463
المجلد 14 العدد 4 ديسمبر 2013

مدى شمولية منهاج رياض الأطفال الأردني لمجالات الرعاية المختلفة من خلال تقديرات المعلمات للأطفال من خلال تقديرات المعلمات

د. هارون محمد الطورة
قسم العلوم الأساسية
كلية الشوبك الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية
htawara55@gmail.com

مدى شمولية منهاج رياض الأطفال الأردني لمجالات الرعاية المختلفة من خلال تقديرات المعلمات للأطفال من خلال تقديرات المعلمات

د. هارون محمد الطورة
قسم العلوم الأساسية
كلية الشوبك الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المنهاج الأردني في توفير الرعاية لأطفال الروضة من خلال تقدير معلماتهم. وقد سعت للإجابة عن الأسئلة الآتية:
- ما درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج، لكل فقرة من فقرات الاستبانة ؟
- ما درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج، لكل مجال من مجالات الاستبانة الثلاثة(فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم)
- ما درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج للمجالات الثلاث مجتمعة؟
-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في درجة تقدير المعلمات، لشمول المنهاج لمجالات الرعاية الثلاثة (فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم)، تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل والتفاعل بينهما.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحث باختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت من (٨٤) معلمة، يعملن في رياض الأطفال العامة والخاصة، لمحافظات جنوب الأردن (معان، الطفيلة، العقبة)، و طور الباحث استبانة تكونت في صورتها النهائية من (٣٥) فقرة موزعة على المجالات الثلاثة.

وخرجت الدراسة بالنتائج الآتية:
- تقديرالمعلمات مرتفع لمجال البيئة التعليمية، ومتوسط لخبرات التعلم، وضعيف لمجال فهم الذات.
- جاء تقدير المعلمات لفقرات الاستبانة ككل ضعيف.
-لايوجد أثر للخبرة أو المؤهل أو التفاعل بينها على مستوى تقدير المعلمات للاستبانة.

الكلمات المفتاحية: منهاج، رياض الأطفال، الرعاية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١١/١٢/٢٦م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٢/١٠/٩م

How Inclusive could be Jordanian Curricula for Kindergartens Care from Teachers' Perspectives

Dr. Haroon M. Al-Tawarha
Shobak University College
Applied Al-Balqa' University

Abstract

The study aimed to identify the effect of the Jordanian curricula for kindergartens care according to the teachers' views. However, the study seeks to answer the following questions:-

1- What are the teachers' evaluations for including the text curricula into the program, for each article?

2- What is the teachers' evaluation for including the text curricula into the program, for each of the three subjects?

3- What is the teachers' evaluation for including the text curricula into the program for all criteria's?

4- Can differences, if any, among teachers' evaluation at (α=0.05) for the curtext curricula program (ego-center- educational environments- teaching experience) be attributed to qualifications and experiences and their interactions?

To answer the study questions, the researcher applied random samples that consisted of (84) teachers, working at different kindergarten locations of public and private sector south of Jordan (Aqaba- Taafilea- Emma'n). The researcher has developed the data form to include (35) article distributed over three areas. The end results were:-

- The teachers' evaluation was high for educational environment, average for teaching experience, and weak for ego-center.
- Teachers' evaluation for all the articles in data form was low.
- There was no effect for the qualifications nor the experience and their interaction on teachers' evaluations for the data form.

Key words: curriculum, kindergartens, care.

مدى شمولية منهاج رياض الأطفال الأردني لمجالات الرعاية المختلفة من خلال تقديرات المعلمات للأطفال من خلال تقديرات المعلمات

د. هارون محمد الطورة
قسم العلوم الأساسية
كلية الشوبك الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية

المقدمة

يعرف المجتمع على أنه جماعة، أو جزء منها، يجمع أعضاءها وعي اجتماعي بأسلوبهم في الحياة، وتربطهم مجموعة مشتركة من الأهداف والقيم، والأطفال جزء من هذه الجماعة، تسعى التربية لإعدادهم للعضوية الكاملة فيها، ثم يأتي التعليم ليتيح الفرصة لهم لتغيير واقعهم الاجتماعي والثقافي. (أوتاواي، ١٩٧٠).وبما أنهم يشكلون نسبة عددية كبيرة، ومتزايدة في المجتمع، ينبغي أن نحقق لهم تفاعلا حقيقيا في مجتمعهم، وفهماً ميسوراً للعالم من حولهم، يستند إلى مراحل نموهم، وعلاقتها بخصائصهم الثقافية والانفعالية والبيئية، التي تعكس أنماط مجتمعهم. (أبو هيف ، ١٩٨٣).

وبالتسلسل التاريخي ومنذ كتابات روسو في القرن الثامن عشر، تكونت نظرة جديدة إلى طبيعة الطفولة، وحاجاتها الخاصة، وتغلغلت أفكار جديدة في جميع شرائح المجتمع، بلغت ذروتها فيما يتعلق بالأطفال بكتابات فرويد، وما تبعه من فروع المعرفة مما سمي بعلم نفس الطفل، وصاحب ذلك ثورة التغير التي تنادي بالاعتراف بالطفل، و التعامل معه بالإقناع والملاحظة، بدلاً من العقاب (وين، ١٩٩٩).

وبينت اليونسكو) ١٩٨١) أن التربية مكون ثقافي، مهمته المساهمة في تنظيم حركة الأطفال في المجتمع؛ فهي جانب من جوانب التغير الاجتماعي، الذي من شأنه بناء شخصية الطفل، وتوفير مناخ آمن له. وفي ضوء ذلك ينبغي أن تؤكد مناهج التربية وأهدافها على المسؤولية الشاملة، وضرورة تحققها بأفضل الأساليب التربوية المتطورة، وأن تجيب عن أسئلة الميول والاتجاهات والخبرات التي نعلمها للطفل، وأن تلبي السياسات التربوية حاجات الانتماء والأمن باستمرار.

ويؤكد فيشر (Fisher, 2001) على أن إعداد الأطفال لمواجهة التغيرات السريعة في العالم، هو أحد تحديات التربية لأن حاجة أبنائنا إلى تعلم كيفية التأقلم مع المستقبل، تتطلب منهم أن يتعلموا كيف يشكلونه أيضاً، وأن الطفل يولد ولديه الميل الفطري

للاكتشاف والتساؤل، وأن بيئته في البيت والروضة والمدرسة، قد تكون بيئة مساندة تعمل على الكشف عن طاقاته الإبداعية ورعايتها، وقد تكون بيئة غير مساندة، تعمل على تجاهل هذه الطاقات وتدميرها أيضاً.

وقد أوضحت الدراسات التربوية بدءاً من دراسات بياجية، أن عاملي النمو العقلي واللغوي عند الأطفال مترابطان، وأن المفاهيم التي ألفوها تنسجم مع خبراتهم السابقة، حيث يكون فهمهم للأشياء والمعاني، مختلفا عن فهم الكبار، لأن لغتهم في السنوات الأولى، تبنى على المألوف لديهم من كلمات وتراكيب، وتعكس الواقع المحسوس في بيئاتهم الأسرية، والتي يغلب عليها التمركز حول الذات (أبو معال، ١٩٩٦). فالطفل في مراحله الأولى، قابل للاستثارة الانفعالية ؛ يبدي الحب ويحب المرح ويقاوم النقد، ومع اتساع دائرة اتصاله بالعالم الخارجي تتغير مخاوفه القديمة، ليحل محلها الخوف من البيئة التربوية الجديدة، والعلاقات الاجتماعية، وضغوطها المصاحبة، وما يرافقها من أعراض نفسية، وجسدية تؤثر على الجهاز العصبي، وهو ما يتحتم حمايته من كافة المثيرات السلبية، عبر مناهج تؤكد على الإلمام بالمشاعر الكامنة، ومنحه الرعاية والحرية. (زهران، ١٩٨٢).

وتعد حقوق الأطفال التربوية والثقافية، الأهم بين حقوقهم الأخرى، لأنه عندما يتحقق للطفل تربية سليمة، يصبح في الغالب إنسانا قادرا على حماية حقوقه الأخرى. فالقدوة في تربية الأطفال تعد من أنجح الوسائل المؤثرة في إعدادهم الخلقي وتكوينهم النفسي والاجتماعي. والتعليم المبني على المناهج السليمة من أهم حقوق الأطفال المترتبة على مسؤوليهم، كما أن الحقوق المدنية لهم تعد الأساس لحصولهم على حقوقهم الاجتماعية بشكل كامل. (أنجلش، ١٩٩٨) وخرجت نتائج البحوث المرتبطة بهذه المرحلة، لتؤكد على مجموعة من النتائج التي أثرت في عملية التعلم والتعليم، ومنها أن النمط التسلسلي لمعظم أطفال العالم يسير بصورة متكاملة مع مظاهر النمو جميعها. ويقتضي ذلك ربط المناهج التربوية بهذه المظاهر، وأنماط التعلم الأخرى، وتناغمها معها. (المناهج، ٢٠٠٣). ويستدعي الأمر تبادلا حقيقيا بين البيئة التربوية والمربي، بإعداد مناهج وبرامج للأطفال بإطار تربوي متكامل، لإدخال البهجة إلى قلوبهم، وتحقيق أفضل السبل والطرق لتعليمهم، عبر تضمين مناهجهم أساليب اللعب الموجه والمخطط، فهي حق من حقوقهم وهدف في ذاتها؛ لأنها الاستراتيجية الأكثر فعالية لتعليمهم في سن ما قبل المدرسة؛كي يصبح المتعلم كائنا اجتماعيا غنيا بالمواد والأنشطة التي تعمل على إسعاده.)كرم الدين، ٢٠٠٤).

وعليه فإن النظرة الحديثة تتجه لتؤكد مناهج الأطفال على مبدأ الحرية والاختيار كحق

لهم، في ظل بيئة مادية غنية تتيح لهم النمو الحر؛ وتوفر لهم بدائل وخيارات في البرنامج اليومي، لأخذ ما يناسب ميولهم، ويتمشى مع دوافعهم وحاجاتهم الخاصة وتدفعهم إلى الاكتشاف وفهم الذات.

ويحقق المنهاج التكاملي تلك الرؤيا؛ فهو يركز على وعي الأطفال وتطورهم، دون إبقائهم في الخيال، عبر محتوى غني يمارس في الغرفة الصفية، بدرجة عالية من التنسيق معهم، وتشرف عليه معلمة تسعى لتوظيف الدور التواصلي في شخصية الأطفال، وجهودهم التكاملية، في المعاني التي يكونوها. وإذا ما تم استيعابه بشكل صحيح فإنه يصبح بيئة خصبة للتعلم التدريجي، يحقق لهم العديد من الضروريات مثل الحوار مع الغير، والوقت الكافي للتفكير (Davis, 1997)، وقد جاءت رياض الأطفال كضرورة تربوية، لأطفال الحلقة من (٤-٦) سنوات، تؤدي دوراً رئيساً في تشكيل شخصية الطفل، ورعايته وتنمية قدراته، فهي مؤسسة تربوية يلتحق بها الأطفال ؛ فتعمل على توجيههم، وتنمية ميولهم، وإكسابهم العادات السلوكية التي تتفق مع قيم وعادات مجتمعهم. (إبراهيم، ١٩٨٣) كما يتحدد منهاجها بأسس عدة، أهمها الأساس النفسي، الذي يعكس المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم، وخصائص نموه وحاجاته واستعداداته وطبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه. ومنها تحقيق الاتزان الفسيولوجي، وتكوين مفاهيم بسيطة عن الحقائق الاجتماعية والطبيعية، وتقوم خبراته على اللعب والانطلاق والاكتشاف (مختار، ١٩٩٦). ولأن الفكرة السائدة مجتمعيا ترى أن رياض الأطفال ينصب تركيزها على البعد الأكاديمي، لبناء قدرات استعدادية للصف الأول، وهو ما أشارت إليه دراسة سميث (Smith, 1986) المشار اليها في (scale & Other, 1992)

حيث تبين أن ٦٢٪ من معلمي رياض الأطفال، يركزون على الجانب الأكاديمي بالروضة، مع قناعتهم بأن ذلك يسبب ضغطا على الطفولة، حينها أدرك المربون مدى الحاجة إلى تطور النواحي الاجتماعية والانفعالية والجسدية والأخلاقية لدى أطفال الروضة، ودمجها مع المحتوى الأكاديمي، وأن الخلل في هذا التوجه يعرض الأطفال لمخاطر كبيرة تقودهم إلى الفشل المدرسي والنمائي (Bagnato, 2007).

ويشغل أصحاب الفكر والقادة التربويون في حاضرنا السؤال الآتي: كيف نحقق الأمن والحماية لأطفالنا؟ وتشاطرهم وسائل الإعلام في الحديث عن كيفية الرعاية المطلوبة لتحافظ الطفولة على صورتها الناصعة؛ ونحن إذ نتناول جانب الرعاية باعتباره أقوى أثرا وأشد إلزاما في جانبيه الخلقي والقانوني، فإننا نركز على برامج تربوية بعينها، تشمل التعلم أولا والبيئة

ثانيا:باعتبارهما أداة الضبط في خلق الاتزان الذاتي لدى الطفل.

ويأتي التقرير العالمي الصادر عن منظمة اليونسكو كما بينه(عبدالعظيم، ٢٠٠٧) تحت عنوان "إرساء أسس متينة من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة"، ليجيب عن السؤال، ويؤكد على الحاجة الماسة لزيادة الرعاية والتربية في مرحلة رياض الأطفال، في اعتماده نهجاً شموليا، يسعى لإشباع حاجاتهم المختلفة ومنها الصحة والتغذية بوصفهما عاملين هامين مرتبطين بالعملية التعليمية، ويتعدى المنظور الشامل للتقرير ليقف أيضاً عند البيئة المحيطة به، وتأثيراتها المباشرة عليه، من حيث توافر المرافق العامة، والمرافق التعليمية، كما يؤكد التقرير على الدور الفاعل والمؤثر لبرامج الرعاية والتربية في هذه المرحلة، في تعزيز الرفاهية الجسدية، وتنمية الحس الاجتماعي عند الأطفال وكذلك المعرفي، وبشكلٍ خاص القراءة والنطق السليم. ويمنح التقرير الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة، أهمية كبيرة من حيث ضرورة الاهتمام بهم، والعمل على دمجهم ضمن محاولات الرعاية والتعليم المبكر.

وقدا بدأ الاهتمام في الأردن بالطفولة المبكرة يتزايد بشكل كبير، حيث استحدثت أقسام رياض الأطفال في مديريات التربية والتعليم في محافظات المملكة، وفي عام(٢٠٠٤) تم تصميم المنهاج الوطني التفاعلي، محتويا على الأسس الحديثة لتربية الأطفال وتعليمهم، وقد أولى المنهاج عناية خاصة وفقا للنظريات التربوية الحديثة، بما حواه من اتجاهات تمحورت حول حاجات المتعلم؛ كالتعبير الذاتي، والشعور بالبيئة الآمنة وتحفيز التفكير، والاهتمام بالأنشطة، مشترطا أن تشتمل الروضة على بيئة تعليمية مناسبة يتفاعل الأطفال من خلالها بصورة متكاملة. (أبو طالب، ٢٠٠٤) وكان الإطار العام قد أورد في مكونه الرابع، حول مرحلة رياض الأطفال، ضرورة مراعاة حاجات الأطفال وحقوقهم وفق الأساس التكاملي، وبمحاور عدة منها خبرات التعلم: وركزت على تعلم المهارات اللغوية؛ من محادثة واستماع، وتمييز وإدراك المفاهيم الجديدة، وإجراء المقارنات، بما يحقق المتعة ويبعد عن التوتر. وفي محور آخر تناول المنهاج فهم الذات مركزا على جوانب تهم الطفل منها: تقبل الذات، ووعي الحقوق والواجبات، والثقة بالنفس، والتحكم بالأفعال. وحول البيئة التعليمية حرصت الخطة على رعايتهم بما يحميهم من المشاكل الصحية ويجنبهم أسبابها، مع توفير برامج غذائية كافية وعالية الجودة، وتعليمهم كيفية الوصول إلى موادهم وأعمالهم وبناء علاقة آمنة ومستقرة تسمح لهم بالسيطرة على بيئتهم التعليمية (المناهج، ٢٠٠٣). وفي الجانب التطبيقي، وبالتعاون مع المؤسسات التربوية والاجتماعية، ورغم المقاومة العنيفة التي واجهتها، سعى المنهاج إلى إيجاد التشريعات التي تحمي الأطفال من الممارسات السيئة، عبر إنشاء المؤسسات

الراعية لهذه المهمة، والتي أكدت على تجنيب الأطفال الاتجاهات الخاطئة في التربية، بعد أن تبين وجود الكثير من حالات الإساءة النفسية والجسدية؛ المكتشفة، وغيرها مما خفي عن الأنظار، فجهدت بوضع البرامج والخطط والمناهج العملية، لنشر الوعي التربوي والثقافي والاجتماعي بين القائمين على رعاية الأطفال، وتدريبهم بكفاءة عالية، حيث تركزت الجهود في تتبع قدرة المؤسسات العاملة على تطبيق الإطار العام للمناهج المدرسية، و تفحص الأسس التي بنيت عليها المناهج وما التزمت به من رعاية لمرحلة رياض الأطفال، وإعداد معلماتها بالمستوى اللازم. (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠٠٥).

وجاءت الدراسات لتؤكد على البعد الشمولي للفئة من (٤-٦) سنوات، فقد تناولت دراسة مطر وآخرين (٢٠١١) أثر المنهاج الوطني في بيان مستوى الفروق النمائية لدى رياض الأطفال الأردنية، وقد بينت نتائجها أن المنهاج الوطني التفاعلي لم يحقق انجازا بين الأطفال في تطوير الجوانب المعرفية والاجتماعية والجسدية، مقارنة بالمناهج الأخرى.

وبينت دراسة سشميدت وهارت (Schmidt & Hart, 2007) التي أجريت على عينتين لمعرفة تطور السلوك الاجتماعي لأطفال الروضة، حيث جهزت إحدى العينتين ببرنامج بيئي مطور، فأظهرت نتائجها زيادة السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى العينة التجريبية، ليتفوقوا على أطفال العينة الأخرى التي طبق عليها البرنامج العادي.

وجاءت دراسة أبودفة (٢٠٠٧)، التي هدفت إلى التعرف على واقع رياض الأطفال في غزة وجودة التعليم فيها، حيث بينت نتائجها، هيمنة البعدين المعرفي والاجتماعي كأهداف رئيسة للروضة فيما كشفت عن وجود الكثير من المعوقات بالنسبة للمنهاج.

وللتعرف على واقع الرياض في الأردن جاء في دراسة ميدانية ؛ للتعرف على واقع الأطفال ومستوى الرعاية المقدمة قدمتها الباحثة (جبر، ٢٠٠٥) بعنوان "واقع المنهاج الوطني في رياض الأطفال". حيث أوصت الباحثة:ضرورة تضمين المنهاج لمفاهيم عصرية؛ من مثل حماية حقوق الطفل، والنوع الاجتماعي..... و مراعاة ذوي الاحتياجات الخاصة، و تنمية الشخصية المتوازنة والمتكاملة للطفل من جميع جوانبها، والحرص على توظيف اللعب.

ووافقتها دراسة هارون التحليلية (٢٠٠٥) التي بينت: أن المنهاج الوطني التفاعلي مازال بعيدا عن الرؤية الشمولية، وأنه يفتقر إلى كثير من البرامج الملائمة في المجالات النمائية، نظرا لغياب التوازن في تناول الأهداف الخاصة بالوحدات التعليمية بمستوى شمولي.

كما أجرت (عبد الفتاح، ٢٠٠٤) دراسة لنفس الفئة، حول الإجادة وعلاقتها بنوع الاتصال في الطفولة المبكرة. أشارت نتائجها وبصفة عامة إلى تأثير الاتصال الآمن على مثابرة

الأطفال، والمثابرة الاجتماعية، بالإضافة إلى تأثيرها على الكفاءة الكلية، كما وأن الإهمال وانعدام الرعاية يترك أثرا نفسيا سيئا على الأطفال.

وأجرى (كامل، ٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي، لدى أطفال هذه الفئة العمرية، فأوضحت نتائجها، وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى أطفال الجنسين.

وأوضحت دراسة هارت وبيرس (Hart & Burrs, 2003) أثر تطبيق برنامج تعليمي مطور على توتر الأطفال وتشتتهم الذهني، فبينت نتائجها أنهم حصلوا على تحصيل علمي أعلى من نظرائهم الذين طبق عليهم البرنامج التقليدي، ورجح الباحثون السبب إلى أثر البرنامج المطور في الحد من توتر الأطفال بسبب مراعاته لخصائص النمو.

وجاءت دراسة هيونر وسنايدر (Hutinger & Schneider, 2002) التي دامت مدتها ٥ سنوات لأطفال الروضة، حول استخدام منهج لتعليم القراءة يعتمد على التكنولوجيا التفاعلية، فأظهرت نتائجها تحسن قدراتهم في القراءة، واكتسبوا خبرات مثيرة تناسب مرحلة نموهم. وازدادت مهارات التواصل الاجتماعي، ومهارات الانتباه والتخطيط وحل المشكلات بينهم، مما ساعد على تحقيق الأمن النفسي والحماية الذاتية لهم.

وتناولت دراسة (صالح، ٢٠٠١) أثر برنامج مقترح لتنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة.هدفت منه تحديد أهم القيم الأخلاقية اللازمة لحماية أطفال الرياض، ومحاولة تنميتها لديهم، باستخدام برنامج تربوي إرشادي، ودراسة مدى فاعلية ذلك البرنامج وتأثيره على أفراد عينة الدراسة. وأسفرت النتائج : عن أن أهم القيم الأخلاقية اللازمة لطفل الرياض هي قيمتي الصدق والأمانة.

وتناول (عبد الفتاح، ١٩٩٩) في دراسته بعنوان "نمو نظرية الطفل عن العقل، وعلاقته بالمتغيرات الثقافية" إثر الشعور بالإحباط على مشاعر الأطفال. فأثبتت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الأطفال من سن (٤-٦) فيما يتعلق بإدراكهم لتأثير الشعور بالإحباط على المشاعر.

وحول الأولويات التي توليها رياض الأطفال في برامجها التعليمية، فقد جاء في دراسة السرور (١٩٩٩) أن اهتمام معلمات رياض الأطفال في الأردن، ما زال منصبا على الخبرات التعليمية، على حساب الخبرات التفاعلية التي جاءت في المرتبة الثانية.

وحول أثر البيئة المعززة بالأنشطة التعليمية على الأطفال، ودمج الحاسب في مناهج تعليم أطفال الروضة أكدت دراسة كلمنتس (Clements, 1998) أن الحاسب يساعد في

التفاعل الاجتماعي، وأن الوقت الذي يقضيه الأطفال في الحديث مع أقرانهم خلاله، يعادل تسعة أضعاف الوقت الذي يقضونه في الحديث مع أقرانهم مقارنة بالألعاب الأخرى، مما يحقق لهم جانبا من الحرية، ورعاية للحقوق التي يرجونها.

إن المتتبع للدراسات السابقة، يلحظ تنوع نتائجها، ويلمس عبرها أن هناك انسجاما، ورؤية مشتركة حول أهمية العناية ببرامج رياض الأطفال، للمحافظة على منظومة قيمية، واجتماعية تعود بالأثر النافع على الطفل؛ بناء لشخصيته، ورعاية لحقوقه، ومحافظة على هويته الذاتية، بدرجة تؤكد حرص المؤسسات التربوية على تنمية هذا الجيل، والعمل المتواصل لتحديد أفضل المجالات والطرق التي تسعف القائمين على تربيته ورعاية شؤونه. وقد تفاوتت نتائج الدراسات وتوصياتها؛ من أهمية التركيز على الأنشطة التربوية والأبعاد التعليمية التي من شأنها السعي لتوفير الجو النفسي والآمن للمتعلم، إلى التي أشارت بالتخصيص إلى العلاقة الرابطة بين المناحي العقلية، وما تعكسه من مظاهر سلوكية، تعطي الانطباع عن راحة المتعلم وسلامة مسيرته. وجاءت الدراسة الحالية، لتتناول ما أورده الإطار العام للمنهاج في مكونه الرابع من اتجاهات تبحث في الجوانب الثلاث التي شملها المنهاج (خبرات التعلم، فهم الذات، البيئة التعليمية) للحكم على ذلك باستقصاء رأي العاملين في هذا الميدان، ولمزيد من الدراية حرصت الدراسة على استعراض الدراسات السابقة، المتفردة بجانب واحد فيما ركزت هذه الدراسة أن تكون النظرة شاملة لرؤى المنهاج الثلاث، لما لذلك من فائدة في دقة الحكم على البعد التربوي المتمثل بالمنهاج وأثره في تنشئة هذه الفئة.

مشكلة الدراسة

تمشياً مع برامج التغيير والتطوير التربوي المتواصلة والمتجددة، والتي اعتبرت المتعلم العنصر الأهم في العملية التربوية، وانسجاماً مع تنظيم المناهج وتطويرها المستند إلى مفهوم الاقتصاد المعرفي، وتمشيا مع برامج الطفولة المستمرة ونداءاتها المتكررة للمحافظة على حقوق الأطفال، وتوفير الرعاية الدائمة لهم، وبالرجوع إلى المبادئ التي ركزت على رياض الأطفال، وما سعت إليه المؤسسات التربوية، لتوفير المناهج الفضلى، بما تحويه من أساليب ورؤى، وما لحقها من برامج تدريب متواصلة، في البعدين النظري والتطبيقي للقوى العاملة فيها، عبر مراكز تربوية نظمت لتحقيق بيئة تعليمية محفزة للأطفال، ومربيات يتميزن بالتوجيه الذاتي، لتحسين فرص الأطفال في الرعاية والتعلم، واستخدام برامج تعليمية، وقواعد اتصال تلائم عوامل نمو الأطفال بالمستوى الذي يرعى حقوقهم ويحقق حرياتهم.

لكل ذلك جاءت الدراسة الحالية وحددت مشكلتها باستقصاء أثر المنهاج الأردني في توفير الرعاية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلماتهم.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما هي درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج، لكل فقرة من فقرات الاستبانة ؟
- ما هي درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج، لكل مجال من المجالات الثلاثة(فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم)
- ما هي درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج للمجالات الثلاث مجتمعة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في درجة تقدير المعلمات، لشمول المنهاج لمجالات الرعاية الثلاثة (فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم)، تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل والتفاعل بينهما.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على منهاج رياض الأطفال في الأردن، ومدى شموليته لمجالات الرعاية الثلاثة (فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم)، من خلال تقديرات المعلمات، ومعرفة أثر متغيري الخبرة والمؤهل، ثم وضع التوصيات والمقترحات.

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من الآتية:

- أنها تتناول دور (رياض الأطفال)، في توفير البرامج اليومية التي تتضمن الرعاية والحماية للأطفال.
- أنها تعطي للفئة الأكثر التصاقا، الحكم على مستوى الفعاليات التربوية، بعد عملية التطوير التي شهدتها المناهج.
- أنها تسعى للكشف عن أثر البرامج المبنية على التطوير التربوي في الجانب التطبيقي.

محددات الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على:

١- المعلمات العاملات في مدارس محافظات (معان، الطفيلة، العقبة).

٢- اقتصرت المجالات فقط على فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم.
٣- تتحدد الدراسة الحالية باستجابة المعلمات لفقرات الأداة المعدة لأغراض الدراسة.

مصطلحات الدراسة

منهاج رياض الأطفال الأردني: جميع الخبرات المدونة، وغير المدونة، التي يمارسها الطفل أو يتعلمها في بيئة الروضة وتحت إشراف معلمة مؤهلة.وبعد الإطار العام وكتب الأنشطة والبرامج التعليمية وسلوكات المعلمة عناصر مكونة له.

درجة التقدير: يقصد بها حصيلة استبيانات المعلمات، المشاركات في عملية التقدير، على كل فقرة ومجال من مجالات الاستبانة المعدة لذلك.

رياض الأطفال: مؤسسات تربوية تحوي المتعلمين من عمر(٤-٦) وتعمل على رعايتهم وفق مناهج معدة، وبإشراف طواقم تعليمية مدربة.

الرعاية: معنى يرادف التربية، يتناول أطفال ما قبل المدرسة في البيئات النظامية وغير النظامية، ينهج معهم نهجا شموليا لدعم نموهم وتعلمهم في الجوانب المتعلقة بالصحة والتغذية والتنمية المعرفية والاجتماعية والنفسية والعاطفية.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة

١- المتغيرات المستقلة بمستويين

أ- الخبرة (أقل من١٠سنوات، ١٠سنوات فأكثر)

ب- المؤهل العلمي: بكالوريوس فأقل، دبلوم عالي، ماجستير فأكثر.

٢ - المتغير التابع:درجة تقدير المعلمات، لشمول المنهاج لمجالات الرعاية الثلاثة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

المنهج

استندت الدراسة الحالية لتحقيق أهدافها على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة هذا البحث، ورصد نتائجه، وتحليلها، ومناقشتها، للتعرف على مستوى المنهاج المطبق في رياض الأطفال الأردنية من خلال الإجابة على استبانة معدة لهذا الغرض، ومن ثم تحليل النتائج للتعرف على الواقع الذي تعكسه الإجابات.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمات العاملات في رياض الأطفال العامة والخاصة، لمحافظات جنوب الأردن (معان، الطفيلة، العقبة)، وما يتبعها من ألوية، للعام ٢٠١٠/٢٠١١ والبالغ عددهن (٤٠٤) معلمة، ويبين الجدول رقم (١) توزيع مجتمع الدراسة حسب المنطقة.

الجدول رقم (١)
توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المنطقة

اسم المنطقة التعليمية	عدد المعلمات	المجموع
معان	١٩٩	١٩٩
الطفيلة	٨٢	٨٢
العقبة	١٢٣	١٢٣
المجموع	٤٠٤	٤٠٤

عينة الدراسة

بعد استثناء العينة الاستطلاعية، تكونت عينة الدراسة من (٨٤) معلما ومعلمة وهي تشكل نسبة (٢١٪) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.

الجدول رقم (٢)
توزيع أفراد عينة الدراسة

سنوات الخبرة	بكالوريوس فاقل	دبلوم عالي	ماجستير فأكثر	المجموع
اقل من ١٠	٢٩	١٥	٥	٤٩
االكثر من ١٠	١٩	١٣	٣	٣٥

أداة الدراسة

قام الباحث بتطوير استبانة الدراسة "مدى شمولية منهاج رياض الأطفال لمجالات الرعاية المختلفة للأطفال من خلال تقديرات المعلمات"، بالاستفادة مما ورد في الأدب التربوي من مثل الإطار العام للمناهج (٢٠٠٣)، واطلع على مفهوم الاقتصاد المعرفي الذي على أساسه أعيد تطوير المناهج، كما اطلع على مناهج وكتب رياض الأطفال المطبقة في الأردن. وتم عرض الاستبانة على محكمين في الجامعات الأردنية، ومديريات التربية والتعليم في صورتها الأولية، وأخذ بتعديلاتهم اللغوية والفنية وأقرت فقراتها بعد ذلك، وعددها ٣٥ فقرة. ويبين الجدول رقم (٣) مجالات الاستبانة وفقراتها.

الجدول رقم (٣)
مجالات الاستبانة وفقراتها بصورتها النهائية

الرقم	المجال	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
١	فهم الذات	١٤	١-١٤
٢	البيئة التعليمية	١٠	١٥-٢٤
٣	خبرات التعلم	١١	٢٥-٣٥
		٣٥	

تم تدريج الإجابة على فقرات الاستبانة، وفق مقياس ليكرت، والمكون من خمس درجات أدناها قليل جدا، وأعلاها كبير جدا، حيث أعطيت الاستجابة على مستوى كبير جدا خمس درجات، وتدرجت حتى أعطيت على مستوى قليل جدا درجة واحدة، و يحمل الرقم (٥) العلامة العظمى للفقرة والرقم (١) العلامة الدنيا لها، وتم استبعاد فكرة الوسط الفرضي المحسوب، بالنظر إلى أن إجابات المفحوصين قد $\frac{5+1}{2}$ تكون متحيزة، وبعد الاسترشاد برأي أعضاء كلية التربية في جامعة البلقاء، وعند مقارنة أعلى درجة وأدنى درجة تم اعتبار الأوساط الحسابية المحصلة كمحكات لمقارنة درجات التقدير في مشاركة المعلمين: أكبر أو يساوي (٢,٣) درجة تقدير عالية، اقل من (٢,٣) وأكبر أو يساوي (٢)، درجة متوسطة، أقل من (٢) درجة تقدير ضعيفة، جدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)
درجات التقدير والمتوسطات الحسابية المقابلة لها

درجات التقدير	المتوسطات الحسابية
عالية	أكبر أو يساوي(٢,٣)
متوسطة	أكبر أو يساوي (٢) وأقل من (٢,٣)
ضعيفة	أقل من (٢)

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة، قام الباحث بعرضها على أربعة محكمين من أساتذة كلية العلوم التربوية في جامعتي الطفيلة والبلقاء، وخمسة مشرفين تربويين في إقليم جنوب الأردن، وسبع معلمات رياض أطفال، وثلاثة أعضاء من المناهج، للحكم على درجة مناسبة الفقرة، ووضوحها، وانتمائها للمجال، وسلامة اللغة. وتم إجراء بعض التغييرات في الصياغة وترتيب الفقرات، وبقيت الأداة من (٣٥) فقرة موزعة على المجالات الثلاث.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بتوزيعها وتطبيقها على عينة تجريبية مكونة من (٢١) معلمة خارج عينة الدراسة، و تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، وللاستبانة ككل.كما يبين الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)
قيم معاملات الثبات لمجالات الدراسة

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
فهم الذات	١٤	٠,٨٨
البيئة التعليمية	١٠	٠,٩٢
خبرات التعلم	١١	٠,٩٠
معامل الثبات الكلي	٣٥	٠,٩٠

الأساليب الإحصائية

بعد تحديد عينة الدراسة، والتأكد من صدق الأداة وثباتها، تم توزيع (٩٠) استبانة على عينة الدراسة عاد منها (٨٤) نسخة، وبعد جمعها وتفريغ البيانات، تم معالجتها بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن الأسئلة الثلاث الأولى، وتحليل التباين الثنائي (Two –Way Anova) للإجابة عن السؤال الرابع.

نتائج الدراسة

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول

نص هذا السؤال على: ما درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج، لكل فقرة من فقرات الاستبانة ؟

أظهرت النتائج كما يوضح الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير المعلمات لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وترتيب الفقرة حسب قوتها.

الجدول رقم (٦)
ترتيب فقرات الاستبانة حسب القوة

ترتيب الفقرة في الاستبانة	مستوى تضمين المنهاج للفقرة المطلوبة نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة حسب القوة
٣٥	الاهتمام بالفئات ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,١٤٢٩	١,٠٠٧٧	١
١٣	يوجهه للتخلص من مشاكل العنف.	٢,٥٥٩٥	٠,٧٥٠١	٢
٢٤	يعالج المشاكل الصحية ويجنبه أسبابها	٢,٥٤٧٦	٠,٩٢٣٦	٣

تابع الجدول رقم (٦)

ترتيب الفقرة في الاستبانة	مستوى تضمين المنهاج للفقرة المطلوبة نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة حسب القوة
٢٢	ينظم له برنامجاً غذائياً كافياً ومتنوعاً	٢,٤٨٨١	٩٣٧٧.	٤
١٩	يوفر له المكافآت المعنوية والمادية.	٢,٣٥٧١	١,٠٦٠١	٥
١٢	يمنحه الثبات في الاتجاهات وردود الأفعال.	٢,٢٩٧٦	٠,٥٩٦٧	٦
١٧	يجنبه الضوضاء والأصوات المرتفعة.	٢,٢٥٠٠	٠,٧٠٩٢	٧
٣٤	ينمي لديه مهارات حل المشكلة.	٢,١٩٠٥	٠,٧٦٧٩	٨
١١	يرشده للتحكم في سلوكه وانفعالاته.	٢,١٧٨٦	٠,٦٤٣٠	٩
١٨	يسمح له بالسيطرة على بيئته التعليمية.	٢,١٠٧١	٠,٧٢٨٣	١٠
١٠	يمكنه من التعبير عن مشاعره.	٢,١٠٧١	٣,٤٦٠٦	١١
٢٠	يحرص على النمذجة الإيجابية في التعامل معه.	٢,٠٨٣٣	٠,٦٤٣٩	١٢
٢٧	يمتعه في برامج التعلم ويبعده عن التوتر.	٢,٠٢٣٨	٠,٥٨٠٣	١٣
١٦	يسهل عليه الوصول إلى مواده وأعماله.	٢,٠٠٠٠	٠,٧٧٦١	١٤
٢٦	يمنحه التعزيز الكافي والمرغوب.	٢,٠٠٠٠	٠,٨٥٠٢	١٥
٢١	يهمل بعض السلوكات غير المرغوبة.	١,٩٦٤٣	٠,٩٩٩٣	١٦
٣٣	يدعم السلوك الاجتماعي والثقافي	١,٩٥٢٤	٠,٦٩٢٥	١٧
٨	يعلمه الهدوء وضبط النفس.	١,٩١٦٧	٠,٧٦٣٧	١٨
١٥	يهيئ له بيئة محفزة ومثيرة للسعادة.	١,٩٠٤٨	٠,٨٥٨٩	١٩
٢٥	يقدم له المعرفة في الوقت المناسب.	١,٨٨١٠	٠,٦٦٥٩	٢٠
٢٣	يبني معه المنهاج علاقة آمنة ومستقرة.	١,٨٤٥٢	٠,٨١٣٩	٢١
٥	يعينه على تجريب الخبرات الجديدة	١,٨٠٩٥	٠,٥٦٩٨	٢٢
٤	يشعره المنهاج بالثقة وقدرة اتخاذ القرار	١,٧٧٣٨	٠,٥٨٨٠	٢٣
٢٨	يحفز الحوار النشط مع المعلمة.	١,٧٦١٩	٠,٥٧٢٨	٢٤
٣١	يبعد المنهاج الطفل عن الحرمان والفشل.	١,٧٥٠٠	٠,٨٦٢٥	٢٥
٧	يطور في منهجية تفكيره.	١,٧٣٨١	٠,٧١٣٣	٢٦
٣٠	يعزز المهارات اللغوية ويطورها.	١,٧٣٨١	٠,٨٧٩٧	٢٧
٩	يقوي لديه روح المرح والدعابة.	١,٧٢٦٢	٠,٦٠٨٢	٢٨
٣	يشجعه المنهاج على التكلم بإيجابية عن نفسه.	١,٧٠٢٤	٠,٦٩٠٣	٢٩
١٤	يعرفه المنهاج القوانين والأنظمة وكيفية احترامها.	١,٦٧٨٦	٠,٨٠٩٠	٣٠
٦	يعرفه الأنشطة التي تعزز استقلاليته.	١,٥٨٣٣	٠,٦٢٤٩	٣١
٢٩	يركز على اللعب الحر فرديا وجماعيا.	١,٥٧١٤	٠,٧٤٩٠	٣٢
٢	ينمي قدرته على التحكم بحاجاته.	١,٥٧١٤	٠,٦٢٦٤	٣٣
١	يؤكد المنهاج على احترام الذات ويعينه على الاهتمام بها.	١,٥٧١٤	٠,٥٦٥٨	٣٤
٣٢	يؤكد على رفض العقاب الجسدي دائماً.	١,٥٥٩٥	٠,٨٤٠٩	٣٥
		١,٩٨١٠	٠,٤٠٣١	

يستدل من هذا الجدول على وجود اختلافات واضحة بين تقديرات المعلمات، لأثر المنهاج

الأردني في توفير الرعاية لأطفال الروضة من وجهة نظرهن، فقد بلغ عدد الفقرات التي جاءت في المستوى العالي (٥) فقرات، وأرقامها (٣٥، ١٣، ٢٤، ٢٢، ١٩)، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٢,٣٥٧١-٣,١٤٢٩)، وجاءت الفقرة ٣٥ ونصها (يراعي ذوي الاحتياجات الخاصة) في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي مقداره (٣,١٤٢٩)، تلتها في القوة الفقرة رقم (١٣)، ونصها (يوجهه للتخلص من مشاكل العنف.) وجاءت الفقرة رقم (١٩) ونصها (يوفر له المكافآت المعنوية والمادية.) في أدنى المستوى العالي وبمتوسط حسابي مقداره (٢,٣٥٧١).

أما الفقرات التي جاءت في المستوى المتوسط القوة فكان عددها (١٠) فقرات، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٢,٠٠٠٠-٢,٢٩٧٦)، وقد نالت الفقرة رقم (١٢) ونصها (يمنحه الثبات في الاتجاهات وردود الأفعال) درجة تقدير متوسطة مقدارها (٢,٢٩٧٦)، أما الفقرتان رقم (١٦، ٢٦) ونصهما (يسهل عليه الوصول إلى مواده وأعماله، و يمنحه التعزيز الكافي والمرغوب.)، فقد نالتا أدنى تقدير ضمن هذا المستوى، وبمتوسط حسابي مقداره (٢,٠٠٠٠).

أما الفقرات التي نالت تقديرات متدنية فقد بلغ عددها (٢٠) فقرة، نالت الفقرة رقم (٢١) (يهيئ له بيئة محفزة ومثيرة للسعادة.) أعلى متوسط حسابي فيها وقيمته (١,٩٦٤٣). وتناقص تقدير الفقرات حتى وصل أدناها (١,٥٥٩٥) للفقرة رقم (٣٢) ونصها (يرفض العقاب الجسدي دائماً).

ثانياً: عرض نتائج السؤال الثاني

نص هذا السؤال على: ما درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج، لكل مجال من المجالات الثلاثة (فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم).

ا- مجال فهم الذات

الجدول رقم (٧)
ترتيب فقرات مجال فهم الذات حسب القوة

ترتيب الفقرة في الاستبانة	مستوى تضمين المنهاج للفقرة المطلوبة نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة حسب القوة
١٣	يوجهه للتخلص من مشاكل العنف.	٢,٥٥٩٥	٠,٧٥٠١	٢
١٢	يمنحه الثبات في الاتجاهات وردود الأفعال	٢,٢٩٧٦	٠,٥٩٦٧	٦
١١	يرشده للتحكم في سلوكه وانفعالاته.	٢,١٧٨٦	٠,٦٤٣٠	٩
١٠	يمكنه من التعبير عن مشاعره.	٢,١٠٧١	٣,٤٦٠٦	١١
٨	يعلمه الهدوء وضبط النفس.	١,٩١٦٧	٠,٧٦٣٧	١٨
٥	يعينه على تجريب الخبرات الجديدة	١,٨٠٩٥	٠,٥٦٩٨	٢٢
٤	يشعره المنهاج بالثقة وقدرة اتخاذ القرار	١,٧٧٣٨	٠,٥٨٨٠	٢٣

تابع الجدول رقم (٧)

ترتيب الفقرة في الاستبانة	مستوى تضمين المنهاج للفقرة المطلوبة نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة حسب القوة
٧	يطور في منهجية تفكيره.	١,٧٣٨١	٠,٧١٣٣	٢٦
٩	يقوي لديه روح المرح والدعابة.	١,٧٢٦٢	٠,٦٠٨٢	٢٨
٣	يشجعه المنهاج على التكلم بإيجابية عن نفسه.	١,٧٠٢٤	٠,٦٩٠٣	٢٩
١٤	يعرفه المنهاج القوانين والأنظمة وكيفية احترامها.	١,٦٧٨٦	٠,٨٠٩٠	٣٠
٦	يعرفه الأنشطة التي تعزز استقلاليته.	١,٥٨٣٣	٠,٦٢٤٩	٣١
٢	ينمي قدرته على التحكم بحاجاته.	١,٥٧١٤	٠,٦٢٦٤	٣٣
١	يؤكد المنهاج على احترام الذات ويعينه على الاهتمام بها.	١,٥٧١٤	٠,٥٦٥٨	٣٤
		١,٨٧١٥	٠,٤٦٥٧	

يبين الجدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير المعلمات لفقرات مجال فهم الذات وترتيب الفقرات حسب قوتها.

تدل تقديرات المعلمات لفقرات هذا المجال، أن فقرة واحدة جاءت ضمن المستوى العالي، وهي الفقرة رقم (١٣) التي متوسطها الحسابي (٢,٥٥٩٥)، ونصها (يوجهه للتخلص من مشاكل العنف)، وفي المستوى المتوسط جاءت (٣) فقرات، نالت تقديرات تراوحت ما بين (٢,٢٩٧٦-٢,١٠٧١)، أما بقية الفقرات فقد جاءت في المستوى المتدني، وأدناها الفقرة رقم (١) وبمتوسط حسابي مقداره (١,٥٧١٤) وهي درجة تقدير ضعيفة حسب معيار الدراسة المعتمد.

ب- مجال البيئة

الجدول رقم (٨)
ترتيب فقرات مجال البيئة حسب القوة

ترتيب الفقرة في الاستبانة	مستوى تضمين المنهاج للفقرة المطلوبة نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة حسب القوة
٢٤	يعالج المشاكل الصحية ويجنبه أسبابها	٢,٥٤٧٦	٠,٩٢٣٦	٣
٢٢	ينظم له برنامجا غذائيا كافيا ومتنوعا	٢,٤٨٨١	٠,٩٣٧٧	٤
١٩	يوفر له المكافآت المعنوية والمادية.	٢,٣٥٧١	١,٠٦٠١	٥
١٧	يجنبه الضوضاء والأصوات المرتفعة.	٢,٢٥٠٠	٠,٧٠٩٢	٧
١٨	يسمح له بالسيطرة على بيئته التعليمية.	٢,١٠٧١	٠,٧٢٨٣	١٠
٢٠	يحرص على النمذجة الإيجابية في التعامل معه.	٢,٠٨٣٣	٠,٦٤٣٩	١٢
١٦	يسهل عليه الوصول إلى مواده وأعماله.	٢,٠٠٠٠	٠,٧٧٦١	١٤
٢١	يهمل بعض السلوكات غير المرغوبة.	١,٩٦٤٣	٠,٩٩٩٣	١٦
١٥	يهيئ له بيئة محفزة ومثيرة للسعادة.	١,٩٠٤٨	٠,٨٥٨٩	١٩
٢٣	يبني معه المنهاج علاقة آمنة ومستقرة.	١,٨٤٥٢	٠,٨١٣٩	٢١
		٢,١٥٤٨	٠,٤٨٨٥	

يوضح الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير المعلمات لفقرات هذا المجال وترتيب الفقرات حسب قوتها في المجال.

يستدل من الجدول أن فقرتين جاءتا في المستوى العالي، وفق معيار القوة المعتمد وبمتوسط حسابي تراوح بين (٢,٣٥٧١-٢,٥٤٧٦)، وجاءت الفقرات رقم (٢١، ١٥، ٢٣) ضمن المستوى الضعيف، وبمتوسطات حسابية تراوحت (١,٨٤٥٢-١,٩٦٤٣)، أما بقية الفقرات فتراوحت قوتها ما بين (٢,٢٥٠٠-٢,٠٠٠٠) وهي درجة تقدير متوسطة حسب معيار الدراسة المعتمد.

ج-مجال خبرات التعلم

الجدول رقم (٩)
ترتيب فقرات مجال خبرات التعلم حسب القوة

ترتيب الفقرة في الاستبانة	مستوى تضمين المنهاج للفقرة المطلوبة نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة حسب القوة
٣٥	يراعي ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,١٤٢٩	١,٠٠٧٧	١
٣٤	ينمي لديه مهارات حل المشكلة.	٢,١٩٠٥	٠,٧٦٧٩	٨
٢٧	يمتعه في برامج التعلم ويبعده عن التوتر.	٢,٠٢٣٨	٠,٥٨٠٣	١٣
٢٦	يمنحه التعزيز الكافي والمرغوب.	٢,٠٠٠٠	٠,٨٥٠٢	١٥
٣٣	يدعم السلوك الاجتماعي والثقافي	١,٩٥٢٤	٠,٦٩٢٥	١٧
٢٥	يقدم له المعرفة في الوقت المناسب.	١,٨٨١٠	٠,٦٦٥٩	٢٠
٢٨	يحفز الحوار النشط مع المعلمة.	١,٧٦١٩	٠,٥٧٢٨	٢٤
٣١	يبعد المنهاج الطفل عن الحرمان والفشل.	١,٧٥٠٠	٠,٨٦٢٥	٢٥
٣٠	يعزز المهارات اللغوية ويطورها.	١,٧٣٨١	٠,٨٧٩٧	٢٧
٢٩	يركز على اللعب الحر فرديا وجماعيا.	١,٥٧١٤	٠,٧٤٩٠	٣٢
٣٢	يؤكد على رفض العقاب الجسدي دائماً.	١,٥٥٩٥	٠,٨٤٠٩	٣٥
		١,٩٦٠٨	٠,٤٧٠٠	

تدل تقديرات المعلمات لفقرات هذا المجال أن الفقرة رقم (٣٥) نالت أعلى تقدير في الاستبانة كلها ونصها (يراعي ذوي الاحتياجات الخاصة)، وبمتوسط حسابي مقداره (٣,١٤٢٩) أما الفقرات رقم (٣٤، ٢٧، ٢٦) فقد جاءت ضمن المستوى المتوسط ونالت تقديرات تراوحت ما بين (٢,١٩٠٥- ٢,٠٠٠٠).أما بقية فقرات المجال وعددها (٧)، فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (١,٩٥٢٤- ١,٥٥٩٥) وهي درجة تقدير ضعيفة حسب معيار الدراسة المعتمد.

ثالثاً: عرض نتائج السؤال الثالث

نص هذا السؤال على: ما درجة تقدير المعلمات لمدى تضمين المنهاج للمجالات الثلاث مجتمعة؟

الجدول رقم (١٠)
ترتيب المجالات الثلاث حسب القوة

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المجال حسب القوة
البيئة التعليمية	٢,١٥٤٨	٤٨٨٥٢.	١
خبرات التعلم	١,٩٦٠٨	٤٧٠٠٠.	٢
فهم الذات	١,٨٧١٥	٤٦٥٧٦.	٣
المجموع	١,٩٨١٠	٤٠٣١٦.	

يوضح الجدول رقم (١٠) درجات تقدير المعلمات الكلية لمجالات الاستبانة الثلاثة، مرتبة حسب القوة، وكذلك درجة التقدير الإجمالية للاستبانة ككل. وقد نال مجال البيئة التعليمية درجة تقدير متوسطة (٢,١٥٤٨)، تلاه مجالي خبرات التعلم وفهم الذات وحصلا على متوسطين (١,٩٦٠٨)، (١,٨٧١٥)، على الترتيب، محققا الأخير أدنى درجة. والوسطان ضعيفان وفق معيار الدراسة المعتمد.

أما التقديرات الإجمالية للاستبانة ككل، فقد بلغ متوسطها الحسابي (١,٩٨١٠) وهي درجة تقدير ضعيفة وفق المعيار المعتمد في هذه الدراسة.

رابعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في درجة تقدير المعلمات، لشمول المنهاج لمجالات الرعاية الثلاثة (فهم الذات، البيئة التعليمية، خبرات التعلم)، تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل والتفاعل بينهما. وللإجابة عن السؤال تم استخدام تحليل التباين الثنائي.

الجدول رقم (١١)
"نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Two–Way Anova)
لأثر الخبرة والمؤهل والتفاعل بينهما"

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	ف	مستوى الدلالة
المؤهل	٠,٣٢٧	١	٠,٣٢٧	٢,٠١٧	٠,١٥٩
الخبرة	٠,٠٦٥	١	٠,٠٦٥	٠,٤٠٠	٠,٥٢٩
التفاعل بين الخبرة والمؤهل	٠,١٤٢	١	٠,١٤٢	٠,٢٠١	٠,١٢٧
الخطأ	١٣,١٢٨	٨١	٠,١٦٢		
المجموع	٦٣٣.١٣	٨٤			

يستدل من الجدول رقم (١١) تحليل التباين الثنائي لأثر كل من الخبرة والمؤهل والتفاعل بينهما ما يلي:

- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمؤهل، عند مستوى الدلالة (α =٠٥.)، على كافة مجالات

الاستبانة.

- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للخبرة، عند مستوى الدلالة (α =٠٥.) في مجالات الاستبانة تعزى للخبرة العالية.

- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين الخبرة والمؤهل، عند مستوى الدلالة (α =٠٥.) في مجالات الاستبانة.

مناقشة النتائج

دلت نتائج الدراسة بخصوص السؤال الأول: على وجود (٥) فقرات في المستوى العالي، وفق مقياس الدراسة المعتمد، تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,١٤٢٩-٢,٣٥٧١)، تبعها (١٠) فقرات في المستوى المتوسط، ثم جاءت الفقرات المتبقية في المستوى الضعيف وعددها (٢٠) وهو الملفت للانتباه. وحول ما جاء في المستوى الأول، والذي تضمن الفقرات الخمس الأولى وأعلاها الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، فيعتقد الباحث أنها تعكس اهتمام المنهاج الواضح في تقديم البرامج التعليمية لذوي الاحتياجات بكافة مستوياتهم، وكذلك الذين يعانون من صعوبات التعلم، باعتبارهم شريحة هامة في المجتمع الأردني، وهو ما تحرص عليه كثير من دور الرعاية الاجتماعية والتربوية، ولا أدل على ذلك من التنسيق المتواصل بين وزارتي التربية والتنمية الاجتماعية. أما الفقرات التي تبعتها ومنها الحد من مشاكل العنف، ومعالجة المشاكل الصحية، وتقديم برامج غذائية والاهتمام بأساليب التعزيز. فقد يعزى علوها إلى تركيز المنهاج على البيئة التعليمية، لما لها من أثر في مساعدة الأطفال على ممارسة أدوارهم، متفقة مع ما أشارت إليه دراسة سشميدت وهارت (Schmidt & Hart, 2007) حيث يتم في الرياض الأردنية تقديم برامج حول العنف وآثاره السلبية؛من أهمها برنامج حماية الطفل من الإساءة، وبرنامج الرعاية الوالدية، ودعم البرامج الغذائية والصحية باعتبارهما عاملين مساعدين في بناء شخصية الطفل ونموه.

ثم جاءت فقرات أخرى في المستوى المتوسط، تناولت في أغلبها البيئة المادية للروضة، و تنظيمها بشكل يسهل حركة الأطفال، بعيدا عن الضوضاء والمثيرات المنفرة، وهو ما نلحظه أثناء زياراتنا لرياض الأطفال، حيث الألعاب والأركان التعليمية المتنوعة. وقد عكس هذا المستوى والذي سبقه، جوانب من خطة التطوير التربوي، التي بدأت قبل سبع سنوات، وما تضمنته مناهجها من خصوصية لهذه الشريحة، واهتمام بالبيئة الحاضنة لهم، حيث اعتبرتهم مسوغا رئيسا في بنائها الجديد.

أما إذا تتبعنا نتائج الفقرات المتدنية، والتي تركزت في أولها على تدني المناهج في التركيز على فهم الذات؛من مثل تعلم الهدوء، والشعور بالثقة إلى تطوير منهجية التفكير و حرية التحدث، واستقلالية القرار، وممارسة الأنشطة المحببة، ناهيك عن ضعف المنهاج في تحرير الطالب من العقاب الجسدي، وشعوره بالحرمان وانعدام الأمن حينا، وقلة الاهتمام في تعلم المهارات اللغوية، وضعف التعزيز للسلوكيات المرغوبة كالنشاطات المثيرة واللعب الحر. فربما يعزى هذا الواقع -باعتقاد الباحث- إلى أمرين؛ إما ضعف التطبيق وسببه مستويات التدريب المتدنية لبعض البرامج، أو أن أهداف المنهاج تركز على أنماط تربوية مقلدة لما سبق، دون الالتفات لما يشهده عالمنا من تطور وسرعة في التغيير. والباحث يرجح الحالتين فبالرغم من الجهود الواضحة التي عكستها الخطط التربوية في توفير الأبنية المدرسية والأركان التعليمية وهيئات التدريس، فإن البرامج والأهداف التي تناولها المنهاج لا ترقى إلى المستوى المطلوب، في فهم الطفولة وسبر أغوارها، واختيار الأساليب التعليمية المناسبة؛ فهي لا تعكس فهما لنظريات التعلم المتعلقة بعوامل نمو الأطفال، وخصائصهم الاجتماعية والانفعالية أو برامج تصميم التدريس المعدة لهم، وفق مرحلة تتسارع فيها عوامل النهوض البشري.وهو ما توافق مع دراسة مطر وآخرين (٢٠١١)، فلم يعد كافيا أن نقدم برنامجا يوميا يركز على أركان تعليمية روتينية في زمن تتيسر المعرفة للطالب عبر برامج التلفاز أو الحاسوب أو آفاق المعرفة المتعددة، أو يجمعها من بيئات ثقافية متعددة؛ كالشارع والرفاق والأسرة، في حين يزخر المنهاج بحزمة من الجمل الإنشائية المحشوة بمعارف وتعليمات فهمها عسير، وتطبيقها ليس باليسير. وهو ما يجعلنا نحكم على أن ما حملته استجابات المعلمات يعكس الشعور بالإحباط عند الأطفال، والقلق الاجتماعي وجلد الذات.ويتفق الحال مع ما أشارت إليه نتائج دراستي (عبد الفتاح، ١٩٩٩) و(كامل، ٢٠٠٤) بوجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي.

أما بخصوص الأمر الثاني وهي ضعف التدريب الميداني للمعلمات في بعض البرامج، فيعتقد الباحث أنه لم ينضج بعد في كثير منها؛ لاهتمامه بالقشور والجوانب الشكلية، فالمعرفة التي تقدم للأطفال لا تتجاوز أدنى المراحل في سلم بلوم التعليمي؛ فهي تركز على الحفظ والتذكر، ولم تصل إلى المهارات العقلية العليا، وما يرافقها من أنشطة وسلوكات تنسجم مع الرغبة الملحة، ببناء جيل يحلل وينقد ويمارس دوره بإتقان، وهو ما أظهرته ملاحظات المشرفين بعد متابعاتهم الميدانية لتقويم انتقال أثر التدريب، من أن ممارسات المعلمات متكررة وتخلو من التجديد والإبداع. وعمومًا اتفق مع دراسة هارت وبيرس (Hart & Burrs, 2003)

من أهمية تطبيق برنامج تعليمي مطور للحد من توتر الأطفال وتشتتهم الذهني.

أما بخصوص النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والمتعلقة بمجالات الدراسة؛ فقد جاء مجال البيئة التعليمية في المرتبة الأولى، تلاه مجال خبرات التعلم وكان أقلها قوة مجال فهم الذات. وفيما يتعلق بمجال البيئة الذي حظي معظم عناصره بأعلى درجة تقدير حسب المقياس المعتمد، من مثل معالجة المشاكل الصحية و تقديم البرامج الغذائية، والاهتمام بالأمن المكاني، البعيد عن الضوضاء والأصوات المرتفعة. فربما يعود هذا وكما ذكر سابقا إلى تركيز المناهج الحديثة على البيئة الصفية كأحد مكونات المنهاج الرئيسة، فهي مجهزة بكثير من المتطلبات المادية، من قاعات للدرس ومطابخ ومرافق صحية... وتسعى للتنسيق مع العديد من المؤسسات الدولية الداعمة لتنظيم خبرات الأطفال التربوية، مما يزيد من مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي بينهم، وهذا يعني توفير الأمن و الرعاية المطلوبة.. وتتفق هذه النتيجة مع دراستي كلمنتس (Clements, 1998) وهيونر وسنايدر (Hutinger & Schneider, 2002) اللتين أكدا فيهما أن الإصلاح والإبداع يتوقفان بشكل كبير على البيئة. ودراسة سشميدت وهارت (Schmidt & Hart, 2007) التي أكدت على ضرورة الاهتمام بالبيئة التربوية.

أما بخصوص مجالي خبرات التعلم وفهم الذات، ويبدو من خلال النتائج أن الفقرات الضعيفة شكلت نسبة عالية من الفعاليات التربوية لكليهما، حيث توزعت بين المجالين، وكانت فقراتهما الأقل قوة فيما عدا مراعاة ذوي الاحتياجات الخاصة، التي أوضحنا أعلاه سبب الاهتمام المتزايد بها، في حين جاءت الفقرات الأخرى في المستوى الأضعف والتي تضمنت بنودها إمكانية التخلص من مشاكل العنف، والتعبير عن المشاعر، واحترام الذات واستقلاليه القرار، وتطوير منهجية تفكير الطالب، وربط المعارف بالخبرات و التحدث بإيجابية عن النفس، واحترام الأنظمة، وضعف المثيرات التعليمية ؛ من تقديم للمعرفة في الوقت المناسب، وتطوير البناء اللغوي، وتنمية مهارات حل المشكلة، والتركيز على اللعب الحر، وتحفيز الحوار النشط مع المعلمة، ودعم السلوك الاجتماعي والثقافي، ورفض العقاب الجسدي والنفسي. وربما تعزى هذه النتيجة إلى الذهنية العربية المسيطرة على مناهجنا؛ في التأليف والتطبيق حول صورة التعامل مع الصغار والحاجات الملحة لهم، من حرص على مفاهيم الاتزان، والرجولة، والاعتماد على النفس! وشعور آخر مسيطر لا يقل عن سابقه؛ بأن أسمى رعاية نقدمها للطفل تكمن على الأغلب في توفير الطعام والدواء كما ألفناه في تربيتنا، وعلى حساب الجوانب الأخرى، ويتفق مع ما ألمحت إليه دراستي جبر (٢٠٠٥) وعبد الفتاح

(٢٠٠٤)، وأن صغيرنا في دول الشرق لا نعده من الصنف (الأول)! إلا إذا انطوت شخصيته على الهيبة والقوة، وتحميل الذات فوق طاقتها كما هي حال البالغين. ناهيك عن أن اتخاذ القرارات في التغيير يحتاج إلى إرادة قوية، و كلف مادية للتخلص من المفهوم التقليدي للمنهاج. ويرى الباحث أيضا أن بعض البرامج الفنية والتعليمية التي تضمنها المنهاج يصعب تحقيقها في رياض الأطفال، ولا تساعد على تفعيل برامج التدريس لتجاوزها قدرات المعلمات ومعارفهن، ويندرج فهمها تحت اختصاص الباحثين والمؤلفين، مما يقلل من فرص تحقيق الرؤية التي تعتبر المؤسسة التعليمية وحدة التطوير التربوي الأولى في العملية التربوية. كما وأن التدني في تطبيق البعض منها قد يرجع -كما يعتقد الباحث- إلى ظروف شخصية تقلل من الاهتمام والحرص على متابعة المنهاج القائم على الاقتصاد المعرفي، وفهم مقاصده لتطوير العملية التربوية.وهو ما أوصت به دراسة جبر (٢٠٠٥). وتتفق نتائجها مع دراسة هارون التحليلية (٢٠٠٥) التي أكدت غياب التوازن في تناول الأهداف الخاصة بالوحدات التعليمية بمستوى شمولي..بينما تخالف دراسة السرور (١٩٩٧) التي رأت أن اهتمام معلمات رياض الأطفال في الأردن، ما زال منصبا على الخبرات التعليمية على حساب الخبرات التفاعلية، ودراسة أبودفة (٢٠٠٧) التي أكدت على هيمنة البعدين المعرفي والاجتماعي على رياض الأطفال.

وبخصوص التقدير الإجمالي للاستبانة ككل والمتعلق بالسؤال الثالث، فقد جاء في المستوى الضعيف إذ بلغ المتوسط الحسابي للتقدير (١,٩٨١٠)، وقد يعزى ذلك إضافة لما قلناه أعلاه إلى تركيز المنهاج على جوانب وإهمال لأخرى، وعدم تناول أركان العملية التعلمية التعليمية بدرجة من العمق، وربما أحيانا تدني مستوى المعلمات في فهم نتاجات المنهاج، والاهتمام بجوانب الشكل على حساب المضمون. ويتفق مع تحذير التقرير العالمي الصادر عن منظمة اليونسكو كما بينه(عبد العظيم، ٢٠٠٧)، الذي يؤكد على الحاجة الماسة لزيادة الرعاية والتربية في مرحلة رياض الأطفال، في اعتماده نهجاً شموليا يسعى لإشباع حاجات الأطفال المختلفة. وحين يكون الأمر هكذا فإن الحال يستدعي وجود قيادات تربوية كفؤة وقادرة على اتخاذ القرار، وتسعى للتحديث والتطوير باستمرار وتتقبل الرأي والرأي الآخر.

وضمن أثر كل من المؤهل والخبرة والتفاعل بينهما فقد بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) على مجالات الدراسة جميعها كما مر في الجدول رقم (١١) وربما يعود ذلك إلى تكافؤ الفرص بين المعلمات إعدادا وتدريباً مهما اختلفت المؤهلات والخبرات، ناهيك عن التساوي في الحقوق والواجبات.

التوصيات

في ضوء النتائج السابقة يوصي البحث بما يلي:

- تقديم صورة واضحة للعاملين في دور الرعاية، لتضمين المناهج برامج متطورة في مستويي خبرات التعلم وفهم الذات.
- إجراء مزيد من الدراسات على مجتمع دراسي، أوسع لمقارنة النتائج وإمكانية تعميمها.
- عمل مقارنات بين رياض الأطفال وفق نتائج الدراسة للإطلاع على بيئاتها المادية، ومقارنة الآثار النفسية التي تعكسها على الطلبة.
- تزويد القائمين على رياض الأطفال باهتمام أكثر: تدريبا وتأهيلا تربويا وتزويدهن بالنشرات التربوية. المتعلقة بصميم عملهن.

المراجع

إبراهيم، عواطف (١٩٨٣). **تعلم الطفل في دور الحضانة بين النظرية و التطبيق**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ابودفة، سناء وآخرون(٢٠٠٧). دراسة تقويمية لجودة التعليم في رياض الاطفال بقطاع غزة. **مجلة الجامعة الاسلامية**، ١٥(٢)، ٩٢٥-٩٧٨.

أبو طالب، تغريد (٢٠٠٤). **الأسس الحديثة لتربية اطفال الروضة وتعليمهم**. الأردن: وزارة التربية والتعليم.

أبو معال، عبد الفتاح (١٩٩٦). **تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال**. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبو هيف، عبد الله (١٩٨٣). **أدب الأطفال نظريا وتطبيقيا**. دمشق: وزارة التربية.

السرور، ناديا (١٩٩٩).التعليم ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية.دراسة ميدانية **دراسات العلوم التربوية**، ٢٦(٢)، ٢٦٧-٢٩٥.

المجلس الوطني لشؤون الأسرة (٢٠٠٥). **الصحة والعنف**. منظمة الصحة العالمية.

المناهج، إطار (٢٠٠٣). **الإطار العام للمناهج**. الأردن: وزارة التربية والتعليم.

اليونسكو (١٩٨١). مبان للمدرسة وخدمة أغراض المجتمع. الكويت: اللجنة الوطنية الكويتية.

أنجلش، ديانا (١٩٩٨). **مدى تداعيات إساءة معاملة الأطفال** (ترجمة عبد الجواد سعيد). دراسة منشورة على موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة. www.Guilfkids.com ص١-٢٩.

أوتاواي، أ. ك (١٩٧٠). **التربية والمجتمع** (ترجمة د. وهيب إبراهيم سمعان وآخرون). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

جبر، سميرة (٢٠٠٥). **المنهاج الوطني التفاعلي**. دراسة ميدانية، الأردن: وزارة التربية.

زهران، حامد (١٩٨٢). **علم نفس النمو** (ط٤). القاهرة: عالم الكتب.

صالح، عائدة (٢٠٠١). **برنامج مقترح لتنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة**. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شم، مصر.

عبدالعظيم، سليمان (٢٠٠٧). **الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة**. (١٩٠٠)، ٧-١٣، تم استرجاعه بتاريخ٢٥ سبتمبر٢٠١١ من الموقع: www.ahewar.org.

عبد الفتاح، عزه (٢٠٠٤). الاختلافات فى أشكال اللعب الرمزى لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بالاستعداد القرائى. **مجلة علم النفس**، ١٦(٦٣)، ٦٥-٤٦.

عبد الفتاح، عزه (١٩٩٩). نمو نظرية الطفل عن العقل وعلاقته بالمتغيرات الثقافية. **مجلة علم النفس**، ١٣(٥١)، ١١٠-١٣١.

كامل، وحيد (٢٠٠٤). علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعى لدى الأطفال ضعاف السمع. **مجلة كلية التربية**، ١(١٤)، ٣١-٦٨.

كرم الدين، ليلى (٢٠٠٤). **خصائص النمو في مرحلة الطفولة المبكرة وأثرها على شخصية الطفل**. ورقة مقدمة إلى المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الكويت.

مختار، إمام (١٩٩٦). **أسس بناء وتنظيم المناهج** (ج١). مصر: دار زهراء الشرق.

مطر، جيهان وشريم، رغدة والزعبي، رفعة (٢٠١١). التباين في مناهج رياض الأطفال في الأردن وعلاقته بالفروق النمائية في الجوانب الاجتماعية والمعرفية والجسدية لهؤلاء الأطفال. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية**، ٢٥(١)، ٢٦-٤٨.

وين، ماري (١٩٩٩). **الأطفال والإدمان التلفزيوني** (ترجمة عبد الفتاح الصبيحي). الكويت: سلسلة عالم المعرفة.

هارون، رمزي (٢٠٠٥). **دراسة تحليلية لـ" المنهاج الوطني التفاعلي، الأسس الحديثة لتربية أطفال الروضة وتعليمهم**. ورقة عمل قدمت في المؤتمر الأول للطفولة والأسرة بالجامعة الهاشمية. الزرقاء. الأردن.١١-١٢ أيار

Bagnato, J. S. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: best practices*. New York,. NY: The Guilford Press, Inc.

Clements, D. (1998). *Young children and technology.* (ERIC No. ED416991). Oxford: Blackwell.

Davis, O.L. (1997). The personal nature of curricular integration. *Journal Of Curriculum And Supervision.12*(2), 95–97.

Fisher, R. (2001). *Teaching children to think*. Nelson Thornes Ltd: United Kingdom.

Hart, C. & Burrs, D. (2003). *Kindergarten teaching practices, association with later child academic and social emotional adjustment to school*. Paper Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Tampa, FI. 16 April .

Hutinger, P. & Schneider, J. (2002). *The Early childhood interactive technology literacy curriculum*. Project: A Final Report. (ERIC No. ED468324)

Scale, B. Almy, A. & Suzan, E. (1992). *Play and the social context of development in early care and education*. Teachers college: Columbia University.

Schmidt, H. & Hart, C. (2007). *Impact of the developmental appropriateness of teacher guidance strategies on kindergarten*. Children's Interpersonal Relation. 12(3), 290-306