# فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات المعرفية لدى طفل عمره سنتين

**أ. عقيلة عيسو**
**أستاذ محاضر ب**
**جامعة سعد دحلب البليدة**

**ملخص الدراسة:** أجري البحث بهدف التعرف على فعالية برنامج مقترح في تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال عمرهم سنتين. وقد تكونت العينة من 31 طفلا من أطفال رياض الأطفال التابعة للخواص، وزعت على عينة تجريبية ضمت 16 طفلا وعينة ضابطة تكونت من 15 طفلا، ممن تتراوح أعمارهم بين 24 و26 شهرا، حرصنا على تجانس العينة من خلال البيانات المستقاة من استمارة المعلومات، وتحصلنا على معامل نمو الأطفال بتطبيق اختبار بروني-ليزين. أما بالنسبة للمقياس فقد قامت الباحثة ببناء قائمة مرجعية للسلوكات الصادرة عن الطفل استعملت كقياس قبلي وبعدي على العينتين بعد التحقق من صدقها وثباتها. ولقد أشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج المقترح في تنمية المهارات المعرفية لطفل ذي السنتين، حيث أظهرت النتائج وجود تحسن في هذه المهارات لصالح القياس بعدي.

**مقدمـــة**

من المتفق عليه بين علماء نفس الطفل والتربية المعاصرين، وكذا بين المتخصصين في المجال ومختلف المنظمات الدولية المعنية بالطفولة، ومن أهمها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (UNESCO) وغيرها، أن مرحلة الطفولة المبكرة تشير إلى ما يقدم للأطفال من رعاية وتعليم وتنشئة. خاصة في عصر آلت فيه وظيفة الأسرة وبالتحديد الأم اتجاه الطفل إلى مؤسسات اجتماعية منها الروضة، التي أصبحت أمرا حتميا اقتضته ظروف الحياة العصرية، فجعل خروج المرأة للعمل وتحول الأسر الممتدة إلى نووية منها، مطلبا أساسيا لكثير من الأولياء. فلم تعد الروضة مقتصرة على الأطفال الذين يبلغون سن الثالثة فما فوق، حيث بعد

انقضاء عطلة الأمومة يجد الأبوان نفسيهما في بحث عن مكان يعهدون إليه وليدهم ويأمنونه عليه. ولقد احترفت منذ عهد بعض النساء احتضان الأطفال ببيوتهن لرعايتهم فترة غياب أمهاتهم. غير أن الحوادث المنزلية وضيق المساحة المخصصة لتحرك الطفل، وتواجد عدد من الأطفال يصعب رعايتهم والإهتمام بهم بشكل لائق، كذلك انشغالهن بالأعمال داخل أو خارج المنزل، جعل الكثير من الأولياء يعرض عن هذه الوسيلة، ويجد في الروضة مخرجا له من مشاكل كثيرة، كما أنها توفر على الأقل الفضاء اللازم للعب، وتخصص للأطفال مربية ترعاهم وتلبي حاجاتهم، غير أنها تقتصر على الحاجات الأولية فقط دون الإهتمام بالحاجات الأخرى، لأن ذلك مكلف جدا ويتطلب وسائل وأدوات هادفة، وتخصيص أركان لأداء النشاطات ومربية متخصصة. ولما استشعر الأبوان حاجتهما إلى من يقف على تربية طفلهما وتدريبه، والذي كان يلقاهما في الماضي من الأم وبعض أفراد العائلة، إلا أنهما تلاشا. لذلك أصبحا مستعدان بذل ما يملكان في سبيل إيجاد من يعوضهما في رعايته وتأديبه وتعليمه. من أجل هذا تسابقت بعض رياض الأطفال التابعة للخواص في جلب البرامج الغربية، وسعى البعض الآخر منها إلى الإرتجال في تسطير الأنشطة المقدمة للطفل. ونحن نعلم كأخصائيين خطر هذا الإرتجال غير المبني على الأسس العلمية، أو جلب ما لا يتفق مع خصائص وثقافة المجتمع على شخصية الطفل. فبناء البرامج يتطلب السير وفق أسس وقواعد واحترام شروط سن الطفل، حتى لا تكون المادة بعيدة المنال فلا يُحَقَّق منها سوى الإحباط. كذلك ما جاءت به نظريات النمو، بالإضافة إلى ثقافة المجتمع وفلسفته. فالأخصائيون والتربويون من خلال بنائهم للبرامج إنما يعملون على تحضير الأجيال كما يرتئيها المجتمع لحاجاته وتطلعاته. ولقد وجدنا من خلال تقصينا للميدان أن بعض دور رياض الأطفال تلحق الطفل ذو السنتين بالفئة الصغرى أين يتلقى برنامجا بني على أساس خصائص طفل الثلاث سنوات، فهو أعلى من مستوى قدراته، وهو ما يؤدي إلى إرهاقه وبالتالي فشله، وهو أمر خطير خصوصا في هذه السن الحرجة. إذ يحتاج الطفل إلى تحقيق الإستقلال بنجاحه في إنجاز المهام، أما فشله في ذلك فسوف ينتج عنه الشعور بالعار والخزي _حسب ما جاء به إريكسون (1960) Erickson. وإما يوضع مع الرضع وأطفال دون سنه _وهو الغالب_ فلا يتلقى أي برنامج ولا تتوفر له الظروف المواتية لتفتح قدراته وتطوير مداركه وتواصله مع الآخرين، رغم أنه في هذه السن قطع أشواطا من النمو والتطور في كافة النواحي، فأصبح بإمكانه الجري والقفز والأكل بمفرده، (عزيز سمارة، 1999) كما شهد الجانب

اللغوي تطورا من حيث زيادة عدد المفردات، حيث تبلغ أوجها في نهاية هذه السنة. (عقيلة عيسو وأحمد دوقة، 2011) وبداية تركيب الجمل رغم بساطتها. (ليونيل روسان، 2001) فيكون بإمكانه فهم لغة المحيطين به والتعبير عن حاجاته بلغة بسيطة، والدخول في تواصل مع الأطفال والبالغين، ويجد في ذلك متعة كبيرة. كما بإمكانه القيام ببعض العمليات العقلية كالفهم والإدراك وتساعده وبشكل أساسي على ذلك الحواس والحركة، فهي تعتبر نوافذ يطل بها على عالمه الخارجي، ويلتقط بواسطتها المثيرات التي تصدر عنه. كل هذه الأمور وأخرى جعلتنا نشعر بالحاجة إلى بناء برنامج يوجه إلى طفل عمره سنتين ودفعنا إلى القيام بهذه المهمة، وهو ما جاء به هذا العمل الذي يبحث في فعالية برنامج تدريبي في تحسين المهارات المعرفية لطفل ذي السنتين.

## 1- الإشكاليـــــة

يبدأ الفرد صغيرا، وينمو ويتطور إلى أن يصبح إنسانا بالغا. ولا يقصد بالنمو التغيرات التي تطرأ على الجانب الجسمي فحسب، فالفرد لا يكون ذا نفع متميز لمجتمعه إلاَ إذا كان نموه يشمل جميع النواحي النفسية والتربوية والعقلية والجسمية. فالبحوث العلمية في مجال الطفولة كشفت لنا عن جوانب كثيرة غامضة من حياة الأطفال ومشكلات نموهم في السنوات الأولى من العمر. ومن بين الباحثين الذين اهتموا بالموضوع الباحث تيري برايـر (1841-1897) T. Brayer الذي تجلى له من خلال ملاحظاته التتبعية لأطفاله منذ ولادتهم إلى أن بلغوا سن الرابعة، مدى أهمية الخبرة والتعلم في التأثير على سلوكهم. كما جاءت نظرية التحليل النفسي التي أكدت أهمية السنوات الخمس الأولى باعتبار أن شخصية الفرد تبنى وتتحدد فيها. وركزت ماريا مونتسوري (1870-1952) M. Montessori اهتمامها على الطفولة المبكرة وعلى النمو الطبيعي للطفل بشكل عام، فأسست مدرستها الأولى الخاصة بفترة ما قبل المدرسة عام 1907، كما ابتكرت نظاما تربويا جديدا يساعد الأطفال على تطوير ذكائهم واستقلاليتهم، وقد لاقت المناهج التربوية التي ابتكرتها نجاحا باهرا. أما بالنسبة لجان بياجيه (1952) J. Piaget صاحب النظرية المعرفية، فقد انشغل بمعرفة الخصائص العقلية والمعرفية للطفل، وهو يعتبر أن البيئة مهمة جدا شريطة أن يجد الطفل فرصة للتفاعل معها من أجل بناء الصور العقلية التي يحتاجها. وبالنسبة لإريكسون (1960) E. Erickson فقد أكد هو الآخر على أن نمو الفرد يتم من خلال علاقته بمحيطه الاجتماعي. لقد قام من خلال نظريته النفسية

الاجتماعية بتقسيم حياة الفرد إلى مراحل، بحيث تتضمن كل مرحلة مطالب تعبر عن الصراعات التي عادة ما يتعرض لها الأطفال في تلك المرحلة. فبالنسبة لمطالب مرحلة الطفولة المبكرة فهي تنحصر أساسا في تنمية الإحساس بالثقة بالنفس، وعليه فالطفل في عمر السنتين يكون بحاجة إلى تدعيم من طرف المحيطين به سواء كانوا أولياء أو مربين من أجل تنمية ثقته بنفسه، ولا تتأتى هذه الثقة إلا بتشجيع الطفل على الاكتشاف وتنمية روح المبادرة والإستقلالية. إن الاهتمام بخصائص نمو الطفل في المراحل الأولى من عمره والاقتناع بضرورة تنمية مهاراته وتطوير تفكيره وفتح المجال له لاستكشاف العالم المحيط به، دفع إلى إعداد البرامج التربوية وتسطير المناهج العلمية. غير أن للتحولات الكبيرة التي تشهدها الحياة الاجتماعية في الوقت الراهن، أثر واضح على نوعية الخدمات التي تقدمها دور الحضانة ورياض الأطفال. إذ تحولت المطالب من تقديم خدمات ترتكز على تلبية الحاجات الأولية، إلى تقديم خدمات تسعى إلى غايات أكبر، تتمثل في الاهتمام بجميع جوانب الشخصية. كما انصبت جهود المربين وعلماء النفس حول الاهتمام بالجوانب المختلفة لنموه، وتجسيد كل ذلك في برامج تربوية تبنى على أساس خصائصه في كل مرحلة، وتهدف إلى تزويده بالخبرات التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات وتحقيق النمو السوي. ولقد أشار بلانك وسولومون Plank & Solomon (1968) وسيجلر وآخرون Siegler & al (1973) وويمبي Whimbey (1976) وغيرهم إلى فاعلية البرامج التربوية لتنمية القدرة على التذكر والحفظ وأسلوب حل المشكلات والتفكير والانتباه وإثراء الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة، بالإضافة إلى تنمية بعض السمات الشخصية مثل الاستقلالية وتأكيد الذات والمبادأة والثقة بالنفس وحب الاستطلاع والتفاعل الاجتماعي والاهتمام بالبيئة المحيطة. كما أن دراسات عديدة مثل تلك التي أجراها هوجان Hogan (1973) أكدت على أن التدريب الممنوح من طرف بعض البرامج يسمح بالاهتمام بقدرات الطفل وبكفاءاته ويساهم في تطويرها. (روبرت واطسون وهنري كلاي ليندجرين، 2004)

انطلاقا مما جاء عن أهمية التدريب والتلقين في سن مبكرة، وعن القدرات التي اكتسبها الطفل في عمر السنتين، وحاجته إلى الرعاية والتدريب لتطويرها، جاء الشعور بالحاجة إلى بناء برنامج لهذه الفئة. ونهدف من خلال هذا البحث إلى التحقق من كفاءة وفعالية هذا البرنامج فيما يخص تنمية مهاراته المعرفية. ومن مبررات الشروع في مثل هذا البحث في بلادنا، نقص الاهتمام التربوي والبيداغوجي بهذه الفئة، والتي يتزايد

وجودها في رياض الأطفال. ولجوء المسؤولات عن بعض الرياض التابعة للخواص إلى الاستعانة ببرامج الدول الغربية، أو الاجتهادات الفردية، وبالأخص غياب البرامج التدريبية التي ترعى القدرات التي يكتسبها طفل عمر السنتين في الجزائر. بالإضافة إلى النقص الواضح للمادة العلمية فيما يتعلق بالطفل في الفترة الممتدة بين 24 و36 شهرا.

## 2- تساؤل الدراسة

- ✓ هل للبرنامج أثر إيجابي على قدرة الأطفال على أداء المهارات المعرفية ؟

## 3- الفرضية

قدرة أطفال المجموعة التجريبية (التي تلقت تدريبا على البرنامج) على أداء المهارات المعرفية أحسن من قدرة الأطفال الذين لم يتلقوا تدريبا على البرنامج.

## 4- مفاهيم الدراسة

**4-1- البرنامج**: هو"محتوى تربوي منظم، يستند إلى فلسفة اجتماعية ونظريات علمية ومعلومات عن حاجات الطفل ومتطلبات نموه والبيئة المحيطة به. ويترجم هذا المحتوى إلى أهداف تحقق في سلوك الأطفال، ويمكن ملاحظتها من خلال الخبرات التي يمرون بها، وما تحتويه من أنشطة متكاملة يمارسونها، بهدف التدريب على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات، تحت رعاية معلمات متخصصات، وما تستخدمه من تقنيات وأساليب مناسبة لتحقيق تلك الأهداف في برامج زمنية مختلفة". (فهمي عاطف، 2004)

**4-2- المهارة**: هي الوصول بالعمل إلى درجة من الإتقان، ويتيسر على المتعلم أداؤه في أقل ما يمكن من الوقت، وبأقل ما يمكن من الجهد، وعدد أقل من الأخطاء. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2008، ص32)

**4-3- النمو المعرفي**: هو نمو المعرفة عند الطفل خلال سنوات حياته المختلفة، وطريقة معرفته للعالم، وطريقة نمو الأفكار والمفاهيم لديه. (محمود منسي، 1982) كما أنه يعتبر اكتساب تدريجي للقدرة على التفكير باستخدام المنطق. (نهى الزيات & نهى ضياء الدين، ب ت) وفي موجز علم النفس يذكر كل من ريشال وكول (1980) Richelle & Coll العناصر التي تكوِّن الذكاء ويعرفانها على أنها "بنى معرفية

متعلقة بالبيئة يمكنها أن تتحسن بالتعلم، وهي عبارة عن اختزان أخبار عن الماضي والتجارب السابقة، وبناء ثوابت ونمو استراتيجيات لتكييف الجسم مع البيئة، والبيئة مع الجسم. (A. Mazet, 1980) ويذكر بياجيه أن الطفل بين السنة الثانية والسنة السابعة يكون في ما أسماه بمرحلة ما قبل العمليات، والتي تتطور خلالها العديد من المظاهر المعرفية، كتهذيب القدرات الحسية _الحركية، وازدياد القدرة على استخدام اللغة، وظهور القدرة على التصنيف. وربما تكون ظاهرة النمو اللغوي من أهم خصائص النمو المعرفي في هذه المرحلة. وأطلق بياجيه على المرحلة من سنتين إلى أربع سنوات بطور ما قبل المفاهيم، يستطيع فيها الطفل القيام بعملية التصنيف حسب مظهر واحد. (سامي عريفج & منى أبو طه، 2001)

## 5- الدراسات السابقة

قام تشونج لينج (1941) Bing-Chung Ling بمجموعة من البحوث على عينة من الأطفال بعمر 6 أشهر وحتى 15 شهرا، حيث عرض عليهم أجساما مختلفة الأشكال دائرية وعلى شكل صليب ومثلث، وكان كلما نجح الطفل في اختيار أحد هذه الأشكال يكافؤه بقطعة حلوى، مما عزز عنده الاستجابة. وهكذا بينت النتائج أن الأطفال استطاعوا إدراك الشكل الصحيح وتمييزه عن أشكال أخرى متواجدة. (روبرت واطسون وآخرون، 2004، ص 255)

نستنتج من خلال هذه الأبحاث أن الطفل لديه قابلية للتعلم تظهر منذ الصغر، كما أن استعمال التعزيز مهم لتثبيت عملية التعلم وترسيخها.

وبالنسبة لرينغولد (1959) ,Rheingold فقد أجرى دراسته على مجموعة من الأطفال بلغ عددهم 21 طفلا بعمر 3 أشهر، حيث أحصى عدد الألفاظ المنطوقة 9 مرات في اليوم خلال 3 دقائق لكل أطفال العينة، واعتبرت نتائج اليومين الأولين خط الأساس للقياس عليه، أما اليومين التاليين فقد قدم فيهما التعزيز اللفظي للأطفال والذي تمثل في التبسم والضحك الخافت والملامسة، وبالنسبة لليومين الأخيرين فقد اعتبرا قاعدة السلوك. وتبين من خلال النتائج أن التعزيز يرفع درجة النطق إلى درجة إحصائية تمتد فوق المتوسط، وعدم التعزيز يخفض درجة النطق إلى حد يقارب خط القاعدة. ويفترض الباحث أن للقيود البيئية مثل تواجد أطفال كثيرين من أعمار مختلفة في الحضانة تأثير على التعليم اللغوي بشكل مميز، ويزيد التعزيز من

الأصوات الملفوظة، وتؤدي القراءة النظامية للقصص على أطفال بعمر 18 إلى 30 شهرا إلى اختلاف ذو مغزى في عدد الألفاظ.

نستنتج بأن الاستجابات الجديدة سواء كانت عقلية أو أدائية هي التي يكررها الطفل حتى يتمرن عليها، ويحتمل أن يكون التقليد ناتجا عن التعليم المتكرر شريطة أن يوصل ذلك السلوك إلى نتائج مرضية. وبناء على ذلك فإن الأهل والمعلمين بإمكانهم تدعيم السلوك من خلال المدح أو بعض التصرفات أو الحركة التي تعني القبول. كما أن التواصل اللغوي مع الأطفال يزيد من نطقهم وتواصلهم مع عالمهم الخارجي وأن التطور اللغوي دليل على التطور المعرفي للطفل. (روبرت واطسون وآخرون، 2004).

وفي نفس السياق قام كوديل ووانستان Caudill & Weinstein (1969) بدراسة حول أثر ثقافة الأم على النشاط الحركي وظهور السلوك الاستكشافي لطفلها، فكانت عينة الدراسة تشمل أطفالا أمريكيين ويابانيين عمرهم بين 3 أشهر و6 سنوات. أظهرت النتائج التي توصل إليها الباحثان إلى أن أثر الفوارق الثقافية تظهر في سلوك الطفل حتى وهو بعمر 4 أو 3 أشهر، كما لاحظا أن الأطفال الأمريكيين عند سن 4 أشهر يصدرون ألفاظا أكثر ويتحركون أكثر ويكتشفون أجسامهم وبيئتهم أكثر مقارنة بالأطفال اليابانيين، وقد أرجعا تفسيرهما لهذه الفروق إلى رغبة الأم الأمريكية في أن يكون لديها طفل نشيط يعتمد على نفسه، بينما الأم اليابانية تفضل الطفل المسالم والقنوع. وانعكست هذه الأهداف بطرق مختلفة على الطفل. (روبرت واطسون وآخرون، 2004، ص 127)

إن ما يهمنا من هذه الدراسة هو أن الطفل يتمتع بالنشاط الحركي والسلوك الاستكشافي، لكن يبقى على طريقة التربية التي يتلقاها من محيطه أن تدعم هذا السلوك وتثري هذا النشاط أو تثبطه.

أما كجان ولينبرغ Kogan & Lennenberg (1970): فقد أجريا دراسات حول أثر الوسط الذي يتواجد فيه الطفل على نمو وتطور قدراته اللغوية، حيث أخذت العينة من بيئة بيتية عادية تحتوي على كمية كبيرة من المثيرات، وأخرى من بيئة الحضانة أين كانت كمية الإثارة قليلة والتواصل اللغوي قليل أيضا. توصلا إلى أن الأطفال المتواجدون في البيئة البيتية (الأكثر إثارة) كانوا من حيث مستوى النطق أحسن من الأطفال الذين يتواجدون في بيئة الحضانة (الأقل إثارة).

والنتيجة هي أنه كلما ازدادت كمية الإثارة والتواصل اللغوي كلما ازداد نطق الأطفال وميلهم للتواصل مع المحيطين. ثم إنه من المهم الإشارة إلى أن الكلام يبين لنا درجة التطور العقلي للطفل، لذلك يحسن على الأم أو من يقوم مقامها أن تكثر من الحديث إلى الطفل، وأن تنطق الكلمات أمامه عددا من المرات وأن تأخذ في الاعتبار الكلمات البسيطة السهلة ذات المقطع الواحد وتنطقها أمامه وهي مواجهة له حتى تعطيه فرصة للتقليد. كما أن الوسط الذي يتواجد فيه الطفل له تأثيره الفعال على نمو وتطور قدراته. ثم إن تعلم اللغة مرتبط من حيث المحتوى الدلالي، بالمفاهيم والخبرات التي تتكون من الملاحظة التي تقود الطفل إلى اكتساب المعاني. (صباح حنا هرمز، 1987، ص 54) ويبقى أن المحيط الخارجي سواء الاجتماعي أو الاقتصادي، يترك أثره على الطفل متى كان ثريا بالأنشطة والأدوات المساعِدة على عملية التعلم.

وافترضت الباحثة ديكان (1980) Dekane وجود علاقة بين رسوم الأطفال والأنشطة الفنية ونمو مهارات الاتصال لديهم، وأن التعبير الفني سوف يساهم في إخراج أكبر قدر ممكن من التعبير اللفظي عن المثيرات المصورة الأخرى. حيث قامت المجموعة التجريبية برحلة، وشاهدت المثيرات التصويرية عن الرحلة داخل إحدى صالات العروض الفنية، والمجموعة الضابطة الأولى شاهدت المثيرات التصويرية في صالة العرض والثانية سمعت عن الرحلة. ثم طلب من المجموعات الثلاث، حكاية قصة مع رسم لبعض المشاهد التصويرية. وبناء عليه تم قياس عدد المفردات في كل جملة للأطفال في كل مجموعة، وقياس مدى ترابط العبارات بعضها مع البعض الآخر ومدى ترابطها بالقصة. أسفرت النتائج أن الأطفال أنتجوا مفردات شفهية وتعبيرات لفظية مختلفة في كل مجموعة، حيث تحصلت المجموعة الأولى على أعلى الدرجات في طول وعدد كلمات الجملة. (فيوليت ابراهيم & عبد الرحمن سليمان، 1998)

إن ما نستنتجه من هذه الدراسة في حدود ما يخدم موضوع بحثنا هو أن التعلم بالإحتكاك والتجريب له مفعوله الواضح على سلوك الطفل سواء سلوكه الآدائي أو العقلي ومنه اللغة.

## I- الدراسة النظرية

إن للسنوات الست الأولى من مراحل النمو والتي تمثل مرحلة الطفولة المبكرة، أهمية بالغة في بناء شخصية الفرد، حيث ينمو دماغ الطفل ما بين الولادة والسنة السادسة أكثر من أية فترة من حياته، إذ يصل عند السنة السادسة إلى 90 ٪ من وزنه النهائي، بينما يزيد الوزن الكلي للجسم ثلاث أو أربع مرات قبل سن البلوغ.

وتأخذ السنوات الأولى من الحياة أهمية كبرى، حيث ينمو وبشكل سريع الجانب العقلي والعاطفي كما تتطور العلاقات الاجتماعية. وبقدر ما يستند التفتح على العالم إلى خصائص البيئة المحيطة، فهو يستند أيضا إلى التقدم في النضج العصبي والحسي والحركي. ففي عمر السنتين تكون أسس شخصية الطفل قد اكتملت. (ليونيل روسان، 2001) ويمر الطفل خلال سنواته الأولى بفترات حرجة، حيث يتأثر بكل المؤثرات المحيطة به سواء الداخلية منها أو الخارجية.

**1- طفل السنة الثانية من العمر**: يعتبر سن الثانية (24 شهرا) حلقة وصل بين المرحلة الأولى وهي مرحلة الرضاعة أين يكون الطفل رضيعا عاجزا كل العجز عن تلبية مطالبه، معتمدا على غيره في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية. وبين المرحلة الثانية وهي مرحلة الطفولة المبكرة، أين أصبح بإمكانه الإنتقال من مكان إلى آخر، والتعبير عن حاجاته واستيعاب بعض الوضعيات البسيطة، وهذا راجع إلى التطور الذي بلغه خلال هذه المرحلة. فعندما يصل الطفل إلى السنتين من العمر يكون بإمكانه المشي والتحرك وإدراك بعض المحسوسات، وهذا بفضل البيئة الخارجية، حيث كلما كانت غنية بالمثيرات كلما ساعد ذلك في تنشيط وتفتح حواسه. كذلك التعبير عن حاجاته باستعمال جمل بسيطة أطلق عليها "بالجمل التلغرافية"، لأنها قصيرة جدا وتتكون من كلمتين فقط. فالطفل في هذه السن تكون جملته العصبية على مستوى من النضج يسمح له القيام ببعض العمليات العقلية البسيطة والتي تعتمد على المحسوسات كالإدراك البسيط مثلا. وسوف نتعرف على طفل دراستنا من بعض جوانبه بشكل أوضح من خلال ما ساهمت به أهم نظريات نمو.

## 2 – النظريات المفسرة للنمو

**1.2- النظرية التحليلية النفسية**: تناول فرويد في نظريته جانب النمو النفسي للفرد، وتوصل من خلال علاجه لمرضاه إلى أهمية السنوات الخمس الأولى في تكوين الشخصية. ولقد أعطى لليبيدو أهمية كبرى في تطوير الجهاز النفسي. فعندما يصل الطفل العام الثاني يتركز الليبيدو في المنطقة الشرجية والتي يتدعم فيها عنده التحكم في الجهاز العضلي، فتقترن اللذة أو الليبيدو بوظيفة جسمية تتمثل في التبرز، وتتأمن هذه اللذة من خلال إشباع الحاجة الحيوية لطرد الغائط. "حيث يستخدم الأطفال قابلية المنطقة الشرجية للتنبيه الغلمي الذاتي، وهم بذلك إنما يكشفون عن أنفسهم باستبقائهم للبراز، حيث يؤدي تراكمه إلى تقلصات عضلية شديدة تُحْدِث تنبيها شديدا للغشاء المخاطي أثناء مروره بالشرج".(S. Freud, 1962) وتتصف علاقة

الطفل مع محيطه وخاصة الأم بأنها ذات أهمية كبيرة في تطوره اللاحق، حيث يتعين على الطفل أن يقوم ببعض الأمور ويؤدي بعض السلوكات بأسلوب يقبله الآخرون. فعليه أن يأكل من غير أن يتسخ، وأن لا يتغوط في ملابسه، وأن يخضع لبعض الظروف في عملية التغوُّط والتي قد لا تتوافق مع حاجته إلى الحد الأقصى من اللذة. في هذه الفترة من التدريب يبدأ الطفل إما بإظهار خضوعه وامتثاله لهذه المطالب، وإما بإظهار استيائه ورفضه لها والتعبير عنها بأفعال معينة، كرفض الطعام ورفض الإصغاء إلى الأم. ففي هذه المرحلة ترتبط ردود الفعل العدائية ومشاعر الحقد على الأم بالطابع العدواني والتدميري الذي يضفيه الطفل في هواماته على عملية التغوط. ويطلق فرويد على هذه المرحلة بالمرحلة "السادية – الشرجية" (stade sadio – anal) (S. Freud, 1962)

ما يتوجب علينا الإنتباه إليه هو أنه رغم إضفاء فرويد الطابع النفسي على نظريته وإعطاء جانب العلاقة أهمية كبرى تكاد لا تبدو من خلالها أهمية المهارات التي اكتسبها الطفل خلال هذه السنوات ودورها في نجاح الطفل في تجاوز هذه المرحلة والدخول في المرحلة التالية لها. فالمهارات الحركية والمعرفية العقلية وأيضا اللغوية هي التي تساعد الطفل في الدخول في علاقة مع أمه، وتساهم بقدر كبير في بلوغ الطفل إلى تحقيق الإشباع شريطة أن تستعمل بطريقة تربوية فعالة.

**2.2- النظرية النفسية الاجتماعية**: يكون الطفل في عمر السنتين في ما أسماه إريكسون بمرحلة الإحساس بالاستقلال،. حيث تنصرف خلالها معظم طاقته إلى تأكيد ذاته من حيث أنه إنسان له إرادة خاصة به، ولكنه يبقى دائما بحاجة إلى مساعدة الآخرين وتوجيههم. فهذه المرحلة فاصلة في تكوين الفرد وذلك لما يوجد فيها من صراع بين الحب والكراهية وبين التعاون والإرادة وبين الحرية في التعبير الذاتي والعزوف عنها، والنتيجة المرغوب فيها هي ضبط الذات دون فقدان احترامها وتقديرها، أما النتيجة غير المرغوب فيها فهي الشك والخجل. وهناك أساس فيزيولوجي لهذا السلوك المتميز الواضح يتمثل في نضج الجهاز العضلي وما يترتب على هذا النضج من تآزر وتوافق عدد من أنماط الحركة والفعل المتصارعة. ويصاحب هذه القدرات وينشأ معها حاجات أساسية تدفع الطفل لأن يستخدمها في تنمية مهاراته الحركية والعقلية وتطوير شخصيته. ومع هذا يسهل إحباط هذه الإرادة وما تتّسم به من إصرار، نتيجة لعجزه وحاجته إلى المساعدة. ولتنمية الإحساس بالاعتماد على الذات، من الضروري أن يخبر أنه شخص حر، يسمح له القيام ببعض المهارات، كما

ينبغي أن يتعلم في نفس الوقت بعض حدود تصميمه وإرادته. ولن يتوصل إلى هذا الفهم إلا بواسطة التجريب. (كامل محمد عويضة، 1996)

**3.2- النظرية المعرفية:** جاء عن بياجيه أن الطفل في مرحلة ما قبل المفاهيم (من سنتين إلى 4 سنوات) يبدأ في معرفة الأشياء والأحجام والألوان والمستويات، وإن كان ما يزال مشدودا بالأشياء والموضوعات المحسوسة في العالم الخارجي. وأهم ما يميزه في هذه المرحلة هو تمركزه حول الذات وطبيعتها المرتبطة بمرحلة ما قبل المفاهيم، وازدياد قدرته على التفاعل الرمزي مع البيئة، وازدياد اللعب الإيهامي أو التخيلي. (كامل عويضة، 1996)

وتعتبر البيئة مهمة في نظام بياجيه، شريطة أن يجد الطفل فرصة للتفاعل معها من أجل بناء الصور العقلية التي يحتاجها في كل مرحلة من النمو العقلي. ولكن تختلف الطريقة التي يطور بها قدراته للتعامل مع بيئته في كل مرحلة من حياته. "ولا شك أن البيئة المنزلية لها تأثير كبير على نموه المعرفي، فهناك ارتباط بين ظروف البيئة المنزلية ومستوى النمو المعرفي عند الطفل. بمعنى أن طريقة التفاعل المستمرة بينه والبيئة هي عامل هام في التأثير على نموه العقلي، لذلك فإن ظروفا منزلية معينة، قد تجعل من الطفل كائنا اجتماعيا يتعاون مع الآخرين ويستجيب إليهم. ويؤكد هذا على أن الظروف الاجتماعية لها تأثير واضح على مستوى أدائه في هذه المرحلة، إذ يتأثر النمو العقلي بصفة عامة بالمناخ الثقافي والاجتماعي الأسري. (فيصل عباس، 1997) وبما أن مهارات الطفل الحركية تنطلق في هذه السن وتنمو بسرعة، فسوف يساعده ذلك ويفتح أمامه مجالا وعالما جديدين للإستكشاف والاستطلاع، بمعنى أنه كلما نما من الناحية الحركية يصبح في مقدوره أن يستكشف الأحداث وأن يتفاعل أكثر مع العالم المحيط به، وعن طريق التفاعل الحسي _الحركي المستمر بينهما تنمو العمليات المعرفية التي تساعده على فهم العالم والسيطرة عليه. (فيصل عباس، 1997)

## 3 - النمو العقلي للطفل

إن نشاط الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة غرضي نفعي، يهدف إلى إشباع حاجاته الحيوية، فهو يستطيع اكتشاف الفكرة التي يدور حولها محور المشكلة. ويظهر عنده التفكير الرمزي، وهو تفكير خيالي وليس منطقي أو واقعي، ويبقى كذلك حتى سن السادسة. إذ تنمو قدرته ببطء شديد، حيث يتطور ويتحسن ويتحرر قليلا من تمركزه حول الذات في إدراك المنبهات، ويتحرر إدراكه إلى حد كبير من المحسوسات

والمرئيات ليرتبط بجانب واحد فيه يكون ظاهرا. كما بإمكان الطفل في هذه المرحلة إعطاء الأجوبة الصحيحة، إلا أنه يعجز عن تبريرها وتفسيرها بشكل منطقي. ومع أنه يستنتج أحكاما عامة إلا أنه يعجز عن تفسير الأحداث حوله. (مفيد وزيدان حواشين، 2002) والجدول رقم (1) يربط العلاقة بين مراحل تطور التفكير بالنمو الحسي الحركي من وجهة نظر بياجيه.

**جدول رقم (1). الخطوات الرئيسية التي يسير وفقها النمو العقلي للطفل كما ارتآه بياجيه.**

(جبرييل كالفي، 1995)

| السـن | فترات التطـور | مراحل التطـور |
|---|---|---|
| من الميلاد إلى سنتين | الفترات الحس الحركية | مرحلة الذكاء في الإدراك الحركي |
| 24- 28 شهرا<br>4- 7 سنوات<br>8- 11 سنة | فترة التفكير<br>فترة التفكير التخميني السابق التحريك<br>فترة التفكير الحركي الملموس | مرحلة الذكاء المحسوس<br>على مستوى التفكير الملموس |
| من 12 سنة فأكثر | فترة التفكير الحركي المحدد | مرحلة التفكير المحسوس على مستوى التفكير اللفظي الشائع الاستعمال |

يبين الجدول أعلاه أن التطور العقلي لطفل ذي السنتين يصل إلى ما أسماه بياجيه بفترة التفكير الذي يعتمد فيها على المحسوس، وهي تتميز بالقدرة على التفكير المحدود المعتمد على التفاصيل الفكرية دون العموميات. حيث يلاحظ في هذه الفترة ميل الطفل إلى النشاط التقليدي، وتنويع أشكال اللعب، وتكوين مرحلة لغوية خاصة به، وهي عناصر تشحذ نمو العملية الفكرية لديه. **(جبرييل كالفي، 1995)**

**4- اللغة والنمو العقلي**: يرى علماء التربية وعلماء النفس أن النمو العقلي للإنسان مرتبط بنموه اللغوي، وأنه كلما تطورت واتسعت لغته ارتقت قدراته العقلية، فنما ذكاؤه وقوي تفكيره. ولقد أكد الفيلسوف الفرنسي أتين كوندياك (1975) Etienne Condillac على أن المعارف والمفاهيم والخبرات تستمد أساسا من الإحساسات، أي من خلال التجارب الحسية، ولكن الواسطة الأولى لاكتساب هذه المعارف والمفاهيم

والخبرات هي اللغة. وبذلك تصبح الأحاسيس واللغة معا، أساسا لتكوين الأفكار الكلية وإنشاء العمليات النفسية وتطوير القدرات العقلية، وأساسا للذكاء الذي يضحى بمنزلة المهذب والمصنف للمادة الخام التي تنقلها الأحاسيس. ومن هذا المنطلق أكد كوندياك ضرورة اكتساب المهارة اللغوية كأساس لارتقاء الذكاء. **(ستيفن أولمان، 1975)** وقد أكَّد بياجيه أهمية اللغة حيث رأى أن الأفكار والمفاهيم تكتسب من المجتمع، ولكنه أكد أن الوسيلة الأساسية لاكتساب هذه الأفكار والمفاهيم ونموها ونمو المخططات العقلية المنبثقة والمتطورة عنها في السياق الاجتماعي هي اللغة. ولذلك فإن اللغة في رأي بياجيه تساعد الطفل على تصنيف إدراكاته وعلى تثبيتها في ذهنه وعلى التفكير المستمر في العلاقات الدقيقة بينها، كما أنها تدفعه بصورة مستمرة إلى الابتكار، لأن الإنسان عندما يعبر عن الأفكار والمعارف التي اكتسبها وبلورها في ذهنه، يستخدم عناصر اللغة بطريقته الخاصة، ويركب جمله وينشئ عباراته ضمن عمليات ابتكاريه ذهنية متميزة، وطبقا لذلك كله فإن من الصعب أن ينمو الذكاء دون نمو اللغة. (ستيفن أولمان، 1975) وبناء على ما سبق ذكره اعتبرت المهارات اللغوية مقياسا مهما لمعرفة نسبة الذكاء. يقول لويس تيرمان Lewis Terman معلقا على اختبارات الذكاء لاستانفورد_ بينيه: "إن الاختبار اللغوي له قيمة أعظم من أي اختبار آخر للذكاء"

## II- إجراءات الدراسة

**1- منهج الدراسة**: استخدمنا في هذه الدراسة المنهج التجريبي للتعرف على مدى تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (المهارات المعرفية لطفل عمره سنتين)، وبذلك تمَّ اختبار العلاقة السببية بين المتغيرات، باستخدام أداة القياس المتمثلة في القائمة المرجعية للسلوك الملاحَظ.

**2- العينة**: تمَّ اختيار العينة عشوائيا حيث قامت الباحثة بحصر كافة الأطفال الموجودين بأقسام الحضانة في روضتي أطفال تابعة للخواص، والذين بلغ عددهم الإجمالي 50 طفلا، تراوحت أعمارهم بين 23 و30 شهرا. استبعدنا منهم ذوي المشاكل الصحية (إعاقات) والعائلية (طلاق الوالدين)، وحدّد السن بين 24 و26 شهرا، وبذلك تم ضبط عددها بـ 31 طفلا. وزعناهم عشوائيا على عينة ضابطة وأخرى تجريبية. كما روعي التأكد من تحقيق التجانس بين أطفال المجموعتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي للوالدين. ويبين الجدول (6) توزيع الأطفال حسب نوع العينة والجنس كما يلي:

**جدول رقم (6). توزيع أفراد العينة في المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب الجنس**

| نوع العينة | التكرارات | | المجمـــوع |
|---|---|---|---|
| | الذكور | الإناث | |
| التجريبية | 8 | 8 | **16** |
| الضابطة | 5 | 10 | **15** |
| المجمـوع | 13 | 18 | **31** |

- **العينة الضابطة**: ضمت 15 طفلا قدرت نسبتهم بالنسبة للعينة الكلية للبحث 48.4 ٪، منهم 05 ذكور و10 إناث. لم تخضع هذه المجموعة للتدريب على البرنامج .
- **العينة التجريبية**: تكونت من 16 طفلا، بنسبة 51.6 ٪ من العينة الكلية للبحث، بلغ عدد ذكور 08 والإناث 08 أيضا، بالنسبة إلى هذه المجموعة فقد خضعت للتدريب على البرنامج. والجدول رقم (7) يبين بعض خصائص العينة.

**دول رقم (7). إحصائيات وصفية لبعض خصائص العينة التجريبية والضابطة**

| نوع العينة | العينة التجريبية | | | العينة الضابطة | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الأحصائيات / خصائص العينة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري |
| عدد أطفال العائلة | 16 | 2 | 1.03 | 15 | 2.13 | 0.83 |
| العمر بالشهر | 16 | 25.31 | 0.79 | 15 | 24.80 | 0.77 |
| معامل النمو | 16 | 99.92 | 2.13 | 15 | 99.46 | 1.54 |

**3- أدوات الدراسة**: اعتمدت **الدراسة** على مجموعة من الأدوات، منها ما قامت الباحثة بتصميمها كاستمارة المعلومات والقائمة المرجعية المستخدمة للملاحظة والبرنامج المعرفي، بالإضافة إلى تطبيق اختبار بروني ليزين Brunet -Lezine لحساب معامل نمو الأطفال. وسنتطرق إليها فيما يلي:

4- **المعالجة الإحصائية**: تمت الإستعانة بالمعاملات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، واختبار F للتباين، واختبار ت t test.

**5- نتائج البحث**: أسفرت النتائج الإحصائية عما يلي:

جاءت قيمة التباين (F) فيما يخص القياس القبلي غير دالة، كذلك الحال بالنسبة لنتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متغيرات الدراسة بين العينتين التجريبية والضابطة، وهو ما يظهره الجدول رقم (8). حيث كانت النتائج متقاربة بين العينتين، وقدر المتوسط الحسابي للعينة التجريبية بالنسبة للمهارات المعرفية 27.69 أما العينة الضابطة 25.67، وهو ما يعني تقارب نتائج القياس القبلي، ما يفسر تجانس العينتين.

**جدول (8). إحصائيات وصفية لنتائج القياس القبلي لمجموع المهارات المعرفية واللغوية والحسية_الحركية**

| الإحصائيات / المعطيات | نوع العينة | حجم العينة | $\overline{X}$ | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري للمتوسط | قيمة F للتجانس | الدلالة | قيمة t | درجة الحرية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المهارات المعرفية** | ع. التجريبية | 16 | 27.69 | 3.28 | 0.82 | 0.29 | غير دالة | -0.14 | 29 | غير دالة عند مستوى 0.05 |
| | ع. الضابطة | 15 | 25.67 | 3.26 | 0.84 | | | | | |
| **معامل النمو** | ع. التجريبية | 16 | 99.92 | 2.14 | 0.53 | 2.05 | | 0.67 | | |
| | ع. الضابطة | 15 | 99.46 | 1.55 | 0.39 | | | | | |

**النتائج المتعلقة بالفرضية**

**أولا**: بالنسبة لنتائج العينة التجريبية في المهارات المعرفية. جاءت قيمة (ت) تساوي (26.31-) وهي دالة عند مستوى (0.01) ما يعني أن المهارات المعرفية تحسنت في القياس البعدي، وهو ما يفسر سلبية الفروق حيث قدرت بـ (33.87-)، وهو فرق واسع بين التطبيقين القبلي والبعدي، ما يعني أن المتغير المستقل (البرنامج) كان له أثرا إيجابيا في المتغير التابع (المهارات المعرفية). انظر إلى جدول رقم (9)

**جدول (9). إحصائيات وصفية خاصة بنتائج القياس القبلي والبعدي بالنسبة للعينة التجريبية في المهارات المعرفية**

| نتائج القياس في المهارات المعرفية | $\overline{X}$ | حجم العينة | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري للمتوسط | قيمة الفرق بين المتوسطين | الانحراف المعياري للفروق | الخطأ المعياري لمتوسط الفروق | قيمة t | درجة الحرية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| نتائج القياس القبلي | 27.69 | 16 | 3.28 | 0.82 | -33.87 | 5.15 | 1.29 | -26.31 | 15 | دالة عند مستوى 0.01 |
| نتائج القياس البعدي | 61.56 | | 5.12 | 1.28 | | | | | | |

**ثانيا**: بالنسبة لنتائج العينة الضابطة في المهارات المعرفية. جاءت قيمة ت تساوي (4.52-) وهي دالة عند مستوى 0.01 لكنها كانت ضئيلة بين القياس القبلي والبعدي حيث قدرت قيمة الفرق بين المتوسطين بـ (1.73-) وهذه النتيجة قد ترجع إلى أخطاء معينة أو ظاهرة الانحدار الإحصائي. انظر إلى جدول رقم (10)

**جدول (10). إحصائيات وصفية خاصة بنتائج القياس القبلي والبعدي بالنسبة للعينة الضابطة في المهارات المعرفية**

| نتائج القياس في المهارات المعرفية | $\overline{X}$ | حجم العينة | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري للمتوسط | قيمة الفرق بين المتوسطين | الانحراف المعياري للفروق | الخطأ المعياري لمتوسط الفروق | قيمة t | درجة الحرية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| نتائج القياس القبلي | 25.67 | 15 | 3.26 | 0.84 | -1.73 | 1.49 | 0.38 | -4.52 | 14 | دالة عند مستوى 0.01 |
| نتائج القياس البعدي | 27.40 | | 3.02 | 0.78 | | | | | | |

## مناقشة النتائج

أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الذي أعدته الباحثة في تحسين أداء أفراد العينة التجريبية على بعد المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي حيث جاءت نتيجة إختبار (ت) والتي تساوي 26.31- دالة عند مستوى 0.01. وهي بشكل عام تتفق مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة، كدراسة كلش (2000) التي أظهرت نتائجها أهمية الإدراك المكاني لطفل الروضة والأثر الإيجابي للبرنامج الذي أعدته الباحثة في تحسينه. كما جاءت نتائج أبحاث تشونج لينج (1941) على أطفال بعمر 6 أشهر وحتى 15 شهرا تبين بأن الأطفال استطاعوا إدراك الشكل الصحيح وتمييزه عن أشكال أخرى متواجدة. مما يعني أن الطفل لديه قابلية للتعلم تظهر منذ الصغر. كما توصلت الثيا هيوستن وآخرونAletha C. Huston & others (1989) من خلال دراستهم حول الاستراتيجيات العامة لبرامج الأطفال التليفزيونية، إلى نتيجة مؤداها، أن برامج الأطفال التلفزيونية يمكن أن تساهم في إشباع حاجة الطفل إلى المعرفة، واكتساب المعلومات وبعض المفاهيم

العلمية والتعلم الذاتي وتقدير قيمة العمل، والقدرة على التعامل مع الآليات التكنولوجية الحديثة، ومساعدة الأطفال على اكتساب أساليب الحوار والمناقشة، وتوسيع آفاق الطفل المعرفية. ومما يجب ذكره هو لجوء بعض الأولياء إلى البرامج التلفزيونية كوسيلة لشغل انتباه الطفل عنهم وقت انهماكهم بواجبات البيت. ويعتبر التلفزيون أداة تأثير فعالة على قدرات الطفل، فمن خلال تدريب الباحثة للأطفال على عملية التصنيف، صادفت بعض الأطفال قاموا بتصنيف الأشكال حسب اللون وليس حسب الشكل، مع العلم أن الطفل في عمر (2- 3 سنوات) يدرك الشكل ويميل الى اختياره قبل أن يميل لإدراك اللون، لأن الشكل بالنسبة إليه أهم من اللون، لكن يبقى أن إدراك الشكل قبل سن الرابعة ضعيفا. ومن ذلك فإن تصنيف الطفل يكون حسب الشكل وليس اللون الذي يأتي لاحقا حسب بياجيه. (عزيز سمارة وآخرون، 1999، ص، ص 131 و132) وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الأطفال في القرن الماضي والذين أجرى عليهم بياجيه دراساته، لم تكن تتوفر لهم من المثيرات الخارجية ما هو عليه الآن، ولم تبلغ التكنولوجيا من التطور الذي بلغته في عصرنا الحاضر، مما قد يكون له أثره في نتيجة التطبيق. ودراسة هيوستن تبين التأثير الكبير لبرامج التلفزيون خصوصا الرسوم المتحركة على قدرات الطفل خاصة فيما يتعلق بتوسيع آفاقه المعرفية وهو ما يفسر هذه الإستجابة. وتتداخل قدرات الطفل فيما بينها، حيث تؤثر القدرات الحركية على المعرفية والوجدانية والمهارية. وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة زكية كامل (1994) حول فعالية استخدام القصة الحركية على النمو الحركي واللغوي للطفل، حيث طبقت على العينة التجريبية برنامجا للقصص الحركية، وأسفرت النتائج عن فعالية القصة الحركية على النمو الحركي وبعض جوانب النمو اللغوي لطفل الروضة. كما أن دراسة ابتهاج محمود طلبة (1998) التي هدفت إلى التعرف على فعالية استخدام القصة الحركية في تحقيق الأهداف العقلية والمعرفية والنفسحركية لطفل الروضة، أثبتت نتائجها فعالية القصة الحركية في تحقيق أهداف تربية طفل الروضة، خاصة في الجانب المعرفي والوجداني والنفسحركي. هذا بالنسبة لنتائج العينة التجريبية، أما فيما يخص نتائج العينة الضابطة في القياس البعدي لهذا البحث، فقد أظهرت أن هناك نسبة تحسن ضئيلة، وقد يرجع ذلك إلى أخطاء أو ظاهرة الإنحدار الإحصائي.

**اقتراحات البحث:**

1- تقترح الباحثة تطبيق هذا البرنامج على عينة كبيرة العدد وخلال سنة دراسية كاملة، حتى يتم تثبيت ما تعلمه الطفل وإبرازه في سلوكه بشكل جلي.

2- أن تكون للمربية مُسَاعِدَة، للتتمكن من الإهتمام الجيد بالأطفال. وتقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة لكي يسهل العمل معهم، بسبب الحالة المزاجية والإنفعالية التي يتصفون بها في هذه المرحلة.

3- العمل على تكوين المربية تكوينا علميا يجعلها تلم بكل المعارف التي تخص مجال تربية الطفل وتكوينه، خاصة فيما يتعلق بعلم النفس النمو، وعلم النفس الطفل، والمناهج.

4- يتفتح فكر الطفل عن طريق الحركة، ومن ثم يجب إعداد الأنشطة المتنوعة التي تتيح لهم الحركة والجري والانطلاق مع أدوات اللعب، وتدريبهم على الأعمال اليدوية. كذلك توفير المثيرات الحسية المتنوعة والألعاب التركيبية التي تنمي فكر الطفل ولغته.

5- التشديد على احترام خصائص مبنى الروضة بما يساعد الطفل على العناية بالذات وعلى استقلاليته لما لذلك من أثر في تطوير شخصيته وبناء مفهوم إيجابي عن ذاته.

## الخاتمـــة

لقد اهتم العلماء والباحثون ومن قبلهم الفلاسفة، بالعناية بتربية الطفل التربية الخلقية والعقلية، من أجل إعداده لمهام هامة في المستقبل. فكانت بعض العائلات الميسورة والأسر النبيلة، تجلب لأطفالها المعلمين والمؤدبين من أجل القيام بهذه المهمة الراقية. والتحولات الجذرية التي آلت إليها المجتمعات بسبب التطور التكنولوجي والصناعي وتوسعها، تولد عنها الأزمات الإقتصادية، وارتفاع مستوى المعيشة، وانخفاض القدرة الشرائية لدى الأغلبية، مما ولد انفجار العائلة الممتدة وتحولها إلى نووية، وخروج المرأة للعمل، فتغير بذلك نمط الحياة للجميع. وتولد عن خروجها مشاكل يعاني منها المجتمع ككل لأنها عمّت الجميع، وكان أبرزها كفالة الطفل. فهو مخلوق مايزال بحاجة إلى حب ورعاية الأم، والأهم من ذلك إلى من يأخذ بيده ويلقنه مبادىء الحياة. وهنا ظهرت أزمة من يرعى ويهتم بشؤون الطفل فترة غياب أمه عن؟

دفعت هذه الحاجة بالمجتمعات وبمفكريها ومربيها إلى إيجاد صيغ لاحتواء المشكلة، فظهرت دور الحضانة ورياض الأطفال، كما ساهمت في ذلك الجمعيات، بالإضافة إلى ظهور وانتشار ظاهرة استقبال النساء للأطفال ببيوتهن. وقد أبلت هذه السبل بلاءا حسنا في التخفيف من الضغط والمشاكل، وعملت على توفير العناية للطفل وتلبية حاجاته الأولية. إلى أن برزت مع التغيرات الاجتماعية وتحول الإيديولوجيات، حاجة الأولياء إلى إعداد وتأديب طفلهم وتربيته وتعليمه، وظهرت هواجس خوفهم من ضياع سنوات هامة من عمره دون استغلالها. حيث ترى منتسوري أن التربية تبدأ مع الولادة، وأن السنوات القليلة الأولى من الحياة هي أكثر السنوات أهمية، لأن إسهامها في تكوين الإنسان جسديا وعقليا يفوق أي فترة أخرى، فهي تعتقد أن الطفل يمر في سنواته الأولى بفترات حرجة أسمتها "الفترات الحساسة" يكون خلالها شديد التقبل للمؤثرات. (بلسم الصنيع، 2011، ص 247) وبما أن الأم لم تعد قادرة على إنجاز ما تخطط له وما تطمح إلى تحقيقه، فقد أوكلت هذه المهمة إلى مؤسسة قادرة بما تتميز به من نشاطاتها وبرامجها على أن تكون هي الأم البديلة والمتمثلة في الروضة. ولأن الرياض أصبحت عالمية النطاق، فقد وجد التربويون أنفسهم مندفعين للتفكير في نوعية البرامج التي تقدمها هذه الدور. فخرجت إلى حيز الواقع برامج عديدة ارتكزت إلى أسس فلسفية وتربوية ونفسية واجتماعية موجهة لأغراض مختلفة وفقا للتطلعات المنتظرة. لكن كل ذلك الإهتمام توجه إلى الأطفال الذين لديهم من العمر ثلاث سنوات فما فوق وأُهمِل من هم دون ذلك، رغم أن الطفل

كائن مستعد منذ لحظة ميلاده للمعرفة، ويدفعه حبّه للإستطلاع إلى بناء قدراته المعرفية، خصوصا عندما تمكنه قدماه من نقله في المكان، ويمكنه تعلمه للكلام من التعبير عن حاجاته والتفاعل مع بيئته، كما يمَكِّنه عقله من إدراك المثيرات واستنتاج العلاقات. إذ يشير بياجيه (1952) إلى أنَ هناك تغيرات كمية وكيفية مستمرة في القدرات العقلية ولكنها تدريجية، وأنَ هناك فترات انتقال خلال هذا التغير المستمر، وأنَ التفاعل بين الطفل وبيئته يساعد على النمو العقلي. وانتقال الطفل من مرحلة إلى أخرى يعتمد على الخبرة والبيئة والتغير الاجتماعي والنضج والتوازن. لذلك كان حريا بالمهتمين بشؤون تربية الطفل رعاية هذه القدرات للنهوض بها وتطويرها. حيث إن الخبرات الأولى التي يكتسبها الطفل ويتعلمها عن طريق المثيرات البيئية والتطبيع الاجتماعي ووسائل الإعلام المختلفة، تؤثر بشكل فعال في تطوير الجوانب العقلية المعرفية، ومستوى الذكاء والقدرة على التفكير، وأسلوب حل المشكلات.(سليمان سيد، 2001) خصوصا بعدما انتشرت ظاهرة تواجده في رياض الأطفال وتوسعت، ولم يجد من الرعاية إلا ما كان مرتجلا أو مجلوبا من مجتمعات غربية غريبة عنه، فتعرضه إلى نتائج وخيمة تجعله محبطا أو يعيش غربة جسدية. من أجل هذه الأسباب قامت الباحثة ببناء برنامج يعمل على تنمية المهارات المعرفية موجه إلى طفل ذي السنتين، وذلك انطلاقا من خصائص نموه ومظاهره، واعتمادا على ما توصلت إليه الدراسات السابقة في ميدان الطفولة والتربية، وأيضا ما جاءت به النظريات النفسية. ففي عمر السنتين يسعى الطفل من خلال المهارات البسيطة التي اكتسبها إلى تأكيد ذاته وتحقيق الإحساس بالإستقلال _حسب إريكسون_. (كامل محمد عويضة، 1996، ص 72) والذي يتطلب مهارات متعددة، منها القدرة على فهم الاتجاهات ووضع الجسم في الفراغ ومعرفة أجزاء الجسم، والمهارات المطلوبة للجلوس والزحف والوقوف والمشي، ويؤثر التأخر في المهارات الحركية في النمو الحركي، ويترك آثارا على النواحي المعرفية والاجتماعية للطفل. (خالد النجار وعقيلة عيسو، 2012) وهو من الناحية العقلية يتطور أيضا حيث يصل إلى مرحلة ما قبل المفاهيم فيبدأ في معرفة الأشياء والأشكال والألوان والمستويات، على الرغم من أنه ما زال مشدودا بالأشياء المحسوسة. وهذا ما يدفعنا إلى القول أن الإنسان قابل للتعلم والإكتساب في أي عمر، شريطة معرفة خصائص نموه ثم توفير الشروط اللازمة والمناسبة. ولقد أثبت بحثنا هذا من خلال الإحتكاك الميداني، رغبة الطفل الكبيرة لأن يشغل وقته في التجريب والإستكشاف والتعرف على محيطه الخارجي، وولد في نفسه المتعة الكبيرة والسعادة. كما أن مرحلة

الطفولة تعتبر أساس تشكيل الكثير من معلوماته ومعارفه واتجاهاته وقيمه ومبادئه، وبقدر ما يجده الطفل في تلك المرحلة من رعاية واهتمام من قبل القائمين على تربيته بقدر ما يحقق من نمو وتطور.

## المراجع العربية


1. أسامة كامل راتب، **النمو الحركي (الطفولة والمراهقة)**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990.
2. أنسي محمد أحمد قاسم، **اللغة والتواصل لدى الطفل**، مركز الإسكندرية للكتاب، 2001.
3. بلسم عبد الله الصنيع، فعالية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، بحث لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، جامعة القاهرة، 2011.
4. جبرييل كالفي، **سيكولوجية طفل الروضة**، تر: طارق الأشرف، دار الفكر العربي، 1995.
5. روبرت واطسون وهنري كلاي ليندجرين، **سيكولوجية الطفل والمراهق**، تر: داليا عزت مؤمن، مكتبة مدبولي القاهرة، ط 1، 2004.
6. ستيفن أولمان، تر: كمال محمد بشر، **دور الكلمة في اللغة**، مكتبة الشباب، القاهرة، 1975.
7. صباح حنا هرمز، **الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها**، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، 1987.
8. عزيز سمارة، عصام النمر، هشام الحسن، **سيكلوجية الطفولة**، دار الفكر، الأردن، ط3، 1999.
9. فيصل عباس، **علم النفس الطفل "النمو لنفسي والانفعالي"**، دار الفكر العربي، بيروت، ط1، 1997.
10. ليلى أحمد كرم الدين، **اللغة عند الطفل (سن ما قبل المدرسة)**، مكتب أولاد عثمان للكمبيوتر وطباعة الأوفست، القاهرة، 1993.
11. ليونيل روسان، **التفتح النفسي ـ الحركي عند الطفل**، تر: جورجيت الحداد، عويدات للنشر والطباعة، بيروت لبنان، ط 1، 2001.

12. محمود عبد الحليم منسي وسيد الطواب، **علم النفس النمو**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 1982.

13. مفيد حواشين وزيدان حواشين، **التربية الحسية لطفل الروضة**، دار الفكر للطباعة والنشر، ط 1، 2002.

14. نهى محمود الزيات ونهى ضياء الدين، **النمو العقلي والمعرفي للطفل**، دار طيبة للطباعة، مصر، ب ت.

**المجلات والدوريات**

15. خالد عبد الرازق النجار وعقيلة عيسو، ، **مجلة الطفولة**، العدد العاشر، جامعة القاهرة، ماي 2012.

16. عقيلة عيسو وأحمد دوقة، أهمية إعداد برنامج لغوي لطفل ذي السنتين من العمر، **مجلة الطفولة**، العدد الثامن، جامعة القاهرة، ماي 2011.

## المراجع الأجنبية

17. Berliner,G. *Educational Psychology*. Houghton Mifflin Company, 5ed., 1992

18. Freud, Sigmound. *La vie Sexuelle*. Trad : la planche et pontalis, Ed. P.U.F, 1977.

19. Mazet, A. *Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*. Tome 1, P.U.F, Paris, 1980.

20. Piaget, Jean. *Psychologie de l'enfant*. Paris, PUF, 1986.