منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

برنامج الملك عبد الله بن عبد العزيز
لثقافة السلام والحوار

مركز الملك عبد العزيز
للحوار الوطني
King Abdul Aziz Center for
National Dialogue

مهارات الحوار في الطفولة المبكرة

دليل للمدربين والميسرين العاملين في الطفولة المبكرة

المـــادة المعرفية

منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

برنامج الملك عبد الله بن عبد العزيز
لثقافة السلام والحوار

مركز الملك عبد العزيز
للحوار الوطني
King Abdul Aziz Center for
National Dialogue

مهارات الحوار في الطفولة المبكرة

دليل للمدربين والميسرين العاملين في الطفولة المبكرة

المادة المعرفية

عنوان الدليل: مهارات الحوار في الطفولة المبكرة

فريق التعديل والتحديث: بسمة فاعور، رنا إسماعيل، زينة حبيش، ميسون شهاب
تحرير ومراجعة: ميسون شهاب
إشراف: حجازي إدريس
تنسيق ومراجعة: مي أبو عجرم
مراجعة لغوية: محمد حمدان
الناشر: مكتب اليونسكو الإقليمي - بيروت

© جميع حقوق الطبع محفوظة مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
بيروت، 2015
LB/2015/ED/PI/73

إن التسميات المستخدمة في هذا المطبوع وطريقة عرض المواد فيه لا تعبِّر ضمنًا أبدًا عن أيِّ رأي لليونسكو بشأن الوضع القانوني لأي بلد أو إقليم أو مدينة أو منطقة، ولا بشأن سلطات هذه الأماكن أو رسم حدودها أو تخومها.

إن الآراء والأفكار الواردة في هذا المطبوع هي من مسؤولية المؤلف ولا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر اليونسكو ولا تلزم المنظمة بشيء.

شكـر وتقديـر

اتسـم العمـل علـى وضـع هـذا الدليـل بالمشـاركة الفعليـة لمجموعة مـن المختصيـن الذين يجمعـون بين التمكـن فـي النظريـات والاتجاهـات الحديثـة إلـى جانـب تجاربهـم الميدانيـة في مجـال التربيـة والطفولة المبكـرة فـي دول عربيـة مختلفـة. نشـكرهم جميعـاً علـى مسـاهمتهم، نحـن أخذنـا كل إضافة تقدمـوا بها فـي الاعتبـار، ما أثـرى أدوات هـذا الدليل.

الشـكر والتقديـر لمركـز الملـك عبـد العزيـز للحـوار الوطنـي الـذي طـور محتـوى الدليـل الأولـي «بعنـوان حاورنـي» الـذي تـم البنـاء عليـه وتكييـف محتـواه وتحديثـه لتلبيـة الاحتياجـات الإقليميـة.

كمـا أن هـذا العمـل بـات ممكنـاً بفضـل الدعـم المـادي السـخي مـن حكومـة المملكـة العربية السـعودية التـي سـاندت تطويـر الدليـل فـي إطـار برنامـج الملـك عبـد العزيـز الدولـي لثقافـة الحـوار والسـلام. نقدر للغايـة هـذه المسـاعدة والمنافـع التـي سـتنتج منهـا لجهـة دعـم الطفولـة المبكـرة ونشـر ثقافـة الحـوار والسـلام فـي المنطقـة العربيـة.

المحتويات

شكر وتقدير ٣

مقدمة ٦

توطئة ٨

الوحدة الأولى: الطفل والحوار ١١

I. الطفولـة: مفاهيم وخصائص ١٢

II. الحوار ٥٠

الوحدة الثانية: مهارات الحوار مع الطفل ٥٩

I. مفهـوم الحوار ٦١

II. مهارات الحوار ٦٧

الوحـدة الثالثة: الحوار مع الطفل وتنمية التفكير ٩٣

I. الحـوار وعلاقته بالتفكير ٩٥

II. اتجاهـات في تعليم التفكير ٩٦

مقـــدمـــة

التعلـم المبكـر يمثـل حقـاً معترفـاً بـه فـي اتفاقيـة حقـوق الطفل التـي صادقت عليهـا معظـم دول العالم. والاسـتثمار فـي مرحلـة الطفولـة المبكـرة يمكـن أن يـؤدي إلـى تحسـين رفاهية الأطفـال الصغار، ولا سـيما فـي العالـم النامـي. فالطفولـة المبكـرة هـي الفتـرة التـي يشـهد فيهـا الدمـاغ تطـوراً كبيـراً يرسـي أسـس عمليـة التعلـم واكتسـاب مهـارات ذهنيـة وحياتيـة فـي وقت لاحق. فـي هذه المرحلـة يكون فيهـا الأطفال أكثـر اعتمـاداً مـن أي وقـت آخـر علـى علاقتهـم بالآخرين لضمـان أمنهـم العاطفـي والاجتماعـي وتطورهم المعرفـي. فعـدم توافـر التربيـة المناسـبة لهـم يمكـن أن تترتـب عليـه آثـار يتعـذر تداركهـا لاحقـاً. من هنا تكمـن أهميـة وضـع برامـج عاليـة الجـودة، ملائمة للثقافـة المحليـة، تحترم التنوع على أشـكاله، وتتسـاوق مـع متطلبـات واحتياجـات جميـع الأطفال.

وبالإضافـة إلـى المـردود المعرفـي والعاطفـي، فـإن الاسـتثمار فـي برامـج التربيـة والتعليـم فـي الطفولـة المبكـرة يمكـن ان يعـزز بنـاء ثقافـة الحـوار والسـلام. فبالتعليـم يتراجـع الجهـل وانعـدام التفاهـم، اللـذان غالبـاً مـا تتحـول الخلافـات مـن خلالهمـا إلـى أعمـال عنـف وكراهيـة. وهـذه الرؤية هـي مفتـاح المواطنة المتسـامحة فـي عالـم معولـم، وهـي تنطـوي علـى جهـد مكثـف لتدريـب المدرّسـين وتصميـم المناهـج الدراسـية المناسـبة. فالتعليـم يعـزز ثقافـة الحـوار التي تعدُّ ضرورية لإرسـاء أسـس السـلام. وهـذه الثقافة لا بـد مـن تعزيزهـا عنـد الفـرد منـذ السـنوات الأولـى و قبـل ان يفـوت الأوان. حيـث يعتبـر تمكيـن صغار الأطفـال بمهـارات الحـوار والتواصـل واحتـرام التنـوع وقبولـه مـن أهـم مهـام التنميـة فـي مرحلـة الطفولة المبكـرة. فتعلـم كيفيـة التواصـل أساسـي للأطفـال بهـدف التفاعـل مـع الأشـخاص المحيطيـن بهـم وتلبيـة احتياجاتهـم. أمـا مهـارات الحـوار المخصصـة لصغـار الأطفـال فتشـمل اكتسـاب المهـارات اللازمـة لفهـم الأفـكار والمشـاعر والمعلومـات وبالتالـي التعبيـر عنهـا والتعامـل معهـا.

وانطلاقـاً مـن هـذه الرؤيـة يأتـي هـذا الدليـل بعنـوان «مهـارات الحـوار فـي الطفولـة المبكرة»، الـذي قام بإعـداده فريـق مـن الخبـراء، بهـدف توفيـر مـورد وهيكلية يسـاهمان فـي بناء قـدرات العاملين مـع صغار

الأطفـال. حيـث يصبحـون أكثـر قـدرة على مسـاعدة صغـار الأطفـال علـى تطوير مهـارات الحـوار ليصبحوا بالتالـي أكثـر نجاحـاً وفعاليـة فـي التواصـل مـع الآخريـن، وحـل المشـكلات، وممارسـة التفكيـر النقـدي والإبداعـي ...

إن هـذا الدليـل هـو أحـد مخرجـات برنامـج الملك عبـد العزيز الدولـي لثقافة السـلام والحوار الـذي ينفذه مكتـب اليونسـكو الإقليمـي في بيـروت. الدليـل هو تعديل ونسـخة محدثـة لدليل «حاورنـي» الذي طوره مركـز الملـك عبـد العزيـز للحـوار الوطنـي. ويرتكـز هـذا الدليـل أيضاً علـى نتائج أحـدث الأبحـاث والخبرة المتراكمـة المكتسـبة خـلال السـنوات السـابقة، وعلـى الاسـتراتيجيات والأدوات الناتجـة مـن عمـل العديد مـن المنظمـات والأفـراد المعنييـن بتعليـم الطفولـة المبكرة ونشـر ثقافـة الحوار.

سـوف يقـوم مكتـب اليونسـكو بنشـر هـذا العمـل والتواصـل مـع وزارات التربيـة والتعليـم والمراكـز والجمعيـات المعنيـة، للبحـث فـي امكانيـة إجـراء التدريـب والمتابعـة اللازمـة لتمكيـن المعلميـن قبـل الخدمـة وأثنـاء الخدمـة والميسـرين من الاسـتفادة منـه. ونتمنى ان نكون قـد وفقنا في تقديـم هذا العمل العلمـي للعامليـن فـي الطفولـة المبكـرة مـن أجـل مسـتقبل أفضـل لأطفالنـا علـى امتـداد العالـم العربـي.

د. حجازي يسن ادريس
الأخصائي الإقليمي للتربية الأساسية
وتعليم الكبار

د. حمد بن سيف الهمامي
مدير مكتب اليونسكو الإقليمي - بيروت

تـــوطـــئة

خلال سنوات الطفولة المبكرة تكتسب البيئة الداعمة أهمية كبيرة للتحفيز الفاعل لمهارات الطفل على التواصل، وتساعد على تنمية الطفل من النواحي كافة، وبالمقابل قد يعيق التحفيز المحدود تنمية الطفل الى حد كبير. على الرغم من هذه الحقيقة، نرى نقصاً هائلاً لجهة تحضير المربين لتمكين الأطفال وإعطائهم مهارات الحوار والتواصل وخصوصاً في السنوات الاولى. كما نرى نقصاً في الموارد وأدوات التدريب التي تسلط الضوء على هذا الموضوع. بالتالي من الضروري لسدّ هذه الثغرة أن نرفع الوعي لدى المدرسين والعاملين في التربية حول أهمية مهارات الحوار في الطفولة المبكرة. من المهم أن نعطيهم معرفة أساسية وأدوات عملية للتأكد من أن كل الأطفال في المدرسة والصف يتعلمون وفقاً لقدراتهم القصوى.

وضع دليل «مهارات الحوار في الطفولة المبكرة» للمدربين والميسرين العاملين في ميدان الطفولة المبكرة وفي برامج اعداد المعلمين. يتكون الدليل من جزءين متكاملين. الجزء الأول يحتوي على المادة المعرفية، والجزء الثاني يحتوي على الأنشطة التدريبية. قد يجد القارئ ثمة تداخلاً مقصوداً بين وحدات الدليل، لجعل كل وحدة منفصلة ومرتبطة في آنٍ واحد عن بقية الوحدات.

الجزء الأول من الدليل يقدم **المادة المعرفية**، ويهدف الى تحديث معرفتكم أو إثرائها حول الموضوع. ويتضمن ثلاثة فصول قدمناها في تسلسل منطقي وعلمي. يلخص هذا الجزء مفاهيم جوهرية في حقل الطفولة المبكرة، ويناقش مواضيع شاملة حول التطور والنمو في الطفولة المبكرة، وأهمية تأسيس مهارات الحوار والتواصل منذ السنوات الأولى، ومناقشة وعرض مجموعة من استراتيجيات تعليم مهارات التفكير واللغة الموصى بها من قبل أبرز الباحثين.

الجزء الثاني من الدليل يقدم **الأنشطة التدريبية**، ويهدف الى ترجمة المادة المعرفية الى أنشطة تطبيقية مفصلة وتوجيهية. جميعها مرفقة بإرشادات واضحة خطوة بخطوة مفصلة الهدف من كل نشاط، والوسائل والمواد اللازمة في التدريب، ومراحل سير النشاط. وتتضمن تمارين على المهارات

ولعـب أدوار وأنشـطة قائمـة علـى سـيناريوات واختبـارات وأسـئلة. وينتهـي كل نشـاط باسـتنتاج هدفـه تلخيـص الأفـكار الرئيسـية وتحفيـز المتـدرب للتأمـل حـول الموضـوع. نشـجع الميسـر أن يختـار الأنشـطة الأكثـر إفـادة واتصـالاً بإطـاره التدريبـي ونشـجعه أيضـاً علـى تكييف بعض الأنشـطة أو ربطهـا بإطار خاص اذا كان ذلـك مناسـباً.

كيف يستخدم الدليل

نرجـو مـن الميسـر أن يبـدأ بقـراءة المـادة المعرفيـة ومـن ثـم الانتقال الـى مادة الأنشـطة. وعليـه أن يقرأ وحـدات الدليـل بترتيـب ورودهـا فـي الجزءين. فذلك سـوف يسـاعده علـى التأكد مـن فهـم محتويات كل وحـدة قبـل الانتقـال إلـى الوحدة التـي تليها. فهذا الترتيـب والفهم التراكمي هو سـر فهم المـادة المعرفية ومـن ثـم نقلها إلـى المتـدرب لتطبيقها.

لكي تتحقق الأهداف التربوية المأمولة من هذا الدليل يستحسـن مراعاة ما يأتي:

- الاسـتعداد للتدريـب، ويتمثـل بدراسـة المـادة التدريبيـة التـي يتضمنهـا الدليـل، وتفهـم أنشـطتها ومـن ثـم القيـام بمـا يأتي:
  ١. إعداد إجابات عن الأسـئلة والنشاطات.
  ٢. التأكد من مناسـبة الزمن المخصص لكل نشـاط وتعديله إن اقتضى الموقف ذلك.
  ٣. تفقد المواد والأدوات الداعمة للتدريب والتأكد من مدى مناسـبتها وجاهزيتها.
- تنفيــذ التدريب وإدارته، ويتمثل بالإجراءات الآتية:

١. تفقـد قاعـة التدريـب والتأكـد مـن توفـر جميـع المـواد والأدوات والتسـهيلات اللازمـة لتنفيـذ التدريـب بشـكل ناجح.
٢. توضيـح الأهـداف للمشـاركين والاتفـاق معهـم علـى أسـاليب تفعيل وإشـراك كل منهم بشـكل تفاعلي نشـط فـي فعاليـات التدريب.
٣. إتاحة الفرصة للمتدربين لمناقشـة النتائج التي توصلت إليها المجموعات.
٤. يمكن اللجوء إلى اسـتراتيجيات أخرى يرى الميسـر تحقيقها للأهداف بشكل أفضل.
٥. التوصل إلى خلاصة محددة تبرز نتيجة النشـاط الكلي وتثبيت الخلاصة في شـكل نقاط.

يمكن للميسر الإفادة من المراجع المذكورة ومن مواقع الإنترنت الواردة في الجزء الأول بهدف المزيد من الاطلاع. كما يمكنه تنزيل الدليل من موقع اليونسكو الإلكتروني www.unesco.org/beirut أو من موقع حاور www.hawer.org.

وختاماً يأمل فريق إعداد هذا الدليل أن يكون قد قدم أداة مساعدة لتعزيز ثقافة ومهارات الحوار منذ السنوات الأولى. على أمل أن يحقق هذا الدليل أهدافه المرجوة، وأن يساهم في بناء حصون السلام في عقول صغار الأطفال، وأن يشجع على تبني القيم الإنسانية المشتركة وثقافة الحوار واحترام الاختلافات وأوجه التنوع والتسامح الاجتماعي. مع إيماننا الراسخ بأن الاستثمار في مرحلة الطفولة المبكرة يؤمن الأسس اللازمة لتحويل المجتمع نحو الأفضل، بما في ذلك العيش معاً بسلام.

ميسون شهاب
مستشار برنامج التربية الأساسية

الوحدة الأولى
الطفل والحوار

I. الطفولة: مفاهيم وخصائص ١٢

١. من هو الطفل؟ ١٢

٢. الطفولة ١٣

٣. مراحل الطفولة ١٣

٤. النماء عند الطفل ١٧

٥. الدماغ المتعلم ٣٩

٦. الدماغ والعاطفة واستراتيجية التعليم ٤٣

٧. التعلّم النشط ٤٤

II. الحوار ٥٠

١. تعريف الحوار ٥٠

٢. الحوار مع الطفل ٥١

٣. مبادئ الحوار مع الطفل ٥٣

الوحدة الأولى
الطفل والحوار

I. الطفولة: مفاهيم وخصائص

«إذا أردنا أن نحقق السلام الحقيقي في العالم، فعلينا أن نبدأ بتعليم الأطفال». **غاندي**

«أن نزرع بذور القوة في أطفالنا أسهل من أن نداوي رجالاً محطمين». **فريدريك دوغلاس**

«اقترف البشر أخطاء كثيرة، ولكن أسوأ جريمة اقتُرفت على الإطلاق، هي التخلي عن الأطفال، وإهمال ينبوع الحياة. ويمكن إرجاء الكثير من الأمور إلى وقت آخر. الكثير نعم، ولكن باستثناء رعاية الأطفال. فمرحلة الطفولة هي المرحلة التي تنمو فيها كل خلية من خلايا جسم الطفل وكل حاسة من حواسه. وبالتالي علينا أن نتصرف «اليوم» وألا نترك الأمور إلى «الغد»». **غابرييلا ميسترال**

ا. من هو الطفل؟

تعرِّف اتفاقية حقوق الطفل، الصادرة عن منظمة الأمم المتحدة في المادة الأولى، أن الطفل هو: «كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة، أو لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك، بموجب القانون المنطبق عليه»[1]، أي أن الطفل هو الذي مازال في حاجة إلى رعاية ووصاية، وغير قادر على تحمل المسؤولية المدنية والاجتماعية بمفرده.

كما تعرِّف مبادئ النهج الشمولي التكاملي[2] الطفل بأنه «كيان موحد، مهم بكافة جوانبه، حيث يتأثر كل جانب بالجوانب الأخرى ويؤثر فيها».

[1] اتفاقية حقوق الطفل - وردت في كتاب الكبار والصغار يتعلمون - الكتاب الثالث – قراءات – صادر عن ورشة الموارد العربية ٢٠٠٣

[2] كتاب الكبار والصغار يتعلمون – ورشة الموارد العربية ٢٠٠٣

هذه التعريفات تجعل كل من هو دون الثامنة عشرة من عمره طفلاً تلزمه رعاية الأبوين والأسرة والمجتمع والهيئات التربوية والتعليمية، وهذا يجعل مسؤولية الأولياء تقع على كل ما يلحق بالطفل من متابعات طبية وقانونية وتربوية وتعليمية.

٢. الطفولة

الطفولة من الناحية اللغوية: هي مرحلة تمتدّ من الميلاد إلى البلوغ. أما في **الاصطلاح** فإن «الطفولة هي مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حد ذاتها. ومن حق الطفل وحاجته أن يحياها بكاملها»[٣]. وتعد هذه المرحلة التي تبدأ من لحظة الولادة بأنها أطول مرحلة يحتاج فيها الانسان إلى رعاية واهتمام.

٣. مراحل الطفولة

إن مرحلة الطفولة هي مرحلة طويلة جداً، يمر بها الإنسان من وقت ولادته حتى بلوغه سن الرشد. ولكي يصل الطفل إلى مرحلة الرشد، ينبغي أن يُعامل ضمن متطلبات هذه المرحلة الحساسة. إنها بلا شك من أهم مراحل النمو التي يمر بها الإنسان، لأنها تعتبر حجر الأساس في بناء وتكوين وتنشئة شخصيته.

على الأطفال أن يعيشوا طفولتهم بكل ما فيها من حركة وحيوية ولعب ومرح وحب وعطف وحنان وغيرها من حاجيات الأطفال الأساسية. وعلى أولياء الأمور والمربين أن يهيئوا الفرص المناسبة للأطفال كي يلبوا أساسيات طفولتهم.

[٣] كتاب الكبار والصغار يتعلمون – ورشة الموارد العربية ٢٠٠٣.

إن الطفل ينمو في مراحل تعددت طرق تقسيمها من قبل الخبراء والباحثين، لكن يمكن أن نوجزها كالآتي[٤]:

١ مرحلة الطفولة المبكرة من صفر إلى ٨ سنوات.

٢ مرحلة الطفولة المتوسطة من ٩ إلى ١٢ سنة.

٣ مرحلة الطفولة المتأخرة من ١٣ إلى ١٥ سنة.

وحيث إن الدليل معنيّ بالمرحلة العمرية من خمس سنوات إلى تسع، فسيصار إلى التركيز على خصائص مرحلة الطفولة المبكرة وبداية الطفولة المتوسطة.

٣.١ الطفولة المبكرة: من صفر إلى ثماني سنوات

إن السنوات الأولى هي مرحلة من مراحل حياة أي إنسان يمتد أثرها إلى أمد الحياة. فهي تشكل أعلى المراحل الحيوية لنماء الطفل وتطور قدرته على التعلم في فترة قصيرة وبشكل مكثف؛ وللسنوات الثلاث الأولى من السنوات الثماني، أهمية كبرى، نظراً لأن التأثيرات المترتبة على الرعاية والاهتمام اللذين يلقاهما الطفل في هذه المرحلة، تستمر طوال حياته.

إن التعلم لا يقتصر على سن معينة أو على بيئة دراسية رسمية. في الواقع، تبدأ قدرة الطفل على التعلم لحظة ولادته. وتظهر دراسات البحث الدماغي أن نمو الدماغ يكون تقريباً قد اكتمل في حلول الوقت الذي يدخل فيه الطفل إلى المدرسة الابتدائية، ما يؤكد أن عملية تفاعل الطفل مع محيطه خلال سني عمره الأولى، تؤثر بشكل كبير على نمو الوصلات العصبية، وكذلك على «هندسة» الدماغ وعمله، إذ تتكوّن قدرة البالغ العقلية بمعظمها في السنوات الثلاث الأولى من الحياة (٨٠٪ من نمو العقل) يتكوّن نصفها تقريباً قبل الولادة.

[٤] كتاب احتساب الطفولة المبكرة: «دليل برمجة رعاية تنمية الطفولة المبكرة» تأليف جوديث إيفانز مع روبرت مايرز وإيليلين إلفيلد، الإصدار العربي الاختباري الأول، ورشة الموارد العربية ٢٠٠٥.

يمر الدماغ خلال نموه بفترات حرجة، يفضّل العديد تسميتها بـ«الفترات الحساسة». وهي فترات يؤدي فيها غياب حافز معيّن إلى انحراف نمو الدماغ عن مساره. وهي تشير إلى مزيد من المرونة في توقيت اكتساب الدماغ للمدخلات أو الخبرة، وقدرته على التعلم والتطور مع الوقت[٥].

إذن تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة حرجة بالنسبة للنمو، فالنمو في كل نواحيه سريع ومتنوع في هذه المرحلة التي تنمو فيها الاستعدادات الأساسية لدى الطفل، ولا يمكن استرجاع كثير من النمو المطلوب في هذه المرحلة إذا ما فاتت الفرصة[٦].

تعريف الطفولة المبكرة[٧]

تُعرّف الطفولة المبكرة، حسبما تستخدم حالياً على الصعيد الدولي، بأنها فترة من حياة الطفل تبدأ منذ الحمل وتستمر حتى سن الثامنة، وهناك سببان لإدراج هذه الفترة من الحياة في تعريف الطفولة المبكرة للتنمية.

السبب الأول: هو أن هذا الإطار الزمني يتماشى مع الفهم السائد في مجال علم النفس النمائي للأساليب التي يتعلم بها الأطفال، فالأطفال دون سن الثامنة يتعلمون بأفضل شكل عندما تتوفر لديهم أشياء محسوسة يعالجونها بأنفسهم، وعندما تتاح لهم الفرصة لاستطلاع العالم المحيط بهم، وعندما يكون بوسعهم التعلم عن طريق التجربة والخطأ في بيئة مأمونة وحافزة، وفي سن السابعة أو الثامنة تقريباً يدخل الأطفال في سن الإدراك، فيبدأون النظر إلى العالم بشكل مختلف، ويمكنهم تحليل الأفكار وتعلم المفاهيم بواسطة العقل، ويقل اعتمادهم على الأشياء المحسوسة. من حيث نظرية التعلم، فإن الفترة الممتدة من الولادة وحتى سن الثامنة هي فترة من الحياة يسود فيها التعلم عن طريق العمل والفعل، وإن كان الأطفال يتعلمون أيضاً من خلال الملاحظة والاستماع.

---

[٥] National Scientific Council on the Developing Child (2007). The Timing and Quality of Early Experiences Combine to Shape Brain Architecture: Working Paper #5.

[٦] كتاب احتساب الطفولة المبكرة: «دليل برمجة رعاية تنمية الطفولة المبكرة» تأليف جوديث إيفانز مع روبرت مايرز وإيلين إلفيلد، الإصدار العربي الاختباري الأول، ورشة الموارد العربية ٢٠٠٥.

[٧] كتاب احتساب الطفولة المبكرة: «دليل برمجة رعاية تنمية الطفولة المبكرة» تأليف جوديث إيفانز مع روبرت مايرز وإيلين إلفيلد، الإصدار العربي الاختباري الأول، ورشة الموارد العربية ٢٠٠٥.

السبب الثاني: هو أن التعريف الدولي للطفولة المبكرة يشمل النماء قبل الولادة، ويستمر خلال السنوات الأولى من التعليم الابتدائي (من السادسة وحتى الثامنة) نظراً لأهمية استمرارية الخبرات بالنسبة للأطفال، ولئن كانت بنية المخ تتحدد بيولوجياً وتنمو قبل الولادة، فإن الوصلات المخية التي تتسم بأهمية حيوية في إرساء الأساس لجميع مراحل النمو اللاحقة تنجم عن تفاعل الطفل مع البيئة (البشرية والمادية). وتقع أسرع فترة يتطور فيها الدماغ في العامين الأولين من الحياة، وتحدد مسالك الوظائف العقلية والوجدانية والبدنية/المناعية والاجتماعية الهامة (كارنجي ١٩٩٤؛ مسترد ١٩٩٨) (Mustard 1998; Carnegie 1994)، وتوفر الخبرات التي تتراكم لدى الطفل في الفترة من عامين حتى خمسة أعوام، الأسس للتعلم والتعليم النظامي فيما بعد، وكذلك لاكتساب المهارات الاجتماعية الأساسية، وتتسم الخبرات التي يكتسبها الطفل في المرحلة الانتقالية في المدرسة الابتدائية (من سن السادسة إلى الثامنة) بأهمية وحيوية إذا ما أريد تعزيز ما سبق أن تعلمه قبل المدرسة، وإذا ما أريد للطفل أن ينجح في المدرسة وفي حياته لاحقاً.

ولخصوصية هذه المرحلة وفقاً لمجالات النماء الخاصة بالطفل، فإنها تقسم إلى ثلاث مراحل فرعية:

١. من صفر إلى ثلاث سنوات.
٢. من ثلاث سنوات إلى خمس.
٣. من ست سنوات إلى ثماني.

٤. النماء عند الطفل

٤.١ تعريف النماء

يُعرّف النماء بأنه عملية التغيير التي يصل الطفل من خلالها إلى التمكن من مستويات متزايدة التعقيد من التحرك والتفكير والإحساس والتفاعل مع الأشخاص والأشياء في البيئة المحيطة به. وينطوي نماء الطفل على تفتح تدريجي للسمات التي تتحدد بيولوجياً، وكذلك الخصائص التي تظهر الطفل في ما يتعلم من الخبرات. ويتسم النمو البدني والنمو العقلي والوجداني بأهمية حاسمة في مجمل نماء الطفل (مايرز Myers 1995)[٨].

ويتسم التعلم أيضاً بأهمية حاسمة في عملية النماء، ويعرّف التعلم بأنه عملية اكتساب المعارف والمهارات والعادات والقيم من خلال الاختبار، التجريب، الملاحظة، التفكير والدراسة والتعليم، (مايرز Myers 1995). كما أن مستوى النماء الذي يصل إليه الطفل في مرحلة معينة، إما أنها تيسر أو تكبح تعلمه في الحاضر والمستقبل على السواء، (لفنجر Levinger 1992). ولذلك فإن التعلم عنصر أساسي في عملية النماء، وتتأثر نتيجة هذه العملية تأثراً كبيراً بنوعية الرعاية التي يتلقاها الطفل[٩].

وهو ما تؤكده أبحاث لانست (lancet) (٢٠٠٧-٢٠١١) التي استندت إلى دراسات تحليلية لبرامج الطفولة المبكرة من كل بلدان العالم، وضمناً بلدان العالم العربي. حيث توصلوا إلى مجموعة من المؤشرات المؤثرة في تحديد مسار وكيفية تنمية ورعاية الطفولة المبكرة. **ومن أبرز هذه المؤشرات:**

الفقر: يعتبر من أهم العوامل التي تعيق تطور ونمو الطفل في كافة أنحاء العالم. وقد أظهرت العديد من الدراسات أن الفقر يؤثر بشكل سلبي في صحة الطفل، وقدراته الذهنية إضافة إلى سلوكه وتحصيله الأكاديمي/التعليمي.

[٨] كتاب احتساب الطفولة المبكرة: «دليل برمجة رعاية تنمية الطفولة المبكرة» تأليف جوديث إيفانز مع روربرت مايرز وإيليلن إلفيلد، الإصدار العربي الاختباري الأول، ورشة الموارد العربية ٢٠٠٥

[٩] كتاب احتساب الطفولة المبكرة: «دليل برمجة رعاية تنمية الطفولة المبكرة» تأليف جوديث إيفانز مع روربرت مايرز وإيليلن إلفيلد، الإصدار العربي الاختباري الأول، ورشة الموارد العربية ٢٠٠٥.

التغذية: النقص الغذائي المرتبط بقوة بحالة الفقر، يؤدي إلى تراجع في عملية نمو الطفل في كل المجالات. فالأطفال الذين يعانون نقص التغذية، يكونون أقل انخراطاً في محيطهم وأقل نشاطاً، وقدرتهم على التركيز أقل من أقرانهم في المدرسة، وعلاماتهم المدرسية أقل، كما أنهم أقل قدرة على إدارة انفعالاتهم. والأخطر أن الأثر الذي يلحقه سوء التغذية، يصبح من الصعب التعامل معه أو محو آثاره بعد سن الثالثة.

البيئة المنزلية: تؤثر نوعية البيئة المنزلية على تطور الطفل، حيث البيئة التعلمية في المنزل لها تأثير على تطور الطفل أكثر من الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

الاهتمام والرعاية: إن الاهتمام ورعاية الكبار لهما الأهمية القصوى في تأمين النمو الصحي والتطور الملائم للطفل. الأهل هم المعلمون الأوائل للطفل، وهم الذين لديهم التأثير الأكبر على تطوره وتقدمه. إن العلاقة المبنية على الرعاية والاهتمام بين مقدم الرعاية والطفل لها مظاهر محددة عالمياً بغض النظر عن الاختلافات الثقافية الموجودة في تطبيق تأمين الرعاية. وهي تتمحور حول تأمين الغذاء والحماية، وإظهار العاطفة بشكل ثابت ومستمر، والاستجابة والتفاعل مع الطفل، والمحادثة، وتحفيز الدماغ وتوفير فرص للتعلم، ليتعرف إلى العالم من حوله.

اللغة: اللغة هي الأداة الأساسية للتفكير والتواصل والتحليل المنطقي، وتفهم التغيرات التي تحصل في عالم سريع التغيرات. إن النماء اللغوي مرتبط بشكل وثيق بتطور الطفل العاطفي والنفس اجتماعي، وبالتالي عامل الكفاءة في استخدام اللغة حرج لاستعداد الطفل للمدرسة.

برامج التربية الوالدية: **(لأن السنين الأولى هي الأهم في حياة الطفل)**، تعتبر برامج التربية الوالدية أكثر العوامل تأثيراً، خاصةً في العوائل المهمشة مع لحظ أن مدة البرامج، نوعيتها والإشراف عليها تعتبر متغيرات أساسية تساهم في نجاح هذه البرامج، إذ يحمل الطفل عند دخوله المدرسة العديد من التجارب التي هي حصيلة سنوات من التفاعل مع محيطه. هناك عدد من العوامل على مستوى الطفل ومحيطه تؤثر في عملية النمو والتطور الكاملة للطفل وتؤثر في مستوى استعداده للمدرسة.

توفير المواد التعليمية والكتب للأطفال مع تأمين التوجيه اللازم: هما عاملان مساعدان في تحسين نماء الطفل.

التدخل مع بعض ذوي الاحتياجات الخاصة: يساعد في تعلم هذه الفئة، ويظهر حاجة لإجراء مزيد من الأبحاث لتحديد المقاربة التعليمية الأفضل لهم.

نمو الدماغ وتطوره: يعتمد التعلم على قدرة الدماغ على معالجة المعلومات وتحليلها (process information)، وتظهر دراسات البحث الدماغي أن نمو الدماغ يكون تقريباً قد اكتمل في حلول الوقت الذي يدخل فيه الطفل إلى المدرسة الابتدائية. إن عملية تفاعل الطفل مع محيطه خلال سني عمره الأولى، تؤثر بشكل كبير في نمو الوصلات العصبية، وكذلك في «هندسة» الدماغ وعمله.

للنمو في كل ناحية من نواحيه نمط معرف حدد العلماء مراحله، لكن يتفاوت هذا النمط من حيث التوقيت والسرعة من طفل إلى آخر. فالترتيب هو نفسه، إنما السرعة هي التي تتفاوت، وهذا التفاوت له حدود طبيعية مقبولة، ولنأخذ هنا مثلاً من نمو الحركة، فالطفل في سنته الأولى يجلس ثم يحبو ثم يقف ثم يمشي، هذا هو النمط المحدد، أما التوقيت وسرعة الانتقال من مرحلة إلى أخرى فتختلف من طفل إلى آخر. فقد تمتد مرحلة الحبو عند بعض الأطفال إلى شهور، بينما تسرع هذه المرحلة عند بعض الأطفال وتنتهي في بضعة أيام فقط. وبناءً على هذا من الضروري على كل معلمة أن يكون لديها معرفة بأنماط ومراحل النمو لكي تتعامل بوعي مع الفروقات الفردية وتتمكن من فهم وتلبية الحاجات التنموية الخاصة بكل طفل، فتزوده بالحوافز على الانتقال من مرحلة تنموية إلى أخرى من خلال اللعب والتفاعل التربوي السليم. ولنذكر دائماً أن الأطفال يتمتعون بقدرة مذهلة على اللعب وأنهم يتوصلون من خلاله إلى النمو المتكامل الذي نريده لهم[١٠].

[١٠] مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية – الكتيب الثاني – ٢٠٠٣- ٢٠٠٦.

يتأثر النمو بعاملين أساسيين هما **الوراثة والبيئة**. ولكننا نعرف أن الإنسانية لم تصل بعد إلى مائة بالمائة من القدرة على تنمية جميع ما هو موروث لديها، ولذلك تبقى البيئة هي المؤثر الأكبر في تنمية الطفولة. ويبقى دور المعلمة بالدرجة الأولى هو مساعدة كل واحد من الأطفال على تحقيق أقصى ما يمكن من نمو وتطور[١١].

يتضمن دور المعلمة في هذا المجال الكثير من المفردات من أهمها:

تهيئة البيئة التربوية المحفزة على النمو.

التعامل مع الأطفال من مفهوم أن لكل منهم شخصيته وذاتيته وكيانه الخاص.

مساعدة الأطفال على تعليم أنفسهم بأنفسهم، وذلك من خلال قيام الطفل بنفسه بدور المسهل للعملية التربوية من خلال المشاركة بالتخطيط والإعداد والتوجيه وتقييم عملية التعلم والتعليم.

توفير جوٍّ من الحرية والانطلاق، وفي الوقت نفسه، المحافظة على حدٍ متفق عليه من النظام والانضباط بما يتيح للطفل بأن ينمو نمواً متكاملاً سلمياً في نواحي النمو[١٢].

٤.٢ مجالات النماء

- النماء الفكري المعرفي/الذهني.
- النماء العاطفي/الاجتماعي.
- النماء الجسدي.
- النماء اللغوي.

يجدر الالتفات في هذا السياق إلى أن الكلمة التي يستخدمها العاملون في الطفولة المبكرة لوصف ما ينبغي أن تتصف به تنمية الطفل هي أنها «شمولية»، والمقصود بهذه الكلمة أنه لا يمكن حصر تنمية الطفل في

[١١] مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية – الكتيب الثاني – ٢٠٠٣- ٢٠٠٦

[١٢] مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية – الكتيب الثاني – ٢٠٠٣- ٢٠٠٦.

متغيرات منفصلة هي الصحة والتغذية والتعليم والجوانب الاجتماعية والعاطفية والروحية. فجميع هذه المتغيرات مترابطة في حياة الطفل وتتطور في آن واحد. فالتقدم في جانب من هذه الجوانب يؤثر في الجوانب الأخرى، وبالمثل، فحدوث مشكلة في أحد هذه المجالات يؤثر فيها كلها. على سبيل المثال يؤثر سوء التغذية وسوء الحالة الصحية وعدم تقديم العناية بالطفل في النحو الأمثل تأثيراً سلبياً على النماء المعرفي والحركي والاجتماعي والعاطفي. لذا ينبغي أن تشمل الأنشطة الاهتمام بالتنمية البدنية من خلال الصحة والتغذية، وتنمية القدرات العقلية من خلال التربية والتحفيز، والتنمية الاجتماعية العاطفية من خلال توفير الحب وفرص المشاركة الاجتماعية والتنمية الروحية على النحو المتعارف عليه في الإطار الثقافي للطفل[١٣].

النماء الفكري المعرفي/الذهني

نمو الفكر هو تقدم الإنسان في أساليب تفكيره، وطرق معرفته بالعالم المحيط به[١٤].

يوجد عدة نظريات لعلماء النفس في ما يتعلق بالنماء الفكري المعرفي/الذهني عند الطفل أهمها:

نظرية **د.جان بياجيه:** إن النمو الفكري المعرفي/الذهني للشخص يمر بعدة مراحل ثابتة، منذ الولادة وحتى البلوغ، وتعتمد وترتكز كل مرحلة من هذه المراحل على المرحلة التي تسبقها، ويحدث النمو الفكري/المعرفي الذهني من مرحلة إلى أخرى عبر التفاعل والخبرة. وقد وصف بياجيه مراحل النمو الفكري المعرفي/الذهني بأربع مراحل هي:

المرحلة الحسية الحركية (Sensorimotor Stage) من الولادة إلى عمر السنتين

- ذكاء الطفل هو حسي. حتى يشبّه بأنه إسفنجة قادرة على امتصاص كل شيء ويحدث التفكير بصورة رئيسية عبر الأفعال. ويتطور الوعي تدريجياً بالذات. وتتطور فكرة بقاء أو ثبات المادة.
- هو أيضاً حركي. لأن الطفل لا يتوقف عن الحركة إلا لينام.
- يحدث التعلم والنمو المعرفي بشكل رئيسي في هذه المرحلة من خلال الحواس والنشاطات الحركية، اذ تتحسن عملية التآزر الحس حركي ويتحسن تناسق الاستجابات الحركية. ثم يتم تطويرها وتعديلها ودمجها لتشكيل سلوكيات أكثر تعقيداً.
- في نهاية هذه المرحلة يبدأ الأطفال باكتساب نظام رمزي بدائي وتبدأ عملية اكتساب اللغة.

[١٣] كتاب احتساب الطفولة المبكرة: «دليل برمجة رعاية تنمية الطفولة المبكرة» تأليف جوديث إيفانز مع روربرت مايرز وإيليلين إلفيلد، الإصدار العربي الاختباري الأول، ورشة الموارد العربية ٢٠٠٥.

[١٤] ملخص من الفصل الخامس من كتاب «علم النفس التربوي» للدكتور عبدالمجيد نشواني ٢٠١١.

مرحلة ما قبل العمليات (Preoperational Stage) بين سنتين إلى سبع سنوات

- يعتبرها بياجيه مرحلة انتقالية غير مفهومة على نحو واضح، لأنها لا تتسم بمستوى ثابت وواضح من حيث النمو المعرفي.

وقد قسم بياجيه هذه المرحلة إلى طورين هما:

١. **طور ما قبل المفاهيم:** من سنتين إلى أربع سنوات - من اهم خصائص هذه المرحلة هي ظاهرة التمركز حول الذات (Egocentrism) أي لا يتطرق الطفل إلى الأمور سوى من وجهة نظره. القيام بعمليات التصنيف حسب مظهر واحد.

٢. **الطور الحدسي:** من أربع إلى سبع سنوات - يبدأ الوعي التدريجي بثبات الخصائص أو ما يسمى بالاحتفاظ (Conservation) .

- يستخدم الطفل الرموز التي تسمح له بالانتقال من النشاطات الحسية الحركية إلى المعنوية التصورية. ومن ثم يوظفها بربطها بخبرات سابقة يستفيد منها في التعامل مع المعلومات المستقبلية التي تواجهه.
- يتعلم الطفل التصنيف، ويجمع الأشياء ذات الخواص المشتركة ويصنفها. فيعرف مثلاً أن الوردة هي نوع من الزهور كما يتمكن الطفل من معرفة أن الطيور تشترك في ما بينها بخاصية الطيران ويعمم هذه الحقيقة.
- يتمكن الطفل من نسج قصة من خياله.
- تزداد قدرة الطفل على استخدام اللغة.

المرحلة العملية (Concrete Operational Stage) بين سبع سنوات إلى إحدى عشرة سنة

- يمارس الطفل العمليات التي تدل على حدوث التفكير المنطقي، إلا أنها مرتبطة على نحو وثيق بالأفعال المادية الملموسة.
- تتطور عمليات التفكير في أكثر من طريقة أو بعد واحد.
- يتغير تفكير الطفل كثيراً ويستطيع أن يستوعب العمليات المختلفة.
- يتقن الطفل الفعل وعكسه.
- يتعلم الطفل تصنيف الأشياء حسب ألوانها مثلاً.
- يتمكن الطفل من ترتيب الأشياء من كبيرها إلى صغيرها مثلاً، كما يتمكن من القيام بالعمليات الحسابية من جمع وطرح وضرب وقسمة.
- يصبح الطفل قادراً على فهم وجهات نظر الآخرين.
- يزداد مخزون الطفل اللغوي.

مرحلة التفكير المجرد (Formal Operational Stage) تزيد على إحدى عشرة او اثنتي عشرة سنة

- تأتي هذه المرحلة مع بداية المراهقة حيث يستطيع المراهق أن ينظم العديد من الأفكار والأشياء.
- يتعلم المراهق إيجاد مختلف الاستراتيجيات لحل مشاكله، ومشاكل الغير، يستطيع وضع الفرضيات واختبارها، ويستطيع كذلك أن يتعامل مع المشكلات ويطور استراتيجيات لحلها. ويفكر المراهق في هذه المرحلة بشكل مجرد، ويصل إلى النتائج المنطقية من دون الرجوع إلى الأشياء المادية أو الخبرات المباشرة، هذا وتعتبر قدرة المراهقين على ممارسة العمليات المجردة، والتفكير في الإمكانات المستقبلية والتنبؤ بها، من ابرز خصائص هذه المرحلة.
- يظهر في بداية هذه المرحلة الاستدلال المجرد والرمزي (Abstract thinking).

نظرية **د. فايكوتسكي:** إن النمو العقلي مبني على التفاعل، وإن تحقيق النمو يكون من خلال تفاعل ما لدى الطفل من خبرات عقلية مع البيئة. فالعمليات العقلية عند الأطفال تمكنهم من بناء المعرفة والتعمق فيها أثناء تفاعلهم مع البيئة. وبالتالي يكون دور المعلم هو تنظيم المثيرات التي تتحدى قدرة الطفل للوصول إلى الأفضل. يقوم الطفل منذ الولادة ببناء المعرفة، فهو ينتقل إلى كل خبرة جديدة حاملاً معه كل ما يعرفه نتيجة لتفاعلاته السابقة مع الخبرات، ولكن على المعلم أن يتأكد من أن المعرفة التي يقدمها للطفل ليست قديمة بالنسبة له، إلى درجة تثير الملل لديه، وليست جديدة لدرجة ألا يوجد لها أي رابط في المخزون المعرفي للطفل، ما يؤدي إلى رفض الطفل للموقف التعليمي وانسحابه منه. فالموقف الأمثل الذي يرى صاحب هذه النظرية أنه يحقق أكبر قدر من التعليم هو الوسط بين هذين النقيضين. إن الخبرة بالنسبة إلى فايكوتسكي هي نظرية تفاعل، وهي مجرد فرصة للنشاط العقلي، وما يتحول إلى معرفة لدى الطفل هو نتاج لتفاعل لدى المتعلم بين ما يعرفه هو مع ما يقدمه له العالم الخارجي من معرفة.

النماء العاطفي/الاجتماعي[16]

إن الطفل هو نتاج وراثة وبيئة: وراثة ينفرد بها وبيئة يتفاعل معها بطريقته الخاصة وبالسرعة التي تناسب قدراته واستعدادته وإمكاناته. والتعلم على أنواعه، بما في ذلك التعلم الانفعالي/الاجتماعي ليس إلاّ عملية نمو ناتجة من النشاطات المتوفرة للطفل في بيئته.

إن البيئة الأسرية هي البيئة التي تُرسى فيها جذور النمو الاجتماعي/الانفعالي. فالأسرة هي مصدر الحب بالنسبة للطفل، وفيها يجد الشعور بالأمان الذي يساعده على متابعة نموه السليم. لقد روت الدراسات التربوية أن العديد من الاضطرابات العقلية والنفسية عند الطفل مردودها افتقاد الأمان ضمن العائلة، إذ لا يكفي أن توفر الأسرة للطفل حاجاته المادية من مأكل وملبس وغيره، بل لا بد لها أولاً وقبل كل شيء أن توفر له الحنان والعطف ضمن عائلة فيها جو من التآلف والتوافق والسكن بين الأبوين، فالطفل الذي ينمو في جو مستقر يسوده الحب والحنان يبدأ نموه الانفعالي والاجتماعي بداية سوية.

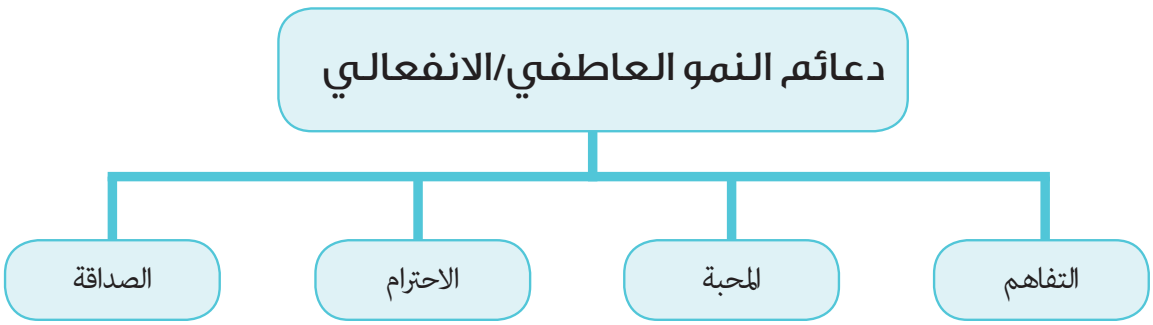
[15] مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية - الكتيب الثاني - يونسكو – ٢٠٠٣- ٢٠٠٦.

[16] مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية - الكتيب الثاني - يونسكو – ٢٠٠٣- ٢٠٠٦.

يحتاج الطفل في داخل الأسرة إلى أربع دعائم إنسانية هي: التفاهم، المحبة، الاحترام والصداقة. وقد حددت الدراسات أن الطباع أو طريقة التفاعل مع البيئة تختلف من إنسان إلى آخر. فقد يكون الطفل سهل الطبع أو صعب الطبع أو في درجة وسطى بين هذا وذاك. وعلى الأسرة والمدرسة أن تعي كيف تتعامل مع كل نوع من هذه الطباع، فمثلاً هناك طفل يفهم من الابتسامة بأنه طفل محبوب، بينما يحتاج طفل آخر إلى تعبير أكثر وضوحاً.

يرتبط النمو العاطفي/الاجتماعي بأوجه النمو الأخرى ارتباطاً وثيقاً، فهو يتصل ويتفاعل مع النمو الجسمي والمعرفي أخذاً وعطاءً. إن نوعية العلاقات الاجتماعية بين الكبار والأطفال لها تأثير قوي على النمو الاجتماعي والانفعالي للطفل.

إن طبيعة العلاقة بين الأطفال والأشخاص المهمّين في حياتهم هي عنصر نشط في تحقيق قدراتهم الجينية الكامنة. إدارة المشاعر تؤدي إلى تحسن في التحصيل، وعدم إدارة المشاعر بشكل جيد، يعطّل التعلم والتصرفات.



تعزز المعلمة الثقة بالنفس والشعور بقيمة الذات عند الأطفال عندما تعلق على أعمالهم وإنجازاتهم، ومن خلال توجيه الأطفال أثناء تعاملهم مع بعضهم بعضاً تتعرف المعلمة إلى مهارات الطفل الاجتماعية وقدرته على حل المشكلات التي تواجهه وتساعده على تطوير هذه المهارات. هذا المجتمع المصغر من المتعلمين هو الذي يطور الأطفال فيه قدراتهم الاجتماعية/العاطفية/الانفعالية الضرورية والتي يجب أن يشاركوا فيها خلال فترة الطفولة المبكرة.

النماء الجسدي[١٧]

يظهر النمو الجسدي للعين المجردة من خلال نمو النشاط الحركي أو تزايد القدرة على القيام بالحركات، وبدايته هي الحركات الإرجاعية (reflexes) الموجودة منذ اليوم الأول للولادة، ثم وبالتدريج تتطور لدى الطفل حركات أخرى أكثر تعقيداً كالجلوس ثم الحبو ثم الوقوف ثم المشي، وصولاً إلى قدرات حركية أكثر تعقيداً كركوب الدراجة وتعلم الكتابة. ويتم تطور مثل هذه الحركات بشكل تدريجي وبناء على تسلسل معروف مع النمو العام للطفل. ولنضج الجهاز العصبي ارتباط وثيق في نمو الحركة لدى الطفل، فالحركة تساعد على تحقيق النضج في الجهاز العصبي، ونضج الجهاز العصبي يساعد بدوره في تطوير كفاءة النمو الحركي لتشمل نمو الحواس الخمس والإدراك المرتبط بها ومهارات التناسق الحركي العام، والتناسق بين العين واليد، والإدراك البصري وإحساس الطفل بجسده التي من خلالها يكوّن الطفل الصورة الذاتية لقدراته وإمكاناته الجسدية. وللنمو الحركي أهمية بالنسبة لمعلمة الطفولة المبكرة، لأن القدرات الحركية تلتقي مع عدد كبير من أنواع الأنشطة التي توردها مناهج الطفولة ومع التمارين التي تصاحبها، بدءاً بالنشاطات الحسية كاللمس ومعالجة أشياء باليدين والعين وصولاً إلى النشاطات الحركية التي تصاحب التعلم المعرفي كالكتاب مثلاً، وهكذا فإنه من الضروري أن تتعرف المعلمة إلى توقيت وتسلسل ظهور هذه القدرات عند الأطفال كي تحدد الخطوط الكبرى للنمو الحركي وتكييف النشاطات والألعاب والتمارين مع واقع هذا النمو عند الأطفال.

النماء اللغوي[١٨]

يبدأ الطفل تعلم اللغة في وقت لا نستطيع تحديده بالضبط، ولكننا نعرف أنه مبكر جداً، في النصف الأول من السنة الأولى، والطفل بالتأكيد يفهم الكلام ويعبر عنه بطرق شتى قبل أن يتمكن من التعبير بالكلمة. يستمع الطفل إلى الكلام في بيئته ويحاول تقليده فتصدر عنه أصوات من الشفتين والحنجرة واللسان (مثل ماما وتاتا وبابا). هذه الأصوات لا معنى لها بالنسبة للطفل ولكننا نضيف عليها المعاني أحياناً. أما الكلمة ذات الأصوات التي لها معنى، فلا تظهر عند الطفل إلاّ بعد أن تكون لديه

[١٧] مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية - الكتيب الثاني - يونسكو - ٢٠٠٣- ٢٠٠٦.

[١٨] مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية - الكتيب الثاني - يونسكو - ٢٠٠٣ -٢٠٠٦ .

حصيلة من التركيبات الفكرية التي من خلالها يستطيع أن يدرك الرمز والمعنى من وراء الكلمة. هنا يظهر ارتباط نمو المهارات اللغوية بنمو الإدراك والمعرفة.

والطفل في مرحلة الروضة أيضاً يتعلم الكلام من جراء سماعه اللغة المحكية، وهو إن مر على شيء لم يره من قبل يتوقف أمامه ليتفحصه ويسأل عنه أحياناً «ما هذا؟» ويسأل أيضاً عن شخص يقابله لأول مرة «من هو؟» فهو تواق لأن يكون لكل ما حوله رموز كلامية.

ولكن عند تعلم المهارات اللغوية، ليس المهم المفردات الكلامية، ولا حتى تركيب الجمل الصحيحة، التي يحسنها طفل الروضة إلى حد كبير، إنما المهم هو السلاسة والدقة في التعبير عن النفس، التي يتعلمها بالتحدث مع الكبار ومع الأصحاب ومع النفس، ولذا وجب إفساح مجال الكلام والحوار مع الأطفال في الروضة.

من العوامل التي تؤثر في النمو اللغوي: العمر الزمني، الصحة العامة، الجنس، الذكاء والبيئة[١٩].

في عمر الثلاث سنوات يكون مخزون المفردات مرتين إلى ثلاث مرات أكبر عند الأطفال لأهل متعلمين بالمستوى الجامعي من الأطفال الذين لم يكمل أهلهم التعليم الثانوي.

إن النماء اللغوي يرتبط بشكل وثيق بتطور الطفل العاطفي والنفس اجتماعي، وبالتالي عامل الكفاءة في استخدام اللغة حرج لاستعداد الطفل للمدرسة، لأن مشاكل اللغة والتواصل عند الطفل قد تضعه على مسار حياة مختلف عن أقرانه[٢٠].

٤.٣ سلالم النماء[٢١]

سيصار إلى التركيز على سلالم النماء في ما يتعلق بالطفولة المبكرة والطفولة المتوسطة بما يتناسب مع الفئة العمرية المعني بها الدليل.

[١٩] كتاب علم النفس التربوي- المركز التربوي للبحوث والإنماء، طبعة أولى تجريبية.

[٢٠] أبحاث lancet ٢٠٠٧ - ٢٠١١.

[٢١] برنامج العمايرة والسقا للتدخل المبكر وكتاب معايير نمو الأطفال من سن ٤ إلى ١٤ سنة Chip Wood -٢٠١٠.

من صفر إلى سنتين

النماء الجسدي

- يحرك الرأس إلى الجنب بينما يكون مستلقياً على ظهره.
- يدير الرأس باتجاه الحلمة عند لمسها خده.
- يرفس بحيوية ونشاط عندما يكون مستلقياً على ظهره.
- يحرك رأسه إلى الأعلى والأسفل والجانبين وهو على بطنه.
- يضرب بقوة على أداة أو لعبة.
- يرفع الرأس لمدة ٥ ثوان بينما هو نائم على بطنه.
- يتحكم بالرأس والكتفين عند الجلوس مسنوداً بوسادة.
- يمد يده إلى الأشياء ويحاول الإمساك بها.
- يرفع رأسه قائماً بثبات عندما يكون محمولاً عمودياً.
- يمسك أدوات باستعمال الكف لمدة ٣٠ ثانية ويسقطها بلا قصد.
- يحاول الدحرجة باستعمال الكتفين.
- يحرك الإبهام مقابل الأصابع الأربعة الأخرى مجتمعة.
- يمد يده للوصول إلى لعبة على بعد ١٥-٢٥ سم أمامه.
- يضع لعبة في فمه لاستكشافها.
- يرفع رأسه وصدره وهو على بطنه ومرتكز على ذراعيه.
- يقلب على جنبه وهو مستلق على بطنه.
- يزحف على جسمه ليحصل على لعبة.
- يرفع جسمه إلى وضع الجلوس ممسكاً بيد شخص راشد.
- يحرك رأسه بحرية وهو مسنود.
- يحافظ على وضع الجلوس لمدة دقيقتين.
- يتعمد ترك اللعبة التي في يده للوصول إلى غيرها.
- يلتقط لعبة ويسقطها عن قصد.
- يهز نفسه إلى أعلى وأسفل في وضع الوقوف مسنوداً.
- يجلس مستنداً إلى يديه أو إلى وسادة.
- يتحول من وضع الجلوس إلى وضع الحبو.
- ينتقل وهو مستلق على بطنه إلى وضع الجلوس.
- يجلس بدون الحاجة للاستناد إلى يديه.
- يرمي الأدوات بصورة عشوائية.
- يتأرجح إلى الأمام والخلف وهو في وضع الحبو.
- ينقل أداة من يد إلى الأخرى وهو في وضع الجلوس.
- يحتفظ بمكعبين (حجم كل منهما ٢,٥ سم) في يد واحدة.
- يقف على ركبتيه بدون مساعدة.
- يقف مستنداً إلى طاولة أو مقعد.
- يستخدم السبابة والإبهام لالتقاط الأشياء.
- يحبو على يديه وركبتيه.
- يمسك لعبة بيد واحدة وهو في وضع الحبو.
- يقف مستنداً بالحد الأدنى.
- يلحس الطعام من على شفتيه.
- يقف بدون أي مساعدة لمدة دقيقة.
- يرمي لعبة صغيرة من وعاء.
- يقلب صفحات كتاب في وقت واحد.
- يغرف الطعام بالملعقة أو المغرفة.
- يضع أدوات صغيرة في وعاء.
- ينزل تدريجياً من وضع الوقوف إلى وضع الجلوس.
- يصفق بكلتا يديه.
- يمشي بالحد الأدنى من المساندة.
- يخطو بضع خطوات بدون مساندة.
- يحبو صعوداً إلى أعلى السلم (الدرج).
- ينتقل من وضع الجلوس إلى وضع الوقوف.
- يدحرج كرة بالتقليد.
- يتسلق على كرسي الكبار، ويدير نفسه ويجلس.
- يضع ٤ حلقات على وتد.
- ينزع ثلاثة أوتاد قطرها ٢,٥ سم من لوح الأوتاد.
- يضع ثلاثة أوتاد قطرها ٢,٥ سم في لوح الأوتاد.
- يبني برجاً من ٣ مكعبات.
- يخربش بقلم ملون أو قلم رصاص.
- يمشي وحده بدون مساعدة.
- يزحف إلى أسفل السلم (الدرج) بالأقدام أولاً.

النماء العاطفي/الاجتماعي

- يحتاج إلى بالغ يتعلق به ويفهم إشارته ويستجيب لها.
- يحتاج إلى شخص يحمله ويغني له ويهزه.
- يحب الاستماع إلى القصص.
- يبدأ بتعلم كيفية الاعتناء بنفسه.
- يبدأ بتطوير بعض الاستقلالية - الإشادة والتقدير.
- يبدأ بمرحلة اللعب والاستكشاف.
- يتكيف مع أوامر بسيطة.
- يقاوم التغيير في الروتين ويتعرف إلى نفسه في المرآة.
- يلعب بمفرده.
- يبتسم استجابة لاهتمام الكبار به.
- يختلف في استجابته بين الغرباء والأقارب.
- ينتبه إلى اسمه.
- يستجيب لكلمة.
- يحب كثرة الحركة والغناء.
- يحب الثناء بعد القيام بمهمات بسيطة.
- يحضن، يربت، يقبل أشخاصاً مألوفين.
- يستخدم جسده بدل اللغة في مجال العاطفة والتفكير بدءاً من عمر السنتين والنصف.
- يبدأ بتطوير ضبط الذات.
- يحب غناء الأغاني المفضلة.
- يحتاج إلى فرص لاتخاذ الخيارات.
- يتشارك في الألعاب أو الطعام مع طفل آخر إذا طلب منه.

النماء الفكري المعرفي/الذهني

- يطور حاسة البصر بشكل عام.
- يطور حاسة اللمس بشكل عام.
- يطور حاسة السمع بشكل عام.
- يظهر حساسية للتلامس الجسدي فيهدأ أو يبكي.
- ينام في أوقات مناسبة ولمدة كافية.
- يتتبع الضوء والمثيرات البصرية بالعينين وإدارة الرأس.
- ينام في أوقات مناسبة ولمدة كافية.
- يتبع المثيرات السمعية بإدارة الرأس.
- يدرك وجود يديه ويحاول تحريكهما أمام عينيه.
- يتواصل بصرياً لمدة ثلاث ثوان على الأقل.
- يفرز الأشياء المختلفة بدءًا من عمر السنتين والنصف.
- يبحث عن مصدر الصوت بإدارة الرأس باتجاهه.
- يفتح الفم عندما يشاهد ملعقة مليئة تقترب من فمه.
- يزيل قطعة من القماش عن وجهه ليتمكن من الرؤية.
- يمص السوائل باستخدام القشة (المصاصة).
- يبحث ببصره عن أداة أو لعبة أبعدت عن مجال رؤيته.
- يضع الأداة في الوعاء عندما يطلب منه ذلك.
- يحمل زجاجة الرضاعة عندما يشرب منها بدون مساعدة.
- يهز لعبة مربوطة بخيط لتصدر صوتاً.
- يوجه الزجاجة باتجاه الفم أو يدفعها بعيداً.
- يضع ثلاث أدوات في وعاء ثم يفرغ الوعاء.
- ينقل لعبة من يد إلى أخرى ليأخذ لعبة ثانية.
- يشرب من كوب يحمله أحد الوالدين.
- يدفع ٣ مكعبات على شكل قطار.
- يبحث عن أداة مخبأة تحت غطاء أو وعاء ويجدها.
- يأكل طعاماً شبه صلب مثل (موز، بسكويت، خبز).
- يحمل ويشرب من فنجان باستعمال كلتا يديه.
- يأخذ دائرة من لوحة الأشكال الهندسية عندما يطلب منه.
- يؤدي حركات بسيطة عند الطلب.
- يأكل ويشرب بنفسه مستعملاً الملعقة والكأس بمساعدة.
- يطابق أشكالاً هندسية خشبية مع صورها.
- يسمي الفعل الذي تمثله الصورة.
- يستعمل المرحاض في الوقت المناسب.
- يركب لعبة من ٤ أجزاء.

النماء الفكري المعرفي/الذهني

- يلبس الحذاء بدون ربطه.
- يطابق ٣ ألوان من الألوان الأساسية.
- يسمي أربع صور مألوفة.
- يطعم ويسقي نفسه مستعملاً الملعقة والكأس باستقلالية.
- يكمل تركيب ٣ قطع في صورة أو لوح أشكال.
- يجد كتاباً معيناً عند الطلب.
- يستعمل كلمات أو حركات كإشارة إلى حاجته للمرحاض.
- يقفل أو يفتح سحاباً كبيراً دون تركيب طرفيه في بعضهما.
- يتحكم باللعاب السائل.
- يطابق بين ملامس الأشياء.
- يرسم دائرة بالتقليد.
- يرسم علامة (+) بالتقليد.
- يرسم خطاً أفقياً بالتقليد.
- يرسم خطاً عمودياً بالتقليد.
- يقلب من ٢-٣ صفحات للعثور على الصورة عند تسميتها.
- يشير إلى صورة عند تسميتها.
- يخلع البنطلون أو الجاكيت عندما يكون مفكوكاً.
- يخلع الحذاء عندما يكون الرباط مفكوكاً.
- يدفع الذراعين والرجلين خلال كم القميص والبنطلون.
- يشير إلى نفسه عندما يسأل (وين فلان (اسم الطفل؟)
- يخلع الجوارب بدون مساعدة.
- يطابق ٣ ألعاب أو أشياء متشابهة.
- يجلس على مقعد التدريب على المرحاض لمدة ٥ دقائق.
- يضع ٣ مكعبات فوق بعضها البعض عند الطلب.
- يضع يده في الماء ثم ينفض اليد المبلولة على الوجه.
- يشير إلى جزء واحد من جسمه عند الطلب.
- يخرج ٦ ألعاب من وعاء واحدة تلو الأخرى.
- يضع القبعة على رأسه.

النماء اللغوي

- يبكي بطريقة مختلفة تبعاً لحاجاته.
- يكرر المناغاة لنفسه من وقت لآخر (إنكغ، إنكغ).
- يناغي سلسلة من عدة مقاطع (بابا أو ماما).
- ينظر باتجاه الصوت أو يحرك جسمه كاستجابة للصوت.
- ينظر إلى شخص يحاول أن يشد انتباهه بالكلام أو الحركة.
- يهدأ أو يتحرك استجابة لصوت فرد من العائلة أو حضوره.
- يستعمل الإشارة وبعض الكلمات للدلالة على الأشياء.
- يبتسم كاستجابة للكلام معه أو مناغاته.
- يقرقر كتعبير عن سروره وتلبية حاجاته.
- يضحك بصوت مسموع.
- يعيد الصوت الصادر من الآخرين.
- يراقب شخصاً يتحرك أمامه.
- يعيد نفس المقطع مرتين أو ثلاثاً مثل (-ما-ما).
- يستجيب إلى الإشارات بإشارات.
- ينفذ بعض التعليمات المصحوبة بإشارات.
- يوقف النشاط ولو مؤقتاً عندما يقال له (لا).
- يجيب عن أسئلة بسيطة بإجابة غير لغوية.
- يبتسم كاستجابة لتعبيرات وجوه الآخرين.
- يربط مقطعين مختلفين من خلال اللعب اللغوي.
- يبتسم ويصدر أصواتاً لصورته في المرآة.
- يستعمل كلمة مفردة لتسمية شيء أو شخص.
- يصدر أصواتاً كاستجابة لكلام شخص آخر.

النماء اللغوي

- يمد يده ليحمله أشخاص مألوفون.
- يطلب المزيد.
- يهز أو يضغط على شيء موضوع بيده مصدراً أصواتاً.
- يصدر أصواتاً لجذب الانتباه.
- يقلد لعبة الاستغماية بإخفاء عينه بيده وسحبها ويصدر أصواتاً.
- يشير لقول «باي باي» مقلداً الكبار.
- يقول ٥ كلمات مختلفة.
- يقول «بح» أو «خلص» للإشارة إلى أنه لم يبق شيء.
- «يعطي» أو «يريني» عند الطلب منه.
- يشير إلى ثلاث صور في كتاب عندما تذكر أسماؤها.
- يقول إسمه أو إسم الدلع عندما يطلب منه.
- يجيب عن سؤال «ما هذا الشيء»؟ بتسمية ذلك الشيء.
- يربط استعمال الكلمات بالإشارات حتى يفهم كلامه.
- يسمي ٥ أشخاص آخرين من افراد العائلة.
- يسمي أربعة ألعاب.
- يبدي تجاوباً عند سماع اسمه إما بالنظر أو مد ذراعيه ليحمل.
- يصدر أصوات حيوانات أو يستعمل أصوات الحيوانات كأسماء للحيوانات مثل (الكلب: هاو هاو»).
- يطلب بعض الطعام المألوف عندما يراه.
- يستخدم التنغيم للدلالة على الاستفهام.
- يمد اللعب أو أشياء إلى الكبير، ويعطيها له.
- يسمي ثلاثة أجزاء من الجسم على جسمه.
- يجيب عن أسئلة بنعم أو لا للإثبات والنفي.
- يأخذ دوراً في لعبة، مع طفل آخر لمدة ٢-٥ دقائق.
- يقبل غياب أحد الوالدين بمتابعة النشاط، ربما يتذمر مؤقتاً.
- يستكشف البيئة المحيطة به بنشاط.
- يعطي كتاباً لشخص كبير لقراءته له أو النظر إليه معه .
- يسحب شخصاً آخر لمشاهدة بعض الأشياء أو الأعمال.
- يلعب مع طفلين أو ثلاثة من عمره.
- يحيي أطفالاً بعمره وكباراً مألوفين عند تذكيره.
- يستخدم اسماً واسماً آخر أو صفة في جمل من كلمتين.
- يستخدم اسماً وفعلاً في جمل من كلمتين (باب راح).

من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات

النماء الجسدي

- يجلس على كرسي صغير.
- يقرفص ثم ينهض واقفاً.
- يدفع ويسحب اللعب وهو يمشي.
- يستعمل حصاناً أو كرسياً هزازاً.
- يصعد وينزل السلم بمساعدة.
- ينحني ركوعاً ليلتقط الألعاب بدون أن يقع.
- يقلد الحركة الدائرية بالإصبع في الهواء.
- يتشقلب الى الأمام بمساعدة.
- يدق بالمطرقة البلاستيكية على خمسة أوتاد.
- يضع أربع خرزات كبيرة في خيط خلال دقيقتين.
- يدير مسكة الباب أو ما شابه.
- يقفز من مكانه بكلتا قدميه.
- يمشي إلى الخلف.
- يرمي الكرة الى بعد ١,٥ متر باتجاه شخص ثابت.
- يبني برجاً من خمسة الى ستة مكعبات.
- يقلب صفحات من كتاب صفحة صفحة.
- يفك ويركب لعبة أو حلوى صغيرة ملفوفة.
- يطوي ورقة من المنتصف بالتقليد.
- يفك أجزاء لعبة متداخلة (مثل الليغو).
- يركل كرة ثابتة كبيرة.
- يشكل كرات من الصلصال أو المعجون
- يمسك القلم
  بالسبابة والإبهام مستنداً إلى الأوسط.
- يركب صورة أو لوحاً من ثلاث قطع.
- يقص ورقة أو قطعة قماش بالمقص.
- يقفز من ارتفاع ٢٠ سم بالقدمين معاً.
- يركل كرة كبيرة متدحرجة باتجاهه.
- يمشي على أطراف أصابعه.
- يجري عشر خطوات وذراعيه تتحركان بحركة الخيال.
- يقود دراجة بثلاث عجلات مسافة متر ونصف تقريباً.
- يتأرجح على أرجوحة بعد دفعه في البداية.
- يتسلق وينزلق على زحليقة ارتفاعها متران تقريباً.
- يتشقلب إلى الأمام بدون مساعدة.
- يصعد السلم بتبادل القدمين.
- يمشي برفع يديه بالتبادل كالجندي.
- يمسك كرة بعد رميها باتجاهه بكلتا يديه.
- يتبع هيكل شكل مرسوم أو مجسم بإصبعه.
- يقص خطاً مستقيماً لـ ٢٠ سم بانحراف لا يتجاوز ٠,٥ سم.
- يقف على قدم واحدة لمدة لا تقل عن ٤ ثوان.
- يجري مغيراً اتجاهه كما في لعبة المساكة (المطاردة).
- يمشي على لوح التوازن لمسافة مترين على الاقل.
- يقفز بقدميه إلى الأمام ١٠ مرات بدون أن يقع.
- يقفز فوق حبل لا يقل ارتفاعه عن ٥ سم فوق الأرض.
- يقفز بقدميه إلى الخلف ٦ مرات على الأقل.
- يضرب براحة اليد كرة كبيرة على الأرض ويمسكها.
- يركب ثلاث قطع مشكلة من الصلصال أو المعجون.
- يقص على خط منحنٍ دون أن يبتعد أكثر من ٥ سم.
- ينزل السلم بتبادل القدمين.
- يقود دراجة بثلاث عجلات ويغير اتجاهه.
- يقفز على قدم واحدة ٥ مرات متتالية.
- يقص دائرة قطرها ٥ سم، وهو ممسك بالورقة بيده.
- يرسم صوراً بسيطة من الممكن التعرف إليها.

النماء الجسدي

- يقص ويلصق أشكالاً بسيطة.
- يكتب حروفاً فردية.
- يمشي على لوح التوازن.
- يثبت بخفة في جميع الاتجاهات.
- يتأرجح على أرجوحة مبتدئاً الحركة ومحافظاً عليها.
- يفرد أصابعه ويلمس بإبهامه طرف كل إصبع على حدة.
- يتسلق سلّماً ارتفاعه ثلاثة أمتار لينزلق.
- يطرق على مسمار بالمطرقة (الشاكوش).
- يطبطب الكرة لعدة مرات على الأرض ويلتقطها.
- يلون ضمن حدود الشكل.
- يقص صورة مجلة بدون أي انحراف لأكثر من ٥ سم.
- يصب من إبريق صغير في كوب بدون مساعدة.
- يأكل، يغرز الشوكة في الطعام ويقربها من فمه.
- يغسل يده ووجهه بشكل مقبول بالصابون بمساعدة.
- يستقيظ من النوم خلال الليل ليستعمل المرحاض لوحده.

النماء العاطفي/الاجتماعي

- لديه فترة انتباه لا تتعدى الخمس دقائق.
- ينفذ التعليمات المتعددة.
- يحب المساعدة وتحمل المسؤولية.
- يشرك الآخرين في مشروعه مستمتعاً بالتخطيط ومناقشة ما سيفعله.
- يتقيد بالقوانين ولكنه يحب تحدي سلطة الأهل أو المربي.
- يتناول كتاباً ويقلد الكبار في القراءة.
- يحب الاستماع إلى الأغاني والأناشيد وقراءة القصص وتأليفها.
- يتطور مفهوم الصداقة عنده.
- يلعب قرب الأطفال.
- يراقب غيره من الأطفال، ويشارك لوقت قصير أثناء اللعب.
- يشارك في الألعاب الجماعية.
- يصر عل الاستقلالية.
- يبدأ بالتفاعل أثناء اللعب مع الأطفال.
- يبدأ باللعب الخيالي.
- يظهر تعاطفاً مع الأطفال الآخرين.
- يظهر تقدماً في اللعب التخيلي (أقرب إلى الواقع).
- يطلب الانتباه إلى إنجازاته.
- يتعرف إلى مشاعر وأحاسيس الآخرين.
- يستعمل كلمات اللياقة الاجتماعية.
- نهاية هذه المرحلة يحب الطفل أن يساعد والديه وأن يساعد الآخرين.
- يحرص الطفل على المكانة الاجتماعية.
- يميل الطفل إلى المنافسة والاستقلال وينمو الضمير الذي يتضمن منظومة التعاليم الدينية والقيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية ومبادئ السلوك السوي.
- يحاول مساعدة الأم في عملها وذلك بإنجاز جزء من العمل.
- يغسل اليدين والوجه باستقلالية عند الحاجة.

النماء الفكري المعرفي/الذهني

- يبدأ برسم دائرة عند الطلب.
- يسمي ٥ ملامس (خشن، ناعم، صلب، لين، فرو).
- يفك أزرار كبيرة لجاكيت موضوعة على الطاولة.
- يلبس قفازات الفرن (قفازة بالإصبع واحد الإبهام).
- يسمي ٣ أشكال هندسية أساسية (مربع، دائرة...).
- يعلق الجاكيت على علاقة ويضع العلاقة في الدولاب.
- يرسم مربعاً بالتقليد.
- يتجنب الأخطار المألوفة (ماء ساخن).
- يحدد إن كانت أشياء متشابهة أو مختلفة.
- يكمل تركيب صورة مجزأة تتألف من ٦ قطع.
- يشبك أو يقفل كبسونات الملابس.
- يضيف رجلاً أو يداً لرسم إنسان غير كامل.
- ينسخ سلسلة متصلة من شكل www.
- يقلد تركيب نموذج من المكعبات أو الخرز.
- يرسم خطاً قطرياً من زاوية مربع إلى الزاوية الأخرى.
- يصنف الأدوات والألعاب إلى مجموعات.
- يعد إلى ثلاثة.
- يشير إلى الأدوات التي تتعلق في الاستخدام معاً.
- يميز إن كان الشيء ثقيلاً أو خفيفاً.
- يشير إلى عشرة أجزاء من الجسم عندما يطلب منه ذلك.
- يشير إلى (الصغيرة والكبيرة)، (القصيرة والطويلة).
- يطعم نفسه وجبة كاملة.
- يعرف تصنيف الأطفال إلى ولد أو بنت.
- يضع الأدوات في أو على أو تحت عندما يطلب منه.
- يجد الوجه الخارجي للملابس ويقلبها.
- يلبس الجوارب باستقلالية.
- يساعد في غسل يديه ورجليه عند الاستحمام.
- يتجنب الأخطار كالزوايا الحادة والسلالم غير المحمية.
- يبقى جافاً خلال الغفوة القصيرة.
- يطابق الرموز (الأحرف والأعداد المكتوبة).
- يستعمل الأداة الصحيحة للأكل (إما شوكة، أو ملعقة).
- يعيد سرد ٥ أحداث رئيسية من القصة.
- يسمي وحدة العملة وأجزاءها (بحسب العملة المتداولة).
- يسمي ٨ ألوان عندما تعرض عليه.
- يركب طرفي السحابات الكبيرة معاً.
- يميز إذا كان الشيء أثقل أو أخف (أقل من نصف كيلو).
- يفك ويزرر أزرار ملابسه والسحابات.
- يعرف الشيء المختلف من بين ثلاث صور.
- ينظف الطاولة من الأواني المستخدمة بعد تناول الطعام.
- يتجنب السموم والمواد الضارة كمواد النظافة.
- يعيد أغنية/أنشودة أطفال مألوفة.
- ينظف ما سكب بجلب ممسحة أو إسفنجة.
- يسمي الموضع (الترتيب) الأول، الوسط، الأخير.

النماء اللغوي

- يستخدم الإسم مع «هنا وهناك» في جمل من كلمتين (هنا كرسي، هناك كرة).
- يستخدم كلمتين ليعبر عن الملكية مثل (سيارة بابا).
- يستخدم لا أو لم في الكلام (مش هيك).
- يجيب عن سؤال ماذا يفعل؟ خلال نشاطاته العادية.
- يجيب عن أسئلة أين (وين بابا؟).
- يسمي أصواتاً مألوفة من البيئة مثل صوت القطة.
- يعطي أكثر من شيء عند استخدام صيغة الجمع (ألعاب).
- يستخدم اسمه للدلالة على نفسه في الكلام.
- يشير إلى صورة الأشياء عند وصف وظيفتها له.
- يشير بأصابعه للدلالة على عمره عندما يسأل عنه.
- يجيب عن شخص عندما يسأل «ولد أو بنت».
- ينفذ أمراً من خطوتين «خذ اللعبة وضعها في الصندوق».
- يستعمل الفعل المضارع بطريقة صحيحة.
- يستعمل صيغة جمع المؤنث السالم (طاولة طاولات).
- يحضر أو يأخذ شيئاً من/إلى غرفة أخرى بالتوجيه.

النماء اللغوي

- يستعمل بعض الأفعال الماضية (راح، إجا، لعب).
- يستمع لأناشيد أو قصص لمدة ٥ - ١٠ دقائق.
- يسأل «ما هذا» «ذاك».
- يستخدم لو سمحت وشكراً عند تذكيره.
- غالباً ما يتحكم في ارتفاع الصوت.
- يستعمل هذه وتلك في كلامه.
- يلعب لعبة ارتداء ملابس الكبار وتقليدهم.
- يختار عندما يسأل أتريد شرب اللبن أم العصير؟
- يقول «أنا، لي» بدل اسمه.
- يتفهم مشاعر الآخرين «الحب، الغضب»، ويعبر عنها.
- يشير إلى أشياء خاطئة بـ «ليست هكذا» (ليست كرة).
- يجيب عن سؤال (من، مين؟) بذكر اسم الشخص.
- يستعمل صيغة الملكية من الإسم «لبابا».
- يستعمل أل التعريف مع الأسماء «الكرة، كرة».
- يستعمل بعض أسماء المجموعات «لعب حيونات، أكل».
- يستخدم: لو سمحت وشكراً وممكن؟ بدون تذكير.
- يلعب ويتحدث مع الأطفال الآخرين وهو يلعب بلعبته.
- يستعمل صيغ الفعل الماضي «لعبنا، شربنا، أكلنا».
- يبقى في مكانه المخصص للعب.
- يجيب عن أسئلة سهلة تبدأ بـ «كيف» مثل «كيف تصل البقالة؟».
- يتعاون مع طلبات الكبار وينفذها.
- يقول الإسم كاملاً عندما يطلب منه.
- يتبع القواعد في الألعاب الجماعية بقيادة طفل آخر.
- ينفذ أمرين غير مترابطين «أحضِر تفاحة وقلم».
- يجيب على الهاتف، ينادي على الكبير أو يتحدث بالهاتف.
- يقول «أقدر، سأعمل»، قبل الفعل.
- يصف الأشياء بـ «مفتوح» أو «مغلق».
- يتبع القوانين بتقليد حركات الأطفال الآخرين.
- يحيي الكبار المألوفين لديه بدون تذكير.
- يتبع القواعد في الألعاب الجماعية بقيادة شخص كبير.
- يوضح كيفية استخدام أدوات مألوفة.
- يتحدث عن تجربته الفورية.
- يستعمل بعض صيغ جمع التكسير الشائعة: رجال، أقدام.
- يطلب المساعدة عندما يواجه صعوبة في (سكب الماء، البحث عن شيء، أداء عمل).
- يشارك في حديث الكبار، ويقلد أدوارهم.
- ينشغل بمهمة لمدة ٢٠ إلى ٣٠ دقيقة بمفرده.
- يعتذر عندما يخطئ بدون تذكير.
- يأخذ دوراً في لعبة مع مجموعة أطفال آخرين.
- يخبر عن حدثين بنفس ترتيب حدوثهما (لعبنا ثم أكلنا).
- ينفذ ٣ أوامر غير مرتبطة ببعضها البعض.
- يستعمل جملاً مركزية (أنا اشتريت لعبة وخبيتها).
- يستطيع أن يجد قمة وأسفل الأشياء عند الطلب.
- يستعمل النفي لا أريد، لا أستطيع، لن أفعل (ما بدي).
- يستطيع أن يشير إلى الأخطاء السخيفة في الصورة.
- يستعمل كلمات: أخت، أخ، جد، جدة، في أماكنها المناسبة.
- يكمل الجمل باستخدام التضاد العكسي.
- يخبر قصة مألوفة من الذاكرة.
- يسمي الصورة التي لا تنتمي إلى فئة معينة.
- يتناول كتاباً ويقلد الكبار في القراءة.
- يحب الاستماع إلى الأغاني والأناشيد وقراءة القصص وتأليفها.

من ست سنوات إلى ثماني

النماء الجسدي

- يستعمل مبراة الأقلام.
- ينسخ رسومات مركبة لأشياء مثل (منزل وحديقة).
- يمزق أشكالاً بسيطة من ورقة بدون مقص.
- يثني مربعاً من ورق مرتين على القطر بالتقليد.
- يتلقف كرة بحجم كرة المضرب بيد واحدة.
- ينط الحبل لعدة مرات بنفسه.
- يضرب الكرة بالمضرب أو العصا.
- يلتقط لعبة من الأرض وهو يجري.
- يتزحلق مرتدياً حذاء العجلات لمترين بدون استئذان.
- يقود دراجة بعجلتين في الأماكن المفتوحة.
- يمشي أو يلعب في مسبح يصل ماؤه إلى خاصرته.
- يقود زلاجة (سكوتر) وهو يدفع بقدم واحدة.
- يقفز ويغير اتجاهه ثم يدور على قدم واحدة.
- يكتب إسمه واسم العائلة على الخط في ورقة.
- يقف على قدم واحدة وعيناه مغلقتان ١٠ ثوان.
- يتعلق ممسكاً العارضة بذراعيه لمدة ١٠ ثوان.

النماء العاطفي/الاجتماعي

- يطور بعض الأحاسيس المعرفية مثل الغيرة، الشعور بالذنب، الشعور بالخجل.
- يستخدم استراتيجيات ما وراء المعرفية (meta-cognition) والتي تعمل على تنظيم الحس المعرفي، كما يستطيع استخدام اللغة لتحديد تصرفاته وتقييمها لاحقاً.
- يظهر حرفية أكثر في استخدام الأسئلة غير المباشرة.
- يطور وجهة نظره ويبدأ بالتواصل الشفهي مع الآخرين بحساسية آخذاً بعين الاعتبار حاجات المستمع.
- يعرف أن التصرفات الخارجية قد تكون انعكاساً للأحاسيس الداخلية.
- يسأل عن معاني الكلمات.
- يتصرف بطريقة محنكة وأكثر استقلالية.
- يختار أصدقاءه بنفسه.
- يلعب مع أصدقاء خياليين.
- يطلب مساعدة الكبار عند الحاجة إليها.
- يتماهى مع أفكار الكبار.
- يركز ويبقى هادئاً في أعمال مستقلة.
- يحمي الأولاد الآخرين.
- يتقيد بأفكار الراشدين.
- يطلب مساعدة الراشدين عند الحاجة.
- يتعاون مع الآخرين ضمن العمل الاجتماعي.
- القدرة على استيعاب ومراعاة مختلف وجهات النظر.
- القدرة على التفكير في أمر واحد من عدة جوانب في وقت واحد.
- اتساع دائرة الاتصال الاجتماعي بذهاب الطفل إلى المدرسة.
- يختار الطفل أصدقاءه، وعادة للطفل صديق واحد شبه دائم.
- يحب الأطفال الألعاب المنظمة في مجموعات صغيرة.
- تكثر الصداقات ويكون اللعب جماعياً.
- يحصل الطفل على المكانة الاجتماعية.
- ينمو شعور الفرد بفرديته المختلفة عن غيره.
- يبتعد كل من الجنسين عن الآخر.
- يظهر التعلق بالآخرين وبشخصيات مشهورة يتخذها أنموذجاً له.
- يتذبذب الأطفال بين الخنوع الزائد والتمرد الكلي.

النماء الفكري المعرفي/الذهني

- يعد من الذاكرة من ١ إلى ٩٩.
- يشير إلى نصف وكل الشيء.
- يخبر عن توقعاته لما سيحدث.
- يربط حزام الأمان في السيارة.
- يسمي أيام الأسبوع بالترتيب.
- يمشي إلى المدرسة، الملعب، البقالة (القريبة لوحده).
- يسمي الأعداد المكتوبة من واحد إلى خمسة وعشرين.
- يتعرف إلى الأحرف في بداية الكلمة والأحرف وهي متصلة.
- يوازي درجة حرارة الماء عندما يأخذ دشاً أو حماماً.
- يسمي ترتيب الأدوات الأول - الثاني - الثالث.
- يضع الأعداد المكتوبة من ١ إلى ١٠ بتسلسل صحيح.
- يرتب الأدوات تبعاً للعرض والطول والحجم.
- يختار ملابس مناسبة لدرجة الحرارة والمناسبات.
- يربط حذاءه باستقلالية.
- يسمي اليمين واليسار على نفسه.
- يمشط الشعر باستعمال الفرشاة أو المشط.

النماء اللغوي

- يكتب اسمه الأول.
- يسمي خمسة أحرف أبجدية مطبوعة.
- يمثل قصة، يمثل دوراً ويستعمل لعبة لتمثيل دور آخر.
- يعبر عن مشاعره الخاصة (الحب، الغضب، السرور).
- يشرح قوانين اللعبة أو النشاطات لأطفال آخرين.
- يواسي أصدقاء اللعب بالكلام إذا كانوا محبطين.
- يستعمل جملاً معقدة (هي تريد أن تحضر لأن...).
- يشير إلى قليل - أقل - كثير - أكثر، بعض - عديد.
- يعرف عنوان سكنه (المدينة، الحي، الشارع).
- يعرف رقم التلفون الخاص بوالده أو منزله.
- يقول نكتاً بسيطة ويشارك في الحزازير/الفوازير.
- يخبر عن التجارب اليومية.
- يجيب عن أسئلة لماذا بالتفسير.
- يؤلف قصة من ٣-٥ أحداث ويسردها.
- يعرف الكلمات والمفاهيم.
- يجيب عن الأسئلة مثل (ماذا لو سقطت البيضة)؟
- يستعمل كلمة أمس وغداً في سياقها الصحيح.
- يسأل عن معنى الكلمات الجديدة أو غير المألوفة.

طفل التسع سنوات

النماء الجسدي

- يزداد لديه التنسيق بين اعضاء جسمه المختلفة.
- يتعب بسهولة.
- يتعرض لإصابات/جروح عديدة.
- يبدي شكاوي جسدية.
- ينفس عن توتره بطرق مثل: قضم الأظافر، فتل الشعر، زم الشفاه..

النماء العاطفي/الاجتماعي

- يبدي تنافسية شديدة.
- يعي ذاته.
- نافد الصبر.
- قلق، متوتر.
- متحفظ.
- متذمر.
- يرى عدم اتساق ونواقص لدى الكبار.
- ينزع إلى الانتقاد.
- قد يكون متجهماً ومزاجياً.
- فردي.
- يصبح لديه صورة واضحة عن نفسه، تقدير الذات ولكن تبقى آراء الآخرين مهمة له.

النماء الفكري المعرفي/الذهني

- مُجد ويمارس النقد الذاتي.
- بزوغ (العالم الأكبر أو الأوسع لديه).
- أقل خيالية.
- يبدي فضولاً فكرياً.
- تظهر القدرة على معالجة عدة متغيرات.
- مشكلات في الأشياء أو المفاهيم التجريدية، الأعداد الكبيرة، فترات الزمن أو المكان.

النماء اللغوي

- وصفي.
- يحب اللعب بالمفردات واللغة والمعلومات.
- حديث الأطفال الصغار أحياناً يعود إلى الظهور ثانية.
- استخدام المبالغات.
- سن السلبيات: «أكره ذلك، لا أستطيع، ممل، أجل صحيح...الخ».
- نكات «غير لائقة».
- الكتابة على الجدران.

٥. الدماغ المتعلم

إن التعلم هو أفضل شيء يقوم به دماغ الإنسان، يغير التعلّم الدماغ لأن الدماغ يستطيع أن يعيد تنظيم نفسه مع كل محفز وخبرة وسلوك جديد. وبفضل التقدم الذي أحرز في تقنيات مراقبة العمليات الكهربائية والكيمائية التي تحدث في الدماغ الحي، أصبح باستطاعة العلماء اليوم تزويدنا بالمزيد من المعلومات عن كيفية تطور الدماغ. ولهذا السبب بدأنا لتونا بمعرفة معلومات عن المسار النموذجي لتطور دماغ الطفل على مر السنوات الممتدة بين الولادة وسن المراهقة. ويجمع معظم العلماء على النقاط الآتية:

- تتشكل «كتل البناء» الخاصة بنمو الدماغ قبل الولادة. ٦٠٪ من الجينات البشرية تختص بنمو الدماغ، في حين أن الدماغ لا يكون مكتملاً عند الولادة إلاّ بنسبة ٢٥٪ تقريباً. ينمو الدماغ ويكبر خلال السنة الأولى من العمر بشكل أسرع مما كان يعتقد في السابق. وتتسم الأشهر الأولى التي تلي الولادة مباشرة بأهمية بالغة بالنسبة لنضج الدماغ، فخلال هذه الفترة يتزايد عدد نقاط الاتصال بين الخلايا العصبية - وهي النقاط التي تتيح التعلم – لتبلغ عشرين ضعفاً [٢٢].

  يتأثر نمو الدماغ بالمحيط الذي يولد فيه الطفل تأثراً يفوق ما يمكن أن يظنه المرء. وتعتبر التغذية أوضح مثل على ذلك، كما أن طبيعة تفاعل الطفل مع الآخرين وتجاربه المتراكمة (في مجالات الصحة، التغذية، العناية والتحفيز) خلال الأشهر الثمانية عشرة الأولى تساهم في نموه، بينما قد يعاني الأطفال الذين يعيشون في بيئات فقيرة نواقص يصعب تداركها فيما بعد[٢٣].

وتؤثر البيئة التي يولد فيها الطفل في نمو دماغه، تأثيراً يستمر لفترة طويلة، وتشكل التغذية الجيدة للطفل وتوافر الألعاب لديه، وتحفيزه على التفاعل مع الآخرين خلال السنوات الأولى، عوامل تنعكس إيجاباً على أداء دماغه عند بلوغه سن الخامسة عشرة، ويبدو أن تأثير التحفيز خلال السنوات الأولى يتميز بطابع تراكمي. ولا يقتصر تأثير المحيط على عدد خلايا الدماغ وعلى عدد نقاط الاتصال بين الخلايا العصبية فحسب، وإنما يشمل أيضاً أشكال الترابط بين هذه الخلايا، ويستعين الدماغ بتجربته

[٢٢] كتاب الصغار حتى الثالثة – نصوص مختارة للعاملين والأهل عن الرعاية، والتطور والنمو، واللعب والخدمات والتدخل المبكر - ورشة الموارد العربية ٢٠٠٧.
[٢٣] كتاب الصغار حتى الثالثة – نصوص مختارة للعاملين والأهل عن الرعاية، والتطور والنمو، واللعب والخدمات والتدخل المبكر - ورشة الموارد العربية ٢٠٠٧.

مع العالم لتحسين أدائه. وتعتبر تجارب السنوات الأولى مهمة في تحديد طريقة عمل الدماغ، وثمة أدلة على أن التعرض للتوتر العصبي خلال السنوات الأولى من العمر تنعكس سلباً على أداء الدماغ، فالأطفال الذين عانوا توتراً عصبياً شديداً في سنيهم الأولى يكونون أكثر عرضة من سواهم للمشكلات المعرفية والسلوكية والعاطفية[٢٤].

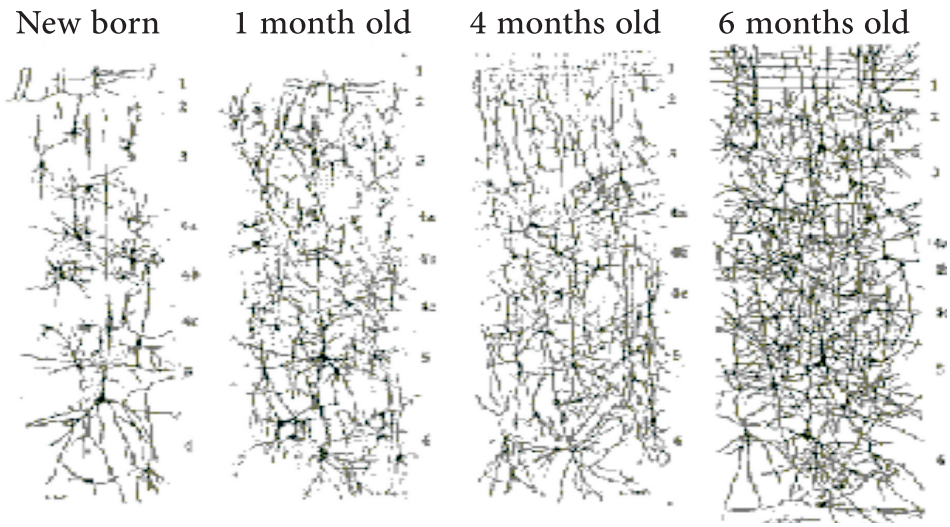
- هناك منبه ما للدماغ يبدأ العملية. وقد يكون هذا المنبه داخلياً (استدرار أفكار!)، أو قد يكوّن خبرة جديدة كحل لغز صور متقاطعة، بعد ذلك يتم فرز أو تحديد المنبه وتتم معالجته على عدة مستويات. وأخيراً، تتشكل الذاكرة التي يمكن أن تسترجع ذلك المنبه. وهذا يعني ببساطة أن أجزاء المعلومات موضوعة في أماكنها المناسبة لكي يتم تنشيط الذاكرة بسهولة. ونحن كمربين، فإن الأمر يستحق منا أن نفهم أسس هذه الخطوات، فذلك قد يعطينا تبصراً مفيداً في كيفية تعلّم الطلاب.

بالنسبة لأدمغتنا، فنحن إما أن نقوم بعمل شيء نعرف مسبقاً كيف نؤديه أو نقوم بعمل شيء جديد. فإذا كنّا نكرر فعل شيء تعلّمناه مسبقاً، فإن هناك فرصة جيدة لأن تصبح الممرات أو الطرق العصبية فاعلة أكثر.

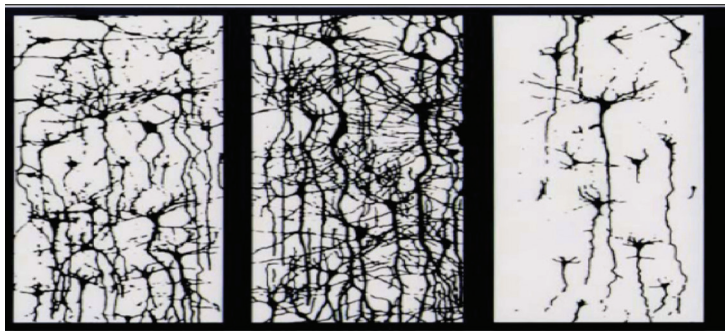
- بما أن ٧٥٪ من نمو الدماغ يحدث بعد الولادة، فإن كلاً من اللعب والتجارب الأخرى عند الطفل في سنواته الأولى تؤثر تأثيراً عميقاً في بنية دماغه الفردي وطريقة أدائه، ومع وصول الطفل إلى مرحلة البلوغ يصبح كل دماغ مبنياً بشكل فريد.
- مع أنه يرجح أن تضطلع بعض مساحات الدماغ أكثر من غيرها بوظائف معينة هامة مثل (النظر، السمع، واللغة)، فالدماغ يعمل ككل بطريقة تفاعلية ومتكاملة، بالتالي، يمكننا وصف الدماغ على أنه أشبه بـ «أدغال» مترابطة في داخلها بشكل غني ومتشعب، وهذا أفضل من وصفه بـ «حاسوب له مزايا الآلة».

[٢٤] كتاب الصغار حتى الثالثة – نصوص مختارة للعاملين والأهل عن الرعاية، والتطور والنمو، واللعب والخدمات والتدخل المبكر - ورشة الموارد العربية ٢٠٠٧.

- يعتمد التعلم على قدرة الدماغ على معالجة وتحليل المعلومات (process information)، وتظهر دراسات البحث الدماغي أن نمو الدماغ يكون تقريباً قد اكتمل في حلول الوقت الذي يدخل فيه الطفل إلى المدرسة الابتدائية. إن عملية تفاعل الطفل مع محيطه خلال سني عمره الأولى تؤثر بشكل كبير في نمو الوصلات العصبية، وكذلك في «هندسة» الدماغ وعمله.
- يعتمد أسلوب بناء الدماغ على التأثير المتبادل بين علم الجينات، بيئة الأطفال، والتجربة/الخبرات لتكوين الوصلات العصبية. تعتمد زيادة الوصلات (نقاط التشابك) على التجارب المبكرة. يتم بناء **٧٠٠** وصلة كل ثانية في السنوات المبكرة[٢٥].



- تشّكل التجربة أسلوب بناء الدماغ (تشكل بنيان الدماغ) بزيادة إنتاج الوصلات العصبية ثم البدء بتشذيب هذه الوصلات.



عند الولادة **٦ سنوات** **١٤ سنة**

[٢٥] National Scientific Council on the Developing Child (2007). The Timing and Quality of Early Experiences Combine to Shape Brain Architecture: Working Paper #5-2007

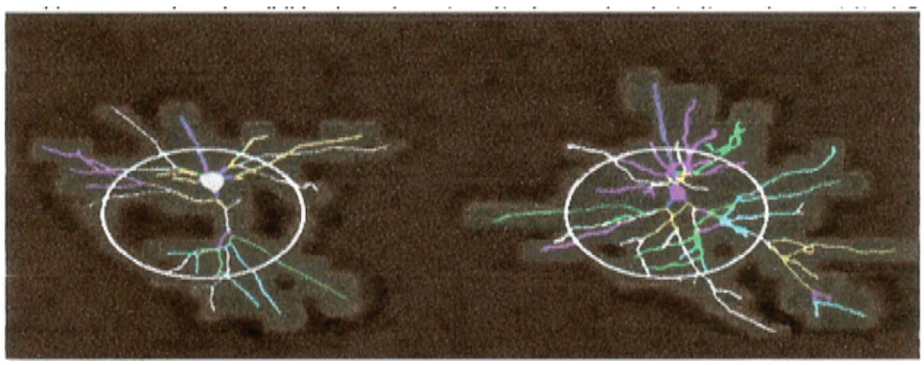
- تؤمـن مرونـة الدمـاغ وصلابته الداخلية بعـض الوقاية من التجارب السـلبية المبكرة. وحدها الحـالات مثـل الإهـمال الحـاد، أو إسـاءة المعاملـة، أو المجاعـة، أو المرض، أو السـموم البيئية تسـفر عـلى الأرجح عـن ضرر كبير على المـدى الطويل.

هذه الصورة لدماغ طفل في الثالثة من العمر يعاني حرماناً حسياً شديداً.

دماغ هذا الطفل أصغر بكثير من المعدل ويظهر نمو غير طبيعي في قشرة الدماغ

هذه الصورة لدماغ طفل في الثالثة من العمر مع حجم رأس ضمن المعدل.

- بمـا أن الدمـاغ يبقـى مطاوعـاً (لينـاً) إلى حد مـا، فإن التجارب المعاشـة تواصـل تأثيرها طوال الحيـاة في بنى الدمـاغ ووظائفه.



كثافة الشجيرات العصبية في دماغ لا يتعرض للتهديد

النقص في كثافة الشجيرات العصبية عند التعرض للتهديد والضغط

- يبنى الدماغ بطريقة تسلسلية عبر الوقت، منذ الولادة وحتى الشباب[٢٦]:
  - يبدأ أولاً تطور المهارات الحسية مثل النظر والسمع؛ ثم اللغة؛ ثم المهارات الفكرية العليا.
  - تنمو الوصلات بتسلسل محدد، وتوقيت ظهور الوصلات يحدد جينياً، ولكن التجارب تحدد ماهية هذه الوصلات: قوية أو ضعيفة.
  - تترك الخبرات المبكرة والبيئة التي ينمو فيها الأطفال أثراً مستمراً على نجاحهم المستقبلي في المدرسة والحياة.
  - تكون الوصلات العصبية للتعامل مع الضغط مرنة خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

٦. الدماغ والعاطفة واستراتيجية التعليم

«الدماغ العاطفي هو جزء لا يتجزأ من مجموعة الدارات (circurity) التي تشغل الرسائل وتبعثها إلى اللحاء (مركز نظام الانتباه)، ويمكن للدماغ العاطفي إمّا أن يسهل عملية التعلم، وإمّا أن يعطل فعلياً أنظمة التفكير»[٢٧].

«يشير عدد كبير من الأدلة إلى أن الأشخاص الذين يتمتعون بذكاء عاطفي أي الذين يعرفون مشاعرهم ويدركونها بشكل جيد ويقرأون مشاعر الآخرين ويتعاملون معها بفعالية، يحققون نجاحاً أكثر من غيرهم في مجالات الحياة كلها، فضلاً عن ذلك من المرجح أكثر أن يشعر بالرضا الأشخاص الذين يتمتعون بمهارات عاطفية متطورة جيداً، وأن يتميزوا بالفعالية في حياتهم أكثر من غيرهم، إذ يسيطرون على عاداتهم الذهنية التي تعزز إنتاجيتهم. أما الأشخاص الذين لا يستطيعون السيطرة ولو قليلاً على حياتهم العاطفية فيعانون صراعات داخلية تعيق قدرتهم على العمل بتركيز وبوضوح»[٢٨].

[٢٦] Hart, B., & Risley, T. (1995). Meaningful differences in the everyday experiences of young American children. Baltimore, MD: Brookes.

[٢٧] Jean Healy – Your Child Growing Mind-2004

[٢٨] Daniel Goleman- Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ-1996

إن أهم ما توصلت إليه الأبحاث التي أجريت في جامعة كولومبيا في مدينة نيويورك الآتي:

- تشكل السنوات الأولى في حياة الطفل ركيزة/أساس المهارات والكفاءات والمشكلات العاطفية على مدى الحياة.
- الكثير من الأطفال لا يحققون تطوراً في المهارات العاطفية التي يحتاجون إليها لينجحوا في المدرسة ويكونوا أفراداً منتجين في المجتمع.
- تتطلب الجهوزية للمدرسة عند كل الأطفال إعارة مزيد من الانتباه الاستراتيجي للتحديات المبكرة الاجتماعية والعاطفية والسلوكية فضلاً عن مراعاة التطور المعرفي والجسدي.

٧. التعلّم النشط

٧،١ تعريف التعلم النشط

- هو التعلّم الذي نستطيع من خلاله علاج ثلاثية التعليم المتبعة حول العالم: تلقين، حفظ، استرجاع، أي التعليم من أجل التغيير[٢٩].
- هو فلسفة تربوية تعتمد على ايجابية المتعلم فى الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التى تهدف الى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه، حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات.
- فالتعلم النشط لا يركز على الحفظ والتلقين وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات والعمل الجماعى التعاونى.

[٢٩] من كتاب رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات – ورشة الموارد العربية، بيروت ٢٠٠٠.

٧.٢ أهمية التعلم النشط

- ينمي العلاقة الحوارية بين التلميذ والمعلم من خلال التعبير، طرح الأسئلة والإجابة عنها، ومعالجة مواقف حياتية... الخ.
- يزيد من اندماج التلامذة أثناء التعلم.
- يحفز التلامذة على كثرة الإنتاج وتنوعه.
- ينمي العلاقات الاجتماعية بين التلامذة.
- ينمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي.
- ينمي الرغبة في التفكير والبحث لدى التلامذة.
- ينمي الرغبة في التعلم حتى الإتقان.
- يمكن من خلاله اكتشاف ميول التلامذة وإشباع حاجاتهم.
- يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية حية وذات فعالية.

لأجل هذه الأمور مجتمعة يعتبر التعلم النشط أساسياً لتعزيز ومأسسة ثقافة الحوار عند الطفل.

٧.٣ هل التعلّم النشط منهج جديد في التعلم؟[٣٠]

قد يبدو للبعض أن التعلم النشط منهج جديد، وليد نظريات تربوية حديثة لكنه في الحقيقة من أقدم الأساليب التربوية والمستخدمة خارج جدران الأطر التعليمية. إنه تعبير عن عملية التعلم الفطري لدى الأطفال. فما زال الأطفال يتعلمون رعاية إخوتهم الصغار وتدبير الشؤون المنزلية وحتى الزراعية من خلال مشاركتهم في الحياة اليومية للعائلة وليس من النصوص في كتب القراءة المدرسية.

مرة أخرى نرى أن الأطفال يتعلمون حين يتشاركون في المسؤولية وفي اتخاذ القرار. ويكون تعلمهم أشمل وأعمق أثراً وأمتع بوجود كبار من حولهم يهتمون بمشاركتهم ويحترمونها ويوفرون بيئة داعمة وآمنة ومحفّزة على المزيد من الاكتشاف.

[٣٠] من كتاب رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات. ورشة الموارد العربية - بيروت ٢٠٠٠.

٧.٤ عناصر التعلم النشط[٣١]

لو استذكر كل منا من طفولته خبرة تعليمية إيجابية معينة، ساهمت في تطوير قدرة ما، أو أضافت مفهوماً جديداً، أو عززت ثقة بالنفس وبالآخرين وتأملها، لوجد فيها بعض العناصر التالية (أو كلها) التي تميز التعلم النشط عن التعليم التلقيني المبني على حفظ المعلومات غيباً من دون أن ترتبط المعلومات بتجربة حية يختبرها المتعلم:

- يرتبط التعلم النشط بحياة الطفل اليومية وواقعه واحتياجاته واهتماماته.
- يحدث التعلم النشط من خلال تفاعل الطفل وتواصله مع أقرانه وأهله وأفراد مجتمعه وعبر اختبار البيئة المحيطة به اختباراً مباشراً.
- يرتكز التعلم النشط على قدرات الطفل ووتيرة نموه وتطوره وإيقاع تعلّمه الخاصّين به وفي ذلك احترام للفروق الطبيعية العادية في ما بين الأطفال.
- التعلم النشط يضع الطفل حقاً في «مركز العملية التعليمية».
- يقوم التعلم النشط على: المتعة في التعلم، دعم الكبار وتشجيعهم الأطفال، المبادرة والدافعية الداخلية عند الأطفال.
- يحدث التعلم النشط من خلال نشاط الأطفال وليس نتيجةً له.

كل ما ورد أعلاه يحتاج إلى بيئة صفّية تفاعلية تبادلية قائمة على الحوار الدائم مع الطفل.

٧.٥ الطرق والأنشطة التعليمية[٣٢]

إن الطريقة التعليمية هي الوسيلة التي من خلالها تسهّل المعلمة وصول المفاهيم التعليمية، فالمعلمة تستخدم التعلم النشط لإشراك الأطفال في عمل أشياء وحثهم على التفكير في ما يتعلمونه. وفي ما يأتي بعض الطرق والأساليب التي تمكن المعلمة من تحقيق المفاهيم التعلمية وتنمي قدرات الطفل على التفكير الناقد والحوار:

---

[٣١] من كتاب رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات – ورشة الموارد العربية، بيروت ٢٠٠٠.

[٣٢] من كتاب رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات – ورشة الموارد العربية، بيروت ٢٠٠٠.

طريقة المناقشة: الأسئلة المستخدمة

- أسئلة التفكير الأدنى: تتناول المعلومات والفهم والاستيعاب.
- أسئلة التفكير العالي: تهدف إلى تنمية مهارة التحليل النقدي عند الأطفال، مثل مهارة التحليل والتنسيق والتسلسل والاستنباط وذلك عندما تطرح المعلمة على الأطفال أسئلة تتطلب:
  ١. المقاربة.
  ٢. حل المشكلات.
  ٣. تطبيق المفاهيم والمبادئ.
  ٤. إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج.

التعلم بالاكتشاف

تطلب المعلمة من الطفل إعادة تنظيم المعلومات المخزّنة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. هذا التعلم يحدث عندما يعالج الطفل المعلومات ويركبها ويحللها حتى يصل إلى معلومات جديدة تمكنه من تخمين أو تكوين فرضية اكتشاف حقيقة باستخدام عمليات الاستقراء أو الاستنباط أو المشاهدة والاستكمال، أو أي طريقة أخرى.

استراتيجية اللغة: حائط الكلمات

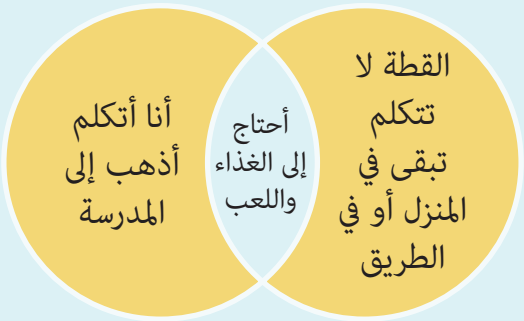
ينمي الحائط القدرة اللغوية والبصرية بحيث يمكن الطفل من زيادة وعي الأحرف المطبوعة واللافتات، تبدأ المعلمة بإنشاء حائط الكلمات بالاشتراك مع الأطفال، باستخدام حائط من الصف لإضافة كلمات رآها الطفل في محيطه أو سمعها من القصص وقد تتمحور حول محتوى معين.

طريقة حل المشكلات

تقوم المعلمة بعرض مشكلة على الأطفال، وبعد ذلك تناقش وتوجه الأطفال نحو الخطوات والعمليات التي تقود لحل المشكلة. على المشكلات أن تكون من واقع حياة الطفل ومحيطه، مثال: تخيل لو أن الماء لم يعد موجوداً، ماذا تتوقع أن يحدث؟ بعدها تبدأ بنقاش عن استخدام الماء.

أوجه التشابه والاختلاف: تخطيط فن (Venn Diagram)

تساعد هذه الاستراتيجية الأطفال على تطوير مهارات التفكير وبالتحديد مهارات التصنيف والتنظيم والمقارنة والتحليل.



تمثل كل دائرة المعلومات المتعلقة بكل مفهوم، وفي المنطقة المشتركة يتم التركيز على نقاط التشابه، وتكتب مميزات المفهوم الأخرى في بقية الدائرة الخاصة به. المفاهيم تكون قصصاً، حيوانات، مهناً محددة... الخ.

الجدول الذاتي: تساعد هذه الاستراتيجية على تنظيم أفكار الأطفال وتوقعاتهم. يمكن للمعلمة تدوين أفكار الأطفال أو إلصاق صور تعبر عن ردودهم.

مثال: الحذاء.

ما أعرفه	أسئلتي	ما تعلمته	ما أريد أن أتعلمه
الأحذية تحمي أرجلنا أعرف أنواعاً مختلفة من الأحذية	كم يستغرق صنع الأحذية؟ مم تصنع الأحذية؟ كيف تصنع الأحذية؟ كيف يربط الحذاء؟ كيف أحافظ على نظافته؟	هناك أحذية لكل المناسبات، مكان صناعة الأحذية. تصنع الأحذية من مواد عدة مثل الجلد والقماش.	المهن التي تتطلب أنواعاً خاصة من الأحذية. كيف يصلح الإسكافي الأحذية. كم حذاء يبيع بائع الأحذية.
قبل الدخول في الموضوع		**بعد الدخول في الموضوع**	

٧.٦ التعلم عن طريق الممارسة واللعب[٣٣]

- يمر الأطفال كالكبار تماما بأنجح وأمتع خبرات التعلم حين يكون النشاط والفعل هما الأساس الذي يبنون عليه أساس ما يتعلمونه بدلاً من تلقي المعلومات جاهزة.
- وفي الواقع، إن كل ما يقوم به الأطفال في سنواتهم الأولى فيه تعلّم. فاللعب بالماء والرمل مدخل رائع لمفاهيم علمية أساسية. وعلى الرغم من أن التعليم الرسمي يوضّح هذه المفاهيم للطفل في الكتب وغيرها، إلا أن حفظها لا يمكن أن يعوّض عن التجربة الحسية المباشرة.
- يحتاج الأطفال إلى اكتشاف واختبار ما يحيط بهم. وهم يتّبعون التكرار والتقليد والتجربة والخطأ من أجل أن يفهموا عالمهم ويوسّعوا مداركهم وان تؤمن لهم الفرص للتحدث والتعبير عن تجاربهم من خلال الحوار الدائم معهم.
- وحين يلعب الأطفال سوياً يتعلمون مهارات الاتصال والمفاوضة والاتفاق والتعامل مع المشاعر والصراعات، وهي كلها قائمة على الحوار مع الطفل، فضلاً عما يحفّزه اللعب من خيال الأطفال وإبداعهم، وما يوفره من متعة.
- حين يقلد الأطفال أدوار الكبار مثلاً في مواقف حياتية يعيشونها، يصلون إلى فهم أفضل لدوافع سلوك الكبار، ويدركون بشكل أفضل تأثير ذلك كله في الأطفال أنفسهم وفي المجتمع بعامة. إن فهم المشكلة أو الموضوع فهماً جيداً هو حجر الأساس لتخطيط نشاط ناجح وذي فائدة.

[٣٣] من كتاب رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات – ورشة الموارد العربية، بيروت ٢٠٠٠.

II. الحـــوار

استعرضنا في القسم الأول من هذه الوحدة مفاهيم وخصائص مرحلة الطفولة المبكرة التي تعد المرحلة الأكثر حساسية في حياة الإنسان. وناقشنا المراحل المختلفة التي تتشكل فيها شخصية الطفل، وتتكون منظومة القيم لديه، وكيف تنمو قدراته ومهاراته بشكل تراكمي. في هذه المرحلة يتميز الطفل بانطلاقة محورية من الناحية التعبيرية والتواصل مع الآخرين، حيث تتكون لديه القدرة على التفاعل، وفهم وتحليل المواقف. من هنا تأتي أهمية التربية على الحوار منذ الصغر وتمكين الأطفال من مهارات الحوار والتواصل ضمن بيئة محفزة وداعمة.

ا. تعريف الحوار

«الحوار هو المشاركة، والحوار يقوم على تبادل الناس وجهات نظرهم حول مشكلة ما، وطرح آرائهم وافكارهم والحصول على فرص لاتخاذ القرار وصياغة التوصيات»[٣٤].

«الحوار يعني تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين شخصين أو أكثر، ما يؤدي إلى فهم مواقف الأشخاص المعنيين وتعزيز الاتصال في ما بينهم»[٣٥].

«الحوار يتطلب الإيمان بالإنسان وقدرته على العمل وإعادة العمل وعلى الخلق وإعادة الخلق، والحوار يعني الإيمان بحقوق الإنسان أينما كان: فالإنسانية الكاملة ليست حكراً على فئة مميزة، وإذا بني الحوار على المحبة والتواضع والإيمان، فإنه يصبح علاقة أفقية متكافئة، قائمة على الثقة المتبادلة، فالثقة يبنيها الحوار وهي لا يمكن أن توجد إلاّ إذا كانت أقوال الطرفين منسجمة مع أعمالهما. وأخيراً لا يكون الحوار حقيقياً في غياب التفكير النقدي الذي يرى أن الواقع هو عملياً في حال من التغير المستمر، وتفكير يتجسد في العمل الدؤوب الملتزم الذي لا يلجمه خوف من المخاطر، لذا تصبح تنمية مهارات التفكير الناقد عند الطفل بداية للحوار معه.

[٣٤] أفكار في العمل مع الناس - نهج في التعلم والتدريب الطبعة العربية - ورشة الموارد العربية، ٢٠٠٠.

[٣٥] أفكار في العمل مع الناس - نهج في التعلم والتدريب الطبعة العربية - ورشة الموارد العربية، ٢٠٠٠.

٢. الحوار مع الطفل[٣٦]

الحوار مع الطفل ضرورة وحق أساسي له وفقاً لما نصت عليه اتفاقية حقوق الطفل. فالمادة الثانية عشرة تنص على احترام رأي الطفل: «للطفل الحق في التعبير عن آرائه بحرية في جميع المسائل التي تتعلق بمصلحته»، وتولى آراء الطفل الاعتبار الواجب. والمادة الثالثة عشرة تنص على «حريّة التعبير: «للطفل الحق في حرية التعبير بشتى الوسائل وطلب المعلومات والأفكار وتلقيها». والمادة الرابعة عشرة تنص على «حريّة الفكر والضمير والتديّن: للطفل الحق في حرية الفكر والوجدان وممارسة عقيدته الدينية بتوجيه من والديه»[٣٧].

تدور حياة الأطفال الصغار جداً حول محور العائلة والأشخاص الذين يعتنون بهم، ويعتمد تطور الطفل ذكراً كان أم أنثى، على مقدار الاهتمام والرعاية الذي يوفره له هؤلاء الأشخاص، وينمو الطفل ويتطور، جسدياً وعاطفياً واجتماعياً من خلال التكلم واللعب ومراقبة الآخرين والمشاركة في حياة الأسرة، ومع نمو الطفل ينمو أيضاً فهمه للغة وقدرته على التعبير عن أفكاره ومشاعره.

في معظم المجتمعات سرعان ما يقيم الطفل شبكة من العلاقات مع أشخاص من مختلف الأعمار، من الكبار والصغار. فضلاً عن أفراد الأسرة المباشرين: الأم والأب والإخوة. يتعلم الأطفال إقامة التواصل مع الأقارب والأصدقاء والجيران، وهم يحتاجون إلى هذه الفرص الاجتماعية الغنية بقدر حاجاتهم إلى إرشاد وتوجيه من الكبار الأقرب إليهم لكي يتطوروا عاطفياً وفكرياً.

كما أن الأطفال يعيشون منذ لحظة الولادة ضمن مجموعة اجتماعية، وهم شديدو الحساسية إزاء المناخ العاطفي المحيط بهم وإزاء تصرفات الآخرين، وحتى عندما لا يستطيع الأطفال الصغار التعبير بالكلمات عن مشاعرهم أو أفكارهم، فإنهم يعبرون عنها بشكل غير مباشر من خلال سلوكهم وطريقة لعبهم ورسمهم أو من خلال أحلامهم وكوابيسهم.

[٣٦] التواصل مع الأطفال - كيف نساعد الأطفال في ظروف الضيق والنزاعات – تأليف نعومي ريتشمان – ورشة الموارد العربية 1999.

[٣٧] www.lnf.org.lb/child/arabic/leb1.html

ومن أهم فوائد ومميزات الحوار مع الأطفال:

١. حدوث ألفة بين الطفل وبين المربين سواء كانوا الوالدين أو الأقارب أو المعلمين.
٢. اكتشاف المشكلات التي يعانيها الطفل، حيث تظهر من خلال الحوار القائم مع الطفل.
٣. تقوية أواصر العلاقة بين الوالدين والطفل.
٤. منح الطفل مزيداً من الثقة في النفس ونشر جو من المتعة أثناء الحوار.
٥. تنامي الحصيلة اللغوية والإدراكية لدى الطفل.
٦. تزيد من حرية الطفل في تصرفاته وأقواله.
٧. تحفيز التعامل بشكل إيجابي مع النزاعات من دون اللجوء إلى العنف.

٢.١ أهمية الحوار مع الطفل[٣٨]

للحوار أهمية عالية كونه:

- يحفز الطفل ويثير دافعيته وفضوله للاكتشاف والتعلم.
- يختبر الأسئلة ويجعلنا نتأكد من مدى امتثاله للمعلومات والخبرات التي يمر بها.
- يشركه في عملية التعلم والوصول إلى النتائج.
- يشد انتباهه ويبعده عن الشرود.
- يروضه على التفكير وإبداء الرأي والقيام بالمبادرات الفردية.
- يقوي شخصية الطفل ويمنحه الثقة بنفسه والإحساس بكيانه وقيمته.
- ينمي لديه مهارات الإصغاء والتحدث.
- يشيع جواً من الحيوية ويكسر الجمود ويدفع الملل.
- يخلق جواً ديمقراطياً ويخفف من سلطة المربي ومن تبعية الطفل له.

[٣٨] مهارات التواصل مع الأولاد - كيف تكسب ولدك - د. خالد بن سعود الحليبي - مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني - ٢٠١١.

إضافة على ذلك فإن الحوار

- يزيد من حرية الطفل في تصرفاته وأقواله، ويعلم الطفل اللغة بسرعة بحيث يكون طلق اللسان فصيحاً يتمتع بجرأة وشجاعة أدبية.
- يكسب الطفل منهج التفكير المنطقي ويساعد على ترتيب أفكاره والتعبير عن أرائه كما يدربه على سرعة البديهة.
- يدرب الطفل على الإصغاء الجيد للآخرين، وفهم مرادهم ويتعلم مهارات التواصل والحوار بطريقة علمية.
- ينمي شخصية الطفل ويصقلها، حيث إن الطفل كلما كان غنياً بذاته، مقتنعاً بمهاراته وقدراته، كان أكثر إبداعاً وعطاءً، وثقة في نفسه.
- يقوي ذاكرة الطفل ويثري تجربته ويحرك تفكيره وعقله.
- يريح الطفل نفسياً من الحصر النفسي الذي يعانيه بسبب صمته احتراماً لوالديه والذي قد يؤدي إلى الشعور بالقهر.
- يخفف من الصراعات الداخلية والمشاعر العدائية.
- يتيح الفرصة أمام الوالدين ليكتشفا نفس الولد أمامهما فيجيدان التعامل معه.
- يكسر حاجز الخوف والخجل عند الطفل ويعزز القدرة لديه على بناء العلاقات الاجتماعية.
- ينمي علاقة ودودة بين الأطفال والآباء.
- يمنح الطفل القدرة على حل المشكلات الخاصة به.
- يحرر الطفل من بعض العادات والتقاليد السيئة.

٣. مبادئ الحوار مع الطفل[٣٩]

الحوار مع الأطفال - على اختلاف مراحل نموهم- له مبادئ يحسُن الالتزام بها من أجل إتمام الحوار بنجاح، وتحقيق مراميه بسهولة. وفي ما يأتي أبرز مبادئ الحوار مع الطفل:

[٣٩] كتاب الحوار مع الطفل لبدر الحسين - صادر عن دار الفكر- ٢٠١٤.

المرونة: ينبغي أن يكون الحوار مع الطفل مرناً؛ بمعنى أن نتحلى باللطف والابتسامة، ونتجنب التشنج والعصبية، وأن نغير اتجاه حوارنا مع الطفل عندما يشعر بالملل؛ لأن الأطفال في الغالب لا ينجحون في إكمال الحوار حول موضوع ما إلى نهايته، وسرعان ما ينتقلون إلى موضوعات أخرى، وهنا ينبغي على المحاور أن يحاول إعادة الطفل إلى موضوع الحوار بلطف ولين، فإن أبى الطفل فعلى المحاور أن يجاريه ويندمج مع الموضوع الذي يفضله، أو الفكرة التي انتقل إليها.

ومن مقتضيات المرونة البساطة في الطرح؛ بمعنى أن قدرة الأطفال على التركيز محدودة، ومن ثم ينبغي أن يوصِل المحاوِر فكرته الرئيسة من الحوار ببساطة وسهولة، ومن غير تكلف، وأن يختار كلمات واضحة ومفهومة الدلالة، بعيداً عن الغموض والوعظ والإرشاد، ولغة الأمر والقسر.

ومن متطلبات المرونة: العفوية وعدم التكلف؛ لأن الأطفال يسأمون من التكلف، وينفرون منه، بينما ينجذبون ويتفاعلون مع الحوار البسيط والعفوي والتلقائي الذي يترك هامشاً للأريحية والدعابة.

الصبر: من المعلوم أن الصبر مبدأ مهم من مبادئ الحوار مع الأطفال في البيت أو المدرسة؛ لأنهم لا يملكون القدرة الكبيرة على التركيز مع المتحدث إلى أن ينهي حواره، لذا ينبغي على من يحاورهم مراعاة ذلك، وينوع في طريقة الحوار، ويستخدم استراتيجيات عديدة لجذب الطفل إليه إلى أن ينتهي الحوار، وتتحقق النتيجة المرجوة.

وعلى المربي المحاور ألا يستعجل ثمرات حواره؛ لأن التربية كالمطر الخفيف (الرذاذ)؛ تتغلغل في التربة ببطء، ويكون بالنتيجة أنفع للغراس والزرع، من المطر الذي ينهمر انهماراً.

ويقتضي الصبر في الحوار مع الطفل الاستمرار والمتابعة، بمعنى أن يكون هناك حوارات منتظمة ومناقشات دائمة مع الأطفال. ولا ينبغي أن يكون الحوار متقطعاً كما يفعل كثير من الآباء الذين تزيد عندهم المدة الزمنية بين الحوار والآخر على شهر وربما شهرين، مما يولد جفاء وفجوة بين الآباء والأبناء.

التنوع: من السمات الشخصية للأطفال ميلهم إلى التنوع، والرغبة في التغيير في جميع شؤون حياتهم. لذا فيحسنُ بالآباء والأمهات والمعلمين أن ينوعوا في حواراتهم، وألا يستمروا بمحاورة أطفالهم في موضوع واحد ولمدة طويلة. ومن حسنات التنويع في الأحاديث التي يتم تناولها مع الأطفال ضمان تفاعلهم، وحماستهم.

الإيجابية: الأطفال يستأنسون بابتسامة المتحدث ودعابته، سواء أكان أباً أم معلماً. فإذا أراد الآباء والمعلمون أن تؤتي حواراتهم أُكُلَها فلا بد من أن يحرصوا على أن يكونوا مرحين بسَّامين غير متجهِّمين أو مقطبي الحواجب.

وتقتضي الإيجابية في الحوار مع الطفل مدح إنجازاته، مهما كانت صغيرة، ولكنها تصبح ذات قيمة عظيمة عندما نمتدحه لقيامه بها. ومن الإيجابية تقبله كما هو، وعدم إشعاره بالنقص أو مقارنته بأقرانه. المقارنة بين شخصين - علمياً ومنطقياً - سلوك غير صحيح وغير مقبول؛ لأنهما عالَمان مختلفان، ولذلك المقارنة تتم عادة بين سلوكين وليس بين شخصين، وفي المجال التربوي المقارنة بين طفلين لها من السلبيات أكثر من الإيجابيات، حيثُ تصيبُ المقارَن الضعيف بالإحباط، وتولد لديه شعوراً بأنه مرفوض.

الوضوح: بمعنى أن يكون موضوع الحوار وفكرته واضحين ومفهومين لدى الطفل، بعيداً عن أي لَبس أو غموض، وهذا يتأتى من خلال طرح الأحاديث المرتبطة بعالم الأطفال - حسب أعمارهم - واهتماماتهم، وتجنب الموضوعات التي تحيِّر ذهن الطفل، ولا ترسو به على بر، ولكي يكون الحوار أو الحديث متسماً بالوضوح يحسن بالمربين الاهتمام بما يأتي:

- إعطاء أحكام وحلول صحيحة وعلمية عندما يسأل الأطفال المربين أسئلة تتعلق بقضايا دينية أو علمية دقيقة، ولا ضير في أن يقول المربي للطفل: «لا تحضرني الإجابة عن هذا السؤال، سأسأل عنه أحد المختصين»، أو يقول: «سأرجع إلى أحد المصادر التي توفر الإجابة الصحيحة».
- تجنب الإجابات المبهمة التي يتعذر على الطفل فهمها؛ خاصة عندما يطرح الطفل سؤالاً يتعلق بالكون والخالق، والحرص على إجابته إجابة صحيحة بلغة يفهمها. ومن الأسئلة المحرجة التي يمكن للطفل أن يسألها: «كيف جئت»؟ قولي للطفل: «تزوجت أمك بأبيك، فحملتك في بطنها تسعةَ أشهر، ثم أنجبتك». فإن سأل: «كيف ذلك»؟ استعيني بموسوعة علمية مصوَّرة لجسم الإنسان، وأشيري بيدكِ إلى موضع الولادةِ، بدون أن تشعري بالحرَج أو تدفعيه إلى الشعور بالخجل، ثم اصرفي تفكيره إلى أعضاء الجسد الأخرى، فإن لم تتوفَّر لديكِ الموسوعة، فأجِّلي الشرح حتى موعد تأمينها، وما عدا ذلك مِنَ الأجوبة خاطئ تربويّاً، ومن أسباب تشوه المفاهيم الجنسية في أذهان أبنائنا وبناتنا!

القبـول: يُعَـدُّ تقبُّـل الطفـل كـما هـو عليـه من حيـث الخلقـة والسـلوك والمهـارات والقـدرات الذهنية مبـدأ أساسـياً لإنجـاح عمليـة التواصـل، إذ عندمـا يشـعر الطفـل أنـه مقبـول ومرحَّـب بـه عنـد والديه ومعلميـه وأقرانـه، فـإن نفسـه سـتفيض بالمـرح والتفاعـل الإيجـابي، وكلما كان الحـوار محاطاً بالمشـاعر الصادقـة والنصائـح الحانيـة كانـت نتائجـه أفضل. الأطفـال يحتاجـون إلى المحبة والحنـان حاجة الأرض الظامئـة إلى المطـر، والأغصـان المزهـرة إلى النسـيم العليل، والطيـور المغردة إلى الآفـاق الرحبة. وتحدث المأسـاة عندمـا يشـعر الطفـل أنه غير مقبول مـن قبل والديه ومعلميـه، ويلقى الصد والنفـور والتقريع والتثريب.

مراجع الوحدة الأولى

مراجع باللغة العربية

١. التواصل مع الأطفال - كيف نساعد الأطفال في ظروف الضيق والنزاعات – تأليف نعومي ريتشمان – ورشة الموارد العربية - ١٩٩٩.

٢. دليل للمعلمين لمساعدة الأطفال في الظروف الصعبة – إعداد نعومي ريتشمان وديانا بيريارا وآخرين - إصدار ورشة الموارد العربية مع غوث الأطفال البريطاني ١٩٩٩.

٣. كتاب «أفكار في العمل مع الناس - نهج في التعلم والتدريب - الطبعة العربية – ورشة الموارد العربية» ٢٠٠٠.

٤. كتاب رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات – ورشة الموارد العربية بيروت - ٢٠٠٠.

٥. اتفاقية حقوق الطفل - ورد في كتاب الكبار والصغار يتعلمون، الكتاب الثالث - قراءات، صادر عن ورشة الموارد العربية ٢٠٠٣.

٦. كتاب الكبار والصغار يتعلمون – ورشة الموارد العربية ٢٠٠٣.

٧. كتاب احتساب الطفولة المبكرة: دليل برمجة رعاية تنمية الطفولة المبكرة، تأليف جوديث إيفانز مع روربرت مايرز وإيليلن إلفيلد، الإصدار العربي الاختباري الأول، ورشة الموارد العربية ٢٠٠٥.

٨. كتاب علم النفس التربوي - الصادر عن المركز التربوي للبحوث الإنماء. طبعة أولى تجريبية.

٩. مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية - الحقيبة التدريبية - الكتيب الثاني، اليونسكو – ٢٠٠٣-٢٠٠٦.

١٠. كتاب الصغار حتى الثالثة – نصوص مختارة للعاملين والأهل عن الرعاية، والتطور والنمو، واللعب والخدمات والتدخل المبكر- ورشة الموارد العربية ٢٠٠٧.

١١. ملخص من الفصل الخامس من كتاب «علم النفس التربوي» للدكتور عبدالمجيد نشواني ٢٠١١.

١٢. أبحاث لانست (lancet) خلال الأعوام ٢٠٠٧ - ٢٠١١.

١٣. كتاب الصغار حتى الثالثة – نصوص مختارة للعاملين والأهل عن الرعاية، والتطور والنمو، واللعب والخدمات والتدخل المبكر - ورشة الموارد العربية ٢٠٠٧.

١٤. كتاب مهارات التواصل مع الأولاد - كيف تكسب ولدك – د. خالد بن سعود الحليبي – مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني ٢٠١١.

١٥. كتاب الحوار مع الطفل لبدر الحسين - صادر عن دار الفكر ٢٠١٤.

١٦. برنامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة - ورشة عمل إقليمية حول التربية على حل النزاعات في الطفولة المبكرة ٢٠٠٨.

١٧. برنامج العمايرة والسقا للتدخل المبكر وكتاب معايير النمو للأطفال من سن ٤ إلى ١٤ سنة شب وود (Chip Wood) ٢٠١٠.

مراجع باللغة الأجنبية

1. National Scientific Council on the Developing Child (2007). The Timing and Quality of Early Experiences Combine to Shape Brain Architecture: Working Paper #5
2. Hart, B., & Risley, T. (1995). Meaningful differences in the everyday experiences of young American children. Baltimore, MD: Brookes.
3. www.lnf.org.lb/child/arabic/leb1.html
4. Jean Healy – Your Child Growing Mind-2004
5. Daniel Goleman- Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ-1996
6. William Pollack- real boys: rescuing our sons from the myths of boyhood 1998

الوحدة الثانية
مهارات الحوار مع الطفل

مقدمة ٦٠

I. مفهوم الحوار ٦١

١. الحوار ٦١

٢. تدريب الطفل على الحوار داخل الصف ٦٢

٣. خطوات عملية لتدريب الطفل على الحوار ٦٤

٤. ملخص خطوات الحوار ٦٦

II. مهارات الحوار ٦٧

١. التواصل ٦٧

٢. الإصغاء ٧١

٣. التعبير الشفهي ٧٧

٤. التفاعل الإيجابي ٨١

٥. التفكير النقدي والمشاركة في اتخاذ القرار ٨٢

٦. مهارات حل النزاع ٨٥

الوحدة الثانية
مهارات الحوار مع الطفل

مقدمة

يعتبر الحوار الفعّال حجر الأساس في أيّ عمليّة تربويّة تعليميّة أو تطويريّة، لأنه ينمي قدرات الأطفال الفكرية والعاطفية ويدعّم علاقاتهم الاجتماعية. يتم الحوار عبر التواصل الشفهي أو غير الشفهي كالإشارات والإيماءات والتعابير الانفعالية بهدف تبادل المعلومات، الأفكار أو المشاعر من اجل اتخاذ القرارات المناسبة او للوصول الى هدف محدد.

بالحوار البنّاء يتعلم الطفل حسن التعامل مع الآخرين، يحفزه للتعامل بشكل إيجابي مع النزاعات دون اللجوء الى العنف، ما يطور ثقته بنفسه وقدرته على التأثير بمحيطه. فالطفل القادر على التحاور بشكل فعّال مع الآخرين يميل إلى تشكيل علاقات اجتماعية سليمة، لأنه يتمتع بالقدرة على التعبير عن آرائه واحتياجاته وبالفهم الجيد لآراء ولاحتياجات الآخرين.

إن تنمية قدرات الطفل في الحوار ترتبط بالممارسات والأنشطة التربوية التي توفر له في محيطه، فالبيئة المحفزة تزيد حصيلة الطفل من المهارات الضرورية لاقامة حوار هادف وفعال. من هذه المهارات التي تعد أساسية في هذا المجال: التواصل والاصغاء والتعبير والمناقشة والتفكير النقدي والمشاركة واتخاذ القرار وحل النزاعات. سوف نستعرض في هذه الوحدة كل من هذه المهارات والعوامل المؤثرة في تنميتها والمكونات الاساسية لتشكيلها، بالاضافة الى نصائح عملية من شأنها أن تساعد المعلمة في الصف وداخل المدرسه.

I. مفهوم الحوار

ا. الحــوار

يقـوم الحـوار علـى تبـادل الاطفـال وجهـات نظرهـم حـول مشـكلة مـا وطـرح آرائهـم وأفكارهـم والحصول علـى فـرص لاتخـاذ القـرار أو للوصـول الـى هـدف محدد. الجـو المناسـب لطـرح الآراء واللتعبير عـن الرأي والانفتـاح علـى الآخـر والمرونـة والقـدرة علـى التكيـف والموضوعية هي من الشـروط الأساسـية لنجاح أي حـوار. مـن هنـا تكمـن ضـرورة تأمين البيئـة الداعمة لتعليـم كل طفل مهـارات الحوار والتي سيكتسـب من خلالهـا حسـن التصرف مـع الآخرين.

إنَ تحـوّل أي مفهـوم إلـى مهـارة يقتضـي التـدرب عليه. فالتدرب يحقق شـروط اكتسـاب المهـارة من تعلّم نظـري الـى سـلوك عفـوي طبيعـي. ولإكسـاب التلاميـذ مهـارات الحـوار لا بـد مـن تدريبهـم عليـه بصـورة دائمـة خـلال حياتهـم المدرسـية، وهـذا يتطلب أن يسـتخدم المعلـم طرائق التدريس النشـطة التـي تعتمد مثـلاً علـى المشـاركة والتعبيـر والمناقشـة ولعـب الأدوار في الأنشـطة التعليميـة والمواد الدراسـية.

إن الطرائـق التربويـة التـي تعتمـد الحـوار توجـه الأطفال باتجـاه التفاعل للوصـول إلى المعرفـة، وتقوم على المسـاءلة وتبـادل الأفـكار وإشـراك المعلـم/ة والتلاميذ فـي العملية التعلميـة. تمتاز هـذه الطرائق بأنها:

- تجعـل الأطفال محوراً للعملية التعليمية.
- تشـجع الأطفال على احترام بعضهم البعض من خلال احترام آراء الآخرين وتقدير مشـاعرهم.
- تنمي روح التعاون والمشـاركة لديهم.
- تدربهم على الاسـتماع للآخرين والتعبير والمحادثة.
- تسـاعد الأطفال على مواجهة المواقف الحرجة وتنمي مهارات حل النزاعات.
- تدربهم على التعبير عن مشـاعرهم وعن آرائهم وأفكارهم من دون إرباك.
- تنمـي عند الأطفـال مهارة التفكير والنقد والربط بين الخبرات والحقائق.
- تنمـي عنـد الاطفال مهارة اتخاذ القرار وتحقيق الاهداف المرجوة.
- تشـجع الأطفال على تقبل الاختلاف والتعامل مع التنوع.

٢. تدريب الطفل على الحوار داخل الصف

الحوار هو نشاط عقلي وأسلوب تواصل يتضمن تبادل الأفكار وتفاعل الخبرات والآراء واتخاذ القرارات. ويلعب الحوار دوراً أساسياً في تنمية قدرات الأفراد على التواصل الفكري والثقافي والاجتماعي، وينمي لديهم القدرة على التفكير والتحليل والاستدلال والوعي بالآخر، وهو يلبي حاجة إنسانية ويقلل من أحادية التفكير، وينقل آراء وتجارب وأفكار وقيم الفرد. كما أن الحوار يولد الأفكار لحل المشكلات.

يتم تدريب الطفل على الحوار داخل الصف بين المربي/ة والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم بهدف تحفيزهم على المشاركة، واكتساب المعلومات، وتنمية المهارات النقدية، وزيادة التعمق وفهم الأمور، ولإثارة التفاعل بينهم. يعتمد الحوار على تبادل الآراء والأفكار وتفاعل الخبرات بين الأفراد، ويعتبر طريقة فعالة للتفاهم والتعامل مع الآخرين، ومع المواقف المختلفة.

يتخذ الحوار داخل الصف شكلين أساسيين:

حوار عامودي، يعتمد هذا الشكل من الحوار على تقنية سؤال/جواب وهو حوار قريب من الطريقة الإلقائية، هدفه إكساب التلاميذ المعارف والمعلومات، ويقتضي هذا النوع من الحوارات مراعاة مجموعة من القواعد:

- توجيه أسئلة مفتوحة للمتعلمين والابتعاد عن الأسئلة المغلقة.
- أن تكون الأسئلة في صلب الموضوع وواضحة الصياغة.
- أن تكون الأسئلة مراعية للفروق الفردية.
- أن يتعامل المعلم/ة بشكل مرن مع إجابات التلاميذ.
- أن يركز المعلم/ة على أداء كل فرد للتمرين، وبالتالي إمكانية اكتشاف الضعيف من القوي من حيث القدرات الذهنية.

حوار أفقي، ويكون هذا الحوار مفتوحاً وغير موجه من طرف المعلم/ة وعماده المناقشة الحرة، وهدفه تبادل المعلومات والخبرات والتواصل والتعبير عن الرأي. ويقتصر دور المعلم/ة هنا على الاستجابة لطلبات التلاميذ ومدهم بالمعطيات المساعدة وتحفيزهم على التعبير واتخاذ القرار.

على المعلم أن يكون قدوةً وأن يعتمد النهج التشاركي مع تلاميذه مع مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ. وعليه أن يحرص في كل حصة على تزويد تلاميذه بمهارات جديدة مع تثبيت المهارات المكتسبة سلفاً.

لكي ينجح المعلمُ في هذا الدور، ويتمكن من تمتين مهارات الحوار عند الأطفال يمكن الاستفادة من النصائح الآتية:

- توضيح أهداف أي نشاط أو مادة.
- المساهمة في تهيئة مناخ آمن من خلال التذكير بحق الجميع في التعبير عن آرائهم وأفكارهم الشخصية في الموضوع .
- طرح أسئلة مثيرة للحوار ولا توحي بإجابة محددة.
- تشجيع جميع التلاميذ على المساهمة بشكل فعال.
- تشجيع التلاميذ على الاستماع والإنصات إلى بعضهم بعضاً.
- تشجيع التلاميذ على الإنصات لما يقال بجميع الحواس، القلب،العقل، الأذن، العين، الجسد.
- توزيع الأدوار وأتاحة الفرصة للجميع بعدالة ومساواة.
- اعادة التلاميذ إلى الموضوع بلباقة كلما كان هناك تشتت.
- الطلب من التلاميذ باستمرار تقبل الأفكار، والتعامل مع الاختلاف والتنوع بشفافية.
- التخطيط لجلسات الحوار مسبقاً، وتخصيص الوقت الكافي لها.
- توزيع محاور النقاش على الوقت حسب أهميتها.
- التركيز باستمرار على النقاط الأكثر أهمية والتي تثير حواراً وأفكاراً جديدة.
- محاولة إثارة ومشاركة الصامتين.
- وقف الأحاديث الجانبية بطرق غير مباشرة.
- حث التلاميذ على مقاطعتك كلما استخدمت كلمات ومصطلحات غريبة أو غير مفهومة.
- استخدام مداخل للحوار مثل مشكلات، رسومات وصور.
- توضيح نقاط الاتفاق وتلخيصها باستمرار، ونقاط الخلاف وجعلها محاور ونقاطاً للمناقشة.
- البدء بالنقاط الإيجابية والبناء عليها في حديث الآخرين، وذكر أسماء الأشخاص الذين قالوها.
- إعادة الصياغة بالتركيز على الأفكار الأساسية.

٣. خطوات عملية لتدريب الطفل على الحوار

يتميّز التدريب على الحوار بالتفاعل بين المعلم/ة والتلميذ، ولكل منهما دور يمارسه من أجل تحقيق هذا الهدف. يقوم المعلم بتحضير وتيسير الأنشطة التي تساعد التلميذ على التفاعل لاكتساب المهارات والمعلومات والقيم اللازمة. يمثّل المعلّم، صورة الشخص الذي يتضامن مع التلميذ ويدعمه عاطفياً ومعنويًّا. ومن هذا المنطلق فإنّ الحوار بين المعلّم والتلميذ هو عبارة عن دعوة للعمل المشترك في مجال النموّ والتطوّر، إذ يستطيع التلميذ، في هذا اللقاء، اكتشاف ذاته والتعبير عن القدرات الكامنة في داخله.

هناك طرائق وأساليب متنوعة لتدريب الطفل على الحوار، فلا توجد طريقة مثلى وإنما أحسن طريقة هي تلك النابعة من الموقف ذاته. في ما يأتي بعض الخطوات الرئيسة التي يمكن أن يسترشد بها المعلمون عند تعليم مهارة الحوار.

- **تحديد الهدف**، ليكون الحوار هادفاً وفعالاً ينبغي أن يكون الغرض واضحاً في ذهن المعلم والتلميذ. يتم أولاً تحديد نوعية وهدف الحوار؛ هل هو حوار للتعارف، أو للانضباط أو بهدف دافعية التَعلُّم او بهدف حل نزاع ما؟
- **اختيار الموضوع** ، من المفضل أن تكون الموضوعات مرتبطة بميول وتجارب الأطفال الشخصية، كي يكونوا أكثر قبولاً بها وإقبالاً على المشاركة فيها. ومن واجب المعلم أن يربط اختيار الموضوعات بقواعد التدريس العامة، فينتقل بالتلاميذ من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوسات إلى المعنويات، مع الاستعانة في ذلك بتجارب التلاميذ وإرشاد رغباتهم، من المفضل اختيار بعض الموضوعات بالاشتراك مع تلاميذ.
- **تهيئة أذهان التلاميذ للتعبير** وتشجيعهم على ذلك، على أن تتاح فرصة المشاركة للجميع، وعلى الاخص التلاميذ الخجولين أو الذين لديهم صعوبة في التعبير، وذلك عن طريق تهيئة أذهانهم وإرشادهم إلى جمع المعلومات والأفكار اللازمة للموضوع من مصادرها المختلفة.
- **مناقشة التلاميذ** بعد تحديد الموضوع وتدوينه، يناقش المعلم تلاميذه في الموضوع وفي عناصره. قد تكون هذه المناقشة من خلال اثارة سؤال ما. وينبغي على المعلم أن يعد هذه الأسئلة مسبقاً، وتكّون في مجموعها موضوعاً متكاملاً، كما ينبغي أن تتنوع الأسئلة،

أسئلة لتحديد عناصر الموضوع، وأسئلة لإثارة الدافعية، وأسئلة لتركيز الانتباه، وأسئلة لتلخيص الموضوع. (انظر الى الجدول أ).

- **الحفاظ على النقد البنّاء والايجابي**، بعد انتهاء التلميذ من حديثه، يعطى لزملائه الفرصة الكافية لإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم فيما قاله زميلهم من حيث المعنى والأسلوب. ويطلب المعلم من تلميذ آخر أن يتحدث مع توجيه نظره إلى ضرورة الاستفادة مما أُخذ على سابقه، ثم يتعرضون له بالنقد والتصويب.

تدريب الطفل على الحوار من خلال استخدام القصة

بالاضافة الى الأسئلة التي تهدف إلى فهم الأحداث، على المعلم ان يطرح اسئلة حول المشاعر، لتعميق فهم الأطفال للعالم الداخلي ولدوافع سلوكهم. فاذا كان الحوار يدور حول قصة مثلا، يمكن للمعلم ان يطرح الأسئلة الآتية:

- «كيف برأيك شعرت الشخصية الفلانية في هذا الموقف؟».
- «كيف شعر الآخرون مع هذه الشخصية، ولماذا سلكوا معها بهذا الشكل؟».

في مرحلة من الحوار نرافق الأطفال في الابتعاد عن المعايشة الوجدانية والشعورية للقصة، وننتقل الى التعامل مع أحداث القصة وشخصياتها في المستوى الذهني لمناقشة إمكانيات الحلول:

- «ماذا كنت تقترح على الشخصية أن تفعل حتى تتجنب موقف سوء الفهم؟».
- «ماذا تقترح عليها حتى تواجه الموقف، من المؤكد أنه يوجد عدة طرق لحل المشكلة؟».

في هذين السؤالين نوجه الطفل إلى التفكير بحل المأزق، مع توجيه رسالة مهمة، وهي الثقة بوجود عدة بدائل لحل المشكلة. الأسئلة التالية تحمل للطفل رسالة تدعيمية وهي التحفيز على الاستعانة بالتفكير الخيالي حتى نتوصّل الى حلول:

- «لو سنح لك أن تتخيل بعيداً كي تجد حلولاً جديدة، حتى لو كانت خيالية، ماذا كنت تقترح؟ لا بأس أن نتخيل في القصص».
- «هل تستطيع حسب رأيك أن تغيّر الشخصية سلوكها، ولو قليلا؟ كيف؟».

نرغب في الأسئلة التالية أن نعزز ثقة الأطفال المستمعين بضرورة المشاركة والاستعانة بالبالغين عند الحاجة، وبأهمية أخذ زمام المبادرة والتصرّف من أجل التغلب على المشكلة وعدم الاستسلام:

- «إلى من، برأيك، يمكن أن تتوجه الشخصية لطلب المساعدة؟ من هم الأشخاص الذين يمكن أن يساعدوا الشخصية؟ ماذا يمكن أن تقول لهم؟».

في معظم الحوارات، من المفضل ألا نجري مقارنة مباشرة بين الطفل المستمع والشخصية الأدبية، لأنّها قد تهدّد استعداد الطفل للكلام. من الأسهل على الطفل أن يتحدّث عن الشخصية القصصية ومن خلالها، لأنّ ذلك يشجّعه على التعبير عن نفسه بطريقة غير مباشرة وآمنة. في حال أن الطفل بادر بنفسه إلى التحدّث عن مشاعره أو تجاربه الشخصية في سياق الموضوع، لا بدّ من الإصغاء إليه ومتابعة الحديث معه.

٤. ملخص خطوات الحوار

- وجود قضية أو موضوع للحوار.
- تهيئة التلاميذ نفسياً وذهنياً للحوار.
- يهيّئ المعلم الوسائل المعينة المناسبة التي يتطلبها الموضوع من رسوم توضيحية ورسوم بيانية، لاستخدامها في شرح وتوضيح النقاط التي تتسم بالصعوبة أو بالغموض أو الإيجاز.
- يقوم المعلم مع التلاميذ بمناقشة القضية أو المشكلة موضوع الحوار.
- يبدأ التلاميذ بعرض وجهات نظرهم حول القضية أو المشكلة داعمين آراءهم بخبراتهم ومعلوماتهم.
- يتم تدوين ما ينتهي إليه الحوار في كل عنصر من عناصر القضية على اللوح.
- يقود المعلم مناقشة مع التلاميذ للتوصل إلى نتيجة مشتركة.

نشجع المعلم أن يستخدم هذه الخطوات كنهج تدريسي يتلاءم مع معظم المواد أو الأنشطة الصفية، كمواد اللغة والمواد الاجتماعية والتربية المدنية والعلوم....

II. مهارات الحوار

يتخذ موضوع تعليم مهارات الحوار أهمية متزايدة في الميدان التربوي الحديث. حيث تعد مهارات الحوار من المهارات الحياتية الرئيسية للتربية المعاصرة، ومن المهام الجديدة للمعلم في القرن الحادي والعشرين.

لقد حدد الباحثون في مجال التربية والحوار عدداً من المهارات اللازمة لتمكين الأطفال من مهارات الحوار. سنركز في هذه الوحدة على تلك المهارات الملائمة لمرحلة الطفولة المبكرة وهي:
التواصل - الاصغاء - التعبير الشفهي - التفاعل الإيجابي - التفكير النقدي - وحل النزاعات ويمكن تلخيص محاور أهداف تعليم هذه المهارات كالآتي:

١. تنمية ثقافة الطفل بقدرته على التواصل مع الآخر والتفاعل الإيجابي.
٢. تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات الحياتية من خلال الحوار والتفاوض والتعامل بنجاح مع المتغيرات الحياتية.
٣. تنمية قدرة الطفل على الاستدلال المنطقي والعلمي من خلال التفكير النقدي.
٤. تنمية ثقافة الطفل على أسس المشاركة واتخاذ القرارات المناسبة.

١. التواصل

تعددت تعريفات التواصل من قبل الباحثين، لكنهم أجمعوا على أن التواصل هو عملية تشاركية يتفاعل فيها طرفان أو أكثر، يتم فيها تبادل الآراء والقيم والاتجاهات أو المشاعر عبر رسائل لفظيّة أو غير لفظيّة من أجل تحقيق غاية أو هدف معين.

عناصر عملية الاتصال والتواصل

وضع لازويل (Lasswel)[٤٠] نموذجاً أوضح فيه العناصر الأساسية لعملية الاتصال والتواصل هي:

[٤٠] **Uma Narula**, 2006 "*communication models*" Atlantic Publishers & Dist

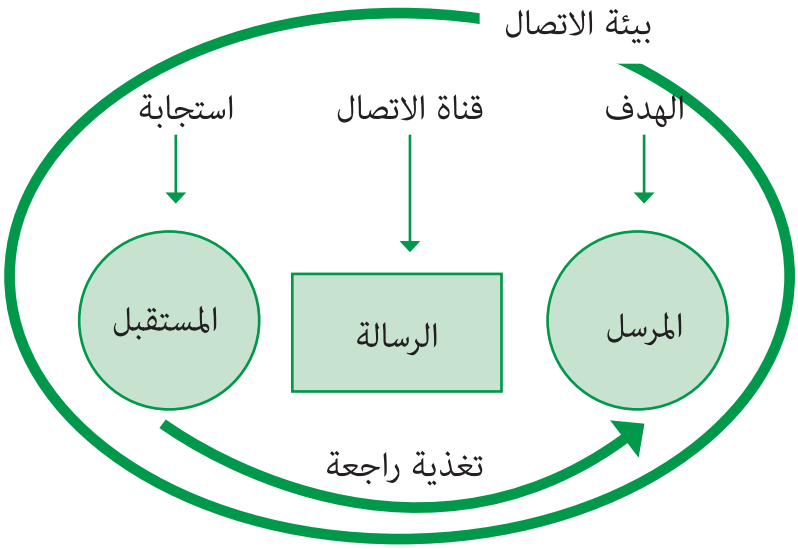
١ المرسل (من يقول)

٢ المستقبل (لمن يقول)

٣ الرسالة (ماذا يقول)

٤ قناة الاتصال (الوسيلة)

٥ الأثر (التغذية الراجعة)



- **المرسل** (من يقول) هو الشخص أو الجهة التي تصوغ الرسالة في كلمات أو حركات أو إشارات أو صور من أجل نقلها إلى المستقبل.
- **المستقبل** (لمن يقول) هو شخص أو مجموعة أشخاص، الذين يتلقون الرسالة المستهدفة إحداث أثر معين فيه. وعلى المستقبل أن يدرك الرسالة، ويعمل على فهم محتواها كي تقوم بالأثر المطلوب منها.
- **الرسالة** (ماذا يقول) وهي المعنى أو المحتوى الذي ينقله المرسل إلى المستقبل، الذي يرغب في أن يشاركه فيه المستقبل لفهمه.
- **قناة الاتصال** (الوسيلة) وهي الأداة التي تحمل وتنتقل بها الرسالة من المرسل إلى المستقبل.
- **الأثر** (التغذية الراجعة) هو المعلومات الراجعة من المستقبل والتي تسمح للمرسل بتكوين حكم نوعي حول فعالية الاتصال. وتتضمن الاستجابة أي ما يقرر أن يفعله المستقبل تجاه الرسالة، وبيئة الاتصال أي الوسط الذي يتم فيه حدوث الاتصال بعناصره المختلفة.

ويرى الباحث إبراهيم أبو عرقوب[٤١] أن عناصر عملية الاتصال والتواصل تبدأ بالمرسل ثم الرسالة وقناة الاتصال والمستقبل والتغذية الراجعة والتأثير. وأن عناصرعملية الاتصال والتواصل هي ديناميكية تتأثر بالتفاعل المستمر بين عناصره.

يبدأ هذا التفاعل من الارتداد عند حصول المرسل على الإجابة التي يجيب بها المستقبل عن الرسالة التي تلقاها.

وتتخذ هذه الارتدادات أشكالاً مختلفة تساعد المرسل على معرفة مدى ما تحقق من أهداف ومن ثم يستطيع أن يتعرف إلى نقاط الضعف فيها، فيغير من محتواها وطريقة تقديمها بصورة تؤدي إلى تحقيق التفاهم المقصود.

المكونات الأساسية للتواصل الفعال

من أجل تنفيذ عملية التواصل بشكل جيد علينا أن نستخدم: التواصل اللفظي – والتواصل غير اللفظي.

- **التواصل اللفظي:** هو التواصل عن طريق استخدام اللغة من خلال تبادل الكلمات والألفاظ والعبارات، وهناك طريقتان للاتصال اللفظي، طريقة شفهية وكتابية عن طريق كتابة الرسالة وتوجيهها للمستقبل.
- **التواصل غير اللفظي:** هو اتصال لا تستخدم فيه الألفاظ والكلمات ولكن تستخدم فيه الإيحاءات والإشارات والإيماءات، كحركات الجسم واليدين وتعبيرات الوجه والعينين.

شروط التواصل الفعال

يوضح أبو نمرة، محمد[٤٢] أن التواصل الصفي هو عملية تبادل مستمرة بين المعلم والتلاميذ يجب أن تتوافر فيها الشروط الآتية:

- **وجود لغة مشتركة** سواء كانت مكتوبة أو محكيّة أو صامتة تعّبر عن مضمون الرسالة.
- **حسن الإرسال والاستقبال**، وعليه يجب أن تتوافر مهارات الإصغاء والتي تظهر مدى اهتمام المستمع بما يقوله المتحدث، كما تتطلب حسن تفسير الرسائل والوضوح والدقة بالتعبير فيها.

[٤١] إبراهيم أبو عرقوب ١٩٩٣ «الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي»، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن.

[٤٢] أبو نمرة، محمد ٢٠٠١ **«إدارة الصفوف وتنظيمها، دار يافا للنشر والتوزيع» عمّان ص ١٠٢-١٠٥.**

- **ثقة متبادلة**، الاحترام والتقدير والتعاطف مع مشاعر الآخرين وتلبية حاجاتهم.
- **التزويد بالتغذية الراجعة**، وهذا يتطلب من المعلم التعبير عن استحسانه لأداء الاطفال والثناء عليها بالطرق والأساليب المناسبة اللفظية وغير اللفظية منها.
- **وضوح الهدف لكل من المرسل والمستقبل** وذلك بالتحديد الدقيق لأهداف جميع الأطراف.
- **تعدد قنوات الاتصال**، من حيث تنوع قنوات الاتصال التي تمر من خلالها الرسالة والتي قد تشمل اللغة الشفهية وغير الشفهية، والتقنيات والأجهزة والمواد والأدوات التعليمية.
- **توافر أجواء نفسية واجتماعية** تتلاءم مع الاتصال وتعمل على تشجيع عملية التواصل، بتوفير جو الأمن والأمان وحرية التعبير في الصف، وسيادة المحبة والألفة بين المعلم والتلاميذ.

مهارة التواصل كمكوّن أساسي من المهارات الحياتية

يشمل مفهوم المهارات الحياتية وفقاً لمنظمة الصحة العالمية، «مهارات نفسية واجتماعية وعلائقيّة تساعد الأشخاص على اتخاذ قرارات واعية، وحل المشكلات، والتفكير بطريقة نقدية، والتواصل الفعال، وبناء علاقات سليمة، والتعاطف مع الآخرين، والتأقلم مع إدارة الحياة بطريقة صحية مثمرة».

وتصنف منظمة الصحة العالمية المهارات الحياتية على الشكل الآتي[٤٣]:

١. **التفكير النقدي ومهارات اتخاذ القرارات:** القدرة على التفكير بطريقة إبداعية، القدرة على التفكير النقدي، والقدرة على اتخاذ القرارات والقدرة على حل المشكلات.
٢. **المهارات العلائقية ومهارات التواصل:** القدرة على التواصل بشكل فعال وعلى إقامة علاقات شخصية والمحافظة عليها والقدرة على التعاطف وعلى التفاوض والرفض والقدرة على التعاون.
٣. **التكيف ومهارات الإدارة الذاتية:** معرفة الذات، القدرة على التعاطي مع المشاعر والقدرة على التعاطي مع التوتر والجهد.

فالتعليمِ المبنيِّ على المهارات الحياتية خصوصاً في هذه المراحل الأولى يهدف الى تنمية الخصائص الشَّخصية للتلميذ وتحسين الحياة النفسيَّة والاجتماعيَّة، مثل الاتصال والتعاون مع الآخرين، وممارسة العمل ضمن الفريق والوقوف على مهاراتِ وطرقِ حلِّ المشكلات، وكذلك تنمية مهاراتِ اتخاذ القرارِ وضوابطه السَّليمة.

[٤٣] تصنيف منظمة الصحة العالمية (١٩٩٣ م) على موقعها الإلكتروني.

تعتبر عملية التواصل الصفي ذات أهمية في العملية التربوية[٤٤]، لأنها تهدف إلى اكتساب المعرفة من خلال تبادل الخبرات والأفكار والمشاعر والقيم. فالتواصل الفعال داخل الصف يساهم بتدعيم العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والمعلم وبين التلاميذ أنفسهم ويسهل في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

- اكتساب المعرفة والمعلومات من خلال عملية تعليمية تفاعلية بين المعلم والتلاميذ؛
- تدريب التلاميذ على المهارات الاجتماعية؛
- تطوير قدرات التلميذ وثقته بنفسه وكفاءاته لتحقيق النجاح والإبداع؛
- تكوين علاقات ايجابية وبناءة بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم؛
- تنمية روح الانفتاح على الآخرين والعمل الجماعي والمناقشة والتشاور وتبادل الأفكار والآراء

٢. الإصغاء

مهارة الإصغاء وأهميتها

تعد مهارة الإصغاء إحدى المهارات الأساسية والفاعلة في الحوار مع الآخرين. ويقصد بها الإصغاء والفهم والتفسير وهي تتضمن ثلاث خطوات رئيسة وهي:

- استقبال المحتوى السمعي وتجاهل التشويش.
- الانتباه للمحتوى السمعي والتركيز على ما يقوله المتكلم.
- تفسير المحتوى السمعي والتفاعل معه بحيث يقوم المستمع بتصنيف المعلومات وتبويبها ومقارنتها وربطها مع البنية المعرفية لديه.

تبدأ عملية الاستماع قبل الانخراط في أي عملية تواصل شفهي. فبعد الاستماع لأشهر طويلة يبدأ الطفل بالتعبير الشفهي. تكمن أهمية الاستماع أنه أول وسيلة اتصال للطفل مع العالم الخارجي التي يكتسب من خلالها اللغة قبل مرحلة التعلم. فعندما يلتحق بالمدرسة تكون لديه حصيلة كبيرة من الخبرة في مجال الاستماع.

[٤٤] إبراهيم أبو عرقوب ١٩٩٣ «الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي»، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن.

ترتبط مهارة الإصغاء ارتباطاً وثيقاً بالتفكير. الاصغاء الفعال يدعم التفكير والفهم معاً. فبالإصغاء الجيّد يكتسب الطفل الكثير من المفردات والصيغ اللغوية وينظم أفكاره، ومعارفه، وينمي ذاكرته السمعية والبصرية، ما يطور بالتالي قدراته الفكرية. فاستماعه إلى القصص المسرودة، والتحاور حولها ينميان قدرة الطفل على التفكير، والنقد، والتفسير، والتعبير عن الأفكار والمعلومات التي استمع إليها وصياغتها بقالب لغوي صحيح.

العوامل المؤثرة في تنمية مهارة الإصغاء

- النضج السمعي الذي يشمل حاسة السمع – الذاكرة السمعية - المؤثرات الصوتية والموسيقية.
- النضج الذهني ويشمل النمو العقلي - المعرفي.
- النمو اللغوي ويتضمن حصيلة وكفاءات الطفل اللغوية.
- العوامل المتعلقة بالمحتوى المسموع وتشمل اختيار المحتوى المناسب - أسلوب تقديمه.
- المؤثرات البيئية وتشمل الجوانب الاجتماعية والثقافية للأسرة والطفل – وسائل الإعلام المسموعة والمرئية.

يؤكد عيس محمد رفقي[٤٥] أنه يمكن تنمية مهارات الإصغاء الجيّد من خلال تضمين أنشطة رياض الأطفال مهارة الاصغاء التي تتكون من جانب حسي حركي ومن جانب معرفي. فالجانب الحسي الحركي يتعلق بتركيز الانتباه، واتخاذ الأوضاع المناسبة للإصغاء الجيد، واحترام الصمت الواجب، وعدم مقاطعة المتحدث أو الانشغال عنه. أما الجانب المعرفي فيتضمن الإدراك السمعي عن طريق إمكان ترتيب الأصوات أو الكلمات والتعرف إليها، والتمييز السمعي للأصوات، والاختلافات في ما بينها.

يؤكد كوتريل (Cottrell)[٤٦] أن الاتصال الجيد يتطلب مهارتي الاصغاء الجيّد والمشاركة الإيجابية في الحديث والمناقشات. كما يحدد مواصفات المستمع الجيد: بأنه يقدّر مشاعر المتحدث، ويشجعه على الحديث، ويركزّ في محتوى الحديث، يربط المحتوى بالمعرفة لديه، ويشارك بالحديث من خلال تعليقات إيجابية.

---

[٤٥] عيس محمد رفقي ١٩٨٧ «سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض»، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت. ص١٢٠-١٢٣.

[٤٦] Cottrell, S. 1999 The study skills handbook. London: Macmillan press Ltd

أهـداف تدريب التلميذ على الإصغاء

- تدريـب التلميذ على حصر الذهن وتركيز الانتباه.
- تنمية قدرة التلميذ على الانتباه وسـرعة الفهم ومواصلة الاسـتماع للغير.
- تدريب التلميذ على مواصلة الحديث وفهمه واسـتيعابه.
- يتعلـم التلميـذ احترام الآخرين والاهتمام بحديثهم والتفاعل معهم.
- تنمية قدرة التلميذ على الاسـتماع والمشـاركة الإيجابية في الحديث.
- تشـجيع التلميذ على التقاط أوجه التشـابه والاختلاف بين الآراء.
- تنمية قدرة التلميذ على اسـتخلاص النتائج.
- تنمية قدرة التلميذ على تذوق الأدب شـعره ونثره مقروءاً عليه.
- تنمية قدرة التلميذ على التفكير النقدي باكتشـاف الخطأ فيما يسـتمع إليه.

مراحل عملية الإصغاء

يمرّ الاسـتماع الجيّد بالخطوات الآتية:

- **الانتبـاه:** يجـب علـى المسـتقبل أن يركـز جيـداً عنـد اسـتماعه لحديـث المرسـل، ويظهـر ذلـك من خـلال النظـرات وتعبيـرات الوجـه ووضع الجسـم.
- **التفسـير:** ويعنـي إدراك المسـتقبل لمعانـي الرسـالة التـي يقـوم المرسـل بإيصالهـا إليـه وتفسـيرها بالمعنـى الصحيح.
- **الاسـتيعاب:** ويعنـي فهـم المسـتقبل للرسـالة بالشـكل الـذي يريـده المرسـل، وبالتالـي يجـب علـى المسـتقبل أن يشـعر المرسـل بذلـك، كقولـه للمرسـل (لقـد فهمـت مـا تريـد، الآن اسـتوعبت مـا تقـول...).
- **التذكـر:** إذا كان حديـث المرسـل طويـلاً ومتفرعـاً أو كانـت الرسـالة صعبة ومعقـدة، عندها يطلب المسـتقبل مـن المرسـل تكـرار بعـض أجـزاء الرسـالة أو تسـجيل أهم ما جـاء فيها لكي يسـهل عليه تذكرها.
- **التقييم:** يجب على المسـتقبل أن يقيِّم حديث المرسـل بموضوعية ودون تحيز.
- **الاسـتجابة:** لا تتـم عمليـة الاسـتماع إلـى المرسـل إلا باسـتجابة تصـدر مـن المسـتقبل تعني وصول الرسـالة إليـه، وقـد تأخـذ هذه الاسـتجابة أحـد الأشـكال الآتية:

١. **الاستجابة غير اللفظية:** وتتم بإظهار المستقبل استجابته للرسالة من خلال هز الرأس أو إشارات اليدين...، وتعني فهمه للرسالة حتى لو كانت النتيجة عدم الاتفاق بين الطرفين.
٢. **الاستجابة اللفظية:** وتتم من خلال توجيه الحديث من المستقبل إلى المرسل لإشعاره بتفهم رسالته والاتفاق معها أو عدم الاتفاق، وقد تكون الاستجابة من خلال طلب المزيد من التوضيحات من المرسل.

يمكن تطوير مهارة الإصغاء في كل مرحلة من مراحلها كما تظهر اللائحة الآتية[٤٧]:

لتحسين الإصغاء في مرحلة التلقي
جهّز نفسك للاستماع.
ميّز بين الرسائل المتعمدة والضجيج.
ركز على المحفزات الأكثر اتصالاً بالهدف أو الغاية من الاستماع.
تنبّه لعملية الاختيار والانتباه قدر الإمكان.
انتبه لمؤشرات التناوب في الكلام لتتمكن من مجاراة الحديث.
تفادَ مقاطعة أحدهم أثناء الكلام لتحتفظ بقدرتك على تلقي التحفيزات والاستماع.

لتحسين الإصغاء في مرحلة التفسير
حدّد النقاط الرئيسية والنقاط الداعمة.
استخدم الأدلة السياقية من الشخص أو المحيط لكشف معانٍ إضافية.
تنبّه لكيفية تأثير السياق المتعلق بالعلاقات أو الثقافة أو الوضع في المعنى.
تنبّه لمختلف معاني الصمت.
لاحظ الاختلافات في الصوت وغيرها من الإشارات شبه اللغوية التي تؤثّر في المعنى.

[٤٧] Alice Ridge, 1993 *"A Perspective of Listening Skills," in Perspectives on Listening*, eds. Andrew D. Wolvin and Carolyn Gwynn Coakley (Norwood, NJ: Alex Publishing Corporation,) 5–6

لتحسين الإصغاء في مرحلة الاستذكار

استخدم عدة قنوات حسية لفك معاني الرسائل وتكوين ذكريات متكاملة أكثر.

كرر المعلومات وأعد صياغتها وتنظيمها بعبارات مختلفة لتلائم أفضلياتك الذهنية.

استخدم الأجهزة المقوية للذاكرة كأدوات لمساعدتك في عملية الاستذكار.

لتحسين الإصغاء في مرحلة التقييم

الفصل بين الوقائع والاستنتاجات والأحكام.

اطلع على وتمكن من التعرف إلى استراتيجيات الإقناع والأخطاء في التفكير المنطقي.

قيّم مصداقية المتحدث ورسالته.

احذر من تحيّزاتك الشخصية وكيف أن منظورك للأمور قد يخلق حواجز أمام الإنصات الفعلي.

لتحسين الإصغاء في مرحلة الاستجابة

اطرح أسئلة توضيحية واستطرادية ملائمة وأعد صياغة المعلومات للتأكد من فهمها.

أعط تغذية راجعة مرتبطة بغاية/حافز المتحدث للتكلم.

كيّف إجاباتك مع المتحدث والسياق.

لا تدع تحضير إجاباتك والتمرن عليها مسبقاً يقللان من مراحل الإنصات الأولية.

الإصغاء والتفاعل الإيجابي[٤٨]

الإصغاء الإيجابي هو العملية التي تجمع بين السلوكيات الظاهرة وممارسات الإصغاء الذهنية الإيجابية. وقد يساعد الإصغاء الإيجابي في تخطي العديد من الحواجز البيئية والمادية والذهنية والشخصية التي تعيق حسن الإصغاء. وتعزز التصرفات الإيجابية التي تدل على التعاطف مع المتكلم.

[٤٨] Owen Hargie، التفاعل العلائقي الماهر: بحث ونظرية وممارسة London: Routledge, 2011, 166.

ويظهر الإصغاء الإيجابي عبر الإشارات الشفهية وغير الشفهية بما في ذلك التواصل الثابت بالعينين مع المتحدث والابتسام ورفع الحاجبين قليلاً والجلوس بشكل مستقيم وفي وضعية الجسم المتكئة صوب المتحدث.

يؤثر التفاعل الإيجابي تأثيراً مهماً في نمو الطفل من مختلف الجوانب الجسدية والمعرفية والإجتماعية والإنفعالية. فالتفاعل بين الأم والطفل في المراحل الأولى من حياته نقطة انطلاق مهمة في تطور التواصل غير اللفظي بينهما؛ إذ يستند هذا التواصل إلى الإشارات الجسدية كتعابير الوجه المتنوعة والإصدارات الصوتية والتبادل البصري .

ويرى الكثير من الباحثين أن هذه المرحلة تمهد لاكتساب اللغة الكلامية، وأن السياق الإبداعي الذي يؤدي إلى التفاهم والتفاعل بين الأم والطفل، يشكل حجر الزاوية في تطور الطفل اللغوي والمعرفي.

الإصغاء مهارة لإدارة الخلافات

إن مهارة الاستماع هي الأداة الرئيسة للتواصل بين الناس وخاصة في الخلافات والنزاعات. وهي تلعب دوراً واضحاً في التخفيف من الميول العدوانية في لحظات التوتر والانفعال. إن الإصغاء الفعّال يحمي الطفل من الوقوع في الخلافات، ولتحقيق ذلك علينا تعليم الطفل ثلاث مهارات هي كالآتي:

- **التلخيص**: بهذه الطريقة يتعلم الطفل تركيز انتباهه لفهم ما يقوله المتكلم. من الأخطاء الشائعة في النقاش غير الفعال محاولة أحد الأطراف فرض رأيه على الآخر. التلخيص له دور كبير في توجيه الانتباه للمتحدث وإلى النقاط التي تم تداولها. الانتباه والتركيز وتلخيص النقاط والأفكار يمنع الطفل من الشرود ويجعله يركز على موضوع النقاش.

عكس المشاعر: إن التواصل البصري والتركيز على حركات الجسد يعطي الآخر الثقة والأمان، ويوحي له بالاهتمام، ويقرب وجهات النظر ويغيب مفهوم العدائية في الحوار.

- **توجيه الحديث:** إن إطالة الحديث والإجابات المعقدة تشتت الانتباه والتركيز وتضيع الوقت، وهنا لا بد من التدخل وإعادة التركيز باستخدام مهارة التلخيص وطرح الأسئلة الاستفهامية وطلب العودة إلى الموضوع الأصلي للمحادثة.

نصائح عملية لتنمية مهارة الإصغاء عند الأطفال:

- استمع جيداً لمن يحدثك حتى تفهمه، ولا تشغل نفسك بما يشتت انتباهك.
- انظر باهتمام إلى المتحدث.
- استفسر عن كل ما لم تفهمه في الأوقات المناسبة.
- لا تقاطع المتحدث، واعطه فرصة كافية للتعبير عما يريد قوله.
- لا تجعل مشاعرك تؤثر في فهم حديث الطرف الآخر.
- لا تصدر أحكاماً مسبقة.
- تنبه إلى التعابير غير اللفظية التي تصدر عن المتحدث.
- اظهر استجابتك واشعره بأنك تتفاعل معه من خلال (الابتسامة، هزّ الرأس، توجيه سؤال أو التعليق وغيره).

٣. التعبير الشفهي

مفهوم التعبير الشفهي وأهميته

التعبير هو الإيضاح عن الأفكار أو المشاعر شفاهة أو كتابة. إنه وسيلة التواصل والتفاهم بين الفرد والآخرين. ينقسم التعبير من حيث الشكل إلى نوعين: الشفهي والكتابي. وكل من التعبير الشفهي والكتابي ينقسم إلى:

- **التعبير الوظيفي:** ويقصد به التعبير عن المواقف الاجتماعية التي تمر في حياة الإنسان، وفيه يشعر المتكلم أنه تعلم التعبير من خلال مجال يمارسه في حياته. ومجالات هذا النوع من التعبير متعددة منها على سبيل المثال المحادثة، والمناقشة، وقص القصص وغيرها.
- **التعبير الإبداعي:** ويقصد به التعبير بالفن في العرض والأداء، يجد فيه المتحدث متنفساً

لعواطفه ومسرحاً لخياله يتميّز بالرغبة في التأثير على السامع. مجالات هذا النوع من التعبير متعددة، منها الأدب، القصص والشعر وغيرها.

أهمية التعبير الشفهي

ينقاد مقدمو الرعاية وبشكل شبه فطري إلى البدء بزرع القدرات التواصلية لدى الأطفال منذ الولادة. لكن تطوّر مهارات الطفل اللغوية لا يبدأ حين ينطق بكلماته الأولى، بل مع بدء التواصل الشفهي خلال السنة الأولى من حياة الطفل التي تترافق مع تسارع نمو دماغه وتطور حواسه. إن تطور المهارات اللغوية لدى الطفل تمر بعدة مراحل قبل أن تبلغ مرحلة النضج. يتعلم الطفل الكثير حول أنماط التواصل الشفهي من خلال الملاحظة والممارسة والتفاعل بينه وبين محيطه.

أشار محمد عماد الدين إسماعيل[٤٩] أن مفردات الطفل تنمو بسرعة كبيرة، إذ يضيف الطفل الجديد يومياً على مفرداته حتى يصل متوسط عددها في سن الثانية والنصف إلى أربعمائة كلمة تقريباً، بعد أن كان خمسين فقط في سن السنتين. ويؤكد عبد الفتاح أبو معال[٥٠] أن الطفل يأتي إلى المدرسة في السنة الابتدائية الأولى، ومعه رصيد لغوي يستطيع من خلاله التعبير عن نفسه في تركيب الجمل.

تكمن أهمية التعبير الشفهي أنه وسيلة تعبيرية، حيوية، مسلية وعلائقية[٥١]. يتم من خلالها التواصل بين الطفل والمحيطين به. التعبير بالكلمات يكشف عما يشعر به الطفل من انفعالات، وعما يراوده من أفكار، وما يختبره من التجارب.

أنواع من التعابير الشفهية

- **التعبير عن الملاحظات:** عندما نعبّر عن ملاحظاتنا نبلّغ عن المعلومات الحسيّة التي نتلقاها أو التي قد تلقيناها. شهادة العيان مثال جيد عن التبليغ عن الملاحظات.

---

[٤٩] محمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٨٦ «الأطفال مرآة المجتمع»، الكويت، عالم المعرفة.

[٥٠] عبد الفتاح أبو معال ١٩٨٨ أدب الأطفال دراسة وتطبيق، الطبعة الثانية، دار الشروق عمان – الأردن ٩٠-٩٢.

[٥١] Matthew McKay Martha Davis وPatrick Fanning1995 .رسائل: كتاب مهارات التواصل، النسخة الثانية Oakland, CA: New Harbinger Publications. 34–36

- **التعبير عن الأفكار**، عندما نعبر عن أفكارنا، نتوصل إلى استنتاجات بناءً على ما اختبرناه. فخلال عملية الإدراك الحسي، يكون الأمر مماثلاً لمرحلة الترجمة. نأخذ عدة ملاحظات ونقيّمها ونترجمها لكي نخصص لها معنى «خلاصة». وفي ما يأتي بعض الملاحظات:

١. ترتكز ملاحظاتنا على المعلومات الحسية (ما رأيناه وما قرأناه وما سمعناه).
٢. ترتبط أفكارنا بمعتقداتنا (ما نعتقد أنه صحيح/خطأ)
٣. وقيمنا (ما نعتقد أنه صواب/غير صائب أو صالح/طالح)
٤. وسلوكنا (ما نحب وما نكره).

- **التعبير عن المشاعر:** عندما نعبر عن مشاعرنا نعرب عن عواطفنا. يشكل التعبير عن المشاعر جزءاً صعباً من التواصل الشفهي، إذ هنالك العديد من المعايير الاجتماعية المتعلقة بكيفية التعبير عن مشاعرنا وكيف ومتى وأين ولمن. وتختلف معايير التعبير عن العواطف باختلاف الخصائص الثقافية مثل العمر والنوع الاجتماعي. من المهم أن نطوّر مصطلحات عاطفية للتعبير شفهياً عن عواطفنا. كلما كنا أكثر دقة بالتعبير شفهياً عن عواطفنا، كلما قل الغموض. وحين نوسع مصطلحاتنا العاطفية، نتمكن من نقل حدة العواطف التي تخالجنا، سواء أكانت خفيفة أو معتدلة أو حادة. مثلاً، مسرور مصطلح خفيف وسعيد معتدل ومغتبط حاد؛ مُتجاهل خفيف ومرفوض معتدل ومهجور حاد[٥٢].

- **التعبير عن الحاجات:** عندما نعبّر عن حاجاتنا، نتواصل بالوسائل لمساعدتنا على إنجاز الأمور. بما أننا نكاد نعرف دائماً ما هي حاجاتنا أكثر من الآخرين، يهمنا أن نتمكن من التعبير لهم عن هذه الحاجات.

يساعدنا التعبير عن الحاجات في إنجاز مشروع في عمل ما أو التعامل مع التغيرات في علاقاتنا الاجتماعية. وعدم التعبير عن الحاجات يؤدي الى الشعور بالإحباط أو الامتعاض.

[٥٢] Owen Hargie, Skilled Interpersonal Interaction: Research, Theory, and Practice (London: Routledge, 2011), 166.

أنواع من التعابير الشفهية

النوع	الوصف	مثال
ملاحظة	التبليغ عن تجارب حسية أو ذكريات	«طلبت مني أمي أن أحضر لك هذه العلبة»
فكرة	استنتاج أو حكم على تجارب أو ملاحظات	«تلاميذ اليوم أكثر دافعية ومبادرة»
شعور	التعبير عن العواطف	«أشعر بفرح عندما أكون مع الأصدقاء»
حاجة	التصريح عن الرغبة أو طلب مساعدة أو دعم	«من فضلك، ساعدني بتحضير الطعام»

المصدر: مقتبس عن Matthew McKay وMartha Davis وPatrick Fanning، رسائل: كتاب مهارات التواصل، النسخة الثانية. (Oakland, CA: New Harbinger publications, 1995)، ٣٤-٣٦.

أهداف التدريب على التعبير الشفهي

- تزويد التلميذ بالمفردات والمعارف والخبرات والأفكار.
- تنمية سرعة التفكير ومهارات التعبير؛ كالاستذكار، والتخيُّل والاستقراء والربط والنقد وإبداء الرأي.
- تنمية القدرة عند التلميذ على انتقاء الألفاظ وتركيب الجمل والتعبير عن المعنى بدقة.
- تنمية مهارات جمع الأفكار والمعارف وترتيبها ذهنيًّا لتكون موضوعاً متكاملاً مترابطاً.
- تدريب التلميذ على الاستقلالية في الفكير.
- تدريبه على الإنتاج الإبداعي.
- تنمية مهارات التعبير الشفهي والتحدث.
- توظيف مهارات التعبير في مواقف الحياة الحقيقية، والتفاعل مع الآخرين.

التعبير الشفهي والتفاعل بأسلوب تشاركي بين الطفل ومحيطه

يؤكد الخبراء أن التحدث الى الطفل بدءاً من يومه الأول، الى جانب تهدئته وتأمين الحماية له، يساعده على النطق باكراً. فعندما تحمل الأم طفلها وتحدثه مبتسمة له، فإنها تدربه على التركيز، وتساعده على أن يتعرف الى الوجوه، مشجعة إياه في الوقت نفسه على أن يبادلها الابتسامات، وهي خطوة من الخطوات الأولى في التواصل مع الآخرين.

هنا تكمن ضرورة التفاعل مع الطفل وحثّه على المشاركة في التعبير الشفهي من خلال خلق خط علائقي تواصلي بين الأهل والطفل منذ الأشهر الأولى وتطويره عبر مختلف المراحل، مما يتيح للطفل التفاعل مع احتياجاته ويسهم في تطوّره الجسدي والذهني بصورة أفضل وأسهل. فمن خلال هذا الخط التواصلي يمكن مواكبة احتياجات الطفل بطريقة ذكية وخلق نواة مناعة نفسية وعصبية عند الأولاد تقيهم العقد التي يمكن أن تنمو لاحقاً من عثرات الدهر وصعوبات الحياة.

إضافة الى ذلك، يساهم التواصل في تعزيز قدرة الطفل على التعلّم. فلا يمكن ترك الولد للتعلّم بمفرده لأن الطفل لا يتعلّم إلا من خلال المشاركة الفعّالة لما يسمعه ويختبره ويراه ويتحسسه. فهو يعلم أن الساخن مؤلم إذا لمسه وأن المذياع أو التلفاز يصدر أصواتاً وأن أمه الآن تبتسم له أو لا تبتسم، وهو يصغي بانتباه الى كل كلمة يقولها الآخرون، ويرغب انطلاقاً من مبدأ التقليد أن يكررها، وهذه بالنتيجة أسس التعليم.

من هنا فإن كل ما يساعد الطفل على نهل المزيد وتحريك الحواس الخمس وتغذيتها ودغدغتها حتى ترغب بالمزيد من العلم هو ضروري جداً، بما في ذلك الأنشطة والأحاديث الطويلة والألعاب ووسائل التسلية التي تقوّي الفكر وتنمي الطاقات الذهنية.

٤. التفاعل الإيجابي

التعليم هو عملية تواصل وتفاعل دائم بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم. ونظراً لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعلم، فقد احتل هذا الموضوع مركزاً هاماً في مجالات الدراسة والبحث التربوي.

أشارت نتائج الكثير من الدراسات إلى ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفّي. المعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية. إن دراسة وتحليل التفاعل اللفظي القائم بين المعلم والتلاميذ يساعد في التعرف إلى مدى نجاح المعلم في توفير المناخ الاجتماعي الأفضل لتحقيق الأهداف التعليمية.

تنمية مهارة التفاعل الإيجابي قائمة على:

- **تقبل مشاعر التلاميذ:** يظهر المعلم في هذا الموقف تقبلاً لمشاعر التلميذ وذلك بالعبارات الصادرة عن المعلم، والتي تشير إلى مساعدة التلميذ على فهم مشاعره.
- **الثناء والتشجيع:** يتضمن عبارات الثناء والتشجيع التي يستخدمها المعلم لتحفيز التلميذ، مثل: «أحسنت يا....». «أنت تلميذ ذكي ومجتهد».
- **تقبل أفكار التلاميذ:** كإعادة صياغة عبارة قالها أحد التلاميذ، أو بتطوير الآراء التي قد يطرحونها، بحيث تأخذ طابعاً علمياً يتفق مع موضوع الدرس.
- **توجيه الأسئلة:** تعتبر مهارة طرح الأسئلة لدى المعلم من مهارات التدريس التي تساعد التلاميذ على التفاعل مع المعلم والتعلم بنشاط وفاعلية.

وبناء عليه، يجب على المعلم أن يدرب التلاميذ على استخدام هذه السلوكيات من خلال إتاحة الفرص لهم لممارسة: تقبل المشاعر والأفكار المختلفة وثناء المواقف الإيجابية.

٥. التفكير النقدي والمشاركة في اتخاذ القرار

يؤكد الخبراء التربويون أن التفكير النقدي لا يتحقق تلقائيًا، وإنما هو بحاجة إلى مناخات تؤدي إلى اكتسابه وتنميته، ومن ثم ممارسته.

يمكن للأسرة أن تساهم في التربية النقدية في السنوات الأولى من حياة الطفل. فوقت اللعب مثلاً يشكل فرصة عظيمة لتدريب الطفل على معرفة خياراته المهمة والممتعة له. فبدلاً من أن نعطي طفلاً لعبة معينة من اختيارنا، يمكن أن نمسك بلعبتين، ونطلب منه أن يختار بينهما، وإن لم يكن يجيد الكلام يمكن أن نراقب تعبيرات وجهه وأين يتجه بعينيه، وما الذي يجعله يبتسم. بحركة عينيه، والتفاتة وجهه وابتسامته يعبر عما يريده ويفضله. بهذه الطريقة يتدرب على الاختيار واتخاذ القرار المناسب له. كذلك الأمر حين نلعب مع الطفل دون أن نفرض عليه لعبة محددة ونترك له فرصة القيادة، نفسح له المجال أن يستمتع باتخاذ القرار وقيادة اللعبة وتطوير خياراته فيما بعد.

كذلك هو الأمر من خلال تعليمه مهارة التواصل لإبداء الرأي والمشاركة والاختيار، في الأمور اليومية البسيطة مثل اختيار نوع الطعام المفضل، أو اختيار الملابس واختيار الألعاب التي يفضلها. ويعتبر الحوار والتواصل من أهم المهارات التي تتم من خلالها عملية تنمية التفكير النقدي لدى الطفل.

إن مناقشة الطفل في طلباته وأسئلته تمنحه الفرصة للتعبير عن نفسه. تلعب القدوة دوراً مهماً في تنمية هذه المهارات، فهو يتعلم الأسلوب في التعامل وأشكال السلوك من والديه من خلال التفاعل وإعطاء الفرص والمرونة في التحاور وإبداء الرأي والمناقشة.

أن تنمية مهارة التفكير النقدي لدى الطفل تجعله أكثر فهماً وتفاعلاً مع الأحداث المحيطة به. و اذا أتيح للطفل بعض هذه الأمور ليتعلم منها واختيار القرار الذي يناسبه وتحمل نتيجته بحيث إن أخفق في أمر ما تكون هذه الخبرة مناسبة للمراجعة عند تكرار موقف مشابه.

كل هذه المواقف تعلم الطفل مهارة اتخاذ القرار وتدربه على القدرة على الاختيار والمقارنة ومعرفة الأولويات، وما هي البدائل المتاحة، وسيمكنه ذلك من تعزيز هذه المهارة في مستقبل حياته.

أما في المدرسة فتتنوع هذه المناخات التي تساهم في اكتساب وتنمية هذه المهارات. تعتمد الأنشطة التعليمية على المواقف التفاعلية التي تستثير التفكير وتساهم في تنميته، فمثلا يمكن أن يعيش التلميذ موقفاً تمثيلياً يتطلب منه أن يتخذ قراراً ما، وبعد أداء الدور يطلب منه أن يستعرض حلولًا للموقف، ويذكر الخيارات التي استطاع الوصول إليها، ومن ثم يذكر حيثيات كل خيار، ويعرض كل خيار على حدة، ويشرح ما يترتب عليه وأسباب اختيار هذا الموقف وتفضيله له.

هنا نجد أنه استطاع أن يستخدم العديد من العمليات العقلية التي تعتمد على التحليل والتركيب والنقد والمقارنة بهدف التفضيل واختيار الأنسب، وفي النتيجة يكون ما تعلمه التلميذ من هذا الموقف خبرة تراكمية في عقله الذي يبدأ رفض القبول بالمسلمات التي لا تناسبه. ومن ثم يبدأ بسلوك منهج جديد وأسلوب متميز في التعلم، ويسانده في ذلك خبراته السابقة التي تعلمها من بيئته الأسرية وما قدمته المدرسة له من معرفة.

لـذا يجـب أن توفـر البيئة المدرسـية الفـرص والمناخ والمصـادر والمعرفـة الضرورية لتعلم هـذه المهارات، وأن يكـون الصـف معتمـداً علـى الأسـلوب التعاونـي فـي توزيعه وفي شـكل جلـوس التلاميـذ، ومنظماً من خـلال تبـادل الأدوار بيـن التلاميـذ، وأن يكون المعلـم قادراً على ضبـط الوقت وإدارة الصـف، ويتمتع بدقة الملاحظـة ومعـززاً لـكل إيجابية تصدر مـن التلاميذ ومحفـزًا لها.

وقبـل هـذا، يجـب أن يكون المعلم مدرباً على هذا الأداء ومقتنعاً به، وقادراً على:

- قبـول المعلـم للتلاميذ، على اختلافاتهم وفروقهم الفردية
- اسـتبعاد عمليات التلقين وتعوُّد التلميذ على الخضوع.
- تزويـد التلاميـذ بمهـارات التفكيـر اللازمـة للحصـول علـى المعلومـات ومعالجتهـا فـي أذهانهـم والبحـث عنهـا وتزويدهـم بالإمكانـات الماديـة اللازمـة للحصـول عليهـا واسـتنتاجها.
- صياغـة الأسـئلة وتوجيههـا بطريقـة ملائمـة للمرحلـة العمريـة وتسـهيلها بمفـردات مناسـبة لثقافة التلاميـذ بحيـث يشـعرون بالمتعـة وعـدم الغرابـة وتحفـزه علـى المشـاركة فيها.
- اسـتخدام الأنشـطة الذهنية وعصف التفكير التي تحث على تنشيط عمليات التفكير.
- تعليـم التلاميـذ اسـتخدام أسـاليب البحث العلمي وتشـجيعهم علـى تطوير أدوات اللغـة ومهاراتهم الاجتماعيـة والعاطفية واسـتخدام التعزيز للسـلوك الإيجابي بهـدف تحفيزهم.
- تقييـم مهاراتهـم واسـتخدام أسـاليب التقييم الذاتي من خـلال عمل نماذج تقييم التلاميذ لأنفسـهم داخل الصف.
- توجيـه التلاميـذ لتعلـم مهـارة حل المشـكلات لمنحهم القدرة على الفهـم بأن النتائج قابلـة للتغيير فـي حـال غيرنـا الأسـاليب، وأن مـا ينجح في أمـر معين قد لا يلائـم أمراً آخر.
- حث التلاميذ على اسـتخدام الخيال والتأمل لمنحهم القدرة على الإبداع والابتكار الخلاق.
- تشـجيع التلاميـذ ودعمهـم وتحفيزهـم علـى التعبيـر وإبـداء الـرأي والمشـاركة، يزيـد مـن ثقتهـم بأنفسـهم ورغبتهـم فـي الأداء الناضـج الـذي يعتمـد علـى التفكيـر النقـدي والإبداعـي.

إن تعليـم التفكيـر النقـدي يحتـاج إلـى التـدرج فـي التعليـم والتدريـب، ويأتـي متناسـباً مـع كل المرحلـة العمرية.

فحين يصبح التلميذ قادر على إبداء رأيه والاستماع إلى رأي غيره، فيتعلم هنا أن يستخدم عقله بالتفكير حول أي رأي، ويتعلم تحليل هذا الرأي وتقييمه، وهذه المهارة تجعله قادراً على معرفة مكونات رأيه وما اعتمد عليه في تحليله، ولماذا اختاره، وهذا ما يجعله يصل إلى القدرة على التقويم، وهي مهارة تعتمد على إصدار الحكم مستندًا إلى معايير وحيثيات، وتبرز هنا قدرة التلميذ على إتقان التفكير الناقد.

٦. مهارات حل النزاع

يُعرِّف فريدريش غلاسل[٥٣] الخبير في معالجة النزاعات، النزاع أنه التفاعل بين شخصين أو أكثر، بين مجموعات أو منظمات تتواجد على طرفيّ نقيض بأفكارها، وأحاسيسها، وأهدافها.

نرى بهذا التعريف أنَّ النزاعات مرهونة بالاختلافات. وجود اختلاف ما، لا يعني الدخول المباشر في نزاع ما. فالاختلافات مسألة طبيعية وموجودة دائمًا. نحن نبدو مختلفين في الشكل أو بالثقافة أو باللغة وغيرها من الأمور. المسألة تكمن في كيفية التعاطي مع الاختلافات. تأتي العديد من المشكلات والنزاعات من سوء التواصل وانعدام الحوار والمناقشات.

تنمية المهارات التالية لها دور مهم في المعالجة البناءة للنزاعات

التوكيد الذاتي

إن السلوك العدائي يعود جزئياً إلى نقص في الوعي الذاتي، وقلة التقدير من قبل الآخرين. فالعمل على تقوية وعي الذات وخلق صورة ذاتية إيجابية يشكل مخرجاً من دائرة التطبيق السلبي. ولا يستطيع المرء أن يدرك ما يحتاج إليه عندما يدخل في نزاع، إلا من خلال إدراك شخصيته. ومعرفة نقاط ضعفه ونقاط قوته.

[٥٣] Peaceful Intervention, Structures, processes and strategies www.berghofconflictresearch.org/documents/publications/br1e.pdf

التواصل

غالباً ما يؤدي التواصل المنقوص أو الخاطئ إلى الغضب والنزاعات. لذا فإن العمل على تطوير مهارات التواصل هو جزء من المعالجة البناءة للنزاعات. تتضمن مهارة التواصل القدرة على الاستماع إلى الآخر وتفهمه وتقبُّل أن تكون له حقيقة مختلفة. فالتواصل الجيد يوضح العلاقة المتبادلة بين شخصين. وكلما كانت العلاقة أكثر وضوحاً، كلما صار التعامل مع الاختلافات أسهل.

فهم النزاع

لا بد من فهم النزاع وأسبابه من أجل التعامل معه على نحو بناء. التشخيص وفهم عوامل النزاع المختلفة يساعد على اختيار الطريقة المناسبة لمعالجته.

التعاون

المعالجة البناءة للنزاعات تتطلب التعاون بين الطرفين، ما يتطلب عدداً من الكفاءات كالتسامح والاحترام المتبادل، والاستعداد للدعم المتبادل. كما يتطلب التعاون السعي نحو هدف مشترك، والقناعة بإمكانية التوصل إلى حل يكون كلا الطرفين فيه رابحاً.

التعبير بصيغة المتكلم - «أنا»[٥٤]

تشكل صيغة «أنا» للمتكلم مدخلاً سهلاً للتعامل مع الآخرين. حين نستعمل هذه الصيغة نتلقى تعاطفاً أكبر من الشخص الذي نتواصل معه، لأنها تسهل على الطرف الآخر فهم ما تفكر به وما تشعر به وما تريده.

[٥٤] دليل إلى الإنصات، التعبير الذاتي، طرح أسئلة مبتكرة، الامتنان والمزيد. إعداد دنيز ريفرز (Dennis Rivers، MA)، إصدار ٢٠١٢

نصائح عملية

- استعمل عبارات وصف حسية لتعبر عما تشعر به «أشعر وكأن الدنيا كلها فرحانة معي».
- عبر عن التصرف الذي توحيه إليك مشاعرك «أشعر وكأنني أريد معانقتك لتهنئتك».
- حدد بالضبط ما تشعر به في تلك المواقف: «أشعر أنني غضبان للغاية»، «أشعر بالخجل».
- استعمل صيغة المتكلم «أنا» عند التعبير عن مشاعرك عوض البدء بصيغة المخاطب «أنت» أو الإبقاء على اللوم للآخرين. قل «أشعر أنني أهنت» بدلا من «أنت تهيننني» أو عوضاً عن «أنت لا تحس بمشاعري».
- اربط تعبيرك عن مشاعرك بتصرفات معينة قام بها الشخص الآخر. مثال: «شعرت أن مشاعري جرحت عندما غادرت من دون أن تودعني»، بدلا من «شعرت أن مشاعري جرحت لأنك غير مهتم بي».

تتميّز هذه الصيغة بأنها:

- تشارك الطرف الآخر بما نفكر أو نشعر به وبما نحتاج إليه.
- تعبّر عن النفس بطريقة دقيقة ومحددة وواضحة.
- متكاملة لأنها تشمل كافة نواحي التجربة الحسية.
- سهلة الفهم فصيغة المتكلم مألوفة ومحببة.
- لأنه لا يلقي اللوم على الطرف الآخر.

هذا الأسلوب في التعبير يساهم بحل المشكلات والنزاعات التي تقع نتيجة اختلاف ما، فسوء التفاهم يحصل نتيجة مواقف ومشاعر غير مفهومة.

عشر استراتيجيات لإدارة النزاع[٥٥]

١ **الاستماع النشط (الإصغاء)** اعطِ الوقت اللازم للاستماع إلى الطرف الآخر.

٢ **استعمال طريقة التعبير** «أنا» بدلاً من «أنت».

٣ **الاعتذار** أعترف بأخطائي وأعتذر.

٤ **التنازل والهروب** أتنازل عن موقف لا أستطيع من خلاله الوصول إلى حل.

٥ **المداورة** كل بدوره.

٦ **التسوية** أتقبل المشاركة.

٧ **التفاوض** أناقش كي أتوصل إلى حل مع الآخر.

٨ **الوساطة** أطلب المساعدة من طرف ثالث (معلمة – أهل – صديق).

٩ **تأجيل** أؤجّل لوقت لاحق، كي أستعيد الهدوء.

١٠ **الترفيه** أستعمل وسيلة مضحكة عندما أواجه خلافات بسيطة.

[٥٥] مقتبس عن Caron, J. 1994. Quand revient septembre...Guide sur la gestion de classe participative. Volume 1. Montréal : Chenelière

نصائح عملية لتدريب الطفل على الحوار

- تهيئة الجو المناسب للحوار، وتشجيع الطفل على التعبير عن نفسه وعن حاجاته.
- جذب انتباه الطفل، والتأكد من أنه ينظر إليك، ومستعد للإصغاء الى ما تقوله، واستخدام كلمات بسيطة لمساعدته على متابعة الحوار كأن تناديه باسمه أو استخدام الكلمات: انتبه، اسمع، انظر.
- الحرص على أن يكون الحوار مفتوحاً بينك وبين الطفل لكي يعبّر عن مشاعره وعن الآراء.
- إعطاء الوقت الكافي للحديث والاستماع إلى الطفل مع تشجيعه على شرح وتوضيح أفكاره.
- النظر إلى الطفل أثناء محاولته التخاطب معك، دع ملامح وجهك ونغمات صوتك تساعدك على إظهار اهتمامك به.
- استخدام أسلوب لغوي سهل وبسيط متناسب مع عمر الطفل مع **الحرص على أن يكون الكلام مناسباً للموقف.**
- الابتعاد عن النقد أو اللوم عندما يقول الطفل شيئاً خاطئاً أو مثيراً للسخرية. فهو يقدّر كثيراً التعاطف من قبل الكبار.
- استمع إلى نغمة صوته وراقب بدقّة تعابير وجهه وحركات جسمه، إن مجموعة هذه السلوكيات تساعد على فهم الرسالة التي يود الطفل توجيهها إليك.
- شجع الطفل على مواصلة التعبير عن نفسه واهتماماته، بطرح الأسئلة مثل «أخبرني المزيد عن»، «آه...حقا!»، «ماذا بعد...».
- تأكد من أنك قد فهمت حقاً ما قال الطفل، كرر مرة أخرى ما قاله.
- احرص على إضافة جو مرح للتفاعل كالابتسامة أو بإعطاء المديح، فرغبة الطفل بالحوار تعتمد بشكل كبير على نوع التشجيع الذي يلقاه من الشخص الذي يحاوره.

نمـوذج بطاقة ملاحظة لقياس مهارات الحوار

بطاقة ملاحظة لقياس مهارة الحوار

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	مدى توافر المهارة			الدرجة الكلية
		متوافرة بدرجة كبيرة ٢	متوافرة بدرجة أقل ١	غير متوافرة صفر	
أولاً- مهارات الاستماع	١. يصغـي باهتمام إلى الطرف الآخر حين يتكلم. ٢. ينظر إلى عين الطرف الآخر مباشـرة. ٣. يظهـر مدى انتباهه إلى كلام الطرف الآخر بهز الرأس أو الإيماء. ٤. لا يقاطـع الطرف الآخر أثناء كلامه بجواب أو رد. ٥. يميـز بين الأفكار الصحيحة والأفكار الخاطئة. ٦. يتابـع الأفكار المعروضة ويربط بينها. ٧. يحـدد الفكرة العامة والأفكار الفرعية التي يدور حولها الحديث. ٨. يربط بين ما يسـمع وبين الأفكار والخبرات السابقة. ٩. يلخص الموضوع بشكل جيد.				
ثانياً – مهارات المحادثة وتوجيه الأسئلة	١. يثنـي على النقاط الإيجابية في كلام الطرف الآخر حين يتكلم. ٢. يستخدم نبرة صوت هادئة. ٣. يلتـزم الهدوء والابتعاد عن الانفعال والغضب. ٤. يطرح أسئلة واضحة ومحددة. ٥. يوجه أسـئلة ذات قيمة علمية. ٦. يرتب أفكاره ترتيباً منطقياً. ٧. يعبـر عن أفكاره بوضوح دون تعقيد ٨. يعبر عن الأفكار بعدد مناسـب من الكلمات بعيداً عـن الإطناب الممل والإيجاز المخل بالمعنى.				

ثانياً – مهارات المحادثة وتوجيه الأسئلة	٩. أن يلتـزم بـآداب الخطاب (لا يقاطع الآخرين....). ١٠. يتيـح الفرصة للآخرين لعرض وجهات نظرهم، ولا يحتكـر الكلام. ١١. يلتـزم الموضوعية في عرض أفكاره بعيداً عـن التعصب والجمود. ١٢. يبتعد عن النقد الشـخصي وتحقير الطرف الآخر. ١٣. يسـمي الطرف الآخر بأحب الأسماء إليه. ١٤. لا يسـتخدم يده أثناء الكلام دفعاً أو تهديداً أو ضغطـاً. ١٥. يتقبـل النقد البناء من الطرف الآخر. ١٦. يقر بالخطأ ويسـلم بالحقيقة. ١٧. يبدو واثقاً من نفسـه أثناء الكلام. ٢٠. يتخذ القرار المناسـب عندما تتوفر ظروفه.				

مراجع الوحدة الثانية

مراجع باللغة العربية

- عيس محمد رفقي ١٩٨٧ «سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض»، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت ص ١٢٠-١٢٣.
- محمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٨٦ «الأطفال مرآة المجتمع»، الكويت «عالم المعرفة».
- دليل إلى الإنصات، التعبير الذاتي، طرح أسئلة مبتكرة، الامتنان والمزيد. إعداد، Dennis Rivers, MA، إصدار ٢٠١٢.
- إبراهيم أبو عرقوب ١٩٩٣ «الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الإجتماعي»، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن.
- عبد الفتاح أبو معال ١٩٨٨، أدب الأطفال دراسة وتطبيق، الطبعة الثانية، دار الشروق عمان – الأردن.
- أبو نمرة، محمد ٢٠٠١ «إدارة الصفوف وتنظيمها» دار يافا للنشر والتوزيع، عمّان ص ١٠٢-١٠٥.

مراجع باللغة الأجنبية

- Uma Narula, 2006 “communication models” Atlantic Publishers & Dist
- Coleman and Marsh “Differential comunication Amony Farers”, R.S. Vol. 20 (1995) No. 2, pP.93-101
- Scarcella, r. and oxford, r (1992): «The tapestry of language learning the individual in the communicative classroom» 8-8 Bostan: Heinle & Heinle publishers. p.211-213
- Cottrell, S. 1999 “The study skills handbook “London: Macmillan press Ltd
- Alice Ridge, 1993 “A Perspective of Listening Skills,” in Perspectives on Listening, eds Andrew D. Wolvin and Carolyn Gwynn Coakley (Norwood, NJ: Alex Publishing Corporation,) 5–6.
- Peaceful Intervention, Structures, processes and strategies www.berghofconflictresearch.org/documents/publications/br1e.pd
- Caron, J. 1994 « Quand revient septembre...Guide sur la gestion de classe participative » Volume 1. Montréal : Chenelière
- Matthew McKay, Martha Davis, and Patrick Fanning, Messages: Communication Skills Book, 2nd ed. (Oakland, CA: New Harbinger Publications, 1995), 34–36.
- Owen Hargie, Skilled Interpersonal Interaction: Research, Theory, and Practice (London: Routledge, 2011), 166.
- Source: Adapted from Matthew McKay, Martha Davis, and Patrick Fanning, Messages: Communication Skills Book, 2nd ed. (Oakland, CA: New Harbinger Publications, 1995), 34–36.

الوحدة الثالثة
الحوار مع الطفل وتنمية التفكير

مقدمة ٩٤

I. الحوار وعلاقته بالتفكير ٩٥

١. التفكير: تعريفه ٩٥

II. اتجاهات في تعليم التفكير ٩٦

١. مهارات التفكير ٩٨

٢. أبعاد التفكير ١٠٣

٣. العوامل المؤثرة في تنمية مهارات التفكير ١١٢

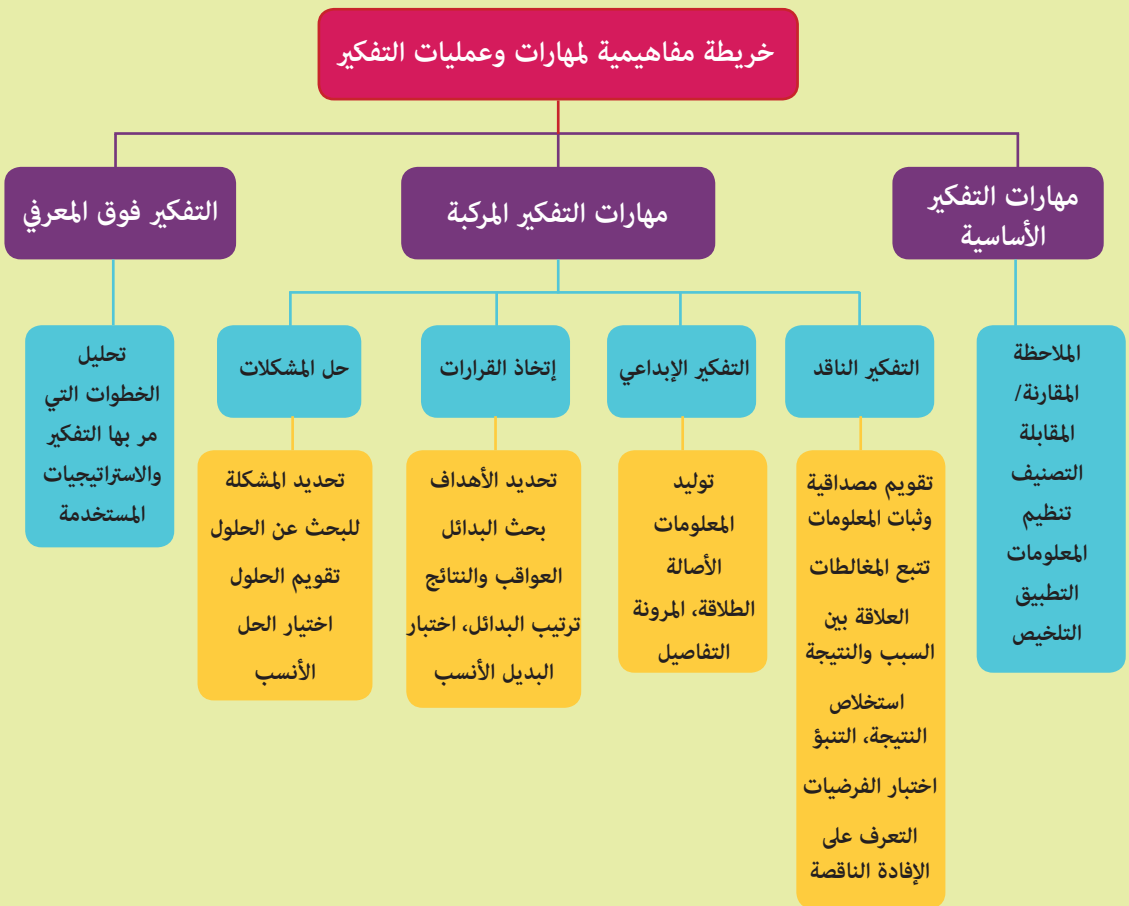
٤. استراتيجيات تعليم مهارات التفكير ١١٦

٥. طرق وأساليب واستراتيجيات تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال من سن ٥-٩ سنوات ١٣١

الوحدة الثالثة
الحوار مع الطفل وتنمية التفكير

مقدمة

بعد عرض مهارات الحوار مع الطفل في الوحدة الثانية، تتناول الوحدة الثالثة «الحوار مع الطفل وتنمية التفكير» والعلاقة بين الحوار والتفكير واستراتيجيات تعليم مهارات التفكير التي ينميها الحوار. يهدف عرض العلاقة بين الحوار والتفكير إلى بناء خلفية معرفية حول نتائج أحدث الدراسات المتعلقة بعملية التفكير ومهاراته وارتباطه بالحوار ولا سيما بين الأطفال من خمس سنوات إلى تسع. ومن ثم تؤسس على هذه الخلفية المعرفية لاستعراض مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية الموصى بها من قبل أبرز الباحثين في مجال التفكير.



I. الحـــوار وعـلاقتـه بالتفكيـر

١. التفكير: تعريفه

أثـار موضـوع التفكـير ومهاراتـه وتعليمـه اهتـمام الباحثـين في مجـالات التربيـة والفلسـفة وعلـم النفـس المعـرفي والإبداعـي. ومـرد ذلـك نتائـج الأبحـاث الحديثـة حـول كيفيـة عمـل الدمـاغ وكيفيـة تعلـم الفـرد. لكـن لا يوجـد اتفـاق بـين التربويـين على تعريـف عـام للتفكير يجمـع جميع مكوناتـه وخطواتـه وخصائصه. وقـد يكـون هـذا التعـدد في التعريفـات لتعقّـد مفهـوم التفكـير فضلاً عـن اختلاف الجانـب الذي ينظـر إليه كل مـن يحـاول تنـاول التفكـير بالتعريـف والإيضـاح. لقد عـرّف بايـر (Beyer)[٥٦] التفكـير بأنه عمليـة عقلية يسـتطيع المتعلـم عـن طريقهـا عمـل شيء ذي معنـى مـن خـلال الخـبرة التـي يمـر بهـا. ويتفاعـل الفـرد مـع المعلومـات والمشـكلات ويسـعى إلى إيجـاد حلـول لهـا وتـؤدي إمـا إلى تعديـل أو تقويـة مهـارة مـا، معرفـة، فهـم، توجـه، تـصرف أو رأي.

ومـن خصائـص التفكـير أنـه يحدث داخل الدماغ ويشـتمل عـلى مجموعة مـن العمليات المعرفيـة ويؤدي إلى حـل لمشـكلة مـا. كـما يختلف التفكير من شـخص إلى آخـر، حيث يتأثر بقدرات الشـخص وخبراتـه وخصائصه وبيئتـه. فخـلال مرحلـة الطفولـة المبكـرة تطغـى سـيطرة الإدراك الحسي كأسـاس للتفكير. فالطفـل يفكر في ما يختـبره عـبر حواسـه المبـاشرة أي التجربـة المحسوسـة. أمـا ما لا يحسـه بإحدى حواسـه فلا يعطيه أيـة أهمية مـن التفكـير. وبـين سـن الثانيـة والخامسـة، أي «مرحلـة ما قبـل العمليات» لا يسـتطيع فهم وربـط العلاقات بـين فكرتـين أو شـيئين لأن هـذا الأمـر لا يزال خـارج نطاق إدراكـه. فالتفكير عمليـة لا يتم اكتسـابها عفوياً أو نتيجـة عرضيـة أثنـاء القيـام بإنجاز أغراض أخرى، بـل هي عملية موجهة، يتم اكتسـابها بالتدريب والممارسـة. وهنـاك عوامـل بيئيـة تؤثـر في التفكير. فالطفل الذي يكون موضع سـخرية ونقد أو ينشـأ في بيئـة تقمع أفكار واقتراحـات وأسـئلة الطفل، تـؤدي إلى انكماش مسـتوى التفكير لديه[٥٧].

---

[٥٦] Beyer, B. K. (2001). What research says about teaching thinking skills. In A. L. Costa (Ed.), Developing minds: A resource for teaching thinking (pp. 275-283). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

[٥٧] الحارثي إبراهيم أحمد مسلم. (٢٠٠٣). تعليم التفكير.الرياض، السعودية: مكتبة الشقري.

II. اتجاهات في تعليم التفكير

تعددت تصنيفات أنماط التفكير وأطلق عليها العلماء أسماء مختلفة (مثل عمليات التفكير – أشكاله – صوره – أنواعه). فقد تناول العديد من الفلاسفة التربويون مفهوم التفكير[٥٨] وأنواعه وطرق تعليمه[٥٩]. وكثرت الاتجاهات في تعليم التفكير مواكبة للتغيرات التي حدثت نتيجة لأبحاث الدماغ وتطور ثورة المعلومات. أصبحت المعرفة واسعة، مرنة وسريعة وبدأ يتعاظم دور المؤسسات التربوية في إعداد أفراد قادرين على:

- حل المشكلات غير المتوقعة
- تحليل المعلومات
- التفكير الإبداعي الخلاق
- التفكير الناقد
- اتخاذ القرارات
- توليد الأفكار الجديدة في بدائل متعددة ومتنوعة للمواقف المتجددة
- العمل الفريقي
- التخطيط للمستقبل

واتخذ تعليم التفكير وبرامجه مسالك مختلفة، إما عبر برامج خاصة لتعليم التفكير كبرنامج كورت (CoRT) أو دمجها عبر المقررات والمواد الدراسية. وقد عرض كوستا[٦٠] في الطبعة الثالثة من كتابه المتضمن ٨٥ فصلاً تعريفات للتفكير وأنواعه والاختلاف وتباين الآراء حول طرق دمجها في البيئة الصفية، إما عبر برامج التفكير الخاصة أو المدمجة وطرق تعليم مهارات التفكير ودور المعلم وسبل تقييم مهارات التفكير. ومن أكبر المؤيدين لعملية تدريس مهارات التفكير بالأسلوب المباشر من خلال محتوى المقرر الدراسي هو

---

٥٨ Ennis, R. H. (1962). A concept of critical thinking. Harvard Education Review. 32: 81-111

٥٩ Lipman, M. (1988) Critical Thinking—What Can It Be? Educational Leadership, 46(1):38–43.; Paul, R. (1993) Critical Thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world.Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking.

٦٠ Costa. (2001). Developing minds: A resource book for teaching thinking. 3rd ed. Alexandria, VA: ASCD.

بـاري بايـر[٦١]. وفي رأيـه أن المهـارة تكتسـب بالتعلـم المباشر وليـس عن طريق الاكتشـاف، فيتوقع مـن المعلمة تعليمهـا وتدريـب الطـلاب بفعاليـة. وهـي تمـر بمراحـل بـدءاً مـن تحديـد الاسـتراتيجية حيـث يقـوم المعلـم بوصـف وشرح الخطـوات، وتوضيـح متـى وكيـف تسـتخدم الاسـتراتيجية، ويعطـي مثـالاً عليهـا ثـم مراجعـة خطـوات التطبيـق. والتدريـب عـلى اسـتخدامها ضمـن محتـوى دراسي وتطبيقها، عـلى أن يتم بعدهـا التفكير والمراجعـة والتأمـل بهـذه الاسـتراتيجية، ثـم تتـم مناقشـتها مـع مجموعـات صغيرة قـد تـؤدي إلى التعديل أو الإضافـة إلى الخطـوات في الاسـتراتيجية. ومـن ثـم يتـم التفكير بعمـق بكيفية اسـتعمالها.

قسـم الكاتـب هاربـاز (Harpaz)[٦٢] النهـج المتبـع في مجـال تعليـم التفكـير إلى ثلاثـة أقسـام: نهـج المهـارات، ونهـج الميـول والاتجاهـات، ونهـج الفهـم أو التفاهـم. ويعّرف لـكل نهج منهـا المصطلحات الأساسـية للتفكير، الميـدان، التفكـير الجيـد، وتدريـس مهـارات التفكـير. وفي مـا يـأتي أمثلـة على هـذه البرامـج والنهوج:

نهج تعليم التفكير عبر...	البرامج	نوع المفكر
المهارات	١. في السبعينيات دي بونو (De Bono) القبعات الست – CoRT تمثل الحروف الأولى لـ (Cognitive Research Trust) برنامج يحتوي على ستة أجزاء ويشمل ٦٠ درساً	مفكر كفؤ
الميول والاتجاهات	١. عادات العقل لـ أرتور كوستا (Arthur Costa) وهي عبارة عن ست عشرة عادة عقلية متتابعة متكاملة قادرة على إيقاظ العقل وتفعيله في الحياة المدرسية ٢. ليبمان ماثيو (Lipman Matthew) برنامج الفلسفة للأطفال	مفكر حكيم
الفهم	١. دايفيد بركينز وهاورد غردنر (David Perkins and Howard Gardner) التعليم من أجل الفهم "Teaching for Understanding" جامعة هارفرد (١٩٨٨) ٢. ليبمان ماثيو (Lipman Matthew) برنامج الفلسفة للأطفال	مفكر متعلم

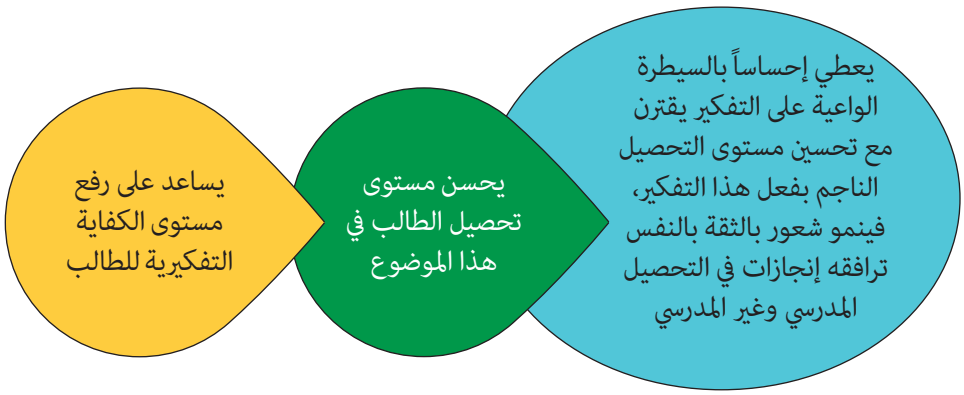
[٦١] Beyer, B. K. (2008). What research tells us about teaching thinking skills. Social Studies, 99(5), 223-232.

[٦٢] Harpaz, Y. (August 2007). Approaches to Teaching Thinking: Toward a Conceptual Mapping of the Field. Teachers College Record. 109 (8): 1845-1874

ا. مهارات التفكير

«مهارات التفكير تمثل العمليات المحددة التي يمارسها الفرد ويستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل اتخاذ القرارات والمقارنة والتحليل والتصنيف»[٦٣]. عرف جروان[٦٤] مهارات التفكير بأنها «عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارات تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص أو تقييم قوة الدليل أو الادعاء». إن مهارات التفكير مهمة للتعلم والحياة والمواطنة الفعالة. فقد وجد الباحثون[٦٥] أن التمكن من أربع مهارات تفكير على الأقل من شأنه أن يحسن التحصيل العلمي للطلاب في نهاية المرحلة الابتدائية في مجالات القراءة والكتابة والتعلم الذاتي ويساعد على رفع مستوى الكفاية التفكيرية ويعطي الطالب إحساساً بالسيطرة الواعية على تفكيره، ما ينمي شعوره بالثقة في النفس يرافقه إنجازات في التحصيل المدرسي وغير المدرسي. هذه المهارات هي المقارنة، التصنيف، التسلسل، التنبؤ. ويحتاج الفرد إلى اكتساب مهارات التفكير في الحياة العملية لبناء العلاقات الإنسانية وامتلاك القدرة على المبادرة في العمل و طرح الآراء والأفكار واتخاذ القرارت المناسبة وإنتاج المعرفة. أما المشاركة المجتمعية كمواطن فعال فتتطلب مهارات اتخاذ القرارات، حل المشكلات، الاستنتاجات، تحليل المصادر والتعرف إلى السبب والمسبب، وكذلك التفكير الناقد وتقبل وجهات نظر الآخرين.

وقد لخص باير[٦٦] أهمية التعليم الواضح المباشر لعمليات التفكير ومهاراته المتنوعة بالآتي:



[٦٣] وزارة التربية والتعليم - التطوير التربوي. (٢٠٠٧). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير. السعودية: وزارة التربية والتعليم.

[٦٤] جروان، فتحي. (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ص. ٣٥. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

[٦٥] Beyer, B. K. (2008). What research tells us about teaching thinking skills. Social Studies, 99(5), 223-232.

[٦٦] Beyer, B. K. (1987). Practical strategies for the teaching of thinking. Boston: Allyn & Bacon.

وقام العديد من الباحثين بالعمل على تحديد المهارات الرئيسة في التفكير البشري، ويعد تصنيف بلوم وتلاميذه[٦٧] من بين أوائل وأهم التصنيفات لمهارات التفكير والاكثر شيوعاً، والتي تعتبر في جوهرها عبارة عن تصميم أو تخطيط للأهداف المتعلقة بتقوية أو تعزيز نوع معين من التفكير يبدأ بأبسط مستوى للمعرفة وينتهي بأصعب مستوى من مستويات التفكير والذي يشكل مهارات تفكير مركبة (جدول ١).

جدول ١ - بلوم وآخرون ١٩٥٦

المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقييم
يرتب يسلسل يقابل يعد يسمي .. الخ	يحدد يجد يناقش يشرح يعبر يصيغ .. الخ	يرسم يكتب يطبق يحل يستخدم يشرح يختار..الخ	يحسب يضع في فئات ينتقد يسأل يميز يفحص يقارن يحلل .. الخ	يرتب يؤلف يبني يوجد يصمم يطور ينظم يخطط يجمع..الخ	يقيم يناقش يختار يقارن يدافع يحكم يتنبأ يربط يحاكم يدعم.. الخ

في التسعينيات، قام فريق من علماء النفس المعرفي، بقيادة لورين أندرسون، بتحديث تصنيف «بلوم» ليعكس التغيرات في المعرفة ومهارات التفكير في القرن ٢١[٦٨]. ميز التصنيف الجديد بين «بعد العمليات المعرفية» أو محتوى التفكير ومعرفة الكيفية أي الإجراءات المستخدمة في حل المشكلات «بعد المعرفة». حدثت التغيرات في ثلاث فئات عريضة: المصطلحات، الهيكل، ونقاط التركيز.

---

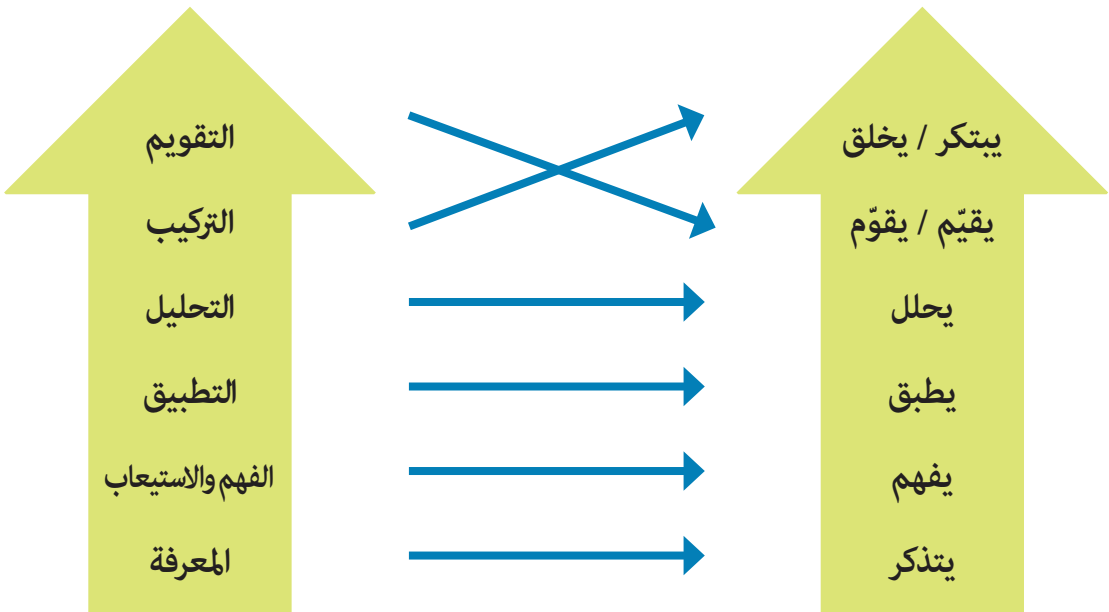
٦٧ Bloom, B.S. (Ed.), Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). Taxonomy of educational objectives: Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay.

٦٨ Anderson. L.W. & Krathwohl,D. R.(2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Addison Wesley Longman.

- **تغيير في المصطلحات:** غيرت من إسم إلى فعل. المنطق وراء ذلك هو أن التصنيف يعكس مختلف أشكال التفكير والتفكير هو عملية نشطة مستمرة. تم تعريف المصطلحات الجديدة على النحو الآتي:

١. **يتذكر:** أن تشير إلى المعارف ذات الصلة من الذاكرة طويلة المدى.
٢. **يفهم:** بناء المعنى من الرسائل المكتوبة، والرسوم البيانية عن طريق الفهم من خلال التفسير، الاثبات والتصنيف والتلخيص والاستنتاج، المقارنة، والشرح.
٣. **يطبق:** إجراء أو باستخدام إجراء من خلال التنفيذ.
٤. **يحلل:** تحديد الكيفية التي ترتبط بها الأجزاء بعضها بالبعض الآخر وإلى الهيكل العام أو الغرض من خلال التفريق، والتنظيم، ونسبتها.
٥. **يقيم/يقوم:** جعل الاحكام استناداً إلى المعايير والمقاييس من خلال الفحص والنقد.
٦. **يخلق/يبتكر:** إعادة تنظيم العناصر إلى نمط جديد أو هيكل من خلال التوليد، والتخطيط، أو الإنتاج.

التغييرات في الهيكلية - إن التفكير الإبداعي هو أكثر تعقيداً من التفكير النقدي. ببساطة جداً، يمكن للمرء أن يكون ناقداً من دون أن يبدع، ولكن الإنتاج الإبداعي غالباً ما يتطلب التفكير النقدي (أي قبول أو رفض الأفكار عن طريق خلق فكرة جديدة، أو منتج جديد، أو طريقة جديدة في النظر إلى الأمور). ولذا احتل الإبداع قمة المجال المعرفي (جدول ٢).



جدول ٢: بلوم المعدل

- **التغيرات في نقاط التركيز** إذ أصبح هذا الجدول «أداة أكثر واقعية لتخطيط المناهج، والأنشطة التعليمية والتقييم».

ويضم بعد المعرفة أربع فئات:

١. المعرفة الحقيقية - المعلومات الأساسية - معرفة المصطلحات وتفاصيل وعناصر خاصة. مثلاً الرموز الرياضية، مكونات الهرم الغذائي.

٢. المعرفة المفهومية - العلاقات الموجودة بين أجزاء بنية أكبر والتي تجعلها تُجري وظائفها سوياً - معرفة المبادئ والتعميمات، معرفة النظريات والنماذج. مثلاً: أنواع الحيوانات، الأنماط.

٣. المعرفة الإجرائية - كيفية إجراء شيء ما - معرفة الأساليب والطرق الخاصة بالموضوع، معرفة معايير تحديد وقت استخدام الإجراءات المناسبة، معرفة المهارات والخوارزميات الخاصة بالموضوع. مثلاً: مزج الألوان، حل المشكلات الرياضية.

٤. معرفة ما وراء المعرفي ـ معرفة التفكير بوجه عام وتفكيرك بوجه خاص - المعرفة الاستراتيجية، معرفة المهام المعرفية، المعرفة الذاتية. مثلاً: طرق الكتابة (جدول ٣).

جدول ٣: تصنيف بلوم المعدّل 2001 مع بعض أمثلة أفعال التفكير-pp. 67-68

بُعد المعرفة (Knowledge Dimension)	بُعد العمليات المعرفية (The Cognitive Process Dimension)						
		يتذكر، ينتج المعلومات الصحيحة من الذاكرة	يفهم ويستنبط المعنى من المواد أو الخبرات التعليمية	يطبق ويستخدم إجراء ما	يحلل ويجزئ مفهوم ويشرح كيفية ارتباط هذه الأجزاء مع بعضها البعض	يقوم ويصدر أحكاماً مستندة إلى المعايير والمقاييس	يبدع ويبتكر
	المعرفة الحقيقية، المعلومات الأساسية، المفردات	اعد قائمة	لخص	صنف	نظم	رتب من حيث الأهمية	**ادمج**
	المعرفة المفهومية، العلاقات الموجودة بين أجزاء، انظمة المعلومات، التصنيفات	صِف	فسّر	اجر تجربة	اشرح	قيم	**اعد خطة لـ...**
	المعرفة الإجرائية، كيفية إجراء شيء ما، الخوارزميات	جدول	تنبأ	احسب	ميز	استنتج	**كون/شكّل**
	معرفة ما وراء المعرفي— معرفة عمليات التفكير بوجه عام وكيفية التحكم في هذه العمليات بفعالية وتتضمن مهارات التخطيط والمراقبة والتحكم والتقييم	**حدد الاستخدام المناسب لـ...**	**نفذ**	**ابنِ**	**تحقق**	**اعمل على**	**انجز**

بُعد العمليات المعرفية

١. **يتذكر، ينتج المعلومات الصحيحة من الذاكرة** - يتعرف، يتذكر، يسترجع.

٢. **يفهم ويستنبط المعنى من المواد أو الخبرات التعليمية** - يفسر، يضرب أمثلة، يصنف، يلخص، يستنتج، يقارن، يشرح.

٣. **يطبق ويستخدم إجراء ما** - ينفذ.

٤. **يحلل ويجزئ مفهوماً ويشرح كيفية ارتباط هذه الأجزاء مع بعضها البعض** - يميز، ينظم، يحدد وجهة نظر.

٥. **يقّوم ويصدر أحكاماً مستندة إلى المعايير والمقاييس** - يراجع، ينقد.

٦. **يبدع ويبتكر** - ينشئ، يخطط، ينتج.

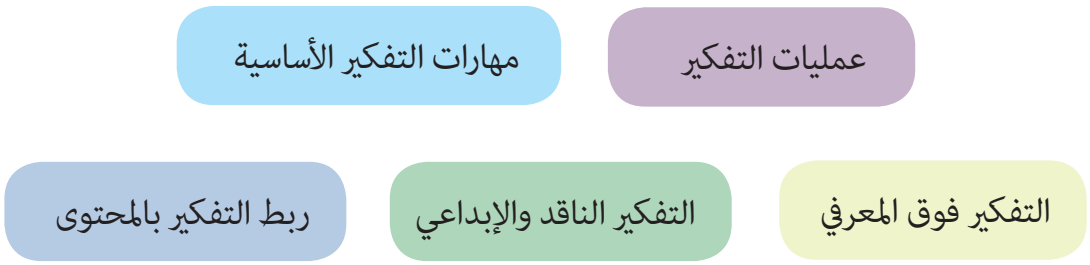
مثال على تصنيف بلوم المعدّل – محور وسائل النقل في الطفولة المبكرة

يتذكر	يصف وسيلة نقل - يرسمها ويقص صور النقل
يفهم	يشرح طريقة التنقل من المدرسة إلى البيت، يتحدث عن أول مرة ركب فيها الدراجة
يطبق	يفسر لماذا تختلف أحجام وسائل النقل - يستطلع آراء ٥ من أصدقائه حول وسيلة النقل المفضلة ويعرض رسماً بيانياً
يحلل	يستخدم رسماً فنياً لإجراء مقارنة لأوجه التشابه والاختلاف بين وسائل النقل
يقوّم	يقترح تغييرات من شأنها التقليل من حوادث السير. يرتب وسائل النقل من حيث السرعة
يبتكر	يخطط لبناء وسيلة نقل. يؤلف أغنية عن وسيلة النقل

٢. أبعاد التفكير

في عام ١٩٨٨ توصل مارزانو (Marzano) وآخرون في كتاب «أبعاد التفكير: إطار المنهج والتعليم»[٦٩] إلى تصنيف التفكير وتحديد مهاراته التي جاءت نتيجة لتحليلات متنوعة لعمليات التفكير التي تستخدم في المجال التربوي. وأتاح الكتاب للمعلمين في مختلف المواد الدراسية والمراحل التعليمية تطوير قاعدة أساسية للمعلومات والمهارات وإيجاد لغة مشتركة لتعليم التفكير. حدد الكتاب خمسة أبعاد للتفكير (جدول ٤).

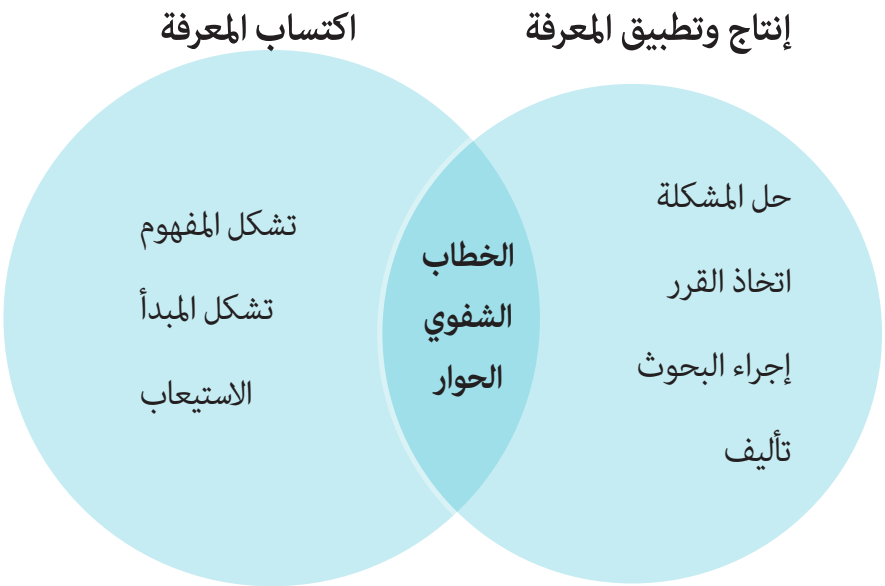
جدول ٤: أبعاد التفكير (Marzano, et al. 1988)



[٦٩] Marzano, R.J., Brandt, R.S., Hughes, C.S., Jones, B.F., Pressiesen, B.Z., Rankin, S.C., & Suhor, C. (1988). Dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

٢.١ عمليات التفكير

عملية التفكير هي سلسلة معقدة نسبياً من مهارات التفكير ونطاقها اوسع وتستغرق وقتاً أطول من مهارات التفكير الأساسية. وقد تم اختيار هذه العمليات لأنها مذكورة في النظريات والبحوث. تتميز بوضوحها من الناحية المفاهيمية، وبالتالي هي قابلة للتعليم في مختلف المواد الدراسية وتعتبر أدوات أساسية لتحقيق أكبر عدد من الأهداف وتتداخل هذه العمليات الثماني في ما بينها. لا بد من الإشارة إلى أن العمليات الثلاث الأوائل موجهة أساساً نحو اكتساب المعرفة فيما الأربع الأخرى تبني على هذه العمليات لأنها تنطوي على إنتاج أو تطبيق المعرفة. رسم ١ يصور العلاقات المتبادلة بين العمليات.



رسم ١ - عمليات التفكير

١. **تشكل المفهوم** - تنظيم المعلومات حول كيان وربط تلك المعلومات مع التسمية. ويمكن تعريف المفهوم باعتباره ينظر إلى العلاقة بين اثنتين أو أكثر من الحقائق.
٢. **تشكل المبدأ** - ربط بين المفاهيم لإنشاء نوع من العلاقة بحيث تشكل قواعد.
٣. **الاستيعاب** - توليد معنى أو فهم المعلومات الجديدة المتعلقة بالمعارف السابقة.
٤. **حل المشكلة** - تحليل وضع محيِّر أو صعب بغرض توليد حل.
٥. **إتخاذ القرار** - عملية اختيار من بين البدائل المتاحة.

٦. **البحوث** - إجراء التحقيق بغرض التأكد أو التحقق من صحة الفرضيات - واحدة أو أكثر.
٧. **تأليف** - تطوير المنتج، والمحصلة قد تكون مكتوبة، أو موسيقية، ميكانيكية، أو فنية.
٨. **الخطاب الشفوي** – التحدث والحوار مع أشخاص آخرين.

٢.٢ مهارات التفكير الأساسية

حددت ثماني فئات أساسية ضمن مهارات التفكير الأساسية للقرن الـ٢١ وضمت ٢١ مهارة تفكير يمكن تعليمها ودعمها في البيئة التعليمية (جدول ٥).

جدول ٥: مهارات التفكير االأساسية[٧٠] (Marzano et al. 1988)

نوع المهارات	تشتمل على
١. مهارات التركيز	١. تحديد المشكلة ٢. تحديد الأهداف.
٢. مهارات جمع المعلومات	٣. الملاحظة - الحصول على المعلومات عبر استخدام الحواس ٤. التساؤل - صياغة الأسئلة عبر الاستفسار
٣. مهارات التذكر	٥. الترميز (encoding) ترميز وتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة الأمد ٦. الاستدعاء - استرجاع المعلومات من الذاكرة
٤. مهارات التنظيم	٧. المقارنة – أوجه الشبه والاختلاف ٨. التصنيف - عمل مجموعات ووصف خصائص مشتركة ٩. الترتيب – استخدام منظومة أو سياق وفْق مَحَكٍّ معين في وضع الأشياء ١٠. التمثيل - تغيير شكل المعلومات وليس مضمونها باستخدام رموز أو مخططات أو رسوم بيانية...
٥. مهارات التحليل	١١. تحديد الخصائص والمكونات ١٢. تحديد العلاقات والأنماط ١٣. تحديد الفكرة الرئيسية ١٤. تحديد الأخطاء

[٧٠] Marzano, R.J., Brandt, R.S., Hughes, C.S., Jones, B.F., Pressiesen, B.Z., Rankin, S.C., & Suhor, C. (1988). Dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

٦. مهارات التوليد	١٥. الاستدلال - التفكير بأبعد من المعلومات المتوافرة لسد الثغرات ١٦. التنبؤ - استخدام المعرفة السابقة لإضافة معنى للمعلومات الجديدة وربطها ١٧. الإسهاب - إغناء المعلومات بتفاصيل مهمة قد تؤدي إلى نتاجات جديدة
٧. مهارات التكامل والدمج	١٨. التلخيص - بطريقة فعالة وعملية ١٩. إعادة البناء والتركيب - تعديل البنية المعرفية لإدخال معلومات جديدة
٨. مهارات التقويم	٢٠. وضع المحكات/المعايير - لإصدار الأحكام والقرارات ٢١. البراهين - دعم صدقية وصحة المعلومات والادعاءات

٢.٣ التفكير فوق المعرفي

يقوم بعمليات التخطيط والضبط والتقويم ويختار استراتيجيات التنفيذ المناسبة ومهاراته. ويرتب تسلسل عمليات التنفيذ أو خطوات الحل كما يحدد العقبات والمعوقات والأخطاء المحتملة والأساليب لمواجهة الصعوبات والأخطاء والبدائل المحتملة ويعمل على التنبؤ بالنتائج المرغوبة أو المتوقعة. ذكرت ابستين (Epstein)[٧١] المسؤولة في برنامج الهاي سكوب أن سلسلة من الدراسات أظهرت أن الأطفال الذين تتسنى لهم فرص التخطيط والتفكر/التأمل حصلوا على معدلات أعلى في القراءة واللغة والمهارات الاجتماعية وانه لديهم القدرة على أن يقوموا بحل المشكلات بطريقة مدروسة إذا تم تشجعيهم على التخطيط والتفكر/ التأمل في خبراتهم.

٢.٤ التفكير الناقد

يذكر فتحي جروان[٧٢] أن التفكير الناقد من أكثر أشكال التفكير المركب استحواذاً على اهتمام الباحثين والمفكرين التربويين، كما أن هذا التعبير من التعبيرات التي يساء استعمالها في وصف عمليات التفكير ومهاراته، وهو مفهوم مركب ومتداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق وحل المشكلة والتعلم ونظرية المعرفة. أن التفكير الناقد يقابل مستويات الأهداف المعرفية العليا وفقا لتصنيف بلوم (Bloom) حيث أشار بلوم إلى أن التفكير الناقد يعد أعلى مراتب المجال المعرفي. فهو التفكير الذي يتطلب استخدام المستويات المعرفية العليا في تصنيف بلوم وهي التحليل والتركيب والتقويم[٧٣]. فالتفكير الناقد يتطلب فحص وتقييم

[٧١] Epstein, A. S. (2003). How planning and reflection develop young children's thinking skills. Young Children, 58(5): 28–36.

[٧٢] جروان، فتحي.(١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ص.٦٠. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

[٧٣] لحارثي إبراهيم أحمد مسلم. (٢٠٠٣). تعليم التفكير ص. ٨٧. الرياض، السعودية: مكتبة الشقري.

الحلول المعروضة لحل مشكلة ما والتوصل إلى حل مناسب لها، مع توضيح مواطن القوة والضعف ودعمها بأدلة وبراهين[٧٤]، ومن ناحية أخرى فهو عملية ذهنية تتطلب الحكم على قضية أو مناقشة موضوع أو إجراء تقويم[٧٥].

لقد ميز العديد من التربويين بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وهذا الجدول يوضح تصورات للتفكير الناقد والإبداعي[٧٦].

التفكير الناقد	التفكير الإبداعي
تحليلي	توليدي
تفكير تقاربي	تفكير تباعدي/تبايني
رأسي	أفقي
الاحتمالات	الإمكانيات
الحكم	الحكم المعلق (Suspended judgment)
موضوعي	ذاتي
يستنتج	يخمّن/يتحزّر
إجابة	الجواب
الدماغ الأيسر	الدماغ الأيمن
المنطق	الحدس
نعم ولكن	نعم و

٢.٥ التفكير الإبداعي

الإبداع

لا يوجد تعريف جامع لمفهوم الإبداع، واختلاف العلماء في تحديد مفهوم الإبداع وبالتالي عدم اتفاقهم على تعريف واضح محدد له هو في حد ذاته مؤشر على مدى تعقد هذا المفهوم. شهد القرن العشرون اهتمام

[٧٤] Paul, R. (1993) Critical Thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world.Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking.

[٧٥] جروان، فتحي.(٢٠١٠). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. (ط ٥). عمّان، الاردن: دار الفكر

[٧٦] Beyer, B. K. (1987). Practical strategies for the teaching of thinking. Boston: Allyn & Bacon.; Fisher, R. (2002). Creative minds: Building communities of learning in the creative age. Paper presented at the Teaching Qualities Initiative Conference, Hong Kong http://www.teachingthinking.net/thinking/web%20resources/robert_fisher_creativeminds.htm

العديد من علماء التربية والنفس بموضوع الإبداع والتفكير الإبداعي. وقد ركزت دراسة تورانس (Torrance)[٧٧] على أهمية تنمية الإبداع وتطويره. بول تورانس المعروف في جميع أنحاء العالم بـ «أب الإبداع» أجرى أبحاثاً على مدى ٦٠ عاماً بحيث أصبحت إطاراً لتعليم الموهوبين وتنمية الإبداع. وقدم تورنس وصفاً لعملية الإبداع وحدد خطواتها. كما قدم جيلفورد[٧٨] نموذجه الخاص (Structure of Intellect) أو البناء العقلي ووجه الانتقادات إلى اختبارات الذكاء وعدم مناسبتها لقياس الإبداع.

التعريفات

١. جيلفورد[٧٩] (١٩٥٠) قدرة عقلية مركبة من عدد من القدرات كالطلاقة والمرونة والأصالة والتأليف. يشير «إلى القدرات المميّزة للأشخاص المبدعين، والقدرة على إظهار السلوك الإبداعي إلى درجة ملحوظة، ويشمل السلوكُ الإبداعي فيما يشمل: الاختراع، التصميم، الاستنباط، التأليف، التخطيط. والأشخاص الذين يُظْهِرون مثل هذه الأنواع من السلوك وبدرجة واضحة هم الذين يُوصفون بالمبدعين»[٨٠].

الإبداع هو ان	
تحفر أعمق	تغوص المياه العميقة
تكرر النظر مرتين	تخرج من وراء الأبواب
تلغي الأخطاء	المغلقة
تتحدث/تستمع إلى.....	تتوق للمعرفة
تغني على طريقتك الخاصة	تشعر بالمتعة الذاتية
	تبني القلاع الرملية

تصافح المستقبل

من كلمات الدكتور تورانسTORRANCE E.Paul (١٩١٥-٢٠٠٣). الذي قال «نصل الى الحد الاقصى من الإبداع في سن الرابعة

٢. وفي المجال التربوي والتعليمي يُعرّف تورانس الإبداع بأنه: «عملية يصبح فيها المتعلم حسّاساً للمشكلات، وبالتالي هو عملية إدراك الثغرات والخلل في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق بينها، ثم البحث عن دلائل ومؤشرات في الموقف وفي ما لدى المتعلم من معلومات، ووضْع

[٧٧] Torrance, E. P. (1977). Creativity in the classroom: What research says to the teacher. Washington, DC: National Education Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 132 593).

[٧٨] Guilford, J. P. (1985). The structure-of-intellect model. In B. B. Wolman (Ed.), Handbook of intelligence: Theories, measurements, and applications (pp. 225–266). New York: Wiley.

[٧٩] Guilford, J. P. (1950). Creativity. American Psychologist, 5. 444-454.

[٨٠] Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today, and tomorrow. Journal of Creative Behavior, 1, 3–14.

الفرضيات حولها، واختبار صحتها والربط بين النتائج، وربّما إجراء التعديلات وإعادة اختبار الفروض».

لقد كشفت الكثير من الدراسات حول نمو الطفل وتطوره المعرفي، أن الطفل يولد ولديه الميل الفطري للاكتشاف والاستقصاء والتساؤل والتخمين، ولكن عادة ما يحصل تغيير سلبي في عملية التعليم في عمر ثلاث أو أربع سنوات، ويمكن تسمية هذا التغيير (هدماً)، حيث يتعلم الطفل أن يتوقف عن الإجابات التي تتضمن التخمين والإبداع عندما تواجه جهوده بالرفض لعدد من المرات، وبدلاً منها يوجه الأسئلة مباشرة إلى الكبار، فهو يتعلم أن الإجابات لا تعتمد على ما يفكر ويؤمن به الطفل، بل على ما يفكر ويؤمن به أحد الوالدين أو المعلم[٨١].

٢.٥.١ أهم مكونات التفكير الإبداعي

١. الطلاقة (Fluency)

وتتمثل في القدرة على توليد أكبر عدد ممكن من البدائل، الأفكار، المعلومات في فترة زمنية قصيرة نسبياً. وبازدياد تلك القدرة يزداد الإبداع وتشتمل على:

أنواع الطلاقة	أمثلة
١. الطلاقة اللفظية - إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينة. ٢. الطلاقة التعبيرية- القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة الملائمة. ٣. الطلاقة الفكرية.	• فكر كم من الكلمات يمكن أن تكون على وزن، أو قافية مع -----؟ • فكر كم من الكلمات تبدأ بحرف معين؟ • قم بتشكيل جملة باستخدام مجموعة من الأحرف. الأولى، على سبيل المثال حروف اسمك. • سم ٣ مناطق ولد فيها أنبياء. (مصر- مكة - القدس). • سم ١٠ أشياء لا يمكن تنظيفها. • سم ١٠ أشياء لا يمكن أن تنمو. • سم ١٠ أشياء لا تستطيع وضعها على شطيرة (سندويش). • سم ١٠ أشياء لن تجدها في منزل. • غيّر النهاية المعهودة لهذه القصة. • غيّر من شخصيات وأحداث هذه القصة. • كم طريقة يمكن أن نصطاد فيها الأسماك؟

[٨١] Torrance, E. P. (1977). Creativity in the classroom: What research says to the teacher. Washington, DC: National Education Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 132 593).

٢. المرونة (Flexibility)

القدرة على تغيير زوايا التفكير (من الأعلى إلى الأسفل والعكس، ومن اليمين إلى اليسار والعكس، ومن الداخل إلى الخارج والعكس، وهكذا) من أجل توليد الأفكار من أنواع مختلفة، عبر التخلص من (القيود الذهنية المتوهمة) (المرونة التلقائية). يكسر الجمود الذهني الذي يحيط بالأفكار القديمة، يسمح للمعلومات أن تتشكل في أنماط مختلفة (Thinking outside the box).

- ارسم ٤ خطوط بالمرور عبر النقاط الـ ٩
- فكر أي حيوانات يمكن اصطيادها بصنارة السمك.

٣. الأصالة (Originality)

تعتبر هذه المهارة أكثر المهارات ارتباطاً بالتفكير الإبداعي، إذ تؤدي إلى إنتاج أفكار غير مألوفة لم يتم استخدامها من قبل، إنها استجابة غير متوقعة وغير مألوفة.

- فكر في كل الاستخدامات الممكنة لـ (البطانية، صندوق من الورق المقوى، معجون أسنان مشبك الورق أو الزر....؟
- عدد ١٠ استخدامات لفرشاة الأسنان القديمة العائدة لأمك.

٤. الإفاضة (Elaboration)

وهي القدرة على إضافة تفاصيل للأفكار التي تقدم أو إضافة حلول أو أفكار متنوعة حول مشكلة محددة أو موقف معين.

- مرر الصور، يطلب من الطفل أن يرسم أي شيء يختاره/لمدة دقيقة قبل تمرير الورقة للطفل الجالس بجانبه لإضافة تفاصيل مثيرة للاهتمام. وتكرر هذه العملية ست مرات وبعد ذلك على الطفل السادس أن يسرد قصة حول الصورة، ثم تعود الصورة إلى الطفل الأول الذي بدأ رسم الصورة ليرى كيف ترجمت وعمقت الأفكار.
- فكر بطعام مذاقه أطيب لو كان أكثر حلاوة؟ ما هو الشيء الذي يكون ألطف لو كان أصغر؟ ما هو الشيء الذي يكون أكثر سعادة لو كان أكبر حجماً؟

٢.٥.٢ عوائق التفكير الإبداعي

حـدّد كل مـن هنيـسي (Hennessy) وأمابـل (Amabile)[٨٢] مجموعـة مـن عوائق التفكـير الإبداعي المنتشرة في مدارسـنا ومنازلنـا وهي:

١. **المراقبـة**: أن تحـوم فـوق الأطفال، مما يجعلهم يشـعرون أنهم باسـتمرار يخضعـون للمراقبة بينما هم يعملـون، تحت المراقبة المسـتمرة، يغيب السـعي للمخاطرة والاندفـاع نحو الإبداع.

٢. **التقييم:** عندما نضع الأطفال في قلق دائم بشأن جودة ما يفعلونه، يتجاهلون الرضا عن إنجازاتهم...

٣. **المكافآت:** الاستخدام المفرط للجوائز... يحرم الطفل من المتعة الذاتية للنشاط الإبداعي.

٤. **المنافسـة**: وضـع الأطفـال في حالـة فـوز وخسـارة، حيـث لا يمكـن سـوى لشـخص واحد أن يفـوز، هذا ينفـي عمليـة تقـدم الأطفـال وفـق وتـيرة خاصة بـكل منهم..

٥. **الإفـراط في السـيطرة**: التدخـل الدائـم لإبـلاغ الطفـل مـاذا وكيـف يعمـل ويتـصرف... وهـذا غالبـاً مـا يـترك لـدى الأطفـال شـعوراً بـأن الابتـكار هـو خطـأ والاستكشـاف هـو مضيعـة للوقت.

٦. **تقييـد الخيـارات المتاحـة**: إبـلاغ الأطفال بالأنشـطة التي يتعـين عليهم الانخراط فيها بدلاً من السـماح لهـم باتبـاع حسـهم الفضـولي ورغبتهـم الجامحـة وميولهـم الاستكشـافية... وهـذا يقيـد الاستكشـاف النشـط والتجريـب الـذي قد يـؤدي إلى الاكتشـاف الإبداعـي والإنتاج.

٧. **الضغـط:** بنـاء التوقعـات العظيمة لأداء الطفـل... غالباً ما ينتهي بغرس نفور من نشـاط أو موضوع.... التوقعـات العاليـة جـداً وغـير المعقولـة غالباً ما تفـرض ضغوطاً عـلى أداء الطفل بحيث يلتـزم المبادئ التوجيهيـة المنصـوص عليهـا بدقـة، ومرة أخرى، يشـكل ذلـك رادعـاً للتجريب والاستكشـاف والابتكار. وغالبـاً مـا تكون هـذه التوقعات الضخمـة بعيدة كل البعـد عن قدرات الأطفـال التنموية.

[٨٢] Hennessey, B. A., and Amabile, T. M. (1987). Creativity and Learning. Washington, D.C.: NEA Professional Library, National Education Association

٣. العوامل المؤثرة في تنمية مهارات التفكير

إن بيئة الصف التعلمية تحدد الجو العام للتعلم وتؤثر فيما يتم تعلمه. هناك ثمانية عوامل مؤثرة في بيئة الصف التعلمية. واعتماداً على الشكل التي تتخذه هذه العوامل، فإنه يمكنها أن تدعم أو تقوض إيقاع تعليم تنمية مهارات التفكير[٨٣].

١. **الإجراءات الصفية ونظامها:** توفر دعامة لتفكير الأطفال بالإضافة إلى أدوات ونماذج التفكير التي يمكن أن يستخدمها كل طفل بصورة مستقلة.
٢. **أنماط اللغة والتحادث:** استخدام لغة للتفكير توفر للأطفال المفردات المناسبة لوصف التفكير والتبصر فيه.
٣. **التوقعات:** وضع أجندة لفهم ونقل توقعات واضحة والتركيز على قيمة التفكير والتعلم كمخرجات.
٤. **الوقت:** تخصيص وقت للتفكير يتيح التعمق في موضوعات وصياغة ردود مدروسة.
٥. **دور المعلمين:** سلوك المعلم كقدوة في التفكير والتعلم بحيث تناقش عملية التفكير وتكون مرئية وتشاركية.
٦. **البيئة المادية:** تنظيم فضاء التعلم لتيسير تفاعلات بين الأقران ترتكز على التفكير.
٧. **العلاقات والتفاعل:** احترام وتقدير أفكار ومساهمات الآخرين في جو من البحث التعاوني.
٨. **خلق فرص:** توفير الأنشطة الهادفة التي تتطلب انخراط الأطفال في التفكير وتطوير الفهم.

٣.١ دور المربين والأهل في تنمية مهارات التفكير

يلعب المربون والأهل دوراً هاماً في تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال وذلك بـ :

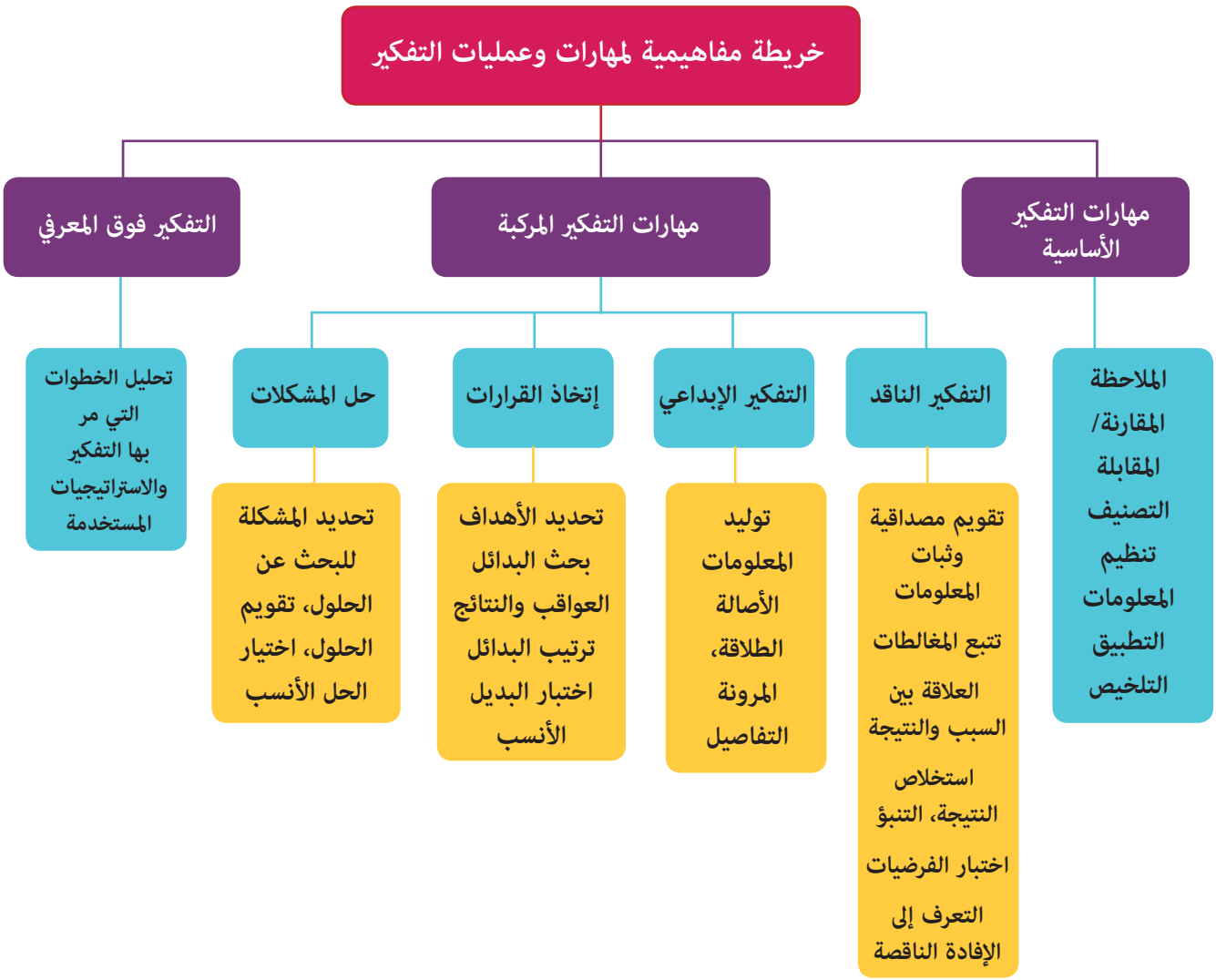
- تربية الطفل على فن اكتشاف الأشياء المحيطة به، واكتشاف كل ما هو غريب.
- تقبل مبادرات الطفل وتشجيعه عليها مهما كانت.
- تجنب الرفض المتكرر لمقترحات الطفل وأسئلته.

[٨٣] Ritchhart, R. (2007). The seven R's of a quality curriculum. Education Quarterly Australia, Spring.; Ritchhart, R (2002) The 8 Cultural Forces That Define Our Classrooms http://www.ronritchhart.com/COT_Resources_files/8%20Cultural%20Forces.pdf

- منح الطفل فرصة للتفكير في واجباته، مع تجنب الإجابة عنها من جانب الوالدين حتى لا يساهم الوالدان في إلغاء تفكير الطفل.
- خلق بيئة آمنة تعاونية غنية بالمصادر والمواد من مراجع وكتب ووسائل تعليمية مختلفة مناسبة للفئة العمرية.
- إيجاد مناخ يشجع على حرية التعبير والحوار والمناقشة.
- إتاحة الفرصة للأطفال لممارسة عمليات التفكير بدءاً من الملاحظة والمقارنة والتصنيف ووصولاً إلى طرح الفرضيات وتوليد الأفكار وحل المشكلات واتخاذ القرارت.
- تنمية الثقة بالنفس.
- تشجيع التعلم النشط.
- المعرفة الدقيقة بطبيعة خصائص الفئة العمرية.
- التركيز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير.
- توفير خبرات ثقافية واجتماعية.
- احترام وجهات النظر المختلفة.
- تشجيع الأطفال على طرح الأسئلة غير العادية.
- الإصغاء الجيد إلى الأطفال وتقبل أفكارهم وإضافاتهم.
- منح الطفل الوقت الكافي للتفكير.
- اعطاء تغذية راجعة واستخدام أساليب تعزيز مناسبة تكون وصفية وغير تقييمية مرتبطة بمهارات التفكير وعملياته بمعنى أن يتجنب المربي قول «ممتاز» بل يقول «أعجبتني طريقة تفكيرك في مقارنة الشخصيات»، «أنت فخور بنفسك كونك وجدت طريقة مبتكرة لـ...» «لقد ابتكرت وسيلة جديدة في استخدام هذه المعايير لاتخاذ القرار الملائم».
- احترام التنوع والفروق الفردية بين الأطفال.
- الابتعاد عن التلقين أو الإكثار من إعطاء التوجيهات والنقد.

خلاصة:

بناء على ما سلف، يصور الشكل أدناه العلاقة المفاهيمية بين مختلف مهارات وعمليات التفكير بصورة مقتضبة. ويبرز هذا الشكل، وهو عبارة عن خريطة مفاهيمية، ثلاث مكونات رئيسة في موضوع التفكير: مهارات التفكير الأساسية ومهارات التفكير المركبة ومهارات التفكير فوق المعرفي. ثم تبين هذه الخريطة مضمون كل من هذه المكونات ولا سيما مهارات التفكير المركبة التي تضم: التفكير الناقد والتفكير الإبداعي واتخاذ القرارات وحل المشكلات.



استراتيجيات تنمية الحوار والتفكير ومهارات التفكير

- استخدام القصة
- اللعب ولعب الأدوار
- طرح الأسئلة
- أنشطة مختلفة لتنمية مهارات التفكير
- توليد الأفكار سكامبر أوزبورن (SCAMPER OSBORNE)
- القبعات الست دي بونو

٤. استراتيجيات تعليم مهارات التفكير

حدد تغارت وآخرون (Taggart et al)[٨٤] في تقريره «مهارات التفكير في السنوات الأولى: مراجعة علمية أدبية» اربعة مجالات تدعم التفكير للأطفال من سن ٣-٧ سنوات وهي:

- الحوار- بين الأقران وبين المعلمة والطفل يعمق التفكير وينمي مهارات التفكير المركبة
- القصة - توفر فرصاً للأطفال للتفكير والتنبؤ والتذكر
- اللعب - يوفر فرصاً للتعلم
- طرح الأسئلة

إذا لم يتعلم الطفل بأسلوبنا ربما يجب تعليمه بأسلوبه هو.

إغناسيو إسترادا

٤.١ استراتيجية القصة وأهميتها

يرى زلط[٨٥] أن «قصة الأطفال هي نوع أدبي وقرائي متعدد المضامين، يكتبها الكبار للأطفال، وتشتمل على عناصر بناء القصة عند الكبار مثل (الحدث، الشخصية، بيئة القصة الزمانية والمكانية، السرد القصصي والأسلوبي، العقدة الفنية، الانفراج أو الحل، والهدف)، ويراعي كاتب القصة تبسيط تلك العناصر لتناسب المراحل والخصائص العمرية النمائية عند الأطفال».

دور القصة في حياة الطفل

تلعب القصة دوراً هاما في إثراء تجربة الطفل اللغوية وزيادة مخزونه اللغوي وتنمية خياله[٨٦]. وهي تنمي مهارات القراءة من حيث معرفة اتجاه الطباعة وملاحظة علامات الترقيم وتطور القدرة على التمييز البصري للحروف. وتدعو إلى المشاركة والتفاعل الاجتماعي.كما أن سرد القصة يدربه على الفهم والتفكير وينمي قدرته على التعبير عند إعادة سرد القصة[٨٧]. هناك طرق مختلفة في سرد القصة فتكون إما مكتوبة مع رسومات أو تروى شفهياً باستخدام الدمى وقد تكون القصة على شريط مسجل.

---

٨٤ Taggart, G. , Ridley, K. Rudd, P., Benefield, P. (2005). Thinking skills in the early years: a literature review. National Foundation for Educational Research (NFER). Slough, Berkshire: United Kingdom http://eprints.whiterose.ac.uk/73999/1/Thinking_skills_in_early_years.pdf

٨٥ جروان، فتحي. (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ص. ٦٠. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

٨٦ حسين، كمال الدين. (٢٠٠٩). أدب الأطفال: المفاهيم. الأشكال. التطبيق. القاهرة، مصر: دار العالم العربي.

٨٧ نجيب، أحمد. (١٩٩٤). أدب الأطفال علم وفن. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

ان استخدام القصة مع الطفل يحقق أهدافاً اجتماعية، تربوية وتعليمية كما يبين الجدول:

الاجتماعية/العاطفية	اللغوية	الذهنية/الإبداعية
توفر المتعة والتسلية	تدعم تنمية اللغة وقواعدها	توفر الخبرات
تساهم في نقل التراث الأدبي من جيل إلى جيل	تستخدم لغة أصيلة صحيحة واضحة	ترعى وتوسع الخيال
تزيد من فهم التراث الثقافي	تنمي مهارات الاستماع والإنصات	تدعم التنمية المعرفية وتكسب معارف ومفاهيم جديدة
تطور الذكاء العاطفي عبر تنفيسه عن المشاعر المكبوتة	تقدم نموذجاً في النطق الصحيح، واللغة السليمة، والحوار	توفر للطفل فرص الملاحظة والمقارنة والتصنيف والافتراض والتنظيم والتلخيص والتطبيق والاستجابة وكذلك الانتقاد
توفر المعايير الأخلاقية وتطور مفاهيم الصواب والخطأ	تعد الطفل للقراءة والكتابة	تنمي القدرات الإبداعية عبر قيام الطفل بتمثيل أحداث القصة وشخصياتها
تدعم التنمية الاجتماعية	تضيف مصطلحات جديدة	تنمي الذوق الفني
تساعد على تقليص التمركز على الذات عبر مساعدته على فهم وتفسير السلوك الإنساني	تزيد من مخزون المفردات	تزود الطفل بالمعلومات والحقائق المختلفة عن المجتمع الذي يعيش فيه، وعن العالم من حوله
تنمي القيم الروحية والوعي الديني والقيم الوطنية عند الطفل	تقدم القافية، والإيقاع وموسيقى الكلمات والعبارات الموزونة أو المسجوعة	تنمي القدرة على ربط السبب بالنتيجة

تقسيم القصة من حيث الفئة العمرية

الكتب أو القصص التي يهتم الأطفال من عمر ٤-٧ سنوات بقراءتها أو الاستماع إليها

هي التي تلبي حاجات الأطفال النمائية فتجمع بين التسلية وتنمية الخيال، مع مراعاة سهولة الأسلوب وبساطة العرض، ووضوح الفكرة، وتدور معظمها حول الطيور والحيوانات، وتهتم بالفكرة أو الحكاية التي تشد انتباه الأطفال وتحقق لهم الإثارة والتشويق وتكون الحبكة بسيطة، مثل:

- كتب الحروف الهجائية
- كتب العدد والأنماط
- كتب الأشعار والأناشيد
- الكتب المصورة – حيث تلعب الرسومات دوراً أساسياً في سرد القصة
- كتب عن النمو والاستقلالية
- كتب عن المدرسة
- كتب مفاهيم ومعلومات إذ يبدأ الاهتمام في العالم من حولهم
- قصص جحا وهي من النوادر والحكايات التي تجمع بأسلوب بسيط بين الفكاهة والوعظ
- الحكايات الشعبية من التراث المحلي أو العالمي

الكتب أو القصص التي يهتم الأطفال من عمر٧-٩ سنوات بقراءتها أو الاستماع إليها

تتميز بالتنوع وتطمح إلى إشباع حاجات الأطفال الوجدانية والفكرية، واستثارة خيالهم وحفزهم على التفكير والابتكار، وتتضمن عناصر التشويق والحبكة المعقدة نوعاً ما وتبدأ بتبصيرهم بتاريخهم المجيد وبطولات أجدادهم، وسير العظماء، وتعريفهم بالقصص العالمية، وتحقيق المتعة والتسلية مع عدم إغفال المقاصد، والغايات الوعظية، والسلوكية، والتعليمية. مثل:

- كتب تحتوي على فصول
- قصص خيالية
- قصص مغامرة كالرجل الخارق
- الكتب المصورة
- المغامرات الواقعية المبنية على أحداث واقعية قام بها أشخاص في مجالات الحياة المختلفة
- الخيال العلمي
- الاهتمام بالخرافات والأساطير
- الاهتمام بالحكايات الشعبية يتراجع في عمر ٨ سنوات

الكتب أو القصص التي يهتم الأطفال من عمر ٩-١٢ سنوات بقراءتها أو الاستماع إليها

يبدأ الطفل بالابتعاد عن التخيل والاهتمام بالواقع والحقائق والأسباب

- المغامرات والجرائم والتحريات
- الخيال العلمي/الخيال التاريخي
- البقاء على قيد الحياة
- قصص الأقران، الصداقة والنضوج
- سير المكتشفين
- القصص الهزلية
- قراءات علمية وكتب المعلومات
- رواية قصيرة
- المعضلات الأخلاقية

خطوات عرض القصة

من المهم اختيار القصة التي تناسب المرحلة العمرية للطفل، مدى ملاءمة المفاهيم المطروحة لعمر الطفل، وتحاكي مستوى التفكير لديه. كما يجب قراءة القصة قبل تقديمها للأطفال وذلك من أجل تحديد الوقت الذي تستغرقه قراءة القصة والإلمام بحوادث القصة وتسلسلها وأسماء الشخصيات لاستخدامها في طرح أسئلة على الأطفال لدى الانتهاء من قراءة القصة.

التمهيد: ويتم فيه استثارة انتباه الأطفال نحو موضوع القصة وتهيئتهم نفسياً، وذهنياً لتقبل القصة من خلال عرض صور شخصيات القصة، ومناقشة الأطفال حولها، أو طرح بعض الأسئلة التي تركز على القيم، أو الفضائل المرتبطة بالقصة أو شخصيات القصة. تذكيرهم بقوانين الاستماع، وذكر العنوان وإسم المؤلف والرسام.

عرض القصة: وذلك باستخدام طريقة من طرق سرد القصة واستخدام الوسيلة المناسبة لها. وقبول أي تنبؤ له علاقة بالعنوان والصور على غلاف الكتاب. والتركيز على أهمية استخدام الصور داخل القصة للتوقعات. وخلال القراءة التوقف لسؤال الأطفال «ماذا تعتقدون انه سيحصل فيما بعد؟» ومن المهم استخدام نبرات صوت مختلفة تبعاً لأحداث القصة بحيث يشد إلقاؤها انتباه الأطفال المستمر وتثير الحماس لديهم في متابعة مجريات الأحداث وشد خيالهم. وقد تستخدم المربية جسدها، يديها، وتعابير وجهها من أجل إيصال المعنى.

مناقشة القصة وتحليلها. ربط القصة بالأشياء المألوفة والأحداث القريبة من بيئة الطفل. وتفقد التوقعات السابقة التي طرحها الأطفال بعد قراءة القصة لتحديد مدى توافقها مع أحداث القصة.

تعبير الأطفال - الطلب من الطفل إعادة سرد قصصه المفضلة بأسلوبه وتقبل إضافاته وأفكاره وقد يكون التعبير فنياً بالرسم عن موضوع القصة.

نموذج قصة

قصة الرِّيح

قال الغَزال الصَّغيرُ لِلرِّيحِ: احملينـي إلى شاطِئ البَحر. فضحكت الرِّيحُ، وقالت لَهُ بلهجةٍ مُؤَنِّبَةٍ: أنتَ كَسلانُ، فَلِماذا أحمِلُكَ ما دُمْتَ سَريع الرَّكضِ؟ قال الغزالُ: أنا الآن مُتعبٌ جِداً، فهيَّا ساعِديني.

قالت الرِّيحُ: لا أستطيعُ تَلبيةَ طَلَبِكَ لأنِّي لا أشتغِلُ في الصَّيف. قال الغزالُ مُتسائِلاً بغيظٍ: إذن مَتى تَشتغِلين؟ قالت الرِّيحُ: أشتغِلُ في الشِّتاءِ فقط. قال الغزالُ متسائلاً بهُزءٍ: وماذا تشتغلينَ؟ فأجابت الرِّيحُ بصوتٍ مُستنكِرٍ: ألا تعلمُ؟ أنا أخَلِّصُ الأشجارَ مِن أوراقِها الصُّفر اليابسةِ، وأنقُل الغُيوم المُحمَّلةَ بالمطرِ إلى الحُقول العَطشى.

غَضِب الغزالُ، واتَّهم الرِّيحَ بأنَّها لا تُريدُ مساعَدَتَهُ، وأبلَغَها أنه سيُعاديها ولن يُكَلِّمَها ثانِيَةً. غير أنَّه ابتسَمَ مُتَناسِياً غَضَبَهُ حينَ أبصَرَ أرْنَباً يَتَواثَبُ مَرِحاً. وصاحَ بِهِ: أَنا أَسْرَعُ مِنْكَ في الرَّكْض.

قالَ الأرْنَبُ فَوْراً: ماذا تَنتظِرُ؟ هيّا نَتَسابَق.

وانطَلَق الغزال والأرْنَبُ يَرْكُضانِ، وهمَّت الرِّيحُ أن تَتَحَدَّاهُما وتَشتَرِكَ في السِّباقِ، ولكِنَّها ظلَّتْ صامِتَةً هادِئَةً، إذ تَذَكَّرَتْ أنَّها لا تَشْتَغِلُ في الصَّيْف وتَسْتَسْلِمُ لِلرَّاحَةِ مُنتَظِرَةً الشِّتاءَ.

زكريا تامر. (لماذا سكت النهر) ص ١٥- ١٦

قبل قراءة القصة

(تدعم المعلمة مهارة التنبؤ والملاحظة من خلال مناقشة عنوان القصة وتسأل إذا كانوا يعرفون ما هي الريح وكيف هو الغزال والأرنب). ثمّ تدعو الأطفال للتفكير بماذا تفعل الريح وماذا يفعل الغزال والأرنب وما العلاقة في ما بينها. ترى عن ماذا ستكون؟

بعد قراءة القصة

تسأل المعلمة:

١. هل كانت توقّعاتنا صحيحة؟
٢. ما هو أكثر ما أعجبنا في القصة؟
٣. لماذا لم تساعد الريح الغزال؟
٤. أين أراد الغزال الذهاب؟
٥. تُرى هل كانت الريح حزينةً؟
٦. ما هي مهمّة الريح؟ هل نحتاج اليها دائماً؟ كيف تساعدنا؟

٤.٢ استراتيجية اللعب

تؤكد المادة ٣١ من حقوق الطفل على حق الطفل في الترفيه والتسلية واللعب. يعتبر اللعب نشاطاً مسيطراً على حياة الطفل ومصدر تعلمه ونموه وإبداعه حيث يعيشه بواقعه وخياله، كما يندمج الطفل في اللعب بكل طاقاته ووجدانه. يتعلم عن طريق اللعب عادات التحكم في الذات والتعاون والثقة بالنفس... والألعاب تضفي على نفسيته البهجة والسرور وتنمي مواهبه وقدرته على الخلق والإبداع. من خلال اللعب يتحقق النمو النفسي والعقلي والاجتماعي والانفعالي للطفل... ويتعلم الطفل من خلاله المعايير الاجتماعية، وضبط الانفعالات والنظام والتعاون... ويشبع حاجات الطفل مثل حب التملك... ويشعر الطفل بالمتعة ويعيش طفولته. أفضل أنواع اللعب عند الطفل هو اللعب الذي يختاره، أو يصنعه بنفسه، أو يكتشف بنفسه طريقة جديدة للعب، أو طريقة خاصة لاستعمال اللعب. عندما يلعب الطفل يستهلك طاقة جسدية حركية أو طاقة ذهنية أو الاثنين معاً تبعاً للمرحلة العمرية.

فعند الولادة يكون معظم لعب الطفل متمحوراً حول طاقته الجسدية/الحركية وتدريجياً وحتى سن الثالثة يستخدم طاقته الذهنية لإدراك تفاعله مع الأشياء ويقبل على اللعب الذي يسمح له بالاكتشاف والاختبار. اما بين سن الرابعة والتاسعة فيبدأ بالتدريج تكوين أصدقاء اللعب، وهنا تظهر الأهمية الاجتماعية للعب، وتختلف أنماط اللعب ما بين اللعب الحر الذي ينطوي على الاختيار، واتخاذ القرارات العفوية. والتنظيم الذاتي يكون مسيطراً قبل سن الثلاث سنوات. أشار فيكوتسكي (Vygotsky)[٨٨] إلى أن اللعب التخيلي يطور التفكير المجرد الرمزي لدى الطفل ويعد مؤشراً هاماً للقدرة على القراءة. أما اللعب المنظم فيكون بإشراف الكبار وينطوي على قواعد، ويتضمن عناصرالمشاركة والمرح عند اللاعبين[٨٩]. يشير الحيلة[٩٠] إلى أن اللعب يتحول في سن (٨-١٢ سنة) إلى لعب مخطط ذي قواعد وقوانين خاصة به وهادف مثل الألعاب التركيبية والحركية. ويعزو ذلك إلى طبيعة التغييرات النمائية التي تحصل لدى الأطفال. ففي هذه السنوات يقوم الطفل بوضع خطة للعب وتطبيقها، ويحتاج عندها إلى القدرة على التحليل والتركيب والابتكار ضمن قواعد اللعب كألعاب الشطرنج والكرة ولعب الادوار والألعاب التركيبية.

ويساعد اللعب بكافة مراحله وأنواعه على تكييف الأطفال اجتماعياً مع خبرات الحياة، بالإضافة إلى تطوير الخصائص النمائية الأخرى للطفل (انظر الجدول ص ١٢٣).

---

٨٨ Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society. Cambridge, MA: Harvard University Press, USA.

٨٩ Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education. Columbus, Ohio: Pearson.

٩٠ الحيلة، محمود محمد.(٢٠٠٢). تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة. عمان، الأردن: دار المسرة.

اللعب ودوره في نمو الأطفال

الاجتماعية/ العاطفية	الجسدية الحركية	اللغوية	الذهنية/الإبداعية
تعلم المشاركة والتعاون	استعمال أدوات القياس والأوزان	إدراك أن المطبوعات على أشكالها تحوي معاني	إجراء اختبارات واكتشافات كاختبار مفهوم التوازن والأشكال ونشاطات حسية
تطوير الثقة والتعاطف	استخدام العضلات الكبيرة	تعبير عن الأفكار والمفاهيم	التعرف إلى الأنماط والنماذج وابتكارها
تمثيل أدوار واقعية مستمدة من الحياة اليومية	استخدام المهارات الحركية للعضلات الدقيقة	استخدام المهارات اللغوية وتنميتها	التعرف إلى مفاهيم الكمية والعددية
مهارات الممارسة في حل النزاعات	تمرين العضلات الدقيقة	تكون الأفكار وتحولها إلى كلمات	التصنيف والفرز - تصنيف وفق الشكل والحجم واللون
تفهم المشاعر وتقبل وجهات نظر الآخرين	تحسين التناسق وتعزيزه بين حركة اليد والعين	التواصل مع الآخرين تطوير اللغة ومهارات الاتصال	اظهار سبل معاينة الأشياء واكتشاف عمل الأشياء
زيادة الدافعية للإنجاز			استعمال الخيال واختبار الأفكار توسيع الآفاق والقدرات الإبداعية
تقليل الإجهاد في حياتهم اليومية			تركيز على القدرة المكانية
			ممارسة مهارات اتخاذ القرارات
			صقل حس المراقبة والمعاينة والتنبؤ والمقاربة، صياغة الاستنتاجات
			تعلم التخطيط والاكتشاف، تعلم واختبار مفاهيم جديدة
			تطوير التنظيم الذاتي

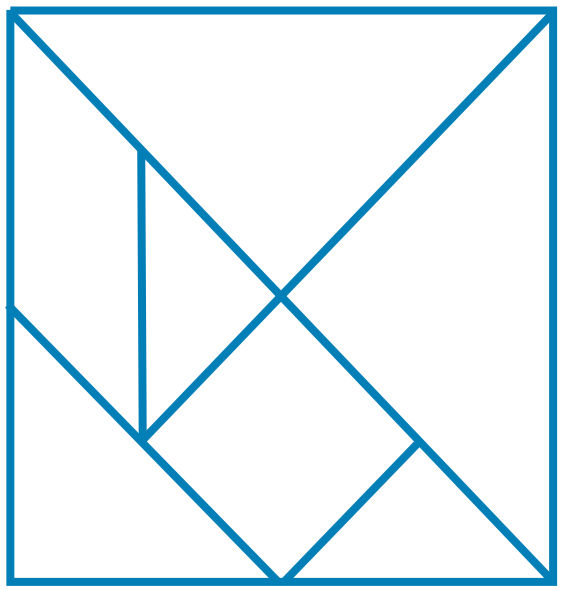
نماذج ألعاب تنمي مختلف مهارات التفكير

١. **ألعاب لغوية**

٢. **لعبة الأنشطة التركيبية:** وهي الأنشطة أو الألعاب التي يطلب فيها من الطفل تركيب قطع أو أجزاء صغيرة ليكوّن منها شكلاً ذا معنى. عند العمل مع أطفال الروضة تقوم المعلمة بإحضار مواد وخامات مختلفة الشكل والحجم (لفائف ورق الحمّام الفارغة، مكعّبات - علب فارغة، أزرار، خيطان/صوف) ليقوم الطفل باستخدامها في ابتكار شكل أو رسم ما. كما يمكن أن تقدم مجموعة من أجزاء صورة وتوكل مهمة تركيب الصورة وإرجاعها إلى شكلها الأصلي. هذه الألعاب تنمي مهارات التفكير وخاصة التركيز والبحث.

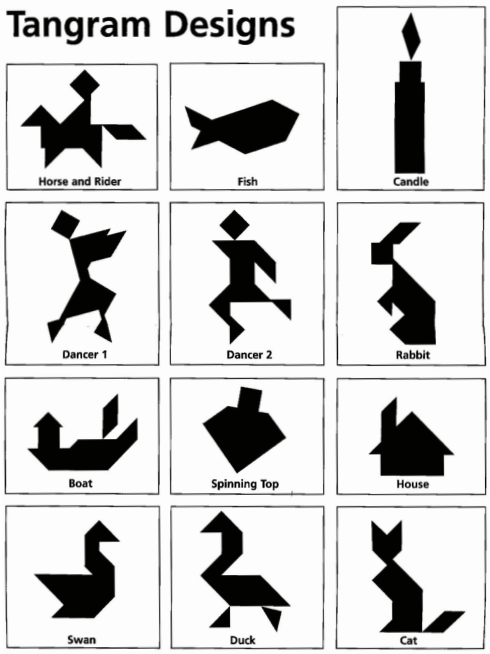
استخدام اللعب بـ (تانغرام Tangrams) وهي لعبة صينية عبارة عن مربع كبير مقسم إلى ٧ أجزاء يحتوي على ٥ مثلثات – مربع واحد - ومعين واحد. يقوم الأطفال باستخدام القطع وترتيبها بعد قص الأشكال تبعاً للرسم المطلوب أو ابتكار الشكل الذي يريدونه.

شكل tangram



http://mak.about.com

بعض النماذج الممكن صنعها



http://math.about.com/od/geometri/ss/tangram:htm

٣. لعبة الفوارق والاختلافات - يطلب من الطفل البحث عن الفروقات أو الاختلافات وتحديدها في وقت محدد جداً. تنمي مهارة الملاحظة والتركيز.

مثال: هناك غرض واحد فقط موجود في الرسمين، على الطفل إيجاده خلال دقيقة واحدة.

٤. لعب الأدوار: استخدام طريقة لعب الدور (Role Play) «أي مفهوم «لتكن شخصاً آخر». تعتبر من الطرق الفردية للتدريب على الإبداع. يقوم الطالب من خلال هذه الطريقة بممارسة الدور الذي يتفق ودوافعه، وحاجاته، وميوله الإبداعية، إذ يرى الطالب الآخرين من خلال ملاحظته لذاته، ويتعرف على اتجاهاتهم نحو خصائصه وصفاته. وفي هذه الطريقة يتعلم الطالب طرقاً وأساليب جديدة لممارسة الأعمال، ولتجربة أساليب سلوكية جديدة، ما يوسع من آفاق شخصيته، ويسرح في الخيال متجاوزاً حدود الواقع المحيط به. يتيح هذا الأسلوب للطالب الإبداع التلقائي، ويساعده على فهم ذاته أو ما يسمى بالتعلم عن الذات، بالإضافة إلى تمكين الطالب من أن ينطق بخبراته اللاشعورية التي - أحياناً - لم تظهر ولو مرة واحدة على لسانه[٩١]. كما يتعلم الطفل الضبط الذاتي والتنظيم الذاتي والخضوع للجماعة وتنسيق الأدوار[٩٢]. ويتطلب لعب الأدوار محاكاة موقف حياتي حقيقي.

[٩١] قطامي، يوسف (١٩٩٠): تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه، ط١، دار الأهلية للنشر والتوزيع.

[٩٢] الحيلة، محمود محمد. (٢٠٠٢). تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة. عمان، الأردن: دار المسرة.

ويمكن أن تتخذ أشكالاً

النملة والجندب

عاشت (في قديم الزمان) عائلة من النمل على تلة. كانوا كثيري الانشغال و يهتمون جيداً بأطفالهم ويعملون بجهد لتخزين الطعام لفصل الشتاء. وكان يعيش في حقل قريب جندب. لم يكن هذا الجندب يعمل، كان يرقص ويغني طوال اليوم. عندما رأى النمل منهمكين في عملهم سألهم: «لماذا تعملون بهذا الجهد؟» «يجب أن نعمل»، قال النمل، «يجب أن نتحضر لفصل الشتاء. لن نستطيع إيجاد طعام عندها». «لم أجع مرة بعد»، قال الجندب.

«ستجوع عندما يحل فصل الشتاء»، قال النمل. «الشتاء بعيد»، قهقه الجندب. ثم رحل وهو يرقص». «ذلك الجندب سيندم عندما يصبح الوقت متأخراً جداً والطقس بارداً جداً للعمل»، قال النمل.

وعاجلاً ما حل فصل الشتاء. كم هو بارد الصباح في الشتاء!

الحشيش العالي تجمد من الجليد. العصافير رحلت الى بيوتها الشتوية. كانت عائلة النمل قد هرعت الى بيتها تحت سطح الأرض وأغلقت بابها. كان الجو دافئاً في بيتهم.

ولكن أين هو الجندب؟ الأرض مكسوة بالثلج. لا بيت له ولم يستطع أن يجد طعاماً. تجمدت رجلاه من البرد. لم يعد يستطيع الرقص ولم يرغب في الغناء.

ذهب الى بيت النمل وطرق على الباب. «أرجوكم أعطوني طعاماً، أعزائي النمل»، قال، «فأنا جائع جداً». «ولكننا لا نملك من الطعام إلا ما يكفينا»، قال النمل، «بينما نحن نعمل ونجمع الطعام، كنت ترقص وتغني. فلنر إن كان الرقص والغناء سينجيك من قساوة الشتاء». فاستدار الجندب ورحل حزيناً. لم يره النمل بعد ذلك أبداً.

إرشادات المعلمة: تخيَّل نفسك الجندب، عبِّر عما تشعر به

١. يتخيل الطفل نفسه مكان أحد الشخصيات في أحد المواقف، ما يتيح له أن يعبر عن أحاسيسه كما يراها هو.

٢. يقوم الطفل بتمثيل موقف من الحياة الواقعية حيث توزع الأدوار فيه ثم يستعد له ويقوم بتأديته.

٥. اللعب الإيهامي/التخيلي: يبرز في مرحلة ما قبل المدرسة ويتميز باللعب الرمزي حيث يعطي الطفل الحياة لأشياء ومواد جامدة ويعطيها صفات فيسمي الدمية طبيباً، ويستخدم الكوب الفارغ على انه كوب شاي، كما يقوم بتقليد الأنشطة التي لاحظها والتي قام بها الكبار. توفر المعلمة أدوات تساعد الطفل على التخيل في الركن التمثيلي (المطبخ وأدواته، المطعم ومستلزماته، التبضع في السوق، المكتبة، المدرسة ومستلزماتها،....).

مثال:

- إجر محادثة بين القلم والورقة.
- إجر مقابلة مع الأسد - ما هو الحوار الذي سيدور بينكما؟ ما هي الأسئلة التي ستطرحها وما هي الإجابات التي ستحصل عليها؟
- أخذ صديقك قلمك عندما وقع على الأرض واستعمله. أنت الآن بدون قلم. إجر حواراً معه وفكر بالخيارات.

٤.٣ استراتيجية طرح الأسئلة

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

«لولا السائل لذهب العلم»

تعتبر الأسئلة ركنا أساسياً في تنمية مهارات التفكير وهي تستخدم لقياس مدى استعداد الفرد للتعلم وتقييم انجازاته وتشخيص مواطن القوة والضعف لديه. ويحتاج المربي إلى معرفة كافية بأنواع الأسئلة وأهدافها وكيفية اعدادها وصياغتها وتصنيفها وطرق طرحها.

تشير الأبحاث التربوية[٩٣] في العديد من دول العالم إلى أن الغالبية العظمى من الأسئلة التي يطرحها المعلمون غالباً ما تكون معرفية وعلى مستويات التفكير الدنيا، أي التذكر والفهم والتطبيق بحيث ترتكز على التلقين واسترجاع معلومات بدلاً من الأسئلة التي تعزز فهماً أعمق للطلاب. فقد وجد الباحثون[٩٤]

[٩٣] الحيلة، محمود محمد. (٢٠٠٢). تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة. عمان، الأردن: دار المسرة.
Gall, M. (1984).Synthesis of Research on Teachers' Questioning. Educational Leadership. 42:40-47.; Wilen, W. (1991). Questioning skills for teachers. What research says to the teacher. 3rd ed. Washington, DC: National Education Association. (ERIC Document Reproduction No. 332 983).

[٩٤] Levin, T., and Long, R. (1981). Effectiveness instruction. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

أن المعلمين يطرحون حوالى ٣٠٠-٤٠٠ سؤال في اليوم و١٢٠ سؤالاً في الساعة تبعاً لنوع المادة الدراسية[٩٥] كما أشارت الدراسات[٩٦] إلى أن وقت انتظار الرد الذى يعطيه المعلم للطلاب بعد طرح السؤال يكون أقل من ثانيتين. ونتيجة لذلك يعطي الطلاب ردوداً قصيرة، أو لا جواب على الإطلاق بدلاً من إعطاء الأجوبة التي تنطوي على عمليات التفكير العليا. كما تظهر أن تمديد وقت انتظار الرد إلى ما بين ٣-٥ ثوان يؤدي إلى:

- تغير في ردود الطلاب نوعاً وكمّاً.
- توفر وقت أطول للطالب البطيء للتفكير فى الإجابة.
- تحسّن في التحصيل العلمي وتنمّي مهارات الحوار والتفكير العليا.
- وجود اجابات أطول وكاملة.
- زيادة في التفكير التأملي والإبداعي.
- زيادة في عدد الأسئلة.
- زيادة في مشاركة الطلاب.
- زيادة في ثقة الطلاب بأنفسهم.
- تقلص عدد مشاكل الانضباط والسلوكيات.

٩٥ Carlson, W. S. 1991. Questioning in classrooms: A sociolinguistic perspective. Review of Educational Research 61 (2): 157-78. ;Carlson, W. S. 1997. Never ask a question if you don't know the answer. Journal of Classroom Interaction 32 (2): 14-23.

٩٦ Cazden, C. B. 2001. Classroom discourse: The language of teaching and learning. Portsmouth, NH: Heinemann.; Tobin, K. (1987). The Role of Wait Time in Higher Cognitive Level Learning. Educational Researcher. 57: 69–95.

دور المعلم في طرح الأسئلة

- التأكد من أن الجميع أصغى إلى السؤال.
- انتظار ما بين ٣-٥ ثوان بعد طرح السؤال للحصول على الإجابة خاصة الأسئلة التي تتطلب مستويات أعلى في التفكير.
- استخدام التغذية الراجعة.
- عدم التهكم أو السخرية من إجابة الطفل.
- توزيع الأسئلة على جميع الأطفال مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية.
- صياغة السؤال بطريقة صحيحة ومحددة تتلاءم مع المرحلة العمرية للطفل.
- الموازنة في مستويات الأسئلة من حيث تنوعها وتدرجها.
- عدم تكرار السؤال أكثر من مرة واحدة.

أهمية طرح الأسئلة[٩٧]

- تنقل الطفل من دور المتلقي إلى المشارك الفعال.
- تثير الحشرية والاهتمام والرغبة في البحث عن المعلومات.
- تنظم الأفكار.
- توجه التفكير في طرق جديدة مختلفة لم يتم التطرق إليها من قبل.
- تغني مخزون الطفل من المفردات والمهارات اللغوية.
- توسع الخيال.
- تحث على التأمل.
- تساهم في خلق روابط بين المعرفة السابقة والخبرات الجديدة.
- تقيم التمكن من الأهداف والغايات.
- تحفز التعلم الذاتي.
- توفر الفرص للطلاب لإبداء الأفكار والآراء وتغذيتها.
- تمكن الطلاب من الاستماع إلى تفسيرات مختلفة عن المادة من قبل زملائهم.
- تساعد على تقييم تعلم الطلاب بحيث تمكن المعلمة من تشخيص نقاط القوة والضعف في أداء الطلاب.

[٩٧] قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (٢٠٠١). استراتيجيات الأسئلة الصفية. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتّوزيع.

أنواع الأسئلة

هناك أنواع مختلفة من الأسئلة التي تطرح على الطفل منها ما هو مغلق ويتعلق بالبعد المعرفي، ومنها ما هو مفتوح، وليس هناك من إجابة واحدة صحيحة له[٩٨].

الأسئلة التي تتعلق بالبعد المعرفي هي:

- المعرفة للمعرفة – الحصول على المعلومات
- المعرفة الإجرائية
- المعرفة المفاهيمية
- المعرفة ما فوق المعرفة

تصنف الأسئلة إلى نوعين حسب مستوى التفكير الذي تثيره[٩٩].

- الأسئلة المغلقة - تكون محددة الإجابة وغالباً ما تثير مهارات التفكير الأساسية وتتطلب إجابة نعم أو لا أو إجابة صحيحة.
- الأسئلة المفتوحة - ليس هناك من إجابة واحدة صحيحة إذ إنها تثير مهارات التفكير العليا وتتضمن التفكير الناقد والإبداعي وتهدف إلى حث الطفل على البحث عن عدة إجابات قد تكون ملائمة أو مقبولة.

وقد اعطى الباحث البارز في التفكير الناقد ريشارد بول (Richard Paul)[١٠٠] نموذجاً لأنواع الأسئلة التي تنمي مهارات التفكير الناقد وتشجع على الحوار والمناقشة.

الأسئلة التوضيحية	الأسئلة الافتراضية
ماذا تعني بـ_____؟	ما الذي تفترضه؟
ما الفكرة الرئيسية من _____؟	إن معظم استنتاجاتك حول هذه الفكرة هي _____
كيف نربط هذه الفكرة بالموضوع الذي نناقشه؟	لماذا بنيت استنتاجاتك حول ___ بدلاً من ____؟
اشرح ماذا تعني عندما تقول_____	ما هو السبب الذي أدى إلى هكذا افتراض؟
هل يمكن اعطاء مثل عن_____؟	
هل يمكن الإضافة إلى هذه الفكرة؟	
ما الذي يجعلك تقول هذا؟	_____

[٩٨] Wragg, E. C., & Brown, G. (2001). Questioning in the primary school. London and New York: Routledge Falmer.

[٩٩] قطامي، يوسف وقطامي، نايفة.(٢٠٠١). استراتيجيات الأسئلة الصفية. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتّوزيع.

[١٠٠] Paul, R. (1993) Critical Thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world.Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking.

أسئلة التدعيم بالادلة	أسئلة حول الآراء
كيف تعرف هذا؟	كيف يمكن للذين يختلفون في وجهة النظر هذه أن يناقشوها؟
ما الذي يجعلك تفكر أن هذا صواب؟	عندما تقول_____، هل تقصد _____؟
هل هناك من دليل على أن _____؟	ما هو البديل؟
ما هي الأسباب التي تجعلك تقول هذا؟	كيف يمكن للناس أن تتجاوب مع هذه _____؟
ما هي المعلومات التي لا تزال بحاجة اليها؟	
هل هذه الحجج كافية؟	
ما الذي يجعلك تقول هذا؟	
هل هناك من سبب يدفعك إلى التساؤل أو الشك بهذا الدليل؟	
أي استنتاج جعلك تصل إلى هذه النتيجة؟	
كيف يمكن أن نتحقق من صحة هذه المعلومة؟	

أسئلة حول العواقب	
كيف يمكن أن نعرف؟	
ماذا يفترض هذا السؤال؟	
كيف يمكن للآخر أن يقرر؟	
ما هو السؤال الذي ينبغي علينا طرحه؟	
أين تكمن أهمية الموضوع؟	

٥. طرق و أساليب واستراتيجيات تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال من سن ٥-٩ سنوات

الهدف من تحسين المهارات الفكرية لطفل ما قبل المدرسة يرتكز على ما يأتي: كيف نوجه للطفل الأسئلة بعد القصة، وكيف نجعله ينشط فكره بابتكار شخصيات وأحداث وتسلسل الصور التي تعرض عليه؟ وكيف ننمي قدرته على الاستكشاف، وحل المشكلات، وإدراك العلاقات بطريقة سليمة؟ لذلك على معلمة رياض الأطفال أن توظف كافة حواس الأطفال في اكتشاف عالم الأطفال والعمل على مساعدتهم على تطوير مفاهيمهم، وتوفير الطرق والأساليب التي تشجعهم على التفكير.

وعرض الحارثي[١٠١] الطرق والأساليب الآتية التي تشجع على التفكير والتي يمكن أيضاً استخدامها مع الأطفال من سن ٧-٩ سنوات:

٥.١ الصور

الصور المختلفة التي يمكن الحصول عليها من المجلات والجرائد الملونة، تعد مصدراً غنياً لتنمية مهارات التفكير والتفكير الإبداعي لدى الطفل، وذلك من خلال طرح الأسئلة التي تثير تفكيره.مثلاً: «تأمل في الصورة ثم صفها دون أن تنظر إليها. ما هو أبرز ما لاحظته؟ ضع عنوانا للصورة؟ ما هي المشاعر التي انتابتك لدى رؤية الصورة؟ توقَّع أسباباً للأحداث التي في الصورة، الخ....». **تنمي مهارات التنبؤ والاهتمام بالتفاصيل وجمع المعلومات والملاحظة.**

هام جداً

عندما يسأل الطفل: «هل أحببت رسمي؟» الأفضل أن يقول الأهل أو المعلمة:

- كيف تشعر تجاه رسمك؟
- لننظر معاً إلى الرسم - اخبرني عنه.
- ألاحظ أنك تحب اللون الأخضر - هذه الغيمة التي رسمتها تشبه قطعة من القطن.
- كيف تراها أنت؟
- كيف خطرت لك هذه الفكرة؟
- أحببت الجزء الذي....
- ماذا تنوي أن تغير أو تعدل؟

[١٠١] الحارثي إبراهيم أحمد مسلم. (٢٠٠٣). تعليم التفكير. الرياض، السعودية: مكتبة الشقري.

٥.٢ التعبير الفني أو الرسم

حيث يعد إحدى الطرق الفعالة التي تجعل التفكير محسوساً، فالطفل ربما لا يستطيع التعبير عن تفكيره شفهياً، فيكون من الأسهل له التعبير عنه بواسطة الرسم كوسيلة اتصال بالغير، ينقل عن طريقها خبراته، ويضمنها الكثير من المعاني والمشاعر أو يستخدم الركن الدرامي أو يقوم بتأليف أغنية.

٥.٣ جلسات العصف الذهني

سميت بالعصف الذهني لأن العقل يعصف بالمشكلة ويمحصها ويقتحم المشكلات ويتعامل معها. وتتضمن هذه الطريقة: عدم التعليق على أي فكرة مطروحة بنقد أو رفض. وذكر وكتابة جميع الأفكار والاستماع إلى أكبر قدر ممكن من الآراء وثم اختيار أفضل الأفكار. وتحفظ جميع الأفكار، فقد ينفد بعضها لاحقا أو تبقى مقترحات قابلة للتجديد. وهي الطريقة التي ابتكرها أوزبورن (Osborne) عام ١٩٥٣. ويرى الحارثي[١٠٢] (١٩٩٩) أن هذه الجلسات تعد وسيلة فعالة لتوليد الأفكار الإبداعية في مختلف الأعمار، وتستخدم هذه الطريقة لتقبل نقد الآخرين ولتشجيع الأطفال على بناء أفكارهم على أفكار الغير، كما يجب تشجيع الأطفال على كتابة أفكارهم على الورق قبل نسيانها.

موقف

قدم للأطفال هذا الموقف واطلب منهم إجراء عصف ذهني للبدائل والاحتمالات والخيارات.

- أتى الطلاب الى المدرسة ذات يوم ووجدوها خالية من المعلمين - ماذا يمكن ان يكون قد حدث؟

مفهوم الصداقة

تطرح المعلمة مفهوم أو عنوان «من هو الصديق؟» ويقوم الطلاب بإجراء جلسة عصف ذهني لأفكارهم.

[١٠٢] الحارثي إبراهيم أحمد مسلم. (٢٠٠٣). تعليم التفكير. الرياض، السعودية: مكتبة الشقري.

٥.٤ استخدام طريقة الكتابة الإبداعية

يمكن استخدامها مع الأطفال في المراحل الابتدائية الأولى. تعزز لديهم مهارتي التواصل (الاستماع والتجاوب) بين بعضهم بعضاً حين يناقشون ما يكتبونه. كما يعكس الأطفال مشاعرهم وأفكارهم، والاستراتيجيات التي يستعملونها، والقرارات التي يتخذونها أثناء الكتابة ويمكن أن يطلب منهم أن يكتبوا:

- عن أشياء يعرفونها.
- عن أشياء يحسونها.
- عن أشياء تدهشهم فيتساءلون عنها.
- عن أشياء يعتقدونها.
- عن شخصيات لم تعجبهم في القصص التي قرأوها
- عنواناً آخر للقصة.

٥.٥ طريقة ماذا لو

هو النشاط المعرفي الذي يتطلب من الطفل النظر إلى الاحتمالات البديلة. تطرح المعلمة السؤال ثم تطلب منه إعطاء الإجابات اللفظية عبر مشاركته مع شريك، أو استجابة كتابية في دفتر أو تمثيل الإجابة. ما إن يصبح الطفل مرتاحاً لهذه الطريقة، يمكنه عندها طرح أسئلة ماذا لو..... فاستخدام كلمة «لو» تشجع الطفل على الكلام والحوار، إذ إنها تحفزه على التفكير وتدربه على التنوع بالتفكير ودراسة الامور من عدة وجوه. أمثلة:

- ماذا لو أصبح لدى الناس أعين في الخلف؟
- ماذا لو زرعنا النبتة في الطحين؟
- ماذا لو تحول كل ما تلمسه إلى شوكولا؟
- ماذا لو لم يكن هناك ساعات؟
- ماذا لو كانت كل الأشجار زرقاء؟
- ماذا لو ارتدى الجميع الملابس نفسها ؟
- ماذا لو استطعت الطيران؟
- ماذا لو لم يك هناك أصوات؟
- ماذا لو استطعنا أن نرى بأيدينا؟
- ماذا لو أصبح الفيل بحجم الهرة؟

٥.٦ الرحلات الميدانية

إن الرحلات القصيرة وغير المعقدة توفر للأطفال فرصاً لتنمية مهارات التفكير مثل الملاحظة والتصنيف والتحليل. مثلاً عند القيام برحلة في الطبيعة تقوم المعلمة في الصف بقراءة كتب حول الطبيعة، والأشياء الطبيعية، والحيوانات والنباتات الحيّة. ثمّ تطلب منهم أن يذهبوا إلى الخارج لإيجاد الأشياء الواردة في الكتاب. كما يمكن أن تطلب المعلمة من الأطفال تدوين ما يشاهدونه ثم طرح أسئلة، والتي يمكن أن تتضمن مواضيع:

- الأشكال التي يمكننا إيجادها في الطبيعة – الأوراق المثلّثة الشكل، والورود الكرويّة، الأشجار على شكل مظلّة... أو أشكال أخرى.
- الأنماط التي يمكننا إيجادها في الطبيعة – قطع الأرض غير المحدودة التي ينمو فيها العشب في خطوط أفقية، الأوراق التي تنمو بشكلٍ متناسق على الأزهار، أو الأغصان التي تنمو على الشجر، أو العروق الموجودة في الأوراق أو الألوان في الورود.
- لعبة «أنا أراقب» «I Spy» بالاستناد إلى ألوان الأغراض الطبيعية.
- إيجاد أشياء طبيعية تبدأ بصوت الحرف الأوّل من اسم الطفل أو بصوت الحرف الأوّل من كلّ حرف من أحرف الأبجدية.
- تجميع أغراض موجودة في الطبيعة ثم إحضارها معهم إلى الصف حتّى:
  ١. يكتبوا قصّة صفية من خلال الرسوم التي تشير إليها.
  ٢. يبحثوا عنها في كتب الطبيعة ويميزوها من خلال مطابقتها مع الصور في الكتاب.
  ٣. يبتكروا «أشكالاً من الأحجار» أو «أشخاصاً من الورود» ويؤلفوا قصصاً عنها.
- تصنيف الأصوات التي يسمعونها في الطبيعة يكون مصدرها الطبيعة نفسها أو الإنسان.

٥.٧ الإيجابيات، السلبيات

عناصر الاهتمام (PMI Plus, Minus, & Interesting) هي استراتيجية تفكير اقترحها دي بونو (Debono[١٠٣]) في التفكير الناقد، وهي تساعد الطفل على تعلم عرض الأشياء من وجهة نظر مختلفة وصولاً إلى مهارة اتخاذ القرارت، التفكير بشكل أساسي حول قضية و تعليق الحكم واتخاذ قرارات مستنيرة عبر العمل كأفراد أو في مجموعات عمل. يتضمن إبراز الجوانب الإيجابية والسلبية والمثيرة للاهتمام في كل موقف أو فكرة. تستخدم المعلمة خريطة منظمة (graphic organizer) حيث يقوم الأطفال بعصف ذهني لكل الجوانب الايجابية ويدونونها أو يرسمونها، وكذلك بالنسبة للسلبيات والأشياء المثيرة للاهتمام في الموضوع المقترح (كأحداث القصة، القوانين في المنزل/المدرسة) ويمكن أن تطرح السؤال الآتي: «ماذا لو كان لدينا ثلاث أيدٍ وليس اثنتان؟ فكر في الايجابيات والسلبيات والأشياء المثيرة للاهتمام.

مثال: ماذا لو كانت المظلات مصنوعة من الزجاج؟		
الإيجابيات +	السلبيات −	مثيرة للاهتمام؟
تتأثر بالحرارة	مشكلة في توضيبها	نرى السماء
تقي من حرارة الشمس	مكلفة	لن نتبلل
	ثقيلة الوزن	
.....	.....	.....

[١٠٣] DeBono, E. (1994). How children think. New York: Pergamon Press

٥.٨ لعبة مشكلات وحلول

إعطاء الطفل مشكلة معينة ومطالبته بعد ذلك باقتراح العديد من الحلول لهذه المشكلة. ثم يطلب منه تطوير الحلول والأفكار المقترحة. يتم ذلك عبر استخدام الصور أو عرض مواقف معينة ضمن قصة.

- مثال: انظر إلى الصورة[١٠٤] جيداً - صف ماذا ترى؟ ما هي المشكلة برأيك؟ ماذا تقترح؟ ما المعايير التي استخدمتها للحكم أو التفضيل أو القرار؟

٥.٩ أنشطة لغوية

هذا النشاط يزيد من محصلة الطفل اللغوية ويثير تفكيره وينمّي مهارات التفكير والحوار لديه.

النشاط اللغوي

- عدد أطعمة أو حيوانات تبدأ بالحرف الأول من اسم عائلتك
- عدد ١٠ أشياء بيضاء (حمراء) تؤكل
- سم عشرة أشياء أو أفعال تجعلك تضحك
- استخدم كل حرف من اسمك لوصف نفسك
- الجواب هو الرياض، ماذا يمكن أن يكون السؤال؟
- اكتب ٧ طرق لإنهاء هذه الجملة: الصديق هو _____
- كم كلمة تستطيع أن تؤلف من عنوان القصة «الأرنب والسلحفاة»
- لو تسنى لك مقابلة شخصيتك المفضلة في القصة، ما هي الأسئلة التي ستطرحها عليها؟
- الجواب هو ٢٣، ماذا كان السؤال؟
- كم طريقة يمكن أن نحصل فيها على ٢٥؟
- علم بلادك يتكون من ٤ ألوان - أزرق، أحمر، أصفر، أخضر. قسّم المستطيل إلى اربع فئات بحيث ترتب استخدام الألوان. اعرض لكافة الاحتمالات.
- اكتب ٦ جمل مستخدماً كلمة «ربيع» في سياقات مختلفة.

[١٠٤] http://www.parentingpress.com/t_970201.html

٥.١٠ استراتيجية (SCAMPER)

تعتبر سكامبر (SCAMPER) من الاستراتيجيات التي تستخدم لمساعدة الطلاب على توليد الأفكار الجديدة أو التفكير في مشكلة ما وتنمية مهاراتهم وقدراتهم على التفكير الإبداعي والنقدي والابتكار. وكلمة (SCAMPER) مختصرة من أوائل كلمات الأداة. فكل حرف يرمز إلى استراتيجيات سكامبر. عرفت من قبل إيبرلي روبرت (Robert Eberle)، بعد وضع قائمة أولية من أليكس أوزبورن (Alex Osborne) الذي اقترح العصف الذهني. وهي عبارة عن «قائمة توليد الأفكار». ويعود سبب تسمية هذا الأسلوب باسم (سكامبر) للأساليب السبعة التي تجمع أول حرف من كل أسلوب أو مهارة. ويقال إنه أصبح هناك عشرة أساليب للتفكير الإبداعي (SCAMMMPERR).

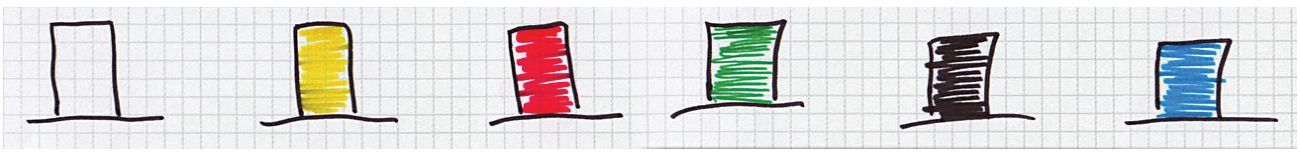
رمز	الكلمة	معلومات وأسئلة تطرح في هذا الأسلوب
S-Substitute	تبديل	يقصد به هنا تبديل الأشياء (الشخص - الحالة – الوقت، المكان، القوى، العملية،...)، وتصور مايمكن أن يحدث **ماذا يمكن أن نستخدم بدلاً من أحد الأجزاء؟** بدل هذا..... أستطيع أن
C- Combine	ربط / دمج/جمع	يقصد به الجمع بين أفكار وحالات متنوعة. **ماذا يمكن أن نضيف؟ أو ندمج**
A- Adapt	تكييف	يقصد به هنا تعديل الأشياء لتتناسب مع الغرض المقصود. **كيف يمكننا أن نعدّل بحيث يناسب حالات معينة وأغراضاً متعددة؟**
M- modify, minify, magnify	تعديل (الشكل، الحجم، السماكة، الطول، الكمية، الوزن، السرعة، الخ..)	يقصد به تعديل الأشياء لتناسب الهدف المنشود إما عن طريق التكبير أو التصغير، او الإلغاء. **كيف يمكننا أن نغير اللون، الشكل، الحركة، الرائحة، الصوت، الطول، العرض، الوزن، المادة المصنّعة؟** **كيف يمكننا أن نصغرها، نخفيها، نقصرها؟** **كيف يمكننا أن نكبرها، نقويها، نقصرها، نضعفها؟**
P-Put to other uses	الاستخدام لغايات أخرى	يقصد به التفكير بالأشياء بطرق مختلفة عن الاستخدام الأصلي لها. **هل هنالك استخدامات أخرى؟**
E- Eliminate	حذف	يقصد به هنا الحذف أو إزالة بعض المحتوى دون أن يتضرر الهدف. **ما هو الشيء الذي يمكن حذفه أو أخذه منها؟**
R- Rearrange	قلب/عكس / إعادة ترتيب	يقصد به إعادة ترتيب الأشياء بما يتناسب مع الغرض. **فكر في أن تقلب هذا الشيء، وانظر إليه بالعكس** **كيف يمكن أن نغيّر في ترتيب الحركات أو الأعمال؟** **ما الترتيبات الأخرى التي يمكن عملها وتؤدي إلى نتيجة أفضل؟**

تطبيق استراتيجية سكامبر (SCAMPER) على قصة سندريلا

رمز	الكلمة	
S-Substitute	تبديل	استبدل الأمير بحيوان، كيف تتغير القصة؟
C- Combine	ربط / دمج/جمع	• غيّر بالأدوات التي استخدمتها سندريلا في المهام التي أوكلت إليها من زوجة أبيها • ادمج قصة سندريلا مع قصة علاء الدين والفانوس السحري
A- Adapt	تكييف	غيّر زمان مجريات القصة إلى وقتنا الحاضر
M- modify, minify, magnify	تعديل (الشكل، الحجم، السماكة، الطول، الكمية، الوزن، السرعة، الخ..)	ارسم شكل قاعة الرقص عام ٢٠٥٠
P-Put to other uses	الاستخدام لغايات أخرى	يجد الأمير حذاء سندريلا ولكنه لا يلحق بها؟ كيف سيستخدم الحذاء؟
E- Eliminate	حذف	• احذف الحذاء من القصة. فكر كيف سيجد الأمير سندريلا • احذف العربة التي أقلت سندريلا، كيف وما هي الوسيلة التي ستستخدمها سندريلا للوصول إلى قصر الأمير؟
R- Rearrange	قلب/عكس / إعادة ترتيب	اعكس أدوار الشخصيات بحيث إن الأمير فقير وسندريلا هي الغنية.

٥.١١ استراتيجية التفكير بالقبعات الست (Six Thinking Hats)

ابتكر الطبيب البريطاني ادوارد ديبونو (Edward Debono) استراتيجية القبعات الست انطلاقاً من فرضية أن للألوان دلالات تضفي جواً نفسياً على التفكير، وهي سهلة التعليم والتعلم والاستخدام وتستخدم على



جميع المستويات. وهي تشجع التفكير المتوازي والجانبي (Parallel and Lateral thinking). تمنح متلقيه المعرفة والمهارة لاستخدام التفكير والاستفادة منه. ويرتبط التفكير برمز ولون معين (حسي وملموس). أما سبب استخدام القبعة فيعود إلى أن القبعة مرتبطة بمنطقة العقل والتفكير - الأقرب للرأس، والرأس يحوي الدماغ الذي يقوم بوظيفة التفكير، ولهذا فهي الأقرب للتفكير. والقبعة سهلة الارتداء والخلع وتشكل مرونة في الطرح والتفكير وهناك امكانية التبديل بين القبعات (تبديل القبعة = تبديل التفكير).

وتستخدم في مواقف مختلفة أثناء الحديث وتبادل الآراء مع الآخرين وعند وجود تضارب في الأفكار والآراء وعند الحاجة لاتخاذ قرارات هامة. ويمكن استخدامها عند قراءة القصة، حل المشكلات، توليد الأفكار أو لعب الأدوار.

خصائص الاستراتيجية ومميزات القبعات الست

- تنقل التفكير من نمط إلى آخر ليتسنى للطالب أن يرى ست طرق للتفكير في الموضوع ذاته.
- تساهم القبعات في حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة وفي جذب تركيز وانتباه الطلاب في اتباع طريقة تفكير واحدة في الوقت الواحد وتحديد الأدوار
- تسهم في تطوير وتنمية مهارات التفكير.
- توفر الوقت في النقاش.
- تعطي المشاعر والعواطف دوراً في التفكير.
- تبعد عن الجدال وتحث على التعاون واكتشاف طرق بناءة في الحوار.
- تحسن العلاقات والتواصل مع الآخرين.
- سهلة التعلم والتعليم والاستخدام.
- تستخدم على جميع المستويات.
- تغذي جانب التركيز والتفكير الفعال.
- يمارس فيها أنواع مختلفة من التفكير، مثل التفكير الناقد والإبداعي والعاطفي

أنواع القبعات وأنماط التفكير

فكل قبعة من التفكير تخدم نوعاً من أنواع التفكير:

القبعة البيضاء: التفكير المحايد

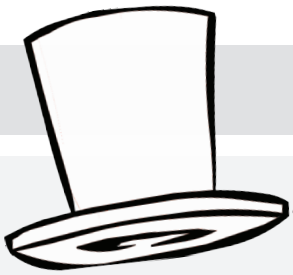
القبعة الحمراء: التفكير العاطفي

القبعة الصفراء: التفكير الإيجابي

القبعة السوداء: التفكير الناقد

القبعة الخضراء: التفكير الإبداعي

القبعة الزرقاء: التفكير الشمولي والتفكير في التفكير



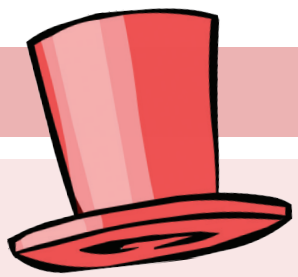
القبعة البيضاء

«تمثل التفكير الحيادي» الموضوعي وهي تشبه الكمبيوتر الذي تعطيه معلومات فيعطيك معلومات. تغطي الحقائق والأرقام والاحتياجات من المعلومات والثغرات وتستخدم في:

- جمع الحقائق والمعلومات والخطط وقاعدة البيانات ودراسة جوانب المشكلة والتحضير لها .
- توجيه الانتباه إلى المعلومات المتوفرة وغير المتوفرة.
- اتخاذ موقف حيادي - هناك تجرد من المشاعر والآراء.
- لا تسمح للتخمين هنا.
- تسجل الآراء المتباينة المختلفة في حالة وجود معلومات متضاربة. وتقييم صحة المعلومات ومدى علاقتها بأصل الموضوع المطروح.
- تفرق بين الحقائق المجردة والتخمين والتأملات.
- تحدد طبيعة الخطوات التي يجب تنفيذها لسد أي نقص.

ماذا يمكن أن يسأل وماذا يقول مرتدو القبعة البيضاء؟

- ماذا نريد أن نعرف؟
- ما هي المعلومات المتوفرة الآن؟
- ما المعلومات التي نريدها؟
- ما هي الأسئلة التي نريد طرحها؟
- كيف سنحصل على ما ينقصنا من معلومات وحقائق وأرقام؟
- لنلق نظرة على قاعدة بيانات ونقيم المعلومات ونتحقق من مصدرها.



القبعة الحمراء

مثل «التفكير العاطفي» فهي لا تعتمد على المنطق بل تهتم بـ:

- المشاعر والعواطف والحدس والانفعالات والأحاسيس الداخلية.
- الجوانب الأخلاقية والإنسانية في المشكلة.
- التعبير عما نشعر به الآن فقط.
- عدم المطالبة باستيضاح أو شرح أسباب مشاعرنا.
- الشعور الداخلي المبني على خبراتنا وتجاربنا.

ماذا يمكن أن يسأل وماذا يقول مرتدو القبعة الحمراء؟

- هل نحن راضون عما يجري؟
- ماذا يطلعنا حدسنا؟
- كيف نشعر الآن تجاه هذا الموضوع؟
- لا نعتقد هذا....
- هذا هو شعورنا نحو الموضوع.
- لا نحب الطريقة التي تم بها عمل ذلك.
- حدسنا يخبرنا بأن..... ستختلف قريباً..

القبعة الصفراء

تعبر عن «التفكير الإيجابي المنطقي» بحيث تبحث عن الفوائد المرئية والكامنة.

- تدعيم الآراء وقبولها باستعمال المنطق.
- التفكير في المصلحة العامة.
- النظر إلى احتمالات النجاح ونقاط القوة في الفكرة.

ماذا يمكن أن يسأل وماذا يقول مرتدو القبعة الصفراء؟

- هل يمكننا تطبيق هذا المفهوم الجذاب؟
- هل يمكن تعديل هذه الفكرة حتى تصبح قابلة للتنفيذ؟
- هل يمكننا تعديل النظام الحالي؟
- لماذا يستحق هذا العمل أن نقوم به؟
- ما هي الفوائد التي سوف تعود علينا؟
- هل من الممكن أن نتوصل إلى شيء ما؟
- لننظر إلى ايجابيات هذا الاقتراح والفرص المتاحة لاستغلالها.
- قد يعمل ذلك إذا قرّبنا الواجهة أكثر..
- الفائدة تأتي من.....

القبعة الخضراء

تمثل «التفكير الإبداعي الاستكشافي» وتركز على:

- الإبداع والابتكار والإنتاج - الطاقة - الطبيعة
- التفكير بالبدائل والمقترحات
- العصف الذهني
- الفكرة من عدة زوايا
- التفكير خارج الصندوق.
- عندما نستعمل هذه القبعة يحسن أن نتبعها بالسوداء والصفراء

ماذا يمكن أن يسأل وماذا يقول مرتدو القبعة الخضراء؟

- والآن نحتاج إلى أفكار جديدة
- هل هناك أي بدائل اضافية؟
- ماذا لو.....؟
- كيف يمكن أن.....؟
- هل نستطيع عمل ذلك بطريقة أخرى؟
- هل يوجد تفسير آخر؟
- دعونا نجرب فقد نستطيع أن ننجح.

القبعة السوداء

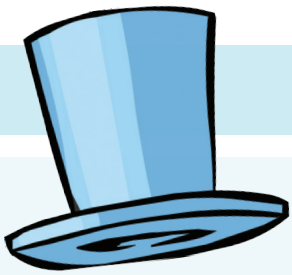
عبارة عن «التفكير السلبي المنطقي» تلعب دور محامي الشيطان أي الحذر والجدية والحزم- وهي أكثر القبعات استعمالاً وربما أثمنها، وهي تركز على :

- تفكير تشاؤمي لكنه يستعمل المنطق الصحيح وأحياناً غير الصحيح في انتقاداته - عندما يعترض يكون لديه دليل.
- التدقيق في العراقيل والعقبات، التركيز على الجوانب السلبية: كارتفاع التكاليف، أو قوة الخصوم، أو شدة المنافسة، أو الضعف الذاتي، أو الأخطار المتوقعة.
- تبيّن موقع المشاكل المحتملة والتجارب الفاشلة.
- العمل لتفادي وقوع الأخطاء التي قد نغفل عنها.
- عدم تقديم حلول.

ماذا يمكن أن يسأل وماذا يقول مرتدو القبعة السوداء؟

- هل هذا حق وصواب؟ هل سنقوم بالعمل؟ ما هي العيوب، المخاطر والمشكلات المترتبة عنها وما هي الأخطاء؟
- هل يمكن تطبيقها؟
- ما هي الأشياء التي تستوجب الحذر؟ وما هي طبيعة الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا؟
- دائما يبحث عن اعتراض ويستعمل أسباباً.
- هناك عوائق تقف أمامنا.
- هناك مشاكل في هذا الرأي.
- هذه تجارب فاشلة.
- لا يمكن..... التعليمات لا تسمح بذلك.
- ليس لدينا القدرة ولا الامكانيات لعمل ذلك.
- عندما اجرينا التغيير الأخير فقدنا.....
- ليس لدينا أي خبرة في.....

القبعة الزرقاء

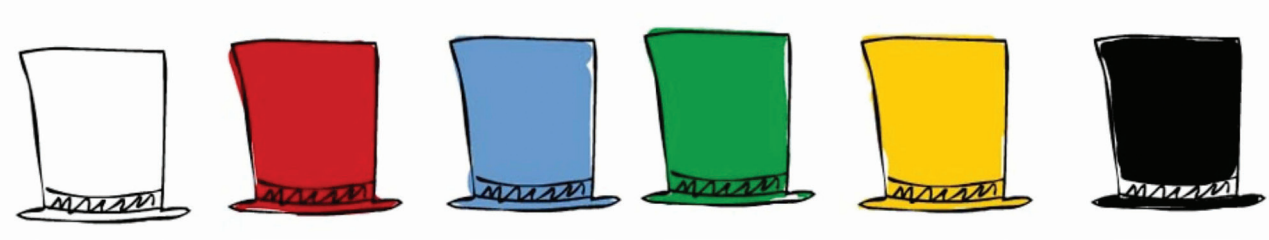


التحكم والتقييم والنظر في الأشياء بطريقة ناقدة بناءة، توجه عمليات التفكير وتعيده إلى الطريق إذا حاد عنه وهي تركز على:

- الخطوة التالية
- الطلبات
- الاستنتاجات و القرارات
- جدول الاعمال
- الملخص

ماذا يمكن أن يسأل وماذا يقول مرتدو القبعة الزرقاء؟

- ما هي الأولويات؟
- ماذا استفدنا حتى هذه اللحظة؟ إلى أي مدى وصلنا؟
- لنلخص وجهة النظر هذه...
- لنلق نظرة على أولوياتنا....
- ما هي الخطوة التالية التي يجب علينا أن نتخذها؟
- لنضع القبعة الخضراء للحصول على أفكار جديدة.



القبعة	متى نستعملها	ماذا نسأل؟
القبعة الزرقاء (الضبط)	• ضبط التفكير وتوجيه الاتجاه الصحيح (التركيز والتنظيم) • عند حسم موضوع اختلافي وعند اتخاذ قرار ووضع خطط تنفيذية • عند ربط الأفكار وتلخيصها ووضع الاستنتاجات والملاحظات	ما هي أهدافنا؟
القبعة الخضراء (الإبداع)	• عند الحاجة إلى المقترحات في موضوع ما • عند وجود الخيارات والبدائل • عند النظر في الرؤية المستقبلية • عند الرغبة في التعديل والتطوير والتحسين للأفضل بالأفكار والمفاهيم والرؤى الجديدة	ما هي الأفكار لدينا؟
القبعة البيضاء (المعلومات)	• عند وجود موضوع جديد أو عند اتخاذ قرار • عند دراسة موقف ما وجمع المعلومات حوله • عند الوصول إلى نقاط الاتفاق • الحاجة إلى الموضوعية في الطرح والواقعية في التفكير	ماذا نعرف؟
القبعة الحمراء (المشاعر)	• تقييم فكرة أو موضوع ما تم تداوله ونقاشه • البحث في الجوانب الإنسانية • طرح المشاعر والأحاسيس المرتبطة بالقرارت	بماذا وكيف نشعر؟
القبعة الصفراء (الإيجابيات)	• للنظر إلى الجانب الإيجابي من الموضوع • عند طرح فكرة أو مشروع جديد • عند حدوث تعديل أو تغيير كبير في المشروع	ما هي الحسنات؟
القبعة السوداء (المشكلة/العوائق)	عند دراسة موضوع ما ولفهم أبعاده السلبية المحتملة عند معالجة وضع قائم وتغييره عند البدء في مشروع جديد ونقده	ما الذي يشكل تحدياً ويعيق التقدم؟

كيف تنفذ في الصف؟

١. تختار المعلمة موضوعاً تود أن يناقشه الطلاب وتشرح دور قبعات التفكير.

٢. تشكل مجموعات عمل مؤلفة من ٦ أشخاص.

٣. يطلب منهم الإجابة عن الأسئلة تبعاً للون القبعة (يمكن أن يحصل كل فريق على المستند للتذكير بدور كل قبعة).

٤. عند الانتهاء من النقاش، تقدم كل مجموعة تقريراً بالأفكار التي تداولتها والحلول والاقتراحات التي توصلت إليها. تجري مناقشات وينتج عنها توصيات وتأملات.

مثال تطبيقي للقبعات الست حول مشكلة قوانين الصف

القبعة	الأسئلة	أهم مهارات التفكير
القبعة الزرقاء (الضبط)	• كيف تخدمنا القوانين في الحياة والمنزل والمدرسة؟	الاستنتاج | الفهم والاستيعاب التلخيص | التفكير فوق المعرفي
القبعة الخضراء (الإبداع)	• كيف يمكن أن تعدل في قوانين الصف وما الذي يمكن أن نغيّره؟ • كيف تساعدنا هذه القوانين؟	تركيب- توليد الأفكار
القبعة البيضاء (المعلومات)	• ما هي قوانين وقواعد التصرف في الصف؟	جمع المعلومات | التذكر | البحث
القبعة الحمراء (المشاعر)	• كيف تشعر تجاه القوانين؟ أي القوانين تراها جيدة وأيها سيئة؟	التقييم | الحدس
القبعة الصفراء (الإيجابيات)	• ما هي فوائد القوانين المقترحة؟	تحليل | تقييم
القبعة السوداء (المشكلة/العوائق)	• ما هي المشاكل التي يمكن أن تنجم عن القوانين المقترحة؟	تحليل

خلاصة

تناولت الوحدة الثالثة «الحوار وتنمية التفكير مع الطفل» العلاقة بين الحوار والتفكير واستراتيجيات تعليم مهارات التفكير التي ينميها الحوار. فقامت بعرض العلاقة بين الحوار والتفكير ولا سيما العلاقة الوثيقة بين استخدام اللغة والتفكير. فاللغة التي تستخدم الكلمات والرموز والصور والبيانات تسهل عمليات التفكير. وركزت الوحدة على دور المربين والاهل في تعزيز الحوار والتفكير عبر اكساب الطفل مهارات واستراتيجيات تنمي القدرة على توليد الافكار وحل المشكلات وتنظيم المعلومات. كما عرضت الوحدة لمفهوم التفكير وتعريفاته المتعددة ومكوناته وخصائصه مرورا بشرح للاتجاهات في تعليم التفكير والتي واكبت التغييرات التي حصلت نتيجة لأبحاث الدماغ وتطور ثورة المعلومات، فتناولت مهارات التفكير الأساسية والتفكير فوق المعرفي وعمليات التفكير وأضاءت على الفرق بين التفكير الناقد والتفكير الابداعي. وأبرزت أيضاً العوامل المؤثرة في تنمية مهارات التفكير وخاصة في بيئة الصف والتي من شأنها إما أن تدعم أو أن تقوّض تعلم هذه المهارات.

وفي ختام الوحدة استُعرضت مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي أوصى بها أبرز الباحثين في مجال التفكير مثل استخدام القصة ودور اللعب ولعب الأدوار في تنمية مهارات التفكير. كما جرى التركيز على أهمية طرح الأسئلة وخاصة الأسئلة المفتوحة التي تحث الطفل على البحث عن إجابات غالباً ما تكون مختلفة وتثير مهارات التفكير العليا وتتضمن التفكير الناقد والابداعي. ثم قدمت الوحدة استراتيجية سكامبر لتوليد الافكار واستراتيجية دي بونو للقبعات الست والتي تشجع على التفكير المتوازي والجانبي.

ان مهارات الحوار الفعال والتفكير يتم اكتسابها بالتدريب والممارسة، وهي تشكل مكوناً أساسياً في عملية التعلم، وتمكن الفرد من بناء العلاقات الإنسانية وامتلاك القدرة على المبادرة في العمل وطرح الآراء والأفكار واتخاذ القرارت المناسبة وإنتاج المعرفة، بحيث يصبح مواطناً فعالاً يمتلك مهارات اتخاذ القرارات، حل المشكلات، الاستنتاجات، تحليل المصادر والتعرف إلى السبب والمسبب، وكذلك التفكير الناقد وتقبل وجهات نظر الآخرين. وأخيراً ينبغي التأكيد على أن إنجاح هكذا نهج يتطلب معلمين ملتزمين ومدربين وأولياء أمور واعين أهمية هذه المهارات.

مراجع الوحدة الثالثة

مراجع باللغة العربية

جروان، فتحي. (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

جروان، فتحي. (٢٠١٠). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. (ط ٥). عمّان، الاردن: دار الفكر.

الحارثي إبراهيم أحمد مسلم. (٢٠٠٣). تعليم التفكير. الرياض، السعودية: مكتبة الشقري.

حسين، كمال الدين. (٢٠٠٩). ادب الأطفال: المفاهيم. الأشكال. التطبيق. القاهرة، مصر: دار العالم العربي

الحيلة، محمود محمد. (٢٠٠٢). تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة. عمان، الأردن: دار المسرة.

زلط، أحمد علي عطية. (٢٠٠٠). مدخل إلى أدب الطفولة أسسه أهدافه وسائطه. الرياض، السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

السرور، ناديا هايل. (٢٠٠٥). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. الطبعة الأولى. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

سعادة جودت أحمد. (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير، مع مئات الأمثلة التطبيقية. الطبعة الأولى، عمان، الأردن: الشروق.

عبد الفتاح الكافي، إسماعيل. (٢٠٠٣). معلمة رياض الأطفال تنمية الابتكار. الإسكندرية، مصر: مركز الإسكندرية للكتاب، قطامي، نايفة. (٢٠٠٤). تعليم التفكير. (ط ٢). عمان، الأردن: دار الفكر.

قطامي، نايفة. (٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف (١٩٩٠): تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه، ط١، دار الأهلية للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (٢٠٠١). استراتيجيات الأسئلة الصفية. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتّوزيع.

نجيب، أحمد. (١٩٩٤). أدب الأطفال علم وفن. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

وزارة التربية والتعليم - التطوير التربوي. (٢٠٠٧). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير. السعودية: وزارة التربية والتعليم.

مراجع باللغة الأجنبية

Anderson. L.W. & Krathwohl, D. R.(2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Addison Wesley Longman.

Beyer, B. K. (1985). Critical thinking: What is it? Social Education, 49 (4): 270-276.

Beyer, B. K. (1987). Practical strategies for the teaching of thinking. Boston: Allyn & Bacon.

Beyer, B. K. (2001). What research says about teaching thinking skills. In A. L. Costa (Ed.), Developing minds: A resource for teaching thinking (pp. 275-283). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Beyer, B. K. (2008). What research tells us about teaching thinking skills. Social Studies, 99 (5), 223-232.

Bloom, B.S. (Ed.), Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). Taxonomy of educational objectives: Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay.

Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education. Columbus, Ohio: Pearson.

Carlson, W. S. 1991. Questioning in classrooms: A sociolinguistic perspective. Review of Educational Research 61 (2): 157-78.

Carlson, W. S. 1997. Never ask a question if you don't know the answer. Journal of Classroom Interaction 32 (2): 14-23.

Cazden, C. B. 2001. Classroom discourse: The language of teaching and learning. Portsmouth, NH: Heinemann.

Costa, A. L. (Ed.). (1985). Developing minds: A resource book for teaching thinking, 1st ed. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Costa, A. L., & Marzano, R. (1987, October). Teaching the language of thinking. Educational Leadership, 45(2), 29-33.

Costa.(2001).Developing minds: A resource book for teaching thinking. 3rd ed. Alexandria, VA: ASCD.

De Bono, E. (1984). The CoRT thinking skills program. New York: Pergamon Press.
De Bono, E. (1994). How children think. New York: Pergamon Press

Dillon, J.T. (1984) Research on Questioning and Discussion. Educational Leadership. 42: 50-56.

Epstein, A. S. (2003). How planning and reflection develop young children's thinking skills. Young Children, 58(5): 28–36.

Ennis, R. H. (1962). A concept of critical thinking. Harvard Education Review. 32: 81-111.

Fisher, R. (2002). Creative minds: Building communities of learning in the creative age. Paper presented at the Teaching Qualities Initiative Conference, Hong Kong http://www.teachingthinking.net/thinking/web%20resources/robert_fisher_creativeminds.htm

Fisher R. & Williams M. (eds). (2004). Unlocking Creativity. London: David Fulton.

Fisher R. (2005). Teaching Children to Think. 2nd ed. Cheltenham: Nelson Thornes.

Gall, M. (1984). Synthesis of Research on Teachers' Questioning. Educational Leadership. 42:40-47.

Guilford, J. P. (1950). Creativity. American Psychologist, 5. 444-454.

Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today, and tomorrow. Journal of Creative Behavior, 1, 3–14.

Guilford, J. P. (1985). The structure-of-intellect model. In B. B. Wolman (Ed.), Handbook of intelligence: Theories, measurements, and applications (pp. 225–266). New York: Wiley.

Harpaz, Y. (August 2007). Approaches to Teaching Thinking: Toward a Conceptual Mapping of the Field. Teachers College Record.109 (8): 1845-1874

Hennessey, B. A., and Amabile, T. M. (1987). Creativity and Learning. Washington, D.C.: NEA Professional Library, National Education Association

Isbell, R. and Raines, S.C. (2013). Creativity and the arts with young children. 3rd ed. Clifton Park, NY: Wadsworth.

Lipman, M. (1988) Critical Thinking—What Can It Be? Educational Leadership, 46(1):38–43.

Levin, T., and Long, R. (1981). Effectiveness instruction. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Marzano, R.J., Brandt, R.S., Hughes, C.S., Jones, B.F., Pressiesen, B.Z., Rankin, S.C., & Suhor, C. (1988). Dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Marzano, R., D. Pickering, and J. Pollock.)2001(. Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Mercer, N. (2000) Words and Minds: How We Use Language to Think Together. London: Routledge.

Paul, R. (1993) Critical Thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world.Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking.

Perkins, D. (2003). Making thinking visible. NewHorizons for Learning. http://education.jhu.edu/newhorizons/strategies/topics/thinkingskills/visible

Piaget, J. (1967). The Language and Thought of the Child. Cleveland: the World Publishing Company, New York, USA

Project Zero.(2010). Research projects: Visible thinking. Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education. www.pz.harvard.edu/Research/ResearchVisible.htm

Ritchhart, R (2002) The 8 Cultural Forces That Define Our Classrooms http://www.ronritchhart.com/COT_Resources_files/8%20Cultural%20Forces.pdf

Ritchhart, R. (2007). The seven R's of a quality curriculum. Education Quarterly Australia, Spring.

Ritchhart, R., & D. Perkins. (2008). Making thinking visible. Educational Leadership.65 (5): 57–61.

Salmon, A. (2008). Promoting a culture of thinking in the young child. Early Childhood Education Journal.35 (5): 457–61.

Salmon, A. (2010). Engaging children in thinking routines. Childhood Education.86 (3): 132–37.

Salmon, A. (September 2010). Tools to Enhance Young Children's Thinking. Young Children.65(5): 26-31.

Taggart, G. ,Ridley, K. Rudd, P., Benefield, P. (2005). Thinking skills in the early years: a literature review. National Foundation for Educational Research (NFER). Slough, Berkshire: United Kingdom
http://eprints.whiterose.ac.uk/73999/1/Thinking_skills_in_early_years.pdf

Tobin, K. (1987). The Role of Wait Time in Higher Cognitive Level Learning.- Educational Researcher. 57: 69–95.

Torrance, E. P. (1977). Creativity in the classroom: What research says to the teacher. Washington, DC: National Education Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 132 593).

Wilen, W. (1991). Questioning skills for teachers. What research says to the teacher. 3rd ed. Washington, DC: National Education Association. (ERIC Document Reproduction No. 332 983).

Wolman B. B. (1985). Handbook of intelligence: Theories, measurements, and applications (Ed). New York: Wiley.

Wragg, E. C., & Brown, G. (2001). Questioning in the primary school. London and New York: Routledge Falmer.

Vygotsky, L.S. (1962). Thought and Language. Cambridge, MA: Massachusetts. Institute of Technology.

Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society. Cambridge, MA: Harvard University Press, USA.

Debono's Thinking Hats- http://www.edwdebono.com/debono
http://www.indiana.edu/~bobweb/Handout/d3.ttct.htm