53
المجلد 16 العدد 2 يونيو 2015

فعالية برنامج قائم على منهج الأنشطة لتنمية الشعور بالانتماء لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة

د. دعاء سعيد أحمد
قسم التربية والدراسات الإنسانية
كلية العلوم والآداب – جامعة نزوى
doaa@unizwa.edu.om

فعالية برنامج قائم على منهج الأنشطة لتنمية الشعور بالانتماء لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة

د. دعاء سعيد أحمد
قسم التربية والدراسات الإنسانية
كلية العلوم والآداب – جامعة نزوى

الملخص

تهدف الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على منهج الأنشطة في تنمية الشعور بالانتماء لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة، واعتمدت الدراسة في جمع البيانات على برنامج قائم على الأنشطة بطريقة المشروع واختبار الانتماء لأطفال ما قبل المدرسة وتمثلت أبعاده في مهارة المشاركة والمساعدة والتعاطف بناء على الأدبيات والدراسات السابقة، وأجريت الدراسة على عينة قوامها ١٣ طفلاً تراوحت أعمارهم بين ٤: ٦ سنوات بمحافظة نزوى بسلطنة عمان. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي لمجموعة تجريبية واحدة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة بطريقة المشروع في تنمية الشعور بالانتماء حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ في القياسين القبلي والبعدي في متوسطات درجات كل من الانتماء وأبعاده لصالح القياس البعدي. كما اتضح وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الانتماء وأبعاده عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بعد تطبيق البرنامج. كما بينت الدراسة الخبرات الاجتماعية التي مر بها الأطفال بالبرنامج وساهمت في تنمية الشعور بالانتماء لديهم.

الكلمات المفتاحية: منهج الأنشطة، الانتماء، طفل الروضة، المشاركة، التعاون، التعاطف.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٣/١١/٢٠م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٤/٣/١١م

The Effectiveness of a Program Based on Activities Curriculum in the Development of a Sense of Belonging among a Sample of Pre-school Children

Dr. Doaa S. Ahmed
College of Arts and Sciences
University of Nizwa

Abstract

The study aims at identifying the effectiveness of an activities curriculum based program in developing the sense of belonging among a group of pre-school children. To carry out the study, the researcher used a project approach based program as well as designed and used a test representing three skills, participation, help and empathy, to measure the preschoolers' sense of belonging. The study was conducted on 13 children aged between 4-6 years, sampled from the Province of Nizwa, Sultanate of Oman. The study relied on a quasi-experimental curriculum for only one experimental group. One of the most important findings of the study is the effectiveness of the project approach based program in the development of preschoolers' sense of belonging. The results revealed significant statistical differences at the level of probability less than 0.05 between the pre-test and post-test measures of sense of belonging and its three components (participation, help and empathy) in favor of the post-test measures. The results also revealed statistically significant correlation between preschoolers' sense of belonging and its three components at the level of probability less than 0.05. The study showed other social experiences undergone by the children and contributed in the development and enhancement of their sense of belonging.

Keywords: curriculum activities, belonging, kindergartener, cooperation, help, empathy.

فعالية برنامج قائم على منهج الأنشطة لتنمية الشعور بالانتماء لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة

د. دعاء سعيد أحمد
قسم التربية والدراسات الإنسانية
كلية العلوم والآداب – جامعة نزوى

المقدمة:

إن استثمار مرحلة رياض الأطفال في التربية وتنمية استعدادات وقدرات ومهارات الطفل هي أهم أهداف تلك المرحلة وعلى الرغم من اهتمامنا بمستوى الطفل التعليمي قد نغفل أحياناً رغبة الطفل المستمرة في اللعب وقضاء الوقت في أنشطة ترفيهية وحاجته المستمرة في التقدير والحب والعطاء والتعاون أو المشاركة مع أقرانه بالصف ولهذا يجب على المشرفة تحديد أولويات أهداف البرامج التعليمية التي تقدمها للأطفال.

إن شعور الطفل المستمر بالحب والتقدير والعطاء والتعاون ومشاركة أفراد مجموعة الصف يؤدي في مجمله إلى تنمية الشعور بالانتماء للمجموعة. وقد أشارت اليتيم (٢٠١٠) إلى أن الطفل في مرحلة الروضة يشعر بالانتماء من خلال خبرات الأمن والطمأنينة التي يمر بها وخاصة مع مجموعة الرفاق بروضته وخاصة بعد أن يقضي معهم فترة من الزمن.

إن العمل الجماعي في الأعمال الصفية يدعمه سلوكيات الأطفال التي تعتبر في حد ذاتها هامة وميسرة للتعلم: على سبيل المثال، إن حضور أنشطة العمل، واستكمال العمل الصفي والواجبات المطلوبة والتوسع في المجهود المبذول لفهم المواد الصفية يستلزم من الأطفال الالتزام بقواعد العمل بالصف ومشاركة العمل مع أطفال المجموعة الصفية (Finn & Pannozzo, 2004).

والتعلم في الروضة لا نعني به اكتساب المهارات أو تعلم المفاهيم الأكاديمية ولكنها تشمل الجوانب الأكاديمية والاجتماعية على حد سواء، وذلك من منطلق أن الجوانب الاكاديمية مرتبطة إلى حد بعيد بالجوانب الاجتماعية الإيجابية منها والسلبية (Finn & Pannozzo, 2004).

وبهذا فإن تربية طفل ما قبل المدرسة يضم الجوانب الأكاديمية والقدرات والمهارات الاجتماعية، مما يعني أن البرامج التربوية في إطار منهج الروضة يعمل على تحسين وتنمية القدرات والمهارات المختلفة للطفل في مختلف الجوانب التنموية، ومن منطلق ذلك تحاول الدراسة الحالية التعرف على فاعلية برنامج قائم على منهج النشاط في تنمية الانتماء لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

الشعور بالانتماء:

اختلفت الأدبيات والدراسات السابقة في تعريف الانتماء، وفي هذا الصدد تشير (محمود، ١٩٩١) إلى أن الانتماء يعني حاجة الإنسان إلى الارتباط بالآخرين والتوحد معهم، ليحظى بالقبول وليشعر بكونه فرداً يستحوذ على مكانة متميزة في الوسط الاجتماعي. كما يعرف إنجلش وإنجلش (English and English, 1983) الانتماء على أنه "اتجاه يستشعره الفرد من خلال تواجده بالجماعة، ويكون جزءاً مقبولاً فيها، ويستحوذ على مكانه متميزة في محيطها الاجتماعي" (ورد في: العناني، ٢٠٠٧، ١٠٢).

ويعرف قاموس كمبريدج (Cambridge, 2010) الانتماء على أنه "الشعور بالسعادة والراحة في موقف ما"، كما يعرف على أنه "شعور الفرد بكونه عضواً في جماعة ما أو تنظيم ما كشعور الطفل بأنه عضو في مجموعة" (١٢٣).

أما العناني (٢٠٠٧) فتعرف الانتماء على أنه "دافع يحفز الفرد للانضمام لجماعة معينة وإقامة علاقات وثيقة معها تقوم على المشاركة والتوحد والمقارنة الاجتماعية، وتحمل المسؤولية، ويشعر معها بالأمان والتقدير والرضا" (١٠٣).

ويرتبط الفرد بالآخرين في إطار العلاقات الاجتماعية التي قوامها الميل إلى التوحد بالجماعة والحب والتعاطف والمشاركة مع أفراد الجماعة، فالإنسان لا يحب أن يكون وحيداً إلا حينما يتخذ أي قرار في موضوع ما ولكن بلا شك فإن سعادته تعتمد على التضامن والمشاركة التي يشعر بها مع الآخرين المحيطين وهذا ما يمثل السلوك الانتمائي (محمود، ١٩٩١). ويضيف الجمال (٢٠١١) بأن الأطفال ذوي الشعور بالانتماء يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية ويتسمون بالتعاون والمشاركة والتعاطف مع الآخرين مما يؤدي إلى تكوين صداقات مع الرفاق.

وقد تكون البيئة الصفية من أهم العوامل التي تكسب الطفل الشعور بأقرانه المحيطين به بالصف من خلال الاشتراك معهم في الأنشطة الصفية المختلفة ومواجهة المشكلات التي تقابلهم أثناء تنفيذ تلك الأنشطة مما يجعله يرتبط بالآخرين ويساعدهم ويساعدونه ويواجهون معاً المشكلات التي تقابلهم في سبيل الوصول إلى حلول لها.

ويمكن تعريف الانتماء على أنه "هو الشعور الذي ينتاب الفرد من خلال تفاعله ومشاركته مع أقرانه المحيطين ويجعله يشعر بأهميته بالنسبة لهم وأهميتهم بالنسبة له ويتوحد معهم ويتأثر ويؤثر فيهم ويشعر بالفخر للانتساب إليهم".

مكونات الانتماء:

تعتبر المشاركة والمساعدة من أهم المؤشرات التي تدل على السلوك الانتمائي لدى الفرد حيث تعتبر من أهم العوامل المؤدية إلى الارتباط بالمجموعة والانتماء لها ويعملون معاً لمواجهة الصعاب والمشكلات والتوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجههم أثناء العمل بالأنشطة ضمن نطاق المنهج.

وتعتبر مشرفة الروضة هي العنصر الذي يدير ويوجه الأنشطة ويلاحظها ويقع على أكتافها مسؤولية بث روح المشاركة والتعاون والتعاطف بين الأطفال بالصف وتقوية العلاقات الاجتماعية من خلال المواقف والخبرات الأكاديمية والحياتية التي تتم في إطار اجتماعي إيجابي مما يزيد من شعور الطفل بذاته واحترامه لأقرانه وللآخرين الذين يشاركون في الأنشطة الصفية.

وقد أشارت عبد الله (٢٠١٠) إلى أن بعد المشاركة ورد في عديد من الدراسات التي تناولت موضوع الانتماء حيث، يتحقق هذا الدافع للطفل من خلال العلاقات الاجتماعية بالآخرين المحيطين بالمجموعة وهو ما يعرف بالمشاركة الاجتماعية. وأشار جاليهر (Galliher, 2004) إلى أن العملية النفسية الاجتماعية psychosocial والأكاديمية تسهل عملية الشعور بالانتماء لدى الأطفال حيث يشعرون بالانتماء في البيئة التعليمية من خلال تأثرهم بالأقران والكبار، وأضاف إلى أنه ليس فقط الجانب الاجتماعي هو المؤثر والحافز على تنمية شعور الفرد بالانتماء بل الجانب النفسي أيضاً له أثر بالغ في هذا الشعور نحو المجموعة، كما أكد على أهمية الجانب النفسي في شعور الفرد بالانتماء للمجموعة وعمل على تقييم الانتماء لدى الأطفال استناداً على قياس مشاعر الراحة والأمان لديهم في المجموعة، والانتماء للبيئة الدراسية.

ومن الجدير بالذكر أن سلوكيات المشاركة للطفل مع أفراد المجموعة بالصف داخل الروضة تعمل على تقوية الروابط بينه وبين باقي الأفراد بالمجموعة الصفية. وقد أشارت الدراسات إلى أنه كلما زاد الشعور بالانتماء للمجموعة كلما أظهر الفرد سلوكيات إيجابية أكثر (Newman & Newman, 2007). وقد يعني ذلك ظهور سلوكيات إيجابية مثل السلوكيات الاجتماعية المعبرة عن المشاركة والمساعدة والشعور بالآخر والتعاطف معه.

ومن جهة أخرى أشارت الدراسات إلى أن الجماعية من مدلولات الانتماء، ويعبر عنها بتوحد الأفراد مع الهدف العام للجماعة التي ينتمون إليها، كما تؤكد على كل من التعاون والتكافل والتماسك والرغبة الوجدانية في المشاعر الدافئة للتوحد مع المجموعة، وتعزز تلك الجماعية كلا من الميل إلى المحبة والتفاعل والاجتماعية وجميع ما ذكر يسهم في تقوية الانتماء (عبد الله، ٢٠١٠).

ويرى كل من (Gresham & Elliott, 1987) إلى أن التعاون، والمسؤولية، وضبط النفس، والإصرار هي من المهارات الاجتماعية التي يمكن أن يتصف بها ويكتسبها طفل الروضة حيث تضم مهارة التعاون سلوكيات المشاركة والمساعدة واتباع قواعد الجماعة ولوائحها. وتشمل المسؤولية المواقف والسلوكيات المختلفة وتضم مهارات التواصل مع البالغين، وتحمل مسؤولية العمل، أما ضبط النفس فهي تضم السلوكيات الخاصة باستجابات الفرد بشكل صحيح إلى سلوك مزعج وحالات عدم النزاع بين أفراد المجموعة، في حين أن الإصرار ينطوي على مبدأ المبادرة مثل البدء في الحصول على البيانات والمعلومات ورد الفعل على تصرفات الآخرين (ورد في: Çimen & Koçyigit, 2010).

وهكذا فإن هناك عديد من السلوكيات التي يمكن أن تحدد ماهية العلاقة بين أفراد الجماعة الواحدة، ويمكننا القول أنه إذا تطورت المهارات السلوكية للأطفال وتوطدت علاقة كل منهم بأفراد جماعته أدى ذلك إلى قوة انتمائه للمجموعة، فمن خلال المشاركة والتعاون وإقامة العلاقات السليمة مع الآخرين يقوي أواصر العلاقات بين أفراد الجماعة التي ينتمي إليها الطفل.

فالمشاركة تدعم السلوكيات الإيجابية الجماعية التي تنمي لدى الفرد الشعور بالانتماء فإنها بصورة أخرى قد تعمل على الشعور بالآخر وتنمية سلوك المساعدة كنوع من السلوكيات الجماعية بين الفرد والمجتمع المحيط، فالمساعدة تعبر عن مشاركة الآخرين للانتهاء من عمل ما لتحقيق أهداف الآخر وهو بصورة أو أخرى يدخل ضمن إطار العمل الجماعي للمجموعة، فالفرد يشعر بحاجة الآخر للمساعدة ومن ثم يتعاون معه ليساعده على تحقيق هدفه، وبهذا فإن أسلوب المساعدة أو المشاركة وهو جانب اجتماعي له جانب نفسي وهو ما أشار له جاليهر (٢٠٠٤) فيما يسمى بالعملية النفسية الاجتماعية psychosocial. وقد تتضح مشاعر الفرد نحو الآخرين من خلال مشاركتهم في انفعالاتهم الإيجابية أو مساعدتهم للخروج من الحالة الانفعالية السلبية.

وهكذا يمكن اعتبار التعاطف Empathy من أهم مكونات الانتماء للمجموعة والتي تعمل على شعور الفرد بالآخرين والانفعال للحالة المزاجية والانفعالية التي يمر بها أحد أفراد مجموعة الصف، وتعتبر ذلك بأنها نوع من أنواع المشاركة الوجدانية مع الآخرين الموجودين بالمجموعة. وأشار (Rieffe, Ketelaar & Wiefferink, 2010) إلى أن التعاطف يعتبر من القدرات الإنسانية الأساسية والتي لها أهمية خاصة في الحياة الاجتماعية للأفراد حيث تشير تلك المهارة إلى الاستجابة العاطفية الفعالة إلى الآخرين وتسهم في ردود الفعل لتبني حاجات

ورغبات الآخرين لمواساة ودعم الآخر والشعور به في ذات الوقت.

وقد قسمت نظرية هوفمان (Hoffman, 1987) التعاطف إلى أربعة مستويات وهي كما يلي (ورد في:Rieffe, et al., 2010):

المستوى الأول: ويظهر فيه ما يسمى بالعدوى العاطفية في السنة الأولى من العمر، ويتجلى هذا المستوى من التعاطف عندما يسمع الرضيع صوت طفل يبكي فيحثه على البكاء هو الآخر كنوع من أنواع المشاركة العاطفية له. والرضع في هذه المرحلة العمرية لا يستطيعون التفرقة بين أنفسهم وبين الآخرين فهم يظنون أن ما يحدث للآخر يحدث لهم هم أيضاً.

المستوى الثاني: ويطلق عليه «الانتباه إلى ‹مشاعر› الآخرين» ومن المفترض أن يبدأ في نهاية السنة الأولى من العمر، وفيه يصبح الرضع أكثر إدراكاً، والرضع في هذا المستوى لا يشعرون بالأسى نحو الآخرين من أنفسهم ولكن لأن هذا الآخر في خطر فعلي.

المستوى الثالث: يطلق عليه مرحلة «الأفعال الاجتماعية الإيجابية»، وفيها يصبح الأطفال أكثر استجابة للمظاهر الانفعالية للآخرين ويستجيب بردود فعل إيجابية لهم.

المستوى الرابع: وهي مرحلة «التعاطف مع أحوال شخص آخر» وتتطور خلال مرحلة الطفولة المتأخرة، وتشير إلى ردود فعل للتعاطف التي لا تقتصر فقط على الشعور بالضيق للتعاطف مع الآخرين في أحوالهم ولكن يظهر أيضا مع المستوى العام للحزن أو الحرمان تضامناً مع الآخرين غير المحيطين مثل تضامن المشاعر مع المؤسسات الخيرية والتبرع لها.

وأظهرت دراسة طولية أن التعاطف مع الآخرين يتطور لدى الأطفال خلال السنة الثانية من العمر ونتيجة لذلك يبدأ ظهور سلوكياتهم الإيجابية لصالح الآخرين في مجموعة متنوعة من السلوكيات الإيجابية نحوهم مثل سلوكيات المساعدة والمشاركة (ورد في: Rieffe, et al., 2010).

وفي سن ٥ – ٦ سنوات من العمر يكون الطفل قادراً على الشعور بالآخرين وتقدير ما يعانون من آلام، هذا وقد أكد (Bandstra, Chambers, McGrath & Moore, 2011) أنه على الرغم من ذلك فإنه لا يزال هناك غموض خاص بتحديد السن الذي يبدأ فيه الفرد للشعور بالآخرين حيث إنه لم يتم بعد اكتشاف أو تحديد مظاهر نمو التعاطف لكل مرحلة عمرية بالكامل.

وقد أشار الددا (٢٠٠٨) إلى أنه يقصد بالتعاطف «درجة المشاركة الوجدانية للآخرين عند رؤيتهم في وضع غير سار أو في مشكلة»، كما أضاف إلى أن انفعالات التعاطف تدعم الكثير من الدوافع وراء السلوك الاجتماعي الإيجابي.

ومع ارتفاع وتيرة الأحداث المؤلمة اليومية في مرحلة الطفولة، ويواجه الأطفال العديد من فرص الألم ليس فقط للتجربة الشخصية لهم، ولكن أيضا لمراقبة آلام ومعاناة الآخرين في أوقات أخرى والتي تعمل على إثارة عواطفهم نحوهم وهذه المشاعر هي ما يطلق عليها التعاطف (Bandstra, et al., 2011).

وقد أشار الجمال (٢٠١١) إلى أنه يمكننا بناء الشعور بالانتماء لدى الأطفال عند مساعدتهم على القيام بالألعاب والأنشطة الجماعية، وتقدير الروابط والعلاقات مع الآخرين، والمشاركة في عمل قائمة الروابط التي تجمع بينه وبين رفاقه بالصف، والتوضيح لهم بأن قيمتهم تظل كما هي عندما يقوم الآخرون بأعمالهم على نحو جيد.

ومما سبق نستنتج أن المشاركة الفعالة في الأنشطة أو الخبرات الأكاديمية أو الصفية قد تؤدي إلى تنمية الشعور بالانتماء أو تقوية هذا الشعور وذلك من خلال السلوك الانتمائي الذي قد يسلكه الفرد داخل حجرة الصف أو خارجها مع المجموعة الصفية، وهذا السلوك قد يدعمه البالغون من معلمين وآباء على حد سواء من خلال مرور الطفل بالخبرات المختلفة والمتعددة المتكاملة والتي فيها يقوم بسلوكيات المشاركين والمساعدة في المواقف المختلفة ويشعر بكثير من الانفعالات مع الآخرين نتيجة للتوحد معهم.

وبناء على ما سبق يمكن أن نحدد أبعاد الانتماء كما يلي:

- **المشاركة الصفية:** وتعني "رغبة الطفل في التعاون مع أفراد المجموعة لمواجهة عدد من الصعاب أو المشكلات الأكاديمية والتي تحتاج إلى فحص واستقصاء للوصول إلى حلول لها".
- **المساعدة:** وتعني «إظهار السلوك التطوعي لإنجاز عمل ما مع الآخر بالبيئة الاجتماعية المحيطة ومساعدته على التغلب على مشكلته لتحقيق هدفه».
- **التعاطف:** وتعني "مشاركة الطفل الانفعالية لأفراد مجموعته حيث يؤثر ويتأثر بالحالة الانفعالية التي تنتاب أي منهم من حزن وفرح وغضب ...الخ حيث تعبر تلك المشاركات الانفعالية عن مشاعر الراحة والقبول والأمان مع المجموعة الصفية والتوحد الانفعالي مع أعضاء المجموعة بالصف".

كما أن للقائمين بالرعاية دور فعال في زيادة رغبة الطفل في تحقيق النتائج الإيجابية في سياق البيئة الاجتماعية من خلال تنمية قدراتهم ومهاراتهم في التعامل مع الآخرين (Snyder, 1996). وقد يكون ذلك من خلال تشجيع الأطفال للتعامل السوي مع الآخرين وتحفيزهم على إنجاز المهام التي يقومون بأدائها والتي تم تحديدها مع بعضهم البعض مما يعمل على

إكمال منظومة العمل الجماعي الذي يؤدي إلى تطوير الجانب الاجتماعي الانفعالي فتزداد رغبة الطفل في مشاركة ومساعدة أقرانه بالمجموعة مما يسهم في تنمية شعوره بالانتماء إلى الجماعة الصفية.

ومجمل القول فإن الشعور بالانتماء يتحقق وينمو بعد الإشباع الجسمي والبيولوجي وطبقاً لما يحققه الفرد من تطور على المستوى الاجتماعي والانفعالي، فالطفل حينما يصبح في مرحلة الحاجة للانتماء فهو في هذه الحالة يحتاج إلى أن يوسع دائرة انتماءه فينتقي من العالم الخارجي الموضوعات التي تكفل وجوده الاجتماعي وتشبع تلك الحاجة لديه فهو عندما يشعر بالإشباع الاجتماعي ويشعر بأنه مقبول اجتماعياً وبدوره الفعال في المجموعة من خلال المشاركات المختلفة بشتى الطرق كالمشاركة في المناقشات والأعمال المختلفة من أنشطة فنية ودرامية وموسيقية وحركية وزيارات خارجية وإيجاد حلول للمشكلات العديدة التي قد تواجه المجموعة أثناء تنفيذ الأنشطة المختلفة بمساعدة القائمين بالرعاية من المعلمات عندئذ يزداد لديه الشعور الانتمائي وخاصة نحو المجموعة هذا بجانب الارتباط العاطفي بأفرادها.

منهج الأنشطة:

يتميز الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بأنه كثير الحركة، ويحب اللعب والنشاط، ولديه رغبة شديدة للتعلم وحب الاستطلاع، مما يدفعنا إلى الاهتمام بتعليمه من خلال الأنشطة والتطبيقات التربوية المختلفة القائمة على الخبرة المتكاملة (عبدالنبي، ٢٠١١).

وقد يكتسب الطفل الخبرة المتكاملة عندما تتنوع الأنشطة ما بين الأنشطة الفردية والجماعية في مجموعات صغيرة وكبيرة، والقائمة على التعلم الذاتي، والخبرات المباشرة، وأساليب مختلفة منها المناقشة والحوار، والزيارات الخارجية والميدانية لاكتساب الخبرات الحقيقية، والتعامل مع جميع الأفراد في المجتمع المحيط بما فيه من كبار وصغار ورفاق أو قائمين بالرعاية.

وأورد (Massoni, 2011) عدد من مميزات الأنشطة اللاصفية التي يقوم بها الأطفال، ومنها:

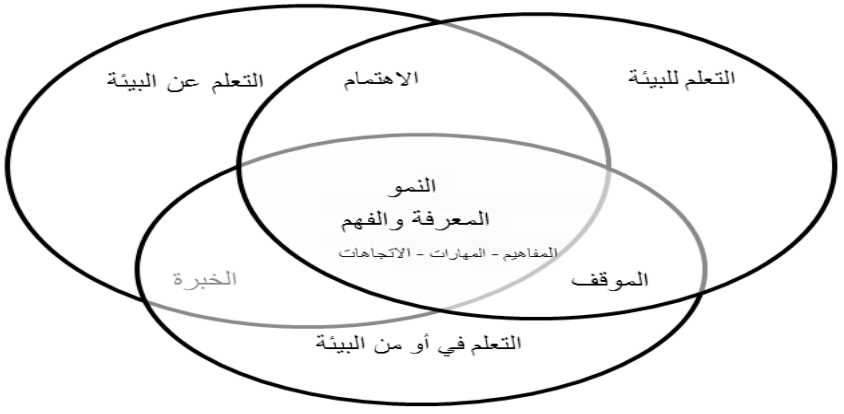
- تمد الأطفال بالخبرات التي لا تتضمنها المناهج الدراسية.
- تعمل على تقليل المشكلات السلوكية لدى الأطفال.
- تنمية مفهوم الذات الإيجابي للطفل والذي بدوره يعتبر مؤشراً إيجابياً للمستوى التحصيلي له.
- تعمل على إتمام الأطفال لمراحل التعليم الأساسية وتقليل نسبة التسرب من المدرسة.

- تسهم في تنمية الصفات الإيجابية لدى الأطفال ليصبحوا تلاميذ وراشدين منتجين.
- تنمي لدى الأطفال الصفات القيادية والمشاركة الجماعية والتنظيم والتفكير التحليلي وحل المشكلات.
- تسمح للأطفال باكتشاف مواهبهم.

ونستنبط من تلك المميزات الدور الهام والفعال للأنشطة اللاصفية وذلك لتعدد تأثيرها الإيجابي على الطفل، فهي تعمل على تحسين سلوكياته الاجتماعية وارتباطه بمجموعة العمل من خلال مشاركتهم ومساعدتهم ومما يسهم في الارتباط العاطفي بأفرادها ويقوي بالتالي الانتماء لتلك المجموعة الصفية وللروضة بصفة عامة.

وتتسم طرق التعليم بالروضة بالأنشطة الحرة المعتمدة على مبدأ اللعب حيث يتم تحقيق أهداف المنهج والبرامج التعليمية المحددة للمستوى التعليمي بالروضة. وقد أشار كل من (Çimen & Koçyigit, 2010) إلى أن الروضة كبيئة تعليمية هي من أهم العوامل المؤثرة على السلوكيات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة ومنها سلوك المشاركة والمساعدة والعلاقة مع الأقران بجماعة الصف، وأكدا إلى أن الأطفال لا يتعلمون المهارات الاجتماعية من خلال الملاحظة ولكنهم يكتسبون تلك المهارات من خلال تطبيقها بشكل منهجي في المنهج التعليمي حيث يمارسون ويتدربون عل استخدام السلوكيات الاجتماعية الإيجابية من خلال تطبيق الأنشطة المختلفة ضمن إطار المجموعة الصفية، ويستلزم الأخذ في الحسبان احتياجاتهم والشروط البيئية والبيئة المادية وغيرها من العوامل مع إتاحة الفرصة لهم لاستخدام تلك المهارة في الأنشطة المنفذة داخل الروضة حتى يتمكنوا فيما بعد من استخدامها بشكل فعال في البيئة الاجتماعية الواقعية خارج نطاق روضتهم. فالتعليم للبيئة يركز على تحسين البيئة، واكتساب المفاهيم، والمهارات. وعلى الجانب الآخر فإن التعليم في البيئة يعني زيادة الدافعية لدى الأطفال نحوها من خلال المرور بالمواقف الحقيقية التي تثير المعاني للتعلم لديه (Abdul Karem, Osman & Meerah, 2011).

وقد أشارت بدر (١٩٩٥) إلى أن وسيلة إحداث هذه الخبرات المتعددة والمتكاملة للطفل هو نشاط الطفل ذاته في مواقف تعليمية طبيعية تحسن المعلمة مع الأطفال اختيارها، وإعدادها، والزج به في غمارها، وتوجيهه في أثناء التفاعل معها. وأوضح نموذج (Palmer and Neal, 1994) أثر المنهج الدراسي والأنشطة الإضافية المقدمة للطفل على تربيته وتعليمه حيث أكد على أن التربية البيئية تسهم في تشكيل المعرفة والمهارات والقيم لدى الأطفال (شكل ١) (ورد في: Abdul Karem et al., 2011).



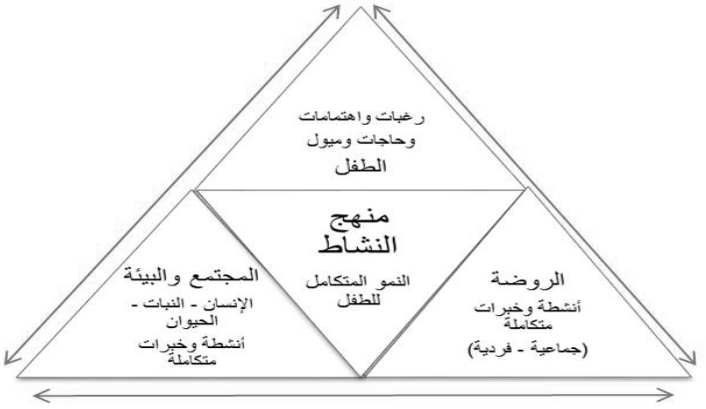
شكل (١): دور التربية البيئية في التعلم لدى الأطفال

وهكذا يوضح الشكل السابق أهمية الأنشطة المختلفة التي يقوم بها الطفل وأكد على دور البيئة في التعلم حيث إن الإثراء البيئي المحيط بالطفل من خلال الخامات والأدوات والتعرف على البيئة الخارجية، والقيام بالرحلات والزيارات المختلفة يعمل على تنمية جوانب النمو المختلفة له ويسهم ذلك إجمالاً في تنمية المعرفة والفهم وإكسابه المفاهيم والمهارات المختلفة والاتجاهات، مما يعني أن منهج الأنشطة يسهم بشكل فعال في الجوانب الاجتماعية من خلال مشاركة الأطفال في الأنشطة البيئية المختلفة، ومساعدة الأطفال بعضهم لبعض في الأنشطة المختلفة، كما أن ترابط الخبرات يعمل على تحقيق الأهداف المحددة في المجال الأكاديمي والمعرفي والاجتماعي.

ومن أهم المناهج التي تعتمد على تطبيق الأنشطة المختلفة هو منهج النشاط، حيث سمي هذا المنهج بهذا الاسم لأنه يوجه عنايته الكبرى إلى نشاط الأطفال الذاتي وما يتضمنه هذا النشاط من مرورهم بخبرات تربوية متنوعة، تؤدي إلى تعلمهم تعلما سليما مرغوبا فيه، وإلى نموهم نموا متكاملا منشودا (إبراهيم والكزة، ١٩٩٦).

ومما سبق يمكن تعريف منهج النشاط على أنه "هو المنهج الذي يتضمن البرامج والأنشطة المتعددة التي تعتمد على نشاط الطفل الذاتي لتحقق النمو المتكامل في جوانب المجالات".

ويمكن أن تتبلور أسس وخصائص منهج الأنشطة في الشكل التالي:



شكل (٢): أسس وخصائص منهج الأنشطة

يتضح من الشكل السابق أن منهج النشاط بما يحتويه من أنشطة متعددة يحقق مبدأ الخبرات المتكاملة التي يخبرها طفل ما قبل المدرسة بالروضة وفي المجتمع والبيئة المحيطة وذلك بناء على رغباته واهتماماته وحاجاته وميوله المختلفة مما يساعد على النمو المتكامل له في شتى الجوانب التنموية له.

وأشارت الدراسات السابقة إلى أهمية الأنشطة اللاصفية والتي يشترك فيها الأطفال على مختلف الجوانب التنموية لهم وذلك على مدى مراحل التعليم المختلفة، وتتسم تلك الأنشطة بالطوعية حيث يشارك فيها الأطفال تبعاً لرغباتهم واهتماماتهم وميولهم، وتنطلق أهمية هذه الأنشطة من أنها تسمح للأطفال بتطبيق المعارف التي تعلموها في المناهج الرسمية بصورة تشاركية ومن تلك الأنشطة الرياضية والموسيقية ولوحات الحائط والفن والدراما (Massoni, 2011).

ويتضمن منهج الأنشطة طريقتين هما مواقف الحياة والمشروع:

أولاً: طريقة مواقف الحياة

تتم هذه الطريقة في صورة مشكلة تنبثق من موقف من هذه المواقف أو حاجة من هذه الحاجات أو اتجاه من هذه الاتجاهات، ولابد أن تكون لهذه المشكلة أهمية كبيرة في حياة الطفل والجماعة التي ينتمي إليها، ويكون لديهم الرغبة الصادقة في التصدي لها (الوكيل، ومحمود، ١٩٩٩).

ثانياً: طريقة المشروع

تعني كلمة مشروع عملاً متكاملاً يقوم به الفرد بنفسه بعد تخطيط مسبق وإعداد منظم

لهذا المشروع كما ينبغي أن يكون محور العمل بالمشروع قائماً على مجموعة من الأسئلة مطلوب الإجابة عنها (أبو الضبعات، ٢٠٠٧). فعلى سبيل المثال: عندما يقوم مجموعة من الأطفال باختيار مشروع "عمل البيتزا" ينبغي عليهم أن يطرحوا عدداً من الأسئلة الخاصة بالموضوع ويقوموا من خلال الأنشطة المختلفة بالإجابة على تلك التساؤلات ثم مناقشة ما توصلوا إليه ومن ثم تقويم أهداف المشروع المقترح (Gallick & Lee, 2009) .

وبالإضافة إلى ذلك فإن طريقة المشروع تتصف بأنها أكثر مرونة في محتوى الأنشطة والوقت المحدد لها، والبيئة التعليمية، وتصميم المنهج وذلك مقارنة بباقي طرق التعليم الأخرى التي يمكن تنفيذها مع أطفال المرحلة المبكرة من العمر (Lin, 2010).

وتعتمد طريقة المشروع على اختيار محور أو فكرة مركزية لدراستها وتطبيقها وتصميم أنشطة التعلم المرتبطة بها. وأشارت خليل (٢٠٠٦) إلى أن هذا الاتجاه في تطبيق البرامج والذي يقدم لأطفال الرياض ويعتمد على الأنشطة المتنوعة التي تناقش وتدور حول فكرة معينة تعاون الأطفال في إضفاء المعاني على خبرات التعلم التي يمرون بها خلال تنفيذ البرنامج وذلك من خلال تكوين روابط بين المعلومات المتفرقة. فالمنهج التعليمي الذي يحتوى على الأنشطة المتعددة المقدم للأطفال وخاصة بطريقة المشروع لا يساعد الأطفال فقط على الربط النسبي أو القوي باستفسارات الحياة الواقعية ولكن تطبيق هذا النوع من التعلم يؤدي إلى شعور الأطفال بالمجتمع والديمقراطية وبقوة المجموعة (Dixon, 2001).

وأضافت (هيندريك، ٢٠٠٩) بأن المشاركة في طريقة المشروع هو نوع خاص من التفاعل الاجتماعي، ويتم تعريف المشاركة في الأنشطة بطريقة المشروع على أنها التوجيه المتبادل للعمليات التعليمية بواسطة المشاركين، وهذا التبادل يتضمن شكلاً من تواصل المشاركة بين الأفراد المشاركين في الأنشطة ويؤثرون في بعضهم البعض من خلال عملية تبادلية، ويقوم المشاركون بتقديم أفضل ما لديهم حتى يظلوا مستعدين لحدوث شئ جديد في أثناء تقدم العمل، وتعد المشاركة نظاماً من العلاقات الاجتماعية حيث يقوم كل من الأطفال والمعلمين والآباء بالتنسيق بين أعمالهم وإعادة بناء آرائهم وأفكارهم مع بعضهم البعض، وتشتمل أيضاً على مشاركة مصادر القوى وعملية التخطيط المشتركة ونتيجة لذلك يصبح الأفراد أكثر اعتماداً على بعضهم البعض، وتتعمق العلاقات الاجتماعية أكثر وتضع المشاركين في أحد الأنشطة في بوتقة واحدة.

ويعتبر لوريز مالاجوتزي Loris Malaguzzi من رواد منهج الأنشطة وخاصة طريقة المشروع حيث أكد على الجانب الاجتماعي الذي يدعمه كل من ديوي، وبياجيه، وفيجوتسكي،

وبرونر وغيرهم ممن انتهجوا هذا المنهج، كما أكد على أن الأطفال يولدون اجتماعيين ويتسمون بالذكاء وحب الاستكشاف والتساؤل مما يدعم العلاقات بين الأطفال ومكونات البيئة المحيطة، وأشار إلى أنه يجب تدعيم وتقوية العلاقات والروابط بين الأطفال وأقرانهم، والأسرة، والمدرسين، والمجتمع، والبيئة (Edwards, 2002).

وقد اتفقت الأدبيات إلى أن الأنشطة المقدمة لأطفال الروضة والتي تتبع طريقة المشروع يتم تنفيذها وفق ثلاث مراحل بجانب المرحلة التمهيدية التي يقوم فيها الأطفال باختيار محور المشروع اعتماداً على اهتماماتهم وميولهم، والمراحل هي: المرحلة الأولى (بداية المشروع): تبدأ أفكار المشروع بسلسلة متصلة من خبرات الأطفال والمدرسين عندما يقومون ببناء المعرفة معاً، حيث يقوم كل من الأطفال والمعلمين على تحديد ومناقشة واستكشاف الموضوع ومن ثم يتم توفير الوقت الكافي للتخطيط للمشروع لكي يرى النور (Clark, 2006, Katz, 1994, هيندريك، ٢٠١٠).

المرحلة الثانية (التقصي أو الاستكشاف): هي الفترة التي يكتسب فيها الأطفال المعلومات الجديرة باتباع الخطة والسير فيها، تلك الخطة التي سبق أن تم وضعها في المرحلة الأولى، وتقوم المعلمة بتوجيه الأطفال لاستخدام مهارات البحث والتوصل إلى مصادر المعلومات المناسبة لعمرهم، (مثل الكتب، والفيديو، وأعمال يدوية لتجميع معلومات عن الموضوع (خليل، ٢٠٠٦، FILE, Mueller & Wisneski, 2011). ويقوم الأطفال بإجراء بعض التحقيقات المباشرة ثم يعملون على تمثيل النتائج التي توصلوا إليها من خلال المناقشة والحوار (Clark, 2006, Katz, 1994).

المرحلة الثالثة (تجميع كل ما قام به الأطفال بالمشروع): وتشمل بلوغ الذروة ونهاية المشروع باستخلاص الأطفال المعلومات من الأحداث وتقييمها النهائي (Clark, 2006, Katz, 1994). في هذه المرحلة يسجل الأطفال ما قاموا بعمله ويستمعون إلى بعضهم البعض ويتبادلون المعرفة، ويتم ذلك من خلال مشاركتهم معاً فيما تعلموه من خلال أعمالهم (FILE, et al., 2011).

تنوع الخبرات في طريقة المشروع:

إن تنفيذ منهج المشروع في رياض الأطفال يتضمن عديداً من الخبرات المتنوعة للطفل حيث تتنوع تلك الخبرات فيما بين الخبرات في مجال الرياضيات، واللعب الدرامي، والحركي، والموسيقي، والفني، والاجتماعي، واللغوي، والفني ..... وغيرها، ويخبر الطفل تلك الخبرات من خلال الأنشطة المختلفة التي يتم تنفيذها بالمشروع.

وقد أشارت خليل (٢٠٠٦) إلى أن أنشطة المشروع يمكن أن تتضمن مهارة التصنيف، ورسوم

من الذاكرة، ورواية القصص وخاصة الواقعية منها، والزيارات الميدانية والمرتبطة بمحور المشروع، واللغة مثل تعرف أطفال الروضة على مجموعة من الكلمات وهجائها، والمشاركة في الوقت والخبرات حيث تقوم كل مجموعة من الأطفال بمشاركة المجموعات الأخرى فيما خبروه في الأعمال المكلفين بها، وكذلك الختام الكبير الذي يشارك فيه الأطفال الكبار وأولياء الأمور وذلك من خلال القيام بمعرض نهائي يتم فيه عرض جميع أعمال الأطفال في المشروع.

وقد أكدت على تنوع الأنشطة المقدمة للأطفال في منهج الروضة دراسة (Daytner, et al., 2012) حيث اعتمدت على عديد من المعايير التعليمية والتربوية الخاصة بتربية وتعليم طفل ما قبل المدرسة. ووفرت العديد من المشاريع المقدمة لأطفال الروضة الخبرات لشتى المجالات التعليمية والتربوية ومن أمثلة تلك المشروعات: مشروع العرائس (Servizzi, 2008) والماء (Dixon, 2001)، وغسيل السيارة (Gallick & Lee, 2010) حيث تضمنت تلك المشاريع عدداً من الخبرات الشاملة ومنها: في المجال الاجتماعي الانفعالي "المشاركة، وفهم التعليمات، وإظهار التعاطف مع الآخرين، احترام الآخر، والتواصل مع الكبار والصغار بالمجتمع المحيط، واتباع اللوائح ونظم الجماعة"، واللغة "التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة"، والفنون "الرسم، والأعمال الفنية"، والرياضيات "التصنيف، الأطوال"، العلوم، الموسيقى، والفنون البصرية، الصحة، التكنولوجيا، والحركة.

نماذج سابقة من المشاريع المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة:

مشروع (Dixon, 2001) بعنوان "دراسة الماء A Study of Water"، تم إجراء المشروع مع ١٦ طفلاً في مرحلة ما قبل المدرسة، وحدد المشروع بعد إجراء المقابلات مع الأطفال وتبادل الحوارات والمناقشات معهم، ثم تم تجميع وتنظيم وتوفير عديد من المصادر ومنها الكتب التي تتناول موضوع الماء من وجهة نظر خيالية وواقعية، وصور للماء، وأشرطة مختلفة لأصوات الماء، وأشرطة فيديو عن المسطحات المائية المختلفة، وكذلك المياه المرتبطة بالطقس، كما تم إعداد عديد من الأنشطة المحتمل تطبيقها مع الأطفال والمتوقع احتياجهم لها والتي تقدم بدورها التعلم في مجالات عديدة رئيسة مثل اللغة، والرياضيات، والعلوم، والحركة، والتعبير الفني، والموسيقي، ومن خلال المناقشة مع الأطفال وقيامهم بطرح الأسئلة المختلفة تم توزيعهم خلال تطبيق المشروع إلى أربع مجموعات وتناولت كل مجموعة الإجابة عن الأسئلة التي اقترحتها المجموعة الكاملة، ومن الخبرات والأنشطة التي مر بها الطفل في مجال الاستماع والحديث هي القراءة، والكتابة، إعطاء عناوين أثناء تنفيذ المشروع، والاشتراك بفعالية، والتواصل الهادف، والاشتراك في مجموعة إلقاء القصائد، والهتافات والأغاني، والمناقشة / الحوار خلال خطوات

المشروع، والعنونة، وغناء الأغاني المتعلقة بالمشروع، وإعطاء التعليمات والإرشادات للآخرين.

مشروع (Harden & Verdeyen, 2007) بعنوان "الرضيع The Baby Project"، وتم تنفيذ المشروع مع مجموعة أطفال عددها ٩ أطفال تراوحت أعمار الأطفال المشاركين بالمشروع من ٢,٩ : ٣,٩ سنة وهم من بلدة الينويز الصغيرة، وأثناء تطبيق هذا المشروع تم الاستعانة بدمى الأطفال الرضع وعديد من الأجهزة والمعدات التي تساعد أطفال المشروع على الاهتمام بالأطفال الرضع، ومن الأنشطة التي قاموا بها صنع دمى بأنفسهم لقاعات الدراسة بالروضة كما قاموا بصنع عربات الأطفال الرضع، وقاموا برسم رسومات عديدة من ملاحظاتهم الخاصة، كما قاموا بإنشاء شبكات في الويب خاصة بموضوع الطفل الرضيع، وعند الانتهاء من هذا المشروع أصبح الأطفال قادرين على الاهتمام بالفعل بالأطفال الرضع في الحياة الطبيعية، ومن الخبرات التعليمية التي وفرها المشروع الفنية والاجتماعية والانفعالية والرياضية والعلمية والصحية والطبية والعلاقات الاجتماعية واللغوية.

مشروع (Servizzi, 2008) بعنوان "الدمى وعمل الدمى Puppet and Puppet Making": تم إجراء هذا المشروع خلال ٥ أيام في الأسبوع ٣ ساعات في اليوم، وكان عدد الأطفال المشاركين من ذوي الإعاقات الخاصة، وعددهم ١٠ أطفال (٥ ذكور، و٥ بنات) في فترة صباحية، و ٩ أطفال (٨ ذكور، وبنت واحدة) في فترة مسائية، ومن أساليب التوجيه التي تم استخدامها مع الأطفال استخدام اللغة وتبادل الحديث مع الأطفال، وفي المرحلة التمهيدية للمشروع قامت المعلمة بعرض صندوق ملئ بالدمى المختلفة، وأعطتهم الفرصة لتفحصها حسب رغبتهم، وتلى ذلك نوع من التواصل اللفظي البسيط حول الدمى حتى تم الاختيار والاتفاق على موضوع الدمى كموضوع للمشروع، وبعد اختيار الموضوع تركت الحرية للأطفال للعب الحر بالدمى، وتم تنفيذ أنشطة قراءة ورواية القصص مع استخدام الموسيقى المصاحبة لأحداثها، وقام الأطفال بابتكار وتنفيذ عدد من الدمى المختلفة، وتعددت الأدوار التي قام بها الأطفال ما بين محركين لشخصيات القصة والقيام بأدوار شخصياتها ومشاهدين لها، وقاموا بتبادل الأدوار، وتم الاستعانة بالخبراء والمتطوعين وشبكات الويب للقيام بعمل العرائس المختلفة.

دراسة (Alencar, Siqueira & Maria, 2008) وأكدت على أن المشاركة بين الأفراد من المتطلبات الهامة والضرورية لتحقيق العلاقات الاجتماعية بينهم، ومن أهدافها التحقق من سلوك المشاركة بين الأطفال في البيئة المدرسية وذلك من خلال التعرف عما إذا كان الأطفال يشاركون بعضهم البعض في مواقف اللعب المختلفة، وكذلك التعرف على العلاقة بين بعض

المتغيرات " الجنس، وحجم المجموعة، ومعلومات عن عدد من الدورات" وسلوك المشاركة لدى الأطفال، وبينت الدراسة أن حجم المجموعة الصغير هو العامل الوحيد المؤثر تأثيرا كبيرا على مهارة المشاركة لدى الأطفال مقارنة بحجم المجموعة الكبير، ولا يوجد تأثير لكل من الجنس والمعلومات لدى الأطفال على مهارة المشاركة. وأكدت الدراسة على أن هذه النتائج تعكس أن الأطفال في مجموعات صغيرة يكونون أكثر كفاءة في السيطرة على رغبة الانتقام من أقرانهم مقارنة بالأطفال في مجموعات كبيرة.

دراسة (Çimen & Koçyigit, 2010) وتهدف إلى الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة من خلال تحقيق الأهداف والنتائج المنجزة في المناهج الدراسية والمقدمة للأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين ٣٦ – ٧٢ شهراً، وتكونت عينة الدراسة من ٢٣ طفلاً في مرحلة الروضة والبالغين من العمر ست سنوات خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٧/٢٠٠٦، وتم تطبيق الأنشطة الاجتماعية ضمن إطار المنهج خلال ٣ أيام أسبوعياً، وتكونت عدد الأنشطة المطبقة مع الأطفال ٤٤ نشاطاً تضمن كل منهم البرنامج اليومي المقدم للأطفال، وتنوعت الأنشطة المقدمة لأفراد العينة فيما بين أنشطة موسيقية وألعاب حركية، والإعداد للقراءة والكتابة، وأنشطة اللعب الدرامي واتسمت الأنشطة بالاختلاف خلال إطار تطبيق المنهج الدراسي. وتم جمع البيانات باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة وفي نهاية كل نشاط تم استخدام أسلوب طرح الأسئلة على الأطفال للتأكد من تحقيق المخرجات والنتائج لكل نشاط مع تسجيل إجابتهم ومن ثم تم تقييم تلك الإجابات، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة لمقارنة القياس القبلي والبعدي لها، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ بين درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي مما يعني فعالية الأنشطة المقدمة بالمنهج على الجانب الاجتماعي للطفل.

دراسة (Oncu & Unluer, 2010) والهدف الرئيس منها هو دراسة الإبداع في لعب الأطفال واختيار في مواد اللعب في العالم المادي والتكنولوجي، وقد تم اختيار ٤٠ طفلا (٢٠ أنثى و٢٠ ذكر) من أربع روضات في مدينة كوجالي في تركيا، وتتألف الدراسة من دراستين: الأولى، وتكونت العينة من (٤–٥ و٦ سنوات من العمر) وفيها يختار الأطفال الألعاب والأشياء الحقيقية كمواد لعب حيث يقومون باللعب في البيئة المنظمة مسبقاً وتم استخدام الملاحظة كأسلوب لجمع المعلومات والبيانات، وبينت نتائج هذه الدراسة تفضيل الأطفال للعب بالألعاب مقارنة باللعب بالمواد الحقيقية. الثانية، تم إجراؤها بعد ثلاثة أسابيع من الدراسة الأولى، وهدفت إلى التعرف على آراء الأطفال الفردية حول الكائنات الحقيقية (والخفاقة، وكسارة

البندق، ومصفاة، وشماعات، وكرة الريشة)، وبينت نتائج هذه الدراسة أن معظم الأطفال لا يمكن أن يكونوا قادرين على استخدام الأشياء الحقيقية كمواد لعب بأسلوب إبداعي. وأظهرت النتائج العامة للدراسة أن معظم الأطفال لا يمكن أن يكونوا قادرين على إظهار التعبيرات الإبداعية مع أنواع مختلفة من مواد اللعب في لعبهم.

دراسة (Bandstra, et al., 2011) وهدفت إلى مقارنة التعبير السلوكي للطفل للتعاطف مع الألم العاطفي وتحديداً مع الحزن لدى الآخرين، وتكونت العينة من ١٢٠ طفلا (٦٠ بنين و٦٠ بنات) تراوحت أعمارهم بين ١٨ و٣٦ شهرا (متوسط العمر = ٢٦,٤٤ شهراً؛ وانحراف معياري = ٥,١٧) وجرى تقييم للاستجابات السلوكية ذات الصلة بتعاطف الأطفال إلى آلام البالغين وحزنهم، وتم قياس تلك الاستجابات السلوكية كل على حدة، وأظهر الأطفال التأثر بالآخرين وبدى عليهم علامات التأثر بظروف الآخرين الانفعالية السيئة ولكنهم في نفس الوقت أظهروا سلوكيات إيجابية أكثر تجاوباً عن ذي قبل مع حزن الآخر، وعلى العكس فقد أظهر الأطفال سلوكيات لعب تفاعلية بالرغم من حالة الحزن التي يمر بها الأفراد المحيطين، وعلى الرغم من هذه الاختلافات، وقد أظهرت تحليلات المكون الرئيس التي أجريت بشكل منفصل عن الألم والحزن أوجه التشابه المفاهيمي عبر نوع المحاكاة الذي يقوم به الأطفال عند رؤية الحزن على الآخرين. كما ظهرت عدد من الانفعالات لدى الأطفال وصفت بأنها انفعالات القلق والضيق وذلك لمحاكاتهم لانفعالات الشخصية الحزينة بالبيئة المحيطة، وتم التعرف على أثر كل من الجنس والعمر على متغير التعاطف مع الآخر لدى الأطفال، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في التعاطف مع الآخر والمحاكاة. كما بين مزاج الأطفال قيمة تنبؤية لتوقع سلوكهم تأثراً بحزن الآخرين، كما أظهرت المتغيرات الاجتماعية والعاطفية بعض القيمة التنبؤية لتوقع سلوك الطفل تأثراً بحزن وآلام الآخرين.

دراسة كل من الجمال ورضا ومحمد (٢٠١١) وتهدف إلى التعرف على دور إكساب أطفال الروضة بعض المعارف والقيم والسلوكيات الإيجابية من خلال برنامج إشباع ثقافي في تنمية انتماء هؤلاء الأطفال لروضتهم، وتكونت العينة من ٢٣ طفلاً (إناث، وذكور) بالمستوى الثاني رياض أطفال بروضة مدارس تربية الأبناء بمدينة الطائف، وتضمنت الأدوات مقياس انتماء الطفل لروضته، وبرنامج الأنشطة الثقافية، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة، ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة المتوسط والانحراف المعياري واختبار (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعات، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للانتماء لصالح البعدي مما يدل على فعالية البرنامج، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات

أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتابعي للانتماء مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج.

دراسة (Daytner, Johanson, Clark & Robinson, 2012) وتهدف إلى التأكد من تحقيق نواتج المناهج من خلال استخدام الأدوات التكنولوجية، وفيه طور المنهج وتم اختبار نموذج صمم للسماح لمجموعة من الأطفال "المجموعة التجريبية" الوصول إلى تحقيق أفضل مخرجات للمناهج العامة والاستفادة منها بأقصى تقدير، وتضمنت المجموعة التجريبية الأطفال "المعرضين للخطر" و"ذوي الإعاقة" ووفرت أنشطة المنهج العديد من فرص التعلم، وسجلت المجموعة التجريبية مستوى أعلى مقارنة بالمجموعة الضابطة على كافة المهارات التكنولوجية المحددة، كما تفوقت المجموعة التجريبية في مستوى المهارات الاجتماعية والتواصل مع الآخرين مقارنة بالمجموعة الضابطة وذلك من خلال مشاركتهم بالمشروع في أنشطة التخطيط، والتقصي والاستكشاف، وحل المشكلات في المواقف المختلفة.

مشكلة الدراسة:

تعتبر الحاجة للانتماء من أهم حاجات ومتطلبات الطفولة المبكرة والتي يجب على المجتمع المحيط إشباعها لدى أطفال تلك المرحلة، وللمؤسسات التربوية دوراً هاماً في إشباع تلك الحاجة في المرحلة العمرية المبكرة. وقد أشار مظلوم (١٩٩٥) إلى أن الانتماء يمثل إحدى الحاجات الضرورية في حياة الفرد ويتطلب على كل مجتمع ضرورة إشباعها لديهم، وخاصة في مرحلة الطفولة التي تعتبر بمثابة الدعامات الأولى والأساسية التي تُبنى عليها شخصية الفرد في مراحله النمائية.

ويمكننا اعتبار الشعور بالانتماء من الحاجات والدوافع النفسية الأساسية للإنسان، وعندما تشبع هذه الحاجات تكون هناك نتائج إيجابية على شخصية الفرد، وعلى النقيض من ذلك فإنه كلما زاد شعور الفرد بالإحباط نتيجة لعدم إشباع هذه الحاجة أدى ذلك إلى نتائج سلبية على شخصية الفرد مثل الشعور بالاضطراب العاطفي والاضطرابات النفسية والإجهاد وزيادة المشاكل الصحية. وأشارت الدراسات إلى أن الشعور بالانتماء أو الارتباط بالمدرسة يتوقف على عوامل التوافق النفسي وخاصة عندما يكون هناك مشاركة أكاديمية أو صفية في الأداء بين الأطفال داخل الصف (Galliher, 2004).

وتعتبر الروضة من أهم المؤسسات التي تولي الرعاية للطفل لما توفره من خبرات ومعلومات ومعارف في مختلف المجالات الحياتية والأكاديمية وذلك نظراً لما تقدمه من منهج يتضمن

برامج وأنشطة تعتمد على النظريات العلمية ونتائج الدراسات والبحوث والاتجاهات الحديثة في تربية الطفل. ومن الدراسات التي تناولت أثر برامج الروضة على الطفل دراسة (Cryan, Sheehan, Wiechel & Bandy-Hedden, 1992) والتي تناولت موضوع السلوك من خلال جمع تقديرات المعلمين لسلوك ما يقرب من ٣٠٠٠ طفل من رياض الأطفال في ١٤ بعداً في مقياس السلوك، وقد أوضحت الدراسة بأن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير برامج رياض الأطفال المقدمة لمدة يوم كامل على جميع مستويات المشاركة الأكاديمية كما أثبتت الدراسة أن العديد من الأبعاد الاجتماعية ومنها المشاركة الاجتماعية، والحديث الحر بين الأطفال لمدة يوم كامل له تأثير إيجابي على مشاركات الأطفال الصفية (ورد في: Finn & Pannozzo, 2004).

وقد أشار (سعادة، وإبراهيم، ب ت) إلى أن منهج الأنشطة يعتمد على عدة دوافع تتمثل في الدافع الاجتماعي الذي يظهر في رغبة الطفل في المشاركة مع مجموعة العمل، والإنشائي الذي يتضح في تشكيل الطفل للمواد الخام وقيامه باللعب، والبحث والتجريب عند الطفل ويتضح في قيامه بعمل بعض الأشياء من أجل معرفة ما يحدث، والتعبيري الذي يتضح في تعبير الطفل عن ميوله عندما يتفاعل مع غيره من الأقران بالصف.

كما أن للوسائل والأدوات والفنيات المختلفة التي يتم توفيرها واستخدامها بالبرامج المقدمة بالروضة مع تنوع الأنشطة فيما بين أنشطة لعب الأدوار والقصصية والموسيقية والحركية والزيارات الخارجية والرحلات دور فعال في زيادة الدافعية لدى الأطفال للعمل والإنتاج وذلك من خلال التواصل الاجتماعي مع أطفال المجموعة وكذلك مع المعلمات والبالغين المشاركين بالعمل، وتحاول الدراسة الحالية التعرف على تأثير برنامج قائم على منهج الأنشطة على عينة من أطفال الروضة والذي يعتمد على الأنشطة الحرة الفردية والجماعية في تنمية الانتماء لدى الأطفال من خلال تنمية بعض المهارات الاجتماعية وهي المشاركة والمساعدة والتعاطف.

فروض الدراسة:

١- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في اختبار الانتماء وأبعاده قبل وبعد تقديم البرنامج لصالح القياس البعدي.

٢- لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الدرجات الكلية لاختبار الانتماء ودرجات كل من مهارة التعاطف والمشاركة والمساعدة بعد تطبيق البرنامج.

أسئلة الدراسة:

ما هي الخبرات الاجتماعية التي خبرها أطفال المجموعة التجريبية في البرنامج القائم على الأنشطة؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية المرحلة التي تتناولها وهي مرحلة الطفولة المبكرة والتي تعتبر من أهم مراحل الحياة لما لها من تأثير هام وفعال على باقي مراحل العمر. وقد أكدت اليتيم (٢٠١٠) على ذلك حيث أشارت إلى أن المرحلة المبكرة هي مرحلة أساسية من عمر الفرد، وفيها تتبلور شخصية الطفل من الأفراد المحيطين به، لذا فقد حظيت تلك المرحلة باهتمام الفلاسفة والتربويين على مر العصور.

كما أن مرحلة الطفولة تشكل شخصية الفرد نحو الصحة والمرض، ونحو السوء والاعتدال، لذا يجب أن تحظى تلك المرحلة باهتمام خاص من قبل جميع المختصين من تربويين وباحثين وقائمين برعاية وتربية الطفل (دياب، ١٩٩٠).

وقد يتسم بعض الأطفال بالروضة بعدم المشاركة أو التعاون مع أقرانهم بالصف وقد يكون ذلك لعدم وضوح أهداف النشاط لديهم أو عدم إدراكهم إلى ما يقومون به من أعمال، ومن المتوقع أن يكون السبب الحقيقي هو عدم شعورهم بالانتماء إلى المجموعة الصفية.

وفي حدود علم الباحثة أنه لا يوجد دراسات تناولت فاعلية منهج الأنشطة بطريقة المشروع في تنمية الانتماء لدى أطفال الروضة، لذا تحاول الدراسة الحالية وضع الخطوط الهامة والرئيسة لتوضيح خطوات عملية لبرنامج قائم على منهج النشاط بطريقة المشروع والتعرف على فاعليته على تنمية الانتماء للطفل من خلال تنمية مهاراته الاجتماعية وهي المشاركة والمساعدة والتعاطف، وذلك حتى يستفيد به المختصون والقائمون برعاية وتربية وتعليم الطفل.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على ما يلي:

١- فعالية برنامج قائم على الأنشطة لتنمية الشعور بالانتماء وأبعاده لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

٢- العلاقة الارتباطية بين الشعور بالانتماء وأبعاده "المشاركة، والمساعدة، والتعاطف" لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بعد تطبيق البرنامج القائم على منهج الأنشطة.

٣- بعض الخبرات الاجتماعية التي يمر بها الطفل في البرنامج القائم على منهج الأنشطة.

إجراءات الدراسة:

حدود الدراسة:

تتحدد فيما يلي:

أولا: الحدود المكانية: روضة ألوان بنيابة بركة الموز – محافظة الداخلية – ولاية نزوى – سلطنة عمان.

ثانيا: الحدود الزمانية: تم التمهيد للبرنامج في ٣ أيام ثم تم تطبيق البرنامج لمدة ثلاثة أسابيع من (٩- ٢٥ يونيو ٢٠١٢م).

ثالثا: الحدود البشرية: عينة من أطفال ما قبل المدرسة والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، والتصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة هو المتبع في الدراسة الحالية.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع العينة من جميع الأطفال في محافظة الداخلية بولاية نزوى وتم اختيار العينة بالأسلوب العشوائي حيث تكونت من ٣١ طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة (٨ إناث، ٥ ذكور)، وتراوحت أعمارهم بين ٤: ٦ سنوات.

أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار الانتماء لأطفال ما قبل المدرسة:

مراحل بناء الاختبار: تم اتباع الخطوات التالية في بناء الاختبار:

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في مجال الانتماء لأطفال ما قبل المدرسة.
- تحديد أبعاد الانتماء بناء على الأدبيات والدراسات السابقة والتي تمثلت في أبعاد «المشاركة الصفية، والمساعدة، والتعاطف».
- تم بناء الاختبار وطبق على عينة استطلاعية وتحديد زمن تطبيقه مع الطفل والتأكد من معاملات الصدق والثبات له.

- بعد التأكد من معاملات الصدق والثبات للاختبار تم التوصل إلى الصورة النهائية له ومن ثم تطبيقها على عينة الدراسة للحصول على البيانات المطلوبة والإجابة على فروض الدراسة.

صدق وثبات الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عدد (٣٠ طفلاً) تم اختيارهم عشوائياً من أطفال رياض الأطفال وذلك للتأكد من صدق وثبات الاختبار، وقد تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للاختبار. والجدول التالي يوضح صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي للاختبار.

الجدول رقم (١)
يوضح معامل الارتباط بين درجات أبعاد الاختبار ودرجات المقياس الكلي

البعد	معامل الارتباط
المشاركة الصفية	٠,٩٣٣**
المساعدة	٠,٩٦٩**
التعاطف	٠,٦٧٢*

كما تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بالحصول على معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي ينتمي إليه، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه.

الجدول رقم (٢)
معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد اختبار المشاركة الصفية، والمساعدة، والتعاطف والدرجات الكلية للبعد

البعد	رقم البند في الاختبار النهائي	رقم البند في الاختبار الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند في الاختبار النهائي	رقم البند في الاختبار الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند في الاختبار النهائي	رقم البند في الاختبار الأصلي	معامل الارتباط
المشاركة الصفية		١	٠,٨٤**	المساعدة		١	٠,٥٣*	التعاطف		١	٠,٧٥**
	_	٢	٠,١٩			٢	٠,٧٦**			٢	٠,٦٣*
	_	٣	٠,٠٤			٣	٠,٥٨*			٣	٠,٧٢**
	_	٤	٠,٠٢			٤	٠,٧٧**			٤	٠,٧٥××
		٥	٠,٥٣*			٥	٠,٨٤**		_	٥	٠,٤٧
		٦	٠,٧٨**			٦	٠,٧٧**			٦	٠,٦٣*
	_	٧	٠,٣٦			٧	٠,٧**			٧	٠,٦٣*
		٨	٠,٦١*			٨	٠,٧٣**		_	٨	٠,٢
		٩	٠,٨٥**						_	٩	٠,٠٥
	_	١٠	٠,٣٧						_	١٠	٠,٠٦
		١١	٠,٦٧*						_	١١	٠,١٢
		١٢	٠,٥٧*							١٢	٠,٦١*

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات البنود أرقام (٢ – ٣ – ٤ – ٧ – ١٠) لبعد "المشاركة الصفية" والدرجات الكلية للاختبار الأصلي، كما يبين الجدول أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جميع بنود بعد "المساعدة" والدرجات الكلية للاختبار الأصلي، كما يتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات البنود أرقام (٥ – ٨ – ٩ – ١٠ – ١١) لبعد "التعاطف" والدرجات الكلية للاختبار الأصلي.

وللتأكد من ثبات الاختبار تم الحصول على معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) للأبعاد الفرعية للاختبار والاختبار ككل.

الجدول رقم (٣)

يوضح معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) بين درجات أبعاد الاختبار ودرجات الاختبار الكلي

البعد	معامل ألفا كرونباخ
المشاركة الصفية	٠,٦٤
المساعدة	٠,٨٨
التعاطف	٠,٦٣

ثانياً: البرنامج القائم على منهج الأنشطة لتنمية الشعور بالانتماء لدى عينة من أطفال الرياض:

لقد اعتمد البرنامج المقترح على اختيار محور أو فكرة مركزية لتطبيقها ومن ثم تصميم ودراسة أنشطة التعلم المرتبطة بهذه الفكرة أو بمحور البرنامج.

خطوات بناء البرنامج:

تحديد الأهداف: تم تحديد أهداف البرنامج.

جمع البيانات: تم الاعتماد على الأدبيات والدراسات السابقة في تحديد الأسس التي تبنى عليها طريقة المشروع كما تم تحديد الوسائل والأساليب التي سوف يتم استخدامها بالبرنامج الحالي، وتحديد كذلك الفنيات سيتم استخدامها أثناء العمل مع الأطفال.

مفردات البرنامج: تم تحديد محور البرنامج مع الأطفال ويتمثل في «اللولو هايبر ماركت» كما تم تحديد الأنشطة المختلفة التي ستنفذ مع الأطفال بالبرنامج والتي تحقق أهداف البرنامج وذلك من خلال الحوار والمناقشة وأسلوب طرح الأسئلة مع الأطفال.

أسلوب العمل: تم الاعتماد على الأنشطة الفردية والجماعية «مجموعات صغيرة وكبيرة» بالبرنامج.

أهداف البرنامج:

– أن يتدرب الطفل على مهارة التعاون مع المجموعة.
– أن يتعود الطفل على مهارة مساعدة الآخرين من أفراد المجموعة.
– أن يدعم البرنامج شعور التعاطف مع الأقران لدى أطفال ما قبل المدرسة.
– أن يسهم البرنامج في تنمية شعور الانتماء لدى أطفال ما قبل المدرسة.

الفنيات والوسائل والأساليب التعليمية المستخدمة في البرنامج:

– يتعلم الأطفال عن طريق استكشاف الأشياء حيث يترك لهم الحرية للتوصل إلى المعارف والمعلومات بأنفسهم وذلك بالاشتراك مع الآخرين بالمجموعة الصفية.
– ممارسة الأطفال السلوكيات المعبرة عن المهارات الاجتماعية مثل ممارسة الاحترام، والمساعدة، وانتظار الدور، التعاون مع بعضهم البعض على سبيل المثال: أثناء اللعب في أركان الألعاب الدرامية أو أثناء المناقشة والحوار أو مشاركة الألعاب و الأدوات والخامات.
– نمو اللغة عند الأطفال لتنمية مهاراتهم الاجتماعية والاشتراك في الحوارات والمناقشات مع الآخرين من مجموعة الصف والبالغين.
– ارتباط الأطفال بالمجتمع الخارجي وذلك من خلال تزويدهم بالخبرات الواقعية للعالم الحقيقي خارج الروضة.
– توفير فرص تعلم المهارات الحياتية، وتعزيز الشعور بالهدف الشخصي والجماعي وتعزيز الثقة بالنفس وبالعدالة والمسؤولية الاجتماعية.
– إدماج محتوى المعارف والمهارات التي تم اكتسابها من الدراسة العملية بالمشروع، بحيث يقوم الأطفال بمعرفة الترابط بين المعلومات والمعارف التي تم تجميعها خلال العمل بالبرنامج الحالي وتعزيز معرفة الأطفال بما يخص محور البرنامج وذلك من خلال منحهم فرصا للتعلم والتعاون مع الأقران والكبار بالبيئة المحيطة.
– تعزيز سلوكيات الأطفال المعبرة عن التعاون والمشاركة والشعور بالآخر الذي يقوي بالتالي من الشعور بالتعاطف مع الآخرين.
– الموسيقى والفن، هذه الأنشطة لها أهميتها الخاصة فالأنشطة الموسيقية أو الفنية تشبع حاجات الطفل الموهوب والعاطفي ومنحهم فرصة للتألق والمشاركة والتعاون مع الآخرين لتنفيذ العمل المطلوب، حيث تم تنفيذ الأعمال الفردية والجماعية للعمل بالمشروع.
– استخدام بعض الوسائل التكنولوجية والتي تقدم وتستخدم دائماً بالمشروع مثل مجموعات

الأطفال والتي تشترك مع المعلمة في استكشاف برامج الكمبيوتر أو الشبكة المعلوماتية أو العنكبوتية للبحث عن معلومات خاصة بموضوع المشروع الذي يعملون فيه، وكذلك استخدام بعض وسائط التعليم مثل البروجيكتور.

– النشاط القصصي واللعب الدرامي، حيث يقوم الأطفال بتنفيذ بعض الأنشطة القصصية واللعب الدرامي التمثيلي.

– تحسين مهارات البحث عن طريق مساعدة الأطفال، ليس فقط لاستخدام الموارد المطبوعة والالكترونية ولكن أيضا من خلال العمل الميداني، وتعتبر الرحلات أو الزيارات الخارجية والتي تتعلق بموضوع المشروع من أهم الأساليب المناسبة لتطبيق طريقة المشروع مع أطفال الروضة.

– استخدام الأساليب المسحية والمقابلات والمشاورات مع الخبراء في مجال المشروع، ومباشرة الملاحظات والتجارب باستخدام مهاراتهم الأساسية.

واعتمد البرنامج على طريقة المشروع حيث تم تطبيق البرنامج على ثلاث مراحل إلى جانب المرحلة التمهيدية كما يلي:

المرحلة التمهيدية: وفيها تمت المناقشة والحوار مع الأطفال على مدار عدة مقابلات تم فيها التعرف على اهتمامات وحاجات ورغبات وميول الأطفال، وتم اختيار موضوع المشروع المناسب والذي اتفق عليه الأطفال جميعاً وهو "سوبر ماركت اللولو"، وفسر اختيار الأطفال لهذا الموضوع بافتتاح الفرع الجديد لسوبر ماركت "اللولو" في المنطقة الذي يقطنون بها.

المرحلة الأولى (بداية المشروع): وقد بدأت هذه المرحلة في البرنامج الحالي بطرح أفكار خاصة بمحور المشروع منبثقة من خبرات الأطفال والمدرسين وتم بناء المعرفة بينهما بتطبيق أسلوب التشاور والتحاور وتم تطبيق عدد من الأنشطة منها استخدام الرسم الحر للأطفال وأسلوب العصف الذهني للمحادثة حول محور المشروع واستخدام الكمبيوتر وجهاز العرض "البروجيكتور" لعرض فيديو عن السوبر ماركت "اللولو".

المرحلة الثانية (التقصي أو الاستكشاف): وفي هذه المرحلة تم القيام برحلة إلى مركز "اللولو هايبر ماركت"، وقامت بعض الأمهات بالمشاركة في نشاط الرحلة، وقام الأطفال بالاستكشاف من خلال هذه الزيارة على ما يخص السوبر ماركت، مع تسجيل أسئلة جديدة وتدوين وتمثيل ما تم تعلمه خلال الخبرات المختلفة التي مر بها الأطفال أثناء تطبيق المشروع.

المرحلة الثالثة (تجميع كل ما قام به الأطفال بالمشروع): وفي هذه المرحلة تعرض الأطفال للغة المكتوبة حيث تم ابتكار مخطط السوبر ماركت "اللولو" بناء على الخبرة التي اكتسبوها

من الزيارة الميدانية للسوبر ماركت، وقد تبادل الأطفال والمعلمات والأمهات المعرفة من خلال مشاركتهم معاً فيما تعلموه من خلال أعمالهم، كما تنوعت الأنشطة التي قام الأطفال بتنفيذها فيما بين الفردية والجماعية حيث تمت بالمشاركة مع الكبار من المعلمات وأولياء الأمور، كما تم تنظيم معرض نهائي وزيارة أولياء الأمور له، وفي هذا المعرض النهائي قام الأطفال والزوار بالأدوار المرتبطة بالسوبر ماركت حيث تباينت الأدوار التي قام بها كل منهم، فقام الأطفال بتقمص دور البائعين والعاملين والموظفين، أما أدوار المشترين (المستهلكين) قام بها الكبار من المعلمات وأولياء الأمور وغيرهم من الكبار الزائرين للمعرض النهائي، كما تم عرض مختلف الأعمال التي قام بها الأطفال من أنشطة ومجسمات ورسومات وغيرها.

خطوات الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية الخطوات التالية في التنفيذ:

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة في مجال الدراسة الحالية.
- إعداد وتقنين مقياس الانتماء لأطفال ما قبل المدرسة.
- الإعداد للبرنامج القائم على الأنشطة.
- تحديد المنهج والتصميم التجريبي المتبع بالدراسة.
- تحديد عينة الدراسة (العينة التجريبية).
- التطبيق القبلي لمقياس الانتماء لأطفال ما قبل المدرسة على العينة التجريبية بالدراسة.
- تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة على عينة الدراسة التجريبية.
- التطبيق البعدي لمقياس الانتماء لأطفال ما قبل المدرسة على العينة التجريبية بالدراسة.
- معالجة البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS للحصول على نتائج الدراسة والتعرف على أثر البرنامج على الانتماء لدى الأطفال بالمجموعة التجريبية.
- صياغة بعض التوصيات والمقترحات بناء على ما انبثقت عنه الدراسة الحالية من نتائج.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون.
- اختبار (ت) Paired – Samples T-Test لحساب الفروق بين المتوسطات لدرجات الأطفال بعينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي.

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

نتائج الفرض الأول:

نص الفرض الأول على: «لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في اختبار الانتماء قبل وبعد تقديم البرنامج لصالح القياس البعدي".

الجدول رقم (٤)
دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في اختبار الانتماء وأبعاده قبل وبعد تقديم البرنامج

العامل المقاس	ن	ظروف التجريبي	المتوسط (م)	الانحراف المعياري	متوسط الفرق (م ن)	ع للفروق (ع ف)	ت	د.ح	الدلالة
المشاركة الصفية	١٣	قبل	١١,١٨٢	٢,٠٤	١,٨١٨	١,٩٤	٣,١٠٨	١٢	٠,٠١ دالة
		بعد	١٣,٠٠٠	١,١٨٣					
المساعدة	١٣	قبل	١٨,٤٥٥	٣,٨٠٤	٢,٨١٨	٣,١٢٥	٢,٩٩١	١٢	٠,٠١ دالة
		بعد	٢١,٢٧٣	٢,٧٩٦					
التعاطف	١٣	قبل	١٢,٥٤٦	٢,١١٥	١,١٨٢	١,٤٠١	٢,٧٩٧	١٢	٠,٠٢ دالة
		بعد	١٣,٧٢٧	٠,٩٠٥					
الانتماء (الاختبار الكلي)	١٣	قبل	٤٢,١٨١	٧,٠٩٧	٥,٨١٨	٤,٦٦٥	٤,١٣٦	١٢	٠,٠١ دالة
		بعد	٤٨,٠٠٠	٤,١٢٣					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ في القياسين القبلي والبعدي في درجات كل من بعد المشاركة الصفية والمساعدة ودرجات الاختبار الكلي، وعند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ لبعد التعاطف.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما أشار إليه كل من (Çimen & Koçyigit, 2010) في تعليم المهارات الاجتماعية مثل المشاركة والمساعدة حيث أكدا على أن استخدام أساليب وتقنيات مختلفة في منهج الطفل المقدم بالروضة يدعم من استخدام الطفل لتلك المهارات، وقد أوضحت دراستهما فعالية الأنشطة المقدمة بالمنهج على الجانب الاجتماعي للطفل. وانطلاقاً من هذا المبدأ فإن تطبيق الأنشطة المختلفة مع الأطفال في الدراسة الحالية واستخدام الوسائل والأساليب المختلفة التي تدعم سلوكيات الطفل الإيجابية مثل المشاركة والمساعدة تسهم في ارتباطه بأفراد المجموعة، وتعمل على تقوية الجانب الانفعالي المرتبط بالآخرين فيزيد من شعور الطفل بالآخرين بالمجموعة فيتعاطف معهم في المواقف الاجتماعية الانفعالية المختلفة.

وأشارت (Dixon, 2001) إلى أن تنفيذ الأنشطة ضمن نطاق منهج النشاط وبطريقة

المشروع يعمل على تنمية شعور الأطفال بدورهم في المجتمع وتتطور الثقة بين أفراد المجموعة بالصف لأنها تحمل الطفل مسؤولية تخطيط وتنفيذ الأنشطة وتبادل المعرفة مع أقرانهم، ويتم ذلك من خلال تقديم مساهمات قيمة لهم في إطار عمل جماعي ومن ثم جني ثماره لاحقاً، ويتعلم الأطفال من هذه الأنشطة الاستماع والمشاركة والاستجابة لبعضهم البعض من خلال المفاوضات الإيجابية والمثمرة.

كما أكد (Rahman, Yasin & Yassin, 2010) على أن المعلمين الذين قاموا بتطبيق طريقة المشروع مع أطفال الرياض أظهروا مستوى عالٍ من الثقة في تنفيذ طريقة المشروع مع الأطفال حيث تبين لهم وجود أثر إيجابي على الأطفال في مجال التنمية المعرفية والاجتماعية.

ومن الأساليب التي تم استخدامها مع الأطفال ضمن نطاق طريقة المشروع المنفذة مع الأطفال هو أسلوب الحوار والمناقشة من خلال إثارة انتباه الأطفال لطرح الأسئلة ومناقشتها للوصول إلى حلول للمشكلات التي تقابلهم أثناء تنفيذ المشروع، كما أن أسلوب التعلم التعاوني الذي اتبع في التدريس كان له التأثير الفعال في ارتباط أفراد المجموعة ببعضهم البعض مما زاد من شعور الانتماء لديهم، ومن الجدير بالذكر أن تنوع الأنشطة التي قام بها الأطفال ساعدتهم على المرور بخبرات جماعية عديدة ومن هذه الأنشطة الموسيقية والرياضية، والعلمية والفنية والرحلات والعلوم وغيرها من الأنشطة التي أسهت بدرجة كبيرة في زيادة الدافعية لديهم لتحقيق أهداف كل منها مما أدى إلى ترابط أفراد المجموعة.

كما أن اتباع الأطفال لمراحل المشروع والذي أضفى روح المشاركة والانتماء واحترام وتقدير آراء كل منهم للآخر بداية من المرحلة التمهيدية واختيار محور المشروع وانتهاء بالمرحلة الأخيرة منه أدى إلى تدعيم مهارة المشاركة والمساعدة والتعاطف مع الآخر حيث إن كل مجموعة بالصف كانت تتولى مهمة معينة تقوم بأدائها ومن ثم تجميع تلك الأعمال كلها لتظهر في النهاية كعمل جماعي متكامل، وهذا ما أكدت عليه عديد من المشروعات التي قام بأدائها الأطفال حيث أجريت العديد من المشروعات مع أطفال الروضة منها مشروع التفاحة (The Apple Project) (Danyi, 2002)، ومشروع دراسة الماء (A Study of Water Dixon, 2001) وغيرها من المشروعات التي تم تنفيذها مع أطفال ما قبل المدرسة واتبعت جميعها مراحل المشروع الثلاثة السابقة والتي كانت المرحلة الأخيرة منها هو تجميع ما توصل إليه الأطفال فرادى ومجموعات الأطفال الصغيرة وتقديم معرض مجمع نهائي يشمل جميع الأعمال التي قام بها الأطفال خلال مراحل المشروع كامل ويحضره الأطفال والمعلمات وأولياء الأمور وغيرهم من الزوار.

كما أن استخدام الأطفال إلى الخامات المكتبية والبيئية "مستهلكات البيئة" والأدوات المختلفة في أنشطة البرنامج الحالي أدى إلى حرية إبداع الأطفال مما يعمل على الانسجام والتفاعل بين أفراد المجموعة، وفي البرنامج الحالي تم استخدام أنواع عديدة من المستهلكات البيئية منها أكياس الطعام السريع "البطاطس" والزجاجات والكراتين الفارغة والأوراق هذا بالإضافة إلى بعض الخامات الأوراق والألوان .. وغيرها من الخامات. وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من (Oncu & Unluer, 2010) حيث أشارت إلى أن الأنشطة التي يقوم بها الأطفال مستخدمين فيها الخامات البيئية أو مستهلكات البيئة تعمل على اندماج الأطفال في تلك الأنشطة وذلك مقارنة بالأنشطة التي قام بها نفس مجموعة الأطفال مستخدمين فيها المواد الطبيعية.

وهكذا فإن البرنامج المنفذ بطريقة المشروع والذي هو نوع من أنواع منهج الأنشطة له فعالية في تنمية كل الشعور بالانتماء وأبعاده لدى الأطفال حيث كانت هناك فروق جوهرية دالة إحصائياً بين الانتماء وأبعاده قبل وبعد تقديم البرنامج لصالح درجات أطفال العينة بعد التطبيق.

نتائج الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على: «لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الدرجات الكلية لاختبار الانتماء وأبعاده بعد تطبيق البرنامج».

الجدول رقم (٥)

معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد اختبار المشاركة الصفية، والمساعدة، والتعاطف

	المشاركة الصفية	المساعدة	التعاطف	الانتماء (الاختبار الكلي)
المشاركة الصفية	١ ١١	٠,٣٩٣ ٠,١١٦	**٠,٨٤١ ٠,٠٠١	**٠,٧٣٨ ٠,٠١
المساعدة	٠,٣٩٣ ٠,١١٦	١ ١١	*٠,٥٤ ٠,٠٥	**٠,٩٠٢ ٠,٠١
التعاطف	**٠,٨٤١ ٠,٠١	*٠,٥٤ ٠,٠٥	١ ١١	**٠,٨٠٤ ٠,٠١
الانتماء (الاختبار الكلي)	**٠,٧٣٨ ٠,٠١	**٠,٩٠٢ ٠,٠١	**٠,٨٠٤ ٠,٠١	١ ١١

معامل الارتباط يوجد أعلى القطر (في النصف العلوي) ومستوى دلالته يوجد أسفل القطر (في النصف السفلي) وهو أقل من المستوى المذكور في الجدول

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ بين درجات اختبار الانتماء الكلية وبين كل من التعاطف والمشاركة الصفية والمساعدة،

كما يتضح وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ بين مهارة المشاركة الصفية والتعاطف، كما يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين مهارة المساعدة والتعاطف، ولا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين كل من مهارتي المساعدة والمشاركة الصفية.

وتتفق النتيجة الحالية والتي تخص وجود علاقة ارتباطية دالة بين التعاطف وكل من مهارتي المشاركة والمساعدة مع ما ذكره (Rieffe, et al., 2010) في أن التعاطف مع الآخرين يتطور لدى الأطفال حيث تظهر سلوكياتهم الإيجابية نحو الآخرين في مجموعة متنوعة من السلوكيات الإيجابية نحوهم مثل سلوكيات المساعدة والمشاركة. كما أكد (Alencar, et al., 2008) على أن المشاركة بين الأفراد من المتطلبات الهامة والضرورية لتحقيق العلاقات الاجتماعية بينهم، وبينت نتائج دراستهم على أن حجم المجموعة الصغير هو العامل الوحيد المؤثر تأثيرا كبيرا على مهارة المشاركة لدى الأطفال مقارنة بحجم المجموعة الكبير، ولا يوجد تأثير لكل من الجنس والمعلومات لدى الأطفال على مهارة المشاركة.

ومن الجدير بالذكر أن منهج الأنشطة وخاصة منهج المشروع يعتمد في تنفيذه على العمل الفردي والتعاوني في مجموعات صغيرة وكبيرة، فالأطفال يقومون بالأنشطة الفردية وكذلك بالأنشطة الجماعية في مجموعات صغيرة للإجابة على التساؤلات التي تم طرحها في إطار الأنشطة المختلفة التي اعتمدت على أسلوب المناقشة والحوار بين المجموعة الكلية ومن ثم يشترك الأطفال مرة أخرى للمناقشة والحوار واللعب وتجميع المعلومات والمعارف التي تم جمعها خلال تطبيق البرنامج.

وقد أظهرت نتائج هذا الفرض وجود ارتباط بين مهارة التعاطف وكل من المشاركة والمساعدة والانتماء مما يؤكد على أهمية الأنشطة التعاونية التي قام بها الأطفال، فارتباط الأطفال العاطفي مع أفراد المجموعة يؤدي إلى رغبة الطفل في اللعب بالأنشطة التعاونية قد يكون للتخفيف على الآخر من أثر الحالة الانفعالية التي يمر بها خلال محاولة إنجاز المهمة التي يقوم بها الأطفال، أو مساعدة الآخر في إنهاء مهمته التي يقوم بها.

وفي ذات الوقت أنه بالرغم من زيادة شعور الطفل بالانتماء للمجموعة وزيادة الإحساس بالتعاطف مع الآخرين فقد أشارت الدراسات إلى أن الأطفال يتعاطفون مع الحالة الانفعالية للآخرين المحيطين وخاصة مع شعور الحزن وبالرغم من هذا التعاطف مع الآخر يستمر الطفل في العمل والنشاط الذي يقوم به (Bandstra, et al., 2011).

ومن الملاحظ أن صغر حجم عينة الدراسة قد يكون له أثر فعال على مهارات الطفل

المختلفة. فإن هناك العديد من الأسباب النظرية التي تقودنا إلى توقع تعزيز مشاركة الأطفال في الالتحاق بمجموعة صفية ذات أعداد صغيرة، والسبب في ذلك هو أن عدد المجموعة الصغيرة يكون فيها جميع الأطفال مدركين وقريبين من بعضهم البعض وعلى الجانب الآخر يكون أفراد المجموعة الصغيرة أكثر ارتباطاً ببعضهم البعض لزيادة مشاركتهم في الأنشطة التعليمية، وعلى النقيض من ذلك فإن المجموعة الكبيرة لا يتميز أفرادها بالدافعية للمشاركة في الأنشطة المختلفة مع باقي أفراد المجموعة (Finn & Pannozzo, 2004).

كما أن مشاركة الكبار وأولياء الأمور له دور فعال على الطفل في إظهار السلوكيات الإيجابية نحو الآخرين المحيطين حيث إن عديد من الكبار وأولياء الأمور شاركوا الأطفال في عديد من الأنشطة التي مارسها الأطفال بالبرنامج مما أسهم في تطور مهارات الطفل الاجتماعية والتي تتمثل في المشاركة والمساعدة والتعاطف مع الآخر وقد أكد على ذلك كل من (De Paul & Guibert, 2008) في النموذج النظري الذي طرحاه في إطار عدم تعاطف الآباء مع أطفالهما إلى أن هناك أسباباً مختلفة لظهور الأنماط المختلفة من إهمال الآباء لأطفالهم ومنها أسباب خاصة بمشاعر الآباء نحو أطفالهم والتي بالتالي يكون لها دور فعال على تثبيط سلوكيات المساعدة لدى هؤلاء الأطفال.

كما أن تعلم السلوكيات الإيجابية من خلال ملاحظة الأقران والمعلمات وأولياء الأمور والبالغين وممارسة الطفل لتلك السلوكيات ضمن نطاق المنهج له أثره الفعال في تعلم الطفل للسلوكيات الإيجابية فمشاركة الأطفال بعضهم لبعض أدى إلى تطور مهارة المشاركة والمساعدة لديهم مما قد يكون قد دعم العلاقات الانفعالية بينهم فأصبح كل منهم يشعر بالآخر سواء في حالته الانفعالية أو عند مروره بموقف ما يحتاج فيه إلى المساعدة، وكذلك ملاحظة الأطفال إلى سلوكيات المساعدة والمشاركة لباقي الأفراد أثناء فترات العمل بالأنشطة المختلفة له أثر إيجابي في تنمية مهاراتهم الاجتماعية، وبهذا فإن تطبيق طريقة المشروع مع أطفال الروضة له دور فعال في تنمية مهارات الطفل الاجتماعية والتي يدعم كل منها للآخر والتي تسهم في تنمية شعوره بالانتماء إلى المجموعة.

أسئلة الدراسة:

نص السؤال على: "ما هي الخبرات الاجتماعية التي خبرها أطفال المجموعة التجريبية في البرنامج القائم على الأنشطة؟"

الجدول رقم (٦)
الخبرات الاجتماعية التي مر بها أفراد العينة بالبرنامج وساهمت في تنمية الشعور بالانتماء لديهم

الخـبـرات
– التواصل الفعال واستخدام المهارات الاتصالية المختلفة
– الاعتماد على أسلوب المناقشة والحوار الثنائي والجماعي أثناء تنفيذ مراحل البرنامج
– المناقشة والاتفاق على محور البرنامج «السوبر ماركت»
– استخدام المهارات الاجتماعية المختلفة لتحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج
– التخطيط والتنفيذ وإتمام الأنشطة
– طرح الأسئلة حول المحور المقترح للبرنامج
– القيام بالواجبات واحترام حقوق الآخرين
– توزيع المهام على الأفراد ومجموعات العمل
– تقسيم المجموعة الكلية إلى مجموعات صغيرة
– مساعدة الآخرين للقيام بأعمالهم والانتهاء منها
– تحمل كل مجموعة مسؤولية تنفيذ المهام الموكلة إليها
– الإصرار على الانتهاء من العمل الموكل لكل مجموعة
– مشاركة المجموعة في تحديد خطوات العمل بالنشاط
– مشاركة أفراد المجموعة في مواقف الانفعال المختلفة
– القيام بالزيارات الخارجية والتواصل الفعال مع الخبراء والبالغين
– مواقف التفاعل مع المعلمات والكبار والخبراء وأولياء الأمور
– القيام بالأنشطة الحركية الجماعية
– القيام بالأنشطة الموسيقية مع أفراد المجموعة الكلية
– ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة للأطفال
– توجيه الاهتمام بنجاح المهام بالبرنامج نتيجة لمشاركة الأفراد بالمجموعة ومجموعات العمل وتحقيق الهدف
– المساعدة في تنظيم أركان العمل المختلفة قبل بدء العمل
– المساعدة في تنظيم وتنظيف أركان العمل المختلفة أثناء وبعد الانتهاء من العمل
– تنظيم المعرض النهائي للبرنامج
– تشجيع وتعزيز المعلمات والكبار وأولياء الأمور الدائم للأطفال

يتضح من الخبرات التي مر بها أفراد العينة بالبرنامج تنمية الشعور بالجماعة ودور كل منهم في القيام بالأعمال الموكلة إليه بكل نشاط وتحقيق أهداف النشاط والأهداف العامة للبرنامج، كما أن الأسلوب الذي تم استخدامه باستمرار هو المناقشة والحوار حيث تم كثير

من الحوارات قبل وأثناء تنفيذ أنشطة البرنامج، فعلى سبيل المثال: المناقشة والحوار حول اهتماماتهم ورغباتهم والتعرف عليها وتحديد محور البرنامج، ومناقشة الحلول المقترحة لحل المشكلات التي قابلتهم أثناء تنفيذ البرنامج ومحاولة تحديد الحل المناسب لها وتجربته والوصول إلى نتائج يرضى عنها جميع أفراد المجموعة، وكذلك المناقشة والحوار المستمر مع المعلمات والكبار والخبراء الذين شاركوا بالبرنامج. ومن برامج المشاريع التي أكدت على استخدام أسلوب المناقشة والحوار واتخاذ القرار المناسب لحل المشكلات واستدعاء معلومات من الخبرات السابقة للاستفادة منها في تنفيذ البرنامج "الطفل الرضيع" (Harden & Verdeyen, 2007)، و"المطعم والطعام" (Nacif, 2005).

ومما لا شك فيه أن إعطاء الفرصة للأطفال لممارسة السلوكيات الاجتماعية الإيجابية والمقبولة اجتماعياً قد ساهم في ارتباط أفراد المجموعة ببعضهم البعض، ومن تلك الممارسات مشاركة الاخرين في تحقيق أهداف البرنامج العامة والخاصة ومساعدة بعضهم البعض في الأعمال المختلفة المحددة لكل فرد منهم ومشاركتهم الشعور بالسعادة عند الانتهاء من أداء أعمالهم بنجاح. وقد أشارت (Harden & Verdeyen, 2007) إلى أن من الخبرات التي مر بها أطفال العمل بالمشروع هو تُطوّرُ العِلاقاتُ مَع الأطفالِ والبالغين واحترام حقوق الفرد والآخرين، وإظهار التعاطف والشعور بالآخرين.

كما أن أعمال الأنشطة خلال تنفيذ البرنامج دعم الجهد الجماعي المبذول وجني ثمار العمل النهائي والذي اتضح في إقامة معرض نهائي لأعمال الأطفال الفردية والجماعية والذي احتوى الأعمال الفنية واليدوية والرسوم والقيام باللعب التمثيلي من خلال القيام بالأدوار المختلفة والمرتبطة بمحور المشروع مثل البائعين والزبائن والموظفين، مما ساهم في شعور الأطفال بالنجاح واستخدام المهارات التواصلية الاجتماعية مع أفراد مجموعة العمل والزوار من أولياء الأمور والكبار.

وقد أشارت (Dixon, 2001) إلى أنها لاحظت أن أطفال مجموعة العمل ببرنامج المشروع يصبحون أكثر ثقة في قدراتهم الاجتماعية والأكاديمية. إن جميع الخبرات الاجتماعية دعمت وساهمت في ترسيخ شعور الأطفال ببعضهم البعض وتنمية مهاراتهم المختلفة كالمشاركة والمساعدة والشعور بالآخرين، كما أن الخبرات الفردية قد تكون ساهمت أيضاً في تنمية مهارات الفرد المختلفة فشعور الطفل بالنجاح يزيد من ثقته بنفسه وخاصة من خلال المحاولات الصحيحة والخاطئة التي يقوم بها والتي تتوج في النهاية بالنجاح والتي ساهمت بطريقة أو بأخرى في تنمية شعور الطفل بالنجاح.

التوصيات:

- الحث على تطبيق طريقة المشروع في رياض الأطفال لما لها من مكتسبات لمهارات الطفل الاجتماعية.
- توعية معلمات الروضة بأهمية طريقة المشروع كأسلوب مدعم لشتى الجوانب التنموية للطفل.
- توعية أولياء الأمور والمجتمع بأهمية تطبيق طريقة المشروع مع أطفال ما قبل المدرسة.
- إجراء دورات تدريبية لمعلمات الروضة لزيادة مهاراتهن في تطبيق طريقة المشروع مع أطفال الرياض.
- توفير الميزانية اللازمة لتهيئة البيئة التعليمية للأطفال لتطبيق طريقة المشروع بمرحلة رياض الأطفال.
- تدعيم البيئة التعليمية بمصادر التعلم المختلفة التكنولوجية منها وغير التكنولوجية للوصول بالأطفال إلى أعلى مستوى ممكن من المهارات.
- التعاون بين الروضة والأسرة ومؤسسات المجتمع كافة في تربية طفل ما قبل المدرسة.

المراجع:

إبراهيم، فوزي؛ والكزة، رجب (١٩٩٦). المناهج المعاصرة. الاسكندرية: مركز الدلتا للطباعة.

بدر، سهام (١٩٩٥). المرجع في رياض الأطفال. الكويت: مكتبة الفلاح.

خليل، عزة (٢٠٠٦). مناهج أطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الفكر العربي.

الجمال، رضا، ومطر، عبد الفتاح، ومحمد، شحاتة (٢٠١١). دور الأنشطة الثقافية في تنمية انتماء الطفل لروضته. مجلة كلية التربية. جامعة بنها، ٨٦، ٤٢ – ٨٠.

الدادا، مروان (٢٠٠٨). فعالية برنامج مقترح لتنمية الكفاءة الاجتماعية للطلاب المخجولين في مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، قسم علم النفس، غزة.

دياب، فوزية (١٩٩٠). نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

سعادة، جودت، وإبراهيم، عبد الله (ب ت). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الله، عايدة ذيب (٢٠١٠). الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة. عمان: دار الفكر.

عبدالنبي، هشام (٢٠١١). برنامج أنشطة مقترح قائم على الخبرة المتكاملة لإكساب أطفال الروضة المفاهيم الجغرافية الأساسية في المنهج المطور لرياض الأطفال ٢٠١١ / ٢٠١٢. مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ٢١(٥)، ٢٨٣ – ٣٨١.

العناني، حنان عبدالحميد (٢٠٠٧). دافع الانتماء لدى عينة من معلمي الاطفال في الأردن. المجلة التربوية، الكويت، ٢١(٨٤)، ٩٩ – ١٣٥.

محمود، مجدة (١٩٩١). دراسة مقارنة لأبعاد التوافق النفسي والاجتماعي بين الطلبة والطالبات المتفوقين والطلبة والطالبات المتخلفين دراسيا وعلاقته بالانتماء. دراسات نفسية،١(١)، ١٢٥ – ١٣٩، مصر.

معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي فرنسى عربي، تم التصفح بتاريخ (٥ مايو ٢٠١٣) من شبكة المعلومات الدولية http://www.4shared.com/get/en0qRU3F/_

مظلوم، مصطفى (١٩٩٥). أثر الموسيقى في تنمية الانتماء لدى الأطفال. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٦، ٢٢٦ – ٢٥٧.

الوكيل، حلمي، ومحمود، حسين (١٩٩٩). تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

هيندريك، جوان (٢٠١٠). الخطوات الأولى نحو تدريس منهج ريجيو إميليا. ترجمة: حزم علي عبدالواحد، القاهرة: عالم الكتب.

اليتيم، عزيزة (٢٠١٠). الأسلوب الإبداعي في تعليم طفل ما قبل المدرسة: أسسه، ومهاراته، ومجالاته. (ط٢). الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

Abdul Karem, H., Osman, K., Meerah, T. & Subahan M. (2011). The impact of module based curriculum and extra-curriculum activities' in developing environmental skills among Saudi's secondary students. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 15*, 1756–1760.

Alencar, I., Siqueira, J. & Maria E. (2008). Does group size matter? Cheating and cooperation in Brazilian school children. *Evolution and Human Behavior, 29,* 42–48.

Bandstra, F., Chambers, T., McGrath, J., & Moore, C. (2011). The behavioral expression of empathy to others' pain versus others' sadness in young children. *PAIN, 152,* 1074–1082.

Cambridge (2010). *Cambridge Advanced Learner's Dictionary,* (3rd Ed.). UK: Cambridge University Press.

Clark, A. (2006). Changing classroom practice to include the project approach. *Early Childhood Research & Practice*. Retrieved on May 5, 2012, from, http://ecrp.uiuc.edu/v8n2/clark.html.

Çimen, N. & Koçyigit, S. (2010). A study on the achievement level of social skills objectives and outcomes in the preschool curriculum for six-year-olds. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2,* 5612–5618.

Danyi, D., Sebest, H., Thompson, A. & Young, L. (2002). The apple project. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on April 4, 2011, from http://ecrp.uiuc.edu/v4n2/index.html.

Daytner, M., Johanson, J., Clark, L. & Robinson, L. (2012). Accessing curriculum through technology tools (ACTTT): A model development project. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on May 15, 2013, from http://ecrp.uiuc.edu/v14n1/daytner.html

De Paul, J. & Guibert, M. (2008). Empathy and child neglect: A theoretical model. *Child Abuse & Neglect, 32,* 1063–1071.

Dixon, B. (2001). Purposeful learning: A study of water. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on May 20, 2013, from http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/dixon.html

Edwards, P. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research,* Retrieved on March 19, 2013, from http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/edwards.html

FILE, N., Mueller, J. & Wisneski, B. (2011). *Curriculum in early childhood education: re-examined, rediscovered, renewed*. New York: Routledge.

Finn D. & Pannozzo, M. (2004). Classroom organization and student behavior in kindergarten. *The Journal of Educational Research, 98*(2), 79-91.

Gallick, B. & Lee, L. (2009). Cheesy pizza: the pizza project. Early Childhood Research & Practice, Retrieved on May 22, 2013, from http://ecrp.uiuc.edu/v11n2/gallick.html

Gallick, B. & Lee, L. (2010). What happens at a car wash?. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on January 30, 2012, from http://ecrp.uiuc.edu/v12n2/gallick.html

Galliher, V, Rostosky, S., Hughes, K. (2004). School belonging, self-esteem, and depressive symptoms in adolescents: an examination of sex, sexual attraction status, and urban city. *Journal of Youth and Adolescence, 33*(3), 235-245.

Harden, L. & Verdeyen, B. (2007). The baby project. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on July 7, 2012, from http://ecrp.uiuc.edu/v9n2/harden.html

Katz, L. (1994). The project approach. *ERIC Digest,* Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Retrieved on July 3, 2006, from http://ceep.crc.uiuc.edu/eecearchive/digests/1994/lk-pro94.html

Lin, Y. (2010). *Teachers of young children in Taiwan: teachers' concerns about curriculum and the implementation of the project approach*. Fulfillment of the requirements for the degree of doctor of philosophy, texs woman's university, college of professional education.

Massoni, Erin (2011). Positive effects of extra curricular activities on students. *ESSAI, 9*(27), 84-87.

Nacif, V. (2005). The food and restaurant project. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on April 27, 2012, from http://ecrp.uiuc.edu/v7n1/nacif.html

Newman, M, Lohman, J & Newman, R. (2007). Peer group membership and a sense of belonging: Their relationship to adolescent behavior problems. *Adolescence, 42*(166), 241-263.

Oncu, E. & Unluer, E. (2010). Preschool children's using of play materials creatively. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2,* 4457–4461.

Rahman, S., Yasin, M. & Yassin, M. (2011). The implementation of project-based approach at preschool education program. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 15,* 284–288.

Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, H. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of an empathy questionnaire (EmQue). *Personality and Individual Differences, 49,* 362–367.

Sánchez, X. (2007). *The hospital project*. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on April 21, 2012, from http://ecrp.uiuc.edu/v9n1/sanchez.html

Servizzi, K. (2008). Fixing puppets so they can talk. *Early Childhood Research & Practice,* Retrieved on April 16, 2011, from http://ecrp.uiuc.edu/v10n2/servizzi.html

Snyder, C. (1996). Social motivation: the search for belonging and order. *Psychological Inquiry, 7*(3), 247-251.