بحث بعنوان

أثر استخدام استراتيجية اللعب في الكشف المبكر عن مواهب الأطفال وتوجيهها
مرحلة رياض الأطفال ""

اعداد
د/ أمل رياض محمد شاهين

مقدمة:

تعتبر مرحلة الطفولة هي المكون الأساسي والمحدد الرئيسي لشخصية الفرد في المستقبل ، وتلك المرحلة لما لها من أهمية تحتاج إلى رعاية خاصة "نفسية، اجتماعية ،عقلية ، جسمية " ويعتبر اللعب من المحاور الرئيسية التي يبني من خلالها الطفل خبراته ويخرج معها مشاكله وآلامه ، فاللعب يساعد على فهم سلوك الطفل بل وتقويم ذلك السلوك فيما اذا كان موقع الطفل متقدماً من أقرانه أو متأخرا منهم وتلعب مرحلة رياض الأطفال دور رئيسي في حياة الطفل فهي اول عالم خارج عن نطاق الاسرة يتعامل معه ويتأثر به لذا تعتبر استراتيجيات اللعب في مرحلة رياض الأطفال من أهم الوسائل لتعليم الطفل وتدريبية وأيضا وسيلة للكشف عن القدرات الخاصة وتوجيهها التوجيه السليم

مشكلة البحث :

يعد اللعب سلوكا فطريا وحيويا في حياة الطفل فبواسطته يعبر الطفل عن طريقته في التفكير والاسترخاء والابداع وفهم العالم الخارجي (سيلد بيتر : ١٩٨١،ص٢) وتظهر مشكلة البحث من خلال ما تلعبه مؤسسة رياض الأطفال في حياة الاسرة والطفل فأصبحت الروضة هي الأكثر تأثيرا في حياة الطفل خاصة مع زيادة أعباء الأسرة وخروج الأب والام للعمل وبالتالي التخلي عن دورهم في التربية والتعليم وقد أشارت إحصائية عام ١٤٢٨هـ أن رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية قد بلغ عددها(١.٥١٢) روضة تضم (١٠٤.٩٩٩) طفل و (١٠.٦٥٥) معلمة وتدل آخر إحصائية صدرت عن الوزارة للعام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ أن عدد رياض الأطفال بلغ (٢٥٥٩) روضة تُشغل وزارة التربية والتعليم منها (١٣٨٥) روضة، وتشغل وتشرف على (٢٣٢) روضة وزارة الشؤون الاجتماعية، أما نصيب القطاع الخاص هو امتلاك وتشغيل (٩٤٢) روضة وعدد الأطفال الملتحقين برياض الأطفال بلغ (١٨٢.٥٥٦) طفلاً (وزارة المعارف :١٤٣٥هـ).. ومن خلال هذه الاحصائية يتضح مدى أهمية هذا القطاع من التعليم وأهمية توجيه كل الجهود نحو تطويره وتسعى الدراسة الحالية لتوجيه الاهتمام نحو استراتيجية اللعب ومدى الاستفادة منها للكشف المبكر عن مواهب الاطفال وتنمية تلك المواهب وتوجيهها التوجيه السليم ويتلخص التساؤل الرئيسي للبحث في التالي :

ـ ما أثر استخدام استراتيجية اللعب في الكشف عن مواهب الاطفال بمرحلة رياض الاطفال الروضة الاولى بمحافظة سراة عبيدة؟

ومن التساؤل الرئيسي يتفرع عدة تساؤلات منها :

ـ هل استخدام استراتيجية اللعب الموجه مناسبة لمرحلة رياض الاطفال؟

ـ ما هي استراتيجية اللعب المناسبة لمرحلة رياض الاطفال ؟

ـ كيف تساهم استراتيجية اللعب الموجه في الكشف عن مواهب الاطفال وتوجيه المواهب ؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى الوقوف على مدى أهمية اللعب في حياة الطفل ودوره في اكتشاف مواهب الأطفال بل وتوجيه هذه المواهب التوجيه السليم وعليه تهدف الدراسة الحالية الى تحقيق النقاط التالية :

ـ التعرف على اهمية اللعب لمرحلة الروضة

ـ اكتشاف أهمية اللعب في حياة طفل الروضة

ـ التعرف على كيفية توجيه اللعب لا كشاف مواهب الطفل

ـ ايضاح دور اللعب في توجيه موهبة الطفل

أهمية الدراسة :

أكدت دراسات متعددة على أهمية اللعب في حياة الطفل وكيف أن اللعب يفيد في تنمية التفكير الابتكاري لدي الطفل كدراسة (فؤاد العامري :٢٠٠٧) فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز ودراسة (محمد موسي ، وفاء سلامة والتي تناولت فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة الابتدائية وقد أكدت دراسة (صباح محمد ،١٩٩٣م) على أهمية اللعب وضرورة دمج اللعب التربوي في هذه المرحلة وتدريب معلمات الروضة على استخدام اللعب وكذلك بعض الدراسات الدراسات الطولية المقارنة أثبتت أن الطلاب الذين التحقوا ببرامج رياض الأطفال تفوقوا على أقرانهم الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال في اختبارات الذكاء (Stanford Binet)و(PBVT) (Consortium, 1983 & Ceci, 1991)، وفي مقاييس التكيف النفسي والسلوك(Anderson, 1992) والتحصيل العلمي في القراءة والكتابة والرياضيات واللغة والإملاء (Lazar, 1983 & Entwisle, 1987 & Kellaghan, 1993) وفي نسبة الرسوب وإعادة بعض المراحل الدراسية (Schweinhart, 1993). بل إن التأثير الإيجابي للالتحاق برياض الأطفال في حياة هؤلاء الطلبة تجاوز فترة المراهقة حيث كشفت تلك الدراسات الطولية المقارنة التأثير الإيجابي لرياض الأطفال في ارتفاع معدلات التخرج وفي تحسن فرص العمل والانخراط في سوق العمل (McMahan, 1992 & Schweinhart, 1993). ومن خلال الدراسات السابقة تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية :

ـ توضيح أهمية اللعب في اكتشاف مواهب الاطفال

ـ بيان أهمية اللعب في توجيه مواهب الاطفال

ـ توجيه اهتام معلمة الروضة بأهمية التعرف على استراتيجيات اللعب

. تنبيه المتخصصين نحو فوائد اللعب القائم على منهج معين لتطوير مواهب الاطفال

فروض الدراسة:

ـ الفرض الأول : هناك فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي يطبق عليها استراتيجية اللعب في اكتشاف مواهب الأطفال

. هناك فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي يطبق عليها استراتيجية اللعب في تصنيف مواهب الأطفال

الاجراءات المنهجية :

عينة الدراسة : ١٥ طفل من الروضة الاولي بمحافظة السراة الصف الاول والاعمار تتراوح من ثلاث سنوات ونصف الى اربع سنوات

ـ مدة الدراسة العام الدراسي ١٤٣٧هـ الفصل الدراسي الثاني

المنهج المستخدم : المنهج التجريبي قائم على تطبيق برنامج لعب مجموعة من الأطفال وهى المجموعة التجريبية ومقارنة النتائج بالمجموعة الضابطة للدراسة .

الدراسات السابقة :

ـ دراسة (أماني محمد أهل :٢٠٠٩م) بعنوان فعالية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة جاءت النتائج ضرورة العمل على اكتشاف الأطفال المبدعين في سن مبكر واحتضانهم ، واعتبار الاهتمام بالأطفال واجباً دينياً ولمصلحة الوطن و ضرورة توفير البيئة المدرسية التي تشجع الأنشطة الإبداعية والتي تنمي تفكير وقدرات الأطفال.

ـ دراسة (الربضي ، والعبادي ، ١٩٩٣) "فاعلية برنامج تدريب حركي على القدرات الحركية لدى أطفال الروضة " هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تدريب حركي في تطوير القدرات الحركية لأطفال الروضة ممن تتراوح أعمارهم بين (٥–٦) سنوات . واستخدم الباحثان المنهج التجريبي ، وتكونت عينة البحث من (٥٤) طفلاً ، منهم (٣٢) طفلاً من الذكور ، و(٢٢) طفلة من الإناث ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، بواقع (٢٧) طفلاً لكل مجموعة بواقع (١٦) ذكراً و(١١) أنثى . وتم إخضاع المجموعة التجريبية إلى البرنامج الحركي لمدة ثمانية أسابيع بمعدل (٥) مرات أسبوعيا . وبمعدل (٢٠) دقيقة في اليوم . أما المجموعة الضابطة فطبق عليها البرنامج التقليدي .

ـ دراسة (العبيدي : ١٩٩٧) :"أثر استخدام الألعاب والقصص في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الألعاب والقصص في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض ، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي أما عينة البحث فقد تكونت من (١٣) طفلاً قسموا إلى مجموعتين ، أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة . استخدمت الباحثة مجموعة من الألعاب التمثيلية التخيلية ، ومجموعة من الألعاب التعاونية ، فضلا عن مجموعة من القصص تروى عن طريق مسرح الدمى بواسطة الألعاب .

استغرق تنفيذ البرنامج مدة (٨) أسابيع وبواقع ساعة واحدة يوميا .

وباستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة أسفرت النتائج عما يأتي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة السلوك العدواني بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة السلوك العدواني بين الاختبارين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي .

ـ دراسة (نسرين هشام عبد الخالق :٢٠٠٧ م) : بعنوان تربية الطفل باللعب و تطبيقاتها التربوية في الأسرة و رياض الأطفال في ضوء التربية الإسلامية أوصت الدراسة بأنه يجب علي الأب و الأم استخدام أسلوب التربية باللعب مع أطفالهم في مرحلة الطفولة المبكرة لتحقيق النمو المتكامل لهم في هذه المرحلة التأسيسية بإذن الله يجب على الوالدين مشاركة أطفالهم في لعبهم حتى يتمكنوا من التعرف على شخصياتهم و العمل على الارتقاء بهم بحسب ما يناسب كل واحد منهم .

المساهمة في تأهيل معلمة رياض الأطفال القادرة على ابتكار أنواع مختلفة من الألعاب التربوية تناسب كل وحدة من الوحدات التعليمية المقدمة برياض الأطفال .

ـ دراسة(فؤاد عبده مقبل غالب العامري :٢٠٠٧م) فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز

من النتائج التي يمكن أن تفيد القائمين على مؤسسات رياض الأطفال بأساليب تفعيل برنامج اللعب في تنمية مهارات التفكير

الإبداعي والابتكاري ومساعدة المعلمات والوالدين ولو بقدر بسيط من الخبرات المعرفية لفهم أطفالهم واستيعاب مؤثرات سلوكياتهم وتصرفاتهم

وبالتالي فإن طريقة التفاعل والتعامل معهم وأيضاً إرشاد مدارس الرياض والمعلمات والأمهات في اختيار الألعاب التي تعمل على تنشيط القدرات العقلية وتحسين المواهب الإبداعية لدى الأطفال.

مصطلحات البحث :

اللعب : تعرض كثير من الباحثين لتعريف اللعب وقد جاءت هذه التعريفات على اختلافها ذات سمات مشتركة تتركز في النشاط والدافعية وسنعرض جانباً كبيراً منها يكفي لإعطاء صورة واضحة عن هذا المظهر من مظاهر نشاط الطفل .

التعريف الذي يعرضه قاموس التربية لمؤلفه (Good) يعرف جود اللعب أنه (نشاط موجه) (directedأو غير موجه (free) يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية

ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية (Good – 1970) ويكمل تعريف جود للعب تعريف شابلن له (chaplain 1970 في قاموس علم النفس وهو (نشاط يمارسه الناس أفراداً أو جماعات بقصد الاستمتاع ودون أي دافع ويعرف عدس ومصلح اللعب في كتابهما (رياض الأطفال) على أنه : (استغلال طاقة الجسم الحركية في جلب المتعة النفسية للفرد ولا يتم اللعب دون طاقة ذهنية أيضاً) (عدس: ١٩٩٩ ص٦٨) ٠

وعرف كاترين تايلور (١٩٦٧) اللعب على أنه: (أنفاس الحياة بالنسبة للطفل أنه حياته وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت وإشغال الذات فاللعب للطفل هو كالتربية والاستكشاف والتعبير الذاتي والترويح والعمل للكبار ويعرف "ميلر 1994) Meller) "اللعب بأنه "سلوك تناقض ظاهري، فهو استكشاف لما هو مألوف، ومران على ما أصبح تحت سيطرتنا بالفعل، وعدوان ودي، وسلوك اجتماعي غير محدد بنشاط نوعي مشترك أو ببناء اجتماعي، وادعاء لا يقصد به الخداع و يعرف بياجه اللعب على أنه : (عملية تمثل (Assimilation) تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد فاللعب والتقليد والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية النمو العقلي و الذكاء فهو نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية ، ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية . وأسلوب التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية

(الغامدي : ٢٠٠٩،ص٢١) . ويعرف بأنه هذا الأسلوب و نوع من الأنشطة لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب وعادة ما يشترك فيه اثنان أو أكثر للوصول الى أهداف مسبقة التحديد ويدخل في هذا الأسلوب عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي اللعب بفوز أحد الفريقين.

أما الموسوعة البريطانية Britannica Encyclopedia : 1976 فتعرف اللعب بأنه نشاط تطوعي يتم من أجل السرور والترفيه

(عبد الجبار والنباتة :١٩٨٨) و يعد اللعب من الأنشطة المهمة التي يمارسها الطفل في حياته اليومية، إذ تسهم بدورها في تكوين شخصية الطفل من جميع جوانبها؛ فهو أسمى تعبير عن النمو الإنساني في الطفولة، كما يعد وسيطاً تربوياً مهماً في تربية وتعليم ونمو الطفل لما له من أثر مهم في النمو النفسي والعقلي والاجتماعي واللغوي والانفعالي وغيرها من جوانب النمو .ويسهم اللعب في تنمية تفكير الطفل وحل المشكلات وتنمية قدرته على التعبير الفني .كما ويساعده

على إدراك العالم الذي يعيش فيه، والتمكن منه لتطويعه لاحتياجاته المتطورة بالقدر الذي يسمح به سنه وقدراته، بحيث يكون اللعب بهذا المعنى هو رحلة اكتشاف تدريجي لعالمه المحيط به (الحيلة، ٢٠٠٣ بيرس ولاندو٧ ١٩٩) و قدم " (Frobel) تعريف للعب باعتباره وسيلة يحافظ بها الطفل على خبرته حيث إن اللعب هو ميكانزيم موحد للخبرة، وهو أكثر أنشطة الطفل روحانية، كما واعتبره أساس النمو الكلي المتكامل للطفل (Karrby, 1990).

وتم تناول اللعب هنا بأنه نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الطفل من أجل المتعة والتسلية والاكتشاف ويستغله الكبار للإسهام في تنمية سلوكه وشخصيته من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية (حجي ، إبراهيم : اللعب والتربية ،وزارة المعارف" ،المملكة العربية السعودية ، العدد٨ ، ١٤١٧ هـ ، ص(16)) ويعرفه بلقيس ومرعي ١٩٨٧ بأنه نشاط حر وموجه يكون على شكل حركة أو عمل، ويمارس فردياً أو جماعياً، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ويمتاز بالسرعة والخفة والارتباط بالدوافع الداخلية، ولا يتعب صاحبه، وبه يتمثل الفرد المعلومات ويصبح جزءاً من حياته ولا يهدف إلا إلى الاستمتاع واللعب سلوك فطري وحيوي في حياة الطفل، وأنه نشاط يوضح لنا طرق الطفل بالتفكير والتدليل والاسترخاء والعمل والاختيار والإبداع وتعرفة " "نهاد الصالح الهاذيلي " بأنه نشاط وسلوك اجتماعي حركي نفسي موجه ذو مهارات فنية أو حركية يأتي به الطفل بنفسه أو بتوجيه من الآخرين فردياً أو جماعياً بحيث يجد فيه الطفل متعة وإشباعاً لرغباته وإثراءً لخبراته، مستغلاً بذلك طاقاته الجسمية والحركية والعقلية، معبراً عن طريقته بالتفكير والعمل والإبداع والاكتشاف

(الشايجي، ٢٠٠٢،ص٣٤) وتعرفه الباحثة في ظل الدراسة الحالية بأنه(نشاط موجه تربويا وتعليميا بقصد اعداد الطفل للمراحل الدراسية القادمة واكتشاف قدرات الطفل المتنوعة وتوجيهها التوجيه السليم)

أنواع اللعب : يمر اللعب بمراحل تطور تتفق مع مراحل نمو الطفل ونضجه الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، حيث يرى" بياجه "أن ألعاب الصغار تتغير شيئاً فشيئاً بحكم تطورها من الداخل لتصبح بناء مكيفاً يستلزم البناء العقلي باستمرار) (الحيلة، ٢٠٠٣،ص٤٩)

وبناء على ذلك يمكن تصنيف اللعب إلى الأنواع التالية :

الحس اللعب حركي

اللعب بالدمى

الإيهامي اللعب

الإنشائي اللعب

اللعب الاجتماعي

اللعب بالدمى

وهي الألعاب التي تسود الفترة العمرية من السنة الأولى وحتى سن ما قبل المدرسة وهذا النمط من اللعب يعتبر مكملاً للعب الاستكشافي .فيتابع الطفل عمليات الاستكشاف الفردي لكل ما يقع عليه بصره أو تصل إليه يداه من دمى وألعاب، حيث يتعرف الطفل على الدمى والألعاب وكأنها أشياء قادرة على الكلام والأحاسيس والحركة حتى يبلغوا سنتين أو ثلاث سنوات، ثم يبدأ اهتمام الطفل بالدمى والألعاب الجامدة الفردية يقل تدريجياً مع التقدم في السن (الجمال، ٢٠٠٠) ولقد بين بياجه (Piaget) ارتباط الذكاء باللعب، وذلك في النظرية المشهورة، (النظرية المعرفية) في تفسير اللعب، إذ يقول: "إن اللعب هو سيادة لعملية التمثل على عملية المواءمة، فاللعب عبارة عن تمثلٍ خالصٍ يغير المعلومات القادمة لكي تلائم متطلبات الفرد، وكل من اللعب و المحاكاة لهما دوراً تكاملياً في تطور الذكاء "(الخوالدة، ٢٠٠٣). وبين بياجه ارتباط اللعب بالذكاء وحدد أنواع الألعاب التي تسود في كل مرحلة عمرية، إلا أن تفوق النمو العقلي عند بعض الأطفال مقارنة مع أقرانهم، يجعلهم أكثر سرعةً في الانتقال من نوع إلى آخر أكثر تطوراً، ومن المفترض أن يشاهد هذا التطور في مرحلة متقدمة، فالطفل ذو الذكاء المرتفع في عمر الثانية ينتقل بسرعة أكبر من اللعب الحسي الحركي إلى اللعب التمثيلي الذي يسود فيه الخيال والمحاكاة والابتكار، بينما يبدي الأطفال الأقل ذكاءً سرعةً أقل في الانتقال من نمط لعب إلى آخر

(مخول: ، ص٢٩ ، ١٩٨٦). وقد توصل تيرمان Terman في دراسة لمقارنة اللعب بين الأطفال المتفوقين والعاديين إلى الآتي :

١. يزاول الأطفال المتفوقون الألعاب التي تحوي أوجه نشاط عقلي، أكثر من ميلهم الى اللعب الجسدي الصاخب

٢. يقضي الأطفال المتفوقون وقتاً أطول في اللعب من الوقت الذي يقضيه أقرانهم العاديون عند مزاولة النشاط نفسه، مما يدل على أن فترة الانتباه والمثابرة على أداء نشاط ما أطول عند الأطفال المتفوقين

٣. يفضل الأطفال المتفوقون اللعب مع الأطفال الأكبر منهم سناً، ومن المؤكَّد أن ذلك يعود إلى أن النشاطات التي يمارسها الأطفال الأكبر سناً متناسبة مع النمو العقلي للطفل المتفوق

٤. يبدي معظم الأطفال المتفوقون ميلاً للعب مع قرين وهمي، وعادةً ما يسود الخيال العلمي في اللعب مع هذا القرين

٥. الألعاب التي يلعبها الأطفال الأكثر ذكاءً بصورة أكبر، هي الألعاب التركيبية والإنشائية، بالمقارنة مع العمر نفسه (ماميلا ، ١٩٩٩)

وللعب وظائف متعددة منها على سبيل المثال :

- **فرصة للطفل ليتخلص من الواقع المليء بالالتزامات والقيود والإحباط والقواعد والأوامر ويعيش في واقعه الخاص به لم تحدث أو يعدل من أحداث وقعت له بشكل معين وكان يرغب في أن تحدث له بشكل آخر، إنه انطلاقة يحل بها الطفل ولو وقتياً التناقض القائم بينه وبين الكبار والمحيطين به، ليس هذا فحسب، بل إنه انطلاقة أيضاً للتحرر من قيود القوانين الطبيعية التي قد تحول بينه وبين التجريب واستخدام الوسائل دون ضرورة للربط بينها وبين الغايات أو النتائج إنه فرصة للطفل كي يتصرف بحرية دون التقيد بقوانين الواقع المادي والاجتماعي٠(سارة عبد الله: ١٤٣٠هـ ، ص٥٢)**
- **اللعب يكسب الطفل المهارات الحركية المتعددة كنشاط حر ويظهر مواهبه وقدراته الكامنة فالنشاط الحر لا يحدث فقط على سبيل الترفيه وإنما هو الفرصة المثلى التي يجد فيها الطفل مجالاً لا يعوض لتحقيق أهداف النمو ذاتها واكتساب ما يعز اكتسابه في مجال الجد، اللعب يمكن الطفل من اكتشاف القوانين الأساسية للمادة والطبيعة٠**
- **تهيئة الفرصة للطفل لكي يتخلص ولو مؤقتاً من الصراعات التي يعانيها وأن يتخفف من حدة التوتر والإحباط اللذين يعاني منها٠**
- **يساعد على تنمية خبرات الطفل الاجتماعية ، ففي سياق اللعب يكون لدى الطفل الفرصة للعب الأدوار، وفي اللعب الإيهامي يقوم الطفل بأدوار التسلط وأدوار الخضوع كدور الوالد ودور الرضيع مثلاً، وغير ذلك كدور الأسد ودور الفريسة، وهم في ذلك كله يجربون ويختبرون ويتعلمون أنواع السلوك الاجتماعي التي تلائم كل موقف٠**

وتتعدد وظائف اللعب فمنها التربوية والفسيولوجية والنفسية والتشخيصية والعلاجية ، ومن حيث الجانب العلاجي يرى علماء التحليل النفسي أن الطفل في لعبه يعاود ترتيب الأحداث الحياتية بالشكل الذي يراه أو على الأقل لا يضايقه وبهذا يتخلص من قلقه . (سيد ، ٢٠٠٢م)

وإن المرونة التي يقبل بها غالبية الأطفال على التعامل مع أدوات اللعب لا تعني أن كل الوسائل يمكن تقديمها إلى جميع الأطفال بصرف النظر عن الظروف وإنما ينبغي مراعاة حالة

الطفل من الكف أو القلق أو المخاوف كذلك مراعاة عمره الزمني ، مثال ذلك أن إناء الرمل يقبل عليه معظم الأطفال ولكن الأطفال القلقين أو المكبوتين قد يتهيبون من اللعب والنشاط ويقفون بدون عمل مراقبين لزملائهم وحتى مع محاولات التشجيع يظل البعض متهيباً ،ومثل هؤلاء الأطفال من الأفضل تحويلهم إلى نشاط آخر مثل الرسم والتلوين أو اللعب بالطوب . (عبدالفتاح ، ١٩٩١م)

أهمية اللعب في حياة الطفل :

أولا: أهمية الألعاب التربوية :- يمثل التعليم في ضوء فلسفة " بياجيه " التربوية التطويرية عملية إيجاد أو تطوير بيئات تعليمية تعمل على تزويد المتعلم بخبرات تعليمية تمكنه من ممارسة عمليات معرفية (عقلية) معينة ، وتسهل ظهور بناه المعرفية وتطورها . ويعتقد " بياجيه " أن البنى المعرفية لا تنمو إلا إذا باشر المتعلم خبراته التعليمية بنفسه ، وهذا يعني أن التعلم يجب أن يكون تلقائياً ، بيد أن " تلقائية التعلم " أو " مباشرة المتعلم لخبراته بنفسه " تتطلب أساساً وجود بيئة تعليمية تنطوي على نشاطات تتفق مع البنى المعرفية للمتعلم موضوع الاهتمام . من هنا تبرز أهمية الألعاب التربوية في هذا النمط وأثرها في عملية التعلم . والتعلم لا يحدث إلا إذا كان المتعلم مستعداً نفسياً لعملية التعلم وقد تساعد الألعاب التربوية على ذلك . وبتعبير آخر إن التعلم عملية تكيفية يمارسها المتعلم لتحقيق حالة من التوازن بين قدراته المعرفية ومتغيرات البيئة . ويجب أن يكون المتعلم نشطاً فعالاً وأن يكون التعلم استكشافيا أو استقرائياً وأن تكون البيئة غنية بالمثيرات الحسية وأن يحتل اللعب والألعاب التربوية دوراً أساسياً فيها ، ويظهر دور المعلم من خلال قدرته على تنظيم خبرات تعليمية ، ونشاطات تعليمية تمكن المتعلم من ممارسة عمليات الاكتشاف الذاتي وتسهل تطور بناه المعرفية . (الحيلة ، ٢٠٠٥م) .

فيما يلي تلخيص لأهم الأدوار التربوية للعب :

١- اللعب وسيلة تعلم تربوية يتمكن الفرد بواسطتها من إحداث تفاعل مع عناصر البيئة و موجوداتها مما يؤدي إلى تنمية شخصيته التي تؤثر في سلوكه مع الآخرين .

٢- اللعب وسيلة تعليمية يدرك الأطفال بواسطتها معاني الأشياء ومفاهيمها فيجعلهم قادرين على التكيف مع واقع الحياة .

٣- اللعب أداة فعالة تساعد على معرفة الفروق الفردية لدى الأطفال للتمكن من تعليمهم حسب قدرات وإمكانيات كل منهم .

٤- اللعب أداة فعالة تساعد بناء شخصية الأطفال اجتماعياً فيبتعدون عن الأنانية وحب الذات وينفتحون على حب الجماعة ويشعرون بمدى ارتباطهم بها فتقوى علاقتهم بمن حولهم ونتيجة لهذا يتعلم الأطفال قواعد السلوك والتواصل مع الآخرين والتكيف معهم فيتكون لديهم نظام أخلاقي قيمي من خلال ذلك ويكتسب الأطفال معايير السلوك الاجتماعية المقبولة .

٥- ليس اللعب أداة تواصل فيما بينهم فحسب بل بغض النظر عن لغاتهم وثقافتهم وبيئاتهم بل انه أداة للتواصل والتفاهم مع الكبار أيضاً .

٦- اللعب وسيلة بناءة لنمو شخصيات الأطفال وتوازنها داخلياً لأنها تلبي رغباتهم وتُشبع ميولهم إلى حب المعرفة والإطلاع ، مما يساعد على فهم شخصياتهم والكشف عن قدراتهم عقلياً ونفسياً وثقافياً والعمل على تطوير هذه الشخصيات وتوازنهم الانفعالي والعاطفي وإكسابهم بعض المفاهيم والقيم التي تساعدهم على التكيف مع البيئة وتنمية مهاراتهم وقدراتهم .

٧- اللعب وسيلة علاجية تساهم في الكشف عن الاضطرابات النفسية والعقلية والعاطفية لدى الأطفال ومساعدتهم على التخلص من المؤثرات والانفعالات لإعادة التوازن إليهم كما يساعد اللعب المربين على إيجاد طرق علاجية لحل مشاكل الأطفال واضطراباتهم حسب مدرسة التحليل النفسي عند فرويد .

٨- اللعب رياضة وصحة لأجسام الأطفال فهو المساعد الأول على تطويرها ونموها وتشكيل أعضائها وإنضاجها وإكساب الأطفال المهارات الحركية المختلفة التي تساعد على تحقيق العديد من الأهداف التربوية . (ياسين ، نوال ، ٢٠٠٦م)

وترجع أهمية اللعب للحقائق التالية :-

١- إدراك العالم المحيط يأتي من خلال اللعب ووسيلة لاستكشاف ذاته وقدرته المتنامية ، وأداة دافعة للنمو تتضمن أنشطة كافة العمليات العقلية ، ووسيلة للتحرر من التمركز حول الذات ، ووسيلة تعلم فعالة تنمي كافة المهارات الحسية والحركية والاجتماعية واللغوية والمعرفية والانفعالية وحتى القدرات الابتكارية ، وهو كذلك ساحة لتفريغ الانفعالات (السيد ، ٢٠٠١م).

٢- لعب الطفل يمثل مظهر من مظاهر حيويته وصحته ، وأكثر ما تبتدئ هذه الحركة في مرحلة الطفولة المبكرة التي يكون فيها اللعب طبيعة فطرية في الطفل لذا فمن قدرة الخالق أن جعل طفولة البشرية أطول الطفولات بين الكائنات الحية ، وقد جعل اللعب والحركة لدى الطفل غريزة في نفسه ليساعد عضلات جسمه وأعصابه وكل جزء فيه على النمو ، أي بناء جسم الطفل يكون أكثر نمواً في مرحلة الطفولة عن غيرها من مراحل عمر الإنسان . ويمكن ملاحظة نمو جسم الطفل وإدراكه معاً من حركاته أثناء اللعب التي تُظهر العلاقة بين إدراكه الحسي ونشاطه الحركي (ياسين ، ٢٠٠٦م).

٣- لعب الطفل داخل الأسرة وما يرتبط بها من إعداد وتمرين للقدرات والمهارات أو تنفيس عن الصراعات أو القلق ، فهو أيضاً له دوره في تكوين حب النظام المتمثل في وضع الأشياء وضعاً معيناً في الزمن أو المكان بناءً على قواعد ، وإتمام هذا النظام يصحبه شعور بالانسجام وإدراك له . وميل الطفل إلى النظام عملية تثقيفية اجتماعية تسربت بوادرها من هندسة المباني والأثاث والملابس، وهذا يجعل النظام لا يبتعد عن المعنى المطلق وإنما هو نظام البيئة الاجتماعية الكبيرة التي يحيا فيها الطفل (الشربيني ، صادق ، ٢٠٠٣م).

٤- يعتبر اللعب مدخلاً لدراسة الأطفال وتحليل شخصياتهم وتشخيص أسباب ما يعانون من مشكلات انفعالية تصل إلى مستوى الأمراض النفسية ويتخذ أطباء النفس من اللعب وسيلة للعلاج لكثير من الاضطرابات الانفعالية التي يعانيها الأطفال لأن الطفل يكون في اللعب على سجيته فتنكشف رغباته وميوله واتجاهاته تلقائياً ويبدو سلوكه طبيعياً وبذلك يمكن تفسير ما يعاني من مشكلات (اللبابيدي وخلايلة ، ١٩٩٠م).

٥- إن الميل الطبيعي وحده هو الذي يدفع الطفل لمزاولة اللعبة باعتبار أن اللعبة ظاهرة طبيعية ونشاط غريزي .

٦- إن الطفل يجد في اللعب فرصة للحركة والنشاط والتعبير عن النفس بما يحقق له المرح والسرور والسعادة والاستمتاع .

٧- انه يشبع حاجة أساسية للطفل لاكتساب الخبرة ووسيلة لاستنفاذ الطاقة الزائدة.

٨- ينفس عن التوتر الجسمي والانفعالي عند الطفل .

٩- يدخل الخصوبة والتنوع في حياة الطفل .

١٠- يجذب انتباه الطفل إلى التعلم ، فالتعلم باللعب يوفر للطفل جواً طليقاً يندفع فيه إلى العمل من تلقاء نفسه .

١١- له تأثير مباشر في تكوين الشخصية المتزنة للطفل وتنميتها وهو الغرض الأساسي للعب المنظم ، إذ يساعد اللعب المنظم بقدر وافر في تقوية الجسم وتحسين الصحة العامة ، ويساهم في المساعدة على النمو العقلي والخلقي وإتاحة الفرصة للتعبير الجماعي .

١٢- له أثره العظيم في تنمية الشخصية الاجتماعية ، فالشخصية الاجتماعية المتزنة أساس العلاقة الطيبة مع الغير ، واللعب مع الجماعة يعتبر سر حياة الطفل .

١٣- كما أن اللعب يعمل على تقوية إرادة الطفل وشكيمته ، إذ أن اللعب يعلم الطفل الالتزام باللعبة والتقيد بقواعدها كما يعلمه القدرة على التحمل والصبر حيث يمكن اعتبار اللعب بمثابة مدرسة حياتية يتعلم منها الطفل الانصياع والتقيد بمبادئ اللعب ونظمه وبالتالي احترام حقوق الآخرين وتقديرهم .(آل مراد ، ٢٠٠٤م)

فوائد اللعب :

- فوائد جسمية منها تنمية وتقوية عضلات الطفل وتحسين الحالة الصحية للطفل الذي يعاني المرض tالطفل الذي يعاني من المشاكل المرضية لا يتعب فقط من الإجراءات التشخيصية والعلاجية ، ولكنهُ يحرم من الأنشطة والألعاب التي يقوم بها ويمارسها أقرانه الأصحاء في الحياة اليومية ، فمن الملاحظ أن الأمراض تضع محددات على ما يستطيع الطفل عمله ، وعادة ما يتأثر الوضع الإنمائي للطفل المريض . (بهادر ، سعدية ، ١٩٩٤ : ٢٧٤)

. فوائد تربوية تعليمية : فما يكتسبه الطفل من معلومات أثناء اللعب لن يستطيع أن يكتسبه من أي مصدر أخر مثال عندما تلعب الطفلة ألعاب الطبخ فهي تعرف معنى الملعقة واستخداماتها وشكلها تعرف معنى الطبق واستخداماته ...الخ

. فوائد تكوين العلاقات الاجتماعية والسلوكيات الاجتماعية المقبولة كاهتمام الطفل بزملائه في الروضة وتقليدهم فهو مدرسة لتعلم وبناء علاقات اجتماعية مختلفة والانتقال من مستوى إلى أخر في بناء تلك العلاقة (حلس : ٢٠٠٨ ،ص٢٠٥)

. فوائد تعلم القيم الدينية عندما تطلب المعلمة من الأطفال غسل الايدي وذكر الله قبل الأكل وقبل اللعب بالألوان

يتأثر اللعب أنماطه ومستوياته في هذه المرحلة بكثير من العوامل البيئية والوراثية والجنسية والثقافية مع أن وقت اللعب في هذه المرحلة يقل نسبياً . (اللبابيدي ، خلايلة ،١٩٩٠م)

أهم النظريات التي فسرت و تناولت اللعب :

أولا: نظرية اللعب في الإسلام

جاء الاسلام بما ينفع الناس في حياتهم الدنيا والأخرة وعندما تناول اللعب لم يتناوله كوسيلة للترفية والتسلية فقط وإنما كوسيلة مربية للطفل

فما عند غير المسلمين لهوا وتسلية هو عند المسلمين طاعة وتقرب إلى الله وضرب رسول الله الكثير من النماذج في رحمة بالأطفال وتشجيعهم على رحمة الطفل ولعبة (يونس : ٢٠٠٣،ص٣٥) ولا جدال في أن قوة الجسم واعتدال القوام ووجود الحيوية والنشاط لدى الجسم يساعد على أداء الواجبات والقيام بالتكاليف بكل سهولة ومن أجل ذلك حرص الاسلام على تقوية جسم المسلم بمختلف أنواع الألعاب (رقيط : ١٩٩٧:ص١٢٧).

أهداف اللعب في الإسلام

- إعداد الفرد للقتال والجهاد في سبيل الله قال صلي الله عليه وسلم (المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف) أخرجه مسلم في صحيحة وقد ثبت عنه صلى الله عليه وسلم سباقة لعائشة رضى الله عنها

- زيادة محبة المسلمين لبعضهم البعض من خلال اللعب (يونس:٣٦،٢٠٠٣)

- اظهار المواهب والشجاعة والمغامرة والقدرة على ابتكار كل ما هو جديد

- الارتباط بالتاريخ والتراث الأصيل فالرياضة تواصل توارث الأجيال لها (رقيط :١٩٩٧، ١٢٨)

نظرية الطاقة الزائدة : صاحب النظرية (فريدريك شيلد) يرى أن اللعب تفريغ للطاقة الزائدة في الجسم

نظرية الترويح والتنفيس: يوضح (جوتس موتس القيمة الترويحية للعب حيت تفرض أن الفرد يحتاج إلى اللعب كوسيلة لاستعادة نشاط الجسم بعد التوتر والقلق العصبي (فرج : ١٩٩٦،٢٢)

نظرية التحليل النفسي في تفسير اللعب : تشير نظرية التحليل النفسي إلى مجموعة من الفرضيات ، منها فرضية "فرويد" التي تؤكد على القوى البيولوجية التي تشكل مستقبل الكائن الإنساني ومن بين هذه القوى الغريزة ، حيث يولد الطفل مزوداً بمجموعة من الدوافع الغريزية اللاشعورية التي تحرك السلوك وتوجهه . ويؤكد فرويد على أهمية اللعب وعلاقته بالنشاط الخيالي للطفل حيث يفترض أن السلوك الإنساني يقرره مدى السرور أو الألم الذي يرافقه أو يؤدي إليه ، وأن الإنسان يميل إلى السعي وراء الخبرات الباعثة على السرور واللذة والمتعة وتكرارها أما الخبرات المؤلمة فيحاول المرء تجنبها والابتعاد عنها . (عاشور ،١٩٩٨م) اذا نظرية التحليل النفسي تناولت اللعب في نقاط أهمها:

الربط بين عملية اللعب والنشاط الخيالي ولإيهامي للطفل .

يعبر الطفل عن رغباته ومشاعره من خلال اللعب.

يخفف اللعب من التوتر النفسي للطفل ويساعده في حل مشكلاته .

مكن دراسة نفسية الطفل من خلال اللعب.

يهرب الطفل من خلال عملية اللعب من عالم الواقع إلى عالم الوهم والخيال الحر.

اللعب أداة تواصل بين الطفل والمحيطين به . (الحيلة ، ٢٠٠٥م)

النظرية المعرفية في تفسير اللعب : **من علماء مدرسة علم النفس المعرفية "جان بياجيه" الذي ارتبطت نظريته عن اللعب بتعريفه للذكاء حيث يعرفه بأنه: (تنظيم الواقع على مستوى الفعل أو الفكر لا مجرد نسخه) ، ولكي تتم عملية تكيف الطفل مع محيطه الطبيعي والاجتماعي والتي تتم بطريقة تدريجية ، يسلم بياجيه بوجود عمليتين أساسيتين هما : الاستيعاب " التمثل " والتلاؤم . وعملية الاستيعاب أو التمثل هي التغيير من خصائص الشيء حتى تتناسب مع الصورة الموجودة في الذهن . أما التلاؤم فهو تغير المعاني الداخلية لتتمشى مع المثيرات الجديدة ، مثال ذلك عندما تعلم الأم ابنها كلمة قطة ، فإذا رأى كلباً قال عنه قطة وهذه هي عملية التمثل وعندما تعلمه أمه أن هذا كلب وليس قطة فإنه يتعلمها فتكون هذه هي المواءمة . (عاشور ، ١٩٩٨م) . ويؤكد بياجيه أهمية تحقيق التوازن والتناسق بين العمليات العقلية والظروف المحيطة بالإنسان أي التوازن بين الاستيعاب والمواءمة ولكن في حالة عدم وجود الاتزان هذا فإن بياجيه يقول إن الاستيعاب بشكله الخالص ، حيث "هكذا" لا يكون متوازناً بعد التلاؤم مع الواقع ، ليس سوى اللعب . أما المواءمة بدون توازن مع الاستيعاب فإنه يسمى محاكاة أو تقليداً وبذلك يكون اللعب والمحاكاة جزأين مهمين لنمو الذكاء . (عاشور ،١٩٩٨م).**

نظرية الإعداد للحياة في تفسير اللعب : **يؤكد أنصار هذه النظرية وفلاسفتها أن فترة الطفولة الطويلة للإنسان تساعد طفله على التدرب من خلال اللعب على جميع المهارات التي تلزمه في مرحلة الرشد ، وذلك من أجل تحقيق تكيفه والمحافظة على بقائه ، ولذلك فإن اللعب يرتبط بصراع البقاء . ويأخذ اللعب عند الإنسان أشكالاً مختلفة منها : ألعاب المقاتلة والمنافسة الجسمية والعقلية مثل ألعاب الصيد ، ومنها الألعاب المرتبطة بنشاطات ودية وألعاب التقليد والمحاكاة والدراما وأخيراً الألعاب الاجتماعية . وقد أكدت هذه النظرية على هدف اللعب ووظيفته وعلى تأثر اللعب بالبيئة ونوعية الحياة الاجتماعية والثقافية . (الحيلة ، ٢٠٠٥م)**

كما تعني هذه النظرية أن الأطفال يلعبون ليقوموا بالأدوار التي يقوم بها الكبار والتي يطلب منهم القيام بها مستقبلاً عندما يكبرون وأن الطبيعة قد زودتهم بالميل للعب للتدريب على المهام والوظائف المختلفة التي يقوم بها الكبار فالولد يلعب بالسلاح أو الحصان أو الطائرة ليتدرب على دور المقاتل ، والبنت تلعب بعروستها وتصفف شعرها فتكتسب دور الام. وهناك اعتراض على هذه النظرية هو أن هناك كثير من الألعاب التي يقوم بها الأطفال يتقمصون فيها أدواراً مختلفة لا يمكن أن يقوموا بها في حياتهم المستقبلية إما لتعددها وذلك أن الطفل قد يقوم بدور الشرطي والمحامي والمهندس بينما هو في الواقع المستقبلي لا يمتهن إلاّ دوراً واحداً ، وإما لتضاربها كدور الشرطي واللص أو المدرس والتلميذ ، وإما لعدم أخلاقيتها كاللص أو المنحرف ، وإما لاشتقاقها من بيئات أخرى أو شريحة اجتماعية مغايرة تكون دون شريحته في الرتبة .(حنوره ، عباس ،١٩٩٦م)

نظرية التنفيس والتهيئة : تعود هذه النظرية إلى العالم "كار" Cart ومضمون هذه النظرية يتلخص في أن النظم الاجتماعية تقيد كثيراً من الغرائز لدى الإنسان فيحاول كبتها مما يؤدي إلى اضطراب في نفسه ويعد اللعب أحد أهم الوسائل لإخراج هذا الكبت وللتخلص من الاضطراب (عاشور ،١٩٩٨م). كما يرى أصحاب هذه النظرية أن الطفل يلعب لينفس عن شيء مكبوت وليخفف من صراعاته النفسية وليتغلب على مخاوفه الداخلية ، فإذا كان يخاف من العفريت قام بدور العفريت أو أحضر العفريت لخصمه ومن يكرهه ، وإذا كان يكره تناول الدواء سقاه للدمية ، وإن كان يخشى الطبيب لعب دور الطبيب وإن كان يخشى الشرطي يلعب دور الشرطي أو يحضره للانتقام من الدمية وهكذا . غير أننا لو حللّنا ألعاب الأطفال لا نجدها تقع كلية في بؤرة الإسقاطات النفسية فمن الأدوار التي يقوم بها الطفل ما هو محبوب وما هو مكروه ومنها ما هو في موقع وسط بين الحب والكراهية وما دامت النظرية قد عجزت عن تفسير بعض جوانب الظاهرة " وهي بعض اللعاب هنا " فهي لا تصلح أساساً لتفسيرها . (حنوره ، عباس ، ١٩٩٦م).

مصطلح رياض الأطفال:

وضع التربويون في أوروبا الأسس الفلسفية لرياض الأطفال والتي وصلت إلى أعلى نقطة لها في بيئة التعلم قبل المدرسة على يد فريدريك فروبل في أوائل القرن التاسع عشر وأول روضة عرفتها التربية وضع لها شعار " دعونا نوفر حياة سعيدة لأطفالنا " (رافده الحريري :٢٠٠٢،ص٢٠)

تعرف السياسة التعليمية السعودية مرحلة ما قبل الابتدائي(دور الحضانة ورياض الأطفال) بأنها: مرحلة أولية من مراحل التربية والتعليم، تتميز بالرفق في معاملة الطفولة وتوجيهها وهي تهيئ الطفل لاستقبال أدوار الحياة التالية على أساس صحيح، من خلال التنشئة الصالحة المبكرة. (

المادة٦٢) وبالتالي لا يشترط التحاق الطفل بها ليقبل بالمرحلة الابتدائية وكانت البداية في المملكة بإنشاء أول روضة بمكة المكرمة عام ١٣٩٦/٩٥هـ كان بها عشرة فصول تضم ٢٠٠ طفل و١٦ معلمة .يتفق المهتمون بدراسات الطفولة وأدبياتها على أن رياض الأطفال مرحلة تعليمية تسبق المرحلة الابتدائية ولكنهم يختلفون في مسمياتها على أنها " روضة أطفال (Kindergarten) أو " دار حضانة Nursery " أو طفولة مبكرة " Early Childhood Education "، أو " تعليم ما قبل المدرسة " Pre-School Education ". وعموماً تعني هذه المسميات أن رياض الأطفال هي "الدور التربوية التي تنهض برعاية الأطفال، وترعى نموهم الجسمي والعقلي والنفسي، وتسهل انتقالهم من الحياة المنزلية إلى التربية المدرسية، وتستقبل الأطفال الصغار الذين أكملوا السنة الثالثة من عمرهم" (الفايز، ١٤١٨هـ، صـ٣). ويعرف قاموس التربية روضة الأطفال بأنها "مؤسسة تربوية خصصت لتربية الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم بين ٣، ٦ سنوات، وتتميز بأنشطة متعددة تهدف إلى إكساب الأطفال القيم التربوية والاجتماعية، وإتاحة الفرصة للتعبير عن الذات، والتدريب على كيفية العمل والحياة معاً" (الراشد، ١٤١٩هـ، ص٩).

ومؤسسات رياض الأطفال هي تلك المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية التي تقوم بقبول الأطفال دون سن الدخول للمدرسة الابتدائية، وتقوم بتقديم البرامج التربوية لهم بهدف إعدادهم وإكسابهم بعض القدرات والمهارات المعرفية والاجتماعية استعداداً لدخولهم المرحلة الابتدائية. ويشمل اهتمامها نواحي نموهم المختلفة من لغوية وبدنية واجتماعية ونفسية وإدراكية وانفعالية وغيرها، مما يحقق توفير بيئة تعليمية وترويحية أفضل تمكن من النمو السليم المتوازن في هذه النواحي (الرئاسة العامة لتعليم البنات، ١٤١٤هـ & الراشد، ١٤١٩هـ). وتنبثق أهمية رياض الأطفال من أهمية التعامل مع الأطفال في السنوات المبكرة، حيث تؤكد الكثير من الدراسات النفسية والتربوية في مجال الطفولة على أن كل ما يحققه الفرد من تعلم يبدأ غرس جذوره في الطفولة المبكرة، وأن السمات المستقبلية للفرد تتحدد في السنوات الست الأولى من عمره (الفايز، هـ١٤١٨، ص٥).

رياض الأطفال وأهميتها التربوية

تعتبر رياض الأطفال مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلى تأهيل الطفل تأهيلاً سليماً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية وذلك حتى لا يشعر الطفل بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة، حيث تترك له الحرية التامة فممارسة نشاطاته واكتشاف قدراته وميوله وإمكانياته وبذلك فهي تسعى إلى مساعدة الطفل في اكتساب مهارات وخبرات جديدة، وتتراوح أعمار الأطفال في هذه المرحلة ما

بين عمر الثالثة والسادسة.

ويحتاج الأطفال في هذه المرحلة إلى التشجيع المستمر من معلمات هذه الرياض من أجل تنمية حب العمل في فريق لديهم ، وغرس روح التعاون والمشاركة الإيجابية، والاعتماد على النفس والثقة فيها، واكتساب الكثير من المهارات اللغوية والاجتماعية وتكوين الاتجاهات السليمة تجاه العملية التعليمية (شبل بدران ،٢٠٠٠ ، ص ١١٨).

ويعتبر الطفل في المناهج الحديثة هو المحور الأساسي في جميع نشاطاتها فهي تدعوه دائماً إلى النشاطات الذاتية، وتنمي فيه عنصر التجريب والمحاولة والاكتشاف، وتشجعه على اللعب الحر، وترفض مبدأ الإجبار والقسر بل تركز على مبدأ المرونة والإبداع والتجديد والشمول، وهذا كله يستوجب وجود المعلمة المدربة المحبة لمهنتها والتي تتمكن من التعامل مع الأطفال بحب وسعة صدر وصبر.

إن مرحلة رياض الأطفال مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية الأخرى كما أنها مرحلة تربوية متميزة، وقائمة بذاتها لها فلسفتها التربوية وأهدافها السلوكية وسيكولوجيتها التعليمية والتعليمية الخاصة بها، وترتكز أهداف رياض الأطفال على احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم واستثارة تفكيرهم الإبداعي المستقل وتشجيعهم على التغير دون خوف، ورعاية الأطفال بدنيا وتعويدهم العادات الصحية السليمة ومساعدتهم على المعيشة والعمل واللعب مع الآخرين وتذوق الموسيقى والفن وجمال الطبيعة وتعويدهم التضحية ببعض رغباتهم في سبيل صالح الجماعة (حنان العناني ،٢٠٠٢ ، ص٥٠ .) ومع أن منهاج رياض الأطفال لا يقوم على أسس أكاديمية أو خبرات محددة وإنما يقوم على توفير مختلف الخبرات والتجارب التي تخدم الطفل وتكسبه الخبرة اللازمة وتعمل على تنميته في مختلف مجالات النمو وهذا الأمر مختلف من روضة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى وهنا المطلب الملح والضروري بأن تقوم الجهات الرسمية المسئولة بوضع منهج موحد يعمم على الجميع ويجب الاعتناء بمعلمات رياض الأطفال وتحسين أدائهن المهني وعمل دورات تدريبية لهن وتحسين رواتبهن حتى يتماشى مع طبيعة رسالتهن في بناء اللبنات الأولى في حياة الأجيال القادمة (شبل بدران ،٢٠٠٠ ، ص ١١٩ .)

ومما سبق يمكن تلخيص أهداف رياض الأطفال فيما يلي:

إمتاع الأطفال في جو من الحرية والحركة .

إكساب الأطفال المعلومات والفوائد المتنوعة من خلال اللعب والمرح.

تنمية القيم والآداب والسلوك المرغوب عند الأطفال.

تنمية الثقة بالنفس والانتماء لدى الأطفال.

تدريب الأطفال على تحمل المسئولية والاعتماد على النفس.

تحفيز الأطفال وخلق الدوافع الإيجابية عندهم نحو العمل.

تنمية المهارات المختلفة والقدرات الإبداعية لدى الأطفال.

تعويد الأطفال على حب الجماعة والعمل التعاوني.

المساهمة في حل كثير من المشكلات لدى الأطفال كالخجل، والانطواء والعدوان....الخ.

إطلاق سراح الطاقات المخزونة عند الأطفال وتفريغها بطريقة إيجابية.

توطيد العلاقة بين الطفل ومعلمتهن خلال التفاعل معه بصورة فردية (شبل بدران ،٢٠٠٠ ، ص ١٢٠)

أهداف رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية: **حددت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية أهداف التعليم لرياض الأطفال كما يأتي:**

١ – صيانة فطرة الطفل ورعاية نموه الخلقي والعقلي والجسمي في ظروف طبيعية سوية لجو الأسرة متجاوبة مع مقتضيات الإسلام.

٢ – تكوين الاتجاه الديني القائم على التوحيد، المطابق للفطرة.

٣ – أخذ الطفل بآداب السلوك، وتيسير امتصاصه الفضائل الإسلامية، والاتجاهات الصالحة بوجود أسوة حسنة وقدوة محببة أمام الطفل.

٤ – إيلاف الطفل الجو المدرسي، وتهيئته للحياة المدرسية أو نقله برفق من (الذاتية المركزية) إلى الحياة الاجتماعية المشتركة مع أترابه ولداته.

٥ – تزويده بثروة من التعابير الصحيحة والأساسيات الميسرة والمعلومات المناسبة لسنه والمتصلة بما يحيط به.

٦ – تدريب الطفل على المهارات الحركية وتعويده العادات الصحيحة وتربية حواسه وتمرينه على حسن استخدامها.

٧ – تشجيع نشاطه الابتكاري وتعهد ذوقه الجمالي وإتاحة الفرصة أمام حيويته للانطلاق الموجه.

٨ – الوفاء بحاجات الطفولة وإسعاد الطفل وتهذيبه في غير تدليل ولا إرهاق.

٩ – التيقظ لحماية الأطفال من الأخطار وعلاج بوادر السلوك غير السوي لديهم، وحسن المواجهة لمشكلات الطفولة.

(وزارة المعارف : ١٤١٦هـ)

الدور التربوي لرياض الأطفال:

إن أهداف التربية في رياض الأطفال لا تنفصل عن أهداف التربية بشكل عام، فإذا كانت التربية

تهدف إلى بناء المواطن الصالح الذي يسهم في بناء وطنه بشخصية متكاملة، فإن الدور التربوي لرياض الأطفال يتمثل في:

تنمية شخصية الطفل من النواحي الجسمية والعقلية والحركية واللغوية والانفعالية والاجتماعية.

مساعدة الطفل على التعبير عن نفسه بالرموز الكلامية.

مساعدة الطفل على التعبير عن خيالاته وتطويرها.

تساعد الطفل على الاندماج مع الأقران.

تنمية احترام الحقوق والملكيات الخاصة والعامة.

تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات .والآن لنتساءل عن أهم الطرق التي يستطيع الطفل من خلالها استيعاب تلك القيم ، وتشربها في نفسه بحيث تغدو مظهراً من بنيات سلوكه الحياتي إن أول تلك الطرق هي:

طرق استيعاب الطفل للقيم

النموذج أو القدوة

التقليـــد

الثواب والعقاب

مصطلح الموهبة : **من الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة تعتبر قدرة أو استعداداً فطرياً لدى الفرد، أما من الناحية التربوية والاصطلاحية فهناك صعوبة في تحديد وتعريف بعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الموهبة، وتبدو كثيرة التشعب ويسودها الخلط، وعدم الوضوح في استخدامها، ويعود ذلك إلى تعدد مكونات الموهبة، ومع ذلك سننقل بعض التعاريف التي تقاربت حولها وجهات النظر للمصطلحات الآتية: يرى القريطي (٢٠٠٥) أن الموهبة هي حيازة المرء أو امتلاكه لميزة ما ". (وهب):أي أعطى دون مقابل وهي الشيء الذي لا يملكه الإنسان. فقال تعالى: " فَفَرَرْتُ مِنكُمْ لَمَّا خِفْتُكُمْ فَوَهَبَ لِي رَبِّي حُكْماً وَجَعَلَنِي مِنَ المُرْسَلِينَ " (الشعراء: ٢١)، "رَبِّ هَبْ لِي حُكْماً وَأَلْحِقْنِي بِالصَّالِحِينَ" (الشعراء: ٨٣) و(الوهاب) اسم من أسماء الله الحسنى. (القريطي :٢٠٠٥،ص٢٧)**

اختلف الباحثون في تعريفهم للموهبة اختلافًا واضحًا، ويعود ذلك إلى اختلافهم في الاتجاهات النظرية والخبرات العملية التي ينطلقون منها في تحديد مجالات الموهبة، فرأى القريطي وآخرون (١٤١٨ هـ) أن الاختلافات تعود إلى الأسباب التالية:

- **الاختلاف حول تحديد خصائص الطفل الموهوب.**
- **الاختلاف حول تحديد طرق واكتشاف الطفل الموهوب.**
- **الاختلاف حول تحديد مجالات الموهبة.**

– الاختلاف حول تحديد مستوى التفوق اللازم لتحديد الموهبة.

– المصطلحات المختلفة لمفهوم الموهبة منها (التفوق – الإبداع – الابتكار – التميز).

(القريطي وأخرون :٢٠١٠،ص٢٣)

ونتيجة لكثرة هذه التعاريف فمنهم من صنفها إلى مجموعات فذكر كل من كالنتن وجروان (٢٠٠٤، ١٩٩٧) أن هناك:

– تعاريف (كمية) تعتمد على عمليات القياس.

– تعاريف محددة للاحتياجات المحلية (مرتبطة بحاجات المجتمع وقيمه).

– تعاريف تركز على الأداء من خلال الخصائص السلوكية.

– التعريفات التربوية التي تتضمن إشارة واضحة للحاجة الماسة إلى برامج تربوية متغايرة .

*** وأكد الزغبي (٢٠٠٣) "أن التعريفات الحديثة للموهبة قد اعتمدت على تغيير نظرة المجتمع لأداء**

الموهوب، فلم يعد ينظر إلى القدرة العقلية العالية بأنها المعيار الوحيد في تعريف الموهبة بل أصبح ينظر

إلى معايير أخرى رئيسية ".

تعريف الموهوب: **تعددت المصطلحات المرادفة التي تعبر عن مفهوم الطفل الموهوب، مثل مصطلح الطفل المتفوق، والطفل العبقري، الطفل المتميز، إلا أن مصطلح الطفل الموهوب هو أكثر المصطلحات شيوعًا. ويعرف (Gallager ١٩٨٥) الاطفال الموهوبين بأنهم "هم أولئك الذين يتم التعرف عليهم من قبل أشخاص مؤهلين والذين لديهم قدرة على الأداء الرفيع، ويحتاجون إلى برامج تربوية متميزة وخدمات إضافية أكثر مما يقدمه البرنامج العادي بهدف تمكينهم من تحقيق فائدة لهم وللمجتمع معًا".**

أنواع الموهبة: **قسمت زينب شقير(١٩٩٩) الموهبة إلى قسمين وذلك على النحو التالي:**

الموهبة العامة: **وهي مستوى عال من الاستعداد والقدرة العامة على التفكير المتجدد والأداء الفائق في مجال من مجالات النشاط الإنساني سواء كان علميًا، عمليًا، اجتماعيًا، قياديًا أو غيره من المجالات، وهي ذات أصل فطري ترتبط بالذكاء.**

الموهبة الخاصة: **وهي مستوى عال من الاستعداد أو القدرة الخاصة على الأداء المتميز في مجال معين أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني وهي ذات أصل تكويني (لا ترتبط بالذكاء)**

سواء أكان علميًا أو أدبيًا أو غيره من المجالات. أخذ مصطلح الموهبة ورعاية الموهوبين اهتمام الكثير من المتخصصين ووضعت الدول سياسات خاصة للتعامل مع الموهوبين ورعايتهم حيث تبني الأمم حضارتها بسواعد أبنائها وأفكارهم، فالمادة الخام لبناء أيّةُ حضارة هي الإنسان، وكيف إذا كان هذا الإنسان يتمتع بمزايا عقلية ذات مستوى رفيع، فهو بالتأكيد يشكل كنزاً لابد من استخراجه واستثماره والاستفادة منه، بدلاً من أن يخسر المجتمع الثروة العقلية التي يمتلكها مثل هؤلاء الأفراد. والتي هو بأمس الحاجة إليها. فالعصر الذي نعيش فيه عصر علم وتقنية ونبوغ معرفي وتقدم مذهل يعتمد في أساسه على تخطي الحواجز وتغير المألوف وإبداع جديد متطور دائماً، وكيف يتسنى ذلك لمجتمعات نامية؟ إذا لم تلاحق ذلك التغير والتطور بالتأكيد على دور كل فرد من أفرادها وبخاصة المتفوقين، فتقدم الأمم ورقيها مرهون بتقدم فكرها ونتاجها العلمي والتقني (الطنطاوي، ٢٠٠١،ص٣٧) إن التعريف التقليدي للموهبة والتفوق هو تعريف سيكو متري إجرائي مبني على استخدام محك الذكاء المرتفع – كما تقيسه اختبارات الذكاء الفردية – للتعرف على الأطفال الموهوبين والمتفوقين. وقد كان تيرمان أول من وضع أسس هذا الاتجاه في دراسته المعروفة التي اتخذ فيها نسبة الذكاء ١٤٠ حدا فاصلا Cut-Off Point للموهبة والتفوق والعبقرية، وسار على نهجه عدد من الباحثين والمربين في دراسات وبرامج كثيرة مع الفارق في نقطة القطع التي وضعوها كحد فاصل بين الموهوب وغير الموهوب. وفي الموسوعة الأميركية مثلا، نقرأ التعريف التالي للموهوب والمتفوق: "يتفاوت تعريف الموهوب والمتفوق تبعا لدرجة الموهبة والتفوق التي تؤخذ على أنها الحد الفاصل بين الموهوب والمتفوق وغير الموهوب وغير المتفوق. وإذا اعتمدت نسبة الذكاء كمحك، فإن النقاط الفاصلة المقترحة تختلف بصورة واسعة من سلطة إلى أخرى وتمتد بين نسب الذكاء من ١١٥–١٨٠، لكن معظم النقاط الفاصلة المستخدمة فعليا تقع بين ١٢٥ و١٣٥ (جروان فتحي : ٢٠٠٨،ص٣٥)

إنّ تعريف الموهبة والتفوق الذي يعتمد على نسبة الذكاء كمعيار وحيد يتعرض لنقد شديد بالنظر إلى تقدم المعرفة في مجال البناء العقلي والتفكير الإبداعي الذي أظهر أن هذا الاتجاه ربما يكون مفرطا في تبسيط مكونات القدرة العقلية. وربما يقود اعتماد نسبة الذكاء بمفردها إلى أخطاء كثيرة يذهب ضحيتها عدد غير قليل من الأطفال الموهوبين والمتفوقين بالفعل. وقد توصلت دراسات وبحوث كثيرة (مثل دراسات تيرمان وهولينجويرث) إلى نتيجة مفادها أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين يظهرون أنماطا من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم، ومن أبرز سمات الموهوبين والمتفوقين: -

- حب الاستطلاع الزائد، تنوع الميول وعمقها،

ـ سرعة التعلم والاستيعاب، الاستقلالية،

ـ حب المخاطرة، القيادية، المبادرة والمثابرة.

وأن سمات كهذه تصلح كإطار مرجعي لتعريف الموهبة والتفوق والتعرف على الموهوبين والمتفوقين، وصمموا لذلك مقاييس وأدوات يمكن أن يستخدمها أولئك الذين يعرفون الطفل معرفة جيدة حتى يكون تقديرهم لدرجة وجود السمة لديه تقديرا موضوعيا وصادقا إلى حد ما. وربما كان المعلم بتماسه المباشر مع الأطفال في مراحل الدراسة أكثر الناس دراية بهم وأقدرهم على تقييم سماتهم السلوكية وتحديدها. ومن التعريفات التي وضعت على أساس السمات السلوكية التعريف التالي:

"الطفل الموهوب والمتفوق يتصف بنمو لغوي يفوق المعدل العام، ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة، وقدرة على التعميم ورؤية العلاقات، وفضول غير عادي وتنوع كبير في الميول"

وربما كانت مقاييس السمات السلوكية مناسبة في التعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المجالات المختلفة، بالإضافة إلى الاختبارات العقلية المقننة ودرجات التحصيل المدرسي، مع الحذر نتيجة افتقارها إلى معايير التقنين التي عرفت بها اختبارات الذكاء أو اختبارات الاستعداد المقننة.

وهناك تعريفات مرتبطة بحاجات المجتمع وقيمه من دون اعتبار يذكر لحاجات الفرد نفسه. ولما كانت حاجات المجتمع وقيمه السائدة خاضعة للتغير من بلد لآخر ومن عصر لآخر، فإن هذه التعريفات أيضا ليست جامدة وتتأثر بمحددات الزمان والمكان، وقد قدرت نسبة الموهوبين في الولايات المتحدة الأميركية عام ١٩٧٦ بأعلى ٨% من المجتمع المدرسي، ويعني ذلك أن نسب ذكاء هؤلاء الأطفال يجب أن لا تقل عن ١٢٠–١٢٥.

أما التعريفات التربوية المركبة فمن أبرز أمثلتها تعريف مكتب التربية الأميركي الذي تضمن العناصر التالية:

١. يتم الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين من قبل أشخاص مؤهلين مهنيا.

٢. البرنامج المدرسي العادي لا يلبي احتياجات هؤلاء الأطفال وهم بحاجة إلى برنامج تربوي متمايز منهاجا وأسلوبا.

٣. الطفل الموهوب والمتفوق هو من قدم الدليل على تحصيله المرتفع أو امتلاكه الاستعداد لذلك في المجالات الآتية مجتمعة أو منفردة: القدرة العقلية العامة؛ الاستعداد الأكاديمي الخاص؛ التفكير الإبداعي أو المنتج؛ القدرة القيادية؛ الفنون البصرية أو الأدائية؛ القدرة النفس حركية؛ وتم تعديله عام ١٩٨١ ليصبح على النحو التالي:

"الأطفال الموهوبون والمتفوقون هم أولئك الذين يعطون دليلا على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات (Clark, 1992)"

وتعريف رينـزولي Renzulli التالي:

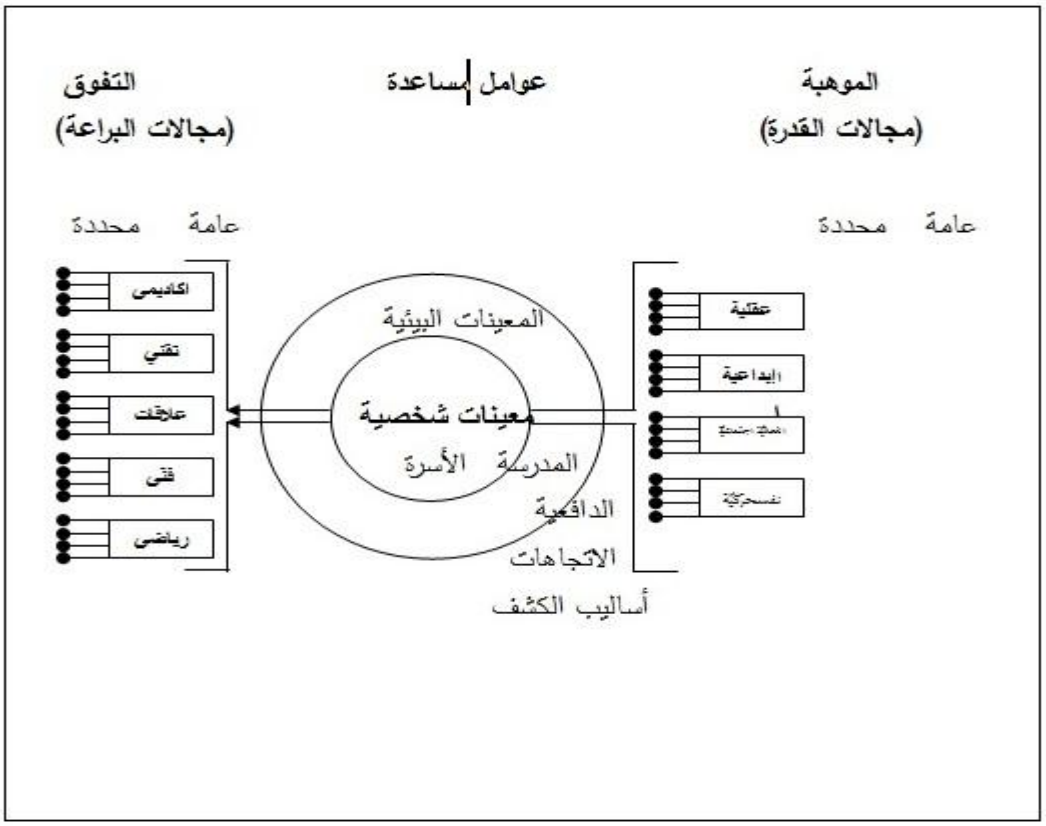
"تتكون الموهبة والتفوق من تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، وهي: قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات مرتفعة من الالتزام بالمهمة (الدافعية) ومستويات مرتفعة من القدرات الإبداعية. والموهوبون والمتفوقون هم أولئك الذين يمتلكون أو لديهم القدرة على تطوير هذه التركيبة من السمات واستخدامها في أي مجال قيم للأداء الإنساني. إن الأطفال الذين يبدون تفاعلا أو الذين بمقدورهم تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاث يتطلبون خدمات وفرصا تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية الدارجة "

إن هذا التعريف مقبول في ميدان تعليم الموهوبين والمتفوقين داخل الولايات المتحدة الأميركية وخارجها لأنه يشكل جزءا مكملا لبرنامج رينزولي الإثرائي الذي أجريت عليه دراسات كثيرة حتى أصبح من أكثر البرامج المعروفة اكتمالا وتفصيلا. وقد عبر رينزولي عن مفهومه الثلاثي للموهبة أو التفوق بحلقات متداخلة. إن معظم الباحثين يستخدمون كلمتي موهبة Giftedness وتفوق Talent للدلالة على معنى واحد. ومن الضروري لاستكمال بحث الموضوع أن نعرض المحاولة الفريدة التي استهدفت تقديم نموذج نظري مدروس للتمييز بين الموهبة والتفوق من قبل الباحث الكندي فرانسوا جانييه (Gagné, 1993) الذي قدم نموذجه لأول مرة عام ١٩٨٥، وتوصل الباحث بعد مراجعته لما كتب حول الموضوع إلى أن هناك من الشواهد والوقائع ما يبرر النموذج الذي طرحه للتفريق بين مفهوم الموهبة ومفهوم التفوق.

نموذج فرانسوا جانييه في التفريق بين الموهبة والتفوق :

تضمن النموذج ثلاثة عناصر رئيسة ينطوي تحت كل منها عدة مكونات (انظر الشكل)، وهي: الموهبة ومجالات القدرات العامة والخاصة التي تندرج تحتها؛ المعينات البيئية والشخصية التفوق وحقوله العامة والخاصة؛ وكما يظهر في الشك

نموذج فرانسوا جانييه في التفريق بين الموهبة والتفوق



يصنف جانييه الموهبة ضمن أربعة مجالات للاستعداد أو القدرة، وهي: العقلية والإبداعية والانفعالية الاجتماعية والنفس حركية. بينما يحصر حقول التفوق أو البراعة ضمن خمسة حقول: أكاديمية، تقنية، علاقات مع الآخرين، فنية، ورياضية. أما المعينات البيئية فتضم المدرسة والأسرة وطرائق الكشف المستخدمة، بينما تضم المعينات الشخصية الميول والدافعية والاتجاهات وغيرها .(جروان فتحي :٢٠٠٨،ص٢٣٥).

لقد لاحظ جانييه وجود سلوكيات تلقائية أو طبيعية وسلوكيات أخرى ناجمة عن تدريب منظم تلعب البيئة فيه دورا هاما، وأعطى أمثلة عديدة على هذه السلوكيات التي يرتبط بعضها بالموهبة وبعضها الآخر بالتفوق. وفرق جانييه بين المفهومين بصورة أكثر تفصيلا بقوله:

- **الموهبة تقابل القدرة من مستوى فوق المتوسط، بينما يقابل التفوق الأداء Performance من مستوى فوق المتوسط؛**
- **المكون الرئيس للموهبة وراثي بينما المكون الرئيس للتفوق بيئي؛**
- **الموهبة طاقة كامنة Potential ونشاط أو عملية Process والتفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق لتلك الطاقة؛**
- **الموهبة تقاس باختبارات مقننة بينما يشاهد التفوق على أرض الواقع؛**

- التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس، فالمتفوق لا بد أن يكون موهوبا وليس كل موهوب متفوقا؛

وتجدر الإشارة إلى نقطتين هامتين توصل إليهما جانييه في تحليله وعرضه لمكونات تصنيفه، وهما:

- أن الدافعية ليست مكونا من مكونات الموهبة أو التفوق (كما ورد في تعريف رينزولي)، وهي عامل مساعد أو معيق لترجمة الموهبة أو الاستعداد إلى براعة أو تفوق في مجال ما؛
- القدرة الإبداعية قدرة عامة مستقلة ضمن عدة مجالات للموهبة وليست مكونا من مكونات الموهبة كما يرى رينزولي وغيره من الباحثين، بل هي إحدى مجالات القدرة العامة التي يمكن أن تظهر إذا وجدت بيئة مناسبة على شكل أداء متميز أو خارق في أحد حقول التفوق الأكاديمية والتقنية والفنية ...الخ؛

وقد اعتمد بعض الباحثين نسبة الذكاء على اختبار ذكاء فردي كأساس لتصنيف الموهوبين إلى فئات ثلاثة : (Silverman, 1989)

موهوب بدرجة عالية : إذا كانت نسبة الذكاء ١٤٥ فأكثر

موهوب بدرجة متوسطة : إذا كانت نسبة الذكاء بين ١٣٠-١٤٤

موهوب بدرجة مقبولة : إذا كانت نسبة الذكاء بين ١١٥ – ١٢٩

الذكاء والموهبة Intelligence and Giftedness

الذكاء مفهوم علمي وشعبي مثير للجدل في الدوائر العلمية وأوساط العامة على حد سواء. ويتركز الجدل في الدوائر العلمية حول المحاور الرئيسة التالية:

- طبيعة الذكاء وماهيته أو تعريفه؛
- الذكاء بين الوراثة والبيئة ودور كل منهما؛
- الذكاء كقدرة عامة مسيطرة أو مجموعة قدرات منفصلة ومتباينة؛
- قياس الذكاء وتطوره؛
- الذكاء وعلاقته بالموهبة والإبداع والنجاح المهني؛

وهناك عدة اتجاهات نظرية برزت منذ بدأ فرانسيس جالتون **Francis Galton** في إخضاع هذه المحاور للدراسة باستخدام منهجية علمية تجريبية صارمة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر.

والذكاء كالموهبة والتفوق مفهوم مجرد لا يمكن إخضاعه للقياس المادي أو الملاحظة المباشرة، وإنما يمكن الاستدلال عليه من خلال السلوك الملاحظ للفرد في مواقف متنوعة. كما أن الذكاء

ليس عملية عقلية أو معرفية في حد ذاته، ولكنه عبارة عن ائتلاف أو اتحاد اختياري لعدة عمليات عقلية بهدف التكيف الفعال مع المحيط. ومن بين العمليات العقلية التي أشار إليها الباحثون وورد بعضها في اختبارات الذكاء: الإدراك، الذاكرة، المحاكمة اللفظية، الطلاقة اللفظية، قياس التمثيل، التصنيف، إكمال المسلسلات، التصور المكاني، المحاكمة العددية أو الرياضية، المحاكمة المجردة وغيرها. ومن بين العناصر الهامة التي اشتملت عليها تعريفات الذكاء:

- **القدرة على التفكير المجرد؛**
- **القدرة على التعلم؛**
- **القدرة على التكيف مع متطلبات الموقف أو الظرف؛ (جروان فتحي : ٢٠٠٨، ص٣٢٤)**

مفهوم الذكاء احتل مفهوم الذكاء الإنساني حيزا واسعا في المحاولات الرامية للوقوف على حقيقته، تمثل ذلك في عدد لا نهائي من الدراسات والبحوث والنظريات متعددة المناهج والأساليب والتي تسعى للوصول إلى تصور واضح عن طبيعة الذكاء الإنساني، ومكوناته ،وخصائصه ومظاهره، وأساليب التعبير عنه، وقياسه. وقد تباينت النظرة لمفهوم الذكاء من التكوين الأحادي إلى التكوين الثنائي ثم التكوين المتعدد الأبعاد فيما يعرف بنظريات التكوين العقلي، وهي النظريات التي حاولت إعطاء تفسيرات عملية منهجية ومنطقية للنشاط العقلي من حيث محدداته ومكوناته، وأنواع العوامل التي تكونه.

ومن الناحية التاريخية يمكن تمثيل وجهات النظر التي تناولت الذكاء على خط متصل: في الطرف الأكثر محافظة تسود النظرية الأحادية للذكاء، وهي وجهة النظر التي تصور الإمكانات العقلية لدى الفرد على أنها موروثة أكثر مما هي نتيجة التربية، وتعتبر الذكاء كياناً عقلياً أحادياً مبنياً في الأساس على قدرات الاستدلال والقدرات اللغوية، كما يعكسها الأداء على اختبارات الذكاء المقننة، ويصنف الأفراد تبعا لذلك على أنهم ذوو قدرات عقلية مرتفعة أو منخفضة أو متوسطة حسب المنحنى الطبيعي، وفي الطرف الآخر تقع فكرة الذكاء الديناميكي والمتعدد لعلماء النفس المعرفيين، والتي يفترض أتباعها أن الذكاء يتضمن سلسلة من العمليات العقلية الواسعة التي تشمل تشكيلات مختلفة من عمليات التفكير.

نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner) :

تقدم نظرية الذكاءات المتعددة مفهوما جديدا للذكاء ارتكز في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي : الذكاء اللغوي/اللفظي، الذكاء المنطقي/الرياضي، الذكاء المكاني/البصري، الذكاء الموسيقي/المسرحي ،الذكاء الجسمي/الحركي، الذكاء الشخصي/الذاتي، الذكاء

الاجتماعي/التفاعلي،أضيف إليها عام ١٩٩٤ الذكاء الطبيعي ، ولا يزال البحث جارٍ للتحقق من ذكاءات أخرى وهي : الذكاء الروحي و الذكاء الوجودي . وحدد "جاردنر مفهوم الذكاء في النقاط الأساسية التالية :

– القدرة على حل المشكلات لمواجهة الحياة الواقعية .

– القدرة على توليد حلول جديدة للمشكلات .

– القدرة على إنتاج أو إبداع شيء ما يكون له قيمة داخل ثقافة معينة.

وقد ارتكز هذا المفهوم الجديد للذكاء في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي : الذكاء اللغوي/ اللفظي، الذكاء المنطقي/الرياضي، الذكاء المكاني/البصري، الذكاء الموسيقي/الإيقاعي، الذكاء الجسمي/الحركي، الذكاء الشخصي/الذاتي، الذكاء الاجتماعي/التفاعلي، ثم أضيف إليها عام ١٩٩٤ الذكاء الطبيعي/البيئي، ولا يزال البحث جارٍ للتحقق من مستويات الذكاء الأخرى وهي الذكاء الروحي والذكاء الوجودي .

وبهذا أسقط "جاردنر" الاعتقاد السائد الذي يقول بأن الذكاء قيمة محددة تستمر مع الإنسان مدى الحياة وان الفرد الذي يمتلك قدرات الذكاء أفضل من غيره تبقى ثابتة لديه وغير قابلة للتعديل أو التغيير، حيث أوضح في كتابه (أطر العقل (Frames of Mind,1983) انه لا يمكن وصف الذكاء على انه كمية ثابتة يمكن قياسها وغير قابلة للزيادة أو التنمية بالتدريب و التعليم .ولخص ارمسترونج (Armstrong, 2003) الأسس المعرفية الرئيسة لنظرية الذكاءات المتعددة بما يلي:

– كل فرد يمتلك ثمانية سمات للذكاء – ويمكن أن تكون أكثر–، ولكن الأفراد يختلفون في نسبة وجود كل ذكاء لديهم، ومثال ذلك عمر الخيام الذي اشتهر بعلوم متعددة مثل الجبر والفلك والطب والأدب وحتى في المسائل الدينية، وقد كان من العلماء الذين يأتيهم طلاب العلم من مختلف أرجاء العالم، كذلك "ليوناردو دافنشي" في العصر الحديث صاحب اللوحة المشهورة " الموناليزا "، والذي وضع أسس بعض العلوم وبرع في فنون الرسم والنحت، كذلك "فان كوخ" الذي كان شاعرا و سياسيا و فيلسوفا، و بالمقابل نجد العديد من الأفراد المعاقين الذين يفتقرون إلى المظاهر البدائية الأولية لهذه الذكاءات .

– معظم الناس يستطيعون تطوير كل ذكاء من هذه الذكاءات إلى مستوى ملائم من الكفاءة في حالة وجود الدعم الملائم من المحيطين والبيئة أو الثقافة التي يعيشون بها، لان وجود الاستعداد الوراثي وحده لا يكفي ما لم يتم تنميته من قبل البيئة المحيطة .

– تعمل الذكاءات بشكل جماعي متناغم، وبطرق متعددة و معقدة، فأداء أي مهمة(ولو كانت بسيطة) يتطلب تآزراً بين أكثر من ذكاء لإنجازها، ومعنى ذلك أن استقلالية هذه الذكاءات مسألة نسبية .

– هنالك العديد من الوسائل والاستراتيجيات ليكون الفرد ذكيا ضمن أي نوع من أنواع الذكاءات المتعددة .

وفيما يلي وصف لهذه الذكاءات كما أوردها العديد من العلماء مثل ارمسترونج (Armstrong, 1999) و تشابمان (Chapman, 1993)، و جاردنر(Gardner, 1983).

اولاً: الذكاء اللغوي/ اللفظي Linguistic / Verbal Intelligence

هو القدرة على استخدام الكلمات بكفاءة شفوياً و/ أو كتابيا (كما في رواية الحكايات والخطابة وكتابة الشعر والتمثيل والصحافة والتأليف)، وهذا الذكاء يتضمن قدرة الفرد على معالجة البناء اللغوي وترتيب الكلمات وفهم معاني الكلمات، وإيقاعها وتصريفها، كذلك الاستخدام العملي للغة وذلك بهدف البلاغة أو البيان (لإقناع الآخرين)، أو بهدف التذكر.

ثانياً: الذكاء المنطقي/ الرياضي Logical / Mathematical Intelligence

هو القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة والقدرة على التفكير المنطقي وحل المشكلات و/ أو تكوين نواتج جديدة والحساسية للنماذج والعلاقات المنطقية والافتراضية (السبب والنتيجة)، ويشمل العمليات التالية: التجميع في فئات، والتصنيف، والاستدلال، والتعميم، واختبار الفروض، والمعالجة الحسابية، وفهم الرموز العددية التي تطلبها أعمال المحاسبة والإحصاء و تصميم برامج الحاسوب .

ثالثاً: الذكاء البصري/ المكاني Spatial / Visual Intelligence

هو القدرة على التخيل وإدراك العالم البصري بدقة، والتعرف على الاتجاهات أو الأماكن، وإبراز التفاصيل، وإدراك المجال وتكوين صور ذهنية له، كذلك القدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ، ويتجلى بشكل خاص لدى ذوي القدرات الفنية مثل الرسامين ومهندسي الديكور والمعماريين والملاحين.

رابعاً: الذكاء الموسيقي Musical Intelligence

هو القدرة على إدراك الألحان والنغمات الموسيقية والإنتاج والتعبير الموسيقي، وهذا الذكاء يتضمن الحساسية للإيقاع ، والنغمة والميزان الموسيقي للقطعة كذلك الفهم الحدسي الكلي والتحليلي للموسيقى .

خامساً: الذكاء الجسمي / الحركي Bodily / Kinesthetic Intelligence

هو قدرة الفرد على استخدام جسمه بطرق بارعة وكثيرة التنوع في حل المشكلات والإنتاج، وذلك لأغراض تعبيرية ولأغراض موجهة لهدف ما، وهو يتضمن مهارات جسميه مثل: التآزر والتوازن والقوه والمرونة والسرعة .

سادساً: الذكاء الاجتماعي/التفاعلي Intelligence Interpersonal

يتضمن هذا الذكاء النظر إلى خارج الذات نحو سلوك الآخرين ومشاعرهم ودوافعهم، وهو القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم، ودوافعهم ومشاعرهم، ويتضمن كذلك الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيحاءات والمؤشرات المختلفة التي تؤثر في العلاقات الاجتماعية .

سابعاً: الذكاء الشخصي / الذاتي Intrapersonal Intelligence

هو معرفة الذات والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة، ويتضمن أن يُكوّن الشخص صورة دقيقه عن نفسه (جوانب القوه والضعف لديه) كذلك الوعي بالحالات المزاجية والنوايا والدوافع والرغبات والقدرة على الضبط الذاتي والفهم والاحترام الذاتي؛ بمعنى أن يتوصل الفرد إلى حالة من التوازن ما بين المشاعر الداخلية والضغوط الخارجية.

ثامناً: الذكاء الطبيعي : (Intelligence Naturalist)

هوا لقدره على تمييز الكائنات الحية ،والحساسية للمظاهر الطبيعية و تصنيفها ،وتصنيف الكائنات الحية (النباتات والحيوانات والحشرات)، وكذلك الجمادات (الصخور والمحاريات والسحب والسيارات و السلع الاستهلاكية،...) ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة، والجيولوجيا والآثار.

نظرية الذكاء الناجح وتعليم الموهوبين Gifted & Successful Intelligence Education

عرّف ستيرنبرج (Sternberg,1997) الذكاء الناجح بأنه القدرة على النجاح في الحياة طبقاً لمفهوم الفرد نفسه وتعريفه للنجاح في محيطه الاجتماعي الثقافي، وذلك عن طريق توظيف عناصر قوته والتعويض عن عناصر ضعفه من أجل التكيف مع محيطه بتشكيله أو تعديله أو تغييره بتآزر وحشد قدراته التحليلية والابداعية والعملية.

ويصنف الموهبة والموهوبين في أربع فئات:

الموهوب تحليلياً Analytically Gifted

تتجلى موهبته في قدرته على التحليل والنقد واصدار الأحكام والمقارنة والتقييم والتفسير، والموهوب من هذه الفئة عادة ما يكون أداؤه في المدرسة جيداً وكذلك في اختبارات الذكاء.

الموهوب إبداعياً Creatively Gifted

تتجلى موهبته في الاكتشاف والابتكار والتخيل ووضع الفرضيات وتوليد الأفكار، والموهوب من هذه الفئة لا تكشف عنه اختبارات الذكاء، ويحتاج إلى مهمات تتطلب توليد أفكار جديدة وأصيلة مثل كتابة قصص قصيرة والرسومات وحل مشكلات رياضية جديدة.

الموهوب عملياً Practically Gifted

يظهر موهبته في المهمات العملية التي تتطلب التطبيق والاستخدام والتنفيذ للمعرفة الضمنية التي لا تدرس بصورة مباشرة، والموهوب من هذه الفئة يعرف ما الذي يحتاجه للنجاح في بيئته، ويكشف عن ذكائه في أوضاع ذات اطار أو محتوى محدد.

الموهوب المتوازن Balanced Gifted

يتمتع بمستويات جيدة من القدرات التحليلية والابداعية والعملية، ويعرف متى يستخدم أياً منها.(جروان فتحي :٢٠٠٨،٦٤٣)

المرحلة العمرية للمناسبة للكشف عن الموهوبين

يقرر الخبراء أن عملية الكشف عن الموهوبين يجب أن تتم في مرحلة مبكرة من حياة الطفل الموهوب (خضر، ١٩٨٨؛ لونستين، Lowenstein, 1981؛ الحوراني، ١٩٩٩؛ زحلوق، ٢٠٠٠،١٩٩٨؛ صبحي، ٢٠٠٢)، و أورد الزيات (٢٠٠٢) نماذج للجداول النمائية الحرجة للأطفال التي قام باعدادها (Harrison) والتي قضى اكثر من (٢٥) عاماً في تتبعها لدى الأطفال وقد أشارت دراسات هاريسون الى امكانية الكشف عن الموهوبين منذ الشهور الأولى من عمرهم. ولكن يواجه الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين في الدول العربية عدة عقبات منها: أن الأدوات المتوفرة حالياً، والمقننة في الدول العربية من مقاييس واختبارات أو غالبيتها لا تصلح الا للفئات العمرية في مرحلة التعليم الأساسي، كذلك فان معظم برامج الاثراء في المنطقة مصممة للفئات العمرية في مرحلة التعليم الأساسي. ويتفق الباحث مع وجهة نظر (زحلوك ١٩٩٨) التي ترى أن الطفل منذ الصف الرابع الابتدائي هو الانسب للاستفادة من برنامج الرعاية؛ لأنه قطع شوطاً في تعلم القراءة، والكتابة، والحساب مما يوضح جوانب التفوق عنده ، ثم أنه في هذه المرحلة يكون قد أمضى ثلاثة أعوام في المدرسة مما يساعد المعلمين ويمكنهم من تكوين معرفة صحيحة وسليمة عنه، يضاف الي ذلك ان ادوات القياس النفسي يمكن الوثوق بها بدرجة أكبر في هذه المرحلة من العمر وخاصة ادوات قياس الابتكار.

ورغم اتفاق الباحثين والممارسين في مجالات الموهبة والتفوق على أهمية عملية الكشف عن الموهوبين واعتبارها كعملية أساسية ومدخل طبيعي قبل الشروع في أي برامج تربوية للأطفال الموهوبين، الا أنه يدور جدل كبير ويحتدم منذ عقود، عن أي المداخل أنسب، وأي الأدوات أفضل، وأي الأساليب أشمل، ولعل التطورات المتعاقبة في ميدان القدرات العقلية والمعرفية من دراسات للذكاء والابداع والتعلم والتحصيل الدراسي بالإضافة للقدرات الخاصة، كل ذلك ألقى بآثاره على ميدان الموهبة والتفوق وزاد الأمر صعوبة وتعقيداً وجعل الوصول الى اتفاق حول أسلوب موحد للكشف أشبه بما يكون عملاً مستحيلاً، ورغم مرور ما يقارب مائة عام على أول محاولة للكشف عن الموهوبين فان القضية لاتزال غير محسومة تماماً، وقد أكد على ذلك (Feldhusen, Hoover,& Sayler, 1990) قائلين أن الطريقة المثالية في الكشف عن الموهوبين لم تتطور بعد، ويرى (Boolootian, 2005) أن تقييم الموهوبين (أي الكشف عنهم) لم يكن أكثر اضطراباً و تشويشاً مما هو عليه اليوم، ويزداد الأمر تعقيداً بوجود ونشوء العديد من المدارس للكشف عن الموهوبين ويتمثل أهمها في فيما يلي:

- الكشف عن الموهوبين باختبارات الذكاء الفردية، ويعد هذا من أقدم الأساليب وتعود جذوره الى دراسات تيرمان (Terman) الموسومة " الدراسات الجينية للعباقرة وسماتهم العقلية والجسمية ".
- أسلوب تقييم الموهوبين القائم على المنهج (Joyce & Wolking, 1988).
- أسلوب التقييم الديناميكي (Bethge, 1982; Johnsen, 1997; kanevsky,1993; kanevsky & Rapagna, 1990; Lidz, 1991; Swanson & Gansle, 1994).
- استخدام قياس القابلية للاثارة للتعرف على الموهوبين (Ackerman, 1993).
- نموذج الباب الدوار (MacRae &Lupart, 1991; Renzulli & Owen, 1983; Renzulli, Reis,&Smith, 1981).
- الكشف وفق نموذج الذكاءات المتعددة (Kornhaber, 1997; سيد ، ٢٠٠١؛ Scott,1996).
- النماذج المتدرجة للكشف عن الموهوبين مثل (ENTER, Actitope) (2004 Ziegler, 2005; Ziegler & Stoeger,).

- الكشف وفق مدخل المحكات المتعددة (Coleman,2003; Cramond, 1997 ;Homeratha, 1978; Jenkins-Friedman,1982 ;Roach, 1986).
- ويشير (Fultz,2004) الى أن هناك حركة معاصرة في عملية الكشف عن الموهوبين توصي بدمج البورتفوليو وتقييم الاداء، وقوائم الرصد، وملاحظات المعلمين، بالإضافة للاختبارات المقننة، وتطبق هذه الأدوات مجتمعة للأطفال، ويوصى بصفة خاصة بهذا الأجراء لدى أطفال الأقليات.

وبالإضافة الى هذه النماذج فهنالك العديد من النماذج التي تم استخدامها لمواجهة القضايا الخاصة في الكشف عن الموهوبين مثل:

- الكشف عن الموهوبين بين الأقليات العرقية والاثنية (السود، والآسيويين، والإسبان، والهنود الأمريكيين، ومواطني ألاسكا).
- الكشف عن الموهوبين بين ذوي الوضع الاقتصادي المتدني (المحرومين اقتصادياً).
- الكشف عن الموهوبين بين المختلفين لغوياً وثقافياً، وثنائي اللغة، ومحدودي التحدث باللغة الانجليزية.
- الكشف عن الموهوبين بين متدني التحصيل الدراسي، والمعوقين وذوي الصعوبات.
- الكشف عن الموهوبين بين الريفيين، والحضريين في المدن الصغيرة، ، والفتيات الموهوبات.

ورغم تعدد أساليب الكشف وتنوع مدارسها، الا أنه هناك عدة أمور شبه متفق عليها بين الباحثين في هذا المجال منها: أن تستند اجراءات الكشف الى أفضل الأبحاث العلمية والتوصيات المتوافرة، والمساواة والعدالة بحيث تكفل الاجراءات عدم استثناء اي شخص، والتعددية: بمعنى تبني أكثر تعريفات الموهبة قبولاً، والشمولية بحيث يتم تحديد اكبر عدد ممكن من الطلبة الموهوبين وخدمتهم (ديفيد وريم، ٢٠٠١)، وأن تشتمل على عدد كبير من ادوات الكشف (أبو هلال، ٢٠٠١؛ الأشول، ١٩٩٨؛ بشاي، ١٩٨٦؛ جروان، ٢٠٠١؛ سليمان، ٢٠٠٢)، بل يرى (Carnellor, 1996) أن هناك شبة اجماع على أن يكون الكشف وفق محاكات متعددة.

ويشير التقرير الوطني للكشف عن الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية (Richert, Alvino, & McDonnel,1982) الى أن عملية الكشف عن الموهوبين تقوم على ستة أسس أساسية وهي: التفرغ والالتزام بالعملية: وتعني أنه يجب استخدام

كل اجراءات الكشف الممكنة لتحقيق مصلحة الطلاب، والمناسبة والانسجام: أي تطبيق أفضل الدراسات والأساليب العلمية في عملية الكشف، والمسآواة: أي المحافظة على جميع حقوق الطلاب، والاهتمام بالكشف عن مجموعات متنوعة من الطلاب والموهوبين والمتفوقين وتقديم الخدمات الملائمة لهم، والشمولية: أي اعتماد مفهوم واسع للموهبة والتفوق بحيث تشمل جميع أنواع المواهب، والنفعية: وهي تعني ضرورة وجود دليل ارشادي لعملية الكشف في كل المقاطعات لكي يتسنى تطبيق بعض الارشادات أو التعديلات في كل منطقة يطبق فيها ذلك البرنامج.

ويؤكد (Roach, 1986) أنه لا توجد اختبارات محددة كما لا يوجد أساس نظري موحد يناسب كل الظروف والبرامج، وبمعنى آخر أن طبيعة البرنامج المعد للرعاية وأهدافه هما اللذان يحددان المحكات والأدوات التي تستخدم في الكشف.

أخطاء عملية الكشف عن الموهوبين

بالإضافة لمعضلات أسلوب الكشف عن الموهوبين والاستراتيجيات المستخدمة في ذلك، فان عملية الكشف تواجه بتحدٍ آخر يتمثل في القبول الزائف (أي قبول طالب وهو غير مستحق للقبول لعدم وجود موهبة لديه)، والرفض الزائف (أي عدم قبول طالب واستبعاده من البرنامج بالرغم من أنه موهوب)، ويورد جروان (٢٠٠٤) خمسة من أسباب هذه الأخطاء والتي تتمثل في: أخطاء متصلة بنظرية القياس وبناء الاختبارات والخصائص السيكومترية لهذه الاختبارات، وذلك لأن عدم الدقة الكاملة مشكلة متأصلة في أي اختبار أو قياس تربوي أو نفسي، ووجود أخطاء متصلة بعدم المطابقة أو ضعف الانسجام بين أساليب الكشف وطبيعة الخبرات التي يقدمها البرنامج؛ وأخطاء متصلة بالسياسات والاجراءات التي يتبعها القائمون على البرنامج وكذلك المحددات التي يفرضها الواقع، كأن يؤخذ في الحسبان موضوع التمثيل المتوازن، أي أن يكون الاختيار على أسس عرقية أو جغرافية أو جنسية حتى يمكن الحصول على دعم اجتماعي أو سياسي أو مادي للبرنامج؛ وأخطاء متصلة بأسلوب معالجة البيانات المتجمعة عند استخدام محكات متعددة في التعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين؛ أخطاء شخصية مقصودة كالتحيز مثلاً، أو غير مقصودة ناجمة عن الجهل أو انعدام الخبرة من قبل المعلمين أو لجان الاختيار أو مطبقي الاختبارات وخاصة اختبارات الذكاء. وتناول ديفز وريم (٢٠٠١) نفس الآراء التي تناولها جروان (٢٠٠٤) ولكنهما يضيفان عدة مشكلات تجابه عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين وهي: مشكلة الطلبة المحرومين، والاناث، والمعوقين، والمنحدرين من

أقليات عرقية. ويرى جروان (٢٠٠٤) أنه لتقليل أخطاء عملية الكشف يجب القيام بعدة خطوات وهي كما يلي: وضع خطة وافية لعملية الكشف تتكون من عدة مكونات هي: تعريف اجرائي محدد وواضح لمفهوم الموهبة والتفوق، وتحديد شكل الخبرات التربوية أو المناهج التي سيقدمها البرنامج وأهدافه، وتحديد دقيق لأدوات وأساليب الكشف، وتحديد أسلوب تجميع التلاميذ وفترة التجميع اللازمة لتقديم خدمات البرنامج، وتحديد أساليب تقييم البرنامج أو محكات الحكم على مدى تحقق أهدافه، ومن الضروري استخدام عدة محكات للكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين وذلك انسجاماً مع الاتجاهات الجديدة في نظرية الذكاء ومفهوم الموهبة، والانتباه للخصائص السيكو مترية للاختبارات المستخدمة، واستناداً للمعايير المعتمدة من قبل جمعية علم النفس الأمريكية في تقييم الاختبارات فينبغي النظر الى ثلاث خصائص هي: التقنين، والصدق، والثبات، وعدم التقيد بالحدود الكمية أو النسبة الشائعة في التعريفات السيكو مترية للموهوب، واذا كان نظام الكشف المتبع يشترط أن يحقق المرشح حداً أدنى من الأداء على اختبار أو أكثر من الاختبارات، فانه من المستحسن أن يجري القائمون على برنامج الموهوبين والمتفوقين دراسة حالة معمقة للطلبة الذين يقعون في أدائهم حول الحدود الفاصلة.

وللتحقق من صلاحية الأدوات والأساليب المستخدمة في عملية الكشف والاطمئنان على أنها تؤدي دورها بصورة جيدة فقد استخدم العلماء قياس فاعلية وكفاءة أدوات الكشف، وبالتالي يتم التحقق من فاعلية وكفاءة نظام الكشف والاختيار، وتقييم مستوياتها وقوتها (جروان، ٢٠٠٤؛ الفهيد، ١٩٩٣؛ النافع وآخرون، ٢٠٠٠)، كما يستخدم في هذا الخصوص دراسة الصدق التنبؤي لأدوات الكشف.

محددات الكشف عن الوهبة لدى الأطفال في المملكة العربية السعودية تحدد التعريفات المعتمدة عالمياً الموهبة في عدة مجالات متنوعة، أي أن التوجه العالمي بهذا يتبنى تعريفاً شاملاً للموهبة، وقد حدد مكتب التربية الأمريكي (USOE) (Marland, 1972) المواهب في ست مجالات هي: (الموهبة العقلية العامة، الأكاديمية الخاصة، الإبداعية، الفنون البصرية والأدائية، النفس حركية)، واختصرت في خمس بعد استحداث صيغة معدلة عام ١٩٨١م (Clarck, 1992) هي: (موهبة عقلية، إبداعية، فنية، قيادية، أكاديمية خاصة)، ولم يتغير هذا التصنيف في المراجعة الأخيرة للتعريف لعام ١٩٨٩م (الكيلاني والروسان، ٢٠٠٥). ووفقاً للتعريفات المعتمدة تشمل محكات الكشف عن الموهوبين: الذكاء، التفكير الإبداعي (الأبتكاري)، الخصائص السلوكية، التحصيل الدراسي، القدرات والاستعدادات العامة والخاصة، النتاجات المبتكرة، ووفقاً لهذه المحكات وحسب كل مجال من مجالات الموهبة تتحدد

أساليب وأدوات ووسائل الكشف التي تشمل: اختبارات الذكاء الفردية، اختبارات الذكاء الجمعية، اختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة، واختبارات القدرات والاستعدادات الخاصة، مقاييس الأبداع، ترشيح المعلمين، حكم الخبراء، مقاييس العلاقات الاجتماعية، السيرة الذاتية، الملاحظة، السجل التراكمي، اختبارات الشخصية والميول، القوائم النمائية، قوائم تقدير الخصائص السلوكية، قوائم التقدير (الرصد)، سلالم التقدير (مقياس الرتب المتدرجة)، أسلوب الباب الدوار، قوائم الأنشطة الإبداعية، أسلوب رواية القصة المبني على صور مقدمة للطفل، تقييم الانتاج الابداعي، ترشيح الآباء، الترشيح الذاتي، التقارير الذاتية، المذكرات اليومية والمفكرات الشخصية.

وترتبط بعملية الكشف وفق مدخل المحكات المتعددة مسألة اختيار الاستراتيجيات المناسبة لمعالجة بيانات الاختبارات والأدوات المطبقة على الموهوبين، وتحديد النسب و الأعداد المطلوبة للبرامج التربوية الاسراعية والاثرائية والارشادية بصورة ذات مصداقية وكفاءة عالية. وأثبتت التجارب بأنه كلما تنوعت وتعددت أساليب الكشف قلت نسبة الخطأ في عملية الاختيار إذا تمت معالجة البيانات المجموعة بأساليب احصائية سليمة.

وأكثر ما يميز مدخل المحكات المتعددة عن غيره من المداخل تنوع المحكات وبالتالي تعدد الوسائل والأساليب المستخدمة للكشف، فعلى المستوى الإقليمي، تتضمن وسائل الكشف عن الأطفال الموهوبين في مصر التحصيل الدراسي، ومقاييس القدرات العقلية، والقدرة الابتكارية. وفي الكويت، طبقت أساليب التحصيل الدراسي في الرياضيات، واللغة العربية، ومقاييس الذكاء الجمعية (مقياس المصفوفات المتتابعة)، ومقاييس الذكاء الفردية (مقياس وكسلر لذكاء الأطفال)، واستمارة المعلم وولي الأمر (مرسي، ١٩٩٢). وفي برنامجها الضخم في عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين، استخدمت المملكة العربية السعودية وسائل الكشف التالية: تقديرات المدرسين، درجات التحصيل الدراسي، التحصيل في العلوم والرياضيات، اختبار القدرات العقلية الجمعي، اختبار التفكير الابتكاري، ومقياس و كسلر لذكاء الأطفال – المعدل (النافع وآخرون، ٢٠٠٠)،

من أهم المقاييس التي تستخدم لدى أطفال الروضة واستعانت الباحثة بمقياس هوارد جاردنر والذي قام بتقنينه على البيئة العربية الدكتور أحمد فرح وهو يناسب الفئة العمرية من ٣. ٦ سنوات (٢٠١٢)

صورته المقياس الأصلي : يتألف هذا المقياس في الأساس من ثامن مقاييس فرعية يقابل كل منها نمطاً معيناً من أنماط الذكاءات المتعددة وتعرف إجمالا باسم قوائم جاردنر حيث أعدها في

الأساس هوارد جاردنر في ضوء نظريته عن الذكاءات المتعددة ليتعرف من خلالها على مختلف الأفراد وفق ما يتمتعون به من ذكاء أو مواهب مختلفة .وتتألف هذه القوائم كما أسلفنا من ثامن مقاييس فرعية تضم أجمالا ٨٩ عبارة تتوزع على ثامن نمط من الذكاءات أو المواهب وهى :

١-الذكاء اللغوي .

٢-الذكاء المنطقي او الرياضي.

٣-الذكاء الذاتي.

٤-الذكاء المكاني.

٥-الذكاء الجسمي الحركي.

٦-الذكاء الاجتماعي.

٧-الذكاء الموسيقى.

٨-الطبيعي.

نجد أن الذكاء الشخصي والطبيعي والذاتي والرياضي يمثل كل منهم اثنى عشرة عبارات في كل قائمة تخص كل منهم ،ثم الذكاء الموسيقى والذكاء الحركي والذكاء البصرى تضم القائمة الخاصة بكل ذكاء عشر عبارات، واما الذكاء اللغوي فتتألف القائمة الخاصة به من احدى عشر عبارة . ويوجد اختياران أمام كل عبارة يتمثلان في (نعم –لا) يحصل المفحوص بالتالي على درجتين (١-صفر)على التوالي ،وبذلك تتراوح درجات كل نمط من الأنماط الأربعة الأولى للذكاء والمواهب بين صفر -١٢ وبعد حصول الفرد في أي منها على٩ درجات حد ادنى يعد دليلاً قوياً على تمتعه بهذا النمط من الموهبة أو ذاك علماً بأنه يمكن أن يتمتع بأكثر من نمط وأحد للموهبة فى ذات الوقت . أما النمط الخامس وهو الذكاء الموسيقى والنمط السادس هو الذكاء الحركي والنمط السابع هو الذكاء البصرى فتتراوح درجاتهم بين صفر -١٠ فقط نظراً لأنه لا يضم كل منهما سوى عشر عبارات وبعد حصول الفرد على ٧درجات حد ادنى يعد دليلاً قوياً على تمتع الفرد بهذا النمط أو ذاك الموهبة .أما النمط الثامن هو الذكاء اللغوي فتتراوح درجاته بين صفر -١١فقط نظرا لأنه يضم احدى عشر عبارة بعد حصول الفرد على ٨درجات حد ادنى يعد دليلاً قويا على تمتع الفرد بهذا النمط والموهبة ويصبح على الفرد أن يضع علامة ( ) أمام العبارة في تلك الخانة التي يرى أنها تتفق معه ، وتدل بشكل صادق عليه وعلى ما يمكن أن يصدر عنه من سلوكيات في الموقف والتفاعلات المختلفة والمتنوعة ومع مختلف الأشخاص . وعلى هذا الأساس فإنه

يحصل بالتالي على درجة واحدة عن كل عبارة تنطبق عليه ،ومن المعروف أنه ليست هناك عبارة صحيحة وأخرى خاطئة ،لكن المهم أن تنطبق العبارة على الفرد.

جدول التالي يوضح النمط عدد العبارات والدرجة المطلوبة للحصول على النمط

الرمز	نمط الذكاء او الموهبة	العبارات	الدرجة المطلوبة للتمتع بالنمط
ا	الذكاء اللغوي	١١	٨
ب	الذكاء المنطقي الرياضي	١٢	٩
ج	الذكاء البصرى	١٠	٧
د	الذكاء الحركي	١٠	٧
هـ	الذكاء الاجتماعي	١٢	٩
و	الذكاء الشخصي الذاتي	١٢	٩
ز	الذكاء الطبيعي	١٢	٩
ر	الذكاء الموسيقى	١٠	٧

تعليمات تطبيق ورصد درجات الصورة المعربة من المقياس:

و لتحديد الدرجة المطلوبة من قبل المبحوث لتحديد مدى تمتعه بنمط الذكاء المحدد فقد تم توضيح ذلك في الجدول أدناه حسب المعايير المذكورة في مقياس جاردنر. جدول التالي يوضح الدرجة المطلوبة من قبل المبحوث حصوله على الدرجة المحددة لاتصافه بالموهوب في هذا الجانب.

الرمز	نمط الذكاء او الموهبة	العبارات	الدرجة المطلوبة للتمتع بالنمط	درجة المفحوص	أنماط المفحوص
1	الذكاء اللغوي	11	8		
2	الذكاء المنطقي الرياضي	12	9		
3	الذكاء البصرى	10	7		
4	الذكاء الحركي	10	7		
5	الذكاء الاجتماعي	12	9		
6	الذكاء الشخصي الذاتي	12	9		
7	الذكاء الطبيعي	12	9		
8	الذكاء الموسيقى	10	7		

بحصول الطفل على 24 درجة في مجال الذكاء اللغوي يعتبر ذكى في هذ النمط من الذكاء وهكذا في المجالات الأخرى بحصول الطفل على 27 في الذكاء المنطقي والاجتماعي والشخصي والطبيعي. أما الذكاء البصرى والحركي والموسيقى بحصول الطفل على 21 درجة يعتبر موهوب في هذا المجال. وتعتبر الصورة السودانية للمقياس مناسبة للفئة العمرية من (٣-٦) ويمكن رصد الدرجات في المقياس من خلال الاتي:

١- المعرفة الشخصية للطفل (المعلمة ، ولى الأمر وغيرهم.

٢-استخدام الدليل الإرشادي الذى المرفق والذي يمكن استخدامه من قبل الوالدين والمعلمة ، وفيه وصف لما يحبه الطفل كدليل على امتلاكه لهذا النمط أو ذاك ويشتمل المقياس على أربعة أقسام كما يلي:

أ .القسم الاول ويشمل معلومات عامة عن الطفل .

ب.القسم الثاني ويشمل الدرجات .

ج .تعليمات للفاحص .

د .العبارات.

المقياس في صورته النهائية

الرقم	الفقرات	نعم	لا
الذكاءاللغوى -:			
1	**يحب القراءة.**		
2	**الكتابة في ضوء مستوى دراسي أعلى من اقرانه.**		
3	**الروضة تبدو ومحبوبة لديه.**		
4	**حب سرد القصص ونسج حكايات من خياله.**		
5	**الاستماع إلى المعلمة والاحتفاظ بالمعلومات التي أكتسبها من خلال استماعه لهذه المعلمة.**		
6	**سهولة أخذ الملاحظات .**		
7	**ذاكرة تتسم بالقوة وقدرة على التذكر(الاسماء مثلا)**		
8	**ذاكرة بصرية جيدة (الاماكن مثلا).**		
9	**لديه مفردات لغوية جيدة و هائلة قياسا بعمره الزمنى.**		

10	سهولة تعلم المفردات وتهجي الحروف.		
11	التواصل الجيد مع الآخرين مستخدماً الاسلوب اللفظي.		
الذكاء المنطقي /الرياضي-:			
1	سياج من الأرقام (عمل مدينة من الأرقام).		
2	يحصل على درجات عالية في حل المسائل والمشكلات الرياضية		
3	ذاكرة تتذكر الجداول أو الأرقام بسهولة.		
4	التمتع بالألعاب العقلية مثل الشطرنج .		
5	يفكر على مستوى من التجريد واستخدام المفاهيم يفوق أقرانه		
6	يحسب المسائل الرياضية في عقلة أو رأسه.		
7	جيد في حل الألغاز ,وذو عقلية نشطة		
8	يسال العديد من الاسئلة عن تلك الكيفية التي تعمل بها الأشياء المختلفة		
9	يحب التجريب ,وإنتاج الأفكار الجديدة ,وبناء الاختراعات .		
10	التمتع بالكمبيوتر والانترنت .		
11	التعرف على الأسباب,والنتائج والآثار المترتبة على حدوث شيء ما.		
12	التمتع بالأنشطة الخاصة بإحداث تغيير في النشاط العقلي.		
الذكاء البصري /المكاني -:			
1	يجد متعة في الانشطة الفنية.		
2	التعلم الجيد من خلال العمل بالأيدي او الاستعانة بالأنشطة اليدوية.		
3	القيام بعمل مشروع ما وعدم الاكتفاء بالسماع عنه.		
4	حب الألوان,الصور,الرسوم البيانية ,والأشكال .		
5	سهولة التعلم باستخدام الفيديو أو الكمبيوتر والأنترنيت.		
6	حب الرسم وتفضيله عن الكتابة واستخدامه في كل شيء.		
7	ابتكار وعمل وتصميم قصص مدهشة من خلال الصور والأشكال.		

8	التمتع ببناء وتكوين أشكال أو مجسمات أو اعادة بناء الاشياء.		
9	حب قراءة الخرائط ,الجداول.		
10	التعلم الجيد من خلال مناهج تعتمد على استخدام البصر أو بيئة التمثيل البصرى (المناهج المرئية والبصرية)		
الذكاء الحركي-:			
1	ذو طاقة عالية ومرتفعة .		
2	يحب مراكز التعلم وممارسة الأنشطة الرياضية.		
3	لديه اسلوب درامي في التعبير عن نفسه.		
4	التمتع بالحركة وممارسة الرياضة في الحقول والحدائق.		
5	ممارسة الألعاب والأنشطة الرياضية مع الزملاء بالروضة فى الفناء الفسيح.		
6	يتمتع بأنشطة التعلم باستخدام الجسد والحركة.		
7	يتمتع بالألعاب الرياضية.		
8	التمتع بالقفز والجري .		
9	يحب دائماً معامل تجارب العلوم والتحرك بداخلها.		
10	يحب الدروس التي تعتمد على الحرية والحركة والتنقل داخل فناء الروضة أو حتى خارج الروضة والمشاركة في أنشطة خدمة البيئة.		
الذكاء الشخصي الخارجي (اجتماعي)			
1	ذو دافعية واهتمام بمواجهة المشكلات التي يعانى منها الآخرين ومساعدتهم على حلها .		
2	التمتع بتوجيه الإرشاد والنصح للآخرين.		
3	يقوم بتكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.		
4	يجد متعة في تعليم الاطفال الاخرين بشكل غير رسمي.		
5	القدرة على قيادة الآخرين بفاعلية وبكل قوة.		
6	لا يحب العمل بمفرده.		

7	يحب العمل التعاوني والتعلم التعاوني والعمل من خلال روح الفريق.		
8	يتعلم أفضل من خلال منهج العمل بفريق .		
9	اللعب في مباريات جماعية,والانضمام الى النوادي والمؤسسات المختلفة.		
10	التعاطف مع الآخرين والاهتمام بهم والتعامل معهم بحب.		
11	الحصول على تأييد وموافقة أعضاء الجماعة على سلوكه داخلها دائماً.		
12	يساعد ذوى الاحتياجات الخاصة.		
الذكاء الشخصي الداخلي-:			
1	غالباً ما يفكر بحكمة.		
2	يميل الى التأمل الداخلي والاستبطان .		
3	يجد صعوبة في تكوين الأصدقاء أو لديه صديق حميم وأحد.		
4	يقدم أفكار مدهشة بل ويطورها (التجارب,الأحلام,الاختراعات).		
5	شخصية مخترعة.		
6	يتمتع بالعمل بمفرده ويصبح أداءه السلوكي جيداً.		
7	قد يجعل فريق التعلم هذا التلميذ مجهداً.		
8	قد يجد صعوبات في إتباع تعليمات معلميه.		
9	دائماً يبحث عن موافقة الجماعة على تصرفاته وعن موافقة معلميه على مواقفه.		
الذكاء الطبيعي -:			
1	يحب الخروج خارج المنزل.		
2	لديه إحساس قوى بنمو النباتات.		
3	الاستمتاع بالحدائق والأشجار والحقول والمزارع.		
4	الاستمتاع بالعلوم الطبيعية والبيولوجية.		
5	أحياناً يفضل العزلة.		

6	يفضل الخروج خارج الروضة وخارج المنزل أوفى عطلة نهاية الأسبوع.		
7	دائماً نشيط وملئ بالطاقة.		
8	يحب الحيوانات أو الطيور.		
9	ملاحظ جيد لما يدور حوله في البيئة ولسلوك الحيوانات أو الطيور.		
10	يحب الكتابة أو الغناء في الطبيعة.		
11	الاستمتاع بالتعامل مع حيوانات أكثر من التعامل مع البشر.		
12	يتمتع بالتسلية بالاشتراك في مشروعات خارج المنزل.		
الذكاء الموسيقي -:			
1	القدرة على تمييز النغمات والألحان		
2	القدرة على تقليد الأصوات والتعبير الحركي		
3	المقدرة على الغناء أو التعبير بالكلمات وفق إيقاع معين		
4	القيام بالعزف على آلة موسيقية		
5	حب الدندنة أو الصفير أو الغناء بمفرده		
6	هدي الموسيقى من حالاته المزاجية العصبية		
7	يتذكر الحان الأغاني المختلفة		
8	صوته جميل في الغناء		
9	يستخدم أسلوباً إيقاعياً في الكلام والحركة		
10	الاشتراك في الأنشطة الموسيقية والإحساس بالإيقاعات الموسيقية		

(فرح ،أحمد ٢٠١١،ص ٣٠،ص٦٦)

الإجراءات المنهجية للدراسة

- وقع الاختيار على الروضة الأولي بمحافظة سراة عبيدة والروضة الثانية تابعة لوزارة التربية والتعليم أهم الملاحظات على المكان

الروضة الأولى مبنى معد أساسا ليكون رياض أطفال تتوافر في المبنى كل المقومات منها الأساس والمقاعد والتجهيزات والمعلمات تخدم ٥٠ طفل وطفلة من أبناء المحافظة تتراوح أعمارهم من ٣. ٥ سنوات .

الروضة الثانية مبنى ملحق بأحد المباني الحكومية التجهيزات غير مكتملة تخدم حوالي ٤٠طفل وطفلة تتراوح أعمارهم من ٣. ٥ سنوات تخدم أبناء المحافظة .

الروضة الثانية بحكم المكان لا يطبق الكثر من أدوات اللعب وأنواعه بل يكتفى بمشاهدة التلفاز وأدوات الرسم

الروضة الأولى يستخدم فيها اللعب سواء الرسم أو اللعب الحركي مع التحفظ على أن اللعب يستخدم كنشاط ترفيه ولا يتم ادراجه ضمن خطة واضحة يمكن من خلالها معرفة دور اللعب في التحصيل اللغوي والرياضي أو حتى بناء جسم الطفل

- تم تطبيق المقياس الخاص بالدراسة على الأطفال في الروضة الأولى والثانية وجاءت النتائج كالتالي لم تكن نوع الموهبة واضح على الرغم من تأكيد المعلمة من خلال الملاحظات أن الطفل موهوب في مجال من المجالات اللغوية أو الحركية أو الفنية وقد أوعزت المعلمة إلى الصعوبة في اكتشاف نوع الموهبة وتطبيق المقياس أن الكثير من العبارات يحتاج معها نشاط معين لاكتشاف الموهبة وأغلب هذه الانشطة تقوم على اللعب وعليه تم تقديم بطاقة إرشادية للمعلمة لتطبيق النشاط اللعبي المناسب ويتمثل في التالي : الدليل الإرشادي للمعلمة لمعرفة ما يحبه ما يحتاج إليه الطفل في رأى نظرية الذكاءات المتعددة

نمط الذكاء	طريقة التفكير	ما يحبه الطفل	ما يحتاج إليه الطفل
اللغوي	بالكلمات	القراءة –الكتابة –قص القصص –ممارسة العاب الكلمات	الكتب –الشرائط –أدوات الكتابة–أوراق–مفكرات– حوارات –مناقشات –قصص.
الرياضي المنطقي	بالاستدلال	الممارسة العملية للرياضيات – طرح الأسئلة –حل الألغاز – إجراء العمليات الحسابية.	أشياء كي يبحث عنها ويفكر فيها – مواد علمية –أشياء للتناول اليدوي –رحلات للمتاحف العلمية ونوادي العلوم
المكاني	بالصور والأشكال	التصميم –الرسم –التصور– الرسم العابث أو المسلي	الفن أو الرسم –الفيديو–الأفلام– الشرائح–الألعاب التخيلية – المتاهات–الألغاز–الكتب

			المصورة –رحلات للمتاحف الفنية.
الجسمي الحركي	من خلال الإحساسات الجسمية	الرقص –الجري –القفز – البناء –اللمس–القيام – بالإيماءات	لعب الدور –الدراما –الحركة – أشياء يقوم ببنائها –العاب رياضية وبدنية –خبرات لسمية–التعلم الدوى.
الموسيقى	من خلال القوافي والألحان	الغناء الصفير –الدندنة– التخطيط أو التنقير بالقدمين واليدين–الإنصات.	الغناء طوال الوقت –اللات موسيقية–والعزف على آلة في البيت و الروضة.
الاجتماعي	باستخراج الأفكار من الآخرين تبادلها معهم	القيادة–التنظيم–إقامة العلاقات–التناول اليدوي – التوسط بين الناس –إقامة الحفلات.	أصدقاء –العاب جماعية – تجمعات اجتماعية –أحداث مجتمعية –نوادي –تدريبات.
الشخصي الذاتي	من خلال التعمق في الذات	تحديد الأهداف –التوسط – الحلم –الهدوء.	أماكن سرية –وقت يقضيه بمفرده – مشروعات يؤديها بمفرده – اختبارات.
الطبيعي	من خلال الاهتمام بالبيئة والطبيعة والمخلوقات المختلفة	النباتات –الحيوانات –اللعب بالطين –معرفة الطقس –يتابع المطر.	أحواض للزراعة –رحلات في الطبيعة وحدائق الحيوانات

بطاقة تطبيق الأنشطة على الأطفال

أسم الطفل:.....

تاريخ الميلادأو السن:.....

الجنس:.....

.

الصف الدراسي

بالروضة:.....

أسم

الروضة:.....

نوع الروضة/حكومية /خاصة:.....

عنوان الروضة:.....

وظيفة

الأب:.....

وظيفة

الأم:.....

عنوان

السكن:.....

أسم النشاط

المطبق:.....

..

.....

..

.....

..

.....

الأدوات

المستخدمة.....

خطوات التطبيق

استجابة الطفل	الخطوة

ملاحظات على أداء

الطفل:.....

الاستنتاجات

العامة:.....

تاريخ

التطبيق:.....

اسم من يطبق

الاستمارة:.....

التوقيع

الدرجة التي تم الحصول عليها قبل تطبيق الاستراتيجية

الرمز	نمط الذكاء او الموهبة	العبارات	الدرجة المطلوبة للتمتع بالنمط	درجة المفحوص	أنماط المفحوص
1	الذكاء اللغوي	11	8	٤	
2	الذكاء المنطقي الرياضي	12	9	٣	
3	الذكاء البصرى	10	7	٥	
4	الذكاء الحركي	10	7	٣	
5	الذكاء الاجتماعي	12	9	٥	
6	الذكاء الشخصي الذاتي	12	9	٣	
7	الذكاء الطبيعي	12	9	٤	
8	الذكاء الموسيقى	10	7	٥	

جاءت متوسط الدرجات ما بين ١٥ . ١٢ درجة للطلبة على المقياس ومن الملاحظ أن الدرجات غير واضحة وغير دقيقة وذلك لغياب الأنشطة التي توضح الدرجة

ـ تم تطبيق الاستراتيجية المعتمدة على اللعب وادخال اللعب الموجه في جميع مناهج المقدمة للتلاميذ في الروضة الاولى وتم اختيار الروضة الاولي للأسباب التالية :

. توافر الامكانات البشرية والمادية لتطبيق أنشطة اللعب المختلفة

. توافر مكان تمارس فيه الالعاب الحركية

. قرب الروضة من الباحثة حيث يمكن متابعة تطبيق الاستراتيجية بسهولة

نتائج الدراسة

بالنسبة للفرض الأول وهو : هناك فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي يطبق عليها استراتيجية اللعب في اكتشاف مواهب الأطفال

ثبت صحة الفرض الأول باستخدام اختبار ت **دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لاستراتيجية اللعب**

البرنامج	قبلي= ٣٠		بعدي ن-٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
استراتيجية اللعب عند أطفال الروضة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		مستوى دلالة
	١٣.٩	٢.٦١	٢٣.٢	٣.٣٦	١٣.٨١	٠,٠١

بالنسبة للفرض الثاني . هناك فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي يطبق عليها استراتيجية اللعب في تصنيف مواهب الأطفال

جاءت النتائج كالتالي :

البرنامج	قبلي= ٣٠		بعدي ن-٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
تصنيف الموهبة من خلال استراتيجية اللعب	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		مستوى دلالة
	٣٥.٢	٩.٣٩	٦٦.٤	٨.٧٩	١٢.٩٣	٠,٠١

اتضح من خلال تطبيق استراتيجية اللعب مجموعة من الحقائق أهمها :

أولاً : اللعب له دور كبير في اكتشاف الموهبة التي يتمتع بها الطفل

ثانيا : اللعب يساهم في تحديد درجة الموهبة التي يتمتع بها الطفل فمن خلال ممارسة الأنشطة المختلفة ودرجة ممارستها يمكن تصنيف الفئة التي تقع فيها الموهبة

ثالثاً : للعب أهمية كبيرة في اكتشاف الأنشطة التي تساهم في تنمية الموهبة لدى الأطفال

رابعاً : أن اعداد معلمة رياض الأطفال مازال يعاني من نقص شديد في المهارات التي تكتسبها المعلمة

خامساً : هناك نقص شديد في استخدام مقاييس الاكتشاف المبكر عن الموهبة والابداع

سادساً: يجب أن يتم تعديل مقايس الكشف عن المواهب في ظل المستحدثات الجديدة فقد ظهرت قدرات ابداعية في استخدام (الاي باد والتلفون والدخول على مواقع التواصل ومشاهدة أفلام الكرتون المختلفة مما ساهم في تحسين التواصل اللغوي عند بعض الأطفال

توصيات الدراسة

توصي الدراسة بالنقاط التالية:

ـ ضرورة اعتماد المقاييس المختلفة في الكشف المبكر عن المواهب لدى الاطفال وتفعيل المقاييس التي تم تطبيقها على المجتمع السعودي

ـ اعتماد برامج الكشف عن الموهوبين وتعريب بعض المقاييس مثل المقياس الأمريكي للكشف المبكر عن المواهب وتوجيهها التوجيه السليم

ـ اعتماد استراتيجيات اللعب في جمع المواد الدراسية للطفل بمرحلة الروضة

ـ استخدام استراتيجيات اللعب كوسيلة للكشف عن مواهب الاطفال

ـ وضع خطوط واضحة ومحددة لاستخدام اللعب كوسيلة تعليمية وعلاجية سلوكية

ـ الحد من التعليم داخل الفصول في مرحلة الروضة

ـ تغير مظهر معلمة رياض الاطفال بحيث يناسب المرحلة العمرية التي تتعامل معها

ـ جعل اللعب وأنواعه المختلفة من المواد الأساسية في اعداد معلمة رياض الاطفال

١ـ أهل ، أماني محمد(٢٠٠٩م) : فعالية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة ، رسالة ماجستير ، جامعة القدس .

٢ـ الحيلة، محمد محمود(٢٠٠٣ م) : الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً ،عمان، دار المسيرة

٣ـ الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٤م) : الألعاب من أجل التفكير والتعلم ، ط ١ ، عمان :دار المسيرة.

٤ــ العفنان، علي عبد الله (١٤١٤هـ): مقارنه بين أطفال المرحلة الابتدائية الذين التحقوا والذين لم يلتحقوا برياض الأطفال في الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض ،كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٥ـ الشايجي، نهلة (٢٠٠٢م) : التربية والتعلم الذاتي عن طريق اللعب في رياض الأطفال ، ط ١الكويت :مكتبة الربيعان.

٦ـ الجمال، رضا مسعد (٢٠٠٠ م) : مدى فاعلية برنامج لتنمية التفكير الابتكاري والسلوك التوافقي لطفل الروضة .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر

٧ـ الخوالدة، محمد محمود (٢٠٠٣م) : اللعب الشعبي عند الأطفال، عمان ، دار المسيرة.

٨ـ الخطيب، جمال والحديدي، منى (١٩٩٨) : التدخل المبكر، الأردن، دار الفكر.

٩ــ الحارثي ، إبراهيم مسلم (٢٠٠٧) : ندوة الإثراء وحماية المبدعين ، السعودية ، وزارة التعليم العالي.

١٠ـ الجرواني ،هالة ،المشرفي ،انشراح (٢٠٠٤م) رؤية مستقبلية لاستخدام اللعب لدى أطفال المستشفيات من (٦.٣)سنوات ،كلية رياض الأطفال ، جامعة بور سعيد .

١١ـ العامري ، فؤاد (٢٠٠٧م) : فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز ، جامعة تعز ، اليمن ، رسالة ماجستير .

١٢ – الغامدي ، فهد (2009 م) : مقال التعلم باللعب، شبكة الخليج الإلكترونية، السعودية، 26 شباط .

١٣ـ العبيدي ، هيلانة عبد الله (١٩٩٧م) : أثر استخدام الألعاب والقصص في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الموصل .

ـ العناني ، حنان عبد الحميد (٢٠٠٢م) : طرق دراسة الطفل ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، القاهرة

١٤ـ السيد ، خالد عبد الرازق(٢٠٠١م): فاعلية استخدام أنواع مختلفة من اللعب في تعديل اضرابات السلوك لدى طفل الروضة ، مجلة الطفولة والتنمية ، المجلس العربي للطفولة ، القاهرة .

١٥ـ الخريجي ، صباح محمد صالح (١٩٩٣م) : تقويم واقع استخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه ، جامعة أم القرى ،كلية التربية .

ـ الفايز، حصة سليمان (١٤١٨هـ). دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة مع العاديين في مؤسسات رياض الأطفال. الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.

ـ القريطي ، عبد المطلب (٢٠٠٥) : الموهوبين والمتفوقين خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم ، دار الفكر العربي ، القاهرة

١٦ــ الربضي ،كمال جميل ، والصمادي ، جميل محمود (١٩٩٣) : فاعلية برنامج تدريب حركي على القدرات الحركية لدى اطفال الروضة ، مجلة دراسات ، المجلد (٢٠) ، العدد (١) ، الجامعة الاردنية ، عمان .

١٧ـ الناشف، هدى محمود (٢٠٠١م) : برامج تربية طفل ما قبل المدرسة، القاهرة، حورس للطباعة والنشر.

١٨ـ الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٣٩٨هـ) : خطاب تعميمي من الرئيس العام لتعليم البنات رقم ٢/٤٢٤م وتاريخ ١٣٩٨/٩/٣هـ، " أهداف ومنهج رياض الأطفال وبيان مشكلات ومستلزمات روضة الأطفال" الرياض قسم التفتيش الفني.

١٩ــ الرئاسة العامة لتعليم البنات. " البطاقة الإحصائية للأعوام ١٤١٣ هـ – ١٤١٨هـ ، الرياض، المملكة العربية السعودية: الناشر.

٢٠ ـ الرئاسة العامة لتعليم البنات. " البطاقة الإحصائية للأعوام ١٤٢٠ هـ – ١٤٢١هـ ، الرياض، المملكة العربية السعودية: الناشر.

٢١ـ الراشد، مضاوي عبد الرحمن (١٤١٩هـ): مضامين مفهوم القدوة كما تدركها معلمات رياض الأطفال ودرجة ممارستهن له. رسالة ماجستير غير منشورة الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود.

ـ اللبابيدي ، الخلايلة (١٩٩٧م) طرق تعليم التفكير للأطفال ، ط٢، دار الفكر للطباعة ، عمان

ـ ال مراد ، نبراس محمد (٢٠٠٤م) : **أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (٥-٦) سنوات** ، رسالة دكتوراه ،كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل .

ـ حلس، داود درويش (٢٠٠٨م) :أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة طلبة الصف الرابع ، رسالة ماجستير ،الجامعة الاسلامية ، غزة.

٢٢ـ بلقيس، أحمد ومرعي، توفيق(١٩٨٧م) :سيكولوجية اللعب، الكويت، دار الفرقان.

٢٣ـ بيرس، ماريا و لا ندو، جنيفيف (١٩٩٧م) : اللعب ونمو الطفل ، ترجمة عبد الرحمن سليمان، شيخة الدربستي ، القاهرة ، زهراء الشرق.

٢٤ـ بدر، سهام محمد (١٤٢١هـ): اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٢٥ـ حنورة ، عباس (١٩٩٦م) : ألعاب أطفال ما قبل المدرسة ، دار الفلاح للنشر ، بيروت .

٢٦ـ شبل ، بدران (٢٠٠٠م) الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة ،الدرار المصرية اللبنانية ، لبنان ، ط١ .

٢٥ـ جروان، فتحي (٢٠٠٨) : الموهبة والتفوق والإبداع ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر.

٢٦ـ عبد الخالق ، نسرين شحاتة (٢٠٠٧) : تربية الطفل باللعب و تطبيقاتها التربوية في الأسرة و رياض الأطفال في ضوء التربية الإسلامية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٢٧ـ عطا الله فرج ، صلاح :(٢٠٠٨م) : تطوير "دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي" المؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم العرب ، المملكة العربية السعودية ، الرياض .

٢٨ـ علي، صبري إبراهيم (١٩٩٤م): تطوير تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر في ضوء الاتجاهات التربوية العصرية، مجلة كلية التربية م١

٢٩ـ عبد الجبار، محمد محمود والنباتة، محمد صلاح (١٩٨٨) : سيكولوجية اللعب والترويح عند الطفل العادي والمعوق ،ك ٢، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.

ـ عبد الفتاح ، عزة خليل (١٩٩٧م) : الأنشطة في رياض الأطفال ، ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة .

ـ سيد ، ابراهيم أحمد (٢٠٠٢م) فلسفة اللعب عند طفل ما قبل المدرسة ، مكتبة دار الفكر ، القاهرة

٣٠ـ ما ميلا ، رانيا رياض (١٩٩٩) : فاعلية طرق لعب الأدوار في اكتساب خبرات اجتماعية في رياض الأطفال، جامعة دمشق ،كلية التربية، المناهج و أصول التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة.

٣١– مخول ، مالك (١٩٨٦م) : علم نفس الطفولة والمراهقة ، دمشق ، مطبعة خالد بن الوليد.

٣٢ـ مكتب التربية العربية لدول الخليج (١٩٩٩م): وثيقة الأهداف العامة للتربية وأهداف المراحل الدراسية والأسس العامة للمناهج لدول الخليج العربية، الكويت، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

٣٣ـ مكتب التربية العربي لدولة الخليج (١٩٩١م). "ندوة رياض الأطفال في دولة الخليج العربية" ،الرياض: الناشر.

ـ رقيط ، حسن (١٩٩٧م) : كيف نربي أبناءنا تربية صالحة ، دار بن حزم ، بيروت

٣٤ـ دالتون ونظرية التفكير الإبداعي (٢٠٠٥م) : ترجمة عبد الوهاب الركابي ، المكتبة الالكترونية المصرية ، دار الثقافة والنشر ، ترجمة حرفية للنص

٣٥ـ دبور، مها عبد الله (١٤١٤هـ) : تقويم الوضع الحالي لمؤسسات رياض الأطفال الحكومية والأهلية في مدينة الرياض ، دراسة ماجستير غير منشورة، الرياض ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

٣٦- لويس بيتر (٢٠٠٦م) : دراسة بعنوان التفكير والموهبة رديفان ،مؤتمر التنمية الفكرية للنادي الاجتماعي الدولي، القاهرة

٣٧- يونس ، نعيمة بدر (١٩٩٩م) : سيكولوجية اللعب والترويح للعاديين وذوي الحاجات الخاصة ، عمان ، دار الفرقان.

مراجع اللغة الانجليزية

1-Armstrong, T. (1987). Describing strengths in children identified as " learning disabled" using Howard Gardner's theory of multiple intelligences asorganizing framework, Unpublished doctoral dissertation, California institute of integral Studies.

2- Anderson, B.E. (1992). Effects of day-care on cognitive and socioemotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren. Child Development, vol. 63:20-36.

:3-Boocock , Sarane Spence (1995). Early Childhood Programs in other Nations The future of Children. vol. 5 (3) , 18p. .Goals and Outcomes

J. 1991). How much does schooling influence general intelligence and its .4-Ceci, S cognitive components? A reassessment of the evidence. Developmental Psychology .vol. 27 (5):703-22

5- Cochran, M.M., and Gunnarsson , L. A follow-up study of group day care and family-based childrearing patterns. Journal of Marriage and the Family (1985) 47:297-309.

Educational .Education: Issues and Evidence 6-Clark, Margaret M. (1983). Early .Vol.35 (2) PP. 113-120 ،Review

7-Consortium for Longitudinal Studies (1983). As the twig is bent . . . lasting effects of preschool programs. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

8-Carmichael, K. 2006. Play therapy: An introduction, Upper Saddle River, New Jersey Pearson Education, Inc

9-Clark, B.(1992). Growing up gifted (4th Ed.). NY: MaCmillan Publishing.

10-Gagne', F. (1993). Why stress talent development? Paper presented as part of a symposium on "Talent Development" at the Tenth World Conference on Gifted and Talanted Children. Toronto, Canada

11-Gardener, H. (1983). Frames of mind, USA: Fontana press.

12-Good, Carter V. Dictionary of Education. New York: McGraw-Hill Book Company, 1945Article first published online: 22 AUG 2006

13-Green, E. 2005. Elementary school children's perceptions of the process of the counseling with school counselors who utilize play therapy techniques, Retrieved from ProQuest digital UMI 3175819, Pro Quest information of learning company.

14-Minner, S. (1990). Teacher evaluations and case description of learning disabled gifted children, Gifted Child Quarterly, 34, (1), 37-39.

15-Masten, A.S. 2001. Ordinary Magic: Resilience Processes In Development, American Psychologist, (227-238).

16-Renzulli, J. (1986). What makes Giftedness? Re-examining a definition. New York: facts on file, Inc. Delta Kappa Press.

17-Silverman, L. (1989). Invisible gifts, invisible handicaps. Roper Review, 12, 37-41.

18-Sternberg, R.J.(1997). Successful intelligence. New York: Plume.

19-Sternberg, R.J. & Davidson, J.E (1986). Conceptions of giftedness (Eds.).New York: Cambridge University Press.

20-Karrby G. (1990). Children's Conception of their Own Play. Early Child Development and Care81-85,58
21-Kaduson, H. and Schaefer, C. (Eds.). 2001. 101 favorite play techniques, Northvale, NJ: Jason Aronson
22-Entwisle, D.R., Alexander, K.L., Cadigan, D., and Pallas, A.M. (1987). Kindergarten experience: Cognitive effects or socialization. American Educational .Research Journal , vol. 24, pp. 337-364
23-Kagitcibasi, C. The Early Enrichment Project in Turkey. Paris: UNESCO-UNICEF-WFP, February 1991.
Goals for Early Childhood Education?. What are Appropriate .24-Katz, Lillian (1993) The Winnetka alliances for Early childhood.
25-Kellaghan, T., and Greaney, B.J. (1983). The educational development of students following participation in a preschool programme in a disadvantaged area. Dublin: St. Patrick's College, Educational Research Center.
26-Goelman, H., and Pence, A. Effects of child care, family, and individual characteristics on children's language development: The Victoria Day Care Research Project. In Quality in child care: What does research tell us? D. Phillips, ed. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 1987, pp. 89-104.
27-Le Normand, M.T. Early childhood education in France. In International handbook of early childhood education. G.A. Woodill, J. Bernhard, and L. Prochner, eds. New York: Garland, 1992, pp. 205-16.
28-Lazar, I. (1983). Discussion and implications of the findings. In As the twig is bent . . lasting effects of preschool programs. Consortium of Longitudinal Studies. . Hillsdale, NJ: Erlbaum
29-Lloyd, Leuan (1983). The Aims of Early Childhood Education. Educational Review,Vol. 35(2), PP. 121-126.
30-Nitta, N., and Nagano, S. The effects of preschool education. Research Bulletin of the National Institute for Educational Research (1975) 13:17-19.
31-McKay, A., and McKay, H. Primary school progress after preschool experience: Troublesome issues in the conduct of follow-up research and findings from the Cali, Colombia Study. In Preventing school failure. K. King and R. Myers, Eds. Ottawa, CN: International Development Research Center,1983, pp. 36-41.
Education and Care in Early .32- McGovern, Mary Ann (1993) Childhood Organization for Economic Cooperation and Development The OECD Observer. Oct /Nov 1993, 21p.
école I.D. (1992). Public preschool from the age of two: The ‹ 33-McMahan maternelle in France. Young Children, vol. 47 (5): 22-28.
34-Ochiltree, G., and Edgar, D. The effects of nonmaternal care in the first twelve months of life on children in the first year of school: Preliminary findings from a two stage study (The Australian Early Childhood Study). Melbourne: Australian Institute of Family Studies, 1990.
35-Osborn, A.F., and Milbank, J.E. The effects of early education: A report from the Child Health and Education Study. Oxford, UK: Clarendon Press, 1987.
36-(Schweinhart, L.J, Barnes, H.V, and Weikart, D.P. (1993). Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool study through age 27. Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation, No. 10. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
37-Rhee, U., and Lee, K. The effectiveness of four early childhood program models: Follow-up at middle school. Journal of Educational Research (1990) 28, 3:147-62.

38-Sim, K.P., and Kam, H.W. Growing up in Singapore: The preschool years. Singapore: Longman Singapore, 1992.

39-Tietze, W. A structural model for the evaluation of preschool effects. Early Childhood Research Quarterly (1987) 2, 2:133-53.

40-Zaveri, S. India Village Preschool Study. Report prepared for Aga Khan Education Service (India), Center for Research and Development. India, 1994.