسات المفاهيم والمهارات الاجتماعية مثل دراسة حسنية غنيمى١٩٩٥التى تناولت مفهوم المسئولية الاجتماعية ، ودراسة زينب عبد المنعم ٢٠٠٠و دراسة بطرس حافظ بطرس ١٩٩٣ تناولت مهارات تاكيد الذات و مفهوم الدور الاجتماعى والتواصل مع الآخرين و الاستقلال و النظام و النظافة و تقدير الوقت.

كما أوضحت تلك الدراسات و دراسة محمد صوالحة ٢٠٠٦و دراسة سحر توفيق ٢٠٠٥ضرورة الاهتمام باكساب الأطفال المهارات الاجتماعية من خلال برامج قائمة على اللعب و التدريب الحسى و المسرح والقصص وغيرها من طرق التعلم المحفزة للتفاعل الأطفال و من هنا اهتم البحث الحالى بتنمية مهارات و سلوكيات التعاطف و تحمل المسئولية و الصدق و الأمانة و التعاون ومساعدة الآخرين كما راعى عند اعداد البرنامج مبادئ النظريات البنائية و البنائية الاجتماعية وتتضمن البرنامج المقترح العديد من الأنشطة القصصية و المسرحية و الفنية و الأناشيد والأنشطة العلمية الجماعية والفردية التى تراعى خصائص نمو الأطفال وتثير اهتمامهم وتشبع حاجاته .

أوضحت دراسات انور عبدالفتاح ٢٠٠٨ و مجدة احمد ٢٠٠٧ على أهمية دور المعلمة كقدوة فى اكساب الأطفال المهارات الاجتماعية و اتفق معهم ساندرالويس ٢٠٠١ .

أوضحت دراسات كلامن سارجنت ١٩٨٨، اورلى وجلين١٩٩٥، اليوت٢٠٠٢ لونجون ١٩٩٥ أهمية الاهتمام بالأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

كما أكدت دراسة عبد الرحمن النحلاوى ٢٠٠٥ على الارتباط بين التربية الدينية و التربية الأخلاقية سوف يراعى البحث الحالى هذا الارتباط خاصة و ان البحث يطبق فى المملكة العربية السعودية .

على حد علم الباحثات توجد قلة شديدة فى الابحاث المتعلقة بتنمية المهارات الاجتماعية فى المجتمع السعودى و من هنا يعتبر البحث الحالى اضافة جديدة للابحاث المطبقة على الأطفال المملكة فى مجال المهارات و السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية

أدوات الدراسة وإجراءاتها:

عينة الدراسة

تم إجراء الدراسة على عينة ضابطة تتكون من(١٩)طفل وطفلة وعينة تجريبية تتكون من (١٩) طفل و طفلة من روضة مواهب الرياض الاهلية .

أدوات الدراسة :

تمثلت أدوات الدراسة فى:

١- اختبار جودانف هاريس لرسم الرجل لتثبيت عامل الذكاء بين أطفال العينة التجريبية والضابطة.

٢. البرنامج المقترح وحدة أنا ومن حولى

٣."مقياس القيم الأخلاقية و الاجتماعية المصورلشحاته سليمان.(ملحق ١)

تم اختيار هذا المقياس لمناسبته لموضوع الدراسة كما انه تم حساب صدقه وثباته من قبل معد الاختبار .

يتكون الاختبار من(٢٤) بطاقة مصورة كل اربع بطاقات تقيس سلوك من سلوكيات (تحمل المسئولية – الصدق – الأمانة – مساعدة الآخرين – التعاطف –النظام) (سليمان،٢٠٠٨، ١٠١-١٢٤ص)

تطبيق المقياس:

يطبق المقياس بصورة فردية حيث تعرض الباحثات كل صورة على حده على الطفل و يطلب منه أن يختار استجابة واحدة من ثلاث استجابات بكل بطاقة.

تصحيح المقياس و رصد الدرجات:

كما ذكرنا أن كل صورة إلى ثلاثة مواقف لكل موقف درجة مابين ٢،١،٠ .

١- الموقف الذي يمثل قيمة أخلاقية واجتماعية إيجابية يأخذ درجة (٢)

٢- الموقف الذي يمثل الوسط بين القيمة الإيجابية و القيمة السلبية يأخذ درجة(١).

٣- الموقف الذي يمثل قيمة أخلاقية و اجتماعية سلبية يأخذ درجة (٠).

ويتم تصحيح كل صورة على حده و يتم تجميع درجات الصور الأربعة لكل بعد ثم يتم تجميع درجات المقياس ككل لتحصل على الدرجة الكلية مع العلم أن أعلى درجة للمقياس ككل هي ٤٨ درجة و أعلى درجة لكل بعد هي ٨ درجات لأن كل بعد يشتمل على عدد(٤) صور تعبرعنه بعدها.(سليمان،٢٠٠٨، ٩٦-٩٧ص).

البرنامج المقترح وحدة (أنا و من حولي)

أهداف البرنامج:يتمثل الهدف العام للبرنامج فى تنمية معارف و مهارات الأطفال لتكوين اتجاهات إيجابية نحو السلوك الأخلاقى الإيجابى المتعلق بـ" تحمل المسئولية

– الصدق – الأمانة – مساعدة الآخرين – التعاطف –النظام " و تنفيذه.

تتمثل مخرجات التعلم المستهدفة من البرنامج فى : بنهاية البرنامج يكون الأطفال قادرين على ان :

١- انتقاء و اختيار الأسلوب الذى يعبرون به عن رغبتهم و مشاعرهم.

٢- كيفية طلب المساعدة بأسلوب مهذب و شكر الآخرين .

٣- المبادرة بمساعدة الآخرين .

٤- القيام بدوره داخل المجموعة .

٥- العمل الجاد لتحقيق أهداف المجموعة .

٦- الحفاظ على النظام داخل قاعة الدراسة و خارجها .

٧- ابدأ العطف على الصغير و المحتاج .

٨- الحفاظ على ممتلكات الروضة و الآخرين و اعادتها عند استعارتها .

٩- القدرة على سرد الحدث كما سمعه او رآه .

محتوى البرنامج

تتضمن "وحدة انا ومن حولي" اعداد الباحثات على العديد من الأنشطة الفنية و القصصية و الحركية و العلمية التى تتيح فرص للأطفال للتفاعل و التعاون و المشاركة و تثير فيهم مشاعر التعاطف و الرحمة و الرغبة فى مساعدة الآخرين والعديد من المواقف التى تساعد الطفل على فهم معنى الأمانة و الصدق مع مراعاة ان بعض الأطفال مازالوا فى مرحلة الحياتية و التمركز حول الذات

خطوات تطبيق التجربة :تم تطبيق التجربة خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ١٤٣٢-١٤٣٣هـ،حيث تم تقسيم الأطفالإلىعينة ضابطة قوامها(١٩) طفل و طفلة ، وعينة تجريبية (١٩) طفل و طفلة .

طبق الاختبار القبلى لمقياس "القيم الأخلاقية و الاجتماعية المصورللطفل من٤ :٦ سنواتلشحاته سليمان،ثم تطبيق البرنامج المقترح على العينة التجريبية بمعدل(٥) ساعات في اليوم لمدة (١٠) أيام أي مايعادل(٥٠) ساعة .

وبعد انتهاء تطبيق البرنامج تم تطبيق الاختبار البعدي لمقياس "القيم الأخلاقية والاجتماعية المصورعلى كل من العينتين الضابطة و التجريبية .

ضبط المتغيرات :

تم ضبط متغير السن حيث تراوح متوسط عمار أطفال العينة الضابطة و التجربية من خمس سنوات إلى خمس سنوت و نصف .

كما تم حساب مستوى ذكاء الأطفال عينات الدراسة من خلال اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس تقنين فاطمة حنفى ١٩٨٣ و اتضح عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطلا درجات العينة الضابط و العينة التجريبية حيث كانت (ت) المحسوبة (١.٠٥٦)اى اق من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥)

كما راع الباحثات متغير الجنس فتتضمن كلا من العينة الضابطة و التجريبية عشر أولاد و تسع بنات .

نتائج الدراسة و تفسيرها :

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على مقياس القيم الأخلاقية و الاجتماعية ".

تم حساب قيمة دلالة الفروق بين متوسطين –النسبة التائية – لمجموعتين غير مرتبطين عندما تكون العينة أقل من ٣٠ من خلال القانون التالي (عبد الرحمن :١٩٩٨، ١٣٤)

م١ – م٢ (الفرق بين المتوسطين)

ت = ——————————————————

$$\sqrt{\frac{\text{مج ف}^2_1 + \text{مج ف}^2_2}{\text{ن}_1 + \text{ن}_2 - 2}\left(1 + \frac{1}{\text{ن}_1 \text{ن}_2}\right)}$$

حيث م١ متوسط المجموعة الأولى . م٢متوسط المجموعة الثانية .

مج ف$_1^2$مجموع مربعات فروق الدرجات عن المتوسط فى المجموعة الضابطة .

مج ف $^2_2$ مجموع مربعات فروق الدرجات عن المتوسط فى المجموعة التجريبية

ن$_1$ عدد أفراد المجموعة الضابطة . ن$_2$ عدد أفراد المجموعة التجريبية

جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي .

جدول (١)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق القبلى لمقياس القيم الأخلاقية و الاجتماعية ".

الضابطة ن$_1$=١٩		التجريبية ن$_2$= ١٩		ت	د.ح	مستوى الدلالة ٠.٠٥
المتوسط	ف$^2_1$	المتوسط	ف$^2_2$			
٢٠.٥٧٩	٧٩٦.٦٣١٦	٢٢.١٠٥٣	٨٩١.٧٨٩٥	١.٢١٧٦٩	٣٦	ليست دالة

(ت)الجدولية عند مستوى (٠.٠٥)=٢.٠٣

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات أطفال مجموعتى الدراسة ، حيث ان قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) مما يؤكد التكافؤ بينهما فى المهارات الاجتماعية و الأخلاقية قبل تطبيق البرنامج

نتائج الفرض الثانى :

ينص الفرض على انه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس القيم الأخلاقية و الاجتماعية .

جدول (٢)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لمقياس القيم الأخلاقية و الاجتماعية

الضابطة ن$_1$=١٩		التجريبية ن$_2$= ١٩		ت	د.ح	مستوى الدلالة ٠.٠٥
المتوسط	ف$^2_1$	المتوسط	ف$^2_2$			
٢١	٨٠٢	٤٠.٥٧٩	٣٤٠.٦٣١٦	١٧.٢٢	٣٦	دالة

(ت)الجدولية عند مستوى (٠.٠٥)=٢.٠٣

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق دالة بين متوسطات درجات أطفال مجموعتى الدراسة، حيث ان قيمة (ت) المحسوبة اكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) مما يعنـــي وجـــود فروق لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

يرجع الباحثات هذا التقدم الواضح الذى حققه أطفال المجموعة التجريبية إلى ان أنشطة وحدة انا ومن حولى اثارة اهتمام الأطفال و اتاحت لهم الفرص للمناقشة والتفاعل و ممارسة سلوك الأمانة و الصدق و المشاركة و التعاطف و التعاون فى اطار الفصل البنائى .

حيث تتضمن القصص مواقف حياتية ساعدت الطفل على التعرف على السلوك المناسب فى كـــل موقف.

كما ساعدت الأنشطة الجماعية على قياك كل طفل بدوره داخل المجموعة و حرصه على تحقيـــق أهداف المجموعة و فرحه عند نجاح مجموعته .

لاحظ الباحثات انه رغم قصر مدة التطبيق التى تعتبر مكثفة –خمسين ساعة فى عشرة ايام – الا ان سلوك الأطفال تغير بالفعل و ظهر ذلك خلال تعاملهم من المعلمة التى حرصت على الحصول على نسخة من البرنامج ،كما ظهر ذلك أثناء تطبيق الاختبار البعدى

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلامن محمد صوالحة ٢٠٠٦، سحر توفيق سليم ٢٠٠٥ ، دراسة زينب عبد المنعم ٢٠٠٠ ،امل حسونة ١٩٩٥، حسنية غنيمى ١٩٩٥، بطرس حافظ ١٩٩٣.

نتائج الفرض الثالث

ينص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة الضـــابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس القيم الأخلاقية و الاجتماعية .

تم حساب قيمة دلالة الفرق بين متوسطين –قيمة (ت)– عندما يكون عدد العينة أقـــل مـــن ٣٠ وتكون العينات مرتبطة من خلال القانون التالي .(عبد الرحمن :١٩٩٨، ١٣٥)

م ف (متوسط الفروق) = مج فرق درجات بعد التدريب عن درجات قبل التدريب / عدد العينة

ع ف (الأنحراف المعيارى للفروق) = مجموع مربع انحراف الفرق عن المتوسط / عدد العينة –١

ع م ف (الخطأ المعيارى لمتوسط الفروق) = ع ف / عدد العينة

ت = م ف – صفر / ع م ف

جدول (٣) يوضح

الدلالة الإحصائية للفرق بين نتائج تطبيق مقياس القيم الأخلاقية و الاجتماعية القبلية والبعدية على أطفال المجموعة الضابطة

ضابطة ن=١٩		مج الفرق	متوسط الفروق (م ف)	مربع انحراف الفرق عن المتوسط	الأنحراف المعيارى للفروق (ع ف)	الخطأ المعيارى لمتوسط الفروق (ع م ف)	ت	درجات الحرية ن-١	مستوى الدلالة
مج قبلى	مج بعدى								
٣٩١	٣٩٩	٨	٠,٤٢١	٧٦,٦٣٢	٤,٢٥٧	٠,٢٢٤	١,٨٨	١٨	٠,٠١

ت الجدولية عند مستوى ٠.٠١ = ٢.٩

يتضح من الجدول السابق يتبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة فى الاختبار القبلى و البعدى عند مستوى (٠.٠١) حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية

وهذا يعني قبول الفرض .و ذلك يدل على ان التغير الحادث بين متوسطات درجات العينات التجريبية و الضابطة يرجع إلى البرنامج .

تدعو هذه النتيجة القائمين على تخطيط المناهج لمراجعة المفاهيم و المهارات الاجتماعية التى يتضمنها المنهج الحالى .

نتائج الفرض الرابع :

ينص الفرض على انه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج على اختبار المهارات الاجتماعية والأخلاقية".

جدول (٤) يوضح

الدلالة الإحصائية للفرق بين نتائج تطبيق مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية القبلية والبعدية على أطفال المجموعة التجريبية

تجريبية ن=١٩		مج الفرق	متوسط الفروق (م ف)	مربع انحراف الفرق عن المتوسط	الأنحراف المعيارى للفروق (ع ف)	الخطأ المعيارى لمتوسط الفروق (ع م ف)	ت	درجات الحرية ن-١	مستوى الدلالة
مج قبلى	مج بعدى								
٤٢٠	٧٧١	٣٤٩	١٨,٣٧	٧٦٨,٤٢	٤٢,٦٩	٢,٢٥	٨,١٦	١٨	٠,٠١

ت الجدولية عند مستوى ٠.٠١ = ٢.٩

يتضح من الجدول السابق يتبين انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى الاختبار القبلى و البعدى عند مستوى (٠.٠١) حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة اكبر من قيمة (ت) الجدولية

وهذايعني قبول الفرض .

تحليل النتائج :

أن تقديم البرنامج المقترح وما تشتمل عليه من بعض الأنشطة الإثرائية أدى إلى إستثمار معارف الأطفال السابقة عن أجزاء مراحل نمو الإنسان وقدراته فى كل مرحلة و نعم الله فى جسم الإنسان و و غيرها على اثارة التعاطف عند الأطفال على الكبار و ذوى الاحتياجات الخاصة و على الاصغر منه و على المريض .

- كما أن تدريب طلاب المجموعة التجريبية علي البرنامج المقترح ساعد علي توضيح المهـــارات والسلوكيات الإجتماعية والأخلاقية لديهم .

أن مرور الطفل بالنبرنامج ساعده علي إكتساب المعرفة بنفسه من خلال قيامه بالعديد من الأنشطة ، مما جعل التعلم ذا معنى وقائمًا على الفهم لديه ،كما ساعده على إدراك بعض المهارات والسلوكيات الإجتماعية والأخلاقية وما بينها من علاقة من خلال المعلومات والمواقف الجديدة المعدة له ومقارنتها بما هو موجود لديه من معارف سابقة وتصورات قبلية ، واستخدام ما هو معروف لديه في التعرف وفهم ما هو غير معروف ،بحيث ظهرت المعلومات الجديدة واضحة وذات معنى بالنسبة له ، وأصبحت معقولة ومقبولة . و يرجع الباحثات هذا التقدم الواضح فى نتائج العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج إلى كون البرنامج مرتبط بحياة الطفل مما ساعد على انتقال أثر التدريب داخل الروضة و خارجها .

- كما أن بناء البرنامج فى ضوء فكر البنائية الاجتماعية ساعد الأطفال على اتاحت الفرص لكل طفل ليبنى معرفته بذاته و ان يتصرف فى الموقف بذاتية مع احترام القواعد و الأنظمة .
- ساعدت أنشطة البرنامج على استثمار معارف الأطفال السابقة عن اجزاء مراحل نموالإنسان و قدراته
- كما اهتم البرنامج بالنشاط الفردى الذى يشبع حاجة الطفل إلى النجاح و التميزوكذلك تضمن البرنامج أنشطة جماعية ساعدت على تنمية المشاركة و التفاعل بينهم و التعاون
- كانت أنشطة الصدق والأمانة من الأنشطة المبتكرة التى راعت أن بعض الأطفال مازالوا فى مرحلة الحياتية والخيال، وأنه لا يكذب ولا يسرق فعمدت الأنشطة إلى إكساب الأطفال مهارات التذكر السمعى و البصرى ليروى ما يرى كما يحدث،أو يروى ما يسمع كما حدث .وأن يراعى ممتلكات الآخرين وممتلكات الروضة .
- وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسات منها دراسة أنوار عبد الفتاح (٢٠٠٨) ،مجـــدة عام (٢٠٠٨)،محمد صوالحة(٢٠٠٦)،سحر نسيم (٢٠٠٥)،عبد الرحمن الـــنحلاوى(٢٠٠٥)، Longon (1995) Elliott (2002) , Lauise (2001).

البحوث المقترحة :

يقترح اعداد ابحاث عن تأثير أخلاقيات الأطفال بما يتعرضون لمشاهدته فى البرامج التلفيزيونية و العاب الجيم .

توصيات الدراسة :

أولا توصيات لأولياء الأمور .

- مراعاة اشراك الطفل فى العديد من المواقف الاجتماعية داخل الأسرة و مناقشته فى السلوك المناسب المفترض القيام به فى كل موقف .
- اثارة مشاعر الطفل الإيجابية نحو مساعدة الآخرين و التعاون معهم .
- اشراك الطفل فى تنظيم حجرته و العابه و المنزل و كيفية المحافظة على هذا النظام
- مراعاة مستوى نمو الطفل للحكم الصحيح على تصرفاته .

ثانيا توصيات للمعلمات .

- التخطيط الجيد لأنشطة تكسب الأطفال سلوكيات اجتماعية إيجابية .
- التفاعل والتواصل مع الأطفال لدعم اهتماماتهم المختلفة وإتاحة الفرصة لهم للتعلم من أخطائهم .
- ملاحظة سلوك الأطفال ، أثناء ممارسة الأنشطةو العمل على تهذيبه
- توفير مادة تعليمية ذات نهايات مفتوحة بحيث تجذب مشاعر وأحاسيس وتفكير الطفل .
- منح الطفل الفرصة للتعامل الجيد مع أعضاء الجماعة أو المجموعة استنادا لعلاقات إيجابية مع الكبار .
- تشجيع الطفل على التحدث حول أسرته ومنزله ومجتمعه.

ثالثا توصيات لمخططى برامج رياض الأطفال .

- العمل على إثراء المنهج المطور بالأنشطة التى تستهدف تنمية المهارات الاجتماعية والسلوكيات الأخلاقية و تشبع حاجات الأطفال و تثير اهتمامهم و التفاعل فيما بينهم .
- اعداد استمارات لملاحظة السلوك الاجتماعى عند الأطفال وتزويد الروضات بها ومتابعة تطبيقها والاستفادة من نتائجها فى وضع البرامج .

المراجع العربية :[1]

١. إبراهيم ،عواطف.(١٩٩٣).المفاهيم و تخطيط برامج الأنشطة فى الروضة. القاهرة :الأنجلو المصرية .

٢. إبراهيم ،عصمت (١٩٩٧).التجديد التربوى .اوراق عربية وعالمية .القاهرة :دار الفكر العربى .

٣. ابن منظور، جمال الدين.(٢٠٠٤م).لسان العرب.القاهرة: ذار المعارف.

٤. أمين ، محمد(٢٠٠٣).أثر استخدام استراتيجية بنائية مقترحة بأستخدام الكمبيوتر فى ضوء مفهوم السيادة النصفية على تصويب التصورات إلخاطئة واكتساب المفاهيم وتنمية حب الاستطلاع فى العلوم .رسالة كدتوراة.قسم المناهج وطرق التدريس .كلية التربية .جامعة الزقازيق.

٥. البابطين،عبدالرحمن.(١٩٩٨ه).مرجع الاباء في تربية الابناء.الرياض:دار النجاح للنشر و التوزيع.

٦. الجعفري،ممدوح.(١٩٩٦م).التربية الأخلاقية في مؤسسات ماقبل المدرسة. الإسكندرية:المكتب العلمي للكمبيوتر و النشر و التوزيع.

٧. إلخطيب،محمد؛متولي،مصطفى.(٢٠٠٠م) .أصول التربية الإسلامية.الرياض:دار إلخريجي للنشر و التوزيع.

٨. الديب،إبراهيم.(٢٠٠٦م).أسس ومهارات بناء القيم التربوية وتطبيقاتها في العملية التعليمية.المنصورة:أم القرى للترجمة و النشر.

٩. السيد ،ريهام (١٩٩٩).فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة فى تنمية التحصيل و التفكير الابتكارى و الاتجاه نحو العمل التعاونى فى مادة العلوم لدى تلاميذ التعليم الأساسى .رسالة ماجستير.قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية .جامعة طنطا.

١٠. الشافعي،محمدفريد.(٢٠١١م).خيانة الأمانة في الفقه الجنائي الإسلامي المقارن.دار النشر والتوزيع و الترجمة .

١١. الشربيني،زكريا،صادق ،يسرية.(٢٠٠٣م).تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته.القاهرة:دار الفكر العربي.

١٢. العتيبي،منير؛السويلم، بندر.(٢٠٠٢م). دور رياض الأطفال في تنمية القيم لدى طفل ما قبل المدرسة في محافظة خان يونس من وجهة نظر المعلمين.الرياض: جامعة الملك سعود /كلية التربية.

[1] تم اتباع نظام APAالنسخة الخمسة.

١٣. العيسوي،عبدالرحمن محمد.(٢٠٠٩م). جريمة السرقة من المنظور النفسي والقانوني مع دراسة ميدانية حول جريمة السرقة .المدينة:دار طيبة للنشر و التوزيع.

١٤. العناني،حنان.(٢٠٠٥م).تنمية المفاهيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.

١٥. الغريب ،رمزية (١٩٩٧).التعليم دراسة نفسية –تفسيرية–توجيهيه.القاهرة:الأنجلو المصرية .

١٦. الناشف،هدى.(٢٠١١م).الأسرة وتربية الطفل.عمان:دار المسيرة للنشر التوزيع.

١٧. المنيف،عبير.(٢٠٠٩م).تصور مقترح لتنشئة الأطفال على ثقافة السلام في رياض الأطفال.الرياض:جامعة الأميرة نورة.

١٨. النحلاوي ،عبد الرحمن .(٢٠٠٥). دور المربي في تربية النشىء بآيات القرآن الكريم.رسالة إلخليج العربي ، العدد ١٣٢ ، السنة ٢٠ .

١٩. النقيب،إيمان.(٢٠١١م).المسرح والقيم التربوية للطفل.الإسكندرية:دار المعرفة الجامعية.

٢٠. بطرس ،حافظ بطرس(١٩٩٣).أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفى و المهارات الاجتماعية على السلوك التوافقى لدى أطفال ما قبل المدرسة ، دكتورة غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة عين شمس.القاهرة.

٢١. تيلمان،ديان؛هسو،ديانا.(٢٠٠٦م).برنامج القيم الأخلاقية التربوية.بيروت:الدار العربية للعلوم.

٢٢. حسونة ،أمل محمد.(١٩٩٥).تصميم برنامج لاكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية ، دكتوراة غير منشورة ، معهد الدراسات الاجتماعية .جامعية عين شمس.القاهرة.

٢٣. سليمان،شحاته.(٢٠١٠م).التربية الدينية والاجتماعية للأطفال.الرياض:دار النشر الدولي.

٢٤. سليمان،شحاته.(٢٠١٠م).مدخل إلى رياض الأطفال.الرياض:دار النشر الدولي.

٢٥. سميتانا. (٢٠٠٤).دراسة المفاهيم المرتبطة بالمعايير الاجتماعية عن طريق الأحكامالأخلاقية. الضبع ، ثناء يوسف..ط١.القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٦. داغستاني،بلقيس.(٢٠٠٥م).التربيةالدينيةوالاجتماعية للأطفال.الرياض:مكتبة العبيكان.

٢٧. زيتون،حسن حسين ،زيتون،كمال عبد الحميد (١٩٩٢)زالبنائية كمنظور ابستمولوجى وتربوى.د/ن.

٢٨. عبيد ،وليم (٢٠٠٨).التربية القيمية –الجنة هى الآخرون.المؤتمر السنوى السابع كلية رياض الأطفال –جامعة القاهرة "قضايا الطفولة فى العقد الثانى لحماية الطفل العربى ورعايته ٢٠– ٢٠٠٨/٤/٢١

٢٩. عبد الرحمن ،سعد .(١٩٩٨).القياس النفسى "النظرية و التطبيق .القاهرة :دار الفكر العربى

٣٠. عبد الفتاح ،انور محمد.(٢٠٠٨).أثر شخصية المعلم في التأثير على الأحكامالخلقية والدينية عند الأطفال.رسالة ماجستير .قسم علم النفس. كلية الآداب . جامعة اسيوط .مصر

٣١. عبد المقصود ،حسنية غنيمى .(١٩٩٥):برنامج مقترح لتدريب أطفال الروضة على تحمل المسئولية ،دكتوراة غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .القاهرة

٣٢. عبد المنعم ،زينب (٢٠٠٠).فاعلية استخدام مسرح العرائس فى تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية لطفل الروضة. ماجستير .قسم تربية الطفل. كلية البنات . جامعة عين شمس.

٣٣. صوالحة ، محمد احمد.(٢٠٠٦).دراسة تحليلية لواقع القيم في عينة من قصص الأطفال.رسالة دكتوراه . كلية التربية والفنون – جامعة اليرموك – اربد – الاردن.

٣٤. هودج ،مرجريت (٢٠٠٠).الدليلالعملىلمنهجمرحلةالطفولةالمبكرة.قطب ،احلام ٢٠١٠.الرياض:دار الزهراء.

٣٥. محمود ، مجدة احمد.(يوليو،٢٠٠٧).دور المعلمة في تطوير القيم الدينية والخلقية والاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات نفسية ، رابطة الاخصائيين النفسيين.السعودية.

٣٦. نسيم ، سحر توفيق.(٢٠٠٥).تنمية بعض السلوكيات المرتبطة بالقيم الخلقية لدى طفل الرياض في ضوء مواقف من حياة الرسول (ص) وصحابته.رسالة دكتوراه غير منشورة – كلية التربية – جامعة المنصورة .

٣٧. نعمان،هادى (١٩٨٨).ثقافة الأطفال.الكويت:سلسلة عالم المعرفة .العدد ١٢٣.

المراجع الأجنبية:

1. Cole,Michael,JamesV.Wertsch(2003).Beyond the individual-social antimony in discussions of Piaget and Vygotsky,university of California,San Diego,Washington University,
2. Jacqueline G. Brooks and Martin G. Brooks (1993). Search of understanding the case for constructivist classrooms. Alexandria, VA:Association for supervision and curriculum development.
3. Lindsay, R, N, et, al. (2001): Effects of four Therapy procedures on Communication in People with Intellectual Disabilities, Journal of applied research in intellectual disabilities, Vol (14), N(2).
4. Piaget,Jean(1968).que sais-je?le structuralisme presses universitaires de france editions delta
5. Richard J, Thomas R. (1998): The Practice Of Child Therapy (3th ed) Boston: Allyn & Bacon.
6. Saunders W.l(1992).the constructructivist perspective.implications and teaching strategy for science.school science and mathematics.
7. Southwest Educational Development(1995).Classroom compass constructivism building an understanding of constructivism .Vol1 http://www.sedl.org\scimath\compass\vol,n3\welcome.html.
8. Winsler,A(2003).introduction to special issue Vygotskian perspectives in early childhood education.Early education and development.Vol 14.No3.July.
9. http://mbagroup.ibda3.org/t91-topic) تاريخ الدخول للموقع ١٤٣٣/٤/٣
10. http://faculty.imamu.edu.sa/css/atniyazi/Pages/12c7f198-30bb-494e-9e18-3bcd7294ff2b.aspx(تاريخ الدخول للموقع ١٤٣٣/٥/٢٨هـ)
11. http://www.lakii.com/vb/a-100/a-663911) تـــــــــاريخ الـــــــــدخول للموقع(١٤٣٣/٦/٢٠هـ)